الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العـــالي و البـحث العلـمي

جـامـــعـة وهـــــران

كـليـة العـــلـــوم الاجتـمـاعـيـــة

قـسـم علـم النـفـس و علـوم التربيـة

استراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني على ضوء متغيرات الخلفية الفردية لدى أساتذة التعليم الثانوي

رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النـفس العمل

من إعداد الطالـب:

سهيل مقدم

إشـراف:

أ.د/ تلوين حبـيب

السنة الجامعية 2009- 2010

كلمـة شكـر وتقديـــــــر

أولا: الحمد والشكر لله الذي وفّقني لإتمام هذا العمل.

كما أتقدم بالشكر الخالص للأستاذ الدكـتور **تلوين حبيب**

الذي لم يبخل علي بتوجيهاته لي في إعداد

هذه الدراسة المتواضعة.
وشكري وتقديري لمستشاري التوجيه المدرسي والمهني لمدينتي وهران ومستغانم على تعاونهم ومساعدتهم لي في الإشراف على تطبيق وسائل القياس، وكذلك أساتذة التعليم الثانوي على تعاونهم في ملأ الاستبيانات

والشكر الموصول إلى الأساتذة المحكمين

و تـقديري وشكري للأساتذة الدكـاترة أعضاء لجنة المناقشة على قبولهم مناقشة هذا العمل المتواضع.

الطالب:

سهيل مقدم

ملخص البحث:

تناول الباحث موضوع استراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني على ضوء متغيرات الخلفية الفردية لأساتذة التعليم الثانوي بهدف الكشف عن نوع إستراتيجية التعامل المعرفية والسلوكية التي يتبناها أساتذة التعليم الثانوي في مواجهة مواقف الضغط لمهنة التعليم، وهل تختلف هذه الاستراتيجيات باختلاف خلفيتهم الفردية والمتمثلة في:(الجنس- السن- الوضعية العائلية- الوضعية المهنية- الخبرة المهنية).

ولاختبار فرضيات البحث تم اختيار عينة من أساتذة التعليم الثانوي قوامها 392 أستاذ(ة) من مدينتي وهران ومستغانم منها 202ذكرا بنسبة 51.5 % و190أنثى بنسبة 48.5 % .
وتم الاعتماد في جمع المعطيات على الوسائل التالية:
مقياس مواقف الضغط المهني، مقياس استراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني، وهذا بعد التأكد من صدقهما و ثباتهما بتطبيقهما على عينة الدراسة الاستطلاعية المتكونة من 85 أستاذا وأستاذة.
أما عن الأساليب الإحصائية المستعملة فتم تطبيق مايلي:
معامل ارتباط بيرسون، النسبة المئوية، اختبار"ت"، تحليل التباين.
وكشفت الدراسة على النتائج التالية:

- إن الأساتذة بصفة عامة يعانون من ضغوط مرتفعة إلى حد ما .

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في استخدامهم لإستراتيجيات التعامل تبعا لاختلاف جنسهم باستثناء إستراتيجية البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي ولصالح الذكور.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في استخدامهم لإستراتيجيات التعامل تبعا لاختلاف شدة الضغط، فذوي الضغط المرتفع أكثر استعمالا لكل من السلبية ولوم الذات، البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي، التفكير الإيجابي، اللجوء إلى الدين،

التنفيس الانفعالي، القبول والاستسلام، والتريث الموجه، في حين يميل ذوي الضغط المنخفض إلى تبني إستراتيجية البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي، التنفيس الانفعالي، التفكير الإيجابي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في استخدامهم لإستراتيجيات التعامل تبعا لاختلاف سنهم في كل من إستراتيجية السلبية ولوم الذات، الانسحاب المعرفي، القبول والاستسلام، المواجهة النشطة، ولصالح الفئة الثانية الذي يتراوح سنهم بين (36- 46سنة).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في استخدامهم لإستراتيجيات التعامل تبعا لاختلاف وضعيتهم العائلية(أعزب- متزوج)، باستثناء إستراتيجية البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي ولصالح المتزوجين.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في استخدامهم لإستراتيجيات التعامل تبعا لاختلاف وضعيتهم المهنية(مثبت- متربص- متعاقد) في كل من إستراتيجية الانسحاب المعرفي، القبول والاستسلام، الإنكار، اللجوء إلى الدين، التريث لموجه، ولصالح المتربصين.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في استخدامهم لإستراتيجيات التعامل تبعا لاختلاف خبرتهم المهنية(منخفضة- متوسطة- مرتفعة) باستثناء إستراتيجية القبول والاستسلام، ولصالح متوسطي الخبرة أي الذين تتراوح خبرتهم بين(11-20سنة).

قائمة المحتويات

نص المحتوى	الصفحة
الإهداء	
كلمة الشكر	
ملخص الدراسة	
قائمة المحتويات	
قائمة الجداول والأشكال	
مقدمة البحث	
الفصل الأول " مدخل الدراسة"	
1-أهمية البحث وهدفه	
2- إشكالية البحث	
3- فرضيات البحث	
4- التحديد الإجرائي لمفاهيم البحث	
الفصل الثاني " تحديد مفهوم الضغط"	
1- تمهيد	
2- مفهوم الضغط	
2-1: النظر إلى الضغوط كاستجابة للتهديد	
2-2: النظر إلى الضغوط كتهديد في حدّ ذاتها	
2-3: النظر إلى الضغوط كأمور داخلية متعلقة بالفرد	
2-4: مستويات الضغوط	
2-4-1: المستوى البيولوجي	
2-4-2: المستوى النفسي	
2-4-3: المستوى الاجتماعي	
2-5: الاتجاهات المختلفة لتفسير مفهوم الضغط	
2-5-1: الاتجاه الأول	

2-5-2: الاتجاه الثاني	
3-5-2: الاتجاه الثالث	
3- مفهوم ضغط العمل	
4- النماذج النظرية لدراسة ضغوط العمل	
1-4: النموذج البيولوجي	
2-4: نموذج الديناميكية النفسية	
3-4: نموذج معالجة المعلومات عقليا	
4-4: النموذج السلوكي	
5-4: النموذج المرضي	
6-4: نموذج ميتشجان	
7-4: نموذج المواءمة بين الفرد والبيئة	
8-4: نموذج لزروس وفولكمان	
9-4: نموذج قبسون وزملاؤه	
5- خلاصة الفصل	
الفصل الثالث" مصادر الضغط المهني"	
1- تمهيد	
2- النماذج المختلفة لتصنيف مصادر الضغط المهني	
1-2: النموذج الثنائي	
2-2: النموذج الثلاثي	
3-2: النموذج الرباعي	
3- مصادر الضغط المهني	
1-3: ظروف العمل وطبيعته	
1-1-3: الضوضاء	
2-1-3: الإضاءة	
3-1-3: الحرارة	

3-1-4: نقص الوسائل التعليمية	
3-2: عبئ العمل	
3-3: صراع الدور	
3-3-1: ترتيب الأولويات	
3-3-2: تعارض حاجات الفرد مع متطلبات المنظمة	
3-4: غموض الدور	
3-5: سوء العلاقات	
3-5-1: سوء العلاقة مع المدير	
3-5-2: سوء العلاقة مع الزملاء	
3-5-3: سوء العلاقة مع المفتش	
3-5-4: سوء العلاقة مع التلاميذ وأوليائهم	
3-6: النمو والتقدم المهني	
3-7: الإشراف التربوي	
3-8: الأجر والحوافز المادية والمعنوية	
4- الخلفية الفردية	
5- خلاصة الفصل	
الفصل الرابع" استراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني"	
1- تمهيد	
2- مفهوم إستراتيجيات التعامل	
2-1: التقييم الأولي للموقف الضاغط	
2-2: التقييم الثانوي للموقف الضاغط	
2-3: القيام بالفعل	
3- أساليب أو خيارات المواجهة	
3-1: المواجهة المركزة على الانفعال	
3-1-1: أسلوب البحث عن المعلومات والتجنب	

2-1-3: أسلوب البحث عن الدعم الاجتماعي	
2-3: المواجهة المركزة على المشكلة	
1-2-3: أسلوب حل المشكلة السلوكي	
2-2-3: أسلوب حل المشكلة المعرفي	
4- نموذج لزروس للمواجهة	
1-4: البحث عن المعلومات	
2-4: الفعل المباشر	
3-4: كف العمل	
4-4: مجهودات ضمن نفسية	
5-4: اللجوء للآخرين	
5- نموذج شيفر للمواجهة	
1-5: الخيار الأول " تغيير عامل الضغط"	
2-5: الخيار الثاني " التكيف مع عامل الضغط النفسي"	
3-5: الخيار الثالث " تجنب عامل الضغط النفسي"	
6- أسلوب حل المشكلات أو التخطيط الاستراتيجي لحلها	
7- أسلوب تجنب المواجهة	
8- أسلوب الإنـكار	
9- أسلوب الدعابة	
7- أساليب المواجهة غير المتكيفة	
1-7: أسلوب العدوان : العدائية	
2-7: أسلوب تأكيد الذات الشديد أو السيطرة	
3-7: أسلوب الاستغلال	
4-7: أسلوب العدوان السلبي ، ثورة غضب داخلية	
5-7: أسلوب الأوامر الكثيرة	
6-7: أسلوب الانسحاب الاجتماعي ، الاستقلال الشديد	

7-7: أسلوب البحث عن الإثارة بشكل ملزم	
7-8: أسلوب الإدمان ، البحث عن مهدئات	
7-9: الانسحاب النفسي	
8- أساليب التعامل مع مواقف الضغط المهني	
8-1: الإستراتيجية الانفعالية في المواجهة	
8-2: الإستراتيجية المعرفية في المواجهة	
8-2-1: التفكير العقلاني	
8-2-2: التخيل	
8-2-3: الإنكار	
8-2-4: حل المشكلة	
8-2-5: الفكاهة (الدعابة)	
8-2-6: الرجوع إلى الدين	
9- أساليب التعامل حسب هينجزر وأندلر	
9-1: أسلوب التوجه الانفعالي	
9-2: أسلوب التوجه نحو التجنب	
9-3: أسلوب التوجه نحو الأداء	
10- أساليب التعامل حسب لطفي عبد الباسط إبراهيم	
10-1: العمليات السلوكية الموجهة نحو مصدر المشكلة	
10-2: العمليات السلوكية الموجهة نحو الانفعال	
10-3: العمليات المعرفية المتمركزة حول المشكلة	
10-4: العمليات المعرفية المتمركزة حول الجوانب الانفعالية	
10-5: العمليات المختلطة (سلوكية – معرفية)	
11- أساليب التعامل والخلفية الفردية	
12- خلاصة الفصل	
13- ملخص الدراسات السابقة	

الفصل الخامس " الإجراءات المنهجية"	
1- الدراسة الاستطلاعية	
1-1: أهداف الدراسة الاستطلاعية	
1-2: مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية	
1-3: ظروف إجراء الدراسة الاستطلاعية	
1-4: حجم العيّنة ومواصفاتها	
1-5: وصف وسائل القياس	
1-5-1: مقياس مواقف الضغط المهني	
2-5-2: مقياس استراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط	
1-6: نتائج الدراسة الاستطلاعية	
1-6-1: صدق المحكمين	
1-6-2: صدق الاتساق الداخلي	
1-6-3: الثبات	
2- الدراسة الأساسية	
2-1: زمان ومكان إجراء الدراسة الأساسية	
2-2: ظروف إجراء الدراسة الأساسية	
2-3: خصائص عيّنة الدراسة الأساسية	
2-4: الخصائص السيكومترية لوسائل القياس	
2-4-1: مقياس مواقف الضغط المهني	
2-4-2: مقياس إستراتيجيات التعامل مع موقف الضغط المهني	
3- الأساليب الإحصائية المستعملة	
الفصل السادس" عرض النتائج ومناقشتها"	
1- عرض النتائج	
1-1: عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	
1-2: عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	

1-3: عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	
1-4: عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة	
1-5: عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة	
1-6: عرض النتائج المتعلقة بالفرضية االسادسة	
2- مناقشة النتائج	
2-1: مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	
2-2: مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	
2-3: مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	
2-4: مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة	
2-5: مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة	
2-6: مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة	
3-خلاصة البحث	
4- توصيات واقتراحات	
5- قائمة المراجع	
6- الملاحق	

قائمة الجداول

رقم الجدول	محتوى الجدول	رقم الصفحة
01	ملخص الدراسات السابقة	
02	يبين توزيع العينة حسب الجنس والحالة المدنية	
03	يبين توزيع العينة حسب الجنس والوضعية المهنية	
04	فقرات كل بند وأرقامها	
05	رقم فقرات بند ظروف العمل ومضمونها	
06	رقم فقرات بند عبء العمل ومضمونها	
07	رقم فقرات بند الترقية المهنية ومضمونها	

08	رقم فقرات بند الحوافز المادية ومضمونها	
09	رقم فقرات بند ضغط البرنامج ومضمونها	
10	رقم فقرات بند ضغط العلاقة بين الأستاذ والزملاء ومضمونها	
11	رقم فقرات بند ضغط العلاقة بين الأستاذ ومدير المؤسسة ومضمونها	
12	رقم فقرات بند ضغط العلاقة بين الأستاذ والمفتش ومضمونها	
13	رقم فقرات بند ضغط العلاقة بين الأستاذ والتلميذ ومضمونها	
14	رقم فقرات بند ضغط العلاقة بين الأستاذ وأولياء التلاميذ ومضمونها	
15	فقرات كل بند وأرقامها بالنسبة لمقياس استراتيجيات التعامل	
16	رقم فقرات بند السلبية ولوم الذات ومضمونها	
17	رقم فقرات بند الانسحاب المعرفي ومضمونها	
18	رقم فقرات بند البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي ومضمونها	
19	رقم فقرات بند إعادة التفسير الإيجابي ومضمونها	
20	رقم فقرات بند التفكير الإيجابي ومضمونها	
21	رقم فقرات بند التحول إلى الدين ومضمونها	
22	رقم فقرات بند التنفيس الانفعالي ومضمونها	
23	رقم فقرات بند القبول والاستسلام ومضمونها	
24	رقم فقرات بند التريث الموجه ومضمونها	
25	رقم فقرات بند الإنكار ومضمونها	
26	رقم فقرات بند المواجهة النشطة ومضمونها	
27	الفقرات التي وافق عليها المحكمون	
28	الارتباطات بين عبارات و أبعاد والدرجة الكلية لمقياس مواقف الضغط المهني	
29	يبين قيم ثبات مقياس مواقف الضغط المهني	
30	توزيع الفقرات على أبعاد مقياس إستراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني	

31	الارتباطات بين عبارات و أبعاد والدرجة الكلية لمقياس مواقف استراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني	
32	يوضح قيم ثبات مقياس استراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني	
33	يوضح توزيع العينة حسب متغير الجنس	
34	يبين توزيع العينة حسب متغير الوضعية العائلية	
35	يبين توزيع العينة حسب متغير الوضعية المهنية	
36	توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية	
37	يوضح توزيع العينة حسب متغير السن	
38	الارتباطات بين عبارات و أبعاد والدرجة الكلية لمقياس مواقف الضغط المهني	
39	يبين قيم ثبات مقياس الضغط المهني في الدراسة الأساسية	
40	**يبين قيم الارتباط بين كل فقرة بالبعد وبالمقياس ككل وكل بعد بالمقياس ككل**	
41	يبين قيم ثبات مقياس إستراتيجيات التعامل	
42	يبيّن توزيع العينة حسب شدة الضغط	
43	يبيّن الاختلاف في إستراتيجية التعامل تبعا للاختلاف في شدة الضغط	
44	يبيّن الاختلاف في إستراتيجية التعامل تبعا للاختلاف في الجنس	
45	يبيّن الاختلاف في إستراتيجية التعامل حسب الاختلاف في الوضعية العائلية	
46	يبيّن الاختلاف في إستراتيجية التعامل حسب الاختلاف في الفئات العمرية.	
47	اتجاه الفروق في نوع إستراتيجية التعامل تبعا للاختلاف في فئات العمر	
48	يبيّن الاختلاف في إستراتيجية التعامل حسب الاختلاف في الوضعية المهنية	
49	اتجاه الفروق في نوع إستراتيجية التعامل تبعا للاختلاف في الوضعية المهنية	

50	يبيّن الاختلاف في إستراتيجية التعامل حسب الاختلاف في الخبرة المهنية	
51	اتجاه الفروق في نوع إستراتيجية التعامل تبعا للاختلاف في الخبرة المهنية	

مقدمة البحث

مقدمة البحث: يرى كثير من الباحثين أنّنا أصبحنا نعيش في عصر الضغوط والأزمات النفسية، حيث تشير الإحصائيات الحديثة أنّ 80% من أمراض العصر مثل النوبات القلبية وضغط الدم وغيرها بدايتها الضغوط النفسية، (لطفي بعبد الباسط إبراهيم، ص3).

فالفرد يواجه في حياته العديد من المواقف الضاغطة والتي تتضمن خبرات غير مرغوب فيها منعكسة بذلك على مختلف جوانب شخصيته، ويشير المسح الذي أجري في الولايات المتحدة عام 1981 أنّ 36% من المعلمين بالولايات المتحدة لايرغبون في اختيار مهنة التدريس مرة ثانية وأنّ 22% فقط يرغبون في اختيارها مرة ثانية، كما تؤكد هذه النتائج أيضا المسح الذي أجرته جريدة نيويورك تايمز عام 1982 أنّ 47% من المعلمين يرغبون في البحث عن عمل آخر غير مهنة التدريس وأنّ نسبة 40% من معلمي المرحلة الابتدائية لايرغبون في اختيار مهنة التدريس مرة ثانية،(محمود عوض الله سالم،(1995)، ص95. ويتعرض المدرسون كغيرهم من المهنيين أثناء أدائهم عملهم لعدد من المواقف الضاغطة والإحباطات التي تزيد من توترهم وتؤثر سلبا على فعاليتهم التربوية، وأنّ زيادة هذه المواقف وتكرارها يؤدي إلى الاحتراق النفسي للمدرس منعكسا بذلك سلبا على صحة المدرس وكذلك على عملية التعلم والمردود التربوي، خاصة مع تعقد ظروف الحياة الاجتماعية والاقتصادية، الذي أصاب القيم بكافة أشكالها وأنواعها بالوهن، وبدأت تظهر أنماط من السلوك السلبي تعود إلى اضطرابات العلاقات الإنسانية ونقص مهارات الفرد للمواجهة أو التعامل مع المواقف الضاغطة، لذلك قد يلجأ البعض إلى العزلة والانطواء واتخاذ الوحدة والنفور من الآخرين، وقد أوضحت كثير من الدراسات أنّ هناك علاقة سببية بين التعرض لأحداث الحياة الضاغطة(سواء في الحياة العامة أو الحياة المهنية على حدّ سواء) والإصابة بالاضطرابات الجسمية والنفسية،حسن مصطفى عبد المعطي(1994)، ص48.

غير أنّ هناك كثير من الأفراد يتعرضون لأحداث ضاغطة ومع ذلك لايمرون بإصابات نفسية وجسمية، ومن هنا أصبح من الضرورة للبحث في الأساليب و الطرق التي يتعامل من خلالها الأفراد مع المواقف الضاغطة في حياتهم، وتشخيص مصادر المقاومة التي يستطيع الأفراد عن طريقها البقاء أصحاء رغم الظروف المضادة .

فالاهتمام بدراسة تلك الأساليب لحل المشكلات والتعامل أو المواجهة مع مواقف الحياة الضاغطة بما فيها الحياة المهنية والتصدي لها والتدريب عليها يعد هدفا من أهداف تحقيق الصحة النفسية للأفراد وفي هذا الإطار يرى لازروس وفو لكمان أنّ الإدراك الإيجابي والسلبي لأحداث الحياة من المحددات الهامة للصحة النفسية، وذلك من أجل الوصول إلى تنمية مهارات الفرد في المواجهة والتعامل مع المواقف الضاغطة والسيطرة عليها والحدّ من الاضطرابات الانفعالية التي تنتج عنها، حتى يتمكن الفرد في النهاية من الإدارة الناجحة للضغوط.

وبينما ترتبط ضغوط الحياة بمدى واسع من الاضطرابات النفسية والجسدية فإن مصادر المواجهة تعدّ بمثابة عوامل تعويضية تساعدنا على الاحتفاظ بالصحة النفسية والجسدية معا بشرط أن يعي الفرد كيفية التحمل وما هي العمليات أو الإستراتيجيات الملائمة لمعالجة موقف ما، كما ينظر البعض إلى تلك العمليات على أنّها عوامل الاستقرار التي تعين الفرد على الاحتفاظ بالتوافق النفسي والاجتماعي أثناء الفترات الضاغطة،(مايسة أحمد النيال، هشام عبد الله،ص86.

وعلى هذا بات من الضروري البحث والاهتمام بالأساليب أو العمليات التي يستطيع من خلالها الفرد أن يتحمل أو يواجه أو يدير تلك المواقف المختلفة الضاغطة على الفرد بما يضمن له المحافظة على صحته وتوازنه النفسي.

ونظرا لأن معظم الدراسات السابقة التي أجريت حول موضوع الإستراتيجيات والضغوط أنصب على مواقف الحياة الضاغطة بصفة عامة من جهة، وعلى مؤسسات صناعية من

جهة أخرى، في حين أن البحوث التي ركزت على الموضوع في الحقل التربوي كانت قليلة مقارنة مع الأخطار الصحية والاجتماعية التي تلقها الضغوط المهنية بالفرد والمجتمع على حدّ سواء.

وإيمانا بأهمية الدور الذي يقوم به المدرّس، سواء في الطور الابتدائي، أو المتوسط، أو الثانوي، وحتى الجامعي، خدمة لتنمية الوطن، جاءت هذه الدراسة لتنظم إلى الدراسات السابقة والتي من خلالها يحاول الباحث رصد مختلف الإستراتيجيات التي يتعامل من خلالها أساتذة التعليم الثانوي -خاصة- مع المواقف المهنية المختلفة والتي يدركونها على أنها مواقف ضاغطة، آملا أن يخلص إلى نموذج إيجابي في إدارة هذه المواقف الضاغطة للحفاظ على صحته النفسية رغم تعرضه لمثل هذه المواقف الضاغطة.

الفصل الأول: وفيه قام الباحث بتقديم البحث من خلال تطرقه إلى دواعي اختيار الموضوع وأهميته و أهداف الدراسة، وكذلك إلى تحديد إشكالية الموضوع، وفرضياته، ثم إلى التحديد الإجرائي للمفاهيم الأساسية، والتي تتمثل في مفهومي مواقف الضغط المهني لأستاذ التعليم الثانوي، وإستراتيجيات التعامل مع هذه المواقف.

الفصل الثاني:وفيه تطرق الباحث إلى تحليل مفهوم الضغط العم، وذلك بالرجوع إلى تاريخ دراسة موضوع الضغط وطبيعته من خلال وجهات النظر التي انقسمت إلى ثلاث اتجاهات:

- اتجاه ينظر إلى الضغوط كاستجابة للتهديد
- اتجاه ثاني ينظر إلى الضغوط كتهديد في حدّ ذاتها
- اتجاه ثالث ينظر إلى الضغوط كأمور داخلية متعلقة بالفرد

ثم انتقل الباحث للتطرق إلى مستويات الضغوط، والتي حدّدت هي الأخرى حسب وجهة نظر واهتمام المختصين إلى مستوى بيولوجي، مستوى نفسي، ومستوى اجتماعي، ومنها انتقل الباحث إلى تحليل مفهوم ضغط العمل مركزا في ذلك على أهم النماذج النظرية المختلفة التي تطرقت إلى دراسة موضوع ضغوط العمل، كالنموذج البيولوجي، نموذج

الديناميكية النفسية، نموذج معالجة المعلومات عقليا، النموذج السلوكي، النموذج المرضي، نموذج ميتشجان، نموذج المواءمة بين الفرد والبيئة،نموذج لزروس و فولكمان؛ ونموذج قبسون و زملاؤه

الفصل الثالث: وتم تخصيصه لمصادر الضغط المهني، وفيها تطرق الباحث إلي النماذج المختلفة لتصنيف مصادر الضغط المهني بداية بالنموذج الثنائي، ومرورا على النموذج الثلاثي، وأخيرا النموذج الرباعي، وبعدها انتقل الباحث لرصد مصادر الضغط المهني والتي تمثلت في: - ظروف العمل وطبيعته: كالضوضاء، الإضاءة، الحرارة، ونقص الوسائل التعليمية.

- عبئ العمل،صراع الدور والذي تمثل في ترتيب الأولويات، تعارض حاجات الفرد مع متطلبات المنظمة.
- غموض الدور، وسوء العلاقات مع مختلف الأطراف التي يتعامل معها أستاذ التعليم الثانوي وباستمرار كعلاقاته مع الزملاء، مدير المؤسسة، مفتش المادة، التلاميذ وأوليائهم.
- النمو والتقدم المهني، الإشراف التربوي، الأجر والحوافز المادية والمعنوية، وأخيرا الخلفية الفردية والتي حدّدها الباحث إجرائيا في الدراسة في:الجنس(ذكورا وإناثا)، السن والذي صنّف إلى ثلاث فئات(25-35 سنة، 36-46سنة،
- 47-56سنة)، الوضعية العائلية (أعزب، متزوج"ة"، مطلق"ة"، أرمل"ة")، الوضعية المهنية(مثبت، متربص، متعاقد)، وأخيرا الأقدمية أو الخبرة المهنية، والتي صنّفها الباحث هي الأخرى إلى ثلاث فئات(منخفضة، متوسطة، مرتفعة).

الفصل الرابع: وفيه تم التطرق لاستراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني، حيث تطرق الباحث إلى مفهوم إستراتيجيات التعامل، ثم التقييم الأولي، والثانوي للموقف الضاغط، ثم القيام بالفعل، وبعدها تم التطرق إلى أسليب، أو خيارات المواجهة والتي تمثلت في:

- المواجهة المركزة على الانفعال، والمتمثلة في: أسلوب البحث عن المعلومات والتجنب، أسلوب البحث عن الدعم الاجتماعي.

- المواجهة المركزة على المشكلة: والمتمثلة في: أسلوب حل المشكلة السلوكي، أسلوب حل المشكلة المعرفي.

- نموذج لازروس للمواجهة والمتمثل في: البحث عن المعلومات، الفعل المباشر، كف العمل، مجهودات ضمن نفسية، واللجوء للآخرين.

- نموذج شيفر للمواجهة والمتمثل في: الخيار الأول(تغيير عامل الضغط)، الخيار الثاني(التكيف مع عامل الضغط النفسي)، الخيار الثالث(تجنب عامل الضغط النفسي)

- العمليات السلوكية الموجهة نحو مصدر المشكلة والمتمثلة في: الفعل النشط، والتريث.

- العمليات السلوكية الموجهة نحو الانفعال والمتمثلة في: السلبية ولوم الذات، التنفيس الانفعالي.

- العمليات المعرفية المتمركزة حول المشكلة والمتمثلة في: إعادة التفسير الإيجابي، الإنكار أو خداع الذات.

- العمليات المعرفية المتمركزة حول الجوانب الانفعالية والمتمثلة في القبول والاستسلام، التفكير الإيجابي، الانسحاب المعرفي.

- العمليات المختلطة(سلوكية- معرفية) والمتمثلة في: البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي، والتحول إلى الدين.

وبعد عرض لمختلف هذه الأساليب تم التطرق لأساليب التعامل والخلفية الفردية لأستاذ التعليم الثانوي.

وختم الفصل بالإشارة إلى ملخص عن الدراسات السابقة التي اعتمدها الباحث كإطار نظري لهذه الدراسة.

الفصل الخامس: وخصّص للإجراءات المنهجية والمتمثلة في الدراسة الاستطلاعية، وأهدافها، ظروف إجرائها، حجم العيّنة ومواصفاتها.

- وصف وسائل القياس والمتمثلة في مقاييس جمع المعلومات(مقياس مواقف الضغط المهني، مقياس استراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني)

- نتائج الدراسة الاستطلاعية والمتمثلة في:الخصائص السيكومترية لوسائل القياس.

ثم تطرق الباحث إلى الدراسة الأساسية وظروف إجرائها، وخصائص عيّنتها ، كما تطرق كذلك إلى التأكد ثانية من الخصائص السيكومترية لكل من مقياس مواقف الضغط، وقياس إستراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني للعيّنة الكلية. كما تطرق الباحث كذلك إلى مختلف الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة.

الفصل السادس: وفيه تم عرض النتائج المتعلقة بإشكالية البحث وفرضياته والتي توصل إليها بعد الإجراء الميداني ثم مناقشتها وتحليلها، منهيا الفصل بخلاصة عامة وجملة من التوصيات والاقتراحات.

الفصل الأول

"مدخل الدراسة"

إشكالية البحث

فرضيات البحث

التحديد الإجرائي لمفاهيم البحث

أهمية البحث وأهدافه

إشكالية الموضوع:

إن دراسة ظاهرة الضغط المهني والصحة في إطار العلاقة الخطية المباشرة بالمفهوم الآلي الذي يؤطرها ضمن علاقة السبب بالنتيجة, أصبح يصنف ضمن الرؤية التقليدية التي

لم يعد لها مكان ضمن اهتمامات الباحثين المعاصرين, والذين يصفون هذه الدراسات بالقصور في مجال الكشف عن موضوعية العلاقة بين مواقف الحياة الضاغطة, واضطراب الصحة, (**تيغزى أمحمد, ممدوح سلامة 1991, عماد محمد مخيمر 1997, هاربر ورينيو HERBER et RYNYOU, 1984 هولهان وموس HOLHAN ET MOOS, 1986 راتر 1990 RUTTER).** ويبرر هؤلاء الباحثين موقفهم هذا بالقول بأنه بالرغم من وجود الكثير من الأفراد الذين يصابون بالانهيار نتيجة تعرضهم لضغوط مرتفعة, وهذا ما جعل الكثير من الدراسات تحصل على نتائج معاملات ارتباط ضعيفة بين الضغط والصحة, مع عجزها عن إعطاء تفاسير مقنعة عن ذلك (**بشير بن طاهر 2005).** وفي واقع الأمر, فإن الطرح الحالي يعود إلى النتائج التي توصل إليها (**هنكل HINKLE 1974**) من خلال تلخيصه للأبحاث التي أجريت على مدى عشرين عاما, حول التغير الاجتماعي والمرض, والتي أشار فيها إلى وجود أفراد تعرضوا في حياتهم لهزات االنفعالية عنيفة سواء في حياتهم العامة أو الحياة المهنية, ومع ذلك إحتفضوا بصحتهم الجسمية والنفسية, كما يعود هذا التصور إلى رواد الطرح المعرفي أمثال **"لزروس"** الذين يؤكدون على دور الإدراك والعوامل الشخصية في تحديد العلاقة بين الضغط والصحة, وكذلك إلى رواد التوجه الإنساني أمثال (**ماسلو وروجرز**).

فالفرد يواجه في حياته المهنية كثيرا من المواقف التي تتضمن خبرات غير مرغوب فيها, أو مهددة له بحيث تتعرض رفاهية الفرد وتكامله للخطر نتيجة لذلك (**حسم مصطفى عبد المعطي 1994**), هذه الخبرات والمواقف التي تنعكس على معظم جوانب شخصية الفرد. وإذا كان العصر الحالي يوصف بأنه عصر القلق فقد اعتبر بعض الباحثين أننا نعيش كذلك في عصر يتسم بالضغوط والأزمات النفسية, كما أصاب الوهن نسق القيم بكافة أشكالها وأنواعها, وبدأت تظهر أنماط من السلوك السلبي تعود إلى اضطراب العلاقات الإنسانية ونقص مهارات الفرد للمواجهة أو التعامل مع المواقف الضاغطة, هذا ما يسمى بإستراتيجيات التعامل أو التكيف (COPING) لذلك قد يلجأ البعض كنتيجة لهذه الاضطرابات في العلاقات الإنسانية إلى العزلة والانطواء واتخاذ الوحدة والنفور من الآخرين كإجراء وقائي يحميه من ضغوط عديدة.

وبعدما أصبح الضغط كخطر يهدد حياة الناس الجسمية والنفسية بما في ذلك الحياة المهنية, وأنه لا مفر منه بات من الضروري التفكير بجدية في أساليب مواجهة لهذا الخطر الداهم للتكيف مع مواقف الضغط المهني المختلفة, وفي الأعوام القليلة الماضية بدأ الاهتمام يتزايد بمفهوم أساليب المواجهة أو ما يصطلح عليه ب **COPING** والذي يعرف على أنه " الجهود المبذولة معرفيا وسلوكيا للسيطرة أو تحمل أو تقليل الأعباء التي ترهق أو تطغى على طاقات الفرد" (**مصطفى خليل الشرقاوي 1993**).

أو هي الطريقة المميزة التي يتعامل من خلالها الفرد مع متطلبات بيئته المادية والاجتماعية, كما أنها تعبر عن الأسلوب الذي يتبناه الفرد ليواجه مضايقات الحياة المهنية ومصادر القلق فيها (**بشير بن طاهر 2005**).

ونظرا لأن معظم الدراسة التي أجريت حول موضوع الضغط وأساليب التكيف كانت في المؤسسة الصناعية, جاءت هذه الدراسة والتي تنظم إلى الدراسات القليلة التي تهتم بالحقل التربوي وما يعانيه المدرس من ضغوط تنعكس على صحته الجسمية والنفسية وانعكاس ذلك على المنظمة التربوية والمردود التربوي, ولذلك أراد الباحث في هذه الدراسة البحث عن مصادر الضغط التي يواجهها المدرس خاصة والبحث عن الأساليب التي يواجه بها هذه الضغوط للتقليل أو التكيف مع مواقفها المختلفة.

وعلى هذا الأساس جاءت إشكالية البحث من خلال التساؤلات التالية:

1- هل الاختلاف في الخلفية الفردية لأستاذ التعليم الثانوي والتي تتمثل:

- الجنس: ذكور –إناث
- السن: فئات عمرية
- الوضعية المدنية: أعزب- متزوج- مطلق- أرمل.
- الوضعية المهنية: مثبت- متربص- متعاقد
- الخبرة: قصيرة – متوسطة – طويلة.

يرافقه اختلاف دال إحصائيا في:

نوع إستراتيجية التعامل المستخدمة (معرفية- سلوكية)، مع مواقف الضغط المهنية ؟.

2-هل توجد فروق جوهرية بين الأساتذة ذوي الضغوط المرتفعة والأساتذة ذوي الضغوط المنخفضة في استخدام لنوع أساليب التكيف أو التعامل مع المواقف الضاغطة؟.

فروض البحث:

على ضوء إشكالية البحث, وعلى ضوء الدراسات السابقة وفي ضوء التصور الإجرائي للموضوع جاءت الفرضيات كما يلي:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الثانوي في استخدامهم لنوع إستراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني تبعا لاختلاف جنسهم(ذكور- إناث).

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الثانوي في استخدامهم لنوع إستراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني تبعا لاختلاف فئات سنهم(25-35سنة، 36-46سنة، 47-56سنة).

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الثانوي في استخدامهم لنوع إستراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني تبعا لاختلاف وضعيتهم المدنية(أعزب"ة"- متزوج"ة"- مطلق"ة"- أرمل"ة").

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الثانوي في استخدامهم لنوع إستراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني تبعا لاختلاف وضعيتهم المهنية(مثبت"ة"- متربص"ة"- متعاقد"ة").

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الثانوي في استخدامهم لنوع إستراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني تبعا لاختلاف خبرتهم المهنية(منخفضة- متوسطة- مرتفعة).

6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الثانوي في استخدامهم لنوع استراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني تبعا لاختلاف شدة ضغطهم(منخفض، مرتفع).

أهمية البحث وأهدافه:

يمكن تلخيص أهمية البحث في النقاط التالية:

نظرا للدور الذي يقوم به الأستاذ في العملية التعليمية والتربوية وإيمانا بجهوده وعطائه المستمر, وحب الكشف عن مصادر الضغوط المهنية الموضوعية في حياته اليومية, ووقعها على معاشه الصحي, لتوجيه أنظار المسئولين والمعنيين للتعامل مع تلك المصادر والعمل على الحد منها, والاهتمام بحاجات الأستاذ ورعايتها حسب مقتضيات وطبيعة المهنة التربوية والاجتماعية, وذلك:

1- لزيادة في فعالية العملية التعليمية والتربوية التي يعد المدرس أحد محاورها الأساسية.
2- التركيز على بعض العوامل التي تتدخل بين مواقف – مصادر- الضغط المهني وإستراتيجية التكيف أو التعامل, هذه العوامل التي تتمثل في الخلفية الفردية للأستاذ.
3- السعي إلى وضع أدوات متكيفة مع البيئة الجزائرية لقياس مستويات مواقف الحياة المهنية الضاغطة وإستراتيجيات التكيف مع هذه المواقف الضاغطة واستخدامها كقاعدة وأساس لجمع المعلومات والتشخيص والعلاج في مجال الصحة والضغط.

التعريف الإجرائي لمفاهيم البحث:

- **مواقف الحياة المهنية الضاغطة:** ويقصد بها جملة الظروف والأحداث المرتبطة بالحياة المهنية لأستاذ التعليم الثانوي, داخل إطار العمل, والتي تمارس عليه ضغوطا بمستويات معينة, وتتمثل فيما يلي:

- عبء العمل: ويقصد به متطلبات عمل الأستاذ المدرسية المادية والمعنوية.

- العلاقات الإنسانية: ويقصد بها اضطراب علاقة الأستاذ مع زملائه ومع التلاميذ وأوليائهم, ومع المفتش, ومع إدارة المؤسسة التي يعمل بها على المستوى المهني والإنساني.

- ضغوط التكوين والبرامج والإمكانيات البيداغوجية: ويتعلق بهذا مدى الحاجة للتكوين المستمر, ومدى تطابق البرنامج مع الأهداف التربوية ومدى توفر الإمكانيات البيداغوجية التي يحتاجها الأستاذ في أداء عمله.

- الخلفية الفردية: ويقصد بها(الجنس- العمر- الحالة المدنية- الخبرة) والتي قد تجعل الأستاذ يستعمل طريقة أو إستراتيجية معينة في التعامل مع مواقف الضغط المهني.

إستراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني: وتتمثل في:

(أ) **العمليات السلوكية الموجهة نحو مصدر المشكلة:** وتتمثل في عدد من الأنشطة أو الأفعال التي يقوم بها الفرد للتعامل مع مصدر المشكلة وهي:

1. الفعل النشط: وتتمثل هذه العملية في قيام الفرد بأفعال لمواجهة المشكلة مع محاولة مستمرة من جانبه لزيادة الجهد أو تعديله والابتعاد عن الأفعال (الأنشطة) التي قد تصرفه عن التهديد الذي يواجهه.

2. التريث الموجه: تتمثل هذه العملية في محاولة الفرد عدم التسرع أو متابعة الحدس الأول وإجبار الذات على الانتصار إلى الوقت المناسب، وقد يقتضي ذلك استرجاع الفرد لخبراته السابقة، في المواقف المشابهة.

وبالرغم من أنّ هذه الإستراتيجية تبدو سلبية فإنها تجعل سلوك الشخص موجها نحو التعامل بفعالية مع الموقف الضاغط.

(ب) العمليات السلوكية الموجهة نحو الانفعال: تتمثل في الأنشطة التي يقوم بها الفرد للتخفيف من التوترات الانفعالية المترتبة على المشكلة، وتشتمل على:

- السلبية: تبدو هذه العملية في نقص جهد الفرد في التعامل مع الموقف الضاغط والإفراط في ممارسة أنشطة أخرى كاليوم ومشاهدة التلفزيون والتنزه والانشغال بأمور أخرى بعيدة عن المشكلة بغرض تخفيف أو إزالة الآثار الانفعالية المترتبة عليها.

- لوم الذات: تتمثل هذه الإستراتيجية في محاولة الفرد إخفاء ما حدث وما يشعر به والابتعاد عما يذكره بالمشكلة بل ويلوم نفسه بأنه سبب ما هو فيه.

- التنفيس الانفعالي: تتمثل هذه العملية في قيام الفرد بأفعال قد لا تكون مرتبطة بالمشكلة ولا يجيدها أصلا لتفريغ مشاعره، وقد يقتضي ذلك التأني في اختيار وتنفيذ مثل هذه الأنشطة.

3- العمليات المعرفية المتمركزة حول المشكلة: وتتمثل في الأفكار والأنشطة الذهنية التي يقوم بها الفرد لدراسة أبعاد المشكلة ومحاولة حلها وتشتمل على:

- إعادة التفسير الإيجابي: هو جهد معرفي يسعى خلاله الفرد إلى تحويل الموقف الضاغط في إطار إيجابي، والوعد بتحسن الأمور، وقد يقتضي ذلك من الفرد تغيير أهدافه أو تعديلها، وربما تبدو هذه العملية موجهة نحو الانفعال إلا أنّ إعادة التقدير يقود الفرد إلى استرداد أفعال نشطة توجه نحو مصدر المشكلة.

- الإنكار(خداع الذات): نشاط يسعى خلاله الفرد إلى تجاهل خطورة الموقف، بل ورفض الاعتراف بما حدث، وربما تتيح هذه العملية فرصة الحصول على معلومات إضافية حول الموقف الضاغط، إلاّ أنّ إنكار الفرد للواقع قد يخلق مشكلات أخرى يصعب بعدها التحمل والمواجهة.

(د) العمليات المعرفية المتمركزة حول الجوانب الانفعالية: وتشتمل على العمليات التالية:

- القبول (الاستسلام): وهو نشاط يقود الفرد إلى قبول الواقع ومعايشته والاعتراف به، وربما يوجهه نحو الانشغال بالتفكير في المستقبل، ويلاحظ أن هذه العملية تتضمن الاعتراف بغياب إستراتيجية فعّالة لحل الموقف.وعلى الفرد محاولة التوافق مع ما يحيط بالمشكلة من توترات انفعالية.

- **التفكير الإيجابي (الرغبي):** ويتمثل في انشغال الفرد بالتفكير في المستقبل، أي التفكير فيما يمكن أن ينتهي إليه الموقف، إذا ما قام الفرد بعمل ما، وتمنى زوال المشكل وتحسن الموقف.

- **الانسحاب المعرفي:** ويتمثل في محاولة الفرد الاستغراق في أحلام اليقظة والتفكير في أشياء وموضوعات بعيدة عن المشكلة، وبالرغم من أن الانسحاب يعد استجابة عالية التوافق أحيانا إلاّ أنّها تعيق التحمل المتوافق في حالات أخرى.

(ه)- العمليات المختلطة (سلوكية – معرفية): وتتمثل فيما يلي:

- **البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي:** يسعى من خلاله الفرد للحصول على المعلومات بغرض المساعدة والنصيحة والفهم الجيد للموقف، ويعد هذا تحملا موجها نحو المشكلة، وفي المقابل قد يسعى إلى التأييد والدعم الأخلاقي أو التعاطف، وبعد ذلك مظهرا للتحمل الموجه نحو الانفعال.

- **التحول إلى الدين:** تشير هذه العملية إلى رجوع الأفراد إلى الدين والإكثار من الدعاء والذكر وحضور الدروس الدينية كمصدر للدعم الروحي والانفعالي وذلك لمواجهة المواقف الضاغطة والتخفيف من حدتها أو التغلب عليها.

الفصل الثاني

"التحليل النظري لمفهوم الضغط"

أولا: مفهوم الضغط:

إن مفهوم الضغط شأنه شأن العديد من المفاهيم التي أفاضت أقلام العديد من الباحثين وكتاب السلوك التنظيمي واختلفت آراؤهم وتضاربت في إعطائهم تعريفا محدّدا، وفيهم من دعا إلى عدم استعماله واستبداله بمفاهيم أخرى أكثر دلالة وأكثر وضوحا، وهذه الدعوة إلى التخلص من هذا المصطلح ـ المفهوم ـ ترجع إلى غموضه وإلى طبيعته المطاطية،حيث يستعمل مرادفا لظواهر انفعالية مثل:" القلق، الإحباط، التوتر". **ناصر محمد العديلي، 1995 ، ص.** ذلك أن غموض مفهوم الضغط يعود إلى عوامل عديدة منها:

_ استعمالاته اللفظية المتباينة، ففي الدراسات العربية أستعمل بمفهوم الإجهاد (أمحمد تيغزى 1991،)، الإنعصاب (عباس محمود عوض 1987)، الضغط (علي عسكر 1983، سمير أحمد عسكر 1988، ناصر محمد العديلي 1995، بشير بن طاهر 2005، مصطفى منصوري 2004، عبد الرحمن بن أحمد 1998، خاليد ناصيف 2003). أما في الدراسات الأجنبية فاستعمل بمصطلحات:

Contrainte, tension, pression, stress (J. M Fraiser 1983), burn- out (Violaine Guérit Ault 2004), épuisement (Didier Martin 1992).

ولكن على الرغم من طول فترة الاهتمام بدراسة الضغط الذي كان في بداية الثلاثينات، وبالرغم من وفرة الدراسات والبحوث التي أولت اهتماما كبيرا بدراسة ظاهرة الضغط نتيجة لآثاره السلبية على الفرد والمجتمع على حدّ سواء في ظل تطور تكنولوجي وما

صاحبه من تعقد الحياة الاجتماعية للفرد، إلاّ أن محدودية النتائج في الحصول على أسلوب ثابت في التعامل معه تقرّ بأن المعالجة المفاهيمية للمصطلح لازالت بحاجة إلى مزيد من الجهد بغرض إقرار تصور معرفي منهجي من أجل التحكم في التناول الموقفي لظاهرة ومفهوم الضغط ، كما أن مصطلح الضغوط بصفة عامة وضغوط العمل بصفة خاصة هي محاولة التوصل إلى تعريف متفق عليه لمعنى الضغوط، ذلك أن مصطلح الضغوط، وبرغم أنّه أصبح الآن من المصطلحات المألوفة في مجال علم النفس والسلوك الإداري، لايزال يعرّف بطريقة متباينة كثيرا مايختلف بعضها عن بعض، إذ أنّ الكثير من الناس يستخدمون مصطلح الضغوط في حياتهم العامة لكنهم يقصرون أو يعجزون عن تحديد ماذا يقصدون بهذا المصطلح بشكل قاطع والكيفية التي يمكن أن يصفوا بها واقع الضغوط والأسباب التي تؤدي إليها ونتائجها، هذه الحيرة في تحديد مفهوم الضغوط وأسبابها ونتائجها جعلت من الصعب الحصول على صورة شاملة وواضحة للضغوط بصفة عامة وضغوط العمل بصفة خاصة، (عبد الرحمن بن أحمد بن محمد هيجان 1998، ص13).

ولأجل الوصول إلى هذه الصورة، لابدّ من الإشارة إلى بعض الأدبيات المتعلقة بدراسة الضغوط في العصر الحديث وتعريفاتها لمفهوم ضغوط العمل ، ولغرض إقرار تصور معرفي منهجي من أجل التحكم في التناول الموقفي لظاهرة ومفهوم الضغط، لقد ظهرت في القرن العشرين ثلاث وجهات نظر أساسية فيما يتعلق بدراسة موضوع الضغوط تمثلت فيما يلي:

1- النظر إلى الضغوط كاستجابة للتهديد .
2- النظر إلى الضغوط كتهديد في حدّ ذاتها .
3- النظر إلى الضغوط كأمور داخلية متعلقة بالفرد.

1: النظر إلى الضغوط كاستجابة للتهديد :

فالضغط مفهوم مرتبط بوجود الإنسان وبقائه، لذلك نجد الباحثون في هذا الموضوع يشيرون إلى أن الإنسان قد عرف الضغوط منذ أن وجد على الأرض، والتي كانت سببا من أسباب بقائه، وذلك لما يترتب عنه من محاولة الدفاع عن النفس والبحث عن وسائل

الحماية والتكيّف، وفي هذا لاحظ برينر Bruiner 1986، أنّ واحدة من أشهر وجهات النظر المتعلقة بعمليات الضغوط، تقوم على أساس الحجة التي تقول إنّ الجسم البشري قد ركّب بطريقة تمكنه من الصراع من أجل البقاء، كما أشار بريمر من أنّ خوف الإنسان في القديم من مهاجمة الحيوانات المفترسة قد أوجد لديه بصفة طبيعية ردود فعل عصبية متناسقة من أجل الاستعداد لمواجهة الهجوم الخارجي، هذا الاستعداد تمثل في تغير الجسم أثناء الخطر سواء ما تعلق باتساع حدقة العين أو زيادة ضربات القلب أو التنفس أو تحول الدم من الجلد مما يؤدي بدوره إلى زيادة طاقته ومن ثمّ قدرته على مواجهة الخطر.

وعلى الرغم من أهمية هذه النظرة التاريخية في النظر إلى طبيعة الضغوط، فإنّ معظم الباحثين الذّين يعتبرون أنّ الضغوط تمثل استجابة للتهديد، إنما يقيمون وجهة نظرهم على أساس النتائج التي توصل إليها كانون Canon 1932، على اعتبار أنّه ربّما يكون أول باحث في العصر الحديث يقوم بدراسة تأثير هذا المفهوم على الإنسان الحديث بعد أن كانت دراسته للضغوط مقتصرة على حقل الفيزياء والهندسة، باعتبارهما عوامل طبيعية، لقد نظر كانون إلى الإنسان على أنّه يماثل بطريقة أو بأخرى الأشياء المادية مثل المعادن التي تقاوم القوى الخارجية الواقعة عليها ولكنّها بعد فترة تفقد تماسكها عند درجة معيّنة من الضغط الشديد.

لقد كان كانون مهتما في دراسته عن الضغوط بمعرفة مدى تأثير عدة عوامل مثل البرودة ونقص الأكسجين وغيرهما على الإنسان، وبهذا توصل إلى نتيجة مؤدّاها أنّه من الممكن تحمل الضغوط الناجمة عن هذه المصادر وبخاصة عندما تكون خفيفة أو معتدلة، غير أنّه عندما تدوم هذه المسببات لفترة طويلة، أو تكون آثارها قاسية، فإنّها في النهاية قد تقود إلى تخلخل النظام البيولوجي للفرد.

لقد تمّ تطوير عمل كانون من قبل **هانز سيلي** Hans Selye، وذلك عندما بحث عن هرمون جديد خاص بالجنس (الذكورة، والأنوثة) وكان عمل سيلي قائما حول تحديد المصطلحات الفسيولوجية المرتبطة بردود أفعال الجسم تجاه الضغوط، هذا العمل قاده إلى اكتشاف أنّ

الغدد التي تفرز مادة الأدرينالين هي المستجيب الأول للضغوط، وبناءا على هذه النتيجة فقد تحول النظر إلى التفكير في الضغوط على أنّها ليست مجرد أمر متعلق بالعقل بل أنّها رد فعل كيميائي للجسم تجاه الأحداث اليومية. **(عبد الرحمن بن احمد ص15)**

ومن خلال ملاحظاته المخبرية التي قادته إلى إجراء المزيد من الدراسات والتي توصل من خلالها إلى أنّ هناك استجابة للضغوط من الممكن التنبؤ بها والتي أسماها الأعراض العامة للتكيف أو لزمة التكيف le syndrome général d'adaptation ، وقد عرّفه هانز سيلي من خلال مقال نشره في مجلة الطبيعة لأول مرة عام 1936 على أساس أنّه مفهوم يشير إلى استجابة العضوية لصعوبات المحيط (بشير بن طاهر ص19)، كما أشار سيلي 1956 تحت اسم الأعراض العامة للتكيف بقوله " جميع الاستجابات العضوية للأحداث المفاجئة والعارضة " ، هذه الاستجابات الخاصة – مهما كانت طبيعة العدوان الذي يهدّد العضوية (فيزيائي، بيوكيميائي، نفسي)- ، حيث تمثل تصوره لردود الفعل الجسمية والنفسية تجاه الضغوط، فقد كان يرى أنّ رد فعل الإنسان تجاه الضغوط يمر بثلاث مراحل: الإنذار، المقاومة، الإنهاك LARME , Résistance , Epuisement (Yiorgas Sifakis et al 1999 p7.)

ويمثل منظور هذه النزعة الفيزيولوجية والقاضي بسيكوفيزيولوجية الاستجابة ، كحالة تحدث داخل العضوية، تترجمها حالة عدم التوازن الوظيفي على مستوى مختلف الأجهزة الجسمية، وعموما تحدث هذه الاستجابة عندما يتعرض الفرد لحادث سار أو حادث مؤلم، وكل أشكال الاستجابات العضوية تمثل عامل مركب عام كسلوك نمطي وهو سلوك ثابت ويفتقر للصفات الفردية المميزة (بشير بن طاهر ص)

المحيط	الفرد
العامل الضاغط	الضغط: العضوي والسيكولوجي
المثير	الاستجابة

تعريف الضغط كاستجابة

الأعراض العامة للتكيف

المرحلة الأولى المستوى العادي للمقاومة	المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة
رد الفعل اتجاه الخطر	المقاومة	الإنهاك
يظهر الجسم التغيرات الخاصة بالتعرض لعوامل الضغط لأول مرة وتبدأ مقاومته في الاضمحلال في نفس الوقت	في المرحلة الثانية يتم التأكد ممّا إذا كان التعرض لعوامل الضغط يتوافق مع التكيف، تزداد المقاومة لتجاوز المستوى العادي	يعقب التعرض المستمر المتصل لنفس عوامل الإجهاد والتي أصبح الجسم متأقلما معها وفي النهاية تستنزف طاقة التكيف

الشكل رقم "1" سيزلاجي ووالاس، ص 181 .

حيث تمثل المرحلة الأولى ، مرحلة الإنذار أو رد الفعل الأولى للجسم لحالة الضغط والذي يتخذ بوجه عام صيغة تفاعل المركبات الكيميائية في جسم الإنسان، وتتميز هذه المرحلة خصوصا بالتغيرات الفيزيولوجية ، حيث يقوم الجهاز العصبي السمبتاوي والغدد الأدرينالين بتعبئة أجهزة الدفاع في الجسم، وبها يزداد إنتاج الطاقة إلى أقصاه لمواجهة الحالة الطارئة ومقاومة الضغوط (مصطفى منصوري، 2004 ، ص30).

ويلاحظ كذلك في هذه المرحلة توتر الأعصاب وارتفاع ضغط الدم وزيادة معدل التنفس، وكلّما اشتدت حالة الإجهاد انتقل الفرد إلى مرحلة المقاومة وفيها يشعر بالقلق والتوتر والإرهاق، ممّا يشير إلى مقاومة الفرد للضغط ، وفي هذه المرحلة تختفي معظم مواصفات المرحلة السابقة، حيث يكون الجسم في حالة تيقظ عام، وذلك بتحريكه لمجموعة من أجهزة الدفاع ضدّ العامل الضاغط، ويناط الدور الرئيسي لجهاز الهيبوتلاموس والغدة النخامية،

الشيء الذي يسمح بإنتاج أكبر المضادات الحيوية وزيادة مستوى النشاط الأيضي،(بشير بن طاهر 2005 ، ص25). وقد يترتب على هذه المقاومة وقوع حوادث وضعف القرارات المتخذة والمعرضة للأمراض خلال هذه المرحلة وذلك لأنّ الفرد لايستطيع السيطرة على الموقف بإحكام، وهنا تنهار قوى الفرد الدفاعية ويصل إلى مرحلة الإرهاق والإنهاك، وفي هذه المرحلة تظهر الأمراض المرتبطة بالضغط النفسي مثل القرحة والصداع وارتفاع ضغط الدم والأخطار التي تشكل تهديدا مباشرا للفرد والمنظمة على السواء .

وبناءا على وجهة النظر هذه عرّف هانز سيلي الضغط على أنّه " الاستجابة غير المحدّدة للجسم لأي مطلب يفرض عليه " وبمعنى آخر نظر سيلي إلى الضغوط على أنّها تنشأ من المطالب الواقعة على الفرد، سواء أكانت هذه المطالب ذات طبيعة جسمية أو نفسية يواجهها الفرد في حياته.(عبد الرحمن بن أحمد بن محمد هيجان ، ص16).

2: النظر إلى الضغوط كتهديد في حد ذاتها: يستخدم مصطلح الضغوط هنا للإشارة بصفة عامة إلى الظروف التي غالبا ما تكون خارجية باعتبارها مصدرا للضغوط، حيث تؤدي إلى أن يشعر الفرد بحالة من عدم الارتياح والتوتر، وفي هذا الإطار ذهب البعض الباحثين إلى أن مصادر الضغط تصنف في مجموعتين الأولى أحداث الحياة MAJEURS (stress ogres).

ويعتبر الباحث السويدي (بيرتل جارديل Bertel Gardel) من أوائل الذين اهتموا بدراسة العلاقة بين بيئة العمل على اعتبار أنها ظرف خارج عن إرادة الفرد، والضغوط حيث أوضح أن بيئات العمل التي تسهم في الشعور بالعجز والعزلة، تعتبر من البيئات المسببة للضغوط بالنسبة لمعظم العاملين بها، أما ماريانى فرانكن هيوسر Marianne Franken haeuser 1986 فقد حاولت وضع نموذج لتفسير ضغوط العمل، حيث ركز النموذج على عاملين رئيسيين هما الجهد باعتباره يمثل وسيلة حيوية للتكيف والكفاح من أجل التحكم في مجريات الأمور، والتوتر على اعتبار أنه يمثل شعورا بعدم الرضا والملل وعدم القدرة على التنبؤ بما سيحدث في المستقبل كذلك قام (كاراسك Karaske) وزملاء له ببناء نموذج

لضغوط العمل يربطون فيه بين مطالب الوظيفة ودرجة الضبط أو المرونة في العمل، هذا النموذج يبين كيف أن تواجد مطالب العمل الزائدة مع غياب المرونة يخلق بيئة عمل غير صحية، كما قام (كراسيك) بإجراء دراسات تجريبية على عدد من موظفين، حيث بينت نتائج دراستهم، أن مطالب العمل الزائدة دون إدراك وجود نوع من الضبط الملائم والمقنن، قد تؤدي إلى المرض الجسمي وبخاصة تلك الأمراض المرتبطة بالقلب (عبد الرحمن بن أحمد، 1998، ص: 16).

3: النظر إلى الضغوط كأمور داخلية متعلقة بالفرد: تقوم وجهة النظر هذه على أساس وجود الفروق الفردية بين الأفراد، فيما يتعلق باستجاباتهم للضغوط، فقد تركز اهتمام الباحثين تبعا لوجهة النظر هذه على محاولة معرفة:

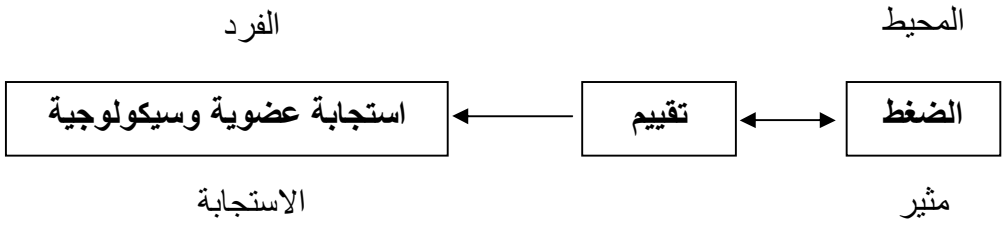
ما هي العوامل التي تحدد هذه الفروق أو الاختلافات بين الأفراد بالنسبة للضغوط وعلاقتها بالأمراض؟ وللإجابة عن هذا السؤال حاول الباحثون التركيز على عدد من الاحتمالات حيث اعتبروا هذه الاحتمالات سببا للفروق الفردية بين الأشخاص في استجاباتهم للضغوط، هذه الاحتمالات تتعلق بالعوامل الشخصية والعوامل الذهنية، والعوامل البيئية (سيتم شرحها في الفصل المتعلق بمصادر ضغوط العمل).

لكن رغم أهمية نظرية كانون وسيلي في وضعها للحجر الأساس في دراسة الضغوط، إلا أنهما أهملا الجانب الخصوصي للإنسان واعتباره كظاهرة بيولوجية لها نفس الآثار إذا ما توفرت نفس الأسباب، لأنهما أهملا الفروق الفردية التي من شأنها أن تجعل الفرد يواجه الضغوط مهما كان مصدرها بطريقة تختلف عن الآخر، وأن هذه الضغوط يمكن إدراكها كعامل تشجيع ومحفز وفي نفس الوقت كعامل محطم حسب نمط شخصية كل فرد.

كما اعتبر (ماسون J. Masson) بأن سيلي لم يعط أهمية للانفعالات التي تحدثها الوضعية الضاغطة، وهو عنصر محدد للاستجابة الفيزيولوجية والسلوكية للضغط (مصطفى منصوري ص: 34.)

كما أن هذا الاتجاه يركز على إدراك الفرد وتفسيره لمعالجة ظاهرة الضغط من خلال بنيته المعرفية، وفي هذا السياق ذهب (سالز Sels) إلى أن الضغط يتجلى في المواقف التي يجد فيها الفرد نفسه أما التصدي والتعامل مع الظروف التي لا يملك لها استجابة مناسبة، نتيجة عدم توفره معرفيا على صيغ ملائمة.

وفي هذا الإطار نجد (بشير بن طاهر 2005) وانطلاقه من الأبعاد البيولوجية والبيوكيماوية للضغط، يمكن كذلك تحديد دور الميكانيزمات النفسية في تشكل وتكون الضغط، فالضغط ليس استجابة للحياة أو البقاء ولكن هذه الاستجابة تفاعلية بين الفرد والمحيط، وهي في ذلك تتضمن أولا: الإدراك والترجمة الخاصة بالوضعية، ثم انتقاء طريقة رد الفعل وأخيرا تقسيم فعالية ذلك الرد.



تعريف الضغط كصيرورة تفاعل (حسب بشير بن طاهر).

- بيك وزملاؤه (Bech.T et al) يعرفون الضغط النفسي بأنه: "الحالة النفسية الناتجة عن فشل الفرد في إشباع حاجاته الأساسية، أو إحساسه بما يهدف أو يعيق إشباع هذه الحاجات" (م. منصوري، ص34).

أما (كينساي Kensey) فيعرف الضغوط بأنها: "استجابة الجسم لما يمليه عليه الجهاز العصبي المركزي من أوامر سواء كانت داخلية أم خارجية، إيجابية أو سلبية، وأن الضغوط جزء من الحياة لا يمكن تجنبها، كما أنها تمد الفرد بالطاقة والدافعية" (رمضان، ص2).

ومن جهته يرى (اتواتر Atwater 1990) "أن الضغوط نموذج من الاستجابات المحددة وغير المحددة يقوم بها الفرد اتجاه المثيرات التي تفقده توازنه وتجاوز قدرته على التكيف" (م. مصطفى، ص34).

أما أفانسيفسي وماتسون فيريا أن الضغوط شيء يتطلب التفاعل ما بين الفرد والبيئة ويؤكد قبسون وزملاؤه (Gibson et al) أن هذا التفاعل يحدث ما بين المثير والاستجابة بالنسبة لتفاعل الإنسان مع بيئته، ويعتقد سيزلاحي ووالاس أن الضغوط هي تجارب داخلية تؤدي إلى عدم توازن نفسي وفيزيولوجي عند الفرد وذلك نتيجة عوامل البيئة الخارجية.(ناصر محمد العديلي 1995 ص244).

وذهب محمد ناصر العديلي 1995 إلى أنه يجب النظر إلى الضغوط كبعد نفسي سيكولوجي مؤثر في الفرد بغض النظر عن مصدره، سواء كان نفسيا أو بيئيا عاما أو خاصا، لأن حياة الإنسان سلسلة متكاملة لا فاصل بينها، فما يتأثر به الفرد في المنزل قد يتأثر به في العمل والعكس صحيح.

ومهما يكن من أمر الضغوط من حيث الماهية، فهي عبارة عن ردود فعل الإنسان إزاء المؤثرات المادية والمؤثرات النفسية، وتتمثل ردود فعل الإنسان إزاء هذه المثيرات بالخوف والاضطراب والارتجاف وزيادة ضغط الدم والارتباك، أو غياب الذاكرة، ويغير ذلك من ردود الفعل الجسدية والنفسية التي توحي بأن الفرد غير مرتاح للموقف.

ويرى سيزلاجي ووالاس (Szilagui et Wallace) أن الضغوط تجارب داخلية تخلق وتولد عدم توازن نفسي أو فيزيولوجي للفرد، وهي تكون نتيجة لعوامل البيئة الخارجية، ويمكن تحديد عناصر الضغوط حسب سيزلاجي ووالاس بثلاث عناصر رئيسية للضغوط في المنظمة هي:

- عنصر المثير.
- عنصر الاستجابة.
- عنصر التفاعل.

1- عنصر المثير: ويشتمل على الضغوط والمؤثرات الأولية الناتجة عن مشاعر الضغوط، وقد تأتي هذه العناصر من البيئة أو المنظمة أو الأفراد.

2- عنصر الاستجابة: ويتكون من ردود الفعل الفيزيولوجية والنفسية والسلوكية للضغوط، مثل الإحباطات والقلق.

4- عنصر التفاعل: وهو العنصر الذي يحدث التفاعل الكامل ما بين عوامل المثيرات والاستجابات، ويأتي هذا التفاعل من عوامل البيئة والعوامل التنظيمية في العمل والمشاعر الإنسانية وما يترتب عليها من استجابات.

وفي ندوة عالمية حول المجتمع تحت عنوان "الضغط والمرض" والمنعقدة في ستوكهولم سنة 1972 تحت إشراف المنظمة العالمية للصحة (O.M.S) وجامعة أوبزالا Uppsala فإنها قبلت التعريف التالي: "الضغط هو تفاعل أو رد فعل خاص بالجسم اتجاه أي فعل، أو التأثير عليه" (نعمت محمد رمضان، 1991، ص2).

أما تايلور Taylor 1986 فيرى أن الضغط: "عملية تقويم الأحداث المؤلمة والمهددة، والمثيرة للتحدي بهدف تحديد الاستجابات الأساسية لتلك الأحداث، وتشمل هذه الاستجابات تغيرات فيزولوجية، وانفعالية، وسلوكية" (نعمت محمد رمضان، ص2).

في حين يرى بلوشر Bloucher 1987 أن الضغط عبارة عن "تهديد يقع على إشباع حاجة أساسية وأن أي مغامرة جديدة للمجهول قد تثير الضغط لدرجة ما".

أما إبراهيم عبد الله فيعرف الضغوط بأنها: "المثيرات والمتطلبات الخارجية للحياة أو النزعات والرغبات والأفكار التي تتطلب منا التكيف".

أما لطفي محمد فيعرف الضغط بأنه: "تأثير داخلي لدى الفرد ينجم عن التفاعل بين قوى ضاغطة ومكونات الشخصية، وقد يؤدي إلى اضطرابات جسمية أو نفسية أو سلوكية لديه، تدفعه إلى الانحراف عن الأداء الطبيعي (لطفي محمد، ص72)".

وبناء على ما تم تقديمه من مفاهيم مختلفة للضغوط وما لم يتسع المقام لذكرها يمكن التمييز بين ثلاث مستويات للضغوط هي:

1- المستوى البيولوجي: والذي يتمثل في إصابة الجسم بالميكروبات وتعرضه لظروف فيزيقية مختلفة (كارتفاع درجة الحرارة بصورة شديدة).
2- المستوى النفسي: الذي يتمثل في الإحباطات والصراعات على اختلاف مصادرها وأنواعها.
4- المستوى الاجتماعي: ويتمثل في القيود الاجتماعية والأعراف والعادات والتقاليد التي تحد من نشاط الفرد (حسين علي محمد فايد، ص158).

أما عن المفاهيم المختلفة للضغوط فيمكن تحديدها في ثلاث اتجاهات هي:

1- الاتجاه الأول: ويتعامل مع الضغط على أنه متغير تابع (نتيجة) حيث يصف الضغط في صورة استجابة الشخص لبيئات مضايقة له أو مزعجة.

2- الاتجاه الثاني: ويصف الضغط في صورة مثير يتمثل في الخصائص الخاصة بتلك البيئات المضايقة أو المزعجة، ومن ثم فإنه ينظر إلى الضغط على أنه متغير مستقل.

3- الاتجاه الثالث: وفيه ينظر إلى الضغط على أنه انعكاس لنقص التواؤم بين الشخص والبيئة، وفي هذا الإطار فإن الضغط يدرس في إطار عوامل ممهدة Antécédents، وكذلك بالنسبة للإثارة، بمعنى أنه ينظر إليه على أنه المتغير الوسطي بين المثير والاستجابة (محمد الشناوي، 1994، ص70).

مفهوم ضغط العمل: تشير كلمة الضغط إلى مجموعة من التغيرات الجسمية والنفسية التي تحدث للفرد في ردود فعله أثناء مواجهته لمواقف المحيط التي تمثل تمهيدا له، وضغط العمل يعكس التوافق الضعيف بين الفرد والمواقف التي يتعرض لها في محيط عمله، ويحدث الضغط في المواقف التي يدرك فيها أن قدراته لمواجهة متطلبات المحيط تمثل عبئا كبيرا عليه، فمتغيرات المحيط التي تسبب ضغط العمل.

والتغيرات الجسمية (مثل سرعة نبضات القلب، ارتفاع ضغط الدم) والنفسية مثل (التوتر، القلق) التي تحدث للفرد هي عملية تهيئة أو استعداد للتكيف مع متغيرات المحيط الضاغطة، فهي تجهز الفرد لمواجهة مسببات الضغط والتعامل معها أو الهروب منها أو تجنبها.

ويعتقد أن ردود فعل الفرد (الاستجابة العامة) للأحداث الضاغطة تتبع نمطا منسقا أطلق عليه Selye نمط التكيف العام للأعراض المتزامنة General syndrome Adaptation ويقصد بكلمة عام أن رد الفعل الدفاعي لأي من مسببات الضغط يكون له تأثيرات على أجزاء مختلفة من الجسم سواء فسيولوجية أو سيكولوجية، وتعني كلمة التكيف أو المثيرات الدفاعية التي تحدث في الجسم تهدف إلى مساعدة الفرد على التكيف أو التعامل مع مسببات الضغط أما كلمة الأعراض المتزامنة فتعني أن ردود الفعل (الأعراض) الدفاعية للجسم تظهر أو تحدث في وقت واحد (سعيد أحمد عسكر، 1988، ص9).

والضغوط حسب ناصر محمد العديلي عبارة عن تجارب غير محببة يسعى الفرد إلى منع حدوثها مرة أخرى، كما يسعى إلى تناسيها (ناصر محمد العديلي، ص244).

أما مفهوم الضغط النفسي للعمل وفق فريق المعهد الدولي للأمن المهني والصحة Noish فهو: "استجابات جسدية وعاطفية ضارة مؤذية، تظهر عندما لا يكون هناك تناسب

بين متطلبات العمل، وقدرات الفرد، ومصادره، وحاجات العمل". (ليلى شريف، 2003، ص54).

ويرى نورمان وبهر (Norman et Beehr) أن مفهوم ضغط العمل مرده إلى تفاعل الشخص مع محيط العمل، كما يرى كل من مارقو ليس وكروس (Margolis et Cross) "أن الضغط في العمل يشير إلى وجود مصدر أو أكثر مرتبط بالعمل والذي يفقد العامل توازنه السيكولوجي أو الفيزيولوجي".

أما وليامس (Williams) فيعرف ضغط العمل على أنه رد فعل نفسي وبدني لحالة داخلية أو بيئية مطولة تتجاوز فيها قدرات الفرد التكيفية وقابليته العقلية.

في حين يتعامل بارون (Baroun) مع ضغط العمل على أنه محصلة لحالتين مختلفتين، تشير الأولى إلى الظروف البيئية المحيطة بالفرد وتسبب له الضيق والتوتر، بينما تشير الثانية إلى ردود الفعل النفسية المتمثلة في الشعور الحزين الذي ينتاب الفرد داخليا" (أحمد عباس عبد الله، ص:).

ويعرف زهير أحمد الصباغ الضغوط المهنية على أنها: "الموقف الذي يؤثر فيه التفاعل ما بين ظروف العمل وشخصية الإداري على حالته النفسية والبدنية والتي قد تدفعه إلى تغير نمط سلوكه الاعتيادي" (زهير الصباغ، 1981، ص161).

أما محمد تيغزى فيرى أن الضغط هو إدراك بالنسبة لمنبهات محيط العمل التي تهدد النشاط النفسي والعضوي العادي للفرد، بحيث ينجم عن إدراك تهديد الموقف، فهذا الضغط النفسي يتجلى في التغيرات الفيزيولوجية، كما يؤدي إلى اتخاذ موقف منها من طرف الفرد، وذلك بتبني استجابة معينة قد يصعب توقع نجاحها أو فشلها، لكنها ذات أهمية بالنسبة إليه" (أحمد تيغزى، 1991، ص95).

أما ديفيز ورفقائه (Davis et all) فيرون أن لكل نوع من أنواع العمل ضغوطا خاصة به، فالأفراد العاملين في مجال الخدمات مثل: المشرفين الاجتماعيين، الممرضين والأطباء والأساتذة، جميع هؤلاء معرضين للضغوط، فكثير منهم يختارون هذه المهن ولديهم الرغبة القوية لمساعدة الآخرين، ولكنهم سرعان ما يدركون حجم المشاكل، وعلى الرغم من العمل الجاد يجدون أن المشاكل تستمر عندما يشعرون بالاحتراق النفسي والإنهاك، والإحباط، وبأنهم عديمو الفائدة" (ناصر محمد العديلي، 1995).

وتمثل ضغوط العمل عند ديلي (Deily.R) "مطالب وظروف العمل غير المعتادة التي تجعل الفرد ينحرف عن الأداء المعتاد في العمل، وتخلق نوعا من عدم التوازن بين إمكانات وحاجات الفرد وبين طبيعة الوظيفة التي يقوم بها وحاجات البيئة التي يعمل بها...".

أما لوتانس (Luthans.R) يعرفها بأنها: "استجابة غير متكيفة لموقف أو ظرف خارجي ينتج عن انحراف جسماني أو نفساني أو سلوكي لأفراد المنظمة".

في حين يعرف بسام العمري ضغط العمل على أنه: "عدم القدرة على التوافق، أو ضعف التوافق بين الفرد والمواقف الضاغطة التي يتعرض لها في محيط عمله، بحيث يدرك عدم كفاية قدراته لمواجهة متطلبات المحيط التي تشكل عبئا ثقيلا عليه" (مصطفى منصوري، 2004، ص44).

ويعرف هشام إبراهيم عبد الله الضغوط على أنها: "المثيرات والمتطلبات الخارجية للحياة أو النزعات والرغبات والأفكار الداخلية التي تتطلب منا التكيف، وقد تتضمن الضغوط الاختناقات المرورية أو التلوث في المدينة، ويمكن أن تشمل الضغوط أيضا العمل الذي يبدو أنه لا ينجز أبدا، أو الأبناء الذين يبدو أنهم لا يصغوا أبدا، ويمكن أن نلاحظ أن بعض هذه الضغوط تأتي من البيئة الخارجية وبعضها الآخر من صراعاتنا الداخلية، وقد تأتي من كلا المصدرين" (هشام، ص87).

في حين يعرف مصطفى منصوري ضغط العمل على أنه: "إدراك المدرس لعدم قدرته على مواجهة متطلبات وأعباء مهنة التدريس بسبب مصادر المحيط المدرسي في تفاعلها مع العوامل الشخصية، بحيث يترتب عليها مجموعة من الآثار النفسية والفيزيولوجية والسلوكية، حسب شدة الضغوط واستمراريتها".

أما كاجان Kagan فقد توصل إلى ملاحظة ثلاث اتجاهات للضغوط المهنية:

الاتجاه الأول: على أساس أن هناك ظروف معينة يمكن اعتبارها ضاغطة، لأنها مرتبطة بشكل خاص بنتائج اجتماعية غير مرغوبة، وهذه الظروف تؤدي إلى القلق والغضب والإحباط.

الاتجاه الثاني: على أساس نتائج الضغوط فقد وضع أصحاب هذا الاتجاه قوائم بمجموعات من النتائج والتي يمكن أن تنتج من الأحداث الضاغطة ومن ثم التعرف على الأشخاص الذين يظهرون هذه النتائج، وبعد فحص تاريخ هؤلاء الأشخاص، يقرون أن جزء من هذا التاريخ يجب أن يكون ضاغطا، حتى ولو كان هذا التاريخ لا يحتوي ظروفا يمكن اعتبارها ضاغطة.

الاتجاه الثالث: على أساس ردود الفعل فأصحاب هذا الاتجاه يعرفون الضغوط على أساس أنها مجموعة من الأحداث وردود فعل معينة لهذه الأحداث".

هذا وتعد بيئة العمل مكانا خصبا لتوليد الضغط النفسي، بعد أن أصبح الضغط النفسي شائعا في بيئة العمل وأصبحت الضغوط النفسية أو ضغوط العمل سمة من سمات العصر الحديث، هذا الضغط النفسي الذي يؤثر أولا في إنجاز الفرد، إذ بينت دراسة قامت بها شركة التأمين في بريطانيا "أن كل أربعة موظفين من خمسة يعتقدون أن بيئة العمل، أصبحت أكثر ضغطا نفسيا خلال السنوات الماضية، وأن 73 % من العاملين صرحوا أن إنجازهم يتأثر سلبيا بالضغط النفسي" (ليلى شريف، ص 55).

إن أهمية الضغط النفسي في العمل ترتبط بالكلفة الاقتصادية التي تصرفها الدول نتيجة لمرض العامل وتغيبه عن العمل، وازدياد الأمراض الجسدية أو النفسية نتيجة للضغط النفسي، أثارت اهتمام الدول الغربية لحساب كلفة هذا الضغط النفسي من الناحية الاقتصادية، ففي الولايات المتحدة الأمريكية أثبتت الإحصاءات التي قامت بها الحكومة أن ما يعادل 3 % من الدخل القومي الخام يصرف على التأمين الصحي ومعالجة الموظفين الذين أدى بهم الضغط النفسي إلى أمراض جسدية أو نفسية، إضافة إلى تغيب العاملين عن العمل وقلة اتجاههم بسبب الضغط النفسي.

أما في بريطانيا فقد أثارت هيئة BBC إلى أن الضغط النفسي لدى العاملين في بريطانيا يكلف 3 ملايين جنيه استر ليني سنويا (BBC 2001) وذلك وفق تقرير جمعية الصحة العقلية البريطانية وقد يقود الضغط النفسي في العمل إلى ضعف في الصحة الجسدية، كما قد يؤدي إلى إصابات عمل خطيرة، ويختلف مفهوم الضغط النفسي الإيجابي للعمل بمصطلح الضغط النفسي السلبي.

فالضغط الإيجابي هو الذي يدفع العامل للمزيد من النشاط النفسي والجسدي ويدفعه لتعلم مهارات جديدة لمواجهة التحديات، فعندما يحقق الفرد تحديا معينا يشعر بالراحة والرضا عن نفسه، وبذلك يكون هذا الضغط جزء هاما للصحة النفسية والعمل المنتج، وتأتي أهمية التحدي في عملنا اليومي من أن الضغط النفسي في درجة معينة مفيد لنا من أجل المزيد من الإنجاز والرضا، والنتيجة أقرب للصحة النفسية.

أما الضغط السلبي: فهو أن يتخطى الضغط النفسي قدرة التحمل وعندها لا يستطيع الفرد أن يتحمل أكثر فيحس بالإنهاك والتعب وتبدأ الآثار السلبية للضغوط تظهر على شخصية الفرد وأدائه.

النماذج النظرية لدراسة ضغوط العمل:

إن الغموض الذي اكتنف مفهوم الضغط لدى الباحثين يعود إلى طبيعة المجالات التي ينطلق منها هؤلاء الباحثون في دراسة وتحليل هذه الظاهرة، هذه المجالات النفسية، الطبية، الاجتماعية والتنظيمية، تنعكس في واقع الأمر على نظرة هؤلاء الباحثين لموضوع ضغوط العمل وطريقة تناولهم أو دراستهم له، فقد توصل كل من بير وفرانز Beehr et Franz، من تحليلها للدراسات التي تناولت الضغوط، إلى أن هناك أربع مجالات رئيسية من التخصص تناولت هذا الموضوع، ولكل مجال منها افتراضاته الخاصة في دراسته وتحليله لظاهرة الضغوط (عبد الرحمن بن أحمد، ص53)، هذه المجالات هي (علم الطب، علم النفس الإكلينيكي (العلاجي)، علم النفس الهندسي، علم النفس التنظيمي).

فالمدخل الطبي يحاول التركيز على الأسباب المادية للضغوط مثل: درجة الحرارة والرطوبة والإزعاج، حيث يتوقع الباحثون في هذا المدخل، أن هذه المسببات تؤدي إلى التوتر الجسدي لدى الفرد بما يؤدي إلى زيادة (الأدرينالين) لديه وارتفاع ضغط الدم.

أما المدخل السيكولوجي: الذي يتضمن المدخل العلاجي والإرشادي النفسي، فإنه شبيه إلى حد كبير بالمدخل الطبي باستثناء أنه يركز على المسببات النفسية للضغوط بدلا من المسببات المادية وما تؤدي إليه من توترات نفسية لدى الفرد بدلا من التوترات الجسدية التي يركز عليها المدخل الطبي.

في حين نجد أن مدخل علم النفس الهندسي، فإنه يركز على المسببات المادية للضغوط وعلاقتها بالأداء الوظيفي، حين ينظر إلى نتائج الضغوط ومدى تأثيرها على المنظمة بدلا من تركيزه على الفرد.

أما مدخل علم النفس التنظيمي، فيحاول التركيز على المسببات السيكولوجية للضغوط في بيئة العمل وما تؤدي إليه من توترات نفسية، هذا المدخل يتشابه في بعض جوانبه مع مدخل علم النفس العلاجي من حيث تركيزه على التوترات النفسية كنتيجة للضغوط، وإن كان يختلف عنه من حيث هدف العلاج أو مواجهة الضغوط، حيث يوصي بإجراء

التغييرات في بيئة أو منظمة العمل بدلا من الفرد وهو في هذا يتشابه مع مدخل علم النفس الهندسي، وفيما يلي جدول توضيحي لهذه النماذج.

الجدول رقم " " يوضح المداخيل الأربعة لدراسة ضغوط العمل حسب T.A Beehr 1995.

المدخل	مسببات الضغوط	نتائج الضغوط	مجال العلاج
الطبي	مادية	توتر جسدي	الفرد
النفسي العلاجي والإرشادي	نفسية	توتر نفسي	الفرد
علم النفس الهندسي	مادية	الأداء الوظيفي	المنظمة
علم النفس التنظيمي	نفسية	توتر نفسي	المنظمة

أما عبد الرحمن سليمان الطر يري 1995: فيشير إلى أن الاهتمام بظاهرة الضغط النفسي والوقوف على الآثار السلوكية والاجتماعية والانفعالية والعقلية المترتبة عليه بالإضافة إلى ما ينتج منه من قلق واكتئاب، قاد الباحثين إلى تطوير وتصميم نماذج لدراسة الضغط النفسي بكل مكوناته، هذه النماذج هي:

1- النموذج البيولوجي: تم وضع هذا النموذج من قبل كل من (جيرين بريج، وبويد كريستال وفيدركولك Greenber g. Boyd Krystal and Vender Kolk 1984) وتتمثل أهميته في مساعدة الباحثين على رصد التغيرات السلوكية والبيوكيميائية التي تحدث للإنسان في مواقف الضغوط، ولا سيما تلك الناجمة بسبب فعل الحوادث أو الفواجع المؤلمة.

2- نموذج الديناميكية النفسية: وتم وضعه من قبل (هوريتز Horowitz 1986) حيث ركز فيه على العمليات العقلية المصاحبة للضغط النفسي، وتحديد مستوى فهمه للمعلومات المفروضة عليه أو التي يجب عليه التعامل معها في هذا الظرف.

4- النموذج السلوكي: تم تطوير هذا النموذج من قبل مجموعة من الباحثين هم (كين وكادل وريمرنج Kean Caddell et Zimring)، حيث يقوم على فكرة مؤداها أن عملية التعلم تمثل منطلقا يمكن من خلاله معالجة المعلومات عقليا من قبل الفرد وتصنيفها على أنها مخيفة ومقلقة أم لا، ومن ثم التعامل معها على هذا الأساس.

4- نموذج ميتشجان: وسمي بهذا الاسم نسبة إلى جامعة ميتشجان، والذي ظهر نتيجة للدراسات العديدة التي قام بها معهد البحث الاجتماعي التابع للجامعة، وقد أشارت هذه الدراسات إلى نموذجين: (النموذج الاجتماعي البيئي – نموذج المواءمة بيم الفرد والبيئة).

النموذج **الأول:** النموذج الاجتماعي البيئي والذي اقترحه كل من (كانز وكان Katz et Kahn 1978)، وهو يمثل محاولة مبكرة لفهم عمليات ضغوط العمل من خلال التركيز على تأثير البيئة على إدراك الفرد لهذه البيئة، حيث يؤثر هذا الإدراك بدوره على استجابات الفرد لهذه المثيرات والتي تؤثر في نهاية المطاف على صحته.

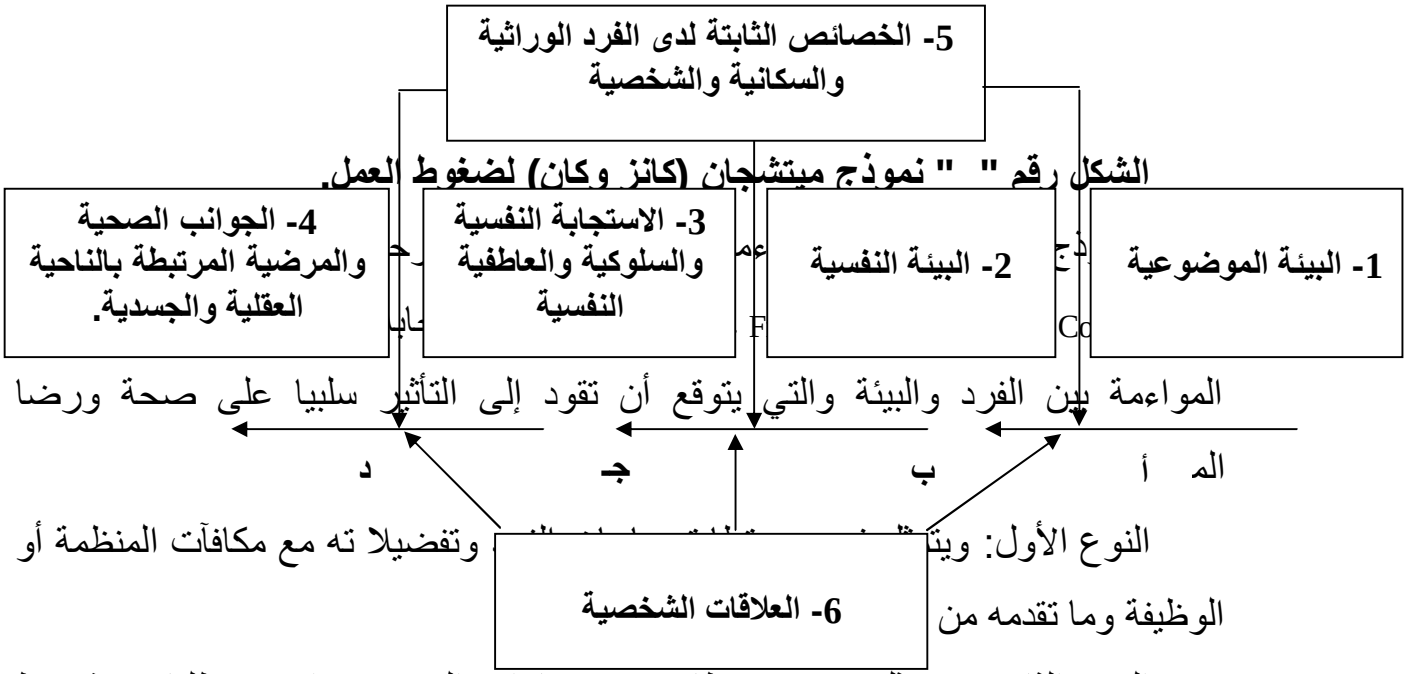
فالفرد حسب أصحاب هذا النموذج يتأثر بعوامل عديدة والتي تؤثر بدورها على درجة تعرض الفرد للضغوط واستجابته لها، أولى هذه العوامل هي العوامل البيئية والتي تتضمن نوعين:

النوع الأول: هو البيئة الموضوعية وما تحويه من عوامل متعلقة ببيئة العمل المادية.

النوع الثاني: هو البيئة النفسية وتتضمن العوامل التي تشير إلى درجة تعرض أو سلامة الفرد للاضطرابات النفسية، مثل القلق والشعور بالاكتئاب وعدم الاستقرار

واضطرابات النوم والشخصية، والتي تنعكس سلبا على أداء الفرد وتذبذبه في الكفاية الإنتاجية.

لكن هذا التأثير يتوقف على مدى إدراك الفرد لهذه العوامل البيئية وهنا تلعب الفروق الفردية، والجوانب الصحية والمرضية المرتبطة بالناحية العقلية والجسدية دورها في جعل الاستجابات تختلف من فرد إلى آخر، وقد تختلف عند الفرد في حد ذاته بين فترة وأخرى نتيجة الحالة النفسية والجسدية التي يكون عليها، وكذلك طبيعة الخصائص الثابتة لدى الفرد والمتمثلة في الخصائص الوراثية والسكانية والشخصية، وأخيرا العلاقات التي يتمتع بها الأفراد في محيطهم البيئي حيث من الممكن أن تغير هذه العوامل استجابات الأفراد نحو المثيرات التي يتعرضون لها في داخل بيئة العمل، وهذه العوامل التي تم التطرق لها توضح في الشكل التالي: (عبد الرحمن بن أحمد، ص58).



الشكل رقم " " نموذج ميتشجان (كانز وكان) لضغوط العمل.

المواءمة بين الفرد والبيئة والتي يتوقع أن تقود إلى التأثير سلبيا على صحة ورضا الم

النوع الأول: ويت وتفضيلا ته مع مكافآت المنظمة أو الوظيفة وما تقدمه من

النوع الثاني: ويتمثل في عدم تطابق بين مهارات الفرد وقدراته ومتطلبات وشروط الوظيفة أو العمل.

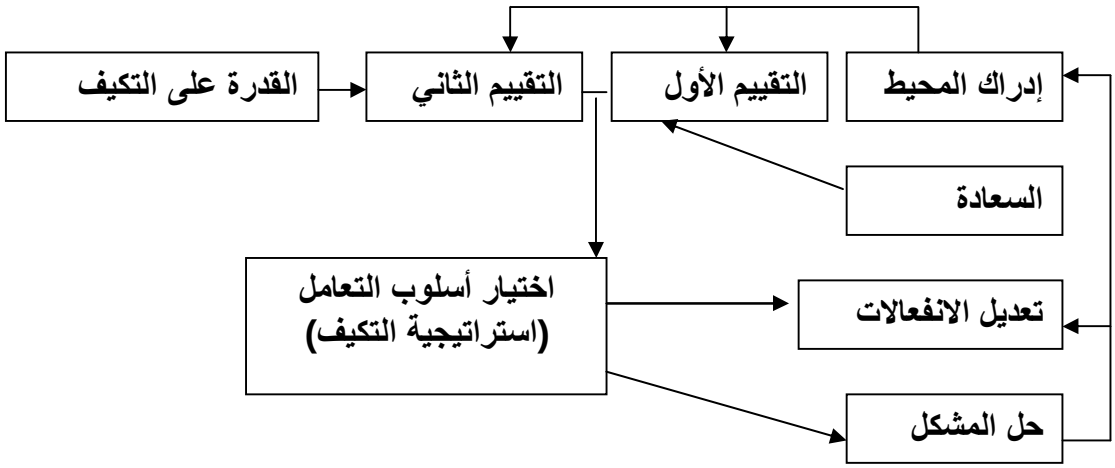
وفي كلا النوعين فإن الخلل المتمثل في عدم تطابق حاجات الفرد ومكافآت المنظمة وشروط الوظيفة، قد يؤدي إلى حدوث الضغوط لدى الفرد في العمل، وأن هذه المواءمة بين الفرد وبيئته ليست مطلقة في كل الحالات، وإنما مرتبطة بتوفر شروط محددة متعلقة

ببعضها بطبيعة الأعمال التي يمارسها الفرد والكيفية التي تنجز بها هذه الأعمال والمواعيد النهائية المخصصة لإنجازها، وبعضها مرتبط بالفرد ذاته من حيث خصائصه الشخصية أو الصحية.

5- نموذج (لزروس وفولكمان Lazarus et Folkman 1984): وفيه آشارا إلى أن الإدراك هو الذي يحدد مستوى تأثير الأحداث الحياتية على الصحة النفسية والجسمية للفرد لأن التقديرات المعرفية تتم حسب لزروس وفولكمان في مرحلتين:

المرحلة الأولى: يقوم فيها الفرد بقياس ما يمكن جنيه، أو ما يمكن أن يفقده بسبب الحدث بالنسبة لقيمته الذاتية.

المرحلة الثانية: فيقوم فيها الفرد بتقييم إمكانية في الرد على مثيرات المحيط وبناء على التقييم الأول والثاني يختار استراتيجية تكيف معرفية أو سلوكية للرد على متطلبات الموقف الذي قيم على أنه خطر بمستوى معين على الموارد الشخصية، وتكمن وظيفة الميكانيزم التكيفي في تعديل الانفعالات وتغيير العلاقة (فرد - محيط) وبناء على هذا الرد والتعديل تتغير نظرة وإدراك وتفسير الفرد للمحيط لتغذية راجعة، كما أن الحالة الصحية التي يكون عليها الفرد تؤثر على تقييمه للموقف المواجه (بشير بن طاهر، ص: 31).



الشكل رقم " " نموذج لزروس وفولكمان Lazarus et Folkman 1984.

6 ـ نموذج قبسون وزملاءه Gibson et al 1982: وفيه يتطرقون إلى العلاقة بين المؤثرات في الضغوط والضغوط وأثار ذلك على العمل، وهو ما يسمونه بالنموذج المترابط لضغوط العمل، ففي هذا النموذج قسم الباحثون ضغوط العمل إلى أربع مجموعات: هي عوامل الضغوط البيئية الفيزيولوجية (المادية)، عوامل الضغوط الفردية، عوامل ضغوط الجماعة، عوامل الضغوط التنظيمية، والباحثون في هذا النموذج يركزون على تلك العوامل التي تؤثر في الأداء بشكل خاص، وسنوضح فيما يلي هذا النموذج:

عوامل الضغوط في العمل: نموذج الضغوط في العمل وقد أكد قبسون وزملاؤه في النموذج المشار إليه سلفا أهمية كل من سلوك الأفراد وخصائصهم الشخصية في الاستجابة للضغوط في مجال العمل، حيث أوضحوا أن كل من النوع واحترام الذات يؤثر في درجة تحمل الفرد أو الأفراد للضغوط.

الفصـــل الثـالــث

"مصادر الضغط المـهني"

تمهيد:

إن المتتبع للأدبيات المتعلقة بدراسة مصادر أو أسباب ضغوط العمل من خلال المناهج المتبعة في دراسة هذه الظاهرة يمكن القول بأن الباحثين قد توصلوا من خلال ذلك إلى تقسيمها وفقا لثلاثة نماذج رئيسية وذلك على النحو التالي:

النموذج الأول (النموذج الثنائي): ومن خلاله تم تصنيف مصادر ضغوط العمل إلى مجموعتين رئيسيتين، ومن أصحاب هذا النموذج: جيمس فرانسيس وجين ملبورن G. James Francis et Gene Millbourne 1980، وروبرت ، ديلي Robbertc. Daily 1988، وروبرت إيه بارون وجير الدجرين بيرج Robert. A. Baron et Jerald Greenberg 1990، وهاوروكان وكاري كوبر Howard Kahn et Caryl. Cooper 1993، سمير أحمد عسكر 1988.

ويرى أصحاب هذا النموذج أنه يمكن تصنيف مصادر الضغوط في بيئة العمل بصفة عامة في فئتين كبيرتين هما الإحباط التنظيمي وضغوط العمل حسب فرانسيس جيمس وجين ملبورن وان من أهم مصادر الإحباط عدم قدرة الفرد على تحقيق ذاته في العمل، وهذا بدوره يؤثر عليه مما يترتب عليه أن يتصرف بعدوانية داخل المنظمة، أما ضغوط العمل فيعانيها الفرد عندما يصبح محبطا أثناء محاولاته الدائمة لتحقيق مهام عمله أو وظيفته، والشعور بضغوط العمل مرتبط من وجهة نظر فرانسيس وملبورن بالغموض الوظيفي أو الصراع الوظيفي اللذين يمثلان أوجه الإحباط التنظيمي.

أما روبرت ديلي فقد صنف هو الآخر مصادر ضغوط العمل إلى مجموعتين هما المصادر المتعلقة بالفرد، والمصادر المتعلقة بالمنظمة، حيث أشار تحت فئة المصادر

المتعلقة بالفرد إلى (صراع الدور، غموض الدور، عبء العمل، والمشاركة في المسؤولية واتخاذ القرار)، أما تحت فئة المصادر المتعلقة بالمنظمة فأشار إلى مجموعة من العوامل ذات الصلة بظروف العمل ذاتها والتي من بينها (درجة الحرارة، الإزعاج، التلوث البيئي والإضاءة).

أما روبرت بارون وجيرالد، فسارا هما الآخران على نفس النمطين السابقين، حين قسما المصادر إلى فئتين رئيسيتين هما: العوامل المتعلقة بالعمل وتشمل (مطالب الوظيفة، صراع الدور، غموض الدور، عبء العمل، غياب الدعم الاجتماعي في العمل ثم عدم المشاركة في اتخاذ القرارات) أما العوامل المتعلقة بالفرد فتشمل (شخصية الفرد وأحداث الحياة ومتاعبها اليومية).

أمّا هاورد كان وكاري كوبر(1993) فقد صنّفا مصادر ضغوط العمل في فئتين رئيسيتين, هما: المصادر المتعلقة بالعمل ذاته, والمصادر المتعلقة بشخصية الفرد. فبالنسبة للمصادر المتعلقة بالعمل, ذكر أنّها تشمل عدّة عوامل, من بينها:

1- العوامل المتعلقة بالوظيفة ذاتها: مثل ظروف العمل, وتكنولوجيا المعلومات, وعبئ العمل سواء أكان ذلك من حيث زيادته أو نقصه, ثم ساعات العمل من حيث طولها وقصرها.

2- العوامل المتعلقة بدور الفرد في المنظمة: وتشمل صراع الدور, وغموض الدور , والمسؤولية عن الآخرين وصدمة الدور, والمكانة الوظيفية وبخاصة المكانة الإدارية.

3- التطور الوظيفي: ويشمل عوامل مثل الترقية, أو الانعزال إلى درجة أو مرتبة أقل من المرتبة الحالية, والأمان الوظيفي, والكساد المالي للمنظمة الذي يحول دون مكافأة الموظفين, وعدم وجود فرص للترقي الوظيفي.

مصادر الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الثانوي:

بعد التعرف على طبيعة وماهية الضغوط بصفة عامة وضغوط العمل بصفة خاصة من خلال عرض لمختلف النماذج التي تطرقت لموضوع الضغط المهني.

يمكن القول بأنه من الصعب تحديدها تحديدا دقيقا ويعود ذلك إلى تباين أراء الباحثين في هذا الجانب نظرا لعدم وجود أو الاتفاق على نموذج واحد، فمن الباحثين أمثال (جيمس فرانسيس وجين ملبورن) من رأى بتصنيف لهذه المصادر في مجموعتين، وهناك فريق آخر أمثال (...) أقروا بإمكانية تصنيف مصادر ضغوط العمل في ثلاث مجموعات وفريق ثالث أمثال (...) رأوا بإمكانية تصنيف هذه مصادر إلى أربع مجموعات ونظرا لتباين هذه النماذج، ومراعاة لاختلاف ظروف وطبيعة العمل ارتأى الباحث عرض مصادر ضغوط العمل بما يتماشى وطبيعة مهنة التعليم والبيئة الاجتماعية للمدرسين. وعلى هذا سيركز الباحث على المصادر التالية: ظروف العمل، عبئ العمل، الترقية المهنية، الأجر والحوافز المادي والمعنوي، ضغط البرنامج، العلاقات الاجتماعية.

1. ظروف العمل وطبيعته: ويقصد بها الظروف المادية التي تساهم في صنع الضغوط في منظمات العمل فرغم اختلاف طبيعة العمل المدرسي عند العمل داخل المنظمات الصناعية، إلاّ أنّ هناك تشابه بين الظروف العامة للعمل كافتقار بيئة العمل إلى عوامل الراحة الجسمية والسلامة النفسية للعاملين مثل الهدوء، اعتدال الحرارة، نقاء الجو، وصلاحية المباني وتجهيزاتها المختلفة لراحة العاملين، ولقد كان سيلي (1979) من أوائل الباحثين الذين وجهوا الانتباه إلى مصادر الضغوط المتعلقة ببيئة العمل المادية، حيث أشار إلى أنّ الكثير من ظروف العمل المادية تسبب الضغوط للأفراد مثل الضوضاء والحرارة...إلخ. 1. فالضوضاء أو الضجيج: يعتبر سببا من أسباب ضغوط العمل، وذلك لما تتركه من آثار نفسية وعضوية على الفرد، وإن كان هذا لا يقتصر فقط على المصانع، بل حتى المؤسسات التعليمية القريبة من الأماكن العمومية المكتظة بالناس كالأسواق ومحطات العمومية والمدارس القريبة من المطارات ...إلخ. فالظروف المادية للعمل غير المريحة تساهم في زيادة المعاناة من ضغط العمل، ويشير محمود عوض السيد سالم في دراسته لبعض المتغيرات المرتبطة بمستوى الضغط النفسي للمعلم أن المعلمين تغيرهم من المهنيين يتعرضون أثناء أداء مهامهم لعدد من المواقف الضاغطة والاحباطات التي تزيد

من توترهم وتؤثر سلبا على فعاليتهم الإنتاجية، فقد لوحظ أنّ زيادة هذه المواقف وتكرارها قد تؤدي إلى ما يسمى بالاحتراق النفسي للمعلم، الذي يأخذ أبعاد الإجهاد النفسي وتبلد المشاعر ونقص الانجاز وبالتالي يؤثر سلبا على عملية التعلم.(محمود عوض ص95).

ويشير عبد الرحمن بن أحمد بن محمد هيجان، 1998، ص 199 أنّ أكثر الخصائص الصوتية ارتباطا بالضغوط هو الشدة، والتردد، وذلك أن الصوت الذي يزيد مستواه عن درجة (30 إلى40) ديسبيل Décibels سوف يوقظ النائم في العادة، في حين أنّ مستوى الصوت عندما يزيد عن 55 ديسيبل يجعل المحادثة العادية صعبة جدا، أما إذا ازداد مستوى الصوت عن (65 إلى 70) فإنه يبدأ في ترك آثاره النفسية والبيولوجية على الفرد على أنّ زيادة مستوى الصوت عن 80 ديسيبل، قد تؤدي بالفرد إلى فقدان سمعه كما أنّ نتائج الدراسات تثبت أنّ زيادة شدة الصوت تؤدي إلى استشارة الجهاز العصبي لدى الإنسان وزيادة إفرازات الغدد الأدرينالين، ممّا يؤدي بالجسم إلى الاستجابة الجادة من خلال زيادة ضربات القلب وضغط الدم والتي تدل على ارتفاع مستوى الضغط لدى الفرد.

والضوضاء حسب علي عسكر (2000، ص107)، هي كل صوت غير مرغوب فيه من الناحية النفسية والذي قد يسبب لنا نوعا من الإزعاج أو الاضطراب، إما بسبب شدته أو بسبب وقوعه بشكل مفاجئ أو بسبب استمرار يته والتي قد تمنع الفرد من التركيز فيما يريد التركيز عليه أو القيام به، وبالإضافة إلى المصدر الخارجي للضوضاء فإنّ كثرة عدد التلاميذ في القسم واكتظاظهم تزيد من معاناة المدرس.

وفي تقرير قدمته مجموعة من الباحثين إلى المنظمة الدولية للعمل OIT عام 1977 برهنت فيه على أهمية الضوضاء بوصفها عامل إزعاج واضطراب في حياة العامل وعن التأثيرات الضارة على السمع.(منصوري مصطفى ص69).

ومن الجدير بالذكر في هذا الصدد هو التأكيد على أن الصوت وحده لا يعتبر العنصر الحاسم في شعور الفرد بالضوضاء من عدمه، بل يتدخل إدراكه وهدفه وخبراته السابقة في تحديد درجة تكيفه مع الصوت ودرجة شعوره بالضوضاء، وفي إحدى الدراسات حسب

علي عسكر، (2000، ص 18) لتحديد مدى تقبل الأهالي لقاعدة جوية قريبة من مناطق سكنهم، قام الباحث بتوزيع هدايا وخطابات شكل على بعض المقيمين حول القاعدة، وعندما استطلع رأيهم حول القاعدة قالت المجموعة التي تسلمت الهدايا وخطابات الشكل بأن القاعدة الجوية تعتبر مرفقا حيويا بالنسبة للدولة ويمكن تحمل ما يترتب على وجودها من إزعاج، بينما أبدت المجموعة التي لم تستسلم أي هدايا وخطابات الشكر الكثير من مظاهر الانزعاج من وجود القاعدة قرب المكان الذي يقطنون به والشيء نفسه ينطبق على الموظف أو العامل الذي يعمل في مكان يتسم بالضوضاء التي تمثل مصدرا للضغط ولكنه يتكيف معها بسبب دافعيته العالية أو صعوبة إمكانية حصوله على عمل آخر وغيره من المبررات الشخصية.

2. الإضاءة: يعتبر الضوء هو الآخر من مصادر الضغوط في بيئة العمل سواء أكان هذا الضوء عاليا أم منخفضا.(عبد الرحمن بن احمد، ص109). فالأثر السلبي يحدث في حالة الإضاءة المتطرفة، بحيث تساعد الإضاءة المناسبة على سهولة الإدراك وبالمقابل تؤدي الإضاءة غير المناسبة إلى مشكلات الصداع الناتج عن تكيف العضلات من رؤية واضحة ويعتبر مارشال وكوبر Marchal et Cooper الإضاءة هي الأخرى من المعوقات التي يصادفها الفرد العامل عند أدائه لعمله. إذا كان توزيعها غير متجانس، وهو ما ركز عليه جميل صليبا (1975) على ضرورة أن تكون الإضاءة موزعة توزيعا عادلا بحيث أن لا تكون ضعيفة على مجموعة من المتعلمين وساطعة على مجموعة أخرى. (مصطفى منصوري، ص70).

وأضحت نتائج دراسة بار برا Barbara 1987 بأنه تم علاقة موجبة بين ضغط المدرسي وبين ظروف العمل والتي منها الإضاءة، والحرارة...إلخ. وأنّ هذه الأخيرة تعتبر من المصادر الأساسية للضغط المهني.

كما أوضحت نتائج الدراسة التي قام بها مصطفى منصوري 2000 على 329 معلما على أنه توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين ظروف العمل، والضغط المهني المهني الذي يعاني منه معلم الطور الابتدائي.

وعلى هذا الأساس تعتبر الإضاءة أحد المصادر الأساسية التي تغذي الضغط العام لدى المدرس وخاصة إذا أخذنا بعين الاعتبار مواقع بعض الأقسام وخاصة في فصل الشتاء عندما يصبح انقطاع التيار الكهربائي باستمرار وكأنه أمرا عاديا، ممّا ينعكس سلبا على نفسية المعلم وأدائه وكذا على المردود التربوي بصفة عامة.

3. الحرارة: تعتبر الحرارة هي الأخرى مصدرا من مصادر الضغط المهني عند تطرقها سواء أكان بالزيادة أو الانخفاض، ورغم اختلاف الأفراد في درجة تحملهم الحرارة والبرودة، وذلك حسب البيئات التي يعيشون بها، غير أنّ الإنسان يستطيع في الظروف العادية العمل في درجة حرارة تتراوح بين 21، 24 درجة حرارة مئوية، وتتحكم المراكز العليا في الدماغ في عملية تنظيم درجة حرارة الجسم، حيث تضبطها عند درجة حرارة 37 مئوية تقريبا، فإذا ما استشعر الفرد عن طريق حاسته الجلدية أنه يتواجد في وسط تقل درجة حرارته عن هذا المستوى فإنه يشعر بالبرد والعكس صحيح.(علي عسكر، ص106).

ويرى المختصون في مجال الهندسة البشرية أن درجات الحرارة المناسبة للنشاط الوظيفي ما يلي:

- الأعمال المكتبية من 70°- 75° فهر نهيت ما يعادل 21°- 24° مئوية.
- الأعمال التي تحتاج إلى الحركة من 66°- 72° فهو نهيت /17°- 22°
- أعلى من 81° فهر نهيت/ °28 مئوية لها تأثير سلبي على الأداء.

وأي تطرف في درجة الحرارة بالزيادة الكبيرة أو الانخفاض الشديد وخاصة إذا لم تكن هناك الوقاية الكافية، خاصة وأن جل مؤسساتنا التربوية تفتقر إلى وسائل التدفئة أو التهوية صيفا) خاصة في المناطق الريفية والمنزل، حيث أنها تؤثر على المعلم ومن ثم كفاءته وأدائه إلى جانب إمكانية تعرض لبعض الأمراض والحوادث التي قد تصل إلى

الوفاة، وأوضحت بعض الدراسات أن ظروف معينة مثل "الضجيج، البرد، الحرارة، الإضاءة السيئة، مكان العمل غير المريح يسبب إنهاكا جسديا وضغطا نفسيا" سوانسون Swan Son (1999)، وود Wood (2001)، ديلهانت وكو Delahant et co (1997)، سبيرجون وكو Spurgeon et co (1997).

- **نقص الوسائل التعليمية**: إنّ نقص الوسائل البيداغوجية داخل القسم يزيد من معاناة المدرس، خاصة وسائل الإيضاح الحديثة واقتصار المدرس على الصبورة الخشبية والطبشور، ونقص المواد الكيماوية وتجهيز المخابر من مواد ووسائل لازمة وخاصة المواد العلمية والتكنولوجية واقتصر المدرس على تقديم معلومات نظرية مما يصعب على التلاميذ فهم الدرس وعدم التجاوب معه، يزيد من تغذية الضغط لدى المدرس .

- **الخلفية الفردية للعامل:** الخلفية الفردية والمقصود بها مجموعة الخصائص التي تميز أفراد العينة عن بعضهم البعض وحددت إجرائيا بالجنس، والسن، والخبرة، والوضعية المهنية، وهذا العوامل في مجملها، تضع الفروق بين أعضاء العينة في إدراك مواقف الضغط المهني وحتى في استراتيجيات التعامل مع هذه المواقف ولمعرفة أثر هذه العوامل واعتبارها كمصدر من مصادر الضغط المهني.

فقد أظهرت دراسة هالبن وآخرون Halpin et Al 1985 على عينة قوامها 130 معلما ومعلمة من ثلاث ولايات أمريكية أنه لا توجد علاقة ارتباطيه دالة بين الضغط النفسي للمعلم وبين كل من الجنس والسن، بحيث تكون درجة الضغط متساوية إذا توفرت نفس الظروف المغذية للضغط النفسي.

وكشفت دراسة سامي محمود أبو بية (1986) التي أجريت على عينة قوامها 1221 معلما ومعلمة من مرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي بمصر عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات الضغط ولصالح ذوي الخبرة، تتفق تقريبا مع النتيجة التي توصلت

إليها الدراسة التي قام بها رملي Remely 1985 والتي أقر فيها أنّ مستوى الشعور بالضغط يختلف باختلاف سنوات الأقدمية.(بشير بن طاهر، 2005، ص).

في حين أظهرت الدراسة التي قام بها روسيل وآخرون Russel et All (1987) على عينة قوامها 316 معلما بالمرحلة الابتدائية والثانوية، وقد أوضحت النتائج أنّ خصائص المعلم وسنه وجنسه من العوامل المنبهة بضغط المعلم، وأظهرت نتائج هذه الدراسة كذلك أنّ المعلمين أكثر إحساسا بالضغط النفسي من المعلمات وهي النتيجة التي توصلت إليها نتائج الدراسة التي قام بها بشير بن طاهر (2005 ص) (راجع المذكرة).

كما أوضحت دراسة بار برا Barbara(1987)، أنهلا توجد فروق ذات دلالة بين الضغط النفسي للمعلم وسنه وخبرته.

أما دراسة السيد السماد وني (1989) فأظهرت نتائجها التي أجريت على عينة قوامها 303 معلما ومعلمة من المراحل الثلاث (الابتدائية، الإعدادي، الثانوي) أنّ المعلمين الأقل خبرة أكثر إحساسا بالضغوط النفسية من المعلمين الأكثر خبرة، ونفس النتيجة توصلت إليها دراسة عادل عبد الله (1995) التي أجريت على عينة مكونة من 184 معلما ومعلمة من المرحلة الثانوية.

في حين توصلت نتائج الدراسة التي قام بها رألإت بافوم 1991 على عينة تتكون من 191 من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات.

أما دراسة فونتانا ,أبو سريع Fontana et Abou serie 1993، لمعرفة العلاقة بين مستوى الضغط النفسي للمعلم وكل من السن والجنس وبعض عوامل الشخصية كما يقيسها اختبار أيزنك للشخصية وذلك على عينة مكونة من 95 معلما من المرحلتين الابتدائية والثانوية بانجلترا، فتوصلت الدراسة إلى أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط النفسي بين الذكور والإناث، وهي النتيجة التي توصلت إليها كذلك دراسة عبد

الرحمن المهدي 1995 التي أجريت على عينة مكونة من 247 معلما من المراحل الابتدائية الثلاث الابتدائية والإعدادي والثانوي.

وكخلاصة لما تم عرضه يتضح ما يلي:

اختلاف نتائج الدراسات السابقة حول دور الجنس في الضغط النفسي للمعلم وقد أوضحت بعض الدراسات أنّ الإناث أكثر إحساسا بالضغط النفسي من الذكور مثل دراسة كيرياكو وستوكليف (1987)، السماد وني (1989)، أبو سريع رمضان محمد (1993)، بشير بن طاهر (2005).

في حين ظهرت بعض الدراسات أنه لا أثر للجنس في مستوى ضغط المعلم مثل دراسة هالين (1985)، باخوم (1991)، فونتانا وأبو سريع (1993)، محمود عطا (1994)، عادل عبد الله (1995)، عبد الرحمن مهدي (1995).

كما أظهرت بعض الدراسات أن المعلمين الذكور أكثر إحساسا بالضغط النفسي من المعلمات الإناث مثل دراسة روسيل وآخرون (1987).

أما عن الخبرة: فأوضحت نتائج بعض الدراسات أنّ مستوى الخبرة يؤثر في الضغط النفسي للمعلم حيث أشارت دراسة كيرياكو وستوكليف (1978) إلى أنّ المعلمين الأصغر والأقل خبرة أكثر إحساسا بالضغط النفسي ممن هم أكبر سنا وأكثر خبرة، واتفق مع هذه النتيجة كل من السماد وني (1989)، وعادل عبد الله (1995)، في حين توصلت دراسات كل من بار برا (1987)، حوى (1988)، هانم بار كندي (1993)، محمود عطا (1994) إلى أنه لا أثر للخبرة على مستوى الضغط النفسي للمعلم. (محمود عوض الله سالم، ص104).

عبئ العمل: ويقصد به زيادة كمية العمل التي تتمثل في زيادة المهام المطلوب انجازها أو تعدد المهام في وقت ضيق، أو عدم تناسب قدرات الفرد العامل مع مهام العمل

من حيث قلة تأهيله أو قلة خبرته أو عدم تناسب مؤهلاته مع طبيعة العمل أو المادة التي يدرسها. (ناصر محمد العديلي، 1995، ص 251).

أما سمير أحمد عسكر: فيرى أنّ عبئ العمل يعني زيادة عبئ الدور الذي يتمثل في قيام الفرد بمهام لا يستطيع انجازها في الوقت المبّاح، أو أنّ هذه المهام تتطلب مهارات عالية لا يملكها الفرد وقد يعاني عضو هيئة التدريس من زيادة عبئ الدور المتوقع منه مثل إلقاء المحاضرات، وإعداد ونشر البحوث، والقيام باستشارات والمشاركة في مختلف اللجان المنعقدة على مستوى المؤسسة. (سمير أحمد عسكر، ص 13).

وتنقسم زيادة عبئ الدور إلى نوعين :

أ. عبئ كمي: ويحدث عندما يسند إلى الفرد مهام كثيرة يجب عليه انجازها في وقت غير كاف.

ب. عبئ نوعي: ويحدث عندما يشعر الفرد أنّ المهارات المطلوبة لإنجاز مستوى أداء معين أكبر من قدرته، أي أنّ الفرد يفتقر إلى القدرة اللازمة لأداء العمل.

ويشبه البعض زيادة الحمل الوظيفي (عبئ العمل) بانقطاع التيار الكهربائي عندما يزداد العمل الاستهلاكي عن طاقة الجهاز المولد للكهرباء، فالشيء نفسه يحدث للفرد عندما يزداد المهام المطلوبة منه سواء من حيث الكمية أو مستوى المهارة. وعلى النظام الكهربائي لا يمتلك الإنسان جهاز آليا مساندا للسلامة يجنبه الآثار السلبية الناتجة عن الحمل الزائد، وغالبا تؤدي زيادة الحمل هذه إلى مشكلات بدنية وعقلية والتي بدورها تؤثر سلبا على الأداء. (علي عسكر، 2000، ص 101).

وأشار لورتي Lortie (1975)، في دراسته الاجتماعية عن مهنة التعليم إلى أن السبب الرئيسي وراء ضغوط المعلم هو العبء الوظيفي الذي يؤدي بدوره إلى عدم وجود الوقت الكافي للتركيز على العمل الأساسي له.

كما أنّ دراسة أدمسون Adamson (1975) أرجعت أسباب الضغوط إلى العبء الوظيفي. (ياسين عبد الرحمن، ص 46).

وتشير نتائج الدراسة التي قام بها محمود عطا (1994)، على عينة مكونة من 140 معلما اختيروا من مدارس مدينة الرياض من المراحل الثلاث (الابتدائي-الإعدادي-الثانوي)أنّ أهم مصادر التوتر عند المعلمين كانت عبء العمل.(محمود عوض اله سالم، ص103).

كما كشفت دراسة هاريس وآخرون 1984 Haris et Al التي قام بها على عينة مكونة من 130 معلما بالمرحلة الإعدادية من الريف والحضر بأنّ زيادة العبء الوظيفي وزيادة ساعات العمل تؤدي إلى ارتفاع مستوى الضغوط لدى المعلم. (بشير بن طاهر، ص 77).

ونفس النتيجة توصلت إليها الدراسة التي قام بها منصوري مصطفى (2004) على عينة تتكون من 329 معلما من مرحلة التعليم الابتدائي ولإكمالي (المتوسط)

وكذلك نتائج الدراسة التي قام بها بشير بن طاهر (2005) على عينة مكونة من 450 أستاذا من التعليم الثانوي، وحسب Huffman، عسكر (1988)، نصيرة ديباجه (1997)، فإنّ زيادة حجم العمل من الأسباب الرئيسية للضغط النفسي الناتج عن العمل. (ليلى شريف، 2003،ص 56).

كما بين كوك وليفنفوال Cook et Leffingwell (1982) أنّ لضيق الوقت الذي لا يتسع لأداء الواجبات المطلوبة من المعلم خلال اليوم الدراسي علاقة عبء العمل.

وكذلك أظهرت دراسة ويتمر Witmer (1985) حول مصادر الضغط النفسي عند المعلمين أنّ عدم كفاية، الوقت يعتبر المصدر الرئيسي المتسبب في الضغوط. (مصطفى منصوري، ص76).

وارتفاع عدد التلاميذ في الأقسام وكثرة الأعباء الملقاة على عاتق الأستاذ خاصة مع تغير البرامج الدراسية وكذا نظام التقويم المستمر الذي يجبر الأستاذ على إجراء الامتحانات الشهرية والواجبات المستمرة مما يجعل الأستاذ عبء تحضير والتصحيح وملأ السجلات والحضور إلى مجالس التنسيق والمجالس التربوية الأخرى ممّا يسبب له كثير من التوتر والقلق، وبهذا ينعكس سلبا على صحته النفسية والبدنية ممّا يجعله عرضة لكثير من الأمراض النفسية والجسدية على حد سواء.

هذا عن العبء الكمي، أما عن العبء النوعي، فيتمثل كما سبقت الإشارة إليه شعور الفرد أنّ المهارات المطلوبة لإنجاز مستوى أداء معين أكبر من قدرته، أي أنّ الفرد يفتقر إلى القدرة اللازمة إلى أداء العمل، وإن كان العبء النوعي لا يظهر كمصدر مقال في زيادة الضغط لدى المعلم وإنما يظهر في بعض الوظائف الأخرى بالوظائف الأكاديمية، أو المؤسسات الصناعية التي تتطلب من العامل مهارة وخبرة لازمة قد لا تتوفر لديه أو تفوق قدراته، لكن بالنسبة لمهنة التدريس قد توجد لدى بعض المدرسين ذوي الخبرة الحديثة أو عندما تسند له تدريس مادة ليست من اختصاصه كأن يكون حاملا لشهادة في الرياضيات مثلا يطلب منه تدريس مادة الفيزياء أو الكيمياء أو العكس.

ونجد دراسة مولر وبروكس Muller et Brooks 1969، التي بيّنا فيها أنه كلّما ارتفع الطلب لتحسين العمل، كلّما ظهرت أعراض الضغط، وكذلك دراسة فرانسش وكابلان French et Caplan 1973 بدرجة أعلى بالتوتر في العمل. (مصطفى منصوري، ص 77).

وفي دراسة مسحية قام بها يورقس وآخرون Yiorgos et All 1999 لتحديد مصادر الضغط المهني لدى عينة متكونة من 311 موظفا يمثل فيها المدرسون 48 مدرسا أن عبء العمل وزيادة ساعات العمل مثل المرتبة الأولى ضمن مصادر الضغط المهني، (فرنسيس فا ندام Francis Vandame، ص 15).

صراع الدور: يقصد بصراع الدور تعارض مطالب العمل التي ينبغي للفرد الوفاء بها، حيث نجد الأفراد في بعض المنظمات قد يجدون أنفسهم في بيئة تشعرهم بالحرج نتيجة للمطالب المتعارضة المناطة بهم، والتي تقود في نهاية الأمر إلى فشلهم، أو عجزهم عن تحقيق هذه المطالب إما جزئيا أو كليا. (عبد الرحمن هيجان، ص176).

أما ناصر محمد العديلي (1995)، فيرى أنّ صراع الدور يحدث كما يقول فإنّ سيل وزملاءه نقلا عن كويك وكويك، عندما يجد الفرد في بيئة عمله توقعات محددة حول كيفية ما ينبغي أن يسلكه ولكن هذه التوقعات تجعل من الصعب أو من المستحيل تحقيق التوقعات السلوكية الأخرى، لذلك تكون الضغوط نتيجة لعدم القدرة أو الصعوبة في مقابلة التوقعات المختلفة للسلوك، ويحدث صراع الدور في بعض الأقسام والإدارات التي لها علاقة بعضها ببعض. (ناصر العديلي، ص252).

ويرى بشير بن طاهر (2005)، أنّ صراع الدور ينشأ نتيجة التضارب أو عدم التماثل فيما هو مطلوب أدائه من الفرد الشاغل للدور، في ضوء مجموعة من المعايير التي تقوم على تصورات الفرد في المجال الاجتماعي للفرد. (بشير بن طاهر، ص 80).

فصراع الدور حسب ستورا (1991)، هو التناقض الذي يشعر به الفرد نتيجة وجود مطالب مختلفة لا يرغب حقا في الاستجابة إليها، أو يعتقد بأنّ هذه المطالب بعيدة عن مهامه، بمعنى ليست من صلاحيته. (مصطفى منصوري، ص84).

كما أنّ صراع الدور حسب كل من (أمحمد تيغزى 1993 Boucseim96, Durrel , 2000 Hertz Man Forlane 93) يحدث بسبب المتطلبات المتعارضة التي لا تكون غالبا قابلة للحل. (ليلى شريف، ص56).

وصراع الدور بالنسبة للمدرس يحدث عندما يكون هناك أكثر من مطلب عليه، والاستجابة لأحدهما تصعب عليه الاستجابة للآخر، كأن تطلب من المدرس الاهتمام

بتشخيص نقائص التلاميذ والقسم والتحضير الجيد للدروس خاصة مع تغيير البرامج التعليمية، فيجد المدرس نفسه حائرا أيهم ينجز مما يجعله يحس بحالة من التوتر والإحباط.

ويأخذ صراع الدور عدة صور في المنظمات منها:

ترتيب الأولويات: ويحدث ذلك في كثير من الأحيان عندما يجد الموظفين أنفسهم وبخاصة المدرسي في مأزق، نتيجة لحاجتهم إلى إنجاز الأعمال التي تميلها عليهم أدوارهم اليومية والأعمال التي يكلفهم بها الرؤساء (من مدراء ومفتشين) ويتوقعون لها الإنجاز الفوري كأن يطلب من المدرس تصحيح الامتحانات وإرجاع النقاط في وقت قياسي وفي نفس الوقت تحضير الدروس وإنهاء البرامج في الوقت المحدد مع النظام الأقسام بأعداد التلاميذ التي غالبا ما تفوق طاقتها، وهنا يجد الأستاذ نفسه في صراع مع تحديد الأولويات، إضافة إلى دوره كرب أسرة يدير شؤونها.

تعارض حاجات الفرد مع متطلبات المنظمة: هذا التعارض كما يقول (آرجرس Argyris) يحدث في المنظمات التي نحاول تطبيق الصيغ أو الإجراءات الرسمية بدقة في معاملاتها في الوقت الذي يفضل فيه الفرد اتباع الصيغ غير الرسمية في العمل، كذلك يضيف (أرجرس) القول إنّ عدم التوافق بين الفرد والمنظمة قد يزداد سوءا وذلك عندما يكون الفرد ذا شخصية ناضجة ويسعى لتحقيق الذات والاستقلال في الوقت الذي تحاول فيه المنظمة أن تجعل الأفراد معتمدين عليها (عبد الرحمن هيجان، ص 177).

ويحدث صراع الدور بالنسبة للمدرس في هذا الإطار بعدما يتلقى تعليمات من مدير المؤسسة من جهة أو المفتش من جهة أخرى وهو أمام واقع يصعب أو يستحيل عليه تحقيق ذلك، وفي نفس الوقت يريد أن يقوم بما يراه- حسب شخصيته – مناسبا للموقف وإن كان ذلك يتعارض مع المطالب الرسمية للمشرفين عليه.

أما عن الدراسات التي تناولت متغير صراع الدور كمصدر من مصادر الضغط المهني فنجد دراسة سفاقيس وآخرون Sifakis et All 1999، والتي أجريت على عيّنة متكونة

من 311 موظفا بات من مختلف القطاعات التي من بينها قطاع التعليم و48 مدرسا وتوصلت إلى أنّ صراع الدور يعتبر من العناصر أو المصادر الأساسية التي تغذي الضغط النفسي العام لدى المدرس.

أما عن دراسة محمود عطا (1994) التي أجريت على عينت مكونة من 140 معلما أختيروا من مدارس الرياض من المراحل التعليمية الثلاث (الابتدائية – المتوسط- الثانوي) لمعرفة مستوى التوتر النفسي ومصادره لدى المعلمين فأوضحت أن من أهم مصادر التوتر كانت صراع الدور وغموض الدور إضافة إلى بعض المصادر الأخرى كظروف بيئة العمل وعبء العمل.

كما جاءت نتائج الدراسة التي قام بها مقدم سهيل 2000 أجريت على عينة متكون من 135 موظفا في قطاعات التربية (مستشاري التوجيه المدرسي والمهني) والتي توصلت إلى أنّ هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين صراع الدور والضغط المهني بل جاء صراع الدور في مقدمة مصادر الضغط لدى أفراد العينة.

أما دراسة مصطفى منصوري 2004 والتي أجريت على عينة مكونة من 329 معلما من التعليمي الابتدائي والإكمالي فكان فيها صراع الدور هو الآخر من المصادر الأساسية المسببة للتوتر النفسي لدى المعلم.

غموض الدور: ويقصد به نقص أو عدم كفاية المعلومات المطلوبة للقيام بالدور والمتوقع وقد يحدث غموض الدور عندما تكون أهداف ومتطلبات العمل المراد انجازه غير واضحة. (ناصر محمد العديلي، ص 252).

فغموض الدور حسب (1974 Gurke, 1997 Grayham, 1998 Sauter et All) يحدث عندما يصبح الفرد غير متأكد من أمور كثيرة لها علاقة بوظيفته ومدى مسؤولياته، وحدود سلطته، وسلطة الآخرين، وقواعد العمل في دائرته، والأمان الوظيفي والطرائق المستخدمة في تقويم عمله. (ليلى شريف، ص 56).

أما عبد الرحمن هيجان (1998) فيرى أن غموض الدور ينشأ بالنسبة للفرد عندما لا تكون لديه معلومات كافية أو واضحة تمكنه من أداء عمله بطريقة مرضية، فالشخص في هذه الحالة ربما لا يكون دراية تامة بأهداف العمل أو الإجراءات المتبعة فيه، أو ربما يكون غير متأكد بخصوص المجال والمسؤوليات المتعلقة بعمله، كذلك فإن الحيرة والغموض قد تنشا لدى الفرد وتكون مصدرا للضغوط لديه.

فغموض الدور يتعلق بغياب الوضوح حول المسئوليات المهنية المطلوبة من الفرد وفي الغالب يكتنف الكثير من العاملين درجة من الغموض في بداية استلامهم لعمل جديد، الترقية، تعيين رئيس جديد، مسئولية الإشراف لأول مرة، التغيير في البيئة التنظيمية، إعادة التنظيم في المؤسسة ومع أن هذه المتغيرات لا تمثل مصدرا للضغط إلاّ في حال استمرارية الغموض الذي يؤدي إلى نتائج سلبية. (علي عسكر، ص97).

ويعتبر غموض الدور من مصادر ضغط العمل الرئيسية في المنظمات. وإن كان يختلف من حيث الشدة باختلاف القطاعات، وتشير كلمة الدور حسب (سمير أحمد عسكر، 1988) إلى مجموعة من أنماط السلوك المتوقعة من الفرد الذي يشغل مركزا معينا، ويعني غموض الدور الافتقار إلى المعلومات التي يحتاجها الفرد في أداء دوره في المنظمة، مثل المعلومات الخاصة بحدود سلطته ومسؤولياته والمعلومات الخاصة بسياسات وقواعد المنظمة وطرق تقييم الأداء وغيرها، ويترتب على ذلك أن يصبح الفرد غير متأكد عن متطلبات وظيفته مثل معرفته بالتوقعات المطلوبة منه للأداء وكيفية تحقيق هذه التوقعات. (سمير أحمد عسكر، ص12).

وقد أوضحت دراسة كان وآخرون Kahn et Al 1964 عن القوى العاملة أن غموض وعدم كفاية المعلومات المتعلقة بوظائفهم، كان مصدرا لضغط العمل بالنسبة لثلث أفراد القوى العاملة في حين أنّ 10% فقط من القوى العاملة شعروا أن لديهم معلومات كافية عن وظائفهم، ويؤدي هذا الغموض إلى زيادة التوتر وانخفاض الرضا الوظيفي والثقة بالنفس.

وفي دراسة ل (غوته، وبيهر Gupta et Beehr 1979) التي أجريت على عينة من 650 عاملا في خمس منظمات وجد أن العمال الذين يعانون من غموض الدور وزيادة أو انخفاض عبء الدور، تكون نسبة غيابهم كبيرة عن العمال الذين يشعرون بضغوط أقل.

وفي دراسة أخرى (كان وآخرون Kahn et Al) عن المديرين والمهندسين والعلماء في أحد مراكز الفضاء أن غموض الدور يرتبط بدرجة كبيرة بانخفاض الرضا الوظيفي، والشعور بالتهديد الوظيفي الذي يؤثر على صحة الفرد البدنية والعقلية ومهاراته في القيادة.

ويسود غموض الدور بدرجة كبيرة في الوظائف الإدارية عن الوظائف غير الإدارية وقد يحدث غموض الدور أيضا في الوظائف غير الإدارية عندما يفشل المدير في تخصيص الوقت الكافي لتوضيح متطلبات الدور المتوقع من المرؤوس، ويرتكز غير متأكد من الطريقة التي يؤدي بها عمله، وأظهرت الدراسات أنّ الأفراد لا يستجيبون بنفس الطريقة في مواجهة غموض الدور، فالبعض لديه قدرة عالية على تحمل الغموض وأقل تأثرا بصفة بضغط العمل. (سمير أحمد عسكر، ص12).

ويرى كاهن وآخرون Kahn et Al (1984) من أن الأفراد الذين يشعرون بغموض الدور يظهرون مستوى مرتفعا من عدم الرضا.

كما ذلك النتائج دراسة شواب زإيواينكي Schwab et Iwanicki (1982) التي هدفت إلى استقصاء ظاهرة الاحتراق النفسي لدى المعلمين وعلاقة ذلك بعوامل الضغط النابعة عن ظروف العمل على وجود علاقة وثيقة بين التناقض والغموض في الأدوار من جهة وبين الاحتراق النفسي لدى المعلمين من جهة أخرى.

كما أشار عثمان فاروق (2001) أنّ المعلمين الذين لا يدركون بوضوح المهام والمسؤوليات الملقاة على عاتقهم يشعرون بتوتر ونقص في ثقتهم. (مصطفى منصوري، ص82).

وأشارت دراسة كل من مصطفى منصوري (2004)، وبشير بن طاهر (2005) إلى أنّ هناك علاقة ذات ارتباط وثيق بين غموض الدور والضغط النفسي لدى المعلمين وأساتذة التعليم الثانوي.

وعلى هذا فإنّ غموض الدور يعتبر من أهم المصادر الأساسية للضغط المهني لدى المدرسين وأن استمرارية هذا الغموض لدى الفرد إضافة إلى انعكاسه سلبا على صحته النفسية وانخفاض روحه المعنوية، ونتيجة للتوتر الذي يسببه له، فتصبح ظاهرة التغيب ومحاولة تغير المنصب إن وجد لذلك سبيلا أحد المظاهر التي تتصف بها شخصية المدرس وإن كان هذا السلوك يعتبر كإستراتيجية سلبية في مواجهة الضغط.

كما أن غموض الدور في العمل وإن تعددت مظاهره، يمكن حصر أسباب في أربعة مصادر رئيسية هي: (عبد الرحمن هيجان، ص 174).

1. عدم إيصال المعلومات الكافية إلى الموظف، فيما يتعلق بالدور المطلوب منه في العمل من قبل المشرفين أو حتى من قبل الزملاء الذين هم أكبر في مجال العمل، الأمر الذي يجعله غير متأكد من الدور أو حتى الطريقة المطلوبة منه القيام بها، في تعامله مع واجباته وحتى التعامل مع التلاميذ إذا كان الأمر يتعلق بالمدرس على وجه الخصوص.

2. تقديم المعلومات غير الواضحة من قبل المشرفين أو الزملاء إلى الموظف وبخاصة إذا كان الموظف يرى أن هناك تضاربا أو عدم الوضوح في المعلومات الموجهة إليه من قبل المشرفين أو الزملاء خاصة إذا كانت هذه المعلومات تحمل مصطلحات غير مألوفة لديه، كمصطلح التدريس بالأهداف مثلا أشكال التقويم المستمر، الدعم والاشتراك وطريقة انجازهما...إلخ.

3. عدم وضوح الطرق العملية أو المنهجية التي تمكن الفرد من أداء الدور المتوقع منه، كأن يطلب من المدرس تحسين مستوى التلاميذ أو الحصول على نتائج معتبرة خاصة في الامتحانات النهائية أو معالجة نقائص التلاميذ دون أن نوضح له بماذا؟ وكيف يحقق هذه الأهداف؟.

فاستمرارية هذه الحالة دون أن يجد مساعدة ودعما، وهي أحد الاستراتيجيات الإيجابية في مواجهة الضغط- من الممكن أن تعرض المدرس إلى ارتكاب الأخطاء نتيجة الطرق والأساليب الارتجالية التي يتبعها في تحقيق الأهداف، والتي قد تفضي به وتجعله عرضة للضغوط وما ينجر عنها من أثار سلبية على صحته النفسية والجدير وكذلك على المؤسسة التربية والمنظمة بصفة عامة.

سوء العلاقات: يعتبر موضوع العلاقات الإنسانية داخل محيط العمل من المواضيع التي نالت اهتمام كثير من الباحثين والمهتمين بدراسة السلوك الإنساني، وهذا نظرا لأهمية العلاقات الإنسانية داخل محيط العمل وما لها من انعكاسات على المنظمة بصفة عامة فهي ترفع من معنويات العمال وتنمية روح الجماعة، وروح الانتماء والاندماج في العمل، وهذا بدوره يزيد من رفع الإنتاج وتحسين مردوده، هذا إذا كانت العلاقات الإنسانية جيدة ومنسجمة سواء بين المدرسين ومدير المؤسسة أو بين المدرسي فيما بينهم، أو بين المدرسين والتلاميذ وأوليائهم، فإذا كانت هذه العلاقة يسودها الاحترام والثقة ومكافأة على المجهود ولو كانت هذه المكافأة مادية رمزية أو معنوية، فإنها تزيد من عزيمة المدرس على بذل جهد أكبر واهتمام، مما يجعل انتعاشا في النتيجة والمردود التربوي.

أما إذا كان كانت العلاقات يسودها الشحناء والبغضاء وعدم التعاون، وبين الزملاء، أو عدم التفهم لوضع المدرس من قبل المشرفين، فهذا يضعف من الروح المعنوية لديه، مما يجعله محبطا كئيبا، ويصبح محبط العمل الذي يقضي فيه جل وقته مصدرا للكآبة، والإحباط وهذا ينعكس سلبا على أداء المدرس وعلى المردود التربوي ونوعيته عامة.

ويرى فونتانا Fontana (1989) أن الاختلافات البسيطة في الرأي أو المناقشات الحادة بين الموظفين من مظاهر بيئة العمل التي يستحيل تفاديها والحقيقة أن بعض هذه الخلافات في العمل من الممكن أن تكون مثمرة إذا ما وجهت توجيها سليما، حيث يمكن أن يترتب عليها توثيق العلاقات بين الأفراد وتعميق الثقة وزيادة تقدير الفرد لذاته وتعزيز القدرات الإبداعية ورفع مستوى الإنتاجية والرضا الوظيفي وعلى العكس من ذلك فإنه لو ثارت الصراعات المدمرة بين الأفراد داخل بيئة العمل، لأصبح من الممكن أن يترتب عليها نتائج أو آثار سلبية سواء أكان ذلك بالنسبة للفرد أو المنظمة. (عبد الرحمن هيجان، ص 137).

سوء العلاقة مع المدير: تعتبر سوء العلاقة بين المدير والمدرس أحد أهم مصادر الضغوط في مجال العمل، فسوء العلاقة ينجم من مدى القوة التي يمارسها المدير على الآخرين داخل بيئة العمل، وعلى الرغم من تباين درجات التقيد بين المنظمات تبقى هذه القوة التي يمارسها المدير تتأثر بعاملين رئيسيين هما: إدراك المدير لمسؤولياته، والقواعد التي تحكم علاقة المدير بالمدرسين.

فإدراك المدير لمسئوليته حسب عبد الرحمن هيجان (1998) تتعلق بالأدوار الكثيرة التي يقوم بها المديرون- وإن كانت تتباين حسب المنظمات – فإنه يمكن التعرف على بعض العوامل المشتركة بين الأدوار التي يقوم بها هؤلاء المديرون، وتلك التي قد تؤدي إلى الصراع في العمل ومن ثم إلى ضغوط العمل، ذلك أنه إذا ما كان دور المدير واضحا، فإنه في هذه الحالة يسهل عليه تحديد المسؤوليات وتفويض المهام إلى أولئك الأشخاص الذين تحت مسؤوليته، وبالمقابل فإنه عندما لا يكون دور المدير واضحا – فإن ذلك سوف يعوقه عن أداء واجبه مهما بلغت درجة مهارته، ممّا يدفعه إلى استخدام القوة أو النفوذ بطريقة غير سليمة ليثبت مكانته ويخلق نوعا من التوتر بينه وبين الع8املين لديه. (عبد الرحمن هيجان، ص 138).

كما أنّ وضوح الأدوار لدى المديرون يقود إلى عامل آخر يحكم علاقة المدير بالمرؤوسين (المدرسين) هو الالتزام بقواعد العمل، وحتى إن تم تحديد الأدوار بصورة واضحة فإنّ المعاملة غير الملائمة للآخرين، أو ممارسة السلوك الذي ينتهك قواعد العلاقات

بين الرئيس والمرؤوس من الممكن أن تقلل المزايا الموجودة في المنظمة، فخرق قواعد السلوك يتضمن توظيف القوة بصورة غير ملائمة مما قد يولد العداء والصراع داخل المنظمة.

كما أنّ سوء العلاقة بين المدير والمدرسين تظهر من خلال عدم السماح لهم بأخذ المبادرة وفرض القرارات، وحجب المعلومات عنهم خاصة إذا كانت هذه المعلومات تتعلق بحقوقهم في بعض العلاوات أو الترقية، وعدم البحث عن تسوية النزاعات بين المدرسين، بل تشجيع الخلافات بينهم لتلبية مطالبه الشخصية، والانتقاء العلني وتوجيه الاهانات للمدرسين مما يخلق نوعا من التوتر والضغط بينه وبين المدرسين، أو بين المدرسين أنفسهم بحكم تقسيم المدرسين إلى فئتين أو أكثر، بين فئة موالية للمدير وفئة معارضة وربما فئة حيادية داخل المؤسسة.

ويرى ليت وتورك Litt. M et Turk. d (1985) في علاقة سوء العلاقات مع المدير والضغط النفسي للمعلمين أنه بالإضافة إلى الدور الذي يدركه المعلم لنفسه، فالمناخ المدرسي وخاصة العلاقة مع الإدارة عوامل مهمة للتنبؤ بضغوط العمل. (مصطفى منصوري، ص 88).

كما أنّ معظم مشكلات المديرين مع الأساتذة تعود إلى الاتصال، إما بسبب عدم توصيل المعلومات بطريقة سليمة، وإما بسبب عدم فهم المعلومات المنقولة بين الطرفين، وإما بسبب شخصية المدير التسلطية والتزمت لرأيه وإن كان خاطئا.

وفي دراسة أجراها (هيت Hitt1988) على المديرين المشاركين في إحدى الدورات التدريبية التي قام بتنفيذها، سئل المشاركون عن أفضل صفات المديرين الذين واجهوهم في حياتهم العملية وكان لهم تأثير في سلوكهم، فأجاب معظم المشاركين بأنهم كانوا يتصفون بخاصيتين، هما: الأمانة، والقدرة على الاتصال، لهذا فإنّ الاتصال يعد أمرا أساسيا في نجاح

أداء المهارات القيادية النفسية، والاجتماعية المتمثلة في فهم الذات والآخرين والعمل الجماعي. (عبد الرحمن هيجان، ص188).

لقد قام (سكوت وميشل Scott et Mitchel 1972) بتحديد وعرض الوظائف الرئيسية التي تؤديها عمليات الاتصال داخل المنظمة. وحددا أربعة أغراض رئيسية يخدمها الاتصال وقاما بتصنيف نظام الاتصال بتفصيل أكثر تبعا لوظيفة الاتصال، وتوجيه الاتصال للأغراض أو الأهداف التي يخدمها، والمسائل النظرية وجوانب البحث التي ركز عليها الباحثون الذين تولوا دراسة ذلك الجانب المعين للاتصال، وذلك كما يوضح الجدول التالي:

أغراض الاتصال

وظيفة الاتصال	التوجيه	الأهداف	مجال التركيز والبحث
الانفعال (العاطفة)	المشاعر	زيادة درجة القبول للأدوار التنظيمية	الرضا ومعالجة الصراع وتخفيف حدة التوتر وتحديد الأدوار.
الدافعية	التأثير	الالتزام بالأهداف التنظيمية	النفوذ والسلطة والمواكبة. التعزيز ونظرية التوقع، تعديل السلوك والتعلم
المعلومات	التقني	توفير البيانات اللازمة لاتخاذ القرارات	اتخاذ القرارات ومعالجة المعلومات ونظرية القرارات
الرقابة	البنية	توضيح الواجبات والسلطة والمسؤولية	التصميم التنظيمي

سيزلاقي، ووالاس Szilagyi et Wallace (1987)

ويرى مان Man (2000)، أروزكو Orozco (1993)، وزاي Zeier (1994)، أنّ العلاقات المشحونة مع رئيس العمل والعزلة الاجتماعية تعد من الأسباب الرئيسية للضغط النفسي في العمل.

ويرى شولر Schuler (1979) أنّ هناك تأثيرات للاتصال على الأفراد داخل المنظمات، وذلك على النحو التالي:

- إنّ الاتصال يؤثر على تأويل الشخص للمعلومات التي يستقبلها، كما يؤثر على دوره في المنظمة.

- إنّ إدراك الشخص لدوره في المنظمة يتأثر بالاتصال الذي يؤثر بدوره على مستوى الرضا الوظيفي لديه، ومن ثم على درجة أو حدة الضغوط التي يتعرض لها.

كما وضح ملنجر Mellinger (1956) أنّ قلة الثقة المتبادلة بين المدير ومرؤوسه تؤثر سلبا على كفاءة الاتصال بينهما، والتي تؤدي بدورها مع مرؤوسهم أو الرؤساء والزملاء في العمل. (عبد الرحمن هيجان، ص 189).

وأظهرت دراسة هالبن وآخرون Halpin et Al (1975) التي أجريت على عينة قوامها 13 معلما ومعلمة من ثلاث ولايات أمريكية أنه توجد علاقة موجبة بين ضغط المعلم وعلاقة المدرس بالمدير، في حين أظهرت النتائج أنه لا توجد علاقة ارتباطيه دالة بين الضغط النفسي للمعلم وبين كل من الجنس والسن. (محمود عوض سالم، ص99)

ويمكن القول بأن سوء العلاقة بين المدير والمدرس تمثل مصدرا آخر من مصادر الضغوط في بيئة العمل بالنسبة للمدرس وذلك من خلال:

- الأسلوب التسلطي للقيادة من قبل المدير.
- التحيز لبعض المدرسين دون الآخرين
- عدم الاهتمام بمجهود المدرس وعدم الموضوعية في تقويم الأداء.
- قلة الدعم المعنوي خاصة وعدم المساندة الاجتماعية.

سوء العلاقة مع الزملاء: إنّ ثلة التعاون فيما بين المدرسين وغياب المسندة الاجتماعية التي يتلقاها الفرد من الآخرين في محيط العمل خاصة من الزملاء سواء كانت هذه المسندة تتمثل في المساعدة أو المعلومات التي يتلقاها المدرس من خلال اتصاله الرسمي أو غير الرسمي بالزملاء وهذا يشعره بالراحة والاطمئنان أو حتى المساعدة المادية أثناء المحن والظروف المادية الصعبة.

وتشير الدراسات إلى أن المساندة الاجتماعية تعمل كمصد أو وسادة لمنع أو تخفيف النتائج السلبية للمواقف الضاغطة، فكلما زادت المساندة الاجتماعية قلت الشكاوى المرتبطة بصحة الأفراد. (سمير أحمد عسكر، ص 16).

وفي هذا الإطار أوضحت دراسة جوس Joyce العلاقة بين ضغط المدرس وبين اتجاهه نحو الزملاء والتلاميذ بوجه عام وذلك على عينة مكونة من 152 معلما في 12 مدرسة فتوصل إلى أنه توجد علاقة سالبة بين ضغط المعلم وكل من اتجاهه نحو التلاميذ، الزملاء- التدريس بوجه عام.

كما أشارت دراسة كل من كيرياكو وستوكليف (1978)، وروسيل وآخرون (1987)، بار بارا (1987) وجوس 1988 إلى أن الاتجاه السالب نحو المدرسة والتلاميذ والمعلمين والتدريس بوجه عام يرتبط بارتفاع مستوى الضغط النفسي للمعلم كما أظهرت دراسة بلاز وآخرون Blasej et Al (1986) أن قلة التعاون فيما بين المعلمين وعدم مسؤولياتهم وضعف الاتصالات فيما بينهم هي عوامل ظهرت مجتمعة لدى 9.4% من أفراد عينة الدراسة تحت مصدر سوء العلاقات بين المعلمين. (منصوري مصطفى، ص 90).

كما أثبتت الدراسات والأبحاث أن معظم أن معظم الاستقالات المقدمة في ميدان العمل تعود إلى سوء العلاقات التي تربط، إما المشرفين بالعمال مع زملائهم، وفي هذا الإطار قام فيميان Fimian (1986) بدراسة حول المعلمين فوجد أن المعلمين الذين لا يتلقون الدعم من الإدارة والزملاء يعانون من ضغوط شخصية ومهنية ومظاهر انفعالية ونفسية مرهقة أكثر مما يتلقون هذا الدعم. (سهيل مقدم، ص41).

كما بين فلانوري Flannery 1990، أنّ البحث عن الدعم الاجتماعي والروابط الاجتماعية يتسم بها الأفراد الأكثر مقاومة للضغوط.

كما تبين أن أسوأ الضغوط وأكثرها ارتباطا بالتوتر والاضطراب النفسي، هي تلك التي تحدث للفرد المنعزل والذي يفتقد المسندة الوجدانية والصلات والدعم الاجتماعي. (منصوري مصطفى، ص 90).

وتشير دراسة كل من مان Man (2000)، أرزوكو Orozco (1993)، وزاير Zeier (1994) أنّ العلاقات السيئة مع الزملاء تعد من الأسباب الرئيسية للضغط النفسي في العمل.

سوء العلاقة مع التلميذ والأولياء: تعتبر سوء علاقة المدرس بالتلميذ من أهم المصادر المغذية للضغط العام لديه، فإحساس المدرس بروح المسؤولية اتجاه التلاميذ يرفع من مستوى ضغطه، خاصة مع ارتفاع عدد التلاميذ داخل القسم مما يصعب من مهمة المدرس وعدم الحكم في سلوك التلاميذ.

وفي هذا الإطار تشير دراسة كير ياكو وستوكليف Kyriacou et Suteliffe (1978)، التي أجريت على عينة مكونة من 257 معلما ومعلمة في 16 مدرسة متوسطة أن ذوي الضغط المرتفع يظهرون اتجاهات سالبة نحو التلاميذ، كما أظهر التحليل العاملي أربعة عوامل أساسية تعتبر مصدرا للضغوط لدى المعلمين من بينها سوء سلوك التلاميذ، كما أظهرت الدراسة أنّ المعلمات أكثر إحساسا بالضغوط من المعلمين، كما أن المعلمين ذكورا وإناثا والأصغر سنا والأقل خبرة أظهروا ضغوطا أكثر ممن هم أكبر سنا وأكثر خبرة.

وفي نفس النتيجة توصلت إليها دراسة تيلينباك وآخرون Tellenback et Al (1983)، وذلك من أجل بناء نموذج عن الضغط النفسي للمعلم حيث ركزت هذه الدراسة على معرفة أهم مصادر الضغط للمعلمين فتوصلت إلى أن مشاكل المعلمين مع التلاميذ من أهم هذه المصادر في ضغط المعلمين.

وفي دراسة أخرى قام بها جوريل وآخرون Gorrell et Al (1985) حول مصادر الضغط النفسي للمعلم فتوصلت نتائجها إلى أن العلاقات مع الطلاب من العوامل ذات التأثير الدال على ضغط المعلم.

كما توصلت دراسة كل من ماسلاش وبينس Maslach et Pines (1977)" أنه كلما زادت نسبة التلاميذ للمعلمين، فإنّ المعلمين سوف يتعرضون لضغوط انفعالية كبيرة، ومثل هذه الضغوط تجعلهم لا يحبون عملهم" (الفاغوري، ص 14).

كما وجد فينمان Veenman.S (1984) أن اكتظاظ الأقسام يعد المصدر الرئيسي والمسؤول عن رفع مستوى الضغط لدى المعلمين. (منصوري مصطفى، ص92).

وتشير نتائج الدراسة التي قام بها علي عسكر وزملاءه (1986) على عينة مكونة من 183 مدرسا أن سلوك التلاميذ كان من بين أهم المصادر المسببة للضغوط النفسية للمدرسين. (علي عسكر وزملاءه، ص 43).

كما أنّ اتجاه التلاميذ السلبي نحو الدراسة من شأنه أن ينعكس سلبا على سلوكهم وانضباطهم داخل القسم، مما يجعل المدرس يبذل مجهودا أكبر محاولة منه لضبط سلوكهم والتحكم فيه، في هذه الظروف يزداد ضغط المعلم، مما ينعكس على صحته وأدائه على حد سواء.

ولاختبار العلاقة بين ضغط المعلم واتجاه التلاميذ نحو الدراسة قام جبريل فاروق السعيد (1991) بدراسة على عينة مكونة من 592 معلما لتحديد أهم مصادر التوتر النفسي، حيث بين أن أهم مصادر إجهاد المعلمين هي اتجاهات التلاميذ السلبية نحو التعليم، وضعف أدائهم.

وهي النتيجة التي توصل إليها قبل ذلك بلاز وآخرون (1986)، حيث توصل إلى أن مصدر ضغط التلاميذ يعتبر ثان مصدر من حيث التأثير فسلوك التلاميذ السلبي نحو

المدرسة والدراسة خاصة، واللامبالاة، وتدني مستواهم التحصيلي، وكثرة غياباتهم كان سببا هاما وفعالا في خلق الضغط النفسي لدى المعلمين.

"فسوء العلاقة مع التلاميذ، وبغض النظر عن المرحلة التعلمية، إنها تشكل مصدر ضغط للمعلم، وللأستاذ، وهذا راجع إلى نقص الدافعية للتعلم لدى التلاميذ، واتجاهاتهم السلبية نحو التعليم عامة والمدرسة خاصة، والتي كرستها مجموعة من الانضباط التي غذتها ظروف المدرسة كضيق القسم والتشريعات المدرسية التي منعت استعمال الضرب المبرح إذا اقتضى الأمر ذلك. (مصطفى منصوري ، ص283).

وفي دراسة لإبراهيم السمادوني (1991) استهدفت بناء مقياس الضغوط المهنية للمعلمين، توصل من خلالها إلى تحديد العوامل التالية كمصدر للضغط بالنسبة للمعلم وهي:

علاقة المعلمين ببعضهم البعض، العمل مع التلاميذ، علاقة الإدارة بالمعلم، العائد المادي، العبء الوظيفي، المشكلات التدريسية وعدم ملائمة المباني المدرسية وآثارها. (بشير بن طاهر، ص 77).

النمو والتقدم المهني: تعتبر عوائق النمو والتقدم المهني أو المستقبل الوظيفي الوظيفي أحد مصادر ضغط العمل، مثل الافتقار إلى فرص الترقية في المستقبل وعوائق الطموح وعدم التأكد من المستقبل المهني، والتغيير الوظيفي الذي يتعارض مع طموحات الفرد.

كما تلعب التوقعات الشخصية دورا في هذا الصدد، فإذا كانت الترقية أو الفرصة المتاحة أقل من التوقعات الشخصية فإنها تساهم في زيادة الضغط وانخفاض الرضا الوظيفي.

ويعتبر التطور الوظيفي كمصدرا للضغط عندما لا تكون هناك خطة للتطوير الوظيفي، أو تكون الفرص محدودة جدا لتطوير الموظفين، و"قد تم إجراء عدّة دراسات

التي ينشدها الموظفون من الوظائف التي يشغلونها هي توفر فرص التطور الوظيفي". (عبد الرحمن هيجان، ص 194).

إنّ التطور الوظيفي غالبا ما يتم من خلال ثلاث ما يسمى بالتطور الرأسي، وهو الذي يتم من خلاله الترقية إلى أعلى وفقا لنظام المراتب أو الدرجات المعمول بها، والمحور الثاني هو التطور الأفقي حيث يتم التغيير في مهام محددة من مهام الوظيفة، كأن يتحول المدرس إلى ناظر، أو إلى مدير مثلا.

"ويعد تأخر النمو المهني من أهم مسببات الضغط النفسي "سوتار Sauter (1998) فالموظف الذي لا يرقى بالسرعة المرغوب فيها، يشعر بالضغط النفسي، عدم القدرة على التطور المهني تعد من المصادر الهامة للضغط النفسي في العمل" (ليلى شريف، ص57 عن نصير وديباجه (1997) Hurell (1996)Raggatt et Morrissey 1997).

الإشراف التربوي: ويقصد به تلك العلاقات المهنية التي تربط المدرس بالمشرفين عليه سواء تعلق الأمر بمدير المؤسسة أو المفتش العام للعمادة، وتعتبر هذه العلاقة مصدرا للضغط عندما تكون الأوامر والتعليمات الصادرة عن المشرفين تشكل عبئا على عاتق المدرس أو ينظر إليها على أنها غير مدرجة في مهامه ويطلب منه القيام بها بكيفية لا يحبذها.

إنّ الأسلوب الإشرافي الذي يتبعه المديرون أو المفتشون في قيادتهم وإشرافهم للمدرسين، قد يكون مصدرا للراحة والاطمئنان ورفع المعنويات إذا كانت النظرة إيجابية من قبل المشرفين، ويعاملون على اعتبار أنهم يحبّون العمل، فإنّ ذلك سوف يؤثر على رفع معنويات المدرسين وزيادة رضاهم الوظيفي وبالتالي يقلل من ضغوط العمل عليهم، وبالمقابل فإنه إذا ما كانت النظرة سلبية، فإنّ ذلك سوف يكون مصدرا للضغط وانخفاض الروح المعنوية.

ولمعرفة أنماط الإشراف سواء في مجال التعليم أو في مختلف القطاعات الأخرى قام ماكجروجر Mcgregor 1960، بدراسة مختلف وأنماط المشرفين فتوصل إلى التمييز بين نوعي من الأنماط.

النوع الأول وسماه بالنمط (س/×) وتتصف فيه شخصية المشرف بالسلبية نحو الموظف لأن هذا الأخير:

- يكره العمل أساسا، وبالتالي ينبغي أن يجبر على أدائه.
- كسول ولا يتحمل المسؤولية.
- لا يمكنه قبول المسؤولية.
- يحتاج إلى ضبط ومراقبة.

أما النوع الثاني فسماه بالنمط (ص/×) وتتصف فيه شخصية المشرف بالإيجابية نحو الموظف بحكم أنه:

- يحب العمل ويطلب تحمل المسؤولية.
- يمكن الثقة به ليعمل بذاته.
- مبدع وعبقري، واسع الخيال.

ويعتقد ماكجروجر أنّ المشرف الذي يعمل بموجب نظرية (س/×) سوف يعمد إلى الأسلوب الاستبدادي في معاملته، مما قد يدفعهم إلى أن يكونوا كسالى ولا يتحملون المسؤولية ويحتاجون إلى من يراقبهم، وبالتالي فإنّ هذا يعرضهم إلى المزيد من ضغوط العمل، أما إذا كان المشرف يعمل بموجب نظرية (ص/Y) فإنه سوف يستخدم الأسلوب الديمقراطي أو التشاوري أو المشاركة في معاملته لموظفيه، ممّا قد ينمي فيهم الثقة بالنفس وحب العمل والإبداع.

وأشارت نتائج دراسة المساد (1983) أن ثمة تركيزا عاليا من المشرفين على السلوك النقدي للمعلمين الذي يؤدي إلى ثورتهم واتخاذهم سلوكا عدوانيا. (مصطفى منصوري، ص96) وهذا بالتركيز على السلبيات، وإغفال الأداء الجيد للمدرس.

فخطورة المشرف تكمن في الطريقة التي تقييم بها المدرسين وأسلوب إشرافه عليهم فقد وجد سبونر Spooner. M (1984) "أنّ قلة زيارات المشرف التربوي وعدم انتظامها تشكل مصدر ضغط هام لدى المدرسين". (الشهراني ورفاع، ص12).

وكنتيجة لما سبق فإنه إذا ما كان المشرف إيجابيا ويستخدم الأسلوب الديمقراطي أو التشاوري أو المشاركة في معاملة للمدرسين، ويركز على الجوانب الإيجابية لدى المدرس أكثر ممّا يركز على جوانبه السلبية فإنّ ذلك يكون مصدرا للرضا وتنمية روح الثقة، وحب العمل والتطور مما يحررهم من وطأة الضغوط، أما إذا كان المشرف سلبيا في نظرته للمدرس فإن ذلك يدفعه إلى اعتماد الأسلوب الاستبدادي في معاملة للمدرسين ممّا قد يدفعهم إلى الكسل وانخفاض الروح المعنوية لديهم ممّا يعرضهم إلى المزيد من ضغوط العمل.

الأجر والحوافز المادية والمعنوية: تعتبر قلة الراتب مع ارتفاع الظروف المعيشية من أهم أسباب الضغط النفسي لدى الموظف بصفة عامة، خاصة عندما لا يلبي الراتب أدنى المتطلبات والحاجات الأساسية للأسرة، وتبين بعض الدراسات أن للدخل المادي الضعيف دورا في تعرض الفرد للضغط النفسي (1996) Boucsein ، Wykes et Co (1997)، Catherine(2001).

كما بيّنت نتائج دراسة هينز وفينليب Haynes et Fenleib (1980) أن هناك علاقة ارتباطيه بين انخفاض الراتب والضغوط النفسية لدى العمال.

الفصـل الرابـــع

"استراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط"

مفهوم استراتيجيات التعامل:

من خلال مسحنا للدراسات السابقة التي تناولت موضوع استراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط، وجدنا عدة مصطلحات لهذا المفهوم منها:

- أساليب المواجهة (هشام إبراهيم عبد الله (1991)، مايسة محمد شكري (1999)، ليلى شريف (2003)، علي عسكر (2000)، حسن مصطفى عبد المعطي (1994).
- استراتيجيات التكيف (أمحمد تيغزى (1991)، بشير بن طاهر (2005).
- أساليب إدارة الضغوط (عبد الرحمن بم أحمد بن محمد هيجان (1998)، ناصر محمد العديلي (1995).
- أساليب التعايش أو التصدي أو الكفاح (أحمد محمد عبد الخالق (1998).
- عمليات تحمل الضغوط (لطفي عبد الباسط إبراهيم (1994).

- استراتيجيات التحمل (لطفي عبد الباسط إبراهيم).
- استراتيجيات التصرف (بشير بن طاهر (1992).
- استراتيجيات سلوك التعامل (مصطفى خليل الشرقاوي (1993).

أما في الدراسات الأجنبية فنجد مصطلح:

Méthodes anti stress, (Sabine Banal), coping (Nadine Fleiszman 2004), Stratégies d'ajustement, Stratégies d'adaptation.

ومهما يكن من أمر الاختلافات في تسمية المفهوم إلا أن معناها يتطابق مع بعضها البعض ولا يرى القارئ أي اختلاف في معاني هذه المصطلحات ومن خلال مسحنا لهذه الدراسات.

يعرف لطفي عبد الباسط استراتيجيات التحمل على أنها: "مجموعة النشاطات أو الاستراتيجيات السلوكية أو المعرفية التي يسعى من خلالها الفرد تطويع الموقف الضاغط وحل المشكلة أو تخفيف التوتر الانفعالي المترتب عليه". (لطفي عبد الباسط، ص).

وعليه فلطفي عبد الباسط ينظر إلى عمليات التحمل من منظورين:

أولهما: وجهة التعامل (التمركز)، حيث تتمركز عمليات التحمل إما نحو مصدر المشكلة أو الانفعال المترتب عليها.

ثانيهما: محتوى عملية التحمل ويشتمل على المحتوى السلوكي، المعرفي، المختلط.

تعريف لازاروس وفولكمان (1984) للمواجهة coping: هي: "تغيرات معرفية منسقة وجهود سلوكية متواصلة، بهدف السيطرة على مطالب نوعية خارجية أو داخلية تدرك بأنها شديدة الوطأة، أو تتجاوز إمكانيات الفرد".

هذا ويعرفها بيلنج وزملاؤه (1983) بأنها: "مجموعة المعارف والسلوك التي يستخدمها الفرد بهدف تقدير مصادر المشقة، وتخفيض أثر الإنعصاب الناتج عنها، وتعديل التنبيه الانفعالي المصاحب لخبرة المشقة" (Billing et al).

أما (إليزابيث مينجان E. Menagham 1984) فترى أن مصطلح المواجهة coping يتم استخدامه على مستويات متنوعة من حيث العمومية أو التجريد، وإنه من المفيد توضيح الفروق بين ثلاث متغيرات رئيسية في مفهوم المواجهة هي:

الإمكانيات أو المصادر، والأنماط، Styles، والجهود Efforts فتشير "إمكانيات المواجهة إلى الاتجاهات والمهارات العامة التي تكون ذات نفع للفرد، مثل الاتجاهات نحو الذات والاتجاهات نحو العالم الخارجي والمهارات العقلية (المرونة المعرفية والقدرات التحليلية) ومهارات التعامل مع الآخرين (مهارات الاتصال، والمنافسة)" أما أنماط المواجهة فهي أساليب عامة للمواجهة وتعرف بأنها "تفضيلات مألوفة ومعتادة لطرق التعامل مع المشكلات مثل الميل للانسحاب بعيدا عن الناس مقابل الميل للاقتراب منهم، أو إنكار المشكلات بدلا من الانخراط فيها". أما جهود المواجهة فهي نشاطات نوعية ظاهرة أو باطنة يتم استخدامها في مواقف محددة بهدف خفض تأثير مشكلة أو موقف مشقة معلوم، مثل البحث عن المساعدة مقابل رفض التفكير في المشكلة. والمفهوم المحوري المتضمن في عملية المواجهة على جميع المستويات هو "الفعالية"، فالمواجهة تعني أساسا التحكم في المشقة وإدارتها بنجاح والغرض من استخدام استجابات المواجهة هي أن تعمل على تخفيض الضيق Di stress وتعديل الموقف إلى الأفضل. (مايسة محمد شكري، 1999، ص: 8).

تعريف مصطفى خليل الشرقاوي 1993: مفهوم استراتيجيات التعامل هو" تلك الجهود المبذولة معرفيا وسلوكيا للسيطرة أو تحمل أو تقليل الأعباء التي ترهق أو تطغى على طاقات الفرد" (مصطفى خليل الشرقاوي، ص: 53).

أما أنافريد anna Freud فنظرت إلى مواجهة المواقف والدفاعات على أنها استجابات لا شعورية في معظمها للصراعات الداخلية، ولما تزايد اهتمام الباحثين بتأثير أحداث الحياة، تحول الانتباه إلى عمليات التعامل مع الضغوط الخارجية، وقد تأثر هذا التحول في التركيز بأعمال لازاروس (1978)، الذي ركز على دور التقييم المعرفي في تشكيل الاستجابات للضغوط، وتوجيه جهود التعامل كذلك فقد تأثر مفهوم التعامل بأصحاب نظريات التعلم الاجتماعي مثل Bandoura، Chel (1978) اللذين أكدا على عملية التفاعل المتبادلة بين الشخص وبيئته، كما تأثر المفهوم أيضا بالعلاج السلوكي المعرفي Meichenbaum (1977)، الذي ركز على الدور الذي تلعبه العمليات المعرفية في التغيير العلاجي، هذه الاتجاهات جميعا أكدت الدور الإيجابي الذي يلعبه الفرد في تمثل وتفسير عالمه النفسي، وفي استخدام إمكانياته للسيطرة على الضغوط أو تكييف الجوانب المشكلة للبيئة. (مصطفى خليل الشرقاوي، ص: 53).

أما محمد رفقي عيسى (1996) فيرى أن إستراتيجية التكيف هي رد الفعل أو أسلوب الاستجابة الذي يمثل طريقة الفرد في تفسير وتقويم المثيرات التي يتعرض لها، وهي في ذلك تتضمن عمليات عقلية (إدراكية تقويمية) ووجدانية (انفعالية) كنمط شبه ثابت لدى الفرد ومكونا من مكونات شخصيته، وفي نفس السياق يعتبر بشير بن طاهر (2005) أن استرتيجية التكيف تعتبر الطريقة المميزة التي يتعامل من خلالها الفرد مع متطلبات بيئته المادية والاجتماعية، كما أنها تعبر عن الأسلوب الذي يتبناه الفرد ليواجه مضايقات الحياة ومصادر القلق فيها. (بشير بن طاهر، ص: 40).

في حين يرى لطفي إبراهيم (1994) بأن عمليات التحمل هي عملية ديناميكية يلعب فيها التقدير المعرفي دورا أساسيا، ويرى أنها لا تمثل سمة أو أسلوب ولا تعكس المداخل البنائية، والمدخل السيكوديناميكي صورة واضحة ومفصلة عن عمليات التحمل أو استراتيجيات التكيف، وهو في هذا المنحنى يريد أن يقول أن التحمل عملية متغيرة حسب الوضع العام للفرد وحسب خصائص الموقف الضاغط وحسب التقدير المعرفي للفرد ويتوضح هذا الطرح من خلال الشكل التالي. (راجع مذكرة بشير بن طاهر، ص: 42).

ويشير جود Judge (1992) إلى أن المواجهة "عملية موجهة، وجهود واعية تهدف إلى حدوث استجابات صحية تكيفيه للفرد" ويرى ويبر Weber أنها "آليات سلوكية ومعرفية تتخذ لتخفف أو تبدل، أو تخضع خبرة الضغط النفسي لسيطرة الفرد"(ويبر 95).

ويمكن اعتبار مواجهة الضغط النفسي طريقة أو محاولة من الفرد للتكيف مع الموقف الضاغط، هذه المحاولة إما أن تكون فاعلة، وبالتالي تخفف من آثار الضغط النفسي السلبية، وإما أن تكون غير فاعلة فتساهم في تفاقم الضغط النفسي وهذا ما يراه لازاروس وفولكمان: "فإذا كان الضغط النفسي مظهرا محتوما في أوضاع الفرد، ومن المتعذر عليه اجتنابه، فإن أسلوب المواجهة هو الذي يضع فرقا في محصلة التكيف" (ليلى شريف 2003، ص: 65).

فالصحة والحالة الجيدة تعتبر رهن الطريقة التي نتعامل أو نواجه بها الضغط النفسي، وهذا ما نطلق عليه أساليب المواجهة التي تحدد مدى تأثر استجابة الفرد سلبا أو إيجابا بالموقف الضاغط.

لكن ورغم التقارب الموجود بين مفهومي المواجهة والتكيف حسب المعطيات النظرية إلا أن لازاروس وفولكمان فرقا بين المفهومين –المواجهة والتكيف- لأن مفهوم التكيف حسب الباحثان أوسع، وهو يتضمن الرتابة، والروتين، والآلية، في حين أن المواجهة تتضمن بعض أنواع الضغط النفسي.

فالتكيف مفهوم واسع جدا حسب لازاروس وفولكمان "ومصطلح يغطي كل علم النفس، وحتى البيولوجيا، فالمفهوم، والتعلم، والدافعية، والعاطفة، كل ذلك يتضمن في تفاعل متواصل للفرد مع البيئة" (لازاروس وفولكمان، 1984، ص: 284).

والمواجهة حسب هذا المفهوم عملية مصغرة، تحدث عندما يضطر الفرد للتعامل مع موقف ضاغط محدد زمانيا ومكانيا، ومن هنا اعتبرت المواجهة كصنف خاص من التكيف

الظاهر عند الأفراد الطبيعيين عن طريق ظروف مرهقة غير عادية" (ليلى شريف، ص: 66).

وعن اختلاف الأفراد في استجاباتهم لنفس المواقف الضاغطة أشار لازاروس وفولكمان إلى الآلية في حين أن المواجهة تتضمن بعض أنواع الضغط : " (Lazarus & folkman P284 ,1984) .

كما اعتبرت عملية طبيعية بالشكل الوظيفي الذي حدد في الصحة النفسية للأفراد.

ثانيا : التأويل المعرفي لعوامـل الضغط النفسي:

في بداية أبحاثهما على الضغط النفسي ، طرح لازاروس Lazarus وفولكمان Folkman قضية هامة، وهي كيف أن الأفراد يختلفون في استجاباتهم لنفس المواقف الضاغطة؟ أي " كيف يستجيب شخص بغضب ، وآخر باكتئاب ، وآخر بشعور بالذنب الخ " Lazarus & (folkman 1984 ,P22) " .

وأشار الباحثان إلى أن طريقة التفكير بالموقف الضاغط هي التي تضاعف الشعور بالضغط النفسي، ولفهم الفروق بين الأفراد تحت ظروف قابلة للمقارنة، " يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار القيمة العملية المعرفية، إذ يحصل عند مواجهة موقف ضاغط تقييم لهذا الموقف " (Lazarus & folkman 1984 ,P22) "، هذا التقييم هو ما ركز عليه الباحثان وقسماه إلى " تقييم أولي، وتقييم ثانوي ، ومن ثم القيام بالفعل:

- **التقييم الأولي :**

عندما يواجه الفرد موقفا ضاغطا فإنه يدرك هذا الموقف تبعا للاتجاهات التالية:

1- إنه تهديد : أي من المحتمل أن الموقف ينذر بوقوع الأذى أو الضرر.

2- أنه خاسر : أي لقد حصل العطب والتخريب والخسارة فعلا.

3- أنه تحد: أي أن رغم أنه مهدد ، فقد يكون ذا فائدة ، أو يعتبر فرصة للفرد كي يستفيد من الموقف ، ويطور نفسه ، من خلال تحدي هذا الموقف (contrada ,2001)

في التقييم الأولي: يرى الفرد عند مواجهته للحدث، أن هذا الحدث قد يسبب له أذى صحيا أو نفسيا، أو ربما يخسر عمله، أو شريكه ، وما شابه ، والضرر يتضمن الأذية أو الخسارة لقيمة الأشخاص ، التي هي هدف عام لقيمة الذات، أو للمكانة الاجتماعية ، وبدلا من محاولة السيطرة على الموقف الضاغط، يستسلم ويصبح مغمورا بمشاعر العجز " (Lazarus & folkman 1984) " .

أما عندما يقيم الفرد الموقف على أنه تحد له ، فعند ذلك سوف يبحث عن " الفوائد التي سيحصل عليها من هذا الموقف (Schwarzer,2000) حتى لو كان الموقف الضاغط شديدا ، فإنه سيبحث عن طريقة ليسيطر عليه، ويستمع بالحافز عن طريق توقع نتائج إيجابية لمواقفه.

- **التقييم الثانوي:**

يبدأ التقييم الثانوي عندما يسأل الفرد نفسه :

ماذا أستطيع أن أفعل تجاه الموقف الضاغط الذي أواجهه ؟

وعند ذلك ينتقل للسؤال الثاني :

ما الوسائل التي أملكها لمواجهة الموقف الضاغط أملكها لمواجهة الموقف الضاغط؟

وهنا يقيم الفرد : كفاءته ، ودعمه الاجتماعي ، وأدواته أو مصادره الأخرى ، كي يعيد تكيفه مع الظروف ، وهذا ما سماه Schwarzer "إعادة تثبيت التوازن بين الفرد والبيئة" (Schwarzer,2000)

والفرد في التقييم الثانوي يبحث عن زاده من المصادر الشخصية، سواء في استراتيجيات مواجهته ، أم شدة احتماله ، أم ترابط إحساسه ، أم في مصادر دعمه

الاجتماعي وتتجلى قدرته في إمكانية ضبط الموقف ، وإعادة تكيفيه مع الظروف ، وإبقاء نفسه متوازنا على المستوى الجسدي والنفسي (Shang & Strunk.1999)

القيام بالفعل :

يقوم الفرد بعد التقييم الأولي والثانوي بالتصرف تجاه الموقف الضاغط، وفي هذا التصرف تلعب الفروق الفردية دورا هاما في تأثيرها على الضغط النفسي، حيث ترى تايلور (Taylor.1986, P114) " أن الفروق الفردية تلعب دورا ، في قابلية الأفراد للإصابة بفيروس معين ، فرغم وجود هذا الفيروس ، إلا أن بعض الأشخاص يطورنه ويزيدون شدة الإصابة به، كما أنهم يستسلمون لتأثيرات هذا الفيروس الممرض" (Taylor.1986, P114) وهناك أفراد آخرون " يستعملون مصادرهم في تقييم إيجابي للموقف الضاغط، وهذا بدوره إلى تقييم إيجابي لإمكاناتهم في السيطرة على الموقف الضاغط /" (Shang & Strunk.1999) .

إن تفسير الأحداث وإدراكها حسب لازاروس وفولكمان هو موضوع الأساسي في كيفية التأثر بالضغط النفسي، أو في كيفية استجابة الفرد له، " لأن طريقة التفسير السلبية والعاجزة ، تزيد من الضغط النفسي ونتائجه السلبية سلوكيا وجسديا ونفسيا " Lazarus & folkman . 1984).

أما التفسير الإيجابي وإدراك الموقف كتحد، إضافة إلى إدراك جيد للمصادر أو الذخيرة الصحية التي يحتفظ بها الفرد، كي يستعملها في هذه المواقف، تستطيع أن تقلل من الضغط النفسي أو ربما تحوله إلى حافز جيد للإنجاز.

كما يرى الباحثان أنه بإمكان الفرد أن يخفّف من الضغط النفسي، وذلك عن طريق استخدامه لاستراتيجيات مواجهة إيجابية (Lazarus & folkman . 1984, P6).

ربما يكون مفهوم لازوراس وفولكمان أكثر قربا من العلاقة التفاعلية بين الفرد والضغط النفسي، بسبب اختلاف الأفراد في تقييمه والتأثر به، علما أن مساهمتهما طورت مفهوم الضغط النفسي، وفتحت أبوابا جديدة للحديث عن الجانب التفاعلي بين الفرد والبيئة في عملية حيوية Dynamique ونشطة Active ، إذ تنظر هذه الطريقة إلى الفرد " كمستجيب فعال، ينشغل في جهود متواصلة كي يحقق التكيف ، أو كي يعيد توازنه" (Schafer.1992, P56) .

ثالثا: خيارات المواجهة:

حدّدا الباحثان لازاروس وفولكمان خيارين عريضين (Lazarus,1993) لمواجهة الضغط النفسي هما: المواجهة بالتركيز على الانفعال ، والمواجهة بالتركيز على المشكلة ، ويتضمن هذين الخيارين أغلب أساليب المواجهة التي يستخدمها الفرد ، أثناء تعرضه لموقف ضاغط ، وذلك كما يلي :

المواجهة المركزة على الانفعال:

وتعتمد المواجهة في هذه الحالة على الجهود التي يبذلها الفرد لتنظيم انفعاله عن طريق ضبط أو تعديل الأهمية العاطفية للأحداث الضاغطة، أو لأحداث الضغط النفسي الكامنة والمحتملة الحدوث (Lazarus, 1993) (Schwarzer, 1999)أي " التنظيم الانفعالي المركز على التعامل مع الخوف، والغضب، أو الشعور بالذنب " (John, 1998).

وتتضمن المواجهة المركزة عل الانفعال مواجهة سلوكية انفعالية، ومواجهة معرفية انفعالية وتتمثل المواجهة السلوكية الانفعالية في سلوكيات سلبية، وسلوكيات إيجابية:

أما السلوكيات الانفعالية السلبية للمواجهة فتتمثل في: قضم الأظافر أو الشفاه، وهز الساقين، أي التوتر المترجم جسديا، ويزيد من شدة هذه المظاهر، مدة الضغط النفسي التي " لو طالت لدفعت الفرد للانغماس في شرب الكحول، أو التدخين، وربّما المخدرات، أو الشره للطعام، وغير ذلك " ((Cooper, 1991, P218

وأما السلوكيات الانفعالية الإيجابية للمواجهة فتتجلى في: التمارين الرياضية ، تنمية بعض الهوايات ، واللجوء إلى الجانب الروحي الديني ، أو بعض تقنيات الاسترخاء الذهني أو " استخدام وسائل الدعاية والضحك، أو اللجوء للاهتمام الأسري والأصدقاء " (Cooper, Org ,2000).

أما من حيث أساليب المواجهة السلوكية الانفعالية فهناك:

أسلوب البحث عن المعلومات والتجنب :

حيث يعتمد بعض الأفراد على أسلوب اليقظة والحذر في البحث عن طبيعة وعواقب الأحداث، بينما يتجنب آخرون جمع المعلومات على المستوى السلوكي " ويصرفون انتباههم عن المعلومات المهددة " (Cooper,1991,P218)

أسلوب البحث عن الدعم الاجتماعي :

حيث يرى بعض الباحثين أن الدعم الاجتماعي هو " شكل من أشكال المواجهة " (Haley.1996) ، تلك المواجهة الهادفة بشكل أساسي إلى تنظيم الاستجابات العاطفية، بل هو الجهد الذي يقوم به الناس للحصول على الدعم الاجتماعي والمساندة للتخفيف من الوضع الضاغط.

كما أكدت أبحاث أخرى أهمية الدعم الاجتماعي للتخفيف من آثار الضغط النفسي (Schroder 1998) (Klaver 2000) (علي . 1997) .

" فالمهارة الاجتماعية تعلب دورا في التخفيف من الضغط النفسي عن طريق التواصل الاجتماعي الجيد والعلاقات الاجتماعية المرنة والحميمة " (Schroder 1999).

واعتبر الباحثون الاجتماعيون أن المساندة الاجتماعية تلعب دورا فعالا للضغط النفسي " إنها تحمي الفرد وتعمل كممضد له" (Contrada,2001) .

حيث يحتاج المريض للمساعدات الاجتماعية التعاطفية وربما الوسيلة المادية (Roberts.1994) (Klaver.2000) (Barnett.2001) (Schoroder.1998) (Brunstein.1996) (Affleck.1994) .

وتبين أيضا أن " المساندة الاجتماعية تخفف من الاكتئاب الذي تسببه ضغوط الحياة المرتفعة" (فايد .1998) لأن الفرد يكون أثناء أزماته حساسا وسريع الانفعال ، وربما لا يستطيع السيطرة على ردة فعله وسلوكياته، الأمر الذي يبرز دور مساعدة الآخرين ، كما أن الدعم الاجتماعي مفيد وفعال في مرحلة المرض إذ يحتاج الفرد إلى التعاطف والمساندة المعنوية العاطفية (Kulik & Mahler,1993) .

وفي دراسات المقارنة بين الأزواج والزوجات في اللجوء للدعم الاجتماعي، وجد أن الزوجات يلجأن إلى الدعم الاجتماعي أكثر من الأزواج ، إلا أن الأزواج الأكثر سعادة ، هم الذين يلجؤون للدعم الاجتماعي (Weaver.1997) (VanderZee.1995) (Bouchard.1998) (Compell.1999) (فايد 1998) (Lev-wiesd.1998).

ويرى إيريك فروم أيضا" أن ضرورة الاتحاد مع الكائنات الحية الأخرى والاتصال بهم، حاجة ماسة تتوقف عليها صحة الإنسان النفسية" ، وليس غريبا أن " إثر الأحداث الضاغطة يتأثر بنظامنا الاجتماعي (Huffman.2000) ، ذلك النظام الذي يخفف من الضغط النفسي، أو يطوره ويسهم في تفاقمه ، كما أن هذا الدعم الاجتماعي ينشأ ويتطور مع الفرد منذ الطفولة ، حيث يعتاد الفرد على أسلوب معين من الدعم الاجتماعي ، يمكن أن يزيد من المشكلات السلوكية والجسدية ، كما يتضمن أيضا تخفيض القدرة الشخصية على مقاومة الضغط النفسي فيما بعد" (Huffman.2000) .

وتؤيد نظريات التعلم الاجتماعي فكرة " أن الفرد يتعلم ويكتسب من أسرته ومجتمعه الخصائص السلوكية ، واستجاباته النفسية والانفعالية" (Brown.1999) .

ويرى أدلر Adler أيضا :" أننا كبشر لا نزدهر أو نتطور دون وجود الآخرين، وحتى أكثر الناس حزما يشكلون حزمهم في سياق اجتماعي"(Boeree.2000)، ويعتقد أدلر أيضا " أن أسلوب الحياة الصحيح يتمثل في السمات والانفعالات الشخصية المقبولة كالاهتمام

الاجتماعي ، واحترام قيم المجتمع ، والتعاطف، والتواضع الحقيقي" (عبد الرحمن ، 1998 ، ص 218) .

ويرى كوهين Cohen" أن الفرد لن يرى الحدث ضارا أو ضاغطا إذا اعتقد أن شبكته الاجتماعية سوف تساعده لمواجهة هذا الحدث" (cohen.1997).

وأشار يونغ Jung إلى أن اللاشعور الجماعي والذي يمكن أن نسميه " الميراث النفسي هو الاحتياطي لخبراتنا وتوجهنا السلوكي ، لأن نوع المعلومات الموروثة تؤثر على كل خبراتنا اللاحقة وتظهر في سلوكنا ، وخاصة انفعالاتنا "(Boeree.2001)، ذلك الانفعال الذي يستجيب تبعا لنمط ميراثنا النفسي ، وتبعا لـهذا الميـراث النفسي للانفعال، يمكن أن تحدد سلبيات استجابات الفرد أو إيجابياتها ، وبالتالي الضرر الذي يـمكن أن يتعرض له الفرد ، ويرى شيفر أيضا أن " معدل الصعوبات الشخصية يتحدد تبعا لموقع الفرد في التركيبة الاجتماعية" (Schafer.1992,P53) ، أي أن الضغوط النفسية بكل الأحوال وخاصة في مصدرها الخارجي ، لا تأتي بشكل معزول عن المجتمع ، بل هي نتاج تأثر وتأثير بين الفرد والبيئة.

ويـتم الدعم الاجتماعي بثلاث طرق :

- دعـم اجتماعي مادي (وسيلي):

ويتمثل في المساعدات المادية، والقروض أو الهبات أو المساعدات العينية ، وذلك عندما تكون المشكلة الضاغطة تتعلق بالمال أو السكن ، كالكوارث الطبيعية وما تسببه من ترك الفرد بلا مأوى ، أو التسريح المفاجئ من العمل.

- دعم معلوماتي:

وهو عبارة عن " إعطاء النصائح والآراء حول كيفية مواجهة الحدث " (Creenglass.1993) ويتم أحيانا عن طريق إعطاء الآخرين نتائج خبراتهم في المواقف

المشابهة لموقف الفرد ، أو تزويد الفرد بالمعلومات الهامة التي يتوقع أن تساعده على التعامل مع المشكلة.

- دعم عاطفي:

ويقصد به التعامل الذي يحصل عليه الفرد تجاه مشكلة من أفراد أسرته أو أصدقائه أو زملاء العمل ، حيث يسهم هذا التعاطف ، ومشاركة الأم ، في التخفيف من الإحساس بالحزن والأم (Klaver 2000) ، فالتعاطف أو الود كما يرى ادلر " هو أنقى تعبير عن المشاعر الاجتماعية الناضجة " (عبد الرحمن، 1998 ، ص175) ، وقد كشفت بعض الدراسات أن " الدعم أو التعاطف من الآخرين يلطف بشكل هام درجة ردة فعل الفرد تجاه الضغط النفسي " (علي .1997) .

أما المواجهة المعرفية الانفعالية فإنها : تهتم بكيفية الانفعال المثار من الظروف المليئة بالضغط النفسي على المستوى المعرفي " كالتفريغ الانفعالي ، والتعبير المنظم ، الذي يعزز المشاعر الإيجابية تجاه الموقف "(Schwarzer,1999) إلا أن هناك إدراكا سلبيا للمشاعر أحيانا ، كما يرى كوبر يقود إلى " عدم تفريغ العاطفة كالكبت ، أو كبح الانفعالات ، وآليات التجنب ، والإنكار " (cooper.1991, P221) " وتجدر الإشارة إلى أن هذه العملية معقدة ، ومتفاعلة ، وحيوية في آن معا، وهي عملية تأثر وتأثير ، وتتفاعل مع الزمن " (Schafer.1992P200) .

- المواجهة المركزة على المشكلة :

ويعني التركيز على المشكلة " الجهود التي يبذلها الفرد وهو يحاول التعامل البناء أو الفعال مع عوامل الضغط النفسي، أو مع الموقف الضاغط مباشرة " (Schafer.1992P199) أي أنها استجابة سلوكية، ومعرفية لمواجهة الضغط النفسي، عن طريق التعامل مباشرة مع الوضع" إنها سلوكيات متخذة لتغيير الوضع" (Copper & Payne.1991, P213)، وهي محاولة أيضا للسيطرة بشكل مباشر على الموقف الضاغط ، عن طريق استعمال الفرد مصادره الذاتية في حل المشكلة، ومواجهتها مباشرة" واتخاذ الإجراءات التي تخفف من تأثير

الأحداث الضاغطة " (Lazarus,1993) ، وتتضمن تحليل المشكلة ، ووضع خطط أو بدائل حلول ، تؤدي إلى تغيير الموقف الضاغط بما يتناسب مع صحة الفرد النفسية والسلوكية ، " أي تعديل العلاقة المضطربة بين الفرد والمحيط " (رضوان ، 2001) ، ويعتمد هذا النوع من المواجهة على بعض الأساليب نذكر منها:

أسلوب حل المشكلة السلوكي:

وهو عبارة عن سلوكيات التي يتبعها الفرد بقصد حل المشكلة بشكل فعال، " وذلك لضبط الموقف أو تجنبه أو الانسحاب منه " (Costa & Somerfield.2001) كما هي عبارة " عن الأساليب والإجراءات العملية التـي يمارسها الفرد لضبط المشكلة (حداد ودحداحة ، 1998) .

وأسلوب حل المشكلة المعرفي: يتجلى في استجابات المواجهة المنجزة على المستوى المعرفي، التـي تشكل دافع الفرد المعرفي للتعامل مع المشكلة، وتتضمن " محاولات إدارة وضبط الطريقة التي يدرك فيها الفرد الضغط النفسي " (cooper& payan.1991, P216) ، وهذا هو جانب التقييم المعرفي، وتفسير الحدث بشكل ذاتي معرفي، مما يساعد في حل المشكلة إذا كان تقييما إيجابيا، ويسهم في تفاقمها إذا كان تقييما سلبيا، ويتضمن أيضا " تقييم النتائج ، وذلك لمعرفة مدى تحقيق الأهداف ونجاحها في حل المشكلة جزئي أو كلي (حداد ودحداحة .1998).

فالطريقة التي يفهم الفرد بها الحدث ، هي التي تحدد الاستجابة الانفعالية له (بيك ، 2000 ص 54) وبالتالي توجه الفرد للسلوك الذي سيواجه به هذا الحدث.

كما أن أساليب المواجهة المعرفية " تتعلق بشكل خاص بالألم ، هي التي تحدد مرحلة الشفاء ، لأن التقييمات المعرفية السلبية تزيد من الألم وتؤخر الشفاء، والتقييمات الإيجابية تخفف من الألم وتسرع مرحلة الشفاء " (Krohn.2000) .

رابعا: استراتيجيات أو خيارات المـواجهة:

هناك نماذج متعددة من استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية ، إلا أن النموذجين الأكثر أهمية وشهرة تبعا لبعض المصادر هما نموذج لازاروس ونموذج شيفر.

- نـموذج لازاروس Lazarus للمواجهة :

فقد توصل لازاروس (Lazarus.1991) ,(Lazarus.1993) إلى خمس استراتيجيات مواجهة مـع الضـغط النفسي وهـي :

1- البحث عن المعلومات:

أي أن الفرد يبحث عن معلومات إضافية، أو يحاول جمع كل ما يحيط بالموقف الضاغط مـن معلومات وذلك كي يستخدمها أثناء التخطيط لحل المشكلة.

2- الفعل المباشر:

وهو التصرف المباشر أو مواجهة الموقف الضاغط مباشرة، باستخدام الإمكانيات المتاحة لديـه، بمعنى آخر عدم تأجيل التعامل مع الموقف الضاغط أو الانسحاب منه.

3- كـف الفعـل:

يعني منع الفرد لنفسه من التصرف أو التعامل مع الموقف الضاغط، عن طريق تجنبه أو الانسحاب منه، وذلك يعود إلى الخوف من مواجهة الموقف، أو عدم المقدرة على مواجهته.

4- مجهودات ضمن نفسية:

وتتضمن إعادة التفكير بالمشكلة بطريقة جديدة، أو تغيير نظرته للموقف، يتم ذلك عـن طريق المونـولوج الذي يحدث الفرد به نفسه حول الموقف الضاغط.

5- اللجوء للآخرين:

فالمساندة والدعم الاجتماعي ، من الأساليب التي تخفف وقع المشكلة على الفرد، وتخفف شعوره بالألم أو الاكتئاب.

أما شيفر Scheffer فقد قدم مفهومه للمواجهة بطريقة أخرى ، وبشكل أقرب للحديث عن أساليب التكيف، وحدد بعض الأساليب التكيفية مع الضغط النفسي من خلال خيارات يمكن للفرد استعمالها عندما يقابل موقفا ضاغطا.

- نموذج شيفر Scheffer للمواجهة :

تساءل شيفر ما الخيارات التكيفية للفرد عندما يدرك نفسه في وضع ضاغط؟ (Schafer.1991, p200) وطرح بعض الأساليب التكيفية مع الضغط النفسي من خلال خيارات يمكن للفرد استعمالها عندما يقابل موقفا ضاغطا.

الخيار الأول:

تغيير عامل الضغط النفسي أي يمكن للفرد عند مواجهة عامل ضغط نفسي معين أن يسأل نفسه: هل عامل الضغط النفسي قابل للضبط، أو التغيير، أو التأثير فيه؟ وهل يستطيع الفرد أن يتصرف تجاهه بنفسه؟ وما هي النتائج المحتملة؟ ويتضمن ذلك:

1- البحث عن تغيير وضع معين.
2- تغيير عامل الضغط النفسي الجسدي
3- دفع حياته لتغيير أفضل .
4- زيادة التحدي تجاه حياته
5- تنظيم الوقت بشكل أفضل
6- الطلب من أحد ما أن يغير سلوكه.

الخيار الثاني:

التكيف مع عامل الضغط النفسي:

في هذا الخيار وجد شيفر أنه من الأفضل أن يتقبل الفرد عامل الضغط النفسي، لكن ما يجب عليه فعله هو أن يجد طرقا لمنع الإثارة الشديدة ، وهذا يتضمن ما يلي:

1- إدارة الحديث الذاتي:

طريقة ما يسمى بالحديث الذاتي الذي عرف بأنه : " ذلك النوع من حديث النفس الذي يأخذ صورة الحث والتوجيهات والطلب" (الشناوي .1998) كما يتطلب من الفرد ما يلي:

- تغيير اعتقاداته غير المعقولة.
- ضبط حديثه الذاتي (الخاص بالموقف)
- النظر للأمر بجدية أقل
- النظر للحدث أنه مؤقت
- محاولة الإيمان بأن كل شيء سيكون بخير.

2- ضبط استجابة الضغط النفسي الجسدية:

- طرق للتنفس الجيد
- طرق استرخاء العضلات
- طرق استرخاء ذهني.

3- إدارة الأفعال:

- الاتصال الفعال
- تأكيد الذات
- الوضوح والصدق مع الذات
- استخدام أسلوب تواصل مناسب

4- الحفاظ على مصدات الصحة:

- القيام بالتمارين الرياضية
- التغذية الجيدة
- النوم العميق لساعات مناسبة في اليوم

5- استخدام موارد المواجهة المتاحة:

- الدعم الاجتماعي
- الخدمات المؤسساتية الجماعية
- الاعتقادات الروحية الدينية

6- تجنب ردود الفعل غير التكيفية للضغط النفسي:

- الكحول أو المخدرات
- التدخين
- الأكل الشره
- الهروب
- الإسراف في مرح صاخب
- لوم الآخرين.

الخيار الثالث:

تجنب عامل الضغط النفسي:

في حال استنزاف كل الخيارات الأخرى السابقة، يلجأ الفرد إلى تجنب عامل الضغط النفسي ذهنيا أو سلوكيا ، كأفضل حل بقي لديه للتخفيف من آثاره السلبية.

كما توجد أساليب أخرى تم الحديث عنها والبحث فيها من قبل العاملين في مجال المواجهة وقياسها ونذكر منها:

- **أسلوب حل المشكلات أو التخطيط الاستراتيجي لحلها:**

يعتبر أسلوب حل المشكلة في بيئة العمل مثلا وسيلة فعالة في مواجهة ضغوط العمل،حيث أن التخطيط ، والتنظيم، والاستفادة من التجارب السابقة، إضافة إلى التعامل العقلاني ، يؤدي إلى نتائج إيجابية في مواجهة الضغط النفسي، كالتخفيف منه وإدارته بشكل إيجابي (Compell 1999) ، كما أن المواجهة الفعالة للمشكلة ، وعدم الانسحاب منها،يؤثر بشكل إيجابي في التخفيف من الضغط النفسي (Siegrist.1994) (Norman.1995) (Endler.1999) (Schwarzer.1996) .

ـ أسلوب تجنب المواجهة:

ويعتمد على تجنب الموقف الضاغط عن طريق الانشغال الذهني والانشغال السلوكي وقد اعتبر مهما وإيجابيا في حالات بعض الأمراض الصعبة كالسرطان، لأنه يساعد في الابتعاد عن التفكير بالمرض ، وآلامه ، وبالتالي يساعد في تجنب إثارة القلق والاكتئاب الذي يسببه التفكير بالمرض ، إلا أنه أعتبر أخرى سلبيا ويؤدي إلى نتائج غير تكيفيه .. (Kotler.1994) (Monti.1999) (Humpherys.1994) (Smith.1997)

ـ أسلوب الإنـكار:

يلعب أسلوب الإنكار والتنفيس الانفعالي دورا إيجابيا، من حيث عملية التنفيس الانفعالي أثناء المواقف الضاغطة، وبالتالي إطلاق المكبوتات الخاصة بالضغط النفسي.

كما تبين إن إنكار كأسلوب انفعالي لنسيان الصعوبات المرضية كان إيجابيا في دوره القصير، خاصة مع مرضى السرطان، أو الأمراض الخطيرة (Twillman.2000) .(Bruvhard.1998)

ـ أسلوب الدعابة:

اعتبر بعض الباحثين أن الدعابة طريقة إيجابية من التخفيف من الضغط النفسي، خاصة في الأوقات العصبية، فالفرد الذي يتعامل بدعابة أثناء المواقف الضاغطة لا يتأثر كثيرا بسلبية هذا الموقف. Kausar&Powel.1998)(John.1998)(Jerabek.1999)(Schwarzer.1999) .(Twillman.2000)

خامسا: أساليب المواجهة غير المتكيفة:

ينظر إلى بعض أساليب المواجهة على أنها تزيد الضغط النفسي، أو أساليب غير متكيفة وتعتبر: طرقا سلوكية أو طرق تفكير معرفية مؤدية عاطفيا، وجسديا، وماديا، واجتماعيا " (Epstein.2001) فقد تم تحديد بعض أساليب المواجهة غير المتكيفة من قبل بعض الباحثين (Lazarus & Folkman.1984, P160) (Young.1996) وهي :

- **أسلوب العدوان : العدائية:**

القيام بهجوم مضاد خلال الاحتكاك بالآخرين أو لومهم أو الهجوم عليهم لفظيا أو جسديا.

- **أسلوب تأكيد الذات الشديد أو السيطرة :**إنه سلوك يهدف إلى ترك بصمة معينة، أو ترك انطباعا ممتازا عن طريق تحقيق الفرد لإنجاز كبير أو منزلة رفيعة، أو لفت الأنظار إلى الفرد كنوع من التعويض عن الشعور بالنقص.

- **أسلوب الاستغلال:**

وهو أسلوب محاولة الفرد الحصول على حاجاته عن طريق استغلال الآخرين ، أو إغوائهم ،أو التعامل بقلة أمانة.

- **أسلوب العدوان السلبي، ثورة غضب داخلية:**

يظهر الفرد في هذا الأسلوب بمظهر المساير أو المذعن، بشكل صريح عند معاقبة الآخرين، ويثور من خلال المماطلة، والاستياء، والتذمر، والشكوى من ضعف الإنجاز.

- **أسلوب الأوامر الكثيرة:**

لدى الفرد في هذا الأسلوب ضبط ذاتي متشدد، فهو يدافع عن القوانين بصرامة، ويناصر بشدة الروتين أو الرتابة، أو المحاذير الاجتماعية والإدارية، ويكرس وقتا طويلا وإضافيا للبحث عن الطريقة الأفضل لإنجاز المهمات المطلوبة، أو لتجنب النتائج السلبية للمهمات.

أما الفرد المستسلم فيستخدم أسلوب الإذعان أو الاتكال:

أسلوب اللجوء للآخرين في كل أمر، إذ يبحث عمن يتبناه ، ويتصرف بسلبية وإتكالية ، وتراه خاضعا ويلتصق بالآخرين ،ويتجنب الصراع دائما ، ويسعى لاستسماح الناس.

والفرد المتجنب يستعمل الأساليب التالية :

- **أسلوب الانسحاب الاجتماعي، الاستقلال الشديد:**

تتم المواجهة في هذه الحالة من خلال العزلة الاجتماعية ، ويبالغ بالاعتماد على الذات دون الحاجة للآخرين ، ويندمج أحيانا في نشاطات خاصة كمشاهدة التلفزيون ، أو القراءة ، أو العمل على الحاسب الآلي.

- **أسلوب البحث عن الإثارة بشكل ملزم:**

فالفرد هنا يبحث عن الإثارة أو التسلية واللهو، من خلال إلزام نفسه بشراء بعض الحاجيات، أو ممارسة الجنس، أو لعب القمار، والتعرض للمخاطر، أو بعض النشاطات الجسدية..... إلخ.

- **أسلوب الإدمان ، البحث عن مهدئات:**

ويعتمد على تجنب التفكير بالموقف الضاغط، أو التعامل معه، من خلال اللجوء للإدمان على الكحول، أو المخدرات، أو الأكل بالشراهة.

- **الانسحاب النفسي:**

وفي هذه الحالة تكون المواجهة من خلال الانفصال الذهني، أو الإنكار، أو الخيال، وأشكال داخلية أخرى من الهرب النفسي.

هذه الأساليب غير المتكيفة ترتبط بخصوصية كل فرد " وتلعب الفروق الفردية دورا في مدى فاعلية هذه الأساليب أو عدم فعاليتها، تبعا لشخصية كل فرد (Lazarus & folkman.1984, P160) .

كما بين بعض الباحثين " أن مصادر الفرد الداخلية، لها دور كبير في مستوى شدة الضغط النفسي، وإلا كيف نفسر اختلاف استجابات الأفراد لنفس عوامل الضغط النفسي " (Kirsta.1999).

فالسبب ليس مقتصرا على عوامل البيئة الخارجية للفرد ، وإنما تتدخل العوامل الشخصية، أو العوامل الذاتية الداخلية ، والتي هي تبعا للعوامل الاجتماعية ، نتاج تنشئة بيئية وأسرية ، تؤثر فيها العوامل الشخصية للفرد.

من خلال مسحنا لمختلف المفاهيم والدراسات التي تناولت مفهوم استراتيجيات التعامل نستخلص أن استراتيجيات التعامل هي مختلف الأساليب المعرفية والانفعالية والسلوكية التي يلجأ إليها الفرد عند مواجهته لموقف ضاغط مهما كان مصدره ومهما كانت طبيعته وأن هذه الأساليب تختلف من فرد لآخر حسب شخصية الفرد وقد تختلف عند نفس الفرد من

وقت لآخر حسب الحالة النفسية والشعورية التي يكون عليها الفرد خاصة عندما تكون حالة الضغط مفاجئة.

أساليب التعامل مع مواقف الضغط المهني:

رغم الاهتمام الواسع بموضوع الضغوط خاصة المهنية منها من قبل كتاب السلوك التنظيمي والمنظمات المهنية والاجتماعية، ودراسة عمليات وأساليب التحمل أو التعامل، خاصة في السنوات القليلة الماضية عندما بدأت آثار هذه الضغوط تظهر وبشكل مخيف أوساط هذه المنظمات وانعكاساتها السلبية على أداء الفرد، وعلى صحته النفسية والجسمية، إلا أن هناك بعض المعتقدات الخاطئة التي يجب الإشارة إليها في هذا البحث قبل التطرق لمختلف الأساليب والنماذج التي يلجأ إليها الأفراد في مواجهتهم لهذه الضغوط ومن هذه المعتقدات الخاطئة ما يلي:

- أن الهدف من مواجهة الضغوط هو التركيز على إقصائها وهذا اعتقاد خاطئ، فلقد أشار هانز سيلي إلى أن الموت هو التحرر التام من الضغط وأن هذه الحياة الدنيا كلها بلاء وامتحان من الله لعباده ليرى أنهم أحسن عملا، وأن الدنيا طريق محفوف بالأشواك، وأن الخير والشر كله فتنة.

- أن الضغوط ضارة في كل أحوالها، بل يمكن القول أن هناك ما يمكن تسميته بالضغوط الإيجابية تساهم في تحسين الأداء، وتفيد في الاستعداد للتحمل وتوجه الانتباه نحو الحاجة إلى عادة تقدير ومواجهة الموقف بما لا يتعارض مع الآخرين، بل أن ضغوط هذا النوع يمكن أن تضيف متعة للحياة. (وهو ما يسمى بالضغط الإيجابي).

- ضرورة مضاعفة الفرد لمجهوداته لمواجهة وتحمل الموقف الضاغط، ويمكن القول أن لكل فرد قيود على التوافق في ضوء إمكاناته ومخزون عمليات التحمل لديه، فإن تجاوز الضغط الحد العلى لهذه الإمكانات عندها تنتهي مرحلة المقاومة، ويدخل الفرد مرحلة الاستنزاف الانفعالي، ومن جهة أخرى فإن زيادة الجهد ينعكس سلبا على مواجهة الضغط،

قد لا يكون الأسلوب صحيح في جميع الأحوال فقد يقتضي الموقف التريث وإعادة التقدير والتركيز على الجوانب الإيجابية للموقف.

- أن الضغوط ليست مرادفة للقلق، ذلك أن القلق غالبا ما يعتبر واحدا من ردود الأفعال المتعددة التي يستجيب بها الفرد للضغوط، وقد يكون مصدرا من مصادر الضغوط.

- إن الضغوط ليست توترا عصبيا، إذ أن التوتر العصبي ربما ينتج لدى الفرد من المواقف الضاغطة، كذلك فإن التوتر العصبي يعبر في جانب عن مدى إمكانية الفرد لاستيعاب الطاقة التي تؤدي إلى الضغوط أو التخلص منها من خلال القنوات السلوكية والسيكولوجية المتعددة.

- إن الضغوط ليست حادثة أو ظروفا ولكنها استجابة لهذه الظروف أو الحادثة، فالحادثة تمثل مثيرا والضغوط استجابة.

- وعليه فالضغوط لا يمكن تجنبها ما دام الإنسان يتفاعل مع بيئته، فإنه عرضة لمطالب الحياة التي تؤدي إلى الضغوط بل إن الفرد في كثير من الأحيان يحتاج إلى درجة معقولة ومقبولة من الضغوط التي تدفعه نحو تحقيق درجة أعلى من الإنجاز والتفوق، لذا نجد أن الضغوط حتمية الوجود في حياة الفرد وأن المطلوب ليس إلغاء الضغوط تماما أو تجنبها بقدر ما هو مطلوب إدارتها والاستفادة منها، والتخفيف من حدة الضغوط القاسية والنتائج السيئة المترتبة عليها أو تجنبها والتكيف مع الضغوط المعتدلة.

وأكد مارتن وآخرون Martin et al (1992)، على أسلوبين من أساليب مواجهة الضغوط هما:

1. الإستراتيجية الانفعالية في المواجهة: وفيها يلجأ الفرد إلى استخدام ردود الأفعال الانفعالية في مواجهة الضغوط منها التوتر والشك والغضب والانزعاج.

2. الإستراتيجية المعرفية في المواجهة: وفيها يلجأ الفرد إلى إعادة التفسير الإيجابي والتحليل المنطقي وبعض أنماط التفكير الرغبي والنشاط التخيلي.

أما كوهين Cohen (1994) فقدم مجموعة من الاستراتيجيات المعرفية لمواجهة ضغوط:

1. التفكير العقلاني: إستراتيجية يلجأ خلالها الفرد إلى التفكير المنطقي بحثا عن مصادر القلق وأسبابه المرتبطة بالضغوط.

2. التخيل: إستراتيجية يتجه فيها الفرد إلى التفكير في المستقبل كما أنّ لديهم قدرة كبيرة على تخيل ما قد يحدث.

3. الإنكار: عملية معرفية يسعى من خلالها الفرد إلى إنكار الضغوط ومصادر القلق بالتجاهل والانغلاق، وكأنها لم تحدث على الإطلاق.

4. حل المشكلة: نشاط معرفي يتجه من خلاله الفرد إلى استخدام أفكار جديدة ومبتكرة لمواجهة الضغوط، وهو ما يعرف باسم القدح الذهني.

5. الفكاهة (الدعابة): إستراتيجية تتضمن التعامل مع الضغوط والأمور الخطيرة ببساطة وبروح الفكاهة وبالتالي قهرها والتغلب عليها، كما أنها تؤكد على الانفعالات الإيجابية أثناء المواجهة.

6. الرجوع إلى الدين: وتشير هذه العملية إلى رجوع الأفراد إلى الدين والإخلاص الديني عن طريق الإكثار من العبادات كمصدر للدعم الروحي والانفعالي وذلك لمواجهة المواقف الضاغطة والتغلب عليها.

- أساليب التعامل حسب هينجزر وأندلر Higgins et Endler (1995):

أما هينجزر وأندلر Higgins et Endler (1995) فأشار إلى ثلاث أساليب للتعامل مع الضغوط هي:

1. أسلوب التوجه الانفعالي: ويقصد ردود الأفعال الانفعالية التي تنتاب الفرد وتنعكس على أسلوبه في التعامل مع المشكلة وتتضمن مشاعر الضيق والتوتر والقلق.

2. أسلوب التوجه نحو التجنب: ويقصد به محاولات الفرد لتجنب المواجهة المباشرة مع المواقف الضاغطة وأن يلتقي بالانسحاب من الموقف ويطلق على هذا الأسلوب أيضا الأسلوب الإحجامي في التعامل مع المواقف الضاغطة.

3. أسلوب التوجه نحو الأداء: ويتمثل في المحاولات السلوكية النشطة يقوم بها الفرد للتعامل مباشرة مع المشكلة وبصورة واقعية وعقلانية، ويتضمن ذلك معرفة الأسباب الحقيقية للمشكلة، والاستفادة من الخبرة في المواقف السابقة واقتراح البدائل للتعامل مع المشكلة واختيار أفضلها، ووضوح خطة فورية لمواجهة المشكلة.

- ويذهب كولمان Colman (1978) إلى توجه آخر في رؤيته لأساليب مواجهة المواقف الضاغطة للحياة حيث يؤكد على ميكانيزمات الضغوط التي يستخدمها الفرد لمقاومة ضغوط الحياة والتخفيف من آثارها السلبية، ومن هذه الميكانيزمات:

1. الوصول إلى المعلومات.
2. الاستجابات التلقائية.
3. حالة النشاط (التيقظ) (مايسة أحمد النبال، بدون سنة، ص88)

- أساليب التعامل حسب لطفي عبد الباسط إبراهيم (1994):

أما لطفي عبد الباسط إبراهيم (1994) فيرى عمليات التحمل من منظورين:

- وجهة التعامل (التمركز)، حيث تتمركز عمليات التحمل إما نحو مصدر المشكلة أو الانفعال المترتب عليها.
- محتوى عملية التحمل: ويشتمل على المحتوى السلوكي، المعرفي، المختلط (سلوكي – معرفي).

وبذلك يرى لطفي عبد الباسط أنّ عمليات التحمل تتضمن خمس فئات تتمثل فيما يلي:

(أ). العمليات السلوكية الموجهة نحو مصدر المشكلة: وتتمثل في عدد من الأنشطة أو الأفعال التي يقوم بها الفرد للتعامل مع مصدر المشكلة وهي:

1. الفعل النشط ( ): وتتمثل هذه العملية في قيام الفرد بأفعال لمواجهة المشكلة مع محاولة مستمرة من جانبه لزيادة الجهد أو تعديله والابتعاد عن الأفعال (الأنشطة) التي قد تصرفه عن التهديد الذي يواجهه.

2. التريث (الكبح): تتمثل هذه العملية في محاولة الفرد عدم التسرع أو متابعة الحدس الأول وإجبار الذات على الانتصار إلى الوقت المناسب، وقد يقتضي ذلك استرجاع الفرد لخبراته السابقة، في المواقف المشابهة.

وبالرغم من أنّ هذه الإستراتيجية تبدو سلبية فإنها تجعل سلوك الشخص موجها نحو التعامل بفعالية مع الموقف الضاغط.

(ب). العمليات السلوكية الموجهة نحو الانفعال: تتمثل في الأنشطة التي يقوم بها الفرد للتخفيف من التوترات الانفعالية المترتبة على المشكلة، وتشتمل على:

1. السلبية: تبدو هذه العملية في نقص جهد الفرد في التعامل مع الموقف الضاغط والإفراط في ممارسة أنشطة أخرى كاليوم ومشاهدة التلفزيون والتنزه والانشغال بأمور أخرى بعيدة عن المشكلة بغرض تخفيف أو إزالة الآثار الانفعالية المترتبة عليها.

2. لوم الذات: تتمثل هذه الإستراتيجية في محاولة الفرد إخفاء ما حدث وما يشعر به والابتعاد عما يذكره بالمشكلة بل ويلوم نفسه بأنه سبب ما هو فيه.

3. التنفيس الانفعالي: تتمثل هذه العملية في قيام الفرد بأفعال قد لا تكون مرتبطة بالمشكلة ولا يجيدها أصلا لتفريغ مشاعره، وقد يقتضي ذلك التأني في اختيار وتنفيذ مثل هذه الأنشطة.

(ج). العمليات المعرفية المتمركزة حول المشكلة: وتتمثل في الأفكار والأنشطة الذهنية التي يقوم بها الفرد لدراسة أبعاد المشكلة ومحاولة حلها وتشتمل على:

1. إعادة التفسير الإيجابي: هو جهد معرفي يسعى خلاله الفرد إلى تحويل الموقف الضاغط في إطار إيجابي، والوعد بتحسن الأمور، وقد يقتضي ذلك من الفرد تغيير أهدافه أو تعديلها، وربما تبدو هذه العملية موجهة نحو الانفعال إلا أنّ إعادة التقدير يقود الفرد إلى استرداد أفعال نشطة توجه نحو مصدر المشكلة.

2. الإنكار(خداع الذات): نشاط يسعى خلاله الفرد إلى تجاهل خطورة الموقف، بل ورفض الاعتراف بما حدث، وربما تتيح هذه العملية فرصة الحصول على معلومات إضافية حول الموقف الضاغط، إلاّ أنّ إنكار الفرد للواقع قد يخلق مشكلات أخرى يصعب بعدها التحمل والمواجهة.

(د). العمليات المعرفية المتمركزة حول الجوانب الانفعالية: وتشتمل على العمليات التالية:

1. القبول (الاستسلام): وهو نشاط يقود الفرد إلى قبول الواقع ومعايشته والاعتراف به، وربما يوجهه نحو الانشغال بالتفكير في المستقبل، ويلاحظ أن هذه العملية تتضمن الاعتراف بغياب إستراتيجية فعّالة لحل الموقف.وعلى الفرد محاولة التوافق مع ما يحيط بالمشكلة من توترات انفعالية.

2.التفكير الإيجابي (الرغبي): ويتمثل في انشغال الفرد بالتفكير في المستقبل، أي التفكير فيما يمكن أن ينتهي إليه الموقف، إذا ما قام الفرد بعمل ما، وتمنى زوال المشكل وتحسن الموقف.

3. الانسحاب المعرفي: ويتمثل في محاولة الفرد الاستغراق في أحلام اليقظة والتفكير في أشياء وموضوعات بعيدة عن المشكلة، وبالرغم من أن الانسحاب يعد استجابة عالية التوافق أحيانا إلاّ أنّها تعيق التحمل المتوافق في حالات أخرى.

(ه). العمليات المختلطة (سلوكية – معرفية): وتتمثل فيما يلي:

1. البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي: يسعى من خلاله الفرد للحصول على المعلومات بغرض المساعدة والنصيحة والفهم الجيد للموقف، ويعد هذا تحملا موجها نحو المشكلة، وفي المقابل قد يسعى إلى التأييد والدعم الأخلاقي أو التعاطف، وبعد ذلك مظهرا للتحمل الموجه نحو الانفعال.

2. التحول إلى الدين: تشير هذه العملية إلى رجوع الأفراد إلى الدين والإكثار من الدعاء والذكر وحضور الدروس الدينية كمصدر للدعم الروحي والانفعالي وذلك لمواجهة المواقف الضاغطة والتخفيف من حدتها أو التغلب عليها.

والإستراتيجية الدينية هي "تلك الأنشطة والسلوكيات المتصلة بقراءة القرآن الكريم، والمحافظة على ذكر الله والعبادات: الصلاة والمداومة عليها، والإكثار من النوافل والاستغفار، والتوبة من الذنب، والسعي والرجاء في التماس العون والقوة والطمأنينة من الله، ونحن بصدد حادث ضاغط بصفة خاصة". (نعمة عبد الكريم أحمد، 1999).

وعن دور استراتيجية الدين في التخفيف من حدة الضغوط النفسية أجرت (الشويعر 1984) دراسة عن الإيمان بالقضاء والقدر وأثره على القلق النفسي وتكوين عينة الدراسة من 200 طالبة جامعية. وكشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين درجات الطالبات على مقياس الإيمان بالقضاء والقدر ودرجاتهن على مقياس القلق النفسي، كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات الأكثر إيمانا بالقضاء والقدر والأقل إيمانا به لصالح الطالبات الأقل إيمانا بالقضاء والقدر، وهي نفس النتيجة التي توصلت إليها كل من (أبو سوسو 1986)، (عوض 1987). (الخزار والزهراني 1991)، (عسيري 1990).

وكشفت كل من بيهرو جونسون Beeher et Johnson 1995) إلى أن الأمريكيين يلجئون إلى الأسلوب الديني في أقسام الشرطة عندما يخف ضغط العمل.

وفي دراسة أجراها كل من (بارك وكوهين Park et Cohen 1993) توصلت نتائجها إلى أن استخدام الأسلوب الديني يمكن أن يكشف آثاره من خلال ثلاث طرق: الأولى هي الإطار المرجعي للمعتقدات، التي يمكن أن تسير إعادة التفسير الإيجابي لمعنى الحدث والثانية هي الدعم الاجتماعي للجماعة الدينية، والطريقة الثالثة هي الإحساس بالتحكم في الحدث الضاغط وإمكانية السيطرة عليه.

ويرى عبد الباسط إبراهيم" أنّ الفرد لا يلجأ إلى العمليات السلوكية –خاصة- الموجهة نحو مصدر المشكلة إلا إذا كان تقديره للموقف أنه أقرب إلى التحدي المناسب لإمكاناته وقدراته. في حين يلجا إلى العمليات المتمركزة حول الجوانب الانفعالية إذا كان تقديره للموقف أنه ضار ومؤدي ويتجاوز إمكاناته الراهنة وقدراته من عمليات التحمل، ومن جهة

أخرى لأن فعالية عملية ما للتحمل لا ترتبط بإستراتيجية ما، بل ترتبط بخصائص الفرد والموقف معا وما هو متاح لديه من ذخيرة عمليات التحمل والمواجهة". (عبد الباسط إبراهيم، 1994، ص 10).

- **أساليب التعامل والخلفية الفردية:**

لقد بينت دراسة لطفي إبراهيم (1994) على عينة من المعلمين أنه لا توجد علاقة بين متغير الجنس وأساليب التعامل مع مواقف الضغط، وكذلك الأمر بالنسبة للفئة العمرية.

أما دراسة مارتن وآخرون (1992) فأشارت إلى وجود علاقة بين فئات العمر وأساليب التعامل بحيث أظهرت الدراسة أن الأفراد الأصغر سنا يميلون إلى استخدام الاستراتيجيات المعرفية في مواجهة مواقف الحياة الضاغطة مقارنة بالأفراد الأكبر سنا، في حين تؤكد دراسة مارتن وآخرون (1995) إلى وجود فروق بين الجنسين في أساليب المواجهة حيث يميل الذكور إلى استخدام الاستراتيجيات المعرفية في حين يميل الإناث إلى استخدام الاستراتيجيات الانفعالية في التعامل مع الضغوط.

أما دراسة مايسة أحمد النيال: فتوصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين والحالة الاجتماعية (أعزب، متزوج) في استخدام أسلوب التوجه نحو الأداء كأحد الأساليب الإيجابية في مواجهة مواقف الحياة الضاغطة, فالذكور أكثر استخداما لأسلوب التوجه نحو الأداء، وكذلك الأمر بالنسبة للمتزوجين مقارنة مع غير المتزوجين، ولصالح المتزوجين في استخدام أسلوب التوجه نحو الأداء.

أما عن السن فبينت الدراسة أن صغار السن أكثر استخداما لأسلوب التوجه نحو الأداء مقارنة مع كبار السن.

أما فيما يخص بمستويات الضغوط (مرتفع، منخفض، متوسط) فتوصلت الدراسة إلى ان مرتفعي الضغوط أكثر استخداما لأسلوب التوجه الانفعالي مقارنة مع مجموعتي

متوسطي ومنخفضي الضغط, ففئة مرتفعي الضغط يميلون إلى هذا الأسلوب (التوجه الانفعالي) كأحد الأساليب السلبية في التعامل مع مواقف الضغط.

أما فيما يخص بأسلوب التوجه نحو التجنب فأثبتت الدراسة أنه لا توجد فروق بين مستويات الضغوط فيما يخص استعمال أسلوب التوجه نحو التجنب كإستراتيجية في التعامل مع مواقف الضغط.

في حين تشير نتيجة الدراسة إلى أن مجموعة منخفضي الضغوط أكثر ميلا للاعتماد على أسلوب التوجه النشط نحو الأداء كأسلوب إيجابي في التعامل مع المواقف الضاغطة وذلك مقارنة بمجموعتي (مرتفعو الضغوط- متوسطو الضغوط) ونفس النتيجة توصلت إليها دراسة حسن عبد المعطى (1992).

وبينت نتائج دراسة كل من (موسى وبيلنجز Moos et Billings (1982) أن أساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة لدى الفرد والتي تعتمد على التحليل المنطقي، والتفكير الموضوعي والإدراك الإيجابي في حل مواقف أحداث الحياة الضاغطة تؤدي إلى تكيف الفرد مع هذا الموقف. (علي عبد السلام علي، 1997).

كما كشفت نتائج الدراسة التي قام بها بشير بن طاهر (2005) على عينة تتكون من 450 مدرسا من الطور المتوسط والثانوي على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ولصالح الإناث من حيث استخدام إعادة التفسير والتقييم الإيجابي للوضعية أو الموقف المواجه، كما أنهن يملن إلى تجنب التفكير الواقعي في الوضعية الضاغطة ويتمنين تدخل خارجي لحل المشكلة.

وكشفت الدراسة أيضا على أنّ الأساتذة الإناث يملن إلى لوم الذات وتحميل أنفسهن مسؤولية ما يتعرضن له.

وكشفت الدراسة أيضا على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير فئات العمر فيما يخص استخدام استراتيجيات التكيف الإيجابية التالية: (استراتيجيات التحليل المنطقي، إستراتيجية التحول إلى الدين، إستراتيجية التكيف مع الواقعية).

ونفس الشيء بالنسبة لاستخدام إستراتيجيات التكيف السلبية والمتمثلة في الإلغاء والتجنب.

أما فيما يخص الخبرة فكشفت الدراسة عن وجود فروق دالة بين فئات الأساتذة من ذوي الخبرة القصيرة والخبرة المتوسطة والخبرة الطويلة فيما يخص استخدامهم لاستراتيجيات التكيف التالية:

- إستراتيجية الإلغاء والتجنب: (الفرق لصالح الفئة ذات الخبرة الطويلة).
- إستراتيجية التكيف مع الواقعية: (الفرق لصالح الفئة ذات الخبرة المتوسطة).
- إستراتيجية الاسترخاء والتأمل: (الفرق لصالح الفئة ذات الخبرة القصيرة).

الجدول رقم(01) ملخص الدراسات السابقة

	مكان الدراسة	عيّنة الدراسة	نتائج الدراسة
		257 معلما ومعلم قي 16 متوسطة	- اتجاهات سالبة تجاه التلاميذ والمدرسة لذوي الضغط المرتفع - أبرز مسبب للضغط لدى المعلمين هو:(سوء سلوك التلاميذ-ظروف العمل الصعبة- ضغط الوقت – المناخ النفسي غير الملائم بالمدرسة). - المعلمات أكثر إحساسا بالضغوط من المعلمين. - الأصغر سنا والأقل خبرة أكثر ضغطا ممن هم أكبر سنا وأكثر خبرة.
	جدة (السعودية)	200 طالبا وطالبة	- وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين الإيمان بالقضاء والقدر والقلق النفسي. - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات الأكثر إيمانا والأقل إيمانا لصالح الطالبات الأقل إيمانا بالنسبة للقلق النفسي
		256 فردا منهم:(143 أنثى و113ذكرا)	- وجود فروق بين الذكور والإناث في استخدام أساليب المواجهة بحيث: - يميل الإناث إلى استخدام أسلوب التمركز حول

			الانفعال والإكثار من الطعام. - الأفراد الأكبر سنا كانوا أكثر استخداما لأسلوبي التمركز حول المشكلة، والعناية الذاتية بالصحة.
			- الذكور أكثر استخداما للإستراتيجيات المعرفية من الإناث. - يميل الإناث إلى استخدام الإستراتيجيات الانفعالية في التعامل مع الضغوط.
		190 معلما ومعلمة	-لاتوجد علاقة بين متغير الجنس وأساليب التعامل مع مواقف الضغط - لاتوجد علاقة بين فئات العمر وأساليب التعامل
			- الذكور أكثر استخداما للإستراتيجيات المعرفية من الإناث. - يميل الإناث إلى استخدام الإستراتيجيات الانفعالية في التعامل مع الضغوط.
	قطر	244 طالبا وطالبة من جامعة قطر	- وجود فروق بين الجنسين والحالة الاجتماعية (أعزب، متزوج) في استخدام أسلوب التوجه نحو الأداء. - الذكور أكثر استخداما لأسلوب التوجه نحو الأداء من الإناث . - المتزوجين أكثر استخداما لأسلوب التوجه نحو الأداء مقارنة بغير المتزوجين. - صغار السن أكثر استخداما لأسلوب التوجه نحو الأداء مقارنة مع كبار السن. - مرتفعي الضغط أكثر استخداما لأسلوب التوجه الانفعالي مقارنة مع متوسطي ومنخفضي الضغط. - لاتوجد فروق بين مستويات الضغوط فيما يخص استعمال أسلوب التوجه نحو التجنب. - منخفضي الضغط أكثر استعمالا لأسلوب التوجه النشط نحو الأداء مقارنة مع متوسطي ومرتفعي الضغط.
			- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين فيما يخص استراتيجيات التكيف. - لا توجد فروق بين فئات العمر فيما يخص استعمال استراتيجيات التكيف.
	مستشفى جامعة المنصورة	232 مريضا ممن أجريت لهم عمليات	- وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الاستراتيجيات الدينية المستخدمة وبين التكيف النفسي.

		زراعة الكلى	- كلما كان مستوى التدين أكبر يقل مستوى الضغط.
ك ب ف قة	الإسكندرية(مصر)	200 فردا منهم:(108أنثى، 92 ذكرا) من مهن متنوعة	- وجود ارتباط بين مواقف المشقة واستعمال أسلوب التجنب. - توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين مواقف المشقة وأسلوب التركيز على المشكلة. - يوجد ارتباط مواقف المشقة وأسلوب التركيز على الانفعال.
	بوردو(فرنسا)	3374 فردا من مختلف الجنسيات	35.12من أفراد العيّنة تميل إلى استعمال استراتيجية التركيز على المشكلة. - 29.01 من أفراد العيّنة تستعمل استراتيجية التركيز على الانفعال. - 23.6 من أفراد العيّنة تستعمل استراتيجية البحث عن الدعم الاجتماعي.
	وهران(الجزائر)	450 مدرسا من الطور المتوسط والثانوي	- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ولصالح الإناث من حيث استخدام أسلوب إعادة التفسير والتقويم الإيجابي. - الإناث يملن إلى أسلوب لوم الذات وتحميل أنفسهن المسؤولية فيما يتعرضن له من ضغوط. - الإناث يملن الى تجنب التفكير الواقعي كأسلوب في مواجهة الحياة الضاغطة. - الأكثر خبرة في ميدان التدريس يميلون الى استخدام استراتيجية الإلغاء والتجنب. - متوسطي الخبرة يميلون إلى إستراتيجية التكيف مع الواقعية. - ذوي الخبرة القصيرة يميلون إلى استخدام استراتيجية الاسترخاء والتأمل.

الفصـل الخامـــس

الجانب التطبيقي

الإجراءات المنهجية

أ. الدراسة الاستطلاعية

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية

2. مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية

3. ظروف إجراء الدراسة الاستطلاعية

4. وصف الوسائل القياس

1.4. مقياس الضغط المهني

2.4. مقياس استراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني

5. الخصائص السيكومترية لوسائل القياس

1. الدراسة الاستطلاعية:

نظرا لأهمية الدراسة الاستطلاعية في البحوث الأكاديمية والتربوية ومدى تزويدها بالمعلومات الضرورية للباحث خاصة فيما يتعلق بـ:

- التأكد من مدى صلاحية المقاييس المستعملة في جمع المعلومات وتوفرها على الخصائص السيكومترية المطلوبة لإجراء مثل هذه البحوث.
- التأكد من سلامة الصياغة اللغوية لفقرات المقاييس ومدى تجاوب أفراد العينة معها وفهمها حتى يتجنب الغموض والتأويل الشخصي من قبل أفراد العينة لها.

2. مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية:

في واقع الأمر التحضير لإجراء الدراسة كان من خلال عدة سنوات وذلك بالإشراف على رسائل التخرج والخاصة بموضوع الدراسة والاستفادة من وسائل القياس المستعملة خاصة، لكن فيما يخص التحضير الأساسي ختم خلال الفترة الممتدة من 25 مايو إلى غاية 15 جوان 2005 بالمؤسسات التعلمية والمتواجدة بولاية وهران.

حمو بوتليس بحي قمبيطة، إبراهيم التازي بحي الصديقية، لطفي وباستور بوسيط المدينة، أبو بكر بلقايد ببئر الجير، ابن باديس بحي المدينة، ثانوية حي اللوز بن عثمان الكبير حي مرافال، الرائد فراج بالسانيا.

أما تطبيق الميداني فتم الاتصال بمستشاري التوجيه المدرسي والمهني وهذا لحكم العلاقات الشخصية للباحث بهذه الفئة من جهة.مستعملا بذلك العلاقات التي تربط مستشاري التوجيه بالأساتذة وبحكم تواجدهم الدائم تقريبا بالمؤسسات التوجيه المدرسي بالأساتذة وبحكم تواجدهم الدائم تقريبا بالمؤسسات التعليمية، وبعد شرح الاستمارات لمستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

أثناء المجلس التنسيقي الأسبوعي بمراكز التوجيه المدرسي والمهني لولاية وهران الشرق والوسط والغرب تم توزيع على م. ت. م. م على أن يتم توزيعها من قبلهم على أساتذة التعليم الثانوي وتجمع بعد 15 يوما وتوضع لدى مديري مراكز التوجيه الثلاث لاستلامها من قبل الباحث وبعد انتهاء المدة تم جمع الاستمارات ليتم استغلالها من قبل الباحث لحساب والتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات القياس.

3. حجم العينة ومواصفاتها:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 85 أستاذ(ة) من التعليم الثانوي يتوزعون بشكل غير متساو على المؤسسات التربوية المذكورة سابقا، أما عن مواصفات العينة وكما هو موضح في الجدول رقم (02) متوسط العمر يتراوح بين 25 سنة كأصغر سنا و56 سنة كحد أقصى وبمتوسط قدره (41.84 سنة)، وانحراف معياري قيمته(7.77)، أما عن الخبرة فتراوحت بين سنة واحدة كحد أدنى، و35 سنة كحد أقصى أي بمتوسط حسابي قيمته(17سنة) وانحراف معياري قيمته(7.10).

الجدول رقم (02) يبين توزيع العينة حسب الجنس والحالة المدنية:

			أعزب	متزوج	مطلق	أرمل	المجموع
الجنس	**ذكور**	ن	10	26	01	00	37
		%	11.46	30.58	01.17	00	43.5
	إناث	ن	22	23	02	01	48
		%	25.88	27.05	2.35	01.17	56.5
المجموع			32	49	03	01	85
النسبة المئوية			37.64	57.64	3.52	1.17	100

من خلال الجدول رقم (02) يتضح أنّ النسبة الإناث بلغت 56.5% مقابل 43.5% بالنسبة للذكور وهي نسب متقاربة، أما من حيث الوضعية المدنية فنجد أنّ أعلى نسبة هي للمتزوجين تقدر 57.5% في حين تأتي في المرتبة الثانية نسبة العزاب بـ 37.6% أما النسبة المطلقين فبلغت 3.5 % وآخر نسبة وهي للأرامل بـ 1.2%.

الجدول رقم (03) يبين توزيع العينة حسب الجنس والوضعية المهنية:

		مثبت	**متربص**	**متعاقد**	**المجموع**
ذكور	ن	34	03	00	37
	%	40	03.52	00	
إناث	ن	44	01	03	48

	3.52	01.17	51.76	%	
85	03	04	78	المجموع	
100	3.52	4.7	91.8	النسبة المئوية	

من خلال الجدول رقم (03) يتضح أنّ العينة تتوزع توزيعا غير متساو من حيث الوضعية المهنية، إذ نلاحظ أنّ الغالبية من أفراد العينة تتمركز في فئة المثبتين وذلك بنسبة 91.8% مقابل4.7% متربصين و3.52%متعاقدين، كما أنّ اختيار العينة لم يكن مقصودًا وإنما تم بطريقة عشوائية، غير أن ذلك هو واقع حال مؤسساتنا التربوية فالنسبة الكبيرة من المدرسين مثبتون.

4. وصف وسائل القياس:

1/ مقياس مواقف الضغط المهني: لقد تم بناء مقياس مواقف الضغط المهني لأستاذ التعليم الثانوي بناء على الدراسة المسحية الشاملة التي قام بها الباحث لمجموعة من المقاييس التي صممت من قبل باحثين عرب وأجانب لقياس مصادر الضغط المهني لمهنة التدريس، وكذلك الإطلاع والاستفادة من الدراسات والبحوث السابقة خاصة التي أجريت في البيئة العربية بحكم التقارب في الثقافة والخلفية الفكرية للأفراد والتي سبقت الإشارة إليها في الجانب النظري من الدراسة خاصة.

أما المقاييس التي شملتها الدراسة المسحية فهي:

أحمد عباس عبد الله وعلي عسكر (1988)، تيغزى امحمد (1991)، عباس محمود عوف (1987) طلعت منصور (1989)، فوزي عادل (1993)، عادل عبد الله محمد (1994) إبراهيم السمادوني (1991)، حاسم محمد الخواجه (1996)، مصطفى منصوري (2004)، بشير بن طاهر (2005).

ورغم أن هذه المقاييس لم تبنى على أساس نظري محدد، فمنها ما ركز على مصادر الضغوط العامة للفرد، ومنها ما ركز على ضغوط مهنة التعليم ورغم الاختلاف في بعض البيئات والبنيات الثقافية والاقتصادية والاجتماعية إلاّ أنّ هناك قواسم مشتركة كثيرة بين مواقف الضغوط المهنية لدى المدرسين في البيئات المختلفة، هذا ما دفع بالباحث إلى

تصميم مقياس خاص بمواقف الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الثانوي إنطلاقا من الخلفية النظري لمفهوم الضغط المهني وعلى أساس التصور العام الدراسة الموضوع وأهداف الدراسة من جهة، وخصائص العينة وفروض البحث من جهة أخرى، قام الباحث بتصور لأهم مواقف الضغط المهني التي تعتبر كمصادر أكثر مساهمة في حدوث الضغوط لدى أساتذة التعليم الثانوي والتي تضمنت في مجملها 41 عبارة موزعة على عشرة أبعاد كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(04) فقرات كل بند وأرقامها

البعد	رقم الفقرة
ظروف العمل	1، 2، 3، 4
عبء العمل	5، 6، 7، 8
الترقية	9، 10، 11، 12
الحوافز المادية	13، 14، 15، 16
ضغط البرنامج	17، 18، 19
علاقة أستاذ/أستاذ	20، 21، 22
علاقة أستاذ/ مدير	23، 24، 25، 26
علاقة أستاذ/ مفتش	27، 28، 29، 30، 31، 32
علاقة أستاذ/ تلميذ	33، 34، 35، 36
علاقة أستاذ/ أولياء التلاميذ	37، 38، 39، 40

مواقف الضغط المهني: ويقصد بها تلك الظروف التي يعيشها أستاذ التعليم الثانوي في محيط عمله، والتي يدركها الأستاذ على أنها مصدرا للضغط في مجال مهنة التدريس، والمطلوب من الأستاذ أن يحدد تقديره لمدى تأثير كل كل منها عليه بوضع دائرة حول درجة من الدرجات السن أي (0، 1، 2، 3، 4، 5)، فالصفر (0) يعني أن العامل لا يسبب له أي ضغط والخمسة (5) تعني أن العامل يعتبر ضاغط بشكل كبير.

وتتمثل هذه الأبعاد العوامل في الأبعاد التالية:

1. ظروف العمل: وتتمثل في الظروف المادية والفيزيقية التي تساهم في صنع الضغوط لدى أساتذة التعليم وتتمثل في الضوضاء والحرارة...إلخ.

الجدول رقم(05) رقم فقرات بند ظروف العمل ومضمونها

رقم الفقرة	مضمون الفقرة
1	نقص الوسائل البيداغوجية
2	افتقار القسم للتهوية اللازمة
3	افتقار القسم للإضاءة اللازمة
4	بكثرة التلاميذ داخل القسم

2. عبئ العمل: ويقصد به زيادة كمية العمل التي تتمثل في زيادة المهام المطلوب إنجازها أو تعدد المهام في وقت ضيق، أو عدم تناسب قدرات الفرد مع طبيعة العمل وتتضمن العبارات التالية:

الجدول رقم(06) رقم فقرات بند عبء العمل ومضمونها

قم الفقرة	مضمون الفقرة
5	كثرة الأعمال الملقاة على عاتق الأستاذ من تصحيح وتحضير...إلخ
6	متطلبات التدريس خارج الوقت الرسمي لذلك
7	الحفاظ على النظام داخل القسم
8	زيادة العبئ التدريسي

3. الترقية المهنية: ويقصد بها الافتقار إلى فرص الترقية المهنية في المستقبل الوظيفي للأستاذ، وهذا يعتبر أحد مصادر الضغط في العمل ويتضمن هذا البند العبارات التالية:

الجدول رقم(07) رقم فقرات بند الترقية المهنية ومضمونها

رقم الفقرة	مضمون الفقرة
9	احتمالات الترقية ضئيلة
10	شعوري بأنّ وظيفتي كأستاذ لا تكفيني في حياتي المستقبلية
11	سنوات خبرتي لا تسمح بالترقية الإدارية
12	نظام الترقية المعمول به

4. الحوافز المادية: ويقصد به قلة الراتب وانخفاض القدرة الشرائية خاصة مع ارتفاع الأسعار وعجز المدرس في مواجهة هذه التحديات مما ينعكس سلبا على صحته النفسية وارتفاع مستوى الضغط لديه وتشبع هذا البند بالعبارات التالية:

الجدول رقم(08) رقم فقرات بند الحوافز المادية ومضمونها

رقم الفقرة	مضمون الفقرة
13	حوافز مهنية غير مناسبة لتحقيق الطموح الشخصي
14	إحساس بتدني المكانة الاجتماعية للأستاذ
15	عدم المشاركة في اتخاذ القرار مع الإدارة
16	قلة الراتب مقارنة مع الحاجات الأساسية للأستاذ

5. ضغط البرنامج: ويقصد به عدم رضا الأستاذ عن البرنامج الدراسي الذي يدرسه من حيث محتواه من جهة، ومدى تناسبه مع قدرات التلاميذ من جهة ثانية، وكذلك المدة الزمنية اللازمة لإنجازه. ويتضمن العبارات التالية:

الجدول رقم(09) رقم فقرات بند ضغط البرنامج ومضمونها

رقم الفقرة	مضمون الفقرة
17	عدم تناسب ومستوى التلاميذ
18	سوء تنظيم المنهاج الدراسي
19	محاولة نفطية المقرر في وقت محدد

6. ضغط العلاقة بين الأستاذ والزملاء: ويتمثل في العلاقات المتوترة بين الزملاء والتي تتمثل في قلة التعاون وغياب المساندة الاجتماعية فيما بينهم والافتقار لروح الجماعة والتماسك بين الزملاء، وتشبع هذا البند بالعبارات التالية:

الجدول رقم(10) رقم فقرات بند ضغط العلاقة بين الأستاذ والزملاء ومضمونها

رقم الفقرة	مضمون الفقرة

20	غياب العلاقة الودية بين الزملاء
21	عدم الارتياح للزملاء في العمل
22	افتقار الأساتذة لروح التعاون فيما بينهم

7. ضغط العلاقة بين الأستاذ ومدير المدرسة: ويتمثل في العلاقة المتوترة بين المدرس ومدير المؤسسة والتي تنجم من مدى القوة التي يمارسها المدير على الآخرين داخل بيئة العمل والمتمثلة في عدم السماح للمدرسين بأخذ المبادرة وفرض القرارات وحجب المعلومات عنهم، وتضمنت العبارات التالية:

الجدول رقم(11) رقم فقرات بند ضغط العلاقة بين الأستاذ ومدير المؤسسة ومضمونها

رقم الفقرة	مضمون الفقرة
23	عدم تقدير المدير للمجهود المبذول من قبل الأستاذ
24	تحيز المدير لبعض الأساتذة على حساب الآخرين
25	عدم إنصاف (عدل) في منح نقطة المردودية
26	الصورة السلبية للمدير عن الأستاذ

8. ضغط العلاقة بين الأستاذ والمفتش: يتمثل في توتر العلاقة بين الأستاذ ومفتش المادة بسبب الأوامر والتعليمات الصادرة عن المفتشين والتي تشكل عبئا على عاتق المدرس، خاصة إذا كان ينظر إليها على أنها غير مدرجة في مهامه، ويطلب منه القيام بها بكيفية لا يحبذها. وتضمنت العبارات التالية:

الجدول رقم(12) رقم فقرات بند ضغط العلاقة بين الأستاذ والمفتش ومضمونها

رقم الفقرة	مضمون الفقرة
27	طريقة تقويم المفتش للأستاذ
28	طريقة معاملة المفتش للأستاذ
29	إجبار المفتش للأستاذ على إتباع طريقة معينة في العمل دون إقناع
30	سوء كفاءة المفتش
31	زيارة المفتش للأستاذ

32	عدم مراعاة المفتش للجوانب الايجابية عند الأستاذ

9. ضغط العلاقة بين الأستاذ والتلميذ: وتتمثل في وظائف الدافعية للتعلم من قبل التلاميذ مع ازدياد عددهم في الصف الواحد، كما أنّ عدم تجاوب التلميذ مع الأستاذ وإحساسه بروح المسؤولية اتجاه التلميذ برفع من مستوى ضغط المدرس، ويتضمن العبارات التالية:

الجدول رقم(13) رقم فقرات بند ضغط العلاقة بين الأستاذ والتلميذ ومضمونها

رقم الفقرة	مضمون الفقرة
33	عدم احترام التلاميذ للأستاذ
34	عدم تقبل التلاميذ لسلطة الأستاذ
35	انعدام الدافعية للتعلم لدى التلاميذ
36	ضعف مستوى التلاميذ

10. ضغط العلاقة بين الأستاذ وأولياء التلاميذ: يصبح أولياء التلاميذ مصدر ضغط لدى الأساتذة عندما لا يساهمون في تربية وتعليم أبنائهم ومتابعة سلوكهم، ويحملون المدرس مسؤولية فشل أبنائهم الدراسي، والنظرة السلبية للأستاذ من قبل الأولياء.

ويتضمن العبارات التالية:

الجدول رقم(14) رقم فقرات بند ضغط العلاقة بين الأستاذ وأولياء التلاميذ ومضمونها

رقم الفقرة	مضمون الفقرة
37	تدخلات أولياء التلاميذ
38	التعامل مع أولياء التلاميذ
39	الصورة السلبية للأولياء التلاميذ عن الأستاذ
40	عدم مساعدة الأولياء في تحفيز أبنائهم على الدراسة

2. مقياس استراتيجيات التعامل مع الضغوط:

لقد تم بناء مقياس استراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني لأستاذ التعليم الثانوي هو الآخر بإجراء دراسة مسحية شاملة على مجموعة من المقاييس التي صمتت لذات الفرض. وعن المقاييس التي شملتها الدراسة المسحية ما يلي:

حسن مصطفى عبد المعطي (1997)، مصطفى الشرقاوي (1993)، رجب علي شعبان (1995)، علي عبد السلام علي (1997)، مصطفى الشرقاوي (1993)، هشام إبراهيم عبد الله (1997)، لطفي عبد الباسط إبراهيم، بشير بن طاهر (2005)، ونظرا لأن هذه المقاييس لم تكن في مجملها تقيس استراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني للأستاذ، بل كان البعض منها يقيس استراتيجيات التعامل مع مواقف الحياة الضاغطة بصفة عامة وفي ميادين متباينة فمنها ما أجرى في المؤسسات الصناعية.

وانطلاقا من الخلفية النظرية لمفهوم استراتيجيات التعامل وعلى أساس التصور العام لدراسة الموضوع وأهداف الدراسة من جهة وخصائص العينة وفروض البحث من جهة أخرى، قام الباحث بتصور لأهم الاستراتيجيات السلوكية والمعرفية التي يقوم بها أستاذ التعليم الثانوي عند مواجهته لمختلف المواقف الضاغطة داخل محيط العمل، وتضمنت المقياس 42 فقرة موزعة على إحدى (11) بعدا كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(15) فقرات كل بند وأرقامها بالنسبة لمقياس استراتيجيات التعامل

البعد	رقم الفقرة
السلبية والذات	1، 2، 3، 4، 5، 6
الإنسحاب المعرفي	7، 8، 9، 10، 11
البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي	12، 13، 14.
إعادة التفسير	15، 16، 17، 18، 19
التفكير الإيجابي	20، 21، 22، 23
التحول إلى الدين	24، 25، 26
التنفيس الانفعالي المترتب	27، 28، 29
القبول	30، 31، 32

التريث الموجه	33، 34، 35، 36
الإنكار	37، 38، 39
المواجهة النشطة	40، 41، 42

استراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني: ويقصد بها مجموعة النشاطات أو الاستراتيجيات السلوكية والمعرفية التي يسعى من خلالها أستاذ التعليم الثانوي مواجهة مختلف المواقف الضاغطة لتخفيف التوتر المترتب عليها، والمطلوب من الأستاذ أن يحدد تقديره لمدى استعماله لكل استراتيجية منها بوضع دائرة (0) حول درجة من الدرجات الست أي (0، 1، 2، 3، 4، 5)، فالصفر يعني أن الإستراتيجية لا يستعملها على الإطلاق والخمسة (5) يعني أن الإستراتيجية يستعملها دائما.

وتتمثل هذه الإستراتيجيات في الأبعاد التالية:

1. السلبية: وتتمثل في نقص جهد الأستاذ في التعامل مع الموقف الضاغط والإفراط في ممارسة أنشطة أخرى كالنوم ومشاهدة التلفزة والانشغال بأمور أخرى بعيدة عن المشكلة، وتتضمن العبارات التالية:

الجدول رقم(16) رقم فقرات بند السلبية ولوم الذات ومضمونها

رقم الفقرة	مضمون الفقرة
01	أفكر في أمور أخرى بعيدا عنها
02	أنشغل بأشياء أخرى حتى لا تتغلب على مشاعري
03	أقضي أوقاتا طويلة أمام التلفزة لأشعر أن المشكلة أقل خطرا
04	ألوم نفسي كثيرا وأذكرها أنني سبب المشكلة
05	أتجنب الناس عموما
06	أقبل الواقع وأرض به

2. الانسحاب المعرفي: وتتمثل في البقاء الأستاذ عن التفكير في المشكلة وكل ما يذكر بها، وتتضمن العبارات التالية:

الجدول رقم(17) رقم فقرات بند الانسحاب المعرفي ومضمونها

رقم الفقرة	مضمون الفقرة
07	أبتعد عن التفكير في المشكلة
08	أحاول نسيان المشكلة تماما
09	أعطي نفسي فترة راحة وأبتعد عن التفكير في المشكلة
10	أقوم بأي عمل آخر حتى أبتعد عن التفكير في المشكلة
11	أبتعد عن أي شخص يمكن أن يذكرني بالمشكلة

3. البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي: وفيه يركز الفرد على المشكلة ومحاولة فهمها عن طريق البحث عن النصيحة والمساعدة أو المعلومات من قبل الآخرين لمواجهة المشكلة، وتضمن العبارات التالية:

الجدول رقم(18) رقم فقرات بند البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي ومضمونها

رقم الفقرة	مضمون الفقرة
12	أحاول أن أفهم المشكلة (المواقف) جيدا من خلال الآخرين
13	أسأل الناس الذين حدثت لهم مثل مشكلتي ماذا فعلوا بها
14	لا أتعجل الفعل أو تنفيذ حدسي الأول لمواجهة المشكلة

4. إعادة التفسير الإيجابي: ويتمثل في الجهد المعرفي الذي يسعى من خلاله الفرد إلى تحويل الموقف الضاغط في إطار إيجابي بحيث يلجأ الفرد إلى إعادة بناء المشكلة أو الموقف بطريقة إيجابية وهذه العملية موجهة نحو الانفعال ونحو مصدر المشكلة، وتضمن العبارات التالية:

الجدول رقم(19) رقم فقرات بند إعادة التفسير الإيجابي ومضمونها

رقم الفقرة	مضمون الفقرة

15	أوعد نفسي بأنّ الأمور ستتحسن وأن الأيام دول
16	أطمئن نفسي بأن كل شيء سيتعدل قريبا.
17	أنظر إلى الجانب الإيجابي فقط لما يحدث حولي
18	أقول لنفسي إن المشكلة سيحلها الزمن
19	أعتبر نفسي أفضل من الآخرين الذين ألمت بهم مثل مشكلتي

5. التفكير الإيجابي الرغبي: وهي إستراتيجية معرفية يلجأ إليها الفرد للتفكير المنطقي والتخطيط للمواجهة مع تمنى الحل وزوال المشكلة والذي سمي "بالتفكير الرغبي"، وتضمن العبارات التالية:

الجدول رقم(20) رقم فقرات بند التفكير الإيجابي ومضمونها

رقم الفقرة	مضمون الفقرة
20	أتمنى أن تنكشف الغمة وتنحل المشكلة
21	أتوقع ما يمكن أن تصل إليه الأمور إذا تعاملت مع المشكل على نحوها
22	أتأكد من عدم تدهور المواقف بالحل الذي اشرع في القيام به
23	أعيد تحديد ما هو في حياتي وما يجب الاهتمام به

6. التحول إلى الدين: وهي إستراتيجية معرفية سلوكية تشير إلى رجوع الفرد إلى الدين والإكثار من الدعاء والذكر وحضور مجالس الذكر والوعظ كمصدر للدعم الروحي لمواجهة الموقف الضاغط، وتضمن العبارات التالية:

الجدول رقم(21) رقم فقرات بند التحول إلى الدين ومضمونها

رقم الفقرة	مضمون الفقرة
24	أكثر من النوافل عسى أن تقربي من الله ويفرج عني ما أنا فيه
25	أحاول أن أجد الراحة في الدين بالإكثار من حضور الندوات الدينية وحلقات الذكر

26	أتوجه إلى الله بالدعاء ليكشف عني الضر وتنحل المشكلة

7. التنفيس الانفعالي: وهي إستراتيجية سلوكية تتمثل في قيام الفرد بأفعال قد لا تكون مرتبطة بالمشكلة، ولكن يلجأ إليها كمتنفس لتفريغ مشاعره، وتتضمن العبارات التالية:

الجدول رقم(22) رقم فقرات بند التنفيس الانفعالي ومضمونها

رقم الفقرة	مضمون الفقرة
27	أفعل أي شيء قد لا يحل المشكلة، ولكن على الأقل أكون قد فعلت شيئا
28	أنتظر ما سوف يحدث، بعدها أفكر فيما يمكن أن أفعله
29	أجبر نفسي على انتظار الوقت المناسب للتعامل مع المشكلة

8. القبول (الاستسلام): إستراتيجية معرفية متمركزة حول الجوانب الانفعالية وهي تشير إلى قبول الفرد للواقع ومعايشته والاعتراف به، وهي إستراتيجية سلبية تتضمن عجز الفرد عن إيجاد إستراتيجية فعالة لحل الموقف، ويتضمن العبارات التالية:

الجدول رقم(23) رقم فقرات بند القبول والاستسلام ومضمونها

رقم الفقرة	مضمون الفقرة
30	أتعلم أن أعيش مع جو المشكلة
31	أتعرف على أصدقاء جدد وأحاول الاندماج معهم
32	أبتعد عن التوتر وانشغل بالتفكير في المستقبل المشرق

9. التريث الموجه: وهي إستراتيجية سلوكية موجهة نحو مصدر المشكلة، وتعتبر هذه الإستراتيجية إيجابية لأنها تشير إلى عدم التسرع وإجبار الذات على الانتظار إلى الوقت المناسب، وقد يقتضي ذلك استرجاع الفرد لخبراته السابقة في المواقف المشابهة، وتضمن العبارات التالية:

الجدول رقم(24) رقم فقرات بند التريث الموجه ومضمونها

رقم الفقرة	مضمون الفقرة
33	أحاول عدم اليأس وأطبق المثل القائل في "التأني السلامة"
34	أحاول جاهدا منع الأشياء الأخرى من التصادم مع مجهوداتي في حل المشكلة.
35	أسترجع خبراتي السابقة للمواقف المشابهة.
36	أفعل ما يجب أن أفعله وأستمر في بذل الجهد للتغلب على المشكلة

10. الإنكار: إستراتيجية معرفية متمركزة حول المشكلة، وتندرج تحت قائمة الإستراتيجيات السلبية لأن فيها يسعى الفرد إلى تجاهل خطورة الموقف الضاغط بل ورفض الاعتراف بما حدث، وتضمن العبارات التالية:

الجدول رقم(25) رقم فقرات بند الإنكار ومضمونها

رقم الفقرة	مضمون الفقرة
37	أرفض الإعتراف بما حدث
38	لأنام أكثر من المعتاد وربما اعتمد على المهدئات
39	أقول لنفسي دائما أنه لم يحدث شيئا

11. المواجهة النشطة: إستراتيجية سلوكية موجهة نحو مصدر المشكلة وهي عملية إيجابية تتمثل في قيام الفرد بأفعال لمواجهة المشكلة مع زيادة في الجهد باستمرار من أجل التغلب على الموقف والابتعاد عن التفكير في أي شيء قد يصرفه عن التهديد الذي يواجهه، وتضمن العبارات التالية:

الجدول رقم(26) رقم فقرات بند المواجهة النشطة ومضمونها

رقم الفقرة	مضمون الفقرة
40	أتخلى عن الآراء الأخرى التي قد تخبرني وتبعدني عن المشكلة
41	أفعل أي شيء لمواجهة المشكلة
42	أخذ في اعتباري العديد من البدائل عن معالجة المشكلة

ولتبسيط هذه الإستراتيجيات للقارئ قام الباحث بتصنيفها إلى ما يلي:

أ. إستراتيجيات سلوكية موجهة نحو مصدر المشكلة وتتضمن الأبعاد التالية:

1. المواجهة النشطة، 2. التريث الموجه

ب. إستراتيجيات سلوكية موجهة نحو الانفعال وتضمنت الأبعاد التالية:

1. السلبية وعزل الذات، 2. التنفيس الانفعالي

ج. إستراتيجيات معرفية متمركزة حول المشكلة وتضمنت الأبعاد التالية:

1. إعادة التفسير الإيجابي، 2. الإنكار لخداع الذات.

د. إستراتيجيات معرفية متمركزة حول الجوانب الانفعالية، وتضمنت الأبعاد التالية:

1. القبول (الاستسلام)، 2. التفكير الإيجابي (الرغبي)، 3. الإنسحاب المعرفي.

ه. إستراتيجيات مختلطة (معرفية – سلوكية) وتضمنت الأبعاد التالية:

1. البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي، 2. التحول إلى الدين.

وهذه التصنيفات الخمس قام الباحث بتصنيفها إلى مجموعتين أساسيتين:

أ. إستراتيجيات إيجابية وتضمنت الأبعاد التالية:

1. البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي.
2. إعادة التفسير.
3. التفكير الإيجابي (الرغبي)
4. التحول إلى الدين.
5. التريث الموجه.

6. المواجهة النشطة.

ب. إستراتيجيات سلبية وتضمنت الأبعاد التالية:

1.السلبية ولوم الذات.

2. الانسحاب المعرفي

3. التنفيس الانفعالي.

4. القبول (الاستسلام)

5. الإنكار (خداع الذات)

أ. مقياس مواقف الضغط المهني:

1. صدق المقياس:

1.1. صدق المحكمين: لقد تم عرض الصورة للمقياس مواقف الضغط المهني لأستاذ التعليم الثانوي، وكذلك مقياس استراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني على أستاذين من قسم علم النفس وعلوم التربية. إضافة إلى الأستاذ المشرف أ.د. حبيب تيلوين ، وهما د. بشير بن طاهر، د. مصطفى منصوري وتم اختيارهما لخبرتهما في القياس النفسي وتعاملها مع الموضوع ذاته الضغط المهني.

وطلب منهما الحكم على كل فقرة بتحديد نسبة الملاءمة التي كانت كما يلي: (00%، 25%، 50%، 75%، 100%) مع غ[داء ملاحظتهما على التعبير والصياغة اللغوية للفقرات.

وبعد تحليل الإيجابيات جاءت نتائج المحكمين كما يلي:

الجدول رقم(27) الفقرات التي وافق عليها المحكمون

المصدر الضغط	رقم الفقرة	نسبة الإتفاق
ظروف العمل	01	%100
	02	%100
	03	%100
	04	%100
عبئ العمل	05	%100
	06	%100
	07	%100
	08	%100
الترقية المهنية	09	%100
	10	%87.5
	11	%100
	12	%100
الحوافز المادية	13	%100
	14	%100
	15	%100
	16	%100
ضغط البرنامج	17	%100
	18	%100
	19	%100
علاقة أستاذ /أستاذ	20	%87.5
	21	%100
	22	%100
علاقة أستاذ /مدير	23	%100
	24	%100
	25	%87.5
	26	%100
علاقة أستاذ/ مفتش	27	%100

	28	%100
	29	%100
	30	%87.5
	31	%100
	32	%100
علاقة أستاذ/ تلميذ	33	%100
	34	%100
	35	%100
	36	%100
علاقة أستاذ/ أولياء التلاميذ	37	%87.5
	38	%100
	39	%100
	40	%100

من خلال الجدول رقم (27) يتبين أن عدد الفقرات التي وافق عليها المحكمون بنسبة 100% بلغت 35 فقرة بنسبة 87.5%، أما الفقرات التي وافق عليها المحكمون بنسبة 87.5% بلغت 5 فقرات بنسبة 12.50%.

واعتمد الباحث نسبة 80% كحد أدنى لقبول الفقرات وإلغاء ما دون ذلك، وبالتالي تم قبول كل فقرات المقياس وعددها 40 فقرة، باستثناء إشارة المحكمين إلى بعض التغيرات الطفيفة في الصياغة اللغوية لبعض الفقرات.

1.2. الانساق الداخلي:تم حساب الإنساق الداخلي للمقياس باستخدام معامل الارتباط (برسون) في كل فقرة من فقرات المقياس بالبعد المحتواه فيه، وكذلك بين كل فقرة ومدى ارتباطها بالمقياس ككل، وبين كل بعد والمقياس ككل، ويتوضح هذا في

الجدول رقم(28) الارتباطات بين عبارات و أبعاد والدرجة الكلية لمقياس مواقف الضغط المهني

أرقام الابعلد رقم الفقرة	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	الدرجة الكلية

1	**0.80										**0.63
2	**0.84										**0.39
3	**0.85										**0.44
4	**0.83										**0.56
5		**0.85									**0.72
6		**0.68									**0.50
7		**0.74									**0.61
8		**0.87									**0.69
9			**0.82								**0.65
10			**0.72								**0.61
11			**0.74								**0.38
12			**0.83								**0.49
13				**0.74							**0.50
14				**0.84							**0.51
15				**0.76							**0.53
16				**0.80							**0.48
17					**0.84						**0.42
18					**0.91						**0.46
19					**0.86						**0.50
20					**0.88						**0.51
21					**0.90						**0.48
22					**0.87						**0.46
23				**0.80							**0.57
24				**0.86							**0.52
25				**0.89							**0.51
26				**0.88							**0.47
27			**0.80								**0.62
28			**0.83								**0.66
29			**0.82								**0.77
30			**0.75								**0.58
31			**0.61								**0.47
32			**0.80								**0.67
33		**0.81									**0.57
34		**0.85									**0.66
35		**0.78									**0.49
36		**0.72									**0.48
37	**0.78										**0.46
38	**0.78										**0.39
39	**0.76										**0.53
40	**0.66										**0.54
الدرجة الكلية	**0.61	**0.80	**0.67	**0.64	**0.53	**0.54	**0.60	**0.82	**0.70	**0.63	

يتضح من خلال الجدول رقم (28) أعلاه أن كل الفقرات دالة وتراوحت بين (0.91-0.61) وهي دالة عند 0.01، بين كل فقرة والبعد الذي تنتمي إليه وبين (0.77- 0.39) بين

كل فقرة والمقياس كلل، وبين (0.82- 0.53) بين كل بعد والمقياس ككل، وهي نسب كلها دالة عند 0.01، وبالتالي فهي نتائج تؤكد مدى صدق المقياس وصلاحيته للدراسة الأساسية.

2. ثبات المقياس: لمعرفة ثبات المقياس اعتمد الباحث ثلاث طرق (أساليب) وهي (ألفا كرونباخ- جوتمان- التجزئة النصفية) وكانت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (29) يبين قيم ثبات مقياس مواقف الضغط المهني:

أسلوب القياس	ألفا كروبناج	جوتمان	التجزئة النصفية
الدرجة الكلية	0.93	0.93	0.79

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه يتبين أن مقياس مواقف الضغط المهني يتمتع بدرجة عالية من الثبات في الأساليب الثلاث وهذه الدرجة العالية من الثبات تجعله يتمتع بثقة عالية في نتائجه.

ب. مقياس استراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني:

1. قياس الصدق
2. صدق المحكمين

بعض عرض المقياس على المحكمين وتحليل أرائهم حول فقرات المقياس تم استبعاد فقرتين لأنها تحصلنا على نسبة 50% من الاتفاق وبالتالي تم الابقاء على 42 فقرة موزعة على 11 بعدا كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (30) يبين توزيع الفقرات على أبعاد مقياس إستراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني:

البعد	رقم الفقرة
السلبية ولوم الذات	1، 2، 3، 4، 5، 6
الانسحاب المعرفي	7، 8، 9، 10، 11
البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي	12، 13، 14

إعادة التفسير	15، 16، 17، 18، 19
التفكير الإيجابي	20، 21، 22، 23
التحول إلى الدين	24، 25، 26
التنفيس الانفعالي المتريث	27، 28، 29
القبول	30، 31، 32
التريث الموجه	33، 34، 35، 36
الإنكار	37، 38، 39
المواجهة النشطة	40، 41، 42

2.1. الإنساق الداخلي: وتم حسابه باستخدام معامل الارتباط (برسون) بين كل فقرة من فقرات المقياس والبعد الذي تنتمي إليه من جهة وبين كل فقرة والمقياس ككل، وبين كل بعد والمقياس.

وأسفرت النتائج على القيم المبنية في الجدول التالي:

الجدول رقم(31) الارتباطات بين عبارات و أبعاد والدرجة الكلية لمقياس مواقف استراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني

الإبعاد / الفقرات	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	الدرجة الكلية
1	0.75**											0.54**
2	0.74**											0.47**
3	0.61**											0.29**
4	0.57**											0.22**
5	0.61**											0.27**
6	0.56**											0.37**
7		0.73**										0.65**
8		0.69**										0.62**
9		0.76**										0.30**
10		0.59**										0.53**

11			**0.47									**0.48
12				**0.83								**0.40
13				**0.88								**0.47
14				**0.82								**0.51
15					**0.80							**0.63
16					**0.80							**0.72
17					**0.78							**0.55
18					**0.79							**0.58
19					**0.59							**0.24
20						**0.78						**0.55
21						**0.81						**0.49
22						**0.83						**0.40
23						**0.78						**0.59
24					**0.85							**0.65
25					**0.87							**0.59
26					**0.83							**0.56
27				**0.85								**0.58
28				**0.87								**0.57
29				**0.75								**0.50
30			**0.76									**0.54
31			**0.76									**0.43
32			**0.86									**0.64
33									**0.73			**0.57
34									**0.67			**0.51
35									**0.81			**0.41
36									**0.67			**0.53
37		**0.79										**0.37
38		**0.81										0.13
39		**0.83										**0.83
40	**0.70											**0.39
41	**0.80											**0.50
42	**0.82											**0.59
الدرجة الكلية	**0.56	**0.68	**0.54	**0.72	**0.64	**0.70	**0.66	**0.67	**0.63	**0.34	0.64	

من خلال الجدول رقم (31) يتضح أن كل الفقرات دالة عند مستوى 0.001 في ارتباطها بالأبعاد التي تنتمي إليها، إذ تراوحت قيم الارتباط بين (0.82- 0.47)، أما عن ارتباط الفقرات بالمقياس ككل فتراوحت القيم بين (0.83- 0.27) وهي دالة باستثناء الفقرة رقم 38 التي كانت دلالتها ضعيفة إذا بلغت 0.18 في ارتباطها بالمقياس ككل، وعن ارتباط الأبعاد بالمقياس ككل فذات دلالة عند 0.001، إذ تراوحت قيم الارتباط بين (0.72- 0.34) وعلى أساس نتائج الارتباط، فإنّ المقياس يتمتع بدرجة من الثبات التي تجعل الباحث يطبقه في الدراسة الأساسية مع ثقة ما يصل إليه من نتائج.

2. الثبات: لمعرفة الثبات تم اتباع نفس أسلوب مقياس الضغط المهني وهو اعتماد ثلاث أساليب في قياس الثبات وهي الفاكروبناج- جوتمان- التجزئة النصفية.

وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (32) يوضح قيم ثبات مقياس استراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني:

أسلوب القياس	ألفا كروبناج	جوتمان	التجزئة النصفية
الدرجة الكلية	0.90	0.90	0.78

من خلال القيم المبنية في الجدول رقم (32) أعلاه يتضح أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات في الأساليب الثلاث وبالتالي سيتم تطبيقه في الدراسة الأساسية.

الدراسة الأساسية

1. زمان ومكان إجراء الدراسة الأساسية
2. ظروف إجراء الدراسة الأساسية
3. خصائص عينة الدراسة الأساسية
4. وصف أدوات القياس وخصائصها السيكومترية

1. مقياس مواقف الضغط المهني
2. مقياس استراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني
5. الأساليب الإحصائية المستعملة.

1. زمان ومكان إجراء الدراسة الأساسية:

نظرا لطبيعة الموضوع، وخدمة لأهداف الدراسة، وإجابة لتساؤلات وافتراضات البحث أجرى الباحث الجانب الميداني من الدراسة على عينة من أساتذة التعليم الثانوي بالمؤسسات التعليمية لولاية وهران ومستغانم، وتم اختارهما على أساس مقر سكن الباحث بهما من جهة، ونظرا لعلاقته المهنية (السابقة) والشخصية بالمشرفين على هاته المؤسسات التعليمية خاصة مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بحكم تواجدهم الدائم بهذه المؤسسات وتسخيرهم في خدمة أهداف الدراسة بالإشراف المباشر على توزيع المقاييس (أدوات القياس) على الأساتذة وجمعها، وتوقع الباحث لهذه التسهيلات، الأمر الذي جعله يختار هذه المؤسسات وبصورة مقصودة.

أما عن زمن إجراء الدراسة فكان في نهاية الثلاثي الأخير من الموسم الدراسي 2007/2006، وبالضبط في شهر ماي وكان اختيار الباحث لهذه الفترة لتوقعه أن نهاية السنة يكون فيها المدرس (أستاذ التعليم الثانوي) قد كوّن صورة واضحة عن ظروف مهنة التدريس وانعكاساتها على شخصيته الجسدية والنفسية على حد سواء.

2. ظروف إجراء الدراسة الأساسية:

تمت الدراسة الأساسية تقريبا في نفس ظروف إجراء الدراسة الاستطلاعية فبعد نسخ مقياس الدراسة وتنظيمها تم الاتصال بمستشاري التوجيه المدرسي والمهني مستغلا بذلك المجالس الأسبوعية الدورية لهم بمراكز التوجيه المدرسي والمهني(1) على مستوى ولايتي وهران ومستغانم، وبعد شرح التعليمات المتعلقة بتطبيق المقاييس والتوضيح وبشكل مستفيض لإجراءات التطبيق تم توزيع 500 استمارة وبشكل غير متساو بين مستشاري التوجيه نظرا لظروف كل واحد منهم وعلاقاته بالأساتذة حرصا على أن توزع في بداية شهر ماي من سنة 2007 وتجمع في العشرين من نفس الشهر ونفس السنة (2007)وهذا نظرا -كما سبقت الإشارة إليه- لظروف كل مستشار من مستشاري التوجيه، وبعدها تجمع على مستوى مراكز التوجيه، وفعلا تم استلامها من قبل الباحث في نهاية شهر ماي 2007، وبعد جمعها وتعدادها تحصل الباحث على 400 استمارة مع استبعاده لثمانية استمارات من الاستغلال نظرا لعدم ملئها بشكل صحيح، وبالتالي تم الابقاء على 392 استمارة قابلة للاستغلال.

3. خصائص عينة الدراسة الأساسية:

تم إجراء الدراسة على عينة تعدادها 392 أستاذا من التعليم الثانوي يتوزعون على 22 مؤسسة بشكل غير متساو منهم 202 ذكرا بنسبة 51.5% و190 أنثى بنسبة 48.5% وبمتوسط عمري 38.87 وانحراف معياري يقدر ب 7.27 يتراوح سن العينة ما بين 25 سنة كأصغر و56سنة كأكبر سن، وخبرة مهنية تقدر متوسطها الحسابي ب 14.38 وانحراف معياري 7.68 تتراوح بين سنة (1) واحدة و35 سنة خبرة، وسيتضح هذا الجدول التفصيلية التالية:

الجدول رقم (33) يوضح توزيع العينة حسب متغير الجنس:

	العدد	النسبة المئوية
الذكور	202	51.5
الإناث	190	48.5
المجموع	392	%100

الجدول رقم (34) يبين توزيع العينة حسب متغير الوضعية العائلية:

	العدد	النسبة المئوية
اعزب	128	32.7
متزوج	250	63.8
مطلق	8	2.0
أرمل	**6**	**1.5**
المجموع	392	100

من خلال الجدول رقم (34) يتبين أن العينة تتوزع بشكل غير متساوي على المجموعات الأربع، حيث نجد العينة تتمركز في مجموعة المتزوجين ب 250 فردا، أي بنسبة 63.8% من مجموع أفراد العينة، وتليها عدد العزاب ب 128 فردا أي بنسبة

32.7%، أما مجموعة المطلقين فبلغ تعداد أفرادها 8 أفراد بنسبة 2% والأرامل بنسبة 1.5% أي بعدد 6 أفراد وعلى هذا سيتم الاعتماد في دراسة الفروق على المجموعتين الأوليتين.

الجدول رقم (35) يبين توزيع العينة حسب متغير الوضعية المهنية:

	العدد	**النسبة المئوية**
مثبت	340	86.7
متربص	28	07.1
متعاقد	24	06.1
المجموع	392	%100

يتبين من الجدول رقم (35) أن 340 أستاذا من أفراد العينة ونسبة 86.7% كثبتا، و28 أستاذا بنسبة 07.1% متربصا و24 أستاذا بنسبة 06.1% متعاقدا.

أما عن الخبرة المهنية وكما هو موضح في الجدول رقم (36) فتم توزيعها إلى فئات وجاءت كما يلي:

الجدول رقم (36) تم توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية

الفئات	**العدد**	**النسبة المئوية**
10-1	152	38.8
20-11	160	40.8
35-21	80	20.4
المجموع	392	100

يظهر من خلال الجدول رقم (36) أنّ توزيع أفراد العينة من حيث متغير الخبرة في مهنة التعليم، فإنه يتوزع بشكل اعتدالي على العموم، حيث نجد نسبة 18.87% تتراوح خبرتهم بين سنة وست سنوات، و 20.91% من أفراد العينة تتمركز في الفئة الثانية التي تتراوح فيها الخبرة من 7-12 سنة، و 23.97% أي 23.46% بالنسبة للفئة الرابعة التي

تتراوح فيها الخبرة بين 19-24 سنة. أما الفئة الخامسة أي 25 وأكثر فنسبتها 07.65% وهي أقل نسبة.

أما ما يساوي 5.10% من أفراد العينة والذين يقدر عددهم ب 20 أستاذا لم يجيبوا على هذا السؤال وهذا لأسباب يجهلها الباحث.

أما عن المتوسط الحسابي للخبرة المهنية فبقدر ب 14.38 سنة وانحراف معياري يقدر ب 7.68في حين تتراوح الخبرة بين سنة واحدة و 35 سنة خبرة كما سبقت الإشارة إلى ذلك.

الجدول رقم (37) يوضح توزيع العينة حسب متغير السن:

رمز العينة	الفئات	العدد	النسبة المئوية
1	35-25	110	28.1
2	46-36	156	39.8
3	56-47	52	13.3
المجموع		74	18.9

يتضح من الجدول رقم (37) أن أكبر فئة من حيث العدد هي الفئة التي يتراوح أعمار أفرادها بين (37-42 سنة) بعدد تكرارات 106 فردا، أي نسبة 27.04% من مجموع الأفراد العينة، متبوعة بفئة (43-49 سنة) بنسبة 18.87% في حين بلغت فئة (25-30 سنة) 12.75%، وفئة (31-36 سنة) نسبة 16.32%، أما فئة (50-56 سنة) فبلغت نسبتها 6.12%، وهذا يدل على أن نسبة الشباب تمثل أكبر نسبة بقطاع التعليم، هذا وأمتنع ما تقدر نسبته 18.87% من مجموع أفراد العينة على ذكر أعمارهم، وتبقى اسباب ذلك شخصية لا يمكن تحديدها بدقة.

8. الخصائص السيكومترية لوسائل القياس:

رغم قيام الباحث بدراسة الخصائص السيكومترية لوسائل القياس على عينة الدراسة الاستطلاعية واقتصار بعض الباحثين على ذلك لمعرفة ثبات وصدق المقاييس، إلاّ أن البعض الآخر يفضل القيام بنفس الخطوات في الدراسة الأساسية، والتأكد من سلامة المقاييس بحساب الثبات والصدق على كل أفراد الدراسة الأساسية، ونظرا لأهمية هذه الخطوة على المقاييس المستعملة وبالتالي على النتائج المتوصل إليها، رأى الباحث بضرورة إعادة التأكد من صدق وثبات المقاييس المستعملة، وخاصة وأن عدد أفراد عينة الدراسة الأساسية بلغ 392 فردا مقابل 84 فردا في عينة الدراسة الاستطلاعية.

أ. مقياس الضغط المهني:1. الصدق:

1.1. الاتساق الداخلي: وتم حسابه باستخدام معامل الارتباط (برسون) بين كل فقرة والبعد المحتواة فيه، وبين كل فقرة والمقياس ككل، وبين كل بعد والمقياس ككل.

وأسفرت نتائج القياس على ما يلي:

الجدول رقم(38) الإرتباطات بين عبارات و أبعاد والدرجة الكلية لمقياس مواقف الضغط المهني

الابعاد / الفقرات	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	الدرجة الكلية
1	0.74**										0.52**
2	0.79**										0.35**
3	0.82**										0.44**
4	0.72**										0.44**
5		0.82**									0.55**
6		0.71**									0.48**
7		0.77**									0.58**
8		0.85**									0.57**
9			0.77**								0.59**
10			0.73**								0.57**
11			0.74**								0.39**
12			0.75**								0.45**
13				0.73**							0.47**
14				0.80**							0.45**
15				0.79**							0.54**
16				0.79**							0.41**
17					0.81**						0.41**
18					0.86**						0.44**
19					0.81**						0.47**
20						0.84**					0.43**
21						0.88**					0.44**
22						0.86**					0.43**
23							0.81**				0.57**

24				0.86**							0.48**
25				0.86**							0.42**
26				0.84**							0.40**
27			0.79**								0.60**
28			0.83**								0.61**
29			0.79**								0.68**
30			0.77**								0.52**
31			0.59**								0.42**
32			0.77**								0.61**
33		0.80**									0.52**
34		0.85**									0.57**
35		0.73**									0.49**
36		0.66**									0.45**
37	0.76**										0.43**
38	0.71**										0.26**
39	0.76**										0.47**
40	0.58**										0.48**
الدرجة الكلية	0.56**	0.69**	0.66**	0.60**	0.53**	0.50**	0.55**	0.75**	0.66**	0.57**	

من خلال قراءتنا للجدول رقم (38) يتبين أن كل فقرات المقياس تتمتع بقيم دالة عند 0.01 أي أنها تتمتع بدرجة عالية من الصدق إذ تراوحت قيم الارتباط بين (0.88، 0.59) عند حساب ارتباط الفقرات بالأبعاد المنتمية إليها في حين تراوحت قيم الارتباط بين (0.68، 0.26) عند حساب ارتباط الفقرات بالمقياس ككل (المؤشر العام).

أما عن ارتباط أبعاد المقياس بالمقياس ككل فتراوحت القيم بين (0.75-0.53) وهذه النتائج المتوصل إليها لمعرفة الخصائص السيكومترية ومدى صدق المقاييس لما وضعت لقياسه، تؤكد نتائج الدراسة الاستطلاعية أن المقاييس صادقة ويمكن الثقة في نتائجها.

2. الثبات: اعتمد الباحث في معرفة ثبات المقياس على ثلاث طرق لحساب ذلك وهي (ألفا كرونباخ – جوتمان – التجزئة النصفية) وكانت النتائج كما يلي

الجدول رقم (39) يبين قيم ثبات مقياس الضغط المهني في الدراسة الأساسية:

أسلوب القياس	ألفا كروبناج	جوتمان	التجزئة النصفية
الدرجة الكلية للمقياس	0.91	0.89	0.71

يتضح من الجدول(39) أن كل القيم وباختلاف طريقة القياس أن المقياس ثابت وبدرجة عالية، مما لا يجعل مجالا للشك في النتائج المتوصل إليه من خلال تطبيقه.

ب. مقياس استراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني:

1. الصدق:

1.1. الاتساق الداخلي: وتم حسابه هو الآخر باستخدام معامل ارتباط (بيرسون) بين كل فقرة وبعدها وبين كل فقرة والمقياس العام، وبين كل بعد والمقياس العام.

الجدول رقم (40) يبين قيم الارتباط بين كل فقرة بالبعد وبالمقياس ككل وكل بعد بالمقياس ككل.

الابعاد / الفقرات	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	الدرجة الكلية
1	0.72**											0.42**
2	0.72**											0.45**
3	0.67**											0.35**
4	0.62**											0.28**
5	0.64**											0.32**
6	0.62**											0.43**
7		0.70**										0.49**
8		0.74**										0.59**
9		0.72**										0.35**
10		0.67**										0.46**
11		0.57**										0.43**
12			0.85**									0.50**
13			0.85**									0.54**
14			0.83**									0.57**
15				0.77**								0.64**
16				0.80**								0.71**
17				0.79**								0.55**
18				0.75**								0.51**
19				0.65**								0.35**
20					0.79**							0.61**
21					0.82**							0.60**
22					0.79**							0.53**
23					0.76**							0.57**
24						0.87**						0.61**
25						0.86**						0.64**
26						0.85**						0.59**
27							0.84**					0.56**

28					0.86**							0.58**
29					0.80**							0.62**
30				0.77**								0.54**
31				0.83**								0.54**
32				0.87**								0.61**
33			0.80**									0.54**
34			0.77**									0.49**
35			0.77**									0.41**
36			0.75**									0.53**
37		0.77**										0.35**
38		0.80**										0.16
39		0.84**										0.33**
40	0.62**											0.34**
41	0.79**											0.48**
42	0.81**											0.51**
الدرجة الكلية	0.56**	0.65**	0.63**	0.73**	0.73**	0.71**	0.70**	0.68**	0.61**	0.35**	0.60**	

بالنظر إلى نتائج الجدول رقم (40) فإنّ قيّم الارتباط تراوحت بين (0.57-0.87) عند معرفة الارتباط بين فقرات المقياس والبعد الذي تنتمي إليه، في حين بلغت هذه القيم عند ارتباط الفقرات بالمقياس ككل بين (0.71- 0.16)، أما عن ارتباط الأبعاد بالمقياس ككل فتراوحت القيم بين (0.35-0.73)، وهذه القيم كلها دالة عند 0.001 وهذه النتيجة تعكس مدى الصدق الذي يتمتع به مقياس إستراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني، كما أنّ هذه النتيجة تجعلنا نثق وبدرجة عالية في النتائج المتحصل عليها جراء تطبيق المقياس.

2. الثبات: لمعرفة ثبات المقياس قام الباحث بنفس الإجراء المتتبع في مقياس الضغط المهني، حيث قام لحساب ذلك عن طريق تطبيق ثلاث أساليب مختلفة، وهي أساليب مشهورة ومعروفة في القياس النفسي بمدى ملاءمتها لذلك وهي طريقة (ألفا كرونباخ- جوتمان- التجزئة النصفية) استعانة بالنظام الإحصائي (SPSS) وأسفرت النتائج على ما يلي:

الجدول رقم (41) يبين قيم ثبات مقياس إستراتيجيات التعامل:

أسلوب القياس	ألفا كروبناج	جوتمان	التجزئة النصفية

الدرجة الكلية للمقياس	0.89	0.72	0.91

بالنظر إلى القيم المبينة في الجدول (41) فإنّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وهذا تأكيدا لنتائج الخصائص السيكومترية التي تحصل عليها الباحث في الدراسة الاستطلاعية.

الفصـــل الســـادس

"عــرض النــتائــج"

1- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: توجد فروق بين أساتذة التعليم الثانوي من حيث شدة الضغط

الجدول رقم(42) يبيّن توزيع العينة حسب شدة الضغط

مستويات الضغط	التكرارات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المجموع ذ+إ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ضغط منخفض	ذ: 66	16.8	77.66	24.58	136	80.73	21.83
	إ: 70	17.9	83.62	18.60	%34.69		
ضغط متوسط	ذ: 68	17.3	119.54	9.78	128	120.06	9.46
	إ: 60	15.3	120.57	9.18	%32.7		
ضغط مرتفع	ذ: 68	17.3	151.71	12.44	128	152.09	11.31
	إ: 60	15.3	152.46	10.14	%32.7		
المجموع	392	100	116.87	33.15	392	116.87	33.15

تم توزيع عينة البحث إلى ثلاث مستويات متباينة من حيث شدة الضغط، وهذا على أساس النتائج المتحصل عليها من خلال تطبيق مقياس مواقف الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الثانوي الذي تراوحت درجاته بين 11 كحد أدنى،و191 كدرجة قصوى، و خدمة لأهداف البحث وفرضياته تم توزيع العينة وكما هو موضح في الجدول رقم (42) أعلاه إلى ثلاث فئات أو مستويات: فئة ذات ضغط منخفض بحجم 136 فردا وبنسبة 34.69% من حجم مجتمع العينة (392) إذ تراوحت درجاتها على مقياس مواقف الضغط المهني بين (11-103) بمتوسط حسابي قيمته 80.73 وانحراف معياري (21.83).

فئة ذات ضغط متوسط بحجم 128 فردا وبنسبة 32.7% والتي تم عزلها من المقارنة.
فئة ذات ضغط مرتفع بحجم 128فردا وبنسبة 32.7% بلغت فيها نسبة الذكور50 % ونسبة الإناث 50 % من مجتمع العينة إذ تراوحت درجاتها على مقياس مواقف الضغط المهني بين(137-191) بمتوسط حسابي قيمته 152.09 وانحراف معياري قيمته 11.31
وعلى أساس هذه النتائج سيتم التعامل مع فئة ذوي الضغط المرتفع لمعرفة نوع استراتيجيات التعامل مع هذه المواقف الضاغطة وهل فعلا أن الاختلاف في الخلفية الفردية بالضرورة يتبعه اختلاف في نوع الإستراتيجية المستعملة في التعامل مع مواقف الضغط المهني من قبل أساتذة التعليم الثانوية ؟.

2- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة ذوي الضغط المنخفض والأساتذة ذوي الضغط المرتفع في استخدامهم لإستراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني

الجدول رقم (43) يبيّن الاختلاف في إستراتيجية التعامل تبعا للاختلاف في شدة الضغط.

(منخفضي الضغط ن= 136 مرتفعي الضغط ن= 128 درجة الحرية= 262).

استراتيجيات التعامل	مستوى الضغط	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
السلبية ولوم الذات	منخ الضغط	11.47	6.36	5.93-	دال عند 0.0001
	مر. الضغط	16.18	6.53		
الانسحاب المعرفي	منخ الضغط	11.95	6.19	1.40-	غير دال
	مر. الضغط	13.01	6.05		
التنفيس الانفعالي	منخ الضغط	7.26	4.17	2.36-	دال عند 0.01
	مر. الضغط	8.43	3.85		
القبول	منخ الضغط	7.11	4.10	2.30-	دال عند 0.02
	مر. الضغط	8.29	4.21		
الإنكار	منخ الضغط	5.70	4.62	0.99-	غبر دال
	مر. الضغط	6.26	4.51		
البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي	منخ الضغط	7.76	4.48	2.28-	دال عند 0.02
	مر. الضغط	8.95	3.91		
إعادة التفسير	منخ الضغط	12.05	6.98	1.71-	غير دال
	مر. الضغط	13.43	6.01		
التفكير الإيجابي	منخ الضغط	10.47	5.37	3.42-	دال عند 0.001
	مر. الضغط	12.64	4.87		
التحول إلى	منخ الضغط	7.82	4.58	3.35-	دال عند

الدين	مر. الضغط	9.71	4.58		0.001
التريث الموجه	منخ الضغط	11.07	6.22	2.98-	دال عند 0.003
	مر. الضغط	13.64	7.72		
المواجهة النشطة	منخ الضغط	7.85	3.85	0.41-	غير دال
	مر. الضغط	8.04	3.82		

كما هو موضح في الجدول رقم (43) لقد كشفت الدراسة على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة ذوي الضغط المرتفع والأساتذة ذوي الضغط المنخفض في كل من استراتيجيات التعامل التالية :

- السلبية ولوم الذات: وبالنظر إلى المتوسط الحسابي (16.18) عند مرتفعي الضغط ،مقابل متوسط حسابي قيمته (11.47) لذوي الضغط المنخفض فالفروق دالة عند مستوى (0.0001) ولصالح ذوي الضغط المرتفع.

- التنفيس الانفعالي: بالنظر إلى المتوسط الحسابي(8.43) وانحراف معياري(3.85) وهو أعلى من المتوسطين الآخرين فالفرق لصالح ذوي الضغط المرتفع

القبول والاستسلام: وبالنظر إلى المتوسط الحسابي المبين في الجدول أعلاه فالفرق لصالح ذوي الضغط المرتفع. والاستراتيجيات الثلاث تندرج تحت نوع الاستراتيجيات السلبية

3- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في استخدامهم لإستراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني تبعا لاختلاف الجنس (ذكور- إناث).

الجدول رقم (44) يبيّن الاختلاف في إستراتيجية التعامل تبعا للاختلاف في الجنس.

	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
السلبية ولوم الذات	الذكور	16.59	6.60	0.70	غير دال
	الإناث	15.78	6.49		
الانسحاب المعرفي	الذكور	12.68	5.91	0.61-	غير دال
	الإناث	13.34	6.22		
التنفيس الإنفعالي	الذكور	8.57	3.64	0.91	غير دال
	الإناث	8.12	4.06		
القبول	الذكور	8.90	4.18	1.64	غير دال
	الإناث	7.68	4.19		
الإنكار	الذكور	6.40	4.71	0.35	غير دال
	الإناث	6.12	4.33		
البحثعن المعلومات والدعم الاجتماعي	الذكور	9.75	3.96	2.34	دال عند 0.02
	الإناث	8.15	3.72		

إعادة التفسير	الذكور	13.09	6.72	0.64-	غير دال
	الإناث	13.78	5.23		
التفكير الإيجابي	الذكور	13.00	4.67	0.83	غير دال
	الإناث	12.28	5.07		
التحول إلى الدين	الذكور	10.28	4.53	1.39	غير دال
	الإناث	9.15	4.60		
التريث الموجه	الذكور	13.71	5.60	0.11	غير دال
	الإناث	13.56	9.42		
المواجهة النشطة	الذكور	8.46	4.20	1.25	غير دال
	الإناث	7.62	3.37		

3- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في استخدامهم لإستراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني تبعا لاختلاف وضعيتهم العائلية (أعزب –متزوج)

الجدول رقم (45) يبيّن الاختلاف في إستراتيجية التعامل حسب الاختلاف في الوضعية العائلية.

العدد:(أعزب 58 – متزوج 70) درجة الحرية 126

	الوضعية العائلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
السلبية ولوم الذات	أعزب	16.17	5.75	0.02-	غير دال
	متزوج	16.20	7.16		
الانسحاب المعرفي	أعزب	12.31	5.10	1.20-	غير دال
	متزوج	13.60	6.72		
التنفيس الانفعالي	أعزب	8.24	4.02	0.52-	غير دال
	متزوج	8.60	3.73		
القبول	أعزب	8.06	4.23	0.55-	غير دال
	متزوج	8.48	4.22		
الإنكار	أعزب	5.96	4.38	0.68-	غير دال
	متزوج	6.51	4.63		
البحث عن المعلومات الدعم الاجتماعي	أعزب	7.96	3.33	2.66-	دال عند 0.01
	متزوج	9.77	4.18		
إعادة التفسير	أعزب	13.27	5.38	0.27-	غير دال
	متزوج	13.57	6.51		
التفكير الإيجابي	أعزب	13.27	4.79	1.34	غير دال
	متزوج	12.11	4.90		
التحول إلى الدين	أعزب	9.48	4.24	0.52-	غير دال
	متزوج	9.91	4.87		
التريث الموجه	أعزب	13.48	9.56	0.21-	غير دال
	متزوج	13.77	5.84		
المواجهة	أعزب	7.51	3.78	1.43-	غير دال

النشطة	متزوج	8.48	3.82		

كشفت الدراسة كما هو موضح في الجدول رقم (45) على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة المتزوجين والأساتذة غير المتزوجين فيما يخص إستراتيجية الدعم الاجتماعي ولصلح الأساتذة المتزوجين ، بحيث حصل الأساتذة المتزوجين في إستراتيجية البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي على متوسط حسابي قيمته (9.77) وانحراف معياري (4.18)، في حين حصل الأساتذة غير المتزوجين (العزاب) في نفس الإستراتيجية على متوسط حسابي قيمته (7.96) وانحراف معياري (3.33) .

أما دون هذه الإستراتيجية فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإستراتيجيات الأخرى.

4- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في استخدامهم لإستراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني تبعا لاختلاف الفئات العمرية (صغيرة- متوسطة- كبيرة).

الجدول رقم (46) يبيّن الاختلاف في إستراتيجية التعامل حسب الاختلاف في الفئات العمرية.

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
السلبية ولوم الذات	بين المج	583.39	2	291.69	7.36	دال عند 0.001
	داخل المج	4078.66	103	39.60		
الانسحاب المعرفي	بين المج	504.47	2	252.37	7.32	دال عند 0.001
	داخل المج	3551.25	103	34.47		
التنفيس الانفعالي	بين المج	61.09	2	30.54	2.23	غير دال
	داخل المج	1410.67	103	13.69		
القبول	بين المج	207.99	2	104.00	7.01	دال عند 0.001
	داخل المج	1526.41	103	14.82		
الإنكار	بين المج	105.52	2	52.76	2.65	غير دال
	داخل المج	2048.96	103	19.89		
البحث عن المعلومات والدعم لاجتماعي	بين المج	60.18	2	30.09	2.14	غير دال
	داخل المج	1443.21	103	14.01		
إعادة التفسير	بين المج	28.84	2	14.42	0.39	غير دال
	داخل المج	3723.75	103	36.15		
التفكير الإيجابي	بين المج	30.01	2	15.00	0.62	غير دال
	داخل المج	2480.24	103	24.08		
التحول إلى الدين	بين المج	31.56	2	15.78	0.75	غير دال
	داخل المج	2151.38	103	20.88		
التريث الموجه	بين المج	255.28	2	127.64	2.11	غير دال
	داخل المج	6203.36	103	60.22		

المواجهة النشطة	بين المج	97.55	2	48.77	3.85	دال عند 0.02
	داخل المج	1302.07	103	12.64		

كشفت نتائج الدراسة كما هو مبيّن في الجدول رقم (46) على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الثانوي تبعا لاختلاف الفئات العمرية في كل من الإستراتيجيات التالية: السلبية ولوم الذات، الانسحاب المعرفي، القبول، المواجهة النشطة.

ولمعرفة اتجاه الفروق بين الفئات العمرية استخدم الباحث معادلة شيفيه، وقد تحصل على النتائج التالية:

الجدول رقم (47) اتجاه الفروق في نوع إستراتيجية التعامل تبعا للاختلاف في فئات العمر

	مجموعات المقارنة	المتوسطات الحسابية	قيم فروق المتوسطات بين فئات العمر			مستوى الدلالة
			35 - 25	46 -36	56 - 47	
السلبية ولوم الذات	35 - 25	16.05	-	2.42-	*4.90	0.04
	46 - 36	18.29		-	*7.15	0.001
	56 - 47	11.14				
الانسحاب المعرفي	35 - 25	12.68	-	1.87 -	*4.82	0.03
	46 - 36	14.55		-	*6.69	0.001
	56 - 47	7.85				
القبول	35 - 25	7.73	-	*2.04-	2.23	0.04
	46 - 36	9.77		-	*3.92	0.004
	56 - 47	5.85				
المواجهة النشطة	35 - 25	8.31	-	0.49-	2.45	
	46 - 36	8.81		-	*2.95	0.02
	56 - 47	5.85				

كشفت معادلة شيفيه كما هو موضح في الجدول رقم (47) عن وجود فروق واضحة في إستراتيجية السلبية ولوم الذات تبعا لفئات العمر، بحيث أظهرت نتائج الدراسة أن فئة الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم بين (36- 46 سنة) أكثر ميلا لاستعمال إستراتيجية السلبية ولوم الذات بمتوسط حسابي قيمته(18.29) وهي إستراتيجية سلبية تصنف ضمن الإستراتيجيات السلوكية الموجهة نحو الجانب الانفعالي، بينما تأتي فئة الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم بين (25-35 سنة) في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي قيمته (16.05)

وتأتي الفئة الثالثة الذين تتراوح أعمارهم بين(47-56 سنة) بميل نسبي لهذه الإستراتيجية بمتوسط حسابي قيمته(11.14).

كما يتضح من نتائج الدراسة كذلك وكما هو موضح في الجدول رقم (47) أعلاه الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم بين (36-46 سنة) يميلون بصورة واضحة لاستعمال إستراتيجية الانسحاب المعرفي مقارنة بالفئتين الأخريتان وذلك بمتوسط حسابي قيمته (14.55) وهذه الإستراتيجية تصنّف ضمن الإستراتيجيات السلبية المعرفية المتمركزة حول الجوانب الانفعالية، تليها فئة الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم بين (25-35 سنة) بميل نسبي لهذه الإستراتيجية بمتوسط حسابي قيمته(12.68) .

أمّا بالنسبة لإستراتيجية القبول فقد أثبتت نتائج الدراسة وكما هو موضح في الجدول (47) أن فئة الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم بين (36-46سنة) يميلون لاستعمال هذه الإستراتيجية وبشكل واضح مقارنة مع الفئتين الأخريتين وذلك بمتوسط حسابي قيمته (9.77) تليها فئة الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم بين(25-35 سنة) بميل نسبي لهذه الإستراتيجية بمتوسط حسابي قيمته (7.73) وتصنّف هذه الإستراتيجية ضمن السلبية المعرفية المتمركزة حول الجوانب الانفعالية.

كما كشفت نتائج الدراسة كذلك أن فئة الأساتذة الذين تتراوح أعماهم بين(36-46 سنة) يميلون لاستعمال إستراتيجية المواجهة النشطة بمتوسط حسابي قيمته(8.81) متبوعة بفئة الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم بين(25-35 سنة) بمتوسط حسابي قيمته(8.31) وهذه الإستراتيجية تصنّف ضمن الإستراتيجيات السلوكية الإيجابية الموجهة نحو مصدر المشكلة.

5- عرض نتائج الفرضية الخامسة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في استخدامهم لإستراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني تبعا لاختلاف وضعيتهم المهنية: (مثبت –متربص - متعاقد)

الجدول رقم (48) يبيّن الاختلاف في إستراتيجية التعامل حسب الاختلاف في الوضعية المهنية.

العدد:(المثبتين = 96 – المتربصين =18 – المتعاقدين = 14)

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
السلبية ولوم الذات	بين المج	190.43	2	95.21	2.27	غير دالة
	داخل المج	5241.06	125	41.92		
الانسحاب المعرفي	بين المج	290.04	2	145.02	4.15	دال عند 0.01
	داخل المج	4367.92	125	34.94		
التنفيس الانفعالي	بين المج	44.96	2	22.48	1.52	غير دال
	داخل المج	1842.54	125	14.74		
القبول	بين المج	131.89	2	65.94	3.87	دال عند 0.02
	داخل المج	2126.82	125	17.01		
الإنكار	بين المج	122.56	2	61.28	3.10	دال عند 0.04
	داخل المج	2466.40	125	19.73		
البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي	بين المج	15.60	2	7.80	0.50	غير دال
	داخل المج	1930.11	125	15.44		
إعادة التفسير	بين المج	157.90	2	78.95	2.22	غير دال
	داخل المج	4433.59	125	35.46		
التفكير الإيجابي	بين المج	86.97	2	43.48	1.85	غير دال
	داخل المج	2930.49	125	23.44		
التحول إلى الدين	بين المج	133.40	2	66.70	3.28	دال عند 0.04
	داخل المج	2536.46	125	20.29		
التريث الموجه	بين المج	441.50	2	220.75	3.86	دال عند 0.02
	داخل المج	7135.96	125	57.08		
المواجهة النشطة	بين المج	74.45	2	37.22	2.61	غير دال
	داخل المج	1783.26	125	14.26		

كشفت نتائج الدراسة كما هو موضح في الجدول رقم(48) أعلاه أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساتذة التعليم الثانوي تبعا لاختلاف وضعيتهم المهنية في الإستراتيجيات التالية:

- الاستراتيجيات المعرفية السلبية المتمركزة حول الجوانب الانفعالية والتي تتمثل في إستراتيجية الانسحاب المعرفي، وإستراتيجية القبول والاستسلام وهذا عند مستوى دلالة على التوالي(0.01)، و(0.02) .

- الاستراتيجيات المعرفية السلبية المتمركزة حول المشكلة والتي تتمثل في إستراتيجية الإنكار(خداع الذات)، وذلك عند مستوى دلالة(0.04).

- الإستراتيجية المختلطة(معرفية- سلوكية) وهي إستراتيجية إيجابية والفرق دال عند مستوى دلالة(0.04).

- الإستراتيجية السلوكية الإيجابية الموجهة نحو مصدر المشكلة والمتمثلة في التريث الموجه وهذا عند مستوى دلالة(0.02).

ولمعرفة اتجاه الفروق بين فئات الأساتذة (المثبتين، المتربصين والمتعاقدين) قام الباحث باستخدام معادلة شيفيه التي كشفت على النتائج التالية:

الجدول رقم(49) اتجاه الفروق في نوع إستراتيجية التعامل تبعا للاختلاف في الوضعية المهنية

	مجموعات المقارنة	المتوسطات الحسابية	قيم فروق المتوسطات			مستوى الدلالة
			مثبت ن= 96	متربص ن= 18	متعاقد ن= 14	
الانسحاب المعرفي	مثبت	12.97	-	2.79-	3.26	غير دال
	متربص	15.77		-	*6.06	0.01
	متعاقد	09.71				
القبول	مثبت	08.25	-	1.97 -	2.10	غير دال
	متربص	10.22		-	*4.07	0.02
	متعاقد	06.14				
الإنكار	مثبت	06.02	-	2.53-	1.02	غير دال
	متربص	08.55		-	*3.55	0.04
	متعاقد	05.00				
التحول إلى الدين	مثبت	09.62	-	2.15-	1.91	
	متربص	11.77		-	*4.06	0.04
	متعاقد	07.71				
التريث الموجه	مثبت	13.08	-	*5.02-	1.36	0.03
	متربص	18.11		-	6.39*	0.01
	متعاقد	11.71			-	

كشفت معادلة شيفيه عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نوع إستراتيجية التعامل المستعملة من قبل أساتذة التعليم الثانوي تبعا لاختلاف وضعيتهم المهنية في الإستراتيجيات التالية: (الانسحاب المعرفي، القبول، الإنكار، التحول إلى الدين، التريث الموجه) ، حيث كشفت نتائج الدراسة كما هو موضح في الجدول رقم(49) أنّ المتربصين أكثر ميلا لاستعمال الإستراتيجيات السلبية المعرفية المتمركزة حول الجوانب الانفعالية المتمثلة في

الانسحاب المعرفي والقبول، بحيث أظهرت النتائج أنّ المتربصين أكثر ميلا لاستعمال الانسحاب المعرفي مقارنة بالمثبتين والمتعاقدين وذلك بمتوسط حسابي قيمته(15.77) يليهم المثبتون بمتوسط حسابي قيمته(12.97).

أما بالنسبة لإستراتيجية القبول والاستسلام فأثبتت نتائج الدراسة كذلك بأن الفرق لصالح المتربصين وذلك بمتوسط حسابي قيمته(10.22)، فالمتربصون أكثر ميلا لاستعمال هذه الإستراتيجية مقارنة بالمثبتين الذين يستعملون هذه الإستراتيجية نسبيا وذلك بمتوسط حسابي قيمته(8.25).

أمّا بالنسبة للإستراتيجيات السلبية المعرفية المتمركزة حول المشكلة والمتمثلة في الإنكار وخداع الذات فكشفت نتائج الدراسة أنّ المتربصين يميلون بشكل واضح لهذه الإستراتيجية بمتوسط حسابي قيمته(8.55) وبفارق قيمته(2.53) عن المتوسط الحسابي للمثبتين (6.02)، وبفارق قيمته(3.55) عن المتوسط الحسابي للمتعاقدين(5.00) والفارق بين الفئات دال إحصائيا عند مستوى (0.04).

وكشفت نتائج الدراسة كذلك أنّ الفرق دال إحصائيا عند مستوى(0.04) ولصالح المتربصين بالنسبة لإستراتيجية التحول إلى الدين وتصنّف هذه الإستراتيجية ضمن الإستراتيجيات الإيجابية المختلطة(معرفية- سلوكية) بمتوسط حسابي قيمته(11.77) وبفارق(4.06) عن المتوسط الحسابي للمتعاقدين الذي بلغت قيمته(7.71).

وكشفت نتائج الدراسة كما هو موضح في الجدول رقم(49) بالنسبة للإستراتيجية السلوكية الإيجابية الموجهة نحو مصدر المشكلة والمتمثلة في التريث الموجه أنّ الفرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة(0.03) ولصالح المتربصين وذلك بمتوسط حسابي قيمته(18.11) وبفارق قيمته(5.02) عن المتوسط الحسابي للمثبتين(13.08) وبفارق قيمته(6.39) عن المتوسط الحسابي للمتعاقدين الذي بلغت قيمته(11.71). وهذا يبين أنّ المتربصين يميلون بشكل واضح لاستعمال هذه الإستراتيجية يليهم المثبتين فالمتعاقدين بشكل نسبي.

6- عرض نتائج الفرضية السادسة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في استخدامهم لإستراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط المهني تبعا لاختلاف الخبرة المهنية: (منخفضة –متوسطة - كبيرة)

الجدول رقم (50) يبيّن الاختلاف في إستراتيجية التعامل حسب الاختلاف في الخبرة المهنية.

العدد:(منخفضة = 62 – متوسطة=50 – كبيرة= 16)

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	ستوى الدلالة
السلبية ولوم الذات	بين المج	159.87	2	79.94	1.89	غير دالة
	داخل المج	5271.62	125	42.17		
الانسحاب المعرفي	بين المج	67.84	2	33.92	0.92	غير دال
	داخل المج	4590.12	125	36.72		
التنفيس الانفعالي	بين المج	47.36	2	23.68	1.60	غير دال
	داخل المج	1840.13	125	14.72		
القبول	بين المج	120.69	2	60.34	3.52	دال عند 0.03
	داخل المج	2138.02	125	17.10		
الإنكار	بين المج	26.44	2	13.22	0.64	غير دال
	داخل المج	6562.52	125	20.50		
البحث عن لمعلومات والدعم لاجتماعي	بين المج	21.30	2	10.65	0.69	غير دال
	داخل المج	1924.41	125	15.39		
إعادة التفسير	بين المج	122.52	2	61.29	1.71	غير دال
	داخل المج	4468.91	125	35.75		
التفكير الإيجابي	بين المج	9.00	2	4.50	0.18	غير دال
	داخل المج	3008.46	125	24.06		
التحول إلى الدين	بين المج	58.12	2	29.06	1.39	غير دال
	داخل المج	2611.74	125	20.89		
التريث الموجه	بين المج	229.81	2	114.90	1.95	غير دال
	داخل المج	7347.65	125	58.78		
المواجهة النشطة	بين المج	34.75	2	17.37	1.19	غير دال
	داخل المج	1822.96	125	14.58		

كشفت نتائج الدراسة كما هو موضح في الجدول رقم(50) أنّه لاتوجد فروق دالة إحصائيا في استعمال إستراتيجيات التعامل تبعا للاختلاف في الخبرة المهنية باستثناء إستراتيجية القبول والاستسلام التي أثبتت نتائج الدراسة أنّه تجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة تبعا لاختلاف خبرتهم المهنية(منخفضة –متوسطة – مرتفعة) ولمعرفة اتجاه الفروق بين فئات الأساتذة قام الباحث باستعمال معادلة شيفيه التي كشفت على النتائج التالية:

الجدول رقم(51) اتجاه الفروق في نوع إستراتيجية التعامل تبعا للاختلاف في الخبرة المهنية

	مجموعات المقارنة	المتوسطات الحسابية	قيم فروق المتوسطات			مستوى الدلالة
			منخفضة	متوسطة	كبيرة	

			ن= 62	ن= 50	ن= 16	
القبول	منخفضة	07.67	-	1.80-	0.67	غير دال
	متوسطة	09.48		-	*2.48	0.03
	كبيرة	07.00				

كشفت معادلة شيفيه كما هو موضح في الجدول رقم(51) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.03) بين الفئة ذات الخبرة المتوسطة الذين تتراوح خبرتهم المهنية بين(11-20 سنة) والفئة ذات الخبرة الكبيرة الذين تتراوح خبرتهم المهنية بين(21-35 سنة) ولصالح ذوي الخبرة المتوسطة وذلك بمتوسط حسابي قيمته(9.48) وبفارق في المتوسط قيمته(2.48) عن المتوسط الحسابي لذوي الخبرة المرتفعة الذي بلغت قيمته(7.00) وهذا يبيّن أنّ الأساتذة ذوي الخبرة المتوسطة يميلون إلى استعمال الإستراتيجية المعرفية المتمركزة حول الجوانب الانفعالية المتمثلة في القبول والاستسلام في مواجهة المواقف المهنية الضاغطة لمهنة التدريس.

مناقشة وتفسير النتائج

- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى التي تنص على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة ذوي الضغوط المرتفعة، والأساتذة ذوي الضغوط المنخفضة في استخدامهم لاستراتيجيات التعامل مع مواقف الضغط لمهنة التدريس، وأسفرت نتائج الدراسة على أن الأساتذة ذوى الضغوط المرتفعة أكثر استعمالا للإستراتيجيات السلوكية الموجهة نحو الانفعال، والمتمثلة في كل من إستراتيجية السلبية ولوم الذات، وكذلك إستراتيجية التنفيس الانفعالي وهما إستراتيجيتان سلبيتان في مواجهة المواقف الضاغطة، أما عن الاستراتيجيات المعرفية المتمركزة حول الجوانب الانفعالية والمتمثلة في إستراتيجية القبول والاستسلام وهي إستراتيجية سلبية يميل إليها كذلك الأساتذة ذوي الضغوط المرتفعة، كما يميلون كذلك إلى الإستراتيجية

الإيجابية السلوكية الموجهة نحو مصدر المشكلة والمتمثلة في إستراتيجية التريث الموجه، أما عن الاستراتيجيات المختلطة(سلوكية، معرفية)، فأثبتت نتائج الدراسة أن الأساتذة ذوي الضغوط المرتفعة أكثر استعمالا لإستراتيجيتي البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي، وكذلك اللجوء إلى الدين وهما استرايجيتان إيجابيتان في مواجهة مواقف الضغط المختلفة، وتعتبر النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة تأكيدا لما توصلت إليه دراسة كل من مايسة أحمد النيال، و هشام إبراهيم عبد الله(1997) التي أثبتت أن مرتفعي الضغط أكثر استعمالا لأسلوب التوجه الانفعالي مقارنة مع منخفضي الضغط، في حين يميل منخفضي الضغط إلى استخدام إستراتيجية البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي، والتفكير الإيجابي وتعتبر من الاستراتيجيات الإيجابية، وتؤكد هذه النتيجة نتائج الدراسة التي توصلت إليها كل من دراسة مايسة أحمد النيال، و هشام إبراهيم عبد الله(1997)، وكذلك دراسة حسن عبد المعطي(1992)، وهذه النتيجة تعتبر انعكاسا مما يعانيه المدرس في محيطه المهني من توتر في العلاقات ، وكذلك عبء مهنة التدريس، إلى غير ذلك من مصادر الضغوط المهنية المختلفة، ومع تزايد الضغط وضعف المقاومة وقلة الدعم يلجأ المدرس لهذه الإستراتيجيات السلبية والمتمثلة في السلبية ولوم الذات كمؤشر سلبي في التعامل مع مواقف الضغط التي يتعرض لها المدرس يوميا في محيطه المهني واللجوء إلى أساليب سلبية كالإفراط في مشاهدة التلفزة والتنزه والنوم لساعات طويلة والانشغال بأمور أخرى لاصلة لها بالمشكلة بغرض تخفيف أو إزالة الآثار الانفعالية المترتبة عليها، كما يقوم الفرد كذلك بأفعال قد لاتكون مرتبطة بالمشكلة أصلا لتفريغ مشاعره.

لكن رغم كل هذا إلاّ أن المدرس وحسب نتائج هذه الدراسة لا يمل رغم شدة الضغط من اللجوء إلى استعمال بعض الاستراتيجيات الإيجابية المتمثلة في البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي وكذلك اللجوء إلى الدين، والذي يسعى المدرس من خلالهما إلى الحصول على المعلومات من الآخرين خاصة ممن تعرضوا لنفس المواقف المشابهة بغرض المساعدة والنصيحة والفهم الجيّد للموقف، كما يلجأ الأفراد كذلك إلى الدين

والإكثار من الدعاء والذكر والصلاة كمصدر للدعم الروحي والانفعالي وذلك لمواجهة المواقف الضاغطة والتخفيف من حدّتها أو على الأقل التعايش معها.

- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية التي تنص على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في استخدامهم لاستراتجيات التعامل تبعا لاختلاف جنسهم (ذكورا و إناثا):

أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في استخدامهم لإستراتيجيات التعامل باستثناء الفرق الموجود في إستراتيجية البحث عن المعلومات و الدعم الاجتماعي الذي أثبتت الدراسة انه لصالح الذكور ، بمعنى أن الأساتذة الذكور يميلون إلي تبني هذه الإستراتجية الإيجابية وهي استراتيجبة سلوكية معرفية موجهة نحو المشكلة في بحثها عن المساعدة والنصيحة والفهم الجيّد للموقف، وفي المقابل يسعى إلى التأكيد والدعم الأخلاقي والعاطفي أو التعاطف ويعد ذلك مظهرا للتحمل الموجه نحو الانفعال.

وتعد هذه النتيجة تأكيدا إلى حدّ ما لما توصلت إليه دراسة كل من لطفي إبراهيم(1994) التي أجريت على عينة من المعلمين من أنه لاتوجد فروق بين الجنسين في أساليب التعامل مع مواقف الضغط، أما دراسة مارتن وآخرون(1995)، فأثبتت أن الذكور أكثر استخداما للإستراتيجيات المعرفية والتي تعتبر إستراتيجية البحث عن المعلومات والدعم الاجتماعي كإحدى هذه الاستراتيجيات، وهي النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية،في حين تختلف عنها في النتيجة التي مفادها أن الإناث أكثر استخداما للإستراتيجيات الانفعالية في التعامل مع الضغوط.

ونفس النتيجة كذلك توصلت إليها دراسة رجب علي شعبان محمد(1995) التي أثبتت أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين فيما يخص استراتيجيات التعامل، في حين جاءت نتائج الدراسة مخالفة لما توصلت إليه نتائج الدراسة التي قام بها كل من كارفر وزملاؤه(1989)، مايسة أحمد النيال و هشام عبد الله(1997)، بشير بن طاهر(2005)،

التوصيات والاقتراحات:

بناءا على نتائج الدراسة الحالية، والتي من خلالها يمكن بمقتضاها مواجهة الحياة المهنية الضاغطة:

- تحسين ظروف العمل وتوفير الوسائل البيداغوجية اللازمة .
- العمل على ترقية الاتصال الإيجابي بين الدرسين والمدراء والمشرفين التربويين.
- رفع الأجر بما يتناسب والقدرة الشرائية للمدرس.
- الواقعية في التعامل مع المواقف الضاغطة، فالشخص السوي المتمتع بالصحة النفسية يتسم بالواقعية في التعامل مع المشكلات مدركا لحدود قدراته وإمكاناته،وأن يرسم أهدافا تتناسب مع قدراته وإمكاناته حتى لايتعرض لفشل وإحباط .
- على الفرد أن يوجه سلوكه نحو الأداء المباشر، حيث يبحث عن المشكلة الحقيقية وأسبابها وعناصرها، ويضع مجموعة من الحلول والبدائل لمواجهة أي مشكلة، فالتوجه الصحيح نحو المشكلة من سمات الشخصية السوية المتمتعة بالصحة النفسية.

- ضبط النفس والقدرة على التحكم في الذات أثناء مواجهة المواقف الضاغطة سواء في محيط العمل أو خارجه، ففي حالة الغضب تتعطل الوظائف العقلية للإنسان ويصبح غير قادر على التفكير السليم ولهذا نصح الرسول(ص) بعم إصدار أحكام هامة أثناء الغضب فقال(ص) "لايقضين حكم بين اثنين وهو غضبان" (رواه الترمذي).
- عدم المغالاة في الاستجابة للمواقف الضاغطة، خاصة في المجال الانفعالي وأن يتناسب السلوك مع مايتطلبه الموقف أي التوجه نحو الاعتدال في السلوك.
- على الفرد أن يتعامل بشكل إيجابي وفعال مع الضغوط لكي يتوافق معها بشكل مقبول.
- تنمية مهارات الفرد في التعامل مع المواقف الضاغطة حتى لايستسلم للضغوط الشديدة الواقعة عليه مما يؤدي به إلى سوء التوافق على المستويين النفسي والاجتماعي، ويمكن تنميه مهارات المواجهة من خلال إعداد البرامج الإرشادية والعلاجية التي تساعد على تنمية مهارات المواجهة، والتدريب على مهارات حل المشكلات، والتدريب الاسترخائي لدى الأفراد الأكثر معاناة من ضغوط الحياة.
- تجنب اللجوء إلى التوجه الانفعالي في التعامل مع المواقف الضاغطة، لأن الانفعالات الحادة والعنيفة تجاه المواقف الضاغطة تصيب الإنسان بالأمراض السيكوسوماتية كالربو وضغط الدم والسكر ...الخ.
- تشجيع استخدام الإستراتيجية الدينية الإسلامية فعليا مع أنماط مختلفة من المواقف الضاغطة وذلك لتسهيل وتيسير التكيف الأفضل.
- ممارسة الرياضة البدنية بانتظام واستمرار للعمل على خفض التوتر اليومي .

قائمة المراجع

(أ) - قائمة المراجع العربية:

- أحمد محمد عبد الخالق (1993): اضطراب الضغوط التالية للصدمة،مجلة عالم الفكر، المجلد الثاني: العدد الأول، وزارة الإعلام، الكويت.
- أحمد محمد عبد الخالق (1998): التفاؤل والتشاؤم وصحة الجسم، دراسة عامليه،مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد: 26، العدد:2، الكويت.
- أحمد عباس عبد الله (1988): "مدى تعرض العاملين لضغط العمل في بعض المهن الاجتماعية"، المجلد: 16، العدد:4.
- إبراهيم سعد(1992): الضغوط الحياتية في علاقتها ببعض الأمراض السيكولوجية، دراسة إمبريقية لدى عيّنة من مرضى مستشفى حمد العام بدولة قطر، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، العدد الأول.
- الأمارة سعد(2001): أساليب التعامل مع الضغوط، مجلة النبأ، العدد 55.

- الخثيلة هند(1997): المساندة الاجتماعية ومواجهة أحداث الحياة الضاغطة كما يدركها العاملون في التعليم الجامعي، مجلة جامعة الملك سعود، المجلد التاسع، العلوم التربوية والإسلامية.
- السيد إبراهيم السمادوني (1989): "تقدير المعلم للضغوط المهنية وعلاقته بوجهة الضبط الداخلي والخارجي وبعض المتغيرات الديمغرافية"، مجلة كلية التربية،جامعة قناة السويس، الإسماعيلية، المؤتمر الثاني.
- السيد إبراهيم السمادوني (1991): مقياس الضغوط المهنية للمعلمين، كراسة التعليمات، كلية التربية، جامعة طنطا، مكتبة النهضة المصرية.

- إبراهيم عبد الستار (1998): الاكتئاب اضطراب العصر الحديث، سلسلة عالم المعرفة العدد (239)، المجلس الوطني للثقافة و العلوم ، الكويت.

- إبراهيم محمد يعقوب، نصر يوسف مقابلة (1994): مركز الضبط و علاقته ببعض المتـغيرات لدى الطلبة الجامعيين، مجلة علم النفس العدد(32).

- أحمد عكاشة (1998):الطب النفسي المعاصر، الطبعة الأولى ،مكتبةالانجلو المصرية،مصر.
- آرون بيك (2000): العلاج المعرفي و الاضطرابات الانفعالية، ترجمة عادل مصطفى ط (01)، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت_ لبنان.
- الأطرش شهلا (2000): مصادر الضغط النفسي و استراتيجيات التوافـق لدى طلبة السنة الأولى وطلبة السنة الرابعة في الجامعة الأردنية، رسالة ماجستير (غير منشورة) عمان-الأردن.
- بيك آرون (2000): العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية، ترجمة عادل مصطفى و غسان يعقوب، دار النهضة، بيروت.
- بشير بن طاهر (1992): الضغط المهني وعلاقته بالإجهاد النفسي واستراتيجيات التصرف لدى أساتذة التعليم الثانوي،تحت إشراف أمحمد تيغزى، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة وهران، الجزائر.

- بشير بن الطاهر(2005): استراتيجيات التكيف مع مواقف الحياة الضاغطة و علاقته بالصحة العامة على ضوء متـغيري نمط الشخصية و الدعم الاجتماعي، رسالة دكتوراه (غير منشورة) جامعة وهران- الجزائر.
- بشير معمرية (1995): الفروق و العلاقات في مصدر الضبط و العصابية لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتـغيرات ، الجنس و التخصص الدراسي و المستوى الدراسي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة وهران-الجزائر.
- بوظريفة حمو، عيسى محمد (2008): الضغط النفسي الناتج عن بعض العوامل البيداغوجية، مجلة الوقاية و الأرغنوميا العدد 2، جامعة الجزائر.
- هارون توفيق الراشدي، (1999): الضغوط النفسية (طبيعتها نظرياتـها)، برنامج لمساعدة الذات في علاجها، الطبعة الأولى ،مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة- مصر.
- زينب محمود شقير(1998): مقياس مواقف الحياة الضاغطة في البيئة العربية، كراسة التعليمات، مكتبة النهضة العربية،القاهرة، مصر.
- حامد هاشم يارنكي (1993): مستوى ضغط المعلم وعلاقته بالطمأنينة النفسية وبعض المتغيرات الديمغرافية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد:6.
- حداد عفاف ودحداحة باسم(1998): فاعلية برنامج إرشادي جماعي في التدريب على حل المشكلات والاسترخاء العضلي في ضبط التوتر النفسي، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد 13.
- حسين علي محمد فايد (1998): الدور الدينامي للمساندة الاجتماعية في العلاقة بين ضغوط الحياة المرتفعة والأعراض الاكتآبية، دراسات نفسية، المجلد:8، العدد:2.
- حسن مصطفى عبد المعطي (1989): الأثر النفسي لأحداث الحياة كما يدركها المرضى السيكوسوماتيون، مجلة علم النفس، العدد:9.
- حسن مصطفى عبد المعطي (1991): التوافق المهني للمعلمين والمعلمات بالمرحلة الابتدائية، رسالة ماجيستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.
- حسن مصطفى عبد المعطي (1992): ضغوط أحداث الحياة وعلاقتها بالصحة النفسية وبعض متغيرات الشخصية، مجلة كلية التربية، العدد:19.

- حسن مصطفى عبد المعطي (1994): ضغوط أحداث الحياة وأساليب مواجهتها، دراسة حضارية مقارنة في المجتمع المصري والأندونيسي، المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد:6.

- حكيمة آيت حمودة، زاهية خطار، شهرزاد بوشدوب (2008) : أهمية مركز الضبط في إدارة الضغوط المهنية لدى مدرسي التعليم الثانوي، مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية و علم النفس، المجلد السادس – العدد (02)، تصدر عن الجمعية العلمية لكليات التربية في الجامعات العربية كلية التربية ، جامعة دمشق سوريا.
- حسن عبد اللطيف و لولو حمادة (1998): التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما ببعدي الشخصية الانبساط و العصابية، مجلة العلوم الاجتماعية، تصدر عن مجلس النشر العلمي، المجلد 26، العدد 01، الكويت.
- حسن نبيل محمد رجا (1995): مستوى مصادر الضغط النفسي لدى طلبة السنة الأولى والثانية في كليات المجتمع الخاصة في عمّان و الزرقاء، رسالة ماجستير (غير منشورة) الجامعة الأردنية، عمّان-الأردن.
- حسين علي فايد (2000): دراسات في الصحة النفسية، الطبعة الأولى ، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية، مصر.
- حتاملة مازن رزق (2002): مصادر الضغط لدى طلبة كلية التربية الرياضية جامعة اليرموك ،دراسة تحليلية مجلة العلوم التربوية والنفسية جامعة البحرين،مجلد 03، عدد 04 .
- حجار محمد حمدي (1991): المعين في الطب النفسي، الطبعة الأولى، دار الأطلس للدارسات دمشق- سوريا.
- يوسف عبد الفتاح محمد (1999) :الضغوط النفسية لدى المعلمين وحاجاتهم الإرشادية مجلة مركز البحوث التربوية، عدد (15) ،جامعة قطر -الكويت.
- لطفي عبد الباسط إبراهيم (1994): عمليات تحمل الضغوط في علاقتيها بعدد من المتغيرات النفسية لدى

- المعلمين. مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر،السنة الثالثة العدد الخامس.

- لطفي عبد الباسط إبراهيم (1994): مقياس عمليات تحمل الضغوط ، القاهرة مكتبة الانجلو مصرية.

- كمال الدسوقي (1989): ذخيرة علوم النفس، الطبعة الأولى ، الدار الدولية للنشر و التوزيع القاهرة، مصر.
- كولزا .م Coles (1992: المدخل إلى علم النفس المرضي الإكلينيكي، ترجمة الدماطي عبدالغفار عبد الحكيم و آخرون، الطبعة الأولى، دارالمعرفة الجامعية ، الكويت.
- لويس مليكة (1994) العلاج السلوكي و تعديل السلوك، الطبعة الأولى ، القاهرة.
- ليز، ماكليرن (2003) : الاكتئاب ترجمة أحمد رمو، الطبعة الأولى، دار علاء الدين دمشق- سوريا.
- ليلى شريف (2003): أساليب مواجهة الضغط النفسي وعلاقتها بنمطي الشخصية (أ-ب) لدى أطباء الجراحة (القلبية و العصبية و العامة) دراسة ميدانية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، دمشق- سوريا.
- مصطفى عشوي (1992) : أسس علم النفس الصناعي – التنظيمي، الطبعة الأولى, المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر .
- محمد نبيه بدير المتولي (1990): وجهة الضبط الداخلي – الخارجي و علاقتها بأساليب الاستجابات المتطرفة – المعتدلة لدى الجنسين، مجلة كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة- مصر، الجزء الأول.

- مومني وليد :(2001) استراتيجيات التدبر لضغوط الحياة و علاقتها بالقلق و الاكتئاب لدى طلبة الجامعة الأردنية،رسالة ماجستير (غير منشورة)، عمان -الأردن

- مايسة أحمد النيال (1994): مصدر الضبط وعلاقته بكل من قوة الأنا والعصابية والانبساط لدى عينة من طلبة وطالبات الجامعة بدولة قطر، حولية كلية التربية

جامعة قطر، العدد (10)نجاح عبد الرحيم (1999): التوافق المهني وعلاقته بموضع الضبط لدى مدرسي المرحلة الثانوية في اليمن، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية بجامعة بغداد- العراق.

- مايسة احمد النيال و هشام إبراهيم عبد الله(1997): أساليب مواجهة ضغوط أحداث الحياة وعلاقتها ببعض الاضطرابات الانفعالية لدى عيّنة من طلاب وطالبات جامعة قطر، المؤتمر الدولي الرابع لمركز الإرشاد النفسي، الجزء الأول، جامعة عين شمس.

- محمد محروس الشناوي ومحمد عبد الرحمان السيد(1994): المساندة الاجتماعية والصحة النفسية،مراجعة نظرية ودراسات تطبيقية، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة.

- محمد محروس الشناوي(1998): العلاج السلوكي الحديث، أسسه وتطبيقاته، دار قباء، القاهرة.

- ممدوحة سلامة(1991): الاعتمادية والتقييم السلبي للذات والحياة لدى المكتئبين، دراسات نفسية، المجلد الثالث.

- نصير نعيم وديباجة فاروق(1997): مصادر إجهاد العمل،دراسة ميدانية لمصادر إجهاد العمل لأطباء الإسعاف في مستشفيات محافظات شمال الأردن، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم الإدارية،العدد الثاني، الرياض.

- سامي محمود أبو بية(1986) دافعية المعلمين للعمل التربوي و علاقتها ببعض المتغيرات النفسية و الاجتماعية و المهنية، مجلة كلية التربية بالمنصورة، الجزء الرابع، العدد السابع.

- ستورا. جان بنجامان (1997): الضغط النفسي، ترجمة وجيه أسعد،الطبعة الأولى، دار البشائر مصر.

- سعد علي(1998): مستويات الأمن النفسي والتفوق التحصيلي، مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية والتربوية، المجلد 14، العدد الثالث.

- عادل عبد الله محمد(1994): مقياس الاحتراق النفسي للمعلمين، مكتبة لأنجلو مصرية، القاهرة.
- عادل عبد الله محمد(1995): بعض سمات الشخصية والجنس ومدة الخبرة وأثرها على درجة الاحتراق النفسي للمعلمين، دراسات نفسية، المجلد الخامس، العدد الثاني.
- عباس محمود عوض(بدون سنة): مقياس أحداث الحياة، كراسة التعليمات.
- عباس محمود عوض(1987): التقييم الإكلينيكي الذاتي في ضوء إطار الشخصية، دراسة حضارية مقارنة، دار المعرفة الجماعية، الإسكندرية.
- علي عبد السلام علي(1997): المساندة الاجتماعية ومواجهة أحداث الحياة الضاغطة كما تدركها العاملات المتزوجات، دراسات نفسية، المجلد السابع، العدد الثاني.
- علي عبد السلام علي(2003): تعريف وإعداد مقياس أساليب مواجهة أحداث الحياة اليومية الضاغطة، مكتبة النهضة العربية والأنجلو مصرية، القاهرة، الطبعة الأولى.
- علي عسكر(1983): الاحتراق النفسي لدى المهنيين في المؤسسات الاجتماعية، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد الأول.

- علي عسكر (2000): ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها، الطبعة الثانية، دار الكتاب الحديث الكويت.
- عسكر عبد الله (1988): الاكتئاب النفسي بين النظرية و التطبيق، الطبعة الأولى ، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة-مصر.
- عودية ولد يحي حورية (2005): دور المساندة الاجتماعية كعنصر من عناصر الاتصال في التخفيف من الضغط النفسي لدى المصابين بمرض الربو ، ملتقى سيكولوجية الاتصال أيام 22/21/20 مارس 2005، جامعة ورقلة – الجزائر

- عويد المشعان(2001): مصادر الضغوط المهنية لدى المدرسين في المرحلة المتوسطة وعلاقتها بالاضطرابات النفسية الجسمية بدولة الكويت، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 28، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت.

- عودة أحمد(1993): القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الأمل للنشر والتوزيع، اربد، الأردن.
- فاروق السيد عثمان (2001): القلق و إدارة الضغوط النفسية، الطبعة الأولى ، دار الفكر العربي، القاهرة- مصر.
- فايد حسين علي محمد(1998): الدور الدينامي للمساندة الاجتماعية في العلاقة بين ضغوط الحياة المرتفعة والأعراض الاكتئابية، مجلة دراسات نفسية، المجلد الثامن، العدد الثاني.
- رجب رجب شعبان ورجب علي شعبان(1990): مقياس أساليب استيعاب المواقف الضاغطة، كراسة التعليمات، مكتبة أم القرى، مصر.
- رجب علي شعبان(1992): العلاقة بين أساليب التعامل الإقدامية والإحجامية مع الأزمات والتوافق النفسي وبعض سمات الشخصية، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
- رجب علي شعبان(1995): الفروق الجنسية والعمرية في أساليب التكيف مع المواقف الضاغطة، مجلة علم النفس، العدد 34،القاهرة.
- تيغزى أمحمد(1991): الجهاد المهني لدى رؤساء الأقسام بالجامعات الجزائرية، اقتراح نموذج تنظيري، مجلة التعريب،المركز العربي للترجمة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد الأول.
- تيغزى أمحمد(1993): الضغط المهني وعلاقته بمستوى القلق والاكتئاب وانخفاض الرضا المهني، منشورات كلية الأداب والعلوم الإنسانية بالرباط،سلسلة ندوات ومناظرات، رقم 25، علم النفس وقضايا المجتمع المعاصر، المملكة المغربية.

- غريب عبد الفتاح غريب (2002):الاكتئاب و مركز الضبط لدى عينة مصرية من الراشدين، المجلة المصرية للدراسات النفسية، مجلد (12)، عدد (34).

(ب) المراجع باللغة الأجنبية:

- Boucher, L.-P., Morose, J., (1990) Responsabilisation et appartenance : la dynamique d'un projet éducatif. Revue des sciences de l'éducation, vol.16, no.3, pp.415-431.

- Brochure : (1982) L'appartenance à un groupe : les six-onze ans et leur rapport aux valeurs, Sainte-Thérése : Créations pédagogiques, 14 pages. Cote du livre : ZLB389V31985.

- Balaire, Corinne (1999) 14 outils pour se former. Paris : ESF éditeur, 167 pages.

- Devillard, Olivier (2000) La dynamique des équipes. Paris : éditions d'Organisation. 261 pages.

- Dubois, Pierre (1996) Savoir développer le sentiment d'appartenance du personnel. Info ressources humaines, vol. 18, no. 5, avril / mai. Pages 19-21.

- Florent Francoeur ; Le sentiment d'appartenance : l'avez-vous? Quotidien *La Presse* le 3 décembre 2005 ; Montréal (Québec)

- Giguère, Hélène (1985) Les classes stables au cégep : portrait des pratiques des collèges et sentiment d'appartenance des étudiants et étudiantes. Prospectives, vol.21, nos2-3-4, avril-oct-déc. Pages 88-90.

- Guertin, Donald (1987) Sentiment d'appartenance chez l'adolescente et chez l'adolescent en milieu scolaire, Mémoire UQAM, 167 pages.

- Lasnier, François (1989) La mesure de la cohésion dans les équipes sportives. CEGEP de Ste-Foy, 161 p.

- Weinberg, R.S., Gould, D. (1997) Psychologie du sport et de l'activité physique. Éditions Vigot. 544 pages.

- Mucchielli, R (1980) Le travail en groupe. Éditions ESF. 100 pages.

- Pierre, Cauvin,(2007) la cohésion des équipes, Editions ESF,pages 60. 116., USA.

الملاحق