وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة البليدة 2
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علم النفس وعلوم التربية

برنامج إرشادي معرفي سلوكي مقترح لتخفيف الضغوط المهنية لدى أساتذة التعليم الابتدائي

أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه ل.م.د في علم النفس

تخصص: علم النفس التربوي.

إعداد الطالبة:
قاسمي الحسني علياء

إشراف:
أ.د: تلي عبد الرحمن

أمام لجنة المناقشة

اللقب والاسم	الرتبة	الجامعة الأصلية	الصفة
بودوح محمد	أستاذ	جامعة البليدة 2	رئيسا
تلي عبد الرحمن	أستاذ	جامعة البليدة 2	مشرفا ومقررا
قبلي خضرة	أستاذة محاضرة أ	جامعة البليدة 2	عضوا مناقشا
كتاش مختار سليم	أستاذ محاضرة أ	جامعة البويرة	عضوا مناقشا
عبورة محمد	أستاذ	جامعة تيبازة	عضوا مناقشا
بوزقزي رزيقة	أستاذة محاضرة أ	جامعة البليدة 2	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2023/2022.


بسم الله الرحمن الرحيم

الإهداء

اللهم صل على سيدنا محمد الحبيب العالي القدر العظيم الجاه وعلى آله وصحبه وسلم.

أهدي ثمرة جهدي وعصارة فكري إلى من تفتقت من نوره الأزهار وسلمت عليه الأحجار وسجدت بني يديه الأشجار حبيب ربنا الغفار سيدان محمد المختار صلى الله عليه وسلم.

شفعه فينا فهو خير مشفع يوم الحشر والميزان

ربنا اجمعنا ونبينا في جنة الإكرام والرضوان

وإلى من سقتني بماء المكرمات فأنبتها الله أحسن النبات " أمي " زهرة حياتي.

أبا نفحة الحب في خاطري و أنشودة أججت مشاعري "أبي" فخري واعتزازي

إلى الدرر النفيسة والشموع المضيئة وذخري في هذه الحياة إخوتي وأخواتي.

إلى من علمونا طريق الرشاد فأناروا لنا درب الحياة إلى جميع الأساتذة من الطور الابتدائي إلى الجامعي

شكر وعرفان

قال الله تعالى: « وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ ۖ وَلَئِن كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ» سورة إبراهيم:الآية (07)

اللهم لك الحمد حمدا أبلغ به رضاك أؤدي به شكرك واستوجب به المزيد من فضلك الذي به تتم الأعمال الصالحات، ونصعد به سلم النجاحات، فمهما بلغنا وفتحت أمامنا الطرق والممرات، علينا أن نتذكر من كانوا سببا في هذه الإنجازات، من ساندنا وأمسك بيدنا بعيدا عن أمواج الفشل والخيبات، أقول كم هي قليل فيكم الكلمات:

إلى من ربياني صغيرا وعلماني، إلى أغلى من عرفهما قلبي " والدي العزيزين " أهديكما كلمة شكر.

إلى من كان في العمل عضدا ووراء دعمي سندا وفي تقديم المعلومات مددا لك مني خالص الشكر أمدا: الأستاذ المشرف **أ.د. تلي عبد الرحمن**

إلى من أضاء لي طريق الوصول و الاستمرار: **الأستاذ حسان قاسمي الحسني**

كما أتوجه بالشكر والتقدير إلى لجنة المناقشة مسبقا لتكرمهم مناقشة هذا العمل المتواضع

أهدي شكري إلى جميع الأستاذة والطاقم الإداري.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
فهرس الملاحق	
مقدمة	أ
ملخص الدراسة	**1**
الفصل الأول : الإطار العام للدراسة	
1- بناء الإشكالية	**05**
2- فرضيات الدراسة	**10**
3- أهداف الدراسة	**11**
4- أهمية الدراسة	**12**
5- تحديد مفاهيم الدراسة	**13**
6- حدود الدراسة	**15**
7- الدراسات السابقة	**16**
القسم النظري	
الفصل الثاني : الضغط المهني	
تمهيد	**57**
1- مفهوم الضغط المهني	**58**

2- النظريات المفسرة للضغط المهني	**64**
3- خصائص الضغط المهني	**79**
4- عناصر الضغط المهني	**81**
5- أنواع الضغط المهني	**82**
6- مصادر الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي	**86**
7- آثار الضغط المهني على أساتذة التعليم الابتدائي	**107**
8- استراتيجيات إدارة الضغط المهني	**114**
خلاصة	**132**
الفصل الثالث : الإرشاد المعرفي السلوكي	
تمهيد	**134**
أولا : الإرشاد النفسي	
1- مفهوم الإرشاد النفسي	**135**
2- علاقة الإرشاد بالتوجيه و العلاج النفسي	**142**
3- أهداف الإرشاد النفسي	**148**
4- مناهج الإرشاد النفسي	**151**
5- مبادئ الإرشاد النفسي	**152**
6- الإرشاد الجماعي	**154**
ثانيا: الإرشاد المعرفي السلوكي	
1- تعريف الإرشاد المعرفي السلوكي	**160**

2- مبادئ الإرشاد المعرفي السلوكي	**163**
3- الافتراضات الأساسية للإرشاد المعرفي السلوكي	**169**
4- أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي	**174**
5- العلاقة الارشادية في الإرشاد المعرفي السلوكي	**177**
6- مراحل العملية الارشادية في الإرشاد المعرفي السلوكي	**181**
7- الاتجاهات الرائدة في الإرشاد المعرفي السلوكي وطرق التدخل لتخفيف الضغط	**185**
8- فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي بأسلوب التدريب التحصيني ضد الضغوط لماكينبوم Meichenbaum في تخفيف الضغوط	**198**
خلاصة	**201**
القسم الميداني	
الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة	
أولا : الدراسة الاستطلاعية	
تمهيد	**203**
1- أهداف الدراسة الاستطلاعية	**204**
2- عينة الدراسة الاستطلاعية	**205**
3- أدوات الدراسة الاستطلاعية	**209**
4- نتائج الدراسة الاستطلاعية	**214**
ثانيا : الدراسة الأساسية	
1- منهج الدراسة	**228**

2- عينة الدراسة	**230**
3- حدود الدراسة	**233**
4- الأدوات المستخدمة في الدراسة	**235**
5- الأساليب الإحصائية	**236**
ثالثا : إجراءات تطبيق البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي	
1- التعريف بالبرنامج	**237**
2- الحاجة إلى البرنامج	**237**
3- أهداف البرنامج	**238**
4- الأسس العلمية لبناء البرنامج	**240**
5- إعداد البرنامج	**241**
6- الإطار النظري للبرنامج	**242**
7- الفنيات المستخدمة في البرنامج	**243**
8- أسس تكوين المجموعة الإرشادية	**256**
9- المشاركين في إدارة البرنامج	**267**
10- حدود البرنامج	**268**
11- التطوير التجريبي للبرنامج	**269**
12- خطوات تنفيذ البرنامج	**270**
13- تقييم البرنامج	**272**
14- العوامل المؤثرة في تطبيق البرنامج	**278**

الفصل الخامس : عرض ، تحليل ، مناقشة وتفسير نتائج الدراسة	
تمهيد	**281**
1- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى	**282**
2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى	**283**
3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية	**291**
4- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية	**293**
5- مناقشة وتفسير الفرضية العامة	**294**
الاستنتاج العام	**298**
قائمة المراجع	**303**
قائمة الملاحق	

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	ملخص الدراسات السابقة	34
02	المقارنة بين الضغوط الإيجابية والضغوط السلبية	83
03	مصادر الضغوط المهنية	87
04	أهم عناصر الاختلاف بين التوجيه والإرشاد النفسي والعلاج النفسي	147
05	عدد أساتذة اللغة العربية في المجتمع الأصلي بالمدارس الابتدائية بمقاطعة (19) عين الملح / ولاية المسيلة .	206
06	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس.	208
07	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير المستوى التعليمي	208
08	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الأقدمية المهنية .	209
09	درجات ومستويات الضغط المهني .	211
10	معاملات الثبات وتصحيحها للمقاييس الفرعية للضغوط .	212
11	معاملات الثبات لمصادر الضغوط المهنية	213
12	نتائج اختبار (كاف مربع) لحسن التطابق فيما يخص مستوى الضغط المهني (متوسط ، مرتفع) .	214
13	نتائج اختبار فريدمان لترتيب مصادر الضغط المهني	217
14	التصميم شبه التجريبي للدراسة	229
15	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس	231

16	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المستوى التعليمي .	**232**
17	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الأقدمية المهنية .	**233**
18	محتوى البرنامج و الجلسات الإرشادية المكونة له	**261**
19	المشاركين في إدارة البرنامج	**268**
20	مراحل تطبيق البرنامج الإرشادي	**271**
21	استجابات أعضاء المجموعة على استمارة تقييم البرنامج	**273**
22	نسبة حضور وغياب أعضاء المجموعة الإرشادية في جلسات البرنامج .	**277**
23	الفروق في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية بين القياس القبلي والقياس البعدي.	**282**
24	الفروق في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية بين القياس البعدي والقياس التتبعي	**292**

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	حدوث الضغوط النفسية طبقا لنظرية سيلي(Selye)	68
02	العوامل المسببة للضغوط طبقا لنظرية لازاروسLazarus	70
03	المؤشرات التي تدل على وجود موقف مجهد.	72
04	نموذج توركوت (Tour Coat) للضغط المهني.	74
05	نموذج ما كلينMacLean للضغط المهني 1972	77
06	عناصر الضغط	82
07	سلم الحاجات المقترح من طرف تلي عبد الرحمن .	149

فهرس الملاحق

الرقم	العنوان
01	ترخيص بإجراء دراسة ميدانية
02	مقياس الضغط المهني للمعلمين (لمنصوري مصطفى 2010)
03	دليل المقابلة الإرشادية
04	تمرين الأصابع الخمسة (الاسترخاء)
05	قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين للبرنامج الإرشادي
06	استمارة تقييم جلسات البرنامج
07	نتائج مستوى الضغط المهني وترتيب مصادر الضغط المهني
08	نتائج الفرضية الجزئية الأولى والثانية

مقـــــــدمة

مقدمة :

يُعدُّ العملُ قِيمةً اجتماعيةً يُوفرُّ الإنسانُ منْ خِلالهِ قُوتَ يَومهِ ، ويُحقّقُ العديدَ من الفوائدِ التّي تَعودُ بِالنّفعِ علَى الفردِ وَالمُجتمع؛ إذ يُعتبرُ العملُ من إحدى أهمّ أُسسِ بناء المُجتمعاتِ، كما أنّهُ الوسيلةُ التي تحافظُ على الاستقرارِ النفسيّ والاجتماعيّ للفردِ ، وتُساعدُهم علَى تأسيسِ الحياةِ الخاصّةِ بهمْ بِنجاحٍ قال تعالى {مَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِّن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهُ حَيَاةً طَيِّبَةً ۖ وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُم بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ } سورة النحل الآية 97 .

ويشْهدُ عالمُنا المُعاصرُ اليومَ تَطورًا وتقدمًا سريعًا، يَشملُ نوعَ ومكانَ العملِ الذِي أصبحَ الآنَ على شكلِ مُنظماتٍ ومُؤسساتٍ سواءٍ الخدميةِ، الصحيّةِ، الصناعيّةِ أو أيّ نوعٍ آخرَ؛ لكنْ سُرعانَ مَا دفعَ الإنسانُ ضريبةَ هذا التقدّمِ الذِي حملَ مَعهُ مشكلاتٍ نَفسيةً، وأصبحَ العملُ فيهِ مَصدرًا لِضررِ الإنسانِ نَفسيًّا وصِحيًّا بِسببِ ظاهرةِ الضُّغوطِ المُترتّبةِ عنهُ.

إنّ ظاهرةَ الضُّغوطِ مُنتشرةٌ فِي جَميعِ المِهنِ والوَظائفِ إلا أنّها تَتباينُ فِي شِدّتهَا وَطَبيعتِهَا وَمُتطلباتِها منْ مِهنةٍ إلى أخْرَى؛ حيثُ تُعتبرُ مِهنةُ التّدريسِ مِهنةً ضَاغطةً، الأمْر الذِي أكّدتهُ الدّراساتُ التِي تَوصّلتْ إلى وُجودِ نِسبٍ عَاليةٍ منَ الضّغوطِ فِي مَجالِ مِهنةِ التّدريسِ، وأنّ العَاملينَ فِي المِهنِ المُرتبطةِ بِالخدماتِ الإنسانيةِ مثلَ الطِبّ والتّمريضِ والمِلاحةِ الجَويّةِ والتّدريسِ، همْ الأكثرُ عُرضةً لِلضّغوطِ النفسيّةِ أو الاحْتراقِ النّفسيّ عنْ غَيرهمْ منَ القِطاعاتِ والمِهنِ الأخْرى.[1]

وَ بِهذا تُعدُّ مِهنةُ التّعليمِ منْ أهَمّ مِهنِ الخَدماتِ الإنسانيّةِ فِي المُجتمعِ الحَديثِ، فضلا على أنّهَا منَ المِهنِ الضّاغطةِ، إذْ تَتعدّدُ الجَوانبُ التِي يَنبغِي عَلى المُعلمِ التَعاملِ مَعهَا، فهو يُعتبرُ المَسؤولَ

1- خليفات، عبد الفتاح و زغلول، عماد. مصادر الضغوط النفسية لدى معلمي مديرية التربية محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة علوم التربية، كلية التربية، (3)، جامعة قطر، 2003، ص 63-64.

علَى تَلبيةِ الحاجاتِ المَعرفيّةِ والانفعَاليّةِ والنفسيّةِ لِلتلاميذِ والعَملِ علَى نُموّهَا وَتطوّرهَا، بِالإضافةِ أنّه تقعُ علَى عَاتقهِ مَسؤوليةُ تَحقيقِ الأهدافِ التَربويّةِ. [1]

ونظرًا إلى الآثارِ السّلبيّةِ النَاجمةِ عنِ الضُّغوطِ المِهنيّةِ التِي مَا انفكتْ تُهدّدُ بِصحّةِ الإنسانِ النّفسيّةِ وَالجَسديّةِ أصبحتْ هذهِ الظاهرةِ شبحًا يُهدّدُ أمنَ واسْتِقرارَ وسلامةَ المُوظّفِ، فلقدْ شغلتْ بالَ العديدِ منَ البَاحثينِ فِي مَجالاتٍ عِدّةٍ، حَيثُ أصبحتْ تُشكلُ جُزءًا منْ حياةِ الإنسانِ نظرًا لِكثرةِ التّحدياتِ وَالتّغيراتِ السّريعةِ فِي جَميعِ مَجالاتِ الحَياةِ، فقدْ أشارَ " وانرايت وباول (Enrigght & Powel ,1999) أنّ(80%) منْ أمْراضِ العَصرِ مِثلَ النّوباتِ القلبيةِ وَتقرّحاتِ المَعدةِ وضغطِ الدّمِ وغيرِهَا، كانتْ بدايتُها الوقوعَ تحتَ الضّغوطِ النّفسيّةِ." [2]

كمَا أثْبتتِ العَديدُ منَ الدّراساتِ أنّ مَا يَتعرّضُ لهُ الأفرادُ غالبًا منْ ضُغوطٍ فِي بِيئاتِ العملِ لا تُؤثّرُ علَى حَالتِهمْ الصّحيّةِ فقطْ، بلْ ينعكسُ ذلكَ علَى مُستوَى أدائِهم لِعملِهمْ، ومنْ ثَمَّ قُدرتِهم علَى العملِ الذِي يُعيقُ عملَ المُنظماتِ وَالمُؤسساتِ فِي الوُصولِ إلَى أهدافِها التِي تَسعَى إلَى تَحقيقِها. مِمَّا جعلَ مَوضوعَ الضّغوطِ المِهنيّةِ منَ المَواضيعِ التِي اسْتقطبتْ فِكرةَ العديدِ منَ المِهنِ منْ بَينِها مِهنةُ التّدريسِ، إذْ يُواجهُ الأستاذُ فِي مُختلفِ المَراحلِ التّعليميّةِ ضُغوطًا عَديدةً ولاسِيّمَا المَرحلةِ الابتدائيّةِ التِي تُعدُّ منْ أصْعبِ المَراحلِ التّعليميّةِ مَا تَتميّزُ بِهِ هذهِ المَرحلةُ منْ أعبَاء وكثرةِ المَسؤولياتِ والأدوارِ وَالواجباتِ التِي قدْ لا نَجدُها فِي المِهنِ الأخْرى.

1- زراقة، فيروز مامي: محاضرات في علم الاجتماع والتربية. الجزائر: دار بهاء الدين للنشر والتوزيع، 2008، ص 66.

2- النوايسة، فاطمة عبد الرحيم: الضغوط والأزمات النفسية وأساليب المساندة، ط1، عمان، الأردن: دار المناهج، 2013، ص17.

فالتّعليمُ الابتدائيُّ مِهنةٌ كثيرةُ المَطالبِ وَمُتعدّدةُ المُتغيّراتِ إذْ لا يَكادُ يَقتصرُ دَورُ المُعلّمِ علَى مُجرّدِ الإعْدادِ لِعمليةِ التّدريسِ وتَنفيذِها فَحسبْ، بلْ يَتعداهُ إلَى ضَرورةِ مُتابعةِ مُختلفِ التّطوراتِ العلميّةِ والتكنولوجيّةِ والإلمامِ بِأحدثِ الطّرقِ والأساليبِ التّربويّةِ المُناسبةِ، وكذَا اتخاذِ قراراتٍ لِلمساهمةِ فِي حلِّ المُشكلاتِ الأكاديّميّةِ والتّربويّةِ، إضَافةً إلى ضَرورةِ الانفتَاحِ علَى المُجتمعِ والعملِ علَى خِدمتهِ، وكلُّ هذَا يَتمُّ ظلَّ ظروفٍ ضَاغطةٍ لهذهِ المِهنةِ وغيابِ الدّعمِ والتّشجيعِ لهَا. [1]

و بِمَا أنّ المُعلمَ يُعدُّ أحدَ مَحاورِ العمليّةِ التعليميّةِ، فإنّ صحتَهُ النّفسيّة والجسميّة يَنبغِي أخذُها بِعينِ الاعتبارِ منْ أجلِ الوُصولِ إلَى مَردودٍ مُثمرٍ لهذهِ العمليّةِ، ولاشكّ أنّ مُعايشتَهُ لِلضّغوطِ المِهنيّةِ يُعتبرُ منَ المَعوقاتِ الأساسيّةِ لِفشلِ المَنظومةِ التربويّةِ.

إنّ دراسةَ مَوضوعِ الضّغوطِ المِهنيّةِ لأساتذةِ التعليمِ الابتدائيّ يُعدُّ مُهمًا بِسببِ أهميّةِ عيّنةِ البَحثِ فِي المُجتمعِ وأهميّةِ المُتغيّرِ لِكونهِ منْ صَميمِ الحياةِ اليَوميّةِ، فضلا علَى أنّها تُمثلُ حالاتٍ منَ المُعاناةِ اليَوميةِ لأساتذةِ التعليمِ الابتدائيّ، ولاشكّ أنّ أستاذَ التعليمِ الابتدائيّ، وبمَا يُواجهُ مِنْ ضُغوطٍ شتّى، هوَ بِحاجةٍ لأنّ يَتعلمّ ويُتقنَ بعضَ الطرقِ الإرشاديةِ التِي منْ شأنِهَا أنّ تُساعدهُ فِي التّغلبِ علَى هذه الضّغوطِ لِتحقيقِ التكيّفِ والتّوافقِ الذِي ينعكسُ إيجابًا على قُدراتِه في قِيامهِ بِمسؤولياتِه المهنيّة. والبحثُ الحَاليّ هوَ مُحاولةٌ لِبناءِ بَرنامجٍ إرشاديٍّ يقومُ على أسُسِ النّظريّةِ المَعرفيّةِ السّلوكيّة وفقًا لأسلوبِ ماكينبوم(Meichenbaum) في التدريبِ علَى التّحصينِ ضدّ الضّغوطِ (training inoculation stress) يُساعدُ أساتذةِ التعليمِ الابتدائيّ على تَعلّمِ مَهاراتٍ تَكيفيّةٍ مُناسبةٍ الدّراساتِ السّابقةِ التِي عَرضتَهَا – الطالبةُ الباحثةُ– كونُها خُطوةً تجريبيةً أولى خاصةً فِي البِيئةِ المَحليّة الجزائريّةِ – فِي حُدودِ علمِ الطالبةِ الباحثةِ – فِي مجالِ إعْدادِ البرامجِ الإرشاديّة المُساعدةِ

1– بن صافي، حبيب: صورة المعلم في ثقافة المجتمع الجزائري. رسالة لنيل شهادة الماجستير، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2006، ص 78.

عَلى تَعلّمِ عددٍ منَ المَهاراتِ المَعرفيّةِ والسّلوكيّةِ لِلتعاملِ معَ ظاهرةِ الضّغوطِ المِهنيّةِ لدى عَيّنةٍ منْ أساتذةِ التعليمِ الابتدائيّ .

وعليه كان السؤال الرئيس لِلدراسةِ : هلْ يُؤثّرُ البرنامجُ الإرشاديُّ المَعرفيُّ السّلوكيُّ المُقترحُ فِي تَخفيفِ درجةِ الضّغطِ المِهنيّ لدَى أساتذةِ التعليمِ الابتدائيّ ؟

ويَتفرّعُ عنهُ التساؤلاتُ التاليّةُ:

هل توجدُ فروقٌ ذاتَ دلالةٍ إحْصائيّةٍ بينَ مُتوسطِي دَرجاتِ أفرادِ المَجموعةِ التّجريبيّةِ قبلَ وبعدَ تَنفيذِ البَرنامجِ الإرشاديّ علَى مِقياسِ الضّغطِ المِهنيّ لدَى أساتذةِ التعليمِ الابتدائيّ ؟

هلْ توجدُ فروقٌ ذاتَ دلالةٍ إحصائيّةٍ بينَ مُتوسطِي درجاتِ أفرادِ المَجموعةِ التّجريبيّةِ فِي القِياسينِ البَعدي و التّتبعِي علَى مِقياسِ الضّغطِ المِهنيّ لدَى أساتذةِ التّعليمِ الابتدائيّ ؟

وللإجابة على هذه التساؤلات ، تمّ تَقسيمُ هذهْ الدراسةِ إلَى بَابينِ بابٌ نَظريٌ وبابٌ مَيدانيٌّ احتوتْ علَى الفُصولِ التّاليةِ :

الفصل الأول: تمَّ تَخصيصُ هذا الفصلِ لِلتّعريفِ بِموضوعِ الدّراسةِ منْ خلالِ طرحِ الإشكاليّةِ وتساؤلاتِها ، ثمّ الفرضياتِ التِي ترمِي الدّراسةِ التّحققَ مِنهَا وَ بيانَ أهميّةِ وأهداف الدّراسةِ ، تليهَا تَحديدُ المَفاهيمِ الأساسيّةِ لِلدراسةِ ، وكذا عرضُ الدّراساتِ السّابقةِ العربيّةِ والأجنبيّةِ، التِي أتِيحَ – لِلطالبةِ الباحثةِ – الاطلاعُ عَليْها والمتعلقةُ بموضوعِ الضّغوطِ المِهنيّةِ ، مَصادرُها، أعراضُها وأساليبُ التّعاملِ مَعها، بِالإضافةِ لِعرضِ بَعضِ الدّراساتِ التّجريبيّة التِي اهتمّتْ بِإعدادِ برامجَ إرشاديّةٍ لِتخفيفِ الضّغوطِ المِهنيّةِ ، ثمّ تَحليلِ هذهِ الدّراساتِ وتَوضيحِ مَكانةِ البَحثِ الحَالي بينَ تلكَ الدّراساتِ ومَا استفادَت الطالبةُ الباحثةُ مِنهَا .

الفصل الثاني: تمّ التّطرقُ فيهِ لِموضوعِ الضّغطِ المِهنيّ بدءًا بِاستعراضِ وُجهاتِ النّظرِ فِي تعريفِ الضّغطِ المِهنيّ وأهمِّ النّماذجِ والنّظرياتِ المُفسّرةِ لهُ ، كمَا تمّ التّطرقُ إلَى خَصائصِ الضّغطِ المِهنيّ ولأنواعِه وعَناصرهِ ، وبَعضِ المَداخلِ النّظريّةِ لِتصنيفِ مَصادرِ الضّغطِ، معَ التّركيزِ على مَصادرَ ومُسبباتِ الضّغطِ المِهنيّ وآثارِه لدَى أساتذةِ التعليمِ الابتدائيّ ، وفِي نِهايةِ الفَصلِ تمَّ تَقديمُ لمحةٍ وجيزةٍ عنْ إدارةِ الضّغطِ المِهنيّ وفنياتِ التّدخلِ لِمساعدةِ الأفرادِ في إدارتِه .

الفصل الثالث: تَمحورَ حولَ مَوضوعِ الإرشادِ المَعرفيّ السّلوكيّ، حيثُ يَتضمنُ جزأينِ : الجزءُ الأوّلُ يتعلقُ بالإرشادِ النفسيّ، منْ حيثُ المفهومُ وعلاقتُه بِالعلاجِ النّفسيّ، ثمّ مناهجِ الإرشادِ النفسيّ، وأسُسِه، ومبادئِه، وأهدافِه، بِالإضافةِ إلَى التّطرقِ لِنماذجَ عَمليّةٍ الإرشادِ النفسيّ والعلاقةِ الإرشاديّةِ، وبِاعتبارِ أنَّ الدّراسةَ الحَاليّةَ تَعنِى بِتقديمِ بَرنامج إرشادٍ جَماعيٍّ فقدْ خَصصتِ البَاحثةُ عُنصرًا لِلإرشادِ الجَمَاعيّ، والجزءُ الثانِي يتعلقُ بِالإرشادِ المَعرفيّ السّلوكيّ منْ حيثُ تَعريفُه، وتَطورُه، وعرضُ مَبادئِه وافتراضاتُهُ وأهدافُه، وشكلُ العَلاقةِ الإرشاديّةِ ضِمنَ هذَا النّمطِ الإرشاديّ، يلي ذلكَ عرضُ مراحلِ العَمليّةِ الإرشاديّةِ في الإرشادِ المَعرفيّ السّلوكيّ والاتْجاهاتِ الرائدةِ فيهِ وطرقِ التّدخلِ لِتخفيفِ الضّغطِ المِهنيّ معَ التّركيزِ علَى التّدريبِ التّحصينيّ ضِدَّ الضّغطِ، وَفنيّاتِ مُنتقاةٍ منَ الإرشادِ المَعرفيّ السّلوكيّ .

الفصل الرابع و يَتناولُ الإجراءاتِ المِنهجيةَ لِلدراسةِ تمّ تقسيمُه إلى ثلاثةِ أجزاءٍ كمَا يلي :

الجزء الأول : الدراسةُ الاستطلاعيّةُ وكلّ مَا يتعلقُ بهَا منْ عَيّنَةٍ ، أدواتٍ ونتائجَ .

الجزء الثاني : خُصّصَ لِلدراسةِ الأسَاسيّةِ وكلِّ مَا يَتعلقُ بِهَا .

الجزء الثالث : خاصٌّ بإجراءاتِ تَطبيقِ البَرنامجِ الإرشاديّ المعرفيّ السّلوكي وَتوضيح الإطار النّظريّ لهُ، والأسُسِ العلميّةِ لاختيارِهِ وبنائِه، وكذا بيانِ أهدافِ البرنامجِ ومصادرِ بناءِ مُحتواهُ، وشروطِه وحدودِه، كما تمّ عرضُ الفنّياتِ المُستخدمةِ فِي البرنامجِ، وعرضُ البَرنامجِ بِصورتِهِ النّهائيةِ ، تَلى ذلكَ عرضٌ لِجلساتِ البَرنامجِ وَتقييمهِ وَ الخَطواتِ المُتبعةِ لِتطبيقِ البَرنامجِ الإرشاديّ وإجراءاتِه .

الفصل الخامس : تمَّ فيه عَرضٌ مُفصّلٌ لِنتائجِ الدّراسةِ وَتَفسيرِها ومُناقشتِهَا على ضَوءِ تَساؤلاتِ الدِّراسةِ وفَرضياتِهَا .

وفِي الأخيرِ الاستنتاجُ العامُّ و بعضُ التّوصياتِ والمُقترحاتِ التِي خَلُصَتْ بِها الدِّراسةُ.

وهذه الدراسة كباقي الدراسات لا تخلو من صعوبات عند الإنجاز ، والمتمثلة في :

صعوبة الحصول على ترخيص لإجراء البرنامج وذلك بقرار منع الندوات واللقاءات التنسيقية داخل المؤسسات التربوية للحد من تفشي فيروس كوفيد 19، وكذا الظروف الصحية – فيروس كوفيد 19– حد من حضور وقبول وتخوف العديد من الأساتذة المشاركة في البرنامج .

وأخيراً ، تأملُ – الطالبة الباحثة – أنها قد أضافت جهداً علمياً لما سبقها من جهودٍ ، يعودُ على الأسـرةِ التربويـةِ بالفائـدةِ ، والله مـن وراء القصـد .

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن السؤال الرئيس التالي : هل يؤثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المقترح في تخفيف درجة الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي ؟

اعتمدنا في هذه الدراسة على عينة عرضية تكونت من (50) أستاذا وأستاذة يدرسون مادة اللغة العربية ، تم اختيارهم من الأساتذة الذين حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس الضغوط المهنية وعددهم عشر (10) أساتذة من بينهم (4) ذكور و(6) إناث.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس الضغوط المهنية عند المعلمين لمنصوري مصطفى (2010) وكذلك البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي وفقا لنموذج ماكينبومMeichenbaum ، ثم عولجت البيانات الناتجة عن تطبيق المقياس إحصائيا باستخدام اختبار (كاف مربع) لحسن المطابقة فيما يخص معرفة مستوى الضغط المهني، ومعامل فريدمان لترتيب أهم مصادر الضغط المهني ، كما تم استخدام اختبارTest- T لعينتين متشابهتين لاختبار الدلالة الإحصائية لمعرفة الفروق بين متوسطات التطبيق القبلي والبعدي والتتبعي ، لأفراد العينة .

أسفرت النتائج عن مايلي :

- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تنفيذ البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي على مقياس الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

الكلمات المفتاحية :

الضغط المهني ؛ برنامج إرشادي معرفي سلوكي ؛ أساتذة التعليم الابتدائي .

Summary:

The current study aims to answer the following main question:

Does the proposed cognitive-behavioral counseling program could reduce

the degree of professional stress among teachers of primary education?.

In this study, we relied on a number of samples of (50) teachers ,who's teaching Arabic language, have been selected ten (10) teachers who got high marks on the professional stress scale, including (4) males and (6) females.

To achieve the objectives of the study, we applied the professional stress scale for teachers of **Mansouri Mustafa** (2010), as well as the cognitive-behavioral counseling program according to the **Meichenbaum** model.

The resulted data has been analyzed by applying a statistic scale by using the test (k2) of conformity to know the level of occupational stress, moreover, Friedman's coefficient is used to rank the most important sources of occupational stress.

The T-Test was used for each sample to test the statistical significance to find out the differences between the averages of the pre, post and the consecutive applications, for the sample members.

The result has came as following:

-There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group members before and after the implementation of the cognitive-behavioral counseling program on the professional stress scale for primary education teachers.

There are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group members in the post and the consecutive measurements on the occupational stress scale among primary education teachers.

Keywords: professional stress, Cognitive -behavioral counseling program, Elementary school teachers.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1- بناء الإشكالية

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- تحديد مفاهيم الدراسة

6- حدود الدراسة

7- الدراسات السابقة

1- بناء الإشكالية:

تعدّ المدرسة البناء الأول والأصيل في العملية التربوية ، وإنشاء شخصية الفرد القادرة على مواكبة العصر والحفاظ على التراث والقدرة على الإبداع، ومن أهم العوامل المؤثرة في تنشيط دور المدرسة كمؤسسة علمية " الأستاذ " حيث يحتل مكانة هامة في العملية التعليمية وركيزة أساسية لتوصيل الأهداف ونقل الأفكار والقيم وإرساء الأمان وشحذ الهمم ، بالإضافة إلى الإيضاح والشرح لتيسير عملية الفهم ، والضامن لتنفيذ البرامج وتحقيق الأهداف وحتى يحقق هذه المهمة الموكلة إليه يتوجب عليه بذل مجهودات إضافية أثناء دوام العمل وخارجه ، ليتمكن من اكتساب مختلف المعارف والمهارات التي تمكنه من التأقلم مع مختلف التغيرات التي تحدث في العملية التربوية ،وكذا التحكم في مختلف مضامين الأنشطة التعليمية بفاعلية .

حتما تواجهه في بيئة عمله مجموعة من التحديات ينتج عنها بالضرورة مجموعة من الضغوطات ، فمهنة التدريس تتطلب توفر معايير خاصة في الأستاذ من جهة ، ومن جهة أخرى تشكل نوعا من الضغط المهني من حيث أهمية أدائها على أكمل وجه ، ومن حيث تعاملها مع فئة هشة من المجتمع ، وهي الأطفال والمراهقين ، ويشير جيبسون و فورست Jepson & Forrest (2007)إلى أن تقارير الصحة والسلامة بإنجلترا تشير إلى أن مهنة التدريس أولى المهن الأكثر ضغطا، حيث سجل 41 % من المعلمين أنهم يعانون من ارتفاع مستويات ضغوط العمل لديهم، وذلك بالمقارنة بـ . 13% من العاملين بمهنة التمريض،29 % من العاملين بالوظائف الإدارية خاصة إذا لم تتوفر الشروط والظروف اللازمة لأداء هذه الوظيفة أو في حالة إجراء تغييرات أو

تعديلات يعجز الأستاذ على مسايرتها ، قد تضيف له أعباء زيادة على أعبائه الأولى مثل الإصلاح التربوي الجديد الذي باشرته وزارة التربية الوطنية على النظام التعليمي .

وبهذا الصدد ؛ فقد أكد هلي وآخرون(2001) HELLRIEGEL ET AL على أنّ عدم القدرة على التكيّف مع المستجدات الجديدة في العمل يكون نتيجة لعدم قدرة الفرد على إحداث توازن بين ما يملكه من قدرات وبين ما هو مطلوب منه، ومن ثمّ الإحساس بالضغط. [1] والتي تتطلب من المعلم بذل مجهودات معتبرة لمسايرة و تفعيل المستجدات البيداغوجية و تحقيق الكفاءات المستهدفة، فلقد أصبحت مواجهة الضغط المهني لدى المعلمين قضية رئيسة في المدارس، ووجد أن الشدة والضيق والضغط باهظ الثمن لدى المعلمين الذين يتعرضون له، فعلى المستوى الفردي يبرز الضغط بشكل واضح بالشعور بالإعياء، وفقدان النوم، والشعور بالاحتراق، تتبع ذلك أعراض أخرى مثل التوتر الحاد والقرح المعدية وانقباض العضلات وزيادة عدد دقات القلب وعلى المستوى المهني تنعكس زيادة الضغط في تنامي المعدل السنوي لغياب المعلمين وعدم الرغبة في الأداء وارتفاع في عدد الذين يتقاعدون مبكرا. [2]

وهذا ما أثبتته نتائج دراسة زبدي (2007) التي أجراها على الأساتذة أنّ هناك نسبة معينة منهم تكثر غيابا تهم عن العمل وتحدث لهم المشاكل مع الإدارة والمتعلمين، إضافة إلى استقالة العديد منهم وانقطاعهم نهائيا عن التدريس، وذلك يرجع إلى عدم القدرة على التوافق والانسجام مع مهمة

1- طه عبد العظيم، حسين و سلامة عبد العظيم، حسين: استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية، ط1، عمان: دار الفكر، 2006.

2- العارضة، معاذ: استراتيجيات تكيف المعلمين مع الضغوط النفسية التي تواجههم في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة نابلس. رسالة ماجستير غير منشورة، (نابلس) فلسطين: جامعة النجاح الوطنية، 1998.

التدريس الصعبة وحالات القلق والضغط النفسي نتيجة الصعوبات التي يواجهونها والظروف المهنية التي تحيط بهم، إضافة إلى الحالة الصحية والجسمية التي تميزهم.

وقد ذكر عسكر (2003) أن زيادة الضغوط وعدم القدرة على مواجهتها تصل بالفرد إلى حالة من الاحتراق النفسي الذي يؤدي إلى مستويات مرتفعة من اللامبالاة وقلة الدافعية وفقدان القدرة على الابتكار والتصرف على نحو آلي يفتقر للاندماج الذاتي في العمل، وهذا ما أكدته دراسة (عبد الجواد، 1994؛عثمان، 1999؛ السمداوي، 1993) إلى أنّ الضغوط النفسية من أهم المشكلات التي تواجه المعلمين والتي تؤثر على كفاءتهم في أدائهم لعملهم نظرا لما تسفر عنه تلك الضغوط النفسية من نتائج سلبية على الصحة النفسية والجسمية للمعلم، وإلى جانب ذلك فإنها تؤثر على قدرة المعلم الابتكارية وعلى مدى شعوره بالرضا عن مهنته والسعادة في عمله وحياته وهو ما يؤدي إلى إصابته بالإحباط واللامبالاة وينتهي الأمر بشعوره بالإنهاك النفسي. [1]

كما تؤكد الدراسات الحديثة أن غالبية الأفراد الذين يتعرّضون لمستويات مختلفة من الضغوط نتيجة للخبرات التي يمرون تؤثر بشكل مباشر على أجهزة الجسم الحيوية، إذ تناول العديد من العلماء تأثير الضغوط على الجوانب الفسيولوجية وصحة الفرد والحالة السيكو عصبية (فونكير وسيلزر 1976 ,Silzer & Vinkur؛ فولكمان1985، Kyriacou & pratt ؛ فولكمان ولازاروس

1- بخش، أميرة طه: فاعلية برنامج إرشادي مقترح في خفض حدة الضغوط النفسية لمعلمي الأطفال المتخلفين عقليا وأثره على حالتهم النفسية العامة. جامعة أم القرى، مكة المكرمة: كلية التربية، بدون سنة .

Folkman& Lazarus,1988 ؛ كوبر ومارشال 1983, Cooper & Marshel)، من الدراسات التي أكدت جميعها على الآثار السلبية للضغوط فسيولوجيا وانفعاليا ونفسيا. [1]

وبالتالي فإن العمل أصبح مصدرا لضرر الإنسان صحيا ونفسيا بسبب ظاهرة الضغوط، وبما أن الفرد يعتبر العنصر الأساسي في المنظمة والمؤسسة والمورد الأهم لها، أصبح لابد من التأكيد على خطر هذه الضغوط على الأفراد وعلى أدائهم وسلوكهم داخل المنظمة أو المؤسسة. [2]

حيث كشفت دراسات أن قطاع التربية والتعليم الأول في الأمراض المهنية في الوظيف العمومي بالجزائر، حيث تم تسجيل 50% من المعلمين مصابين بأمراض نفسية وعصبية مستدلا بأن شهادات حية من المستشفى الجامعي لعنابة أفادت أن أغلبية المرضى بقسم الأعصاب أساتذة ومعلمين، بالإضافة إلى إصابتهم بالحساسية وفقدان الأحبال الصوتية وأمراض الدوالي بسبب وقوف المعلم أمام السبورة، كونه الوحيد الذي لا يجلس في مكتبه لأنه يتطلب منه عملا مباشرا مع التلميذ. [3]

ونظرا للدور الذي يؤديه الأستاذ بالنسبة للمجتمع ككل وللعملية التربوية على الأخص، كان لزاما البحث في مدى راحته في أدائه لهذه الرسالة، ومحاولة تحديد أهم المشاكل والعوائق التي يمكن أن يتعرض لها وهو يؤدي رسالته التربوية، لأن تفاقم هذه المشكلات يشكل عبئا على الأستاذ، وهذا ما

1- الغرير، أحمد نايل و أبو أسعد، أحمد: التعامل مع الضغوط النفسية. ط1، عمان: دار الشروق، 2009، ص 87.

2- بكاي، عبد المجيد: قياس أثر الضغوط المهنية على العلاقات الاجتماعية في بيئة العمل دراسة ميدانية، مجلة آفاق للعلوم، الجزائر (2)، 2020، ص 132-142.
/file:///C:/Users/7A19~1/AppData/Local/Temp

3- يحياوي، قويدر: أساتذة الابتدائي أكثر عرضة للاضطرابات النفسية والعقلية، الشروق أونلاين. (2019ب، جويلية 26). https://www.dafatire.net/2019/07/blog-post_76.htm

قد يشكل ضغطا نفسيا ومهنيا الذي ينتج من عدم التكافؤ بين متطلبات المهنة ومقدرة الأستاذ على القيام بها، وقد تظهر بعض الأعراض البدنية والنفسية والانفعالية، ويتبعها شعوره بالضغط الشديد الذي قد يصل إلى درجة اللامبالاة بمتطلبات العمل.

وهذا ما أثبتته الرابطة الوطنية للصحة والسلامة المهنية للولايات المتحدة الأمريكية أن الضغوط المهنية عبارة عن استجابات انفعالية وجسدية مؤلمة والتي عندما تكون متطلبات الوظيفة غير ملائمة لاحتياجات الموظف وقدراته. [1] وهذا يدل على أن قدرات الموظف والظروف المهنية والاجتماعية والاقتصادية التي يعيشها منذ سنوات لها تأثير سلبي في زيادة ارتفاع مستوى الضغوط على الكثير من المدرسين وكذلك الظروف الصحية التي يعيشها العالم وما يزال بسبب جائحة (كوفيد 19) وغيرها من الظروف المؤثرة في المهنة. [2]

لذلك فهو بحاجة إلى التعامل مع هذه الضغوطات والتكيف معها، والتعامل مع الضغوط لا يقصد به التخلص منها أو تجنبها أو استبعادها نهائيا من حياتنا إلا أن تعامل الفرد معها يعتمد على عوامل متنوعة منها خطورة الموقف، وإمكانية التنبؤ به من عدمه، وإمكانية التحكم في الضغط، وطول فترة الضغط، وطريقة إدراك الفرد للموقف والمصادر المتاحة وخصائص الشخصية، وهذا مالا يجعل كل فرد يستجيب للضغط بنفس الطريقة.

1- قرقاح ليلى : الضغوط المهنية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى العاملين في مستشفيات الأمراض العقلية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العربي بن مهيدي – أم القرى – الجزائر، 2018

2- قاسم، حسين رمزية و جاجان، محمد جمعة : الضغوط المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة دهوك ، مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والإجتماع، العراق، (68)، 2021، ص 155-172. DOI: 10.33193/JALHSS.68.2021.505

انطلاقا مما سبق ؛ فإن الاهتمام بمشكلة الضغوط المهنية لدى " أساتذة التعليم الابتدائي" في الدراسة الحالية من أجل حوصلة أهمّ الأسباب وراء شعور الأستاذ بالضغط المهني، ومحاولة بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي يستند إلى الفنيات والأساليب الإرشادية للتحصين ضد الضغط لماكينبومMeichenbaum لتحسين المهارات التكيفية وتخفيف الضغط المهني وبالتالي زيادة المردودية لديه، ومن هنا تبرز مشكلة الدراسة الحالية:

- هل يؤثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المقترح في تخفيف درجة الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي ؟

ويتفرع عنها:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تنفيذ البرنامج الإرشادي على مقياس الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي ؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي ؟

2- فرضيات الدراسة:

1.2-الفرضية العامة:

- ✓ يؤثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المقترح في تخفيف درجة الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

2.2- الفرضيات الفرعية:

- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تنفيذ البرنامج الإرشادي على مقياس الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

3-أهداف الدراسة:

إن أي دراسة تبنى أساسا للتوصل إلى جملة من الأهداف الواضحة والدقيقة، وعلى ضوء موضوع الدراسة هذه جاءت الأهداف التالية لمعرفة:

- التعرف على مستوى ومصادر الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي.
- بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي في التخفيف من الضغط المهني، يستند إلى الفنيات والأساليب الإرشادية للتدريب على التحصين ضد الضغط "ماكينبومMeichenbaum " وتنفيذه لدى أساتذة التعليم الابتدائي.
- التحقق من تأثير البرنامج الإرشادي المقترح في تخفيف الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي (من المجموعة التجريبية) بعد تطبيق البرنامج مباشرة(القياس البعدي) وبعد شهرين من تطبيق البرنامج (القياس التتبعي)، إضافة إلى مقارنة النتائج.

4- أهمية الدراسة:

إن دراسة موضوع الضغوط المهنية لأساتذة التعليم الابتدائي ودراسة أثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تخفيف الضغط المهني يعد مهما بسبب أهمية عينة البحث في المجتمع وأهمية المتغير لكونه من صميم الحياة اليومية، فضلا عن أنها تمثل حالات من المعاناة اليومية لأساتذة التعليم الابتدائي ومساهمة البرنامج في التخفيف منها، وعليه يمكن أن نلخص أهمية هذه الدراسة في النقاط التالية:

- تمكننا نتائج الدراسة من مساعدة أساتذة التعليم الابتدائي على التكيف مع هذه المرحلة وتحقيق الاستقرار النفسي والمهني والمدرسي لهم باعتبارهم شريحة هامة من شرائح المجتمع .
- إن الدراسة الحالية ربما تكون الدراسة الأولى – لا سيما فيما يتعلق بالعينة المستهدفة بالبحث– والمشكلة المطروحة التي تناولت دراسة الضغوط المهنية لأساتذة التعليم الابتدائي وإعداد برنامج إرشادي يعتمد على النظرية المعرفية السلوكية وفق أسلوب التدريب التحصيني ضد الضغوط لماكينبومMeichenbaum لمساعدة الأساتذة على تعلم المهارات التكيفية المناسبة للتعامل مع الضغوطات والمشكلات التي يواجهونها بكفاءة.
- يمكن أن يكون هذا البرنامج نقطة انطلاق لبرامج أخرى إرشادية سلوكية معرفية للتخفيف من الضغط المهني الذي يعاني منه الموظفون.
- تفيد الدراسة الحالية الأساتذة نفسيا ومهنيا؛ حيث تقدم برنامجا إرشاديا يساعدهم على تخفيف الضغوط المهنية والتعامل معها بدلا من الهروب منها.

- تفتح الدراسة آفاقا لدراسات جديدة حول استخدام أسلوب التدريب التحصيني ضد الضغوط ماكينبومMeichenbaum لعلاج اضطرابات نفسية ومواجهة مشكلات أخرى.
- تستفيد من نتائج الدراسة الحالية المؤسسات التربوية، وذلك بالاستعانة بالبرنامج في تخفيف الضغط المهني لدى عمال التربية.

5- تحديد مفاهيم الدراسة:

1.5- تعريف الضغط المهني:

1.1.5- التعريف النظري :

يعرفه " لازاروس وكوهين " على أنه: «الأحداث التي تتحدى الفرد وتتطلب التكيف الفسيولوجي أو المعرفي أو السلوكي».[1]

ويشير الضغط إلى: «أن أي شيء من شأنه أن يؤدي إلى استجابة انفعالية حادة ومستمرة أو هو مجموعة العوامل التي تؤدي بالمدرس إلى الإحساس بالضغوط والتألم منها، إذا تجاوزت عتبة التحمل فإنها تصبح خطرا على صحته النفسية والجسمية وعلى سلوكه العملي».[2]

« يقصد به عدم قدرة الفرد العامل على مواجهة أعباء و متطلبات مهنته، بسبب مصادر المحيط المهني في تفاعلها مع العوامل الشخصية، بحيث يترتب عن ذلك مجموعة من الآثار النفسية والفيزيولوجية والسلوكية».[1]

1- يوسف، جمعة : إدارة ضغوط العمل: نموذج التدريب والممارسة. القاهرة: ايتراك للطباعة والنشر، 2004، ص 17.

2- عبد الحليم، منى: مدخل الصحة النفسية في المجال الرياضي: مفاهيم وتطبيقات. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر. 2009، ص35.

1.1.5- التعريف الإجرائي :

ونعني به في الدراسة الحالية: مجموع الدرجات الكلية التي يحصل عليها الأستاذ من عينة الدراسة على أبعاد مقياس الضغط المهني من خلال إجابته على كل بنود مقياس الضغط المهني لمنصوري مصطفى (2010) المتمثلة في: (ظروف العمل – عبء العمل – صراع الدور – غموض الدور – العلاقة مع المدير – العلاقة مع التلاميذ – العلاقة مع الزملاء – الإشراف التربوي –الترقية المهنية) تمثلها (50) فقرة. بحيث حددت الدرجة ما بين 100- 150 (ضغط مرتفع) واكثر من 150 (ضغط حاد).

2.5- البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي:

2.1.5- التعريف الإجرائي :

يعرفه حامد زهران على أنه «برنامج مخطط منظم في ضوء أسس عملية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة لجميع من تضمهم المؤسسة بهدف مساعدتهم فرديا أو جماعيا في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي المتعقل ولتحقيق التوافـــــق النفسي داخل المؤسسة وخارجها ويقوم بتخطيطه وتنفيذه وتقييمه لجنة وفريق من المسؤولين المؤهلين»[2]

2.1.5- التعريف الإجرائي :

هو مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة أعدتها – الطالبة الباحثة – مستندة إلى الفنيات والأساليب الإرشادية للعلاج المعرفي السلوكي ومنهج التدريب التحصيني ضد الضغوط

1- منصوري، مصطفى: الضغوط النفسية والمدرسية وكيفية مواجهتها، المحمدية: منشورات قرطبة، 2010 أ. ص 24.

2- زهران، حامد عبد السلام : التوجيه والإرشاد النفسي. ط 4، القاهرة: عالم الكتب، 2005ب ، ص 499.

لماكينبوم"Meichenbaum "، والتي تقدم لأفراد العينة التجريبية من أساتذة التعليم الابتدائي بالمدارس الابتدائية بمقاطعة رقم 19 مدينة عين الملح / ولاية المسيلة بطريقة جماعية، خلال فترة محددة، بهدف مساعدتهم على التعامل بكفاءة مع مصادر الضغط المهني، ومن ثم التخفيف من شدة الضغط المهني لديهم ، يتكون البرنامج من (13) جلسة، كان منها (12)جلسة، إرشادية أساسية، بمعدل جلستين أسبوعيا (السبت، الخميس) ، وتدوم الجلسة ساعتين، إضافة إلى جلسة للمتابعة بعد شهر من تطبيق البرنامج وانتهاء الجلسات.

6- حدود الدراسة :

1.6- الحدود المكانية :

يشمل المجال الجغرافي للدراسة (7) مدارس ابتدائية متواجدة بمدينة عين الملح / المسيلة .

2.6- الحدود الزمانية :

تم تطبيق البرنامج الإرشادي المقترح على عينة الدراسة الأساسية ابتداء من 2021/04/08 إلى غاية 2021/05/20 .

3.6- الحدود البشرية :

تتحدد هذه الدراسة بالعينة المنتقاة ، والمتمثلة في أساتذة التعليم الابتدائي (50) أستاذا وأستاذة على مستوى(07) مدارس ابتدائية من مدينة عين الملح بمقاطعة / ولاية المسيلة والمجموعة الإرشادية الذين طبق عليهم البرنامج الإرشادي المقترح مكونة من (10) أستاذا

وأستاذة من بينهم (4) ذكور(6) إناث ، يدرسون مادة اللغة العربية للسنة الدراسية 2020/ 2021م.

7- الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع الضغوط المهنية وتناولته من زوايا مختلفة، وقد تنوعت هذه الدراسات بين العربية والأجنبية، وسوف تستعرض هذه الدراسة جملة من الدراسات التي تم الاستفادة منها مع الإشارة إلى أبرز ملامحها، ولابد الإشارة أن هذه الدراسات جاءت في الفترة الزمنية بين(**1988 – 2021**) شملت جملة من الأقطار والبلدان مما يشير إلى تنوعها الزمني والجغرافي.

هذا وقد تم تصنيف الدراسات السابقة حسب المتغيرات الرئيسية للدراسة إلى تصنيفين هما: الدراسات التي تناولت محور" الضغوط المهنية، مصادرها، أعراضها، وعلاقتها ببعض المتغيرات والدراسات التي تناولت محور إعداد برامج إرشادية لتخفيف الضغوط المهنية، وفي ما يلي نقدم عرضا لهذه الدراسات، ثم نبين جوانب الاتفاق والاختلاف بينها مع توضيح الفجوة العلمية من خلال التعرف على اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، وأخيرا جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة في الدراسة الحالية.

1.6- دراسات الضغوط المهنية، مصادرها، أعراضها، وعلاقتها ببعض المتغيرات:

2.1.6- دراسة برايس وآخرون(Brisse, et al 1988): هدفت الدراسة إلى التعرف على العوامل الشخصية والبيئية التي تسهم في إحساس المعلم بالإنهاك النفسي والتي أجريت على (1213) معلما بالمدارس الابتدائية. وقد توصل الباحثون إلى أن العوامل الضاغطة الممارسات

الإدارية العقيمة داخل المدرسة، وعدم المشاركة في اتخاذ القرار، ونقص المساندة الاجتماعية من المدير والزملاء والأصدقاء والأسرة والطلاب أنفسهم وأولياء أمورهم، وكذلك العوامل الشخصية المتمثلة في نقص الكفاءة الذاتية للمعلم ونقص الدعم الذاتي، وسنوات الخبرة التدريسية جميعها تسهم في إحساس بالإنهاك النفسي.

3.1.6- دراسة إبراهيم السيد السمادوني (1989): هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين تقدير المعلم لضغوطه المهنية وبعض المتغيرات الديموغرافية مثل الجنس، الحالة الاجتماعية والمؤهل والخبرة والمراحل التعليمية وتكونت عينة البحث من (154) معلما و(149) معلمة من المراحل التعليمية الابتدائية والمتوسطة والثانوية وكان من أهم نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين المتزوجين والغير المتزوجين للضغوط المهنية في جميع الحالات لصالح المتزوجين. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المؤهلين تربويا الغير مؤهلين لصالح المجموعة الثانية، كما وجدت فروق دالة إحصائيا بين ذوي الخبرة الأقل من (05) سنوات وقرنائهم ذوي الخبرة لأعلى من (05)سنوات لصالح المجموعة الأولى, كما تبين أن متوسط تقديرات أساتذة المرحلة الابتدائية للضغوط أعلى من قرنائهم في المرحلة الإعدادية والثانوية. [1]

4.1.6- دراسة حمدي علي الفرماوي (1990): هدفت إلى معرفة مستوى ضغط المعلم وعلاقته بالمرحلة التعليمية التي يعمل بها، وعدد سنوات الخبرة، وكونه يحمل مؤهلا تربويا أم لا، مادة التخصص، استخدم لتحقيق تلك الأهداف استبانة مفتوحة لتحديد مصادر الضغط ومن ثم بناء مقياس لقياس ضغط الأستاذ , بلغ مجموع أفراد العينة(175) معلما ومعلمة من مختلف

1- السيد ابراهيم، السمادوني : تقدير المعلم للضغوط المهنية وعلاقته بوجهة الضبط الداخلي والخارجي وبعض المتغيرات الديموجرافية. مجلة كلية التربية.1989 .

التخصصات من المراحل التعليمية الثلاث، وأظهرت النتائج (14) مصدرا للضغط، كما بينت أن متوسط ضغط المعلم بالنسبة لكل أفراد العينة هو(170.33) وانحراف معياري (29.75) في حين كانت أقل درجة للضغط هي (98). وأعلى درجة هي (226). وبالنسبة للمرحلة التعليمية أظهرت أن الفروق دالة بين المعلمين في المرحلة الابتدائية والثانوية لصالح الثانوية، كما بينت أن مستوى الضغط يقل بزيادة سنوات الخبرة ويقل عند التربويين. [1]

5.1.6- دراسة دانيهام ستيف Dinham Steve (1992): هدفت الدراسة إلى التعرف على أسباب استقالة المعلمين من مهنة التدريس، وهل الاستقالة هي استجابة واضحة للتعرض إلى ضغوط قوية جدا ؟ وتكونت عينة الدراسة من (57) معلما حديث الاستقالة من التعليم الابتدائي من مقاطعة نيوويلز بأستراليا، وتمثلت أداة الدراسة في المقابلة بسؤال هؤلاء المعلمين عن رؤيتهم للأسباب التي أدت بهم إلى ترك المهنة.

وقد بينت نتائج الدراسة أن من أهم أسباب الاستقالة كان وصول المعلم إلى نقطة حرجة في اتجاهاته نحو مهنة التدريس، تلك التي يعجز المدرس فيها عن مسايرة التغيرات التي تحدث في العملية التعليمية ومقاومتها، وأيضا معاناته من الاتجاهات السلبية للمجتمع نحو مهنة التدريس ونقص العائد المادي وسوء أخلاق الطلاب وسوء العلاقة مع الزملاء. [2]

6.1.6- دراسة حسني ومحمود (1993): هدفت إلى تحديد ضغوط العمل لدى المعلمين وعلاقتها بنمط السلوك القيادي لمدير المدرسة حيث استخدم الباحثان استبانتين الأولى لقياس

1- هانم، بنت حامد يار كندي : ضغوط العمل وعلاقتها بالقيادة التربوية ووجهة الضبط لدى مديرات المدارس بمحافظة جدة. مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطران (9).1996 .

2- المصدر، عبد العظيم و علي أبو كويك، باسم، المرجع السابق.

ضغوط العمل، والأخرى لقياس السلوك القيادي وشملت عينة الدراسة(332) معلما في ثلاث مراحل تعليمية: ابتدائية وإعدادية وثانوية. وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين يشعرون بضغوط كبيرة أعلى من الحد المتوسط. وأن هناك فروقاً بين المعلمين ترجع للخبرة القصيرة التي تتراوح بين (1 –3) سنوات وذوي الخبرة الأكثر من (4) سنوات – برزت في أعباء العمل الوظيفي وعبء تطبيق المهارات، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في معاناتهم لضغوط العمل ترجع إلى المرحلة التعليمية. وتشير النتائج إلى أن المعلمين الذين يعملون مع مديري المدرسة الذين يسلكون نمطًا قياديا يتصف بالانخفاض من الجانب الاعتباري والإنساني والتنظيمي أو الذي يتصف بتباعد الجانبين بالارتفاع من جانب والانخفاض في آخر يرتبط بازدياد ضغوط العمل لدى المعلمين. [1]

7.1.6– دراسة لطفي إبراهيم (1994): تناول ضغوط العمل للمعلمين في دراسته المعنونة بـ"عمليات تحمل الضغوط في علاقتها بعدد من المتغيرات النفسية لدى المعلمين"، وشملت عينة البحث (190) معلما ومعلمة من مختلف المدارس الإعدادية والثانوية والمعاهد الأزهرية بمحافظة المنوفية في العام الدراسي (91 / 92). وأسفرت نتائج الدراسة بشكل عام عن عدم وجود أثر دال للجنس أو الفئة العمرية على عمليات تحمل ضغوط العمل ومعالجتها، كما وجدت الدراسة ارتباطًا سلبيًا بين استراتيجيات تحمل الضغوط والثقة بالنفس وتقدير الذات في حين يوجد ارتباط موجب بين تلك الاستراتيجيات والعصابية، إلا أنه لم يتوصل إلى معامل ارتباط ذي دلالة إحصائية على الانبساطية، كما استخدم الباحث تحليل الانحدار التدريجي المتعدد للتنبؤ بمجموعات عمليات

1– بنت قبلان القبلان، نجاح : مصادر الضغوط المهنية في المكتبات الأكاديمية في المملكة العربية السعودية. الرياض: مكتبة الملك فهد للطباعة والنشر،2004 .

تحمل الضغوط من خلال متغيرات الشخصية قيد البحث ووجدت الدراسة أن تقدير الذات والعصابية متغيران يمكن اعتبارهما منبئان بعمليات التحمل خاصة العمليات السلوكية الموجهة نحو الانفعال. [1]

8.1.6- دراسة غسان حسين الحلو (2004): هدفت إلى معرفة مصادر الضغوط المهنية التي تواجه معلمي المدارس الحكومية في فلسطين " ولتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة قوامها 538 معلما ومعلمة واستخدم المنهج الوصفي، وتمثلت أداة الدراسة في مقياس خاص بالضغوط المهنية الذي تم تصميمه من طرف الباحث وتوصلت النتائج:

هناك ضغوط مهنية يعاني منها معلمو المدارس أكثر من غيرها وهي على التوالي: الحوافز المالية (467) فالحوافز المعنوية (4.40) حجم العمل (3.92) ثم نسبة العمل (3.47) وأخيرا صراع الدور (3.13) أما مجال العلاقة مع الزملاء فكان التأثير ضعيفا وبدرجة تقل عن المتوسط (2.21). [2]

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المعلمين الذين تنحصر خبراتهم بين أقل من (05) سنوات ومن (5- 10) سنوات ولصالح ذوي الخبرة في مجالات بيئة العمل وصراع الدور والحوافز وحجم العمل.

1- لطفي، عبد الباسط إبراهيم : عمليات تحمل الضغوط في علاقتها بعدد من المتغيرات النفسية لدى المعلمين. مركز البحوث التربوية، (5). 1994 .

2- غسان حسين الحلو : مصادر الضغوط المهنية التي تواجه معلمي المدارس الثانوية الحكومية بفلسطين، مجلة دراسات، مجلة علمية محكمة، 31 (2)، الجامعة الأردنية. 2004 .

9.1.6- دراسة اللجنة النقابية الأوروبية للتعليم (2007) C.S.E.E: هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مصادر الضغط المهني ومؤشراته لدى المعلمين في التعليم (الابتدائي، والثانوي والمهني)، بالإضافة إلى تحسين وتطوير خبرات المعلمين في مواجهة الضغط المهني والتخفيض من شدته، وقد توصلت هذه الدراسة إلى ترتيب المصادر المسببة للضغط المهني كالتالي: عبء وكثافة العمل، الزيادة في الدور، الزيادة في عدد التلاميذ في القسم الواحد، السلوك غير المقبول الصادر من التلاميذ، سوء تسيير المدرسة ونقص الدعم من طرف الإدارة، قلة الوسائل الموجودة في المدرسة، ونقص الموارد، سوء المناخ الاجتماعي داخل المدرسة، عدم تقدير المجتمع لمهنة التعليم، الخوف والصراع، نقص الدعم من طرف أولياء التلاميذ، تدني الأجور، الخوف من التقييم، نقص الدعم الاجتماعي من طرف الزملاء، ثم انعدام الأمن والاستقرار الوظيفي، وفي المرتبة الأخيرة عدم وجود فرص للتطوير والنمو الوظيفي، كما بينت النتائج المتوصل إليها أن ترتيب المصادر المسببة للضغط المهني جاءت بنفس الترتيب لدى جميع القطاعات الثلاث من التعليم (الابتدائي، الثانوي، المهني). [1]

10.1.6-دراسة شحام عبد الحميد (2007): عنوان: علاقة الضغوط المهنية بالاضطرابات السيكوسوماتية أجريت الدراسة على عينة من اساتذة التعليم المتوسط بولاية المسيلة وهي دراسة ميدانية تدور إشكالية الدراسة حول طبيعة العلاقة بين الضغط المهني و الاضطرابات النفسية والجسمية واستخدم المنهج الوصفي اما عينة الدراسة فقد كان عدد افراد العينة هو(342) فردا مختارا عشوائيا وهي تعادل 11.33% من المجتمع الاصلي للدراسة , اما فيما يخص الأدوات

1- حمزة، الأحسن : الضغوط المهنية لدى معلمي المرحلة الابتدائية وانعكاساتها على مستوى تقدير الذات لديهم، مجلة العلوم النفسية والتربوية. الجزائر: جامعة لخضر الوادي،2015 .

المستخدمة في جمع البيانات فتمثلت في المقابلات و مقياس الضغط المهني واختبار تحري العوارض السيكولوجية. فقد أثبتت النتائج وجود علاقة بين الضغط و المصادر العلائقية والاضطرابات السيكوسوماتية كما أظهرت النتائج وجود تكرار للمصادر العلائقية للضغط المهني مما يؤدي الى مستويات شديدة له ,تراوحت في أغلبها بين المتوسطة والمرتفعة، وبالتالي كان الارتباط بين الضغط المهني والاضطرابات السيكوسوماتية موجبا. [1]

11.1.6- دراسة جاي Jay (2011): سعت الدراسة إلى معرفة الضغوط المهنية وعلاقتها بالصحة البدنية والنفسية لدى المعلمين في نيوزلندا، استخدم الباحث المنهج الوصفي وإعداد استبانة متعلقة بمتغيرات الدراسة، شملت عينة الدراسة (131) معلم، تمت الاستعانة بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (**spss**)، فأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية حول الضغوط المهنية وبشكل مباشر وسلبي على مستويات الصحة البدنية والصحة النفسية لدى أفراد العينة، وكذلك أظهرت النتائج أن أكثر من (39%) من المعلمين يعتبروا مهنة التدريس إما مجهدة جدا أو مرهقة للغاية، وأوصت الدراسة بتقليل الجهد الزائد عن المعلم.

12.1.6- دراسة عيشاوي والصديقي (2015): والتي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الضغوط المهنية والأداء الوظيفي لمعلمي المرحلة الابتدائية، والبحث عن العلاقة بين عبء الدور الوظيفي وغموض الدور وصراع الدور وبين الأداء الوظيفى، كما هدفت للبحث بين الأداء الوظيفى والمتغيرات الديموغرافية تبعا للجنس، والخبرة، والمستوى التعليمي وطريقة التوظيف، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وطبق على عينة قوامها (82) معلما ومعلمة من معلمي المرحلة

1- شحام، عبد الحميد : علاقة الضغوط المهنية بالاضطرابات السيكوسوماتية. الجزائر، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا: جامعة محمد خيضر بسكرة.2007.

الابتدائية، وجرى استخدام الملاحظة والمقابلة وتطبيق معلم استبانة لقياس الأداء الوظيفي، وقد توصلت النتائج إلى تباين المستويات الخاصة بضغوط العمل بين المرتفع والمنخفض بغض النظر عن عبء العمل أو غموض الدور أو صراع الدور، كما توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين ضغوط العمل متمثلة في: عبء الدور وصراع الدور وغموض الدور وبين الأداء الوظيفي[1].

13.1.6-دراسة أنينوى وآخرين Anyanwu ,et al (:2015) هدفت الدراسة إلى معرفة أسباب وأعراض الضغوط المهنية وأساليب المواجهة لدى مديري المدارس الثانوية بولاية كروكس ريفر بنيجيريا. وقد طبقت الدراسة على عينة قوامها (320) من مديري المدارس مقسمة إلى (304) من الذكور، و(116) من الإناث، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أفراد العينة يعانون من أعراض الضغوط المختلفة مثل(الشعور بالصداع، آلام الجسم العادية، ارتفاع ضغط الدم)، كما أشارت النتائج إلى أنه يجب على المديرين توظيف موظفين مؤهلين في الإدارة والاهتمام بالتدريب المستمر، وطلب المساعدة من الآخرين من أجل تخفيف ضغط العمل عليهم وإيجاد بيئة عمل ملائمة. [2]

14.1.6- دراسة كويليت وآخرون Quellette ,et al **(2017):** هدفت إلى البحث عن العلاقة بين الضغوط المهنية والرضا المهني لدى المعلمين في ضوء المناخ التنظيمي، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وجرى التطبيق على عينة قوامها (65) معلما، وتمً استخدام مقياس الرضا الوظيفي ومقياس ضغوط العمل، وقد توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين

1- عيشاوي، سعد الله والصديقي، عبد الحليم : الضغوط المهنية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى أساتذة الطور الابتدائي – دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية مقاطعة المقارين. – ورقلة، الجزائر، رسالة ماجستير غير منشورة. 2015.

2 - Anyanwu, J., Ezenwaj, I., & Enyi, C. (2015). Occupational Stressand Management Strategies of secondary School principals in River State Nigeria. Journal of Education and Practice, 6(27), pp. 2222-1735.

الضغوط المهنية والمناخ التنظيمي لدى عينة الدراسة، وعدم وجود علاقة ارتباطية بين الرضا المهني والمناخ التنظيمي، كما تبين عدم وجود علاقة بين الضغوط المهنية والرضا الوظيفي لدى عينة الدراسة. [1]

15.1.6- دراسة بكاي (2020): هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر مصادر الضغوط المهنية على العلاقات الاجتماعية في بيئة العمل لدى فئة الموظفين بالمؤسسات العمومية الخدماتية بمدينة الجلفة في الجزائر، تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية وبلغ عددها (83) موظفا موزعة على ثلاث مؤسسات عمومية خدماتية، وقد تم صياغة مقياس يحوي مجموع مصادر المعتمدة في الدراسة لجمع البيانات، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن الموظفين يعانون من مستويات متوسطة من الضغوط المهنية ومستوى متوسط من العلاقات الاجتماعية السلبية في بيئة العمل، كما بينت النتائج أن الضغوط المهنية أثرا سلبيا على العلاقات في العمل، وبالأخص بعدي غموض الدور وصراع الدور. [2]

16.1.6- دراسة قاسم حسين و جمعة محمد (2021) هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الضغوط المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة دهوك ودلالة الفروق في ذلك تبعا لمتغيرات: الكلية، التخصص، الجنس، العمر، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المقارن، تكونت عينة الدراسة من (417) تدريسيا وتدريسية، اختيروا بطريقة عشوائية، ممن طبق عليهم مقياس الضغوط المهنية المؤلف من (65) فقرة تم إعداده من قبل الباحثان وتم التحقق من دلالات صدقه وثباته، فأشارت النتائج إلى أن مستوى الضغوط المهنية هو عال لدى أعضاء الهيئة

1 -Quellette, R., Frazier, S., Shemoff, E., Cappella, E., Mehta, T., Mannez, M., Atkins, M. (2017). Teacher Job Stress and Satisfaction in Urban Schools: Disentangling Individual-,

2- بكاي، عبد المجيد، المرجع السابق.

التدريسية في جامعة دهوك، وتبين وجود فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغيرات البحث، وكانت الفروق لصالح التخصص العلمي، ولصالح الإناث ولصالح الفئة العمرية (55-64سنة). [1]

2.6- دراسات إعداد برامج إرشادية لتخفيف الضغوط:

1.2.6- دراسة فورمان سوزان (Forman. S ,1982): هدفت إلى التأكد من مدى فاعلية برنامج معرفي سلوكي في خفض مستوى الضغط والقلق لدى المعلمين داخل الفصل حيث تم تطبيق البرنامج على 24 معلما بواقع (19) معلمة، و (5) معلمين، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين ضابطة وتجريبية، وتم تنفيذ البرنامج في ستة (06)أسابيع، بمعدل جلسة كل أسبوع، تدرب فيها المعلمون على فنيات التدريب التحصيني ضد الضغوط لما كينبوم (SIT)، استخدمت الدراسة مقياس مستوى الضغط من إعداد الباحثة - .مقياس القلق - .شبكة ملاحظة لسلوك المعلم داخل الفصل (مع تدريب أربعة طلاب على استخدامها - .(البرنامج الإرشادي، وكان من أبرز نتائجها المتمثلة في برنامج التدريب التحصيني ضد الضغط على انخفاض مستوى الضغط والقلق لدى المجموعة التجريبية، في نهاية البرنامج وبعد فترة المتابعة، كما أظهرت شبكات الملاحظة وجود تحسن دال في الجوانب السلوكية للمعلمين داخل الفصل. [2]

2.2.6- دراسة لونج Long (1988): هدفت إلى التحقق من فاعلية كل من التدريب التحصيني ضد الضغط، والتدريب على الاسترخاء، في تعديل استراتيجيات المواجهة وخفض مستوى القلق والضغوط النفسية لدى المعلمين، حيث تكونت عينة الدراسة من (66) معلما، اختيروا من المدارس الإعدادية والابتدائية، تراوحت أعمارهم ما بين(26)(و (66) سنة. وقد قسمت العينة

1- قاسم، حسين رمزية و جاجان، محمد جمعة، المرجع السابق.

2- بخش أميرة طه ، المرجع السابق.

إلى مجموعتين تجريبيتين الأولى تكونت من (34) معلما، وخضعت لبرنامج التدريب التحصيني ضد الضغوط مع التدريب على الاسترخاء، والمجموعة الأخرى تكونت من (32) معلما وخضعت لبرنامج التدريب على الاسترخاء فقط واستغرق تنفيذ البرنامج(8)أسابيع بواقع جلسة مدتها ساعتين كل أسبوع، استخدمت الدراسة مقياس الضغوط، مقياس القلق، قائمة نموذج المواجهة. وبرنامج التدريب التحصيني ضد الضغوط، أشارت نتائج الدراسة تقييم البرنامج أن التدريب التحصيني ضد الضغوط المقرون بالتدريب على الاسترخاء، كان أكثر فعالية في تحسين أساليب المواجهة، ومن ثم خفض مستوى القلق والضغوط النفسية لدى المجموعة التجريبية الأولى، مقارنة بالمجموعة الثانية التي خضعت لبرنامج التدريب على الاسترخاء منفردا. [1]

3.2.6- دراسة وفاء عبد الجواد (1994): هدفت الدراسة إلى اختبار فاعلية برنامج إرشادي جماعي للتدريب التحصيني ضد الضغوط، في التخفيض من الضغوط النفسية ورفع الروح المعنوية لدى المعلمين، معرفة دلالة الفرق بين الجنسين، فيما يتعلق بأثر البرنامج على الضغوط والروح المعنوية، كما شملت عينة الدراسة مائة وعشرين (120) معلما من معلمي المدارس الحكومية في القاهرة، بواقع ستين (60)_معلما وستين (60) معلمة، قسمت إلى ثماني مجموعات فرعية، أربع تجريبية وأربع ضابطة، وتم تقسيم المجموعات حسب متغير الجنس ومستوى الضغوط النفسية، وتضم كل مجموعة (15)فردا، تم تنفيذ البرنامج الإرشادي على مدى خمسة (05)أسابيع، بواقع جلستين أسبوعيا، تستغرق الجلسة الواحدة ساعة و نصف و قد تصل إلى ساعتين حسب مضمون الجلسة، واستخدمت الباحثة قائمة الضغوط النفسية للمعلمين. – مقياس الروح المعنوية للمعلمين . –البرنامج الإرشادي .أكدت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض الضغوط النفسية

1- مسعودي رضا، المرجع السابق.

لـدى المعلمـين، إذ أشـارت النتـائج إلـى وجـود فـروق دالـة بـين القيـاس القبلـي والقيـاس البعـدي للمجموعات التجريبية على جميع المقاييس الفرعية لمقياس الضغوط النفسية .كما أسفرت النتائج عن فاعلية البرنـامج فـي ر فـع الـروح المعنويـة لـدى أفـراد المجموعـات التجريبيـة، أمـا فيمـا يخـص الفروق بين الجنسين في أثر البرنامج الإرشادي، فلم تظهر أي فروق فيما يتعلق بالروح المعنوية، ولا بالدرجة الكلية لمقياس الضغوط و مقاييسه الفرعية باستثناء المقياس الفرعي لمحور الرفاهية العامة فقد أظهر المعلمون تحسنا أكثر من المعلمات. [1]

4.2.6- دراسة محمد مهدي سلامة (1995): هدفت الدراسة إلى اختبار مدى فاعلية برنامج إرشادي قائم على التدريب التحصيني ضد الضغوط، و العلاج العقلاني الانفعالي، في خفض مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين.، تم اختيار عينة البحث من معلمي إحدى المدارس الابتدائية، و بلغ عدد أفرادها (46) معلما، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية وتضم (22) معلما ومعلمة، وأخرى ضابطة وعدد أفرادها (24) معلما ومعلمة، تم تنفيذ البرنامج في ثلاث أسابيع بواقع جلستين أسبوعيا تراوح زمن الجلسة من 45 دقيقة إلى ساعة. وعقب كل جلسة يتم مناقشة بعض المشكلات الفردية التي يرغب المشاركون في مناقشتها في صورة جلسة فردية، هذا و قد تم تطبيق مقياس الضغوط النفسية للمعلمين قبل و بعد البرنامج، وبعد فترة متابعة دامت 15 أسبوعا.واستخدمت الباحثة مقياس الضغوط النفسية للمعلمين - .استمارة الدراسة العقلانية للذات - .البرنامج الإرشادي - .كتاب الضغط في مهنة التدريس، تأليف جرينبرج (Greenberg1984) تعريب الباحث، وكان من أبرز نتائجها: فاعلية البرنامج الإرشادي للتدريب

1- رجاء مريم : فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات إدارة الضغوط النفسية المهنية لدى العاملات في مهنة التمريض. رسالة دكتوراه غير منشورة، دمشق: جامعة دمشق.2006.

التحصيني ضد الضغوط، والعلاج العقلاني الانفعالي، في خفض مستوى الضغوط النفسية للمعلمين. [1]

6.2.6- دراسة الشعلان (2002): هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج علاجي سلوكي معرفي في خفض ضغوط العمل لدى معلمات المرحلة الثانوية بالسعودية، تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (106) معلمة، اخترن بطريقة عشوائية من معلمات المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية في مدينة الرياض، أما عينة الدراسة النهائية فقد تكونت من (40) معلمة سعودية من معلمات المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية في مدينة الرياض .قسمت هذه العينة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة. كل منها تتألف من (20) معلمة، كانت معلمات المجموعة التجريبية يعملن في مدرسة واحدة، في حين كانت معلمات المجموعة الضابطة يعملن بمدرستين، وقد طبق مقياس ضغوط المعلمة على المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج العلاجي السلوكي المعرفي، الذي تكون من (18) جلسة شملت أساليب متنوعة، مثل تمارين الاسترخاء، والتنفس العميق، وتقنيات تعديل الأفكار، والتوكيد الذاتي، حل المشكلات، ولعب الدور، وإدارة الوقت وغيرها، كشفت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات المجموعتين التجريبية والضابطة، في انخفاض جميع مصادر ضغوط المعلمة كالأعباء، والعلاقة مع الزميلات، والعلاقة مع المديرة، وغموض وصراع الدور، والتجهيزات والمناهج المدرسية والعلاقة مع الأمهات، وخصائص وسلوك الطالبات، والعلاقة مع المشرفة والتقدير المهني. وقد أثبتت الدراسة انخفاض الدرجة الكلية لمصادر ضغوط المعلمة في القياس البعدي وذلك لصالح المجموعة التجريبية .كما أوضحت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات

1- رجاء مريم، المرجع السابق.

معلمات المجموعتين التجريبية والضابطة في انخفاض أعراض ضغوط المعلمة كالأعراض الفسيولوجية، والسلوكية و الانفعالية وانخفاض الدرجة الكلية لأعراض ضغوط المعلمة وذلك لصالح المجموعة التجريبية، باستثناء الأعراض العقلية في القياس البعدي لدى معلمات المجموعة التجريبية،. وقد خلصت الدراسة إلى فعالية البرنامج العلاجي السلوكي المعرفي في خفض ضغوط العمل لدى معلمات المرحلة الثانوية. [1]

8.2.6- دراسة رجاء مريم (2006): هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى المدخل السلوكي المعرفي لتنمية مهارات إدارة الضغوط النفسية لدى الممرضات في مشافي مدينة دمشق، وتمثلت عينتها في (32) ممرضة من العاملات في مشافي وزارة التعليم العالي.، واستخدمت الباحثة مقياس مصادر الضغوط النفسية (إعداد الباحثة) قائمة أعراض الضغوط النفسية(إعداد الباحثة) مقياس التعامل مع الضغوط النفسية(إعداد الباحثة) اختبار روتر بقاعي برنامج تدريبي مقترح من إعداد الباحثة يستخدم بعض المهارات السلوكية المعرفية، أثبتت الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في خفض الضغوط النفسية لأفراد العينة .احتفظت المشاركات بالتدريب الإرشادي بدرجات منخفضة من الضغوط النفسية بعد شهرين من التطبيق التدريبي مما عزز أهمية التقنيات المعرفية السلوكية في تعديل السلوك. [2]

9.2.6- دراسة عبد الله البلوي (2009): هدفت إلى معرفة "أثر برنامج تدريبي قائم على التحصين ضد الضغط وإدارة الوقت في خفض ضغوط العمل وتحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين في منطقة الجوف في السعودية، حيث أجريت الدراسة على عينة مكونة من (302) من

1- الشعلان لطيفة إبراهيم : فاعلية برنامج سلوكي معرفي في خفض ضغوط العمل لدى معلمات المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه غير منشورة. المملكة العربية السعودية: كلية التربية. 2002 .

2- رجاء مريم، المرجع السابق.

المعلمين، وهم جميع المعلمين المشاركين في الدورة التدريبية في كلية المعلمين في منطقة الجوف، وتم تحديد (40) معلما حصلوا على أعلى الدرجات على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، ثم تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة لم تتعرض لأي إجراء تدريبي أو إرشادي ومجموعة تجريبية تم تدريبهم على برنامج الدراسة: التحصين ضد الضغوط وإدارة الوقت وقد شمل أسلوب التحصين ضد الضغط عدة مهارات تتضمن تدريبات إرشادية متعددة منها: مهارات جمع المعلومات حول المواقف الضاغطة ومهارة الاسترخاء، ومهارة حل المشكلات، وبعض مهارات التدريب السلوكي، بعد أن تم إجراء القياس القبلي للمجموعتين، استخدمت الدراسة مقياس ضغوط العمل، مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، البرنامج التدريبي القائم على التحصين ضد الضغوط وإدارة الوقت، أشارت نتائج الدراسة بأن أفراد المجموعة التجريبية قد أظهروا تحسنا في خفض مستوى الضغط النفسي وتحسين مستوى الكفاءة الذاتية المدركة، ما يؤكد فاعلية البرنامج التدريبي القائم على التحصين ضد الضغط وإدارة الوقت في خفض مستوى ضغوط العمل ورفع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين. [1]

10.2.6- دراسة مسعودي (2010): هدفت الدراسة إلى بناء برنامج إرشادي لخفض الضغوط النفسية لدى المعلمين، يستند إلى الفنيات والأساليب الإرشادية للتدريب التحصيني ضد الضغط لماكينبوم وتنفيذه لدى المعلمين، من أجل الكشف التجريبي عن جدواه ومدى فاعليته في خفض الضغوط النفسية لدى المعلمين، ، وتمثلت عينة الدراسة الأساسية التي تم اختيارها بالطريقة العنقودية.، (19) معلمة يعملن بمدرسة أحمد بن سليم بدولة الإمارات العربية المتحدة تراوحت

1- البلوى، محمد نواف عبد الله : أثر برنامج تدريبي قائم على التحصين ضد الضغط وإدارة الوقت في خفض ضغوط العمل وتحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين في منطقة الجوف في السعودية، رسالة دكتوراه منشورة، عمان: الجامعة الأردنية. 2009 .

أعمارهن بين (24 – 44) سنة، أما عن الخبرة المهنية فقد تراوحت بين (01 – 21) سنة، كما أن الغالبية العظمى من أفراد عينة الدراسة متزوجات، تم توزيعهن إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، تتكون الأولى من (09) معلمات، وتتكون الثانية من (10) معلمات وذلك حسب متغيري السن والخبرة المهنية. و قد تم تطبيق قياسا قبليا لمقاييس الدراسة على المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وقد تكون البرنامج من (12) جلسة حيث استغرقت الجلسة الواحدة بين ساعة إلى ساعة ونصف وقد قسمت الجلسات الإرشادية إلى ثلاث مراحل حسب نموذج ما كينبوم، واستخدمت الباحثة استمارة جمع بيانات أولية.، قائمة مؤشرات الضغط النفسي، مقياس مصادر ضغوط العمل، مقياس الاحتراق النفسي للمعلمين، مقياس عمليات تحمل الضغوط.

دلت النتائج بأن البرنامج الإرشادي لم يساهم في تعديل استخدام المعلمين لاستراتيجيات المقاومة وأن مساهمة البرنامج الإرشادي نسبية طالت بعض الاستراتيجيات دون أخرى. في حين أكدت النتائج أثر البرنامج في تعديل إدراك المعلمات لمصادر الضغط، وكما أشارت النتائج أن البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي لم يساهم في خفض مستويات الضغط النفسي لدى المجموعة التجريبية مقارنة مع المجموعة الضابطة بحيث يكون الفرق دال إحصائيا. .كما أثبتت نتائج الدراسة أثر البرنامج في خفض درجات الاحتراق النفسي لدى المعلمات، كما قد يرجع خفض مستوى الاحتراق النفسي إلى تلك التغيرات والمساهمات ذات الأثر البارز للبرنامج الإرشادي

والتعديل الإيجابي في إدراك المعلمات لمصادر الضغط المهني .أما بالنسبة للقياس التتبعي فقد أظهر بوجه عام ثباتا واستقرارا في نتائج الدراسة. [1]

11.2.6- دراسة يوسفي (2012): هدفت الدارسة إلى الكشف عن فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض مستوى الضغوط النفسية و تنمية استراتيجيات التخفيف من الضغوط لدى عينة من طلبة الجامعة، والتعرف على مدى فعالية البرنامج الإرشادي لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد انتهاء جلسات البرنامج الإرشادي وأثناء فترة المتابعة. تألفت من(70) طالبة من طالبات شعبة علم النفس في جامعة الحاج لخضر، تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعة ضابطة وتجريبية، استخدمت الباحثة الأدوات التالية: مقياس الضغوط النفسية (إعداد الباحثة) البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي (إعداد الباحثة)، أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض درجة الضغوط النفسية لدى أفراد العينة التجريبية، واستمرار فاعلية البرنامج بعد شهرين من انتهاء الجلسات الإرشادية. كما تبين للباحثة أثر عامل الصلابة النفسية، واستراتيجيات المواجهة، و المساندة الاجتماعية في مواجهة الضغوط النفسية. [2]

12.2.6-دراسة بومجان (2016): هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج إرشادي لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة، يستند إلى فنيات وأساليب الإرشاد المعرفي السلوكي ومنهج التدريب التحصيني ضد الضغط لماكينبوم، والكشف عن فاعليته ومدى استمرارية أثر البرنامج بعد انتهاء جلساته وأثناء فترة المتابعة، من خلال تطبيقه على عينة من الأستاذات

1- مسعودي رضا، المرجع السابق.

2- يوسفي حدة: فاعلية برنامج إرشادي (معرفي -سلوكي) في تنمية بعض المتغيرات الواقية من الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة - دراسة شبه تجريبية-. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجزائر: جامعة الحاج لخضر. 2012 .

الجامعيات المتزوجات العاملات بجامعة محمد خيضر – بسكرة.، تكونت عينة الدراسة من (74) أستاذة جامعية متزوجة، تم اختيارهن بطريقة قصدية لغرض الدراسة، أما عينة التجربة فقد تكونت من جميع الأستاذات الحاصلات على درجات مرتفعة في كل من مقياس مصادر الضغط النفسي ومقياس استجابة الضغط النفسي، وكان عددهن (13) أستاذة، وقد تم تقسيمهن إلى مجموعتين إحداهما تجريبية تتكون من (5) أستاذات، والأخرى ضابطة تتكون من (6) أستاذات، بعد انسحاب أستاذتين من المجموعة التجريبية.استخدمت الباحثة: مقياس مصادر الضغط النفسي، إعداد الباحثة، مقياس استجابة الضغط النفسي، إعداد الباحثة.، البرنامج الارشادي، إعداد الباحثة. وقد جرى التحقق من صلاحية المقاييس المستخدمة قبل التطبيق النهائي لها من حيث صدقها وثباتها. توصلت الدراسة إلى: الأستاذة الجامعية المتزوجة تعاني ضغطا نفسيا متوسطا وفقا لمقياس مصادر الضغط النفسي. كما أثبتت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي والبعدي) على مقياس استجابة الضغط النفسي، في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية التالية: (الاستجابة السلوكية، الاستجابة المعرفية، الاستجابة الانفعالية).أما تأثير البرنامج الإرشادي فإنه يستمر في تخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة. [1]

ويمكن تلخيص الدراسات السابقة في الجدول التالي:

جدول رقم (01): ملخص الدراسات السابقة

	الدراسات	الأهداف	المنهج	العينة	الأدوات	أهم النتائج

1- بومجان، نادية. (2016). بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة، أطروحة دكتوراه، بسكرة: جامعة محمد خيضر.

دراسات الضغوط المهنية، مصادرها، أعراضها، وعلاقتها ببعض المتغيرات						
01	**برايس وآخرون (1988)**	التعرف على العوامل الشخصية والبيئية التي تسهم في إحساس المعلم بالإنهاك النفسي	الوصفي	(1213) معلما بالمدارس الابتدائية		أن العوامل الضاغطة: الممارسات الإدارية العقيمة داخل المدرسة، نقص المساندة الاجتماعية، نقص الكفاءة الذاتية وسنوات الخبرة التدريسية تسهم في إحساس المعلم بالإنهاك النفسي.
02	**إبراهيم السيد السمادوني (1989)**	الكشف عن العلاقة بين الضغوط المهنية وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى المعلم.	الوصفي	(154) معلما و(149) معلمة من المراحل التعليمية الثلاث		تبين أن متوسط تقديرات أساتذة المرحلة الابتدائية للضغوط أعلى من قرنائهم في المرحلة المتوسطة والثانوية.
03	**حمدي علي الفرماوي**	معرفة مستوى ضغط المعلم وعلاقته بالمرحلة	الوصفي	(175) معلما ومعلمة من مختلف	استبانة مفتوحة لتحديد مصادر الضغط	أظهرت أن الفروق دالة بين المعلمين في المرحلة الابتدائية

	(1990)	التعليمية، سنوات الخبـرة، المؤهـل التربوي		التخصصات من المراحل التعليمية		والثانويـــة لصـــالح الثانوية. أن مستوى الضغط يقل بزيـادة سـنوات الخبـرة ويقل عند التربويين.
	دانيهام ستيف (1992)	التعـرف علـى أسـباب اسـتقالة المعلمـين مـن مهنة التدريس.	الوصفي	(57) معلما حديث الاستقالة من التعليم الابتدائي من مقاطعة نيوويلز بأستراليا.	المقابلة	كـان مـن أهـم أسـباب الاسـتقالة: وصـول المعلم إلى نقطة حرجة في اتجاهاته نحو مهنة التـدريس، العجـز عـن مسـايرة التغيـرات التـي تحـدث فـي العمليـة التعليمية ومقاومتها.
04	**حسني ومحمود (1993)**	تحديـد ضـغوط العمـل لـدى المعلمـين وعلاقتهـا بـنمط السـلوك القيـادي لمدير المدرسة.	الوصفي	(332) معلما في ثلاث المراحل التعليمية.	استخدم استبيان.	المعلمين الذين يعملون مـع مـديري المدرسـة الـذين يسـلكون نمطـا قياديـا يتصـف بالانخفاض من الجانب الاعتبـاري والإنسـاني

						والتنظيمي أو الارتفاع يرتبط بازدياد ضغوط العمل لدى المعلمين.
05	**لطفي إبراهيم (1994)**	التعرف على عمليات تحمل الضغوط في علاقتها بعدد من المتغيرات النفسية لدى المعلمين.	الوصفي	(190) معلما ومعلمة من مختلف المدارس		عدم وجود أثر دال للجنس والفئة العمرية على عمليات تحمل ضغوط العمل ومعالجتها.
06	**غسان حسين الحلو (2004)**	الكشف عن مصادر الضغوط المهنية التي تواجه معلمي مدارس في فلسطين في ضوء بعض متغيرات	الوصفي	(538) معلما ومعلمة	مقياس خاص بالضغط المهني	هناك ضغوطا مهنية يعاني منها معلمو المدارس أكثر من غيرها وهي على التوالي: الحوافز المالية، الحوافز المعنوية، حجم العمل، نسبة العمل، صراع الدور.
07	**اللجنة النقابية**	تحديد مصادر الضغط المهني	الوصفي			ترتيب المصادر المسببة للضغط المهني: عبء

	الأوربية للتعليم (2007)	ومؤشراته لدى المعلمين في التعليم				وكثافة العمل، الزيادة في الدور، الزيادة في عدد التلاميذ في لقسم، السلوك غير المقبول، سوء تسيير المدرسة...
08	**شحام عبد الحميد (2007)**	علاقة الضغوط المهنية بالاضطرابات السيكوسوماتية	الوصفي	(342) من أساتذة التعليم المتوسط بولاية المسيلة	المقابلة مقياس الضغط المهني اختبار	وجود علاقة بين الضغط والمصادر العلائقية والاضطرابات السيكوسوماتية
09	**جاي (Jay,2011)**	معرفة الضغوط المهنية وعلاقتها بالصحة البدنية والنفسية	الوصفي	(131) معلم	استبانة	وجود علاقة ذات دلالة إحصائية حول الضغوط المهنية وبشكل مباشر وسلبي على مستويات الصحة البدنية والصحة النفسية لدى أفراد العينة.
10	**عيشاوي والصديقي (2015)**	التعرف على طبيعة العلاقة بين الضغوط	الوصفي	(82) معلما ومعلمة من معلمين المرحلة	ملاحظة المقابلة استبيان لقياس	وجود علاقة ارتباطية بين ضغوط العمل المتمثلة في عبء

		المهنيـــة والأداء الـوظيفي لمعلمـي المرحلة الابتدائية		الابتدائية	الأداء الوظيفي	الـدور، صـراع الـدور، غمـوض الـدور وبـين الأداء الوظيفي.
11	**أنينوى وآخرون (2015)**	معرفـة أسـباب وأعـــــراض الضـغوط المهنيـة وأســـاليب المواجهـة لـدى مـديري المـدارس الثانوية.	الوصفي	(320) من مديري مدارس، مقسمة إلى (304) من الذكو(116) من الإناث		أفراد العينـة يعـانون مـن ضـغوط مختلفـة مثـل: الشـعور بالصـداع، آلام الجسـم، ارتفـاع ضـغط الدم.
13	**كويليت وآخرون (2017)**	البحـــث عـــن العلاقـــة بـــين الضـغوط المهنيـة والرضـا المهنـي لدى المعلمين في ضـــوء المنـــاخ التنظيمي.	الوصفي	(65) معلما	مقياس الرضا الوظيفي ضغوط العمل	وجـود علاقـة ارتباطيـة دالـــة إحصـــائيا بـــين الضـــغوط المهنيـــة والمنـاخ التنظيمـي لـدى عينة الدراسة.
14	**بكاي (2020)**	التعرف على أثر مصادر الضغوط	الوصفي	83) موظفا موزعة على	مقياس يحوي مجموع مصادر	المـوظفين يعـانون مـن مستويات متوسطة مـن

		المهنية على العلاقات الاجتماعية في بيئة العمل في الجزائر		ثلاث مؤسسات عمومية خدماتية	الضغوط المعتمدة	الضغوط المهنية ومستوى متوسط من العلاقات الاجتماعية السلبية في بيئة العمل، كما بينت النتائج أن الضغوط المهنية أثرا سلبيا على العلاقات في العمل
15	**دراسة قاسم حسين و جمعة محمد (2021)**	التعرف على مستوى الضغوط المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة دهوك	الوصفي المقارن	(417) تدريسيا وتدريسية في جامعة دهوك.	مقياس الضغوط المهنية.	مستوى الضغوط المهنية هو عال لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة دهوك، وتبين وجود فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغيرات البحث
دراسات إعداد برامج إرشادية لتخفيف الضغوط						
01	**سوزان فورمان**	مدى فاعلية برنامج معرفي	التجريبي	(24)معلم قسمت إلى	قياس مستوى	انخفاض مستوى الضغط والقلق لدى

	(1982)	سلوكي في خفض مستوى الضغط والقلق لدى المعلمين.		مجموعتين متساويتين ضابطة وتجريبية.	الضغط – مقياس القلق – شبكة ملاحظة لسلوك المعلم داخل الفصل . –البرنامج الإرشادي	المجموعة التجريبية، في نهاية البرنامج وبعد فترة المتابعة – .وجود تحسن دال في الجوانب السلوكية للمعلمين داخل الفصل.
02	**لونج (1988)**	التحقق من فاعلية كل من التدريب التحصيني ضد الضغط، والتدريب على الاسترخاء في تعديل إستراتيجيات المواجهة وخفض مستوى القلق	التجريبي	(66) معلما تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين الأولى تحوي (34) معلما والثانية تحوي (32) معلما.	–مقياس الضغوط. – مقياس القلق. – قائمة نموذج المواجهة. برنامج التدريب التحصيني ضد الضغوط.	إن التدريب التحصيني ضد الضغوط المقرون بالتدريب على الاسترخاء، كان أكثر فاعلية في تحسين أساليب المواجهة.

		والضغوط النفسية لدى المعلمين.				
03	**وفاء عبد الجواد (1994)**	اختبار فاعلية برنامج ارشادي جماعي للتدريب التحصيني ضد الضغوط النفسية ورفع الروح المعنوية لدى المعلمين.	التجريبي	(120) معلما من معلمي المدارس الحكومية في القاهرة. (60) معلما و(60) معلمة.	-قائمة الضغوط النفسية للمعلمين -مقياس الروح المعنوية للمعلمين – البرنامج الإرشادي.	فاعلية البرنامج في رفع الروح المعنوية لدى أفراد المجموعات التجريبية.
04	**عبد الرحمن محمد مهدي سلامة (1995)**	اختبار فاعلية برنامج إر شادي قائم على التدريب التحصيني ضد الضغوط	التجريبي	(46) معلما قسمت إلى مجموعتين، ضابطة (24)(وتجريبية (22)	مقياس الضغوط النفسية للمعلمين – . اسـتمارة الدراسة العقلانية	-فاعلية البرنامج الإرشادي للتدريب التحصيني ضد الضغط والعلاج العقلاني الانفعالي في خفض مستوى الضغوط النفسية

		والعلاج العقلاني الانفعالي.			للذات – . البرنامج الإرشادي– . كتيب (الضغط في مهنة التدريس)	للمعلمين.
06	**لطيفة الشعلان (2002)**	الكشف عن مدى فعالية برنامج علاجي سلوكي معرفي في خفض ضغوط العمل لدى معلمات المرحلة الثانوية بالسعودية.	التجريبي	(40) معلمة قسمت إلى مجموعتين. تجريبية (20) (معلمة ضابطة (20) معلمة.	–مقياس ضغوط المعلمة – . البرنامج العلاجي.	خلصت الدراسة إلى فعالية البرنامج العلاجي السلوكي المعرفي في خفض ضغوط العمل لدى معلمات المرحلة الثانوية
08	**محمد نواف البلوى (2009)**	معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على التحصين ضد	التجريبي	(40) معلما حصلوا على أعلى	– مقياس ضغوط العمل. – مقياس	فاعلية البرنامج التدريبي القائم على التحصين ضد الضغط وإدارة الوقت في خفض

		الضغط وإدارة الوقت في خفض ضغوط العمل وتحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين		الدرجات على مقياس ضغوط العمل وأدنى الدرجات على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة	الكفاءة الذاتية المدركة. – البرنامج التدريبي القائم على التحصين ضد الضغوط وإدارة الوقت.	ضغوط العمل ورفع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين.
09	**رضا مسعودي (2010)**	بناء برنامج إرشادي لخفض الضغوط النفسية لدى المعلمين، يستند إلى الفنيات والأساليب الإرشادية للتدريب التحصيني	التجريبي	(19) معلمة غالبيتهن متزوجات	–استمارة جمع بيانات أولية. – قائمة مؤشرات الضغط النفسي. – مقياس مصادر ضغوط العمل.	– دلت النتائج بأن البرنامج الإرشادي لم يساهم في تعديل استخدام المعلّمين لاستراتيجيات المقاومة، في حين أكدت النتائج أثر البرنامج في تعديل إدراك المعلمات لمصادر الضغط – .

		ضد الضغط لماكينبوم			– مقياس الاحتراق النفسي للمعلمين. – مقياس عمليات تحمل الضغوط. – البرنامج الإرشادي.	البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي لم يساهم في خفض مستويات الضغط النفسي .
10	**يوسفي (2012)**	الكشف عن فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض مستوى الضغط النفسي وتنمية استراتيجيات التخفيف من الضغوط.	التجريبي	(70) طالبة من طالبات شعبة علم النفس – جامعة الحاج لخضر (باتنة) الجزائر.	مقياس الضغوط النفسية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي	فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض درجة الضغوط النفسية لدى أفراد العينة التجريبية.
11	**بومجان**	إعداد برنامج	التجريبي	(74) أستاذة	مقياس مصادر	تعاني الأستاذة

	نادية (2016)	إرشادي لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة.		جامعية متزوجة أما عينة التجربة فقد تكونت من (13) أستاذة.	الضغط النفسي مقياس استجابة الضغط النفسي البرنامج الإرشادي	الجامعية المتزوجة ضغطا نفسيا متوسطا، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي والبعدي) على مقياس استجابة الضغط النفسي في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية.

3.6- عرض وتحليل الدراسات السابقة:

1.3.6- عرض وتحليل المجموعة الأولى من الدراسات: من خلال عرض المجموعة الأولى من الدراسات، والتي تناولت الضغوط وعلاقتها ببعض المتغيرات يتضح ما يلي:

أ- من حيث الأهداف: ركزت أهداف هذه الدراسات على نحو رئيس على:

تحديد مصادر الضغط المهني ومستوياته في مهنة التدريس (من المدارس الإعدادية والثانوية ومدرسين من الجامعة) مثل دراسة (حمدي علي الفرماوي، 1990؛ برايس وآخرون 1988؛ غسان حسين الحلو، 2016؛ اللجنة النقابية الأوروبية للتعليم، 2007؛ بكاي، 2020؛ قاسم حسين وجمعة محمد، 2021)

علاقة الضغوط المهنية بالصحة البدنية والنفسية وبعض المتغيرات كدراسة (إبراهيم السيد السماد وني، 1989؛ حسني ومحمود، 1993؛ شحام عبد الحميد، 2007 ؛ جاي، 2011، أنينوى وآخرين، 2015؛ عيشاوي والصديقي، 2015؛ كوليت، 2017؛ قاسم حسين وجمعة محمد، 2021).

كما اهتمت دراسة (لطفي إبراهيم، 1994) إلى معرفة مدى التحمل أو قياسه بوصفه سمة أو أسلوباً دفاعياً لمواجهة ضغط العمل. أما دراسة (دانيهام، 1992) هدفت إلى التعرف على أسباب استقالة المدرسين من مهنة التعليم.

ب-من حيث المنهج: كان المنهج الوصفي هو المستخدم في هذه المجموعة من الدراسات .

ج- من حيث العينة: اشتملت عينات هذه الدراسات على مجموعة من الأساتذة في جميع أطوار التعليم (الابتدائي، المتوسط، الثانوي، الجامعي) عدا دراسة (أنينوى وآخرين، 2015) التي هدفت إلى معرفة أسباب وأعراض الضغوط المهنية لدى مديري مدارس الثانوية و دراسة قاسم حسين وجمعة محمد، 2021 لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة دهوك، كما اشتملت على عينات متوسطة في دراسة (حمدي علي الفرماوي، 1990؛ بكاي، 2020؛ غسان حسين الحلو، 2016؛ دراسة اللجنة النقابية الأوروبية للتعليم، 2007؛ إبراهيم السيد السمادوني، 1989؛ حسني ومحمود، 1993؛ أنينوى وآخرين، 2015؛ قاسم حسين وجمعة محمد، 2021) وأكبر عينة تمثلت (1213) معلما في دراسة (برايس وآخرون، 1988) و أقلها حجما في (دراسة دانيهام ستيف، **1992)** تمثلت في (57) معلما وهذا قد يعود إلى نسبة هذه العينات في المجتمعات الأصلية المأخوذة منها أو وفقا لأهداف كل دراسة.

د- من حيث الأدوات: استخدمت هذه المجموعة عدة أدوات حسب متغيرات كل دراسة تمثلت في: مقياس تقدير الضغط المهني ومستوياته، استبانة لتحديد مصادر الضغط المهني، مقياس الاتجاه نحو التدريس، مقياس الأداء الوظيفي، مقياس الرضا الوظيفي، المقابلة والملاحظة.

و- من حيث النتائج :تنوعت نتائج الدراسات، وذلك وفقا لتنوع أهدافها، وقد اتفقت على مجموعة من الحقائق الآتية:

- ✓ تتنوع مصادر ومستويات الضغوط المهنية التي يعاني منها العاملون في التدريس (في المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية والجامعية)، و أجمع معظمها على أنّ الأساتذة لديهم مستوى من الضغوط يتراوح ما بين المتوسط والمرتفع دراسة برايس وآخرون 1988؛ إبراهيم السيد السمادوني، 1989؛ حمدي علي الفرماوي، 1990 ؛ حسني ومحمود، 1993 ؛ جاي، 2011؛ بكاي، 2020، قاسم حسين وجمعة محمد، 2021) وأن أهم هذه المصادر هي: ضغوط العلاقات الاجتماعية وبدرجة أكبر عند المرأة مقارنة مع الرجل، ضغوط خاصة بالتعامل مع الطلاب و الزملاء .الضغوط الإدارية - .الضغوط التدريسية - .الأعباء الأسرية - .الأعباء المالية - .فرصة الترقية في الدرجة العلمية.، أعباء العمل الوظيفي، سوء أخلاق الطلاب، نقص العائد المادي، الأولياء، تغير محتوى البرامج، كثافة المقررات الدراسية (حسني ومحمود، 1993؛ دانيهام ستيف، 1992؛ ؛ غسان حسين الحلو، 2016)
- ✓ وجود علاقة دالة إحصائيا بين مصادر الضغوط المهنية وأعراض الاضطرابات السيكوسوماتية (دراسة شحام عبد الحميد، 2007).

- ✓ عدم تقديم التقدير والدعم لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة–انخفاض الدعم الاجتماعي– (قاسم حسين وجمعة محمد، 2021)
- ✓ سنوات الخبرة التدريسية تسهم في الإحساس بالإنهاك النفسي (برايس وآخرون، 1988).
- ✓ وجود ارتباط بين الضغوط المهنية والمناخ التنظيمي وأن الضغوط المهنية لها أثرا سلبيا على العلاقات في العمل (كويليت وآخرون، 2017؛ بكاي، 2020)
- ✓ وجود علاقة ذات دلالة إحصائية حول الضغوط المهنية وبشكل مباشر وسلبي على مستويات الصحة البدنية والصحة النفسية (جاي، 2011)

ويمكن القول إنه مع اختلاف المجتمعات وتباينها إلا أن مصادر الضغوط النفسية والمهنية لدى العاملين في قطاع التعليم تكاد تكون متشابهة ومتعددة، وأن مستويات الضغوط المهنية مرتفعة لديهم، كل ذلك يشير إلى أن المدرس الجزائري يعاني من مشاكل عديدة ترهقه يوميا، تجعله يعيش حياة بائسة مشحونة بالمتاعب الصحية (المرض) والنفسية (القلق والتوتر) مما يدل على أن مهنة التدريس من أكثر المهن الضاغطة لكثرة متطلباتها وزيادة أعبائها.

حيث استفادت الطالبة الباحثة من الدراسات المتعلقة بالضغوط المهنية في الاطلاع على الجوانب التي جرى التركيز عليها في هذه الدراسات، وعلى المتغيرات التي اهتمت بدراستها.، المنهجية العلمية التي استخدمتها الدراسات السابقة في صياغة مشكلة الدراسة وكتابة الفرضيات ومعالجة النتائج، كما استفادت – الطالبة الباحثة – من أدوات الدراسة في الدراسات السابقة من أجل إعداد وتصميم أدوات الدراسة الحالية، وذلك في التعرف على أهم مصادر ومستوى الضغوط المهنية وأعراضها لدى المدرسين، وهو ما ساعد في استخلاص أسئلة الدراسة وفرضيات

2.3.6- عرض وتحليل المجموعة الثانية من الدراسات: من خلال عرض المجموعة الثانية من الدراسات، والتي أجريت في مجال الإرشاد النفسي لخفض الضغوط النفسية يتضح ما يلي:

أ- **من حيث الأهداف:** الملاحظ في هذه المجموعة من الدراسات التي ركزت على هدف رئيس وهو اختبار فاعلية البرنامج المعرفي السلوكي في خفض الضغوط النفسية، وعلاج بعض الاضطرابات النفسية مثل القلق، وتنمية قدرات ومهارات المواجهة، وارتفاع مستوى تقدير الذات. كما تجاوزت أهداف بعض الدراسات خفض مستويات الضغوط النفسية لتدرس فعالية هذه البرامج بعد خفضها لمستويات الضغوط، في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة مثل دراسة (سوزان فورمان؛ 1982، البلوى، 2009؛ رضا مسعودي، 2010؛ بومجان نادية، 2016).

وقد ركزت عدد من الدراسات على المقارنة بين العلاج المعرفي السلوكي وأساليب علاجية وإرشادية أخرى، كما ركزت بعض الدراسات على فعالية استخدام الفنيات العلاجية أو المقارنة بين فعاليتها وفعالية استخدام فنيات علاجية أخرى في دراسة (لونج، 1988؛ عبد الرحمن محمد مهدي سلامة، 1995). وإن معظم هذه الدراسات قد اعتمدت فنيات التدريب التحصيني ضد الضغوط المتنوعة كالاسترخاء، ولعب الدور ومساهمتها في خفض وإدارة الضغوط (لونج، 1988؛ سلامة، 1995؛ البلوى، 2009؛ بومجان، 2016).

ب- **من حيث المنهج:** كان المنهج التجريبي هو المستخدم في هذه المجموعة من الدراسات.

جـ- **من حيث العينة:** فيما يتعلق بحجم العينة، فقد تباينت الأحجام وتراوحت بين (120) فردا في دراسة (دراسة وفاء عبد الجواد، 1994)، وقد اتفقت معظم هذه الدراسات في اختيارها للمجموعات

التجريبية وفقا لارتفاع درجاتهم على مقاييس الضغط المهني أو المقاييس التي تقيس بعض الاضطرابات النفسية الأخرى .كما احتوت الكثير من الدراسات السابقة عينات من الجنسين، في حين ضم البعض منها مجموعة من الذكور أو الإناث فقط .وشملت الدراسات فئة المعلمين، عدا دراسة (يوسفي، 2012) لدى طلبة الجامعة، (لطيفة الشعلان، 2002) لدى معلمات المرحلة الثانوية و دراسة رجاء مريم، 2006) التي شملت عينة من الممرضات، ودراسة (بومجان نادية، 2016) لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة.

د- من حيث الأدوات: تنوعت الأدوات بتنوع الأهداف، وكانت الأداة الرئيسية البرنامج الإرشادي، ومن ثم استخدم عدد من المقاييس لقياس التغيرات الحاصلة بعد تطبيق البرنامج (مقاييس ضغوط المعلم، مقاييس الروح المعنوية للمعلم، مقاييس الضغط النفسي، مقاييس القلق، ومقاييس الاحتراق النفسي).

هـ- من حيث البرنامج الإرشادي: الملاحظ من استعراض البحوث السابقة، والتي تناولت خفض الضغوط من خلال التدخل الإرشادي تنوع أساليب الإرشاد والعلاج المستخدمة. وإن كان أغلبها قد اعتمد على النظرية السلوكية المعرفية، والتي تعتمد على أساليب النظرية السلوكية بالإضافة إلى الأساليب المعرفية .كما أن أغلب الدراسات ركزت بالدرجة الأولى على نموذج التدريب التحصيني ضد الضغوط لماكينبوم مثل (فورمان سوزان، 1982) و(وفاء عبد الجواد، 1994) (عبد الرحمن محمد مهدي سلامة، 1995) (رضا مسعودي، 2010) (بومجان نادية، 2016)، يليه نموذج العلاج العقلاني الانفعالي لألبرت إليس (عبد الرحمن محمد مهدي سلامة، 1995) واستخدم (عبد الجواد، 1994) التحصين التدريجي ضد القلق.

تعددت الأساليب الإرشادية والفنيات المستخدمة في البرامج: الاسترخاء، إعادة البناء المعرفي، الضبط الذاتي، رصد الأفكار التلقائية مثل: لعب الأدوار، العقلانية، النمذجة، وطريقة المحاضرة والمناقشة ومقابلة الإرشاد الجماعي، قدمت بعض الدراسات برامج إرشادية فردية عقب جلسات الإرشاد الجماعي .

و- من حيث النتائج:

1- أثبتت نتائج الدراسات فعالية البرنامج السلوكي المعرفي في خفض ضغوط العمل.

2- أكدت على أهمية التدريب على التحصين ضد الضغوط و التقنيات السلوكية المعرفية في تعديل السلوك و خفض جميع مصادر الضغط المهني كالأعباء والعلاقة مع الزملاء والعلاقة مع المدير، غموض وصراع الدور.

3- أثر البرنامج في تعديل إدراك المعلم لمصادر الضغط المهني، وخفض مستوى الاحتراق النفسي، التحسن في استخدام استراتيجيات المقاومة.

4- كما أسفرت نتائج دراسات كل من سوزان فور مان (S.Formen, 1982؛ عبد الرحمن محمد مهدي سلامة، 1995؛ لطيفة الشعلان، 2002 ؛ رضا مسعودي، 2010) عن فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي وفاعلية برنامج التدريب التحصيني ضد الضغط في خفض الضغوط النفسية لدى المعلمين .وإضافة إلى فاعلية التدريب التحصيني في خفض الضغوط النفسية لدى المعلمين، توصل فورمان(Formen,S,1982) إلى أن التدريب التحصيني كان فعالا في خفض القلق وتحسين الجوانب السلوكية داخل الفصل.

5- أشار (عبد الجواد، 1994) إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في رفع الروح المعنوية والخفض من الضغوط النفسية الناتجة عن العمل (الاسترخاء، لعب الأدوار، حل المشكلات، التحصين التدريجي) ، كما أشارت دراسة رجاء مريم (2006) التي أجريت على عينة من غير المعلمين إلى أن برنامج الإرشاد المعرفي السلوكي والتدريب التحصيني ضد الضغط النفسي كان فعالا ومؤثرا في خفض الضغوط لدى الممرضات.

استفادت – الطالبة الباحثة – من الدراسات المتعقلة بالبرامج الإرشادية في التعرف إلى بعض المراجع المتعلقة ببرامج الإرشاد المعرفي السلوكي وإثراء الإطار النظري للدراسة في كون أغلب الدراسات تخدم هدف البحث " تخفيف الضغط المهني "، كما استفادت الباحثة من المقاييس والفنيات التي استخدمها الباحثون، وطرق ووسائل بناء البرامج الإرشادية المعرفية السلوكية في إعداد البرنامج الإرشادي الحالي من خلال التعرف على الأسس الإرشادية والنفسية التي تقوم عليها البرامج المستخدمة السابقة، والاستفادة المنهجية في بناء البرنامج الإرشادي الحالي.

تتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في أنها تتعلق ببناء برنامج معرفي سلوكي في خفض الضغوط، فيما تكمن خصوصية الدراسة الحالية في أنها تهدف إلى بناء برنامج معرفي سلوكي قائم على التدريب على التحصين ضد الضغوط التي أثبتت فاعليتها في مواجهة وإدارة الضغوط، وهذا ما يتفق مع دراسة (لونج، 1988؛ ؛ البلوى، 2009؛ بومجان، 2016).

في حين تختلف معهم في طبيعة العينة كون – الدراسة الحالية – موجهة إلى أساتذة التعليم الابتدائي كما أن الدراسة الحالية تهدف إلى تخفيف الضغط المهني لديهم، وذلك بعد الاطلاع على

معظم الدراسات وأدبيات البحث – في حدود علم الطالبة الباحثة – التي أثبتت ارتفاع مستوى الضغط المهني وتنوع مصادر الضغط لدى الأساتذة، وأستاذ التعليم الابتدائي بصفة خاصة.

4.6- تعقيب عام على الدراسات السابقة:

مما تقدم؛ تنقسم الدراسات السابقة إلى محورين الأول يتعلق بالضغوط المهنية، والثاني يتعلق ببناء برامج الإرشاد النفسي في خفض الضغوط، حيث يتبين أهمية الاطلاع والاهتداء بالدراسات السابقة التي تناولت موضوع البحث، سواء أكان ذلك من خلال المنهجية المتبعة، أم من ناحية الأهداف وأدوات البحث، أم من حيث النتائج التي توصلت إليها، كما أغنت الدراسات السابقة الأجنبية والعربية معلومات الباحثة من حيث تقديم الخلفية النظرية، والجانب التجريبي، والتي اهتدت إلى إعداد برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتخفيف و إدارة الضغوط المهنية.

كما أظهرت نتائج الدراسات السابقة ارتفاع مستوى الضغوط المهنية لدى المدرسين مع تعدد وتنوع مصادرها، و أثبتت البرامج الإرشادية المعرفية السلوكية فعاليتها في علاج وتخفيف الضغوط النفسية والمهنية، لذا ربطت الباحثة بين الضغط المهني و إعداد البرامج الإرشادية، مما يجعل من بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي في التخفيف من الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي ضروريا، وذلك من أجل مساعدة الأساتذة على تعلّم مهارات مناسبة للتعامل مع الضغوطات التي يواجهونها، وذلك بتزويدهم ضمن برنامج إرشادي بمعلومات عن الضغوط المهنية، وآليات إدارة والتعامل معها بكفاءة .

تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في موضوعها الرئيس وهدفها العام الذي يتمحور حول "الضغط المهني" و في استخدامها لبعض المهارات التي اهتمت بالتدريب عليها والتأكد من

فاعليتها في خفض درجة الضغوط – التدريب على التحصين ضد الضغوط –، وتحسين أساليب التعامل معها .إلا أنها تختلف معها في عدة جوانب تمثل الفجوة العلمية التي تعالجها هذه الدراسة، حيث تضمنت هذه الدراسة ربط المشكلة البحثية بالمتغيرات المعاصرة و الوضعية الراهنة لواقع أستاذ التعليم الابتدائي من خلال الملاحظة الميدانية ومعايشة – الطالبة الباحثة – لزميلات وزملاء لها في التعليم، لاحظت أن عددا كبيرا منهم يشكون من ضغوطات مهنية وتأثيراتها على حياتهم الشخصية والاجتماعية، وهذا الأمر ساعدها في تكوين فكرة دقيقة عن مشكلة الدراسة، كما تتميز الدراسة الحالية عن تلك الدراسات السابقة التي عرضتها – الطالبة الباحثة– بأهمية الفئة المستهدفة للدراسة وهي: " فئة أساتذة التعليم الابتدائي"، كما اهتمت ببناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي يركز على أحد أهم الأساليب المساعدة في التخفيف من الضغط وهو: –التدريب على التحصين ضد الضغوط – واستخدامها لمنهج شبه تجريبي من العرض السابق ؛ يتضح أن هذه الدراسة يمكن اعتبارها خطوة تجريبية أولى خاصة في البيئة المحلية – حسب علم الطالبة الباحثة – في مجال إعداد البرامج الإرشادية المساعدة على تعلم عدد من المهارات المعرفيةّ والسلوكية للتعامل مع الظاهرة لدى عينة من أساتذة التعليم الابتدائي، وهي من أكثر ظواهر العصر شيوعا وانتشارا بين مختلف الأفراد ومختلف مناحيّ الحياة اليومية.

القسم النظري

الفصل الثاني

الضغط المهني

تمهيد

1- مفهوم الضغط المهني.

2- النظريات المفسرة للضغط المهني.

3- خصائص الضغط المهني.

4- عناصر الضغط المهني.

5- أنواع الضغط المهني.

6- مصادر الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

7- آثار الضغط المهني على أساتذة التعليم الابتدائي.

8- استراتيجيات إدارة الضغط المهني.

خلاصة

تمهيد:

الضغوط ظاهرة إنسانية قديمة موجودة مع وجود الإنسان، وازدادت حدتها في الوقت الراهن لتغير سمات المجتمعات بسبب تعقد الحياة الاجتماعية، الثقافية، العلمية والتكنولوجية...الخ، خاصة منها الضغوط المهنية التي قد تخلف آثارا نفسية واجتماعية وتنظيمية على كل فرد فيها، إذ كثيرا ما يواجه العاملون في المنظمة مواقف وظروفا عديدة يتعرضون خلالها لحالات من الاضطرابات والقلق والخوف والإحباط والغضب، مما يؤثر على حالتهم الصحية والنفسية، وكذا على علاقاتهم الاجتماعية، و بالتالي ينعكس ذلك على أدائهم و يحد من قدرتهم على تحقيق الأهداف التنظيمية، ولعل هناك من المهن من يعاني أصحابها من الضغوط بدرجات مرتفعة مقارنة بباقي المهن الأخرى " كالتدريس " كونها تزخر بالعديد من المطالب والمسؤوليات والأعباء بشكل مستمر، فقد تدفع البعض إلى الإحباط واليأس وانخفاض الإنتاجية. ونظرا للتأثيرات السلبية المترتبة على الأحداث الضاغطة التي يتعرض لها الأفراد، فقد اهتم الباحثون والمتخصصون في ميدان الصحة النفسية والإرشاد النفسي، بإعداد برامج متنوعة للتدخل الإرشادي والعلاجي، تستخدم في إدارة الضغوط التي يعيشونها، وإن محاولة إعداد هذه البرامج يتطلب منا تحديد مفهوم الضغط المهني وتفسيره من خلال بعض النماذج والنظريات كخطوة أولى، وكذلك التعرف على مصادره وآثاره، وهو ما سيتم تناوله في هذا الفصل.

1- مفهوم الضغط المهني:

على الرغم من الكتابات المختلفة حول موضوع **الضغوط(stress)** فإن عبارة أو مفهوم الضغط لا تعني المفهوم نفسه لهم جميعا، ويكمن هذا الاختلاف ضمن إيجاد تعريف محدد للمفهوم في أنه تكوين فرضي وليس شيئا ملموسا واضحا من السهل قياسه، فغالبا ما يستبدل على وجوه الضغوط من خلال استجابات سلوكية معينة كما هو الحال في تعريف الذكاء.[1]

نجد البعض الآخر ينظر إلى الضغوط على أنها رمز الحياة وعلى أن الحياة بدون ضغط تعني الموت لأن ذلك يعني نقص فعالية الفرد وقصور كفاءته بالإضافة إلى ما سبق فإن أحد المشاكل الرئيسية لهذا المفهوم الآن هو التنوع في استخدامه في العديد من الفروع العلمية المختلفة مثل الطب، الهندسة الإنتربولوجيا، علم النفس.....ومثل هذا الاستخدام المتنوع أدى إلى تعدد التعريفات والنظريات التي قد تتراوح من مجرد الوصف إلى الاستبيانات العامة فيما نترك للقارئ تخمينا ما قد يعنيه المؤلف من خلال النظريات المعقدة التي تحاول الخوض في التفاصيل الخاصة بمعلومات نوعية.

1.1-تعريف الضغوط من الناحية اللغوية:

الضغط أو المشقة يشير إلى الإجهاد أو ضغوط أو قوة تمارس من ضغطها على الأجسام " هذا المفهوم مستعار من الفيزياء.

وتستخدم كلمة ضغوط كترجمة لـ **stress** وبديل لكل من شدة وكره و ضائقة وإجهاد

1- عسكر علي: ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها. ط 2، الكويت: دار الكتاب الحديث. 2003أ ، ص 52.

أما في المعجم الوحيد فقد وردت كلمة ضغط بهذه المعاني المتعددة ضغط، ضغطا: عصر وترجمة

2.1- تعريف الضغوط المهنية من الناحية الاصطلاحية:

استنادا للتعريف اللغوي لمصطلح الضغوط يتضح أنها تتفق جميعا في أن الضغوط stress تعني جملة الانفعالات التي قد يعانيها الفرد عندما تكون هناك أعباء ومتطلبات على الفرد تفوق إمكاناته الجسمية والعقلية لمواجهة هذه المتطلبات الأمر الذي قد يؤدي إلى اختلال صحته.

هذا وقد زاد الاهتمام بدراسة الضغوط وتأثيرها على الأفراد وكيفية التعامل معها في السنوات الأخيرة حيث أجريت العديد من الدراسات بالإضافة إلى المؤلفات العلمية لإلقاء الضوء على مصطلح الضغوط، بهدف التخلص من الغموض الذي يكتنفه، ومن هذه الدراسات والمؤلفات كتاب الاهتمامات الحديثة بالضغوط المهنية لكل من **كاري كوير(Carrie Coir) ووري بادي(Woori Paddy)** حيث يوضحان فيه مصادر الضغوط في العمل والاستراتيجيات المناسبة لإدارة الضغوط فيما قام **بيرجر وبريز(Prez & Berger)** بوضع كتاب حول مرجع الضغوط " الجوانب النظرية الاكلينيكية" حيث ضم هذا الكتاب جهود الباحثين، إضافة إلى أن التطرق إلى هذه الظاهرة كان على أساس مسميات أخرى كالإرهاق والكرب والقلق، وتعد الدراسة الأولى لهذه الظاهرة – في حدود علم الطالبة الباحثة –حول متغيرات ضغوط العمل في قطاع المصارف وتناول طبيعة الظاهرة والآثار المترتبة عليها وتوالت الدراسات بعد ذلك حول هذه الظاهرة منها الدراسة التي قام بها **(عبد الرحمن الطردري)** حول مستوى ضغوط العمل في القطاعات المختلفة وأظهرت نتائج هذه

الدراسات أن ارتفاع مستوى الضغط المهني كان أكبر في القطاع التعليمي يليه القطاع التجاري والصناعي.

وهكذا نجد أن الأبحاث بعد ذلك لم تتوقف حتى هذه الساعة، ومن الاستعراض السابق يتبين لنا حداثة هذا الموضوع في البلاد العربية وخاصة للباحث المحلي، وقد تناولت –الطالبة الباحثة– بعض التعريفات لمفهوم الضغوط المهنية بصفة عامة ومفهومها لدى المدرسين بصفة خاصة، ومن هذه التعريفات:

1.2.1– يعرف ليبرونيومان (Liberonoman):

«الضغوط حالة ناشئة عن تفاعل العوامل المتعلقة بالعمل مع الفرد، فتتغير حالته النفسية والبدنية بحيث تحول عن ممارسته لعمله بصورة طبيعية »[1]

2.2.1– تعريف فاروق:

« إن الضغوط هي حالة من الإجهاد العقلي والجسمي، وتحدث نتيجة الحوادث المهنية التي تسبب تلفا أو إزعاجا يتحقق لعوامل عدم الرضى أو يتحقق للصفات العامة التي تميز بنية العمل، كما أنها تحدث تنبيها للتفاعل بين هذه المسببات جميعا، وإن حدة الضغوط تتوقف على مدى استجابة الفرد لتأثير هذه العوامل أثناء التفاعل مع الموقف ». [2]

1– الحريم حسين : السلوك التنظيمي لسلوك المرأة في المنظمات. الأردن: دار الورق، 1997، ص 337.

2– فاروق عبده: السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع،2005. ص 275.

3.2.1- تعريف منصور (1989):

« أن الضغوط المهنية حالة من التوتر الانفعالي تنشأ من الأحداث والمواقف التي تحدث صدفة في حياة الفرد، وتعني الضغوط تلك الظروف المرتبطة بالضغط والتوتر والشدة الناتجة عن المتطلبات أو التغيرات التي تستلزم نوعا من إعادة التوافق عند الفرد وما ينتج عن ذلك من آثار جسمية ونفسية».[1]

4.2.1- تعريف الفرماوي (1990):

يشير إلى أن ضغوط المدرس عبارة عن حالة من عدم التوازن النفسي تنتج عن عدم التكافؤ بين متطلبات مهنة التدريس والقدرة على القيام بها، ويترتب على ذلك شعور المدرس بعدم إمكانية إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية. [2]

2.1.5- تعريف بم ألين (Bem Allen,1995):

«الضغوط تنشأ من خلال تفاعل الفرد مع البيئة، وتتمثل في أعباء العمل، صراع الأدوار وفي شبكة علاقاته مع الآخرين مثل الأصدقاء والأقارب وأفراد الأسرة».[3]

1- طلعت منصور و البيلاوي فيولا: قائمة الضغوط النفسية للمعلمين. القاهرة: كراسة التعليمات،1989،.ص 07.

2- عياصرة، معن محمود وبني أحمد، مروان محمد : إدارة الصراع والأزمات وضغوط العمل، دار الحامد، عمان، ط1 2008،ص107.

3- النعاس عمر مصطفى : دراسات في الضغوط المهنية والصحة النفسية. مصر: منشورات الجامعة، 2008.ص 31.

6.2.1- تعريف ديكيزر هانسر (Dekeyser-Hanser,1996):

«عبارة عن استجابة العامل أمام متطلبات الوضعية التي تجعله يشك في مدى تمتعه بالموارد الضرورية التي تمكنه من المواجهة ». [1]

7.2.1- تعريف عزت عبد الحميد (1996):

يعرف ضغوط العمل عند المدرس بأنها إدراك المدرس بأن متطلبات العمل تفوق قدراته وإمكاناته نتيجة الأعباء الزائدة للعمل، وغياب المعلومات الواضحة عن الدور الذي يجب أن يقوم به كمدرس، بالإضافة إلى مواجهته للمطالب المتناقضة من جانب رؤسائه، وعدم التمكن من استخدام مهاراته وخبراته في التدريس. [2]

8.2.1- تعريف كشرود(1998):

« أن الضغوط موقف تتفاعل فيه العوامل الوظيفية لدى العامل مما يتسبب عنه تغيير في حالته النفسية والفسيولوجية ويجعله ينحرف عن عمله الاعتيادي ».[3]

9.2.1- تعريف موناد (Maunad , 2001):

«بأنه مجموعة من العوامل والمؤثرات الخارجية التي قد تصيب الأفراد بالإرهاق والتعب النفسي والجسدي، مما يؤدي إلى انخفاض مستوى أدائهم وتعثرهم في العمل ».

1- حمزة الأحسن: المرجع السابق، ص 194.

2- طـــه عبـــد العظيم حســـين و سلامة عبـــد العظـــيم حســـين: المرجع السابق.

3- الحسنية سليم : السلوك الإداري والتنظيمي والعلوم السلوكية. عمان: دار الورق، 1998 ، ص 91.

10.2.1 – تعريف النعاس (2008):

حدد مفهوم الضغط بأنه: « جملة من الانفعالات السلبية التي قد يعانيها الفرد عندما تكون هناك أعباء ومتطلبات تفوق إمكاناته الجسمية أو الانفعالية لمواجهة هذه المتطلبات، الأمر الذي قد يؤدي إلى اعتلال صحته».

11.2.1– تعريف المكتب الدولي للعمل (Bureau International du Travail (BIT)) :

يعتبر الضغط عند المدرسين ظاهرة عالمية معترف بها، يظهر في حالة تعب أو وهن عصبي حاد يرجع إلى الإحباط والحصر أمام مهنة التدريس، ومن أعراضه نجد التهيج، الغضب، الإنهاك، ارتفاع الضغط الشرياني.....فهو حقيقة مرض مهني. [1]

من خلال النظر إلى التعريفات السابقة نجد ؛ شيوع هذا المصطلح إذ يستخدم على نطاق واسع وفي مجالات مختلفة، كما أنه مصطلح متعدد التعريفات وهذا لتعدد وجهات النظر من حيث مسببات وعوامل الضغط داخلية كانت أم خارجية وآثارها النفسية والجسمية والسلوكية والاجتماعية، لذا فإنه توجد فروق لمعنى الضغط، وهذا ما جعل الباحثين المهتمين بهذا الموضوع يواجهون مشكلة في التوصل إلى تعريف موحد ومتفق عليه لهذا المصطلح.

ويعتبر ضغط مهنة التدريس من الضغوط الصعبة لأنه متشعب المصادر، وتتدخل في أحداثه عدة أطراف منها: الإدارة، الزملاء، المفتشون، الأولياء وحتى التلاميذ، فترهق المدرس وتخفض من أدائه التعليمي.

1– كوردلي مريم: دور مركز التحكم و بعض المتغيرات الشخصية في تسيير ضغط مهنة التدريس و مصادره عند أساتذة الثانوي. رسالة ماجيستير. قسم العلوم الاجتماعية. جامعة الجزائر ، 2009.

وعليه يمكن القول ؛ بأن الضغوط المهنية لدى المدرسين تشير إلى تلك المشكلات والصعوبات والأحداث الضاغطة التي تواجه المدرس في حياته العملية، وتسبب له التوتر والضيق، والإحساس بالضغوط و التألم منها وتكون عبئا عليه، و إذا تجاوزت عتبة التحمل فإنها تصبح خطرا على صحته النفسية و الجسمية و على سلوكه العملي، قد تكون ناتجة عن مواقف سلبية (وجود معوقات أو مطالب) أو متطلبات تفوق إمكاناته الجسمية والانفعالية.

2- النظريات المفسرة للضغوط المهنية:

هناك العديد من النظريات والنماذج المفسرة للضغوط ومعظمها تركز على الأعراض الفسيولوجية وفي السنوات الأخيرة زاد الاهتمام بالضغوط داخل نطاق العلوم السلوكية، واتجهت البحوث إلى دراسة مصادر الضغوط من الناحية المعرفية من جهة.ومن الناحية المهنية من جهة أخرى، وفيما يلي نستعرض بعض من النظريات المفسرة للضغوط المهنية:

1.2- النظرية الفسيولوجية:

1.1.2- نظرية زملة أعراض المواجهة أو الهروب:

يعتبر العالم الفسيولوجي **والتر كانون (canone)** من الأوائل الذين استخدموا عبارة الضغط، حيث عرفه برد الفعل في حالة الطوارئ، أو رد الفعل العكسي بسبب ارتباطها بانفعال القتال أو المواجهة، وقد بينت دراساته أن مصادر الضغط الانفعالية كالألم والخوف والغضب تسبب تغيرا في الوظائف الفسيولوجية للكائن الحي، والسبب في ذلك يرجع إلى التغيرات في إفرازات عدد من الهرمونات أبرزها هرمون الأدرينالين الذي يهيئ الجسم لمواجهة المواقف الضاغطة.

فلقد استخدم الطب الحديث مصطلح الإجهاد والضغوط في كثير من الأحيان، في أنه يتضمن تعكر الاتزان الداخلي الجسمي من خلال التهديدات الخارجية التي تحرض على حشد الموارد الجسدية للتصدي للظروف.

كما حاول **كانون (canone ,1920)** تفسير الاستجابات الفسيولوجية في دراسته عن استجابة كل من الانسان والحيوان لتهديد خارجي، حيث وجد أن هناك عددا من الأنشطة المتتابعة التي تستثير الغدد والأعصاب لتهيئ الجسم لمواجهة الخطر أو الهروب منه والتي أطلق عليها " أعراض المواجهة " أو " أعراض الاستجابة الطارئة " إذ يرى أن تلك الاستجابة تجعل الكائن إما أن يواجه الموقف الضاغط ويتصدى له وإما أن يتجنب هذا الموقف ويهرب منه، وقد اعتبر **كانون (canone)** أن استجابة الكر والفر هي استجابة تكيفية أو توافقية و استدل على ذلك بأنها تمكن الفرد من الاستجابة السريعة للتهديد.ومن ناحية أخرى خلص **كانون (canone)** إلى أن الضغوط يمكن أن تكون ضارة بالكائن إذا ما أدت إلى الإخلال بأدائه الانفعالي والفسيولوجي و سببت له مشاكل صحية مع مرور الوقت، و خاصة إذ لم يكن قادرا على مواجهة التهديد أو الهروب منه، واستمر للتعرض لضغوط مستمرة.

ويلاحظ أن **كانون (canone)** استخدم لفظ "الكائن"و لم يستخدم لفظ الإنسان مباشرة، حيث أجريت تجاربه المبكرة على الحيوانات و استنتج منها أن كل الكائنات تتعرض للضغط وتتأثر به. [1]

1- منصوري مصطفى : الضغوط النفسية والمدرسية واستراتيجيات مواجهتها. ط1، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع. 2017 ب .

2.1.2- نظرية أعراض التكيف لهانز سيلي(Hans Selye,1976):

يرى **سيلي (Selye)** أن الضغوط استجابة غير محددة للمتطلبات الواقعة على الفرد وهذه المتطلبات هي المسببة للضغط، والتي يمكن أن تنتج عن المواقف السارة وغير السارة، والتي تعد من العوامل الأساسية في اختلال التوازن النفسي للإنسان.

وهناك مجموعة من الأعراض الناتجة عن الضغوط مثل تضخم الغدة الأدرينالين أطلق عليها **سيلي (Selye)**جملة من الأعراض التكيفية للضغوط قسمها إلى ثلاثة مراحل:

أ-مرحلة التنبيه: يجهز فيها الجسم نفسه لمواجهة التهديد أو التحدي الذي يربكه بإفراز هرمونات من الغدد الصماء ويترتب عليها سرعة ضربات القلب وزيادة معدلات التنفس وزيادة نسبة السكر في الدم.

ب-مرحلة المقاومة: وفيها يحاول الجسم إصلاح أي ضرر أو أذى نتج من المرحلة الأولى، ويشعر الفرد في هذه المرحلة بالتعب والقلق والتوتر ويحاول مقاومة مسببات الضغط، فإذا استطاع النجاح والتغلب على المشكلة فإن أعراض الضغط تزول.

جـ- مرحلة الاستنزاف (الإنهاك): وتظهر هذه المرحلة إذا لم يستطع الفرد التغلب على مسببات الضغط ويعاني منها فترة طويلة، فإن طاقة الجسم على التكيف تصبح منهكة ومجهدة، وتضعف وسائل الدفاع والمقاومة ويتعرض الفرد لأمراض الضغط وارتفاع ضغط الدم والقرحة والأزمات القلبية وتصبح هذه المرحلة حادة وخطيرة وتشكل تهديدا لكل من الفرد والمؤسسة، فعقل وجسم

الإنسان له حدود للتحمل والمقاومة، وكلما زاد معدل تكرار الإنذارات والمقاومة، أصبح الفرد أكثر إرهاقا في عمله وحياته، وازدادت قابليته لأمراض جسمية واضطرابات نفسية. [1]

نستنتج أن المرحلة الأولى تعد مرحلة رد الفعل الأول لحالة الضغط التي يواجهها العامل و تظهر عليه أعراض فسيولوجية، كارتفاع ضغط الدم و سرعة نبضات القلب وغيرها.

أما المرحلة الثانية يقوم فيها الفرد بالدفاع عن نفسه تجاه مصدر الضغط و يحاول مقاومة مسبباته لإزالة أعراضه و التغلب عليها، لكي لا ينتقل إلى المرحلة الثالثة أين تضعف وسائل الدفاع والمقاومة، وتعد مهنة التعليم الابتدائي من أكثر المهن التي تسبب توترا نفسيا وإجهادا عصبيا وجسديا للمدرس بسبب ضغوط مهنة التدريس التي تتوفر مصادر عديدة للضغوط تجعلهم غير راضين عن مهنتهم مما يؤثر على توافقهم النفسي والرضا الوظيفي لأعمالهم المختلفة، وهذا ما أثبتته دراسة **جاي (2011)** حول أثر الضغوط المهنية بشكل مباشر وسلبي على مستويات الصحة النفسية والبدنية، وأوصت الدراسة بتقليل الجهد الزائد عن المعلم.

1- المعشر عيسى إبراهيم : أثر ضغوط العمل على أداء العاملين في الفنادق الأردنية، رسالة ماجيستير غير منشورة، كلية العلوم الإدارية والمالية، جامعة الشرق، الأردن، 2009 ، ص 16.
غضية ناهدة طه: أثر ضغوط العمل على الولاء التنظيمي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات جنوب الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة مؤتة، الأردن،2008، ص 12.



شكل رقم (01): حدوث الضغوط النفسية طبقا لنظرية سيلي (Selye)

في **الشكل التوضيحي(1)** نميز الحدث الضاغط، وهو متغير مستقل، ينتج عنه ضغط العوامل الوسيطة، وهي تلك التي يكون أثرها هامًا في تقليل تأثير الحدث الضاغط أو زيادته، مثل المناخ والطعام، وأعراض التكيف المتزامن، حيث تظهر في وقت واحد، ويقصد بها الضغوط الطارئة التي تظهر في الكائن الحي مثل التغيرات الكيمائية، وأخيراً استجابات التكيف أو سوء التكيف مثل ضغط الدم أو أمراض القلب. [1]

ويذكر **سيلي (Selye)** أن شدة الاستجابة للضغوط تتحدد بالعوامل الوسيطة، كما يعتمد نوع الاستجابة على نوع عملية التكيف، ويضيف أن التهديد أو التغلب على المشكلات يعتمد على النشاط المعرفي للتقويم، ولكل تقويم نمط معين في الاستجابة.

2.2- النظرية الإيكولوجية:

إن النظرية الإيكولوجية جاءت كرد فعل لاهتمام سيلي المتزايد بالمثيرات والتغيرات الفسيولوجية باعتبارها مصدرا للضغط، حيث أشار الباحثان **هولمز وريتشارد راهه (Holms & Rahe)**

1- عبد اللطيف وحيد أحمد : علم النفس الاجتماعي، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع،2001، ص 21.

1967 أن لأحداث الحياة تأثيرا على الأفراد وتؤكد البحوث التي قاما بها على أهمية تأثير الضغوط البيئية الصحة الجسمية والنفسية للفرد، ويمكن قياس الضغط من خلال كم وشدة الأحداث الضاغطة، فتراكم هذه الأحداث تسبب المشقة والضيق للفرد وتعيق قدرته على التعامل معها، كما أنها تنطوي على أمرين أساسيين وهما:

– أن الضواغط يمكن تصورها على أنها أحداث الحياة الرئيسية.

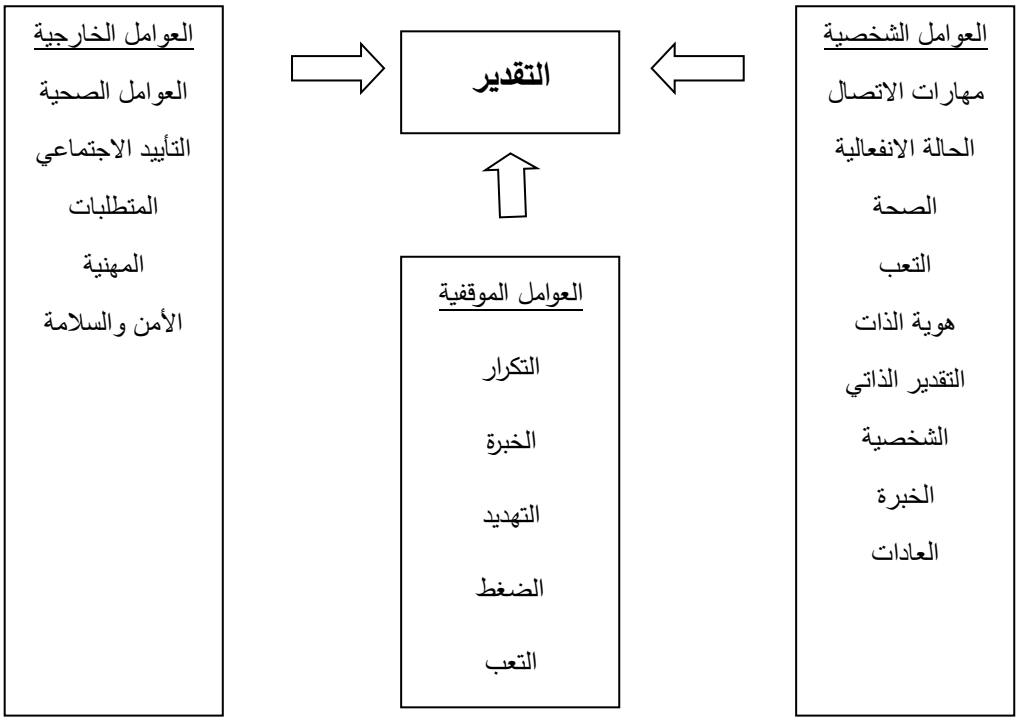
– أن هناك خصائص عدة للأحداث الضاغطة الرئيسية (عدم الرغبة الاجتماعية ودرجة التهديد، ومقدار الضبط وشدة هذه الأحداث الضاغطة) والتي تبدو مسؤولة عن العلاقة بين هذه الأحداث وظهور الأعراض النفسية.

3.2– نظرية التقييم المعرفي لازاروس(Lazarus,1966):

تعتبر نظرية **ريشارد لازاروس (Lazarus,1966)** في تفسير الأحداث الضاغطة من أهم النظريات المعرفية ينظر إلى الضغط على انه نوع من التقييم الذهني ورد فعل من جانب الفرد للمواقف الضاغطة، ويؤكد على أن الأفراد يختلفون في تقييمهم للمواقف من حيث الضغط، فالموقف الذي يكون مصدر إزعاج لشخص ما قد لا يكون كذلك لشخص آخر، وهو يرى أن الضغوط و أساليب مواجهتها تكون نتيجة للمعرفة والإدراك والتفكير، والطريقة التي يقيم بها الفرد علاقته بالبيئة وهذه العلاقة لا تسير في اتجاه واحد فالفرد عندما يواجه موقفا متعدد الأبعاد يصعب عليه تقييمه، فالخطوة الأولى التي يجب القيام بها هي تقييم الحالة والخطوة الثانية هي اتخاذ القرار.

أكد على أن الضغوط لا يمكن قياسها بصورة مباشرة، و إنما يستدل من معرفتنا للمواقف التي يمر بها الفرد. [1]

كما أن الضغوط التي يتعرض لها الفرد تعزى إلى مستوى مرتفع من المشكلات، تكون أكبر من طاقات الفرد و بالتالي تؤدي إلى اختلال توازنه النفسي، و هذا يعني أن الضغوط هي الحالة التي يحدث فيها اختلاف واضح بين المتطلبات التي يجب أن يؤديها الفرد و بين قدرته على الاستجابة لتلك المتطلبات.



الشكل رقم (02): العوامل المسببة للضغوط طبقا لنظرية لازاروسLazarus

يتضح من **الشكل رقم: (2)** أن ما يعد ضاغطاً لدى فرد ما، لا يعد كذلك لدى فرد آخر، ويتوقف ذلك على سمات شخصية الفرد، وخبراته الذاتية، ومهارته في تحمل الضغوط، وحالته الصحية، كما

1- عسكر علي : الأسس النفسية والاجتماعية للسلوك في مجال العمل السلوك التنظيمي المعاصر. القاهرة: دار الكتاب الحديث للنشر و التوزيع، 2005 ب .

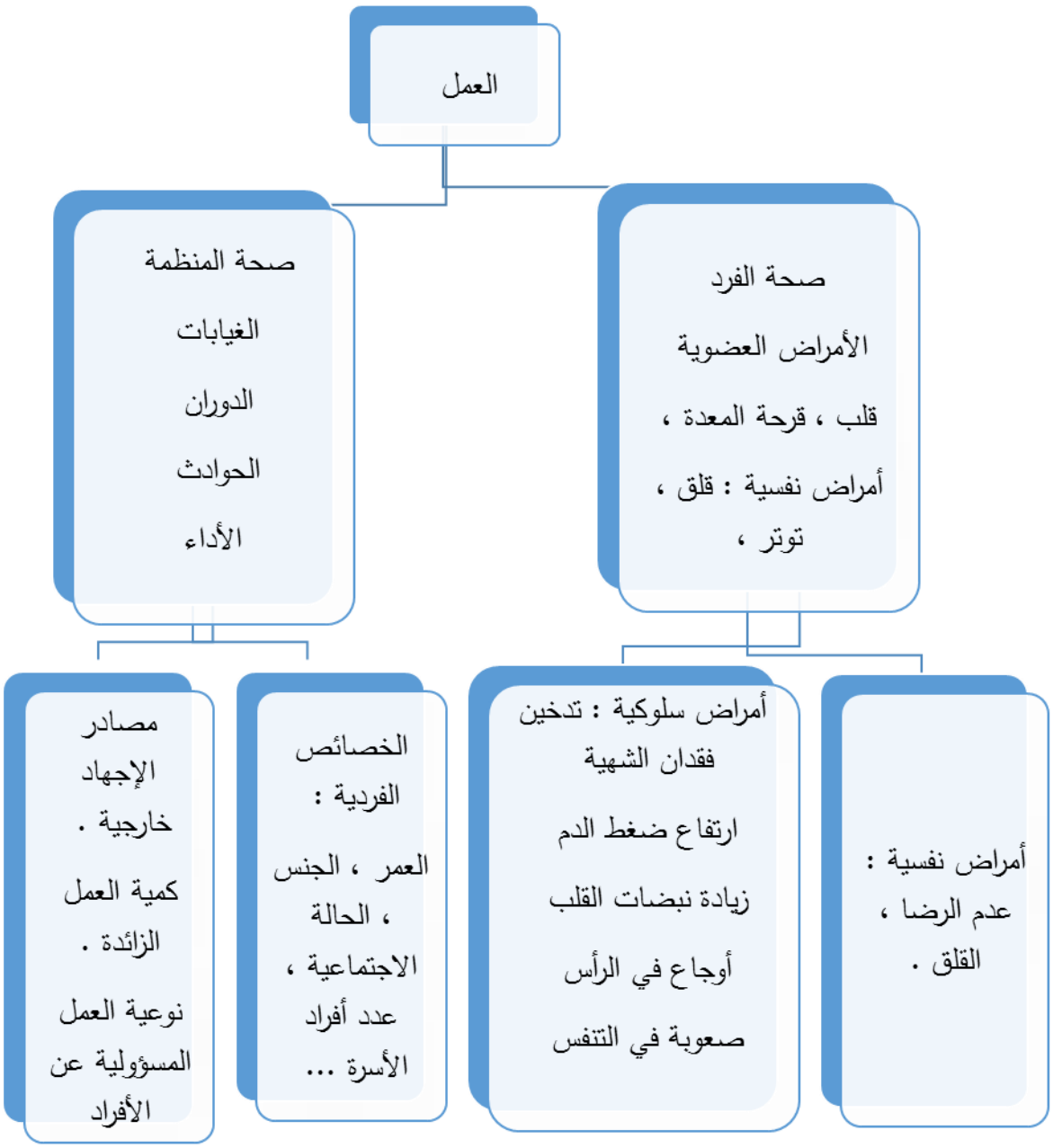
يتوقف على عوامل ذات صلة بالموقف نفسه قبل نوع التهديد وكمه، والحاجة التي تهدد الفرد، وأخيراً عوامل البيئة الاجتماعية كالتغيير الاجتماعي، ومتطلبات الوظيفة.

4.2- نظرية كشرود:

أعد كشرود نموذجا للضغوط أدخل فيه كافة المتغيرات التي يحتمل توفرها في أي موقف وصنف من خلاله أسباب الضغوط إلى أسباب خارجة عن بيئة العمل (الأسرة و المجتمع) وأسباب داخلية مثل:عدم الرضا الوظيفي أشار إلى أن بعض أسباب الضغوط قد تكون محفزة لتنشيط سلوك الفرد و قد تكون مثبطة له، وهذا يعتمد على طبيعة الخصائص الفردية.

كذلك يرى أن التفاعل بين أسباب الضغوط و هذه الخصائص تؤدي إلى حدوث أو عدم حدوث ما يدل على وجود موقف ضغط مهني. ومن خلال نموذج كشرود هناك أربع مجموعات من المتغيرات اعتبرها أهم المتغيرات الداخلية و التي لا ينتج عنه إما تطابق أو عدم تطابق، و هذا بدوره يؤدي إلى ظهور أو عدم ظهور مؤشرات الإجهاد، وهذه المؤشرات تدل على وجود موقف مجهد أو إجهاد مهني النتائج لمواقف مهنية مؤشرات التوتر. [1]

1- عسكر، علي، 2003 أ، المرجع السابق.



شكل رقم (03): المؤشرات التي تدل على وجود موقف مجهد.

5.2- نظرية راشد:

يوضح "راشد" مسببات الضغوط ويشير إلى أن بعضها يتعلق ببيئة العمل و البعض الأخر يتعلق بالبيئة الخارجية، و يشير إلى أن تلك المسببات تتفاعل مع خصائص الفرد، فإذا كانت الضغوط إيجابية فإنها تدفع الفرد إلى النمو والتقدم وارتفاع مستوى أدائه و توافقه، أما إذا كانت الضغوط سلبية فسيترتب عليها نتائج نفسية وفسيولوجية.

كما يشير نموذج هذه النظرية إلى استراتيجيات مواجهة الضغوط، حيث يوضح أن الضغوط الايجابية يتم التعامل معها من خلال استراتيجيات تنظيمية في حين أن الضغوط السلبية يتم التعامل معها بطريقتين أولهما من خلال الفرد نفسه وذلك بتجنب التعرض لمصادر الضغوط قدر المستطاع مع التأمل و الاسترخاء و ثانيتها من خلال العلاج النفسي. [1]

6.2- نظرية توركوت(Tour Coat):

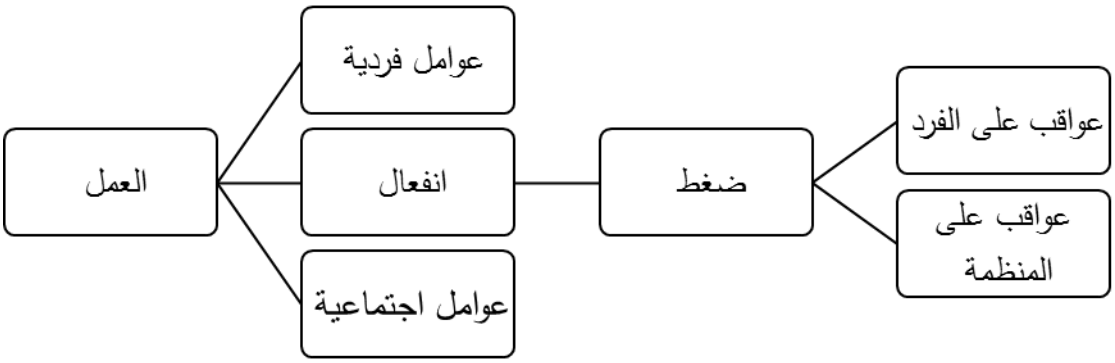
اهتمت هذه النظرية بدراسة التفاعل الموجود بين مؤثرات الضغط، الاستجابة وتأثير المتغيرات المعدلة عليها، يحاول **توركوت** من خلالها توضيح العلاقة الموجودة بين المؤثرات، والاستجابة التي تختلف من فرد لأخر.

يذهب" توركوت **(Tour Coat)"** من خلال نظريته إلى بيان ما يسمى بالضغط التنظيمي الذي يهدف من خلاله إلى إبراز التفاعل الموجود بين عوامل الضغط و الاستجابة لها و توضيح دور المتغيرات المعدلة للضغط، و عليه يركز تو ركوت على طبيعة العمل، إطاره الحقيقي و نوع العلاقات الإنسانية داخل المؤسسة، بالإضافة إلى التكنولوجية المستخدمة و التنظيم لمحيط العمل

1- جابر عبد الحميد : الإجهاد في العمل: منشورات جامعة قاريونس، 1998.

وتعد كلها مصادر للضغط المهني. ومنه نجد أن المؤثرات تشمل طبيعة العمل، المحيط المادي، العلاقات الإنسانية، وسائل العمل من أجهزة وتكنولوجيا.

أما المتغيرات المعدلة فتلعب دورا هاما كوسيلة بين عوامل الضغط والاستجابة لها تشمل كل قدرات الفرد على المواجهة و المقاومة، وهي عبارة عن أنماط سلوكية واجتماعية ترتبط بالشخص نفسه بالإضافة إلى عوامل ثقافية واجتماعية، أما فيما يخص الاستجابة للضغط فهذا يعتبر كناتج نهائي للتفاعل بين مؤثرات الضغط والمتغيرات المعدلة. [1]



شكل رقم (04) نموذج توركوت (Tour Coat) للضغط المهني.

7.2- نظرية النسق النظري لسبيلبرجر(Spielberger):

يربط **سبيلبرجر (Spielberger)** في نظريته بين قلق الحالة والضغط، حيث يعتبر أن الضغط الناتج ضاغطا مسببا لحالة القلق، وما يثبته في علاقة قلق الحالة بالضغط يستبعده عن علاقة " قلق السمة " الناتج عن الخبرة السابقة بالضغط، حيث يكون من سمات شخصية الفرد القلق أصلا، فالفرد في هذا الصدد يقدر الظروف الضاغطة التي أثارت حالة القلق لديه، ثم يستخدم

1- راشد لطفي : نحو إطار شامل لتفسير ضغوط العمل، وكيفية مواجهتها، الإدارة العامة، العدد 75، 1992.ص 69.

الميكانيزمات الدفاعية من كبت أو إنكار أو إسقاط لتخفيف الضغط أو يستدعي سلوك التجنب الذي يسمح بالهروب من الموقف الضاغط.

تؤكد نظرية **سبلبرجر (Spielberger)** أن للضغوط دورا مهما في إثارة الاختلافات على مستوى الدوافع كل حسب إدراكه للضغوط، و تتحدد نظريته في محاور رئيسية هي:

- ✓ التعرف على طبيعة الضغوط في المواقف المختلفة.
- ✓ قياس مستوى القلق الذي ينتج عن الضغوط.
- ✓ قياس الفروق الفردية في الميل إلى القلق.
- ✓ توفير السلوك المناسب للأغلب على القلق.
- ✓ تحديد مستوى الاستجابة.
- ✓ قياس ذكاء الأشخاص الذين تجرى عليهم برامج التعلم و معرفة قدرتهم على التعلم.

وتركز هذه النظرية على المواقف المتعلقة بالموقف الضاغط و إدراك الفرد، « فيحدد **سبلبرجر Spielberger** مفهوم الضغط في ثلاث مراحل هي: مصدر الضغط وإدراكه، و رد الفعل المناسب و من هنا ترتبط شدة رد الفعل مع شدة المثير و مدى إدراك الفرد له ».[1]

1- راشد لطفي، المرجع السابق، ص 70.

8.2- نظرية ما كلين (MacLean):

لقد وضع **ما كلين MacLean** نموذجا يتكون من ثلاثة أقسام و هي المؤثرات، قابلية الانجراح، والمحيط، حيث قام بتفسير الضغط المهني من خلال تفاعل هذه العناصر و علاقة كل عنصر بالعناصر الأخرى. [1]

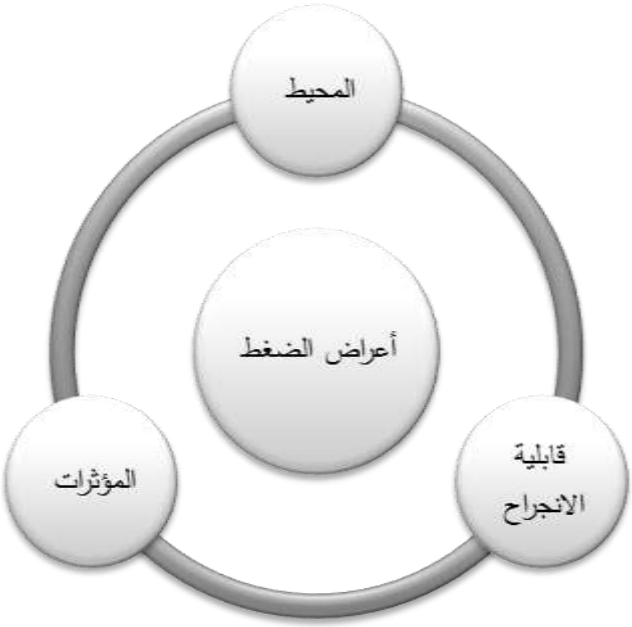
يعتبر المحيط لدى **ما كلين MacLean** الميدان الاجتماعي، المادي، الاقتصادي، المهني و كل ما هو موجود في البيئة الخارجية، حيث أن بعض المحيطات المهنية تلحق ضغطا كبيرا بالعامل غير ملائمة أو خارجة عن نطاق قدرات العامل و بالتالي يصبح الضعف و انخفاض الأداء و قلة الإنتاجية أهم ما يميز الفرد العامل.أما قابلية الانجراح فتمثل الاختلاف الموجود في القابلية وطبيعة الاستجابة بين مختلف الأفراد، وتتعلق نقطة بقابلية الفرد العامل و استعداده لمواجهة الصعوبات والمؤثرات الخارجية والداخلية تبعا للضغوط المعرض لها.

بينما المؤثرات فتمثل العوامل الخاصة لمحرك المؤثر في توليد سياق الضغط بغض النظر عن طبيعتها(نفسية، فسيولوجية، خارجية).

لقد قامت "**ماري بيت شين** " **(Mary Pete Chen)** بإسناد الضغط المهني إلى المثيرات، إذ ترى أن الضغط المهني هو عبارة عن مختلف المثيرات الموجودة في محيط العمل و التي تؤثر سلبا على العامل. غير أن ما يجب أن تجدر الإشارة إليه هو أن فكرة ماري بيت شين اقتصرت فقط على المثيرات السلبية في حين توجد مثيرات ايجابية يمكن أن تؤدي إلى الضغط كالترقية مثلا

1- عيطور دليلة: الضغط النفسي الاجتماعي لدى الممرضين. جامعة الجزائر، رسالة لنيل شهادة الماجيستير في علم النفس العيادي: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، 1996 .

أما "**بيرنيومان وكوكس(Perenomann & Cox)**" فأشاروا إلى أن الضغط هو تفاعل بين كل المثيرات و الاستجابات أي انه نتيجة تفاعل بين مسببات الضغط والخصائص الفردية.



شكل رقم (05) نموذج ما كلينMacLean للضغط المهني 1972

تعقيب عام على النظريات:

تلخص – الطالبة الباحثة – النظريات من خلال العرض السابق للنظريات حيث تعددت النظريات والاتجاهات المفسرة للضغوط المهنية، كما تبين من خلال عرض تلك النظريات، ومن خلال الآراء الكثيرة ضمن كل نظرية، اتضح أن كل رأي فيها يؤكد جانبا معينا من جوانب تلك الضغوط كما أن هناك جانبا آخر تكون قد أغفلته.

فبالنسبة للنموذج الذي قدمه " **لازاروس** " **Lazarus** لتفسير الضغوط نموذجا معرفيا واضحا في تفسير الضغوط حيث اعتبر الموقف الضاغط، بما له من جوانب نفسية له أثره في التقدير المعرفي

للفرد من حيث أنه يمثل خطرا أو ضررا سيلحق بالفرد، بالإضافة إلى ما يقدره الفرد من إمكانات لديه للتعامل مع الموقف الضاغط.

في حين يتفق " كانون " مع " **لازاروس** " **Lazarus** بأن الضغط النفسي نتيجة التفاعل بين الفرد والبيئة المحيطة وهذا ما يعكس ما نظر إليه " "**سبيلبيرجر** **Spielberger** " فقد اتخذ من قلق الحالة وهو عامل نفسي أساسي للتعرف إلى وجود الضغط، ويشير إلى أن قلق الحالة قلق موضوعي أو موقفي يعتمد على الظروف الضاغطة.

أما " **سيلي** " **Selye** إهتم بالمظاهر الفيزيولوجية وردود أفعالها عند مواجهة الضغوط ومدى الاهتمام بالردود الأفعال النفسية، وفي نظر **ماسون (Masson,1971)** إن سيلي لم يعط أهمية للانفعالات التي تحدثها الوضعية الضاغطة، وهو عنصر محدد للاستجابة الفسيولوجية والسلوكية للضغط، كما أنها لم تراع خصوصيات كل فرد لمواجهة الضغوط، إضافة إلى أنه أهمل النسق الاجتماعي – الثقافي والاقتصادي الذي تأتي منه مصادر الضغوط.

في حين جاءت " **النظرية الإيكولوجية** " كرد فعل لاهتمام سيلي المتزايد بالمثيرات والتغيرات وتؤكد أهمية تأثير الضغوط البيئية على الصحة الجسمية والنفسية للفرد.

على الرغم من هذه الانتقادات، إلا أن ظاهرة الضغط لن تكتمل مناقشتها دون ذكر أعمال سيلي كما أثارت مواضيع مهمة في الطب وكان من بينها الأمراض السيكوسوماتية.

كما اعتمد "**راشد** " و" **كشرود** " في تفسير الضغوط المهنية على وجود أسباب داخلية وأخرى خارجية، ولذاك نجد أنهما يركزان على التفاعل بين أسباب الضغوط و الخصائص الفردية تؤدي إلى حدوث أو عدم حدوث ما يدل على وجود موقف ضغط مهني.

و يذهب" **توركوت** " **Tour Coat** من خلال نظريته إلى بيان ما يسمى بالضغط التنظيمي الذي يهدف من خلاله إلى إبراز التفاعل الموجود بين عوامل الضغط و الاستجابة لها و توضيح دور المتغيرات المعدلة للضغط أما " **ما كلين**" **MacLean** وضع نموذجا يتكون من ثلاثة أقسام و هي المؤثرات، قابلية الانجراح، و المحيط، حيث قام بتفسير الضغط المهني من خلال تفاعل هذه العناصر وعلاقة كل عنصر بالعناصر الأخرى.

وفي الأخير؛ يمكن القول أن تفسير الضغوط لا يتم من خلال منظور أو اتجاه واحد فقط فكما سبق و أن أشرنا فكل واحد فسر جانبا معينا منه ولهذا فإن عملية فهم الضغوط تتطلب رؤيا تكاملية بين كل المناحي السابقة. ضف إلى ذلك إلى أن كل بيئة من البيئات لها عناصر الضغط الخاصة بها، ولا تخلو بيئة مهما كانت من عناصر الضغط، وليس المهم كم ونوع عناصر الضغط هذه، بل المهم هو قدرة الإنسان على التوافق والانسجام مع هذه العناصر وكيفية استجابته وتعايشه معها.

3- خصائص الضغط المهني:

من خلال ما تم تناوله من نماذج ونظريات مفسرة للضغط المهني يمكننا استخلاص عدة خصائص مميزة له، وهي كالتالي:

1.3- أصل الضغوط ونشأتها:

تأتي الضغوط النفسية من تفاعلات عناصر الحياة الكثيرة، فقد تكون من مثيرات بيولوجية – كيمياوية و تنشأ من مثيرات كامنة في طبيعة بنية النظام الاجتماعي والاقتصادي والسياسي، كما تنشأ من مثيرات نفسية: إحباط وصراعات نفسية، ومطالب تفوق قدرة الفرد على مواجهتها.

2.3- عمومية الضغط:

هناك شروط عندما تتوافر لا بد أن تخلق حالة ضغط نفسي لدى الجميع، وبذلك تأخذ الضغوط صفة العمومية، مثل ما هو الحال في الأزمات السياسية أو الأزمات الاقتصادية أو أثناء الحروب أو أزمة الأمراض الوبائية مثل جائحة كورونا " تنشأ الضغوط من مثيرات سارة مثلما تنشأ من مثيرات مؤلمة.

3.3-الضغط الإيجابي والضغط السلبي:

1.3.3- الضغط الإيجابي: يرى **كابلان (Caplan,1981)** قد تكون الضغوط في بعض الأحيان قوة دافعة إيجابية ومبعثا للحيوية والنشاط تساعد الفرد على تحقيق أهدافه عن طريق مضاعفة مجهوده فالضغط النفسي الإيجابي ضغط صحي، ويؤدي إلى تحسين جودة الحياة مثل أعباء منصب جديد.

2.3.3- الضغط السلبي: هو الذي يشعر فيه الفرد بأنه لم يعد يتحمل صعوبات العمل والحياة التي باتت تفوق طاقته، وإذا لم يبادر في علاجه أو التخفيف من حدته فإنه يتحول من شعور بالمرض إلى الإحساس بالمرض الجسدي ويؤثر سلبا على أداء الفرد التعليمي والمهني ويعوقه عن الإنجاز والعمل ولكن تحديد الفاصل بين الضغط الإيجابي والضغط السلبي ليس بالأمر السهل لأنه يخضع لمبدأ الفروق الفردية والفروق بين الجنسين، فالتفرقة بينهما تعتمد إلى حد ما على المعيار الذي يستخدمه الفرد، فحسب **بيتر و هوستن (Pittner & Houston, 1980)** فإن محك التفرقة بينهما يتحدد بنوع الضغوط التي نواجهها ونتعامل معها (من حيث شدتها) وبالكيفية التي نفسر بها المواقف أو الأحداث الضاغطة، وبماهية وأساليبنا في مواجهة تلك الضغوط.

4.3- الضغط مؤشر ضروري للتكيف: إذا تضمنت المواقف و الأحداث الضاغطة مطالب في حدود قدرة الشخص واستطاع تحقيقها يحدث التكيف والتوافق، أما إذا تضمنت هذه المواقف مطالب فوق الطاقة والتحمل، فإنه يحدث سوء التكيف والاضطراب.

5.3- الضغوط مؤشر على صحة الفرد والمؤسسة التي يعمل فيها: مما لاشك فيه أن الضغوط إذا زادت عن الحد الذي يتحمله ويطيقه الفرد واستمرت أصبحت مصدر تهديد للصحة الجسمية والنفسية، فقد بينت الكثير من الدراسات علاقة الضغوط النفسية ببعض الأمراض السيكوسوماتية.

6.3-الضغوط ظاهرة طبيعية – ديناميكية: تتأثر الضغوط بعوامل كثيرة مثل الجنس، والسن والأصل الاجتماعي والمستوى الاقتصادي والتعليمي للفرد. [1]

4- عناصر الضغط المهني: توجد عدة عناصر متداخلة للضغوط المهنية والتي حددها "**سيزلاقي**" و"**والاس**" (**Wallace& Sizzling**) في ثلاث عناصر أساسية هي: المثير، الاستجابة والتفاعل. [2]

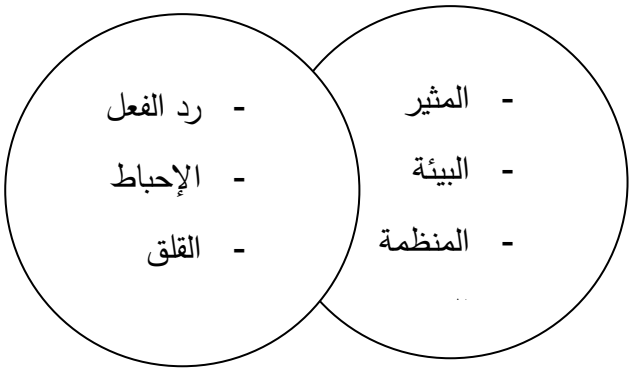
1.4- عنصر المثير: يحتوي هذا العنصر على المثيرات الأولية الناتجة عن مشاعر الضغوط، وقد يكون مصدر هذا العنصر البيئة أو المنظمة أو الفرد.

1- منصوري مصطفى ، 2017 ب، المرجع السابق.

2- اندرو دي سيزلاقي و مارك جي والاس : السلوك التنظيمي والأداء. (جعفر، أبو القاسم محمد، مترجم)، الرياض، السعودية: معهد الإدارة العامة ،1991، ص 180.

2.4- عنصر الاستجابة: يمثل هذا العنصر ردود الفعل الفسيولوجية والنفسية والسلوكية التي يبديها الفرد مثل القلق والتوتر والإحباط وغيرها.

3.4- عنصر التفاعل: وهو التفاعل بين العوامل المثيرة والعوامل المستجيبة، وبأن هذا التفاعل من عوامل البيئة والعوامل التنظيمية من العمل والمشاعر الإنسانية وما يترتب عليها من استجابات.، والشكل التالي يوضح عناصر الضغط:



الشكل (06): عناصر الضغط

5- أنواع الضغط المهني:

حاول الباحثون في موضوع الضغوط تقسيم هذه الأخيرة إلى أنواع وذلك حسب معايير تصنيف معينة، ويعتبر التصنيف على أساس الآثار المترتبة عنها هو المعيار الأكثر شيوعا. وقد ميز **هانز سيلي Selye** بين نوعين من الضغوط وهما ضغوط ايجابية و أخرى سلبية:

1.5- ضغط ايجابي EUSTRESS: وهذا الضغط يعد حافزا يدفع الفرد نحو الأداء الأفضل ويساعده على الإبداع وتنمية الثقة بالنفس.

2.5- ضغط سلبي DISTRESS: وهو الصورة المدمرة للضغوط، ويؤدي إلى اختلال وظيفي وهذا ما يؤدي إلى اختلال في تكيف الكائن حيث تؤثر في حالته الجسدية والنفسية سواء المعرفية أو النفسية، الأمر الذي يؤدي إلى ضعف في الأداء، وهذا النوع من الضغوط الذي سنحاول من خلال الدراسة الحالية التركيز عليه والتخفيف منه لدى عينة من أساتذة التعليم الابتدائي. [1]

وقد وضع عبد الرحمان بن احمد بن محمد هيجان جدولا لمقارنة بين الضغوط السلبية و الضغوط الايجابية نورده فيما يلي:

جدول رقم (02): المقارنة بين الضغوط الإيجابية والضغوط السلبية

الضغوط الإيجابية	الضغوط السلبية
1. تمنح دافعاً للعمل ونظرة تحد للعمل.	1. تسبب انخفاضاً في الروح المعنوية، وشعوراً بتراكم العمل.
2. تساعد على التفكير والتركيز على النتائج.	2. تولد ارتباكاً وتدعو للتفكير في الجهد المبذول.
3. توفر القدرة على التعبير عن الانفعالات والمشاعر.	3. تعمل على ظهور الانفعالات وعدم القدرة على التعبير عنها.
4. تمنح الإحساس بالمتعة والإنجاز.	4. تؤدي إلى الشعور بالقلق والفشل.
5. تساعد الفرد على النوم الجيد.	5. تسبب للفرد الشعور بالأرق.

1- بهاء الدين السيد عبيد، ماجدة. (2008). الضغط النفسي ومشكلاته وأثره على الصحة النفسية. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

6. تمد الفرد بالقوة والتفاؤل بالمستقبل.	6. تسبب للفرد الضعف والتشاؤم من المستقبل.
7. تمنحه القدرة على الرجوع إلى التوازن النفسي بعد المرور بتجربة غير سارة.	7. عدم القدرة على الرجوع إلى التوازن النفسي بعد المرور بتجربة غير سارة.

المصدر: هيجان عبد الرحمن بن محمد. 1998، ص 13.

بالإضافة إلى التصنيف السابق هناك تصنيفات أخرى أهمها:

أ-حسب معيار السبب:

- ✓ **الضغوط الأُسرية** (التنافر الأُسري، الانفصال، وفاة، فقر...)
- ✓ **ضغوط النقص** (نقص الممتلكات، نقص الأصدقاء...)
- ✓ **ضغوط العدوان** (سوء المعاملة من العائلة، من الأقران والأصدقاء...)
- ✓ **ضغوط السيطرة** (التأديب، العقاب القاسي...). [1]

ب- **من حيث الشدة:** صنفها "بابكوك" **Babcock**" -"إلى ثلاث أنواع وهي:

- ✓ **ضغط ناتج عن الصراعات الداخلية:** كالعصاب وهذا النوع مرتبط بشكل وثيق بالمفهوم الذي يعطيه الطب العقلي للقلق.
- ✓ **ضغط ذو أصل خارجي:** أي صادر من بيئة الفرد كمواجهته لعراقيل خلال سعيه لتحقيق أهداف معينة فيريد اجتيازها وتخطيها ليشعر بالراحة والرضا.

1- عقيلي عمر وصفي : إدارة الموارد البشرية – بعد استراتيجي –. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع،2005، ص 595.

- ✓ **إجهاد مرتبط بالحاجة إلى الإبداع:** فالمبدع في حاجة لأن يعيش في بيئة تحفزه على استغلال طاقاته الإبداعية بتطوير وظائفه الطبيعية. [1]

جـ- من حيث الفترة الزمنية:

التي تستغرقها الشدة أو التوتر ومدى التأثير على صحة الإنسان النفسية والبدنية: ويقسم **Jains**" "الضغوط إلى:

- ✓ **الضغوط البسيطة:** وتستمر من ثوانٍ معدودة إلى ساعات طويلة، وتكون ناجمة عن مضايقات صادرة عن أشخاص تافهين أو أحداث قليلة الأهمية في الحياة.
- ✓ **الضغوط المتوسطة:** وتمتد من ساعات إلى أيام وتنجم عن بعض الأمور كفترة عمل إضافية أو زيارة شخص مسؤول أو غير مرغوب فيه.
- ✓ **الضغوط المضاعفة:** وهي التي تستمر لأسابيع وأشهر وتنجم عن أحداث كبيرة كالنقل من العمل أو الإيقاف عن العمل أو موت شخص عزيز.

د- **من حيث المصادر:** صنّفها **جراث (Grath")** "إلى:

- ✓ **الضغوط الناتجة عن البيئة المادية:** يتعرض لها الفرد داخل المنظمة أثناء ممارسة مسؤولياته ومهام وظيفته، وتتضمن مصادر متنوعة قد تكون نفسية أو اجتماعية أو تقنية.
- ✓ **الضغوط الناتجة عن البيئة الاجتماعية:** تظهر لدى الأفراد الذين يتفاعلون معاً في مجالات العمل مع الزملاء.

1- الهاشمي لوكيا و بن زروال فتيحة : الإجهاد. عين مليلة ، الجزائر، جامعة منتوري، مخبر التطبيقات النفسية والتربوية: دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، 2006، ص 15- 16 .

- ✓ **الضغوط الناتجة عن النظام الشخصي للفرد:** تعزى إلى الخصائص الشخصية المتوارثة أو المكتسبة. [1]

6- مصادر الضغط المهني لدى أستاذ التعليم الابتدائي:

يتعرض العاملون في المدرسة على اختلاف وظائفهم إلى ضغوط عمل متفاوتة، لكن ما يتعرض له الأستاذ باعتباره جوهر العملية التربوية، وذلك لأهمية ومكانة الدور الذي يقوم به في العملية التربوية، حيث تتعدد وتتداخل أدوار الأستاذ بين الدور المعرفي والتقويمي والإداري، ويتأثر أداء ذلك الدور بالعوامل الشخصية والبناء الاجتماعي والتنظيمي لمهنة التعليم كمهنة تتطلب مستويات عالية للالتحاق بها، كما تعددت مصادر الضغوط للأستاذ وتضاربت آراء الباحثين فيما يتعلق بتصنيف مصادر ضغوط العمل، و الذي يهدف إلى إعطاء صورة متكاملة لأبعاد ظاهرة الضغط المهني، وقد توصل الباحثون إلى تقسيم تلك المصادر وفقا لنماذج رئيسية هي:

6.1- التصنيف الثنائي لمصادر الضغط المهني:

من أنصار هذا النموذج: **روبرت ديليDaily 1988) (Robert** ، **روبرت بارون و جيرالد جرين بيرجGranberg,1990)** **(Gerald et Baron Robert** ، **كوبر كاري و كاكن هاورد Haward ,1993 Kakn et Cary (Cooper)** و قد صنفوا مصادر الضغط المهني إلى فئتين رئيسيتين و هما:

- ✓ المصادر المتعلقة بشخصية الفرد(كنوع الشخصية، الخبرة المهنية، درجة الاستقرار والقلق في حياة الفرد .)

1- فالق فوزري عبد الخالق: ضغوط العمل. مجلة آفاق اقتصادية، 17(67).، 1996، ص 14.

- ✓ المصادر المتعلقة بالعمل ذاته: (كظروف العمل، ضغوط الدور، العلاقات الاجتماعية داخل العمل، عوامل التطور الوظيفي، المناخ والهيكل التنظيمي، تقويم الأداء .)

2.6- التصنيف الثلاثي لمصادر الضغط المهني:

من رواده، **شولن وبريف و فان سل(Breif 1991, Vancell et Schulen)** ، **أبلسون 1986 , (Abelson)**، **أندرودي سيزالقي و ماك جي ,والاس (A.Sizlagy et M.J Wallace ,1987)** **شيلفيلد و بيرنس (Shelfield B.Burns,1982)**، وهم يرون أن مصادر الضغوط المهنية تنقسم إلى ثلاث (03) مجموعات (تنظيمية، فردية، بيئية) كما هو موضح في الجدول:

جدول رقم (03): مصادر الضغوط المهنية

المصادر التنظيمية	المصادر الفردية	المصادر البيئية
- عدم وجود الحوافز المالية الكافية والملائمة. - عدم وجود التصور الواضح للرقي الوظيفي. - التخصص الضيّق والعمل الزائد. عدم كفاية الوقت اللازم لإنجاز المهام. - صعوبة اتخاذ القرارات. نموذج العمل وتداخله.	- الإحباط الوظيفي. - الاتصال. - التسيير والتفرقة وعدم العدالة في المعاملة. البيروقراطية.	- التغير الوظيفي والحاجة إلى التكيف مع التغيير التكنولوجي بيئة العمل (المكتب، التجهيز،.) - بيئة العمل الطبيعية (الضوضاء، الحرارة، الرطوبة.....)

3.6- التصنيف المتعدد الأبعاد لمصادر الضغط المهني:

من رواده **كاري كوبر، و ديريك تورنجتون(Tarington. D et Cooper.C1979), ، جيمس كويك و جونتان كويك** (Quick et Quick1984)،، يرى أصحاب هذا النموذج أن مصادر ضغوط العمل كثيرة و متنوعة و من الصعب حصرها في فئتين أو ثلاث، ويشير السيد و سكران(1998) إلى أن مصادر الضغط لدى المعلم تكون داخلية أو خارجية أو ناتجة عن التفاعل بين الجانبين ويدل هذا على وجود عوامل شخصية (فردية) و أخرى تنظيمية (لها علاقة ببيئة العمل) تتسبب في إثارة الضغط المهني لدى الفرد العامل .

1.3.6- المصادر الضغط المهني التنظيمية: هي مجموعة المتغيرات الموجودة في محيط العمل التي قد تكون سببا في الضغط المهني ومنها:

1.1.3.6- علاقات و خصائص الدور: «يشير الدور إلى مجموعة من أنماط السلوك المتوقعة من الفرد الذي يشغل مركزا معينا »[1]

وهناك نوعين من ضغوط الدور في العمل هما: " غموض الدور " و " صراع الدور "

أ- صراع الدور: يحدث عندما تتعارض مهام الوظيفة مع بعضها البعض كون دور المعلم يتكون من مجموعة من الوظائف والمهام، فمنها التعليمية والتربوية بالإضافة إلى تحضير الدروس

1- عويد سلطان المشعان: دراسة مقارنة في الرضا المهني بين العاملين في القطاع الحكومي والقطاع الخاص. دراسات نفسية لرابطة الأخصائيين النفسيين, 3(4).، 1993، ص 117.

وإلقائها، تقييم التلاميذ،...وغيرها من الأدوار، مما يجعله عرضة لصراع الدور، بحيث أن الامتثال لإحداها يجعل من الصعب الامتثال للأخرى، ومن أشكال هذا الصراع: [1]

- ✓ **صراع المرسل الواحد للدور:** «يحدث عندما يطلب المسؤول من موظفيه القيام بواجبين متعارضين، أو عندما تتطلب مطالب الدور في ذاتها توقعات متناقضة، كأن يطلب من المعلم قبول عدد كبير من التلاميذ في الصف مع مراعاة الحفاظ على الهدوء و الاستقرار في القسم في آن واحد»[2]

- ✓ **صراع تعدد الأدوار:** يحدث عندما يكون للفرد أكثر من دور في المنظمة في نفس الوقت، وتتعارض هذه الأدوار مع بعضها البعض، كأن يكون للموظف منصب (أصلي) والثاني (بالنيابة، و يريد كل دور منهما أن تُعطَى الأولوية والأهمية لأعماله، كما قد يتعارض دور الفرد كرب أسرة و دوره كعضو نقابة أو جمعية ودوره كمساهم في الشركة، مما يُحدث لديه ضغطا كبيرا. [3]

كما هو الحال بالنسبة للمعلم الذي تتعارض مطالبه من حيث الأولويات، نتيجة لحاجته للقيام بأدواره اليومية المتعددة والمختلفة و كذا الأعمال التي يكلفه بها مسؤولوه. [4]

- ✓ **الصراع بين قيم الفرد و قيم المنظمة:** أين يكون هناك عدم اقتناع الفرد العامل بمبادئ وقيّم المنظمة، مما يجعله غير راض عن وظيفته و يؤدي مهامه بصعوبة، مما يحول دون

1- الفرماوي حمدي علي: الضغوط النفسية في مجال العمل والحياة. ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، 2009 ، ص 68.

2- منصوري مصطفى، (2017 ب)، المرجع السابق، ص 70.

3- طه عبد العظيم حسين و سلامة عبد العظيم حسين ، المرجع السابق، ص 222.

4- منصوري مصطفى، (2017 ب). المرجع السابق،ص 70-71.

بلوغ الأهداف المرجوة منه، كعدم اقتناع عمال البنوك بمبدأ المعاملات الربوية المحرمة شرعا، كما قد يرى المعلم ضرورة استعمال العقاب (الضرب المبرح) لتقويم التلاميذ والحفاظ على نظام القسم، في حين يرى الآخرون بأنه أسلوب عقيم و غير مجد. مما سبق فإن " صراع الدور " يمثل تعارض دور الفرد مع:متطلبات وظيفته، مرؤوسيه، البيئة المحيطة، وكذا قيمة الشخصية، فهو يشكل لا محالة ضغطا على الفرد العامل. [1] وهذا ما نلمسه من خلال الآراء الآتية:

أثبتت دراسات (كاهن و آخرون، 1964)أن الأفراد الذين يعانون من صراع كبير للدور يشعرون دائما بتوتر في العمل، و يعبرون عن عدم رضاهم اتجاه مهنتهم، و يتميزون بضعف الثقة اتجاه رؤسائهم و اتجاه المنظمة بصفة عامة، كما يظهرون احتراما قليلا لزملائهم.

كما أشار (كاهن، 1973) في دراسة أخرى، أن الفرد الذي يعاني من صراع الدور يشعر بعدم الرضا عن عمله، إضافة إلى إحساسه بضغط العمل. في حين يُقر آدمز (Adams, 1975) ,بأن" الصراع بين قيم المعلم وبين القيم الاجتماعية للمجتمع المحلي، يشكل ضغطا على الحياة العملية، وفي نفس الوقت يسبب التعب والتوتر للمعلم " وأكدت بهذا الصدد دراسات أخرى: – وجود علاقة سلبية بين صراع الدور، والرضا المهني والاندماج المهني. – وجود علاقة ايجابية بين صراع الدور وغموض الدور من جهة، والعوامل التالية: التوتر، الغياب، ترك العمل من جهة أخرى. – ويرى فونتانا دافيد (Fontana.D, 1994) ,أن تأثير صراع الدور لا يتوقف على سلوكات العمل فحسب،

1– طه عبد العظيم حسين و سلامة عبد العظيم حسين، المرجع السابق، ص 222.

بل يتعدى ذلك إلى الحياة النفسية للمعلم، إذ يؤدي إلى شعوره بالصراع الداخلي والنقد الذاتي المتطرف، بل و قد يقوده إلى صورة مهتزة و غير مناسبة عن ذاته. [1]

ب- غموض الدور: لقد شهد هذا المفهوم عدة تطورات نلمسها من خلال التعاريف التالية:

تعريف جينيلش ووالتر(Ginelch et Walter , 1982),هو عدم معرفة الفرد لحدود المسؤوليات والصلاحيات، و بالتالي متطلبات العمل من قبل المسؤولين عليه"

تعريف تايلور (Taylor , 1986)هو عدم وضوح ما يجب القيام به، و عدم وضوح معايير تقييم العمل" تعريف ستورا(Stora , 1991), هو عدم وضوح الدور الذي يقوم به الفرد في عمله، و عدم تحديد مسؤولياته بصفة مدققة وعدم وضوح الأهداف التي ينوي تحقيقها " ومن المصادر الرئيسية لغموض الدور نجد:

- ✓ عدم وجود معلومات كافية لأداء العمل نظرا لنقص التدريب، أو ضعف الاتصالات بين أعضاء المنظمة.
- ✓ عدم فهم الفرد لما هو متوقع منه، وعدم قدرته على فهم تقويم الأداء .
- ✓ افتقاد العامل للتغذية الراجعة لتبيان نتائج أدائه، وما يترتب عليها، وارتكازها على الجوانب السلبية فقط دون الإيجابية. [2]

1- منصوري مصطفى، 2010أ ، المرجع السابق، ص 71-72.

2- طـــه عبـــد العظيم حســـين و سلامة عبـــد العظـــيم حســـين، المرجع السابق، ص 222- 223.

- ✓ عادة ما يحدث غموض الدور في حالات مثل بداية استلام العمل الجديد، الترقية، النقل، تعيين مسؤول جديد، إعادة التنظيم في المؤسسة. [1]

مما لاشك فيه أن غموض الدور يثير الشعور بالضغط لدى العامل و هذا ما أثبتته آراء **:روزنتال و آخرون (Rosental, et Al ,1964)**, إن الأفراد الذين يعانون من غموض الدور يشعرون بدرجة قليلة من الرضا عن العمل، إلى جانب شعورهم بالتوتر المتزايد، و بأن عملهم ليس له قيمة كبيرة نظرا لفقدانهم لتقدير الذات.

أشار **ميشي (2002)** «إلى أن مكان العمل يوفر مصادر ضغط متعددة وكذلك موارد يمكن تقليلها فقد حددت المصادر للضغوط بأنها جوهرية في الوظيفة (على سبيل المثال: العمل الزائد، غموض الدور، التطوير الوظيفي، نقص الأمن الوظيفي، علاقات العمل والهيكل / المناخ، الصعوبات المالية »[2]

كابلان(Caplan, 1971) .: يرتبط غموض الدور بعدم الرضا عن العمل، و تقدر العلاقة الارتباطية بينهما بـ (0.42).

زهير الصباغ، 1981: إن نسبة وضوح الدور ترتبط ارتباطا مباشرا بالرضا عن العمل، و لكنها ترتبط عكسيا بضغط العمل.

2.1.3.6- عبء العمل: بيان الأساتذة (AAUP) حول عبء العمل في عام 1966، بأن ضغوط التعليم تترك أثرا من حيث تضاؤل الجهود "عدم الفاعلية كعالم ومعلم" ويحدث من خلال

1- النعاس عمر مصطفى، المرجع السابق، ص 41.

2 - C. Mitchell, A., Lonnie D, P., Barbara A, S., & Jeff W., T.. Issues Causing Stress Among Business Faculty Members. Journal of Academic Administration in Higher Education, 10(1), 2014, p. 42.

كثرة و تعدد المهام المطلوب انجازها في وقت قصير أو عدم تناسب قدرة الفرد مع المهام، أو عدم تناسب مؤهلاته مع طبيعة العمل،[1] وهو ينقسم إلى عبء كمي ونوعي

أ- **عبء كمي:** يتضمن مايلي:

- ✓ **العبء الزائد:** يحدث عندما يسند إلى الفرد مهام كثيرة يجب انجازها في وقت غير كاف وهذا ما يحدث لدى المعلم الذي تسند إليه مهام كثيرة يطلب انجازها في وقت غير كاف، كتحضير الامتحانات و تصحيحها، تقييم التلاميذ، كتابة المذكرات،...و يقتضي هذا العبء في العمل قضاء ساعات طويلة و متواصلة دون التمكن من أخذ فترات راحة، سواء خلال ساعات العمل أو خارج وقت العمل الرسمي، آثار العولمة الاقتصادية والتغيرات التكنولوجية السريعة أدت إلى زيادة أعباء العمل وزيادة وتيرة مكان العمل.

و من الباحثين الذين يؤكدون على دور عبء العمل الزائد في إحداث الضغط المهني للمعلم:

آدمسون: (Adamson,1975) يرى بأن أسباب الضغوط عند المعلمين ترجع إلى المسؤوليات المتزايدة و العبء الوظيفي. وفقا لكتاب تم تحريره عام 1995 من قبل مورفي.

سوتر وكيتا Sutter & Kita,1995 ، "ضغوط العمل في القوى العاملة الأمريكية على الزيادة. ومن بين الأسباب، تقليص الحجم وإعادة التنظيم وضغوط المنافسة العالمية والتغيير المستمر للتكنولوجيا الجديدة. الأدلة لا تزال تتصاعد. على سبيل المثال، مجموعة أبحاث **برينستون Princeton** كشفت الدراسة أن "ثلاثة أرباع الموظفين الذين شملهم الاستطلاع يعتقدون أن هناك ضغطًا على العمل أكثر مما كان عليه قبل جيل" ويليامز Williams,2013، أخصائي الإجهاد

1 - Julie A, D., Rochell R, M., Kerri M, C., & Joanna, N. The Life of a Professor: Stress and Coping. University of Texas at Tyler: Human Resource Development Faculty, . 2015

الكندي، حدد ديفيد بوسن ثلاث مشاكل خلقت ضغطا إضافيا في مكان العمل: حجم عبء العمل، عبء العمل وتيرة (تأثير التكنولوجيا) وسوء المعاملة. [1]

كاراسيك (Karasek et Al,1981) يؤكد على أن تواجد مطالب العمل المتزايدة، مع غياب المرونة يخلق بيئة عمل غير صحية.

- ✓ **قلة العبء:** تؤدي هي أيضا للضغوط النفسية لدى العامل عندما يسند إليه مهام تتطلب قدرات أقل من إمكاناته، فتؤدي إلى: اهتزاز ثقته بنفسه، فقدان الدافعية للعمل، فقدان الرغبة في الأنشطة اليومية، الشعور بالإنهاك [2] ، الشعور بالملل، فقدان الشعور بالإثارة والأهمية، الشعور بالقلق والتمارض، انخفاض الشعور بتقدير الذات، زيادة الشكوى والعصبية والتغيب عن العمل والعزلة، تبني سلوك التخريب، ضعف الولاء للمنظمة. [3]

ب- العبء النوعي: يحدث عندما يفتقد الفرد القدرة اللازمة لإنجاز عمله و هو يرتبط ارتباطا وثيقا بالحاجة إلى تقدير الذات، و انخفاض الدافعية للإنجاز، و هو ما يحدث للمعلم عندما يشعر أن عمله يتطلب مهارات فكرية و فنية قد تفوق مهاراته الحالية. نجد هذا النوع من العبء خاصة لدى المعلم غير المؤهل أكاديميا، أو الذي لا يتوافق اختصاصه مع نوع التعليم. [4]

و قد بينت دراسة كل من **بروك وآخرون مولر(1969 ،Brooke et Muller)** أنه كلما زاد الطلب لتحسين العمل، كلما ظهرت أعراض الضغط النفسي لدى المعلم .

1 - Susie, S., C. Mitchell , A., Lonnie D. Phelps, & Lake Charles, Louisiana. Issues Causing Stress Among Business Faculty Members. 10(1), 2014, p. 41.

2- عسكر علي،2003أ، المرجع السابق، ص 100-101.

3- النعاس عمر مصطفى، المرجع السابق، 49.

4- طـــه عبـــد العظيم حســـين و سلامة عبـــد العظـــيم حســـين، المرجع السابق، ص 223.

كما بين كل من **كابلان والفرنسي(Caplan et French, 1972,)** أن عبء العمل النوعي والكمي بغض النظر عن نوعيهما، يمثلان مصدر ضغط للعامل و يتسببان في ظهور أعراض متشابهة كعدم الرضا عن العمل و التوتر، كما وجدا فيما بعد أن عبء العمل النوعي مرتبط بدرجة أعلى بالتوتر في العمل (ر= 0,54،)أكثر من عبء العمل الكمي (ر= 0,41) ووجد (Lean. 1980,) Mcأن عبء العمل الكمي و النوعي يؤديان إلى اضطرابات سلوكية لدى المعلمين وكشف **كروس ومارجوليس (Croes et Margolis, 1974),** أن عبء العمل النوعي والكمي يؤديان الى: التذمر، كره النفس، نقص الدافع للإنجاز، كثرة التغيّب، قلة المشاركة في اتخاذ القرارات. [1]

يشير عدد متزايد من الدراسات إلى أن أعضاء هيئة التدريس يخلون مناصبهم الحالية لأسباب متعلقة بالإجهاد **كاري (curry,2012)** ؛ **جوتنبلان(Jotenplan,2012 ،)** ؛ **ميسون(Mason ,2009 كيرياكو (Kyriakou,1987)** ويقصد به مجموعة من المشاعر غير السارة، مثل التوتر والإحباط، القلق والغضب والاكتئاب الناتج عن جوانب العمل، الظروف مثل الأجور المنخفضة والحيازة وساعات العمل الطويلة والتنظيمية الشاملة، وقد تؤدي كثرة المطالب أيضًا إلى خلل في التوازن بين العمل والمسؤوليات الشخصية. مما يؤدي إلى ضغوط أعضاء هيئة التدريس. [2]

3.1.3.6- طبيعة الإشراف: تُعرف القيادة بأنها «فن التنسيق بين الأفراد والجماعات وشحذ هممهم لبلوغ غاية منشودة "، وهي باختصار " فن الإدارة"» [3]

1- منصوري مصطفى، 2010أ ، المرجع السابق، ص 60-63.

2 - Julie, D., Rochell, M., Kerri M, C., & Kathleen, E ,The life of a professor: Stress and coping. Polymath: An Interdisciplinary Journal of Arts & Sciences, 4(1), . (2014, april). pp. 40

3- بن حمودة محمد : علم الإدارة المدرسية. عنابة، الجزائر: دار العلوم، 2006، ص 123.

أما عن أنماط الإدارة التربوية التي يتبناها المشرفون التربويون فتتمثل في: النمط الاستبدادي، النمط الفوضوي، النمط الديمقراطي ويمكن للمشرف التربوي أن يخلق الكثير من ضغوط العمل لدى المعلمين، إذا كان يفتقد إلى حسن التعامل الإنساني معهم، مما ينعكس سلبا على درجة ولائهم و رضاهم عن العمل .كما أن السياسة الإشرافية المبنية على نظام الرقابة الصارمة و النقد الذاتي الشديد و غياب التقييم الموضوعي و الغموض في الإجراءات العملية، لا ترفع من عدم رضا المعلمين فحسب بل تعتبر من مسببات الضغط المهني كذلك.

4.1.3.6- التطور المهني و الترقية المهنية: قد يكون الترقي المهني مصدرا و سببا في ظهور المشاعر السلبية و الضغط النفسي، نظرا لوجود فرص محدودة للترقي ووجود معايير أخرى للترقي غير معيار الكفاءة في الأداء وكذا ترقي الموظّف لمهمة تفوق قدراته، أو أن الترقية المتاحة تقل عن التوقعات الشخصية و غياب العدالة في هذه الترقية نظام الحوافز و الأجور أدنى من نظائرها في المؤسسات المنظمة لخطّ الأخرى، و كل هذا يؤدي بالمعلم إلى شعوره بالملل اتجاه العمل و ضعف الأداء. [1]

غياب الحس في الإنجاز، ضعف الولاء للمنظمة، و البحث عن عمل آخر يحقق الذات بشكل أفضل من خلال دعم مالي أحسن، عدم الرضا الوظيفي، التقاعد المبكر، اللجوء إلى العقاقير نتيجة للشعور بالإحباط و القلق، التباعد الاجتماعي في علاقة العامل بزملائه، السلبية اتجاه القرارات الإدارية والاستخفاف بها. [2]

1- طه عبد العظيم حسين و سلامة عبد العظيم حسين، المرجع السابق، ص 228- 229.
2- عسكر علي، 2003 أ، المرجع السابق، ص 102.

كما بينت دراسة **فيميان(Fimian,1986,)** أن نقص فرص التحسن الوظيفي والترقية، ونقص المكافأة والرواتب وعدم الاعتراف بأهمية المعلم، كانت من بين مصادر الضغوط المهنية لديهم.[1]

5.1.3.6- سوء العلاقات الاجتماعية في العمل: لا شك أن الضغوط المهنية لا تفصح عن نفسها فقط من خلال أداء العمل، بل أيضا من خلال العلاقات الشخصية للعامل خلال حياته المهنية، باعتبار أن العمل موقف اجتماعي، فبينما يؤدي انسجام أفراد الجماعة إلى زيادة الطاقة الإنتاجية، يؤدي الصراع بين أفرادها بسبب اختلاف حاجاتهم و ثقافاتهم و قيمهم و ميولهم وفلسفاتهم و أدوارهم أو نتيجة لتباين وجهات النظر فيما بينهم حول قضايا معينة في المستوى التنظيمي، إلى زيادة نسبة الغياب والإضرابات غير الرسمية. [2]

وقد لاحظ كل من **ماركسون,(Marcson,1971)** **شيبرد (Shepard , 1970)** بأن الحالة الصحية قد تصبح أكثر خطورة عندما يكون العمل خاليا من الحيوية و محيط العمل جافا من العلاقات الإنسانية، كما وجد **جاردل(Gardel,1976)** أن البيئات التي تسهم في الشعور بالعزلة و العجز، تعتبر من البيئات المسببة للضغوط، في حين أثبت عسكر و زملائه 1986 أن أهم مصادر الضغط لدى المعلمين الكويتيين هي سوء العلاقات الاجتماعية مجتمعة. [3]

و يمكن تقسيم العلاقات إلى:

1- منصوري مصطفى2017 ب ، المرجع السابق، ص 91.

2- دويدار عبد الفتاح محمد: علم النفس المهني والصناعي والتنظيمي وتطبيقاته. مصر: دار المعرفة الجامعية، 2000 ، ص 65.

3- منصوري مصطفى، 2010أ ، المرجع السابق، ص 74-75.

أ-سوء العلاقات مع المدير: يتضح مدى تأثيرها على المعلم – باعتبارها مصدرا للضغط المهني –استنادا إلى الآراء التالية:

فيرنون وباك(Vernon et Buck,1972) اكتشفا بأن الأفراد الذين يتولى أمرهم مدير متسلط و غير متعاون و يعاملهم بتحيز ومحاباة و لا يشاركهم في اتخاذ القرارات، يكونون أكثر توترا و أقل إبداعا مقارنة بزملائهم العاملين مع مدراء متعاونين و عادلين و يفسحون المجال للمشاركة في اتخاذ القرارات المرتبطة بعملهم.

غوشة زكي (1988): توصل إلى أن السلوك الإداري التسلطي و الإدارة الفقيرة يؤثران سلبا على سلوك العاملين وروحهم المعنوية .

كاندلر (Candler.w,1982) أكدت في دراسة لها أن المعلم يكون أقل عرضة للضغط النفسي، كلما كانت علاقته مع مدير المدرسة ايجابية، وعلى العكس من ذلك فقد وجد (mellinger) أن قلة الثقة بين المدير و مرؤوسيه تؤثر سلبا على كفاءة الاتصال بينهما، مما يؤدي إلى خلق حالة من التوتر لدى الطرفين.

ب-سوء العلاقات مع الزملاء: تتحدد علاقة المعلمين ببعضهم البعض من خلال تفاعل السمات الشخصية لهم، وعن طريق هذا التفاعل تتكون جماعات ذات أهداف موحدة، وهناك ظاهرتان أساسيتان تحددان العلاقات بين العامل و زميله داخل المؤسسة و هما (التعاون، التنافس)، بحيث تصبح هذه العلاقات مصدر ضغط رئيسي في حالة فقدان الثقة و الاحترام

المتبادل بين الزملاء، مما يساهم في ظهور الخلافات والصراعات والتنافس ونقص التعاون والدعم الاجتماعي بين أفراد مجموعة العمل. [1]

كما ثبت أن الأفراد غير المحبوبين بين زملائهم، هم الأكثر عرضة للحوادث والمرض من غيرهم. وأكد **كولي وسيريكي:(Colly et Saricki 1947)**أن وجود دعم اجتماعي و تفاعل بين العاملين وزملائهم في العمل، ووجود علاقات اجتماعية حسنة خارج محيط العمل (كالعلاقات مع أولياء التلاميذ)، يساعد في التخفيف من الإصابة بالاحتراق النفسي لدى الفرد العامل. [2]

جـ- سوء العلاقات مع التلاميذ: يعد التلميذ محور العمل المدرسي، لذا يجب أن تعتمد المناهج الدراسية في مجملها على فهم حقيقي لحاجاته و ميوله و مشاكله[3]، فقد أكدت دراسة **(1969, Filler)** أن عدم انضباط الطالب داخل القسم، عدم قدرة المعلم للإجابة عن تساؤلاتهم، و مشكلات تقويم أداء التلاميذ هي من المصادر الهامة التي تسبب ضغوطا للمعلم، كما أن دراسة**(1986)** **Blase et al,**وجدت أن مصدر " ضغط التلاميذ " جاء في المرتبة الثالثة(3) من حيث التأثير، وأن (17.8%) من المعلمين أشاروا إلى أن سلوك التلاميذ و لا مبالاتهم و تدني مستواهم وغيابهم وتسربهم، كان سببا هاما في خلق الضغط النفسي لديهم. [4]

6.1.3.6- ظروف العمل و طبيعته:ولعل من بين ظروف العمل التي يفترض أن تؤثر في المعلم، و تخلق لدية الشعور بالتوتر و الضغوط:

1- طه عبد العظيم حسين و سلامة عبد العظيم حسين، المرجع السابق، ص 224-225 .

2- منصوري مصطفى، 2010أ ، المرجع السابق، ص 75-77.

3- الميلادي عبد المنعم عبد القادر: أصول التربية. مصر: مؤسسة شباب جامعة الإسكندرية، 2004 ، ص 11.

4- منصوري مصطفى، 2010أ ، المرجع السابق، 79- 83,

أ- الضوضاء: تعتبر الضوضاء أو الضجيج صورة من صور التلوث الهوائي، الذي يسبب نوعا من الانزعاج أو الاضطراب بسبب شدته أو فجائية أو استمراريته، مما يحول دون تركيز الفرد في عمله، ويتوقف تأثير الضوضاء على إدراك الفرد و هدفه و خبراته السابقة وليس على الصوت ذاته[1]، إذ يبدأ التأثير السلبي للضجيج وفق المقاييس الدولية عند المستوى المقدر بـ (30) ديسيبل ليؤثر بذلك على الجهاز السمعي، القلب والدورة الدموية، اضطرابات نفسية و سرعة التعب عدم القدرة على التركيز وحسن الأداء، الإرهاق، صداع، دوخة، كما يؤثر الضجيج على وظائف المعدة و الغدد الصماء و يؤدي إلى اضطرابها. [2]

ب- الحرارة: تكون درجة الحرارة مصدرا للضغط في حالة تطرفها من حيث الزيادة أو النقصان، وتتحكم المراكز العليا للدماغ في تنظيم درجة حرارة الجسم، حيث تضبطها تقريبا عند 37 درجة مئوية تقريبا. يؤدي ارتفاع درجة الحرارة إلى الشعور بالضيق وعدم الراحة، زيادة عدد الأخطاء، وضياع الوقت الناتج عن مرض العامل. [3]

جـ- المباني: يمكن أن تستخدم بنية و تركيب المباني الداخلية للحفاظ على الحدود بين الأشخاص، كونها واجهة انتقالية تتوسط المعلم و بيئته تؤثر و تتأثر بكليهما.

د- الوسائل التعليمية المادية: يحتاج المعلم دون شك إلى أدوات و وسائل علمية ليكون فعالا في عمله، فنقص الكتب أثناء تغيير البرامج الدراسية، و نقص الوسائل التعليمية من خرائط، مواد

1- عسكر علي، 2003أ، المرجع السابق، ص 107- 108.

2- الشويهدي مفتاح عبد السلام: الصحة والسلامة المهنية. منشورات جامعة 7 أكتوبر: الإدارة العامة للمكتبات إدارة المطبوعات والنشر، بدون سنة ، ص 56- 58.

3- الميلادي عبد المنعم عبد القادر، المرجع السابق .

كيماوية وغيرها، يدفع بالمعلم إلى بذل جهد إضافي لتعويض ذلك النقص في الوسائل على حساب راحته، مما يخلق لديه ضغوطا إضافية تؤثر على حالته النفسية و الجسمية. [1]

2.3.6- المصادر الشخصية للضغط المهني:

لا يمكن التطرق لمسببات الضغط المهني بمعزل عن فهم الفرد داخل الجماعة و التنظيم، إذ تلعب الخصائص الفردية دورا مهما في الشعور بالضغوط من عدمه، من خلال اختلاف شخصيات الأفراد و قدراتهم، و فيما يلي عرض لأهم المصادر الشخصية لضغط العمل:

1.2.3.6- الإدراك: يعرفه علماء النفس بأنه " ذلك السلوك الذي يستخدم فيه الفرد خبراته السابقة، و حاجاته الحالية، و طموحاته و رغباته المستقبلية في تفسير المؤثرات البيئية، و تعتمد عملية الإدراك هذه على عاملين رئيسين هما وظائف الأعضاء الحسية، و النشاط الذهني ولهذا فإن الأحداث مهما كانت طبيعتها تصبح ضاغطة بحكم إدراك الفرد لها. فقد أشار كل من، **فولكمان ولعازر (Folkman et Lazarus,1984)**إلى أن الأفراد يدركون الأحداث بشكل ايجابي أو سلبي، و عليه فان السفر للخارج، العمل الكثير، فقدان الوظيفة، و غيرها من المواقف المهنية، قد يعد ضاغطا بالنسبة للبعض و غير ضاغط بالنسبة لبعضهم الآخر، و هذا وفقا لطبيعة إدراكهم لتلك المواقف كما أن مستوى الحالة الانفعالية للفرد، يلعب دورا بارزا من حيث إدراكه لما هو ضاغط من عدمه، ومن حيث مستوى الضغط الذي قد يعانيه. [2]

1- منصوري مصطفى، 2010أ ، المرجع السابق، ص 54-56.

2- النعاس عمر مصطفى، المرجع السابق، ص 46-47.

2.2.3.6- نمط الشخصية: تلعب الشخصية دورا مهما و حاسما في طريقة تعامل الفرد مع مختلف المواقف الحياتية التي يخبرها، و في إطار الضغط المهني سنختار نمطين من الشخصية، الشخصية ذات النمط أ (A.) والشخصية ذات النمط ب (B)، المصنفة من قبل العالمين **فريدمان، و روزنمان(Friedman& Rosenman ،) و** من خصائص الأفراد ذوي النمط (أ) ما يلي:

الحس الشديد بإلحاحيه الوقت، عَداء و عدوانية غير ملائمين، سلوكا متعددا: إذ يعمل أمرين أو أكثر في نفس الوقت، و في أوقات غير ملائمة.، الافتقار للتخطيط الصحيح: وذلك من أجل تحقيق الأهداف المطلوبة، إضافة إلى بعض الصفات مثل: العمل لساعات طويلة، قضاء مزيد من الوقت في قاعة الدرس (بالنسبة للمعلمين) السفر أكثر بداعي العمل، النوم لوقت قليل، إن هذا السلوك من النمط (أ) يشّدد أكثر على الجهاز القلبي الوعائي، مما يثير ضغطا دمويا عاليا و يزيد من معدل نبضات القلب و يعرض الفرد لنوبات قلبية،)فهذا النوع من النمط (أ) يكون أفراده أكثر قابلية في التعرض للضغط المهني. أما السلوك من النمط (ب) فهو النقيض تماما للسابق بحيث يشمل الخصائص التالية: اعتماد النظرة الطويلة: إذ يقوم هذا النوع من الأشخاص برسم أهداف واقعية، ولا يقومون إلا بما في وسعهم، و هم أفضل في الانتداب أو التفويض. ليست السرعة بمثل تلك الأهمية، فلا يقلقون لعدم إتمام المهام في الموعد الأخير. يحافظون على حس التوازن اتجاه الأحداث الحياتية.، أكثر استرخاء، أقل سرعة، وأقل تنافسية. [1]

1- شيخاني سمير: الضغط النفسي طبيعته و أسبابه و المساعدة الذاتية، ط1، لبنان: دار الفكر العربي، 2003 ، ص 37، 38.

3.2.3.6- مركز الضبط والتحكم في الأحداث: يعني الشعور بمدى قدرة الفرد للتحكم في مجريات حياته وقد ظهر هذا المفهوم على يد جوليان روتر، (Julian Rutter ,1954)، الذي عرفه بأنه" كيفية إدراك الفرد لموجهّات الأحداث في حياته و لعوامل الضبط و السيطرة في بيئته." [1]

يعد هذا العامل أكثر العوامل الشخصية تأثيرا في مواجهة الأحداث و المواقف الضاغطة إذ تبيّن أن ذوي التحكم الداخلي يعزون النتائج إلى مجهوداتهم الخاصة، لذا فهم يستخدمون أساليب مواجهة مرتكزة على المشكل، في حين أن ذوي التحكم الخارجي يعزون النتائج إلى قوى خارجية كالقدر، الصدفة، و الحظ، و هم يستخدمون أساليب مواجهة مرتكزة على الانفعال و بينت دراسة ساراسون جونسون (Sarason Johnson 1978) بأنه لا توجد علاقة بين الضغوط و الحالة المرضية لدى ذوي الضبط الداخلي. [2]

4.2.3.6- مفهوم الذات: يدل على الصورة التي يحملها الفرد عن نفسه، والتي تتكون من خلال التفاعل الاجتماعي للفرد في محيطه عبر مختلف مراحل العمر، لتَبرز مستويات مختلفة لهذا المفهوم من الدرجة العالية في السلبية إلى الدرجة العالية في الإيجابية، و يعتبر هذا المفهوم مؤشرا على درجة: الثقة بالنفس، القيمة الذاتية، الشعور بالأمان، التفاؤلية... و غيرها من سمات الشخصية [3]، وقد أشارت دراسة تشان(Chan 1993,) أن ذوي التقدير المرتفع للذات يستخدمون أساليب مواجهة ايجابية و متمركزة حول المشكلة عند مواجهتهم للمواقف الضاغطة، في حين أن ذوي التقدير المنخفض للذات يتبنون أساليب مواجهة سلبية و متمركزة حول الانفعال كالانسحاب،

1- طه عبد العظيم حسين و سلامة عبد العظيم حسين، المرجع السابق، ص 123-124.
2- حسن مصطفى عبد المعطي: ضغوط أحداث الحياة وأساليب مواجهتها (دراسة مقارنة بين المجتمع المصري والإندونيسي)، المجلة المصرية للدراسات النفسية، (8)، 1994 ، ص 280.
3- عسكر علي، 2003 أ، المرجع السابق، ص 156.

الإنكار، الميل لتعاطي المخدرات، التدخين،...إلخ، و هم بذلك أكثر عرضة للضغوط و أكثر تضررا من آثارها السلبية. [1]

5.2.3.6- القدرة و الكفاية الذاتية: تشمل فعالية الذات و كذا قدرات العامل و مهاراته بالنسبة لمهامه عبر فعالية الذات حسب رأي شوارزر (Schwarzer et al,1997),عن " ثقة الفرد في ذاته والقدرة على التعامل مع ضغوط الحياة ."

يرى **هيوز (Hughes et al, 1992)** أن« لفعالية الذات لدى المعلم دورا في نظرته لمقدرته على التحكم في مشكلات التلاميذ، و المثابرة في مواجهة السلوك. كما ثبت أن ذوي فعالية الذات المرتفعة لديهم القدرة على التعامل الجيد مع المواقف، فهم أقل عرضة للفشل المهني بعكس غيرهم من ذوي فعالية الذات المنخفض»[2]

6.2.3.6- الحالة النفسية و البدنية: للحالة البدنية و النفسية تأثيرا بالغ الأهمية في درجة المعاناة من الضغط المهني، ذلك أن الحالة العامة للفرد العامل تحِّدد طبيعة استجابته للمواقف الضاغطة. فالتعب مثلا يزيد من مسببات الضغط ليكون مستوى تأثير هذا الأخير كبيرا، كما يؤثر على الإحباط من مقاومة الضغوط، بينما تجعل طريقة إدراك الفرد للمواقف الضاغطة الجيدة أقل تعرضا للأمراض عند مواجهته لمختلف الضغوط. كما أن العامل الذي لا يتمتع بصحة نفسية جيدة يكون أقل إنتاجا و لديه معدلات غياب أكثر، كما يتميز العامل ذو الصحة النفسية المهنية بـ: الخلو قدر الإمكان من الأمراض أيا كان نوعها، التوافق مع بيئة العمل بكل عناصرها، المرونة

1- طه عبد العظيم حسين و سلامة عبد العظيم حسين، المرجع السابق، ص 123.

2- السيد عبد الدايم و سكران عبد السلام: أثر الخبرة وفعالية الذات العامة على الضغوط المهنية لدى معلمي المرحلة الابتدائية. التربية مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية، (69)، 1998، ص 246-247.

والإيجابية و التفاعل البناء، الطموح، الثقة بالنفس الشعور بالمسؤولية اتجاه نفسه و الآخرين، الشعور بالرضا عن العمل، الكفاية الإنتاجية و الخدمية. [1]

7.2.3.6- ظروف العامل الخاصة:« هو ما يطلق عليه "أحداث الحياة الضاغطة" والتي تتضمن أي حرمان يثقل كاهل الإنسان نتيجة لمروره بخبرات غير مريحة كالمرض المزمن و فقدان المهنة، فمصادر الضغوط المنزلية مثلا قد تؤثر على الفرد بشكل كبير لدرجة أنها تنعكس عليه في عمله، و هي تتعلق بالشريك، الأطفال، ومختلف الأمور العائلية و ما يلحقها من مسؤوليات ومشكلات» [2]

«إن العامل الذي لا يعاني مشكلات في حياته الخاصة يكون قادرا على تحمل مشاق العمل باختلاف أنواعها من خلال إعطائه كل جهده و اهتمامه لوظيفته، في حين تكثر المشكلات السلوكية لدى العامل غير المستقر في حياته الشخصية فيسوء توافقه مع عمله .كما أن مشكلات العامل خارج نطاق العمل، تخلق لديه حالة القلق و التوتر وعدم الاستقرار الانفعالي، التي تنعكس آثارها سلبا على الكفاية الإنتاجية، فتزيد الأخطاء المهنية و يقل الإنتاج كما و نوعا، وينخفض مستوى الرضا المهني، فيكون العامل عدوانيا».[3]

مما سبق يتضح مايلي:

- ✓ أن مصادر الضغوط كثيرة ومتنوعة، تشمل كل مجالات الحياة وأحداثها، وهي ظاهرة من الظواهر الإنسانية المعقدة التي تتجلى في مضامين بيولوجية ونفسية واقتصادية واجتماعية.

1- النعاس عمر مصطفى، المرجع السابق، ص 50.
2- الفرماوي حمدي علي، المرجع السابق، ص 74.
3- غالب مصطفى: في سبيل الموسوعة النفسية، بيروت: دار ومكتبة الهلال، 1989 ، ص 12.

- ✓ إن الوقائع الحياتية على اختلافها تكتسب معناها في إدراك الفرد لنواتجها، لأنها تحدث على مستوى ذات الفرد.
- ✓ إن الأحداث الطبيعية والاجتماعية لا تمثل ضغوطاً في ذاتها، وإنما هي تصبح ضغوطاً عندما تمنع الفرد من تحقيق هدف يسعى إلى تحقيقه أو معنى يحاول أن يتمثله، وتكون الضغوط هنا هي الشعور بالوطأة والانضغاط الناتج من وجود مواضيع بيئية تمنع الفرد من تحقيق أهدافه، ويكون معناها أيضاً المطالب التي تفوق أو تتجاوز قدرة الشخص على تحملها أو مواجهتها.
- ✓ إن الضغوط لا تنشأ من بنية المجتمع والوظيفة التي تؤديها هذه البنية، ولا تكون نشأتها من عوامل مجتمعية وتواصل وحيوية ثقافية وحضارية وسياسية واقتصادية مهنية فقط، وإنما تنشأ أيضاً من عوامل فردية ذاتية، وتكون إما جسمية وإما نفسية، وإما عقلية.

و من هنا نستنتج ؛ أن مصادر الضغط المهني لدى الأساتذة تتعدد و تختلف باختلاف البيئة والأفراد و المهن، بالإضافة إلى أن القدرة و الاستعداد لتحمل مثل هذه الضغوط، فما يعد مصدر ضغط لشخص ما قد لا يكون كذلك بالنسبة لشخص آخر، كما أن الضغوط قد لا تحدث بالضرورة نتيجة لسبب واحد أنما قد يشترك في إحداثها أسباب عديدة بعضها يتعلق بمطالب المهنة و أخرى بمطالب الدور، وأخرى بمطالب بيئة العمل و أسباب تتعلق بالعلاقات الشخصية أو يتكون نتيجة التفاعل بين عدة أسباب، حيث تؤدي الضغوط التي يتعرض لها الأستاذ في مهنته إلى استنزاف جسمي وانفعالي، والذي من أهم مظاهره فقدان الاهتمام بالتلاميذ وتبلد المشاعر، ونقص الدافعية والأداء النمطي للعمل، ومقاومة التغيير وفقدان الابتكار مما قد يؤثر بشكل مباشر على إنتاجيته

من جهة خاصة وعلى مخرجات التعليم بشكل عام، لهذا تعتمد الإدارة المدرسية الحديثة على استراتيجيات وخطط لإدارة ضغوط العمل للحد من أثارها السلبية على أداء الفرد والمنظمة.

7- آثار الضغط المهني على أساتذة التعليم الابتدائي:

تشير معظم نتائج البحوث في مجال صحة الإنسان «أن الضغوط تمثل نسبة 80 ٪ من مجموع الأمراض التي يعاني منها الناس، وتعتبر ضمنيا السبب وراء وفاة الملايين من البشر على نطاق العالم كل يوم من جراء مشكلات صحية مختلفة كالنوبات القلبية، والقرحة، والأمراض المعدية »[1]

حيث تعد مهنة التعليم من المهن المفجرة للضغوط، ولقد أشار Kowalski (2000) في تصنيفه لمهن عديدة من حيث درجة وشدة الضغوط التي يمكن أن تؤثر على العاملين فيها وتبين له أن فئة المدرسين من أكثر فئات المجتمع تعرضا للضغوط. [2]

إن أغلب الآثار المترتبة على ضغوط العمل ليست بالضرورة سلبية، لان هناك بعض الآثار الايجابية للضغط التي تدفع الأستاذ نحو الإنجاز و التفوق، و تكون حافزا للتنافس و الدافعية وحل المشكلات، فالضغط ظاهرة من ظواهر الحياة، لكن الضغوط الحادة و المزمنة تؤدي إلى الإنهاك المهني، كون مهنة التعليم تعتبر من المهن التي لديها مستوى عال من الضغط، و هذا لارتباطها بالجانب الاجتماعي، و لقد توصلت العديد من الدراسات أن المهن ذات الصلة بالتفاعل مع المجتمع مثل التعليم والخدمات الصحية و الاجتماعية تتضمن مستوى عال من الضغط. فمنها ما يكون تأثيره على مستوى العمل، ومنها ما يكون تأثيره على مستوى الفرد:

1- هانسون بيتر: ضغوط العمل طريقك للنجاح: كيف تجعل من ضغوط حياتك وسيلة للتفوق. الرياض: مكتبة جرير، 1996، ص 1.

2- رحاب محمود الصديق: الاحتراق النفسي لدى معلمات رياض الأطفال، مصر: دار المعرفة الجامعية للطابعة والنشر والتوزيع، 2013.

1.7- آثار الضغوط المهنية على مستوى العمل:

1.7.1 - الغياب و التأخر عن العمل: ضغوط العمل تؤدي إلى انخفاض مستوى الولاء للمؤسسة و انخفاض مستوى الروح المعنوية و التأخر عن العمل من قبل الأساتذة، فزيادة الضغوط المهنية تؤدي إلى ترك العمل هروبا من الضغوط المختلفة، يعود أساسا إلى عدم القدرة على التكيف مع بيئة العمل، و قد يزداد بالانسحاب من العمل.

2.1.7 - ضعف التواصل: إن المستوى المرتفع من ضغوط العمل يؤثر على نمط و طبيعة التواصل بين الأفراد داخل المؤسسة و كلما ازداد غموض الدور و صراعه أدى ذلك إلى زيادة معدل الضغوط الذي يترتب عنه تدهور الجانب العلائقي في المؤسسة و توكيد الكراهية و عدم الثقة، و الصراع بين الزملاء، كما أن توتر هذه العلاقات يترتب عنه انخفاض رضا الأساتذة الذي يظهر أحيانا في الغياب و عدم انتظام حضورهم اليومي و عدم إتقان المهمة. [1]

3.1.7- اتخاذ القرارات الخاطئة: إن اضطراب العلاقات في العمل و انسداد قنوات الاتصال بين الأساتذة يؤدي إلى عدم الثقة و عدم الموضوعية في اتخاذ مختلف القرارات المرتبطة بالعملية التعليمية، نتيجة تعرض الأستاذ لحالة عدم الاتزان و التوافق النفسي و عدم إيجاد الحلول للمشاكل المختلفة، و بالتالي يتم اتخاذ مختلف القرارات بصورة خاطئة، هذا ما يؤدي إلى نتائج سلبية وخيمة، سواء على الفرد أو المنظمة بصفة عامة. [2]

1- طه عبد العظيم حسين: الإرشاد النفسي، ط1، عمان: دار الفكر،2004 ، ص 223.
2- طـــه عبـــد العظيم حســـين و سلامة عبـــد العظـــيم حســـين، المرجع السابق، 234.

7.2- أثار الضغوط المهنية على مستوى الفرد:

الفرد هو المستقبل الأساسي و المباشر للضغوط المختلفة و تأخذ هذه الآثار صورا متعددة، فقد تكون جسمية، أو نفسية، سلوكية، معرفية و اجتماعية و قد تكون شاملة لهذه الجوانب، فالضغوط تحدث تحولات في جسم الإنسان مرتبطة بتأثر الجهاز العصبي و زيادة الإفرازات الغدية التي تؤثر سلبا على صحة الفرد، و تظهر مؤشرات الضغوط على شكل اضطرابات التي قد تتطور إلى أمراض خطيرة تسبب في الانقطاع الكلي عن العمل، لكن هذه الآثار تتباين من فرد إلى أخر تبعا للفروق الفردية و اختلاف ظروف العمل و متطلباته.

كما يمكن أن يؤدي الإجهاد غير المُدار للموظفين إلى آثار صحية سلبية قصيرة وطويلة الأجل بما في ذلك الإرهاق والألم الجسدي والاكتئاب واضطرابات النوم وحتى الموت.

وفيما يلي نشير إلى هذه الآثار المختلفة:

1.2.7- الآثار النفسية:

يترتب إحساس الفرد بتزايد الضغوط في العمل إلى حدوث بعض الاستجابات النفسية التي تؤثر على الفرد نذكر منها شعور الفرد بالحزن و الكآبة، القلق، عدم التركيز، صعوبة في التعبير، وهذه النتائج تكون معوقة جدا لأي مؤسسة تعليمية. ولقد أثبتت كل من "هالم ستورن" "و وورين" أن هناك علاقة بين حالة المزاج و وقوع الحادثة الضاغطة، فالحوادث السارة تستدعي المزاج الايجابي الذي يترجم الشعور بالمتعة و الحيوية و النشاط، أما الحوادث المؤلمة تستدعي حالة المزاج السلبي الذي يترجم عن طريق الشعور بالضيق و التعب الدائم.لقد أوضح " هانز سليي " (Hans selye)

مبكرا نموذجا لمجموعة الأعراض التكيفية العامة General Adaptation syndrom التي تعبر عن ردود أفعالنا تجاه مسببات الضغوط أو مصادرها.فيحدد ثلاث مراحل للاستجابة، على النحو التالي:

- ✓ رد الفعل المنبه.
- ✓ مرحلة المقاومة.
- ✓ مرحلة الإنهاك أو الاستنزاف.

يعتبر هذا النموذج في الأساس نموذج بيولوجي، حيث توضع هذه المراحل تطابقا مع ما تبين لنا من استجابات فسيولوجية، فالاستشارات الناتجة عن مصادر الضغط (رد الفعل المنبه) تثير الجهاز العصبي اللاإرادي ليقوم بنشاطه (مرحلة المقاومة) فإذا استمر هذا النشاط لفترة طويلة تحدث العواقب الفسيولوجية والنفسية (مرحلة الإنهاك أو الاستنزاف).

2.2.7- الآثار الفسيولوجية:

يتعرض الفرد بسبب الضغوط إلى مختلف الأمراض السيكوسوماتية وهي أمراض جسمية نفسية المنشأ، باعتبار أن الضغط هو المسبب لها، و يرجع ذلك إلى التغيرات المختلفة التي تطرأ على الجسم جراء المواقف الضاغطة و من أمثلة الأعراض ما يلي: - أمراض الرئتين و الجهاز التنفسي، كالربو و صعوبات التنفس. أمراض الجهاز العضلي كآلام الظهر، توتر العضلات، أمراض الجهاز التناسلي كالبرود الجنسي، سرعة القذف. و من أكثر الأعراض التي تظهر على الأساتذة تتمثل في: ألام الرأس، فقدان الوزن، ارتفاع ضغط الدم، الالتهاب الفيروسي، التعب المزمن، اضطراب الجهاز الهضمي. [1]

1- طه عبد العظيم حسين و سلامة عبد العظيم حسين، المرجع السابق، ص 235.

ولقد أظهرت نتائج الدراسة التي أجراها (Pelzer et al,2008) على (21307)من مدرسي المدارس العامة في جنوب إفريقا أن انتشار معدل الأمراض المرتبطة بالضغوط هي: ارتفاع ضغط الدم بـ (15.6%)، والقرحة المعدية بـــ (9.1%)، ومرض السكري بـــ(4.5%) والربو (3.5%)، ولا يتوقف تأثير الضغوط على صحة العامل النفسية والجسدية فحسب قد تؤثر على اتجاهاته نحو مهنة التعليم وتضعف أدائه. [1]

3.2.7- الآثار المعرفية:

- ✓ يتناقص مدى الانتباه.
- ✓ يزداد اضطراب القدرة يفقد الإنسان ضبط التفكير نسبيا.
- ✓ تدهور في الذاكرة قصيرة المدي.
- ✓ صعوبة التنبؤ بالاستجابات: يصدر الفرد قرارات متسرعة.
- ✓ تزيد معدلات الأخطاء في المهام المعرفية والمعالجات
- ✓ يقل معدل التقييم الصحيح والتخطيط طويل الأمد.
- ✓ غلبة الاضطرابات الفكرية والوهم: صعوبة في تحديد الاختيار الصحيح.

1- منصوري مصطفى، 2017 ب ، المرجع السابق.

4.2.7- الآثار الانفعالية:

- ✓ يزداد التوتر الفسيولوجي والنفسي: تقل القدرة على انسجام أو استرخاء العضلات ويختزل الكلام، ويزداد اللامبالاة.
- ✓ زيادة في الوساوس: ينزع الفرد إلى الشكوى، ويختفي الشعور بالصحة والسعادة
- ✓ تتغير سمات الشخصية: يميل الإنسان أكثر إلى اللامبالاة والإهمال.
- ✓ زيادة المشكلات الشخصية: يزداد القلق، ويصبح الفرد أكثر استثارة وعدوانية
- ✓ ضعف في التحكم الخلقي.
- ✓ انخفاض الشعور بتأكيد الذات.

5.2.7- الآثار السلوكية:

- ✓ اضطراب في الكلام: مثل التلعثم والتأتأة...
- ✓ نقص الميل أو الحماس: يتخلى الإنسان عن أهدافه الحياتية.
- ✓ يزداد التغيب عن العمل.
- ✓ سوء استخدام العقاقير.
- ✓ انخفاض مستوى الطاقة.
- ✓ اضطراب في عادات النوم.

- ✓ تتزايد الشكوك إلى الناس.
- ✓ تجاهل المعلومات الجديدة.
- ✓ إعادة توزيع الأدوار على الآخرين.
- ✓ حل المشكلات بأسلوب بدائي: يتبنى الفرد حلولا للمشكلات غير الموضوعية، ويتخلى عن محاولة البحث بعمق عن جذور المشكلة... [1]

بناء على ما سبق ؛ أن انعكاس أثر الضغوط المهنية بشكل سلبي على الأستاذ قد يؤثر بشكل أو بآخر على نظام المؤسسة وإطارها العام، لاسيما على مستوى علاقات الأستاذ بالمشرفين عليه والزملاء، وقد ينعكس كذلك حتى على تلاميذه وصحته البدنية والنفسية، وهو الوضع الذي يمكن أن يزيد من حدة الضغط لديه ويشعره بذلك، بالإضافة إلى كل ما سبق:

- ✓ النفرة من التدريس والملل من الفصل والتلاميذ.
- ✓ انخفاض الدافعية للمشاركة في أنشطة المدرسة الداخلية والخارجية
- ✓ عدم الاهتمام بالإعداد للدرس، وأداؤه بأقل قدر من الجهد و الوقت .
- ✓ التأخر في الذهاب للفصل وعدم متابعة واجبات التلاميذ.
- ✓ الإكثار من لوم التلاميذ واتهامهم بالكسل وعـــــدم الفهم.
- ✓ كثرة التذمر من أوضاع المدرسة وأوضاع التعليم بشكل عام.

1- الفرماوي حمدي علي، المرجع السابق.

8- استراتيجيات إدارة الضغط المهني:

يصعب في الواقع، التخلص كليا من ظاهرة الضغوط المهنية لطبيعتها المعقدة ومصادرها المتعددة، لذا تنصب أهداف إدارة ضغوط العمل واستراتيجياتها على الأساليب التي يمكن من خلالها مواجهة تلك الضغوط لتخفيف آثارها على المستويين الفردي والتنظيمي، لذلك يجب إدراك مجموعة من الحقائق المرتبطة بالتعامل مع الضغوط المهنية، لاسيما إدراك حقيقة مهمة تتمثل في أن «الضغوط المهنية عملية مستمرة، والهدف من مواجهتها هو تخفيف آثارها على الفرد والتنظيم، فالتعامل مع الضغوط المهنية يبدأ من منطلق تقليص الآثار الناتجة عنها، والبحث عن مصادرها التنظيمية»[1]

من الباحثين من يعتبر أن ضغوط العمل هي «تلك المصادر الموجودة في مجال العمل، و التي تفرض حملا زائدا على العمال، و يترتب عنها درجة من التوتر و الضيق، فيسعى الفرد لتجنبها أو التقليل منها » [2].

ولا يتم هذا التخفيف إلا من خلال أساليب مواجهة أوِ (عمليات التكيف) التي تعتبر «مجموعة الجهود المعرفية و السلوكية التي يبذلها الفرد بغيةَ التعامل مع الظروف الضاغطة و تناولها والتوافق معها»[3]، وهناك العديد من الاستراتيجيات في مجال مواجهة ضغوط العمل، و التي تم

1- فلية محمد و آخرون: السلوك التنظيمي في المؤسسات التعليمية. ط2، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2009، ص 314.

2- عويد سلطان المشعان، المرجع السابق، ص 11.

3- رجب شعبان علي محمد: الفروق الجنسية والعمرية في أساليب التكيف مع المواقف الضاغطة، مجلة علم النفس(35)، 1995، ص 111.

تصنيفها من قِبَل علماء السلوك التنظيمي إلى ثلاث أنواع هم: الاستراتيجيات التنظيمية والاستراتيجيات الفردية و استراتيجية التخطيط لحل المشكلات:

1.8- الاستراتيجيات التنظيمية:

هي عبارة عن مجموعة القرارات التي تتخذها المنظمة للسيطرة على مسببات الضغوط و التخفيف من آثارها الضارة على مستوى الفرد و المنظمة، وهي كما يلي:

1.1.8- تحليل الوظائف: تهدف هذه العملية إلى معرفة درجة الضغوط في الأعمال المختلفة و بالتالي إسنادها إلى الأفراد المناسبين لها، و يتطلب الأمر الأخذ بعين الاعتبار شخصية الفرد بمختلف سماتها، من منطلق أن الرضا و النجاح المهنِيَين يعتمدان على مدى ملائمة بيئة العمل مع شخصية الفرد. [1]

2.1.8- تصميم الوظائف و إعادة تصميم الوظائف: يقصد بعملية تصميم التعليم "تطبيق المبادئ والأفكار والنظريات في العملية التربوية، أما إعادة تصميم الوظائف فتتضمن إجراء تغيير في جوانب معينة من الوظيفة أو الطريقة التي يؤدي بها الأفراد عملهم، بهدف التخلص من مختلف معيقات الأداء كغموض الدور، عبء العمل، و الظروف السيئة للعمل و غيرها. [2]

1.8.3- الانتقاء و التدريب المهني: إن عملية الانتقاء و الاختيار تقوم أساسا على وضع الشخص المناسب في مكان العمل المناسب له، و يحدد أحمد عزت راجح هذه العملية في: " انتقاء أصلح الأفراد و أكفئهم من المتقدمين لعمل من الأعمال "، إذ تتضمن هذه العملية اتخاذ عدة

1- عسكر علي، 2003 أ، المرجع السابق، ص 124-125.

2- طه عبد العظيم حسين و سلامة عبد العظيم حسين، المرجع السابق، ص 237-239.

إجراءات منها: دراسة شاملة للفرد، تحليل العمل المعين تحليل مفصل لمعرفة متطلباته المختلفة السيكولوجية منها و الفنية وغيرهما، وبالتالي استبعاد الأشخاص غير المؤهلين لذلك العمل.

فعملية **الانتقاء** تهدف إلى: تحقيق المواءمة بين العامل و عمله، إشباع العديد من الدوافع و الحاجات النفسية للفرد كالحاجة للأمن والتقدير الاجتماعي والتعبير عن الذات، استغلال القوى البشرية لصاحب العمل، فهذه العملية تخدم العامل (تحقيق سعادته)، و كذا عملية الإنتاج (استغلال القدرات البشرية) [1]

أما **التدريب المهني:** فهو مجموعة المواقف التي يقصد بها إكساب الفرد مجموعة من المهارات التي تساعده في أداء عمله و **من طرقه و أساليبه:**

- **المحاضرات:** تهدف إلى إعطاء أكبر قدر ممكن من المعلومات في أقصر وقت ممكن.
- **المناقشات:** و تمثل أداة فعالة للتفكير العلمي الديمقراطي.
- **الزيارات الميدانية:** اكتساب المعلومات عن طريق الملاحظة المباشرة، و مناقشة المسؤولين في ميدان العمل.
- **المؤتمرات:** و تتم عن طريق متحِدث (قائد)، و تعطى الفرصة فيها لمناقشة موضوع معين و الانتهاء إلى نتائج و قرارات معينة.
- **اللجان:** لتبادل الآراء و وجهات النظر حول معالجة مشكلات ما.
- **الدراسات الجامعية:** إذ تنظم المعاهد و الجامعات برامج دراسية لصالح المؤسسات.

1- عويضة كامل محمد : علم النفس الصناعي. ط1، لبنان: دار الكتب العلمية ، 1996، ص 40 – 41.

❖ **البحوث:** و تجرى بأسلوب علمي حول موضوع معين، بتطبيق خطوات البحث العلمي للوصول إلى نتائج معينة حول موضوع البحث يستفاد منها للتعامل مع مختلف المواقف المهنية. [1]

4.1.8- تحسين ظروف العمل: تكتسي بيئة العمل أهمية حيوية للفرد العامل من الناحية العملية الإنتاجية و كذا النفسية المعنوية، مما يتطلب توفير مناخ عمل صحي يتوفر على سبل الراحة و الرفاهية لتحسين أداء الفرد، فقد ثبت أن معدلات الغياب و دوران العمل يقلان في المهن ذات الظروف المادية الجيدة. [2]

5.1.8- تفويض السلطة: تعني أن يعهد القائد (المسؤول) إلى بعض مرؤوسيه بواجبات معينة، بحكم الصلاحيات المُخوَلَة لهم لتنفيذ بعض المهام، و تكمن أهمية الأمر في أن انشغال المسؤول بصغائر الأمور يلهيه عن كبائرها. [3] إذ يكون هذا التفويض كليا أو جزئيا، و ينقسم إلى نوعين:

تفويض الاختصاص ويجرِدُ صاحب الاختصاص الأصلي من ممارسة اختصاصه طيلة مدة التفويض، أما تفويض التوقيع فهو لا يَحرِمُ السلطة المفَوِضة من ممارسة اختصاصها وتكمن أهمية هذا التفويض في:

1- بوبكر بوخريسة وآخرون : دراسات في تسيير الموارد البشرية. ط1، الجزائر: منشورات قرطبة المحمدية، 2008 ، ص 168.

2- عاشور أحمد صقر: السلوك الإنساني في المنظمات. مصر: دار المعرفة الجامعية،1997 ، ص 149.

3- ظريف شوقي، فرج وآخرون : علم النفس ومشكلات الصناعة. القاهرة: دار غريب،1996 ، ص 143.

- ✓ سير الأعمال و رفع مستوى الأداء، تحسين النتائج و ضمان النجاح في العلاقات العامة، جعل الرأي العام إيجابي. [1]
- ✓ يخفف التفويض من عبء العمل و يعطي قدرا من الحرية للقيام بالأعمال الأكثر أهمية. [2]

6.1.8- إقرار مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات: يتوقف نجاح القرار على عاملين مهمين هما: كفاءة الحل و قبول الأفراد له [3]، و من هذا المنطلق وجب على المسؤولين إشراك مختلف الأطراف في عملية صنع القرار، و تتم هذه المشاركة بالتعبير عن الآراء والمقترحات في كل ما يتعلق بنواحي العمل و بمصالح العمال والمنظمة، في جو من الاحترام و الصراحة خلال المناقشة و تبادل البيانات و المعلومات، بين الإدارة و مختلف العاملين بالمؤسسة و من أهدافه:

- ✓ رفع الروح المعنوية للمعلمين من خلال إحساسهم بأن دورهم لا يقتصر فقط على مجرد الطاعة و الخضوع للتعليمات الإدارية، تحقيق الشعور بالانتماء للمؤسسة، تكون أهداف المنظمة أكثر تحديدا و وضوحا. [4]
- ✓ الالتزام بالقرار المتخذ من طرف مختلف الأعضاء المشاركة، مما يزيد في حماسهم لتنفيذه.
- ✓ إشباع بعض الحاجات كالحاجة للاستقلالية، الشعور بالإنجاز، الشعور بالإثارة و الإشباع.
- ✓ توافر المعلومات الكافية حول تفاصيل القرارات. [1]

1- بن حمودة محمد، المرجع السابق، ص 157.
2- طه عبد العظيم حسين و سلامة عبد العظيم حسين، المرجع السابق، ص 252.
3- عاشور أحمد صقر، المرجع السابق، ص 245.
4- فاروق مداس: تنظيم علاقات العمل. دار المدني ،2002، ص 81-82.

- ✓ الرفع من مستوى هذا القرار و زيادة الدافعية للأداء. و من أساليب المشاركة في اتخاذ القرارات نجد عقد الاجتماعات، إدارة المناقشة بأسلوب ديمقراطي، فتح فرصة الحوار الحي.[2]

7.1.8- تشجيع التواصل بين أعضاء المنظمة: إن مختلف التبادلات بين المتفاعلين في المنظمة تكون متمركزة حول تحديد طبيعة و أبعاد العلاقة، قبل التطرق إلى المهمة التي تجمعهم أو موضوع الاتصال[3]، ولقد عبَّر أساتذة الإدارة عن أهمية الاتصال بقولهم " إن أكبر الكوارث وأوخم العواقب التي تصيب المنظمات قد تأتي نتيجة الإخفاق في عملية الاتصالات "، وقد اتضح أن الإنتاج العالي يرتبط بفتح قنوات الاتصال بين الرؤساء و المرؤوسين، و عندما يتم الاتصال بطريقة سليمة فإنه يؤدي إلى نتائج فعالة و مذهلة، و من العوامل التي تحقق الاتصال الجيّد:

- ✓ يجب أ ن يكون لكل شخص في التنظيم علاقة رسمية محددة بالتنظيم (وجود خط اتصال رسمي)
- ✓ يجب أن يكون خط الاتصال قصيرا قدر الإمكان، لزيادة سرعة الاتصالات و تقليل احتمالات الخطأ.

1- الجسماني عبد العلي، علم النفس و تطبيقاته الاجتماعية و التربوية. لبنان: دار العربية للعلوم،1994، ص 481.

2- عاشور أحمد صقر، المرجع السابق، ص 238.

3- محمد مسلم: مدخل إلى علم نفس العمل. ط1، الجزائر: منشورات المحمدية قرطبة، 2007، ص 115 .

- ✓ يجب استخدام خط اتصال كامل، أي أن الاتصال من الرئيس إلى القاعدة يجب أن يمر على جميع مراكز السلطة على مخطط الاتصال، لتفادي الاتصالات المتعارضة و لتحديد المسؤولية.
- ✓ يجب التحقق من كل اتصال، بحيث يكون الشخص الذي يجري الاتصال معروفا.
- ✓ يجب أن تتأكد الإدارة من فعالية الاتصالات، باختيار الأفراد الذين بإمكانهم تشكيل علاقات تمكن من تفسير معنى الرسائل يومية تحقق التآلف. [1]

8.1.8- بث الروح الجماعية في العمل: تتمثل مزايا تكوين الجماعات بميدان العمل في:

- ✓ الشعور بالانتماء إلى الجماعة التي تتقبل الفرد و يتقبلها، مما يشعره بالطمأنينة و الأمن.
- ✓ تحقيق الرغبات الشخصية و الاجتماعية التي يعجز الفرد عن تحقيقها بمفرده.
- ✓ إمكانية تغيير سلوك الفرد عن طريق الجماعة، باعتبارها بوتقة تنصهر فيها معايير الأفراد لتتحول إلى معايير مشتركة، كما يمكن للفرد أن يتفاعل تفاعلا إيجابيا مع مجتمعه عن طريق تفاعله مع الجماعة.
- ✓ مساعدة الفرد على معرفة نفسه من خلال المقارنة بغيره، كما تُمكن الجماعة الفرد من تأكيد ذاته من خلال ممارسته لمختلف النشاطات.
- ✓ كلما ازداد تماسك الجماعة ازداد إنتاجها و نشاطها .

1- بن حمودة محمد ، المرجع السابق، ص 199- 201.

- ✓ . إن العمليات المجتمعة التي تتم داخل الجماعة تفضي إلى التعاون و مشاعر الحب و الإيخاء. [1]

- ✓ إن الشعور بالتضامن يؤدي إلى ارتفاع الروح المعنوية، و إلى زيادة قدرة الجماعة على مقاومة الأخطار التي تهدد كيانها[2]، لهذا تسعى المنظمة جاهدة لتنمية روح العمل الجماعي و المشاركة من خلال تَبَنيها للأساليب التالية:

- ❖ **فرق العمل:** تتكون عادة من أجل إنجاز مهمة أو مشروع أو برنامج ما لتنتهي بنهاية المهمة، و يتكون هذا الفريق من أفراد ينتمون إلى أقسام و تخصصات مختلفة.

- ❖ **المجموعات الوظيفية:** تعرف بالجماعات الرسمية والتي يتم تحديدها ضمن الهيكل التنظيمي، و تحت إشراف و متابعة الهيئات الإدارية العليا، مع توضيح خطوط: السلطة، الاتصال، المسؤولية و حدودها، و تأخذ شكل الإدارات و المصالح و المكاتب و الورشات و غيرها. لزم بإنجاز مهام مؤقتة إلى جانب عملهما.

- ❖ **لجان العمل:** «و هي عبارة عن فرق مؤقتة، و منها اللجان الاجتماعية، لجنة وضع مشروع معين»[3].

1- بن حمودة محمد، نفس المرجع، ص 138-141.

2- العيسوي عبد الرحمن محمد : علم النفس الاجتماعي. بيروت: دار النهضة،1974، ص386.

3- عدون ناصر دادي: إدارة الموارد البشرية و السلوك التنظيمي، الجزائر: دار المحمدية العامة، 2003، ص 33.

❖ **نظام الحوافز و المكافآت:**ترتبط الدافعية بالعديد من المفاهيم و أهمها الحاجة، الحافز، الباعث، و تعني الدافعية عند يونغ (.Young)بأنها «حالة استثارة و توتر داخلي تثير السلوك و تدفعه إلى تحقيق هدف معين "»[1]

و قد ميز العلماء السلوكيين بين الحوافز الداخلية و الخارجية على النحو التالي :

✓ **فالحوافز الداخلية:** ترتبط بالوظيفة نفسها، و تشمل الشعور الذاتي بالمسؤولية الشخصية اتجاه العمل، نتائج العمل التي تعني غالبا إنجاز العمل، و تتيح للفرد فرصة استخدام مهاراته على درجة عالية من التطور و التقدير، كما تتيح له فرصة الإشراك في نشاطات مختلفة ذات مغزى ترتبط بالعمل، توفير المعلومات التي تتعلق بنوعية العمل من مصدر موثوق فيه قد يكون الموظف نفسه أو زميل موضع تقدير و احترام.

✓ أما **الحوافز الخارجية:** فلا ترتبط بالعمل نفسه بل تعود للأفراد و من مصادر أخرى في المنظمة و تشمل زملاء العمل، المجموعات الغير رسمية، التنظيم الرسمي و تشمل :

❖ الحوافز المالية: الأجر أو الراتب المدفوع .

❖ **المزايا الإضافية:** الإجازة المدفوعة، وجبات الغداء، التأمين على الحياة و التأمين الصحي، تخفيضات في أسعار منتجات المؤسسة للعاملين، المكافآت التقديرية .

❖ **المشاركة في الأرباح**، من خلال تقسيم جزء من الأموال المدخرة من عملية معينة على العاملين.

1- بوبكر، بوخريسة وآخرون ، المرجع السابق، ص 143.

- **تقدير زملاء المهنة:** إشباع الحاجة للاحترام من قبل الزملاء، بسبب إنجازات العامل في مهنته.

- **الترقيات و المستقبل الوظيفي:** فالدافعية المرتبطة بالمستقبل الوظيفي تتضمن تحديد ماهية الوظيفة و أهدافها، و التكيف المهني.

- **الإشراف:** و يتعلق بالحوافز التي يقدمها المشرف في شكل إطراء، علاقة صداقة، أسلوب الإشراف الحوافز غير التقليدية.

- **علاقة الصداقة:** إذ تتيح للفرد في الجماعات غير الرسمية فرصة الاختلاط و التفاعل مع الآخرين، قيادة الآخرين على نحو غير رسمي، تبادل المعلومات و الحماية من الأفراد الآخرين الخارجين عن المجموعة.

- **التعويضات المؤجلة:** و هو ما يدفع للأفراد في وقت معين من المستقبل (غالبا ما تتمثل في معاشات التقاعد.) كاتباع نظام الدوام المرن (بالسماح للموظف بتحديد ساعات عمله)، مساعدة الأفراد في تحديد مسارهم المهني، تحقيق حاجات الآباء و الأمهات من خلال توفير خدمات متكاملة في موقع العمل للأطفال دون سن المدرسة. [1]

9.1.8- المساندة الاجتماعية: يعرفها «ليفي (Leavy) بأنها:"« توافر أشخاص مقربين يتمثلون في أفراد الأسرة و مجموعة الأصدقاء سواء من الجيران أو في العمل، يتسمون بالمشاركة الوجدانية و الدعم المعنوي »(علي عبد السلام، 1997، ص210) فهي إذن مصدر من مصادر الأمن الذي يحتاجه الإنسان بعد لجوئه إلى الله سبحانه و تعالى، عندما يشعر بأن شيئا ما يهدده

1- اندرو دي سيزلاقي و مارك جي والاس ، المرجع السابق، 417-419.

أو أنه قد استنفذ كل طاقته و جهده، و هو بحاجة إلى مدد و عون ممن حوله و تأخذ المساندة الاجتماعية داخل المنظمات شكلين :

- ✓ **الدعم الانفعالي:** يتم من خلال الاستماع للموظف و إظهار التعاطف معه.
- ✓ **الدعم الوسيلي:** يتم من خلال تقديم مختلف المساندات المادية منها و اللفظية لصاحب المشكلة [1]، ومن مزايا المساندة الاجتماعية:

- ❖ إن المساندة الاجتماعية و إقامة علاقات اجتماعيةُ مرضية يسودها الحب و الود و الثقة، تعمل كحواجز ضد التأثير السلبي للضغوط على الصحة الجسمية و النفسية .
- ❖ إن العلاقة التي يسودها الحب و الدفء فضلا عن أنها تمثل مصدرا للوقاية من الآثار السلبية للضغوط، فإنها ترفع من تقدير الذات و فاعليتها، و هما عاملان مهمان في مواجهة الفرد لمختلف الأحداث الضاغطة.
- ❖ إن المساندة الاجتماعية التي يتلقاها الفرد سواء من الأسرة أو غيرها، تعد عاملا مهّما في صحته النفسية، لذا يتوجب على مدير المدرسة أن يتحلى بالرزانة و الحكمة حتى يستطيع بعث الروح الجماعية بين مختلف أعضاء المؤسسة، فتكون معالجة مختلف المواضيع عن طريق: التحاور، التعاون، الاقتناع بين أفراد المجموعة، مما يساهم في تحسين المردودية الجماعية و الوصول إلى هدف واحد و هو ضمان السير الحسن للمؤسسة.

1- عسكر علي، 2003 أ، المرجع السابق، ص 127.

10.1.8- تحسين عملية التقويم: يعتبر التقويم مكونا أساسيا من مكونات العملية التربوية، للحكم على مدى نجاحها في تحقيق الأهداف المنشودة[1]، و يهدف في المجال التربوي إلى: معرفة مدى تقدم العملية التعليمية، كما أن للتقويم وظائف تعليمية و علاجية و وقائية إذ يساهم في إدخال التغييرات اللازمة على مختلف الأنظمة و المناهج التربوية، و تعديل الأهداف التي تعد لصالح أفراد المجتمع المدرسي. [2]

و أما مجالات التقويم فهي تشمل: المدرس، الإداريين، مناهج و طرق التعليم و الوسائل التلميذ، الوسائل التعليمية، و كل أوجه النشاط المدرسي.

و تتم هذه العملية من قبل مختصين أو مشرفين تربويين، فهي لا تتم بناء على نتائج الزيارات الصفية فقط، و لكنها تستلزم خطة شاملة تحوي مختلف النشاطات التي يقوم بها المعلم مثل: المشاركة في المعارض التعليمية، القدرة على إثراء المنهاج، النشاطات الإبداعية للمعلمين في شتى المجالات التعليمية و غيرها، و هذا يتطلب من أولئك المشرفين التربويين على عملية التقويم كفايات تقويمية: كالقدرة على وصف الهدف من عملية التقويم، وصف إطار عملية التقويم (المكان، الزمان،...)، الحفاظ على المعايير الخلقية للتقويم، نشر خطط و نتائج التقويم بصورة فعالة و إيصالها للمعنيين.

11.1.8- برامج مساعدة الموظف (المعلم): تتضمن مختلف الخدمات المقدمة من قبل المنظمة و منها :

1- مرعي توفيق أحمد والحيلة محمد محمود: المناهج التربوية الحديثة. عمان: دار المسيرة،2004 ، ص 97.
2- بن حمودة محمد، المرجع السابق، ص 233-234.

أ-**الخدمات الفردية:** تتضمن الخدمات الوقائية والإرشادية و العلاجية، و هي تسهم في توافق العامل و رضاه عن عمله، من خلال مساعدته على تحقيق صورة نفسه في مجال عمله وتطوير سلوكه و أساليبه في مواجهة الضغوط. [1] مثل :

- ✓ تنظيم العلاقات بين العمال و بعضهم البعض، و بينهم و بين رؤسائهم و إداراتهم.
- ✓ دراسة و حل المشكلات الاجتماعية و الأسرية لدى العمال حتى يمكنهم التفرغ لعملهم.
- ✓ تحسين الظروف الفيزيقية باشتراك كل من الأخصائي النفساني و الاجتماعي، و بالتعاون مع إدارة المؤسسة.
- ✓ المساهمة في تقديم المعلومات المختلفة، و التي توضح للعامل حقوقه و واجباته اتجاه مهنته و الخدمات التي يمكن أن تُقَدم له.

ب- **الخدمات الجماعية للعمال:**

- ✓ الاهتمام بالأنشطة الترويحية للعمال من خلال: الأندية العمالية، الحفلات المختلفة، المناسبات، المصاريف خلال الإجازات الصيفية، الرحلات طوال العام، و الاهتمام بالأنشطة الرياضية و الفنية و الثقافية.
- ✓ الاهتمام بالأنشطة الثقافية للعمال، و إقامة الندوات و اللقاءات الثقافية في نادي المؤسسة لشغل أوقات الفراغ بطريقة مثمرة.

1- ناصر الدين أبو حماد : الإرشاد النفسي والتوجيه المهني. ط1، الأردن: عالم الكتب الحديث إربد، 2008، ص 242.

- ✓ الاهتمام بخدمات السكان و العمل.

جـ- الخدمات المجتمعية: اللجان العمالية و النقابية على القيام بدورها لخدمة الموظفين بما أمكن .مساعدة العمل على حصر كافة موارد المجتمع الخارجي لإمكان الاستفادة منها لخدمة المؤسسة.

د- الخدمات و البرامج العامة و البحوث:

- ✓ التصدي لمختلف المشكلات و الظواهر الاجتماعية للموظفين من خلال دراستها بأسلوب البحث العلمي للخروج بتوصيات مناسبة.
- ✓ الاتصال بأجهزة الإعلام للرد على شكاوي الموظفين أو الجمهور، و لتوضيح حقائق تساعد في الحفاظ على سمعة المؤسسة.
- ✓ الاشتراك مع مختلف مراكز البحوث العلمية، لإعداد مختلف الدراسات الخاصة بتأثير مختلف العوامل على أداء الموظف كما و كيفا. [1]

2.8-الاستراتيجيات الفردية: يقصد بها « تلك النشاطات أو الاستراتيجيات الدينامية، سلوكية كانت أم معرفية، والتي يسعى الفرد بموجبها لمواجهة المواقف الضاغطة، من خلال حل المشكلة أو التخفيف من التوتر الانفعالي المترتب عن ذلك الموقف »[2]، ومن هذه الاستراتيجيات:

1- عويضة كامل محمد، المرجع السابق، ص 173- 176.

2- لطفي عبد الباسط إبراهيم: عمليات تحمل الضغوط في علاقتها بعدد من المتغيرات النفسية لدى المعلمين. مركز البحوث التربوية،(5)، 1994، ص 104.

- ✓ محاولة الحصول على الراحة: لا بد أن يكون هناك وقت للراحة حتى ضمن أوقات العمل، ولو لمدة 10أو 15دقيقة، يتم خلالها الاسترخاء والتفكير في الأشياء الإيجابية والذكريات الجيدة، في مكان هادئ أو من خلال المشي بتمهل.
- ✓ **ممارسة الرياضة:** لأنها تؤثر إيجابيا على الصحة البدنية والنفسية و العقلية، على الأقل من خلال المشي لمدة ثلاثين (30)دقيقة يوميا.
- ✓ **التعبير عن المشاعر:** من خلال التحدث إلى قريب أو صديق بدون خجل، وعدم التردد في ذلك حتى و إن وصل الأمر لدرجة البكاء.
- ✓ **تدليل النفس:** عن طريق تخصيص وقت للخروج عن النشاطات اليومية المألوفة، كالذهاب للتسوق أو ممارسة هواية محببة، مما يَضمن العودة إلى مختلف النشاطات بشكل أفضل.
- ✓ محاولة استغلال الوقت بكفاءة وفعالية بجدولة مختلف الأنشطة و المهام.
- ✓ طلب المساعدة و الدعم من الزملاء.
- ✓ خفض فترات الاتصال المباشر مع التلاميذ.
- ✓ إحداث تغيير في عملية التدريس، باستخدام عناصر جديدة ومتنوعة.
- ✓ محاولة تغيير السلوك من السلب إلى الإيجاب بتبني الحزم، النظام.
- ✓ قول "لا" عند الحاجة، عدم تحمل أعباء ومسؤوليات الغير، عدم المبالغة في الطموح.
- ✓ تحديد الأولويات، التحلي بروح الدعابة والمزاح.

- ✓ تغيير أسلوب الحياة من خلال تعلم عادات حسنة بدل تلك السيئة، كاتباع نظام غذائي جيد، ممارسة الرياضة بشكل منتظم، ممارسة جلسات الدلك، أخذ حمام دافئ، أخذ القدر الكافي من النوم، الاستماع للموسيقى، وضع برنامج للاسترخاء.
- ✓ تغيير أسلوب التفكير من خلال تبني بعض النقاط الإدراكية مثل – : رؤية الأمور بمنظور ايجابي بدل السلبي لأن ذلك يدفع على إيجاد الحلول لمختلف المشكلات.
- ✓ محاولة التركيز على النقاط الإيجابية من انجازاتنا لأن ذلك يزيد من ثقتنا بأنفسنا.
- ✓ الواقعية في التفكير والإنجاز: كأن نجهد أنفسنا لإنجاز أمور مستعصية أو خارج تخصصنا أو تفوق قدراتنا.
- ✓ الاعتراف بالأخطاء والنتائج السلبية بدل التملص من المسؤولية بإيجاد الأعذار أو تحميل المسؤولية للآخرين.
- ✓ تحمل مسؤولية الإخفاق لأن ذلك ينمي فينا الإرادة لتصحيح الأخطاء.
- ✓ هيء نفسك قدر الإمكان للأحداث التي تعرف أنها مسببة للضغط النفسي، مثل مقابلة الحصول على عمل.
- ✓ حاول النظر إلى التغيير كتحد إيجابي وليس كتهديد.
- ✓ اطلب المساعدة من الأصدقاء أو العائلة أو الناس المحترفين.
- ✓ حدد أهداف واقعية في البيت و العمل وشتى مجالات الحياة.

- ✓ ابتعد عن الضغوطات اليومية بممارسة التأمل ومختلف الهوايات.

3.8- استراتيجية التخطيط لحل المشكلات (Problem Solving):

تبحث هذه الاستراتيجية في تعديل مصدر الضغط أو استيعابه، والتعامل مع الآثار الملموسة للمشكلة، وكذلك التغيير النشط للذات، وتطوير موقف أفضل، وتتضمن هذه الاستراتيجية عدة مراحل هي:

1.3.8- البحث عن المعلومات أو طلب النصيحة (Search on Information or Ask for Advice):

تشمل الأساليب المستخدمة في هذه المجموعة البحث عن معلومات أكثر عن الموقف وجمع هذه المعلومات، والحصول على التوجيه من شخص مسؤول، والتحدث مع شخص آخر عن المشكلة، وطلب المساعدة من شخص ما.

2.3.8- اتخاذ إجراء حل المشكلة (Take Problem- Solving):

تشمل هذه المجموعة إعداد خطط بديلة، واتخاذ تصرف محدد للتعامل مباشرة مع الموقف، وتعلم مهارات جديدة موجهة نحو المشكلة، والمفاوضة والتوفيق لحل المشكلة.

3.3.8- تطوير مكافآت (إثابات) بديلة (Develop Alternative Rewards):

تشمل هذه الاستراتيجية محاولات للتعامل مع موقف المشكلة بتغيير أنشطة الفرد، وإيجاد مصادر جديدة للعرض، ومن أمثلة ذلك بناء علاقات اجتماعية جديدة، وتنمية وجهة ذاتية واستقلال ذاتي أكبر، والاشتراك في أنشطة بديلة مثل الاشتراك في الأعمال التطوعية أو الاهتمام بدراسة الدين. [1]

استنادا إلى ما سبق ؛ تبدو الفائدة والأهمية التي يقدمها كل أسلوب في وقاية الفرد من تأثير المواقف الضاغطة، فلاشك أن التأثير السلبي للمواقف الضاغطة سوف ينقص حسب الأسلوب الذي يعتمده الفرد في التعامل معها، وكلما تظافرت بعض هذه الأساليب أو كلها كلما أصبحت المواقف الضاغطة تحت السيطرة، وتبقي الفرد في مأمن وحماية من الضغوطات التي تواجهه، ولعل أهم الأساليب والفنيات لإدارة الضغوط المهنية والتخفيف منها و التي اتبعتها الطالبة الباحثة في – الدراسة الحالية – " المبنية على الاتجاه المعرفي السلوكي مستمدة فنياته وأهدافه وإطاره النظري من نموذج ماكينبوم في "التدريب التحصيني ضد الضغوط " حيث توجد الكثير من البرامج الإرشادية المعرفية السلوكية التي تهدف إلى كيفية مواجهة الضغوط، لأن أسلوب التدريب التحصيني ضد الضغوط إجراء يتبعه الفرد عند تطوير الخطط للاستجابة لتحديات الحياة، وهو مهارة توافقية عملية ومفيدة من ناحية نفسية، والممارسة الجيدة تعد عاملاً مساعداً في بناء الثقة، وإحساس الفرد بالكفاءة والسيطرة، عندما يعرف بأنه يمتلك مهارات مواجهة الضغوط، وقد أشارت الدراسات إلى أن الذين يحلون مشكلاتهم جيداً يتقبلون حقيقة أن التغلب على تحديات الحياة يتطلب بذل جهود شخصية. [2]

1- جيلرمان، عمار: التفكير الإبداعي لحل المشكلات. بغداد. المجلة العربية للتعليم التقني، 13(14) ، 1995، ص 48.

2- جيلرمان عمار ، المرجع نفسه ، ص 48.

خلاصة:

يعد موضوع الضغط المهني على غاية من الأهمية، نظرا لما يشكله من خطورة على صحة الأستاذ من خلال اعتلال صحته البدنية و النفسية و تدني مستوى أدائه و بالتالي تدني مستوى الأداء العام للمنظمة، مما يحول دون بلوغ أهدافها لذا وجب على المنظمات أخذ الأمر على محمل الجد بالسعي قدر الإمكان للتخفيف من آثار هذه الضغوط على صحة الأساتذة، فالعنصر البشري هو مفتاح الإنتاج الجيد بالمنظمة، ولعل بناء برنامج إرشادي يهدف إلى تخفيف الضغط المهني الذي يتسبب في آثار سلبية على صحة العامل و فعالية المنظمة على حد سواء، ويعتبر الإرشاد المعرفي السلوكي وسيلة التدريب التحصيني ضد الضغوط من وسائل الإرشاد النفسي الحديث التي يمكن استخدامها في التقليل من خطورة الضغط المهني و ما يترتب عنه من آثار، وهذا ما سنتناوله في الفصل القادم إن شاء الله.

الفصل الثالث

الإرشاد المعرفي السلوكي

تمهيد

أولا : الإرشاد النفسي

1-مفهوم الإرشاد النفسي

2- علاقة الإرشاد بالعلاج النفسي

3- أهداف الإرشاد النفسي

4- مناهج الإرشاد النفسي

5- مبادئ الإرشاد النفسي

6- الإرشاد الجماعي

ثانيا: الإرشاد المعرفي السلوكي

1- تعريف الإرشاد المعرفي السلوكي

2- مبادئ الارشاد المعرفي السلوكي

3- الافتراضات الأساسية للإرشاد المعرفي السلوكي

4- أهداف الارشاد المعرفي السلوكي

5- العلاقة الارشادية في الإرشاد المعرفي السلوكي

6- مراحل العملية الارشادية في الإرشاد المعرفي السلوكي

7- الاتجاهات الرائدة في الإرشاد المعرفي السلوكي وطرق التدخل لتخفيف الضغط

8-فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي بأسلوب التدريب التحصيني ضد الضغوط لماكينبوم

خلاصة

تمهيد:

يحتل الإرشاد النفسي موقعا مهما ومساحة كبيرة في علم النفس لها أسسها ومبادئها وأخلاقياتها تساعد الفرد على أن يفهم نفسه بالتعرف على الجوانب الكلية لمشكلته الشخصية، حتى يتمكن من اتخاذ قراراته بنفسه، وحل مشكلاته بموضوعية، مما يسهم في نموه الشخصي وتطوره الاجتماعي والتربوي والمهني، من خلال علاقة إنسانية بينه وبين المرشد النفسي، يمثله في ذلك علم النفس الإرشادي، حيث يعد الإرشاد النفسي واحدا من فروع علم النفس التطبيقي.

ويعتبر الإرشاد المعرفي السلوكي وسيلة من وسائل الإرشاد النفسي الحديث، يُستخدم لعلاج نطاق واسع من المشكلات، وهو النوع المفضل في الإرشاد النفسي نظرًا لسرعة مساعدته في تحديد تحديات محددة والتكيف معها. وبوجه عام، لا يتطلب سوى جلسات قليلة مقارنة بأنواع الإرشاد الأخرى، كما أنه يُقدَّم بطريقة مهيكلة منظَّمة، تساعد على إدراك التفكير غير الصحيح أو السلبي حتى تتمكَّن من عرض المواقف الصعبة بشكل أكثر وضوحًا والاستجابة لها بطريقة أكثر فعالية.

كما يمكن أن تكون طريقة الإرشاد المعرفي السلوكي أداة مُفيدة جداً في تخفيف الضغوط المهنية من خلال استخدام استراتيجيات معرفية وسلوكية انفعالية واجتماعية وبيئية لإحداث التغيير المطلوب، ومن ثم فإن النموذج المعرفي السلوكي يتضمن علاقة المعرفة والسلوك بالحالة الوجدانية للفرد في السياق الاجتماعي الذي يعيش فيه، وسوف نوضح فيما يأتي معالم الإرشاد النفسي مع التركيز على الإرشاد المعرفي السلوكي بأسلوب التدريب على التحصين ضد الضغط النفسي، وهي من الطرق التي طورها ماكينبوم D. Meichenbaum، والتي تعتبر أداة فعَّالة لمساعدة أيِّ شخصٍ على تعلُّم كيفية إدارة ضغوطات الحياة المُجهِدة بشكلٍ أفضل.

أولا: الإرشاد النفسي (psychological counselling):

1- مفهوم الإرشاد النفسي:

قبل الخوض في استعراض تعريف الإرشاد النفسي من وجهة نظر علماء النفس نعرج إلى معنى الإرشاد في اللغة.

1.1- الإرشاد لغة:

وردت معاني كثيرة و متنوعة في القرآن الكريم لمصطلح إرشاد، و بعض المصطلحات المرتبطة به و من هذهً المعاني: الرشد ورشدا والرَشاد، ومرشدا.

كلمة **الرُّشْدُ** استخدمت بمعنى الشيء الواضح الجلي الذي له دلائل و براهين واضحة و كاملة، كما في قولهْ تعالى« لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ ۖ قَد تَّبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ » [1]

كلمة **رُشْدًا**، استخدمت بمعنى وصول الفتى البلوغ وقدرته على إدارة أحواله و معيشته، كما في قوله تعالى «وَابْتَلُوا الْيَتَامَىٰ حَتَّىٰ إِذَا بَلَغُوا النِّكَاحَ فَإِنْ آنَسْتُم مِّنْهُمْ رُشْدًا فَادْفَعُوا إِلَيْهِمْ أَمْوَالَهُمْ »[2]

و استخدمت كلمة **رُشْدًا** أيضا بمعنى العلم الذي يسترشد به في الأمور النافعة و الأعمال الصالحة، و نستدل على ذلك من الحوار الذي دار بين موسى عليه السلام و الخضر كما في قوله تعالى: « قَالَ لَهُ موسى هَلْ أَتَّبِعُكَ على أَن تُعَلِّمَنِ مِمَّا عُلِّمْتَ رُشْدًا»[3]

1- القرآن الكريم، البقرة: 255

2- القرآن الكريم، النساء: 6.

3- القرآن الكريم، الكهف: 65.

و كلمة **رشدا** في الحالة الأولى و الثانية مكملتان، لأن العلم لا يتحقق إلا إذا وصل الفتى مرحلة البلوغ حتى يكتسب المعرفة و الخبرة اللازمة .

كلمة **الرَّشَادِ**، استخدمت بمعنى: طريق الحق و الصدق كما في قوله تعالى: « وَقَالَ الَّذِي آمَنَ يَا قَوْمِ اتَّبِعُونِ أَهْدِكُمْ سَبِيلَ الرَّشَادِ».[1]

كلمةُ **مُّرْشِدًا**، استخدمت بمعنى: الواعظ الذي يهدي إلى الصواب والحق كما في قوله تعالى:« وَمَن يُضْلِلْ فَلَن تَجِدَ لَهُ وَلِيًّا مُّرْشِدًا». [2]

وجاءت « كلمة **إرشاد** في اللغة العربية من الفعل أرشد، يرشد، إرشادا، و رشد، يرشد، رشدا والرشد هو الصلاح و الفعل راشد، و يقال أرشده: أي هداه ودله. ورشده أي أرشده وهداه. واسترشد فلانا أي طلب منه أن يرشده .و الترشيد هو حسن القيام على الشيء وتوجيهه في خير سبيل والراشد هو المستقيم على طريق لا يحيد عنه ».[3]

و إن كلمة إرشاد تختلف عن كلمة إرشاد في قاموس اللغة الانجليزية، فالثانية يستخدمها العاملون في مكاتب المحاماة، والسفارات، و المسؤولون عن مراكز العمل المختلفة، أما كلمة إرشاد **counseling** فهي مجموعة الإجراءات التي تتضمن النصائح، والتشجيع و تقديم المعلومات، وتفسير نتائج الاختبارات والتحليل النفسي. و هي العلاقة التي يحاول فيها شخص متخصص تقديم مساعدة لشخص آخر ليفهم ويحل مشاكل عدم التوازن لديه، و التي تتمثل في مواقف الحياة المختلفة، الدراسية، المهنية، الشخصية، الاجتماعية.

1- القرآن الكريم، غافر: 38.

2- القرآن الكريم، الكهف: 17.

3- مجمع اللغة العربية: المعجم الوجيز، القاهرة: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، 1999، .ص 264-265.

و يعمل الإرشاد على مساعدة الأفراد العاديين الأقرب من المرضى، و يقدم هذه المساعدة أفراد مدربون يحملون درجات علمية متخصصة، و ننوه هنا بذلك لأن كلمة إرشاد في اللغة العربية هي واحدة. [1]

2.1- الإرشاد اصطلاحا:

لقد ظهرت عدة تعريفات للإرشاد، منها ما يركز على العلاقة الإرشادية و دور المرشد، و منها ما يركز على عملية الإرشاد نفسها و كيفية ممارستها ومنها أيضا ما يركز على الناتج الإرشادي أي أهداف الإرشاد، حيث: « يعتبر الإرشاد كعلم و فن وممارسة حديث النشأة، إذ ظهر لأول مرة في الولايات المتحدة الأمريكية، و كان مرتبطا بحركة التوجيه المهني في أوائل القرن العشرين، ولكنه لم يزدهر إلا في الثلاثينيات ومنها انتقل إلى بقية بلدان العالم».[2] ويمكن توضيح ذلك من خلال بعض التعاريف التالية:

1.2.1- تعريف تولبير (tolbert ,1959) :

الإرشاد هو علاقة شخصية وجها لوجه بين شخصين أولهما وهو المرشد من خلال مهاراته وباستخدام العلاقة الإرشادية يوفر موقفا تعليميا للشخص الثاني (المسترشد)، وهو نوع عادي من الأشخاص، حيث يساعده على تفهم نفسه وظروفه الراهنة والمقبلة، وعلى حل مشكلاته وتنمية إمكانياته بما يحقق إشباعاته وكذلك مصلحة المجتمع في الحاضر وفي المستقبل.

1- أبو عطية سهام محمد: مبادئ الإرشاد النفسي. (ط2). عمان: دار الفكر، 2002 ، ص 16.

2- القاضي، يوسف وآخرون : الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي. الرياض: دار المريخ، بدون سنة، ص 31.

2.2.1- تعريف بيتروفيسا وزملائه (pietrofesa & al ,1978) :

الإرشاد هو العملية التي من خلالها يحاول المرشد وهو شخص مؤهل تأهيلا متخصصا للقيام بالإرشاد، أن يساعد شخصا آخر في تفهم نفسه، واتخاذ القرارات، وحل المشكلات، والإرشاد هو مواجهة إنسانية وجها لوجه تتوقف نتيجتها إلى حد كبير على العلاقة الإرشادية .

3.2.1- تعريف بيركس وستيفلر (stefflre & Burks , :1979)

يشير مصطلح الإرشاد إلى علاقة مهنية بين مر شد مدرب ومسترشد، وهذه العلاقة تتم في إطار " شخص لشخص " رغم أنها قد تشتمل أحيانا على أكثر من شخصين، وهي معدة لمساعدة المسترشدين على تفهم واستجلاء نظرتهم في حياتهم، وأن يتعلموا أن يصلوا إلى أهدافهم المحددة ذاتيا من خلال اختيارات ذات معنى وقائمة على معلومات جيدة، ومن خلال حل مشكلات ذات طبيعة انفعالية أو خاصة بالعلاقات مع الآخرين (ذات طبيعة اجتماعية).

4.2.1- تعريف تايلور (tylor, :1969)

أن الإرشاد ذو طبيعة إنمائية بالإضافة إلى كونه ذا طبيعة علاجية، وأنه يمكن أن يكون عونا لكل الأشخاص نظرا لكون اتخاذ القرارات أمرا لازما طول الحياة. [1]

5.2.1- ويعرف باترسون (patterson, :1974)

الإرشاد بأنه يتضمن مقابلة بين شخصين هما المرشد والعميل، يستمع فيها المرشد لمشكلات العميل ويحاول فهم شخصيته ومعرفة ما يمكن تغييره في سلوكه بطريقة أو بأخرى، ويجب أن

1- الشناوي محمد محروس: نظريات الإرشاد والعلاج النفسي. القاهرة: دار غريب،1994، ص 15- 16.

يكون العميل يعاني من مشكلة ويكون لدى المرشد المهارة والخبرة في مساعدة العميل للوصول إلى حل للمشكلة.

6.2.1- تعريف القريطي:

يرى بأنه: «أحد الفروع التطبيقية لعلم النفس، وهو يعني بمساعدة الأفراد العاديين فرديا وجماعيا ممن يواجهون بعض المشكلات البسيطة أو المعتدلة سواء كانت شخصية أو تعليمية أو مهنية أو زواجية أو غير ذلك من المشكلات التي تستلزم علاجا نفسيا ولكن يخشى إن ترك أصاحبها تحت ضغوطها دون مساعدة إرشادية أن يقعوا في حبائل الاضطراب والمرض».[1]

7.2.1- تعريف روجرز(Rogers, :1951)

يعرف الإرشاد بأنه: «العملية التي يحدث فيها تعديل لبنية الذات لدى العميل في إطار الأمن الذي توفره العلاقة مع المرشد والتي يتم فيها إدراك الخبرات المستبعدة في ذات جديدة »[2]

8.2.1- تعريف حامد زهران (1998:)

فقد عرفه بأنه: «عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته ويعرف خبراته ويحدد إمكانياته، ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته لكي يحل مشكلاته، ومن ثم يصل إلى تحديد وتحقيق أهدافه وتحقيق الصحة النفسية والتوافق شخصيا وتربويا ومهنيا »[3]

9.2.1- تعريف برامر وشوستروم (shostrom & Brammer, :1977)

1- الصميلي حسن بن إدريس عبده : فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في خفض السلوك الفوضوي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية. أطروحة دكتوراه، السعودية: أم القرى، 2009، ص 23.
2- طه عبد العظيم حسين، المرجع السابق، ص 15-16.
3- زهران حامد عبد السلام : التوجيه والإرشاد النفسي. ط 4، القاهرة: عالم الكتب، 2005 ب ، ص 12-13.

ويلخصان موقف الإرشاد فيقولان أن: « الإرشاد يركز بشكل أكبر على التخطيط المنطقي وحل المشكلات واتخاذ القرارات والمساندة في مواجهة الضغوط التي تطرأ على الحياة اليومية للأشخاص العاديين (الأسوياء) ومن ثم فإن الإرشاد ذو أمد قصير في الأداء ويتحدد بشكل كبير بما يفعله المرشد وبدوره ومهاراته. »[1]

وبتحليلنا للتعاريف السابقة نخلص لما يلي :الإرشاد عملية بناءة تعتمد على التخطيط المنطقي، تمر في خطوات محددة، و تتم بمقابلة شخص لشخص (وجها لوجه) أحدهما يكون متخصصا مؤهلا وهو المرشد الذي يكون مدربا و لديه مهارات وخبرة في مساعدة الشخص الثاني و هو المسترشد الذي يعاني من مشكلة، و قد تتعدى هذه العلاقة أحيانا لتشمل أكثر من شخصين (مرشد و عدد من المسترشدين)، فيكون عونا لجميع الأشخاص في المراحل العمرية و في الحالات المختلفة، فالإرشاد إذن يتعامل مع الأشخاص العاديين (الأسوياء) أو الأقرب إلى العاديين من المرضى و يعلمهم في مدة قصيرة القدرة على مواجهة الضغوط لديهم، و حل مشكلاتهم بما يحقق إشباعا تهم و كذلك مصلحة مجتمعهم في الحاضر و المستقبل.

وقد توصل حسين طه عبد العظيم (2004) بعد استعراضه لعدد من المفاهيم بأن الإرشاد يشتمل على العناصر التالية:

- ✓ **الإرشاد عملية:** أي تمر في خطوات معينة و محددة.
- ✓ **الإرشاد عملية تعلم:** إذ يتعلم الفرد فيها القدرة على مواجهة مشكلاته و حلها.
- ✓ **الإرشاد عملية مساعدة:** أي أنها تقدم العون والمساعدة للعميل.

1- الشناوي محمد محروس، المرجع السابق، ص 17-18.

- ✓ **الإرشاد علاقة إنسانية:** أي أن العلاقة بين المرشد و العميل تقوم على الدفء و الحب والاهتمام والتقبل الايجابي غير المشروط.
- ✓ **الإرشاد يقوم به متخصصون:** أي يجب أن يكون المرشد متدربا و متخصصا في الإرشاد .

وبذلك عرف حسين طه عبد العظيم الإرشاد بأنه: عملية بناءة تستهدف مساعدة الفرد بأن يفهم ذاته و يعرف خبراته و يحدد مشكلاته وينمي إمكاناته لحل مشكلاته في ضوء معرفته و تدريبه لكي يصل إلى تحقيق أهدافه وتحقيق الصحة النفسية، و هو عملية ترمي إلى مساعدة الفرد أو العميل على تحقيق ما يلي:

- ✓ فهمه لذاته عن طريق إدراكه لقدراته ومهاراته و استعداداته.
- ✓ فهم المشاكل التي تواجهه.
- ✓ فهم البيئة التي يعيش فيها.
- ✓ استغلال إمكانياته الذاتية و إمكانيات بيئته.
- ✓ أن يتكيف مع نفسه و مع مجتمعه فيتفاعل معه تفاعلا سليما.
- ✓ أن يستخدم و يوظف ما لديه من إمكانات واستعدادات و إمكانات بيئته أحسن توظيف. [1]

وإذا كان الإرشاد النفسي في جملته يستهدف فهم الفرد لذاته وبيئته وفهم مشكلاته الشخصية والاجتماعية والتغلب عليها وإيجاد الحلول الملائمة لها، فإن تحقيق هذا الهدف يتطلب بالضرورة التركيز على تعديل شخصية الفرد أو تعديل الظروف البيئية المحيطة به، مع تقديم الخدمات الإرشادية الملائمة له، و يتركز التعديل في شخصية العميل و ظروف البيئة على ما يلي:

1- طه عبد العظيم. حسين، المرجع السابق ، ص 14.

- ✓ معالجة جوانب الضعف في شخصية العميل وتنمية جوانب القوة فيه.
- ✓ تعديل الظروف البيئية بشكل أساسي يعالج المشكلة وفي نفس الوقت يمنع تكرار حدوثها في المستقبل.

2- علاقة الإرشاد بالتوجيه والعلاج النفسي:

1.2- التوجيه: (Guidance)

لقد سبق تعريف الإرشاد النفسي في العنصر السابق، أما التوجيه فيمكن أن نعرفه بأنه يشتمل بشكل أساسي على إعطاء المعلومات ويصبح الأمر متروكا بعد ذلك للفرد الذي يبحث عن التوجيه أن يستخدم هذه المعلومات في الوصول إلى اختيارات مناسبة، كما أنه من المتفق عليه بين المتخصصين أن التوجيه التربوي يشتمل بين عناصره عملية الإرشاد، وأنه يمكن القول: بأن كل مدرس وكل إداري في المدرسة يشترك بشكل أساسي في برنامج التوجيه، على حين تبقى عملية الإرشاد من اختصاص المرشد. [1]

ومعنى هذا أن التوجيه أعم وأشمل وهو جزء من العملية التربوية، والتوجيه يسبق الإرشاد ويمهد له، والتوجيه عملية عامة تهتم بالنواحي النظرية وهو وسيلة إعلامية في أغلب الأحيان تشترط توافر الخبرة في الموجه، وتعنى بوضع الشخص المناسب في المكان المناسب. [2]

1- الشناوي محمد محروس، المرجع السابق، ص 22-23.

2- عبد العظيم حمدي عبد الله: مهارات التوجيه والإرشاد في المجال المدرسي. ط1، الجيزة: مكتبة أولاد الشيخ للتراث، 2013.

2.2- العلاج النفسي: (Psychotherapy)

العلاج النفسي يمكن أن نعرفه كما يلي: «هو نوعٌ من العلاج تستخدم فيه الطرق النفسية لعلاج مشكلات أو اضطرابات ذات صبغة انفعالية يعاني منها المريض وتؤثر في سلوكه، وفيه يقوم المعالج بالعمل على إزالة الأعراض المرضية الموجودة أو تعديلها أو تعطيل أثرها، مع مساعدة المريض بحل مشكلاته الخاصة والتوافق مع بيئته واستغلال إمكاناته على خير وجه ومساعدته على تنمية شخصيته ودفعها في طريق النمو النفسي الصحي بحيث يصبح المريض أكثر نضجا وأكثر قدرة على التوافق النفسي في المستقبل ». [1]

يرى جوستاد (1953) Gustad موضحا العلاقة بين الإرشاد والعلاج النفسي أن: كلا من الإرشاد النفسي والعلاج النفسي يتجهان نفس الوجهة في الأداء ولكنهما يختلفان في النقاط التي يركزان عليها.

.ويوافق واطسون (1954) Watson على هذا الرأي ويرى: أن ما يميز الإرشاد هو وجود الموقف التعليمي، وأن المرشدين يعملون أساسا مع أشخاص عاديين في حين أن التدريب والمهارات مشتركة بين المرشدين والمعالجين .

كما يقول حامد زهران (1980): « أن عملية الإرشاد النفسي وعملية العلاج النفسي خطواتهما واحدة مع فرق في درجة التركيز وأن هناك فرقا في العميل، فالعميل في الإرشاد النفسي أكثر استبصارا ويتحمل قدرا من المسؤولية والنشاط في العملية أكثر من جانب المريض في العلاج النفسي.» [2]

1- زهران حامد عبد السلام ، 2005 ب ، المرجع السابق، ص 24.

2- الشناوي محمد محروس، المرجع السابق، ص 24.

ويعني هذا أن التمييز بين الإرشاد والعلاج النفسي عملية كمية أكثر من كونها عملية نوعية في طبيعتها.

أما باترسون (1986) patterson فيقول: أن المرشد النفسي والمعالج النفسي يتلقيان نفس التعليم ويستخدمان نفس النظريات والأساليب، ولكن الاختلاف بينهما إنما هو اختلاف في الدرجة وليس اختلافا في النوع وأنه من الصعب إن لم يكن مستحيلا أن نفرق الإرشاد عن العلاج النفسي، ويؤكد ذلك بقوله: " لا توجد فروق جوهرية بين الإرشاد والعلاج النفسي سواء في طبيعة العلاقة أو في العملية أو في الطرق والأساليب الفنية أو في الأهداف والنتائج (بشكل عام)، أو حتى في أنواع العملاء المشتركين". و للسهولة أو لأسباب عملية أو اجتماعية فإن الإرشاد يشير إلى العمل مع أفراد أقل خطورة في الاضطراب أو مع عملاء لديهم مشكلات محددة مع اضطراب عام في الشخصية أقل، وعادة يتم ذلك في بيئة غير طبية، أما العلاج النفسي فيشير إلى العمل مع حالات أكثر شدة في اضطرابهم، و عادة ما يتم ذلك في بيئة طبية.

ـ .و يوضح برامر و شوستروم shostrom & Brammer العلاقة بين الإرشاد والعلاج النفسي في الجوانب الآتية :أن الإرشاد والعلاج النفسي بينهما تداخل كبير من ناحية الأداء التخصصي، ومن الناحية التاريخية فقد تميز الإرشاد بالكلمات التالية: تعليمي مهني، مساند، موقفي، يحل المشكلات، الوعي الشعوري، السواء، الحاضر الأمد القصير.

أما **العلاج النفسي** فقد وصف بمصطلحات مثل: مساند (في مواقف الأزمات)، يعيد البناء، عميق في التركيز، تحليلي، يركز على الماضي، يركز على " العصاب" أو على غيره من المشكلات النفسية الشديدة، ذو أمد طويل .

غير أن كل من برامر و شوستروم Brammer & shostrom يقرران أن يستخدما كلا من المصطلحين الإرشاد النفسي والعلاج النفسي بالتبادل، ويريان أن الخصائص السابقة تحدد الأطراف القصوى لكلا الفرعين في حين كمية الاشتراك بينهما كبيرة. [1]

انطلاقا مما سبق يتبين لنا وجود ثلاثة اتجاهات في دراسة العلاقة بين العلاج والإرشاد النفسي وهي:

- ✓ اتجاه يرى أنه لا توجد فروق جوهرية بينهما وأنهما متشابهان ويمكن استخدامهما بالتبادل.
- ✓ اتجاه يرى أن هناك فروق جوهرية بينهما رغم وجود بعض التشابه.
- ✓ اتجاه يرى أن هناك تشابه في عدد من الخصائص واختلافا في خصائص أخرى. [2]

كما يتبين لنا كذلك وجود صلة وثيقة وتقارب كبير بين الإرشاد والعلاج النفسي، فكل منهما ينتمي لعلم النفس العلاجي ومنه يمكن أن نميز بينهما داخل هذا الإطار وفيما يلي أهم عناصر الاتفاق:

- ✓ كلاهما يتم في ضوء علاقة إنسانية بين شخصين شخص يحتاج لمساعدة العميل أو المريض، و شخص متخصص مؤهل علميا ومهنيا يقدم هذه المساعدة وهو المرشد أو المعالج النفسي، فكل من المرشد أو المعالج يحتاج لتكوين علاقة مهنية مع العميل أساسها إحساس العميل بالدفء والثقة والأمن من المرشد أو المعالج .
- ✓ هناك اتفاق في الأهداف والمنهج فكل من الإرشاد والعلاج النفسي يضم المناهج الإنمائية والوقائية والعلاجية وأهداف كل منهما واحدة أيضا، فهما يهدفان إلى معاونة الأفراد في التغلب على متاعبهم ومشكلاتهم وتحقيق أقصى درجات التوافق النفسي.

1- الشناوي محمد محروس، المرجع السابق، ص 22-23.

2- طه عبد العظيم حسين، المرجع السابق، ص 21.

- ✓ يستخدمان أساليب وأدوات واحدة في جمع المعلومات اللازمة عن العميل وعملية التشخيص أي أن وسائل جمع المعلومات واحدة ويتمثل ذلك في المقابلة، دراسة الحالة والاختبارات النفسية.
- ✓ إجراءات عملية الإرشاد وعملية العلاج النفسي واحدة في جملتها، فمنها في كل من الميدانين: الفحص وتحديد المشكلة، والتشخيص، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، والتعلم والمتابعة والإنهاء.
- ✓ يضم علم النفس العلاجي كلا من الإرشاد العلاجي والعلاجي النفسي، ويضم مفاهيم ومهارات مشتركة بين عمليات الإرشاد النفسي والعلاج النفسي.
- ✓ المرشد النفسي والمعالج النفسي لا يخلو منهما مركز إرشاد أو عيادة نفسية. [1]

وهكذا نجد كل من **الإرشاد النفسي، التوجيه والعلاج النفسي** يشتركان في الشيء الكثير إلى الدرجة التي جعلت بعض الباحثين يذهبون إلى أنهما ليسا سوى عملية واحدة، إلا أنه وبالرغم من وجود عناصر الاتفاق الكثيرة بينهما فإن البعض يحاولون تحديد الحدود الفاصلة أو المميزة بين الميدانين. وفيما يلي أهم عناصر الاختلاف بين الإرشاد النفسي والتوجيه والعلاج النفسي كما يوضحه الجدول الموالي. [2]

1- طه عبد العظيم حسين، المرجع السابق، ص 22.

2- زهران حامد عبد السلام، 2005 ب، المرجع السابق، ص 25-26.

جدول رقم(04): أهم عناصر الاختلاف بين التوجيه والإرشاد النفسي والعلاج النفسي

	العميل	المشكلة	المدة الزمنية	مكان إجراء العملية
التوجيه	الاهتمام بالأسوياء والعاديين	إعطاء المعلومات المتنوعة والمناسبة وتنمية شعوره بالمسؤولية بما يساعده على فهم ذاته والتعرف على قدراته وإمكانيته ومواجهة مشكلاته واتخاذ قرارته.	– قصير الأمد عادة.	تقدم خدماته عادة في مكتب التوجيه والمدارس والجامعات.
الإرشاد النفسي	الاهتمام بالأسوياء والعاديين	المشكلات أقل خطورة وعمقا ويصاحبها قلق عادي .	قصير الأمد عادة.	–تقدم خدماته عادة في مراكز الإرشاد والمدارس والجامعات والمؤسسات الاجتماعية.
العلاج النفسي	الاهتمام بالمرضى بالعصاب والذهان أو ذوي المشكلات الانفعالية الحادة.	– .المشكلات أكثر خطورة وعمقا ويصاحبها قلق عصابي.	–يستغرق وقتا أطول.	–تقدم خدماته عادة في العيادات النفسية والمستشفيات النفسية والعيات الخاصة

بناء على ما تقدم ؛ يمكن القول أنه لا توجد فروق جوهرية بين التوجيه والإرشاد والعلاج في العملية و الأهداف أو الطرق أو حتى العملاء، ويعتقد في هذا معظم الموجهين و المرشدين والمعالجين النفسيين أنفسهم، حيث يعد التوجيه أعم وأشمل من الإرشاد وهو يتضمن عملية الإرشاد، فهما وجهان لعملة واحدة وكل منها يكمل الآخر فكلاهما يتضمن التوعية والمساعدة والتغيير في السلوك نحو الأفضل.

أما الفرق بين الإرشاد النفسي والعلاج النفسي يكمن في درجة حدة المشكلة التي يعاني منها الفرد، فإذا كانت المشكلة الانفعالية بسيطة كانت ضمن دائرة اهتمام الإرشاد النفسي أما إذا كانت عميقة وحادة فهي ضمن إطار العلاج النفسي إضافة إلى ذلك أن الإرشاد يهتم بالأسوياء من الناس في حين يهتم العلاج النفسي بالمرضى.

3- أهداف الإرشاد النفسي:

1.3- تحقيق الحاجة إلى التعاون:

بالرغم من أهمية تحقيق الذات كحاجة في حياة الفرد فهي لا تتعدى الطموح الشخصي كما نصت عليها النظريات السابقة بحكم البيئة التي نشأت فيها، وهي البيئة الغربية والتي تؤكد على استقلالية الفرد وتنشئته على ذلك منذ طفولته الأولى كما هو الحال عند إيريك إريكسون في مراحل النمو الاجتماعي. [1]

في حين نجد في الثقافة العربية الإسلامية إن التأكيد على الاستقلالية للفرد ولكن في الإطار الاجتماعي الأسري، ، فالإنسان اجتماعي بطبعه محتاج لغيره ويحتاج إليه، **فهو يحتاج للتعاون**

1- تلي عبد الرحمان : تحقيق الذات نهاية سلم للحاجات أ م بداية للتعاون؟. مجلة الحكمة للدراسات النفسية والتربوية، جامعة سعد دحلب البليدة، 4(2)، 2014، ص 8.

مع غيره، والتعاون جهد يعكس شراكة حقيقية ولا تتحقق هذه الشراكة إلا إذا كان طرفا التعاون محققين لذواتهم ولعل فشل الكثير من صور التعاون في حياة الأفراد والمجموعات مرده لعدم احترام هذا التسلسل في الانتقال من المستوى الأدنى (الذات المعتمدة على الآخرين) إلى الذات المحققة الذات المتعاونة، يقول كوفي" ليس بإمكاننا أن نحقق نجاحا مع الآخرين ما لم ندفع ثمن النجاح مع أنفسنا "[1]

وعليه يقترح تلي (2014) إضافة الحاجة إلى التعاون كحاجة في القمة هرم الحاجات بدال من الحاجة إلى تحقيق الذات كقمة لهرم سلم الحاجات، كما هو مبين في الشكل:

الشكل رقم (07): سلم الحاجات المقترح من طرف تلي عبد الرحمن



المصدر: تلي، عبد الرحمان. (2014). المرجع السابق، ص 14.

1- تلي عبد الرحمان ، المرجع السابق، ص 14.

2.3- تحقيق الصحة النفسية:

الصحة وسلامة الجسد والعقل متطلبات لا غنى عنها لكل فرد، فإن صح جسمه وعقله استطاع أن يعيش مع بنى جنسه في وئام وتوافق ويهدف الإرشاد الى تحرير الفرد من قلقه وتوتره ومن الإحباط والفشل، ومن الكبت والاكتئاب خلال مراحل حياته النمائية، وإرشاد الفرد في حل مشكلاته بالتعرف على أسبابها وطرق الوقاية منها. [1]

3.3- تحسين العملية التربوية:

تبقى المدرسة من أكبر المؤسسات التي يعمل فيها الإرشاد النفسي، فالعملية التربوية تحتاج إلى تحسين قائم على تحقيق جو نفسي صحي، له مكونات مختلفة ويتدخل الإرشاد النفسي هنا من حيث إثارة الدافعية وتشجيع الرغبة في التحصيل، واستخدام الثواب والتعزيز، الاهتمام بالفروق الفردية وأهمية التعرف على المتفوقين، وتوجيه الطلبة إلى أفضل سبل المذاكرة.

4.3- تحقيق التوافق:

من أهم أهداف الإرشاد النفسي تحقيق التوافق، أي تناول السلوك والبيئة الطبيعية والاجتماعية بالتغيير والتعديل، حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته، ويتضمن هذا التوازن إشباع حاجات الفرد ومقابلة متطلبات البيئة، من حيث تحقيق التوافق الشخصي أي تحقيق السعادة والرضاّ ليقل الصراع، والتوافق التربوي وذلك عن طريق مساعدة الفرد في اختيار أنسب المواد الدراسية والمناهج في ضوء قدراته وميوله وبذل أقصى جهد ممكن بما يحقق النجاح الدراسي، وكذلك تحقيق التوافق المهني من خلال مساعدة الفرد على الاختيار المناسب للمهنية والاستعداد علميا وعمليا لها، و

1- نيس حكيمة : الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق النفسي والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي، رسالة ماجيستير، علم النفس التربوي: جامعة الجزائر 2، 2011 ، ص 31.

تحقيق التوافق الاجتماعي خلال تقبل التغير الاجتماعي، تعديل القيم مما يؤدي إلى تحقيق الصحة الاجتماعية.. الخ. [1]

مما سبق يمكن القول أن هناك أهدافا عامة تندرج تحت معاني الأهداف السابقة :

- ✓ العمل على توعية المجتمع بشكل عام.
- ✓ الإسهام في إجراء البحوث والدراسات حول مشكلات التعليم.
- ✓ مساعدة التلاميذ على اختيار نوع الدراسة التي تتناسب وقدراتهم وميولهم ومواهبهم.
- ✓ توجيه الأفراد وإرشادهم في جميع النواحي النفسية والأخلاقية والاجتماعية والتربوية والمهنية، لكي يساعد في بناء المجتمع .
- ✓ البحث عن المشكلات التي يواجهها الأفراد سواء كانت شخصية أم اجتماعية أم تربوية والعمل على إيجاد الحلول لها.

4- مناهج الإرشاد النفسي:

1.4- المنهج الإنمائي (The development approach):

يطلق عليه المنهج الإنشائي أو التكويني ويحتوي على الإجراءات والعمليات الصحيحة التي تؤدي إلى النمو السليم لدى الأشخاص العاديين والأسوياء والارتقاء بأنماط سلوكهم المرغوبة خلال مراحل نموهم حتى يتحقق أعلى مستوى من النضج والصحة النفسية والتوافق النفسي عن طريق نمو مفهوم موجب للذات وتقييمها، وتحديد أهداف سليمة للحياة، وتوجيه الدوافع والقدرات والإمكانات، والتوجيه

1- بلعسلة فتيحة: فعالية برنامج إرشادي جماعي معرفي سلوكي في تنفيذ الأفكار اللاعقلانية الداعمة للعدوان وتعديل السلوك العدواني عند المراهق المتمدرس. دكتوراه، علوم التربية: جامعة الجزائر 2، 2013 ، ص 59-60.

السليم نفسيا واجتماعيا وتربويا ومهنيا، ورعاية مظاهر الشخصية الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية. [1]

2.4- المنهج الوقائي (Preventive approach):

ويسمى هذا المنهج بمنهج التحصين ضد المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية والاجتماعية، ويهتم هذا المنهج بالأسوياء والأصحاء قبل اهتمامه بالمرضى، وذلك ليقي هؤلاء الأفراد من الوقوع في مشكلات من المتوقع أن يقعوا فيها، وذلك من خلال تبصرهم بتلك المشكلات كما يعلمهم أفضل الطرق للابتعاد عنها. [2]

3.4- المنهج العلاجي (Therapeutic approach):

يصعب أحيانا على المرشد أن يتنبأ بحدوث بعض المشكلات، ومن هنا يأتي الدور العلاجي للإرشاد، ويمكن الفرد من التخلص من الاضطرابات التي يواجهها حتى يتمكن من استعادة حالة التوافق النفسي، وهذا المنهج من أكثر المناهج تكلفة في الوقت والجهد والمال. [3]

5- مبادئ الإرشاد النفسي:

تقديم الخدمات الإرشادية في ضوء مبادئ يتطلب مراعاتها عند تقديم هذه الخدمات، ومن أهم هذه المبادئ ما يلي:

1- عبد اللطيف دبور و عبد الحكيم الصافي : الإرشاد المدرسي. ط1، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون، 2007 ، ص 57.

2- بلخوخ سميرة : الحاجات الإرشادية لمعلمي التعليم الابتدائي بالمدرسة الجزائرية. رسالة ماجستير، جامعة حاج لخضر باتنة: علم النفس التربوي،2015 ، ص 199.

3- نيس حكيمة، المرجع السابق، ص 32.

- ✓ الثبات النسبي للسلوك الإنساني، وفي ضوء هذا يمكن استنتاج ما سيكون عليه السلوك في المستقبل.
- ✓ مرونة السلوك الإنساني وقابليته للتعديل، في ضوء هذ يتم وضع البرامج الإرشادية لأن السلوك المرن هو السلوك القابل للتعديل.
- ✓ تختلف آثار المشكلة النفسية، الاجتماعية والأخلاقية باختلاف مصدرها، وهذا يتطلب ضرورة معرفة مصدر المشكلة.
- ✓ يتوقف نجاح العملية الإرشادية على عدة عوامل بعضها خاصة بالمسترشد و بيئته مثل الخصائص البيئية والاجتماعية و التعليمية و هناك عوامل خاصة بالمرشد النفسي مثل إعداده، وكفاءته المهنية، واتجاهاته نحو العميل، والتزامه بمسؤولياته المهنية والاجتماعية
- ✓ توجد فروق داخل الشخص نفسه وبين الأشخاص و الآخرين و بين الجنسين، وهذه الفروق توجد على أشكال مختلفة كالتالي:
  - فروق داخل الشخص نفسه في خصائصه الجسمية، والانفعالية، والعقلية، والاجتماعية .
  - فروق بين الأشخاص سواء في قدراتهم أم استعداداتهم أم ميولهم أم في سمات شخصية.
  - فروق بين الجنسين في بعض مظاهر النمو والاهتمامات وفي الاستعدادات وطاقة العمل ونوع المشكلة أحيانا.

- السلوك الفردي والاجتماعي معا حيث يهتم الإرشاد النفسي عند التشخيص بفهم موقع مشكلة المسترشد من الفردية و الاجتماعية ثم العمل على إحداث التوازن بينهما. [1]

6- الإرشاد الجماعي (Group counseling):

ترجع فلسفة الإرشاد الجمعي إلى أن الفرد كائن اجتماعي يهتم في تكوين علاقات اجتماعية، كما تهتم بالتفاعل الاجتماعي الذي تحدده القيم و المعايير، والاتجاهات المكتسبة و النابعة من المجتمع الذي يعيش فيه الفرد. [2]

ويؤكد كثير من علماء النفس و منهم ألفرد أدلر Adler Alfred على أن الناس كائنات اجتماعية لا تستطيع العيش وحدها و أن نموهم يتأثر بشكل كبير بالمجموعات المحيطة بهم، و تتأثر شخصياتهم إلى حد بعيد بما لدى أسرهم من أفكار و معتقدات وسلوك. [3]

و الفرد يعدل سلوكه أو يغيره كرد فعل لموقف الجماعة التي تحيط به، إلا أنه أحيانا يصعب عليه تحقيق توافقه وتعديل سلوكه، و يحتاج إلى من يقف بجانبه لمساعدته بهدف حل المشكلات التي تواجهه وذلك من خلال اكتشاف ذاته والتبصر بها و معرفة جوانب القوة والضعف. [4]

ويعد العمل الجماعي أحد مناهج التدخل الأساسية في مهن المساعدة الإنسانية، و قد شاع استخدام هذا المنهج في السنوات الأخيرة و اعتمده كثير من الممارسين، لتحقيق أهداف عملية

1- موسى رشاد علي وآخرون : علم النفس العلاجي. ط1، القاهرة: عالم الكتب، 2013، ص 6.

2- أبو عطية سهام محمد، المرجع السابق، ص 290.

3- الخطيب صالح أحمد : الإرشاد النفسي في المدرسة(أسسه ونظرياته وتطبيقاته) ط3، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي الناشر، 2009 ب ، ص 159.

4- العاسمي نايل رياض : برامج الإرشاد النفسي. دمشق، كلية التربية، مطبعة الروضة: منشورات جامعة دمشق، 2009 أ ، ص 245.

المساعدة، و ثبت من خلال الدراسات الميدانية نجاح هذا المنهج في التعامل مع كثير من القضايا و المشكلات النفسية و الاجتماعية التي تواجه أفراد المجتمع و لعل أهمية الإرشاد الجماعي نابع من أهمية الجماعة في حياة الإنسان و ذلك في إشباع حاجاته و اهتماماته ورغباته و ميوله، وفي تنمية مهاراته وخبراته، و تحقيق أهدافه الشخصية و نموه النفسي والاجتماعي، و في تحسين أدائه الاجتماعي و في تشكيل اتجاهاته وقيمه ومبادئه، و في ضبط سلوكياته وتغييرها.

ويشير كليبورن سترونج (Strong & Claiborn(1982 إلى أن مشاركة الأفراد في الجماعات يساعدهم على تعلم السلوكيات الاجتماعية التكيفية و تعلم مهارات القيادة والتبعية، وتعلم مهارات التعاون والتفاوض والتنظيم واتخاذ القرار و ذلك بواسطة أساليب التمثيل و التغذية الراجعة و الحوار و المناقشات العلاجية الموجهة، كما أن الاشتراك في الأعمال الجماعية يسهم في تنمية طرائق وأساليب الاتصال لدى الأفراد و التي من خلالها يستطيعون التعبير عن آرائهم وأفكارهم ومشاعرهم وإيصالها بطريقة واضحة ومفهومة، كما يتعلمون كيف يستمعون إلى الآخرين و يتقبلون الآراء المخالفة. [1]

و الإرشاد النفسي الجماعي يهدف إلى دعم الفرد و مساعدته على فهم ذاته و عالمه المحيط و بيئته، فالفرد بطبعه يهتم ببناء شبكة علاقات اجتماعية تتفاعل في ضوء معايير وقيم و اتجاهات مكتسبة في مجتمعه المحيط، ويعمل الفرد على تغيير و تعديل السلوك في ضوء مواقف الحياة في محيطه الاجتماعي.

1- بن عبد الله أبو عباة صالح و بن طاش نيازي عبد المجيد : الإرشاد النفسي والاجتماعي. ط1 ، الرياض: مكتبة العبيكان، 2001، ص 171.

ـ وقد وضع جازدا و آخرون (1967) Gazda & al ,تعريفا شاملا للإرشاد النفسي الجماعي بأنه: «عملية دينامية تفاعلية تتم بين مجموعة من الأفراد، وتركز على أفكار وسلوكيات واعية مثل التسامح والتنفيس الانفعالي والثقة المتبادلة والدعم والفهم و التقبل». [1]

ـ ويعرف حامد زهران (1992) الإرشاد الجماعي بأنه إرشاد عدد من المسترشدين الذين يحسن أن تتشابه مشكلاتهم و اضطراباتهم معا في جماعات صغيرة، كما يحدث في جماعة إرشادية أو في فصل. [2]

ويؤكد جلادين (1996) Gladding,أن الإرشاد الجماعي يعد إحدى طرق الإرشاد النفسي الفعالة التي تستخدم لمعالجة مدى واسعا من مشكلات الأفراد واهتماماتهم و ذلك حينما تكون تلك المشكلات والاهتمامات المتشابهة.

ويقدم الإرشاد الجماعي خدمات إرشادية متنوعة، صحية و نفسية وتربوية واجتماعية، و أهدافه لا تبتعد كثيرا عن أهداف الإرشاد الفردي من حيث العمل على مساعدة الفرد من خلال الجماعة الإرشادية في حل مشكلاته، والتكيف اجتماعيا ونفسيا و سلوكيا، كما يمكن أن يكون مفيدا في حالة الأزمات التي تحتاج إلى العلاج السريع. [3]

ـ أما حامد زهران، فقد أكد على أن ما يميز الإرشاد النفسي الجماعي بأنه يقدم و يوفر مميزات عديدة أهمها:

1- الغرير أحمد نايل و أبو أسعد أحمد، المرجع السابق، ص 62.
2- زهران حامد عبد السلام ، 2005 ب ، المرجع السابق، ص 321.
3- الخطيب صالح أحمد، 2009 ب، المرجع السابق، ص 160.

- ✓ أنه أنسب الطرق لإرشاد الجماعة التي تواجه مشكلات مماثلة مثل الضغط النفسي والقلق و العزلة.
- ✓ يتضمن خبرات وأنشطة اجتماعية متنوعة ومتعددة و يتيح الفرص لنمو العلاقات الاجتماعية.
- ✓ ينمي الثقة بالنفس و يعدل من مفهوم الذات ويقلل من الشعور بالانزعاج و اليأس.
- ✓ يطمئن المسترشد إلى أنه ليس الوحيد الذي يعاني من مشكلة نفسية و يشجع الآخرين على الإقدام على عملية الإرشاد.
- ✓ يوفر فرصة لزيادة خبرات المسترشدين وتعديل الاتجاهات والسلوك ونمو مفاهيم جديدة ومهارات و أنماط سلوكية جديدة .بالإضافة إلى الاقتصاد في نفقات الإرشاد وتوفير الوقت و الجهد. [1]

كذلك يعتبر الإرشاد النفسي الجماعي أسلوبا فعالا في إعطاء الفرصة لتعليم الجوانب الانفعالية والمعرفية والسلو كية من خلال التفاعل الاجتماعي و الذي يتم بطريقة منظمة و هادفة، يتيح الفرصة للتقويم الذاتي من خلال تفاعل الفرد مع المجموعة و إحساسه بردود الفعل الايجابية والسلبية.

و يؤكد محمد الشناوي (1994) أن الإرشاد النفسي الجماعي يوفر مميزات تتمثل في أنه: «عملية تتم من خلالها إتاحة الفرصة للأفراد لحل مشكلاتهم و تنمية الثقة بالنفس و تقوية العاطفة واحترام الذات و الشعور بأن الفرد له مكانته و قيمته و يخفف الضغوط النفسية ». [2]

1- زهران حامد عبد السلام ، 2005 ب ، المرجع السابق، ص 334.

2- الشناوي محمد محروس، المرجع السابق، ص 36.

و تتحقق وظيفة الإرشاد الجمعي في مجموعة صغيرة ذات اهتمام شخصي مشترك، يتم التفاعل بينها بما يزيد من درجة تفهمهم وتقبلهم للقيم و الأهداف التي يؤمن بها مجتمعهم، والتي تعمل على تعديل اتجاهات و سلوك كل مسترشد. [1]

ويشير محمد سعفان (2005) إلى« أن حجم الجماعة الإرشادية يزيد عن ثلاثة و أن زمن الجلسة الإرشادية يتراوح ما بين (45 – 90) دقيقة، و قد يزيد عن ذلك في بعض الحالات. »[2]

و لنجاح العملية الإرشادية الجماعية، فذلك يتطلب توفير استراتيجيات و أساليب تستند عليها أية برامج إرشادية يخطط لها مسبقا، وهذه تتمثل في الكفاءة و القدرات التي يتمتع بها الأخصائي في الإرشاد النفسي الجماعي .إضافة إلى خصائص البرنامج ومشكلاته و احتياجاته و الإجراءات التنفيذية التي يسير فيها البرنامج والتي تكفل نجاح عملية الإرشاد حال قيامها.

و مما سبق تضع – الطالبة الباحثة – تعريفا للإرشاد النفسي الجماعي بأنه: وسيلة مساعدة للأفراد المشتركين في البرنامج الإرشادي (أساتذة التعليم الابتدائي) من ذوي المشكلات المتشابهة و الاضطرابات المتقاربة (الضغوط المهنية)، و تبادل الخبرات والمهارات لحل المشكلات والتعامل مع المواقف الضاغطة، و التعرف على مشكلات الآخرين وخبراتهم في حلها، و من هنا نستطيع الارتكاز على منهجية الإرشاد النفسي الجماعي الذي يساعد الأساتذة على مواجهة النفس والمواقف المختلفة و التعامل معها والتغلب على مشكلاتهم والتعايش مع الظروف و الآثار الناجمة عن الضغوط المهنية والتخفيف منها.

1– أبو عطية سهام محمد، المرجع السابق، ص 290.

2– سعفان محمد أحمد إبراهيم : العملية الإرشادية: دار الكتاب الحديث، 2005 أ، ص 44.

ثانيا: الإرشاد المعرفي السلوكي (Behavioral Cognitive Guidance):

كانت بدايات الإرشاد المعرفي السلوكي عند الفلاسفة اليونانيين، عندما تنبهوا إلى أن إدراك الإنسان للأشياء وليس الأشياء نفسها، لها دور مهم في تحديد نوع الاستجابة، وهي التي تحدد سلوكه الذي يكون إما سويا أو مضطربا، حيث يقول الفيلسوف الروماني ايكتيوس «لا يضطرب الناس من الأشياء ولكن من الآراء التي يحملونها عنها »[1]

فقد بدأت تبرز معالم النظرية السلوكية المعرفية عندما استخدم بيك Beck الفنيات المعرفية مع مزجها بالفنيات السلوكية وهذا ما أكده في كتابه الذي نشر عام (1979) " العلاج المعرفي للاكتئاب" ويعتمد الإطار النظري للإرشاد و العلاج السلوكي المعرفي على تلك الأساليب التي قدمها كل من" دونالد ماكينبومMeichenbaum رايمي وفيكتور V. Raimy بيك وآرون A. Beck أليس وألبرت A. Ellis ويتفق المعالجون على اختلاف أساليبهم في أن الاضطرابات النفسية تعتمد إلى حد بعيد على وجود معتقدات فكرية خاطئة يبنيها الفرد عن نفسه وعن العالم المحيطة به. [2]

طور المعالجون السلوكيون المعرفيون برامج التدخل المصممة لمساعدة العملاء على إدراك هذه العمليات المعرفية وتعليمهم كيفية ملاحظة ومراقبة أفكارهم التي تؤثر في العمليات السلوكية، المعرفية والانفعالية وإنتاج استجابة أكثر تكيفاً مع الظروف المحيطة. [3]

1 - Ellis, A. . the evolution of rational –emotiv therapy, (R E T) andcognitive- behavior therapy, in J/K, zeig (ED). New York: ,bernad, mazael, 1987, p 03.
2 - Dobson. hand book of cognitive behavioral therapies. New York: Guilford press.1988.p12.
3 - Meichenbaum, D.. the evolution of cognitive behavior therapy. New york : routeledge taylor & francis group. 2017b.

1- تعريف الإرشاد المعرفي السلوكي:

إن النموذج المعرفي السلوكي يتضمن علاقة المعرفة و السلوك بالحالة الوجدانية للفرد في السياق الاجتماعي الذي يعيش فيه، و كلمة " السلوكي" مأخوذة من مصطلح السلوك(Behavior) و هي الأفعال أو ردود الأفعال التي يقوم الشخص كاستجابة لمنبه أو مثير خارجي أو داخلي .بينما كلمة " المعرفي (Cognitive)فهي مشتقة من مصطلح استعراف(Cognition) و يقصد بها العمليات الذهنية التي تهتم بتصنيف و تخزين و دمج المعلومات التي يتعرض لها الإنسان مع المعارف الموجودة لديه مسبقا واستخدام هذه المعارف فيما بعد، و هذه العمليات تشتمل على الإدراك والانتباه والتذكر والربط والحكم و التفكير الواعي.

و يستخدم مصطلح "معرفي – سلوكي" ليشير بصفة عامة إلى الإرشاد النفسي الذي يتبنى الافتراضات التالية كافتراضات أساسية لدراسة و علاج الاضطرابات النفسية متضمنة فيها الإرشاد المعرفي الذي وضعه بيك (1979)، تلك الافتراضات الأساسية هي:

- ✓ الأنشطة المعرفية تؤثر في السلوك.
- ✓ الأنشطة المعرفية من الممكن مراقبتها و تغييرها.
- ✓ التغيير المرغوب للسلوك قد يتم من خلال التغيير المعرفي.

كما يمثل الإرشاد السلوكي المعرفي السلوكية المنهجية "Méthodologique Behaviorisme "التي جاءت نتيجة التطورات الحديثة في علم النفس التجريبي، وهي تتضمن الأساليب المعرفية و السلوكية معا، وبذلك يعد الإرشاد المعرفي السلوكي حلقة وصل بين الإرشاد السلوكي الذي يهتم بالأحداث الخارجية (السلوك الظاهر) والإرشاد المعرفي الذي يهتم بالأحداث الداخلية (العمليات المعرفية) معتبرا أن السلوك الظاهري وعملية الإدراك و التفكير يشكلان معا حلقة وصل .

وقد اشترك المنهجان المعرفي و السلوكي في أن كلا منهما:

- ✓يركز على الأعراض الظاهرة أكثر مما يركز على أسباب دينامية مفترضة.
- ✓يؤكد على السلوك الظاهر في الحاضر (هنا و الآن) أكثر مما يركز على خبرات الماضي.
- ✓ يشارك المرشد بإيجابية في إعداد برنامج إرشادي معين. [1]

ويعرف جلاس وشيا (1986)SHEA & Glass الإرشاد المعرفي السلوكي« يقوم هذا النوع من الإرشاد بإقناع المريض أن معتقداته غير منطقية و أفكاره السلبية و عباراته الذاتية الخاطئة هي التي تحدث ردود الفعل الدالة على سوء التكيف بهدف تعديل الجوانب المعرفية المشوهة والعمل على أن تحل محلها طرق أكثر ملائمة ».[2]

ويعرف "لويس مليكة" الإرشاد المعرفي السلوكي بأنه أحد المناهج الإرشادية التي تهدف إلى تعديل السلوك الظاهر من خلال التأثير في عمليات التفكير عن طريق:

- ✓ التدريب على مهارات المواجهة.
- ✓ التحكم في القلق.
- ✓ أسلوب صورة الذات المثالية.
- ✓ التحصين ضد الضغوط..
- ✓ التدريب على حل المشكلة.
- ✓ وقف الأفكار السالبة.

1- مليكة لويس كامل : العلاج السلوكي وتعديل السلوك. الكويت: دار القلم، 1990 ، ص 244.

2- فرغلي علاء الدين بدوي : مهارات العلاج المعرفي السلوكي. ط2، مصر: مكتبة النهضة، 2008، ص 15.

✓ التعلم الذاتي. [1]

ويعرف كندول(Kendal 1993) «الإرشاد المعرفي السلوكي بأنه محاولة دمج الفنيات المستخدمة في الإرشاد السلوكي، التي ثبت نجاحها في التعامل مع السلوك و مع الجوانب المعرفية لطالب المساعدة، بهدف إحداث تغييرات مطلوبة في سلوكه، بالإضافة إلى ذلك يهتم بالجانب الوجداني للمريض، وبالسياق الاجتماعي »[2]

ويعرف ستيفين و بيك (Beak et Steven) الإرشاد المعرفي السلوكي بأنه تلك المداخل التي تسعى إلى تعديل أو تخفيف الاضطرابات النفسية القائمة عن طريق المفاهيم الذهنية الخاطئة أو العمليات المعرفية.

ويعرفه الجلبي واليحي(1996) بأنه نوع من أنواع الإرشاد النفسي الذي يرى أن الخلل يحدث في جزء من العملية المعرفية وهي الأفكار أو التصورات عن النفس والآخرين والحياة، ويستند على نظريات علم النفس المعرفي ونظريات معالجة المعلومات ونظريات علم النفس الاجتماعي.

ويعرفه برين(Brewin 1996) بأنه التدخل الإرشادي ببعض الفنيات المعرفية المنتقاة لخفض الاضطراب الوظيفي الانفعالي من خلال تغير التقييمات الفردية و نماذج التفكير، كما أن الغرض من الإرشاد يكمن في خفض الضغوط للسلوكيات غير المرغوب فيها من خلال تعلم سلوك جديد، و خبرات أكثر تكيفا مع الإرشاد السلوكي للأعراض التي يتبعها تغير معرفي من خلال ممارسته سلوكيات جديدة وتحليل أخطاء التفكير و تعلم أحاديث ذاتية أكثر.

1- مليكة لويس كامل، المرجع السابق، ص 119.

2- المحارب ناصر إبراهيم : المرشد في العلاج الاستعراضي السلوكي، الرياض: دار الزهراء، 2000، ص 1.

ومن خلال التعريفات السابقة ؛ نخلص إلى أن الإرشاد المعرفي السلوكي يكمن في تعديل أساليب تفكير وإدراك الفرد إلى أساليب و طرق أخرى تكون فاعلة وأكثر إيجابية، و من هنا فهو يعمل على الدمج بين الإرشاد المعرفي بفنياته المتعددة و الإرشاد السلوكي بما يتضمنه من فنيات، و يعمل إلى التعامل مع الاضطرابات المختلفة من منظور ثلاثي الأبعاد، إذ يتعامل معها معرفيا و انفعاليا و سلوكيا بحيث يستخدم العديد من الفنيات سواء من المنظور المعرفي أم الانفعالي أم السلوكي.

ومن هنا تبرز خصائص استخدام الإرشاد المعرفي السلوكي فهو يعطي للمعالجين حرية تطبيق مدى واسع من الأساليب الإرشادية، بالإضافة إلى مرونة خاصة بتطبيق أساليب إرشادية تتناسب مع شخصيات و خلفيات المسترشدين، حيث يقوم المرشد أثناء تعامله مع المشكلات باستخدام العديد من الإجراءات الاستكشافية للتعرف على البناء الهرمي للقدرات المعرفية للمسترشد والاستراتيجيات و الانفعالات المطلوبة لتأدية المهمة بشكل جيد وذلك بالاعتماد على العديد من الفنيات و الأساليب التي تستخدمها النظرية السلوكية المعرفية، و التي تتناسب مع شخصيات وخلفيات المستر شدين و نوعية المشكلات التي يعانون منها، لذلك فإننا نجد تنوعا كبيرا في الأساليب السلوكية المعرفية و استخدامات متعددة له. [1]

2- مبادئ الإرشاد المعرفي السلوكي:

يشير الإرشاد المعرفي السلوكي إلى مجموعة من المبادئ و الإجراءات التي تشترك في افتراض أن العمليات المعرفية تؤثر في السلوك، و أن هذه العمليات يتم تغييرها من خلال الفنيات المعرفية و السلوكية و يختلف هذا الأسلوب العلاجي عن علاج الاستبصار التقليدي في أن معارف الـ(هنا

1- عبد الله عفاف: مدى ممارسة المرشد النفسي لفنيات المقابلة الإرشادية من وجهة نظر المسترشدين. مجلة أبحاث اليرموك، 18(1)، 2002 ، ص 48.

و الآن) النوعية تكون هي الهدف في التغيير من خلال إجراءات نوعية أكثر من التأكيد على الماضي كسبب للصعوبات الحالية، و تشتمل المعارف على الاعتقادات والتفكير والتخيلات، وتشتمل العمليات المعرفية على طرق تقييم و تنظيم المعلومات عن البيئة و الذات و طرق تعلم تلك المعلومات للتغلب على المشاكل أو حل المشكلات، و طرق التنبؤ بالأحداث المستقبلية وتقييمها .وجدير بالذكر أن هناك مجموعة من المبادئ تمثل أساس الاتجاه المعرفي السلوكي في الإرشاد و العلاج، وتتضمن المعالج و العميل و الخبرة العلاجية و ما يرتبط بكل منهما من جوانب. و تتمثل هذه المبادئ فيما يلي:

- ✓ أن العميل و المعالج يعملان معا في تقييم المشكلات و التوصل إلى الحلول .
- ✓ أن المعرفة لها دور أساسي في معظم التعلم الإنساني.
- ✓ .أن المعرفة و الوجدان و السلوك تربطهم علاقة متبادلة على نحو سببي.
- ✓ أن الاتجاهات و التوقعات و العزو و الأنشطة المعرفية الأخرى لها دور أساسي في إنتاج و فهم كل من السلوك و تأثيرات العلاج و التنبؤ بها.
- ✓ أن العمليات المعرفية تندمج معا في نماذج سلوكية. [1]

كما قدم ناصر المحارب (2000) مبادئ خاصة بالإرشاد و العلاج المعرفي السلوكي الذي يمارس ضمن حدود مسلمات النظرية المعرفية يعتمد الإرشاد و العلاج المعرفي السلوكي على صياغة مشكلة المريض، و تنقيحها بصورة مستمرة ضمن الإطار المعرفي، و يعتمد المعالج في صياغة مشكلة المريض على عوامل متعددة مثل:

- تحديد الأفكار الحالية للمريض(أنا فاشل لا أستطيع عمل أي شيء كما ينبغي).

1- عبد الله محمد عادل : العلاج المعرفي السلوكي، أسس وتطبيقات، مصر: دار الرشاد، ، 2000، ص 23.

- الأفكار التي تساهم في استمرار الوضع الانفعالي للمريض.
- التعرف على السلوكيات غير المرغوب فيها.
- التعرف على العوامل المرسبة التي أثرت على أفكار المريض عند ظهور المرض مثل (حادثة محزنة، تغير شيء مألوف).
- بعد ذلك التعرف على الأسلوب المعرفي الذي يفسر من خلاله المريض الحوادث التي يتعرض لها مثلا (عزو النجاح للحظ و لوم النفس على الفشل).
- يقوم المرشد أو المعالج بصياغة المشكلة في الجلسات الأولى، و لكنه يستمر في إجراء تعديلات عليها كلما حصل على معلومات جديدة.
- يتطلب الإرشاد و العلاج المعرفي السلوكي وجود علاقة علاجية جيدة بين المعالج والمريض تجعل المريض يثق في المعالج و يتطلب ذلك قدرة المعالج على التعاطف والاهتمام بالمريض و كذلك على الاحترام الصادق له و حسن الاستماع.
- يشدد الإرشاد و العلاج المعرفي السلوكي على أهمية التعاون و المشاركة النشطة. العمل كفريق يشترك في وضع جداول عمل للجلسات و في إعداد الواجبات المنزلية التي يقوم بها المريض بين الجلسات.
- يسعى المرشد إلى تحديد أهداف معينة، يسعى لتحقيقها و حل مشكلات محددة.
- يركز الإرشاد و العلاج المعرفي السلوكي على الحاضر، حيث يتم التركيز على المشكلات الحالية وعلى مواقف معينة تثير القلق لدى المريض، و مع ذلك فقد يتطلب الأمر الرجوع إلى الماضي في حالة:

✓ رغبة المريض الشديدة في القيام بذلك .

✓ عدم حدوث تغير يذكر في الجوانب المعرفية و السلوكية و الانفعالية .

- ✓ عندما يشعر المعالج بأن هناك حاجة لفهم الكيفية التي تطورت بها الأفكار غير الفعالة لدى المريض.
- الإرشاد و العلاج المعرفي السلوكي علاج تعليمي، يهدف إلى جعل المريض معالجا لنفسه كما أنه يهتم كثيرا بتزويد المريض بالمهارات اللازمة لمنع عودة المرض بعد التحسن (الانتكاس) .
- الإرشاد و العلاج المعرفي السلوكي علاج مكثف قصير المدى. يتم علاج معظم الحالات في مدة تتراوح ما بين 4-12 جلسة و قد يستمر إلى فترة أطول من ذلك .
- تتم الجلسات في الإرشاد و العلاج المعرفي السلوكي وفق جدول عمل محدد يحاول المعالج تنفيذه للتعرف على الوضع الانفعالي للمريض، و يطلب من المريض :
  - ✓ تقديم ملخص لما حدث خلال الأسبوع الماضي .
  - ✓ إعداد جدول أعمال الجلسة (بالتعاون مع المريض).
  - ✓ التعرف على رد فعل المريض حول الجلسة السابقة.
  - ✓ مراجعة الواجبات المنزلية .
  - ✓ تقديم ملخصات لما تم في الجلسة بين الحين و الآخر.
  - ✓ ثم أخذ رأي المريض فيما تم في أية الجلسة.
- يعلم الإرشاد و العلاج المعرفي السلوكي المريض كيف يتعرف على الأفكار و الاعتقادات غير الفعالة و كيف يقومها ويستجيب لها.
- يستخدم الإرشاد و العلاج المعرفي السلوكي فنيات متعددة لإحداث تغييرات في التفكير، المزاج و السلوك. و يستخدم في الإرشاد و العلاج المعرفي السلوكي بالإضافة إلى الفنيات

المعرفية الأساسية مثل الأسئلة الجدلية (السقراطية) و الاكتشاف الموجه، فنيات من مدارس أخرى و بالذات من المدرسة السلوكية .

- يؤكد الإرشاد و العلاج المعرفي السلوكي على أن يكون المعالج صريحا مع المريض ويناقش معه وجهة نظره (المعالج) حول المشكلة (الصياغة) و يعترف بأخطائه و يسمح للمريض بمعارضته، إذ أن عدم القيام بذلك يتعارض مع الطبيعة التعاونية بين المعالج والمريض التي يركز عليها الإرشاد و العلاج المعرفي السلوكي .
- يركز العلاج المعرفي السلوكي بصورة عامة على التعامل مع أعراض الاضطراب النفسي الذي يعاني منه المريض أكثر من تركيزه على العوامل التي تعزى إليها هذه الأعراض. [1]

وقد لخص رشاد علي و الدسوقي (2013) المبادئ و المسلمات التي تقوم عليها نظرية الإرشاد المعرفي السلوكي على النحو التالي:

- ✓ إن التغير المعرفي يجعل الفرد نشطا، الأمر الذي يؤدي إلى نجاح العلاج.
- ✓ التركيز على فهم الفرد للجزء المراد تعديله.
- ✓ .تقديم الخبرة الكاملة للفرد بكافة الجوانب المعرفية، و الانفعالية و السلوكية.
- ✓ التأكيد على العلاج الذي يعتمد على قدرة الفرد في رؤية و تنظيم و تعزيز السلوك المكتسب.
- ✓ التركيز على التفاعل مع بيئة الفرد.

1- المحارب ناصر إبراهيم، المرجع السابق، ص 38- 39.

- الغامدي حامد بن أحمد ضيف الله : فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في معالجة بعض اضطرابات القلق، ط1، الإسكندرية: دار الوفاء، 2013، ص 152- 154.

- ✓ يعتمد العلاج المعرفي السلوكي في صياغة مشكلة المريض على عوامل متعددة منها تحديد الأفكار الحالية للمريض، والتعرف على السلوكيات غير المرغوب فيها.
- ✓ يتطلب العلاج المعرفي السلوكي، وجود علاقة علاجية جيدة بين المعالج و المريض تجعل المريض يثق في المعالج.
- ✓ يشدد المعالج المعرفي السلوكي على أهمية التعاون، و المشاركة الناشطة و العمل كفريق يشترك في وضع جداول عمل للجلسات و في إعداد الواجبات المنزلية.
- ✓ تتم الجلسات في العلاج المعرفي السلوكي وفق أجندة (جدول عمل معين) يحاول المعالج المعرفي السلوكي تنفيذه قدر المستطاع.
- ✓ يعلم العلاج المعرفي السلوكي المريض كيف يتعرف على الآثار، و الاعتقادات غير الفعالة، وكيف يقدمها، و يستجيب لها .يستخدم العلاج المعرفي السلوكي فنيات و مهارات متعددة لإحداث تغيير في التفكير، و المزاج و السلوك.
- ✓ يؤكد العلاج المعرفي السلوكي على أن يكون المعالج صريحا مع المريض يناقض معه وجهة نظره حول حل المشكلة، و يتعرف على أخطائه، و يسمح للمريض بمعارضته ومناقشته.
- ✓ يولد الناس بنائين لذواتهم، و يسعون لتحقيق السعادة و التوازن في حياتهم إلا أنه هناك بعض الظروف تجعل منهم أناسا غير عقلانيين، هازمين لذواتهم مثل أساليب التنشئة الوالدية الخاطئة في مرحلة الطفولة.
- ✓ أن التشوهات المعرفية، و التي تتمثل في الاستدلالات أو الاستنتاجات المبنية على معلومات خاطئة تؤدي إلى التفكير الخاطئ و الذي يؤدي بدوره إلى المشكلات النفسية.

- ✓ إن الحديث الذاتي الذي يتمثل بالأفكار و التعليمات الذاتية التي يكررها الفرد داخل نفسه يلعب دورا مهما في تشكيل مشاعره، و سلوكه نحو هذه المواقف، أو الأشخاص.
- ✓ إن الأفكار، و المعتقدات لدى الفرد لها معاني شخصية عالية، و يمكن اكتشاف هذه المعاني من قبل المرشد.
- ✓ إن الشعور بالذنب سبب رئيسي من أسباب الاضطرابات الانفعالية و أن الناس عرضة للانفعالات السلبية جلهم، بسبب تفكيرهم اللاّمنطقي مثل، القلق، و الاكتئاب....الخ
- ✓ إن استجابة الفرد للضغوط النفسية تبدأ بالتفكير ثم بعد ذلك الانفعال ثم الاستجابة السلوكية المرضية، و ليس العكس، فالتفكير يحكم الانفعال و الاثنان يحكمان السلوكيات البشرية.

3- الافتراضات الأساسية في الإرشاد المعرفي السلوكي:

يقوم الإرشاد المعرفي السلوكي على عدد من التصورات وثيقة الصلة بالكائن البشري من حيث الدوافع و الانفعالات و التفكير، و التي تعد من وجهة نظر أصحاب الاتجاهات المعرفية هي المحرك للسلوك البشري، فهي إما تأخذ الوجهة العقلانية، أو تدفع الفرد إلى السلوك بطريقة مناقضة تماما للعقلانية، و بالتالي تولد القلق، و الإحباط، و تسبب للفرد الاضطراب النفسي .وقد قدم رضا مسعودي (2010) الفروض الخاصة بالإطار النظري للعلاج المعرفي السلوكي، والتي وضعها ألبرت إليس، معتمدا في ذلك على كل من (حجار، 2004؛ بيك، 2000 ؛ إبراهيم، 1994 ؛ الشناوي، 1994؛ الصميلي، 2009)، وتوضح هذه الفروض العلاقة بين التفكير والانفعال والسلوك الإنساني، نقدمها كما يلي:

1.3- التفكير يحدث الانفعال:

يعتبر هذا الفرض أساس الإرشاد المعرفي السلوكي، ومفاده أن إدراك الإنسان للأشياء –وليس الأشياء نفسها – يلعب دورا هاما في تحديد نوع استجابته، وهي التي تسم سلوكه وتصفه بالاضطراب أو السواء، وفي هذا الصدد يقول الفيلسوف اليوناني ايكتيتوس (Eictetus) لا يضطرب الناس من الأشياء ولكن من الآراء التي يحملونها عنها ."وعلى المرشد أن يدرك ذلك ويساعد العميل لإحداث تغييرات انفعالية وسلوكية وجسمية من خلال إحداث تغييرات في أفكاره واعتقاداته الماضية.

2.3- عمليات تعلم المفاهيم:

ترجع المشكلات النفسية بالدرجة الأساس إلى قيام الفرد بتحريف الواقع والحقائق، بناء على مقدمات مغلوطة وافتراضات خاطئة، و تنشأ هذه الأوهام عن تعلم خاطئ في إحدى مراحل النمو المعرفي.

3.3- الأحاديث الذاتية:

ويفضل أرون بيك تسميتها بالأفكار الأوتوماتيكية وكان يصفها إليس لمرضاه بأنها "أشياء تقولها لنفسك"، ويقول ما كينبوم: "إن الأحاديث الذاتية وما يقوله الناس لأنفسهم عن الأشياء والبيئة التي يعيشون فيها، تلعب دورا في تحديد السلوكيات التي سيقومون بها " ويرى بيك أن صاحب هذه الأفكار يدركها كما لو كانت تنشأ بالانعكاس دون أي تفكير أو استدلال مسبق، وتقع في نفسه كشيء معقول وصحيح، وهي في ذلك تعدل وقع عبارات والد في نفس ولده الواثق به المصدق له.

4.3- الحالات المزاجية للفرد والمعرفة:

تتأثر الحالات المزاجية للفرد بمعارفه وأفكاره ومعتقداته، وما يقوله لنفسه، حيث أن الأفكار التي تتسم بالتفاؤل والأمل تبعث على السعادة والسرور، أما الأفكار المتشائمة فهي تبعث على الحزن وفقدان الأمل في المستقبل مما يسبب القلق والاكتئاب .

5.3- الوعي والاستبصار ومراقبة الذات:

يؤثر الوعي والاستبصار ومراقبة الذات في انفعال الفرد وسلوكه، بل في تغيير السلوك أيضا، فيمكن للفرد عن طريق الوعي ومراقبة الذات أن يغير بعض العادات السلوكية السيئة، مثل: التدخين، وذلك عن طريق حساب عدد السجائر التي يدخنها، والوعي بأثرها الضار والمدمر للصحة.

6.3- التصور والتخيل:

لا يتأثر انفعال الفرد وسلوكه بالكلمات والعبارات اللفظية فقط، ولكن يتأثر أيضا بالطرق غير اللفظية، مثل: التصور والتخيل والأحلام، وهذه العمليات المعرفية تؤثر في انفعال الفرد وسلوكه.

7.3-توجد علاقة متبادلة بين المعرفة والانفعال والسلوك:

هناك علاقة متبادلة بين معرفة الفرد وانفعاله وسلوكه وأي تغيير في إحدى هذه الأشياء الثلاثة يتبعه تغيير في باقي الأشياء الأخرى، لأن كل منهم يؤثر في الآخر، فالمعرفة تؤثر في الانفعال والسلوك، والانفعال يؤثر في المعرفة والسلوك، والسلوك يؤثر في الانفعال و المعرفة.

8.3- التغذية الراجعة والتحكم في العمليات الفسيولوجية:

تؤثر التغذية الراجعة والعمليات الفسيولوجية، كما أن التركيز على ردود الأفعال الفسيولوجية يجعل الفرد أحيانا أكثر اضطرابا.

9.3- تؤثر الميول الفطرية على انفعال الفرد وسلوكه:

لدى الفرد ميول بيولوجية فطرية، وأخرى مكتسبة و متعلمة، وأحيانا تساهم هذه الميول الفطرية والمكتسبة في حدوث الاضطراب الانفعالي.

10.3- يؤثر توقع الفرد في انفعاله وسلوكه:

للتوقع والاستباق تأثير قوي في مجرى المشاعر والأفعال، يفوق كل التصورات فما يتوقعه الشخص لخبراته من نتائج عاجلة وآجلة هو الذي يحدد معنى هذه الخبرات على حد كبير، فالتوقعات السارة ترفع مزاج الشخص وهمته، بينما تثبطه التوقعات السيئة وتجعله بليدا.

11.3- يؤثر مر كز تحكم الفرد في انفعاله وسلوكه:

يسلك الأفراد في كثير من المواقف تبعا لمركز تحكمهم، و تتوقف سلوكيات الأفراد على مصدر تحكمهم (داخلي-خارجي). فعندما يكون مركز التحكم داخليا، فإن الفرد يصبح أكثر استقلالا في اتخاذ قراراته، وفي ردود أفعاله. وعندما يكون مركز التحكم خارجيا، فإن الفرد يصبح أكثر اعتمادية على الآخرين وأكثر مسايرة لهم.

12.3- أثر خصائص الفرد في انفعالاته وسلوكه:

يمتلك كل فرد مجموعة من الخصائص الفردية مثل الدافعية والغرضية (الهدفية) والسببية، وعندما تكون دوافع الأفراد وأغراضهم قائمة على مفاهيم وأفكار لاعقلانية لا تتواءم مع قدراتهم وإمكاناتهم

فإن هذا يؤدي إلى الاضطراب الانفعالي، وهذا يتطلب **مساعد** على فهم وتغيير هذه الخصائص المعرفية بحيث تكون دافعيتهم وأهدافهم ملائمة لقدراتهم وإمكاناتهم.

13.3- التفكير اللاعقلاني يحدث الاضطراب الانفعالي:

يوجد لدى الأفراد ميول فطرية ومكتسبة لأن يتعلموا التفكير العقلاني واللاعقلاني من البيئة أثناء عملية التربية والتنشئة الاجتماعية، وعندما تتداخل الأفكار اللاعقلانية مع أفكارهم عن الصحة والانفعال والسلوك، وتؤدي إلى الاضطراب الانفعالي، وعندما تفسر لهم هذه الأفكار اللاعقلانية، يغيروها أو يفندوها، ويتبنون أفكارا عقلانية يتغير سلوكهم المضطرب وتتحقق لهم السعادة والصحة النفسية .

14.3- سوء تقدير الذات يؤثر على انفعال الفرد وسلوكه:

لدى الناس ميول فطرية ومكتسبة ليس فقط لتقييم سلوكهم وأدائهم، ولكن لتقويم أنفسهم ككل، فإذا كان هناك خطأ في تقدير الفرد لذاته، فإن الفرد لا يتسامح مع ذاته، مما يؤثر في انفعاله وسلوكه ويؤدي إلى الاضطراب الانفعالي، لذا يتوجب على المرشد المعرفي السلوكي تعليم الأفراد تقييم أنفسهم بطريقة صحيحة، وتعليمهم التسامح مع ذاتهم، مما يؤدي إلى تغيير انفعالهم وسلوكهم

15.3- الأساليب الدفاعية اللاشعورية تؤثر على انفعال الفرد وسلوكه:

عندما يعرف الأفراد أن سلوكهم خاطئ، أو أنهم تصرفوا بطريقة سيئة فإنهم يرفضون الاعتراف لأنفسهم أو للآخرين بأن لديهم أفكارا خاطئة، أو أن سلوكهم خاطئ، لذلك يستخدمون العديد من الأساليب الدفاعية اللاشعورية لإخفاء وإنكار أفعالهم الخاطئة، مما يزيد من القلق والاضطراب النفسي.

16.3- درجة تحمل الفرد للإحباط تؤثر على انفعاله وسلوكه:

لدى الأفراد ميول فطرية ومكتسبة لتحمل القليل من الإحباط، ولذلك يبحثون عن الأعمال السهلة، والتي تحقق لهم إشباعا فوريا ومباشرا، ويتجنبون الأعمال التي تحقق لهم الإشباع على المدى الطويل، وبذلك لا تكون لديهم القدرة على تغيير المثيرات المؤلمة أو تقبلها، إذا كانت غير قابلة للتغيير، ويؤدي تعارض ميولهم القوية لتحقيق اللذة والإشباع مع عدم تحملهم للعمل الذي يحقق لهم ما يريدون، إلى حدوث الاضطراب النفسي.

17.3- توقع الفرد التهديد يزيد اضطرابه الانفعالي:

يظهر الأفراد ردود فعل للتهديد عندما يكون هناك خطر حقيقي، كما أنهم يترقبون ويتخيلون مواقف التهديد، ويظهرون الخوف والقلق والتشاؤم عندما لا تكون هناك مواقف تهديد حقيقية، ويؤدي ترقب وتوقع التهديد إلى حدوث الاضطراب النفسي. [1]

4- أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي:

هناك عدة أهداف وضعها علماء النفس للإرشاد المعرفي السلوكي بغية الوصول إلى النتائج المرجوة من الإرشاد المعرفي السلوكي، ويمكن عرض بعض هذه الأهداف على النحو التالي:

- ✓ إن الإرشاد المعرفي يهدف إلى التقليل من القلق وخفض الكراهية والغضب، إذ يهيئ للفرد طريقة تساعده على التقليل من لوم الذات، ولوم الآخرين، والظروف، وذلك من خلال التحليل المنطقي لمشكلاته.

1- مسعودي رضا، المرجع السابق، ص 115- 117.

- ✓ يهدف الإرشاد المعرفي السلوكي إلى إيجاد الوسائل التي تساعد عملائه في التغلب بنجاح على ما يواجههم من مشكلات، والتغير نحو الأفضل، وتحقيق السلام مع الذات، ومع الآخرين، وتحقيق الحياة التي يرغبونها.
- ✓ يهدف الإرشاد المعرفي السلوكي إلى نمو وتطوير مهارات التحكم الذاتي.
- ✓ يهدف الإرشاد المعرفي السلوكي إلى تغيير التصورات الخاطئة لدى المريض وتصحيحها، أو تعديلها، أو تغييرها مما قد يؤدي إلى زوال جوانب سوء التوافق لديه.
- ✓ يهدف الإرشاد المعرفي السلوكي إلى التدريب على الملاحظة المستمرة للذات، وتفعيل دور المراقبة الذاتية للسلوكيات غير التكيفية، والتدريب على خطوات حل المشكلات، واتخاذ القرار.
- ✓ أن يصبح الفرد واعيا لما يفكر فيه، وأن يميز بين الأفكار السليمة والأفكار المشوهة، ويستبدل الأحكام المختلة بأحكام دقيقة وصحيحة.
- ✓ التعرف على الأفكار الأوتوماتيكية غير المتكافئة، والاتجاهات المختلة وظيفيا، ويساعد الأفراد على تصحيح التصورات، والإدراكات الخاطئة، واستئصال الأفكار غير الملائمة، وتعزيز التفكير الواقعي.
- ✓ يهدف الإرشاد المعرفي السلوكي إلى تأكيد فاعلية تعديل السلوك أثناء دمج الأنشطة المعرفية للسلوك.
- ✓ يهدف الإرشاد المعرفي السلوكي إلى إطلاع المسترشد على قراءات معرفية لها علاقة بمشكلاته شريطة أن تحتوي هذه القراءات على أفكار علمية، وعقلانية للتفاعل مع

المشكلات، مثال ذلك توجيه المسترشد إلى كتاب "امتلك حياتك" وغيرها من الكتب، وهذا ما يعرف العلاج بالقراءة. [1]

- .ويلخص كل من بيك وفريمان وبيلاك وما كينبوم وباترسون (Beck ; Freeman ; Pillac ; Ma Kinbom & Patterson) أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي بالنقاط التالية :

- ✓ مساعدة المسترشد كيف يلاحظ ويحدد الأفكار التلقائية التي يقررها لنفسه.
- ✓ .مساعدة المسترشد على أن يكون واعيا بما يفكر فيه .
- ✓ مساعدة المسترشد على إدراك العلاقة بين التفكير والمشاعر والسلوك.
- ✓ تعديل الأفكار التلقائية والمخططات أو المعتقدات غير المنطقية المسببة للاضطراب .تعليم المسترشدين طريقة تقييم أفكارهم وتخيلاتهم وخاصة تلك التي ترتبط بالأحداث والسلوكيات المضطربة أو المؤلمة.
- ✓ تعليم المتعالجين تصحيح ما لديهم من أفكار خاطئة وتشويهات معرفية .
- ✓ تحسين المهارات الاجتماعية للمتعالجين من خلال تعليمهم حل المشكلات.
- ✓ .تدريب المتعالجين على توجيه التعليمات للذات، ومن ثم تعديل سلوكهم وطريقتهم في التفكير باستخدام الحوار الداخلي .تدريب المتعالجين على استراتيجيات وفنيات سلوكية ومعرفية متبادلة مماثلة لتلك التي تطبق في الواقع خلال مواقف حياتية جديدة، وعند مواجهته ضغوط طارئة. [2]

1- موسى رشاد علي وآخرون ، المرجع السابق، ص 361-362.

2- السقا صباح: العلاج المعرفي السلوكي للاكتئاب، محاضرة في مشفى البشر للأمراض النفسية العصبية، 2009، ص 165-166.

ويذكر علي مصطفى ومحمد علي (2011) أن هدف الإرشاد المعرفي السلوكي ينصب في التركيز على "أهداف" العميل وما يريده هو لا أن نصنع له أهدافا أو نملي عليه ما يريد بل نحن موجهون نوضح للعميل كيف يشعر و يتصرف بالطرق التي توصله لمبتغاه، نحن لا نقول للعميل ماذا يفعل بل كيف يفعل. [1]

5- العلاقة الإرشادية في الإرشاد المعرفي السلوكي:

يعتمد الاتجاه المعرفي السلوكي في الأساس على ما يعرف **بالعلاقة الإرشادية** (بين المرشد والمسترشد) وهذه العلاقة تلعب دورا أساسيا في العلاج. ويشترط في ضوء هذا الأسلوب العلاجي أن تكون تعاونية، وتشير العلاقة الإرشادية إلى تلك الارتباطات المعقدة التي تنشأ بين المرشد والمسترشد، والفهم المشترك بينهما، والأنشطة التي يتم أداؤها من جانب كلا الطرفين. والتي تهدف إلى قيام المعالج بتقديم المساعدة للمريض حتى يتمكن من مواجهة مشكلاته النفسية وخفض حدتها أو التخلص منها، وفي هذا الإطار تتضمن العلاقة الإرشادية ثلاث مكونات أساسية كالتالي:

1.5- الاتفاقات:

وهي بمثابة تعهد واتفاق بين المعالج والمريض على أن يقوم كل طرف منهما بأداء دوره الذي يتم تحديده والاتفاق عليه في سبيل تحقيق الهدف النهائي من العملية الإرشادية. وللإشارة فقد تختلف الاتفاقات والتعهدات من مريض إلى آخر ومن معالج إلى آخر، لكنها جميعا في النهاية تعمل على تحقيق الهدف العلاجي العام والخاص وفقا لظروف كلا الطرفين.

1- محمد محمود علي و علي أحمد مصطفى : العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث، ط1. الرياض: دار الزهراء، 2011، ص 199.

2.5- الأهداف:

ويتعلق هذا المكون بما ينبغي أن يتم التوصل إليه من خلال العملية الإرشادية. والذي يتمثل بشكل عام في التغير الذي ينتظر أن يحدث نتيجة للعلاج. ويتطلب ذلك فهما مشتركا لتلك المشكلات التي يفصح عنها المريض. وتتم مراجعة الأهداف المبدئية بشكل جيد من جانب المعالج على أن يشرك معه المريض في ذلك، وعلى أساس من الصراحة والوضوح والحوار المفتوح بينهما، يتم تحديد أهداف أكثر واقعية وقابلة للتحقيق.

3.5- المهام:

وتشير إلى تلك الأنشطة التي يتم أداؤها من جانب كلا الطرفين، والتي تعمل على تحقيق الأهداف التي ينبغي أن يحققها المريض من خلال العملية العلاجية. ويترتب على ذلك تحديد الاستراتيجيات والفنيات العلاجية التي تعد هي أكثر ملاءمة لتحقيق التغير المنشود، كما يتم أيضا تحديد وتحليل تلك العقبات التي قد تحول دون تحقيق الهدف العلاجي والتي يأمل الطرفان التغلب عليها حتى يتم في النهاية تحقيق ما تم تحديده من أهداف.، وهناك مهام معينة يسعى المرشد إلى تحقيقها خلال كل مرحلة من تلك المراحل التي تتضمنها العملية الإرشادية. ويمكن تحديد ذلك على النحو التالي

1.3.5- تحديد العملية الإرشادية:

تقوم العملية الإرشادية في أساسها على الفهم الواضح من جانب طرفيها لمسؤوليات كل منهما في تطور العلاج، وتحقيقه للهدف منه، والاتفاق على ذلك، وقيام كل طرف بمسؤوليته من خلال تنفيذه للمهام الموكلة إليه. وتتركز مهمة المرشد في توضيح ذلك للمسترشد وتحديده لتلك المهام المنوط بها وما ينبغي عليه أن يقوم به خلال العملية الإرشادية ككل، كما يجب على المعالج أن يراعي ميول واهتمامات المسترشد حتى يتم جذبه بشكل فعال للقيام بذلك وأدائه على النحو المنتظر .

2.3.5- تحديد مشكلات المسترشد وتقييمها:

يتم ذلك من خلال التعرف على المتغيرات المعرفية والسلوكية ذات الصلة بالمشكلة وفهم تلك المتغيرات وتقييم أثرها. ومن وجهة نظر التعاقد الإرشادي هناك أمران أساسيان يتضحان خلال هذه المرحلة تتمثل في:

أ- الوصول إلى تحديد مشترك من جانب المرشد والمسترشد لتلك المشكلات التي يعاني منها المسترشد.

ب- إجراء المناقشات بينهما للوصول إلى تصور مشترك لتلك المشكلات والتعرف بالتالي على ما يكمن خلفها من أسباب حتى يكون تحركهما في سبيل العلاج فعالا.

3.3.5- تغيير الفنيات:

يبدأ المرشد بعد تحديد المشكلة في تحديد الفنيات التي يمكن أن تساعد في تحقيق الهدف العلاجي، ومن ثم يبدأ في مناقشة ذلك مع المريض وتحديد تلك المهام التي يجب على كل منهما أن يقوم بها.

ويرى درايدن (1995) Dryden أن إنجاز المهام الموكلة لكل من المرشد والمسترشد بفاعلية يتطلب توفر عدد من الأمور نوجزها كالتالي:

- ✓ أن يدرك أن إنجازه لتلك المهام سوف يساهم في تحقيق الأهداف العلاجية..
- ✓ أن يكون بمقدوره القيام بتلك المهام وأداؤها بالشكل المطلوب.
- ✓ أن يدرك أن التغير المنشود يحدث من خلال الإنجاز المتكرر لتلك المهام.

- ✓ أن يفهم طبيعة المهام الموكلة إلى المرشد، وأن يدرك العلاقة بينها وبين ما يقوم به من مهام، وأن تكون العلاقة بين المهام التي توكل لكل منهما وبين تلك الأهداف المنشودة واضحة بالنسبة له.
- ✓ أن يقوم المرشد بإعداد المسترشد لفهم وتنفيذ ما يوكل إليه من مهام.
- ✓ أن يؤدي المرشد المهام الموكلة بفاعلية، وأن يستخدم في سبيل ذلك عددا كبيرا من الفنيات بشكل جيد وفعال.
- ✓ أن يلجأ المرشد إلى تلك الفنيات العلاجية التي تتسق مع أساليب التعلم التي تناسب مرضاه.
- ✓ أن يتيح المرشد الفرصة للمسترشد كي يشاركه في اختيار الفنيات، أي يجعل المسترشد يقتنع بها ويوافق عليها باعتباره الأكثر خبرة ودراية بذلك.
- ✓ أن يتقدم المرشد في العملية الإرشادية بخطى مناسبة.
- ✓ أن يستخدم المرشد الفنيات التي يرى أنها هي الأقدر على مساعدة المسترشد كي يحقق ما تم تحديده من أهداف.
- ✓ أن يفهم المسترشد تلك المهام التي توكل إليه وطبيعتها. [1]

ويشير جمل الليل (1998) إلى مجموعة من المهام التي يقوم بها المرشد في الإرشاد المعرفي السلوكي:

- ✓ اكتشاف الأفكار غير العقلانية خلال الحديث مع المسترشد ومناقشته أثناء المقابلة.
- ✓ معرفة الأسباب التي أسهمت في وجود واستمرار الأفكار غير العقلانية.

1- عبد الله محمد عادل، المرجع السابق ، ص 37-42.

- ✓ مساعدة المسترشد بالاقتناع أن أفكاره المتعلقة بالمشكلة غير عقلانية، والوقوف على الأسباب التي جعلتها على هذا النحو.
- ✓ توضيح العلاقة بين الأفكار غير العقلانية وموضوع المشكلة، وما ترتب على هذه المشكلة من معاناة وألم وتعاسة للمسترشد.
- ✓ إقناع المسترشد وتحذيره من أن استمراره في التفكير غير العقلاني، يؤدي إلى استمرار الاضطراب الذي يشكو منه.
- ✓ قيام المرشد بتوضيح كيفية استبدال الأفكار غير العقلانية بأفكار عقلانية وموضوعية. مع الاستفادة من معرفة فلسفة المسترشد ورؤيته للحياة والمستقبل. [1]

6- مراحل العملية الإرشادية في الإرشاد المعرفي السلوكي:

يعتبر الإرشاد المعرفي السلوكي اتجاها علاجيا مقننا يستغرق وقتا محددا في علاج المشكلات والاضطرابات المختلفة التي يعاني منها الفرد. ويستخدم في سبيل ذلك قوة ثلاثية تضم استراتيجيات معرفية، وأخرى سلوكية وثالثة انفعالية، ويتوقف عدد الجلسات الإرشادية والوقت الذي يستغرقه البرنامج على مدى حدة وتعقد المشكلة أو الاضطراب الذي يعاني منه الفرد، ومدى رغبته في إقامة علاقة إرشادية تعاونية مع المرشد. [2]

ويمر عادة البرنامج الإرشادي بمراحل وصفها كورمير وكورمير (1991)Cormier & Cormier, وكانفر وجولدستين (1986) Goldstein & Kanfer,بأنها تبدأ بمرحلة بناء العلاقة الإرشادية مع المسترشد ومن ثم يتم الانتقال إلى مرحلة تقييم المشكلة (ظروف حدوثها وشدتها والسلوكيات السلبية المرافقة لها ومدى وضوح المشكلة لدى المسترشد والمرشد) وبعد الانتهاء من هذه المرحلة يتم

1- مسعودي رضا، المرجع السابق، ص 120.
2- عبد الله محمد عادل، المرجع السابق، ص 51.

الدخول بمرحلة تطوير الأهداف الإرشادية والتي يناقش فيها المرشد والمسترشد المخرجات السلوكية التي يطمح لتحقيقها، بعد هذه المرحلة تبدأ مرحلة التأكد من استعداد المسترشد والتزامه لتحقيق هذه الأهداف ومن ثم مرحلة جمع معلومات حول مقاييس الخط القاعدي وأخيرا يتم الوصول إلى المرحلة الأخيرة والتي تهدف إلى تطبيق المسترشد للاستراتيجيات العلاجية. [1]

أما عادل عبد الله (2000) فيذكر أن البرنامج الإرشادي يمر بالمراحل التالية:

1.6- الجلسات التمهيدية:

ويتم خلالها إرساء دعائم العلاقة الإرشادية والتي تعد ذات أهمية كبرى في تطوير العملية الإرشادية وفي تحقيق ما يخطط له من أهداف. ويتم خلال هذه المرحلة ما يلي:

- ✓ تقييم المشكلة التي يعاني منها الفرد.
- ✓ تقييم العوامل التي تسهم في تطور مشكلة المسترشد وتعمل على استمرارها.
- ✓ مساعدة الفرد على التحديد الدقيق لمشكلاته التي يعاني منها .ويتم ذلك باستخدام المقابلات التشخيصية كما يتم اللجوء إلى التقييم السيكومتري لمشكلات المسترشد وما قد يرتبط بها من توترات ومشكلات ثانوية.

2.6- المرحلة الثانية:

ويتم خلالها تقديم النصيحة من جانب المرشد وتدريبه للمسترشد على استخدام مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات المعرفية السلوكية التي يمكن أن تساعده على إدارة ومواجهة خبراته المزعجة وردود فعله الانفعالية الحادة أو ما قد يصدر عنه من أفعال اندفاعية، ويكمن الهدف خلال هذه

1- الشطرات وليد محمد أحمد : فاعلية برنامج إرشادي جمعي سلوكي معرفي في معالجة الأرق وخفض التوتر. كلية الدراسات العليا: الجامعة الأردنية،2011.

المرحلة في تعزيز سلوك المسترشد وذلك بالسيطرة على تلك المشاعر وقدرته على ضبطها، وضبط النفس، وبث الأمل فيه حول إمكانية التغيير.

3.6- المرحلة الثالثة:

يقوم المرشد خلال هذه المرحلة بعرض الصياغة المعرفية للأعراض المرضية التي يشعر المسترشد بها والتي يتسم بها الاضطراب الذي يعاني منه، ويقوم المرشد هنا بإجراء العديد من المناقشات التي تدور حول مدى إسهام تلك المعاني والمفاهيم التي يكونها الفرد عن الأحداث والمواقف في حدوث خبرات معينة لديه، و لذلك فإن المراحل الآتية تتركز حول تناول الأعراض المرضية ومحاولة التصدي لها من خلال تكوين مفاهيم واعتقادات وأفكار بديلة عن طبيعة تلك الخبرات، على أن تستند هذه الأفكار والمفاهيم إلى الواقع وذلك بهدف تخليص المسترشد من الضيق والكرب والتوتر الذي يشعر به، وتعزيز محاولاته لإعادة التوافق وذلك من خلال إعادة البناء المعرفي عن طريق التخلص من تلك الأفكار الأوتوماتيكية (التلقائية) السلبية، ثم استبدالها بأفكار واعتقادات أخرى أكثر عقلانية، وإلى جانب ذلك يمكن استخدام استراتيجيات المواجهة والتي تلعب دورا جوهريا في مواجهة مشكلة المسترشد أو اضطرابه .

4.6- المرحلة الأخيرة:

وتدور حول إقامة وتعزيز منظور جديد لمشكلة الفرد مع التأكيد على استراتيجيات المواجهة المعرفية السلوكية وإعادة تدريب المريض عليها من جديد، حيث أن القيام بذلك خلال هذه المرحلة تفيد، فيمنع حدوث انتكاسة بعد انتهاء البرنامج وتعرف هذه المرحلة الأخيرة بمرحلة الإقفال أو الانتهاء من البرنامج. [1]

1- عبد الله محمد عادل، المرجع السابق، ص 52-53.

وتتكون جلسات الإرشاد المعرفي السلوكي من عدة مكونات وهي على النحو التالي:

- ✓ وضع جدول لما يدور بالجلسة ثم يوضح المرشد للمسترشد ما يود عمله خلال الجلسة، ثم يشرح بعض الأمور، مثل كون الوقت محدد، ويجب أن تناقش أكثر الأمور أهمية، ويعلق المرشد على الجلسة السابقة، ويراجع الواجب المنزلي.
- ✓ الأحداث السابقة بين الجلستين: يراجع المرشد الأحداث التي حدثت للمسترشد بعد الجلسة السابقة، والمشاكل التي اعترضت المسترشد خلال هذه الفترة، وخلال قيامه بالواجب المنزلي على أن تتم مراجعتها باختصار، وبطريقة مقبولة مع إيجاد الحلول الملائمة.
- ✓ الموضوعات الأساسية للجلسة الحالية: يستغرق ذلك معظم وقت الجلسة، وتستخدم الفنيات التي تساعد المسترشد على التعامل مع الأفكار السلبية، وتختلف الموضوعات التي تناقش من جلسة لأخرى.
- ✓ الواجب المنزلي: ويكون مرتبط بما حدث في الجلسة، ويعرض بطريقة محددة وواضحة ويكون مقبول ومفهوم لدى المسترشد.
- ✓ التعليق آخر الجلسة: حيث يطلب المرشد من المسترشد التعليق على الجلسة ككل، ويطلب منه تلخيص ما تعلمه، وكذلك رأيه في الجلسة وعلى المرشد أن يرحب بأي ملاحظات يبديها المسترشد مهما كان نوعها لأن ذلك يساعد على التفاهم ويشعر المسترشد بالأمان، أي يطلب منه التغذية الراجعة.
- ✓ عادة ما يتراوح عدد جلسات الإرشاد المعرفي السلوكي اثني عشر جلسة بواقع جلستين أسبوعيا.
- ✓ وقد يحتوي البرنامج الإرشادي على 16 جلسة، وينفذ البرنامج إما في صورة جلسات جماعية أو فردية، والجلسة الأولى تكون تربوية، وتركز على بناء الثقة بين الأفراد، أهمية

الحفاظ على سرية المعلومات التي تتداول في الجلسات ويتراوح زمن الجلسة ما بين 30 إلى 60 دقيقة. [1]

ويلخص فرغلي (2008) تركيب وبناء جلسة الإرشاد المعرفي السلوكي التي تستغرق حوالي ستين دقيقة بنظام 20/ 20 / 20 كما يلي:

- **العشرين دقيقة الأولى:** يتم فيها وضع جدول أعمال الجلسة، التركيز على فهم نوع مشكلة المسترشد (عاطفية، اجتماعية، أسرية، سلوكية، معرفية، مهنية، جسدية)، التركيز على أي مدى تسببت المشكلة في الإعاقة الوظيفية، مناقشة الواجب السابق.
- **العشرين دقيقة الثانية:** يتم فيها مناقشة موضوع معين يطرحه المرشد حسب احتياج المسترشد، تدريبه على مهارة جديدة، تطبيقات عملية، التأكد أن المسترشد استوعب ما قيل في الجلسة.
- **العشرين دقيقة الثالثة:** يتم فيها الاستماع إلى المسترشد، استكشاف مدى استجابة المسترشد لتغيير الأفكار والسلوك السلبي، إعطاء الواجب المنزلي الجديد.

7- الاتجاهات الرائدة في الإرشاد المعرفي السلوكي وطرق التدخل لتخفيف الضغط:

يعتبر الإرشاد المعرفي السلوكي أحد طرق الإرشاد النفسي التي تشدد على أهمية دور التفكير في التأثير على مشاعرنا وسلوكياتنا، وهو ليس تقنية واحدة بعينها، بل مصطلح "الإرشاد المعرفي السلوكي" هو مصطلح عام نطلقه على كل الأشكال التي تنطلق من نفس القاعدة .وحسب بيك فإن

1- موسى رشاد علي و آخرون ، المرجع السابق، ص 379-380.
فرغلي علاء الدين بدوي، المرجع السابق، ص 46- 47.

الإرشاد المعرفي السلوكي عبارة عن مظلة تنطوي على العديد من أنواع الأساليب التي تتشابه في جوهرها وتختلف في مدى تأكيدها على أنواع معينة من الفنيات. [1]

وهناك العديد من الأشكال التي يمكن إدراجها ضمن الإرشاد المعرفي السلوكي ومنها: العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي لـ "إليس"، والتعديل المعرفي السلوكي لـ "ماكينبوم " وأسلوب حل المشكلات لـ "جولد فرايد "والإرشاد المعرفي لـ"بيك"، العلاج متعدد المحاور (النماذج) لـ "لازاروس" وغيرها. ويتفق المرشدون على اختلاف أساليبهم في أن الاضطرابات النفسية تعتمد إلى حد بعيد على وجود معتقدات فكرية وافتراضات خاطئة يبنيها الفرد عن نفسه وعن العالم المحيط به. [2]

ويرى عادل عبد الله (2000)ويؤكد على أن اتجاه بيك في الإرشاد المعرفي السلوكي أحد ثلاثة نماذج أساسية لها الريادة في هذا المجال، حيث يتمثل الاتجاهان الآخران في اتجاه إليس في الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي، واتجاه ميكا نبوم الذي يعرف بالتعديل المعرفي للسلوك.

وقد قسم ماهوني وأرنكوف (1978) Arnakoff & Mahoney,الأساليب والمناهج العلاجية المعرفية السلوكية إلى ثلاثة أقسام:

- ✓ إعادة البناء المعرفي restructuring cognitive
- ✓ العلاج باستخدام مهارات المواجهة therapies skills coping
- ✓ العلاج باستخدام حل المشكلات therapies solving-problem

1- السواط وصل الله بن عبد الله : فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارات اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة الطارف، السعودية: قسم علم النفس بكلية التربية جامعة أم القرى، 2008 ، ص 22.

2- السقا صباح، المرجع السابق.

وسنتناول في هذه الدراسة اتجاه التعديل المعرفي السلوكي(CBM) لماكينبوم (Meichenbaum)الذي حظيت طريقته بأهمية كبيرة في الإرشاد المعرفي السلوكي ونخص بالتركيز التدريب على التحصين ضد الضغوط، والذي يأتي ضمن أساليب الإرشاد باستخدام مهارات المواجهة تسهم في التخفيف والوقاية من الضغوط، وهذا ما تهدف إليه الدراسة الحالية.

1.7- التعديل المعرفي السلوكي:(Modification Behavior Cognitive)

واضع النظرية هو دونالد هربرت ماكينبوم (Donald Herbert Meichenbaum)، وهو أمريكي الأصل، ولد في مدينة نيويورك عام 1940م وحصل على شهادة البكالوريوس من كلية المدينة عام 1962م، ثم التحق بجامعة إيلينوي فحصل على درجة ماجيستير عام 1965م وحصل على درجة دكتوراه في علم النفس الإكلينيكي عام 1966م، وقد عمل في جامعة والترو في أونتاريو بكندا منذ عام 1966 م، وقد كتب ماكينبوم مجموعة من المراجع حل الإرشاد والعلاج السلوكي المعرفي، وكذلك طريقته التي اشتهر بها " التحصين ضد الضغوط النفسية " Stress Inoculation. [1]

1.1.7- افتراضات النظرية ومفاهيمها:

تدخل هذه الطريقة العلاجية تحت مظلة اتجاهات الإرشاد المعرفي السلوكي حيث تهتم بما يقوله الناس لأنفسهم و دوره في تحديد انفعالاتهم و سلوكهم، و هذا ما يؤكد على أهمية الجوانب المعرفية لدى الفرد في التأثير على انفعالاته و سلوكه.

اتفق مع إليس في دور الحوار الداخلي على سلوك الأفراد، وقد انطلق ماكينبوم Meichenbaum من الفرضية التي مفادها أن الأشياء التي يقولها الناس لأنفسهم تلعب دورا في تحديد السلوكات التي سيقومون بها، وأن هذا الحديث الداخلي يأتي على شكل تعليمات تصدر من الآخرين إلى

1- الشناوي محمد محروس، المرجع السابق.

الطفل على شكل حوار خارجي، ثم يكتسب الفرد القدرة على ضبط سلوكه عن طريق تعليمات صريحة يقولها الفرد لنفسه. [1]

ويتضح من ذلك أن ماكينبومMeichenbaum قد تأثر بآراء علماء النفس السوفيات أمثال فيجو تسكي(Vigo Tsky) ولوريا (Luria)اللذين درسا العلاقة بين كل من اللغة والتفكير والسلوك، وتبين لهما أن ضبط الذات عند الطفل يمر بثلاث مراحل، ففي المرحلة الأولى يكون حديث الآخرين (الكبار) هو ما يضبط ويوجه سلوك الطفل، وفي المرحلة الثانية يبدأ بالتحدث بطريقة علنية ويصبح كلامه المعلن منظماً، وفي المرحلة الأخيرة يحدث الطفل نفسه الطفل لسلوكه بطريقة غير علنية، ويصبح ضبط الذات لديه من خلال التعليمات الداخلية المتبادلة التي يقدمها الطفل لنفسه. وقد اقترح فيجو تسكيVigo Tsky أنه يمكننا تعديل السلوك عن طريق تعديل الحوار الداخلي. [2]

ويحدد ماكينبوم Meichenbaum طرائق تعديل السلوك في تدريب الفرد على تعرف التعليمات الذاتية السلبية ونمذجة السلوك الإيجابي، وذلك بتقديم تعليمات ذاتية يقدمها الفرد لنفسه تؤكد الكفاءة الذاتية بدل التركيز عند أداء السلوك المستهدف، ثم تقديمها على الفشل، ومن ثم تقديم الفرد للتعليمات الذاتية الإيجابية لنفسه فيما بعد.

2.1.7- العملية الإرشادية لدى ماكينبومMeichenbaum : تتضمن العملية الإرشادية لدى ماكينبوم من ثلاث مراحل:

1- الشناوي محمد و عبد الرحمن محمد : العلاج السلوكي المعرفي الحديث. القاهرة: دار غريب للنشر، 2005، ص 220-222.

2- دبيس السعيد و السمادوني السيد : التدخل السلوكي المعرفي لخفض الاندفاعية لدى الأطفال المتخلفين عقليا من الدرجة البسيطة. مجلة جامعة أم القرى 11(17)، 1998 ، ص 301-302.

أ- المرحلة الأولى: ملاحظة الذات

الخطوة الأولى في العملية الإرشادية تتألف من تعلم المسترشدين كيفية ملاحظة سلوكاتهم، أن يعرف المسترشد كيف يتحدث عن نفسه ويعبر عن سلوكه الأمر الذي يزيد من وعيه. فالهدف من ملاحظة الذات أن يعي المسترشد سلوكياته غير الملائمة. فهو يمتلك أحاديث ذاتية سلبية، وتخيلات غير مناسبة، ويحاول المرشد أثناء العلاج أن يزيد من وعي المسترشد، ويركز انتباهه على أفكاره ومشاعره وسلوكياته المتصلة بعلاقاته الشخصية والاجتماعية. ومراقبة الذات تساعد أن ينظر المسترشد بمشكلاته وسلوكياته غير التكيفية، مما يعطيه تفهما وأملا في الضبط والتغيير. إن هذه العملية لإعادة تنظيم المفاهيم تنتج من خلال جهد تعاوني من المرشد والمسترشد. [1]

ب- المرحلة الثانية: البدء بحوار داخلي جديد

نتيجة للاتصال الأولي بين المرشد والمسترشد، يتعلم المسترشدون أن يلاحظوا سلوكاتهم غير التكيفية، ويبدؤون برؤية إمكانية تعلم البدائل السلوكية التكيفية. فإذا أمل المسترشدون أن يغيروا ما يتحدثون به لأنفسهم، إذن يجب عليهم أن يبدؤوا بنظام سلوكي جديد، نظام لا يتوافق مع سلوكياتهم غير التكيفية. ويتعلم المسترشدون أن يغيروا الحوار الداخلي بواسطة العلاج. إن حوارهم الجديد يخدم كموجه لسلوك جديد ونتيجة لذلك فإن هذه العملية لها تأثير على البناءات المعرفية للعميل .

جـ - المرحلة الثالثة: تعلم مهارات جديدة

تتألف هذه المرحلة من تعليم المسترشدين مهارات تكيفية أكثر فعالية، والتي تمارس في مواقف حياتية واقعية، وفي نفس الوقت يستمر المسترشدون في التركيز على التحدث مع أنفسهم بجمل وعبارات جديدة ثم ملاحظة وتقييم النتائج. وعندما يسلكون بشكل مختلف في الموقف، فسوف

1- عبد الله محمد قاسم : نظريات الإرشاد والعلاج النفسي. ط1، عمان: دار صفاء، 2012 .

يحصلون على ردود أفعال مختلفة من الآخرين. إن ثبات وبقاء ما يتعلمونه يتأثر بدرجة كبيرة لما يقولونه لأنفسهم عن سلوكهم الجديد الذين اكتسبوه ونتائجه. [1]

بعد عرض خطوات العملية العلاجية لاتجاه التعديل المعرفي السلوكي ننتقل الآن للتركيز على إحدى الأساليب العلاجية التي يحويها هذا الاتجاه ألا وهي " التدريب التحصيني ضد الضغوط "

3.1.7- مفهوم أسلوب التدريب على التحصين ضد الضغط training inoculation) (Stress):

تعد طريقة هامة من طرق التعديل المعرفي السلوكي، طورها ميكينبوم سنة (1985) بهدف مواجهة مواقف الضغط والإجهاد بشكل عام، وبشكل خاص تحت مظهر المواجهة هذا حظي التدريب التقبل والانتشار. [2]

«التحصين ضد الضغط مصطلح مأخوذ من العلوم الطبية، وهو يسعى لإعطاء المريض إحساسا بالسيطرة على مخاوفه وذلك عن طريق تعليمه مهارات متنوعة لمواجهتها. وتشبه هذه الطريقة عملية التحصين البيولوجي ضد الأمراض العامة، وهي تقوم على أساس مقاومة الضغوط عن طريق برنامج يعلم المسترشد كيف يواجه أو يتعامل مع مواقف متدرجة للضغط. [3]

وقد ذكر ماكينبوم وتيرك(1976) Turk & Meichenbaum أن التحصين ضد الضغوط يشبه التحصين الطبي الذي يؤدي إلى الحماية من المرض، فالتحصين ضد الضغوط يزود الفرد بالمهارات التي تمكنه من التعامل مع المواقف الضاغطة المستقبلية، وكما في التحصين الطبي فإن

1- كوري جيرالد : النظرية والتطبيق في الإرشاد والعلاج النفسي. ط2، (الخفش، سامح وديع، مترجم)، عمان: دار الفكر، 2013.

2- برودا ميشال و سينف، وولف جينج. ممارسة العلاج النفسي: الأسس النظرية للتحليل النفسي والعلاج السلوكي. (رضوان، سامر جميل، مترجم)، غزة (فلسطين): دار الكتاب الجامعي، 2009.

3- الشناوي محمد محروس، المرجع السابق، ص 135.

مقاومة الشخص تصبح أفضل عندما يتعرض لمثير قوي بما فيه الكفاية بحيث يؤدي بالشخص إلى استخدام دفاعاته دون أن يكون من القوة بحيث يتغلب على هذه الدفاعات. [1]

وقد استخدم ماكينبوم Meichenbaum التقنيات المعرفية لتطوير إجراءات التطعيم ضد التوتر (التحصين ضد الضغط) وهي عبارة عن تطعيم السلوكات والمظاهر النفسية تماما كالتطعيم للمناعة المستخدم على المستوى البيولوجي، فالتحصين ضد الضغط يعمل على تكوين أجسام مضادة سيكولوجية Antibodies Psychological أو ما يطلق عليها مهارات المواجهة skills Copingوالتي تمكن الفرد من التعامل مع المواقف الضاغطة المستقبلية، فيطرح أمام الأفراد أوضاعا تحمل مثيرات توتر ولكن خفيفة ويطلب منهم التعامل مع هذه الأوضاع بأساليب ناجحة ليساعد ذلك تدريجيا لتطوير نوع من التحمل لمثيرات أعنف في المستقبل. هذا النوع من التدريب مبني على فرضية أن باستطاعتنا التأثير على قدراتنا للتأقلم مع التوتر والضغط عن طريق تعديل معتقداتنا وحديثنا مع أنفسنا و عن أدائنا تحت المواقف الضاغطة.

إن التدريب على التطعيم ضد التوتر يهتم أكثر من مجرد تعليم الأفراد مهارات تكيفية معينة، إن برنامج ماكينبوم صمم لتهيئة العملاء على التدخل ودفعهم إلى التغيير والتعامل مع مواضيع مثل المقاومة والانتكاس. [2]

والتحصين ضد الضغط هو أسلوب شمولي يستخدم مهارات متعددة سلوكية ومعرفية تؤدي إلى تحسن في مستوى التكيف العام للفرد، ويهتم بتعديل الأحداث المعرفية أي الحوار الداخلي والأفكار الآلية التي تؤدي إلى تشتيت انتباه الفرد عن المهمة والانشغال بتوقع الفشل وما ينتج عنه من

1- حمدي نزيه : فعالية تدريبات التحصين ضد الضغط النفسي في خفض المشكلات. مجلة جامعة دمشق، 4(15)، 1999، ص 161.

2- كوري جيرالد، المرجع السابق، ص 368.

خسارة في تقدير الآخرين وتقدير الذات والمركز الاجتماعي، بالإضافة إلى تركيز الانتباه على ردود فعل الجسم وعلى النقد الذاتي والشك بالقدرة و بإمكان النجاح والإحساس بعدم الكفاءة. [1]

ويتألف التدريب على التحصين ضد الضغط من الجمع بين المعلومات المتوفرة، النقاش على أسلوب سقراط، إعادة بناء الجانب المعرفي، حل المشكلة، التدريب على الاسترخاء... هذه المقاربة قد صممت لتعليم مهارات التكيف التي يمكن تطبيقها على المشاكل الحالية والمستقبلية. ماكينبوم آمن بأن التدريب على التطعيم ضد التوتر (التحصين ضد الضغط) يمكن استعماله لأهداف وقائية وعلاجية كذلك مع مجتمع كبير وعريض من الناس الذين عاشوا تجارب التوتر والضغط. [2]

4.1.7- مكونات التحصين ضد الضغط:

يتكون التحصين ضد الضغط من ثلاث مكونات:

- ✓ تعريف المسترشد بطبيعة الموقف الضاغط، وردود أفعاله تجاهه.
- ✓ جعل المسترشد يتدرب على مهارات التكيف الجسمية والمعرفية
- ✓ مساعدة المسترشد على استخدام مهارات التكيف في مواجهة المواقف الضاغطة في الواقع.[3]

ويشير نزيه حمدي (1999) إلى أن كورمبير وكورمبير (cormier & Cormier ،1991) قد اقترحا برنامجا إرشاديا في التحصين ضد الضغط يتألف من سبعة مكونات على النحو التالي:

1- حمدي نزيه، المرجع السابق .

2- كوري جيرالد، المرجع السابق، ص 286.

3 - Meichenbaum, D. cognitive- behavioral modification. Morristown: N, J: general learning press, . 1974a , p 248.

- ✓ **توضيح أسلوب التحصين للمسترشد وبيان مبررات استخدام هذا الأسلوب**، حيث يتعلم الفرد من خلال التحصين أن يسيطر على المشاعر المزعجة لديه بحيث يصبح أكثر نجاحا في التعامل مع المشكلات.
- ✓ **إعطاء معلومات حول الضغط والتحصين ومهارات التكيف:** يوضح المرشد للمسترشد طبيعة استجابة الضغط، وأن معظم الناس ينظرون إلى الضغط باعتباره استجابة آلية لا يمكن التحكم فيها مع أن استراتيجيات التكيف التي يستخدمها الفرد تساعده على التحكم في هذه الاستجابة. وتتضمن استجابة الضغط عنصرين:

- الأول فسيولوجي وهو الإحساس بأن الجسم مشدود ومتوتر والوجه ساخن، والتنفس متسارع ودقات القلب متزايدة.
- أما العنصر الثاني فهو معرفي يتضمن مجموعة من الأفكار والعبارات الذاتية التي يقولها الفرد لنفسه مثل: هذه المشكلة أكبر من أن أحتملها، سوف أفشل في مواجهة الموقف، لا فائدة من المحاولة .والتعامل مع الموقف الضاغط يمكن أن يتم في أربع مراحل:
  - ❖ الاستعداد للموقف قبل حدوثه.
  - ❖ التعامل مع الموقف عندما يحدث.
  - ❖ التعامل مع اللحظات الحرجة التي تمثل ذروة الموقف.
  - ❖ التفكير في الموقف بعد انتهائه فمثلا، في حالة القلق يمكن التفكير قبل الموقف بعبارات مثل: ما الذي يجب أن أعمله للإعداد للموقف، لا أريد أفكارا سلبية بل أريد أن أفكر بشكل منطقي. وفي مواجهة الموقف يمكن أن تفكر قائلا: اهدأ ولا تدع القلق يسيطر عليك، تابع العمل خطوة فخطوة .وفي التعامل مع اللحظات الحرجة في الموقف يمكن أن تستخدم عبارات ذاتية مثل: استرخ، خذ نفسا عميقا، وركز تفكيرك على العمل، افعل شيئا يصرف

تفكيرك عن موضوع القلق. وبعد انتهاء الموقف يمكن أن تفكر لقد تصرفت على نحو أفضل وهذا جيد، لقد تغلبت على مشاعر القلق بشكل رائع، أنني راض عن نفسي.

✓ **التدريب على استخدام مهارات التكيف المباشرة:** ومن الأمثلة على هذه المهارات:

- جمع معلومات عن الموقف الضاغط تساعد في تقييم الموقف بشكل موضوعي.
- تحديد بعض الأساليب لتجنب انفجار الموقف مثل العد إلى العشرة قبل ظهور ثورة الغضب
- استخدام أساليب مسكنة مثل التركيز على الجانب الإيجابي من المشكلة أو التفكير بالحصول على دعم اجتماعي.
- الاسترخاء العقلي كصرف الانتباه عن المشكلة من خلال الانتباه على شيء آخر أو استخدام أحلام اليقظة والتخيلات الممتعة.
- الاسترخاء الجسمي كالاسترخاء العضلي العميق وتدريبات التنفس ويختار المسترشد من هذه المهارات ما يناسب وضعه ويتدرب على استخدامه بإشراف المرشد.

✓ **التدرب على استخدام مهارات التكيف المعرفية:** حيث يتم تحديد العبارات الذاتية المناسبة التي يمكن أن يستخدمها الفرد قبل الموقف وأثناء الموقف وفي ذروة الموقف وبعد الانتهاء من الموقف. ويقدم المرشد نموذجا لاستخدام هذه العبارات، ثم يقوم المسترشد باختيار العبارات المناسبة له والتدرب على استخدامها.

✓ **تطبيق المهارات التكيفية المختلفة على مشكلات محددة:** حيث يختار المسترشد بعض المواقف المشكلة ويتم تطبيق مهارات التكيف المباشرة والمعرفية عليها من خلال التمثيل وأداء الدور.

- ✓ **تطبيق المهارات التكيفية على مشكلات يتوقع المسترشد أن يواجهها في المستقبل:** يحدد المسترشد مشكلات متوقعة ويتم التدرب على استخدام المهارات التكيفية في مواجهتها من خلال التمثيل وأداء الدور.
- ✓ **الواجبات المنزلية والمتابعة:** يقوم المسترشد بتطبيق المهارات التكيفية على مشكلات فعلية يواجهها في الواقع. ويستخدم طريقة المفكرة لتسجيل الموقف والمهارات التكيفية المستخدمة فيه. [1]

5.1.7- مراحل التدريب على التحصين ضد الضغط:

وتشتمل طريقة التحصين ضد الضغوط النفسية على ثلاث مراحل أساسية، وهي:

أ- المرحلة الأولى: المرحلة الإدراكية:

و هي مرحلة التصور العقلي أو تكوين المفاهيم أو التعليم، و هذه المرحلة تعليمية في طبيعتها، وفيها يتعاون المرشد مع المشاركين (العملاء) في برامج إدارة الضغوط على إقامة علاقة تعاونية إيجابية بينهما، كما تتضمن هذه المرحلة تزويد المشاركين بالمعلومات السلبية على جوانب شخصية الفرد التي تمكنهم من فهم ماهية الضغوط و طبيعتها و تأثيراتها فسيولوجيا و معرفياً و انفعاليا وسلوكياً، و يستخدم في ذلك أسلوب المحاضرة و المناقشة، ومما لا شك فيه أن المعلومات التعليمية التي يقدمها المعالج للمشاركين في برامج إدارة الضغوط في تلك المرحلة تمثل أهمية كبيرة، فهي تمثل جزءا من العلاج حيث أن مناقشة كل مكون من مكونات البرنامج العلاجي يسهل من عملية تحقيق أهدافه، ولقد ثبت أن الأفراد أو المشاركين في برامج إدارة الضغوط يتحسنون بشكل ملحوظ عبر جلسات البرنامج وذلك عندما يقرأون نشرات أو كتيبات عن الضغوط و عندما

1- حمدي نزيه، المرجع السابق.

يحضرون المحاضرات و مناقشات تعليم المشاركين كيفية تحديد الأفكار و الأحاديث السلبية والانهزامية التي تساهم في شعورهم بالضغط، ويلي ذلك مناقشة أهداف البرنامج و أساسه المنطقي و تفسير الفنيات التي تستخدم في البرنامج و إقناع المشاركين بضرورة الالتزام بالبرنامج و أداء ما يطلب منهم من واجبات منزلية كممارسة عملية لما يتم التدريب عليه خلال جلسات البرنامج، ويكون الهدف من هذه المرحلة مساعدة العملاء على النظر إلي المشكلة بشكل منطقي و عقلاني و السيطرة على انفعالاتهم، وتغيير الكلمات و العبارات التي يقولونها لأنفسهم حول المشكلة.

ب- المرحلة الثانية: مرحلة اكتساب المهارات أو التدريب:

و تهدف بشكل أساسي إلي مساعدة المشاركين على تعلم و اكتساب مهارات المواجهة المعرفية والسلوكية اللازمة للتعامل مع المواقف الضابطة التي يتعرضون لها في البيئة و ذلك من خلال تدريب المشاركين في برامج إدارة الضغوط على مجموعة من الفنيات مثل التدريب على الاسترخاء و التحكم في التنفس و التخيل و أحاديث الذات الإيجابية، وكذلك التدريب على حل المشكلات.

و في هذه المرحلة يتم التأكيد على الفنيات المعرفية حتى يتمكن المشاركون من دحض و مقاومة الأفكار السلبية و التعبيرات الذاتية السلبية لديهم، كما تتضمن تدريب المشاركين على كيفية التحكم في الاستثارة الانفعالية لديهم عن طريق استخدام الفنيات السلوكية مثل التدريب على الاسترخاء والتدريب على الاستجابات التوكيدية مع تكليف المشاركين بواجبات منزلية يتعين عليهم القيام بها، و تتضمن هذه الواجبات المنزلية تطبيق و ممارسة ما تم تعلمه و اكتسابه من مهارات الاسترخاء خلال جلسات البرنامج و تطبيقها في المنزل، و قد يطلب المعالج من المشاركين في البرنامج الاستماع إلي شرائط الاسترخاء كل يوم و تقييم مستوى الضغوط لديهم قبل و بعد الاستماع إليها، على أن يحتفظ المشاركون ببطاقة يسجلون فيها مستوى الضغط و يسجلون فيها الأيام و الأوقات

التي يمارسون فيها الاسترخاء و الاستماع للشرائط، و لا يقف الأمر عند هذا الحد فقط بل يتعين على المشاركين مراقبة الذات و ملاحظة ما تم من تقدم و إنجاز.

و بعبارة موجزة في هذه المرحلة يحدث ما يسمى بإعادة البناء المعرفي، حيث يتم تنمية بعض المهارات العقلية التي تساعد العميل على محاولة التحكم في ردود أفعاله تجاه المواقف الضابطة مثل التعرف على الانفعالات غير المرغوبة لديه و كذلك التعرف على الأفكار و المعتقدات اللاعقلانية و محاولة تغييرها.

جـ- المرحلة الثالثة: مرحلة التطبيق:

و فيها يتم تشجيع المشاركين على تطبيق ما تعلموه من مهارات لمواجهة الضغوط و تنفيذها على أرض الواقع الحي أو البيئة الواقعية، فمن خلال هذا الاستخدام و التطبيق العملي للمهارات في البيئة الخارجية للفرد يتم التأكد من مدى فاعليتها و من ضمان عدم عودة الفرد إلى الشعور بالقلق و الضغط و الوقاية من الانتكاسة، و في النهاية يتم لفت نظر الفرد إلي أن ما حققه من نجاح إنما حققه بنفسه و أنه كان المسؤول عما حدث له و أنه بإمكانه خفض الضغوط و القلق لديه. [1]

من خلال عرض مراحل التدريب على التحصين ضد الضغوط لماكينبوم Meichenbaum ؛ يمكن القول أن هذه الطريقة قائمة في الأساس على التدريب على مهارات المواجهة المعرفية والسلوكية والمعرفية، وهذا التنوع في الاستراتيجيات والمهارات يؤدي إلى التعامل الناجح والفعال مع ضغوط أحداث الحياة، وهذا ما دفعنا إلى اختيار الأسلوب المعرفي السلوكي في علاج الضغوط وبالضبط فنية التدريب التحصيني ضد الضغوط لماكينبوم وطريقته في العلاج.

1- عبد الله محمد عادل، المرجع السابق، ص 12.

8- فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي بأسلوب التدريب التحصيني ضد الضغوط لماكينبوم Meichenbaum في تخفيف الضغوط:

يعتبر الإرشاد المعرفي السلوكي من ضمن أساليب العلاج النفسي الحديثة نسبيا التي شهدت تطورا كبيرا خلال القرن الماضي مع دراسات كل من " آرون بيك " و"ألبرت أليس " و " دونالد ماكينبوم " ويعرف هذا النوع من العلاج بأنه: أسلوب في العلاج يعمل على تقليل الاستجابة الانفعالية المفرطة والسلوكيات غير التوافقية من خلال تعديل الأفكار الخاطئة والاعتقادات التي ترتكز عليها هذه الاستجابات، كما يشير العلاج المعرفي السلوكي إلى مجموعة من المبادئ والإجراءات التي تشترك في افتراض مفاده " أن العمليات المعرفية تؤثر في السلوك، وهذه العمليات تتغير من خلال الفنيات المعرفية والسلوكية، ويختلف هذا الأسلوب العلاجي عن العلاج التقليدي (التحليلي) في أن اعتقادات الفرد (هنا والآن) تكون هي الهدف من العلاج أكثر من التركيز على الماضي كسبب للاضطرابات الحالية، وتشتمل المعارف على الاعتقادات ونظم الاعتقادات والتفكير والتخيلات. « وفي عملية مسح مقارنة أجرتها الجمعية الأمريكية للطب النفسي اتضح أن نسبة نجاح العلاج السلوكي المعرفي تجاوزت 80% من الحالات يقابل ذلك من 40%- 50%من حالات العلاج التحليلي، ونسبة الانتكاس في العلاج السلوكي المعرفي لا يتعدى 7% -9% من الحالات بينما نسبة الانتكاس في العلاج التحليلي الدينامي بين % 20 % 30 من الحالات.» [1]

ويعد العلاج السلوكي المعرفي أحد أساليب العلاج النفسي الحديثة نتج عن إدخال العمليات المعرفية إلى حيز وأساليب العلاج السلوكي، حيث من المؤكد وجود ارتباط التفكير والانفعال

1- الحجار محمد: تجربتي مع العلاج النفسي السلوكي – المعرفي على المجتمع السوري. مجلة الثقافة النفسية المتخصصة، 11(44). 2000، ص 55.

والسلوك، إذ أن الفرد عندما يفكر فهو ينفعل ويسلك أيضا، وعندما ينفعل فهو يفكر ويسلك أيضا، وعندما يسلك فهو يفكر وينفعل أيضا، ولذلك فهذا الاتجاه العلاجي يتعامل مع الاضطرابات المختلفة من منظور ثلاثي، حيث يتناول المكونات المعرفية والانفعالية والسلوكية لهذا الاضطراب أو ذاك، ومن ثم تنوعت الفنيات العلاجية المستخدمة.

فهناك العديد من الدراسات – في حدود علم الطالبة الباحثة – التي تناولت البرامج الإرشادية التي تهدف إلى تخفيف الضغوط المهنية والنفسية والموضوعات التي تتصل بها كالاحتراق النفسي والوهن النفسي وغيرها، وقد عمدت – الطالبة الباحثة – في هذا الفصل التركيز على الدراسات التي تناولت البرامج المعرفية السلوكية بأسلوب التدريب التحصيني ضد الضغوط وفعاليتها في التخفيف من الضغوط، لأن الهدف هو التكامل المنطقي بين نتائج البحث الحالي وبين نتائج الدراسات السابقة. أسفرت نتائج دراسات كل من (الشعلان 2002؛ بومجان، 2016؛ رجاء 2005 ؛لونج، Long؛ 1988) مسعودي، 2010؛ مهدي سلامة، 1995؛ عبد الجواد، 1994؛ عبد الله البلوي، 2009؛ فور مان 1982,S.Formen؛ هدى طاهر، 2002؛ يوسفي، 2012) عن فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي وفاعلية برنامج التدريب التحصيني ضد الضغط في خفض الضغوط النفسية لدى المعلمين .و إضافة إلى فاعلية التدريب التحصيني في خفض الضغوط النفسية لدى المعلمين، توصل فورمان(1982)Formen,S إلى أن التدريب التحصيني كان فعالا في خفض القلق وتحسن الجوانب السلوكية داخل الفصل، وأشار عبد الله البلوي (2009) إلى فاعلية التدريب القائم على التحصين ضد الضغط في رفع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة .

كما أشارت دراسة رجاء مريم (2006) والتي أجريت على عينة من غير المعلمين إلى أن برنامج الإرشاد المعرفي السلوكي والتدريب التحصيني ضد الضغط النفسي كان فعالا ومؤثرا في خفض الضغوط لدى الممرضات.

يمكن أن نستخلص؛ أن الإرشاد المعرفي السلوكي من بين الاتجاهات الرائدة والحديثة نسبيا في علاج العديد من الاضطرابات النفسية إذ تهدف إلى الحد من الألم النفسي والاكتئاب والقلق والمعاناة والضغط، وتنمية قدرات المواجهة لدى المسترشد كي يحقق تكيفا إيجابيا مع نفسه والآخرين وتوازنا أفضل في شخصيته عن طريق الجلسات المنظمة، حيث يعتبر هذا المنحى الإرشادي تعليميا وموجها وقائما على الحوار، وتعد طريقة التدريب على التحصين ضد الضغط النفسي من طرق الإرشاد والعلاج المعرفي السلوكي التي طورها ماكينبوم Meichenbaum بهدف مواجهة مواقف الضغط عن طريق برنامج يعلم المسترشد كيف يواجه أو يتعامل مع المواقف الضاغطة، مستخدما في ذلك مهارات متعددة سلوكية ومعرفية تؤدي إلى تحسن في مستوى التكيف العام للفرد.

فلقد أثبتت طريقة ماكينبومMeichenbaum فاعليتها بنجاح في مجال تخفيف المشكلاتً المرتبطة بالقلق الاجتماعي ومواجهة الضغوط النفسية والتعامل مع الأزمات وزيادة الضبط الذاتي، وهذا ما دفع " الطالبة الباحثة " إلى ضرورة الاستفادة من تقنيات وفنيات "طريقة ماكينبوم Meichenbaum " في التحصين ضد الضغوط في بناء برنامج معرفي سلوكي في التخفيف من الضغوط المهنية لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

خلاصة:

أضحى موضوع الضغوط المهنية التي يواجهها المعلم في مهنته يثير اهتمام الباحثين السيكولوجيين منذ أواخر السبعينات، من منطلق أن تلك الضغوط تؤدي إلى اضطرابات نفسية، كما قد تؤدي إلى أمراض سيكوسوماتية، بالإضافة إلى أنها تؤثر سلبا على اتجاهات المعلم نحو مهنته وتضعف أداءه في التعليم.

وإيمانا منا بأهمية الدور الذي يقوم به المعلم من أجل تنفيذ الخطط التربوية وإنجاحها، وبحجم وخطورة مصادر الضغوط التي يواجهها يوميا وباستمرار – بدرجات وبمستويات مختلفة – والتي تنعكس آثارها على صحته النفسية والجسمية، يعد بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي مطلبا ضروريا في المؤسسة التعليمية، والذي يحتوي على مجموعة من الأنشطة والفنيات التي تندرج تحت نظرية ماكينبوم Meichenbaum بأسلوب التدريب على التحصين ضد الضغوط التي تهدف إلى مساعدة المسترشد على مواجهة مشكلته والتغلب عليها والتخفيف من آثار الضغوط السلبية.

القسم الميداني

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

- ✓ **أولا: الدراسة الاستطلاعية.**

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية.

2- عينة الدراسة الاستطلاعية.

3- أدوات الدراسة الاستطلاعية .

4- نتائج الدراسة الاستطلاعية.

- ✓ **ثانيا: الدراسة الأساسية.**

1- منهج الدراسة .

2- عينة الدراسة.

3- حدود الدراسة.

4- الأدوات المستخدمة في الدراسة .

5- الأساليب الإحصائية .

- ✓ **ثالثا : إجراءات تطبيق البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي .**

1- التعريف بالبرنامج .

2- أهداف البرنامج .

3- الإطار النظري للبرنامج .

4- التطوير التجريبي للبرنامج .

5- خطوات تنفيذ البرنامج .

6- تقييم البرنامج .

تمهيد:

يعالج هذا الفصل الإجراءات المنهجية التي تم اتباعها في الدراسة الميدانية؛ بدءا بالدراسة الاستطلاعية حيث تم تحديد الأهداف والعينة والأدوات المستخدمة فيها و الوصول إلى نتائج في الدراسة الاستطلاعية، وبعدها تم التطرق إلى الدراسة الأساسية بدءا باختيار أفراد العينة والمنهج المستخدم في الدراسة و تحديد الوسائل الإحصائية، وانتهاء بتحديد إجراءات تطبيق البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكيالذي سيتم الاعتماد عليه والتعريف به.

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تسبق الأبحاث دراسات استطلاعية تهدف لمعرفة مدى توافر العدد المناسب من أفراد العينة للقيام بالبحث ومدى توافر أدوات القياس، والأدوات الجديدة التي يتطلب البحث العلمي إعدادها وبناء تلك الأدوات وتجربتها وتصحيحها ومعرفة حدود ثباتها وصدقها، فتعتبر الدراسة الاستطلاعية مرحلة هامة في البحث العلمي، نظرا لارتباطها المباشر بالميدان، فهي تعد أول خطوة يلجأ إليها الباحث للتعرف على ميدان بحثه وعلى الظروف والإمكانيات المتوفرة، بالإضافة إلى أنها تسمح بالتعرف على المشكلات التي يمكن أن تظهر قبل القيام بالدراسة النهائية لحل هذه المشكلات غير المتوقعة في هذه المرحلة من الدراسة. [1]

وتتمثل أهداف الدراسة الاستطلاعية الحالية في النقاط التالية:

- التعرف على ميدان الدراسة و الترخيص بإجراء الدراسة ميدانيا من طرف مديرية التربية لولاية المسيلة. [2]
- التمرن على تطبيق أدوات جمع البيانات.
- التواصل مع أفراد عينة الدراسة وإقناعهم بأهداف وأهمية البرنامج الإرشادي المقترح
- تحديد ما تستغرقه الدراسة الميدانية من وقت.
- معرفة مستوى ومصادر الضغط المهني لدى أفراد عينة الدراسة.

1- أبـــوعلام رجـــاء محمـــود : منـــاهج البحـــث في العلـــوم النفســـية والتربويـــة، ط1، مصر: دار النشر للجامعات، 1998 ،ص 92.

2- أُنظر الملحق رقم: 01

- تحديد الصعوبات التي تواجه الباحثة في تطبيق البرنامج الإرشادي، لإيجاد الحلول لها وذلك لضمان السير الحسن للدراسة الأساسية.
- تصميم وبناء البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في التخفيف من الضغوط المهنية لدى أساتذة التعليم الابتدائي.
- عرض البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي على الأستاذة المحكمين.

2-عينة الدراسة الاستطلاعية:

1.2- مجتمع الدراسة:

تكون المجتمع الأصلي لعينة الدراسة من جميع أساتذة التعليم الابتدائي " اللغة العربية " في مقاطعة (19) بـ: عين الملح / المسيلة للسنة الدراسية 2020- 2021، والبالغ عددهم (171) أستاذا وأستاذة، موزعين على (13) مدرسة ابتدائية، وذلك وفقا للإحصائيات التي أخذت من مفتشية التربية بمقاطعة (19) عين الملح / المسيلة خلال العام الدراسي 2020- 2021، أما المجتمع المتاح أو الممكن الذي أخذت منه عينة الدراسة فقد بلغ عدده (99) أستاذا وأستاذة موزعين على (7) مدارس، والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم (05): عدد أساتذة اللغة العربية في المجتمع الأصلي بالمدارس الابتدائية بمقاطعة (19) عين الملح / المسيلة.

اسم المدرسة الابتدائية	عدد الأساتذة	
	ذكور	إناث
مدرسة الأمير عبد القادر	5	10
مدرسة عمر ادريس	4	9
مدرسة بوبكري أحمد	3	12
مدرسة بلخيري محمد	4	10
مدرسة خليلي البشير	4	12
مدرسة بكاي بكاي	4	10
مدرسة لكتيلة لخضر	3	9
العدد الكلي	**27**	**72**

المصدر: إحصائيات مفتشية التربية، 2021

2.2- مبررات اختيار العينة:

إن اختيار " أساتذة تعليم الابتدائي " اللغة العربية لتطبيق البرنامج الإرشادي، راجع لوجود نسبة عالية من الأستاذة الذين يعانون من الضغط المهني، وكون هذه الفئة لديها عدد ساعات أكثر مع زيادة الواجبات والمهام الموكلة إليها في وقت ضيق، حيث تتفاوت المهن من حيث مسؤوليتها وطريقة الأداء والنتائج المترتبة على السلوك، وهذا التفاوت يؤدي إلى اختلاف في مستوى

الضغوط، وإذا زاد الضغط عن حدود قدرات الفرد مع عدم القدرة على التكيف معها بسرعة وكفاءة مناسبة سيكون لها أثر عكسي سلبي على الحياة النفسية والجسمية والاجتماعية والعقلية للفرد. [1]

اعتمدنا في دراستنا هذه على عينة عرضية، وهي نوع العينة المعتمدة لاختبار فرضيات البحث خاصة إذا كان المجتمع غير منضبط الأبعاد ولا يمكن معه اللجوء إلى أي نوع من العينات إلا هذا. وهذه تماما خصائص بحثنا. وعليه تم اختيار مفرداتها من مجتمع أساتذة التعليم الابتدائي وتبعا للاختيار العرضي لسبع (07) مدارس ابتدائية من مجموع ثلاثة عشر (13) مدرسة التي تمثل مجتمع الدراسة، والتي تتوزع على رقعة جغرافية بمدينة عين الملح- ولاية المسيلة - (وسط المدينة، ضواحي المدينة)، تكونت من (50) أستاذا وأستاذة، من بينهم (14) ذكرا (36) أنثى، يدرسون مادة اللغة العربية وتتراوح أعمارهم ما بين (24) إلى (48) سنة، للسنة الدراسية 2020/ 2021م، مما يبعث على أن العينة تكون ممثلة لمجتمعها الأصلي، والذي قدر بحوالي (99) أستاذا وأستاذة بمقاطعة مدينة عين الملح / ولاية المسيلة، أي بنسبة 50.5 % التي تمثل نصف المجتمع، والتي تعكس أهداف الدراسة التي تريد- الطالبة الباحثة -الوصول إليها، من خلال اختيار هذه العينة، وقد أمكن لها الانطلاق من عينة أولية بهدف معرفة مستوى الضغط المهني وتحديد العينة التي يستهدفها البرنامج المقترح.

3.2- الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة الاستطلاعية:

- ✓ **حسب الجنس:** يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس:

1- مسيلي رشيد: شدة إدراك الضغط النفسي وعلاقه بالاكتئاب ومشاعر اليأس لدى فئة محاولي الانتحار، مجلة دراسا في العلوم النفسية والاجتماعية، جامعة الجزائر، العدد 13، 2009 ، ص 11.

الجدول رقم (06): توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس.

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	14	28.0
أنثى	36	72.0
المجموع	50	100.0

يتضح من خلال الجدول رقم (06) أن نسبة الذكور بلغت 28% بينما نجد الإناث بلغت نسبتهن 72% وهو توزيع منطقي، حيث نجد في المجتمع الأصلي للدراسة نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور.

- ✓ **حسب المستوى التعليمي:** يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير المستوى التعليمي:

الجدول رقم (07): توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير المستوى التعليمي

المستوى التعليمي	التكرارات	النسبة المئوية
بكالوريا	4	8.0
ليسانس	44	88.0
ماستر	2	4.0
المجموع	50	100.0

يشير الجدول رقم (07) توزيع عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي نجد أن أغلبية الأساتذة بما يمثل 88 % كان مستواهم التعليمي " ليسانس " و 8% بكالوريا، بينما أقل نسبة نجدها 4% لديهم ماستر.

- ✓ **حسب الأقدمية المهنية: يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الأقدمية المهنية:**

الجدول رقم (08): توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الأقدمية المهنية.

الأقدمية المهنية	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	24	48.0
من 5 سنوات إلى 15 سنة	19	38.0
أكثر من 15 سنة	7	14.0
المجموع	50	100.0

يشير الجدول رقم (08) توزيع عينة الدراسة حسب الأقدمية المهنية في العمل نجد أن أغلبية الأساتذة بما يمثل 48 % كانت سنوات تدريسهم أقل من 5 سنوات، و 38% من 5 سنوات إلى 15 سنة، بينما أقل نسبة نجدها 14% لديهم خبرة مهنية أكثر من 15 سنة.

3- أدوات الدراسة الاستطلاعية:

1.3- المقابلة:

لقد قامت – الطالبة الباحثة – بإجراء سلسلة من المقابلات مع الأساتذة وتمت مناقشتهم حول أهم مصادر الضغط المهني الذي يتعرضون له في بيئة عملهم، مع محاولة إقناعهم بضرورة الاشتراك في البرنامج حسب ظروفهم ورغبتهم، وهذا ما ساعد – الطالبة الباحثة –على الكشف على خصائص العينة بحكم احتكاك – الطالبة الباحثة – بميدان الدراسة وعملها كأستاذة، كما تم خلال

هذه المقابلات تحديد التوقيت المناسب لإجراء البرنامج واختيار أداة الدراسة المناسبة للبحث – مقياس الضغط المهني لمنصوري مصطفى.

2.3- مقياس الضغط المهني للمعلمين:

استبيان مصادر الضغوط المهنية عند المعلمين لمنصوري مصطفى (2010) [1] مقَنَن على البيئة المحلية الجزائرية، يحتوي على (50)فقرة موزعة على تسعة مصادر (محاور) وهي:

ظروف العمل: ويحتوي على عشر فقرات وهي: 1- 14- 18- 22- 32- 38- 40- 43- 46- 48 صيغت كلها صياغة موجبة.

عبء العمل: يحتوي على خمس فقرات وهي: 6- 9- 15- 27- 39.صيغت كلها صياغة موجبة.

صراع الدور: يحتوي على خمس فقرات وهي:7- 12- 19- 23- 36. صيغت كلها صياغة موجبة.

غموض الدور: يحتوي على خمس فقرات، أربعة منها صيغت كلها صياغة موجبة وهي: 4- 13- 37- 49 وفقرة و احدة صيغت صياغة سالبة وهي الفقرة 24

العلاقة مع المدير: يحتوي على خمس فقرات، صيغت أربعة منها صياغة سالبة وهي: 20- 25- 30 – 44 في حين صيغت الفقرة رقم 3 صياغة موجبة.

1- أنظر الملحق رقم: 02.

العلاقة مع التلميذ: وتحتوي على خمس فقرات صيغت كلها صياغة موجبة وهي: 5-26- 28- 33- 41.

العلاقة مع الزملاء: يحتوي على خمس فقرات، صيغت أربعة منها صياغة سالبة وهي: 10- 16- 42- 45 في حين صيغت الفقرة 34 صياغة موجبة

الإشراف التربوي: ويحتوي على خمس فقرات صيغت ثلاثة منها صياغة موجبة وهي: 2- 21- 50 وفقرتان صيغتا صياغة سالبة هما: 8- 17.

الترقية المهنية: يحتوي على خمس فقرات، صيغت أربعة منها صياغة موجبة وهي: 11- 29- 35- 47 والفقرة 31 صيغت صياغة سالبة.

أما بالنسبة لتقدير الدرجات، فقد تم تقدير كل فقرة على سلم رباعي: (أوافق بشدة – أوافق – أعارض – أعارض بشدة)، تتراوح تقديراتها من 4 درجات إلى درجة واحدة إذا صيغت الفقرة صياغة موجبة، في حين تتراوح تقديراتها من درجة واحدة إلى 4 درجات إذا كانت الفقرة سالبة، وتمثل الدرجة الكلية للمفحوص مستوى الضغط المهني لديه وفقا للمعيار الآتي:

جدول رقم (09): درجات ومستويات الضغط المهني.

درجة الضغط المهني	مستوى الضغط المهني
50- 75	ضغط خفيف
75- 100	ضغط متوسط
100- 150	ضغط مرتفع
أكثر من 150	ضغط حاد

- **صدق مقياس مصادر الضغوط المهنية:**

قام الباحث في دراسته بحساب صدق المحكمين، عرض الصورة الأولية للمقياس على خمس محكمين ممن تتوفر فيهم شروط الخبرة، يدرسون في قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة وهران، واعتمد الباحث على النسب المئوية لقبول أو رفض الفقرات المحكمة، حيث قبلت الفقرات التي حازت على موافقة 80% أو أكثر من نسبة المحكمين، وأبعدت الفقرات التي لم تبلغ هذه النسبة، وعددها 28 فقرة.

أما لحساب ثبات المقياس فقد فضل الباحث استخدام طريقة التجزئة النصفية لكل مصدر ضغط على حدا، فبعد تقسيم كل مقياس فرعي قام الباحث باستعمال معادلة بيرسون ثم تصحيح ذلك المعامل بتطبيق معادلة سبيرمان فكانت النتيجة كما يبينها الجدول التالي:

جدول رقم (10): معاملات الثبات وتصحيحها للمقاييس الفرعية للضغوط.

المقاييس الفرعية	معامل الثبات	معامل الثبات بعد التصحيح
ظروف العمل	0,623	**0,797
عبء العمل	0,408	**0,579
صراع الدور	0,629	**0.772
غموض الدور	0,12	**0,759
العلاقة مع المدير	0,665	**0,798
العلاقة مع التلاميذ	0,710	**0,830

العلاقة مع الزملاء	0,626	**0,769
الإشراف التربوي	0,596	**0,769
الترقية المهنية	0,725	**0,840

**دال عند 0.01

المصدر: منصوري، مصطفى. (2010 أ). الضغوط النفسية والمدرسية وكيفية مواجهتها، المحمدية: منشورات قرطبة، ص 288.

- **الثبات:** ولقد تم تقدير معامل الثبات بطريقة ألفا كرو نباخ الذي يرمز له عادة بالحرف اللاتينيα وهو من أهم مقاييس الاتساق الداخلي، وكانت النتائج كالآتي:

جدول رقم: (11) معاملات الثبات لمصادر الضغوط المهنية

مصادر الضغوط المهنية	معامل الثبات
ظروف العمل	**0.25**
عبء العمل	**0.61**
صراع الدور	**0.58**
العلاقة مع المدير	**0.35**
العلاقة مع التلميذ	**0.64**
العلاقة مع الزملاء	**0.63**
الإشراف التربوي	**0.60**
الترقية المهنية	**0.40**

المصدر: منصوري، 2010 أ، المرجع السابق، ص 288

نلاحظ من الجدول أعلاه؛ أن معامل ألفا كرو نباخ يتراوح ما بين **(0.35)** و **(0.64)** وهي قيمة ثبات مقبولة للحكم على ثبات المقياس الحالي، وبالتالي تسمح لنا بتطبيق المقياس على عينة الدراسة.

4- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

1.4- مستوى الضغط المهني:

جدول رقم (12): نتائج اختبار (كاف مربع) لحسن التطابق فيما يخص مستوى الضغط المهني (متوسط، مرتفع).

المستويات	التكرارات	النسبة المئوية	كاف المجدولة	كاف مربع المحسوبة	مستوى الدلالة
متوسط	12	24.0	9.21	13.52	0.01
مرتفع	38	76.0			
المجموع	50	100.0			

بالرجوع إلى الجدول رقم **(12)** نجد أن مستوى الضغط المهني مرتفع لدى أفراد العينة حيث قدر **عددهم (38)** أستاذا وأستاذة وبنسبة **(76%)**، يليه أساتذة ذو الضغط المتوسط حيث بلغ عددهم **(12)** أستاذا وأستاذة وبنسبة **(24%)**.

يتضح من الجدول أن قيمة كاف المجدولة قدرت بـ **(9.21)** أصغر من قيمة كاف مربع المحسوبة والتي قدرت بـ**(13.52)** عند مستوى الدلالة 0,01، إذن الفرق دال إحصائيا بين

الأساتذة في مستوى الضغط المهني (المرتفع، المتوسط)، وعليه يمكن القول أساتذة التعليم الابتدائي يعانون من ضغوط مهنية مرتفعة.

بالرجوع إلى البيانات الرقمية المدونة **في الجدول رقم (12)** نجد أن أغلب أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي يتعرضون إلى مستوى ضغط مهني مرتفع، ويرجع هذا الارتفاع في مستوى الضغوط المهنية إلى تلك المواقف والمصادر الضاغطة المنتشرة داخل المؤسسات التربوية بصفة عامة، والمدارس الابتدائية بصفة خاصة خلال السنوات الأخيرة سواء تعلق الأمر بطبيعة ومحتوى المقررات الدراسة والمناهج الدراسية (كثافة المادة، ضيق الوقت، الحجم الساعي..) أو الإدارة التربوية (التسلط، عدم وجود التقييم الموضوعي،...) أو التلاميذ (الفئة العمرية، إعاقات، الشغب...) أو ظروف العمل (المباني، نقص الوسائل التعليمية الحرارة (الزيادة أو النقصان)، الضوضاء...) وبالتالي هذا التفاعل بين هذه المصادر من شأنه أن يؤزم الحالة النفسية للمعلم ويزيد من شدة الضغط المهني لديه، وتتطابق هذه النتيجة مع ما ذكره المشعان (1994) حيث أشار إلى أن الكثير من الدراسات توصلت إلى أن المدرسين يتعرضون أكثر من غيرهم للضغوط النفسية بسبب ما تتسم به هذه المهنة من غموض الدور وكثرة المطالب المتعارضة واستمرارية التعرض للمواقف الضاغطة.

وفي نفس السياق؛ توصلت العديد من الدراسات السابقة التي تناولت الضغوط المهنية الناجمة عن مهنة التدريس بصفة عامة، والتدريس الابتدائي بصفة خاصة مثل دراسة (السمادوني، 1989) حيث تبين نتائج الدراسة أن متوسط تقديرات أساتذة المرحلة الابتدائية للضغوط أعلى من قرنائهم في المرحلة الإعدادية والثانوية، كما بينت دراسة (الفرماوي، 1990) أن مستوى الضغط مرتفع وأنه يقل بزيادة سنوات الخبرة ودراسة (غسان، 2016) التي أشارت إلى وجود مستويات عالية من

الضغوط المهنية لدى أساتذة التعليم الابتدائي أما دراسة (شحام، 2007)أشارت إلى وجود تكرار للمصادر العلائقية للضغط المهني مما يؤدي إلى مستويات شديدة له تراوحت في أغلبها بين المتوسطة والمرتفعة، ودراسة اللجنة النقابية الأوروبية للتعليم C.S.E.E (2007) التي توصلت أيضا إلى وجود مستويات عالية من الضغوط المهنية لدى مدرسي الأطوار التعليمية الثلاث (ابتدائي، ثانوي، المهني) ودراسة أنينوى وآخرون Anyanwu ,et al 2015 التي كشفت عن وجود مستويات مرتفعة من الضغوط المهنية لدى مديري المدارس الثانوية بولاية كروكس ريفر بنيجيريا ودراسة قاسم حسين وجمعة محمد (2021) التي أشارت أيضا إلى معاناة أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة دهوك من ظاهرة الضغوط المهنية.

وتكمن خطورة هذا الشعور في نتائجه السلبية التي تتمثل في حالات مختلفة، حيث أن الضغط المهني كلما تميز بالشدة والتكرار فإنه يؤدي إلى اضطرابات نفسية جسدية، ومن الاضطرابات النفسية الجسدية الناتجة عن الضغط المهني نجد أمراض القناة الهضمية، زيادة أمراض القلب، زيادة ارتفاع أمراض ضغط الدم، زيادة معدل التنفس، تصلب الشرايين، أمراض السكر، تصبب العرق، جفاف الحلق، وهذا ما بينته دراسة كل من (جيردانو Giordano، 1991؛ وبيهر behr، 1995؛ المشعان، 1993؛ هيجان، 1998؛ آيت حمودة وآخرون، 2008؛ شحام، 2007؛ محمد الصيرفي، 2008)، فلقد أكدت نتائج دراسة جاي (Jay ,2011) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية حول الضغوط المهنية وبشكل مباشر وسلبي على مستويات الصحة البدنية والصحة النفسية لدى المعلمين.

حيث تعد مهنة التعليم من المهن المفجرة للضغوط، فلقد أشار كوالسكي (Kowalski ,2000) في تصنيفه لمهن عديدة من حيث درجة وشدة الضغوط التي يمكن أن تؤثر على العاملين فيها وتبين

لـه أن فئـة المدرسـين مـن أكثـر فئـات المجتمـع تعرضـا للضـغوط. [1] وفـي هـذا الصـدد يـذكر جاي(Jay,2011) أن أكثر من (39%) من المعلمين يعتبرون مهنة التدريس إما مجهدة جدا أو مرهقة للغاية، وأوصت الدراسة بتقليل الجهد الزائد عن المعلم.

2.4- ترتيب مصادر الضغط المهني:

جدول رقم (13): نتائج اختبار فريدمان لترتيب مصادر الضغط المهني.

أبعاد الضغط المهني	معامل فريدمان	الرتبة
ظروف العمل	8.89	1
الترقية المهنية	3.95	7
عبء العمل	6.79	2
صراع الدور	5.78	3
غموض الدور	2.63	8
العلاقة مع المدير	2.32	9
العلاقة مع التلاميذ	5.61	4
العلاقة مع الزملاء	3.95	6
الإشراف التربوي	5.08	5

مـن خـلال الجـدول أعـلاه؛ تـم التعـرف علـى أهـم مصـادر الضـغط المهنـي لـدى أسـاتذة التعلـيم الابتدائي، وذلك من خلال حساب معامل فريدمان لكل أبعاد مقياس الضغوط المهنية.

1- رحاب، محمود الصديق. (2013). المرجع السابق.

كما يتضح أن معامل فريدمان لبعد ظروف العمل بلغ(**8.89**) وهي أعلى قيمة تدل على أن هذا المصدر هو أكثر إثارة للضغط المهني عند أفراد العينة، يليه في المرتبة الثانية بعد عبء العمل حيث بلغ معامل فريدمان لهذا البعد(**6.79**)، في حين احتل المرتبة الثالثة بعد صراع الدور حيث بلغ معامل فريدمان لهذا البعد(**5.77**)، ثم العلاقة مع التلاميذ(**5.61**) والإشراف التربوي (**5.08**)؛ العلاقة مع الزملاء(**3.95**) يلي ذلك الترقية المهنية(**3.95**) وغموض الدور(**2.63**)، كما نلاحظ أن بعد العلاقة مع المدير احتل المرتبة الأخيرة حيث بلغ معامل فريدمان لهذا البعد (**2.32**) مما يدل على أنه المصدر الأقل أهمية في إثارة الضغط المهني لدى أفراد العينة.

بالرجوع إلى البيانات الرقمية المدونة في **الجدول رقم (13)** نجد أن أساتذة التعليم الابتدائي يتعرضون للضغوط المهنية التي تختلف مصادرها وارتبطت على التوالي بمحاور مقياس الضغوط المهنية المستخدم في الدراسة والتي لها علاقة بـ: (**ظروف العمل، عبء العمل، صراع الدور، العلاقة مع التلاميذ، الإشراف التربوي، العلاقة مع الزملاء، الترقية المهنية، غموض الدور، العلاقة مع المدير**) وهذه المصادر قد تسببت في تعريض أساتذة التعليم الابتدائي الذين شملتهم هذه الدراسة للضغوط المهنية.

- ✓ **مصدر ظروف العمل:**

لقد احتل في الدراسة الحالية أعلى الرتب (**8.89**)، إذ يمكن أن تنشأ الضغوط المهنية بسبب المباني، نقص الوسائل التعليمية الحرارة (الزيادة أو النقصان) و الضوضاء...حيث تساهم ظروف العمل المريحة والخطيرة على الصحة في زيادة الشعور بالضغط، وتسبب مخاطر العمل واحتمال

التعرض للإصابات والحوادث والأمراض المهنية الخطيرة. [1] وهذا ما يتفق مع دراسة برايس وآخرون (Brisse et al, 1988) إلى أن العوامل البيئية تسهم في إحساس المعلم بالإنهاك النفسي.

وهذا ما أكدته أيضا دراسة كورينهاوزر (KORENHAUSER, 1974) التي أسفرت عن أن هناك علاقة واضحة بين توتر الفرد وظروف العمل، كما أن هناك علاقة ايجابية بين تدهور الحالة الصحية للفرد وظروف العمل السيئة التي يمارس فيها عمله. [2] ويرى الخزامي عبد الكريم أحمد (1998) أن الضوضاء تعتبر كمثير للضغوط مما يتسبب في رفع درجة التوتر وعدم التوازن النفسي كما يؤدي اضطراب التوازن الحراري إلى الضغط النفسي، والذي يؤدي بدوره إلى اضطراب التوازن حيث يعد القلق أهم مؤشرات هذا الاضطراب وتعرض المعلم للمذيبات العضوية من غبار ومواد كيماوية و يؤثر بصفة مباشرة أو غير مباشرة على صحة المعلم كما أشارت دراسة (بوبكر، 2018؛ اللجنة النقابية الأوروبية، 2007) أن قلة الوسائل الموجودة في المدرسة من بين أهم المصادر المسببة للضغط المهني للأساتذة، ومن جهة أخرى فقد أورد دانيهام ستيف (Dinham Steve,1992) أن من بين أهم أسباب استقالة المعلمين من مهنة التدريس هو نقص العائد المادي.

✓ **مصدر عبء العمل:**

جاء في المرتبة الثانية **(6.79)** حيث أن أستاذ التعليم الابتدائي (مادة اللغة العربية) يعاني العبء الأكبر في عدد ساعات العمل وكثافة المنهاج، كما تسند إليه مهام كثيرة يتطلب إنجازها في وقت غير كاف، كتحضير الامتحانات و تصحيحها، تقييم التلاميذ، كتابة المذكرات،...و يقتضي هذا العبء في العمل قضاء ساعات طويلة و متواصلة دون التمكن من أخذ فترات راحة، سواء

1- قوراري حنان : الضغط المهني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أطباء الصحة العمومية، رسالة ماجستير، بسكرة، جامعة محمد خيضر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2014.

2- منصوري مصطفى، 2010 أ ، المرجع السابق.

خلال ساعات العمل أو خارج وقت العمل الرسمي، وهذا ما أشار إليه يحياوي (2019) حيث أرجع الضغوط الملقاة على عاتق أساتذة المدارس الابتدائية إلى ساعات العمل الكثيرة مقارنة مع الطور الإعدادي والثانوي حيث يدرس 30 ساعة أسبوعيا، بالإضافة إلى مستجدات المناهج التعليمية والتربوية والتي على الأساتذة مواكبتها وبذل جهد إضافي، وأضاف إلى أنهم أكثر تعرضا للانهيارات العصبية والأمراض النفسية من غيرهم من الطورين المتوسط والثانوي.

وهذا ما أكده كوستيلو (Costello,1981) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين عدد ساعات العمل و التعرض للاحتراق النفسي لدى المعلمين، أما سمير أبو مغلي، 1987 فقد أسفرت دراسته على أن عبء العمل في مقدمة المصادر الضاغطة عند تصنيفها، بحيث عبّر 40 % من المعلمين أن عبء العمل هو المصدر الأول الذي يسبب لهم ضغوطا نفسية [1]، وفي هذا الصدد توصلت دراسة عيشاوي والصديقي (2015) إلى وجود علاقة بين الضغوط المهنية وعبء الدور الوظيفي لمعلمي المرحلة الابتدائية، وقد أكدت ذلك أيضا دراسة اللجنة النقابية الأوروبية للتعليم (C.S.E.E ,2007) حيث أظهرت المصادر المسببة للضغط المهني في مقدمتها جاء عبء وكثافة العمل.

- ✓ **مصدر صراع الدور:**

فقد أظهرت نتائج الدراسة أن الأستاذ يعاني من الضغط بسببها حيث بلغ **(5.77)** يعزى ذلك إلى تعارض مهام الوظيفة مع بعضها البعض كون دور المعلم يتكون من مجموعة من المهام، فمنها التعليمية (تحضير الدروس و إلقائها، تقييم التلاميذ،...) والإدارية (كأن يكون للموظف منصب أصلي و الثاني بالنيابة، و يريد كل دور منهما أن تُعطَى الأولوية و الأهمية لأعماله) كما قد

1- منصوري مصطفى، 2017 ب ، . المرجع السابق.

يتعارض دور الأستاذ كرب أسرة و دوره كعضو نقابة أو جمعية و دوره كمساهم في الشركة، مما يجعله عرضة لصراع الدور، وهذا ما يشكل لا محالة ضغطا على الأستاذ.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة عيشاوي والصديقي (2015) في وجود علاقة ارتباطية بين ضغوط العمل لمعلمي المرحلة الابتدائية وصراع الدور، في حين أشارت دراسة غسان حسين الحلو (2004) أن هناك ضغوطا مهنية يعاني منها معلمو المدارس أكثر من غيرها جاء صراع الدور في الترتيب الأخير، على خلاف الدراسة الحالية التي جاء في الترتيب الثالث وهذا يعني أن أفراد عينة البحث لديهم التزامات كثيرة، وكذلك طبيعة بيئة العمل تختلف من دراسة لأخرى.

- ✓ **مصدر العلاقة مع التلاميذ:**

كما أن ارتفاع درجة الضغط لدى الأساتذة في بعد العلاقة مع التلاميذ **(5.61)** يعزى إلى عدم انضباط التلاميذ داخل القسم وفي الساحة (السلوك غير المقبول، عدم القيام بالواجبات المدرسية، الغيابات غير المبررة....)، عدم قدرة المعلم للإجابة عن تساؤلاتهم(نظرا لضيق الوقت، كثافة المنهاج و الاكتظاظ)، و مشكلات تقويم، مشكلات داخل حجرة الصف أو خارجها (الاكتظاظ، سلوك التلاميذ السيء أحيانا، التحكم في غرفة الصف، تنظيم التلاميذ، الاستمرار في مرافقة التلاميذ في الساحة والمطعم...).

وقد جاءت هذه النتيجة متطابقة مع نتائج العديد من الدراسات التي أسفرت أن الأساتذة يتعرضون لضغوط مهنية بسبب تصرفات التلاميذ غير المقبولة وعدم انضباطهم حيث نجد دراسة Blase et al (1986),وجدت أن مصدر " ضغط التلاميذ " جاء في المرتبة الثالثة(3) من حيث التأثير، وأن (17.8%) من المعلمين أشاروا إلى أن سلوك التلاميذ و لا مبالاتهم و تدني مستواهم و غيابهم و

تسربهم، كان سببا هاما في خلق الضغط النفسي لديهم. [1] وتتفق هذه النتيجة مع دراسة دانيهام ستيف(Dinham Steve ,1992) التي توصلت إلى أن الأستاذ يعاني من سوء أخلاق الطلاب ودراسة (القناعي، 2009) التي حصرت أهم مصادر ظهور الضغط المهني لدى معلمي ومعلمات التعليم العام بدولة الكويت في سلوك الدارسين بالدرجة الأولى، وفي نفس السياق نجد دراسة اللجنة النقابية الأوروبية للتعليم (2007) التي حددت مصادر الضغط المهني عند مدرسي الابتدائي والثانوي والمتمثلة خصوصا في زيادة عدد التلاميذ في القسم الواحد وسلوك التلاميذ.

ويمكن تفسير ارتفاع درجة الضغط المهني لدى الأساتذة في بعد العلاقة مع التلاميذ (الانضباط) إلى أن قانون عقوبة ضرب التلاميذ (القانون الجزائري) القرار رقم 778 مؤرخ في 1991/10/26 متعلق بنظام الجماعة التربوية في المؤسسات التربوية والتكوينية حيث جاء في المادة 73 منه «يعد التأديب البدني أسلوبا غير تربوي في تهذيب سلوكات التلاميذ »،[2] إذن القانون يعتبر الأضرار الناتجة عن ضرب التلاميذ مهما كانت الأسباب خطأ شخصيا يتحمل مسؤوليته الموظف الفاعل ولا تتحمل الإدارة مسؤولية فعلته، ولا تدافع عنه أمام المحاكم بصفته موظفا عموميا، هذا القانون رغم أنه يمنع العنف في الوسط المدرسي إلا أنه ركز على جهة واحدة وهي التلميذ، بينما يبقى الأستاذ يتخبط في كيفية ضبط قسمه و تهذيب بعض السلوكات (غير التربوية)

1- منصوري مصطفى، 2010 أ ، المرجع السابق.

2- وزارة التربية الوطنية : وحدة التشريع المدرسي، الجزائر: المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، 2005، ص 15.

✓ **مصدر الإشراف التربوي:**

تشير نتائج الدراسة الحالية إلى أن هذا المصدر يشكل ضغطا في العمل لدى المعلمين حيث بلغ (**5.08)** تعود هذه النتيجة إلى السياسة الإشرافية المبنية على النقد غير الموضوعي و غياب التقييم الموضوعي (يهتم بالشكليات أو أمور فرعية ليس لها علاقة بالتكوين ويترك الأساسيات كالوسائل التعليمية..،) و الغموض في الإجراءات العملية في عملية التقييم بالنسبة للأستاذ (أي أنه لا يوجد معيار محدد وواضح في عملية التقييم) مما ينعكس سلبا على درجة ولائهم ورضاهم عن العمل، كما تعتبر من مسببات الضغط المهني لديهم، فقد وجد سبونر(Spooner.M, 1984) أن قلة الزيارات المشرفين التربويين و عدم انتظامها، تشكل مصدر ضغط هام للمعلمين. كما أثبتت دراسة ريتشاردسون (Richardson,1988) ، أن أسلوب الإشراف التربوي (متعاون/غير متعاون) يؤثر إيجابا أو سلبا على مستوى الاحتراق النفسي لدى المعلمين.

إن التغذية الراجعة السلبية التي لا تتناسب مع توقعات المعلمين، تخلق لديهم اتجاهات سلبية نحو المشرفين التربويين و نحو الإشراف بصفة عامة، كما تزيد من قلقهم و ضغطهم النفسي[1].

✓ **مصدر العلاقة مع الزملاء:**

تشير نتائج الدراسة إلى أن سوء العلاقة مع الزملاء تشكل ضغطا للأساتذة حيث بلغت **(3.95)** بحيث تصبح هذه العلاقات مصدر ضغط رئيسي في حالة فقدان الثقة و الاحترام المتبادل بين الزملاء، مما يساهم في ظهور الخلافات و الصراعات و التنافس و نقص التعاون و الدعم الاجتماعي بين أفراد مجموعة العمل، تتفق هذه النتيجة مع دراسة برايس وآخرون (Brisse, et al, 1988)؛ دراسة اللجنة النقابية الأوروبية للتعليم(C.S.E.E , 2007) و دراسة دانيهام ستيف

1- منصوري، مصطفى،2017 ب ، المرجع السابق.

(Dinham Steve,1992) التي تشير إلى أن مصدر سوء العلاقة مع الزملاء يشكل ضغطا للأساتذة، بالإضافة إلى نقص الدعم والمساندة من طرف الزملاء، كما أكد كولي وسيريكي Colly) et Saricki 1947) أن وجود دعم اجتماعي و تفاعل بين العاملين و زملائهم في العمل، ووجود علاقات اجتماعية حسنة خارج محيط العمل (كالعلاقات مع أولياء التلاميذ)، يساعد في التخفيف من الإصابة بالاحتراق النفسي لدى الفرد العامل. [1]

✓ **مصدر الترقية المهنية:**

أما حول مصادر الضغط المرتبطة بالترقية المهنية فقد بلغت (**3.95**) فهي حق من حقوق الموظف ومن أهم انشغالاته، فهو لا يسعى وراء الخدمة الحصول على راتب شهري فحسب، بل يسعى إلى تحسين الراتب والترقية، ولن يتأتى ذلك إلا بالتقدم في المسار المهني (الدرجة أو الرتبة)، لكن نظام الترقية عن طريق الامتحان المهني للأساتذة إلى رتبة (أستاذ رئيسي، أستاذ مكون) لا يعكس في الواقع التقدير الحقيقي لمؤهلاتهم وكفاءاتهم المهنية من الناحية العملية، وهذا ما يولد لديهم ضغوطات مهنية، فقد أورد مؤيد السالم (1990) عند قيامه بتصنيف الضغوط الأساسية المتعلقة بالعمل أن فرصة التقدم والترقية البطيئة في العمل، تعد أحد المصادر التي تؤثر على سلوك العاملين، و تنجم عنها آثار سلبية متعددة (ارتفاع ضغط الدم، القرحة المعدية، مرض السكري، والربو.....)

ومن جهة أخرى، فقد ذكر غسان حسين الحلو (2004) أن هناك ضغوطا مهنية يعاني منها معلمو المدارس أكثر من غيرها جاء في مقدمتها " الحوافز المالية "، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة اللجنة النقابية الأوربية للتعليم (2007) في كون " عدم وجود فرص للتطوير والنمو

1- منصوري، مصطفى،2017 ب ، المرجع السابق.

الوظيفي " قد احتل المرتبة الأخيرة، في حين احتلت الترقية المهنية في الدراسة الحالية المرتبة السابعة وتعود هذه النتيجة لاهتمامات أفراد العينة بالترقية المهنية وأنها لا تعتبر من أهم انشغالاتهم الأساسية، حتى أن معظمهم(أفراد عينة البحث) لا يقدمون للمشاركة في مسابقة الترقية المهنية.

- ✓ **مصدر غموض الدور:**

يثير مصدر غموض الدور الشعور بالضغط لدى الأستاذ حيث بلغ معامل فريدمان **(2.63)** وعادة ما يحدث غموض الدور من خلال عدم وجود معلومات كافية لأداء العمل، عدم فهم الفرد لما هو متوقع منه، وعدم قدرته على فهم تقويم الأداء، افتقاد العامل للتغذية الراجعة لتبيان نتائج أدائه، استلام العمل الجديد و الترقية....وهذا ما أثبتته دراسة بكاي (2020) أن للضغوط المهنية أثرا سلبيا على العلاقات في العمل وبالأخص بعدي غموض الدور وصراع الدور، كما بينت دراسة عيشاوي والصديقي (2015) وجود علاقة ارتباطية بين ضغوط العمل لمعلمي المرحلة الابتدائية وغموض الدور، وفي هذا السياق يذكر منصوري مصطفى (2010): «إن غموض الدور لا يزيد من الصراعات النفسية لدى المعلم فحسب بل يؤثر على سلوكه لأنه يحول دون استغلال المعلم لإمكانياته المعرفية، و يخلق لديه الشعور بالإحباط». [1]

- ✓ **مصدر العلاقة مع المدير:**

احتل مصدر العلاقة مع المدير في الدراسة الحالية المرتبة الأخيرة حيث بلغ معامل فريدمان لهذا البعد**(2.32)** مما يدل على أنه المصدر الأقل أهمية في إثارة الضغط المهني لدى أفراد العينة. ويعود تفسير هذه النتيجة إلى كون أن العلاقة مع المدير لا تشكل ضغطا مهنيا كبيرا على أفراد العينة وهذا راجع إن هؤلاء الأساتذة يعملون مع مدراء متعاونين و عادلين و يفسحون المجال

1- منصوري، مصطفى،2017 ب ، المرجع السابق. ص 65-67.

للمشاركة في اتخاذ القرارات المرتبطة بعملهم(وهذا ما لاحظته – الطالبة الباحثة – في الميدان بحكم عملها كأستاذة)، فالمعلم كلما كانت علاقته إيجابية مع المدير كان أقل عرضة للضغط المهني، وعلى العكس من ذلك، فقد أكدت دراسة برايس وآخرون (Brisse, et al, 1988؛ حسني ومحمود، 1993؛ شحام عبد الحميد، 2007) أن الممارسات الإدارية العقيمة داخل المدرسة و أن المعلمين الذين يعملون مع مديري المدارس الذين يسلكون نمطًا قياديا يتصف بالانخفاض من الجانب الاعتباري والإنساني والتنظيمي يرتبط ذلك بازدياد ضغوط العمل لدى المعلمين.

بناء على ما سبق؛ نسجل تضارب آراء الباحثين فيما يتعلق بتصنيف مصادر الضغوط المهنية والتي من شأنها أن تولد ضغوطات لدى المعلمين مثل دراسة: برايس وآخرون Brisse, et al (1988)، حمدي علي الفرماوي (1990) دانيهام ستيف Dinham Steve (1992)، غسان حسين الحلو (2004)، اللجنة النقابية الأوروبية للتعليم (2007) C.S.E.E و عيشاوي والصديقي (2015)، وهذا ما ساعد على إعطاء صورة متكاملة لأبعاد ظاهرة الضغوط المهنية.

كما أن مصادر الضغط المهني لدى الأساتذة تتعدد و تختلف باختلاف(**الجنس، المستوى التعليمي، الأقدمية المهنية)** لدى أفراد العينة، حيث نجد في المجتمع الأصلي للدراسة الحالية أن نسبة الإناث**(72%)** تفوق نسبة الذكور**(28%)**ورجوعا إلى الدراسات السابقة التي تؤيد ارتفاع نسبة الضغط المهني عند الإناث نجد دراسة كل من غال وفيلدينغ (Gall et Fielding, 1992) ودراسة فوقية محمد راضي اللذان توصلا إلى أن المعلمات أكثر من المعلمين إحساسا بضغوط المهنة وأكثر احتراقا نفسيا وإنهاكا[1]، كما نجد أن أغلبية الأساتذة بما يمثل **(48 %)**كانت سنوات

1– محمد الشبراوي محمد الأنور : ضغوط مهنة التدريس وبعض المتغيرات الشخصية للمعلم، مجلة علم النفس، مجلة فصلية تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب، (37)، 2003، ص 110–119.

تدريسهم أقل من 5 سنوات وهذا ما يؤكد أن عامل الخبرة له دور كبير في الشعور بالضغط المهني حيث أن المعلمين ذوو الخبرة الأقل هم الأكثر شعورا بالضغط، وأن المعلم الأكثر خبرة هو الأكثر فهما لمتطلبات عمله والأقدر على التفاعل مع متغيرات عمله[1]، في حين أن أغلبية الأساتذة بما يمثل **(88 %)** كان مستواهم التعليمي " ليسانس، بالإضافة إلى أن الضغوط قد لا تحدث بالضرورة نتيجة لسبب واحد أنما قد يشترك في إحداثها أسباب عديدة أو تكون نتيجة التفاعل بين عدة أسباب، كلها عوامل من شأنها أن تسهم في إحساس أستاذ التعليم الابتدائي– في الدراسة الحالية – بالضغوط المهنية، وهذا ما بينته دراسة (إبراهيم السيد السمادوني، 1989؛ قاسم حسين و جمعة محمد، 2021) أن هناك فروق دالة إحصائيا في مستوى الضغوط المهنية تبعا للمتغيرات الديموغرافية، وكانت الفروق لصالح التخصص العلمي، ولصالح الإناث ولصالح الفئة العمرية (55–64سنة).

وتبعا للنتائج الموضحة في الجدول السابق رقم **(13)** الخاص بترتيب أهم مصادر الضغط المهني وفي الجدول رقم **(12)** الخاص بمستوى الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي وبعد مقابلة الأستاذة وإبداء رغبتهم في المشاركة في البرنامج الإرشادي، تكونت عينة الدراسة الأساسية من **(10)** أساتذة من بين **(38)** ذوي مستوى مهني مرتفع (والتي استوفت جميع شروط اختيارها بهدف تطبيق البرنامج الإرشادي).

1– محمد الشبراوي محمد الأنور، المرجع السابق.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1- منهج الدراسة:

إن قيمة البحث ونتائجه ترتبط ارتباطا وثيقا بالمنهج، باعتباره أسلوب من أساليب البحث وهو يختلف باختلاف الظواهر المراد دراستها، وكذا اختلاف طبيعتها، والهدف المراد منه.

حيث اتبعت الدراسة الحالية "**منهج شبه التجريبي**" « الذي يقوم بشكل رئيسي على دراسة الظواهر الإنسانية كما هي في الطبيعة دون أن يقوم الإنسان بالتدخل فيها، أو يعرف بأنه دراية العلاقة بين متغيرين على ما هما عليه في الواقع دون أن يتم التحكم في المتغيرات» [1]، فالدراسة الحالية تهدف إلى التعرف على أثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تخفيف الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي بعد تحديد مستوى ومصادر الضغط المهني لديهم، الذي يهدف إلى الكشف عن العلاقة السببية بين المتغيرات بناء على تصميم الموقف التجريبي، والتجربة: «تعني الملاحظة المقننة والمضبوطة لغرض استخلاص وتنظيم البيانات على أساس أدوات محددة ».[2] ويعني ذلك أن دور الباحث في الدراسات شبه التجريبية يذهب إلى ما وراء الوصف والتنبؤ، وإلى ما وراء التعرف على العلاقات القائمة، وإنما يقوم عامدا بمعالجة عوامل معينة تحت شروط مضبوطة ضبطا دقيقا، لكي يتحقق من كيفية حدوث ظاهرة معينة، ويحدد أسباب حدوثها، ويرى بعض الباحثين أن التجريب سواء تم في المعمل أو في قاعة الدراسة أو في أي مجال آخر هو محاولة للتحكم في جميع المتغيرات والعوامل الأساسية باستثناء متغير واحد، حيث يقوم الباحث بتطويعه أو

1- المنهج شبه التجريبي: . أكاديمية BTS، 2018/07/15 ، https://www.bts-academy.com

2- الحمداني، موفق، وآخرون : مناهج البحث العلمي: الكتاب الأول، أساسيات البحث العلمي، ط 1. عمان، الأردن: جامعة عمان العربية للدارسات العليا، 2006، ص 144.

تغييره بهدف تحديد وقياس تأثيره في العملية. [1] وفي الدراسة الحالية، فإن الباحثة تقوم ببناء برنامج إرشادي يستند إلى النظرية المعرفية السلوكية بأسلوب ماكينبوم في التدريب على التحصين ضد الضغط، ووفقا للتصميم شبه التجريبي القائم على المجموعة الواحدة.

✓ **التصميم شبه التجريبي للدراسة:**

اعتمدت الدراسة تصميم القياس (القبلي، البعدي، التتبعي) للمجموعة التجريبية الواحدة، حيث يتم القياس القبلي على مقياس الضغط المهني لدى المجموعة التجريبية ثم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية من أساتذة التعليم الابتدائي، يلي ذلك قياس أثره في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي، و المقارنة بين نتائج القياس القبلي والقياس البعدي ثم المقارنة بين القياس البعدي والقياس التتبعي فيما إذا كان هناك اختلاف، ويقاس ذلك من خلال التغيرات الحاصلة في درجات أساتذة التعليم الابتدائي على مقياس الضغط المهني.

ويمكن تلخيص التصميم شبه التجريبي في الجدول التالي:

جدول رقم (14): التصميم شبه التجريبي للدراسة

المجموعة	القياس القبلي	المعالجة التجريبية	القياس البعدي	القياس التتبعي
المجموعة التجريبية	تم تطبيق المقياس قبل تطبيق البرنامج الإرشادي	تم تطبيق البرنامج الإرشادي المعرفي	تم تطبيق المقياس بعد تطبيق البرنامج الإرشادي	تم تطبيق القياس التتبعي.

1- العتوم عدنان يوسف والمنيزل عبد الله فلاح: مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية، ط1، عمان: دار اثراء للنشر والتوزيع، 2010.

- زيتون كمال عبد الحميد: منهجية البحث التربوي والنفسي من المنظور الكمي والكيفي، ط 1: عالم الكتب،2004.

	(الضغط المهني)	السلوكي.	(الضغط المهني)	

2- عينة الدراسة:

ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار العينة من خلال الإجابة على التساؤلات المطروحة والتعرف على أهم مصادر الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي، ومعرفة مستوى الضغط المهني لديهم، وزعت المقاييس على عينة قوامها **(50)** أستاذا وأستاذة تم اختيارها وفقا للخطوات التالية:

قامت الباحثة باختيار عينة الدراسة الأساسية من عينة أولية قدرها **(50)** أستاذا وأستاذة، حيث تم اختيار المجموعة الإرشادية المشاركين في البرنامج الإرشادي وذلك بطريقة قصدية، وهم الأساتذة الذين أبدوا رغبة في المشاركة والمتحصلين على درجات مرتفعة في القياس القبلي على مقياس الضغط المهني منهم **(38)** أستاذا وأستاذة لتحقيق أهداف الدراسة، وفق ما يحقق شرطين أساسيين وهما:

- ✓ إبداء الرغبة والاستعداد للاشتراك في البرنامج.
- ✓ أن لا يعاني الأساتذة من مرض مزمن، فقد ذكر باسم الدحادحة (2010) أن الأعراض الجسمية قد تكون نتيجة لأمراض عضوية وليست كنتيجة لمثيرات أو أحداث الضغط النفسي، وعليه قبل أن نقرر أن هذه الأعراض بسبب ضغوطات نفسية يجب على الفرد مراجعة الطبيب لاستبعاد الأسباب الفسيولوجية.

ولتحقيق الشرطين طلبت – الطالبة الباحثة – من كل الأساتذة كتابة البيانات الشخصية في استبانة المقاييس المتعلقة فيما إذا كان الأستاذ (ة) يعاني من مرض مزمن، وفي النهاية تحصلت على عينة مكونة (**10**) أساتذة من بينهم (**4**) ذكور و(**6**) إناث، يدرسون مادة اللغة العربية وتتراوح أعمارهم ما بين (**24**) إلى (**48**) سنة، للسنة الدراسية 2020/ 2021م بعد استبعاد (**28**) أستاذا وأستاذة كما يلي:

- ✓ (**15**) أستاذا وأستاذة عدم رغبتهم في المشاركة.
- ✓ (**10**) أستاذا وأستاذة يعانون من مرض مزمن.
- ✓ **(03)** أساتذة تم انسحابهم اثناء البرنامج بسبب ظرف صحي.

ويسمى هذا النوع من« العينة أو المعاينة بالمعاينة الهادفة، وفيها يتعمد الباحث اختيار وحدات معينة يجمع منها البيانات ويستثني غيرها لأنه يعتقد أن هذه الوحدات تمثل ما يراد دراسته أكثر من تلك ».[1] وقد شكلت عينة الدراسة ما نسبته 26٪من أفراد المجتمع الأصلي.

1.2- الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة:

- ✓ **حسب الجنس:** يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس

الجدول رقم (15): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس.

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	4	%40
أنثى	6	%60
المجموع	10	100.0

1- الحمـــداني موفق وآخرون، المرجع السابق، ص 206.

يتضح من خلال الجدول رقم (15) أن نسبة الذكور المشاركين في البرنامج بلغت **40%** بينما نجد الإناث بلغت نسبتهن **60%** وهو توزيع منطقي، حيث نجد في المجتمع الأصلي للدراسة نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور.

- ✓ **حسب المستوى التعليمي:** يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المستوى التعليمي:

الجدول رقم (16): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المستوى التعليمي.

المستوى التعليمي	التكرارات	النسبة المئوية
بكالوريا	1	%10.0
ليسانس	7	%70.0
ماستر	2	%20.0
المجموع	50	100.0

يشير الجدول رقم (16) توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المستوى التعليمي نجد أن أغلبية الأساتذة بما يمثل **70 %** كان مستواهم التعليمي " ليسانس " و **20%** ماستر، بينما أقل نسبة نجدها **10%** لديهم بكالوريا.

- ✓ **حسب الأقدمية المهنية:** يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الأقدمية المهنية:

الجدول رقم (17): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الأقدمية المهنية.

الأقدمية المهنية	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	5	%50.0
من 5 سنوات إلى 15 سنة	3	%30.0
أكثر من 15 سنة	2	%20.0
المجموع	50	100.0

يشير الجدول رقم (17) توزيع عينة الدراسة حسب الأقدمية المهنية في العمل نجد أن أغلبية الأساتذة بما يمثل **50 %** كانت سنوات تدريسهم أقل من 5 سنوات، و **30%** من 5 سنوات إلى 15 سنة، بينما أقل نسبة نجدها **20%** لديهم خبرة مهنية أكثر من 15 سنة.

3- حدود الدراسة:

تحددت هذه الدراسة بالعينة المستخدمة وهي عينة أساتذة التعليم الابتدائي، وبالمتغيرات التي تقاس بها، وبالمقياس المطبق، وبالفترة الزمنية التي طبقت فيها (نهاية الفصل الثاني إلى غاية نهاية الفصل الثالث من العام الدراسي 2020-2021) لذلك فإن صلاحية وإمكانية تعميم نتائج الدراسة والاستفادة منها ترتبط بتلك الحدود.

1.3- الحدود البحثية:

تتحدد الدراسة الحالية من الناحية البحثية من خلال المتغيرات التي تقيسها والمتمثلة في:

- ✓ **المتغير المستقل:** ويتمثل في البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي.

✓ **المتغير التابع:** الضغط المهني.

2.3- الحدود المكانية:

يشمل المجال الجغرافي للدراسة (7) مدارس ابتدائية متواجدة بمدينة عين الملح / المسيلة

3.3- الحدود الزمانية:

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية بداية من (منتصف شهر ديسمبر إلى شهر فيفري)، وبعد إجراء قياس قبلي والتعرف على مستوى ومصادر الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي تم تطبيق البرنامج الإرشادي على عينة الدراسة الأساسية ابتداء من 2021/04/08 إلى غاية 2021/05/20.

4.3- الحدود البشرية:

تتحدد هذه الدراسة بالعينة المنتقاة، والمتمثلة في أساتذة التعليم الابتدائي (50) أستاذا وأستاذة على مستوى(07) مدارس ابتدائية من مدينة عين الملح بمقاطعة / ولاية المسيلة من المجتمع الأصلي المقدر بـــ (99) أستاذا وأستاذة والمجموعة الإرشادية الذين طبق عليهم البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي مكونة من (10) أستاذا وأستاذة من بينهم (4) ذكور(6) إناث، يدرسون مادة اللغة العربية للسنة الدراسية 2020/ 2021م.

4- الأدوات المستخدمة في الدراسة:

1.4- المقابلة الإرشادية:

تعتبر المقابلة الإرشادية الأداة الأساسية في جمع البيانات، حيث أنها تغطي جوانب قد تعجز الطرق العلمية الأخرى عن استيفائها كما أنها تعطي الفرصة للباحث للتعرف على جوانب لا يمكن للاختبارات النفسية أن تصل إليها كالإيماءات والتعبيرات الغير لفظية.

عرفها روس (Roos ,1964) :«أنها علاقة دينامية بين طرفين أو أكثر يكون أحدهما المرشد النفسي والآخر المسترشد الذي يطلب مساعدة المرشد الفنية في إطار علاقة إنسانية بينهما »[1]

وظفنا المقابلة الإرشادية الجماعية طلية جلسات البرنامج الإرشادي، حيث اعتمدنا على دليل مقابلة إرشادية وفقا للمهارات والفنيات المستخدمة في البرنامج الإرشادي[2]، والتي هدفها التوصل إلى أكبر قدر من الإجابات التي تخدم الدراسة كما تسمح للمسترشد الإجابة بحرية دون الخروج عن الموضوع حيث « يرى جوردن (Gordon,1980) أن المرشد المدرسي يتخذ دليل المقابلة حسب نوعية المشكلة، فقد يلجأ إلى استخدام الإرشاد المباشر في المقابلات حيث تحدد فيه أسئلة معينة».[3]

1- الخطيب صالح أحمد : الإرشاد النفسي في المدرسة، ط 1، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي، (2003 أ، ص 103.

2- أُنظر الملحق رقم: 03.

3- الخطيب، صالح أحمد، 2003 أ، المرجع نفسه ، ص 115.

2.4- الملاحظة: هي المشاهدة الدقيقة لظاهرة ما مع الاستعانة بأساليب البحث والدراسة التي تتلائم مع طبيعة الظاهرة، وهي عبارة عن تجميع المواد و الاستقراء من أجل استخراج النتائج. [1]

3.4- البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي للتخفيف من الضغط المهني: وهو من إعداد – الطالبة الباحثة – و سيتم شرح مراحل إعداده لاحقا.

5- الأساليب الإحصائية:

اعتمدنا على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية**(spss)** النسخة **25** لتفريغ البيانات ومعالجتها احصائيا باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

النسب المئوية، التكرارات، الانحراف المعياري.

المتوسط الحسابي، و الهدف من استعماله هو الحصول على متوسط درجات الأساتذة على أدوات الدراسة وتحديد اتجاهها، كما أنه ضروري لاستخراج الانحراف المعياري.

اختبار (كاف مربع) لحسن المطابقة فيما يخص معرفة مستوى الضغط المهني.

معامل فريدمان لترتيب أهم مصادر الضغط المهني.

اختبار T-Test – لعينتين متشابهتين لاختبار الدلالة الإحصائية: لمعرفة الفروق بين متوسطات التطبيق القبلي والبعدي والتتبعي، لأفراد العينة.

1- ابراش إبراهيم : المنهج العلمي و تطبيقاته في العلوم الاجتماعية، ط 1، عمان، الأردن: دار النشر و التوزيع، 2008 ، ص 261.

ثالثا: إجراءات تطبيق البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي:

1- التعريف بالبرنامج:

هو مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة يستند إلى الفنيات والأساليب الإرشادية للعلاج المعرفي السلوكي ومنهج التدريب التحصيني ضد الضغوط لماكينبوم" Meichenbaum"ويتضمن مجموعة من المعلومات والأنشطة والمهارات والفنيات **(المحاضرة والمناقشة الجماعية، الواجب المنزلي، إدارة الوقت حل المشكلات، الاسترخاء، طلب الدعم والمساندة الاجتماعية و الحديث الذاتي الإيجابي)** التي تقدم لأفراد العينة التجريبية من أساتذة التعليم الابتدائي بطريقة جماعية، خلال فترة محددة، بهدف مساعدتهم على التعامل بكفاءة مع مصادر الضغط المهني**(عبء العمل –صراع الدور – غموض الدور – العلاقة مع المدير – العلاقة مع التلاميذ – العلاقة مع الزملاء –الإشراف التربوي)**، ومن ثم التخفيف من شدة الضغط المهني لديهم.

يتكون البرنامج من (13) جلسة، كان منها (12)جلسة إرشادية أساسية، بمعدل جلستين أسبوعيا (السبت، الخميس) ، وتدوم الجلسة ساعتين، إضافة إلى جلسة إضافية للمتابعة بعد شهر من البرنامج وانتهاء الجلسات.

2- الحاجة إلى البرنامج:

يعالج هذا البحث موضوعا هاما، يتمثل في دراسة لأثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تخفيف الضغوط المهنية لدى أساتذة التعليم الابتدائي، ذلك أن ميدان التربية والتعليم يتطور ويتغير باستمرار من حيث أهدافه ومناهجه وطرائقه، ومع هذا التغير تبرز احتياجات جديدة وتحديات كثيرة

ومشكلات متعددة تتطلب وجود خدمات الإرشاد النفسي في مؤسساتنا التربوية ومنه تلك العوامل تؤكد ضرورة وأهمية الحاجة إلى البرنامج الإرشادي كما يلي:

- ✓ التغيرات في مجال التعليم من حيث أهدافه وأساليبه وطرائقه.
- ✓ أحداث الحياة (المهنية) الضاغطة؛ خصوصا لدى أساتذة التعليم الابتدائي، من هنا فالإرشاد ذو أهمية بالغة في مساعدة الأفراد الذين يعانون من ضغوط على التقليل من آثارها السلبية على المستوى النفسي والاجتماعي والجسدي والمهني، وذلك من خلال مساعدتهم على تنمية مهارات تمكنهم من التعامل مع الضغوط بأسلوب عقلي.

3- أهداف البرنامج:

1.3- الهدف العام:

يسعى هذا البرنامج إلى تخفيف شدة الضغط المهني لدى أفراد المجموعة التجريبية من أساتذة التعليم الابتدائي، وذلك من خلال تمكينهم من بعض المهارات المعرفية – السلوكية للتدريب التحصيني ضد الضغط لتخفيف الضغط المهني الذي يتعرضون له في بيئة عملهم حسب المصدر الأكثر إثارة للضغط المهني عند أفراد عينة الدراسة (ظروف العمل، عبء العمل، صراع الدور، العلاقة مع التلاميذ، الإشراف التربوي، العلاقة مع الزملاء، الترقية المهنية، غموض الدور، العلاقة مع المدير)، والتي من شأنها أن تخفف الآثار الفسيولوجية والانفعالية والمعرفية والسلوكية السلبية الناتجة عن الضغوط، ويتفرع عن هذا الهدف العام الأهداف الفرعية التالية:

- ✓ أن يكتسب الأستاذة معلومات عن مفهوم الضغط المهني –مصادره وأعراضه ونظرياته–.

- ✓ أن يصبح الأساتذة أكثر وعيا وإدراكا للنتائج السلبية لردود أفعالهم على الضغوط المهنية التي يتعرضون لها.
- ✓ أن يدرك الأساتذة العلاقة بين بعض الخصائص الشخصية والشعور بالضغط، كنمط الشخصية (أ) و(ب).
- ✓ خفض الضغوط العلائقية من خلال اكتساب الأساتذة فنيات التعامل مع (المفتش، المدير، الزملاء والتلاميذ) وذلك يكون وفق ما تفتضيه المتطلبات الخاصة بالعمل.
- ✓ إدراك الأساتذة بأهمية مهارة الاسترخاء وتدريبهم عليها وتشجيعهم على ممارستها يوميا.
- ✓ مساعدة الأساتذة في فهم العلاقة بين الحديث الذاتي السلبي واستجابة الضغط والتدريب على تغيير الحديث الذاتي السلبي إلى حديث ذاتي إيجابي.
- ✓ أن يعي الأساتذة أهمية طلب الدعم والمساندة (مهنيا) من جانب الآخرين، وتشجيعهم على تطوير مهاراتهم في إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين وتوسيع شبكة الدعم الاجتماعي لديهم.
- ✓ أن يكتسب الأساتذة مهارة تنظيم الوقت واستغلاله بطريقة فعالة في التخفيف من الضغوط المهنية.
- ✓ أن يستخدم الأستاذ الطرق العلمية لحل مشكلاته و تبني أسلوب حل المشكلات بشكل منطقي وإيجابي كطريقة للتعامل مع الضغوط المهنية.
- ✓ أن يمارس المهارات التي جرى التدريب عليها في مواقف واقعية خارج الجلسات الإرشادية، من خلال الواجبات المنزلية.

4-الأسس العلمية لبناء البرنامج:

يستند اختيار وبناء البرنامج الإرشادي على أسس علمية ومن أهمها ما يلي :

- ✓ تأكيدات المتخصصين في مجال الإرشاد النفسي على فعالية البرنامج بصفة عامة في حل مشاكل معينة لأشخاص لهم خصائص معينة.
- ✓ تأكيدات وتوصيات الباحثين في مجال الإرشاد النفسي على فعالية البرنامج وأهمية المعارف والعمليات العقلية والمهارات والأنشطة التي يتضمنها في تحقيق أهداف إرشادية
- ✓ أعدت- الطالبة الباحثة- البرنامج الحالي استنادا إلى أسلوب ماكينبوم في التحصين ضد الضغط والذي يعد الأكثر فاعلية قياسا بالطرق الأخرى في التخلص من الضغوط، وذلك فيما يتعلق بالنتائج المرجوة منه على المدى الطويل ويرجع ذلك إلى أن التدريب على التحصين ضد الضغط يهتم أكثر من مجرد تعليم الأفراد مهار ات تكيفية معينة، إن برنامج ما كينبوم صمم لتهيئة المسترشدين على التدخل ودفعهم إلى التغيير والتعامل مع مواضيع مثل المقاومة والانتكاس. كما أنه ومن جهة أخرى هو أسلوب شمولي يستخدم مهارات متعددة معرفية وسلوكية تؤدي إلى تحسن في مستوى التكيف العام للفرد. وبذلك فإن البرنامج الحالي سيركز على إحداث تغيير في السلوك يتم من جراء تصحيح وتعديل الأفكار الخاطئة عن بعض الأحداث والمواقف التي يواجهها أساتذة التعليم الابتدائي في حياتهم المهنية.
- ✓ التشخيص المتعدد والذي يشتمل على تحديد أسباب المشكلة وأعراضها وتطورها مع الزمن، وتحديد نمط شخصية المسترشد، حيث تمكنت- الطالبة الباحثة – من تحديد مصادر

الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي وذلك انطلاقا من الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها على عينة قوامها (50) أستاذا و أستاذة، والتي –ذكرت سابقا– في مقياس الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي، ومن خلال ملاحظة الظاهرة ميدانيا و إجراء سلسلة من المقابلات مع أساتذة التعليم الابتدائي، والتي في ضوئها وضعت في الحسبان أهم المواضيع حاجة للأساتذة في مواجهة مصادر الضغط المهني التي يخبرونها في بيئة العمل، وقد جرى بلورتها بعد ذلك في صورة وحدات للبرنامج الإرشادي.

5-إعداد البرنامج (مصادر بناء محتوى البرنامج الإرشادي):

- ✓ الإطار النظري الذي يلقي الضوء على متغيرات الدراسة (الضغط المهني، ماهيته، النظريات المفسرة له، الآثار المترتبة على الضغوط، مصادر الضغط المهني ومسبباته لدى المدرسين، استراتيجيات مواجهة الضغوط المهنية...الخ.
- ✓ الدراسات السابقة العربية والأجنبية المتعلقة بتصميم برامج إرشادية معرفية سلوكية لخفض الضغوط..
- ✓ دراسة استطلاعية ميدانية تمت من خلال ملاحظة الظاهرة ميدانيا وإجراء مقابلة مع الأساتذة لتوزيع مقياس الضغط المهني بهدف معرفة مستوى الضغط المهني وتحديد العينة التي يستهدفها البرنامج المقترح (قياس قبلي)، وكذا التعرف على أهم مصادر الضغوط المهنية التي يعانون منها و التي يمكن تخفيفها والتحكم فيها في البرنامج و المتمثلة في: (ظروف العمل، عبء العمل، صراع الدور، العلاقة مع التلاميذ، الإشراف التربوي، العلاقة مع الزملاء، الترقية المهنية، غموض الدور، العلاقة مع المدير).

- ✓ اشتقت– الطالبة الباحثة – الإطار العام للبرنامج ومادته العلمية وتقنياته الإرشادية من أساليب وفنيات الإرشاد المعرفي السلوكي و فق منهج ماكينبومMeichenbaum "التدريب التحصيني ضد الضغوط "، بالإضافة إلى الدراسات والبحوث التجريبية التي أجريت في مجال الإرشاد المعرفي السلوكي للضغوط.
- ✓ تحليل محتوى البرامج الإرشادية المتاحة والاستفادة منها في عمل الجلسات التي يحتويها البرنامج.

6- الإطار النظري للبرنامج:

يستند البرنامج إلى النظرية السلوكية المعرفية وفقا لنموذج ماكينبوم Meichenbaum في "التدريب التحصيني ضد الضغوط. (Stress Inoculation Training(SIT

ويستهدف هذا الأسلوب تزويد الأفراد بالمهارات التكيفية اللازمة لتطوير كفاءتهم في التعامل مع الضغوطات التي يواجهونها في حياتهم اليومية والمهنية، ويتم ذلك من خلال تقديم المعلومات والتدريب على المهارات والتطبيق في الواقع، كما أن التحصين ضد الضغط هو أسلوب شمولي يستخدم مهارات متعددة سلوكية ومعرفية تؤدي إلى تحسن في مستوى التكيف العام للفرد .وتقوم هذه الطريقة على ثلاث مراحل يتكون منها البرنامج وهي:

- ✓ **المرحلة الأولى: مرحلة التصور العقلي** Concretization:

تقوم هذه المرحلة بتزويد أفراد المجموعة التجريبية بتصور معرفي عن الضغط المهني وبأساس منطقي لطرق المواجهة، حيث تقوم الباحثة بمساعدة أفراد المجموعة التجريبية على فهم طبيعة الضغط المهني، وتحديد مصادره وأعراضه وتأثيراته على الصحة النفسية والجسدية، وكيفية التعامل معه، ثم تحديد أهداف العلاج على المدى القصير والطويل.

- ✓ **المرحلة الثانية: مرحلة اكتساب المهارات :acquisition Skills**

وتشمل تقديم مجموعة من مهارات المواجهة المعرفية والسلوكية وتدريب أفراد المجموعة التجريبية عليها.

- ✓ **المرحلة الثالثة: مرحلة التطبيق :Application**

تساعد هذه المرحلة على تشجيع أفراد المجموعة التجريبية في تطبيق ما تعلموه أثناء الجلسات لنقله للمواقف الحياتية.

7- الفنيات المستخدمة في البرنامج:

لا يمكن لأي برنامج إرشادي أن يحقق أهدافه ما لم يستخدم الفنيات والأساليب اللازمة والملائمة التي تسهم إلى حد كبير في تنفيذ البرنامج الإرشادي، وهناك معايير خاصة بإجراءات اختيار الفنيات المستخدمة في البرنامج نذكر منها:

- ✓ تم اختيارها في ضوء طبيعة المشكلة " الضغط المهني " والأهداف المطلوب تحقيقها وهو "تخفيف الضغط المهني ".
- ✓ سهولة وإمكانية تنفيذها.
- ✓ توفير التجهيزات والوسائل والوقت المخصص لتطبيق هذه الفنيات.
- ✓ هذه الفنيات قائمة على نظرية الإرشاد المعرفي السلوكي و فق ماكينبومMeichenbaum "التدريب التحصيني ضد الضغوط " وما أكد من فاعليتها تجريبيا.

- ✓ سهولة تطبيقها على عينة " أساتذة التعليم الابتدائي " بحكم عمل – الطالبة الباحثة – في ميدان التربية والتعليم، وسوف تقوم الطالبة الباحثة باستعراض هذه الفنيات والأساليب موضحة طريقة استخدامها:

1.7- المحاضرة والمناقشة الجماعية:

المحاضرات والمناقشات الجماعية أسلوب من أساليب الإرشاد الجماعي التعليمي، حيث يغلب فيها المناخ شبه العلمي، ويلعب فيها عنصر التعليم وإعادة التعليم دورا رئيسيا، حيث يعتمد أساسا على إلقاء محاضرات سهلة على العملاء يتخللها و يليها مناقشات يكون المرشد النفسي محورا لها، ويتبادل فيها أعضاء المجموعة الإرشادية الأدوار (محاور، مستمع، معلق، متعاطف، معترض، مقتنع)، ويتداولون الآراء والمناقشات ويكتسبون فيها مز يدا من المعارف والأفكار بهدف تغيير الاتجاهات، وتعديل الأفكار، والمشاعر، والسلوك، نحو الذات ونحو الآخرين، ونحو العالم الخارجي .

كما تؤدي المناقشة إلى رفع ثقة الأفراد في أنفسهم عندما يشعرون أن الآخرين يطلبون رأيهم ومشورتهم، وتسهم في تدريبهم على التفكير الموضوعي في المشكلات، وتبادل المعلومات والخبرات، والتشجيع المتبادل و الشعور بالأمن.

وهكذا تؤدي المحاضرات والمناقشات الجماعية بالعملاء إلى تعديل المفهوم السلبي عن الذات إلى مفهوم إيجابي فضلا عن أنها تشجع على التعبير والمشاركة والتنفيس الانفعالي وتعمل على

تقوية وتدعيم التفاعل الاجتماعي بين أعضاء الجماعة، كما أنها تساعد على انطفاء الكثير من الاستجابات السلوكية غير المرغوب فيها لدى الجماعة. [1]

ويتضمن المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تقديم معلومات لأعضاء المجموعة الإرشادية عن الضغط المهني من حيث المفهوم والأنواع ومراحل تكوين الضغط المهني، والنظريات المفسرة له، وكذا تقديم معلومات عن مصادر الضغط المهني ومسبباته لدى أساتذة التعليم الابتدائي ومعرفة فنيات التعامل مع المدير والمفتش والتلاميذ والزملاء، بالإضافة إلى استجاباتهم إلى الضغط وتوضيح الفروق الفردية بين الأشخاص في تأثرهم بمصادر الضغط كنمط الشخصية (أ) و(ب) وكذلك دور الإرشاد المعرفي السلوكي في تخفيف الضغط المهني لديهم.

وتعتبر كل من المحاضرة والحوار والمناقشة الجماعية من الفنيات المحورية التي تعتمد عليها باقي الفنيات الأخرى. إذ تستخدم المحاضرة كوسيلة لتنفيذ العديد من الفنيات منها حل المشكلة، إدارة الوقت...الخ

1- زهران حامد عبد السلام : التوجيه والإرشاد النفسي، ط 3، القاهرة: عالم الكتب، 1998 أ ، ص 330.

- طه عبد العظيم حسين، المرجع السابق، ص 238.

- الشهري عبد الله بن علي أبو عراد : فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى سلوك العنف لدى المراهقين – دراسة تجريبية –، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية السعودية: جامعة أم القرى، 2008 ، ص 188.

2.7 .التعزيز الإيجابي:

يأمل المرشد أن يكافئ السلوك المناسب بمكافأته للعميل، فإيماءه بالرأس أو ابتسامة تعمل على تعزيز المسترشد إيجابيا من ناحية الكلام والثقة والانفتاح، سواء أكان يحدث تلقائيا أم بطريقة مقصودة، وقد يحصل على مكافآت على شكل درجات أو مزايا أخرى.

ويتضح دور المرشد كالآتي:

- ✓ تحديد السلوك الذي يحتاج إلى تحسين.
- ✓ تحديد المكافآت التي تتناسب مع صاحب المشكلة.
- ✓ تقييم التعزيز الإيجابي بمجرد تحقيق الهدف السلوكي.
- ✓ إبعاد المسترشد تدريجيا من الاعتقاد على التشجيع الخارجي لصالح التعزيز الداخلي المقدم من داخله.[1]

ويتضمن المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تقديم مدعمات (ثناء–تشجيع–مدح) على الإجابات الصحيحة، والهدف منه حث الأساتذة على السلوك والتفكير الصحيح، إضافة إلى قيام – الطالبة الباحثة – بالتنسيق مع كل من (المفتش، المدير) في إعفاء الأساتذة المشاركين من الحراسة مع منحهم نصف يوم راحة خلال أيام العمل، وتشجيعهم من طرف (المفتش، المدير) على المشاركة في البرنامج، كما يتم تقديم شهادات في نهاية البرنامج ما يؤدي إلى تقوية الاستجابة وتكرار السلوك حيث يصبح جزءا من حياتهم اليومية.

1– محمد محمود علي و علي أحمد مصطفى، المرجع السابق، ص 223–224.

3.7- الواجب المنزلي:

تعد الواجبات المنزلية من المكونات الرئيسية للبرامج الإرشادية الجماعية، وتمثل الرابط بين كل جلسة وما سبقها وما يتبعها، كما تمثل الواجبات المنزلية المهام والوظائف الإرشادية التي يكلف بها أعضاء المجموعة الإرشادية خارج نطاق الجلسات الإرشادية.

و تستخدم الواجبات المنزلية لتحسين إدراك الأفكار الأوتوماتيكية وعلاقتها بردود الفعل الانفعالية، كما أنها تساعد على تقدم الإرشاد المعرفي السلوكي سريعا، ويعطي فرصة للمسترشد لممارسة مهارات ووجهات نظر جديدة ومنطقية لمعرفة أفكاره المختلة واتجاهاته غير العقلانية ومحاولة تعديلها .وتأخذ الواجبات المنزلية عدة أشكال فيطلب المرشد من المسترشد تسجيل الأفكار الآلية، والاتجاهات المختلة وظيفيا، أو إجراء تجربة سلوكية أو معرفية لها أهداف محددة ومتعلقة بمشكلته. ويجب أن يلاحظ المرشد أن للواجبات المنزلية دورا هاما في زيادة فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي وتكوين الألفة والتعاون بينه وبين المسترشد إذا اهتم ببعض النقاط التالية:

- ✓ إعطاء واجبات بسيطة ومركزة ومتصلة بمشكلة المسترشد.
- ✓ تفسير وتوضيح الأساس المنطقي لكل واجب منزلي.
- ✓ توضيح كيفية إجرائها، والتأكد من استيعاب المسترشد لهذه الإجراءات.
- ✓ مراجعتها في بداية كل جلسة.
- ✓ تحديد زمن محدد في نهاية كل جلسة لتقرير تلك الواجبات المنزلية.
- ✓ فحص الأسباب الكامنة وراء عدم إتمام الواجبات المنزلية. [1]

1- الغامدي حامد بن أحمد ضيف الله، المرجع السابق، ص 182- 183.

4.7- التنفيس الانفعالي:

يعرف "نيكول و باولينو"(Paolino & Nicole,1986)التنفيس عن المشاعر المكبوتة ومواد الصراع في وجود شخص ليس له علاقة بأصل هذه المشاعر.

فالتفريغ أو التنفيس الانفعالي يهدف إلى توضيح حقيقة ما حدث وبالتالي يسمح بإعادة تفسير العلاقة السببية، وبخاصة فيما يتعلق بالشعور بالذنب، ولوم الذات وتحمل مسؤولية ما جرى . وبالتالي فإن هذه الإيضاحات الخارجية التي تأتي عن طريق التفريغ النفسي، حيث يمكن أن تخفض من الحاجة إلى التشويه المعرفي، وبالتالي تخفض من هجوم الأفكار التلقائية السلبية.

قام كل من ارمسترونغ وكلاهان ومرمر (Marmer& Callahan& Armstrong ,1991)بوضع نموذج الضغوط المتعددة في التفريغ الانفعالي، ويشتمل على أربع مراحل أساسية

- **المرحلة الأولى:** يتم فيها التقديم ووضع الخطوط العريضة، ثم بعد ذلك يتم إتاحة الفرصة للمشاركين لسرد ما جرى أثناء وبعد الحدث الضاغط.
- **المرحلة الثانية:** وتشمل الحديث عن المشاعر وعن الاستجابات التي وردت بعد وقوع الحدث الضاغط.
- **المرحلة الثالثة:** ويتم فيها إعطاء معلومات عن استراتيجيات المقاومة الصحية والمرضية، ويتم فيها أيضا التركيز على وسائل التكيف التي قام بها الشخص نفسه استجابة لأحداث سابقة، وأيضا التركيز على استراتيجيات المقاومة الصحية التي يقوم أفراد المجموعة باستخدامها.

- محمد محمود علي و علي أحمد، مصطفى، المرجع السابق، ص 229- 230.

- **المرحلة الرابعة:** ويتم فيها إغلاق المواضيع التي فتحت في النقاش، والتحضير إلى مرحلة العودة إلى ما قبل الحدث الضاغط، للخروج من الحالة السلبية التي قد يبقى فيها بعض العملاء. [1]

ويتضمن المضمون التطبيقي لهذه الفنية في إتاحة الفرصة للمشاركين في البرنامج لسرد ما جرى أثناء وبعد الحدث الضاغط والحديث عن المشاعر والاستجابات التي وردت بعد وقوعه، ويتم فيها أيضا التركيز على وسائل التكيف التي قام بها استجابة لأحداث سابقة، وأيضا التركيز على استراتيجيات المقاومة الصحية التي يقوم بها أفراد المجموعة التجريبية من الأساتذة.

5.7- الاسترخاء:

«إن التدريب على الاسترخاء قد انتشر وأصبح واسع الاستعمال كأسلوب لتعليم الناس للتكيف مع الضغوطات والتوترات التي يواجهونها في الحياة اليومية، وهذا الأسلوب يهدف إلى استرخاء عضلات الجسم والذهن وهو أسلوب سهل تعلمه». [2]

«وتقوم هذه الفنية على مسلمة مفادها أن الاسترخاء يعمل كاستجابة مضادة للقلق، فالشخص لا يمكن أن يكون مسترخيا وقلقا في نفس الوقت فالنقيضان لا يجتمعان بمعنى أن استجابة الاسترخاء تعمل على منع ظهور استجابة القلق والضغط. »[3]

ويتضمن المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تدريب المجموعة الإرشادية (الأساتذة) على الاسترخاء (تمرين الأصابع الخمسة)[1]، حيث يعتبر من الأساليب الذهنية الفعالة للوصول إلى حالة

1- مسعودي رضا، المرجع السابق، ص 137.
2- كوري جيرالد، المرجع السابق، ص 318.
3- طه عبد العظيم حسين و سلامة عبد العظيم حسين، المرجع السابق، ص 150.

الاسترخاء، وذلك لسهولة تطبيقه وفاعليته في تخفيف ضغوط العمل والتشجيع على ممارستها يوميا.

كما يستخدم هذا الأسلوب إصبع الإبهام كمحور رئيسي لملامسة الأصابع الأخرى، وهو ينتقل من صورة ذهنية إلى أخرى.

6.7- الحديث الذاتي الإيجابي:

تقوم هذه الفنية على فرضية أن الفرد يمكنه مواجهة المواقف الضاغطة والمشاكل والصعوبات التي تواجهه في الحياة إذا استطاع التخلّص من الأحاديث الذاتية السلبية والانهزامية التي يقولها لنفسه عن نفسه إزاء تعرضه للمواقف الضاغطة والمؤلمة .

ويؤكد ماكينبوم Meichenbaum على الدور الذي تسهم به أحاديث الذات السلبية في حدوث الضغط والاضطراب الانفعالي للفرد، فما يقوله الناس لأنفسهم يحدد الاستجابات السلوكية التي يقومون بها، وأفضل وسيلة للتغلّب على أحاديث الذات السلبية هو أن يكون الفرد على و عي بهذه الأفكار والأحاديث السلبية التي يرددها لنفسه عندما يواجه موقفا يتسم بالتهديد والضرر لأن الإحساس بالضغط هو نتيجة مباشرة لما نقوله لأنفسنا، أي أن الطريقة التي يدرك بها الفرد الأحداث الضاغطة تتأثر إلى حد كبير بما يقوله لنفسه من أفكار وتقديره لإمكاناته ومصادره التي يستخدمها في التعامل مع مصدر الضغط.

1- أنظر الملحق رقم: 04

وعلى هذا يمكن القول أن أحاديث الذات السلبية تجعل الفرد يشعر بعدم الكفاءة والخوف عند تعرضه للمواقف الضاغطة، وتشجيع الفرد على تحدي ومواجهة الأحاديث الذاتية السلبية وإعادة صياغتها بطريقة إيجابية تعتبر فنية مفيدة في إدارة الضغوط. [1]

وتشتمل هذه الفنية على ثلاث مراحل:

- **الملاحظة الذاتية:** ويعمل المسترشد من خلالها على تحديد ما لديه من أحاديث سلبية ذاتية أو تخيلات غير مناسبة، كما يركز على أفكاره ومشاعره وردود فعله الفسيولوجية وما يتصل بعلاقاته الشخصية من سلوكيات، بطبيعة الحال إلى تصور للمشكلة والذي يصل المسترشد إليه من خلال توجيهات وإرشادات المرشد. وهذا يؤد وتعطي إعادة التصور هذه معان جديدة ومختلفة للأفكار والمشاعر والسلوكيات.
- **توليد سلوكيات جديدة تتنافر مع السلوكيات القديمة:** يدرك المسترشد خلال هذه المرحلة أن ما يردده مع نفسه من أحاديث ذاتية يجب أن تعمل على توليد سلوكيات جديدة تتنافر مع سلوكياته غير المتوافقة المراد تغييرها، على أن يؤثّر هذا الحديث الذاتي على الانتباه والتقدير والاستجابات الفسيولوجية واستثارة سلوكيات جديدة، مما يؤثر على أبنية المسترشد المعرفية ويؤدي إلى تغيير سلوكياته المشكلة.
- **تطوير الجوانب المعرفية المتصلة بالتغيير:** وتتضمن هذه المرحلة قيام المسترشد بسلوكيات المواجهة والأحاديث الذاتية بصفة يومية، ولا يكفي التركيز على المهارات

1- طه عبد العظيم حسين و سلامة عبد العظيم حسين، المرجع السابق ، ص 150 .

السلوكية فقط، بل يتم التركيز أيضا على الأحاديث الداخلية والأبنية المعرفية الجديدة، ومن ثم يحدث تطوير للجوانب المعرفية التي تتعلق بالتغيير. [1]

7.7- طلب الدعم والمساندة الاجتماعية:

يعتبر الدعم الاجتماعي من العوامل الواقية ضد ظهور الأمراض، وهو وسيلة فعالة تستخدم في التخفيف من الضغوط، إذ يقلل ما يعانيه الفرد من الضغط النفسي ويقلل من إمكانية الإصابة بالأمراض الناتجة عن المواقف الضاغطة، فالدعم الاجتماعي يقلل من الأعراض الاكتئابية الناجمة عن المواقف الضاغطة، وبالتالي فإن الدعم الاجتماعي لا يقلل فقط الشعور بالضغط النفسي، بل يزيد من قدرة الأفراد على مواجهة المواقف الضاغطة. [2]

ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تشجيع أفراد المجموعة الإرشادية من طلب الدعم والمساندة الاجتماعية بإقامة علاقات فعالة مع الآخرين وتتميز تلك العلاقات بالمودة والعطاء وطلب تقديم الدعم بكل أنواعه، بما يؤدي إلى تطوير شبكة الدعم الاجتماعي وبنائها والتي تكون مفيدة في تحسن العلاقة مع المدير والمفتش والزملاء ودعمها.

8.7- إدارة الوقت:

هي عملية تخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة للوقت بما يمكن من اختيار الشيء الصحيح المراد عمله، والقيام بأعمال كثيرة في وقت قصير، وإن التدريب على إدارة الوقت يهدف إلى زيادة الكفاءة لدى الفرد في استخدام الوقت وتوظيفه واستثماره في كل ما هو مفيد وبالتالي الحفاظ عليه. حيث

1- عبد الله محمد عادل، المرجع السابق، ص 12.

2- Boudarene , mahmoud. ,le stress : entre bien-être et souffrance. Berti Editions, Alger 2005,p28.

النوايسة فاطمة عبد الرحيم، المرجع السابق، ص 92.

أن الأفراد الذين يعانون مستوى مرتفع من الضغط لا تكون لديهم الكفاءة في إدارة الوقت وتوظيفه . ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تدريب أعضاء المجموعة الإرشادية على مختلف الأساليب والمهارات التي يمكن استخدامها لإدارة الوقت كترتيب الأولويات وجدولة الأعمال وتنفيذها و كيفية ملء الدفتر اليومي وتصحيح أعمال التلميذ وإدارة الوقت داخل غرفة الصف...الخ، وهذا يسهم في تخفيف عبء العمل على الأستاذ.

ولقد حدد لوري ميشيل (Laurie Michelle, 1999)عدة مبادئ أو استراتيجيات فعالة في إدارة الوقت وهي:

1. الوعي بالذات.
2. استخدام الوقت بشكل ملائم
3. تحديد الهدف.
4. زيادة الكفاءة الشخصية.
5. جدولة أوقات النشاط.
6. جدولة أوقات الاسترخاء.

ويرى أن الأفراد يصبحون أكثر فاعلية في استخدام أوقاتهم عندما يعرفون بشكل واضح ما يريدون القيام به من مهام وأنشطة وما يحتاجون أن يفعلوه لأداء تلك المهام والمسؤوليات.

وتتحدد مهارات التدريب على إدارة الوقت فيما يلي:

- **تحديد الوقت:** وهو يعتبر أول خطوة فعالة في التدريب على إدارة الوقت وهذا يعني أن يكون الفرد على وعي بأهمية الوقت وكيفية استخدامه واستثماره. ويتطلب ذلك تدوين

الأنشطة التي يقوم بها خلال فترة زمنية محددة مع تحديد وقت كل نشاط أو مهمة يمكنه القيام بها ويساعدهم ذلك في تقويم استخدامهم للوقت.

- **تحديد الهدف:** وهي ثاني خطوة فعالة في إدارة الوقت، ويتضمن ذلك أن يقوم الفرد بتحديد أهدافه سواء كانت أهداف شخصية أو مهنية أو روحية أو أسرية أو اجتماعية والتي يتعين عليه أن يحققها عبر أوقات زمنية محددة .
- **تحديد الأولويات:** وهي تشير إلى ضرورة ترتيب الأهداف وكذلك المهام والأنشطة التي يتعين على الفرد القيام بها وذلك طبقا لأهميتها، ويمكن تحديد المهام والأنشطة حسب أولوياتها وأهميتها إلى مهام ذات أهمية على المدى الطويل ومهام ذات أهمية على المدى القصير.
- **جدول الأنشطة والمهام:** وتعتبر هذه المهارة من المهارات الأكثر أهمية في إدارة الوقت، وتتمثل في أن يستخدم الفرد جدول أو مفكرة يدون فيها الأنشطة والمهام التي يقوم بها والأوقات التي يتم فيها إنجازها على أن تكون هذه المهام مرتبة ومنظمة وتضم جميع المسؤوليات والمهام التي يتعين على الفرد القيام بها، ويجب على الفرد أن يقسم اليوم إلى ثلاثة أجزاء وهي وقت الصباح ووقت بعد الظهر ووقت المساء، ويحاول أن يوزع الأنشطة الهامة في الفترات المناسبة له.
- **بناء عادات جديدة من الوقت:** لاشك أن معظم الأفراد يتعاملون مع الوقت بحكم العادة، ومن ثم يتعين عليهم التخلي عن العادات السيئة وتبني عادات جديدة من الوقت.

ومما سبق يلاحظ أن هذه الفنيات ليست قدرات أو سمات موجودة لدى فرد دون آخر، وإنما يمكن التدرب عليها وممارستها لتصبح جزءا من ردود الفعل في أثناء الاستجابة لمواقف الضغط.

9.7- حل المشكلات:

يعتبر التدريب على حل المشكلات فنية معرفية فعالة في التعامل مع المواقف والأحداث الضاغطة، وتقوم على فرضية أن الضغط يحدث نتيجة لعجز الفرد وعدم قدرته على حل مشكلاته بفاعلية، وأن الأفراد الذين يكون لديهم نقص في مهارات حل المشكلة يعانون الفشل في التعامل مع الضغوط مقارنة مع الأفراد الذين لديهم مهارات أكثر في هذا المجال، كما يذكر هيمل ومايكنبوم (Himel & Meichenbaum) أنه يمكن النظر إلى التكيف مع الضغوط النفسية كونه عملية حل المشكلات، حيث يجب على الفرد أن ينظر إلى الموقف الضاغط بأنه مشكلة تحتاج إلى حل بدلا من النظر إليه كونه مثيرا يجب أن يستجيب له أوتهديدا يحتاج إلى مهاجمته، وهناك عدة مراحل يجب إتباعها في أثناء حل المشكلة المطروحة وهي:

- **مرحلة إدراك وجود المشكلة:** وفيها يدرك الفرد بأن لديه مشكلة فمن المهم أن ينتبه إلى مشاعره عندما يكون متوترا ومضطربا، فالمثير يذكرك بأنك قلق فهناك شيء ما غير سليم.
- **خفض الإثارة:** عن طريق التوقف عن التفكير التلقائي (قف وفكر قبل أن تتصرف)، فضبط النفس يكسر دائرة الإثارة المفرطة، وفرط الإثارة يمكن أن يستثير سلوكيات غير مرغوبة، لأنها تستطيع أن تقطع تسلسل حل المشكلة .
- **وضع صياغة للمشكلة:** من خلال التركيز على المطلوب عمله، وليس من خلال مسبب الإحباط، وتقدير حجم المعلومات المتاحة، ثم عرض المشكلة في شكل يمكن حله بشكل إيجابي وبهذا نحدد الهدف.

- **التفكير بطريقة الحل البديل:** يشير إلى السلوك العقلي المنتج لحلول بديلة عديدة لمشكلة واحدة للاختيار من بينها.
- **التفكير بالعواقب:** فإذا فكر الفرد في عواقب الفعل الذي سيقوم به، سواء أكان على نفسه أو على الآخرين أو الأشياء المحيطة به سيكف عن هذا الفعل.
- **مهارة التفكير العلمي:** وفيها يتم تقديم إجابات عن الأسئلة، مثل: لماذا؟ كيف يمكن؟...الخ فهذه مهارة .
- **تقييم النتائج:** من خلال النظر إلى السبب والنتيجة والعلاقات بينهما، التعلم من النتائج وهل وصلت إلى اختيار جيد أم لا، تعلم الأخطاء، تجنب لوم الذات على محاولة تغيير التفكير الضعيف غير المجدي، تعلم القيمة الاستراتيجية لحل المشكلات.[1] ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تدريب الأساتذة المشاركين في البرنامج على مهارات حل المشكلة وممارستها وتنميتها لتصبح جزء من ردود الفعل لديهم أثناء الاستجابة للمواقف، وينطوي تعلم مهارة حل المشكلات على أهمية كبيرة تتمثل في زيادة كفاءة الفرد وفعالية الذات وتوكيده لذاته مما يؤدي ذلك إلى التعامل بنجاح مع المواقف الضاغطة.

8- أسس تكوين المجموعة الإرشادية (الأساتذة):

هناك مجموعة من الأسس يجب أن يأخذ بها المرشد عند اختيار المجموعة الإرشادية التي يقدم لها الخدمات الإرشادية، حيث كلما كـــــــان الاختيار دقيقا لأعضاء المجموعة زاد ذلك من فرص المساعدة، واستفادة المسترشدين من البرنامج، لذا على المرشـــد مراعـــاة الأمور التالية عند اختيار أعضاء المجموعة وتتمثل فيما يلي:

1- محمد محمود علي و علي أحمد مصطفى، المرجع السابق، ص 215- 216.

1.8- المجموعة ذات النمط المغلق: لا يسمح هذا النمط بانضمام أعضاء جدد إلى المجموعة فيمكن تحديد عدد الجلسات، والاتفاق على الأمور الإدارية والإجرائيـــــة مع الأعضاء وتحديد المكان والوقت المناسب للجميع لإجـــــراء البرنامج الإرشادي[1]، وهنا تضبط المجموعة من البداية من حيث عدد أفرادهـــــا ومواعيد الجلسات، ويستمر الجميع في الحضور إلى غاية نهاية الجلسات، وهذا هو النمط الذي اعتمدت عليه- الطالبة الباحثة – في دراستها الميدانية حتى تضمن نجاح البرنامج الإرشادي، كما أنه يساعد على استمرار المجموعة وتماسكها وانضباطها. [2]

2.8 – السن: هناك تقارب في السن بين أعضاء المجموعة الإرشادية – أساتذة التعليم الابتدائي – حيث تتراوح أعمارهم ما بين(24إلى 48 سنة) وذلك كي تتشابه، الاهتمامات والحاجات ويكون هناك تماسك فيما بينهم، وهذا ما أكده جينوت (Ginot,1961) وماكلاي، (Macldy,1970) على أهمية السن في تشكيل الجماعة حيث يفضل أن يكون هناك تقارب بين الأعضاء. [3]

3.8 – المشكلات المشتركة: المجموعة الإرشادية تعاني من مشـكلة واحـدة وهـي" الضـغط المهنـــــــي "، مما يساعد أعضائها على الشعور بالانتماء، وهذا ما أشار إليه كيلمان (1963, Kelman) إلى أن وجود أعضـــــاء في المجموعة لديهم مشاكل مشتركة تعمل على زيادة انتماء المسترشد للمجموعة وتزيد من التزامهم نحو العملية الإرشادية. [4]

1- الخواجه عبد الفتاح : أساليب الإرشاد النفسي. ط 1، عمان: دار البداية ناشرون وموزعون، 2010 .

2- ياسين آمنة : أثر استخدام برنامج إرشاد جمعي في الوقاية من حدوث التكرار كمظهر من مظاهر التسرب المدرسي، أطروحة دكتوراه غير منشورة في علم النفس التربوي، الجزائر: جامعة وهران، 2011.

3- سعفان محمد أحمد إبراهيم : الإرشاد النفسي للأطفال. القاهرة: دار الكتاب الحديث، 2010 ب.

4- العزة سعيد حسني : الإرشاد الجماعي العلاجي، ط 2، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2010.

4.8 - الوقت: تم تحديد موعد الجلسات في الوقت الذي يناسب أستاذ التعليم الابتدائي، وأن لا يتعارض مع مسؤولياته في المدرسة حتى يتفاعل مع المجموعة بإيجابية. [1]

5.8 - حجم المجموعة: تم تحديد عدد المشاركين في المجموعة الإرشادية وذلك (10) أعضاء لنتمكن من السيطرة على عمليات الجماعة، ويعتمد حجم المجموعة بشكل كبير على طبيعة النشاط [2]، أما عبد الفتاح الخواجه يرى أن حجم المجموعة الإرشادية قد يتراوح ما بين (5-10) أعضاء، وربما يصل إلى غاية (15) عضوا [3]، في حين يرى أحمد عبد اللطيف أبو أسعد أن عدد الأفراد قد يتراوح ما بين (05- 15) عضوا [4]، المهم أنه أثناء تحديد حجم المجموعة يتعين أن يكون عدد أفرادها معقولا حتى لا تمثل عبء على كاهل المرشد، وحتى تستفيد الجماعة من الخدمات الإرشادية ويعمل أعضاءها كفريق متكامل واحد مما يسمح لهم بالتفاعل فيما بينهم والمشاركة والتعبير عن أنفسهم. [5]

6.8- مكان عقد الجلسات الإرشادي: إن للمكان الذي تعقد فيه جلسات البرنامج دورا هاما في نجاح العملية الإرشادية، حيث تم تخصيص " متوسطة العقيد عميروش " بمدينة عين الملح / المسيلة، مكانا لانعقاد جلسات البرنامج الإرشادي إذ أنها تتسم بمواصفات محددة لأداء العمل بشكل جيد مع الالتزام بالتباعد الصحي في الجلوس للحفاظ على سلامة المشاركين من فيروس كوفيد 19 مثل: وجود قاعة في مكان هادئ ومكيف وذات حجم واسع بشكل كافي

1- أبو أسعد أحمد عبد اللطيف : الإرشاد المدرسي، ط 1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع،2009.
2- العزة سعيد حسني، . المرجع السابق.
3- الخواجه عبد الفتاح، المرجع السابق.
4- أبو أسعد أحمد عبد اللطيف، المرجع السابق.
5- الخطيب صالح أحمد، 2009 ب، المرجع السابق.

يتسع لوجود مقاعد وطاولات حيث يفضل أعضاء المجموعة الجلوس شبه دائرية على شكل حرف (U) ما يسمح برؤية أعضاء المجموعة لبعضهم البعض وإمكانية النقاش والحوار، ومن أجل التواصل اللفظي وغير اللفظي و لوجود مسافة بين الأعضاء تسمح لهم بحرية الحركة والجلوس بطريقة مريحة ومتباعدة، إلى جانب توفير أدوات ووسائل العمل، وهذا ما أوضحته دراسة هاس وديماتيا (Dymatia & Hass,1976) أن حجم الغرفة وترتيبات الأثاث يؤثران على التعبير اللفظي للمسترشد إذ أن الغرفة الصغيرة أدت إلى خفض عدد الإشارات الموجبة للذات من جانب المسترشدين، وفي دارسة قام بها شايكين ديرليجا وميلر (Shaikin, Derliga & Miller 1976), تبين أن الانفتاح الشخصي للمسترشد يزداد فيه الجانب الودي بشكل كبير عندما تكون حجرة الإرشاد ذات تأثير رائع وبسيط عما لو كانت ذات تأثير معقد. [1]

7.8- الجلسات الإرشادية: يحتوي البرنامج على ثلاثة عشر (13) جلسة ويتراوح زمن الجلسة (ساعتين) ويتوقف اختيارنا لعدد وزمن الجلسات إلى ما يلي:

- ✓ الأساس النظري حيث يستند البرنامج على نظرية الإرشاد المعرفي السلوكي و فق منهج ماكينبومMeichenbaum "التدريب التحصيني ضد الضغوط.
- ✓ يصل عدد الجلسات الإرشادية في حده الأعلى إلى ما بين (25-20) جلسة، على العموم فإنه قد تم تحديد عدد الجلسات (13) جلسة في الدراسة الحالية، وذلك يتوقف على نوع ودرجة المشكلة (مشكلة مهنية) لا تستغرق وقتا أطول ومدى تحقيق أهداف البرنامج الإرشادي، كما تتأثر مدة الجلسة بعمر الأعضاء (أساتذة تعليم الابتدائي). [2]

1- بطرس بطرس حافظ : إرشاد الأطفال العاديين. ط 1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2007.
2- الخطيب صالح أحمد، 2009 ب، المرجع السابق.

- ✓ الفئة العمرية الي يتعامل معها البرنامج الإرشادي – في الدراسة الحالية – أساتذة التعليم الابتدائي (الكبار) ويكون في حدود ساعتين.
- ✓ كما أن زمن الجلسة يختلف باختلاف أسلوب الإرشاد المستخدم وفي الدراسة الحالية تم استخدام " الإرشاد الجماعي " « فزمن الجلسة الإرشادية الجماعية أطول من زمن الجلسة الفردية لأن فيها الكثير من المناقشات وإبداء الرأي لكل عضو من أعضاء المجموعة الإرشادية الذي يصل عددهم في المتوسط إلى 10 أعضاء ».[1] كما أن الحاجة لتكرار الجلسات الإرشادية، ومدى استمراريتها وطول الوقت للجلسة يحددها درجة الاضطراب (الضغط المهني) في المجموعة المشاركة بمعدل جلسة واحدة على الأقل في الأسبوع الواحد، لمدة ساعة ونصف إلى ساعتين لكل جلسة. [2]

تم توزيعها على ثلاث مراحل وفق برنامج ماكينبوم Meichenbaum في التدريب التحصيني ضد الضغط.

- ✓ **المرحلة الأولى:** وهي مرحلة التصور العقلي وتحتوي على ثلاث جلسات .
- ✓ **المرحلة الثانية:** وهي مرحلة اكتساب المهارات وتحتوي على ست جلسات .
- ✓ **المرحلة الثالثة:** وهي مرحلة التطبيق وتحتوي على أربع جلسات.

وفيما يلي جدول يوضح محتوى البرنامج والجلسات الإرشادية المكونة له:

1- العاسمي رياض نايل : التصميم الناجح لبرامج الإرشاد النفسي، المدرسية الشاملة، ط 1، عمان: دار الإعصار العلمي، 2015 ب.

2- العزة سعيد حسني، المرجع السابق.

جدول رقم (18): محتوى البرنامج و الجلسات الإرشادية المكونة له

تاريخ الجلسة	موضوع الجلسة	الفنيات	أهداف الجلسة	الوسائل	زمن الجلسة
الجلســـــــــــــــة الأولى					
2021/04/08	تمهيد وتعارف	المحاضرة الحوار والمناقشة الجماعية التعزيز التنفيس الانفعالي الواجبات المنزلية	تحقيق قدر مناسب من التعارف بين أفراد المجموعة التجريبية و الطالبة الباحثة، وبين أفراد المجموعة مع بعضهم ببعض.(**15د)** التعريف بالبرنامج الإرشادي وأهدافه وأهميته في تخفيف الضغط المهني. التعريف بالبرنامج من حيث عدد جلساته ومدته وزمن الانعقاد لكل جلسة. **(فنية المحاضرة)** مناقشـــة توقعـات أفراد المجموعـة التجريبيـة عـن البرنـامج ومـن هـذه اللقاءات وتصـــحيح غير الواقعي أو الخاطئ منها بمشاركة المجموعة **(الحوار والمناقشة)** تشجيع كل فرد من المجموعة على ضرورة التعبير عن مشكلاته والطرق التي يتعامل معها. (التنفيس الانفعالي) (90د) تشـــجيع أفراد المجموعة على ضـــرورة الالتزام بحضـور الجلسـات بشـكل منتظم ومتابعة القيام بكل الواجبات المنزلية التي سيكلفون بها. **(التعزيز – الواجبات المنزلية).(15د)**	جهاز العرض، حاسوب مطويات أوراق عمل	ساعتان (2سا)
الجلســـــــــــــــة الثانية					
2021/04/10	المفاهيم المرتبطة بالضغوط المهنية	المحاضرة الحوار والمناقشة الجماعية التعزيز الواجبات المنزلية	مناقشة الواجب المنزلي للجلسة السابقة. **(الحوار والمناقشة).(15د)** إعطـاء تصـور واضـح وشـامل عـن مفهـوم الضـغط النفسـي بشـكل عـام والضغط المهني بشكل خاص. الحديث عن أنواع الضغط المهني ومصادره. شرح بعض النظريات التي فسرت الضغوط بصفة عامة و الضغط المهني بصفة خاصة. **(المحاضرة – الحوار والمناقشة) (90 د)** تكليف المشاركين بتسجيل المواقف الضاغطة التي ستمر بها ا في العمل كواجب منزلي والهدف منه زيادة الوعي بالضغوطات التي يتعرض لها كل	جهاز العرض، حاسوب نشرات ومطويات (مادة نظرية تتحدث عن مفهوم الضغط المهني)	ساعتان (2سا)

		أستاذ والتي تؤثر سلبا على أدائه المهني وإنتاجه. (**التعزيز – الواجبات المنزلية**) وفي الأخير تحديد موعد الجلسة القادمة.**(15 د)**			
الجلســـــــــــــــة الثالثة					
2021 /04 /15	انعكاسات الضغط المهني على الحالة (النفسية والجسمية والسلوكية والمعرفية)	المحاضرة الحوار والمناقشة الجماعية التعزيز التنفيس الانفعالي الواجبات المنزلية	مراجعة سريعة حول ما جاء في الجلسة السابقة. ومناقشة الواجب المنزلي. (**المناقشة الجماعية**).**(15 د)**	جهاز العرض، حاسوب نشرات ومطويات (مادة نظرية تتحدث عن آثار الضغط المهني) أوراق عمل	ساعتان (2سا)
			معرفة استجابات الضغط المهني والتي تظهر على شكل مجموعة من الأعراض الجسمية والانفعالية والمعرفية والسلوكية . مناقشة الأعراض الناتجة عن الضغط المهني (النفسية، الجسمية، الاجتماعية، العقلية) توضيح الفروق الفردية بين الأشخاص في تأثرهم بمصادر الضغط كنمط الشخصية (أ) و(ب) . توضيح الباحثة أن كثيرا من الضغوط التي يتعرض لها الشخص هي بسبب اعتقاده السلبي حول ذاته وليس بسبب الموقف نفسه. (**المحاضرة – الحوار والمناقشة، التنفيس الانفعالي**) (90د)			
			تكليف الأساتذة بتسجيل بعض المواقف الضاغطة قد تعرض لها وتسجيل نوعية ردود أفعالهم تجاهها كما تحدد كذلك بعض الخصائص الشخصية التي تجعلها تعتقد بأنها تنتمي إلى نمط الشخصية (أ) أو(ب) (**التعزيز – الواجبات المنزلية**). (15د)		
الجلســـــــــــــــة الرابعة					
2021/04/17	خفض الضغوط العلائقية (العلاقة مع المفتش – المدير– الزملاء)	المحاضرة الحوار والمناقشة الجماعية التعزيز التنفيس الانفعالي الواجبات المنزلية	مناقشة لواجب انزلي للجلسة السابقة. (**الحوار والمناقشة**) **(15د)**	جهاز العرض، حاسوب نشرات ومطويات (مادة نظرية تتحدث عن حدود وضوابط التعامل مع الأخريين (المفتش – المدير–	ساعتان (2سا)
			بناء علاقات صحية مع (المفتش – المدير– الزملاء) تبيان حدود وضوابط التعامل مع الأخريين (المفتش – المدير– الزملاء) طرق التعامل مع المشكلات سواء مع المفتش أو المدير أو الزملاء. وشرح قواعد التي يجب الالتزام بها في التعامل كضرورة الالتزام بالوقت، ملء الدفاتر و التقويم... اكتساب القدرة على ممارسة بعض أنواع القواعد السلوكية التي تدعم العلاقة وتحسن التواصل و تخفف من المشاكل العلائقية. وذلك من خلال التدرب. عليها داخل الجلسة (**المحاضرة الحوار والمناقشة الجماعية)** (**90 د**)		
			حث المجموعة على ممارسة هذه التدريبات مرة إلى مرتين يوميا مع تحديد		

		الصعوبات التي تواجههم عند التدرب، كواجب منزلي. ثم تختم الباحثة الجلسة وتحدد موعدا للجلسة القادمة.(**التعزيز – الواجبات المنزلية**) (**15د)**		الزملاء) أوراق عمل	
الجلســـــــــــــــة الخامسة					
2021/04/22	خفض الضغوط العلائقية (العلاقة مع التلاميذ)	المحاضرة الحوار والمناقشة الجماعية التعزيز التنفيس الانفعالي الواجبات المنزلية	مناقشة الواجب المنزلي للجلسة السابقة. (**الحوار والمناقشة**) (**15د**)	جهاز العرض، حاسوب نشرات ومطويات (مادة نظرية تتحدث عن حدود وضوابط التعامل مع التلاميذ أوراق عمل	ساعتان (2سا)
			توضيح طبيعة العلاقة بين المعلم والتلميذ وما يجب أن تكون عليه، وضرورة توطيد العلاقات من أجل تكوين علاقات إيجابية. فتح المجال لأعضاء المجموعة بالتحدث عن أهم الصعوبات والمشكلات السلوكية لدى التلاميذ والتي تسبب ضغطا مهنيا لدى الأستاذ. (الشغب، الغياب، الإهمال....) والتعرف على أسبابها ومناقشتها جماعيا، ومساعدتهم على التغلب عليها من خلال تبادل المعلومات والخبرات المختلة والاستفادة من بعضهم البعض. **(المحاضرة – الحوار والمناقشة – التنفيس الانفعالي) (15د)**		
			حث المجموعة على ممارسة وتطبيق ما جاء في الجلسة مع تحديد الصعوبات التي تواجههم عند التدرب، كواجب منزلي. ثم تختم الباحثة الجلسة وتحدد موعدا للجلسة القادمة.(**التعزيز – الواجبات المنزلية**) **(15د)**		
الجلســـــــــــــــة السادسة					
2021/04/24	الاسترخاء (تمرين الأصابع الخمسة) وأهميته في مواجهة وتخفيف الضغط . .المهني	المحاضرة الحوار والمناقشة الجماعية التعزيز التنفيس الانفعالي الاسترخاء الواجبات المنزلية	مناقشة الواجب المنزلي للجلسة السابقة. (**الحوار والمناقشة**) (**15د)** التعرف إلى مفهوم الاسترخاء وفوائده في تخفيف الضغوط والتوتر وشرح مختلف أنواعه.(**المحاضرة والمناقشة الجماعية**) اكتساب القدرة على ممارسة الاسترخاء (تمرين الأصابع الخمسة). **(الاسترخاء – التنفيس الانفعالي)** وذلك من خلال التدرب عليها داخل الجلسة. وحث المجموعة على ممارسة هذه التدريبات مرة إلى مرتين يوميا. **(90د)**	جهاز العرض حاسوب نشرات ومطويات (مادة نظرية توضح تقنية الاسترخاء (تمرين الأصابع الخمسة) أوراق عمل	ساعتان (2سا)
			تحديد الصعوبات التي تواجههم عند التدرب، كواجب منزلي. ثم تختم الباحثة الجلسة وتحدد موعدا للجلسة القادمة(**التعزيز – الواجبات المنزلية) (15 د)**		

الجلســـــــــــــــة السابعة					
2021/04/29	علاقة الحديث الذاتي الإيجابي باستجابة الضغط . المهني.	المحاضرة الحوار والمناقشة الجماعية التعزيز الحديث الذاتي الواجبات المنزلية	مناقشة الواجب المنزلي السابق. **(الحوار والمناقشة) (15 د)** تعريف المجموعة التجريبية بمعنى الحديث الذاتي. التعريف بأنواع الأحاديث الذاتية، السلبية منها والتي تعد الضواغط أحد نواتجها، والأحاديث الإيجابية والتي نتج عنها السلوك السوي. التعريف بدور العبارات الذاتية السلبية في الشعور بالضغط ..**(الحديث الذاتي الإيجابي)** توضيح علاقة الحديث الذاتي باستجابة الضغط المهني من خلال أمثلة: في مجال التفكير، في مجال المشاعر، داخل الجسد وفي مجال السلوك. تدريب أعضاء المجموعة على الحديث الذاتي الإيجابي بتعويد العقل الباطني على الأفكار الإيجابية وذلك من خلال استخدام تقنية المرآة، حيث تقوم الطالبة الباحثة بشرح لهم كيفية تطبيق هذه التقنية من خلال الوقوف أمام المرآة، وأخذ نفس عميق عن طريق الشهيق والزفير لبعض دقائق، ثم النظر إلى المرآة بابتسامة ومحادثة النفس بعبارات إيجابية مع التأكيد عليها مثل: سأنجح في عملي، أنا قادر على النجاح مهنيا وتقديم الأفضل، أملك قدرات لتحسين أدائي المهني، سأحقق أهدافي المستقبلية. **(المحاضرة، الحوار والمناقشة الجماعية)** التدريب على تغيير الحديث الذاتي السلبي إلى حديث إيجابي. **(الحديث الذاتي الإيجابي)** (90د) لطلب من أعضاء المجموعة التجريبية القيام بواجب منزلي يتضمن تسجيل المواقف الضاغطة التي يمرون بها ورصد أحاديثهم وعبارتهم السلبية في مثل هذه المواقف، وماهي العبارات الإيجابية التي يمكنهم أن يستبدلوها بها. **(التعزيز، الواجبات المنزلية) (15 د)**	جهاز العرض، حاسوب نشرات ومطويات (مادة نظرية تتحدث عن علاقة الحديث الذاتي الإيجابي باستجابة الضغط . المهني) أوراق عمل	ساعتان (2سا)
الجلســـــــــــــــة الثامنة					
2021/05/06	طلب الدعم والمساندة الاجتماعية	المحاضرة الحوار والمناقشة الجماعية التعزيز التنفيس الانفعالي طلب	مناقشة الواجب المنزلي. **(15 د)** تعريف المجموعة التجريبية بمعنى ومفهوم الدعم والمساندة الاجتماعية. **(الحوار والمناقشة – المحاضرة)** التعرف على أنواع المساندة الاجتماعية وأشكالها. توعية المجموعة بأهمية طلب الدعم والمساندة من جانب الآخرين: الأسرة، والأقارب والأصدقاء والزملاء ورؤساء العمل . حث المجموعة على تعلم مهارة طلب تقديم الدعم والمساعدة في التخفيف من عبء العمل عن الأستاذ من خلال تقديم يد العون له في بعض	جهاز العرض، حاسوب نشرات ومطويات (مادة نظرية تتحدث عن طلب الدعم	ساعتان (2سا)

		الأعمال. تشجيع الأساتذة على تطوير مهاراتهم في إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين وتوسيع شبكة الدعم الاجتماعي المهني لديهم. **(طلب الدعم، التنفيس الانفعالي) (90 د)** تكليف كل أستاذ مشارك في البرنامج بكتابة قائمة بأهم الناس في حياته، وأن يبدأ بتنفيذ برنامج يقوم فيه خلال أيام بالتفكير بما يحتاجه كل واحد منه، وأن يخطط يومه بحيث يمكنه أن يستجيب لهذه الحاجات ومن ثم تدوين ملاحظته وأفكاره في أثناء تنفيذ هذا البرنامج .وإن الهدف من هذا التمرين هو تطوير شبكة الدعم لديه. **(التعزيز والواجبات المنزلية) (15د)**	الدعم والمساندة الاجتماعية الواجبات المنزلية	والمساندة الاجتماعية) أوراق عمل	
الجلســـــــــــــــة التاسعة					
2021/05/08	التدريب على إدارة الوقت (1)	مناقشة الواجب المنزلي، والإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالجلسة السابقة . **(15 د)** تعريف المجموعة بأهمية الوقت. **(المحاضرة – الحوار والمناقشة)** التعرف على أهم الوسائل المساعدة على إدارة الوقت بفاعلية. شرح مفهوم إدارة الوقت . تصنيف وقت العمل. التعرف على مضيعات الوقت ومعيقات تنظيمه . معرفة أساليب ومهارات التدريب على إدارة الوقت**(المحاضرة – إدارة الوقت) (90 د)** تكليف المجموعة بالواجب المنزلي يتضمن: تسجيل الكيفية التي يقضون بها أوقاتهم تحديد الأهداف التي يتعين عليهن تحقيقها عبر أوقات زمنية محددة. – بناء خطة عمل (جدول أعمال) تمكنهم من تنفيذ الأهداف..**(التعزيز – الواجبات المنزلية) (15 د)**	المحاضرة الحوار والمناقشة الجماعية التعزيز إدارة الوقت الواجبات المنزلية	جهاز العرض، حاسوب نشرات ومطويات (مادة نظرية تتحدث عن إدارة الوقت) أوراق عمل	ساعتان (2سا)
الجلســـــــــــــــة العاشرة					
2021/05/13	التدريب على إدارة الوقت (2) – داخل	مناقشة الواجب المنزلي للحصة السابقة والإجابة عن استفسارات المجموعة تذكير أعضاء المجموعة بمهارة إدارة الوقت وشرح مصفوفة إدارة الوقت والتي تقسم نشاطات الإنسان إلى أربعة أنواع حسب الأهمية والاستعجال. **(الحوار والمناقشة) (15 د)**	المحاضرة الحوار والمناقشة الجماعية التعزيز	جهاز العرض، حاسوب نشرات ومطويات	ساعتان (2سا)

	غرفة الصف–	إدارة الوقت الواجب المنزلي	التعرف على كيفية التخطيط الجيد لإدارة الوقت داخل غرفة الصف. تعلم تحديد الأنشطة اللازمة واستخدامها بشكل منظم وجيد داخل غرفة الصف. تعلم تحديد الوسائل التعليمية اللازمة واستخدامها بشكل منظم وجيد داخل غرفة الصف. تصنيف وقت الأنشطة داخل غرفة الصف حسب الأهمية. تمكين المعلم من إعداد وتخطيط المادة العلمية بشكل منظم. **(المحاضرة الحوار والمناقشة الجماعية) (90 د)** تكليف المجموعة بالواجب المنزلي يتضمن: تسجيل الكيفية التي يقضون بها أوقاتهم داخل غرفة الصف. – بناء خطة عمل خاصة بتسيير حصة دراسية (جدول أعمال) تمكنهم من تنفيذ الأهداف..**(التعزيز – الواجبات المنزلية) (15 د)**	(مادة نظرية تتحدث عن إدارة الوقت داخل غرفة الصف) أوراق عمل	
الجلســـــــــــة الحادية عشر					
2021/05/15	التدريب على حل المشكلات.	المحاضرة الحوار والمناقشة الجماعية التعزيز التنفيس الانفعالي مهارة حل المشكلات الواجبات المنزلية	مناقشة الواجب المنزلي، والإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالجلسة السابقة تبصير أعضاء المجموعة بمفهوم حل المشكلات تدريب أعضاء المجموعة على خطوات حل المشكلات المتعلقة بالمهنة: • إدراك المشكلة وتحديدها.(مشكلة مهنية) • خفض الإثارة. • وضع صياغة للمشكلة. • التفكير بطريقة الحل البديل. • التفكير بالعواقب. • مهارة التفكير العلمي. • تقييم النتائج. **(المحاضرة – التنفيس الانفعالي – حل المشكلات) (90 د)** تكليف كل الأساتذة بكتابة مشكلة يواجهونها خلال الأسبوع في العمل تتعلق بمثيرات الضغط المهني وأن يحددونها بدقة، ثم يضع الحلول الممكنة لهذه المشكلة، ومن ثم يوازن بين هذه البدائل وأن يكتب القرارات المناسبة والمرجحة لحل المشكلة.**(التعزيز – الواجبات المنزلية) (15 د)**	جهاز العرض، حاسوب نشرات ومطويات (مادة نظرية تتحدث عن حل المشكلات) أوراق عمل	ساعتان (2سا)

الجلســـــــــــة الثانية عشر					
2021 /05/20	الإنهاء والتقييم	التعزيز . الحوار والمناقشة الجماعية.	حث الأساتذة وتشجيعهم على تطبيق ما تعلمونه. أثناء الجلسات في المواقف المهنية و الحياتية. توجيه الشكر للأساتذة على تعاونهم. مناقشة إيجابيات وسلبيات البرنامج. إجراء التطبيق البعدي لمقياس الدراسة. الاتفاق مع المجموعة على موعد مقابلة التتبع **(بعد مرور شهر) (التعزيز – الحوار والمناقشة)**	مقياس الدراسة استمارة تقييم البرنامج.	ساعة واحدة (1سا)
الجلســـــــــــة الثالثة عشر (بعد مرور شهر)					
/07/07	جلسة المتابعة	التعزيز . الحوار المناقشة الجماعية.	حث الأساتذة وتشجيعهم على تطبيق ما تعلمونه أثناء الجلسات في المواقف المهنية و الحياتية. إجراء التطبيق القياس التتبعي لمقياس الدراسة لمعرفة مدى استقرار النتائج.	مقياس الدراسة شهادة التقدير	45 د

9- المشاركين في إدارة البرنامج: لقد تمت الاستعانة بأساتذة وبالمفتش في تنفيذ البرنامج الإرشادي، و هذا ما يمنح البرنامج قوة تأثيرية على المسترشدين، إلى جانب الثقة التي يضعها في مخرجاته، لأن الجماعة أو الفريق يعبران عن تعاون عقلي في فهم المشكلة وحسن إدارة لتسييرها وحلها، وتكامل في إدراك عناصرها ومكوناتها، وينظر إليه بجدية تدفعه إلى متابعة سير الجلسات الإرشادية وانتظار تأثيرها على سلوكه فضلا أنه ينتفع من خدمات متنوعة لا تقتصر في مرشد واحد قد يجيد خدمة واحدة بل تتوزع على مرشدين يجيدون خدمات متنوعة مختلفة تبعا لاهتماماتهم واختصاصاتهم، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (19): المشاركين في إدارة البرنامج

اسم ولقب المرشد	رتبة المرشد	تاريخ الجلسة	موضوع الجلسة	الوسائل
عبد الرحمن تلي	أستاذ تعليم عالي	2021/05/15على الساعة 9:30	التدريب على مهارة حل المشكلات	المحاضرة عن بعد (Zoom)
صالح تومي	مفتش التربية	08/ 2021/05على 9:30 2021/5/13على الساعة 8:30	خفض الضغوط العلائقية (المفتش، المدير، الزملاء، التلاميذ) التدريب على مهارة إدارة الوقت داخل غرفة الصف	المحاضرة (حضوريا)

10- حدود البرنامج: في ضوء الأهداف الإرشادية التي يسعى البرنامج إلى تحقيقها، يتم تنفيذ البرنامج ضمن الحدود التالية :

1.10- الحدود الزمنية:

تم تطبيق البرنامج الإرشادي خلال شهرين أي (ستة) أسابيع بمعدل جلستين أسبوعيا (السبت، الخميس)، وذلك بعد استشارة المجموعة الارشادية وإجماعهم على ملائمة يومي (السبت، الخميس) والتنسيق مع مفتش التربية، حيث تستغرق كل جلسة (ساعتين) حسب هدف كل جلسة وطبيعة الفنيات المستخدمة. عدا جلستين الأخيرتين (جلسة الإنهاء + جلسة المتابعة) تستغرق 45 دقيقة.

2.10- الحدود المكانية:

بعد أخذ موافقة – السيد مدير التربية – لولاية المسيلة والترخيص لإجراء الدراسة بالتنسيق مع مفتش التربية للمقاطعة، تم تخصيص " متوسطة العقيد عميروش " بمدينة عين الملح / المسيلة

مقرا لتطبيق البرنامج الإرشادي، وذلك لتواجدها في وسط المدينة من حيث إمكانية حضور المجموعة الإرشادية وتوفرها على قاعة مخصصة ومجهزة لتطبيق البرنامج الإرشادي.

11- التطوير التجريبي للبرنامج:

- **تحكيم البرنامج " بصورته الأولية:**

عرض البرنامج بصورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المحكمين، وإبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول كيفية بناء البرنامج وتنفيذه، وكذلك للتحقق من مدى دقة الصورة الأولية ومدى تغطيتها للموضوعات المستهدفة، ويبلغ عدد المحكمين للبرنامج ستة أساتذة متخصصين في علم النفس[1] وذلك بهدف ما يلي:

- ✓ التعرف على مدى صلاحية البرنامج من حيث الموضوعات والفنيات التي تضمنها لتحقيق الأهداف التي وضع من أجلها.
- ✓ التعرف على مدى ملاءمة الإجراءات والأنشطة في تحقيق أهداف الجلسة.
- ✓ التعرف على مدى كفاية عدد الجلسات والزمن المناسب للجلسة.

ولهذا الغرض أعدت الباحثة استمارة خصصت لإبداء آرائهم على البرنامج والجلسات المكونة له[2]، وبعد اطلاعهم عليها قدم المحكمون مجموعة من الآراء والملاحظات المهمة وبعض التعديلات التي ساهمت في تطوير هذه الصيغة، ونذكر منها:

- ✓ إعادة ترتيب الأهداف الفرعية.

1- أُنظر الملحق رقم 05.

- ✓ تمديد زمن الجلسات البرنامج إلى ساعتين وتجزئة المدة الزمنية أثناء جلسة الواحدة.
- ✓ تعديل فنية استرخاء من حيث ملائمتها لضغوط العمل وسهولة تطبيقها.
- ✓ إعداد دليل مقابلة إرشادية أثناء سير جلسات البرنامج الإرشادية.
- ✓ تعديل الفنيات المستخدمة التي تتلاءم مع أهداف كل جلسة.

وقد تم تعديل البرنامج وتطويره، إذ أجريت التعديلات المطلوبة وفقاً لتعليمات الأساتذة المحكمين.

12- خطوات تنفيذ البرنامج:

1.12-مرحلة القياس القبلي:

جرى تطبيق مقياس الضغط المهني في الدراسة الاستطلاعية لمعرفة مستوى الضغط المهني ومصادره لدى أفراد العينة بداية من (منتصف شهر ديسمبر إلى شهر فيفري) للموسم الدراسي 2020/ 2021، كما تم في هذه المرحلة الاتفاق مع مجموعة من الأستاذة لحضور الجلسات الإرشادية، وفي وقت يتم تحديده لاحقا.

2.12- مرحلة تنفيذ (تطبيق) البرنامج:

عند التأكد من إمكانية تطبيق البرنامج تطبيقا فعليا، جرى تنفيذ البرنامج بشكله النهائي في متوسطة العقيد عميروش على المجموعة التجريبية ابتداء من: 2021/04/08 إلى غاية 2021/05/20، وحفاظا على سلامة المشاركين نظرا للظروف الصحية الراهنة – فيروس كورونا – تم إبلاغ المجموعة بضرورة الالتزام بالبرتوكول الصحي، وتم تحديد مواعيد الجلسات بناء على رغبة الأساتذة بحيث يلاءم كل أفراد المجموعة لتسهيل الالتحاق بالجلسات، وكان معدل الجلسات

جلستين أسبوعيا بمعدل ساعتين لكل جلسة إرشادية، وقد استغرق تطبيق البرنامج سبعة (7) أسابيع.

3.12- مرحلة القياس البعدي:

جرى التطبيق الفوري لأدوات الدراسة في الجلسة الأخيرة من البرنامج الإرشادي، ومناقشة الأساتذة في مدى استفادتهم من هذا البرنامج والأهداف التي أنجزوها أثناء التطبيق .

كما اتفقت – الطالبة الباحثة – مع أفراد المجموعة التجريبية على أنه سيتم إعادة تطبيق المقاييس بعد شهر من انتهاء الجلسات.

4.12- مرحلة القياس التتبعي:

قامت – الطالبة الباحثة – بعد مرور شهر من انتهاء تنفيذ البرنامج بإعادة تطبيق أدوات القياس على المجموعة التجريبية وذلك للتحقق من مدى استمرار أثر البرنامج في تحقيقه الأهداف المرجوة منه، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (20): مراحل تطبيق البرنامج الإرشادي

	المجموعة	القياس	تاريخ التطبيق	أدوات القياس	مكان التطبيق
المرحلة الأولى	المجموعة التجريبية	القياس القبلي	2020/12/15 إلى غاية 2021/02/16	مقياس الضغط المهني	مدارس ابتدائية
المرحلة الثانية	المجموعة التجريبية	تطبيق البرنامج الإرشادي	2021/04/08 إلى غاية 2021/05/20	جلسات البرنامج الإرشادي	متوسطة العقيد عميروش

المرحلة الثالثة	المجموعة التجريبية	القياس البعدي	2021/05/20	مقياس الضغط المهني	متوسطة العقيد عميروش
المرحلة الرابعة	المجموعة التجريبية	القياس التتبعي	2021/07/07	مقياس الضغط المهني	متوسطة العقيد عميروش

13- تقييم البرنامج:

إن تقييم البرنامج عملية مهمة، تكشف عن مدى فعالية البرنامج ومدى نجاحه أو فشله في تحقيق أهدافه، وتكون عملية تقييم البرنامج الإرشادي عملية جماعية مستمرة منذ البدء في تنفيذ البرنامج وأثناء الجلسات وبعدها وحتى المتابعة. [1]

والمرشد يحتاج أثناء عمله إلى معيار كي يحكم على مدى نجاحه في تطبيق البرنامج ومقدار التحسن الذي تحقق بالنسبة للمسترشد، وذلك في ضوء الأهداف التي تم الاتفاق عليها.

ويرى "رشدي فام" (2000) ضرورة الاهتمام بقياس التحسن وفقا لمعايير عدة وأهمها:

- ✓ **المعيار الأول:** المسترشد نفسه، متمثلا في سلوكه الظاهر والباطن وحكمه هو على نفسه بمدى ارتياحه وتحسنه من وجهة نظره هو.
- ✓ **المعيار الثاني:** يتبدى في الانطباع الذي يتركه المسترشد على المحيطين به، بصرف النظر عن حكمه هو على نفسه.
- ✓ **المعيار الثالث:** حكم المختصين العلمي على المسترشد النفسي. [2]

وإن تقييم البرنامج الحالي تمثل في:

1- العاسمي، نايل رياض، 2009 أ، المرجع السابق.

2- العاسمي، نايل رياض. 2009 أ ، نفس المرجع.

1- توزيع استمارة تقييم البرنامج يظهر من خلالها المشارك مدى استفادته من البرنامج ومدى شعوره بانخفاض مستوى الضغط المهني بعد انتهاء الجلسات، وقد تم توزيع هذه الاستمارة في الجلسة الختامية، وهذه الاستمارة تفيد في قياس مقدار التحسن الذي تحقق لدى الأستاذة المشاركين في البرنامج بالنسبة للأهداف المسطرة. [1]

2- استمارة حضور وغياب المجموعة الإرشادية إذ أن الإقبال على الجلسات من طرف الأعضاء يمكن اعتماده كمؤشر على نجاحه، ومدى فاعليته.

وفيما يلي عرض نتائج هذا التقييم من خلال استخدام الوسائل التالية:

-استمارة تقييم البرنامج.

- استمارة حضور جلسات البرنامج.

1.13- استمارة تقييم البرنامج:

جدول رقم (21): استجابات أعضاء المجموعة على استمارة تقييم البرنامج

الإجابات / العبارات	تكرار نعم	النسبة المئوية	تكرار لا	النسبة المئوية	تكرار نوعا ما	النسبة المئوية
هل استطعت تحديد المواقف الضاغطة التي تمر بك في العمل ؟	10	%100				
هل أصبحت أكثر معرفة بردود أفعالك على المواقف الضاغطة؟	6	%60			4	%40
هل تعلمت تحديد أسس التعامل مع المفتش من حيث	10	%100				

1- أنظر الملحق رقم 06.

الحقوق والواجبات ؟						
هل تعلمت تحديد أسس التعامل مع المدير من حيث الحقوق والواجبات ؟	10	%100				
هل تعلمت استبدال الحديث الذاتي السلبي بالحديث الذاتي الإيجابي؟	8	%80			2	%20
هل تعلمت أن تسترخي بسهولة عند مواجهتك للمواقف الضاغطة؟	10	%100				
هل يمكنك طلب المساعدة من الآخرين إن احتجت لها؟	10	%100				
هل قمت بتحديد الأشخاص الممكن أن يقدموا لك الدعم والمساندة في عملك ؟	10	%100				
هل تعلمت كيف تنظم وقت أعمالك بفعالية ؟	9	%90			1	%10
هل تعلمت كيف تدير وقتك بفعالية داخل غرفة الصف ؟	8	%80			2	%20
هل تعلمت انتقاء الحلول الملائمة للمشكلة المسببة للضغط المهني ؟	7	%70			3	%30
هل شعرت بانخفاض مستوى الضغط المهني بعد انتهاء الجلسات؟	10	%100				
هل شعرت بأن البرنامج حقق لك الفائدة؟	10	%100				

يتضح من خلال الجدول رقم (21) أن الأساتذة المشاركين في البرنامج أكدوا أن البرنامج المقدم لهم قد حقق لهم الفائدة، وهو ما عبروا عنه بنسبة (100) %، كما أنهم استطاعوا تحديد المواقف الضاغطة في العمل وهذا بنسبة (100) %، كما أن الأستاذة تعلموا تحديد أسس التعامل مع المفتش والمدير من حيث الحقوق والواجبات بنسبة (100) %، ضف إلى ذلك أنهم تعلموا استبدال الحديث الذاتي السلبي بالحديث الذاتي الإيجابي، وقد تحقق هذا بنسبة (80) %، في حين أن

(20%) منهم أجابوا بنوع ما أي بدرجة متوسطة، ما يعني أن البرنامج الإرشادي المعد قد حقق أهدافه الفرعية المتعلقة بتوعية الأساتذة بالضغوط التي يتعرضون لها في العمل.

أما بالنسبة للمحور الذي يتعلق بالاسترخاء عند مواجهة المواقف الضاغطة في العمل فقد أجاب المشاركون بنسبة (100) % أنهم تعلموا الاسترخاء بسهولة عند مواجهة المواقف الضاغطة، وهو ما يعني أن الأستاذة اكتسبوا القدرة على ممارسة هذه المهارة (الاسترخاء)، وهو ما يعني أيضا أنهم تعلموا التكيف مع الضغوط التي يواجهونها، وهذا هدف آخر قد تم تحقيقه من خلال البرنامج.

أما المحور الخاص بطلب المساعدة من الآخرين فإن (100) % يمكنهم طلب المساعدة من الآخرين في حالة ما إن احتاجوا لذلك، كما أنهم استجابوا نحو محور تحديد الأشخاص الذين يقدمون لهم الدعم والمساندة التي هم في حاجة لها بنسبة (100) %مما يعني أن الأستاذة أصبحوا أكثر وعيا بأهمية هذه المهارة في مواجهة الضغوط المهنية مما يشجعهم على إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين وتوسيع شبكة الدعم الاجتماعي لديهم.

كما أن من بين الأهداف الفرعية التي يرمي إليها البرنامج هو تبني الأستاذة لأسلوب حل المشكلات كطريقة للتعامل مع الضغوط المهنية التي يتعرضون لها، وقد تحقق هذا الهدف بنسبة 70% بينما (30) % بأنهم تعلموا نوعا ما أي بدرجة متوسطة، حيث أن الأستاذة أصبحوا ينظرون للمواقف الضاغطة في العمل بأنها مشكلات تحتاج إلى حل بدلا من النظر إليها كمثيرات يجب أن يستجيبوا لها أو كتهديد يحتاجون لمهاجمته.

أما بالنسبة للمحور الخاص بانخفاض مستوى الضغط المهني لديهم بعد انتهاء الجلسات، فقد أجاب المشاركون بنسبة (100) % أن مستوى الضغط المهني لديهم قد انخفض، في حين وهذا يشير كذلك إلى فعالية البرنامج المقدم.

أما المحور الخاص بإدارة الوقت، فنجد أن (90)% من الأستاذة المشاركين استجابوا بأنهم تعلموا كيفية إدارة وتنظيم وقت عملهم بفعالية و(10)% من الأستاذة استجابوا بأنهم تعلموا نوعا ما، وهو ما يفسر نسبيا بأن تعلم كيفية إدارة الوقت بفاعلية كان مرتفعا، أما المحور الخاص بإدارة وقت بفعالية داخل غرفة الصف نجد أن (80)% استجابوا بأنهم تعلموا كيفية إدارة الوقت داخل غرفة الصف، بينما نجد (20)% منهم بأنهم تعلموا نوعا ما، ويمكن إيعاز ذلك إلى صعوبة تنظيم الوقت بفعالية داخل غرفة الصف، وذلك لكثرة المهام المرتبطة بالتعليم والظروف الطارئة وصعوبة الالتزام بجدول الأعمال وترتيب الأنشطة والمهام حسب الأهمية والأولوية حتى تصبح عادة هذا الأمر يتطلب وقتا، ومن جهة أخرى ترى الطالبة الباحثة أن تخصيص جلستين لإدارة الوقت لم تكن كافية، بل يجب تخصيص برنامجا خاصا بإدارة الوقت واكتساب هذه المهارة.

2.13- استمارة الحضور في البرنامج:

يمكن الأخذ بنسبة الحضور في البرنامج كمؤشر لتقييم مدى فاعليته من خلال كشف حضور وغياب أعضاء المجموعة الإرشادية، إذ أن الإقبال على الجلسات من طرف الأعضاء يمكن اعتماده كمؤشر على نجاحه، والجدول الموالي يوضح النتائج المتحصل عليها .

جدول رقم (22): نسبة حضور وغياب أعضاء المجموعة الإرشادية في جلسات البرنامج.

الأساتذة	الجلسات													نسبة حضور
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	%100
الأستاذ (1)	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%100
الأستاذ(2)	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%100
الأستاذ(3)	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%100
الأستاذ(4)	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%100
الأستاذ(5)	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%100
الأستاذ(6)	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%100
الأستاذ(7)	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%100
الأستاذ(8)	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%100
الأستاذ(9)	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%100
الأستاذ(10)	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%100
نسبة الحضور	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	

من خلال الجدول رقم (22) نلاحظ أن نسبة حضور الأساتذة في الجلسات بلغت (100) % كما أن الطالبة الباحثة لم تسجل نسبة غياب مرتفعة على مستوى كل الجلسات، وهذا يمكن اعتماده كمؤشر على نجاحه نسبيا.

3.13- التقييم الختامي:

إن الهدف من التقييم هو الكشف عن مدى فاعلية التدريبات والوسائل والطرق المتبعة في التنفيذ ومدى نجاح البرنامج في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها .

وقد جرى التقييم في ضوء نتائج تطبيقات المقاييس النفسية المستخدمة في البحث وذلك من خلال المقارنة بين نتائج قياس المجموعة التجريبية في كل من التطبيق القبلي والبعدي على مقياس الضغط المهني.

4.13 - التقييم التتبعي:

وقد كان بعد مرور شهر على الانتهاء من تنفيذ جلسات البرنامج على المجموعة التجريبية، ثم القيام بالمعالجات الإحصائية المطلوبة، بغية التأكد من استمرار أثر البرنامج وتحقيقه لأهدافه.

14- العوامل المؤثرة في تطبيق البرنامج الإرشادي:

1.14- عوامل مساعدة في تطبيق البرنامج:

لقد ساهمت عدة عوامل في مساعدة – الطالبة الباحثة – على تنفيذ البرنامج الإرشادي المعد وأهمها:

- ✓ الترخيص بإجراء الدراسة ميدانيا والسماح للطالبة الباحثة باستغلال متوسطة العقيد عميروش مقرا لانعقاد الجلسات الإرشادية من طرف مديرية التربية لولاية المسيلة. (أُنظر الملحق رقم: 01)
- ✓ تعاون الأطراف الفاعلة في العملية التربوية – المفتش والمدير – وتنسيق معهم الأعمال.
- ✓ تطبيق البرنامج على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي، في مجال عمل – الطالبة الباحثة– وهو ما ساعدها على تنفيذ البرنامج بانتظام .
- ✓ حرص جميع أفراد المجموعة التجريبية على الالتزام بالقواعد والأسس المتفق عليها (العقد الإرشادي) في بداية البرنامج .

- ✓ المشاركة الإيجابية والفعالة من قبل أفراد المجموعة التجريبية في كل الجلسات الإرشادية، وهذا نابع عن رغبتهم الحقيقية في تعلم المهارات المتضمنة في البرنامج.

2.14- صعوبات تطبيق البرنامج: إن أهم الصعوبات التي واجهتها-الطالبة الباحثة- عند تطبيق البرنامج تمثلت في:

- ✓ الظروف الصحية الراهنة – فيروس كوفيد 19- حد من حضور وقبول وتخوف العديد من الأساتذة المشاركة في البرنامج.
- ✓ صعوبة الحصول على ترخيص لإجراء البرنامج وذلك بقرار منع الندوات واللقاءات التنسيقية داخل المؤسسات التربوية للحد من تفشي فيروس كوفيد 19.
- ✓ عدم القبول أو التعامل من طرف الأستاذة، سواء كان بالاستجابة على المقياس المعد للدراسة، أو خلال البرنامج، حيث تم انسحاب أساتذة من المجموعة التجريبية، بعد موافقتهم المشاركة في البرنامج لأسباب تتعلق بطول فترة البرنامج من جهة، ولكثرة الالتزامات المرتبطة من جهة أخرى، مما قلل من عدد أفراد المجموعة التجريبية.
- ✓ عدم الاهتمام بالبحث العلمي وعدم إدراك جدواه ساهم في انخفاض حجم الإنفاق على البحث والتطوير وعدم توفر التمويل المالي اللازم، وهذا ما أدى إلى عدم توفر الوسائل والتجهيزات اللازمة لتطبيق البرنامج الإرشادي لذلك تم تخصيص – ميزانية من قبل الطالبة الباحثة – من أجل ذلك.

الفصل الخامس

عرض، تحليل، مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

.

تمهيد

1- عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى.

3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

4- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

5- مناقشة وتفسير الفرضية العامة.

تمهيد:

بعد التطبيق الميداني للبرنامج الإرشادي بجلساته على أعضاء المجموعة التجريبية، و إجراء القياس القبلي والبعدي والتتبعي على المجموعة التجريبية، قامت – الطالبة الباحثة– بفرز المعطيات، وتجميعها في جداول إحصائية لتحليلها بالأساليب الإحصائية المناسبة، وذلك بغرض التحقق من صدق فرضيات الدراسة و مناقشة وتفسير نتائج فرضيات الدراسة تحت ضوء نتائج الدراسات السابقة.

1-عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى :

نـص الفرضـية الجزئيـة الأولـى : توجد فروق ذات دلالـة إحصـائية بـين متوسطي درجـات أفراد المجموعـة التجريبيـة قبل وبعد تنفيذ البرنـامج الإرشـادي علـى مقيـاس الضـغط المهنـي لـدى أسـاتذة التعليم الابتدائي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمنا الاختبار "ت" لعينتين متشابهتين والنتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (23): الفروق في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية بين القياس القبلي والقياس البعدي.

المتغير	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العلاقة بين التطبيقين	درجة الحرية	الاختبار"ت"	مستوى الدلالة
الضغط المهني	قبلي	124.00	3.71	0.03	9	21.46	0.01
	بعدي	83.80	6.02				

يتضح من خلال الجدول أعلاه؛ أن المتوسط الحسابي للعينة في التطبيق القبلي بلغ 124.00 وهو أكبر تماما من المتوسط الحسابي في التطبيق البعدي الذي يساوي 83.80.

أي أن درجـات المجموعـة التجريبيـة علـى القيـاس القبلـي للضـغط المهنـي أعلـى مـن درجاتهـا علـى القيـاس البعـدي، ممـا يؤكـد انخفـاض مسـتوى الضـغط المهنـي لـدى أفـراد المجموعـة التجريبيـة بعـد تطبيق البرنامج.

كما أن الانحراف المعياري في التطبيق القبلي 3.71، وهو أصغر من الانحراف المعياري في التطبيق البعدي فقد بلغ 4.73، أي أن تشتت الدرجات بالنسبة للتطبيق البعدي كان أكبر من تشتت درجات التطبيق القبلي.

كما بلغت العلاقة بين التطبيقين 0.03، أما الاختبار "ت" فقد بلغ 21.46 وهو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا يدل على وجود فروق بين التطبيقيين القبلي والبعدي في درجة الضغط المهني لصالح التطبيق القبلي، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية التي تقول:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تنفيذ البرنامج الإرشادي على مقياس الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي، ونقبل الفرضية البديلة التي تقر بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تنفيذ البرنامج الإرشادي على مقياس الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي عند مستوى دلالة 0.01. ومنه تحققت الفرضية الجزئية الأولى أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تنفيذ البرنامج الإرشادي على مقياس الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي، وهذا لصالح التطبيق القبلي.

2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى

أوضحت النتائج المبينة في الجدول رقم (23) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تنفيذ البرنامج الإرشادي على مقياس الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي، ، وتفسر – الطالبة الباحثة –هذه النتيجة من منطلق فعالية وجدوى البرنامج المستخدم على أساتذة التعليم الابتدائي.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة الشعلان (2002) التي أثبتت فعالية البرنامج العلاجي السلوكي المعرفي في خفض ضغوط العمل لدى معلمات المرحلة الثانوية، في حين تختلف معها في عينة الدراسة الحالية (أساتذة التعليم الابتدائي) و دراسة محمد نواف عبد الله البلوي (2009) حيث أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على التحصين ضد الضغط وإدارة الوقت في خفض ضغوط العمل ورفع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين.

وفي السياق ما توصلت إليه– الطالبة الباحثة – تؤكد العديد من الدراسات التي تناولت برامج لخفض الضغوط النفسية والمهنية عن فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي وفاعلية برنامج التدريب التحصيني ضد الضغط لماكينبوم Meichenbaum في خفض الضغوط النفسية لدى المعلمين، نذكر منها (سوزان فور مان (1982) Forment؛ عبد الرحمن محمد مهدي سلامة (1995)؛ رضا مسعودي (2010)؛ لونج (1988) Long.

توصلت بومجان نادية (2016) إلى أن التدريب التحصيني كان فعالا في خفض الضغوط النفسية لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة أما يوسفي (2012) فقد أثبتت الدراسة فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض الضغوط النفسية لدى الطالبات، كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت له دراسة رجاء مريم (2006) والتي أجريت على عينة من الممرضات من أن برنامج التدريب التحصيني ضد الضغط أثبت فاعليته في خفض الضغوط، كما أظهرت نتائج دراسة عبد الجواد (1994) فاعلية البرنامج في رفع الروح المعنوية لدى المعلمين.

معظم هذه الدراسات تناولت التدريب التحصيني ضد الضغط "**طريقة ماكينبوم**"Meichenbaum الذي له دور كبير في خفض الضغوط، فلقد أثبتت فاعليتها بنجاح في مجال تخفيف المشكلات

المرتبطة بالقلق الاجتماعي ومواجهة الضغوط النفسية وخفض ضغوط العمل والتعامل مع الأزمات وزيادة الضبط الذاتي.

و بالتالي فإن هذه النتائج؛ تعني تعديل إدراك الأساتذة لبعض مصادر الضغط المهني، حيث ظهر هذا التعديل و التحسن في انخفاض متوسط درجاتهم في مقياس الضغط المهني والأبعاد المكونة له في القياس البعدي، وترجع هذه النتيجة إلى تلقي – الأساتذة – مجموعة من المعلومات والمعارف والمهارات في جلسات البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المستخدم في الدراسة الحالية، حيث كانت فنيات التدريب التحصيني ضد الضغط المستخدمة في البرنامج ذات معنى في حياة هؤلاء الأساتذة **(المحاضرة والمناقشة الجماعية، الواجب المنزلي، إدارة الوقت حل المشكلات، الاسترخاء، طلب الدعم والمساندة الاجتماعية و الحديث الذاتي الإيجابي)** مما جعلهم أكثر مرونة وأكثر فهما وحرصا ووعيا للاستفادة الكاملة من فنيات البرنامج المستخدم في إطار مواقف حياتية واقعية معاشة.

كما أسهم في تمكنهم من تخفيف الضغوط والتعامل مع الأزمات وتحقيق نتائج إيجابية على عينة الدراسة وذلك باستخدام بعض الوسائل المتنوعة و الفنيات المعرفية – السلوكية وأسلوب ماكينبوم Meichenbaum في التدريب على التحصين ضد ونسجل:

- ✓ **المحاضرة والمناقشة الجماعية:**

تعتبر كل من المحاضرة والحوار والمناقشة الجماعية من الفنيات المحورية التي تعتمد عليها باقي الفنيات الأخرى. إذ تستخدم المحاضرة كوسيلة لتنفيذ العديد من الفنيات منها حل المشكلة، إدارة الوقت...الخ، فضلا عن أنها تشجع على التعبير والمشاركة والتنفيس الانفعالي وتعمل على تقوية

وتدعيم التفاعل الاجتماعي بين أعضاء الجماعة، كما أنها تساعد على انطفاء الكثير من الاستجابات السلوكية غير المرغوب فيها لدى الجماعة. [1]

ساهم أسلوب المحاضرة والمناقشة الجماعية المستخدم في جلسات البرنامج الإرشادي بشكل فعال حيث أتاح فرصة لأعضاء المجموعة التجريبية على التنفيس الانفعالي والتعبير عن مشاعرهم، وتبادل الآراء والأفكار وإثارة المعارف واكتساب معلومات تهمهم وتزيد من تغذيتهم الراجعة (مصادر الضغط المهني ومسبباته لدى أساتذة التعليم الابتدائي ومعرفة فنيات التعامل مع المدير والمفتش والتلاميذ والزملاء، الفروق الفردية بين الأشخاص في تأثرهم بمصادر الضغط كنمط الشخصية (أ) و(ب) وكذلك دور الإرشاد المعرفي السلوكي في تخفيف الضغط المهني)، حيث زادت حصيلتهم المعرفية حول مصار الضغوط وآثارها المختلفة، كما ساهم أيضا في تنمية روح التعاون والعمل الجماعي فخلق لديهم نوعا من المنافسة والتشويق، والإثارة والمتعة، وزيادة الثقة بالنفس، التي ساعدت في تخفيف التوتر والضغط وتنمية المهارات.

- ✓ **الواجب المنزلي:**

ساهمت هذه التقنية بشكل فعال في زيادة وعي الأساتذة بذواتهم و ترسيخ المفاهيم والممارسات التي تعلمها المسترشدون من البرنامج، كما أنها ربطت بين كل جلسة وما سبقها وما يتبعها وهذا ما زاد من التغذية الراجعة لديه، إضافة إلى كون الواجبات المنزلية والوظائف الإرشادية التي يكلف بها أعضاء المجموعة الإرشادية خارج نطاق الجلسات الإرشادية ساهمت في تخفيف من مشكلة ضيق الوقت في إدارة جلسات البرنامج و ساعدت على تقدم وزيادة فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي

1- زهران حامد عبد السلام، 1998 أ، المرجع السابق.

- الشهري عبد الله بن علي أبو عراد، المرجع السابق.

- طه عبد العظيم حسين، المرجع السابق.

سريعا من حيث تحسين إدراك الأفكار الأوتوماتيكية وعلاقتها بردود الفعل الانفعالية وإعطاء فرصة للمسترشد لممارسة مهارات ووجهات نظر جديدة ومنطقية لمعرفة أفكاره المختلة واتجاهاته غير العقلانية ومحاولة تعديلها وتكوين الألفة والتعاون بينه وبين المسترشد. وفي هذا الصدد أشار جلاندج Glandge (1992) إلى أن إكمال بعض مهام البرنامج الإرشادي في المنزل هي أحد أساليب التنفيذ السلوكي المهمة والفعالة، كما أضاف والين وآخرون Wallen et al (1992) في نفس السنة أن من بين الأهداف المحددة لمهام الواجب المنزلي هي تغيير السلوك المختل وظيفيا، وخفض المعارف والمعتقدات اللاعقلانية واستبدالها بأخرى أكثر تكيفا. [1]

✓ **إدارة الوقت:**

إن إدارة الوقت واستثماره قدمت العون والمساعدة للأستاذة على إنجاز الوظائف الموكلة إليهم، بأقل مدة زمنية، ومقدار عالي من الجودة، وذلك ما ساعدهم على إنجاز الأعمال المهنية والتعليمية والشخصية، وكذا الوصول إلى أعلى درجة من النجاح والتميز.

حيث يرى لوري ميشيل (Laurie Michelle, 1999)أن الأفراد يصبحون أكثر فاعلية في استخدام أوقاتهم عندما يعرفون بشكل واضح ما يريدون القيام به من مهام وأنشطة وما يحتاجون أن يفعلوه لأداء تلك المهام والمسؤوليات، كما ساهمت مهارة إدارة الوقت في تخفيف الضغوط (عبء العمل) وهذا ما أكدته دراسة محمد نواف عبد الله البلوي (2009) في فاعلية البرنامج التدريبي القائم على التحصين ضد الضغط وإدارة الوقت في خفض مستوى ضغوط العمل ورفع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين، كما يشير ماكن (Macan, 1994) في دراسة قام بها إلى أن التدريب على

1- سيد عبد العظيم، محمد و آخرون : فنيات العلاج النفسي وتطبيقاتها، القاهرة: دار الفكر العربي، 2010.

إدارة الوقت يؤدي إلى زيادة إدراك الفرد عن التحكم في الوقت وهذا يؤدي بدوره إلى انخفاض التوتر وزيادة الرضا عن العمل وزيادة أداء الفرد في العمل. [1]

✓ **حل المشكلات:**

من خلال تعلم مهارة حل المشكلات استطاع الأساتذة المشاركين التعرف على مصادر الضغوط المهنية لديهم وتحديدها وجمع المعلومات حولها، ومن ثم ساهم هذا في زيادة قدرتهم على إعداد أنفسهم لمواجهة هذه المصادر ووضع الحلول والبدائل الفعالة واستخدام الأستاذ الطرق العلمية لحل مشكلاته و تبني أسلوب حل المشكلات بشكل منطقي وإيجابي كطريقة للتعامل مع الضغوط المهنية، حيث أشارت نتائج بعض الدراسات أن الإرشاد النفسي القائم على أسلوب حل المشكلات يساعد على تكيف الفرد النفسي خاصة عند مواجهة الضغوط، بالإضافة إلى أنه يخفف من الضغوط النفسية.

✓ **الاسترخاء:**

تعد تقنية الاسترخاء (تمرين الأصابع الخمسة) واحدة من الطرق الفعالة المساعدة في إدارة التوتر وتخفيف ضغوط العمل مع سهولة تطبيقها، فلقد ساعد الأساتذة على خفض آثار الضغط والتغلب على التوتر اليومي، نظرا لكون أساتذة التعليم الابتدائي (عينة الدراسة) هم بحاجة ماسة إلى هذا النوع من الاسترخاء كون هذه الفئة لديها عدد ساعات أكثر مع زيادة الواجبات والمهام الموكلة إليها في وقت ضيق وبذل جهد (بدني، فكري) مضاعف.

وفي السياق ما توصلت إليه – الطالبة الباحثة – يؤكد هارون توفيق الرشيدي (1999) بأن الاسترخاء يعتبر فعالا على المستوى النفس جسمي، كما يكمن الدور الفعال للاسترخاء في تقليل

1– طه عبد العظيم حسين و سلامة عبد العظيم، حسين، المرجع السابق.

الاستثارة المرتبطة بالضغوط النفسية من خلال تقليل التوتر العضلي والوعي الجسمي الذي يساعد في الوقاية من الأمراض المرتبطة بالضغوط، ويضيف بأن تطبيق مهارة الاسترخاء يوميا يقلل إلى حد كبير من التأثيرات السلبية لهذه الضغوط وتجعل الفرد قادرا على التحكم فيها، حيث أشارت نتائج دراسة لونج (Long , 1988) أن التدريب التحصيني ضد الضغوط المقرون بالتدريب على الاسترخاء، كان أكثر فعالية في تحسين أساليب المواجهة، و من ثم خفض مستوى القلق والضغوط النفسية لدى المجموعة التجريبية.

- ✓ **طلب الدعم والمساندة الاجتماعية:**

ساهمت فنية طلب الدعم والمساندة الاجتماعية والمهنية في إقامة الأساتذة بعلاقات فعالة مع الآخرين، تتميز تلك العلاقات بالمودة والعطاء مما أدى إلى تطوير شبكة الدعم الاجتماعي وبنائها والتي ساهمت في(تحسين العلاقة مع المدير والمفتش والزملاء، إعطاء المعلمين الوقت الكافي للعمل معًا في جهد تعاوني، تعزيز العلاقات بين أعضاء هيئة التدريس، وتزويد المعلمين الجدد أو المتعثرين بمنفذ للحصول على معلومات ونصائح قيمة، مشاركة أفضل الممارسات وقصص النجاح.، المدير – المفتش هما القوة الدافعة في هذا التعاون) بالإضافة إلى تعلم مهارة طلب تقديم الدعم والمساعدة في التخفيف من عبء العمل عن الأستاذ من خلال تقديم يد العون له سواء من طرف الأهل أو المدير أو الزملاء أو حتى التلاميذ أنفسهم (إعداد وسائل تعليمية، الحراسة سواء في المطعم أو في الساحة، تقديم نصائح أو توجيهات لهم، مسح السبورة، تنظيم الكراريس،.....) تتفق هذه النتيجة مع دراسة برايس وآخرون (Brisse, et al 1988) في أن نقص المساندة الاجتماعية من المدير والزملاء والأصدقاء والأسرة والطلاب أنفسهم وأولياء أمورهم تسهم في إحساس المعلم بالإنهاك النفسي، فالدعم الاجتماعي يقلل من الأعراض الاكتئابية الناجمة عن

المواقف الضاغطة، وبالتالي فإن الدعم الاجتماعي لا يقلل فقط الشعور بالضغط النفسي، بل يزيد من قدرة الأفراد على مواجهة المواقف الضاغطة. [1]

كما أشارت نتائج دراسة أنينوى وآخرون (Anyanwu ,et al ,2015) إلى أنه يجب على المديرين توظيف موظفين مؤهلين في الإدارة والاهتمام بالتدريب المستمر، وطلب المساعدة من الآخرين من أجل تخفيف ضغط العمل.

- ✓ **الحديث الذاتي الإيجابي:**

الحديث الذاتي الإيجابي لا يعني محاولة تزييف الحقائق وتجاهل مواقف الحياة الأقل متعة ولكنه التعامل مع المواقف الضاغطة بطريقة أكثر إيجابية وإنتاجية، فقد تكون تلك الأفكار التلقائية (إيجابية أو سلبية). نتاجًا للعقل والمنطق أو عن مفاهيم خاطئة تشكلت بسبب نقص المعلومات.

« دلت الدراسات أن (80%) مما نقوله لأنفسنا يكون سلبيا ويعمل ضد مصلحتنا، فمن الممكن للتحدث مع النفس أن يجعل من الفرد مسرورا أو ناجحا يصل لما يحلم به ويسعى إليه أو تعيسا فاشلا يجر ذيل الهزيمة والضعف والهوان. »[2]

لقد استطاع البرنامج القيام بتعزيز الأحاديث الإيجابية وتخفيض حدة الإحساس بالتهديد وأن التخلص من الضغوط يعني التخلص من التحدث إلى الذات بطريقة انهزامية وسلبية، واستبداله بالتحدث الذاتي الإيجابي مع التعود على الاسترخاء في المواقف الضاغطة بناء على الفرضية التي انطلق منها ماكينبوم Meichenbaum والتي تسلم بأن الأشياء التي يقولها الناس لأنفسهم تحدد

1- Boudarene , mahmoud. ,le stress : entre bien-être et souffrance. Berti Editions, Alger 2005,p28..

– النوايسة، فاطمة عبد الرحيم، المرجع السابق.

2– أكرم، عثمان : الحديث الإيجابي مع الذات، دنيا الوطن، 2015/12/14، ص 32، استرجعت في 12 جانفي 2022 من: https://pulpit.alwatanvoice.com

السلوكيات التي سيقومون بها، وأن أسلوب الفرد في التفكير دور هام في الإحساس بالضغوط من حوله، وأن الأساتذة المشاركين تعلموا من خلال الأحاديث الذاتية الإيجابية التأكيد لأنفسهم أنهم قادرون على مواجهة أفكارهم السلبية، والتي تؤدي إلى جعل المصدر الضاغط أمرا من الصعب أو المستحيل التعامل معه، وعلى استخدام الأفكار الإيجابية البديلة لكل المواقف حتى يتكون لديهم سلوكا يتسم بالموضوعية و الاتزان.

مما سبق؛ تؤكد النتائج أن للبرنامج الإرشادي المعد في البحث الحالي، فاعلية جيدة في تحقيق الغرض الذي أعد لأجله، فقد انخفضت درجات الضغط المهني لأفراد المجموعة الذين شاركوا في البرنامج، كما بين المقياس المعتمد، الأمر الذي يمكن إرجاعه إلى طبيعة البرنامج وفنياته وأنشطته التي كانت تتمحور في معظم الأحيان حول مواقف وخبرة معاشة وسلوك واقعي يمس حياة الأساتذة المشاركين في البرنامج.

3- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية :

نص الفرضية الجزئية الثانية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمنا الاختبار "ت" لعينتين متشابهتين والنتائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (24): الفروق في متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية بين القياس البعدي والقياس التتبعي

المتغير	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العلاقة بين التطبيقين	درجة الحرية	الاختبار "ت"	مستوى الدلالة
الضغط المهني	بعدي	83.80	6.02	0.84	9	-3.61	0.01
	تتبعي	80.50	4.73				

يتضح من خلال الجدول أعلاه ؛ أن المتوسط الحسابي للعينة في التطبيق البعدي بلغ 83.80 ، والمتوسط الحسابي في التطبيق التتبعي بلغ 80.50 .

أي أن درجات المجموعة التجريبية على القياس التتبعي للضغط المهني أقل من درجاتها على القياس البعدي ، مما يؤكد استمرار تأثير البرنامج الإرشادي في انخفاض مستوى الضغط المهني لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياس التتبعي .

كما أن الانحراف المعياري في التطبيق البعدي 6.02، وهو أكبر من الانحراف المعياري في التطبيق التتبعي فقد بلغ 4.73، أي أن تشتت الدرجات بالنسبة للتطبيق البعدي كان أكبر من تشتت درجات التطبيق التتبعي ، كما بلغت العلاقة بين التطبيقين 0.84، أما الاختبار "ت" فقد بلغ 3.61- وهو غير دال احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية التي تقول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي ونرفض الفرضية البديلة التي تقر بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة

التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي عند مستوى دلالة 0.01. ومنه تحققت الفرضية الجزئية الثانية أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي، وهذا لصالح التطبيق البعدي.

4- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية :

أوضحت النتائج المبينة في الجدول رقم (24) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي،. وهذا يدل على استمرار فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي على التحصين ضد الضغط في خفض مستوى الضغط المهني لديهم مما يشير إلى أن التحسن الذي حدث بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لا يزال مستمرا، و أن الهدف الوقائي لبرنامج التدريب على التحصين ضد الضغط، و الذي مفاده تزويد الأساتذة بالمهارات المعرفية السلوكية التي تسهم في تحصين أنفسهم ضد المشكلات و الضغوط للسيطرة عليها و منع تطورها وتفاقمها قد تحقق بشكل جيد و أن البرنامج لم يقتصر فقط على التدريب على المهارات فحسب، و إنما قدم المعارف والمعلومات أيضا عن مفهوم الضغط ومصادره و أعراضه، و هذه المعارف المكتسبة مكنتهم من إدارة الضغط بشكل جيد .وهذه النتيجة تتفق مع وجهة نظر ماكينبوم Meichenbaum (1996) حيث يذكر " أن الفكرة من وراء التدريب التحصيني هي تزويد المتدربين بدفاعات مستقبلية ضد الضغط بما له صلة مناظرة بالتحصين و الوقاية ضد الاتجاهات المغايرة. "

كما يؤكد برنسين (Bernstein ,1997) من أن تعلم بعض المهارات الإيجابية في التعامل مع الضغوط، يساهم بشكل فعال في مواجهة الضغوط المستقبلية، و هذا قد يفسر استمرار التحسن لدى أفراد المجموعة التجريبية. [1]

وقد أكدت الدراسات التي أجريت في هذا الإطار كدراسة لا رسين (Larsen, 1990)، وثاكوراي (Thackwray et al,1993) و سترافينسكي وآخرون (Stravynski et al, 1994) وكوتي وآخرون (Cote et al, 1994) و شادويك ولاو (lowe & Chadwick, 1994) و روزون و آخرون (1995 Roser et al,) و سترومر (Stromer, 1998) و رايتش وآخرون (Raich et al, 1997)، كاش وجرانت (Cash & Grant,1996) أن العلاج المعرفي السلوكي يعد أقل الأساليب العلاجية في نسبة حدوث انتكاسة، و أن أثره يمتد فترة طويلة بعد انتهاء البرنامج. [2]

5- مناقشة وتفسير الفرضية العامة:

نص الفرضية العامة: يؤثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المقترح في تخفيف درجة الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

من خلال ما توصلت إليه الدراسة الحالية حول موضوع بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي في التخفيف من الضغوط المهنية لدى أساتذة التعليم الابتدائي، و هذا من خلال الفرضية الجزئية الأولى و الثانية والثالثة والرابعة، ووفقا لما تم التوصل إليه من دراسات سابقة، وما توصلنا إليه من نتائج في هذا البحث، أثبتت نتائج الدراسة أثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المقترح في تخفيف درجة الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي، و تعود فاعلية البرنامج للأسلوب

1- مسعودي رضا، المرجع السابق.

2- عبد الله محمد عادل، المرجع السابق.

المستخدم والفنيات والمهارات في إدارة جلسات البرنامج، حيث تم التركيز على مبادئ النظرية المعرفية السلوكية بأسلوب ماكينبوم في التدريب على التحصين ضد الضغط، والتي تضمنت استراتيجيات **(المحاضرة والمناقشة الجماعية، الواجب المنزلي، إدارة الوقت، حل المشكلات، الاسترخاء، طلب الدعم والمساندة الاجتماعية و الحديث الذاتي الإيجابي)** كما وفر البرنامج فرصا تعليمية جعل الأستاذ يعي المصادر الضغوط المهنية التي تمثل تهديدا له ومحاولة التخفيف من شدتها، فتحديد وفَهْم مصادر الضغط لديه، تعتبر أول خطوة في تعلُّم كيفية إدارة الضغط بشكل أفضل و التحكَّمْ فيه، وهذا لا يعني التخلص منه. فالضغط المهني من مسلَّمات الحياة. ولا بأس بذلك، كما يمكن أن تكون بعض عوامل الضغط المهني نشأت بسبب مواقف خارجية تستمر مؤثراتها لفترة أطول وتكون مسببة للمشكلات بشكل أكبر مثل ظروف العمل غير المستقرة مثل: الضوضاء، سوء التحكم بالحرارة، عدم كفاية المرافق تسبب الإجهاد أثناء العمل، مكان العمل وطبيعته الذي يشتمل عوامل الإجهاد الشائعة في العمل (عبء العمل)، عدم الترقية في العمل يعتبر أمراً محبطاً.

فالهدف الأساسي من البرنامج في الدراسة الحالية هو تعلُّم العديد من الطرق والمهارات للتعامل الفعال مع الضغوط وتدريب الأساتذة الذين يشعرون بضغط مهني مرتفع على الأساليب المناسبة للتعامل مع مصادر ضغوط مهنة التدريس من خلال تعزيز مهاراتهم ومعارفهم عند مواجهة ضغوط العمل، وتوفير الخدمات الإرشادية لفائدتهم بهدف الاستفادة التامة منه لتقليص التغيب أو ترك العمل أو الأداء المتدني، وبالتالي التحكم في النتائج السلبية المترتبة على هذه الضغوط.

وعليه فإن أساتذة التعليم الابتدائي قد استفادوا من البرنامج المقدم لهم بحيث أصبحوا أكثر إيجابية في إدراكهم لذواتهم، وهذه النتيجة تؤكد فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على التحصين ضد الضغط

في تخفيف درجة الضغط المهني، ولم يظهر الأثر الإيجابي فقط من خلال النتائج المتحصل عليها في القياس البعدي، وإنما أثبتت فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في استمرار أثر التحسن بعد شهر من تطبيق البرنامج.

وقد عززت نتيجة الدراسة الحالية النتائج المتوصل إليها في البحوث العربية والأجنبية، والتي أكدت فعالية المدخل المعرفي السلوكي في الإرشاد ومنهج التدريب التحصيني ضد الضغط

لماكينبوم Meichenbaum نذكر منها سوزان فور مان (1982) Forment ؛ عبد الرحمن محمد مهدي سلامة(1995)؛ لطيفة الشعلان (2002)؛ محمد نواف عبد الله البلوي (2009) رضا مسعودي (2010)؛ عبد الجواد (1994)؛ مريم (2005)؛ يوسفي (2012)؛ لونج Long (1988)؛ محمد نواف عبد الله البلوي (2009)؛ بومجان نادية (2016)

وبهذا نستنتج تحقق الفرضية العامة القائلة:" يؤثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المقترح في تخفيف درجة الضغط المهني لدى أساتذة التعليم الابتدائي".

الاستنتاج العام

✓ الاستنتاج العام:

يبقى الأستاذ القطب الأساسي في العملية التربوية مهما اختلفت المضامين والمقاربات التربوية لتحقيق الأهداف منها، لذلك فإن صحته النفسية والجسمية والاجتماعية والمادية ينبغي أخذها بعين الاعتبار من أجل الوصول إلى مردود مثمر لهذه العملية.

وتعد ظاهرة الضغوط المهنية للأستاذ أحد المعوقات للسير الحسن للعملية التربوية، ومن بين العوامل الأساسية في اختلال النظام التربوي، فهناك كثير من الدراسات التي تناولت موضوع الضغوط المهنية والتي لم تقتصر على اختلال الصحة النفسية والجسمية للمعلم بل امتدت لتشمل اضطراب علاقات العامل في المجتمع، دون أن ننسى الانعكاس السلبي للضغوط على الأداء المهني، خاصة إذا كان العامل معلما يتعامل مع عقول ناشئة تتطلب الدقة، الحذر والمسؤولية.

انطلاقا من الدراسة الحالية التي تناولت بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي في التخفيف من الضغوط المهنية لدى أساتذة التعليم الابتدائي، وبعد المعالجة الإحصائية لفرضيات الدراسة والتحقق من صحتها تبين:

أن أستاذ التعليم الابتدائي – خلافا لغيره – يتعرض لمستويات مرتفعة من الضغوط المهنية، مما قد يعرضه إلى الإصابة بالعديد من الأمراض النفسية والجسمية التي يمكن أن تدمر مستقبله المهني والأسري، واتجه على النحو نفسه، المنسق الوطني لعمال التربية بالجزائر قويدر يحياوي (2019) أن الأساتذة في الطور الابتدائي أكثر تعرضا للانهيارات العصبية والأمراض النفسية من غيرهم في الطورين المتوسط والثانوي، فالحياة النفسية للمعلم مليئة بالمشاكل والمتاعب الناجمة عن أعباء مهنة التدريس باعتبارها من المهن الصعبة، وهذا ما أكدته آني

كورديي (Cordier Annie Cordier,2000) في دراسة لها تحت عنوان " قلق وانزعاج المعلم" حيث أبرزت تشابك العوامل النفسية المسيطرة على المعلمين والتي منها التلميذ، توصيل المعارف...مما يجعل مهنة التدريس يصعب تحملها.

ولاشك أن الضغوط المهنية للأساتذة ناتجة عن مصادر متعددة تسبب الإجهاد النفسي والجسدي وتتنوع بتنوع مجالات علاقة المعلم ببيئته الأكاديمية وارتبطت على التوالي بمحاور لها علاقة بظروف العمل، عبء العمل، صراع الدور، العلاقة مع التلاميذ، العلاقة مع المفتش، العلاقة مع الزملاء، الترقية المهنية، غموض الدور، العلاقة مع المدير وهذه المصادر قد تسببت في تعريض أساتذة التعليم الابتدائي للضغوط المهنية لدى أفراد العينة، وفي هذا الإطار أشار دورون (Durand,1996) إلى أن عجز المعلمين في ضبط مضايقات محيطهم المهني يجعلهم أكثر عرضة للإنهاك ويشعرون بعدم القدرة على ضبط هذه الوضعية لأنها تتجاوزهم إمكانياتهم مما يؤدي إلى شعورهم بالضغط المهني الذي ينعكس بدوره سلبا على أدائهم المهني.

وقد حاولت الدراسة الحالية بدورها إلى اختبار أثر هذا البرنامج و التأكد من فاعليته من خلال تطبيقه على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي بمدينة عين الملح ولاية المسيلة، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي وفق أسلوب ما كينبوم في التدريب على التحصين ضد الضغط لدى أساتذة التعليم الابتدائي، وذلك من خلال خفض مستوى الضغط المهني لديهم، ولم يظهر الأثر الإيجابي فقط من خلال النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق مقاييس الدراسة في القياس البعدي، وإنما أثبتت فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في استمرار أثر التحسن بعد شهر من تطبيق البرنامج.

التوصيات:

1- الاهتمام بتحسين جميع ظروف العمل في المدارس الابتدائية للتخفيف من أعباء المهنة والعمل على توفير كل المستلزمات والوسائل التعليمية التي تتماشى مع فحوى الإصلاحات التربوية الجديدة.

2- -تحسين وتنويع الحوافز المادية والمعنوية لمعلمي المرحلة الابتدائية حتى تتناسب مع الجهد المبذول.

3- استفادة الاساتذة من عطلة سنوية مدفوعة الأجر، تمكينهم من التقاعد المسبق، أي بعد 20 إلى 25 سنة من الخدمة حفاظا على صحة المربين.

4- حث الجهات الوصية على العملية التربوية بوضع آليات واستراتيجيات مختلفة للمساعدة على معالجة الآثار النفسية والجسدية والسلوكية الناجمة عن الضغوط المهنية.

5- ضرورة إنشاء مراكز للتوجيه والإرشاد النفسي على مستوى المؤسسات التربوية لتقديم الخدمات الإرشادية الوقائية منها والعلاجية للأساتذة وكل عمال قطاع التربية.

6- إمكانية تنفيذ البرنامج المقترح الذي تم التأكد من فاعليته على عينة من الأساتذة من مختلف الأطوار (المتوسط، الثانوي، الجامعي)، وذلك لما أسفرت عنه نتائج الدراسات السابقة لمعاناة هذه الفئة من ارتفاع في مستوى الضغط المهني.

المقترحات:

1- إجراء دراسات تستهدف قياس مستوى الضغوط المهنية لدى أفراد من شرائح أخرى (المحامين، الأطباء، المهندسين....).

2- إجراء برامج إرشادية مماثلة حول الموضوع لتشمل ميادين ومنظمات أخرى خدماتية وصحية واقتصادية تقوم على التحصين ضد الضغط وإدارة الوقت كوسيلة للتخفيف من الضغوط المهنية.

3- توفير ظروف أفضل للبحث وتطبيق البرامج الإرشادية نظرا لأهميتها، لكي تكون للموضوع استمرارية (فتح المجال لدراسات لاحقة) على عينات أوسع، فئات عمرية أخرى ومتغيرات جديدة لتناوله من نواحيه المختلفة.

قائمة المراجع:

أولا: المراجع العربية

ثانيا: المراجع الأجنبية

✓ **أولا: المراجع العربية:**

الكتب :

1- ابراش إبراهيم : **المنهج العلمي و تطبيقاته في العلوم الاجتماعية**، دار النشر و التوزيع ، عمان ، ط1، 2008 .

2- أبو أسعد أحمد عبد اللطيف.: **الإرشاد المدرسي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ،ط1، 2009 .

3- أبو عطية سهام محمد : **مبادئ الإرشاد النفسي**، دار الفكر، عمان ، ط2، 2002.

4- اندرو دي، سيزلاقي و مارك جي، والاس: **السلوك التنظيمي والأداء**. (جعفر، أبو القاسم محمد، مترجم)، معهد الإدارة العامة، الرياض، السعودية، 1991. .

5- أبوعلام رجاء محمود: **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، دار النشر للجامعات، ط1، مصر، 1998.

6- برودا ميشال و سينف وولف جينج : **ممارسة العلاج النفسي: الأسس النظرية للتحليل النفسي والعلاج السلوكي**. (رضوان، سامر جميل، مترجم)، دار الكتاب الجامعي ، غزة (فلسطين)،2009 .

7- بطرس بطرس حافظ: **إرشاد الأطفال العاديين**. ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ، 2007.

8- بن حمودة محمد : **علم الإدارة المدرسية** ، دار العلوم. عنابة، الجزائر،2006 .

9- بن عبد الله أبو عباة صالح و بن طاش نيازي عبد المجيد : **الإرشاد النفسي والاجتماعي**. ط 1 ، مكتبة العبيكان، الرياض، 2001.

10- بهاء الدين السيد عبيد ماجدة: **الضغط النفسي ومشكلاته وأثره على الصحة النفسية**، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ،2008.

11- بوبكر بوخريسة ، معمر داود، سعدون يوسف، سموك علي و لحرش موسى: **دراسات في تسيير الموارد البشرية**. ط1، منشورات قرطبة المحمدية، الجزائر ، 2008 .

12- الجلبي قتيبة و اليحي فهد : **العلاج النفسي وتطبيقاته في المجتمع العربي**. الشركة الإعلامية للطباعة والنشر ، الرياض ، 1996.

13- الجسماني عبد العلي : **علم النفس و تطبيقاته الاجتماعية و التربوية**، دار العربية للعلوم ، لبنان ، 1994.

14- جابر عبد الحميد : **الإجهاد في العمل**: منشورات جامعة قاريونس،1998 .

15- الحريم حسين : **السلوك التنظيمي لسلوك المرأة في المنظمات**، دار الورق، الأردن ، 1997.

16- الحمداني موفق، الجادري عدنان، قنديلجي عبد الرزاق بني هاني و أبو زينة فريد : **مناهج البحث العلمي: الكتاب الأول، أساسيات البحث العلمي**، ط1. جامعة عمان العربية للدارسات العليا عمان ، الأردن ، 2006

17- الحسنية سليم : **السلوك الإداري والتنظيمي والعلوم السلوكية**، دار الورق. عمان ،1998 .

18- الخطيب صالح أحمد : **الإرشاد النفسي في المدرسة**، ط1،دار الكتاب الجامعي ، الإمارات العربية المتحدة ، 2003أ.

19- الخطيب صالح أحمد: **الإرشاد النفسي في المدرسة(أسسه ونظرياته وتطبيقاته)** ط3، دار الكتاب الجامعي الناشر ، الإمارات العربية المتحدة، 2009ب.

20- الخواجه عبد الفتاح : **أساليب الإرشاد النفسي**. ط1، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان ، 2010.

21- خليفة وليد السيد و عيسى مراد علي: **الضغوط النفسية –المفاهيم والتخلف العقلي في ضوء علم النفس المعرفي والنظريات**. ط1،دار الوفاء، مصر، 2007

22- الدحادحة باسم محمد علي: **الدليل العملي في الإرشاد والعلاج النفسي**، ط1، دار الفلاح، الأردن ، 2010.

23- دويدار عبد الفتاح محمد : **علم النفس المهني و الصناعي و التنظيمي وتطبيقاته**. دار المعرفة الجامعية، مصر ، 2000 .

24- الرشدان عبد الله و الجعنيني نعيم : **مدخل إلى التربية والتعليم**، ط1، الإصدار الأول، بدون سنة.

25- الرشيدي هارون توفيق : **الضغوط النفسية (طبيعتها، نظرياتها)**، مكتبة الأنجلو المصرية للنشر والتوزيع، مصر ، 1999.

26- رحاب محمود الصديق : **الاحتراق النفسي لدى معلمات رياض الأطفال**، دار المعرفة الجامعية للطابعة والنشر والتوزيع، مصر ، 2013

27- زبدي ناصر الدين : **سيكولوجية المدرس –دراسة وصفية تحليلية** – ط2، ديوان المطبوعات الجامعية،2007 .

28- زراقة فيروز مامي: **محاضرات في علم الاجتماع والتربية**. دار بهاء الدين للنشر والتوزيع ، الجزائر ، 2008 .

29- زهران حامد عبد السلام.: **التوجيه والإرشاد النفسي**، ط3، عالم الكتب ، القاهرة ، 1998 أ.

30- زهران حامد عبد السلام : **التوجيه والإرشاد النفسي**. ط4، عالم الكتب، القاهرة ، 2005ب .

31- زيتون كمال عبد الحميد: **منهجية البحث التربوي والنفسي من المنظور الكمي والكيفي**، ط1، عالم الكتب، 2004 .

32- الطويل هاني عبد الرحمان صالح: **الجماعات في التنظيم**. ط1، الهيئة العامة لمكتبة الإسكندرية، الإسكندرية، 1986 .

33- طلعت منصور و البيلاوي فيولا : **قائمة الضغوط النفسية للمعلمين**، كراسة التعليمات، القاهرة ، 1989.

34- طه عبد العظيم حسين : **الإرشاد النفسي**، ط1، دار الفكر، عمان ، 2004.

35- طه عبد العظيم حسين و سلامة عبد العظيم حسين : **استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية**، ط1، دار الفكر ، عمان ، 2006.

36- ظريف شوقي فرج، عبد المنعم شحاتة محمود و ابراهيم شوقي عبد الحميد: **علم النفس ومشكلات الصناعة**، دار غريب، القاهرة ، 1996.

37- كوري جيرالد : **النظرية والتطبيق في الإرشاد والعلاج النفسي**. ط 2، (الخفش، سامح وديع، مترجم)، دار الفكر ، عمان ، 2013.

38- المحارب ناصر إبراهيم : **المرشد في العلاج الاستعراضي السلوكي**، دار الزهراء، الرياض ، 2000 .

39- الميلادي عبد المنعم عبد القادر: **أصول التربية**، مؤسسة شباب جامعة الإسكندرية، مصر ، 2004 .

40- مجمع اللغة العربية : **المعجم الوجيز**، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ، القاهرة ،1999 .

41- محمد محمود علي و علي أحمد مصطفى : **العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث**، ط1. دار الزهراء ، الرياض ، 2011 .

42- محمد مسلم: **مدخل إلى علم نفس العمل**. ط1، منشورات المحمدية قرطبة، الجزائر ، 2007.

43- مرعي توفيق أحمد والحيلة محمد محمود : **المناهج التربوية الحديثة**. دار المسيرة. عمان ، 2004 .

44- مليكة لويس كامل : **العلاج السلوكي وتعديل السلوك**. دار القلم، الكويت ، 1990.

45- منصوري مصطفى : **الضغوط النفسية والمدرسية وكيفية مواجهتها**، منشورات قرطبة، المحمدية ، 2010 أ.

46- منصوري مصطفى: **الضغوط النفسية والمدرسية واستراتيجيات مواجهتها**. ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان ، 2017 ب.

47- موسى رشاد علي، عبد العزيز الدسوقي و مديحة منصور : **علم النفس العلاجي**. ط1، عالم الكتب ، القاهرة ،2013 .

48- النعاس عمر مصطفى : **دراسات في الضغوط المهنية والصحة النفسية**، منشورات الجامعة ، مصر ، 2008.

49- النوايسة فاطمة عبد الرحيم : **الضغوط والأزمات النفسية وأساليب المساندة**، ط1، دار المناهج، الأردن ، 2013

50- ناصر الدين أبو حماد : **الإرشاد النفسي والتوجيه المهني**. ط1، عالم الكتب الحديث إربد، الأردن ، 2008.

51- الصيرفي محمد : **الضغط والقلق الإداري**، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية ، 2008 .

52- صلاح الدين عبد الباقي : **السلوك الفعال في المنظمات**. الدار الجامعية، الإسكندرية ، 2004.

53- العاسمي نايل رياض : **برامج الإرشاد النفسي**. كلية التربية، مطبعة الروضة: منشورات جامعة دمشق ، دمشق ، 2009أ .

54- العاسمي رياض نايل : **التصميم الناجح لبرامج الإرشاد النفسي**، المدرسية الشاملة، ط1، دار الإعصار العلمي ، عمان ، 2015 ب.

55- العتـــوم عـدنان يوســف والمنيـزل عبــد الله فــلاح : **منـــــاهج البحـــــث فـــي العلـــوم التربويـــة والنفسية**، ط1، دار اثراء للنشر والتوزيع ، عمان ، 2010 .

56- العزة سعيد حسني: **الإرشـاد الجمـاعي العلاجي**، ط2، دار الثقافة للنشر والتوزيـع، عمان ، 2010 .

57- العيسوي عبـد الـرحمن محمـد : **علـم الـنفس الاجتمـاعي**. دار النهضـة، بيـروت ، 1974.

58- عاشور أحمـد صـقر: **السـلوك الإنسـاني فـي المنظمـات**، دار المعرفـة الجامعيـة، مصر، 1997.

59- عبد الحليم منى : **مدخل الصحة النفسية في المجال الرياضي: مفاهيم وتطبيقات**. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الإسكندرية،2009 .

60- عبـد اللطيـف وحيـد أحمـد : **علـم الـنفس الاجتمـاعي**، ط1، دار المسـيرة للنشـر والتوزيـع، عمان ، 2001 .

61- عبـد اللطيـف دبـور و عبـد الحكيم الصـافي : **الإرشـاد المدرسـي**. ط1، دار الفكـر ناشرون وموزعون، عمان ، 2007.

62- عبد الله محمد عادل : **العلاج المعرفـي السـلوكي، أسـس وتطبيقـات**، دار الرشـاد، مصر ، 2000.

63- عبد الله محمد قاسم : **نظريـات الإرشـاد والعلاج النفسـي**. ط1، دار صـفاء، عمـان، 2012.

64- عبد العظيم حمدي عبد الله : **مهارات التوجيه والإرشاد في المجال المدرسي**. ط1، مكتبة أولاد الشيخ للتراث، الجيزة ، 2013.

65- عبد الستار إبراهيم : **الاكتئاب اضطراب العصر الحديث فهمه وأساليب علاجه**. عالم المعرفة، الكويت ، 1998.

66- عدون ناصر دادي :**إدارة الموارد البشرية و السلوك التنظيمي**، دار المحمدية العامة ، الجزائر ،2003 .

67- عقيلي عمر وصفي : **إدارة الموارد البشرية – بعد استراتيجي** -. دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، 2005.

68- عسكر علي : **ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها**. ط2، دار الكتاب الحديث ، الكويت، 2003 أ.

69- عسكر علي : **الأسس النفسية و الاجتماعية للسلوك في مجال العمل السلوك التنظيمي المعاصر**، دار الكتاب الحديث للنشر و التوزيع ، القاهرة ، 2005 ب.

70- عياصرة معن محمود وبني أحمد مروان محمد: **إدارة الصراع والأزمات وضغوط العمل**، ط1 ، دار الحامد ، عمان ، 2008 .

71- عويضة كامل محمد : **علم النفس الصناعي**. ط1، دار الكتب العلمية، لبنان ،1996 .

72- الغامدي حامد بن أحمد ضيف الله : **فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في معالجة بعض اضطرابات القلق**، ط1، دار الوفاء ، الإسكندرية، 2013.

73- الغرير أحمد نايل و أبو أسعد أحمد : **التعامل مع الضغوط النفسية**. ط1، دار الشروق، عمان ،2009 .

74- غالب مصطفى : **في سبيل الموسوعة النفسية**، دار ومكتبة الهلال، بيروت ،1989.

75- الفرماوي حمدي و أبو سريع رضا : **الضغوط النفسية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ، 1994.

76- الفرماوي حمدي علي : **الضغوط النفسية في مجال العمل والحياة**. ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان ، 2009.

77- فاروق مداس : **تنظيم علاقات العمل**. دار المدني، 2002.

78- فاروق عبده : **السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية** ،دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن ، 2005.

79- فرغلي علاء الدين بدوي : **مهارات العلاج المعرفي السلوكي**. ط 2، مكتبة النهضة ، مصر ،2008.

80- فلية محمد ، فاروق عبده و السيد عبد المجيد : **السلوك التنظيمي في المؤسسات التعليمية**. ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ، 2009.

81- القاضي يوسف؛ فطيم لطفي و حسين محمود عطا : **الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي**. دار المريخ، الرياض ، بدون سنة .

82- السقا صباح : **العلاج المعرفي السلوكي للاكتئاب**،. محاضرة في مشفى البشر للأمراض النفسية العصبية،2009 .

83- سعفان محمد أحمد إبراهيم: **العملية الإرشادية:** دار الكتاب الحديث، 2005أ.

84- سعفان محمد أحمد إبراهيم: **الإرشاد النفسي للأطفال** ،دار الكتاب الحديث، القاهرة ، 2010ب.

85- سيد عبد العظيم محمد؛ فضل إبراهيم عبد الصمد ومحمد عبد التواب أبو النور: **فنيات العلاج النفسي وتطبيقاتها، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 2010 .**

86- الشناوي محمد محروس : **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي،** دار غريب، القاهرة ،1994.

87- الشناوي، محمد و عبد الرحمن محمد : **العلاج السلوكي المعرفي الحديث.** القاهرة: دار غريب للنشر، 2005.

88- الشويهدي مفتاح عبد السلام : **الصحة والسلامة المهنية.** منشورات جامعة 7أكتوبر: الإدارة العامة للمكتبات إدارة المطبوعات والنشر، بدون سنة .

89- شيخاني سمير: **الضغط النفسي طبيعته و أسبابه والمساعدة الذاتية،** ط1، دار الفكر العربي، لبنان، 2003.

90- الهاشمي لوكيا و بن زروال فتيحة : **الإجهاد.** جامعة منتوري، مخبر التطبيقات النفسية والتربوية: دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة ،الجزائر ، 2006 .

91- هانسون بيتر :**ضغوط العمل طريقك للنجاح: كيف تجعل من ضغوط حياتك وسيلة للتفوق.** مكتبة جرير، الرياض ، 1996.

92- هيجان عبد الرحمن بن محمد : **ضغوط العمل – منهج شامل لدراسة الضغوط مصادرها ونتائجها وكيفية إداراتها** –. معهد الإدارة العامة، الرياض ، 1998 .

93- وزارة التربية الوطنية : **وحدة التشريع المدرسي**، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، الجزائر ،2005.

94- يوسف جمعة : **إدارة ضغوط العمل: نموذج التدريب والممارسة** ، ايتراك للطباعة والنشر، القاهرة ، 2004.

الرسائل الجامعية :

1-البلوى محمد نواف عبد الله : **أثر برنامج تدريبي قائم على التحصين ضد الضغط وإدارة الوقت في خفض ضغوط العمل وتحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين في منطقة الجوف في السعودية**، رسالة دكتوراه منشورة، عمان: الجامعة الأردنية، 2009.

2-بخش أميرة طه : **فاعلية برنامج إرشادي مقترح في خفض حدة الضغوط النفسية لمعلمي الأطفال المتخلفين عقليا وأثره على حالتهم النفسية العامة**. جامعة أم القرى، مكة المكرمة: كلية التربية، بدون سنة.

3-بلخوخ سميرة : **الحاجات الإرشادية لمعلمي التعليم الابتدائي بالمدرسة الجزائرية**. رسالة ماجستير، جامعة حاج لخضر باتنة :علم النفس التربوي، 2015.

4- بلعسلة فتيحة : **فعالية برنامج إرشادي جماعي معرفي سلوكي في تنفيذ الأفكار اللاعقلانية الداعمة للعدوان وتعديل السلوك العدواني عند المراهق المتمدرس**. دكتوراه، علوم التربية: جامعة الجزائر 2، 2013.

5-بن صافي حبيب : **صورة المعلم في ثقافة المجتمع الجزائري**. رسالة لنيل شهادة الماجستير، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2006 .

6-بومجان نادية : **بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة**، أطروحة دكتوراه، بسكرة: جامعة محمد خيضر، 2016.

7-رجاء مريم : **فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات إدارة الضغوط النفسية المهنية لدى العاملات في مهنة التمريض**. رسالة دكتوراه غير منشورة، دمشق: جامعة دمشق، 2006.

8-كوردلي مريم : **دور مركز التحكم و بعض المتغيرات الشخصية في تسيير ضغط مهنة التدريس و مصادره عند أساتذة الثانوي**. رسالة ماجيستير. قسم العلوم الاجتماعية. جامعة الجزائر، 2009.

9-المصدر عبد العظيم و علي أبو كويك باسم : **ضغوط مهنة التدريس وعلاقتها بأبعاد الصحة النفسية لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا في قطاع غزة**، فلسطين: الجامعة الإسلامية، 2007.

10- المعشر عيسى إبراهيم : **أثر ضغوط العمل على أداء العاملين في الفنادق الأردنية**، رسالة ماجيستير غير منشورة، كلية العلوم الإدارية والمالية، جامعة الشرق، الأردن، 2009.

11- مسعودي رضا : **بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض الضغوط النفسية لدى المعلمين**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر 2، الجزائر، 2010.

12- نيس حكيمة : **الحاجات الإرشادية وعلاقتها بالتوافق النفسي والرضا عن الدراسة لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي**، رسالة ماجيستير، علم النفس التربوي: جامعة الجزائر2، 2011.

13- الصميلي حسن بن إدريس عبده : **فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في خفض السلوك الفوضوي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان التعليمية.** أطروحة دكتوراه، السعودية: أم القرى،2009 .

14- العارضة معاذ : **استراتيجيات تكيف المعلمين مع الضغوط النفسية التي تواجههم في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة نابلس.** رسالة ماجستير غير منشورة، (نابلس) فلسطين: جامعة النجاح الوطنية، 1998.

15- عبد الجواد وفاء محمد : **فعالية برنامج إرشادي في خفض الضغوط لدى عينة من المدرسين.** القاهرة، جامعة عين شمس: كلية التربية، 1994.

16- عيطور دليلة : **الضغط النفسي الاجتماعي لدى الممرضين.** جامعة الجزائر، رسالة لنيل شهادة الماجيستير في علم النفس العيادي:، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، 1996 .

17- عيشاوي سعد الله و الصديقي عبد الحليم : **الضغوط المهنية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى أساتذة الطور الابتدائي –دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية مقاطعة المقارين. – ورقلة**، الجزائر ,رسالة ماجستير غير منشورة، 2015.

18- غضية ناهدة طه : **أثر ضغوط العمل على الولاء التنظيمي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات جنوب الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة مؤتة، الأردن، 2008.

19- قرقاح ليلى : **الضغوط المهنية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى العاملين في مستشفيات الأمراض العقلية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العربي بن مهيدي – أم القرى – الجزائر، 2018.

20- قوراري حنان : **الضغط المهني وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أطباء الصحة العمومية**، رسالة ماجستير، بسكرة، جامعة محمد خيضر، ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2014 .

21- السواط وصل الله بن عبد الله : **فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارات اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة الطارف**، السعودية :قسم علم النفس بكلية التربية جامعة أم القرى،2008 .

22- الشطرات وليد محمد أحمد : **فاعلية برنامج إرشادي جمعي سلوكي معرفي في معالجة الأرق وخفض التوتر**. كلية الدراسات العليا: الجامعة الأردنية، 2011.

23- الشعلان لطيفة إبراهيم : **فاعلية برنامج سلوكي معرفي في خفض ضغوط العمل لدى معلمات المرحلة الثانوية**. رسالة دكتوراه غير منشورة. المملكة العربية السعودية :كلية التربية، 2002.

24- الشهري عبد الله بن **علي** أبو عراد : **فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى سلوك العنف لدى المراهقين – دراسة تجريبية –**، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية السعودية: جامعة أم القرى، 2008 .

25- شحام عبد الحميد : **علاقة الضغوط المهنية بالاضطرابات السيكوسوماتية.** الجزائر ,قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا: جامعة محمد خيضر بسكرة، 2007.

26- ياسين آمنة : **أثر استخدام برنامج إرشاد جمعي في الوقاية من حدوث التكرار كمظهر من مظاهر التسرب المدرسي،** أطروحة دكتوراه غير منشورة في علم النفس التربوي، الجزائر :جامعة وهران، 2011.

27- يوسفي حدة : **فاعلية برنامج إرشادي (معرفي –سلوكي) في تنمية بعض المتغيرات الواقية من الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة – دراسة شبه تجريبية–.** رسالة دكتوراه غير منشورة، الجزائر :جامعة الحاج لخضر، 2012.

المجلات :

1- آيت حمودة حكيمة، خطار زهية و بوشدوب شهرزاد : **أهمية مركز الضبط في إدارة الضغوط المهنية لدى مدرسي التعليم الثانوي.** مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، جامعة دمشق، 6(2)، 2008.

2- بكاي عبد المجيد : **قياس أثر الضغوط المهنية على العلاقات الاجتماعية في بيئة العمل دراسة ميدانية**، مجلة آفاق للعلوم، الجزائر، 5(2)، 2020. 132-142. file:///C:/Users/7A19~1/AppData/Local/Temp/

3- تلي عبد الرحمان : **تحقيق الذات نهاية سلم للحاجات أم بداية للتعاون؟**. مجلة الحكمة للدراسات النفسية والتربوية، جامعة سعد دحلب البليدة، 4 (2)، 2014.

4- جيلرمان عمار: **التفكير الإبداعي لحل المشكلات**. بغداد. المجلة العربية للتعليم التقني، 13(14) ، 1995.

5- الحجار محمد : **تجربتي مع العلاج النفسي السلوكي -المعرفي على المجتمع السوري**. مجلة الثقافة النفسية المتخصصة، 11(44)، 2000.

6- حمدي نزيه : **فعالية تدريبات التحصين ضد الضغط النفسي في خفض المشكلات**. مجلة جامعة دمشق، 4(15)، 1999، 161-186.

7- حسن مصطفى عبد المعطي : **ضغوط أحداث الحياة وأساليب مواجهتها(دراسة مقارنة بين المجتمع المصري والإندونيسي)**، المجلة المصرية للدراسات النفسية، (8)، 1994.

8- خليفات عبد الفتاح و زغلول عماد : **مصادر الضغوط النفسية لدى معلمي مديرية التربية محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات**، مجلة علوم التربية، كلية التربية، (3)، جامعة قطر، 2003.

9- دبيس السعيد و السمادوني السيد : **التدخل السلوكي المعرفي لخفض الاندفاعية لدى الأطفال المتخلفين عقليا من الدرجة البسيطة**. مجلة جامعة أم القرى (17)11، 1998.

10- راشد لطفي : **نحو إطار شامل لتفسير ضغوط العمل، وكيفية مواجهتها**، الإدارة العامة، العدد 75،،1992. 69-95.

11- رجب شعبان علي محمد : **الفروق الجنسية والعمرية في أساليب التكيف مع المواقف الضاغطة**، مجلة علم النفس(35)، 1995.

12- لطفي عبد الباسط إبراهيم : **عمليات تحمل الضغوط في علاقتها بعدد من المتغيرات النفسية لدى المعلمين**. مركز البحوث التربوية، (5)، 1994.

13- محمد الشبراوي محمد الأنور : **ضغوط مهنة التدريس وبعض المتغيرات الشخصية للمعلم**، مجلة علم النفس، مجلة فصلية تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب، (37)، 2003.

14- مسيلي رشيد : **شدة إدراك الضغط النفسي وعلاقه بالاكتئاب ومشاعر اليأس لدى فئة محاولي الانتحار**، مجلة دراسا في العلوم النفسية والاجتماعية، جامعة الجزائر، العدد 13، 2009.

15- عبد الله عفاف : **مدى ممارسة المرشد النفسي لفنيات المقابلة الإرشادية من وجهة نظر المسترشدين**. مجلة أبحاث اليرموك (1) 18، 2002.

16- عويد سلطان المشعان : **دراسة مقارنة في الرضا المهني بين العاملين في القطاع الحكومي والقطاع الخاص.** دراسات نفسية لرابطة الأخصائيين النفسيين، 3(4)، 1993.

17- غسان حسين الحلو : **مصادر الضغوط المهنية التي تواجه معلمي المدارس الثانوية الحكومية بفلسطين**، مجلة دراسات، مجلة علمية محكمة، 31(2)، الجامعة الأردنية، 2004.

18- فالق فوزري عبد الخالق : **ضغوط العمل.** مجلة آفاق اقتصادية، 17(67)، 1996.

19- قاسم حسين رمزية و جاجان محمد جمعة : **الضغوط المهنية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة دهوك**، مجلة الفنون والأدب و وعلوم الإنسانيات والإجتماع، العراق، (68)، 2021، 155-172. DOI: 10. 33193/JALHSS. 68. 2021. 505

20- السالم سليمان مؤيد سعيد : **التوتر التنظيمي مفاهيمه وأسبابه**، مجلة الإدارة العامة، الرياض، (68)، 1990.

21- السيد إبراهيم السمادوني : . **تقدير المعلم للضغوط المهنية وعلاقته بوجهة الضبط لداخلي و الخارجي وبعض المتغيرات الديموجرافية**، مجلة كلية التربية. . 1989

22- السيد إبراهيم السمادوني وفهد الربيعة : **الإنهاك النفسي لدى عينة من المعلمين في مجال الخدمات الإنسانية بمدينة الرياض وعلاقته ببعض المتغيرات.** مجلة الملك سعود العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، (1)،1998 .

23- السيد عبد الدايم و سكران عبد السلام : **أثر الخبرة وفعالية الذات العامة على الضغوط المهنية لدى معلمي المرحلة الابتدائية**. التربية مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية، (69)، 1998.

24- هانم بنت حامد يار كندي : **ضغوط العمل وعلاقتها بالقيادة التربوية ووجهة الضبط لدى مديرات المدارس بمحافظة جدة**. مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطران(9) ،1996 .

مواقع الانترنت :

1-أكرم عثمان : **الحديث الإيجابي مع الذات**، دنيا الوطن، 2015/12/14. استرجعت في 12 جانفي 2022 من: https:// pulpit. alwatanvoice. com

2-**المنهج شبه التجريبي** : أكاديمية BTS – -، 2018/07/15، https://www. bts-academy. com

3-يحياوي قويدر : **جزائريون يموتون بالقنطة**، الشروق أونلاين. 2015 أ، مارس 16. https://www. echoroukonline. com

4-يحياوي قويدر : **أساتذة الابتدائي أكثر عرضة للاضطرابات النفسية والعقلية**، الشروق أونلاين. 2019 ب، جويلية 26. https://www. dafatire. net/2019/07/blog-post_76. htm

ثانيا : المراجع الأجنبية

1- Boudarene , mahmoud : **le stress : entre bien-être et souffrance**. Berti Editions, Alger , . 2005.

2- Dobson.; **hand book of cognitive behavioral therapies**. New York: Guilford press, 1988.

3- Ellis, A. ; **the evolution of rational –emotiv therapy**, (R E T) andcognitive-behavior therapy, in J/K, zeig (ED). New York: ,bernad, mazael. 1987.

4- Meichenbaum, D ; **cognitive- behavioral modification**. Morristown: N, J: general learning press, . 1974a.

5- Meichenbaum, D. ; **the evolution of cognitive behavior therapy**. New york: routeledge taylor & francis group, 2017b.

6- Cartwright, Susan and Cooper, Cary L. ; **Managing Workplace - Stress ns**, No. 5Publicatio , UK: Sage, 1998.

7- C. Mitchell, A. , Lonnie D, P. , Barbara A, S. , & Jeff W. , T; . **Issues Causing Stress Among Business Faculty Members**. Journal of Academic Administration in Higher Education, 10(1), 2014, pp. 41-46.

8- Julie A, D. , Rochell R, M. , Kerri M, C. , & Joanna, N. ; **The Life of a Professor: Stress and Coping**. University of Texas at Tyler: Human Resource Development Faculty, 2015.

9- Julie, D. , Rochell, M. , Kerri M, C. , & Kathleen, E ; **The life of a professor: Stress and coping. Polymath:** An Interdisciplinary Journal of Arts & Sciences, 4(1) . (2014, april)., pp. 40-58.

10- Susie, S. , C. Mitchell , A. , Lonnie D. Phelps, & Lake Charles, Louisiana.;. **Issues Causing Stress Among Business Faculty Members**. 10(1), 2014, pp. 46-41.

11- Anyanwu, J. , Ezenwaj, I. , & Enyi, C.: . **Occupational Stressand Management Strategies of secondary School principals in River State Nigeria**. Journal of Education and Practice, 6(27), 2015,pp. 2222- 1735.

12- Quellette, R. , Frazier, S. , Shemoff, E. , Cappella, E. , Mehta, T. , Mannez, M. , Atkins, M: **Teacher Job Stress and Satisfaction in Urban Schools**: Disentangling Individual-, . 2017.

13- Classroom-,and Organizational- Level Influences,. Journal of Behavior Therapy, 49(4), pp. 494-508.

14- carlson, j. , & hatfield, E. : . **Psychology of emotion.:new York publishers: Harcout brace your anovich college**. 1992.

15- Jepson , E. & Forrest , S : **Individual contributory Factors in teacher stress: The role of achievement striving and occupational commitment**. British Journal of Educational Psychology, 76 , 2006 , 183-197.

16- Jay, Beckley. ; **The wellbeing of New Zealand teachers, The relationship between nealth, stress, job demands and teacher efficacy**, a thesis presented for, 2011.

الملاحق

ملحق رقم (01):

ترخيص بإجراء دراسة ميدانية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية المسيلة
مصلحة التكوين و التفتيش
مكتب التكوين
رقم : 2021/353

المسيلة في :18 /2021/04
مدير التربية
إلـــى
السيد: مدير متوسطة العقيد عميروش- عين الملح -

ترخيص بإجراء دراسة ميدانية

بناء على مراسلة جامعة البليدة 2 -كلية : العلوم الانسانية والاجتماعية

الواردة بتاريخ: 08/أفريل 2021 الواردة تحت رقم : **2021/2358**

يرخص للطالب(ة) :

الرقم	اللقب والاسم	تاريخ ومكان الميلاد	رقم التسجيل
01	قاسمي الحسني علياء	1987/09/08 عين الملح	/

بالدخـــول : الى المؤسسة المذكورة أعـــلاه ابتداء من: 2021/04/04 الى غاية :2021/06/04

لإجراء (دراسة ميدانية) بعنوان : برنامج ارشادي معرفي سلوكي في التخفيف من الضغوط المهنية لدى أساتذة التعليم الابتدائي ، مع احترام الشروط التالية :

- ✓ العمل وفق ما يسمح به القانون وعدم التطرق إلى ما يمس السر المهني .
- ✓ استغلال المعلومات المتحصل عليها خلال التربص في خدمة الجانب العلمي لا غير.
- ✓ وضع رزنامة عمل لفائدة المتربصين من طرف المسؤول الاول للمؤسسة المستقبلة خلال الفترة المحددة.
- ✓ مراعاة السير العادي لأنشطة المؤسسة .
- ✓ احترام اجراءات البرتوكول لصحي.

* المطلوب من مسؤول مؤسسة الاستقبال اتخاذ كل التربيات اللازمة لانجاز العملية في ظروف عادية طبقا للتوجيهات الأنفة الذكر.

مدير التربية

مدير التربية
محمد الطيب بطّال

ملحق رقم (02):

مقياس الضغط المهني للمعلمين (لمنصوري مصطفى 2010)

الأستاذ (ة) الفاضل (ة) تحية طيبة وبعد :

في إطار إنجاز أطروحة الدكتوراه الموسومة بـ : "**برنامج إرشادي معرفي سلوكي في التخفيف من الضغوط المهنية لدى أساتذة التعليم الابتدائي** "، يسرني أن أضع بين يديكم هذه الاستمارة التي تتضمن مجموعة من العبارات، و المطلوب منكم التكرم بما يلي:

- ❖وضع إشارة (×) في المكان الذي تراه مناسبا .
- ❖لا تترك أي عبارة بدون إجابة .
- ❖اعلم بأنه لا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة ، بل الإجابة المطلوبة هي التي تنطبق عليك .
- ❖إجابتك لن تستخدم إلا لأغراض البحث (فقط) و بكل سرية.
- ❖لا داع لوضع أي تعليقات أو علامات خارج التعليمات المعطاة .

شكرا على تعاونكم و صدق إجابتكم

استمارة البيانات الأولية

الرجاء التكرم بالإجابة عما يلي :

الاسم : .....**اللقب :** .....

الجنس : .....**السن :** .....

المسنوى التعليمي :..... **الأقدمية المهنية** .....

الحالة العائلية:.....: ....**الحالة الصحية :** هل تتمتع : (بصحة جيدة) (تعاني من مرض مزمن) (تعاني من مرض ما أذكره .....)

الرقم	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	أعارض	أعارض بشدة
1	لا أملك السيطرة على إدارة وضبط الصف				
2	أن المشرف التربوي يجبرني على اتباع طريقة معينة في التعليم دون اقتناع مني				
3	أختلف مع مدير المدرسة في كثير من وجهات النظر				
4	لا تتوفر لدي معلومات كافية لإدارة أعمالي بشكل فعال				
5	تعاملي مع الطلاب يسبب لي توتر				
6	إن عملي أكبر من إمكانياتي العادية				
7	أعمل في ظل سياسات وإرشادات متعارضة				
8	إن المفتش يقدم لي النصائح والإرشادات التربوية				
9	علي أخذ العمل إلى البيت في المساء لأتمكن من إنجازه				
10	أرى بأن علاقات العمل بين الزملاء ودية ومتينة				
11	أشعر بعدم التقدم في حياتي المهنية				
12	أشعر أن عملي متداخل مع حياتي الشخصية				
13	أشعر بعدم قدرتي على تحديد مهام عملي				
14	أن المدرسة التي أعمل فيها تسبب لي الأجهاد				
15	تتوقع مني الإدارة جهدا أكبر من مهاراتي وطاقاتي				
16	المعلمين يقدرون أهمية العلاقات الشخصية فيما بينهم				
17	أشعر بالارتياح عند زيارة المشرف التربوي لي				
18	أن حجرات الدراسة المكتظة بالطلاب تسبب لي إرهاقا مضاعفا				
19	أتلقى مطالب متعارضة من جهات مختلفة				
20	أن مدير المدرسة يحسن التصرف ومعاملة المعلمين				

21	إن الإشراف التربوي لا يراعي الجوانب الإيجابية في المعلمين				
22	عدم وجود الوسائل التعليمية يزيد من شعوري بالإحباط				
23	أجد صعوبة في التوفيق بين مطالب الطلاب والمدير				
24	لدي من الإمكانيات ما يكفي لإدارة عملي بشكل فعال				
25	إمكانية الحوار المباشر مع مدير المدرسة متاحة دائما				
26	يؤسفني أن أغلب الطلاب الذين أدرسهم تنقصهم الأخلاق				
27	أن الوقت الرسمي لا يكفي لأداء عملي اليومي				
28	يقلقني انعدام الرغبة في الدراسة عند بعض الطلاب				
29	إن سنوات خدمتي لا تسمح لي بالترقية				
30	المعلومات والإرشادات التي يقدمها المدير كافية للقيام بأعمالنا				
31	أن مهنتي كمعلم تكفيني في حياتي المستقبلية				
32	أشعر بأن جو المدرسة متوتر				
33	يقلقني وجود طلاب مشاغبين داخل الصف الدراسي				
34	لا أرتاح لكثير تصرفات المعلمين والمعلمات في هذه المدرسة				
35	إذا أردت أن أبحث على ترقية فيجب أن أبحث عن وظيفة أخرى				
36	هناك ضغوط تمارس علي لتحسين نوعية عملي				
37	لا أستطيع تحديد مسؤولياتي بدقة				
38	أتضايق من انتشار الغبار بكثرة داخل حجرة الدراسة				
39	أشعر بإرهاق عصبي نتيجة الحفاظ على انضباط الطلاب في الصف				
40	الإضاءة داخل الحجرات التي أدرس فيها خافتة (ضعيفة)				
41	لدى من الطلاب اتجاه سلبي نحو التعليم				
42	إنني أتفاهم مع زملاء العمل				
43	التهوية بحجرات الدراسة رديئة وضعيفة				
44	أرتاح لحسن إدارة وتسيير المدرسة من طرف المدير				
45	إن زملائي يقفون إلى جانبي				
46	حجرات الدراسة لا تتوفر على التدفئة في فصل الشتاء				
47	يؤسفني أن نظام الترقية المعمول به حاليا غير عادل				
48	ترتفع درجة الحرارة داخل حجرات الدراسة – عن المألوف –				
49	أشعر بأنني غير قادر على التنبؤ بما هو متوقع في عملي				
50	إن تقييم المشرف لي غير عادل				

تاريخ الجلسة	مكان المقابلة	نوع المقابلة	محاور المقابلة	أسئلة المقابلة
/04/08 2021	متوسطة العقيد عميروش	مقابلة جماعية	تمهيد وتعارف	بناء علاقة إرشادية (التعارف بين المرشد والمسترشد) . توضيح أهداف البرنامج و مناقشتها . الاتفاق على قوانين الجلسات (كالمشاركة والالتزام بمواعيد الجلسات ، والاحترام المتبادل.
/04/10 2021			المفاهيم المرتبطة بالضغوط المهنية	ما مفهوم الضغط المهني لدى المعلم ؟ ماهي الأعراض التي تشعر بها عند حدوث الضغط ؟ كيف تقيم مستوى ضغوط العمل الخاص بك؟
/04/15 2021			انعكاسات الضغط المهني.	هل تشعر بالتوتر في العمل ؟ هل يمكنك تحديد الأعراض التي تعاني منها بسبب الإجهاد ؟ ما هو الجانب الأكثر إرهاقا في عملك ؟ ماهي الآثار السلبية الناتجة عن الضغط ؟
/04/17 2021			خفض الضغوط العلائقية (العلاقة مع المفتش – المدير – الزملاء)	ما تقييمك لــ(الإشراف التربوي ، إدارة مدرستك) ؟ ماهي نقاط الضعف في (الإشراف التربوي ، إدارة مدرستك) كما تراها ؟ ما طبيعة علاقتك بـ(المشرف ، المدير ، الزملاء)؟ ماهي فوائد العلاقة الصحية بين المعلم و (المشرف ، المدير ، الزملاء)؟
/04/22 2021			خفض الضغوط العلائقية (العلاقة مع التلاميذ)	كيف ترى العلاقة بين المعلم والتلميذ في وقتنا الحالي ؟ كيف تتعامل مع التلميذ المشاغب في القسم ؟ ماهي فوائد العلاقة الصحية بين المعلم وتلاميذه في الصف ؟
/04/24 2021			الاسترخاء(تمرين الأصابع الخمسة) وأهميـتـه .	هل تمارس تمارين الاسترخاء ؟ ما هي فوائد تمارين الاسترخاء ؟

			لماذا يجب ممارسة تمارين الاسترخاء؟ ماهي الصعوبات التي تواجهك عند ممارسة تمارين الاسترخاء ؟	
/04/29 2021		الحديث الذاتي الإيجابي	هل تتحدث مع نفسك؟ خذ دقيقة للتفكير في ما قلته لنفسك اليوم.. هل كان حديثا ناقداً؟ أم أنه كان حديثا لطيفا ومفيدا؟ ماهي فوائد الحديث الذاتي الإيجابي ؟ كيف تبدأ الحديث الذاتي الإيجابي ؟ قم بتقييم حديثك الذاتي ؟	
/05/06 2021		طلب الدعم والمساندة الاجتماعية .	ما هي الفائدة من وجود المساحات الصديقة ؟ ماهي أنواع المساندة الاجتماعية ؟ هل تطلب الدعم والمساندة من جانب الآخرين: الأسرة، والأقارب والأصدقاء والزملاء ورؤساء العمل؟ اكتب بكتابة قائمة بأهم الناس في حياتك . حاول أن تطلب منهم الدعم والمساندة .	
/05/08 2021		التدريب على إدارة الوقت	ماهي مضيعات الوقت عند المعلم والتي تؤدي إلى عدم قدرته على إنجاز المهام في أوقاتها ؟ ماهي الإجراءات الضرورية التي يجب على المعلم لتكون إدارته فعالة ؟ ماهي أهمية الوقت بالنسبة إليك ؟ اقترح خطة يومية بسيطة لإدارة وقت عمل (معلم) لمدة أسبوع .	
/05/13 2021		التدريب على إدارة الوقت (2) – داخل غرفة الصف–	كيف يتم تنظيم وتقسيم الوقت داخل غرفة الصف ؟ ماهي الأولويات التي يجب أن يتبعها المعلم في تقديم المادة العلمية ؟ ماهي مسؤولياته التي يقيس عليها وقته وينظم تبعا لها وقته ؟	

/05/15 2021			التدريب على حل المشكلات	وصف موقف واجهت فيه تحديات خطيرة في أداء عملك بكفاءة . ماهي التحديات ؟ كيف تغلبت عليها ؟ هل يمكن أن تفكر في استراتيجية أو فكرة أفضل مما هو عليه الوضع القائم؟ كيف يمكنك معرفة متى تحل مشكلة بنفسك أو لطلب المساعدة ؟
/05/20 2021			الإنهاء والتقييم	هل استفدت من المعلومات والمهارات المقدمة في جلسات البرنامج الإرشادي ؟ ماهي إيجابيات البرنامج الإرشادي ؟ ماهي سلبيات البرنامج الإرشادي ؟ تقديم اقتراحات .
/07/07 2021			جلسة المتابعة	تقييم جلسات البرنامج الإرشادي(من خلال استمارة تقييم البرنامج)

ملحق رقم (04): تمرين الأصابع الخمسة (الاسترخاء)



- من الأساليب الذهنية الفعالة للوصول إلى حالة الاسترخاء.
- يستخدم هذا الأسلوب إصبع الإبهام كمحور رئيسي لملامسة الأصابع الأخرى ، وهو ينتقل من صورة ذهنية إلى أخرى .يتلخص الأسلوب في:

1 – المس بإبهامك إصبع السبابة، وبينما تفعل ذلك ارجع بذاكرتك لوقت شعرت فيه بتعب جسمي نتيجة قيامك بمجهود بدني أو عقلي.

تخيل أن هذا الشعور الذي تعايشه هو الشعور الذي ينتابك مباشرة بعد الانتهاء مباشرة من السباحة أو الهرولة ....أو أي نشاط بدني محبب إليك.

2 – المس بإبهامك إصبع الوسطى وبينما تفعل ذلك ارجع بمخيلتك إلى خبرة محببة وسارة، يمكنك أن تختار لحظات من الإشباع الذاتي لمحادثة حميمة أو صحبة عزيزة عليك.

3 – المس بإبهامك إصبع البنصر وبينما تفعل ذلك استرجع شيئا من ذاكرتك، أجمل إطراء أو لامدح أو شعور تلقيته .

4 – المس بإبهامك الخنصر، وبينما تفعل ذلك تخيل أنك موجود في أجمل مكان كنت تود أن تكون فيه ...ابق هناك لبعض الوقت.

ملحق رقم (05):

قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين للبرنامج الإرشادي

أسماء السادة المحكمين	التخصص	الجامعة
أ.د/ رياض نايل العاسمي	العلاج النفسي	جامعة دمشق
أ.د/ فاضلي أحمد	علم النفس العيادي	جامعة البليدة 2
أ.د/ تلي عبد الرحمن	علوم التربية	جامعة البليدة 2
أ.د/ ربيع العبزوزي	علم النفس الاجتماعي	جامعة البليدة 2
أ.د/ بوسالم عبد العزيز	القياس النفسي وبناء الاختبارات	جامعة البليدة 2
أ.د/ العرابي امحمد	علوم التربية	جامعة البليدة 2

ملحق رقم (06):

استمارة تقييم جلسات البرنامج

الاسم.....: .
رقم الجلسة.....:

أ /ما رأيك في المعلومات و التدريبات التي قدمت في الجلسة؟ هل كانت:	نعم	لا	نوعا ما
1- مفيدة			
2- واضحة			
3- مألوفة			
4- صعبة			
5- سهلة			
6- جديدة			
7- مملة			
ب /كيف كانت مشاعرك و انفعالاتك في هذه الجلسة؟ هل كنت:	نعم	لا	نوعا ما
1- سعيدة			
2- مرتاحة			
3- راضية			
4- متوترة			
5- متضايقة			
6- منزعجة			

ملحق رقم (07) : نتائج مستوى الضغط المهني وترتيب مصادر الضغط المهني

Chi-Square Test

المستويات	التكرارات	النسبة المئوية	كاف المجدولة	كاف مربع المحسوبة	مستوى الدلالة
متوسط	12	24.0	9.21	13.52	0.01
مرتفع	38	76.0			
المجموع	50	100.0			

Friedman Test

Rangs

	Rang moyen :
ظروف العمل التتبعي	8.89
الترقية المهنية التتبعي	3.95
عبء العمل التتبعي	6.79
صراع الدور التتبعي	5.78
غموض الدور التتبعي	2.63
العلاقة مع المدير التتبعي	2.32
العلاقة مع التلاميذ التتبعي	5.61
العلاقة مع الزملاء التتبعي	3.95

ملحق رقم (08) : نتائج الفرضية الجزئية الأولى والثانية

Statistiques des échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecat-type	Erreur Standar moyenne
Pair 1	الضغط المهني القبلي	124.00	10	3.71	1.174
	الضغط المهني البعدي	83.80	10	4.73	1.905
Paire 2	الضغط المهني البعدي	83.80	10	4.73	1.905
	الضغط المهني التتبعي	80.50	10	6.02	1.497

Corrélations des échantillons appariés

		N	Corrélation	Sig
Pair 1	الضغط المهني القبلي & الضغط المهني البعدي	10	,032	,931
Paire 2	الضغط المهني البعدي & الضغط المهني التتبعي	10	,846	,002

Test des échantillons appariés

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatéral)
		Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Supérieur			
Paire 1	الضغط المهني القبلي – الضغط المهني البعدي	40,200	5,922	1 ,873	35 ,964	44,436	21 ,467	9	,000
Paire2	الضغط المهني البعدي – الضغط المهني التتبعي	3,700	3,234	1,023	-6 ,013	-1 ,783	-3 ,618	9	,713