فاعلية برنامج إرشادي قائم على الإرشاد المتمركزعلى العميل والتغذية الراجعة البيولوجية في تخفيض درجة الضغط النفسي والقلق كسمة، وتحسين مفهوم الذات لدى عيِّنة من المعلمين

الدكتور رياض العاسمي

كلية التربية

جامعة دمشق

الملخص

يهدف البحث إلى التحقق من فاعلية مجموعات المواجهة وفق نظرية "روجرز" Rogers بمصاحبة تدريبات الاسترخاء العضلي Relaxation والتغذية الراجعة البيولوجية للمؤشرات الفيزيولوجية (ضغط الدم ودقات القلب) في خفض حدة الضغوط النفسية الناشئة عن مهنة التعليم لدى معلمي المرحلة الإعدادية والثانوية. وقد تكوَّنت عيِّنة البحث من (32) معلماً ومعلمة يعانون من الضغوط النفسية تمَّ اختيارهم من أصل (350) من الدارسين في دبلوم التأهيل المهني بكلية التربية ــ جامعة دمشق، حيث قسموا إلى مجموعتين متكافئتين، المجموعة التجريبية: (ن =16) تلقوا البرنامج الإرشادي الجماعي غير الموجه، والمجموعة الضابطة: (ن=16). وقد استخدمت

مجموعة من الأدوات منها: مقياس الضغوط النفسية للمعلمين من إعداد الباحث، ومقياس القلق (سمة)، ومقياس مفهوم الذات، إضافة إلى جهاز ضغط الدم ودقات القلب الالكتروني لقياس المؤشرات الفيزيولوجية. تكون البرنامج الإرشادي من (12) جلسة إرشادية، إضافة إلى جلسة قياس قبلي ،وجلسة قياس بعدي وجلسة قياس متابعة بعد شهرين من انتهاء البرنامج الإرشادي، وقد تراوحت مدة الجلسة بين (45ـــ 60) دقيقة، وكانت الفترة الفاصلة بين جلسة وأخرى سبعة أيام تقريباً. أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج في تخفيض حدة الضغوط النفسية والقلق كسمة، وتحسين مفهوم الذات، وانخفاض في المؤشرات الفيزيولوجية المصاحبة للضغط النفسي (ضغط الدم و معدل ضربات القلب) لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة بعد انتهاء تطبيق البرنامج الإرشادي، كذلك بقي أثر البرنامج الإرشادي في إحداث التحسن في بعض المتغيرات دالاً بعد شهرين من المتابعة.

مقدمة:

يُعدُّ موضوع الضغط النفسي (Stress) من المواضيع ذات الأهمية الكبيرة في الحياة المعاصرة، وخصوصاً في العقود الأخيرة من القرن الماضي، وذلك لما له من آثار سلبية في حياة الأفراد الشخصية والاجتماعية، إضافة إلى تأثيره على إنتاجيتهم وتحصيلهم الأكاديمي. فقد أجريت العديد من الدراسات النظرية والتجريبية بهدف تسليط الضوء على الضغوط النفسية التي يعاني منها بعض أفراد المجتمع، وأساليب التعامل أو التعايش معها. حيث يرى المتخصصون في هذا المجال من أمثال: "هانس سيلي" (Selye,1976) و"روتر" (Rutter,1981) و"فيميان" (Fimian,1986) والأشول (1993) أنَّ العناصر الرئيسة التي تشكل أيّ موقف ضاغط تنحصر في مصادر الموقف الضاغط واستجابة الفرد لهذا الموقف، ومن دون هذين العاملين مجتمعين لا يكون هناك مواقف ضاغطة، حيث إن مصادر الضغوط بمفردها لا تشكل ضغوطاً. كما أن صدور استجابة شخص معين لمواجهة الضغوط هو الذي يجعلنا نقرر إن كان هذا الشخص يعاني من الضغوط أم لا. وأن الهدف من إدارة الضغوط النفسية والتعامل معها لا يمكن أن يكون بالقضاء عليها نهائياً؛ فالحياة تصبح بلا معنى من دون ضغوط إيجابية تتشكل معها، أو ضغوطٍ سلبية نستجيب لها، أونحاول التغلب عليها، أو التعايش معها (الأشول:1993 ، 15 ــ 35).

كما أنَّ الكيفية التي يدرك بها الفرد الظروف والمتغيرات المحيطة به تلعب دوراً هاماً في تشكل الضغوط النفسية عند الأفراد؛ فدور العقل والكيفية التي يتعامل بها الفرد مع الموقف تنعكس على ردود فعله والآثار المترتبة على ذلك (أبو غزالة: 127،1999).

يتعرض بعض أفراد المجتمع لشكل من أشكال الضغوط النفسية في مراحل حياتهم المختلفة نتيجة لعوامل مختلفة، كذلك يتعرض العاملون في المهن المختلفة لدرجات متباينة من الضغوط النفسية، تختلف من حيث شدتها واستمراريتها، حتى إنه قيل إنَّ

هناك مهناً كالطب والمحاسبة والتعليم ... إلخ يتعرض أفرادها أكثر من غيرهم لمصادر ضغط وآثار مختلفة على المستوى الجسمي والانفعالي والاجتماعي والسلوكي والعقلي، والتي تمثل عاملاً هاماً وأرضية خصبة لتشكل اضطراب نفسي لديهم عاجلاً أم آجلاً.

وتعدّ مهنة التعليم من المهن التي يواجه بعض المعلمين فيها لضغوط نفسية مختلفة الشدة والديمومة وذلك لمّا تتطلبه من كفاءات وقدرات ومهارات وتوافق نفسي في المواقف المختلفة ،داخل البيئة المدرسية وخارجها. إضافة إلى وجود أعباء ومطالب ومسؤوليات متعددة تلقى على عاتق المعلمين، والتي قد تؤثر على دافعيتهم وعلاقاتهم الاجتماعية داخل الصف وخارجه.

وفي هذا المجال ذكر "دونهام" (Dunham,1977) أنَّ المعلمين أكثر تعرضاً للضغوط النفسية من العاملين في أيّ مهنة أخرى، كما أنَّهم يواجهون مستوى عالياً من الضغوط أثناء قيامهم بعملهم (Dunham,1977,29-36). وقد أكد المشعان (1998) أنَّ (79%) معلماً من أفراد العيِّنة قرروا أن المصدر الرئيس للضغوط في حياتهم ناشيء عن مهنة التعليم (المشعان: 1998، 143ــ 172).

كما أظهرت دراسة "ماينروليبش" (Minner,& Lepich,1993) وجود مستويات ذات دلالة عالية من الضغوط لدى المعلمين قد تكون ناجمةعن :عبء العمل،و المنهج الدراسي، وعدم توافر الأدوات والوسائل المساعدة في التعليم،و سوء العلاقة مع الزملاء أو الإدارة (Minner & Lepich ,1993,pp.33-35).

وأشارت نتائج دراسة تمَّت على أعضاء هيئة التدريس في الجامعات النيوزلندية أنهم يعانون من ضغوط نفسية تتعلق بزيادة الشكوى من الأمراض المرتبطة بالضغوط النفسية، وزيادة عبء العمل، وتدني الرواتب، والتعامل مع الطلبة، وعدم دعم البحوث (الشقيرات :2001، 291).

وكشفت دراسات كثيرة أنَّ أهمَّ مصادر الضغوط النفسية التي يتعرض لها المعلمون تتمثل في: غموض الدور، وصراع الدور، والتوقعات السلبية عن الذات، وضعف القدرة على التأثير في وضع القرارات، وافتقاد تأييد الزملاء، وعبء العمل والروتين والشعور بالملل، والإدارة غير المناسبة، وعدم القدرة على إنجاز العمل، وقلة فرص التدريب والترقية، إضافة إلى ضعف الدعم الاجتماعي وضعف الدخل، وعدم توافر مستلزمات العملية التدريسية كالتقانات الحديثة، وينجم عن ذلك من معاناة وتوتر واضطرابات انفعالية وفيزيولوجية (Stephen ,1984) (الفرماوي 1993)، (Fantana, 1989).

وقد حدّد "كارتر" (.Carter,1994) ما يفقده المعلم نتيجة للضغوط النفسية في مجال العمل مايلي: فقدان الطاقة، والمتعة، والحماس، والرضا الوظيفي، والطموح، والثقة بالنفس (.Carter,1994,150).

وفي مواجهة الضغوط النفسية استخدم الباحثون في مجال الإرشاد والعلاج النفسي مهارات وأساليب مختلفة، يستند بعضها على خفض التوتر من خلال مواجهة المشكلة موضوع الضغط، وبعضها الآخر تتعامل مع الجوانب المعرفية المرتبطة بتقييم مصدر الضغط أو تقييم الموارد المتاحة لمواجهته، بينما استخدمت أساليب تعديل الأفكار غير العقلانية مع الفرد الذي يعاني من الضغط النفسي. فعلى سبيل المثال استخدم لازاروس وفولكمان (Lazarus & Folkman,1988) ثلاثة أساليب للتخفيف من الضغوط النفسية وهي: حلُّ المشكلات، وإعادة التصور المعرفي، والاسترخاء (Wagenaar and Laforge 1994,26). أمَّا ميكينبوم فقد استخدم "(Meichenbaum) أسلوب تدريبات التحصين ضد الضغوط "Stress Inoculation Ttraining"، وطبق روسكيز (Roskies,1983) الاسترخاء العضلي (Relaxation)، والتغذية الراجعة البيولوجية من قبل شوارتز (Schwartz,1987)، وأسلوب حلِّ المشكلات لـــ أبلاي وترومبل (Appley and Trumbulle)، وأسلوب مجموعات المواجهة والإرشاد الجماعي من قبل كارل روجرز(Rogers,1971)، وهذا الأسلوب الأخير إضافة إلى تقنية

الاسترخاء العضلي والتغذية الراجعة البيولوجية، هو الأساس الذي ينطلق منه الباحث الحالي في محاولة منه لتخفيف الضغط النفسي والأعـراض النفـسية والفيزيولوجيـة المصاحبة له لدى المعلمين الذين يعانون منه.

مشكلة البحث:

لاحظ الباحث من خلال مراجعته لبعض أدبيات البحث في علم النفس والإرشاد النفسي في الوطن العربي عامة وفي سورية خاصة، قلة في البحوث الإرشادية والعلاجية التي تناولت مواجهة الضغوط النفسية لدى المعلمين الذين يعانون منه والناشئة عن مهنـة التعليم، وذلك باستخدام فنيات المواجهة الجماعية وتقنيات الاسـترخاء العـضلي فـي خفض المؤشرات الفيزيولوجية المصاحبة للضغط النفسي، على الرغم من أن البحوث في هذا المجال لم تتجاوز حدود الدراسات الوصفية، مثل دراسة كـل مـن: رأفـت باخوم (1991)، السمادوني (1993)، الفاعوري (1991)، هـانم عبـد المقـصود، وحسين طاحون(1993)، وعويد المشعان (1998)، ورجاء ومريم (2006)، وممـا شجَّع الباحث أيضاً الاهتمام بهذا الموضوع ما لاحظه أثناء تدريسه لطلبة دبلوم التأهيل التربوي بجامعة دمشق من مشاعر الضيق والقلق والتوتر النفسي التي كانوا يعبِّـرون عنها في كلِّ محاضرة من محاضرات الصحة النفسية، والتي يشير محتواها إلى توتر وعدم دافعية في العمل التدريسي الذي يقومون به إضافة إلى معاناتهم من صـعوبات في التوافق الاجتماعي والمهني سواء مع الزملاء أو الهيئة الإدارية أو مـع الطلبـة، وعلى ما أظهرته نتائج الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث على عيِّنـة قـدرها (115) طالباً وطالبة من المعلمين الدارسين في دبلوم التأهيل التربوي (2003)، والتي تركزت حول مصادر ومظاهر الضغوط النفسية الناجمة عن مهنة التعلـيم، أن نـسبة قدرها (35٪) منهم يعانون ضغوطاً نفسية تعود أسبابها إلى مهنة التدريس.

ومما سبق، يمكن صياغة مشكلة البحث في الآتي:

1- ما مدى فاعلية الإرشاد الجماعي غير الموجه بمصاحبة التغذية المرتدة البيولوجية في تخفيض مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين؟ .

2- ما مدى فاعلية الإرشاد الجماعي غير الموجه بمصاحبة التغذية المرتدة البيولوجية في تخفيض مستوى القلق كسمة لدى المعلمين؟ .

3- ما مدى فاعلية الإرشاد الجماعي غير الموجه بمصاحبة التغذية المرتدة البيولوجية في تحسين مفهوم الذات لدى المعلمين؟ .

4- ما مدى فاعلية الإرشاد الجماعي غير الموجه بمصاحبة التغذية المرتدة البيولوجية في التحكم بالمؤشرات الفيزيولوجية المصاحبة للضغط النفسي،كضربات القلب وضغط الدم باتجاه الخفض لدى المعلمين ؟ .

5- ما مدى ثبات التحسن (إن حدث) في تخفيض مستوى الضغط النفسي والقلق كسمة، وتحسين مفهوم الذات والمؤشرات الفيزيولوجية لدى المعلمين الذين خضعوا للبرنامج الإرشادي التدريبي لشهرين من انتهاء تطبيق البرنامج (فترة المتابعة)؟ .

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

ـ إعداد برنامج تدريبي قائم على الإرشاد المتمركز على العميل بمصاحبة التغذية الراجعة البيولوجية لتخفيض مستوى الضغوط النفسية، والمتغيرات النفسية، والفيزيولوجية المصاحبة له لدى المعلمين الذين يعانون منه.

ـ معرفة الأثر الذي يتركه البرنامج في تخفيض مستوى الضغوط النفسية والمؤشرات الفيزيولوجية والنفسية المصاحبة له بعد تطبيق البرنامج مباشرة (القياس البعدي).

ـ معرفة مقدار التحسن الذي طرأ على أفراد المجموعة التجريبية في تخفيض مستوى الضغوط النفسية أو التعايش معها، وتحسين مفهوم الذات والمؤشرات الفيزيولوجية المدروسة بعد شهرين من انتهاء البرنامج (فترة المتابعة) مقارنة بالمجموعة الضابطة.

ـ أهمية البحث:

ترجع أهمية البحث الحالي إلى أهمية الموضوع الذي يتصدى له، وهو الضغوط النفسية لدى المعلمين حيث إن ضغوط الحياة والانفعالات المتعددة التي يعاني منها إنسان اليوم قد أصبحت من أخطر الظواهر التي تهدد حياته، فكلما زادت الحياة تعقيداً تعرض الإنسان لكثير من مواقف القلق والاحباط والفشل في تحقيق رغباته، وإشباع حاجاته، مما يؤدي به في نهاية المطاف إلى الوقوع تحت وطأة الضغوط النفسية التي قد تصل به إلى درجة تهدد صحته النفسية، وعلاقاته الاجتماعية، وانخفاض الروح المعنوية في عمله.

كما تنبع أهميته أيضاً من أهمية الفئة التي يتعامل البحث معها، ألا وهي فئة المعلمين الذين هم البناة الحقيقيون للإنسان. إذ إن هذه الأهمية لا تأتي من كون المعلم إنساناً يعمل في مؤسسة اجتماعية فحسب، ولا تأتي عمّا له من حقوق ومصالح فقط، بل من نوع العمل الذي يؤديه في تربية النشء وإعدادهم. فمهنة التعليم بالرغم من كونها تعُّد من المهن الإنسانية، إلاّ أنها أيضاً إحدى المهن الضاغطة، بل أصبحت مهنة تتزايد ضغوطها بشكل مستمر، نتيجة لعوامل كثيرة، مثل: غموض الدور، العبء الزائد للدور، تناقض الدور، والإعداد للدور، وعدم المشاركة، وضغط المدرسة، وضغط العمل، وما قد ينجم عن ذلك من تأثيرات سلبية على المعلم والطالب، وعلى أهداف العملية التعليمية.

وبناء على ذلك تتحد أهمية البحث في إلقاء الضوء على فاعلية الإرشاد النفسي

الجماعي بمصاحبة الاسترخاء والتغذية الراجعة البيولوجيـــة فـــي تخفـــيض مـــستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين وبعض المتغيرات النفسية والفيزيولوجية المصاحبة له، كالقلق كسمة، ومفهوم الذات، وضغط الدم ودقات القلب.

كما تظهر أهمية البحث على المستوى التطبيقي من خلال الاســـتفادة مـــن البرنـــامج التدريبي المقترح في حال ثبوت صلاحيته وجدواه في العديد من الأغـــراض البحثيـــة والتطبيقية على عينات مماثلة، بهدف تخفيض ضغوطهم النفسية الناجمة عـــن مهنـــة التعليم والآثار النفسية والفيزيولوجية المصاحبة للضغط النفسي.

ـ مصطلحات البحث:

ـ الضغوط النفسية: Psychological Stresses

يرى كثير من المتخصصين صعوبة في تعريف الضغوط النفسية. إذ يمكن أن تعرف بطرق عديدة باختلاف الخلفية النظرية لصاحب التعريف، كما أن الضغوط النفسية هي ظاهرة نفسية مثلها مثل أية ظاهرة أخرى يصعب قياسها.

ويعني الضغط النفسي في اللغة العربية القهر والشدة والضيق. وجـــاء فـــي تعريـــف مصطلح الضغط (Stress) في معجم علم النفس المعاصـــر بمعنـــى الإجهـــاد، وهـــو مصطلح يستخدم للدلالة على نطاق واسع من حالات الإنـــسان الناشـــئة كـــرد فعـــل لتأثيرات مختلفة بالغة القوة (باترسون : 1990، 303).

ويعرِّف معجم علم النفس والطب النفسي الضغوط الانفعالية بأنها" مـــشاعر الإجهـــاد النفسي وعدم الراحة التي تحدث نتيجة مواجهة مواقف الخطر والتهديد وفقدان الأمـــن الشخصي، وكذلك الضغوط الناتجة عن صراعات داخلية وإحباطات وفقـــدان تقـــدير الذات والأسى (حسن: 8،2006).

ويعرِّف الحسين(1988) الضغط النفسي بأنه إحساس الفرد بالقلق (عند تعاملـــه مـــع

المنبهات الخارجية أو بتأثير عدد من المنبهات الداخلية) في إطار البيئة الاجتماعيـــة، بمـــا فيها من مثيرات تمييزية تحبط هذه القوى، وتزيد من التوتر النفسي (الحسين:1988، 56).

ويعرِّف هانس سيلي Selye (1973)الضغط النفسي بأنه استجابة الجسم لأية مطالـــب تقع عليه داخلياً أو خارجياً سواء أكانت سبباً أم نتيجة لأية ظروف طارئة مؤلمـــة أو غير سارة (Selye,1973).

ويعرِّف محمد (1999) الضغط النفسي بأنه عبارة عن ظاهرة إدراكية تحـــدث مـــن خلال إدراك الفرد لعدم وجود توازن بين مهامه ،وعدم قدرته على ملاحقة تلك المهام (محمد :1999، 199).

ويرى الباحث أنَّ الضغط النفسي عبارة عن حالة نفسية تنتاب الفرد نتيجـــة لتعرضـــه لمواقف ضاغطة (داخلية أو خارجية) تهدد توازنه النفسي والشخصي، وما ينجم عـــن ذلك من آثار سلبية على المستوى الانفعالي والاجتماعي والجسمي التي تعيق توافقـــه السليم في مواقف الحياة المختلفة.

ويعرِّف الضغط النفسي لدى المعلمين إجرائياً بأنه مجموعة الأحداث الضاغطة التـــي يتعرض لها المعلم ويدركها على أنها ضاغطة، أوالتي يعبِّر عنها بالدرجـــة المرتفعـــة التي يحصل عليها من خلال الاستجابة على مقياس الضغط النفسي بأبعاده (الـــصحية والنفسية والاجتماعية والتفاعل مع الطلبة والوسائل التعليميـــة والدافعيـــة والحـــوافز والترقيات) المستخدم في الدراسة الحالية .

ـ الإرشاد الجماعي(Group counselling) :

يعرِّف روجرز Rogers الإرشاد الجماعي بأنَّه عملية يحدث فيهـــا الاســـترخاء لبنيـــة الذات لدى المسترشد في إطار من الأمن والتقبل والاحترام المتبادل، والدعم والعنايـــة والفهم المتبادل والتنفيس الانفعالي (Rogers, 1959).

بينما يعرفٍ روجرز مجموعات المواجهة (Encounter groups) بأنها مجموعات للتدريب على مهارات العلاقات الإنسانية، يتعلم خلالها الأعضاء كيفية التفاعل والتواصل مع الآخرين، مما يشعرهم بقدرتهم على فهم أفضل لأساليبهم الخاصة في الحياة ووظائفهم في المجموعة، بغية التعامل مع المواقف المختلفة بكفاءة وفعالية (Rogers, 1971, p.3).

ـ القلق(Anxiety):

يعِّرفه روجرز بأنه حالة من عدم الارتياح أو التوتر الذي لا يعرف سببه، ناتج عن عدم الاتساق بين مفهوم الذات والخبرة الكلِّية للفرد (Rogers,1959,p204).

-القلق كسمة (anxiety –trait):يقصد بسمة القلق وجود فروق ثابتة نسبياً في القابلية للقلق وإلى اختلافات بين الناس في ميلهم الى الاستجابة تجاه المواقف التي يدركونها كمواقف مهددة، وذلك بارتفاع في شدة القلق. ونسبة القلق تتأثر بالمواقف بدرجات متفاوتة حيث إنها تنشط بوساطة الضغوط الجارية التي تكون عادة مصحوبة بمواقف خطرة (عثمان:1993 ، 38 - 53).

ويعرِّف الباحث القلق كسمة إجرائياً بأنه الدرجات المرتفعة التي يحصل عليها المفحوص عندما يجيب على اختبار القلق كسمة الذي أعده سبيلبيرجر.

ـ مفهوم الذات(Self- concept):

ويعني بشكل عام الفكرة التي يكوِّنها الفرد عن نفسه من خلال علاقاته بالآخرين وتفاعله معهم، بما تتضمن من جوانب جسمية واجتماعية واخلاقية وانفعالية (غنيم:1987، 645).

ويعرِّفه روجرز (Rogers,1951) "بأنه الكلُّ التصوري المنظم والمتناسق لتصورات الذات وخصائصها في علاقتها مع الآخرين، ومن تصورات للمظاهر المختلفة للحياة

المرتبطة بهذه الإدراكات" (Rogers,1951, 137).

ـ الاسترخاء العضلي(Relaxation):

هو عبارة عن أسلوب من أساليب الطب والعلاج النفسي الذي ابتدعه جاكبسون Jacobson عام1929، ويعنى به التوقف شبه الكلمل لكل الانقباضات والتقلصات العصبية المصاحبة للتوتر النفسي.

ـ التغذية الراجعة البيولوجية (Biofeedback):

عبارة عن الأسلوب الذي يتعلم من خلاله الفرد التحكم الإرادي في عمليات الجسد الداخلية مثل معدل ضربات القلب وضغط الدم والتوتر العضلي، وذلك عن طريق عرض المعلومات البيولوجية على شاشة عرض بصرية أو سمعية بعد أن تكون قد ترجمت إلى إشارات ضوئية أو رقمية، وهذه المعلومات تصل إلى الفرد في الوقت نفسه الذي يحدث فيه التغير في الوظيفة البيولوجية أو في وقت قريب جداً من حدوثها. (كامل: 1994 ، 245).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

لا شكَّ أنَّ العمل محور جوهري وحيوي في حياة الإنسان، لأنه المظهر الذي يعطية المكانة ويربطه بالمجتمع، ويجد فرصة كبيرة للتعبير عن ميوله واستعداداته وقدراته وطموحاته الشخصية، ويشبع دوافعه الاجتماعية والنفسية، ويفي باحتياجاته الفردية اللازمة لبقائه واستمراره في الحياة.

والرضا عن العمل لم يعد في الوقت الحاضر مرتبطاً بالجانب المادي المحسوس فقط كالراتب مثلاً، وإنما تعداه إلى الجوانب المعنوية الأخرى. ويتفق أغلب الباحثين على أن كفاءة المعلم وفاعليته في التدريس تعتمد على دعامتين أساسيتين هما: الإعداد للمهنة، وتوافر قدر من الخصائص النفسية والاجتماعية للمعلم، لكي يواكب التربية

المعاصرة التي أوجدتها عوامل متعددة متشابكة أدت إلى ضرورة العناية باختيار المعلم وإعداده من جوانبه المعرفية والنفسية المتعلقة بالمهنة كافة.

ويشير الباحثون إلى أن التغيير في حياتنا سواء أكان للأحسن أو للأسوأ يسبب لنا ضغوطاً نفسية؛ فالفرد الذي يرتقي قد تواجهه ضغوطاً نفسية مع أن الأمر في ظاهره مفرح، إلاّ أن الأمر يتطلب الاستعداد والتهيؤ. فالضغوط النفسية شأنها شأن الظواهر النفسية كالقلق والاكتئاب والصراع والاحباط، هي من طبيعة الوجود الإنساني، حيث لا تخلو حياتنا من التوتر الناتج عن الضغوط التي يواجهها الإنسان (منصور والبيلاوي ، 1989).

وقد عبّر "هانس سيلي"(Selye,1976) عن ذلك بقوله: "إن الضغوط النفسية الشديدة (السلبية) التي يعاني منها بعض الأفراد هي عرض من أعراض اختلال الصحة النفسية، وأساس جميع الاضطرابات النفسية والجسمية، وهي أيضاً أساس جميع الإنجازات العظيمة (الإيجابية) لكثير من الأفراد الذين يشعرون بأنهم على ما يرام عندما يكونون في حالة من التوتر، لكنها من الناحية السلبية القاعدة والأساس لكل آلام الأفراد ومآسيهم" (Selye,1976,54-63).

كما وصف سيلي(1976) استجابة الفرد للضغوط النفسية من خلال: متطلبات فيزيولوجية أو نفسية أو انفعالية أو اجتماعية تُفرض على الفرد، وهذا ما أطلق عليها "زملة التوافق العام" General Adaptation Syndrome والتي تشمل ثلاث مراحل رئيسية: مرحلة التنبيه (Alarm)، ومرحلة المقاومة(Resistance)، ومرحلة الانهيار أو الانهاك(Collapse)، باعتبارها مراحل يمرُّ بها الفرد حال تعرضه للضغط النفسي (Selye,1976,81-82).

والمتتبع لمّا ينشر في السنوات الأخيرة يلاحظ أنَ هناك انتشاراً واسعاً لاستخدام "العلاج الجماعي"(Group Therapy) في مجالات عديدة، يكشف عن فعالية هذا اللون

من العلاج في التصدي للكثير من الظواهر المرضية وغير المرضية ،مثل علاج الخجل، الإدمان على المخدرات، اضطرابات الشخصية، المخاوف المرضية، والضغوط النفسية، مثل دراسة غرير(1999)، وعبد الجواد (1994). ويشير روجرز (Rogers,1951) في كتابه العلاج المتمركز على العميل أن نظريته لها وظيفة دفاعية وتكامل وتنظيم للخبرات، وأنَّ الخبرات التي لا تتفق مع مفهوم الذات يدركها الفرد على أنها مهددة للذات التي تؤدي إلى ضغوط نفسية وقلق وسوء توافق نفسي واجتماعي (Rogers,1951,15).

ولمواجهة المخاطر التي تحيط بالفرد الذي يعاني من الضغط النفسي، والتي قد تصبح مشكلة حقيقية تعيق الفرد عن تحقيق أهدافه اليومية، وتبعده عن التوافق السوي على المستوى المهني والشخصي والاجتماعي، يصبح الإرشاد النفسي وسيلة مساعدة هؤلاء الأفراد على التخلص من مشكلاتهم الانفعالية والتخفيف من حدتها، لذلك استخدم الباحثون طرائق وأساليب لمواجهة هذا الضغط، فقد استخدموا العلاج المعرفي والعلاج السلوكي والعلاج التحليلي والعلاج الجماعي.

ويتمثل أسلوب مجموعات المواجهة الذي تبناه روجرز في كتابه (مجموعات المواجهة) في وضع المسؤولية في العملية الإرشادية على المسترشد أو المسترشدين في حال التعامل مع مجموعة من الأفراد أثناء الجلسة الإرشادية، على اعتبار أن لدى الأفراد الرغبة في التوافق والنمو نتيجة لما تواجههم من ضغوطات، ويسعون إلى التخفيف من حدتها وآثارها المتنوعة .

وقد اهتم روجرز بالجماعات من خلال العلاج الجماعي الذي مارسه مع العملاء بشكل فعلي عام (1971) حيث انتشر أسلوب العلاج الجماعي أو مجموعات المواجهة بشكل واسع منذ ذلك الحين. ويصف روجرز هذا اللون من العلاج بأنه" يقدم مساعدة للأفراد والجماعات في مواقف الاضطراب النفسي والصراع والضغوط، وأن لكل فرد

قدرات داخلية يمكن استخدامها لمعرفة ذاته، وتعديل سلوكه واتجاهاته نحو الآخرين بناء على تغيير مفهومه عن ذاته من السلبي إلى الإيجابي، وهذا يحتاج إلى تواصل فعال بين المرشد والمسترشدين من خلال تهيئة الجو المناسب للتخلص من الضغوط النفسية وبعض الاضطرابات الأخرى" (Rogers, 1971,124).

ويرى روجرز (Rogers,1971) أنه لم يعد هناك مجالٌ للشك في إمكانية شفاء المرضى الذين يعانون من اضطرابات نفسية مختلفة، ونقص العلاقات الاجتماعية من خلال اشتراكهم في جماعات المواجهة (Encounter Groups)، وبصفة خاصة من خلال الخبرات التي يحصل عليها هؤلاء الأفراد نتيجة اشتراكهم في هذه المجموعات. وقد بيِّن "روجرز" 1971 وجود خمس عشرة مرحلة أساسية تحدث أثناء تدريب مجموعات المواجهة، ويصف في كل مرحلة المشاعر والأحاسيس التي تدفع الفرد لمواجهة الجماعة الإرشادية والمواقف المختلفة (Rogers, 1971,114) .

ويتضمن التوتر الذي ينتاب الكائن الحي حسب رأي روجرز ثلاثة أنواع هي: التوتر الفيزيولوجي Physiological Tension، وعدم الارتياح النفسي Psychological discomfort والقلق Anxiety، وأن التوتر النفسي ينبعث نتيجة لضغوط حاجات الذات مثل الحب والدفء والرعاية والاحترام والتقبل من الأفراد الذين ينظر إليهم على أنهم ذوو أهمية في حياته (Rogers, 1961, p.27-45).

ويرى "روجرز" أن التوتر النفسي يتمُّ انبعاثه لدى الفرد نتيجة لضغوط حاجات الذات مثل الحب، والدفء والعطف، والرعاية والاحترام، والتقبل من الأفراد الذين ينظر إليهم على أنهم ذو أهمية في حياته، تماماً مثلما يكون التوتر الفيزيولوجي ناجماً عن ضغوط حاجات العضوية للطعام وللراحة وللجنس. أما بالنسبة إلى القلق النفسي فإنّ روجرز يعتبره أعلى مراتب التوتر، فإنّ البداية الممهدة لنشأته وظهوره هو التناقض Incogruence، وهذا التناقض يشير إلى عدم الانسجام والتناغم بين الذات والخبرة، أو

التناقض بين الذات كما يدركها الفرد وبين الخبرة الواقعية له. وذلك التناقض المصحوب بالقلق والارتباك الداخلي والحزن والضيق الناتج عن صراع بين الواقع وبين دوافع أو رغبات تحقيق الذات (باترسون 1990، ج2، 388).

فقد لاحظ "لازاروس وفولكمان"(Lazarous& Folkman,1988) وجود تداخل بين مفهوم الضغط النفسي والقلق والذي يعتبرانه نتاجاً للضغط النفسي، إذ أن ثمة علاقة ثنائية بين الفرد والبيئة، وهذه العلاقة متبادلة في كلتا الحالتين (Lazarous& Folkman,1988,466-475).

ويتفق "سيلي" مع روجرز في أن الشخص القلق الذي يفقد احترامه لذاته أكثر عرضة للضغط النفسي من الشخص ذي النظرة الإيجابية للذات (كولز:1992 ،342) .

ويشير العديد من الباحثين أمثال "كرياكو وسوتكليف" (Kyricou &Sutcliff,1987) إلى أن الضغوط النفسية للمعلم تشكل تهديداً لذاته نتيجة لوجود زملة انفعالات سلبية كالغضب والقلق والاكتئاب نتيجة لمتطلبات المهنة، مما يعني أن الضغوط تسبب تهديداً لذات المعلمين(Chen &Miller,1997,8-23).

وقد توصّلت العديد من البحوث التجريبية التي استخدمت أسلوب مجموعات المواجهة، مثل دراسة غرير(1999) إلى مجموعة من النتائج تؤكد على أهمية الجماعات العلاجية في تخفيف الضغوط النفسية لدى المعلمين.

كما أشار الباحثون في مجال العلاج النفسي إلى أن التغذية الراجعة البيولوجية (Biofeedback) بمساعدة تدريبات الاسترخاء العضلي لها أثر كبير في خفض التوترات النفسية والأعراض الفيزيولوجية المصاحبة له كضغط الدم، ومعدل ضربات القلب، مثل: دراسة ربيع (1992)، ودراسة كامل (1991)، ودراسة السمادوني (1994).

وفيما يتعلق بأثر الاسترخاء العضلي (الذي يعد أسلوب الاسترخاء جزءاً لا يتجزأ من الأسلوب العلاجي الحديث الذي يعرف بالتغذية الراجعة البيولوجية) على خفض مستوى الضغط النفسي فقد أجريت العديد من الدراسات ،منها دراسة "كروكر وجروزيلي" (Crocker& Grozelle,1991) التي هدفت إلى فحص أثر برنامج في الاسترخاء في خفض مستوى الضغط النفسي على عيِّنة من طلبة الجامعة، حيث أشارت النتائج إلى أن أسلوب الاسترخاء قد أظهر انخفاضاً دالاً في درجة الضغط النفسي بعد نهاية التجربة. كما أشاركارتر 1994 (Carter) إلى أن الاسترخاء العضلي يعد أحد الاستراتيجيات التي تساعد الأفراد على التعامل مع الضغوط النفسية (Carter,1994,123-150).

كذلك أشارت دراسة سيلفستري (Silvestri,1985) إلى عدم وجود فروق دالة بين المجموعة التجريبية التي تدربت على اسلوب الاسترخاء العضلي والمجموعة الضابطة فيما يتعلق بانخفاض مستوى التوتر النفسي. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصَّل إليه "ستينملر" (Steinmiller,1983). (حداد ودحادحة، 1998،60 ــ75).

كما تباينت وجهات نظر علماء النفس حول مفهوم القلق النفسي تبايناً شديداً ،فلقد اعتبر "فرويد" (Freud) أن الغريزة الجنسية هي الأساس الأول الذي يصدر عنه القلق، في حين ركزت "هورني" (Horney) على أهمية العوامل الاجتماعية والثقافية والعلاقات المتبادلة بين الفرد والمجتمع في إظهار مشاعر القلق لديه (هول وليندزي :1971،178).

أما سبيلبرجر فقد قسم القلق حسب نظريته(Spielberger,1986) إلى نوعين هما: حالة القلق (StateAnxiety)، والتي تشير إلى خبرة انفعالية مؤقتة أو حالة الكائن الإنساني التي يتسم بها داخلياً، وذلك لمشاعر التوتر والخطر المدركة شعورياً، والتي تزيد من نشاط الجهاز العصبي الذاتي، فتظهر علامات حالة القلق، بينما سمة القلق

(Trait Anxiety) فتعني ميل أو تهيؤ أو سمة ثابتة نسبياً في قابلية الإصابة بالقلق التي ترجع إلى الاختلافات الموجودة بين الأفراد في استعدادهم للاستجابة للمواقف المدركة كمواقف تهديدية بارتفاع القلق، والنظرة إلى العالم المليء بالعديد من المواقف المثيرة التي يشعر بها الفرد كشيء خطر مهدد للذات (سبيلبرجر وآخرون، 1984، 2ــ 4).

وقد أجريت دراسات كثيرة حول علاقة القلق بالظروف الضاغطة المختلفة التي يمرُّ بها الإنسان، حيث وجد هوجز" (Hodges,1967) أن درجات حالة القلق ترتفع لدى الأفراد ذوي سمة القلق العالية مقارنة بالأشخاص ذوي سمة القلق المنخفضة، وذلك في مواقف التهديد بالفشل أو تهديد الأنا، في حين لا توجد فروق دالة في حالة القلق لدى الأفراد ذوي سمة القلق المنخفضة والمرتفعة في مواقف التهديد بالصدمة أو التهديد الجسمي (A llen,1970 ,355-359).

ويؤكد لازاروس (Lazarus,1966) وجود تداخل بين مفهوم الضغط النفسي والقلق الذي يعتبره نتاجاً للضغط النفسي، إذ إن هناك علاقة ثنائية بين الفرد والبيئة، وهذه العلاقة متبادلة في كلتا الحالتين، ويؤكد من جانب آخر أن الضغط النفسي نتاج لعملية تقييم المواقف المهددة التي يتميز بها الفرد عن غيره (لازوروس، 2002 ،125).

وعلى الجانب الآخر يمثل مفهوم الذات أهمية بالغة في فهم الشخصية لدى الفرد. فمفهوم الذات تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية، والتصورات والتقويمات الخاصة بالفرد يبلوره الفرد ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته، ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المشتقة والمحددة الأبعاد من العناصر المختلفة لكينونته، ويتكون من العناصر التالية: الكفاءة العقلية، والثقة بالذات، والكفاءة الجسمية، والانسجام أو الخجل، والتكيف الاجتماعي، وينمو مفهوم الذات تكوينياً للتفاعل الاجتماعي جنباً إلى جنب مع الواقع الداخلي للفرد (زهران ،1975 ،254).

ويرى "روجرز" (Rogers,1951) أن مفهوم الذات ثابت إلى حد كبير، ولكن يمكن تعديله، حيث يرجع سلوك الفرد العادي إلى محاولة تحقيق الذات، وقد يؤدي به ذلك إلى تعديل سلوكه بما يتناسب مع ما يحيط به، فإذا كانت البيئة المحيطة به غير مواتية، فإن مشكلات الفرد تزداد .

وفي هذا الصدد يقول "وليم فيتش " لقد ثبت أن مفهوم الفرد لذاته ذو تأثير كبير على كثير من جوانب سلوكه، كما أنه متعلق بشكل مباشر بحالته الشخصية والعقلية بوجه عام، ويميل أولئك الذين يرون أنفسهم أنهم غير مرغوبين أو سيئين ولا قيمة لهم إلى أن يسلكوا وفق الصورة التي يرون أنفسهم عليها. كما يميل أصحاب المفهوم غير الواقعي إلى التعامل مع الحياة والناس بأساليب غير واقعية، وبالتالي يدفعهم إلى أن يسلكوا أساليب منحرفة (فرج ، وكامل ،1985، 12).

وبذلك، فإن دراسة المعلمين الذين يعانون من الضغوط النفسية تتناول مظاهر أخرى متنوعة مرتبطة بهذه الضغوط، من بينها مفهوم الفرد عن ذاته.

ـ الضغط النفسي وآثاره الفيزيولوجية:

تُعدُّ المؤشرات الفيزيولوجية البدنية كضغط الدم، وزيادة ضربات القلب،و التوتر العضلي من الأعراض المصاحبة للانفعالات وخاصة القلق والضغط النفسي. فقد أشار "فيلفريد"(Vilfred,1984) إلى أن للحالة الانفعالية أثر كبير على معدل ضربات القلب وضغط الدم، إذ يزداد هذا المعدل بازدياد حدة الضغط النفسي وشدته (Vilfred, 1984, pp.203-211).

ويرى "مك جويان" (Mcguian,1979) (نقلاً عن عبد الوهاب كامل ،1991) أن أجهزة الجسم الداخلية (التنفس، الدوري، العضلي..) تكون في حالة نشاط أثناء ممارسة أية فعالية نفسية أو حركية أو معرفية . ويعني ذلك أن إدراك الفرد مثيرات العالم

الخارجي وتمثلها بصورة محددة لابد من أن تظهر في مختلف المؤشرات الفيزيولوجية التي يمكن تسجيلها، ومن ثم فإن الضغط النفسي يمكن أن يؤدي إلى تقلص العضلات والأوعية الدموية...وعلى هذا الأساس فإن التحكم في تحقيق الاسترخاء يؤدي إلى إزالة التوتر والشعور بالراحة (كامل: 245،1991).

وقدّم سيلي (Selye,1976) أعمالاً لتوضيح مفهوم الضغط النفسي وآثاره الفيزيولوجية، إذ لاحظ أن تعرض العضوية للضغوط بشكل متكرر يظهر استجابات فيزيولوجية عليها، وهي استجابة غير محددة بمصدر، مما قد يؤدي إلى الاحتراق النفسي (Burn-out)، ويؤكد سيلي أن الشخص القلق الذي يفقد احترامه لذاته أكثر عرضة للضغط النفسي. (Selye,1976,54-63).

وقد أكدت نتائج دراسة إيفازيان(Aivazyan,1988) على وجود علاقة ارتباطية دالة بين ضغط الدم والاضطرابات الانفعالية وخاصة القلق والتوتر النفسي (Aivazyan, 1988, 139-144).

ويفسر ارتفاع ضغط الدم وزيادة معدل ضربات القلب في الضغط النفسي بأن التحكم الزائد في الانفعالات، وكبت الغضب والعدوان، وعدم التعبير اللفظي والحركي عن الصراعات الداخلية، يؤدي إلى جهد على الجهاز العصبي، مما يؤثر على إفراز بعض الهرمونات، مثل: الأدرينالين، والتي تؤدي بدورها إلى ازدياد في شدة المؤشرات الفيزيولوجية. وهذا يؤكد على وحدة الجانب الانفعالي والفيزيولوجي في تشكل الضغط النفسي، إذ يشير لويس ولويس Liwes & Liwes إلى هذه الحقيقة بالقول : " فقد تكون النفس سبباً أساسياً لاضطراب وظيفة الجسم، أو يسبب هذا الاضطراب في الجسم اضطراباً آخر في النفس. فليس هنا ما هو عقل وما هو جسد، فالاثنان في تفاعل مستمر" (لويس: 1975، 10).

الدراسات السابقة:

أولاً ــ الدراسات العربية:

أجرى رضا أبو سريع ومحمد رمضان (1993) دراسة حاولت الكشف عن مستويات الضغوط النفسية لدى طلاب الجامعة من الجنسين، ومعرفة نوع العلاقة بين الضغط النفسي والتوافق بمجالاته المختلفة. وتكوَّنت العيِّنة من (236) طالباً وطالبة من كلية التربية. أظهرت النتائج أن نسبة عالية من الطلبة يعانون من ضغط نفسي مرتفع.

وقامت وفاء عبد الجواد (1994) بدراسة فاعلية برنامج إرشادي جماعي لدى عيِّنة من المعلمين الذين يعانون من الضغوط النفسية – المهنية، بهدف التخفيف من حدتها. حيث تكوَّنت العيِّنة من (120) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الإعدادية في مدينة القاهرة، إذ تمَّ تقسيمها إلى ثماني مجموعات، أربع مجموعات تجريبية، وأربع مجموعات ضابطة، وضمت كل مجموعة (15) معلماً ومعلمة. أما الأدوات التي استخدمتها الباحثة فهي: قائمة الضغوط النفسية (طلعت منصور، وفيولا الببلاوي، 1989)، ومقياس الروح المعنوية للمعلمين. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي في مقياس الضغوط النفسية لدى كل من الذكور والإناث لصالح القياس البعدي.

وقام عبد الرحمن سلامة (1995) بدراسة حول خفض الضغوط النفسية لدى عيِّنة من المعلمين الذين يدرسون في مراحل تعليمية مختلفة، وذلك باستخدام برنامج إرشاد جماعي، حيث تكوَّنت العيِّنة من (46) معلماً ومعلمة، تمَّ تقسيمهم إلى مجموعتين؛ تجريبية (22) معلماً ومعلمة، وضابطة (24) معلماً ومعلمة. أظهرت النتائج فاعلية الإرشاد الجماعي في خفض الضغوط النفسية القياس البعدي، وثبات هذا التحسن بعد فترة متابعة استمرت لخمسة أسابيع.

أما عماد أحمد حسن (2006) فقد قام بدراسة حول فاعلية برنامج تدريبي في خفض

الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة، وأثر ذلك على تحصيلهم الدراسي. حيث بلغ عدد أفراد العيِّنة (200) طالباً وطالبة بكلية التربية بأسيوط، اختير منها (40) طالباً كمجموعة تجريبية من مرتفعي الضغوط النفسية، وتمثلت الأدوات في مقياس الضغوط النفسية، وقائمة مهارات الاستذكار. أوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس الضغوط النفسية لصالح التطبيق البعدي .

ثانياًـ الدراسات باللغة الأجنبية:

أجرى براون (Brawn, 1980) دراسة استهدفت التعرف على فاعلية برنامج مهارات المواجهة في خفض مستوى القلق، ومستوى الشعور بالضغوط النفسية لدى المعلمين، وتكوَّنت العيِّنة من (65) معلماً ومعلمة، ممن حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس الضغوط النفسية، تراوحت أعمارهم ما بين (21 – 60) سنة، حيث قسِّموا إلى ثلاث مجموعات: المجموعة الأولى (26) من الإناث، والمجموعة الثانية (14) من الذكور، والمجموعة الثالثة: ضابطة، مكونة من (25) معلماً ومعلمة. وقد استخدم الباحث مقياس القلق لـ كاتل وشير (Kattel and Scheier, 1957)، وقائمة مسح المخاوف لـ ولبي ولونج (Wolpe Long, 1964)، ومقياس تنسي لمفهوم الذات (Self-Concept). أما البرنامج الإرشادي، فقد اشتمل على فنيات الاسترخاء مع التأمل والتدريب على مواجهة القلق، والتدريب على المهارات الاجتماعية، وتعزيز الذات، واستغرق تنفيذ البرنامج (30) ساعة، بواقع (3) ساعات أسبوعياً، مدة الجلسة (90) دقيقة. أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج المستخدم في خفض مستوى القلق ومستوى الشعور بالضغوط النفسية، إضافة إلى انخفاض حدة المخاوف، وارتفاع التوكيدية، والإيجابية في مفهوم الذات وذلك لصالح المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية مقارنة مع المجموعة الضابطة.

وأجرى ويكفيلد (Wakefield,1983) دراسته لخفض الضغوط الناشئة عن أحداث

الحياة والأعراض الفزيولوجية المرافقة لدى (68) طالباً جامعياً ،حيث قسموا إلى ثلاث مجموعات،؛ مجموعة تلقت تدريبات خفض الضغوط باستخدام فنية الاسترخاء ، والثانية تلقت أسلوب تعديل الأفكار، والثالثة مجموعة ضابطة. أشارت النتائج عدم وجود فروق دالة بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في خفض الأعراض الفزيولوجية المصاحبة للضغط النفسي، بالرغم من أن كلا المجموعتين قد حدث لديها انخفاضُ دالُ في تلك الأعراض النفسية والفزيولوجية.

في حين هدفت دراسة لوبي(Lopi , 1983) إلى بيان مدى فاعلية سلوكيات التوافق في تخفيف الضغوط النفسية لدى المعلمات، إذ تكوَّنت العيِّنة من أربع مجموعات : ثلاث مجموعات تجريبية، ومجموعة ضابطة، قوام كل مجموعة (14) معلمة، واستخدمت مع العيِّنة الأدوات التالية: قائمة استبيان القلق (حالة – سمة)، واستبيان الاستجابة للضغوط النفسية إضافة إلى برنامج سلوكيات التوافق(Coping Behaviors) الذي تمَّ تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية، بحيث تمَّ تدريب المجموعة الأولى على فنيات المساندة (الدعم)، وتدريب المجموعة الثانية على طرق الاسترخاء، وتدريب المجموعة الثالثة على المساندة والاسترخاء. أشارت النتائج إلى فاعلية طرق الاسترخاء العضلي في خفض القلق والشعور بالضغوط النفسية، وأن المجموعة التجريبية التي تعرضت لبرنامج المساندة مع الاسترخاء كانت أكثر فاعلية في خفض مصادر الضغوط لدى أفراد العيِّنة .

وحول أثر الاسترخاء العضلي التدريجي والعلاج التخيلي باستخدام التسجيل السمعي في خفض الضغط النفسي لدى المعلمين في مدينة "سان دياغو أجرى روبرت (Robert,1996) دراسة حول هذا الموضوع، حيث قسَّم العيِّنة (32) معلماً ومعلمة إلى ثلاث مجموعات (مجموعتين تجريبيتين، ومجموعة ضابطة)، وكانت مدة البرنامج ثمانية أسابيع، حيث تعرضت المجموعة التجريبية الأولى للاسترخاء العضلي لمدة الأسابيع الأربعة الأولى، ثم العلاج التخيلي في الأسابيع التالية. كذلك تعرضت

المجموعة التجريبية الثانية للعلاج التخيلي في الأسابيع الأربعة الأولى، ثم الاسترخاء العضلي في الأسابيع الأربعة التالية. أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة بعد مرور ثمانية أسابيع لدى أفراد المجموعة الضابطة في مستوى الضغط النفسي، في حين أظهرت الدراسة فروقاً دالة في قياس الضغوط النفسية لدى أفراد المجموعة التجريبية الأولى بعد أربعة أسابيع إلا أن التحسن أصبح دالاً بعد الانتهاء من جلسات العلاج التخيلي، وأن المجموعة الثانية لم تظهر تغيراً دالاً في مستوى الضغوط النفسية بعد أربعة أسابيع.

بينما هدفت دراسة لونج (long,1998) إلى التعرف على فاعلية التحصين التدريجي، والتدريب على الاسترخاء في خفض مستوى القلق والضغوط لدى المعلمين، وتكوَّنت العيِّنة من (64) معلماً من معلمي المدارس الابتدائية والإعدادية، وقسَّمت إلى مجموعتين تجريبيتين، تلقت إحداهما برنامج الاسترخاء فقط، بينما تمَّ تدريب المجموعة الثانية على أسلوب التحصين التدريجي. وأشارت النتائج إلى فاعلية كل من الأسلوبين في خفض الضغوط لدى المعلمين.

وتناولت دراسة "ساجيبال وريلت" (Sahajpal & Ralte.2000) إلى تأثيرات التدريب على الاسترخاء بممارسة اليوجا على مستوى الضغوط النفسية ومفهوم الذات ، وذلك على مجموعة من الطلبة بلغ عددهم (12) طالباً جامعياً، وقد تمَّ تنظيم برنامج قائم على الاسترخاء بممارسة اليوجا لمدة شهر، بواقع (20) دقيقة يومياً. وأشارت النتائج إلى أن هناك تأثيرات مفيدة للاسترخاء بممارسة رياضة اليوجا لكل الطلاب فيما يتعلق بالتقليل من مستوى الضغوط النفسية وتحسين مفهوم الذات .

تعقيب على الدراسات السابقة:

يلاحظ من الدراسات السابقة قلة الدراسات العربية التي أجريت في موضوع الضغط النفسي لدى المعلمين بصفة عامة، ماعدا دراسة وفاء عبد الجواد (1994)، ودراسة

غرير (1999)، وكذلك ندرة الدراسات التي تناولت فاعلية الإرشاد غير الموجه بمصاحبة الاسترخاء العضلي في خفض حدة الضغوط النفسية، إذ اقتصرت معظم الدراسات العربية التي تناولت هذه الظاهرة على دراسات وصفية لمظاهر ومصادر الضغوط النفسية والمتغيرات الأخرى ذات العلاقة، مثل دراسة السمادوني (1989)، الفاعوري (1991)، الدبابسة (1993). كما أكدت الدراسات السابقة على وجود علاقة بين الضغوط النفسية لدى المعلمين وكل من مفهوم الذات والقلق والضبط الذاتي. إضافة إلى ذلك فقد تنوعت الدراسات التي تناولت الفنيات والأساليب المختلفة في خفض الضغوط النفسية لدى المعلمين كدراسة روبرت (robert,1996)، ودراسة ساجيبال وريلت" (Sahajpal & Ralte.2000)، ودراسة لونج (long,1998) ودراسة عماد أحمد حسن (2006)، وأن هذه الدراسات ساعدت في خفض مستوى الضغوط النفسية والمتغيرات الأخرى المصاحبة لها.

ـ فرضيات البحث:

ومن خلال إشكالية البحث و الإطار النظري والدراسات السابقة صاغ الباحث فرضيات بحثه على النحو الآتي:

1ـ توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الضغط النفسي باتجاه التحسن قبل تطبيق البرنامج (القياس القبلي) وبعده (القياس البعدي) لصالح القياس البعدي.

2ـ توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في الضغط النفسي باتجاه الخفض في القياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

3ـ توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القلق كسمة باتجاه التحسن قبل تطبيق البرنامج (القياس القبلي) وبعده (القياس البعدي)

لصالح القياس البعدي.

4ــ توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القلق كسمة بعد تطبيق البرنامج لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

5ــ توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في مفهوم الذات باتجاه التحسن قبل تطبيق البرنامج وبعده لصالح القياس البعدي .

6ــ توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في مفهوم الذات باتجاه التحسن في القياس البعدي لصالح القياس البعدي.

7ــ توجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد المجموعة التجريبية في المؤشرات الفيزيولوجية (ضغط الدم، دقات القلب) في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

8ــ توجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في المؤشرات الفيزيولوجية (ضغط الدم، دقات القلب) في القياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

9ــ توجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في متوسط درجات كل من : الضغط النفسي،و القلق كسمة، ومفهوم الذات، والمتغيرات الفيزيولوجية (ضغط الدم، ودقات القلب بعد شهرين من المتابعة لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

إجراءات البحث:

ــ مجتمع الدراسة والعيِّنة:

أ ــ مجتمع الدراسة:

تكوَّن المجتمع الكلِّي في البحث الحالي من طلبة دبلوم التأهيل التربوي بكلية التربية، جامعة دمشق للعام الدراسي (2004ــ2005) البالغ عددهم الكلِّي (957) طالباً وطالبة من الاختصاصات العلمية والأدبية، اختير منهم (350) طالباً وطالبة، ممن يعملون في قطاع التعليم في مرحلتي التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) والثانوي منذ مدة لا تقل عن

ثلاث سنوات، بواقع (246) طالباً، و(104) طالبة.

جدول (1)

عدد ونسبة أفراد عيِّنة الدراسة الأساسية وتخصصاتهم

التخصصات	علوم	لغة أجنبية	تاريخ	شريعة	لغة عربية	تجارة
العدد	48	68	48	59	73	54
النسبة المئوية	%13.7	%19.4	%13.7	%16.9	%20.9	15.4

ب ــ **عيِّنة الدراسة الأساسية:**

تكوَّنت عيِّنة الدراسة الحالية في صورتها النهائية من (32) طالباً وطالبة، بواقع (23) طالباً (معلماً)، و(9) طالبات (معلمات)، من المعلمين العاملين في سلك التعليم ،الذين يدرسون في دبلوم التأهيل التربوي بكلية التربية، جامعة دمشق في التخصصات التالية: علوم، لغة أجنبية (انكليزي، فرنسي) تاريخ، تجارة، لغة عربية، شريعة، وقد تراوحت أعمارهم ما بين (25 – 46) سنة، بمتوسط قدره (33.71) سنة، وانحراف معياري (7.01) .

ــ سحب العيِّنة ومواصفاتها:

تمَّ سحب العيِّنة الأساسية للدراسة الحالية من الطلبة (المعلمين) الحاصلين على الدرجات المرتفعة على مقياس الضغوط النفسية، فقد تبيّن للباحث بعد تطبيق المقياس أن (47) طالباً وطالبة من أصل (350) طالباً وطالبة حصلوا على درجات تجاوزت خط الإرباعي الثالث(120) درجة، حيث تتراوح درجة المقياس بين الدرجة(54) كحد أدنى، والدرجة(162) كحد أعلى. وقد امتنع (15) طالباً وطالبة عن المشاركة في البرنامج التدريبي، بواقع (12) طالبة، و(3) طلاب. أما موصفات العيِّنة فهي:

1ــ العاملون في مجال التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) والثانوي، لمدة لا تقل عن ثلاث سنوات: فقد تراوحت الخبرة التدريسية لأفراد العيِّنة بين (3) سنوات و(20)

سنة، بمتوسط قدره (9.07)، وانحراف معياري (4.58).

2ــ الخلو من الأمراض الجسدية: وتَّم التعرف على ذلك من خلال البطاقة الصحية الخاصة بكل طالب.

وقد قام الباحث بعد ذلك بتقسيم العيِّنة (32) إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، متجانستين في درجة الضغط النفسي والمؤشرات الفيزيولوجية، ومتساويتين في العدد:

ــ المجموعة التجريبية:(ن= 16) معلماً؛ بواقع (12) معلماً و(4) معلمات، حيث تلقى أفرادها البرنامج التدريبي القائم على فنية الإرشاد الجماعي بمصاحبة الاسترخاء العضلي.

المجموعة ضابطة: (ن=16) معلماً ومعلمة؛ بواقع (9) معلمين، و(7) معلمات.

جدول (2)

تقسيم العيِّنة الأساسية إلى مجموعتين تجريبية وضابطة

التبيان	علوم	لغة أجنبية	تاريخ	شريعة	لغة عربية	تجارة	المجموع
التجريبية	2	3	2	3	4	2	16
الضابطة	3	2	1	2	5	3	16

جدول (3)

تجانس درجات المجموعتين على مقياس الضغوط النفسيةوالمقايسس الفيزيولوجية

المتغيرات	م التجريبية		م الضابطة		الفرق	قيمة ت	اتجاه الفرق
	م	ع	م	ع			
الضغط النفسي	128.74	5.27	127.95	6.71	0.79	0.359	غير دال
دقات القلب	88.11	1.98	87.67	1.85	0.44	0.63	غير دال
ضغط الدم الانبساطي	116.25	4.38	115.31	3.25	0.94	0.67	غير دال
ضغد الدم الانقباضي	141.58	3.58	141.97	3.11	0.39	0.31	غير دال

أدوات البحث:

مقياس الضغوط النفسية للمعلمين:

يتكون من (54) عبارة تتناول مصادر الضغوط ومظاهره لدى المعلمين، والتي تمَّ توزيعها إلى ستة أبعاد هي: (الصحية، والنفسية، والاجتماعية المتمثل في العلاقة مع الزملاء وإدارة المدرسة، والعلاقة مع الطلبة، والدافعية، والترقية والمرتب الشهري). وقد بلغ عدد عبارات البعد الصحي (10) عبارات، البعد النفسي(12) عبارة) والبعد الاجتماعي (11) عبارة، وبُعد الطلبة ومستلزمات العملية التعليمية(8) عبارات، وبُعد الدافعية (6) عبارات، وبُعد فرص الترقية(4) عبارات.

وتتدرج الإجابة عن كل عبارة من عبارات المقياس على سلم مدرج من ثلاث إجابات: (موافق، أحياناً، غير موافق). حيث تتراوح الدرجة الكلِّية للمقياس بين (54) كحد أدنى و(162) كحد أعلى، وتشير الدرجة المرتفعة إلى وجود درجة شديدة من الضغط النفسي يعاني منه المفحوص، بينما الدرجة المنخفضة فتشيرإلى انخفاض أو اعتدال مستوى الضغط النفسي.

ـ بناء المقياس: قام الباحث ببناء المقياس في صورته الأولية بعد الإطلاع على أدبيات البحث في هذا المجال ، كذلك الرجوع إلى المقاييس الخاصة بالضغوط النفسية لدى المعلمين كقياس طلعت منصور وفيولا الببلاوي(1989) .

جدول رقم (4)

أبعاد مقياس الضغوط النفسية لدى المعلمين

أبعاد مظاهر ومصادر الضغوط لدى المعلمين	عدد العبارات	أرقام العبارات
الصحية	10	1 ، 7، 13، 19، 25، 30، 35، 39، 43، 46،
النفسية	12	2، 8، 14، 20، 26، 31، 36، 40، 44، 47، 49، 53)
الاجتماعية (زملاء ومدير وموجهين)	14	50،48،45،41،37،32،27،21،15،9،3، 51، 52، 54.
طلبة ومتطلبات التعملية التعلمية	8	4، 10، 16، 22، 28، 33، 38، 42،
الدافعية	6	5، 11، 17، 23، 29، 34
نظام الترقية والحوافز	4	6، 12، 18، 24

إجراءات الصدق والثبات للمقاييس المستخدمة:

قام الباحث بحساب صدق مقياس الضغوط النفسية للمعلمين من خلال صدق المحكمين، والترابط الداخلي أو الاتساق الداخلي للعبارات، كما قام بحساب ثباته عن طريق التجزئة النصفية على عيِّنة تكوَّنت من (87) معلماً ومعلمة؛ بواقع (62) معلمة و(25) معلماً، من معلمي المعاهد المتوسطة الموفدين إلى كلية التربية للحصول على إجازة في التربية، شعبة معلم الصف .

أولاً ــ صدق المقياس:

أ ــ الصدق المنطقي:

تمَّ عرض المقياس بصورته المبدئية (64) عبارة على سبعة من المحكمين من أساتذة علم النفس والإرشاد النفسي بكلية التربية، جامعة دمشق، الذين لديهم خبرة واهتمام في مجال الضغوط النفسية، والطلب إليهم الحكم على مدى صلاحية وصدق عبارات المقياس وقدرتها على قياس ما وضعت لقياسه، ومدى مطابقة العبارات لأبعاد المقياس. وقد تمَّ اختيار العبارات التي حصلت على نسبة موافقة (80%) فأكثر،حيث بلغ عددها (58) عبارة، واستبعدت العبارات التي لم يتفق عليها المحكمون وبلغ عددها (6) عبارات، كما تمَّ تعديل العبارات التي تحتاج إلى تعديل في ضوء توجيهات المحكمين .

ب ــ الصدق الداخلي:

تِّم حساب الصدق البنائي من خلال حساب ارتباط كل عبارة من عبارات المقياس بالدرجة الكلِّية للمقياس، فقد قام الباحث بحساب صدقه من خلال عيِّنة استطلاعية مكونة من (87) معلماً ومعلمة، حيث استبعدت (4) عبارات باعتبارها عبارات غير دالة عند مستوى (0.01) أو (0.05)، وبذلك أصبح المقياس مكوناً من (54) عبارة،

كما هي موضحة في الجدول (5).

جدول (5)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلِّية

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	0.756	16	0.654	31	0.358	46	0.542
2	0.458	17	0.487	32	0.458	47	0.472
3	0.578	18	0.560	33	0.456	48	0.453
4	0.423	19	0.425	34	0.568	49	0.458
5	0.453	20	0.549	35	0.457	50	0.458
6	-0.012	21	0.358	36	0.459	51	0.398
7	0.568	22	0.398	37	0.598	52	0.472
8	0.652	23	0.411	38	0.473	53	0.562
9	0.459	24	0.432	39	0.458	54	0.541
10	0.359	25	-0.025	40	0.458	55	0.458
11	0.475	26	0.438	41	0.624	56	0.457
12	0561	27	0.435	42	0.457	57	0.452
13	-0.125	28	0.861	43	0.573	58	0.425
14	0.365	29	0.578	44	0.574		
15	-0.026	30	0.426	45	0.450		

جدول (6)

معاملات الارتباط الخطية بين درجات أبعاد المقياس الستة والدرجة الكلِّية (ن=87)

أبعاد المقياس	مُعامل الارتباط	مستوى الدلالة
الصحية	0.81	0.01
النفسية	0.86	0.01
الاجتماعية (زملاء ومدير وموجهين)	0.74	0.01
طلبة ومتطلبات التعملية التعلمية	0.71	0.01
الدافعية	0.75	0.01
نظام الترقية والحوافز	0.87	0.01

يتضح من الجدول (5) أن معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقيـاس الـستة

والدرجة الكلِّية دالة عند مستوى دلالة (0.01) ما عدا العبـــارات (6، 13، 15، 25) فهي غير دالة ، وهذا مما يشير إلى مستوى مرتفع من الاتساق الداخلي بين مكوناته. وكذلك يوضح الجدول (6) معاملات الارتباط الخطيةبين أبعـــاد المقيـــاس والدرجـــة الكلِّية، والتي كانت جميعها دالة عند مستوى (0.01).

ثبات المقياس:

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة بأسلوب معامل ألفا كرونباخ علـــى العيِّنة الاستطلاعية (ن=87) معلماً ومعلمة، حيث بلغ الثبات (0.72)، وهو معامل دال عند مستوى (0.01).

كما قام الباحث بحساب مُعاملات الارتباط بين أبعاد المقياس الـــستة بطريقـــة ألفـــا، فحصل على النتائج التالية.

جدول (7)

نتائج مُعامل ألفا لثبات مقياس الضغوط النفسية للمعلمين

أبعاد المقياس	مُعامل الارتباط	مستوى الدلالة
الصحية	0.64	0.01
النفسية	0.75	0.01
الاجتماعية (زملاء ومدير وموجهين)	0.71	0.01
طلبة ومتطلبات التعملية التعلمية	0.67	0.01
الدافعية	0.069	0.01
نظام الترقية والحوافز	0.78	0.01

يتضح من الجدول (7) أن مُعاملات الثبات للأبعاد الستة لمقياس الـــضغوط النفـــسية للمعلمين دالة عند مستوى (0.01).

2ــ مقياس القلق كسمة: وضع هذا الاختبار سبيلبيرجر وآخرون، وأعـــد صـــورته العربية عبد الرقيب البحيري (1984)، ويشمل (20) عبارة تعتمـــد علـــى أســـلوب

التقدير الذاتي، وذلك لقياس القلق كسمة ،إذ تتراوح الدرجة على هذا المقياس بين (20) درجة كحد أدنى، و(80) درجة كحد أعلى. وتشير الدرجة المرتفعة إلى مستوى عال من القلق، بينما الدرجة الدنيا فتشير إلى مستوى منخفض من القلق كسمة، وقد قام الباحث بحساب معامل ثباته بطريقة التجزئة النصفية على (87) معلماً ومعلمة، حيث بلغ معامل ثباته (0.74)

3- مقياس مفهوم الذات: أعَّد هذا المقياس "وليم فيتس" (1955) وقام بترجمته وتقنينه على البيئة المصرية صفوت فرج وسهير كامل (1985)، يحتوي هذا المقياس على (100) عبارة تتضمن أوصافاً ذاتية يستخدمها المفحوص ليرسم عن طريقها صورة ذاتية عن شخصيته. ويتكون المقياس من صورتين: صورة إرشادية وصورة إكلينيكية. وقد ركز الباحث الحالي عمله على الصورة الإرشادية فقط، حيث تتكون من الأبعاد التالية: الذات الجسمية،والذات الأخلاقية، والذات الشخصية،و الذات الاجتماعية،والذات الأسرية، ولكل بعد من الأبعاد (18) عبارة تقديرية.

وتتراوح الدرجة على كل بعد من هذه الأبعاد بين (18) درجة كحد أدنى، و(90) درجة كحد أعلى. أما الدرجة الكلِّية على هذا المقياس فتتراوح بين (90) درجة كحد أدنى و(540) درجة كحد أعلى. وتشير الدرجة المرتفعة على هذا المقياس على أن المفحوص لديه مفهوم ذات إيجابي، بينما الدرجة المنخفضة فتشير إلى انخفاض في مفهوم الذات لدى المفحوص.

وقد عيِّر هذا المقياس على البيئة السورية من قبل الباحث (2002)، و(عز،2000) على عيِّنة طلبة جامعة دمشق وطلبة دبلوم التأهيل التربوي.

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة باستخدام معامل ألفا كرونباخ على العيِّنة الاستطلاعية نفسها (ن=87) ، حيث بلغ الثبات (0.85)، وهو معامل ثبات دال عند مستوى (0.01).

كما قام الباحث بحساب مُعاملات الارتباط بين أبعاد المقياس الخمسة بطريقة ألفا، فحصل على النتائج الموضحة في الجدول التالي.

جدول (8)

نتائج مُعامل ألفا لثبات مقياس مفهوم الذات

أبعاد المقياس	الذات الشخصية	الذات الاجتماعية	الذات الأسرية	الذات الجسمية	الذات الأخلاقية
معامل الارتباط	**0.78**	**0.79**	**0.81**	**0.73**	**0.74**

ويتضح من الجدول (8) أن مُعاملات الثبات للأبعاد الستة لمقياس الضغوط النفسية للمعلمين دالة عند مستوى (0.01).

4- بطاقة خاصة لتسجيل القياسات الفيزيولوجية (ضغط الدم و دقات القلب) المصاحبة للضغط النفسي.

ثانياً ــ المقاييس السيكوفيزيولوجية:

جهاز لقياس ضغط الدم ومعدل ضربات القلب الإلكتروني الرقمي المزود بشاشة عرض تظهر عليها ثلاث قراءات، تكتب مدلولاتها على الشاشة وهي: ضغط الدم الانقباضي(Sys)، وضغط الدم الانبساطي (Dis)، ومعدل ضربات القلب في الدقيقة (HR/min).

ثالثاً ــ البرنامج الإرشادي:

اعتمد الباحث في برنامجه على أدبيات البحث النظري فيما يتعلق بالإرشاد الجماعي لكارل روجرز(Rogers) مع مراعاة الأسس المتعارف عليها في بناء البرامج الإرشادية، وذلك بهدف تخفيف الضغوط النفسية لدى أفراد العيِّنة التجريبية. كما اطلع على مجموعة من البرامج الإرشادية الجماعية التي تناولت الضغط النفسي، مثل:

البرنامج الذي أعده غرير(1999)، وبعد ذلك تمَّ بناء البرنامج وتحديد الهدف الرئيس للبرنامج المقترح والأهداف الفرعية تحديداً دقيقاً، وكذلك الوسائل والمعينات المختلفة التي يمكن أن تسهم في الوصول إلى تحقيق الأهداف. وكذلك التخطيط لجلسلت البرنامج، والتي تكوَّنت من (12) جلسة، بواقع جلسة واحدة أسبوعياً، تراوحت مدة الجلسة في المتوسط (50) دقيقة، وقد تمَّ إجراء تنفيذ البرنامج في العيادة النفسية التابعة لكلية التربية جامعة دمشق. وقد امتدَّ تطبيق البرنامج ثلاثة شهور (بداية تشرين الأول ولغاية كانون الثاني 2004م).

وقد استند هذا البرنامج على شروط الإرشاد المتمركز حول العميل وهي:

1-التقبل (Acceptance): يعدّ هذا الشرط من الأركان الأساسية لأسلوب الإرشاد المتمركز على العميل. ويعني ذلك أن يكون المعالج النفسي متقبلاً للعميل على ما هو علية، بكل صراعاته وتناقضاته وإيجابياته وسلبياته، وأنه أكثر من مجرد تقبل محايد، انه اعتبار لأحابي للعميل كشخص له قيمة. كما يتضمن تقييما ولا حكما عليه أو له، فهو تقبل غير مشروط. ويرى روجرز (Rrogers,1961) أن التقبل والود والأحترام تجاه العميل سوف يخلق علاقة طيبة معه، تمكن العميل من أن يتقبل هذه العلاقة. وهذا التقبل يساعد على فهم المشاعر والأفكار التي تبدو غريبة إلى حد ما لدى العميل (Rogers,1961,34).

ويتمثل الهدف التطبيقي لهذا الشرط في: إعادة ثقة المسترشد في ذاته، وفي قدرته على إحداث التغيير. وفي ظل هذا التقبل غير المشروط ومناخ العلاقة الإرشادية القائمة مع المرشد، يستطيع المسترشد تدريجياً أن يسمح في وعيه، وفي سلوكه لتلك الأجزاء من خبراته الداخلية التي لا تنسجم مع مفهومه نحو ذاته بالظهور. وبعد أن يعبّر المسترشد لفظياً عن هذه المشاعر، التي لم يكن يسمح بالتعبير عنها سابقاً، فإنّه الآن في هذه الجلسات يتلقى تأكيداً لفهم صادق من الباحث، وتقبلاً لذاته الجديدة المتغيرة.

2- **التعاطف الوجداني أو الفهم المتعاطف(Empathy)**: ويعني إدراك الإطار المرجعي الداخلي للآخر بدقة، وما يرتبط به من مكونات انفعالية ومن معاناة أقل تقدير، كما لو كان المتعاطف هو الشخص الآخر، من دون أن يفقد الشرط كما لو كان المتعاطف هو الشخص الآخر(Rogers,1951,210).

ويقول آدلر(Adler) في هذا السياق"إذا كنا صادقين في التعامل مع الآخرين، فإنه ينبغي علينا كمعالجين أن نكون قادرين على رؤية العميل بعينيه التي يرى فيهما، وسمعه الذي يسمع به(Brrett,1981,91-100). ويرى روجرز أن" التعاطف الوجداني هو أن يرى عالم العميل الخاص من خلال عيون، وعندما تتحقق الشروط السابقة يصبح العميل صديقا ليَّ، وبصحبته لي يستطيع أنّ يكتشف مخاوفه، لأنه أصبح حرا في التعبير عن مشاعره الجديدة، وإذا حدث ذلك فإن هناك تغيراً إيجابياً يحدث في البناء الشخصي له.(Rogers, 1961,35).

يتضمّن المضمون التطبيقي لهذا الشرط : قدرة المرشد على فهم الإطار المرجعي الداخلي للمسترشد بأكبر قدر ممكن متاح للآخر. بمعنى آخر أن يدرك الإطار المرجعي الداخلي للمسترشد، وكذلك فهم سلوكه من وجهة نظره هو نفسه، طريقة إدراكه للأشياء وللعالم من حوله، وطريقة اتخاذه لقراراته، وكذلك معرفة أنواع اتصالاته اللفظية وغير اللفظية، ومعرفة مدى انسجامها مع إدراكه لذاته، ومدى أهميتها له في الوقت الحاضر. والهدف من هذا الشرط هو محاولة تقديم صورة واضحة لما يجري داخل المسترشد من مشاعر وأفكار واتجاهات غامضة تلقى الإنكار والرفض لديه، ومن ثم مساعدته على استكشاف ذاته وخبراته.

3- **كشف الذات** (Self- Disclosure): ويعني إمعان النظر في الذات واختبارها وتفحصها بدقة.

وهي عملية فعل وتعلم واكتشاف أشياء جديدة عن الذات تتعلق بالأبعاد الحالية والمستقبلية لخبرة العميل، والتي قد تؤدي االى النموالتوازن الانفعالي وإلى الاحترام

المتزايد للذات وإلى اتخاذ قرارات أوضح وإلى سلوك أكثر فعالية.
(إيزنبرغ وديلاني، 1994، 103) .

ولكي نجعل معنى وأهمية لعملية كشف الذات أكثر وضوحا لابد من طرح بضعة أسئلة حول الكيفية التي يستشير فيها المرشدون كشف الذات لدى العميل وهي: كيف أصف سلوكي الشخصي في التفاعل مع الآخرين؟ وما هي الانفعالات التي أكون أكثر ميلاً لأن أجد صعوبة في ضبطها والتحكم فيها؟ ويشير كارخوف (Carkaff,1977) إلى أن اكتشاف الذات لدى العميل ليست خبرة تامة، بل ان هناك نوعا من مستويات العمق التي ترتبط بالعملية. ويتضمن مستوى العمق الذي يشعر بة العميل بعدين هما: نوع المعلومات التي تتم مشاركتها بينه وبين المرشد من جهة، وما يقوم به العميل من عمل بهذه المعلومات من جهة . وقد حدد كارخوف أغراض المكاشفه مع المسترشد من خلال مساعدة المسترشد على اكتشاف طرق أخرى لإدراك أنفسهم أو لإدراك قضية ما مما يؤدي في النهاية ألى تصرفات أو سلوكيات مختلفة . كذلك مساعدتة على أن يصبح أكثر وعيا بالفجوات وصور عدم التطابق في أفكارة ومشاعره وتصرفاته، والتعامل مع الرسائل التي تشتمل على معلومات لايريد المسترشد أن يتعامل معها (الشناوي، 104،1996-105)

4- **المكاشفة** (Conforntation): هي استجابة لفظية، فيها يصف المرشد تلك الفروق والصراعات والرسائل المختلطة الواضحة من مشاعر وأفكاره وتصرفاته. ويرى بعض العاملين في مجال الخدمة النفسية أن الإفصاح عن الذات هو من الصفات التي تساعد المرشد على أن يكون أكثر نجاحاً؛ لأن المرشد عندما يفصح عن ذاته للمسترشد فإنه يساعد في تعميق العلاقة بينهما. والأهم من ذلك أن هذا الإفصاح أو الكشف الذي قام به المسترشد يقتدي به من خلال الكشف عن ذاته هو الآخر (العاسمي ورحال، 121،2005).

ويعرِّف جونسون (Johnson,1972) المواجهة البناءة أو المكاشفة بأنها "محاولة مقصودة لمساعدة الشخص كي يختبر بعض سلوكه، وهي دعوة لاختبار الذات تنبع من رغبة لدى المرشد بأن يقحم نفسه بعمق أكثرمع الشخص الذي يواجه" (ايزنبرعوديلاني :1994،156).

وسعى الباحث لتحقيق تلك الشروط في جلسات البرنامج من خلال:

1 – توجيه العناية الخاصة إلى توطيد العلاقة مع أفراد المجموعة التجريبية، وما تنطوي عليه من جو من الثقة والفهم المتعاطف والتقبل بشكل يساعد على تحريرهم من التهديد الداخلي.

2 – توجيه العناية إلى فهم مضمون الكلام الذي يسوقه أفراد العيِّنة، ومشاعرهم التي يعبِّرون عنها بالكلمات، أو الإيماءات.

3 – تشجيعهم على التحدث عن ذاتهم كما يدركونها، وعن خبراتهم ومشاعرهم كأشياء غير منسجمة مع الذات.

4 – إعادة صياغة ألفاظ وكلمات كل فرد من أفراد المجموعة كل على حده، وهذا يساعدهم على إدراك وفهم موقفهم الحقيقي من ذاتهم وخبراتهم.

5 – حثَّهم على الحديث أثناء التوقف عن الكلام.

6 – حثَّهم على الحديث عن خبراتهم الدقيقة في مجال العمل التعليمي ومعايشتها، وكأنها تحدث في هذه اللحظة.

7 – تذكير أفراد المجموعة دورياً بتلك المواقف الهامة في حياتهم.

أما الخطوات التنفيذية للبرنامج فهي:

ـ **جلسة تمهيدية أولية**: هدفها التعارف بين المشاركين في البرنامج، وتحقيق أفضل درجة من الثقة والألفة والتقبل بين أفراد المجموعة التجريبية والباحث، وتحديد الهدف العام للبرنامج والإجراءات التنفيذية له، والاتفاق على منهجية العمل من خلال المواظبة على حضور الجلسات الإرشادية في الموعد المحدد .

ــ ثلاث جلسات فردية: الهدف منها خفض المؤشرات الفيزيولوجية المصاحبة للضغط النفسي، وذلك من خلال تدريب كل عضو من أفراد المجموعة الإرشادية على الاسترخاء العضلي لكل عضو من أعضاء الجسم، عن طريق فنية الشد والاسترخاء المصاحب للتخيل الذهني للخبرات السارة التي خبرها الفرد في حياته. وكان يتبع كل عملية تدريب لكل عضو المراد التحكم فيه قياس سيكوفيزيولوجي لدقات القلب وضغط الدم، ثم بعد ذلك حساب متوسط القياسات.

ــ تسع جلسات إرشاد جماعي غير موجه، تضمنت الآتي:

أــ تقسيم الجلسة إلى مجموعة من الأنشطة من خلال تقسيم المجموعة التجريبية إلى أربع مجموعات فرعية، وكل مجموعة تضم أربع أعضاء، وطلب إليهم البدء بإجراء حوار تبادلي يتضمن الإفصاح عن المشاعر الداخلية والقدرة على التعبير عمَّ يجول في النفس، والحديث عن اهتمامات كل واحد منهم والمشكلات التي يواجهها في حياته المهنية.

ب- الطلب من كل عضو من أعضاء المجموعة التجريبية كتابة مشاعره الخاصة التي لا يستطيع الحديث عنها في بطاقة من دون كتابة الاسم.

ج ــ الطلب إلى المجموعة أن يصف كل واحد مشاعره بصراحة حول المشكلات التي يواجهها في مهنته كمعلم.

د ــ الطلب إلى كل فرد من أفراد المجموعة أن يتحدث عن الواقع والمأمول في الواقع المدرسي، والمشكلات والتي تسبب له الضغط النفسي، ودور كل فرد في معالجة الموقف في ضوء إدراكه الإيجابي للذات.

هــ الطلب من كل عضو من أعضاء المجموعة التجريبية الحوار والنقاش والمواجهة الصريحة فيمَ بينهم فيما يتعلق بتقديم وتعزيز الذات الإيجابية في مواجهة المواقف المهنية.

وــ الطلب من أعضاء المجموعة إدارة حوار صريح ومكاشفة بشكل كامل من خلال الحديث حول مدى تأثر الأعضاء بمشكلة أحدهم حول القضية التي طرحها بشأن توتره النفسي، ورأيه تجاه تلك المسألة، أو المساعدة والأسلوب الذي يمكن أن

يقدمه له للتخلص من هذا الضيق.

ز ــ الطلب من أعضاء المجموعة لعب الدور في النظر إلى مشكلة العضو من خلال الآخر، والعضو الآخر يقوم باستبصارها وإدراكها وترميز الخبرات الإيجابية واستبعاد الخبرات المشوهة للذات.

ح ــ تطبيق المقاييس النفسية كقياس بعدي على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

ك ــ في هذه الخطوة تمَّ تطبيق المقاييس مرة أخرى بعد شهرين من انتهاء البرنامج كقياس متابعة.

المعالجة الإحصائية للبيانات:

وللتحقق من صحة الفروض،فقد تمت معالجة النتائج إحصائياً بوساطة الحزمة الإحصائية (SPSS) من خلال اختبار "ت" ستودنت Test-T لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة .

ــ نتائج الدراسة:

ــ نتائج الفرض الأول:

جدول (9)

الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في الضغط النفسي بأبعاده الستة في القياسين القبلي والبعدي (ن = 16)

أبعاد المقياس	م التجريبية(قبلي)		م تجريبية(بعدي)		الفرق	قيمة ت	اتجاه الفرق
	م	ع	م	ع			
البعد الجسمي	27.50	3.11	23.31	3.02	4.18	*7.73	لصالح البعدي
البعد النفسي	27.87	1.89	25.25	1.57	2.62	*4.49	لصالح البعدي
البعد الاجتماعي	31.00	3.01	25.75	2.35	5.25	*5.26	لصالح البعدي
الطلبة ومستلزمات العملية التعليمية	18.06	2.01	15.43	1.36	2.62	*4.80	لصالح البعدي
الدافعية	15.00	1.78	13.00	1.67	2.00	*3.65	لصالح البعدي
الحوافز والترقية	9.37	1.20	8.12	1.45	1.25	*5.00	لصالح البعدي
الدرجة الكلية	**128.74**	**13.09**	**110.86**	11.42	17.88	*3.99	لصالح البعدي

*= مستوى الدلالة عند (0.01)

يلاحظ من الجدول رقم (9) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس الضغوط النفسية للمعلمين (الصحي والنفسي والاجتماعي والتفاعل مع الطلبة والدافعية والترقية والحوافز)، وقد جاءت هذه الفروق دالة لصالح القياس البعدي. بمعنى أن أفراد المجموعة التجريبية قد استفادوا من البرنامج الإرشادي في إحداث تخفيض في متوسط درجاتهم على مقياس الضغوط النفسية: الدرجة الكلِّية وبأبعاده الستة.

ـ نتائج الفرض الثاني:

جدول (10)

الفروق في متوسطات المجموعة التجريبة والضابطة في القياس البعدي على مقياس الضغوط النفسية للمعلمين

أبعاد المقياس	م التجريبية(بعدي)		م الضابطة(بعدي)		الفرق	قيمة ت	اتجاه الفرق
	م	ع	م	ع			
البعد الصحي	23.31	3.02	29.3	2.9	5.99	5.54 *	لصالح التجريبية
البعد النفسي	25.25	1.57	29.01	2.11	3.76	5.61 *	لصالح التجريبية
البعد الاجتماعي	25.75	2.35	30.15	3.7	4.4	3.89 *	لصالح التجريبية
الطلابتومستلزمات العملية التعليمية	15.43	1.36	21.6	2.4	6.17	8.69 *	لصالح التجريبية
الدافعية	13.00	1.67	16.50	1.98	3.5	5.30 *	لصالح التجريبية
الحوافز والترقية	8.12	1.45	12.70	1.40	4.58	8.80 *	لصالح التجريبية
الدرجة الكلِّية	110.86	11.42	132.26	12.56	21.40	4.88 *	لصالح التجريبية

يلاحظ أيضاً من الجدول رقم (10) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على أبعاد مقياس الضغوط النفسية في القياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية. وهذه النتيجة تؤكد فاعلية البرنامج المستخدم في مساعدة المعلمين (أفراد العيِّنة التجريبية) على

تخفيض مستوى الضغوط النفسية الناجمة عن مهنة التعليم والتعايش معهـــا بطريقـــة إيجابية.

ـــ نتائج الفرض الثالث:

جدول (11)

الفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس القلق كسمة

المتغير	م التجريبية(قبلي)		م تجريبية (بعدي)		الفرق	قيمة ت	اتجاه الفرق
	م	ع	م	ع			
القلق كسمة	63.57	6.52	49.37	5.11	14.20	6.66	لصالح البعدي

يتضح من (11) وجود فروق دالة إحصائياً عن مستوى دلالة (0.01) بـــين متوســـط درجات القلق كسمة لدى أفراد المجموعة التجريبية فـــي القيـــاس القبلـــي، ومتوســـط درجاتهم على المقياس نفسه في القياس البعدي لصالح القياس البعدي.

ـــ نتائج الفرض الرابع:

جدول (12)

الفروق بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس القلق كسمة في القياس البعدي

المتغير	م التجريبية(بعدي)		م الضابطة(بعدي)		الفرق	قيمة ت	اتجاه الفرق
	م	ع	م	ع			
القلق كسمة	49.37	6.52	60.12	4.33	10.75	*5.37	لصالح التجريبية

يلاحظ من الجدول (12) وجود فروق دالة عند مستوى دلالة (0.01) بـــين متوســـط درجات أفراد المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة فـــي القلق كسمة في القياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية. بمعنى أن البرنـــامج

الإرشادي كان له أثره الواضح في إحداث تخفيض في مستوى القلق إضافة إلى الضغوط النفسية لدى المعلمين الذين تلقوا البرنامج الإرشادي.

ـ نتائج الفرض الخامس:

جدول (13)

الفروق في متوسط درجات مفهوم الذات لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي

المتغيرات	م تجريبية(قبلي)		م التجريبية (بعدي)		الفرق	قيمة ت	اتجاه الفرق
	م	ع	م	ع			
م/ذ شخصي	54.12	5.21	60.56	4.74	6.44	3.59 (*)	لصالح القياس البعدي
م/ذ اجتماعي	51.26	4.16	56.68	4.96	5.42	3.24(*)	لصالح القياس البعدي
م/ذ جسمي	46.59	5.80	50.37	6.89	3.78	1.62	غير دال
م/ذ أخلاقي	55.60	5.13	59.50	5.02	3.90	2.10 (**)	لصالح القياس البعدي
م/ذ أسري	52.14	6.25	56.81	6.03	4.67	2.08(**)	لصالح القياس البعدي
م/ذ كلي	259.71	26.55	283.9	25.10	24.19	9.44(*)	لصالح القياس البعدي

(*)= دال عند (0.01)

(**)=دال عند (0.05)

يلاحظ من الجدول (13) مايلي:

ـ وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مفهوم الذات قبل تطبيق البرنامج (القياس القبلي) ودرجاتهم بعد تطبيق البرنامج على المقياس نفسه لصالح القياس البعدي في جميع الأبعاد المقياس: الشخصي والاجتماعي والأخلاقي والأسري.

ـ عدم وجود فروق دالة بين التطبيق القبلي والبعدي في مفهوم الذات الجسمي.

ـ نتائج الفرض السادس:

جدول (14)

يوضح الفروق بين متوسط أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس مفهوم الذات في القياس البعدي

المتغيرات	م تجريبية(بعدي)		م الضابطة(بعدي)		الفرق	قيمة ت	اتجاه الفرق
	م	ع	م	ع			
م/ذ شخصي	60.56	4.74	46.87	4.2	13.68	10،66 (*)	لصالح تجريبية
م/ذ اجتماعي	56.68	4.96	44.18	4.18	12.50	6،99(*)	لصالح تجريبية
م/ذ جسمي	50.37	6.89	45.37	5.03	5.00	0.392	غير دال
م/ذ أخلاقي	59.50	5.02	45.00	4.35	14.5	8،23(*)	لصالح تجريبية
م/ذ أسري	56.81	6.03	43.68	7.07	13.12	6،31(*)	لصالح تجريبية
م/ذ كلي	283.9	25.10	225.12	12.17	58.81	10،87(*)	لصالح تجريبية

يلاحظ من الجدول (14) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين أفـراد المجموعة التجريبية والضابطة في مفهـوم الـذات الشخـصي والاجتمـاعي والأسـري والأخلاقي لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي لـصالح المجموعـة التجريبيـة، بينما بقيت الفروق بين المجموعتين فيما يتعلق بمفهوم الذات الجسمي غير دالة. يستنتج من هذه النتيجة أن للبرنامج الإرشادي أثر فعال في تحسين مفهوم الذات بأبعاده الخمسة ما عدا مفهوم الذات الجسمي لدى المعلمين الذين يعانون من الضغط النفسي.

ـ نتائج الفرض السابع:

جدول (15)

الفروق في مستوى التغيرات الفيزيولوجية (ضغط الدم، دقات القلب) بين أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي و البعدي

المتغيرات	م تجريبية (قبلي)		م تجريبية (بعدي)		الفرق	قيمة ت	اتجاه الفرق
	م	ع	م	ع			
ضربات القلب	88.11	1.98	83.43	5.26	4.68	3.22	لصالح البعدي
ضغط الدم الانقباضي	141.58	3.58	133.93	4.64	7.65	4،56	لصالح البعدي
ضغط الدم الانبساطي	116.25	4.38	108.43	5.56	7.82	3،59	لصالح البعدي

يوضح الجدول (15) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسط المؤشرات الفيزيولوجية لمعدل ضربات القلب وضغط الدم (الانبساطي والانقباضي) لأفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعد الانتهاء من تطبيقه، وجاء هذا الفرق لصالح التطبيق البعدي .

ـ نتائج الفرض الثامن:

جدول (16)

الفروق في مستوى التغيرات الفيزيولوجية (ضغط الدم، دقات القلب) بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطةفي القياس البعدي

المتغيرات	م تجريبية (بعدي)		م ضابطة(بعدي)		الفرق	قيمة ت	اتجاه الفرق
	م	ع	م	ع			
ضربات القلب	83.43	5.26	87.93	2.56	5.50	**3.24	م التجريبية
ضغط الدم الانقباضي	133.93	4.64	142.81	4.00	8.87	*6.38	م التجريبية
ضغط الدم الانبساطي	108.43	5.56	115.56	6.02	7.12	*4.52	م التجريبية

تشير نتائج الجدول (16) إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، (0.05) في المؤشرات الفيزيولوجية لمعدل ضربات القلب وضغط الدم (الانبساطي والانقباضي) بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية. وهذه النتيجة تشير إلى أن للبرنامج الإرشادي أثراً إيجابياً في اتجاه خفض المؤشرات الفيزيولوجية المصاحبة للضغوط النفسية لدى المعلمين أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة.

ـ نتائج الفرض التاسع:

أ ـ الضغوط النفسية:

جدول رقم (17)

الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الضغوط النفسية في مرحلة المتابعة

أبعاد المقياس	م التجريبية (متابعة)		م الضابطة(متابعة)		الفرق	قيمة ت	اتجاه الفرق
	م	ع	م	ع			
البعد الصحي	24.87	2.14	28.14	2.67	3.27	*3.31	لصالح التجريبية
البعد النفسي	26.11	2.08	28.37	2.15	2.26	**2.93	لصالح التجريبية
البعد الاجتماعي	27.58	2.8	29.64	2.19	2.06	*2.26	لصالح التجريبية
الطلبة ومتطلبات العملية التعليمية	16.5	2.25	20.32	2.46	3.82	*4.44	لصالح التجريبية
الدافعية	13.58	1.59	15.90	1.84	2.32	*3.74	لصالح التجريبية
الحوافز والترقية	8.90	1.64	11.84	1.16	2.94	*5.76	لصالح التجريبية
الدرجة الكلّية	119.18	12.50	134.21	13.47	15.03	*3.17	لصالح التجريبية

يلاحظ من الجدول (17) ما يلي :

ـ وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01، 0.05)في متوسط درجات أبعاد الضغط النفسي المتابعة لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة، وهذه النتيجة تؤكد صحة الفرض بأن التغيرات التي حصلت نتيجة للتدخل الإرشادي في خفض مستوى الضغط النفسي لدى أفراد المجموعة التجريبية بقي محافظاً على انخفاضه بعد شهرين من انتهاء تطبيق البرنامج الإرشادي الجماعي.

ب ــ القلق كسمة ومفهوم الذات و المؤشرات الفيزيولوجية:

جدول (18)

يوضح الفروق بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في المتغيرات النفسية والفيزيولوجية في بعد شهرين من المتابعة

المتغيرات		م تجريبية (تتابعي)		م ضابطة (تتابعي)		الفرق	قيمة ت	اتجاه الفرق
		م	ع	م	ع			
القلق (كسمة)		52.87	4.44	58.50	2.89	1.63	*3.51	تجريبية
مفهوم الذات	م/ذ/ الشخصي	56.00	4.41	48.00	4.74	8.00	**5.76	تجريبية
	م/ذالاجتماعي	53.93	4.49	45.37	4.04	8.56	**6.89	تجريبية
	م/ذالجسمي	54.43	5.53	45.43	3.38	9.00	**5.10	تجريبية
	م/ذالأخلاقي	54.37	3.93	44.06	2.74	10.31	**7.89	تجريبية
	م/ذالأسري	51.93	3.78	44.25	3.25	7.68	**5.45	تجريبية
	م/ذ الكلي	268.00	18.12	227.1	8.54	40.89	**7.90	تجريبية
مؤشرات فيزيولوجية	دقات القلب	85.68	3.04	87.5	4.44	1.82	1.31	غيردال
	ضغط عال	131.12	6.35	142.25	4.50	11.13	**5.56	تجريبية
	منخفض	95.62	7.54	99.75	5.09	4.13	1.76	غير دال

يوضّح الجدول (18) وجود فروق دالة إحصائياً(0.05) و(0.01) بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في بعد شهرين من المتابعة في المتغيرات التالية: القلق كسمة ومفهوم الذات وضغط الدم العالي، بينما لم توجد فروق بين المجموعتين في معدل ضربات القلب وضغط الدم الانبساطي.

ــ تفسير النتائج:

أظهرت النتائج المبينة وجود فروق دالة إحصائياً في متوسط درجات أبعاد الضغط النفسي بين أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.وكذلك وجود فروق دالة بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على المقياس نفسه في القياس البعدي، لصالح أفراد المجموعة

التجريبية. وتعني هذه النتيجة حدوث انخفاض في متوسط درجات الضغط النفسي لدى أفراد المجموعة التجريبية التي تلقت برنامج الإرشاد الإرشادي مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة، وهذا يؤكد فعالية البرنامج الإرشادي الجماعي في إحداث تخفيض في مستوى الضغط النفسي لديهم.

وعند مقارنة متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في أبعاد الضغط النفسي في القياس التتبعي أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً لصالح أفراد المجموعة التجريبية. بمعنى آخر أن النتائج التي توصَّل إليها الباحث في بحثه فيما يتعلق بالضغوط النفسية هي دليل مقبول لفاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم لهذه العيِّنة من المعلمين، وأن تأثيره لم يكن وقتياً ينتهي بانتهاء تطبيق البرنامج، بل ظل باقياً لمدة شهرين من الانتهاء من تطبيقه (المتابعة).

وتتفق هذه النتيجة مع ما أكده روجرز حين قال : إن للبرنامج الإرشادي الجماعي تأثيراً ذا قيمة في عملية العلاج النفسي الجماعي "من حيث شعور الفرد بتعدد الزوايا التي يمكن النظر منها لموضوع بالذات بتعدد الأفراد الذين يتألف منهم الجماعة العلاجية، مثل هذا التعدد يفضي إلى توسيع المجال النفسي لدى الفرد ،ويكون هذا التوسع مصحوباً بزيادة في قدرة الفرد على تقييم الأمور وعدم التقيد بوجهة نظر واحدة تشل حركته وتعطل قواه "(Rogers, 1971,p134).

كما أن المعلمين الذين يقعون تحت الضغوط النفسية يصبحون بعدها أقل حساسية تجاه المواقف الضاغطة في البيئة المدرسية، مما ينعكس على استخدامهم للأساليب التسلطية والقمعية أثناء تفاعلهم مع الطلبة، حيث تصبح أولوياتهم السيطرة على الطلبة، وليس تفهم حاجاتهم ومشكلاتهم فقد يلجؤون إلى العقاب الشديد أو عدم المرونة في التعامل مع الطلبة، أو قد يلجؤون إلى الإدمان على الكحول والمخدرات، وقد يصل بهم الحد إلى الإصابة بالأمراض الجسمية المزمنة ذات المنشأ النفسي، لكن هذا البرنامج قد

ساعد أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة من الاستبصار بمشكلاتهم الناجمة عن مهنة التعليم، والتي تتجلى آثارها في الجانب الفيزيولوجي والنفسي والاجتماعي والدافعي، لأنهم استفادوا من جلسات البرنامج في فهم أنفسهم، وفهم المشكلات المحيطة بهم، وكذلك استطاعوا أن يتعاملوا معها بطريقة إيجابية بدلاً من الهروب منها، وهذا ما انعكس إيجاباً في تقاريرهم اللفظية التي عبَّروا عنها بعد انتهاء جلسات البرنامج.

كما تتفق مع نتائج كل من: بروان (Brawn ,1980)، ولوبي(Lopi,1983) ولاس وكاس (Wallace &Kass,1986) وفورمان (Forman,1990)، ووفاء عبد الجواد (1994) وأحمد غرير (1999) والتي أشارت إلى أن التدريب على مهارات المواجهة في الإرشاد الجماعي يؤدي إلى خفض مستوى الضغوط النفسية والقلق لدى المعلمين الذين تلقوا البرنامج الإرشادي الجماعي.

وتفِّسر هذه النتيجة أن الانفتاح على الذات والانفتاح على الآخرين داخل الجماعة الإرشادية (مجموعات المواجهة) له أهمية في تحقيق الهدف من الإرشاد من حيث خفض مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين. ويرى "منت وسبتلر" (Ment and Spitler,1980) في هذا أن الجماعات الإرشادية تساعد في تكوين هاتين المهارتين الاجتماعيتين الأساسيتين ،وهما مهارة الانفتاح على الذات والإحساس بمشاعر الجماعة والانفتاح عليها. فقد استطاع أفراد المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج الإرشادي أن يتعلموا كيف يعبروا عن مشاعرهم، وكيف يقيموا العلاقات مع الآخرين، ويرتبطوا بهم بطريقة عفوية، فقد لاحظ الباحث أثناء جلسات البرنامج مع أفراد العيِّنة وبعد الإنتهاء منها أنهم عبروا عن هذه الخبرة بأنها ساعدتهم على التخلي عن الدفاعات التي كانوا يخفون وراءها العديد من الخبرات الذاتية التي تسبب لهم الضيق والتوتر، وأنهم بدؤوا يكتشفون خبرات جديدة في ظل الجماعة الإرشادية التي ينتمون إليها، كذلك ازداد فهمهم لأنفسهم ولعلاقاتهم مع الآخرين، إضافة إلى اكتسابهم القدرة على التعبير عن

مشكلاتهم والبحث عن أساليب أفضل للتعامل مع هذه المشكلات.

ويمكن القول بصفة عامة أن جلسات البرنامج الإرشادي القائم على فنية الإرشاد الجماعي غير الموجه بمصاحبة الاسترخاء والتغذية الراجعة البيولوجية قد ساعدت المعلمين أفراد المجموعة التجريبية على تخفيض حدة الضغوط النفسية لديهم والناشئة عن مهنة التعليم، والتي تمَّ التعرف إليها من خلال أبعاد مقياس الضغوط النفسية، والتي تشمل الأبعاد الصحية والنفسية والاجتماعية والعلاقة مع الطلبة داخل حجرة الصف والحوافز والمكافآت التي يتلقونها من هذه المهنة، وضعف الدافعية التي تعيقهم عن أداء واجباتهم التدريسية على أفضل وجه.

وفيما يخصّ القلق فقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في متوسط درجات القلق النفسي كسمة بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة لصالح أفراد المجموعة التجريبية، بمعنى آخر انخفاض في مستوى القلق لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة في القياس البعدي.

وعند مقارنة نتائج أفراد المجموعة الضابطة مع أفراد المجموعة التجريبية بعد شهرين من انتهاء البرنامج الإرشادي ،أظهرت النتائج وجود فروق في خفض درجة القلق كسمة لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة، وهذه النتيجة تبدو منطقية حيث أظهرت الدراسات والأدب النفسي في مجال الضغوط النفسية أن ثمة علاقة قوية بين الضغط النفسي والقلق، حتى أن كثيراً من العلماء استخدم مصطلح الضغط النفسي مرادفاً لمصطلح القلق النفسي (كولز، 1992، 342)، كما عرفوا الضغط النفسي بإحساس الفرد وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات عدة تناولت فاعلية الإرشاد الجماعي في مواجهة الضغط النفسي والقلق مثل دراسة براون (1980) وباتريك (1983) ولوبي (1983) إذ أشارت نتائج هذه الدراسات إلى انخفاض في مستوى القلق والضغط النفسي لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة.

كما أوضح "سيلي" (1976) Selye أن الشخص القلق الذي يفقد احترامه لذاته أكثر عرضة للضغط النفسي؛ فالمواقف الإحباطية والمسببة للتوتر والضغط النفسي التي يعيشها بعض المعلمين كعدم التعاون بين الإدارة والمدرسين والمشكلات الاقتصادية، والحشو الزائد في المنهج، وطبيعة العلاقة مع الطلبة، ونظرة المجتمع إلى المعلم، مثل هذه المواقف تسبب العديد من الأفعال المقلقة لديهم.

أما فيما يتعلق بالأثر الذي أحدثه البرنامج في مفهوم الذات لدى أفراد المجموعة التجريبية، فقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين أفراد المجموعة التجريبية، وأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وهذه النتيجة تؤكد فعالية البرنامج الإرشادي الجماعي في إحداث تحسين في مفهوم الذات لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث استطاعوا من خلال هذا البرنامج فهم أنفسهم والوعي بها، واكتشافها بطريقة موضوعية ومتسقة مع خبراتهم، وهذا ما ساعدهم على تخفيف حدة الضغوط النفسية التي يعانون منها.إلاّ أن مفهوم الذات الجسمي لم يحدث عليه أيّ تغير إيجابي بالمقارنة مع المجموعة الضابطة ، ذلك لآن التغير في هذا البعد يحتاج إلى جلسات أكثر من التي اقترحت لهذا البرنامج لأن هذا المفهوم يحتاج إلى إجراءات كثيرة في هذا المجال.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصَّل إليه "براون" (Brawn,1980) في دراسته التي أظهرت فاعلية التدريب على مهارات المواجهة في خفض مستوى الضغوط النفسية وتحسين مفهوم الذات لدى أفراد المجموعة التجريبية، ومع دراسة "ولاس وكاس" Wallace and Kass التي أشارت إلى أن تعديل مفهوم الذات يؤدي إلى تخفيف الضغوط النفسية، ومع دراسة أحمد غرير (1999) التي أشارت إلى تحسن في مفهوم الذات لدى معلمات التربية الخاصة اللواتي يعانين من الضغوط النفسية الناشئة عن المهنة.

ويلاحظ من هذه النتيجة أن هناك علاقة ارتباطية بين مفهوم الذات والضغط النفسي،

فعندما يكون الضغط النفسي مرتفعاً فإن مفهوم الفرد عن ذاتــه يكــون مــضطرباً أو مشوهاً أو محرّفاً أو خيالياً وغير واقعي، وكلما انخفض الضغط نتج عنه تحسن فــي مفهوم الذات، وأن إدراك الفرد لذاته والوعي بها واكتشافها على حقيقتها يؤدي بــالفرد إلى مواجهة الظروف بحكمة واتزان انفعالي.

كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في متوسط درجات كل من ضغط الدم ودقات القلب بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية. كما أن هذا الأثر في خفض المؤشرات الفيزيولوجية لضغط الدم ودقات القلب كان ثابتاً بعد شهرين من المتابعة، ولكن عند مقارنة هذا التحــسن عنــد أفراد المجموعة التجريبية مع أفراد المجموعة الضابطة في قياس المتابعــة تبــيّن أن معدل ضربات القلب وضغط الدم الانبساطي كانت غير دالة، بينمــا وجــدت فــروق لصالح المجموعة التجريبية في ضغط الدم الانقباضي.

وهذا يعني أن للبرنامج الإرشادي الجماعي أثراً دالاً في تخفيض مستوى المؤشــرات الفيزيولوجية لضغط الدم ودقات القلب بعد انتهاء البرنامج الإرشادي مباشــرة، إلا أن أثره كان غير دال في قياس المتابعة رغم ثبات التحسن في مستوى التخفيض مقارنة بالقياس القبلي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

وهذا يعني أن هناك علاقة وثيقة بين الضغط النفسي والمظاهر الفيزيولوجية للضغوط، فعندما يرتفع الضغط النفسي يرتفع بالمقابل المؤشرات الفيزيولوجية المــصاحبة لــه. وهذا ما أراد الباحث إثباته في هذا الفرض هو أن للبرنامج الإرشادي أثراً في إحــداث تخفيض في مستوى الضغط النفسي لدى المعلمين ليس دليلاً كافياً من حيــث القيــاس السيكومتري، أوكما يعبر عنه المسترشد بل بقياس تلــك المؤشــرات الفيزيولوجيــة اللاإرادية. ويمكن تبرير ذلك بأن تأثير الجانب الفيزيولــوجي للمعلــم لــه مؤشــراته الجسمية، الشعور بالاجهاد والاستنزاف، وتشنج العضلات والآلام البدنيــة وارتفــاع

ضغط الدم، وتسرع ضربات القلب، فإذا تأثر هذا الجانب الحيوي في شخصية المعلم فسوف تنعكس أثاره على دافعيته نحو المهنة، وعلى العائد المادي والحوافز، وحرية الابتكار والانجاز، وفرص التعبير عن ذاته، وتوافقه النفسي والاجتماعي كالقلق النفسي والاكتئاب والعزلة الاجتماعية والوحدة النفسية وأحياناً الاغتراب النفسي عن المهنة، وجميع هذه الآثار وغيرها تؤدي بالمعلم إلى الشعور بحالة الضغط النفسي .

وتتفق هذه النتيجة مع ما قاله لورانس (1989) Lourence، ودوجلاس (1984) Douglas من أن التغذية الراجعة البيولوجية بمساعدة تقنية الاسترخاء تساعد الأفراد على خفض مستوى ضغط الدم ومعدل ضربات القلب وغيرها من المؤشرات الفيزيولوجية، وأنها أيضاً وسيلة مفيدة للأفراد الذين يعانون من الضغط النفسي والصداع النصفي ونوبات الهلع ،لأن هذه الوسيلة تزود الفرد بتنظيم ذاتي فيزيولوجي قد يؤدي في نهاية الأمرإلى تغييرالحالة النفسية للفرد (Lourence, 1989,pp.22-24).

ويعد هذا الانخفاض في المؤشرات الفيزيولوجية نتيجة للتدخل الإرشادي دليلاً جيداً على قدرة هذه التقنية في مساعدة الأفراد على التحكم بانفعالاتهم.لكن التراجع في هذه المؤشرات لدى أفراد المجموعة التجريبية في قياس المتابعة يعزى إلى عدة عوامل منها: أن هناك فروقاً فردية في قدرة أفراد العيِّنة في التحكم بوظائفهم الفيزيولوجية لمدة طويلة من الزمن، وقلة عدد جلسات التدريب على الاسترخاء العضلي التخيلي، مما أعاق المحافظة على هذا التحسن، كما أن التحكم بالمتغيرات الفيزيولوجية وضغط الدم ودقات القلب تحتاج إلى فترات طويلة ومركزة من التدريب، لأنه من الصعوبة بمكان إحداث تحكم كلي في هذه المتغيرات باتجاه الخفض. ويؤكد "دوجلاس" (Douglas,1984)هذه الحقيقة "بأن عملية التحكم بالمتغيرات الفيزيولوجية كضغط الدم ودقات القلب باتجاه الخفض أصعب بكثير من التحكم فيها باتجاه الرفع" (Douglas,1984,15).

نخلص من هذا إلى أن عملية الإرشاد الجماعي (مجموعات المواجهة) قد حققت تحسناً حقيقياً، وتطوراً نحو تخفيض مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين كضغوط سيئة على الصحة النفسية لديهم، وأن بعض المتغيرات التابعة أو المصاحبة للضغوط النفسية كالقلق كسمة ومفهوم الذات والمؤشرات الفيزيولوجية (ضغط الدم ودقات القلب) كمتغيرات تابعة قد أحدث فيها البرنامج الإرشادي (كمتغير مستقل) تحسناً بالاتجاه الإيجابي، وهذا يرجع إلى ما تلقاه أفراد المجموعة التجريبية من تأثير ذي قيمة إرشادية أثناء جلسات البرنامج؛ فالجماعة الإرشادية هيأت لكل فرد منهم الفرصة للتوحد بالأعضاء الأكثر نضجاً وقدرة على التعبير الانفعالي، وبذلك أصبح الاندماج مع الجماعة أساساً في التغلب على الضغوط النفسية التي يعانون منها.

ومن هنا نلاحظ العلاقة الوثيقة بين الضغوط النفسية التي يتعرض لها المعلمون والمناخ النفسي والاجتماعي المدرسي غير المريح الذي يدركه هؤلاء المعلمون، فكلما أدرك المعلمون المناخ الاجتماعي المدرسي على أنه مناخ غير مريح كانوا أكثر إحساساً بالضغوط النفسية مقارنة بغيرهم من الزملاء الذين يشعرون بارتياح في ظل هذا المناخ. كما يرتبط بشدة تلك الضغوط ضعف الراتب وعدم تناسبه مع المكافأة المادية والمعنوية التي يحصل عليها، وضعف الدافعية والتحيز الإداري، وجميع هذه المصادر للضغوط النفسية للمعلم تؤدي به إلى شعوره بالقلق النفسي، وضعف مفهوم الذات لديه بصورة واضحة، مع اضطرابات فيزيولوجية وصحية مصاحبة لهذه الضغوط .

ويوصي الباحث هنا بضرورة الاهتمام بموضوع الضغوط النفسية الناشئة عن المهنة لدى المعلمين في المراحل التعليمية كافة، وذلك من خلال إجراء الدراسات الوصفية للاطلاع على واقع الضغوط النفسية لديهم، بهدف وضع استراتيجية متكاملة ومستمرة من البرامج المختلفة (النمائية، الإرشادية، العلاجية)، ويتمثل ذلك من خلال:

1ــ الاهتمام بإجراء دراسات أخرى مشابه على عينات أخرى مــن المعلمــين وفــي أماكن أخرى حتى يتسنى لنا معرفة المزيد عن فاعلية البرنــامج المــستخدم فــي خفض الضغوط النفسية عند المعلمين.

2ــ الاهتمام بالإرشاد النفسي في المدارس والجامعات وإنــشاء مراكــز لهــا ،تهــتم بالضغوط النفسية لدى المعلمين والطلبة على السواء.

قائمة المراجع

أولاً ــ المراجع باللغة العربية :

1ــ أبو غزالة، سميرة (1999). "الضغوط النفسية وعلاقتها بكل من الذكاء وتأكيد الذات وبعض سمات الشخصية"، **مجلة كلية التربية،جامعة عين شمس**، العدد (23) الجزء الثاني، ص: 127ــ 160، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

2- لايزنبرغ ويلاني.(1994). عملية الإرشاد النفسي. ترجمة: علي سعد وعدنان الأحمد. دمشق. منشورات جامعة دمشق.

3ــ الأشول، عادل عز الدين (1993)."الضغوط النفسية والإرشاد الأسري للأطفال المتخلفين عقلياً". **مجلة الإرشاد النفسي** ، العدد (1)، القاهرة، مركز الإرشاد النفسي ــ جامعة عين شمس .

4ــ الأميري، أحمد علي .(2001). فعالية برنامج إرشادي في مواجهة الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية في تعز، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية، جامعة المستنصرية.

5ــ الدبابسة، محمود (1993).مستويات الاستنفاذ النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا.

6ــ السمادوني، شوقية إبراهيم (1993). "الضغوط النفسية لدى معلمات التربية الخاصة وعلاقتها بتقدير الذات"، **مجلة كلية التربية** ، العدد 22، ص:234ــ259، جامعة الزقازيق، كلية التربية.

7ــ السمادوني، السيد إبراهيم (1994)." تقدير المعلم للضغوط المعنية وعلاقته بوجهة الضبط"، **مؤتمر كلية التربية بالاسماعلية**، جامعة قناة السويس.

8ــ الشقيرات، محمد عبد الرحمن (2001). "الضغوط النفسية وتأثيرها على الصحة النفسية والجسدية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية عند أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة مؤتة"، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، المجلد (17)، العدد (2). ص:291-345.

9- العاسمي، رياض(2004).فاعلية الإرشاد النفسي المعرفي- السلوكي في خفض قلق الامتحان لدى طلبة المرحلة الثانوية، مؤتمرالارشاد النفسي في المؤسسات التعليمية، كلية التربية بالرستاق، سلطنة عمان.

10- العاسمي، رياض، ورحال، ماريو(2005).الارشاد النفسي والتربوي، دمشق، منشورات جامعة دمشق، (التعليم المفتوح).

11- الشناوي، محمد محروس(1991). العملية الارشادية والعلاجية. القاهرة. دار الغريب.

12-الفاعوري، فايزة.(1991). الضغوط النفسية التي تواجه معلمات التربية الخاصة في الاردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

13-الفرماوي، وأبو سريع، رضا. (1993). الضغوط النفسية: تغلب عليها وابدأ الحياة. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.

14- المشعان، عويد.(1998). مصادر الضغط النفسي في العمل لدى معلمي المرحلة المتوسطة في دولة الكويت. فعاليات الورشة النفسية العربية الثانية كلية التربية، الجزء الأول،ص143-172، جامعة دمشق.

15- المشعان، عيد(2000). مصادر الضغوط النفسية لدى المدرسين في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت وعلاقتها بالاضطرابات النفسية الجسمية، مجلة العلوم الاجتماعية، مجلد(9)، عدد(1)، ص:68-89، جامعة الكويت.

16ــ باخوم، رأفت (1991) . "الضغوط النفسية لمعلمي التعليم الثانوي العام والفني"، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، مجلد (4)، عدد (4)، ص261-384، كلية التربية، جامعة طنطا.

17ــ حداد ،عفاف ؛ دحادحة باسم(1998) .”فاعلية برنامجي إرشاد جمعي في التدريب على حل المشكلات والاسترخاء العضلي في ضبط التوتر" ، **مجلة مركز البحوث التربوية** ، العدد (5) ، يناير، ص: 63ــ75، جامعة قط ، دولة قطر.

18ــ حسن، عماد أحمد .(2006)." مدى فعالية برنامج تدريبي في خفض الضغوط النفسية لدى طلاب الجامعة وأثره في مهارات الاستذكار والتحصيل الأكاديمي"، **مجلة كلية التربية** ، المجلد (22)، العدد الأول، ص:2ــ112، جامعة أسيوط .

19ــ ربيع، هبة بهي الدين (1988). "التغذية الراجعة البيولوجية كأسلوب للتدريب على الاسترخاء العضلي وعلاج العصاب"، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية الآداب، جامعة طنطا.

20ــ ربيع، هبه بهي الدين (1992) . "تباين تأثير العائد الحيوي على خفض الصداع النفسي بتباين بعض متغيرات الشخصية، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة طنطا.

21ــ سبيلبرجر، شارلز، ريتشارد، جورسيش، روبرت ، لوشين.(1984) . **مقياس القلق الحالة – السمة** ، ترجمة عبد الرقيب البحيري. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

22ــ سيلي، هانس (1994) . "التوتر أو الضغط النفسي"، ترجمة أنور حاج عمر، **مجلة المعلم العربي**، العدد(49)، ص54-63، وزارة التربية، دمشق.

23ــ شعلان، محمد .(1985). **العلاج النفسي الجماعي**.القاهرة: مكتبة عين شمس.

24ــ عبد الجواد، وفاء (1994). فعالية برنامج إرشادي في خفض الضغط النفسي لدى عيِّنة من المعلمين، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

25ــ عبد المقصود، هانم؛ وطاحون،حسين (1993). "الضغوط النفسية للمعلمين وعلاقتها ببعض المتغيرات، دراسة عبر ثقافية في كل من مصر والسعودية"، **مجلة كلية التربيــة** ، جامعة عين شمس، العدد السابع، الجزء الثاني، ص:295ــ345.

26-عثمان، فاروق السيد.(1993)." أنماط القلق وعلاقته بالتخصص الدراسي والجنس والبيئة لدى طلاب الجامعة أثناء أزمة الخليج". مجلة علم النفس، العدد(25)، ص:38-53. الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

27ــ غرير، أحمد نايل (1999)."فاعلية برنامج إرشادي في خفض الضغوط النفسية لدى معلمات التربية الخاصة في الأردن وأثر ذلك على سلوك الأطفال" ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، جامعة القاهرة ، معهد البحوث والدراسات التربوية.

28-عز، إيمان.(2000). تقنين مقياس مفهوم الذات لتنسي، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد(4)، ص: 43-76، تصدر عن جمعية كليات التربية ومعاهدها في الجامعات العربية، دمشق.

29ــ فرج، صفوت؛ وكامل، سهير (1985). **مقياس تنسي لمفهوم الذات**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

30ــ كامل، عبد الوهاب (1991) . أثر التدريب على العائد البيولوجي لنشاط العضلات الكهربائي على خفض التوتر، **بحوث المؤتمر السابع لعلم النفس في مصر**، (ص511-524)، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

31ــ كولز،إ،م.(1992). **المدخل إلى علم النفس المرضي والإكلينيكي**. ترجمة عبد الغفار الدماطي وآخرون . الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

32ــ لازوروس، أرنولد (2002) .**العلاج النفسي الشامل**. ترجمة محمد حمدي الحجار. بيروت: مؤسسة الرسالة

33ــ لويس ولويس.(1975). **علم النفس والسيبرنطيقا** . ترجمة حليم بيشاي.القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

34ــ محمد، يوسف عبد الفتاح (1999). الضغوط النفسية لدى المعلمين وحاجاتهم الإرشادية، **مجلة البحوث التربوية**، العدد (15)، جامعة قطر، كلية التربية.

35ــ مريم، رجاء (2006)."أساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى الشباب الجامعيين دراسة ميدانية مقارنة على عيِّنة من طلبة جامعة دمشق"، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة دمشق.

36ــ منصور، طلعت؛ والبلاوي، فيولا. (1989). **قائمة الضغوط النفسية للمعلمين**، دليل للتعرف على الصحة النفسية للمعلمين.القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

37ــ هنا، عطية محمود (1985). **التوجيه التربوي والمهني**. القاهرة: مكتبة النهضة العربية.

ثانياً ــ المراجع باللغة الأنكليزية:

1-Allen,G,J .(1970) Effects of Three Conditions of administration on trait and state measures of anxiety.**Journal of Consulting and clinica psychology**,vol,34,PP;355-359.

2-Aivazyan,T. (1988). Psychological in interrelations**, Health Psychology**, vol(7) ,pp:139-144.

3-Brawn,S.D (1980). Coping skills training :An evaluation a psychology education program community mental health setting **. Journal of counseling psychology**.vol (27),4,pp.340-345.

4-Carte,S.(1994).Organizing sysstems to support competent social Behavior in children and Youth**,Teacher stress and Burnout, Record** , 123-150 The Eeric Database.

5-Charles W, &Ronald,N.(1988). Stress management corgbook.london (2ed,s).

6-Chen, M&Miller, G. (1997). Teacher stress; **A Review of the International literature,Record**,8-23,The Eeric Database.

7-Douglas.C(1984**).Biofeedbach practice**.Longman.London.

8- Dunham,J.(1977) The effect of distruptive behavior teacher, **Education Review**,26,36.

9-Fimian,M. J (1983).An analysis of the relationship among personal and professional variabels and perceived stress of main stream ad special education. teachers. **Dissertation Abstract International**. Vol (43)3.pp2590A.

10-Fimian,M,J(1986).Social support and occupational stress .**Special Education Teacher**.vol(52) 5 ,pp.436-442.

11-Fimian,M,J(1987).teachers sterss :Aexpert appraisal,**Psychology in the School** ,vol(24),pp.5-14).

12-Fontana, D. (1989). **Managing stress**, Published by The British Psychological Society and Routledge Itd.

13-Forman S,G(1990).Rational emotive theory contributions to teacher Stress Management. **School Psychojogy Review**, vol (19),3 pp:515-521.

14-Hanis, A.(1992). Comparison of cognitive – behavioral stress management techniques with adolescents boys, **Journal of counseling and Development** , vol, 70 (5).

15-Lourence,Miller(1989):What biofeedback does and does,nt do, **Psychology in the School**.vol(23),pp:22-24.

16-Lazarus, R. S. (1984). Psychological stress and coping in a ging. **American Psychological**,Vol,38,pp;245-254

17-Lazarus,R.S& folkman,S.(1988).Coping as a mediator of emotion . **Journal of personalit and Social Psychology** ,vol, 54(3),466-475.

18-Long,B.(1998).Stress Management for school Personal Stress Inocution training & Exercise.**Psychology in the School** , 25(3) , 314-324.

19-Lopi,M. (1983). Sterss management workshop for promoting coping behavior in special educational teacher,**Dissertation Abstract International** ,vol(44),6,pp:77-55(A).

20-Minner &Lepich(1993).The occupational stress of first year urban and rural special educational teacher. **Journal of rural special education**.vol(12),3.pp:33-35.

21-Meichenbaum,D.H.(1991) Coping With Stress.New York,Plenum Press.

22-Miller,Laurence.(1989)."What biofeedback does and dosen,t do?"**Psychology Today**,vol(23).pp;22-24.

23-Rogers.C. (1951).**Client centered therapy** ,;Its current implication and therapy,Boston, Houhghton co.

24-Rogers.C. (1961).On becoming a person:A therapist,s view of psychotherapy,Constable.London.

25 -Rogers,C.(1970).**Encounter group** ,Houghton Mifflin Company, Boston

26-Robert.L.(1990).:Progressive relaxation and guided imagery as audio cassette interventions reduce teacher stress ,**Dissetation Abstracts International**.vol(57) ,15 .p:15.

27-Selye,H.(1976).**Sterss in health and disease**.Boston,Butter Worth.

28-Selye .H.(1976).the sterss of life .MCGorw Hill .com.New York.

29-Vilfred.D ,et,al (1984): Anxiety perception and control of heart rate , **perceptual and motor skills** .vol (59) p.203.

30-Wagenaar .J&Laforge J (1994).Sterss counseling theroy and practice, **Journal of couseling and development** .vol .73, pp:13-32.

31- Wallace G & kass,S(1986) Teacher sterss and self concept .paper presented of the annual meeting of the american.**Educational research association** .san Francesco

32-Winzellberg,J& Loskin,M(1999).The effect of a mediation training in stress level in secondary school teachers.**Stress Medicine** ,vol,15(2) .pp:69-77.

تاريخ ورود البحث إلى مجلة جامعة دمشق 2005/8/22.