وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

عنوان الأطروحة

بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة

أطروحة نهاية الدراسة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في : **علم النفس**

تخصص : **علم النفس إرشاد وتوجيه**

إعداد الباحثة:

بومجان نادية

إشراف:

أ.د / جابرنصر الدين

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
بلوم محمد	أستاذ	بسكرة	رئيسا
جابر نصر الدين	أستاذ	بسكرة	مشرفا ومقررا
جبالي نورالدين	أستاذ	باتنة	عضوا مناقشا
خالد خياط	أستاذ محاضر أ	بسكرة	عضوا مناقشا
براجل علي	أستاذ	باتنة	عضوا مناقشا
بوسنة عبد الوافي زهير	أستاذ	قسنطينة	عضوا مناقشا

2016/2015

(لَقَد خَلَقنَا ٱلإِنسَٰنَ فِي كَبَدٍ ٤)

(البلد الآية: 4)

شكر وتقدير

﴿ ربّ أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت عليّ وعلى والديّ وأن أعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين ﴾ (النمل:19)

فالشكر لله عز وجل أوّلا وأخرا، ظاهراً وباطناً على ما منّ به من عون وتوفيق في إتمام هذا العمل. اللهم لاعلم لنا إلاّ ما علّمتنا، إنّك العليم الحكيم، اللهم علّمنا ما ينفعنا وانفعنا بما علّمتنا وزدنا علماً.

وامتثالا لقوله صلى الله عليه وسلم "من لم يشكر النّاس لم يشكر الله عز وجلّ"

أتقدم بالشكر الجزيل والامتنان والعرفان إلى الأستاذ الدكتور جابر نصر الدين لتفضّله بالإشراف على هذا البحث وعلى صبره، ولما بذله من جهد في متابعة عملي وإمدادي بالتوجيهات والآراء السديدة التي كان لها عظيم الأثر في إكمال هذا البحث،فله كل الشكر والتقدير وجزاه الله تعالى خيراً .

كما أتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان للدكتور الفاضل رابحي إسماعيل، اعترافا بفضله وخلقه وعلمه، وعلى ما قدّم لي من اهتمام ونصح وتوجيه ودعم أخوي صادق، اسأل الله أن يبارك في وقته وعلمه وأن يجزيه خير الجزاء.

كما وأتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ الدكتور محمد بلوم والدكتورة فتيحة بن زروال على ما قامابه من ترجمة مُلخص الدراسة إلى اللغة الأجنبية، والشكر موصول إلى الأستاذ بشير معمرية الذي لم يبخل عليّ بنصحه وبتوجيهاته فجزاهم الله عنّي كل خير.

وأتقدم بخالص الشكر والتقدير للدكتور عادل بومجان من كلية العلوم الاقتصادية والتجارية على تعاونه ودعمه اللامحدود.

كما أتقدم بالشكر لجميع الأساتذة الأفاضل والزملاء الأعزاء الذين قاموا بتحكيم أدوات الدراسة وعلى ما قدموه لي من آراء وتوجيهات قيّمة.

كما لايفوتني أن أتقدم بالشكر لرؤساء مصالح الموظفين بكليات جامعة محمد خيضر بسكرة، وإلى كل الأستاذات الزميلات اللواتي ساعدن في توزيع مقاييس الدراسة دون أن أنسى أفراد عينة البحث الذين كانوا متعاونين معي إلى حد كبير.

وبأسمى عبارات الحب أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى أهلي وزوجي وأبنائي على عطائهم المميّز، وعلى تقديرهم لمجهودي وانتقاصي من وقتهم لإنجاز هذا العمل.

وفي الأخير أتقدم بعظيم شكري وامتناني إلى جميع الزملاء والزميلات بقسم العلوم الاجتماعية، وإلى كل من ساهم في انجاز هذه الأطروحة ولو بكلمة أو نصيحة أو دعاء في ظهر الغيب، لهم مني أسمى عبارات الشكر والعرفان

ملخص الدراسة باللغة العربية

عنوان الدراسة: بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة- دراسة تجريبية –

أهداف الدراسة: يسعى البحث إلى تحقيق هدف رئيس هو: 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 فاعليتة ومدى استمرارية أثر البرنامج بعد انتهاء جلساته وأثناء فترة المتابعة، من خلال تطبيقه على عينة من الأستاذات الجامعيات المتزوجات العاملات بجامعة محمد خيضر – بسكرة .

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، بتصميم المجموعتين المتكافئتين باختبار قبلي وبعدي، ولمعرفة أثر المتغير التجريبي لهذه الدراسة (برنامج إرشادي معرفي سلوكي)، قامت الباحثة بضبط جميع المتغيرات الخارجية التي لا تريد دراسة أثرها غير المتغير المستقل وذلك بالمزاوجة بين الأفراد على المتغيرات المراد ضبطها وهي(السن ،الخبرة المهنية ،الدرجة العلمية ،عدد الأبناء)، وتعيينهم بشكل عشوائي أحدهما إلى مجموعة ضابطة والآخر إلى مجموعة تجريبية.

كما تم إجراء القياس القبلي لمقاييس الدراسة "مصادر الضغط النفسي"و" استجابة الضغط النفسي" ، ثم طبق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية، وتم القياس البعدي عند الانتهاء من تطبيق البرنامج، والقياس التتبعي بعد مرور شهر للوقوف على استمرار أثر البرنامج الإرشادي.

مجتمع الدراسة: تكون المجتمع الأصلي لعينة الدراسة من جميع الأستاذات الجامعيات المتزوجات العاملات في جامعة محمد خيضر- بسكرة للسنة الدراسية (2013/2012) والبالغ عددهن 348 أستاذة، أما المجتمع المتاح للدراسة فقد تكون من 108 أستاذة جامعية متزوجة.

عينة الدراسة: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.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة الأدوات التالية في البحث:

1- مقياس مصادر الضغط النفسي ، إعداد الباحثة.

2- مقياس استجابة الضغط النفسي ، إعداد الباحثة.

3- البرنامج الارشادي ، إعداد الباحثة.

وقد جرى التحقق من صلاحية المقاييس المستخدمة قبل التطبيق النهائي لها من حيث صدقها وثباتها، كما أجريت الدراسة الاستطلاعية للبرنامج وكذلك التعديلات الضرورية على الصورة الأولية منه، وإعداده لمرحلة تنفيذ التجربة.

نتائج البحث: توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية:

1- تعاني الأستاذة الجامعية المتزوجة ضغطا نفسيا متوسطا وفقا لمقياس مصادر الضغط النفسي، وقد احتلت المصادر المتعلقة بالدرجة العلمية، الأبناء، والمصادر العائلية والاجتماعية أعلى المراتب، تليها المصادر المتعلقة بالطلبة والمصادر الاقتصادية، وفي المراتب المتدنية كل من المصادر المتعلقة بالزملاء وبالإدارة والمسئولين، وفي المرتبة الأخيرة المصادر المتعلقة بالزوج.

2- تعاني الأستاذة الجامعية المتزوجة ضغطا نفسيا متوسطا وفقا لمقياس استجابة الضغط النفسي، وقد جاءت الاستجابات بالترتيب التالي: الاستجابة الفسيولوجية، الاستجابة المعرفية، الاستجابة الانفعالية، وفي الأخير الاستجابة السلوكية.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية التالية: (الطلبة ،الأبناء ،العوامل العائلية والاجتماعية، والعوامل الاقتصادية) ،بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي والبعدي) على الأبعاد الفرعية التالية :(الإدارة والمسئولين، الترقية في الدرجة العلمية، العلاقة بالزملاء، والزوج).

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة وعلى مقياس مصادر الضغط النفسي وأبعاده الفرعية المكونة له.

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) ،على القياس البعدي في الدرجة الكلية لمقياس مصادر الضغط النفسي وفي الأبعاد الفرعية التالية:(الإدارة والمسئولين، المصادر العائلية والاجتماعية، الأبناء، الزوج). بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية)في القياس البعدي على الأبعاد الفرعية التالية: (الترقية في الدرجة العلمية ،الزملاء ،الطلبة ،والمصادر الاقتصادية).

6- 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). بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي والبعدي) على مقياس استجابة الضغط النفسي في بعد الاستجابة الفسيولوجية.

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي و البعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس استجابة الضغط النفسي في الأبعاد التالية : (السلوكية ،المعرفية ،الفسيولوجية) بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة في الدرجة الكلية للمقياس وفي بعد الاستجابة الانفعالية.

8- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الدرجة الكلية للمقياس وفي الأبعاد الفرعية التالية: الاستجابة (السلوكية ،الانفعالية ،الفسيولوجية) بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لمقياس استجابة الضغط النفسي في بعد الاستجابة المعرفية.

9- يؤثر البرنامج الإرشادي المقترح على الأستاذة الجامعية المتزوجة وذلك بتخفيف مستوى الضغط النفسي لديها.

10- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي والتتبعي) على مقياس مصادر الضغط النفسي عدا الفرق الدال في البعد المرتبط بالزملاء.

11- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي والتتبعي) على مقياس استجابة الضغط النفسي عدا الفرق الدال في بعد الاستجابة السلوكية.

12- يستمر تأثير البرنامج الإرشادي في تخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة.

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية فإن الباحثة توصي بما يلي:

1-ضرورة إنشاء مراكز للتوجيه والإرشاد النفسي على مستوى الجامعات لتقديم الخدمات الإرشادية الوقائية منها والعلاجية للطلبة والأساتذة على السواء وكل عمال الجامعة.

2-الحاجة الماسة لإنشاء دور الحضانة بالجامعات لفائدة أبناء الأستاذات وهذا ما اقترحته العديد من الأستاذات خلال إجراء البحث.

3- تفهم الإدارة والمسئولين لما تعانيه الأستاذة الجامعية المتزوجة من ازدواجية المهام المرتبطة بها وتشجيعها على العمل، بتذليل العقبات والصعوبات التي تقف في طريقها.

4- إجراء برامج إرشادية مشابهة لتخفيف الضغوط لدى الأساتذة الباحثين، لما يشكله إعداد البحوث العلمية من ضغط.

5- إجراء برامج إرشادية مماثلة حول الموضوع في جامعات أخرى تقوم على التحصين ضد الضغط وإدارة الوقت كوسيلة للتخفيف من الضغوط النفسية.

6-إمكانية تنفيذ البرنامج المقترح الذي تم التأكد من فاعليته على عينة من الطالبات المتزوجات، وذلك لما لاحظته الباحثة من خلال عملها بسلك التعليم الجامعي لمعاناة هذه الفئة من الطالبات .

7- إجراء بحوث متابعة لمدة لا تقل عن ستة أشهر وذلك لقياس مدى فاعلية البرامج الإرشادية في استمرار التحسن وثباته.

Résumé de l'étude

Titre de l'étude : Élaboration d’un programme de guidancecognitivo-comportemental pour réduire le stress chez l’enseignante d'université mariée–étudeexpérimentale–

But et objectifs d’étude : la présente étude à un objectif primordial consiste à: préparer un programme de guidance pour réduire le stress chez les enseignantes d'université mariées, basée sur les techniques et les méthodes de thérapie cognitivo-comportementale ettechnique d'inoculation du stress décrite par Meichenbaum, révélant l'efficacité et la durabilité de l'impact du programme à l’issue des séances et au cours de la période de suivi, s'effectuer auprès d'un échantillon des enseignantesmariées à l'Université Mohammed khider-Biskra.

Méthodologie : le chercheur à utiliser une méthode expérimental, par la conception de deux groupes équivalents de mesures (pré-test / post-test), Pour connaître l'effet de la variable expérimentalepour cette étude (programme de guidancecognitivo-comportementale), Le chercheurajustetoutes les variablesexternesqui ne veulent pasétudier leurimpact et cela par l'appariement entre les individus sur les variables qu'on veuille ajuster (Âge,expérience professionnelle, Promotion de la recherche scientifique, le nombre d'enfants), Et les désignes de façon aléatoire l'un d'eux à un groupe de contrôle et l'autre pour un groupe expérimental.

Population d’etude : a été constitué de toutes les enseignantes mariées de la communauté Universitaire a l’université Mohamed khider-Biskra-pour l'année scolaire 2012/2013 et leur nombre est composé de 348 enseignantes ,la populationaccessible pour l’etude est formé de 108 enseignante d'université mariée

L'échantillon de l'étude : se composait de (74) enseignantes mariées, Ont été sélectionnésde manière intentionnelledans le but del'étude, l'échantillon expérimentales comprenait tous les enseignantes universitaires mariées touchée à des degrés élevées des Sources et mesures du stress et réponse au stress, leur nombre était de (13) enseignantes, ayant été divisée en deux groupes, l'un expérimentale de (5) enseignantes, et l’autre un groupe contrôle composer de (6) enseignantes, sachant que deux enseignantes sont abandonnées du groupe expérimental.

Outils d'étude : le chercheur a utilisé les outils suivants

1- La mesure des sources de stress réalisée par le chercheur
2- La mesure de réponse au stress réalisée par le chercheur
3- Le programme de guidanceréalisée par le chercheur

la vérification à été confirmée les mesures utilisées avant l'application finale en matière de validité et de fiabilité.

En outre une étude exploratoire du programme a également été effectué ainsi que les ajustements nécessaires à l'image initiale et la préparaient pour la mise en œuvre la phase d'expérience.

Résultats de la recherche: l'étude aboutit aux conclusions suivantes.

1- L'enseignante universitaire mariée souffre de pression moyenne, selon les mesures de stress et les sources de la réponse au stress, les sources liées au degré scientifique, les enfants, les

sources de stress familiales et sociales occupent le haut du classement, Suivi parles sources liéesaux étudiants et auxsourceséconomiques,et dans les classements inférieurs les sources associé aux collègues et lesresponsables et l'administration, Et en dernier lieu les sources lié au mari.

2- L'enseignante universitaire mariée souffre de pression moyenne,selonlamesure de laréponse au stress,et les réponsessont venusdans l'ordre suivant : La réponse physiologique,la réponse cognitive ,la réponse émotionnelle, et en dernier lieu la réponse comportementale.
3- Il existe des différences statistiquement significatives entre le pré-test et le post-test sur Sources et mesures du stress dans le score total et les sous-dimensions : (les étudiants, les enfants, les facteurs socio-économiques) bien qu'il n'y ait pas de différence statistiquement significatives entre les scores des deux mesures (pré-test / post-test) avec les sous-dimensions suivantes : (Responsables et administration, Promotion de la recherche scientifique, relation avec les collègues, conjoint).
4- Il n'existe pas des différences statistiquement significatives entre le pré-test et le post-test auprès des membres du groupe contrôle et sur les sources et mesures du stress et ce qui constitue.
5- Il existe des différences statistiquement significatives entre les deux groupes (contrôle et expérimental)concernant le post-test en degré global pour mesurer les Sources du stress dans les sous-dimensions suivantes : (Responsables et administration, les ressources familiales et sociales, enfants, conjoint) bien qu'il n'y ait pas des différences statistiquement significatives entre les deux groupes (contrôle et expérimental) et en post-test sur les sous-dimensions suivantes : (Promotion de la recherche scientifique, les collègues, les étudiants, et les sources économique).
6- Il existe des différences statistiquement significatives entre les degrés des mesures (pré-test / post-test) sur la mesure de réponse du stress dans le degré total et les sous-dimensions suivantes : (la réponse Comportementale, la réponse cognitive, la réponse émotionnelle) bien qu'il n'y ait pas des différences statistiquement significatives entre les degrés des deux mesures (pré-test / post-test) sur la mesure de réponse du stress Aprèslaréaction physiologique.
7- Il n'existe pas des différences statistiquement significatives entre les degrés des mesures (pré-test / post-test) auprès des membres du groupe contrôle sur la mesure de réponse du stress en dimensions suivantes : (comportementale, cognitive, physiologique) bien qu'il n'y ait pas des différences statistiquement significatives entre les degrés des deux mesures pré-test et post-test auprès des membres du groupe contrôle en degré total de mesure et en distance de réponse émotionnelle.
8- Il existe des différences statistiquement significatives entre les deux groupes (contrôle et expérimental) dans le degré total et les sous-dimensions suivantes : la réponse(comportemental, émotionnelle, physiologique) bien qu'il n'y ait pas des différences statistiquement significatives entre les deux groupes (contrôle et expérimental) en post-test pour la mesure de réponse du stress en distance de réponse cognitive.
9- Le programmede guidance proposéinflue sur les enseignantes d'université mariées en réduisant le stress.

10- Il n'existe pas des différences statistiquement significatives entre les degrés le groupe expérimental en deux mesures (pré-test / post-test) sur les sources et mesures du stress à l'exception deladifférenceindiquant la distance associée aux collègues.

11- Il n’existe pas des différences statistiquement significatives entre les degrés le groupe expérimental en deux mesures (pré-test / post-test) sur les sources et mesures du stress à l'exception deladifférenceindiquant la distance de la réponse.

12- Effet de continuité du programme de guidance sur les enseignantes d'université mariées en réduisant le stress.

Lesrecommandations de l'étude:

Suivant les résultats de l'étude actuelle Le chercheur recommande ce qui suit:.

1- Création de centres d'orientation et de conseil psychologique, au niveau de l'université pour fournir des servicesde conseil, et de prévention et thérapeutiquepour les étudiantset les enseignantsettous les travailleursde l'université.
2- Lacréation de crèchesaux universités,pour le bénéficedes enfants des enseignantes, Ceci est suggéré parde nombreuses enseignantes au cours de l'exécution de recherche.
3- La compréhension des responsables et l’administration à la souffrance d’enseignante d'université mariée, aux duplications des tâches associées et les encourager àtravailler, pour surmonter les obstacleset les difficultésqui se dressent surle chemin
4- Effectuer des programmes similaires pour soulager le stress chez les enseignants-chercheurs dont constitue la recherche scientifique de pression.
5- Effectuer des programmes similaires sur le sujet dans des autres universités, basés sur l'immunisation contre stress et la gestion du temps comme un moyen d'alléger le stress psychologique.
6- Exécuter le programme proposé qui a confirmé son efficacité sur un échantillon d'étudiants, suivant l'observation du chercheur à travers son travail au domaine de l'enseignement universitaire de la souffrance de cette catégorie d'étudiants.
7- faire des recherches du suivi, pour une période d'au moins six mois, afin de mesurer l'efficacité de stabilité et l'amélioration continue.

Summary of the Study :

The Study Title : Elaboration of a cognitive behavioral guidanceprogramfor reducing stress inthe marrieduniversity woman teacher - an experimental study-

The Study Objectives : The primary objective of the presentstudy is: toelaborate aguidanceprogram toreduce psychological stress inthemarrieduniversity woman teacher, based on the techniquesand methods ofcognitive behavioral therapyand Meichenbaum'sstressimmunization training method , and revealthe effectivenessand sustainability ofthe program's impactat the endof the sessionsand duringthe follow up period, through its application on a sampleof marriedwomen teachersatMohammedKhider University ofBISKRA.

The Study Methodology : Theexperimental method has been adopted, using a pretest/post-test designwithtwo unequal groups. And to find out about the effect of the experimental variable of the study the researcher decided to control all the external variables that she didn't want influencing the results through the independent variable, thus some variables have been controlled (age, professional experience, academic degree, number of children).

The pretest was also performed for the two scales of the study: " the sources of the stress" and " the stress response" , then the guidance program was applied to experimental group; and the post-test was performed at the end of applying the program, then, a month later, was performed the follow up testing to consider the continuation of the guidance program effect.

Studypopulation:wascomposed of allmarriedwomen teachersof the Universitycommunity.Mohamed Khider-Biskra, for the school year2012/2013and the number iscomposed of348teachers,the populationAccessibleforstudyis composed of108marriedteacheruniversity

The Study Sample : In order to identify female married faculty members with high stress level, a stress sources scale and a stress response scale were applied on a purposive sample of 74 female married faculty members from Mohamed Khidher-Biskra University chosen intentionally. Therefore, the designed program has been applied on 11 female married faculty members with high stress degrees on both scales, split into an experimental group (5), and a control group (6).

The Study Tools : To collect data, the researcher designed and applied a stress sources scale, stress response scale,and aguidanceprogram after confirming their validity and reliability.

The suggested program's validity has been confirmed through a group of experts.

The Results : The statistical analyze showed the following results:

1- The stress level among female married faculty members tended to be moderate. It was mainly related to factors such as: scientific rank, children, family, and social relationships; then to students, and economic sources, and finally to: colleagues, superiors, and the husband.
2- The stress responses tended to be moderate as well. The sample showed having decreasingly the following responses: Physiological, cognitive, emotional, and behavioral responses.
3- - Statistically significant differences were found between the pretest and the post-test on stress sources scale at these axes only: (students, children, socioeconomic factors).

4- Control group showed no statistically significant difference between the pretest and the post-test on stress sources scale.
5- Statistically significant differences were found between control and experimental groups concerning the post-test according to stress sources scales following axes: superiors, family and social relationships, children, and husband.
However, there were no statistically significant differences regarding the following axes: promotion, colleagues, students, and economic sources.
6- Statistically significant differences were found between pretest and post-test measurements on stress responses scale regarding just the following axes: behavioral, cognitive, emotional responses.
7- Control group showed no statistically significant difference between the pretest and the post-test on stress responses scale regarding the following axes: behavioral, cognitive, and physiological responses. However, there were statistically significant differences between pretest/post-test measurements among control group on stress responses scale regarding emotional responses axe.
8- Statistically significant differences were found between the control and experimental group on stress responses scale regarding the following axes: behavioral, emotional, and physiological responses. However, there were no statistically significant differences between the two groups on the stress response scale along the dimension (axe) of cognitive responses .
9- The suggested counseling program reduces stress level among married university women teachers.
10-The experimental group did not show any statistically significant differences between post-test and follow up measurement on stress sources scale regarding all axes except for the dimension of relationships with colleagues.
11- The experimental group did not show any statistically significant differences between post-test and follow up measurement on stress responses scale regarding all axes except for the behavioral responses axe.
12- The suggested counseling program's effect continued reducing stress level among married university female teachers.

The Study Recommendations :

According to the results of the current study, the researcher recommends:

1-The creation of centers of orientation and psychological counseling , at university level to provide guidance services, both preventive and therapeutic for the students and the teachers and all the workers of the university.

2-The creation of nurseries at the universities, for the benefit of the teachers' children, and this is what has been suggested by the many teachers during the execution of the research.

3-The comprehension of the administration and officials of the suffering of married university women teachers relating to their duplicated responsabilities associated to their duties, and to encourage them to work and overcome the obstacles and the difficulties that stand up on the way

4-Conduct similarprogramsto relieve stressamonguniversity researchers, knowing that the pressure resulting from postgraduate research can contribute to stress.

5-To carry out similar programs on the subject in other universities, based on the immunization against stress and the management of time like a means of reducing the psychological stress.

6-The possibility to carry out the proposed program, which confirmed its effectiveness, on a sample of female married students, according to the observation of the researcher through his work with this category of students.

7-Carry out follow up research, for a period of at least six months, in order to measure the extent of effectiveness of the guidance program concerning continuous improvement.

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
قائمة الجداول	هـ
قائمة الأشكال	ح
مقدمة	1
الفصل الأول : الإطار العام للدراسة	
1.1. إشكالية الدراسة.....	5
2.1. أهمية الدراسة	8
3.1. أهداف الدراسة	10
4.1.الدراسات السابقة	11
5.1. فرضيات الدراسة	31
6.1. حدود الدراسة	32
7.1. التعريف الإجرائي بمصطلحات الدراسة	33
الجانب النظري	
الفصل الثاني: الضغط النفسي	
تمهيد	37
1.2 تعريف الضغط النفسي	37
2.2 بعض المفاهيم المرتبطة بالضغط	47
3.2. النماذج المفسرة للضغط	51
4.2. النظريات النفسية والاجتماعية المفسرة للضغوط	68
5.2. خصائص الضغط النفسي	74
6.2. أنواع الضغط النفسي ومستوياته	75
7.2. مصادر الضغط النفسي	77
8.2. العوامل الوسيطة في الضغط النفسي	98
9.2. استجابة الضغط النفسي	108
10.2. قياس الضغوط	120
11.2. إدارة الضغط النفسي	125
خلاصة الفصل	126

الفصل الثالث : الإرشاد المعرفي السلوكي	
تمهيد.....	129
أولا :الإرشاد النفسي.....	129
1.1.3. مفهوم الإرشاد النفسي	129
2.1.3. علاقة الإرشاد بالعلاج النفسي	134
3.1.3.مناهج الإرشاد النفسي	137
4.1.3. أسس ومبادئ الإرشاد النفسي	139
5.1.3. أهداف الإرشاد النفسي	140
6.1.3. عملية الإرشاد النفسي	141
7.1.3. العلاقة الإرشادية	145
8.1.3. الإرشاد الجماعي	146
ثانيا:الإرشاد المعرفي السلوكي.....	149
1.2.3. تعريف الإرشاد المعرفي السلوكي	149
2.2.3.مبادئ ومسلمات الإرشاد المعرفي السلوكي	152
3.2.3.الافتراضات الأساسية في الإرشاد المعرفي السلوكي	156
4.2.3. أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي	159
5.2.3. العلاقة الإرشادية في الإرشاد المعرفي السلوكي	160
6.2.3. مراحل العملية الإرشادية في الإرشاد المعرفي السلوكي	163
7.2.3. الاتجاهات الرائدة في الإرشاد المعرفي السلوكي وطرق التدخل لتخفيف الضغط.....	166
8.2.3.التدريب التحصيني ضد الضغط	175
9.2.3. فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي	182
خلاصة الفصل	203
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد.....	206
1.4. منهج الدراسة	206
2.4. متغيرات الدراسة	207
3.4.التصميم التجريبي للدراسة.....	207

4.4.مجتمع الدراسة والعينة.....	208
5.4.تكافؤ مجموعتي الدراسة.....	212
6.4.أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية.....	215
1.6.4. مقياس مصادر الضغط النفسي	215
2.6.4. مقياس استجابة الضغط النفسي	226
3.6.4. البرنامج الإرشادي	232
1.3.6.4. التعريف بالبرنامج	232
2.3.6.4. الإطار النظري للبرنامج	233
3.3.6.4. الأسس العلمية لاختيار وبناء البرنامج الإرشادي	234
4.3.6.4. أهداف البرنامج	235
5.3.6.4. مصادر بناء محتوى البرنامج الإرشادي	236
6.3.6.4. شروط بناء البرنامج	237
7.3.6.4. حدود البرنامج	238
8.3.6.4. الفنيات والأساليب الإرشادية المستخدمة في البرنامج	239
9.3.6.4. البرنامج بصورته الأولية	241
10.3.6.4. التجريب الاستطلاعي التطويري للبرنامج	242
11.3.6.4. الصورة النهائية للبرنامج	244
12.3.6.4. جلسات البرنامج	246
13.3.6.4.تقييم البرنامج الإرشادي	250
7.4. خطوات تطبيق البرنامج الارشادي وإجراءاته	257
8.4. العوامل المؤثرة في تطبيق البرنامج الإرشادي	259
9.4. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	260
الفصل الخامس : عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها	
تمهيد.....	263
1.5. الإجابة على تساؤلات الدراسة.....	263
1.1.5. النتائج الخاصة بمصادر الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة	263
2.1.5. النتائج الخاصة بأنماط استجابات الأستاذة الجامعية المتزوجة تجاه المواقف الضاغطة...	264
3.1.5. النتائج الخاصة بمستوى الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية لمتزوجة.....	266
2.5. عرض نتائج الفرضيات	268

1.2.5 نتائج الفرضية الأولى	269
2.2.5 نتائج الفرضية الثانية	285
3.2.5 نتائج الفرضية الثالثة	299
4.2.5 نتائج الفرضية الرابعة	302
5.2.5 نتائج الفرضية الخامسة	307
6.2.5 نتائج الفرضية السادسة	311
3.5 مناقشة وتفسير نتائج الدراسة	312
1.3.5 مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الأول	313
2.3.5 مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الثاني	315
3.3.5 مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الثالث	315
4.3.5 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى	316
5.3.5 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية	325
6.3.5 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة	329
7.3.5مناقشة نتائج قياس المتابعة.....	330
خاتمة	332
قائمة المراجع.....	334
الملاحق	

قائمة الجداول

عنوان الجدول	رقم الصفحة
جدول رقم (1-1) : ملخص الدراسات السابقة	24
جدول رقم (2-1) : العلامات والأعراض الشائعة للضغوط الزائدة	111
جدول رقم (2-2) : تأثير الضغوط على وظائف الجسم	113
جدول رقم (2-3) : إحصائيات أسباب الوفاة في البلدان الغربية	114
جدول رقم (3-1) : أهم عناصر الاختلاف بين الإرشاد النفسي والعلاج النفسي	137
جدول رقم (4-1) : التصميم التجريبي للدراسة	208
جدول رقم (4-2) : عدد الأستاذات المتزوجات في المجتمع الأصلي والمتاح في كليات جامعة محمد خيضر بسكرة	209
جدول رقم (4-3) : تصنيف الأستاذات وفقا لارتفاع أو انخفاض مستوى الضغط النفسي لديهن باستخدام مقياس مصادر الضغط النفسي	211
جدول رقم (4-4) : تصنيف الأستاذات وفقا لارتفاع أو انخفاض مستوى الضغط النفسي لديهن استخدام مقياس استجابة الضغط	212
جدول رقم (4-5) : توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغيرات السن، الخبرة المهنية ،الدرجة العلمية وعدد الأبناء	213
جدول رقم (4-6) : نتائج "U" لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقاييس الدراسة	214
جدول رقم (4-7) : توزيع البنود على محاور مقياس مصادر الضغط النفسي في صورته النهائية	219
جدول رقم (4-8) : البنود (العبارات) المعدلة وأرقامها في مقياس مصادر الضغط النفسي	221
جدول رقم (4-9) : البنود المحذوفة في مقياس مصادر الضغط النفسي	221
جدول رقم (4-10) : العبارات التي تم دمجها والعبارة المضافة بعد التحكيم على مقياس مصادر الضغط النفسي	222
جدول رقم (4-11) : معاملات ارتباط المحاور (الأبعاد) بالدرجة الكلية لمقياس مصادر الضغط النفسي	222
جدول رقم (4-12) : نتائج اختبار "ت" لحساب الفروق في الاستجابات الطرفية على مقياس مصادر الضغط النفسي (صدق المجموعات الطرفية)	223
جدول رقم (4-13) : معامل ثبات مقياس مصادر الضغط النفسي بطريقة التجزئة النصفية	224
جدول رقم (4-14) : تحليل وصفي لبيانات مقياس مصادر الضغط النفسي والمحاور التي يتضمنها	225
جدول رقم (4-15) : تحديد فئات مقياس مصادر الضغط النفسي والمحاور التي يتضمنها	225
جدول رقم (4-16) : توزيع البنود على محاور مقياس استجابة الضغط في صورته النهائية	228
جدول رقم (4-17) : عدد البنود المحذوفة والمضافة وأرقامها في مقياس مصادر الضغط النفسي	229

جدول رقم (4-18) : معاملات ارتباط المحاور بالدرجة الكلية لمقياس استجابة الضغط	229
جدول رقم (4-19) : نتائج اختبار "ت" لحساب الفروق في الاستجابات الطرفية على مقياس استجابة الضغط (صدق المجموعات الطرفية)	230
جدول رقم (4-20) : معامل ثبات مقياس استجابة الضغط النفسي بطريقة التجزئة النصفية	231
جدول رقم (4-21) : تحليل وصفي لبيانات مقياس استجابة الضغط النفسي والمحاور التي يتضمنها	231
جدول رقم (4-22) : تحديد فئات مقياس استجابة الضغط النفسي والمحاور التي يتضمنها	232
جدول رقم (4-23) : بعض الأهداف الفرعية التي عدلت بعد التحكيم على البرنامج	243
جدول رقم (4-24) : مراحل تطبيق البرنامج	245
جدول رقم (4-25) : محتوى البرنامج والجلسات المكونة له	246
جدول رقم (4-26) : يوضح استجابات أعضاء المجموعة الإرشادية على استمارات تقييم الجلسات (من الجلسة الثانية حتى الجلسة الحادية عشر)	251
جدول رقم (4-27) : يوضح استجابات أعضاء المجموعة الإرشادية على استمارة تقييم البرنامج (الجلسة الختامية)	254
جدول رقم (4-28) : نسبة حضور وغياب أعضاء المجموعة الإرشادية في جلسات البرنامج	256
جدول رقم (4-29) : مراحل تطبيق الدراسة الأساسية وأدوات القياس المستخدمة	258
جدول رقم (4-30) : مستويات حجم التأثير بدلالة مربع معامل ايتا	261
جدول رقم (5-1) : التكرارات والنسب المئوية لمقياس مصادر الضغط النفسي ومحاوره الفرعية في المستويات مع ترتيب المصادر وفق عدد التكرارات في المستوى المرتفع	263
جدول رقم (5-2) : التكرارات والنسب المئوية لمقياس استجابة الضغط النفسي ومحاره الفرعية في المستويات الثلاث مع ترتيب الاستجابات وفق عدد التكرارات في المستوى المرتفع	265
جدول رقم (5-3) : درجة الأستاذات في مقياس "مصادر الضغط النفسي" و"استجابة الضغط النفسي" ومستوى الضغط لديهن تبعا للمقياسين	267
جدول رقم (5-4) : نتائج اختبارات "ت" لدلالة الفروق بين درجات القياس القبلي والبعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مصادر الضغط النفسي	270
جدول رقم (5-5) : قيمة مربع معامل ايتا ومربع معامل اوميجا لقوة العلاقة وحجم تأثير البرنامج الإرشادي على مصادر الضغط النفسي لدى المجموعة التجريبية	274
جدول رقم (5-6) : نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين درجات القياس القبلي والبعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مصادر الضغط النفسي	276
جدول رقم (5-7) : نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في درجات القياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي	280
جدول رقم (5-8) : قيمة مربع معامل ايتا ومربع معامل اوميجا لقوة العلاقة وحجم تأثير البرنامج الإرشادي على مصادر الضغط النفسي لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة	283
جدول رقم (5-9) : نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين درجات القياس القبلي والبعدي لدى أفراد	286

المجموعة التجريبية على مقياس استجابة الضغط النفسي الضغط النفسي	
جدول رقم (5-10) : قيمة مربع معامل ايتا ومربع معامل اوميجا لقوة العلاقة وحجم تأثير البرنامج الإرشادي على استجابة الضغط النفسي لدى المجموعة التجريبية	289
جدول رقم (5-11) : نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين درجات القياس القبلي والبعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس استجابة الضغط النفسي الضغط النفسي	291
جدول رقم (5-12) : يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة الضابطة في القياسين (القبلي والبعدي) على مقياس استجابة الضغط النفسي في الدرجة الكلية منه بعد الاستجابة الانفعالية	293
جدول رقم (5-13) : نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي على مقياس استجابة الضغط النفسي	295
جدول رقم (5-14) : قيمة مربع معامل ايتا ومربع معامل اوميجا لقوة العلاقة وحجم تأثير البرنامج الإرشادي على استجابة الضغط النفسي لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة	298
جدول رقم (5-15) : نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين درجات القياسين (البعدي والتتبعي) لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مصادر الضغط النفسي وأبعاده الفرعية	303
جدول رقم (5-16) : يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية في (القبلي والتتبعي) على مقياس مصادر الضغط النفسي في البعد الخاص بالزملاء	306
جدول رقم (5-17) : نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين درجات القياسين (البعدي والتتبعي) لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياس استجابة الضغط النفسي وأبعاده الفرعية	308
جدول رقم (5-18) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية في القياسين (القبلي والبعدي) على مقياس استجابة الضغط النفسي في بعد الاستجابة السلوكية	310

قائمة الأشكال

شكل رقم (2-1) : تعريف الضغط النفسي على أساس المنبه	41
شكل رقم (2-2) : مراحل ظهور زملة أعراض التكيف العام وفق سيلي (Selye)	43
شكل رقم (2-3) : تعريف الضغط النفسي على أساس الاستجابة	44
شكل رقم (2-4) :نموذج رآه وارثر للضغط	52
شكل رقم (2-5) : نموذج التقدير المعرفي للضغط.	57
شكل رقم (2-6) : نموذج كوكس وماكاي للضغط	59
شكل رقم (2-7) : النموذج التفاعلي في الضغط"الشخص X الموقف"حسب أندلر	60
شكل رقم (2-8) : النموذج الإجرائي المتعدد المراحل لبالموديردان	62
شكل رقم (2-9) : نموذج لطفي راشد لتفسير ظاهرة الضغط واستراتيجيات مواجهتها	64
شكل رقم (2-10) : نموذج ماتسون وايفانسفيك للضغط المهني	66
شكل رقم (2-11) : نموذج المنظور العام للضغط ليبري 1998	67
شكل رقم (2-12) : نموذج مارشال وكوبر لتصنيف مصادر ضغوط العمل	85
شكل رقم (2-13) : نموذج كاري كوبر و روي باين لتصنيف مصادر ضغوط العمل	86
شكل رقم (2-14) : نموذج سوزان كارترايت وكاري كوبر لتصنيف مصادر ضغوط العمل	88
شكل رقم (2-15) : العلاقة بين الضغوط وكل من الأمراض الجسمية والاضطرابات النفسية	112
شكل رقم (2-16) : علاقة الأداء بالضغوط ومتطلبات الحياة	118
شكل رقم (3-1) : العلاقة بين الإرشاد والعلاج النفسي	135
شكل رقم (3-2) : مراحل عملية الإرشاد حسب نموذج (كورميرو هاكني)	142
شكل رقم (3-3) : نموذج الإرشاد ذي المراحل الثلاث حسب نموذج (هيل و أوبرين)	143
شكل رقم (3-4): المهارات الإرشادية التي تسهّل المراحل الثلاث حسب نموذج (هيل و أوبرين)	144
شكل رقم (3-5): افتراض ماكينبوم بين البناء المعرفي والحديث الذاتي	174

مقدمة:

تعد الضغوط أحد المظاهر الرئيسية في حياتنا المعاصرة ،وما هي إلا رد فعل للتغيرات السريعة التي طرأت على كافة النواحي حتى صار عصرنا الحالي يطلق عليه عصر الضغوط. وكما أشار (Selye 1976) فإن الإنسان في كل الأزمنة وفي كل الأوقات يعايش الضغط وإن كان بدرجات متفاوتة، وأن الخلو التام من الضغط يعني الموت.

وإذا كانت الضغوط تعد أمرا حتميا لا يمكن تجنبه في الحياة فإن مستوى الضغط يختلف بين الأفراد حسب الموقف الذي يوجد فيه كل فرد،فإذا تضمنت المواقف الضاغطة مطالب وحاجات في حدود قدرة الشخص وإمكاناته واستطاع تحقيقها يحدث التكيف، أما إذا تضمنت هذه الضغوط مطالب فوق طاقة وقدرة احتمال الفرد عليها فإن ذلك يؤدي إلى سوء التكيف والاضطراب،وعلى هذا فإن الضغوط عند حد معين تعتبر قوة دافعة نحو تحقيق الهدف،وبالتالي يكون الفرد قادرا على التكيف،أما إذا تجاوزت ذلك الحد فإنها تصبح خطرة ومهددة.

ومما لاشك فيه أن الفرد عندما يكون واقعا تحت الضغط يكون مختلفا عنه في الحالات العادية، وان المواقف الضاغطة التي يتعرض لها الفرد يكون لها تأثيراتها السلبية على الصحة النفسية والجسمية وعلى نمو شخصيته،إذ تشير الإحصاءات العالمية أن (80%) من الأمراض الحديثة سببها الضغوط النفسية وان (50%) من مشكلات المرضى المراجعينللأطباء والمستشفيات ناتجة عن الضغوط النفسيةوأن (25%) من أفراد المجتمع يعانون شكلا من أشكال الضغط النفسي (أحمد الغرير،2010، ص14). كما ذكر باول وانرايت (Powel &Enrigght,1999) أن (80%) من أمراض العصر مثل النوبات القلبية وتقرحات المعدة وضغط الدم وغيرها، كانت بدايتها الوقوع تحت الضغوط النفسية (النوايسة ،2013 ،ص17). وقدا أوضحت الدراسات والأبحاث أيضا، أن الضغوط النفسية والمواقف والخبرات المؤلمة والمحبطة التي يتعرض لها الإنسان، تقوده إلى العديد من الاضطرابات المعرفية والانفعالية والسلوكية والسيكوسوماتية، التي يمكن أن تعوق الفرد وتجعله غير قادر على القيام بدوره ومسؤولياته في المجالات الاجتماعية والأسرية والمهنية والأكاديمية.وهوما أشار له (مفتاح عبد العزيز 2010،ص194)، ذلك أن الأفراد على اختلاف وظائفهم يتعرضون للضغوط النفسية.

والأستاذة الجامعية المتزوجة ليست بمنأى عن الضغوط، فهي تتعرض لمصادر متنوعة منها ما يرتبط بضغوط العمل ومسؤولياته الوظيفية المتعددة، وما تتطلبه مهنة التعليم من مستويات عالية من المعارف والكفاءات والقدرات والمهارات واستمرارية في تنميتها ،إضافة إلى ضغوط مرتبطة بمسؤولياتها نحو أسرتها وهي كثيرة ومعقدة أهمها ،تربية الأطفال ورعاية الزوج زد على ذلك، مسؤولياتها الجسام عن أداء الأعمال المنزلية وزيارة الأهل والأقارب والأصدقاء.

وبصرف النظر عن نوع مصادر الضغوط، فإن الأستاذة الجامعية تستجيب لهذه الضغوط باستجابات مختلفة، تؤثر سلبا في صحتها النفسية والجسدية وانخفاض مستوى أدائها ودافعتيها نحو العمل واضطراب علاقاتها مع أسرتها.

ولاشك أن الأستاذة الجامعية المتزوجة وبما تواجهه من ضغوط شتى، هي بحاجة لان تتعلم وتتقن بعض الطرق الإرشادية التي من شأنها أن تساعدها في التغلب على هذه الضغوط لتحقيق التكيف والتوافق الذي ينعكس ايجابيا في قدرتها على قيامها بمسؤولياتها الأسرية والمهنية. والبحث الحالي هو محاولة لبناء برنامج إرشادي يقوم على أسس النظرية المعرفية السلوكية وفقا لأسلوب ماكينبوم (Meichenbaum) في التدريب على التحصين ضد الضغوط النفسية (stress inoculation training) يساعد الأستاذة الجامعية المتزوجة على تعلم مهارات تكيفية مناسبة للتعامل مع المواقف الضاغطة والمشكلات التي تواجهها بفاعلية والتخفيف من حدة الضغط النفسي لديها. و بناءا على المنهج التجريبي الذي يهدف إلى الكشف عن العلاقة السببية بين المتغيرات، فإن الباحثة تحاول الكشف عن أثر السبب (البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي) كونه متغيرا مستقلا على النتيجة (تخفيف الضغط النفسي على الأستاذة الجامعية المتزوجة) كونها متغيرا تابعا، وقياس هذا الأثر من خلال التغيرات الحاصلة في درجات الأستاذات المتزوجات على المقاييس المستخدمة في الدراسة. ولقد تضمن البحث خمسة فصول وذلك على النحو التالي:

الفصل الأول: تم تخصيص هذا الفصل للتعريف بموضوع الدراسة من خلال طرح الإشكالية، وبيان أهمية وأهداف الدراسة وضبط متغيراتها، وكذا عرض الدراسات السابقة العربية والأجنبية، التي أتيح للباحثة الإطلاع عليها والمتعلقة بموضوع الضغوط النفسية، مصادرها، أعراضها وأساليب التعامل معها، بالإضافة لعرض بعض الدراسات التجريبية التي اهتمت بإعداد برامج إرشادية لتخفيف الضغوط النفسية، ثم تحليل هذه الدراسات وتوضيح مكانة البحث الحالي بين تلك الدراسات وما استفادت الباحثة منها، ثم التعريف بمصطلحات الدراسة وتوضيح حدودها.

أما الفصل الثاني: فتم التطرق فيه لموضوع الضغط النفسي بدءا باستعراض وجهات النظر الأساسية الثلاث لتعريف الضغط النفسي، وأهم النماذج والنظريات المفسرة له. كما تمّ التطرق إلى خصائص الضغط النفسي ولأنواعه ومستوياته، وبعض المداخل النظرية لتصنيف مصادر الضغط، مع التركيز على مصادر ومسببات الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية، ودور العوامل الوسيطة في تحديد استجابة الأفراد لها، تلاها عرض لأساليب قياس الضغوط، وفي نهاية الفصل تم تقديم لمحة وجيزة عن إدارة الضغط النفسي وفنيات التدخل لمساعدة الأفراد في إدارته.

أما الفصل الثالث: تناول الإرشاد المعرفي السلوكي، بدءا بالإرشاد النفسي، من حيث المفهوم وعلاقته بالعلاج النفسي، ثم مناهج الإرشاد النفسي، وأسسه، ومبادئه، وأهدافه، بالإضافة إلى التطرق لنماذج عملية الإرشاد النفسي والعلاقة الإرشادية، وباعتبار أن الدراسة الحالية تعنى بتقديم برنامج إرشاد جماعي فقد خصصت الباحثة عنصرا للإرشاد الجماعي، بعدها تناولت الإرشاد المعرفي السلوكي من حيث تعريفه، وتطوره، وعرض مبادئه وافتراضاته وأهدافه، وشكل العلاقة الإرشادية ضمن هذا النمط الإرشادي، يلي ذلك عرض مراحل العملية الإرشادية في الإرشاد المعرفي السلوكي والاتجاهات الرائدة فيه وطرق التدخل لتخفيف الضغط النفسي مع التركيز على التدريب التحصيني ضد الضغط، وفنيات منتقاة من الإرشاد المعرفي السلوكي.

وتطرق الفصل الرابع إلى الإجراءات المنهجية للدراسة، بدءا بالمنهج المتبع، ووصف مجتمع الدراسةوالعينة، ثمّالأدوات المستخدمة فيها والمتمثلة في أدوات جمع البيانات، وآلية التحقق من صلاحيتها للتطبيق، وقد تم إفراد عنصر خاص بالبرنامج الإرشادي لتعريفه، وتوضيح الإطار النظري له، والأسس العلمية لاختياره وبنائه، وكذا بيان أهداف البرنامج ومصادر بناء محتواه، وشروطه وحدوده،كما تم عرض الفنيات المستخدمة في البرنامج، وعرض البرنامج بصورته الأولية وكذا النهائية بعد التجريب الاستطلاعي التطويري له، تلى ذلك عرض لجلسات البرنامج وتقييمه، وفي نهاية الفصل تم عرض الخطوات المتبعة لتطبيق البرنامج الإرشادي وإجراءاته، والأساليب الإحصائية التي تم استخدامها من أجل التحقق من صحة فروض الدراسة.

أما الفصل الخامس: تمّ فيه عرض مفصل لنتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها على ضوء تساؤلات الدراسة وفرضياتها.

وفي الأخير خاتمة وتقديم بعض التوصيات والمقترحات.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1.1. إشكالية الدراسة

2.1. أهمية الدراسة

3.1. أهداف الدراسة

4.1. الدراسات السابقة

5.1. فرضيات الدراسة

6.1.حدود الدراسة

7.1. التعريف الإجرائي بمصطلحات الدراسة

1.1.إشكالية الدراسة:

يتفق كثير من المتخصصين أن للجامعة دورا هاما في عملية البناء والتطوير وذلك من خلال ثلاث وظائف أساسية، تتمثل في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

ففي مجال التدريس يأتي الأستاذ الجامعي وتطويره من الناحية التربوية من الوظائف الأساسية،إذ أن المجتمع الحديث يستلزم توافر كفاءات ومهارات عالية في الأستاذ الجامعي فلم يعد يكفي الإلمام بالأساليب التقليدية في التدريس، بل لابد من إتقان الوسائل الحديثة في التعليم الجامعي ومعرفة مصادر التعلم المختلفة وكيفية التعامل معها.

أما بالنسبة لمجال البحث العلمي تتمثل في توجيه البحوث العلمية لما ينفع المجتمع ويزيد من كفاءة قطاعاته ويسهلفي حل مشكلاته المتعددة، ويندرج ذلك في أهمية دعم البحوث العلمية وتوفير ما تحتاجه من موارد مالية وبشرية.

الوظيفة الثالثة مرتبطة بخدمة المجتمع، التي تتمثل في مدى قدرة التعليم العالي على خدمة قضايا المجتمع واحتياجاتهسواء كان ذلك في إعداد الدورات وإجراء الدراسات وتوفير التعليم المستمر في كافة التخصصات ولجميع الفئات. (حمودي،2011، ص196)

وتنتمي مهنة التدريس إلى فئة المهن المعروفة بالمهن المعاونة (Helping professions) وهي مهن أكثر إثقالا بالضغوط، والواقع أن التعليم قد صار في الوقت الراهن مهنة معقدة تتطلب مستويات عالية من المعارف والكفاءات والمهارات واستمرارية في تنميتها، وهي لذلك تزخر بالعديد من الأعباء والمطالب والمسؤوليات وبشكل متزايد ومستمر. (مقداد و خليفة، 2012، ص176)

ويشير جيبسون وفورست (Jepson ,Forrest, 2006) إلى أن تقارير الصحة والسلامة بانجلترا تشير إلى أن مهنة التدريس أولى المهن الأكثر ضغطا (Jepson, Forrest, 2006,p184) كما يتفق كل من الشافعي (1986)، وبراون (Brown, 1985)، وفرنسيس (Francis ,1985) على أن مهنة التدريس من أكثر المهن التي تسبب ضغطا نفسيا على المشتغلين بها. (عبد العظيم المصدر و أبو كويك ،2007)

فالأستاذ الجامعي ومع تعدد الأدوار التي يقوم بها وتنوعها كان من الطبيعي أن يكون عرضة لأنواع منالضغوط أثناء تأديته لعمله وهو بذلك أكثر عرضة لظاهرة ضغوط العمل ،بسبب اختلاف المهام والواجبات التي تستلزم بذل أقصى الجهد من أجل تحقيق الأهداف المرجوة، كما أن الأستاذة الجامعية المتزوجة تواجه ضغوطا متعددة باعتبارها امرأة عاملة إضافة لكونها زوجة وأم لأطفال، فعمل الأستاذة الجامعية المتزوجة يحتاج منها وقتا وجهدا لانجاز المهمات

الموكلة إليها، وفي الوقت نفسه التزاماتها الأسرية والمنزلية تحتاج هي الأخرى إلى انجازها ولا تتحمل التأخير،كما لا يمكن إسناد هذه المهمات إلى فرد آخر كي يقوم بها بالنيابة عنها.

وواجبات الأستاذة الجامعية المتزوجة الأسرية والتي تتناقض مع عملها الوظيفي كثيرة ومعقدة قد تجعلها فيحيرة من أمرها، ويبدأ الصراع النفسي يأخذ مكانه في ذاتها،حيث الشعور بالتقصير في العمل والمنزل فكلاهما مهم بالنسبة لها، ولا يمكن إهماله أو التساهل فيه، فعملية التوفيق بين مستلزمات العمل ومتطلباته، ومتطلبات المنزل وشؤونه ، ليس بالأمر الهيّن واليسير، إذ لابد من استثمار كل دقيقة والتفكير في الآليات والطرائق المناسبة التي تسهل انجاز هذه المهمات تجنبا للإخفاق إما في العمل وإما في شؤون الأسرة ،وان التعارض الذي قد يحدث بين ارتباطات العمل والارتباطات العائلية يمثل احد مصادر الضغوط النفسية.

وبهذا الصدد فقد توصلت نتائج دراسة خباب عقيلة(2006) إلى أن النساء أكثر من الرجال يجدن ممارسة مهنة التعليم الجامعي ضاغطة جدا مهما كانت فئة المهام والأنشطة البيداغوجية، كما أظهرت النتائج التعارض بين المهام المهنية والمسؤوليات العائلية (المسؤوليات الأسرية المتعددة والمهام المنزلية والوالدية).(Khebab Akila,2006)

كما أظهرت نتائج دراسة يمينة هديبل(2011) وجود علاقة بين الضغط النفسي والتوافق الزواجي ،فكلما كان الضغط النفسي مرتفعا لدى المرأة العاملة بالتدريس الجامعي قل توافقها الزواجي والعكس صحيح، والذي أرجعته الباحثة إلى أن المرأة العاملة تواجه مواقف تفوق قدرتها على التكيف والتعامل معها، وكما أوضحت النتائج كذلك وجود فروق في الضغط النفسي حسب متغير عدد الأولاد الذين لم يجتازوا بعد مرحلة الطفولة والذي أرجعته الباحثة إلى الجهد والاستثمار الذي تبذله الأم العاملة داخل البيت وخارجه والذي قد يزيد من ضغطها النفسي أمام أي موقف ضاغط تتعرض له. (يمينة مقبال هديبل،2011)

وتؤكد الدراسات الحديثة أن غالبية الأفراد الذين يتعرضون لمستويات مختلفة من الضغوط النفسية نتيجة للخبراتالتي يمرون بها تؤثر بشكل مباشر على أجهزة الجسم الحيوية إذ تناول العديد من العلماء تأثير الضغوط النفسية على الجوانب الفسيولوجية وصحة الفرد والحالة السيكوعصبية فونكيروسيلزر(Vinkur & Silzer, 1976)، اكنرد (Ekenrode ،1984)،كيرياكو وبرات (Kyriacou & pratt ، 1985)،فولكمان ولازاروس (1988 ،Folkman& Lazarus)،كوبر ومارشال (Cooper & Marshel،1983) وسيلي(Seley،1976)وغيرها من الدراسات التي أكدت جميعها على الآثار السلبية للضغوط فسيولوجيا وانفعاليا ونفسيا.(الغرير،2010،ص87)

وقد ذكر إبراهيم عبد الستار(2002) أن الضغط النفسي وإن لم يكن مرضا فإنه يمهد للإصابة بكثير من الاضطرابات الصحية بجانبيها النفسي و البدني، وأن هناك طائفة كبرى من الأمراض النفسية تلعب الضغوط دورا أساسيا في إحداثها وتفاقم أعراضها، كما أن هناك قطاعا كبيرا من الأمراض العضوية يلعب فيها الضغط النفسي الدور المهم نفسه. (مسعودي، 2010، ص 85)

إن الضغوط النفسية تسبب حالة من عدم التوازن النفسي والجسمي بصورة تجعلها غير قادرة على اتخاذالقراراتالملائمة نتيجة للتشويش الذهني الناتج عن التوتر والضيق الذي يسبب الضغط النفسي، فإذا استمر هذا الضغط لفترة طويلة عجزت المرأة عن التعامل معه بالصورة الملائمة، وقلت مقاومة جهازها المناعي للأمراض.

وعلى الرغم من أن الاهتمام قد ازداد في السنوات الأخيرة بالضغوط النفسية، وقد أجريت العديد منالدراسات النظرية والتجريبية للفهم العميق لهذه الظاهرة (الضغوط النفسية) وكيفية التعامل معها، إلا أن الغموض مازال يكتنفها وهي لاتزال في حاجة إلى دراسات أخرى. (مقداد وخليفة، 2012 ، ص 177)

ولقد قام باحثون بدراسات كثيرة في مجال الضغوط النفسية للمعلمين، وقد تم الحصول على معلومات حول الضغوط النفسية لمعلمي مختلف المراحل الابتدائية ، الإعدادية و الثانوية، (الأشقر، 1995)، (الشعلان، 2002)، وأساتذة الجامعات. (الشرنوبي، 2002)

ومجموعة أخرى من الباحثين أجرو دراسات في مجال الإرشاد النفسي لخفض الضغوط النفسية والتي مست أيضا فئة المعلمين منهم دراسة (سوزان فورمان، 1982)، لونج (long,1988)، (سلامة، 1995)، (الشعلان، 2002)، (البلوي، 2009) و (مسعودي، 2010).

وإذا كان الباحثون قد درسوا أصنافا عديدة من المعلمين، فإن بحث التراث الأدبي يبيّن أن ثمة نقصا واضحا في دراسة الضغوط النفسية لأستاذات الجامعة، إذ يمكن القول أن تلك الدراسات التي أجريت قد ركزت على الضغوط من الجانب المهني للأستاذة وأغفلت الجانب الأسري، فالأستاذة الجامعية وبما تقدمه من إسهامات متعددة للمجتمع، وكذا لما تهب لأبنائها وأسرتها من دعم قد يخلق لديها ضغوط نفسية، وهي بذلك جديرة لأن ترقى إلى قمة الاهتمامات البحثية وبخاصة التطبيقية منها، تلك التي تسهم في تقديم البرامج الإرشادية العلاجية .

انطلاقا مما سبق، ومن أجل تخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة فإن الدراسة الحالية تسعى أولا إلى معرفة أهم مصادر الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة، وكذلك أنماط استجاباتها تجاه

المواقف الضاغطة والتعرف على مستوى الضغط النفسي لديها، ومن ثم بناء برنامج إرشادي يستند إلى الفنيات والأساليب الإرشادية للتحصين ضد الضغط النفسي لتحسين المهارات التكيفية وتخفيف الضغط النفسي لديها.

ومن هنا يمكن تحديداشكاليةالدراسة في التساؤلات التالية:

1) ما هي أهم مصادر الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة؟
2) ما هي أنماط استجابات الأستاذة الجامعية المتزوجة تجاه المواقف الضاغطة؟
3) ما هو مستوى الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة؟
4) هل يؤثر البرنامج الإرشادي المقترح في إدراك الأستاذة الجامعية المتزوجة لمصادر الضغط النفسي؟
5) هل يؤثر البرنامج الإرشادي المقترح في استجابات الأستاذة الجامعية المتزوجة تجاه المواقف الضاغطة ؟
6) هل يوثر البرنامج الإرشادي المقترح في مستوى الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة؟
7) هل يستمر تأثير البرنامج الإرشادي المقترح من حيث إدراك الأستاذة الجامعية المتزوجة لمصادر الضغط النفسي بعد فترة المتابعة؟
8) هل يستمر تأثير البرنامج الإرشادي المقترح من حيث استجابات الأستاذة الجامعية المتزوجة تجاه المواقف الضاغطة؟
9) هل يستمر تأثير البرنامج الإرشادي المقترح من حيث مستوى الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة؟

2.1. أهمية الدراسة:

لهذه الدراسة أهمية من الناحيتين النظرية والتطبيقية :

1.2.1. الناحية النظرية:

1- تتجلى قيمة هذه الدراسة من خلال تناولها أحد الموضوعات الهامة التي شغلت بال العلماء والباحثين في مجالاتالصحة العامة وعلم النفس والتربية ومختلف العلوم الإنسانية، وهو موضوع الضغط النفسي والذي يعده المتخصصون واحدة من مشكلات العصر الحديث، لما تتركه من آثار ونتائج خطيرة ومدمرة في حياة الأفراد والمجتمعات.

وكما سبقت الإشارة فعلى الرغم من أن الاهتمام قد ازداد في السنوات الأخيرة بالضغوط النفسية ،وقد أجريت العديد من الدراسات النظرية والتجريبية للفهم العميق لهذه الظاهرة وكيفية التعامل معها،إلا أن الغموض مازال يكتنفها وهي ما تزال في حاجة الى المزيد من البحث.

2- أهمية الفئة المستهدفة بالدراسة، وهن الأستاذات الجامعيات لأهمية الدور الذي يؤديه المدرس بالجامعة، ولأن الضغوطالنفسية تؤثر تأثيرا مباشرا على أداء المدرس وعلى الاستقرار النفسي له، وقد تنعكس الآثار السلبية للضغوط النفسية بطريقة مباشرة على التحصيل الطلابي، ومن هنا تبرز أهمية وضع خطة لمواجهة وإدارة الضغوط للوصول بهن لتحقيق أكبر قدر من التكيف والاتزان النفسي.

3- ان الدراسة الحالية ربما تكون الدراسة الأولى _لا سيما فيما يتعلق بالعينة المستهدفة بالبحث_ التي تناولت دراسةالضغوط النفسية لأستاذات الجامعة من الجانبين المهني والأسري وإعداد برنامج إرشادي يعتمد على النظرية المعرفية السلوكية. يساعد الأستاذات على تعلم المهارات التكيفية المناسبة للتعامل مع الضغوطات والمشكلات التي يواجهنها بكفاءة. إذ لم تجد الباحثة في حدود علمها واطلاعها أية دراسة تجريبية أجريت على أساتذة الجامعة من حيث إعداد برنامج إرشادي واختبار فعاليته يعنى بخفض الضغوط النفسية لدى هؤلاء.

4- ومن الأهمية النظرية أيضا، أن تتمكن الدراسة الحالية من تحديد مصادر الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعيةالمتزوجة والآثار المترتبة عليها بما يساهم في اقتراح الحلول الملائمة للتخفيف من حدة هذه الضغوط لديها وفق نموذج التدريب التحصيني ضد الضغط لماكينبوم.

2.2.1. الناحية التطبيقية:

أما عن أهمية الدراسة التطبيقية فهي تتمثل في:

1- مساعدة الأستاذات على فهم ذواتهن ومساعدتهن على إدراك مشكلاتهن والتعرف على طبيعة الضغوط التي يواجهنها ومصادرها وطرق مواجهتها، من خلال تعرفهن على بعض الفنيات والمهارات المعرفية والسلوكية التي يمكن أن تسهم في تخفيف الضغط النفسي لديهن.

2- أن هذه الدراسة معنية بتطوير أداتين للتعرف على مصادر الضغط النفسي، واستجابة الضغط النفسي للأستاذة الجامعية المتزوجة، يمكن استخدامها في دراسات مستقبلية مشابهة.

3- يتوقع أن تستثير نتائج هذه الدراسة إجراء دراسات مماثلة في مختلف المجالات والمهن.

3.1. أهداف الدراسة:

يسعى البحث الحالي لدراسة أثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة وتتحدد أهدافه في جانبين نظري وتطبيقي.

1.3.1. الأهداف النظرية:

1- إثراء التراث النظري بتعميق البحث عن طبيعة الضغط النفسي وتفسيره من خلال النظريات والنماذج المفسرة له، والتعرف على مصادر الضغط النفسي ومسبباته لدى المدرسين وأساتذة الجامعة، والآثار المترتبة عليها.

2- عرض نظريات الإرشاد والعلاج المعرفي السلوكي، وبخاصة نموذج التدريب التحصيني ضد الضغط لماكينبوم الذي أسس وفقه البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية.

3- مراجعة الدراسات والبحوث السابقة ذات علاقة بموضوع الضغط النفسي والإحاطة بمعظم جوانبه من حيث أهم مصادره وأعراضه وأهم الأساليب المستخدمة للتعامل معه، والبرامج الإرشادية المعتمدة على النظرية المعرفية السلوكية ذات العلاقة بخفض وتخفيف الضغط النفسي.

2.3.1. الأهداف التطبيقية:

1- تصميم أدوات لقياس "مصادر الضغط النفسي"و "استجابة الضغط" لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة والتأكد من خصائصها السيكومترية.

2- التعرف على مصادر الضغط النفسي التي تعانيها الأستاذات الجامعيات المتزوجات وذلك من خلال مقياس مصادر الضغط النفسي.

3- التعرف على استجابات الأستاذة الجامعية المتزوجة تجاه المواقف الضاغطة وذلك على مقياس استجابة الضغط النفسي.

4- التعرف على مستوى الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة.

5- بناء برنامج إرشادي لتخفيف الضغط النفسي، يستند إلى الفنيات والأساليب الإرشادية للتدريب التحصيني ضد الضغط لماكينبوم وتنفيذه لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة.

6- التحقق من تأثير البرنامج الإرشادي في تخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة (من المجموعة التجريبية) بعد تطبيق البرنامج مباشرة(القياس البعدي) وبعد شهر من تطبيق البرنامج (القياس التتبعي) ،إضافة إلى مقارنة نتائجها بنتائج المجموعة الضابطة قبل البرنامج وبعده.

4.1. الدراسات السابقة :

لقد أجريت العديد من الدراسات التي أحاطت بمعظم جوانب الضغط النفسي وذلك من حيث أهم مصادر الضغط والأعراض الناجمة عنه، وأهم الأساليب المستخدمة للتعامل معه وهذا في مختلف المهن والوظائف. وكان للبرامج الإرشادية والعلاجية والتدريبية ذات العلاقة بخفض وتخفيف الضغط النفسي جزءا آخر من تلك الدراسات. ولكن معظم تلك الدراسات كانت تطبق على الطلبة والمعلمين في مختلف الأطوار وفي قطاعات أخرى كذلك، ولم تجد الباحثة –في حدود علمها وإطلاعها– أية دراسة تجريبية سواء أجنبية أو عربية أجريت على أساتذة الجامعة من حيث إعداد برنامج إرشادي واختبار فعاليته يعنى بخفض الضغوط النفسية لدى هؤلاء. مع أنه قد تم رصد عدد من الدراسات الوصفية التي تناولت مصادر الضغط النفسي أو الإجهاد لدى مدرسي الجامعة، وأهم الأساليب المستخدمة لمواجهته، ومستويات الضغط النفسي لديهم، والتي تستحق أن يبنى من خلالها برنامجا إرشاديا يطبق للتخفيف منه.

وسوف تقتصر الباحثة في عرضها للدراسات السابقة على تلك التي لها صلة وثيقة بموضوع الدراسة الحالية من حيث تشابه المتغيرات المدروسة، ما يمكن استثماره على نحو أكبر لخدمة هذه الدراسة من الناحية المنهجية أم النظرية، أم من حيث مقارنة نتائجها بنتائج تلك الدراسات. وسوف يجري عرض هذه الدراسات وفقا لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث ووفقا للتقسيم الذي اعتمدته الباحثة، وبعد ذلك سيتم تحليلها من حيث الموضوعات والأهداف والعينة والإجراءات المنهجية والأدوات والنتائج لأجل معرفة علاقة الدراسة الحالية بهذه الدراسات.

1.4.1. دراسات الضغوط النفسية ، مصادرها، أعراضها، وعلاقتها ببعض المتغيرات:

1.1.4.1. دراسة نادية الأشقر(1995):

بعنوان: مصادر الضغط النفسي لدى النساء العاملات المتزوجات وغير المتزوجات في القطاع العام الزرقاء.

أ– الهدف:

هدفت الدراسة التعرف على مصادر الضغط النفسي التي تتعرض لها النساء العاملات المتزوجات وغيرالمتزوجات، كما هدفت إلى التعرف على الفروق بين مستويات الضغط عند النساء العاملات التي تعزى إلى الحالة الاجتماعية، و مكان العمل، و التفاعل بينهما.

ب– العينة و الإجراءات المنهجية:

تكونت عينة الدراسة من (214) امرأة عاملة في وزارة التربية والتعليم و في مجتمع الدوائر الحكومية في

الزرقاء قامت الباحثة ببناء مقياس لتقدير مصادر الضغط النفسي و مستوياته، و تكون المقياس من إحدى وثلاثين فقرة تقدر مصادر الضغط ضمن ستة أبعاد هي: طبيعة العمل، الدور في المؤسسة، النمو المهني ،علاقات العمل، المناخ التنظيمي، حياة الفرد و شخصيته، و قد تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة.

ج- الأدوات:

مقياس تقدير الضغط النفسي و مستوياته.

د- النتائج:

أظهرت نتائج الدراسة أن مصادر الضغط النفسي لدى النساء العاملات المتزوجات و غير المتزوجات هي: فرصة التقدم و الترقي في العمل بطيئة، و العائد المادي للمهنة غير كاف، و التفكير بطريقة معينة خلافا للقناعات (أي أن المرأة العاملة مضطرة لأن تفكر بالطريقة التي يطلبها رؤساء العمل)، و محاولة التوفيق بين متطلبات العمل و المنزل، و العمل بطريقة معينة خلافا لما يجب، (أي أن المرأة العاملة مضطرة لأن تقوم بسلوكات تتعارض مع قناعاتها داخل العمل) ، و العمل يأخذ كثيرا من الوقت المخصص لأفراد الأسرة، و صعوبة أخذ الإجازات في الأوقات التي تكون المرأة العاملة مضطرة لأخذها، و كثرة الأعمال المنزلية، و عدم تقديم التقدير و الدعم الذي تستحقه المرأة نتيجة القيام بالعمل.

كما أظهرت نتائج الدراسة أن مستويات الضغوط التي تعاني منها النساء العاملات المتزوجات هي أعلى من تلك التي تعانيها النساء غير المتزوجات.

كذلك أظهرت النتائج وجود فروق في مستويات الضغط من النساء العاملات تعزى إلى مكان العمل على بعد النمو المهني. (الأشقر، 1995، ط-ي)

2.1.4.1. دراسة نادية السيد الشرنوبي (2001)

بعنوان: مصادر الضغوط لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة وعلاقتها بالاحتراق النفسي وبعض المتغيرات الديموجرافية (السن، مدة الخبرة، الدخل).

أ- الهدف:

هدفت الدراسة التعرف إلى مصادر الضغط لدى المدرسين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة مع محاولة معرفة أثرها على درجة شعورهم بالاحتراق النفسي والمتغيرات الديموجرافية (السن، مدة الخبرة، الدخل).

ب- العينة والإجراءات المنهجية:

تكونت عينة البحث من 102 من الذكور و94 من الإناث من أعضاء هيئة التدريس ببعض كليات

جامعةالأزهر: كلية التربية، (بنين)، كلية العلوم (بنين)، كلية الدراسات الإنسانية (بنات)، كلية الدراسات الإسلامية والعربية (بنات)، وكلية العلوم (بنات)، ممن هم في درجة مدرس.

ج – الأدوات:

- مقياس مصادر الضغوط.
- مقياس الاحتراق النفسي.

د– النتائج:

أوضحت النتائج أن جانب العلاقات الاجتماعية يشكل مصدرا كبيرا من حيث مصادر الضغوط لدى المرأة بالمقارنة مع الرجل. بينما لا توجد فروق جوهرية بين الذكور والإناث منأعضاء هيئة التدريس بالجامعة في الدرجة الكلية للضغوط ومصادر الضغوط الخاصة بالتعامل مع الطلاب، التعامل مع الزملاء، والأعباء الأسرية، الأعباء المالية، والترقية في الدرجة العلمية.

كما أوضحت النتائج وجود علاقة دالة موجبة بين مصادر الضغوط والاحتراق النفسي ويتساوى في ذلك الرجل والمرأة. كما أوضحت النتائج وجود ارتباط دال إحصائيا عند مستوى 0,01 بين الدرجة الكلية للضغوط ومصادر الضغوط الخاصة بالتعامل مع الطلاب، والتعامل مع الزملاء، والأعباء الأسرية، والعلاقات الاجتماعية، والأعباء المالية ومتغيرات السن، مدة الخبرة والدخل وهذا عند الذكور والإناث على حد سواء.

كما اتضح وجود ارتباط دال إحصائيا عند مستوى 0,05 بين مصدر الضغوط الخاص بالترقية في الدرجة العلمية والدخل عند الذكور، بينما كانت غير دالة إحصائيا عند الإناث.

وكما أسفرت الدراسة أن مصادر الضغوط تشكل مع مكونات الاحتراق النفسي بنية عاملية، وأن المتغيرات الديموجرافية موضوع البحث (السن، مدة الخبرة، الدخل) تشكل بنية عاملية مع مصادر الضغوط والاحتراق النفسي. (الشرنوبي، 2001، ص ص269-313)

2.4.1. دراسات إعداد برامج إرشادية لخفض الضغوط النفسية:

1.2.4.1. دراسة سوزان فورمان (1982) Forman. S

بعنوان: فعالية برنامج معرفي سلوكي لإدارة ضغط المعلمين.

أ– الهدف:

سعى الباحث للتأكد من مدى فاعلية برنامج معرفي سلوكي في خفض مستوى الضغط والقلق لدى المعلمين داخل الفصل.

ب– العينة والإجراءات المنهجية:

تم تطبيق البرنامج على 24 معلما بواقع (19) معلمة،و(5) معلمين،تم تقسيمهم إلى مجموعتينمتساويتين ضابطة وتجريبية، وتم تنفيذ البرنامج في ستة (06) أسابيع، بمعدل جلسة كل أسبوع، تدرب فيها المعلمون على فنيات التدريب التحصيني ضد الضغوط لماكينبوم (SIT) وقد سارت الجلسات على النحو التالي:

- الجلسة الأولى: تضمنت مناقشة تعريفات الضغط، وأسبابه، وآثاره، وانعكاساته، ونسبة انتشاره لدى المعلمين.
- الجلسة الثانية: ركزت في التدريب على مهارة الاسترخاء العضلي العميق، وطرق التنفس الصحية، مع إعطاء واجب منزلي للتدرب على طرق الاسترخاء والتنفس.
- الجلسةالثالثة:تم فيها شرح وتوضيح نموذج A.B.C (activating event ,beliefs,consequence) وإعطاء أمثلة واقعية من المواقف المدرسية، وتم تكليف الأفراد باكتشاف مواقف تتضمن نموذج A.B.C.
- الجلسة الرابعة: وتم فيها فحص المعتقدات اللاعقلانية الأساسية لألبرت إليس، وكيفية إسهامها في ردود أفعال الضغط، وكلف المتدربون بواجب منزلي يتضمن رصد المعتقدات اللاعقلانية في حياتهم .
- الجلستين الأخيرتين: وفيهما تم التركيز على التجريب والتطبيق للمهارات والأفكار والمفاهيم، التي تم التدريب عليها خلال الجلسات السابقة والواجبات المنزلية.

ج– الأدوات:

- مقياس مستوى الضغط من إعداد الباحثة.
- مقياس القلق.
- شبكة ملاحظة لسلوك المعلم داخل الفصل (مع تدريب أربعة طلاب على استخدامها).
- البرنامج الإرشادي.

د– النتائج:

برهنت نتائج الدراسة على أثر العلاج المعرفي السلوكي، المتمثلة في برنامج التدريب التحصينيضد الضغطعلىانخفاض 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. (بخش، 2012)

2.2.4.1. دراسة لونج (1988) Long

بعنوان : إدارة الضغوط لدى العاملين بمهنة التدريس .

أ– الهدف:

هدفت الدراسة التحقق من فاعلية كل من التدريب التحصيني ضد الضغط، و التدريب على الاسترخاء، في تعديل استراتيجيات المواجهة و خفض مستوى القلق و الضغوط النفسية لدى المعلمين.

ب– العينة و الإجراءات المنهجية:

تكونت عينة الدراسة من (66) معلما، اختيروا من المدارس الإعدادية و الابتدائية، تراوحت أعمارهم ما بين (26) و (66) سنة. و قد قسمت العينة إلى مجموعتين تجريبيتين الأولى تكونت من (34) معلما، و خضعت لبرنامج التدريب التحصيني ضد الضغوط مع التدريب على الاسترخاء، و المجموعة الأخرى تكونت من (32) معلما و خضعت لبرنامج التدريب على الاسترخاء فقط و استغرق تنفيذ البرنامج (8) أسابيع بواقع جلسة مدتها ساعتين كل أسبوع.

ج– الأدوات:

- مقياس الضغوط.
- مقياس القلق .
- قائمة نموذج المواجهة.
- برنامج التدريب التحصيني ضد الضغوط .

د– النتائج:

أشارت نتائج تقييم البرنامج أن التدريب التحصيني ضد الضغوط المقرون بالتدريب على الاسترخاء، كان أكثر فعالية في تحسين أساليب المواجهة، و من ثم خفض مستوى القلق و الضغوط النفسية لدى المجموعة التجريبية الأولى، مقارنة بالمجموعة الثانية التي خضعت لبرنامج التدريب على الاسترخاء منفردا.

(مسعودي، 2010، ص160)

3.2.4.1. دراسة وفاء عبد الجواد (1994): مصر

بعنوان:فعالية برنامج إرشادي في خفض الضغوط النفسية لدى عينة من المعلمين.

أ– الهدف:

هدفت الدراسة إلى اختبار فاعلية برنامج إرشادي جماعي للتدريب التحصيني ضد الضغوط، في التخفيض من الضغوط النفسية و رفع الروح المعنوية لدى المعلمين. كما هدفت الدراسة إلى معرفة دلالة الفرق بين الجنسين ، فيما يتعلق بأثر البرنامج على الضغوط و الروح المعنوية.

ب- العينة و الإجراءات المنهجية:

شملت عينة الدراسة مائة وعشرون (120) معلما من معلمي المدارس الحكومية في القاهرة، بواقع ستون (60) معلما و ستون (60) معلمة، قسمت إلى ثماني مجموعات فرعية، أربع تجريبية و أربع ضابطة، وتم تقسيم المجموعات حسب متغير الجنس و مستوى الضغوط النفسية، وتضم كل مجموعة (15) فردا ، تم تنفيذ البرنامج الإرشادي على مدى خمسة (05) أسابيع، بواقع جلستين أسبوعيا، تستغرق الجلسة الواحدة ساعة ونصف، وقد تصل إلى ساعتين حسب مضمون الجلسة.

أعطت الباحثة في الجلسات الثلاث الأولى معلومات عن مفهوم الضغط و مصادره و عواقبه، و في الجلسة الرابعة إلى السابعة : تم تدريب أفراد العينة على الاسترخاء العضلي، و مهارات لعب الأدوار، كما تم تكليفهم بتنفيذ الواجبات المنزلية، و في الجلسة الأخيرة تم تدريب المعلمين على مهارات المواجهة المعرفية: مثل إعادة البناء المعرفي، التي تقوم على إحلال المعتقدات والأفكار والاتجاهات العقلانية و التكيفية، بدل المعتقدات والأفكار والاتجاهات اللاعقلانية وغير التكيفية، كما تم استعراض مشكلات مختلفة نوقشت بمشاركة الباحثة.

ج- الأدوات:

- قائمة الضغوط النفسية للمعلمين.
- مقياس الروح المعنوية للمعلمين.
- البرنامج الإرشادي.

د- النتائج:

أكدت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض الضغوط النفسية لدى المعلمين، إذ أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة بين القياس القبلي و القياس البعدي للمجموعات التجريبية على جميع المقاييس الفرعية لمقياس الضغوط النفسية.

كما أسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج في رفع الروح المعنوية لدى أفراد المجموعات التجريبية، أما فيما يخص الفروق بين الجنسين في أثر البرنامج الإرشادي، فلم تظهر أي فروق فيما يتعلق بالروح المعنوية، و لا بالدرجة الكلية لمقياس الضغوط و مقاييسه الفرعية باستثناء المقياس الفرعي لمحور الرفاهية العامة فقد أظهر المعلمون تحسنا أكثر من المعلمات. (مريم،2006، ص48)

4.2.4.1. دراسة عبد الرحمن محمد مهدي سلامة (1995) مصر

بعنوان:دراسة لمدى فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين

أ– الهدف:

هدفت الدراسة إلى اختبار مدى فاعلية برنامج إرشادي قائم على التدريب التحصيني ضد الضغوط، والعلاج العقلاني الانفعالي، في خفض مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين.

ب– العينة و الإجراءات المنهجية:

تم اختيار عينة البحث من معلمي إحدى المدارس الابتدائية، و بلغ عدد أفرادها (46) معلما، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية و تضم (22) معلما و معلمة، و أخرى ضابطة و عدد أفرادها (24) معلما و معلمة، 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 و قد سارت الجلسات كما يلي:

- الجلسة الأولى: ما هية الضغط و عواقبه.
- الجلسة الثانية: سيرورة الضغط الفسيولوجية.
- الجلسة الثالثة: التعرف على الاسترخاء، و أهميته، و بعض طرق ممارسته و تعليمهم كيفية ممارسته.
- الجلسة الرابعة: عرض نظرية إليس للمعارف و الانفعالات و شرح نموذج (A,B,C).
- الجلسة الخامسة: و فيها تم عرض بعض المعقدات اللاعقلانية التي وردت في الدراسات السابقة على لسان المعلمين و مناقشتها، ثم طلب من المشاركين واجب منزلي، يتمثل في كتابة بعض المواقف الضاغطة و عواقبها، و التفكير المصاحب لها، و تحديد هل أفكارهم عقلانية أم لا؟ و كيفية استبدال المعقدات اللاعقلانية.
- الجلسة السادسة و الأخيرة: و فيها تم التأكيد من الفهم الصحيح، و التطبيق الجيد لمضمون البرنامج. كما استخدم المشاركون استمارة الدراسة العقلانية للذات لمراقبة أنفسهم مباشرة بعد الجلسة الخامسة. هذا و قد تم تطبيق مقياس الضغوط النفسية للمعلمين قبل و بعد البرنامج، و بعد فترة متابعة دامت (15) أسبوعا.

ج– الأدوات:

- مقياس الضغوط النفسية للمعلمين.
- استمارة الدراسة العقلانية للذات.
- البرنامج الإرشادي.
- كتاب الضغط في مهنة التدريس، تأليف جرينبرج(Greenberg ,1984) تعريب الباحث.

د- النتائج:

أثبت القياس البعدي للضغوط النفسية لدى المعلمين، و القياس الذي تم بعد فترة المتابعة، فاعلية البرنامج الإرشادي للتدريب التحصيني ضد الضغوط، و العلاج العقلاني الانفعالي، في خفض مستوى الضغوط النفسية للمعلمين. (مريم، 2006، ص 45)

5.2.4.1. دراسة لطيفة الشعلان (2002)

بعنوان: فعالية برنامج علاجي سلوكي معرفي، في خفض ضغوط العمل لدى معلمات المرحلة الثانوية بالسعودية.

أ- الهدف:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج علاجي سلوكي معرفي في خفض ضغوط العمل لدى معلمات المرحلة الثانوية بالسعودية.

ب- العينة والإجراءات المنهجية:

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، كانتمعلمات 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 ، واستغرق تنفيذهمن المجموعتين التجريبية والضابطة.

وقد استخدم في هذه الدراسة عدة أساليب إحصائية، بعضها استخدم في التحقق من ثبات وصدق المقياس المعد للدراسة ، مثل التحليل العاملي، والتحليل العاملي التوكيدي، ومعامل ألفاكرونباخ، والتجزئة النصفية لسبيرمان/ براون. والبعض الآخر من الأساليب الإحصائية استخدم في التحليل الإحصائي لنتائج الدراسة النهائية، مثل اختبار."ت" للعينات المستقلة والمرتبطة، ومربع إيتا.

ج- الأدوات:

- مقياس ضغوط المعلمة.
- البرنامج العلاجي.

د- النتائج:

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 معلمات المجموعتين التجريبيةوالضابطة 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، إلا أن الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الأعراض العقلية في القياس البعدي غير دالة إحصائيا.

وقد خلصت الدراسة إلى فعالية البرنامج العلاجي السلوكي المعرفي في خفض ضغوط العمل لدى معلمات المرحلة الثانوية. (الشعلان، 2002)

6.2.4.1. دراسة هدى طاهر أحمد داوود(2002) اليمن

بعنوان:فاعلية برنامج إرشادي لتطوير القدرة على مواجهة الضغوط لدى المرأة اليمنية العاملة. (عينة من الممرضات)

أ- **الهدف:**

هدفت الدراسة إلى تقديم برنامج إرشادي يعتمد على التدريب التحصيني ضد الضغط، لمساعدة الممرضات على أن يصبحن أكثر قدرة على مواجهة الضغوط سواء الأسرية أو المهنية، مع تعديل استجاباتهن تجاه المواقف الضاغطة.

ب- العينة و الإجراءات المنهجية:

تكونت عينة البحث من (85) ممرضة، جرى تقنين أدوات البحث على (50) ممرضة منهن، وقد تكونت عينة البرنامج من (16) ممرضة، حوت المجموعة التجريبية (08) ممرضات ممن سجلن درجات مرتفعة على المقاييس المستخدمة في البحث التطبيقي القبلي (تم اختيارهم من بين 27% العليا على مقياس البحث). ومن ثم قسمت هذه المجموعة إلى مجموعتين تضم كل مجموعة (4) ممرضات جرى تطبيق البرنامج عليهن في المستشفيات التي يعمل فيها أفراد كل مجموعة، وجرى اختيار (8) ممرضات ممن سجلن درجات منخفضة على المقاييس المستخدمة في البحث في التطبيق القبلي (تم اختيارهن من بين (27%) السفلى على مقياس البحث) لتمثل المجموعة الضابطة وتم تنفيذ البرنامج في (08) جلسات، بواقع جلستين أسبوعيا مدة كل منها ساعة واحدة، وقد استغرقت جلسة الاسترخاء من ساعة إلى ساعة ونصف، وقد تمت الجلسات جماعيا، حيث يقدم الإرشاد الجماعي من خلال تكوين علاقة مباشرة مع عدد من المسترشدين يجتمع المرشد معهم في وقت واحد بهدف مناقشة مشكلات تتعلق باهتماماتهم، واستندت الباحثة في تقسيمها لجلسات البرنامج على المراحل الأساسية بطريقة ماكينبوم في التحصين ضد الضغط.

ج- الأدوات:

- مقياس مصادر ضغوط الممرضة اليمنية.
- مقياس الاستجابات للمواقف الضاغطة.
- مقياس أساليب مواجهة الضغوط.
- استمارة بيان الحالة .
- البرنامج الإرشادي.

د- النتائج:

هناك فروق دالة إحصائيا بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القدرة على مواجهة مصادرالضغوط المهنية لمصلحة المجموعة التجريبية و ذلك بعد البرنامج.

هناك فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القدرة على ضبط الاستجابات(المعرفيةوالسلوكية والانفعالية والفسيولوجية) تجاه المواقف الضاغطة لمصلحة أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج .

هناك فروق دالة إحصائيا بين أفراد المجموعة التجريبية بين التطبيقين في القدرة على ضبط الاستجابات(المعرفية والسلوكيةوالانفعالية والفسيولوجية) تجاه المواقف الضاغطة وذلك لمصلحة القياس الثاني.

أثبت البرنامج فاعليته في تطوير القدرة على مواجهة الضغوط بعد انتهاء فترة من تطبيقه على المجموعةالتجريبيةوذلك بعد شهر من انتهاء البرنامج. (مسعودي، 2010، 184؛ مريم، 2006، 49)

7.2.4.1. دراسة محمد نواف عبد الله البلوي (2009):

بعنوان: 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.

أ- الهدف:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة "أثر برنامج تدريبي قائم على التحصين ضد الضغط وإدارة الوقت فيخفض ضغوط العمل وتحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى المعلمين في منطقة الجوف في السعودية".

ب- العينة والإجراءات المنهجية:

أجريت الدراسة على عينة مكونة من (302) من المعلمين، وهم جميع المعلمين المشاركين في الدورة التدريبيةفي 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 تمتدريبهم 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.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة، تم تحليل نتائج استجابات المعلمين على أدوات الدراسة.

ج- الأدوات:

- مقياس ضغوط العمل.
- مقياس الكفاءة الذاتية المدركة.
- البرنامج التدريبي القائم على التحصين ضد الضغوط وإدارة الوقت.

د- النتائج:

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. (البلوي،2009، ص ص87-99)

8.2.4.1. دراسة رضا مسعودي (2010)

بعنوان: بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض الضغوط النفسية لدى المعلمين.

أ- الهدف:

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج إرشادي لخفض الضغوط النفسية لدى المعلمين، يستند إلى الفنيات والأساليبالإرشادية للتدريب التحصيني ضد الضغط لمكينباوم وتنفيذه لدى المعلمين، من أجل الكشف التجريبي عن جدواه ومدى فاعليته في خفض الضغوط النفسية لدى المعلمين، كما هدفت الدراسة إلى معرفة أثر البرنامج الإرشادي في تعديل إستراتيجيات المقاومة التي يستخدمها المعلمون لمواجهة الضغوط النفسية مما يساهم في تعديل إدراك المعلمين لمصادر الضغط المهني، وبالتالي خفض مستويات الضغط والاحتراق النفسي لديهم.

ب- العينة والإجراءات المنهجية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (243) معلمة من أصل (679) معلما موزعين على (30)مدرسة،تم اختيارهم بطريقة المعاينة بالمصادفة بهدف التأكد من صلاحية مقاييس الدراسة وتوفرها على الخصائص السيكومترية.

أما عينة الدراسة الأساسية فتم اختيارها بالطريقة العنقودية. وقد تكونت من (19) معلمة يعملن بمدرسة أحمد بن سليم بدولة الإمارات العربية المتحدة تراوحت أعمارهم بين (24 و 44) سنة، أما عن الخبرة المهنية فقد تراوحت بين (01 و 21) سنة، كما أن الغالبية العظمى من أفراد عينة الدراسة متزوجات، تم توزيعهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، تتكون الأولى من (09) معلمات، وتتكون الثانية من (10) معلمات وذلك حسب متغيري السن والخبرة المهنية.وقد تم تطبيق قياسا قبليا لمقاييس الدراسة على المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج الإرشادي.

بعد ذلك تم تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية داخل قاعة المسرح بالمدرسة على مدى سبع (07) أسابيع لتوفرها على جهاز كمبيوتر وجهاز عرض (data chou) وقد تكون البرنامج من (12) جلسة حيث استغرقت الجلسة الواحدة بين ساعة إلى ساعة ونصف وقد قسمت الجلسات الإرشادية إلى ثلاث مراحل حسب نموذج ماكينبوم كان عدد الجلسات في المرحلة الأولى أربع (04) جلسات تناول فيها الباحث المفاهيم المرتبطة بالضغوط، ومصادر الضغوط الخارجية والداخلية واستراتيجيات المواجهة، وأخطاء التفكير مستخدما فيها عدد من الفنيات والتي منها: (المحاضرة، المناقشة، التنفيس الانفعالي، التعزيز، والأسئلة السقراطية، والواجبات المنزلية)، أما المرحلة الثانية فقد حوت على (04)جلسات إرشادية تم فيها تدريب أفراد المجموعة على فنيات الاسترخاء وعلى مهارات المواجهة المعرفية السلوكية وكذلك حل المشكلات وإدارة الوقت أما المرحلة الثالثة وهي مرحلة التطبيق فحوت هي الأخرى على (04) جلسات وقد تم في الجلسات الثلاثة الأول منها التدريب من خلال تخيل المواجهة والتدريب

من خلال لعب الأدوار، ومن خلال التعرض داخل الجلسة وقد استخدم فيها الباحث عددا من الفنيات منها: (الحوار والمناقشة، التعريض، لعب الأدوار، النمذجة، التعزيز والواجبات المنزلية).

أما الجلسة الأخيرة فتم فيها إنهاء البرنامج وتقييمه.

وبعد انتهاء البرنامج تم تطبيق القياس البعدي لمقاييس الدراسة على المجموعتين التجريبية والضابطة.

وبهدف التحقق من استمرار فعالية البرنامج الإرشادي في خفض الضغوط النفسية فقد تم تطبيق القياس التتبعي لمقاييس الدراسة على المجموعة التجريبية وذلك بعد أسبوعين من انتهاء البرنامج.

ج- الأدوات:

- استمارة جمع بيانات أولية.
- قائمة مؤشرات الضغط النفسي.
- مقياس مصادر ضغوط العمل.
- مقياس الاحتراق النفسي للمعلمين.
- مقياس عمليات تحمل الضغوط.

د- النتائج:

دلت النتائج بأن البرنامج الإرشادي لم يساهم في تعديل استخدام المعلمين لاستراتيجيات المقاومة وأنمساهمةالبرنامج الإرشادي نسبية طالت بعض الاستراتيجيات دون أخرى. في حين أكدت النتائج أثر البرنامج في تعديل إدراك المعلمات لمصادر الضغط، وكما أشارت النتائج إلى أن ظهور مؤشرات الضغط النفسي كان أقل نسبيا لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بزملائهم في المجموعة الضابطة في القياس البعدي، إلا أن الفرق بين القياسين القبلي والبعدي وكذلك الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة لم يصل إلى مستويات ذات دلالة إحصائية ، أي 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 قد يكون هذا الفارق في درجات المجموعة التجريبية بالرغم من أنه غير دال راجع للتعديل الحاصل في إدراك المعلمات لمصادر الضغط منجهة ومن جهة أخرى قد يرجع إلى تدريبات الاسترخاء العضلي والتي ساهمت بشكل مقبول في خفض درجاتالمؤشراتالفسيولوجية.

كما أثبتت نتائج الدراسة أثر البرنامج في خفض درجات الاحتراق النفسي لدى المعلمات، والذي قد

يرجع إلى تلك التغيرات والمساهمات التي بدا أثرها غير دال في استراتيجيات المقاومة وفي مؤشرات الضغط الفسيولوجية والنفسية والسلوكية، لكن أثرها ظهر جليا عندما تعلق الأمر بالاحتراق النفسي، والذي يعد حالة متقدمة من الضغوط النفسية، 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، حيث دلت النتائج على استمرار فاعلية برنامج التدريب التحصيني ضد الضغوط في خفض إدراك المعلمات لمصادر الضغط المهني، وخفض مستوى الاحتراق النفسي لديهن، في حين استمر التحسن في استخدام المعلمات لاستراتيجيات المقاومة، وكذلك في مدى ظهور مؤشرات الضغط النفسي. (مسعودي، 2010).

ويمكن تلخيص الدراسات السابقة في الجدول التالي:

جدول رقم (1-1) : يلخص الدراسات السابقة

	الدراسات	الأهداف	المنهج	العينة	الأدوات	أهم النتائج
01	سوزان فورمان (1982)	مدى فاعلية برنامج معرفي سلوكي في خفض مستوى الضغط والقلق لدى المعلمين.	شبه تجريبي	(24) معلما قسمت إلى مجموعتين متساويتين ضابطة وتجريبية.	- مقياس مستوى الضغط. - مقياس القلق. - شبكة ملاحظة لسلوك المعلم داخل الفصل. - البرنامج الإرشادي.	- انخفاض مستوى الضغط والقلق لدى المجموعة التجريبية، في نهاية البرنامج وبعد فترة المتابعة. - وجود تحسن دال في الجوانب السلوكية للمعلمين داخل الفصل.
02	لونج Long(1988)	التحقق من فاعلية كل من التدريب التحصيني ضد الضغط، والتدريب على الاسترخاء في تعديل إستراتيجيات المواجهة وخفض مستوى القلق والضغوط النفسية لدى المعلمين.	شبه تجريبي	(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.
03	عبد الرحمن محمد مهدي سلامة (1995)	اختبار فاعلية برنامج إرشادي قائم على التدريب التحصيني ضد الضغوط والعلاج العقلاني الانفعالي.	شبه تجريبي	(46) معلما قسمت إلى مجموعتين، ضابطة (24) وتجريبية (22).	- مقياس الضغوط النفسية للمعلمين. - استمارة الدراسة العقلانية للذات. - البرنامج الإرشادي. - كتيب (الضغط في مهنة التدريس).	- فاعلية البرنامج الإرشادي للتدريب التحصيني ضد الضغط والعلاج العقلاني الانفعالي في خفض مستوى الضغوط النفسية للمعلمين.

04	نادية الأشقر (1995)	التعرف على مصادر الضغط النفسي التي تتعرض لها النساء العاملات المتزوجات وغير المتزوجات. التعرف على الفروق بين مستويات الضغط عند النساء العاملات وفق بعض المتغيرات.	وصفي	(214) امرأة عاملة في وزارة التربية والتعليم وفي مجتمع الدوائر الحكومية في الزرقاء.	– مقياس تقدير مصادر الضغط النفسي ومستوياته.	– مصادر الضغط النفسي: فرصة الترقي والتقدم في العمل بطيئة، العائد المادي غير كاف، التفكير بطريقة معينة خلافا للقناعات، محاولة التوفيق بين متطلبات العمل والمنزل، والعمل بطريقة معينة خلافا لما يجب. – العمل يأخذ كثيرا من الوقت المخصص لأفراد الأسرة، صعوبة أخذ الإجازات في الأوقات التي تكون المرأة العاملة مضطرة لأخذها. –كثرة الأعمال المنزلية، عدم تقديم التقدير والدعم الذي تستحقه المرأة نتيجة القيام بالعمل. –كما أظهرت أن مستويات الضغوط عند النساء العاملات المتزوجات أعلى منها عند غير المتزوجات.
05	نادية السيد الشرنوبي (2001)	دراسة مصادر الضغوط لدى المدرسين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة. معرفة أثرها على درجة شعورهم بالاحتراق النفسي وبعض المتغيرات الديموجرافية.	وصفي	(102) من الذكور و(94) من الإناث ممن هم في درجة مدرّس.	– مقياس مصادر الضغوط. – مقياس الاحتراق النفسي.	– يشكل جانب العلاقات الاجتماعية مصدرا كبيرا للضغوط لدى المرأة مقارنة بالرجل. – لا توجد فروق جوهرية بين الذكور والإناث في الدرجة الكلية للضغوط، وباقي مصادر الضغوط الأخرى. – وجود علاقة دالة موجبة بين مصادر الاحتراق النفسي ويتساوى في ذلك الرجل والمرأة. –كما أكدت الدراسة أن مصادر الضغوط تشكل مع مكونات الاحتراق النفسي بنية عاملية، وأن المتغيرات الديموجرافية (السن، مدة الخبرة،الدخل) تشكل بنية عاملية مع مصادر الضغوط والاحتراق النفسي.
06	لطيفةالشعلان (2002)	الكشف عن مدى فعالية برنامج علاجي سلوكي معرفي في خفض ضغوط العمل لدى معلمات المرحلة الثانوية بالسعودية.	تجريبي	(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.

07	هدى طاهر أحمد داوود (2002)	تقديم برنامج إرشادي يعتمد على التدريب التحصيني ضد الضغط لتطوير القدرة على مواجهة الضغوط الأسرية أو المهنية لدى المرأة اليمنية العاملة.	تجريبي	(16) ممرضة تم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية (08) ممرضات وضابطة (08) ممرضات.	– مقياس ضغوط الممرضة اليمنية. – مقياس الاستجابات للمواقف الضاغطة. – مقياس أساليب مواجهة الضغوط. – استمارة بيان الحالة. البرنامج الإرشادي.	– فاعلية البرنامج الإرشادي في تطوير القدرة على مواجهة الضغوط، بعد انتهاء فترة من تطبيقه على المجموعة التجريبية، وخلال فترة المتابعة، والتي استمرت شهرا.
08	محمد نواف عبد الله البلوي (2009)	معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على التحصين ضد الضغط وإدارة الوقت في خفض ضغوط العمل وتحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى العاملين.	تجريبي	(40) معلّما حصلوا على أعلى الدرجات على مقياس ضغوط العمل وأدنى الدرجات على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، قسمت إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية.	– مقياس ضغوط العمل. – مقياس الكفاءة الذاتية المدركة. – البرنامج التدريبي القائم على التحصين ضد الضغوط وإدارة الوقت.	– فاعلية البرنامج التدريبي القائم على التحصين ضد الضغط وإدارة الوقت في خفض 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 ضد الضغط لمكينباوم	تجريبي	(19) معلمة غالبيتهن متزوجات، تم توزيعهن إلى مجموعة ضابطة (09) معلمات وتجريبية (10) معلمات.	– استمارة جمع بيانات أولية. – قائمة مؤشرات الضغط النفسي. – مقياس مصادر ضغوط العمل. – مقياس الاحتراق النفسي للمعلمين. – مقياس عمليات تحمل الضغوط. – البرنامج الإرشادي.	– دلّت النتائج بأن البرنامج الإرشادي لم يساهم في تعديل استخدام المعلّمين لاستراتيجيات المقاومة، في حين أكدت النتائج أثر البرنامج في تعديل إدراك المعلمات لمصادر الضغط. – البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي لم يساهم في خفض مستويات الضغط النفسي. – أثبتت النتائج أثر البرنامج في خفض درجات الاحتراق النفسي لدى المعلّمات. – وبالنسبة للقياس التتبعي فقد أظهر بوجه عام ثباتا واستقرارا في نتائج الدراسة.

3.4.1. عرض وتحليل الدراسات السابقة

1.3.4.1.عرض وتحليل المجموعة الأولى من الدراسات :

من خلال عرض المجموعة الأولى من الدراسات والتي تناولت الضغوط النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات يتضح ما يلي:

- **من حيث الأهداف:**

ركزت أهداف هذه الدراسات على نحو رئيس على هدفين هما:

- تحديد مصادر الضغط النفسي ومستوياته في مهنة التدريس(من المدارس الإعدادية والثانوية ومدرسين من الجامعة).
- علاقة الضغوط النفسية بالاحتراق النفسي وبعض المتغيرات.

- **من حيث المنهج:**

كان المنهج الوصفي هو المستخدم في هذه المجموعة من الدراسات.

- **من حيث العينات:**

اشتملت عينات هذه المجموعة عينات متوسطة، ضمت (196) فرد في دراسة نادية الشرنوبي (102 من الذكور و94 من الإناث من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة). و (214) فرد في دراسة نادية الأشقر(214 امرأة عاملة في قطاع التربية والتعليم)، وهذا قد يعود إلى نسبة هذه العينات في المجتمعات الأصلية المأخوذة منها أو وفقا لأهداف كل دراسة.

- **من حيث الأدوات:**

استخدمت هذه المجموعة عدة أدوات حسب متغيرات كل دراسة تمثلت في: مقياس تقدير الضغط النفسي ومستوياته، مقياس مصادر الضغط النفسي، مقياس الاحتراق النفسي.

- **من حيث النتائج:**

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

1. تتنوع مصادر الضغوط النفسية التي يعاني منها العاملون في التدريس (في المراحل الإعدادية والثانوية والجامعية)، وقد أجمع معظمها على أن 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.
- محاولة التوفيق بين متطلبات العمل والمنزل (بالنسبة للمرأة).
- صعوبة أخذ الإجازات عند اضطرار المرأة لأخذها.
- عدم تقديم التقدير والدعم لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة(انخفاض الدعم الاجتماعي).

2. مستويات الضغوط عند النساء المتزوجات أعلى منها عند غير المتزوجات (نادية الأشقر، نادية الشرنوبي.

3. وجود علاقة بين مصادر الضغوط والاحتراق النفسي ويتساوى في ذلك الرجل والمرأة (نادية الشرنوبي).

ويمكن القول إنه مع اختلاف المجتمعات وتباينها إلا أن مصادر الضغوط النفسية والمهنية لدى العاملين في قطاع التعليم تكاد تكون متشابهة.

2.3.4.1. 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:

- **من حيث الأهداف:**

الملاحظ في هذه المجموعة من الدراسات أنها ركزت على هدف رئيس وهو اختبار فاعلية البرنامج المعد في كل دراسة 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 وكان هناك بعض الأهداف الفرعية، و قد ركز 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، وإن معظم هذه الدراسات قد اعتمد فنيات التدريب التحصيني المتنوعة كالاسترخاء، ولعب الدور.

- **من حيث المنهج:**

كان المنهج التجريبي هو المستخدم في هذه المجموعة من الدراسات.

- **من حيث العينة:**

فيما يتعلق بحجم العينة، فقد تباينت الأحجام وتراوحت بين (16) فردا في دراسة هدى طاهر أحمد داوود (2002) و(66) فردا في دراسة لونج (1988).

وقد اتفقت معظم هذه الدراسات في اختيارها للمجموعات التجريبية وفقا لارتفاع درجاتهم على مقاييس الضغط النفسي أو المقاييس التي تقيس بعض الاضطرابات النفسية الأخرى.

كما احتوت الكثير من الدراسات السابقة عينات من الجنسين، في حين ضم البعض منهم مجموعة من الذكور أوالإناث فقط.

وشملت الدراسات فئة المعلمين في مختلف الأطوار التعليمية في كل الدراسات عدا دراسة هدى أحمد طاهر داوود التي شملت عينة من الممرضات.

- **من حيث الأدوات:**

تنوعت الأدوات بتنوع الأهداف، وكانت الأداة الرئيسية البرنامج الإرشادي، ومن ثم استخدم عدد من المقاييسلقياس التغيرات الحاصلة بعد تطبيق البرنامج (مقاييس الضغط النفسي، مقاييس القلق، ومقاييس الاحتراق النفسي).

- **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، يليه نموذج العلاج العقلاني الانفعالي لألبرت إليس، كما تعددت الأساليب الإرشادية والفنيات المستخدمة في البرامج مثل: لعب الأدوار، الاسترخاء، إعادة البناء المعرفي، الضبط الذاتي، رصد الأفكار التلقائية واللاّعقلانية، النمذجة، وطريقة المحاضرة والمناقشة ومقابل الإرشاد الجماعي، قدمت بعض الدراسات برامج إرشادية فردية عقب جلسات الإرشاد الجماعي.

- **من حيث النتائج:**

أسفرت نتائج دراسات كل من سوزان فورمان (Formen.S, 1982)، عبد الرحمن محمد مهدي سلامة (1995)، لطيفة الشعلان (2002)، محمد نواف عبد الله البلوي (2009)، 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(S,Formen.1982)، إلى أن التدريب التحصيني كان فعالا في خفض القلق وتحسّن الجوانب السلوكية داخل الفصل، وأشار محمد البلوي (2009) إلى فاعلية التدريب القائم على التحصين ضد الضغط في رفع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة.

كما أشارت دراسة هدى طاهر أحمد داوود (2002) والتي أجريت على عينة من غير المعلمين إلى أن برنامجالإرشاد المعرفي السلوكي والتدريب التحصيني ضد الضغط النفسي كان فعالا ومؤثرا في خفض الضغوط لدى الممرضات.

4.4.1. ما استفادت منه الباحثة من الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

أ- ما استفادت منه الباحثة من الدراسات السابقة:

1- الإطلاع على الجوانب التي جرى التركيز عليها في هذه الدراسات وعلى المتغيرات التي اهتمت بدراستها.

2- المنهجية العلمية التي استخدمتها الدراسات السابقة في صوغ مشكلة الدراسة وكتابة الفرضيات ومعالجة النتائج.

3- الإستفادة من أدوات الدراسة في الدراسات السابقة من أجل إعداد وتصميم أدوات الدراسة الحالية وذلك في التعرف على أهم مصادر الضغوط النفسية وأعراضها، وهو ما ساعد في استخلاص أسئلة الدراسة وفرضياتها.

4- الإستفادة من الدراسات السابقة 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.

5- الإستفادة من الدراسات السابقة في أسلوب اختيار مجتمع الدراسة وعينتها وفي اختيار أفراد كل من المجموعتين التجريبية والضابطة.

6- مقارنة نتائج الدراسة الحالية بالنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة والمرتبطة بجوانب هذه الدراسة.

ب- موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

من خلال ما سبق ذكره يمكن القول:

1- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة على أهمية إعداد البرامج الإرشادية لخفض الضغوط النفسية، مما يجعل من بناء برنامج إرشادي لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة ضروري، وذلك بهدف مساعدة الأستاذات على تعلّم المهارات التكيفية المناسبة للتعامل مع الضغوطات والمشكلات التي يواجهونها، وذلك بتزويدهم ضمن برنامج إرشادي بمعلومات عن الضغوط النفسية، وآليات إدارتها والتعامل معها بكفاءة.

2- تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في هدفها الذي يتمحور حول تخفيف الضغط النفسي.

3- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدامها لبعض المهارات التي اهتمت بالتدريب عليها والتأكدمن فاعليتها في خفض درجة الضغوط، وتحسين أساليب التعامل معها.

بينما تتميز الدراسة الحالية عن تلك الدراسات السابقة التي عرضتها الباحثة بأهمية الفئة المستهدفة للدراسة وهي فئة الأستاذات الجامعيات المتزوجات، فيمكن اعتبار هذه الدراسة خطوة تجريبية أولى خاصة في البيئة المحليّة في مجال إعداد البرامج الإرشادية بهدف مساعدة الأستاذات على تعلم عدد من المهارات المعرفية والسلوكيّة للتعامل مع ظاهرة هي من أكثر ظواهر العصر شيوعا وانتشارا بين مختلف الأفراد ومختلف مناحي الحياة اليومية والمهنية.

ج- تعقيب:

مما تقدم، يتبين أهمية الإطّلاع 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 بها لإعداد برنامج الإرشاد على مهارات إدارة الضغوط النفسية.

5.1. فرضيات الدراسة:

1. يؤثر البرنامج الإرشادي المقترح في إدراك الأستاذة الجامعية المتزوجة لمصادر الضغط النفسي.
2. يؤثر البرنامج الإرشادي المقترح في استجابات الأستاذة الجامعية المتزوجة تجاه المواقف الضاغطة.
3. يؤثر البرنامج الإرشادي المقترح في مستوى الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة.
4. يستمر تأثير البرنامج الإرشادي المقترح من حيث إدراك الأستاذة الجامعية المتزوجة لمصادر الضغط النفسي بعد فترة متابعة.
5. يستمر تأثير البرنامج الإرشادي المقترح من حيث استجابات الأستاذة الجامعية المتزوجة تجاه المواقف

الضاغطة بعد فترة المتابعة.

6. يستمر تأثير البرنامج الإرشادي المقترح من حيث مستوى الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة بعد فترة المتابعة.

6.1.حدود الدراسة:

تتحدد هذه الدراسة بعدة محددات، حيث أن أي اختلاف فيها يمكن أن يؤدي إلى اختلاف نتائج البحث، فهي بمثابة المقومات الرئيسية التي تُبرز ملامح البحث وتعين نتائجه .ويمكن تحديدهافي الآتي:

1.6.1. حدود الموضوع:

تقتصر الدراسة في التعرف على أثر برنامج إرشادي في تخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجةيستند إلى الفنيات والأساليب الإرشادية للإرشاد المعرفي السلوكي ومنهج التدريب التحصيني ضد الضغط لماكنبوم.

وتتحدد هذه الدراسة بالتصميم التجريبي (المجموعة التجريبية و الضابطة) بقياس قبلي وبعدي لمعرفة الأثر الذي أحدثه تطبيق المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي) على المتغير التابع وهما (درجات الأفراد على مقياسي مصادر الضغط النفسي واستجابة الضغط النفسي).

كما تتحدد الدراسة بصغر حجم العينة وهو ما تفرضه طبيعة مشكلة البحث وشروط المجموعة الإرشادية حيث أجريت الدراسة على عينة قوامها (11) أستاذة جامعية متزوجة، وتم تقسيمهم إلى (5) أستاذات مجموعة تجريبية و(6) أستاذات مجموعة ضابطة.

وتتحدد الدراسة أيضا، بالأدوات المستخدمة فيها، وهي مقياس مصادر الضغط النفسي ، ومقياس استجابة الضغط النفسي، والبرنامج الإرشادي، وذلك للتحقق من فروض الدراسة.

2.6.1. الحدود البشرية:

اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من الأستاذات الجامعيات المتزوجات العاملات في جامعة محمد خيضر بسكرة ، واللواتي لديهن أطفال.

3.6.1. الحدود المكانية:

تتمثل في جامعة محمد خيضر بسكرة، وتم تطبيق البرنامج الإرشادي في مكتب رئيس قسم العلومالاجتماعيةالخاص بالإشراف الكائن بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بالقطب الجامعي شتمه.

4.6.1. الحدود الزمنية:

وتمتد الحدود الزمنية في الدراسة الحالية من 2013/03/03 الى 2014/06/26 وذلك كما يلي:

- من 2013/03/03 إلى 2013/06/27 جرى فيها اختيار عينة التجربة.
- من 2014/02/09 إلى 2014/03/13 جرى التطبيق التجريبي الاستطلاعي للبرنامج.
- من 2014/04/16 إلى 2014/05/25 جرى تطبيق البرنامج الإرشادي.
- في 2014/05/26 جرى تطبيق القياس البعدي للمجموعة الضابطة.
- في 2014/06/26 جرى القياس التتبعي على أفراد المجموعة التجريبية فقط.

7.1. التعريف الإجرائي بمصطلحات الدراسة:

1.7.1. الضغط النفسي:

تعددت التعريفات التي تحدد ماهية الضغط النفسي لتعدد وجهات نظر العلماء والباحثين، ولقد تمكنت الباحثة في حدود اطلاعها عليها من تحديد مصطلح الضغط النفسي وفق ما يخدم أغراض البحث الحالي كما يلي:

هو مجموعة المصادر أو المواقف التي تتعرض لها الأستاذة الجامعية المتزوجة وتدركها على أنها ضاغطةومهددة أو أنها تتجاوز درجة تحملها، سواء كان هذا في مجال عملها أو حياتها الأسرية والاجتماعية وما يصدر عنها من استجابات متداخلة فيما بينها ،فسيولوجية ومعرفية وانفعالية وسلوكية وتنجم عن الطريقة التي تفكر بها، وعما تقوله لنفسها، وعن قدرتها على مواجهة هذه المصادر.

ويمكن تعريف الضغط النفسي إجرائيا : بأنه الدرجة المرتفعة التي تحصل عليها الأستاذة الجامعية المتزوجة على مقياسي(مصادر الضغط النفسي واستجابة الضغط النفسي).

2.7.1.البرنامج الإرشادي:

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 والخبرات والتدريبات المنظمة والأنشطة والمهارات التي تقدم لأفراد العينة التجريبية من الأستاذات المتزوجات في عدة جلسات بطريقة جماعية خلال فترة محددة، بهدف مساعدتهن على التعامل بكفاءة مع المواقف الضاغطة ومواجهتها بفاعلية ومن ثم التخفيف من شدة الضغط النفسي لديهن.

3.7.1. التدريب التحصيني ضد الضغط (stress inoculation training) :

ويستهدف هذا الأسلوب تزويد الأفراد بالمهارات التكيفية اللازمة لتطوير كفاءتهم في التعامل مع الضغوطاتالتي

يواجهونها في حياتهم اليومية، ويتم من خلال تقديم المعلومات والتدريب على المهارات والتطبيق في الواقع، كماأن التحصين ضد الضغط هو أسلوب شمولي يستخدم مهارات متعددة سلوكية ومعرفية تؤدي إلى تحسن فيمستوى التكيف العام للفرد. وتقوم هذه الطريقة على ثلاث مراحل والتي يتكون منها البرنامج وهي:

المرحلة الاولى: مرحلة التصور العقلي concrétisation

وتقوم هذه المرحلة بتزويد أفراد المجموعة التجريبية بتصور معرفي عن الضغط وبأساس منطقي لطرق المواجهة. حيث تقوم الباحثة بمساعدة أفراد المجموعة التجريبية على فهم طبيعة الضغط النفسي، وتحديد مصادره وأعراضه وتأثيراته على الصحة النفسية والجسدية، وكيفية التعامل معه، ثم تحديد أهداف العلاج على المدى القريب والبعيد.

المرحلة الثانية: مرحلة اكتساب المهارات skills acquisition

وتشمل تقديم مجموعة من مهارات المواجهة المعرفية والسلوكية وتدريب أفراد المجموعة التجريبية عليها.

المرحلة الثالثة: مرحلة التطبيق application

وتساعد هذه المرحلة على تشجيع أفراد المجموعة التجريبية في تطبيق ما تعلموه أثناء الجلسات لنقله للمواقف الحياتية.

4.7.1. أثر البرنامج الإرشادي:

ويقصد بالأثر هنا قدرة البرنامج وفاعليته في تخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة من خلال اكتسابها لمهارات تمكنها من تعديل إدراكها لمصادر الضغط النفسي والتحكم أو الضبط في استجاباتها تجاه المواقف الضاغطة، ويقاس أثر البرنامج الإرشادي من خلال التغيرات الناجمة بعد تطبيق البرنامج، بالفرق بين درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده، وكذلك من خلال الفرق بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على المقاييس المستخدمة في البحث الحالي.

5.7.1. الأستاذة الجامعية المتزوجة:

وهي كل من تعمل وتشغل وظيفة أستاذة مساعدة صنف(ب)، أستاذة مساعدة صنف (أ)، أستاذة محاضرة (ب)،أستاذة محاضرة (أ)، أستاذة التعليم العالي ،في جامعة محمد خيضر بسكرة وهي متزوجة ولديها أبناء.

الجانب النظري

الفصل الثاني

الضغط النفسي

تمهيد

2.1. تعريف الضغط النفسي

2.2. بعض المفاهيم المرتبطة بالضغط

2.3. النماذج المفسرة للضغط

2.4. النظريات النفسية والاجتماعية المفسرة للضغوط

2.5. خصائص الضغط النفسي

2.6. أنواع الضغط النفسي

2.7. مصادر الضغط النفسي

2.8. العوامل الوسيطة في الضغط النفسي

2.9. استجابة الضغط النفسي

2.10. قياس الضغوط

2.11. إدارة الضغط النفسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يتعرض الأفراد في جميع مراحل حياتهم النفسية إلى مواقف ضاغطة من مصادر عديدة منها بيئة العمل الضاغطة، والضغوطات الاجتماعية، وأساليب الحياة، ومؤثرات أخرى كالضغوطات الأسرية، وطبيعة الحياة الاجتماعية. 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 النفسي وتفسيره من خلال بعض النماذج والنظريات كخطوة أولى ، وكذلك التعرف على مصادره وآثاره، وهو ما سيتم تناوله في هذا الفصل.

1.2. تعريف الضغط النفسي:

يعتبر التعريف هو المدخل الطبيعي للتعامل مع أي موضوع، حيث لا يمكن دراسة وفهم ظاهرة ما دون تحديد مفهومها أو تعريفها، ورغم أهمية التعريف، والتي تكمن في التعريف الدقيق للظاهرة والمفاهيم المرتبطة بها، بما يسهل من عملية فهمها ويساعد على قياسها والتعامل معها بفاعلية وإيجابية، فإنه ليس بالأمر اليسير دائما، ولعل مصطلح "الضغوط النفسية" من المصطلحات التي تنطبق عليها صعوبة التعريف، فضلا عن الخلاف حول ترجمتها في اللغة العربية أصلا. (يوسف، 2007، ص11 ؛حسين، 2006، ص16)

وإن المشكلة الرئيسية ضمن إيجاد تعريف محدد للمفهوم، تكمن في أنه تكوين فرضي و ليس شيئا ملموسا واضحا من السهل قياسه، فغالبا ما يستدل على وجود الضغوط منخلال استجابات سلوكية معينة كما هو الحال في التعرف على الذكاء (النعاس، 2008، ص25).

كما أن مصطلح الضغط يستخدم على نطاق واسع في مجالات مختلفة كالطب، والفيزياء، وعلم النفس، وغيرها من المجالات. (حسين و حسين، 2006، ص16)

ويرى "هارون الرشيدي"أن الضغوط النفسية هي ظاهرة معقدة ومتداخلة الأبعاد (اجتماعية، اقتصادية، ومهنية...) ومن ثم لم يتفق العلماء على تعريف بعينه يمكن أن يعكس الناحية الكيفية والكمية للضغوط النفسية. (الرشيدي، 1999، ص15)

وفيما يلي توضيح لمفهوم الضغط النفسي من الناحيتين المعجمية والسيكولوجية :

1.1.2. المفهوم المعجمي للضغط النفسي (Stress)

أ- المفهوم في المعاجم اللغوية:

لكلمة "الضغط" عدة معاني في اللغة العربية، فيقال ضغطه ضغطا، أي غمره إلى شيء كحائط أو نحوه، ويقال ضغط الكلام إذا بالغ في اختصاره وإيجازه، بحيث يتخلى عن التفاصيل، ومن تصريفات الكلمة ضاغطةمضاغطة أي حين يزاحم أحدهما الآخر، ويضيق كل منهما على الطرف الآخر. (يوسف، 2007، ص11 ؛ مجمع اللغة العربية، 1994، ص381)

وفي اللغة الفرنسية، نجد أن لفظ "Stress" قد اشتق من اللفظ الفرنسي القديم "Déstresse " والذي يعني الاختناق والضيق أو الشعور بالظلم. (النعاس، 2008، ص126 ؛الفرماوي وآخر،2009 ،ص20 ؛حسين و حسين،2006، ص17 ؛ Graziani, Swendsen, 2004, p10).

والضغط فيالطب هو ضغط الدم، وهو الضغط الذي يحدثه تيار الدم على جدران الأوعية الدموية، وفي الهندسة والميكانيكا هو القوة الواقعة على وحدة المساحات في الاتجاه العمودي عليها. وفي **الطبيعة** الضغط الجوي وهو الضغط الذي يتركز على نقطة معينة بفعل الثقل الذي يحدثه عمود الهواء على هذه النقطة. (مجمع اللغة العربية، 1994، ص381)

أما الدلالة اللغوية لكلمة ضغط في المجال الإنساني، فيقال: الضغطة بالفتح: هي الاضطراب والضيق والقهر، والضغطة بالضم الزحمة والضيق والإكراه على الشيء والشدة والمشقة ويقال اللهم ارفع عنا هذه الضغطة. (النعاس، 2008، ص27 ؛ الطريري، 1994، ص07)

أما في اللغة الانجليزية فقد وردت ثلاث مصطلحات هي: الضواغط (Stressor) والضغط (Stress)،والانضغاط (Strain).

وقد جاءت الضواغط لتشير إلى تلك القوى والمؤثرات التي توجد في المجال البيئي (فيزيقية - اجتماعية- نفسية) والتي يكون لها قدرة على إنشاء حالة ضغط ما، أما مصطلح ضغط فيعبر عن الحادث ذاته، أي وقوع الضغط بفاعلية الضواغط أي أن الفرد واقع تحت طائلة ضغط ما، ويشير مصطلح الانضغاط إلى حالة الانضغاط التي يعانيها ويئن منها الفرد، والتي تعبر عن ذاتها في الشعور بالإعياء والإنهاك والاحتراق الذاتي، ويعبر عنها الفرد بصفات مثل:خائف-قلق- مكتئب- مشدود- متوجس.(الرشيدي،1999، ص15؛ عبد العزيز، 2010، ص89)

ويستخدم الباحثون العديد من الكلمات لتعريب هذه الكلمة، فبالإضافة إلى الضغوط تستخدم كلمة (إنعصاب- شدة- كرب- ضائقة- اضطهاد- وطأة- توتر- مشقة- شد- تأزم نفسي- تعب نفسي- ضغط انفعالي- أزمة- صراع). ويبرّر **لازاروس** (Lazarus) هذه التعددية بأن السبب يرجع إلى كثرة الميادين والمجالات التي يستخدم فيها هذا المفهوم، وإلى ولع الباحثين باستخدام مفهوم دون آخر ليكون أكثر دلالة وتعبيرا في مجال تخصصاتهم. (الرشيدي، 1999، ص16؛ النعاس،2008، ص27 ؛ عبد العزيز، 2010، ص89)

ب- المفهوم في موسوعات علم النفس:

تستخدم كلمة ضَغْط، شدّة، كَرْب، في علم النفس والطب النفسي على نطاق واسع، للدلالة على الضغوط النفسية وآثارها على الصحة النفسية. والضغوط لا يمكن رؤيتها أو رصدها لكن آثارها تظهر في صورة ردود أفعال.(الشربيني، 2003 ، ص 180)

ويعرف الضغط حسب معجم علم النفس بأنه الإحساس بالضغط أو الانعصاب أو الإجهاد أو إحساس الفرد بأنه مشدود، يحدث عادة نتيجة لتعرضه لقوة في البيئة الخارجية، ومستقبلات الإحساس بالضغط قد تتداخل وتتشابك مع مستقبلات الألم، حيث يصحب أحد الإحساسات إحساس آخر. (جابر، 1993، ص2936)

وحسب موسوعة علم النفس يستخدم تعبير الضغط النفسي أو الإجهاد للتذكير بالصعوبات المتعددة التي لا يستطيع الفرد مواجهتها (الأحداث الضاغطة في الحياة، التي تدعى أيضا الأحداث الحيوية)، والوسائل التي يملكها لإدارة هذه المشاكل (استراتيجيات التكيف). (دورون وآخر،ت: شاهين، 1997، ص1029)

ويعرف معجم علم النفس والتحليل النفسي الضغوط النفسية بأنها "وجود عوامل خارجية ضاغطة على الفرد سواء بكليته أو على جزء منه وبدرجة توجد لديه إحساسا بالتوتر، وحينما تزداد حدتها قد يفقد الفرد قدرته على التوازن ويغير نمط سلوكه إلى نمط جديد ولها آثار على الجهاز البدني والنفسي للفرد". (الصبان، 2003، ص38 ؛ الطريري، 1994، ص08 ؛ أبو دلو، 2009، ص171)

وقد ورد في المعجم الكبير لعلم النفس أن الضغط النفسي هو "استجابة الجسم غير المحددة لأي مطلب يفرض عليه ".(Bloch ,et al, 1994, p754)

يتضح مما سبق أن مفهوم الضغط يطلق عليه مسميات عدة، كالإنعصاب والإجهاد والشدة وهو ما أشارت إليه قواميس اللغة، كما أنه مفهوم مستعار من الدراسات الفيزيائية، ويشير إلى استجابة الفرد للأحداث الخارجية البيئية (الأحداث والعوامل الضاغطة) وقد تكون مؤلمة بحيث يفقد الفرد قدرته على التوازن، فيغير من نمط سلوكه مما يحدث آثارا فسيولوجية ونفسية.

2.1.2. المفهوم السيكولوجي للضغط النفسي:

يشير ويليامز (Williams) إلى أن مصطلح الضغوط من أكثر المصطلحات عرضة لسوء الاستخدام من قبل الباحثين، حيث غالبا ما يستخدم للتعبير عن السبب والنتيجة في آن واحد وذلك نتيجة الخلط القائم بين العوامل المسببة للشعور بالضغط (pressure) وبين النتيجة وهي الشعور بالضغط (Stress). (مسعودي، 2010، ص 16؛ مريم، 2006، 61)

وقد تعددت التعريفات التي أطلقها العلماء والباحثون حول الضغط النفسي، وكل تعريف ينطلق من أساس محدد وواضح. فبعض التعريفات تنطلق من المثير المسبب للإثارة، والبعض الآخر ينطلق من الاستجابة الصادرة إزاء المثير، والبعض الآخر من التعريفات يجمع بين الاثنين معا، المثير والاستجابة، فضلا عن متغيرات أخرى وسيطة ربما لا تكون واضحة المعالم.

(الطريري: 1994، ص8 ؛ أبو دلو: 2009، ص171؛ أسعد الأمارة،www.ao-academy.org)

وسيتم فيما يلي استعراض الأساس النظري لكل من هذه التعريفات :

أ- تعريف الضغط النفسي على أساس المثير:

ينظر أصحاب هذا الاتجاه إلى الضغوط كمثير، وعلى هذا يكون الضغط هو أي حدث يدركه الفرد على أنه يمثل تهديدا له، ولهذا فهم ينظرون للضغط على أنه متغير مستقل وأن المثيرات قد تكون داخلية تنشأ من داخل الفرد، وقد تنشأ من الأحداث الخارجية الموجودة في البيئة المحيطة به. (عبيد، 2008، ص125).

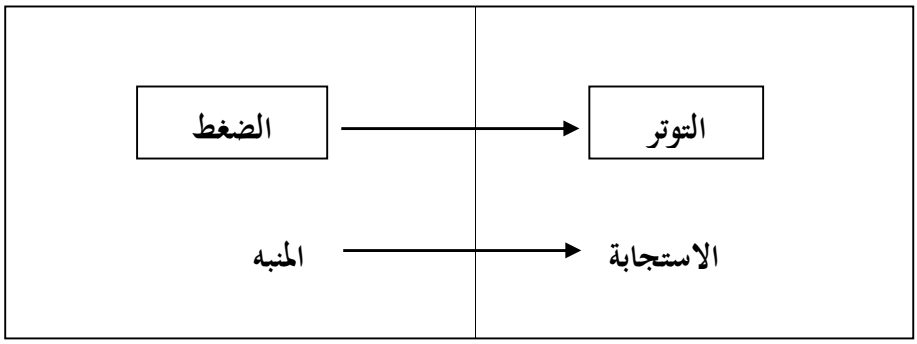
ويستمد تعريف الضغوط في هذا الاتجاه من المفاهيم السائدة في حقلي الفيزياء والهندسة، والتي تعرف الضغوط على أساس المثيرات الخارجية، حيث يشير مصطلح الضغوط إلى إجهاد أو ضغط أو قوة تمارس ضغطها على الأجسام ، ويستخدم مصطلح الضغط والإجهاد قياسا على أن للمعدن قدرة معينة في احتمال الأحمال الواقعة عليه، وأنه كلما زادت تلك الأحمال تخرجه عن نطاق حد المرونة، ويؤدي الإجهاد إلى التشوه في المعدن؛ وذلك بسبب الضغط، وحينما تقل يعود المعدن إلى حالته الأصلية. وقياسا على ذلك القانون فإن الضغوط الواقعة على الفرد تمثل الأحمال، فكلما تضاعفت واشتدت وخرجت عن نطاق احتمالها أدت إلى التشوهات النفسية. وبعبارة أخرى ، فمصطلح الضغوط يشير إلى درجة عالية ومرتفعة من الضغط تقع على كاهل الإنسان ، وأن استمرار التعرض لمثل هذه الضغوط، أو زيادة حدتها فوق طاقة الإنسان تؤدي في النهاية إلى العديد من النتائج السيئة على الفرد. (غانم، 2011 ، ص65 ; مسعودي، 2010، ص16)

ومن التعاريف التي تقوم على هذا التوجه تعريف تولور (Tolor) حيث يعرفه بأنه "أي تغير يلقي عبئا على القدرات التكيفية لدى الفرد" ويؤيده هولمز (Holmes) في اعتبار "أنه حادث مثير يلقي مطالب صعبة على الفرد". (لوكيا وبن زورال، 2006، ص10)

والضغط عند فليتشر وباين (Fletcher, Payne) يوازي العوامل الضاغطة التي تسبب توترا ذا طبيعة فسيولوجية ونفسية قد يقصر مداها أو يطول، وقد تنشأ داخل الشخص أو في المحيط الخارجي (ستورا، 1997، ص14).وبهذا يكون الضغط هو الضاغط في الوقت ذاته، وعليه فالضغوط ما هي إلا عوائق للسلوك الإنساني، فهي تفرض على الفرد أن يكون متجها بحواسه وطاقته النفسية والعقلية إلى مصادر الضغوط من أجل التكيف معها، مما يجعل من الصعب عليه أن يؤدي مهامه بانتباه عالي، كما أن الضغوط تخلق نوعا من المضايقة والإحباط مما يؤثر سلبا على الحالة المزاجية والدافعية للفرد، وهو ما يؤدي إلى انخفاض مستوى أدائه.

وفي هذا الإطار فإن الضغوط هي "تلك العوامل الخارجية والداخلية الضاغطة على الفرد كله، أو عنصر فيه، وهو ما يؤدي إلى الشعور بالتوتر والإخلال في تكامل الشخصية وعندما تزداد شدة هذه الضغوط فإن ذلك قد يفقده قدرته على التوازن ويغير نمط سلوكه مما كان هو عليه إلى نمط جديد". (مريم، 2006، ص62).

ويعبر كل من إيفانسفيتش وماتسون (Ivancevich & Mattesson 1980) عن هذه الفئة من التعاريف بالشكل رقم (2-1): (بن زروال، 2008، ص18).



الشكل رقم (2-1): تعريف الضغط النفسي على أساس المنبه

ومن هذا المنطلق، فقد حاول الباحثون قياس الضغوط بتحديد أحداث الحياة الضاغطة بأدوات من مثل مقياس هولمز وراهي (Holmes & Rahe ,1967)، واللذان يذهبان إلى أن تراكم أحداث الحياة يؤدي إلى اضطراب الصحة النفسية والبدنية للإنسان. (تايلور، ت درويش وآخر، 2008، ص378)

ب- تعريف الضغط النفسي على أساس الاستجابة :

وينظر إلى الضغوط وفقا لهذا الاتجاه على أنها استجابة لأحداث مهددة تأتي من البيئة، ولهذا فهي تمثل ردود الفعل التي تصدر عن الفرد إزاء الحدث، وبالتالي يتناول هذا الاتجاه الضغط على أنه متغير تابع، بمعنى أن الضغوط هي استجابة للحدث (العامل الضاغط)، وهذه الاستجابة قد تعمل مرة أخرى كمثير (عامل منبه) يؤدي إلى ظهور المزيد من الاستجابات، وهذه الاستجابات متعددة الأوجه حيث تتضمن تغيرات في الوظائف المعرفية والانفعالية والفسيولوجية للجسم. وفي ضوء ذلك فإن هذا الاتجاه يركز على الحالة الداخلية للكائن العضوي، ولذلك يشار للضغط على أنه ردود الفعل الانفعالية والفسيولوجية التي تنجم عن التعرض للأحداث أو العوامل الضاغطة. (مريم، 2006، ص62 ؛ حسين و حسين، 2006، ص50)

وتقوم وجهة النظر هذه على أساس النتائج التي توصل إليها كانون (Cannon ,1932) ، على اعتبار أنه من أوائل الذين استخدموا عبارة الضغط وعرفه برد فعل الجسم في حالة الطوارئ، وأشار إلى مفهوم استجابة المواجهة أو الهروب (Fight-or-flight response)، التي قد يسلكها الفرد حيال تعرضه للمواقف المؤلمة في البيئة، ويعتبر كانون من الأوائل المساهمين في بحوث الضغط، وربما يكون أول باحث قام بدراسة هذا المفهوم على الإنسان، بعد أن كانت دراسة الضغوط مقتصرة على حقل الفيزياء والهندسة باعتبارها عوامل طبيعية. (تايلور، ترجمة درويش وآخر، 2008، ص345 ؛ مسعودي، 2010، ص18 ؛ حسين و حسين، 2006، ص51)

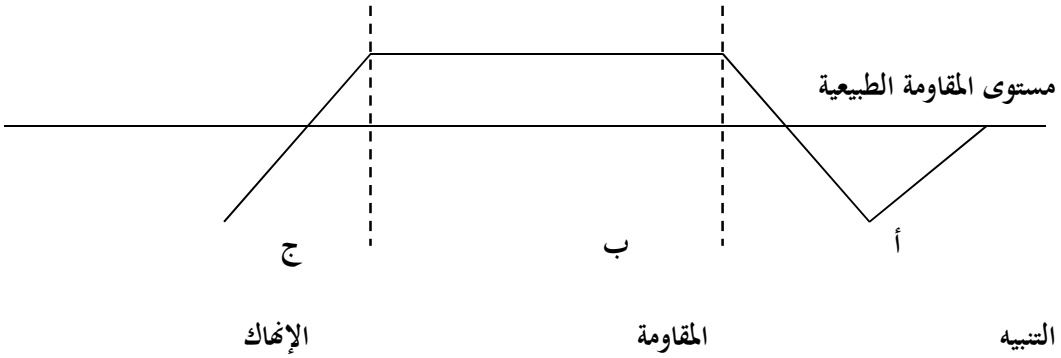
ومن الذين عرفوا الضغط النفسي كاستجابة نجد هانز سيلي (Hans Selye) والذي عرفه بأنه "استجابة غير نوعية للجسم نحو أي مطلب يواجهه". وقد حاول سيلي(1950) وضع نموذج عن ردود الفعل للأحداث الضاغطة وأطلقعليه زملة أعراض التكيف العام (General Adaptation Syndrome) والتي يشار إليها بالرمز (GAS)، ويقصد بكلمة عام أن رد الفعل الدفاعي لأي مسبب من مسببات الضغط يكون له تأثيرات على جوانب مختلفة من الجسم سواء الجسمية أو النفسية، وتعني كلمة التكيف أن المثيرات الدفاعية التي تحدث في الجسم تهدف إلى مساعدة الفرد على التكيف مع مسببات الضغط، أما كلمة زملة الأعراض فهي تشير إلى جملة ردود الفعل (الأعراض) الدفاعية للجسم التي تحدث في وقت واحد. وتظهر زملة أعراض التكيف العام على ثلاثة مراحل هي:

- **مرحلة الإنذار**: وتبدأ بوجود تهديد أو خطر يتعرض له الفرد، فيستعد لمواجهة التهديد والخطر، وذلك من خلال تغيرات في الجهاز العصبي والهرموني، فتزداد معدلات إفراز الأدرينالين وضربات القلب، ويرتفع ضغط الدم، وتحدث أيضا اضطرابات الجهاز الهضمي، ويرتفع نشاط الفرد على نحو ملحوظ.

– **مرحلة المقاومة** : في هذه المرحلة يحاول الفرد مواجهة العوامل الخارجية التي تسبب له الضغط والتوتر، وإن لم يستطع التغلب على مصادر الضغوط هذه فإنه يدخل في المرحلة الثالثة.

– **مرحلة الإنهاك** : وفيها تنهار آليات التكيف، وتحدث عندما تضعف قدرة الفرد على مواجهة مسببات الضغط أو تنخفض في أثناء مرحلة المقاومة، وهو ما يؤدي إلى اختلال الوظائف النفسية والفسيولوجية لديه.(Loo, et Galinowski, 2003, pp 6-7).

ويمكن توضيح هذه المراحل في الشكل التالي: (تايلور،ت. درويش، 2008، ص346)



شكل رقم (2-2):مراحل ظهور زملة أعراض التكيف العام وفق سيلي

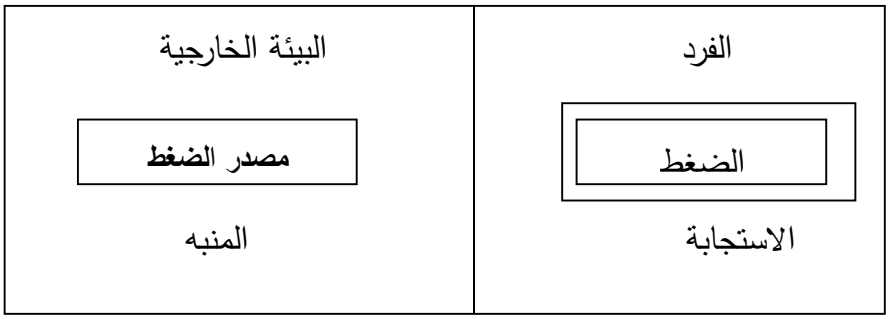
وطبقا لهذا التوجه دائما ، يعرف إليسون)(Ellisonالضغط النفسي بعدة طرق من بينها أنه " يمثل استجابة كيميائية جسدية لحالة تهديد من المؤثر بهدف المحافظة على الذات، لكن تكرارها باستمرار بالتعرض للمؤثر يمكن أن يسبب أمراضا كأمراض القلب والتنفس وغيرها".(لوكيا وبن زروال، 2006، ص ص10-11)

ويعرف كرياكو (Kyriaco, 1979) الضغط بأنه "استجابة فسيولوجية ونفسية تنتج من محاولة الفرد في التوافق والتكيف مع كل الضغوط التي يتعرض لها". (خليفة و عيسى، 2008، ص128)

أما رابكن (Rabkin) فيعرفه بأنه "عبارة عن نظام استجابة لحالات ضاغطة أو لضواغط وتتكون من نظام تفاعلات فسيولوجية ونفسية سواء مباشرة أو مرجأة". (الرشيدي، 1999، ص19)

ويوسع جرينبيرج (Gerenberg 1984) نطاق هذه الاستجابة فيعرف الضغط بأنه "رد فعل فسيولوجي وسيكولوجي وعقلي ناتج عن استجابات الأفراد للتوترات البيئية والصراعات والأحداث الضاغطة".

ويمثل إيفانسفيتش وماتسون (IvanceVich &attesson 1980)هذا النوع من التعاريف بالشكل الموالي:



شكل رقم (2-3): تعريف الضغط النفسي على أساس الاستجابة. (بن زروال، 2008، ص20)

وطبقا لهذا المدخل فإنه يستدل على وجود الضغوط من استجابة الفرد لها. وعليه فيستخدم أنماط الاستجابة كمقاييس إجرائية للضغوط، ويمكن الاسترشاد بها في قياس الخلل الوظيفي أو الأمراض التي يتعرض لها الفرد نتيجة لما وقع عليه من ضغوط، ومن ثم فالقياسات النفسية وفق هذا الاتجاه تميل إلى التركيز على قياس الخلل أو عدم التكيف باستخدام استقصاءات الأعراض النفسية، أما من الناحية البيولوجية، فإن البحوث المعاصرة تنزع إلى اعتبار الوظائف المحورية للجهاز العصبي كوسيط بين الوظائف الجسمانية والوظائف النفسية في حالات الضغوط.

ج- تعريف الضغط النفسي على أساس التفاعل بين المثير والاستجابة:

ينظر علماء هذا الاتجاه إلى الضغط النفسي على أنه نتاج تفاعل أو علاقة خاصة بين الشخص والبيئة، ويوصف هذا الاتجاه بالتوفيقي بحكم تناوله الكلي لمفهوم الضغط أو الإجهاد، حيث يركز على التفاعلات الحاصلة بين الظروف المحيطة –الموضوعية- والتي يدركها الفرد كعوامل معيقة لنشاطه النفسي والعضوي، وما يترتب عن ذلك من أعراض مرضية مع مراعاة العوامل الوسيطة التي تتوسط علاقات التفاعل القائمة بين الموقف المجهد وآثاره، والمتمثلة في نمط الشخصية، واستراتيجيات المقاومة المتبناة، والعوامل الفردية كالجنس والسن... وعليه فالجانب الأساسي في هذا الاتجاه هو الدور المركزي للإدراك:

1. إدراك الفرد لمتطلبات البيئة.
2. إدراك الفرد لإمكانياته.
3. التوافق بينهما. (مسعودي، 2010 ص19)

ويعتبر لازاروس وفولكمان(Lazarus&Folkman 1984) وإندلر وباركر(Endler&Parker 1990)من ممثلي هذا الاتجاه، حيث عرفوا الضغط "بأنه التفاعل الحاصل بين الفرد والبيئة أين يقيّم فيها الفرد الموقف بأنه يفوق إمكاناته ومصادره ،وقد تعرض وجوده للخطر".(Schweitzer, Dantzer, 1994,p49)

فحسب هذا التعريف فإن أصحاب هذا الاتجاه يرون أن الضغوط ليست بمثيرات بيئية ولا استجابة للحدث، وإنما الضغط هو علاقة بين الشخص والبيئة وأنه يحدث عندما تتجاوز المطالب البيئية مصادر الفرد وإمكاناته للمواجهة، فإذا كانت المصادر والإمكانات التي يستند إليها الفرد في مواجهة المواقف أو الأحداث الضاغطة كافية وملائمة فلن يحدث الضغط، أما إذا كانت مصادر الفرد في التعامل مع هذه المواقف الضاغطةضعيفةوغير فعالة فإن الضغط سوف يحدث.(حسين و حسين، 2006،ص 52 ;أبو دلو، 2009، ص172).

ومن التعريفات أيضا والتي تدعم هذا الاتجاه تعريف كوكس ومكاي (Cox & Mackay)حيثيعرف الضغط النفسي "بأنه ظاهرة تنشأ عن مقارنة الشخص للمتطلبات التي تطلب منه وقدرته على مواجهة هذه المتطلبات، وعندما يحدث اختلال أو عدم توازن في الآليات الدفاعية الهامة لدى الشخص وعدم التحكم فيها أي الاستسلام للأمر الواقع يحدث ضغطا وتظهر الاستجابات الخاصة به وتدل محاولات الشخص لمواجهة الضغط في كلتا الناحيتين النفسية والفسيولوجية المتضمنة حيل سيكولوجية ووجدانية على حضور الضغط.

وفي نفس الاتجاه فقد رفض كل من موس) (Mossوماكينبوم) (Meichenbaum, 1977 إلى جانب لازاروس وفولكمان (1984) الضغوط على أنها شيء يحدث بطريقة المثير والاستجابة، بل يرون أن استجابة الضغوط تظهر كنتيجة للتفاعل بين المطالب البيئية وتقييم الفرد لهذه المطالب وللمصادر الشخصية لديه، وهكذا فإن الشخص يدرك الحدث كضاغط اعتمادا على المعنى الذي يكونه عن الموقف.(حسين وحسين، 2006، ص89) (shaijarenwana,2007,p 106)

أما تايلور(Taylor) فيعرف الضغط النفسي بأنه: "عملية تقويم للأحداث هل هي مؤذية ومهددة، أو مثيرة للتحدي، وتكون الاستجابة لهذه الأحداث على نمط تغيرات انفعالية وسلوكية وفسيولوجية ومعرفية". (مريم، 2006، ص64)

فالضغط هو ما ينشأ عن عمليات التقييم التي يقوم بها الفرد، أي تقييم ما إذا كانت إمكاناته الذاتية كافية لمواجهة مطالب البيئة فالضغط يتقرر بمدى الانسجام بين الفرد وبيئته، فعندما تفوق إمكانات الفرد ما هو مطلوب للتعامل مع الموقف الصعب، فإنه قد يشعر بدرجة بسيطة من الضغط، ولكن إذا أدرك أن إمكاناته ستكون كافية – على الأرجح– للتعامل مع الحدث، وأن ذلك يتطلب بذل الكثير من الجهد، فإنه سيشعر بقدر متوسط من الضغط وعندما يدرك أن ما لديه من إمكانات لن تكون كافية بالقدر الذي يمكنه من مواجهة المطالب البيئية، فسوف يواجه فينشأ الضغط. (تايلور، ت: درويش، 2008، ص344)

يتضح من التعاريف السابقة وباختلاف النظرية التي تستند إليها وجود ثمة اتفاق واختلاف بينها، وأن اختلاف الباحثين في تعريفهم للضغط النفسي يرجع لطريقة تناولهم للموضوع، فبعضها يتناوله بصورة شمولية بحيث تتضمن كل العناصر المحتملة من مثيرات واستجابات، وبيئة وعوامل وسيطة، أي أنها تجمع بين السبب والمصدر (المثير) والمظهر المرضي (الاستجابة الصادرة) وبعض المتغيرات الوسيطة، والبحث الحالي سوف يتبنى هذا الاتجاه انطلاقا من الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها.

بينما يركز البعض الآخر على عنصر أو بعض العناصر كأن يكون التركيز على الآثار المترتبة أو النتيجة (الاستجابة) أو على المسببات (المثير).

ومع الأخذ في الاعتبار الاختلافات بين الباحثين والدارسين حول موضوع الضغط ، إلا أن المتفق عليه، أن هناك ثلاثة عناصر تشكل الأساس الذي ينطلق منه الفرد للاستدلال على حالة الضغط :

- البيئة المحيطة بالفرد سواء كانت هذه البيئة بيئة عائلية أو بيئة عمل أو بيئة اجتماعية عامة، إذ قد يوجد في هذه البيئة أيا كان نوعها، ما قد يثير الفرد ويستنفره ويجعله في وضع غير طبيعي.
- الأفكار السلبية التي توجد لدى الفرد لدى تعرضه لأي أمر من الأمور المثيرة للضغط.
- الاستجابة الصادرة من الفرد حيال ما يواجهه من مثيرات ضاغطة.

وإن تفاعل هذه العناصر مع بعضها البعض يترتب عليه آثار ذات طابع انفعالي ومشاعري مثل القلق، الغضب، وكذا الشعور بالاكتئاب.

وانطلاقا مما سبق فقد اهتم الباحثون والمتخصصون في ميدان الصحة النفسية والإرشاد النفسي بإعداد برامج متنوعة للتدخل الإرشادي والعلاجي تستخدم لإدارة الضغوط التي يعيشها الأفراد، وذلك نظرا للتأثيرات السلبية المترتبة على الأحداث الضاغطة التي يتعرضون لها ، ومن بين التدخلات الإرشادية الفعالة التي استخدمت في إدارة الضغوط، التدخل المعرفي السلوكي و يقوم بوجه عام على فكرة مفادها أن الأحداث التي يواجهها الفرد في ذاتها؛ لا تسبب له الضغط أو القلق، وإنما إدراك الفرد وتفسيره لهذه الأحداث هو السبب في حدوث الضغط والقلق لديه، وهذا يعني أن الأحداث الضاغطة معرفية في مصدرها، أي تتوقف على إدراك الفرد لها، فالأحداث تكتسب معناها من إدراك الفرد لها، ومن ثم عندما يدرك الفرد الحدث على أنه ضار ومهدد لذاته تحدث آثار سلبية جسمية وفسيولوجية ومعرفية وسلوكية.

هذا باختصار وسوف نتطرق لهذا المنحنى المعرفي السلوكي وكيفية تفسيره لحدوث الضغط بالتفصيل في الفصل اللاحق.

2.2. بعض المفاهيم المرتبطة بالضغط:

لقد تعددت المفاهيم المستخدمة في مجال الضغوط، وكما رأينا في عنصر سابق، فإن كل باحث يستخدممفهومادون غيره ليكون أكثر دلالة في مجال بحثه أو تخصصه، وعليه وجب علينا الوقوف على البعض منهاوإبراز

الاختلاف بينها وبين الضغط النفسي على النحو التالي :

1.2.2. الضواغط Stressors: يشير مفهوم الضواغط إلى العوامل أو المثيرات التي تستثير استجابة الضغط لدى الكائن العضوي وتحدث تغيرات في الجانب الجسمي والنفسي لديه، وهذه التغيرات تسمى باستجابة الضغط.

ومن هنا، فالضواغط تشير إلى الأحداث والمثيرات والظروف، وكل ما من شأنه أن يؤدي إلى تغيير في الحالة النفسية والجسمية للفرد، وقد تكون هذه الضواغط سلبية أو إيجابية. أما الضغط فهو مجموعة التغيرات التي تحدث على المستوى النفسي والجسمي للفرد، وبناء على ذلك يمكن القول أن الضواغط تعبر عن الأسباب أو الأحداث التي يتعرض لها الفرد. أما الضغوط فتعبر عن النتيجة وتشير إلى استجابات الأفراد نحو الضواغط. (حسين و حسين، 2006، ص ص23-27)

2.2.2. الإحباط Frustration:هو أي دافع نفسي أو نشاط لدى الفرد ينشط ويلح في طلب الإشباع وزيادة الرغبة في الطموح. سواء أكانهذا الدافع فطريا أو مكتسبا من البيئة التي نعيش بها، شعوريا كان أو لا شعوريا فإن الموازنة الداخلية لأي منا يجب أن تلبي هذا الدافع وتحاول إشباعه، وعندما لا يستطيع أي منا إشباع الدافع مباشرا فإنه ينتج عنه إحباطا. (أبو دلو، 2009، ص183)

فالإحباط إذا هو الحالة الانفعالية أو الدافعية التي يشعر بها الفرد عندما يواجه عائق أو عقبة تحول بينه وبين إشباع دوافعه، أو تحقيق أهداف معينة يرغب في تحقيقها. وقد يرجع الإحباط إلى خصائص متعلقة بالفرد نفسه، وقد يعود الإحباط إلى ظروف ترتبط بالبيئة التي يعيش فيها، مما يؤدي به إلى البحث عن مخرج من هذه الحالة أو على الأقل التخفيف منها، وإذا لم ينجح الفرد في إزاحة هذا الإحباط فسيتحول إلى تكوين ضغوط نفسية ذات طابع مثير ومؤثر على سلوك الفرد. فالضغط قد ينتج من الإحباط والصراعات التي يتعرض لها الفرد في حياته، وقد يكون هذا الإحباط عرضا من أعراض الضغط.(أبو دلو، 2009،ص184؛ حسين وحسين، 2006، ص30)

3.2.2. الصراع Conflit: يعرف الصراع بأنه حالة يمر بها الفرد حين لا يستطيع إرضاء دافعين معا، ويكون كل منهما قائما لديه. (عبيد،2008،ص 171)

فالصراع إذا، ينتج عندما تتعارض أهداف الفرد بعضها البعض، مما يولد الإحباط، لأن تحقيق هدف معين يعني الفشل في تحقيق الآخر، وخاصة عندما لا يكون هناك حل مرض من الصراع، وما دام الفرد ملتزما بتحقيق أهدافه معا.(عبيد ، 2008 ،ص ص 172-173)

ويمكن القول أن هناك مجموعة من القوى العاملة في الصراع تختلف في الاتجاه الأساسي لها، فنجدها متنافرة، منها ما يدفع للإقدام على الهدف ، ومنها ما يدفع للإحجام عنه. واستنادا لهذين العاملين من الإحجام والإقدام قام ليفين بتقسيم الصراع إلى ثلاثة أشكال رئيسية بسيطة أضيف لها شكل فرعي رابع على النحو التالي:

– صراع الإقدام– الإقدام: وينشأ هذا النوع من الصراع بين هدفين غير متفقين مع بعضهما، أي لا يمكن تحقيقهما معا، وكلاهما مقيم بصورة إيجابية من الفرد، وهذا الصراع يمكن مواجهته والتغلب عليه باختيار واحد من الموضوعين، دون أية آثار سلبية تذكر من جراء ترك الأمر الآخر. (رضوان، 2009، ص222)

– صراع الإحجام– الإحجام:وفي هذا النوع من الصراع يواجه الفرد هدفين أو موقفين سلبيين ولكي يهرب من أحدهما فإنه مضطر إلى مواجهة الآخر. وهكذا يظل الفرد في حالة من التردد بين الطرفين، وسرعان ما يلجأ إلى اتخاذ أساليب هروبية والانسحاب من الموقف لتخفيف حدة التوتر الناتج عن ذلك.

– صراع الإقدام– الإحجام: وسبب هذا النوع من الصراع وجود موضوع فيه جوانب إيجابية وجوانب سلبية في الوقت نفسه. واختيار الموضوع يقتضي من الفرد تحمل الجوانب السلبية إلى جانب العوامل الإيجابية. ولهذا يسمى كذلك صراع الميول المتناقضة أو المزدوجة. (رضوان،2009، ص222)

كما قد يتضمن هذا الصراع وجود هدفين يود الشخص تحقيق أحدهما ولكن الهدف الآخر يمنعه من ذلك ويعتبر هذا النوع من الصراع أشد أنواع الصراع ضغطا للفرد لأن الجوانب السلبية والإيجابية مرتبطة معا.(حسين وحسين،2006، ص31)

– صراع الميول المتناقضة المضاعف: وهو ليس شكلا مستقلا من أشكال الصراع، وإنما هو شكل من أشكال الصراع الثلاثة السابق ذكرها، حيث تضاف إلى أحد جانبي الصراع قوة إضافية تعزز من إمكانية الإقدام على أحدهما وتقلل من الإحجام عن الآخر أو العكس. (رضوان، 2009، ص224)

وإن قليلا ما يكون في الهدف أو الموقف شيء واحد يجذب الفرد إليه وشيء واحد يجعل الفرد ينفر منه، بل عادة ما تجتمع العديد من الأشياء الجاذبة والمنفرة في الموقف نفسه والهدف واحد، وكل منها يجذب بدرجة وينفر بدرجة معينة إلى أن تقوى إحداهما على الأخرى. (عبيد ، 2008، ص ص 178-179)

ومما سبق، يمكن القول أن الفرد يتعرض لسلسلة من الضغوط وأيضا لسلسلة من مواقف الصراع ينجح

أحيانا في حلها بطريقة ناجحة، ويفشل في أحيان أخرى، ويهرب من مواجهتها أحيانا أخرى كذلك، وفي معظم الحالات تكون العلاقة بين الصراع والضغوط علاقة تبادلية بمعنى أنه إذا كان الصراع يولد الضغط لدى الفرد، فإن الضغوط تجعل الفرد يعايش حالة من الصراع.

4.2.2. القلق Anxiety:

هو حالة غير محددة للفرد تعبر عن عدم شعوره بالسعادة تجاه المستقبل، وهو يعتبر نتيجة سيكولوجية لتعرض الفرد للضغط ولنقص إشباع الحاجات. ويختلف القلق عن الضغط، في أن الضغط سبب مباشر لظهور القلق، وفي حين أن الضغط له جانبان أحدهما سلبي والآخر إيجابي، فيمثل القلق الجانب السلبي فقط. (الصيرفي،2008، ص47)

5.2.2. الإجهاد Strain:

ويعني عدم قدرة الفرد على تحمل أو مواجهة الضغوط التي تواجهه، أي أنها حالة فقدان لجميع القوى التي يمتلكها الفرد، ويختلف الإجهاد عن الضغط في أن الإجهاد يعتبر من النتائج الفسيولوجية المترتبة على الضغط، حيث ينشأ الإجهاد من الفرد فقط، أما الضغط ينشأ من البيئة والعمل والفرد في حد ذاته. وبينما الضغط له جانبان أحدهم سلبي والآخر إيجابي فإن الإجهاد يمثل الجانب السلبي فقط. (الصيرفي، 2008، ص49)

6.2.2. الاحتراق النفسي Burnout:

يشير مفهوم الاحتراق النفسي إلى حالة من الإنهاك أو الاستنزاف البدني والانفعالي نتيجة التعرض المستمر لضغوط عالية، وترتبط حالة الاحتراق النفسي بدرجة أعلى بالعاملين بمهن الخدمات الاجتماعية كالمدرسين، الممرضين والممرضات، الأطباء، المحامين، وغيرهم ممن يتعاملون مع الناس.(عسكر، 2003، ص122)

ويرى لازاروس وفولكمان (1984) أن الضغوط المهنية تحدث عندما تكون مطالب العمل شاقة ومرهقة، وتتجاوز مصادر التوافق لدى الفرد، أي أنها تنشأ من عدم التوازن بين مطالب العمل وقدرة العامل على الاستجابة لها، وأن الاحتراق يمثل المرحلة النهائية في عجز الفرد عن التكيف مع مطالب العمل. وأن هذا الاحتراق يظهر في عدة أعراض جسمية وانفعالية ودافعية وسلوكية مختلفة. (حسين و حسين، 2006، ص28)

فالاحتراق هو استجابة للضغط المستمر المزمن الذي يؤدي لإجهاد مادي أو نفسي للفرد، وينشأ كنتيجة للضغط والعوامل الشخصية وعوامل متعلقة بالعمل التي تزيد من طاقته وقدرته على التحمل، وبذلك فإن الضغط

النفسي يكون سبباً في الاحتراق النفسي إذا ما استمر ولم يستطع الفرد التغلب عليه. (الصيرفي، 2008،ص50؛ ديوب، 2009)

ومن خلال ما سبق، نجد أن الاحتراق النفسي والضغط النفسي كلاهما يعبر عن حالة من الإجهاد النفسي والبدني. لكن يختلف الاحتراق عن الضغط، فالضغط يبقى لفترات قصيرة ومؤقتة، أما الاحتراق النفسي فهوعرض طويل المدى يرتبط حدوثه بالضغوط النفسية، أي أن الضغط من أسباب الاحتراق النفسي إذا استمر ولم يستطع الفرد التغلب عليه، كما يرتبط الاحتراق النفسي بمصادر وعوامل أخرى.

7.2.2. اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة Post traumatic stress disorder :

تعرفه الرابطة الأمريكية للطب النفسي في الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع للاضطرابات النفسية ،بأنه "فئة من فئات القلق الذي يصيب الفرد بعد تعرضه لحدث ضاغط نفسي أو جسمي غير عادي، يتعرض له الفرد بصورة مباشرة في بعض الأحيان،وفي أحيان أخرى بعد ثلاثة أشهر أو أكثر من التعرض لتلك الضغوط، ومن أعراض الإصابة بهذا الاضطراب الاسترجاع المستمر لخبرة هذا الحدث وتجنب المنبهات المرتبطة بالصدمة ، وتتضمن الصدمة تحديدا معايشة الفرد لخبرة حدث من الأحداث أو مشاهدته أو مواجهته ، وهذا الحدث يتضمن موتا أو أذى متيقنا أو مهددا أو تهديدا للتكامل الجسمي للفرد أو لأشخاص آخرين مع حدوث رد فعل مؤذي من الشعور بالخوف الشديد أو العجز أو الرعب".(أبو عيشة، عبد الله، 2012، ص15)

فاضطراب ضغوط ما بعد الصدمة هو زملة من الأعراض التي يعانيها الفرد عقب تعرضه لأحداث صدمية بفترة، وأهم ما يميز هذا الاضطراب هو العودة إلى الماضي وتذكر الأحداث الصدمية بشكل لا إرادي، فالأحداث الصدمية أو الصادمة هي أحداث تفوق طاقة الفرد وتخرج عن نطاق توقعاته، في حين تكون المثيرات في حالة الضغط داخل حدود وخبرات الفرد.

وعلى هذا تختلف الأحداث الصدمية عن الأحداث الضاغطة، فالأحداث الصدمية عادة تكون خارج نطاق الخبرة العادية أو المألوفة للفرد. وغالبا لا يكون لدى الأفراد المصدومين حصيلة كافية للتعرف على كيفية التعامل مع الأحداث الصدمية التي يتعرضون لها. (حسين و حسين، 2006، ص29)

وتنشأ الضغوط كرد فعل على الصدمة، وتعتبر الضغوط عامل هام في تطور اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة النفسية، فكثرة التعرض للضغوط يؤدي إلى تطور أعراض الضغوط، واستمرار هذه الأعراض يؤدي إلى اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة النفسية.

والتعرض للضغوط بدرجة شديدة يؤدي وحده إلى نشأة اضطراب ما بعد الصدمة النفسية، كما هو الحال

بالنسبة للأشخاص الذين يشاركون في الحروب، أو يتعرضون للأعمال العسكرية الشديدة. (أبو عيشة، عبد الله، 2012، ص37)

من خلال ما تم عرضه من مفاهيم لها علاقة بالضغط النفسي وترتبط به يمكننا استخلاص النقاط التالية:

1- ينشأ الضغط النفسي من مجموعة الضواغط والتي تكون سببا في استثارة استجابة الضغط (التغيرات التي تحدث على المستوى النفسي والجسمي للفرد).
2- ينتج عن الضغط النفسي كثير من النواتج مثل القلق والإحباط والصراع وهذه قد تكون سببا في الضغوط النفسية، كما أنها قد تكون نتيجة لها.
3- في حالة عدم قدرة الفرد على تحمل ومواجهة الضغوط التي تواجهه ينتج الإجهاد.
4- يتولد الاحتراق النفسي نتيجة التعرض المستمر لضغوط عالية.
5- إن التعرض للضغوط بدرجة شديدة ينتج عنه اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة النفسية.

وفي الأخير فإن كل من الضغط، القلق، الإجهاد... وغيرها من المفاهيم الأخرى تعابير تشرح حالة من عدم التوازن أين يجد الفرد نفسه جسديا ونفسيا في أسوأ حالاته.

3.2. النماذج المفسرة للضغط:

لقد تعددت النماذج التي تناولت تفسير الضغوط، وذلك تبعا لاختلاف توجهات العلماء والباحثين في دراسة الضغوط، حيث ينظر كل منهما من جانب مختلف في تفسير الضغوط، فأصحاب التوجه الأول يركزون على الضغوط كمثير، والاتجاه الثاني يركز على الضغوط كرد فعل أو استجابة للأحداث التي تواجه الفرد، والاتجاه الثالث يركز على التفاعل بين الشخص والبيئة كما عرضنا سلفا.

ونظرا لأن البحث الحالي يعتمد في تناوله لموضوع الضغوط وفقا للاتجاه الثالث، لذلك سوف نعرض بعض النماذج النظرية المفسرة للضغوط وفقا لهذا المنحى:

1.3.2. نموذج راه وآرثر (Rahe & Arther):

يفترض راه وآرثر أن تأثير تغيرات الحياة الراهنة أو مواقف الحياة تتأثر بالجهاز الإدراكي للفرد، والذي يتأثر هو الآخر بالمستوى الراهن لدى الفرد من المساندة الاجتماعية، وإمكاناته الذاتية ومعوقاته، والتي تعد هي الأخرى دالة لخبراته الماضية (كموت أحد الوالدين، والمواقف المالية)، حيث يحتمل أن تكون الإمكانات الذاتية نتيجة للمؤثرات الايجابية ضمن خبرات الحياة المبكرة، أما المعوقات فقد تكون نتيجة للخبرات الحياتية السالبة، وتمثل هذه **الخطوة الأولى**.

الخطوة الثانية في النموذج فتشمل الميكانيزمات الدفاعية للأنا، حيث افترض أن هناك ميكانيزمات دفاعية معينة ترتبط بخفض الاستثارة الفسيولوجية، وهي بذلك تقلل من احتمالية حدوث المرض، ويؤيد لازاروس وجهة النظر هذه .

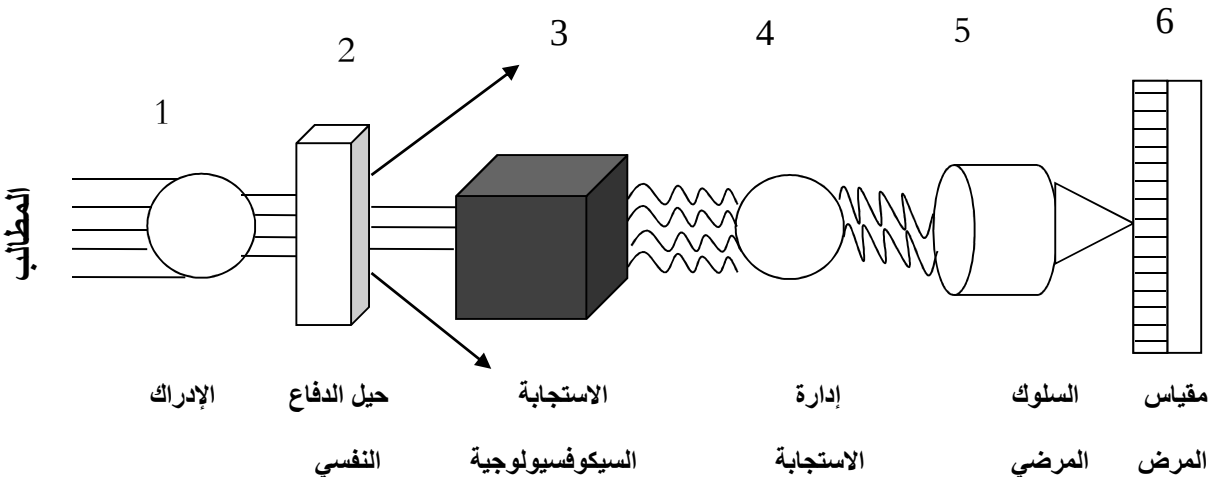
وتشمل **الخطوة الثالثة** نمط الاستجابة السيكو فسيولوجية لأحداث الحياة، وقد قسما هذه الاستجابة إلى فئتين هما: الاستجابة المرتبطة بالوعي مثل تصبب العرق والألم، والاستجابة بدون وعي مثل ضغط الدم المرتفع أو المنخفض، ويمكن لهذه الاستجابة أن تؤجل أو تعجل أو تنشط.

والخطوة الرابعة ترتبط بالاستراتيجيات التي يستخدمها الفرد في خفض نمط الاستجابة السيكوفسيولوجية. (عبد العزيز، 2010، ص211)، ويعتمد استخدام الفرد لهذه الاستراتيجيات على وعيه بتعقد الاستجابة السيكو فسيولوجية وإدراكه أنها تمثل خطرا يهدد صحته، وتتضمن هذه الاستراتيجيات العديد من المداخل فتشمل فنيات الاسترخاء، والتمرينات الجسمية الرياضية والعلاجات الطبية، وفنيات المواجهة المعرفية، مثل التقليل من قيمة الحدث أو الانشغال عنه، تجنبه، أو الوعي الانتقائي.

وإذا لم تنجح تدابير الاستجابة تماما في التخلص من الأعراض الجسمية، تظهر **الخطوة الخامسة** وفي هذه المرحلة يدير الفرد انتباهه إلى الأعراض الجسمية باحثا عن الرعاية أو العلاج الطبي، وربما يتطور لديه سلوك الدور المرضي مثل التغيب عن العمل، والراحة في السرير، والاعتماد على تعاطي الأدوية.

أما **الخطوة السادسة** فتمثل التشخيص الطبي فعليا. (مسعودي، 2010، ص23)

ويشير راه وآرثر أن اختيار هذا النموذج يحتاج إلى دراسة العلاقة الارتباطية بين الخطوات والمراحل. والشكل التالي يوضح هذا النموذج :



الشكل رقم (2-4): نموذج راه وآرثر للضغط

2.3.2. نموذج لازاروس في التقدير (التقييم) المعرفي للضغط (Lazarus, 1970):

ظهر نموذج لازاروس في التقييم المعرفي نتيجة لاهتمامه الكبير بعملية الإدراك والعلاج الحسي الإدراكي، والتقييم المعرفي هو مفهوم أساسي يعتمد على طبيعة الفرد، حيث إن تقييم كم التهديد ليس مجرد إدراك مبسط للعناصر المكونة للموقف، ولكنه رابطة بين البيئة المحيطة بالفرد وخبراته الشخصية مع الضغوط، وبذلك يستطيع الفرد تفسير الموقف.(عثمان، 2001، ص100) وان تفسير الموقف يختلف من شخص لأخر، فالموقف الذي يكون مصدر إزعاج لشخص ربما لا يكون كذلك لشخص آخر. (عبد العزيز، 1010،ص200)

وقد أشار لازاروس منذ السبعينات إلى دور العمليات الذهنية التي يتم من خلالها فهم وتقييم أهمية المثير، ومدى القدرة على التكيف معه أو مواجهته في تحديد استجابة الفرد للضغوط، ويؤكد لازاروس أن إدراك الفرد لأهمية الأحداث الضارة التي يواجهها، ومدى التحدي الذي تمثله له هذه الأحداث، وإدراكه لقدرته على التكيف معها يؤثران على مدى استجابته للضغوط. (مسعودي، 2010، ص23)

كما أشار لازاروس إلى العلاقة التبادلية المستمرة والمتغيرة بين الفرد والمحيط، حيث تقام علاقة دائرية بين العامل الضاغط والمعاش الانفعالي الذي يسببه، والتحليل المعرفي لهذه العلاقة يبدأ بتعريف خصائص العامل الضاغط، ثم البحث عن الحل الفعال، وعن طريق الحلول المتوصل إليها يتم تنشيط مجموعة ردود الأفعال، وعليه فالعامل الضاغط لا يحمل إلا التقدير والقيمة التي يمنحها له الفرد، كما أن طريقة الفرد في مواجهة هذا العامل الضاغط ليست ثابتة، لأنها في تعريف وإعادة تنظيم مستمرين.

لهذا فمن الأهمية بما كان ألا نغفل دور وجهة نظر الفرد للوضعية الضاغطة كعامل يساهم سلبا أو إيجابا في الاستجابة للضغوط الواقعة عليه، إذ يلعب التقدير المعرفي من قبل الفرد بحجم الضغط الواقع عليه دورا في اختيار طريقة التعامل، وتحديد استجابات الفرد وانفعالاته وكذلك النتائج التكيفية وهو ما يفسر لنا تباين استجابة الأفراد لعامل ضاغط واحد.

وحسب لازاروس وكوين (Lazarus & Coyne ,1980)،وفولكمان وشفير (Folkman &Sheefer,1979)، وكانر وفولكمان (Kanner & Folkman,1980)، لازاروس ولونيي(Lazarus & Lounuer1978)،فإن معنى الحدث الضاغط يتحدد وفق نوعين أساسيين للتقدير المعرفي هما: التقدير الأولي والتقدير الثانوي.

أ- التقدير الأولي (الضغط المدرك):وهو تقدير تلقائي (آلي) سريع، على شكل الكل أو اللاشيء، يقيم الشخص

من خلاله دلالة معاملة أو علاقة معينة بالنسبة لاستقرار الحياة والصحة النفسية، وهو يشير إلى العمليات التي تتعلق بإدراك الشخص للموقف الضاغط، وهي تتعلق بالإجابة عن السؤال: هل سأكون بخير أو سأواجه متاعب؟

وإجابة السؤال تأتي ضمن أحد ثلاثة أحكام صادرة عن إجراءات عملية التقييم وهي:

1. غير متصلة بالموضوع.
2. إيجابية – معتدلة.
3. ضاغطة.

ويشير التقييم غير المتصل بالموضوع إلى الحكم بالتقييم للموقف ليس له أهمية بالنسبة للفرد. وتعني الأحكام الإيجابية المعتدلة أن التقدير الأولي إيجابيا ملطفا يشير إلى أن العلاقة أو المعاملة غير مرهقة، ولا تطغى أو تتجاوز إمكانيات وموارد الفرد. وتشير إلى نتائج مفيدة ونافعة وإيجابية. أما التقييمات الضاغطة فهي عادة ما تشمل بدورها ثلاث أشكال هي:

1. الضرر أو الأذى: تلف أو خسارة وقعت بالفعل.
2. التهديد: ضرر أو خسارة متوقعة أو مستقبلية.
3. تحدي: أحداث مستقبلية ربما تتضمن فوائد شخصية.

فقد يكون التقدير الأولي سلبيا ضاغطا يسبب ضررا أو تهديدا أو تحديا يفوق إمكانات الفرد، وعادة ما يصاحب التقدير السلبي انفعالات سلبية كالضغط والخوف والاستياء، إلا أن تقديرات التحدي غالبا ما تصاحبها انفعالات سارة كالاستثارة والتحفز والتطلع، وقد يتم تقييم حدث كمهدد وباعث للتحدي في نفس الوقت، ويتأثر التقييم الأولي بعاملين هما:

- العوامل الشخصية:وهي مفاهيم يكونها الفرد عن نفسه وعن العالم ويتبناها ويستخدمها كعدسات لإدراك الأحداث، أو هي نظرية شخصية عن الذات لا توجد خلال الوعي الشعوري، ولكنها تكمن في نسق المفاهيم قبل الشعورية، التي تتكون من خبرات الشخص وتوجه سلوكه، إذ أنها مفاهيم سابقة الوجود حول الواقع، تعمل كعدسات إدراكية؛ وتشمل المعتقدات والالتزامات.

وتجدر الإشارة إلى أن هناك تشكيلة واسعة من المعتقدات منها المعتقدات العامة كالمعتقدات الدينية والبديهياتالعلمية، وكذلك المعتقدات التي يحملها الفرد عن ذاته من حيث إدراكه لقدراته ومدى فعاليته في مواجهة أحداث الحياة، وكلما كانت هذه المعتقدات الخاصة إيجابية فإن هذا يعني أن الفرد سيكون أقل عرضة للضغوط.

وتعتبر الالتزامات كذلك من أهم محددات التقدير الأولي، حيث تنظم المتطلبات حسب الأولويات والأهمية وتعرف على أنها مستويات من التجريد تتراوح بين القيم والمثل العليا والأهداف الخاصة.

- العوامل الموقفية:وتشمل طبيعة الضرر أو التهديد، وما إذا كان الحادث الذي تعرض له الفرد مألوفا لديه، أو جديدا عليه، وما هي احتمالات حدوثه والوقت المتوقع فيه، وإلى أي درجة من الوضوح أو الغموض تبدو نتيجته المتوقعة. (مسعودي، 2010، ص ص24-25)

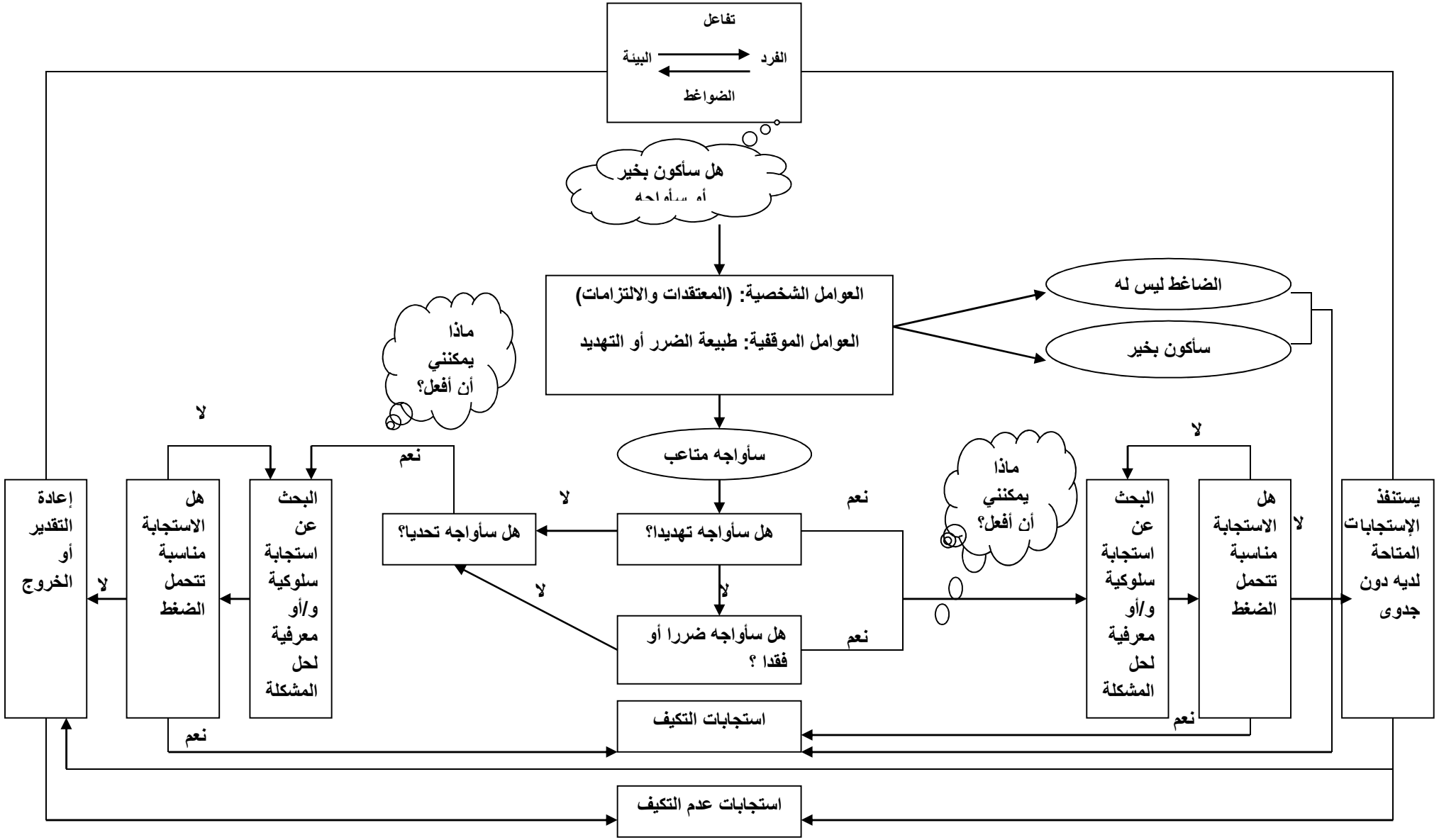
ب-التقدير الثانوي (التحكم المدرك):ويقصد به تقييم إمكانات التعامل أو مواجهة الحادث الضاغط، أو هو معالجة للسؤال "ماذا يمكنني أن أفعل"، ويتأثر التقدير الثانوي بقدرات وإمكانات الفرد البدنية والنفسية والاجتماعية والمادية، مع مراعاة متطلبات الوضعية، وتتمثل الإمكانيات والموارد البدنية في صحة الفرد وقدرته على التحمل، أما الموارد الاجتماعية فتشمل شبكة العلاقات الاجتماعية للفرد، وحجم المساندة المقدمة له، سواء كانت مساعدة مادية أو عاطفية أو تواصلية أو إيديولوجية، أما الإمكانات النفسية فتشمل معتقدات الفرد التي يمكن الاستناد إليها في الإبقاء على الأمل، ومهارات حل المشكلات، وتقدير الذات، والروح المعنوية، وتشير الإمكانيات المادية إلى الأشياء الملموسة كالمال والأدوات والتجهيزات.

ولقد ذكر لازاروس (1966) في كتابه "الضغط النفسي وعمليات التكيف" بأنه كلما كانت درجة إدراك الفرد لذاته بأنه قادر عن التحكم في الموقف عالية، كانت درجة تعرضه للضغوط قليلة والعكس صحيح؛ وكذلك بين جير وآخرون (Geer et al ,1970)أن مجرد توقع الفرد أنه يستطيع التحكم في مسببات الضغوط من الممكن أن يكون وسيلة فعالة للتخفيف من حدة الضغوط. أما فيشر (Fisher ,1984)والذي يعتبر من أبرز الباحثين الذين استطاعوا أن يجمعوا العديد من الشواهد التي تشير إلى أن مجرد الشعور بالقدرة على التحكم ربما يكون أعظم وسيلة لإدارة الضغوط. (مسعودي، 2010، ص ص25-26)

ج-إعادة التقدير (التقييم):وتشير إلى تكرار عمليات التقييم ومعادلتها بالإمكانيات المتاحة من الفرد، ويشمل التغيير الذي يحدث في عدة أشكال: التقييم المختلف للحدث بصورة أفضل، وشكل الاستجابات، وطرق المواجهة. وإعادة التقييم عبارة عن عملية تغذية راجعة تأخذ شكلين:

- **الأول**: يشمل معلومات جديدة واستبصار جديدا عن علاقة الفرد بالبيئة.
- **الثاني**: ويشمل إعادة التقييم المبني على العمليات الدفاعية، ويكون الهدف منه خفض الضيق، وبدلا من أن يكون التقدير متضمنا الضرر والتهديد كما كان في التقدير الأولي أصبح في عملية إعادة التقييم غيرمهدد، وبالتالي أدى إلى خفض الضيق والتوتر خاصة لو لازم ذلك عمليات الاستبصار للحدث المهدد.

وللعلم فإن عمليتي التقدير الأولي والثانوي يتمان بسرعة مع تغذية راجعة مستمرة، ثم تتشكل الانفعالات كنتيجة لسياق مستمر من التقييمات، ومع استمرار الضغط تتوالى التقديرات المعرفية واستراتيجيات المقاومة في شكل دائري مع تغذية راجعة مستمرة، فإذا نتج عن التقييم المعرفي أن هناك عمل يمكن القيام به يستعمل الفرد أسلوب المقاومة المتمركز حول حل المشكل، وإذا كان التقدير عكس ذلك يفسح المجال لأساليب المواجهة المركزة على الانفعال، والتي قد تعمل على تغيير المعنى الذاتي للوضعية الضاغطة، مما قد يجعلها تقدر على أنها غير مهددة أو أنها لا تتجاوز إمكانيات الفرد وموارده، وهكذا إلى أن يحصل التكيف وإعادة التوازن أو يحدث الاضطراب وسوء التوافق. (مسعودي، 2010،ص26).



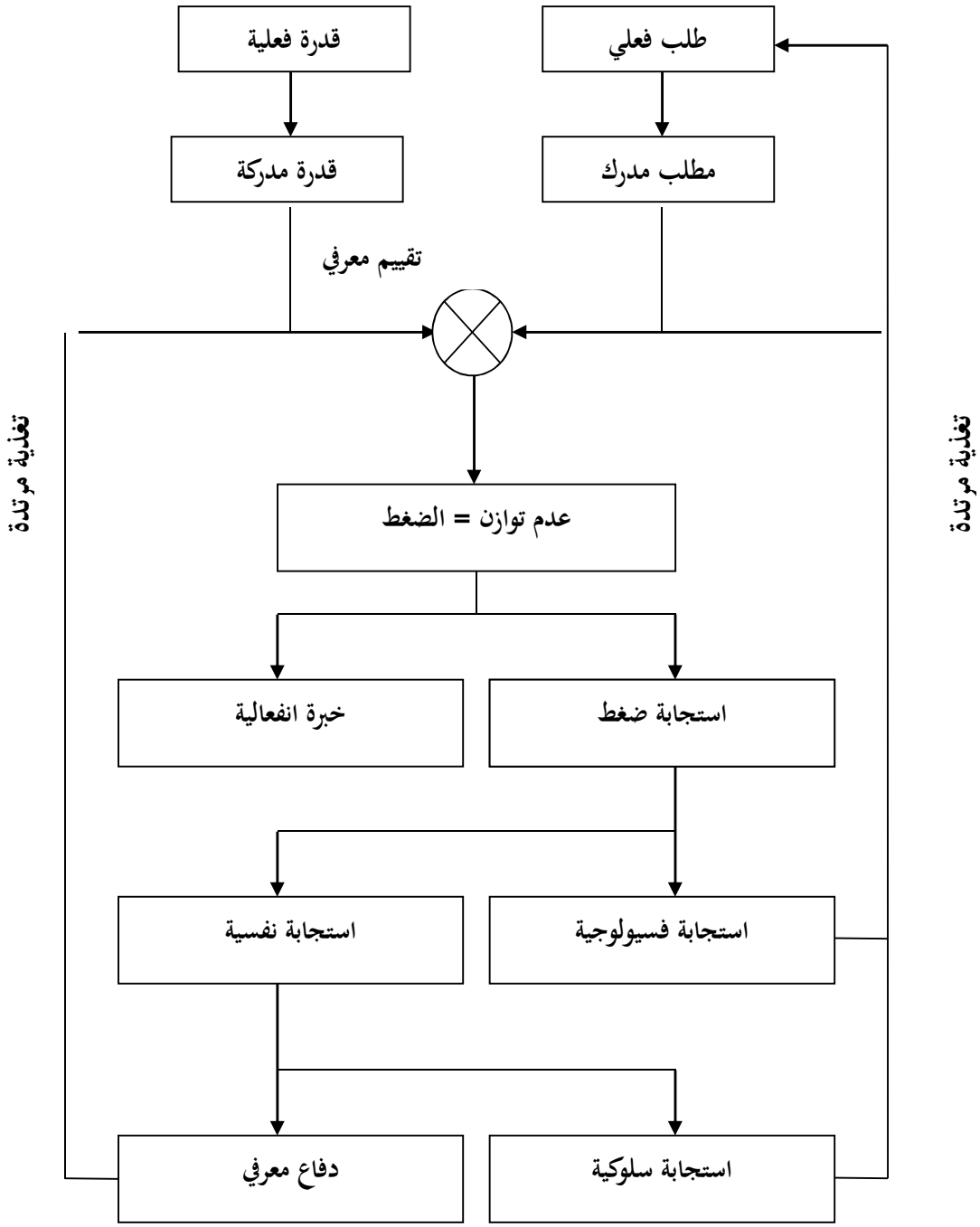
شكل رقم (2-5): نموذج التقدير المعرفي للضغط. (مسعودي، 2010، ص27)

3.3.2. نموذج كوكس ومكاي Cox & Machay:

يرى كل من كوكس ومكاي أنه يمكن وصف الضغوط على أنها جزء من النظام الدينامي والمعقد للتفاعل بين الشخص وبيئته، ويشيران إلى أن الضغوط ظاهرة مدركة فرديا ومتأصلة في العمليات النفسية، كما يعطون أيضا اهتمامات خاصة لمكونات التغذية المرتدة للنظام. (عبد العزيز، 2010، ص216)ويشتمل النموذج على خمسة مراحل بينهم علاقة تغذية، والمراحل الخمسة هي:

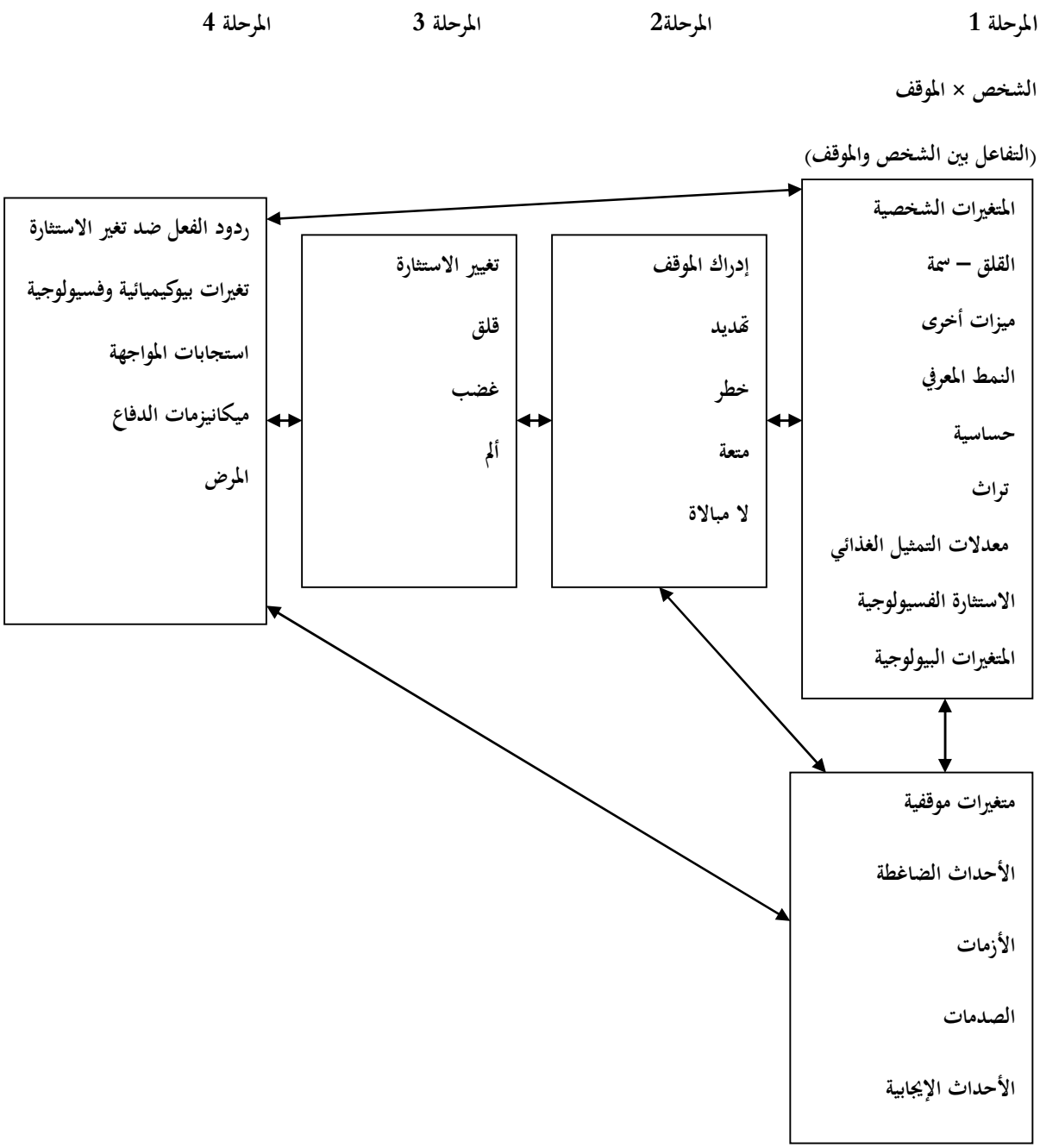
- مصادر المطلب المرتبطة بالشخص التي تعتبر جزء من بيئته، وقد تكون المطالب داخلية (نفسية وفسيولوجية) أو خارجية، ويسهم عدم التوازن بين المطلب المدرك والمطلب الحقيقي دورا في حدوث الضغط.
- إدراك الشخص للمطالب وقدرته على التعامل معها، ويحدث الضغط عندما يفقد الفرد توازنه وقدرته على التوفيق بين المطلب المدرك وإمكاناته وقدراته المدركة.(مسعودي،2010،ص28)، ومن الضروري الإشارة إلى أن التوازن أو عدم التوازن الهامين لا يكونان بين المطلب والقدرة الفعلية، ولكن بين المطلب المدرك والقدرة المدركة فالشيء الهام بالنسبة للفرد هو تقييمه المعرفي للموقف الضاغط وقدرته على التغلب (قدراته على التعامل).(عبد العزيز، 2010، ص217)
- مرحلة الاستجابة الفسيولوجية للضغط التي ينظر لها البعض على أنها نقطة نهاية (أصحاب نموذج الاستجابة)، غير أن كوكس وماكاي يرونها ضمن منظومة أكبر في أساليب التعامل المتاحة للفرد.
- وتهتم هذه المرحلة بنتائج الاستجابة الخاصة بالتعامل والمواجهة.(مسعودي، 2010، ص28)، حيث أن الضغوط يمكن أن تحدث فقط عندما يفشل الكائن في مواجهة المطلب، أو من خلال توقع العواقب المعادية المنبثقة عن الفشل في مواجهة المطلب.
- وتتمثل في التغذية المرتدة والتي تحدث من خلال المراحل السابقة في مواجهة الضغوط، فهي تمثل محصلة تلك المراحل فمثلا تحدث التغذية المرتدة عندما تؤثر الاستجابة الفسيولوجية، مثل إفراز الأدرينالين على إدراك الكائن للموقف الضاغط، أو عندما تعدل الاستجابة السلوكية من الطبيعة الفعلية للمطلب .

والشكل رقم (2-6)، يوضح مراحل نموذج كوكس وماكاي.



شكل رقم (2-6): نموذج كوكس وماكاي للضغط (مفتاح عبد العزيز، 2010، ص218)

4.3.2. نموذج اندلر (1993)Endler:وهو مشـابه لنموذج لازاروس، في حين أن المعاملة الضـاغطة تتكون من أربع مراحل وتصاميم، والاستجابة للضغط النفسي تكون من خلال سلسلة من العمليات المستمرة والتغذية المرتدة بين المراحل الأربعة. (Nadia Chaval, et al, 2007, p 44)



شكل رقم (2-7): النموذج التفاعلي في الضغط "الشخص×الموقف" حسب أندلر(Graziani, , 2004, p 68)

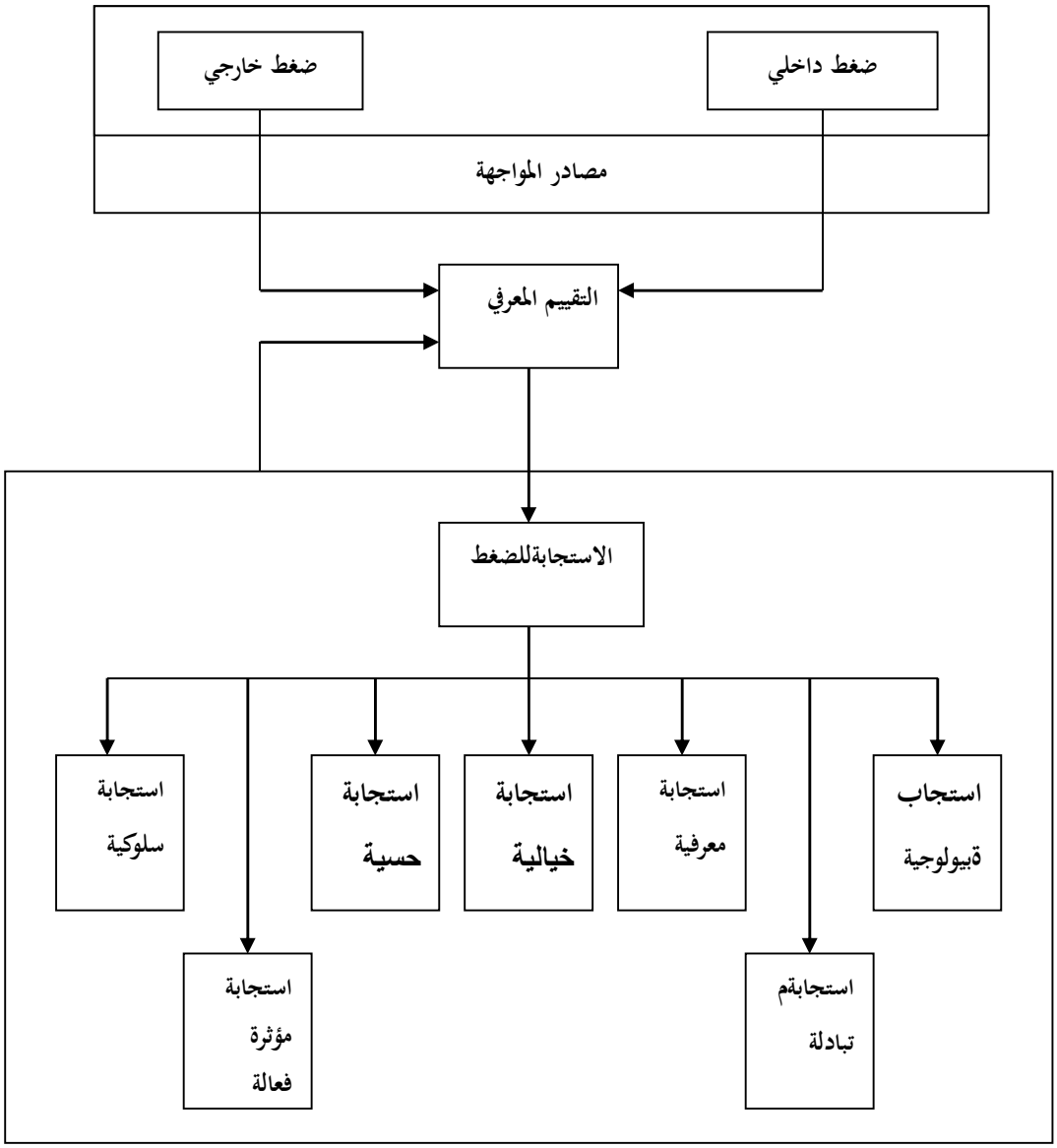
5.3.2. نموذج بالمر ودريدان (Palmer & Dryden,1995):

ويعرف بالنموذج الإجرائي Transactional Model، ويزودنا هذا النموذج بتفسير طبيعة الضغط، ويدرس العلاقة الداخلية بين العالم الداخلي والخارجي للأفراد، وقد قام بالمر ودريدان بتعديل النماذج الإجرائية للضغط التي اقترحها كل من كوكس (Cox ,1978) و(كوكس و ماكاي (Cox & Machay ,1981)، ونموذج لازاروس (Lazarus ,1970)، ويتخلص هذا النموذج في خمس مراحل:

- **المرحلة الأولى:** ينشأ الضغط من مصادر داخلية تمثل احتياجات ومطالب نفسية وفسيولوجية، أو خارجية مصدرها البيئة، يقوم الفرد بتحديدها.
- **المرحلة الثانية:** وتعكس هذه المرحلة إدراك الفرد للضغط أو المطلب عن طريق تقييمه له، وتدخل في عملية التقييم معتقدات الفرد، حيث يعمل التوازن في معتقدات الفرد بالحكم على الحدث بأنه ضاغط أو غير ضاغط، وكذلك تحديد مستوى الضغط وقدرته على التعامل معه، فإذا أدرك الفرد أنه يستطيع مواجهته فإنه يكون بذلك قد نجح، وإذا لم يستطع فهو بذلك يخبر الضغط.
- **المرحلة الثالثة:** وتحدث في هذه المرحلة التغييرات، وتشمل التركيز على استجابة الضغط، وتتنوع الاستجابات التي يتعامل معها هذا النموذج إلى: استجابة سلوكية، وحسية، وخيالية، ومعرفية، وحيوية، ونفسية... وربما أيضا محاولات معرفية سلوكية لتغيير البيئة، مما يؤدي إلى خفض الضغط يقوم بتحديدها المعالج.
- **المرحلة الرابعة:** وهي متعلقة بمحاولة تطبيق استراتيجيات المواجهة، وتعتبر مدركات الفرد عن قدراته في تطبيق إستراتيجية المواجهة مهمة في هذه المرحلة، وإذا اعتبر الفرد نفسه فاشلا وأن تدخلاته غير مجدية، فإنه يكون بذلك قد مثل ضغطا إضافيا عليه.
- **المرحلة الخامسة:** تهتم بنظام التغذية الراجعة، فالتدخلات التي يقوم بها الفرد من الممكن أن تخفض الضغط الخارجي أو الداخلي، فإذا حدث ذلك التوازن يعود إلى ما كان عليه، أما إذا كانت التدخلات غير فعالة فإن الفرد يخبر ضغطا مستمرا مع أكثر من موقف ضاغط، ومن ثم يؤدي ذلك إلى الاضطراب والموت، ويكون الاضطراب ناشئا عن اختلال في هرمونات الضغط (الأدرينالين والنور أدرينالين، وارتفاع نسبة الكولسترول).

يعتبر أصحاب هذا النموذج الحدث منبها مثيرا لاستجابة الضغط (سواء كان داخليا أو خارجيا)، ولكنه ليس بالضرورة المسبب الرئيس لتطوره أو نشاطه، وذلك راجع لكيفية إدراك الفرد للحدث، ولموارده الشخصية في

التعامل معه. فالفرد الذي يمتلك فاعلية ذات عالية تمكنه من إدارة أحداث الحياة، ومواجهة الضغوط من خلال تطبيق ما اكتسبه من خبرة في مواجهتها من مواقف مشابهة.(مسعودي، 2010، ص32)

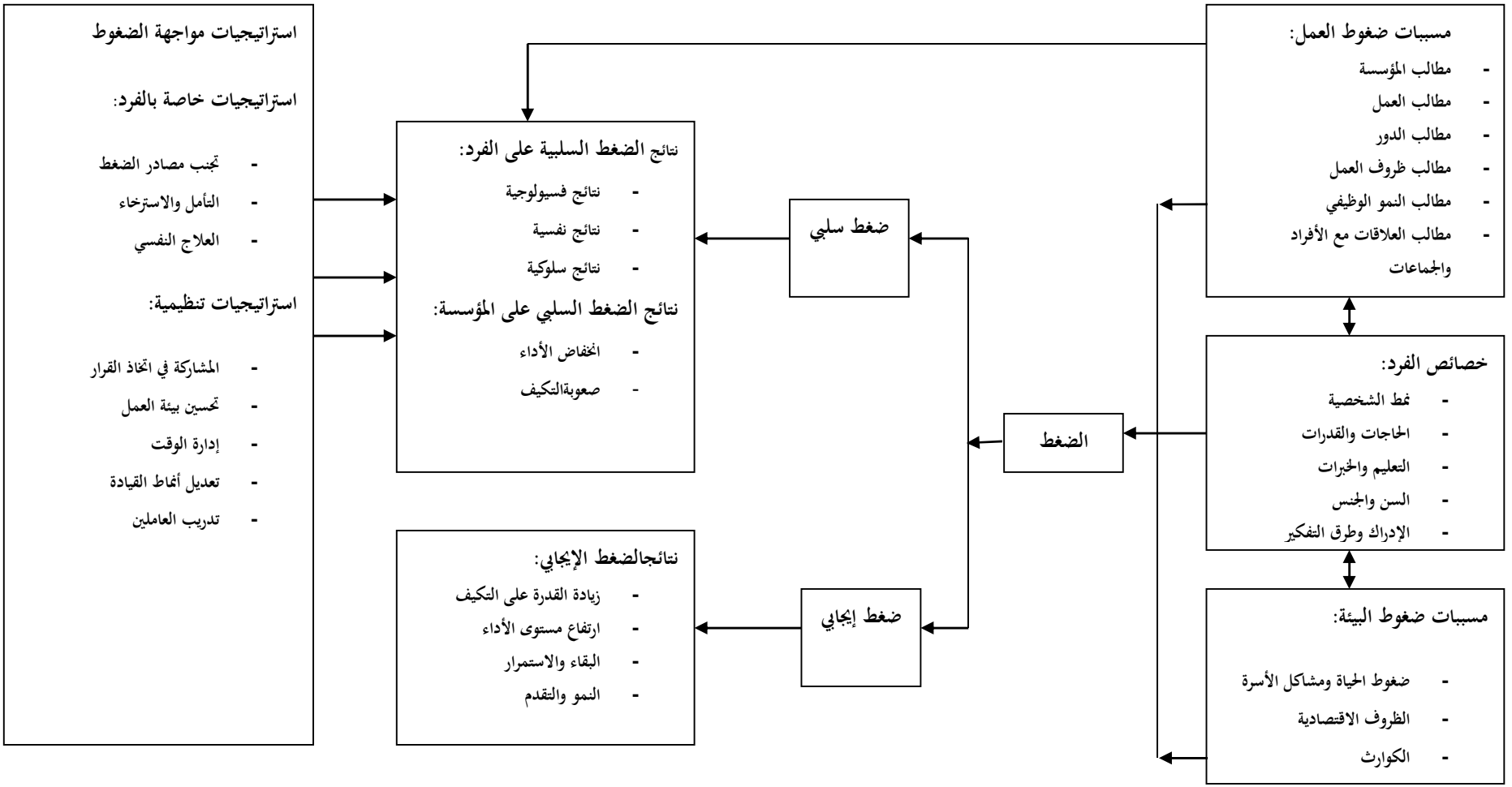


شكل رقم (2-8): النموذج الإجرائي المتعدد المراحل لبالمر ودريدان. (مسعودي، 2010، ص33).

6.3.2. نموذج لطفي راشد(1992):

قدم لطفي راشد (1992) نموذجا توضيحيا لتفسير ظاهرة الضغط واستراتيجيات مواجهتها يمثله الشكل رقم (2-9) الذي من خلاله نلاحظ أن: مصادر الضغط المرتبطة بالعمل مثل مطالب النمو الوظيفي، الظروف الفيزيقية للعمل... ومصادر الضغط المرتبطة بالبيئة كمشكلات الأسرة، والكوارث والظروف الاقتصادية... وخصائص الفرد كنمط الشخصية، والإدراك، والقيم والعادات...، عندما تتفاعل فيما بينها تؤدي إلى حدوث الضغط لدى الفرد. هذا الضغط الذي تصبغه طريقة إدراكه بالصبغة السلبية أو الإيجابية، ولكل نتائجها، فالإجهاد السلبي مرتبط بنتائج مثلانخفاض الأداء وصعوبة التكيف ، وتحدد استراتيجيات المواجهة على أساسالعوامل السابقة، وهي متنوعة منها الخاص بالفرد ومنها الخاص بالمنظمة ككل.(بن زروال، 2008، ص ص40-42).

(1)التفاعل بين مسببات الضغط وخصائص الفرد(2) الضغط المدرك (3) نتائج الضغط (4) مواجهة الضغط

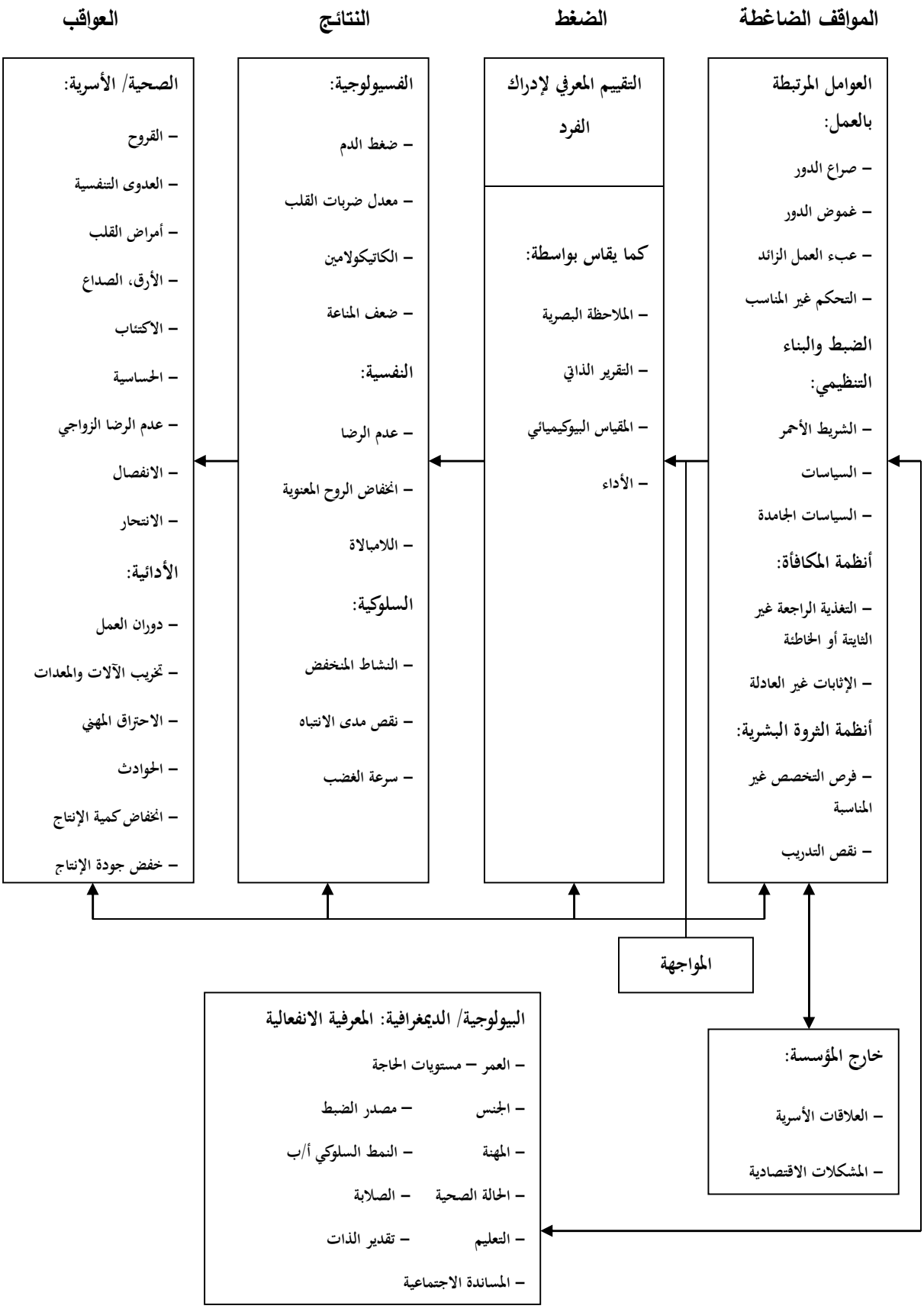


شكل رقم (2-9): نموذج لطفي راشد لتفسير ظاهرة الضغط واستراتيجيات مواجهتها.(بن زروال، 2008، ص43).

7.3.2. نموذج ماتسون وإيفانسفيك Mattesson & Ivancevich :

يفترض هذا النموذج أن الضغط جزء من نظام معقد وديناميي للتفاعل بين الفرد وبيئته المهنية وغير المهنية. وهذا النموذج دائري ترتبط فيه المواقف الضاغطة بالنتائج، ويؤكد هذا النموذج على أن الضغط ظاهرة إدراكية فردية، فالأفراد في المؤسسات يقذفون بوابل من المثيرات الحسية المعقدة والمتنوعة، مثل: أوامر الرئيس، انتقال زميل لقسم آخر، تطبيق برنامج أمني أو صحي جديد، الضوضاء، مذكرات المشرف المباشر، ومن المستحيل تجميع كل هذه المثيرات الحسية التي يتعرض لها العامل أثناء يوم العمل، وبطريقة ما يهتم العامل ببعض دون أخرى ويضفي عليها معنى، وهذه العملية الفردية من التنظيم والتنسيق تسمى الإدراك، الذي يلعب الدور الرئيسي في الإطار النظري للضغط.

فالمواقف الضاغطة في هذا النموذج تتفاعل مع كل من الفروق البيولوجية والديموغرافية وخصائص الشخصية، وكذا ما يدور خارج المؤسسة من علاقات أسرية ومشكلات اقتصادية، يلي ذلك استراتيجيات المواجهة التي إن لم تكن ناجحة في إحداث التوافق، حدث الضغط، لينتج عن ذلك أعراض فسيولوجية كزيادة ضربات القلب، وضعف الجهاز المناعي، وأعراض نفسية كعدم الرضا وانخفاض الروح المعنوية واللامبالاة، وأعراض سلوكية كانخفاض النشاط ونقص الانتباه والغضب. وتعتبر هذه الأعراض نذيرا يعلم بحدوث عواقب سلبية على المستوى الصحي والتنظيمي والأسري. ويؤكد أصحاب النموذج أن كلا من المواقف الضاغطة والضغوط، والفروق الفردية، والنتائج، والعواقب ترتبط كل منها بالآخر بواسطة ميكانيزمات التغذية الراجعة. (مسعودي، 2010، ص ص40-41)

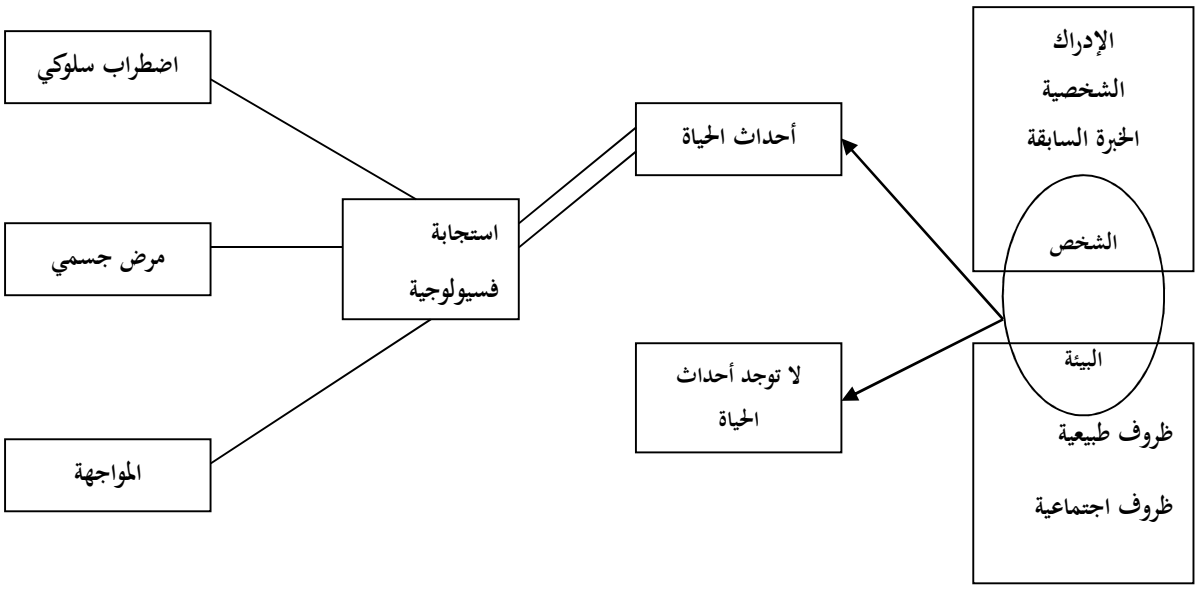


الشكل رقم (2-10): نموذج ماتسون وإيفانسفيك للضغط المهني. (مسعودي، 2010، ص41).

8.3.2. نموذج بيري (1998) Berry:

يرى بيري أن النماذج النظرية السابقة هامة يكمل كل منها الآخر، فجميعها يتضمن التفاعل بين الفرد والبيئة، فأحداث الحياة تعتبر ضاغطة عندما يدركها الفرد كذلك، وهذا يتوقف على خبراته السابقة وقدراته وطرقه الشخصية في رؤية العالم والتفاعل معه.

كما أن هذه النظريات تعرف الضغط بأنه ظاهرة فسيولوجية، والاستجابة الفسيولوجية تتوقف على ما إذا كان الفرد يدرك أو لا يدرك ظرفا على أنه مصدر للتهديد، وقد قدم بيري نموذجا عاما للضغط كما هو موضح في الشكل التالي:



شكل رقم (2-11): نموذج المنظور العام للضغط لبيري 1998.

يوضح هذا الشكل أن تفاعل الشخص مع البيئة يحدد ما إذا كان الحدث الضاغط سيحدث أم لا. و تتكون البيئة من الظروف الطبيعية والاجتماعية، والمتغيرات الشخصية تشمل الإدراك، والتعلم من الخبرات السابقة وسمات الشخصية، وهذه المتغيرات مسئولة عن بعض الفروق الفردية في كيفية تقييم الأفراد للمواقف على أنها مهددة. وفي الشكل السابق ترتبط الاستجابة الفسيولوجية بالحدث الضاغط، وذلك من نمط الارتباك المتضاعف للتأكيد على أن الاستجابة مرتبطة بشدة الموقف الضاغط. (مسعودي، 2010، ص ص38-39)

4.2. النظريات النفسية والاجتماعية المفسرة للضغوط:

اهتمت النظريات النفسية والاجتماعية بتفسير الضغوط ومواجهتها، سنعرضها كالتالي:

1.4.2. نظرية التحليل النفسي:

ترى نظرية التحليل النفسي أن وجود خبرات سابقة لدى الأفراد يختزنها العقل الباطن منذ السنوات الأولى، يتسبب عنها وجود استعداد مسبق لدى بعض الأشخاص دون غيرهم، للتفاعل مع مواقف التهديد أثناء الأزمات متأثرين بهذه الخبرات المختزنة فينشأ الاضطراب.

ويرى فرويد Freudأن الأنا تتعرض لضغوط قوية من مصادر متعددة، تتمثل في ضغوط البيئة الخارجية، ضغوط من الضمير، ضغوط من دوافع الهو الفطرية. والأنا القوي هو الذي يدرك بوضوح الواقع الخارجي والقوى الموجودة التي تؤثر على الفرد. (عبد العزيز، 2010، ص229)

وقدذكر علماء التحليل النفسي، أن الضغوط التييعاني منها الفرد في كل موقف أو سلوك ،هي تعبير عن صراع ما بين نزاعات ورغبات متباينة أو متعارضة، سواء بين الفرد والمحيط الخارجي أم داخل الفرد نفسه. فعندما تصطدم النزعات الغريزية بتحريم يأتي من المحيط الاجتماعي أو من الرقابة النفسية الداخلية التي يمثلها (الأنا الأعلى) ، فإن هذه التفاعلات تؤدي إلى ظهور الآليات الدفاعية.

وطبقا للنظرية النفسية التحليلية فإن معظم الأفراد لديهم صراعات لا شعورية وهذه الصراعات تكون لدى البعض أكثر حدة وعددا. فهؤلاء الناس يرون ظروف وأحداث حياتهم مسببات للضغوط النفسية وأن أساليب مواجهة هذه الضغوط يكون عن طريق الكبت الذي اعتبره فرويد آلية الدفاع تجاه الضغوط. (النوايسة، 2013، ص18)

فالفرد حينما يتعرض لمواقف ضاغطة ومؤلمة فإنه يسعى إلى تفريغ انفعالاته السلبية الناتجة عنها عبر ميكانيزمات الدفاع اللاشعورية، وعلى هذا فالقلق والخوف أو أي انفعالات سلبية أخرى تكون مصاحبة للمواقف الضاغطة التي يمر بها الفرد، يتم تفريغها بصورة لا شعورية عن طريق الكبت أو الإنكار وغيرها من ميكانيزمات الدفاع النفسية اللاشعورية. كما يؤكد أصحاب هذه النظرية على أن التعبير عن الأعراض المرضية الحالية ما هي إلا امتداد لصراعات وخبرات ضاغطة ومؤلمة مر بها الفرد في الطفولة، ولذلك فإن المشقة والكدر النفسي التي يعانيها الفرد في حياته الحالية هي امتداد للصعوبات والخبرات الماضية والتي حاول التعامل معها من خلال استخدام ميكانيزمات الدفاع في الطفولة والتي تبدو غير توافقية وغير ملائمة اجتماعيا للمواقف والخبرات المؤلمةالحالية.(حسين وحسين، 2006، ص62)

2.4.2. النظرية السلوكية:

تنظر إلى الضغوط النفسية على أنها تأتي نتيجة لعوامل مصدرها البيئة، وهذه العوامل يمكن التحكم بها وقد لا يمكن التحكم بها، والسبب الرئيسي ينبع من البيئة، وتذهب السلوكية إلى أن بعض الأفراد يتأثرون أكثر من غيرهم بضغوط البيئة، ولهذا فإن هذه الضغوط تظهر آثارها مختلفة من حيث شدتها وحجمها. والسلوكية على اختلاف مراحلها، وهي السلوكية القديمة (واطسن Watson)، والسلوكية الوسطية (تولمن Tolman)، والسلوكية الحديثة (سكنرSkinner) أكدت على الركن البيئي في الضغوط النفسية.(عبد العزيز، 2010، ص228)

كما فسر السلوكيون الضغوط النفسية على أنها تنطلق من عملية التعلم التي من خلالها يتم معالجة معلومات المواقف الخطرة التي يتعرض لها الفرد والمثيرة للضغط،وتكون هذه المثيرات مرتبطة شرطيا مع مثيرات حيادية أثناء الأزمة أو مرتبطة بخبرة سابقة حيث يصنفها الفرد على أنها مخيفة ومقلقة. (النوايسة، 2013، ص19)

وترى السلوكية أن لكل استجابة مثير، والعلاقة بين السلوك والمثير إما إيجابية أو سلبية، وأن الشخصية عبارة عن منظمات سلوكية متعلمة ثابتة نسبيا وتتمايز من خلال الأفراد، وأن هناك قوانين تحكم السلوك الإنساني كالتعزيز والعقاب والانطفاء والتقييم، وتعتبر هامة في تعديل السلوك (الغرير و أبوأسعد، 2009، ص68).هذا الأخير الذي ظهر كاتجاه جديد داخل تيار المدرسة السلوكية ومن رواده لازاروس و باندورا و سكنر ، والضغط كما يرى سكنر هو أحد المكونات الطبيعية في حياة الفرد اليومية، وأنه ينتج عن تفاعل الفرد مع البيئة، ومن ثم لا يستطيع الفرد تجنبه والإحجام عنه، وأن بعض الناس يواجهون الضغوط بفاعلية، وحينما تفوق شدة الضغوط قدرتهم على المواجهة فإنهم يشعرون بتأثيرات تلك الضغوط البيئية عليهم.

أما لازاروس وهو أحد علماء النفس السلوكيين المعرفيين يؤكد في نموذجه عن الضغوط على وجود متغيرات وسيطة تتوسط العلاقة بين الفرد والبيئة مشددا على العمليات المعرفية لدى الفرد ودورها في الاستجابة للضغوط ومواجهتها، وهو ما يسميها بعملية التقييم الأولي والثانوي، أي أن طريقة تفكير الفرد بالمواقف التي يتعرض لها هي التي تسبب الضغط له، وأن الفرد عندما يواجه موقف أو حدث في الحياة فإنه يحاول تقييمه معرفيا بصورة أولية لتحديد معنى الموقف ودلالته، ثم بعد ذلك يقوم بعملية تقييم ثانوي لتحديد مصادر المواجهة التي يستند إليها في التعامل مع الموقف، ثم القيام باستجابة المواجهة إزاء الموقف الضاغط.

ويوضح مفهوم الحتمية التبادلية التي قدمها باندورا (1978) العلاقة بين السلوك والشخص والبيئة. وطبقا

لذلك توجد ثلاثة عناصر تتفاعل مع بعضها وتؤثر في بعضها البعض، فالاستجابات السلوكية التي تصدر عن الفرد حيال الظروف الضاغطة تؤثر على مشاعر الفرد كما أن سلوك ومشاعر الفرد في ظل هذه الظروف الضاغطة تتأثر بطريقة إدراكه للموقف وأن الاستجابات السلوكية غير التوافقية التي تصدر عن الفرد حيال المواقف الضاغطة تكون غير مفيدة في حل المشكلات والتغلب على الموقف، بل أنها تؤدي إلى تكدس وتفاقم الضغوط لديه. فسلوك الفرد يتأثر بالبيئة وأن الإنسان يؤثر في بيئته بما لديه من عمليات معرفية، وأن معظم سلوك الفرد يتم اكتسابه من خلال الملاحظة والتقليد لسلوك الآخرين، فالتعلم يحدث من خلال الملاحظة والتقليد لسلوك نموذج ما ومراقبة ما يترتب عن ذلك السلوك من نتائج، بمعنى أن الفرد يستطيع تعلم السلوكيات من خلال ملاحظة وتقليد سلوك الأشخاص الراشدين الهامين في حياته.

ويشير باندورا أيضا إلى أن قدرة الفرد في التغلب على الأحداث الصدمية والخبرات الضاغطة يتوقف على درجة فعالية الذات لديه، وأن درجة فعالية الذات في التغلب على الخبرات الضاغطة تتوقف على البيئة الاجتماعية للفرد وعلى إدراكه لقدراته وإمكاناته في التعامل مع الضغوط، فعندما يدرك الفرد أنه يستطيع مواجهة المواقف والأحداث الضاغطة فلن يعاني التوتر والقلق، ولكنه إذا اعتقد أنه لا يستطيع التعامل مع المواقف الضاغطة (نقص فعالية الذات) فإن ذلك يكون سببا للقلق والتوتر.

ويؤكد باندورا على أن فاعلية الذات تبدأ بمدى واسع من السلوكيات التكيفية في الحياة وتشتمل على سلوك المواجهة وضبط الذات، ويتضمن ذلك بذل الفرد كل ما في وسعه لمواجهة أحداث الحياة الضاغطة محاولا تحقيق مستوى مرتفع من التوافق الشخصي والاجتماعي، وأن فاعلية الذات لدى الفرد تنمو من خلال إدراك الفرد لقدراته وإمكاناته الشخصية، ومن خلال تعدد الخبرات التي يمر بها في حياته. حيث تعمل هذه الخبرات في مساعدة الفرد على التغلب على المواقف الضاغطة التي تواجهه.

ويؤكد باندورا أيضا أن الشخص عندما يواجه بموقف معين فإنه يقيم الموقف من خلال نوعين من التوقعات وهما:

- توقع النتيجة: ويشير ذلك إلى تقويم الفرد لسلوكه الشخصي الذي يؤدي إلى نتيجة معينة.
- توقع الفعالية: ويشير إلى اعتقاد الشخص وقناعته بأنه يستطيع تنفيذ السلوك الذي يتطلب حدوث النتيجة بشكل ناجح. (حسين وحسين، 2006، ص ص63-65)

3.4.2. النظرية المعرفية:

تفترض النظرية المعرفية بأن تفكير الفرد هو المسئول عن انفعالاته (الغرير وأبو أسعد، 2009،ص69). وعلى هذا الأساس فإن الضغوط والصعوبات الانفعالية تبدأ عندما تكون طريقة إدراك الفرد للحدث مبالغ فيها وتفكيره غير منطقي ، إذ أن أنماط التفكير الخاطئة لدى الفرد تؤثر سلبا على مشاعره وسلوكياته، فعندما يقع الفرد تحت الضغط يفقد القدرة على التفكير السليم، ومن ثم يلجأ إلى التحريفات المعرفية عند التعامل مع الأحداث الضاغطة، وعلى ذلك فإنه يميل إلى تفسير الأحداث والمواقف الضاغطة بصورة سلبية وقد أكد ذلك كل من إليس و أرون بيك وماكينبوم.

وهكذا يرى علماء النفس المعرفي أن السلوك المختل وظيفيا والمشاعر السلبية لدى الفرد، ترجع إلى وجود أساليب تفكير سلبية وغير منطقية في تفسير الخبرات والأحداث التي يمر بها عبر مواقف الحياة المختلفة، فالموقف الذي يدركه الفرد على أنه ضاغط قد يدركه شخص آخر على أنه طبيعي، ومن ثم فإن المفتاح الرئيسي في الشعور بالضغط هو تفسير ومعنى الحدث للفرد، فعندما ينظر اثنان من الأفراد إلى موقف ما فإنهما يصلان إلى إدراك مختلف، فالأول قد يدرك الموقف على أنه عادي وقد يدركه الآخر على أنه تهديد وتحدي لقدراته، وهنا يحدث الضغط بناء على إدراك الفرد بمعنى أن الموقف يصبح ضاغطا حينما يدرك الفرد الموقف على أنه يشكل تهديدا له. وفي إطار هذا السياق ظهرت عدة اتجاهات إرشادية معرفية تهدف بشكل أساسي إلى إحداث تغيير في طريقة تفكير الفرد وتعديل معارفه وطريقة تقييمه للأحداث، والتخلص من الآثار السلبية الناتجة عن الأحداث التي تواجهه في البيئة. (حسين وحسين، 2006، ص68)

4.4.2. النظرية الفينومنولوجية* :

يؤكد أصحاب هذه النظرية على دراسة الخبرة الذاتية للفرد كما يدركها هو، وليس كما هي عليه في الواقع إذ أن هناك اختلاف بين الأحداث والمواقف كما هي عليها في الواقع وكما يدركها الفرد، وهناك شواهد كثيرة تدل على أنه يمكن لكثير من الأفراد التكيف مع المواقف الضاغطة المثيرة للضغوط، وأنهم لا يعانون منها كثيرا، وأن هناك أناسا آخرين يسقطون بسهولة في هذه المواقف، ويحتمل أن يصابوا باضطراب سلوكي أو فسيولوجي، وسواء

*الفينومينولوجية (Phenomenological) :علم الظاهرات وهي طريقة في وصف الوعي أو الشعور وتحليله تستهدف فهم الظاهرات المعاشة من طريقة الدراسة المباشرة لمعطيات الوعي ،ومن غير ما تأثر بأية افتراضات مسبقة. الظاهرات جمع ظاهرة وهي: مظهر مدرك بالحواس لا بالفكر أو الحدس. (الخفش سامح وديع ،2013 ،ص145).

أدت هذه المواقف المثيرة للتوتر فعلا إلى هذه الاضطرابات النفسية والفسيولوجية أم لا، فإن ذلك يعتمد علىإدراك الفرد للمواقف المثيرة للتوتر.

يرى روجرز (Rogers) أن خبرات الفرد وإدراكاته لا تشكل عالمه الواقعي فحسب، بل تشكل أيضا أساسا لسلوكه وأفعاله، فالإنسان يستجيب للأحداث بما يتفق وكيفية تفسيره لهذه الأحداث. وهذا يتفق مع ما ذهبت إليه النظرية المعرفية. كما يرى روجرز أن تقييم الفرد لخبرته يعتمد بصورة أساسية على شعوره المباشر وإحساسه أولا، ثم بناء على تأثير الآخرين ثانيا، ويكون تقييم الخبرة إيجابيا إذا اتفقت مع ميل الإنسان إلى تحقيق ذاته، أما إذا لم تتفق الخبرة مع ميل الإنسان إلى تحقيق ذاته فيكون تقييما سلبيا. (عبد العزيز، 2010، ص227)

وبعبارة موجزة نستطيع القول إن الخبرات الذاتية التي يكتسبها الفرد من البيئة عندما تنسجم مع بنية الذات لديه يحدث التوافق النفسي. وإن أي خبرة لا تنسجم مع بنية الذات يدركها الفرد على أنها تمثل تهديدا وتدافع الذات عن نفسها من خلال الحيل الدفاعية المختلفة.

ومن خلال ما سبق يتضح أن الطريقة التي يدرك بها الفرد ذاته هي التي تحدد التفسير والإدراك لمعنى الأحداث والمواقف التي يتعرض لها الفرد في حياته. ولذلك، فإن استجابة المواجهة تجاه المواقف في البيئة تتأثر بمفهوم الذات، بمعنى أن مفهوم الذات عامل هام في تحديد سلوك المواجهة. (حسين وحسين، 2006، ص67)

5.4.2. النظرية الاجتماعية:

إن الضغوط وأساليب مواجهتها تحدث وتتحدد في إطار السياق الاجتماعي الذي يحيا فيه الفرد، ولذلك فالأحداث والظروف البيئية يمكن أن تكون مصدرا للضغوط مثل الحروب والكوارث الطبيعية والفقر والتمييز والبطالة وأحداث العنف والجريمة، ومشكلات الصحة النفسية مثل تعاطي المخدرات والانتحار وجميعها تمثل مصادر أساسية للضغوط، واستجابة الأفراد لهذه الضغوط تختلف باختلاف ظروف المجتمع، وهذا يكون مرتبط بالظروف الاقتصادية والاجتماعية، والظروف البيئية وعليه فإن نقص المستوى الاقتصادي والاجتماعي ونقص الضبط والمساندة الاجتماعية إضافة إلى مطالب العمل الزائدة تسهم جميعا في إحداث الضغوط لدى الفرد. ومن المعلوم أن العلاقات الجيدة مع الأهل والأقارب والرفاق والأصدقاء والجيران والذين يمثلون شبكة المساندة الاجتماعية للفرد تسهم في خفض الآثار السلبية للضغوط لدى الأفراد، حيث إنها تمد الفرد بالمعلومات والنصيحة والعون المادي في أوقات الضغوط ، في حين أن العزلة الاجتماعية عن الأسرة الممتدة وشبكة المساندة تزيد من الضغوط.

أيضا التغيرات في الاعتقادات والاتجاهات أصبحت تؤثر بشكل كبير على مستوى الضغوط لدى الأفراد، فلقد اختفت كثير من القيم السامية والنبيلة وظهر عوضا عنها قيم النفعية والأنانية والكذب والغش والنفاق،أيضا

ثقافة المجتمع أصبحت تركز على الفرد وعلى الحقوق الشخصية الفردية والألقاب بدلا من التركيز على الواجبات والمسؤوليات التي يتعين على الفرد القيام والالتزام بها تجاه الآخرين في المجتمع. (عبيد، 2008، ص ص136-137)

تعقيب عام على النظريات:

لقد تعددت النظريات والاتجاهات المفسرة للضغوط النفسية، 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 جانب آخر تكون قد أغفلته.

فبالنسبة لنظرية التحليل النفسي فترى أن الأنا يتعرض لضغوط قوية من مصادر متعددة داخلية (ضغوط من الضمير، ومن دوافع الهو الفطرية) وخارجية (متمثلة في البيئة) وأن الضغوط تنتج من وجود خبرات سابقة لدى الفرد منذ سنوات العمر الأولى. وهذا يمكن قبوله، إلا أنه ما لا يمكن قبوله هو تفسير الضغوط من منظور غريزي حيث الفرد يشعر بالضغط عندما لا يستطيع إشباع غرائزه (عندما تصطدم النزعات الغريزية بتحريم يأتي من المحيط الاجتماعي، أم داخل الفرد نفسه والتي تأتي من الرقابة النفسية الداخلية التي يمثلها الأنا الأعلى، مما يجعله يشعر بالتوتر وعدم الارتياح وكأن الإنسان لا يعيش إلا حياة مليئة بالمتناقضات التي تتسبب عن بيئة ضاغطة، وإنسان دائم التوتر وهو بهذا المعنى مجرد منظومة من الغرائز في حين أن الإنسان كائن أخلاقي واجتماعي.

أما النظرية السلوكية فهي تنظر للضغوط على أنها نتيجة لعوامل مصدرها البيئة، أي أنها قد أكدت على الركن البيئي في الضغوط النفسية كما فسر السلوكيون الضغوط النفسية على أنها تنطلق من عملية التعلم كغيره من الظواهر الأخرى المتعلمة، فهو سلوك يتم تعلمه من خلال الإشراط والتعزيز. ويرى السلوكيون الجدد أن الضغط لا ينتج فقط من خلال الارتباط البسيط بين المثير والاستجابة وإنما هناك متغيرات وسيطة تتمثل في بعض العمليات المعرفية التي من خلالها يضفي الفرد معنى على الأحداث والمواقف ولهذا نجد أن السلوكيين أهملوا الدور الفعال للفرد في عملية الانضغاط بما يمتلكه من خصائص شخصية (وجدانية ومعرفية) والتي تلعب دورا هاما في الشعور بالضغط.

أما النظرية المعرفية فترى أن هناك عوامل تتداخل وتؤدي إلى الضغط عند الإنسان، ويعتمد ذلك على كيفية إدراك الفرد للحدث الضاغط، فالموقف الذي يدركه الفرد على أنه ضاغط قد يدركه شخص آخر على أنه طبيعي، ومن هنا فإن الضغط يحدث بناء على إدراك الفرد بمعنى أن الموقف يصبح ضاغطا حسبما يدرك الفرد الموقف على أنه يشكل تهديدا له.

ويمكن أن نقول هنا إن المعرفيين لم يهتموا بخصائص المواقف أو البيئة بقدر اهتمامهم بدور العمليات المعرفية في الشعور بالضغط.

وترى النظرية الفينومنولوجية أن تعرض الفرد للمواقف المثيرة للضغوط يتوقف على كيفية إدراكه لهذه الضغوط، وهو ما يتفق مع النظرية المعرفية.

أما النظرية الاجتماعية فقد ركزت على الأحداث والظروف البيئية كمصادر للضغط وترى أن استجابة الأفراد للضغوط مرتبط بالظروف الاجتماعية والاقتصادية والظروف البيئية وأن نقص المستوى الاقتصادي والاجتماعي ونقص المساندة الاجتماعية يزيد من الضغوط، وبهذا فإن هذه النظرية تهمل دور الفرد في حدوث الضغط وتركز على المصادر الخارجية أي الأحداث والمواقف المحيطة به دون أن يؤثر فيها.

وفي الأخير يمكن القول أن تفسير الضغوط لا يتم من خلال منظور أو اتجاه واحد فقط فكما سبق وأن 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.

5.2. خصائص الضغط النفسي:

من خلال ما تم تناوله من نماذج ونظريات مفسرة للضغط النفسي يمكننا استخلاص عدة خصائص مميزة له، قد حددها براون وموبيرج (Brown and Moberg)في أربع خصائص هي:

1. أن الضغط عملية إدراكية في المقام الأول، بمعنى أننا نستجيب لمثير واحد بمستويات متباينة من الضغط.
2. إن الضغط المدرك يربط بين وجهة نظر الفرد بما يمتلكه من قدرات عقلية وجسدية وبين متطلبات الموقف.
3. أن الضغط محصلة لمدى أهمية الموقف وفقا للإدراكات الذاتية للفرد.
4. أن الضغط هو عملية تكيف قدرات الفرد مع متطلبات موقف معين. (نادية الأشقر، 1995، ص4)

ولعل أهم خاصية للضغوط هي أنها موجودة في جميع جوانب الحياة، ولا يمكن إقصاؤها عن حياتنا، فلقد أشار (سيلي) إلى أن الموت هو التحرر التام من الضغوط.(عبد العزيز، 2010، ص105)

6.2. أنواع الضغط النفسي ومستوياته:

كما اختلف العلماء في تحديد طبيعة الضغط النفسي وماهيته، فإنهم قد اختلفوا أيضا في تحديد أنواعه: فيشير سيلي (Selye ،1976) إلى نوعين من الضغط النفسي هما:

1- الضغط النفسي السيئ "Bad Stress" وهذا يزيد من حجم المتطلبات على الفرد ويسمى كذلك الألم "Disteress" مثل فقدان عمل أو فقدان عزيز.

2- الضغط النفسي الجيد "Good Stress" وهذا يؤدي إلى إعادة التكيف مع الذات أو البيئة المحيطة كولادة طفل جديد أو سفر في عمل.

وإضافة إلى هذين النوعين تحدث سيلي عن نوعين آخرين من الضغوط وهما:

3- الضغط النفسي المرتفع "Hyper stress": وهو الضغط الناتج من تراكم الأحداث المسببة للضغط النفسي حيث تتجاوز مصادر الفرد وقدراته على التكيف معها.

4- الضغط النفسي المنخفض "Udner stress" ويحدث عند شعور الفرد بالملل وانعدام التحدي والشعور بالإثارة. ويؤكد سيلي (1976) أن الإنسان عادة ما يعاني من نوع أو عدة أنواع من الضغوط الأربعة المذكورة سابقا.

وقد ميز لازاروس وكوهن (Lazarus & Cohen, 1977) بين نوعين من الضغوط:

- الضـغوط الخارجية "External Environmental Stress"والتي تعني الأحداث الخارجية والمواقف المحيطة بالفرد وتمتد من الأحداث البسيطة إلى الحادة.
- الضغوط الداخلية (الشخصية): "Internal personal stress" والتي تعني الأحداث التي تتكون نتيجة التوجه الإدراكي نحو العالم الخارجي والنابع من فكر وذات الفرد . وتتخذ الضغوط النفسية شكلين أساسين أشار إليهما كل من بروهان (Bruhan, 1989) حيث الضغوط الإيجابية التي تنتج عن زيادة العبء المصاحب للترقية في السلم الوظيفي، والضغوط السلبية التي أشار إليها سيلي (Selye, 1976) وهذه تنتج عن الفشل في الوظيفة أو العمل. (الغرير، 2010، ص ص41-42)

ويذكر موريس (Mouriss, 1990)أن الإحساس بالضغوط النفسية بنوعيها السلبية والإيجابية، يعتمد على تقويم الفرد للموقف على نحو أساسي، فقد يشكل الموقف ذاته ضغطا سلبيا لشخص، بينما يشكل ضغطا إيجابيا للآخر.

كما أشار فونتانا Fontana إلى أنه ينبغي النظر إلى الضغوط النفسية كونها ظاهرة محايدة فهي ليست في ذاتها سيئة أو جيدة، مؤذية أو مفيدة، وإنما يحدد ذلك استجابتنا لتلك الضغوط.

وفي الإطار ذاته يذكر هانسونHanson أن الضغوط ليست في ذاتها سببا للتفوق أو الانجاز، أو المرض أو الخسائر المادية، فهي محايدة وتظل كذلك حتى يتعرض لها فرد ما، والمهم هو رد فعلنا على تلك الظروف.

وتتفق "رجاء مريم" مع وجهة نظر كل من موريس، فونتانا و هانسون في أن الضغوط ليست السبب في التفوق أو المرض، بل إن ما يحدد نتيجتها الإيجابية أو السلبية هو استجابة الأفراد وتقويمهم وتفسيرهم لها، فكثيرا ما يكون للضغط الإيجابي نتائج سلبية إن لم نحسن التعامل معه واستثماره على نحو مفيد. وفي المقابل يمكن القول ليس هناك ضغط سلبي بحت بل كثيرا ما يحمل الضغط في طياته بعض الجوانب الإيجابية التي تدفعنا للعمل والتحسن.(مريم، 2006، ص67)

ويرى سونانجن (Sweaningen,1985)أنه يمكن تقسيم الضغوط حسب مدى استمراريتها مع الفرد إلى:

- ضغوط مؤقتة: وهي الضغوط التي تحيط بالفرد لفترة وجيزة ثم تزول بزوال المواقف الضاغطة.
- ضغوط مزمنة: وهي الضغوط التي تحيط بالفرد لفترة طويلة نسبيا مثل الآلام المزمنة أو وجود الفرد في أجواء اجتماعية واقتصادية منخفضة ويعانون من ضغط بيئي مزمن بدرجة أكبر من هؤلاء الذين يعيشون في أجواء اجتماعية واقتصادية مرتفعة. (خليفة، و عيسى، 2008، ص139)

أما فيما يتعلق بمستويات الضغوط فعندما تكون الضغوط في مستوى مرتفع وشديد فإنها تعوق الفرد عن الأداء، ومن ثم يتأثرسلبا تبعا لذلك وتؤدي به أيضا إلى الارتباك والتردد في اتخاذ القرارات المناسبة ونقص التفاعل الاجتماعي مع الآخرين والتعرض للاضطرابات النفسية والجسمية والاختلالات الوظيفية المعرفية.

وحينما يكون مستوى الضغط منخفضا لدى الفرد يقل الأداء ويحدث الملل ويقل التركيز وتنخفض الدافعية.بينما تكون الضغوط المعتدلة في مستواها هي الأمثل للفرد، ويكون أداء الفرد أفضل في ظلها وعلى مستوى عال من الجودة لأنها تساعد الفرد على الأداء والإنجاز وزيادة الكفاءة.

وهناك ما يعرف بالمستوى الأقصى للضغط "Optimal level"وهي النقطة الفاصلة بين إمكانات الفرد ومتطلبات الحدث الضاغط، فلكل شخص مستوى يناسبه من تحمل الضغوط، ولكن ذلك يختلف من شخص لآخر، وذلك تبعا لاختلاف الحالة النفسية والجسمية والخبرات التي مر بها الفرد في حياته، وأي زيادة عن هذا الحد

تجعل الفرد عرضة للانهيار، فالأعباء والمهام التي يتحملها شخص ما دون ملل قد لا يتحملها شخص آخر أو قد يتحمل ما يزيد عليها.(حسين وحسين، 2006، ص ص34-35)

وفي ضوء ما تقدم يمكن القول إن وجود مستوى معين من الضغط لا يضر بالعضوية، بل يفيدها ويعود على بيئتها بالخير والفائدة وهذا ما يسمى بالضغط الضروري، ولكن ارتفاع مستوى هذا الضغط قد ترافقه آثار سلبية على صحة الفرد وبيئته. (لوكيا وبن زروال، 2006، ص15)

ومن هذا المنطلق يجب أن نتعلم مراقبة مستويات الضغط لدينا، وذلك من خلال تحديد المستوى الأمثل لتحمل الضغوط لدينا، وعن طريق إدارة الضغوط نستطيع تحسين نوعية الحياة لدينا والرضا عن العمل.(حسين وحسين، 2006، ص36)

7.2. مصادر الضغط النفسي:

يتعرض معظم الناس للضغوط النفسية لكنهم لا يتعرضون جميعهم لمخاطر تلك الضغوط بنفس الدرجة، لأن تأثير الضغوط يختلف من فرد لآخر، كما أن التهديد ومستواه يختلفان من فرد لآخر ويعتمد ذلك على قدرات وخبرات الفرد الماضية وتقويمه لذاته وإدراكه للضغط الواقع عليه، كذلك يتوقف على سن الفرد وجنسه ومستواه الاجتماعي والاقتصادي وصفاته وسماته وطموحاته، ويؤكد (الأشول، 1993) على أنه لا يمكن القول أن شخصا ما يعاني من الضغوط النفسية ما لم تكن لهذه الضغوط استجابات من جانب الفرد، وعلى ذلك فإن العناصر الرئيسية التي تشكل أي موقف ضاغط هي: مصادر الموقف الضاغط والاستجابة لهذا الموقف الضاغط ودون هذين العاملين مجتمعين لا تكون هناك مواقف ضاغطة. (عبد العزيز،2010، ص175)

حيث أن مصادر الضغط بمفردها لا تشكل ضغطا كما أن الاستجابة هي عبارة عن المثيرات التي تؤدي إلى ظهور استجابة الضغط (المواجهة أو الهروب) لدى الشخص.(حسين وحسين، 2006، ص36)

وتجدر الإشارة إلى أن مسألة تحديد مصادر الضغوط حظيت باهتمام الكثير من الباحثين ولذلك تعددتتصنيفات مصادر الضغوط لديهم. (يوسف، 2004، ص23)

وفيما يلي نستعرض مصادر الضغط النفسي كما يراها وحددها بعض الباحثين، مع التركيز بعد ذلك على مصادر الضغوط المنزلية والمهنية – والتي تعاني منها أي امرأة متزوجة وعاملة مهما كانت الوظيفة التي تشغلها- وفي الأخير مصادر ومسببات الضغط النفسي لدى أساتذة الجامعة من خلال النتائج التي أفرزتها بعض الدراسات الميدانية.

1.7.2. مصادر الضغط النفسي وفق تصنيف بعض الباحثين:

~ يرى عبد الرحمن الطريري أن توفر عنصر من عناصر إثارة الضغط لوحده ليس بالضرورة محدثاأو محققا للضغط، ذلك أن ما قد يكون مثيرا للضغط لفرد من الأفراد قد لا يكون مثيرا لفرد آخر، ومنه يستوجب النظر في كلالعناصر والمتغيرات التي من الممكن أن تكون ذات علاقة وهي:

- **أولا**: طبيعة الشخصية لكل فرد مثل :
  - طريقة إدراك الأمور والكيفية التي يدرك بها الفرد الظروف والمتغيرات المحيطة به.
  - نمط الشخصية حيث نمط الشخصية (أ) يكون أكثر عرضة للاعتلال العقلي وأكثر عرضة للضغط النفسي.
  - انخفاض مفهوم الذات فقد تسهم بشكل أو بآخر في زيادة مستوى الضغط عند الأفراد.
- **ثانيا**: الحياة العامة للفرد وما يعتريها من مشاكل عامة، سواء مع الأسرة أو نتيجة أسلوب التربية وأسلوب الحياة الذي يخضع له الفرد قد يكون سببا من الأسباب المؤدية إلى إثارة الضغط لدى بعض الأفراد كالطلاق، الخوف من الأمراض، الرسوب في الامتحانات، كلها قد تكون من مسببات الضغط.
- **ثالثا**: بيئة العمل أيا كانت هذه البيئة فقد تبين أن البيئة العامة للعمل وما تتمتع به من كفاءة أو ضعف في التجهيزات والتهوية وكذا تعطل أجهزة العمل، وجد أنها تؤثر على مستوى الضغط النفسي، وإن لكل بيئة عمل ظروفها الخاصة مما ينعكس بدوره على الأسباب والمصادر المثيرة للضغط. (الطريري، 1994، ص ص45-52)

~ وأوضح ميلر (Miller,1979) مصدرين للضغوط هما:

- **الضغوط الداخلية**: وهي نابعة من المعتقدات والأفكار الخاطئة ومثال ذلك افتراضات معلم بضرورة معرفته لكل الإجابات ونماذج السلوك المثالي في كل وقت، وهذه افتراضات غير واقعية ويجب أن يعرف المعلم التربوي أنه إنسان ليس كاملا، فهو يشعر ويقابله حاجات متعددة ومشاكله اليومية كثيرة ومحاولة أن يعيش فوق مستوى قدراته الشخصية يؤدي إلى الضغوط.
- **الضغوط الخارجية**: المواقف المسببة للضغط مثل ضغوط القيم والمعتقدات والمبادئ والصراع بين العادات والتقاليد التي يتمسك بها الفرد وبين الواقع بما يسبب له ضغوطا عالية، وتتحدد الضغوط بالموقف الذي يسبب الصراع بين القيم والواقع. (الغرير، 2010، ص32).ومعنى ذلك أن الضغوط لها مصادر متعددة منها المنغصات اليومية وتغيرات الحياة والصراعات النفسية اللاشعورية والأفكار والاعتقادات غير المنطقية والقلق والاكتئاب.

~ كما اعتمد سمير الشيخاني نفس التصنيف السابق وقسّم الضغط النفسي إلى فئتين عامتين اثنتين، خارجية وداخلية نوردها في الآتي:

- **الضاغطات الخارجية:**
  - البيئة المادية: الضجيج، والأضواء الساطعة، والحرارة والأماكن الضيقة.
  - التفاعل الاجتماعي: الخشونة، والترؤس أو العدوانية من جانب الآخرين.
  - التنظيمية: القواعد والأنظمة والقوانين...الخ.
  - أحداث الحياة الرئيسية: فقد عمل (وظيفة)، الترقية، الطفل الجديد....
  - المشاحنات اليومية.
- **الضاغطات الداخلية:**
  - خيارات نمط الحياة: كالنوم غير الكافي، وجداول العمل المثقلة...الخ
  - الحديث الذاتي السلبي: التفكير المتشائم، والنقد الذاتي.
  - الأشراك العقلية: التوقعات غير الواقعية، أخذ الأمور بطريقة شخصية...
  - سمات الشخصية المضغوطة: النوع (أ) والكمالي (النزاع إلى مرتبة الكمال) ومدمن العمل.(شيخاني، 2003، ص12)

~ وأيضا وفي نفس السياق قامت (عبيد،ماجدة بهاء السيد) بتقسيم مصادر الضغط النفسي وترتيبها بطريقة شمولية وواقعية وهي كما يلي:

- **أولا**:المصادر الخارجية للضغوط

1. الضغوط الأسرية والصراعات العائلية ككثرة المجادلات، الانفصال، الأولاد..
2. ضغوط العمل والتي ترتبط ببيئة العمل، مثل صراع الدور وغموضه، والخلافات مع الرفاق في العمل.
3. الضغوط المالية أو الاقتصادية مثل انخفاض الدخل وارتفاع معدلات البطالة.
4. الضغوط الاجتماعية ومنها ضغوط العلاقات الاجتماعية، عدد الأطفال، ومنها أيضا العزلة.
5. الضغوط الصحية أو الفسيولوجية.
6. ضغوط المتغيرات الطبيعية مثل الزلازل والأعاصير.
7. ضغوط سياسية والتي تنشأ من عدم الرضا عن أنظمة الحكم الاستبدادي والصراعات السياسية في المجتمع.

8. ضغوط العوامل العقائدية والفكرية كحالة التقاطع بين تمسك الفرد بما هو عليه من أفكار ومعتقدات وبين تسلط المؤسسات المركزية في حمله على تغيير أفكاره.
9. ضغوط ثقافية.
10. ضغوط أكاديمية.
11. الضغوط الانفعالية والنفسية مثل القلق، الاكتئاب.
12. الضغوط الكيميائية كإساءة استخدام العقاقير.

- **ثانيا:** المصادر الداخلية للضغوط النفسية.

1. الطموح المبالغ فيه.
2. الأعضاء الحيوية والتهيؤ النفسي (الاستعداد) لقبول المرض –ضعف المقاومة الداخلية.
3. الشخصية. (عبيد، 2008، ص ص30-31)

وتعتبر الضغوط النفسية العمود الفقري الذي تبنى عليه بقية الضغوط الأخرى، فهي تمثل العامل المشترك في الضغوط الاجتماعية، وضغوط المهنة، والضغوط الاقتصادية، والضغوط الأسرية والضغوط الدراسية، والضغوط العاطفية. (عبد العزيز، 2010، ص180)

~ كما يصنف بنجمان ستورا (B.J. Stora)المجالات التي تصدر منها الضواغط بقوله: "إن العوامل الضاغطة تنشأ داخل الشخص ذاته أو من البيئة الخارجية وقد تنبعث هذه الأخيرة إما من المجال المهني أو خارجه". (ستورا، 1997، ص14)

~ ويرى شفير (Schafer,1996) أن الضغوط مسألة داخلية وأن مصدر الضغوط يوجد بداخلنا، وأن أي حدث من الأحداث الضخمة يمكن أن يصبح أقل أو أكثر أهمية وفقا لتقديرنا الشخصي له. فدور الشخصية هنا هام للغاية حيث أنماط الشخصية معرضة لتفسير الضغوط بطريقة خاطئة أو العكس.

كذلك هناك أسباب خارجية تتمثل في بيئة الفرد المادية، كالضوضاء وضيق الأماكن في العمل، وهناك أسباب تتمثل في التفاعلات الاجتماعية مع الآخرين، كأن يتعرض الفرد للضغوط من قبلهم. كما أن هناك ضغوطا تتمثل في المشاكل الاجتماعية كالفقر، والبطالة، وفقدان العمل، والتمييز العنصري (العرقي). والضغوط الأسرية كحجم الأسرة، وهشاشة الأسرة، أو قابليتها للضغط، أو تقييمات الأسرة ومواردها. وهناك أيضا البيئية كالكوارث الطبيعية والتلوث،والازدحام السكاني. وكذلك الضغوطات المتعلقة بالتغيرات المرتبطة بالتقدم في السن.

وتنتج الضغوط عن الكيفية التي يستجيب لها الناس للمواقف التي يشعرون أنها مهددة لهم. فالأمر يختلف من فرد لآخر، فما يثير التحدي في شخص ما قد يكون عبئا على غيره، فالضغوط إذن مسألة شخصية ومن ثم فإن من الواضح أيضا أن الحدث (الضغط) ليس هو المهم، لكن الأهم هو كيف يرى الإنسان هذا الحدث (الضغط). (البلوي، 2009، ص ص 13-14)

ومن خلال العرض السابق ترى الباحثة أن مصادر الضغط النفسي يمكن تقسيمها بشكل عام إلى قسمين هما:

- **مصادر ضغط داخلية (ذاتية):** وهي التي تنشأ داخل الشخص ذاته، والتي يفرضها الفرد على نفسه، ويظهر هذا الضغط نتيجة الأفكار غير العقلانية التي يفكر بها وينسبها لنفسه وللآخرين وللأحاديث الذاتية السلبية التي يحدث بها ذاته وللكيفية التي يدرك بها الظروف والمتغيرات المحيطة به. ضف إلى ذلك نمط الشخصية حيث نمط الشخصية (أ) يكون أكثر قابلية للتعرض للضغط النفسي وللأمراض الناتجة عنه.
- **مصادر ضغط خارجية** : وهي التي تنشأ من البيئة المحيطة وتمثل الحوادث غير السارة التي يصعب السيطرة عليها أو غير المتوقعة ومن أمثلة ذلك أحداث الحياة الرئيسية (كفقدان شخص عزيز، فقدان العمل...الخ)، ومصادر أخرى أسرية، واجتماعية، مهنية، اقتصادية، طبيعية، فيزيقية...وغيرها.

2.7.2. مصادر الضغوط المنزلية والمهنية :

من بين مصادر الضغوط الخارجية التي حددها الباحثون تلك التي تتعلق بالضغوط المنزلية والمهنية، ذلك لما تنطوي عليه من أهمية كبرى في حياة الأفراد، وما تعرضه عليهم من التزامات ومهمات ومسؤوليات.

وترى تايلور Taylor أن أغلب الضغط الذي يتعرض له الفرد لا يتسبب فقط عن دور واحد يؤديه في حياته، ولكنه ينشأ عن أداء مجموعة من الأدوار. وأننا كأشخاص راشدين، تؤدي الغالبية العظمى منا أدوارا مهنية، ولدينا شركاء حياة، ونقوم بأدوار والدية. وكل واحد من هذه الأدوار يفرض علينا مجموعة من الالتزامات الصعبة. نتيجة لذلك فإن كثيرا من الجهود المعاصرة ركزت على مصادر الضغط التي يمكن أن تنشأ عندما يتزامن قيام الفرد بعدد متنوع من الأدوار. (تايلور، 2008، ص403)

وقد أورد عبد الرحمن الطريري (1994) أن الدراسات قد أوضحت الأثر المتبادل بين المصدرين، فتعرض الفرد للضغط في مجال عمله قد يكون سببا في خلق جو محدث للضغط في بيئة المنزل، كما أن الضغوط التي يتعرض لها الفرد في بيئته المنزلية أو في الحياة الاجتماعية العامة قد تنتقل آثارها معه إلى بيئة العمل مما يجعله عرضة للضغط هناك أيضا، وكما أشارت أيضا إلى أن التعارض بين متطلبات المنزل ومتطلبات العمل قد يكون سببا في إثارة الضغط، فرعاية الأسرة وقضاء شؤونها في أوقات تتعارض مع أوقات العمل والتزاماته قد يكون أحد الأسباب المهمة

لإثارة الضغط، كما أن السفر من أجل العمل والذي تتطلبه بعض الوظائف سيكون سببا في الإخلال ببعض الالتزامات الأسرية مما يترتب عليه الشعور بالضغط نتيجة هذا التعارض. (الطريري، 1994، ص ص 54-55)

وإن لهذه المشاكل تأثيرا شديدا على النساء بشكل خاص، وخاصة ممن لديهن أطفال صغار، وبذلك تصبح مهمة إدارة عدد من الأدوار أكثر صعوبة عندما تتسم المسؤوليات التي تفرضها كل من الأدوار الأسرية والمهنية بالصعوبة، ولأن المؤسسات المهنية نادرا ما تراعي وضع الآباء الذين يعملون لديها ممن لهم أطفال، ولأن الأمهات العاملات غالبا ما يتحملن مسؤولية القيام بجزء أكبر من المهام المنزلية ومن العناية بالأطفال، فإن المسؤوليات المنزلية ومسؤوليات العمل، قد تتعارض بعضها مع بعض مما يؤدي إلى زيادة الضغط. (تايلور، 2008، ص404)

وإن أهم المجالات التي تمارسها المرأة في مجتمعنا العربي هي: التعليم، الأدب، الفن، الطب، المحاماة، أعمال المكاتب إلى جانب بعض المهن المتعددة التي كانت وقفا على الرجال.ومهما كانت الوظيفة التي تشغلها المرأة فإنها سوف تواجه ضغطا خاصا يرتبط بدورها المزدوج، كامرأة عاملة، وزوجة وأم في المنزل. والعمل يتطلب القوة، التركيز، والمنافسة. والمنزل يتطلب الإصرار، المثابرة، والثقة. (الأشقر، 1995، ص10)

ومن هنا يمكن تقسيم الضغوط التي تتعرض لها المرأة العاملة لصنفين هما:

- مصادر الضغوط المنزلية.
- مصادر الضغوط المهنية.

1.2.7.2. مصادر الضغوط المنزلية: أشارت الأبحاث أن مصادر الضغوط المنزلية قد تكون أكثر أثرا على الفرد للدرجة التي تنعكس عليه في عمله، وأنه توجد علاقة موجبة بين ضغوط العمل وضغوط الفرد الحياتية بما فيها المنزل.

ومنالمصادر الهامة للضغوط المنزلية كما تظهرها دراسات عديدة ما يلي:

- ضغوط مصدرها الزوج.
- ضغوط مصدرها أمور عائلية: تنتج عن واجبات منزلية.
- ضغوط مصدرها الأطفال (تعليمهم وتربيتهم).
- ضغوط مصدرها خارجي منعكسة على حياة الفرد والتي قد تنتج عن سوء علاقة الأسرة بالجيران، وعدم ملائمة المسكن، أو قدم العقار...الخ. (الفرماوي، عبدالله، 2009، ص78)

فالضغوط المنزلية إذن، تنشأ من الأدوار التي تؤديها المرأة في المنزل ولعل أبرزها دورها كزوجة وأم.

- **المرأة كزوجة:** تعد الزوجة إحدى دعائم الأسرة فمن ناحية تقوم بدورها الأنثوي كزوجة ترتبط بزوجها من خلال علاقة شرعية ينعمان بالمشاركة والرعاية الانفعالية والجسمية ويشتركان في الملكية المادية والحياة المعيشية والأسرة والأصدقاء ورعاية الأبناء، ومن ناحية أخرى فإن المرأة تقوم بدورها كاملة عليها واجبات ومتطلبات اتجاه عملها.

ومن الطبيعي أن تترك مشاركة المرأة للرجل في العمل والإنتاج آثارا في العلاقة الزوجية. (الخوالدة، 2008، ص18).

ولعل من الأسباب اللصيقة بالضغط النفسي لدى المرأة العاملة في مجتمعنا هو عدم إقرار المجتمع لحقيقة وجوب مساعدة الزوج لزوجته في الأعمال المنزلية، والإشراف على الأطفال.

وحينما تتقدم المرأة للعمل بالإضافة إلى عملها في تربية الأسرة، فإنها تتأثر بالتوازن القائم بين العمل، والشؤون الشخصية، وعندما ترتبط بالرجل فإنها قد تعاني من صعوبات كالقيام بالأعمال المنزلية، وتربية الأطفال، إن الضغوط الاجتماعية والمادية والنفسية كلها تشكل عبئا على كاهل المرأة العاملة المتزوجة.

- **المرأة كأم:** من أهم الأدوار التي تقوم بها المرأة والتي يتفق الجميع عليه هو دور الأم التي تقدم الرعاية والعناية لأطفالها وتأخذ بأيديهم لبر الأمان. ويعتبر دور الأم من أقدس وأعظم الأدوار التي مارستها وتمارسها المرأة في حياتها والتي تؤثر من خلاله على المجتمع بأكمل. فأساليب التنشئة الأسرية ومضامينها رغم أنها تعكس ثقافة المجتمع إلا أنها تخضع أيضا لمواقف الوالدين وقراراتهما، ولكل منهما دوره وفقا لمراحل النمو التي يمر بها الطفل. فعلاقة الطفل ليست واحدة مع جميع أفراد الأسرة فهو يبدأ مع الأم التي تشبع حاجاته العضوية ثم تتطور علاقاته معها لتصبح علاقة نفسية واجتماعية، وتتحمل الأم العبء الأكبر في عملية إكساب الطفل العادات السلوكية التي تلبي حاجاته العضوية وتساعد على تكوين اتجاهات تتناسب مع المواقف المختلفة. وعليه فإن الزوجة هي الأساس في تربية وتنشئة ورعاية الطفل من خلال دورها كأم.

إلا أن بعض العاملات ينشغلن بعملهن عن رعاية أبنائهن ومتابعتهم. إذ أن مشاغل العمل ومتطلباته، بالإضافة إلىالمتطلبات الاجتماعية وأعمال المنزل قد تمنع الأم العاملة من أداء وظيفتها المطلوبة منها اتجاه أسرتها. فهي تشعر بضيق الوقت، والضغط والتوتر، والإعياء الذي بدوره ينعكس على الأبناء وعلى معاملة الأم لأبنائها. وهذا بدوره يؤثر بشكل سلبي عليهم ونتيجة لذلك فإن مستوى الرعاية النفسية والجسدية المقدمة لهم، ومستوى التحصيل عندهم يتأثر سلبا. (الخوالدة، 2008، ص19).

وجملة القول أن كل الأزواج والأبناء قد يشعرون بالتهديد من قبل الزوجات والأمهات اللواتي يعملن، والواقع أن النساء العاملات يتعرضن لمصادر مختلفة للضغط النفسي ومتنوعة بتنوع الأحداث الضاغطة. (الأشقر، 1995، ص10)

2.2.7.2. مصادر الضغوط المهنية (ضغوط العمل):

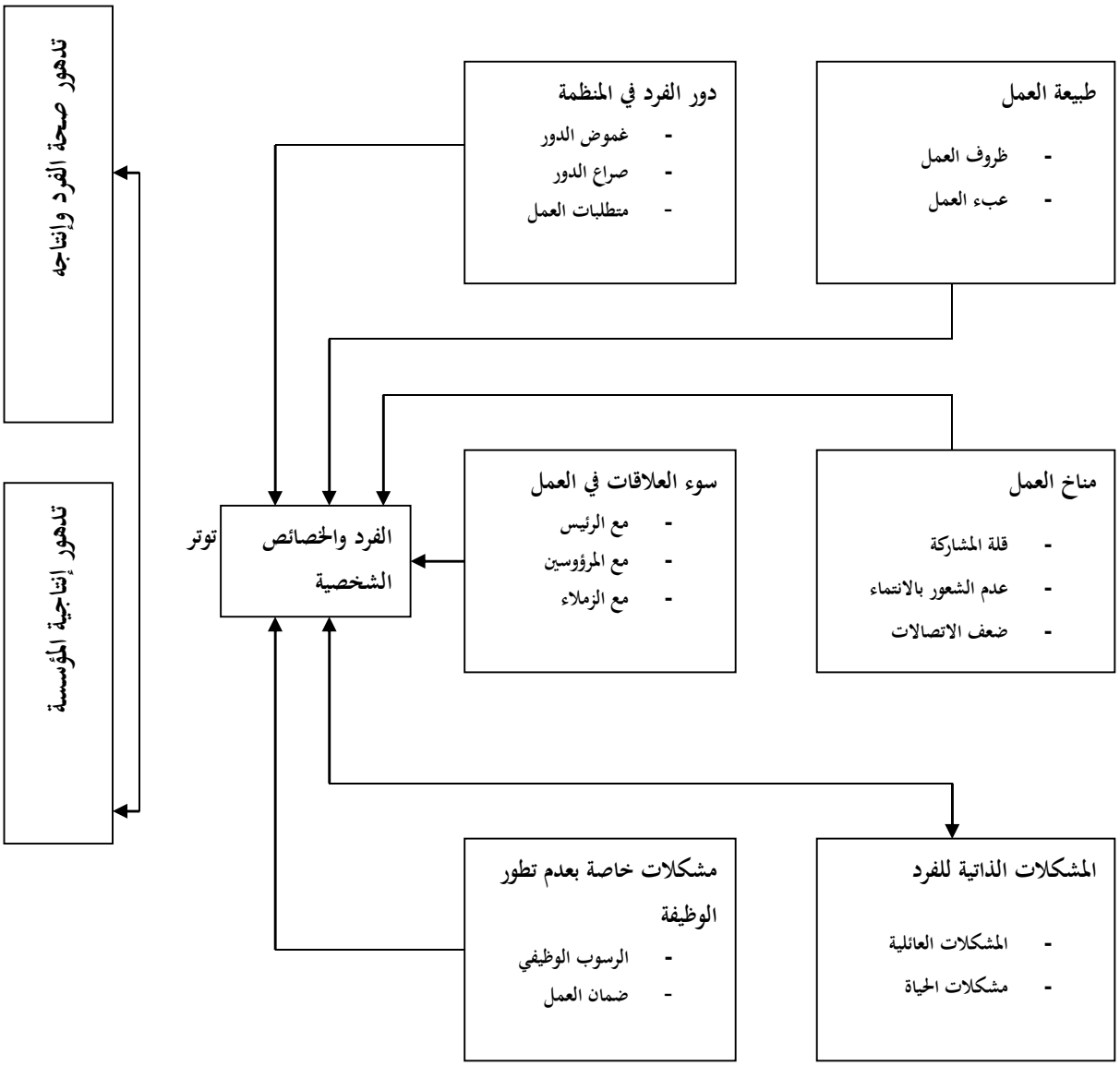
إن حالة الضغوط النفسية التي قد لا يسببها على نحو ضروري مصدر واحد، وإنما قد يشترك في نسجها مصادر عديدة ،بعضها بيئي وبعضها شخصي (فردي) وبعضها الآخر يتولد نتيجة التفاعل بين الفرد والبيئة، وقد اختلف المهتمون في مجال ضغوط العمل في تحديد مصادر ضغوط العمل، من حيث تقسيمها وتصنيفها وذلك لاختلاف المداخل النظرية في دراسة الضغوط. (مريم، 2005، ص76)ومن هذه النماذج:

1. **نموذج مؤيد السالم (1990)**: لقد قام مؤيد السالم بتصنيف الضغوط الأساسية المتعلقة بالعمل وتؤثر على سلوك الأفراد العاملين في المنظمات إلى ما يلي:

1. طبيعة العمل وتشمل: ظروف العمل (الطبيعية والمادية التي تحيط بالفرد كالإضاءة والتهوية...الخ)، أما عبء العمل فهو كمية ونوعية العمل.
2. دور الفرد في المنظمة (غموض الدور وصراع الدور).
3. علاقات العمل (العلاقة مع الرئيس المباشر، ومع الزملاء والمرؤوسين). والذي يخلق لديه انفعالات نفسية عديدة كالخوف والقلق، كذلك عندما تكون فرصة التقدم والترقي في المهنة بطيئة ينجم عن ذلك أعراض نفسية متعددة وآثار سلبية...الخ.
4. الهيكل التنظيمي والمناخ التنظيمي الصارم كقلة المشاركة في اتخاذ القرارات، عدم الشعور بالانتماء للمنظمة، ضعف الاستشارات والاتصالات البناءة بين الأقسام والشعب.
5. المشكلات الذاتية للفرد: إن هذا المتغير يشكل مصدرا للضغط النفسي لدى الفرد، ويشير هذا إلى مشكلات نفسية، اقتصادية، اجتماعية، طموحات، وقيم خاصة واتجاهات، فهذه الجوانب لا يمكن التخلي عنها في موقع العمل، فهناك ارتباط وثيق بين حياة الفرد داخل المنظمة وخارجها، لأن البيئة الخاصة للفرد قد تكون سببا في خلق التوتر لديه في بيئة العمل، وأثبتت الدراسات أن هناك صلة قوية بين المشكلات العائلية والمالية للفرد وانفعالاته النفسية في بيئة العمل. كما وجدت الدراسات أيضا أن سبب توتر الفرد يرجع في بعض جوانبه إلى تعارض ما يحمله الفرد من قيم واتجاهات شخصية مع قيم واتجاهات المنظمة التي يعمل بها.(الطريري، 1994، ص ص58-60)

2. **نماذج كاري كوبر (Cary Cooper)**: قدم كوبرفي مجموعة من الأبحاث التي قام بها، بالاشتراك مع باحثين آخرين تصورات مختلفة لمصادر الضغوط عرضها مسعودي (2010) نقدمها كالتالي:

1.2. نموذج مارشال وكوبر(Marshall & Cooper ,1979):وحددا من خلاله مصادر أساسية للضغوط في بيئة العمل، تندرج تحتها عدة عوامل، تتفاعل هذه المصادر مع الخصائص الشخصية للفرد وتؤثر على سلوكه. وهذه المصادر هي: طبيعة العمل، دور الفرد في المنظمة، مناخ العمل، سوء العلاقات في العمل، مشكلات خاصة بعدم تطور الوظيفة، وأخيرا المشكلات النفسية أو الاقتصادية أو العائلية أو الاجتماعية التي تعكس آثارها على الفرد داخل عمله.(مسعودي، 2010، ص44)

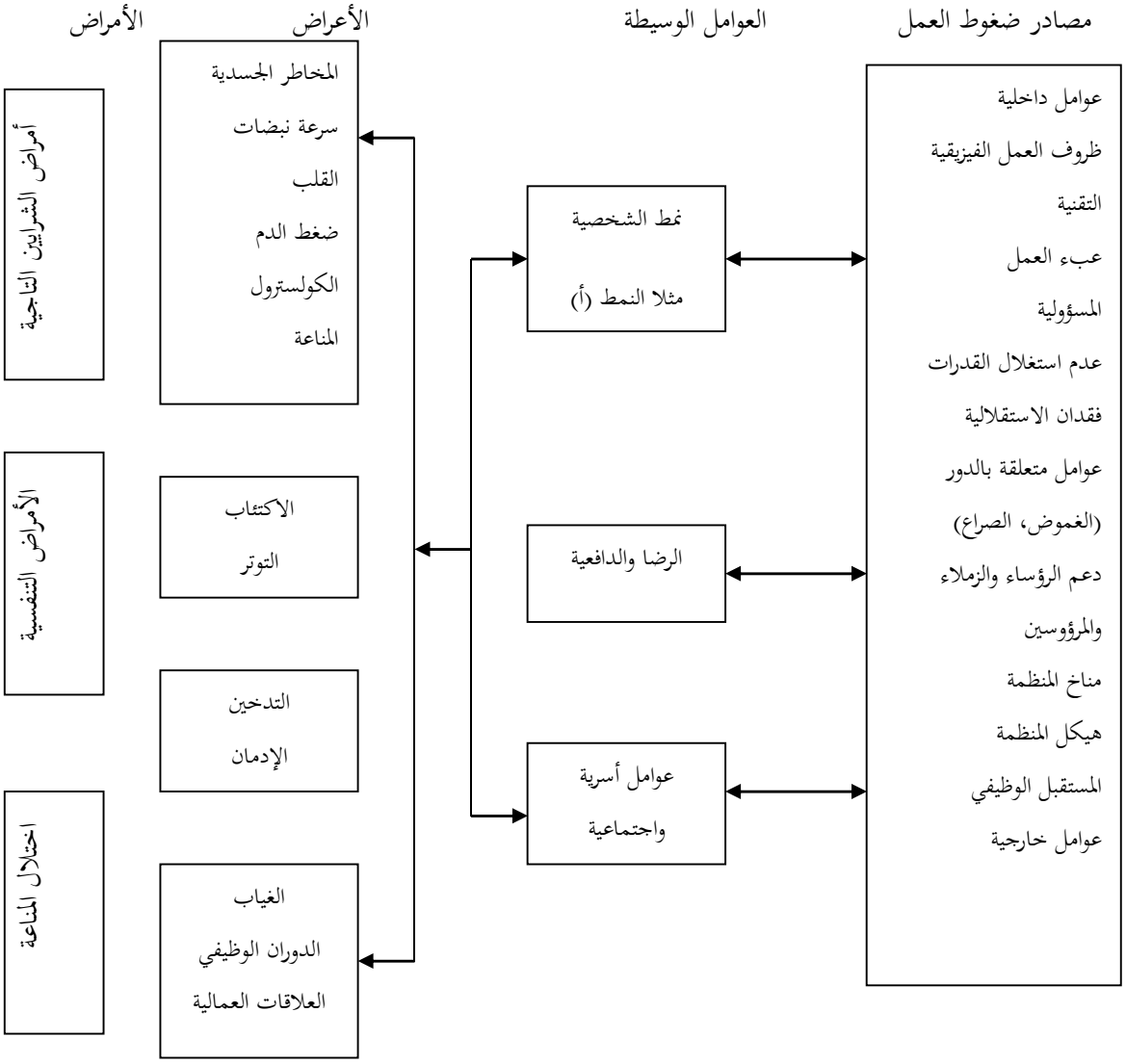


شكل رقم (2-12): نموذج مارشال وكوبر لتصنيف مصادرها ضغوط العمل

2.2.نموذج كاري كوبر وروي باين (Cary Cooper & Roy Payne (1988:

والمحور الأساسي لهذا النموذج وغيره من النماذج التي يقدمها كوبر، هو أن عددا من العوامل والتي تسمى العوامل الوسيطة تحكم العلاقة بين مصادر الضغوط والأعراض والأمراض الناجمة عنها.

وتشمل العوامل الوسيطة: نمط الشخصية وخاصة نمط السلوك (أ). ودرجة الرضا والدافعية، إضافة إلى العوامل الأسرية، وتعمل هذه العوامل كوسيط بين مسببات الضغوط ونتائجها، مما يؤدي إلى وجود فروقات في الاستجابة الفردية للضغوط.(مسعودي ، 2010، ص45)



الشكل رقم (2-13): نموذج كاري كوبر وروي باين لتصنيف مصادر ضغوط العمل

3.2. نموذج كاري كوبر وسوزان كارترايت (1998) Cary Cooper & Susan Cartwright:

في هذا النموذج تم تجميع هذه العوامل تحت مظلة الفرد كما هو مبين في الشكل رقم (2-14) وتم تصنيف مصادر الضغوط في ست مجموعات رئيسية هي: أمور داخلية متعلقة بالوظيفة، وطبيعة الدور في المنظمة، والعلاقات في العمل، والتطور الوظيفي، وهيكل ومناخ المنظمة وأمور لا تتعلق بالعمل، وفيما يلي تفاصيل هذا النموذج:

1- أمور داخلية متعلقة بالمنظمة: تشمل عددا من العوامل كظروف العمل (درجة الحرارة والإضاءة والتهوية)، والمناوبات، وزيادة العبء الكمي والنوعي(كثرة الأعمال و صعوبة الأعمال)، نقص عبء العمل (الروتين أو قلة الأعمال)، طول ساعات العمل، السفر المرتبط بالعمل، وإدخال تقنية جديدة.

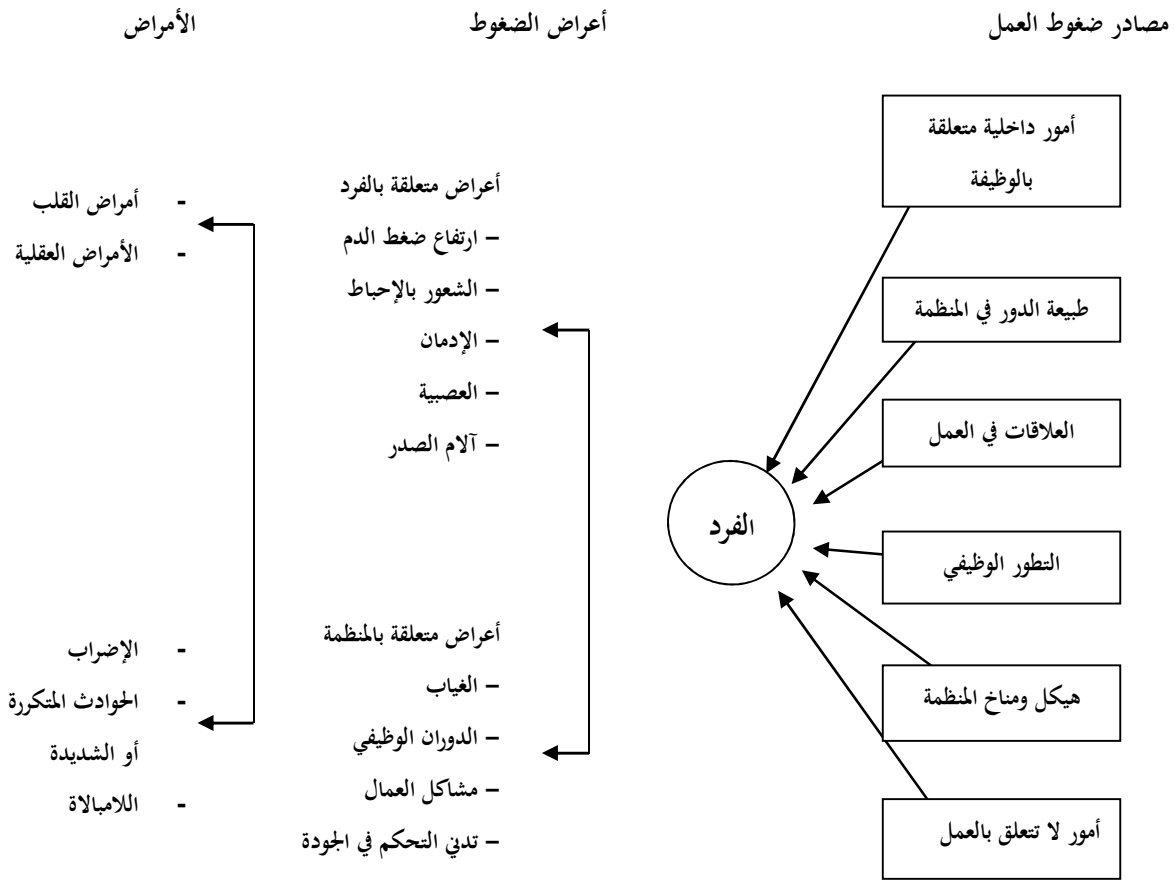
2- الدور في المنظمة: عندما تكون الأدوار في المنظمة واضحة ومحددة، وتكون المسؤوليات غير متناقضة، تخف حدة ضغوط العمل، وترتبط طبيعة الدور في المنظمة بالضغوط وفقا لمدى الشعور بغموض الدور (عندما لا يعرف الفرد أهداف العمل المطلوب منه ونطاق مسؤولياته)، والشعور بصراع الدور (أي عندما تكون المطالب متناقضة، أو عندما تتناقض قناعاته الشخصية مع العمل الذي يقوم به، عندما يتلقى تعليمات من جهات مختلفة)، والشعور بالمسؤولية تجاه الأشخاص والأشياء.

3- العلاقات في العمل: يمثل الآخرون من رؤساء أو زملاء أو عملاء مصدرا للضغط أو الدعم، وتشير الدراسات إلى أن حدة ضغوط العمل تقل لدى المرؤوسين الذين يشعرون بالدعم والثقة والتفهم والمراعاة من جانب الرؤساء، في حين تزيد حدة الضغوط عندما تكون العلاقات متوترة بين الرؤساء والمرؤوسين أو بين الزملاء، فالمدير الذي يركز على العمل قد يغفل الجوانب الإنسانية، مقارنة بالمدير الذي يركز على الأشخاص، ويتضح ذلك في حالة المديرين الذين وصلوا إلى مناصبهم بناء على قدراتهم الفنية دون أن تكون لديهم خبرة إدارية. أما العلاقة بالزملاء فتكون مصدرا للضغوط في حالة وجود صراعات شخصية أو منافسة خفية.

4- التطور الوظيفي: يعتبر التطور الوظيفي من الأمور الهامة لكثير من الناس، ليس فقط لأنهم يجنون من خلاله دخلا ماديا أكبر. بل لأنهم يحققون مكانة أفضل ويواجهون تحديا جديدا، وفي السنوات الأولى من العمل يكون التطور الوظيفي كبيرا وسريعا، في حين تقل فرص التقدم الوظيفي في السنين التي تسبق مرحلة التقاعد، وبالتالي ينمو الشعور بالخوف من فقدان العمل أو المكانة الاجتماعية في هذه المرحلة، وخاصة مع تحديد المنافسة الأصغر سنا والأحدث خبرة. وهناك عدد من العوامل المسببة للضغوط والمرتبطة بالتطور الوظيفي كانعدام الأمن الوظيفي، أو الخوف من فقدان العمل. والتقاعد وتقويم الأداء الوظيفي.

5- هيكل ومناخ المنظمة: إن الانتماء لمنظمة ما يمثل تهديدا لحرية واستقلالية الفرد، لذلك فإن المشاركة في اتخاذ القرارات تنمي الشعور بالمساهمة في نجاح المنظمة، وتوجد شعورا بالانتماء وتحسن قنوات الاتصال داخل المنظمة، وينتج عن ذلك شعور بالسيطرة يعدّ أساسيا لراحة وصحة جميع العاملين.

6- عوامل لا تتعلق بالعمل: ضغوط العمل بما فيها الخوف من فقدان العمل والطموح الزائد، وزيادة عبء العمل وغيرها تضع عبئا على الحياة الأسرية، ففي الأحوال الطبيعية يجد المرء في بيته ملجأ من المطالب الملحة والمنافسة الموجودة في بيئة العمل، إلا أن بعض ضغوط العمل كفقدان الأمن الوظيفي على سبيل المثال لا ينتهي تأثيرها مع انتهاء يوم العمل، بل يمتد ليسبّب القلق للأسرة ويفسد مناخ البيت، ويؤثر على الدور الذي يمارسه الفرد في حياته الخاصة، ومع تزايد انخراط النساء في سوق العمل تتزايد حدة الضغوط, حيث تجد المرأة من المتوقع منها العمل نوبة مزدوجة (Double shift)داخل البيت وخارجه. (مسعودي ، 2010، ص ص 46-48)



الشكل رقم (2-14): نموذج سوزان كارترايت وكاري كوبر لتصنيف مصادر ضغوط العمل.

وعلى صعيد آخر وضع وار (Warr ,1992) تسع خصائص للوظائف أو المهن الضاغطة، وعلى الرغم من أن هذه الخصائص التسعة لا تكشف عن كل مصادر الضغوط في العمل، ولكنها تكشف معظمها، وهذه الخصائص التسعة هي: نقص الأمن المهني، نقص أو عدم استخدام المهارات، قلة التنوع أو التجديد في العمل، قلة أو زيادة متطلبات العمل، عدم التأكد الزائد، الأجور المنخفضة، ظروف العمل السيئة، عدم التقدير الاجتماعيللعمل، نقص المساندة البينشخصية.

فالأعمال الضاغطة هي التي يتوافر فيها واحد أو أكثر من هذه الخصائص بدرجة فائقة. كذلك حدد ريجيو (Rigio) خصائص الوظائف التي تسبب الضغط فيما يلي: كثرة العمل وشدته، عدم استخدام مهارات الفرد وقدراته وطاقته، ظروف عمل خطرة جدا، مسؤولية عالية بالنسبة لصحة الآخرين ورخائهم ورفاهيتهم، واجبات صعبة أو معقدة، ظروف عمل طبيعية رديئة وغير سارة، صراعات شخصية، اتخاذ القرارات، التغيير التنظيمي، عدم وجود تعاون مع الزملاء والمشرفين، فقدان التحكم والتأثير في ظروف العمل وواجباته. (مسعودي، 2010، ص48)

وقد أشارعبد الحميد عبدوني(1994) إلى أن هناك من الدراسات ما اثبت وجود علاقة بين مستوى الضغط وبين بعض المهن التي تتصف بالرتابة أو المسؤولية عن الغير، أو الخطورة كمراقبي الملاحة الجوية، والأساتذة، وعمال المناوبة وأطباء الأسنان، وموظفي القواعد النووية. (بن زروال، 2008، ص59)

3. نموذج برات لضغوط المعلم (1978) Pratt :

لقد استعرض برات في هذا النموذج المواقف المسببة للضغط التي تواجه المعلم، وقد حددها في ثلاثة مصادر رئيسية:

- **أولا**:المواقف خارج البيئة المدرسية: وهي عبارة عن تلك الأحداث التي تقع خارج إطار العمل محدثة أثرا على أداء المعلم في عمله وكفاءته وعطاءه وتشمل أعمار التلاميذ، مستويات الأسرة الاقتصادية والاجتماعية، وأعمار المعلمين وجنسيتهم...الخ.
- **ثانيا**: المواقف داخل البيئة المدرسية: وهي عبارة عن تلك الأحداث التي تقع داخل حدود المدرسة والعمل وتشمل علاقة الزملاء في المدرسة، خصائص الطلبة، مثل العدوانية والنشاط الزائد وعدم التعاون، مشكلات النظام والضبط المدرسي والفصل الدراسي، مشكلات ترتبط بالإدارة.
- **ثالثا**: المواقف الذاتية للمعلم: وتشمل سمات وقدرات وإمكانات واتجاهات المعلم ورضاه أو عدم رضاه عن المهنة ومستوى الدافعية والإنجاز...الخ.

ويعتبر هذا النموذج هاما حيث يحدد مصادر الضغوط التي يواجهها المعلم من أبعادها المختلفة دون إغفال جانب فيها ويركز على الجانب المهني للمعلم.(الغرير، 2010، ص ص 54-55)

3.7.2. مصادر ومسببات الضغط النفسي لدى الأستاذ/ الأستاذة الجامعية:

إن ضغوط العمل في الجامعات تصدر عن عوامل متعددة، منها ما هو مرتبط بشخصية عضو هيئة التدريس، ومنها ما يتصل ببيئة العمل، كما أن ضغط العمل يحدث في المواقف التي يدرك فيها العاملون أن قدراتهم لمواجهة متطلبات محيط العمل تمثل عبئا كبيرا عليهم. وهذا ما دعا الباحثين إلى تناول موضوع ضغوط العمل لدى أساتذة الجامعات، حيث أشارت الكثير من نتائج الدراسات السابقة إلى وجود عدة مشكلات تواجه الأستاذ/ الأستاذة الجامعية والتي قد تشكل ضغطا عليهم.

ومن هذه الدراسات نذكر ما يلي:

- **دراسة الخليلي (1991)**: أجرى الخليلي دراسة هدفت لتحديد أبرز المشكلات التدريسية التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك بالأردن. وقد توصل الباحث إلى أن:

- المشكلات المتعلقة بالطلبة كانت مرتبة تنازليا حسب درجة حدتها إلى:
  - تدني المستوى العلمي والفكري للطلبة.
  - اللامبالاة والإهمال من قبل الطلبة واتكالهم على المدرس.
  - ضعف علاقة الطالب بالمدرس وبنائها على أساس المصلحة والنفاق.
- المشكلات المتعلقة بالمدرس فكانت مرتبة تنازليا إلى:
  - مشكلة لغة التدريس لكنها لم تكن دالة إحصائيا.
  - مشكلة انخفاض نسبة المدرسين إلى الطلبة وهي غير دالة إحصائيا أيضا.
  - تعرض المدرسين إلى ضغوط من الطلبة والمجتمع فيما يتعلق بالعلامات.
  - زيادة العبء التدريسي.
  - مشكلات ضيق الوقت للقيام بالبحث العلمي.
  - الاعتماد على المحاضرين غير المتفرغين.
- المشكلات المتعلقة بإدارة الجامعة والبيئة الاجتماعية فكانت:
  - عدم وجود خطة إستراتيجية للتعليم الجامعي تنسجم مع حاجات المجتمع المتطورة والمتوقعة.
  - النقص في التجهيزات الفنية والمخبرية والوسائل التعليمية. (الخرابشة، 2013).

- **دراسة جبر و عساف (1991)**: أجريت هذه الدراسة للتعرف عن أهم مصادر الضغط النفسي التي يتعرض لها الأستاذ الجامعي وتؤثر عليه سلبا ولقد أسفرت النتائج عما يلي:

- التدريس خارج الجامعة بسبب إغلاق الجامعات في الانتفاضة الأولى (1987) من قبل سلطات الاحتلال الإسرائيلي، مما ترتب على أعضاء الهيئة الأكاديمية التدريس خارج الجامعات، في المراكز التعليمية والمساجد والبيوت.
- الأبحاث العلمية وصعوبة إجرائها.
- الهوية العلمية.
- الاحتلال الإسرائيلي وما ترتب عليه من مشكلات نفسية.
- المالية والإدارة.
- ظروف العمل

- **دراسة عساف سنة (1992)**: أجريت هذه الدراسة للتعرف عن مصادر الإجهاد أو الضغط النفسي لدى مدرسي الجامعات في الوطن المحتل (الضفة الغربية) وجد أن (81,4%) من مصادر الضغط النفسي تعود إلى ظروف العمل، وخاصة الاحتلال الإسرائيلي، ومن أهمها:

- إغلاق الجامعات بشكل متكرر ومستمر من قبل سلطات الاحتلال الإسرائيلي
- عدم وضع الرجل المناسب في المكان المناسب.
- عدم توفر الأمن للأستاذ وأفراد أسرته وللطلبة بسبب سياسة الاحتلال الإسرائيلي.
- عدم توفر الكفاءة الإدارية في المؤسسة التي يعمل بها المدرس.
- عدم توفر الكفاءة الإدارية بسبب غلاء المعيشة.
- التدريس خارج الجامعة أثناء إغلاق الجامعات من قبل سلطات الاحتلال الإسرائيلي.
- عدم انتظام الطلبة في الدوام نتيجة أساليب الاحتلال الإسرائيلي وما يترتب عليه من مسؤوليات على عضو هيئة التدريس.
- الخوف من الاعتقال أو الضرب أو الإهانة. وغير ذلك من ممارسات قمعية لقوات الاحتلال الإسرائيلي ما يترتب عليها من اضطرابات ومشاكل نفسية مختلفة قد تؤثر ليس فقط على عضو هيئة التدريس حاليا، ولكن قد يكون لها أثر تراكمي على مستقبله الصحي والنفسي. (عساف، 2003)

- **دراسة قام بها بيتي وهاتشر (Petty & Hatcher, 1991)** هدفت إلى التعرف على مجالات الرضا وقلة الرضا عن العمل في الكليات التقنية وكليات المجتمع، والكليات الجامعية في ولاية تنسي الأمريكية، وتوصلت الدراسة إلى وجود مشكلات أدت إلى عدم رضا عام عن الرواتب، وظروف العمل، والسياسة المتبعة نحو الموظفين، وكانت الكليات التقنية من أكثر الكليات في عدم الرضا، تليها الكليات الجامعية، أما مجالات عدم الرضا التي يعاني منها أعضاء هيئة التدريس بالإضافة إلى الرواتب، فكانت زيادة عدد المحاضرات، وساعات العمل الطويلة، وقلة توافر تسهيلات تتعلق بالبحث العلمي، والمشاركة في المؤتمرات، وزيادة العبء التدريسي. (الحويطي، 2013)
- **دراسة بدر خان (2006)** : وهدفت إلى التعرف على المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية، وأثرها على أدائهم الوظيفي، وتوصلت الباحثة إلى وجود تسع مشكلات تواجه أعضاء هيئة التدريس بدرجة كبيرة في **مجال التدريس والإرشاد الأكاديمي**، أولها اهتمام الطلبة بالعلامة أكثر من اهتمامهم بالمادة التعليمية، ثم الإهمال واللامبالاة من الطلبة، يليها تدني مستوى دافعية الطلبة للعملية التعليمية، ثم انخفاض نسبة أعداد المدرسين إلى عدد الطلبة، ثم خلو القاعات التدريسية من الأجهزة والتقنيات المناسبة، ثم تدني القدرة التحصيلية للطلبة المقبولين في الجامعة، وزيادة أعداد الطلبة للمرشد العلمي الأكاديمي، وتأخير إجراءات الترقية العلمية لأعضاء هيئة التدريس.

وفي **المجال الإداري والمالي** توصلت الباحثة إلى وجود مشكلات بدرجات متفاوتة منها ست مشكلات بدرجة كبيرة، مرتبة تنازليا كالآتي:

تدني الرواتب الشهرية وغياب الحوافز، ونقص الأجهزة الفنية أو المخبرية أو التقنية التي قد يحتاجها عضو هيئة التدريس وإدارة الجامعة،وضعف التنسيق بين أعضاء هيئة التدريس، ومكتب التسجيل، وآخرها تساهل المسئولين مع الطلبة المخالفين للتعليمات.

وفي **مجال العلاقات الاجتماعية** توصلت الباحثة إلى وجود مشكلات بدرجات متفاوتة منها مشكلتان بدرجة كبيرة هما: ضعف روابط الاتصال والتعاون بين أعضاء هيئة التدريس على مستوى الكليات، ثم ضعف روابط التواصل على مستوى الكلية الواحدة.

وفي **مجال البحث العلمي** توصلت الباحثة إلى وجود مشكلات بدرجات متفاوتة منها سبع مشكلات بدرجة كبيرة مرتبة تنازليا وفق الآتي: قلة تمويل الأبحاث العلمية من قبل مؤسسات المجتمع وضعف الروابط العلمية بين الكلية ومثيلاتها داخل البلاد وخارجها، وتعدد الإجراءات التي يمر بها قبول البحث وغموضها، وعدم تمتع

عضو هيئة التدريس بالفرص الكافية لحضور المؤتمرات والندوات العلمية الداخلية والخارجية، وانخفاض مخصصات البحث العلمي من ميزانية الجامعة، وضعف توفر مساعدي بحث لأعضاء هيئة التدريس، وضعف توافر التجهيزات والتقنيات الحديثة المناسبة للتواصل مع باحثين آخرين محليا وعالميا. (الخرابشة، 2013)

- **دراسة ممدوح السرور وإبراهيم الزعبي (2009)**: والتي هدفت إلى التعرف على المشكلات الأكاديمية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في جامعة آل البيت من وجهة نظرهم قد بينت نتائج هذه الدراسة أن: أكثر المشكلات حدة كانت في مجالي المشكلات المتعلقة بالطلبة، والترقية، وأقلها حدة المشاكل المتعلقة بإدارة الجامعة. (السرور و الزعبي، 2009)
- **دراسة رشا حمدان سنة (2010)**: توصلت إلى أن أعلى مستويات ضغوط العمل لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية كانت بالترتيب التنازلي التالي:
  - الضغوط الناشئة عن البحث العلمي.
  - يليها الضغوط الناشئة عن خدمة المجتمع.
  - الضغوط الناشئة عن النمو المهني لعضو هيئة التدريس.
  - الضغوط الناشئة عن سلوك الطلبة.
  - الضغوط الناشئة عن التدريس.
  - الضغوط الناشئة عن البيئة المادية للجامعة.
  - وأقل الضغوط هي الناشئة عن العلاقة بالإدارة. (حمدان، 2010)
- **دراسة سناني عبد الناصر (2011)**: أجرى دراسة بكلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة باجي مختار –عنابة، حول الصعوبات التي يواجهها الأستاذ الجامعي المبتدئ في السنوات الأولى من مسيرته المهنية ومن خلال تحليل النتائج وتفسيرها اتضح أن الأستاذ الجامعي المبتدئ في بداية سنواته الأولى يواجه جملة من الصعوبات المختلفة أبرزها:

- الصعوبات المتعلقة بالبحث العلمي:
  - قلة توافر فضاءات للأستاذ للعمل داخل المؤسسة الجامعية.
  - نقص في مختبرات البحث العلمي.
  - نقص في المؤتمرات العلمية المتخصصة.
  - صعوبة النشر في المجلات العلمية المحكمة.

- التدريس يأخذ من وقت الأستاذ على حساب البحث العلمي.

- تليها الصعوبات المتعلقة بالبيئة المحلية وهي:
  - انعكاس الواقع السياسي والاجتماعي في المجتمع على الجامعة والأستاذ الجامعي.
  - تدني النظرة الاجتماعية للأستاذ الجامعي.
  - تراجع هيبة الأستاذ الجامعي.
  - سوء فهم لدور الأستاذ الجامعي.
  - اضطراب المناخ جامعي .
  - عدم مساعدة الجامعة الأستاذ بما فيه الكفاية لكي ينمو مهنيا.
- ثم الصعوبات المتعلقة بالإدارة:
  - البيروقراطية وروتين الإدارة في سير المعاملات.
  - الفردية والمزاجية في اتخاذ القرارات.
  - عدم التعاون الكافي من إدارة القسم مع الأستاذ الجامعي. (عبد الناصر، 2011)

- **دراسة عمر الخرابشة** :أجريت الدراسة في جامعة البلقاء التطبيقية من العام الدراسي (2011/2010) والتي هدفت الى التعرف على المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم، وقد توصلت النتائج إلى أن أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية يعانون من (33) مشكلة بدرجة ضعيفة ضمن مجالات الدراسة وهي:

- المشكلات المتعلقة بالعملية التدريسية:

وقد تبين وجود ستة مشكلات درجة التعرض لها عالية ومشكلتين درجة التعرض لها متوسطة وأيضا مشكلتين درجة التعرض لهما ضعيفة وكانت مرتبة تنازليا حسب درجة التعرض لها على النحو الآتي:

- اعتماد الطلبة على الكتب المقررة.
- قلة قاعات التدريس نسبة لأعداد الطلبة.
- عدم كفاية المراجع الموجودة في المكتبة لحاجة أعضاء هيئة التدريس.
- كثرة أعداد الطلبة المسجلين في الشعبة الواحدة.
- ضعف مستوى التحصيل لدى الطلبة
- قلة مناسبة تخصص بعض أعضاء هيئة التدريس للمواد التي يقومون بتدريسها.

- عدم اتخاذ إدارة الجامعة الإجراءات الرادعة بحق الطلبة المخالفين.
- ثقل العبء التدريسي على عضو هيئة التدريس (وقد كانت غير دالة إحصائيا).
- انخفاض نسبة المدرسين إلى الطلبة.
- تأثير مجالس الطلبة على مسيرة الجامعة التعليمية.

- المشكلات المتعلقة بالمجال الإداري:

أوضحت النتائج أن أعضاء هيئة التدريس يتعرضون لمشكلات في هذا المجال كاملا بدرجة عالية وعددها اثني عشرة مشكلة وكانت مرتبة تنازليا حسب درجة التعرض لها على النحو الآتي:

- غياب مشاركة عضو هيئة التدريس في اتخاذ القرارات.
- التأخير غير المبرر في إنجاز المعاملات الرسمية لعضو هيئة التدريس.
- تفشي الواسطة والمحسوبية في العمل الإداري.
- غياب عنصر الكفاءة في اختيار المرشحين لشغل الوظائف القيادية.
- الفردية والمزاجية في اتخاذ القرارات من قبل الإدارة العليا.
- ضعف التواصل بين إدارة الجامعة وأعضاء هيئة التدريس.
- تعقد إجراءات الترقية الأكاديمية من رتبة إلى أعلى.
- ضعف العلاقة بين أعضاء الهيئة الإدارية (الموظفين وأعضاء هيئة التدريس في الجامعة).
- ضعف فرصة النمو المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعة.
- غياب شعور عضو هيئة التدريس بالاستقرار الوظيفي.
- غياب الأمن الوظيفي.
- التحيز في تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس.

- المشكلات المتعلقة بمجال البحث العلمي:

وقد تبين وجود ثماني مشكلات يتعرض لها أعضاء هيئة التدريس بدرجة عالية وواحدة بدرجة متوسطة، وكانت مرتبة ترتيبا تنازليا حسب درجة التعرض لها على النحو الآتي:

- غياب الحوافز الكافية للقيام ببحوث علمية.
- عدم توافر جهات رسمية في الجامعة معنية بالتحليل الإحصائي لبحوث أعضاء هيئة التدريس.
- قلة الموارد المالية المخصصة للبحث العلمي.

- قلة الوقت المخصص للبحث العلمي مقارنة بالوقت المخصص للتدريس.
- قلة المؤتمرات العلمية المتخصصة.
- انشغال عضو هيئة التدريس بالتدريس على حساب إنتاجيته من البحث العلمي.
- صعوبة شروط المشاركة في المؤتمرات العلمية الخارجية.
- صعوبة الشروط المتعلقة بالموافقة على نشر البحوث العلمية.
- غياب الموضوعية في تحكيم البحوث العلمية المرسلة للنشر.

- المشكلات المتعلقة بمجال خدمة المجتمع:

قد تبين وجود سبعة مشكلات يتعرض لها أعضاء هيئة التدريس بدرجة عالية وكانت مرتبة تنازليا حسب درجة التعرض لها على النحو التالي:

- غياب التنسيق بين الجامعة والجامعات الأخرى في خدمة المجتمع.
- غياب التنسيق بين الجامعة والمجتمع المحلي.
- عدم فهم المجتمع للدور الذي يمارسه عضو هيئة التدريس في الجامعة.
- ضعف قناعة المجتمع المحلي بدور الجامعة التنموي في خدمته.
- تأثر عضو هيئة التدريس بالأجواء السياسية والاقتصادية السائدة في مجتمعه.
- وجود فجوة بين القيم السائدة في المجتمع والمناهج التي تدرس في الجامعة.
- عدم انسجام خطة التعليم الجامعي مع حاجات المجتمع. (الخرابشة، 2013)

- **دراسة عواد حماد الحويطي**: أجريت هذه الدراسة خلال العام الدراسي 2012/2011 للتعرف على المشكلات الأكاديمية التي تواجه أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة تبوك في المملكة العربية السعودية تبين فيها وجود اثنين وثلاثين مشكلة تواجه أعضاء هيئة التدريس مرتبة تنازليا:

أولى هذه المشكلات تمثلت في تعقيد إجراءات الجامعة لعملية الترقية من رتبة علمية إلى أخرى، تلاها في المرتبة الثانية وضع الجامعة لعراقيل أمام إجراءات منح العلاوات المستحقة لعضو هيئة التدريس، تلاها في المرتبة الثالثة مشكلة عدم تلبية الجامعة لحاجات أعضاء الهيئة التدريسية المرتبطة بقيامهم بعملهم. وفي المرتبة الأخيرة مشكلة عدم توافر المعامل الصناعية والمختبرات التربوية لتسهيل إعطاء المادة، كما أوضحت الدراسة بأن هذه المشكلات قد اختلفت بين الذكور والإناث حيث تنتشر مشكلات عدم تلبية الجامعة لحاجات أعضاء الهيئة التدريسية المرتبطة بقيامهم بعملهم لدى الذكور، واحتلت المشكلة الأكاديمية تعقد إجراءات الجامعة لعملية الترقية من رتبة علمية إلى

أخرى المرتبة الأولى لدى الإناث. كما أشارت النتائج إلى اختلاف المشكلات باختلاف الرتبة العلمية، وجاءت الفروق لصالح الأستاذ المساعد حيث أنه يواجه مشكلات أكثر في تعقيد إجراءات الجامعة لعملية الترقية من رتبة علمية إلى أخرى، في المقابل كان الأستاذ المشارك يواجه مشكلة قلة المجلات المتخصصة لنشر الأبحاث، أما الأستاذ فيواجه نقص في إعداد أعضاء الهيئة التدريسية وفيما يخص متغير العمر فلا يوجد اختلاف في المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس من أعمار مختلفة. وأخيرا وفيما يخص الخبرة التعليمية فقد وجد اختلاف في المشكلات، حيث تنتشر مشكلات عدم تلبية الجامعة لحاجات أعضاء الهيئة التدريسية المرتبطة بقيامهم بعملهم لذوي الخبرة (أقل من خمس سنوات)، بينما كانت مشكلات عدم موضوعية بعض المحكمين الذين ترسل إليهم الأبحاث لتحكيمها أقل المشكلات انتشارا لذوي الخبرة (11-15 سنة)، ولذوي الخبرة (16 سنة فأكثر). (الحويطي، 2013)

ومما سبق عرضه من الدراسات يتضح أنها تناولت موضوعات تبحث فيما يواجهه الأستاذ الجامعي من مشكلات، صعوبات، ضغوطات في مختلف الجامعات والكليات العربية منها والوطنية (المحلية) والأجنبية ، وقد توافقت الدراسات في نتائجها من وجود عدد من المشكلات والضغوطات التي تقف أمام الأستاذ/ الأستاذة الجامعية، من القيام بوظائفها المتمثلة في التدريس، البحث العلمي، وخدمة المجتمع إذ كما تبين فالأسباب والعوامل المسببة للضغط كثيرة ومتعددة وقد تنتمي أكثر العواملالمسببة للضغط إلى محور أو بعد في مجموعه غير ضاغط، ولكن يبدو هناك مجالات وعناصر محددة هي الأكثر حدوثا في مجال التعليم الجامعي والتي تدرك من أساتذة الجامعة على أنها مصادر للضغط وهذه تتضمن:

- **مشكلات وضغوطات مرتبطة بالبحث العلمي** : منها ضيق الوقت للقيام بالبحث العلمي، صعوبة النشر في المجلات العلمية المحكمة، نقص في مختبرات البحث العلمي، قلة الموارد المالية المخصصة للبحث العلمي.
- **مشكلات وضغوطات مرتبطة بالعملية التدريسية:** ضعف مستوى التحصيل لدى الطلبة، اللامبالاة والإهمال من قبل الطلبة واتكالهم على المدرس، تعرض المدرسين إلى ضغوط من الطلبة والمجتمع فيما يتعلق بالعلامات، قلة مناسبة تخصص بعض الأساتذة للمواد التي يدرسونها، زيادة العبء التدريسي، خلو القاعات التدريسية من الأجهزة والتقنيات...
- **مشكلات وضغوطات مرتبطة بالإدارة منها:** عدم التعاون الكافي من إدارة القسم مع الأساتذة، ضعف التواصل ما بين أعضاء هيئة التدريس وإدارة الجامعة، الفردية والمزاجية في اتخاذ القرارات من قبل الإدارة، تعقيد إجراءات الترقية من رتبة علمية إلى أخرى...

- **مشكلات متعلقة بخدمة المجتمع منها:** غياب التنسيق بين الجامعة والمجتمع المحلي، تأثر عضو هيئة التدريس بالأجواء السياسية والاقتصادية السائدة في مجتمعه...

8.2. العوامل الوسيطة في الضغط النفسي:

هي مجموعة من العوامل التي تحكم العلاقة بين مصادر الضغوط والآثار الناجمة عنها، فتوجد فروقا في استجابة الأفراد للضغوط، ويصف ويليامز (Williams) العوامل المسببة للضغط بأنها قوى حيادية قد تؤدي إلى نتائج سلبية أو إيجابية، وذلك حسب قدرة الفرد على التكيف معها، لذلك فإن وجود مسببات الضغوط لا يعني بالضرورة وجود استجابة سلبية متمثلة في الشعور بالضغط النفسي. (مسعودي، 2010، ص53) وهناك عدد من العوامل والمتغيرات التي من شأنها أن تؤثر في إحساس الأفراد بالضغوط النفسية الواقعة عليهم ومنها الآتي:

1.8.2. خصائص الموقف الضاغط: ويشمل الخصائص التالية:

- **شدة الضغط:** تختلف الضغوط من حيث حدتها وشدتها، فهناك ضغوط ضعيفة الشدة وأخرى متوسطة، بينما هناك ضغوطا حادة جدا، وبقدر ما تكون الأسباب المولدة للضغوط حادة بقدر ما تتطلب جهدا كبيرا من الشخص، ولذلك فإنه كلما زادت شدة الضغط زادت احتمالية وجود آثار سلبية في الأفراد وفي مؤسسات العمل.
- **العدد:** إن عدد المواقف والمصادر التي يتعرض لها الأفراد تزيد شدة الضغط النفسي لديهم، ولاسيما عندما تحدث خلال فترة قصيرة.
- **المدة الزمنية:** يختلف تأثير الضغط النفسي في الفرد تبعا لمدته، أي أن تأثير الضغط قد يكون عابرا أو خطرا حسب المدة الزمنية التي يتعرض الفرد فيها للضغوط.
- **التوقع أو إمكانية التوقع:** إن قدرة الفرد على التعامل الفعال مع الضغوط لها علاقة بقدرته على رؤية أو توقع الأحداث، وكذلك فإن إمكانية التوقع تفيد في تعديل درجة الضغط النفسي، وإمكانية التغلب على الحدث الضاغط، وذلك لأنه يحضّر الذهن والجسم سلفا لأحداث على وشك الحدوث. (مريم، 2006، ص68)

2.8.2. خصائص الفرد وعلاقته بالضغط النفسي: ويشمل الخصائص التالية:

- **الإدراك:** يتوقف تأثير الضغوط على مدى إدراك الفرد لمستوى الخطورة الناتج عن الأحداث المختلفة، ومدى تأثيرها المباشر عليه، لذلك فالحدث الواحد قد لا يثير الاستجابة نفسها عند كل الأفراد بالدرجة نفسها (مصطفى، 2009، ص61)، وإن رد الفعل الذي يصدر من الفرد يعتمد على كيفية تفسير الفرد أو تقييمه

لأهمية الخطر أو التهديد الذي يواجهه، وتقييم هذا الخطر ليس مجرد إدراك بسيط لعناصر الموقف ولكنه حكم واستدلال يتم فيه جمع البيانات لتشكيل الأفكار والتوقعات وأي تغير في أي عنصر كخلفية الموقف الذي تم فيه إدراك المثير يمكن أن يغير بقوة من تفسير الشخص للموقف(خليفة، عيسى،2008، ص141)

- **نمط الشخصية:** لا يستجيب الأفراد للأحداث الضاغطة بطريقة واحدة بل يختلفون في استجاباتهم طبقا لنمط الشخصية، فلكل فرد سمات أو أساليب سلوكية ثابتة تؤثر في كيفية تعامله مع المواقف الضاغطة. وتبعا لذلك يصنف فريدمان و روزنمان (Friedman & Rosenman,1974) الشخصية في نمطين وهما :

نمط السلوك(أ) مقابل نمط السلوك (ب)، حيث أن الأفراد الذين يندرجون تحت نمط السلوك (أ) لهم سمات وخصائص أساسية مثل العدوان والعنف والقابلية للاستثارة والإحساس بضغط الوقت وعدم التحلي بالصبر والنشاط المتعجل ودرجة عالية من الطموح والثقة بالنفس والمثابرة وبذل الجهد وروح التنافس ومحاولة إنجاز أكثر من عمل في وقت أقل.

أما أصحاب نمط السلوك (ب) فهم أكثر استرخاء وصبرا ورضا عن العمل والحياة ، غير عدوانيين وبطيئو التأثر والحساسية لما يدور حولهم، وعلى ذلك فإن أصحاب نمط السلوك (أ) هم أكثر شعورا بالضغط حيث تظهر لديهم أعراض الضغوط الجسمية والنفسية بدرجات مرتفعة، وهم أكثر قابلية للتعرض للأمراض الناتجة من المواقف الضاغطة كالإصابة بأمراض القلب من ذوي نمط السلوك (ب). (godefroid, 2007, p 387; حسين وحسين، 2006، ص127)

- **مركز التحكم:** ويتعلق بمدى اعتقاد الفرد في مدى تحكمه وسيطرته على الأحداث المحيطة به (عسكر، 2005، ص94).ويشير روتر(rotter, 1966,1975,1990)إلى أن هناك نمطين من الأفراد، الأول الخارجي، يرى أن الأحداث المحيطة به تخرج عن سيطرته وهي ناتجة عن القدر أو الخطأ، وهذا النمط من الأفراد أكثر عرضة لضغوط العمل والإجهاد والاحتراق، في حين هناك نمط آخر من الأفراد هم الداخليين، لديهم قناعة بأن الأحداث التي تؤثر فيهم هي من صنعهم أو نتيجة لتصرفاتهم. وبالتالي فإن بإمكانهم التحكم فيها، وهؤلاء أقل عرضة لضغوط العمل (مسعودي، 2010، ص61؛63 grebot, 2009,p)
- **الخبرة السابقة** : تؤدي الخبرات السابقة دورا مهما في تفسير وإدراك الأحداث التي تواجهنا، وهذا التفسير إما أن يكون إيجابيا أو سلبيا، فكلما زاد تعرض الشخص لمواقف وخبرات متشابهة، زادت قدرته على التعامل مع ما يواجهه من أحداث بشكل أكثر كفاءة (مصطفى، 2009، ص61)

وإن تقويم الفرد للموقف الذي هو فيه بأنه مثير أو غير مثير للضغط النفسي في العمل، يجري على أساس خبراته السابقة للموقف مع مواقف مشابهة قد مرت به سابقا، فالضغط الذي سبق التكيف معه يسهل إعادة التكيف معه في وقت قصير، وقد أثبتت بعض البحوث أن العلاقة بين الخبرة وضغط العمل علاقة عكسية. (الغرير و أبو أسعد، 2009، ص56 ؛ مريم، 2006، ص69)

فقد أشارت دراسة (عبد الحميد عساف، 1991) إلى أن معدل الضغط النفسي يقل مع زيادة الخبرة، وهذا يرجع إلى أن الخبرة تؤدي إلى زيادة الشعور بالاطمئنان النفسي والوظيفي والنضج.(عبد العزيز، 2010، ص120.

- **درجة تحمل الضغط**: وهو يشير إلى قدرة الفرد على تحمل وفهم الضغوط التي يتعرض لها، كما يشير إلى كمية الضغط التي يمكن أن يتحملها الفرد قبل حدوث الموقف الضاغط. ويمكن القول أن درجة تحمل الفرد للضغوط النفسية ثابتة إلى حد ما، إلا أن درجة تحمل الأفراد تختلف فيما بينهم فبعض الأفراد تكون درجة التحمل لديهم متوسطة وآخرون مرتفعة، وبعضهم الآخر متدنية. (مريم، 2006، ص69)
- **مفهوم الفرد عن ذاته:** يدل مفهوم الذات والذي يترادف مع إدراك الذات، على الصورة الكلية (الأفكار والمشاعر) التي يحملها الفرد عن نفسه، وهذه الصورة تتكون من خلال تفاعل الفرد مع من يتواجد في محيطه الاجتماعي، بدءا بالجماعة الأولية المتمثلة بالأسرة مرورا بالمعارف والأصدقاء وانتهاء بالأشخاص المهمين في حياة الفرد، فهؤلاء يمثلون مصادر تقييم أو مدخلات تعتبر بمثابة معلومات يستند إليها الفرد من مصادر القوة ومصادر الضعف في شخصيته. (عسكر، 2003، ص166)

ويوضح كل من جيردانو و دوسيك (Girdano &Dusek)بأن مفهوم الذات كتكوين فرضي عام يتضمن ستة عناصر تكمل بعضها البعض لتساهم في النهاية في الذات المثالية للفرد، وهذه العناصر هي:

- **الوعي بالذات:**وهو ما يتعلق بإدراك الفرد بأن له تأثير على الآخرين وللآخرين تأثير عليه. وبمعنى آخر له كيان مؤثر خلال عمليات التفاعل الاجتماعي، فمن خلاله يتمكن الفرد من تصور المنظومة الاجتماعية المتشابكة وموقعه فيها.
- **قيمة الذات**: وتنبع من الإيمان بالمساواة وبحق الحياة والحرية والسعي نحو تحقيق السعادة، ويستند ذلك على مبدأ المساواة بين الناس في الحقوق والواجبات.
- **حب الذات**: ويتعلق بميول الفرد نحو ذاته بكل إيجابياتها وسلبياتها وعدم الشعور بالدونية، وألا يدع اليأس يتسرب إليه بسبب الإخفاق الذي يتعرض له طالما يعمل ويجتهد.

- **تقدير الذات**: ويشير إلى الشعور بالفخر والرضا عن النفس.
- **الثقة بالنفس**: وتدل على الشعور الذاتي من جانب الفرد بإمكاناته الذاتية وقدرته على مواجهة الأمور المختلفة في الحياة.
- **احترام الذات**: وهو القدرة على تثمين أو تقدير طبيعة الانفعالات الشخصية. ويرتكز ذلك على عدم الشعور بالذنب في حالة التعبير عن الخوف، السعادة، الغضب، الحب، والفرح، إذا تم ذلك التعبير بصورة تتناسب مع المواقف المرتبطة بها.

ويتفق الباحثون على أن مفهوم الذات الإيجابي يشكل النواة للشخصية القوية. وبناء على ذلك، فقد وجدأن الفرد ذا الدرجة العالية من مفهوم الذات أكثر قدرة على التعامل مع مصادر الضغوط والتعامل الإيجابي مع المرض، ويرجع ذلك إلى الدرجة العالية من الثقة بالنفس والاعتماد على مؤشرات داخلية وليست خارجية كما هو الحال مع الفرد ذي الدرجة المنخفضة من مفهوم الذات. (عسكر، 2003، ص167)

وقد أثبتت الدراسات أن انخفاض مفهوم الذات يساهم على نحو أو آخر في زيادة مستوى الضغط عند الأفراد.(مريم، 2006، ص70)

- **أساليب التفكير**: لقد تنبه الفلاسفة الرواقيون قديما إلى أن الطريقة التي ندرك بها الأشياء وليس الأشياء نفسها هي التي تميز سلوكنا وتصفه بالاضطراب أو السلوك. (حسين، 2007، ص85)

وقد اعترف ألبرت إليس "Albert Ellis" بأنه مدين لليونان القدماء خصوصا الفيلسوف الرواقي(*) إبكتيتوس Epictetus الذي قال قبل (2000) سنة: "إن الناس لا تزعجهم الأحداث بالذات، وإنما كيف ينظرون إلى هذه الأحداث. (كوري، ترجمة: الخفش، 2013، ص355)

ومن هذا المنطلق يتفق إليس وغيره من الباحثين والمعالجين على أن الاضطرابات النفسية أو العقلية لا يمكن عزلها عن الطريقة التي يفكر بها المريض عن نفسه وعن العالم أو اتجاهاته نحو نفسه ونحو الآخرين. (إبراهيم ، 2011، ص209)

ولما كان السلوك أو الانفعال يتفاوتان من حيث السواء والمرض (بعض السلوك جيد وبعضه سيء، وبعض

(*)الرواقية: مذهب فلسفي يوناني، العالم كلٌ عضوي تتخلله قوة الله الفاعلة, وبأن على الرجل الحكيم أن يكبح جماح عواطفه، ويتحرر من الانفعال.

الانفعالات إيجابي وبعضها سلبي)، فإن التفكير المصاحب أو السابق لها يتفاوت أيضا من حيث المعقولية واللامعقولية. بعبارة أخرى إذا كانت طريقة التفكير عقلية ومنطقية فإن السلوك سيكون جيدا، والانفعال أيضا سيكون إيجابيا ودافعا لمزيد من النشاط والبناء ، والعكس صحيح إذا كانت طريقة التفكير لا مقبولة ولا منطقية، فإن السلوك والانفعال كليهما سيكونان على درجة مرتفعة من الاضطراب.

أما متى تكون الاعتقادات وأساليب التفكير منطقية ومتعقّلة، فإن هذا يتوقف على انسجامها مع أهدافها العامة، وقيمتها الأساسية في الحياة وتحقيق السعادة والفاعلية والاجتماعية، والإبداع، والإيجابية وتعتبر المعتقدات وأساليب التفكير لا منطقية عندما لا تخدم توافقنا مع الواقع، وتحكم علينا بالسلبية والهزيمة والانسحاب وبالتالي الشعور بالضآلة وعدم الفاعلية.

ويمكن تصنيف العوامل الفكرية المسببة للاضطراب النفسي والعقلي إلى فئتين من العوامل:

أ– عوامل متعلقة بمحتوى الأفكار والمعتقدات:

ويقصد بها مجموع وجهات النظر والأفكار التي يتبناها الفرد عن نفسه وعن الآخرين.(إبراهيم، 2011، ص225)

وقد أورد إليس (12) فكرة غير عقلانية (في المجتمع الأمريكي) هي المسئولة عن الاضطرابات الانفعالية، وتتمثل هذه الأفكار فيما يلي:

1. من الضروري أن أكون محبوبا ومقبولا من قبل كل الأفراد الآخرين.
2. يجب أن أكون كليا وكفؤا وجديرا بالنجاح في كل الميادين حتى اعتبر نفسي أني ذو قدر وقيمة ذاتية.
3. بعض الأشخاص أشرار وأخساء ويجب أن يلاموا بشدة وأن يعاقبوا على خستهم.
4. إنها مصيبة ألا تكون الأمور كما أريد.
5. تعاستي، شقائي سببه ظروف خارجية لا يمكنني السيطرة عليها.
6. يجب أن أكون قلقا، أمام خطر حقيقي ويجب أن أفكر في إمكانية حدوث الخطر باستمرار.
7. من الأسهل بالنسبة لي تجنب مواجهة بعض صعوبات الحياة والهروب منها وعدم تحمل بعض المسؤوليات.
8. يجب أن أعتمد على الآخرين وأكون تابعا لهم، وإنني بحاجة إلى شخص أقوى مني اعتمد عليه.
9. إن ماضي يحدد لي سلوكي الحالي، وما أثّر علي بعمق في الماضي يمكن أن يكون له أثر مشابه إلى أجل غير مسمى.
10. يجب أن أتأثر بشدة بمشكلات الآخرين واضطرابهم.

11.يوجد بالتأكيد حل دقيق وصحيح وتام للمشكلات الإنسانية وستكون كارثة إن لم يوجد مثل هذا الحل.

12.إنك لاتستطيع الوصول إلى أقصى السعادة الإنسانية إلا بالخمول والكسل وعدم العمل أو بتسلية نفسك دون الالتزام بشيء. (عبد الله، 2012، ص168)

هذا وقد أضاف سليمان الريحاني (1985) فكرتين أساسيتين تعتبر كل منهما لا عقلانية وشائعة في مجتمعنا العربي هما:

- ينبغي أن يتسم الفرد بالرسمية والجدية في تعامله مع الآخرين حتى تكون له قيمة أو مكانة محترمة بين الناس.
- لا شك أن مكانة الرجل تعد هي الأهم فيما يتعلق بعلاقته مع المرأة.(مسعودي،2010، ص75)

وإلى جانب ذلك فقد أضاف عبد الستار إبراهيم فكرتين أيضا هما:

- إن السعادة البشرية والنجاح أشياء يمكن الوصول إليها دون جهد.
- إن هناك مصدرا واحدا للسعادة وإنها لكارثة إذا ما أغلق هذا المصدر أو فقد. (إبراهيم ، 2011، ص230)

ب- عوامل متعلقة بأساليب التفكير والمعتقدات:

وهي أساليب أخرى من التفكير الخاطئ غير الفعال، فعند التفكير في حل مشكلة معينة أو حلها، تحدث أخطاء في الفهم والتفسير مما يشوه صورة الواقع وبالتالي يثير الاضطرابات السلوكية، وفيما يلي مجموعة من أخطاء التفكير ذكرها بيك:

- **التطرف أو المبالغة في التعميم:** وهي الميل إلى الأحكام المطلقة والتعميمات المتطرفة، حيث يحدث تعميم للخبرات الجزئية على الذات والآخرين والمستقبل تعميما سلبيا، فمجرد الفشل في تحقيق هدف معين ولو جزئيا يعني لدى الفرد أنه إنسان فاشل.
- **التهويل والتهوين:** وهي تعني ميل الفرد إلى التضخيم من أهمية الأحداث السلبية والتقليل من الجوانب الإيجابية التي ينطوي عليها الموقف.
- **التفكير الثنائي المتطرف (الكل أو لا شيء):** وهو يعني الميل للتفكير في صورة مطلقة مثل النجاح الكامل أو الفشل التام، أي التفكير بلغة إما هذا أو ذاك وعدم الأخذ
- في الاعتبار أن الأمور غالبا ما تسير على متصل، فليس هناك نجاح تام أو فشل تام.
- **التأويل الشخصي للأمور (الشخصنة):** وفيها ينسب الشخص لنفسه مسؤولية النتائج السلبية في المواقف التي يمر بها.

- **التفسير السلبي لما هو إيجابي أو بخس الإيجابيات**:وهو ميل الفرد لتفسير الأمور الطيبة الإيجابية تفسيرا سلبيا. وتعتبر من أخطر أخطاء التفكير وأكثرها تدميرا للذات، ففي هذا النوع يضع الفرد نفسه موضع الخاسر دائما سواء أكانت الأمور في مصلحته أو في غير مصلحته، فلو كانت سيئة فهي تثبت أفكاره السلبية عن ذاته الموجودة من قبل، ولو كانت إيجابية فهذا لا يعني لديه إلا أنها بسيطة وتافهة وحدثت عن طريق الصدفة وليست لأسباب إيجابية فيه.
- **الانتقاء السلبي (التفكير الانتقائي)**: وفيها يركز الشخص وبشدة على السلبيات ونادرا ما يلاحظ الإيجابيات.
- **الاستنتاج الاعتباطي**:وهو استنتاج دون دليل أو مبني على أدلة ضعيفة، ويتضمن تقييم الفرد للموقف أو المواقف بصورة سلبية في ظل عدم توافر المعلومات ، وعدم وجود أدلة تؤيد هذا التفسير أو تدعم إدراكه السلبي للموقف ومترتباته ومحاولة الشخص قراءة أفكار الآخرين في كل كبيرة وصغيرة، ولا يكتفي بذلك، بل يسلك تجاه نفسه والآخرين بناء على توقعاته السلبية كما لو كانت حقيقية.
- **قراءة المستقبل سلبيا (معرفة الغيب)**: ويتمثل فيما ينسبه الشخص من توقعات سلبية عن المستقبل، والمصير المعتم الذي ينتظره أو المقربين له، فهو يتوقع حدوث شيء ضار له أو لأحد أفراد أسرته في المستقبل، وتبعا لذلك فهو يصاب بالهم فقط لمجرد التوقع الذي قد لا يكون له أي أساس أو دليل واقعي.
- **التفكير المأساوي (الكوارثي)**: وفيها يعتقد الشخص أن ما حدث أو ما سيحدث سيكون مرعبا ولا يمكن تحمله ولن يستطيع إيقافه أو منعه.
- **العنونة (التسمية)**: حيث ينسب الفرد السمات السلبية لنفسه وللآخرين. (مصطفى، 2009، ص ص 76-78 ؛ روبرت ليهي، ترجمة: يوسف و الصبوة، 2006، ص31 ؛ فرغلي، 2008، ص23 ؛ حسين، 2007، ص148)

ويشير بيك إلى أن الأفكار التلقائية تؤدي إلى التحريف المعرفي الذي يعد نتيجة لها، وهذا التشويه المعرفي يظهر في أساليب التفكير الخاطئة في صور وأشكال عدة والتي ذكرناها.

وأن هذه الأفكار التلقائية غالبا ما تكون محرفة وغير واقعية وغير دقيقة في الاضطرابات النفسية، وهذه الأفكار التلقائية السلبية عند بيك تتضمن ما يقوله الفرد لنفسه في الاستجابة نحو الحدث، وهو ما يعرف بأحاديث الذات السلبية (Negative Self Talk)وهي عبارة عن أفكار ورسائل لفظية سلبية يقولها الفرد لنفسه عن نفسه تجاه المواقف والأشياء والأشخاص الذين يتعامل معهم. (حسين، 2007، ص102).

فالأفكار التلقائية هي أفكار سلبية ترد إلى العقل بطريقة تلقائية عندما يحدث موقف مؤلم، وهذه الأفكار

تكون غير معقولة وليس لها أغراض مفيدة. (حسين،2007 ، ص105)

كما أن هذه الأفكار تكون سابقة على انفعالات الفرد وأنها تتضمن تحريفا للواقع وتشويها له، فالأفكار التلقائية السلبية هي التي تولد الاضطرابات الانفعالية لدى الفرد وليس الأحداث الخارجية أو الوقائع. (حسين،2007 ، ص107)

كذلك تتوقف الضغوط النفسية على سن الفرد وجنسه ومستواه الاجتماعي والاقتصادي ووظيفته (عبد العزيز، 2010، ص119)، فقد تبين أن عمر الفرد يؤثر في مدى الإحساس بالضغوط، فالمراهقون أكثر تأثرا بمصادر الضغط من الراشدين وأقل تقويما لأحداث الحياة وتصديا لضغوطها. (مريم، 2006، ص70)

كما أن المرأة تواجه ضواغط وأحداث أكثر من الرجل، حيث أنها تقوم بأدوار اجتماعية كثيرة مما يملي عليهاأنواعا مختلفة من السلوك، وقد تكون غير راضية عن بعض الأدوار مما يجعلها أكثر عرضة للضغوط والاكتئاب، ثم يحدث لها صراع الدور بمعنى أن مطالب أحد الأدوار التي تقوم بها يتعارض مع الأدوار الأخرى ولهذا فإن الظروف التي تعيشها المرأة والأدوار المتعددة التي تقوم بها تعد من العوامل الهامة المسببة للضغوط لها (حسين وحسين، 2006، ص142)

كما تتأثر الضغوط بمستوى تعليم الفرد ووظيفته، حيث أن مستوى تعليم الفرد من المتغيرات التي تؤثر فيدرجة إحساس الفرد بالضغوط وإن أصحاب المؤهلات العلمية العالية أكثر تعرضا للضغوط من ذوي المؤهلات العلمية الأقل... وأيضا وكما أشارت دراسة (شحاتة ربيع، 1972) التي أجراها لمعرفة أثر المهنة التربوية على الصحة النفسية للمعلمين، وجد أن هناك عددا من علامات الاضطراب النفسي والانفعالي لدى الفئات المختلفة من المعلمين وأرجعها إلى الضغوط اليومية التي يعانون منها في ممارسة مهنة التدريس، كما وجد كلا من (مقابلة، الرشدان، 1997) أن أعضاء هيئة التدريس يعانون من احتراق نفسي مصدره الضغوط المهنية التي يواجهونها في الجامعة (مريم، 2006، ص70 ؛ عبد العزيز، 2010، ص120)

3.8.2. مصادر الفرد والدعم المتوفر (المساندة الاجتماعية): المساندة الاجتماعية وتعني درجة شعور الفرد بتوافر المشاركة العاطفية، والمساندة المالية والعملية من جانب الآخرين (الأسرة والأقارب والأصدقاء والزملاء ورؤساء العمل)، وكذلك وجود من يقدمون له النصيحة والإرشاد من هؤلاء الأفراد ويكوّن معهم علاقات اجتماعية عميقة(موسى و الدسوقي، 2013، ص221)

ويرى ساراسون وزملاؤه (Sarason & al ,2000) أن المساندة الاجتماعية تعبر عن مدى وجود

الأشخاص الذين يمكن للفرد أن يثق فيهم، وهم أولئك الأشخاص الذين يتركون انطباعا لدى الفرد بأنهم سوف يعتنون به وقت الحاجة، وأنهم يقدرونه ويحبونه. ويخلص سارسون وزملاؤه إلى وجود مكونين رئيسيين لمفهوم المساندة الاجتماعية هما:

- أن يدرك الفرد أن له عدد كافي من الأشخاص في حياته يمكن أن يرجع إليهم عند الحاجة.
- أن يكون لدى هذا الفرد درجة من الرضا على هذه المساندة المتاحة له وعليه فإن المساندة الاجتماعية هي تلك العلاقات القائمة بين الفرد والآخرين، والتي يدركها على أنها يمكن أن تساعده عندما يحتاج إليها (مسعودي، 2010، ص71)

إضافة إلى هذا، فإن المساندة الاجتماعية يمكن أن تلعب دورا هاما في الشفاء من الاضطرابات النفسية، وكذلك يمكن أن تقي الفرد من الآثار السلبية الناتجة من أحداث الحياة اليومية الضاغطة، أو تخفض من حدتها حتى يستطيع أن يواجهها الفرد بشكل إيجابي.

كما أن لها دورين أساسيين في حياة الفرد، وفي علاقته الشخصية بالآخرين:

- **الأول نمائي**: ويتمثل في أن الأفراد الذين لديهم علاقات اجتماعية متبادلة مع الآخرين ويدركون أن هذه العلاقات موضع ثقة يسير ارتقاؤهم في اتجاه السواء، ويتمتعون بمستوى عال من الصحة النفسية عن الآخرين الذين يفتقدون لهذه العلاقات.
- **الثاني وقائي**: ويتمثل في أن المساندة الاجتماعية لها أثر مخفض للنتائج السلبية التي تحدثها أحداث الحياة الضاغطة، فالأشخاص الذين يمرون بأحداث ضاغطة أو مؤلمة تتفاوت استجابتهم لتلك الأحداث تبعا لوجود هذه العلاقات الودية. (موسى والدسوقي، 2013، ص222)

وقد أظهرت الدراسات أن هناك علاقة عكسية معنوية قوية بين المساندة الاجتماعية وضغط العمل، فكلما زادت المساندة الاجتماعية قلت الشكوى المرتبطة بصحة الأفراد. وتشير الدراسات أيضا حسب علي عسكر (2000) إلى أهمية نوعين من الدعم الاجتماعي هما:

- **دعم انفعالي**: ويتمثل في استجابات سلوكية مثل الاستماع، وإظهار التعاطف مع صاحب المشكلة.
- **دعم وسيلي**: ويتجسد في تقديم المساندة اللفظية أو المادية لصاحب المشكلة.

وفي دراسة أخرى لكوهين وويلز (Cohen &Wills ,1985) والتي تبحث حول الدور الذي تؤديهالمساندةالاجتماعية في المحافظة على استمتاع الفرد بصحة بدنية ونفسية مناسبة، خلص فيها الباحثان إلى أنهناك نموذجين لتفسير الدور الذي تقوم به المساندة الاجتماعية من أجل سعادة الفرد وهما:

أ- نموذج التخفيف أو الحماية Buffering Model:

ويفترض هذا النموذج بأن المساندة الاجتماعية ترتبط بالصحة البدنية، ويؤكد على دور المساندة الاجتماعية في حماية الأفراد الذين يقعون تحت تأثير الضغوط من احتمالات حدوث تأثيرات صحية ضارة نتيجة لهذه الضغوط. وفي التتابع السببي الذي يربط بين الضغط والمرض تقوم المساندة الاجتماعية بدورين هما:

1. تتدخل المساندة الاجتماعية بين الحادث الضاغط (أو توقع هذا الحادث) وبين رد فعل الضغط، حيث تقوم بتخفيف أو منع استجابة تقدير الضغط، بمعنى أن إدراك الشخص أن الآخرين يمكنهم أن يقدموا له الموارد والإمكانات اللازمة، قد يجعله يعيد تقدير إمكانية وجود ضرر نتيجة للموقف، أو قد تقوى لديه القدرة على التعامل مع المطالب التي يفرضها عليه الموقف، ومن ثم فإن الفرد لا يقدّر الموقف على أنه شديد الضغط.
2. قد تتدخل المساندة الاجتماعية بين خبرة الضغط وظهور حالة مرضية (باثولوجية) وذلك عن طريق تقليل أو استبعاد رد فعل الضغط أو بالتأثير المباشر على العمليات الفسيولوجية، وقد تزيل المساندة الأثر المترتب على تقدير الضغط عن طريق تقديم حل المشكلة وذلك بالتخفيف أو التهوين من الأهمية التي يدركها الشخص لهذه المشكلة، حيث يحدث كبح للهرمونات العصبية بحيث يصبح الشخص أقل استجابة للضغط المدرك، أو عن طريق تيسير السلوكيات الصحية الصحيحة.

ب- نموذج الأثر المتوسط The Main Effect Model:

ويفترض هذا النموذج أن المساندة الاجتماعية لها تأثير مفيد على حياة الفرد وسعادته، بصرف النظر عما إذا كان هذا الفرد تحت تأثير ضغط ما أم لا، ذلك لأن الشبكات الاجتماعية الكبيرة يمكن أن تزود الأشخاص بخبرات إيجابية منتظمة، ومجموعة من الأدوار التي تتلقى مكافأة من المجتمع، وهذا النوع من المساندة يرتبط مع إحساس الفرد بالسعادة، حيث أنها توفر للفرد الإحساس بالاستقرار في مواقف الحياة، والشعور بأهمية الذات.

بالإضافة إلى أن التكامل في شبكة العلاقات الاجتماعية يمكن أن تساعد أيضا في تجنب الخبرات السالبة والتي كان من الممكن دون وجود المساندة أن تزيد من احتمال حدوث الاضطرابات النفسية والبدنية. (مسعودي، 2010، ص ص72-73)

ونستنتج مما سبق أن هناك عوامل تتحكم في مدى إحساس الفرد بمصادر الضغوط، وإن المواقف الضاغطة نفسها وقدرات الأفراد وخصائصهم الشخصية ومدى تحكمهم فيها والعوامل التي سبق ذكرها جميعا من شأنها أن تقلل أو تزيد الإحساس بشدة تأثير الضغط في الفرد.

9.2. استجابة الضغط النفسي:

تتنوع الضغوط التي يتعرض لها الفرد، وتتفاعل هذه الضغوط مع شخصية الفرد ومخططه المعرفي وخبراته السابقة وعمره وجنسه وظروفه العامة والخاصة .(خليفة، و عيسى، 2008، ص 145) وتعد النتائج السلبية للضغوط من أهم الموضوعات التي مازالت تلقى اهتماما وجدلا بحثيا واسعا لدى الباحثين، لما لها من آثار ضارة على الفرد، و المنظمة، و المجتمع بصفة عامة. (مسعودي، 2010، ص 77)

1.9.2. نتائج الضغط النفسي على الفرد:

ينتج عن الضغوط بعد أن تتفاعل مع الفرد استجابات مختلفة ، وقد تأخذ هذه الاستجابات شكلين اثنين هما: العلامات والأعراض العامة، واضطرابات معينة. (خليفة، و عيسى، 2008، ص 145)

- **أولا: العلامات والأعراض العامة:**

يمكن الإشارة إلى نوعين من العلامات أو المؤشرات للضغط النفسي كما أشارت إليه اليونيسيف (1995) وهما:

- **علامات الضغط الداخلية:** وتتمثل في وجود صعوبة في الاسترخاء والنوم، شعور بالإعياء والتعب، شكاوى جسدية متزايدة، تناقص الحماس وتراجع الدافعية، صعوبات في الذاكرة والتركيز، تفكير مستمر بالمشكلات المرتبطة في العمل، حالة متواصلة من عدم الرضا عن الإنجازات، شعور مستمر بانعدام القيمة وعدم الكفاءة.
- **علامات الضغط الخارجية:** وتتمثل في الانضمام إلى المجموعة وتركها بشكل متكرر، تزايد حالات المغادرة والإجازات المرضية، وزيادة الخلافات مع أعضاء المجموعة، زيادة الانتقاد في العمل، انعدام المبادرة، زيادة لوم الآخرين، زيادة واشتداد الغضب الموجه لقادة المجموعات. (العوري، 2003، ص13)

وقد صنف لازاروس (Lazarus) رد فعل الأفراد تجاه الضغط النفسي إلى أربع فئات وأبعاد هي: ردود الفعل المعرفية والفسيولوجية والانفعالية والسلوكية (حسين وحسين، 2006، ص41 ؛ العوري، 2003، ص14). وهو ما أشار إليه عدد من الباحثين الآخرين ومنهم (الفرماوي، 2009، ص ص35-37؛ فونتانا (Fontana) في عبيد، 2008، ص ص36-37 ؛ خليفة و عيسى، 2008، ص146؛ شيخاني، 2003، ص ص18-19؛ أبو الخير، 2002، ص340؛ مسعودي، 2010، ص ص82-85)

فلا شك أن الفرد عندما يكون واقعا تحت الضغط يكون مختلفا من الناحية الفسيولوجية والمعرفية والانفعالية والسلوكية عنه في الحالات العادية و يجدر الإشارة أيضا أن هذه الأبعاد الأخيرة تتصف بأنها يمكن أن تكون منشئة للضغوط وفي ذات الوقت نواتج ومنبئة بأن الفرد يقع تحت تأثير ضغوط ما، وتدرك هذه الأبعاد باعتبارها من المكونات الكلية لطبيعة الضغط، فالشخص الواقع تحت الضغط يعاني كثيرا من الاختلال والآثار السلبية في مختلف

جوانب الشخصية.(حسين وحسين، 2006، ص44؛ الرشيدي، 1999، ص433p; pieffer 1998) وفيما يلي وصف للأعراض المختلفة للضغوط وفق للأبعاد السابقة:

1- **الأعراض العضوية والجسدية (الفسيولوجية)**: إن الضغوط تؤثر سلبا على النواحي الفسيولوجية للفرد،وهي أكثر دلالة على وجود الضغط النفسي لديه، فالأحداث والظروف الضاغطة التي يتعرض لها الفرد تحدث تغيرات في وظائف الأعضاء وإفرازات الغدد وفي الجهاز العصبي، والجهاز الحركي، وتتمثل هذه الأعراض الفسيولوجية الناتجة عنها في الأعراض التالية:

- إفراز كمية كبيرة من الأدرينالين في الدم مما يؤدي إلى سرعة ضربات القلب وارتفاع ضغط الدم والتنفس السريع وزيادة نسبة السكر في الدم واضطراب الأوعية الدموية.
- زيادة عملية التمثيل الغذائي في الجسم مما يؤدي إلى التعب والإنهاك والأزمات القلبية.
- اضطراب المعدة والأمعاء، والشعور بالغثيان والرعشة.
- جفاف الفم واتساع حدقة العين وارتعاش الأطراف والتعرق.
- الصداع بأنواعه (آلام الرأس، آلام وأوجاع في أماكن مختلفة من الجسم).
- تفاعلات جلدية حيث يصبح لون الجلد شاحبا بسبب تحول الدم منه إلى مناطق أخرى.
- إفراز الكورتيزون في الدم يؤدي إلى نقص الحساسية التي تؤدي إلى ضيق التنفس، وإذا طالت المدة تقل المناعة الطبيعية مما يؤدي إلى أمراض الحساسية.

2- **الأعراض المعرفية**: تؤثر الضغوط على البناء المعرفي للفرد، ومن ثم فإن العديد من الوظائف العقلية تصبح غير فعالة وتظهر هذه الآثار في الأعراض التالية:

- نقص الانتباه وصعوبة التركيز وضعف قوة الملاحظة.
- تدهور الذاكرة حيث تقل قدرة الفرد على الاستدعاء والتعرف وتزداد الأخطاء.
- عدم القدرة على اتخاذ القرارات ونسيان الأشياء.
- فقدان القدرة على التقييم المعرفي الصحيح للموقف.
- ضعف قدرة الفرد على حل المشكلات وصعوبة معالجة المعلومات.
- التعبيرات الذاتية السلبية التي يتبناها الفرد عن ذاته وعن الآخرين.
- اضطراب التفكير حيث يكون التفكير النمطي والجامد هو السائد لدى الفرد بدلا من التفكير الابتكاري، أخطاء التفكير، والأفكار غير الإبداعية أو المنتجة.
- شرود الذهن.

3- الأعراض الانفعالية: وتظهر في الأعراض التالية:

سرعة الاستثارة والخوف، القلق والإحباط والغضب والهلع، ازدياد التوتر النفسي، زيادة الشعور بالعجزوانعداماالحيلةواليأس وعدم القدرة على التحكم في الانفعالات والسلوك، انخفاض توكيد الذاتوالشعور بعدم القيمة والاستخفاف، انخفاض تقدير الذات وفقدان الثقة بالنفس، زيادة الاندفاعيةوالحساسية المفرطة، النظرة السوداوية للحياة، انخفاض مستوى الطاقة وبذل الجهد لدى الفرد، تقلبالمزاج، الصراخ والبكاء، الانسحاب إلى أحلام اليقظة، الشعور بعدم الأمن، الشعور بعدم الراحة،والإحساس بالوحدة.

4- الأعراض السلوكية: وتظهر في الأعراض التالية:

- انخفاض الأداء والقيام باستجابات سلوكية غير مرغوبة.
- تغير في أنماط السلوك الاعتيادية.
- اضطراب في الكلام مثل التأتأة والتلعثم والفأفأة.
- انخفاض مستوى نشاط الفرد حيث يتخلى الفرد عن أهدافه الحياتية ويتوقف عن ممارسة هواياته.
- انخفاض مستوى الطاقة، حيث ينخفض ميل الإنسان إلى الأداء مع شعوره بالعجز وعدم وجود طاقة محركة وانخفاض إنتاجية الفرد.
- التأخر والغياب عن العمل وعدم الرضا عنه.
- تعاطي العقاقير والمخدرات وتدخين السجائر.
- اضطرابات النوم وإهمال المظهر والصحة.
- عدم الثقة في الآخرين والتخلي عن الواجبات والمسؤوليات والإلقاء بها على عاتق الآخرين.
- الانسحاب من الآخرين والميل إلى العزلة.
- حل المشكلات بأسلوب بدائي، حيث يتبنى الفرد حلولاغير موضوعية للمشكلات ، ويتخلى عن محاولة البحث بعمق عن جذور المشكلة.
- التهديد بالانتحار.

ويلخص متشل وإيفرلي (Mitchel & Everly,1995) العلامات والأعراض الشائعة للضغوط الزائدة في الجدول الموالي: (مسعودي، 2010، ص85)

جدول رقم (2-1): العلامات والأعراض الشائعة للضغوط الزائدة.

العلامات والأعراض العضوية	العلامات والأعراض الانفعالية	العلامات والأعراض المعرفية	العلامات والأعراض السلوكية
- العرق الزائد - نوبات من الدوار - معدل زائد لضربات القلب - ارتفاع ضغط الدم - التنفس السريع	- الصدمة الانفعالية - الغضب - الأسى - الاكتئاب - الشعور بالقهر	- الاختلال في التفكير - صعوبة اتخاذ القرارات - انخفاض تركيز الانتباه - خلل في وظيفة الذاكرة - انخفاض في كل الوظائف المعرفية العليا	- تغيير في أنماط السلوك الاعتيادية - تغيرات في الأكل - تدهور الصحة الشخصية - الانسحاب من الآخرين - الصمت الممتد

والجدير بالذكر أن هذه الأعراض لا تظهر جملة بشكل واضح وأن ظهورها يختلف من فرد لآخر، فبعض الأفراد لا يظهر عليهم كل هذه الأعراض رغم وقوعهم تحت الضغط، بينما قد يظهر كثير منها على أفراد آخرين، وذلك حيال تعرضهم لأقل الظروف والمواقف الضاغطة وطأة على حياتهم.(حسين وحسين، 2006، ص47)، كما أن شدة وحدة هذه التأثيرات تختلف أيضا من شخص إلى آخر. (الفرماوي و عبد الله، 2009، ص38)

وحسب التحقيق الذي أجرته (l'ipsos) في نوفمبر 2008، فإن:

72%من الفرنسيين يفصحون عن شعورهم بأكثر من عرضين ناتجة عن الضغط ومن بينها:

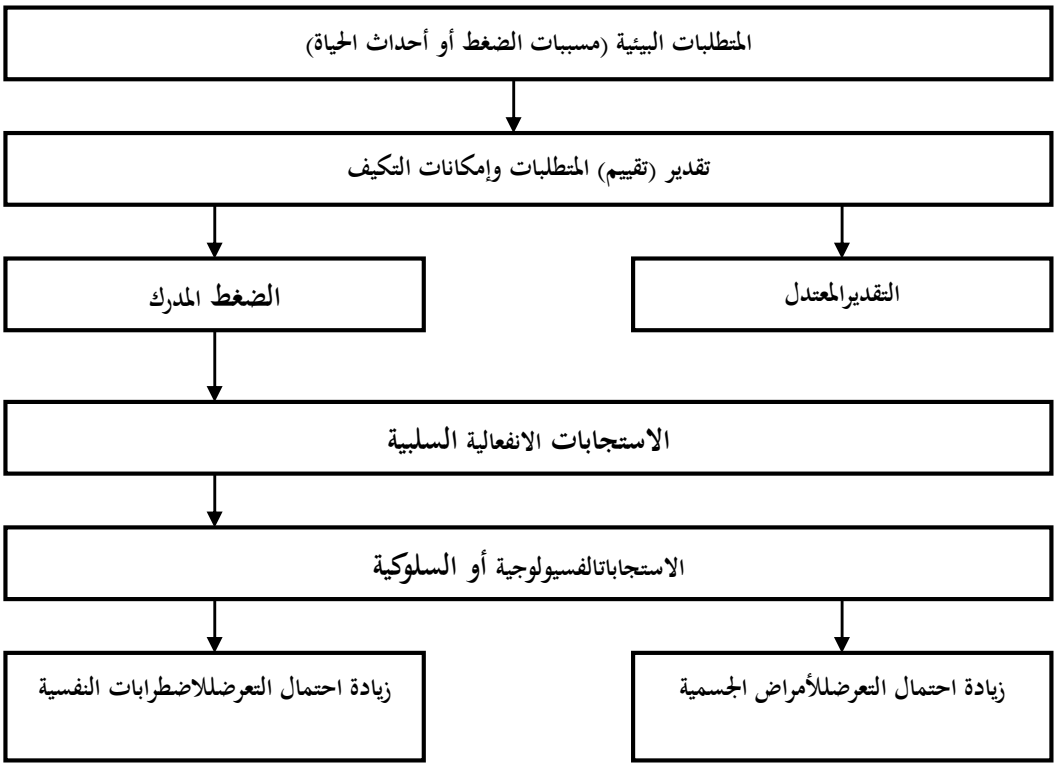
مشكلات في النوم بنسبة (55%)، قلق(55%)، تعب متكرر(49%)، الغضب(46%)، إضافة الى مشكلات أخرى تتمثل في آلام في الظهر، مشكلات في الهضم، فقدان الشهيةو مشكلات في الوزن. **(**Guide prévention, P15, http//www.prévention-santé.com)

وطبقا للنموذج التفاعلي عن الضغوط لدى لازاروس و فولكمان فإن هذه المكونات الفسيولوجية والمعرفية والانفعالية والسلوكية متداخلة بعضها مع بعض ، ولذلك عندما يحدث تغير في أي بعد أو مكون منها تتأثر الأبعاد والمكونات الأخرى ، وعلى هذا فإن برامج إدارة الضغوط التي تستهدف تغيير أحد هذه المكونات قد تؤدي إلى تحسين في جميع الأبعاد والمكونات الأخرى ، فالتدريب على الاسترخاء مثلا كبعد جسمي وتعلم أنماط التفكير الإيجابي كبعد معرفي يؤثران بشكل دال في خفض القلق والانفعالات السلبية الناتجة عن الضغوط كبعد انفعالي (حسين و حسين ، 2006 ، ص 42).

- **ثانيا: الاضطرابات الناجمة عن الضغوط:** الضغط النفسي وإن لم يكن مرضا فإنه يمهد للإصابة بكثير من الاضطرابات الصحية بجانبيها النفسي والبدني. (مسعودي، 2010، ص85)، فعندما تزداد الضغوط على الفرد

وتصبح غير مريحة ولا يرى الفرد أمامه فرصة للتكيف مع هذه الضغوط تتجمع الأعراض على شكل اضطراب نفسي وأمراض جسمية. (خليفة و عيسى، 2008، ص144).

ويتفق خبراء الطب –عامة– على أن هناك العديد من الأمراض التي ترتبط بالضغوط ويمكن توضيح العلاقة بين الضغوط وكل من الأمراض الجسمية والاضطرابات النفسية في الشكل التالي:



شكل رقم (2-15): العلاقة بين الضغوط وكل من الأمراض الجسمية والاضطرابات النفسية.
(تايلور، ترجمة: بريك و داود، 2008، ص 377 ؛ يوسف، 2004، ص 43)

أ– الأمراض الجسمية:

لعل الجانب الأكبر من البحوث عبر السنوات التي ظهرت فيها العناية بالضغوط تم توجيهه إلى تأثير الضغوط على الصحة الجسمية، وقد أوضحت البحوث أن الضغوط المزمنة تقلل من القدرة على مقاومة الأمراض وتزيد من تأثيرها. ويعتمد تأثير الضغوط على شدة وبقاء الضغوط، واحتمال التعرض لها (الاستهداف). كما أن الضغوط المستمرة يمكن أن تؤدي غالبا إلى استجابة بدنية معينة معتمدة على نقطة الضغط أو ما يمكن أن نطلق عليه الحلقة الأضعف. والمقصود بالحلقة الأضعف هنا هو ذلك الجهاز الجسمي (المعدة، الأمعاء، الجهاز التنفسي...الخ) الذي يكون أكثر تأثرا بالضغط من غيره وتظهر عليه العلامات والأعراض المرضية وذلك طبقا لاستعداد وتهيؤ الفرد. (يوسف، 2007، ص34)

ويبين كوبر وكارترايت cooper & Cartwright (1998) في الجدول التالي تأثير الضغوط في مختلف مراحلها على الوظائف الحيوية في الجسم. (مسعودي، 2010، ص88)

جدول رقم (2-2): تأثير الضغوط على وظائف الجسم.

	حالة طبيعية (استرخاء)	ضغوط	ضغوط حادة	ضغوط مستمرة
الدماغ	كمية الدم المتدفقة طبيعية	زيادة كمية الدم المتدفقة	التفكير بوضوح	صداع وارتجاف وحركات عصبية
المزاج	سعيد	حاد	زيادة في التركيز	توتر وفقدان روح المرح
اللعاب	طبيعي	يقل	يقل	جفاف الفم وتقلص الحنجرة
العضلات	تدفق الدم بكمية طبيعية	زيادة تدفق الدم	تحسن في الأداء	توتر عضلي وآلام العضلات
القلب	معدل طبيعي لضربات القلب وضغط الدم	زيادة معدل ضربات القلب وضغط الدم	تحسن في الأداء	ارتفاع ضغط الدم وآلام في الصدر
الرئتان	تنفس طبيعي	زيادة معدل التنفس	تحسن في الأداء	سعال وربو وحساسية
المعدة	تدفق الدم بكمية طبيعية	نقص كمية الدم المتدفقة، وزيادة إفراز الأحماض	نقص كمية الدم يقلل من القدرة على الهضم	قرحة المعدة نتيجة للحموضة وسوء الهضم
حركة الأمعاء	طبيعية	انخفاض تدفق الدم وزيادة حركة الأمعاء	انخفاض القدرة على الهضم	آلام المعدة والإسهال
المثانة	طبيعية	زيادة معدل التبول	زيادة معدل التبول نتيجة لاستثارة الأعصاب	زيادة الرغبة في التبول وأعراض اضطراب البروستاتا
الأعضاء التناسلية	طبيعية	العجز الجنسي للذكور نظرالنقص التدفق الدم، واضطراب الدورة الشهرية لدى الإناث	انخفاض تدفق الدم	العجز الجنسي واضطراب الدورة الشهرية
الجلد	طبيعي	نقص تدفق الدم وجفاف البشرة	انخفاض تدفق الدم	الجفاف والحساسية

ومن المهم أن نشير إلى أنه ليست كل الأمراض مرتبطة بالضغوط ، فهناك عوامل أخرى يمكن أن تساهم في حدوث الأمراض من قبيل الظروف البيئية، الحالة الصحية العامة للفرد، الوراثة، والتاريخ الطبي. (يوسف، 2007، ص34)

ويعزو العديد من الخبراء في الطب وعلم النفس أسـباب حوالي 50 الى 75% من الأمراض إلى عوامل مرتبطة بالضغوط، ومن أمثلة هذه الأمراض ما يلي:

- أمراض القلب والجهاز الدوري مثل: النوبات القلبية، ضغط الدم المرتفع، الذبحة الصدرية، تصلب الشرايين...الخ

- أمراض الجهاز الهضمي مثل: أمراض القولون، الإسهال، القرحة، السكري..الخ
- أمراض الرئتين والجهاز التنفسي مثل: الربو، الكحة، صعوبات التنفس، النهجان، نزلات البرد...الخ.
- الأمراض الجلدية مثل: تساقط الشعر، الأكزيما، الارتكاريا، حب الشباب.
- أمراض الجهاز العضلي والعظام مثل: توتر العضلات، الروماتيزم، آلام المفاصل، آلام الظهر...
- أمراض الجهاز البولي: التهاب المثانة، التبول المتكرر، احتباس البول، التبول اللاإرادي...الخ
- أمراض الجهاز التناسلي: العنة، البرود الجنسي، سرعة القذف، انخفاض الرغبة الجنسية...الخ.
- أنواع الصداع المختلفة.
- بعض أنواع السرطان. (مسعودي، 2010، ص88 ؛ يوسف، 2004، ص 45)

وتوصل عالم النفس بروس ماك وين(Bruce Mc Wen) في بحث موسع نشره عام (1993) حول العلاقة بين الضغط والمرض إلى ملاحظة مجموعة كبيرة من التأثيرات، حيث وجد أن وظيفة المناعة قد تغيرت إلى درجة تسارع فيها العامل المسبب للسرطان، وزادت سرعة التأثير بالعدوى الفيروسية، كما تفاقم تكون الصفائح المسببة لتصلب الشرايين وتجلط الدم المؤدي إلى الذبحة الصدرية، كما عجل الضغط ببداية مرض السكر للصنف الأول منه. وأثر في نتيجة علاج مرض السكر في الصنف الثاني منه، وزاد من نوبات الربو. وقد يؤدي التوتر أيضا إلى حدوث قرحة في المعدة، وتفاقم أعراض التهاب غشاء القولون المخاطي والتهاب الأمعاء، ويتعرض المخ كذلك نتيجة لتأثيرات الضغط المستمر للإجهاد الشديد الذي يضر قرن آمون وبالتالي يضر الذاكرة نفسها، ويضيف "ماكوين"، تتزايد الدلائل عموما على أن الجهاز العصبي يبلي تحت وطأة ما يعانيه المتوترون من البشر. (مسعودي، 2010، ص 88)

وقد بينت الإحصائيات التي أجريت في البلدان الغربية المتقدمة صناعيا أن في أمريكا مثلا يموت أكثر من (900000) فرد بسبب أمراض القلب والجلطات على مختلف أنواعها، وهو ما يوضحه الجدول رقم (2-3). (مسعودي، 2010، ص89 ؛ بن زروال، 2008، ص 87)

جدول رقم (2-3): إحصائيات أسباب الوفاة في البلدان الغربية.

الرتبة	سبب الوفاة	عدد الوفيات	المرجع
1	مرض القلب	975.660	Frasure Smith and Prince, 1985
2	السرطان	457.600	Funch and Marshall, 1983
3	سكتة دماغية	153.330	Julius, 1984

4	الحوادث والتأثيرات العكسية	91.690	Jones, 1984
5	مرض الرئة المزمن والعائق	73.430	Schilling Gilchrest & Schinke, 1985
6	الالتهاب الرئوي والأنفلونزا	65.230	Kranse, Hurst, Heisel & Williams, 1984
7	مرض السكري	37.640	Kish, 1985
8	الانتحار	27.350	Karcher and Linden, 1982

وهناك مجموعة من الأدلة العلمية المتزايدة التي توحي لنا بأن الضـــغوط تلعب دورا كبيرا يتمثل في تعجيل ظهور الأمراض المرتبطة بالضغوط وزيادة سوء تأثير المرض على الفرد العامل.

ومما سبق يتضح المدى الواسع من الأمراض والمشكلات الجسمية التي قد تنجم عن، أو ترتبط بالضغوط. ولعل المشـكلة هنا –إضـافة إلى حدوث الأمراض– أن كثيرا من الناس لا يدركون هذه العلاقة، وهو ما يؤدي إلى استنزاف كثير من الوقت والجهد والمال في محاولة علاج هذه الأمراض باعتبارها أمراضـا عضـوية دون فائدة كبيرة، باعتبار أن السبب نفسي (الأمراض السيكوسوماتية). وهو ما يعني الحاجة إلى توعية كل من الأطباء والمرضى بهذه النوعية من الأمراض وكيفية التعامل معها. (يوسف، 2007، ص 35)

ب– الاضطرابات النفسية:

تعتبر الحالة النفسية للأفراد من أهم المؤشرات التي تدل على تحديد نتائج أو آثار الضغوط، ذلك أن الناس جميعا لديهم درجة محددة من تحمل الضغوط الواقعة عليهم وهو ما يطلق عليه عادة "عتبة الإحساس". (يوسف، 2004، ص 47). لذا فإنه عندما يتجاوز الأفراد هذه النقطة نتيجة للضغوط التي يواجهونها تظهر عليهم الاضطرابات النفسية والمشكلات السلوكية والتي تتراوح بين سوء التوافق وحتى أشد الاضطرابات النفسية وطأة كالاكتئاب.

وفيما يلي قائمة ببعض المشكلات والاضطرابات النفسية والسلوكية:(يوسف، 2007، ص ص35-36)

- القلق
- الاكتئاب
- الغضب والعدوان
- القابلية للاستثارة والتعب
- العصبية الزائدة
- التوتر والملل
- انخفاض تقدير الذات
- فقدان القدرة على التركيز

- النسيان وضعف الذاكرة
- المخاوف المرضية
- التردد المزمن
- الإحساس بالإحباط والانزعاج
- العجز عن الاسترخاء
- القرارات اللامنطقية
- كرب ما بعد الصدمة
- الشره الزائد أو فقدان الشهية
- نوبات الهلع
- اللوازم والخلجات
- عدم الصبر والتسرع
- التعرض للحوادث
- النشاط الزائد
- السلوك الاندفاعي
- الأرق وقلة النوم
- اضطرابات الكلام

وقد توصلت دراسة شارلسورث وناثان (Charlesworth & Nathan ,1991)إلى أن (75%) من المرضى المراجعين للأطباء يشكون أعراضا ناتجة عن الضغوط النفسية ، وتنحصر بالقلق والشعور بالذنب، والخوف والاكتئاب، والعدوانية الزائدة، واليأس، وفقدان الثقة بالنفس. (مريم، 2006، ص 88)

ويؤكد موراكو وماكفدن(Moracco & McFadden,1982)أن تزامن الضغوط قد يؤدي إلى الأمراض العقلية، وكذلك تؤدي الضغوط إلى الاضطرابات النفسية كالقلق، والتوتر، والغضب والإحباط والأرقوعدم الرضا عن العمل والحياة، والاكتئاب. (مسعودي، 2010، ص 91)

ويرى إبراهيم عبد الستار (2002) أن هناك طائفة كبرى من أمراض الطب النفسية، كالقلق والاكتئاب، والوساوس القهرية، والأمراض العقلية الشديدة يعتقد أنها نتاج مباشر للضغوط، وتلعب الضغوط دورا أساسيا في إحداثها وتفاقم أعراضها ولو أن العوامل التي تحكم ظهور الأمراض العقلية الشديدة كالفصام والانتحار أكثر تعقيدا من ذلك، وتتضافر على إحداثها عوامل عضوية واجتماعية أخرى. (مسعودي، 2010، ص90)

ج- المترتبات الاجتماعية:

نظرا لأن كثيرا من الأفراد لا يستطيعون الفصل بين جوانب حياتهم ، فإن الضغوط في جانب تؤثر علىالجوانبالأخرى، كالعلاقات في المنزل والعلاقات في المجتمع بشكل عام والعلاقات في العمل، فتحدث الاختلافات والمشكلات في العلاقات الزوجية، والصراعات الأسرية، التفكك الأسري والطلاق والانفصال، وعدم تحقيق توازن بين متطلبات الأسرة والعمل والأصدقاء، والإساءة للأبناء أو الزوجة، وارتكاب المخالفات والجرائم، والشكوى من الزملاء والرؤساء، واللجوء إلى المحاكم لحل الصراعات والانسحاب من الحياة الاجتماعية، ... وغير ذلك. (يوسف، 2007، ص 36 ؛ الغرير و أبو أسعد، 2009، ص 55 ؛ عبد العزيز، 2010، ص116)

2.9.2. نتائج الضغط على المنظمة:

يعتبر الفرد جزء لا يتجزأ من المنظمة، ولا يمكن الفصل بينهما. فعلاقة التأثير والتأثر بينهما متبادلة، ومن ثم فإن التأثيرات السلبية على الأفراد كالأمراض والاضطرابات تنعكس على المنظمة، فيكثر الغياب، والتسرب والاستقالة، والتوتر في العلاقات مما يؤدي إلى تدهور الأداء ونقص الإنتاج. وبالعكس فإن المنظمة المضغوطة لا تراعي حقوق أفرادها، ولا تعمل على نموهم وتطورهم، ولا توفر لهم فرص الحوافز، والتشجيع مما قد يعرضهم للاضطرابات والحوادث، والاحتراق النفسي.(جمعة، 2004، ص 53)، ويمكن رصد الآثار التالية:

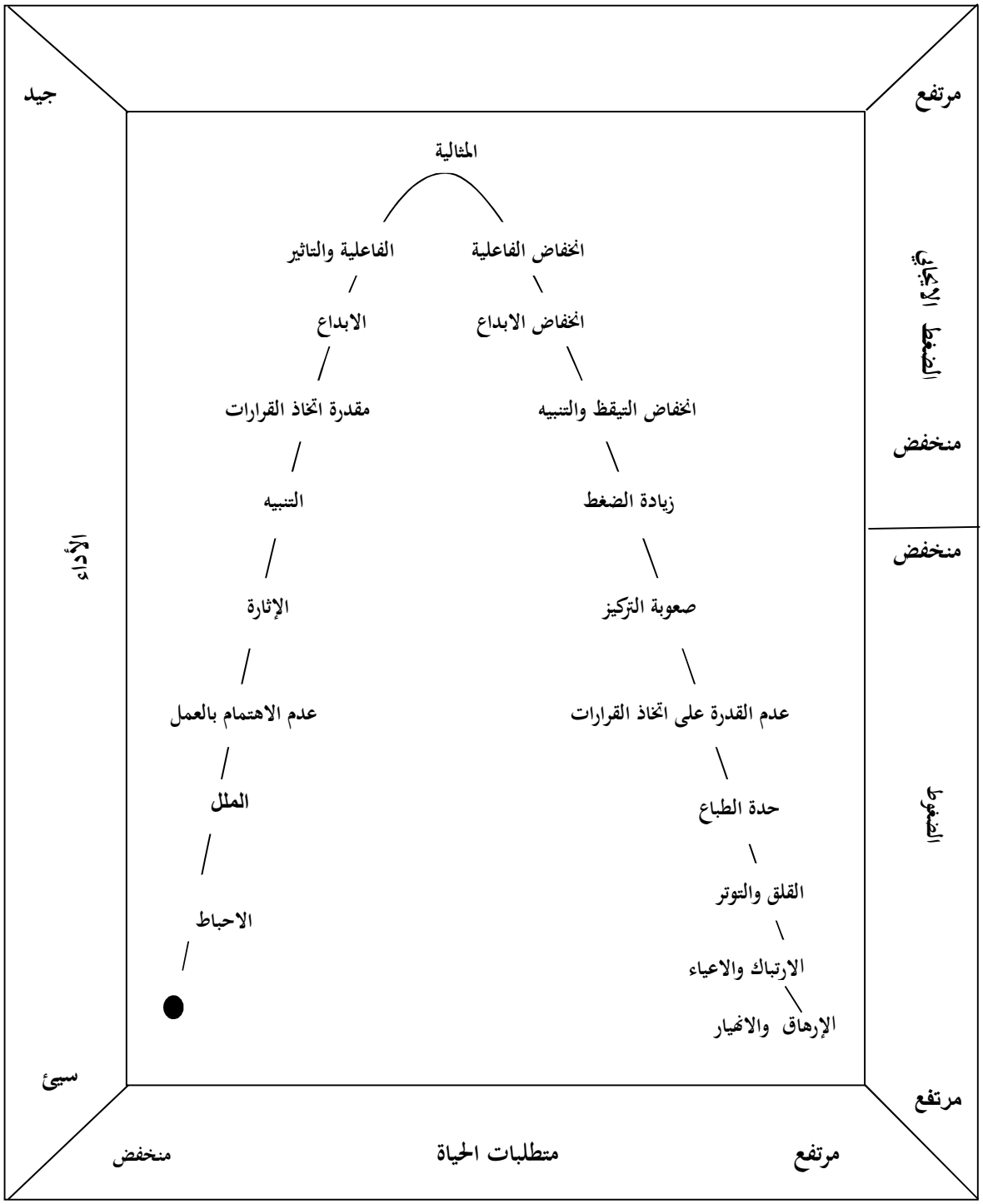
1. **الضغوط والرضا الوظيفي:** تشير الدراسات إلى أن أهم نتيجة لضغوط العمل هي عدم الرضا الوظيفي، فعدم اقتناع العامل بالمهنة التي يمارسها سيشعره بدافعية منخفضة للذهاب إلى عمله. (مريم، 2006، ص92)وتشير الدراسات حسب زيدان أحمد السرطاوي (1997) أن الكثير من المعلمين تجدهم غير راضين عن عملهم مما يفقدهم الاهتمام بعملهم وبطلبتهم، وينتابهم شعور بالتشاؤم واللامبالاة وقلة الدافعية، وفقدان القدرة على الابتكار في مجال التدريس، والتغيب غير المبرر، بالإضافة إلى ذلك عدم القدرة على التركيز، والغضب وسرعة الاستثارة، والكآبة، والنظرة السوداوية للحياة، والصداع ومن المرجح أن يترك المعلمون المهنة ويفضلون عمل شيء آخر غير التعليم، وكما أشارت الدراسات إلى أن آثار الضغوط السالبة والمؤذية لا تنعكس على المعلم فقط، بل على الطالب كذلك. (مسعودي، 2010، ص 93)

ويؤكد **هاريس وآخرون (Harris et al ,1985)**على أن الضغوط تؤثر على طلاب الصف فتؤديإلى اضطراب الطلبة وتكوين اتجاهات سالبة اتجاه المدرسة واختلال نظام الطلاب وعدم الراحة والتعبالمستمر. (الغرير، 2010، ص41).

2. **الضغوط والأداء الوظيفي:** يعتمد مقدار تأثير ضغوط العمل على الأداء على مدى إدراك وشعور وتفسير الفرد لهذه الضغوط، إلا أن الثابت هو أن مقدارا مناسبا من ضغوط العمل هو مساعد على أداء العمل وارتفاع مستواه، كما أن كلا من ارتفاع مستوى ضغوط العمل عن هذا المقدار المناسب أو انخفاضه عنه سيكون ذو تأثير سلبي على أداء العمل . مما يعني أن مقدار منخفض أو عالي من ضغوط العمل قد لا يكون مثيرا أو مسليا أو مشجعا للأداء، في حين أن مقدار مناسب لضغوط العمل يكون مثيرا.

ويمكن وصف العلاقة بين ضغوط العمل والأداء في الشكل رقم (2-16) حيث يوضح لنا أهم مصادر الضغوط، وكيف أن إدراك العاملين لهذه الضغوط يختلف. فقد تكون هذه الضغوط ذات حجم مناسب، وقد تكون ذات حجم غير مناسب. فالحجم المناسب من ضغوط العمل يؤدي إلى ارتفاع في أداء العاملين، فيتمثل في حلول

مبتكرة للمشاكل، وارتفاع في الدافعية وتحسن في الانضباط والمواظبة والسلوك العام. أما الحجم غير المناسب من ضغوط العمل فيؤدي إلى تدهور في أداء العاملين متمثلا في الحكم والتقدير وعدم القدرة على التركيز والميل للحوادث، وارتفاع معدل النزاع والخلافات مع الآخرين، وارتفاع معدل التأخير والغياب، وعدم الانضباط للسلوك العام.



شكل رقم (2-16): علاقة الأداء بالضغوط ومتطلبات الحياة .(ماهر،2005 ، ص 82)

يظهر هذا المنحنى علاقة الأداء بالضغوط ومتطلبات الحياة. فتظهر مشاعر الإحباط والملل، وعدم القدرة على استخدام قدراتنا في حالة ندرة المثيرات ومتطلبات الحياة والتحديات، وبالتالي تظهر لنا منطقة الضغوط والأداء السيئ. وكذلك الحال إذا ما زادت متطلبات الحياة والمهام والواجبات الملحة والتي تؤدي إلى نفس النتيجة السابقة وهي الضغوط والأداء السيئ.

أما في حالة ما إذا كانت الواجبات والتحديات تقع في نطاق قدراتنا وطاقاتنا ففي هذه الحالة يتحسن الأداء ليصل إلى قمة المنحنى العلوي كما نرى بالشكل وفي هذه الحالة نشعر بالإثارة والقدرة على الإبداع والابتكار واتخاذ القرارات مع مراعاة أن هذه الحالة تظهر في حالة وجود القدر الأمثل والمناسب من المتطلبات والتحديات والذي يتوافق مع قدراتنا.

إلا أنه في حالة زيادة المتطلبات عن هذا الحد المناسب والمقبول ليصبح غير ملائم مع مواردنا وطاقاتنا، يبدأ منحنى الأداء في الانخفاض مرة أخرى ومن ثم تظهر أعراض الضغوط من تعب، وإرهاق، وانهيار. (ماهر، 2005، ص ص80-83)

وقد أظهرت دراسة فونتانا وأبو سريع (Fontana & Abouserie,1995) أن بين كل أربعة مدرسين يوجد مدرس يدرك ضغوط مهنة التدريس في أعلى مستوياتها وأخطرها، مما يجعلهم يكرهون هذه المهنة وينفرون منها، فيؤدون أداء سلبيا وسيئا ينعكس على تحصيل طلابهم فيكون منخفضا وضعيفا، بما يمثل إضعافا للعملية التربوية وسببا لعدم فاعليتها. (مسعودي، 2010، ص 92)

3. التكاليف المالية للضغوط النفسية المهنية: إن العطب أو الخلل الذي يصيب المنظمة من جراء تعرض أفرادها لضغوط العمل يحملها أشكالا مختلفة من التكاليف الباهظة المباشرة وغير المباشرة.

- **التكاليف المباشرة:** وتنقسم إلى ثلاث فئات:

أ- تكاليف العضوية والمشاركة في العمل وتتضمن:

- تكلفة التأخر عن العمل.
- تكلفة الغياب عن العمل.
- تكلفة التوقف عن العمل والإضرابات.
- تكلفة تشغيل عمال إضافيين للإحلال محل المتغيبين عن العمل
- تكلفة معدل الدوران في العمل.
- تكلفة تعيين عمال جدد وتدريبهم ليحلوا محل من تركوا العمل.

ب- تكاليف الأداء في العمل وتتضمن:

- تكلفة الانخفاض في كمية الإنتاج عن المعدلات الموضوعية.
- تكلفة انخفاض الجودة
- تكلفة الإصابات وحوادث العمل (تكاليف العلاج وتكاليف الانقطاع عن العمل)
- تكلفة تعطل الآلات وإصلاحها نتيجة الإهمال.

ج- تكاليف التعويضات التي تتكبدها المنظمة بناء على أحكام قضائية أو طبقا للنظام المعمول به.

- **التكاليف غير المباشرة** وتتضمن:

- انخفاض الروح المعنوية ، انخفاض الدافعية.
- سوء الاتصالات (غموض الدور، الاتصال، تشويه المعلومات)
- سوء العلاقات في العمل (فقدان الثقة، المشاجرات)
- عيوب في اتخاذ القرارات.
- عدم الاهتمام بالوقاية
- ضياع الفرص

(يوسف، 2004،ص ص 53- 54 ؛ مسعودي، 2010، ص 93-94)

10.2. قياس الضغوط:

منذ أكثر من مائة سنة ركز البحث العلمي حول مفهوم الضغط، تقديره، وتحديد كميته، وهو ما أوجد مناقشات هامة في الآداب العالمية. هذه المناقشات يمكن تقسيمها إلى عدة أبعاد مفاهيمية ومنهجية، والتي قدمت غالبا نقاط اختلاف كبرى بين النظريات حول دور الضغط في العديد من الاضطرابات أو الأمراض.

وإن إحدى القضايا الرئيسية حول الموضوع، ترجع لتقرر فيما إذا كان الضغط يدرس بطريقة التقديرات الذاتية أو بطريقة أكثر موضوعية عن طريق فاحصين مستقلين، ولقد أوضح كوباسا (Kobasa,1979) أن الكثير من الأشخاص يمكن أن يبقوا في صحة جيدة على الرغم من الحياة الضاغطة الشديدة مما يدل على أن الخطر الموضوعي للمشكلات هو أقل أهمية من الخطر الملاحظ، ويعتبر بعض الباحثين أيضا، ومن بينهم بولهان وبورجوا (Paulhan et Bourgeois,1995) أن الضغط الظاهر هو أفضل وأحسن مؤشر لاضطرابات الصحة. وعلى الصعيد النظري، فإن وجهات النظر المعرفية والتفاعلية تؤكدان الاثنين على أهمية التقييم الذاتي للأحداث كوسيلة مباشرة لتقدير طبعها الضاغط وتؤكد أيضا على أن الخبرات التي يعيشها الفرد لا يمكن فصلها منطقيا من التمثيل أوالمعنى الذي يعطيه لهذه الخبرات.

في حين، وحسب وجهة نظر أخرى فإن التقدير الذاتي للضغط له معنى بالنسبة للحالات الفردية، لكنه

من الأهمية تحديد الضغط بطريقة موضوعية،حتى لا تختلط التقديرات الذاتية للضغط مع اضطراب أو تناذر سابقا. **(**Graziani, Swendsen, 2004, p13)

ويتبين مما سبق، أن غموض وتباين تعريفات الضغط بين العلماء أدى إلى تنوع طرق القياس لها, (حسين وحسين، 2006، ص 47)، وإن تنوع الأساليب يعكس المدارس التي يأخذ بها الباحثون والدارسون. فالسلوكيون يرون أن الضغط ودراسته يمكن أن يتم من خلال الأفعال والأنشطة الواضحة والظاهرة، بينما العقليون أو المعرفيون يعطون الأهمية القصوى لعملية الإدراك العقلي ونوعية الأفكار الناتجة عند التعرض للمثيرات الضاغطة، أما المدرسة البيولوجية فيرى أنصارها أن التغيرات البيوكيميائية هي الأساس في فهم وتفسير الضغط.

وإن معرفة الأساليب المتنوعة لدراسة الضغط تسهم في إكساب الباحث فرصة الاختيار بين هذه الأساليب من أجل أن يكون المنهج علميا وموضوعيا في التعامل مع متغير الضغط. (الطريري، 1994، ص 71)، وقد استخدم الباحثون عدة طرق في دراسة الضغوط وقياسها وبشكل عام يمكن قياس الضغوط في المختبر وفي الميدان معا، بمساعدة أدوات فسيولوجية ومقاييس التقارير الذاتية. (servant, parquet,1995,p 46)

- **وفق شروط المختبر**:

يستخدم الكثير من الباحثين نموذج الضغط الحاد لتقييم رد فعل الضغط واستجابة الضغط، والذي يتطلب إحضار الأشخاص إلى المختبر والطلب منهم تكملة مهمة ضاغطة مثل اختبار الذكاء، مهمة رياضية، إلقاء كلمة علنا وأمام الملأ، مشاهدة فيلم رعب أو بتعريضهم لأحداث غير سارة أو مزعجة مثل صوت مرتفع أو ضوء أبيض أو نفث في الأعين.

وقد سمح نموذج الضغط الحاد للباحثين من دراسة الفروق بين الجنسين في رد فعلهم على الضغط، والعلاقات المتبادلة بين الضغط الحاد والمزمن، دور الشخصية في استجابة الضغط وتأثير ممارسة التمارين البدنية في التوسط للتغيرات المرتبطة بالضغط.

- **وفق الشروط الطبيعية**:

بعض الباحثين يدرسون الضغط في بيئة طبيعية أكثر، مثلا يقيسون استجابة الضغط تجاه أحداث معينةمثلاالأداء العلني قبل وبعد الامتحان، خلال مقابلة عمل، أو أثناء ممارسة نشاط بدني. يدرس البحث الميداني أيضا تأثير الضواغط المستمرة مثل ضغط العمل، المشاكل اليومية، الفقر، النزاعات أو الصراعات الزوجية، وقد قدمت هذه الأنواع من الدراسات معلومات هامة عن الطريقة التي يستجيب بها الأشخاص على الضغط الحاد والمزمن في حياتهم اليومية.

❑ **إيجابيات وسلبيات الطريقتين:**

لكل من المختبروالواقع (الميدان) إيجابياته وسلبياته:

1- درجة وشدة الضاغط المثار في المختبر يمكن مراقبته، حتى يمكن أن تعزى الفروق في الاستجابات للضغط لخصائص الفرد خير من الضاغط في حد ذاته.

2- يمكن للباحثين معالجة الضاغط اصطناعيا في المختبر بفحص التغيرات الناتجة عن القياسات الفسيولوجية والنفسية.

3- يمكن للباحثين في المختبر معالجة المتغيرات الدخيلة اصطناعيا مثل مراقبة وحضور أو غياب الدعم الاجتماعي لتقدير أثره على استجابة الضغط.

4- المختبر هو محيط اصطناعي والذي يمكن من خلق استجابة للضغط لا تعكس الاستجابة المثارة في الوسط الطبيعي، يمكن كذلك أن يخلق روابط بين المتغيرات (مثلا: المراقبة والضغط) والتي يمكن أن تكون من آثارالمختبر.

5- التقييمات (التقديرات) الميدانية تسمح للباحثين من دراسة الضغط الحقيقي والطريقة التي يواجه بها الأشخاص فعليا وفي الواقع.

6- مع ذلك يوجد الكثير من المتغيرات غير المراقبة والتي يحتاج الباحث قياسها ليأخذها في الاعتبار عند التحليل.

– المقاييس الفسيولوجية:

تستخدم القياسات الفسيولوجية بشكل خاص في المختبر، لأنها تتطلب من الأشخاص أن يكونوا موصولين بمراقبين أو أن يأخذ عينات عليهم. غير أن مع تطور الأجهزة المتحركة يمكن توصيلها بالأشخاص في حين يمكنهم تكملة نشاطاتهم العادية حتى يمكن تقدير (تقييم) رد فعلهم عن الضغط، من وجهة نظر فسيولوجية يمكن للباحثين من استخدام أجهزة لقياس معدل ضربات القلب ، معدل التنفس ، قياس ضغط الدم، يمكن كذلك أخذ عينة من الدم، البول، أو اللعاب لدراسة تغيرات الكاتيكولامين وإنتاج الكورتيزول.

– مقاييس التقارير الذاتية:

يستخدم الباحثون مجموعة مختلفة من مقاييس التقارير الذاتية لتقدير الضغط المزمن وكذا الضغط الحاد، البعض منها يرتكز على أحداث الحياة، مثل مقياس تقدير إعادة التكيف الاجتماعي الذي قام بإعداده هولمز وراهي(Holmes et Rahe, 1967)هذا المقياس يطرح أسئلة عن الأحداث مثل "موت شريك الحياة"، "تغيير العمل إلى مجال مختلف"، و "تغيير مكان الإقامة".

مقاييس أخرى ركزت على الإدراك الذاتي (الشخصي) للضغط عند الفرد كمقياس كوهين وآخرين (cohen &al ,1983) ويستخدم عادة لتقدير الضغط المدرك،تطرح أسئلة مثل "في الشهر الماضي كم مرة أحسست بأنك كنت منزعجا بسبب حصول شيء ما بطريقة غير متوقعة؟" و "في الشهر الماضي، كم مرة أحسست بأنك كنت عصبيا أو مضغوط؟"

كما قام بعض الباحثين كذلك بتقدير الضواغط الصغرى تحت شكل المنغصات اليومية، وقام كانر وآخرون(kanner & al, 1981) بتطوير مقياس المنغصات حيث يطلب من الأفراد تقدير حدة مجموعة المنغصات التي حدثت لهم في الشهر الماضي مثل "وضع الأشياء في غير أماكنها أو فقدانها"، "موت أحد أفراد الأسرة"، "قلق بشأن فقدان المال" وقد استخدمت مقاييس التقارير الذاتية لوصف تأثير العوامل البيئية على الضغط والذي اعتبر أيضا كمتغير ناتج (أي كنتيجة) (كمثال على ذلك محيط سيء للعمل يثير ضغط مرتفع). وقد استخدمت هذه المقاييس أيضا لتدرس تأثير الضغط على مستوى صحة الفرد، والذي اعتبر أيضا كمتغير مسبب(كسبب) مثلا: "الضغط المرتفع يسبب انحراف في الصحة". (Desrichard, Moatti,2008,pp250-251)

ويستخدم الباحثين بشكل كبير أسلوب التقييم الذاتي لقياس الضغط لدى المدرسين، وتختلف هذه الأساليب في محتواها وطريقتها، فبعضها يحتوي على أسئلة سهلة ومباشرة وذلك بالطلب من المدرسين أن يسجلوا مستوى الضغط لديهم عن طريق الأجوبة. وهناك مقاييس أخرى تطلب من المدرسين تسجيل حدة وتكرار مصادر الضغط أو أعراض الضغط، وبعد ذلك حسابها بشكل وفق البيانات.

وهناك بعض الدراسات التي نظرت إلى المؤشرات الفسيولوجية والسلوكية والطبية للضغط مثل (شرود الذهن، ترك المهنة، مستويات القلق العالية، عدم القدرة على النوم، انخفاض الرغبة للجنس، التغيرات الهرمونية التي تصيب الجسم).

و نستطيع أن نلاحظ أن أيّا من الأساليب والمقاييس الذاتية يشتمل ميزات ومساوئ إلا أن هذه المقاييس كانت ناجحة في خلق معلومات حول الضغط الذي يتعرض له المدرس. ولكن بسبب أن المعلومات يزودها المدرسون أنفسهم، لابد أن نكون حذرين حول استخدامها ودقتها.(كرياكو،ترجمة: العمري ،2008، ص ص 43-44)

❑ إيجابيات وسلبيات مختلف المقاييس

كل من المقاييس الفسيولوجية والتقارير الذاتية للضغوط تستخدمان أساسا بطريقة مكملة، تركز الأولى (المقاييس الفسيولوجية) على العوامل الفسيولوجية، والأخيرة (التقارير الذاتية) على المعطيات النفسية. والباحث الذي يعطي أهمية أكبر للفسيولوجيا يجادل بأن المقاييس الفسيولوجية هي الأساس في البحث عن الضغط، في حين

أن الباحث الذي يعتقد بأن الخبرة هي أكثر أهمية يمكن أن يفضل مقاييس التقارير الذاتية. أغلبية الباحثين يقيسون في نفس الوقت المظاهر الفسيولوجية والنفسية للضغط ويدرسونه كتفاعل بين الاثنين، ومع ذلك، بصفة عامة فإن مختلف المقاييس لها إيجابيات وسلبيات هي التالي:

1- المقاييس الفسيولوجية هي موضوعية وأقل تأثرا برغبة الفرد في إعطاء إجابة مرغوبة أو مفضلة من طرف الباحث.

2- مقاييس التقارير الذاتية تعكس خبرة الضغط عند الفرد، وليس فقط التظاهرات الجسدية.

3- قد تتأثر مقاييس التقارير الذاتية بمشكلات التذكر، وبالرغبة الاجتماعية، كما أن مختلف المشاركين يمكنهم تفسير الاستجابات بطريقة مختلفة.

4- مقاييس التقارير الذاتية تركز على الأحداث المعاشةأوالمشاكل الزوجية، والمختارة من طرف مؤلف الاستبيان. منغصات الشخص مثل "الجيران الذين يسببون المشاكل" التي تظهر في السلم لا يمكن أن تشكل مشكلة بالنسبة لأشخاص آخرين، بقدر ما يمكن أن يشكل القلق بشأن تمدرس الطفل منغصا، حيث أن هذا لا يظهر في هذا السلم. (Desrichard,Moatti,2008,p252)

وفي الأخير يمكن القول أنه توجد الكثير من الاختبارات أو مقاييس الورقة والقلم التي تستخدم في قياس الضغوط وهي متنوعة، فهناك استبيانات تقيس الضواغط والمنغصات (وهو ما أشرنا إليه سابقا) وهناك مقاييس تقيس ردود الفعل الناجمة عن الضغوط وهي تقيس التغيرات التي تحدث على المستوى الفسيولوجي والمعرفي والسلوكي والتي تظهر على جميع أجهزة الكائن العضوي عقب التعرض للضواغط.

ويمكن تقدير مستوى الضغط النفسي في مرحلتين:

- التحقق من أعراض الضغط، وذلك بالملاحظة الجيدة للذات .
- بالتحقق من مصادر الضغط أو العوامل الضاغطة التي واجهناها.

(Guide prévention, P16,http//www.prévention-santé.com)

وبصفة عامة يمكننا القول إن المقاييس التي استخدمت في قياس الضغوط كثيرة ومتنوعة سواء كان ذلك على مستوى البيئة الأجنبية أو على مستوى البيئة العربية، وبعض هذه المقاييس استخدم في قياس الضغوط بصفة عامة وبعضها الآخر استخدم لقياس الضغوط المهنية أو ما يعرف بضغوط العمل أو لقياس ضغوط الطلاب، وهناك مقاييس تقيس الضغوط الأسرية أو الوالدية وغيرها. كما أن بعض هذه المقاييس قد تم تعريبه ليناسب البيئة العربية وبعضها الآخر من إعداد بعض الباحثين. (حسين وحسين، 2006، ص 48)

11.2. إدارة الضغط النفسي:

لقد ساهمت جهود لازاروس وفولكمان في تطوير مفهوم إدارة الضغوط وذلك من خلال تعريفهما لعملية التعامل مع الضغوط بأنها: "الجهود المعرفية والسلوكية التي يبذلها الفرد للتخفيف والسيطرة وإدارة المطالب الداخلية والخارجية التي ينظر إليها كأوضاع ضاغطة" وقد أوضحا ، أن استخدام كلمة إدارة في التعريف تعني التقليل من الضغط، كما تعني محاولات التحكم بالبيئة. (مريم 2006، ص 97) ، وبالتالي فإن إدارة الضغوط هي أساليب أو استراتيجيات أو برامج تقدم بأشكال مختلفة وبوسائل متعددة للأفراد المضغوطين فعلا أو المعرضين للضغوط، ومن ثم فهي تقتضي أن يتدرب هؤلاء الأفراد على كيفية استخدامها للتخفيف أو التخلص من الآثار السلبية للضغوط. (يوسف، 2004، ص 79)

فالهدف من إدارة الضغط النفسي ليس خفضه بشكل كلي وتام، فلقد أظهرت البحوث أن الإنجاز والكفاءة تتحسن لدى الإنسان مع زيادة مستوى الضغط النفسي، إلا إذا أصبحت الضغوطات ذات مستوى عال جدا. (الدحادحة، 2010، ص 33)

ومن ثم فإن علاج الضغوط لا يتم بالتخلص منها، وإنما بالتعايش الإيجابي معها، ومعالجة نتائجها السلبية. ومعالجة الضغوط تعني ببساطة أن نتعلم ونتقن بعض الطرق التي من شأنها أن تساعدنا على التعامل اليومي مع هذه الضغوط والتقليل من آثارها السلبية بقدر الإمكان.

وتختلف طرق إدارة الضغوط من وجهة نظر وولف ودريدن (Wolfe& Dryden , 1996) باختلاف مصادرها، فإذا كان الفرد يواجه مشكلات حالية فإن التدخلات المبنية على طرق حل المشكلات وطرق العلاج المعرفي السلوكي تكون أكثر فاعلية في تأثيرها، أما إذا كانت المشكلات قد حلت عبر الوقت فإن الإرشاد غير المباشر والوسائل الوقائية يكونان في هذه الحالة أكثر نفعا وفائدة.

كما أن الشخص الذي يعاني ضغوطا مصدرها مشكلات مالية، قد لا يجد الطرق التي تركز على علاج الانفعالات الشخصية ذات فاعلية في خفض الضغط، بينما قد تفيد الطرق مع آخرين ممن يعانون من مشكلات تتعلق بالعلاقات مع الآخرين، وكل تلك الاعتبارات يجب أن تؤخذ في الحسبان عند إعداد برامج إدارة الضغوط. وإن تحديد الهدف من برامج خفض الضغط يكون ذا أهمية، وتتلخص تلك الأهداف فيما يلي:

1. أن يحل المرشد مشكلات المسترشد
2. أن يعدل في طريقة استجابته للضغط
3. أن يساعده على إعادة النظر في مصادر ضغوطه

4. أن يساعده في تفسير طبيعة تلك المصادر

وتلك كلها تحتاج إلى سلسلة من المهارات، وفنيات للتدخل لمساعدة الأفراد في إدارة الضغط، ومن الطرق والأساليب:

1. التدريب التحصيني ضد الضغط Stress inoculation training
2. تدريب السلوك العقلاني الانفعالي Rational Emotive Behavior training
3. تدريب المهارات بالنموذج المتعددMultimodal Skills training
4. التدريب على التوكيدية Assertion training
5. تعديل سلوك النمط (أ)Type « A » modification
6. التدريب على الاسترخاءRelaxation training
7. إدارة نوعية الحياة Life style management and physical outlets

(مسعودي، 2010، ص 98)

خلاصة الفصل:

مما سبق عرضه نلاحظ أنه مع اختلاف الباحثين في تعريفهم للضغط النفسي إلا أن المتفق عليه أن هناك ثلاثة عناصر تشكل الأساس الذي ينطلق منه الفرد للاستدلال على حالة الضغط وهي البيئة المحيطة بالفرد والأفكار السلبية و الاستجابة الصادرة منه حيال ما يواجهه من مثيرات ضاغطة، كما يتضح كذلك أن هناك اتفاقا على أن الضغوط النفسية ليست دائما مضرة بالفرد، فوجود مستوى معين من الضغط (الضغط المعتدل) يساعد الفرد على الأداء والإنجاز وزيادة الكفاءة ولكن ارتفاع مستوى الضغط قد ترافقه آثار سلبية على صحة الفرد وبيئته.

وإن مصادر الضغط النفسي يمكن تقسيمها إلى قسمين: مصادر ضغط داخلية منها الأفكار غير العقلانية والأحاديث السلبية وكيفية إدراك الفرد للظروف المحيطة به، ومصادر ضغط خارجية والتي تنشأ من البيئة المحيطة (أسرية، اجتماعية، مهنية، اقتصادية ...) وتعاني الأستاذة الجامعية المتزوجة صنفين من الضغوط هما مصادر الضغوط المنزلية ومصادر الضغوط المهنية وقد أشارت الأبحاث إلى أنه توجد علاقة موجبة بين ضغوط العمل وضغوط الفرد الحياتية بما فيها المنزل، ومن المصادر الهامة للضغوط المنزلية كما أظهرتها الدراسات، ضغوط مصدرها (الزوج، الواجبات المنزلية، تربية الأطفال ...) أما فيما يخص مصادر و مسببات الضغوط المهنية فقد أفرزت نتائج بعض الدراسات

الميدانية إلى وجود عدد من الضغوطات التي تقف أمام الأستاذ الجامعي من القيام بوظائفه المتمثلة في التدريس، البحث العلمي، وخدمة المجتمع.

وينتج عن الضغوط بعد أن تتفاعل مع الفرد استجابات مختلفة تظهر في شكل علامات و أعراض عامة ، وعندما تزداد الضغوط على الفرد ولا يصل للتكيف معها تتجمع هذه الأعراض على شكل اضطراب نفسي وأمراض جسمية. ويمكن قياس الضغوط باستخدام الكثير من الاختبارات والمقاييس منها مقاييس تقيس ردود الفعل الناجمة عن الضغوط التي تحدث على المستوى الفسيولوجي والمعرفي والسلوكي والتي تظهر عقب التعرض للضواغط.

وأخيرا، فإن علاج الضغط النفسي لا يتم بالتخلص منه وإنما بالتعايش الإيجابي معه ومعالجة نتائجه السلبية وذلك من خلال إعداد برامج لمساعدة الأفراد في خفض وإدارة الضغوط.

الفصل الثالث

الإرشاد المعرفي السلوكي

تمهيد

- أولا :الإرشاد النفسي

1.1.3. مفهوم الإرشاد النفسي

2.1.3. علاقة الإرشاد بالعلاج النفسي

3.1.3. مناهج الإرشاد النفسي

4.1.3. أسس ومبادئ الإرشاد النفسي

5.1.3. أهداف الإرشاد النفسي

6.1.3. عملية الإرشاد النفسي

7.1.3. العلاقة الإرشادية

8.1.3. الإرشاد الجماعي

- ثانيا:الإرشاد المعرفي السلوكي

1.2.3. تعريف الإرشاد المعرفي السلوكي

2.2.3. مبادئ ومسلمات الإرشاد المعرفي السلوكي

3.2.3. الافتراضات الأساسية في الإرشاد المعرفي السلوكي

4.2.3. أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي

5.2.3. العلاقة الإرشادية في الإرشاد المعرفي السلوكي

6.2.3. مراحل العملية الإرشادية في الإرشاد المعرفي السلوكي

7.2.3. الاتجاهات الرائدة في الإرشاد المعرفي السلوكي وطرق التدخل لتخفيف الضغط النفسي

8.2.3. التدريب التحصيني ضد الضغط

9.2.3. فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن الرغبة في مساعدة الآخرين وإرشادهم قديمة قدم الحياة نفسها، وقد اتخذ الإرشاد قديما أشكالا عديدة منها، تقديم النصيحة وإعطاء المعلومات، والتشجيع وتحليل الاختبارات النفسية وتفسيرها، بغرض معرفة إمكانات المسترشد وقدراته.

وقد تطور الإرشاد النفسي بتطور علم النفس وتطبيقاته، وأصبح تخصصا علميا يدرس في كثير من جامعات العالم، وأصبح مهنة لها أسسها ومبادئها وأخلاقياتها.

ويعتبر الإرشاد المعرفي السلوكي وسيلة من وسائل الإرشاد النفسي الحديث التي يمكن استخدامها في تخفيف الضغوط النفسية 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 و التحصين التدريجي ضد الضغط.

- **أولا: الإرشاد النفسي**

1.1.3. مفهوم الإرشاد النفسي:

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. (القاضي و آخرون، بدون سنة، ص 31)

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

1.1.1.3. الإرشاد لغة:

وردت معاني كثيرة و متنوعة في القرآن الكريم لمصطلح إرشاد، و بعض المصطلحات المرتبطة به و من هذه المعاني: الرشْدُ، ورُشْدًا، و الرَّشَاد، و مُرشدًا.

كلمة الرشْدُ، استخدمت بمعنى الشيء الواضح الجلي الذي له دلائل و براهين واضحة و كاملة، كما في قوله تعالى" لا إكراه في الدّين قد تّبيّن الرّشد من الغيّ". [1]

[1] سورة البقرة جزء من الآية 255.

كلمة رُشْدًا، استخدمت بمعنى وصول الفتى البلوغ وقدرته على إدارة أحواله ومعيشته، كما في قوله تعالى " وابتلوا اليتامى حتّى إذا بلغوا النّكاح فإن آنستم منهم رشدا فادفعوا إليهم أموالهم". [2]

واستخدمت كلمة رشدا أيضا بمعنى العلم الذي يسترشد /به في الأمور النافعة و الأعمال الصالحة، ونستدل على ذلك من الحوار الذي دار بين موسى عليه السلام و الخضر كما في قوله تعالى" قال له موسى هل اتّبعك علّى أن تعلّمن ممّا علّمت رشدا". [3]

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

كلمة الرشاد، استخدمت بمعنى طريق الحق والصدق كما في قوله تعالى "وقال الذي آمن يا قوم اتّبعون أهدكم سبيل الرّشاد". [4]

كلمة مُرشدا، استخدمت بمعنى الواعظ الذي يهدي إلى الصواب و الحق كما في قوله تعالى" ومن يّضلل فلن تجد له وليّا مُّرشدا". [5]

و جاءت كلمة إرشاد في اللغة العربية من الفعل أرشد، يرشد، إرشاد، ورشد، 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. والترشيد هو حسن القيام على الشيء وتوجيهه في خير سبيل والراشد هو المستقيم على طريق لا يحيد عنه.
(المعجم الوجيز، 1999، ص ص 264-265)

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

---

[2] سورة النساء جزء من الآية 6.
[3] سورة الكهف جزء من الآية 65.
[4] سورة غافر جزء من الآية 38.
[5] سورة الكهف جزء من الآية 17.

و يعمل الإرشاد على مساعدة الأفراد العاديين الأقرب من المرضى، و يقدم هذه المساعدة أفراد مدربون يحملون درجات علمية تخصصية، و ننوه هنا بذلك لأن كلمة إرشاد في اللغة العربية هي واحدة.(أبو عيطة،2002 ،ص 16)

2.1.1.3. 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، و يمكن توضيح ذلك من خلال بعض التعاريف التالية:

- **تعريف تولبير (1959) tolbert:**

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 إشباعا ته وكذلك مصلحة المجتمع في الحاضر وفي المستقبل.

- **تعريف بيتروفيسا وزملائه (1978) pietrofesa & al:**

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.

- **تعريف بيركس وستيفلر (1979) Burks & stefflre:**

يشير مصطلح الإرشاد إلى علاقة مهنية بين مرشد 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).

- **تعريف تيلور (1969) tylor:**

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. (الشناوي، 1994 ، ص ص 15-16)

- **ويعرف باترسون(1974) patterson:**

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

- **أما روجرز(1951) Rogers**:

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 .(حسين ، 2004،ص ص 15-16)

- **وأما حامد زهران (1998) zahran:**

فقد عرفه بأنه عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمّي إمكاناته ، ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهدافه وتحقيق الصحة النفسية والتوافق شخصيا وتربويا ومهنيا وزواجيا وأسريا. (زهران، 1998،ص ص 12-13)

- **ويلخص برامر وشوستروم (Brammer & shostrom,1977):**

موقف الإرشاد فيقول ان : " 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. (الشناوي ، 1994 ، ص ص 17-18)

وبتحليلنا للتعاريف السابقة نخلص لما يلي:

الإرشاد عملية بناءة تعتمد على التخطيط المنطقي، تمر في خطوات محددة وتتم بمقابلة شخص لشخص (وجها لوجه) أحدهما يكون متخصصا مؤهلا وهو المرشد الذي يكون مدربا ولديه مهارات وخبرة في مساعدة الشخص الثاني وهو المسترشد الذي يعاني من مشكلة و قد تتعدى هذه العلاقة أحيانا لتشمل أكثر من شخصين (مرشد وعدد من المسترشدين)، فيكون عونا لجميع الأشخاص في المراحل العمرية وفي المجالات المختلفة، فالإرشاد إذن يتعامل مع الأشخاص العاديين (الأسوياء) أو الأقرب إلى العاديين من المرضى ويعلمهم في مدة قصيرة القدرة على مواجهة الضغوط لديهم، وحل مشكلاتهم بما يحقق إشباعا تهم وكذلك مصلحة مجتمعهم في الحاضر والمستقبل.

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

أ- الإرشاد عملية: أي أنها تمر في خطوات معينة و محددة.

ب- الإرشاد عملية تعلم: إذ يتعلم الفرد فيها القدرة على مواجهة مشكلاته وحلها.

ج- الإرشاد عملية مساعدة: أي أنها تقدم العون والمساعدة للعميل.

د- الإرشاد علاقة إنسانية: أي أن العلاقة بين المرشد و العميل تقوم على الدفء و الحب والاهتمام والتقبل الايجابي غير المشروط.

هـ- الإرشاد يقوم به متخصصون: أي يجب أن يكون المرشد متدربا ومتخصصا في الإرشاد.

(حسين، 2004، ص 14)

وبذلك عرف حسين الإرشاد بأنهعملية بناءة تستهدف مساعدة الفرد بأن يفهم ذاته و يعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمي إمكاناته لحل مشكلاته في ضوء معرفته وتدريبه لكي يصل إلى تحقيق أهدافه وتحقيق الصحة النفسية، وهو عملية ترمي إلى مساعدة الفرد أو العميل على تحقيق ما يلي:

أ- فهمه لذاته عن طريق إدراكه لقدراته ومهاراته واستعداداته.

ب- فهم المشاكل التي تواجهه.

ج- فهم البيئة التي يعيش فيها.

د- استغلال إمكانياته الذاتية وإمكانيات بيئته.

هـ- أن يتكيف مع نفسه ومع مجتمعه فيتفاعل معه تفاعلا سليما.

و- أن يستخدم ويوظف ما لديه من إمكانات واستعدادات وإمكانات بيئته أحسن توظيف.

(حسين، 2004، ص 16)

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 أوتعديل الظروف البيئية المحيطة به، مع تقديم الخدمات الإرشادية الملائمة له، ويتركزالتعديل في شخصية العميل و ظروف البيئة على ما يلي:

- 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.

2.1.3. علاقة الإرشاد بالعلاج النفسي :

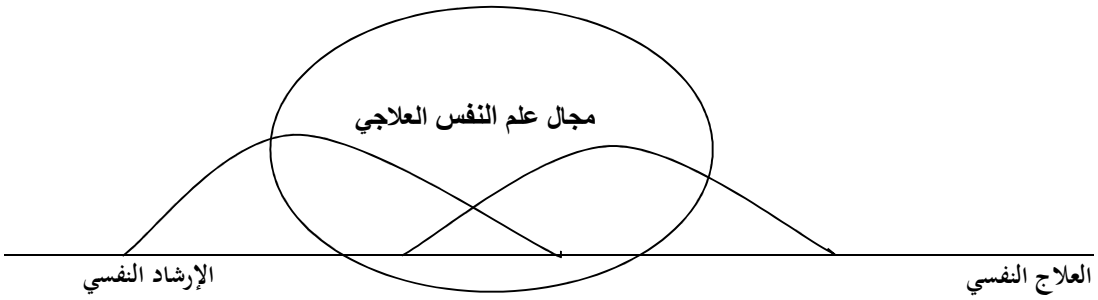
لقد سبق تعريف الإرشاد النفسي في العنصر السابق، أمّا العلاج النفسي فيمكن أن نعرفه كما يلي: هو نوع من العلاج تستخدم فيه الطرق النفسية لعلاج مشكلات أو اضطرابات ذات صبغة انفعالية يعاني منها المريض وتؤثر في سلوكه ، وفيه يقوم المعالج بالعمل على إزالة الأعراض المرضية الموجودة أو تعديلها أو تعطيل أثرها ، مع 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.(زهران، 1998،ص 24)

- 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) Watsonعلى 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. (الشناوي ، 1994 ،ص 20)
- كما يقول حامد زهران (1980) أن عملية الإرشاد النفسي وعملية العلاج النفسي خطواتهما واحدة مع فرق في درجة التركيز والعمل 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.(الشناوي، 1994، ص 24) ويعنى 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. وللسهولة أو لأسباب عملية أو اجتماعية فإن الإرشاد يشير إلى العمل مع أفراد أقل خطورة في اضطرابهم 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 اضطرابها ، وعادة ما يتم ذلك في بيئة طبية.
- و يوضح برامر و شوستروم 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 وُصف 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 وشوستروم 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 كما يوضحه الشكل التالي: (الشناوي ، 1994 ، ص 22-23)



شكل رقم (3-1): العلاقة بين الإرشاد والعلاج النفسي

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

1. اتجاه يرى أنه لا توجد فروق جوهرية بينهما وأنها متشابهان ويمكن استخدامهما بالتبادل.
2. اتجاهيرى أن هناك فروق جوهرية بينهما رغم وجود بعض التشابه.
3. اتجاه يرى أن هناك تشابها في عدد من الخصائص واختلافا في خصائص أخرى

(حسين ، 2004 .ص 21)

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:

1- كلاهما يتم في ضوء علاقة إنسانية بين شخصين شخص يحتاج لمساعدة العميل أو المريض، وشخص متخصص مؤهل علميا ومهنيا يقدم هذه المساعدة وهو المرشد أو المعالج النفسي، فكل من المرشد أوالمعالج يحتاج لتكوين علاقة مهنية مع العميل أساسها إحساس العميل بالدفء والثقة والأمن من المرشد أو المعالج.

2- 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 متاعبهمومشكلاتهم وتحقيق أقصى درجات التوافق النفسي.

3- يستخدمان أساليب وأدوات واحدة في جمع المعلومات اللازمة عن العميل وعملية التشخيص أي أن وسائل جمع المعلومات واحدة ويتمثل ذلك في المقابلة، دراسة الحالةوالاختبارات النفسية (حسين،2004،ص 22).

4- 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.

5- يضم علم النفس العلاجي كلا من الإرشاد العلاجي والعلاجي النفسي، ويضم مفاهيم ومهارات مشتركة بين عمليات الإرشاد النفسي والعلاج النفسي.

6- المرشد النفسي والمعالج النفسي لا يخلو منهما مركز إرشاد أو عيادة نفسية(زهران 1998،صص 24-25)

وهكذا نجد كل من الإرشاد النفسي 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 والعلاج النفسي كما يوضحه الجدول الموالي. (زهران 1998، ص ص25-26)

جدول رقم(3-1): أهم عناصر الاختلاف بين الإرشاد النفسي والعلاج النفسي

الإرشاد النفسي	العلاج النفسي
- الاهتمام بالأسوياء والعاديين وأقرب المرضى إلى الصحة وأقرب المنحرفين إلى السواء. - المشكلات أقل خطورة وعمقا ويصاحبها قلق عادي. - العميل يعيد تنظيم بناء شخصيته هو. - العميل عليه واجب ومسؤولية كبيرة في عمل الاختبارات ورسم الخطط واتخاذ القرارات لنفسه وحل مشكلاته. - المرشد يؤكد نقاط القوة عند العمل واستخدامها في المواقف الشخصية والاجتماعية وتستخدم المعلومات المعيارية في دراسة الحالة. - تدعيمي وتربوي . - قصير الأمد عادة . - تقدم خدماته عادة في مراكز الإرشاد والمدارس والجامعات والمؤسسات الاجتماعية.	-الاهتمام بالمرضى بالعصاب والذهان أو ذوي المشكلات الانفعالية الحادة. -المشكلات أكثر خطورة وعمقا ويصاحبها قلق عصابي. -التركيز على اللاشعور. -المعالج مسئول أكثر عن إعادة تنظيم الشخصية. -المعالج أنشط ويقوم بدور أكبر في عملية العلاج. -المعالج يعتمد أكثر على المعلومات الخاصة بالحالات الفردية. -تدعيمي بتركيز خاص . -يستغرق وقتا أطول . - تقدم خدماته عادة في العيادات النفسية والمستشفيات النفسيةوالعيادات الخاصة.

يمكن القول بناءا على ما تقدم أنه لا توجد فروق جوهرية بين الإرشاد والعلاج في العملية والأهداف أو الطرق أو حتى العملاء، ويعتقد في هذا معظم المرشدين والمعالجين النفسيين أنفسهم، وهذا يعني أن الفرق بين الإرشاد 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.

3.1.3. مناهج الإرشاد النفسي:

الإرشاد النفسي له ثلاثة مناهج هي: المنهج الإنمائي و المنهج الوقائي و المنهج العلاجي، وفيما يلي توضيح لهذه المناهج باختصار:

1.3.1.3. المنهج الإنمائي Dévelopmental Method :

ويطلق عليه المنهج الإنشائي أو التكويني ويحتوي على الإجراءات والعمليات الصحيحة التي تؤدي إلى النموالسليم لدى الأشخاص العاديين والأسوياء والارتقاء بأنماط سلوكهم المرغوبة خلال مراحل نموهم حتى يتحققأعلى مستوى من النضج والصحة النفسية والتوافق النفسي عن طريق نمو مفهوم موجب للذات وتقبلها، وتحديد أهداف سليمة للحياة، وتوجيه الدوافع والقدرات والإمكانات والتوجيه السليم نفسيا واجتماعيا وتربويا ومهنيا ورعاية مظاهر الشخصية الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية. (دبور و الصافي، 2007، ص 57) أي أن هذا المنهج يستخدم عند التعامل مع الأشخاص بهدف تدعيم الايجابيات وتعديل السلبيات وإزالة العقبات التي تعوق مسار النمو الطبيعي ورفع كفاءة الشخص إلى أقصى حد ممكن، ومن الخدمات الإرشادية للمنهج الإنمائي ما يلي:

- توفير كل العناصر والظروف التي تحقق التكامل بين مظاهر النمو عبر مراحل النمو المختلفة.
- التعرف على الحاجات في كل مرحلة إنمائية وتوفير الإمكانيات والفرص المناسبة لإشباعها.
- التعرف على إمكانيات وميول واتجاهات الشخص وتنميتها لتكوين شخصية قوية فعالة ومنتجة.
- وفي ضوء طبيعة المنهج الإنمائي والخدمات التي يقدمها يتبين أنه يتعامل مع الأسوياء وأنه نظري في أغلب الأحوال. (سعفان ،2005، ص ص 26- 27)

2.3.1.3. المنهج الوقائي Préventive Méthod :

ويطلق عليه التحصين النفسي ضد المشكلات و الاضطرابات والمرض، وهو الطريقة التي يسلكها الشخص كي يتجنب الوقوع في مشكلة ما. (الدبور و الصافي، 2007، ص 57)

ويهدف المنهج الوقائي إلى منع حدوث المشكلة، لتقليل الحاجة إلى العلاج، وله ثلاث مستويات وقائية هي:

1. الوقاية في المستوى الأول: وتتضمن إزالة الأسباب التي تؤدي إلى المشكلة.
2. الوقاية في المستوى الثاني:تتضمن الكشف المبكر أو التشخيص المبكر للمشكلة للسيطرة عليها ومنع تطورها.
3. الوقاية في المستوى الثالث: تتضمن تقليل الآثار الناتجة عن حدوث المشكلة.

وتتعدد الخدمات الإرشادية التي تقدم لتحقيق أهداف المنهج الوقائي مثل: الخدمات التربوية، الخدمات الصحية، الخدمات الأسرية والخدمات المهنية التي تقدمها مراكز رعاية الطفولة والخدمات التي تقدمها وسائل الإعلام.

في ضوء طبيعة المنهج الوقائي والخدمات التي يقدمها يتبين أنه يهتم بالأسوياء أكثر من اهتمامه بالذين يعانون من مشكلات أو اضطرابات خاصة في المستويين الأول والثاني.

3.3.2.3. المنهج العلاجي Remedial Method:

عندما تحدث المشكلات أو الاضطرابات وتصبح الخدمات الإرشادية التي تقدم من خلال المنهج الإنمائي أو المنهج الوقائي غير كافية أو غير فعالة في هذه الحالة تكون الحاجة إلى الخدمات الإرشادية العلاجية.

وفي ضوء طبيعة المنهج العلاجي والخدمات التي يقدمها يتبين أنه يحتاج إلى مرشد نفسي متخصص مهنيا ولديه خبرة و مهارة في التشخيص والتخطيط للبرامج الإرشادية وتنفيذها وتقويمها.(سعفان، 2005، ص 28) ، والمنهج العلاجي أكثر المناهج تكلفة في الوقت والجهد والمال كما أن نتائجه غير متحققة كما وكيفا في كل الحالات. (حسين، 2004، ص 27)

ومن خلال استعراض المناهج السابقة، وفي ضوء الأهداف المسطرة للبحث، فإن الباحثة ستستخدم كلا من المنهج الإنمائي والوقائي للوصول إلى تحقيق أهداف الدراسة وذلك كما يلي:

- **هدف إنمائي**: ويتمثل في مساعدةالأستاذات الجامعيات المتزوجات على تطوير أساليب مواجهتهن للضغوط من خلال تزويدهن بالمهارات التكيفية المناسبة، التي تمكنهن من التعامل بفعالية مع الضغوط التي تواجههن في مجال عملهن أو حياتهن الأسرية والاجتماعية، بحيث تصبح الأستاذة قادرة على تقييم ما يقابلها من مواقف ضاغطة، والتعامل معها بشكل مناسب يحقق التوافق والتكيف مع الضغط.
- **هدف وقائي**: وهو تزويد الأستاذات بالمهارات المعرفية السلوكية التي تسهم في تحصين أنفسهن ضد المشكلات والضغوط النفسية، للسيطرة عليها ومنع تطورها وتفاقمها.

4.1.3. أسس و مبادئ الإرشاد النفسي:

تقدم الخدمات الإرشادية في ضوء أسس و مبادئ يتطلب مراعاتها عند تقديم هذه الخدمات، و من أهم هذه الأسس (موسى، الدسوقي، 2013، ص 6) و المبادئ ما يلي:

1-ثبات السلوك الإنساني إلى حد ما، و في ضوء هذا يمكن استنتاج ما سيكون عليه السلوك في المستقبل.

2-مرونة السلوك الإنساني، وقبوله للتعديل، وفي ضوء هذا يتم وضع البرامج الإرشادية لأن السلوك المرن هو السلوك القابل للتعديل.

3-تختلف آثار المشكلة النفسية، الاجتماعية والأخلاقية باختلاف مصدرها، و هذا يتطلب ضرورة معرفة مصدر المشكلة.

4-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، و كفاءته المهنية، واتجاهاته نحو العميل، و التزامه بمسؤولياته المهنية و الاجتماعية.

5-توجد فروق داخل الشخص نفسه و بين الشخص و الآخرين و بين الجنسين، و هذه الفروق توجد على أشكال مختلفة كالتالي:

- فروق داخل الشخص نفسه في خصائصه الجسمية، و الانفعالية، و العقلية، والاجتماعية.
- فروق بين الأشخاص سواء في قدراتهم أو استعدادهم، أو ميولهم، أو في سمات شخصية.
- فروق بين الجنسين في بعض مظاهر النمو و الاهتمامات و في الاستعدادات و طاقة العمل ونوع المشكلات أحيانا.

6-السلوك فردي واجتماعي معا حيث يهتم الإرشاد النفسي عند التشخيص بفهم موقع مشكلة المسترشد من الفردية، الاجتماعية ثم العمل على إحداث التوازن بينهما.

5.1.3. أهداف الإرشاد النفسي:

يهدف الإرشاد النفسي إلى ما يلي:

- **تسهيل تغيير السلوك**: يهدف الإرشاد إلى مساعدة المسترشد على تغيير سلوكه، و هذا من شأنه أن يجعله أكثر إنتاجية قانعا بحياته و مستقبله.
- **تنمية مهارات المسترشد**:إن كل الأفراد يواجهون صعوبات أثناء عملية النمو و قليل منهم الذين ينجزون جميع مهاراتهم النمائية.
- **تحسين اتخاذ القرارات لدى المرشد**: يساعد الإرشاد بعض الأفراد على اتخاذ قراراتهم الصعبة في المواقف التي تستوجب ذلك.
- **تحسين العلاقات الاجتماعية للمسترشد**: إن الجزء الأكبر من حياتنا هو تفاعل اجتماعي مع الآخرين، وعليه فإن المرشد يساعد العميل على تحسين علاقته الاجتماعية مع الآخرين، و عليه فإن المرشد يساعد العميل على تحسين علاقته الاجتماعية مع الآخرين سواء كان ذلك على نطاق تفاعل الفرد مع زملائه أو مع أسرته.

- **تنمية قدرات المسترشد:** فالمرشد يساعد العميل في تعليم كيفية التغلب على المشكلات التي تواجهه، مثال ذلك كيف يتغلب على الخجل أو على الكآبة، و الأزمات التي تواجهه و كيف يتغلب على مشكلاته الشخصية و الانفعالية. (موسى و الدسوقي، 2013، ص 7)

6.1.3. عملية الإرشاد النفسي:

يعد الإرشاد عملية تعلم، وعملية مساعدة مرنة في محتواها وطبيعتها، وتشتمل هذه العملية على جميعالإجراءاتوالتفاعلات التي تتم بين المرشد والمسترشد منذ الجلسة الأولى وحتى إنهاء الإرشاد، إما بتحقيق أهدافه أو بالإحالة. (الخطيب، 2013، ص 71)

وتمر العملية الإرشادية بسلسلة من المراحل، تتضمن كل مرحلة منها مجموعة من الإجراءات، يقوم بها المرشد لتحقيق هدف، أو عدد من الأهداف خاصة بكل مرحلة، وتعمل هذه الأهداف مجتمعة على تحقيق الهدف النهائي للعملية الإرشادية.

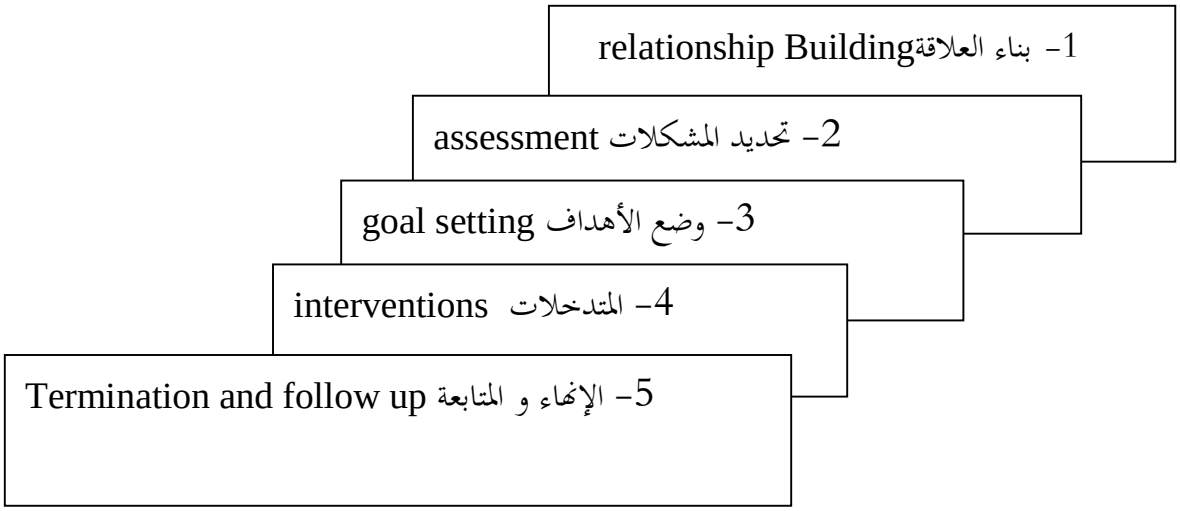
ويشير أدب الموضوع إلى وجود العديد من النماذج التي تصف العملية الإرشادية، نعرض ثلاثة نماذج منها، هي: نموذج كورمير وهاكني، و نموذج هيل و أوبرين، ونموذج ماكينبوم

- **نموذج كورمير و هاكني (1987) Cormier& Hackney**

قدم كورمير و هاكني نموذجا لمراحل العملية الإرشادية، يصفان فيه تلك العملية، و يقدمان تصورا لما يجري في كل مرحلة.

ويتكون هذا النموذج من خمس مراحل و هي:

1. بناء العلاقة الإرشادية.
2. تحديد المشكلة.
3. وضع الأهداف.
4. المتدخلات (الأعمال و الأنشطة و الإجراءات التي من شأنها تحقيق أهداف العملية الإرشادية).
5. الإنهاء و المتابعة. (الخطيب، 2013، ص 72)



شكل رقم (3-2): مراحل عملية الإرشاد حسب نموذج (كورمير و هاكنى).

- نموذج هيل و أوبرين Hill & Obrien Model (1999)

وهو نموذج المساعدة ذو المراحل الثلاثة الذي قدمه هيل و أوبرين، ويعد إطار عمل لاستخدام المهارات الإرشادية في قيادة وتوجيه المسترشدين في أثناء عملية استكشاف الاهتمامات و المشكلات، والوصول إلى فهم أعمق لتلك المشكلات وعمل تغييرات في حياتهم.

يقوم هذا النموذج على خبرات إكلينيكية وتعليمية واسعة، وتعتمد على نظرية الإرشاد الممركز حول الشخص، والإرشاد التحليلي و النظريات المعرفية السلوكية، ويتطلب تطبيق هذا النموذج من المرشد أن يفهم الفلسفة العامة له، وللنظريات التي يقوم عليها، وتعلم المهارات اللازمة لكل مرحلة من مراحله، ويتكون هذا النموذج من ثلاث مراحل، هي: (الخطيب، 2013، ص ص 81-86)

- **المرحلة الأولى: مرحلة الاستكشاف Exploration stage**

يشير مصطلح الاستكشاف إلى أن المسترشد قد أصبح مندمجا و مشتركا في العملية الإرشادية، مما يمكنه من استكشاف الأفكار والمشاعر، أو التصرفات المهمة المرتبطة بتلك العملية، ويمكن معرفة مدى ذلك الاندماج من خلال تغييرات المسترشد اللفظية الخاصة بالمشاعر مثل (سعيد، حزين، قلق)، أو السلوك غير اللفظي مثل (الإشارات المسموعة، و حركات الأيدي و الرأس و حركات الجسم).

وتتمثل أهداف هذه المرحلة بما يأتي:

1. بناء علاقة الألفة و تنمية العلاقة الإرشادية.
2. مساعدة المسترشدين في الحديث عن مشكلاتهم.

3. استثارة المشاعر وتعد مساعدة الفرد في التعبير عن مشاعره نحو مشكلاته الحالية أحد الأهداف الأساسية لمرحلة الاستكشاف.
4. معرفة المسترشد.

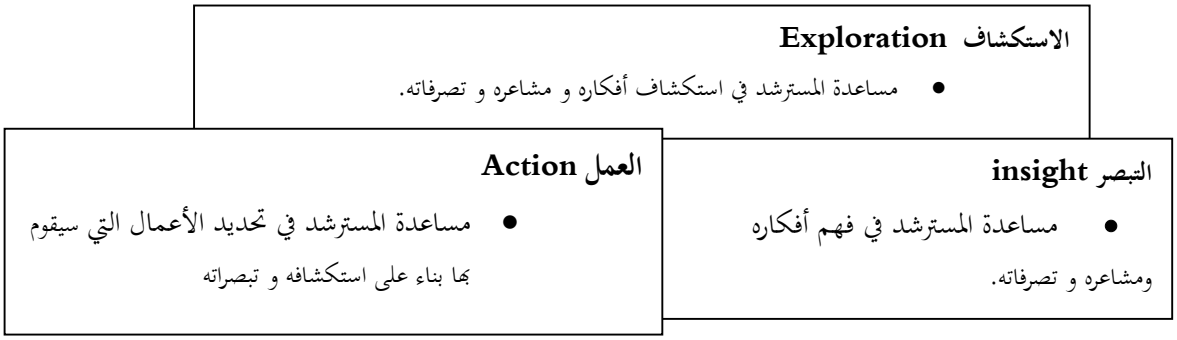
- **المرحلة الثانية: مرحلة التبصر Isight stage:**

يشير مفهوم التبصر إلى فهم المسترشد لنفسه، والتبصر مهم للمسترشد لأنه يساعده في رؤية الأشياء بشكل جديد، ويعمّق فهمه لذاته ويجعله يتحمل مسؤولياتهويفهم سبب تصرفاته تفكيره ومشاعره ويساعده في عمل خيارات أفضل لحل مشكلاته.

- **المرحلة الثالثة: مرحلة العمل (التنفيذ)Acting stage:**

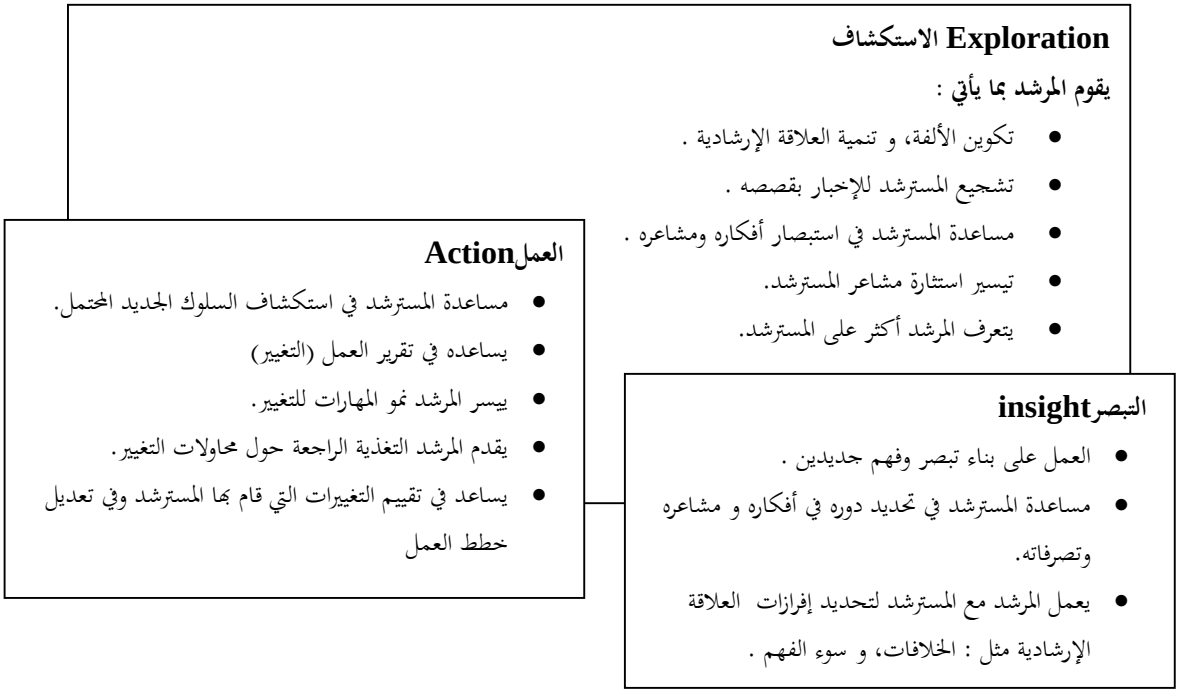
بعد أن انتهت مرحلة الاستكشاف، وحصل المرشد والمسترشد على التبصر بطبيعة المشكلة وأسبابها، أصبحا الآن مستعدين لمرحلة العمل، إذ يقومان باختيار البدائل لمواجهة المشكلات، ومساعدة المسترشد في بدء تغيير الأفكار أو المشاعر أو السلوك، وتهدف مرحلة التنفيذ بالنسبة للمرشدين:

1. مساعدة المسترشدين على استكشاف السلوكيات الجديدة الممكنة .
2. مساعدتهم في تقرير الأعمال.
3. تسهيل نمو المهارات اللازمة للتنفيذ.
4. تقديم التغذية الراجعة حول محاولات التغيير.
5. مساعدتهم في تقييم العمل و في وضع خططه.



شكل رقم (3-3): نموذج الإرشاد ذي المراحل الثلاث حسب نموذج هيل وأوبرين (الخطيب، 2013، ص 86)

ويمكن توضيح المهارات الإرشادية التي تسهل المراحل الثلاث في الشكل التالي:



شكل (3-4): المهارات الإرشادية التي تسهّل المراحل الثلاث حسب نموذج هيل وأوبرين (صالح الخطيب، 2013، ص87)

- نموذج ماكينبوم Meichenbaum Model

تتضمن العملية الإرشادية لدى ماكينبوم من ثلاث مراحل:

- **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.(عبد الله،2012، ص 122)

- **المرحلة الثانية: البدء بحوار داخلي جديد**

نتيجة للاتصال الأولي بين المرشد والمسترشد، يتعلم المسترشدون أن يلاحظوا سلوكاتهم غير التكيفية، ويبدأون برؤية إمكانية تعلم البدائل السلوكية التكيفية.فإذا أمل المسترشدون أن يغيروا ما يتحدثون به لأنفسهم، إذن يجب عليهم أن يبدأوا 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.

- **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 يحصلون على ردود أفعال مختلفة من الآخرين. إن ثبات وبقاء ما يتعلمونه يتأثر بدرجة كبيرة لما يقولونه لأنفسهم عن سلوكهم الجديد الذين اكتسبوه ونتائجه. (كوري،ترجمة: الخفش ،2013، ص ص 384-385)

7.1.3. العلاقة الإرشادية:

الإرشاد في جوهره علاقة مساعدة بين شخص يبحث عن المساعدة (المسترشد) لإشباع حاجاته الخاصة والتي نتج عن افتقاده لها ظهور مشاكل خاصة عنده، وبين شخص آخر يقوم بالمساعدة (المرشد)، والعلاقة الإرشادية هي المحور الأساسي الذي يرتكز عليه العمل الإرشادي و التي تسمح لكل من المرشد بعمله و مهاراته وخصائصه والتزاماته الأخلاقية، والمسترشد بما لديه من مشكلات وانشغالات، وبما لديه من طاقات وإمكانيات وخصائص أن يتفاعلا في صورة بناءة، بما يخدم أهداف المسترشد ويساعده على النمو السليم (الشناوي، 1994، ص 55)

~ ويرى جولدستين Goldstein(1980) أن هناك على الأقل أربع وظائف أساسية تقدمها العلاقة الإرشادية الفعالة للمسترشدين، و هي:

1- توجد العلاقة الإرشادية مناخا من الثقة و الأمان، يساعد هذا المناخ في كشف المسترشد عن أشياء خاصة جدا، مما يؤدي إلى استكشاف المشكلات الأساسية لديه.

2- تزود العلاقة الإرشادية المسترشد بوعاء يفرغ فيه مشاعره الحادة، فهي تسمح للمسترشد الذي هو بحاجة إلى التعبير عن مشاعره القوية القيام بذلك.

3- تقدم العلاقة الإرشادية الفعالة نموذجا للعلاقة الشخصية الصحيحة، مما يساعد المسترشد في تعزيز و زيادة علاقته الشخصية بالأشخاص الآخرين.

4- تعمل العلاقة الإرشادية كدافع للمسترشد، فالاندماج مع المرشد يولد لديه الثقة و يعطي الأمل للمسترشد الذي يفتقد إلى الشجاعة،و الذي هو بحاجة إلى قوة دافعة ليكمل عملية التغيير التي يشعر أنها صعبة و مؤلمة له.(الخطيب، 2013، ص 92)

~ ويرى بوردن Bordin (1979) أن الاشتراك و الاتحاد في العمل بين المرشد و المسترشد ضروري لنجاح العلاقة الإرشادية و يرى أن هناك ثلاثة مظاهر لهذا الاتحاد هي:

1. الميثاق (الالتزام) الذي يربط بين المرشد و المسترشد.
2. التوافق في الأهداف، و هذا يعني أن هناك إجماعا بينهما حول حاجات المسترشد.
3. التوافق في الأدوار التي ينبغي القيام بها من خلال العملية الإرشادية لتحقيق أهداف المسترشد.

وإن العلاقة المشتركة القوية ينبغي أن تشتمل على الاتصال الصادق، والاحترام المتبادل، واتخاذ القرارات معا، وتحديد الأهداف و الحاجات معا.

وقد وجدت الأبحاث أن العلاقة الإرشادية هي أفضل متنبئ بمخرجات الإرشاد، وأشار بعض الباحثين إلى أن أكثر جوانب الإرشاد مساعدة للمسترشدين هو شعورهم بفهم و مساعدة الآخرين لهموقد تكون العلاقة الإرشادية بحد ذاتها علاجا لبعض الناس ولا يحتاجون في العلاج لأكثر منها.

~ و يرى صالح الخطيب (2013) أنه بإمكان المرشدين بناء علاقة إرشادية جيدة بأخذ النقاط الآتية بعين الاعتبار:

1. الانتباه و الإصغاء باهتمام للمسترشدين.
2. استخدام المهارات الإرشادية المناسبة في الأوقات المناسبة.
3. معاملة المسترشدين وفقا لحاجاتهم الفردية.
4. إدراك مشاعر المسترشدين، و جوانب قصورهم.
5. إدراك ردود أفعال المسترشدين لأساليب و طرق الإرشاد التي يستخدمها المرشدون في مساعدتهم.
6. الانفتاح نحو التغذية الراجعة التي يتلقونها من المسترشدين. (الخطيب، 2013، ص ص 97، 98)

8.1.3. 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 والنابعة من المجتمع الذي يعيش فيه الفرد. (أبو عطية، 2002، ص 290)

ويؤكد كثير من علماء النفس ومنهم ألفرد أدلر Alfred Adler على أن الناس كائنات اجتماعية لا تستطيع العيش وحدها وأن نموهم يتأثر بشكل كبير بالمجموعات المحيطة بهم، وتتأثر شخصياتهم إلى حد بعيد بما لدى أسرهم من أفكار ومعتقدات وسلوك. (الخطيب، 2013، ص 159) والفرد يعدل سلوكه أو يغيره كرد فعل لموقف الجماعة التي تحيط به، إلا أنه أحيانا يصعب عليه تحقيق توافقه وتعديل سلوكه، ويحتاج إلى من يقف بجانبه

لمساعدته بهدف حل المشكلات التي تواجهه وذلك من خلال اكتشاف ذاته والتبصر بها ومعرفة جوانب القوة والضعف. (العاسمي، 1012، ص 245)

ويعد العمل الجماعي أحد مناهج التدخل الأساسية في مهن المساعدة الإنسانية وقد شاع استخدام هذا المنهج في السنوات الأخيرة واعتمده كثير من الممارسين، لتحقيق أهداف عملية المساعدة، وثبت من خلال الدراسات الميدانية نجاح هذا المنهج في التعامل مع كثير من القضايا و المشكلات النفسية والاجتماعية التي تواجه أفراد المجتمع ولعل أهمية الإرشاد الجماعي نابع من أهمية الجماعة في حياة الإنسان وذلك في إشباع حاجاته واهتماماته ورغباته وميوله، وفي تنمية مهاراته وخبراته، وتحقيق أهدافه الشخصية و نموه النفسي والاجتماعي، وفي تحسين أدائه الاجتماعي وفي تشكيل اتجاهاته وقيمه ومبادئه، وفي ضبط سلوكياته وتغييرها.

- ويشير كليبورن سترونج (Claiborn & Strong(1982 إلى أن مشاركة الأفراد في الجماعات يساعدهم على تعلم السلوكيات الاجتماعية التكيفية وتعلم مهارات القيادة والتبعية، وتعلم مهارات التعاون والتفاوض والتنظيم واتخاذ القرار وذلك بواسطة أساليب التمثيل والتغذية الراجعة والحوار والمناقشات العلاجية الموجهة، كما أن الاشتراك في الأعمال الجماعية يسهم في تنمية طرائق وأساليب الاتصال لدى الأفراد والتي من خلالها يستطيعون التعبير عن آرائهم أفكارهم ومشاعرهم وإيصالها بطريقة واضحة ومفهومة، كما يتعلمون كيف يستمعوا إلى الآخرين ويتقبلوا الآراء المخالفة. (نيازي و أبو عباة، 2001، ص 171)

والإرشاد 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 واتجاهات مكتسبة في مجتمعه المحيط، ويعمل الفرد على تغيير وتعديل السلوك في ضوء مواقف الحياة في محيطه الاجتماعي.

- وقد وضع جازدا و آخرون (Gazda&al,1967) 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 والتقبل. (الغرير، 2010، ص 62)
- 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. (زهران، 1998، ص 321)

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

ويقدم الإرشاد الجماعي خدمات إرشادية متنوعة، صحية و نفسية وتربوية واجتماعية، وأهدافه لا تبتعد كثيرا عن أهداف الإرشاد الفردي من حيث العمل على مساعدة الفرد من خلال الجماعة الإرشادية في حل مشكلاته، والتكيف اجتماعيا ونفسيا وسلوكيا ،كما يمكن أن يكون مفيدا في حالة الأزمات التي تحتاج إلى العلاج السريع. (الخطيب، 2013، ص 160)

~ أما حامد زهران، فقد أكد على أن ما يميز الإرشاد النفسي الجماعي بأنه يقدم ويوفر مميزات عديدة أهمها:

1. أنه أنسب الطرق لإرشاد الجماعة التي تواجه مشكلات مماثلة مثل الضغط النفسي والقلق والعزلة.
2. يتضمن خبرات وأنشطة اجتماعية متنوعة ومتعددة ويتيح الفرص لنمو العلاقات الاجتماعية.
3. ينمي الثقة بالنفس ويعدل من مفهوم الذات ويقلل من الشعور بالانزعاج واليأس.
4. يطمئن المسترشد إلى أنه ليس الوحيد الذي يعاني من مشكلة نفسية ويشجع الآخرين على الإقدام على عملية الإرشاد.
5. يوفر فرصة لزيادة خبرات المسترشدين وتعديل الاتجاهات والسلوك ونمو مفاهيم جديدة ومهارات وأنماط سلوكية جديدة.

بالإضافة إلى الاقتصاد في نفقات الإرشاد وتوفير الوقت والجهد. (زهران، 1998، ص 334 ؛ الغرير، 2010، ص 63)

كذلك يعتبر الإرشاد النفسي الجماعي أسلوبا فعالا في إعطاء الفرصة لتعليم الجوانب الانفعالية والمعرفية والسلوكية من خلال التفاعل الاجتماعي والذي يتم بطريقة منظمة وهادفة، يتيح الفرصة للتقويم الذاتي من خلال تفاعل الفرد مع المجموعة وإحساسه بردود الفعل الايجابية والسلبية. ويؤكد محمد الشناوي (1994) ان الإرشاد النفسي الجماعي يوفر مميزات تتمثل في أنه عملية تتم من خلالها إتاحة الفرصة للأفراد لحل مشكلاتهم وتنمية الثقة بالنفس وتقوية العاطفة واحترام الذات والشعور بأن الفرد له مكانته وقيمته ويخفف الضغوط النفسية. (الشناوي، 1994، ص 36)

وتتحقق وظيفة الإرشاد الجمعي في مجموعة صغيرة ذات اهتمام شخصي مشترك، يتم التفاعل بينها بما يزيد من درجة تفهمهم وتقبلهم للقيم والأهداف التي يؤمن بها مجتمعهم، والتي تعمل على تعديل اتجاهات وسلوك كل مسترشد. (أبو عطية، 2002، ص 290)

~ ويشير محمد سعفان (2005) إلى أن حجم الجماعة الإرشادية يزيد عن ثلاثة و أن زمن الجلسة الإرشادية يتراوح مابين (45-90) دقيقة، و قد يزيد عن ذلك في بعض الحالات. (سعفان، 2005، ص 44).

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

ومما سبق تضع الباحثة تعريفا للإرشاد النفسي الجماعي بأنه وسيلة مساعدة للأفراد المشتركين في البرنامج الإرشادي (أستاذات جامعيات متزوجات) من ذوي المشكلات المتشابهة والاضطرابات المتقاربة (الضغوط النفسية)، وتبادل الخبرات والمهارات لحل المشكلات والتعامل مع المواقف الضاغطة، والتعرف على مشكلات الآخرين وخبراتهم في حلها، ومن هنا نستطيع الارتكاز على منهجية الإرشاد النفسي الجماعي الذي يساعد الأستاذة على مواجهة النفس والمواقف المختلفة والتعامل معها والتغلب على مشكلاتها والتعايش مع الظروف والآثار الناجمة عن الضغوط النفسية.

- **ثانيا: الإرشاد المعرفي السلوكي**

1.2.3. تعريف الإرشاد المعرفي السلوكي:

ظهر مصطلح الإرشاد المعرفي في بداية الثلث الأخير من القرن العشرين، وأصبح في وقت قصير الإرشاد النفسي الرئيسي في معظم الدول المتقدمة، بالإضافة إلى ذلك يهتم العلاج المعرفي السلوكي بالجانب الوجداني للمريض، و بالسياق الاجتماعي من حوله 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. (موسى و الدسوقي، 2013، ص 358 ؛ المحارب، 2000، ص 01 ؛ تيسير شواش، بدون سنة، ص 48)

وكلمة " السلوكي" مأخوذة من مصطلح السلوك (Behavior) وهي الأفعال أو ردود الأفعال التي يقوم بها الشخص كاستجابة لمنبه أو مثير خارجي أو داخلي.

بينما كلمة " المعرفي(Cognitive) فهي مشتقة من مصطلح استعراف (Cognition) ويقصد بها العمليات الذهنية التي تهتم بتصنيف و تخزين ودمج المعلومات التي يتعرض لها الإنسان مع المعارف الموجودة لديه مسبقا واستخدام هذه المعارف فيما بعد، وهذه العمليات تشتمل على الإدراك والانتباه والتذكر والربط والحكم والتفكير الواعي.

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

1. الأنشطة المعرفية تؤثر في السلوك.
2. الأنشطة المعرفية من الممكن مراقبتها و تغييرها.
3. التغيير المرغوب للسلوك قد يتم من خلال التغيير المعرفي.

كما يمثل الإرشاد السلوكي المعرفي السلوكية المنهجية" Behaviorism Methodological "التي جاءت نتيجة التطورات الحديثة في علم النفس التجريبي، وهي تتضمن الأساليب المعرفية والسلوكية 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 والتفكير يشكلان معا حلقة وصل.

وقد اشترك المنهجان المعرفي والسلوكي في أن كلا منها:

1. يركز على الأعراض الظاهرة أكثر مما يركز على أسباب دينامية مفترضة.
2. يؤكد على السلوك الظاهر في الحاضر (هنا و الآن) أكثر مما يركز على خبرات الماضي.
3. يشارك المرشد بإيجابية في إعداد برنامج إرشادي معين. (مليكة، 1990، ص 244)

~ ويعرف جلاس وشيا (1986) Glass & SHEAالإرشاد المعرفي السلوكي بأنه أحد التيارات الإرشادية الحديثة و التي تهتم بصفة أساسية بالاتجاه المعرفي للاضطرابات النفسية و 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 و العمل على أن يحل محلها طرقا أكثر ملائمة

من أجل إحداث تغيرات معرفية و سلوكية و وجدانية لدى العميل. (فرغلي، 2008، ص 15)

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

1. التدريب على مهارات المواجهة.
2. التحكم في القلق.
3. أسلوب صورة الذات المثالية.
4. التحصين ضد الضغوط.
5. التدريب على حل المشكلة.
6. وقف الأفكار السالبة.
7. التعلم الذاتي. (مليكة، 1990، ص 119)

- ويعرف كندول(1993) Kendal 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 الإرشاد المعرفي السلوكي بالجانب الوجداني للمريض، وبالسياق الاجتماعي من حوله، من خلال استخدام استراتيجيات معرفية، سلوكية، انفعالية، اجتماعية وبيئية لإحداث التغيير المرغوب فيه. (المحارب، 2000، ص 01)
- ويعرف ستيفين و بيك (Steven et Beak) 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(1996) Brewin بأنه التدخل الإرشادي ببعض الفنيات المعرفية المنتقاة لخفض الاضطراب الوظيفي الانفعالي من خلال تغير التقييمات الفردية ونماذج التفكير، كما أن الغرض من الإرشاد يكمن في خفض الضغوط للسلوكيات غير المرغوب فيها من خلال تعلم سلوك جديد، وخبرات أكثر تكيفا مع الإرشاد السلوكي للأعراض التي يتبعها تغير معرفي من خلال ممارسته سلوكيات جديدة وتحليل أخطاء التفكير وتعلم أحاديث ذاتية أكثر. (الزغبي، http://www. Eawreq.com)

ومن خلال التعريفات السابقة نخلص إلى أن الإرشاد المعرفي السلوكي يكمن في تعديل أساليب تفكير وإدراك الفرد إلى أساليب وطرق أخرى تكون فاعلة وأكثر ايجابية، ومن هنا فهو يعمل على الدمج بين الإرشاد المعرفي بفنياته المتعددة والإرشاد السلوكي بما يتضمنه من فنيات، ويعمل إلى التعامل مع الاضطرابات المختلفة من منظور ثلاثي الأبعاد، إذ يتعامل معها معرفيا وانفعاليا بحيث يستخدم العديد من الفنيات سواء من المنظور المعرفي أو الانفعالي أو 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 وخلفيات المسترشدين، حيث يقوم المرشد أثناء تعامله مع المشكلات باستخدام العديد من الإجراءات الاستكشافية للتعرف على البناء الهرمي للقدرات المعرفية للمسترشد والاستراتيجيات والانفعالات المطلوبة لتأدية المهمة بشكل جيد وذلك بالاعتماد على العديد من الفنيات والأساليب التي تستخدمها النظرية السلوكية المعرفية، و التي تتناسب مع شخصيات و خلفيات المسترشدين ونوعية المشكلات التي يعانون منها، لذلك فإننا نجد تنوعا كبيرا في الأساليب السلوكية المعرفية و استخدامات متعددة له. (عفاف وعبد الله، 2002، ص 48)

2.2.3. مبادئ و مسلمات الإرشاد المعرفي السلوكي:

يشير الإرشاد المعرفي السلوكي إلى مجموعة من المبادئ والإجراءات التي تشترك في افتراض أن العمليات المعرفية تؤثر في السلوك، وأن هذه العمليات يتم تغييرها من خلال الفنيات المعرفية و السلوكية و يختلف هذا الأسلوب العلاجي عن علاج الاستبصار التقليدي في أن معارف ال(هنا و الآن) النوعية تكون هي الهدف في التغيير من خلال إجراءات نوعية أكثر من التأكيد على الماضي كسبب للصعوبات الحالية، وتشتمل المعارف على الاعتقادات والتفكير والتخيلات، وتشتمل العمليات المعرفية على طرق تقييم وتنظيم المعلومات عن البيئة والذات وطرق تعلم تلك المعلومات للتغلب على المشاكل أو حل المشكلات، وطرق التنبؤ بالأحداث المستقبلية وتقييمها.

وجدير بالذكر أن هناك مجموعة من المبادئ تمثل أساس الاتجاه المعرفي السلوكي في الإرشاد والعلاج، وتتضمن المعالج و العميل و الخبرة العلاجية وما يرتبط بكل منهما من جوانب. وتتمثل هذه المبادئ فيما يلي:

1. أن العميل والمعالج يعملان معا في تقييم المشكلات والتوصل إلى الحلول.
2. أن المعرفة لها دورا أساسيا في معظم التعلم الإنساني.
3. أن المعرفة و الوجدان و السلوك تربطهم علاقة متبادلة على نحو سببي.
4. أن الاتجاهات و التوقعات و العزو و الأنشطة المعرفية الأخرى لها دورا أساسيا في إنتاج و فهم كل من

السلوك و تأثيرات العلاج و التنبؤ بهما.

5. أن العمليات المعرفية تندمج معا في نماذج سلوكية. (عبد الله، 2000، ص 23)

~ 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:

1. تحديد الأفكار الحالية للمريض(أنا فاشل لا أستطيع عمل أي شيء كما ينبغي)
2. الأفكار التي تساهم في استمرار الوضع الانفعالي للمريض.
3. التعرف على السلوكيات غير المرغوب فيها.
4. التعرف على العوامل المرسبة التي أثرت على أفكار المريض عند ظهور المرض مثل (حادثة محزنة، تغير شيء مألوف).
5. بعد ذلك التعرف على الأسلوب المعرفي الذي يفسر من خلاله المريض الحوادث التي يتعرض لها مثلا (عزو النجاح للحظ و لوم النفس على الفشل).
6. 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 و المريض تجعل المريض يثق في المعالج و يتطلب ذلك قدرة المعالج على التعاطف و الاهتمام 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 :

1. رغبة المريض الشديدة في القيام بذلك.
2. عدم حدوث تغير يذكر في الجوانب المعرفية و السلوكية و الانفعالية.
3. 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:
  1. تقديم ملخص لما حدث خلال الأسبوع الماضي.
  2. إعداد جدول أعمال الجلسة (بالتعاون مع المريض).
  3. التعرف على رد فعل المريض حول الجلسة السابقة.
  4. مراجعة الواجبات المنزلية.
  5. تقديم ملخصات لما تم في الجلسة بين الحين و الآخر.
  6. ثم أخذ رأي المريض فيما تم في نهاية 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 و يناقش 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 و المريض 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. (المحارب، 2000، ص ص 38-39؛ مصطفى و علي، 2011، ص ص 189-191 ؛ الغامدي، 2013، صص 152- 154)

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

- ✓ أن 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، والانفعالية و السلوكية.
- ✓ التأكيد على العلاج الذي يعتمد على قدرة الفرد في رؤية و تنظيم وتعزيز السلوك المكتسب.
- ✓ التركيز على التفاعل مع بيئة الفرد.
- ✓ 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 والمريض تجعل المريض يثق في المعالج.
- ✓ يشدد المعالج المعرفي السلوكي على أهمية التعاون، والمشاركة الناشطة و العمل كفريق يشترك في وضع جداول عمل للجلسات وفي 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، والاعتقادات غير الفعالة، وكيف يقدمها، ويستجيب لها.
- ✓ يستخدم العلاج المعرفي السلوكي فنيات و مهارات متعددة لإحداث تغيير في التفكير، و المزاج والسلوك.
- ✓ يؤكد العلاج المعرفي السلوكي على أن يكون المعالج صريحا مع المريض يناقض معه وجهة نظره حول حل المشكلة، ويتعرف على أخطائه، و يسمح للمريض بمعارضته و مناقشته.
- ✓ 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، والتي 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 والتعليمات 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، ويمكن اكتشاف هذه المعاني من قبل المرشد.

- ✓ إن الشعور بالذنب سبب رئيسي من أسباب الاضطرابات الانفعالية و أن الناس عرضة للانفعالات السلبية مثل، القلق، و الاكتئاب، و الخجل، بسبب تفكيرهم اللاّ منطقي.
- ✓ إن استجابة الفرد للضغوط النفسية تبدأ بالتفكير ثم بعد ذلك الانفعال ثم الاستجابة السلوكية المرضية، و ليس العكس، فالتفكير يحكم الانفعال و الاثنين يحكمان السلوكيات البشرية. (موسى و الدسوقي، 2013، ص ص 360- 361)

3.2.3. 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 (محمد حجار، 2004)؛ (بيك،2000)؛ (عبد الستار إبراهيم، 1994)، (محمد الشناوي، 1994)، (حسن الصميلي، 1430هـ)، وتوضح هذه الفروض العلاقة بين التفكير والانفعال والسلوك الإنساني، نقدمها كما يلي:

- **التفكير يحدث الانفعال**: يعتبر هذا الفرض أساس الإرشاد المعرفي السلوكي، ومفاده أن إدراك الإنسان للأشياء- وليس الأشياء نفسها- تلعب دورا هاما في تحديد نوع استجابته، وهي التي تسم سلوكه وتصفه بالاضطراب أو السواء، وفي هذا الصدد يقول الفيلسوف اليوناني ابكتيتوس(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.
- **عمليات تعلم المفاهيم**: ترجع المشكلات النفسية بالدرجة الأساس إلى قيام الفرد بتحريف الواقع والحقائق، بناء على مقدمات مغلوطة وافتراضات خاطئة، وتنشأ هذه الأوهام عن تعلم خاطئ في إحدى مراحل النمو المعرفي.
- **الأحاديث الذاتية**: ويفضل أرون بيك تسميتها بالأفكار الأوتوماتيكية وكان يصفها إليس لمرضاه بأنها "أشياء

تقولها لنفسك"، ويقول ماكينبوم: "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.

- **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.
- **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.
- **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.
- **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 الانفعالوالسلوك، والانفعال يؤثر في المعرفة والسلوك، والسلوك يؤثر في الانفعال والمعرفة.
- **التغذية الراجعة والتحكم في العمليات الفسيولوجية**: تؤثر التغذية الراجعة والعمليات الفسيولوجية،كما أن التركيز على ردود الأفعال الفسيولوجية يجعل الفرد أحيانا أكثر اضطرابا.
- **تؤثر الميول الفطرية على انفعال الفرد وسلوكه**: لدى الفرد ميول بيولوجية فطرية، وأخرى مكتسبة ومتعلمة، وأحيانا تساهم هذه الميول الفطرية والمكتسبة في حدوث الاضطراب الانفعالي.
- **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 فاترا بليدا.
- **يؤثر مركز تحكم الفرد في انفعاله وسلوكه**: يسلك الأفراد في كثير من المواقف تبعا لمركز تحكمهم، وتتوقف 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.

- **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 مساعدتهم على فهم وتغيير هذه الخصائص المعرفية بحيث تكون دافعيتهم وأهدافهم ملائمة لقدراتهم وإمكاناتهم.
- **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، يغيرونها أو يفندونها، ويتبنون أفكارا عقلانية يتغير سلوكهم المضطرب وتتحقق لهم السعادة والصحة النفسية.
- **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.
- **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.
- **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.
- **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. (مسعودي، 2010، ص ص 115-117)

4.2.3. 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: (موسى والدسوقي، ص ص361-362)

- 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.
- يهدف الإرشاد المعرفي 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.

~ ويلخص كل من بيك وفريمان وبيلاك وماكينبوم وباترسون أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي بالنقاط التالية: (السقا، 2008، ص ص165-166)

- ✓ 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.

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. (علي مصطفى ومحمد علي، 2011، ص199)

5.2.3. 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 والتعلقات 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:

- **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.

- **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.
- **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 ملائمة 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:

- **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 والمسؤوليات المناطة به 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.
- **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.

- **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 Dryden (1995) أن إنجاز المهام الموكلة لكل من المرشد والمسترشد بفاعلية يتطلب توفر عدد من الأمور نوجزها كالتالي:

1. أن يفهم المسترشد تلك المهام التي توكل إليه وطبيعتها.
2. أن يدرك أن إنجازه لتلك المهام سوف يساهم في تحقيق الأهداف العلاجية.
3. أن يكون بمقدوره القيام بتلك المهام وأداؤها بالشكل المطلوب.
4. أن يدرك أن التغير المنشود يحدث من خلال الإنجاز المتكرر لتلك المهام.
5. 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.
6. أن يقوم المرشد بإعداد المسترشد لفهم وتنفيذ ما يوكل إليه من مهام.
7. أن يؤدي المرشد المهام الموكلة بفاعلية، وأن يستخدم في سبيل ذلك عددا كبيرا من الفنيات بشكل جيد وفعال.
8. أن يلجأ المرشد إلى تلك الفنيات العلاجية التي تتسق مع أساليب التعلم التي تناسب مرضاه.
9. أن يتيح المرشد الفرصة للمسترشد كي يشاركه في اختيار الفنيات، أي يجعل المسترشد يقتنع بها ويوافق عليها باعتباره الأكثر خبرة ودراية بذلك.
10. أن يتقدم المرشد في العملية الإرشادية بخطى مناسبة.
11. أن يستخدم المرشد الفنيات التي يرى أنها هي الأقدر على مساعدة المسترشد كي يحقق ما تم تحديده من أهداف. (عبد الله، 2000، ص ص37-42)

~ ويشير جمل الليل (1998) إلى مجموعة من المهام التي يقوم بها المرشد في الإرشاد المعرفي السلوكي: (مسعودي، 2010، ص120)

1. اكتشاف الأفكار غير العقلانية خلال الحديث مع المسترشد ومناقشته أثناء المقابلة.
2. معرفة الأسباب التي أسهمت في وجود واستمرار الأفكار غير العقلانية.
3. مساعدة المسترشد بالاقتناع أن أفكاره المتعلقة بالمشكلة غير عقلانية، والوقوف على الأسباب التي جعلتها على هذا النحو.
4. توضيح العلاقة بين الأفكار غير العقلانية وموضوع المشكلة، وما ترتب على هذه المشكلة من معاناة وألم وتعاسة للمسترشد.

5. إقناع المسترشد وتحذيره من أن استمراره في التفكير غير العقلاني، يؤدي إلى استمرار الاضطراب الذي يشكو منه.
6. قيام المرشد بتوضيح كيفية استبدال الأفكار غير العقلانية بأفكار عقلانية وموضوعية. مع الاستفادة من معرفة فلسفة المسترشد ورؤيته للحياة والمستقبل.

6.2.3. 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. (عبد الله، 2000، ص51)، ويمر عادة البرنامج الإرشادي بمراحل وصفها كورمير وكورمير (Cormir & Cormier ,1991) وكانفر وجولدستين (Kanfer & Goldstein,1986) 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 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.(الشطرات، 2001، ص31)

~ أما عادل عبد الله (2000) فيذكر أن البرنامج الإرشادي يمر بالمراحل التالية:

- **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:
  1. تقييم المشكلة التي يعاني منها الفرد.
  2. تقييم العوامل التي تسهم في تطور مشكلة المسترشد وتعمل على استمرارها.
  3. 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.

- **المرحلة الثانية من العملية الإرشادية:** 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 المرحلة في تعزيز سلوك المسترشد وذلك بالسيطرة على تلك المشاعر وقدرته على ضبطها، وضبط النفس، وبث الأمل فيه حول إمكانية التغيير.
- **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، ولذلك 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.
- **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.

(عادل عبد الله، 2000، ص ص52-53)

وتتكون جلسات الإرشاد المعرفي السلوكي من عدة مكونات وهي على النحو التالي:

1-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

2-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.

3-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.

4-الواجب المنزلي: ويكون مرتبط بما حدث في الجلسة، ويعرض بطريقة محددة وواضحة ويكون مقبول ومفهوم لدى المسترشد.

5-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.

6-عادة ما يتراوح عدد جلسات الإرشاد المعرفي السلوكي اثني عشر جلسة بواقع جلستين أسبوعيا.

7-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 (فرغلي، 2008، ص ص46-47؛ موسى و الدسوقي، 2013، ص ص379-380)

~ ويلخص علاء 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. (فرغلي، 2008، ص47)

7.2.3.الاتجاهات الرائدة في الإرشاد المعرفي السلوكي وطرق التدخل(*)لتخفيف الضغط النفسي:

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 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. (السواط، 2008، ص22)

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. (السقا، 2009)

- 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 ماكينبوم الذي يعرف بالتعديل المعرفي للسلوك. (عبد الله، 2000، ص24)

وقد قسم ماهوني وأرنكوف (Mahoney & Arnakoff,1978) الأساليب والمناهج العلاجية المعرفية السلوكية إلى ثلاثة أقسام:

1. إعادة البناء المعرفي cognitive restructuring
2. العلاج باستخدام مهارات المواجهةcoping skills therapies
3. العلاج باستخدام حل المشكلات problem-solving therapies

وسنتناول في هذه الدراسة الاتجاهات الرائدة في الإرشاد المعرفي السلوكي نتعرض فيها للطرق والإجراءات الإرشادية التي تتخذها لتخفيف الضغوط، ونخص بالتركيز التدريب التحصيني ضد الضغوط لميكنبوم والذي يأتي ضمن أساليب الإرشاد باستخدام مهارات المواجهة.

(*)يشير مفهوم التدخل إلى مجموعة الطرق والإجراءات الإرشادية التي تتخذ لتغيير معارف وانفعالات وسلوك الفرد حتى يتسنى له مواجهة المواقف الضاغطة بفاعلية.

1.7.2.3. الإرشاد المعرفي:

يعد النموذج الذي قدمه "بيك" من أبرز النماذج العلاجية في هذا الاتجاه وأكثرها شيوعا، ففي الوقت الذي يركز فيه على معارف ومعتقدات الفرد في الهُنا والآن (Here and Now) كسبب في اضطراب الشخصية، فإنه يستعين أيضا ببعض الفنيات السلوكية لتعليم الفرد المهارات التي يجب أن تتغير بتغير معارفه ومدركاته عن ذاته وعن العالم والمستقبل، فوفقا لنظرية بيك Beck فإن أسباب الاضطراب النفسي لدى الأفراد يرجع إلى ثلاثة عوامل:

1. نظرة العميل السلبية إلى نفسه، وإلى قدراته، وشعوره المرتفع بالنقص.
2. نظرة العميل السلبية لحياته، وخبراته اليومية، وتفسير تصرفات الآخرين، وكأنها موجهة له.
3. نظرة العميل السلبيةوالتشاؤمية إلى المستقبل، وإلى قدراته، وهناك أيضا تفسير لما يعانيه المريض من اضطراب أرجعه بيك إلى التشوهات المعرفية، ويرى بيك أن الشخصية تتكون من مخططات وأبنية معرفية تشتمل على المعلومات والمعتقدات والمفاهيم والافتراضات والصيغ الأساسية لدى الفرد والتي يكتسبها خلال مراحل النمو. (حسين وحسين، 2006، ص267 ؛ عسل، 2008، ص 72؛ مصطفى و علي، 2011، ص ص177- 178؛ موسى و الدسوقي، 2013، ص363)

-ويشير بيك إلى أن الاضطرابات النفسية لدى الأفراد لا تنشأ من الأحداث ذاتها من قبيل حدث ضاغط ، بل تنشأ من الأفكار والتفسيرات والمعاني الخاطئة التي يعطيها الفرد للموقف والتي لا يكون على وعي بها لأنها تحدث بطريقة تلقائية فالموقف الواحد يثير استجابات انفعالية مختلفة لدى الأفراد طبقا لاختلاف الطريقة التي يدركون بها الموقف. وعلى ذلك يرى بيك أن الضغط هو استجابة يقوم بها الفرد نتيجة لموقف يضعف من تقديره لذاته، أو مشكلة ليس لها حل تسبب له إحباطا وتعوق اتزانه، أو موقف يثير لديه أفكار عن الشعور بالعجز واليأس.

وذهب بيك إلى أن الأفكار التلقائية السلبية تؤدي إلى التشويه المعرفي وأن هذه التحريفات والتشويهات المعرفية تؤدي إلى الضغط وتزيد من الصعوبة في مواجهة المواقف الضاغطة.

وتتحدد التحريفات المعرفية التي من شأنها أن تؤدي إلى الفشل في مواجهة المواقف الضاغطة والتوافق معها في عدة أنواع كما يلي:

1. التفكير بطريقة الكل أو لا شيء أي التفكير في الحصول على كل شيء أو لاشيء.
2. التهويل والتضخيم ويعني تحميل الأمور أكثر مما تستحق.
3. القفز إلى الاستنتاجات ويعني التوصل إلى استنتاجات خاطئة دون وجود أدلة تدعمها.
4. التعميم الزائد ويعني تفسير جميع الأحداث في ضوء قاعدة واحدة.

5. التفكير الثنائي ويعني التفكير بشكل بعيد عن الوسطية (أبيض، أسود)
6. التجريد الانتقائي ويعني التركيز على جانب واحد من الموقف وإغفال الجوانب الأخرى فيه.

فهذه التحريفات المعرفية تتوسط العلاقة بين الأحداث والشعور بالضغط تؤثر سلبا على أسلوب تعامل الفرد مع الحدث الضاغط.

وتسير عملية الإرشاد المعرفي في عدة خطوات وهي:

- بناء علاقة إرشادية تعاونية في بداية العملية الإرشادية تقوم على أساس من الدفء والتقبل للمسترشد من جانب المرشد.
- تقديم الأساس المنطقي للإرشاد المعرفي، وفي هذه الخطوة يقدم المرشد النموذج المعرفي حيث يعمل المرشد على توضيح العلاقة بين التفكير والانفعال والسلوك مستعينا في ذلك ببعض الأمثلة.
- مراقبة وتحديد الأفكار التلقائية، وفي هذه النقطة يطلب المرشد من المسترشد مراقبة أفكاره التلقائية السلبية وان يسجل هذه الأفكار وما يتولد عنها من مشاعر وسلوكيات في المواقف الضاغطة التي يتعرض لها.
- مقاومة الأفكار التلقائية والاعتقادات والتحريفات المعرفية: ويتم ذلك من خلال فحص وتحديد منطقيتها، حيث أن الهدف من الإرشاد المعرفي تغيير أساليب التفكير المختلة وظيفيا واستبدالها بأساليب تفكير أكثر إيجابية ومنطقية والتي يصاحبها تغير في الانفعالات والسلوكيات غير الملائمة للمسترشد. (حسين وحسين، 2006، ص ص268-270)

ويستخدم الإرشاد المعرفي مجموعة كبيرة من الفنيات المعرفية التي تساعد المسترشدين على تغيير أنماط التفكير الخاطئة والافتراضات والمخططات غير التوافقية مثال ذلك، ملء الفراغات، التعرف على الأخطاء المعرفية، الإبعاد والتركيز، تغيير القواعد (مقاومة الينبغيات)...

إلى جانب هذا، يستخدم الإرشاد المعرفي الفنيات السلوكية التي تساعد في تعديل السلوكيات غير التوافقية وغير الملائمة منها: جداول الأنشطة، المهام المتدرجة، الواجبات المنزلية، لعب الدور، التدريب التوكيدي... وكذلك الفنيات الأمبريقية مثل الاستكشاف الموجه وتصميم التجارب السلوكية. وسوف نوضح بعض هذه الفنيات لاحقا.

2.7.2.3. الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي:

يعتبر ألبرت إليس من أهم رواد الاتجاهات المعرفية السلوكية في الإرشاد والعلاج النفسي، ولقد اقترن اسمه بالإرشاد الانفعالي السلوكي، وفي هذا يشير إليس إلى أنه بدأ اتجاهه الإرشادي تحت تسمية الإرشاد العقلاني والذي توصل إليه في يناير 1955، ثم في عام 1961 اسماه الإرشاد العقلاني الانفعالي، وأخيرا في عام 1993 توصل إلى أن أسلوبه سلوكي وانفعالي بنفس القدر كما هو معرفي فقام بتغييره إلى الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي.

ويرجع "إليس" نشوء الأمراض النفسية إلى ما تم تعلمه من الأفكار غير العقلانية من الناس المهمين خلال فترة الطفولة (بفعل التنشئة الاجتماعية) بالإضافة إلى ما يبتدعه الأطفال أنفسهم من اعتقادات غير منطقية وخرافات، وبعد ذلك يقوم الناس بإعادة تنشيط هذه الاعتقادات غير الفعالة من خلال الإيحاء الذاتي والتكرار وتنتج معظم الانفعالات من التفكير ويشكل اللوم للنفس وللآخرين حجر الأساس في معظم الاضطرابات الانفعالية، ولذلك فإن الاضطرابات الانفعالية تنتج عن أنماط التفكير الخاطئة وغير المنطقية ومن ثم لا بد من مساعدة الأفراد في التغلب عليها واستبدالها بأفكار أكثر عقلانية ومنطقية ويشير "إليس" إلى أن نسق الاعتقادات لدى الفرد يتكون من جزأين وهما:

- **الأفكار اللاعقلانية:** وتعتبر هي المسئولة عن إحداث الاضطرابات الانفعالية للفرد والسبب في معظم الأعراض المرتبطة بالضغوط،حيث تسيطر على تفكير الفرد وتوجه سلوكه وهي عبارة عن معارف وأفكار غير واقعية وغير أمبريقية وغير مرنة في طبيعتها وغير ملائمة لأنها تؤدي إلى نتائج انفعالية سلبية، ويعبر عنها الفرد في شكل الينبغيات (Shoulds, musts) مثل (يجب أن، ينبغي أن، من الضروري أن) والفرد الذي يقع تحت وطأة الضغوط النفسية يجد نفسه يفكر في الأمور بطريقة كمالية مطلقة، وهذا التفكير الكمالي يتحول إلى مصدر للاضطراب النفسي بسبب نقص جوانب غير معلومة ومخاوف من العجز عن الوصول إلى كمال ليس له وجود فعلي.
- **الأفكار العقلانية:** وتكون منطقية ومتسقة مع الواقع وتساعد الفرد على تحقيق أهدافه والتوافق النفسي والتحرر من الاضطرابات الانفعالية وتؤدي بالفرد إلى الإبداع والإنجاز والإيجابية والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين (حسين وحسين، 2006، ص ص 262-263 ؛ علي و مصطفى، 2011، ص 177؛ عوض، 2006، ص 4).

ويستند الإرشاد العقلاني الانفعالي في تفسيره للاضطراب النفسي على نموذج "إليس" المعروف بالأحرف (ABC)، ويذكر وولف (2007) أن هذا النموذج هو مركزي بالنسبة إلىREBT (Rational Emotive Behavior Therapy) فهو يعطينا أداة ذات قيمة حتى نفهم مشاعر العميل، أفكاره، الأحداث ثم السلوك.

حيث أن (A) هي وجود حقيقةهي الحدث النشط أو السلوك أو اتجاه الفرد. (C) هي النتيجة أو ردود الفعل للفرد والتي تتميز بالعاطفة أو الانفعال، وردة الفعل قد تكون صحيحة ومرضية. (A) (Activating Event) الحدث النشط. لا تسبب في حدوث(C) (the emotinal Consequence) النتيجة الانفعالية، ولكن (B) وهي معتقدات الشخص عن(A) والتي تسبب غالبا (C) وهي الاستجابة الانفعالية.

والمعادلة هي كالتالي:

B (Belief)
A (Activating event)C (Emotional and Behavioral Consequences)

A: الحدث البسيط

B: المعتقد

C: النتائج السلوكية والانفعالية

D:المداخلة "تحديد الأفكار غير المنطقية ودحض تلك الأفكار وتفنيدها"Duisputing Intervention

E:الأثر "تغيير معرفي في نظام المعتقدات" .Effet

F: الشعور الجديدFeeling. (كوري، ترجمة :الخفش، 2013، ص 358)

ولقد أورد إليس(12) فكرة غير عقلانية (في المجتمع الأمريكي) هي المسئولة عن الاضطرابات الانفعالية، يقابلها مجموعة الأفكار العقلانية، ومن أمثلة هذه الأفكار ما يلي:

- **الفكرة العقلانية:** ليس من الضروري أن أكون محبوبا ومقبولا من كل الأفراد لأن هناك من الأفراد من يحب ومن يكره.
- **الفكرة اللاعقلانية التي تقابلها هي:** من الضروري أن أكون محبوبا ومقبولا من كل الأفراد الآخرين. (عبد الله، 2012، ص ص 167-168)

ويستخدم الإرشاد العقلاني الانفعالي في عملية دحض الأفكار اللاعقلانية ومهاجمتها عدة فنيات متنوعة منها: الحوار السقراطي، والإقناع والمناقشة، وفي إطار ذلك يقوم المرشد بتوجيه بعض الأسئلة للفرد تدور حول الأفكار اللاعقلانية الموجودة لديه وحول الحدث الضاغط ويجيب عنها بموضوعية، ومن خلال هذه الإجابات يتضح خطأ الفكرة اللاعقلانية الباعثة على الإحساس بالضغط واستبدالها بفكرة عقلانية تقلل الشعور بالضغط مما يساعد

ذلك في دحض الأفكار اللاعقلانية فالهدف من وراء استخدام مثل هذه الفنيات هو توضيح عدم صحة الاعتقادات اللاعقلانية لدى الفرد، مما يؤدي به في نهاية الأمر إلى التخلي عنها. (حسين وحسين، 2006، ص 265)

ويمكن استخدام فنيات أخرى نذكر منها ما يلي:

1. لعب الدور والدور العكس (العكوس).
2. النمذجة وأسلوب الفكاهة والمرح.
3. مهاجمة الشعور بالخجل والدونية، ومهاجمة المشاعر السلبية بشكل عام.
4. الواجبات المنزلية.
5. أساليب الاشتراط الإجرائي مثل التعزيز والعقاب والتشكيل.
6. أسلوب التدريب على الاسترخاء.
7. أسلوب التعريض، وقد يكون تخيليا أو تعريض واقعي (دبور والصافي، 2007، ص 130)

وهناك مجموعة من الخطوات يتبعها المرشد عند استخدامه للإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي وهي:

أ- الخطوة الأولى: وفيها يشرح المرشد للمسترشدين كيف تم دمج الكثير من عبارات الوجوب اللاعقلانية (يجب، عليك أن، من الواجب أن) في النسيج العقلي والانفعالي للفرد. ويقوم المرشد بتفنيد معتقدات الفرد اللاعقلانية ويشجع العملاء في القيام بنشاطات تواجه معتقداتهم الهادفة للذات واستبدالها بما هو إيجابي فعّال.

ب- الخطوة الثانية: هي قيام المرشد بالتوضيح للمسترشدين كيف يعملون على الاحتفاظ بالاضطرابات الانفعالية نشطة وذلك لأنهم باستمرار يفكرون بطريقة لا منطقية وغير واقعية. بمعنى آخر، حيث أن العملاء يستمرون في شحن أنفسهم بالمعتقدات السلبية فهم في الحقيقة المسئولون عن مشاكلهم الشخصية.

ج- الخطوة الثالثة: هي قيام المرشد بتعديل تفكير عملائه والتقليل من أفكارهم اللاعقلانية. وبالرغم من أن هناك استحالة من التخلص كليا من الميل إلى الأفكار اللاعقلانية، على الأقل العمل على تقليل تكرارها. يعمل المرشد بمواجهة عملائه بالمعتقدات التي لم يحدث أن ناقشها مع نفسه أو وضع علامات استفهام حول واقعيتها وصدقها ويبين لهم مسؤوليتهم في الإبقاء على هذه المعتقدات.

د- الخطوة الرابعة: هي الطلب من العملاء أن يطوروا فلسفة حياة عقلانية حتى تحميهم من عودة المعتقدات غير العقلانية وتركيز تفكيرهم في المستقبل. إن معالجة مشكلات معينة أو عوارض معينة لا تعطينا ضمانا أكيدا على استحالة ظهور مخاوف لا عقلانية مستقبلا.(كوري، ترجمة: الخفش، 2013، ص ص 316-362).

3.7.2.3. التعديل المعرفي السلوكي (Cognitive behavior modification):

يركز التعديل المعرفي السلوكي (CBM) لماكينبوم (Meichenbaum) على تغيير الجانب اللفظي أو الشفوي للذات (Self verbalization)، وطبقا لرؤية ماكينبوم فإن الأفكار أو الجمل والتعبيرات التي يخاطب بها الفرد نفسه تؤثر على سلوك الفرد بنفس الأثر الذي تتركه تعبيرات شخص آخر، والركيزة الرئيسية ل"CBM" هي أن العملاء – كمتطلب لتغيير السلوك – يجب أن يلاحظوا أنفسهم كيف يفكرون، يشعرون، ويسلكون وكذلك يلاحظون الأثر الذي يتركونه على الآخرين . وحتى يحدث التغيير، يحتاج العملاء إلى أن يغيروا طبيعة سلوكهم حتى يستطيعوا أن يقيموا سلوكهم تبعا للمواقف المختلفة .

وهذه المقاربة تشترك مع العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي ل "إليس" ومع العلاج المعرفي ل "بيك" في الفرضية التي ترى أن الانفعالات اليائسة هي في العادة نتيجة لأفكار غير مناسبة للتكيف والتأقلم.(كوري، ترجمة: الخفش، ص 383)

وعلى الرغم من أوجه الشبه الكثيرة فيما بين هذه النماذج العلاجية نجد بعض الاختلاف، ففي حين يركز كل من إليس وبيك على التعامل مع الأحداث بطريقة منطقية، ينصب اهتمام ماكينبوم في رؤياه عن تدريب الذات وتوجيههاعلى التحدث الذاتي، باعتباره العنصر الأساسي في توجيه السلوك والضبط الذاتي، فنرى ماكينبوم يركز أكثر على مساعدة العملاء ليصبحوا أكثر وعيا حول حديثهم مع أنفسهم.(كوري، ترجمة: الخفش، ص 283 ؛ الخطيب، 2007، ص 350)

ويرى ماكينبوم أن تعديل السلوك معرفيا ينتج عن تقديم التعليمات للذات، والتي تركز على تعليم الأفراد كيفية التخطيط، والتفكير قبل الاستجابة وتعليمهم ضرورة التوقف، والنظر والاستماع جيدا قبل صدور أي استجابة ومساعدتهم على الحوار الداخلي، وتقديم التعليمات للذات قبل الاندفاع والإسراع في الأمور، حيث تبين أن التخلص من مشكلة يعني التخلص من التحدث للذات بطريقة انهزامية، وسلبية واستبداله بالتحدث إلى الذات بطريقة أكثر إيجابية.(موسى و الدسوقي، 2013،ص ص 376-377؛ العزة والهادي، 150،1999)

ويعتمد ميكنبوم بذلك على الافتراض المتمثل في أن الأشياء التي يقولها الناس لأنفسهم تحدد الأفعال التي يقومون بها ، فسلوك الإنسان يتأثر بالجوانب المختلفة لأنشطته والتي توجّه بافتراضات متنوعة ، كالاستجابات البدنية وردود الفعل الانفعالية، والمعرفيات ، والتفاعلات البينشخصية ويعتبر الحوار الداخلي الذاتي أحد هذه الافتراضات. (Meichenbaum, 1974 ,p 82)

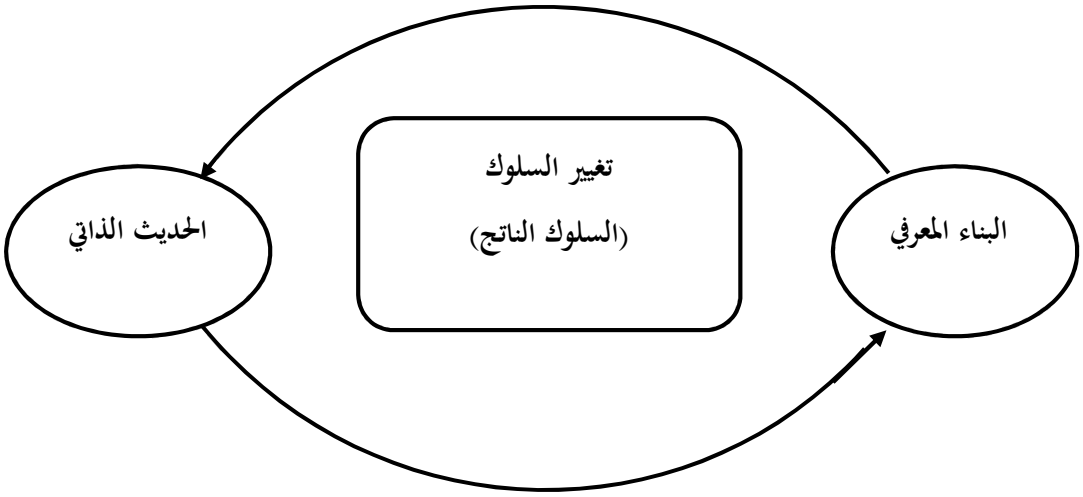
فالحديث الذاتي المرتبط بموقف الضغط النفسي والقدرة على المواجهة، له تأثير في سلوك الفرد في هذا الموقف، ومستوى القلق مرتبط في علاقته بالموقف وترتبط الدرجة العالية من القلق بتركيز الشخص على الذات وعدم كفاءتها وبالأفكار السلبية لها والتي تنتقص من قيمتها وأهميتها، كما ترتبط الدرجة المنخفضة من القلق بالتركيز على الموقف الخارجي مع درجة عالية من القدرة على المواجهة، وإن **أحدوظائف الحديث الذاتي** في تغيير الوجدان والتفكير والسلوك هو التأثير على عمليات الانتباه والتقويم، أما **الوظيفة الثانيةللحديث الداخلي** هي التأثير في البُنى المعرفية وتغييرها، إن مكونا مثل البنية المعرفية يعتبر ضروريا بالنسبة لطبيعة التعليمات الموجهة إلى الذات، فالبنية المعرفية تقدم نظاما من المعاني والمفاهيم التي تزيد من الأحاديث الذاتية (مهدي، و شامخ، 2011، ص ص 43-44)

ويصف ماكينبوم البناء المعرفي (البنية المعرفية) كجانب تنظيمي للتفكير والذي يبدو أنه يشرف ويوجه اختيارات التفكير، والبناء المعرفي يتضمن "العامل التنفيذي" الذي يمسك بمخطط التفكير الذي يقرر متى يستمر ، متى يتدخل ومتى يغير التفكير .(كوري، ترجمة: الخفش، 2013، ص 384)

وقد يحدث التعلم أو التغيير من غير تغيير في البنية ولكن تعلم مهارة جديدة يتطلب تغييرا في البنية المعرفية، والتغييرات البنيوية تقع من خلال التشرب أو الامتصاص (absorption) حيث تندمج الأبنية الجديدة في القديمة، وكذلك عن طريق الإحلال أو الإزاحة (displacement) حيث تواصل الأبنية القديمة مع الجديدة، وكذلك عن طريق التكامل أو الاندماج (integration) حيث يستمر أجزاء من البناء القديم في الوجود في بنية جديدة أكثر شمولا. (الشناوي، 1994، ص 128)

ويرى ماكينبوم أن حدوث تفاعل بين الحديث الداخلي عند الفرد وبناءاته المعرفية هو السبب المباشر في عملية تغير سلوك الفرد، كما يرى بأن عملية التغيير تتطلب أن يقوم الفرد بعملية الامتصاص أي يمتص الفرد سلوكا بديلا جديدا بدلا من السلوك القديم، وأن يقوم بعملية التكامل بمعنى أن يبقى الفرد بعض بناءاته المعرفية القديمة إلى جانب حدوث بناءات معرفية جديدة لديه ويرى ماكينبوم بأن البناء المعرفي يحدد بطريقة يسميها ماكينبومبالدائرة الخيرة (virtuous cycle) (بطرس، 2008، ص 180)

ويوضح صالح مهدي صالح وآخر (2011) ذلك بالشكل الموالي:



شكل (3-5): افتراض ماكينبوم بين البناء المعرفي والحديث الذاتي

وعلى المرشد أن يعرف المحتويات الإدراكية التي تمنع حدوث سلوك تكيفي جديد عند المسترشد وما هو الحديث الداخلي الذي فشل الفرد في أن يقوله لنفسه، ويجب على المرشد أن يعرف حجم ومدى المشكلة، وما هي توقعات المسترشد من العلاج، وأن يسجل المرشد أفكاره ومشاعره قبل وأثناء وبعد مرور المسترشد بالمشكلة التي يواجهها. (العزة و عبد الهادي، 1999، ص 152)

وقد صاغ ماكينبوم طريقتين حظيت في الإرشاد والعلاج المعرفي السلوكي بأهمية كبيرة وهما:

- ✓ التدريب على التعليم الذاتي (Self-Instruction training)
- ✓ التدريب على التحصين ضد الضغوطات النفسية (Stress inoculation training).

(برودا، ترجمة: رضوان، 2009، ص 415)

– التدريب على التعليم الذاتي (التدريب على التوجيهات الذاتية):

ويهدف إلى تدريب الشخص على تعديل أنماط التحدث الذاتي أو ما يسمى أيضا بالاستجابات اللفظية الضابطة على افتراض أن ذلك سيؤدي إلى تعديل السلوك.

ويتضمن هذا الأسلوب التعرف على الأفكار والتعبيرات الذاتية السلبية المرتبطة بالضغوط والتي تسبب الضيق والكدر والمشقة للفرد ومساعدة العميل على تعديل التعبيرات الذاتية السلبية لديه واستبدالها بتعبيرات ذاتية إيجابية، وهكذا من خلال التدريب على التعليم الذاتي يتعلم العميل أن ما يعانيه من قلق وضغوط هو نتيجة سوء تفسيره وتأويله للمواقف التي يتعرض لها وأيضا نتيجة لأحاديث الذات السلبية لديه (الحوار الداخلي السلبي) وبالتالي لابد من

ضرورة استبدالها بأحاديث ذات إيجابية ومنطقية، وكما يرى ميكنبوم فإن التخلص من المشكلة يعني التخلص من التحدث إلى الذات بطريقة انهزامية وسلبية، واستبداله بالتحدث الذاتي الإيجابي، والتعود على الاسترخاء في المواقف التي تبعث على القلق وعدم الراحة في نفس الإنسان. (حسين وحسين، 2006، ص 272؛ الخطيب، 2007، ص 350)

– التدريب على التحصين ضد الضغط (Stress inoculation training):

وتعد طريقة هامة من طرق التعديل المعرفي السلوكي،طورها ميكنبوم سنة (1985) بهدف مواجهة مواقف الضغط والإجهاد بشكل عام، وبشكل خاص تحت مظهر المواجهة هذا حظي التدريب التقبل والانتشار (برودا، ترجمة: رضوان، 2009، ص 416). وسوف نتطرق لهذه التقنية تفصيلا في العنصر الموالي.

أما العملية الإرشادية لدى مكينبوم تتكون من ثلاث مراحل، سبق وأن أشرنا إليها في عنصر سابق (أنظر صفحة 144)

ومجمل القول نورده في نقطتين هما:

1-أن عملية الإرشاد الفعالة تشتمل على مهارات سلوكية جديدة وأحاديث داخلية جديدة وأبنية معرفية جديدة، وإن طريقة الإرشاد المعرفي السلوكي تشتمل على الجوانب الثلاثة جميعها.

2-إن كل من الاعتقادات اللاعقلانية عند "إليس" والأفكار التلقائية السلبية عند "بيك" والتعبيرات الذاتية السلبية عند ماكينبوم تسهم جميعها في حدوث الضغط النفسي.

وهذا ما يفسر العديد من الدراسات والبرامج الإرشادية التي وجدتها الباحثة أعدّها الباحثون لإدارة الضغوط تضمنت تعديل الاعتقادات اللاعقلانية والتعبيرات الذاتية السلبية كجزء رئيسي.

8.2.3. التدريب التحصيني ضد الضغط Stress inoculation training:

التحصين ضد الضغط مصطلح مأخوذ من العلوم الطبية، وهو يسعى لإعطاء المريض إحساسا بالسيطرة على مخاوفه وذلك عن طريق تعليمه مهارات متنوعة لمواجهتها. (النوايسة، 2013، ص79). 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. (الشناوي، 1994، ص135). وقد ذكر ماكينبوم وتيرك (Meichenbaum & Turk ,1976)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 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. (حمدي، 1999)

وقد استخدم ماكينبوم 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 Psychological Antibodies أو ما يطلق عليها مهارات المواجهة Coping skills والتي 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 تكيفيه معينة، إن برنامج ميكنبوم صمم لتهيئة العملاء على التدخل ودفعهم إلى التغيير والتعامل مع مواضيع مثل المقاومة والانتكاس (كوري، ترجمة: الخفش، 2013، ص386)

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 لأنها تؤدي إلى تشتيت انتباه الفرد عن المهمة والانشغال بتوقع الفشل وما ينتج عنه من خسارة في تقدير الآخرين وتقدير الذات والمركز الاجتماعي، بالإضافة إلى تركيز الانتباه على ردود الفعل الجسمية وعلى النقد الذاتي والشك بالقدرة وبإمكان النجاح والإحساس بعدم الكفاءة. (حمدي، 1999)

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. (كوري، ترجمة: الخفش، 2013، ص286)

ويتألف التحصين ضد الضغط من ثلاثة مكونات:

1. تعريف المسترشد بطبيعة الموقف الضاغط، وردود أفعاله تجاهه.
2. جعل المسترشد يتدرب على مهارات التكيف الجسمية والمعرفية.

3. مساعدة المسترشد على استخدام مهارات التكيف في مواجهة المواقف الضاغطة في الواقع.

(Meichenbaum,1974,P 248)

وتشمل طريقة التدريب على التحصين ضد الضغط على ثلاث مراحل متداخلة توردها الباحثة اعتمادا عن:
Meichenbaum & Deffenbacher,1988, PP78-79 ; Meichenbaum,1974,P249
الشناوي، 1994، ص ص135-137؛ عادل عبد الله، 2000، ص ص78-79؛ حمدي، 1999؛ كوري،ت:الخفش، 2013، ص ص386-389؛ عبد الله، 2012، ص125؛ مصطفى و علي، 2011، ص 196؛ النوايسة، 2013، ص ص79-81؛ حسين وحسين، 2006، ص ص272-274؛ مسعودي، 2010، ص ص123-125)

1.8.2.3. المرحلة الأولى: مرحلة التصور العقلي أو تكوين المفاهيم:

هذه المرحلة تعليمية في طبيعتها وقد أطلق عليها في البداية (الطور التعليمي) ثم عدلت إلى مرحلة (التصور العقلي) حيث يزود المسترشد بإطار تصوري لفهم طبيعة ردود الفعل الصادرة عنه تجاه الضغوط، وإن برنامج التدريب التحصيني ضد الضغوط يعتبر برنامجا تعليميا شاملا في كل مراحله. وفي هذه المرحلة يتم التركيز على:

- بناء علاقة إرشادية دافئة تعاونية إيجابية بين المرشد والمسترشد والاتفاق المتبادل بينهما على الأهداف التي ينتظرون تحقيقها معا، والتأكد من الفهم الجيد من جانب كل من المرشد والمسترشد للدور الذي ينبغي عليه أن يقوم به.
- توضيح أسلوب التحصين ضد الضغط وبيان خطواته ومبررات استخدامه.
- عمل تقييم شامل لحالة الأفراد ومشكلاتهم.
- تزويد المشاركين (المسترشدين) بالمعلومات التي تمكنهم من فهم ماهية الضغوط وطبيعتها وتأثيراتها السلبية على جوانب شخصية الفرد فسيولوجيا ومعرفيا وانفعاليا وسلوكيا.
- مساعدة المسترشد على تحديد مصادر الضغوط في حياته، وتفسير دور العوامل الوسيطة التي تؤثر على اختلاف استجابات الأفراد للضغوط.
- مساعدة المسترشد على فهم مشكلته وإدراكها بطريقة عقلانية ومنطقية وذلك على النظر إلى ردود فعله على أنها تتكون من أربع مراحل بدلا من كونها تبدو في صورة واحدة غير متميزة، وتعليمه كذلك كيفية تجزئة الضغوط الكلية إلى أجزاء وعمل أهداف للتكيف معها. وهذه المراحل الأربع هي:
  1. إعداد نفسه وتهيئتها للتعرف على المصدر الضاغط وتحديده.
  2. مواجهة مصدر الضغط والتعامل معه.
  3. التعامل مع اللحظات الحرجة في الموقف الضاغط.

4. تعزيز نفسه على أنه قد واجه الموقف الضاغط.

وقد اعتبر ماكينبوم هذه المرحلة أساسا للمرحلة التي تليها، حيث أن التصور العقلي الجديد الذي يكتسبه المسترشد، سيجعله مؤهلا للتدريب على المهارات المعرفية والسلوكية التي تطبق في المرحلة الثانية، مما يساعده كثيرا على اكتسابها.

2.8.2.3. المرحلة الثانية: وهي مرحلة اكتساب المهارات:

تهدف بشكل أساسي إلى مساعدة المشاركين على تعلم واكتساب مهارات المواجهة المعرفية والسلوكية اللازمة للتعامل مع المواقف الضاغطة التي يتعرضون لها في البيئة للتمتع بالاسترخاء الجسمي والنفسي، ويتضمن التدريب كذلك التأقلم المعرفي حيث يتعلم المسترشد أن السلوكات التكيفية وغير التكيفية مرتبطة بالحوار الداخلي، ومن خلال هذا التدريب يكتسبون منظومة جديدة من الحديث والحوار الذاتي ويتدربون عليه. وقد طرح ماكينبوم بعض الأمثلة لهذا الحديث التكيفي الذي يتم التدريب عليه في مرحلة التدريب على التحصين ضد الضغط:

1) ما هي الطريقة للاستعداد ومواجهة الضاغط (مسبب القلق)؟ بمعنى ماذا علي أن أفعل؟ هل باستطاعتي تطوير خطة للتعامل مع التوتر والقلق؟
2) كيف لي أن أواجه وأتعامل بما أو بمن يسبب توتري؟ ما هي بعض الطرق التي تساعدني على التعامل مع ما يسبب التوتر؟ كيف لي أن أواجه هذا التحدي؟
3) كيف أتأقلم مع المشاعر الطاغية الغامرة؟ ماذا أفعل الآن وبالوقت الحاضر؟ وكيف لي أن أسيطر على مخاوفي؟
4) كيف يمكنني أن أعزز حديثي مع نفسي؟ كيف أكافئ نفسي؟

فخلال هذه المرحلة يتمكن المسترشد من اختيار المهارات الأكثر نفعا له في المواقف الضاغطة، والتي تساعده على مواجهتها، ويجري هذا التدريب في موقع الإرشاد من خلال النمذجة، وأداء الدور، واستخدام المواقف المشابهة للواقع، واستخدام المخيلة على نحو مشابه لتقليل الحساسية التدريجي، ثم تعطى واجبات منزلية لاختبار الواقع بشكل متدرج مع مراجعة هذه الواجبات لاحقا وتقديم تغذية راجعة حول الأداء.

وتنقسم مهارات المواجهة (المقاومة) إلى فئتين هما:

- **المهارات الوسيلية للمقاومة Instrumental coping skills :**ونعني بها مهارات التركيز على المشكل وتتضمن عدة استراتيجيات مثل:
  - مهارات جمع المعلومات عن الموقف الضاغط.
  - مهارات حل المشكلات والتفكير المنطقي.

- المهارات الاجتماعية.
- مهارات الاتصال.
- التوكيدية.
- إدارة الوقت، إدارة الصف.

- **مهارات التهدئة للمواجهة palliative coping skills:**وهي مهارات تنظيم الانفعالاتوتتضمن عدة استراتيجيات مثل:

- المراقبة الذاتية لرصد الأفكار التلقائية.
- تعديل الحوار الذاتي ومواجهة المقولات الذاتية.
- إعادة البناء المعرفي للأفكار اللاتكيفية المسببة للضغط.
- تحويل (تشتيت) الانتباه.
- التعبير عن المشاعر والانفعالات (التفريغ الانفعالي).
- الاسترخاء.
- استخدام المساندة الاجتماعية.
- تعزيز الذات.

ويشمل التدريب على هذه المهارات ما يلي:

1. تعريف مهارات مواجهة الضغوط أو التغلب عليها.
2. التفسير العقلي والمنطقي لهذه المهارة.
3. كيفية عمل ميكنزمات هذه المهارة.
4. عرض عملي لهذه المهارة.
5. تطبيق عملي لهذه المهارة.
6. تحديد السلوك المستهدف.
7. استعراض كيف تعمل هذه المهارة.
8. تطبيق المهارة وممارستها على أحد مشكلات المسترشد.

والجانب الفسيولوجي من مهارات التدريب يمكن عمله من خلال الاسترخاء والتحكم بالتنفس، ويرى ماكينبوم أن جلسات الاسترخاء تبدأ من الجلسة الأولى وتستمر حتى الجلسة الرابعة، شاملة شدا وإرخاء لمجموعة

عضلات الجسم، متبعا طريقة التنفس التي أسسها هيوتنلوشر (Huttenlocher,1971) والتي تؤدي إلى خفض معدل ضربات القلب المصاحبة للانفعالات.

كما يتعلم المسترشد خلال هذه المرحلة بجانب الاسترخاء، مهارات المواجهة والتي تبدأ في الجلسة الثانية، وتشمل التدريب على المقولات الذاتية التي تستخدم عند مواجهة الضغط.

3.8.2.3. المرحلة الثالثة : مرحلة التطبيق

ويقصد بها توفير فرصة للمريض لتطبيق المهارات التي تعلمها في التكيف مع الضغوط النفسية، ويكون التركيز على تنظيم انتقال التغيير والحفاظ عليه من موقف العلاج إلى الحياة اليومية. فمن الواضح أن تعليم مهارات التأقلم عملية معقدة وبالنسبة للمسترشدين فإن مجرد النطق بأشياء جديدة لذاتهم ليس كافيا لإحداث التغيير، وهم بحاجة ليتدربوا على مثل هذا الحديث مع النفس ثم تطبيق المهارات الجديدة في مواقف حياتية واقعية، وحتى يتم دمج الدروس التي أعطيت في الجلسات التدريبية، فإن المسترشدين يشاركون في العديد من النشاطات بما فيها التخيل والتدريب السلوكي، لعب الأدوار، النمذجة، والممارسة الحية مع اتخاذ الاحتياطات اللازمة للحيلولة دون الانتكاس ويتم ذلك بتدريب المسترشدين على ما يسمى "الوقاية من الانتكاس" والذي يتألف من القيام بإجراءات لمعالجة هذه النكسات المحتومة المحتمل مواجهتها عندما يحاول المسترشدون تطبيق ما تعلموه في الحياة اليومية.

ويؤكد ميكنبوم أهمية هذه المرحلة حيث أنها توفر للعميل الفرصة لمواجهة مواقف افتراضية ضاغطة، وتعلم السيطرة عليها في جو آمن بدون تهديد حقيقي، وتتضمن هذه المرحلة شقين هما:

- **تهيئة تطبيق المهارات**:ويتم ذلك من خلال:
  - تخيل المواجهة.
  - لعب الدور (من خلال عرض مواقف سابقة أو متوقعة).
  - تعريض المسترشد تدريجيا داخل الجلسات .
  - استخدام التعرض التدريجي الواقعي (الواجبات المنزلية).
- **الصيانة والتعميم**:ويتم فيها بناء الإحساس بالكفاءة والفعالية الذاتية في مقاومة الضغوط المختلفة، وكذلك مراجعة مواقف الإخفاق، وتشجيع المسترشد على تطبيق ما تم اكتسابه من مهارات ووسائل حسب مقتضيات الموقف الضاغط. كما يتم في هذه المرحلة الاتفاق على إجراءات المتابعة للمحافظة على ما تم اكتسابه من مهارات.

ويشير نزيه حمدي (1999) إلى أن كورمبير وكورمبير (Cormier & cormier ،1991) قد اقترحا برنامجا إرشاديا في التحصين ضد الضغط يتألف من سبعة عناصر على النحو التالي:

1-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.

2-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 بها مع أن استراتيجيات التكيف التي يستخدمها الفرد تساعده على التحكم بهذه الاستجابة.

تتضمن 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.

3- 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.

4- 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.

5- 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.

6- 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.

7- الواجبات المنزلية والمتابعة: يقوم المسترشد بتطبيق المهارات التكيفية على مشكلات فعلية يواجهها في الواقع. ويستخدم طريقة المفكرة لتسجيل الموقف والمهارات التكيفية المستخدمة فيه. (حمدي، 1999)

9.2.3. فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي:

تتنوع الفنيات الإرشادية التي تستخدم في الإرشاد المعرفي السلوكي بين الفنيات المعرفية والانفعالية والسلوكية، لما يتسم به هذا المنحنى العلاجي بأنه يتعامل مع الاضطرابات المختلفة من منظور ثلاثي الأبعاد. إذ يتعامل معها معرفيا وانفعاليا وسلوكيا ، إضافة إلى استخدامه لاستراتيجيات المواجهة التي تسهم في منع حدوث انتكاسة بعد انتهاء البرنامج الإرشادي. (عبد الله، 2000، ص 12)؛ ولقد أصبحت فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي تتمتع بشكل متزايد بقبول أكثر استخداما لدى ممارسي ومعالجي الصحة النفسية، ويذكر علي و الدسوقي (2013) أن هناك زيادة كبيرة في اهتمام المعالجين بالعلاج المعرفي السلوكي منذ عام 1970، ولقد أشارت التقارير المقدمة من (113) معالجا نفسيا أن أكثر ثلاثة اندماجات نظرية استخدمت في ممارستهم قد تضمن العلاج (السلوكي المعرفي، والمعرفي، والسلوكي)، ويعد هذا السلوك عمليا بما يتمتع به من فنيات عديدة أثبتت فاعليتها في الإرشاد والعلاج

النفسي. (علي و الدسوقي، 2013، ص377)؛ وسوف نعرض بعض الطرق والفنيات التي تستخدم في الإرشاد المعرفي السلوكي ويكثر استخدامها في البرامج الإرشادية.

1.9.2.3. فنية تفسير كيف التفكير يولد المشاعر:

لا شك أن الفكرة الأساسية التي تحكم الإرشاد المعرفي السلوكي هي أن تفسير الفرد للأحداث والمواقف التي يتعرض لها هي التي تحدد مشاعره وسلوكه، ويندهش الكثير من الناس من أن مشاعر الفرد وسلوكه هي نتيجة تفكيره وأن تعديل هذه التفسيرات والأفكار لدى الفرد تؤدي إلى تغيير مشاعره وسلوكه، فالإرشاد المعرفي السلوكي يركز على الأفكار الخاطئة التي تولد المشاعر السلبية للفرد كالشعور بالقلق والخوف واليأس...ويعمل على استبدال هذه الأفكار الخاطئة التي تسبب هذه المشاعر بأفكار أكثر منطقية، وهنا يجب على المرشد أن يفسر للمسترشد كيف أن أفكاره تولد مشاعره فمثلا عندما تكون أفكار المسترشد عن ذاته من قبيل:

- اعتقد أنني غير محبوب ومن ثم أشعر باليأس.
- اعتقد أنني أفضل وأحسن منهم ومن ثم أشعر بالأمل.

فإن ذلك يعمل على إثارة انفعالات مختلفة لديه. فالأفكار التي يكونها الفرد عن ذاته وعن الآخرين هي التي تولد المشاعر لديه، وبالتالي يتعين على المرشد أن يقول للمسترشد عندما يشعر بالقلق مثلا فإن هذا يعني وجود أفكار سلبية معينة لديك، فالأفكار هي التي تولد ذلك الشعور.(حسين، 2007، ص 253)

2.9.2.3. فنية تمييز التفكير المدرك عن الواقع:

وهي فنية تركز على أن هناك اختلاف بين الواقع كما هو عليه، وبين الواقع كما يدركه الفرد فالأخير تحكمه عوامل ذاتية للفرد، ولكن العديد من المرضى يتعاملون مع أفكارهم كما لو كانت هي الواقع ذاته، وبالتالي فهم في حاجة إلى تعلم كيف يتعرفون على أفكارهم بموضوعية وعندئذ يحددون الواقع، ولكي يستطيع المعالج التمييز بين الأفكار والمشاعر والواقع فلا بد أن يوضح للمريض كيف أن الحدث الواحد يؤدي إلى أفكار واعتقادات مختلفة وكذلك إلى مشاعر وسلوكيات مختلفة، فمثلا إذا اعتقد الفرد أنه سوف يفشل في الامتحان (تفكير) فإنه طبقا لذلك يشعر باليأس (مشاعر)، بينما إذا اعتقد الفرد أنه سوف تكون لديه فرصة جيدة في أداء الامتحان فإن الشعور بالأمل يتولد لديه وبالتالي سيذاكر دروسه ومنه فسلوكيات الفرد تختلف حسب طريقة تفكيره في الموقف وغالبا ما يكون هذا التفكير مصبوغ بصبغة ذاتية وبعيدا عن الواقع والموضوعية . وعلى هذا، فالمرشد أو المعالج يطلب من المريض أن يبتعد عن تفكيره ويفحصه بطريقة واقعية وموضوعية، وهذا ما يعرف بالتباعد distancing والمقصود بالتباعد هو القدرة على التمييز بين ما يفكر فيه الفرد أو ما يعتقده وبين الواقع، فما يفكر فيه الفرد أو يعتقده غير

ثابت ويخضع للتحقق والتثبت ويختلف عن الواقع باعتباره حقائق ثابتة لا تقبل الدحض.(حسين، 2007، ص ص 254-256)

3.9.2.3. فنية الأعمدة الثلاثة :

يستطيع العملاء التعرف على الأفكار الخاطئة لديهم وذلك من خلال هذه الفنية، ففي العمود الأول يصف العميل الموقف الذي يسبب له القلق وفي العمود الثاني يدون الأفكار التلقائية المرتبطة بالموقف، وفي العمود الثالث يدون البدائل أو الاستجابات الصحيحة من التفكير والسلوك. فمن خلال المناقشة يستطيع المرشد التعرف على الأخطاء المعرفية (التحريفات المعرفية) لدى المسترشد، ثم يعمل على مقاومتها وعلى تكوين بدائل أي أنماط جديدة من التفكير والاستجابات المتوازنة الأكثر إيجابية ومنطقية والتي تساعد في التغلب على أنماط التفكير الخاطئة لدى المريض والتي على أثرها ينخفض القلق. (حسين، 2007، ص 262)

4.9.2.3. فنية ملء الفراغ :

من الإجراءات الأساسية لمساعدة المريض على توضيح أفكاره التلقائية أن ندربه على ملاحظة سلسلة الأحداث الخارجية وردود أفعاله تجاهها. وقد يذكر المريض أحيانا عدد من المواقف التي أحس فيها بكدر وضيق لا مبرر له. ففي هذه الحالة تكون هناك دائما فجوة ما بين المؤثر أو المثير والاستجابة الانفعالية. وقد يكون باستطاعة المريض أن يفهم سر كدره الانفعالي إذا أمكنه أن يتذكر ويسترجع الأفكار التي وقعت له خلال هذه الفجوة.

ويوضح إليس هذا الإجراء للمريض بنموذج (ABC) حيث(A) هي المؤثر المثير Activating Stimules، و(C) هي الاستجابة الشرطية Conditionel Reponse المفرطة وغير الملائمة، و(B) هي الفراغ Blank الكائن في ذهن المريض، والذي يمكن حين يملأه المريض يكون بمثابة جسر يصل بين(A) و(c)، وبذلك يصبح ملء الفراغ بمادة مستمدة من المنظومة الاعتقادية للمريض هو المهمة العلاجية الأساسية. (بيك، 2000، ص192)

فعندما يضع المعالج يد المريض على أفكاره السلبية ويتم تعديلها وتصحيحها تزولتلك الاستجابة غير الملائمة (أو القلق) الذي يلازمه. (حسين، 2007، ص263).

5.9.2.3. فنية المراقبة الذاتية:

يقصد بالمراقبة الذاتية في الإرشاد المعرفي السلوكي قيام المسترشد بملاحظة وتسجيل ما يقوم به في مفكرة. أو نماذج معدة مسبقا من المرشد وفقا لطبيعة مشكلة المسترشد، ويحرص المرشد على البدء في استخدام المراقبة الذاتية بأسرع وقت ممكن خلال عملية التقويم لكي يتمكن من التعرف على مشكلة المسترشد بشكل يسمح له بإعداد

صياغة مشكلة المسترشد والاستمرار في استخدامها لمتابعة العملية الإرشادية، وبالإضافة إلى ذلك فالمراقبة الذاتية تؤدي في الغالب إلى انخفاض معدل تكرار السلوكيات غير المرغوب فيها لدى المسترشد، وتقدم أدلة تحد من ميل المسترشد إلى تذكر فشله بدلا من تذكر نجاحاته.(المحارب، 2000، ص118)

ويطلب المرشد من المسترشد تعبئة هذه الاستمارة بتسجيل وقت ومصدر المواقف التي تسبب القلق والخوف والأعراض الجسدية والأفكار التي صاحبته. ومن الممكن أيضا أن يقوم بتقييم قلقه بمقياس من (صفر –100) ليصف كيف يواجه الموقف، ونضع هذه المعلومات أساسا لتسجيل مدى تكرار نوبات التوتر أو أي أعراض جسدية أخرى، ويساعد المرشد على معرفة مصادر ومظاهر القلق لدى المسترشد. كما تساعد مراقبة الذات المسترشد على رؤية متاعبه بشكل مختلف فتشجعه على المحاولة، وأن يكون موضوعيا مع نفسه مما يساعده على تحديد مشكلته بأسلوب سلوكي معرفي متعلم، ومن ثم تستخدم المعلومات من قوائم مراقبة الذات في الجلسة التالية كأساس للنّقاش وتعد هذه الوسيلة مقبولة تماما، فتتزايد السلوكيات المرغوب فيها وتتناقص السلوكيات غير المقبولة عندما يتم مراقبتها. (مصطفى و علي،2011، ص213)

6.9.2.3. فنية الأحاديث الذاتية:

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 تعرّضه للمواقف الضاغطة والمؤلمة.

ويؤكد ماكينبوم على الدور الذي تسهم به أحاديث الذات السلبية في حدوث الضغط والإضطراب الإنفعالي للفرد، فما يقوله الناس لأنفسهم يحدد الإستجابات السلوكية التي يقومون بها، وأفضل وسيلة للتغلّب على أحاديث الذات السلبية هو أن يكون الفرد على وعي 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.

وعلى هذا يمكن القول إن أحاديث الذات السلبية تجعل الفرد يشعر بعدم الكفاءة والخوف عند تعرّضه للمواقف الضاغطة، وتشجيع الفرد على تحدّي ومواجهة الأحاديث الذاتية السلبية وإعادة صياغتها بطريقة إيجابية تعتبر فنية مفيدة في إدارة الضغوط (حسين وحسين، 2006، ص 16)، 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، وهذا يؤدّي بطبيعة الحال إلى تصور للمشكلة والذي يصل المسترشد إليه من خلال توجيهات وإرشادات المرشد. 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 الإنتباه 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 السلوكية فقط، بل يتم التركيز أيضا على الأحاديث الداخلية والأبنية المعرفية الجديدة، ومن ثمّ يحدث تطوير للجوانب المعرفية التي تتعلق بالتغيير. (عبد الله، 2000، ص 76)

7.9.2.3. فنية الأسئلة السقراطية والاكتشاف الموجه:

الإرشاد المعرفي السلوكي عملية تجريبية تعاونية، يشترك فيها المرشد والمسترشد في وضع أهداف العملية الإرشادية وجدول أعمال كل جلسة، وجمع الأدلة المنظمة لصالح أو ضد اعتقادات المسترشد بطريقة تشبه الطريقة العلمية لفحص الفروض. ويتم فحص هذه الفروض باستخدام الأسئلة السقراطية (نسبة إلى سقراط) من قبل المرشد بدلا من التحدي المباشر لأفكار المسترشد واعتقاداته إلى جانب الفنيات المعرفية السلوكية الأخرى.

يبدأ المرشد باستخدام الأسئلة السقراطية مع بداية العملية الإرشادية ويستمر في ذلك طيلة الجلسات الإرشادية حتى النهاية. وإلى جانب هذه الفنية الأساسية يطرح المرشد أسئلة مباشرة لجمع معلومات حول تكرار وشدة وديمومة (مدة) المشكلة وتدخلات أخرى مثل العكس والإيضاح والتغذية الراجعة، وتثقيف المسترشد حول النموذج المعرفي وحول ما يفيده في التغلب على مشكلته ثم يبدأ أو يعود إلى استخدام الأسئلة السقراطية.

وتستخدم الأسئلة السقراطية بأسلوبين مختلفين تبعا لظروف المسترشد وظروف المرشد:

- في **الأسلوب الأول** يقدم المرشد وجهة النظر البديلة على المسترشد مباشرة كأن يشير إلى عدم التناسق ووجود أخطاء في التفكير ويسأل المسترشد عن مدى موافقته وفهمه لذلك.
- أما في **الأسلوب الثاني** فيكون الهدف من الأسئلة السقراطية:

- توجيه المسترشد إلى تفحص جوانب وضعها خارج نطاق الفحص والتدقيق.
- مساعدة المسترشد في اكتشاف خيارات وحلول لم يأخذها بعين الاعتبار من قبل.
- تعويد المسترشد على التروي والتفكير وطرح الأسئلة على نفسه في مقابل الاندفاع التلقائي وتمكينه بذلكمن البدء في تقويم اعتقاداته وأفكاره المختلفة بموضوعية. (الغامدي، 2013، ص ص186- 187)

8.9.2.3.فنية إعادة العزو :

تستخدم فنية إعادة العزو عندما يعزو المسترشدون بشكل غير واقعي الأحداث أو النتائج السلبية للأحداث إلى عجز شخصي (نقص الجهد أو القدرة) ومن ثم يضعون اللوم على أنفسهم وبالتالي يشعرون بالذنب أو القلق أو الاكتئاب، ومن خلال فنية إعادة العزو يستطيع المرشد مساعدة المسترشدين على توزيع المسؤولية بشكل عادل عن الأحداث.(حسين، 2007، ص273)

وليس المقصود هنا إعفاء المسترشد من مسؤولياته، ولكن إيضاح العوامل الخارجية المتعددة التي ربما تكون قد أسهمت في الأحداث السلبية التي وقعت له، وعندما يكتسب المرء بعض الموضوعية فإنه يخفف من لومه لذاته، ويقوم المرشد بتصحيح معرفيات المسترشد الخاصة باللوم الذاتي عن طريقمعاينة الحقائق الخاصة بالحوادث التي أدت إلى لومه لذاته، وإيضاح المعايير المختلفة لإلقاء المسؤولية والتي يطبقها المسترشد على نفسه. ولا يطبقها على الآخرين. (Beck et Al, 1979, p159)

9.9.2.3. فنية تغيير القواعد:

يسميها البعض (الاتجاهات، الأفكار، المفاهيم، البناءات)، وحين تكون هذه القواعد مصاغة في حدود مطلقة، أو تكون غير واقعية، أو مستعملة بطريقة غير ملائمة وغير معتدلة، فكثيرا ما تؤدي إلى سوء التوافق، وكثيرا ما تفضي في النهاية إلى لون من ألوان الاضطراب. ويبدو أن محتوى الأفكار الخاصة بتشفير الخبرات وتسيير السلوك تدور حول محورين رئيسيين: الخطر مقابل الأمان، والألم مقابل اللذة.

وعليه فإن هذه الفنية مؤداها أن نكشف عن أفكار المسترشد ونسلط عليها الضوء، وتساعده على أن يمحّصها ويقرر ما إذا كانت انهزامية قاهرة للذات، ومن الضروري –فضلا عن ذلك– أن يتعلم المسترشد من خبرته ذاتها أن بعض اتجاهاته قد انتهت به إلى غاية من التعاسة والشقاء، وأنه كان أجدى له أن يسترشد بقواعد أكثر اعتدالا وواقعية.

وعلى المرشد هنا أن يقف دوره عند اقتراح قواعد بديلة، يأخذها المسترشد بالتأمل والتمحيص، لا أن يقوم بغسيل مخ ويفرض عليه قواعده واعتقاداته. (بيك، 2000، ص197)

10.9.2.3. فنية ضبط الذات :

يعرف الضبط الذاتي على أنه أسلوب معرفي يقوم الفرد من خلاله بالتحكم بسلوكاته وأفعاله وانفعالاته عن طريق المراقبة الذاتية والتقييم الذاتي والتعزيز الذاتي، ومن ثم توظيف هذا الأسلوب في المواقف المختلفة.

ويعتبر سكينر أول من استخدم الضبط الذاتي في العصر الحديث، في حين يعد ماكينبوم أول من طور هذا الأسلوب، قد قام كانفر وجولدستون (Kanfer & Goldstein ,1984) بوضع نموذج في الضبط الذاتي اشتمل على ثلاث مراحل هي:

- **مرحلة المراقبة الذاتية:**

تتمثل هذه المرحلة بانتباه الفرد الواعي والدقيق وبشكل متعمد لسلوكاته، مع جمع المعلومات حول الأسباب التي أدت إلى هذا السلوك، وتحديد السلوك المراد تعديله، وبهذا فإن هذه المرحلة تشمل وصفا دقيقا لسلوك الفرد.

- **مرحلة التقويم الذاتي:**

يقوم الفرد في هذه المرحلة بوضع توقعات وأهداف للسلوك الذي يجب أن يكون عليه، وفقا للمعلومات التي حصل عليها من خلال مراقبته لسلوكه، ثم يقوم بمقارنة سلوكه بالمعايير والأهداف التي وضعها لهذا السلوك، إضافة إلى أن الفرد في هذه المرحلة يحصل على تغذية راجعة حول سلوكه.

- **مرحلة التعزيز الذاتي:**

يقوم الفرد في هذه المرحلة بتعزيز ذاته للحصول على المكاسب إذا حقق الأهداف والمعايير التي وضعها لنفسه، أو يقوم بعقاب ذاته إذا لم يحقق الأهداف والمعايير التي وضعها لنفسه ، وتعد هذه المرحلة ذات أهمية بالغة في عملية ضبط الذات لما تشتمل عليه من عمليات دفاعية.

ومما سبق ذكره، يمكن القول أن أسلوب الضبط الذاتي يساعد على زيادة وعي الفرد للأفكار السلبية التي تؤثر في أدائه والتي تقود إلى الانفعالات المزعجة والأداء غير الملائم، وزيادة فاعليته في تقييم المواقف والوقوف على الأسباب الحقيقية للأحداث، كما أنه يساعد على اشتقاق مجموعة من الجمل الذاتية والتي تعد بمثابة تعليمات يوظفها الفرد من أجل إعادة بنائه المعرفي، وبالتالي يمتلك الفرد القدرة على الاستثارة الذاتية والتفرقة بين النشاط الذاتي المصدر وممارسة التغذية الراجعة وتوجيه السلوك. (مسعودي، 2010، ص132)

11.9.2.3. 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 ويليها مناقشات يكون المرشد النفسي محورا لها، ويتبادل فيها أعضاء المجموعة الإرشادية الأدوار (محاور، مستمع، معلق، متعاطف، معترض، مقتنع)، ويتداولون الآراء والمناقشات ويكتسبون فيها مزيدا 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 والشعور 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 وكما أنها تساعد على انطفاء الكثير من الاستجابات السلوكية غير المرغوب فيها لدى الجماعة. (زهران ، 1999، ص330 ؛ حسين، 2004، ص238 ؛ الشهري، 2008، ص188)

12.9.2.3. الواجبات المنزلية:

تلعب هذه الفنية دورا هاما في كل العلاجات النفسية، ولها دور خاص في زيادة فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي، إذ أنها الفنية الوحيدة التي يبدأ ويختم بها المرشد المعرفي السلوكي كل جلسة إرشادية، وتساهم في تحديد درجة التعاون والألفة القائمة بين المرشد والمسترشد، وذلك يؤثر في طريقة أداء المسترشد في كل خطوات أو مهام البرنامج الإرشادي، ويستطيع المرشد تقوية العلاقة الإرشادية بتكليف المسترشد بعمل واجبات منزلية، ويقدم كل واجب منزلي على أنه تجربة مناسبة لاكتشاف بعض العوامل المعرفية المتعلقة بالمشكلة التي يواجهها حديثا.

وتستخدم 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:

1. إعطاء واجبات بسيطة ومركزة ومتصلة بمشكلة المسترشد.
2. تفسير وتوضيح الأساس المنطقي لكل واجب منزلي.
3. توضيح كيفية إجرائها، والتأكد من استيعاب المسترشد لهذه الإجراءات.
4. مراجعتها في بداية كل جلسة.
5. تحديد زمن محدد في نهاية كل جلسة لتقرير تلك الواجبات المنزلية .
6. فحص الأسباب الكامنة وراء عدم إتمام الواجبات المنزلية عند بعض المرضى.

(الغامدي، 2013، ص ص182-183؛ مصطفى وعلي، 2011، ص ص229-330) .

13.9.2.3. فنية النمذجة:

ويقوم هذا الأسلوب على نظرية التعلم الاجتماعي عند باندورا Bandura ويمكن استخدامه في زيادة السلوك المرغوب فيه وكذلك يمكن استخدامه في خفض وتقليل السلوك غير المرغوب فيه ، وهو عملية تعلم تتضمن تغيير الفرد لسلوكه نتيجة لملاحظة وتقليد سلوك فرد آخر. (حسين، 2004، ص82)

وهناك عدة أنواع من النمذجة وهي: النمذجة الحية، النمذجة المصورة أو الرمزية، والنمذجة من خلال المشاركة.

أ- **النمذجة الحية:** يقوم النموذج بتأدية السلوكات المستهدفة بوجود الشخص المراد تعليمه تلك السلوكات، وفي هذا النوع من النمذجة لا يطلب من الشخص تأدية سلوكات النموذج وإنما مجرد مراقبتها فقط.

ب- **النمذجة المصورة:**أو ما يسمى أيضا بالنمذجة الرمزية، يقوم المراقب بمشاهدة سلوك النموذج من خلال الأفلام أو أي وسائل أخرى. فيمكن تقديمها من خلال المواد المكتوبة كالكتيبات، الملخصات، والأشرطة المسموعة والمرئية، أو السلايدات أو الصور.

ج- **النمذجة من خلال المشاركة:**وخلافا للنوعين السابقين التي يقوم فيهما الفرد بمراقبة النموذج فقط، ففي هذا النوع يقوم الفرد بمراقبة نموذج حي أولا ثم يقوم بتأدية الاستجابة بمساعدة وتشجيع النموذج، وأخيرا فإنه يؤدي الاستجابة بمفرده.

د- **النمذجة التخيلية:** وتعتمد على أن يتخيل الفرد نماذج للسلوكات المرغوب فيها، أي جعل المسترشد يتخيل شخصا يؤدي السلوك المستهدف.

وتتضمن النمذجة عملياتأشار إليها جيلفان وهارتمان(Gelfand & Hartman,1984) وهي: الانتباه ، الاحتفاظ، الإعادة (التكرار) والدافعية .

- **الانتباه:** ويشير إلى فاعلية الملاحظ في التركيز على ما يتم نمذجته، على سبيل المثال، قد يكون من الصعب على المسترشد أن ينتبه إلى النموذج وهو يشعر بالقلق، ففي مثل هذه الحالات يمكن للمرشد أن يطبق إجراءات الاسترخاء مع المسترشد قبل القيام بعملية النمذجة. واحدة من الطرق التي يمكن للمرشد من خلالها تسهيل عملية انتباه المسترشد هي أن يشير إلى ما يريد أن ينتبه إليه المسترشد قبل تقديم النموذج، أو أن يعطيه تعليمات بهذا الخصوص.
- **الاحتفاظ:**يشير إلى التصنيف اللغوي أو الرمزي، التنظيم المعرفي، أو الإعادة الضمنية لما تم نمذجته أو تأديته، يمكن للمرشد أن يثري عمليات الاحتفاظ عن طريق ترتيب وعرض النماذج بتسلسل بحيث تتضمن كل حلقة فيه مشهد محدد من النموذج الكلي، وبعد عرض النموذج فإن التلخيص لما تم تأديته من قبل المرشد أو المسترشد قد يساعد أيضا على عملية الاحتفاظ.
- **الإعادة (التكرار):**وهي العملية الثالثة التي تتضمنها النمذجة والتي تشير إلى قدرة الملاحظ على إعادة أو ممارسة السلوك الذي تم نمذجته.
- **الدافعية:**هي آخر العمليات التي تتضمنها إجراءات النمذجة ويمكن للمرشد أن يشجع الدافعية بأن يزود المسترشد بالإحساس (التبرير) المنطقي لاستخدام النمذجة، مثال ذلك: أن يوضح المرشد كيفية تطبيق الإجراء والفوائد التي يمكن أن يحصل عليها المسترشد لقاء ذلك، ويمكن أن تزداد الدافعية إذا قام المسترشد بأداء السلوك النموذج بنجاح، وهذا يمكن ترتيبه بواسطة التدرب على خطوات صغيرة ناجحة.

إن هذه العمليات الأربع التي تتضمنها النمذجة: الانتباه، الاحتفاظ، الإعادة، والدافعية هي عمليات متداخلة، وتعتمد على صفات النموذج وعلى عرض أو تقديم إجراءات النمذجة.

وهناك مجموعة من العوامل تؤثر في النمذجة وتتمثل في خصائص النموذج، ولقد أظهرت الأبحاث أن تأثير وفعالية النمذجة يمكن تحسينها عندما يكون هناك تشابه كبير بين النموذج والمسترشد، إن النموذج الذي سيتم اختياره يجب أن يكون مشابها للمسترشد في العمر والجنس، كما أن مكانة النموذج والتشابه في الخلفية الثقافية والأخلاقية والأصول العرقية قد تكون ذات تأثير مهم على بعض المسترشدين.

~ وترى ابتسام الزغبي (2009) أن هذه الفنية ليست بغريبة عنا كمسلمين في تعلمنا لكثير من القيم والأخلاقيات والسلوكيات المرغوبة فلقد استخدم الإسلام في تصويره للسلوك المرغوب مجموعة من الأساليب التي تعرض نماذج للسلوك وتعرض نتيجة القيام بهذا السلوك.

فنجد أسلوب القصص القرآني، الأمثال النبوية، أسلوب عرض المواقف وكذلك نجد في السنة النبوية نماذج توجه سلوك المسلم على مدار اليوم متمثلة في الرسول صلى الله عليه وسلم. ونجد في سيرة السلف الصالح الكثير من النماذج على تعلم مكارم الأخلاق وأنواع السلوك المرغوب. (حسين، 2004، ص82؛ الخطيب، 2007، ص ص227-228 ؛ مصطفى وعلي، 2011، ص ص232-233 ؛ الخواجة،2010، ص ص176-180)

14.9.2.3. التعزيز:

إن التعزيز من أهم المفاهيم السلوكية التي قدمها سكينرSkinner ويعرفه ريب (Repp,1983) بأنه ذلك الإجراء الذي يؤدي فيه حدوث السلوك إلى توابع إيجابية أو إلى إزالة توابع سلبية، الشيء الذي يترتب عليه زيادة احتمال حدوث ذلك السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة.

ويسمى المثير (الشيء، أو الحالة، أو الحدث) الذي يحدث بعد السلوك فيؤدي إلى تقويته بالمعزز، ويوضح بالدوين (Baldwin , 2001) أن التعزيز يعرف وظيفيا، أي من خلال نتائجه على السلوك، فإذا أدت توابع السلوك إلى زيادة احتمال حدوثه في المستقبل تكون تلك التوابع معززة ويكون ما حدث تعزيزا، فالتعزيز لا يحدث إلا إذا أدى المثير الذي حدث إلى تقويته. (الخطيب، 2007، ص ص182-183؛ الخواجة، 2010، ص14).

وهناك أسلوبان لتنفيذ فنية التعزيز وهما:

- **التعزيز المتواصل:** وهو تدعيم الفرد وتقديم الدعم له في كل مرة تحدث فيها الاستجابة المناسبة، ويستخدم للحصول على نتائج سريعة ولكنه يكون ضعيفا نسبيا فيسهل انطفاؤه.
- **التعزيز المتقطع:** وهنا يتم تقديم التدعيم والتعزيز بعد عدد معين من الاستجابات المناسبة (عدد ثابت)، أو بعد حدوث عدد من الاستجابات يختلف من وقت لآخر، أو بعد مرور فترة زمنية معينة. وفي هذا النوع من التعزيز المتقطع فإن التعزيز يحدث ببطء نسبيا ولكنه يكون أكثر قوة من التعزيز المتواصل، فعندما يتوقف التعزيز لا يحدث انطفاء للسلوك بسرعة.

كما ينقسم التعزيز في الإرشاد والعلاج النفسي إلى نوعين هما:

أ- التعزيز الإيجابي:

يأمل المرشد أن يكافئ السلوك المناسب بمكافأته للعميل، فإيماءه بالرأس أو ابتسامة تعمل على تعزيز المسترشد إيجابيا من ناحية الكلام والثقة والانفتاح، ونجد أن ذلك ما يحدث للطلاب في الفصول المدرسية سواء أكان يحدث تلقائيا أم بطريقة مقصودة، وقد يحصل الطلاب على مكافآت على شكل درجات أو مزايا أخرى.

ويتضح دور المرشد كالآتي:

1. تحديد السلوك الذي يحتاج إلى تحسين.
2. تحديد المكافآت التي تتناسب مع صاحب المشكلة.
3. تقييم التعزيز الإيجابي بمجرد تحقيق الهدف السلوكي.
4. إبعاد المسترشد تدريجيا من الاعتقاد على التشجيع الخارجي لصالح التعزيز الداخلي المقدم من داخله.

ب- التعزيز السلبي:

وهو أن نعمل على تقوية السلوك من خلال إزالة مثير بغيض أو مؤلم بعد حدوث السلوك المرغوب فيه مباشرة، فالتعزيز السلبي يؤدي أيضا إلى زيادة السلوك المرغوب فيه. إن التعزيز السلبي هو أقل استخداما في برامج تعديل السلوك من التعزيز الإيجابي، لأنه يشتمل على استخدام مثيرات تجنبية ويؤدي إلى التجنب، وغيرها من السلوكيات غير المناسبة، ويلجأ كثير من المربين والمديرين إلى هذه الطريقة رغم أنها تؤدي إلى آثار جانبية لدى الأطفال مثل الانسحاب والعدوانية. (مصطفى و علي، 2011، ص ص223-224)

كما أن هناك عدة عوامل تؤثر في فعالية التعزيز يجب أخذها بعين الاعتبار من قبل المرشد أو المعالج النفسينذكرهافيما يلي:

1- فورية التعزيز: يجب تقديم التعزيز مباشرة بعد حدوث السلوك.
2- ثبات التعزيز أو انتظامه: يجب أن لا يتصف التعزيز بالعشوائية فمن المهم تعزيز السلوك بتواصل في مرحلة اكتساب السلوك، ثم في مرحلة المحافظة على استمرارية السلوك تنتقل إلى التعزيز المتقطع.
3- كمية التعزيز المقدم: يجب تحديد كمية التعزيز الذي سيعطى للفرد، اعتمادا على نوع المعزز، وفعاليته، والانتباه لعدم حدوث إشباع* عند الفرد.
4- مستوى الحرمان –الإشباع: فكلما كان حرمان الفرد أكبر (أي الفترة التي مرت عليه دون الحصول على المعززات)، كان المعزز أكثر فعالية.
5- درجة صعوبة السلوك: فكلما ازدادت درجة تعقيد السلوك أصبحت الحاجة إلى كمية أكبر من التعزيز .
6- التنويع: فاستخدام معززات متنوعة أكثر فاعلية من استخدام معزز واحد، كما أن استخدام أشكال مختلفة من المعزز نفسه أكثر فاعلية من استخدام شكل واحد منه.
7- الجدة: أي أن يكون المعزز متجددا أو متنوعا خوفا من حصول الإشباع.

* الإشباع هو وصول الفرد إلى حالة عدم طلب المزيد من المعزز.

8- التحليل الوظيفي: يجب أن يستند استخدامنا للمعززات إلى تحليلنا للظروف البيئية التي يعيش فيها الفرد، فذلك يساعدنا على تحديد المعززات الطبيعية*ويزيد من احتمال تعميم السلوك المكتسب والمحافظة على استمراريته.(الخواجة، 2010، ص ص22-23؛ الخطيب، 2007، ص ص196-198)

15.9.2.3. فنية لعب الدور:

ينتمي أسلوب لعب الدور لنظرية باندورا في التعلم الاجتماعي، وهو أسلوب تعليمي إرشادي يتيح المجال للمسترشد بأن يقوم بأداء أنماط سلوكية نموذجية، في جو نفسي ملائم، يقدم الدعم والمساندة، ويتركز هذا الأداء على مواقف لا يجيدها المسترشد، من أجل فهم أفضل للمشكلات التي يواجهها أو بهدف تعلم السلوك الجديد والتدرب عليه، وتستخدم هذه الفنية في إكساب المسترشدين أنماطا سلوكية إيجابية، وتعلم مهارات اجتماعية، كما يستخدم في التخلص من المشكلات، ومواجهة المواقف والأشخاص بشكل أفضل، وفي التدريب على تحمل الضغوطات والإحباطات، وتجنب التسرع والاندفاع، والتحكم في الذات وتقوم فنية لعب الدور بإعادة البناء المعرفي من خلال انتقال أثر خبرات الدور وقلب الدور، ولذلك فهي تحمل قيمة إرشادية عالية. (الشهري، 2008، ص188)

ويتضمن لعب الدور أن يقوم المرشد أو المسترشد أو كلاهما بتقمص دور يتفاعلون معا وفقا لهذا الدور. (إبراهيم، 2006، ص137)، وهو جزء هام في الإرشاد المعرفي السلوكي، يستخدم كأسلوب في الإرشاد لإعطاء الفرد فرصة مناسبة لممارسة التعايش، واختبار الحلول المتعددة للمشكلة ويتضمن تصميم مفتعل وطريقة للممارسة في المواقف المثيرة للتوتر والقلق. (عسل، 2008، ص222)

ويستخدم أسلوب لعب الدور في الحالات التي يكون من المطلوب فيها أن يدرب المسترشد نفسه على تحمل الإحباط والتحكم في الغضب، وتجنب الاندفاعات الحمقاء. ويتم ذلك من خلال إثارة مواقف في جلسات الإرشاد بطريقة التخيل ويكون من شأنها إثارة الغيظ أو الغضب أو الإحباط. ومن خلال ذلك يقوم المرشد على تدريب المسترشد على إظهار استجابة ملائمة تدل على ضبط النفس والثقة، وذلك بتوجيه اهتماماته لتطوير جوانب من السلوك والاستجابات منها:

1. تأكيد التواصل البصري المباشر بالشخص المثير للإحباط.
2. اتخاذ موضع جسمي واثق ولكن بطريقة لا تثير الانفعال.
3. التدرب على بعض الاستجابات اللفظية أو العملية بحيث ينتهي الموقف نهاية إيجابية مفيدة.

* المعززات الطبيعية هي التوابع ذات العلاقة المنطقية بالسلوك مثل: الابتسام والثناء على إجابة المسترشد.

4. التدريب على المعارضة والهجوم، وذلك بإبداء رأيك في التصرف المثير لضيقك وبصدق.
(إبراهيم، 2011، ص166)

16.9.2.3.التنفيس الانفعالي:

يعرف نيكول وباولينو (Nichols & Paolino , 1986) التنفيس عن المشاعر بأنها: عملية قوية من التعبير عن المشاعر المكبوتة ومواد الصراع في وجود شخص ليس له علاقة بأصل هذه المشاعر. وهي بالتالي عملية معرفية وعضوية بنفس الوقت، حيث تشمل استرجاع واستذكار المادة المكبوتة مع ترافق التعبير العضوي عن ذلك بالضحك أو الصراخ أو الدموع.

فوجود الأفكار التلقائية المقتحمة يعكس وجود تشويه في البنية المعرفية عند الشخص مثل: وجود الأفكار السلبية، أو العلاقة السببية التي تثير الشعور بالذنب، فالشكوك والتساؤلات حول الحدث الضاغط يمكن أن تقتسم وتشارك من خلال عملية التفريغ، بدلا من أن تكبت داخليا، وبالتالي تبقى دون أي أجوبة.

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 أرمسترونغ وكلاهان ومرمر (Armstrong& Callahan& Marmer,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:** وتشمل الحديث عن استراتيجيات المقاومة المستخدمة في مواجهة الحدث الضاغط ويتم فيها إعطاء معلومات عن استراتيجيات المقاومة الصحية والمرضية، ويتم فيهاأيضا التركيز على وسائل التكيف التي قام بها الشخص نفسه استجابة لأحداث سابقة، وأيضا التركيز على استراتيجيات المقاومة الصحية التي يقوم أفراد المجموعة باستخدامها.
- **المرحلة الرابعة:** ويتم فيها إغلاق المواضيع التي فتحت في النقاش، والتحضير إلى مرحلة العودة إلى ما قبل الحدث الضاغط،للخروج من الحالة السلبية التي قديبقى فيها بعض العملاء.(مسعودي، 2010، ص137)

17.9.2.3. فنية 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. (كوري، ترجمة: الخفش، 2013، ص318)

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. (حسين وحسين، 2006، ص150)

وتعرف كورتيز (2003) الاسترخاء بأنه: "الوسيلة المنهجية التي تحدث العديد من التغيرات الفسيولوجية في الجسم، والتي يسترخي من خلالها كل من العقل والبدن، وهي على النقيض تماما من استجابة الإجهاد والضغوط".

وتتعدد الأهداف من الاسترخاء فهو عامل يساعد على استكشاف الذات والاستبصار بها حيث يقود الفرد على استخدام قدراته الذهنية من خلال التركيز على عضلات جسمه في أثناء عملية الشد والإرخاء.

ويتفق عدد كبير من الباحثين في تحديد فوائد ممارسة تمارين الاسترخاء على نحو منتظم، وتشمل هذه الفوائد:

1. خفض مستوى القلق والتوتر النفسي.
2. تقليل الاستثارة العقلية والعصبية وتقليل مستوى التوتر في العضلات وزيادة الوعي بالجسم.
3. خفض ضغط الدم ، وتحسين الدورة الدموية.
4. تحسين مستويات اليقظة والتركيز، إضافة إلى تحسن كلي في أداء المهارات الجسمية والاجتماعية والعلمية.
5. زيادة الطاقة الإنتاجية.
6. كما يستخدم كإجراء علاجي ووقائي لخفض أعراض الضغط المتوقع حدوثها.

ويمكن القول أن الاسترخاء هو انسجام وتفاهم ما بين العقل والجسم والنفس لمحاولة استراحة العقل عن التفكير المتواصل واسترخاء عضلاته من الشد والإجهاد الدائم. وإن معظم البرامج التي تهدف إلى التحكم وضبط الضغوط النفسية تتضمن التدرب على مختلف تدريبات الاسترخاء، إن لم تكن المحور الرئيسي فيها.

وتتعدد فنيات ومهارات الاسترخاء نذكر منها:

– الاسترخاء العضلي التدريجي:

ويرتبط هذا الأسلوبباسم الطبيب النفسي جاكبسون(Jacobson) الذي يعدّ أول من استخدم هذه الطريقة على نحو منتظم، حيث أكد أن هذه المهارة لا تحتاج إلى أي تخيل، أو قوة إرادة، أو إيحاء، وإنما تقوم على افتراض أن رد فعل الجسد على الأفكار والأحداث المثيرة للتوتر والقلق يتمثل في التوتر العضلي، وإذا تمكن الفرد من إرخاء

العضلات فإن ذهنه سيصل إلى حالة من الهدوء والراحة من خلال خفض الجهاز العصبي الذاتي، حيث يجري تدريبه على تغيير إحساسه بالتوتر وتصريفه من كل موضع من المواضع العضلية الرئيسة.

– التنفس العميق:

ووفقا لهذه المهارة يجري التدرب على التنفس البطني العميق والذي يمكن من خلاله ردع استجابة الضغوط واستثارة تدفق هرمون الأندروفين المهدئ لكي يصبح الفرد أكثر وعيا لأفكاره التي تنطوي على الضغوط. والغرض من التنفس هو السماح لكرات الدم الحمراء بتنشيط الجسم بالتقاط الأكسجين من الرئتين وحمله عبر الجسم إلى كل خلية وعصب وعضو وعضلة، وما أن تطلق خلايا الدم الأكسجين حتى تلتقط ثاني أكسيد الكربون –نفايات الجسم الرئيسية– وتعيده إلى الرئتين للتخلص منه، ما يؤدي إلى تهدئة العقل والشعور بالسلام الداخلي. (مريم، 2006، ص ص102-103)

وإن تدريب المرضى على الاسترخاء العضلي المنظم في العيادات النفسية يستغرق عادة ست جلسات علاجية، في كل منها يجب أن تخصص عشرين دقيقة على الأقل لتدريبات الاسترخاء. وفي الوقت نفسه يطلب من المريض أن يمارس التدريبات على الاسترخاء لمدة خمس عشرة دقيقة يوميا بنفسه بحسب الإرشادات العلاجية.

ويجب قبل البداية في التدريب على الاسترخاء أن نعطي الشخص تصورا عاما لطبيعة اضطرابه النفسي، وأن نبين له أن الاسترخاء العضلي ما هو إلا طريقة من طرق التخفيف من التوترات النفسية والقلق.

و لا يوجد ترتيب محدد للأعضاء التي يجب البداية باسترخائها، ولكن من الضروري بالطبع أن يبدأ التدريب على الاسترخاء ببعض أعضاء الجسم حتى يتمكن الشخص بالتدريج وبنجاح من ضبط قدرته على استرخاء عضلات الجسم كله.

ويفضل المعالجون السلوكيون عادة البداية بالتدريب على استرخاء عضلات الذراعين لسهولة ذلك من ناحية، وليتعلم المريض بشكل واضح معنى الاسترخاء العضلي ونتائجه من ناحية أخرى، لأن كثيرا من العوامل المهدئة للتوتر تتركز في القدرة على السيطرة على عضلات الوجه، ومنطقة الرأس بشكل عام...وهكذا.

على العموم نجد أن إعداد المريض لممارسة التدريب على الاسترخاء العضلي يتكون من النقاط التالية:

1- يبين المعالج أنه مقبل على تعلم خبرة جديدة أو مهارة لا تختلف عن أية مهارة يكون قد تعلمها في حياته قبل ذلك ،كقيادة سيارة أو تعلم سباحة أو تعلم لعبة رياضية جديدة، وبعبارة أخرى يبين له –أي المريض– مثله مثل كثير من الناس تعلم أن يكون مشدودا ومتوترا، وأنه بالمنطق نفسه يمكنه أن يتعلم أن يكون عكس ذلك أي قادرا على الاسترخاء والهدوء، وأن دور المعالج هو أن يعلمه كيف يصل إلى ذلك.

2- يبين المعالج أيضا أنه نتيجة لهذا قد يشعر المريض ببعض المشاعر الغريبة كالتنميل في أصابع اليد، أو إحساس أقرب للسقوط، وأنه يجب ألا يخشى ذلك لأن هذا شيء عادي ودليل على أن عضلات الجسم بدأت ترتخي.

3- ينصح المعالج الشخص بأن تكون أفكاره كلها مركزة في اللحظة، أي في عملية الاسترخاء، وذلك للمساعدة على تعميق الإحساس به. ولكي يساعد المعالج على تحقيق أكبر قدر من النجاح في هذه المرحلة، قد يطلب من المريض أن يتخيل بعض اللحظات في حياته التي كان يعيش فيها بمشاعر هادئة وفياضة.

4- وكقاعدة عامة يجب التوصية بالمحافظة على كل عضلات الجسم في حالة تراخ تام أثناء الاسترخاء خصوصا تغميض العينين لمنع المشتتات البصرية التي قد تعوق الاسترخاء التام، لكن في كثير من الحالات خصوصا في الجلسات الأولى من العلاج قد يكون من الضروري بين الحين والآخر السماح للمريض بأن يفتح عينيه.

5- من العوامل المهمة التي قد تعوق الاسترخاء الناجح تجول العقل في تخيلات بعيدة. وعلى الرغم من أنه لا خطر في ذلك، فمن الأفضل الرجوع بهذه الأفكار إلى الجسم والعضلات التي يتم استرخاؤها بقدر المستطاع.

6- وأخيرا، فإن على المعالج أن يكون قادرا على فهم مريضه، وحساسا لكل شكوكه ومخاوفه، وقادرا على كسب ثقته وتعاونه في نجاح الاسترخاء. وفي كل الأحوال، إذا ظهر لأي سبب من الأسباب أن المريض غير مقبل أو متحمس للإجراء، فإن حساسية المعالج تجعله قادرا على الانتقال إلى محاولة أشكال علاجية أخرى ملائمة. (إبراهيم، 2011، ص ص124-127)

18.9.2.3. فنية الدعم والمساندة الاجتماعية:

يعتبر الدعم الاجتماعي من العوامل الواقية ضد ظهور الأمراض، وهو وسيلة فعالة تستخدم في مواجهة 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(Boudarene,2005, p28)؛ (النوايسة، 2013، ص92).

وتعرف رجاء مريم (2005) مهارة طلب الدعم والمساندة الاجتماعية بأنها تعني: إقامة علاقات مرضية فعالة، والحفاظ عليها مع الآخرين وتتميز تلك العلاقات بالمودة والعطاء والمحبة، وطلب وتقديم الدعم بكل أنواعه، بما يؤدي إلى تطوير شبكة الدعم الاجتماعي وبنائها. (مريم، 2006، ص107)

وتوجد عدة أشكال من الدعم الاجتماعي التي يمكن أن تقدم للأفراد في حالة تعرضهم للضغوط هي:

- **دعم تقييمي**: ويتضمن هذا الدعم مساعدة الأفراد على تطوير فهم أفضل للحدث الضاغط، واختيار الاستراتيجيات المناسبة للتعامل مع الحدث الضاغط.
- **دعم مادي**: ويتضمن الدعم المادي الخدمات المختلفة، أو المساعدة المالية التي من شأنها أن تخفض من شعور الفرد بالعجز والضعف، وتزيد من ثقته بنفسه.
- **دعم معرفي**: وبه يزود الأصدقاء وأفراد العائلة الفرد الذي يعاني من الأحداث الضاغطة بالتغذية الراجعة feedbackالتي تمكنه من مواجهة المواقف الضاغطة من خلال إدارة الوقت، وترتيب الأولويات.
- **دعم عاطفي**: حيث يمكن للأصدقاء والعائلة وزملاء العمل أن يساعدوا على تخفيف حدة الضغوط النفسية عند الفرد، وذلك عن طريق الدعم العاطفي له من خلال تقديم مشاعر الحب والمودة له. (النوايسة، 2013، ص93)

19.9.2.3. حل المشكلات :

يعرف هكس (Hicks) المشكلة بأنها: "الموقف الذي يستدعي من متخذ القرار سواء أكان فردا أم جماعة أم منظمة النظر في هذا الموقف كونه خارجا عن المألوف، ومن ثم التفكير في بديل أو عدد من البدائل والحلول للتعامل مع هذا الموقف وتنفيذها".

كما يذكر ماكينبوم وهيمل(Meichenbaum & Himel) 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 أو تهديدا يحتاج إلى مهاجمته.

ويتفق العديد من الباحثين أمثال هوارد وسكوت (Howard & Scott) وماهوني(Mahoney)على أن فكرة الضغط النفسي وسوء التكيف يمكن أن تنتج عن حل المشكلات بأسلوب غير فعال ويرون أنه يجب تشجيع توجه عام ملائم وتطويره، أو إطار عقلي في حل المشكلات لدى الفرد، حيث يصبح قادرا على التعرف إلى مشكلته عند حدوثها، وعدم التصرف باندفاعية أو تشاؤمية نحوها.

ويرى "الحيلة" أن مهارة حل المشكلات هي: "نشاط ذهني معرفي يسير في خطوات معرفية ذهنية مرتبطة و منطقية في ذهن الفرد، ويستطيع أن يسير فيها بسرعة آلية، إذا ما تمت له السيطرة على كل عناصرها وخطواتها، بهدف الوصول إلى حالة اتزان معرفي وهو الفهم أو الحل أو التخلص من الضغط النفسي. (مريم، 2006، ص ص113-114)

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، مثارا...الخ. 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 الإستراتيجية لحل المشكلات. (مصطفى و علي، 2011، ص ص215-216)

~ كما أكد جدج (Judge) أن قدرة الفرد على حل المشكلات ومقاومة الضغط النفسي تستند على اتصافه بعدة صفات من أهمها:

- **التعهد:** أي أن الفرد يشعر بالقوة الداخلية والقدرة على التعامل مع الأحداث من خلال التخطيط لما يجب فعله.
- **التحدي:** وهو تحدي الفرد للموقف الضاغط وبذل الجهود لمواجهته والتغلب عليه، والاستفادة من الموقف الضاغط والمهدد في تعلم مهارات جديدة.
- **الثقة:** وهي شعور الفرد بالثقة والقدرة على مواجهة الصعاب والمتاعب والتعامل معها بكفاءة.
- **السيطرة الخارجية**: أي شعور الفرد بقدرته على ضبط الموقف والتحكم في استجاباته، بدلا من أن يكون تحت تأثير الموقف الضاغط الذي يتحكم به ويؤثر فيه سلبا.

~ ويشير جهودا (Johoda) إلى أن قدرة الفرد على حل المشكلات في مواقف الحياة الواقعية هي أحد المعايير التي تحدد الصحة العقلية والإيجابية. (مريم، 2006، ص115)

20.9.2.3. إدارة الوقت:

تُفهم إدارة الوقت بأنها عملية تخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة للوقت، بما يمكن من اختيار الشيء الصحيح المراد عمله، والقيام بأعمال كثيرة في وقت قصير.

وتعرف إدارة الوقت بالطرائق والوسائل التي تعين الفرد على الإفادة القصوى من وقت عمله في تحقيق أهدافه، وخلق التوازن في حياته ما بين الواجبات والرغبات والأهداف. كما أن إدارة الوقت تعني تلك الجهود الخاصة بالتخطيط وتنظيم وقت العمل بطريقة تتسم بالكفاءة والفاعلية، بالأسلوب الذي يمكن الفرد من استخدامه في تحقيق الإنجاز الأفضل لأهدافه الشخصية وأهدافه في مجال العمل، أي أن إدارة الوقت هي إدارة الفرد لنفسه بنفسه، وتوجيه مشاعره وأفكاره وإمكانياته نحو الأهداف والانجازات التي يصبو إلى تحقيقها في العمل. (البلوي، 2009، ص32)

وإن التدريب على إدارة الوقت يهدف إلى زيادة الكفاءة لدى الأفراد في استخدام الوقت وتوظيفه واستثماره في كل ما هو مفيد وبالتالي يتم الحفاظ على الوقت حيث أن الأفراد الذين يعانون مستوى مرتفع من الضغط لا تكون لديهم الكفاءة في إدارة الوقت وتوظيفه.

~ 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.

~ويشير ماكن (Macan ,1994) في دراسة قام بها إلى أن التدريب على 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. (حسين وحسين، 2006، ص ص158-162)

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.

خلاصة الفصل:

يعمل الإرشاد النفسي على مساعدة الأفراد على التخطيط المنطقي ويعلمهم في مدة قصيرة عن طريق العلاقة الإرشادية (بين المرشد والمسترشد) القدرة على مواجهة الضغوط لديهم ، بحيث يجعلهم قادرين على اتخاذ القرارات الهامة في حياتهم بطريقة مثمرة، وحل مشكلاتهم النفسية والاجتماعية التي تعترضهم، بهدف الوصول إلى تحقيق التوافق المنشود. كما أن مصطلحات الإرشاد النفسي والعلاج النفسي تستخدم على نطاق واسع مع بعض التداخل بينهما، لما يعتقده معظم المرشدين والمعالجين أنفسهم من أنه لا توجد فروق جوهرية بين الإرشاد والعلاج النفسي في العملية والأهداف أو الطرق أو حتى العملاء، ولكن الفرق يكمن في درجة المشكلة التي يعاني منها الفرد.

وترى الباحثة أن الإرشاد الجماعي كإحدى طرق الإرشاد النفسي التي تستخدم لمعالجة مدى واسعا من مشكلات الأفراد واهتماماتهم المتشابهة هي أنسب طريقة وتكون مفيدة في تخفيف الضغط النفسي لما تقدمه من خدمات إرشادية متنوعة، صحية ونفسية وتربوية واجتماعية من حيث العمل على مساعدة الفرد من خلال الجماعة الإرشادية في حل مشكلاته والتكيف اجتماعيا ونفسيا وسلوكيا.

كما يمكن أن نستخلص أيضا 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، 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.

وعلى وجه العموم، فإن جميع الاتجاهات المعرفية السلوكية تؤكد على أهمية العمليات المعرفية التي تحدد وتقرر مسارات السلوك وتفترض هذه الاتجاهات أن الناس يشعرون ويسلكون أو يؤدون أعمالهم متأثرين بتقييمهم الشخصي للموقف، وحيث أن هذا التقييم لمواقف الحياة يتأثر بالمعتقدات، بالاتجاهات والافتراضات والحوار الداخلي الذاتي، فإن مثل هذه المعارف تصبح المركز الرئيسي للإرشاد، وتعد طريقة التدريب على التحصين ضد الضغط النفسي من طرق الإرشاد والعلاج المعرفي السلوكي التي طورها ماكيينبوم 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، وهذه المهارات المتعلمة يمكن تطبيقها على المشاكل الحالية والمستقبلية، كما يمكن استعمال التحصين ضد الضغط لأهداف وقائية وعلاجية للأفراد لذين عاشوا تجارب التوتر والضغط.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1.4. منهج الدراسة

2.4. متغيرات الدراسة

3.4. التصميم التجريبي للدراسة

4.4. مجتمع الدراسة والعينة

5.4. تكافؤ مجموعتي الدراسة

6.4. أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية

7.4. خطوات تطبيق البرنامج الإرشادي وإجراءاته

8.4. العوامل المؤثرة في تطبيق البرنامج الإرشادي

9.4. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

تمهيد:

يتناول هذا الفصل الإجراءات الميدانية للدراسة الحالية، بدءا بالمنهج المتبع فيها و وصف لمجتمع الدراسة و خطوات اختيار عينة الدراسة،كما يتناول الفصل أيضا الأدوات المستخدمة في الدراسة والمتمثلة في مقياس مصادر الضغط النفسي، ومقياس استجابة الضغط، والبرنامج الإرشادي، وخطوات تنفيذ البرنامج الإرشادي، ثم الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

1.4.منهج الدراسة:

إن طبيعة الدراسة الحالية التي تهدف إلى التعرف على أثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة، يتطلب استخدام المنهج التجريبي 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(الحمداني وآخرون، 2006 ، 144) . وكما يقصد بالتجربة أيضا تطبيق عامل معين على مجموعة دون الأخرى لمعرفة مايحدثه من أثر، فالمجرب يصطنع أحد المتغيرات ويتحكم فيه ثم يلاحظ ما إذا كان متغيرا تاليا قد اختلف تبعا لذلك المتغير الأول أم لا.(العساف، 1989، ص306 ; الشربيني، 1995، ص19)

ويعني ذلك أن دور الباحث في الدراسات 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 تغييره بهدف تحديد وقياس تأثيره في العملية.(العتوم والمنيزل،2010 ،ص219 ; زيتون، 2004 ، ص168)

وعليه يمكن أن نعرف المنهج التجريبي بأنه "منهج يقوم على التجربة العلمية التي تكشف عن العلاقات السببية بين المتغيرات وذلك في ضوء ضبط كل العوامل المؤثرة في المتغير أو المتغيرات التابعة ما عدا عاملا يتحكم فيه الباحث ويغيره لغرض قياس تأثيره على المتغير أو المتغيرات التابعة" (الحمداني وآخرون،2006 ، ص144)

وفي الدراسة الحالية، فإن الباحثة تقوم ببناء برنامج إرشادي يستند إلى النظرية المعرفية السلوكية وأسلوب ماكينبوم في التدريب على التحصين ضد الضغط، ووفقا للتصميم التجريبي القائم على المجموعتين المتكافئتين

(الضابطة والتجريبية) يتم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية من الأستاذات الجامعيات المتزوجات دون تعريض المجموعة الضابطة له، ثم يتم قياس أثره في القياس البعدي ، ولهذا الغرض قامت الباحثة بضبط جميع المتغيرات الخارجية التي لا تريد دراسة أثرها (أي غير المتغير المستقل) وذلك بالمزاوجة بين الأفراد على المتغيرات المراد ضبطها (عدد الأبناء، السن، الدرجة العلمية، الخبرة المهنية)، وتعيينهم بشكل عشوائي أحدهما إلى مجموعة ضابطة والآخر إلى مجموعة تجريبية.

وبعد تطبيق التجربة، تقوم الباحثة بالمقارنة بين نتائج المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لمعرفة فيما إذا كان هناك اختلاف، أو بمعنى آخر لمعرفة فيما إذا كان البرنامج قد أحدث فرقا، فإذا ظهرت فروق في متوسطات القياس البعدي بين المجموعتين فإن الباحثة في هذه الحالة تستطيع أن تستنتج أن البرنامج له تأثير وأنه سبب هذا الاختلاف والتغيير، ويقاس ذلك من خلال التغيرات الحاصلة في درجات الأستاذات المتزوجات على المقاييس المستخدمة في الدراسة (مقياس مصادر الضغط النفسي، ومقياس استجابة الضغط).

2.4. متغيرات الدراسة:

- **المتغير المستقل:** ويتمثل في:
  - البرنامج الإرشادي
- **المتغيرات التابعة:** وتتمثل في :
  - درجات الأفراد على مقياس مصادر الضغط النفسي
  - درجات الأفراد على مقياس استجابة الضغط
- **المتغيرات التابعة:** وتتمثل في خصائص المفحوصين المشتركين في التجربة، وهي:
  - السن
  - عدد الأبناء
  - الدرجة العلمية
  - الخبرة المهنية

3.4. التصميم التجريبي للدراسة:

اعتمدت الدراسة تصميم المجموعتين المتكافئتين (ضابطة وتجريبية) بقياس قبلي وبعدي، وأيضا تصميم القياس (القبلي، البعدي، التتبعي) للمجموعة التجريبية. حيث يتم قياس الفروق بعد إجراء التجربة بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، كما يتم قياس الفروق بين القياسين القبلي والبعدي وكذا بين البعدي والتتبعي

للمجموعة التجريبية، للوقوف على أثر المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي) على المتغيرات التابعة (درجات الأفراد على مقياسي "مصادر الضغط النفسي" و " استجابة الضغط") ويمكن تلخيص التصميم التجريبي في الجدول التالي:

جدول رقم (4-1) : التصميم التجريبي للدراسة

المقاييس / المجموعات	القياس القبلي	المعالجة التجريبية	القياس البعدي	القياس التتبعي
المجموعة التجريبية	تم تطبيق المقاييس القبلية (مصادر الضغط النفسي ،استجابة الضغط النفسي)	تم تطبيق البرنامج الإرشادي	تم تطبيق المقاييس البعدية (مصادر الضغط النفسي ،استجابة الضغط النفسي)	تم تطبيق المقاييس التتبعية (مصادر الضغط النفسي ،استجابة الضغط النفسي)
المجموعة الضابطة	تم تطبيقالمقاييس القبلية (مصادر الضغط النفسي ،استجابة الضغط النفسي)	لم يطبق البرنامج الإرشادي	تم تطبيق المقاييس البعدية (مصادر الضغط النفسي واستجابة الضغط النفسي)	لم تطبق المقاييس التتبعية (مصادر الضغط النفسي ،استجابة الضغط النفسي)

4.4. مجتمع الدراسة والعينة:

1.4.4. مجتمع الدراسة:

تكون المجتمع الأصلي لعينة الدراسة من جميع الأستاذات الجامعيات المتزوجات العاملات في جامعة محمد خيضر –بسكرة. للسنة الدراسية 2012- 2013، والبالغ عددهن (348) أستاذة، موزعين على ستة كليات: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، كلية الحقوق والعلوم السياسية، كلية الآداب واللغات الأجنبية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية، كلية العلوم والتكنولوجيا، وكلية العلوم الدقيقة وعلوم الطبيعة والحياة. وذلك وفقا للإحصائيات التي أخذت من مصالح الموظفين لكل كلية خلال العام الدراسي 2012 / 2013 .

أما المجتمع المتاح أو الممكن الذي أخذت منه عينة الدراسة فقد بلغ عدده (108) أستاذة جامعية متزوجة. والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم (4-2):عدد الأستاذات المتزوجات في المجتمع الأصلي و المتاح في كليات جامعة محمد خيضر بسكرة

اسم الكلية	عدد الأستاذات المتزوجات	
	المجتمع الأصلي	المجتمع المتاح
1- كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	37	25
2- كلية الحقوق والعلوم السياسية.	29	11
3- كلية الآداب واللغات.	74	20
4- كلية العلوم الاقتصادية والتجارية.	50	15
5- كلية العلوم والتكنولوجيا.	51	15
6- كلية العلوم الدقيقة وعلوم الطبيعة والحياة.	107	22
العدد الكلي	348	108

2.4.4. عينة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار العينة وفقا للمراحل التالية:

- **المرحلة الأولى:**

للإجابة على التساؤلات المطروحة والتعرف على أهم مصادر الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة، وأنماط استجاباتها تجاه المواقف الضاغطة ومعرفة مستوى الضغط النفسي لديها، وزعت المقاييس على عينة قوامها (74) أستاذة تم اختيارها وفقا للخطوات التالية:

1- بعد الحصول على العدد الكلي للمجتمع الأصلي والذي بلغ (348) أستاذة متزوجة، قامت الباحثة مع عدد من مساعديها بتوزيع المقاييس على الأستاذات المتزوجات بمختلف الكليات والأقسام والشعب، وقد تمّ ترك حرّية الاختيار للأستاذة المستجيبة بين إرجاع الاستبانة في حينها، أو تركها لاسترجاعها فور الانتهاء منها، و تضمنت هذه العملية شهري مارس وأفريل للعام الدراسي 2012/ 2013، وكان العدد المسترجع يقدر بـ(79) استبانه فقط، وهو ما جعل الباحثة تمر للمرحلة الثانية.

2-في هذه المرحلة، استعانت الباحثة بعمداء الكليات ليتم الاتصال برؤساء الأقسام والشعب لتقديم التسهيلات والمساعدة لملأ المقاييس وإرجاعها من طرف الأستاذات المتزوجات التابعة لهم، (أنظر الملحق رقم 1)، وهنا تم سحب مجموعة أخرى من المقاييس (الاستبيانات)وإعادة توزيعها على الأستاذات المتزوجات وكان هذا خلال شهري ماي وجوان، وقد تحصلت الباحثة على عدد يقدر بـ (108) استبانه ، وهو ما تيسر لها جمعه من الاستبيانات، أي عدد الأستاذات اللواتي أبدين استعدادا للاشتراك في الدراسة وتجاوبن مع الباحثة، و يمثل عدد أفراد المجتمع المتاح أو الممكن الذي أخذت منه عينة الدراسة.

وبعد استرجاع الاستبيانات ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار أفراد العينة وفق ما يحقق شرطين أساسيين وهما:

- أن تكون الأستاذة متزوجة، لها أبناء، حيث أن وجود الأطفال يعد أحد مصادر الضغط النفسي وفق بعض الدراسات التي اطلعت عليها الباحثة، كدراسة عبير الصبان، وكذلك وفق نتائج الاستبانة المفتوحة التي أعدتها الباحثة لتحديد أهم مصادر الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة.
- أن لا تعاني الأستاذة من مرض مزمن، فقد ذكر الباحثين ومن بينهم باسم الدحادحة(2010) أن الأعراض الجسمية قد تكون نتيجة لأمراض عضوية وليست كنتيجة لمثيرات أو أحداث الضغط النفسي، وعليه قبل أن نقرّر أن هذه الأعراض بسبب الضغوطات النفسية يجب على الفرد مراجعة الطبيب لاستبعاد الأسباب الفسيولوجية (الدحادحة، 2010، ص30)

ولتحقيق الشرطين، طلبت الباحثة من كل أستاذة كتابة البيانات الشخصية في استبانة المقاييس المتعلقة بعدد الأبناء، وفيما إذا كانت الأستاذة تعاني من مرض مزمن ، وفي النهاية، تحصلت الباحثة على عينة مكونة من (74) أستاذة متزوجة بعد استبعاد (34) أستاذة كما يلي:

- (12) أستاذة متزوجة دون وجود الأطفال.
- (15) أستاذة تعاني من مرض مزمن.
- بالإضافة إلىاستبعاد (7) أستاذات كانت إجابتهن على المقاييس غير كاملة.

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 (الحمداني وآخرون، 2006، ص206). وقد شكلت عينة الدراسة ما نسبته (68.52٪) من أفراد المجتمع المتاح و(21.26٪) من أفراد المجتمع الأصلي.

- **المرحلة الثانية:**

بهدف اختبار أثر البرنامج الإرشادي في تخفيف الضغط النفسي، راعت الباحثة الخطوات التالية في اختيار عينة التجربة (المجموعة التجريبية والضابطة):

1- اعتمدت الباحثة على نتائج تطبيق مقياس مصادر الضغط النفسي ومقياس استجابة الضغط في اختيار المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من عينة البحث التي تكونت من (74) أستاذة جامعية متزوجة، والتي ذُكرت سابقا. وذلك وفق ارتفاع درجاتهن على المقياسين.

2- قامت الباحثة بعد تصحيح استجابات الأستاذات الجامعيات المتزوجات على مقياس مصادر الضغط النفسي، وتحديد المجالات التي تتوزع عليها درجات المقياس، بتصنيف الأستاذات وفقا لارتفاع أو انخفاض مستوى الضغط النفسي لديهن باستخدام مقياس مصادر الضغط النفسي وهو ما يوضحه الجدول الموالي:

جدول (4-3): تصنيف الأستاذات وفقا لارتفاع أو انخفاض مستوى الضغط باستخدام مقياس مصادر الضغط لنفسي

مستوى الضغط النفسي / المكونات	ضعيف جدا	ضعيف	متوسط	مرتفع	مرتفع جدا	حجم العينة
مصادر الضغط النفسي	3	10	26	20	15	74
مصدر الزوج	23	11	25	11	04	74
مصدر الأبناء	05	07	20	23	19	74
المصادر الاقتصادية	10	18	19	15	12	74
مصادر عائلية واجتماعية	01	07	28	26	12	74
مصدر الطلبة	09	10	27	20	08	74
مصدر الزملاء	13	21	20	14	06	74
مصدر الترقية في الدرجة العلمية	02	05	15	30	22	74
مصدر الإدارة والمسئولين	15	19	23	12	05	74

3- وبنفس الطريقة السابقة ، قامت الباحثة بعد تصحيح استجابات الأستاذات الجامعيات المتزوجات علىمقياساستجابة الضغط النفسي، وتحديد المجالات التي تتوزع عليها درجات المقياس، بتصنيف الأستاذات

وفقا لارتفاع أو انخفاض مستوى الضغط النفسي لديهن باستخدام مقياس استجابة الضغط النفسي وهو ما يوضحه الجدول الموالي:

جدول (4-4) : تصنيف الأستاذات وفقا لارتفاع أو انخفاض مستوى الضغط باستخدام مقياس استجابة الضغط.

مستوى الضغط النفسي / المكونات	ضعيف جدا	ضعيف	متوسط	مرتفع	مرتفع جدا	حجم العينة
استجابة الضغط	05	14	35	12	08	74
الفسيولوجية	3	18	20	24	09	74
الانفعالية	11	20	26	06	11	74
المعرفية	07	20	26	15	06	74
السلوكية	09	20	29	14	02	74

4- بعدما قامت الباحثة بتصنيف الأستاذات وفقا لارتفاع أو انخفاض مستوى الضغط النفسي لديهن باستخدام مقياس مصادر الضغط النفسي الذي بلغ فيه عدد الأستاذات اللاتي تحصلن على درجات مرتفعة ومرتفعة جدا (35) أستاذة، وكذلك بعدما قامت بتصنيف الأستاذات وفقا لارتفاع أو انخفاض مستوى الضغط النفسي لديهن باستخدام مقياس استجابة الضغط والذي بلغ فيه عدد الأستاذات اللاتي تحصلن على درجات مرتفعة ومرتفعة جدا (20) أستاذة. تم اختيار الأستاذات اللاتي حصلن على درجات مرتفعة في المقياسين وقد بلغ عددهن (13) أستاذة، ثم جرى توزيعهن إلى مجموعتين إحداهما ضابطة تكونت من (06) أستاذات والأخرى تجريبية تكونت من (07) أستاذات، لكن بعد الجلسة الأولى (التعريفية) تم انسحاب أستاذتين لتتبقى (05) أستاذات وهن اللاتي يمثلن المجموعة التجريبية، وهو عدد مقبول وملائم لإجراء البرنامج، وكما أبقت الباحثة على (06) أستاذات في المجموعة الضابطة بهدف الكشف عن تأثير البرنامج في المجموعة التجريبية.

5.4. تكافؤ مجموعتي الدراسة:

لقياس أثر البرنامج الإرشادي في خفض الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة، قامت الباحثة بالتأكد من أن جميع الخصائص المتعلقة بأفراد التجربة والتي يمكن أن تؤثر على النتيجة قد تم ضبطها، وقد تحقق هذا من خلال التكافؤ بين المجموعتين على جميع المتغيرات التي لا تريد الباحثة دراسة أثرها باستثناء المتغير المستقل، وهنا

قامت بالمزاوجة بين الأفراد في كل متغير من المتغيرات الدخيلة (السن، الدرجة العلمية، الخبرة المهنية، عدد الأبناء) وتعيينهم بشكل عشوائي أحدهما إلى مجموعة تجريبية والآخر إلى مجموعة ضابطة، وفيما يلي جدول يبين توزيع أفراد عينة التجربة على المجموعتين التجريبية و الضابطة حسب متغيرات العمر الزمني، الخبرة المهنية، الدرجة العلمية، وعدد الأبناء.

جدول (4-5): توزيع أفراد عينة التجربة حسب متغيرات العمر الزمني ، الخبرة المهنية، الدرجة العلمية وعدد الأبناء.

الإحصاءات / المتغيرات		المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		عينة التجربة	
		ت	%	ت	%	ت	%
العمر الزمني	34-30	01	%20	01	%16/67	02	%18.18
	39-35	04	%80	05	%83.33	09	%81.82
الخبرة المهنية	9-5	03	%60	03	%50	06	%54.55
	14-10	02	%40	03	%50	05	%45.45
الدرجة العلمية	أستاذ مساعد-أ-	05	%100	06	%100	11	%100
عدد الأبناء	2-1	01	%20	02	%33.33	03	%27.27
	4-3	04	%80	04	%66.67	08	%72.73

يتضح من الجدول (4-5) أن عينة الدراسة الأساسية تتكون من 11 أستاذة، يتوزعن على مجموعتين تجريبية وضابطة، تتكون الأولى من 05 أستاذات وتتكون الثانية من 06أستاذات، كما يتضح من الجدول أن الغالبية العظمى من أفراد عينة الدراسة يتراوح سنهم بين (35-39) سنة، وهو ما يمثل 80 % من أفراد المجموعة التجريبية و 83,33 % من أفراد المجموعة الضابطة، في حين أن 18,18 %من المشاركات يتراوح سنهن بين (30-34) سنة، كما يتضح من الجدول أن ما يربو عن نصف أفراد العينة تتراوح سنوات خبرته بين (5-9) سنوات، مما يدل على التقارب الكبير بين أفراد المجموعتين من حيث متغير الخبرة، أما من حيث الدرجة العلمية فيتضح من الجدول أن كل أفراد العينة من ذوي الدرجة العلمية أستاذ مساعد (أ) فهو يشكل 100 % منالمجموعةالتجريبية و100 % من أفراد المجموعة الضابطة.

كما أظهرت البيانات الموجودة في الجدول نفسه أن الغالبية العظمى من أفراد عينة الدراسة يتراوح عدد الأبناء لديهم بين (3-4) أطفال، وهي تمثل 80% من أفراد العينة التجريبية و66,67 % من أفراد المجموعة الضابطة، في حين أن 27,27% من المشاركات في البرنامج يتراوح عدد أطفالهن بين (1-2) طفل.

هذا، وللتأكد من تكافؤ العينتين في المتغيرات التابعة (درجات الأفراد على مقياس مصادر الضغط النفسي، ودرجات الأفراد على مقياس استجابة الضغط النفسي). فقد طبق على المجموعتين قياسا قبليا وباستخدام اختبار **مان وتني** (Mann-Whitney U)لإيجاد دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين، تم تحليل نتائج المجموعتين على القياس القبلي، والجدول يوضح نتائج الاختبار:

جدول (4-6) : نتائج " U " لدلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقاييس الدراسة.

		المجموعة التجريبية =5		المجموعة الضابطة=6		قيمة U	مستوى الدلالةα
		متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
مصادر الضغط النفسي	مصادر الضغط النفسي	7,3	36,5	4,75	28,5	21.5	غير دال
	الزوج	4,24	21,2	6,46	38,8	6,2	غير دال
	الأبناء	7,8	39	4,5	27	24	غير دال
	الضغوط الاقتصادية	5,37	26,85	3,17	19,05	11,85	غير دال
	الضغوط العائلية والاجتماعية	7	35	5,16	31	20	غير دال
	الطلبة	8,6	43	3,83	23	28	غير دال
	الزملاء	6,45	32,25	3,79	22,75	17,25	غير دال
	الترقية في الدرجة العلمية	4,82	24,1	5,46	32,8	9,1	غير دال
	الإدارة والمسئولين	4,6	23	7,16	43	8	غير دال
استجابة الضغط	استجابة الضغط النفسي	6,52	32,6	4,21	25,3	17,6	غير دال
	الفسيولوجية	5,26	26,3	5,6	33,6	11,3	غير دال
	الانفعالية	7	35	3,98	23,9	20	غير دال
	المعرفية	5,2	26	6,5	39	11	غير دال
	السلوكية	6,55	32,75	4,04	24,25	17,75	غير دال

نلاحظ من النتائج المبينة في الجدول السابق تجانس أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات القياس القبلي، حيث أن قيم اختبار مان وتني كلها غير دالة عند مستوى دلالة ($0,05\geq\alpha$)، مما يؤكد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية، وأفراد المجموعة الضابطة على كل من:

- مقياس مصادر الضغط النفسي.
- مقياس استجابة الضغط.

مما يعني أن المجموعتين متكافئتين في مستوى الضغط النفسي قبل إجراء المعالجة التجريبية.

6.4. أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية:

لتحقيق أهداف البحث واختبار فرضياته اعتمدت الباحثة الأدوات التالية:

1.6.4. مقياس مصادر الضغط النفسي:

لتحديد مصادر الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة طورت الباحثة أداة تهدف إلى قياس مصادر الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة وذلك وفق عدد من المراحل.

1.1.6.4. مراحل إعداد المقياس:

- **المرحلة الأولى:** جرى الإطلاع على التراث النظري للدراسة، للتعرف على ماهية الضغوط وأنواعها وأهم مصادرها.
- **المرحلة الثانية:** تم الإطلاع على عدد من الدراسات والأبحاث العربية والأجنبية التي تناولت الضغط النفسي بالبحث والدراسة.
- **المرحلة الثالثة:** الإطلاع على بعض المقاييس التي صممت لقياس الضغوط النفسية في المهن المختلفة، ومن هذه المقاييس:
  - مقياس الضغوط النفسية لدى النساء السعوديات المتزوجات العاملات في مهن مختلفة (معلمة وإدارية وعضوه هيئة تدريس، وممرضة وطبيبة)، إعداد عبير الصبان (2003).
  - مقياس مصادر الضغط النفسي عند النساء العاملات المتزوجات وغير المتزوجات، إعداد نادية الأشقر (1995).
  - مقياس مصادر الضغوط لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، إعداد نادية الشرنوبي (2001)
- **المرحلة الرابعة:** إعداد استبانة مفتوحة:

أجرت الباحثة في هذه المرحلة دراسة استطلاعية، شملت (35) أستاذة جامعية متزوجة يعملن في مختلف كليات جامعة محمد خيضر بسكرة كان الهدف منها هو تحديد أهم المصادر التي تشكل ضغطا على الأستاذة

الجامعية المتزوجة، حيث جرى توجيه سؤال مفتوح عن أهم الأحداث والمشكلات التي تواجه الأستاذة الجامعية المتزوجة وتثير لديها درجة من الضيق والمعاناة النفسية، وتعرقل سير مهامها الجامعية والزوجية. (انظر الملحق رقم 2)

- **المرحلة الخامسة:** تم في هذه المرحلة فحص المقاييس المذكورة سابقا، وتحليل إجابات السؤال المفتوح ولقد تبيّن للباحثة ما يلي:

1- أن مقياس الضغوط النفسية الذي أعدته **عبير الصبان** كان موسعا جدا حيث شمل مهن مختلفة كما أنه شمل مصادر ومجالات لضغوط غير موجودة في البيئة المحلية مثل ضغوط خادمات وهو ما لم يرد من خلال تحليل السؤال المفتوح. إلا أن الباحثة قد استفادت من المقياس في تحديد أبعاد أخرى مثل ضغوط الزوج وضغوط الأبناء، والضغوط الاقتصادية والضغوط العائلية وهذا ما أسفرت عليه نتائج تحليل السؤال المفتوح المطروح على عينة من الأستاذات الجامعيات المتزوجات.

2- أن مقياس مصادر الضغط النفسي الذي أعدته **نادية الأشقر**، يحدد بصفة خاصة مصادر الضغط النفسي في العمل وبالتالي تم تصنيف أبعاده إلى ستة وهي: مصادر ذات علاقة بطبيعة العمل، مصادر ذات علاقة بالدور في المؤسسة، مصادر ذات علاقة بالنمو المهني، مصادر ذات علاقة بعلاقات العمل، مصادر ذات علاقة بالمناخ التنظيمي، ومصادر ذات علاقة بحياة الأفراد، وبالتالي فإن الباحثة لم تستفد من هذا المقياس في تحديد الأبعاد بينما استفادت منه في تحديد بعض فقرات أو عبارات المقياس الذي أعدته في صورته المبدئية.

3- أن مقياس مصادر الضغوط لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة والذي أعدته **نادية الشرنوبي** كان الأقرب للدراسة الحالية، إلا أنه كان موجه لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة من الجنسين إضافة إلى أن هذا المقياس لم يتضمن العديد من مصادر الضغوط التي ذكرتها الأستاذات المتزوجات الجامعيات في الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها الباحثة، وقد استفادت الباحثة من المقياس المعد من طرف **نادية الشرنوبي** في تحديد أبعاد أخرى مثل الضغوط الخاصة بالترقية في الدرجة العلمية وهذا تزامنا مع ما أسفرت عنه نتائج تحليل السؤال المفتوح.

- **المرحلة السادسة:** في ضوء المراحل السابقة تم بناء مقياس مصادر الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة في صورته الأولية (انظر الملحق رقم 3)، حيث اشتمل على ثمانية أبعاد يُمثل كل منها مصدرا من مصادر الضغط النفسي حيث قامت الباحثة بوضع مجموعة من الفقرات أو العبارات التي تعبر عن مصادر الضغط المرتبطة بتلك الأبعاد، وقد تم تصنيف الأبعاد على النحو التالي:

1. ضغوط ذات علاقة بالزوج وتشمل على (11) عبارة.
2. ضغوط ذات علاقة بالأبناء وتشتمل على (11) عبارة.
3. ضغوط اقتصادية وتشمل على (06) عبارات.
4. ضغوط عائلية واجتماعية وتشتمل على (12) عبارة.
5. ضغوط ذات علاقة بالطلبة وتشتمل على (10) عبارات.
6. ضغوط ذات علاقة بالزملاء وتشتمل على (08) عبارات.
7. ضغوط ذات علاقة بالترقي في الدرجة العلمية وتشتمل على (09) عبارات.
8. ضغوط ذات علاقة بالإدارة والمسئولين وتشمل على (06) عبارات.

وبذلك اشتمل المقياس في صورته المبدئية على (73) عبارة.

كما تم إعداد تعليمات المقياس ومفتاح التصحيح والذي يتمثل في اختيار بديل من خمس بدائل تندرج عليها الدرجة من 1إلى5.

- **المرحلة السابعة:**

عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين والخبراء وهم أساتذة في علم النفس من مختلف الجامعات، لإبداء الرأي فيما إذا كان المقياس يقيس ما وضع لقياسه في ضوء التعريفات الإجرائية للأبعاد الثمانية للمقياس، وفي ضوء آراء المحكمين تم تعديل بعض العبارات وحذف البعض الآخر وبذلك أصبح المقياس يضم (60) عبارة موزعة على ثمانية أبعاد كالآتي:

1. ضغوط ذات علاقة بالزوج وتشتمل على (07) عبارات.
2. ضغوط ذات علاقة بالأبناء وتشتمل على (10) عبارات.
3. ضغوط اقتصادية وتشتمل على (06) عبارات.
4. ضغوط عائلية واجتماعية وتشتمل على (10).
5. ضغوط ذات علاقة بالطلبة وتشتمل على (09)
6. ضغوط ذات علاقة بالزملاء وتشتمل على (06).
7. ضغوط ذات علاقة بالترقية في الدرجة العلمية وتشتمل على (07).
8. ضغوط ذات علاقة بالإدارة والمسئولين وتشتمل على (05).

بالإضافة إلى عدد من البيانات الشخصية والوظيفية الخاصة: بالسن، وسنوات الخبرة في العمل، والدرجة العلمية، وعدد الأبناء. والملحق رقم (4) يوضح المقياس بعد التحكيم (الصورة النهائية للمقياس)، والملحق رقم (5) يمثل قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين للمقياس.

2.1.6.4. وصف المقياس: تضمن المقياس قسمين:

- **القسم الأول:** ويشمل صفحة التعليمات، وتحوي تعريفا بأهداف البحث، ومناشدة الأستاذات التعاون والصراحة في الإجابة مع كتابة البيانات الشخصية والوظيفية، وتأكيد سرية البيانات.
- **القسم الثاني:** ويضم عبارات المقياس التي بلغ عددها (60) عبارة موزعة على (08) محاور (أبعاد) تمثل مصدرا للتهديد والضغط لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة وقد صيغت البنود على شكل مواقف أو متطلبات تفوق قدراتها وإمكاناتها التوافقية وتهدد راحتها مما يسبب لها الانزعاج وعدم الارتياح. وهذه المواقف أو المتطلبات مرتبطة بالمجالات الثمانية السابقة يمكن التعريف بها كما يلي:

- **ضغوط ذات علاقة بالزوج:** وهي مجموعة الأحداث الضاغطة التي تتعرض لها الأستاذة الجامعية المتزوجة من خلال علاقتها بزوجها، ويتكون هذا العدد من (07) بنود (عبارات).
- **ضغوط ذات علاقة بالأبناء:** وهي مجموعة الأحداث والمواقف الضاغطة التي تتعرض لها الأستاذة الجامعية المتزوجة من خلال تربيتها لأبنائها وتعاملها معهم. ويتكون هذا البعد من (10) بنود.
- **الضغوط الاقتصادية:** وهي مجموعة الأحداث أو المواقف الضاغطة التي تتعرض لها الأستاذة الجامعية المتزوجة نتيجة نقص المال أو تعرضها لأزمة مالية. ويتكون هذا البعد من (06) بنود.
- **الضغوط العائلية والاجتماعية:** وهي مجموعة الأحداث أو المواقف الضاغطة التي تتعرض لها الأستاذة الجامعية المتزوجة من خلال علاقتها بأفراد عائلتها (الخاصة بها وبأهل الزوج) و تعاملاتها وعلاقاتها الاجتماعية. ويتكون هذا البعد من (10) بنود.
- **ضغوط ذات علاقة بالطلبة:** وهي مجموعة من الأحداث والمواقف التي تواجهها الأستاذة الجامعية المتزوجة من خلال تعاملها مع الطلبة. ويتكون هذا البعد من (09) بنود.
- **ضغوط ذات علاقة بالزملاء:** وهي مجموعة الأحداث أو المواقف الضاغطة التي تتعرض لها الأستاذة الجامعية المتزوجة من خلال تعاملها مع الزملاء، ويتكون هذا البعد من (06) بنود.
- **ضغوط ذات علاقة بالترقية في الدرجة العلمية:** وهي مجموعة الأحداث أو المواقف الضاغطة التي تتعرض لها الأستاذة الجامعية المتزوجة والتي تتعلق بترقيتها في الدرجة العلمية، ويتكون هذا البعد من (07) بنود.

- **ضغوط ذات علاقة بالإدارة والمسئولين:** وهي مجموعة الأحداث أو المواقف الضاغطة التي تتعرض لها الأستاذة الجامعية المتزوجة من خلال تعاملها مع الإدارة والمسئولين، ويتكون هذا البعد من (05) بنود.

وقد تم توزيع مجموع البنود بطريقة عشوائية، والجدول رقم (4-7) يوضح توزيع البنود على محاور مقياس مصادر الضغط النفسي في صورته النهائية.

الجدول رقم (4-7):توزيع البنود على محاور مقياس مصادر الضغط النفسي في صورته النهائية

محاور مقياس مصادر الضغط النفسي	عدد البنود	أرقام البنود
1- ضغوط ذات علاقة بالزوج	07	1، 9، 17، 25، 33، 51، 55
2- ضغوط ذات علاقة بالأبناء.	10	2، 10، 18، 26، 34، 41، 47، 52، 56، 59
3- ضغوط اقتصادية.	06	3، 11، 19، 27، 35، 42
4- ضغوط عائلية واجتماعية	10	4، 12، 20، 28، 36، 43، 48، 53، 57، 60
5- ضغوط ذات علاقة بالطلبة	09	5، 13، 21، 29، 37، 44، 49، 54، 58
6- ضغوط ذات علاقة بالزملاء	06	6، 14، 22، 30، 38، 45
7- ضغوط ذات علاقة بالترقية في الدرجة العلمية.	07	7، 15، 23، 31، 39، 46، 50
8- ضغوط ذات علاقة بالإدارة والمسئولين	05	8، 16، 24، 32، 40

3.1.6.4. تصحيح المقياس: يتم تصحيح المقياس كما يلي:

يطلب من المفحوص قراءة كل فقرة من المقياس وتحديد إلى أي درجة تنطبق عليه وذلك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة أمام واحد من خمس اختيارات هي:

1. تنطبق بدرجة كبيرة جدا = 05 درجات.
2. تنطبق بدرجة كبيرة = 04 درجات.
3. تنطبق بدرجة متوسطة = 03 درجات.
4. تنطبق بدرجة قليلة = درجتان.
5. تنطبق بدرجة قليلة جدا/منعدمة = درجة واحدة.

وبذلك تتراوح درجة المفحوص على المقياس نظريا بين (60 –300) درجة، وكلما ارتفعت الدرجة على المقياس دل على أن المفحوص يدرك المتطلبات أو الأحداث والمواقف بأنها مثيرة للضغط أو تسبب له الضغط والعكس صحيح.

4.1.6.4. الخصائص السيكومترية للمقياس:

تعد أدوات القياس ضرورة لازمة لأي بحث مهما كان نوعه، وهناك صفتان أساسيتان لا بد من توافرهما في أدوات جمع البيانات، وهما الصدق والثبات وكلاهما ضروري حتى تكون الأدوات صالحة لقياس متغيرات البحث قياسا سليما، وللصدق والثبات أهمية خاصة في البحوث التربوية والنفسية، لأن القياس في هذين المجالين قياس غير مباشر. ولذلك يجب التأكد من أن ما تقيسه أدوات البحث يمكن الثقة فيه والاعتماد عليه في جمع البيانات.(أبو علام، 1998، ص402).

1. الصدق: ويشير إلى مدى صلاحية استخدام درجات المقياس في القيام بتفسيرات معينة. (**أبو** علام، 1998، ص403).

وقد تم التأكد من صدق المقياس (مصادر الضغط النفسي) باستخدام مجموعة من الطرق منها:

- **صدق المحتوى:** وتعتمد هذه الطريقة على مدى تمثيل فقرات المقياس تمثيلا سليما للمجال الذي نريد قياسه. (أبو علام، 1998، ص408).

وللتأكد من صدق المحتوى تم عرض المقياس على (08) محكمين وهم أساتذة من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال الدراسات النفسية والتربوية في كل من جامعة بسكرة، جامعة باتنة، وجامعة أم البواقي، بهدف التأكد من مناسبة المقياس لهذه الدراسة، وقد طلب من السادة المحكمين الآتي:

1. الحكم على الأداة من حيث الصياغة والمضمون.
2. مدى انتماء العبارة إلى البعد الخاص بها.
3. إضافة العبارات أو تعديلها أو حذفها إذا احتاج الأمر والتي من شأنها أن تجعل المقياس أكثر صدقا.
4. إبداء ووضع أي ملاحظات حول المقياس ككل.

وبناء على ما أشار إليه الأساتذة المحكمون وعلى ملاحظاتهم، فقد جرى حذف العبارات التي لم تحظ بنسبة اتفاق (80%) فأكثر* (معمرية،2007، ص135) أو تعديلها أو دمجها أو إضافة عبارات أخرى، وبذلك وصل عدد بنود المقياس (60) بندا.والجداول الآتية توضح ذلك:

*عدد الخبراء/ المحكمين الذين وافقوا على صلاحية السؤال أو البند على العدد الكلي للخبراء/المحكمين، وضرب الناتج في 100.

الجدول رقم (4-8):البنود (العبارات) المعدلة وأرقامها في مقياس مصادر الضغط النفسي

العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل	رقم العبارة
الاعتقاد بأن أجر الأستاذ الجامعي لا يوازي ما يقوم به من جهد.	الأجر الذي أحصل عليه لا يوازي ما أقوم به من جهد.	26
عدم كفاية المخصصات المالية بالجامعة للإنفاق على البحث العلمي.	عدم كفاية المخصصات المالية بالجامعة للإنفاق على الأبحاث.	27
الاضطرار للتمسك ببعض التقاليد في المناسبات العامة.	الاضطرار للتمسك ببعض التقاليد في المناسبات العامة (كالتحضير للأعياد).	35
عدم أخذ الإدارة لظروف الأستاذة المتزوجة في وضع التوقيت.	عدم أخذ الإدارة لظروفي في وضع التوقيت (مثل ساعات التدريس والاجتماعات البيداغوجية).	69
عدم الدعم من طرف الإدارة.	عدم التعاون الكافي مع الإدارة.	71

جدول رقم (4-9):البنود المحذوفة في مقياس مصادر الضغط النفسي

البنود أبعاد المقياس	عدد البنود قبل الحذف	عدد البنود المحذوفة	أرقام البنود المحذوفة	عدد البنود المحتفظ بها
المصادر المرتبطة بالزوج	11	05	6، 7، 8، 9، 10	06
المصادر المرتبطة بالأبناء	11	01	18	10
المصادر المرتبطة بالعوامل الاقتصادية	06	/	/	06
العوامل العائلية والاجتماعية	12	02	32، 40	10
المصادر المرتبطة بالطلبة	10	01	44	09
المصادر المرتبطة بالزملاء	08	01	52	07
الترقية والنمو المهني	09	02	61، 62	07
المصادر المرتبطة بالإدارة	06	01	72	05

بالإضـــافة إلى البنود المعدلة والمحذوفة، فقد تم دمج عبارتين رقم (54) و(55) من محور (المصـــادر المرتبطة بالزملاء)، كما تم إضـــافة عبارة واحدة بالنســـبة لمحور (المصـــادر المرتبطة بالزوج). والجدول رقم (4-10) يوضـــح العبارات التي تم دمجها والعبارة المضافة بعد التحكيم على مقياس مصادر الضغط النفسي.

جدول رقم (4-10):العبارات التي تم دمجها والعبارة المضافة بعد التحكيم على مقياس مصادر الضغط النفسي.

البعد (المحور)	العبارات قبل التحكم	بعد التحكيم	نوع التعديل
المصادر المرتبطة بالزوج	/	تحكم زوجي في الإنفاق من مرتبي الخاص	إضافة
المصادر المرتبطة بالزملاء	عدم الشعور بروح التعاون بين الزملاء. عدم تبادل المعلومات بين الزملاء	عدم الشعور بروح التعاون وتبادل المعلومات بين الزملاء	دمج

- **صدق التكوين الفرضي:**

وذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون بين المكونات الفرعية للمقياس والدرجة الكلية لها على عينة من الأستاذات الجامعيات المتزوجات التي تقدر 25 أستاذة، ويبين الجدول الموالي وجود علاقات ارتباط عالية وقوية موجبة بين درجات المحاور الفرعية والدرجة الكلية للمقياس إذ تراوحت معاملات الارتباط بيرسون بين(0.85 – 1)

جدول رقم(4-11):معاملات ارتباط المحاور (الأبعاد) بالدرجة الكلية لمقياس مصادر الضغط النفسي.

Corrélations

		الإدارة	الدرجة العلمية	الزملاء	الطلبة	الضغوط الاقتصادية	العائلية والاجتماعية	الأبناء	الزوج
الإدارة	Corrélation de Pearson	1	,879**	,941**	,986**	,913**	,941**	,946**	,962**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	25	25	25	25	25	25	25	25
الدرجة العلمية	Corrélation de Pearson	,879**	1	,921**	,891**	,927**	,919**	,945**	,859**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	25	25	25	25	25	25	25	25
الزملاء	Corrélation de Pearson	,941**	,921**	1	,963**	,926**	,923**	,974**	,946**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000
	N	25	25	25	25	25	25	25	25
الطلبة	Corrélation de Pearson	,986**	,891**	,963**	1	,907**	,931**	,973**	,972**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000
	N	25	25	25	25	25	25	25	25
الضغوط الاقتصادية	Corrélation de Pearson	,913**	,927**	,926**	,907**	1	,905**	,915**	,880**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000
	N	25	25	25	25	25	25	25	25

العائلية والاجتماعية	Corrélation de Pearson	,941**	,919**	,923**	,931**	,905**	1	,919**	,944**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000
	N	25	25	25	25	25	25	25	25
الأبناء	Corrélation de Pearson	,946**	,945**	,974**	,973**	,915**	,919**	1	,938**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000
	N	25	25	25	25	25	25	25	25
الزوج	Corrélation de Pearson	,962**	,859**	,946**	,972**	,880**	,944**	,938**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	25	25	25	25	25	25	25	25

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

- **صدق المجموعات الطرفية (الصدق التمييزي):** تقوم هذه الطريقة على أحد مفاهيم الصدق، وهو قدرة الاستبيان على التمييز بين طرفي الخاصية التي تقيسها. (بشير معمرية، ص158)

حيث قامت الباحثة باستخراج 25% من أفراد العينة (ن=25)،في كل طرف من طرفي التوزيع متناقضتين في نتائج مقياس مصادر الضغط النفسي، إحداهما تمثل المرتفعين في درجات المقياس، والأخرى تمثل المنخفضين. وتمت المقارنة بينهما باستخدام اختبار"ت" (t-test)، وكانت قيمة "ت" تساوي (13.096) (كما هو موضح في الجدول الموالي)،وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01) وبالتالي، فإن مقياس مصادر الضغط النفسي يتمتع بقدرته على التمييز بين المجموعتين المتناقضتين(المستوى العالي من مصادر الضغط النفسي، والمستوى المنخفض من مصادر الضغط النفسي).

جدول(4-12):نتائج اختبار "ت" لحساب الفروق في الاستجابات الطرفية على مقياس مصادر الضغط النفسي (صدق المجموعات الطرفية).

	Valeur du test = 0					
	T	Ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
VAR00075	13,096	7	,000	117,87500	96,5913	139,1587
VAR00076	148,943	7	,000	166,37500	163,7336	169,0164

- **الصدق الذاتي:**

قامت الباحثة بحساب الصدق الذاتي لمقياس مصادر الضغط النفسي، الذي يقوم على أن الدرجات التجريبية للمقياس بعد تخلصها من أخطاء القياس (عند حساب الثبات) تصبح درجات حقيقية. وبما أنها صارت درجات حقيقية، يمكن اعتبارها محكا ينسب إليه صدق الاختبار. وذلك بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات بوصفه معاملا للصدق.

الصدق الذاتي=$\sqrt{}$ الثبات=$\sqrt{}$ 0.97 = 0.98

2. دراسة ثبات المقياس:

جرى التحقق من ثبات المقياس، وذلك باستخدام الطرائق التالية:

- **طريقة التجزئة النصفية:** قامت الباحثة بتجزئة بنود المقياس إلى جزئين (فردي/زوجي)، وقامت بحساب معامل الارتباط بين الجزئين فكانت قيمته تساوي(0.96)والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (4-13):معامل ثبات مقياس مصادر الضغط النفسي بطريقة التجزئة النصفية

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,881
		Nombre d'éléments	30[a]
	Partie 2	Valeur	,825
		Nombre d'éléments	30[b]
		Nombre total d'éléments	60
		Corrélation entre les sous-échelles	,944
Coefficient de Spearman-Brown		Longueur égale	,971
		Longueur inégale	,971
		Coefficient de Guttman split-half	,967

وبما أن القيمة المحسوبة تمثل معامل ارتباط لنصف المقياس، فقد تم تصحيحها بمعادلة سبيرمان- براون ونصها كما يلي:

ر= 2 ر/1+ ر ويساوي (0.97) ، وهي قيمة مرتفعة جدا وتدل على ثبات الاختبار.

وبهذا يكون المقياس يتمتع بالخصائص السيكومترية، الأمر الذي يمكن من الوثوق في نتائجه بعد تطبيقه.

5.1.6.4. تقنين المقياس:

من أجل معرفة المجالات التي يتوزع عليها درجات مقياس مصادر الضغط النفسي، تم تحليل وصفي لبيانات العينة كخطوة أولى، والجدول الموالي يوضح النتائج المتوصل إليها:

جدول رقم (4-14):تحليل وصفي لبيانات مقياس مصادر الضغط النفسي والمحاور التي يتضمنها

الإحصاءات / المكونات	أقل قيمة	أعلى قيمة	المدى	طول الفئة
مصادر الضغط النفسي	82	247	165	33
ضغوط ذات علاقة بالزوج	07	34	27	5.4
بالأبناء	10	45	35	7
ضغوط اقتصادية	6	25	19	3.8
ضغوط عائلية واجتماعية	10	47	37	7.4
ضغوط ذات علاقة بالطلبة	11	45	34	6.8
بالزملاء	06	30	24	4.8
بالترقية في الدرجة العلمية	07	35	28	5.6
بالإدارة والمسئولين	05	25	20	4

وكانت الخطوة الموالية هي تحديد فئات كل مكون من مكونات مقياس مصادر الضغط النفسي، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (4-15): تحديد فئات مقياس مصادر الضغط النفسي والمحاور التي يتضمنها

مستوى الضغط النفسي / مكونات المقياس	ضعيف جدا	ضعيف	متوسط	مرتفع	مرتفع جدا
مصادر الضغط النفسي	114,9-82	147,9-115	180,9-148	213,9-181	247-214
مصدر الزوج	12,3-7	17,7-12,4	23,1-17,8	28,5-23,2	34-28,6
مصدر الأبناء	16,9-10	23,9-17	30,9-24	37,9-31	45-38
المصادر الاقتصادية	9,7-6	13,5-9,8	17,3-13,6	21,1-17,4	25-21,2
مصادر عائلية واجتماعية	17,3-10	24,7-17,4	32,1-24,8	39,5-32,2	47-39,6
مصدر الطلبة	17,7-11	24,5-17,8	31,3-24,6	38,1-31,4	45-38,2

مصدر الزملاء	10,7-6	15,5-10,8	20,3-15,6	25,1-20,4	30-25,2
مصدر الترقي في د العلمية	12,5-7	18,1-12,6	23,7-18,2	29,3-23,8	35-29,4
مصدر الإدارة والمسئولين	8,9-5	12,9-9	16,9-13	20,9-17	25-21

2.6.4. مقياس استجابة الضغط النفسي:

لتحديد استجابة (أعراض) الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة، طوّرت الباحثة أداة تهدف إلى قياس استجابة أو ردود الفعل على الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة وذلك وفق عدد من المراحل:

1.2.6.4. مراحل إعداد المقياس:

- **المرحلة الأولى:** جرى الإطلاع على المراجع والدراسات التي تناولت الضغط النفسي بالبحث والدراسة، للتعرف على أعراض الضغوط التي تكون على شكل ردود فعل أو استجابة عليها.
- **المرحلة الثانية:** استقراء بعض المقاييس والاستبيانات التي أتيحت للباحثة، حيث تناولت قياس الضغوط ومنها:
  1. استبيان علامات المعاناة من الضغط. إعداد: أحمد الغرير وأحمد أبو أسعد، (2009)
  2. مقياس العلامات المنذرة بوقوع الضغط . إعداد: جمعة سيد يوسف (2004)
  3. مقياس الضغط النفسي. إعداد بيتش وآخرين (Beech ,et al ،1982)تعريب رنا زواوي (1992)
- **المرحلة الثالثة:** استنادا إلى الأطر النظرية، وبناء على ما تم وصفه من طرف الباحثين والعلماء لاستجابات الضغط، رأت الباحثة إلى أن يتكون المقياس من أربعة أبعاد تمثل ردود الفعل أو استجابة الأفراد الناجمة من التعرض للضغوط، وأن يتضمن المقياس الأعراض التالية: الجسدية، المعرفية، الانفعالية والسلوكية.

بعد تفحص الباحثة للمقاييس التي توفرت لها والمذكورة سابقا ومن خلال التعريف الإجرائي لاستجابة الضغط (وهي العلامات والأعراض المنذرة بوقوع الضغط على الأستاذة الجامعية المتزوجة)، لاحظت ما يلي:

- ✓ أن استبيان علامات المعاناة من الضغط والذي طوره (أحمد الغرير وأحمد أبو أسعد) واسع، بالإضافة إلى أنه شمل بعدين هما (البعد الاجتماعي والبعد الذاتي) واللذان تضمنهما مقياس مصادر الضغط النفسي المعد من طرف الباحثة.
- ✓ تضمن مقياس جمعة سيد يوسف بعدا (محورا) خاص بالاستجابات الإيجابية وهو ما لا يخدم الدراسة الحالية حيث أنها تبحث في الأعراض والعلامات الدالة على التأثير السلبي للضغوط.

✓ أما مقياس بيتش (Beech) والذي عربته رنا زواوي فقد تضمن ثلاثة أبعاد (الفسيولوجي، المعرفي، النفسي) إضافة إلى البعد العام وتقيسه فقرة واحدة تعكس التوتر بشكل عام. وبذلك فإن هذا المقياس لم يتضمن مجالا آخر والذي حددته الباحثة كما ورد سابقا وهو البعد السلوكي.

✓ ومع ذلك فإن الباحثة استفادت من المقاييس السابقة في صياغة بعض العبارات من المقياس المعد للدراسة.

- **المرحلة الرابعة:** تم وضع الصورة الأولية لمقياس استجابة الضغط والتي تكونت من 59 عبارة موزعة على الأبعاد الأربعة التي تم تحديدها سابقا (الفسيولوجية، المعرفية، الانفعالية والسلوكية). انظر الملحق رقم (3).

كما تم إعداد تعليمات المقياس ومفتاح التصحيح والذي يتمثل في اختيار أحد البدائل من خمس تندرج عليها الدرجة من (1-5).

- **المرحلة الخامسة:** عرض المقياس بصيغته الأولية على مجموعة من المحكمين والخبراء وهم نفس السادة المحكمين لمقياس مصادر الضغط النفسي لبيان مدى ملائمة الفقرات لقياس استجابة الضغط النفسي ومدى وضوح الصياغة، وبنفس الطريقة السابقة وفي ضوء آراء المحكمين تم تعديل بعض العبارات وحذف البعض الآخر.(أنظر الملحق رقم4)

2.2.6.4. وصف المقياس: تكوّن المقياس في شكله النهائي من قسمين:

- **القسم الأول:** يتضمن صفحة التعليمات وتحوي تعريفا بأهداف البحث، ومناشدة الأستاذات التعاون والصراحة في الإجابة، وتأكيد سرية البيانات.
- **القسم الثاني:** ويضم بنود المقياس التي بلغ عددها (44) بندا موزعة على أربعة أبعاد تمثل علامات وأعراض منذرة بوقوع الضغط على الأستاذة الجامعية المتزوجة. يمكن التعريف بها كما يلي:

✓ الاستجابة الفسيولوجية: وهي العلامات والأعراض الفسيولوجية التي تعاني منها الأستاذة الجامعية المتزوجة نتيجة تعرضها للأحداث الضاغطة.

✓ الاستجابة المعرفية: وهي العلامات والأعراض المعرفية التي تعاني منها الأستاذة الجامعية المتزوجة نتيجة تعرضها للأحداث الضاغطة.

✓ الاستجابة الانفعالية: وهي العلامات والأعراض الانفعالية التي تعاني منها الأستاذة الجامعية المتزوجة نتيجة تعرضها للأحداث الضاغطة.

✓ الاستجابة السلوكية: وهي العلامات والأعراض السلوكية التي تعاني منها الأستاذة الجامعية المتزوجة نتيجة تعرضها للأحداث الضاغطة.

جدول رقم (4-16) : توزيع البنود على محاور مقياس استجابة الضغط في صورته النهائية.

محاور مقياس استجابة الضغط	عدد البنود	أرقام البنود
الأعراض الفسيولوجية	13	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13
الأعراض الانفعالية	11	14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 22، 23، 24، 29
الأعراض المعرفية	10	21، 25، 27، 28، 30، 31، 32، 33، 34، 35
الأعراض السلوكية	10	26، 36، 37، 38، 39، 40، 41، 42، 43، 44

3.2.6.4. تصحيح المقياس:

يتم تصحيح المقياس كما يلي:

يطلب من المفحوص قراءة كل فقرة من المقياس والتي تمثل علامة أو عرض من أعراض الضغط النفسي، وتحديد إلى أي مدى يعاني منه. وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة أمام واحد من خمس اختيارات هي:

دائما = 05 درجات غالبا = 04 درجات أحيانا = 03 درجات

نادرا = درجتين أبدا = درجة واحدة.

وعليه فإن الدرجة الكلية على المقياس تتراوح بين (44) و(220) درجة. وكلما ارتفعت الدرجة على المقياس دل على أن المفحوص يعاني من درجة مرتفعة من أعراض الضغط النفسي والعكس صحيح.

4.2.6.4. الخصائص السيكومترية للمقياس:

اتبعت الباحثة إجراءات دراسة الصدق والثبات ذاتها التي ذكرت سابقا.

1.الصدق:

- **صدق المحتوى:** قامت الباحثة بعرض المقياس على نفس السادة المحكمين الذين قاموا بتحكيم مقياس مصادر الضغط النفسي والذين وردت أسماؤهم في الملحق (5).

وبناء على ملاحظاتهم وبنفس الطريقة السابقة، فقد جرى حذف العبارات التي لم تحظ بنسبة اتفاق (80%) فأكثر أو تعديلها أو إضافة عبارات أخرى، كما جرى تعديل قي صياغة العبارات

والجدول الموالي يوضح عدد البنود المحذوفة والمضافة وأرقامها في مقياس استجابة الضغط النفسي.

جدول (4-17): عدد البنود المحذوفة والمضافة وأرقامها في مقياس استجابة الضغط النفسي.

البنود / أبعاد المقياس	عدد البنود قبل الحذف	عدد البنود المحذوفة	أرقام البنود المحذوفة	عدد البنود المضافة	أرقام البنود المضافة في الشكل النهائي للمقياس	عدد البنود النهائي
الاستجابة الفسيولوجية	15	04	8، 9، 10، 11	02	3، 9	13
الاستجابة الانفعالية	16	06	16، 18، 20، 28، 29، 30	01	16	11
الاستجابة المعرفية	16	06	38، 39، 43، 44، 46، 47	/	/	10
الاستجابة السلوكية	12	04	55، 57، 58، 59	02	26، 44	10
المجموع	59	20	/	05	/	44

- **صدق التكوين الفرضي**: وذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون pearsonبين المكونات الفرعية للمقياس والدرجة الكلية لها على عينة من الأستاذات الجامعيات المتزوجات التي ذكرت سابقا والبالغ عددها (25 أستاذة)، ويبين الجدول الموالي وجود علاقات ارتباط عالية وقوية موجبة بين درجات المحاور الفرعية والدرجة الكلية لمقياس استجابة الضغطإذ تراوحت معاملات الارتباط بيرسون بين(0.93 – 1)

جدول رقم (4-18): معاملات ارتباط المحاور بالدرجة الكلية لمقياس استجابة الضغط

		معرفي	سلوكي	انفعالي	فيزيولوجي
معرفي	Corrélation de Pearson	1	,980**	,972**	,945**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000
	N	25	25	25	25
سلوكي	Corrélation de Pearson	,980**	1	,966**	,936**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000
	N	25	25	25	25
انفعالي	Corrélation de Pearson	,972**	,966**	1	,934**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000
	N	25	25	25	25
فيزيولوجي	Corrélation de Pearson	,945**	,936**	,934**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	
	N	25	25	25	25

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

- **صدق المجموعة الطرفية (الصدق التمييزي)**: حيث قامت الباحثة باستخراج 25% من أفراد العينة (ن=25)، في كل طرف من طرفي التوزيع كمجموعتين متناقضتين في نتائج مقياس استجابة الضغط النفسي، إحداهما تمثل المرتفعين في درجات المقياس، والأخرى تمثل المنخفضين. وتمت المقارنة بينهما باستخدام اختبار"ت" ، حيث كانت قيمة "ت" تساوي (25.728) (كما هو موضح في الجدول الموالي)، وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01) وبالتالي، فإن مقياس استجابة الضغط النفسي يتمتع بقدرته على التمييز بين المجموعتين المتناقضتين(المستوى العالي من استجابة الضغط النفسي، والمستوى المنخفض من استجابة الضغط النفسي).

جدول(4-19): نتائج اختبار "ت" لحساب الفروق في الاستجابات الطرفية على مقياس استجابة الضغط (صدق المجموعات الطرفية).

	Valeur du test = 0					
	t	Ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence	
					Inférieure	Supérieure
VAR00059	25,728	7	,000	96,62500	87,7443	105,5057
VAR00060	23,229	7	,000	147,75000	132,7099	162,7901

(ت) t.test دال عند مستوى (0.01) وبالتالي المقياس يتمتع بالصدق التمييزي

- **الصدق الذاتي**: وذلك بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات بوصفه معاملا للصدق.

الصدق الذاتي=$\sqrt{}$ الثبات=$\sqrt{0.97}$ = 0.98

2.دراسة الثبات: جرى التحقق من ثبات المقياس بنفس الطريقتين السابقتين وعلى العينة نفسها(25 أستاذة جامعية متزوجة).

- **ثبات الاتساق الداخلي**: وقد بلغ الثبات الكلي لمقياس استجابة الضغط النفسي باستخدام معامل ألفاكرونباخ (0.86) وهي قيمة مرتفعة تدل على اتساق جيد للمقياس.
- **التجزئة النصفية**: قامت الباحثة بتجزئة بنود المقياس إلى جزئين (فردي/زوجي)، وقامت بحساب معامل الارتباط بين الجزئين فكانت قيمته تساوي(0.94) والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم (4-20):معامل ثبات مقياس استجابة الضغط النفسي بطريقة التجزئة النصفية.

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,786
		Nombre d'éléments	22[a]
	Partie 2	Valeur	,685
		Nombre d'éléments	22[b]
	Nombre total d'éléments		44
Corrélation entre les sous-échelles			,900
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,948
	Longueur inégale		,948
Coefficient de Guttman split-half			,946

وبعد تصحيح طول الاختبار بتطبيق معادلة (سبيرمان- براون) بلغت قيمة معامل الارتباط (0.97) وهي قيمة مرتفعة جدا ودالة على ثبات الاختبار.

5.2.6.4. تقنين المقياس:

بنفس الطريقة السابقة، ومن أجل معرفة المجالات التي يتوزع عليها درجات مقياس استجابة الضغط النفسي، تم تحليل وصفي لبيانات العينة الاستطلاعية كخطوة أولى، والجدول الموالي يوضح النتائج المتوصل إليها:

جدول رقم (4-21): تحليل وصفي لبيانات مقياس استجابة الضغط النفسي والمحاور التي يتضمنها

الإحصاءات / المكونات	أقل قيمة	أعلى قيمة	المدى	طول الفئة
استجابة الضغط	49	187	138	27,6
الفسيولوجية	13	54	41	8,2
الانفعالية	13	50	37	7,4
المعرفية	10	48	38	7,6
السلوكية	10	48	38	7,6

وكانت الخطوة الموالية هي تحديد الفئات لكل مكون من مكونات المقياس كما هو موضح في الجدول الموالي:

جدول رقم (4-22) : تحديد فئات مقياس استجابة الضغط النفسي والمحاور التي يتضمنها

مستوى الضغط / المكونات	ضعيف جدا	ضعيف	متوسط	مرتفع	مرتفع جدا
استجابة الضغط	76,5-49	104,1-76,6	131,7-104,2	159,3-131,8	187-159,4
الفسيولوجية	21,1-13	29,3-21,2	37,5-29,4	45,7-37,6	54-45,8
الانفعالية	20,3-13	27,7-20,4	35,1-27,8	42,5-35,2	50-42,6
المعرفية	17,5-10	25,1-17,6	32,7-25,2	40,3-32,8	48-40,4
السلوكية	17,5-10	25,1-17,6	32,7-25,2	40,3-32,8	48-40,4

3.6.4. البرنامج الإرشادي:

1.3.6.4. التعريف بالبرنامج:

يعتبر البرنامج الإرشادي Counseling Program خطوة هامة من خطوات العملية الإرشادية وهو مزيج من الجوانب الآتية:

1. الأهداف الخاصة والفرعية المطلوب تحقيقها.
2. الإستراتيجية الإرشادية والفنيات الإرشادية التي تقوم عليها.
3. التصميم البحثي الملائم لتحقيق الأهداف. ويتم التخطيط له في ضوء طبيعة المشكلة وخصائص المسترشد، والأهداف المطلوب تحقيقها.
4. محتوى البرنامج الإرشادي (المعارف، العمليات العقلية، الأنشطة، المهارات).
5. الإجراءات التنظيمية لتنفيذ البرنامج الإرشادي (مراحل البرنامج، الجدول الزمني، المكان، المشاركون، نشر النتائج، الميزانية).
6. تنفيذ البرنامج الإرشادي.
7. تقويم البرنامج الإرشادي.
8. التقرير النهائي للبرنامج الإرشادي.

- وفي ضوء ما سبق يعرف محمد سعفان (2005)البرنامج الإرشادي بأنه "مزيج من الأهداف الخاصة والإستراتيجية الإرشادية الموجهة لتحقيق هذه الأهداف والتصميم البحثي الملائم ومحتوى البرنامج والإجراءات التنظيمية وتنفيذ البرنامج وتقويمه، والتنسيق بين كل ما سبق" (محمد سعفان، 2005، ص202).
- ويعرفه طه حسين (2004) "بأنه مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة تستند في أساسها على نظريات وفنيات ومبادئ الإرشاد النفسي، وتتضمن مجموعة من المعلومات والخبرات والمهارات والأنشطة المختلفة والتي تقدم للأفراد خلال فترة زمنية محددة بهدف مساعدتهم في تعديل سلوكياتهم وإكسابهم سلوكيات ومهارات جديدة تؤدي بهم إلى تحقيق التوافق النفسي وتساعدهم في التغلب على المشكلات التي يعانونها في معترك الحياة. (حسين، 2004، ص283).
- وتعرف الباحثة البرنامج الحالي بأنه مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة يستند إلى الفنيات والأساليب الإرشادية للعلاج المعرفي السلوكي ومنهج التدريب التحصيني ضد الضغط لماكينبوم Meichenbaum ويتضمن مجموعة من المعلومات والخبرات والتدريبات المنظمة والأنشطة والمهارات والتي تقدم لأفراد العينة التجريبية من الأستاذات الجامعيات المتزوجات بطريقة جماعية، خلال فترة محددة، بهدف مساعدتهن على التعامل بكفاءة مع المواقف الضاغطة ومواجهتها بفاعلية، ومن ثم التخفيف من شدة الضغط النفسي لديهن.

2.3.6.4. الإطار النظري للبرنامج:

يستند البرنامج إلى النظرية السلوكية المعرفية وفقا لنموذج ماكينبوم في التدريب على التحصين ضد الضغوط النفسية(Stress Inoculation Training (SIT، ويستهدف هذا الأسلوب تزويد الأفراد بالمهارات التكيفية اللازمة لتطوير كفاءتهم في التعامل مع الضغوطات التي يواجهونها في حياتهم اليومية، 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 والتي يتكون منها البرنامج هي:

- **المرحلة الأولى**: مرحلة التصور العقلي Concertization أو تكوين المفاهيم:

وتقوم هذه المرحلة بتزويد أفراد المجموعة التجريبية بتصور معرفي عن الضغط وبأساس منطقي لطرق المواجهة.

حيث تقوم الباحثة بمساعدة أفراد المجموعة التجريبية على فهم طبيعة الضغط النفسي، وتحديد مصادره وأعراضه وتأثيراته على الصحة النفسية والجسدية، وكيفية التعامل معه، ثم تحديد أهداف العلاج على المدى القصير والطويل.

- **المرحلة الثانية:** مرحلة اكتساب المهارات Skills acquisition:

وتشمل تقديم مجموعة من مهارات المواجهة المعرفية والسلوكية اللازمة للتعامل مع المواقف الضاغطة وتدريب أفراد المجموعة التجريبية عليها.

- **المرحلة الثالثة:** مرحلة التطبيق Application:

وتساعد هذه المرحلة على تشجيع أفراد المجموعة التجريبية في تطبيق ما تعلموه من مهارات لمواجهة الضغوط أثناء الجلسات لنقله للمواقف الحياتية.

3.3.6.4. الأسس العلمية لاختيار وبناء البرنامج الإرشادي:

يستند اختيار وبناء البرنامج الإرشادي على أسس علمية ومن أهمها ما يلي:

1- تأكيدات المتخصصين في مجال الإرشاد النفسي على فعالية البرنامج بصفة عامة في حل مشاكل معينة لأشخاص لهم خصائص معينة.

2- تأكيدات وتوصيات الباحثين في مجال الإرشاد النفسي على فعالية البرنامج وأهمية المعارف والعمليات العقلية والمهارات والأنشطة التي يتضمنها في تحقيق أهداف إرشادية.

3- أعدت 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 مهارات تكيفية معينة، إن برنامج ماكينبوم 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 تواجهها الأستاذة الجامعية المتزوجة في حياتها المهنية والأسرية والشخصية...الخ وعن بعض خصائصها النفسية والاجتماعية ودورها في مقاومة الانضغاط، وبالتالي مواجهتها واستخدام الاستراتيجيات الإيجابية في ذلك.

4- التشخيص المتعدد والذي يشتمل على تحديد أسباب المشكلة وأعراضها وتطورها مع الزمن، وتحديد نمط شخصية المسترشد، حيث تمكنت الباحثة من تحديد أسباب الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة وذلك انطلاقا من الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها على عينة قوامها (35) أستاذة جامعية متزوجة، والتي ذكرت سابقا في إعداد مقياس مصادر الضغط النفسي لدى الأستاذات الجامعيات المتزوجات والتي في ضوئها وضعت في الحسبان

أهم المواضيع حاجة للأستاذات في مواجهة مصادر الضغط النفسي التي يخبرونها في بيئة العمل أو الأسرة، وقد جرى بلورتها بعد ذلك في صورة وحدات للبرنامج الإرشادي.

4.3.6.4. أهداف البرنامج:

إن تحديد أهداف البرنامج هو خطوة أساسية يتم بعد ذلك في ضوئها تحديد المحتوى للبرنامج والفنيات الإرشادية المستخدمة فيه، والهدف هو عبارة عن توضيح ما سوف يكون عليه سلوك المشاركين في البرنامج بعد إكسابهم الخبرات والمهارات المختلفة وهو بهذا يعني وصف للسلوكيات المتوقعة والتغيرات المراد إحداثها للمشاركين نتيجة اكتسابهم للخبرات والمهارات. (حسين،2004، ص284).

ويسعى البرنامج الحالي إلى تحقيق نوعين من الأهداف:

- **هدف عام:** ويسعى على نحو عام إلى التخفيف من شدة الضغط النفسي لدى أفراد المجموعة التجريبية من الأستاذات الجامعيات المتزوجات، وذلك من خلال تدريبهن على بعض الفنيات والأساليب الإرشادية للتحصين ضد الضغط والتي تهدف إلى إكسابهن كيفية التعامل بكفاءة مع المواقف الضاغطة ومواجهتها بفاعلية والتي من شأنها أن تخفف الآثار (الفسيولوجية والانفعالية والمعرفية والسلوكية) السلبية الناتجة من الضغوط.
- **أهداف فرعية:** يتوقع أن يحقق البرنامج الأهداف الفرعية التالية:

1- تزويد الأستاذات بمعلومات عن مفهوم الضغط النفسي – مصادره وأعراضه- و توعيتهن بالضغوط التي تتعرض لها أستاذات الجامعة.

2- مساعدة الأستاذات على فهم العلاقة بين الأفكار والمعارف والسلوك (الشعور بالضغط).

3- تعميق معرفة الأستاذات بذواتهن وخبراتهن وانفعالاتهن ومشاعرهن لكي يصبحن أكثر وعيا وإدراكا للنتائج السلبية لردود أفعالهن على الضغوط النفسية التي يتعرضن لها.

4- مساعدة الأستاذات في فهم وإدراك العلاقة بين الحديث الذاتي السلبي واستجابة الضغط النفسي.

5- تثقيف الأستاذات بأهمية مهارة الاسترخاء وتدريبهن على طريقة الاسترخاء العضلي و التنفس العميق وتشجيعهن على ممارستهما يوميا.

6- توعية الأستاذات بأهمية طلب الدعم والمساعدة من جانب الآخرين، وتشجيعهن على تطوير مهاراتهن في إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين وتوسيع شبكة الدعم الاجتماعي لديهن.

7- تدريب الأستاذات على تنظيم الوقت واستغلاله بطريقة فعالة في مواجهة الضغوط.

8- مساعدة الأستاذات في تبني أسلوب حل المشكلات بشكل منطقي وإيجابي كطريقة للتعامل مع الضغوط النفسية التي يتعرضن لها.

9- تدريب الأستاذات على مواجهة المواقف الضاغطة من خلال أسلوب التخيل أو التصور البصري لموقف ضاغط تعرضن له وكيفية التعامل معه.

10- تدريب الأستاذات على ممارسة المهارات التي جرى التدريب عليها بتعريضهن لمواقف وهمية مفتعلة تمثل تهديدا لهن.

11- ممارسة المهارات التي جرى التدريب عليها في مواقف خارج الجلسات الإرشادية، من خلال الواجبات المنزلية وهي عبارة عن وظائف عملية تمارسها الأستاذات وتقدم التغذية الراجعة لها في الجلسة التالية لنقل المهارات المكتسبة من القصدية إلى التلقائية لتصبح ردود أفعال لديهن عندما يتعرضن للضغط.

5.3.6.4. مصادر بناء محتوى البرنامج الإرشادي:

1- الإطار النظري الذي يلقي الضوء على متغيرات الدراسة (الضغط النفسي، ماهيته، النظريات المفسرة له، الآثار المترتبة على الضغوط، مصادر الضغط النفسي ومسبباته لدى المدرسين وأساتذة الجامعة، استجابات الضغط النفسي..الخ).

2- الدراسات السابقة الجزائرية والعربية والأجنبية المتعلقة بتصميم برامج إرشادية معرفية سلوكية لخفض الضغوط.

3- الدراسة الاستطلاعية الميدانية والتي تمت من خلال توزيع استبيان مفتوح على عينة من الأستاذات الجامعيات المتزوجات من جامعة بسكرة وكذا إجراء الأستاذة الباحثة لمقابلات شخصية مع عدد من الزميلات اللواتي يشتغلن معها في نفس القسم (العلوم الاجتماعية) للتعرف على أهم الضغوط التي يعانين منها.

4- اشتقت الباحثة الإطار العام للبرنامج ومادته العلمية وتقنياته الإرشادية من أساليب وفنيات الإرشاد المعرفي السلوكي وفق منهج ماكينبوم "التحصين ضد الضغوط النفسية" بالإضافة إلى الدراسات والبحوث التجريبية التي أجريت في مجال الإرشاد المعرفي السلوكي للضغوط، وهذه الدراسات استعرضتها الباحثة من خلال عرض الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة.

5- المقاييس والأدوات المستخدمة في الدراسة (مقياس مصادر الضغط النفسي، ومقياس استجابة الضغط).

6- تحليل محتوى البرامج الإرشادية المتاحة والاستفادة منها في عمل الجلسات التي يحتويها البرنامج.

6.3.6.4. شروط بناء البرنامج:

ومن أجل بناء البرنامج جرت مراعاة عدد من الشروط التي ينبغي توافرها في برامج التدرب على إدارة الضغوط كما حددها ماكينبوم. (مريم، 2006، ص148-149) وهي:

- **التحليل الدقيق:**

وهو تحليل ما يجب التدرب عليه، من خلال تحديد المشكلات والمواقف الضاغطة التي تواجه المستهدفين بالتدريب. وما هي الاستجابات الشخصية والبينشخصية والجماعية التي يمكن توظيفها للمواجهة الفعالة مع الضغوط، إضافة إلى تبني أسلوب التقويم التحليلي لتحديد نوع الحاجات الإرشادية التي سيجري التدرب عليها.

- **التنوع والمرونة:**

وهو أن أي برنامج لإدارة الضغوط لا بد من أن يكون متنوعا ومرنا، لأن الأسلوب الملائم للتعامل مع الضغوط في وقت معين قد لا يكون كذلك في وقت آخر، وما يلائم فئات إرشادية قد لا يلاءم أخرى.

لذلك تضمن البرنامج الحالي مهارات متنوعة منها معرفية سلوكية واجتماعية، وتلبي الحاجات الإرشادية للعينة المستهدفة بالدراسة.

- **الحساسية للحاجات الفردية :**

ويعني ذلك الحاجة إلى أن يندمج المتدربون بجدية في مواقف ضاغطة من خلال لعب الدور والاسترجاع التخيلي لينتقلوا إلى التعرض الحي، حيث يمكنهم هذا من تعلم كيفية مواجهة الضغوط خطوة بخطوة.

- **تعليم المرونة:**

وهو أن تشتمل برامج إدارة الضغوط على إمداد المسترشدين بالمرونة حيث تصبح جزءا من ذخيرتهم، ويعني ذلك أن يعلموا كيف يكيفوا أسلوبهم ويعدلوه في مواجهة المتطلبات والمواقف والأهداف والسياقات المتغيرة.

- **العناية بالعوامل المعرفية والانفعالية:**

يعني أنه ينبغي لبرامج إدارة الضغوط أن تتعرف بأهمية الدور الذي تؤديه العوامل المعرفية والوجدانية في تحديد ما المواقف الضاغطة وطبيعة الاستجابات والمصادر المتاحة للتعامل مع هذه المواقف، والعمل على خلق الطمأنينة والانفتاحية والتلقائية للمسترشدين لمساعدتهم في الكشف عن أفكارهم ومشاعرهم تجاه الخبرات الموترة التي يتعرضون لها.

- **التعرض التدريجي:**

وهو التدرب على التعرض التدريجي في أثناء التدريب لمواقف اقل تهديدا بما يؤدي إلى تقوية مهارات جديدة متعلمة. ويدعم الشعور بالكفاءة الذاتية، ويقوي ما يشبه المناعة النفسية ويعزز الثقة بالنفس والسيطرة والالتزام لدى المسترشدين.

- **التعليمات المباشرة:**

ويعني أن يقدم التدريب تعليمات مباشرة على نحو عام ويعد هذا جزءا من عملية التدريب، وأن يتلقى المتدربون تدريبا موجها ليكونوا على وعي تام بالمنطق العقلاني الذي يقف خلفه.

- **توقع المستقبل :**

وهو يعني أن يكون التدريب ذا توجه مستقبلي يستبق الأحداث الحياتية الضاغطة التي يمكن أن تقع في المستقبل، والإعداد لمواجهة الفشل المحتمل من خلال الاستعانة بالمهارات التعاملية النوعية التي جرى التدرب عليها وتشجيع المتدربين على استخدامه عند الحاجة.

- **إعطاء التغذية الراجعة:**

وهو يعني أن تهتم برامج إدارة الضغوط بإعطاء المتدربين مردودا أو عائدا عن نتائج جهودهم المبذولة للقيام بالإجراءات وتنفيذ الواجبات المنزلية.

7.3.6.4. حدود البرنامج:

في ضوء الأهداف الإرشادية التي يسعى البرنامج إلى تحقيقها تم تنفيذ البرنامج ضمن الحدود التالية:

- **الحدود الزمنية:**

استغرق البرنامج مدة قدرها شهر ونصف. أي ما يعادل ستة (06) أسابيع بمعدل جلستين أسبوعيا، واستغرقت الجلسة الواحدة مدة ساعة ونصف (90 د). باعتبار أن البرنامج المقترح جماعي أين يتراوح زمن الجلسة الواحدة بين (45-90) دقيقة كما أشرنا إليه في فصل سابق، وكما أشار بيترو فيسا (1984) Pietro Fesa أن الفترة الزمنية المثالية في الجلسة الواحدة من الإرشاد الجماعي تقدر بساعة ونصف حتى تسمح لكامل الأعضاء بالمشاركة ويحصل المسترشد على الاهتمام الذي كان يتوقعه من الإرشاد الجماعي. (الخطيب، 2013، ص173).

- **الحدود المكانية:**

تم تطبيق البرنامج الإرشادي في مكتب السيد رئيس قسم العلوم الاجتماعية الخاص بالإشراف، وهو مجهز

بمكتب وثلاثة كراسي مريحة وخزانة صغيرة ومكيف هوائي. يقع المكتب بالطابق الأول بعيد عن كل المثيرات التي يمكن أن تشتت انتباه مجموعة البحث، وقد قامت الباحثة بعد حصولها على نسخة من المفتاح الخاص بالمكتب بتجهيزه باللوازم الضرورية لتنفيذ البرنامج، من سبورة وأقلام ملونة وممسحة، وقد حرصت الباحثة على نظافة المكتب وتهويته في كل مرة قبل البدء في الجلسة إضافة إلى تعطير المكان برائحة جميلة حتى يشعر الأعضاء بالراحة والاطمئنان.

- **عدد المشاركين في البرنامج:**

بلغ عدد المشاركات في البرنامج خمس أستاذات جامعيات متزوجات ممن سجلن مستويات مرتفعة من الضغوط وفقا لارتفاع درجاتهن على مقياسي "مصادر الضغط النفسي" و "استجابة الضغط" وكذا اللواتي أبدين الموافقة على المشاركة بالبرنامج.

- **الأسلوب الإرشادي المستخدم:**

تم تنفيذ البرنامج بطريقة الإرشاد النفسي الجماعي(*)، وذلك للأسباب التالية:

1. تشابه المشكلات ومصادر الضغوط لدى أفراد المجموعة التجريبية.
2. أن الجماعة تسمح بالتفاعل المتبادل بين الأفراد وسيادة جو من الدعابة والمرح.
3. إن الجماعة تساعد في تحقيق التواصل بين الأستاذات ببعضهن خارج جلسات البرنامج.
4. إن مشاركة الأستاذات بعضهن في مناقشة المشكلات تعلمهن أن الأخريات لديهن مشكلات مشابهة لمشكلاتهن.
5. إن مناقشة المشكلات مع وجود الآخرين يشجعهن على الإفصاح عن أفكارهن ومشاعرهن.
6. إن المناقشة الجماعية تسمح لهن بالاستماع إلى أفكار الأخريات في كيفية حل مشكلاتهن والاستفادة من خبراتهن وتجاربهن.
7. إن الجماعة تسمح بتعلم كيفية استخدام التقنيات والمهارات المتعلمة من قبل الأستاذات.

8.3.6.4. الفنيات والأساليب الإرشادية 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، ويتضمن البرنامج الإرشادي المستخدمفي الدراسة الحالية مجموعة من

(*) للتعرف على ماهية الإرشاد النفسي الجماعي وأهدافه انظر الفصل السابق الخاص بالإرشاد المعرفي السلوكي.

الأساليب والفنيات الإرشادية السلوكية والمعرفية لخدمة أهداف البرنامج سبق وأن عرّفنا بها في الفصل السابق، وسوف تقوم الباحثة في هذا الجزء بتوضيح المضمون التطبيقي لها:

- **المحاضرة:** ويتضمن المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تقديم معلومات لأعضاء المجموعة الإرشادية عن الضغط النفسي، من حيث المفهوم والأنواع ومراحل تكوين الضغط، والنظريات المفسرة له، وكذا تقديم معلومات عن مصادر الضغط النفسي ومسبباته لدى المدرسين وأساتذة الجامعة، 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 النفسي لديهم.
- **الحوار والمناقشة الجماعية:** ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تبادل الرأي والتحاور حول موضوع المحاضرة، وتوضيح النقاط الغامضة، والرد على الأسئلة بهدف تعلم تحديد المشكلة، وتعديل الأفكار الخاطئة، وتشجيعهن على المشاركة والتفاعل الإيجابي في المناقشة إضافة إلى تعزيز التواصل والتفاعل بين الباحثة والأستاذات وبين الأستاذات مع بعضهن.
- **التعزيز الإيجابي:** تقديم مدعمات (ثناء، تشجيع، مدح) على الإجابات الصحيحة، والهدف منه حث الأستاذات على السلوك والتفكير الصحيح ما يؤدي إلى تقوية الاستجابة وتكرار السلوك حيث يصبح جزءا من حياتهن اليومية.
- **الواجب المنزلي:** ويتضمن المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تكليف الأستاذات ببعض الواجبات في نهاية كل جلسة، وممارسة ما تدربن عليه خارج الجماعة الإرشادية وفي المواقف الحياتية الواقعية المتنوعة، كما تتم مراجعة هذه الواجبات ومناقشتها في بداية كل جلسة لتحقيق التقدم في العملية الإرشادية.
- **لعب الدور:** ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية من خلال تمثيل الدور لمواقف تسترجعها الأستاذة من حياتها، وتكرره في الموقف التدريبي، أو تمثيل الدور المتعلق بمجموعة الأنماط السلوكية التي تختلف عن الأنماط السلوكية المعتادة، والهدف منه تعليم الأستاذات طرائق جديدة في التعامل مع المواقف الضاغطة.
- **التنفيس الانفعالي:** ويتضمن المضمون التطبيقي لهذه الفنية بإتاحة الفرصة للمشاركات 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 قامت بها الأستاذة نفسها استجابة لأحداث سابقة، وأيضا التركيز على استراتيجيات المقاومة الصحية التي تقوم الأستاذات باستخدامها.

- **الاسترخاء:** ويتضمن المضمون التطبيقي لهذه الفنية فيتدريب المجموعة الإرشادية (الأستاذات) على عملية الاسترخاء والتشجيع على ممارستها يوميا.
- **أحاديث الذات:** ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تشجيع الأستاذات المشاركات في البرنامج من التعرف على العبارات الذاتية التي يحدثن بها أنفسهن عند تعرضهن لموقف ضاغط وتحديد العبارات السلبية منها واستبدالها بعبارات ذاتية إيجابية والتي تكون مفيدة في بناء الثقة بأنفسهن ومواجهة الضغوط.
- **الدعم والمساندة الاجتماعية:** ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تشجيع أفراد المجموعة الإرشادية على 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.
- **إدارة الوقت:** ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تدريب أعضاء المجموعة الإرشادية من الأستاذات على مختلف الأساليب، والمهارات التي يمكن استخدامها لإدارة الوقت، كترتيب الأولويات وجدولة الأعمال وتنفيذها...**الخ**
- **حل المشكلات:** ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تدريب الأستاذات المشاركات في البرنامج على مهارات حل المشكلة وممارستها وتنميتها لتصبح جزءا من ردود الفعل لديهن في أثناء الاستجابة للمواقف.

9.3.6.4. البرنامج بصورته الأولية:

تم إعداد البرنامج بصورته الأولية من خلال الخطوات التالية:

1. تحديد أهداف البرنامج وأهداف كل جلسة إرشادية.
2. تحديد الفئة المستهدفة في البرنامج(الأستاذات الجامعيات المتزوجات العاملات بجامعة محمد خيضر بسكرة)
3. صياغة محتوى البرنامج في ثلاث مراحل وفق أسلوب ماكينبوم للتدريب على التحصين ضد الضغط، يحتوي على المعلومات والمهارات التي ينبغي تزويد أفراد المجموعة بها.
4. تحديد عدد الجلسات، حيث يحتوي البرنامج على اثني عشرة جلسة تقدم بمعدل جلستين أسبوعيا خلال ستة أسابيع، مدة الجلسة تتراوح بين (45-90) دقيقة.
5. تحديد الإجراءات والأساليب والفنيات المستخدمة في كل جلسة.
6. تحديد الواجب المنزلي.

10.3.6.4. التجريب الاستطلاعي التطويري للبرنامج (أهدافه وإجراءات تطبيقه):

1. أهدافه:

استهدف التجريب الاستطلاعي التطويري للبرنامج ما يلي:

- التعرف إلى الصعوبات التي يمكن أن تواجه الباحثة لدى تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية
- واستدراكها.
- تحديد الأخطاء والثغرات الواردة في البرنامج سواء أكانت من حيث التصميم أم التنفيذ، من خلال عرضه على عدد من الأساتذة المحكمين.
- التعرف إلى مدى صلاحية البرنامج لتحقيق الأهداف التي وضع من أجلها.
- التعرف على مدى ملائمة مضمون البرنامج والفنيات المستخدمة للفئة المستهدفة بالتدريب (الأستاذات الجامعيات المتزوجات).
- التأكد من صحة الإجراءات التطبيقية للبرنامج.
- التأكد من ملائمة الزمن من حيث مدة الجلسة وذلك لتحقيق الأهداف المرجوة منها.
- التغذية الراجعة للباحثة للتأكد من مهاراتها في إدارة الجلسات وتنفيذ الإجراءات وكذلك التدرب على تطبيق البرنامج والتعرف إلى بعض المواضيع التي قد يثار الحوار فيها من قبل الأستاذات في التجربة النهائية.
- تعديل البرنامج وتطويره في ضوء التغذية الراجعة لهذا التجريب.

2. عرض البرنامج على المحكمين:

تمعرض البرنامج بصورتهاالأولية بعنوان (بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة) على مجموعة من الأساتذة المحكمين لتحكيم البرنامج وإبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول كيفية بناء البرنامج وتنفيذه، وكذلك للتحقق من مدى دقة الصورة الأولية ومدى تغطيتها للموضوعات المستهدفة (انظر الملحق رقم (6)، ويبلغ عدد المحكمين للبرنامج ثمانية أساتذة متخصصون في علم النفس (أنظر الملحق رقم 7)، ولهذا الغرض أعدت الباحثة استمارة خصصت لإبداء آرائهم على البرنامج والجلسات المكونة له، (انظر الملحق رقم (8)

وبعد إطلاعهم عليها قدم المحكمون مجموعة من الآراء والملاحظات المهمة وبعض التعديلات التي ساهمت في تطوير هذه الصيغة، ونذكر منها:

- إعادة تعديل بعض الأهداف الفرعية، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (4-23): بعض الأهداف الفرعية التي عدلت بعد التحكيم على البرنامج.

الأهداف قبل التعديل	بعد التعديل	نوع التعديل
تزويد الأستاذات بمعلومات عن مفهوم الضغط النفسي-مصادره وأعراضه- وبأهم الضغوط التي تتعرض لها المرأة العاملة. توعية الأستاذات بالضغوط النفسية التي يتعرض لها المدرسون وأساتذة الجامعة.	تزويد الأستاذات بمعلومات عن مفهوم الضغط النفسي-مصادره وأعراضه- وتوعيتهن بالضغوط التي تتعرض لها أستاذات الجامعة.	دمج
مساعدة الأستاذات على فهم العلاقة بين بعض الخصائص الشخصية والشعور بالضغط كنمط الشخصية (أ) و (ب).	غير واضحة في البرنامج	حذف
تثقيف الأستاذات بأهمية مهارة الاسترخاء وتدريبهن على البعض منها وتشجيعهن على ممارستها يوميا.	تثقيف الأستاذات بأهمية مهارة الاسترخاء وتدريبهن على طريقة الاسترخاء العضلي والتنفس العميق وتشجيعهن على ممارستها يوميا.	إعادة صياغة
مساعدة الأستاذات على فهم العلاقة بين الحديث الذاتي السلبي واستجابة الضغط النفسي وإدراكها.	مساعدة الأستاذات في فهم وإدراك العلاقة بين الحديث الذاتي السلبي واستجابة الضغط النفسي.	إعادة صياغة
مساعدة الأستاذات في استخدام الطرق العلمية لحل مشكلاتهن ومساعدتهن في تبني أسلوب حل المشكلات بشكل منطقي وإيجابي كطريقة للتعامل مع الضغوط النفسية التي يتعرضن لها.	مساعدة الأستاذات في تبني أسلوب حل المشكلات بشكل منطقي وإيجابي كطريقة للتعامل مع الضغوط النفسية التي يتعرضن لها.	إعادة صياغة

- تقديم الجلسة الخامسة والتي تتعلق بعلاقة الحديث الذاتي باستجابة الضغط النفسي عن الجلسة الرابعة والتي تخص الاسترخاء وأهميته في مواجهة الضغط النفسي.
- تقليص زمن الجلسات الأولى (المرحلة الأولى من البرنامج) إلى خمسة وأربعين دقيقة وتمديد باقي الجلسات (المرحلة الثانية والثالثة) إلى تسعين دقيقة.

3. التطبيق التجريبي الاستطلاعي للبرنامج:

لم يكن بالإمكان تطبيق البرنامج بكامله على عينة استطلاعية، وذلك لصعوبة إيجاد العينة لتنفيذ الجلسات الإرشادية، لذلك تم تجريب التقنيات المستخدمة في البرنامج على عينة صغيرة متكونة من ثلاث أستاذات جامعيات متزوجات من ذوي الضغط النفسي المتوسط كن قد أبدين استعدادا للمشاركة في البرنامج وذلك لمعرفة شخصية بهن من قبل الباحثة حيث أنهن يقطن في نفس الحي الذي تسكن فيه. وهذا ما شجع الأستاذات على حضور البرنامج. فكان ذلك بمثابة اختبار تطويري للتقنيات والأدوات وبالتالي للبرنامج.

– إجراءات التطبيق الاستطلاعي التجريبي:

تم تطبيق محتوى البرنامج في مكتب الأستاذة الباحثة الخاص بالإشراف ما بين 09/ 02/ 2014 ولغاية 13/ 03/ 2014 وذلك بمعدل جلستين إلى ثلاث جلسات في الأسبوع وفقا للأوضاع الخاصة للأستاذات المشاركات في البرنامج.

وقد جرى شرح أهداف البرنامج وخطواته ومحتواه شرحا مفصلا، وطبقت الجلسات وفقا للإجراءات والتدريبات المتضمنة في البرنامج وقد استفادت الباحثة كثيرا من هذه التجربة الاستطلاعية وخاصة في المناقشات والحوارات التي كانت تدور بينها وبين الأستاذات ضمن الجلسات وبدورهن فقد استفادت الأستاذات المشاركات في البرنامج من هذه التجربة فقد عبرن عن ارتياحهن واستفادتهن من المهارات التي تدربن عليها. كما أبدين ملاحظة هامة وهي ضرورة وجود مكتب خاص بالإرشاد على مستوى الجامعة لتقديم الخدمات الإرشادية لكل من الأساتذة والطلاب على السواء.

– التغذية الراجعة للتجربة الاستطلاعية:

قامت الباحثة في ضوء التجريب الاستطلاعي للبرنامج بما يلي:

1. الالتزام بمدة الجلسة الإرشادية (90 دقيقة) في جميع مراحل البرنامج وفي جميع الجلسات حتى تكفي لتنفيذ محتوى الجلسة.
2. الاستفادة من المشكلات ومصادر الضغط النفسي التي يتعرض لها الأستاذات الجامعيات المتزوجات واستخدامها في التدريبات والمواقف التي تضمنها البرنامج بصورته النهائية.
3. توفير مادة مكتوبة ووسائل إيضاح بهدف شد انتباه المسترشدات وتثبيت المعلومات المطروحة.

11.3.6.4. الصورة النهائية للبرنامج:

تتألف العملية الإرشادية في هذا البرنامج المصمم لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة من ثلاث مراحل وفق نموذج ماكينبوم في التدريب على التحصين ضد الضغط وهي:

- **المرحلة الأولى:** مرحلة التصور العقلي أو تكوين المفاهيم وتحتوي على جلستين إضافة إلى الجلسة التمهيدية، ويتم في هذه المرحلة إكساب المسترشدات (الأستاذات المشاركات في البرنامج) معلومات ومعارف عن الضغط، مصادره وأعراضه...
- **المرحلة الثانية:** وهي مرحلة إكساب المهارات والتدريبات وتحتوي على ست جلسات، حيث قامت الباحثة بمد المسترشدات بتقنيات معرفية وسلوكية والتدرب عليها لتطبيقها على المواقف الضاغطة المشحونة بالتوتر التي تتعرض إليها في حياتهن اليومية.
- **المرحلة الثالثة:** مرحلة التطبيق وتحتوي على ثلاث جلسات، وفي هذه المرحلة قامت الباحثة بتطبيق بعض المهارات المكتسبة من خلال استدعاء مواقف ضاغطة تتعرض لها الأستاذات الجامعيات المتزوجات ومن ثم تطبيق ما جرى التدرب عليه من مهارات ، والجدول التالي يوضح مراحل تطبيق البرنامج .

الجدول رقم (4-24): مراحل تطبيق البرنامج

مراحل البرنامج	المحتوى	رقم الجلسة
الأولى	– التعريف بالبرنامج الإرشادي وبالإرشاد المعرفي السلوكي وبنموذج ماكينبوم في التدريب على التحصين ضد الضغط. – إقامة علاقة إرشادية مع المسترشدات (الأستاذات المشاركات في البرنامج). – تقصّي حالة المسترشدات من خلال تطبيق الأدوات اللازمة (القياس القبلي). – التركيز على المشكلة الرئيسية (الضغط النفسي).	1، 2، 3
الثانية	– التركيز على مد المسترشدات بتقنيات معرفية وسلوكية والتدرب عليها، لتطبيقها على المواقف الضاغطة المشحونة بالتوتر التي يتعرضن إليها في حياتهن اليومية.	4، 5، 6، 7، 8، 9
الثالثة	– التركيز على تنظيم انتقال التغيير والحفاظ عليه من موقف الإرشاد إلى الحياة اليومية. – تأكيد أهمية اكتساب المسترشدات مهارات التعامل مع المشكلات والمصاعب في المستقبل. – تدريب المسترشدات على الوقاية من الانتكاس. – تقويم البرنامج والمتابعة.	10، 11، 12

12.3.6.4. جلسات البرنامج:

إن لكل جلسة موضوعا وأهدافا وفنيات يستخدمها المرشد من أجل تحقيق نجاح الجلسة، و البرنامج الحالي يحتوي على اثني عشر جلسة ، مدة الجلسة (90) دقيقة، و تشتمل كل جلسة من جلسات البرنامج على تقديم الأهداف، يلي ذلك تقديم الإجراءات ومناقشة الأستاذات فيها والتدرب على المهارة المخصصة لكل جلسة من خلال التدريبات المتضمنة في الجلسة، وفي كل جلسة كانت الباحثة تراعي أن تقدم للأستاذات مطبوعة تحوي أهم ما جاء في الجلسة للرجوع إليها وقت الحاجة، وتوزيع الواجب المنزلي. وفي بداية كل جلسة تراعي مناقشة الواجب المنزلي مع الأستاذات وتقديم التغذية الراجعة لهن بقصد تعزيز الخطوات الصحيحة وتثبيتها وتصحيح الخاطئة منها، وقد جرى في الجلسة الأخيرة تقويم البرنامج ومناقشة إيجابياته وسلبياته وكذا معرفة ما جرى تحقيقه من أهداف وما الذي لم يتحقق ومن ثم تطبيق أدوات البحث (القياس البعدي) والاتفاق على لقاء بعد شهر من أجل القياس المؤجل (المتابعة)، وفيما يلي جدول يوضح محتوى البرنامج والجلسات الإرشادية المكونة له.

جدول رقم (4-25) : محتوى البرنامج و الجلسات الإرشادية المكونة له

رقم الجلسة	تاريخ الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة	الوسائل المستخدمة	زمن الجلسة
01	2014/04/16	تمهيد وتعارف	-تحقيق قدر مناسب من التعارف بين أفراد المجموعة الإرشادية والباحثة، وبين أفراد المجموعة بعضهم ببعض. -التعريف بالبرنامج الإرشادي وأهدافه وأهميته في تخفيف الضغط النفسي. -التعريف بالبرنامج من حيث عدد جلساته ومدته ومكان انعقاده وزمن الانعقاد لكل جلسة. -مناقشة توقعات أفراد المجموعة الإرشادية عن البرنامج ومن هذه اللقاءات وتصحيح غير الواقعي أو الخاطئ منها بمشاركة المجموعة. -تشجيع كل فرد من المجموعة على ضرورة التعبير عن مشكلاته والطرق التي يتعامل معها. -تشجيع أفراد المجموعة على ضرورة الالتزام بحضور الجلسات بشكل منتظم ومتابعة القيام بكل الواجبات المنزلية التي سيكلفون بها.	-المحاضرة -الحوار والمناقشة الجماعية. -التعزيز -التنفيس الانفعالي	-سبورة -أقلام -ممسحة -مطوية للتعريف بالبرنامج وبنموذج قواعد السلوك في البرنامج	90 دقيقة

02	2014/04/20	المفاهيم المرتبطة بالضغوط	-شرح مفهوم الضغط النفسي -شرح بعض النماذج والنظريات التي فسرت الضغط النفسي -التعرف على خصائص الضغط النفسي. -التعرف على أنواع الضغط النفسي ومستوياته. -الانتهاء بواجب منزلي.	-المحاضرة -الحوار والمناقشة الجماعية. -التعزيز -التنفيس الانفعالي	-سبورة -أقلام -ممسحة -مطبوعة تثقيفية حول المفاهيم المرتبطة بالضغوط -استمارة تقييم الجلسة	90 دقيقة
03	2014/04/23	مصادر واستجابات الضغط النفسي	-التعرف على مصادر الضغط بشكل عام وعلى مصادر الضغط النفسي لدى المرأة العاملة المتزوجة بشكل خاص. -تعداد مصادر ومسببات الضغط النفسي لدى أستاذات الجامعة -التعرف على استجابات الضغط النفسي -توضيح المرشدة أن كثيرا من الضغوط التي يتعرض لها الشخص هي بسبب اعتقاده السلبي حول ذاته وليس بسبب الموقف نفسه -الواجب المنزلي	-المحاضرة -الحوار والمناقشة الجماعية. -التعزيز -التنفيس الانفعالي	- سبورة -أقلام -ممسحة -مطبوعة تثقيفية حول مصادر الضغط النفسي واستجابات الضغط النفسي -استمارة تقييم الجلسة	90 دقيقة
04	2014/04/27	علاقة الحديث الذاتي باستجابة الضغط النفسي	-تعريف أعضاء المجموعة بمعنى الحديث الذاتي وبأنواعه -التعريف بدور العبارات الذاتية السلبية في الشعور بالضغط -توضيح علاقة الحديث الذاتي باستجابة الضغط النفسي -التدريب على تغيير الحديث الذاتي السلبي إلى حديث إيجابي -واجب منزلي	-المحاضرة -الحوار والمناقشة الجماعية. -التعزيز -التنفيس الانفعالي	سبورة -أقلام -ممسحة -مطبوعة تثقيفية حول علاقة الحديث الذاتي باستجابة الضغط النفسي -استمارة تقييم الجلسة	90 دقيقة

05	2014/04/30	الاسترخاء وأهميته في مواجهة الضغط النفسي	–التعرف إلى مفهوم الاسترخاء وفوائده، وشرح أنواعه. –اكتساب القدرة على ممارسة الاسترخاء العضلي والتنفس العميق وذلك من خلال التدرب عليها داخل الجلسة. –تكليف الأستاذات بواجب منزلي	–المحاضرة –الحوار والمناقشة الجماعية. –النمذجة –التعزيز	–جهاز كمبيوتر وجهاز عرض –أشرطة فيديو تتضمن طريقة الاسترخاء العضلي لجاكسون –مطبوعة تثقيفية حول الاسترخاء وأهميته في مواجهة الضغط النفسي استمارة تقييم الجلسة	90 دقيقة
06	2015/05/04	طلب الدعم والمساندة الاجتماعية	–تعريف المسترشدات بمعنى ومفهوم الدعم والمساندة الاجتماعية وفوائدها والتعرف على أشكالها. –توعية المجموعة بأهمية طلب الدعم والمساندة من جانب الآخرين وتشجيعها في إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين وتوسيع شبكة الدعم الاجتماعي لديهن –تكليف الأستاذات بواجب منزلي	–المحاضرة –الحوار والمناقشة الجماعية. –التعزيز –التنفيس الانفعالي	–جهاز كمبيوتر وجهاز عرض –مطبوعة تثقيفية حول طلب الدعم والمساندة الاجتماعية –استمارة تقييم الجلسة	90 دقيقة
07	2014/05/07	إدارة الوقت	–شرح مفهوم إدارة الوقت –التعرف على أهمية إدارة الوقت –التعرف على أساليب إدارة الوقت –تكليف الأستاذات بواجب منزلي	–المحاضرة –الحوار والمناقشة الجماعية. –التعزيز –التنفيس الانفعالي	–جهاز كمبيوتر وجهاز عرض –مطبوعة تثقيفية حول إدارة الوقت –استمارة تقييم الجلسة	90 دقيقة
08	2014/05/11	فن إدارة الوقت	–شرح مهارة وضع الأولويات أ–ب–ج–د. –معوقات تنظيم الوقت –توضيح المهام التي يتوجب على الفرد القيام بها للإدارة الفعالة للوقت –واجب منزلي.	–المحاضرة –الحوار والمناقشة الجماعية. –التعزيز –التنفيس الانفعالي	–جهاز كمبيوتر وجهاز عرض –مطبوعة –استمارة تقييم الجلسة	90 دقيقة

09	2014/05/14	التدريب على حل المشكلات	-تبصير أعضاء المجموعة بمفهوم حل المشكلات -تدريب المجموعة على خطوات حل المشكلة -تكليف الأستاذات بواجب منزلي	-المحاضرة -الحوار والمناقشة الجماعية. -التعزيز -التنفيس الانفعالي	-جهاز كمبيوتر وجهاز عرض -مطبوعة -نموذج موازنة -استمارة تقييم الجلسة	90 دقيقة
10	2014/05/18	التدريب من خلال تخيل المواجهة	-تدريب أفراد المجموعة على تخيل المواجهة، وذلك من خلال تخيل موقف ضاغط فشلن في التعامل معه سابقا، ويعدن التعامل معه مستخدمات ما تعلمنه من استراتيجيات. -مناقشة أفراد المجموعة للمهارات التكيفية التي يتم استخدامها -تكليف الأستاذات بواجب منزلي	-الحوار والمناقشة الجماعية. -النمذجة -التعزيز	-جهاز كمبيوتر وجهاز عرض -استمارة تقييم الجلسة	90 دقيقة
11	2014/05/21	التدريب من خلال التعرض داخل الجلسة	-مراجعة استراتيجيات المقاومة المعرفية والسلوكية -تعريض المجموعة الإرشادية لموقف افتراضي ضاغط، وتسجيل ردود أفعالهن نحو الموقف وكيفية التعامل معه -الانتهاء بواجب منزلي	-الحوار والمناقشة الجماعية. -التعزيز -لعب الدور	-جهاز كمبيوتر وجهاز عرض -استمارة تقييم الجلسة	90 دقيقة
12	2014/05/25	الإنهاء والتقييم	-توجيه الشكر للأستاذات على تفاعلهن الإيجابي والتزامهن بحضور الجلسات -مناقشة أفراد المجموعة إيجابيات وسلبيات البرنامج -تقديم استمارة تقييم البرنامج (الجلسة الختامية) -تطبيق مقاييس الدراسة	-الحوار والمناقشة الجماعية. -التعزيز	-سبورة -أقلام -ممسحة -أدوات جمع البيانات الخاصة بالدراسة -استمارة تقييم البرنامج	90 دقيقة

13.3.6.4.تقييم البرنامج الإرشادي:

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. (العاسمي، 2009، ص262).

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. (العاسمي، 2009، ص260).

وإن تقييم البرنامج الحالي تمثل في ثلاثة أنواع وهي:

- **أولا: التقييم التكويني**: يتمثل هذا النوع من التقييم في استمرار التقييم منذ بدء الجلسات الإرشادية إلى غاية نهاية البرنامج وذلك كما يلي:

1- توزيع استمارة تقييم تُظهر من خلالها المشَاركة وجهة نظرها حول الجلسات وانطباعها حولها ومدى استفادتها وارتياحها من الجلسات، وهذه الاستمارة تفيد الباحثة في المراجعة المستمرة وتقييم الأداء بهدف التقويم.
وقد تم توزيع هذه الاستمارة انطلاقا من الجلسة الثانية وحتى الجلسة رقم 11 (انظر الملحق رقم 10).

2- توزيع استمارة تقييم البرنامج (الجلسة الختامية) تظهر من خلالها المشاركة مدى استفادتها من البرنامج ومدى شعورها بانخفاض مستوى الضغط النفسي بعد انتهاء الجلسات، وهذه الاستمارة تفيد الباحثة في قياس مقدار التحسن الذي تحقق لدى الأستاذة المشاركة في البرنامج بالنسبة للأهداف المسطرة.

وفيما يلي عرض نتائج هذا التقييم من خلال استخدام الوسائل التالية:

- استمارة تقييم الجلسات الإرشادية
- استمارة تقييم البرنامج
- اسستمارة حضور جلسات البرنامج

جدول رقم (4-26): يوضح استجابات أعضاء المجموعة الإرشادية على استمارات تقييم الجلسات (من الثانية حتى الجلسة الحادية عشر)

العبارات	الإجابة	الجلسة الثانية						الجلسة الثالثة						الجلسة الرابعة						الجلسة الخامسة						الجلسة السادسة					
		تكرار نعم	%	لا ت	%	نوعا ما ت	%	تكرار نعم	%	لا ت	%	نوع ما ت	%	تكرار نعم	%	لا ت	%	نوع ما ت	%	تكرار نعم	%	لا ت	%	نوع ما ت	%	تكرار نعم	%	لا ت	%	نوع ما ت	%
ما رأيك في المعلومات والتدريبات التي قدمت في الجلسة	مفيدة	5	100%					4	80%			1	20%	5	100%					5	100%					5	00%				
	واضحة	5	00%					5	100%					5	100%					5	100%					5	100%				
	مألوفة			3	60%	2	40%			4	80%	1	20%			4	80%	1	20%			4	80%	1	20%	1	20%			4	80%
	صعبة			5	00%					5	100%					5	100%					4	80%	1	20%			5	100%		
	سهلة	5	00%					5	00%					5	100%					2	40%			3	60%	5	100%				
	جديدة	4	80%			1	20%	4	80%			1	20%	4	80%			1	20%	5	100%					5	100%			5	100%
	مملة			5	100%					5	1000%					5	100%	1	20%			5	100%					5	100%		
كيف كانت مشـــاعرك وانفعالاتك في هذه الجلسة	سعيدة	4	80%			1	20%	4	80%			1	20%	4	80%			1	20%	4	80%			1	20%	4	80%			1	100%
	مرتاحة	5	100%					5	100%					4	80%			1	20%	5	100%					5	100%				
	راضية	4	80%			1	20%	5	100%					4	80%			1	20%	5	100%					5	100%				

	متوترة			5	%100%													4	%80	1	%20				5	%80						5	%100		
	متضايقة			5	%100						5	%100						4	%80	1	%20				5	%100						5	%100		
	منزعجة			5	%100						5	%100						5	%100						5	%100						5	%100		

العبارات	الإجابة	الجلسة االسابعة							الجلسة الثامنة							الجلسة التاسعة							الجلسة العاشرة							الجلسة الحادية عشر					
		تكرار نعم	%	ت لا	%	ت نوع ما	%		تكرار نعم	%	ت لا	%	ت نوع ما	%		تكرار نعم	%	ت لا	%	ت نوع ما	%		تكرار نعم	%	ت لا	%	ت نوع ما	%		تكرار نعم	%	ت لا	%	ت نوع ما	%
ما رأيك في المعلومات والتدريبات التي قدمت في الجلسة	مفيدة	5	%100						4	%80			1	%20		5	%100						5	%100						5	%00				
	واضحة	5	%00						5	%100						5	%100						5	%100						5	%100				
	مألوفة	1	%20	2	%40	2					4	%80	1	%20						5	%100		5	%100			5	%100		5	%100				
	صعبة			5	%00						5	%100						5	%100						5	%100						5	%100		
	سهلة	5	%00						5	%00						5	%100						5	%100						5	%100				
	جديدة	2	%60	1	%20	2	%40						5	%100						5	%100						5	%100						5	%100

	100%					
	1					
100%		10%			100%	100%
5		5			5	5
	80%	10%	%			
	4	5	5			
	20%					
	1					
100%		80%			100%	100%
5		5			5	5
	80%	10%	%			
	4	5	5			
	20%					
	1					
100%		10%			100%	100%
5		5			5	5
	80%	10%	%			
	4	5	5			
	20%					
	1					
1000%		10%			100%	100%
5		5			5	5
	80%	10%	%			
	4	5	5			
	20%					
	1					
100%		10% 0%			100%	100%
5		5			5	5
	80%	100 %	% 10			
	4	5	5			
كيف كانت مشاعرك وانفعالاتك في هذه الجلسة						
	سعيدة	مرتاحة	راضية	متوترة	منضايقة	متزعجة

– استمارة تقييم البرنامج الجلسة الختامية:

جدول رقم (4-27): يوضح استجابات أعضاء المجموعة الإرشادية على استمارة تقييم البرنامج (الجلسة الختامية).

الإجابات / العبارات	تكرار نعم	النسبة المئوية	تكرار لا	النسبة المئوية	تكرار نوع ما	النسبة المئوية
1- هل استطعت تحديد المواقف الضاغطة التي تمر بك؟	5	%100				
2- هل أصبحت أكثر معرفة بردود أفعالك على المواقف الضاغطة؟	5	%100				
3- هل تعلمت تحديد الحديث الذاتي السلبي المتعلق بالموقف (المشكلة)؟	5	%100				
4- هل تعلمت استبدال الحديث الذاتي السلبي بالحديث الذاتي الإيجابي؟	5	%100				
5- هل تعلمت أن تسترخي بسهولة عند مواجهتك لمواقف ضاغطة؟	4	%80			1	%20
6- هل يمكنك طلب المساعدة من الآخرين إن احتجت لها؟	4	%80			1	%20
7- هل يمكنك تقديم المساعدة للآخرين هم في حاجة إليها؟	5	%100				
8- هل تعلمت كيف تديرين وقتك بفعالية؟	2	%40			3	%60
9- هل تعلمت انتقاء الحلول الملائمة للمشكلة؟	4	%80			1	%20
10- هل شعرت بانخفاض مستوى الضغط النفسي بعد انتهاء الجلسات؟	4	%80			1	%20
11- هل شعرت بأن البرنامج حقق لك الفائدة؟	5	%100				

يتضح من خلال الجدول أن الأستاذات المشاركات في البرنامج أكدن أن البرنامج المقدم لهن قد حققلهن الفائدة وهو ما عبرن عنه بنسبة (100%)، كما أنهن استطعن تحديد المواقف الضاغطة وهذا بنسبة (100%)، كما أن الأستاذات تعلمن تحديد الحديث الذاتي السلبي المتعلق بالموقف الضاغط (المشكلة) لديهن، ضف إلى ذلك أنهن تعلمن استبدال الحديث الذاتي السلبي بالحديث الذاتي الإيجابي، وقد تحقق هذا بنسبة (100%)، ما يعني أن البرنامج الإرشادي المعد قد حقق أهدافه الفرعية المتعلقة بتوعية الأستاذات بالضغوط التي
يتعرضن لها بالإضافة إلى فهمهن وإدراكهن للعلاقة بين الحديث الذاتي السلبي واستجابة الضغط النفسي.

أما بالنسبة للمحور الذي يتعلق بالاسترخاء عند مواجهة المواقف الضاغطة فقد أجابت المشاركات بما يقارب (80%) أنهن تعلمن أن يسترخين بسهولة عند مواجهة المواقف الضاغطة، في حين أن (20%) منهن أجبن بأنهن تعلمن نوعا ما ممارسة الاسترخاء أي بدرجة متوسطة، وهو ما يعني أن الأستاذات اكتسبن القدرة على ممارسة هذه المهارة (الاسترخاء)، وهو ما يعني أيضا أنهن تعلمن التكيف مع الضغوط التي يواجهونها، وهذا هدف آخر قد تم تحقيقه من خلال البرنامج.

أما المحور الخاص بطلب المساعدة من الآخرين فإن (80%) من الأستاذات قد أَجَبْن بأنهن يمكنهن طلب المساعدة من الآخرين في حالة ما إن احتجن لذلك، كما أنهن استجبن نحو محور تقديم المساعدة للآخرين هم في حاجة لها بنسبة (100%) مما يعني أن الأستاذات أصبحن أكثر وعيا بأهمية هذه المهارة في مواجهة الضغوط مما يشجعهن على إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين وتوسيع شبكة الدعم الاجتماعي لديهن.

كما أن من بين الأهداف الفرعية التي يرمي إليها البرنامج هو تبني الأستاذات لأسلوب حل المشكلات كطريقة للتعامل مع الضغوط النفسية التي يتعرضن لها، وقد تحقق هذا الهدف بنسبة (80%) حيث أن الأستاذات أصبحن ينظرن للمواقف الضاغطة بأنها مشكلات تحتاج إلى حل بدلا من النظر إليها كمثيرات يجب أن يستجبن لها أو كتهديد يحتجن لمهاجمته.

أما بالنسبة للمحور الخاص بانخفاض مستوى الضغط النفسي لديهن بعد انتهاء الجلسات، فقد أجابت المشاركات بما يقارب (80%) أن مستوى الضغط النفسي لديهن قد انخفض، في حين استجابت (20%) بأنهن يشعرن نوعا ما بانخفاضه وهذا يشير كذلك إلى فعالية البرنامج المقدم.

أما المحور الخاص بإدارة الوقت، فنجد أن (40%) من الأستاذات المشاركات استجبن بأنهن تعلمن كيفية إدارة وقتهن بفعالية و(60%) من الأستاذات استجبن بأنهن تعلمن نوعا ما كيفية إدارة وقتهن بفعالية، وهو ما يفسر نسبيا بأن تعلم كيفية إدارة الوقت بفاعلية كان متوسطا ، ويمكن إيعاز ذلك إلى صعوبة تنظيم الوقت بفعالية لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة وذلك لكثرة المهام المرتبطة بها وصعوبة الالتزام بجدول الأعمال الذي تضعه الأستاذة وترتب فيه الأنشطة والمهام حسب الأهمية والأولوية حتى تصبح عادة لديها، ومن جهة أخرى ترى الباحثة أن تخصيص جلستين لإدارة الوقت لم تكن كافية.

– استمارة الحضور في البرنامج:

يمكن الأخذ بنسبة الحضور في البرنامج كمؤشر لتقييم مدى فاعليته، والملحق رقم (12) يوضح نموذج

لكشف 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 (4-28): نسبة حضور وغياب أعضاء المجموعة الإرشادية في جلسات البرنامج

الأستاذة	الجلسة												نسبة حضور الأستاذة
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	%100
الأستاذة (1)	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	%100
الأستاذة(2)	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	%100
الأستاذة(3)	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	%100
الأستاذة(4)	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	%100
الأستاذة(5)	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	χ	%100
نسبة الحضور في الجلسات	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة حضور الأستاذات في الجلسات بلغت (100%) كما أن الباحثة لم تسجل أي غياب على مستوى كل الجلسات، وهذا يمكن اعتماده كمؤشر على نجاحه نسبيا.

- **ثانيا: 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 أداء المجموعة التجريبية في كل من التطبيق القبلي والبعدي وبين أداء المجموعة التجريبية والضـــابطة في القياس البعدي على الأدوات المستخدمة وهي مقياس الضغط النفسي، ومقياس استجابة الضغط.

- **ثالثا: 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.

7.4. خطوات تطبيق البرنامج الإرشادي وإجراءاته.

1.7.4. مرحلة القياس القبلي:

حيث جرى تطبيق مقاييس الدراسة قبل البدء بتطبيق البرنامج، والهدف من هذه المرحلة هو تحقيق شرط التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة، والمقارنة بين التطبيقين القبلي والبعدي، لتحديد مدى فاعلية البرنامج إحصائيا.

كما تم في هذه المرحلة إبلاغ أفراد المجموعة الضابطة من الأستاذات الجامعيات المتزوجات بأنهن لا يمكنهن حضور الجلسات الإرشادية، وفي الوقت نفسه تم الاتفاق معهن على تطبيق المقاييس مرة أخرى وفي وقت يتم تحديده لاحقا.

2.7.4.مرحلة تنفيذ (تطبيق) البرنامج:

عند الانتهاء من تطبيق التجربة الاستطلاعية، والتأكد من إمكانية تطبيق البرنامج تطبيقا فعليا ونهائيا، وبعد أن أتمت الباحثة إجراءات التكافؤ، جرى تنفيذ البرنامج بشكله النهائي في مكتب رئيس قسم العلوم الاجتماعية الخاص بالإشراف على طلبة التخرج، وقد جرى في هذه المرحلة تنفيذ البرنامج بصورته النهائية على المجموعة التجريبية، وتم تحديد مواعيد الجلسات بناء على رغبة الأستاذات بحيث يلاءم كل أفراد المجموعة لتسهيل الالتحاق بالجلسات، وكان معدل الجلسات جلستين أسبوعيا بمعدل ساعة ونصف لكل جلسة إرشادية، وقد استغرق تطبيق البرنامج ستة أسابيع.

كما أن الباحثة قامت بتنفيذ البرنامج بطريقة الإرشاد النفسي الجماعي مستخدمة في ذلك عدة أساليب وفنيات إرشادية سلوكية، ومعرفية تتمثل في (المحاضرة، الحوار والمناقشة الجماعية، التعزيز الإيجابي، الواجب المنزلي، لعب الدور، التنفيس الانفعالي، الاسترخاء، أحاديث الذات، الدعم والمساندة الاجتماعية، إدارة الوقت، حل المشكلات).

3.7.4.مرحلة القياس البعدي وتطبيق أدوات الدراسة:

جرى التطبيق الفوري لأدوات الدراسة في الجلسة الأخيرة من البرنامج الإرشادي، ومناقشة الأستاذات في مدى استفادتهن من هذا البرنامج والأهداف التي أنجزوها في أثناء التطبيق.

كما اتفقت الباحثة مع أفراد المجموعة التجريبية على أنه سيتم إعادة تطبيق المقاييس بعد شهر من انتهاء الجلسات لقياس مدى استمرار أثر الجلسات الإرشادية، إضافة إلى تشجيعهن على ممارسة هذه المهارات في حياتهن اليومية.

وكما جرى تطبيق أدوات الدراسة على أفراد المجموعة الضابطة في اليوم التالي من انتهاء البرنامج، ثم تم استرجاع هذه الأدوات لتطبيق الأساليب الإحصائية والمقارنة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، وأيضا للمقارنة بين القياس القبلي والقياس البعدي في المجموعة التجريبية.

4.7.4. مرحلة القياس التتبعي وتطبيق أدوات الدراسة:

قامت الباحثة بعد شهر من انتهاء تنفيذ البرنامج بإعادة تطبيق أدوات القياس على المجموعة التجريبية بهدف التحقق من مدى استمرار أثر البرنامج في تحقيقه الأهداف المرجوة منه، والجدول التالي يبيّن ذلك

جدول رقم (4-29): مراحل تطبيق البرنامج الإرشادي وأدوات القياس المستخدمة.

	المجموعة	القياس	تاريخ التطبيق	أدوات القياس	مكان التطبيق
المرحلة الأولى	المجموعة التجريبية	القياس القبلي	2014/04/16	-مصادر الضغط النفسي -استجابة الضغط	مكتب الإشراف التابع لرئيس قسم العلوم الاجتماعية
	المجموعة الضابطة	القياس القبلي	2014/04/16	-مصادر الضغط النفسي -استجابة الضغط	مكتب الإشراف التابع لرئيس قسم العلوم الاجتماعية
المرحلة الثانية	المجموعة التجريبية	تطبيق البرنامج	2014/04/20 ولغاية 2014/05/25	الجلسات الإرشادية	مكتب الإشراف التابع لرئيس قسم العلوم الاجتماعية
	المجموعة الضابطة	_	_	_	_
المرحلة الثالثة	المجموعة التجريبية	القياس البعدي	2014/05/25	-مصادر الضغط النفسي -استجابة الضغط	مكتب الإشراف التابع لرئيس قسم العلوم الاجتماعية
	المجموعة الضابطة	القياس البعدي	2014/05/26	-مصادر الضغط النفسي -استجابة الضغط	مكتب الإشراف التابع لرئيس قسم العلوم الاجتماعية
المرحلة الرابعة	المجموعة التجريبية	القياس التتبعي	2014/06/26	-مصادر الضغط النفسي -استجابة الضغط	مكتب الإشراف التابع لرئيس قسم العلوم الاجتماعية
	المجموعة الضابطة	_	_	_	_

8.4. العوامل المؤثرة في تطبيق البرنامج الإرشادي:

1.8.4. عوامل مساعدة في تطبيق البرنامج:

لقد عملت عدة عوامل في مساعدة الباحثة على تنفيذ البرنامج الإرشادي المعد وأهمها:

- تطبيق البرنامج بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية أين تعمل الباحثة وهو ما ساعدها على تنفيذ البرنامج بانتظام.
- تعاون الأستاذات، ورغبتهن في المشاركة بالبرنامج وشعورهن بالحاجة الماسة إليه.
- التزام جميع أفراد المجموعة التجريبية بحضور جميع الجلسات في البرنامج.
- 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 رغبتهن الحقيقية في تعلم المهارات المتضمنة في البرنامج، بهدف تحقيق التغيير الإيجابي المطلوب لكل واحدة منهن والتخفيف من حدة الضغط النفسي لديهن، كما عبرن عنه في كثير من الجلسات.
- العلاقة المهنية القائمة على أساس الاحترام المتبادل بين الباحثة والأستاذات وتوفير الجو الآمن والثقة والتشجيع على طرح ما لديهن من أفكار ومشاعر من دون توجيه اللوم أو النقد.

وإن هذه العوامل قد ساهمت في إعطاء مؤشر إيجابي على فاعلية هذا البرنامج.

2.8.4. صعوبات تطبيق البرنامج:

إن أهم الصعوبات التي واجهتها الباحثة عند تطبيق البرنامج تمثلت في:

- عدم تمكن الباحثة من استخدام مخبر العلوم النفسية المجهز بكافة الوسائل (جهاز الكمبيوتروجهاز عرض، سبورة، طاولة مستديرة ومكيف هوائي)، بالإضافة إلى تواجده بعيدا عن كل المؤثرات الخارجية التي تشتت انتباه المجموعة الإرشادية كالأصوات المرتفعة، الضجيج، لكن سرعان ما تلاشت هذه الصعوبة بعد تمكن الباحثة من استخدام مكتب رئيس قسم العلوم الاجتماعية الخاص بالإشراف حيث قامت بتجهيزه باللوازم الضرورية لتنفيذ البرنامج.
- عدم القبول أو التعامل من طرف الأستاذات، سواء كان بالاستجابة على المقاييس المعدة للدراسة، أو خلال البرنامج، حيث تم انسحاب أستاذتين من المجموعة التجريبية، بعد موافقتهن المشاركة في البرنامج لأسباب

تتعلق بطول فترة البرنامج من جهة، ولكثرة الالتزامات المرتبطة بهن من جهة أخرى، مما قلل من عدد أفراد المجموعة التجريبية.

- تطبيق البرنامج في وقت قريب من نهاية العام الدراسي (شهري أفريل وماي)، والتي تزامنت مع فترة الشروع في الامتحانات وما يتطلب ذلك من تحضير الامتحانات، تصحيح الأوراق،مراقبة الامتحانات...الخ.

9.4. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

بغرض الإجابة عن التساؤلات المطروحة و التحقق من صحة الفرضيات واختبارها، تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- التحليل الوصفي للبيانات (أقل قيمة، أعلى قيمة، المدى، طول الفئة).
- النسب المئوية.
- اختبار مان وتني(MANN-WHITNEY U)لإيجاد دلالة الفروق بين عينتين مستقلتين.

كما تم استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS 20) لإجراء المعالجات التالية:

- معامل الارتباط بيرسون(PEARSON) للتأكد من صدق تكوين أدوات جمع البيانات.
- معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات أدوات جمع البيانات بطريقة الاتساق الداخلي.
- معامل ثبات التجزئة النصفية المصحح بمعادلة سبيرمان-براون (SPEARMAN-BROWN)للتأكد من ثبات أدوات جمع البيانات.
- اختبار (ت) للمجموعات غير المستقلة (المرتبطة).
- مربع معامل إيتا (η^2) لإيجاد نسبة التباين الكلّي للمتغيّر التابع (التباين المفسّر) في العينات موضوع البحث التي ترجع إلى تأثير المتغيّر المستقل، بمعنى تحديد نسبة التباين في المتغير التابع التي يمكن تفسيرها، والتي تُعزى إلى تأثير المتغير المستقل. (الدردير،2006، ص77)
- مربع معامل أوميجا (ω^2) لإيجاد نسبة التباين الكلّي التي يمكن تفسيرها في المتغير التابع في المجتمع الأصلي الذي أختيرت منه العينة والتي تُعزى إلى تأثير المتغير المستقل.(الشاردي،2012،ص27)
- حجم التأثير(d) لإيجاد نسبة الفرق بين متوسطي المجموعتين في وحدات معيارية،وقد تمّ حساب حجم التأثير (d) بدلالة مربع إيتا (η^2) . (الدردير،2006، ص78)

كما استعانت الباحثة بجدول كيس)(Kiess,1989لتوضيح العلاقة بين حجم التأثير(d)، ومربع معامل إيتا(η^2) ولتحويل القيم الناتجة من مربع معامل إيتا إلى أحجام تأثير وتفسيرها (بيان مستوى التأثير)والجدول كالتالي: (الدردير،2006، ص79)

جدول رقم(4- 30): مستويات حجم التأثير(d) بدلالة مربع معامل إيتا(η^2)كما حدّدها "كيس"

	مستويات حجم التأثير			
	منخفض	متوسط	مرتفع	مرتفع جدا
d	0.2	0.5	0.8	1
η^2	0.01	0.06	0.15	0.20
النسبة المئوية	%1	% 6	%15	% 20

الفصل الخامس

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1.5. الإجابة عن تساؤلات الدراسة

2.5. عرض نتائج الفرضيات

3.5. مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد:

بعد الحصول على نتائج المعالجات الإحصائية للبيانات التي تم جمعها عن طريق أدوات الدراسة والمتمثلة في مقياس مصادر الضغط النفسي ومقياس استجابة الضغط النفسي، قبل التطبيق التجريبي للبرنامج و بعده وخلال فترة المتابعة، تتناول الباحثة في هذا الفصل عرض النتائج من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة، يليها نتائج اختبارات الفروض، ومن ثم مناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، فضلا عن الملاحظات الميدانية ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

1.5. الإجابة على تساؤلات الدراسة:

للإجابة عن تساؤلات الدراسة، تم تحليل استجابات الأستاذات على أدوات البحث المتمثلة في مقياسي " مصادر الضغط النفسي " و " استجابة الضغط النفسي " وفيما يلي تذكير بتساؤلات الدراسة ثم عرض النتائج:

1) ما هي أهم مصادر الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة ؟
2) ما هي أنماط استجابات الأستاذة الجامعية المتزوجة تجاه المواقف الضاغطة ؟
3) ما هو مستوى الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة ؟

1.1.5.النتائج الخاصة بمصادر الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة:

للإجابة عن السؤال الأول، تم حساب التكرارات و النسب المئوية للأبعاد الفرعية للمقياس في ثلاثة مستويات هي المستوى (الضعيف، المتوسط، المرتفع) وذلك بعد أن جمعت الباحثة بين المستويين (الضعيف جدا، والضعيف) لتعبر عن المستوى الضعيف، وبين المستويين (المرتفع والمرتفع جدا) لتعبر عن المستوى المرتفع وأبقت على المستوى الآخر (المتوسط) كما هو. والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم(5-1): التكرارات والنسب المئوية لمقياس مصادر الضغط النفسي ومحاوره الفرعية في المستويات الثلاثة مع ترتيب المصادر وفق عدد التكرارات في المستوى المرتفع

الأبعاد	المستوى الضعيف		المستوى المتوسط		المستوى المرتفع		الرتبة
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	
الدرجة العلمية	07	9.46	15	20.27	52	70.27	1

الأبناء	12	16.22	20	27.03	42	56.75	2
العائلية	08	10.81	28	37.84	38	51.35	3
الطلبة	19	25.67	27	36.49	28	37.84	4
الاقتصادية	28	37.83	19	25.68	27	36.49	5
الزملاء	34	45.95	20	27.02	20	27.03	6
الإدارية	34	45.95	23	31.08	17	22.98	7
الزوج	34	45.95	25	33.79	15	20.27	8
المقياس الكلي	13	17.56	26	35.14	35	47.3	

يتبين من خلال الجدول (5-1) أن المصادر المتعلقة بالترقية في الدرجة العلمية جاءت بأعلى نسبة في المستوى المرتفع، حيث كانت بدرجة ضعيفة لدى (9,46%) وبدرجة متوسطة لدى (20,27%)، وبدرجة مرتفعة لدى (70,27%)، ويليها المصادر المتعلقة بالأبناء، حيث كانت لدى (16,22%) بدرجة ضعيفة، وبدرجة متوسطة لدى (27,03%)، وبدرجة مرتفعة لدى (56,75%)، ويليها الضغوط العائلية والاجتماعية إذ كانت بدرجة ضعيفة لدى (10,81%) وبدرجة متوسطة لدى (37,84%)، وبدرجة مرتفعة لدى (51,35%)، ثم يأتي في المرتبة الرابعة الضغوط المتعلقة بالطلبة حيث بلغت النسبة المئوية في المستوى المرتفع (37,84%)، وفي المستوى المتوسط (36,49%)، و(25,67%) في المستوى الضعيف.

أما الأبعاد ذوات الرتبة (5، 6، 7،8) قد أحرزت أقل النسب المئوية في المستوى المرتفع، حيث بلغت نسبتها المئوية على التوالي: (36,49%، (27,03%)، (22,98%)، (20,27%)، بينما سجلت أعلى النسب المئوية في المستوى الضعيف حيث بلغت نسبتها المئوية على التوالي: (37,83%)، (45,95%)، (45,95%)، (45,95%).

أما المقياس ككل فقد سجل نسبة مئوية تقدر بـ (47,3%) في المستوى المرتفع، و(35,14%) في المستوى المتوسط، و(17,56%) في المستوى الضعيف.

وهذا يشير إلى أن درجة تكرار الشعور بمصادر الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة هي مرتفعة في الأبعاد التالية: الدرجة العلمية، الأبناء، المصادر العائلية والاجتماعية. وهي متوسطة إلى ضعيفة في الأبعاد الأخرى، أما المقياس ككل فهو يشير إلى درجة متوسطة.

2.1.5. النتائج الخاصة بأنماط استجابات الأستاذة الجامعية المتزوجة تجاه المواقف الضاغطة

وللإجابة عن السؤال الثاني، جرى اعتماد الطريقة نفسها في الإجابة عن السؤال الأول، حيث تم حساب التكرارات و النسب المئوية للأبعاد الفرعية لمقياس استجابة الضغط النفسي وللمقياس ككل في ثلاثة مستويات هي المستوى (الضعيف، المتوسط، المرتفع) وذلك بعد أن جمعت الباحثة بين المستويين (الضعيف جدا، الضعيف) لتعبر عن المستوى الضعيف، وبين المستويين (المرتفع، والمرتفع جدا) لتعبر عن المستوى المرتفع، وأبقت على المستوى المتوسط كما هو. والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم (5-2): التكرارات والنسب المئوية لمقياس استجابة الضغط النفسي ومحاوره الفرعية في المستويات الثلاثة (الضعيف، المتوسط والمرتفع) مع ترتيب الاستجابات وفق عدد التكرارات في المستوى المرتفع.

الأبعاد	المستوى الضعيف		المستوى المتوسط		المستوى المرتفع		الرتبة
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	
الاستجابة الفسيولوجية	21	28.38	20	27.03	33	44.59	1
الاستجابة المعرفية	27	36.48	26	35.14	21	28.38	2
الانفعالية	31	41.89	26	35.14	17	22.97	3
السلوكية	29	39.19	29	39.19	16	21.62	4
الاستجابة الكلية	19	25.67	35	47.30	20	27.03	

بالعودة للجدول نجد أن الاستجابة الفسيولوجية جاءت بأعلى نسبة في المستوى المرتفع حيث كانت بدرجة ضعيفة لدى (28,38%)، وبدرجة متوسطة لدى (27,03%) وبدرجة مرتفعة لدى (44,59%)، وقد جاءت الاستجابة المعرفية في المرتبة الثانية من حيث المستوى المرتفع بنسبة (28,38%)، وقد تساوى تقريبا كل من المستويين المتوسط والضعيف حيث كانت النسبة المئوية لها على التوالي (35,48%) و (36,48%). أما الاستجابة الانفعالية فقد جاءت بأعلى نسبة في المستوى الضعيف حيث كانت بدرجة ضعيفة لدى (41,89%)، وبدرجة متوسطة لدى (35,14%)، وبدرجة مرتفعة لدى (22,97%)، وفي الاستجابة السلوكية تساوت التكرارات لدى الأستاذات الجامعيات المتزوجات في المستويين (الضعيف والمتوسط) حيث جاءت بنسبة (39,19%)، بينما بلغت (21.62) في المستوى المرتفع.أما في الاستجابة الكلية على المقياس فقد جاءت بأعلى

نسبة في المستوى المتوسط حيث بلغ (47,30%) ثم المستوى المرتفع بنسبة (27,03%) ونسبة (25,67%) في المستوى الضعيف.

3.1.5. النتائج الخاصة بمستوى الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة

يمكن التعرف على مستوى الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة من خلال الإجابة عن السؤالين التاليين:

1) ماهي أهم مصادر الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة؟
2) ما هي أنماط استجابات الأستاذة الجامعية المتزوجة تجاه المواقف الضاغطة؟

وقد تم الإجابة عن السؤالين في مرحلة سابقة حيث أشارت النتائج إلى ما يلي:

- **بالنسبة للمصادر:**

لقد أشارت النتائج من خلال الجدول رقم (5-1) إلى أن درجة تكرار الشعور بمصادر الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة هي مرتفعة في كل من الأبعاد التالية: الدرجة العلمية، الأبناء، المصادر العائلية والاجتماعية، حيث أن شدة الشعور بالضغوط الناجمة من المصادر المتعلقة بالدرجة العلمية قد جاءت بتكرار (74/52) وبنسبة مئوية قدرها (70,27%)، وأن شدة الشعور بالضغوط الناجمة من المصادر المتعلقة بالأبناء قد جاءت بتكرار (42/ 74) بنسبة مئوية قدرها (56,75%)، وشدة الشعور بالضغوط الناجمة من المصادر العائلية والاجتماعية جاءت بتكرار (38/ 74) بنسبة مئوية قدرها (51,35%) تليها المصادر المتعلقة بالطلبة والمصادر المتعلقة بالعوامل الاقتصادية بتكرار يقدر على التوالي (28/ 74) و(27/ 74) أي بنسبة مئوية قدرت على التوالي (37,84%) و(36,49%). وتليها في المرتبة المتدنية كل من المصادر المتعلقة بالزملاء بتكرار (20/ 74) وبنسبة (27,03%) ثم المصادر المتعلقة بالإدارة والمسئولين بتكرار (17/ 74) وبنسبة (22,98%) وتليها المصادر المتعلقة بالزوج بتكرار (15/ 74) وبنسبة (20,27%).

أما شدة الشعور بالضغوط الناجمة من المصادر على المقياس ككل فقد جاءت بتكرار (74/35) لدى الأستاذات في المستوى المرتفع بنسبة (47,3%).

- **بالنسبة لاستجابات الضغط النفسي:**

بالرجوع إلى الجدول رقم (5-2) نجد أن الاستجابة الفسيولوجية تجاه المواقف الضاغطة قد جاءت بالمرتبة الأولى من حيث المستوى المرتفع بتكرار قدره (33/ 74) وبنسبة (44,59%)، تليها الاستجابة المعرفية بتكرار قدره (21/ 74) وبنسبة (28,38%). ثم الاستجابة الانفعالية بتكرار قدره (74/17) بنسبة (22,97%) والاستجابة السلوكية في الترتيب الأخير من حيث المستوى المرتفع بتكرار قدره (16/ 74) وبنسبةمئوية قدرها (21,62%).

أما استجابة الضغط النفسي تجاه المواقف الضاغطة في المقياس ككل فقد جاءت بتكرار (20/ 74) وبنسبة (27,03%).

ويمكن التعرف على مدى تكرار الشعور بالضغط المرتفع الناجم من المصادر أو المواقف التي تتعرض لها الأستاذة الجامعية المتزوجة السابق ذكرها، والتعرف كذلك على مدى تكرار استجابة الضغط النفسي المرتفعة تجاه هذه المواقف الضاغطة من خلال الجدول الموالي:

جدول رقم (5-3): درجة الأستاذات في مقياسي "مصادر الضغط النفسي" و" استجابة الضغط" ومستوى الضغط النفسي لديهن تبعا للمقياسين.

الأستاذات	مصادر الضغط النفسي		استجابة الضغط النفسي		الأستاذات	مصادر الضغط النفسي		استجابة الضغط النفسي	
	الدرجة	المستوى	الدرجة	المستوى		الدرجة	المستوى	الدرجة	المستوى
1	126	ضعيفة	150	مرتفعة	22	200	مرتفعة	123	متوسطة
2	165	متوسطة	148	مرتفعة	23	202	مرتفعة	149	مرتفعة
3	169	متوسطة	135	مرتفعة	24	203	مرتفعة	113	متوسطة
4	172	متوسطة	156	مرتفعة	25	204	مرتفعة	128	متوسطة
5	173	متوسطة	136	مرتفعة	26	204	مرتفعة	110	متوسطة
6	173	متوسطة	137	مرتفعة	27	212	مرتفعة	130	متوسطة
7	177	متوسطة	147	مرتفعة	28	216	مرتفعة	150	مرتفعة
8	181	مرتفعة	103	ضعيفة	29	221	مرتفعة	174	مرتفعة
9	187	مرتفعة	119	متوسطة	30	221	مرتفعة	159	مرتفعة
10	188	مرتفعة	131	متوسطة	31	221	مرتفعة	150	مرتفعة
11	189	مرتفعة	88	ضعيفة	32	221	مرتفعة	176	مرتفعة
12	189	مرتفعة	121	متوسطة	33	222	مرتفعة	151	مرتفعة
13	191	مرتفعة	121	متوسطة	34	230	مرتفعة	187	مرتفعة

14	191	مرتفعة	111	متوسطة	35	230	مرتفعة	126	متوسطة
15	192	مرتفعة	128	متوسطة	36	232	مرتفعة	130	متوسطة
16	192	مرتفعة	116	متوسطة	37	233	مرتفعة	161	مرتفعة
17	195	مرتفعة	131	متوسطة	38	234	مرتفعة	125	متوسطة
18	196	مرتفعة	127	متوسطة	39	237	مرتفعة	164	مرتفعة
19	197	مرتفعة	181	مرتفعة	40	241	مرتفعة	182	مرتفعة
20	199	مرتفعة	105	متوسطة	41	244	مرتفعة	168	مرتفعة
21	199	مرتفعة	118	متوسطة	42	247	مرتفعة	124	متوسطة

* مجموع الأستاذات ذوي الشعور بالمصادر المرتفعة = 35 أستاذة.
* مجموع الأستاذات ذوي شدة الاستجابة المرتفعة = 20 أستاذات.
* مجموع الأستاذات ذوي الشدة المرتفعة في المقياسين = 13 أستاذة.

يتضح من الجدول السابق أن شدة الشعور بالضغط المرتفع الناجم من المصادر قد جاء بتكرار (35/ 74) أستاذة أي بنسبة (47.29%)، أما استجابة الضغط النفسي تجاه المواقف الضاغطة فقد جاءت بشدة مرتفعة لدى (20/ 74) أستاذة أي بنسبة (27.02%)، في حين أن شدة الشعور بالضغط النفسي المرتفع على المقياسين (مصادر الضغط النفسي واستجابة الضغط) فقد جاءت بتكرار (13/ 74) أستاذة أي بنسبة (17,57%).

ويستدل من النتائج السابقة أن الأستاذة الجامعية المتزوجة تعاني ضغطا نفسيا بدرجة مرتفعة على مقياسي "مصادر الضغط النفسي" و"استجابة الضغط" بنسبة 17,57%.

وقد احتلت المصادر المتعلقة بالدرجة العلمية، الأبناء والمصادر العائلية والاجتماعية أعلى المراتب، تليها المصادر المتعلقة بالطلبة والمصادر الاقتصادية وفي المراتب المتدنية كل من المصادر المتعلقة بالزملاء وبالإدارة والمسئولين، وفي المرتبة الأخيرة المصادر المتعلقة بالزوج.

أما من حيث الاستجابات فقد كانت بالترتيب التالي: الاستجابة الفسيولوجية، الاستجابة المعرفية، الانفعالية وفي الأخير الاستجابة السلوكية.

2.5. عرض نتائج الفرضيات:

في إطار التحقق من صحة الفرضيات المصاغة في البحث، ستتم ترجمة الفرضيات البحثية إلى فروض إحصائية، كما سيتم تجزئة كل فرضية عامة إلى مجموعة من الفرضيات الجزئية، وفيما يلي تذكير بفرضيات الدراسة ثم عرض النتائج:

1- يؤثر البرنامج الإرشادي المقترح على إدراك الأستاذة الجامعية المتزوجة لمصادر الضغط النفسي.

2- يؤثر البرنامج الإرشادي المقترح على استجابات الأستاذة الجامعية المتزوجة تجاه المواقف الضاغطة.

3- يؤثر البرنامج الإرشادي المقترح على مستوى الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة.

4- يستمر تأثير البرنامج الإرشادي المقترح من حيث إدراك الأستاذة الجامعية المتزوجة لمصادر الضغط النفسي بعد فترة متابعة.

5- يستمر تأثير البرنامج الإرشادي المقترح من حيث استجابات الأستاذة الجامعية المتزوجة تجاه المواقف الضاغطة بعد فترة المتابعة.

6- يستمر تأثير البرنامج الإرشادي المقترح من حيث مستوى الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة بعد فترة المتابعة.

1.2.5. نتائج الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على تأثير البرنامج الإرشادي المقترح على إدراك الأستاذة الجامعية المتزوجة لمصادر الضغط النفسي، ويمكن ترجمة هذه الفرضية إلى الفرضيات الإحصائية الجزئية التالية:

- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي، على مقياس مصادر الضغط النفسي.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي و البعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مصادر الضغط النفسي .
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، في درجات القياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي

- **أولا: نتائج الفرضية الجزئية الأولى**

للتأكد من صحة الفرضية الجزئية الأولى على المستويين الكلي والفرعي، تم استخدام اختبار "ت" لإيجاد دلالة الفروق بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفراد العينة التجريبية على مقياس مصادر الضغط النفسي وأبعاده الفرعية، كما هو موضح في الجدول رقم (5-4).

جدول رقم (5-4): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفرد المجموعة التجريبية على مقياس مصادر الضغط النفسي.

المصادر	القياس	الفروق					قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
		المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	مجال الثقة95%					
					الحد الأدنى	الحد الأعلى				
الإدارية	القبلي مع البعدي	2.400	2.793	1.249	-1.068	5.868	1.922	4	0.127	غير دالة
الدرجة العلمية	القبلي مع البعدي	2.800	4.207	1.881	-2.424	8.024	1.488	4	0.211	غير دالة
الزملاء	القبلي مع البعدي	5.200	4.604	2.059	-0.517	10.917	2.525	4	0.065	غير دالة
الطلبة	القبلي مع البعدي	8.200	5.891	2.634	0.886	15.514	3.113	4	0.036	دالة
العائلية	القبلي مع البعدي	11.600	6.693	2.993	3.289	19.911	3.875	4	0.018	دالة
الاقتصادية	القبلي مع البعدي	3.200	1.924	0.860	0.812	5.588	3.720	4	0.020	دالة
الأبناء	القبلي مع البعدي	9.400	3.912	1.749	4.543	14.257	5.374	4	0.006	دالة
الزوج	القبلي مع البعدي	3.800	3.633	1.625	-0.711	8.311	2.339	4	0.079	غير دالة
الدرجة الكلية	القبلي مع البعدي	46.600	25.822	11.546	14.537	78.663	4.035	4	0.016	دالة

يوضح الجدول (5-4)، دلالة الفروق بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مصادر الضغط النفسي وأبعاده الفرعية. باستخدام اختبار "ت" لعينتين مترابطتين، وتشير النتائج إلى:

1. **العلاقة بالإدارة والمسئولين:** في هذا البعد، تظهر قيمة الإحصاء "ت" وقد بلغت 1,922 أما الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" فقد بلغت 0,127، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين درجات القياسين (القبلي والبعدي) لأفراد المجموعة التجريبية، حيث كان الاحتمال 0,05< 0,127 = p ومن ثم نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي ، على مقياس مصادر الضغط النفسي في البعد الفرعي (الإدارة والمسئولين) بعد تطبيق البرنامج.

2. **الترقية في الدرجة العلمية:** في هذا البعد، تظهر قيمة الإحصاء "ت" وقد بلغت 1,488، أما الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" فقد بلغت 0,211 وهو ما يشير كذلك إلى عدم وجود فرق دال بين درجات القياسين (القبلي والبعدي) لأفراد المجموعة التجريبية، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05< 0,211 = p، ومن ثم نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي ، على مقياس مصادر الضغط النفسي في البعد الفرعي (الترقية في الدرجة العلمية) بعد تطبيق البرنامج.

3. **العلاقة بالزملاء:** وفي هذا البعد، تظهر قيمة الإحصاء "ت" وقد بلغت 2,525، أما الدلالة الإحصائية "ت" فقد بلغت 0,065، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين درجات القياسين (القبلي والبعدي) لأفراد المجموعة التجريبية، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05< 0,065 = p، ومن ثم نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي في البعد الفرعي (العلاقة بالزملاء) بعد تطبيق البرنامج.

4. **العلاقة بالطلبة:** بلغت قيمة الإحصاء "ت" في هذا البعد 3,113، أما الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" فقد بلغت 0,036، وهو ما يشير إلى وجود فرق دال بين القياسين درجات (القبلي والبعدي) لأفراد المجموعة التجريبية، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05> 0,036 = p، ومن ثم نقبل الفرضية البديلة:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس مصادر الضغط

النفسي بعد تطبيق البرنامج في بعد (العلاقة بالطلبة).

5. **العوامل العائلية والاجتماعية:** بلغت قيمة الإحصاء "ت" في هذا البعد 3,875، أما الدلالة الإحصائية له فقد بلغت 0,018، وهو ما يشير إلى وجود فرق دال بين درجات القياسين (القبلي والبعدي) لأفراد المجموعة التجريبية، حيث كانت القيمة الاحتمالية $p = 0,018 < 0,05$، ومن ثم نقبل الفرضية البديلة:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي بعد تطبيق البرنامج في بعد (العوامل العائلية والاجتماعية).

6. **العوامل الاقتصادية:** بلغت قيمة الإحصاء "ت" في هذا البعد 3,720، أما الدلالة الإحصائية لقيمة "ت" فقد بلغت 0,020 ما يشير إلى وجود فرق دال بين درجات القياسين (القبلي و البعدي) لأفراد المجموعة التجريبية، حيث كانت القيمة الاحتمالية $p = 0,020 < 0,05$، ومن ثم نقبل الفرضية البديلة:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي بعد تطبيق البرنامج في بعد (العوامل الاقتصادية).

7. **الأبناء:** بلغت قيمة الإحصاء "ت" في بُعد الأبناء 5,374، وقد بلغت الدلالة الإحصائية لقيمة "ت" 0,006، وهذا يشير إلى فرق دال بيندرجات القياسين (القبلي والبعدي) لأفراد المجموعة التجريبية، حيث كانت القيمة الاحتمالية $p = 0,006 < 0,01$، ومن ثم نقبل الفرضية البديلة:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي القبلي والقياس البعدي بعد تطبيق البرنامج في بعد الأبناء.

8. **الزوج:** يظهر في هذا البعد أن قيمة "ت" قد بلغت 2,339، وهذا يشير إلى عدم وجود فرق دال بين درجات القياسين (القبلي والبعدي) لأفراد المجموعة التجريبية، حيث كانت القيمة الاحتمالية $p= 0,079 > 0,05$، ومن ثم نرفض الفرضية البديلة، ونقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي في البعد الفرعي (الزوج) بعد تطبيق البرنامج.

9. **الدرجة الكلية للمقياس:** بلغت قيمة الإحصاء "ت" على الدرجة الكلية للمقياس 4,035 وقد بلغت الدلالة الإحصائية لقيمة الإحصاء "ت 0,016، وهذا يشير إلى وجود فرق دال بيندرجات القياسين (القبلي والبعدي) لأفراد المجموعة التجريبية، حيث كانت القيمة الاحتمالية $p = 0,016 < 0,05$، ومن ثم نقبل الفرضية البديلة:

- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي بعد تطبيق البرنامج في الدرجة الكلية منه.

ويستدل من النتائج السابقة بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس (القبلي والبعدي) على مقياس مصادر الضغط النفسي في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية التالية: (الطلبة ،الأبناء ،العوامل العائلية والاجتماعية ،العوامل الاقتصادية)،بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي البعدي) على مقياس مصادر الضغط النفسي في الأبعاد التالية: (الإدارة والمسئولين، الترقية في الدرجة العلمية، العلاقة بالزملاء والزوج).

ومن ثم نقبل الفرضية البديلة:

- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي في الدرجة الكلية و الأبعاد الفرعية التالية: (الطلبة، الأبناء، العوامل العائلية والاجتماعية، والعوامل الاقتصادية).

بينما نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية:

- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي في الأبعاد التالية: (الإدارة والمسئولين، الترقية في الدرجة العلمية، العلاقة بالزملاء، والزوج).

ولبيان أهمية الفرق بيندرجات القياسين(البعدي والقبلي) للمجموعة التجريبية على مقياس مصادر الضغط النفسي في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية منه (الطلبة، الأبناء، العوامل العائلية والاجتماعية، والعوامل الاقتصادية)، قامت الباحثة بحساب حجم ذلك الفرق أو ما يسمى بحجم التأثير، لأن مقاييس حجم التأثير لا تتأثر بحجم العينات، نظرا لأنها تتناول حجم الفرق أو قوة الارتباط دون أن تكون دالة لحجم العينة، أي أن الدلالة الإحصائية قد تكون مضللة أحيانا، مما يعني أن القيمة العملية يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار بالإضافة إلى الدلالة الإحصائية. والباحثة قامت بحساب حجم تأثير البرنامج الإرشادي المطبق في هذه الدراسةعلى درجات مصادر الضغط النفسي باستخدام مربع معامل إيتا (η^2) ومربعمعامل أوميجا (ω^2) لتبيان قوة الارتباط أوالعلاقة بين المتغيرين، أي نسبة التباين في المتغير التابع التي يمكن إرجاعها إلى تأثير المتغير المستقل،بالإضافة إلى حساب حجم التأثير (d) بدلالة مربع إيتا (η^2) وتفسيرها. والنتائج موضحة في الجدول الموالي:

جدول رقم (5-5): قيمة مربع معامل إيتا ومربع معامل أوميجا لقوة العلاقة وحجم تأثير البرنامج الإرشادي علىدرجات مصادر الضغط النفسي لدى المجموعة التجريبية

المصادر	قيمة η^2	نسبة التباين	قيمةω^2	نسبة التباين	حجم التأثيرd	مستوى حجم التأثير
الطلبة	0.70	٪70	0.44	٪44	3.07	مرتفع
العائلية	0.79	٪79	0.60	٪60	3.91	مرتفع
الاقتصادية	0.77	٪77	0.58	٪58	3.70	مرتفع
الأبناء	0.87	٪87	0.74	٪74	5.16	مرتفع
الدرجة الكلية	0.80	٪80	0.62	٪62	4.04	مرتفع

يتضح من الجدول رقم(5-5) قيمة مربع معامل إيتا (η^2) ومربع معامل أوميجا (ω^2) لقوة العلاقة بين البرنامج الإرشادي ودرجات مصادر الضغط النفسي للمجموعة الإرشادية، ويفسر(ω^2) مثل(η^2) بعد ضرب الناتج× 100 حتى نحصل على نسبة التباين المفسر،كما يتضح من الجدول أيضا حجم تأثير البرنامج الإرشادي علىدرجات مصادر الضغط النفسي بدلالة مربع معامل إيتا، وقدكانت النتائج كالتالي:

- في بُعد الطلبة: بلغت قيمة مربعإيتا 0.70 وبنسبة مئوية (70%)، وقيمة مربع أوميجا 0.44 بنسبة مئوية (44%) وهما تعبران عن نسبة مئوية كبيرة تدل على نسبة التباين الكلي (المفسر) في هذا البُعد والتي تُعزى إلى تأثير البرنامج الإرشادي لدى المجموعة التجريبية،أما قيمة حجم التأثير (d) للبرنامج الإرشادي الذي يقابل مربع معامل إيتا كانيساوي (3.07) والذي يدل على أن نسبة التباين المفسر في بُعد الطلبة التي ترجع إلى تأثير البرنامج الإرشادي تساوي (70%) وهي تعبرعن مستوى مرتفع لحجم تأثير البرنامج الإرشادي المستخدم في تعديل إدراك المجموعة التجريبية لمصادر الضغط النفسي المتعلقة بالطلبة.
- المصادر العائلية والاجتماعية: بلغت قيمة مربع معامل إيتا0.79وبنسبة مئوية (79%) وقيمة مربع معامل أوميجا 0.60 وبنسبة مئوية (60%) وهو ما يشير إلى نسبة مئوية كبيرة تدل على نسبة التباين المفسر في درجات هذا البُعد والتي ترجع إلى تأثير البرنامج الإرشادي، وأن حجم التأثير (d) للبرنامج الإرشادي الذي يقابل مربع معامل إيتا بلغ قيمة (3.91) وهي تدل على ارتفاع مستوى تأثير البرنامج في تعديل إدراك المجموعة التجريبية لمصادر الضغط النفسي العائلية والاجتماعية.

- المصادر الاقتصادية: بلغت قيمة مربع معامل إيتا 0.77وبنسبة مئوية (77%) وقيمة مربع معامل أوميجا 0.58 وبنسبة مئوية (58%) وهو ما يشير إلى نسبة مئوية كبيرة تدل على نسبة التباين المفسر في درجات هذا البُعد (المصادر الاقتصادية) والتي ترجع إلى تأثير البرنامج الإرشادي ، وأن حجم التأثير(d) بدلالة مربع معامل إيتا كانيساوي (3.70) وهويعبر عن مستوى مرتفع لتأثير البرنامج الإرشادي المستخدم في تعديل إدراك المجموعة التجريبية لمصادر الضغط النفسي الاقتصادية.
- الأبناء: أما في بُعد الأبناء فقد بلغت قيمة مربع معامل إيتا0.87وبنسبة مئوية (87%) وقيمة مربع معامل أوميجا0.74وبنسبة مئوية (74%) وهي نسبة مئويةتدل على نسبة التباين المفسر في درجات هذا البُعدوالتي ترجع إلى تأثير البرنامج الإرشادي ، وإن حجم تأثير البرنامج الإرشادي بدلالة مربع معامل إيتا بلغ قيمة (5.16) وهو يعبر عن مستوى مرتفع أيضا لتأثير البرنامج الإرشادي المستخدم في تعديل إدراك المجموعة التجريبية لمصادر الضغط النفسي المرتبطة بالأبناء.
- مقياس مصادر الضغط النفسي: بلغت قيمة مربع معامل إيتا في الدرجة الكلية للمقياس0.80بنسبة مئوية (80%) وقيمة مربع معامل أوميجا0.62 بنسبة مئوية (62%) وهو ما يشير إلى نسبة مئوية كبيرة تدل على نسبة التباين المفسر في الدرجةالكلية لمقياس مصادر الضغط النفسي، وأن حجم تأثير البرنامج الذي يقابل مربع معامل إيتا قد بلغ (4.04) وهو ما يعني ارتفاع مستوى تأثير البرنامج الإرشادي المستخدم في تعديل إدراك استاذات المجموعة التجريبية لمصادر الضغط النفسي.

- **ثانيا: نتائج الفرضية الجزئية الثانية**

نصت الفرضية على أنه:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي والبعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مصادر الضغط النفسي.

ولاختبار مدى صحة هذه الفرضية على المستويين الكلي والفرعي. تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مترابطتين لإيجاد الفروق بين القياسين (القبلي والبعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مصادر الضغط النفسي، وأبعاده الفرعية، فكانت النتائج كما في الجدول رقم (5-6):

جدول رقم (5-6): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفرد المجموعة الضابطة على مقياس مصادر الضغط النفسي.

المصادر	القياس	الفروق				قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
		المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	مجال الثقة 95%				
					الحد الأدنى / الحد الأعلى				
الإدارية	القبلي مع البعدي	1.167	1.472	0.601	-0.378 / 2.711	1. 941	5	0.110	غير دالة
الدرجة العلمية	القبلي مع البعدي	0.167	3 .251	1.327	-3.245 / 3.578	0.126	5	0.905	غير دالة
الزملاء	القبلي مع البعدي	-0.500	3.937	1.607	-4.632 / 3.632	-0.311	5	0.768	غير دالة
الطلبة	القبلي مع البعدي	-1.500	2.881	1.176	-4.523 / 1.523	-1.275	5	0.258	غير دالة
العائلية	القبلي مع البعدي	-0.333	2.875	1.174	-3.351 / 2.684	-0.284	5	0.788	غير دالة
الاقتصادية	القبلي مع البعدي	0.833	2.858	1.167	-2.166 / 3.832	0.714	5	0.507	غير دالة
الأبناء	القبلي مع البعدي	-1.167	3.061	1.249	-4.378 / 2.045	-0.934	5	0.393	غير دالة
الزوج	القبلي مع البعدي	0.000	1.789	0.730	-1.877 / 1.877	0.000	5	1.000	غير دالة
الدرجة الكلية	القبلي مع البعدي	-1.3333	11.4134	4.6595	-13.3110 / 10.6443	-0.286	5	0.786	غير دالة

يوضح الجدول السابق دلالة الفروق بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مصادر الضغط النفسي وأبعاده الفرعية باستخدام اختبار "ت" لعينتين مترابطتين، وتشير النتائج إلى:

1. **العلاقة بالإدارة والمسئولين:** تظهر قيمة الإحصاء "ت" في بعد الإدارة والمسئولين وقد بلغت 1,941 متبوعة بدرجة الحرية dF=5 ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,110، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (القبلي والبعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05< p = 0,110، ومن ثم نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مصادر الضغط النفسي في البعد المتعلق بالإدارة والمسئولين.

2. **الترقية في الدرجة العلمية:** في هذا البعد، تظهر قيمة الإحصاء "ت" وقد بلغت 0,126، متبوعة بدرجة الحرية dF=5، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,905، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (القبلي والبعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05<0,905= p، ومن ثم نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مصادر الضغط النفسي في البعد المرتبط بالترقية في الدرجة العلمية.

3. **العلاقة بالزملاء:** وفي هذا البعد، تظهر قيمة الإحصاء "ت" وقد بلغت 0,311-، متبوعة بدرجات الحرية dF=5، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,768، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (القبلي والبعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة، حيث أن القيمة الاحتمالية لإحصاء "ت" قد بلغت 0,05< p = 0,768، ومن ثم نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مصادر الضغط النفسي في البعد المتعلق بالزملاء.

4. **العلاقة بالطلبة:** بلغت قيمة الإحصاء "ت" في بعد الطلبة (1,275-)، متبوعة بدرجة الحرية dF=5، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0.258، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (القبلي والبعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة، حيث بلغت القيمة الاحتمالية 0.2580,05< = p، ومن ثم نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مصادر الضغط النفسي في بُعد الطلبة.

5. **المصادر العائلية والاجتماعية:** بلغت قيمة الإحصاء "ت" في هذا البعد (0,284-)، متبوعة بدرجة الحرية dF=5، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,788، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (القبلي والبعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة،حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05< 0,788= p، ومن ثم نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مصادر الضغط في البعد المتعلق بالضغوط العائلية والاجتماعية.

6. **المصادر الاقتصادية:** بلغت قيمة الإحصاء "ت" في هذا البعد 0,714، متبوعة بدرجات الحرية dF=5، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,507، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (القبلي والبعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05< 0,507 = p، ومن ثم نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مصادر الضغط النفسي في بعد المصادر الاقتصادية.

7. **الأبناء:** بلغت قيمة الإحصاء "ت" في بُعد الأبناء (0,934-) متبوعة بدرجة الحرية dF=5، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,393. وهو ما يشير إلى وجود فرق دال بين القياسين (القبلي والبعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05< 0,934 = p،وهو ما يجعلنا نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مصادر الضغط النفسي في البعد المرتبط بالأبناء.

8. **الزوج:** يظهر في هذا البعد أن قيمة "ت" قد بلغت 0,000، بدرجة الحرية dF=5، ودلالة إحصائية لإحصاء "ت" قد بلغت 1,000، وهو يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (القبلي و البعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05< 1,000 =p، ومن ثم نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مصادر الضغط النفسي في البعد المرتبط بالزوج.

9. الدرجة الكلية للمقياس: بلغت قيمة الإحصاء "ت" على الدرجة الكلية للمقياس (0,286-)، متبوعة بدرجة الحرية dF=5، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,786، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (القبلي و البعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة، حيث أن القيمة الاحتمالية 0,05< 0,786 = p، ومن ثم نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس الضغط النفسي في الدرجة الكلية منه.

ويتضح من النتائج السابقة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي و البعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مصادر الضغط النفسي وأبعاده الفرعية المكونة له. ويمكن أن نستدل بهذه النتائج على أن الفروق الموجودة بين درجات القياسين (القبلي و البعدي) لدى أفراد المجموعة التجريبية ترجع لتطبيق البرنامج الإرشادي، حيث أن نتائج المجموعة الضابطة توحي بأنه لم يطرأ عليها تغيير ذو دلالة وذلك لعدم مشاركة تلك المجموعة في البرنامج الإرشادي. ومن ثم فإن النتائج الإيجابية في درجات المجموعة التجريبية، من حيث انخفاض درجة الضغط النفسي في عدد من مصادر الضغط النفسي يمكن إرجاعها إلى تأثير البرنامج الإرشادي والذي شاركت فيه الأستاذات.

- **ثالثا :نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:**

نصت الفرضية على أنه:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات القياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي.

لاختبار مدى صحة الفرضية الجزئية الثالثة على المستويين الكلي والفرعي، تم استخدام اختبار "ت" لإيجاد دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات القياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي وأبعاده الفرعية، وفيما يلي مخرجات المعالجات الإحصائية الخاصة بها.

جدول رقم (5-7): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المجموعتين (التجريبية و الضابطة) في درجات القياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي.

المصادر	المجموعات	الفروق					قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
		المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	مجال الثقة 95%					
					الحد الأدنى	الحد الأعلى				
الإدارية	الضابطة مع التجريبية	5.000	1.871	0.837	2.677	7.323	5.976	4	0.004	دالة
الدرجة العلمية	الضابطة مع التجريبية	4.800	7.014	3.137	-3.909	13.509	1.530	4	0.201	غير دالة
الزملاء	الضابطة مع التجريبية	2.800	7.050	3.153	-5.954	11.554	0.888	4	0.425	غير دالة
الطلبة	الضابطة مع التجريبية	4.400	8.050	3.600	-5.595	14.395	1.222	4	0.289	غير دالة
العائلية	الضابطة مع التجريبية	10.400	4.099	1.833	5.311	15.489	5.674	4	0.005	دالة
الاقتصادية	الضابطة مع التجريبية	-1.000	4.183	1.871	-6.194	4.194	-0.535	4	0.621	غير دالة
الأبناء	الضابطة مع التجريبية	6.600	2.881	1.288	3.023	10.177	5.123	4	0.007	دالة
الزوج	الضابطة مع التجريبية	5.600	4.393	1.965	0.145	11.055	2.850	4	0.046	دالة
الدرجة الكلية	الضابطة مع التجريبية	38.600	25.036	11.196	7.514	69.686	3.448	4	0.026	دالة

يوضح الجدول رقم (5-7) دلالات الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مصادر الضغط النفسي وأبعاده الفرعية، باستخدام اختبار "ت" للفروق بين المجموعات. حيث كانت النتائج تشير لما يلي:

1. **العلاقة بالإدارة والمسئولين:** في هذا البعد، تظهر قيمة الإحصاء "ت" وقد بلغت 5,976، أما الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,004، وهو ما يشير إلى وجود فرق دال بين درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,01> 0,004 = p، ومن ثم نقبل الفرضية البديلة:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة ودرجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي في البعد الفرعي (العلاقة بالإدارة والمسئولين).

2. **الترقية في الدرجة العلمية:** تظهر قيمة الإحصاء "ت" في هذا البعد، وقد بلغت 1,530، أما الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,201، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي ، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05< 0,201 = p، ومن ثم نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة ودرجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي، في البعد الفرعي (الترقية في الدرجة العلمية).

3. **العلاقة بالزملاء:** وفي هذا البعد، تظهر قيمة الإحصاء "ت" وقد بلغت 0,888، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,425، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي ، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05< 0,425 = p، ومن ثم نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة ودرجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي في البعد المتعلق بالزملاء.

4. **العلاقة بالطلبة:** بلغت قيمة "ت" في هذا البعد 1,222 وبلغت الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" 0,289، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي ، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05< 0,289 = p، ومن ثم نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة ودرجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي في بعد العلاقة بالطلبة.

5. **العوامل العائلية والاجتماعية:** بلغت قيمة الإحصاء "ت" في هذا البعد 5,674 وبلغت الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" 0,005، وهو ما يشير إلى وجود فرق دال بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي ، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,01> 0,005 = p، ومن ثم نقبل الفرضية البديلة:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة ودرجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي في بعد (العوامل العائلية والاجتماعية).

6. **العوامل الاقتصادية:** بلغت قيمة الإحصاء "ت" في هذا البعد (0,535-)، وبلغت الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" 0,621، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي ، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05< 0,621 = p، ومن ثم نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة ودرجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي في البعد المتعلق بالعوامل الاقتصادية.

7. **الأبناء:** بلغت قيمة الإحصاء "ت" في هذا البعد 5,123 أما الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" قد بلغت0,007، وهو ما يشير إلى وجود فرق دال بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي ، حيث كانت القيمة الاحتمالية0,01> 0,007 = p ، ومن ثم نقبل الفرضية البديلة:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة ودرجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي في البعد المتعلق بالأبناء.

8. **الزوج:** يظهر في هذا البعد أنقيمة الإحصاء "ت" قد بلغت 2,850 أما الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" فقد بلغت0,046، وهو ما يشير إلى وجود فرق دال بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي ، حيث كانت القيمة الاحتمالية0,05> 0,046 = p ، ومن ثم نقبل الفرضية البديلة:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة ودرجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي في البعد المتعلق بالزوج.

9. **الدرجة الكلية للمقياس:**: بلغت قيمة الإحصاء "ت" على الدرجة الكلية للمقياس 3,448 أما الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" قد بلغت0,026، وهو ما يشير إلى وجود فرق دال بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي، حيث كانت القيمة الاحتمالية0,05> 0,026 = p، ومن ثم نقبل الفرضية البديلة:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة ودرجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي في الدرجة الكلية منه.

ويستدل من خلال النتائج السابقة بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) على القياس البعدي في الدرجة الكلية للمقياس وفي الأبعاد الفرعية التالية: (الإدارة والمسئولين، المصادر العائلية والاجتماعية، الأبناء والزوج)، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي على الأبعاد الفرعية التالية: (الترقية في الدرجة العلمية، الزملاء، الطلبة، والمصادر الاقتصادية).

ومن ثم نقبل الفرضية البديلة:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة ودرجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية التالية: (الإدارة والمسئولين، المصادر العائلية والاجتماعية، الأبناء، الزوج).

بينما نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة ودرجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي في الأبعاد التالية : (الترقية في الدرجة العلمية، الزملاء، الطلبة، المصادر الاقتصادية).

وللتأكد من حجم تأثير البرنامج الإرشادي (المتغير المستقل) في درجات مصادر الضغط النفسي، قامت الباحثة بحساب مربع معامل إيتا (η^2) ومربع معامل أوميجا (ω^2)وحجم تأثير(d) بدلالة مربع إيتا، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (5-8): قيمة مربع معامل إيتا (η^2) و مربع معامل أوميجا (ω^2) لقوة العلاقة وحجم تأثير البرنامج الإرشادي على مصادر الضغط النفسي لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة

المصادر	قيمة η^2	نسبة التباين	قيمةω^2	نسبة التباين	حجم التأثيرd	مستوى حجم التأثير
الإدارية	0.90	٪90	0.77	٪77	6.06	مرتفع
العائلية	0.89	٪89	0.75	٪75	5.69	مرتفع
الأبناء	0.86	٪86	0.71	٪71	5	مرتفع
الزوج	0.67	٪67	0.41	٪41	2.84	مرتفع
الدرجة الكلية	0.74	٪74	0.52	٪52	3.44	مرتفع

يوضح الجدول رقم (5-8) قوة العلاقة بين البرنامج الإرشادي ومصادر الضغط النفسي باستعمال مربع معامل إيتا (η^2) ومربع معامل أوميجا (ω^2) وكذلك حجم تأثير البرنامج الإرشادي في مصادر الضغط النفسي بدلالة مربع معامل إيتا، حيث أظهرت النتائج الموضحة في الجدول ما يلي:

1- المصادر الإدارية: بلغت قيمة مربع معامل إيتا0.90 وبنسبة مئوية (90٪) وقيمة مربع معامل أوميجا 0.77 بنسبة مئوية (77٪) وهو ما يشير إلى نسبة مئوية كبيرة تدل على نسبة التباين المفسر في درجات هذا البُعد والتي ترجع إلى تأثير البرنامج الإرشادي، وإن حجم تأثير البرنامج بدلالة مربع معامل إيتا بلغ (6.06) وهويعبر عن مستوى مرتفع من حجم التأثير الذي أحدثه البرنامج في تعديل إدراك المصادر الإدارية لدى المجموعة التجريبية.

2- العائلية: بلغت قيمة مربع معامل إيتا في هذا البُعد0.80 بنسبة مئوية(89٪) وقيمة مربع معامل أوميجا 0.75 بنسبة مئوية (75٪) وهي نسبة مئوية كبيرة تشير إلى قوة العلاقة بين البرنامج الإرشادي والمصادر العائلية وإن حجم تأثير البرنامج بدلالة مربع معامل إيتا بلغ(5.69) وهويعبر عن مستوى مرتفع من حجم التأثير الذي أحدثه البرنامج في تعديل مصادر الضغوط العائلية لدى المجموعة التجريبية.

3- الأبناء: بلغت قيمة مربع معامل إيتا 0.86 وبنسبة مئوية(86٪) وقيمة مربع معامل أوميجا 0.71 وبنسبة مئوية (71٪) وهي نسبة مئوية كبيرة تشير إلى قوة العلاقة بين البرنامج الإرشادي ومصادر ضغوط الأبناء وإن حجم تأثير البرنامج بدلالة مربع معامل إيتا بلغ(5) وهويعبر عن مستوى مرتفع من حجم التأثير الذي أحدثه البرنامج في تعديل إدراك مصادر الضغوط المرتبطة بالأبناء لدى أفراد المجموعة التجريبية.

4- الزوج: وبلغت قيمة مربع معامل إيتا0.67 بنسبة مئوية(67٪) وقيمة مربع معامل أوميجا 0.41 بنسبة مئوية (41٪) وهي نسبة كبيرة تعبر عن الارتباط القوي بين لبرنامج الإرشادي ومصادر الزوج وإن حجم تأثير البرنامج بدلالة مربع معامل إيتا بلغ (2.84) وهويعبر عن مستوى مرتفع من حجم التأثير الذي أحدثه البرنامج في تعديل ادراك مصادر الضغوط المرتبطة بالأبناء لدى أفراد المجموعة التجريبية.

5- مقياس مصادر الضغط النفسي: بلغت قيمة مربع معامل إيتا في مقياس مصادر الضغط النفسي ككل 0.74 وبنسبة مئوية (74٪) وقيمة مربع معامل أوميجا 0.52 بنسبة مئوية (52٪) وهي نسبة كبيرة كذلك تشير إلى الارتباط القوي والعلاقة القوية بين البرنامج الإرشادي والمصادر ككل، وأن حجم تأثير البرنامج الإرشادي بدلالة مربع معامل إيتا قد بلغ (3.44) وهو ما يعني ارتفاع مستوى تأثير البرنامج الإرشادي المطبق في الدراسة الحالية في تعديل إدراك أستاذات المجموعة التجريبية لمصادر الضغط النفسي.

وبالنظر إلى نتائج الاختبارات الإحصائية السابقة، وحساب أحجام التأثير يمكن الحكم أن الفرق الموجود بين المجموعتين راجع للبرنامج الإرشادي، وأن البرنامج المقترح قد أثّر بشكل كبير في تعديل إدراك الأستاذات الجامعيات المتزوجات لمصادر الضغط، وهذا ما يجعلنا نحكم على الفرضية الأولى بالقبول.

2.2.5. نتائج الفرضية الثانية:

أكدت الفرضية العامة الثانية على: "تأثير البرنامج الإرشادي المقترح على استجابات الأستاذة الجامعية المتزوجة تجاه المواقف الضاغطة"، ويمكن ترجمة هذه الفرضية إلى فرضيات إحصائية جزئية على النحو التالي:

- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي، والقياس البعدي على مقياس استجابة الضغط النفسي.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي والبعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس استجابة الضغط النفسي.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات القياس البعدي على مقياس استجابة الضغط النفسي.

- **أولا: نتائج الفرضية الجزئية الأولى**

تم استخدام اختبار "ت" للعينات المترابطة، من أجل التأكد من صحة الفرضية الجزئية الأولى على المستويين الكلي والفرعي، وذلك عن طريق فحص دلالة الفروق بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية، على مقياس استجابة الضغط النفسي وأبعاده الفرعية. والجدول رقم (5-9) يوضح نتائج الاختبار:

جدول رقم (5-9): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفرد المجموعة التجريبية على مقياس استجابة الضغط النفسي.

الاستجابات	القياس	الفروق				قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
		المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	مجال الثقة 95%				
					الحد الأدنى / الحد الأعلى				
الاستجابة السلوكية	القبلي مع البعدي	12.60000	7.02140	3.14006	3.88179 / 21.31821	4.013	4	0.016	دالة
الاستجابة المعرفية	القبلي مع البعدي	5.60000	1.67332	0.74833	3.52230 / 7.67770	7.483	4	0.002	دالة
الاستجابة الانفعالية	القبلي مع البعدي	9.40000	7.43640	3.32566	0.16649 / 18.63351	2.827	4	0.048	دالة
الاستجابة الفسيولوجية	القبلي مع البعدي	10.20000	9.20326	4.11582	-1.22736 / 21.62736	2.478	4	0.068	غير دالة
الدرجة الكلية للمقياس	القبلي مع البعدي	36.20000	21.64948	9.68194	9.31862 / 63.08138	3.739	4	0.020	دالة

يوضح الجدول رقم (5-9) دلالة الفروق بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياس استجابة الضغط النفسي وأبعاده الأربعة، باستخدام اختبار "ت" لعينتين مترابطتين. حيث أشارت النتائج إلى الآتي:

1. **الاستجابة السلوكية:** في هذا البعد، تظهر قيمة الإحصاء "ت" وقد بلغت 4,013، أما الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" فقد بلغت 0,016، وهو ما يشير إلى وجود فرق دال بين القياسين (القبلي و البعدي) لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث كانت القيمة الاحتمالية لإحصاء "ت" 0,05> 0,016 = p، ومن ثم نقبل الفرضية البديلة:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس استجابة الضغط النفسي في بعد الاستجابة السلوكية.

2. **الاستجابة المعرفية:** في هذا البعد، تظهر قيمة الإحصاء "ت" وقد بلغت7,483 أمّا الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,002، وهو ما يشير إلى وجود فرق دال بين القياسين (القبلي والبعدي) لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث كانت القيمة الاحتمالية لإحصاء "ت" 0,01> 0,002 = p، ومن ثم نقبل الفرضية البديلة:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس استجابة الضغط النفسي في بعد الاستجابة المعرفية.

3. **الاستجابة الانفعالية:** في هذا البعد، تظهر قيمة الإحصاء "ت" وقد بلغت 2,827، أما الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت"فقد بلغت 0,048، وهو ما يشير كذلك إلى وجود فرق دال بين القياسين (القبلي والبعدي) لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث كانت القيمة الاحتمالية لإحصاء "ت" 0,05> 0,048 = p، ومن ثم فإننا نقبل الفرضية البديلة:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس استجابة الضغط النفسي في بعد الاستجابة الانفعالية.

4. **الاستجابة الفسيولوجية:** في هذا البعد، تظهر قيمة الإحصاء "ت" وقد بلغت 2,478، أما الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" فقد بلغت 0,068، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (القبلي و البعدي) لدى أفراد المجموعة التجريبية، عكس الأبعاد المذكورة سابقا، حيث كانت القيمة الاحتمالية لإحصاء "ت" 0,05> 0,068 = p، وهو ما يجعلنا نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية:

- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس استجابة الضغط النفسي في بُعد الاستجابة الفسيولوجية.

5. **الدرجة الكلية للمقياس**: : تظهر قيمة الإحصاء "ت" على الدرجة الكلية للمقياس 3,739،وقد بلغت الدلالة الإحصائية لقيمة الإحصاء "ت" 0,020، وهو ما يشير إلى وجود فرق دال بين القياسين (القبلي و البعدي) لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث كانت القيمة الاحتمالية $0,05> 0,020 = p$، ومن ثم نقبل الفرضية البديلة:

- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياس استجابة الضغط النفسي في الدرجة الكلية منه.

ويستدل من النتائج السابقة بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي و البعدي) على مقياس استجابة الضغط النفسي، في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية التالية: (الاستجابة السلوكية، الاستجابة المعرفية، الاستجابة الانفعالية)، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي والبعدي) على مقياس استجابة الضغط النفسي في بعد الاستجابة الفسيولوجية.

ومن ثم نقبل الفرضية البديلة:

- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس استجابة الضغط النفسي في الدرجة الكلية والأبعاد التالية: الاستجابة (السلوكية، المعرفية، الانفعالية). بينما نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية:

- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس استجابة الضغط النفسي في بعد الاستجابة الفسيولوجية.

وللتأكد من دلالات الفروق بين القياس البعدي والقبلي، قامت الباحثة بحساب حجم تأثير البرنامج الإرشادي على استجابة الضغط النفسي، من خلال مربع معامل إيتا (η^2) ومربع معامل أوميجا (ω^2) بالاعتماد على نتائج اختبار "ت"،بالإضافة إلى حساب حجم التأثير (d)، والنتائج موضحة في الجدول (5-10):

جدول رقم (5-10): قيمة مربع معامل إيتا (η^2) ومربع معامل أوميجا (ω^2) لقوة العلاقة وحجم تأثير البرنامج الإرشادي على استجابة الضغط النفسي

الاستجابة	قيمة η^2	نسبة التباين	قيمةω^2	نسبة التباين	حجم التأثيرd	مستوى حجم التأثير
السلوكية	0.80	٪80	0.60	٪60	4.04	مرتفع
المعرفية	0.93	٪93	0.84	٪84	7.38	مرتفع
الانفعالية	0.66	٪66	0.41	٪41	2.79	مرتفع
الكلية	0.77	٪77	0.56	٪56	3.88	مرتفع

يوضح الجدول رقم(5-10) قوة العلاقة بين البرنامج الإرشادي واستجابات الضغط النفسي، باستعمال مربع معامل إيتا (η^2) ومربع معامل أوميجا (ω^2) وكذلك حجم تأثير البرنامج الإرشادي في استجابة الضغط النفسي لدى المجموعة التجريبية بدلالة مربع معامل إيتا، حيث أظهرت النتائج الموضحة في الجدول ما يلي:

1- الاستجابة السلوكية: بلغت قيمة مربع معامل إيتا 0.80 بنسبة مئوية (80٪) وقيمة مربع معامل أوميجا 0.60 بنسبة مئوية (60٪) وهي نسبة مئوية كبيرة تشير إلى الارتباط القوي أو قوة العلاقة بين البرنامج الإرشادي والاستجابة السلوكية، وإن حجم تأثير البرنامج بدلالة مربع معامل إيتا قد بلغ (4.04) وهويعبّر عن مستوى مرتفع من حجم التأثير الذي أحدثه البرنامج في الاستجابة السلوكية للأستاذات المشاركات تجاه المواقف الضاغطة.

2- الاستجابة المعرفية: وبلغت قيمة مربع معامل إيتا 0.93 وبنسبة مئوية (93٪) وقيمة مربع معامل أوميجا 0.84 بنسبة مئوية (84٪) وهي نسبة مئوية كبيرة تشير إلى الارتباط القوي وقوة العلاقة بين البرنامج الإرشادي والاستجابة المعرفية وإن حجم تأثير البرنامج بدلالة مربع معامل إيتا بلغ (7.38) وهويعبّر عن مستوى مرتفع من حجم التأثير الذي أحدثه البرنامج في الاستجابة المعرفية لأفراد المجموعة التجريبية تجاه المواقف الضاغطة.

3- الاستجابة الانفعالية: بلغت قيمة مربع معامل إيتا 0.66 وبنسبة مئوية (66٪) وقيمة مربع معامل أوميجا 0.41 بنسبة مئوية (41٪) وهي نسبة كبيرة تشير إلى الارتباط القوي بين البرنامج الإرشادي والاستجابة الانفعالية، وإن حجم تأثير البرنامج الإرشادي بدلالة مربع معامل إيتا بلغ (2.79) وهويعبّر عن مستوى

مرتفع من حجم التأثير الذي أحدثه البرنامج في الاستجابة الانفعالية لدى أفراد المجموعةالتجريبية تجاه المواقف الضاغطة.

4- مقياس استجابة الضغط النفسي: وكانت قيمة مربع معامل إيتا 0.77 وبنسبة مئوية (77٪) وقيمة مربع معامل أوميجا 0.56 بنسبة مئوية (56٪) وهي نسبة كبيرة تشير إلى الارتباط القوي وقوة العلاقة بين البرنامج الإرشادي واستجابة الضغط النفسي ككل، وإن حجم تأثير البرنامج الإرشادي بدلالة مربع معامل إيتا قد بلغ (3.88) وهو ما يعني ارتفاع مستوى حجم تأثير البرنامج الإرشادي المطبق في القدرة عل ضبط استجابات الأستاذات المشاركات تجاه المواقف الضاغطة.

- **ثانيا: نتائج الفرضية الجزئية الثانية**

نصت الفرضية على أنه :

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي والبعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس استجابة الضغط النفسي.

وباستخدام اختبار "ت" لعينتين مترابطتين تم الحصول على النتائج المبينة في الجدول رقم (5-11):

جدول رقم (5-11): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفرد المجموعة الضابطة على مقياس استجابة الضغط النفسي.

الاستجابات	القياس	الفروق					قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
		المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	مجال الثقة 95%					
					الحد الأدنى	الحد الأعلى				
الاستجابة السلوكية	القبلي مع البعدي	-1.16667	2.40139	0.98036	-3.68677	1.35344	-1.190	5	0.287	غير دالة
الاستجابة المعرفية	القبلي مع البعدي	-0.16667	4.07022	1.66166	-4.43810	4.10476	-0.100	5	0.924	غير دالة
الاستجابة الانفعالية	القبلي مع البعدي	-2.16667	1.60208	0.65405	-3.84795	-0.48538	-3.313	5	0.021	دالة
الاستجابة الفسيولوجية	القبلي مع البعدي	-3.16667	4.66548	1.90467	-8.06278	1.72945	-1.663	5	0.157	غير دالة
الدرجة الكلية للمقياس	القبلي مع البعدي	-6.16667	5.00666	2.04396	-11.92084	-1.41250	-3.262	5	0.022	دالة

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

1. **الاستجابة السلوكية:** تظهر قيمة الإحصاء "ت" في بُعد الاستجابة السلوكية في وقد بلغت 1,190-، متبوعة بدرجات الحرية dF=5، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,287، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (القبلي والبعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة، حيث كانت القيمة الاحتمالية لإحصاء "ت" 0,05< 0,287 = p، ومن ثم نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس استجابة الضغط النفسي في بعد الاستجابة السلوكية.

2. **الاستجابة المعرفية:** تظهر قيمة الإحصاء "ت" في بعد الاستجابة السلوكية في وقد بلغت 0,100-، متبوعة بدرجات الحرية dF=5، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,924، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (القبلي والبعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05< 0,924 = p، ومن ثم نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس استجابة الضغط النفسي في بُعد الاستجابة المعرفية.

3. **الاستجابة الانفعالية:** تظهر قيمة الإحصاء "ت" في بُعد الاستجابة السلوكية في وقد بلغت 3,313-، متبوعة بدرجات الحرية dF=5، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,021، وهو ما يشير إلى وجود فرق دال بين القياسين (القبلي و البعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05> 0,021 = p، ومن ثم نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس استجابة الضغط النفسي في بعد الاستجابة الانفعالية.

4. **الاستجابة الفسيولوجية:** تظهر قيمة الإحصاء "ت" في بُعد الاستجابة السلوكية في وقد بلغت 1,663-، متبوعة بدرجات الحرية dF=5، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,157، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (القبلي والبعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة، حيث كانت القيمة الاحتمالية لإحصاء "ت" 0,05< 0,157 = p، ومن ثم نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياسالبعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس استجابة الضغط النفسي في بعد الاستجابة الفسيولوجية.

5. الدرجة الكلية للمقياس: : تظهر قيمة الإحصاء "ت" على الدرجة الكلية للمقياس 3,262-، متبوعة بدرجة الحرية dF=5، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,022، وهو ما يشير إلى وجود فرق دال بين القياسين (القبلي والبعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05> 0,022 = p، ومن ثم نرفض النظرية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس استجابة الضغط النفسي في الدرجة الكلية منه.

يتضح من النتائج السابقة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي و البعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس استجابة الضغط النفسي في الأبعاد التالية: (السلوكية، المعرفية، الفسيولوجية)، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس (القبلي و البعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة في الدرجة الكلية لمقياس استجابة الضغط النفسي وفي بعد الاستجابة الانفعالية.

ولمعرفة اتجاه الفروق، جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أستاذات المجموعة الضابطة في كل من القياسين (القبلي والبعدي) بغرض بيان وجهة الفرق لصالح أي من القياسين:

جدول رقم (5-12): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة الضابطة في القياسين (القبلي والبعدي) على مقياس استجابة الضغط النفسي في الدرجة الكلية منه وبُعد الاستجابة الانفعالية.

الاستجابة	القياس	المتوسط	حجم العينة (ن)	الانحراف المعياري	الخط المعياري
الاستجابة الانفعالية	قبلي	39.5000	6	1.37840	0.56273
	بعدي	41.6667	6	1.86190	0.76012
الدرجة الكلية	قبلي	154.8333	6	4.07022	1.66166
	بعدي	161.5000	6	4.27785	1.74642

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في القياسين (القبلي والبعدي) لصالح القياس البعدي في كل من بعد الاستجابة الانفعالية وكذلك على الدرجة الكلية للمقياس، إذ يلاحظ ارتفاع متوسطات درجات الأستاذات في القياس البعدي مقارنة بمتوسطات درجاتهن في القياس القبلي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بعدم مشاركة أفراد المجموعة الضابطة في البرنامج الإرشادي، كما يمكننا القول بأن الفروق الموجودة بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية والنتائج الإيجابية التي

حققتها المجموعة التجريبية وعلى عدة أبعاد متعلقة بالاستجابات تجاه المواقف الضاغطة يمكن إرجاعها إلى تأثير المتغير المستقل وهو البرنامج الإرشادي.

- **ثالثا: نتائج الفرضية الجزئية الثالثة**

نصت الفرضية على مايلي:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات القياس البعدي على مقياس استجابة الضغط النفسي.

تم استخدام اختبار "ت" لاختبار مدى صحة الفرضية الجزئية الثالثة على المستويين الكلي والفرعي، وذلك من خلال فحص دلالة الفروق بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس استجابة الضغط النفسي وأبعاده الأربعة، والجدول (5-13)يوضح ذلك:

جدول رقم (5-13): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين درجات المجموعتين (الضابطة و التجريبية) في القياس البعدي على مقياس استجابة الضغطالنفسي.

الاستجابات	المجموعات	الفروق				قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
		المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	مجال الثقة95%				
					الحد الأدنى / الحد الأعلى				
الاستجابة السلوكية	الضابطة مع التجريبية	8.60000	3.64692	1.63095	4.07176 / 13.12824	5.273	4	0.006	دالة
الاستجابة المعرفية	الضابطة مع التجريبية	6.60000	6.22896	2.78568	-1.13428 / 14.33428	2.369	4	0.077	غير دالة
الاستجابة الانفعالية	الضابطة مع التجريبية	8.80000	5.40370	2.41661	2.09042 / 15.50958	3.641	4	0.022	دالة
الاستجابة الفسيولوجية	الضابطة مع التجريبية	15.20000	7.59605	3.39706	5.76826 / 24.63174	4.474	4	0.011	دالة
الدرجة الكلية للمقياس	الضابطة مع التجريبية	39.20000	18.39021	8.22435	16.36553 / 62.03447	4.766	4	0.009	دالة

يوضح الجدول رقم (5-13)، دلالة الفروق بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في درجات القياس البعدي على مقياس استجابة الضغط النفسي وأبعاده الفرعية، باستخدام اختبار "ت" لعينتين مترابطتين، وتشير النتائج إلى الآتي:

1. **الاستجابة السلوكية:** تظهر قيمة الإحصاء "ت" في هذا البعد وقد بلغت 5,273، متبوعة بدرجات الحرية dF=4، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,006، وهو ما يشير إلى وجود فرق دال بين المجموعين (التجريبية والضابطة) في درجات القياس البعدي ، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,01> 0,006 = p، ومن ثم نقبل الفرضية البديلة:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي على مقياس استجابة الضغط النفسي في بُعد الاستجابة السلوكية.

2. **الاستجابة المعرفية:** تظهر قيمة الإحصاء "ت" في بُعد الاستجابة المعرفية وقد بلغت 2,369، متبوعة بدرجات الحرية dF=4، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,077، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين المجموعين (التجريبية والضابطة) في درجات القياس البعدي ، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05< 0,077 = p، ومن ثم نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي على مقياس استجابة الضغط النفسي في بعد الاستجابة المعرفية.

3. **الاستجابة الانفعالية:** تظهر قيمة الإحصاء "ت" وقد بلغت 3,641، متبوعة بدرجات الحرية dF=4، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,022، وهو ما يشير إلى وجود فرق دال بين المجموعين (التجريبية والضابطة) في درجات القياس البعدي ، حيث كانت القيمة الاحتمالية لإحصاء "ت" 0,05> 0,022 = p، ومن ثم الفرضية البديلة:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي على مقياس استجابة الضغط النفسي في بعد الاستجابة الانفعالية.

4. **الاستجابة الفسيولوجية:** تظهر قيمة الإحصاء "ت" وقد بلغت 4,474، متبوعة بدرجات الحرية dF=4، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,011، وهو ما يشير إلى وجود فرق دال بين المجموعين (التجريبية والضابطة) في درجات القياس ألبعدي ، حيث كانت القيمة الاحتمالية لإحصاء "ت" 0,05>0,011 = p، ومن ثم نقبل الفرضية البديلة:

- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي على مقياس استجابة الضغط النفسي في بعد الاستجابة الفسيولوجية.

5. الدرجة الكلية للمقياس: تظهر قيمة الإحصاء "ت" في الدرجة الكلية وقد بلغت 4,766، والدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" قد بلغت 0,009، وهو ما يشير إلى وجود فرق دال بين المجموعين (التجريبية والضابطة) في درجات القياس البعدي، حيث كانت القيمة الاحتمالية $p = 0,009<0,01$ ومن ثم نقبل الفرضية البديلة:

- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي على مقياس استجابة الضغط النفسي في الدرجة الكلية منه.

ويستدل من خلال النتائج السابقة بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الدرجة الكلية للمقياس وفي الأبعاد الفرعية التالية: الاستجابة (السلوكية، الانفعالية، الفسيولوجية)،بينمالا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لمقياس استجابة الضغط النفسي في بُعد واحد هو الاستجابة المعرفية.

ومن ثم نقبل الفرضية البديلة:

- ✓ توجد فروق إحصائية بين درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الدرجة الكلية للمقياس وفي كل من الأبعاد التالية: الاستجابة السلوكية، الاستجابة الانفعالية، الاستجابة الفسيولوجية.

بينما نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية:

- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي على مقياس استجابة الضغط النفسي في بُعد الاستجابة المعرفية.

وللتأكد من حجم تأثير البرنامج الإرشادي على استجابة الضغط النفسي، قامت الباحثة بحساب مربع معامل إيتا (η^2) ومربع معامل أوميجا (ω^2) بالاعتماد على نتائج اختبار "ت" والنتائج موضحة كمايلي في الجدول (5-14):

جدول رقم (5-14): قيمة مربع معامل إيتا (η^2) ومربع معامل أوميجا (ω^2) لقوة العلاقة وحجم تأثير البرنامج الإرشادي على استجابة الضغط النفسي لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة

الاستجابة	قيمة η^2	نسبة التباين	قيمة ω^2	نسبة التباين	حجم التأثير d	مستوى حجم التأثير
السلوكية	0.87	٪87	0.72	٪72	5.16	مرتفع
الانفعالية	0.76	٪76	0.55	٪55	3.62	مرتفع
الفسيولوجية	0.83	٪83	0.65	٪65	4.43	مرتفع
الكلية	0.85	٪85	0.68	٪68	4.84	مرتفع

يوضح الجدول رقم (5-14) قوة العلاقة بين البرنامج الإرشادي واستجابة الضغط النفسي باستعمال مربع معامل إيتا (η^2) و مربع معامل أوميجا (ω^2) وكذلك حجم تأثير البرنامج الإرشادي في استجابة الضغط النفسي بدلالة مربع معامل إيتا، حيث أظهرت النتائج الموضحة في الجدول مايلي:

1- الاستجابة السلوكية: بلغت قيمة مربع معامل إيتا 0.87 وبنسبة مئوية (87٪) وقيمة مربع معامل أوميجا 0.72 بنسبة مئوية (72٪) وهي نسبةكبيرة تشير إلى الارتباط القوي وقوة العلاقة بين البرنامج الإرشادي والاستجابة السلوكية، وإن حجم تأثير البرنامج الإرشادي بدلالة مربع معامل إيتا بلغ (5.16) وهويعبّر عن ارتفاع مستوى حجم تأثير البرنامج المطبق في القدرة على ضبط الاستجابة السلوكية تجاه المواقف الضاغطة لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة.

2- الاستجابة الانفعالية: بلغت قيمة مربع إيتا 0.76 وبنسبة مئوية (76٪) وقيمة مربع معامل أوميجا بلغت 0.55 بنسبة مئوية (55٪) وهي نسبة كبيرة تشير إلى الارتباط القوي بين البرنامج الإرشادي والاستجابة الانفعالية، وإن حجم تأثير البرنامج الإرشادي بدلالة مربع معامل إيتا بلغ (3.62) وهومايعني ارتفاع مستوى حجم تأثير البرنامج المطبق في القدرة على ضبط الاستجابة الانفعالية تجاه المواقف الضاغطة لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة.

3- الاستجابة الفسيولوجية: بلغت قيمة مربع معامل إيتا 0.83 وبنسبة مئوية (83 ٪) وقيمة مربع معامل أوميجا 0.65 بنسبة مئوية (65٪) وهي نسبةكبيرة تشير إلى قوة العلاقة بين البرنامج الإرشادي والاستجابة الفسيولوجية، وإن حجم تأثير البرنامج بدلالة مربع معامل إيتا بلغ (4.43) وهومايعني ارتفاع مستوى حجم

تأثير البرنامج الإرشادي المستخدم في القدرة على ضبط الاستجابة الفسيولوجية لدى المجموعة التجريبية تجاه المواقف الضاغطة مقارنة بالمجموعة الضابطة.

4- استجابة الضغط النفسي: بلغت قيمة مربع معامل إيتا 0.85 وبنسبة مئوية (85٪) وقيمة مربع معامل أوميجا 0.68 بنسبة مئوية (68٪) وهي مئوية كبيرة تشير إلى قوة العلاقة والارتباط القوي بين البرنامج الإرشادي واستجابة الضغط النفسي ككل، وإن حجم تأثير البرنامج الإرشادي بدلالة مربع معامل إيتا قد بلغ (4.84) وهو مايعني ارتفاع مستوى حجم تأثير البرنامج المطبق في القدرة على ضبط استجابات المجموعة التجريبية تجاه المواقف الضاغطة مقارنة بالمجموعة الضابطة.

وبالنظر إلى النتائج السابقة، نستنتج أن البرنامج قد أثّر على استجابات الأستاذات الجامعيات المتزوجات تجاه المواقف الضاغطة بشكل كبير يمكن الحكم من خلاله أن الفرق الموجود بين المجموعتين راجع للبرنامج الإرشادي، وهذا يجعلنا نحكم على الفرضية الثانية بالقبول كذلك.

3.2.5. نتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية العامة الثالثة على "تأثير البرنامج الإرشادي المقترح على مستوى الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة".

للتأكد من صحة الفرضية العامة الثالثة، سنستخدم نتائج الفرضيتين (الأولى والثانية):

- نتائج الفرضية الأولى:

أكدت الفرضية على تأثير البرنامج الإرشادي المقترح على إدراك الأستاذة الجامعية المتزوجة لمصادر الضغط النفسي حيث أشارت نتائج الفرضية الجزئية الأولى من خلال نتائج الجدول رقم (5-4) بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي و البعدي) لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مصادر الضغط النفسي في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية التالية: (الطلبة، الأبناء، العوامل العائلية والاجتماعية، العوامل الاقتصادية)، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي و البعدي) لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مصادر الضغط النفسي في كل من الأبعاد التالية: (الإدارة والمسئولين، الترقية في الدرجة العلمية، العلاقة بالزملاء، الزوج) رغم وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة التجريبية على القياسين (القبلي و البعدي) لمقياس مصادر الضغط النفسي في هذه الأبعاد

وبعد التحقق من صحة الفرضية الجزئية الأولى، قامت الباحثة بحساب نسبة الارتباط أو قوة العلاقة بين البرنامج الإرشادي المقترح ومستوى مصادر الضغط النفسي باستخدام مربع معامل إيتا (η^2) ومربع معامل أوميجا (ω^2)،

وكذا حساب حجم التأثير (d) للبرنامج الإرشادي بدلالة بدلالة مربع إيتا (η^2)

وقد بيّنت النتائج من خلال الجدول رقم(5-5) قوة العلاقة بين البرنامج الإرشادي ومصادر الضغط النفسي وأبعاده (الطلبة، الأبناء، العوامل العائلية والاجتماعية، العوامل الاقتصادية)،حيث كانت جميع قيم مربع إيتا وقيم مربع أوميجا كبيرة وبنسب مئوية مرتفعة مما يدل على نسبة التباين الكلي في مصادر الضغط النفسي وأبعاده المذكورة سابقا والتي تعزى إلى تأثير البرنامج الإرشادي لدى المجموعة التجريبية، كما أظهر نفس الجدول أن قيم أحجام التأثير (d) التي تم حسابها بدلالة مربع إيتا تشير إلى التأثير الإيجابي للبرنامج المقترح في تعديل إدراك أستاذات المجموعة التجريبية لمصادر الضغط النفسي في هذه الأبعاد وفي المقياس ككل.

وأما الفرضية الجزئية الثانية فقدأشارت النتائج من خلال الجدول رقم (5-7) بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي على الدرجة الكلية للمقياس وعلى الأبعاد الفرعية التالية: (الإدارة والمسئولين، المصادر العائلية والاجتماعية، الأبناء، الزوج)، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي في الأبعاد التالية: (الترقية في الدرجة العلمية، الزملاء، الطلبة، المصادر الاقتصادية) رغم الفرق الظاهري البارز في درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في هذه الأبعاد، وهو ما يمكننا الحكم أن الفروق الموجودة بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي ترجع للبرنامج الإرشادي.

وبنفس الطريقة السابقة، ولبيان أهمية ذلك الفرق قامت الباحثة بحساب حجم التأثير من خلال حساب مربع معامل إيتا ومربع معامل أوميجا حيث أشارت النتائج من خلال الجدول (5-8) إلى الإرتباط القوي والعلاقة القوية بين البرنامج الإرشادي ومصادر الضغط النفسي وكل من الأبعاد التالية: (العوامل الإدارية، والعائلية، والأبناء، والزوج) كما تبيّن من خلال الجدول كذلك الجدول أن قيم أحجام التأثير (d) التي تم حسابها بدلالة مربع إيتا تشير إلى التأثير الإيجابي للبرنامج المقترح في تعديل إدراك أستاذات المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة لمصادر الضغط النفسي في هذه الأبعاد وفي المقياس ككل.

وانطلاقا من نتائج الفرضيتين الجزئيتين فإننا نقبل الفرضية التالية: يؤثر البرنامج الإرشادي المقترح على إدراك الأستاذة الجامعية المتزوجة لمصادر الضغط النفسي.

- نتائج الفرضية الثانية:

أكدت الفرضية الثانية على تأثير البرنامج الإرشادي المقترح على استجابات الأستاذة الجامعية المتزوجة تجاه المواقف الضاغطة.

حيث أشارت نتائج الفرضية الجزئية الأولى من خلال الجدول رقم (5-9) بأنهتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي و البعدي) على مقياس استجابة الضغط النفسي، في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية (الاستجابة السلوكية، الاستجابة المعرفية، الاستجابة الانفعالية). وأنهلاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي و البعدي) على مقياس استجابة الضغط النفسي في بعد الاستجابة السلوكية، ولهذا فقد تم قبول الفرضية الجزئية الأولى والتي مفادها: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس استجابة الضغط النفسي.

وبعد التحقق من صحة الفرضية الجزئية الأولى، قامت الباحثة بحساب نسبة الارتباط أو قوة العلاقة بين البرنامج الإرشادي المقترح ومستوى استجابة الضغط النفسي باستخدام مربع معامل إيتا (η^2) ومربع معامل أوميجا (ω^2)،وكذا حساب حجم التأثير (d) للبرنامج الإرشادي بدلالة بدلالة مربع إيتا (η^2)، وقد بيّنت النتائج من خلال الجدول رقم (5-10) قوة العلاقة بين البرنامج الإرشادي واستجابة الضغط النفسي وأبعاده (الاستجابة السلوكية، الاستجابة المعرفية، الاستجابة الانفعالية) حيث كانت جميع قيم مربع إيتا وقيم مربع أوميجا كبيرة وبنسب مئوية مرتفعة تدل على نسبة التباين الكلي في استجابة الضغط النفسي وأبعاده المذكورة سابقا والتي تعزى إلى تأثير البرنامج الإرشادي لدى المجموعة التجريبية، كما أظهر نفس الجدول أن قيم أحجام التأثير (d) التي تم حسابها بدلالة مربع إيتا تشير إلى التأثير الإيجابي للبرنامج المقترح في القدرة عل ضبط استجابات المجموعة التجريبية تجاه المواقف الضاغطة في هذه الأبعاد وفي المقياس ككل

وبالنسبةلنتائج الفرضية الجزئية الثانية،فقد أشارت نتائج الجدول رقم (5-13) بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في الدرجة الكلية للمقياس وفي كل من الأبعاد التالية (الاستجابة السلوكية، الاستجابة الانفعالية، الاستجابة الفسيولوجية). وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي لمقياس استجابة الضغط النفسي في بُعد الاستجابة المعرفية

وبقبول الفرضية الجزئية الثانيةتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في درجات القياس البعدي على مقياس استجابة الضغط النفسي قامت الباحثة بحساب حجم التأثير من خلال حساب مربع معامل إيتا ومربع معامل أوميجا حيث أشارت النتائج من خلال الجدول (5-14)) إلى الإرتباط القوي والعلاقة القوية بين البرنامج الإرشادي واستجابة الضغط النفسي وكل من الأبعاد التالية: (الاستجابة السلوكية، الاستجابة الانفعالية، الاستجابة الفسيولوجية) كما تبيّن من خلال الجدول كذلك الجدول أن قيم أحجام التأثير (d) التي تم حسابها بدلالة مربع إيتا تشير إلى التأثير الإيجابي للبرنامج المقترح في قدرة أستاذات

المجموعة التجريبية من ضبط استجاباتهم تجاه المواقف الضاغطة مقارنة بالضابطة في هذه الأبعاد وفي المقياس ككل.

ومن خلال النتائج السابقة يتضح الأثر الإيجابي للبرنامج الإرشادي المقترح في قدرة الأستاذات على ضبط استجاباتهم تجاه المواقف الضاغطة.

وإن تأكيد الفرضيتين (الأولى والثانية) يعني أن البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي قد أثر على مستوى الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة وذلك بخفض مستوى الضغط النفسي لديها وهذا ما يجعلنا نقبل الفرضية الثالثة: يؤثر البرنامج الإرشادي المقترح على مستوى الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة.

4.2.5. نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على ما يلي: يستمر تأثير البرنامج الإرشادي المقترح من حيث إدراك الأستاذة الجامعية المتزوجة لمصادر الضغط النفسي بعد فترة المتابعة؛ ولهذا سيتم التحقق من الفرضية الإحصائية التالية:

- ✓ لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس مصادر الضغط النفسي.

وبهدف اختبار صحة الفرضية على المستويين الكلي والفرعي، وفحص دلالة الفروق بين درجات القياس البعدي والقياس التتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية، في مقياس مصادر الضغط النفسي وأبعاده الفرعية، تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مترابطتين. والجدول رقم (5-15) يوضح ذلك:

جدول رقم (5-15): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين درجات القياسين(البعدي والتتبعي) لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مصادر الضغط النفسي وأبعاده الفرعية.

المصادر	القياس	الفروق				قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
		المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	مجال الثقة95%				
					الحد الأدنى / الحد الأعلى				
الإدارية	البعدي مع التتبعي	4.200	3.768	1.685	-0.479 / 8.879	2.492	4	0.067	غير دالة
الدرجة العلمية	البعدي مع التتبعي	5.600	5.225	2.337	-0.888 / 12.088	2.397	4	0.075	غير دالة
الزملاء	البعدي مع التتبعي	6.000	2.449	1.095	2.959 / 9.041	5.477	4	0.005	دالة
الطلبة	البعدي مع التتبعي	5.000	6.042	2.702	-2.502 / 12.502	1.851	4	0.138	غير دالة
العائلية	البعدي مع التتبعي	2.600	6.542	2.926	-5.523 / 10.723	0.889	4	0.424	غير دالة
الاقتصادية	البعدي مع التتبعي	5.000	5.339	2.387	-1.629 / 11.629	2.094	4	0.104	غير دالة
الأبناء	البعدي مع التتبعي	1.800	6.017	2.691	-5.671 / 9.271	0.669	4	0.540	غير دالة
الزوج	البعدي مع التتبعي	1.800	6.573	2.939	-6.361 / 9.961	0.612	4	0.573	غير دالة
الدرجة الكلية	البعدي مع التتبعي	32.000	30.643	13.704	-6.048 / 70.048	2.335	4	0.080	غير دالة

يوضح الجدول رقم (5-15)، الفروق بين درجات القياس البعدي أو (الفوري)ودرجات القياس التتبعي (البعدي المؤجل بعد شهر) لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مصادر الضغط النفسي وأبعاده الفرعية، باستخدام اختبار "ت" لعينتين مترابطتين، وتشير النتائج إلى:

1. **العلاقة بالإدارة والمسئولين:** في هذا البعد،تظهر قيمة الإحصاء "ت" وقد بلغت 2,492، متبوعة بدرجات الحرية dF=4، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,067، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (البعدي والتتبعي) لدى أفراد المجموعة التجريبية ، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05< p = 0,067، ومن ثم نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي والقياس التتبعي، على مقياس مصادر الضغط النفسي في بُعد العلاقة بالإدارة والمسئولين.

2. **الترقية في الدرجة العلمية:** في هذا البعد،تظهر قيمة الإحصاء "ت" وقد بلغت 2,397، متبوعة بدرجات الحرية dF=4، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,075، وهو ما يشير كذلك إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (البعدي والتتبعي) لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05< p = 0,075، ومن ثم نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي والقياس التتبعي، على مقياس مصادر الضغط النفسي في بُعد الترقية في الدرجة العلمية.

3. **العلاقة بالزملاء:** في هذا البعد،تظهر قيمة الإحصاء "ت" وقد بلغت 5,477، متبوعة بدرجات الحرية dF=4، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,005، وهو ما يشير إلى وجود فرق دال بين القياسين (البعدي والتتبعي) لدى أفراد المجموعة التجريبية ، حيث كانت القيمة الاحتمالية0,01> p = 0,005، ومن ثم فإننا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي والقياس التتبعي، على مقياس مصادر الضغط النفسي في البعد المتعلق بالزملاء.

4. **العلاقة بالطلبة:** بلغت قيمة الإحصاء "ت"في البعد المرتبط بالطلبة 1,851، متبوعة بدرجات الحرية dF=4، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,138، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (البعدي والتتبعي) لدى أفراد المجموعة التجريبية ، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05< p = 0,138، ومن ثم نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي والقياس التتبعي، على مقياس مصادر الضغط النفسي في البعد الفرعي (العلاقة بالطلبة).

5. **المصادر العائلية والاجتماعية:** بلغت قيمة الإحصاء "ت" في هذا البعد 0,889، متبوعة بدرجات الحرية dF=4، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,424، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (البعدي والتتبعي) لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05< 0,424 = p، ومن ثم فإننا نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي والقياس التتبعي، على مقياس مصادر الضغط النفسي في البعد المرتبط بالمصادر العائلية والاجتماعية.

6. **المصادر الاقتصادية:** بلغت قيمة الإحصاء "ت" في هذا البعد 2,094، متبوعة بدرجات الحرية dF=4، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,104، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (البعدي والتتبعي) لدى أفراد المجموعة التجريبية ، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05< 0,104 = p، ومن ثم نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي والقياس التتبعي، على مقياس مصادر الضغط النفسي في البعد المرتبط بالعوامل الاقتصادية.

7. **الأبناء:** ظهرت قيمة الإحصاء "ت" في بعد الأبناء 0,669، متبوعة بدرجات الحرية dF=4، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,540، وهذا يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (البعدي والتتبعي) لدى أفراد المجموعة التجريبية ، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05< 0,540 = p، ومن ثم نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي والقياس التتبعي، على مقياس مصادر الضغط النفسي في البعد المرتبط بالأبناء.

8. **الزوج:** بلغت قيمة الإحصاء "ت" في بعد الزوج 0,612، متبوعة بدرجات الحرية dF=4، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,573، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (البعدي والتتبعي) لدى أفراد المجموعة التجريبية ، حيث كانت القيمة الاحتمالية 0,05< 0,573 = p، ومن ثم نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي والقياس التتبعي، على مقياس مصادر الضغط

النفسي في البعد المتعلق بالزوج.

9. الدرجة الكلية للمقياس: ظهرت قيمة الإحصاء "ت" على الدرجة الكلية للمقياس وقد بلغت 2,335، متبوعة بدرجات الحرية dF=4، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,080، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (البعدي والتتبعي) لدى أفراد المجموعة التجريبية ، حيث كانت القيمة الاحتمالية $p = 0,080 > 0,05$، ومن ثم نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي والقياس التتبعي، على مقياس مصادر الضغط النفسي في الدرجة الكلية منه.

ويتضح من عرض النتائج السابقة فاعلية البرنامج في ثبات عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين (البعدي والتتبعي)لأداء المجموعة التجريبية على الأبعاد الفرعية للمقياس التي أظهر القياس ألبعدي فروقا دالة إحصائيا بين التطبيقين(القبلي والبعدي) لمصلحة التطبيق ألبعدي، ويستدل من هذه النتائج على فاعلية البرنامج الإرشادي في استمرار التحسن والثبات. ومن جهة أخرى يمكن القول أن البرنامج لم يثبت فاعليته في خفض درجة الضغط النفسي على الأبعاد الفرعية المكونة للمقياس التالية: (الإدارة والمسئولين، الدرجة العلمية ، الزوج).بينما يلاحظ أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية بين كل من القياسين (البعدي و التتبعي) على البعد الفرعي المتعلق بالزملاء

ولمعرفة اتجاه الفروق جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الأستاذات المجموعة التجريبية في كل من القياسين البعدي والتتبعي بغرض بيان وجهة الفرق لمصلحة أي من القياسين:

جدول رقم (5-16) :يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي والتتبعي) على مقياس مصادر الضغط النفسي في البعد الخاص بالزملاء.

المصادر	القياس	المتوسط	حجم العينة ن	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الزملاء	البعدي	22.40	5	4.159	1.860
	التتبعي	16.40	5	3.975	1.778

يتضح من الجدول أعلاه وجود فروق دالة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي والتتبعي) ولمصلحة القياس التتبعي، إذ يلاحظ انخفاض متوسطات درجات الأستاذات في القياس التتبعي مقارنة بمتوسط درجاتهن في القياس البعدي. وهذا ما يدل على قدرة البرنامج في تحقيق الأهداف المرجوة منه وإن تأثيره ليس فترة آنية فقط وإنما على المدى الطويل.

وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مصادر الضغط النفسي عدا الفرق في أحد أبعاد المقياس الذي هو الزملاء.

وإجمالا فإن البيانات تشير إلى عدم وجود فروق جوهرية بين درجات القياس البعدي والقياس التتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مصادر الضغط النفسي، وعليه فإننا نقبل الفرضية العامة الرابعة.

5.2.5. نتائج الفرضية الخامسة:

تؤكد الفرضية "على استمرار تأثير البرنامج الإرشادي المقترح من حيث استجابات الأستاذة الجامعية المتزوجة اتجاه المواقف الضاغطة بعد فترة المتابعة". و بمعنى آخر سيتم التحقق من الفرضية الإحصائية التالية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس ألبعدي و القياس التتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياس استجابة الضغط النفسي" و لإيجاد دلالة الفروق بين درجات القياس البعدي و القياس التتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياس استجابة الضغط النفسي و أبعاده الفرعية، تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مترابطتين و كانت النتائج كما في الجدول رقم (5-17).

جدول رقم (5-17): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين درجات القياسين (البعدي و التتبعي) لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياس استجابة الضغط النفسي.

الاستجابات	القياس	الفروق					قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
		المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	مجال الثقة 95%					
					الحد الأدنى	الحد الأقصى				
السلوكية	البعدي مع التتبعي	5.00000	2.91548	1.30384	1.37996	8.62004	3.835	4	0.019	دالة
المعرفية	البعدي مع التتبعي	5.60000	6.87750	3.07571	-2.93954	14.13954	1.821	4	0.143	غير دالة
الانفعالية	البعدي مع التتبعي	8.00000	8.12404	3.63318	-2.08733	18.08733	2.202	4	0.092	غير دالة
الفسيولوجية	البعدي مع التتبعي	5.40000	6.02495	2.69444	-2.08096	12.88096	2.004	4	0.116	غير دالة
الدرجة الكلية للمقياس	البعدي مع التتبعي	24.00000	21.38925	9.56556	-2.55826	50.55826	2.509	4	0.066	غير دالة

تشير نتائج دلالة الفروق بين درجات القياس البعدي و القياس التتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياس استجابة الضغط النفسي و أبعاده الفرعية باستخدام اختبار "ت" إلى ما يلي:

1-**الاستجابة السلوكية**: تظهر قيمة الإحصاء "ت" في هذا البعد و قد بلغت 3,835 متبوعة بدرجة الحرية df=4 تم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,019، و هو ما يشير إلى وجود فرق دال بين القياسين (البعدي والتتبعي) لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث كانت القيمة الاحتمالية p= 0,019<0,05، ومن ثم نرفض الفرضية الصفرية ، ونقبل الفرضية البديلة:

✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس استجابة الضغط النفسي في بُعد الاستجابة السلوكية.

2-**الاستجابة المعرفية**: في هذا البعد، تظهر قيمة الإحصاءات "ت" وقد بلغت 1,821، ودرجة الحرية df=4، أما الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" فقد بلغت 0,143، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (البعديوالتتبعي) لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث كانت القيمة الإجمالية p=0,143>0,05، و من ثم فإننا نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس استجابة الضغط النفسي في بُعد الاستجابة المعرفية.

3-**الاستجابة الانفعالية**: في بُعد الاستجابة الانفعالية، بلغت قيمة الإحصاء "ت" 2,202، متبوعة بدرجة الحرية df= 4 ثم الدلالة الإحصائية لقيمة الإحصاء "ت" وقد بلغت 0.092، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (البعدي و التتبعي) لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث كانت القيمة الاحتمالية p=0.092>0,05، و من ثم فإننا نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي ودرجات القياس التتبعي على مقياس استجابة الضغط النفسي في بعد الاستجابة الانفعالية.

4-**الاستجابة الفسيولوجية**: تظهر قيمة الإحصاء "ت" في بُعد الاستجابة الفسيولوجية وقد بلغت 2,004، ودرجة الحرية df= 4 ثم الدلالة الإحصائية لقيمة الإحصاء "ت" وقد بلغت 0,116، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (البعدي والتتبعي) لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث كانت القيمة الإحتمالية p=0 ,116>0,05، ومن ثم نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي ودرجات القياس التتبعي على مقياس

استجابة الضغط النفسي في بُعد الاستجابة الفسيولوجية.

5-الدرجة الكلية للمقياس: بلغت قيمة الإحصاء "ت" على الدرجة الكلية للمقياس 2,509، متبوعة بدرجة الحرية df= 4، ثم الدلالة الإحصائية لإحصاء "ت" وقد بلغت 0,066، وهو ما يشير إلى عدم وجود فرق دال بين القياسين (البعدي والتتبعي) لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث كانت القيمة الاحتمالية. p=0 ,066>0,05، ومن ثم نقبل الفرضية الصفرية:

✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس استجابة الضغط النفسي في الدرجة الكلية منه.

يتضح من عرض النتائج السابقة عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس البعدي و القياس التتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية للمقياس والأبعاد الفرعية المكونة له التالية: (المعرفية، الانفعالية)، والتي أظهر فيها القياس البعدي فروقا دالة إحصائيا بين التطبيقين (القبلي والبعدي) لصالح التطبيق البعدي، وتؤكد هذه النتيجة استمرار ثبات التحسن في هذه الأبعاد بعد فترة شهر من انتهاء تطبيق البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية، و من جهة أخرى يمكن القول أن البرنامج لم يثبت فاعليته في خفض درجة الضغط النفسي على بعد الاستجابة الفسيولوجية، في حين يلاحظ فروق ذات دلالة إحصائية في بعد واحد من هذا المقياس و هو الاستجابة السلوكية. ولمعرفة اتجاه الفروق جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أستاذات المجموعة التجريبية في كل من القياسين (البعدي والتتبعي) بغرض بيان وجهة الفرق لمصلحة أي من القياسين، و الجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (5-18): المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي والتتبعي) على مقياس استجابة الضغط النفسي في بُعد الاستجابة السلوكية.

الاستجابة	القياس	المتوسط	حجم القيمة "ت"	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
السلوكية	البعدي	27.0000	5	4.35890	1.94936
	التتبعي	22.0000	5	5.00000	2.23607

وبالعودة إلى الجدول(5-18)، يتضح وجود فروق دالة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي، التتبعي) وذلك لصالح القياس التتبعي، إذ يلاحظ انخفاض متوسط درجات الأستاذات في القياس التتبعي مقارنة بمتوسط درجاتهن في القياس البعدي، وهذا يدل على قدرة البرنامج في تحقيق أهدافه وإن تأثيره استمر على المدى الطويل، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي و التتبعي) على مقياس استجابة الضغط النفسي عدا الفرق في أحد أبعاد المقياس وهو الاستجابة السلوكية.

وإجمالا فإن البيانات تشير إلى عدم وجود فروق جوهرية بين درجات القياسين (البعدي والتتبعي) لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياس استجابة الضغط النفسي، وهذا يؤكد صحة الفرضية العامة الخامسة.

6.2.5. نتائج الفرضية السادسة:

نصت الفرضية السادسة بأنه "يستمر تأثير البرنامج الإرشادي المقترح من حيث مستوى الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة بعد فترة المتابعة".

وللتأكد من هذه الفرضية، علينا التحقق من الفرضيات التالية:

1- استمرار تأثير البرنامج المقترح على إدراك الأستاذة الجامعية المتزوجة لمصادر الضغط النفسي.

2- استمرار تأثير البرنامج الإرشادي المقترح على استجابات الأستاذة الجامعية المتزوجة تجاه المواقف الضاغطة.

1.6.2.5. نتائج الفرضية الجزئية الأولى

للتأكد من استمرار تأثير البرنامج المقترح على إدراك الأستاذة الجامعية المتزوجة لمصادر الضغط النفسي، قامت الباحثة بالتأكد من الفرضية الإحصائية التالية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي و القياس التتبعي على مقياس مصادر الضغط النفسي".

وقد تم استخدام اختبار"ت" لعينتين مترابطتين فكانت النتائج المدونة في الجدول رقم (5-15)، حيث أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي والتتبعي) على مقياس مصادر الضغط النفسي إلا في بعد واحد المرتبط بالزملاء رغم أن النتائج بينت انخفاض متوسطات درجات الأستاذات في القياس التتبعي إلا أنه لم يصل لمستوى الدلالة الإحصائية، وهذا يدل على عدم وجود فروق جوهرية بين درجات القياس البعدي و القياس التتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مصادر

الضغط النفسي، مما يعني قدرة البرنامج الإرشادي المقترح على تحقيق أهدافه وأن استمرار تأثيره على الأستاذة الجامعية المتزوجة في إدراكها لهذه المصادر لم يكن آنيا وإنما على المدى الطويل، وهو ما أدى لقبول الفرضية الأولى.

2.6.2.5. نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

وللتأكدمن استمرار تأثير البرنامج الإرشادي المقترح على استجابات الأستاذة الجامعية المتزوجة تجاه المواقف الضاغطة، قمنا بالتأكد من الفرضية الإحصائية التالية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي و القياس التتبعي على مقياس استجابة الضغط النفسي".

ودائما باستخدام اختبار "ت" للعينات المترابطة تم الحصول على النتائج كما بينها الجدول رقم (5-17)،حيث أشارت هي كذلك إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي و التتبعي) على مقياس استجابة الضغط النفسي، في بعد الاستجابة السلوكية مع ملاحظة أن متوسط درجات الأستاذات في القياس التتبعي قد انخفض مقارنة بمتوسط درجاتهن في القياس البعدي وهو ما يشير كذلك إلى عدم وجود فروق جوهرية بين درجات القياسين (البعدي و التتبعي) لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياس استجابة الضغط النفسي، وأن البرنامج الإرشادي المقترح قد استمر تأثيره على استجابات الأستاذة الجامعية المتزوجة على المدى الطويل وقدرة البرنامج في تحقيق أهدافه وهو ما أدى كذلك لقبول الفرضية الثانية.

وبقبول الفرضيتين:

1- يستمر تأثير البرنامج الإرشادي المقترح على إدراك الأستاذة الجامعية المتزوجة لمصادر الضغط النفسي.

2- يستمر تأثير البرنامج الإرشادي المقترح على استجابات الأستاذة الجامعية المتزوجة تجاه المواقف الضاغطة.

تتحقق لدينا الفرضية السادسة و هي استمرا ر تأثير البرنامج المقترح من حيث مستوى الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة بعد فترة المتابعة و بمعنى آخر فقد تأكد لدينا استمرار الأثر الإيجابي للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة.

3.5. مناقشة و تفسير نتائج الدراسة :

استنادا إلى العرض السابق ، نسعى من خلال هذا العنصر إلى مناقشة النتائج المتوصل إليها، و مقارنتها بالدراسات السابقة لمعرفة مدى اتساقها أو تعارضها معها، و طرح بعض الاجتهادات التفسيرية لها في ضوء الإطار النظري و الدراسات السابقة، فضلا عن الملاحظات الميدانية ذات العلاقة بموضوع البحث.

1.3.5. مناقشة و تفسير نتائج التساؤل الأول:

تمثل السؤال الأول للدراسة الوصفية في الكشف عن أهم مصادر الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة، وقد أظهرت النتائج أنها تعاني من تعدد مصادر الضغط النفسي لديها منها ما يمكن تصنيفه ضمن مصادر الضغوط المهنية و أخرى ضمن مصادر الضغوط الأسرية و قد احتلت المصادر المرتبطة بالترقية في الدرجة العلمية (ضمن المهام الجامعية) أعلى الرتب تليها تلك المرتبطة بالأبناء ثم المصادر العائلية و الاجتماعية (ضمن الضغوط الأسرية) و تأتي في المرتبة الرابعة المصادر المرتبطة بالطلبة يليها كل من المصادر الاقتصادية، الزملاء، الإدارة و المسئولين ثم الزوج.

ويمكن تفسير حصول بُعد المصادر المتعلقة بالترقية في الدرجة العلمية على الرتبة الأولى من بين المصادر التي تتعرض لها الأستاذة الجامعية المتزوجة إلى ضغط العبء الزائد من العمل و الذي يتمثل في إجراء الأبحاث بغية الحصول على الدرجات العلمية، و هذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة نادية الشرنوبي (2001)، إذ يمكن أن تنشأ الضغوط عندما تفشل أو تخفق الأستاذة في الوصول إلى المركز الذي تطمح في الوصول إليه، أو عندما يسبقها غيرها في الوصول إلى الترقية العلمية كما ترجع كذلك إلى مشكلات ضيق الوقت للقيام بالأبحاث العلمية و صعوبة إجرائها و قلة توافر التسهيلات الخاصة بها و بالمشاركة في الملتقيات، و صعوبة النشر في المجلات العلمية المحكمة، قلة الوقت المخصص للبحث العلمي مقارنة بالوقت المخصص للتدريس، و انشغال الأستاذة بالتدريس على حساب إنتاجيتها من البحث العلمي و هذا يتفق مع دراسة كل من الخليلي (1991)، جبر و عساف (1991)، بيتي و هاتشر(Petty & Hatcher, 1991)، بدر خان (2006)، السرور و الزغبي (2009)، رشا حمدان (2010)، عبد الناصر (2011)، الخرابشة (2013).

كما تشير الباحثة كذلك إلى أن ترتيب المصادر المرتبطة بالترقية في الدرجة العلمية في المركز الأول جاء مماثلا لما توصلت إليه دراسة عواد الحويطي (2012).

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضا أن التطور الوظيفي يعتبر من الأمور الهامة لكثير من الناس، لما يحققونه من مكانة أفضل ومواجهتهم تحديا جديدا عليهم، فضلا عن ما يجنونه من دخل مادي أكبر، وهو ما ذكره كل من كاري كوبر وسوزان كارترايت (cary cooper & susan cartwright , 1998) عند تصنيفهم وتحديدهم لمصادر الضغوط في العمل، كما أظهر ذلك أيضا مارشال وكوبر(marshall & cooper, 1979) ، ومن جهة أخرى 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 وهو ما ينجم عنها أعراض نفسية متعددة وآثار سلبية.

أما حول مصادر الضغط المرتبطة بالأبناء فقد جاءت في المرتبة الثانية حيث أن الأستاذة الجامعية المتزوجة تعاني العبء الأكبر في تربية ورعاية الأبناء وكذا تعليمهم ومتابعتهم وهو ما أكدته كذلك دراسة نادية الشرنوبي (2001) حيث أن للأستاذة أعبائها المنزلية بالإضافة إلى أعبائها الوظيفية و التي قد تمنعها من أداء وظيفتها المطلوبة منها تجاه أبنائها مما يؤدي إلى زيادة الضغط لديها، فقد توصلت دراسة يمينة هديبل (2011)، وجود علاقة بين الضغط النفسي المرتفع وعدد الأولاد الذين لم يجتازوا بعد مرحلة الطفولة و الذي أرجعته الباحثة إلى الجهد والاستثمار الذي تبذله الأم العاملة بالتدريس الجامعي داخل البيت وخارجه والذي قد يزيد من ضغطها النفسي أمام أي موقف ضاغط تتعرض له، وقد أكدت ذلك أيضا دراسة خباب عقيلة (2006)، حيث أظهرت التعارض بين المهام المهنية والمسؤوليات الأسرية الوالدية، والذي يزيد من الضغط النفسي لديها.

أما في مجال المصادر المتعلقة بالضغوط العائلية و الاجتماعية فقد أظهرت النتائج أن الأستاذة الجامعية المتزوجة تعاني من الضغط في هذا المجال، حيث أن للأستاذة التزامات اجتماعية خاصة بالمجاملات و الزيارات والمشاركة الاجتماعية في العديد من المناسبات و حيث أن الأستاذة عليها واجبات و متطلبات تجاه عملها و تجاه أسرتها (منزلها) فقد لا تتاح لها الفرصة لأداء الدور الاجتماعي فيزداد لديها الشعور بأن عليها أعباء ومسؤوليات اجتماعية لم تفي بها، وهو ما أظهرته كذلك دراسة نادية الشرنوبي (2001).

كما أن ارتفاع درجة الضغط لدى الأستاذة في هذا المصدر ربما يعزى إلى نظرة المجتمع التقليدية للمرأة واضطرارها للتمسك ببعض التقاليد في المناسبات العامة كالتحضير للأعياد، أو شعورها بعدم اهتمام عائلتها وأصدقائها بمشكلاتها.

أما بالنسبة للمصادر المتعلقة بالطلبة، فقد يعزى وجود الضغط في هذا المجال إلى ضعف مستوى التحصيل لدى الطلبة و اهتمامهم بالعلامة أكثر من المادة التعليمية، و قد تعزى كذلك لانخفاض دافعية الطلبة للعملية التعليمية أو الإهمال و اللامبالاة و غياب بعض الطلبة عن المحاضرات وعدم تقديرهم للجهد الذي تبذله الأستاذة، وتتفق هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها كل من دراسة الخليلي (1991)، ودراسة (بدر خان، 2006)، الخرابشة (2013).

2.3.5. مناقشة و تفسير نتائج التساؤل الثاني:

وفيما يتعلق بالسؤال الثاني للدراسة المتمثل في الكشف عن أنماط استجابات الأستاذة الجامعية المتزوجة، فقد أظهرت النتائج أنها قد استجابت تجاه المواقف الضاغطة بأعلى نسبة في المستوى المرتفع بالاستجابة الفسيولوجية، حيث احتلت المرتبة الأولى تليها بدرجة أقل الاستجابة المعرفية ثم الاستجابة الانفعالية والسلوكية، ويمكن تفسير هذه النتيجة بالقول أن الضغوط تؤثر سلبا على النواحي الفسيولوجية للفرد، و إن ظهور الاستجابة الفسيولوجية بدرجة مرتفعة وفي الرتبة الأولى، هي أكثر دلالة على وجود الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة و إن هذا الضغط يؤثر على البناء المعرفي لها، ومن ثم قد تصبح العديد من الوظائف العقلية غير فعالة، وقد تظهر هذه الآثار في نقص الانتباه و صعوبة التركيز، عدم القدرة على اتخاذ القرارات، فقدان القدرة على التقييم المعرفي الصحيح للموقف و غيرها، وهو ما ينعكس على انفعالات الأستاذة فتسبب الانزعاج، التوتر والقلق، الإحباط، فقدان الثقة بالنفس وغيرها، كما تؤثر على نحو مباشر في العمل و الإنتاجية وفي العلاقات الاجتماعية و غيرها كذلك.

3.3.5. مناقشة و تفسير نتائج التساؤل الثالث:

وحول السؤال الأخير والذي يبحث عن مستوى الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة، فقد أظهرت النتائج أن شدة الشعور بالضغط المرتفع الناجم من المصادر قد جاء بتكرار (74/35) أستاذة و بنسبة (47.29%) إلا أن استجابتهن تجاه المواقف الضاغطة كانت متوسطة من حيث المستوى، و ضعيفة في بعض الحالات الأخرى، أنظر الجدول رقم(5-3). و يمكن تفسير هذه النتيجة بأن تعدد مصادر الضغط النفسي التي تتعرض لها الأستاذات، قد يؤدي إلى تعدد الأساليب التي يستخدمها في التخفيف من حدة هذه الاستجابات (الأعراض). و قد ذكر (حسين و حسين، 2006) أن المواقف و الأحداث الضاغطة تؤثر على جهود المواجهة التي يستخدمها الفرد، فإذا شعر الفرد بأن لديه القدرة على التحكم و السيطرة على المواقف الضاغطة فإنه يميل إلى مواجهتها، و من ثم ينخفض شعوره بالضغط.

كما أشارت النتائج إلى أن(20) أستاذة من العدد الكلي لأفراد العينة (74) أي بنسبة (27.02%) جاءت استجابتهن على مقياس استجابة الضغط النفسي تجاه المواقف الضاغطة بمستوى مرتفع في حين كانت استجابتهن على مقياس مصادر الضغط النفسي متوسطة إلى ضعيفة، و يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الأعراض (الاستجابات) الظاهرة ليست بسبب الضغوطات النفسية، فربما قد تكون لأسباب أخرى لا يمكن تفسيرها. فقد ذكر الدحادحة (2010) أنه يجب مراجعة الطبيب قبل أن نقرر بأن هذه الأعراض بسبب الضغوطات النفسية.

وقد أشارت النتائج كذلك إلى أن الأستاذة الجامعية المتزوجة تعاني ضغطا نفسيا بدرجة مرتفعة على مقياسي."مصادر الضغط النفسي" و "استجابة الضغط" بنسبة (17،57%) أي لدى (13) أستاذة من العدد الإجمالي الذي يقدر ب (74) أستاذة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أن الأستاذة شعرت بعدم قدرتها على مواجهة المصادر و المواقف الضاغطة و لهذا فإنها لم تواجهها بشكل فعال مما جعل الشعور بالضغط لديها يزداد، فقد ذكر ريتشارد لازاروس(Richard Lazarus) بأن تقدير و تخمين و تفسير الشخص نفسه عن الموقف هو الذي يسبب الضغط النفسي لديه، وأن الناس الذين يعانون من الضغط النفسي يقررون ما يلي:

– أن الأحداث التي يواجهونها خطيرة وصعبة ومؤلمة.

– إنه ليس لديهم مصادر قوة للتعامل مع الضغوطات (الدحادحة، 2010).

4.3.5. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

أشارت هذه الفرضية إلى تأثير البرنامج الإرشادي المقترح على إدراك الأستاذة الجامعية المتزوجة لمصادر الضغط النفسي ، وقد تم تجزئتها إلى الفرضيات الجزئية التالية:

- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي و البعدي) لدى المجموعة التجريبية على مقياس مصادر الضغط النفسي.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي و البعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مصادر الضغط النفسي.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة في درجات القياس البعدي على مصادر الضغط النفسي.

أولا. مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

يتضح من الجدول رقم (5-4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي و البعدي) لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس مصادر الضغط النفسي والأبعاد التالية: الطلبة، المصادر العائلية والاجتماعية، المصادر الاقتصادية، الأبناء، حيث كانت قيمة "ت" على الترتيب: (4.035)، (3.113)، (3.875)، (3.720)، (5.374) بدلالة إحصائية كانت على الترتيب: (0.016)، (0.036)، (0.018)، (0.020)، (0.006)، وهو ما يشير إلى وجود فروق دالة بين القياسين (القبلي و البعدي) عند مستوى 0.05 في الدرجة

الكلية لمقياس مصادر الضغط النفسي والأبعاد السابقة الذكر يستثنى منها بُعد الأبناء حيث كان الفرق دالا عند مستوى 0.01 ، وهذا ما يدل على أن البرنامج الإرشادي الذي تم تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية كان له أثر فعّال وإيجابي في تعديل إدراك الأستاذات الجامعيات المتزوجات لمصادر الضغط النفسي، وأن الفرق الموجود بين القياسين (القبلي و البعدي) راجع للبرنامج الإرشادي.

ويؤيد النتائج السابقة كذلك نتائج الجدول رقم (5-5) حيث أوضحت النتائج المبينة في الجدول أن قيمة مربع معامل إيتا أو قوة العلاقة بين البرنامج الإرشادي المستخدم ومصادر الضغط النفسي كانت كبيرة وقد كانت على الترتيب: (80٪)، (70٪)، (79٪)، (87٪)، وذلك في الدرجة الكلية للمقياس وكل من الأبعاد التالية: الطلبة، المصادر العائلية والاجتماعية، المصادر الاقتصادية، ومصدر الأبناء ، كما يتضح من خلال الجدول أن قيمة مربع معامل أوميجا والتي تبيّن قوة وحجم تأثير البرنامج المستخدم على مستوى مصادر الضغط النفسي لدى المجموعة الإرشادية كانت كبيرة أيضا حيث كانت كالتالي: (62٪)، (44٪)، (60٪)، (58٪)، (74٪)، وذلك على الدرجة الكلية للمقياس والأبعاد السابق ذكرها، كما وأنه ومن خلال الجدول يتضح أن حجم تأثير البرنامج الإرشادي على مستوى مصادر الضغط النفسي كان مرتفعا، حيث كانت قيم(d) أي حجم تأثير البرنامج بدلالة مربع معامل إيتا (n^2) كلها مرتفعة وذلك في الدرجة الكلية لمقياس مصادر الضغط النفسي والأبعاد التالية: الطلبة، المصادر العائلية، الاقتصادية، والأبناء.

وتفسر الباحثة هذه النتائج من منطلق فعالية وجدوى البرنامج المستخدم على أستاذات المجموعة التجريبية، بالتالي فإن هذه النتائج تعني تعديل إدراك أستاذات المجموعة التجريبية لبعض مصادر الضغط النفسي، حيث ظهر هذا التعديل و التحسن انخفاض متوسط درجاتهن في مقياس مصادر الضغط النفسي والأبعاد المكونة له، وبالرغم من أن النتائج دلّت على أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي و البعدي) على المقياس في بعض الأبعاد وهي: (الإدارة و المسئولين، الترقية في الدرجة العلمية، العلاقة بالزملاء، والزوج) إلاّ أنّ هذا الفارق بين درجات القياسين وبالرغم من أنّه غير دال، قد يكون راجع للتعديل الحاصل في إدراك الأستاذات لهذه المصادر.

وترجع هذه النتيجة إلى نتائج اشتراك أستاذات المجموعة التجريبية 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 الأستاذات، مما جعلهنّ أكثر مرونة وأكثر فهما وحرصا ووعيا للاستفادة الكاملة من فنيات البرنامج المستخدم في إطار مواقف حياتية واقعية معاشة، مما أسهم في تمكنهن من استخدام الأفكار الإيجابية

(البديلة) والابتعاد عن الأفكار والأحاديث السلبية، بحيث يصبح سلوكهن أكثر تحكما و موضعية، وأقل توترا، وقدرتهن في استخدام الأفكار البديلة في جميع مواقف المجالات الحياتية، التي تجعل سلوكهنّ إيجابيا مقبولا من خلال إكساب أفراد المجموعة التجريبية المهارات والخبرات اللازمة للتعايش بنجاح مع المواقف الضاغطة المتنوعة المودية للضغط النفسي وذلك باستخدام بعض الفنيات المعرفية و السلوكية وأسلوب ماكينبوم في التدريب على التحصين ضد الضغط والتي تم تعلّمها في جلسات البرنامج ويمكن توظيفها في إقامة علاقات و تفاعلات إيجابية، بحيث تتكون لدى الأستاذة القدرة في التعبير عن أفكارها الخاصة بها و المتعلقة بمصادر الضغط النفسي وقدرتها على استخدام و ممارسة فنيات البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المستخدم في الدراسة، وما يحويه هذا البرنامج من خبرات ساعدت الأستاذات في تحديد أفكارهن الخاطئة و المتعلقة بمصادر الضغط النفسي وقدرتها على استخدام وممارسة فنيات البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المستخدم في الدراسة، وما يحويه هذا البرنامج من خبرات ساعدت الأستاذات في تحديد أفكارهن الخاطئة و المتعلقة بمصادر الضغط النفسي من خلال المواقف الحياتية المعاشة، ومعرفة ما ينجم عن هذه الأفكار من استجابات مختلفة فسيولوجية، معرفية، انفعالية، وسلوكية، واحتمالية الإصابة بالأمراض الخطيرة مستقبلا وهذا ما أثبتته العديد من الدراسات و البحوث، فقد أوضحت البحوث أن الضغوط المزمنة تقلل من القدرة على مقاومة الأمراض وتزيد من تأثيرها، وقد بيّن كوبر وكارترايت (1998) تأثير الضغوط في مختلف مراحلها على الوظائف الحيوية في الجسم، وقد وجدت العديد من الدراسات علاقة مباشرة بين الضغوط وبعض الأمراض كارتفاع ضغط الدم وأمراض القلب، وقرحة المعدة، واضطرابات الدورة الشهرية لدى النساء، وزيادة نشاط الغدة الدرقية ومرض السكري ...الخ، وكما توصل عالم النفس بروك ماك وين(1993) في العلاقة بين الضغط والمرض إلى: تسارع العامل المسبب للسرطان، سرعة التأثر بالعدوى الفيروسية، تصلب الشرايين، تجلّط الدم...الخ، كما أكد موراكو وماكفدن (1982) أن تزامن الضغوط قد يؤدي إلى الأمراض العقلية ، وقد أكّد ذلك أيضا إبراهيم عبد الستار سنة (2002).

ومن هنا كان من أهداف البرنامج تدريب الأستاذات على استخدام الأفكار البديلة والأحاديث الإيجابية لكل المواقف الضاغطة حتى يتكون لديهن سلوكا يتسم بالتقدير والموضعية.

وتكمن أهمية البرنامج الإرشادي في تدريب الأستاذات في دحض الأفكار والمفاهيم الخاطئة تجاه مصادر الضغط، والتي ترجمتها درجات الأستاذات المرتفعة على القياس القبلي وقد استطاع البرنامج القيام بتعزيز الأحاديث الإيجابية وتخفيض حدة الإحساس بالتهديد بناء على الفرضية التي انطلق منها ماكينبوم والتي تسلم بأن الأشياء التي يقولها الناس لأنفسهم تحدد السلوكات التي سيقومون بها، حيث تعلّمت الأستاذات المشاركات من خلال الأحاديث

الإيجابية التأكيد لأنفسهن أنّهن قادرات على مواجهة أفكارهن السلبية والتي كانت تؤدي إلى جعل المصدر الضاغط أمرا يصعب التعامل معه، وعلى استخدام الأفكار الإيجابية البديلة لكل المواقف حتى يتكون لديهن سلوكا يتسم بالتقدير و الموضعية.

وعلى ذلك نجد من الطبيعي تفوّق استاذات المجموعة التجريبية في القياس البعدي وانخفاض درجاتهن على مقياس مصادر الضغط النفسي المستخدم في الدراسة بعد التطبيق، الأمر الذي يُمكن إرجاعه إلى طبيعة البرنامج وفنياته وأنشطته التي كانت تتمحور في معظم الأحيان حول مواقف و خبرة مُعاشة وسلوك واقعي يمس حياة الأستاذات المشاركات في البرنامج.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة لونج (1988) وموضوعها: " إدارة الضغوط لدى العاملين بمهنة التدريس" ، ودراسة وفاء عبد الجواد(1994) وموضوعها: " فعالية برنامج إرشادي في خفض الضغوط النفسية لدى عينة من المعلمين " ، ودراسة عبد الرحمن محمد مهدي سلامة(1995) وموضوعها: "دراسة لمدى فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين " ، ودراسة لطيفة الشعلان (2002) وموضوعها: " فعالية برنامج علاجي سلوكي معرفي في خفض ضغوط العمل لدى معلمات المرحلة الثانوية بالسعودية " ، ودراسة محمد نواف عبد الله البلوي (2009) وموضوعها: " 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 " ، ودراسة رضا مسعودي (2010) وموضوعها: " بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض الضغوط النفسية لدى المعلمين"

وقد أثبتت هذه الدراسات فاعلية البرامج الإرشادية و العلاجية للتدريب التحصيني ضد الضغط لماكينبوم في تعديل إدراك المعلمين لمصادر الضغط وخفض الضغوط النفسية لديهم.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت له دراسة هدى طاهر أحمد داوود(2002) والتي أجريت على عينة من الممرضات من أن برنامج التدريب التحصيني ضد الضغط أثبت فاعليته في تطوير القدرة على مواجهة مصادر الضغوط، وكان له أثر فعال في خفض الضغوط.

ثانيا. مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

يتضح من الجدول رقم (5-6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي والبعدي)لأفراد المجموعة الضابطة على مقياس مصادر الضغط النفسي والأبعاد المكونة له، وتوحي هذه النتيجة بأن

نتائج المجموعة الضابطة لم يطرأ عليها أي تغيير ذو دلالة وذلك لعدم مشاركة تلك المجموعة في البرنامج الإرشادي، وهذا أمر متوقع لأن الضغوط لن تنخفض من دون التعامل معها بطريقة إيجابية من خلال استخدام الأساليب والفنيات التي تهدف إلى مواجهة الضغوط النفسية وخفض آثارها وذلك من خلال إدارتها، ومن ثم فإن النتائج الإيجابية في درجات المجموعة التجريبية، من حيث انخفاض درجة الضغط النفسي في عدد من مصادر الضغط النفسي يُمكن إرجاعها إلى تأثير البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي الذي يستند إلى أساليب وفنيات التدريب التحصيني ضد الضغط لميكينبوم والذي شاركت فيه الأستاذات، وهذا يشير إلى ضرورة اكتساب مهارات إدارة الضغوط وأهميته بهدف التعرف على مصادر الضغط النفسي وتطوير القدرة على مواجهتها وإدارتها، وهو الأساس الذي بنى عليه ميكينبوم نموذجه في التحصين ضد الضغوط حيث أوضح بأن إحدى فعاليات برامج التدريب التحصيني تظهر عندما يستطيع الفرد الاعتراف بمصادر ضغوطه، ومن ثم يكون قادرا على إعداد نفسه لمواجهتها.(مريم،2006)

ثالثا. مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

يتضح من الجدول رقم (5-7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس البعدي على مقياس مصادر الضغط النفسي في الدرجة الكلية منه وعلى الأبعاد التالية: المصادر الإدارية، والعائلية، والأبناء، والزوج، حيث كانت قيمة "ت" على الترتيب: (3.448)، (5.976)، (5.674)، (5.123)، (2.850) بدلالة إحصائية كانت على الترتيب: (0.026)، (0.004)، (0.005)،(0.007)، (0.046)، وهو ما يشير إلى وجود فروق دالة بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) عند مستوى 0.05 في الدرجة الكلية لمقياس مصادر الضغط النفسي وفي بُعد الزوج، في حين توجد فروق دالة بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) عند مستوى 0.01 في كل من الأبعاد التالية: الإدارة والمسئولين، المصادر العائلية، والأبناء، وهذا يؤكد فعالية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المستخدم على أستاذات المجموعة التجريبية.

ويؤيد النتائج السابقة كذلك نتائج الجدول رقم (5-8)، حيث أوضحت النتائج المبينة في الجدول أن حجم تأثير البرنامج الإرشادي على مصادر الضغط النفسي كان مرتفعا في الدرجة الكلية للمقياس وفي الأبعاد المذكورة سابقا، حيث كانت قيم مربع معامل إيتا والتي تمثل قوة العلاقة بين البرنامج الإرشادي المستخدم ومصادر الضغط النفسي كبيرة، وقد كانت على الترتيب: (74٪)، (90٪)، (89٪)، (86٪)، (67٪)، وذلك في الدرجة الكلية للمقياس والأبعد التالية: المصادر الإدارية، العائلية، الأبناء، الزوج، كما أنه ومن خلال الجدول يتضح أن قيمة مربع معامل أوميجا والتي تبين قوة وحجم تأثير البرنامج المستخدم على مستوى مصادر الضغط النفسي لدى المجموعة التجريبية

كانت كبيرة أيضا، حيث كانت كالتالي: (52٪)، (77٪)، (75٪)، (71٪)، (41٪)، وذلك في الدرجة الكلية للمقياس والأبعاد السابق ذكرها، ويوضح الجدول كذلك أن مستوى تأثير البرنامج الإرشادي على مصادر الضغط النفسي كان مرتفعا، حيث كانت قيم (d) أي حجم التأثير بدلالة مربع معامل إيتا (n^2) كلها دالة إحصائيا.

وبالتالي، فإن هذه النتائج تعني تعديل إدراك بعض مصادر الضغط النفسي لدى أستاذات المجموعة التجريبية بمقارنتهم بأستاذات المجموعة الضابطة في القياس البعدي، كنتيجة لخبرة التعرض للبرنامج الإرشادي المستخدم، حيث ظهر هذا التعديل والتحسن في انخفاض دراجاتهن على مقياس مصادر الضغط النفسي وأبعاده المذكورة سابقا، واستخدام الأستاذات المشاركات للفنيات والأساليب المتضمنة في البرنامج لمواجهة أي مواقف أو أفكار خاطئة وسلبية والتي تشكل تهديدا لهن، وكانت تؤدي إلى جعل المصدر الضاغط أمرا من الصعب أو المستحيل التعامل معه.

ويمكن أن نرجع هذه النتائج إلى تأثير البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي، وذلك لما تضمنه البرنامج من فنيات معرفية وسلوكية ومواقف وخبرات مختلفة، وحرص أستاذات المجموعة التجريبية على حضور هذه الجلسات بانتظام ومراعاة التعليمات الملقاة عليهن أثناء الجلسة، وضرورة الالتزام بالحضور في المواعيد المتفق عليها، وعلى الالتزام بالتعليمات داخل الجلسة وخارجها، وضرورة المشاركة الفعالة أثناء الجلسة، والقيام بأداء الواجبات المنزلية في المواعيد المحددة لها والتي تشكل جزءا هاما في البرنامج، ومحاولة الباحثة تهيئة الجو النفسي الملائم لتنفيذ جلسات البرنامج، وإقامة علاقة قوامها المودة والألفة والثقة بينها وبين أفراد المجموعة التجريبية.

ويمكن أن يرجع جدوى وفعالية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المستخدم في الدراسة، إلى أن الباحثة اعتمدت في إطاره النظري على نموذج ميكينبوم في التدريب على التحصين ضد الضغط النفسي الذي يركز على تزويد الفرد بأكبر قدر من المعلومات والوسائل التي يستطيع بها مواجهة الموقف الضاغط، ويمكن القول أن هذا الانخفاض في مستوى مصادر الضغط النفسي يرجع إلى أن المواقف والأحداث التي كانت تسبب الانفعال والتوتر لدى الأستاذات المشاركات في البرنامج، قد أصبحت مواقف عادية أو قلت درجة إثارتها للتوتر لديهن، وهذا يرجع إلى المناقشات والحوارات التي جرت خلال جلسات البرنامج بالعرض والتحليل لمسببات الضغوط التي يتعرض لها الأستاذات، مع التركيز على أهمية تفسير الحادث الضاغط، وتبيان أثر أخطاء التفكير والأفكار اللاعقلانية في إدراك وتفسير الموقف الضاغط، حيث ينظر ماكينبوم للضغط على أنه مفهوم نسبي توسّطي بدرجة معرفية، وهو يعكس العلاقة بين الشخص والبيئة، والتي يتم تقييمها من قبل الشخص على أنها مرهقة أو تفوق موارده الشخصية كما أنها تعرّض حياته للخطر، وتكمن أهمية البرنامج من خلال تعديل الأحاديث الذاتية والأفكار السلبية عن الذات

وعن الأشياء، واستبدالها بأخرى إيجابية والتي تؤدي إلى زيادة المعارف السارة ذات الصلة بمصدر الضغط، ومن ثم انخفاض الإحساس بشدته بناءا على الفرضية التي انطلق منها ميكينبوم والتي تسلم أن الأشياء التي يقولها الناس لأنفسهم تحدد السلوكيات التي سيقومون بها، وأن التخلص من الضغوط يعني التخلص من التحدث إلى الذات بطريقة انهزامية وسلبية، واستبداله التحدث الذاتي الإيجابي مع التعود على الاسترخاء في المواقف الضاغطة، وهذا ما أثبتته الدراسات والأطر النظرية التي اتفقت على أن لأسلوب الفرد في التفكير دورا هاما في الإحساس بالضغوط من حوله، والأستاذات المشاركات تعلمن من خلال الأحاديث الإيجابية التأكيد لأنفسهن أنهن قادرات على مواجهة أفكارهن السلبية، والتي تؤدي إلى جعل المصدر الضاغط أمرا من الصعب أو المستحيل التعامل معه، كما تعلمن من خلال أسلوب الاسترخاء التكيف مع الضغوطات والتوترات التي يواجهونها في حياتهن اليومية، وأن ممارسة الاسترخاء بشكل منتظم يعمل على خفض مستوى القلق والتوتر النفسي حيث أن الاسترخاء يعمل على منع ظهور استجابة القلق والضغط وهو يعمل كاستجابة مضادة لهما، وقد ذكرت الأستاذات المشاركات أنهن استفدن كثيرا من البرنامج المقدم لهن، حيث أنهن استطعن تحديد المواقف الضاغطة أو المشكلة لديهن، إضافة إلى أنهن تعلمن استبدال الحديث الذاتي السلبي بالحديث الذاتي الإيجابي، كما تعلمت الأستاذات المشاركات أن يسترخين بسهولة عند مواجهة المواقف الضاغطة، وهو ما يعني أنهن تعلمن التكيف مع الضغوط التي يواجهونها

كما يرجع تأثير البرنامج الإرشادي المستخدم إلى تبني الأستاذات لأسلوب حل المشكلات كطريقة للتعامل مع الضغوط النفسية التي يتعرضن لها، حيث أن ميكينبوم ينظر إلى التكيف مع الضغوط النفسية كونه عملية حل المشكلات، ويجب على الفرد أن ينظر إلى الموقف الضاغط بأنه مشكلة تحتاج إلى حل بدلا من النظر إليه كونه مثيرا يجب أن يستجيب له، أو تهديدا يحتاج إلى مهاجمته، فمن خلال التدرب على مهارة حل المشكلات تستطيع الأستاذات المشاركات التعرف على مصادر الضغوط لديهن وتحديدها وجمع المعلومات حولها، ومن ثم يمكن أن يساهم هذا في زيادة قدرتهن على إعداد أنفسهن لمواجهة هذه المصادر ووضع الحلول والبدائل الفعّالة، وكما يبدو أن البرنامج المعد قد أظهر فاعلية إيجابية في تحسين وتطوير العلاقات الاجتماعية للأستاذات، فقد ذكرت الأستاذات أنهن لاحظن تغيرات إيجابية في طريقة تعاملهن مع الآخرين من حولهن، وقد يعود هذا إلى التدرّب على مهارة طلب الدعم وتوسيع الشبكة الاجتماعية، والتي قد تزيد لديهن القدرة على الاتصال والتفاعل
الإيجابي مع الآخرين.

ولقد ساعد الأسلوب الإرشادي المستخدم والذي اتبعته الباحثة في تعديل إدراك بعض مصادر الضغط النفسي لدى أستاذات المجموعة التجريبية، حيث اتبعت الإرشاد الجماعي الذي يساعد الفرد عل التخلص من البقع

المظلمة، ومن الإدراك العشوائي، ومن الأحكام غير الصحيحة، التي تكون نتيجة التفكير الخاطئ، فيتعلم الفرد من المجموعة بشكل غير مباشر كيف عليه أن يحل مشكلاته، ويعبر عن أفكاره، ومشاعره ليشعر بالأمن، ومن ثم العمل على تعديل سلوكياته غير المرغوبة.

وقد خصصت الباحثة الجلسة الأولى للتعارف وإقامة العلاقات، وفي كل جلسة كانت الباحثة تتيح وقتا لإقامة علاقات وإشاعة جو الود والألفة والدعابة مع الأستاذات وتشجّعهنّ على ذلك، وتتيح لهن فرص التعبير عن أفكارهن وانفعالاتهن المختلفة مع التأكيد على الاحترام والتعاون والمحافظة على أسرار الآخرين، وقد كان لفنية التنفيس الانفعالي دورا كبيرا إلى جانب الفنيات الأخرى المستخدمة في البرنامج في تعديل إدراك الأستاذات المشاركات لمصادر الضغط النفسي حيث من خلالها تمت عملية التفريغ الانفعالي من طرف المسترشدات، حيث تحدثت كل واحدة عن مشكلتها بحرية وقد صاحب استرجاع الخبرات المؤلمة مشاعر الألم والحزن، وكما أوضحت الباحثة أن الشكوك والتساؤلات حول الحدث الضاغط يمكن أن تقتسم وتشارك من خلال عملية التفريغ بدلا من أن تكبت داخليا، وبالتالي تبقى دون أجوبة، فالتفريغ أو التنفيس الانفعالي يهدف إلى توضيح حقيقة ما حدث، وبالتالي يسمح بإعادة تفسير العلاقة السببية، وبخاصة فيما يتعلق بالشعور بالذنب ولوم الذات وتحمل مسئولية ما جرى.

وكما أن الباحثة استخدمت هذه الفنية إلى جانب الفنيات الأخرى التي تضمنها البرنامج الإرشادي في المرحلتين الأولى والثانية، وقد كان الهدف من التفريغ في الجلسة الأولى من البرنامج هو السماح للأستاذات المشاركات بالتعبير عن مشكلاتهن، والضغوط التي يواجهونها ، والطرق التي يتعاملون مع هذه الضغوط.

أما الجلسة الثانية، فقد كان الهدف من التفريغ هو إتاحة الفرصة للأستاذات للحديث عن أهم الضغوط التي تواجههن وأسبابها ومحاولة تفسيرها.

وفي الجلسة الثالثة، كان هدف التفريغ هو إتاحة الفرصة للمشاركات للحديث عن مصادر ومسببات الضغط النفسي لديهن، ووصف مشاعرهن وردود أفعالهن وكذلك الأفكار التي تراودهن أثناء وبعد تعرضهن للعامل الضاغط.

وفي الجلسة الرابعة، فالهدف من التفريغ هو عرض الأستاذات المشاركات لخبراتهن وتجاربهن فيما يتعلق بالضغوط التي يتعرضن لها، واستجابتهن وردود أفعالهن تجاهها، والأحاديث الذاتية التي تراودهن أثناء تعرضهن للحادث والتعبير عما سببته مثل هذه الأفكار لبعض المشاركات عند وقوعهن تحت وطأة الضغوط.

وفي الجلسة السادسة: استخدمت الباحثة التفريغ الانفعالي من خلال عرض الأستاذات لخبراتهن وتجاربهن فيما يتعلق بمواقف تعرضن لها احتجن فيه للدعم والمساندة من طرف الآخرين ولم يتلقونه،أو تلقونه وردود أفعالهن تجاه ذلك في الموقفين.

أما في الجلسة السابعة والثامنة من خلال إتاحة الفرصة للمشاركات للحديث عن أهمية إدارة الوقت وكيف تُدير الأستاذات أوقاتهن، وما المعوقات التي تقف حيال تنظيم الوقت لديهن.

وفي الجلسة التاسعة كان الهدف من التفريغ هو تحدث الأستاذات المشاركات عن مشكلاتهن وكيفية حلّها.

وفي الأخير، فإن النتائج أظهرت انخفاض درجات الأستاذات في بعض الأبعاد التي أظهرت نتائج السؤال الأول من البحث ارتفاعا فيها، وهو ما قد يرجع إلى أن معظم التدريبات التي رغبت الأستاذات في التدرب عليها من خلال لعب الدور هي مواقف مشابهة ومتعلقة بهذه المصادر.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت له الكثير من الدراسات السابقة التي استخدمت برامج الإرشاد المعرفي السلوكي، وأسلوب ميكينبوم في التدريب على التحصين ضد الضغط لدى المعلمين لخفض الضغوط منها: دراسة سوزان فورمان (1982)، لونج (1988)، وفاء عبد الجواد (1944)، عبد الرحمن محمد مهدي سلامة (1995)، لطيفة الشعلان (2002)، محمد نواف عبد الله البلوي (2009)، رضا مسعودي (2010).

وقد دلت هذه الدراسات على تعديل إدراك المعلمين لمصادر الضغط النفسي لدى المجموعات التجريبية بعد إجراء البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي، وقد أثبتت ذلك أيضا دراسة هدى طاهر أحمد داوود (2002) والتي أجريت على عينة من الممرضات.

وتفسر الباحثة تعديل إدراك الأستاذات الجامعيات المتزوجات لمصادر الضغط النفسي لديهن إلى ما قدم لهن البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي من فنيات معرفية وسلوكية سبق الإشارة إلى البعض منها، والأسلوب الإرشادي الجماعي له أهمية كبرى في عملية الأفكار البديلة للأفكار الخاطئة، فمن خلاله استطاعت أستاذات المجموعة التجريبية أن يكون لكل واحدة منهن أفكارا صحيحة جديدة تتعلق بالمواقف التي يتعرضن لها، مما يجعلهن قادرات على مواجهتها والتعامل معها بفعالية.

ومن مناقشة الفرضيات الجزئية الثلاث يتضح جليا فعالية البرنامج الإرشادي المقترح في تعديل إدراك الأستاذة الجامعية المتزوجة لمصادر الضغط النفسي، حيث اتضح من خلال النتائج أن قوة العلاقة بين البرنامج الإرشادي

المقترح ومصادر الضغط النفسي كانت كبيرة، وإن حجم تأثير البرنامج الإرشادي على مستوى مصادر الضغط النفسي كان مرتفعا.

5.3.5. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

أشارت الفرضية الثانية إلى: تأثير البرنامج الإرشادي المقترح على استجابات الأستاذة الجامعية المتزوجة تجاه المواقف الضاغطة، وقد تم تجزئتها إلى الفرضيات الجزئية التالية:

- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس استجابة الضغط النفسي.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي والبعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس استجابة الضغط النفسي.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات القياس البعدي على مقياس استجابة الضغط النفسي.

أولا. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

يتضح من الجدول رقم (5-9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي والبعدي) لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس استجابة الضغط النفسي في الدرجة الكلية وكل من الأبعاد التالية: الاستجابة السلوكية، والمعرفية، والانفعالية، إذ أن جميع قيم "ت" كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة يتراوح بين (0.05) في الدرجة الكلية للمقياس، وفي كل من البعدين التاليين: الاستجابة السلوكية، والاستجابة الانفعالية، ودالة عند مستوى (0.01) في بعد الاستجابة المعرفية، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي و البعدي) في الاستجابة الفسيولوجية.

ويؤيد النتائج السابقة كذلك نتائج الجدول رقم (5-10)، حيث يتضح من الجدول أن قيمة مربع معامل إيتا أو قوة العلاقة بين البرنامج الإرشادي المستخدم واستجابة الضغط النفسي كانت كبيرة، وهذا في الدرجة الكلية للمقياس والأبعاد المذكورة سابقا، كما أنه ومن خلال الجدول يتضح أن قيمة مربع معامل أوميجا والتي تبيّن قوة العلاقة وحجم تأثير البرنامج المقترح على مستوى استجابة الضغط النفسي لدى المجموعة التجريبية كانت كبيرة أيضا، ويتضح كذلك أن مستوى تأثير البرنامج الإرشادي على مستوى استجابة الضغط النفسي كان مرتفعا، حيث كانت قيم (d) أي حجم تأثير البرنامج بدلالة مربع معامل إيتا كلها دالة إحصائيا، وذلك في الدرجة الكلية والأبعاد ذاتها،

وهذا ما يوحي أن البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي المستخدم وبالاستناد إلى طريقة التدريب على التحصين ضد الضغوط لميكينبوم كان له دور واضح وفعّال في توعية الأستاذات بالضغوط النفسية وتأثيراتها على صحتهن النفسية والجسدية، وعلاقتهن الأسرية والاجتماعية والمهنية، فالإرشاد المعرفي السلوكي هو عملية تعليمية تقوم بإقناع المريض أن معتقداته غير منطقية وأفكاره السلبية وعباراته الذاتية الخاطئة هي التي تحدث ردود الفعل الدالة على سوء التكيف بهدف تعديل الجوانب المعرفية المشوّهة، وتعلّمه طرقا أكثر ملائمة للتفكير من أجل إحداث تغيرات معرفية وسلوكية ووجدانية، كما أن طريقة التدريب على التحصين ضد الضغوط هي إحدى طرق الإرشاد المعرفي السلوكي التي تقوم على تعديل السلوك الظاهر من خلال التأثير في عمليات التفكير وهي تعمل على تزويد الفرد بالمعلومات واكتساب المهارات التي يستطيع من خلالها مواجهة المواقف الضاغطة، وقد عملت الباحثة من خلال محاضرات بسيطة تزويد الأستاذات المشاركات بالمعلومات التي تمكنهن من فهم ماهية الضغوط وطبيعتها وتأثيراتها السلبية على جوانب شخصية الفرد فسيولوجيا ومعرفيا وانفعاليا وسلوكيا، مركزة في ذلك على ما يراه ميكينبوم في أن التخلص من الضغوط يكون مرهونا بالتخلص من الأحاديث الذاتية السلبية واستبدالها بأحاديث ذاتية، إيجابية، ويعني ذلك أن تعديل التفكير من خلال ضبط الأحاديث الداخلية وما يقوله الفرد لنفسه يؤدي إلى تعديل انفعالاته وسلوكه، ومن خلال إقامة الباحثة لعلاقة تعاونية إيجابية بينها وبين الأستاذات المشاركات، عبرت الأستاذات عن رغبتهن في التخفيف أو التخلص من الضغط والقلق الذي جعل منهن عصبيات لأتفه الأسباب في أول جلسة من البرنامج وأن هذه الحماسة أدت إلى حضور ومواظبة الأستاذات المشاركات في البرنامج على الجلسات الإرشادية والالتزام بها وتطبيق كل ما طلب منهن، الأمر الذي ربما ساعد على تحقيق الأهداف الموضوعية للبرنامج.

كما يمكن تفسير النتائج أيضا من أن البرنامج الإرشادي قد أتاح للأستاذات المشاركات فرصة للتنفيس أو التفريغ الانفعالي، من خلال المناقشة والحوار ووجود جو من المشاركة من قبل الجميع، فقد اكتشفت الأستاذات أن هناك أخريات مثلهن تعانين العديد من المشكلات، ومع تواصل حضور الجلسات ومن خلال عملية التنفيس، تشجّعت الأستاذات لطرح مشكلاتهن ومناقشتها ومحاولة الوصول إلى حلول لها، ما أعطى نوعا من الراحة والاطمئنان.

وترجع الباحثة التأثير الإيجابي للبرنامج في خفض درجات الاستجابات (السلوكية، والمعرفية،والانفعالية)

برغبة الأستاذات في التدرب على مهارات تساعدهن على مواجهة الضغوط والتخفيف من درجة التوتر لديهن، وقد عبرت معظم الأستاذات في المجموعة التجريبية أنهن لم يكن لديهن أي معلومات عن مهارة الحديث أو الحوار الذاتي،

وقد استغربن علاقة الحوار الذاتي والأفكار بالمشاعر والانفعالات وأنهن بَدوْن سعيدات جدا في التدرب على هذه المهارة الجديدة وتغيير الأحاديث الذاتية السلبية إلى أحاديث ذاتية إيجابية.

بينما تعزو الباحثة عدم ظهور أثر للبرنامج في خفض الاستجابة الفسيولوجية إلى أن المشكلات الفسيولوجية أو الجسدية هي أكثر مقاومة من غيرها من المشكلات، وتحتاج إلى وقت أطول من التدرب على المهارات، وقد عبرت إحدى الأستاذات عن ذلك في الجلسة الختامية من البرنامج بقولها " إن البرنامج كان ممتعا جدا، تمنيت لو جاء في بداية السنة وكان لوقت أطول للاستفادة أكثر"

فيمكن تفسير عدم فاعلية البرنامج في خفض الأعراض الجسدية أو الفسيولوجية وخاصة أن هذه المهارة تُعد من أكثر المهارات ارتباطا بالناحية الجسدية الناجمة من الضغط النفسي، رغم تعبير الأستاذات المشاركات عنها أنهن استمتعن في التدرب عليها، وقد خلقت لديهن مشاعر إيجابية وراحة نفسية، ولكي يتم تحقيق مهارة الاسترخاء لأهدافها المرجوّة لابد من ممارستها على نحو يومي وبصفة منتظمة.

وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة التي استخدمت برامج الإرشاد المعرفي السلوكي لخفض الضغوط النفسية مثل: دراسة هدى طاهر أحمد داوود (2002)، والتي قد توصلت في نتائجها إلى قدرة المسترشدات (الممرضات) على ضبط الاستجابات (المعرفية والسلوكية والانفعالية والفسيولوجية) تجاه المواقف الضاغطة وذلك بعد تطبيق البرنامج، كما توصلت دراسة لطيفة الشعلان (2002) إلى انخفاض أعراض ضغوط المعلمة (الفسيولوجية والسلوكية والانفعالية) بعد تطبيق البرنامج، بينما لم تتفق نتيجة هذه الفرضية مع ما توصلت إليه دراسة رضا مسعودي (2010) حيث توصل في دراسته أن البرنامج لم يساهم في خفض ظهور مؤشرات الضغط النفسي الفسيولوجية والنفسية والسلوكية.

ثانيا. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

يتضح من الجدول رقم (5-11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين (القبلي والبعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة على مقياس استجابة الضغط النفسي في الأبعاد التالية: الاستجابة (السلوكية، المعرفية، الفسيولوجية) بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس (القبلي والبعدي) لدى أفراد المجموعة الضابطة في الدرجة الكلية لمقياس استجابة الضغط النفسي وفي بُعد الاستجابة الانفعالية.

وقد أوضح الجدول رقم (5-12) ارتفاع متوسط درجات أستاذات المجموعة الضابطة في القياس البعدي مقارنة بمتوسط درجاتهن في القياس القبلي وهذا في الدرجة الكلية وفي بُعد الاستجابة الانفعالية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة على النحو الذي فسّرت به نتيجة الفرضية الجزئية الثانية من الفرضية العامة الأولى، وذلك لعدم مشاركة أستاذات المجموعة الضابطة في البرنامج الإرشادي الذي قدّم المعلومات والمهارات للتعرف على مصادر الضغط النفسي وتأثيراتها السلبية المصاحبة لها، كما يمكننا القول بأن ارتفاع درجة الأعراض الانفعالية والدرجة الكلية للمقياس في القياس البعدي تعود لعدم مواجهة أستاذات المجموعة الضابطة لمصادر الضغوط لديهن، ومن ثم يمكن القول بأن الأستاذات بحاجة إلى تبنّي استراتيجية لمواجهة وإدارة الضغوط لديهن، فالنتائج الإيجابية التي حققتها المجموعة التجريبية وعلى عدة أبعاد متعلقة بالاستجابات المصاحبة للضغوط يمكن إرجاعها إلى تأثير البرنامج الإرشادي المستخدم، وعليه، فإن أستاذات المجموعة الضابطة هن بحاجة ماسة لمثل هذه البرامج الإرشادية حتى تتعلم وتتقن بعض الطرق التي من شأنها أن تساعدهن على التعامل اليومي مع هذه الضغوط، والتقليل من آثارها السلبية قدر الإمكان ومنها طريقة التدريب على التحصين ضد الضغوط التي اعتمدها البرنامج الحالي.

ثالثا. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

أشارت النتائج من خلال الجدول رقم (5-13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في الدرجة الكلية لمقياس استجابة الضغط النفسي، وفي الأبعاد التالية: الاستجابة(السلوكية، الانفعالية، الفسيولوجية)، حيث أن جميع قيم "ت" كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة يتراوح بين (0.05) في الدرجة الكلية للمقياس، وفي بُعد الاستجابة السلوكية.

ويؤيّد النتائج السابقة النتائج المسجلة في الجدول رقم (5-14) حيث يتضح من الجدول أن قيمة مربع معامل إيتا أو قوة العلاقة بين البرنامج الإرشادي المستخدم واستجابة الضغط النفسي كانت كبيرة، وهذا في الدرجة الكلية وفي الأبعاد المذكورة سابقا، كما يتضح كذلك من الجدول أن قيمة مربع معامل أوميجا والتي تبيّن قوّة وحجم تأثير البرنامج المقترح على مستوى استجابة الضغط النفسي لدى المجموعة التجريبية كانت كبيرة أيضا، وقد كان مستوى تأثير البرنامج على مقياس استجابة الضغط وأبعاده الثلاثة: (السلوكية، الانفعالية، الفسيولوجية) مرتفعا، حيث كانت قيم (d) أي حجم التأثير بدلالة مربع معامل إيتا كلها مرتفعة، بينما أشارت النتائج المبينة في الجدول رقم (5-13) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لمقياس استجابة الضغط النفسي في بُعد الاستجابة المعرفية.

وتفسر الباحثة النتائج المتحصل عليها في إطار التفسيرات السابقة والتي تفيد بجدوى وفعالية البرنامج الإرشادي المستخدم على أستاذات المجموعة التجريبية، وبالتالي فإن هذه النتائج تعني تأثير البرنامج الإرشادي على استجابات أستاذات المجموعة التجريبية تجاه المواقف الضاغطة مقارنة بأستاذات المجموعة الضابطة في القياس البعدي

كنتيجة لخبرة التعرض للبرنامج المستخدم، ويبدو أن هذه النتيجة مرتبطة بنتيجة الفرضية الأولى، حيث أن انخفاض شدة الإحساس ببغض مصادر الضغوط يساعد في الخفض من درجة الشعور بالاستجابات السلبية نحوها، حيث أن التدريب على التحصين ضد الضغوط وعلى المهارات المتضمنة في البرنامج أدى إلى هذا التأثير الإيجابي في خفض درجة الاستجابات (السلوكية، الانفعالية، الفسيولوجية)، وذلك أمر طبيعي ومتوقع لأن اكتساب الفرد القدرة والمهارة في إدارة المواقف الضاغطة يساعده في التخفيف من الاستجابات السلبية الناجمة منها إلى أقل درجة ممكنة وهذه النتيجة تدعم الهدف من البحث الحالي.

ويمكن تفسير عدم فاعلية البرنامج في خفض درجة الضغوط المتعلقة بالاستجابة المعرفية بنفس التفسير في الفرضية الجزئية الأول وحاجة الأستاذات المشاركات إلى التدرب والممارسة للمهارات التي يتضمنها البرنامج وخاصة مهارة الاسترخاء لخفض درجة الأعراض الفسيولوجية والمعرفية، حيث أن مهارة الاسترخاء أكثر ارتباطا بالناحية الفسيولوجية والمعرفية الناجمة من الضغط النفسي

وتتفق هذه النتيجة مع النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة كل من هدى أحمد طاهر داوود(2002)، ولطيفة الشعلان (2002)، ولم تتفق مع نتائج دراسة رضا مسعودي (2010) في مؤشرات الضغط النفسي.

6.3.5. مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

أثبتت نتائج الدراسة أثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في خفض مستوى الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة و يمكن أن تعود فاعلية البرنامج للأسلوب المستخدم في التدريب، حيث ركز على توظيف مبادئ النظرية المعرفية السلوكية في التدريب، والتي تضمنت استراتيجيات مثل الحديث الذاتي، التعزيز، النمذجة، كما ركز على تحليل المشكلات ومحاولة الوصول للحلول المناسبة. كما وفر البرنامج فرصا تعليمية وتدريبية جعلت الأستاذة تعي المصادر و المواقف الضاغطة التي تشكل تهديدا لها.

وتأسيسا على ما سبق، يمكن القول أن الأستاذات في المجموعة التجريبية قد أظهرت تحسنا في خفض مستوى الضغط النفسي لديهن، وقد يعود ذلك إلى كون الأسلوب المستخدم قد وظف واستخدم من خلال برنامج التحصين ضد الضغط، الأمر الذي سمح لأفراد المجموعة التجريبية بالتفاعل والحوار وتبادل الخبرات والتعزيز فيما بينهم، و هذه النتيجة تؤكد فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على التحصين ضد الضغط في خفض مستوى الضغط النفسي و هذا يعني أن الأستاذات قد استفدن من البرنامج المقدم لهن في خفض مستوى الضغط النفسي، بحيث أصبحوا أكثر إيجابية في إدراكهم لذاتهم.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسات: سوزان فورمان (1982)، ، لونج (1988)، وفاء عبد الجواد (1994)، عبد الرحمن سلامة (1995)، الشعلان (2002)، محمد البلوي (2009).

وقد أثبتت هذه الدراسات فعالية البرامج الإرشادية والعلاجية المعرفية السلوكية في خفض مستوى الضغط النفسي لدى المعلمين، وكما أثبتت دراسة هدى طاهر داوود (2002) فعالية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في خفض مستوى الضغط النفسي لدى عينة من الممرضات.

7.3.5. مناقشة نتائج قياس المتابعة :

أظهر القياس التتبعي بوجه عام ثباتا و استقرار في نتائج الدراسة وإن كان هناك ازدياد ونقصان طفيف وغير دال في درجات الأستاذات في القياس التتبعي مقارنة بالقياس البعدي، حيث دلت النتائج على استمرار فاعلية برنامج التدريب على التحصين ضد الضغط في خفض إدراك الأستاذات لمصادر الضغط النفسي، وخفض مستوى الضغط النفسي لديهن، مما يشير إلى أن التحسن الذي حدث بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لا يزال مستمرا، وأن الهدف الوقائي لبرنامج التدريب على التحصين ضد الضغط، والذي مفاده "تزويد الأستاذات بالمهارات المعرفية السلوكية التي تسهم في تحصين أنفسهن ضد المشكلات والضغوط النفسية، للسيطرة عليها ومنع تطورها وتفاقمها، قد تحقق بشكل جيّد وأن البرنامج لم يقتصر فقط على التدريب على المهارات فحسب، و إنما قدم المعارف والمعلومات أيضا عن مفهوم الضغط ومصادره وأعراضه،و هذه المعارف المكتسبة مكنت المتدربات من إدارة الضغط بشكل جيد.

كما أن نجاح الأستاذات في إدارة بعض مواقف الضغط التي تعرضت لها من خلال ما جرى تعلمه في البرنامج من مهارات كان بمثابة دافع لهن إلى تكرار استخدام هذه المهارات وتعميم خبراتهن في مواقف جديدة مشابهة، فقد أدلت بعض الأستاذات في أثناء تطبيق القياس التتبعي بأنهن يطبقن ما تعلمنه من مهارات مع العديد من مواقف الضغط التي يتعرضن لها و أنهن كثيرا ما ينجحن في مواجهة هذه المواقف.و خاصة استخدام مهارتي الأحاديث الذاتية وتغييرها من السلبية إلى الإيجابية، وكذلك مهارة الاسترخاء والتي تبعث على الهدوء النفسي وتخفض من الانقباضات والتقلصات العضلية، وهذه النتيجة تتفق مع وجهة نظر ميكينبوم (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 برنستين (Bernstein,1997) من أن تعلم بعض المهارات الإيجابية في التعامل مع الضغوط، يساهم بشكل فعال في مواجهة الضغوط المستقبلية، وهذا قد يفسر استمرار التحسن لدى أفراد المجموعة التجريبية (رضا مسعودي، 2010).

وقد أكدت الدراسات التي أجريت في هذا الإطار تلك النتيجة، حيث كشفت دراسات عديدة كدراسات لارسين (Larsen, 1990)، بتلر و آخرين (Bulter et al)، ثاكوراي و آخرين (Thackwray et al, 1993)، كوتي و آخرين (Cote et al, 1994) و سترافينسكي و آخرين (Stravynski et al, 1994)، شادويك ولاو(Chadwick & lowe, 1994)، و روزون و آخرون(Roser et al,1995)، كاش و جرانت (Cash & Grant,1996)، رايتش و آخرين (Raich et, al, 1997)، سترومر(Stromer, 1998)و واجونر (Waggoner,1998)أن العلاج المعرفي السلوكي يعد أقل الأساليب العلاجية في نسبة حدوث انتكاسة، و أن أثره يمتد فترة طويلة بعد انتهاء برنامج (عادل عبد الله، 2000، ص 148).

خاتمة :

إن الأستاذ الجامعي هو العنصر الفعّال في العملية التعليمية الجامعية، والمحرّك الأساسي لها، ويلعب دور هام في فعالية العملية التعليمية، لأنه مهما كان مستوى المناهج التي تقدّمها الجامعة، والتجهيزات والمخابر والهياكل التي تتوفر عليها لا يمكن لها أن تحقق أهدافها في إحداث التغيير المطلوب وفرض قيادتها العلمية والاجتماعية، ما لم يتواجد فيها الأستاذ الكفء تدريسًا وبحثًا.

وتُعد ظاهرة ضغوط العمل من المعوقات التي تحبط الأستاذ الجامعي، والتي من شأنها التأثير على أداءه المهني، وبالتالي على تحقيق الأهداف المرسومة للتعليم الجامعي، كما أن مستويات معينة من ضغط العمل قد تكون لها آثار سلبية على صحة الأستاذ وعلى أداءه وإنتاجيته.

وتتعرض الأستاذة الجامعية المتزوجة تحديدا لضغوط إضافية مرتبطة بعلاقاتها الأسرية والاجتماعية، مما قد يعرّضها إلى الإصابة بالعديد من الأمراض النفسية والجسدية التي يمكن أن تدمر مستقبلها المهني والأسري. ولما كانت الضغوط أمرا حتميا لا يمكن تجنبه، فمن الضروري أن تتأقلم وتتكيّف الأستاذة الجامعية المتزوجة مع تلك الضغوط بطرق إيجابية فعّالة، وذلك بأن يوجّه لها برامج وقائية لتخفيف الضغوط الواقعة عليها، وتقديم برامج مخططة ومنظمة لتعزيز صحة الأستاذات الجامعيات المتزوجات وتدريبهنّ على أنماط التكيف والتأقلم الفعّال مع ضغوط الحياة.

وإن الدراسة الحالية، قد اهتمت ببناء برنامج إرشادي يستند إلى فنيات وأساليب الإرشاد المعرفي السلوكي ومنهجماكينبوم في التدريب على التحصين ضد الضغط لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة.

كما هدفت هذه الدراسة أيضا إلى اختبار أثر هذا البرنامج والتأكد من فاعليته من خلال تطبيقه على عينة من الأستاذات المتزوجات العاملات بجامعة محمد خيضر بسكرة. وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي وفق أسلوب ماكينبوم في التدريب على التحصين ضد الضغط لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة، وذلك من خلال خفض مستوى الضغط النفسي لديها، 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 .

وقد عززت نتيجة الدراسة الحالية النتائج المتوصل إليها في البحوث العربية والأجنبية، والتي أكدت فعالية المدخل المعرفي السلوكي في الإرشاد و منهج التدريب التحصيني ضد الضغط لماكينبوم.

وبشكل عام، فالبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي الذي أعدته الباحثة عمل على تدريب الأستاذات المسترشدات على بعض الإستراتيجيات والفنيات السلوكية والمعرفية المتبادلة، كما أنه ومن خلال التدريب على أسلوب ماكينبوم للتحصين ضد الضغط تمكنت المسترشدات بتعديل الأحداث المعرفية لديها أي الحوار الداخلي والأفكار الآلية والتي كانت تؤدي إلى تشتيت انتباههن، والانشغال بتوقع الفشل وما ينتج عنه من خسارة في تقدير الآخرين وتقدير الذات والمركز الاجتماعي، بالإضافة إلى تركيز الانتباه على ردود الفعل الجسمية وعلى النقد الذاتي والشك بالقدرة وبإمكان النجاح والإحساس بعدم الكفاءة.

وبذلك، فإن أسلوب الإرشاد المعرفي السلوكي ومنهج التدريب على التحصين ضد الضغط لماكينبوم، علّم الأستاذات مجموعة من المهارات والفنيات الإرشادية لمساعدتهن على التعامل بكفاءة مع المواقف الضاغطة الحالية والمستقبلية. وهي محاولة في إطار البحث عن إحدى الطرق والأساليب في التدخل لمساعدة الأستاذات الجامعيات المتزوجات في إدارة الضغوط، وفتحا لأبواب أخرى للبحث في هذا المجال

مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية فإن الباحثة تقترح ما يلي:

1- ضرورة إنشاء مراكز للتوجيه والإرشاد النفسي على مستوى الجامعات لتقديم الخدمات الإرشادية الوقائية منها والعلاجية للطلبة والأساتذة على السواء وكل عمال الجامعة.

2- الحاجة الماسة لإنشاء دور الحضانة بالجامعات لفائدة أبناء الأستاذات وهذا ما اقترحته العديد من الأستاذات خلال إجراء البحث.

3- تفهم الإدارة والمسئولين لما تعانيه الأستاذة الجامعية المتزوجة من ازدواجية المهام المرتبطة بها وتشجيعها على العمل، بتذليل العقبات والصعوبات التي تقف في طريقها.

4- تطبيق البرنامج على عينة من الأساتذة الباحثينلما يشكله إعداد البحوث العلمية من ضغط.

5- إجراء برامج إرشادية مماثلة حول الموضوع في جامعات أخرى تقوم على التحصين ضد الضغط وإدارة الوقت كوسيلة للتخفيف من الضغوط النفسية.

6- إمكانية تنفيذ البرنامج المقترح الذي تم التأكد من فاعليته على عينة من الطالبات المتزوجات، وذلك لما لاحظته الباحثة من خلال عملها بسلك التعليم الجامعي لمعاناة هذه الفئة من الطالبات .

7- إجراء بحوث متابعة لمدة لا تقل عن ستة أشهر وذلك لقياس مدى فاعلية البرامج الإرشادية في استمرار التحسن وثباته.

أولا: المراجع العربية

1) إبـــراهيم، عبـــد الســـتار (1980). **العلاجالنفســـي الحـــديث**، سلســـلة عـــالم المعرفـــة، عـــدد (27)، المجلـــس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

2) إبـــراهيم، عبـــد الســـتار (2011). **العـــلاج النفســـي الســـلوكي المعـــرفي الحديث:أســـاليبه وميـــادين تطبيقه**، (ط5). القاهرة: الهيئة المصرية للكتاب.

3) إبراهيم، زيزي السيد (2006). **العلاج المعرفي للاكتئاب**، القاهرة: دار غريب.

4) أبـــوالخير، عبـــد الكـــريم قاســـم (2002). التمـــريض النفســـي: **مفهـــوم الرعايـــة التمريضـــية**، عمان: **دار وائل**.

5) أبودلبـــوح، أسمـــاء عقلـــة (2008). **الإرشـــاد الجمعـــي: فاعليتـــه في نقـــص مســـتوى الغضـــب**، (ط1). عمان، الأردن: دار اليازوري.

6) أبودلو، جمال (2009) .**الصحة النفسية**،(ط1) .عمان :دار أسامة.

7) أبوعطيـــة، ســـهام محمـــد (2002). **مبـــادئ الإرشـــاد النفســـي**، (ط2). عمـــان: دار الفكر.

8) أبـــوعلام، رجـــاء محمـــود (1998). **منـــاهج البحـــث في العلـــوم النفســـية والتربويـــة**، (ط1). مصر: دار النشر للجامعات.

9) أبوعيشـــة، زاهـــدة و عبـــدا لله ، تيســـير (2012). **اضـــطراب ضـــغوط مـــا بعـــد الصـــدمة النفســـية**، (ط1). عمان : دار وائل.

10) أحمـــد، أبـــو أســـعد و عربيـــات، أحمـــد (2009). **نظريـــات الإرشـــاد النفســـي والتربـــوي**، (ط1). عمان: دار المسيرة.

11) الأمـــارة، أســـعد (2006). **مشـــكلات نفســـية اجتماعيـــة معاصـــرة**، متـــوفرة علـــى الرابط:

www.ae-academy.org/wesima.article/library-20060918-594.htm1

12) الأشـقر، نادية (1995). **مصـادر الضـغط النفسـي لـدى النسـاء العـاملات المتزوجـات في القطـاع العام في مدينة الزرقاء**، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان: الجامعة الأردنية.

13) بـــرودا، ميشـــال و ســـينف، وولـــف جيـــنج (2009). **ممارســـة العـــلاج النفســـي: الأســـس النظريـــة للتحليـــل النفســـي والعـــلاج الســـلوكي**، (ترجمـــة رضـــوان ، ســـامر جميـــل)، غـــزة، فلســـطين: دار الكتـــاب الجامعي.

14) بطـــرس، بطـــرس حـــافظ (2008). **المشـــكلات النفســـية وعلاجهـــا**، (ط1). عمـــان: دار المسيرة.

15) بيـــك، أرون (2000). **العـــلاج المعـــرفي والاضـــطرابات الانفعاليـــة**، (ترجمـــة: عـــادل مصـــطفى)، القاهرة: دار الأفاق العربية.

16) البيـــاتي، عبـــد الجبـــار توفيـــق (2006). **البحـــث التجـــريبي واختبـــار الفرضـــيات في العلـــوم التربويـــة والنفسية**، (ط1). عمان: دار جهينة

17) البلـــوي، محمـــد نـــواف عبـــدالله (2009). **أثـــر برنـــامج تـــدريبي قـــائم علـــى التحصـــين ضـــد الضـــغطوإدارة الوقـــت في خفـــض ضـــغوط العمـــل وتحســـين الكفـــاءة الذاتيـــة المدركـــة لـــدى المعلمـــين في منطقة الجوف في السعودية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، عمان: الجامعةالأردنية.

18) تـــايلور، شـــيلي (2008) ،**علـــم الـــنفس الصـــحي**، (ط1). (ترجمـــة: وســـام درويـــش بريـــك، وفـــوزي شاكر داود).عمان ،الأردن: دار الحامد.

19) جـــابر، جـــابر عبـــد الحميـــد و كفـــافي، عـــلاء الـــدين (1993). **معجـــم علـــم الـــنفس والطـــب النفســـي** الجزء2،مصر: دار النهضة العربية.

20) حسين، طه عبد العظيم (2004). **الإرشاد النفسي**، (ط1). عمان: دار الفكر.

21) حســـين، طـــه عبـــد العظـــيم و حســـين ،ســـلامة عبـــد العظـــيم (2006). **اســـتراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية** ،(ط1).عمان :دار الفكر

22) حســـين، طـــه عبـــد العظـــيم (2007). **العـــلاج المعـــرفي : مفـــاهيم وتطبيقـــات**، (ط1).الإســـكندرية، مصر: دار الوفاء.

23) حمـــدان، رشـــا بنـــت طـــلال بـــن جميـــل (2010). ضـــغوط **العمـــل لـــدى هيئـــة التـــدريس في جامعـــة الإمـــام محمـــد بـــن ســـعود الإســـلامية :مســـتوياتها وأســـاليب مواجهاتهـــا**، رســـالة ماجســـتير منشـــورة ،قســـم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

24) حمدي، نزيه (1999). **فعالية تدريبات التحصين ضد الضغط النفسي في خفض المشكلات،** مجلة جامعة دمشق، المجلد (15) العدد (04). 161-186

25) حمودي، إبراهيم ليث (2011). **مدى ممارسة الأستاذ الجامعي لأدواره التربوية والبحثية وخدمة المجتمع بصورة شاملة،** مجلة البحوث التربوية و النفسية، جامعة بغداد، ص 193-220.

26) الحمداني، موفق آخرون (2006). مناهج البحث **العلمي: الكتاب الأول ،أساسيات البحث العلمي،** (ط1). عمان، الأردن: جامعة عمان العربية للدارسات العليا.

27) الحويطي، عواد حماد (2013). **المشكلات الأكاديمية التي تواجه أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة تبوك وعلاقتها ببعض المتغيرات،** المجلة الدولية التربوية المتخصصة، جامعة تبوك، المجلد 2 (1)

28) الخرابشة، عمر (2013). **المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظرهم وعلاقتها ببعض المتغيرات،** مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد 27 (12)، ص 2475-2516.

29) الخطيب، جمال (2007). **تعديل السلوك الانساني،** (ط2). الاردن: مكتبة الفلاح.

30) الخطيب، صالح أحمد (2013). **الإرشاد النفسي في المدرسة :أسسه ونظرياتهوتطبيقاته،** (ط1). عمان: دار المسيرة.

31) خليفة، وليد السيد و عيسى، مراد علي (2008). **الضغوط النفسية والتخلف العقلي،** (ط1) .مصر: دار الوفاء.

32) الخواجة، عبد الفتاح (2004). **فاعلية برنامج إرشاد جمعي يستند إلى الاتجاه العقلاني الانفعالي وأسلوب حل المشكلات في خفض الضغوط النفسية التي تواجه الطلاب الموهوبين الذكور في سن المراهقة وتحسين مستوى تكيفهم،** رسالة دكتوراه في الإرشاد النفسي والتربوي غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية، عمان: الأردن.

33) الخواجة، عبد الفتاح (2010)، **أساليب الإرشاد النفسي،** (ط1). عمان: دار البداية.

34) الخوالدة، سناء ناصر عبد الكريم (2008). **أثر صراع الدور في التكيف الزواجي والضغوط النفسية والرضا الوظيفي لدى العاملات في ميدان التمريض في محافظة جرش**، رسالة ماجستير غير منشورة ،عمان:الجامعة الأردنية.

35) دبور، عبد اللطيف و الصافي ،عبد الحكيم (2007). **الإرشاد المدرسي بين النظرية والتطبيق**، (ط1). عمان، الأردن: دار الفكر.

36) دورون، رولان و بارو، فرنسواز (1997). **موسوعة علم النفس**: المجلد الثالث Q-Z. (تعريب :فؤاد شاهين)، (ط1). بيروت: عويدات للنشر والتوزيع.

37) ديوب، صفاء (2009). **فاعلية برنامج علاجي معرفي سلوكي في خفض أعراض الاحتراق النفسي**، موجودة على الرابط:

http://www.nesasy.org/index.php/-psyche-286/8087

38) الدحادحة، باسم محمد علي (2010). **الدليل العملي في:الإرشاد والعلاج النفسي**، (ط1). الأردن: دار الفلاح.

39) الدردير، عبد المنعم أحمد (2006). **الإحصاء البارامتري واللابارامتري في اختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية**، (ط1). عالم الكتب

40) رضوان، سامر جميل (2009). **الصحة النفسية**، (ط3). عمان: دار المسيرة.

41) الرشيدي، هارون توفيق (1999). **الضغوط النفسية**، مصر :مكتبة أنجلو المصرية.

42) زهران، حامد عبد السلام (1998). **التوجيه والإرشاد النفسي**، (ط3). القاهرة: عالم الكتاب.

43) زهران، حامد عبد السلام (1998). **التوجيه والإرشاد النفسي**، (ط3). القاهرة: عالم الكتاب.

44) زيتون، كمال عبد الحميد (2004). **منهجية البحث التربوي والنفسي من المنظور الكمي والكيفي**، (ط1). عالم الكتب.

45) الـزغبي، ابتسـام عبـدالله. **العـلاج المعـرفي السـلوكي، تعريفـه ،أهدافـه قواعـده**، كليـة التربيـة، قسـم علـم النفس ، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن – الرياض. موجودة على الرابط:

http://www.eawraq.com/news.php?action=view&id=285

46) الـزواوي، رنـا (1992). **أثـر الإرشـاد الجمعـي للتـدريب علـى المشـكلات في خفـض التـوتر**، رسـالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، الأردن.

47) سـتورا، جـان بنجمـان (1997). **الإجهـاد :أسـبابه وعلاجـه**، (ترجمـة: أنطـوان هاشـم)، بـيروت، لبنان :منشورات عويدات.

48) سعفان، محمد أحمد إبراهيم (2005). **العملية الإرشادية**، دار: الكتاب الحديث.

49) السقا، صباح (2008). **العلاج النفسي**، كلية التربية، جامعة دمشق.

50) السـقا، صـباح (2009). **العـلاج المعـرفي السـلوكي للاكتئـاب**، محاضـرة في مشـفى البشـر للأمـراض النفسية العصبية، موجودة على الرابط:

*http:// www.pdffactory.com*25/04/2009

51) السـرور، ممـدوح هايـل و الـزغبي، إبـراهيم أحمـد (2009). **المشـكلات الأكاديميـة لـدى أعضـاء هيئـة التدريس في جامعة آل البيت من وجهة نظرهم**، دراسات العلوم التربوية، المجلد 36.

52) السـهيمي، عبـدالله (2010). **العـلاج المعـرفي السـلوكي، السـهل الميسـر**، موجـودة على الرابط:

*http:// www.cbtarabia.com/ction*29/04/2010

53) السـواط، وصـل الله بـن عبـدالله (2008). **فاعليـة برنـامج إرشـادي معـرفي سـلوكي في تحسـين مسـتوى النضـج المهـني وتنميـة مهـارات اتخـاذ القـرار المهـني لـدى طـلاب الصـف الأول الثـانوي بمحافظـة الطـائف** – دراسـة شـبه تجريبيـة – رسـالة دكتـوراه منشـورة ،قسـم علـم الـنفس بكليـة التربيـة جامعـة أم القـرى: السعودية.

54) شـواش، تيسـير الياس (بـدون سـنة). **دليـل الأخصـائيين والمرشـدين في التعامـل مـع النسـاء ضـحايا العنـف، الجنـة الوطنية الأردنية لشؤون المرأة**، موجودة على الرابط :

http://www.women.jo/admin/document/dalel.pdf

55) شيخاني، سمير (2003). **الضغط النفسي**، (ط1). بيروت، لبنان: دار الفكر العربي.

56) الشاردي، محمد إبراهيم أحمد (2012). **تأثير حجم العينة على قوة الاختبار الاحصائي**، رسالة ماجيستر منشورة ،كلية التربية، كلية التربية جامعة أم القرى المملكة العربية السعودية.

57) الشربيني، زكريا (1995). **الإحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

58) الشربيني، لطفي (2003). معجم مصطلحات الطب النفسي، مركز تعريب العلوم الصحية، سلسلة المعاجم الطبية المتخصصة.

59) الشرنوبي، نادية السيد (2001). مصادر **الضغوط لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة وعلاقتها بالاحتراق النفسي وبعض المتغيرات الديموغرافية**، مجلة التربية، جامعة الأزهر، 269-313.

60) الشعلان، لطيفة ابراهيم (2002). **فاعلية برنامج سلوكي معرفي في خفض ضغوط العمل لدى معلمات المرحلة الثانوية**، رسالة دكتوراه منشورة كلية التربية، المملكة العربية السعودية. موجودة على الرابط:

http:// www. Jamaa.cc/art 23598.html

61) الشطرات، وليد محمد أحمد (2011). **فاعلية برنامج إرشادي جمعي سلوكي معرفي في معالجة الأرق وخفض التوتر**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

62) الشناوي، محمد محروس (1994). **نظريات الارشاد والعلاج النفسي**، القاهرة، مصر: دار غريب.

63) الشهري، عبد الله بن علي أبو عراد (2008). **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.

64) صالح، صالح مهدي و شامخ، بسمة كريم (2011). **التحدث مع الذات وبعض الاضطرابات النفسية والسلوكية**، (ط1). عمان: دار الصفاء

65) الصبان، عبير (2003). **المساندة الاجتماعية وعلاقتهابالضغوط النفسية والاضطرابات السيكوماتية لدى عينة من النساء السعوديات المتزوجات العاملات في مدينتي مكة المكرمة وجدة،** رسالة دكتوراه منشورة ،جامعة أم القرى ،مكة المكرمة.

66) الصيرفي، محمد (2008). **الضغط والقلق الإداري،** الإسكندرية مؤسسة حورس الدولية.

67) الطريري، عبد الرحمن (1994). **الضغط النفسي :مفهومه تشخيصه ،طرف علاجه ومقاومته،** الرياض :مطابع شركة الصفحات الذهبية.

68) عبد الله، محمد عادل (2000). العلاج المعرفي السلوكي، أسس وتطبيقات، مصر: دار الرشاد.

69) عبد الله، محمد قاسم (2012). **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي،** (ط1) .عمان ،الأردن: دار الفكر.

70) عبيد، ماجدة بهاء السيد (2008). **الضغط النفسي،** (ط1).عمان الأردن:دار صفاء.

71) عبد العزيز، مفتاح محمد (2010). **مقدمة في علم نفس الصحة** .(ط1).عمان دار وائل للنشر.

72) عبد اللطيف، أبو أسعد أحمد (2009). **المهارات الإرشادية.** (ط1). عمان: دار المسيرة.

73) عبد الناصر، سناني (2011). **الصعوبات التي يواجهها الأستاذ الجامعي المبتدئ في السنوات الأولى من مسيرته المهنية،** أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة باجي مختار، عنابة: الجزائر.

74) عثمان، فاروق السيد (2001). القلق وإدارة الضغوط النفسية، القاهرة: دار الفكر العربي.

75) عساف، عبد محمد (2003). **مجالات التوتر والضغط النفسي عند أعضاء الهيئة التدريسية في جامعتي النجاح وبيرزيت أثناء انتفاضة الأقصى نتيجة العدوان الإسرائيلي،** مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد 17 (1)

76) عسكر، علي (2003). **ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها**، (ط3). الكويت: دار الكتاب الحديث.

77) عفاف وعبد الله (2002). **مدى ممارسة المرشد النفسي لفنيات المقابلة الإرشادية من وجهة نظر المسترشدين**، مجلة أبحاث اليرموك، جامعة اليرموك، المجلد 18، العدد1.

78) علي، محمد محمود و مصطفى ،علي أحمد (2011). **العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث**، (ط1). الرياض: دار الزهراء.

79) عسل، خالد (2008). العلاج **المعرفي السلوكي للنمط السلوكي** (أ)، (ط1). مصر: دار الوفاء.

80) عوض، حسني محمد (2006). **أهم النظريات الحديثة في الإرشاد وتطبيقاتها التربوية**، متوفرة على الرابط:

www.stqou.com/vb/attachement.php?attachementid=8620

81) العاسمي، رياض نايل (2009). **برنامج الإرشاد النفسي**، جامعة دمشق – كلية التربية، قسم الإرشاد النفسي، جامعة دمشق.

82) العاسمي، رياض نايل (2012). **المبادئ العامة لعلم النفس الإرشادي**، (ط1). عمان: دار الشروق.

83) العتوم، عدنان يوسف والمنيزل عبد الله فلاح (2010). **مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية**، (ط1). عمان : داراثراء للنشر والتوزيع.

84) العساف، صالح بن حمد (1989). **مدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**، (ط1). جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

85) العقيلي، أسعد صالح بو بكر (2009). المعوقات المؤثرة في استخدام الأساليب العلمية في إدارة الوقت – دراسة تطبيقية – رسالة ماجستير في العلوم الإدارية، منشورة، كلية الإدارة والاقتصاد في الأكاديمية العربية المفتوحة في الدانمارك: كوبنهاجن.

86) العوري، أيمن يحي أديب (2013). **فاعلية برنامج ارشادي سلوكي – معرفي جمعي في خفض الضغوط النفسية وتحسين التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف العاشر**، رسالة ماجستير غير منشورة عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، الجامعة الهاشمية.

87) غانم، محمد حسن (2011). المرأة واضطراباتها النفسية والعقلية، (ط1). القاهرة: دار ايتراك

88) الغامدي، حامد بن أحمد ضيف الله (2013). **فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في معالجة بعض اضطرابات القلق**، (ط1). الإسكندرية: دار الوفاء.

89) العزة، سعيد حسني و عبد الهادي، جودت عزة (1999). **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**، (ط1). عمان، الأردن: دار الثقافة.

90) الغرير، أحمد نايل و أبو أسعد، أحمد (2009). **التعامل مع الضغوط النفسية**، (ط1). عمان: دار الشروق.

91) فتيحة، بن زروال (2008). **أنماط الشخصية وعلاقتها بالإجهاد (المستوى الأعراض،المصادر ،واستراتيجيات المواجهة)**، رسالة دكتوراه غير منشورة ،جامعة قسنطينة: الجزائر.

92) فرغلي، علاء الدين بدوي (2008). **مهارات العلاج المعرفي السلوكي**، (ط2). مكتبة النهضة المصرية.

93) فريحات، أحمد حسني (2008). **مقدمة في الإرشاد النفسي**، (ط1). عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.

94) الفرماوي، حمدي علي و عبد الله، رضا (2009). **الضغوط النفسية في مجال العمل والحياة**، (ط1). عمان :دار صفاء.

95) القاضي، يوسف و فطيم، لطفي و حسين، محمود عطا (بدون سنة). **الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي**، الرياض :دار المريخ.

96) كرياكو، كريس (2008). الضغط والقلق لدى المعلمين، ..(ترجمة: العمري، وليد، و جمل، محمد جهاد). (ط2). غزة ،فلسطين: دار فلسطين.

97) كوري، جيرالد (2013). **النظرية والتطبيق في الإرشاد والعلاج النفسي**، (ترجمة: الخفش، سامح وديع)، (ط2). عمان: دار الفكر.

98) ليهي، روبرت (2006). **العلاج النفسي المعرفي في الاضطرابات النفسية**، (ترجمة: يوسف جمعة سيد والصبوة ،محمد نجيب أحمد)، (ط1). القاهرة: دار ايتراك.

99) ماهر، أحمد (2005). **كيفية التعامل مع ادارة ضغوط العمل**، الاسكندرية: الدار الجامعية.

100) مجمع اللغة العربية (1999). المعجم الوجيز، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية (طبعة خاصة بوزارة التربية والتعليم). القاهرة، مصر.

101) محمد، يوسف عبد الفتاح (1999). **الضغوط النفسية لدى المعلمين وحاجاتهم الإرشادية**، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر،195 -227

102) مريم، رجاء (2006). **فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات إدارة الضغوط النفسية المهنية لدى العاملات في مهنة التمريض**، رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة دمشق، دمشق.

103) مسعودي، رضا (2010). **بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض الضغوط النفسية لدى المعلمين**، رسالة دكتوراه غير منشورة ،جامعة الجزائر 2. الجزائر.

104) مصطفى، محمود عيد (2009). **العلاج المعرفي السلوكي للاكتئاب، برنامج علاجي تفصيلي**، (ط1). القاهرة: دار ايتراك.

105) معجم اللغة العربية (1994). **المعجم الوجيز**، مصر: وزارة التربية والتعليم .

106) معمرية، بشير (2007). **القياس النفسي**، (ط2). الجزائر: منشورات الحبر.

107) مقداد، محمد و خليفة، فاضل عباس(ديسمبر2012). الضغوط النفسية واستراتيجيات مواجهتها لدى معلمي نظام الفصل بمملكة البحرين، دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، عدد (9).

108) مليكه، لويس كامل (1990). **العلاج السلوكي وتعديل السلوك**، الكويت: دار القلم.

109) ملحم، سامي محمد (2012). **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، (ط6). عمان: دار المسيرة.

110) موسى، رشاد علي عبد العزيز و الدسوقي ،مديحة منصور (2013). **علم النفس العلاجي**، (ط1). القاهرة: عالم الكتب.

111) ميرزا، فاتن يوسف (2007). **علاقة الأفكار اللاعقلانية بالضغوط المهنية وصراع الأدوار المهنية الأسرية واستراتيجيات التعامل لدى معلمي التربية الخاصة في الكويت**، رسالة دكتوراه منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

112) المحارب، ناصر إبراهيم (2000). **المرشد في العلاج الاستقرائي السلوكي**، الرياض: دار الزهراء.

113) المصدر، عبد العظيم و أبو كويك، باسم علي (2007). **مهنة التدريس وعلاقتها بأبعاد الصحة النفسية لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا في قطاع غزة – فلسطين**، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثالث الجودة في التعليم الفلسطيني، " مدخل للتميز" الذي تعقده الجامعة الإسلامية في الفترة: من 30-31 أكتوبر.360- 415

114) ناشر، طارق مكرد (2007). **مستوى الضغط النفسي عند الأساتذة اليمنيين والوافدين في جامعة إب، دراسة مقارنة**، مصدر الباحث الجامعي، 159-179

115) نيازي، عبد المجيد طاش و أبوعباة ،صالح عبدالله (2001). **الإرشاد النفسي والاجتماعي**، (ط1).الرياض: مكتبة العبيكان.

116) النعاس، عمر مصطفى (2008).**الضغوط المهنية وعلاقتها بالصحة النفسية** ،(ط1). القاهرة: منشورات جامعة 7 أكتوبر.

117) النوايسة، فاطمة عبد الرحيم (2013). الضغوط والأزمات النفسية وأساليب المساندة،(ط1). عمان ،الأردن: دار المناهج.

118) هديبل، يمينة مقبال (ديسمبر 2011). **الضغط النفسي وعلاقته بالتوافق الزواجي (دراسة ميدانية من أستاذات التعليم العالي)**، دراسات نفسية وتربوية – مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، عدد (7)، 226 -240

119) الهاشمي، لوكيا وفتيحة، بن زروال (2006) .**الإجهاد**، عين مليلة،الجزائر. دار الهدى.

120) الهيـــل، أمينـــة إبـــراهيم حســـن (2002). **دراســـة فاعليـــة برنـــامج للإرشـــاد العقـــلاني الانفعـــالي في خفـــض الضـــغوط النفســـية لـــدى عينـــة مـــن طالبـــات المرحلـــة الثانويـــة بدولـــة قطـــر**، رسـالة دكتـوراه غـير منشـورة كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.

121) يوســـف، جمعـــة ســـيد (2004). **إدارة ضـــغوط العمـــل**، (ط1). القـــاهرة، مصـــر: دار ايتراك.

122) يوســـف، جمعـــة ســـيد (2007). **إدارة الضـــغوط**، (ط1). القـــاهرة: مركـــز تطـــوير الدراســـات العليـــا والبحوث –كلية الهندسة– جامعة القاهرة.

ثانيا: المراجع الأجنبية

1) Akila, Kebab . (2006).**stress et satisfaction au travail dans le métier d'enseignant universitaire,** Revue des sciences humaines, université Mentouri, Constantine N°25.pp 5-18.

2) Beck ,A .et al. (1979**): Cognitive therapy of depression.**New York. The Guilford press.

3) Bloch,j . chemama,r . gallo, a . Leconte , p . le NY, j-f . Postel, j . Moscovici, s. reuclin ,m . et vurpillot,e.(1994). **Grand dictionnaire de la psychologie .** la rousse.

4) Boudarene , mahmoud. (2005).**le stress : entre bien-être et souffrance.** Berti Editions, Alger.

5) Bruchon-Schweitzer, M & Dantzer, R.(1994). **Introduction à la psychologie de la santé.** (1ere édition).Paris :puf

6) Chaval, N& Jamet .v& Malherbe, D& trébu chet,J-L (2007). **Le stressdes cadres aux travail : comment les DRH y font-ils face dans leur entreprise ?** Mémoire pour le MBA –Mangement des ressources humaines, Paris :université paris Dauphine.

www.etudier.com/dissertations/Le-Stresse-Des- Cadres.../407360.html

7) Godefroid , jo .(2007). **Psychologie: science humaine et sciencecognitive.** 1ere édition, De Boeck.

8) Graziani, P & swendsen, J. (2004). **Le stress émotions et stratégies d'adaptation.** Nathan.

9) Grebot, Elisabeth.(2009).**Le stress .** Édition : le cavalier bleu, paris 10) Guide prevention, stress contrôle,P15

http://www.harmonie-prevention.fr/upload/UserFiles/File/Guide%20 stress2.pdf

10) Jepson. E & Forrest .S (2006) .**Individual contributory factors in teacher stress :The role of achievement striving and occupational commitment** .British journal of Educational psychology .76.83-197.

11) kacha ,f et al.(2010).**thérapie cognitivo-comportementale.** Revue de la société algérienne de psychiatrie (lien psy), Numéro Spécial: N°10 Cheraga - Alger **.**

12) Lôo, P . lôo, H et Galinowski, A. (2003).**Le stress permanent :Réaction-adaptation de l'organisme aux aléas existentiels.** (3 ème edition).Paris Masson.

13) Meichenbaum & Deffenbacher (1988). **Stress inoculation training: the counseling psychologist**. Vol.(16) N°(1) 69-90

14) Meichenbaum, Donald (1974) : **cognitive behavioral modification**. Morristown.N.J.General learning press

15) Ogden, j& Desrichard,o & Moatti,j-p. (2008).**psychologie de la santé.**

De boeck

16) Pieffer, V. (2007). **Comment gérer son stress .**édition Marabout.

17) Servant ,Dominique.(2012). **Gestion du stress et de l'anxiété par lesTCC .** Masson, paris.

http://www.gerersonstress.org/pdf/Le-stress.pdf

18) Servant,d .parquet,p-j (1995).**stress, anxiété et pathologies médicales.**Masson, paris.

19) Shaijarenwana, Pawithai . **(2007).Etudes exploratoires des effetsbénéfiques de la méditation sur le stress professionnel ,** thèse présentée pour obtenir le grade de docteur de l'université louis pasteur Strasbourg I .

http://scd-theses.u-strasbg.fr/1398/01/SHAIJARERNWANA_p_2007.pdf

قائمة الملاحق

ملحق رقم (1) :

طلب المساعدة والتسهيلات

الى السيد:عميد كلية الآداب و اللغات

الموضوع: طلب المساعدة و تسهيلات

نظرا لصعوبة الاتصال و التجاوب مع موضوع بحث الدكتوراه، يشرفني أن أتقدم لسيادتكم المحترمة بطلبي هذا و المتمثل في مساعدة الأستاذة الباحثة: **نادية بومجان** من خلال تقديم تسهيلات أثناء عملية توزيع استمارات "مصادر الضغط النفسي و استجابة الضغط" على عينة من الأستاذات المتزوجات المنتميات لكليتكم .

ولكم منا فائق الاحترام و التقدير .

الأستاذ المشرف
الأستاذ : جابر نصر الدين

الرجاء من السادة رؤساء الأقسام
ومسؤولي الشعب مساعدة الأستاذة
الباحثة / نادية بومجان

20 ماي 2013

الى السيد:عميد كلية العلوم و التكنولوجيا

الموضوع: طلب المساعدة و تسهيلات

نظرا لصعوبة الاتصال و التجاوب مع موضوع بحث الدكتوراه، يشرفني أن أتقدم لسيادتكم المحترمة بطلبي هذا و المتمثل في مساعدة الأستاذة الباحثة: **نادية بومجان** من خلال تقديم تسهيلات أثناء عملية توزيع استمارات "مصادر الضغط النفسي و استجابة الضغط" على عينة من الأستاذات المتزوجات المنتميات لكليتكم .

ولكم منا فائق الاحترام و التقدير .

الأستاذ المشرف
الأستاذ : جابر نصر الدين

الى السيد:عميد كلية العلوم الدقيقة و علوم الطبيعة و الحياة

الموضوع: طلب المساعدة و تسهيلات

نظرا لصعوبة الاتصال و التجاوب مع موضوع بحث الدكتوراه، يشرفني أن أتقدم لسيادتكم المحترمة بطلبي هذا و المتمثل في مساعدة الأستاذة الباحثة: **نادية بومجان** من خلال تقديم تسهيلات أثناء عملية توزيع استمارات "مصادر الضغط النفسي و استجابة الضغط" على عينة من الأستاذات المتزوجات المنتميات لكليتكم .

ولكم منا فائق الاحترام و التقدير .

الأستاذ المشرف
الأستاذ : جابر نصر الدين

الأستاذ الدكتور

ا تطلع برؤساء الاقسام
* الاعلام الآلي
* علوم المادة
* الرياضيات
* علوم الطبيعة والحياة
* علوم الارض والكون

ملحق رقم (2) :

السؤال المفتوح لمقياس مصادر الضغط النفسي

زميلتي الفاضلة

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته وبعد...

في إطار الإعداد لرسالة الدكتوراه، وبغرض تحديد أهم المصادر التي تشكل ضغطا على الأستاذة الجامعية المتزوجة أرجو منك أن تتفضلي بالإجابة على السؤال المطروح، مع مراعاة أن تكون الإجابة في نقاط محددة أو عبارات تعبر عن مدى معاناتك وتشمل جميع جوانب حياتك العائلية والزوجية والمهنية.

أفيدكم علما أن هذه المعلومات لا تستخدم إلا في إطار البحث العلمي فقط.

ولكم جزيل الشكر والعرفان والامتنان لتعاونكم

السؤال:

ما هي أهم الأحداث والمشكلات التي تواجهك وتثير لديك درجة من الضيق أو معاناة نفسية، وتعرقل ممارسة مهامك الجامعية والزوجية؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ملحق رقم (3)

الصورة الأولية لمقاييس الدراسة

" مصادر الضغط النفسي " و " استجابة الضغط "

إعداد الباحثة : نادية بومجان

إشراف : أ د / نصر الدين جابر

زميلتي الفاضلة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،

في إطار انجاز أطروحة الدكتوراه الموسومة ب " **بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة " في مدينة بسكرة** ، فإنه ولغرض الدراسة تم إعداد المقياسين المرفقين والمطلوب من سيادتكم قراءة كل عبارة منهما وتسجيل الإجابة عليها في الخانة المقابلة لها منخلال اختيار بديل واحد فقط للإجابة من خمس بدائل ، علما أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة كما أن إجابتكم ستبقى محفوظة في غاية السرية ولن يطلع عليها أحد سوى الباحثة .

مع رجاء كتابة البيانات الشخصية وعدم ترك أي عبارة دون إجابة .

ولكم خالص الشكر سلفا على حسن تعاونكم

أولا: بيانات شخصية ووظيفية

- السن: .....
- سنوات الخبرة في العمل: .....
- الدرجة العلمية: .....
- عدد الأبناء : .....

-هل تعانين من مرض مزمن نعم ☐ لا ☐

أولا :مقياس مصادر الضغط

إلى أي درجة تنطبق عليك كل عبارة من العبارات التالية ؟

المصادر المرتبطة بالزوج	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا/ منعدمة
1. عدم تفهم زوجي لمتطلبات عملي					
2. عدم تعاون زوجي معي في بعض الأعمال المنزلية					
3. كثرة اعتماد زوجي علي في أمور حياتنا الزوجية					
4. عدم تحمل زوجي لمسؤولية تربية الأبناء معي					
5. كثرة مطالب زوجي					
6. المجهود الذي أقوم به لإرضاء زوجي					
7. المشكلات التي تحدث مع أهل زوجي					
8. الروتين الذي أشعر به في حياتي الزوجية					
9. عدم شعور زوجي بمسؤولياته تجاه أبنائه					
10.عدم تفهم أهل زوجي لظروف العمل					
11.تغيب زوجي المستمر عن المنزل					
المصادر المرتبطة بالأبناء					
12.الشعور بالتقصير والإهمال في حق أبنائي					
13.تعاملي مع أبنائي بعصبية					
14.عدم تمكني من الاستماع لأبنائي بعد عودتي من العمل					
15.قلة فرص/ عدم كفاية الوقت للترفيه عن أبنائي					
16.اعتماد أبنائي عليّ في تلبية جميع مطالبهم التعليمية والمنزلية					
17.حاجة أولادي المستمرة للعناية لصغر سنهم					
18.عدم مساعدة الأهل في تربية الأبناء .					
19.الاضطرار إلى ترك أحد أبنائي مريضا والذهاب للعمل					
20.الاضطرار إلى أخذ طفلي الرضيع للمربية في ساعات مبكرة للالتحاق بالعمل					
21.عدم إيجاد من يرعي الأولاد خلال فترة خروجي للعمل					

22.بعد المسافة بين المدارس والحضانة والمسكن والجامعة					
المصادر المرتبطة بالعوامل الاقتصادية					
23.عدم القدرة على تلبية جميع التزاماتي الشخصية لضعف إمكانياتي المادية					
24.عدم تمكني من الادخار من المرتب الذي أحصل عليه					
25.عدم كفاية إمكانياتي المادية للحصول على المسكن الذي أتوق إليه					
26.الاعتقاد بأن أجر الأستاذ الجامعي لا يوازي ما يقوم به من جهد					
27.عدم كفاية المخصصات المالية بالجامعة للإنفاق على البحث العلمي					
28.صعوبة تسديد ديوني					
المصادر المرتبطة بالعوامل العائلية والاجتماعية					
29.الشعور بالتقصير تجاه أقاربي لكثرة مشاغلي.					
30.تقلص علاقاتي الاجتماعية بسبب انشغالي الدائم بالعمل.					
31.قلة تبادلي الزيارات العائلية لضيق وقتي.					
32.تؤثر مشكلاتي العائلية على نفسيتي ودرجة تركيزي في العمل					
33.عدم اهتمام عائلتي وأصدقائي بمشاكلي.					
34.تعارض مطالب الوظيفة مع الواجبات الاجتماعية.					
35.الاضطرار للتمسك ببعض التقاليد في المناسبات العامة					
36.عدم قدرتي على القيام بالمهام الأسرية كما تتطلبه معايير المجتمع.					
37.نظرة المجتمع التقليدية للمرأة مهما كانت مهامها أو وظيفتها.					
38.عدم وجود الوقت الكافي للترفيه مع أفراد العائلة.					

39.قلة فرص الحوار الأسري.					
40.اشعر بالضغط الدائم من كافة أفراد الأسرة.					
المصادر المرتبطة بالطلبة					
41.عدم تقدير الطلبة لجهد الأستاذ.					
42.عدم التزام الطلبة بمواعيد الحصص.					
43.السلوكيات غير اللائقة لبعض الطلبة.					
44.هندام بعض الطلبة.					
45.الصعوبات التي يواجهها الطلبة في الاستيعاب.					
46.تجاوز بعض الطلبة لحدود اللياقة مع الأستاذ.					
47.حضور بعض الطلبة للحصص الدراسية خوفا من الإقصاء فقط.					
48.اهتمام كثير من الطلبة بالدرجات أكثر من التحصيل العلمي.					
49.غياب الطلبة عن المحاضرات.					
50.النتائج السلبية للطلبة.					
المصادر المرتبطة بالزملاء					
51.تحدث بعض الزملاء عن غيرهم بالسوء.					
52.الشعور بعدم الثقة في بعض الزملاء.					
53.انتشار عدم الصدق في التعامل بين الزميلات.					
54.عدم الشعور بروح التعاون بين الزملاء.					
55.عدم تبادل المعلومات بين الزملاء.					
56.قلة الدعم من طرف الزملاء.					
57.كثرة الصراعات بين الزملاء.					
58.لتنافس غير الشريف بين الزملاء.					
المصادر المرتبطة بالترقية في الدرجة العلمية.					
59.صعوبة التوفيق بين رغبتي في انجاز الأبحاث والرغبة في الاستمتاع بالحياة.					
60.عدم التمكن من انجاز أبحاثي في الوقت المناسب.					
61.قيامي بمسؤوليات عملي يؤثر تأثيرا سلبيا على إنجازي لأبحاثي.					
62.انشغالي الدائمفي الأبحاثالعلمية لا يتيح					

لي الفرصة الكافية للترفيه عن نفسي.					
63.صـــعوبة نظام الترقية المعمول به في الجامعة مقارنة بالمهن الأخرى.					
64.عدم قدرتي على الموازنة بين الاهتمام بصـــحتي والسعي إلى الترقية.					
65.صعوبة التوفيق بين العمل والبحث العلمي.					
66.صـــعوبة المشـــاركة في الملتقيات بســـبب ظروفي العائلية.					
67.صعوبة النشر في المجلات العلمية.					
المصادر المرتبطة بالإدارة والمسئولين					
68.تكليف الإدارة لي بتدريس مقاييس بعيدة عن تخصصي					
69.عدم اخذ الإدارة لظروف الأســتاذة المتزوجة في وضع التوقيت					
70.القرارات واللوائح الإدارية المتسلطة					
71.عدم الدعم من طرف الإدارة					
72.معايير الحصول على منح التربص بالخارج					
73.عدم تكافؤ الفرص بين الأســـاتذة للحصـــول على منحة التربص بالخارج					

ثانيا: مقياس " استجابة الضغط "

إلى أي مدى تعانين من الأعراض التالية؟

أولا: الأعراض الفسيولوجية	**دائما**	**غالبا**	**أحيانا**	**نادرا**	**أبدا**
1. أعاني من ألم في صدر.					
2. أشعر بخفقان في قلبي و زيادة في عدد ضرباته.					
3. أعاني من القولون العصبي.					
4. أعاني من بعض الاضطرابات في شهيتي للأكل.					
5. أعاني من آلام في معدتي.					
6. أعاني من ارتفاع ضغط الدم .					

7. أعاني من آلام في أسفل الظهر.					
8. لدي مشكلات في النوم.					
9. يقلقني تعرضي للإجهاض أكثر من مرة.					
10.أخاف من احتمال تدهور حالتي الصحية بسبب ظروف عملي.					
11.ظروفي الصحية السيئة تجعلني أشعر بالإحباط					
12.أعاني من آلام في الرقبة و الأكتاف.					
13.أحس بارتعاش أطرافي.					
14.أحس بالتعب والإرهاق طوال اليوم.					
15.أحس ببرودة في يدي.					
ثانيا : الأعراض الإنفعالية					
16.يزعجني عدم التوفيق بين متطلبات العمل و المنزل.					
17.أفقد الثقة في الناس من حولي.					
18.أشعر بالتعب من تعدد المسؤوليات لدي.					
19.لدي شعور دائم بالحزن والضيق.					
20.أستغرق وقتا كبيرا في التفكير.					
21.أعيش في قلق و توتر نفسي.					
22.أفقد الثقة في نفسي.					
23.يتغير مزاجي بشكل متكرر و أشعر بانفعالات سلبية شديدة.					
24.أشعر بعدم الكفاءة و العجز عن المواجهة.					
25.أنفث عن غضبي و إحباطي على المقربين مني.					
26.أصاب بالهلع من أبسط الأمور.					
27.أشعر بالإحباط و التعب بسبب انتقال مسؤوليات العمل إلى البيت.					
28.يبدو تواصلي مع رئيسي و زملائي في الجامعة متعبا و غير مريح.					
29.أجد صعوبة في تواصلي مع أفراد أسرتي.					

30.أتضايق كثيرا من عدم وجود الوقت الكافي للاهتمام بنفسي و بالتزاماتي الشخصية.					
31.أعاني من الملل من حياتي كلها.					
ثالثا: الأعراض المعرفية					
32.أشعر بعدم القدرة على اتخاذ القرار في بعض المشكلات الخاصة.					
33.أجد صعوبة في التركيز في معظم الأوقات					
34.أجد صعوبة في استرجاع المعلومات عندما يطلب مني ذلك.					
35.أعجز عن إنجاز أي مستوى من الإبداع .					
36.أعاني من نقص القدرة على التركيز على مشكلة معينة لانشغال عقلي بقضايا أخرى.					
37.أعاني من النسيان السريع.					
38.أجد صعوبة في التركيز على موضوع محدد.					
39.أشعر أن ذهني دائما مشحون و منشغل .					
40.أصبح تفكيري مشوش.					
41.أشعر بأنني أقل ذكاء من زملائي.					
42.يشغلني بشدة التفكير في المستقبل .					
43. لم تعد قدرتي على اتخاذ القرارات كما كانت سابقا.					
44.أعتقد أنني لست كفؤة كما يجب أن أكون.					
45.لا أقدر على الاسترخاء حتى في فترات الراحة و أجد نفسي منهمكة بأفكار سلبية.					
46.كثيرا ما أتشتت بأفكار غير مرغوبة .					
47.أعتقد أني امرأة فاشلة.					
رابعا: الأعراض السلوكية					
48.أصبحت حساسة جدا في تعاملي مع الآخرين.					
49.أفتقد الطاقة اللازمة للعمل.					
50.أشعر أن أدائي لعملي تراجع عن ذي قبل .					
51.أعاني من عدم إيجاد الكلمات عند التحدث مع الآخرين.					
52.أجد صعوبة في ترك سريري					

53.أتناول الكثير من المنبهات كالشاي والقهوة.					
54.لا أستطيع التحكم جيدا في وقتي.					
55.توجد لدي أشـــياء كثيرة تحتاج للإنجاز و لكني لا أجد الوقت لإنهائها.					
56.ألتزم الصمت كثيرا.					
57.أشعر برغبة في الهروب من المتطلبات المتزايدة بسبب نقص الوقت و الطاقة والجهد.					
58.صعوبة التوفيق بين ما يجب أن يكون والواقع.					
59.أفتقد إلى روح المرح.					

ملحق رقم (4) :

الصورة النهائية لمقاييس الدراسة

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

استبانة مقاييس " مصادر الضغط النفسي " و " استجابة الضغط "

إعداد الباحثة : نادية بومجان

إشراف : أ د / نصر الدين جابر

زميلتي الفاضلة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،

في إطار انجاز أطروحة الدكتوراه الموسومة ب " **بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة " في مدينة بسكرة** ، فإنه ولغرض الدراسة تم إعداد المقياسين المرفقين والمطلوب من سيادتكم قراءة كل عبارة منهما وتسجيل الإجابة عليها في الخانة المقابلة لها منخلال اختيار بديل واحد فقط للإجابة من خمس بدائل ، علما أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة كما أن إجابتكم ستبقى محفوظة في غاية السرية ولن يطلع عليها أحد سوى الباحثة .

مع رجاء كتابة البيانات الشخصية وعدم ترك أي عبارة دون إجابة

.

ولكم خالص الشكر سلفا على حسن تعاونكم

أولا: بيانات شخصية ووظيفية

-السن: .....

- سنوات الخبرة في العمل: .....

- الدرجة العلمية: أستاذ مساعد (ب) ☐ أستاذ مساعد(أ) ☐

أستاذ محاضر (ب) ☐ أستاذ محاضر(أ) ☐ أستاذ ☐

-عدد الأبناء : .....

-هل تعانين من مرض مزمن: نعم ☐ لا ☐

ثانيا: مقياس " مصادر الضغط النفسي "

إلى أي درجة تنطبق عليك كل عبارة من العبارات التالية ؟	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1. عدم تفهم زوجي لمتطلبات العمل .					
2. الشعور بالتقصير و الإهمال في حق أبنائي.					
3. عدم القدرة على تلبية جميع التزاماتي الشخصية لضعف إمكانياتي المادية.					
4. الشعور بالتقصير تجاه أقاربي لكثرة مشاغلي.					
5. عدم تقدير الطلبة لجهد الأستاذ .					
6. تحدث بعض الزملاء عن غيرهم بالسوء.					
7. صعوبة التوفيق بين رغبتي في انجاز الأبحاث والرغبة في الاستمتاع بالحياة .					
8. تكليف الإدارة لي بتدريس مقاييس بعيدة عن تخصصي.					
9. عدم تعاون زوجي معي في بعض الأعمال المنزلية .					
10. تعاملي مع أبنائي بعصبية.					
11. عدم تمكني من الادخار من المرتب الذي أحصل عليه.					
12. تقلص علاقاتي الاجتماعية بسبب انشغالي الدائم بالعمل.					

13.عدم التزام الطلبة بمواعيد الحصص .					
14.انتشار عدم الصدق في التعامل بين الزميلات .					
15.عدم التمكن من انجاز أبحاثي في الوقت المناسب					
16.عدم أخذ الإدارة لظروفي في وضع التوقيت (مثل ساعات التدريس و الاجتماعات البيداغوجية) .					
17.كثرة اعتماد زوجي علي في أمور حياتنا الزوجية.					
18.عدم تمكني من الاستماع لأبنائي بعد عودتي من العمل.					
19.عدم كفاية إمكانياتي المادية للحصول على المسكن الذي أتوق إليه.					
20.قلة تبادلي للزيارات العائلية لضيق الوقت.					
21.السلوكيات غير اللائقة لبعض الطلبة.					
22.عدم الشعور بروح التعاون وتبادل المعلومات بين الزملاء .					
23.صعوبة نظام الترقية المعمول به في الجامعة مقارنة بالمهن الأخرى .					
24.القرارات واللوائح الإدارية المتسلطة .					
25.عدم تحمل زوجي لمسؤولية تربية الأبناء معي .					
26.قلة فرص/عدم كفاية الوقت للترفيه عن أبنائي .					
27.الأجر الذي أحصل عليه لا يوازي ما أقوم به من جهد.					
28.عدم اهتمام عائلتي وأصدقائي بمشاكلي.					
29.الصعوبات التي يواجهها الطلبة في الاستيعاب .					
30.قلة الدعم من طرف الزملاء.					
31.عدم قدرتي على الموازنة بين الاهتمام بصحتي والسعي إلى الترقية .					
32.عدم التعاون الكافي مع الإدارة .					
33.كثرة مطالب زوجي.					
34.اعتماد أبنائي علي في تلبية جميع مطالبهم التعليمية و المنزلية.					

35.عدم كفاية المخصصات المالية بالجامعة للإنفاق على الأبحاث.					
36.تعارض مطالب الوظيفة مع الواجبات الاجتماعية					
37.تجاوز بعض الطلبة لحدود اللياقة مع الأستاذ .					
38.كثرة الصراعات بين الزملاء.					
39.صعوبة التوفيق بين العمل والبحث العلمي .					
40.عدم تكافؤ الفرص بين الأساتذة في الحصول على منحة التربص بالخارج.					
41.حاجة أولادي المستمرة للعناية لصغر سنهم.					
42.صعوبة تسديد ديوني.					
43.الاضطرار للتمسك ببعض التقاليد في المناسبات العامة (كالتحضير للأعياد) .					
44.حضور بعض الطلبة للحصص الدراسية خوفا من الإقصاء فقط .					
45.التنافس غير الشريف بين الزملاء.					
46.صعوبة المشاركة في الملتقيات بسبب ظروفي العائلية.					
47.الاضطرار إلى ترك أحد أبنائي مريضا والذهاب للعمل .					
48.عدم قدرتي على القيام بالمهام الأسرية كما تتطلب معايير المجتمع.					
49.اهتمام كثير من الطلبة بالدرجة أكثر من التحصيل العلمي .					
50.صعوبة النشر في المجلات .					
51.تغيب زوجي المستمر عن المنزل.					
52.الاضطرار إلى أخذ طفلي الرضيع للمربية في ساعات مبكرة للالتحاق بالعمل .					
53.نظرة المجتمع التقليدية للمرأة مهما كانت مهامها أو وظيفتها .					
54.غياب الطلبة عن المحاضرات .					
55.تحكم زوجي في الإنفاق من مرتبي الخاص .					

56.عدم إيجاد من يرعى الأولاد وقت خروجي للعمل.					
57.عدم وجود الوقت الكافي للترفيه مع أفراد العائلة					
58.النتائج السلبية للطلبة .					
59.بعد المسافة بين المدارس والحضانة والمسكن والجامعة.					
60.قلة فرص الحوار الأسري.					

ثالثا: مقياس " استجابة الضغط "

إلى أي مدى تعانين من الأعراض التالية:	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1. ألم في ألصدر.					
2. خفقان في القلب .					
3. اضطرابات التنفس.					
4. القولون العصبي .					
5. اضطرابات في الشهية .					
6. آلام في المعدة .					
7. ارتفاع ضغط الدم .					
8. آلام في أسفل الظهر.					
9. صداع وآلام في الرأس.					
10.آلام في الرقبة و الكتفين .					
11.ارتعاش في الأطراف.					
12.التعب و الإرهاق طوال اليوم .					
13.برودة في اليدين .					
14.فقدان الثقة في الآخرين.					
15.الهم والحزن.					
16.الخوف .					
17.القلق و التوتر المستمر.					
18.فقدان الثقة بالنفس.					
19.تقلب المزاج .					
20.سرعة الغضب.					

21.الأفكار السلبية.					
22.العجز عن المواجهة .					
23.الهلع من أبسط الأمور.					
24.الملل بسرعة.					
25.عدم القدرة على اتخاذ القرارات.					
26.الانعزال والانسحاب عن الآخرين.					
27.صعوبة استرجاع المعلومات .					
28.العجز عن إنجاز أي مستوى من الإبداع.					
29.الإحباط الشديد.					
30.النسيان السريع.					
31.صعوبة التركيز في موضوع محدد.					
32.الشرود الذهني .					
33.التفكير المشوش.					
34.تدني تقدير الذات .					
35.الانشغال بشدة في التفكير بالمستقبل .					
36.الحساسية الزائدة في التعامل مع الآخرين.					
37.فقدان الطاقة اللازمة للعمل.					
38.تراجع مستوى الأداء في العمل .					
39.عدم إيجاد الكلمات عند التحدث مع الآخرين.					
40.اضطرابات في النوم.					
41.كثرة تناول المنبهات كالشاي و القهوة					
42.عدم التحكم الجيد في الوقت.					
43.كثرة الصمت .					
44.عدم القدرة على الاسترخاء.					

ملحق رقم (5) :

قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين لمقاييس الدراسة

الرقم	اسم الأستاذ المحكم	الجامعة
1	أ.د/نادية بعيبع	قسم علم النفس – جامعة باتنة
2	أ.د/محمد بلوم	قسم علم النفس – جامعة بسكرة
3	أ.د/نورالدين تاوريريت	قسم علم النفس – جامعة بسكرة
4	د/اسماعيل رابحي	قسم علم النفس – جامعة بسكرة
5	د/زهير بوسنة	قسم علم النفس – جامعة بسكرة
6	د/فتيحة بن زروال	قسم علم النفس – جامعة أم البواقي
7	د/عائشة نحوي	قسم علم النفس – جامعة بسكرة
8	د/خلاصي مراد	قسم علم النفس – جامعة أم البواقي

ملحق رقم (6) :

طلب تحكيم البرنامج الإرشادي

– الصورة الأولية– إعداد الباحثة: نادية بومجان

بيانات خاصة بالأستاذ المحكم:

الإسم واللقب:.....المؤهل العلمي:.....
التخصص الدقيق:.....
مكان العمل الحالي:.....

الأستاذ الفاضل تحية طيبة وبعد:

يسرني أن أضع بين يديكم هذا البرنامج الذي أعدته الباحثة في إطار إعدادها لرسالة الدكتوراه –تخصص "إرشاد نفسي" – وذلك بغرض إبداء آرائكم وملاحظاتكم فيما يتعلق بفقراته وأهدافه وفنياته وعدد جلساته ومدى ملائمة الفنيات المقترحة للأهداف المسطرة للبرنامج.

حيث أن البرنامج مبني على الإتجاه المعرفي السلوكي مستمدا فنياته وأهدافه وإطاره النظري من نموذج ماكينبوم في "التدريب التحصيني ضد الضغوط النفسية".

و جزاكم الله خيرا أستاذي الفاضل على تعاونكم.

1. تعريف الضغط النفسي المعتمد في الدراسة:

هو مجموعة المصادر أو المواقف التي تتعرض لها الأستاذة الجامعية المتزوجة وتدركها على أنها ضاغطة ومهددة أو أنها تتجاوز درجة تحملها، سواء كان هذا في مجال عملها أو حياتها الأسرية والاجتماعية وما يصدر عنها من استجابات متداخلة بعضها مع بعض، فسيولوجية ومعرفية وانفعالية وسلوكية تنجم من الطريقة التي تفكر بها، وعما تقوله لنفسها عن نفسها، وعن قدرتها على مواجهة هذه المصادر.

وقد استخدمت الباحثة مقياسي: "مصادر الضغط النفسي" و "استجابة الضغط" قامت بإعدادهما لهذا الغرض.

2. 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 والخبرات والتدريبات المنظمة والأنشطة والمهارات والتي تقدم لأفراد العينة التجريبية من الأستاذات المتزوجات بطريقة جماعية، خلال فترة محددة، بهدف مساعدتهن على التعامل بكفاءة مع المواقف الضاغطة ومواجهتها بفاعلية ومن ثم التخفيف من شدة الضغط النفسي لديهن.

3. الإطار النظري للبرنامج:

يستند البرنامج إلى النظرية السلوكية المعرفية وفقا لنموذج ماكينبوم في "التدريب التحصيني ضد الضغوط النفسية" Stress Inoculation Training (SIT).

ويستهدف هذا الأسلوب تزويد الأفراد بالمهارات التكيفية اللازمة لتطوير كفاءتهم في التعامل مع الضغوطات التي يواجهونها في حياتهم اليومية، 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 مراحلة والتي يتكون منها البرنامج وهي:

المرحلة الأولى: مرحلة التصور العقلي Concretization:

وتقوم هذه المرحلة بتزويد أفراد المجموعة التجريبية بتصور معرفي عن الضغط وبأساس منطقي لطرق المواجهة.

حيث تقوم الباحثة بمساعدة أفراد المجموعة التجريبية على فهم طبيعة الضغط النفسي، وتحديد مصادره وأعراضه وتأثيراته على الصحة النفسية والجسدية، وكيفية التعامل معه، ثم تحديد أهداف العلاج على المدى القصير والطويل.

المرحلة الثانية: مرحلة اكتساب المهارات Skills acquisition:

وتشمل تقديم مجموعة من مهارات المواجهة المعرفية والسلوكية وتدريب أفراد المجموعة التجريبية عليها.

المرحلة الثالثة: مرحلة التطبيق Application:

وتساعد هذه المرحلة على تشجيع أفراد المجموعة التجريبية في تطبيق ما تعلموه أثناء الجلسات لنقله للمواقف الحياتية.

4. أهداف البرنامج: يهدف البرنامج الحالي إلى تحقيق نوعين من الأهداف:

أ- الهدف الرئيسي للبرنامج: يسعى هذا البرنامج على نحو عام إلى تخفيف شدة الضغط النفسي لدى أفراد المجموعة التجريبية من الأستاذات المتزوجات، وذلك من خلال تدريبهن على بعض الفنيات والأساليب الإرشادية للتدريب التحصيني ضد الضغط التي تهدف إلى اكساب الأستاذات كيفية التعامل بكفاءة مع المواقف الضاغطة ومواجهتها بفاعلية والتي من شأنها أن تخفف الآثار الفسيولوجية والانفعالية والمعرفية والسلوكية السلبية الناتجة من الضغوط.

ب- الأهداف الفرعية للبرنامج: يتوقع أن يحقق البرنامج الأهداف الفرعية التالية:

1- تزويد الأستاذات بمعلومات عن مفهوم الضغط النفسي –مصادره وأعراضه- وبأهم الضغوط التي تتعرض لها المرأة العاملة.

2- توعية الأستاذات بالضغوط النفسية التي يتعرض لها المدرسون وأساتذة الجامعة.

3- مساعدة الأستاذات على فهم العلاقة بين بعض الخصائص الشخصية والشعور بالضغط، كنمط الشخصية (أ) و(ب).

4- مساعدة الأستاذات على فهم العلاقة بين الأفكار والمعارف والسلوك (الشعور بالضغط).

5- تعميق معرفة الأستاذات بذواتهن وخبراتهن وانفعالاتهن ومشاعرهن لكي يصبحن أكثر وعيا وإدراكا للنتائج السلبية لردود أفعالهن على الضغوط النفسية التي يتعرضن لها.

6- تثقيف الأستاذات بأهمية مهارة الاسترخاء وتدريبهن على البعض منها وتشجيعهن على ممارستها يوميا.

7- مساعدة الأستاذات في فهم العلاقة بين الحديث الذاتي السلبي واستجابة الضغط النفسي وإدراكها.

8- توعية الأستاذات بأهمية طلب الدعم والمساندة من جانب الآخرين، وتشجيعهن على تطوير مهاراتهن في إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين وتوسيع شبكة الدعم الاجتماعي لديهن.

9- تدريب الأستاذات على تنظيم الوقت واستغلاله بطريقة فعالة في مواجهة الضغوط.

10- مساعدة الأستاذات في استخدام الطرق العلمية لحل مشكلاتهن ومساعدتهن في تبني أسلوب حل المشكلات بشكل منطقي وإيجابي كطريقة للتعامل مع الضغوط النفسية التي يتعرضن لها.

11- تدريب الأستاذات على مواجهة المواقف الضاغطة من خلال أسلوب التخيل أو التصور البصري لموقف ضاغط تعرضن له وكيفية التعامل معه.

12- تدريب الأستاذات على ممارسة المهارات التي جرى التدريب عليها بتعريضهن لموقف وهمي مفتعل يمثل تهديدا لهن.

13- ممارسة المهارات التي جرى التدريب عليها في مواقف واقعية خارج الجلسات الإرشادية، من خلال الواجبات المنزلية وهي عبارة عن وظائف عملية تمارسها الأستاذات وتقدم التغذية الراجعة لها في الجلسة التالية لنقل المهارات المكتسبة من القصدية إلى التلقائية لتصبح ردود أفعال لديهن عندما يتعرضن للضغط.

5. إعداد البرنامج (مصادر بناء محتوى البرنامج الإرشادي):

1- الإطار النظري الذي يلقي الضوء على متغيرات الدراسة (الضغط النفسي، ماهيته، النظريات المفسرة له، الآثار المترتبة على الضغوط، مصادر الضغط النفسي ومسبباته لدى المدرسين وأساتذة الجامعة، استجابات الضغط النفسي...الخ).

2- الدراسات السابقة العربية والأجنبية المتعلقة بتصميم برامج إرشادية معرفية سلوكية لخفض الضغوط.

3- دراسة استطلاعية ميدانية تمت من خلال توزيع استبيان مفتوح على عينة من الأستاذات الجامعيات المتزوجات من جامعة بسكرة وكذا إجراء الأستاذة الباحثة لمقابلات شخصية مع عدد من الزميلات اللواتي يشتغلن معها في نفس القسم (العلوم الاجتماعية) للتعرف على أهم الضغوط التي يعانين منها.

4- اشتقت الباحثة الإطار العام للبرنامج ومادته العلمية وتقنياته الإرشادية من أساليب وفنيات الإرشاد المعرفي السلوكي وفق منهج ماكينبوم "التدريب التحصيني ضد الضغوط النفسية"، بالإضافة إلى الدراسات والبحوث التجريبية التي أجريت في مجال الإرشاد المعرفي السلوكي للضغوط، وهذه الدراسات استعرضتها الباحثة من خلال عرض الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة.

5- المقاييس والأدوات المستخدمة في الدراسة.

6- تحليل محتوى البرامج الإرشادية المتاحة والاستفادة منها في عمل الجلسات التي يحتويها البرنامج.

حدود البرنامج:

في ضوء الأهداف الإرشادية التي يسعى البرنامج إلى تحقيقها، يتم تنفيذ البرنامج ضمن الحدود التالية:

- **الحدود الزمنية:** سيتم تطبيق البرنامج الإرشادي في خلال ستة (06) أسابيع بمعدل جلستسن أسبوعيا وثلاث جلسات في الأسبوع السادس، وتستغرق كل جلسة من 45 د إلى 90 د حسب هدف كل جلسة والطبيعة الفنية المستخدمة.
- **الحدود المكانية:** سيتم تطبيق البرنامج الإرشادي في قاعة مخصصة ومهيأة تابعة ل "قسم العلوم الاجتماعية".
- **التصميم التجريبي:** المجموعة التجريبية في مقابل المجموعة الضابطة وقد تم تحديد أفراد المجموعتين من الأستاذات الجامعيات المتزوجات وفقا لارتفاع درجاتهن على مقاييس الضغط النفسي "مصادر الضغط النفسي" و "استجابة الضغط" والذي بلغ عدده 13 أستاذة. وسوف يتم توزيعهم إلى مجموعتين: ضابطة وتشتمل ستة (06) أستاذاتن وتجريبية وتشمل سبعة (07) أستاذات.

6. الفنيات والأساليب الإرشادية المستخدمة في البرنامج:

لا يمكن لأي برنامج إرشادي أن يحقق أهدافه ما لم يستخدمالفنيات والأساليب اللازمة والملائمة التي تسهم إلى حد كبير في تنفيذ البرنامج الإرشادي، ويتضمن البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية مجموعة من الأساليب والفنيات الإرشادية السلوكية والمعرفية لخدمة أهداف البرنامج، وسوف تقوم الباحثة باستعراض هذه الفنيات والأساليب موظحة طريقة استخدامها:

- **المحاضرة:** وهي عملية تواصل بين المرشد وأعضاء الجماعة الإرشادية يقدم فيها المرشد أفكار ومعلومات يتم إعدادها وتنظيمها مسبقا ويتاح فيها الفرصة لأعضاء الجماعة بطرح الأسئلة والمناقشة حول فكرة أو مشكلة يتم تناولها أثناء المحاضرة.

ويتضمن المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تقديم معلومات لأعضاء المجموعة الإرشادية عن الضغط النفسي من حيث المفهوم والأنواع ومراحل تكوين الضغط النفسي، والنظريات المفسرة له، وكذا تقديم معلومات عن مصادر الضغط النفسي ومسبباته

لدى المدرسين وأساتذة الجامعة، بالإظافة 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 النفسي لديهم.

- **الحوار والمناقشة الجماعية:** تمثل المناقشة الجماعية فنية ضرورية في الإرشاد المعرفي السلوكي باعتبار هذا المنحى تعليمي إذ يتم خلال الجلسات الإرشادية تزويد المسترشدين بالعديد من المفاهيم والمعلومات والمهارات، ويلي كل ذلك مناقشات بين المرشد والأعضاء المشاركين من أجل الفهم والتوضيح والاتفاق على القواعد والخطط التي يسير عليها البرنامج...الخ، ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تبادل الرأي والتحاور حول موضوع المحاضرة، وتوضيح النقاط الغامضة، والرد على الأسئلة بهدف تعلم تحديد المشكلة، وتعديل الأفكار الخاطئة، وتشجيعمن هلى المشاركة والتفاعل الإيجابي في المناقشة إضافة إلى تعزيز التواصل والتفاعل بين الباحثة والأستاذات وبين الأستاذات مع بعضهن.

وتعتبر كل من الحاضرة 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.

- **التعزيز الإيجابي:** تقديم مدعمات (ثناء-تشجيع-مدح) على الإجابات الصحيحة، والهدف منه حث الأستاذات على السلوك والتفكير الصحيح ما يؤدي إلى تقوية الاستجابة وتكرار السلوك حيث يصبح جزءا من حياتهن اليومية.
- **الواجب المنزلي:** تعد الواجبات المنزليةمن المكونات الرئيسية للبرنامج 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، وتعمل على تحقيق الأهداف الإرشادية بنوعيها وتنقل الأثر الإيجابي الذي تعلمه وتدرب عليه ومارسه إلى حياته الأسرية والعملية والاجتماعية.

ويتضمن المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تكليف الأستاذات ببعض الواجبات في نهاية كل جلسة، وممارسة ما تدربن عليه خارج الجماعة الإرشادية وفي المواقف الحياتية الواقعية المتنوعة، كما تتم مراجعة هذه الواجبات مناقشتها في بداية كل جلسة لتحقيق التقدم في العملية الإرشادية.

- **لعب الدور:** يعد لعب الدور من الأساليب الفنية المستخدمة في النظريات السلوكية والمعرفية، وينتمي أسلوب لعب الدور لنظرية باندورا في التعلم الاجتماعي، ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية من خلال تمثيل الدور لمواقف تسترجعها الأستاذة من حياتها، وتكرره في الموقف التدريبي، أو تمثيل الدور المتعلق بمجموعة من الأنماط السلوكية التي تختلف عن الأنماط السلوكية المعتادة، والهدف منه تعليم الأستاذات طرائق جديدة في التعامل مع المواقف الضاغطة.
- **التنفيس الانفعالي:** يعرف "نيكول وباولينو" 1986 (Nicole & Paolino) التنفيس عن المشاعر المكبوتة ومواد الصراع في وجود شخص ليس له علاقة بأصل هذه المشاعر. وهي بالتالي عملية معرفية وعضوية بنفس الوقت، حيث تشمل استرجاع واستذكار المادة المكبوتة مع ترافق التعبير العضوي عن ذلك بالضحك أو الصراخ أو الدموع.

ويضمن المضمون التطبيقي لهذه الفنية فيإتاحة 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 قامت بها

الأستاذة نفسها استجابة لأحداث سابقة، وأيضا التركيز على استيراتيجيات المقاومة الصحية التي يقوم بها أفراد المجموعة من الأستاذات باستخدامها.

- **الاسترخاء:** ويعتبر من أكثر الطرق استخداما في السيطرة على التوتر الناتج عن الضغوط النفسية، وذلك لما ينطوي عليه من أهمية كبيرة في خفض القلق والتوتر الناجم عن المواقف الضاغطة، فالاسترخاء هو مجموعة من التقنيات صممت للتأثير على الخبرة الفيسيولوجية للتوتر، وذلك بهدف تخفيف حدة ردود الأفعال الفيسيولوجية في المواقف الضاغطة، إذ تعمل هذه التقنيات على خفض معدل ضربات القلب، خفض التقلصات العضلية، خفض ضغط الدم، تخفيف القلق والتوتر. ويتضمن المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تدريب المجموعة الإرشادية (الأستاذات) على بعض أنواع الاسترخاء والتشجيع على ممارستها يوميا.
- **أحاديث الذات:** وهي فنية تقوم على فرضية أن الفرد يمكنه مواجهة المواقف الضاغطة والمشاكل والصعوبات التي تواجهه في الحياة إذا استطاع التخلص من الأحاديث الذاتية السلبية والانهزامية التي يقولها لنفسه عن نفسه إزاء تعرضه للمواقف الضاغطة والمؤلمة، وقد أكد ماكينيوم على الدور الذي تسهم به أحاديث الذات السلبية في حدوث الضغط والاضطراب الانفعالي للفرد. فما يقوله الناس لأنفسهم يحدد الاستجابات السلوكية التي يقومون بها، ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تشجيع الأستاذات المشاركات في البرنامج من التعرف على العبارات الذاتية التي يحدثن بها أنفسهن عند تعرضهن لموقف ضاغط وتحديد العبارات السلبية منها واستبدالها بعبارات ذاتية إيجابية والتي تكون مفيدة في بناء الثقة بأنفسهن ومواجهة الضغوط.
- **الدعم والمساندة الاجتماعية:** يعتبر الدعم الاجتماعي من الوسائل الفعالة التي تستخدم في مواجهة الضغوط، إذ يقلل ما يعانيه الفرد من الضغط النفسي ويقلل من احتمالية الإصابة بالأمراض الناتجة عن المواقف الضاغطة، وإن إدراك الفرد لتوفر الدعم بأنواعه المختلفة يؤثر في قدرته على التغلب ومواجهة الضغط والمشكلات التي تواجهه.

  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.
- **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 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 من الأستاذات على مختلف الأساليب والمهارات التي يمكن استخدامها لإدارة الوقت كترتيب الأولويات وجدولة الأعمال وتنفيذها...الخ
- **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.

وتتضمن هذه الفنية عدة خطوات وهي تتمثل في التعرف على المشكلة أو الموقف الضاغط وجمع البيانات ثم وضع بدائل وحلول متعددة للتعامل مع المشكلة وتقييم الحلول البديلة ووضع الحل النهائي موضع التنفيذ، وينطوي التدريب على حل المشكلات على أهمية كبيرة تتمثل في زيادة كفاءة الفرد وفعالية الذات وتوكيده لذاته مما يؤدي ذلك إلى التعامل بنجاح مع المواقف الضاغطة.

ويشمل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تدريب الأستاذات المشاركات في البرنامج على مهارات حل المشكلة وممارستها وتنميتها لتصبح جزءا من ردود الفعل لديهن في أثناء الاستجابة للمواقف.

7. الجلسات الإرشادية:

يحتوي البرنامج على ثلاثة عشر جلسة (13) تم توزيعها على ثلاث مراحل وفق برنامج ماكينبوم في التدريب التحصيني ضد الضغط.

- **المرحلة الأولى:** وهي مرحلة التصور العقلي وتحتوي على ثلاث جلسات.
- **المرحلة الثانية:** وهي مرحلة اكتساب المهارات وتحتوي على سبع جلسات.
- **المرحلة الثالثة:** وهي مرحلة التطبيق وتحتوي على ثلاث جلسات.

وإن لكل جلسة إرشادية موضوعا وأهدافا وفنيات يستخدمها المرشد من أجل تحقيق نجاح الجلسة، وفيما يلي عرض مفصل للجلسات الإرشادية والفنيات المستخدمة فيها:

رقم الجلسة وتاريخها	عنوان الجلسة	الفنيات المستخدمة	موضوع الجلسة	زمن الجلسة
2013/12/01	تمهيد وتعارف	-المحاضرة. -الحوار والمناقشة الجماعية. -التعزيز. -التنفيس الانفعالي	• تحقيق قدر مناسب من التعارف بين أفراد المجموعة التجريبية والباحثة، وبين أفراد المجموعة بعضهم ببعض. • التعريف بالبرنامج الإرشادي وأهدافه وأهميته في تخفيف الضغط النفسي. • التعريف بالبرنامج من حيث عدد جلساته ومدته ومكان انعقاده وزمن الانعقاد لكل جلسة. • مناقشة توقعات أفراد المجموعة التجريبية عن البرنامج ومن هذه اللقاءات وتصحيح غير الواقعي أو الخاطئ منها بمشاركة المجموعة. • تشجيع كل فرد من المجوعة على ضرورة التعبير عن مشكلاته والطرق التي يتعامل معها.	45-90 دقيقة

			• تشـــجيع أفراد المجموعة على ضـــرورة الالتزام بحضـور الجلسـات بشـكل منتظم ومتابعة القيام بكل الواجبات المنزلية التي سيكلفون بها.	
2013/12/02	المـفـاهـيـم المـرتـبـطـة بالضغوط.	-المحاضرة. -الحـوار والمـنـاقشـــة الجماعية. -التعزيز. -التنفيس الانفعالي	• شرح مفهوم الضغط النفسي. • التعرف على أنواع الضغط النفسي ومراحل تكوين الضغوط. • شرح بعض النظريات التي فسرت الضغط النفسي بصفة عامة ونظرية التقدير المعرفي للضغط لـ "لازاروس Lazarus" بصفة خاصة • تكليف المشاركين بتسجيل المواقف الضاغطة التي ستمر بها في العمل وفي المنزل كواجب منزلي والهدف منه زيادة الوعي بالضغوطات التي تتعرض لها كل أستاذة والتي تؤثر سلبا على حياتها وإنتاجها. وفي الأخير تحديد موعد الجلسة القادمة.	90-45 دقيقة
2013/12/03	مصـــــــادر واســـتجابات الضـــــغـط النفسي	-المحاضرة. -الحـوار والمـنـاقشـــة الجماعية. -التعزيز. -التنفيس الانفعالي	• مراجعة سريعة حول ما جاء في الجلسة السابقة ومناقشة الواجب المنزلي. • التعرف على أهم الضـــغوط التي تتعرض لها المرأة العاملة. • التعرف على مصادر الضغط النفسي ومسبباته لدى المدرسين وأساتذة الجامعة. • معرفة استجابات الضغط النفسي والتي تظهر على شـــكل مجموعة من الأعراض الجســـمية والانفعالية والمعرفية والسلوكية. • توضـــيح الفروق الفردية بين الأشـــخاص في تأثرهم بمصادر الضغط كنمط الشخصية (أ) و(ب). • توضـــيح الباحثة أن كثيرا من الضـــغوط التي يتعرض لها الشـــخص هي بســـبب اعتقاده السلبي حول ذاته وليس بسبب الوقف نفسه.	90-45 دقيقة

			• تكليف الأستاذات بتسجيل بعض المواقف الضاغطة قد تعرضت لها وتسجيل نوعية ردود أفعالها تجاهها كما تحدد كذلك بعض الخصائص الشخصية التي تجعلها تعتقد بأنها تنتمي إلى نمط الشخصية (أ) أو(ب).	
2013/12/04	الاسترخاء وأهميته في مواجهة الضغط النفسي.	-المحاضرة. -الحوار والمناقشة الجماعية. -التعزيز. -التنفيس الانفعالي	• مناقشة الواجب المنزلي للجلسة السابقة. • التعرف إلى مفهوم الاسترخاء وفوائده وشرح مختلف أنواعه. • اكتساب القدرة على ممارسة بعض أنواع الاسترخاء (الاسترخاء العضلي والتنفس العميق). وذلك من خلال التدرب عليها داخل الجلسة. وحث المجموعة على ممارسة هذه التدريبات مرة إلى مرتين يوميا مع تحديد الصعوبات التي تواجههن عند التدرب، كواجب منزلي. ثم تختم الباحثة الجلسة وتحدد موعدا للجلسة القادمة.	90-45 دقيقة
2013/12/05	علاقة الحديث الذاتي باستجابة الضغط النفسي.	-المحاضرة. -الحوار والمناقشة الجماعية. -التعزيز. -التنفيس الانفعالي	• مناقشة الواجب المنزلي السابق. • 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. • توضيح علاقة الحديث الذاتي باستجابة الضغط النفسي من خلال أمثلة: في مجال التفكير، في مجال المشاعر، داخل الجسد وفي مجال السلوك. • التدريب على تغيير الحديث الذاتي السلبي إلى حديث إيجابي. • الطلب من أعضاء المجموعة التجريبية القيام بواجب منزلي يتضمن تسجيل المواقف الضاغطة التي يمرون بها ورصد أحاديثهم وعباراتهم السلبية في مثل هذه المواقف، وما	90-45 دقيقة

			العبارات الإيجابية التي يمكنهم أن يستبدلوها بها.	
2013/12/06	طلب الدعم والمساندة الاجتماعية	-المحاضرة. -الحوار والمناقشة الجماعية. -التعزيز. -التنفيس الانفعالي	• مناقشة الواجب المنزلي. • تعريف المجوعة التجريبية (الأستاذات المشاركات في البرنامج) بمعنى ومفهوم الدعم والمساندة الاجتماعية. • التعرف على أنواع المساندة الاجتماعية وأشكالها. • توعية المجموعة بأهمية طلب الدعم والمساندة من جانب الآخرين: الأسرة، والأقارب والأصدقاء والزملاء ورؤساء العمل. • تشجيع الأستاذات على تطوير مهاراتهن في إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين وتوسيع شبكة الدعم الاجتماعي لديهن. • تكليف كل أستاذة مشاركة في البرنامج بكتابة قائمة بأهم الناس فس حياتها، وأن تبدأ بتنفيذ برنامج تقوم فيه خلال أيام بالتفكير بما يحتاجه كل واحد منها، وأن تخطط يومها بحيث يمكنها أن تستجيب لهذه الحاجات ومن ثم تدوين ملاحظاتها وأفكارها في أثناء تنفيذ هذا البرنامج. وإن الهدف من هذا الواجب او التمرين هو تطوير شبكة الدعم لديها.	90-45 دقيقة
2013/12/07	التدريب على إدارة الوقت	-المحاضرة. -الحوار والمناقشة الجماعية. -التعزيز. -التنفيس الانفعالي	• مناقشة الواجب المنزلي والاستفسار عن أية أسئلة. • شرح مفهوم إدارة الوقت. • تصنيف وقت العمل. • التعرف على مضيعات الوقت ومعيقات تنظيمه. • تكليف أعضاء المجموعة بتسجيل الأنشطة والأعمال التي تقوم بها خلال اليوم، وكم من الوقت يحتاج إليه كل نشاط.	90-45 دقيقة

2013/12/08	التدريب على إدارة الوقت	-المحاضرة. -الحوار والمناقشة الجماعية. -التعزيز. -التنفيس الانفعالي	• مناقشة الواجب المنزلي، والإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالجلسة السابقة. • تعريف المجموعة بأهمية الوقت. • التعرف على أهم الوسائل المساعدة على إدارة الوقت بفاعلية. • معرفة أساليب ومهارات التدريب على إدارة الوقت. • 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) يمكنهن من تنفيذ الأهداف.	45-90 دقيقة
2014/01/09	التدريب على حل المشكلات.	-المحاضرة. -الحوار والمناقشة الجماعية. -التعزيز. -التنفيس الانفعالي	• 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. • تبصير أعضاء المجموعة بمفهوم حل المشكلات. • تدريب المجموعة على خطوات حل المشكلة. • تكليف كل أستاذة من المشاركات في البرنامج بكتابة مشكلة واجهتها خلال الأسبوع في العمل أو في المنزل تتعلق بمثيرات الضغط النفسي وأن تحددها بدقة، ثم تضع الحلول الممكنة لهذه المشكلة، ومن ثم توازن بين هذه البدائل وأن تكتب القرارات المناسبة والمرجحة لحل المشكلة.	45-90 دقيقة
2014/01/10	التدريب من خلال تخيل المواجهة	-المحاضرة. -الحوار والمناقشة الجماعية. -التعزيز.	• مناقشة الواجب المنزلي، والتأكد من فهم أفراد المجموعة لخطوات حل المشكلات. • التأكد من فهم الأفراد لاستراتيجيات المقاومة المعرفية السلوكية وإمكانية تطبيقها عند التعرض.	45-90 دقيقة

	(التصور البصري)	-التنفيس الانفعالي	• مناقشة أفراد المجموعة التجريبية للمهارات التكيفية التي تم استخدامها. • تدريب المجموعة الإرشادية على ممارسة أسلوب التخيل أو التصور البصري والذي يتضمن تدريب الأستاذة على تخيل نفسها وهي في موقف ضاغط ويتعين عليها أن تتخيل كيفية التعامل مع هذا الموقف وما ردود أفعالها تجاه الموقف. • تكييف الأستاذات بالواجب المنزلي وهو ممارسة التدريب على المواجهة من خلا أسلوب التخيل. عند وقت الصباح وفي الليل مع تسجيل أي ملاحظات أو استفسارات.	
2014/01/11	التدريب من خلال التعرض داخل الجلسة	-المحاضرة. -الحوار والمناقشة الجماعية. -لعب الدور. -التعزيز.	• مناقشة الواجب المنزلي والإجابة على استفسارات الأستاذات. • مراجعة استراتيجيات المقاومة المعرفية والسلوكية. -افتعال موقف وهمي يمثل تهديدا لأفراد المجموعة ورصد ردود الأفعال لدى كل فرد. -مناقشة كل فرد في الأسلوب الذي تعامل به مع الموقف. -حث الأستاذات وتشجيعهن على تطبيق ما تعلمنه أثناء الجلسات في المواقف الحياتية كواجب منزلي. الهدف من هذه الوظيفة التأكيد على أهمية الممارسة الفعلية للمهارات التي تم تعلمها وتطبيقها للتكيف مع الضغوط النفسية وإدارتها.	90-45 دقيقة
2014/01/12	الإنهاء والتقييم	-التعزيز. -الحوار والمناقشة الجماعية.	-حث الأستاذات وتشجيعهن على تطبيق ماتعلمنه أثناء الجلسات في المواقف الحياتية. -توجيه الشكر للأستاذات على تعاونهن . -مناقشة إيجابيات وسلبيات البرنامج. -إجراء التطبيق البعدي لمقاييس الدراسة. -الاتفاق مع المجموعة على موعد مقابلة التتبع (بعد مرور شهرين).	90-45 دقيقة

ملحق رقم (7):

قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين للبرنامج الإرشادي

أسماء السادة المحكمين	التخصص	الجامعة
ا.د/رياض نايل العاسمي	العلاج النفسي	جامعة دمشق
أ.د/محمد بلوم	علم النفس العصبي المعرفي والعيادي	جامعة بسكرة
أ.د/عبدالحميد عبدوني	علم النفس	جامعة باتنة
د/ ابراهيم باجس معالي	إرشاد وصحة نفسية	جامعة العلوم الإسلامية العالمية
د/ زهير بوسنة	علم النفس العيادي	جامعة بسكرة
د/ اسماعيل رابحي	إرشاد وتوجيه	جامعة بسكرة
د/ عائشة نحوي	علم النفس العيادي	جامعة بسكرة
د/فتيحة بن زروال	إرشاد وتوجيه	جامعة أم البواقي

ملحق رقم (8):

استمارة تحكيم البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي

مجال التحكيم	الموضوع	الحكم		الملاحظات
		مناسب	غير مناسب	
1	عنوان البرنامج			
2	أهداف البرنامج			
3	محتوى البرنامج			
4	مدة البرنامج			
5	الفنيات المستخدمة في البرنامج			
6	ترتيب جلسات البرنامج			
7	المجموعات التجريبية			

ملاحظاتأخرى:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

لملحق رقم (9):

مطوية توضيحية بالبرنامج الإرشادي وبقواعد السلوك الواجب الالتزام بها في البرنامج.

برنامج إرشادي معرفي سلوكي

لتخفيف الضغط النفسي

لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة

إعداد الباحثة: **إشراف:**

نادية بومجان **أ.د/جابر نصرالدين**

طبيعة البرنامج الإرشادي: هو مجموعة من اللقاءات تضم عددا من الأشخاص لديهم مشكلة مشتركة، أو بينهم موضوع مشترك ليتعارفوا وليتشاركوا في مناقشة هذا الموضوع، ويتدربوا على مجموعة من المهارات التي تساعدهم في التعامل مع مشكلتهم

هدف البرنامج: هو مساعدة أفراد المجموعة (الأستاذات المشاركات في البرنامج) على التعامل بكفاءة مع المواقف الضاغطة ومواجهتها بفاعلية ومن ثم التخفيف من شدة الضغط النفسي لديهم، وذلك من خلال تدريبهم على طريقة من طرق الإرشاد المعرفي السلوكي تسمى التحصين ضد الضغط النفسي.

الإرشاد المعرفي السلوكي: وهوعملية تعليمية يقوم بمساعدة الأفراد على تعلم أساليب أكثر كفاءة للتعامل مع الصعوبات التي تتعلق بشكواهم، وهو موجه مباشرة نحو مشكلة العميل النفسية والمشكلات الموقفية التي تسبب معاناة الأفراد، كما أنه يقوم بحل المشكلات النفسية على المدى القصير.

المرشد المعرفي السلوكي: لا يقوم بعملية الإرشاد وحده، بل إن المسترشد يقع عليه الجزء الأكبر من مسؤولية نجاح عملية الإرشاد أو عدمها، فالمرشد والمسترشد يدخلان في علاقة تعاونية، بمعنى أنهما يشتركان في إنجاز أعمال ومهام محددة في سبيل التخلص من الأعراض المرضية والشفاء أو التحسن.

التحصين ضد الضغط : هو يشبه التحصين الطبي الذي يؤدي إلى الحماية من المرض، فالتحصين ضد الضغط يعمل على تكوين أجسام مضادة سيكولوجية أو ما يطلق عليها مهارات المواجهة والتي تمكن الفرد من التعامل مع المواقف الضاغطة المستقبلية.

ويتألف التحصين ضد الضغط من ثلاثة مكونات:

1. تساعد المسترشد على فهم طبيعة الضغط النفسي.
2. جعل المسترشد يتدرب على مهارات التكيف الجسمية والمعرفية.
3. مساعدة المسترشد على استخدام مهارات التكيف في مواجهة المواقف الضاغطة في الواقع أي في المواقف الطبيعية.

الجلسات الإرشادية :

يحتوي البرنامج على اثنا عشر (12) جلسة تم توزيعها على ثلاثة مراحل وفق برنامج ماكينبوم في التدريب التحصيني ضد الضغط.

المرحلة الأولى: هي مرحلة التصور العقلي
وتحتوي على ثلاثة جلسات.

المرحلة الثانية: هي مرحلة اكتساب المهارات وتحتوي على ست جلسات.

المرحلة الثالثة: مرحلة التطبيق وتحتوي على ثلاثة جلسات.

التوزيع الزمني للجلسات:

يتم تنفيذ البرنامج بواقع جلستين أسبوعيا (الأحد ،الأربعاء) مدة كل جلسة 90 دقيقة وعلى مدى ستة (6) أسابيع.

نموذج قواعد السلوك في البرنامج الإرشادي:

نحن أعضاء المجموعة الإرشادية نلتزم في هذا البرنامج بما يلي:

- ✓ أن نلتزم بمواعيد الجلسات والبرنامج التزاما دقيقا.
- ✓ أن نناقش بكل حرية وأن نعبر عن آرائنا بكل صراحة.
- ✓ نحترم آراء الآخرين حتى وإن اختلفت عن آرائنا الشخصية.
- ✓ أن نشارك بشكل فاعل مع المجموعة.
- ✓ نسمع ونصغي للآخرين لكي يسمعوا ويصغوا إلينا بالمثل.
- ✓ جميعنا مسئولون عن نجاح أو فشل البرنامج.
- ✓ أن نقبل بفكرة لعب الأدوار وتبادلها خلال البرنامج.
- ✓ أن نلبي الواجب المنزلي المطلوب.
- ✓ أن نقيم أنفسنا باستمرار.
- ✓ أن نقوم بتلخيص الأعمال المنجزة.
- ✓ جميعنا قد نخطئ.
- ✓ العلاقة بين أعضاء المجموعة الإرشادية قائمة على الأخوة.

- ✓ ليس هناك مشرف أو أستاذ أو مسئول، العلاقة بين الجميع واحدة.
- ✓ أن تبقى نشيطا ومتيقظا لمتابعة مجريات الجلسة.
- ✓ أن نضع نصب أعيننا النجاح للمهمة التي نعمل من أجلها.
- ✓ أن نتعامل بمنتهى الثقة والصدق والصراحة مع بعضنا.
- ✓ السرية في كل ما يقال أو يحدث داخل المجموعة الإرشادية.

نتمنى للجميع حياة مليئة بالسعادة والتوفيق

الملحق رقم(10) :

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			

الملحق رقم (11) :

استمارة تقييم البرنامج الإرشادي

الاسم:.....

الجلسة الختامية

الأسئلة		
1- هل استطعت تحديد المواقف الضاغطة التي تمرّ بك؟		
2- هل أصبحت أكثر معرفة بردود أفعالك على المواقف الضاغطة؟		
3- هل تعلمت تحديد الحديث الذاتي السلبي المتعلق بالموقف (المشكلة)؟		
4- هل تعلمت استبدال الحديث السلبي بالحديث الذاتي الايجابي؟		
5- هل تعلمت أن تسترخي بسهولة عند مواجهتك لمواقف ضاغطة؟		
6- هل يمكنك طلب المساعدة من الآخرين إن احتجت لها؟		
7- هل يمكنك تقديم المساعدة للآخرين هم في حاجة لها؟		
8- هل تعلمت كيف تديرين وقتك بفعالية؟		
9- هل تعلمت انتقاء الحلول الملائمة للمشكلة؟		
10- هل شعرت بانخفاض مستوى الضغط النفسي بعد انتهاء الجلسات؟		
11- هل شعرت بأن البرنامج حقق لك الفائدة؟		

الملحق رقم (12)

كشف حضور و غياب أعضاء المجموعة الإرشادية

الأستاذة	الجلسة											
	1	2	3	3	5	6	7	8	9	10	11	12
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												