



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علوم تربية



علاقة الضغوط النفسية بالتفاعل الصفي لدى الأستاذ الكفيف

دراسة ميدانية بالمراكز الخاصة بالمكفوفين بالجنوب والشرق والغرب الجزائر

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية: تخصص تربية خاصة.

إشراف الأستاذ:

د: أحمد فرحات

إعداد الطالبة:

بره إلهام

السنة الجامعية: 2020-2021

شكر وتقدير

أَتَقَدِّمُ بِأَسْمَى عِبَارَاتِ الشُّكْرِ وَالتَّقْدِيرِ وَالْامْتِنَانِ لِلسَّيِّدِ الدُّكْتُورِ "أَحْمَدِ فَرَحَاتٍ" الَّذِي تَفَضَّلَ بِالْقَبُولِ عَلَى الْإِشْرَافِ عَلَى مَذَكَّرَتِي وَالَّذِي لَمْ يَبْخُلْ عَلَى بَجْهِدٍ وَلَا بِنَصِيحَةٍ فِي سَبِيلِ انْجَازِهَا فِي الْأَجَالِ الْمَطْلُوبَةِ.

الشُّكْرُ مَوْصُولًا أَيْضًا لِأَعْضَاءِ اللِّجْنَةِ الْكَرِيمَةِ، الَّذِينَ تَحْمَلُوا عِبَاءَ تَفْحَاصِ الْمَذَكَّرَةِ، رَغْمَ كَثْرَةِ الْإِلتِزَامَاتِ أَتَقَدِّمُ بِشُكْرِي وَتَقْدِيرِي كَذَلِكَ لِكُلِّ أَصْحَابِ الْفَضْلِ الَّذِينَ سَاهَمُوا مِنْ قَرِيبٍ أَوْ مِنْ بَعِيدٍ فِي انْجَازِ مَذَكَّرَتِي هَذِهِ وَعَلَى رَأْسِهِمْ. "دُّكْتُورُ عِمَارِ عَوْنٍ"

إِلَى كُلِّ هَؤُلَاءِ أَقُولُ: "بَارَكَ اللَّهُ فِيكُمْ وَجَزَاكُمْ اللَّهُ عَنِّي كُلَّ خَيْرٍ وَجَعَلَكُمْ دُومًا فِي خِدْمَةِ الْعِلْمِ وَالْبَحْثِ الْعِلْمِيِّ."

بِرهِ إِلَهَام

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة للكشف على العلاقة بين الضغوط النفسية والتفاعل الصفي لدى الأستاذ الكفيف، حيث انطلقت الدراسة من الفرضية الآتية: توجد علاقة بين الضغوط النفسية والتفاعل الصفي لدى الأستاذ الكفيف وتتدرج تحت هذه الفرضية فرضيات فارقية، وللتأكد من صحة الفرضيات، اعتمدت الطالبة أداتين لجمع البيانات الأولى لتقيس الضغوط النفسية، أما الثانية لقياس التفاعل الصفي، وكذلك اعتمدت الطالبة المنهج الوصفي الإرتباطي الذي يتوافق مع موضوع الدراسة، حيث طبقت على عينة مكونة (52) أستاذ وأستاذة موظفين من ذوي الإعاقة البصرية في المراكز الخاصة بالمعوقين بصريا بالجنوب والشرق والغرب الجزائر، تم اختيارهم بطريقة قصدية، وكما اعتمدت على الأساليب الإحصائية المناسبة والمتمثلة في المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، واختبار بيرسون والحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss21 وكانت نتائج الدراسة مايلي:

- توجد علاقة إرتباطية موجبة داله إحصائيا بين الضغوط النفسية والتفاعل الصفي لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة).
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في الضغوط النفسية لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة) تعزى لمتغير مدة العمل.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في التفاعل الصفي لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة) تعزى لمتغير مدة العمل.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة) بين الذكور والإناث لصالح الإناث بمتوسط أكبر قدره (114،764).
- توجد فروق دالة إحصائية في التفاعل الصفي لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة) بين الذكور والإناث لصالح الذكور بمتوسط أكبر قدره (84،428).

Abstract:

This study aims to explore the relationship between psychological stress and classroom interaction among blind teachers. The study seeks to investigate the main hypothesis which states that there is a relationship between psychological stress of blind teachers and their interaction in the classroom. It also seeks to examine the validity of the other hypotheses that fall under the main hypothesis. The researcher uses two tools to collect data for the study; the first of which aims to measure the level of stress while the second intends to measure the level of classroom interaction. The researcher adopts the descriptive correlative method which is relevant to the study subject. A sample of (52) blind teachers who work in the centres of the blind, in the south, the east, and the west of Algeria, are used in our study. They are chosen purposefully. The researcher also uses the relevant statistical methods to the study aim, that are standard deviation, Pearson test, and the statistical package of social sciences ‘epss21’. The results of the study are as follows

- _ There is a positive statistically significant correlation between stress and classroom interaction among blind teachers.
- _ There are no differences of statistical significance in the level of psychological stress of blind teachers attributed to the variable of the duration of work.

_ There are no differences of statistical significance in classroom interaction of blind teachers attributed to the variable of the duration of work.

_ There are statistically significant differences in the level of psychological stress of blind teachers attributed to gender; female teachers have an average higher than male teachers estimated at (114,764).

_ There are statistically significant differences in classroom interaction of blind teachers attributed to gender; male teachers have an average higher than female teachers estimated at (84,428)

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	شكر والتقدير
ب	ملخص الدراسة بالعربية
ج	ملخص الدراسة بالإنجليزية
هـ	فهرس المحتويات
ح	فهرس الجداول
ط	فهرس الأشكال
11	مقدمة
الجانب النظري: الفصل الأول: الإطار العام لدراسة	
15	الإشكالية
17	الفرضيات
17	أهمية الدراسة
18	أهداف الدراسة
19	المفاهيم الإجرائية
19	الدراسات السابقة
الفصل الثاني: الإطار النظري لدراسة	
34	تمهيد
34	أولاً: الضغوط النفسية
34	مفهوم الضغوط النفسية
37	المصادر والعوامل المسببة لضغوط النفسية.
41	أنواع الضغوط النفسية.

43	مكونات عملية الضغوط النفسية.
45	النظريات المفسرة لضغوط النفسية.
58	أثار الضغوط النفسية.
54	أساليب مواجهة الضغوط النفسية.
66	أعراض الضغوط.
68	الضغوط النفسية في ظل وجود إعاقة البصرية.
69	ثانيا: التفاعل الصفي
69	مفهوم التفاعل الصفي.
70	أنواع التفاعل الصفي.
71	أهداف التفاعل الصفي.
72	أنماط التفاعل الصفي.
75	مهارات الاتصال والتفاعل الصفي.
79	أنظمة التفاعل الصفي.
80	دور الأستاذ في التفاعل الصفي.
82	العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي.
84	أساليب تحسين التفاعل الصفي.
85	التفاعل الصفي في ظل وجود إعاقة البصرية.
86	خلاصة
الجانب الميداني: الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة	
88	تمهيد
88	الدراسة الاستطلاعية.
88	أهداف الدراسة الاستطلاعية.
89	نتائج الدراسة الاستطلاعية.
89	الدراسة الأساسية.

89	منهج الدراسة.
90	حدود الدراسة.
91	مجتمع الدراسة.
91	عينة الدراسة (حجمها وطريقة اختيارها).
93	أدوات جمع البيانات.
102	الأساليب الإحصائية.
103	خلاصة
الفصل الرابع: عرض وتحليل ومناقشة النتائج على ضوء فرضيات الدراسة	
105	تمهيد
105	أولاً: عرض وتحليل النتائج على ضوء فرضيات الدراسة
105	عرض نتائج الفرضية الأولى.
106	عرض نتائج الفرضية الثانية.
107	عرض نتائج الفرضية الثالثة.
108	عرض نتائج الفرضية الرابعة.
109	عرض نتائج الفرضية الخامسة.
110	ثانياً: مناقشة النتائج على ضوء فرضيات الدراسة
110	مناقشة النتائج الفرضية الأولى.
112	مناقشة النتائج الفرضية الثانية .
113	مناقشة النتائج الفرضية الثالثة.
114	مناقشة النتائج الفرضية الرابعة.
115	مناقشة النتائج الفرضية الخامسة.
116	استنتاج عام
118	خاتمة
121	قائمة المراجع
130	الملاحق

فهرس الجداول

الصفحة	العنوان	رقم الجدول
48	أهم الضغوط حسب murray	1
62	التأثيرات الناتجة عن التعرض للضغوط النفسية.	2
67	يوضح أعراض الضغوط النفسية.	3
92	يوضح توزيع مجتمع الدراسة.	4
95	قيم معاملات الارتباط بين الدرجة مفردة والدرجة الكلية للبعد في المقياس الضغوط النفسية.	5
98	يوضح قيم معاملات ألفا كرونباخ (α).	6
100	نتائج حساب صدق مقياس التفاعل الصفي.	7
101	معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية	8
105	العلاقة بين الضغوط النفسية والتفاعل الصفي لدى الأستاذ الكيف.	9
106	معامل الارتباط بين الضغوط النفسية والتفاعل الصفي.	10
107	الفروق في الضغوط النفسية لدى الأستاذ تبعا لمتغير مدة العمل.	11
108	الفروق في التفاعل الصفي لدى الأستاذ الكيف تبعا لمتغير مدة العمل.	12
109	الفروق في الضغوط النفسية لدى الأستاذ الكيف بين الذكور والإناث.	13
110	الفروق في التفاعل الصفي لدى الأستاذ الكيف بين الذكور والإناث.	14

فهرس الأشكال

الصفحة	العنوان	رقم الشكل
51	مخطط لنظرية التقدير المعرفي	1
57	المراحل الفسيولوجية لضغط النفسي حسب نظرية كانون	2
72	نمط الاتصال وحيد الإتجاه في التفاعل الصفي	3
73	نمط الاتصال ثنائي الاتجاه في التفاعل الصفي	4
74	نمط الاتصال ثلاثي الإتجاه في التفاعل الصفي	5
74	نمط الاتصال متعدد الاتجاه في التفاعل الصفي	6

مقدمة

إن العمل بأشكاله المختلفة يعد محور أساسيا في حياة الإنسان، حيث يسعى من خلاله للوصول إلى حاجاته المتعددة وأهداف المنشودة.

وهذا يجعل الإنسان يعيش تحت الضغوط النفسية لها جوانب إيجابية أحيانا وسلبية في أحيان أخرى فالضغوط النفسية للعمل تعد كجانب هام من ضغوط الحياة، وهي ظاهرة نفسية مثلها مثل القلق والعدوان.. إلخ.

وتعد مهنة التدريس من أكثر المهن إثقالا بالضغوط النفسية نظرا لما تذخر به البيئة التعليمية من مثيرات ضاغطة وأعباء ومسؤوليات ومتطلبات بشكل مستمر، الأمر الذي يتطلب مستويات عالية من الكفاءات والمهارات الفنية والشخصية من جانب الأساتذة، وعلى وجه الخصوص الأستاذ الكفيف الذي يكون أكثر تعرض للضغوط النفسية وهذا لأنه فاقد لحاسة الإبصار التي على قدر كبير من الأهمية في عملية التعليم، وهذا يجعله يتأثر بتغيرات السريعة التي تحدث في البيئة التعليمية وعدم القدرة على التكيف معها .

ويؤدي هذا إلى إحداث خلل في مزاوله الأستاذ الكفيف لأدائه كما يجب أن ينبغي نتيجة لصراعاته الدائمة مع المواقف الضاغطة التي تواجهه في المحيط المدرسي والتي تؤثر سلبا على عملية التفاعل والتواصل بينه وبين المتعلمين داخل غرفة الصف من تبادل للأفكار والمعلومات.

ونظرا لخطورة الضغوط النفسية على أداء الأستاذ في العملية التعليمية ارتأيت إلى أن يكون موضوع دراستي علاقة الضغوط النفسية بالتفاعل الصفي لدى الأستاذ الكفيف.

وللإجابة على تساؤلات الدراسة قمنا بالمعالجة نظرية وميدانية بالكيفية التالية:

تتاولنا الفصل الأول إشكالية الدراسة فرضيتها وأهميتها وأهدافها ودوافع الميل نحو الموضوع ومفاهيم الإجرائية للدراسة وأهم الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع.

الفصل الثاني خاص بمتغيرات الدراسة الذي تتاولنا فيه أولا الضغوط النفسية من حيث المفهوم والمصادر والأنواع وأهم المكونات الضغوط النفسية معرجين على النظريات المفسرة للضغوط النفسية وأخيرا أثار الناجمة عنها وأساليب مواجهتها وأعراضها والوقوف على الضغوط النفسية في ظل وجود إعاقة بصرية.

ثانيا التفاعل الصفي المفهوم الأنواع والأهداف والأنماط ثم أهم المهارات والأنظمة التفاعل الصفي وأخيرا دور المعلم فيه والعوامل المؤثرة وأساليب تحسينها في التفاعل الصفي كذلك الوقوف على التفاعل الصفي في ظل وجود إعاقة بصرية.

الفصل الثالث الإجراءات المنهجية الذي تتاولنا فيه الدراسة الاستطلاعية من حيث الأهداف والنتائج بعدها انتقلنا للدراسة الأساسية التي أبرزنا فيها منهج المستخدم في الدراسة ثم حدود الدراسة ومجتمع الدراسة وكيفية اختيار عينة وأخير الأدوات المستخدمة في جمع البيانات وأساليب الإحصائية المناسبة لها.

والفصل الرابع تم فيه عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها، من خلال محاولة التحقق من الفرضيات الموضوعة للدراسة وبعد التحقق من النتائج تم تفسيرها وتحليلها في ضوء ما توفر من دراسات سابقة حول هذا الموضوع خالصين في الأخير إلى أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

الجانِب النظري

للدراسة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1_ إشكالية الدراسة

2_ فرضية الدراسة

3_ أهمية الدراسة

4_ أهداف الدراسة

5_ المفاهيم الإجرائية

6_ الدراسات السابقة

1_ إشكالية الدراسة:

إذا كانت التنشئة الاجتماعية بمفهومها الواسع تعرف بكونها عملية تعليم وتعلم وتربية، فإن التربية بصفة عامة المرأة التي تعكس نجاح عملية التنشئة المقصودة في المجتمع والموجه لكل من الأفراد العاديين والغير العاديين، ومن هنا نشير إلى مصطلح الغير العادي والذي يظم جميع الأفراد الذين تتوافر فيهم حالات تعتبر إنحرافا جليا عن المتوسط، والذي يحدده الوسط الاجتماعي في القدرات والإمكانات الجسمية والصحية والاجتماعية والتعليمية والتي يترتب عنها طابعا خاص من الخدمات والمعرفة، ومن هنا جاء الإهتمام بالتربية الخاصة التي هي نمط من الخدمات والبرامج التربوية تتضمن تعديلات خاصة، سواء في المناهج أو وسائل وطرائق التعليم استجابة للحاجات الخاصة لمجموع الأفراد الذين لا يستطيعون مسايرة متطلبات برامج التربية العامة.

وفي هذا السياق يعتبر التدريس رسالة سامية ومهمة للحضارة الإنسانية من حيث تربية النشء وتهيبته لمواجهة تحديات الحياة المقبلة، والنهوض بمجتمعه والإسهام في تطويره، حيث يعتبر المعلم مربى للأجيال حاملا للواء العلم ومهندسا بشريا يحتذي به جراء ما يقوم به تجاه التلاميذ وما يقدمه لهم من معارف. (حسين، 1993)

ومن هذا المنطلق تعتبر مهنة التدريس من المهن التي تكون أعبائها زائدة في النوعية والإنتاج، ودرجة المسؤولية وثقلها على عاتق الأساتذة العاديين منهم، والمكفوفين. فلا مناص لهم من القيام بهذه الوظيفة دون صعوبة ومشقة وذلك من خلال غرس المعلومات والمهارات المعرفية في تربية المتعلم فكريا وخلقيا، كما أن هذا المشوار محفوف بصعوبات جمة ومتمثلة في وضع الكفاءات حيز التطبيق منها استعدادات النفسية، وحل المشكلات. وكما تعترضهم في الوسط المدرسي الكثير من المواقف الضاغطة وعلى رأسها الضغوط النفسية.

إذ تعد الضغوط النفسية للأساتذة على إختلاف فئاتهم أحد معوقات السير الحسن للعملية التربوية ومن أهم العوامل التي تُخلُ بالنظام التربوي، إذ هي في الأصل عبارة عن مواقف غير مناسبة تعيق الأساتذة على التكيف مع الذات والبيئة المدرسية المحيطة. مما يؤدي إلى الشعور بالضيق وعدم الإرتياح وهذا بدوره يؤثر سلبا على أدائهم وخاصة في التواصل المباشر مع المتعلمين داخل غرفة الصف التي تعتبر بؤرة التفاعل بين مكونات العملية التعليمية.

ومما سبق نجد أن هناك صلة بين الضغوط النفسية وأداء الأساتذة في بيئة المدرسية، بحيث تكون له نوع من النفور على مزاوله وظيفته كما هو مطلوب، ونقص الدافعية للمشاركة في الأنشطة المدرسية والملل من الصف وعدم الإهتمام بإعداد الدرس وهذا ينعكس على العملية التعليمية، وخاصة من جانب التواصل داخل الصف الذي يساعد على خلق روح الحوار وتبادل الأفكار وإثرائها وكل ما يدور من الأنشطة بين الأستاذ والمتعلم. وهو ما يعرف بالتفاعل الصفي الذي يعتبر المحرك الأساسي للعناصر المكونة لعملية التعليم وتكمن أهميته في أنه يساعد على تحسين مستوى التعليم، ويعطي الفرصة للمتعلم في المشاركة من خلال إبداء رأيه والتعبير عن أفكاره والتقليل من هيمنة الأستاذ على الدرس.

وبناء على ما سبق نحاول التصدي لهذه الدراسة بهدف التعرف على علاقة الضغوط النفسية بالتفاعل الصفي لدى الأستاذ الكفيف، وذلك من خلال طرح التساؤلات التالية:

_ هل توجد علاقة بين الضغوط النفسية والتفاعل الصفي لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة)؟

_ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة)

تعزى لمتغير مدة العمل؟

_ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفاعل الصفي لدى الأستاذ(ة) الكيف(ة) تعزى لمتغير مدة العمل؟

_ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى الأستاذ(ة) الكيف(ة) تبعا لمتغير الجنس؟

_ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفاعل الصفي تعزى لمتغير الجنس؟

2_ فرضيات الدراسة:

_الفرضية الأولى: توجد علاقة بين الضغوط النفسية والتفاعل الصفي لدى الأستاذ(ة) الكيف(ة).

_ الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى الأستاذ(ة) الكيف(ة) تعزى لمتغير مدة العمل.

_الفرضية الثالثة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفاعل لدى الأستاذ (ة) الكيف(ة) تعزى لمتغير مدة العمل.

_الفرضية الرابعة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى الأستاذ(ة) الكيف(ة) تبعا لمتغير الجنس.

_ الفرضية الخامسة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفاعل الصفي لدى الأستاذ(ة) الكيف(ة) تبعا لمتغير الجنس.

3_ أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدراسة في كونها تسلط الضوء على علاقة الضغوط النفسية التي يتعرض لها الأستاذ أو الأستاذة من ذوي الإعاقة البصرية بالتفاعل الصفي، وما قد يترتب

عليها من آثار سلبية على العملية التعليمية برمتها. لذا يمكن إجمال أهمية هذه الدراسة في النقاط التالية:

_ تتعلق هذه الدراسة بالضغوط النفسية لدى الأستاذ الكفيف وعلاقتها بالتفاعل الصفي باعتبار الأستاذ أو الملقن، هو الذي يغرس اللبنة الأولى للتربية والتعليم في نفوس التلاميذ، ولا يمكنه القيام بواجباته في ظل الضغوط وخاصة الضغوط النفسية

_ تتعلق هذه الدراسة بالأستاذ الكفيف وعلاقة الضغوط النفسية بتفاعله الصفي وهذا الموضوع في حاجة ماسة إلى الكثير من البحوث والدراسات التي تحدد الضغوط النفسية التي يتعرض إليها.

_ وقد تكون نتائج هذه الدراسة عوناً للأساتذة والأستاذات المكفوفين في معرفة الضغوط النفسية التي يتعرضون لها وعلاقتها بالتفاعل الصفي وتقاديرها قدر الإمكان والتصدي لها عند حدوثها والتعامل معها.

كما أن قلة وندرة البحوث في المجتمع المحلي _ على حد إطلاع الباحثة _ التي تناولت مثل هذا الموضوع كانت الباعث الفعلي وأحد الحوافز المبدئية لإجراء الدراسة الحالية. ولذا تأمل الباحثة أن ينتفع من هذه الدراسة الأساتذة والأستاذات والمتخصصون، والمسؤولون التربويون العاملون في نطاق التربية، وكل من يهمه الأمر بإنتهاض على علاقة الضغوط النفسية لدى الأستاذ الكفيف بالتفاعل الصفي في منطقة الجنوب ومنطقة الغرب ومنطقة الشرق بالجزائر.

4_ أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التعرف على:

_ علاقة الضغوط النفسية بالتفاعل الصفي لدى الأستاذ الكفيف.

_ الضغوط النفسية لدى الأستاذ الكفيف وعلاقتها بالتفاعل الصفّي تبعاً لمتغير مدة العمل والجنس.

5_ المفاهيم الإجرائية:

_ **الضغوط النفسية:** هي تلك المثيرات الداخلية والخارجية التي تؤثر على الأستاذ الكفيف في البيئة المدرسية مما يؤدي إلى عدم تكيفه معها لأنها تفوق قدرته على التحمل.

ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يتحصل عليها الأستاذ الكفيف من خلال إجابته على بنود المقياس المعد لهذا الغرض في هذه الدراسة.

_ **التفاعل الصفّي:** هو ذلك الأداء الذي يقوم به الأستاذ الكفيف داخل غرفة الصف.

ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يتحصل عليها الأستاذ الكفيف من خلال إجابته على بنود المقياس المعد لهذا الغرض في هذه الدراسة.

_ **الأستاذ الكفيف:** وهو الشخص الفاقد لحاسة البصر والذي يمتحن التدريس ويتحدد في هذه الدراسة بأنه ذلك الأستاذ المزاوّل لتعليم في المدارس الخاصة بالمكفوفين بالجنوب والشرق والغرب الجزائر لسنة الدراسية 2021/2020

6_ الدراسات السابقة :

6_1 الدراسات خاصة بالضغوط النفسية :

_ **دراسة مطر عبد الفتاح رجب (2005) :** بعنوان الضغوط النفسية وعلاقتها بفعالية الذات العامة والنوعية لدى المعلمين والمعلمات التربوية الخاصة.

هدفت الدراسة للكشف عن طبيعة العلاقة بين الضغوط النفسية وفعالية الذات العامة والنوعية لدى المعلمين التربوية الخاصة. وتكونت عينة الدراسة من (90) من معلمين

التربية الخاصة بالزقازيق بمحافظة الشرقية موزعين كمايلي: 30 من معلمين المعاقين سمعيا منهم (16) معلم و(14) معلمة، (30) من معلمين المعاقين بصريا منهم (14) معلم و(16) معلمة،(30) من معلمين ذوي الإعاقة الفكرية منهم (12) معلم و(18) معلم. أما بالنسبة لي أدوات الدراسة فهي مقياس الضغوط النفسية لمعلمين التربية الخاصة إعداد سماح الاكسر (2003)، ومقياس فعالية الذات العامة والمدرسة ومقياس فعالية ذات المعلم ترجمة وتقنين الباحث. واهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة انه توجد علاقة ارتباطيه سالبة بين مستوى الضغوط النفسية وفعالية الذات.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الضغوط النفسية وفعالية الذات العامة والنوعية لدى معلمين ومعلمات التربية الخاصة (السمعية ، البصرية ، الفكرية). يمكن التنبؤ بمستوى الضغوط النفسية لدى معلمين ومعلمات التربية الخاصة من خلال فعالية الذات العامة والنوعية لديهم وفقا لنوع الإعاقة التي يتعاملون معها.

_ دراسة جاجان جمعة محمد و ليث حازم حبيب (2010) : بعنوان مصادر الضغوط النفسية لدى معلم ومعلمات التربية الخاصة في العراق.

هدف البحث للتعرف إلى مصادر الضغوط النفسية لدى المعلمين والمعلمات التربية الخاصة في العراق. ومعرفة فيما إذا كان هنالك فروق في ذلك وفقا لمتغير المحافظة والعمر والجنس والحالة الاجتماعية والتحصيل الدراسي وعدد سنوات الخدمة بشكل عام وعدد سنوات الخبرة في الصفوف الخاصة.

تألفت العينة من (371) معلم ومعلمة يتوزعون على (6) مديريات عامة للتربية، واعتمد البحث على استبانته أعدها الباحثان تألفت في صيغتها النهائية من (65) فقرة موزعة على (5) مجالات هي: "البيئة المدرسية، الجانب الشخصي، السياسات الإدارية، الدور الوظيفي، العلاقة مع الآخرين"، وتتم الإجابة عنها على وفق سلم تقديري مؤلف من

خمسـة بدائل. وبعد معالجة البيانات إحصائيا باستخدام الاختبار التائي وتحليل التباين، أظهرت النتائج أن هناك (8) مصادر للضغوط النفسية لدى المعلمين والمعلمات صفوف التربية الخاصة، وهي البيئة الصفية وخصائص التلاميذ والعلاقة مع أولياء الأمور والمنهج الدراسي وخصائص في المعلمين وصراع الدور وغموض الدور وأخيرا عبء الدور. وتبين وجود فروق دالة إحصائية في بعض المصادر تبعا للمتغيرات التي تناولها البحث. وفي ضوء النتائج قدم الباحثان عددا من التوصيات والمقترحات لمعالجة مصادر الضغوط النفسية لضمان نجاح المعلمين والمعلمات صفوف التربية الخاصة في دورهم التربوي.

ـ دراسة غنية عرار (2015): بعنوان الضغط النفسي لدى معلمين المرحلة الابتدائية في ضوء بعض المتغيرات.

هدفت الدراسة إلى التعرف على الضغط النفسي لدى معلمين المرحلة الابتدائية في بعض المتغيرات، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها 85 معلم ومعلمة اختيروا بطريقة قصديه. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف البحث قامت بتطبيق استبيان الضغط النفسي عند المعلمين، وبعد جمع المعلومات وتبويبها وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، أظهرت النتائج تحقق الفرضية القائلة بوجود فروق دالة إحصائية في السن، في حين لم تتحقق كل من الفرضية القائلة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في الضغط النفسي تعزى لمتغيري الجنس والخبرة.

ـ دراسة خديجة عميري (2018): بعنوان الضغوط النفسية وتأثيرها على أداء المعلم هدفت الدراسة للتعرف على الضغوط النفسية وتأثيرها على أداء المعلمين في ولاية أدرار والكشف عن مصادر الضغوط بالإضافة إلى معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين الضغوط النفسية وأداء المعلم وقد أجريت هذه الدراسة على عينة مكونة من (70) معلم معلمة يدرسون في المرحلة الابتدائية وقد استخدمت الطالبة استبيان الضغوط النفسية

المعد من طرف الطالبة وتم التأكد من صدقه بعرضه على مجموعة من المحكمين، كما تم التأكد من ثباته ومناسبة تجريبه على عينة استطلاعية وتوصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

- توجد علاقة ارتباطيه بين الضغوط النفسية وأداء المعلم.

- توجد فروق بين أفراد عينة الدراسة في الضغوط النفسية تعزى لمتغيرات التالية الجنس، السن، الأقدمية.

_ **دراسة إيمان بوضيعة (2018):** بعنوان علاقة الضغوط النفسية بالتحصيل الدراسي لدى المعاقين بصريا.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الضغوط النفسية لدى المعاقين بصريا وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام الأداة لجمع البيانات المتمثلة في استبيان الضغوط النفسية، والذي وزع على عينة استطلاعية مكونة من (30) والدراسة الأساسية مكونة من (33) فردا من تلاميذ وطلاب من مستوى ابتدائي ومتوسط وثانوي وجامعي بولاية الوادي، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية في حساب النتائج هو معامل الارتباط بيرسون واختبار (Ttest) واختبار أنوفا وبعد تطبيق المقياس تم التوصل إلى النتائج التالية

- لا توجد علاقة بين الضغوط النفسية لدى المعاقين بصريا والتحصيل الدراسي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى المعاقين بصريا تعزى لمتغيرين الجنس، المستوى الدراسي.

6_2 الدراسات خاصة بالتفاعل الصفي :

_ دراسة بوقصارة حياة (2015): بعنوان علاقة التفاعل الصفي باتجاهات التلاميذ نحو مادة الرياضيات.

هدفت الدراسة لتعرف على علاقة التفاعل الصفي باتجاهات التلاميذ نحو مادة الرياضيات تم استخدام المنهج الوصفي حيث صممت الباحثة استبيانين، الأول يقيس التفاعل الصفي والثاني فهو لقياس اتجاهات التلاميذ نحو مادة الرياضيات حيث طبقت على عينة مكونة من 180 تلميذ وتلميذة من أقسام السنة الرابعة متوسط، سنهم يتراوح ما بين (14 إلى 17 سنة) بستة متوسطات بولاية مستغانم، تم اختيارها بطريقة العشوائية البسيطة واعتمدت الأساليب الإحصائية المناسبة والمتمثلة في التكرارات والنسبة المئوية، ومعامل الارتباط بيرسون وحساب دلالة الفروق بين الجنس استخدمت اختبار (ت) والحزمة الإحصائية ببرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية spss، حيث أظهرت نتائج الدراسة مايلي:

- هناك علاقة ارتباطيه بين التفاعل الصفي واتجاهات التلاميذ نحو مادة الرياضيات.
- توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين أسلوب معاملة المعلم للتلاميذ واتجاهاتهم نحو مادة الرياضيات.
- عدم وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين تسيير المعلم الحصة الدراسية، واتجاهات التلاميذ نحو مادة الرياضيات.
- وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين التفاعل الصفي للتلاميذ في القسم واتجاهاتهم نحو مادة الرياضيات.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين (ذكور، إناث) في تفاعلهم الصفي داخل الفصل الدراسي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين (ذكور، إناث) في اتجاهاتهم لمادة الرياضيات.

_ **دراسة بيدي خالد (2017)** بعنوان اللعب وعلاقته بالتفاعل الصفي لدى الطفل الأصم عن طريق الأستاذ المختص.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن اللعب وعلاقته بالتفاعل الصفي لدى عينة من الأطفال الصم بأستاذة المعوقين بصريا بحي بن جرمه بمدينة الجلفة. وقد بلغت عينة الدراسة (64) فرد منهم (35) ذكورا و(29) إناث، وقد تم اختيار عينة قصديه بطريقة المعاينة غير العشوائية مستخدمين في دراسة المنهج الوصفي التحليلي، كما تم جمع البيانات بتطبيق مقياس أنشطة اللعب والتفاعل الصفي وأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة هي التكرارات والنسب المئوية، معامل ارتباط بيرسون، ألفا كرونباخ، اختبار ت لعينتين مستقلتين.

وفرضيات الدراسة كالتالي:

_ توجد علاقة بين أنشطة اللعب والتفاعل الصفي لدى الطفل الأصم.

_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنشطة اللعب والتفاعل الصفي لدى الطفل الأصم تعزى لمتغير الجنس.

_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنشطة اللعب والتفاعل الصفي لدى الطفل الأصم تعزى لمتغير السن.

وأهم النتائج التي أسفرت إليها الدراسة هي:

_ توجد علاقة بين أنشطة اللعب والتفاعل الصفي لدى الطفل الأصم.

_ تحققت الفرضية الفرعية الأولى وذلك يعني قبول الفرضية البديلة ورفض الفرضية الصفرية.

_ لم تحقق الفرضية الفرعية الثانية وذلك يعني قبول الفرضية الصفرية القائلة:

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنشطة اللعب والتفاعل الصفي لدى الطفل الأصم تعزى لمتغير السن.

_ دراسة ادريبات فتيحة و بوشنتوف خديجة (2018): بعنوان التفاعل الصفي وعلاقته بالانتباه لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين أداء المعلم في مجال التفاعل الصفي وأدائه في مجال الانتباه لدى تلاميذ التعليم المتوسط الأول والثانية بمنطقة أدرار، وهدفت أيضا إلى معرفة الفروق بين التلاميذ التعليم المتوسط حسب متغير الجنس وحسب المستوى الدراسي أما المنهج المستخدم في الدراسة فهو المنهج الوصفي لأنه الأنسب لمعرفة واقع جوانب الدراسة وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ السنة الأولى والثانية من التعليم المتوسط والذين تتراوح أعمارهم ما بين (10- 15) سنة وبالع عدد 100 تلميذ يدرسون في ثلاث متوسطات بمنطقة أدرار وأدوات المستخدمة في دراسة مقياس التفاعل الصفي ومقياس الانتباه وهذه المقاييس تقيس أداء المعلم وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- توجد علاقة بين أداء المعلم في مجال التفاعل الصفي وفي مجال الانتباه لدى تلاميذ الأولى والثانية.

- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ السنة الأولى والثانية من التعليم المتوسط في مجالين لتفاعل الصفي والانتباه.

- مستوى أداء المعلم في مجال التفاعل الصفّي والانتباه لدى السنة الأولى والثانية من التعليم المتوسط مستوى "متوسط".

_ لا يوجد فروق بين الجنسين في أداء المعلم في مجالين التفاعل الصفّي والانتباه.

_ دراسة نسيمه مرابط (2018): بعنوان الظروف الخارجية للمعلم وعلاقتها بالتفاعل الصفّي.

هدفت الدراسة لمعرفة علاقة الظروف الخارجية للمعلم والتفاعل الصفّي، ولقد تمحور التساؤل الرئيسي للإشكالية حول: - هل توجد علاقة بين الظروف الخارجية للمعلم والتفاعل الصفّي؟

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفّي الذي يعد أكثر المناهج استخداماً في العلوم الاجتماعية، وتم استخدام استمارة كأداة لجمع البيانات والتي احتوت على (27) بند كما اعتمدت على المسح الشامل في تحديد العينة، وتكونت من 30 فرداً من معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية ببلدية الحمراية. وتم توصل إلى النتائج التالية :

- توجد علاقة بين المؤهل العلمي للمعلم والتفاعل الصفّي.

- لا توجد علاقة بين الظروف الاجتماعية والاقتصادية للمعلم والتفاعل الصفّي.

- توجد علاقة بين محيط عمل المعلم والتفاعل الصفّي.

6_3 التعليق عن الدراسات السابقة:

بعد أن تم عرض عدد من الدراسات السابقة ذات العلاقة المباشرة والغير المباشرة بموضوع الدراسة الحالية، سوف يتم مناقشة ما جاء في تلك الدراسات ومناقشتها ومقارنتها مع موضوع الدراسة، وما الغرض منها وما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة.

الهدف: لقد تباينت أهداف الدراسات السابقة التي تناولت الضغوط النفسية والتفاعل الصفي تبعاً لتباين المتغيرات التي درستها كل دراسة، ففي بعض الدراسات تناولت موضوع الضغوط النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات ونجد أن هناك متغيرات متشابهة وأخرى غير متشابهة فدراسة غنية عرار (2015) وخديجة عميري (2018) ربطت الضغوط النفسية بمتغيرات، سنوات الخبرة، السن، وجنس. بينما هدفت الدراسة إيمان بوضيبة (2018) إلى دراسة الضغوط النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى المعاقين بصرياً. واستهدفت دراسة جاجان جمعة محمد وليث حازم حبيب (2010) الكشف عن مصادر الضغوط المعلمين التربوية الخاصة حسب متغير المحافظة، والسن والحالة الاجتماعية. أما دراسة مطر عبد الفتاح رجب (2005) ربطت الضغوط النفسية بمتغير فعالية الذات العامة والنوعية لدى معلم التربية الخاصة.

وكذلك قد اختلفت أهداف التي تناولت موضوع التفاعل الصفي تبعاً لاختلاف المتغيرات التي تعالجها كل دراسة. ففي دراسة بوقسارة حياة (2015) هدفت لتعرف على علاقة التفاعل الصفي باتجاهات التلاميذ نحو مادة الرياضيات حسب متغير الجنس. في حين هدفت دراسة بيدي خالد (2017) إلى الكشف عن اللعب وعلاقته بالتفاعل الصفي لدى عينة من الأطفال الصم. أما دراسة أدريبات فتيحة وبوشنتوف خديجة (2018) فهدفت إلى معرفة العلاقة بين أداء المعلم في مجال التفاعل الصفي. أما دراسة نسيمة مرابط (2018) فهدفت إلى الكشف عن علاقة الظروف الخارجية للمعلم والتفاعل الصفي.

أما الدراسة الحالية فهدفت إلى معرفة علاقة الضغوط النفسية بالتفاعل الصفي لدى الأستاذ الكفيف (حسب متغير الجنس، ومدة العمل)

العينة: تباينت الأعداد العينات الدراسات السابقة التي تناولت الضغوط النفسية والتفاعل الصفي، فقد بلغت (371) حدا أقصى وذلك في دراسة جاجان وحبيب (2010) و(30) كحد أدنى وذلك في دراسة نسمة مرابط (2018).

أما عينة الدراسة الحالية فتكونت من (52) أستاذة(ة) كفيف(ة) .

كما تباينت في عينات من حيث الحدود المكانية إذ أخذت عينة الدراسة في معظم الدراسات من بلد واحد كدراسة عميري (2018) وعرعار(2015) وبوضبية(2018) وبوقصارة(2015) وأدريبات وبوشنتوف(2018) كانت العينة من الجزائر. ودراسة مطر(2005) كانت عينتها من مصر. ودراسة جاجان وحبيب(2010) عينتها من العراق.

أما الدراسة الحالية فأخذت العينة من منطقة الجنوب، ومنطقة الغرب، ومنطقة الشرق، في الجزائر.

الأدوات: اختلفت الدراسات السابقة الخاصة بالضغوط النفسية والتفاعل الصفي في الأدوات التي اعتمدت عليها لقياس الاختبارات المطلوبة وتبين للباحثة أن هناك دراسات استخدمت مقاييس جاهزة كدراسة بوضبية(2018)، وعرعار(2015)، ومطر(2005)، ومرباط (2018)، وأدريبات وبوشنتوف (2018)، ويبيدي(2017).

بينما الدراسات السابقة الأخرى استخدمت مقاييس تم إعدادها من قبل الباحثين أنفسهم كدراسة عميري(2018)، وبوقصارة(2015)، وجاجان وحبيب(2010).

والدراسة الحالية استخدمت الباحثة مقياس الضغوط النفسية ومقياس التفاعل الصفي معد مسبقا.

الوسائل الإحصائية: تباينت الوسائل الإحصائية التي أستخدمت في الدراسات السابقة الخاصة بالضغوط النفسي والتفاعل الصفي لغرض معالجة بياناتها، وذلك حسب أهداف وفرضيات دراستها ولكن بصورة عامة، يمكن ذكر تلك الوسائل اختبار(ت) وتحليل التباين، وتكرارات ونسب المؤية، ألفا كرونباخ، معامل الارتباط بيرسون.

أما الدراسة الحالية فقد استخدمت الباحثة في معالجة البيانات الوسائل الإحصائية الآتية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل ارتباط بيرسون.

النتائج: اختلفت نتائج الدراسات السابقة الخاصة بالضغوط النفسية والتفاعل الصفي، ويعود ذلك إلى اختلاف أهداف والمتغيرات. إذ توجد اختلافات في نتائج الدراسة بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة، فهناك دراسات تؤكد عدم وجود فروق في نتائج الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، كدراسة عرار(2015) بينما دراسة عميري(2018) ودراسة جاجان وحبيب (2010) تؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى عينة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. كما توجد اختلافات في نتائج الدراسة السابقة بالنسبة لمتغير الجنس، كدراسة عرار(2015) ودراسة بوضيبة(2018) ودراسة أدريبات وبوشنتوف(2018) ودراسة بوقصارة(2015) أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس. بينما أكدت نتائج دراسة عميري(2018) ودراسة مطر(2005) ودراسة جاجان وحبيب(2010) ودراسة بيدي(2017) على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس.

بينما اختلفت دراسة مرابط(2018) عن الدراسات الأخرى من حيث المتغير (الظروف الخارجية وعلاقتها بالتفاعل الصفي) وخلصت نتائجها إلى أنه توجد علاقة بين محيط عمل المعلم والتفاعل الصفي ولا توجد علاقة بين الظروف الاجتماعية واقتصادية للمعلم والتفاعل الصفي.

وفيما يتعلق بنتائج الدراسة الحالية فسيتم عرضها في الفصل الرابع.

لقد استفادت الباحثة من خلال إطلاعها على الدراسات السابقة الإسهام في إثراء الإطار النظري للدراسة الحالية، وتحديد متغيراتها، وإستخدام الأدوات المناسبة، وتحديد حجم العينة، وتحديد المنهج، الذي اتبعته والذي يناسب موضوع الدراسة الحالية ويساعد في التحقق من أسئلة الدراسة وصياغتها للوصول إلى نتائج وكذا مناقشة وتفسير النتائج الدراسة الحالية.

وما ميز هذه الدراسة عن الدراسات الأخرى هو موضوعها الخاص بالضغط النفسية وعلاقتها بالتفاعل الصفي لدى الأستاذ الكفيف الذي قل ما وجدته الباحثة بالدراسات السابقة والتي ركزت في مجملها على أساتذة التربية الخاصة أو الإعاقة البصرية ككل.

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

تمهيد

أولاً: الضغوط النفسية

- _ مفهوم الضغوط النفسية
- _ المصادر والعوامل المسببة للضغوط النفسية
- _ أنواع لضغوط النفسية
- _ مكونات عملية الضغوط النفسية
- _ النظريات المفسرة لضغوط النفسية
- _ آثار الضغوط النفسية
- _ أساليب مواجهة الضغوط النفسية
- _ أعراض الضغوط
- _ الضغوط النفسية في ظل وجود إعاقة بصرية

ثانيا: التفاعل الصفي

_ مفهوم التفاعل الصفي

_ أنواع التفاعل الصفي

_ أهداف التفاعل الصفي

_ أنماط التفاعل الصفي

_ مهارات الإتصال والتفاعل الصفي

_ أنظمة التفاعل الصفي

_ دور الأستاذ في التفاعل الصفي

_ العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي

_ أساليب تحسين التفاعل الصفي

_ التفاعل الصفي في ظل وجود إعاقة البصرية

خلاصة

تمهيد:

يعد الأستاذ حجر الزاوية في العملية التعليمية اعتبار لأهمية الدور الذي يساهم به، سواء كان هذا الأستاذ من الفئة العادية أو من ذوي الإعاقة البصرية على حد سواء، لأن هذه الأخيرة لا تقف عائق أمامه في مزاولة عملية التدريس وخاصة إذا كُفِّت كل الوسائل التعليمية بما يناسب قدرات هذه الفئة (الأستاذ الكفيف).

ولأن نجاح هذه العملية يتوقف على مدى ما يجري من اتصال بين الأستاذ وتلاميذه في المواقف التعليمية المختلفة. لذا يجب توفر بيئة مناسبة ومشجعة على التفاعل للأنشطة المتبعة من قبل الأستاذ والتلاميذ _ وهو ما يطلق عليه بالتفاعل الصفي _ شريطة أن تكون هذه البيئة خالية من الضغوط النفسية التي يتعرض لها الأستاذ بصفة عامة والأستاذ الكفيف بصفة خاصة من خلال المواقف الضاغطة التي تواجهه في الوسط المدرسي أو خارجه، فبتالي تؤثر على مستوى أدائه داخل غرفة الصف، لكون موضوع الضغوط النفسية ونتائجها الوخيمة على نفسية الكفيف تحد من قدرته على ممارسة عمله بكفاءة رغم توفر كل الشروط لأن العامل النفسي ينعكس بصورة مباشرة أو غير مباشرة على سلوك الفرد وانفعالاته ومن هذا المنطلق سوف نتطرق في هذا الفصل إلى التعرف على الضغوط النفسية وأهم العناصر التي تتدرج تحتها وبعدها ننتقل إلى للتفاعل الصفي وأهم عناصره.

أولاً: الضغوط النفسية

_ تعريف الضغوط النفسية:

1_ الضغوط لغة: ضَغْطُهُ: عصره وزحمه، وغمره إلى شيء ومنه: ضَغْطُهُ القبر، والضَاغِطُ: الرقيب والأمين على الشيء والمَضْغُطُ، كَمَقْعَدٍ: أرض ذات أَمْسِلَةٍ مُنْخَفِضَةٍ،

مَضَاعِطُ. والضغط، بالضم: الضيق، والإكراه، والشدة. وتضاغطوا ازدحموا، وضاعطوا زاحموا. (أبادي، 2008، 976)

الضغط: الضغط والضغط، عصر الشيء إلى شيء ضغطه يضغطه ضغطا: زحمه إلى حائط، وفي الحديث لُثُغَطُنَ على باب الجنة أي تزحمون، يقال ضغطه إذا عصره وضيق عليه وقهره. (ابن المنظور، 1993، 342)

2_ الضغوط اصطلاحا:

ورد في معجم علم نفس والتحليل نفسي، إن الضغوطات النفسية تعني وجود عوامل خارجية ضاغطة على الفرد سواء بكليته أو جزء منه وبدرجة توجد لديه إحساس بتوتر أو تشويها في تكامل شخصيته، وحينما تزداد حدة هذه الضغوط فان ذلك قد يفقد الفرد قدرته على التوازن ويغير نمط سلوكه عما هو عليه إلى نمط جديد. ويرى "ولوتر جملش" الضغط النفسي بأنه التوقع الذي يوجد لدى الفرد حيال عدم القدرة على الاستجابة المناسبة لما قد يتعرض له من أمور أو عوارض نتائج استجابات لها الضغط عبارة عن الاستجابة التي تتضمن حالة التعبئة العامة واللاشعورية التي يعيشها الفرد مما يترتب عليه استنفار لكل موارد الطاقة الطبيعية في الجسم من اجل مواجهة الظرف الضاغط عند التعرض له (الطريري، 1994، 08)

و يرى أبو حطب (2006): أن الضغوط النفسية تتجلى في إطار كلي متفاعل يتضمن الجوانب النفسية، الجسمية، الاقتصادية، الاجتماعية والمهنية. ويتجلى ذلك التفاعل من خلال ردود فعل نفسية انفعالية أو فسيولوجية، لذلك فإن جميع الضغوط تعتبر نفسية. المقصود من التعرف أن مركز كل الضغوط يعتبر نفسي لأن كل ما يحدث في الحياة البشرية ينعكس على الجانب النفسي وبالتالي تتأثر الجوانب الأخرى، ويتجلى ذلك من خلال انفعالات الفرد .

من هذا المنطلق أشار **الضريبي (2010)**: على أن الضغط يعرف بطرق مختلفة تبعا لوجهة نظر الكاتب والاتجاه النظري الذي ينتمي إليه. ومن هذا المنطلق نستدل بتعريف "سارا فينو"، الذي يرى أن الضغوط النفسية عبارة عن "حالة التي تنتج حين يقود التفاعل بين الشخص والبيئة الفرد إلى إدراك تناقض قد يكون حقيقيا أو غير حقيقي بين مطالب الناتجة عن الموقف والموارد البيولوجية والسيكولوجية والاجتماعية للفرد".

وفي هذا الشأن ورد في دراسة **حسين، وحسين (2006)**: أن الضغوط هي الاستجابات النفسية والانفعالية والسيكولوجية للجسم اتجاه أي مطلب تم إدراكه، على أنه تهديد لرفاهية وسعادة الفرد وهذه التغيرات تقوم بإعداد وتأهيل الفرد للتوافق مع الضغوط والتي هي ظروف بيئية سواء حاول الفرد مواجهتها أو تجنبها.

ويوضح **السايطوي، والشخص (1998، 74)**: إن الضغط النفسي هو ما يحدث للفرد عندما يتعرض لمواقف تتضمن مؤشرات يصعب عليه مواجهة متطلباتها ، وبالتالي يتعرض لردود فعل انفعالية، وعضوية وعقلية تتضمن مشاكل سلبية وأعراض فسيولوجية تدل على تعرضه لضغط .

ويشير **لافي (2005،)**: إلى أن الضغوط النفسية ظاهرة معقدة ومتداخلة ،وتعريفاتها كثيرة ومتعددة ولها تفسيرات مختلفة ، فمن العلماء من تناولها على أنها مثيرات ومنهم من عرفها بأنها استجابات فسيولوجية للجسم وآخرون تناولوها على أنها ردود أفعال عقلية وانفعالية لتوترات البيئية والاجتماعية.

عرفها selye (1979، 9): على أنها استجابة غير نوعية يقوم بها الجسم لأي مطلب أو حدث خارجي، لحدوث تكيف مع متطلبات البيئة عن طريق استخدام أساليب جديدة لجهاز المناعة. ويقصد بذلك هي كل التصرفات وردود الفعل الانفعالية التي تحدث

لتفاعل مع المطالب الخارجية للبيئة والتكيف معها أي تم وصف الضغوط من جانب طبي.

وعرفها Kaplan (1981، 414) : هي تباين بين المتطلبات التي ينبغي أن يؤديها الكائن الحي وقدرته على الاستجابة لها. أي هي حالة من عدم حدوث التوازن بين مطالب البيئة الخارجية والداخلية والموارد التكيفية للفرد.

أما fontana (2،1989): فيرى أن الضغط حالة تنتج عندما تزيد المطالب الخارجية عن القدرات والإمكانات الشخصية للكائن الحي. يرمي هذا التعريف إلى مجموع الصراعات الفرد مع المواقف الضاغطة التي تواجهه في مواقف الحياة المختلفة والتي قد تتفاوت مع قدرة التحمل لديه .

ترى الباحثة أن الضغوط النفسية هي عبارة عن المواقف والأحداث متعددة ومتنوعة تحدث للفرد في بيئته والتي بدورها تشكل له صراع في كافة مجالات الحياة المختلفة لذا من العسير تحديد تعريف عام وشامل لهذا المصطلح ومن هذا المنظور سوف نتطرق في العنصر الموالي إلى معرفة المصادر والعوامل المسببة لضغوط النفسية.

2_ المصادر والعوامل المسببة لضغوط النفسية :

لقد حظيت مسألة تحديد مصادر الضغوط النفسية باهتمام الكثير من الباحثين ، ولذلك تعددت تصنيفات المصادر الضغوط لديهم ، فمصادر الضغوط ومسبباتها توجد حولنا سواء كانت البيئية طبيعية أو نفسية أو اجتماعية ، وفيما يلي أهم مصادر الضغوط النفسية .

2_1 المصادر الداخلية والخارجية :

وتتدرج تحتها ما يلي:

2_1_1 مصادر الداخلية لضغوط النفسية : وتتمثل في ذاتية الفرد أو التكوين النفسي له مثل نمط الشخصية الطموح المبالغ فيه، مدى التهيؤ والاستعداد النفسي وضعف المقاومة الداخلية، القيم والعادات ن الدوافع والاتجاهات، كما قد ترجع إلى طريقة إدراكه للظروف من حوله، فالشخصية ككيان منطوي على سمات وراثية وأخرى مكتسبة تشكل في مجموعها الإطار المرجعي الذي يؤثر في سلوك الفرد في مواقف مختلفة (ياركندي، 2003، 08).

2_1_2 مصادر الخارجية لضغوط النفسية : وتأتي من البيئة الخارجية وهي كثيرة مثل الضوضاء، الزلازل، الأعاصير، ضغوط القيم والمعتقدات والصراع بين العادات والتقاليد التي يتمسك بها الفرد وبين الواقع مما يسبب للفرد ضغوط مرتفعة (حسين، وحسين، 2006، 38، 39).

2_2 ويشير (موراى) إلى مصدرين لضغوط هما:

2_2_1 الضغط بيتا Beta Stress : ويشير إلى دلالة الموضوعات البيئية والأشخاص كما يدركها الفرد .

2_2_2 الضغط ألفا Alpha Stress : ويشير إلى خصائص الموضوعات ودلالاتها كما هي، ويوضح موراى أن السلوك الفرد يرتبط بالنوع الأول، فعندما يحدث التفاعل بين الموقف الحافز والضغط والحاجة الناشطة فهذا ما يعبر عنه بمفهوم ألفا (طه، والطاف، 2006، 06).

2_3 الضغوط الاجتماعية: عند الحديث عن الضغط الاجتماعي يجب أولاً الحديث عن التفاعل بين الفرد والبيئة التي يعيش فيها، لأن الفرد في أي مجتمع من المجتمعات لا يمكن بأي حال من الأحوال أن يعيش بمعزل عن الآخرين، فهو ككل متكامل حصيلة لما يتعرض من مؤثرات وضغوط اجتماعية فالفرد حصيلة هذه الضغوط الاجتماعية وطالما هذه الأخيرة واحدة في المجتمع، فلا بد أن تكون حصيلة هذه الضغوط الاجتماعية متشابهة، وبذلك يصبح الفرد في الحقيقة هو حصيلة تفاعل هذه الضغوط مع بعضها البعض من ناحية، ومع الخصائص الموجودة لدى الفرد والتي لا يكون مصدرها الضغوط الاجتماعية من ناحية أخرى، والعادات والتقاليد قوة اجتماعية هائلة تسبب ضغطاً على الفرد والمجتمع حتى يشعر الجميع أنهم تحت ضغط من نوع خاص لا يمكن تجاهله أو تفاديه بسهولة، والقيم والمعايير تمثل أيضاً ضغطاً اجتماعياً قوياً يتحكم في سلوك الأفراد، سواء في دور التوجيه هذا السلوك أو الحكم على تحصيل السلوك والرأي العام ضغط اجتماعي من نوع آخر يشعر به الفرد ويحسب حسابه أثناء تصرفه، وكذلك الدعاية والإعلام ضغط كبير يوجه التفاعل اليومي للفرد مع عناصر بيئته، وتعتبر الإشاعة كذلك صورة من الضغوط الاجتماعية. (مخلوف، 2006، 87، 88)

2_4 الضغوط الاقتصادية: "ويقصد بها المشكلات المادية التي تقع على عاتق الفرد نتيجة عدم قدرته على تلبية احتياجات أفراد أسرته" (حسنين، 2014، 184). كما "تظهر الضغوط النفسية متأثرة بعوامل كثيرة منها البطالة، زيادة تكاليف المدارس والتعليم، ارتفاع تكاليف المعيشة، النقص في الدخل، ارتفاع ثمن الدواء، ارتفاع أجرة السكن، الديون" (غانم، د. ت، 61، 62). و الانتماء للطبقة كلها عوامل تؤثر في الضغوط النفسية من حيث الشدة والترتيب فلقد كشفت دراسة **dohrownds** عن أن تأثير الضغوط النفسية إنما يرتبط بالطبقة الاجتماعية، فتظهر لدى الطبقات الدنيا من المجتمع أحداث الحياة الضاغطة بدرجة كبيرة عن أفراد الطبقات العليا، كما أكد

Kessler على ذات النتيجة، حيث أثبت أن أفراد الطبقات الدنيا كانوا أكثر تأثر بالضغط النفسي إلا أنهم يستطيعون أن يتكيفوا مع أحداث الحياة الضاغطة ويتجنبون مصادر الضغط بصفة عملية (الرشيدى، 1999، 29، 30).

وكذلك من المعلوم أن البطالة تحدث آثار سلبية متعددة بما في ذلك المعاناة النفسية والأمراض الجسمية والإفراط في تناول الكحول، ففي دراسة أجراها **R.C. Kessler** (1988) **Turner & House**، على أفراد ترتفع فيها نسبة البطالة في "ميتشغان"، تبين ارتباط البطالة بارتفاع معدلات حدوث الاكتئاب والقلق والأمراض الجسمية، وتبين أن هذه الآثار تنقرر إلى درجة كبيرة بدرجة المعاناة الاقتصادية التي تسببها البطالة. (تايلور، 2007، 400)

2_5 الضغوط المدرسية: تتمثل في ضغط المناهج، المعلم والامتحانات، القواعد المدرسية والعقوبات، ضغط الزملاء وازدحام الفصول، النشاط المدرسي، ما يتوقعه الأهل من التلميذ، الفشل الدراسي (الرشيدى، 1999، 05). انتقال الطالب من معلم إلى أخرى أو من الأساتذة للجامعة وصعوبة المواد الأكاديمية ونقص الدافعي، كثرة المواد التي يدرسها الطالب، طرق التدريس التقليدية، الفشل الدراسي لبعض الطلاب، توتر العلاقات بين المعلمين والطلاب والحاجة إلى إجراء البحوث (حسين، وحسين، 2006، 40). أي أن الضغوط المدرسية هي مجموعة الصعوبات المباشرة والغير مباشرة التي يواجهها التلميذ في مناخ الدراسي والشعور بالوطة والعبء جراء المعلم بصفة عامة، كما أن هناك مصادر لضغوط النفسية تواجه الأساتذة وهي:

_ البيئة المدرسية وتتمثل في البيئة الصفية، خصائص التلاميذ، المعلم، المنهج.

_ الجانب الشخصي ويتمثل في قدرات المعلم وحاجاته، السمات الشخصية.

_ السياسات الإدارية وتتمثل في المؤسسة، الإدارة، الإشراف.

_الدور الوظيفي ويتمثل في غموض الدور، صراع الدور، عبء الدور.

_ العلاقات مع الآخرين وتتضمن العلاقات مع هيئة التعليم، العلاقة مع أولياء

الأمر (محمد، وحبيب، 2010، 11).

2_6 الضغوط الشخصية والأسرية:

فقد لخصها جمعة سيد يوسف فيما يلي:

_ الصراع بين دور الشخص في المنزل ودوره في العمل.

_ المشكلات مع أفراد الأسرة.

_ المشكلات مع الأصدقاء والأقارب.

_ الزواج مع شريك حياة متعدد الأدوار.

_ الاختلالات الزوجية.

_ الطلاق والانفصال.

_ المسؤولية عن الأطفال.

_ أسلوب الحياة الفردي. (يوسف، 2007، 17).

وخلاصة القول هو أن الضغوط النفسية تتحكم فيها مجموعة من العوامل في المجالات الحياة المختلفة التي تم ذكرها سالفًا. ومن هذه الزاوية سوف نقوم باستجواب أنواع الضغوط فيما يلي.

3_ أنواع الضغوط النفسية:

نستطيع القول بوجه عام أن الضغوط النفسية ليست بالضرورة شيئاً سلبياً، بل تكون في بعض الأحيان دافعا لانجاز والأداء، وعلى هذا الأساس يمكن أن تصنف أنواع الضغوط إلى:

3_1 الضغط السلبي: قد يكون للضغط المفرط والممتد تأثيراً مؤذياً على الصحة العقلية والجسمية والروحية، وإذا ما تركت مشاعر الغضب والإحباط والاكتئاب المتوالد من الضغط دون حل فإنها تستطيع أن تطلق تشكيلة من الأعراض، ويقدر أن الضغط إنما هو السبب الأعم للصحة السقيمة في المجتمع الحديث، وهو على وجه الاحتمالات في أساس ما يقل ب 80% من جميع الزيارات التي يقوم بها الناس إلى عيادات أطباء العائلة، والضغط هو العامل مساعد على أحداث حالات ثانوية، نسبياً مثل الصداع، الاضطرابات الهضمية، الاضطرابات الجلدية، الأرق والقرح، ولكنه يمثل كذلك دوراً مهماً في الأسباب الرئيسية للموت في العالم الغربي كالسرطان، الأمراض القلبية الشريانية واضطرابات التنفس (الشيخاني، 2003، 13).

3_2 الضغط الايجابي: قد يكون للضغط تأثير ايجابي كذلك، انه أساسي في الحث على التحريض والإدراك موفراً للإثارة، فالتوتر والتنبه ضروريان للتمتع بكثير من مظاهر الحياة، ومن دونها سوف تكون الحياة مسئمة، والضغط يوفر حس الإلحاحية والتيقظ الذي يحتاج إليه للحياة عندما يواجه حالات مهددة (عسكر، 2003، 92). أي أن الضغط الايجابي هو كل التغيرات والتحديات التي تفيد نمو الفرد وتطوره (التفكير مثلاً)، وهذا النوع من الضغط يحسن الأداء العام، ويساعد على زيادة الثقة بالنفس (عبيد، 2008، 25)

3_3 الضغوط الخاصة بالعمل: إذ لا نستطيع أن نتصور وجود إنسان بلا عمل لأن الشخص يقضي على الأقل من 8 - 13 ساعة من يومه في العمل وبالتالي يومه في العمل وبالتالي يواجه العديد من أنواع الضغوط في مجال عمله مثل:

_ كثرة الأعمال.

_ كثرة المسؤوليات.

_ الخوف من الفشل.

_ اضطراب العلاقة بين الموظف ورئيسه.

3_4 الضغوط خاصة بالمال: المال وسيلة من وسائل القضاء أو تسيير أمر الناس في مختلف المجالات بل إن المال يعد هو الأساس الذي من أجله يتحرك ويتفاعل بل ويعمل الناس (غانم، د. ت، 103).

3_5 الضغوط النفسية المؤقتة: وهي عبارة عن تلك الضغوط التي تحيط بالفرد لفترة وجيزة ثم تنتهي مثل الضغوط الامتحانات، هذه الضغوط تكون سوية في أغلب الأحيان إلا إذا تجاوزت الحد فإنها ستدفع بالفرد إلى إشراك المرض.

3_6 الضغوط النفسية المزمنة: وهي الضغوط التي تحيط بالفرد لمدة طويلة مثل وجود الفرد في ظل ظروف أسريه أو اجتماعية أو اقتصادية غير ملائمة. وهي ضغوط سلبية تجعل الفرد يجند كل ما لديه من طاقة وإمكانات لمواجهةها (حسين، وحسين، 2006، 32).

ومما سبق ذكره تم التعرف على أنواع الضغوط النفسية من ضغوط سلبية وأخرى ايجابية ومنها الخاصة بالمال... إلخ وفي العنصر الموالي سوف ندرك مكونات عملية الضغوط النفسية.

4_ مكونات عملية الضغوط النفسية :

تتكون عملية الضغوط الحياة لما صنفه doherenwend & dohernwend من ثلاث مكونات رئيسية :

4_1 المكون الدافع الأحداث الحياة: والذي ينشأ من الموافق الشديدة مثل: الزواج، ولادة طفل، فقد العمل.

4_2 المكون الموافق الاجتماعية: وهي التي تنشأ بعد حدوث أحداث الحياة، وهي أكثر تأثراً بأحداث الحياة وتشمل هذه الموافق عوامل كثيرة مثل: الحوادث المهنية، الفردية، التنظيم العائلي، شبكة العلاقات الاجتماعية، ويمكن وصفها بأنها الأمور الاجتماعية التي يختل توازنها بحدوث الحدث، فالطلاق مثلاً يمثل في حد ذاته حدثاً من أحداث الحياة، إلا أنه إضافة إلى ذلك يتبعه تغيرات في أوضاع حياة الفرد، من تغير السكن والرفاق والجيران وربما الانتقال لمكان آخر، وجميعها أحداث وتغيرات ضاغطة تبعت الحدث الضاغط الأولى.

4_3 المكون الصفات الوراثية أو الاستعدادات الشخصية: وهذه الصفات والخصائص الشخصية ربما تؤثر وتتأثر بحدوث أحداث الحياة ومنها: القدرة على تقبل النقد، الخبرة السابقة مع الأمراض البدنية، الاضطرابات النفسية وأحداث حياة رئيسيه أخرى، وترتبط سمات الشخصية بالقدرة على مواجهة أحداث الحياة والمواقف المتغيرة (Goldberge & Breznitz, 1993)

4_4 ويرى "سيزلاجي" و "والاس" (1991): إن خبرة الضغوط النفسية لدى الفرد في مجال العمل تنشأ عندها حالة من عدم اتزان نفسي أو فسيولوجي أو اجتماعي حيث تتحدد هذه الحالة من خلال ثلاثة عناصر وهي كما يلي:

4_4_1 المثير: ويمثل القوى المسببة للضغط تعطي إلى الشعور بالضغط النفسي وقد تأتي من البيئة أو الأسرة أو الفرد ذاته.

4_4_2 الاستجابة: ويتضمن عامل الاستجابة ردود فعل نفسية أو جسمية أو سلوكية اتجاه الموقف الضاغط، وهناك على الأقل استجابات للضغط نلاحظ أنها كثيرة وهي

الإحباط يحدث لوجود عائق بين السلوك والهدف الموجه له، والقلق يمثل الإحساس بعدم الاستعداد للاستجابة بصورة ملائمة في بعض المواقف.

4_4_3 التفاعل: من العوامل المثيرة للضغط والاستجابة له، وهذا التفاعل مركب متفاعل العوامل البيئية والمؤسسة والمشاعر الشخصية، وما يترتب عليها من استجابات وانفعالات (عكاشة، 1999، 86، 87).

5_ النظريات المفسرة للضغوط النفسية :

إن النظرية في علم النفس يقصد بها المسلمات الأولية التي يفترض التسليم بصحتها دون برهان، ويتضمن ذلك مجموعة من المفاهيم ذات الحد الأقصى من التجريد التي تسمى عادة تكوينات فرضية تقرر لتحديد بعض أنماط العلاقات الوظيفية بين متغيرات المثيرات من ناحية (المتغيرات المستقلة) ومتغيرات الاستجابة والسلوك (المتغيرات التابعة) من ناحية أخرى (صالح، 1972، 378)

وقد اهتمت نظريات علم النفس بتفسير طبيعة الضغط النفسي والانفعالات المتعلقة به وأثر هذه الانفعالات في الصحة النفسية للفرد، واختلفت النظريات التي اهتمت بدراسة الضغوط طبقا لاختلاف الأطر النظرية التي تبنتها وانطلقت منها، فهناك نظريات ذات أسس نفسية أو فسيولوجية أو اجتماعية ومن أهم هذه النظريات ما يأتي:

5_1 نظرية التحليل النفسي Psychoanalytic Theory:

تعود هذه النظرية إلى الأستاذة التحليل النفسي التي أسسها طبيب الأعصاب النمساوي **Freud Sigmund** (1846، 1939)، ثم تشعب عن هذه الأستاذة وانشق على مؤسسها بعض تلاميذه مثل: (A. Adler) صاحب علم النفس الفردي، وكارل (C. G. Jung) مؤسس علم نفس التحليلي (عبد الخالق، 2000، 72)

وبدأت هذه الأستاذة في علاج بعض الأمراض النفسية ثم أصبحت نظرية ونظاما سيكولوجيا كان له الأثر البالغ ليس فقط في علم النفس بل وفي سائر العلوم والفنون الإنسانية من علوم الاجتماع والتربية والسياسة إلى الأدب والفن وتاريخ الحضارة الإنسانية وغيرها (راجع، 1999، 47)

وترى نظرية التحليل النفسي أن وجود خبرات سابقة لدى الأفراد يختارها العقل الباطن منذ سنوات العمر الأولى، ينتج عنه وجود استعداد مسبق لدى بعض الأشخاص دون غيرهم للتفاعل مع مواقف التهديد في أثناء الأزمات، متأثرين بهذه الخبرات المختزنة فينشأ الاضطراب (عبد العزيز، 2010، 229)

وطبقا لوجهة فرويد يحاول (الهو) السعي وراء إشباع الغرائز، ولكن دفاعات (الأنا) تسد الطريق ولا تسمح للرغبات الصادرة بالإشباع مادام لا يتماشى مع قيم ومعايير المجتمع، ويتم ذلك عندما تكون (الأنا) قوية، أما حينما تكون (الأنا) ضعيفة، وكمية الطاقة المستثمرة لديها منخفضة، فسرعان ما يقع الفرد فريسة للصراعات والتوترات والتهديدات، ومن ثم لا تستطيع (الأنا) القيام بوظائفها وتحقيق التوازن بين مطالب ومحفزات (الهو) ومتطلبات الواقع الخارجي وبناء على هذا ينتج الضغط النفسي (جبل، 2001، 110)

ويؤكد أصحاب التحليل النفسي على دور العمليات اللاشعورية وميكانزمات الدفاع في تحديد كل من السلوك السوي و اللاسوي للفرد حينما يتعرض لمواقف ضاغطة ومؤلمة فانه يسعى إلى التفريغ انفعالاته السلبية الناتجة عنها عبر ميكانزمات الدفاع اللاشعورية، وعلى هذا، فالقلق أو الخوف أو انفعالات سلبية أخرى تكون مصاحبة للمواقف الضاغطة التي يمر بها الفرد ويتم تفريغها بصورة لاشعورية عن طريق الكبت (عبيد، 2008، 132).

5_2 النظرية السلوكية BehaViorism:

تعود النظرية السلوكية إلى المدرسة السلوكية التي أسسها (Watson) سنة 1912 ميلادية، وهي مدرسة تنظر إلى الكائن الحي نظرتها لآلة ميكانيكية معقدة، لا تحركه دوافع موجهة إلى غاية، بل مثيرات فيزيقية تصدر عنها استجابات عضلية وغددية مختلفة (راجع، 1999، 46) وترى النظرية السلوكية أن الضغوط النفسية هي نتيجة لعوامل مصدرها البيئة، وهذه العوامل يمكن التحكم بها أو لا يمكن التحكم بها، والسبب الرئيسي يعود إلى البيئة. وتذهب النظرية السلوكية إلى أن بعض الأفراد يتأثرون أكثر من غيرهم بضغوط البيئة. ولهذا فإن هذه الضغوط تظهر آثارا مختلفة من حيث شدتها وحدتها.

وتؤكد المدرسة السلوكية على اختلاف مراحلها (القديمة والحديثة) على الجانب البيئي في الضغوط النفسية. بالإضافة إلى ذلك، فهي ترى أن أنماط التوافق وسوء التوافق متعلمة من خلال الخبرات التي يتعرض لها الفرد. وقد اعتقد كل من " Watson, skinner" أن عملية التوافق الشخصي لا يمكن لها أن تنمو عن طريق الجهد الشعوري، ولكن تتشكل بطريقة آلية عن طريق تلميحات البيئة أو إثباتها.

وقد اختلف " Watson, skinner "، حيث ألغى " Watson " دور الإنسان إذ يقول: إن التوافق يتشكل بطريقة ميكانيكية، بينما رفض " Bandura " كل تغير للسلوك الإنساني بطريقة آلية ميكانيكية، وأوضح " tokmen " أنه عندما يجد الأفراد أن علاقاتهم مع الآخرين غير مثابة فإنهم ينسلخون عن الآخرين، ويبدون اهتماما أقل فيما يتعلق بالتلميحات الاجتماعية، وينتج عن هذا أن يأخذ السلوك شكلا شادا أو غير متوافق (عبد العزيز، 2010، 228). لقد ركزا أصحاب هذه النظرية على الجانب البيئي كمصدر أساسي في وجود الضغوط النفسية لأنهم اعتبروا الإنسان كآلة ميكانيكية تحركها المصادر الفيزيكية. وهذا ما دعا إلى التعرف على النظرية murray .

5_3 نظرية (1938) H. murray:

مفهوم الضغوط من خلال هذه النظرية يمثل المحددات المؤثرة أو الجوهرية للسلوك في البيئة، وان الضغط في أبسط معانيه يمثل صفة أو خاصية لموضوع بيئي تيسر أو تعوق جهود الفرد للوصول إلى هدف معين. كما أن الضغوط ترتبط بالموضوعات البيئية التي لها دلالات مباشرة تتعلق بمحاولات الفرد لإشباع متطلبات حاجته. ويوضح murray أن سلوك الفرد غالبا ما يرتبط ارتباط وثيقا بضغط (بيتا)، ولكنه من المهم برغم ذلك اكتشاف الموافق التي تتسع فيها الشقة بين ضغوط (بيتا)، التي يستجيب لها الفرد، وبين (ألفا) الموجود بالفعل، وقد وضع (murray) تصنيفات مختلفة للضغوط من أجل أغراض معينة (أبوعون، 2014، 33)

وفي الشأن يميز murray بين نوعين من الضغوط بحيث يشير إلى ضغوط (beta) باعتبارها تمثل دلالة الموضوعات البيئية كما يدركها الفرد ويفسرها، وكذلك يشير إلى ضغوط (alpha)، باعتبارها تمثل خصائص الموضوعات البيئية كما توجد في الواقع. وقد قدم "murray" قائمة بها أهم الضغوط التي تواجه الفرد، وهي حسب الجدول الآتي:

الجدول (1): أهم الضغوط حسب نظرية murray

1 ضغوط نقص التأييد الأسري	7 ضغط ولادة إخوان
2 ضغط الأخطار والكوارث الطبيعية	8 ضغط العدوان
3 ضغط النقص والضياع	9 ضغط السيطرة والقسر ولمنع
4 ضغط الاحتجاز والموضوعات الكابحة	10 ضغط العطف على الآخر والتسامح
5 ضغط النبذ وعدم الاهتمام والاحتقار	11 ضغط العطف من الآخر وطلب الرفق
6 ضغط الخصوم والإقران المتنافسين	12 ضغط الانقياد والمدح والتقدير

(الرشدي، 1999، 66، 67)

وبعد التعرف على نظرية **murray** وأهم العناصر التي تطرقت إليها وهي التميز ما بين نوعين من الضغوط (ألفا وبيتا) سوف نتناول نظرية التقدير المعرفي.

4_5 نظرية التقدير المعرفي (Cognitive Appraisal Theory):

نشأت نظرية التقدير المعرفي نتيجة للاهتمام الكبير بعملية الإدراك والعلاج الحسي الإدراكي، والتقدير المعرفي هو المفهوم يعتمد في الأساس على طبيعة الفرد، حيث إن تقدير الفرد لحجم التهديد ليس مجرد إدراك مبسط للعناصر المكونة للموقف، ولكنه ربط بين البيئة المحيطة للفرد وخبراته الشخصية مع الضغوط، وبذلك يستطيع الفرد تفسير الموقف. ويعتمد تقييم الفرد للموقف على أنه ضاغط على عدة عوامل منها: العوامل الشخصية، والعوامل الخارجية الخاصة بالبيئة الاجتماعية، والعوامل المتصلة بالموقف نفسه، وتعرف نظرية التقدير المعرفي الضغوط بأنها تنشأ عندما يوجد تناقض بين المتطلبات الشخصية للفرد، ويؤدي ذلك إلى تقييم التهديد وإدراكه في مرحلتين.

ولقد وضع Lazarus فكرة التقدير أو التقييم وذكر لهما نوعين:

التقييم الأولي: ويقصد به تقييم الفرد للحدث وتقديره له هل هو سلبي أو ايجابي أو عادي، فإذا أدركه بأنه سلبي يقوم بتقييمه، هل الحدث مؤذي؟ مهدد؟ متحد؟.

التقييم الثانوي : ويقصد به تقييم الفرد لإمكاناته الشخصية والمادية والاجتماعية لمواجهة الحدث الذي قدره كحدث ضاغط ويعتبر لازاروس أن التوازن بين نوعي التقييم هو الحكم على مدى إدراك الضغوط فحين يكون الضرر أو التحديد أعلى من إمكانات المواجهة (التكيف) فإن الفرد سوف يدرك الضغوط وتظهر لديه ردود فعل الضغوط النفسية .

وكلتا المرحلتين متأثرة بعدد من العوامل منها:

1_ طبيعة المنبه نفسه.

2_ خصائص الفرد الشخصية.

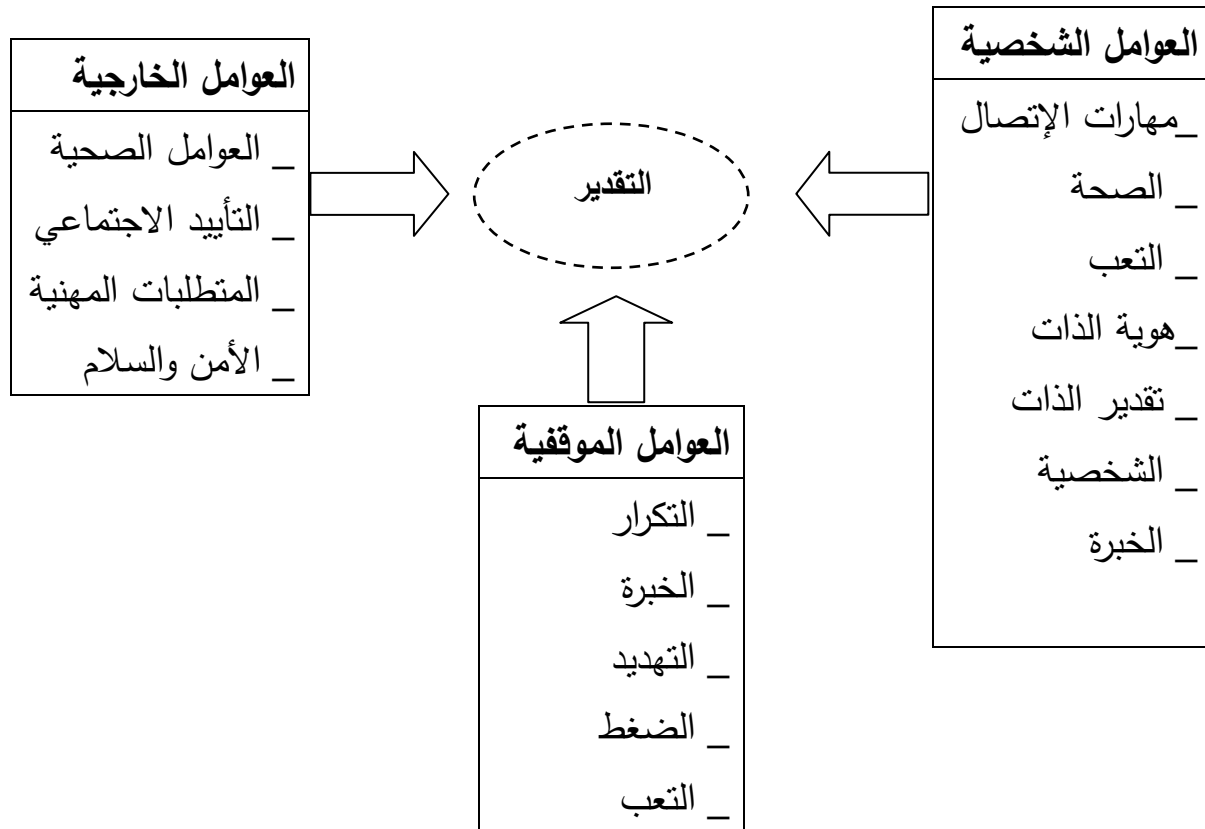
3_ الخبرة السابقة بالمنبه.

4_ ذكاء الفرد.

5_ المستوى الثقافي للفرد.

6_ تقويم الفرد لإمكاناته.

ويركز أنصار المدرسة السلوكية التقليدية على أن عملية التعلم هي الحور الأساسي لتفسير السلوك الإنساني، كما يركزون أيضا على الدور الذي تلعبه البيئة في تكوين شخصية الفرد، وفي الستينيات من القرن الماضي ظهر اتجاه جديد داخل تيار الأستاذة السلوكية يعرف بـ " تعديل السلوك " ومن رواده "skinner & Lazarus & Bandura " حيث يؤكد (Lazarus) وجود متغيرات وسطية تتوسط العلاقة بين الفرد والبيئة مركزا على العمليات المعرفية لدى الفرد ودورها في الاستجابة للضغوط ومواجهتها، أما (Bandura) فيوضح العلاقة بين السلوك والفرد والبيئة، حيث ميز ثلاثة عناصر تتفاعل وتؤثر في بعضها البعض، فاستجابة السلوكية التي تصدر على الفرد حيال الظروف الضاغطة تؤثر في مشاعر الفرد كما تتأثر بطبيعة إدراكه للمواقف. بينما يرى skinner أن الضغط هو احد المكونات الطبيعة في حياة الفرد اليومية وأنه ينتج عن طريق تفاعل الفرد مع البيئة، ومن ثم لا يستطيع الفرد تجنبه، ولكن عندما تزيد شدة الضغط بحيث تفوق قدرة الشخص على المواجهة فانه يشعر بتأثيرات الضغوط البيئية عليه.



الشكل(1): مخطط لنظرية التقدير الفعال (أبيو، 2019، 101، 102، 103،

(104)

وبعد الكشف عن مكونات نظرية التقدير المعرفي وأهم ركائز الأساسية التي اعتمد عليها أنصار هذه الأخيرة في إدراك الضغوط والتعرف عنها من أجل التكيف معها سنسلط الضوء على النظرية الفسيولوجية H. Selye .

5_5 النظرية الفسيولوجية (Selye 1976):

كان (selye) بحكم تخصصه كطبيب متأثراً بتفسير الضغط تفسيراً فسيولوجي. وتنطلق نظرية من مسلمة ترى أن أساس استجابته للبيئة الضاغطة أساس فسيولوجي، وأن هناك استجابة أو أنماطاً معينة من الاستجابات يمكن الاستدلال منها على أن الشخص يقع

تحت تأثير بيئي مزعج، ويعتبر selye أن أعراض الاستجابة الفسيولوجية للضغط عالية وهدفها المحافظة على الكيان والحياة الفرد

وقد حدد (selye) ثلاث مراحل للدفاع ضد الضغط، ويرى أن المراحل تمثل مراحل التكيف العام وهي:

1_ **الفرع:** وفيه يظهر الجسم تغيرات واستجابات تميز بها درجة التعرض المبدئي للضاغط ونتيجة لهذه التغيرات تقل مقاومة الجسم، وقد تحدث الوفاة عندما تنهار مقاومة الجسم ويكون الضاغط شديدا.

2_ **المقاومة :** وتحدث عندما يكون التعرض للضاغط متلازما مع التكيف فتختفي التغيرات التي ظهرت على الجسم في المرحلة الأولى وتظهر تغيرات أخرى تدل على التكيف.

3_ **الإجهاد :** وهو مرحلة تعقب المقاومة ويكون فيها الجسم قد تكيف، غير أن الطاقة الضرورية تكون قد استنفذت، وإذا كانت الاستجابات الدفاعية شديدة ومستمرة لفترات طويلة فقد ينتج عنها أمراض التكيف (عثمان، 2001، 98).

هذا وتعتبر نظرية selye في الضغوط ذات أهمية خاصة، لأنها نظرية عامة للتفاعل مع الضغوط المتنوعة على مدى الزمن، وتزودنا بتصور عن التفاعل بين البيئية والجانب الفسيولوجي في علاقتهما بأمراض الضغوط، ولعل من أهم الانتقادات التي وجهت لنموذج selye في تفسيره للضغط افتراضه أن استجابة الضغوط عامة أو موحدة، وإهماله الجانب المعرفي في تفسيره للضغط فضلا عن عدم التأكيد على الآثار النفسية الناتجة عن الضغط، فكان جل تركيزه على الجوانب الفسيولوجية فقط لأنه طبيب ومتخصص في الفسيولوجيا، وربما يرجع ذلك إلى استخدامه الحيوانات في بحوثه ومن هذا المنظور نستجلب النظرية الإدراكية في العنصر الموالي.

5_6 النظرية الإدراكية (Spielberger 1979) :

تقوم هذه النظرية على نظرية الدافع، ومن أوائل العلماء الذين صاغوها العالم Spielberg ويشير إلى أن الدافع يلعب دورا مهما في إدراك الفرد للضغط النفسي. لذا نجد أن المواقف الواحد يختلف إدراكه من شخص لآخر، ويهتم Spielberg في نظريته بتحديد طبيعة الظروف البيئية المحيطة والتي تكون ضاغطة، ويميز بين حالات القلق الناتجة عنها، ويحدد العلاقة بينهما وبين ميكانزمات الدفاع التي تساعد على تجنب تلك النواحي الضاغطة (المزروع، 2009، 53)

وبعد معرفة وفهم نظرية Spielberg في القلق مقدمة ضرورية لفهم نظريته في الضغوط، حيث أقام نظريته في القلق على أساس التمييز بين نوعين من القلق هما:

1 - قلق الحالة: وهو قلق الموقف أو القلق الموضوعي ويعتمد بصورة أساسية ومباشرة على الظروف الضاغطة.

2 - قلق السمة: أو القلق العصابي أو القلق المزمن وهو استعداد طبيعي أو اتجاه سلوكي يجعل القلق يعتمد بصورة أساسية على الخبرة الماضية وهو يربط بين الضغط والقلق الحالة، ويعتبر الضغط الناتج عن ضاغط معين مسببا لحالة القلق، أما الضغط كسمة فيرجعه إلى أن الفرد يكون من سمات شخصيته القلق أصلا.

كذلك يهتم Spielberg في الإطار المرجعي لنظريته بتحديد طبيعة الظروف البيئية المحيطة والتي تكون ضاغطة، ويميز بين الحالات القلق الناتجة عنها، ويحدد العلاقة بينها وبين ميكانزمات الدفاع التي تساعد على تجنب تلك نواحي الضاغطة، فالفرد يقدر الظروف الضاغطة التي أشارت إليها حالة القلق لديه ثم يستخدم ميكانزمات الدفاعية المناسبة لتخفيف الضغط (كبت، إنكار و إسقاط) أو يستدعي سلوك التجنب الذي يسمح له بالهروب من المواقف الضاغطة، ويميز Spielberg بين مفهوم

الضغط، ومفهوم القلق، فالقلق هو عملية انفعالية تشير إلى تتابع الاستجابات المعرفية السلوكية التي تحدث كرد فعل لشكل ما من الضغوط وتبدأ هذه العملية بواسطة مثير خارجي ضاغط (أبو الحصين، 2010، 28، 29)

وحدد Spielberg مفهوم الضغط في ثلاثة أبعاد:

_ الأول: مصدر الضغط، ويبدأ بمثير يحمل تهديدا أو خطر ما نفسيا أو جسما.

_ الثاني: هو إدراك الفرد المثير.

_ الثالث: يشكل رد فعل نفسي مرتبط بالتهديد، ومن هنا شدة رد الفعل بمدى شدة المثير ومدى إدراك الفرد له، ولقد صاغ Spielberg نظرية على الضغط والقلق وتعليم ويرى أن نظرية الشاملة للضغوط لابد أن تأخذ في اعتبارها العوامل والمتغيرات الآتية:

1_ طبيعة وأهمية الضغوط في المواقف المختلفة.

2_ قياس مستوى شدة القلق الناجمة عن الضغوط في المواقف المختلفة.

3_ قياس الاختلافات الفردية في الميل للقلق.

4_ توفر السلوك المناسب للتغلب على الحالات القلق الناتجة عن الضغوط في مختلف الضغوط.

5_ توضيح تأثير الدفاعات السيكلوجية التي يستخدمها الأفراد بين الذين تجرى عليهم التجارب التعليم لتخفيف من حالة القلق.

6- تحديد القوة النسبية لاستجابات الصحيحة والميول نحو الأخطاء التي تنتج عن التعليم.

7_ قياس ذكاء الأشخاص التي تجرى عليهم تجارب التعليم لمعرفة قدراتهم على التعلم (العنزي، 2004، 25). ومن هذا المنطلق سنتطرق إلى النظرية البيولوجية في العنصر الموالي.

5_8 النظرية البيولوجية (1932) cannon:

تعد هذه النظرية من أوائل النظريات التي اعتمدت على الجوانب الفسيولوجية في تفسير ودراسة الضغط النفسي، ذلك من خلال دراسة "cannon" للكيفية التي يستجيب بها كل من الإنسان والحيوان للتهديدات الخارجية (سلطان، 2009، 83). حيث استخدم "cannon" في بداية القرن العشرين مصطلح التوازن الجسمي للتدليل على رغبة الكائن الحي للاستعانة بمصادره للمحافظة على حالة الاتزان.

أي أن الكائن الحي يدرك الخطر في البيئة ويستجيب له أما بالدفاع أو الهرب ثم استخدام مصطلح الضغط وعرفه بأنه حالة رد الفعل في حالة الطوارئ أو رد الفعل العسكري بسبب ارتباطه بانفعال القتال أو المواجهة، ففي بحوثه عن الحيوانات استخدم عبارة "الضغط الانفعالي" ليصف عملية رد الفعل النفسي الفسيولوجي التي كانت تؤثر في انفعالاته (عسكر، 2003، 26).

وتؤكد هذه النظرية أن الحياة البشرية تجلب معها العديد من الأحداث الضاغطة المرغوبة وغير المرغوبة والتي تهدد الحياة مما يفرض على البشرية مقاومة هذه الأحداث أو الهروب بعيدا عنها. فاستخدام "cannon" كلمة الضغوط وربطها بتجاربه المخبرية في الهرب، ورد فعل الهرب، إذ وصف البشر والحيوانات بأنهم واقعون تحت الضغوط، وذلك من خلال ملاحظة ردود فعل الغدة الكظرية والجهاز العصبي السمبثاوي (هو احد أجزاء الجهاز العصبي في جسم الإنسان، ويعمل من خلال سلسلة من الخلايا العصبية المترابطة). في مواقف البرد أو الحاجة إلى الأكسجين.

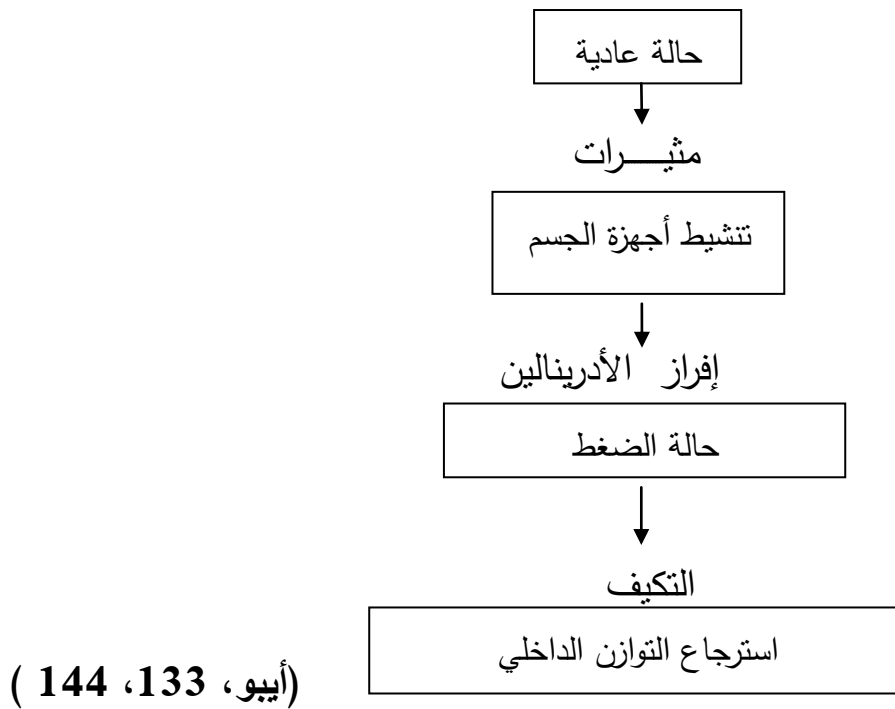
ويرى "cannon" أن الكائن الحي يستطيع مقاومة الضغوط عندما يتعرض لها بمستوى منخفض، أما الضغوط الشديدة أو طويلة الأمد، فيمكن أن تسبب انهيار الأنظمة البيولوجية التي يستخدمها جسم الكائن الحي في مواجهة تلك الضغوط. فالضغط استجابة لإعادة توازن الجسم، وبالتالي تستند نظرية "cannon" إلى مفهوم الاتزان الذي يعبر عن فعالية الجسم من أجل المحافظة على استقرار خصائصه الأساسية، ويمثل مفهوم الاتزان العامل الأساسي في قدرة الإنسان والحيوان على مقاومة العوامل الضاغطة (سلطان، 2009، 83).

أما نتائج التي توصلنا إليها (cannon) :

- 1_ الضغط هو رد فعل عند الشعور بخوف.
- 2_ المخاوف الجسدية والنفسية ينتج عنها ردود عاطفية ترافقها استجابات نفسية حركية وتحديد إثارة الجهاز السمبثاوي.
- 3_ عند إثارة الجهاز السمبثاوي يزداد معدل التنفس وضربات القلب ويرتفع ضغط الدم، وتتسع حدقة العين ويرتفع معدل السكر بالدم.
- 4_ البيئة لها أثر في طبيعة ردود فعل جسدياً لأي خطر أو خوف يتعرض له الفرد.
- 5_ العبء الملقى على القلب يقل عندما يستطيع الأفراد الإستجابة للضغط بأداء نشاط جسدي، أما حالة كون الضغط مؤمن أو شديد فإنه بذلك يشمل أليات الجسد الساكنة، وقد تؤدي الإثارة الطويلة إلى تدمير الجسد وتحطيمه (الغريز، أبو أسعد، 2009، 22)
- 6_ يستجيب الكائن الحي للموقف إما:
أ_ بتحضير للعمل كالهجوم .

بـ الهروب من أمامه أو العودة إلى موقف التبعية، كحالة الطفل الصغير الذي يحتمي بأمه بدلا مهاجمة الخطر بنفسه.

_ وجود ميكانيزمات آلية في جسم الإنسان تسهم في إحتفاضه بحالة من الإتزان الحيوي، أي القدرة على مواجهة التغيرات التي تواجهه والرجوع إلى حالة التوازن العضوي والكيميائي بانتهاء ظروف والمواقف المسببة لهذه التغيرات، وبتالي إن مطلب خارجي بإمكانه أن يدخل لهذا التوازن إذا فشل الجسم في التعامل معه. وتبنى هانز سيللي نظرية. وعدها المرحلة الأولى لمراحل نظريته واسماها مرحلة الإنذار.



الشكل(2): المراحل الفسيولوجية لضغط النفسي حسب نظرية كانون

ونستخلص من خلال استعراض النظريات الخاصة بالضغط أن علماء لم يجمعوا على تفسير جامع للضغط ولم يصلوا إلى نظرية شاملة في الضغط. لذا، نجد، أن لكل منهم وجهة نظر في تحليل وتفسير الضغط والتي تم استعراضها سالفاً وقد تبين أن النظرية الأقرب والتي تم الاستناد عنها في هذا البحث نظرية التقدير المعرفي حيث ركزت على أن الضغط يحدث عندما تكون هناك مطالب على الفرد تزيد على إمكانياته التكيفية. فالضغط لا يقع هنا في البيئة المدرسية دون الأستاذ إنما يعتمد على استهداف النبوي للأستاذ ومدى ملائمة آليات الدفاع لديه وهذا ما دفعنا إلى التطرق إلى معرفة الآثار الناجمة عن الضغط .

6_ الآثار الناجمة عن الضغط النفسية:

تسبب شدة الضغط والتعرض المتكرر لها كثيراً من التأثيرات السلبية على شخصية الفرد، فلا شك أنه عندما يكون الفرد واقعا تحت الضغط يكون مختلفاً من الناحية الفسيولوجية والمعرفية والانفعالية والسلوكية عنه في الحالات العادية، فالشخص الواقع تحت الضغط يعاني كثيراً من الاختلالات والآثار السلبية في مختلف جوانب الشخصية ولهذا فقد اهتم الباحثون بدراسة التأثيرات السلبية الناجمة عن الضغط حيث قام فونتانا بوضع قائمة للتغيرات التي تحدث للكائن الحي عند تعرضه للضغط، وتتمثل هذه القائمة في:

- نتائج فسيولوجية لزيادة الضغط.

- تأثيرات معرفية لزيادة الضغط.

- تأثيرات انفعالية لزيادة الضغط.

_ تأثيرات سلوكية خاصة. (عبيد، 2008، 36)

وفيما يلي وصف لبعض الآثار السلبية الناجمة عن الضغوط:

6_1 الآثار الجسدية (الфизиولوجية):

بينت العديد من الدراسات أن الكثير من الأمراض الجسمية، ترتبط بتزايد تعرض الفرد للضغط النفسي، ففي دراسة أجراها جنست (1987) إلى أن التعرض المستمر للضغوط النفسية وخاصة ضغط العمل يؤدي إلى ارتفاع ضغط الدم الشرياني، كما توصل إلى أن الإصابة بمرض القلب له ارتباط وثيق بضغوط العمل والضغوط الاجتماعية المهددة، أما الإصابة بالأورام السرطانية يكون نتيجة التعرض للضغوط الحادة الناتجة عن التغيرات المفاجئة وغير السارة، كالفصل عن العمل والطلاق (إبراهيم، 1998، 119)

كما يؤكد عكاشة على أن التعرض الزائد للتوتر وكبت الغضب وعدم التعبير الحركي عن الصراعات الداخلية يؤدي إلى جهد على الجهاز العصبي، مما يؤثر في إفراز بعض الهرمونات التي تؤدي إلى ارتفاع ضغط الدم (عكاشة، 2003، 646)

وكذلك كان تعرض الفرد إلى نشاط دائم في جهاز العصبي اللاإرادي والغدد الصماء، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة نسبة هرمون الانفرين في الدم، حيث يقوم هذا الهرمون بتسريع تجلط الدم في القلب أو المخ (المشعان، 1994، 313).

وعموماً يمكن القول أن التعرض المفرط للضغط يمكن أن يؤدي إلى العديد من الإعراض الجسدية والфизиولوجية التالية:

_ اضطرابات الجهاز الهضمي.

_ ارتفاع ضغط الدم.

_ تضخم الغدة الدرقية.

_ النوبات القلبية.

_ الإسهال والإمساك.

_ الصداع.

_ قرحة المعدة.

_ إرتفاع نسبة الكولسترول في الدم.(الزيودي،2007، 194)

_ الدوار والإغماء والإرتعاش.

_ خفقان القلب بسرعة وقوة.

_ تتمل القدمين واليدين.

_ الألم وأوجاع في مناطق مختلفة من الجسم (شيخاني، 2003، 18،19).

5_2 الآثار الإنفاعلية: وتظهر هذه الآثار في الأعراض التالية:

_ زيادة معدل القلق ويصبح الفرد أكثر حساسية وعدوانية.

_ زيادة نوبات الإنفاعلية وتقل القدرة على التحكم في السلوك وإندفاعات الغير مرغوبة.

_ ظهور الإكتئاب والإحساس بالعجز.

_ إنخفاض الإحساس بتأكيد الذات بشكل حاد فينمو الإحساس بإنعدام الكفاءة والإحساس بالعجز.

_ الشعور بالذنب والتشاؤم الشعور باليأس وفقدان الثقة.

_ الإحساس بالإحباط وتكرار السلوكيات النمطية مما يؤدي إلى الإحساس بعدم التوافق (عبد المعطي،2006، 83،84).

5_3 الآثار المعرفية:

تؤثر الضغوط على البناء المعرفي للفرد، ومن ثم فإن العديد من الوظائف العقلية تصبح غير فاعلة، وتظهر هذه الآثار في الأع راض التالية:

_ ضعف قدرة الفرد على حل المشكلات وصعوبة معالجة المعلومات.

_ التغيرات السلبية التي يتبناها الفرد عن ذاته وعن الآخرين.

_ إضطراب التفكير، حيث يكون التفكير النمطي والجامد هو السائد لدى الفرد بدلا من التفكير الإبتكاري (حسين، حسين،2006، 45).

_ صعوبة في إتخاذ القرارات.

- _ الأفكار السالبة.
 - _ تدهور عمليات الذاكرة.
 - _ انخفاض الأداء.
 - _ نقص الإنتباه وصعوبة التركيز (محمود، 2006، 419).
 - 5_4 الآثار السلوكية:** وتظهر في الأعراض التالية:
 - _ انخفاض الأداء والقيام بإستجابات سلوكية غير مرغوبة.
 - _ إضطرابات لغوية مثل التعليم والتأتأة والتلعثم.
 - _ انخفاض مستوى نشاط الفرد حيث يتوقف على ممارسة هواياته.
 - _ انخفاض إنتاجية الفرد.
 - _ إضطرابات النوم إهمال المنظر والصحة (حسين، حسين، 2006، 46).
 - _ التدخين والإدمان والانحراف السلوكي.
 - _ فقدان الإلتزام بالقوانين وغياب الوازع الإخلاقي.
 - _ كثرة المشاجرات العائلية (عكاشة، 1999، 91).
 - _ الغياب المتكرر عن العمل.
 - _ الإنسحاب عن الآخرين.
 - _ عدم القدرة على تحمل المسؤولية والشعور بالخجل (الزيودي، 2007، 195).
- وعلى أي حال فإن إستمرار تعرض الشخص للضغط، سواء من بيئته الداخلية أو الخارجية مع فشل التعامل معها ستسبب له التعب والإجهاد العصبي، وقد تسبب له الموت في بعض الأحيان (الداهري، 2008، 167)
- والجدير بالذكر أن هذه الأعراض لا تظهر جملة واحدة بشكل واضح، وأم ظهورها يختلف من فرد لآخر، فبعض الأفراد لا يظهر عليهم كل هذه الأعراض رغم وقوعهم تحت الضغط، بينما قد يظهر كثير منها على أفراد آخرين، وذلك حيال تعرضهم لأقل الظروف والمواقف الضاغطة وطأة على حياتهم كما أن هذه الأعراض تنجم عن التعرض

للضغوط السلبية، أما التعرض للضغوط الايجابية فيكون لهو تأثير ايجابي على دافعية الفرد، حيث تدفعه إلى تحقيق الذات والأداء الجيد والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين والجدول الآتي يوضح التأثيرات الناتجة للتعرض لضغوط.

الجدول (02): التأثيرات الناتجة عن التعرض لضغوط النفسية

التأثيرات الفسيولوجية لزيادة الضغوط	تأثيرات معرفية لزيادة الضغوط	تأثيرات انفعالية لزيادة الضغوط	تأثيرات سلوكية عامة لزيادة الضغوط
- زيادة الأدرينالين بالدم مما يؤدي إلى التنشيط وزيادة رد فعله وإذا استمر هذه الضغط لمدة طويلة قد يؤدي إلى فشل في تلك الأجهزة مثل اضطرابات الدورة الدموية وأمراض القلب - زيادة إفراز الغدة الدرقية مما يؤدي إلى زيادة تفاعلات الجسم وزيادة الجسم استنفاد الطاقة وإذا استمر هذه الضغط لمدة طويلة يحدث إجهاد ونقص بالوزن، وأخيرا انهيار	- عدم القدرة على التركيز . - تقل الاستجابة السريعة الحقيقية، وقد تؤدي محاولات التعويض إلى قرارات متسرعة وخاطفة. - يزداد معدل الخطأ تدهور في القدرة على التنظيم والتخطيط بعيد المدى. - عدم تحري الدقة والحقيقة، وتصبح الأفكار متداخلة - وغير معقولة	- زيادة التوترات الطبيعية والنفسية حيث تقل القدرة على الاسترخاء. - زيادة الإحساس بالمرض، حيث يحدث تهيو - لأمراض الضغط واختفاء مشاعر الإحساس بالصحة. - حدوث تغيرات في صفات الشخصية. - تزيد مشاكل الشخصية، حيث تتفاقم المشاكل المتواجدة مثل القلق	- زيادة مشاكل التخاطب المتمثلة في التلعثم والتأتأة. - نقص في الاهتمامات والتحمس والتنازل عن الأهداف الحياتية. - زيادة النسيان. - انخفاض مستوى الطاقة وانحدارها من يوم إلى آخر بدون سبب واضح. - الميل لإلقاء اللوم على الغير. - نقل المسؤوليات على الآخرين. - ظهور نماذج

سلوكية شاذة. - حل المشاكل بمستوى سطحي.	والحساسية المفرطة - فشل في تقدير الذات وتطور الشعور بالعجز وعدم الثقة. - ظهور الاكتئاب وعدم المساعدة وشعور بعدم القدرة على تأثير .		جسمي. - زيادة إفراز الكولسترول من الكبد يعطي طاقة للجسم، وإذا استمر الضغط لفترة طويلة يحدث تصلب الشرايين وأمراض ونوبات القلب. - وتوجد أجهزة أخرى بالجسم تساعد على التغيرات الفسيولوجية السابق ذكرها مثل الخطوط الخلفية وراء المحاربة الأمامية مثل: امتناع الجهاز الهضمي وتحول الدم من العدة والأمعاء إلى الرئتين وإذا طالت فترة امتناع الجهاز الهضمي بالمعدة - تفاعلات جلدية حيث يصبح لون الجلد شاحبا بسبب تحول الدم منه إلى مناطق أخرى. - إفراز الكورتيزون بالدم يؤدي إلى نقص
--	---	--	--

			الحساسية التي تؤدي إلى ضيق التنفس، وإذا طالت المدة تقل المناعة الطبيعية مما يؤدي إلى خرق المعدة وأمراض الحساسية.
--	--	--	---

وبعد معرفة النثار الناجمة عن الضغوط النفسية في مختلف المجالات الحياة اليومية للفرد، نحاول في العنصر الموالي التطرق إلى معرفة أساليب مواجهتها.

6_ أساليب مواجهة الضغوط: بدأ الاهتمام بدراسة موضوع أساليب مواجهة الضغوط النفسية منذ العقود الأربعة الماضية، وتعد الدراسة التي قام بها "مورفي" 1962 من أوائل الدراسات التي استخدمت مصطلح التعامل مع الضغوط، وذلك للإشارة إلى الأساليب التي يستخمها الفرد مع المواقف المهددة بهذا السيطرة عليها.

ويرى "ولمان" أن أساليب مواجهة الضغط عبارة عن: "مجموعة من الوسائل التي تيسر التكيف مع البيئة وموقفها الضاغطة بغرض تحقيق هدف أو بعض الأهداف (الضريبي، 2010، 679).

وفي هذا الموضوع يرى "إبراهيم" إن مواجهة الضغوط " تعني ببساطة أن نتعلم ونتقن بعض الطرق التي من شأنها أن تساعدنا على التعامل اليومي مع هذه الضغوط والتقليل من أثارها السلبية بقدر الإمكان (إبراهيم، 1994، 203)

ويمكن استخدام أساليب أو استراتيجيات مختلفة لمواجهة الضغوط منها:

6_1 الإستراتيجيات الإيجابية: وهي تلك التي يوظفها الفرد في اقتحام الأزمة وتجاوز أثارها، وذلك من خلال الأساليب الإيجابية الآتية:

- _ التحليل المنطقي للموقف الضاغط بغية فهمه والتهيؤ الذهني له ولمرتباته.
- _ التحليل المنطقي للموقف الضاغط بغية فهمه والتهيؤ الذهني له ولمرتباته.
- _ إعادة التقييم الإيجابي للموقف حيث يحاول الفرد معرفيا استجلاء الموقف وإعادة بنائه بطريقة ايجابية مع محاولة تقبل الواقع كما هو.
- _ البحث عن المعلومة المتعلقة بالموقف الضاغط والمساعدة من الآخرين أو مؤسسات المجتمع المتوقع ارتباطهما بالموقف الضاغط.
- _ استخدام أسلوب حل المشكلة للتصدي للأزمة بصورة مباشرة.

6_2 الإستراتيجيات السلبية: وهي تلك التي يوظفها الفرد جنب الأزمة والإحجام عن التفكير، فيها وذلك من خلال الأساليب السلبية التالية:

- _ الإحجام المعرفي لتجنب التفكير الواقعي والممكن في الأزمة.
- _ التقبل الاستسلامي للأزمة والترويض النفس على تقبلها.
- _ البحث عن الإثبات أو المكافآت البديلة، عن طريق الاشتراك في أنشطة بديلة ومحاولة الاندماج فيها بهدف توليد مصادر جديدة للإشباع والتكيف بعيدا عن مواجهة الأزمة.
- _ التنفيس والتفريغ الانفعالي بالتعبير لفظيا عن المشاعر السلبية غير السارة، وفعليا عن طريق المجهودات الفردية المباشرة لتخفيف التوتر (الضريبي، 2010، 680، 681).

ومن نستنتج أن أساليب المواجهة هي الأساليب والميكانيزمات التي يستخدمها الفرد من أجل مواجهة الضغوط التي يتعرض لها الفرد في حياته اليومية من أجل إعادة اتزانه

النفسي والتكيف مع الأحداث التي أدرك تقديراتها الآنية والمستقبلية. وفي العنصر الآتي نسعى لتعرف إلى أعراض الضغوط النفسية.

7_ أعراض الضغوط النفسية:

تختلف الإستجابة الاستجابة للضغط النفسي من فرد لآخر بحسب نمط الشخصية، ونضجه الانفعالي، وحالته الصحية، والاقتصادية، ومستواه المعرفي، ودرجة النضج والوعي الاجتماعي.

ومن أعراض الضغوط النفسية:

الجدول (03): أعراض الضغوط النفسية.

أعراض جسدية	أعراض نفسية	أعراض سلوكية
الصداع	الشعور بالاكتئاب	العنف اتجاه الآخرين
الكز على الأسنان	فقدان الشعور بالمتعة	عدم المرونة مع الآخرين
جفاف في الحلق	الشعور بالإحباط	صعوبة النوم والأرق
شد الفكين	سرعة الغضب والانفعال	قضاء أطول وقت في العمل
الم في الصدر	الغيرة	رفض تحمل المسؤولية
تعب وضيق التنفس	الحساسية الزائدة	فقدان الصبر
خفقان في القلب	الخوف والقلق غير المبرر	الميل إلى الجدل والسفسةطة
ارتفاع ضغط الدم	الرغبة في البكاء	ارتفاع معدلات التدخين
الم عضلي	الشعور بالعجز	الإفراط في تناول الكحول
فقدان الشهية وعسر هضم	عدم الشعور بالأمان	العزلة الاجتماعية
إمساك أو إسهال	انعدام القيمة	ممارسة عادات سيئة مثل قضم الأظافر
برودة وتعرق اليدين	فقدان الأمل	الضحك أو البكاء في الوقت غير المناسب
مرض متكرر ونقصان الوزن		تغير في العلاقات الاجتماعية

(أبو عليان ويسام وكفيفة ومحمد، 2012، 14، 15)

وبعد معرفة أعراض التي تتجم عن الضغوط النفسية سوف نسلط الضوء في العنصر الموالي على.

8_ الضغوط النفسية في ظل وجود إعاقة بصرية:

من خلال القراءات حول هذه المفاهيم نستطيع القول، أن الإعاقة البصرية تعبر حالة من الضعف في حاسة البصر بحيث يحد هذا الضعف من قدرة أداء على استخدام هذه الحاسة بفعالية الأمر الذي يؤثر سلبا في نمو وأداء وتشمل هذه الإعاقة ضعف أو عجز في الوظائف البصرية لأن الإعاقة البصرية كظاهر وواقع يعيش فيه الكثير من البشر يترتب عليها ضغوط نفسية ومشاكل عديدة تؤدي بالفرد المعاق إلى تصور ذاتي منخفض، وهذا ليس بالأمر الغريب.

لأن طبيعة الإعاقة تفرض حواجز وعراقيل وصعوبات في التكيف مع المجتمع والبيئة، وذلك يؤدي إلى ظهور الضغوط النفسية من خلال محاولة التقبل والتعايش مع الإعاقة من جهة والاندماج في المجتمع والبيئة المحيطة بيه من جهة أخرى، لأن فقد حاسة الإبصار يفتح المجال لظهور سمات لشخصية الفرد غير سوية في البيئة النفسية كالانطواء والعزلة. وكما يواجهون في حياتهم اليومية مشاكل عديدة تجاه عدم إمكانية التحكم في البيئة المحيطة وكذا الإجهاد العصبي و سرعة الانفعال، وصعوبة التركيز والنسيان، والنظرة الدونية من قبل المجتمع.

وهذا المصير المحتم والسلبى يمكن تلافيه من خلال ما يدعى بالتأهيل الاجتماعي للمعاقين بصريا، وهذا التأهيل يحتوي في ثناياه التأهيل مهني ونفسي وأكاديمي يحول المعاق بصريا إلى عضو فاعل في المجتمع يعمل ويحصل الرزق ويتفاعل مع باقي أفراد المجتمع وهذا من شأنه أن يقلل من الضغوط النفسية، وهذا لا يأتي إلا بعد توعية المجتمع بخصوصية الإعاقة البصرية ومميزاتها لكي لا يدخل أفراد المجتمع في تصورات سلبية، وفكر منحط اتجاه المعاق بصريا يؤدي إلى جرحه وأذيته تخلف له آثار نفسية. وبعد الوقوف على هذا العنصر سوف نتطرق إلى التعرف على التفاعل الصفي وأهم العناصر التي تندرج تحته.

ثانيا: التفاعل الصفي:

1_ مفهوم التفاعل الصفي:

1_ لغة: فهو مركب من كلمتين، "التفاعل" تفاعلاً (فعل) الرجلان أو الشيئان: أثر كل واحد في الآخر.

التفاعل _ (فعل): مص//و_ الكيماوي (ك): تأثير متبادل بين مادتين أو أكثر، فينتج منه تغيير في طبيعة الأجسام الكيماوية، كتفاعل الأكسجين والهيدروجين المؤدي الى الماء. (المنجد الأبجدي، 1987، 267).

و"الصف" _ ج صفوف: السطر المستوي من كل شيء كصف الشجر والجند، ومنه الصف لطائفة من الطلبة في طبقة واحدة القوم المصطفون. (المنجد الأبجدي، 1987، 629)

التفاعل الصفي: هو علاقة بين وحدتين أو نظامين من أي نوع بحيث نجد أن احدهما يتحدد جزئياً تبعاً لنشاط الآخر (الحجازي، 2011، 128).

_ يعرفه نشواتي (1985): " هو جميع الأفعال السلوكية اللفظية وغير اللفظية التي تجري داخل غرفة الصف بهدف تهيئة المتعلم ذهنياً ونفسياً لتحقيق تعلم أفضل فهو عبارة عن مجموعة من الآراء والأنشطة والحوارات التي تدور في الغرفة الصفية منظمة وهادفة لزيادة دافعية المتعلمين وتطوير رغبتهم في التعلم " (الزغول، المحاميد، 2010، 32).

_ ويعرف مجدي (2002): التفاعل الصفي " على أنه ما يصدر عن الأستاذ والتلاميذ داخل حجرة الدراسة من كلام وأفعال وحركات وإشارات وغيرها، بهدف التواصل لتبادل الأفكار والمشاعر " (مجدي، ومحمد، 2002، 39).

_ وفي هذا الشأن يرى عبد الهادي (2000) " بأنه العملية التي يتم من خلالها إتقان مهارة التعليم من قبل الأستاذ، والوصول بالتلاميذ إلى مستوى الفهم و الاستيعاب، من خلال عملية النقاش والحوار والاستنتاج التي تؤدي إلى الضبط الصفي والاحترام المتبادل بين الطرفين والانتباه بشكل دقيق وهو يقوم على ثلاث ركائز تتمثل في الأستاذ والتلميذ والأسلوب التعليمي " (عبد الهادي، 2000، 173).

_ ويُعرّف أيضا " على انه حالة داخلية في الفرد تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والقيام بنشاط مع الاستقرار فيه حتى يتحقق التفاعل ويتم ذلك بان تلبي المادة الدراسية احتياجات المتعلم واهتمامه الفعلية " (الكسواني وغانم والشناوي والخطيب، 2005، 69).

_ ويرى عبد الهادي وآخرون " إن مصطلح التفاعل الصفي هو مصطلح يتردد كثيرا على لسان الأساتذة والعاملين في مجال التربية، والباحثين وهو ذو أهمية في تشكيل السلوك التعليمي لدى كل من الأساتذة والمتعلمين فهو يساعد على تشكيل حصة صفية نموذجية بعيدة عن الروتين والملل وهكذا يكون مرتبط بعملية التدريس التي تعنى مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها الأستاذ لاستثارة دافعية المتعلمين نحو التعلم (عبد الهادي والخطيب والخطيب والعقول والدخيل، 2003، 17).

وعليه يتضح من خلال التعارف السابقة أن التفاعل الصفي هو عبارة عن مجموعة من العلاقات التربوية الإنسانية القائمة مابين الأستاذ والمتعلم والمجموعة الصفية، التي تتم في جو ايجابي يساعد على سير عملية التعليم ببسر وسهولة، لتحقيق الأهداف المرجوة، ويقوم على احترام المتبادل مابين طرفي العملية التعليمية، على تنمية وقدرات المتعلمين وتشجيعهم وإعطائهم الحق لممارسة نشاطاتهم بفعالية. وبعد النظر إلى المفاهيم التفاعل الصفي من مختلف وجهاتها وهذا يستدعي بنا التطرق إلى الكشف عن أنواعها في العنصر الموالي.

2_ أنواع التفاعل الصفي:

تقوم العملية التربوية على ما يجري من تفاعل بين الأستاذ والتلاميذ في المواقف التعليمية من خلال نوعين من التفاعل الصفي وهما تفاعل اللفظي وغير اللفظي:

2_1 التفاعل الصفي اللفظي: هو عبارة عن عملية لغوية التي يتبادل فيها الأستاذ مع التلاميذ الألفاظ داخل حجرة الدراسة، حيث يعرفه (فلاندروز) على أن التفاعل اللفظي يشير إلى العلاقات اللفظية المتبادلة بين طرفي التفاعل وهما الأستاذ والمتعلم، وتتم هذه العلاقة في صورة اتصال متبادل بينهما يمكن ملاحظته وتصنيفه، ويمثل هذا كل ما

يحدث في سلوك لفظي بين الأستاذ وتلاميذه فيما بينهم، وهناك بعض المسلمات يتضمنها التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة وهي:

الأستاذ والمتعلمين والمادة التعليمية وأهداف التعليم التي تشكل نموذجا مفتوحا للملاحظة والوصف والتحليل، والسلوك اللفظي هو جزء من السلوك التدريسي داخل حجرة الدراسة يتخلله بعض فترات الصمت والفوضى والتعزيز له دور هام في عملية التعليم والتعلم، حيث أنها تمثل العامل الحافز الذي يؤثر في سلوك المتعلمين.

ويشمل التفاعل اللفظي على الجوانب الفعالة كما يتجنب بعض الجوانب القابلة للتعديل والتغيير وفي كل جانب من الاتصالات السلوكية (بوقصارة، 2015، 14).

أي هو كل ما يدور في غرفة الصف من تبادل الألفاظ من خلال الحوار القائم بين الأستاذ والمتعلم.

2_2 التفاعل غير اللفظي:

يعرفه قطامي (1994) التفاعل غير اللفظي بأنه التواصل بلغة الإشارة المتضمنة تعبيرات الوجه وإشارات اليد والرأس، وتهدف مهارات التواصل غير اللفظي إلى نقل المشاعر والأفكار من شخص إلى آخر باستعمال الحركة، وهي من أهم المهارات النفس حركية حيث جاءت في قمة الهرم، حسب تصنيف هاور للمهارات النفس حركية.

وأیضا يعرف على أنه عبارة عن الأداءات التي يقوم بها الأستاذ أثناء تدريسه للتلاميذ يتلخص في تعبيرات الوجه، وهز الرأس، والإيماءات (براون، 2005، 96، 97). وبهذا نكون قد بينا أنواع التفاعل الصفي ومن هذا المنطلق سوف نتعرف على الأهداف التفاعل الصفي في ما يلي.

3_ أهداف التفاعل الصفي:

أ_ تواصل وتبادل الأفكار بين الأستاذ والمتعلمين مما يساعد في زيادة خبراتهم ونمو قدراتهم العقلية.

ب_ تهيئة المناخ الاجتماعي والانفعالي المناسب لحدوث تعلم فعال.

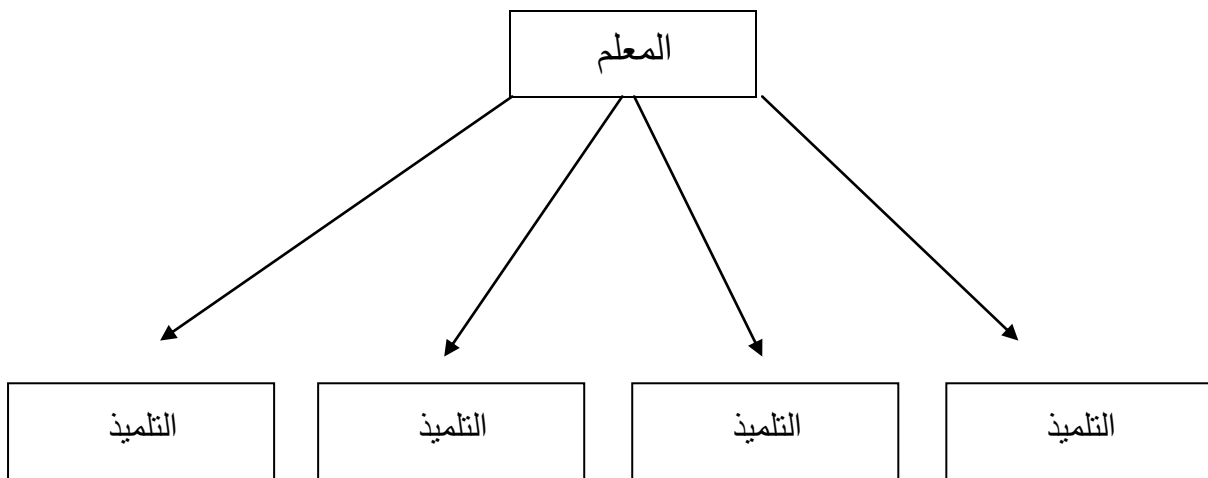
ج_ ينمي مهارات الضبط الذاتي لدى المتعلمين.

د- ينمي القيم والمهارات الاجتماعية لدى المتعلمين بالإضافة إلى تنمية الجوانب الانفعالية.

هـ- تنمية قدرات المتعلمين على التعبير عن أفكارهم وآرائهم (الزغول، 2010، 33). وفي ما سبق تم ذكر نقاط عريضة لخصت الأهداف وفي العنصر الموالي سنستجلب أنماط الفاعل الصفي.

4_ أنماط التفاعل الصفي:

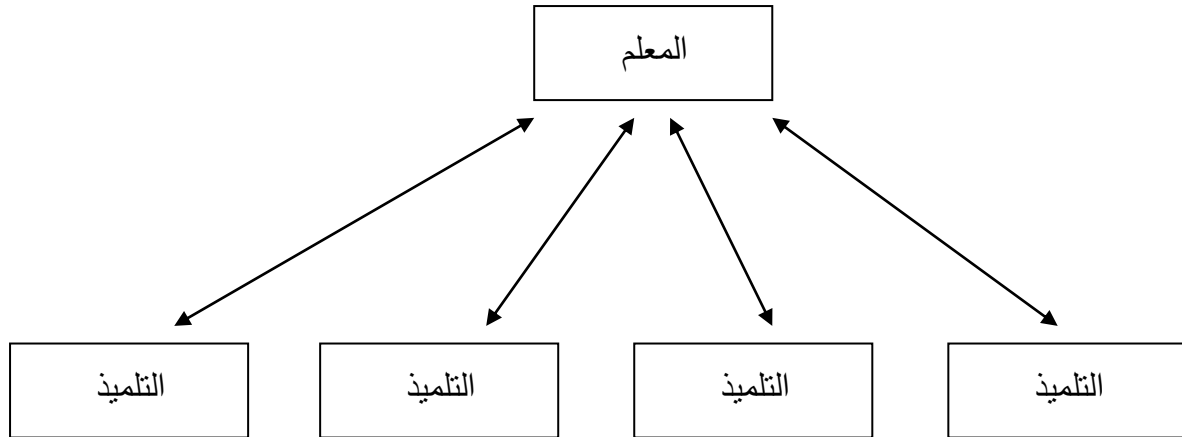
4_1 نمط الإتصال وحيد الإتجاه: في هذا النمط يرسل الأستاذ، ما يود تلاميذه ولا يستقبل منهم، يعتبر أقل الأنماط فاعلية، ففيه يتخذ التلاميذ موقفا سلبيا، بينما يتخذ الأستاذ موقفا ايجابيا، ويشير هذا النمط إلى الأسلوب التقليدي في التدريس ومعالمه هذا النمط يوضحها الشكل التالي: (نبهان، 2008، 58).



الشكل(03): نمط الإتصال وحيد الإتجاه.

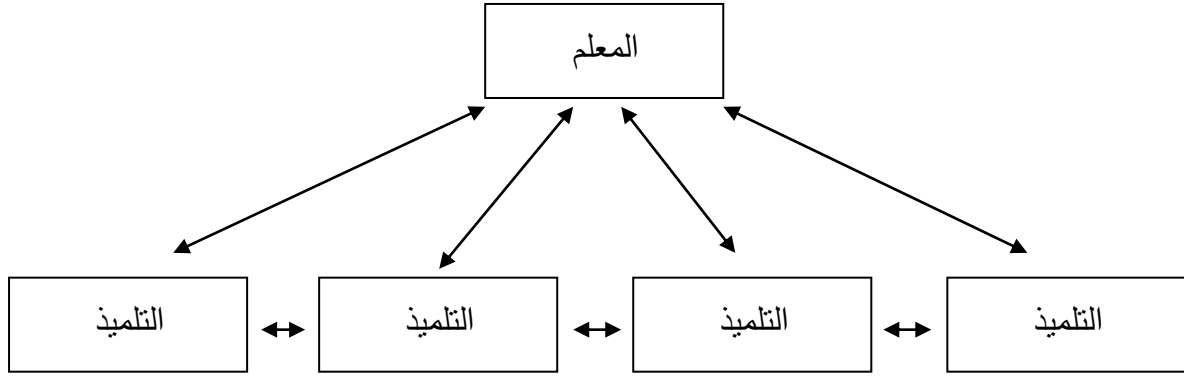
4_2 نمط الإتصال ثنائي الإتجاه: هذا النمط هذا النمط أكثر فاعلية من النمط الأول ففيه يسمح الأستاذ بورود استجابات من التلاميذ، ولكن يؤخذ على هذا النمط أنه لا يسمح

بالإتصال بين تلميذ وتلميذ آخر، حيث يكون الأستاذ هو محور الإتصال واستجاباتهم هي وسائل لتدعيم سلوكه في الأداء التدريسي التقليدي، ومعالمه يوضحها الشكل الآتي:



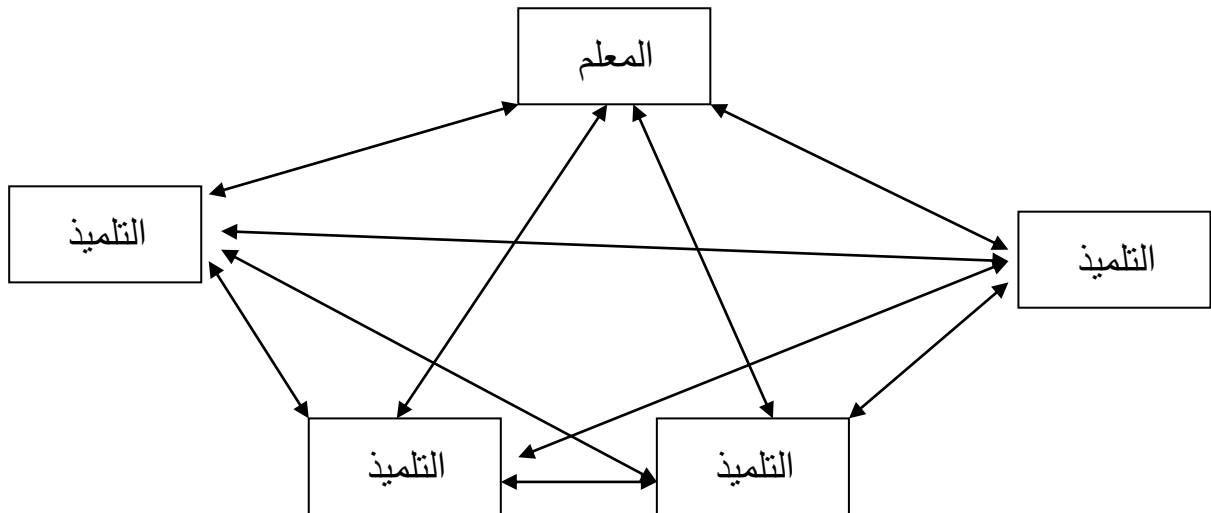
الشكل (04): نمط الإتصال ثنائي الإتجاه . (العشي، 2008، 83)

3_4 نمط الإتصال ثلاثي الإتجاه: وفيه يسمح الأستاذ بأن يجري اتصال بين عدد محدود من التلاميذ الصف الواحد، يتصف هذا النمط ب: أنه يسمح فيه بتبادل خبرات والآراء بين عناصر الموقف لا يكون فيه الأستاذ مصدرا وحد للتعلم، ويتيح للتلاميذ فرص التعبير عن النفس والتدريب على كيفية عرض وجهات النظر للتلاميذ، ومعالمه يوضحها الشكل الآتي (الكسواني، آخرون، 2005، 72)



الشكل (05): نمط الإتصال ثلاثي الإتجاه.

4_4 نمط الإتصال متعدد الإتجاه: يمتاز هذا النمط بتعدد فرص الاتصال بين الأستاذ والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم، كما تتوفر فيه أفضل الفرص للتفاعل وتبادل الخبرات مما يساعد كل متعلم على نقل أفكاره وخبراته إلى الآخرين، وهو من أكثر الأنماط تطوراً ويعتبر التلميذ فيه هو محور العملية التعليمية، ومعالمه يوضحها الشكل الآتي (قطامي، 2005، 324)



الشكل (06): نمط الإتصال متعدد الإتجاه.

وبعد تناولنا لأنماط التفاعل الصفي كل واحد على حدة ننقل إلى العنصر الموالي الذي فيه نتعرف على بعض المهارات.

5_ مهارات الإتصال والتفاعل الصفي: هي مجموعة الأداءات التدريسية التي تحدث داخل الفصل الدراسي، بين الأستاذ وتلاميذ بهدف استثارة دافعتهم للتعلم، وهناك مجموعة من المهارات التي ينبغي على أستاذ أن يتمكن منها لتحقيق التفاعل الصفي والتي بموجبها يكون أدائه متميزا وعطاءه متجددا في التدريس ومن أهم تلك المهارات:

5_1 مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية:

تعد الأسئلة عاملا مهما في التدريس وتظهر كفاءة الأستاذ عندما يتمكن من المهارات الخاصة بصياغة الأسئلة، وأساليب توجيهها وبطرق إثارة التلاميذ عند طرح الأسئلة ليجيدوا المطلوب ويجيبوا عليها بنجاح، وعرف الباحثون والمختصون السؤال على أنه " عبارة يقصد بها إثارة إجابة لدى المتلقي أو هو مجموعة من الكلمات التي توجه إلى شخص أو مجموعة أشخاص بحيث يفهمون المقصود منها، ويعملون فكرهم فيها ويستجيبون لها بشكل ما يفهمونه من وجه السؤال في البداية "

كما يمكن تعريف مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية بأنها " مجموعة الأداءات التي يقوم بها الأستاذ في الموقف التعليمي، وتظهر من خلال مدى معرفته بالأساسيات الواجب إتباعها عند التخطيط للسؤال والأساليب المتبعة في معالجة إجابات التلاميذ ". (بيدي، 2017، 80)

ويتفرع عن هذه المهارة ثلاث مهارات فرعية هي:

_ مهارة صياغة الأسئلة.

_ مهارة توجيه (طرح الأسئلة).

_ مهارة تلقي إجابات التلاميذ.

5_1_1 مهارة صياغة الأسئلة الصفية:

تعد الصياغة اللفظية للسؤال من الأمور المهمة التي يجب أن يصنعها الأستاذ نصب عينيه، فالصياغة اللفظية غير المناسبة يمكن أن تخل بالسؤال مهما كانت فكرته جيدة

كما تشير صياغة السؤال على الطريقة التي تعبر بها عن المضمون باستخدام الكلمات فالصياغة ترتبط بالمصطلحات المستخدمة في السؤال وبعدد الكلمات فقد يكون الهدف من السؤال الاستفسار عن موضوع بذاته ولكن عدم صياغته بشكل منطقي وبكلمات ليس لها معنى، وبعدد غير مناسب للكلمات تجعله لا يحقق ذلك الهدف (نفس المرجع السابق، 2017، 81) .

5_1_2 مهارة توجيه (طرح الأسئلة):

تعد هذه المهارة من أهم مهارات التعليم الصفي والتي يجب أن يتدرب عليها الأستاذ حتى درجة الإتقان وتتضمن هذه المهارة عددا من السلوكيات المكونة لها وهي:

_ الطلاقة في طرح الأسئلة.

_ التعمق في طرح الأسئلة.

_ التنوع في طرح الأسئلة.

_ طرح أسئلة التفكير المتمايز (خالد أحمد، 2005، 79).

5_1_3 مهارة تلقي المعلم إجابات التلميذ:

تعد عملية تلقي الأستاذ لإجابات التلاميذ من العناصر المهمة للموقف التدريسي وفيها يلي بعض المبادئ التي تساعد الأستاذ على تلقي إجابات التلاميذ بفهم ووعي كاملين وهي:

_ الاستماع بعناية لما يقول التلميذ ثم مطالبته بتقديم الأمثلة التي تؤيد إجابته.

_ امتداح الإجابة الصحيحة.

ومن أفضل أن لا يعلن الأستاذ للتلميذ بأنه أخطأ في إجابة على السؤال وإنما يوجه له مثلا عبارة أريد إجابة أدق أو ليست الإجابة المطلوبة، وبهذا يضمن مشاركته مستقبلا.

_ تقديم بعض الإيحاءات والتلميحات الصريحة التي تساعد التلميذ على تقديم إجابات صحيحة.

_ من الأفضل ألا يقدم الأستاذ سؤالاً مركباً تتطلب إجابته الرد على مجموعة من الاستفسارات الضمنية ويستبدل هذا السؤال بأسئلة قصيرة متتابعة.

_ عدم مقاطعة التلميذ في أثناء الإجابة أو إبداء بعض الإشارات الجسمية أو الانفعالية.

_ تجميع إجابات التلاميذ عن الأسئلة وتلخيصها بلغة واضحة وسهلة لمجموع تلاميذ الفصل.

_ عند إجابة تلميذ عن سؤال يطرحه الأستاذ يمكن لبقية التلاميذ الاستفسار من الأستاذ أو من التلميذ المجيب عما خفي عن أذهانهم أو عن غير الواضح في هذه الإجابة، بشرط أن يتم ذلك بنظام لحظ نضام الفصل.

5_2 مهارة تنويع المثيرات:

يقصد بتنويع المثيرات عدم الثبات على شيء واحد من شأنه أن يساعد على التفكير والتغيير وإثارة الحماس في العمل وعلى الابتكار فكلما كانت البيئة مليئة بالمثيرات كانت أكثر إثارة للدافعية.

وهناك عدة أساليب لتنويع المثيرات يمكن للأستاذ استخدامها ليستحوذ على انتباه التلاميذ ليغير من إيقاع عرض الدرس هي:

5_2_1 التنويع الحركي :

يعني التنويع الحركي أن يغير الأستاذ من موقعه في حجرة الدراسة فلا يقف في مكان واحد طوال الوقت بل عليه الوقوف مقترباً من التلاميذ متحركاً بين الصفوف فهذه الحركات البسيطة من جانب الأستاذ تغير من الرتابة التي قد تسود خلال الفصل ولكن يجب ألا يبالغ الأستاذ في حركاته أو تحركاته حتى لا يشتت انتباه التلاميذ أو يثير أعصابهم.

5_2_2 التركيز والانتباه:

ونقصد بها الأساليب التي يستخدمها الأستاذ بهدف التحكم في توجيه انتباه التلاميذ وقد تكون هذه الأساليب لفظية أو غير لفظية مزيجاً بينهما ومن أمثلة التعبيرات اللفظية ما يلي:

_ أنظر إلى هذا الشكل.

_ لاحظ ما يحدث عندما أصل بين هاتين النقطتين.

ومن أمثلة التعبيرات غير اللفظية:

_ استخدام مؤشر لتوجيه انتباه التلاميذ إلى شيء ما.

_ الالتفات إلى شيء معين.

_ هز الرأس.

كما يمكن للأستاذ استخدام مزيج بينهما في آن واحد.

5_2_3 التنوع في استخدام الحواس:

هناك دراسات وبحوث نفسية تؤكد أن قدرة التلاميذ على الاستيعاب تزداد بشكل جوهري إذ اعتمدوا في تحصيلهم على استخدام حواس متعددة مثل: السمع، البصر واللمس، كما تفيد الأبحاث أن تلاميذ المرحلة الابتدائية يقعون في المرحلة الحس حركية لذلك يجب على الأستاذ استخدام طرق التدريس التي تعتمد على وسائل الإيضاح المحسوسة والوسائل التعليمية (بيدي، 2017، 82، 83).

5_3 مهارة الإتصال والتعامل الإنساني:

فإتصال عملية يتم فيها نقل المعارف والخبرات المختلفة من الأستاذ للتلميذ وبالعكس بواسطة رسائل مختلفة.

أما مهارة الاتصال فتعرف بأنها: " العملية أو الطريقة التي فيها نقل المعرفة من شخص إلى آخر حتى تصبح مشاعر بينهما وينتج عنها قدر من التفاهم بينهما.

5_3_1 مكونات عمليات الإتصال:

_ المرسل: وهو الأستاذ الأستاذ أو المحاضر في غرفة الصف ولديه فكرة يريد إرسالها، والمرسل قد يكون التلميذ في حالة مشاركة التلميذ في عملية التعليم والتلقين وهذه المشاركة مطلوبة نظرا لعملية التعليم.

ـ **المستقبل:** وهم التلاميذ في غرفة الصف وحتى يكون المستقبل حسن الاستقبال لابد من شروط هي:

ـ الراحة النفسية والجسدية.

ـ المكان والجو المناسب.

ـ أن يشعر بأهمية الخبرات التي تقدم له، وهنا يأتي دور الأستاذ.

ـ أن يكون مشاركاً للمرسل في نقل الخبرة.

ـ **الرسالة:** هي مجموعة من المعلومات والمهارات والخبرات والقيم والاتجاهات كلها تمر عبر الرسالة والتي يراد من المرسل إلى المستقبل.

ـ **الوسيلة:** وهي كل ما يساعد الأستاذ على توصيل وتبسيط الرسالة لتلاميذه وتشويقهم لتقبلها من مختلف الأدوات التي يستعملها الأستاذ في درسه من سبورة وكتاب أستاذي إلى الكلمة الشفوية والمكتوبة إلى الحركات وتعابير الوجه وحتى نبرات الصوت، فقد تكون الكلمات من خلال أسلوب سهل وبسيط وعلى حسب مستوى المتلقي التلميذ (وقد تكون حركات يدوية وإيماءات).

ـ **التغذية الراجعة:** فهي مهمة جداً وشرط من شروط الاتصال الفعال لأن معرفة النتائج التي توصل إليها الأستاذ تزيد من الجهد ودافعية الأستاذ للتعليم ومعرفة المواقف التعليمية مما يزيد من تحسين نتائج التعلم. (بيدي، 2017، 84).

وفي الأخير يمكن القول أن هذه المهارات تلعب دوراً مهماً من حيث ربط ما يقوم به الأستاذ من عمليات بالمتعلم وهذا بدوره يساعد على خلق جو من التفاعل الصفّي الذي ينج عنه تعليم فعال وفي العنصر الموالي نعرض أنظمة التفاعل الصفّي.

6- أنظمة التفاعل الصفّي:

التعلم الفعال هو التعلم القائم على التفاعل بين أطراف عملية التعلم: الأستاذ، المتعلم، المنهاج أو مادة التعلم. وبالرغم من أن كلا من المنهج والأستاذ لهما تأثير على أداة المتعلم إلا أن أداء الأستاذ داخل الصف أو ما يطلق عليه بسلوك التدريس يعد أهم العوامل التي تؤثر على أداء المتعلم، وبالتالي فإن الارتقاء بهذا الأداء إلى مستوى يتمكن

- الذي يعد أحد الأهداف التربوية الهامة في وقتنا الحاضر - يمكن أن يتحقق إذا زادت فاعلية سلوك التدريس، وهو ما يستلزم قياس هذا السلوك بموضوعية داخل الصف أثناء التفاعل الحادث بين الأستاذ والمتعلم، الذي يمكن عن طريقه إجراء عملية تقويم لهذا السلوك فيحدد الأداء الضعيف حتى يمكن تحسينه، ونقف على الأداء السليم حتى يمكن تدعيمه، والأداء الخاطئ - إن وجد - حتى يصل بالسلوك التدريس إلى أكبر فعالية ممكنة.

وإذا تتبعنا الأساليب التي كان ولا يزال يحكم بواسطتها على أداء الأستاذ نجدها أنها تعتمد على آراء التلاميذ في أستاذهم، أو رأي أستاذ في زميل له، أو آراء المشرفين في الأستاذ كوسيلة من وسائل قياس الأداء الأستاذ. وقد تطورت هذه الأساليب مع مرور الزمن نتيجة للمآخذ التي أخذت عليها والتي كانت أبرزها الافتقار للثبات والموضوعية وبسبب ذلك تم العدول عن استخدامها في قياس أداء الأستاذ داخل غرفة الصف، وجرى البحث عن أساليب وأدوات أخرى أكثر موضوعية وثباتا ودقة في القياس، إلى أن توصل الباحثون في هذا المجال إلى أسلوب الملاحظة المنتظمة لسلوك التدريس أو آداب الأستاذ في غرفة الصف وقد عرفه أوبر (1971) بقوله الأسلوب الذي عن طريقه تتم ملاحظة الأستاذ في فترات معينة أثناء تدريسه باستخدام نظام أو نظم الملاحظة ذات منهج محدد مسبقا. وهذه النظم هي أنظمة التفاعل الصفي والتي عن طريقها يستطيع الملاحظ أو المدرب أو المشرف تتبع سلوك تدريس الأستاذ ورصد جانب أو جوانب منه (الهندي والزيود وكوافحة وعليان، 1999، 189، 190)

أي هي عبارة عن مجموعة من السبل أو المناهج التي يتم من خلالها مراقبة وتتبع سلوك الأستاذ والتي تكون محدد مسبقا وفق قواعد معينة لملاحظة الأستاذ في فترات معينة أثناء تدريسه. ومن هذا المنطلق سنتعرف على دور الأستاذ في عملية التفاعل الصفي في العنصر الموالي.

7_ دور المعلم في التفاعل الصفي:

يعتبر المعلم حجر الزاوية في عملية التفاعل الصفي، حيث يلعب دورا هاما في تقديم الأداء والأنشطة المدرسية، وفي تفهم شخصيات التلاميذ ورعايتهم، فكلما كانت علاقة

المعلم مع تلاميذه علاقة ودّ وتقاهم وديمقراطية كلما استطاع تحقيق هذه العلاقة الطيبة بين الأستاذ وتلاميذه مهمة صعبة فلا يتسنى له ذلك إلا إذا عرف المعلم حاجات تلاميذه ودوافعهم وميولهم ومشاعرهم ومشكلاتهم، وأن يتمتع بمهارة في جذب انتباههم لما يقول ويفعل، ويرى "جون ديوي" أن المعلمين الجيدين يمكن أن يغيروا كثيرا في شخصيات الأطفال الذين يعلمونهم ويغرسون فيهم قدرة جيدة على التصور الذاتي والتحصيل الأكاديمي.

كما أكد "جون الاسكافي" قوله أن المقررات الدراسية يدرسها طلبة المجموعة الواحدة في مدارس عديدة داخل بلد واحد تكون واحدة كذلك الكتب المدرسية والوسائل التعليمية والأنشطة وحتى شكل المباني والأثاث، لكن النتائج من هذه المدارس متمثلا في مختلف الخريجين، وهذا الاختلاف يتضح فيما اكتسبوا من معارف وخبرات ومهارات وقيم واتجاهات، وما أضيف لشخصياتهم من سمات، وهذا يرجع إلى العنصر الفعال والمميز في العملية التعليمية ألا وهو المعلم والأدوار التي يقوم بها والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها. (مداحي، 2014، 26)

__ فهو ميسر يسهل عمليات التعلم من خلال مواقف ونشاطات متنوعة.

__ معد للنشاطات الصفية المتنوعة ومنفذ لها (فواز، 2008، 76).

وقد قام تشمك (1966) بدراسة على سبعة وعشرون صفا ووجد أن الأساتذة الذين يخلقون أكثر المناخات الجماعية الصفية ايجابية يتميزون عن غيرهم من الأساتذة بأنهم:

__ يوفرّون لطلبتهم فرصا أكبر للعمل والمشاركة.

__ يميلون لتشجيع العمل الصفّي التعاوني.

__ يؤكّدون في ممارستهم التعليمية على كل من التعلم الأكاديمي ونمو الشخصية.

__ يراعون الفروق الفردية فيهتمون بالطلبة الأقل مشاركة وبطيء التعليم.

__ يعالجون اختلالات النظام في غرفة الصف بعبارات عامة موجهة نحو الطلبة ككل)

أبو جادوا، 2006، 310) يمكن تلخيص هذا في أن الأستاذ هو الحجر الأساس في

عملية التفاعل الصفّي من خلال ما يقدمه من جهود ذات فعالية في العملية التعليمية ككل.

وفما يلي سيتم الكشف عن أهم العوامل المؤثرة في التفاعل الصفّي.

8_ العوامل المؤثرة في التفاعل الصفّي:

حتما يتأثر الموقف التعليمي الذي تجري فيه عملية التفاعل الصفّي بعدة عوامل نذكر منها:

8_1 البنية الصفّية: لا تختلف جماعة عن أخرى في أساس بنيانها نظرا لأنها تقوم على هدف وأفراد يتفاعلون ويتأسس نظامهم في إطار من القواعد واللوائح وتؤثر بنية الصف في عملية التفاعل الصفّي ونذكر مما يتعلق ببنية الصف.

_ حجم الصف وعدد التلاميذ: ويقصد به عدد التلاميذ المكونين للصف فالاعتقاد السائد أن الصفوف ذات الحجم الصغير توفر البيئة التعليمية وتجدر الإشارة أن كفاية الأستاذ وإعداده البيداغوجي هي المحك في إدارة الصف رغم كون القسم مكتظا.

_ تكوينه النفسي والاجتماعي: إذ يجب على المعلم التوسيع في الأساليب والطرق التدريس كون التلاميذ يتسمون بالفروق وكذا التباين من حيث الخلفيات الاجتماعية والمعرفية والانفعالية والثقافية (يخلف، 2011، 97، 98)

8_2 البيئة التعليمية للصف الدراسي: وتقوم بدور فعال في عملية التعلم نفسها وفي الصحة النفسية للتعلم، وتتكون هذه البيئة من شق مادي يشمل المقاعد والجدران والألوان والتجهيزات والوسائل التعليمية الضرورية وطريقة الجلوس والتهوية والإضاءة الجيدة، فضوء الشمس على سبيل المثال يهيئ مزاجا انفعاليا وإيجابيا وفاعلية بيولوجية (حيوية) كبيرة، ويؤمن في الغرف الظروف اللازمة لأي نوع من أنواع النشاط، وتخلق مزاجا طيبا في نفوس التلاميذ، وشق نفسي اجتماعي، وينطوي على مدى تقبل المتعلمين بعضهم بعضا وتقبلهم للمعلم ومدى تقبل المعلم لهم وطرق التعامل معهم.

8_3 خصائص المعلم: يتأثر التفاعل الصفّي باختلاف خصائص المعلمين من حيث خبرة هؤلاء المعلمين وكفاية أدائهم ومستوى تكوينهم واتجاهاتهم وقيمهم ودافعيتهم للعمل

وحسن قيادتهم لجماعة الصف وضبطها، ومهما حاولنا أن نعدد من سمات المعلم مثلهم في ذلك مثل غيرهم من فئات الناس، فإن العديد من معلمي المدارس الجزائرية اليوم يفتقرون إلى الخصائص الأساسية التي تؤهلهم إلى أداء أدوارهم التعليمية التربوية بما فيها من أنشطة وتفاعل صفي مع تفاوت المستوى التعليمي خاصة بين معلمي الأطوار الثلاثة الأولى للمدارس الجزائرية.

ويرجع هذا الافتقار أساسا إلى تقليص مدة التكوين عموما وإلى الأساليب التبعية في عملية توظيف هؤلاء الأساتذة ولاسيما في السنوات الماضية حتى بداية الثمانينات استجابة للطلب الاجتماعي على التعليم، حيث كانت المدارس الجزائرية تعاني عجزا كبيرا من حيث التأطير بالإضافة إلى ضعف مردودية التجمعات التكوينية (ندوات، ورشات، ملتقيات) والتي يعتقد الكثير من المعلمين والمشرفين عليها أنها لم تحقق أهدافها المرجوة وأن عملية التكوين أو التدريب أثناء الخدمة لم تكن منتظمة ولا هادفة في أغلب الأحيان، إنها تغطية تهدف إلى الترقية الإدارية، تفتقد الشمول في النظرة والوضوح في الأهداف، المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة وإصلاح التعليم الأساسي.

وهناك من يرى أن مفهوم الذات لدى المعلم يرتبط أكثر من أي عامل آخر بنجاح الطالب في غرفة الصف، وأن اتجاه المعلم نحو ذاته ونحو الآخرين أكثر أهمية من أساليب التدريس التي يجري التركيز عليها عادة.

8_4 طرائق التدريس: هي جزء جزء من الأنشطة التعليمية إذ يجري من خلالها نقل المادة العلمية لمحتوى المناهج إلى المتعلمين، وتتعدد طرائق التدريس بتعدد محور ارتكاز كل منها، فهناك طرائق محورها المعلم، وهناك طرائق محورها المتعلم، وثالثة محورها المعلم والمتعلم معا.

وبالرغم من أنه لا يمكن الادعاء بأن هناك طريقة تدريس من هذه الطرائق هي الأفضل والأصح، فكل منها يصلح لموقف تعليمي معين، وبنوعية معينة من الطلبة، وعلى المعلم أن يختار من هذه الطرائق ما يناسب الموقف التعليمي، وطبيعة المتعلمين، والإمكانات المتاحة، والتنوع الحاصل في طرائق التدريس لدى المعلم والمدرسة الجزائرية ومعلميها يفتقد في معظمه إلى الخصائص المنهجية التربوية، وتطغى عليه الخصائص

الذاتية والخبرة المهنية والمستوى الأكاديمي للمعلم، علما أن المعلم يمكنه الاعتماد على أكثر من طريقة تدريس خلال الموقف التعليمي الواحد، وبقدر ما يستخدم الأستاذ طرائق تدريس متنوعة وفعالة ومناسبة لخصائص المتعلمين ومحققة للأهداف التعليمية والتربوية بقدر ما يزيد مستوى التفاعل الصفي الإيجابي داخل الصف (جابر، 2004، 19، 21، 23).

8_5 المادة الدراسية: لطبيعة المادة الدراسية دور في تحديد مستوى التفاعل الصفي، إذ نرى ميل بعض الطلاب وزيادة اهتمامهم نحو مواد معينة أكثر منه لمواد أخرى بالإضافة إلى الكثافة في المواد الدراسية المقدمة خاصة على المستوى الابتدائي للمعلمين الجزائريين في الوقت الحالي الشيء الذي ينعكس على مستوى التحصيل عندهم، من ثمة على تفاعلهم الصفي.

8_6 عوامل خاصة بالمتعلم:

وتتمثل في:

- _ آراء المتعلمين عن سلوك المعلم ومدى عدالته في التعامل معهم.
- _ اختلاف جنس المعلم عن المتعلمين.
- _ مستوى ذكاء المتعلمين وقدراتهم التحصيلية. وبعد التعرف على أهم العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي في العنصر الموالي سنكتشف أساليب تحسين عملية التفاعل الصفي.

9_ أساليب تحسين التفاعل الصفي:

ينطوي التدريس الفعال على اتصال فعال ومن هنا لا يمكن التفريق بين الغرض من تحسين التدريس والغرض من تحسين الاتصال أو التفاعل و وهناك عدد من الاقتراحات يمكن أن تكون ذات فائدة للمعلمين في جهودهم الرامية لتحقيق الاتصال مع طلابهم، ومع أن بعض النقاط تكون بديهية وواضحة غير أنه من خبرتنا فإن الأشياء الواضحة غالبا ما تكون أكثر إهمالا، وفيما يلي بعض هذه الاقتراحات:

- _ ابذل جهدك في تحسين قدرتك أو مهارتك الكلامية وتعلم أن تتحدث بشكل مباشر وبنقة وود وبنمط مألوف، واجعل كلماتك حية استخدم معها الحركات والإشارات المعبرة

المناسبة، كما ينبغي أن تتوع في نبرات صوتك ومعدل كلماتك لتحصل على النتائج المطلوبة.

_ خطط ونظم رسالتك (الموضوع الذي تدرسه) بطريقة منطقية وسهلة الفهم وحاول أن تستعمل اقتراحات أرسطو وطاليس في فن الإقناع، فقد طالب أرسطو بضرورة تقسيم الموضوع المناقش إلى ثلاثة أجزاء واضحة: الأول المقدمة التي تخبر فيها طلابك بما تنوي أن تقوله، والثاني المناقشة أو طريقة العرض، والثالث المراجعة بتذكير الطلاب بما سبق أن قلته لهم، لأن القدرة على التكرار والتذكير بالنقاط الرئيسية تكون مفيدة وحتى ضرورية، إذ مهما كان المستمعون أو الطلاب منتبهين لما تقوله فربما يشتت انتباههم بسبب تعب جسدي أو ذهني أو ضجة هنا أو هناك أو أي عامل آخر.

_ احذر أن يتصنع طلابك الانتباه والاهتمام لدرسك، فهذه عادة الطلاب الذين يحاولون أن يظهروا بأنهم مصغون في حين أنهم تكون أذهانهم شاردة تفكر في أمور أخرى.

_ أصغ بشكل جيد وباهتمام لأسئلة طلابك وإجاباتهم وتعليقاتهم لأنهم يصبحون أكثر اهتماما واقتناعا إذا أبديت اهتماما لما يقولونه.

_ شجع الطلاب على أن لا يبالغوا في حماسهم أو تأثيرهم بالأشياء المسموعة فهم بسبب التلهف غالبا ما يقفزون إلى فكرة ويتخذون قرار سريعا بدون إصغاء وهو ما يؤدي بهم إلى نتيجة خاطئة(السفاسفة، 2005، 348، 349).

10_ التفاعل الصفّي في ظل وجود الإعاقة البصرية:

من خلال القراءات حول هذه المفاهيم فإن فاعلية التعليم الصفّي لا تعتمد فقط على تمكّن الأستاذ من المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها بل تعتمد أيضا، وربما قبل ذلك على مدى قدرة الأستاذ على تهيئة المناخ الصفّي الملائم للتعليم والمشجع عليه لأن نجاح العملية التعليمية يعتمد أساسا على الأستاذ، الشيء الذي يبين أهمية هذا الأخير في عملية التعلم. وهذا بالنسبة للأساتذة العاديين أما الأساتذة ذوي الإعاقة البصرية فالوضع هنا يختلف لأنهم فقدوا حاسة على قدر كبير من الأهمية في التواصل مع المتعلمين. وبالتالي سوف تكون عملية تعليمهم وإدارة صفهم صعبة تحتاج إلى مهارات معينة مثل تطوير مهارات الإدارة الصفية لديهم: من فن الحوار والإقناع وطريقة الإلقاء والتعاشي مع

المناخ وتبادل الأفكار كل هذا يؤدي إلى خلق جو من التفاعل داخل الصف، وهذا لكون الأستاذ والتلميذ ينتميان إلى نفس الفئة (الإعاقة البصرية).

خلاصة:

للتخفيف من الضغوط النفسية التي يتعرض لها الأستاذ لابتدا من معرفة أسبابها التي تعوق تكيفهم داخل البيئة المدرسية من حيث الأداء المهني، ومحاولة تغييرها لكي لا تعود بسلب على سيرورة العملية التعليمية، التي تعتمد في الأصل على الأستاذ والذي يتعرض للضغوط النفسية يتراجع مستوى أدائه المهني من حيث نقص الدافعية في إلقاء الدروس كما ينبغي والنفور من التواصل والتفاعل داخل غرفة الصف من حوار وتبادل الأفكار مع المتعلمين الذي يؤدي إلى نجاح العملية التعليمية التي تعتمد بدرجة كبيرة على طبيعة التفاعل بين الأستاذ والمتعلم والمتعلمين فيما بينهم.

الجانب الميداني

للدراصة

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

أولاً: الدراسة الاستطلاعية.

1_ الهدف من الدراسة الإستطلاعية

2_ نتائج الدراسة الإستطلاعية

ثانياً: الدراسة الأساسية.

1_ منهج الدراسة

2_ حدود الدراسة

3_ مجتمع الدراسة

4_ عينة الدراسة

5_ أدوات جمع البيانات

6_ الأساليب الإحصائية

خلاصة

تمهيد:

بعد دراسة الجانب النظري والدراسات السابقة وتحديد الإطار العام للدراسة وكذلك تحديد الإجراءات الميدانية للدراسة تحاول الباحثة في هذا الفصل الإلمام بمعطيات موضوع الدراسة، وذلك بدراسة ميدانية حتى تكون للنتائج المتحصل عليها المنهجية العلمية.

أولاً: الدراسة الاستطلاعية:

الدراسة الاستطلاعية هي تلك الدراسة التي تسعى إلى الاستطلاع الظروف المحيطة بالموضوع الدراسة التي يرغب الباحث في دراستها، كما تعتبر بمثابة الخطوة الأولى ومرحلة مهمة في البحث لا يمكن الاستغناء عنها وبناء على هذا قمت بدراسة استطلاعية لهذه الدراسة.

1 _ الأهداف:

_ اكتشاف ميدان الدراسة وخصائص مجتمع الدراسة.

_ التعرف على الفئة المستهدفة ومدى تقبلها للتعامل مع الموضوع الدراسة.

_ الاتفاق على مكان وزمن الدراسة الأساسية.

_ التعرف على الصعوبات التي يمكن أن تواجهني في الدراسة.

وبعد الشروع في موضوع الدراسة والمتمثل في الضغوط النفسية وعلاقتها بالتفاعل الصفي لدى الأستاذ الكفيف. قمت بزيارات عديدة (للأساتذة المعوقين بصرياً بالرباح) من أجل الإلمام بالمعلومات حول الفئة المستهدفة قمت بمقابلة مدير المؤسسة الذي صرح لي بالموافقة على استقبالي في المؤسسة بعد إعطائه التصريح من قبل الجامعة وبعدها قمت بالتحدث مع بعض الأساتذة والإداريين لكونهم يتعايشون مع الفئة المستهدفة _ الأساتذة

المعاقين بصرياً_ ويعرفون الكثير من الخصائص الشخصية والمهنية والاجتماعية لديهم لتزويدي بركائز الأساسية حول طريقة تعاملي مع الأساتذة من ذوي الإعاقة البصرية. كما وقد حضنت هذه المؤسسة عدد من أفراد المجتمع الأصلي لدراسة وكانت بمثابة الانطلاقة الأولى لدراسة الحالية لأنها كانت مصدر مساعدتي للوصول إلى باقي أفراد المجتمع الأصلي من مناطق أخرى خارج ولاية الوادي .

وقد اعتمدت على مقياسين للدراسة وهما مقياس الضغوط النفسية من إعداد (وائل السيد 2016) الذي تم تكييفه حسب البيئة الجزائرية ومقياس التفاعل الصفي من إعداد (أدريبات، وبوشنتوف 2018) وقد اعتمدت على تطبيقه إلكترونياً عبر الإيميل نظراً لصعوبة قراءته من طرف الفئة المستهدفة (الإعاقة البصرية) ورقياً .

2_ النتائج الدراسة الاستطلاعية فهي:

_ التقليل من المشاكل التي ستواجهني.

_ تجاوب العينة مع التعامل مع هذه الدراسة من خلال الإجابة عن المقاييس.

_ ضبط العينة.

_ تحديد مكان وزمان الدراسة الأساسية.

ثانياً: الدراسة الأساسية:

وهي الدراسة التي تسمح لنا بإجراء بحثنا وفق المراحل التالية.

1_ **منهج الدراسة:** إن مرحلة اختيار منهج البحث تأتي في مقدمة مراحل تصميم البحث لأن كل منهج له تصميماته، بل إن كل ما يتلو خطوة اختيار منهج البحث من خطوات تأتي تبعاً لها وتتشكل طبقاً لها.

ولعل من أشمل التعاريف التي أوردها الباحثون تعريف بدوي(1977) بقوله إن المنهج البحث يعني " الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة، تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة"(العساف، 1995، 90)

وتماشيا مع موضوع الدراسة قد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الإرتباطي الذي يقصد به ذلك النوع من الأساليب البحث الذي يمكن بواسطته معرفة ما إذا كان هناك ثمة علاقة بين متغيرين أو أكثر، ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة.

والذي يتم تطبيقه وفق الخطوات التالية:

_ توضيح المشكلة.

_ مراجعة الدراسات السابقة.

_ تصميم البحث طبقا للخطوات التالية.

_ تحديد المتغيرات المراد دراستها

_ اختيار العينة.

_ تصميم أو اختيار أداة البحث.

_ اختيار مقياس الارتباط الذي يلائم مشكلة البحث. (العساف، 1995، 261، 263)

ويعتبر هذا المنهج مناسب في هذه الدراسة لكون هدفه يقتصر على معرفة وجود العلاقة أو عدمها، وإذا كانت موجودة هل هي طردية أو عكسية، سالبة أم موجبة.

2_ حدود الدراسة:

_ حدود المكان والزمان: لقد تم إجراء هذه الدراسة بالجنوب والشرق والغرب الجزائري بالمدارس الخاصة بالمعوقين بصريا.

وكانت الانطلاقة الميدانية لتطبيق المقاييس، في الفترة الممتدة ما بين 2021/03/6 إلى غاية 2021/04/04.

_ الحدود البشرية: تمثلت في الأساتذة الموظفين من ذوي الإعاقة البصرية البالغ عددهم (52) حيث قدر عدد الإناث (17) وعدد الذكور (35).

_ الحدود الموضوعية:

_ متغيرات الدراسة والمتمثلة في الضغوط النفسية والتفاعل الصفي.

_ والمتغيرات الأخرى والمتمثلة في مدة العمل، الجنس.

3_ مجتمع الدراسة:

وهو مصطلح علمي منهجي يراد به كل من يمكن أن تعمم نتائج البحث سواء كان مجموعة أفراد أو كتب أو مؤسسات.....إلخ وذلك طبقا للمجال الموضوعي لمشكلة البحث. وحصر مجتمع البحث يعد ضروريا لأسباب ثلاثة:

_ تبرير الاختصار العينة على بدل من تطبيق البحث على مجتمعه.

_ معرفة مدى قابلية نتائج البحث للتعميم

_ تأكيد تمثيل العينة لمجتمع البحث.(العساف، 1995، 91، 92)

4_ عينة الدراسة (حجمها وخصائصها):

هي عبارة عن مجموعة جزئية من المجتمع الدراسة، يتم اختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها، ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي.

أسباب استخدام العينات بدل المجتمع الأصلي:

_ ارتفاع التكلفة والوقت والجهد.

_ ضعف الرقابة والإشراف.

_ التجانس التام في خصائص مجتمع الدراسة الأصلي.

_ عدم إمكانية حصر كامل عناصر مجتمع الدراسة الأصلي.

- عدم إمكانية إجراء الدراسة على كامل عناصر المجتمع الأصلي. (عبيدات، وآخرون، 1999، 84، 85).

وفي هذه الدراسة كان المجتمع الأصلي الأساتذة، الموظفين من ذوي الإعاقة البصرية بالجنوب والشرق والغرب الجزائري، والبالغ عددهم (52) أستاذ معاق بصريا من ذكور وإناث.

الجدول (4): توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس والمنطقة ومدة العمل.

المنطقة		الجنس		مدة العمل	
منطقة الجنوب	منطقة الشرق	منطقة الغرب	المجموع	ذكر	أنثى
				أقل من 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
				15	6
				10	8
				10	3
32 أستاذ	20 أستاذ	17	35		

وقد تم إتباع الطريقة الغير احتمالية، وهي ما يتحكم الباحث في اختيار أفراد العينة ولا تتطلب معرفة أفراد مجتمع البحث، ولهذا فلا تتساوى الفرصة لأفراد مجتمع البحث بالدخول في العينة. ولهذه الطريقة أساليب في اختيارها، ومن هذا المنطلق تم اعتماد طريقة القصدية في اختيار عينة الدراسة والتي تعني الاختيار بالخبرة، أي أن أساس الاختيار خبرة الباحث ومعرفته بأن هذه المفردة أو تلك تمثل مجتمع البحث (العساف، 1995، 96، 99)

سبب اختيارنا للعينة القصدية هي التسهيلات الإدارية المقدمة من طرف المؤسسات التي تمت فيها الدراسة.

5_ أدوات جمع البيانات:

أولاً: مقياس الضغوط النفسية:

الذي كان مُعدّ للبيئة السعودية ويتكون من (36) عبارة مقسمة على (6) أبعاد فرعية للضغوط النفسية بواقع (6) عبارات لكل بعد نتجت عن تحليل العامل لمجموعة كبيرة من العناصر التي جمعت من العديد من الدراسات السابقة حول موضوع الضغوط النفسية والذي تم تكيفه للبيئة الجزائرية عن طريق إستبدال بعض المفردات حسب الإخلاف الواقع بين البيئتين في التسمية نظر لأنهما يشتركان في اللغة وهي اللغة العربية واشرف على الاستبدال مجموعة من المحكمين.

1_ وصف المقياس: اشتمل المقياس على (6) أبعاد رئيسية يمثل كل منها مصدراً من مصادر الضغوط النفسية، ويندرج تحت كل بعد فقرات فرعية وكان عددها الأولي (75) عبارة وهي:

_ **ظروف العمل:** هي نمط من التنسيق وكثرة العمل والمهام والسلطة والعلاقات التي تربط عمل مختلف العناصر والمجموعات.

- **التفاعلات المهنية:** هي علاقة التبادلية بين كل الإدارة والزملاء والتلاميذ.

_ **التدريب:** هو تنظيم دورات التدريس والتي لها علاقة بالعمل من أجل تنمية مهارات الأستاذ وتأهيله لما يقوم به من عمل.

_ **المهام التدريسية:** مجموعة من المهارات والمهام والتي لها علاقة بالممارسات والإجراءات التي ينبغي على الأستاذ إتباعها لتحقيق الأهداف التعليمية.

- **توقعات العمل والراتب والترقية:** هي مجموعة توقعات وتشمل توقعات الأستاذ من العمل، والراتب فهو مقابل ما قدمه من جهد الترقية الوظيفية نتيجة كفاءته في أداء عمله.

_ **الخصائص الشخصية:** هي مجموعة من الاتجاهات والخصائص التي تميز فردا عن آخر والتي لها تأثير كبير على سلوكه وعمله.

2_ طريقة تصحيح المقياس: والتي تتراوح ما بين (1-5) وهذه الاختيارات هي: لا يحدث مطلقا (1)، يحدث نادرا (2)، يحدث قليلا (3)، يحدث كثيرا (4)، يحدث دائما (5)، بحيث يشير تقدير (1) إلى انخفاض الضغوط النفسية إلى أدنى مستوياتها، بينما يشير تقدير (5) إلى مستوى الضغوط النفسية التي يتعرض لها الأستاذ وبذلك نستخرج الدرجة الكلية التي يحصل عليها الأستاذ بجمع درجات التي تمثل مستويات الضغط على فقرات المقياس، ويمكن أن تمتد الدرجة الكلية على المقياس بأكمله بين (36 _ 216)، إذ تمثل الدرجة الأولى الحد الأدنى، والدرجة الثانية الحد أعلى، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى زيادة مستوى الضغوط النفسية على الأستاذ.

3_ الخصائص السيكومترية للمقياس للضغوط النفسية:

_ صدق المقياس: تم استخدام صدق المحكمين، حيث اخضع المقياس إلى إجراءات التحكيم وعرض المقياس على 7 محكمين من ذوي الاختصاص في التربية، والصحة النفسية، وعلم النفس، ومناهج البحث، وذلك من أجل الحصول على آرائهم حول ملائمة الفقرات تحت الأبعاد التي تنتمي إليها، وقد تم تطبيق ملاحظات ومقترحات السادة المحكمين حول مفردات المقياس ليتم تعديل بع العبارات ونقل البعض الآخر لأبعاد أخرى أو القيام بحذف العبارات التي لم تحظى بنسبة رضا أعلى من (80%) وبذلك أصبح المقياس يحتوي على عدد(42) عبارة بعد حذف عدد(33) عبارة من عبارات المقياس في صورته الأولى.

_ الإتساق الداخلي: تم حساب التجانس الداخلي للمقياس، من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات الأساتذة وعلى كل مفردة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه، للمفردات المقياس البالغ عددها(40) مفردة بعد حذف (35) مفردة من خلال صدق المحكمين.

وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

تبين من الجدول التالي ضرورة حذف المفردة(3) من بعد ظروف العمل، وحذف المفردة رقم(21) من بعد التدريب المهني، وحذف المفردة رقم(26) من بعد المهام التدريسية، وحذف المفردة رقم(35) من بعد توقعات العمل والراتب والترقية، لأن معاملات الارتباط بينهما وبين مجموع البعد التي تنتميان إليه غير دالة وبذلك يصبح عدد مفردات المقياس(38) بعد حذف المفردات الغير مرتبطة كما أثبت الجدول التالي:

الجدول (5): قيم معاملات الارتباط بين درجة مفردة والدرجة الكلية للبعد في مقياس الضغوط النفسية.

ظروف العمل		التفاعلات المهنية		التدريب المهني		المهام التدريسية		توقعات العمل والراتب والترقية		الخصائص الشخصية	
م	معامل ارتباط	م	معامل ارتباط	م	معامل ارتباط	م	معامل ارتباط	م	معامل ارتباط	م	معامل ارتباط
1	0.74 *	8	*0.62	15	*0.52	22	*0.52	29	*0.62	36	*0.63
2	0.71 *	9	*0.66	16	*0.52	23	*0.62	30	*0.74	37	*0.52
3	*0.72	10	*0.67	17	*0.61	24	*0.62	31	*0.72	38	*0.61
4	0.75 *	11	*0.64	18	*0.56	25	*0.68	32	*0.74	39	*0.62
5	0.75 *	12	*0.65	19	*0.57	26	*0.82	33	*0.71	40	*0.62
6	0.74 *	13	*0.67	20	*0.54	27	*0.61	34	*0.74	41	*0.52
7	0.72 *	14	*0.65	21	*0.88	28	*0.82	35	*0.01	42	*0.64
*0.92		*0.92		*0.90		*0.91		*0.92		*0.91	

(*) دالة عند مستوى (0.05)

كما يتبن من الجدول أن باقي معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه المفردة دالة عند مستوى دلالة إحصائية (0.05)

ومما سبق يتضح أن أبعاد التجانس الداخلي للمقياس الضغوط النفسية عالية، مما يجعلها مقبولة علمياً.

ـ **ثبات مقياس الضغوط النفسية:** تم حساب قيم معامل ثبات ألفا كرونباخ (α) للمقياس ككل بعد استبعاد درجة كل مفردة على حدا وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

الجدول (6): قيم معاملات ألفا كرونباخ (α) لمقياس الضغوط النفسية

ظروف العمل		التفاعلات المهنية		التدريب المهني		المهام التدريسية		توقعات العمل والراتب		الخصائص الشخصية	
م	معامل الثبات	م	معامل الثبات	م	معامل الثبات	م	معامل الثبات	م	معامل الثبات	م	معامل الثبات
1	0.874	8	0.875	1	0.875	2	0.872	29	0.873	36	0.876
2	0.876	9	0.875	1	0.876	2	0.873	30	0.875	37	0.873
3	0.870	1	0.876	1	0.877	2	0.875	31	0.874	38	0.875
4	0.873	1	0.876	1	0.877	2	0.875	32	0.872	39	0.879
5	0.872	1	0.875	1	0.870	2	0.874	33	0.876	40	0.874
6	0.875	1	0.878	2	0.871	2	0.874	34	0.875	41	0.871
7	0.877	1	0.874	21	0.876	2	0.876	35	0.876	42	0.742
دلالة المقياس كامل (0.876)											

وعند مقارنة قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ (α) للمقياس ككل بعد حذف كل مفردة بقيمة ألفا الكلية للمقياس، كانت قيمة ألفا لكل من العبارات (13)، (39)، أكبر من قيم ألفا بعد حذف كل مفردة لذا وجب علينا حذفهم لتصبح قيمة ألفا الكلية للمقياس بعد الاستغناء عن تلك العبارات (0.916) بدلا من (0.876) قبل حذف العبارتين مما يدل على توفر شرط الثبات بدرجة مقبولة علميا في مقياس الضغوط النفسية. والخلاصة أنه بعد حساب مؤشرات الصدق والثبات لمقياس الضغوط النفسية أصبح المقياس يتكون من (36) عبارة موزعة على الأبعاد الستة، ويجيب عليهم المفحوص عن طريق اختيار إجابة من بين خمسة إجابات على أسلوب ليكرت. وتتراوح الدرجات ما بين (1) لا يحدث على الإطلاق و (5) يحدث دائما.

ثانيا :مقياس التفاعل الصفي: الذي يقيس أداء الأستاذ في مجال التفاعل الصفي .

1_ صدق المقياس: تم فحص صدق المقياس عن طريق :

_ صدق المحتوى (صدق المحكمين): تم عرض مقياس التفاعل الصفي من قبل معديه على لجنة تحكيم مكونة من (7) محكمين عاملين بقسم علن النفس وذوي تخصصات مختلفة، من أجل الحكم على مدى ملائمة البنود للعينه وبعد ذلك تم تطبيق المقياس على عينة بصورة أولية ثم صحح ومن ثم تم التأكد من صدق البناء بدراسة الاتساق الداخلي للمقياس.

الجدول(7): نتائج حساب صدق المقياس التفاعل الصفي

العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
01	0.22	غير دالة
02	0.64	دالة عند 0.01
03	0.66	دالة عند 0.01
04	0.56	دالة عند 0.05
05	0.52	دالة عند 0.05
06	0.54	دالة عند 0.05
07	0.33	غير دالة
08	0.47	دالة عند 0.01
09	0.39	غير دالة
10	0.44	دالة عند 0.05
11	0.65	دالة عند 0.01
12	0.63	دالة عند 0.05
13	0.35	غير دالة
14	0.19	غير دالة
15	0.87	غير دالة
16	0.47	دالة عند 0.05
17	0.52	دالة عند 0.05
18	0.13	غير دالة
19	0.53	دالة عند 0.05
20	0.46	دالة عند 0.05
21	0.24	غير دالة

غير دالة	0.22	22
دالة عند 0.01	0.55	23
غير دالة	0.13	24
غير دالة	0.40	25
غير دالة	0.33	26
دالة عند 0.05	0.48	27
غير دالة	0.41	28
غير دالة	0.33	29
دالة عند 0.05	0.53	30

من خلال الجدول نلاحظ أن الفقرات (1، 2، 8، 11، 23) دالة عند 0.01 والفقرات (4، 5، 6، 10، 12، 16، 17، 19، 20، 27، 30) دالة عند 0.05 وباقي الفقرات غير دالين.

_ ثبات المقياس: جرى حساب الثبات بطرق استخدام برنامج الرزم الإحصائية spss وهي: المعاملين ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية.

الجدول(8): معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية.

التجزئة النصفية		ألفا كرونباخ	المتغيرات
بعد	قبل		
0.73	0.71	0.80	التفاعل الصفي

من الجدول أن معاملات الثبات مقياس التفاعل الصفي 0.83 بالتجزئة النصفية و0.80 حسب ألفا كرونباخ وهذا مقبول لأغراض الدراسة.

ويمكن أن نستنتج من خلال ما أتضح من الخصائص السيكومترية أن المقياسين يمكن أن يكونا صالحين للتطبيق على عينة الدراسة.

6_ الأساليب الإحصائية:

لغرض التحقق من صحة الفرضيات المصاغة اعتمدت على تقنيات الإحصائية التالية:

_ برنامج spss21.

- المتوسط الحسابي: هو مجموع القيم على عددها، حيث يساعدنا المتوسط الحسابي على معرفة لدى تماسك أو اعتدال الصفات أو سلوك الأفراد.
- انحراف المعياري: هو جذر التربيعي للتباين، يبين لنا مدى تشتت القيم عن متوسطها.
- اختبار بيرسون: يقيس العلاقة بين متغيرين من نوع كمي.
- _ اختبار **T text**: ويستعمل لحساب دلالة الفروق بين متوسطات أفراد العينة في ضوء متغيرات الجنس ومدة العمل.

خلاصة:

تم في هذا الفصل خلصنا إلى تحديد مجموعة من المفاهيم حيث قمنا بتعريف المنهج المستعمل في الدراسة ونوعه ومجتمع الدراسة وعينة ونوعها وطريقة اختيارها بالإضافة إلى الدراسة الاستطلاعية وأهدافها وتطبيق مقياس الضغوط النفسية والتفاعل الصفي ثم كيفية جمع البيانات والأساليب الإحصائية المستعملة.

الفصل الرابع:

عرض وتحليل ومناقشة وتفسير النتائج

تمهيد

أولاً: عرض وتحليل النتائج

- _ عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى
- _ عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية
- _ عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة
- _ عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة
- _ عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة

ثانياً: مناقشة وتفسير النتائج

- _ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى
- _ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية
- _ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة
- _ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة
- _ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة

استنتاج عام

تمهيد:

نستعرض في هذا الفصل أهم النتائج التي توصلت إليها المعالجة الإحصائية بعد تطبيق مقياسي الضغوط النفسية والتفاعل الصفي على عينة الدراسة للتأكد من صحة الفرضيات، والتي تناولت عدة عوامل من شأنها المساهمة في التقليل من حدة الضغوط النفسية وعلاقتها بالتفاعل الصفي لدى الأستاذ الكفيف، ونسعى كذلك إلى مناقشة النتائج المتحصل عليها للوصول إلى مدى صحة الفروض قيد الدراسة، ومقارنة تلك النتائج مع الدراسات السابقة التي تطرقت لهذا الموضوع من حيث موافقتها ومخالفاتها لها.

أولاً: عرض وتحليل نتائج الفرضيات:

1_ عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى : والتي مفادها توجد علاقة بين الضغوط النفسية والتفاعل الصفي لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة). وبعد المعالجة الإحصائية للفرضية تم التوصل إلى النتائج المدونة في الجدول الآتي.

الجدول (9): العلاقة بين الضغوط النفسية والتفاعل الصفي لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة).

متغيرات الدراسة	عدد الأساتذة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضغوط النفسية	52	109.346	7.237
التفاعل الصفي	52	82.96	2.956

تبين من خلال نتائج الجدول أعلاه أن الضغوط النفسية قد حصلت على متوسط قدره (109.346) وانحراف معياري (7.237) أما متغير التفاعل الصفي فحصل على متوسط قدره (82.96) وانحراف معياري (2.956) لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة). البالغ عددهم (52 فرداً).

ومنطلق هذه الفرضية هو أنه " توجد علاقة إرتباطية بين الضغوط النفسية والتفاعل الصفي لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة). للتحقق من مدى صدق هذه الفرضية اعتمدنا على معامل ارتباط "بيرسون" وذلك لحساب درجة الارتباط بين المتغيرين الضغوط النفسية والتفاعل الصفي لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة). والجدول التالي يوضح نتائج هذه الفرضية.

الجدول (10): معامل الارتباط بين الضغوط النفسية والتفاعل الصفي لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة).

المتغيرات	العينة	معامل الارتباط r	درجة الحرية df	الدالة الإحصائية
الضغوط النفسية	52	.839**	50_1	دلالة عند 0.01
التفاعل الصفي				

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في جدول(10) أنه توجد علاقة إرتباطية بين الضغوط النفسية والتفاعل الصفي عند مستوى دلالة(0.01) حيث كانت قيمة معامل الارتباط (.839**) وهذا يعني أنه: "توجد علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيا بين الضغوط النفسية والتفاعل الصفي لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة)"

2_ عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية: والتي مفادها توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة) يعزى لمتغير مدة العمل.

الجدول (11): الفروق في الضغوط النفسية لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة) تبعاً لمتغير مدة العمل.

مستوى الدلالة	قيمة المحسوبة	درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد الأساتذة	الضغوط النفسية
						مدة العمل
0.205 غير دالة	1.349	50	6.829	110.43	32	أكثر من 10 سنوات
			7.700	107.60	20	أقل من 10 سنوات

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه عدم وجود فروق إحصائية دالة في مدة العمل عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط فئة (أكثر من 10 سنوات) ومتوسط فئة (أقل من 10 سنوات). حيث قيمة (ت) المحسوبة بلغت (1.272)، وهي أقل من قيمة (ت) المجدولة والتي تساوي (3.460). عليه نقول أنه: " لا توجد فروق دالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة) يعزى لمتغير مدة العمل".

3_ عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة: والتي مفادها توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفاعل الصفي لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة) يعزى لمتغير مدة العمل.

الجدول (12): الفروق في التفاعل الصفي لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة) تبعا لمتغير مدة العمل.

مستوى الدلالة	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد الأستاذة	التفاعل الصفي مدة العمل
0.205 غير دالة	1.272	50	2.893	83.375	32	أكثر من 10 سنوات
			3.010	82.300	20	أقل من 10 سنوات

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه عدم وجود فروق إحصائية في مدة العمل عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط فئة (أكثر من 10 سنوات) ومتوسط فئة (أقل من 10 سنوات). حيث قيمة (ت) المحسوبة بلغت (1.272)، وهي أقل من قيمة (ت) المجدولة والتي تساوي (3.460). عليه نقول أنه: " لا توجد فروق دالة إحصائية في التفاعل الصفي لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة) يعزى لمتغير مدة العمل".

4_ عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة: والتي مفادها توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة) بين الذكور والإناث.

الجدول (13): الفروق في الضغوط النفسية لدى الأستاذة (ة) الكفيفة (ة) بين الذكور والإناث.

الضغوط النفسية	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الذكور	35	106.714	7.354	50	5.871	0.001
الإناث	17	114.764	2.385			دالة

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه أن قيمة (ت) المحسوبة تساوي (5.871)، أكبر من قيمة (ت) الجدولة (3.460) عند درجة حرية (50) فهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.001) وهذا ما يؤكد أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى الأستاذة (ة) الكفيفة (ة) بين الذكور والإناث لصالح الإناث بمتوسط أكبر قدره (114.764).

5_ عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة: والتي مفادها توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفاعل الصفي لدى الأستاذة (ة) الكفيفة (ة) بين الذكور والإناث.

الجدول (14): الفروق في التفاعل الصفي لدى الأستاذة (ة) الكفيف (ة) بين الذكور والإناث.

التفاعل الصفي	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الذكور	35	84.428	1.989	50	6.578	0.001 دالة
الإناث	17	80.176	2.555			

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه أن قيمة (ت) المحسوبة تساوي (6.578)، أكبر من قيمة (ت) المجدولة (3.460) عند درجة حرية (50) فهي دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.001). وهذا ما يؤكد أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفاعل الصفي لدى الأستاذة (ة) الكفيف (ة) بين الذكور والإناث لصالح الذكور بمتوسط أكبر قدره (84.428).

ثانيا: مناقشة وتفسير النتائج:

1_ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى: التي مفادها وجود علاقة بين الضغوط النفسية والتفاعل الصفي لدى الأستاذة (ة) الكفيف (ة) حيث يتضح من خلال الجدول (10) أن قيمة العلاقة بين الضغوط النفسية والتفاعل الصفي لدى الأستاذة (ة) الكفيف (ة) قد بلغت (**0.839). وهي القيمة الدالة عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا يعني أنه توجد علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائية بين الضغوط النفسية والتفاعل الصفي لدى الأستاذة (ة) الكفيف (ة). نظر لعدة عوامل وأسباب منها:

إن الأساتذة تواجههم ضغوط نفسية في تفاعلهم الصفّي وهذا للاختلاف في طرق التدريس وكذا طبيعة العمل مع الفوج التدريسي من خلال مجموعة من الخصائص المرتبطة بشخصية كل فرد داخل الفوج ومدى تأثير ذلك على عملية التفاعل الصفّي. وكذلك فإن الضغوط النفسية عند الكفيف تترتب وتتراكم بسبب الأعباء المهنية، وعوامل الجو الفيزيقي، لحجرة الدرس وهذا بدوره ينعكس على عملية التفاعل الصفّي للأستاذ.

كما أنه يمكن لطريقة التفاعل الصفّي أن تكون غير فعالة بل ربما تكون الباعث الحقيقي، الذي ينعكس على نفسية الأستاذ (ة) الكفيف (ة)، وذلك من خلال تعرضه للمواقف الضاغطة وصراعه معها داخل غرفة الصف يشكل لديه ضغوط نفسية وقد نرجع ذلك إلى عامل الحوار الصفّي وكذا طريقة إلقاء الدروس وذهنية التلاميذ في الاكتساب والفهم لدروس المقدمة لأن مهنة التعليم بطبيعتها الشاقة كما يشير إليها العديد من العلماء. لذلك نجد أن أغلب ممارسوا هذه المهنة يعانون ضغوط نفسية فيما يخص طبيعة عملهم وعبئ الدور وغموضه.

وبالنظر إلى نتائج الدراسات السابقة من حيث اتفاقها واختلافها من نتائج هذه الدراسة نجد أن نتائج الدراسة الحالية اتفقت مع دراسة خديجة عميري (2018) التي أقرت أنه توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الضغط النفسي وأداء الأستاذ، عند مستوى الدلالة (0.01) بقيمة قد بلغت (0.035) وأيضاً دراسة وائل سيد (2018) تحت عنوان دراسة الضغوط النفسية وعلاقتها بجودة الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود والتي أكدت نتائجها على وجود علاقة إرتباطية بين الضغوط النفسية وجودة الحياة موجبة بقيمة (0.663*) عند مستوى الدلالة (0.05) في حين تعارضت مع دراسة فراس قريطع (2017) عنوانها الضغوط النفسية لدى الأساتذة وعلاقتها بالرضا عن الحياة، حيث أظهرت نتائجها وجود علاقة عكسية دالة إحصائية بين الضغوط النفسية لدى المعلمين والرضا عن الحياة

وبالنظر إلى النتائج الدراسات السابقة في هذا المجال حول الضغوط النفسية وعلاقتها بمتغيرات مختلفة، يمكن القول في ضوء الدراسة الحالية التي تنص على علاقة الضغوط النفسية بالتفاعل الصفي لدى الأستاذ الكفيف. في منطقة الجنوب ومنطقة الغرب والشرق بالجزائر أن لديهم ضغوط نفسية ذات علاقة بالتفاعل الصفي وهذا يفسر أن هؤلاء الأساتذة لا يملكون أساليب المواجهة الكافية في التصدي للضغوط النفسية من خلال تفاعل الصفي داخل حجرة الدرس وكيفية إدارتها

وبهذا تشكل لديهم عائق في أداء رسالتهم حيث جاءت هذه نتيجة موافقة للفرضية الموضوعية في الجانب النظري.

2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية: التي مضمونها توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة) يعزى لمتغير مدة العمل.

من خلال الجدول (11) نستنتج أن قيمة(ت) المحسوبة بلغت (1.272) وهي أقل من قيمة(ت) المجدولة والتي تساوي(3.460) عليه نقول أنه: لا توجد فروق دالة إحصائية في الضغوط النفسية لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة) تعزى لمتغير مدة العمل.

وبالنظر إلى نتائج الدراسات السابقة من حيث اتفاقها واختلافها مع نتائج الدراسة الحالية نجد أن دراسة عرعار غنية(2015) التي عنوانها الضغط النفسي لدى معلمي المرحلة الابتدائية في ضوء بعض المتغيرات والتي توافقت نتائجها مع نتائج هذه الدراسة لأنها أكدت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية تعزى لمتغير الخبرة إلا أنها تعارضت مع نتائج دراسة جاجان جمعة محمد وليث حازم حبيب(2010) التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعض المصادر تبعا لمتغير الخبرة ودراسة خديجة عميري(2018) التي أقرت كذلك على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الضغوط النفسية تعزى لمتغير الأقدمية.

وبالنظر إلى نتائج السابقة في هذا النطاق الضغوط النفسية لأداء المعلمين حسب متغير مدة العمل بالنسبة لنتائج هذه الدراسة، يمكننا الإفادة: بأن سنوات العمل ليست عاملاً مؤثراً في الضغوط النفسية، لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة) كما أنها ليست دعامة كافية للإكساب الفرد الأساليب اللازمة والصلابة النفسية للتعامل مع الضغوط النفسية ومجابهتها فبنسبة لمدة العمل (الأكثر من 10 سنوات) قد يؤدي بهم ذلك إلى الملل والروتين ومن ثم الصعوبة في التعايش مع الضغوط النفسية، كما يمكن أن نربط ذلك إلى إحباط الأساتذة من المعضلات التي تعترضهم مثل عدد ساعات العمل الطويلة، والعائد المادي، قلة التقدير الاجتماعي لمهنة الأستاذ وفي الوقت نفسه هي الصعوبات والمشكلات التي يعانيها الأستاذون ذوي مدة العمل (الأقل من 10 سنوات) وما يفسر ذلك فو أن كل من الفئتين لهما نفس الشعور والتدريب المهني والميزات الشخصية ونظراً للاحتياجات الفئة (الإعاقة البصرية) فبتالي تعاني كلا الفئتين من الضغوط النفسية وهذه النتيجة مخالفة للفرضية الموضوعة في الجانب النظري.

3_ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة: التي محتواها توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفاعل الصفي لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة) تعزى لمتغير مدة العمل.

من خلال النتائج المدونة في الجدول (12) نستنتج أن قيمة المحسوبة بلغت (1.272) وهي أقل من قيمة (ت) المجدولة والتي تساوي (3.469) وعليه نقول أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفاعل الصفي لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة) تعزى لمتغير مدة العمل. وربما يعود السبب في ذلك إلى تشابه التأهيل العلمي والمهني للأستاذين والأستاذات على اختلاف خبراتهم لسنوات العمل (الأكثر والأقل من 10 سنوات) نظراً لأن كل من الفئتين لهما نفس النمط التفاعلي في الصف وكذلك المنهج المتبع في التدريس مع فئة الإعاقة البصرية فالأستاذ كفيف والتلاميذ مكفوفين فبتالي هناك مناخ دراسي يحتم التكيف والتفاعل

الصفى معه، لذلك كل منهما_ أقل والأكثر من 10 سنوات _ تبذل قصارى جهدها لتحقيق تفاعل صفى فعال وفي هذا الصدد توافقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة سليمان (2015) والتي عنوانها درجة ممارسة معلم اللغة العربية لمهارات التفاعل الصفى وعلاقتها بتحسين القدرة اللغوية الشفوية لدى طلبة الصف العاشر فى الأردن التي أثبتت نتائجها على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى درجة ممارسة أستاذى اللغة العربية للصف العاشر فى الأردن لمهارات التفاعل الصفى تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية. وهذا يفسر عدم توافق هذه النتيجة الدراسة مع الفرضية الموضوعة مسبقاً.

5_ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة: التي مفادها توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى الضغوط النفسية لدى الأستاذة (ة) الكفیف (ة) بين الذكور والإناث.

يتضح من خلال الجدول (13) أن قيمة (ت) المحسوبة تساوي (5.871) أكبر من قيمة (ت) المجدولة (3.460) عند درجة حرية 50 فهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).

وهذا ما يؤكد أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى الضغوط النفسية لدى الأستاذة (ة) الكفیف (ة) بين الذكور وإناث لصالح الإناث بمتوسط أكبر قدره (114.764) وبالنظر إلى الدراسات السابقة نجد دراسة عميري خديجة (2018) عنوانها الضغوط النفسية وتأثيرها على أداء المعلم، التي أكدت على وجود فروق بين أفراد عينة الدراسة فى الضغوط النفسية تعزى لمتغير الجنس. نظراً لأن الإناث قد تظهر لديهم ضغوط نفسية تتداخل فيها العوامل الأسرية والاجتماعية تنعكس على الحالة التدريسية لديهم لأن تعرض المرأة للكثير من الضغوط الحياتية والعملية يؤدي إلى حدوث تهديد حقيقي لصحتها النفسية والجسمية فيؤثر ذلك على مستوى أدائها وإنتاجها فى العمل كما أننا نعلم أن التحديات والعراقيل التي تقابل المرأة العاملة فى حياتها اليومية وليس من السهل أن نجد حل لكل المشكلات التي تواجهها فأمر

هنا لا يتم (بضغطة زر) وكذلك بطبيعة تركيبة المرأة أنها سريعة التأثر من الناحية النفسية لكونها الجنس اللطيف وهو ما ينطبق على العنصر النسوي من الأستاذات الكفيفات، التي قد تلاقي صعوبة في التوفيق بين الجانب التدريسي وجانب تكوين علاقة معلم - تلميذ، مما قد ينجم عنه ضغوط نفسية مهنية.

5_ مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة: التي مضمونها توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفاعل الصفي لدى الأستاذ(ة) الكفيف (ة) بين الذكور والإناث.

ومن الجدول (14) يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة (6.578)، أكبر من قيمة (ت) المجدولة (3.460) عند درجة حرية 50 فهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.001)

وهذا يعني وجود أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفاعل الصفي لدى الأستاذ(ة) الكفيف(ة) بين الذكور والإناث لصالح الذكور بمتوسط أكبر قدره (84.428) وبالنظر إلى الدراسات السابقة التي تناولت مثل موضوع الدراسة الحالية، تعارضت هذه النتيجة مع دراسة بلال خالد خيضر وعماد إسماعيل هلال (2020) تحت عنوان أنماط التفاعل الصفي الممارسة من قبل المعلمين والمعلمات وعلاقتها بدافعية الطلبة نحو التعلم المرحلة الابتدائية التي أسفرت نتائجها ذات دلالة إحصائية في التفاعل الصفي تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث.

ومن هذا المنطلق يمكننا تفسير هذه النتيجة بإرجاعها إلى أن الذكور لديهم روح التفاعل بحكم روح التفاعل المهني وسيرورة الجهد كذا التحكم في البيئة الفيزيائية للقسم من خلال الهيبة التي يمتاز بها العنصر الذكري والأسلوب الذي يتمتع به من طرق الإقناع والحوار داخل الصف مع التلاميذ أفضل منه لدى الإناث في الإتقان المهني.

إستنتاج عام:

مما لا ريب فيه أن لكل دراسة هدف منشود تسعى إلى تحقيقه وذلك من خلال استخدام أدوات الدراسة للوصول إلى الإجابة عن تساؤلات الدراسة المطروحة في الإشكالية وبالتالي التيقن من مدى صحة الفروض المصاغة حيث كان الهدف الأسمى لهذه الدراسة هو معرفة الضغوط النفسية وعلاقتها بالتفاعل الصفي لدى الأستاذ الكفيف.

وقد خلصنا من خلال المناقشة العامة للنتائج الدراسة أهم الاستنتاجات التي توصلت إليها من خلال الدراسة الميدانية وهذا ما يعطني الدافع لاستخلاص وتكوين فكرة حول الضغوط النفسية ونتائجها التي تؤثر سلبا على تفاعل الأستاذ الكفيف داخل غرفة الصف.

وأُسفرت نتائج الدراسة الحالية إلى مايلي:

وجود علاقة إرتباطية بين الضغوط النفسية والتفاعل الصقي لدى الأستاذ الكفيف.

لا توجد فروق بين أفراد العينة في الضغوط النفسية والتفاعل الصفي لدى الأستاذ الكفيف تعزى لمتغير مدة العمل.

توجد فروق بين أفراد العينة في الضغوط النفسية لدى الأستاذ الكفيف تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

توجد فروق بين أفراد العينة في التفاعل الصفي لدى الأستاذ الكفيف تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

خاتمة

خاتمة:

في ختام هذه الدراسة نقر بأن الضغوط النفسية مجال واسع للدراسة ويتميز بالتعقيد وذلك من خلال كيفية الاستجابة الأفراد له والتي قد تؤدي بهم إلى الإصابة بأمراض نفسية وجسدية لكون الضغوط النفسية اضطراب العصر الذي يؤثر في كافة مجالات الحياة، وهذا نتيجة جهل البعض في كيفية مواجهتها وتعامل معها لتحقيق التكيف مع البيئة المحيطة ومن هنا نشير إلى الضغوط التي يواجهها الأستاذ الكفيف والتي تلعب دور في تراجع أدائه داخل غرفة الصف.

وما تم الوصول إليه في هذه الدراسة هو الوقوف على الضغوط النفسية التي يواجهها الأستاذ الكفيف وعلاقتها بالتفاعل الصفي لديه وهو الأمر الذي مكن من حوصلة النتائج وحصر الأهداف والمتمحورة حول وجود علاقة بين الضغوط النفسية والتفاعل الصفي لدى الأستاذ الكفيف.

ومن خلال هذه دراسة توصلنا إلى إضافات منها:

_ التعرف على الأستاذ الكفيف الموظف في المراكز الخاصة ومدى علاقة الضغوط النفسية بتراجع أدائه.

_ أن الأساتذة يسعون قصارى جهدهم لتحقيق أفضل في التعليم الفئة التي ينتمون إليها.

_ كون الأستاذ والمتعلم من نفس الفئة هذا يحدد مناخ صفي لبدا من التفاعل معه.

أما التحديات التي وجهت هذه الدراسة:

_ طبيعة الفئة الإعاقة البصرية التي تتميز بإنطواء وعدم الثقة بالآخرين.

_ نظر لأن الفئة تعتمد في كتابة والقراءة على البرايل صعب توفير أدوات الدراسة بهذا الشكل.

لكن تم وبحد الله تدارك تلك التحديات وذلك بالإستعانة بمسؤولين أساتذة المعوقين بصريا بالرياح ولاية الوادي. الذين قدموا لي يد العون في تخطي كل العراقيل التي كانت من شأنها أن تحول دون قيام بهذه الدراسة.

وفي الأخير ننهي هذه الدراسة بإعطاء بعض المقترحات:

إعداد جلسات تحسيس يوطرها الباحثون لفائدة الأساتذة من ذوي الإعاقة البصرية لتوعيتهم وتوجيههم على طرق التعامل مع الضغوط النفسية وكيفية التخلص منها في الميدان العمل.

إجراء المزيد من الدراسات للتعرف على أبعاد الضغوط النفسية وعلاقتها بمتغيرات أخرى لدى الأستاذ الكفيف مثلا التوافق مع الفئة العادية في العمل

العمل على تمتين جسور التواصل بين الجامعة وقطاع التربية والمراكز ذوي الإحتياجات الخاصة لتسهيل قبول الباحثين الجامعيين في هذه القطاعات للقيام بدراستهم.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع بالعربية:

أبادي الفيروز، مجد الدين محمد بن يعقوب (2008). القاموس المحيط، مصر: دار الحديث.

إبراهيم، عبد الستار (1994). عمليات تحمل الضغوط وعلاقتها بعدد من المتغيرات النفسية لدى المعلمين. مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر. 3(5). 127_95 .

إبراهيم، عبد الستار (1998). الاكتئاب اضطراب العصر الحديث فهمه وأساليب علاجه. الكويت: دار عالم المعرفة.

إبن المنظور، أبي فضل جمال الدين محمد بن مكرم (1993). لسان العرب. لبنان: دار صادر.

أبو الحصين، محمد فرج الله مسلم (2010). الضغوط النفسية لدى ممرضين وممرضات العاملين في مجال الحكومي وعلاقتها بكفاءة الذات. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الإسلامية: فلسطين.

أبو جادو، صالح محمد علي (2005). سيكولوجية التنشئة الاجتماعية. ط5. الأردن: دار المسيرة.

أبو حطب، صالح (2003). الضغوط النفسية وأساليب كما تدركها المرأة الفلسطينية العاملة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأقصى: فلسطين.

أبو عليان، بسام وكفينة، محمد (2012). الضغوط النفسية والاجتماعية وعلاقتها بالصحة المجتمعية لدى عينة من زوجات الأسرى المحررين في صفقة وفاء الأحرار. بحث مقدم إلى مؤتمر: واقع... تحديات... ومستقبل. جامعة القدس المفتوحة بغزة. 22 _ 07 _ 2012.

أبو عون، ضياء يوسف حامد (2014). الضغوط النفسية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز وفاعلية لدى عينة من الصحفيين بعد حرب غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية: فلسطين.

أحمد، خالد طه (2005). تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب. الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

أدريبات، فتيحة وبوشنتوف، خديجة (2018). التفاعل الصفّي وعلاقته بالانتباه لدى التلاميذ التعليم المتوسط. رسالة ماستر غير منشورة. جامعة أحمد دراية: الجزائر.

أندرو، سيزلاجي ومارك جي، والاس (1991). السلوك التنظيمي والأداء. ترجمة: جعفر أبو قاسم. السعودية: معهد الإدارة العامة.

براون، جورج (2005). التدريس المصغر والتربية العلمية الميدانية. ترجمة: البغدادي، محمد رضا والبغدادي، محمد هيام. ط2. مصر: دار الفكر.

بوضيبة، إيمان (2018). علاقة الضغوط النفسية بالتحصيل الدراسي لدى المعوقين بصريا. رسالة ماستر غير منشورة. جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي: الجزائر.

بوقصارة، حياة (2015). علاقة التفاعل الصفّي باتجاهات التلاميذ نحو دراسة الرياضيات. رسالة ماستر غير منشورة. جامعة عبد الحميد بن باديس: الجزائر.

بيدي، خالد (2017). اللعب وعلاقته بالتفاعل الصفّي لدى الطفل الأصم طريق المتعلم. رسالة ماستر غير منشورة. جامعة زيان عاشور: الجزائر.

تايلور، شيلي (2007). علم النفس الصحي. ترجمة: وسام، درويش بريك. الأردن: دار حامد.

جابر، نصر الدين (2004). واقع التفاعل الصفّي داخل المدرسة الجزائرية مجلة الآداب واللغات. 4(1). 185_194.

جبل، فوزي محمد (2001). الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية. مصر: المكتبة الجامعية.

حجازي، مدحت عبد الرزاق (2011). معجم مصطلحات علم النفس. لبنان: دار الكتب العلمية.

حسنيين، نادية عبد العزيز (2014). الضغوط النفسية وعلاقتها بالإحباط لدى عينة من الجنسين بالمنطقة الغربية بالسعودية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة 3(9). 130 _ 152.

حسين، محمد عبد المؤمن (1993). أسباب إقبال المعلمين على التدريس غير العاديين (دراسة تحليلية مقارنة بين المجتمع المصري والبحرين). مجلة علم النفس الهيئة المصرية العامة للكتاب. (26). 34_49.

حسين، طه عبد العظيم وحسين، سلامة عبد العظيم (2006). إستراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية. الأردن: دار الفكر.

خضير، بلال خالد وهلال، عماد إسماعيل (2020). أنماط التفاعل الصفّي الممارسة من قبل المعلمين والمعلمات وعلاقتها بدافعية الطالبة نحو التعلم في المرحلة الابتدائية. مجلة الدراسات التربوية والعلمية. الجامعة العراقية. 2(15). 154 _ 170.

داهري، صالح حسين (2008). علم النفس. الأردن: دار الصفاء.

راجح، أحمد عزت (1999). أصول علم النفس. ط11. مصر: دار المعارف.

رشيدي، هارون توفيق (1999). الضغوط النفسية طبيعتها، نظرياتها، برنامج لمساعدة الذات في علاجها. مصر: مكتبة أنجلو المصرية.

زغول، عماد عبد الرحيم و المحاميد، شاكرا عقلة (2010). سيكولوجية التدريس الصفّي. ط2. الأردن: دار المسيرة.

الزيودي، محمد حمزة (2007). مصادر الضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة جامعة دمشق. 23(2). 189_219.

سرطاوي، زيدان أحمد والشخص، عبد العزيز السيد (1998). بطارية قياس الضغوط النفسية وأساليب المواجهة والاحتياجات لأولياء أمور المعوقين. الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

سلطان، ابتسام محمود محمد (2009). المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة. الأردن: دار الصفاء.

سليمان، عدي أحمد (2015). على درجة ممارسة معلم اللغة العربية لمهارات التفاعل الصفي وعلاقتها بتحسين القدرة اللغوية الشفوية لدى طلبة الصف العاشر في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة آل البيت: الأردن.

سيد، وائل السيد حامد (2018). الضغوط النفسية وعلاقتها بجودة الحياة لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية. 3(1). 25_48.

شيخاني، سمير (2003). الضغط النفسي (Stress) طبيعته أسبابه، المساعدة الذاتية، مداواة. لبنان: دار الفكر العربي.

صالح، أحمد زكي (1972). علم النفس التربوي. ط10. مصر: مكتبة النهضة المصرية. ضريبي، عبد الله محمد (2010). أساليب مواجهة الضغوط النفسية المهنية وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة جامعة دمشق. 26(4). 669_719.

طه، إسماعيل والطاف، ياسين (2006). الضغوط المهنية وعلاقتها بالتوافق المهني لدى أساتذة الجامعة. مجلة البحوث التربوية والنفسية. 12(1). 1_27.

عبد الخالق، أحمد محمد (2000). أسس علم النفس. ط3. مصر: دار المعرفة الجامعية.

عبد الرحمان، سليمان الطيريري (1994). الضغط النفسي مفهومه تشخيصه طرق علاجه ومقاومته. الأردن: مطابع شركة الصفحات الذهنية المحدودة.

عبد العزيز، مفتاح محمد (2010). مقدمة في علم النفس الصحة. الأردن: دار وائل.

عبد المعطي، حسن مصطفى (2006). ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها. مصر: مكتبة زهراء الشرق.

عبد الهادي، نبيل أحمد (2000). نماذج تربوية تعليمية معاصرة. الأردن: دار وائل.

عبد الهادي، نبيل أحمد والخطيب، إبراهيم ياسين والخطيب، أمل إبراهيم والعقول، حسن والدخيل، عبد الله (2003). التفاعل الصفي أساسياته وتطبيقاته ومهارته. الأردن: دار قنديل.

عبيد، ماجدة بهاء الدين السيد (2008). الضغط النفسي ومشكلاته وأثره على الصحة النفسية. الأردن: دار الصفاء.

عبيدات، محمد وأبو نصار، محمد ومبييضين، عقلة (1999). منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات. الأردن: دار وائل.

عثمان، فاروق السيد (2001). القلق وإدارة الضغوط النفسية. مصر: دار الفكر العربي.

عرعار، غنية (2015). الضغط النفسي لدى معلم المرحلة الابتدائية في ضوء بعض المتغيرات. رسالة ماستر غير منشورة. جامعة محمد بوضياف المسيلة: الجزائر.

عساف، صالح بن حمد (1995). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. ط2. السعودية: مكتبة العبيكان.

عسكر، علي (2003). ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها، الصحة النفسية والبدنية في عصر التوتر والقلق. ط3. مصر: دار الكتاب الحديث.

عشي، نوال (2008). إدارة التعلم الصفي. الأردن: دار اليازوري العلمية.

عقل، فواز (2008). عناصر التفاعل الصفي في حصة اللغة الإنجليزية كما يراه طلبة الثانوية العامة في مدينة نابلس فلسطين. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). 22(1). 71_94.

عكاشة، أحمد (2003). الطب النفسي المعاصر. مصر: مكتبة أنجلو المصرية

عكاشة، محمود فتحي (1999). علم النفس الصناعي. مصر: مطبعة الجمهورية.

عمري، خديجة (2018). الضغوط النفسية وتأثيرها على أداء المعلم. رسالة ماستر غير منشورة. جامعة أحمد دراية أدرار: الجزائر.

العنزي، عياش بن سمير معزي (2004). علاقة الضغوط النفسية ببعض المتغيرات الشخصية لدى العاملين في المرور بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية: السعودية.

غانم، محمد حسن (د.ت). كيف نواجه الضغوط النفسية . (د.ن).

غريب، أحمد نايل وأبو اسعد، أحمد عبد اللطيف (2009). التعامل مع الضغوط النفسية. الأردن: دار المشرق.

فراس، قريطع (2017). الضغوط النفسية لدى المعلمين وعلاقتها بالرضا عن الحياة. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. 13(4). 475 _ 486.

قطامي، يوسف وقطامي، نافية (2005). إدارة الصفوف الأسس السيكلوجية. ط2. الأردن: دار الفكر.

كسواني، مصطفى خليل و غانم، محمود محمد والشناوي، محمد حسن والخطيب، إبراهيم (2005). إدارة التعلم الصفي. الأردن: دار الصفاء.

لافي، باسم عطية (2005). الضغوط النفسية لدى زوجات الأسرى الفلسطينيين وعلاقتها ببعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية: فلسطين.

مجدي، عزيز إبراهيم ومحمد، عبد الحليم حسب الله (2002). التفاعل الصفي مفهومه، تحليله مهاراته. مصر: عالم الكتب.

محمد، جاجان جمعة وحبيب، ليث حازم (2010). مصادر الضغوط النفسية لدى معلمي ومعلمات تربية الخاصة. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية. 10(3). 1 _ 22.

محمود، عبد الله جاد (2006). السلوك التوكيدي كمتغير وسيط في علاقة الضغوط النفسية بكل من اكتئاب والعدوان. مؤتمر العلمي: التعليم النوعي ودوره تنمية البشرية في عصر العولمة. جامعة المنصورة بمصر. 12 _ 13 أبريل 2006.

مخلوف، سعاد (2006). الضغط النفسي ومدى تأثيره على السلوك الأطباء العاملين بالمراكز. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأخوة منتوري: الجزائر.

مداحي، العربي (2014). التفاعل الصفي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة وهران 2: الجزائر.

مرابط، نسيم (2018). الظروف الخارجية للمعلم وعلاقتها بالتفاعل الصفي. رسالة ماستر غير منشورة. جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي: الجزائر.

مزروع، ليلي عبد الله (2009). أنماط التعلق وعلاقتها بالرضا عن الحياة وأساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى عينة من الزوجات في منتصف العمر بمدينة مكة المكرمة وجدة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى: السعودية.

مشعان، عويد سلطان (1994). علم النفس الصناعي. الكويت: مكتبة الفلاح

مطر، عبد الفتاح رجب (2005). الضغوط النفسية وعلاقتها بفعالية الذات العامة والنوعية لدى المعلم والمعلمات التربية الخاصة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأزهر: مصر.

المنجد الأبجدي، (1987). المنجد الأبجدي. لبنان: دار المشرق.

نبهان، يحي محمد (2008). مهارة التدريس. الأردن: دار اليازوري العلمية.

هندي، صالح والزيود، نادر فهمي وكوافحة، تيسير وعليان، هشام عامر (1999). **التعلم والتعليم الصفي**. ط4. الأردن: دار الفكر.

ياركندي، هانم أحمد (2003). **ضغوط العمل وعلاقتها بالقيادة التربوية ووجهة الضبط لدى مديرات المدارس بمحافظة جدة. مجلة رسالة الخليج لعربي**. (89).

يخلف، أحمد (2011). **التفاعل الاجتماعي الصفي كدفع للتغير التدريس النشاط الرياضي التربوي من زاوية نفسية اجتماعية. مجلة دفاتر المخبر**. 6(1). 93 _ 112.

يوسف، جمعة سيد (2007). **إدارة الضغوط**. مصر: مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث في العلوم الهندسية.

المراجع الأجنبية:

Fontana, D (1989). *Managing stress, British psychological society and rotledge*, LTD, 11new fetter lane, London.

Goldberger, L. & Breznitz, S. (1993). *Hand book of second edition*, new York.

Kaplan, G. D. (1981). *Mastery of stress, psychological aspects*. American journal psyches. 52(4). 413- 420

Selye, H. (1979). *The stress of life, Vann strand Reinhold company*, New York, Atlanta, Dallas, son Francisco, London, toront

الملاحق



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية



تربية خاصة وتعليم مكثف

قسم العلوم الاجتماعية

التعليمة :

أستاذتي الفاضلة، أستاذي الفاضل، تحية طيبة وبعد. إنني بصدد انجاز مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في التربية خاصة والتعليم المكيف بعنوان "علاقة الضغوط النفسية بالتفاعل الصفي لدى الأستاذ الكفيف" لذا أقدم بين أيديكم استبانته تحتوي على مقياسين تتضمن مجموعة من العبارات يرجى قراءة كل بند، وإجابة عليه بصراحة وذلك بوضع علامة (X) في المكان الذي يناسب حالتك ، وتأكدوا انه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، وتعتبر الإجابة الصحيحة حين تعبر عن حقيقة شعورك اتجاه المعنى الذي تحمله، وأرجو منكم أن تجيبوا على هذه البنود بصدق. وفي الأخير لكم مني جزيل الشكر والامتنان. كونوا متأكدين أن هذه البيانات جد سرية ولن تستخدم إلا لأغراض الدراسة والبحث العلمي فقط .

البيانات الشخصية :

مدة العمل	أقل من 10 سنوات:	أكثر من 10 سنوات:
الجنس:	أنثى:	ذكر:

الملحق(1) : استبيان التفاعل الصفّي

الرقم	العبارات	دائماً	أحياناً	نادراً
1	يوظف الأستاذ لغة الجسد لدعم رسائله اللفظية .			
2	يستمتع الأستاذ لما يقوله تلاميذ باهتمام .			
3	يظهر الأستاذ مسترخياً أثناء الاتصال الصفّي (يبتسم عند الحاجة ونبرة صوته هادئة ومرتنة) .			
4	يحافظ الأستاذ على وجهته أثناء الدرس فلا يخرج عن الموضوع			
5	يقدم الأستاذ أمثلة مادية لتوضيح المفاهيم المجردة .			
6	يوضح الأستاذ النقاط الهامة في الدرس بتكرارها .			
7	يتجنب الأستاذ التنقل غير المبرر أثناء الدرس .			
8	يتجنب الأستاذ لعب دور المرسل كل الوقت .			
9	يغير الأستاذ نبرة صوته أثناء الشرح حسب الحاجة .			
10	يوزع الأستاذ الاتصال البصري بالتساوي بين التلاميذ .			
11	ينقل الأستاذ المعلومات بسرعة تتناسب مع سرعة التلاميذ في الاستقبال والفهم .			
12	يفحص الأستاذ دورياً مدى فهم التلاميذ.			
13	تظهر الأفكار التي يعرضها الأستاذ مرتبة ضمن تسلسل منطقي وواضح .			
14	يتجنب الأستاذ التكرار الزائد أثناء الدرس .			
15	يتجنب الأستاذ تفاصيل زائدة غير ضرورية .			
16	يتعامل الأستاذ مع سلوك التلاميذ غير المقبول في اقرب فرصة ممكنة .			

			يساعد الأستاذ التلاميذ في تطوير مهارات اتصال الفعالة .	17
			يستخدم الأستاذ "رسائل الأنا " عند التعامل مع سلوك التلاميذ غير المقبول .	18
			يشرح الأستاذ المفاهيم الرئيسية المتضمنة في الدرس .	19
			يظهر الأستاذ يودُ مع التلاميذ .	20
			يعامل الأستاذ تلاميذه باحترام .	21
			ينادي الأستاذ التلاميذ بأسمائهم .	22
			يقدم الأستاذ أمثلة واقعية وترتبط بحياة التلاميذ وبيئاتهم .	23
			يستخدم الأستاذ كلمات بسيطة لتوضيح المفاهيم والمصطلحات الصعبة .	24
			يستخدم الأستاذ لغة مناسبة لمستوى التلاميذ .	25
			ينتبه الأستاذ من دلالات عدم الفهم التي يظهرها التلاميذ .	26
			ينوع الأستاذ في الوسائط الاتصال الصفّي وبالتالي في نوع المستقبلات الحسية اللازمة لتعلم .	27
			يستخدم الأستاذ وسائط تتناسب مع طبيعة الرسالة الصفية .	28
			يوظف الأستاذ اللغة الموازية لتوضيح الرسائل الصفية .	29
			يظهر الأستاذ الثقة بتلاميذه .	30

الملحق(2) : استبيان الضغوط النفسية

الرقم	العبارة	لا يحدث مطلقا	يحدث نادرا	يحدث قليلا	يحدث كثيرا	يحدث دائما
ظروف العمل						
1	أشعر بالرتابة والملل في العمل					
2	احتاج إلى وقت إضافي لتحقيق الأهداف الأكاديمية					
3	أعتقد أنه لا يتم تجاهلي في عملية صنع القرار .					
4	أشعر بالإرهاك الشديد في نهاية الدوام					
5	أعاني من عدم القدرة على التركيز فيما أقوم به من أعمال					
6	أتصور أن عملي يجعل مني شخصا غير صبور					
التفاعلات المهنية						
7	أشعر بأنني مسؤول عن أي نقص في عملي					
8	أشعر بالعزلة المهنية لقلة فرص التفاعل المهني					
9	تتوفر لي المعلومات الكافية عن مستوى أدائي بالعمل					
10	لا تقدر القيادات عملي المتميز					
11	لدي حرية كافية في أداء عملي بالطريقة					

					التي أريدها	
					توجد لي علاقات اجتماعية مع زملائي خارج نطاق العمل	12
التدريب المهني						
					أشعر بالغيرة من زملائي الناجحين بالعمل	13
					يضايقتني سرعة الآخرين في إنجاز أعمالهم	14
					أشعر بالعجز عندما لا أستطيع التغلب على مشكلاتي المهنية	15
					أشعر بأنني فاقد الثقة بنفسي	16
					أعاني من قلة وجود برامج إرشادية تدريبية	17
					أشعر بعدم الرضا عن قلة التقدم من التلاميذ	18
المهام التدريسية						
					أقوم بتقييم عادل للتلاميذ	19
					أكلف بأعمال خارج المقرر	20
					تتقصني الخدمات المساندة لي في العمل	21
					أشعر باتجاه سلبي من زملائي عند تفوقي	22
					أشعر أن مسؤوليات عملي واضحة لدي	23
					توقعات رئيس المصلحة عن أدائي في العمل واضحة	24

توقعات العمل والراتب والترقية					
					25 الإدارة تقوم برسم توقعات غير واقعية لأعضاء هيئة التدريس عند التعاقد
					26 اشعر بأن إجراءات الترقية المعمول بها في الأستاذة بطيئة
					27 أعاني من محدودية فرص الترقى الوظيفي
					28 أتقاضى مرتبا أقل مما استحقه
					29 أبدي حماسا ورغبة أكيدة في التعامل مع التلاميذ
					30 أعاني من نقص الدافعية للقيام بالأعمال
الخصائص الشخصية					
					31 أحسن الانتقاد والحوار والبناء
					32 أشعر بأنني غير صبور
					33 أتمتع بالمرونة اللازمة في تعاملي مع التلاميذ
					43 أعاني من المزاج المتقلب غير المستقر
					35 أعاني من سرعة الإحساس بالتعب والإرهاق
					36 أشعر بالفخر والاعتزاز بالعمل كعضو هيئة تدريس .

كما نتقدم بفائق الاحترام والتقدير شاكرين تعاونكم معنا

الملحق (3): العبارات المعدلة وقائمة المحكمين

حدث تغيير في بعض العبارات وهي كالتالي:

18_ أشعر بعدم الرضا عن قلة التقدم من الطلبة استبدال كلمة مصطلح الطلبة بالتلاميذ
لما يناسب مرحلة التعليم

19_ أقيم سنويا بعدالة استبدال العبارة بما يناسبها من معنى أقوم بتقييم عادل للتلاميذ

24_ توقعات رئيس القسم عن أدائي في العمل واضحة استبدال كلمة مصطلح القسم
بالمصلحة لما يناسب في الرتب الخاصة بمؤسسات الخاصة في وزارة التضامن الوطني
الجزائرية

26_ اشعر بأن إجراءات الترقية المعمول بها في الأستاذة بطيئة استبدال كلمة مصطلح
الجامعة بالمدرسة لما يناسب طبيعة ونظام المؤسسة التي تعمل بها عينة الدراسة.

29_ أبدي حماسا ورغبة أكيدة في التعامل مع التلاميذ استبدال كلمة مصطلح الطلبة
بالتلاميذ لما يناسب مرحلة التعليم

33_ أتمتع بالمرونة اللازمة في تعاملي مع التلاميذ استبدال كلمة مصطلح الطلبة بالتلاميذ
لما يناسب مرحلة التعليم.

إسم ولقب الأستاذ	التخصص	الدرجة العلمية	عنوان الجامعة
علي مهدي كاظم	القياس النفسي التربوي	أستاذ دكتور	جامعة عمان
سعد علي زاير	مناهج وطرائق التدريس	أستاذ دكتور	جامعة بغداد -العراق
حليمة قادري	علم النفس العام	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران 2
كريمة ايزيدي	علم النفس العام	أستاذ محاضر أ	جامعة وهران 2
علي عون	علم النفس	أستاذ محاضر أ	جامعة الأغواط
علي محمدي	علم النفس التربوي	أستاذ محاضر ب	جامعة أدرار
مليكة بن شدة	علم النفس الأستاذي	أستاذ محاضر أ	جامعة وهران 2

الملحق (4): استبيان التفاعل الصفّي بالبرائل

The figure displays a 10x10 grid of 100 small square plots. Each plot contains a unique pattern of black dots on a white background. The patterns are arranged in a way that suggests a progression or a specific classification, likely related to the 'Complexity' or 'Information' metrics mentioned in the text. The patterns range from sparse, simple arrangements to more dense and complex ones.

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

A 10x10 grid of dots representing a sparse matrix. The dots are arranged in a pattern that suggests a banded structure, with higher density along the main diagonal and some off-diagonal elements, particularly in the upper and lower triangles. The grid is 10 columns wide and 10 rows high.

الملحق (5): استبيان الضغوط النفسية بالبرازيل

A 10x10 grid of 100 small square plots. Each plot contains a different pattern of black dots. The patterns vary in density and arrangement, representing different levels of complexity or information content. The plots are arranged in a regular grid, with 10 plots per row and 10 plots per column.

[illegible]

[illegible]

[illegible]

