

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر - الوادي

قسم: العلوم الاجتماعية



كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

علاقة الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) بالضغوط النفسية لدى أساتذة التعليم المتوسط دراسة على عينة من أساتذة التعليم المتوسط بولاية الوادي

مذكرة مكملّة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر

في علم النفس تخصص: علم النفس المدرسي

إشراف :
د. خليفة زواري أحمد

إعداد الطالب :
معمار خو

المؤسسة الأصلية	الصفة	الرتبة	الاستاذ
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي	رئيسا	أستاذ محاضراً	د. منصور بوبكر
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي	مشرفا ومقررا	أستاذ محاضراً	د. خليفة زواري أحمد
جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي	عضوا مناقشا	أستاذ مساعد أ	أ. صالح خشخوش

السنة الجامعية: 2018/2019

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي

قسم: العلوم الاجتماعية



كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

علاقة الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) بالضغوط النفسية لدى أساتذة التعليم المتوسط

دراسة على عينة من أساتذة التعليم المتوسط بولاية الوادي

مذكرة مكملة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر

في علم النفس تخصص علم النفس المدرسي

إشراف :

د. خليفة زواري أحمد

من إعداد الطالب :

معمرو

السنة الجامعية: 2018/2019



شكر و تقدير

بسم الله و الحمد لله و الصلاة و السلام على الرحمة المهداة و على آله و صحبه و من والاه.

الحمد لله في الاول و الاخر ، الحمد لله في الضراء قبل السراء.

الحمد لله على كل حال ، الحمد لله كما ينبغي لجلال وجه و عظيم سلطانه.

قال تعالى : ﴿إِعْمَلُواْ آلَ دَاوُدَ شُكْرًا وَقَلِيلٌ مِّنْ عِبَادِيَ الشَّكُورُ﴾

سورة سبأ -13-

و قال صلى الله عليه و سلم : «لَا يَشْكُرُ اللَّهَ مَنْ لَا يَشْكُرُ النَّاسَ»

الشكر لمن يستحق الشكر بحق ، لك الشكر ربي أن وفقتنا لسلك درب العلم و أنرتنا لنا.

الشكر الجزيل إلى من أعطانا من جهده و وقته الكثير، الى من لم يبخل علينا، الى من وجدناه أسوة للمشرف الدؤوب، الذي مد لنا يد العون لإتمام هذا البحث المتواضع د. خليفة زواري أحمد.

الشكر و التقدير الى كل اساتذتي الذين تعلمت على يدهم كل بإسمه و صفته.

أتقدم بالشكر أيضا الى كل من ساعدنا في دراستنا من قريب أ وبعيد .

و في الختام نسأل الله العلي القدير أن يوفقنا جميعا لما يحبه و يرضاه.

ملخص الدراسة:

- هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والضغط النفسي لدى عينة من أساتذة التعليم المتوسط بالوادي.
- وللإجابة على تساؤلات الدراسة تم صياغة الفرضيات التالية:
- يتميز أغلبية أساتذة التعليم المتوسط بمستوى ضغط نفسي مرتفع.
 - توجد علاقة ارتباطية بين أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.
 - لا توجد فروق بين الذكور والإناث من أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي.
 - لا توجد فروق بين مدرسي المواد العلمية ومدرسي المواد الأدبية من أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي.
 - لا توجد فروق بين العزاب والمتزوجين من أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي.
 - لا توجد فروق بين مراحل الخبرة المهنية (أقل من 10 سنوات/من 10 إلى 20 سنة/ أكثر من 20 سنة) لدى أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي.
- وتم اعتماد المنهج الوصفي، وجمع البيانات طبقنا مقياسي الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) للدليمي، ومقياس الضغط على عينة قدرها (104) أستاذ تعليم متوسط وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات ب: spss، توصلنا إلى النتائج التالية:
- يتميز أغلبية أساتذة التعليم المتوسط بمستوى ضغط نفسي مرتفع.
 - لا توجد علاقة ارتباطية بين أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.
 - لا توجد فروق بين الذكور والإناث من أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي.
 - لا توجد فروق بين مدرسي المواد العلمية ومدرسي المواد الأدبية من أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي.
 - لا توجد فروق بين العزاب والمتزوجين من أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي.
 - لا توجد فروق بين مراحل الخبرة المهنية (أقل من 10 سنوات/من 10 إلى 20 سنة/ أكثر من 20 سنة) لدى أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي.
- وتم مناقشة نتائج الدراسة وفق الأطر النظرية والدراسات السابقة، والخروج ببعض الاقتراحات.

Abstract:

The present study aims at uncovering the relationship between cognitive style (rigidity/ flexibility) and psychological stress in a sample of intermediate education teachers .To answer the study's questions, the following hypotheses were formulated:

- Most of the teachers of intermediate education are characterized by high psychological pressure.
- There is a correlation between rigidity style versus cognitive flexibility and psychological pressure among teachers of intermediate education.
- There are no differences between males and females from the teachers of middle education in terms of psychological stress .
- There are no differences between the teachers of scientific subjects and teachers of literary materials from the teachers of the intermediate education in terms of psychological pressure.
- There are no differences between the single and married teachers of the intermediate education in terms of psychological pressure.
- There are no differences between the stages of professional experience (less than 10 years / 10 to 20 years / more than 20 years) among teachers of intermediate education in terms of psychological pressure.

The descriptive approach was adopted. In order to collect the data, we applied the parameters of the cognitive style (rigidity and flexibility) of DELMI and the pressure scale on a sample of (104) intermediate teaching teachers. After statistical data processing with SPSS we obtained the following results:

- Most of the teachers of intermediate education are characterized by high psychological pressure.
- There is no correlation between the rigidity style versus cognitive flexibility and psychological pressure among teachers of intermediate education.
- There are no differences between males and females from the teachers of middle education in psychological pressure. .
- There are no differences between the teachers of scientific fields and teachers of literary fields from the teachers of middle education in psychological pressure.
- There are no differences between single and married teachers of middle education in terms of psychological pressure . .

- There are no differences between the stages of professional experience (less than 10 years / 10 to 20 years / more than 20 years) in the teachers of intermediate education in terms of psychological pressure.

The results of the study were discussed according to theoretical frameworks and previous studies. Some suggestions were made.

فهرس المحتويات:

الصفحة	المحتويات
أ	شكر و تقدير
ب	ملخص الدراسة باللغة العربية
ج	ملخص الدراسة باللغة الاجنبية
هـ	فهرس المحتويات
ح	فهرس الجداول
ط	فهرس الاشكال و الرسومات
10	مقدمة
الفصل الاول : الاشكالية و اعتباراتها	
14	1- تحديد الاشكالية
16	2- فرضيات الدراسة
16	3- أهمية الدراسة
16	4- أهداف الدراسة
17	5- التعاريف الاجرائية لمفاهيم الدراسة
18	6- الدراسات السابقة
الفصل الثاني : الاساليب المعرفية	
34	تمهيد
34	1- ماهية الاساليب المعرفية
34	1-1- التطور التاريخي للأساليب المعرفية
37	1-2- مفهوم الأساليب المعرفية
39	1-3- خصائص الأساليب المعرفية
40	1-4- الفرق بين الأساليب المعرفية وبعض المصطلحات ذات الصلة بها
42	1-5- أهمية دراسة الأساليب المعرفية
43	1-6- تصنيف الأساليب المعرفية
46	2- الأسلوب المعرفي التصلب / المرونة

46	2-1- مفهوم الأسلوب المعرفي التصلب / المرونة
47	2-2- خصائص الأفراد ذوي الأسلوب المعرفي التصلب / المرونة
50	2-3- قياس الأسلوب المعرفي التصلب / المرونة
51	خلاصة الفصل
الفصل الثالث : الضغوط النفسية	
53	تمهيد
54	1- مفهوم الضغوط النفسية
55	2- تعريف الضغوط النفسية
59	3- مصادر الضغوط النفسية
60	4- أنواع الضغوط النفسية
62	5- أعراض الضغوط النفسية
64	6- نظريات الضغوط النفسية
64	6-1- نظرية والتر كانون
66	6-2- نظرية هانز سيللي
68	6-3- نظرية موراي
70	6-4- نظرية سبيلبرجر
70	6-5- النظرية التفاعلية
71	6-6- النظرية المعرفية للضغوط النفسية
72	7- أساليب مواجهة الضغوط النفسية
74	خلاصة الفصل
الفصل الرابع : الاجراءات المنهجية للدراسة	
77	تمهيد
77	1- منهج الدراسة
77	2- مجتمع وعينة الدراسة
79	3- حدود الدراسة
80	4- أدوات جمع البيانات

83	5- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية
83	6- الأساليب الاحصائية المعتمدة لمعالجة فرضيات الدراسة
84	7- معايرة مقاييس الدراسة
	الفصل الخامس : عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة
89	تمهيد
89	1- عرض وتحليل نتائج الدراسة
89	1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى
89	1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية
90	1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة
90	1-4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة
91	1-5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة
91	1-6- عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة
92	2- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة
92	2-1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى
93	2-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية
94	2-3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة
95	2-4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة
96	2-5- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة
97	2-6- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية السادسة
98	3- خلاصة نتائج الدراسة و اقتراحات
101	قائمة المراجع
109	الملاحق ملحق (01) مقياس الاسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) ملحق (02) مقياس الضغط النفسي

فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	عدد مجتمع الدراسة حسب المؤسسات	78
02	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	78
03	توزيع أفراد العينة حسب التخصص العلمي	79
04	توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية	79
05	توزيع عبارات محور العوامل المسببة للضغوط النفسية على الابعاد التي يتضمنها	82
06	اعتدالية توزيع درجات مقياس أسلوب التصلب مقابل المرونة و الضغط النفسي	85
07	المعايير الخاصة بمقياسي أسلوب التصلب و المرونة المعرفي و الضغط النفسي	86
08	الاختلاف بين مستويات الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط	89
09	دلالة الارتباط بين أسلوب التصلب و المرونة المعرفي و الضغط النفسي	89
10	دلالة الفروق بين متوسطي درجات الجنسين من أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي	90
11	دلالة الفروق بين متوسطي درجات مدرسي المواد العلمية و المواد الادبية من أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي	90
12	دلالة الفروق بين متوسطي درجات العزاب و المتزوجين من أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي	91
13	دلالة الفروق بين متوسطي درجات مراحل الخبرة المهنية لدى أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي	91

فهرس الاشكال و الرسومات :

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	مخطط المرحلة الفيزيولوجية للضغط النفسي حسب والتر كانون	66
02	مخطط عام لنظرية هانز سيللي	68
03	مخطط يوضح التفسير الذهني للضغوط النفسية حسب النظرية المعرفية	72
04	منحنى توزيع قياس أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي	85
05	منحنى توزيع درجات قياس مستوى الضغط النفسي	85

مقدمة:

كان الانسان و لا يزال يعيش في عالم يشهد تغيرات و تحولات في مجالاته العديدة الاجتماعية و الاقتصادية و الشخصية أثرت في حالته النفسية اليومية، مما أدت الى مواقف و مشاكل عديدة قد تعيقه في تحقيق رغباته و ما يرجوه من أهداف أو قد تشكل له تهديدا ومصدرا للقلق و الضغط.

و في ضل هذه الظروف تنشأ لدى الفرد ضغوط نفسية في بيئات متنوعة كالبيئة الاسرية، البيئة الاجتماعية الى بيئة العمل، حتى ذهب البعض الى تسمية هذا العصر بعصر القلق و الضغوط النفسية، و يعود ذلك الى تعقد أساليب الحياة و كثرة المواقف الضاغطة التي يتعرض لها الانسان ، بل و أصبحت هذه الاخيرة أمرا ضروريا و حتميا كما أشارت اليه كوبازا Kobasa (1983) في إفتراضها الاساسي لنظريتها بأن التعرض للضغوط لأحداث ضاغطة و شاقة يعد أمرا ضروريا بل حتميا لابد منه لارتقاء الفرد لنضجه الانفعالي و الاجتماعي.

كما أن شدة الضغوط النفسية و تكرارها تؤثر على مفهوم الفرد لذاته و تقويمه لذاته والآخرين و تؤثر أيضا في الجانب المهني و تعامل الفرد مع مختلف المواقف، و هذا ما نلاحظه في منظومتنا التربوية الحالية، و خاصة لدى الاستاذ بالنظر الى طبيعة مهنة التعليم المتعبة و الشاقة المؤثرة على الجانب النفسي في ظل المشاكل الحاصلة و العراقيل الموجودة في أرض الواقع كنظرة المجتمع للمدرس و سلوك التلاميذ السيئ و تدني علامات التحصيل و مشكل الاكتظاظ ...، بالرغم من الاصلاحات التي شملت النظام التربوي، كل هذه الاشياء وضعت الاستاذ تحت ضغط نفسي مرتفع أثر سلبا على مردوده وعلى المنظومة بشكل عام.

لذا يستوجب على الاستاذ إستخدام اساليب معينة لمواجهة الضغوط النفسية لأنه ليس بمنأى عنها للحد منها و محاولة تخفيفها، بحيث يمكنه من التعامل مع مختلف المواقف الضاغطة بشكل سلس و تضمن له التحكم السليم أو قد تكون عكس ذلك في مواجهة الضغوط النفسية من بينها الاسلوب المعرفي بنوعيه (المرونة/التصلب).

و من هذا المنطلق إرتأينا إختيار دراسة موضوع الاسلوب المعرفي و علاقته بالضغوط النفسية لدى أساتذة التعليم المتوسط لما يشكله من أهمية في المنظومة التربوية الراهنة فدفعنا هذا الموضوع الى البحث و التقصي عبر هذه الدراسة .

و لذلك فقد قمنا بتقسيم الدراسة الى جانبين : جانب نظري و جانب تطبيقي.

الجانب النظري يتكون من: الفصل الاول: بحيث حصصنا هذا الفصل الى: مشكلة الدراسة و ذلك بتحديد الاشكالية و وضعنا فرضيات الى أهداف الدراسة فأهميتها، و أدرجنا مجموعة من الدراسات السابقة لمتغيرات الدراسة، ثم قمنا بالتعقيب عن الدراسات السابقة في الاخير.

الفصل الثاني (الاساليب المعرفية): حيث قمنا بتقسيم هذا الفصل الى جزئين ، الجزء الاول بعنوان ماهية الاساليب المعرفية تطرقنا فيه الى التطور التاريخي للأساليب المعرفية، مفهوم الاساليب المعرفية، كذلك خصائص الاساليب المعرفية و بعض المصطلحات ذات الصلة بها، و أهميتها و تصنيفاتها، الجزء الثاني: بعنوان الاسلوب المعرفي التصلب/المرونة تطرقنا فيه تعريف الاسلوب المعرفي التصلب/المرونة و كذا خصائص الافراد المرنون و المتصلبون ثم قياس الاسلوب المعرفي التصلب/المرونة و اختتم الفصل بخلاصة.

الفصل الثالث : جاء بعنوان الضغوط النفسية تناولنا فيه مفهوم الضغط النفسي و تعريفه بالإضافة الى مصادر الضغوط النفسية و أنواعها و أعراض الضغوط النفسية و كذا النظريات المفسرة للضغوط و استراتيجيات مواجهتها ثم خلاصة للفصل.

الجانب التطبيقي يتكون من: الفصل الرابع: هذا الفصل خاص بالإجراءات المنهجية للدراسة و نتائجها، اذ تم في تحديد منهج الدراسة و مجتمع و عينة الدراسة، حدود الدراسة أدوات جمع البيانات و اجراءات تطبيق الدراسة الاساسية و الاساليب الاحصائية المعتمدة ومعايرة مقاييس الدراسة.

الفصل الخامس: تم فيه عرض و تحليل النتائج التي توصلت اليها الدراسة و كذلك تفسير و مناقشة النتائج.

الجانب النظري

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

1- إشكالية الدراسة

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة

6- الدراسات السابقة

1- إشكالية الدراسة :

يعد الأستاذ أبرز عناصر العملية التعليمية، فهو الوسيط بين الطلاب وما يجب أن يقدم لهم من معلومات ومعارف ومهارات، لذلك فإن صحته النفسية والبدنية ينبغي النظر إليها بعين الاعتبار من أجل تحقيق نظام تربوي فعال، وقد يعاني الأستاذ من بعض المشكلات المرتبطة بمهنة التدريس: كازدياد حجم العمل وكثافة البرامج وعدم القدرة على ضبط سلوك التلاميذ وفقدان التحكم والسيطرة في مجريات أموره المهنية، إضافة إلى انخفاض العائد المادي لمهنة التدريس، والنظرة الاجتماعية المتدنية للأستاذ، مما دعا بعض الباحثين إلى الربط بين مهنة التدريس والضغوط النفسية.

والتي غالبا ما يصاحبها - في حالة استمرارها - ظهور بعض التأثيرات على الأستاذ: كالتأثيرات السلبية في اتجاهاته وعلاقاته داخل وخارج المدرسة، ونقص قدرته على العمل والأداء، حيث يشعر باستنفاد الجهد والتعب والإجهاد النفسي والبدني والذي يؤدي بدوره إلى الضغط النفسي مما قد يؤدي إلى أن يقع الأستاذ في صراع بين خيارين - لا إرادة له في أي منهما - إما أن يصبح منهكا في عمله لا يقوى على مواصلة العطاء، أو أن يترك المهنة، إما جسديا بالانصراف إلى مهنة أخرى، أو نفسيا بأن يبدي نوعا من اللامبالاة، وعدم الاهتمام وإهمال متطلبات مهنة التدريس. (نشوة كرم عمار، 2007، 15)

ويعد كانون أول من استخدم مصطلح الضغوط النفسية، إذ وصف البشر والحيوانات بأنهم واقعون تحت تأثير الضغوط وذلك من خلال ربط الضغوط بتجاربه المختبرية في الهروب ورد فعل الهرب وذلك من خلال ملاحظة رد فعلا لغدة الكظرية والجهاز العصبي السمبثاوي فيم واقف البرد أو الحاجة الى الأوكسجين، ويرى كل من ماسلاش وجاكسون (1981) Jackson/Maslach أن وظيفة التعليم بالأخص هي وظيفة تكثر فيه الضغوط النفسية لما تتطوي عليه من أعباء ومسؤوليات ومتطلبات بشكل مستمر الأمر الذي يستدعي مستوى عالي من الكفاءة والمهارات لأدائها. (هاري أحلام، 2014، 07)

ومن بين الأساليب التي يفترض أنها ذات علاقة في اختيار الفرد لاستراتيجيات معينة لمواجهة الضغوط الحياتية -الضغوط النفسية- الأساليب المعرفية ويعتبر الأسلوب المعرفي مصطلحا حديثا في علم النفس وقد يراه البعض الآخر مثل فيرنون Vernon على أنه تجديد لفكرة النمط، التي ازدهرت على يد علماء النفس الألمان في النصف الأول من هذا القرن،

ويمثل الأسلوب المعرفي تكويناً فرضياً لتفسير العملية التي تتوسط حدوث المثير وصدور الاستجابة. (محمد عبد المجيد المصري ، 1994 ، 05)

إن مفهوم الأسلوب المعرفي قد يتجاوز المفهوم التقليدي المعروف بالنظر إلى الشخصية على أنها عبارة على وحدات نفسية مستقلة، وذهب إلى اعتبارها كمجموع متكامل لمختلف الجوانب المعرفية والانفعالية وهذا ما يسهل علينا فهم المبادئ والأسس التي يتميز بها الأفراد في أساليب تفاعلهم مع مختلف المواقف التي تواجههم والتي أٌصطلح عليها بالأساليب المعرفية، وتتميز هذه الأخيرة بقدر عالي من الثبات النسبي وتشكل الطرق الأكثر تفضيلاً لدى الفرد للتفاعل بشكل فردي. (ميسون سميرة، 2011 ، 05)

ولو تعمقنا في هذه الأساليب المعرفية نجد لها الكثير من التصنيفات منها: التروي/الاندفاع الاستقلال/الاعتماد على المجال الإدراكي، التبسيط/التعقيد، التصلب/المرونة هذا الأخير الذي سلطنا عليه الضوء في هذه الدراسة بهدف معرفة كيف يتأثر الأستاذ في مواجهة الاحتراق النفسي باستخدام هذا الأسلوب المعرفي بقطبيه (التصلب/المرونة)، فانتسام أستاذ التعليم المتوسط بأحد الأسلوبين قد يؤثر بصفة مباشرة أو غير مباشرة في مستوى الضغط النفسي لديه، وعليه تبلورت تساؤلات هذه الدراسة فيما يلي:

- ما مستوى الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط؟
- هل توجد علاقة بين أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط؟
- هل تختلف درجات قياس الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط باختلاف الجنس (ذكور/إناث)؟
- هل تختلف درجات قياس الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط باختلاف مادة التدريس (علمية/أدبية)؟
- هل تختلف درجات قياس الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط باختلاف الحالة الاجتماعية للأستاذ (أعزب/متزوج)؟
- هل تختلف درجات قياس الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط باختلاف مراحل الخبرة المهنية (أقل من 10 سنوات/ من 10 إلى 20 سنة/ أكثر من 20 سنة)؟

1- فرضيات الدراسة:

- يتميز أغلبية أساتذة التعليم المتوسط بمستوى ضغط نفسي مرتفع.
- توجد علاقة ارتباطية بين أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.
- لا توجد فروق بين الذكور والاناث من أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي.
- لا توجد فروق بين مدرسي المواد العلمية ومدرسي المواد الأدبية من أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي.
- لا توجد فروق بين العزاب والمتزوجين من أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي.
- لا توجد فروق بين مراحل الخبرة المهنية (أقل من 10 سنوات/ من 10 إلى 20 سنة/ أكثر من 20 سنة) لدى أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي.

2- أهمية الدراسة:

- يستمد هذا البحث أهميته من خلال أهمية الموضوع الذي يتناوله وهو: علاقة الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) بالضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.
- تسليط الضوء على كل من مفهومي الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والضغط النفسي من حيث المفهوم، الأسباب، النظريات المفسرة، و استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية .
- تحاول الدراسة معرفة طبيعة العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والضغط النفسي باختلاف متغيرات البحث .
- تمكنا هذه الدراسة من اقتراح حلول تفيدنا في التخفيف من الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط
- نتائج الدراسة الحالية ستساهم في إضافة معلومات جديدة حول هذا الموضوع كظاهرة نفسية بحثه .

- يمكن لنتائج هذه الدراسة أن تفتح المجال لدراسات مستقبلية أعمق.

3- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

- الكشف عن العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والضغوط النفسية لدى أساتذة التعليم المتوسط.
- الكشف على مستويات الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.

- تحديد الأساتذة المتصلبين والمرنين معرفياً.
- الكشف على ان لعامل الجنس وتخصص مادة التدريس والحالة الاجتماعية والخبرة المهنية لأستاذ التعليم المتوسط أثر على درجات الضغط النفسي.

4- التعاريف الاجرائية لمفاهيم الدراسة:

5-1- الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة):

- **التعريف الاصطلاحي:** عرّف المصري(1994): الأسلوب المعرفي التصلب/ المرونة المعرفي عبارة عن نسق معرفي مغلق، يصف الاتساق الذي يتميز به الفرد في توظيفه للمعلومات وفي مواقف متنوعة ومتباينة، ويلاحظ من خلال التمسك بالأحكام المتطرفة التي تتصف بالثبات والجمود ومسايرتها والميل إلى القبول المطلق أو الرفض المطلق مع مقاومة التغيير وعدم التحمل.(محمد عبد المجيد المصري،1994، 22)

أما المرونة المعرفي عبارة عن نسق معرفي يصف الاتساق الذي يميز الشخص في توظيفه للمعلومات وفي مواقف مختلفة ومتباينة، وتظهر بعدم التمسك بالأحكام المتطرفة التي تمتاز بالثبات والجمود والميل إلى القبول المتدرج أو الرفض المتدرج مع الإقبال على التغيير وتحمل القبول. (رندة محمد، 2017، 19)

• التعريف الإجرائي: للأسلوب المعرفي التصلب/ المرونة:

ويقصد به كيفية إدراك أستاذ التعليم المتوسط للعلاقات والاتجاهات والآراء المختلفة ومعالجته للمواقف التي يتعرض لها، وتظهر من خلال اختيار أفراد العينة لإحدى بدائل الأجوبة(بشكل كبير جداً، بشكل كبير، بشكل متوسط، بشكل قليل، بشكل قليل جداً)على بنود مقياس الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) المُعد من طرف الدليمي(2013).

ولنكون اجرائيين أكثر فإن:

–الأساتذة ذوي أسلوب التصلب المعرفي وهم المتحصلون على الدرجة 93 كدرجة خام فأكثر.

–الأساتذة ذوي أسلوب المرونة المعرفي و هم المتحصلون على الدرجة 85 كدرجة خام فأقل.

5-2- الضغط النفسي:

التعريف الاصطلاحي: تعريف جودة (2005)

هي ظاهرة نفسية وفيزيولوجية عن المواقف الضاغطة والمؤثرة و التي تهدد حاجات الفرد و وجوده و تتطلب نوعا من إعادة التوافق عبر تغييرات جسمية و نفسية و سلوكية .
(أبو يوسف هبة حمد، 2014، 53-54)

• التعريف الإجرائي:

ويقصد به الحصول على درجة مرتفعة على مقياس الضغط النفسي المستخدم في الدراسة في مجالاته السبعة وهي: التغيرات الحاصلة في المنظومة التربوية، سلوك و مستوى التلاميذ، مطالب المهنة و عبء العمل، العلاقة مع الادارة، ظروف العمل المادية الفيزيائية العلاقة مع الاولياء ، نظرة المجتمع للمدرس. وتظهر من خلال اختيار أفراد العينة لإحدى بدائل الأجوبة (ابدا، نادرا، احيانا، غالبا، دائما)

5- الدراسات السابقة:

إن عرض البحوث والدراسات السابقة يعد خطوة هامة من خطوات البحث العلمي ويمثل سجلا حافلا بالمعلومات يؤدي إلى إثراء فكر الباحث، حيث تشكل الدراسات السابقة بالنسبة له تراثا هاما ومصدرا غنيا لابد من الاطلاع عليه.
ومن هذا المنطلق سيقوم الباحث بعرض ما تم حصره من الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية داخل البيئة التعليمية.

6-1- الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة)

6-1-1- الدراسات العربية:

1- دراسة تركي(1976):

عنوان الدراسة: الفرق بين الذكور والاناث الكويتيين في بعض سمات الشخصية ، تناولت هذه الدراسة (التصلب /المرونة) وعدم الاتزان الانفعالي (العصابية) والدافعية للإنجاز .
أهداف الدراسة: البحث عن وجود فروق بين الذكور والاناث في التصلب /المرونة و الاتزان العاطفي ، الانبساط ، الثقة بالنفس .
عينة الدراسة: تألفت من(103) طالب و(108) طالبة من الطلبة الكويتيين بجامعة الكويت بكليات الاداب والتربية والعلوم والتجارة من السنوات الاربع ، وتراوح أعمار عينة الذكور والاناث بين(17-27) سنة .

أدوات الدراسة: اختار الباحث عدد من الاختبارات لتقدير السمات التي يقوم عليها البحث منها : اختبار المرونة من بطارية كاليفورنيا للشخصية واختبار (الاتزان الانفعالي-العصابية) من بطارية "ايزنك" واختبار الثقة بالنفس من بطارية "جيلفورد".

نتائج الدراسة:

- عدم وجود فرق دال بين الذكور والاناث في عدم الاتزان الانفعالي والثقة بالنفس والدافعية للإنجاز.

- الذكور يحصلون على درجات اعلى من الاناث في الانبساط.

(تركي مصطفى أحمد، 1980، 272)

2-دراسة الكبيسي(1989) :

عنوان الدراسة : الأسلوب المعرفي التصلب/المرونة وأثره على حل المشكلات

أهداف الدراسة : حاولت الكشف عما إذا كانت هناك فروق ترجع إلى الجنس والتخصص في الأسلوب المعرفي التصلب/المرونة .

عينة الدراسة : شملت (432) طالب وطالبة من جامعة بغداد .

أدوات الدراسة : تم استخدام مقياس الاسلوب المعرفي التصلب/المرونة ، واختبار حل المشكلات .

نتائج الدراسة :

-تفوق الطلبة المرنين على زملائهم المتصلبين في حل المشكلات.

- أن الطالبات الجامعيات كن أكثر تصلبا من زملائهن الذكور .

3-دراسة محمد عبد المجيد المصري (1990) :

عنوان الدراسة : أثر الجنس والأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) على التوافق الشخصي والاجتماعي عند طلبة الجامعة .

أهداف الدراسة : هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر الجنس والتخصص والأسلوب (التصلب/المرونة) على التوافق الشخصي والاجتماعي لدى طلبة المرحلة الجامعية.

عينة الدراسة : تكونت العينة من (375) طالب وطالبة من طلبة الجامعة الأردنية

نتائج الدراسة:

لا أثر للتفاعل ما بين الجنس والتخصص والأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) على التوافق الشخصي والاجتماعي.(ميسون سميرة، 2011، 18-19)

4-دراسة عبد السميع أحمد غراز(1993):

عنوان الدراسة : سمة المرونة والتصلب لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وعلاقتها بالتفكير الابتكاري والتحصيل لدى تلاميذهم.

أهداف الدراسة : الكشف عما إذا كانت هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين سمة المرونة والتصلب لدى معلمي الحلقة الأولى بالتفكير الابتكاري والتحصيل.

عينة الدراسة: بلغت (132) معلما ومعلمة ، أما بالنسبة الى التلاميذ فهي (184) تلميذا.

أدوات الدراسة : تم استخدام اختبار السلوك التصلبي واختبار التفكير الابتكاري للأطفال.

نتائج الدراسة :

- وجود فروق بين تلاميذ المعلمين ذوي السلوك المرن وتلاميذ المعلمين ذوي السلوك المتصلب في كل من الطلاقة والمرونة والاحالة والتفكير الابتكاري لصالح تلاميذ المعلمين ذوي السلوك المرن .

- عدم وجود فرق بين تلاميذ المعلمين ذوي السلوك المرن وذوي السلوك المتصلب في التحصيل الدراسي.

-وجود تأثير دال للتفاعل بين سلوك المعلم وجنس التلميذ في كل من الطلاقة والدرجة الكلية للتفكير الابتكاري لدى التلاميذ .(عبد الحليم غريب، 2012، 8-9)

5-دراسة يوسف حمه صالح مصطفى (2005):

عنوان الدراسة : الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) وعلاقته بالانفعال لدى طلبة الجامعة .

أهداف الدراسة:

- التعرف على مستويات الاسلوب المعرفي والانتزان الانفعالي حسب متغيرات الجنس والاختصاص والمرحلة .

- التعرف على الفروق في الاسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والانتزان الانفعالي تبعا لمتغير الجنس والاختصاص والمرحلة .

عينة الدراسة : تكونت من(480) طالب وطالبة من(08) كليات علمية وإنسانية بمقاطعة أربيل بالعراق .

نتائج الدراسة : عدم وجود علاقة بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) والالتزان الانفعالي بالنسبة للتخصص العلمي في حين ظهر وجود علاقة سلبية ودالة إحصائية بالنسبة للتخصص الأدبي. (يوسف حمه صالح، 2005)

6-دراسة الزهيري (2007) :

عنوان الدراسة: علاقة الاسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) في تعلم مهارتي الاستقبال والإعداد بالكرة الطائرة.

أهداف الدراسة: تعرّف الأسلوب المعرفي التصلب والمرونة لدى أفراد العينة وتعرّف مستوى تعلم مهارتي الاستقبال والإعداد بالكرة الطائرة لدى أفراد العينة .

عينة الدراسة: تكونت من (40) طالبة من طالبات المرحلة الثانية في كلية التربية الرياضية للبنات .

أدوات الدراسة: تم استخدام المقياس النفسي لقياس الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) المعد من قبل "وهيب الكبيسي" كأداة للقياس .

نتائج الدراسة: هناك علاقة ارتباط غير معنوية بين الطالبات اللواتي امتزن بالأسلوب المعرفي التصلب ومهارتي الاستقبال والإعداد بالكرة الطائرة. وجود علاقة ارتباط معنوية بين الطالبات اللواتي امتزن بالأسلوب المعرفي المرن و مهارتي الاستقبال والإعداد بالكرة الطائرة.

7-دراسة السامرائي، والناصر(2009):

عنوان الدراسة: دراسة مقارنة للصلابة والمرونة الفكرية لدى مديري ومديرات المدارس المتوسطة في محافظة بغداد.

أهداف الدراسة: الكشف عن صفتي المرونة والتصلب الفكري لدى شخصيات المديرين والمديرات في المدارس المتوسطة بين المديرين في العام الدراسي(2007-2008) في صفتي المرونة والصلابة الفكرية.

عينة الدراسة: اختير (62) مدير و(50) مديرة .

أدوات الدراسة: استعملت أداة جاهزة لقياس جانب من جوانب الشخصية المتمثل في الصلابة والمرونة الفكرية في شخصيات المديرين والمديرات .

نتائج الدراسة: أوضحت النتائج أن المديرين اتصفوا بصفة الصلابة على حساب صفة المرونة وأنه ليس هناك فروق بين الذكور والاناث. وهذا يشير إلى أن المديرين يعتقدون

بأن منصب الإدارة يبيح لهم الانفراد بالرأي، وأنهم على درجة من الوعي الفكري تسمح لهم بالتغاضي عن آراء الآخرين وعدم الاهتمام بها. (رندة محمد، 2017، 37-38)

8-دراسة عبد الحليم غريب (2012):

عنوان الدراسة : الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) وعلاقته باستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى الطلبة الجامعيين.

أهداف الدراسة: الكشف عما إذا كانت هناك علاقة بين الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) واستراتيجية مواجهة الضغوط لدى عينة من طلبة علم النفس بجامعة ورقلة .

عينة الدراسة : شملت (131) طالب وطالبة من كلية العلوم الانسانية والاجتماعية شعبة علم النفس بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.

أدوات الدراسة : تم استخدام مقياس الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) ومقياس استراتيجيات مواجهة الضغوط .

نتائج الدراسة :

- لا توجد علاقة بين الاسلوب المعرفي واستراتيجيات مواجهة الضغوط .
- لا يختلف الاسلوب المعرفي واستراتيجيات مواجهة الضغوط باختلاف الجنس .
- يختلف الاسلوب المعرفي واستراتيجيات مواجهة الضغوط باختلاف النظام الجامعي.

9-دراسة الجلال (2014) :

عنوان الدراسة: التفكير المرن وعلاقته بالدافع المعرفي لدى طلبة الجامعة .

أدوات الدراسة: قامت الباحثة ببناء كل من اختبار التفكير المرن ، ومقياس الدافع المعرفي .

عينة الدراسة: بلغت (480) طالبا وطالبة جامعية تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية

نتائج الدراسة:

- لا يختلف الذكور عن الاناث في التفكير المرن.
- لا يختلف طلبة الاقسام العلمية عن طلبة الاقسام الانسانية في التفكير المرن.
- لا يختلف الذكور عن الاناث من طلبة الجامعة في الدافع المعرفي.
- لا يختلف طلبة الاقسام العلمية عن طلبة الاقسام الانسانية في الدافع المعرفي.
- هناك علاقة موجبة بين التفكير المرن والدافع المعرفي لدى طلبة الجامعة .

10-دراسة الفقي (2014) :

عنوان الدراسة: أثر التفاعل بين نمطين من سقالات التعلم والأسلوب المعرفي على تحصيل واتجاهات طلاب الدراسات العليا نحو تكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا التربية .

عينة الدراسة: تكونت من (60) طالبا وطالبة من طلاب الدبلوم العام في التربية شعبة التعليم العام والفني بمعهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة، موزعين على أربع مجموعات تجريبية .

أدوات الدراسة: شملت اختبارا تحصيليا لقياس الجوانب المعرفية للتعلم، مقياس اتجاهات لقياس اتجاهات العينة نحو مقرر تكنولوجيا التعلم، مقياس الاسلوب المعرفي (التصلب/المرونة).

نتائج الدراسة: تم التوصل من خلال النتائج الى تنمية الاتجاهات الايجابية نحو مقرر تكنولوجيا التعليم من خلال استخدام نمطين من انماط تقديم السقالات التعليمية في دعم التعلم بمقرر تكنولوجيا التعليم.(رندة محمد، 2017، 35-36)

6-1-2- الدراسات الأجنبية :

1-دراسة انسو وريمولدي (1978) :

عنوان الدراسة: حل المشكلات المعرفية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية .

أهداف الدراسة: التعرف على علاقة سمات الشخصية بحل المشكلات المعرفية .

أدوات الدراسة: اختبار الدوكماتية (التصلب الفكري) وجزء من اختبار كاليفورنيا للشخصية.

عينة الدراسة: تكونت من (161) طالبا جامعيًا.

نتائج الدراسة: هناك علاقة سلبية ذات دلالة احصائية بين التصلب واللاتزان الانفعالي

وعلاقة موجبة ذات دلالة احصائية بين حل المشكلات واللاتزان الانفعالي.

(يوسف حمة صالح، 2005، 428)

2-دراسة أفزيل Avzel في كراتشي الباكستانية:

عنوان الدراسة: الأسلوب المعرفي التصلب/المرونة وعلاقته بالتعلم العرضي (غير مقصود) .

أهداف الدراسة : التعرف على العلاقة بين التصلب /المرونة وبين التعلم العرضي .

عينة الدراسة : تكونت من (44) طالب جامعي موزعين على أساس اختبار التصلب

إلى (21) طالب متصلب و(23) طالب من .

أدوات الدراسة : إختبار للتصلب وإختبار للتعلم العرضي .

نتائج الدراسة :

- أن الطلبة المرينين أفضل في التعلم العرضي من الطلبة المتصلبين .
 - عدم وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين التصلب والذكاء .
- (ميسون سميرة، 2011، 19)

6-2- الدراسات الخاصة بالضغط النفسي :

6-2-1- الدراسات العربية :

1- دراسة يوسف عبد الفتاح محمد (1999):

عنوان الدراسة: الضغوط النفسية لدى المعلمين وحاجتهم الإرشادية . ب. الهدف من الدراسة

أهداف الدراسة: أجريت هذه الدراسة بهدف التعرف على طبيعة الضغوط النفسية لدى المعلمين والمعلمات والوقوف على الفروق بين المعلمين والمعلمات في شعورهم بهذه الضغوط ومن ثم الوقوف على الحاجات الإرشادية للمعلمين المرتبطة بهذه الضغوط. ت.

عينة البحث: تكونت عينة البحث من 189 معلما ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من المدارس الإعدادية والثانوية لمنطقتي العين وعجمان التعليميتين بدولة الإمارات العربية المتحدة، وقد شملت العينة نسبة 39% من المعلمات، ونسبة 61% من المعلمين. ث.

أدوات الدراسة: استعمل الباحث في هذه الدراسة مقياس الضغوط النفسية للمعلمين من إعداد الباحث، وهو يشتمل على مجموعة من مصادر الضغوط المرتبطة بمهنة التدريس والمتمثلة في ضغوط مرتبطة بالتدريس والمواد التدريسية، ضغوط تتعلق بالجوانب المادية والاستمرار في العمل، ضغوط تتعلق بالعلاقات سواء مع الموجه أو الإدارة أو الزملاء، ضغوط تتعلق بالبيئة المحيطة بالعمل.

نتائج الدراسة: أفرزت نتائج الدراسة عن وجود أربعة مظاهر للضغوط النفسية لدى المعلمين و هي الضغوط الطلابية، الضغوط الإدارية، الضغوط التدريسية، والضغوط الخاصة بالعلاقة مع الزملاء، وقد تبين من النتائج أن الضغوط الإدارية التي يعاني منها المعلمون من الجنسين تأتي في المرتبة الأولى تم تليها الضغوط الطلابية وإن ارتفع مستواها عند المعلمات، تم الضغوط التدريسية، وأخيرا الضغوط الناشئة عن الزملاء، كما وأظهرت النتائج وجود فروق بين الجنسين (المعلمين والمعلمات) فيما يتعلق بالضغوط الإدارية، وقد كانت هذه الفروق لصالح الذكور (المعلمين)، أما بالنسبة للضغوط الطلابية والضغوط الناشئة عن العلاقة مع الزملاء فقد كانت لصالح الإناث (المعلمات)، ولا توجد فروق بين الجنسين في

الضغوط الخاصة بالتدريس، كما لا توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في الدرجة الكلية للضغوط النفسية بوجه عام.

2- دراسة عبد الفتاح وعماد الزغلول (2001):

عنوان الدراسة: مصادر الضغوط النفسية لدى معلمي مديرية التربية بمحافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات.

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين واكتشاف مصادر الضغوط النفسية، وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل الجنس والخبرة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 406 معلما ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين المعلمين الذين يدرسون في المدارس التابعة لمديريات التربية بمحافظة الكرك. أدوات الدراسة: استعمل الباحثان في هذه الدراسة استبيان تضمن تسعة أبعاد لمصادر الضغوط أعدها الباحثان.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة أن معلمي مديرية التربية بمحافظة الكرك يعانون من مستوى مرتفع من الضغوط النفسية، وأن أكثر المصادر إثارة للضغوط هي تلك المرتبطة ببعد الدخل والعلاقة بالمجتمع المحلي وأولياء التلاميذ والأنشطة اللامنهجية والمناخ المدرسي وعملية التدريس، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية على بعض الأبعاد تعزي لمتغير الجنس، وقد تمثلت هذه الأبعاد في الدخل، العلاقة بالمجتمع المحلي، وأولياء التلاميذ والطلاب. وقد توصلت الدراسة أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على بعض الأبعاد تعزى للمؤهل العلمي، وقد تمثلت هذه الأبعاد في عملية الإشراف التربوي والعلاقة بالمجتمع المحلي وأولياء التلاميذ، كما دلت نتائج الدراسة على وجود فروق دالة إحصائية بين متغير مسنويات الخبرة وكل من بعد الدخل وعملية الإشراف التربوي، والعلاقة بالمجتمع المحلي وأولياء التلاميذ.

3- دراسة عبد محمد عساف وهدي خالد عساف (2004):

عنوان الدراسة: ضغوط مهنة التدريس لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدينة نابلس بفلسطين ومدى تأثرها بالمتغيرات الديموغرافية.

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع ضغوط مهنة التدريس وأسبابها لدى معلمي ومعلمات مدينة نابلس بفلسطين، وتحديد مصادر وأسباب هذه الضغوط.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 121 معلم ومعلمة تم اختبارهم بطريقة عشوائية من خلال قائمة بأسماء المدارس التي بها صفوف للذكور و صفوف للإناث والصفوف المختلطة و تم اختيار العينة على حسب سجل المعلمين.

أدوات الدراسة: تمثلت أداة الدراسة في مقياس الضغوط المهنية لدى المعلمين والمعلمات وقد تكونت الأداة من قسمين، القسم الأول اشتمل على معلومات عامة وديموغرافية، أما القسم الثاني تكون من فقرات تدور حول ضغوط مهنة التدريس التي يتعرض لها المعلمون. ج. **نتائج الدراسة:** أظهرت نتائج الدراسة أن 65 . 44 % من المعلمين والمعلمات يعانون من ضغوط مهنة التدريس بسبب مجموعة من العوامل المرتبطة بظروف العمل المدرسي والمتمثلة في العلاقة التي تربط المدير بالمعلمين، نادين الرواتب، طبيعة العلاقة مع المشرف التربوي، وظروف المدرسية، كما بينت الدراسة أن 26 . 44 % من المعلمين والمعلمات يعانون من ضغط نفسي مرتفع جداً، و 33 . 06 % يعانون من ضغط نفسي مرتفع، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة بين المعلمين وكانت هذه الفروق لصالح المعلمات.

4- دراسة عبد العظيم المصدر وباسم علي أبو كويك (2007):

عنوان الدراسة: ضغوط مهنة التدريس وعلاقتها بأبعاد الصحة النفسية لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا في قطاع غزة بفلسطين .

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين ضغوط مهنة التدريس وأبعاد الصحة النفسية لدى معلمي ومعلمات قطاع غزة .

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 220 معلم من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في قطاع غزة تم اختيارهم بطريقة عشوائية شملت 114 معلماً و 106 معلمة.

أدوات الدراسة: استخدم الباحثان في هذه الدراسة مقياس ضغوط مهنة التدريس من إعداد الباحثان ناصر الكحلوت وعماد الكحلوت (2006)، ومقياس الصحة النفسية للشباب من إعداد حامد زهران وفيوليت إبراهيم (1991).

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات على الدرجة الكلية لضغوط مهنة التدريس ، وقد كانت هذه الفروق لصالح المعلمين، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الدرجة الكلية للصحة النفسية ، وقد كانت هذه الفروق لصالح المعلمين، كما وأظهرت النتائج وجود علاقة سالبة دالة إحصائية بين الدرجة الكلية لضغوط مهنة التدريس والصحة النفسية بأبعادها ودرجتها الكلية لدى أفراد العينة.

5- دراسة مسعودي رضا (2010):

عنوان الدراسة: مؤشرات الضغط النفسي لدى المعلمين، دراسة مقارنة بين المعلمين في الجزائر ودبي.

الهدف من الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى مقارنة مستويات ظهور مؤشرات الضغط النفسي لدى المعلمين في المدرسة الجزائرية بآثارهم بإمارة دبي بدولة الإمارات العربية المتحدة، ومعرفة أثر الضغوط التي يتعرض لها المعلمون في البلدين على صحتهم النفسية.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 97 معلما، 51 معلمة من إمارة دبي و 46 معلم ومعلمة من الجزائر، ثم اختارهم بطريقة عشوائية من مجموعة من المدارس الابتدائية بإمارة دبي بالإمارات العربية المتحدة، ومدينة الوادي بالجزائر.

أدوات الدراسة: استعمل الباحث في هذه الدراسة استبانة أعدها الباحث تضمنت ثلاث أبعاد رئيسية هي الاستجابات المحددة، العلامات والأعراض العامة، الاضطرابات الناجمة عن الضغوط.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق جوهرية بين معلمي الجزائر ومعلمي دبي في الاستجابات الجسدية، والاستجابات النفسية، والاستجابات السلوكية، وقد كانت هذه الفروق لصالح معلمي إمارة دبي، كما دلت نتائج الدراسة على وجود فروق في الدرجة الكلية شعور الاستجابات والدرجة الكلية لقائمة أعراض الضغط النفسي، والدرجة الكلية لقائمة أعراض الضغط الجسدية والنفسية والسلوكية، وكانت هذه الفروق لصالح معلمي إمارة دبي كما وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة بين معلمي دبي ومعلمي الجزائر في أعراض الضغط الجسدية والنفسية والسلوكية، ولا في الدرجة الكلية لمحور الاضطرابات الناجمة عن الضغوط النفسية ومكوناته الثلاثة (النفسية، الجسدية، السلوكية).

6-2-2- الدراسات الأجنبية :

1-دراسة: جودجونسون (1982) Goodjhnson

عنوان الدراسة: العلاقة بين الضغوط النفسية، والمستوى الاقتصادي، والاجتماعي في ضوء الدعم الاجتماعي.

الهدف من الدراسة: هدفت دراسة ، Goodhart ، E ، P إلى تقصي الآثار النفسية المرتبطة بميول الفرد لتركيز تفكيره على النتائج السلبية مقابل النتائج الإيجابية للأحداث الضاغطة التي مر بها؛ هدفت دراسة ، Goodjhnson إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الضغوط النفسية، والمستوى الاقتصادي، والاجتماعي في ضوء الدعم الاجتماعي.

عينة الدراسة: تكونت العينة من (167) مراهقا من ذوي المستويات الاجتماعية المتباينة.

أدوات الدراسة: وقد استخدم الباحث الأدوات التالية مقياس أحداث الحياة، ومقياس الدعم الاجتماعي.

نتائج الدراسة: وأسفرت نتائج الدراسة أن الأفراد ذوي الطبقات الاجتماعية المنخفضة يمرون بتجارب كثيرة تتضمن أحداث الحياة السيئة، وأن الدعم الاجتماعي له تأثير ضئيل في تخفيف الضغوط النفسية الواقعة على الأفراد، وأن المشكلات الشخصية، والصحية تزيد من إحساس الفرد بالضغوط النفسية.

2- بسطا لورانس (1990):

عنوان الدراسة: ضغوط العمل لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي ومصادرها والانفعالات النفسية السلبية المصاحبة للضغوط

الهدف من الدراسة: التعرف على مصادر ضغوط العمل التي تتسبب في إحساس المعلم بالضغط النفسي والانفعالات النفسية السلبية المصاحبة الإحساس بضغط العمل لدى معلمي التعليم الأساسي، بالإضافة إلى التعرف على تأثير متغيرات كل من الجنس، الحالة الاجتماعية، الخبرة المهنية، العمر وعدد الحصص التي يقوم المعلم بتدريسها.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 541 معلما ومعلمة، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية من معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي والابتدائي بمحافظة القاهرة للعام الدراسي 1987-1988.

أدوات الدراسة: تمثلت أداة الدراسة في مقياس تقدير ضغوط العمل من إعداد الباحثة، وقد تضمن المقياس 84 عبارة ممثلة لمشكلات العمل الفعلية التي يواجهها المعلم .

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن معظم المعلمين يعانون من ضغوط العمل ويتعرضون للانفعالات النفسية السلبية مثل الغضب، الفلق، الانزعاج، قلة الحيلة وعدم وجود صلاحيات منولة لهم...الح، كما وتوصلت إلى أن أهم مصادر ضغوط العمل كما تدركها عينة الدراسة في كثافة الفصول، مشكلات تتعلق بالنمو المهني، ومشكلات تتعلق بالتلاميذ وهذه الأبعاد تشمل ازدحام الفصول بالتلاميذ، بطء الترقى الوظيفي للمعلم، ضعف المرتبات عدم وجود رعاية صحية مناسبة، استخفاف الإعلام بدور المعلم، عدم اهتمام ومتابعة أولياء التلاميذ لمستوى أبنائهم التعليمي، النقل الآلي للتلاميذ بين الصفوف الدراسية في المرحلة الابتدائية، عدم اهتمام التلاميذ بأداء واجباتهم، وجود صعوبات في تدريس بعض المتأخرين دراسيا، كما بينت نتائج الدراسة أن المتخرجين حديثا أو صغار السن من المعلمين أكثر إحساسا بضغوط العمل، في حين لم تسجل وجود أي فروق دالة بين الذكور والإناث في درجة الإحساس بضغوط العمل.

3- دراسة دنيهام ستيف (1992) Dinham Steve:

عنوان الدراسة: أسباب استقالة المعلمين من مهنة التدريس. ب. الهدف من الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أسباب استقالة المعلمين من مهنة التدريس، وهل الاستقالة هي استجابة واضحة للتعرض لضغوط قوية جدا.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 57 معلم حديثي الاستقالة من التعليم الابتدائي بمقاطعة نيويولز باستراليا.

أدوات الدراسة: استعمل الباحث في هذه الدراسة المقابلة، حيث قام الباحث بطرح أسئلة تتضمن الأسباب التي أدت بالمعلمين إلى ترك مهنة التدريس على حسب رؤيتهم.

نتائج الدراسة: بينت نتائج الدراسة أن من أهم أسباب الاستقالة هو وصول المعلم إلى نقطة حرجة في اتجاهاته نحو مهنة التدريس ، وقد توصلت الدراسة إلى وضع أربعة مصادر

ضاغطة وهي التغيير التربوي وهو العامل المتعلق بالأنظمة واللوائح الإدارية والتنظيمية الخاصة بأطراف العملية التربوية (الطالب، المعلم، المنهاج)، سلوك الطلاب والمتمثل في عدم الاهتمام واللامبالاة عند الطلاب، ضعف التركيز، المنخفض مستوى التحصيل وعدم التعاون مع المعلم، ظروف العمل المختلفة والخاصة بطبيعة العمل وظروفه الفيزيائية، وأخيرا غموض وصراع الدور ويتمثل في الأعباء الزائدة التي يجب على المعلم القيام بها إضافة إلى عمله.

4- دراسة: شارب وثومبسون (1992) :

عنوان الدراسة: بين إدراك المعلم، والطالب لمصادر الضغوط النفسية.

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة آثار الحروب على الأطفال الفلسطينيين في قطاع غزة وفي فلسطين المحتلة عام (1948) تهدف لتحديد الاختلافات بين إدراك المعلم، والطالب لمصادر الضغوط النفسية.

عينة الدراسة: وقد تكونت عينة الدراسة من (230) طالبة بالصف الثامن الأساسي و(207) طالب بالصف العاشر الأساسيين، و (18) معلما من أعضاء تدريس الطلبة. أدوات الدراسة: استخدم الباحث مقياس الضغوط النفسية.

نتائج الدراسة: وقد أسفرت النتائج عن أهم الضغوط النفسية التي يتعرض لها الطلبة وهي موت، أو مرض فرد من أفراد الأسرة، أو مرض الشخص، أو إصابته، وضعف العلاقة بالمعلمين، والمشاحنات داخل الأسرة، والاضطرار لحضور دروس، أو حصص لا يفضلها والمشاحنات مع الأصدقاء.

5- دراسة: متشغ (1997) Mchugh , s،

عنوان الدراسة: العلاقة بين الضغط، والتوافق، وأعراض المرض لدى عينة من المراهقين الأيرلنديين.

الهدف من الدراسة: وبما أن دراسة لطفي إبراهيم سعت للتعرف على استجابات طلبة الصف الثالث الثانوي في المدارس الحكومية، والخاصة في مصر للمواقف الضاغطة والمقارنة بين الجنسين، جاءت دراسة Mchugh , s، تهدف إلى التعرف على علاقة التوافق مع الضغوط.

أدوات الدراسة : وقد استخدم الباحث الأدوات التالية: مقياس الضغوط الحياتية، ومقياس التوافق.

نتائج الدراسة: وتوصلت الدراسة إلى أن الإناث أكثر تعرضا للضغوط الأساسية، وضغوط الأقران، كما أن الإناث تستخدم استراتيجيات الدعم الأسري، والاجتماعي في مواجهة الضغوط، وكان الذكور أكثر تعرضا للضغوط الدراسية.

6- دراسة نيكول روير وآخرين (2001) Nicole Royer et all:

عنوان الدراسة: الضغط النفسي لدي مدرسي الكيبك.

الهدف من الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الضغط لدي مدرسي الكيبك واكتشاف أهم المصادر المسببة للضغط النفسي لديهم.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 1158 مدرس ومدرسة من مختلف مراحل التدريس منهم 790 مدرسة و 334 مدرسا.

أدوات الدراسة: أستعمل الباحثين استبيان لقياس مستوى الضغوط أعده باحثون لدراسة مشابهة وهم Boyel , Borg , Falzon et Baglion، وهو يقيس مستوى الضغوط بالنسبة لمجموعة من المصادر تتمثل في سلوك التلاميذ، العلاقات مع الآخرين، التقدير الاجتماعي عدد ساعات العمل، أعباء العمل، وهذا وفقا لمتغير الخبرة، والجنس، ومرحلة التدريس.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الضغط لدى المدرسين بشكل عام يتراوح بين المتوسط والعالي، كما بينت الدراسة أن المدرسين الذين لديهم خبرة تقل عن ست سنوات هم أقل شعورا بالضغط من الآخرين على كل مصادر الضغط التي يحتويها المقياس ماعدا مصدر التقدير الاجتماعي، كما بينت الدراسة أن مدرسي المرحلة الابتدائية لديهم مستوى عال من الضغط على كل مصادر الضغوط التي يقيسها المقياس، وقد سجلت الدراسة وجود فروق بين المدرسين والمدرسات في مستوى الضغط الذي يشعرون به وفقا لمصادر الضغط حيث توصلت الدراسة أن المدرسات لديه مستوى عال من الضغط على كل المصادر ما عدا مصدر التقدير الاجتماعي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض مختلف الدراسات التي تناولت الضغوط النفسية لدى المدرسين إتضح أن مهنة التدريس أو التعليم تعتبر من أكثر المهن التي يعاني شاغليها من الضغوط النفسية، فقد توصلت كل الدراسات التي تم ذكرها إلى أن المدرسين يعانون من الضغوط الناجمة عن ممارستهم لمهنة التدريس، مع وجود اختلاف في مستوى الضغوط تبعا للخصائص الشخصية (السن، الجنس، الحالة العائلية والمهنية) (المستوى التعليمي، الخبرة المهنية) للمدرسين.

كما إتفقت أغلب الدراسات على أن أكثر المصادر المسببة للضغوط المهنية لدى المدرسين هي: ظروف العمل التربوي (اكتظاظ الأقسام، العبء المهني والتطور المهني عدم توفر الوسائل التعليمية والأجهزة اللازمة للتدريس، الحجم الساعي المعمول، الأجر) ظروف العمل الفيزيائية، علاقة المعلم بالطالب، علاقة المدرس بالإدارة التظلم و اللوائح الإدارية علاقة المدرس بمهنته، علاقة المدرس بالمجتمع المحلي، وعلاقة المدرس بالزملاء. وقد توصلت أغلب الدراسات التي تم التطرق إليها إلى وجود علاقة بين الضغوط التي يتعرض لها المدرسين وظهور بعض الأعراض والاضطرابات السيكوماتية.

الفصل الثاني :الأساليب المعرفية

أولا : ماهية الأساليب المعرفية

تمهيد

- 1- التطور التاريخي للأساليب المعرفية
- 2- مفهوم الأساليب المعرفية
- 3- خصائص الأساليب المعرفية
- 4- الفرق بين الأساليب المعرفية وبعض المصطلحات ذات الصلة بها.
- 5- أهمية دراسة الأساليب المعرفية
- 6- تصنيف الأساليب المعرفية

ثانيا : الأسلوب المعرفي التصلب / المرونة

- 1- مفهوم الأسلوب المعرفي التصلب / المرونة
- 2- خصائص ذوي الأسلوب المعرفي التصلب / المرونة
- 3- قياس الأسلوب المعرفي التصلب / المرونة

خلاصة الفصل

تمهيد :

لقد حاولت العديد من الاتجاهات و لا زالت منها النفسية، المعرفية، والانسانية و غيرها في تفسير السلوك الانساني و ضبطه و توجيهه، و قد سعى و اهتم الاتجاه المعرفي لدراسة الفروق الفردية في البناء المعرفي الادراكي و ادى ذلك الى ظهور مفاهيم معرفية فسرت الشخصية و السلوك الانساني، و من أبرزها مصطلح الاساليب المعرفية التي تعد من أبرز المداخل الاساسية لفهم الكثير من العمليات و الانشطة العقلية التي يمارها الفرد في الحياة اليومية ، و هي تشير الى اختلاف و تباين استقبال و معالجة و تنظيم المدركات من قبل الافراد باختلافهم ، و هو مفهوم يستوعب كل العمليات العقلية المعرفية التي تبدأ من استقبال المثير وصولا الى الاستجابة.

و اختلفت الاساليب المعرفية من حيث تصنيفاتها و قد اختلف العلماء في تصنيفاتها من بينهم: ويتكن Witkin (1977)، كيغان Kegan (1964)، ميسيك (1976) Messick، وجيلفورد Guilford (1980) ومنها: الاسلوب المعرفي التعقيد المعرفي/التروي، الاعتماد على المجال الادراكي/التبسيط، التصلب / المرونة و هذا الاخير سوف نسلط عليه الضوء في دراستنا.

1-التطور التاريخي للأساليب المعرفية:

كانت البدايات الاولى في أوائل 1900 ،حيث تم إدخال طرق وبيانات عن الاختبارات العقلية، وبذلك فقد دعمت وعززت هذه الاختبارات، و أصبحت أساليب التحليل العاملي – أسلوب تحليل الانحدار طرق أساسية لتقييم ثبات وصدق الاختبارات، وتحديد القدرات العقلية ، و ظهور اختبارات القياس العقلي لدى كل من : ابنجهاوس Ebbinghaus و ويستر Webster و جالتون galton الذي اعتمد التمييز الحسي كمؤشر للذكاء .

(الشرقاوي أنور، 1992، 182)

و جاءت الدراسات بعد ذلك للباحثين البارزين في المجال و التي ساهمت في بلورة و تطور مفهوم الاساليب المعرفية سنحاول تسليط الضوء عليها في ما يلي :

الارهاصات الاولى كانت على يد العالم الفرنسي الفريد بينيه A.Bunet الذي كان أول من فصل مفهوم الذكاء عن العقل و الروح و كذا الشعور، و بنى مقياسا للذكاء و طوره و هو لا يزال يستخدم الى يومنا هذا و المعروف بمقياس بينيه للذكاء.

و بعد ظهور أساليب التحليل العاملي و أسلوب تحليل الانحدار طرق أساسية لتقييم ثبات وصدق الاختبارات، وتحديد القدرات العقلية كما ذكرنا سابقا ، فقد قرر سبيرمان (1904) Sperman أن القدرات العقلية لها مكونان اثنان هما القدرة العامة، والقدرات الخاصة، و بعد ذلك طبق ثرستون (1938) Tureston أسلوب التحليل العاملي و قرر بوجود قدرات يمكن اختبارها بالدرجات على اختبار القدرات العقلية وهي : القدرات الأولية للاستدلال العام، والاستدلال الاستقرائي، والاستدلال الاستنباطي، والقدرة اللفظية، والقدرة العددية والقدرة المكانية، والقدرة البصرية، والذاكرة والطلاقة اللفظية، والسرعة الإدراكية.

(الخولي هشام محمد ، 2002، 24-25)

و بعد ذلك أوضح جيلفورد (1967) Guilford الذي اعتبر فيه أن التوظيف العقلي يخضع إلى كل من :

نوع العملية: و يتضمن هذا البعد مجموعتين من العوامل، مجموعة صغيرة العدد تتضمن قدرات الذاكرة والتخزين ومجموعة أكبر عددا تتضمن قدرات التفكير و تناول المعلومات .

نوع المحتوى: و يتضمن هذا البحث العمليات التي تنشط الذاكرة والتفكير (content) وتتمثل في الأشكال، الرموز، محتوى المعاني، والمحتوى السلوكي .

نوع الناتج: و يتضمن هذا البعد الطريقة التي يتم بها التعامل مع المحتويات المختلفة وأعلى تصورا نظريا لبنية العقل يتضمن نموذجا ثلاثي الأبعاد: تمثل العمليات العقلية بعده الأول والمحتويات بعده الثاني والنواتج بعده الثالث. وهكذا يكون قد قدم نوعا من التحليل للذكاء بعد أن كانت معظم البحوث وصفية كمية تعتمد درجة الفرد التي يتحصل عليها في اختبارات القياس العقلي كمؤشر للذكاء. (عدس عبد الرحمان، 1999، 50)

ترى نظرية معالجة المعلومات أن الفروق الفردية في الاستعدادات المعرفية تأتي من خلال ثلاثة (03) مصادر رئيسية هي:

- تقوم الفروق الفردية على الفروق في المعلومات التي توجد لدى الفرد.
- تتمثل الفروق الفردية في آليات معالجة المعلومات وهي الإدراك، ذاكرة الفحص، التذكر أو الاسترجاع وتكوين المعلومات.
- تتمثل الفروق الفردية في العام مقابل الخاص، هذا المصدر يمثل العمليات التي تستخدم كخطوات لحل المشكلات الكبرى. (الخولي محمد هشام ، 2002 ، 27)

بظهور مقدمة "هيتز ويرنر" 1949 التي ألقت الضوء على العلاقات المتفاعلة بين الإدراك والشخصية الذي أقره مؤتمر عام 1948 لرابطة علم النفس الأمريكية.

كما نشير أيضا إلى أن هناك قضية أخرى نالت الاهتمام الكبير منذ المؤتمر عام 1955 هي: قضية العمليات المعرفية اللاشعورية، اتجه الباحثون إلى الجوانب الوظيفية بعيدا عن الجوانب الرسمية للإدراك وذلك منذ الأربعينات من القرن الماضي، وأيضا محو رؤية المعرفة في ضوء الفروق الفردية الثابتة نسبيا، حيث كان مصطلح أسلوب Style يعني بعدا ذا صفة خاصة أو طريقة مميزة تواكب سلوك الفرد في نطاق واسع، ولأنه يشمل كلا من الأنشطة الإدراكية والعقلية فقد سمي بالأسلوب المعرفي .

وعلى الرغم من حداثة استخدام مصطلح الأسلوب المعرفي في علم النفس، إلا أن كلمة أسلوب قد اختلف عليها الكثير من الباحثين إلى أن استقروا على أن هذا المصطلح يعني : طريقة الفرد التي تميزه في جميع المواقف التي تواجهه، ولأن هذا الأسلوب يشمل جميع العمليات المعرفية التي تتكون من الانتباه والتحويل والتقييم فقد سمي بالأسلوب المعرفي.

إن الأعمال التي أعطت الفرصة لظهور فكرة الأساليب المعرفية تم تقديمها عن طريق ثلاث مدارس فكرية أولها برياحه هيرمان وتكن، والثانية برياحه جيروم كلجان، والثالثة بقيادة جورج كلاين، الأولان استخدمتا فكرة الأساليب المعرفية، والثالثة فقد استخدمت مفهوم الضوابط المعرفية وبناء على ذلك فقد تم اختيار هدفين مترابطين.

أولا :إطار الأسلوب المعرفي كما يمثله أعمال كل من وتكن وكلجان وكلاين.

ثانيا :إطار الضوابط المعرفية كما قدمه جورج كلاين، وطوره سانتو ستيفانو.

(المرجع السابق، 32)

2- مفهوم الأساليب المعرفية:

رغم حداثة الأساليب المعرفية في علم النفس ، إلا أن الأطر النظرية تعددت و اختلفت في تعريفه ، فنجد أن قاموس أكسفورد عرف كلمة أسلوب "Style" أنها الطريقة التي يمكن بها عمل شيء ما ، وأن هذه الطريقة تكون متنسبة للمحتوى الذي يتعامل معه الشخص و هذا لا يمنع أن يؤثر هذا المحتوى على الطريقة التي تؤدي بها المعنى".

أما مصطلح المعرفة Cognition فقد عرف بأنه جهد قصدي لإيجاد الأشياء و التعرف عليها لفهمها، تمييزها و تصنيفها و معالجتها لموضوعات أي تعديلها بطرق عقلية مختلفة.

(ميسون سميرة، 2011، 35)

كان جورج كلاين (1954) G Klain من السابقين لتقديم تعريف للأسلوب المعرفي و رأى أنه اتجاه عام يحكم السلوك في مواقف بيئية معينة ، وله خصائص الدافعية، بحيث يؤدي إلى ضبط السلوك وتنظيمه وتعديله باستخدام استراتيجيات معينة.

(الخولي محمد هشام، 2002، 32)

اعتبر كاجان kagan الأساليب المعرفية بأنها "التفضيلات الفردية الثابتة نسبيا في التنظيم الإدراكي ، والتصنيف المفاهيمي للبيئة الخارجية، وتعكس طريقة الفرد المفضلة في الفهم و الإدراك والتنظيم للمعطيات والموضوعات الخارجية.

ويعتبر كاجان أن الأساليب المعرفية هي المسئولة عن الفروق الفردية في عمليات الإدراك والتذكر والتفكير، كما يمكن اعتبارها الطريقة المميزة لدى الفرد في الفهم والإدراك لما يتعرض له من موضوعات في البيئة الخارجية، وكيفية التعامل مع هذه الموضوعات .

و يعرفها اوزوبل Ausubel (1968) بأنها الاختلافات الفردية الثابتة في التنظيم المعرفي وفي العمل المعرفي، وتشير إلى الاختلافات الفردية في الأسس العامة للتنظيم المعرفي، وليس من اليسير أن نثبت أن الأسلوب المعرفي مسألة معرفية، ذلك أنه وسط بين العاطفة والمعرفة، وبالتالي فإن التمثلات ليست معرفية خالصة فإننا نجد المجالات الوجدانية والمعرفية تتبثق في أسلوب معرفي. (بن زطة بلدية، 2006، 20)

ويعرف جولد ستين (1978) Gold stein الأسلوب المعرفي بأنه تكوين فرضي يقوم بعملية التوسط بين المثيرات والاستجابات لدى الفرد في تنظيم البيئة وما فيها من موضوعات مدركة .

وينظر جيلفورد Guilford إلى الأساليب المعرفية على أنها وظائف موجهة لسلوك الفرد، ويمكن تعريفها على أنها قدرات عقلية معرفية cognitive abilities، أو أنها ضوابط عقلية معرفية cognitive controls أو الاثنين معا. (العتوم عدنان، 2010، 286)

يرى ميسك Messik أن الأساليب المعرفية عبارة عن: الاختلافات الفردية في أساليب الإدراك والتذكر والتخيل والتفكير كما أنها تمثل الفروق الموجودة بين الأفراد في طاقاتهم في الفهم والحفظ والتحويل واستخدام المعلومات. (الفتلاوي علي شاكراً، 2009، 128)

أنتوستل (1981) Entustle يرى أنها : الطرائق المختلفة التي يقوم بها الأفراد في تفسير المعلومات. (الفرماوي حمدي علي، 2009، 128)

كما عرفت نادية شريف (1982) بأنها : ألوان الأداء المفضلة لدى الفرد لتنظيم ما يراه، وما يدركه حوله، وأسلوبه في تنظيم خبراته في ذاكرته، وأساليبه في استدعاء ما هو مقترن بالذاكرة. (نادية شريف، 1982، 33)

ويعتبر كلاين Klein وجاردنر Gardner أن الأسلوب المعرفي نوع من النمط الكلي للضوابط والذي يميز الفرد عن غيره من الأفراد، وتعتبر الضوابط بمثابة ميكانزمات منظمة تبنيتها الأنا للتوسط بين متطلبات الحاجات الداخلية في الواقع الخارجي.

(الشرقاوي أنور، 2003، 231-235)

ويرى عليان أن الأسلوب المعرفي يمثل طريقة الفرد المميزة في كيفية استخدام العمليات المعرفية والتي تظهر في المواقف الحياتية المختلفة، كما أنها تعبر عن الطريقة التي يدرك ويفكر ويتعلم بها الأفراد ويعالجون بها المعلومات. (عليان محمد محمد، 1998، 19)

ويضيف أنور الشرقاوي (1992) أن الأساليب المعرفية هي: "الفروق بين الأفراد ليس فقط في المجال الإدراكي المعرفي والمجالات المعرفية الأخرى كالتذكر وتكوين المفاهيم وتناول المعلومات ولكن كذلك في المجال الاجتماعي ودراسة الشخصية".

(الشرقاوي أنور، 1992، 12)

أما أحمد زكريا (1995) فقد أعطى تعريفا للأساليب المعرفية: "إدراك الفرد للمواقف المختلفة وطريقته في حل المشكلات وكذلك أسلوبه في التعلم".

(الفتلاوي علي شاكراً، 2009، 128)

و يرى الباحث أن الاسلوب المعرفي هو طريقة يستخدمها الفرد في معالجة المعلومات والتعامل مع مختلف مواقف الحياة اليومية ، و هي تمثل في الاساس فروق فردية ، و كذا ممارسة العمليات العقلية المعرفية مثل الادراك والتذكر التفكير ، و حل المشكلات و اتخاذ القرارات.

3-خصائص الاساليب المعرفية :

- تتعلق الأساليب المعرفية بشكل Formالنشاط المعرفي للفرد وليس محتوى Contentنشاط ،وتهتم بالفروق الفردية بين الأفراد في ممارسة العمليات المعرفية المختلفة مثل الادراك والتفكير وحل المشكلات والتعليم ، و اتخاذ القرارات عند التعامل مع المواقف المختلفة .(الشرقاويأنور،2003، 238)

- تعتبر الأساليب المعرفية من الجوانب و الأبعاد المستعرضة في الشخصية فهي تعتبر من محددات الشخصية، وتتنظر إلى الشخصية نظرة شمولية كلية، لذلك لا يمكن دراسة الشخصية بمعزل عن الأساليب المعرفية.

(عبد المجيد محمد المصري، 2011، 57)

- تتميز الأساليب المعرفية بالثبات النسبي مع مرور الزمن، فهي تنمو وتتطور بتقديم العمر، مما يجعلها أكثر مقاومة للتغير، وأكثر ميلا للثبات و الاستقرار، مما يساعد على التنبؤ بسلوك الفرد في المواقف الحياتية المختلفة، ويحقق هذا الثبات النسبي فائدة كبيرة في عمليات التوجيه والإرشاد بشكل خاص .

(الشرقاوي أنور، 2003، 239)

- تتميز الأساليب المعرفية بأنها ثنائية القطب bipolar ذات توزيع متصل يبدأ من أحد القطبين و ينتهي بالآخر، وكل قطب ليه خصائصه وسماته وقيمه في ظل ظروف خاصة، ترتبط بطبيعة المهمة الإختبارية. (عليان محمد ، 1998، 28)

- يمكن قياس الأساليب المعرفية بوسائل لفظية وغير لفظية، مما يساعد على تجنب الكثير من المشكلات التي تنشأ عن اختلاف المستويات الثقافية التي تتأثر بها إجراءات القياس التي تعتمد بدرجة كبيرة على اللغة .

(عياش ليث محمد، 2009، 49)

- تمر الأساليب المعرفية بمراحل مماثلة المراحل النمو المعرفي، فيميل الأفراد إلى الاستقلال عن المجال الإدراكي في العشرينات، بينما يميلون إلى الاعتماد نسبياً على المجال في مرحلة الرشد المتأخر أو ما يليها . (أبو هذاف أحمد سالم، 2011، 18)
 - ترتبط الأساليب المعرفية بعلاقات سلبية أو ايجابية مع متغيرات عديدة، كالدافعية والذكاء و النجاح الأكاديمي اعتماداً على طبيعة الفرد.(العتوم عدنان، 2004، 296)
 - تعتبر الأساليب المعرفية بيئية المصدر، أو بالأحرى هي أبعاد مكتسبة من خلال تفاعلات الفرد مع البيئة الخارجية أكثر منها صفات موروثية .
- (الزيات فتحي مصطفى، 2001، 122)

نلاحظ أن الأساليب المعرفية تتسم بالثبات مع مرور الزمن ، و هي مكتسبة من نشاطات الفرد و علاقاته و تفاعلاته مع البيئة الخارجية .

4- الفرق بين الأساليب المعرفية وبعض المصطلحات ذات الصلة بها:

4-1 - علاقة الأساليب المعرفية بالتفضيلات المعرفية :

شاع هذا المصطلح في كثير من كتابات الباحثين في علم النفس ، و قد ذكر ميسك Messik الأساليب المعرفية في تعريفه: " بأنها عبارة عن تفضيلات معرفية..."

كما أشار كل من سيجل Sigle و موس Moss وكجان Kagan في تعريفهم للأسلوب المعرفي إلى خاصية التفضيل ومنه يعتبرون أن الأسلوب المعرفي هو الطريقة المفضلة لدى الفرد في تنظيم مدركاته، وبالتالي فإن هناك نوعاً من التداخل بين التفضيلات والأساليب المعرفية حيث يمكن الاعتقاد بأن الأسلوب يتضمن التفضيل، وقد يؤثر الأسلوب على النمط المعرفي المفضل لدى الفرد عند إدراكه للمعلومات .

وقد حدد هيث Heath (1964) أربعة أنماط معرفية يفضل الفرد أحدهما في إدراكه للمعلومات وهي :

- **نمط الاسترجاع:** ويتصف الفرد الذي يفضل هذا النمط بتقلبه للمعلومات على هيئتها.
- **النمط الناقد :** ويتصف الفرد الذي يفضل هذا النمط بتشككه في المعلومات من ناحية تمامها وكمالها وصدقها.

• **نمط المبادئ:** ويتصف الفرد الذي يفضل هذا النمط بقبوله للمعلومات لأنها تسلط الضوء على مبدأ أساسي أو علاقة ما.

• **نمط التطبيقات:** ويتصف الفرد بفضل هذا النمط بقبوله للمعلومات لأنها ذات قيمة للاستخدام في محتوى اجتماعي أو معرفي معين . (الشرقاوي أنور، 1992، 187)

4-2- علاقة الأساليب المعرفية بالتعلم :

يؤكد ريدر و رينر Rayner & Ryder أن التعلم يتأثر بالتفاعل بين الأساليب المعرفية وبين عدد من المتغيرات مثل:

• **تركيب مواد التعلم:** يشير التركيب إلى الشكل الخارجي لمواد التعلم كهيئتها وحجمها ومفهوم الفرد الداخلي لهذه المواد، كتحديد أسلوب معالجة مواد التعلم وفهمه وإدراكها فقد يقدر الفرد معالجة مواد التعلم بدرجة عالية من الخيارات والافتراضات أو بشكل محدد وضيق .

• **أسلوب العرض:** يتأثر الفرد بأسلوب عرض مواقف التعلم، فيميل الأفراد الذين يستخدمون خيالهم إلى أسلوب الصور (البصري)، أما الأفراد الذين يميلون إلى الأسلوب اللفظي يعتمدون الإستماع (السمعي) .

• **طبيعة المحتوى:** يتأثر التعلم بطبيعة الموقف التعليمي، فالأفراد يتعلمون بشكل أفضل عندما تكون المعلومات بأسلوب العرض المفضل، فالمحتوى المحدد يناسب أصحاب الميول اللفظية والمحتوى المادي يناسب أصحاب الخيال الواسع .

(عبد المجيد محمد المصري، 2011، 57)

4-3- علاقة الأساليب المعرفية بالقدرات :

ميز ميسيك Messick بين الأساليب المعرفية والقدرات العقلية بالجوانب التالية:

- تشير القدرات العقلية إلى محتوى المعلومات ومكونات العمليات التي تتم أثناء تناول المعلومات ومعالجتها، أما الأساليب المعرفية تشير إلى طريقة التوصل إلى المعرفة .
- ترتبط القدرات العقلية بمجالات محددة كالقدرات العددية والإدراكية والرياضية واللفظية، أما الأساليب المعرفية تظهر عبر جميع مجالات القدرات ، و أيضا السلوكيات الإنفعالية و الإجتماعية في دراسة الشخصية .

- تقاس القدرات العقلية بتحديد مستوى أداء الفرد من خلال إختبارات الذكاء، أما الأساليب المعرفية عن طريق شكل وكيفية الأداء .
 - تتميز القدرات العقلية بأنها سمات أحادية القطب (تبدأ من نهاية صغرى إلى نهاية عظمى)، أما الأساليب المعرفية ثنائية القطب (طرفين متناقضين) .
- (العتوم عدنان، 2004، 289)

5- أهمية دراسة الاساليب المعرفية:

إن أهمية دراسة الاساليب المعرفية يكمن بالأساس الى معرفة الفروق الفردية لدي الافراد حين تعرضهم لمواقف حياتية مختلفة و بذلك نكشف تباينات في الاستجابات لكل فرد بعد تعرضه للمثيرات الخارجية باختلافها ، فذاك مجموعة من الميكانيزمات داخل الفرد تحدد استجاباته السلوكية، فعلى الفرد انتقاء بعض المعلومات على حساب اخرى و هذا يتم عن طريق المدخلات الحسية (سمعية، بصرية، أو لمسية) و هنا تكون تباينات في استقبال المعلومات الخارجية التي توجد في المجال الادراكي لكل فرد ، و تعتمد هذه الفروق على أنواع العمليات المعرفية التي تجهز المعلومات التي يقوم باستقبالها و بالتالي يتم تحديد الاستجابة ، و تلعب طرق التجهيز دورا هاما في تحديد الاستجابة النهائية، لان المعلومات البيئية تخضع لعملية الانتقاء و الفرد هو من يحدد و ينتقي هذه المعلومات التي تهتمه فيدركها في سلسلة من العمليات النشطة بناء على ادراكاته للوصول الى اهدافه الشخصية.(الخولي محمد هشام، 2002، 36)

ونظرا للدور البارز للأساليب المعرفية في المواقف التربوية والتعليمية يؤكد Witkin على أهمية دراستها من خلال:

- معرفة ذكاء الفرد من أجل التوصل إلى فهمه والتعامل معه.
- تساعد الأساليب المعرفية في تقدير مدى نجاح الفرد في التفاعل داخل مجموعة كبيرة أو مجموعة صغيرة عند تعليمه.

• تعمل الأساليب المعرفية على اختصار الوقت المطلوب لتعليم الطلاب وتسهم في زيادة الأداء الأكاديمي لهم من خلال إمدادهم بمعلومات عن الاستراتيجيات التي يستطيعون استخدامها في تعليمهم اللاحق. (الزيات فتحي مصطفى، 2001، 129)

و بالتالي تقدم لنا الاساليب المعرفي تنبؤا لسلوك الفرد بغض النظر عن الموقف الذي يتعرض له، سواء كان انفعاليا أو اجتماعيا و من اجل التوافق النفسي أو موقفا تعليميا داخل حجرة الدراسة أو مقابلة للحصول على مهنة معينة. و يمكن اعتماد الاساليب المعرفية كمؤشر لمعرفة سمات أو قدرات الفرد، بحيث نحدد اسلوب الفرد المفضل لديه.

و بالمناسبة الاساليب المعرفية تحضى باهتمام كبير خاصة في مجال التعليم، لانها تعطي الفرصة لتنمية المهارات المعرفية المختلفة .

6- تصنيفات الاساليب المعرفية:

لقد تباينت الآراء في تصنيف الاساليب المعرفية التي تمايز في تعامل الافراد مع مختلف المواقف الحياتية، و قد كانت البداية مع وجاردنر Gardner الذي قدم أول تصنيف للأساليب المعرفية سنة 1953 ، ثم تصنيف ستيفانو (1978) Stefano و غيرهم من الباحثين في مجال علم النفس، حيث قدم وتكن Witkin و كان من أكثر الباحثين اهتماما بدراسة الأساليب المعرفية تصنيف أسلوبين هما : أسلوب الاعتماد - الاستقلال عن المجال الإدراكي، فيما تناول بيرى وزملاؤه (1966) Bieri أسلوب التعقيد المعرفي Cognitive complexity - أسلوب التبسيط المعرفي cognitive simplicity.

وقدم جيلفورد (1980) Guilford تصنيفا للأساليب المعرفية التي ارتبطت بنموذجه في بنية العقل و أهمها:

- أسلوب البأورة - أسلوب الفحص .
- أسلوب التحليل - أسلوب الشمول .
- أسلوب التبسيط - التعقيد المعرفي .
- أسلوب مدى التكافؤ . . أسلوب التسوية - الإبراز .
- أسلوب المخاطرة - الحذر . (الشرقاوي أنور محمد، 2003، 243)

و أضاف ميسيك(1976) Messick عشرة أساليب جديدة وهي:

•تشكيل المجال Field Articulation

•التمايز التصوري Conceptual Differentiation

•بعد التصنيف Compartmentalization

•التشكيل التصوري Conceptual Articulation

•التركيب التكامل Conceptual Integrative Or Integrative Complexity.

•المخاطرة – الحذر Cautiousness vs Risk Taking

•الآلية القوية – الآلية الضعيفة Weak Automatization VS strong

• السيادة التصورية – السيادة الحركية Conceptual vs Perceptual - Motor Dominance

•تفضيل الظاهرية الحسية Sensory Modality Preference

•التقارب التباعد Diverging VS Converging.(عليان محمد، 1998، 41-42)

فيما ميز كيجان (1973) cajan بين ثلاثة أنواع من الأساليب المعرفية هي:

• التجميع الوصفي – التجميع التحليلي .

• الاعتماد على الارتباطات الوظيفية .

• التعميمات الاستدلالية – التعميمات الفئوية . (الشرقاوي أنور محمد، 2003، 242)

في ضل هذه الاختلافات و التباينات في التصنيفات الخاصة بالأساليب المعرفية، ألا ان هناك أساليب بارزة و متداولة بشكل واسع لدي الباحثين في دراساتهم، و هنا سنحاول التركيز عليها فيما يلي :

6-1- أسلوب التصلب – المرونة:

يشير هذا الاسلوب المعرفي بامتياز الأفراد المتصلبون بالجمود في أفكارهم ومعتقداتهم والتعامل مع مواقف الحياة المختلفة، والنظر إلى المجالات الجدلية أنها أبيض و أسود وطرح آراء متناقضة في أسسها المنطقية عدم إحتمال الأمور الغامضة، أما الافراد المرنون على العكس من ذلك فهم يتميزون بالصحة النفسية السيطرة على تصرفاتهم و الثقة بالنفس.

(عبد المجيد محمد المصري، 2011، 60)

6-2- أسلوب التبسيط المعرفي - التعقيد المعرفي:

يرتبط هذا الأسلوب بالفروق بين الأفراد في تفسير ما يحيط بهم من مدركات، وخاصة المدركات الاجتماعية، فالفرد الذي يتميز بالتبسيط المعرفي يتعامل مع المحسوسات بدرجة أفضل من المجردات، ويكون أقل قدرة على إدراك ما حوله بصورة تحليلية، ويتعامل مع ما يدركه بشكل شمولي أما الفرد الذي يتميز بالتعقيد المعرفي يكون أقل قدرة على التعامل مع الأبعاد المتعددة للمواقف بصورة تحليلية، ويتعامل مع ما يدركه بشكل تكاملي.

(الشرقاوي أنور محمد، 2003، 244)

6-3- أسلوب الاعتماد - الاستقلال :

يهتم هذا الأسلوب بالطريقة التي يدرك بها الفرد الموقف أو الموضوع وتفاصيله، حيث يتناول قدرة الفرد على إدراكه لجزء من المجال كشيء مستقل أو منفصل عن المجال الذي يحيط به، فيتميز الفرد المعتمد على المجال الإدراكي بخضوع إدراكه للتنظيم الشامل الكلي للمجال، أما الفرد المستقل عن المجال الإدراكي يدرك أجزاء المجال في صورة منفصلة أو مستقلة عن الأرضية المنظمة له، حيث تمثل درجات الفرد توزيعا متصلا، فيميل الفرد إلى أحد الطرفين في إدراك المجال . (الشرقاوي أنور محمد، 1992، 199)

6-4- أسلوب تحمل - عدم تحمل الغموض :

يحيوي هذا الأسلوب مستوى قدرة الفرد على تقبل ما يحيط بهم من تناقضات وموضوعات أو أفكار غامضة غير واقعية أو غير مألوفة، حيث يتقبل بعض الأفراد الشيء غير المألوف والشائع، ويستطيعون التعامل مع الأفكار غير الواقعية أو الغريبة، أما البعض الآخر لا يستطيعون تقبل الأفكار الجديدة أو الغريبة، ويفضلون المألوف والشائع ، فالأفراد يختلفون في استعداداتهم لتقبل ما يحيطهم من مواقف غامضة .

(الزغول رافع نصير و آخرون، 2009، 89)

6-5- أسلوب الاندفاع - التروي:

يرتبط هذا الأسلوب يميل الأفراد إلى سرعة الاستجابة مع التعرض للمخاطرة، فتكون استجابة المندفعين غير صحيحة لعدم دقة تناول البدائل الموجودة لحل الموقف، أما الأفراد المترويين يميلون إلى فحص المعطيات الموجودة في الموقف، وتناول البدائل بعناية والتحقق منها قبل اصدار الاستجابات .(الشرقاوي أنور محمد، 2003، 244)

6-6 - أسلوب المخاطرة - الحذر:

يشير إلى الفروق بين الأفراد في مدي المخاطرة أو الحذر في اتخاذ القرارات وتقبل المواقف غير التقليدية وغير المألوفة، فالأفراد الذين يميلون إلى المخاطرة ويقبلون مواجهة المواقف ذات النتائج غير المتوقعة هم أفراد مخاطرون، أما الأفراد الحذرون هم الذين لا يقبلون التعرض لمواقف تحتاج لروح المغامرة بغض النظر عن نتائجها.

(الزعبي أحمد محمد علي، 2000، 07)

ويقاس هذا الأسلوب بعدة أدوات منها: اختبار تقدير النقط لجونسون (1954) Johnson واختبار والاش و كوجان (1959) Kogan & Wallash لتقدير النصيحة ، واختبار تفضيل المخاطرة لفاطمة محمد حسين (1989).

من خلال ما سبق، يتضح لنا ان الاساليب المعرفية مرت بمراحل تطويرية منذ بدايتها في الخمسينيات و تطورت بمرور الزمن الى يومنا هذا، و تظهر الاساليب المعرفية الفروق الفردية بين الافراد في تعاملهم مع الاحداث اليومية و تختلف ردود أفعالهم و معالجتهم للمعلومات التي ينتقونها، و هي الطريقة التي يدرك بها الفرد و ينظم بها مدركاته، كما تطرقنا الى خصائص الاساليب المعرفية و بعض المفاهيم المتعلقة بها و أهمية دراستها، اختتمنا هذا الفصل بذكر تصنيفاتها .

ثانيا - الأسلوب المعرفي التصلب / المرونة :

تتشكل المواقف الحياتية مهما كانت طبيعتها من مجموعة من المثيرات المرتبطة بها ،ونجد بعض الأفراد لا يتأثرون بالمتناقضات الموجودة بين بين مثيرات الموقف المدرك فيسمون بالأفراد المرنين، في حين نجد أن البعض الآخر يتأثر بهذه المتناقضات التي تشكل مشتتات للانتباه فيسمون بالمتصلبين . إذ يعد الأسلوب المعرفي (التصلب / المرونة) احد أنواع الأساليب المعرفية ،فماذا يقصد بالتفصيل بهذا الأسلوب؟(ميسون سميرة، 2011 ، 44)

1 . مفهوم الأسلوب المعرفي (التصلب/ المرونة)

عرفه " أنور محمد الشرقاوي "بأنه نمط يرتبط بالفروق بين الأفراد فيما يتعلق بمدى تأثرهم بمشتتات الانتباه والتناقضات المعرفية التي يتعرضون لها، فالأفراد الذين تكون لديهم القدرة على الانتباه إلى خصائص الموقف بشكل مباشر فيمكنهم استبعاد المشتتات الموجودة في

الموقف فهو لاء يوصفون بأنهم مرنون flexible , أما الأفراد الذين لا يستطيعون إدراك المشتتات بدرجة كبيرة مما يجعل استجابتهم تتأثر بالتناقض الموجود بين المثيرات فإنهم أفراد متصلبون constricted. (الشرقاوي انور، 1995، 202)

أما "أمل الأحمد" تعرفه على انه "بعد ينطوي الموقف المدرك على اختلافه أفكار جوهرية أساسية وأخرى ثانوية ، وربما تكون الأخيرة أفكار مشتتة للانتباه والتركيز على المثير الأصلي". (أمل الاحمد، 2001، 118)

أما "محمد عبد المجيد المصري" يرى بأن الأسلوب المعرفي (التصلب /المرونة) عبارة عن نسق معرفي مغلق ، يصف الاتساق الذي يتميز به الفرد في توظيفه للمعلومات وفي مواقف متنوعة و متباينة ،ويلاحظ من التمسك بالأحكام المتطرفة التي تتصف بالثبات والجمود ومسايرتها والميل إلى القبول المطلق أو الرفض المطلق مع مقاومة التغير وعدم تحمل الغموض.

أما المرونة فهي عبارة عن نسق معرفي يصف الاتساق الذي يميز الشخص في توظيفه للمعلومات في المواقف المختلفة والمتباينة وتظهر بعدم التمسك بالا حكام المتطرفة التي تمتاز بالثبات والجمود والميل إلى القبول المتدرج او الرفض المتدرج مع الإقبال على التغير وتحمل الغموض .(محمد عبد المجيد المصري، 2011، 22)

ومن خلال ما سبق نجد أن هذه التعاريف على اختلافها فإنها تصب في قالب واحد في مضمونها إذ ترى بان الأفراد المرنين هم القادرين على استبعاد مشتتات الانتباه عن الموقف ما يجعلهم يستجيبون بشكل أفضل، أما المتصلبون فهم الأفراد الذين لا يستطيعون عزل المشتتات وبالتالي تؤثر على انتباههم ومنه بالضرورة على استجابتهم التي لا تكون بالشكل المناسب ، وان التصلب والمرونة قطبان هذا الأسلوب المعرفي .

2 . خصائص الأفراد ذوي الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) :

إن معرفة خصائص أي فرد من الأفراد يسهل علينا معرفة كيفية التعامل معه ، ومنها خصائص ذوو الأسلوب المعرفي (التصلب/ المرونة) والتي يمكننا إيجازها فيما يلي :

أ _ الأفراد المتصلبون :

- يميل المتصلبون للتقبل المطلق للمواضيع أو رفضهم المطلق لها وعدم تحملهم للغموض .
- يعجزون عن القيام بالسلوك الملائم لمواجهة المواقف الجديدة، إذ يتمسكون بأنماط سلوكية محددة يصعب عليهم تغييرها إلى أنماط سلوكية ملائمة للموقف .

يتميزون بنظرة متسلطة للحياة وعدم التسامح إزاء المعتقدات المخالفة والتسامح مع أصحاب المعتقدات المشابهة.

- لا تتواجد لدى المتصلبين نية لتغيير وجهات نظرهم مع أنهم يعرفون ما هو حقيقي وما هو زائف، يتألي يعتمدون على تفسير الخبرة كما لو كانت تتطابق دائما مع ما يعتقدونه .

- يتميز المتصلبون كذلك بالميل إلى إهمال الأشخاص الذين يخالفهم في الاعتقاد ..
يتمسكون بأنماط فكرية محددة ، ويواجهون بها مواقف الحياة مهما تنوعت واختلفت.

(ميسون سميرة، 2011، 57)

- يعجزون عن القيام بالسلوك الملائم لمواجهة المواقف الجديدة، إذ يتمسكون بأنماط سلوكية محددة يصعب عليهم تغييرها إلى أنماط سلوكية ملائمة للموقف .

- المتصلبون استجاباتهم متطرفة ولا يتحملون المسؤولية في المواقف الاجتماعية واتجاهاتهم أكثر استقرارا عبر الزمن .

- يتسمون بقلة الكفاءة الإنتاجية وضعف التخيل والعجز عن فهم العلاقات المعقدة والميل إلى ترك المجال عند تأزم الأمور . (سوسن شاكر مجيد، 2008، 133)

- نجدهم يشكون من سوء التوافق والتكيف مما يسبب لهم توتر واضطرابا أكثر .

(محمد أحمد شلبي، 2001، 152)

يتمسكون بأنماط فكرية محددة، يواجهون بها مواقف الحياة مهما تنوعت واختلفت .

(أديب محمد الخالدي، 2002، 30)

- أثناء تعرضهم للمشكلات تجدهم يتمسكون بوسائلهم التقليدية.

(سامي محمد ملحم، 2001، 30)

- يتسمون بالطاعة الشديدة و القلق و الضبط الشديد للنفس.

(أحمد عبد اللطيف، 2001، 170)

ب -الأفراد المرنون:

- لا يتأثرون بالمشتتات الموجودة في المواقف لكونهم أكثر قدرة على تركيز الانتباه على عناصر الموقف .

- يتسمون بالصحة النفسية والتوافق والسيطرة على تصرفاتهم والثقة بالنفس وذو شخصية متحررة.

- يتميزون بالمرونة في أمور حياتهم والابتعاد عن التطرف أثناء حكمهم على الأمور واتخاذ القرار إضافة لمسايرتهم للآخرين في المواقف حسب قناعاتهم التي تتطلب النهج الديمقراطي. - يتميز المرنون بالذكاء والقدرات العقلية المتطورة والناضجة وهم أقدر على التكيف مع التغيرات الاجتماعية. (سوسن شاكر مجيد، 2008، 152)

- الأفراد المرنون يعترفون بأخطائهم ويتقبلون تصحيح الآخرين لآرائهم خصوصا إذا كانوا أكثر خبرة منهم، إضافة لشكرهم لهم.(خالد أحمد جلال محمد، 1997، 71)

- لا يستمرون في العمل الذي يقومون به بأساليب ثابتة و محدودة الأفكار بل يقومون بتغيير هذا الأساليب الثابتة .(أديب محمد الخالدي، 2002 ، 62)

- حين مواجهتهم للمشاكل، ي لتمسون الوسائل لحل هذه المشكلات بدلا من أن يعتمدوا على وسائلهم القديمة كما تجدهم يرغبون في التعلم والتغير وتجريب الجديد باستمرار .

(سامي محمد ملحم، 2001، 30)

نلاحظ مما سبق تباين سمات كل من الأفراد المتصلبين والمرنين وكذا اختلافهم في تناولهم ومعالجتهم للمواضيع والمواقف، وهذا نابع عن تمايز الكيفية التي يفكر بها كل من

أفراد الصنفين ومعتقداتهم التي تكون تفكيرهم، وهذا كله ينعكس في اختلاف النواتج والاستجابات المترتبة عن هذه المعالجة المعرفية بقطبيها.

3 - قياس الأسلوب المعرفي التصلب/المرونة:

تكاد تفتقر المكتبة العربية -في حدود علم الباحث -لوجود أدوات تقيس هذا الأسلوب المعرفي عدا أداتين، وهذا يتناسب طردياً مع ندرة الدراسات التي تناولت هذا الأسلوب المعرفي، وتتلخص أدوات قياس الأسلوب المعرفي التصلب / المرونة في:

3 - 1 - مقياس وهيب مجيد الكبيسي (1989)

صمم "وهيب الكبيسي" هذا المقياس ضمن متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس ويتكون من 56 فقرة، ببدائل أجوبة (أوافق بشدة، أوافق، غير متأكد، غير موافق، غير موافق إطلاقاً) ويتدرج مفتاح التصحيح حسب شدة الموافقة أو الرفض، تبدأ من (5) للموافق بشدة، وتنتهي ب (1) لغير الموافق إطلاقاً، ويراعى في ذلك إيجابية أو سلبية الفقرة و لقياس صدق المقياس، تم الاعتماد على الصدق الظاهري بعرض فقراته على مجموعة من المحكمين كما تم استخراج القوة التمييزية للفقرات بأسلوب العينتين المستقلتين وعلاقة الفقرة بالمجموع الكلي .

أما الثبات، تم حسابه بطريقتي إعادة الإجراء والتجزئة النصفية، إذ بلغ معامل ثبات منهما كل (0.91) (0.85)، على التوالي.

3 . 2 - مقياس محمد عبد المجيد المصري (1994):

يتكون المقياس في صورته الأولية من 83 فقرة، بنفس البدائل المذكورة آنفاً في مقياس "الكبيسي". لقياس الصدق، تم عرض الأداة على عشرة محكمين في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، وتم تعديل الفقرات التي كانت نسبة الاتفاق بينها (0.50) فما فوق كما تم إخضاع المقياس للصدق العاملي، وبناء على درجات تشبع الفقرات، أصبح عدد الفقرات في صورته النهائية 40 فقرة. أما الثبات تم حسابه عن طريق إعادة الإجراء والاتساق الداخلي فبلغ معامل الثبات (0.78)، (0.75) على التوالي.

3-3 - مقياس " الدليمي " (2013)

أعد هذا المقياس الدليمي (2013)، وهو يتكون من 33 بنداً يقيس أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي، يجاب عنه وفق سلم ليكرت الخماسي بالبدائل التالية: (بشكل كبير جداً، بشكل كبير، بشكل متوسط، بشكل قليل، بشكل قليل جداً)، حيث تعطى 5 درجات على البديل بشكل كبير جداً، و 4 درجات على البديل بشكل كبير، و 3 درجات على البديل بشكل متوسط، ودرجتان (2) على البديل بشكل قليل، ودرجة واحدة (1) على البديل بشكل قليل جداً. ولقياس الصدق طبق على هذا المقياس صدق الاتساق الداخلي على عينة من طلاب الجامعة (ن=377) حيث تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للاستبيان بين: 0.18 - 0.56.

أما الثبات فتم حسابه بطريقة ألفا كرونباخ، وقدر معامل اتساق البنود لألفا كرونباخ عند أسلوب المرونة المعرفي (0.80)، وأسلوب التصلب المعرفي (0.76)، هذه النتيجة تؤكد أن المقياس على قدر كبير من الثبات. (رندة محمد، 2017، 50-53) ويتبين من معاملات الصدق والثبات التي تم الحصول عليها، أن مقياس أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي، يتميز بشروط سيكومترية مرتفعة، مما يجعله صالح للاستعمال بكل اطمئنان.

خلاصة الفصل :

يتضح مما سبق أن الأساليب المعرفية تعكس الفروق بين الأفراد في أساليب تعاملاتهم مع المواقف الخارجية بما فيها من موضوعات سواء كانت تربوية أو مهنية أو اجتماعية وتتعلق بشكل النشاط المعرفي للإنسان أي الطريقة التي يدرك بها الأفراد ويفكرون ، بصرف النظر عن المحتوى، وبالتالي تشير هذه الأساليب إلى الفروق الفردية في كيفية ممارسة العمليات المعرفية المختلفة، كما أنها تتصف بالثبات النسبي والعمومية التي تؤهلها لأن تعد كمحددات للشخصية.

وباستعراضنا لمختلف التصنيفات الخاصة بالأساليب المعرفية وأساليب قياسها نلمس أن الأسلوب المعرفي الأكثر ندرة في أساليب قياسه، هو الأسلوب المعرفي التصلب/المرونة لذا حاولنا في دراستنا تطبيق أداة الدليمي (2013) الذي نراه أكثر ملائمة لمجتمع موضوع دراستنا .

الفصل الثالث :الضغوط النفسية

تمهيد

- 1- مفهوم الضغوط النفسية
- 2- تعريف الضغوط النفسية
- 3- مصادر الضغوط النفسية
- 4- أنواع الضغوط النفسية
- 5- أعراض الضغوط النفسية
- 6- نظريات الضغوط النفسية
 - 1-6 - نظرية والتر كانون
 - 2-6 - نظرية هانز سيللي
 - 3-6 - نظرية موراى
 - 4-6 - نظرية سبيلبرجر
 - 5-6 - النظرية التفاعلية
 - 6-6 - النظرية المعرفية للضغوط النفسية
- 7- أساليب مواجهة الضغوط النفسية

خلاصة الفصل

تمهيد :

يعد موضوع الضغوط النفسية من الموضوعات ذات الالهمية البالغة في مجال علم النفس بشكل عام، و هو محل دراسة و اهتمام أيضا في مجالات أخرى مثل : الطب الصحة العامة، علم وظائف الاعضاء، الفيزياء، الهندسة و غيرها، ليس فقط من أجل تأثيرها النفسي على الفرد، و لكن من أجل ايجاد حلول للمشكلات التي يسببها الضغط النفسي على الفرد بمختلف جوانبها : النفسية، العلائقية و الاجتماعية.

لقت اختلاف معنى الضغوط باختلاف الافراد و الجماعات ، و اختلاف مجالاتهم حيث نجد الضغوط لدى الاطباء، المهندسين، الاداريين كل حسب مجاله، و استخدمها علماء النفس في ضوء تغيرات السلوك. (الطالع عبد الرؤوف أحمد، 2004، 14)

ان الضغوط النفسية هي ظاهرة مقترنة بالحياة الانسانية، بحيث يستحيل على الانسان أن لا يتعرض لها في مختلف المواقف الحياتية، خاصة في ضل العيش في عصر مليء بالضغوط نتيجة التغيرات المتسارعة التي يشهدها عصرنا الحالي على مختلف الاصعدة. وقد أشارت كوبازا (Kobasa,1982) الى ذلك بقولها "إن تعرضنا للضغوط أمر حتمي لا مفر منه، حيث أن واقع الحياة محفوفة بالعقبات، والصعوبات، وأشكال الفشل، والنكسات والظروف غير المواتية، ونحن لا نستطيع تجنب الفشل، أو الإحباط، أو الفقد، ولا نستطيع أن نتجنب أو نهرب من متطلبات التغير في النمو الشخصي في أي مرحلة من مراحل النمو. (Kobasa,1982,707)

و قد أولى العديد من العلماء و الباحثين في مجال علم النفس أهمية كبيرة لموضوع الضغوط النفسية من مدة ليس بالقصيرة، و بدأ بالتحديد في ثلاثينيات القرن الماضي، و من ابرزهم هانز سيللي و هو أول من قدم مفهوم الضغوط الى الحياة العملية عام(1936) حيث أكد أن معظم الكائنات لها ردة فعل نتيجة الضغوط، و أن هناك أشكال عديدة للضغوط منها داخلية و خارجية. (Selye,1976,08)

1- مفهوم الضغوط النفسي :

على الرغم من صدور العديد من الكتابات و الابحاث في موضوع الضغوط النفسية الا ان الباحثين بمختلف تخصصاتهم و خاصة في مجالي علم النفس و الصحة لم يتفقوا على وجهة نظر واحدة، و أن مفهوم الضغط أو الضغوط لا تعني الشيء نفسه، و من الممكن القول أن القاسم المشترك في مفهوم الباحثين خاصة في المجالين المذكورين سافا ان الضغط هو الحمل الذي يقع على كاهل الكائن البشري، و ما يصحبه بعد ذلك من استجابات متباينة للفرد للتوافق مع النفس و الغير، و تكمن المشكلة الاساسية هنا الى عدم تحديد مفهوم واضح المعالم .(عسكر علي، 2000، 17)

و يرى كوكس (1978) Kox بقوله " إن مصطلح الضغوط النفسية لا يزال غامضا غير محدد حيث لا يوجد له تعريف شائع، ومتفق عليه رغم شيوع هذا المفهوم نظرا لوجود اختلافات في تعريف هذا المصطلح، وأيضا في المصطلحات البديلة للضغوط النفسية التي تستخدم في المواقف الحياتية"(Cox,1978, 30)

و قد تعددت وجهات نظر الباحثين في المجال حول تعريف الضغوط النفسية، حيث اعتبرها اصحاب الموقف الاول و من أبرزهم هولمز و راهي Rahe & Holmes على أن الضغط النفسي هو عبارة عن مثير، و ينظر اليه الفرد على انه تهديد له، و لهذا اعتبروه متغيرا مستقل و أن المثيرات داخلية المنشأ مثل : الصراعات ، و قد تكون أيضا خارجية المنشأ مثل : الحروب، البطالة، وفاة شخص عزيز .

فيما رأى اصحاب الموقف الثاني و من أبرز من مثل هذا الاتجاه هانز و سيلبي Hans & Selye الضغوط على أنها استجابة لأحداث مهددة مصدرها البيئة ، فهي تمثل ردة فعل الفرد حول الحدث، وبالتالي يتناول هذا الاتجاه الضغط على أنه متغير تابع بمعنى أن الضغوط هي استجابة للحدث.

و اعتبر أصحاب الموقف الثالث و هو الاتجاه التفاعلي transactional، على ان الضغط هو نتيجة تفاعل أو علاقة خاصة بين الشخص و البيئة ، و مثل هذا الاتجاه لازاروس و فولكمان.(حسين و حسين، 2006، 51-52)

2- تعريف الضغوط النفسية:

لقد تناولت القواميس و المعاجم العربية مصطلح الضغط و قدمت شروحات له (المعنى اللغوي) ، نذكر منها: حاء في لسان العرب كالتالي :ضغط :الضغط، و الضغطة :

عصر شيء إلى شيء، ضغطه يضغطه ضغطا : زحمه إلى حائط و نحوه .

أما في (المنجد في اللغة و الإعلام) وردت كلمة الضغط على المنوال التالي : ضغط : ضغط عليه ضغطا ، ضيق عليه . (البستاني و آخرون، 1986، 451)

أما (المنجد في اللغة العربية المعاصرة) فيشرح الكلمة على الشكل التالي :

ضغط : عصره ، ضغط الهواء ، ضغط عليه للقيام بعمل يأباه ، ضيق و تشدد ، جماعة ضاغطة ، تضيق معنوي ، إكراه ، ضغط خارجي ، ضغط الرأي العام ، ضغط الدم . ضغط الحياة العصرية. (أنطوان نعمة و آخرون، 2000 ، 882-883)

بعد التطرق الى المعنى اللغوي للضغط بشكل عام، نذكر تعريفات الباحثين و العلماء في علم النفس للضغط النفسي العرب و الاجانب على اختلاف تخصصاتهم و وجهات نظرهم لهذا الموضوع :

يرى هارون توفيق الرشيدى أن: محاولة تعريف الضغط النفسي من المحاولات التي يكتنفها كثيرا من الصعوبات من الناحية العلمية.(الرشيدى هارون توفيق، 1999، 14)

معللا ذلك ب : "أن الضغوط النفسية هي ظاهرة معقدة و متداخلة الأبعاد".

(الرشيدى هارون توفيق، 1999، 15)

و ذلك يرجع بالأساس الى اختلاف الاطر النظرية للباحثين و الى المدارس التي ينتمون اليها .هنا سنسلط الضوء على التعريفات المختلفة للباحثين في المجال و المصنفة حسب أساس بيئي ، أساس فيزيولوجي، و أساس ثالث نفسي.

2-1- التعريف على الاساس البيئي: (الضغط النفسي كمثير)

تعريف الدسوقي (1996):

الضغوط النفسية هي مجموعة التراكومات النفسية، والبيئية، والوراثية، والمواقف الشخصية للأزمات، والتوترات، والظروف الصحية القاسية التي يتعرض لها الفرد، وتختلف من حيث شدتها كما تتغير عبر الزمن تبعا لتكرار المواقف الصعبة التي يصادفها الفرد لأنها قد تبقى وقتا طويلا إذا ما استمرت الظروف المقيدة لها، وتترك آثارا نفسية سيئة على الفرد. (الدسوقي راوية حسن، 1996 ، 46)

تعريف ميلسم (1985) Melsem :

الضغوط النفسية هي مؤثر نفسي بيولوجي اجتماعي يستدل عليها من مجموعة السلوكيات التي يأتي بها الفرد نتيجة إدراكه للمهددات البيئية. (Milsum, 1985, 19)

تعريف موراي (1978) Murray :

الضغوط في أبسط معانيها تمثل صفة، أو خاصية لموضوع بيئي، أو لشخص. تيسر أو تعيق جهود الفرد للوصول لهدف معين. (هول، ليندزي، 1978 ، 238)

تعريف عثمان (2001):

وهي تلك الظروف المرتبطة بالضغط، والتوتر، والشدة الناتجة عن المتطلبات التي تستلزم نوعا من إعادة توافقه عند الفرد وما ينتج عن ذلك من آثار جسمية، ونفسية، وقد تنتج الضغوط كذلك من الصراع، والإحباط، والحرمان، والقلق. (السيد فاروق عثمان، 2001 ، 96)

تعريف ميكانيك (1978) Mechanic:

يشير مصطلح الضغوط إلى ردود فعل الفرد الداخلية التي تحدث بسبب تفاعل الفرد مع الظروف البيئية المحيطة به، وتسبب له ضيقا، وتوترا، وتعرف بالمواقف الضاغطة.

(Mechanic, 1978, 4-5)

2-2- التعريف على الاساس البيئي: (الضغط النفسي كاستجابة فيزيولوجيه)

تعريف معجم علم النفس (1996):

مصطلح الضغط يستخدم للدلالة على نطاق واسع من حالات الإنسان الناشئة كرد فعل التأثيرات مختلفة بالغة القوة. وتحدث الضغوط نتيجة العوامل الخارجية مثل كثرة المعلومات التي تؤدي إلى إجهاد إنفعالي، وتظهر الضغوط نتيجة التهديد و الخطر فتؤدي الضغوط إلى تغيرات في العمليات العقلية وتحولات إنفعالية وبنية دافعية متحولة للنشاط وسلوك لفظي و حركي قاصر. (جابر عبد الحميد و آخرون، 1996، 203)

تعريف هانز سيلبي(1967) Hans Selye :

هو استجابة فسيولوجية المثير ضاغط ، و يأخذ هذا المفهوم عدة أشكال الأثر الضغط منها الإيجابية (Eustress) و السلبية (Distress).

(Jean Benjamin Stora, 1995, 06)

يستدل من هذا التعريف أن استجابة الجسم تكون عضوية من خلال ما تفرزه بعض الغدد من هرمونات ، و ما تقوم به بعض الأجهزة من وظائف إضافية ، كإزدياد التنفس أو انقباضه و تقلص العضلات أو تمددها وتزايد ضربات القلب أو انخفاضها ، وهدف هذه الاستجابة التكيف مع المواقف الضاغطة و مع كل طارئ ، و يحتاج الإنسان إلى جانب الاستجابة الفسيولوجية استجابة سيكولوجية تؤمن له أكثر عملية التكيف و التعامل مع الأحداث الضاغطة لأن الاستجابة الفسيولوجية قد تكون حادة ، مما يؤدي إلى موت الشخص بسبب الارتفاع العالي لضغط الدم.

تعريف سبيلبرجر (1971) Spielberg:

الضغط يشير إلى الاختلافات في الظروف ، و الأحوال البيئية التي تتسم بدرجة ما من الخط الموضوعي.(السيد فاروق عثمان، 2001، 100)

تعريف استيرت و سيثيروند(1997)Stuart,& Sutheriond:

الضغوط هي الانفعالات النفسية الشديدة الذي يقع على الفرد، ويؤثر عليه نفسيا، وجسميا إلى أن يمتد تأثيره إلى حدوث المرض العقلي.(Stuart، 1997، 352)

2-3- التعريف على الاساس النفسي:

تعريف ريتشارد لازاروس (1970)Richard Lazarus:

مجموعة المثيرات التي يتعرض لها الفرد ، بالإضافة إلى الاستجابات المترتبة عليها وكذلك تقدير الفرد المستوى الخطر وأساليب التكيف مع الضغط والدفاعات النفسية التي يستخدمها الفرد في مثل هذه الظروف. (الطبري عبد الرحمان بن سليمان، 1994، 10)

ان هذا التعريف يجمع بين المثير و الاستجابة و إدراك الفرد للموقف الذي يكون مصدر خطر عليه و طبيعة رد فعله . إن هذا الطرح لا يوضح لنا طبيعة المثيرات المسببة للضغط كما يقتصر فقط على طبيعة الاستجابة السيكولوجية ، علما أن استجابة الفرد قد تكون سيكولوجية أو فسيولوجية .

تعريف راجح (1979):

الضغط هو حالة انفعالية مؤلمة تنشأ من إحباط دافع، أو أكثر من الدوافع الفطرية وهو حالة نفسية ثابتة نسبيا من القلق، والتوتر تنشأ من التعارض بين دافعين لا يمكن إرضاءهما في وقت واحد.(راجح أحمد عزت، 1979، 545)

تعريف بنجامين(1987)Benjamin:

الضغوط هي حالات من العواطف الممتدة سواء أكانت سارة، أو حزينة ،فهي تسبب بالضغوط عندما تستمر لوقت طويل جدا ،و تظهر هذه الضغوط في صور مثل : المشكلات الفسيولوجية ،والنفسية، والأحداث التي تسبب بالضغوط تسمى الضواغط ،وتشمل عددا من الأحداث المرتبطة بتغيرات الحياة مثل الطلاق ،والإحباط ،والصراع ،والمواقف الطارئة مثل الكوارث ،والمغيرات الشخصية وضغوط المنزل الخ . (Benjamin، 1987،322)

وفي ضوء ما سبق نستخلص تعريفنا الخاص للضغوط النفسية بأنها: هي تلك المواقف، أو الأحداث، أو الصعوبات التي تواجهه، وترك الفرد، وتعرض تحقيق بعضا من

أهدافه، والتي قد تؤثر سلباً على درجة توافقه النفسية والاجتماعي، وقد تكون هذه الضغوط أسرية، اقتصادية، سياسية، دراسية، أو نفسية انفعالية.

3-مصادر الضغوط النفسية:

3-1- تصنيف الفن توقلر Alvin Tofler :

قام الفن توقلر Alvin Tofler بتلخيص لعدد من الأعمال و الدراسات المختلفة حول الحياة العصرية ، توصل فيها إلى سبعة عشرة مصدراً للضغط هي :

- سرعة الزمن . - زيادة المعلومات والاتصالات . - الحاجة لما هو جديد . - زيادة عدد السكان . - زيادة عدد سكان المدن . - الإنتاج و الإستهلاك . - زيادة سرعة النقل و سرعة السيارات . - سرعة الاختراعات و الابتكارات . - إقامة وقتية . - شركة (مستعد للطرد). - عدم تحديد الأهداف . - بعد مكان الإقامة على مكان العمل . - تنقل جغرافي اجتماعي عائلي . - قطع العلاقة مع فريق العمل . - الحاجة للتغيير في كل خروج أو تنقل . - تزايد الدورة المدرسية . - حل الروابط الأبوية و العائلية .

(Dominique Chalvin، 1985، 36)

3-2- تصنيف هوكنبوري و هوكنبوري(1997) hockenbury & Hockenbury :

ويذكر هوكنبوري أن الضغوط تنشأ من عدة مصادر هي: - أحداث الحياة فإن أي حدث يحتاج إلى تكيف، أو تأقلم ينتج عنه الضغط - المشاجرات اليومية. - صراع الإقدام الإقدام، الإحجام الإحجام، الإقدام الإحجام، وأن صراع الإقدام الإحجام، هو الذي يسبب أكثر أنواع الضغط.(المجدلاوي ماهر يوسف، 2005، 14- 15)

3-3- تصنيف مجارث McGrath(1970) :

كما قسم مجارث McGrath مصادر الضغوط إلى ما يلي: .-ضغوط تأتي من المطلب (الفعل). ضغوط تأتي من الدور . - ضغوط تأتي من نوعية السلوك. - ضغوط تأتي من البيئة الطبيعية نفسها. - ضغوط تأتي من البيئة الاجتماعية. -- ضغوط متوطنة في أنظمة الفرد الداخلية وتأتي معه في أي وقت.(McGrath ,1990,1351-1395)

3-4 - تصنيف توربي (1971) Thorpe:

أما المطالب، والضغط الاجتماعي فهي في رأي توربي تكون مصدرا للضغط والإحباط، فكلما سارت الحياة بخطوات سريعة كلما أصبح من الضروري تنظيم سلوك أعضاء المجتمع، وذلك يتطلب المزيد من القيود، و عادة ما تتصارع حاجات المجتمع مع حاجات الأفراد، لذلك فإن القواعد، واللوائح التي تعتبر ضرورية لبقاء الجماعة قد تؤدي إلى تحطم الفرد جسمانيا أو نفسيا بما تفرضه عليه هذه اللوائح من ضغوط. (Thorpe، 1971، 62)

3-5 - تصنيف مارغريت وآخرون (1994) Margaret :

وفي رأي مارغريت وآخرون، فإن هناك الكثير من المواقف، والأحداث التي تحدث في الحياة اليومية تكون بمثابة مصادر الضغط على الفرد مثل الامتحانات، والمشاجرات، والأزمات المالية، وغيرها من المواقف الضاغطة التي يدركها الفرد، ويشعر بتهديدها له، وقد تؤدي إلى حدوث استجابات نفسية، أو جسمية، أو سلوكية، وظهور نتائج سلبية، أو ايجابية لدى الفرد بناء على تعرضه لهذه المصادر الضاغطة و درجة شدتها.

(Margaret، 1994، 88)

و يظهر هنا أن مصادر الضغط تأتي أولا من الأحداث، والمواقف التي يتعرض لها الفرد في حياته اليومية، والتذكر الدائم للخبرات السلبية التي مرت به، وحضور الأحداث و المواقف السيئة بصورة دائمة في مخيلته، و ما يحمل من أفكار سلبية، وإدراكه الخاطئ لهذه الأحداث، و المواقف، والذكريات، والخبرات، والأفكار وذلك مما يؤثر عليه سلبا من الناحية الفسيولوجية، و المعرفية، و الانفعالية، والسلوكية.

والأهم هنا هو الجانب العقلي للفرد، وكيفية استقباله، واستجابته للمثيرات، وتحديد مستوى تهديدها له، و التعامل معها، وكل هذه المصادر يعبر عنها في الجانب السلوكي لأنها تترجم إلى سلوكيات تطبق على أرض الواقع.

4-أنواع الضغوط النفسية:

نذكر فيما يأتي أهم أنواع الضغوط النفسية حسب بعض التصنيفات الواردة:

4-1- الضغوط المزمنة والضغوط المؤقتة:

الضغوط المزمنة فهي تلك الضغوط التي تحيط بالفرد لفترة طويلة نسبية مثل تعرض الفرد لآلام مزمنة، أو وجود الفرد في أجواء اجتماعية، واقتصادية غير ملائمة بشكل مستمر، وفي الغالب تكون هذه الضغوط سالبة من حيث تأثيرها على الفرد، لأن حشد الفرد لطاقاته لمواجهة تلك الضغوط قد يدفع ثمنها على شكل أمراض نفسية، أو فسيولوجية مما يؤدي إلى اختلال في الصحة النفسية، والإنهاك، أو الاحتراق.

الضغوط المؤقتة هي تلك التي تحيط بالفرد لفترة وجيزة ثم تنتهي، ولا يدوم أثرها لفترة طويلة (مثل تلك الناشئة عن الامتحانات، أو مواجهة موقف صعب مفاجئ، أو الزواج الحديث)، وهذه الضغوط تكون سوية في معظمها إلا إذا كان الموقف الضاغط أشد صعوبة من مقدرة الفرد على التحمل مثلما يحدث مع المواقف الشديدة الضاغطة التي تؤدي إلى صدمة عصبية. (منصور و البيلاوي، 7، 1989)

4-2- الضغوط الداخلية و الخارجية :

ويميز كل من لازاروس وكوهنCohen & Lazarus بين نوعين من الضغوط الخارجية (البيئية) External Environmental stress والضغوط الداخلية (الشخصية) Internal personal stress وتمتد الضغوط البيئية من الأحداث البسيطة التي تحدث كل يوم إلى الأحداث الحادة القوية، وتشير الضغوط الداخلية إلى الأحداث التي تتكون نتيجة التوجه الإدراكي نحو العالم الخارجي.(عبد الجواد وفاء محمد، 11، 1994)

4-3- الضغوط الإيجابية والسلبية:

الضغوط الايجابية هي الضغوط التي تحدث توترا يؤدي إلى الشعور بالسعادة والرضا أي الاتزان النفسي (مثل تسلم مكافئة في العمل نظير النجاح في مهمة ما).

أما الضغوط السلبية فهي التي تؤدي إلى التوتر، وبالتالي تؤدي إلى الشعور بالتعاسة والإحباط، وعدم السرور أي عدم الاتزان النفسي (مثل فقدان مفاتيح المنزل والتأخر عن موعد هام). (منصور و البيلاوي، 7، 1989)

وأشار مور (1972) Moore إلى بعض أنواع الضغوط المتمثلة في الضغوط الناشئة عن المشكلات البسيطة التي يواجهها الفرد في حياته اليومية، وكذلك الضغوط النمائية المرتبطة بمراحل نمو الفرد، بالإضافة للضغوط المرتبطة بالأزمات، أو الصدمات الحياتية مثل المرض الشديد، أو موت فرد عزيز في الأسرة.

(عبد الرازق عماد ، 1992 ، 17)

5- أعراض الضغوط النفسية:

في حالة عدم تحكم الفرد في الضغوط النفسية و التعامل معها بالشكل الصحيح، فإن ذلك سيؤدي الى ظهور أعراض تظهر لدى الفرد في مختلف المستويات العقلية، الجسمية النفسية و كذا الانفعالية، و بالتالي ستؤدي هذه العمليات الغير حيوية الى انهك الجسم بالحاق الضرر به.

و من بين الاعراض التي تظهر نتيجة للضغوط النفسية للفرد، الاعراض التي صنفها براهام (1994) Praham و كانت على النحو التالي :

5-1- تصنيف براهام (1994):Praham

5-1-1- الأعراض الجسدية :

- العرق الزائد والصداع وآلم في العضلات و خاصة الرقبة والأكتاف والظهر .
- الإمساك والإسهال .
- القرحة المعدية.
- ارتفاع ضغط الدم .
- برودة في الأرجل و الأيدي .
- تزايد ضربات القلب و زيادة معدلات التنفس.
- ارتفاع حرارة الجسم .
- عسر في الهضم واتساع حدقة العين.
- شعور ببرودة في الظهر و جفاف في الحلق.
- تقلص الأوعية الدموية.

- وأخيرا الربو .

5-1-2 الأعراض النفسية العقلية:-

سرعة الانفعال، سرعة الغضب ،قلة التركيز، العدوانية ،اللجوء إلى العنف الإكتئاب القلق، والاحتراق النفسي، و الشعور بالكراهية ،الخوف، صعوبة التركيز، نقص في الدافعية، الشعور بالتعاسة و الدونية ،جفاف في الحب، النسيان وتزايد عدد الأخطاء اضطراب في الذاكرة، صعوبة في انجاز المهام، و كثرة الأحلام و الإحباط ،اضطراب في التفكير و صعوبة في اتخاذ القرارات ،إنجاز المهام وإصدار أحكاما غير صائبة حساسية للنقد، و الشعور بالفراغ.

5-1-3 - الأعراض السلوكية:

- عدم انتظام في الأكل و النوم، العمل.
- الأرق.
- تغير في الشهية و في الأنشطة اليومية.
- زيادة في تعاطي العقاقير و الكحول و التدخين.
- كثرة الحركة.

5-1-4 - الأعراض العلائقية:

- عدم الثقة في الآخرين و تجاهلهم.
- غياب الاهتمام في العلاقات الاجتماعية.
- تأجيل المواعيد هروبا من الآخرين.
- التأخر في انجاز المهام خوفا من الخطأ.
- انسحاب اجتماعي(السيد فارق عثمان، 2001، 69)

و اذا ما نظرنا الى اعراض الضغط النفسي، فإننا سنلاحظ بعد اجراء فحص دقيق ان الاعراض تنشأ من خلال ثلاث جوانب أساسية هي :

5-2-1 الإنهاك الجسدي Physical Lexhaustion:

ويتميز هذا الجانب بالتعب، والتوتر و التغير في عادات الكل والنوم و انخفاض مستوى الطاقة بشكل عام ولعل العرض الأول الذي يستدعي الانتباه هو وعكة صحية عامة وتعني السأم بدون سبب ظاهر.

5-2-2 الإنهاك الانفعالي Emotional Exhaustion:

ويتم التعبير عنه بأنه شعور بالإحباط واليأس والعجز و الاكتئاب والحزن وتبدل اتجاه العمل ويعتبر الأفراد عنه بأن صبرهم نفذ ويظهرون شعورا متكررا بالاستشارة والغضب بدون سبب محدد وتكون الطامة الكبرى عندما لا يبالون بأن الجانب من حياتهم التي كانت مهمة جدا بالنسبة لهم.

5-2-3 الإنهاك العقلي (النفسي) Mental exhaustion:

يشكو الأفراد الذين يعانون من الضغط النفسي من عدم الرضا عن أنفسهم ومهلهم وحياته وبشكل عام، ويشعرون بعدم الكفاءة وعدم الفاعلية ، حتى لو لم يكن لديهم أي من هذه الحقائق ومع مرور الوقت ينظر هؤلاء الأفراد إلى الآخرين (المرضى ،العملاء الزبائن الزملاء، الأهل) على أنهم مصدر للإثارة والمشكلات ويميلون أيضا إلى الاعتقاد بأن هناك شيئا ما خطأ في أنفسهم، لأن العمل الذي كان يعطيهم المتعة أصبح سطحيا و مملا ومن ثم يشعرون بلوم الذات و تأنيب الضمير.(يوسف جمعة سيد، 2007، 38-39)

6-نظريات الضغوط النفسية :

6-1 - نظرية والتر كانون (1932) Walter Cannon نظرية المواجهة

والهروب:

تعد هذه النظرية من أول النظريات التي اعتمدت على الجوانب الفيزيولوجية في تفسير و دراسة الضغط النفسي، وذلك من خلال دراسة كانون الكيفية التي يستجيب بها كل من الإنسان و الحيوان للتهديدات الخارجية. (ابتسام محمود محمد سلطان السلطان، 2009، 33)

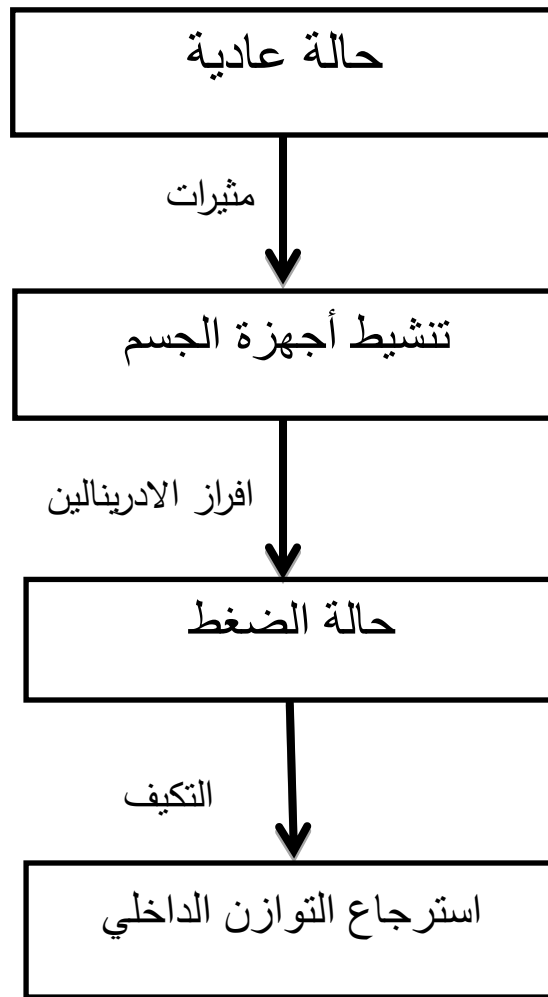
حيث استخدم كانون Walter Cannon في بداية القرن العشرين مصطلح التوازن الجسمي للتدليل على نزعة الكائن للاستعانة بمصادره للمحافظة على حالة الاتزان ،أي أن الكائن الحي يدرك الخطر في البيئة و يستجيب له بالمواجهة أو الهروب.

(الغريب أحمد نائل ، 2009 ، 21)

ثم استخدم كانون مصطلح الضغط وعرفه بأنه حالة رد الفعل في حالة الطوارئ أو رد الفعل العسكري بسبب ارتباطه بانفعال القتال أو المواجهة، في بحوثه عن الحيوان استخدم عبارة الضغط الانفعالي ليصف عملية رد الفعل النفسي الفيزيولوجي التي كانت تؤثر في انفعالاته. (عسكر علي،1998، 26)

ولقد شبه كانون عملية الضغط النفسي بعملية الكر و الفر، و التي هي مجموعة من التغيرات الفيزيولوجية التي تحدث في الجسم كزيادة ضربات القلب، ارتفاع ضغط الدم زيادة معدل التنفس، زيادة الشد العضلي ، زيادة الأيض ،تقلص الشريان التاجي ،تجمع الصفائح الدموية. فالضغط عبارة عن استجابة لإعادة توازن الجسم، حيث أشار كانون الى وجود أساليب دفاعية فيزيولوجية في جسم الإنسان تساهم في احتفاظه بحالة الاتزان، وهذا بفضل هرمون الأدرينالين الذي يهيئ الجسم لمواجهة الموقف الطارئة.

(ابتسام محمود محمد سلطان السلطان، 2009 ، 83)



مخطط(01): المرحلة الفيزيولوجية للضغط النفسي حسب والتر كانون

2-6- نظرية هانز سيللي(1956)Hans Seyle:

كان لطبيعة تخصصه الدراسي الأول تأثير كبير في صياغة نظريته في الضغوط فلقد تخصص في الدراسة الفسيولوجية و الأعصاب ، و ظهر هذا التأثير من خلال اهتمامه باستجابات الجسم الفسيولوجية الناتجة عن الضغوط ، كما انه استخدم السم و الصدمات الكهربائية على الحيوانات كضغوط و ساهمت المصطلحات الفسيولوجية في صياغته لمسلمات النظرية التي تقدم بها.

و يتألف النسق الفكري لنظرية سيللي Seyle في الضغوط أن الضغوط متغير غير مستقل و هو استجابة لعامل ضاغط ، يميز الفرد أو الشخص و يصفه على أساس استجابته للبيئة الضاغطة، و أن هناك استجابة أو أنماط معينة من الاستجابات يمكن

الاستدلال عنها على أن الشخص يقع تحت تأثير بيئي مزعج (موقف ضاغط) و تعتبر هذه الاستجابة ضغطا كما يكون حدوثها مصحوبا بأعراض تمثل بالفعل حدوث ضغط.

و يعتبر سيلبي Seyle أن أعراض الاستجابة الفسيولوجية للضاغط عالمية و هدفها هو المحافظة على الكيان و الحياة ، كما يربط بين تقدم الفعل أو الدفاع ضد الضغط ، و بين التعرض المستمر المتكرر للضاغط .(الرشيدي هارون توفيق ، 1999 ، 51)

في النظرية الفسيولوجية للضغوط بين هانز سيلبي (1956) Hans Seyle أن استجابة الجسم للفعل الضاغط تظهر ما يسمى بزملة التكيف العام ، و بين أن الفعل الضاغط يكون على شكل (عامل فيزيائي ، عامل كيميائي ، عامل نفسي) أو على شكل (حرارة ، برودة ...) .

زملة : تشير إلى جملة الأعراض المتمثلة في ردود الفعل الدفاعية للجسم التي تحدث في وقت واحد.

التكيف: تشير إلى أن المثيرات الدفاعية التي تحدث في الجسم تهدف إلى مساعدة الفرد على التوافق مع مسببات الضغط.

العام: هو رد الفعل الدفاعي لأي مسبب من مسببات الضغط يكون له تأثير على الجوانب النفسية أو الجسمية للفرد. و يعرف سيلبي الضغط بأنه الاستجابة الغير نوعية للجسم نحو أي مطلب يواجهه.(دسوقي راوية حسن، 2002، 33)

يعتبر سيلبي أن أعراض الإستجابة الفسيولوجية للضغط عالية وهدفها المحافظة على الكيان والحياة وحدد سيلبي ثلاث مراحل للتكيف العام وهي :

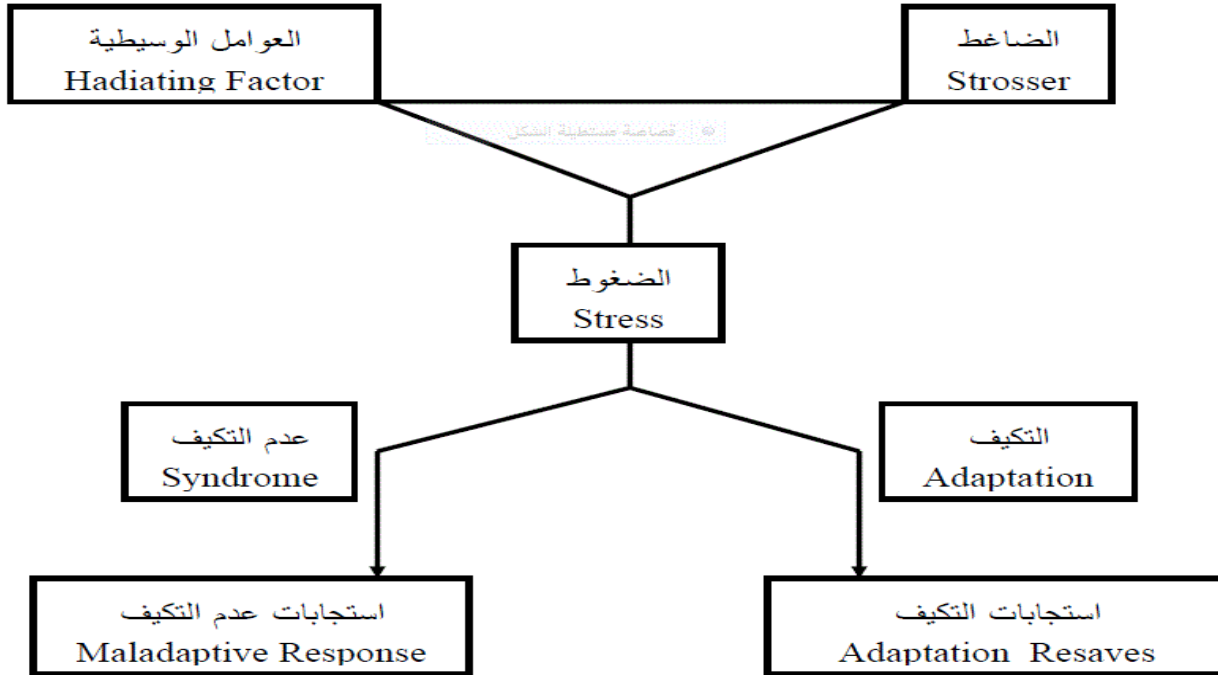
الفرع : وفيه يظهر الفرد استجابات تتميز بها درجة التعرض المبدئي للضاغط ونتيجة لهذه المتغيرات تقل مقاومة الجسم .

مرحلة المقاومة: وتحدث عندما يكون التعرض للضاغط متلائم مع التكيف فتختفي التغيرات التي ظهرت على الجسم في المرحلة الأولى.(Levin & Scotch,1970,114)

مرحلة الإجهاد : مرحلة تعقب المقاومة الضعيفة عندما يكون الإجهاد كبيرة أما إذا كانت مرحلة المقاومة قد إنتهت بنجاح ولكن بعد أن إستنفذت كل الطاقة الضرورية يكون الإجهاد

ضعيفا لأن المقاومة كانت ناضجة، أما في حالات عدم نجاح مرحلة المقاومة في لحظة من الإستجابة للمثير الضاغط تنشأ أمراض التكيف.

(Margaret.W.Matlin, 1995, 628-627)



مخطط(02): تخطيط عام لنظرية سيلبي

(فاروق السيد عثمان ، 2001، 99)

3-6 - نظرية هنري موراي H . Murray :

و يعرف كذلك بالدينامية النفسية ، و انطلق هنري موراي H . Murray في تفسيره للضغط النفسي من مسلمة أن الإنسان في سيرورة الزمن قد يصل إلى لحظة التكيف و التوازن التنفسي نتيجة نهائية للدينامية النفسية التي تحدث في داخله.و للوصول إلى الحل أو انبثاق اللحظة التكيفية ، يبيع الإنسان مبدأ الترتيب للانتقال من اللحظة الأمنية إلى اللحظة المستقبلية ، وهي عبارة عن الهدف الذي يسعى إليه الإنسان . و الترتيب في رأي موراي يدل على تلك العمليات العقلية المعرفية التي يقهم بها الإنسان تصوره للبيئة الخارجية .» و يصل موراي إلى مستوى عال من الدينامية عندما يتعرض المفهوم الحاجة (Need) ومفهوم

الضغط (Press)، و يعتبر شما مفهوميين مركزيين و متكافئين في تفسير سلوك الإنسان ، و يعد الفصل بينهما تحريفا خطرا . (الرشيدي هارون توفيق، 1999، 57)

يرى موراي H . Muray : الحاجة من محددات السلوك و الضغط في القوى التي تعترض هذا السلوك لبلوغ أهدافه ، و تتم عملية الربط بينهما من خلال ما يحدث بينهما من تفاعل دينامي ، و يعبر عنه موراي " بمفهوم التقييم أو الفكرة (Thema).
(ربيع محمد شحاتة، 2000، 359)

و أستمد موراي تفسيره من نظرية التحليل النفسي ، لكنه أدخل الحاجات محل الغرائز التي قال بها - فرويد Freud» وأكد أن فهم السلوك ينبغي أن يتضمن تحليلا للظروف البيئية التي أطلق عليها الضغوط . و الضغط هو خاصية البيئة التي تساعد الفرد على الوصول إلى غرض معين أو تعوقه عنه .» (جوليان روتر، 1980، 106)

و يميز موراي H . Murray بين نوعين من الضغوط هما :

- ضغطا بيتا (Beta Pres) : و تشير إلى دلالة الموضوعات البيئية كما يدركها الفرد .

- ضغط ألفا (Alfha Pres) : و تشير إلى خصائص الموضوعات البيئية كما هي في الواقع ، و هو الضغط الفعلي . (فاروق السيد عثمان، 2001، 99)

ويرى موراي H . Muray أن سلوك الفرد يرتبط بالنوع الأول ، لأن تلك الضغوط تعبر عن حقيقة إدراكه ووجهة نظره الذاتية ، و إلى جانب ما أضاف إليها من خصائص وصفات ذاتية صاغها بنفسه ، عكس النوع الثاني الذي يرى فيه الفرد خارج إرادته و ذاتيته. فالضغط النفسي في نظر موراي ينشأ من وجود الحاجة لدى الإنسان و التي تعبر عن حالة من النقص و الإفتقار الجسمي و النفسي لم تلق الإشباع بعد ، و تعمل على دفعه إلى الإشباع ، فصبح عاملا مهددا للفرد إذا لم يتم إشباعها ، فيسعي للبحث عن طرق تساعد على إشباع تلك الحاجة النفسية ، تصادم مع الأشياء أو الأشخاص التي يمكن أن تعوق إشباعه أو تسهله» و للحاجة ضغط يجعل السلوك ينحو في اتجاه خاص تكون به محاولة إشباع الحاجة و التخفيف من ضغوطها . و نموذج السلوك هذا نطلق عليه اسم : نمط سلوك الحاجة الضاغطة <(عبد المنعم الحفني، 1995، 398)

6-4 - نظرية سبيلبرجر Spielberg:

يعتبر فهم نظرية سبيلبرجر في القلق مقدمة ضرورية لفهم نظريته في الضغوط ، فلقد أقام نظريته في القلق على أساس التمييز بين نوعين من القلق ، هما قلق الحالة Anxiety State، و قلق السمة Anxiety Trait.

يميز سبيلبرجر بين نوعين من القلق : القلق كسمة و القلق كحالة كما اعتبر أن للقلق شقين هما :

أ- الشق الأول : هو القلق العصابي أو القلق المزمن أو سمة القلق .

ب - الشق الثاني : يسمى القلق الموضوعي أو الموقف أو حالة القلق .

وانطلاقاً من هذا التفسير للقلق ، وضع سبيلبرجر نظريته في تفسير الضغط ، فهو يربط بين قلق الحالة و الضغط ، لأن قلق الحالة يشير إلى الظروف الضاغطة وعلى هذا الأساس يربط "سبيلبرجر" بين الضغط و قلق الحالة >> و يعتبر أن الضغط الناتج عن ضاغط معين مسبباً لحالة القلق<<و يستبعد ذلك عن القلق كسمة .

(الرشدي هارون توفيق، 1999، 54)

وحدد سبيلبرجرSpielberger طبيعة الظروف البيئية المحيطة بالإنسان و التي تكون ضاغطة ، و يعمل على تقديرها ، و خاصة تلك التي أثارت حالة القلق لديه، ثم يستخدم ميكانيزمات دفاعية مناسبة لتخفيف من الضغط ، أو يستدعي سلوك التجنب الذي يسمح له بالهروب من الموقف الضاغط .

و يعتبر سبيلبرجر « القلق عملية انفعالية تشير إلى تتابع الاستجابات المعرفية السلوكية التي تحدث كرد فعل لشكل ما من الضغوط >>.(فاروق السيد عثمان، 2001، 100)

6-5 -النظرية التفاعلية :

يمثل هذا التفسير كل من كوكس ، و مكاي Machay & Cox و پريان أن الفرد يحاول التوفيق بين كمية و درجة المتطلبات التي تطلب منه ، و بين ما يتوفر عليه من قدرة و طاقة لمواجهة المتطلبات ، فإذا كان تعامل الفرد مع هذه المتطلبات ، و المواقف موففاً إيجابياً حصل على التوازن والاستقرار، أما إذا حدث العكس و لم تفلح الآليات الدفاعية في

التعامل الإيجابي و الانسجام التوافقي مع البيئة ، و حدث اختلال في التوازن النفسي للفرد أي و الإستسلام للأمر الواقع يحدث ضغطا. (الرشيدي هارون توفيق، 1999، 20)

لأن المطالب فوق احتمال وقدرة الشخص على التحمل ، لا يعني هذا أن تكون المتطلبات دائما سلبية ، أو غير سارة ، فيمكن أن تسبب الحوادث السارة ضغطا يتطلب إعادة التوافق أو قد تجعل التوافق و الرجوع إلى الحالة الطبيعية و العادية صعب المنال فينتج عنه ضغط.

6-6- النظرية المعرفية للضغوط النفسية لازاروس و فولكمان (1984)

:Fulkman & Lazarus

قدم هذه النظرية لازاروس Lazarus وقد نشأت هذه النظرية نتيجة الإهتمام الكبير بعملية الإدراك والعلاج الحسي والإدراكي، التقدير المعرفي هو مفهوم أساسي إعتد على طبيعة الفرد، حيث أن تقدير كم التهديد ليس مجرد إدراك مبسط للعناصر المكونة الموقف، ولكنه رابطة بين البيئة المحيطة بالفرد وخبراته الشخصية مع الضغوط وبذلك يستطيع الفرد تفسير الموقف. يعتمد تقييم الفرد للموقف على عدة عوامل منها العوامل الشخصية والعوامل الخارجية الخاصة بالبيئة الإجتماعية، والعوامل المتصلة بالموقف نفسه .

وتعرف نظرية التقدير المعرفي للضغوط : بأنها تنشأ عندما يوجد تناقض بين المتطلبات الشخصية للفرد ويؤدي ذلك إلى تقييم التهديد وإدراكه في مرحلتين هما :
المرحلة الأولى: وهي الخاصة بتحديد ومعرفة أن بعض الأحداث هي في حد ذاتها شيء يسبب الضغط.

المرحلة الثانية: وهي التي تحدد فيها الطرق التي تصلح للتغلب على المشكلات التي تظهر في الموقف . (فاروق السيد عثمان، 2001، 100-101)

يوضح لازاروس أن أي حدث يقتضي تكيفا من الفرد يقود إلى شكلين من التقييم هما :

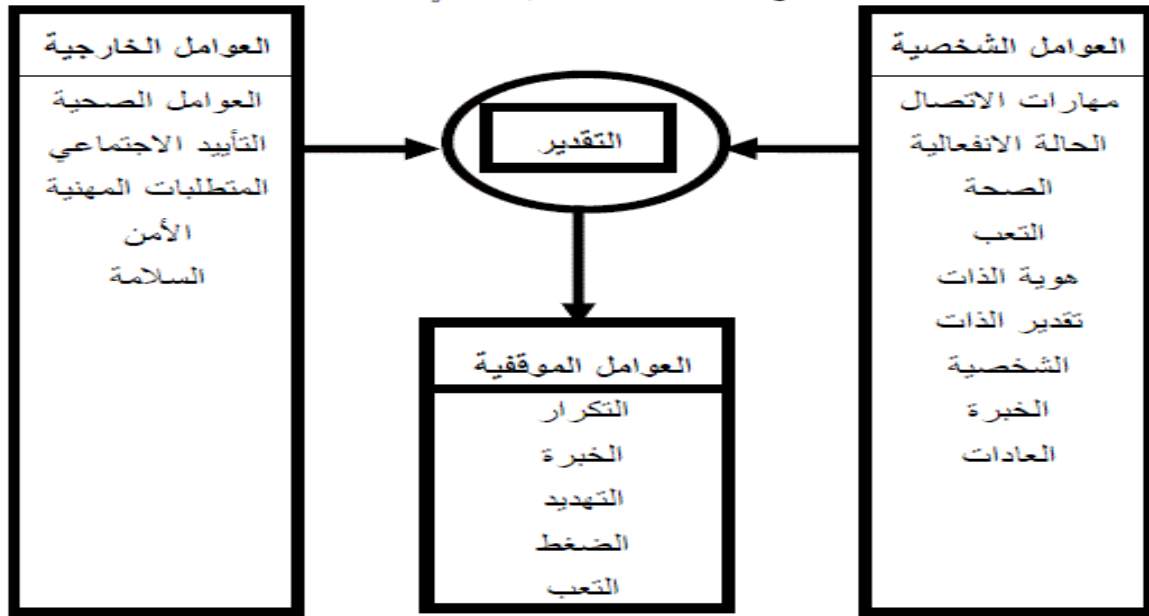
التقييم الأول Primary Appraisal: ويقصد به تقييم الفرد للحدث هل هو سلبي، أم إيجابي، أم عادي فإذا أدرك الفرد بأنه سلبي يقوم بتقييمه هل هو ضار Harm أو مهدد Threat أو متحد Chalenge.

التقييم الثانوي Secondary Appraisal: ويقصد به (لازاروس) تقييم الفرد لإمكاناته الشخصية، والمادية والاجتماعية لمواجهة الحدث الذي قيمه حدث ضاغط.

(أبو حطب صالح محمد حسين، 2003 ، 15)

ويوضح لازاروس المكونات الرئيسية للضغوط والمتمثلة في المثيرات و الاستجابات والتفاعلات، التي بدورها تؤدي إلى الشعور بالضغط النفسي، وأن المؤثرات تشمل الفرد بكل ما يحمله من خصائص جسمية ونفسية ، و البيئة بكل ما تحمله من عادات وتقاليد ومعتقدات يستقبلها الفرد عن طريق الأسرة والمجتمع، والعالم الخارجي الذي يمثل كل ما يحيط بالفرد من بيئة طبيعية واجتماعية . أما الإستجابات تمثل ردود الفعل النفسية والجسمية والسلوكية تجاه الضغط، وينتج من ذلك التفاعل بين العوامل المثيرة والمسببة للضغط والمتمثلة بالفرد والبيئة و العالم الخارجي والإستجابة.

(العتار حيدر ، 2004 ، 27-29)



شكل (03) : مخطط يوضح التفسير أو التقييم الذهني للضغوط.

7-أساليب مواجهة الضغوط النفسية:

بما أن الضغط يتوقف في النهاية على مدركات الفرد وتفسيراته لمسببات الضغط فإن التصرفات الفردية تعتبر مطلبا ضروريا لمواجهة ما يعانيه من ضغوط وما تحدثه عليه من آثار، ويقصد بالاستراتيجيات تلك الجهود الصريحة التي يقوم بها الفرد لكي يسيطر أو يدير أو يتحمل مسببات الضغوط التي تفوق قدراته وطاقاته الشخصية، وهذا من خلال التكيف

والسيطرة على مصادرها والتقليل من التأثيرات السلبية والضارة لها، و هنا سنسلط الضوء على بعض الاستراتيجيات لمواجهة الضغوط النفسية:

قد قام كل من لازاروس و فولكمان (1980) بالتمييز بين استراتيجيتين للمواجهة:

- **المواجهة التي تركز على المشكلة - Problem - Focused Coping**

- **المواجهة التي تركز على الانفعال - Emotion - Focused Coping**

وتشير الاستراتيجية الأولى إلى محاولات الفرد للحصول على معلومات إضافية لحل المشكلة، واتخاذ القرار بشكل معرفي فعلا، أو تغيير الحدث الذي يؤدي إلى الضغط الاستراتيجية الثانية تؤكد على الأساليب السلوكية، والمعرفية التي تهدف إلى التحكم في التوتر الانفعالي الذي ينجم عن الموقف الضاغط باستخدام أساليب دفاعية مثل (الإنكار التفكير التفاؤلي، الابتعاد عن الحدث، البحث عن مساندة الفعالية من الآخرين، وتجنب مسببات الضغط، وهذه الاستراتيجيات لا تعتبر تنظيمات فردية ثابتة بل أنها نوعية يختارها الفرد للتعامل مع المواقف الضاغطة وفقا لتقييمهم الذاتي المصدر الضغط، وحجمه والأشياء المادية والشخصية، والاجتماعية المتاحة. (سرور سعيد عبد الغني، 2003 ، 17)

كما أشار سشاير (Scheier 1986) إلى أن نزعة الأفراد إلى التفاؤل، أو التشاؤم تؤثر على الطرق التي يتعامل بها الأفراد مع الضغوط، وبرهنت الدراسة التي قام بها على (291) طالبة من طلاب الجامعة أن الأفراد المتفائلين أكثر انشغالا باستجابات متوافقة عن المتشائمين عند مواجهة موقف ما ضاغط، وأن هناك ارتباط موجبة بين التفاؤل optimism و الاستراتيجيات الموجهة نحو المشكلة، وارتباطا سالبا بين التفاؤل، والإنكار، والانسحاب Disengagement والاستغراق في التعبيرات الانفعالية كأساليب لتحمل الضغوط ،هذا ولقد سعت بعض الدراسات إلى تحديد عمليات، أو استراتيجيات تحمل الأفراد للمواقف الضاغطة. فقد قدم بيلنج وموس (Moos & Billing 1984) مجموعة من استراتيجيات تحمل الضغوط شملت: - استراتيجيات سلوكية نشطة، قصدا بها المحاولات السلوكية الظاهرة التي يقوم بها الفرد للتعامل مباشرة مع المشكلة.

- استراتيجيات معرفية، وهي جهود يبذلها الفرد لتطويع تقدير الحدث الضاغط.

- استراتيجيات إيجابية، وهي محاولات الفرد لتجنب المواجهة المباشرة مع المشكلة، أو اختزال التوتر بطريقة غير مباشرة. (إبراهيم لطفي، 1994، 98 - 103)

خلاصة الفصل :

ان الضغوط النفسية أصبحت سمة بارزة من سمات العصر الحديث ، بل و أصبحت حقيقة نعيشها في حياتنا اليومية ، نتيجة ما يشهده العالم من تطور سريع و زيادة في الالعباء و كثرة المتطلبات التي لا يستطيع الفرد تحملها ، مما يجعله يعيش في ضيق و توتر و قلق يجعله عرضة دائمة للضغوط النفسية بمختلف أنواعها و أصنافها، و نستخلص أن مفهوم الضغط النفسي هو مفهوم كان محل دراسة العديد من العلوم على غرار علم النفس ، و هذا ما تعرضنا له في هذا الفصل بعد سرد المفهوم الى التطرق الى التعاريف النظرية لمختلف الباحثين في المجال الى مصادر الضغط النفسي، فأنواع الضغط النفسي ، ثم أعراض الضغط النفسي، ثم حاولنا تسليط الضوء على أهم النظريات المفسرة للضغط النفسي ، و في الاخير استعرضنا استراتيجيات التي يجب على الفرد استخدامها لمواجهة الضغوط النفسية .

الجانِب المِيداني

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

- 1- منهج الدراسة
- 2- مجتمع وعينة الدراسة
- 3- حدود الدراسة
- 4- أدوات جمع البيانات
- 5- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية
- 6- الأساليب الإحصائية المعتمدة لمعالجة فرضيات الدراسة
- 7- معايرة مقاييس الدراسة

تمهيد :

بعدما تطرقنا في الفصول السابقة إلى الجانب النظري بتطرقنا للمفاهيم الأساسية للدراسة ، سنعرض في هذا الفصل إجراءات الدراسة الميدانية بإعطاء فكرة حول المنهج المتبع في الدراسة وتحديد مجتمع وعينة الدراسة وحدودها ، إضافة إلى الأدوات المستخدمة في جمع البيانات وإجراءات تطبيق الدراسة ثم الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج .

1- منهج الدراسة :

بما أن هدفنا من الدراسة هو الوصول إلى معرفة علاقة الأسلوب المعرفي (التصلب / المرونة) بالضغط النفسي ومدى تأثير بعض المتغيرات الأخرى فإن المنهج المناسب هو المنهج الوصفي ، والذي يهتم بوصف وتحليل الظاهرة عن طريق التعبير عنها ويعتمد في ذلك على تحليل المعطيات والنتائج المتوصل إليها في فحص الفرضيات بأسلوب علمي وإذا يعرف بأنه دراسة ظاهرة أو واقع كما هو موجود دون تدخل متعمد فيها فهو موجود عن طريق وصف الظاهرة وصفا كيفيا وكميا ، كما يرتبط بدراسة الأحداث والمواقف وتفسيرها من أجل الوصول إلى نتائج هذه الاستنتاجات . (عمار بوحوش وآخرون ، 2001 ، 139)

2- مجتمع وعينة الدراسة :

المجتمع هو مجموعة العناصر أو الأفراد التي يقع عليها الاهتمام أثناء دراسة معينة ، والتي يرغب فيها الباحث أن يعمم النتائج التي جمعت من العينة إليها . أما بالنسبة للعينة هي مجتمع الدراسة الذي تجمع منه البيانات الميدانية وهي تعتبر جزء من الكل ، بمعنى أنه تؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع الأصلي الذي تجرى عليه الدراسة ، فالعينة إذا هي جزء أو نسبة من أفراد المجتمع الأصلي ثم تعمم نتائج الدراسة على المجتمع كله . (فاطمة صالح ، 2017 ، 131)

أ-مجتمع الدراسة:

- يتمثل المجتمع الأصلي للدراسة الحالية في كافة أساتذة التعليم المتوسط بولاية الوادي.
- أما المجتمع المتاح للباحث فهو أساتذة التعليم المتوسط بسبع (07) مؤسسات تربوية بولاية الوادي ، والجدول رقم (01) يوضح أعداد مجتمع الدراسة حسب المؤسسات .

جدول (01) عدد مجتمع الدراسة حسب المؤسسات.

عدد الأساتذة	المؤسسة
32	متوسطة آل ياسر بالرياح
31	متوسطة الوثام المدني بالشهداء
25	متوسطة بوغزالة محمد الطاهر بالرياح
20	متوسطة صلوح عبد الحفيظ بكونين
40	متوسطة عبد الحميد بن باديس
12	متوسطة نيد الطاهر بحي تكسبت
17	متوسطة ديدوي محمد بحي تكسبت
177	المجموع

ب- عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (104) أستاذ وأستاذة يدرسون في مرحلة التعليم المتوسط حيث كانت خصائص العينة كالتالي :

جدول (02) توزيع أفراد العينة حسب الجنس

النسبة المئوية	التكرار	نوع الجنس
% 33.53	38	ذكر
% 63.46	66	أنثى
% 100	104	المجموع

من خلال الجدول رقم (02) نلاحظ أن عدد الاناث يفوق عدد الذكور اذ بلغ عددهم (66) بنسبة 63.46 % في حين عدد الذكور بلغ (38) بنسبة 33.46 %

جدول (03) توزيع أفراد العينة حسب التخصص العلمي.

النسبة المئوية	التكرار	مادة التخصص
39.42 %	41	مواد علمية
60.57 %	63	مواد أدبية
100 %	104	المجموع

من خلال الجدول رقم (03) نلاحظ أن عدد الأساتذة تخصص مواد أدبية يفوق عدد الأساتذة تخصص مواد علمية إذ بلغ عدد ذوي تخصص مواد أدبية (63) أستاذ(ة) بنسبة 60.57% في حين ذوي تخصص مواد علمية بلغ (41) أستاذ(ة) بنسبة 39.42%.

جدول (04) توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية.

النسبة المئوية	التكرار	الخبرة المهنية
41.34 %	43	أقل من 10 سنوات
31.73 %	33	من 10 إلى 20 سنة
26.92 %	28	أكثر من 20 سنة
100 %	104	المجموع

من خلال الجدول رقم (04) نلاحظ أن عدد الأساتذة ذوي الخبرة المهنية (أقل من 10 سنوات) يفوق عدد الأساتذة ذوي الخبرة المهنية (من 10 إلى 20 سنة) و (أكثر من 20 سنة) وكذلك عدد الأساتذة ذوي الخبرة المهنية (من 10 إلى 20 سنة) يفوق عدد الأساتذة ذوي الخبرة المهنية (أكثر من 20 سنة) إذ بلغ عدد الأساتذة ذوي الخبرة المهنية (أقل من 10 سنوات) 43 بنسبة 41.34% في حين عدد الأساتذة ذوي الخبرة المهنية (من 10 إلى 20 سنة) 33 بنسبة 31.73% و عدد الأساتذة ذوي الخبرة المهنية (أكثر من 20 سنة) 28 بنسبة 26.92%.

3- حدود الدراسة :

- الحدود الزمنية : تتحدد هذه الدراسة زمنيا بالسنة الدراسية 2018/2019
- الحدود المكانية : تتحدد الدراسة مكانيا بسبعة (07) مؤسسات تربوية (متوسطات) بولاية الوادي وهي :

- متوسطة آل ياسر ببلدية الرياح .
- متوسطة الشهيد بوغزالة محمد الطاهر ببلدية الرياح.
- متوسطة الوثام المدني ببلدية الوادي (حي الشهداء).
- متوسطة عبد الحميد بن باديس ببلدية الوادي (حي أولاد حمد).
- متوسطة الشهيد نيد الطاهر ببلدية تكسبت.
- متوسطة الشهيد ديدي محمد ببلدية تكسبت.
- متوسطة الشهيد صلوح عبد الحفيظ ببلدية كوينين .

4-أدوات جمع البيانات:

أستخدم في الدراسة الحالية أداتين لجمع البيانات كما أشير سابقا وهما:

4-1- مقياس الأسلوب المعرفي التصلب /المرونة :

أعد هذا المقياس الدليمي(2013)، يتكون المقياس من 33 بندا يقيس أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي، يجاب عنه وفق سلم ليكرت الخماسي بالبدائل التالية: (بشكل كبير جدا، بشكل كبير، بشكل متوسط، بشكل قليل، بشكل قليل جدا)، حيث تعطى 5 درجات على البديل بشكل كبير جدا، و 4 درجات على البديل بشكل كبير، و 3 درجات على البديل بشكل متوسط، ودرجتان (2) على البديل بشكل قليل، ودرجة واحدة (1) على البديل بشكل قليل جدا.

4-1-1- وصف سيكومترية مقياس الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) :

أ-الصدق : طبق على هذا المقياس صدق الاتساق الداخلي على عينة من طلاب الجامعة(ن=377) حيث تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للاستبيان بين: 0.18-0.56.

ب- الثبات : تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، وقدر معامل اتساق البنود لألفا كرونباخ عند أسلوب المرونة المعرفي(0.80)، وأسلوب التصلب المعرفي(0.76)، هذه النتيجة تؤكد أن المقياس على قدر كبير من الثبات.(رندة، محمد، 2017، 50، 53) ويتبين من معاملات الصدق والثبات التي تم الحصول عليها، أن مقياس أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي، يتميز بشروط سيكومترية مرتفعة، مما يجعله صالح للاستعمال بكل اطمئنان.

4-2- مقياس الضغط النفسي :

تم تصميم هذا المقياس من طرف شابني سمية (2012) حيث تم استخدام المقابلة المسجلة المقيدة ببعض التساؤلات المحددة والمسطرة مسبقا بهدف التعرف على المصادر والعوامل المسببة للضغط النفسي في الوسط المدرسي، وكذا التعرف على أهم المجالات التي مستها التغييرات، وقد أجريت المقابلات مع 15 مدرس موزعين على ثلاث متوسطات بالجزائر العاصمة ، حيث تضمنت أسئلة المقابلة ثلاثة محاور وهي: مصادر الضغوط النفسية عند المدرسين في ضل التغييرات التي مست المنظومة التعليمية، الآثار التي تظهر على المدرسين جراء تعرضهم للضغط، والاقتراحات المقدمة من طرف المدرسين للتخفيف من الضغوط النفسية وعلى أساس المعلومات التي تم الحصول عليها تم تصميم استبيان الدراسة.

بناء على نتائج المقابلة واعتمادا على الدراسات السابقة تم تصميم الاستبيان في صورته الأولية باللغة العربية، وقد اشتمل على 143 عبارة موزعة على ثلاثة محاور بالإضافة إلى محور البيانات الشخصية، وقد روعي في صياغة العبارات البساطة والوضوح والدقة، وقد تم تطبيق الصورة النهائية للاستبيان على عينة الدراسة الاستطلاعية جمل في حساب الصدق والثبات.

كما أشرنا إليه سابقا فقد اشتمل الاستبيان على 143 عبارة، موزعة على ثلاثة محاور تم اعتماد المحور الاول بعنوان (هل تشعر بالضغط النفسي بسبب) الذي يتضمن 79 بند بالإضافة إلى المحور الخاص بالبيانات الشخصية وسيتم عرضها مفصلة فيما يلي:

المحور الأول: وهو خاص بالعوامل المسببة للضغوط النفسية للمدرسين، وقد اشتمل على 79 عبارة موزعة على سبعة أبعاد، وكل بعد يعالج عامل من العوامل التي تجعل المدرسين يشعرون بالضغوط النفسية، والجدول التالي يوضح كل بعد والعبارات (البند التي تنتمي إليه: الجدول رقم 05)

جدول (05): توزيع عبارات محور العوامل المسببة للضغط النفسية على الأبعاد التي يتضمنها

المحاور	الأبعاد	البند
المحور الأول	التغييرات الحاصلة في المنظومة التعليمية	من البند رقم 01 الى البند رقم 09
	سلوك و مستوى التلاميذ	من البند رقم 10 الى البند رقم 24
	مطالب المهنة و عبء العمل	من البند رقم 25 الى البند رقم 43
	العلاقة مع الادارة	من البند رقم 44 الى البند رقم 57
	ظروف العمل المادية و الفيزيائية	من البند رقم 58 الى البند رقم 69
	العلاقة مع الاولياء	من البند رقم 70 الى البند رقم 75
	نظرة المجتمع للمدرس	من البند رقم 76 الى البند رقم 79

طريقة تطبيق وتصحيح الاستبيان:

يطبق الاستبيان بصفة فردية على المدرسين، حيث طلب من كل مفحوص أن يختار بالنسبة لكل عبارة إجابة واحدة من بين الإجابات الخمسة المقترحة عليه، حيث بوبت الإقتراحات الخمسة في صورة تدرج خماسي، وتعطى الدرجات وفقا لاختبارات المفحوص حيث تعطى درجة واحد (01) على البديل أبدا، ودرجتان (02) على البديل نادرا، وثلاث درجات (03) على البديل أحيانا، وأربعة درجات (04) على البديل غالبا، وخمسة درجات على البديل دائما.

4-2-1 وصف سيكومترية مقياس الضغط النفسي :

ومن أهم الخصائص التي يجب أن تتوفر في أداة جمع البيانات الصدق والثبات فالصدق يقصد به مدى قدرة الاختبار على قياس السمة المراد قياسها، أما الثبات فهو أن يعطي الاختبار النتائج نفسها تقريبا في كل مرة يطبق فيها على نفس الأفراد وفي نفس الظروف تقريبا، ولهاتين الخاصيتين أهمية خاصة في البحوث التربوية والنفسية، لأن القياس في هذين المجالين قياس غير مباشر ؛ لذلك من الضروري التأكد من أن أداة الدراسة الحالية تتوفر فيها هاتين الخاصيتين، ومن أجل التحقق من صدق مفردات الاستبيان المعتمد في هذه الدراسة، ثم استعمال مجموعة من الطرق لحساب معامل الصدق والثبات.

أ - الصدق :

وهو أهم خاصية من خواص القياس، ويشير مفهوم الصدق إلى الاستدلالات الخاصة التي تخرج بها من درجات المقياس من حيث مناسبتها ومعناها وفائدتها، وتحقيق صدق القياس معناه تجميع الأدلة التي تؤيد مثل هذه الاستدلالات؛ ولذلك يشير الصدق إلى مدى صلاحية استخدام درجات المقياس للقيام بتفسيرات معينة (صلاح الدين محمود أبو علام، 2004)؛ وللتأكد من صدق أداة الدراسة الحالية تم الاعتماد على ما يلي:

- طريقة صدق الاتساق الداخلي :

بالإضافة إلى الصدق المنطقي وبعد تطبيق أداة الدراسة على العينة الاستطلاعية للدراسة والبالغ عددها (40) مدرس و مدرسة، ثم حساب الصدق المرتبط بتكوين الأداة والمتمثل في صدق التكوين الفرضي، وذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون Pearson بين كل بعد والدرجة الكلية للاستبيان، وقد أسفرت النتائج عن ارتفاع معاملات الارتباط بين البعد والدرجة الكلية الأداة الدراسية، حيث تراوحت بين (0.34) و (0.86).

ب - الثبات :

بعد التأكد من صدق الأداة، ثم التحقق من ثبات أداة الدراسة بالاعتماد على طريقتين للاتساق الداخلي هما: التجزئة النصفية بمعادلة سبيرمان براون Speaman، وحساب تباين مفردات المقياس بمعادلة ألفا كرونباخ Alpha Cronbach.

5- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية :

تم تطبيق الدراسة على المجتمع الأصلي (أساتذة التعليم المتوسط بسبع مؤسسات تربوية) بولاية الوادي على 104 أستاذ وأستاذة من أصل 177 وذلك خلال شهر فيفري من السنة الدراسية الحالية 2018/2019 .

6- الأساليب الإحصائية المعتمدة لمعالجة فرضيات الدراسة :

يلجأ الباحث إلى الأساليب الإحصائية التي تساعد على الوصول إلى معطيات ونتائج يحل من خلالها الظاهرة المدروسة؛ وقد استخدمنا الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS)، وذلك بعد ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي ومعالجتها باستخدام:

1- اختبار كولموجوروف -سميرنوف Kolmogorov-Smirnov Test لمعايرة مقاييس الدراسة، وذلك للرجوع إليه كمحك لتفسير درجات أفراد العينة.

- 2- اختبار كا² للكشف عن مستويات الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.
- 3- معامل الارتباط الثنائي الاعتباري بوينت بايسيريل Point Biserial Correlation Coefficient للكشف عن العلاقة بين أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والضغط النفسي.
- 4- اختبارات "T_{test}" لعينتين مستقلتين، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات الجنس (ذكور/إناث)، مادة التدريس (علمية/أدبية)، الحالة الاجتماعية (أعزب/متزوج).
- 5- اختبار "ف" لتحليل التباين الأحادي ANOVA للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعات مراحل الخبرة المهنية للأساتذة.
- 7- معايرة مقاييس الدراسة :

أ- معايرة مقياسي أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والضغط النفسي:

يعد مفهوم معايير الاختبارات Tests Norms من المفاهيم الأساسية المتعلقة بتفسير درجات الاختبارات مرجعية الجماعة أو المعيار Norm – Referenced Tests، فالدرجة التي يحصل عليها فرد في اختبار ما والتي تسمى الدرجة الخام Raw Score لا يكون لها معنى ويصعب تفسيرها ما لم يتم إسنادها إلى نظام مرجعي Reference System.

تعتمد المعايرة مرجعية الجماعة Group Reference Norm حسب محمود علام (2000) على الجماعة المرجعية التي تستمد منها هذه المعايرة.

(صلاح الدين محمود علام، 234، 2000)

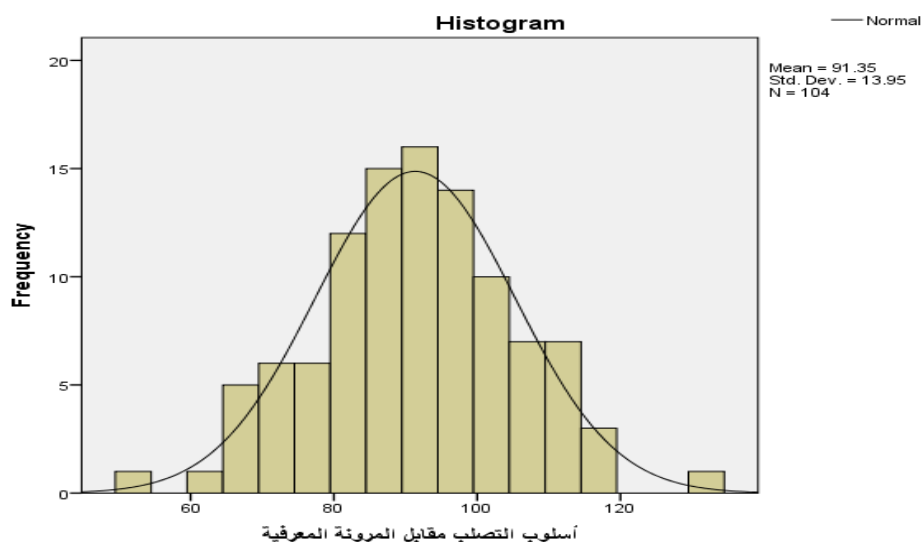
تمت المعايرة في الدراسة الحالية بتطبيق مقياسي أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط المقدر عددهم (104) أستاذ، مأخوذين من المجتمع المستهدف بطريقة عشوائية وفق الخطوات التالية:

أولاً: كون العينة قيد الدراسة ممثلة للمجتمع ومختارة بطريقة عشوائية.

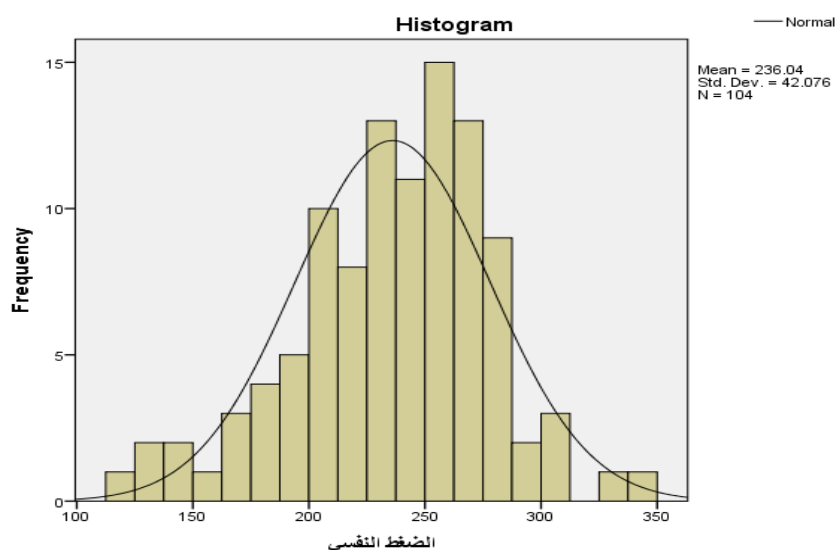
ثانياً: التأكد من اعتدالية التوزيع من خلال الدرجات الخام للعينة بعد تجميعها على شكل فئات بتطبيق اختبار كولموجوروف - سميرونوف Kolmogorov – Smirnov Test للتأكد من أن التوزيع طبيعي، والجدول والشكلين التاليين يوضحان ويؤكدان اعتدالية التوزيع:

الجدول(06): اختبار اعتدالية توزيع درجات قياس أسلوب التصلب مقابل المرونة
المعرفي و الضغط النفسي

Shapiro-Wilk			Kolmogorov-Smirnov ^a			المقاييس
Sig.	df	Statistic	Sig.	df	Statistic	
.309	104	.985	.200*	104	.062	الضغط النفسي
.991	104	.996	.200*	104	.045	أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي



شكل (04) : منحني توزيع قياس أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي



شكل (05) : منحني توزيع درجات مستوى الضغط النفسي

ثالثاً: بعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف لأفراد العينة من الدرجات الخام لمقياسي أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط وجدنا ما يلي:

–أغلبية الدرجات الخام لأفراد العينة على مقياس أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي تركزت حول الدرجة 91.35 ومعدل انحراف هذه الدرجات عن متوسطها الحسابي كان 13.95 درجة.

–أغلبية الدرجات الخام لأفراد العينة على مقياس الضغط النفسي تركزت حول الدرجة 236 ومعدل انحراف هذه الدرجات عن متوسطها الحسابي كان 42.07 درجة.

رابعا: اعتمدنا القيم المعيارية في تكوين الفئات، وفيه استخدمنا خمس فئات وانحراف معياري واحد في المسافة بين الفئة والفئة، وعليه تصبح قيم (Z) المعتمدة في تكوين الفئات الخمس بالترتيب التالي: (-1.5، -0.5، 0، 0.5، 1.5)، و $Z = (1.5, 0.5, 0, 0.5, 1.5)$ ، والجدول الموالي يوضح المعايير الخاصة بمقياس الضغط النفسي.

جدول (07): المعايير الخاصة بمقياسي أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والضغط

النفسي

مقياس أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي	الفئات
ذوي أسلوب التصلب المعرفي	[92- فأكثر]
ذوي أسلوب المرونة المعرفي	[84 - فأقل]
مقياس الضغط النفسي	الفئات
الضغط النفسي المنخفض	[215 - فأقل]
الضغط النفسي المعتدل	[236 - 216]
الضغط النفسي المرتفع	[237 - فأكثر]

يتبين من الجدول (07) من خلال مقياس أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي أن:

–الأساتذة ذوي أسلوب التصلب المعرفي وهم المتحصلون على الدرجة 92 كدرجة خام فأكثر.

–الأساتذة ذوي أسلوب المرونة المعرفي وهم المتحصلون على الدرجة 84 كدرجة خام فأقل.

وبالرجوع للجدول (07): نجد من خلال مقياس الضغط النفسي أن:

–أساتذة التعليم المتوسط المتحصلون على الدرجة 215 كدرجة خام فأقل يعتبرون من ذوي الضغط النفسي المنخفض.

- أساتذة التعليم المتوسط المتحصّلين على الدرجة ما بين (216 - 236) كدرجة خام يعتبرون من ذوي الضغط النفسي المعتدل.
- أساتذة التعليم المتوسط المتحصلون على الدرجة 237 كدرجة خام فأكثر يعتبرون من ذوي الضغط النفسي المرتفع.

الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة.

- 1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى.
 - 1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية.
 - 1-3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة.
 - 1-4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة.
 - 1-5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة.
 - 1-6- عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة.
- ### 2- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة.
- 2-1- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى.
 - 2-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.
 - 2-3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة.
 - 2-4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة.
 - 2-5- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة.
 - 2-6- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية السادسة.
- ### 3- خلاصة نتائج الدراسة و إقتراحات.

تمهيد:

بعد تطبيق إجراءات الدراسة الأساسية وتقريغ البيانات ومعالجتها إحصائياً، سيتم من خلال هذا الفصل عرض وتحليل النتائج المتحصل عليها من تطبيق مقياسي أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والضغط النفسي وسينتهي بتفسيرها ومناقشتها.

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة

1-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى: يتميز أغلبية أساتذة التعليم المتوسط بمستوى الضغط النفسي المرتفع.

جدول (08): دلالة الاختلاف بين مستويات الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط

مستويات الضغط النفسي	ت	%	قيمة كا ²	df	الدلالة الاحصائية
الضغط النفسي المرتفع	55	53	19.63	2	دالة عند $\alpha = 0.01$
الضغط النفسي المعتدل	19	18			
الضغط النفسي المنخفض	30	29			
المجموع	104	100			

قيمة كا² الجدولة 9.21 عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.01$

يتبين من الجدول (08): أن الاختلاف بين مستويات الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط، اختلاف جوهري ودال احصائياً، وهذا واضح من خلال التكرار والنسبة المعتبرة لأساتذة التعليم المتوسط التي تفوق النصف بمستوى الضغط النفسي المرتفع المقدّر بـ: 55 بنسبة 53%، بالمقابل نجد تكرار أساتذة التعليم المتوسط بمستوى الضغط النفسي المنخفض المقدّر بـ: 30 بنسبة 29%، أما تكرار أساتذة التعليم المتوسط بالمستوى المعتدل للضغط النفسي المقدّر بـ: 19 بنسبة 18%.

1-2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية: توجد علاقة ارتباطية بين أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.

جدول (09): دلالة الارتباط بين أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والضغط النفسي

المتغيرات	العينة n	المتوسط الحسابي $\bar{X}$	الانحراف المعياري S	معامل الارتباط الثنائي r_{pd}	قيمة t_c المحسوبة	df	الدلالة الاحصائية
الضغط	52	236.46	39.79	0.04	0.35	81	غير دال
النفسي	31	233.22					

قيمة t_c الجدولة (1.99)

يتبين من الجدول (09): أن الفارق بين المتوسط الحسابي للمتصلبين معرفيا (236.46) في الضغط النفسي، والمتوسط الحسابي للمرنين معرفيا (233.22)، أسفر على معامل ارتباط ثنائي قدره: (0.04) غير دال احصائيا، وهذا يدل على أن أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي غير مرتبط بالضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط. أي أن الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط مرتبط بعوامل أخرى غير الأسلوب المعرفي (التصلب مقابل المرونة).

3-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة: لا توجد فروق بين الذكور والاناث من أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي.

جدول (10): دلالة الفروق بين متوسطي درجات الجنسين من أساتذة التعليم المتوسط في

الضغط النفسي

المتغير	العينة n	المتوسط الحسابي $\bar{X}$	الانحراف المعياري S	متوسط الفروق	قيمة f لتجانس التباين	قيمة t_c	df	الدلالة الاحصائية
الضغط الذكور	40	239.13	44.35	5.02	0.44	0.59	102	غير دال
الضغط الاناث	64	234.11	40.82		غير دال			

قيمة t_c الجدولة (1.98)

يتبين من الجدول (10) أن متوسط الفروق بين درجات الذكور ($\bar{X} = 239.13$) ودرجات الاناث من أساتذة التعليم المتوسط ($\bar{X} = 234.11$) على مقياس الضغط النفسي (5.02) غير دال إحصائيا، مما يدل على أن اختلاف الجنس (ذكور - إناث) لا يؤدي إلى التباين في درجات قياس الضغط النفسي لأساتذة التعليم المتوسط.

4-1- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة: لا توجد فروق بين مدرسي المواد العلمية ومدرسي المواد الأدبية من أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي.

جدول (11): دلالة الفروق بين متوسطي درجات

مدرسي المواد العلمية ومدرسي المواد الأدبية من أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي

المتغير	العينة n	المتوسط الحسابي $\bar{X}$	الانحراف المعياري S	متوسط الفروق	قيمة f لتجانس التباين	قيمة t_c	df	الدلالة الاحصائية
الضغط علمية	46	228.6	39.16	-12.69	0.38	-1.53	102	غير دال
الضغط أدبية	58	241.28	44.01		غير دال			

قيمة t_c الجدولة (1.98)

يتبين من الجدول (11) أن متوسط الفروق بين درجات أساتذة المواد العلمية (228.6) = $\bar{X}$ ودرجات أساتذة المواد الأدبية (241.28) = $\bar{X}$ على مقياس الضغط النفسي (-12.69) غير دال إحصائياً، مما يدل على أن اختلاف أساتذة المواد (علمية - أدبية) لا يؤدي إلى التباين في درجات قياس الضغط النفسي لأساتذة التعليم المتوسط.

1-5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة: لا توجد فروق بين العزاب والمتزوجين من أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي.

جدول (12): دلالة الفروق بين متوسطي درجات العزاب والمتزوجين من أساتذة التعليم

المتوسط في الضغط النفسي

المتغير	العينة n	المتوسط الحسابي $\bar{X}$	الانحراف المعياري S	متوسط الفروق	قيمة f لتجانس التباين	قيمة t_c	df	الدلالة الإحصائية
الضغط	28	235.5	37.41	-0.74	1.90	-0.08	102	غير دال
النفسي	76	236.24	43.90		غير دال			

قيمة t الجدولة (1.98)

يتبين من الجدول (12) أن متوسط الفروق بين درجات الأساتذة العزاب (235.5) = $\bar{X}$ ودرجات الأساتذة المتزوجين (236.24) = $\bar{X}$ على مقياس الضغط النفسي (-0.74) غير دال إحصائياً، مما يدل على أن اختلاف الحالة الاجتماعية (عزاب - متزوجون) لا يؤدي إلى التباين في درجات قياس الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.

1-6- عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة: لا توجد فروق بين مراحل الخبرة المهنية (أقل من 10 سنوات/ من 10 إلى 20 سنة/ أكثر من 20 سنة) لدى أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي.

جدول (13): دلالة الفروق بين متوسطات درجات مراحل الخبرة المهنية لدى أساتذة

التعليم المتوسط في الضغط النفسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية df	متوسط المربعات	قيمة (f) المحسوبة	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	5029.81	2	2514.90	1.43	غير دالة
داخل المجموعات	177316.04	101	1755.60		
التباين الكلي	182345.85	103	/		

قيمة f الجدولة (3.09)

يتبين من الجدول(13) أن الفروق بين متوسطات درجات مراحل الخبرة المهنية للأستاذة على مقياس الضغط النفسي من خلال اختبار تحليل التباين الأحادي المتمثل فيقيمة(f) المقدرة بـ:(1.43) غير دالة إحصائياً، مما يدل على أن الاختلاف في مراحل الخبرة المهنية(أقل من 10سنوات/ من 10 إلى 20 سنة/ أكثر من 20 سنة)لا يؤدي إلى التباين في درجات قياس الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.

2-تفسير ومناقشة نتائج الدراسة :

1-2-تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص هذه الفرضية على الآتي : "يتميز أغلبية أساتذة التعليم المتوسط بمستوى ضغط نفسي مرتفع".

يتبين من الجدول(08): أن الاختلاف بين مستويات الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط، اختلاف جوهري ودال احصائياً، وهذا واضح من خلال التكرار والنسبة المعتبرة لأساتذة التعليم المتوسط التي تفوق النصف بمستوى الضغط النفسي المرتفع المقدّر بـ:55 بنسبة 53%، بالمقابل نجد تكرار أساتذة التعليم المتوسط بمستوى الضغط النفسي المنخفض المقدّر بـ:30 بنسبة 29%، أما تكرار أساتذة التعليم المتوسط بالمستوى المعتدل للضغط النفسي المقدّر بـ:19 بنسبة 18%.

لقد بينت نتائج هذه الدراسة أن أساتذة التعليم المتوسط يعانون من ضغوط نفسية مرتفعة، وقد يرجع هذا الارتفاع و يمكن عزوه إلى تلك المواقف الضاغطة المنتشرة داخل المؤسسات التربوية بصفة عامة الى أسباب عديدة، سواء تعلق الأمر بطبيعة ومحتوى المقررات والمناهج الدراسية، أو الإدارة التربوية أو زملاء العمل أو التلاميذ وأولياء أمورهم أو ظروف العمل إلخ، وبالتالي هذا التفاعل بين هذه المشاكل من شأنها أن يؤزم ويعقد الحالة النفسية للأستاذ بصفة عامة، ويزيد من شدة الضغوط النفسية لديه بصفة خاصة، هذا ما يجعل ارتفاع الضغوط النفسية لدى الاستاذ أمراً حتمياً و واقعاً فعلياً.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الضغوط النفسية مع نتائج دراستي الكحلوت والكحلوت (2006) وخليفات والزغول (2003) اللتين أشارتا إلى ارتفاع مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين.و دراسة عباس إبراهيم متولي، (2000) عنوانها " الضغوط النفسية وعلاقتها بالجنس ومدة الخبرة

وبعض سمات الشخصية لدى معلمي المرحلة الابتدائية: " و هدفت إلى التعرف إلى الفروق في الضغوط النفسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية تبعاً للجنس. وتكونت عينة الدراسة من (240) معلماً ومعلمة بالمرحلة الابتدائية من بعض المدارس بمحافظة دمياط. وأظهرت نتائج إلى أن المعلمين والمعلمات مرتفعي الضغوط النفسية يميلون إلى العصاب والابتعاد عن الصحة النفسية، ويشعرون بالتوتر والانفعال والشك والتردد والإحساس بالنقص وعدم الكفاءة في أداء أعمالهم وتكون علاقاتهم برؤسائهم وزملائهم سلبية.

كما أكدت نتائج دراسات كل من الدبابسة (1993)، الكخن (1997)، الوابلي (1995)، (1998) Hatton، Quine & Dyer (1998)، al Bromely (1999) Enerson & التي تؤكد أن المعلمين يعانون من الضغوط النفسية، و لعل هذه الضغوط ترجع إلى طبيعة مهنة التعليم، إذ إنها مهنة اجتماعية كثيرة المتغيرات والمطالب، فضلاً عن أنه ينظر إليها في بعض المجتمعات رغم أهميتها على أنها مهنة ليست رفيعة المستوى في الوقت الذي يطلب من المعلم القيام بمسؤوليات كبيرة. كما أنه يؤدي إلى وصول المعلم إلى درجة من الاحتراق النفسي بسبب عدم القدرة على مواجهة المتطلبات الإضافية للعمل .

و اتفقت أيضاً مع دراسة كل من جينكز وروس ولوفل (1997) Jenkins , Ross and Lovell و دير وكويني (1998)، . بأن المشاكل مع الإدارة وعدم وجود التسهيلات المدرسية وزيادة عدد الطلاب في الصف الواحد وعدم وجود حوافز مادية وعدم تعاون الزملاء والعلاقات مع الطلبة والعلاقات مع المجتمع، سبب مباشر للضغط لأن هذه العوامل ترفع من مستوى الضغط النفسي لدى المعلمين و تقلل من الرضا الوظيفي عن هذه المهنة، و بهذا نجد أن فرضية الدراسة الاولى قد تحققت و عليه نقبل بهذه الفرضية.

2-2- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية على الآتي: "توجد علاقة ارتباطية بين أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط".

يتبين من الجدول (09): أن الفارق بين المتوسط الحسابي للمتصلبين معرفياً (236.46) في الضغط النفسي، والمتوسط الحسابي للمرنين معرفياً (233.22)، أسفر على معامل ارتباط ثنائي قدره: (0.04) غير دال احصائياً، وهذا يدل على أن أسلوب التصلب مقابل المرونة

المعرفي غير مرتبط بالضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط. أي أن الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط مرتبط بعوامل أخرى غير الأسلوب المعرفي (التصلب مقابل المرونة). (أنظر الجدول (09) ص 90 للتعرف على كيفية تحديد المتصلبين والمرنيين معرفيا)

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة عبد الحليم غريب (2012) التي هدفت الى الكشف عما اذا كانت هناك علاقة بين الاسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) واستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى عينة من طلبة علم النفس بجامعة ورقلة ، التي توصلت نتائجها الى أنه لا توجد علاقة بين الاسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) واستراتيجيات مواجهة الضغوط . وكذلك دراسة الخطيب (2007) التي هدفت الى التعرف على العلاقة ما بين الاحتراق النفسي ومرونة الأنا لدى المعلمين في قطاع غزة، حيث أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود ارتباط ما بين الاحتراق النفسي ومرونة الأنا .

وعدم تحقق الفرضية نشير كما ذكرنا سابقا بأن هناك عوامل أخرى مرتبطة بظاهرة الضغط النفسي غير اسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي ، ومن بين هذه العوامل التي تناولتها بعض الدراسات عامل (عدم الرضا الوظيفي، والبيئة الصفية، سمات الشخصية...) مثل دراسة هيبس ومالين (1991)، ودراسة عودة (1998)، ودراسة كونيرت (1998) ودراسة عماد عبد الحميد موسى الرز (2009). وعليه لا نقبل بهذه الفرضية.

2-3- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية على الآتي: "لا توجد فروق بين الذكور والاناث من اساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي".

يتبين من الجدول (10) أن متوسط الفروق بين درجات الذكور $(239.13) = \bar{X}$ ودرجات الاناث من أساتذة التعليم المتوسط $(234.11) = \bar{X}$ على مقياس الضغط النفسي (5.02) غير دال إحصائيا، مما يدل على أن اختلاف الجنس (ذكور - إناث) لا يؤدي إلى التباين في درجات قياس الضغط النفسي لأساتذة التعليم المتوسط.

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة الخطيب وزملائه (1991) ومحمد (1995) والتي لم تجد أية فروق فيما يتعلق بأثر الجنس في مستوى الضغوط النفسية ومعنويات المعلمين.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات السابقة ، مثل دراسة يوسف حرب محمد عودة (1998)، دراسة بسطا لورانس (1990) ودراسة عبد القادر أحمد مسلم (2007) والتي توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في مستوى التعرض للضغوط النفسية ؛ وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع ما أشارت إليه نتائج دراسات كل من يوسف عبد الفتاح محمد (1999)، ودراسة عويد سلطان المشعان (2000)، ودراسة نيكول روير وآخرين (2001) Nicole Royer et all ، ودراسة عبد محمد عساف وهدي خالد عساف (2004)، والتي أكدت على وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في مستوى التعرض للضغوط النفسية.

وهذا يعني أن عدم الاختلاف بين الجنسين راجع الى أن كلا الجنسين لديهم نفس درجة الضغط النفسي، وهذا ما أوضحه متوسط الفروق للذكور والإناث في درجات قياس الضغط النفسي ويرجع هذا الى أن للجنسين نفس الضغوط والهموم والمشاكل والأسباب والمثيرات التي تؤدي الى الضغط النفسي في البيئة التعليمية، ومنه نقبل بهذه الفرضية.

2-4- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية على الآتي: "لا توجد فروق بين مدرسي المواد العلمية ومدرسي المواد الأدبية من أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي".

يتبين من الجدول (11) أن متوسط الفروق بين درجات أساتذة المواد العلمية (228.6) = $\bar{X}$ ودرجات أساتذة المواد الأدبية (241.28) = $\bar{X}$ على مقياس الضغط النفسي (12.69-) غير دال إحصائياً، مما يدل على أن اختلاف أساتذة المواد (علمية- أدبية) لا يؤدي إلى التباين في درجات قياس الضغط النفسي لأساتذة التعليم المتوسط.

وهذا راجع لعدم وجود تأثير لمتغير طبيعة المادة وتخصص الأستاذ على درجة الاحتراق النفسي لديه أي أن ضغوط العمل وأسباب ومثيرات الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط لا ترتبط بنوع المادة العلمية التي يقدمها الأستاذ بقدر ارتباطها بمتغير مستوى المؤهل العلمي الذي يحمله الأستاذ الذي تناولته العديد من الدراسات، وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة مصطفى (2004) التي هدفت الى التعرف على درجة الارهاق النفسي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم في ضوء بعض المتغيرات

الديمغرافية والمهنية منها متغير طبيعة المادة ، وبينت نتائجها بعدم وجود فروق دالة في جميع انواع الارهاق النفسي والدرجة الكلية، تعزى لنوع المعلم، وطبيعة المادة التي يدرسها. و اتفق نتائج الدراسة أيضا مع دراسة دراسة موراي (2003) Murray والتي سعت إلى معرفة تأثير المواقف الضاغطة لمهنة التدريس في اختيار المعلم لاستراتيجيات التكيف مع المشكلات الصفية، حيث أسفرت نتائجها على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد العينة على مقياس الضغوط النفسية تعزى لمتغير التخصص.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة عويد المشعان (2000)، ودراسة تغريد عمار (2006)، حيث توصلت هاتين الدراستين إلى عدم وجود فروق في مصادر الضغوط المهنية والاضطرابات النفسية والجسمية بين المدرسين تعزى لمتغير التخصص. ومنه نقبل بهذه الفرضية.

2-5- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية على الآتي: "لا توجد فروق بين العزاب والمتزوجين من أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي".

يتبين من الجدول (12) أن متوسط الفروق بين درجات الأساتذة العزاب $\bar{X} = (235.5)$ ودرجات الأساتذة المتزوجين $\bar{X} = (236.24)$ على مقياس الضغط النفسي (-0.74) غير دال إحصائياً، مما يدل على أن اختلاف الحالة الاجتماعية (عزاب - متزوجون) لا يؤدي إلى التباين في درجات قياس الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.

وهذا راجع لعدم تأثير متغير نوع الحالة الاجتماعية لأستاذ التعليم المتوسط بالضغط النفسي لديه أي أن الأساتذة العزاب والمتزوجين لديهم ضغوط ومثيرات وأسباب مشتركة تعمل على وجود الضغط النفسي عندهم بغض النظر عن حالة الأستاذ الاجتماعية، وهذه النتيجة جاءت متفقة مع عدة دراسات سابقة مثل دراسة عساف (1989)، لبحث العلاقة بين المتغيرات الديمغرافية (العمر، النوع، الحالة الاجتماعية، الرتبة الأكاديمية، الخبرة، الكلية) وبين درجة كل من الضغط والاحتراق النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعتين فلسطينيتين في الضفة الغربية، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين جميع المتغيرات الديمغرافية ودرجات الضغط والاحتراق باستثناء متغير الكلية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من عبد عساف (1996)، دراسة تغريد عمار (2006) ودراسة عبد القادر مسلم (2007)، والتي توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق بين المتزوجين وغير المتزوجين، وجاءت مخالفة لنتائج دراسات كل من عويد المشعان (2001) ودراسة اللوزي (2003)، والتي توصلت إلى وجود فروق بين المدرسين في مستويات الشعور بالضغط النفسي تعزى إلى متغير الحالة العائلية .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراستي خليفات والزغول (2003) و باخوم (1991) التي أظهرت عدم وجود فروق في مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين تعزى إلى الحالة الاجتماعية.

2-6- تفسير ومناقشة نتائج الفرضية السادسة:

تنص الفرضية على الآتي: "لا توجد فروق بين مراحل الخبرة المهنية (أقل من 10 سنوات/ من 10 إلى 20 سنة/ أكثر من 20 سنة) لدى أساتذة التعليم المتوسط في الضغط النفسي".

يتبين من الجدول (13) أن الفروق بين متوسطات درجات مراحل الخبرة المهنية للأساتذة على مقياس الضغط النفسي من خلال اختبار تحليل التباين الأحادي المتمثل فيقيمة (f) المقدرة بـ: (1.43) غير دالة إحصائياً، مما يدل على أن الاختلاف في مراحل الخبرة المهنية (أقل من 10 سنوات/ من 10 إلى 20 سنة/ أكثر من 20 سنة) لا يؤدي إلى التباين في درجات قياس الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.

ويرجع عدم وجود اختلاف في مراحل الخبرة المهنية بمستوى درجات قياس الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط إلى أن متغير الخبرة المهنية لا يرتبط مباشرة بدرجة قياس الضغط النفسي لدى الأستاذ وبذلك لا يتم تحديد أو التنبؤ بهذه الظاهرة لدى الأساتذة من خلال مراحل خبرتهم المهنية، والقول بأنها مرتبطة بمتغيرات وأسباب أخرى داخلية وخارجية مثل سمات الشخصية، وعدم الرضا الوظيفي، وعلاقة الأستاذ بالتلاميذ ، وقدرته على مواكبة تطورات ومتطلبات المهنة، و قد كان من المتوقع وجود مستوى ضغط نفسي أقل للأساتذة ذوي الخبرة بالمقارنة مع أقرانهم حديثوا الخبرة و قد تبين من خلال هذه الدراسة عكس ذلك، و قد يرجع هذا التقارب في مستوى الضغوط النفسية لدى الاساتذة ذوي الخبرة وحديثوا الخبرة الى معاناة الاساتذة ذوي الخبرة من اسباب ادت الى هذا الضغط منها الاجهاد، قلة فرص الترقية، و التغيرات المتواصلة في المنظومة التربوية. و هذا ما أكد عليه

نتيجة دراسة ديراني (1992) التي أشارت إلى أن المعلمين ذوي الخبرة الأطول هم أكثر عرضة للضغوط النفسية.

أما الاساتذة حديثوا الخبرة فهم عرضة للضغوط النفسية و ذلك قد يرجع الى الحداثة في المنصب، صعوبة التعليم كمهنة، و قلة التكوين.

وتتفق هذه النتيجة ايضا مع نتائج بعض الدراسات عاودة (2009) الحلو (2004) بريك(2001)، وتختلف مع نتيجة دراسة رفقي (1996) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين تعزي لمتغير الخبرة التعليمية. كما تختلف مع نتيجة دراسة ديراني (1992) التي أشارت إلى أن المعلمين ذوي الخبرة الأطول هم أكثر عرضة للضغوط النفسية. ومنه نقبل بهذه الفرضية.

3-خلاصة نتائج الدراسة و اقتراحات:

من خلال ما خلصت اليه هذه الدراسة و هي معرفة مستوى درجة الاحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط أولا ثم العلاقة بين الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة)والاحتراق النفسي لدى عينة الدراسة ثانيا. دلت النتائج المتحصل عليها أن أغلبية أساتذة التعليم المتوسط يتميزون بمستوى ضغط نفسي مرتفع، وهذا ما أكدته الفرضية الأولى كفرضية إستكشافية لمتغيرات الدراسة، وأثبتت نتائج الفرضيات المتوصل إليها بعد اجراءات الاستبيانات المتمثلة في مقياس الأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة)، ومقياس الضغط النفسي على أنه لا توجد علاقة إرتباطية بين أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفي والضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط.

كما دلت النتائج أيضا على :

- عدم وجود اختلاف في درجات قياس الضغط النفسي باختلاف الجنس.
- عدم وجود اختلاف في درجات قياس الضغط النفسي باختلاف مادة التخصص (علمية/أدبية).
- عدم وجود اختلاف في درجات قياس الضغط النفسي باختلاف الحالة الاجتماعية (أعزب/متزوج).
- عدم وجود اختلاف في درجات قياس الضغط النفسي باختلاف الخبرة المهنية (أقل من 10 سنوات/ من 10 إلى 20 سنة/ أكثر من 20 سنة).

و رغم النتائج المتحصل عليها، الا انه يمكن القول بأن العينة المختارة لهذه الدراسة المتمثلة في أساتذة التعليم المتوسط مطالبون بالالتزام بالأساليب المعرفية وخاصة (التصلب/المرونة) لمواجهة فعالة لكافة أشكال الضغوط النفسية التي يواجهونها في مهنة التعليم.

ومن خلال هذه النتائج يمكننا القول بأن انتشار ظاهرة الضغط النفسي لدى أساتذة التعليم المتوسط، وارتفاع درجة مستوى الضغط لديهم، تعد من العوامل السلبية المؤثرة على سيرورة العملية التعليمية التعلمية، وعلى أداء الأستاذ ونجاحه ونجاح المنظومة التربوية وتطورها. وأن تسليط الضوء على هذه الظاهرة السلبية للوقوف على أسبابها وكيفية الوقاية منها أو علاجها ضرورة ملحة لدراسات علمية مستقبلية. ومن بين الاقتراحات الممكن الخروج بها من هذه الدراسة :

- القيام بدراسات تتناول الأسلوب المعرفي بأقطابه المتعددة وخاصة قطبي (التصلب/المرونة) على الأساتذة للمساعدة على بناء اختبار يتم من خلاله انتقاء وتكوين الأساتذة الجدد والمترشحين.
- إنجاز المزيد من الدراسات المتتالية للأسلوب المعرفي (التصلب/المرونة) داخل البيئة التعليمية نظرا لافتقار المكتبة العربية عموما لهذا النوع من الدراسات.
- ربط الأساليب المعرفية والضغط النفسي لدى الأستاذ بمتغيرات أخرى كالمرافقة نوعية برامج التكوين (نظرية/ميدانية)، البرنامج والمنهاج، البيئة الصفية.....
- ربط الضغط النفسي بأساليب معرفية أخرى مثل (الاستقلال/الاعتماد على المجال الإدراكي)، (التروي/الاندفاع)، (التركيز/السطحية).....
- اعداد برامج ارشادية لأساتذة التعليم المتوسط للتخفيف من الضغط النفسي.

المراجع

أ- المراجع العربية:

- إبراهيم، لطفي.(1994). استجابات تلاميذ الصف الثالث ثانوي للمواقف الضاغطة دراسة فروق بين الجنسين، مجلة كلية التربية، مصر: جامعة المنصورة ، العدد 26.
- ابن منظور.(1975). لسان العرب، المجلد السابع، بيروت: دار صادر.
- أبو حط، صالح محمد حسين.(2003).الضغوط النفسية و اساليب مواجهتها كما تدركها المرأة الفلسطينية في قطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة: جامعة عين شمس بالتعاون مع جامعة الاقصى.
- أبو هداف، أحمد سالم.(2011).بعض الاساليب المعرفية و علاقتها بالتوافق الزواجي لدى عينة من طلبة الازهر، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة: كلية التربية، جامعة الازهر.
- أبو يوسف، هبة حمد.(2004).الاتجاه نحو المخاطرة و علاقته بالثقة بالنفس و أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المرابطين في محافظة خان يونس، رسالة ماجستير، فلسطين.
- أحمد، عبد اللطيف وحيد.(2001).علم النفس الاجتماعي، ط 1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- أديب، محمد خالد.(2002).سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي ط1، عمان: دار وائل.
- أنطوان، نعمة و آخرون.(2000). المنجد في اللغة العربية المعاصرة، مراجعة: محمود الحموي و آخرون، ط1، بيروت: دار المشرق.
- البستاني، كرم و آخرون.(1986). المنجد في اللغة و الاعلام، ط24، بيروت: دار الشروق.
- بن زطة، بلدية.(2006). علاقة الاسلوب المعرفي-الاستقلال/الاعتماد- على المجال الادراكي بالانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (السادسة ابتدائي)، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر : جامعة باتنة.
- تركي، مصطفى أحمد.(1980).بحوث سيكولوجية الشخصية في البلاد العربية ، جامعة الكويت ، قسم علم النفس .

- جابر، عبد الحميد جابر و آخرون.(1996). معجم علم النفس و الطب النفسي ، مصر: دار العبيكان للنشر و التوزيع، القاهرة .
- جمعة سيد، يوسف(2007). ادارة الضغوط ،القاهرة: دار الكتب المصرية ، ط1.
- حسين طه، عبد العظيم و حسين سلامة عبد العظيم.(2006)، استراتيجيات ادراة الضغوط التربوية و النفسية، عمان: دار الفكر.
- حماد، رندة محمد.(2017).الأسلوب المعرفي(التصلب-المرونة)لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة و علاقته بمعالجة المعلومات، رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين: جامعة القدس.
- حمة صالح ،يوسف.(2005).الأسلوب المعرفي، مجلة كلية الآداب ، أربيل: العدد 81، جامعة صلاح الدين .
- الحنفي، عبد المنعم.(1995). الموسوعة النفسية، علم النفس في حياتنا اليومية في التعليم و التربية و التجارة و الصناعة و الادب و الفن و الحرب و السلام و العلاج النفسي و البيت و المصنع و الشارع، القاهرة: مكتبة مدبولي.
- خالد، أحمد جلال محمد.(1997).علاقة الأسلوب المعرفي وبعض متغيرات الشخصية بسلوك اتخاذ القرار لدى المديرين في الصناعة، رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين: جامعة عين شمس.
- الخولي، هشام محمد.(2002). الاساليب المعرفية و ضوابطها في علم النفس، القاهرة :دار الكتاب الحديث.
- دردير، نشوة كرم.(2007). الاحتراق النفسي للمعلمين ذوي النمط (أ+ب) وعلاقته بأساليب مواجهة المشكلات، رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة: جامعة الفيوم.
- دسوقي، راوية محمود حسن.(1996).النموذج النسبي للعلاقة بين المساندة الاجتماعية و ضغوط الحياة و الصحة النفسية لدى المطلقات، مجلة علم النفس، مصر: الهيئة العامة للكتاب، العدد 39.
- الذنبيات، عمار بو حوش ومحمد محمود. (2001) .مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث ،ط 3 ، الجزائر :ديوان المطبوعات الجامعية.
- راجح، أحمد عزت.(1979). أصول علم النفس، دار المعارف، القاهرة.

- رافع نصير الزغول و عماد الزغول (2009). علم النفس التربوي، ط1، الاردن: دار المسيرة.
- راوية ،حسن (2002). السلوك التنظيمي، مصر: الدار الجامعية للنشر و التوزيع،
- الرشيدى هارون توفيق (1999). الضغوط النفسية - طبيعتها نظرياتها - برنامج لمساعدة الذات في علاجها، القاهرة: مكتبة الانجلو مصرية.
- روتر، جولييان. (1980). علم النفس الاكلينيكي، ترجمة: عطية محمود هنا ، مراجعة: عثمان نجاتي، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- الزغبى، أحمد محمد علي. (2000). أثر النمط المعرفي - الاندفاعي/التأملي - في الاداء على بعض إختبارات الذاكرة و حل المشكلات عند طلاب كلية العلوم التربوية، رسالة ماجستير، الاردن: جامعة مؤتة.
- الزيات، فتحي مصطفى. (2001). علم النفس المعرفي (نماذج و نظريات)، ط1، الاردن: ج2، دار النشر للجامعات.
- سامي، محمد ملحم. (2001). الإرشاد والعلاج النفسي (الأسس النظرية والتطبيقية ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- سرور، سعيد عبد الغني. (2003). مهارات مواجهة الضغوط في علاقاتها بالذكاء الوجداني و مركز التحكم، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد التاسع، العدد 29.
- سوسن شاكر، مجيد. (2008). اضطرابات الشخصية (أنماطها وقياسها)، ط1، عمان: دار صفاء للنشر.
- الشرقاوي، أنور محمد. (2006). الاساليب المعرفية، ط4، القاهرة: المكتبة الانجلو مصرية.
- الشرقاوي، أنور محمد. (1992). علم النفس المعاصر، ط1، القاهرة: المكتبة الانجلو مصرية.
- الشرقاوي، أنور محمد. (1995). الاساليب المعرفية الادراكية لدي الاطفال و الشباب المسنين من الجنسين، مجلة العلوم الاجتماعية، الكويت: العدد 04.
- شريف، نادية. (1982). الاساليب المعرفية الادراكية و علاقتها بمفهوم التمايز النفسي، مجلة عالم الفكر، مصر: العدد 19، جامعة عين شمس.

- شلبي محمد أحمد.(2001).مقدمة في علم النفس المعرفي، القاهرة: دار غريب للنشر و التوزيع.
- صالح، فاطمة.(2017). الميول المهنية لدى تلاميذ المستويات الدراسية المعنية بعملية التوجيه المدرسي ، مذكرة ماستر في علوم التربية تخصص ارشاد وتوجيه ، الجزائر : كلية العلوم الاجتماعية والانسانية جامعة الشهيد حمه لخضر -الوادي.
- صلاح الدين، محمود علام.(2000).القياس والتقويم التربوي والنفسي (أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة)، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.
- الطيريري، عبد الرحمان بن سليمان.(1994). الضغط النفسي-مفهومه-تشخيصه-طرق علاجه و مقاومته، ط1، المملكة العربية السعودية، مطابع شركة الصفحات الذهبية.
- الطلاع، عبد الرؤوف احمد.(2000). الضغوط النفسية و علاقتها بالأمراض السيكوماتية لدى الاسرى الفلسطينيين المحررين من السجون الاسرائيلية، جامعة عين شمس بالتعاون مع جامعة الاقصى، عزة.
- عبد الجواد، وفاء محمد.(1994). فعالية برنامج ارشادي في خفض الضغوط لدي عينة من المعلمين، كلية التربية، القاهرة: جامعة عين شمس.
- العتوم، عدنان.(2004).علم النفس المعرفي النظرية و التطبيق، الاردن: دار المسيرة للنشر و التوزيع.
- عثمان فاروق السيد.(2001). القلق و ادراة الضغوط النفسية، الاردن: دار الفكر العربي.
- عدس، عبد الرحمان.(1999). علم النفس التربوي -نظرة عامة-،الاردن: دار الفكر.
- عسكر، علي.(2000). ضغوط الحياة و اساليب مواجهتها، ط2، القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- العطار، حيدر ابراهيم.(2004). الضغوط النفسية لدي المعاقين سمعيا و بصريا من المدمجين، رسالة ماجستير، السودان: كلية الاداب، جامعة النيلين.

- علي مصطفى، عبد الرزاق عماد.(1992). الخصائص النفسية للأبناء الذكور المتغيب آبائهم و غير المتغيب دراسة مقارنة، رسالة ماجستير، مصر: كلية الاداب، علم النفس، جامعة الزقازيق.
- عليان، محمد محمد.(1998). بعض الاساليب المعرفية الادراكية و علاقتها بحل المشكلات دراسة مقارنة بين الطلبة المتفوقين و الطلبة الاعتياديين، رسالة دكتوراه، العراق: كلية الاداب، الجامعة المستنصرية.
- عياش، ليث محمد.(2009).الاسلوب المعرفي و علاقته بالابداع، ط1، الاردن: دار صفاء للنشر و التوزيع.
- غريب،عبدالحليم.(2013).الأسلوب المعرفي(التصلب/المرونة) وعلاقته بإستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى الطلبة الجامعيين،مذكرة ماستر غير منشورة ،الجزائر: قسم العلوم الاجتماعية ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
- الغرير، أحمد نائل.(2009). التعامل مع الضغوط النفسية، دار الشروق، ط1، الاردن.
- الفتلاوي، علي شاكر عبد الائمة.(2009). العجز المتعلم و علاقته بالأسلوب المعرفي -عدم تحمل الغموض- لدى طلبة الجامعة، مجلة كلية التربية الاساسية، العراق: العدد59، جامعة القادسية.
- الفرماوي، حمدي علي.(2009). الاساليب المعرفية بين النظرية و التطبيق، ط1، عمان: دار صفاء.
- كامل، عبد المجيد حزيمة.(2011). الاسلوب المعرفي - المجازفة/الحذر- و علاقته بالذاكرة الحسية، عمان: دار صفاء للنشر و التوزيع.
- المجدلوي، ماهر يوسف.(2005). برنامج ارشادي لتخفيف ضغوط نفسية الناجمة عن الاحتلال لدي طلبة المدرسة الثانوية، رسالة دكتوراه في التربية، القاهرة: معهد البحوث و الدراسات العربية، جامعة القاهرة.
- محمد شحاته، ربيع.(2000). قياس الشخصية، ط2، مصر: دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.
- محمود محمد السلطان، إيتسام.(2009). المساندة الاجتماعية و أحداث الحياة الضاغطة، ط1، الاردن: دار صفاء.

- منصور، فيولا و البيلاوي، طلعت.(1989). قائمة الضغوط النفسية للمعلمين، مصر: مكتبة الانجلو مصرية ، القاهرة .
- ميسون، سميرة.(2011). الاساليب المعرفية و علاقتها بالميل المهنية لدى متربصي مؤسسات التكوين المهني، رسالة دكتوراه، الجزائر: جامعة قسنطينة.
- هول، وليندزي ،جاردنر.(1978). نظريات الشخصية، ترجمة: فرح أحمد فرح و آخرون، مراجعة: لويس مليكة، ط2، القاهرة: دار الشايح للنشر و التوزيع.
- ب- المراجع الاجنبية:

- Benjamin.(1987).**Psychology Ma Cmillan New York**. P.322.
- Cox, T. (1978). **Stress. The macmillan press**, London,Baltimore. P.P. 30 – 50.
- Dominique chalwin.(1985).**faire face aux stress de la vie quotidienne**, paris édition esf.
- Kobasa, S.C.(1982).**Commitment and coping in stress Resistance Among Lawyers**. Joumal of Personality and social Psychology. Vol. 42. No. 4 .
- Mechanic, D.(1978).**Students under stress**. A study in the social psychology of adaptation. The university of Wisconsin press. P. P. 3-13.
- Margaret. A. Loyd & woyne, weiten.(1994).**Psychology Applied to modern life Adjustment in the gos**. Brooks. Cole publishing company pacific crove. Califomia. P. P. 68 -99.
- Millsum, J.H.(1985).**A model the Eu-stress system for Healthy illness-Behaviour science** .Vol. 30. P. P. 179-186.
- Mc - Gath, J. E.(1990).**Stress and adjustment psychology**. An Introduction, prentice-Hall. P. 193.
- Selye, H.(1976)."**The stress of life** " New York: MC. Grow Hill.
- Stuart, sutheriond.(1997).**Macmillan Dictionary of psychology**. The macmillan press. LTD. London and Basing stake.

- Thorpe, J, P.(1971).**The psychology of abnormal behavior**. The Ronald press company. New York 188.
- Wilsh, W, B.(1975).**Some Theories of person Environment Interaction**. Journal of college student Personal. P. P. 80.
- Levin & scotch. N.(1970). **Social stress**. Adline Publishing company Vol. 37.

الملاحق

الملحق رقم 01 : مقياس الاسلوب المعرفي (التصلب/ المرونة)

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

تحية طيبة و بعد...

في إطار إعداد مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في تخصص علم النفس المدرسي ،
أرجو من حضراتكم التكرم بتعبئة هذا الاستبيان بصدق و موضوعية ، علما أنه لا توجد
إجابة صحيحة أو خاطئة و أن ما تقدمه من معلومات سيستخدم لأغراض البحث العلمي
فحسب و لا حاجة لكتابة إسمك . شكرا على حسن تعاونكم.

القسم الاول : المعلومات و البيانات الاولى:

الرجاء وضع علامة (×) داخل الدائرة حول رمز الاجابة التي تنطبق عليك

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

مادة التدريس : علمية ☐ أدبية ☐

الخبرة المهنية : أقل من 10 سنوات ☐ من 10 الى 20 سنة ☐ أكثر من 20 سنة ☐

الحالة الاجتماعية: أعزب ☐ متزوج ☐

القسم الثاني :

يرجى الاجابة على جميع فقرات كل من المقاييس الاتية بوضع اشارة (×) واحدة في العمود المناسب بجانب كل فقرة .

الرقم	الفقرات	بشكل كبير جدا	بشكل كبير	بشكل متوسط	بشكل قليل	بشكل قليل جدا
01	لا أحب تغيير قراراتي مهما كانت الاسباب					
02	اعتقد ان قراراتي هي الاصوب و على الاخرين الاخذ بها					
03	اعتقد ان معظم الناس يخالفونني الرأي					
04	أميل الى التمسك بآرائي مهما اختلفت مع الاخرين					
05	لا انسجم مع الاشخاص الذين يختلفون معي في النظرة الى الحياة					
06	أفضل تنفيذ قراراتي دون مناقشة					
07	أعتقد أن على الشخص أن يبدوا مختلفا على الاخرين					
08	أشعر ان الناس لا يدركون ما هو لصالحهم					
09	أعتقد أن جميع آرائي صحيحة					
10	يصعب عليّ أن أتوقف عن النقاش حين يحتد في مناقشة حامية					
11	يجب أن لا يغير الشخص أسلوب تعامله مع الاخرين					
12	أخشى الناس الذين يحاولون إكتشاف شخصيتي					
13	أكره الناس بسبب آرائهم					
14	أعتقد بأنني أقوم بأعمالي بدقة					
15	أعتقد أن معظم آراء زملائي غير صحيحة					
16	أفضل أن أكون مختلفا عن زملائي في كل شيء					

					أعتقد أن معظم الناس غير جديين	17
					أعتقد أن الشخص الكفو هو من تكون لديه حلول جاهزة لكل مشكلة	18
					أمتنع عن الاستفسار عن النقاط الغامضة	19
					من الطبيعي أن يكون الشخص متمسكا بالتقاليد الاجتماعية السائدة	20
					من الصعب أن أعيد النظر في قراراتي	21
					أفضل عمل الاشياء بمفردي دون طلب مساعدة من الآخرين	22
					يصعب عليّ تغيير رأي كونته في مسألة معينة	23
					ليس من السهل أن أترك عمل تعودت عليه	24
					أعتقد أن هناك حلا واحد صحيحا للمشكلة	25
					أحاول الابتعاد عن الشخص الذي يحاول إثبات وجهة نظره	26
					أحاول الاحتفاظ بأصدقاء ثابتين	27
					أبتعد عن الاعمال التي تتسم بالتنوع و التغيير	28
					أشعر أن النقد غير مستحب	29
					أفكر دائما في أحداث الماضي بدلا من الحاضر	30
					لا أحب تغيير نمط حياتي مهما كانت الاسباب	31
					من الضروري في المناقشات أن أكرر ما أقوله حتى يفهمه الآخرون	32
					أعتقد أنني دقيق في التمييز بين الصواب و الخطأ	33

الملحق رقم 02 : مقياس الضغوط النفسية

هل تشعر بالضغط النفسي بسبب :					
أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما	
✓ التغييرات الحاصلة في المنظومة التربوية					
					1. تجديد البرنامج الدراسي
					2. تجديد طرق التدريس
					3. كثافة البرنامج الدراسي الجديد
					4. طول البرنامج الدراسي الجديد
					5. صعوبة تطبيق طريقة التدريس بالمقارنة بالكفاءات
					6. صعوبة التجسيد الميداني لطريقة التدريس بالمقارنة بالكفاءات
					7. عدم وضوح دورك في المنهجية الجديدة في التدريس
					8. عدم وضوح كيفية تطبيق طرق التدريس و البرامج و المناهج الجديدة
					9. صعوبة فهم و استيعاب التلاميذ للمناهج الجديدة
✓ سلوك و مستوى التلاميذ					
					10. ضعف مستوى التلاميذ
					11. عدم تجانس مستوى التلاميذ
					12. صعوبة التعامل مع الفروق الفردية للتلاميذ
					13. صعوبة ضبط التلاميذ
					14. صعوبة استيعاب التلاميذ لمحتويات البرنامج الجديد
					15. صعوبة التعامل مع التلاميذ بطريقة المقارنة بالكفاءات
					16. صعوبة وضع التلاميذ في وضعية إدماجية
					17. ضعف الدافعية في الدراسة لدى التلاميذ
					18. عدم احترام التلاميذ للنظام المدرسي

					19. عدم احترامك من طرف التلاميذ
					20. السلوكيات السيئة التي يقوم بها التلاميذ
					21. عدم توفر الوسائل اللازمة للدراسة لدى التلاميذ
					22. ألقاء اللوم عليك من قبل التلاميذ في عدم فهم الدروس
					23. إنعدام الجدية في تطبيق العقوبات الصادرة ضد التلاميذ
					24. صعوبة التحكم في التلاميذ في ظل القوانين الإدارية المنحازة للتلاميذ (ممنوع الضرب، ممنوع الطرد،...)
✓ مطالب المهنة و عبء العمل					
					25. تعدد الادوار التي تقون بها (التدريس، التوجيه، المتابعة، التقويم)
					26. إعدادك لمذكرات التدريس يوميا
					27. صعوبة التقيد بالتقويم المستمر للتلاميذ
					28. كثرة الفروض و الواجبات المقدمة للتلاميذ
					29. تصحيح عدد كبير من أوراق الاختبار و الفروض
					30. اضطرارك لتخصيص وقت اضافي من اجل تصحيح الفروض و الواجبات المقدمة للتلاميذ
					31. اضطرارك للقيام بمهام التصحيح و التحضير في البيت
					32. ضيق المدة المحددة لتصحيح الاختبارات و انجاز المعدلات
					33. تخصيصك لوقت اضافي من اجل فهم البرامج الجديدة

					34. كثافة ساعات العمل اليومي
					35. ضرورة تقييدك بالكتاب المدرسي
					36. ضرورة تقييدك بالمقرر الدراسي
					37. ضرورة التقييد بالقوانين الادارية الجديدة
					38. ضرورة التقييد بالمدة المحددة لانتهاء المقرر الدراسي
					39. نقص الاوقات المخصصة للراحة
					40. عدم تناسب مواعيد التدريس مع رغبتك
					41. صعوبة التعامل مع المناهج الجديدة
					42. اضطرارك لتخصيص وقت كبير من اجل فهم المقرر الدراسي و المنهاج الجديد.
					43. عدم جدية برامج التكوين المتعلقة بالبرامج و طرق التدريس الجديدة
✓ العلاقة مع الإدارة (المساعدین الإداریین، المدير، المفتش، الزملاء)					
					44. التهرب من المسؤولية من قبل الإداریین
					45. لامبالاة الإدارة بمطالبك
					46. عدم تقدير الإدارة لمجهوداتك
					47. اتخاذ الإدارة للقرارات دون الاخذ برأيك
					48. عدم توفير الإدارة للظروف المناسبة للقيام بعملك
					49. قلة الفرص المتاحة لك للاتصال بالإدارة
					50. عدم منحك فرص للنقاش و التحاور مع المدير و المفتش
					51. تدخل المدير في الصلاحيات الممنوحة لك
					52. طريقة التفتيش من قبل مفتش المادة
					53. طريقة تقييمك من قبل المفتش
					54. طريقة توجيهك من طرف المفتش

					55. عدم كفاية التوضيحات و المعلومات المتعلقة بالبرامج الدراسية الجديدة المقدمة من طرف الموجه
					56. عدم تحفيزك من قبل الادارة
					57. ضعف التنسيق و التواصل بين الزملاء و المدرسين
✓ ظروف العمل المادية و الفيزيائية					
					58. عدم توفر الوسائل البيداغوجية اللازمة لتطبيق البرامج الجديدة
					59. وسائل الايضاح المستعملة في التدريس غير كافية وغير ملائمة
					60. عدم وجود قاعات خاصة لاستعمال وسائل الايضاح اللازمة (الداتشو، الوسائل المخبرية ...الخ)
					61. ندرة الكتب المتعلقة بالمناهج و البرامج الجديدة
					62. صعوبة التنقل بين الصفوف بسبب ضيق مساحة حجرات التدريس
					63. كثرة الضوضاء بسبب تشويش التلاميذ
					64. ضعف الاضاءة داخل حجرات التدريس
					65. انعدام التدفئة في قاعات التدريس
					66. عدم صلاحية البناء المدرسي
					67. اكتظاظ الاقسام
					68. ضعف التهوية في قاعات التدريس
					69. الاجر الذي تتقاضاه لا يعادل حجم الأعباء التي تتطلبها مهنة التدريس
✓ العلاقة مع الاولياء					
					70. نقص اهتمام الاولياء بأبنائهم (عدم وجود متابعة للأبناء)

					71. عدم الرد على استدعاءات المدرسين
					72. التناول اللفظي من قبل بعض الاولياء
					73. القاء اللوم عليك من قبل الاولياء في حالة ضعف نتائج ابنائهم
					74. عدم تدخل الاولياء في ردع السلوكيات السيئة لأبنائهم
					75. تدخل الاولياء لتغيير نقاط الممنوحة لأبنائهم
✓ نظرة المجتمع للمدرس					
					76. ضعف المكانة الاجتماعية للمدرس
					77. النظرة السيئة للمدرس من طرف المجتمع
					78. التشهير بك في وسائل الاعلام
					79. اهتمامك بالتقصير في مهامك و اهتمامك بالجانب المادي فقط

Std. Error Mean	Std. Deviation	Mean	N	الذكور والاناث
7.013	44.354	239.13	40	الضغط النفسي ذكور
5.103	40.826	234.11	64	الضغط النفسي إناث

Independent Samples Test

t-test for Equality of Means							Levene's Test for Equality of Variances		
95% Confidence Interval of the Difference		Std. Error Difference	Mean Difference	Sig. (2-tailed)	df	t	Sig.	F	
Upper	Lower								
21.890	-11.859	8.508	5.016	.557	102	.590	.506	.446	Equal variances assumed
22.283	-12.252	8.673	5.016	.565	77.744	.578			Equal variances not assumed

Group Statistics

Std. Error Mean	Std. Deviation	Mean	N	مادة التدريس علمية أدبية
5.774	39.160	228.59	46	درجات قياس علمية
5.779	44.011	241.28	58	الضغط النفسي أدبية

t-test for Equality of Means							Levene's Test for Equality of Variances		
95% Confidence Interval of the Difference		Std. Error Difference	Mean Difference	Sig. (2-tailed)	df	t	Sig.	F	
Upper	Lower								
3.735	-29.113	8.280	-12.689	.129	102	-1.532	.537	.384	Equal variances assumed
3.517	-28.895	8.169	-12.689	.123	100.609	-1.553			Equal variances not assumed

Group Statistics

Std. Error Mean	Std. Deviation	Mean	N	الحالة الاجتماعية
7.070	37.409	235.50	28	درجات قياس الضغط أعزب
5.036	43.901	236.24	76	الضغط النفسي متزوج

Independent Samples Test

t-test for Equality of Means							Levene's Test for Equality of Variances		
95% Confidence Interval of the Difference		Std. Error Difference	Mean Differ ence	Sig. (2- tailed)	df	t	Sig.	F	
Upper	Lower								
17.803	- 19.276	9.347	-.737	.937	102	-.079	.171	1.904	Equal variances assumed
16.650	- 18.124	8.680	-.737	.933	56.147	-.085			Equal variances not assumed

درجات قياس
الضغط النفسي

الضغط
الضغظ
الخنبرة
BY
ONEWAY

ANOVA

درجات قياس الضغط النفسي

Sig.	F	Mean Square	df	Sum of Squares	
.244	1.433	2514.904	2	5029.808	Between Groups
		1755.604	101	177316.038	Within Groups
			103	182345.846	Total

Case Processing Summary

Cases						
Total		Missing		Valid		
Percent	N	Percent	N	Percent	N	
100.0%	104	0.0%	0	100.0%	104	الضغط النفسي
100.0%	104	0.0%	0	100.0%	104	أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفية

Descriptives

Std. Error	Statistic		
4.126	236.04	Mean	
	227.86	Lower Bound	95% Confidence Interval for Mean
	244.22	Upper Bound	
	237.00	5% Trimmed Mean	
	240.00	Median	
	0.348	Variance	الضغط النفسي
	42.076	Std. Deviation	
	121	Minimum	
	345	Maximum	
	224	Range	
	56	Interquartile Range	
.237	-.360	Skewness	
.469	.281	Kurtosis	
1.368	91.35	Mean	
	88.63	Lower Bound	95% Confidence Interval for Mean
	94.06	Upper Bound	
	91.43	5% Trimmed Mean	
	91.50	Median	
	194.597	Variance	أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفية
	13.950	Std. Deviation	
	52	Minimum	
	130	Maximum	
	78	Range	
	19	Interquartile Range	
.237	-.036	Skewness	
.469	.052	Kurtosis	

Tests of Normality

Shapiro-Wilk			Kolmogorov-Smirnov ^a			
Sig.	df	Statistic	Sig.	df	Statistic	
.309	104	.985	.200*	104	.062	الضغط النفسي
.991	104	.996	.200*	104	.045	أسلوب التصلب مقابل المرونة المعرفية