[١]

فعالية برنامج قائم على التراحم بالذات فى خفض حدة الضغوط المهنية لدى معلمات رياض الأطفال

أ.د. رحاب محمود صديق
أستاذ الصحة النفسية
كلية التربية للطفولة المبكرة
جامعة الأسكندرية

أ.م.د. فاطمة مصطفى سويلم
أستاذ علم نفس الطفل المساعد
قسم الطفولة المبكرة– كلية التربية
جامعة الجوف

د. نعمة شوقى محمد
دكتوراه علم النفس (طفولة مبكرة)
كلية التربية للطفولة المبكرة
جامعة الأسكندرية

فعالية برنامج قائم على التراحم بالذات فى خفض حدة الضغوط المهنية لدى معلمات رياض الأطفال

أ.د. رحاب محمود صديق*، أ.م.د. فاطمة مصطفى سويلم**،
د. نعمة شوقى محمد ***

الملخص:

هدف البحث إلى الكشف عن فعالية التراحم بالذات فى خفض حدة الضغوط المهنية لدى معلمات رياض الأطفال، وتكونت عينة البحث من (١٥) معلمة. وتم إستخدام مقياس الضغوط المهنية لدى معلمات رياض الأطفال (إعداد: رحاب صديق)، والبرنامج القائم على التراحم بالذات لخفض حدة الضغوط المهنية لدى معلمات رياض الأطفال (إعداد: فاطمة سويلم، نعمة شوقى).

وبينت نتائج البحث، ما يلى:

- وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس الضغوط المهنية فى القياس البعدى، فالتحسن كان أكبر لصالح المعلمة ذات سنوات الخبرة الأقل من ١٠ سنوات فى الأبعاد التالية (عبء العمل– صراع الدور– العلاقة مع الأطفال– العلاقة مع الزملاء– الإشراف التربوى– الترقية المهنية) والدرجة الكلية، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً فى الأبعاد التالية (ظروف العمل– غموض الدور– العلاقة مع المدير) تبعاً لعدد سنوات الخبرة.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات درجات أفراد العينة فى القياس القبلى وكل من القياسين (البعدى،التتبعى) لصالح القياسين (البعدى، والتتبعى)، كما اتضح وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات القياس البعدى والقياس التتبعى على أبعاد (غموض

* أستاذ الصحة النفسية– كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة الأسكندرية.
** أستاذ علم نفس الطفل المساعد– قسم الطفولة المبكرة– كلية التربية– جامعة الجوف.
*** دكتوراه علم النفس (طفولة مبكرة)– كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة الأسكندرية.

الدور – العلاقة مع الزملاء– العلاقة مع المدير)، والدرجة الكلية للمقياس لصالح القياس التتبعى.كما اتضح أن متوسطات درجات القياس التتبعى لأبعاد الضغوط المرتبطة بـ (ظروف العمل– عبء العمل– صراع الدور– العلاقة مع التلاميذ– الإشراف التربوى– الترقية المهنية) قيم أقل من القياس البعدى مما يدل على فعالية البرنامج فى خفض حدة الضغوط المهنية لدى معلمات رياض الأطفال، وإستمرارية تأثير البرنامج.

Abstract:

This research provided the effectiveness of self compassion in lowering the intensity of occupational stress for kindergarten teachers and the research sample was made out of (15) teacher of kindergartens' teachers. the occupational stress for kindergartens' teachers scale was used (made by: Rehab Seddik ،(the self compassion program to decrease the intensity of occupational stress for kindergartens' teachers (made by Fatma Swelam &Neama shawky).

The research results were based upon the following:

- Presence of statistical differences in the dimensional scale for the dimensions of the occupational stress scale, The major partition was in favor of teachers with years of experience less than 10 years in the following aspects (work load- role struggle- relationship with the children- relationship with colleagues- educational supervision- role ambiguity- relationships with the manager) and the total score, whereas there aren't any statistically differences between the following aspects (work conditions- role ambiguity- relationships with the manager) depending on years of experience.
- Presence of statistical differences at the limit (0.01) between the previous scale and each of the two scales (dimensional-follow up) for the advantage of the two scales (dimensional-follow up), whereas it appears to be some statistical differences at the limit (0.05) between the dimensional scale and the follow- up scale on the aspects of (role ambiguity- relationships with colleagues- relationship with the manager) and the total score is in favor of the follow- up scale. As it appears that the average score of the follow- up scale for the stress related to (work circumstances- work load- work dilemma- relationship with the students- parental supervision- occupational promotion) lower values than that of the dimensional scale which indicates that effectiveness in decreasing the intensity of occupational stress for kindergartens' teachers

مقدمة:

تعد الضغوط المهنية من الظواهر التي تواجه المعلمة في البيئة التعليمية والضغوط المرتفعة تعد احد العوامل التي تؤثر سلباً على نشاط المعلمات وسلوكهن وتفاعلاتهن الإجتماعية وتواصلهن مع من حولهن هنا وتقبلهن لذواتهن وللآخرين، فقد أشارت نتائج دراسة Besharat, M. Shahida,V.(2013,2) إلى إرتباط الضغوط النفسية المهنية بإنخفاض المعالجة المعرفية للمعلومات الوجدانية وقصور في تناول ومعالجة وضبط الإنفعالات، كما أن العلاقات الشخصية لمن يعانون هذه الضغوط تتسم بالتبلد وعدم القدرة على التحدث والتحاور والتفاعل مع وجهات نظر الآخرين وعدم الإستقرار في علاقات المودة والحب ولذلك تعد الضغوط مشكلة تؤثر سلباً على العلاقات الشخصية، حيث يواجه من يعانيها صعوبات في مواجهة الضغوط النفسية وكيفية التعامل معها. وتبين أن خصائص الشخصية هي المحدد الأول في إختيار طرق المواجهة، كما أن الفرد يلجأ إلى تبني أسلوب مواجهة بما يتماشى مع نمط الشخصية في الرد على الموقف الضاغط، كما أن إدراك الفرد للضغط يعد من أهم الإستجابات الصحيحة الأولى لديه، وقد اعتبر رد الفعل لذلك الضغط هو ادراك الفرد للتهديد المحتمل في المواقف الضاغطة، وهي إعتقاد الفرد بقدرته في مواجهة أو تجنب التهديد في ذلك الموقف وهو الجانب الأهم.

إن الضغوط في بيئة العمل التي تواجهها معلمات رياض الأطفال جعلتهن يتأثرن بها , ويتمثل ذلك في حدود الضغوط المهنية التي تجعل لديهم قلق، وبذلك يسهل إستثارتهن إنفعالياً، وقد ينعكس ذلك على أدائهن بشكل عام، وربما يتجاوز ذلك إلى تغيبهن عن العمل والتفكير في ترك المهنة. وتتفاوت المعلمات في تعاملهن وأساليب مواجهتهن لهذه الضغوط من خلال الأساليب التي يتبعونها في مواجهة الضغوط , وكيفية ادراكهن لهذه الضغوط , حيث تؤدي الضغوط المهنية إلى إنخفاض تقدير الذات وكذلك تؤثر على مستوى أداء الأطفال.

وتشعر معلمات رياض الاطفال بالضغوط المهنية وعدم الرضا الوظيفي بشكل كبير وذلك نظراً لصعوبة التعامل مع الأطفال، حيث المتطلبات النمائية الخاصة بهذه المرحلة العمرية المبكرة، ونقص الإمكانيات المتاحة بالروضات، وضعف الدعم المادي، وإنخفاض الرواتب لديهن، وايضاً كنتيجة لعدم تدريبهن على كل ما هو جديد

في مجال التربية بشكل دورى ومستمر، مما يتسبب في زيادة إحساسهن بالضغوط المهنية.

واهتم البحث الحالي بدراسة الضغوط المهنية وكيفية خفض حدتها لدي معلمات رياض الاطفال بإستخدام برنامج قائم على التراحم بالذات،والذى يعد أحد الإتجاهات الحديثة في العلاج النفسي حيث أشارت (Neff,C., 2011, 8) إلى أن التراحم بالذات يوفر المرونة والإستقرار العاطفي أكثر من تقدير الذات كونه ينطوي على مستويات أدنى من التقييم الذاتي والتوتر وتعزيز وتقدير الذات، بمعنى آخر أن الفرد خلال التراحم بالذات يشعر أنه متفوق حينما يتقن عمله ويشعر بمشاعر إيجابية تجاه نفسه، وهذا يجعل التراحم بالذات مناسب عندما يشعر المرء بعدم كفايته، حيث إرتبط التراحم بالذات ارتباطاً موجباً مع أهداف الإتقان، وإرتباطاً سالباً بأهداف الأداء، وقد توسطت هذه العلاقة من خلال خوف أقل من الفشل وزيادة الكفاءة المدركة للأشخاص المتمتعين بالتراحم فهو يساعد الفرد على أن يكون أقل قسوة على نفسه عندما يرتبط الأمر بأداء مهمة ما، وهذا يجعله أقل تناقضاً وأكثر قبولاً للواقع، مع محاولة تحسين أوضاع كثيرة بهدوء دون توتر Adeniyi,S.,et al,2010,79).

ومن هنا جاءت فكرة البحث , حيث أن معلمات رياض الأطفال لهن كامل الحق فى نيل الإهتمام، لما يقمن به من مهام تسهم فى تشكيل شخصيات الأطفال خلال الست سنوات الأولى من العمر. واهتم البحث الحالي بدراسة الضغوط المهنية وكيفية خفض حدتها لدى معلمات رياض الاطفال باعتبارهن فئة تتعرض لهذه الضغوط بشكل كبير.ويشار إلى الضغوط المهنية في علاقة المعلمة بالإدارة والصراعات التي تنشأ من إتباع أساليب إدارية مجحفة لحقوق المعلمات بالإضافة إلى العبء الزائد فى العمل، والمناخ السياسي الضاغط وسوء توزيع المكافآت وزيادة ساعات العمل وضغوط الوقت تعدد الأدوار وغموضها وما تجنيه من عائد مادي ضعيف، كل تلك الضغوط وغيرها تؤثر بدرجة كبيرة في التوافق والرضا المهنى (على عسكر، ٢٠٠٣، ١٠٤).

كما تعبر الضغوط المهنية عن الحالات التي تجمع بين القلق والتوتر والارتباك التي تواجه الفرد في مواقف مختلفة وتجعله ينحرف عن أداء عمله المعتاد

بالسلب، الأمر الذي يؤدي إلى عدم التوافق بين قدراته وامكانياته، وبين طبيعة عمله مقارنة بالإمكانيات المتاحة له (محمد عبد الظاهر وسيد البهاص، ٢٠٠٩، ٦٧).

وإن كانت الضغوط المرتبطة بمهنة التعليم تمثل مشكلة باهظة التكلفة على المعلم والعملية التعليمية بأسرها، فإن تدريس فئة عمرية مبكرة سيكون لامحالة أكثر إثقالاً بالضغوط،فالأمر يتطلب من المعلمة مهارات كبيرة، وذلك بحكم خصائص هذه الفئة من المتعلمين، وما تتطلبه من إعداد البرامج والخطط الفردية والجماعية طبقاً للفروق الفردية بينهم، فالمهمة إذن صعبة وشاقة ما لم يتمتع هذا المعلم المتخصص بمهارات وكفاءات عالية، مما قد يوقعه في براثن الضغوط النفسية.(Goddard,R.,et al.,2006,859)، (منصورى مصطفى، ٢٠١٠، ٣٢)، (Alexander , S., et al,2013,350).

وهذا في الغالب يحتاج إلى دعم نفسي وأحياناً إلى علاج نفسي في الحالات المتقدمة، من تأثير الضغوط المهنية على المعلمات، ولذا إختارت الباحثات التراحم بالذات ليكون أساساً لبرنامج خفض هذه الضغوط لدى معلمات رياض الأطفال لما له من أهمية، حيث يعد مفهوم التراحم بالذات من المفاهيم النفسية الحديثة نسبياً في تفسير السلوك الإنساني، فقد لقى في الآونة الأخيرة إهتماماً متزايداً في علم النفس الإيجابي والصحة النفسية كأحد المتغيرات الإيجابية في شخصية الفرد التي تقاوم الآثار السلبية للأحداث الضاغطة التي يمر بها الفرد، وذلك حينما يعيش حالات من الفشل أو عدم الكفاءة شخصية في حل مشكلاته الحياتية (وصال درويش، ٢٠٢٠، ٢).

وقد أشار Bayir, A., & Lomas, T. (2016,15) إلى أن التراحم بالذات من أهم العوامل المؤثرة في عملية العلاج النفسي،لإنه يعزز الكفاءة الذاتية المدركة في مواجهة الضغوط، فذوى التراحم بالذات لديهم إستجابات توافقية ومرونة فكرية واضحة خلال مواقف الحياة الصعبة الضاغطة(Kelly,H. et al. (2012,544 أن الذين لا يتصفون بالتراحم بالذات يكونون أكثر توجهاً نحو فقد الذات واللوم المستمر للنفس مما يؤدي الى زيادة الألم النفسي والقلق والتوتر.

وقد تحددت مشكلة البحث في السؤال التالي:

- "ما فعالية برنامج قائم على التراحم بالذات في خفض حدة الضغوط المهنية لدى معلمات رياض الاطفال؟"

ثانيا: أهداف البحث:

هدف البحث الحالى إلى:

١- فهم أسباب الضغوط المهنية لدى معلمات رياض الاطفال.

٢- الكشف عن الفروق في الضغوط المهنية بين المعلمات وفقاً لسنوات الخبرة.

٣- التعرف على فعالية التراحم بالذات في خفض حدة الضغوط المهنية لدي معلمات رياض الاطفال.

ثالثا: أهمية البحث:

استمد البحث أهميته من أهمية المتغيرات التي تناولها، حيث توجد ندرة في البحوث التي تناولت التراحم بالذات خاصة مع فئة معلمات رياض الاطفال في حدود علم الباحثات.

كما تناول البحث فئة مهمة وهي فئة معلمات رياض الأطفال، حيث تُعد المعلمة هي ركن أساسي في العملية التربوية وهي المعلمة الشاملة ونجاح وفشل هذه العملية يعتمد عليها بشكل أساسي، فالنجاح في كثير من الأعمال يعتمد على مدى التوافق النفسي والإجتماعي، وأن التوتر النفسي والضغط يمنعان التكيف مع البيئة المحيطة ويعوق جودة الأداء. فالضغوط المهنية تترك أثاراً سلبية وبالتالي تضعف قدرات المعلمات. مما يدل على أهمية خفض حدة الضغوط المهنية لديهن لضمان جوده الأداء مع الأطفال خلال مرحلة عمرية مهمة في تأسيس وتشكيل الشخصية.

رابعا: محددات البحث:

- المنهج:

إعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي في دراسة المتغيرات وهي (التراحم بالذات كمتغير مستقل، والضغوط المهنية كمتغير تابع) وفقاً للقياسات التالية: (القبلى- البعدى- التتبعى).

- العينة:

تمثلت في مجموعة من معلمات رياض الأطفال مكونة من (15) معلمة، بمدرسة أحمد فتحى سرور، مدرسة ابو بكر الصديق، مدرسة عاطف صدقى، ومدرسة فاروق جرانة روضات رسمية لغات تابعة لإدارة المنتزة التعليمية بمحافظة الاسكندرية وهي تابعة لوزارة التربية والتعليم. وتم تقسيمهن إلى مجموعتين حسب سنوات الخبرة: (٧) معلمات أقل من ١٠ سنة خبرة، (٨) معلمات أكثر من ١٠ سنة خبرة؛ وكلهن خريجات كلية التربية للطفولة المبكرة- جامعة الإسكندرية.

- الأدوات:

- مقياس الضغوط المهنية لمعلمات رياض الأطفال (اعداد: رحاب صديق)
- البرنامج القائم على التراحم بالذات لخفض حدة الضغوط المهنية لمعلمات رياض الأطفال (إعداد: فاطمة سويلم،نعمة شوقى).

خامسا: مصطلحات البحث:

إعتمد البحث الحالى على المفاهيم التالية:

- الضغوط المهنية Occupational Stress:

قصد بها " مجموعة العوامل التى توجد فى مؤسسات رياض الأطفال وتسبب معاناة للمعلمات خلال أدائهن اليومى وتتمثل فيما يلى: ظروف العمل- عبء العمل- صراع الدور- غموض الدور- العلاقة مع المدير- العلاقة مع المتعلمين- العلاقة مع الزملاء- الإشراف التربوى- الترقية المهنية. وتقاس إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها المعلمات على أبعاد مقياس الضغوط المهنية.

- معلمات رياض الأطفال Kindergarten Teacher

والمقصود" معلمات رياض الاطفال اللاتي يعملن في مدرسة أحمد فتحى سرور، مدرسة ابو بكر الصديق، مدرسة عاطف صدقى، ومدرسة فاروق جرانة روضات رسمية لغات تابعة لإدارة المنتزة التعليمية بمحافظة الاسكندرية، وجميعهن خريجات كلية التربية للطفولة المبكرة- جامعة الإسكندرية، واللاتى تم التأكد من أنهن

يعانين الضغوط المهنية بعد إستجاباتهن على أبعاد مقياس الضغوط المهنية، وحصولهن على درجات مرتفعة، وعددهن (١٥).

- التراحم بالذات Self- Compassion:

تبنت الباحثات Neff,c(2003,233)، الذى نص على أن "التراحم بالذات " هو اللطف والرحمة التى يوجهها الفرد نحو ذاته فى ضوء الألم والفشل الذي يتعرض له بدلاً من نقض ذاته او كراهيتها،وإدراك خبره الفشل على أنها جزء من كم هائل من الخبرات الإنسانية التي قد يتعرض لها أي شخص،بدلاً من النظر إليها على أنها حالة فردية لتجنب الشعور بالوحدة النفسية.

وتمثلت في هذا البحث في البرنامج المكون من (٤٢) جلسة، والتي تم تنفيذها مع معلمات رياض الأطفال عينه البحث بشكل جماعي، بهدف خفض حدة الضغوط المهنية لديهن.

- الإطار النظرى:

تحدد الإطار النظرى فى ضوء بعدين:

- الضغوط المهنية لدي معلمات رياض الاطفال.
- التراحم بالذات.

أولا: الضغوط المهنية لدى معلمات رياض الأطفال Occupational Stress Of Kindergarten Teachers

تعد مهنة التعليم من المهن التي تتطلب القدرة على تحمل المسؤلية بشكل كبير، مما يحمل المعلم ضغوطاً كثيرة، ومنها الضغوط المهنية، التي تناولها هذا البحث، حيث تزيد المطالب والمسؤوليات والأعباء الوظيفية في مجال التربية الخاصة كالعمل في مرحلة رياض الأطفال والتعامل بشكل مستمر مع الأطفال، حيث يتطلب العمل معهم تخطيط الوحدات وتحضيرها، ومتابعة الأطفال وتقويمهم، ومعرفة كل ما هو جديد بالتخصص والإطلاع المستمر وتطبيق بعض البرامج والخطط الفردية والجماعية، هذا الى جانب ما تكلف به المعلمة من أعمال إدارية أخرى خلال اليوم الدراسي، إلى جانب التواصل مع أسر هؤلاء الأطفال، لإحداث التكامل في التنمية الشاملة للأطفال.

- مفهوم الضغوط المهنية:

أوضح حسن شحاتة، زينب النجار (٢٠٠٣، ٢٠٨)، على عسكر ٢٠٠٣، ٩١)، Osei,E.,Asante,Ea،kumasey,S.etal.,(2014,48)،Jeyaraj,S(2013,65) Affum (2014,20)Barnie,J- أنه يمكن استخدام مفهوم الضغوط عند تناول البعد المهنى Occupational Dimension للدلالة على حالتين مختلفتين، ففى الأولى إشارة إلى ظروف العمل المادية والإجتماعية التي تحيط بالفرد في مكان عمله والتي تسبب له نوعاً من الضيق والتوتر. وضمن من هذا الإطار فإنها ترتبط بعوامل خارجية، وفي الحالة الثانية فإنها إشارة إلى الشعور غير السار الذي ينتاب الفرد بسبب هذه العوامل.

أما Affum- Osei,E.,Agyekum,Addo,Y.(2014,10) فعرَفوا الضغوط المهنية للمعلم بأنها الأنشطة والتفاعلات في التدريس التي تسبب متطلبات كثيرة على المعلم، أو أنها إدراك المعلم لعدم قدرته على مواجهة أحداث ومتطلبات وأدوار مهن التدريس والتي تشكل تهديداً لذاته وتحدث لديه معدلاً عالياً من الإنفعالات والتي يصاحبها إنفعالات سلوكية كرد فعل لتلك الضغوط.

كما اتفق كل من محمود العميان (٢٠٠٤، ١٦٠)، Affum- Osei,E.& Azunu,C.(2015,2) على أن الضغوط المهنية هى: " مجموعه العوامل البيئية السلبية (مثل غموض الدور،صراع الدور، وأحوال العمل السيئة والأعباء الزائدة) والتى لها علاقة بأداء معين".

كما يمكن تعريف الضغوط بأنها " مجموعة من المثيرات التي تتواجد في بيئة عمل الفرد والتي ينتج عنها مجموعة من ردود الأفعال التي تظهر في سلوك الأفراد في العمل، أو في حالتهم النفسية والجسمانية، أو في أدائهم لأعمالهم نتيجة تفاعل الأفراد مع بيئة عملهم التى تحوى الضغوط"(صلاح الدين عبد الباقى، ٢٠٠٤،٣٣٥)، (Malika,F.& Shahabuddin,S.,2015,235).

نلاحظ من التعريفات السابقة للضغوط المهنية، تنوع في الافكار ويعجز جوانب متعددة للضغوط المهنية، ويمكننا فهم ضغوط العمل بالنظر إلى كل ما يؤثر في الفرد بغض النظر عن مصدره، فكل ما يؤثر على المعلمة في نطاق عملها ينعكس هذا التأثير عليها في أدائها.

واتفق كل من Seley,H.(1976,17)أن، جمال الدين مرسى، ثابت أدريس (٢٠٠١،٥٤)، على عبد الرحمن (٢٠٠٨،١٤) وليد السيد، مرادعلى (٢٠٠٨،١٦٠)، Adeniyi, S., Ghodsy,A.,(2008,326) أن ردود الفعل الناتجة عن الضغوط التي يبديها الفرد في مواجهة المثيرات التي يتعرض لها تساعده على تحقيق التكيف والتعامل مع مسببات تلك الضغوط التي يواجهها، وتحدث هذه الردود وفقاً لثلاث مراحل متتالية وهي:

المرحله الاولى: مرحلة التنبيه من الخطر أو الإنذار منه، وتعبر عنها ردود الفعل الجسمية للفرد في حالة الضغط، ينتج عنها تغيرات جسمية متعددة، مثل سرعة ضربات القلب، وزيادة معدل التنفس، وإرتفاع ضغط الدم، وزياده سكر الدم.

المرحله الثانية: مرحلة المقاومة، خلال هذه المرحلة يحاول الجسم التغلب على الأعراض التي نتجت عن المرحلة الأولى، فيشعر بالقلق والتوتر والإرهاق، مما قد يترتب عليه وقوع الفرد في بعض الأخطاء، اتخاذ القرارات غير الصائبة، والتعرض للأمراض بسبب فقدان السيطرة على جميع المواقف المختلفه معا.

المرحله الثالثة: مرحلة الإنهاك، حين تنهار مقاومة الفرد، حيث تستنفذ طاقة الجسم ويصبح غير قادر على التكيف، وهنا قد تظهر الأمراض المرتبطة بالضغط النفسي كالصداع، وقرحة المعدة، وتصلب الشرايين، وأمراض القلب..... وغيرها كثير من الأمراض التي تؤدي بالفرد في النهاية إلى إنخفاض مستوى أدائه في العمل.

- مصادر الضغوط المهنية:

يقصد بها العوامل التي تؤدي إلى شعور معلمات رياض الأطفال بضغط العمل وهي على النحو التالي:

١- **ظروف العمل:** يقصد بظروف العمل " مجموعة العوامل التي تحدد سلوك الفرد من عوامل مباشرة كمتطلبات وصعوبات العمل، وأخرى نسقية متعلقة بظروف العمل كوسائل التنقل لمكان العمل وثالثة متعلقة بخصائص العامل" (Claude,L.,2007,148)، ولعل من بين ظروف العمل التي يفترض أن تؤثر في المعلم، وتسبب له الشعور بالتوتر والضغوط ما يلي:

أ- **الضوضاء:** وتعتبر الضوضاء سبباً يحول دون تركيز الفرد في عمله، ويتوقف تأثير الضوضاء على إدراك الفرد وهدفه وخبراته السابقة وليس على الصوت ذاته (على عسكر،٢٠٠٣، ١٠٧)، يبدأ التأثير السلبي للضجيج وفق المقاييس الدولية عند المستوى المقدر ب(٩٠ ديسيبل) ليؤثر بذلك على الجهاز السمعى، القلب والدورة الدموية، إضطرابات نفسية وسرعة التعب، عدم القدرة على التركيز وحسن الآداء، إرهاق، صداع، كما يؤثر الضجيج على وظائف المعدة والغدد، إضعاف قدرة الجسم على التحمل ومقاومة الأمراض، سهولة الإصابة بالقرحة وأمراض القلب والشرايين وضغط الدم.

كما تؤثر الضوضاء على الحوار والتفاهم بين الأفراد أثناء العمل (Sato,H.,Takenaka,I.&Kawahara,J.,2012,620).

ويتسبب تواجد بعض المدارس بالقرب من الاسواق التجارية في ازعاج المعلمين لإيصال المعلومات للمتعلمين مما يضطرهم إلى رفع أصواتهم وبذل جهد إضافى يؤثر على صحتهم النفسية والجسدية.

فالتعرض للضوضاء يتناسب طردياً مع صعوبة العمل (عبد الفتاح دويدار , ٢٠٠٠،٢٧٨).

هذا وتتأثر الأعمال العقلية- كمهنة التدريس- بالضوضاء أكثر من غيرها، كتلك الأعمال الحركية التى تتم بصفة آلية (Brough,P.,et al., 2009,75).

ب- **الإضاءة:** يتطلب كل عمل مقدار معين من الاضاءة،إذ يتوقف أداء العمل على الحدة البصرية للعامل وكذا علي الاضاءة بمكان العمل، إن ضعف الاضاءة يتسبب في ضغط كبير للعامل إذ يؤدي إلى: التعب، الضيق، التعرض للأخطار والحوادث المهنية، كما يؤدى إلى إرهاق العين، الشعور بالإكتئاب والإنقباض، تهيج العامل وسرعة التعب والشعور المستمر بالإجهاد (Park,J.,Yi,Y.&kIm, Y.,2010, 1137).

ج- **الحرارة:** تكون درجة الحرارة مصدراً للضغط في حالة تطرفها من حيث الزيادة أو النقصان (على عسكر، ٢٠٠٣،١٠٦) ويؤدي إرتفاع درجة الحرارة إلى الشعور بالضيق وعدم الراحة، زيادة عدد الأخطاء، وضياع الوقت الناتج عن مرض

العامل، والشعور بالإنهاك بسبب نقص في الجسم والتي تخرج عن طريق الجلد (Miller,T.&Macool,S.,2003,206).

أما درجة الحرارة المنخفضة فينتج عنها: نقص القدرة على القيام بالحركات الدقيقة لليدين والأصابع، مما يؤدي الى زيادة حوادث العمل، وكذا تقلص الشعيرات الدموية في الجلد، وبالتالي تجمد العضو المعرض للبرودة وموت أنسجته (Ng,D.&Jeffrey,R.,2003,4690).

تؤثر درجة الحرارة العالية أو المنخفضة (جداً) علي الموقف التعليمي من حيث القدرة على التركيز لدى المعلم والمتعلم، إضافة إلى التعرض لبعض الامراض كالأمراض الخاصة بالجهاز البولي، الأمراض الصدرية، أمراض الأنف والأذن والحنجرة، والروماتيزم، الصداع وهذه الوضعية تكون طبعاً مصدراً من مصادر الضغط المهني لدى المعلم وتعتبر أفضل درجة حرارة لبيئة العمل (٢٢ درجة مئوية) مع رطوبة نسبية بحدود (٤٥%) (Ng,T.& Feldman,D.2008,860).

د- **التهوية:** إن سوء التهوية يعد أحد مصادر الضغط المهني، حيث يؤكد كل من منصوري مصطفى(٢٠١٠،٥٣) أسيا عقون (٢٠١٢،٧٠) علي أن تكون مداخل ومخارج الهواء داخل الحجرات المستخدمة في المدرسة ذات أحجام متفاوتة وأعداد مناسبة تساعد على تدفق الهواء داخل هذه الحجرات.

هـ- **المبانى:** يمكن أن تستخدم بيئية وتركيب المباني الداخلية للحفاظ على الحدود بين الأشخاص، كونها واجهة إنتقالية تتوسط المعلم وبيئته تؤثر وتتأثر بكليهما.

وهناك قاعات غير مطابقة للمواصفات من حيث التصميم والشكل الهندسيين مما يثير نفور المعلمات والأطفال منها، وهذا يؤثر بدوره طبعاً على الطريقة التي ترى بها المعلمة مستوى أدائها ومكان عملها.

وأشار كل من عبد الفتاح خليفات، عماد الزغلول (٣٦، ٢٠٠٣)، محمد حموده (٢٨، ٢٠٠٦) أن المؤثرات البيئية التى يمارس من خلالها المعلمون مهامهم تؤثر على مستوى أدائهم، وعلى إحساسهم بقيمتهم، ودورهم فى العملية التربوية، كما تؤثر على مفهومهم لمهنة التعليم، وشعورهم بكم الضغوط الواقع عليهم.

و- **الوسائل التعليمية المادية:** تعمل كمعينات للمعلم خلال التدريس، ونقصها يؤدي الى خلل في العملية التعليمية، فنقص الكتب الوسائل التعليمية يؤدي بالمعلم إلى بذل مجهود إضافي لتعويض ذلك النقص في الوسائل على حساب راحته، مما يسبب له ضغوطاً إضافية تؤثر على حالته النفسية والجسمية.

كما بينت نتائج دراسة محمد الزديوى (٨٣،٢٠٠٧) أن نقص المواد التعليمية يأتى كسادس (٦) مصدر من مصادر الضغوط الثلاثة والثلاثون (٣٣) التى تواجه المعلم.

٢- عبء العمل:

وينقسم إلى:

أ- **عبء العمل الزائد:** يعد سبباً رئيساً لضغوط العمل وذلك لما يترتب عليه من كثرة الأخطاء في الأداء وتدني مستوى صحة الفرد، والمقصود بعبء العمل الزائد هو أن المهام ومتطلبات العمل تكون فوق طاقة الفرد، ويؤدي ذلك إلى الإرهاق البدني والنفسي وينتج عن ذلك عدم الرضا عن العمل، التوتر في العمل، إنخفاض التقدير الذاتي، الشعور بالتهديد والحيرة، إرتفاع مستوى الكوليسترول في الدم، زيادة ضربات القلب، الإصابة بأمراض تصلب الشرايين التاجية للقلب، الإصابة بحساسية الجلد (ماجدة العطية، ٤١،٢٠٠٣)، حسين حريم، ٢٠٠٤، ٥١) صلاح الدين عبد الباقى، ٢٠٠٤، ٣٣٩).

في حالة زيادة عبء العمل قد يكون ناتج عن الزيادة في كمية المهام مقارنة مع قدرات الفرد، وقد يكون العبء نوعياً مثل تكليفه بأداء مهام تتطلب قدرات جسمية أو مهارات علمية وفكرية تفوق قدراته، مما يجعله متعجلاً في عملية ويكون دائم الوقوع في الأخطاء مما يؤدي إلى ضعف مستوى أدائه.

ب- **عبء العمل الناقص:** ويقصد به أن الفرد لديه عمل قليل غير كافي لإستيعاب قدراته وطاقاته واهتماماته،أي يكون لديه إمكانات أكبر من المهام والواجبات المكلف بها، وهذا يسبب شعوراً بعدم الإرتياح والملل لأن هذا العمل القليل لا يؤدي الى إستثارة إهتمامه مما يؤدي إلى الإهمال والقلق وذلك لشعوره بعدم أهميته في العمل (محمد سلطان،٣٥،٢٠٠٤).

٣- صراع الدور:

ويقصد به التعارض بين الواجبات والممارسات والمسئوليات التي تصدر في وقت واحد من الرئيس المباشر للفرد،أو من تعدد التوجيهات عندما يكون الرؤساء المشرفون متعددين مما يشعره بعدم الإستقرار ويجعله فى معاناة من ضغوط مستمرة تستلزم ميعاد توفيقها للتخلص من الضغط، وهناك عدة صور من صراع الدور في المنظمات تتكون من العناصر الآتية:

أ- تعارض أولويات مطالب العمل.

ب- تعارض حاجات الفرد مع متطلبات المؤسسة.

ج- تعارض مطالب الزملاء مع تعليمات المؤسسة.

د- تعارض قيم الفرد مع قيم المؤسسة التي يعمل بها (فاطمه جاد الله،٢٠٠٢،٥)، (جيرالد جرينبرج، روبرت بارون، ٢٠٠٤، ١٥)، (شعبان السيسى، ٢٠٠٤، ٢٥)، (فاروق فليه، السيد عبد المجيد، ٢٠٠٥، ٤٢).

٤- غموض الدور:

يعني غموض الدور نقص في المعلومات اللازمة لتأدية الدور المتوقع من الفرد، كذلك يحدث غموض الدور عندما تكون الأهداف والمهام والإختصاصات ومتطلبات العمل غامضة وغير واضحة مما يؤدي الى شعور الفرد بعدم سيطرته على عمله مما يزيد الضغط (محمود العميان،١٦٤،٢٠٠٤).

ويعود سبب الضغوط في العمل نتيجة لهم وتدور إلى عدة أسباب أهمها ما أوضحه كل من (زياد المعاشر،١٦٥،٢٠٠٣)، (موسى اللوزي، ناديه الحنيطى، ٣٥٣،٢٠٠٣)، (صلاح الدين عبد الباقي،٣٣٨،٢٠٠٤):

أ- عدم فهم الفرد لأبعاد وجوانب عمله.

ب- عدم توافر المعلومات التي يحتاجها الفرد في عمله.

ج- قصور قدرات الفرد

د- توتر العلاقات بين الافراد في العمل وهي تنقسم الى:

- العلاقات مع الرؤساء.
- العلاقات مع المرؤسين.

- العلاقات مع زملاء العمل.

لذلك فإن وجود توصيف وظيفي جيد وإطلاع الفرد عليه في بداية عمله يسهم إلى حد كبير بتوضيح الدور لأنه يجيب على أسئلته وإستفساراته.

٥- العلاقة مع المدير:

أظهرت نتائج دراسات كل من حسين نشوان، وجميل نشوان (٢٠٠٣،٢٨) عبد الفتاح غزال(٢٠٠٥،١٤) حمدي فرماوي (٢٠٠٩،٢١)، أسيا عقون(٢٠١٢، ٥٥)، Zhou, H. & Gong ,Y.(2015,100) أن المناخ التنظيمي يعد أحد أهم مصادر ضغوط العمل فتمركز السلطة وعدم تفويضها بشكل ملائم وجود درجة عالية من الرسمية والإجراءات المبالغ فيها والإلتزام بحرفيتها قد يرافقه تهديد لحرية وإستقلال الفرد، فتؤثر بمجموعها على نفسية الفرد وتؤدي إلى شعوره بالضغط حيث يمارس المدير العمليات التنظيمية والتي تشير الى نوع الممارسات الإدارية التي تستهدف توجيه وتنسيق جهود الأفراد نحو تحقيق أهداف المنظمة، وفي حاله ممارسة هذه العمليات بشيء من العشوائية والبيروقراطية أو التعسف فإنها تمثل مصدراً من مصادر الضغوط في العمل. وتشير القيادة إلى أسلوب المديرين في الإدارة، ويهيئ المديرون جواً من التوتر والقلق النفسي والإحباط للعاملين، مما يؤدي إلى نوع من الضغوط غير الحقيقية على المدى القصير والتي تؤدي بدورها العديد من القرارات الصارمة مثل إقالة أو نقل العاملين الذين هم ليسوا على المستوى المطلوب. كما أظهرت النتائج أن الأفراد الذين يتولى أمرهم مديراً متسلطاً وغير متعاون، ومتحيزاً للبعض، يكونون أكثر توتراً وأقل إبداعاً مقارنة بزملائهم العاملين مع مدراء متعاونين وعادلين ويفسحون المجال للمشاركة في اتخاذ القرارات المرتبطة بعملهم. فالسلوك الإداري التسلطي يؤثر سلباً على سلوك العاملين وروحهم المعنوية.

والمعلم يكون أقل عرضة للضغط النفسي، كلما كانت علاقته مع مدير المدرسة إيجابية، وعلى العكس من ذلك فقلة الثقة بين المدير ومرؤوسيه تؤثر سلباً على كفاءة الإتصال بينهما، مما يؤدي إلى وجود حالة من التوتر لدى الطرفين، كأن يتعامل المدير مع المعلمين بشكل سيء كالتوبيخ والعقوبة لأول خطأ يصدر عنهم، يسبب لهؤلاء المعلمين إحباطاً وقلقاً،مما يدل على أن العلاقة السيئة مع المدير ترتبط

بشكل خاص بالمعاناة في العمل،قد تزيد أيضاً من مخاطر أمراض القلب والشرايين التاجية.

٦- العلاقة مع المتعلمين:

يعد المتعلم محور العمل المدرسى، لذا يجب ان تعتمد المناهج الدراسية في مجملها على فهم حقيقي لحاجاته وميوله ومشاكله، ولقد كان الإتجاه التقليدي للتدريس هو التلقين وبذلك يكون المتعلم سلبياً وعليه أن يتقبل ويأخذ كل ما يعطي له دون مناقشة، أما الإتجاهات الحديثة فقد غيرت تلك النظرة ليصبح المعلم موجهاً ومرشداً ومديراً للعملية التربوية، بإعتباره يوفق بين العلاقات الإنسانية ويحقق الأهداف التعليمية المنشودة (شيلى تايلور، ٢٠٠٨، ٣٩٨)، (منصورى مصطفى، ٢٠١٠، ٨٠).

وأخذاً بكل هذه الإعتبارات، فإن سوء العلاقة بين المتعلمين يشكل لامحالة أحد مصادر الضغط المهني الأكثر تأثيراً على صحة المعلم النفسية والجسدية وعلى سلوكه ومستوى أدائه،وهى تأتى فى معظمها من خلال: المسؤلية التربوية والأخلاقية تجاه المتعلمين، الكثافة المرتفعة بالفصول.

٧- العلاقة مع الزملاء:

تتحدد علاقه المعلم بزملائه في ضوء السمات الشخصية لهم جميعاً، وعن طريق هذا التفاعل تتكون جماعات ذات أهداف موحدة، وهناك ظاهرتان أساسيتان تحددان العلاقة بين الزملاء في أي مؤسسة وهما (التعاون، تنافس) بحيث تصبح هذه العلاقات مصدراً للضغط في حالة فقدان الثقة والإحترام المتبادل بين الزملاء، مما يساهم في ظهور الخلافات والصراعات والتنافس ونقص التعاون والدعم الاجتماعي بين أفراد مجموعه العمل (طه عبد العظيم، سلامه حسين، ٢٠٠٦، ٢٢٤).

كما ثبت ان الأفراد غير المحبوبين بين زملائهم، هم الأكثر عرضة للحوادث والمرض من غيرهم (شيلي تايلور، ٢٠٠٨، ٢٩٨).

إلا أن وجود الدعم الإجتماعي والتفاعل بين الزملاء بعضهم البعض في العمل، ووجود علاقات إجتماعية طيبة خارج محيط العمل، يساعد في التخفيف من الإصابة بالإضطرابات الناتجة عن الضغوط المهنية (منصورى مصطفى، ٢٠١٠، ٧٨)،(Cloude,L.,2007,148).

٨- الإشراف التربوى:

يعد الإشراف التربوي على معلمات رياض الأطفال من قبل إدارة المدرسة والروضة والتوجيه الفني، حيث يقع العبء الأكبر في هذا الإشراف يكون على التوجيه الفني الذي يقوم بمتابعة تحضير المعلمات للدروس، ومتابعات شرح المعلمات خلال الحصص الدراسية وتوجيهين لأساليب التعليم المناسبة للحالات الموجودة.

ويمكن للموجه أن يسبب الكثير من ضغوط العمل لدى المعلمين، إذا كان يفتقد بعض من حسن التعامل الإنساني معهم، مما ينعكس سلباً على درجة ولائهم ورضاهم عن العمل.

كما أن السياسة الإشرافية المبنية على نظام الرقابة الصارمة والنقد الذاتي شديد وغياب التقويم الموضوعي والغموض في الإجراءات العملية،لا تؤدي إلى عدم رضا المعلمين فحسب بل تعتبر أيضاً من مسببات الضغط المهنى.(عبد الفتاح خليفات، عماد الزغلول، ٢٠٠٣، ٢٢)، (Nagar,K.,2012,50).

فقد أوضحت نتائج دراسة آسيا عقون(٢٠١٢) أن قلة زيارات المشرفين التربويين وعدم انتظامها،تشكل مصدر ضغط قوي للمعلمين، وأن أسلوب الإشراف التربوي(متعاون/غير متعاون) يؤثر إيجاباً وسلباً على مستوى الإحتراق النفسي لدى المعلمين.

إن التغذية الراجعة السلبية التي لا تتناسب مع توقعات المعلمين، تخلق لديهم إتجاهات سلبية نحو التوجيه الفني ونحو الإشراف بصفة عامة، كما تزيد من قلقهم وضغطهم النفسي (منصوري مصطفى،٢٠١٠،٨٥- ٨٦)، (Bindu,C., 2007,19).

قد يكون الترقي المهني سبباً في الضغط النفسي، نظراً لوجود فرص محدودة للترقي ووجود معايير اخرى للترقى غير معيار الكفاءة في الأداء (طه عبد العظيم، سلامه حسين٢٢٩،٢٠٠٦). أو أن الترقية المتاحة تقل عن التوقعات الشخصية وغياب العدالة في هذه الترقية، عدم تبني المؤسسة لخطة خاصة للترقى الوظيفى، نظام الحوافز والأجور أدنى من نظائرها في المؤسسات الأخرى، وكل هذا يؤدي بالعامل الى:

- الشعور بالملل تجاه العمل وضعف الأداء.
- غياب الحس في الإنجاز، ضعف الولاء للمؤسسة، والبحث عن عمل آخر يحقق الذات بشكل أفضل من خلال دعم مالي أفضل (علي عسكر طه، ٢٠٠٣، ١٠٢)، (طه عبد العظيم، سلامه حسين، ٢٠٠٦، ٢٢٩).
- كما بينت نتائج دراسة منصوري مصطفى(٢٠١٠، ٩١) أن نقص فرص التحسن الوظيفي والترقية، ونقص المكافأة والرواتب وعدم الإعتراف بأهمية المعلم، كانت من بين مصادر ضغوط المهنية لدى معلمات رياض الأطفال.

اتضح مما سبق تعدد مصادر الضغوط المهنية لدي معلمات رياض الأطفال كما تم ملاحظة ما يلي داخل الروضات:

- ضعف متابعة سلوك الأطفال وسرعة تعديله إذا كان غير مقبول.
- نقص الإهتمام بالمشكلات التي تواجه المعلمات خلال اليوم الدراسي.
- ضعف المكافآت التي تقدم للمعلمات.
- ضعف التواصل بين المعلمات القدامى بالمدارس والمعلمات الحديثات
- ضعف التدريب الموجه للمعلمات في مجال رياض الأطفال مما يؤثر سلباً على أداء المعلمات
- ضعف الإمكانيات المادية لتنظيم وتنفيذ بعض الأنشطة للأطفال.
- كثره الأعباء الواقعة على المعلمات نظراً لعدم وضوح التوصيف الوظيفي لمعلمات رياض الأطفال حيث تعدهذه المعلمة،المعلمة الشاملة
- ضعف مستوى الدخل مما يسبب عدم الرضا المهنى، الأمر الذي يولد العديد من الضغوط النفسية والمهنية لديهن، ويؤثر سلباً على مستوى أدائهن.

نظريات تفسير الضغوط المهنية:

١- نظرية الضغوط: Selye, H.:

قدم هذه النظرية العالم الفسيولوجي الكندي Selye,H.(1956) وأعاد صياغتها مرة أخرى عام(١٩٧٦) وقد أطلق عليها زملة التكيف العام General Adaption Syndrome (GAS).

وزملة التكيف العام هي: سلسلة من الإستجابات الجسمية لمهاجمة المرض، ويطلق عليها ""عامة " لأن الإستجابات الفسيولوجية الثلاث التالية تحدث في العديد من المواقف الضاغطة وهي:

١- تضخم أو إتساع الغدة الدرقية

٢- إنكماش الغدة التيموسية والجهاز الليمفاوي المسئول عن مقاومة الأمراض

٣- القرح الهضمية (Selye,H., 1976), (Crichley, H., et al., 2004,754).

وحدد Selye, H. ثلاث مراحل للدفاع ضد الضغط، وأشار أن هذه المراحل متجمعة تمثل زملة أعراض التكيف العام وهي:

١- مرحله رد فعل الإنذار The Alarm Reaction statge:

وفي هذه المرحلة يتعرض الفراد للإثارة الفسيولوجية مما يؤدي بهم إلى حالة من القلق والخوف والهياج، وهذه المرحلة تمثل أول خط للجسم في دفاعه ضد الضاغط، حيث تزداد دقات القلب ويزداد ضغط الدم وتتوتر العضلات، ويزداد العرق (Aldbridge , C., 2005, 115).

٢- مرحلة المقاومة Resistance statge:

وفيها تصبح الإستجابات السلوكية والفسيولوجية للفرد أكثر إعتدالاً ولكنه غالباً يكون أكثر إنفعالاً وأكثر غضباً وأقل قدرة على التحمل كما تزداد حدة الإجهاد العصبي.

وهذه المرحلة قد تدوم لعدة ساعات أو عدة أيام أو حتى سنوات وفي النهاية تبدأ المقاومة في التلاشي (Lim, k. & Choi, Y., 2013,787).

٣- مرحلة الإجهاد أو الإستنزاف Statge Exhaustion:

وفيها يمتد تأثير الضغوط، فيؤدي الضغط إلى إنهاك آليات التوافق، وتظهر على الفرد علامات الإرهاق وتبدأ أعراض الطور الأول في الظهور، وهذا يقلل من قدرة الفرد على الأداء (Rigg,J., et al., 2013,141).

٢- نظرية الضغوط ل Spelberger, C.:

حيث أوضح Spelberger, (1979) أن للضغوط دوراً مهماً في إثارة الإختلافات على مستوى الدوافع كل على حسب إدراكه للضغوط، وتحددت نظريته في ثلاثة محاور رئيسة وهي: الضغط والقلق والتعليم.

وتظهر هذه المحاور في:

١- التعرف على طبيعة الضغوط في المواقف المختلفة.

٢- قياس مستوى القلق الذي ينتج عن الضغوط.

٣- قياس الفروق الفردية في الميل للقلق.

٤- توفير السلوك المناسب للتغلب على القلق.

٥- تحديد مستوى الاستجابة.

٦- قياس قدرة الأشخاص الذين يتعاملون مع برامج التعلم عن بعد.(زيد البتال، ٢٠٠٠، ٣٣).

وميز Spielberger بين مفهوم الضغط ومفهوم القلق، فالقلق عملية إنفعالية تشير إلى نتائج الإستجابات المعرفية والسلوكية التي تحدث كرد فعل لشكل ما من الضغوط، كما يميز بين مفهوم الضغط والمفهوم التهديد حيث أن الضغط يشير إلى الإختلافات في الظروف والأحوال البيئية التي تتسم بدرجات ما من الخطر الموضوعي.

أما كلمة تهديد فتشير إلى التقدير والتفسير الذاتي لموقف خاص على أنه خطير ومخيف، وكان لنظرية Spielberger قيمة خاصة في فهم طبيعة القلق واستفاد منها كثيراً من البحوث تحقق خلالها من صدق فروض ومسلمات نظريته (فاروق عثمان، ٢٠٠١، ١٠٠- ٩٩).

٣- نظرية Murray, H.:

أشار Murray, H إلى أن مفهوم الحاجة ومفهوم الضغط مفهومان أساسيان على إعتبار أن مفهوم الحاجة يمثل المحددات الجوهرية للسلوك، ومفهوم الضغط يمثل المحددات المؤثرة والجوهرية للسلوك في البيئة.

وعرَف Murray, Hالضغط بأنه صفة لموضوع بيئى أو لشخص ييسر أو يعوق جهود الفرد للوصول إلى هدف معين، وترتبط الضغوط بالأشخاص أو الموضوعات التي لها دلالة مباشرة تتعلق بمحاولات الفرد لإشباع متطلبات حاجاته.

وقد ميز Murray,H بين نوعين من الضغوط هما:

أ- ضغط بيتا Beta Stress

وهي تشير الى دلالة الموضوعات البيئية والأشخاص كما يدركها ويفسرها الفرد

ب- ضغط ألفا Alfa Stress

وهي تشير إلى خصائص الموضوعات ودلالتها كما توجد في الواقع. ويرى أن سلوك الفرد يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالنوع الأول ويؤكد على أن الفرد بخبرته يصل إلى ربط موضوعات معينة بحاجة بعينها، ويطلق على هذا المفهوم تكامل الحاجة، أما عندما يحدث التفاعل بين الموقف الحافز والضغط والحاجة فهذا ما يعبر عنه مفهوم الثيما (جمعة يوسف، ٢٠٠٧، ١٢).

٤- نظرية التقدير المعرفى Lazarus,R.

قدم Lazarus,R.(1970) هذه النظرية نتيجة للإهتمام بنظرية الإدراك والعلاج الحسي الإدراكي، حيث أن تقدير كم التهديد ليس مجرد إدراك مبسط للعناصر المكونة للموقف، ولكنه رابطة بين البيئة المحيطة بالفرد وخبراته الشخصية مع الضغوط وبذلك يستطيع الفرد تفسير الموقف (فاروق عثمان، ٢٠٠١، ١٠٠).

وأكدت هذه النظرية على دور العوامل المعرفية في تفسير الفرد للضغوط التي واجهها في المعنى الذي يضيف الفرد في الاحداث وكذلك طريقة تفكيره وإدراكه وتفسيره للأحداث يؤثر على إنفعال الفرد وسلوكه ويحدد مدى تأثره بالأحداث التي يواجهها،

بل إن هذه المتغيرات المعرفية هي التي تحدد مدى الصحة النفسية أو المرض النفسي للفرد كما انها تحدد رؤيته لذاته ولعالمه ولمستقبله.

واعتمد تقييم الفرد للموقف على عدة عوامل منها: العوامل الشخصية والعوامل الخارجية الخاصة بالبيئة الإجتماعية، والعوامل المتصلة بالموقف نفسه، وتعرف نظرية التقدير المعرفى " الضغوط" بأنها تنشأ عندما يحدث تناقض بين متطلبات الشخصية ويؤدى ذلك إلى تقييم التهديد وإدراكه فى مرحلتين هما:

- **المرحلة الأولى:** وهى الخاصة بتحديد ومعرفة أن بعض الأحداث هى فى حد ذاتها شيئاً يسبب الضغوط.
- **المرحلة الثانية:** وهى التى يحدد فيها الطرق التي تصلح للتغلب على المشكلات التي تظهر في الموقف (Borden,M.,2002,25):

ويميز Lazarus, R. بين نوعين من التقييم المعرفي هما:

التقييم الأولى: وهو يشير إلى العمليات المعرفية للتقييم والتي تتعلق بإدراك الفرد للموقف الضاغط، وهي تتعلق بالإجابة على سؤال: هل سأكون بخير، أو هل أواجه متاعب؟

التقييم الثانوي: ويشير إلى الوسائل المتبعة لمواجهة هذا الموقف الضاغط أو الأثر المحتمل في الموقف، وهي تتعلق بالإجابة على سؤال: ماذا سأفعل حيال هذا الموقف؟ (Bocaans,L., 2009,95))، (Cole,A.,2010, 81) وقد إستفادت الباحثات من هذا الأساس النظرى للنظريات السابقة فى شكل متكامل مع نموذج التراحم بالذات.

– الآثار المترتبة على الضغوط المهنية:

الأفراد الذين يتعرضون للضغوط المهنية الشديدة عرضة لكثير من النتائج السلبية التي تسببها تلك الضغوط، عندما لا يتحملون تلك الضغوط أو مواجهتها بإيجابية. وذلك لأن أي نوع من التوتر أو الإنفعال لابد ان يصاحبه نوع من التغيرات البدنية الظاهرة والتغيرات الفسيولوجية الداخلية.

حيث أشارت نتائج كل من أحمد ماهر (٢٠٠٣، ٤٣١)، جيرارد جرينبرج، روبرت بارون (٢٠٠٤، ٢٦٦) فاروق فليه، السيد عبد المجيد (٢٠٠٥، ٣١٠) إلى

مجموعة من الأمراض والأعراض التى تتركها الضغوط، وتتمثل أهم الأمراض في أمراض القلب وسكر الدم، والصداع النصفي وآلام الظهر، وارتفاع ضغط الدم وقرحة المعدة وغيرها من الأمراض العضوية الأخرى التي يطلق عليها أمراض التكيف لأنها لا تنشأ عن طريق العدوي.

ومع مرور الوقت واستمرار تعرض هؤلاء الأفراد للضغوط فإنهم يعانون من آثار نفسية عديدة أهمها الإحتراق النفسي ويتكون من ثلاثة عناصر هي:

١- **الإستنزاف العاطفى:** ويتمثل في حاله مزمنة من الإرهاق البدني، والعاطفي حيث يشعر الفرد بالإرهاق والتعب وعدم القدرة على التوافق مع العمل.

٢- **تحول الشخصية:** حيث ينمو لدى الفرد مشاعر وإتجاهات قاسية وساخرة بخصوص مساره الوظيفي، حيث يشعر بأنه لا يعمل شيئاً له قيمة وأن الآخرين يرون ذلك أيضاً.

٣- **إنخفاض مستوى الإنجاز:** حيث يكون تقييم الفرد لإنجازه في العمل تقييماً سلبياً وينظر على أنه لم يفعل شيئا ذا قيمة في الماضي كما أنه لا يأمل أن ينجز شيئاً له قيمة في المستقبل.

أساليب مواجهة الضغوط المهنية:

تعددت أساليب إدارة ومواجهة الضغوط المهنية، وذلك كما بينتها نتائج دراسات كل من مريم رجاء (2000، 150)، ليلى الشريف (2003، 102)، حسين حريم (2004، 295)، هشام الخولى (2004، 57)، Bianchi, E. (2004, 740)، مريم رجاء (2007، 47)، Brady, K. and Woolfson, L. (2008, 104)، محمد حبشى، حسن عابدين (2010، 500)، Tominaga, T. et al, (2014, 59)، Loo, M., Amin, S. & Abdalrahman, N., (2015, 170) حيث إتفقت النتائج على ما يلى:

١- الأساليب التنظيمية وتشمل (تحليل الأدوار وتوضيحها- إعادة النظر فى تصميم الأعمال- توفير مناخ تنظيمى مؤيد للعاملين- المساندة الإجتماعية- تطوير المسارات الوظيفية للأفراد- توفير دورات تدريبية للعاملين وإرشادهم نفسياً-

إجتماعات وحلقات لمناقشة جودة الأداء بشكل مستمر مع العاملين لإشراكهم فى إتخاذ القرارات).

٢- الأساليب الفردية وتشمل (الراحة وتدريبات الإسترخاء- التأمل- إعادة تنظيم البناء المعرفى- التغذية الراجعة المستمرة- ضبط الذات- الفكاهة- تدريبات تركيز الإنتباه- ممارسة الرياضة- تعديل نمط الغذاء).

إتضح من العرض السابق تعدد مصادر الضغوط المهنية وكذلك تعددت أساليب مواجهتها حتى تقابل كل مصدر وتتوافق مع نمط شخصية كل فرد.

٣- الأساليب السلبية: تشمل:

- **أسلوب الإقصاء:** حيث يبعد الفرد نفسه عن المشكلة أو الضغط الذي يواجهه، وإقناع نفسه بأنه غير مسئول عن هذه المشكلة.
- *أسلوب الهروب أو التجنب: حيث يشعر الفرد بالعجز في حل مشكلة أو ضغط وعجزه عن مواجهتها، فيتعامل معها بالهروب والإنشغال بأعمال أخرى ليس لها أى علاقة بالضغوط التي تواجهه.
- **أسلوب لوم الذات:** حيث يشعر الفرد بأنه المتسبب عن حدوث المشكلة، ولذلك فهو يحاسب نفسه ويتهمها بالتقصير المؤدي الى حدوث هذه المشكلة.
- **أسلوب التهويل والتهوين:** حيث يقوم الفرد في مواجهة الضغوط إما بتضخيم حجم الضغوط أو التقليل من حجم الضغوط فتعود عليه بنتائج سلبية.

وتؤدي أساليب مواجهة الضغوط دوراً كبيراً في التخفيف من حدة الضغوط أو زيادة حدتها حيث يتوقف ذلك على مدى استخدام الفرد لأساليب المواجهة الفعالة والمناسبة للمواقف الضاغطة، وقد أشارت النتائج إلى أن "استراتيجيات مواجهة الضغوط تسهم بشكل كبير في إنخفاض مستويات الضغوط، فمساعدة الذات كانت أكثر الاستراتيجيات فعالية في تخفيض الضغوط وكانت إستراتيجية التجنب أقلها، واخيراً فإن الضغوط لا تقل نتيجة استخدام أكثر من استراتيجية المواجهة" (Chang,T &Taylor,2014).

ولذلك قامت الباحثات بتصميم برنامج قائم على التراحم بالذات (اللطف بالذات- الإنسانية المشتركة- اليقظة العقلية) لتخفيف الضغوط المهنية التي تواجهها المعلمات في مجال عملهن.

ثانيا: التراحم بالذات Self- Compassion:

- مفهوم التراحم بالذات:

يعد التراحم بالذات من المتغيرات الحديثة نسبياً في مجال الصحة النفسية فهو أحد المتغيرات الهامة والتي تقاوم الآثار السلبية لأحداث الحياة الضاغطة التي يعيشها الفرد في حالات المعاناة، ويوصف التراحم بالذات على أنه متغير يوجه الفرد نحو ذاته من حيث إدراكها والإهتمام بها. فحينما يتعرض الفرد إلى الألم النفسي، فبدلاً من التوجه نحو نقد الذات أو كرهها، يبدأ الشخص بإتخاذ عدد من الإجراءات التي تظهر تراحمه بذاته، الذي من شأنه أن يخفف من وطأة ذلك الألم، وعلى عكس ذلك فإن الأفراد الذين لا يتصفون بالتراحم بذواتهم يكونون أكثر توجهاً نحو نقد الذات ولومها وكرهها، ما يؤدي إلى زيادة الألم النفسي والإجتماعي والعزلة والقلق (Kelly,K. et al. 2012,544).

- تعريف التراحم بالذات:

يرجع استخدام مصطلح التراحم بالذات الى دراسات (Neff,K.,2003b) حيث اعتبرت التراحم بالذات بعداً أساسياً في البناء النفسي للفرد، فهو أهم المتغيرات المقاومة للآثار السلبية لأحداث الحياة الضاغطة التي يواجهها الفرد.

وأشارت Neff,K. (2003a, 223) إلى التراحم بالذات على أنه الرحمة واللطف الذى يوجهه الفرد نحو ذاته في ضوء الألم والفشل الذي يتعرض له بدلاً من نقد ذاته أو كرهها، وإدراك خبرة الفشل على أنها جزء من كم هائل من الخبرات الإنسانية التي قد يتعرض لها أي فرد، بدلاً من النظر إليها على أنها حالة فردية لتجنب الشعور بالوحدة النفسية.

وبيَن Barry,C et al (2015,118) أن التراحم بالذات توجه الفرد نحو ذاته، والذي يتضمن إدراك التجارب الشخصية كفرصة للوعي الذاتي والتطور، فى وجود مستوى محدود للحكم على الذات فى حالة الإخفاق والفشل.

معنى ذلك أن التراحم بالذات وسيلة يستخدمها الفرد ليقدم لنفسه دعماً معنوياً حينما يعاني، فهو إيجابي يسهل ويزيد من الهناء النفسي، ويخفف من حدة الضغط النفسي.

وأشارت سهام عليوة، (٢٠١٧، ١٢٤) إلى التراحم بالذات على أنه اتجاه إيجابى نحو الذات في مواقف الضغوط والألم والفشل التى يتعرض لها الفرد، ويتضمن اللطف بالذات، وعدم الانتقاد الشديد لها، وفهم خبراتها كجزء من الخبرات التى يعانيها معظم الناس، ومعالجة المشاعر المؤلمة في وعي الفرد.

كما بينت هانم سالم (٢٠١٧، ٣٢٥) إلى أنه الوعى بالذات، وتكوين الشخص الإتجاهات الإيجابية نحو جوانب القصور لديه، ممارسة الشخص للرعاية النفسية واللطف بذاته، والتسامح معها وتخفيف الشخص من معاناته، والوقاية من الإضطرابات النفسية.

أما Knox,M (2017,20) فقد أوضحت أن التراحم بالذات مفهوم يتضمن معرفة الفرد بنقاط ضعفه وأخطائه وإخفاقاته بمزيد من الإنفتاح والتسامح والتفهم لإنسانيته،بدلاً من النظرة الضيقة للأخطاء والشعور بالفشل التام. وقد اتفق كل من نبيل السيد (٢٠١٨، ٨)، J Jones (2018, 20)، Atharyan,S et al. (2018, 1) علي أن التراحم بالذات يتضمن العناية بالذات، العطف غير المشروط على الذات، حيث يتضمن تقديم الفرد الدعم لذاته بذاته، كوسيلة لإدارة الضغوط اليومية الناتجة عن المعاناة في الخبرات المؤلمة، لتتحقق لديه الصحة النفسية والتوافق الشخصي والإجتماعي.

وقد تبنت الباحثات تعريف Neff,K.(2003b) للتراحم بالذات في بناء البرنامج المصمم لخفض حدة الضغوط المهنية لدي معلمات رياض الاطفال.

- أهمية التراحم بالذات:

اتفق كل من (منصور نعمة، ٢٠١٢، ١٤)، (حنان شوكة، ٢٠١٥، ٢٩-٣١) (شمس العزاوى، ٢٠١٤، ٥)،(رياض العاسمى، ٢٠١٥، ٥٠)، (عادل المنشاوى، ٢٠١٦، ١٥٨) علي أن التراحم بالذات مهم لكل فرد في المجتمع، حيث يعد:

- أسلوب فعال للتغلب على الخبرات المؤلمة التي قد يتعرض لها الفرد في مواقف حياته اليومية.
- معزز لإدارة المواقف الضاغطة، بالمزيد من السلوكيات الإيجابية للحفاظ على الصحة النفسية للفرد.

- آلية قابلة للتكيف فى مواجهة الخبرات الناتجة عن القلق والتوتر، يخفف من وطأة التأثيرات النفسية الناتجة عن المواقف الضاغطة.

وهذا ما إرتبط به أهداف البرنامج الخاص بهذا البحث، ومحتوى جلساته مع المعلمات عينة البحث.

– النظريات المفسرة لمفهوم التراحم بالذات:

أولا: نظرية التحليل النفسى:

يعتبر التراحم بالذات وفقاً لمدرسة التحليل النفسي حالة من حالات التمركز حول الذاتCentrism (Ego) يستغرق فيها الفرد بشكل مفرط عالمه الداخلي، ويعد نفسه الهدف الأكثر من بين الأهداف الأخرى جميعها، ولذلك فإن المعلومات المرتبطة بالذات ينظر إليها الفرد على أنها الأكثر أهمية في تشكيل أحكامه مقارنة بالأفكار التي يطرحها الأخرون عنه أو المعلومات المرتبطة بالأخرين (Wind-Chill,et al,2008,253).

وقد أكد Stober, J. (2003 ,183)أن التراحم بالذات حالة عقلية يمر بها الفرد نتيجة لتعرضه للمواقف الضاغطة التي تجعله غير راضٍ عن تلك المواقف، ولا يمتلك الثقة ولا القدرة على التعامل معها وتغييرها بشكل كلى، ويجعله يؤمن بأنه ضحية لتلك المواقف والأحداث؛ لذلك فإنه يستحق المواساة والشفقة.

وعلى الرغم من أن مدرسة التحليل النفسي عدت التراحم بالذات من الإنفعالات السلبية الناتجة عن حالة التقمص الإنفعالي الذي لا يساعد فعلاً في التعامل الفعال مع الموقف الضاغط، إلا أنه قد يكون ذا فائدة في التعامل مع الفشل في بعض السياقات الإجتماعية، لذا فهو حالة سوية في بعض المواقف، إذ أنه يؤدي إما إلى تقبل الموقف على ما هو عليه، أو حدوث التغيرات التي يفرضها الموقف.

لذلك يعد التراحم بالذات في منظور التحليل النفسي حالة من حالات مؤازرة الذات(Self- Sustaining) التي يستخدمها الفرد في بعض الظروف لتجنب وقوع الذات في دائرة الإكتئاب، فضلاً عن كونه استراتيجية للتعامل مع الضغوط عن طريق توجيه إدراك الفرد إلى ذاته وتغييره إن كان سلبياً.

ثانيا: النظرية السلوكية:

أوضح رواد هذه النظرية ما يتعلق بتأثير البيئات التي يتعرض لها الفرد في تشكيل سمات الشخصية وخصائصها ومدى تعزيزها وتقويتها لهذه الخصائص، ومنها التراحم بالذات حيث أكدوا علي أن حياة الطفل تتأثر في وقت مبكر بنمط التربية والبيئة التي ينشأ فيها، وما تحتويه من خبرات مختلفة تصب في إتجاه تعزيز هذه السمات وتطورها من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد (أبو بكر العزاوي، ٢٠١٦، ١٥).

وقد أوضح Stolorw,J أن قدرة الفرد وانتباهه إلى إنفعالاته وحالته المزاجية ترتبط بعملية التراحم التي يتلقاها الطفل من القائمين على تربيته في مرحلة مبكرة من حياته، ما يعني أن الأفراد الذين يتعرضون إلى خبرات الدفء العاطفي والعلاقات الودية الداعمة من والديهم خلال طفولتهم يدركون والديهم على أنهم أكثر تفهماً وعطفاً، على عكس أولئك الذين يدرك آبائهم أنهم لا يهتمون بهم بشكل كاف، أو على درجة عالية من النقد، أو أنهم سيئون فى تعاملهم معهم،أو يتسببون في الإساءة الجسدية والنفسية لهم خلال تلك المراحل العمرية.

ثالثا: النظرية الإنسانية:

أشار كل من Maslow,A (1954)، Rogers,C (1961) إلى مفهوم التراحم بالذات، حيث أكدMaslow,A كما ورد فى دراسة منصور نعمة (٢٠١٢، ٤١) أهمية مساعدة الأفراد في تقبل آلامهم وإخفاقاتهم، والوعي بهما كضرورة للنمو النفسي السليم، مؤكد أن السبب الرئيس فى تعاظم المرض النفسى يكمن في الخوف من معرفة الفرد بذاته،انفعالاته، اندفاعاته، ذكرياته، قابليته، وإمكاناته وبالعموم فإن هذا النوع من الخوف يكون من النوع الدفاعي (Defensive) أى يعني أنه يقي تقدير الفرد لذاته، ويشجع الآخرين على اتخاذ موقف التراحم تجاه معاناتهم من تبنى طريقة لزيادة فهم الذات (Self- understanding)، ويساعد في تقويم يصطلح عليه بالإدراك بالنمط (ب Perception B)، الذي يقصد به النظرة غير الناقدة للذات، والحب الموجه نحوها،وتقبلها مهما حدث، وأشار Maslow,A أن حاجات

الفرد ومنها النمو والسعادة لا يمكن تلبيتها إلا بإشباع الحاجة الأساسية فى الإتصال الإنسانى، وروابط الحب مع الآخرين التي بدونها لا يستطيع الإستمرار للوصول إلى إنسانيته الكامنة، ولذا افترض أن الإنتماء يعد من الحاجات الأساسية للذات.

وقد أكد Maslow,A على أهمية تحويل علاقتنا بأنفسنا من خلال الوعي الداخلي المتأصل، فاذا كنا نستطيع أن ندرك بوعي يقظ لحظات الإنكسار والضغط بأنها جزء من التجربة الإنسانية المشتركة،حينذاك تصبح هذه اللحظة لحظة من التآزر وليس من العزلة، فعندما تؤخر تجاربنا المؤلمة والمزعجة ضمن مجموع كبير قد مروا بتلك الصعوبات نفسها، فإن حدة الألم ستضعف وتلين بالرغم من وجوده إلا أنه لن يترافق مع مشاعر الإنفصال والعزلة (حنان شوكة، 20،2015)

رابعا: نظرية التعلم الإجتماعى:

فسر Panadora التراحم بالذات على أساس متغير الكفاءة، وخطط تنظيم الذات، إذ إن لكل منهما قواعد واستجابات معينة خاصة بأدائها، وفى غياب المحددات الخارجية أو ما يراقب سلوكنا، فإننا نحقق أهداف الأداء ونضعها لأنفسنا، وعندما نخفق فى تحقيقها،فإننا نقوم بنقد ذواتنا على أساس عدم القدرة على الوصول إلى مستوى هذه المعايير، أما إذا وصلنا إلى مستوى هذه المعايير، فإن تكريمها يكون ذاتياً، من خلال الرضا عن الذات والإقتناع بأنفسنا، وعلى أساس هذه النظرية فإن عملية تنظيم الذات هى المحدد الأساسى لعملية الشفقة بالذات، فعند الإخفاق فى تحقيق بعض الأهداف، قد يلجأ الفرد إلى إعادة تنظيم ذاته من خلال التراحم بها، واستبعاد المعايير السابقة، وتحديد معايير جديدة للأداء، تتمكن الذات من تحقيقها، وبذلك نحقق الرضا عن ذواتنا والاقتناع بها، كما هو الحال عندما يفشل الشخص فى دراسة ما ثم يتجه إلى دراسة أخرى منصور نعمة(47،2012)

اتضح مما سبق ما يلى:

١- فسرت مدرسة التحليل مفهوم التراحم بالذات بأنه حالة شعورية من الإستغراق المنظم للذات والمركز حولها، تجعل الفرد قادرا على مواجهة المواقف الضاغطة ومواقف الفشل، وتحليلها والتعليم معها.

٢- كما أقرت المدرسة السلوكية التراحم بالذات من عمليات التعلم التى قدمت نتائج نفسية إيجابية للفرد بل تحسين أسلوب تعامل الذات مع الشدائد النفسية

٣- فى حين أوضحت المدرسة الإنسانية أن التراحم بالذات يعتمد على تقبل الذات وفهم الصفات الإنسانية المشتركة، بشكل يتسق مع القيم التى طرحتها المدرسة الإنسانية لتقبل الذات، من دون التركيز المفرط على الذات كحالة فردية، وإنما هى حالة إنسانية.

٤- أما المنظور المعرفى، فركز فى تفسير التراحم بالذات من حيث أنه عملية تقييم الفرد، وتحديداً الخبرة أو الموقف العصيب، وتحديد الآليات المناسبة لتحويل المشاعر السلبية إلى حالة مزاجية إيجابية تنسجم مع مكونات الذات، بالشكل الذى يعيد تنظيمها وترتيبها.

وقد استفادت الباحثات من محتوى كل نظرية من النظريات السابقة في البحث الحالي، من حيث معرفة وتفسير التراحم بالذات وأهميته بالنسبة لمعلمات رياض الاطفال، وتم الإعتماد على النظرية السلوكية وفنياتها في إعداد جلسات البرنامج القائم على التراحم بالذات لخفض حدة الضغوط المهنية لدي معلمات رياض الاطفال.

- أبعاد مكونات التراحم بالذات:

تعددت وجهات النظر العلمية وفق تناول لأبعاد التراحم بالذات، فقد أشارت Neff,K.(2003a) إلى وجود ثلاثة أبعاد متداخلة معاً فى التراحم بالذات ولكل بعد قطبين، جعلتهم حجر الإرتكاز لمقياسها، وهى على النحو التالى:

- **البعد الأول:** اللطف بالذات مقابل محاكمة الذات Self- Kindness vs Salf- Joulgment.

أشارت إليه Neff,K.(2003a,223) على أنه: فهم الفرد لنفسه فى مواقف عدم الكفاءة الذاتية أو المعاناة بدلاً من إصدار أحكام قاسية عليها.

تضمن هذا البعد الفهم والدفء العاطفى نحو الذات، وخاصة عندما يواجه الفرد معاناة معينة أو الفشل فى تحقيق هدف ما، وذلك بدلاً من نقد ولوم الذات والحكم عليها (Neff,K., 2003c,312- 318).

ويمثل اللطف بالذات الطرف المقابل لمحاكمة الذات،لومها، ونقدها المستمر.

- **البعد الثانى:** الإنسانية المشتركة مقابل العزلة: Common Humanity vs Isolation.

بَينت Neff,K.(2003b,85- 101) على أنها رؤية الفرد لخبراته الخاصة كجزء من الخبرة الإنسانية الشاملة، بدلاً من رؤيتها فى سياق منعزل ومنفصل عن رؤية الآخرين، وإدراكها على أنها تجربة فردية.

أوضح هذا البعد إلى أن الفرد يدرك جميع الخبرات الإنفعالية السعيدة والمؤلمة، وهى خبرات إنفعالية شائعة يعيشها كل الأفراد، فهى خبرات إنفعالية ومشاعر غير فردية، ولكن يخبرها الفرد كما يخبرها كل الأفراد، ويعترف لنفسه بأن جميع الأفراد لديهم هذا النقص أو لديهم هذا الفشل، ووجود هذا الوعى بالإنسانية المشتركة، يجعل الفرد يدرك هذه التجارب السلبية كجزء من التجربة الإنسانية الكبيرة، بدلاً من الشعور بالعزلة عن المجتمع، فالعزلة تشير إلى ميل الفرد إلى أن يشعر نفسه بأنه فاشل فى كثير من المواقف Neff,K.(2003a,223- 250)

وأكد كل من Neff,K & Dahm, K. (2015, 122) أن الفرد المنعزل عن المجتمع، عندما يفشل أو يمر بتجارب مؤلمة، يشعر أنه الوحيد الذى يتعرض لهذه المواقف، أما حينما ينفتح على المجتمع، فيجد المساندة والمشاركة من الآخرين، وبالتالى لا يشعر بأنه الوحيد الذى يفشل فى أداء بعض مهام عمل ما.

البعد الثالث: اليقظة العقلية مقابل الإفراط فى التوحد Mindfulness vs Over- Identification:

أوضحت Neff,K.(2003c) على أنها "حالة من الوعى المتوازن الذى يجنب الفرد النقيضين من التوحد الكامل فى الهوية الذاتية، وعدم الإرتباط بالخبرة، ويتبع رؤية واضحة لقبول الظاهرة النفسية والإنفعالية كما تظهر، وتعنى أيضا الإنفتاح على الأفكار، والإنفعالات المؤلمة، والخبرات غير السارة لدى الفرد، ومعايشة الخبرة فى اللحظة الحاضرة بشكل متوازن".

وقد بين كل من Bear,E&Allen,B (2004: 194) أن ممارسة اليقظة العقلية تشجع الفرد على القيام باستجابات مدروسة وأكثر تكيفاً لتجارب الحياة، من خلال منع ردود الفعل المندفعة، حيث تشير إلى ميل الفرد للسيطرة على مشاعره عندما يشعر بالإحباط.

وإرتبط هذا البعد بالوعى بالخبرات فى اللحظة الراهنة، وإدراك الأفكار والمشاعر المؤلمة بشكل متوازن، بدلاً من الإفراط فى التوحد معها، فحين يمارس الفرد اليقظة يكون مرتبط بوجهة نظر خاصة، تسمح له برؤية جيدة ومنفتحة لخبراته، دون إصدار أحكام.بل يمكن النظر إلى تلك الأفكار والمشاعر على أنها قد تساعده فى التخلص من بعض الضغوط (سحر علام، ٢٠١٦، ١١٢).

اتضح للباحثات مما سبق، أن التراحم بالذات بناء متعدد الأبعاد، يؤدى بالفرد إلى أن يكوَن إتجاهاً إيجابياً نحو ذاته فى المواقف الضاغطة التى يتعرض لها، وعدم توجيه اللوم والنقد الشديد لها، وفهم خبرات الذات كجزء من الخبرات الإنسانية المشتركة التى يعانيها معظم الناس ومعالجة الأفكار والمشاعر المؤلمة وعقل منفتح للتخلص منها، وبهذا تم شمول الأبعاد الثلاثة السابقة فى جلسات البرنامج لخفض حدة الضغوط المهنية لدى معلمات رياض الأطفال وذلك فى ضوء علاقة التراحم بالذات بالتنظيم الإنفعالى لدى المعلمات عينة البحث، حيث يعد التنظيم الإنفعالى مجموعة العمليات التى يقوم بها الأفراد لإبداء الإهتمام بإنفعالاتهم، وإدارة شدة ومدة الإثارة الإنفعالية، وتغير حالة الفرد المزاجية عندما يواجه المواقف العصيبة أو الضاغطة (رياض العاسمى، ٢٠١٥، ٤١).

وإتضح أن الأفراد ذوى التراحم بالذات المرتفع يكونون أكثر إنفتاحاً وعقلانية بإنفعالاتهم، وهذا الأسلوب يمكن أن يكون أكثر تكيفاً فى التنظيم الإنفعالى، كما أكدت أن التراحم بالذات يشير إلى أن الضغوط الإنفعالية لا يمكن تجنبها، ولكن الإقتراب منها بلطف وتفهم، وفى السياق نفسه فإن التراحم بالذات يمكن إستخدامه كإستراتيجية تكيفية للتنظيم الإنفعالى، حيث تحول الضغوط الإنفعالية من خلال تنشيط التكيف فى تحسين الإستجابة للذات (Moore,S., 2013,24- 25).

اتضح مما سبق أن التراحم بالذات يرتبط بالإنفعالات بشكل كبير، كما أن التراحم بالذات يعد اتجاهاً صحياً للتعامل مع الذات فى المواقف الضاغطة، والخبرات

الأليمة، فقد اظهر هذا المفهوم مؤشراً إيجابياً دالاً على تعزيز الصحة النفسية، والرضا عن الحياة، وخفض مستويات القلق والإكتئاب، والعصابية، والكمالية وهذا ما أكدته نتائج دراسات كل من:

عرفته (Hufnagle,2018&Stutts,Leary,Zeveney) بأنه إستراتيجية تنظيمية عاطفية متكيفة إنطوى على إتخاذ نهج التخفيف، والرعاية تجاه الذات فى مواجهة الضغوط والتحديات، فهو حالة ذهنية تنتاب الفرد تسيطر على المشاعر والأفكار دون محاولة تغييرها والهروب منها. أن مفهوم التراحم بالقدرة على ملاحظة معاناة شخص آخر والتأثر به، والرغبة فى التخفيف من تلك المعاناة، والإعتراف بأن البشر يعانون من الهشاشة وأكثر عرضة للفشل وإرتكاب الأخطاء.

وقد بينت نتائج دراسات كل من (Luo,et al 2019)، (Neff,K& Germer,C2017) أن التراحم بالذات إستراتيجية إيجابية لتنظيم الموقف الإنفعالى، حيث يظهر الفرد تعاطفاً مع الذات وعدم التهرب من آلامه،أو فشله بل يشعر بالإنفتاح والتسامح، وينظر إلى تجربته الشخصية كجزء من التجربة الجماعية للبشرية كلها، وبالتالى يخفف من معاناته ويكون قادراً على التخفيف من المشاعر السلبية التى يعانى منها الأفراد، فهو بنية نفسية جديدة نسبيا تشير إلى إدراك المرء للمعاناة التى يمر بها فى الأوقات الصعبة والإهتمام بتلك المعاناة والإعتراف بأنها جزء من التجربة الإنسانية المشتركة.

وأوضحت نتائج دراسة(Neff,K&Germer,2013) أن التراحم بالذات يجعلنا نتعامل مع أنفسنا كما نفعل مع أفضل صديق لنا وتقديم أفضل أداء ممكن، وذلك لا يتحقق خلال الإنغماس فى الذات ولكن من خلال الرغبة فى تخفيف المعاناة وتحقيق السعادة، حيث توفر الشفقة بالذات شعوراً ثابتاً بالثقة بالنفس. وترتبط مع نقاط القوة النفسية الإيجابية كالعادة والتفاؤل والحكمة والفضول والإستكشاف والمبادرة الشخصية والذكاء العاطفى، والقدرة على التأقلم بشكل فعال مع ضغوط الحياة كالفشل الأكاديمي والإنفصال والتعب المزمن...إلخ

ويتطلب التراحم بالذات من الفرد ضرورة تبنى منظوراً واعياً حيث يجب ألا يتجنب أو يقمع مشاعره المؤلمة ومن الضرورى الإعتراف بمشاعر الفرد حتى يشعر بالتراحم لذا يتطلب التراحم بالذات ألا يكون الفرد قاسياً فى الحكم على الذات ويستلزم

الرغبة فى الصحة والرفاهية النفسية وتشجيع التغيير بلطف عند الحاجة وتصحيح أنماط السلوك الضارة أو غير المنتجة.

وقد أهتم الباحثون بممارسات التراحم الذاتى التى ينبغى أن تتم لمساعدة الناس على تحسين مستوى تعاطفهم مع الذات حتى يتمكنوا من التغلب عليها بشكل أفضل فى أوقات الشدة (Watermann, 2020).

التعاطف مع الذات وأن نكون دافئين وأن نفهم أنفسنا عندما نفشل، أو نعانى بدلاً من تجاهل متاعبنا أو إرهاق أنفسنا بالنقد الذاتى، وأن الصعوبات أمراً لا مفر منها، لذلك لابد أن نكون لطفاء مع أنفسنا عندما نواجه تجارب مؤلمة، ونحب أنفسنا بشكل طبيعى حيث أننا فى أغلب الأحيان نكون أسوأ عدو لأنفسنا ونكون أكثر لطفاً مع الآخرين حيث يعتمد على تدريب النفس على أساسيات القيمة الإنسانية للطف مع الآخرين.بدلاً من الغضب،ويتطلب أن تكون محباً لطيفاً، وقبول الذات عند مواجهة أى قيود شخصية، كما أنها تنطوى على حوارات داخلية مشجعة ومريحة بدلا من النقد الذاتى، ويتطلب تهدئة الذات فى الأوقات الصعبة عند مواجهة أوجه القصور والمواقف الصعبة، هذا على عكس الحكم الذاتى الذى يتضمن النقد الذاتى عند تقييم التجارب الشخصية والتى غالباً ما تؤدى إلى مشاعر التقصير، وهى مشاعر مؤلمة بشدة مع الشعور بخلل أو عيب يؤدى إلى زيادة الشعور بالعزلة.

كما تشير الإنسانية المشتركة إلى الإعتراف بأن المعاناة جزء من الحياة وكل الكائنات البشرية تكافح ضد هذه المشاعر كالعجز أو الخزى، الأمر الذى يؤدى بدوره إلى شعور أقل بالعزلة، فنحن عندما نعانى نكون أكثر عرضة للشعور بالإنفصال والوحدة، وعندما نكون متعاطفين مع أنفسنا نشعر بأننا أكثر إرتباطاً بالآخرين،الإعتراف بأن المعاناة والقصور الشخصى هو جزء من التجربة الإنسانية المشتركة– شئ نمر به جميعا، بدلاً من أن يكون شئ يحدث ل " أنا" وحدى (Neff,K2017& McGehee,Germer,C&Seppala,2011).

وقد إتضح ثلاث مكونات أساسية، وهى على النحو التالى:

- توسيع اللطف وفهم الذات بدلاً من الحكم القائم والنقد الذاتى

- رؤية تجارب الآخرين كجزء من التجارب البشرية الأكبر بدلاً من العزل والفصل.
- الإحتفاظ بالمشاعر والأفكار المؤلمة بدلاً من الإفراط في التعرف الذاتى.

تتجمع هذه المكونات بشكل متبادل لخلق إطار ذهني لطيف وداعم للنفس وتقديم الدفء والقبول مع القلق والضغوط النفسية، وإيلاء إهتمام هادف وحاضر، والتخلى عن الأفكار والعواطف غير المرغوب فيها، لإيجاد مساحة آمنه للعيوب والأخطاء، حتى لا تبدو الأمور مستحيلة، ويقل الميل إلى النقد والقسوة على أنفسنا وعلى الآخرين.

فالتراحم بالذات مرتبطة بالعديد من النتائج الإيجابية كالرفاهية النفسية، والمرونة/الكفاءة الذاتية، الدافع المتزايد، تحسين الذات، وزيادة الوظائف الصحية والفسيولوجية، والعلاقات الشخصية الإيجابية حيث توجد علاقة قوية بين التراحم الذاتى والصحة النفسية من مرحلة المراهقة إلى مرحلة البلوغ المتأخرة، حيث أن التراحم الذاتية تزيد من معدلات الرضا عن الحياة وزيادة المرونة النفسية، وتقليل أعراض الإكتئاب، والقلق والضغوط النفسية.إكثار خليل، دماند ماردان (٢٠٢٠). أشارت الأدلة إلى أن التراحم الذاتى تؤثر على القلق والإكتئاب (Xueming Luo,Siliang Tong , Zheng,Fang,Zhe Qu.) بل ويزداد الإرتباط بين التراحم بالذات، والقلق حيث ثبت أن الأشخاص الذين لديهم مستويات أعلى من التراحم بالذات لديهم مستوى أقل من القلق والتوتر (Watermann,2020).

كما ترتبط التراحم بالذات بالإكفاء الذاتى والرفاهية والسعادة والتفاؤل والدوافع والرضا عن الحياة بالإضافة إلى إنخفاض مستويات الإكتئاب والقلق والتوتر والخوف من الفشل (Neff,K 2017 & McGehee,Germer).

أشارت دراسة Hung chak , Ho,Man Sing Wong,Sawaid Abbas and Rui Zhu إلى وجود علاقة طردية بين التراحم بالذات والضغوط المهنية فكلما إزداد التراحم بالذات قلت الضغوط المهنية، كما أشارت هذه الدراسة إلى أن إرتفاع التراحم بالذات يوفر فوائد عاطفية بمرور الوقت، من خلال إضعاف العلاقة بين الضغوط المهنية ونتائجها السلبية. وتنظيم التراحم بالذات هو عملية ضرورية للصحة النفسية حيث يميل الأشخاص الذين لا يتعاملون مع الأحداث السلبية بشكل فعال

إلى التأمل فى مشاكلهم، وإدراك الحياة على أنها أكثر إرهابا، وتجربة فترات أكثر شدة واستمرارا من الضغوط والإكتئاب.

شروط حدوث التراحم بالذات:

كما إتفق كل من Neff,K.(2016)، وسهام عليوة (٢٠١٧، ١٦٨) على وجود مراحل من التراحم بالذات تتمثل فى إدراك الفرد بأنه يعانى من مواقف محددة،والإعتراف بهذا الضغط أو المعاناة حتى يتمكن فيما بعد من التراحم مع الذات، لأنه بدون هذا التعرف والإدراك لن يتم التراحم بالذات على النحو الأفضل.

أوضحت Neff,K.(2003b) ضرورة توافر ثلاثة شروط لإتمام التراحم بالذات، وتحددت على النحو التالى:

أ- تقبل وفهم الذات، مع إدراك جوانب القصور والأخطاء أو الإخفاقات وشعور المعاناة، والإحباط

ب- التأكد من أن الألم والإخفاق من الملامح العامة والتى لا مفر منها فى الخبرة الإنسانية لجميع الأفراد، وبالتالى تجنب الشعور بالعزلة أى فشل أو إخفاق.

ج- المنظور المتوازن للذات والإنفعالات، بدون تهوين أو تهويل لجوانب القصور أو جوانب القوة فى (عبد العزيز سليم، ٢٠١٨، ١٦٠).

- خصائص الأفراد ذوى المستوى المرتفع من التراحم بالذات:

وقد ذكر كل من (عادل المنشاوى، ٢٠١٦، ١٣٥)، (Zhang,Y et al, 2016,4)،(Atharryan,S et al,2018,1)،Fong,M& Loi,N 2016,433)، أن الأفراد ذوى التراحم بالذات المرتفع يتميزون بعدة خصائص منها:

- لديهم قدرة على التعامل مع الظروف والأحداث الضاغطة أكثر من ذوي المستوى المنخفض من التراحم بالذات.
- يمكنهم تقييم مواقف المعاناة وأسبابها.
- تقديم الدعم النفسي الذاتي لتعزيز مواقف النجاح.
- يمكنهم إتباع برامج الرعاية النفسية ودعم الصحة النفسية بسهولة.

- لديهم قناعة ببذل الجهد لفهم الذات وجميع الإنفعالات.
- لديهم مرونة، وأكثر إنفتاحاً على الخبرة، وأكثر عقلانية فى التعامل مع المواقف المختلفة.

مما سبق اتضح للباحثات أن الأفراد الذين لديهم درجة مرتفعة من التراحم بالذات يتعاملون مع الذات برحمة ولطف، ولا يحكمون على أنفسهم أحكاماً قاسية حال مواقف الفشل، ولا يلجأون إلى لوم الذات باستمرار، ولديهم مرونة وانفتاح على الخبرات ومتقبلون لذواتهم ولديهم رضا عن الحياة لذا فهم لا يضخمون تأثير الإنفعالات السلبية في مواقف الحياة اليومية ويشعرون بالطمأنينة النفسية وفي المقابل لا يشعر الأفراد الذين لديهم درجة منخفضة من التراحم بالذات بالتوتر.

كما أن التراحم بالذات للأفراد يشعرهم باللطف بالذات، فى مواقف متعددة من الحياة،حيث يكون لديهم قدرة كبيرة على مراقبة جميع الأفعال بشكل متوازن، مع تجنب التفكير بشكل لاعقلاني، ويزيد حرصهم على تعلم مهارات تساعدهم فى حل المشكلات ومواجهة الضغوط بكافة أنواعها.

وهذا ما هدف البحث الحالى من الوصول إلى تحقيقه مع معلمات رياض الأطفال لخفض حدة الضغوط المهنية لديهن، خلال جلسات البرنامج القائم على التراحم بالذات.

فروض البحث:

- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال وفقاً لعدد سنوات الخبرة فى الضغوط المهنية فى القياس البعدى فى إتجاه المعلمات الأقل خبرة.
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال فى الضغوط المهنية خلال القياسات (القبلى– البعدى– التتبعى).

- عينة البحث:

١- حساب الخصائص السيكومترية لأدوات البحث:

تم إشتقاق عينة حساب الخصائص السيكومترية لمقياس الضغوط المهنية لمعلمات رياض الأطفال من أفراد المجتمع البحثى وعددهن (٢٨٥) معلمة بإدارة

المنتزة التعليمية، وكان عدد أفراد العينة (٤٠) من مدرسة أحمد فتحى سرور، مدرسة ابو بكر الصديق، مدرسة عاطف صدقى، ومدرسة فاروق جرانة روضات رسمية لغات تابعة لإدارة المنتزة التعليمية بوزارة التربية والتعليم فى محافظة الاسكندرية، وذلك بغرض تقنين لمقياس الضغوط المهنية، ومعرفة مدى ملائمة المقياس للعينة الأساسية وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة.

٢- العينة الأساسية:

تكونت عينة البحث الأساسية من (١٥) معلمة من مجمع مدارس: أحمد فتحى سرور، مدرسة ابو بكر الصديق، مدرسة عاطف صدقى، ومدرسة فاروق جرانة روضات رسمية لغات تابعة لإدارة المنتزة التعليمية بمحافظة الاسكندرية، (٧) معلمات أقل من (١٠) سنوات خبرة، (٨) معلمات أكثر من (١٠) سنوات خبرة.

أدوات البحث:

- مقياس الضغوط المهنية لمعلمات رياض الأطفال (إعداد: رحاب صديق)

يعتبر مقياس الضغوط المهنية لمعلمات رياض الأطفال، أداة تعطى تقديراً كمياً عن الضغوط المهنية، وتكون من (٥٠) عبارة. تقع الإجابة عليه فى ثلاث مستويات هى: (دائماً، أحياناً، نادراً) والدرجات كما يلى: (٣) دائما، (٢) أحيانا، (١) نادرا، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى زيادة الضغوط المهنية لدى المعلمة، وتتراوح الدرجات بين (٥٠-١٥٠) درجة.

تكون المقياس من تسعة أبعاد، وهى على النحو التالى: (ظروف العمل- عبء العمل- صراع الدور- غموض الدور- العلاقة مع المدير- العلاقة مع الزملاء- الإشراف التربوى- الترقية المهنية)

الخصائص السيكومترية لمقياس الضغوط المهنية:

أولا: صدق المقياس:

تم إستخدام أسلوب التحليل العاملى لحساب الصدق العاملى لمقياس الضغوط المهنية، على النحو التالى:

- الصدق العاملى الإستكشافى Exploratory Factory Analysis:

تم استخدام أسلوب التحليل العاملى الإستكشافى صلاح الدين علام (٢٠٠٥، ٩٠) للتحقق من الصدق العاملى لمقياس الضغوط المهنية لمعلمات رياض الأطفال عن طريق إخضاع مصفوفة الإرتباطات بين عبارات المقياس (٦٢) عبارة لدى العينة الخصائص السيكومترية (٤٠) معلمة- فأسفر التحليل العاملى عن ظهور قيم شيوع لعدد (٨) عبارات أقل من (٠.٠٥) وتم حذفها وأعيد إجراء التحليل العاملى على باقى المفردات وعددها ٤٥ عبارة على الأقل، حيث تم حساب التحليل بأسلوب المكونات الأساسية لهوتنلج Components, Principal وقد أفضى هذا التحليل، إلى إستخلاص (١١) عامل بعد تدوير المحاور تدويرا متعامدا بطريقة الفاريماكس Varimax فكانت جميع التشبعات، دالة حد المقبول التشبع (٠.٣٠) فيما عدد عاملين تشبعا على عدد أقل من ثلاث عبارات، تم حذفها وبلغ عدد تلك العبارات ٤ عبارات وبذلك أصبح عدد العبارات (٥٠) عبارة وهذه العوامل التسعة جذورها الكامنة أكبر من الواحد الصحيح وفسرت مجتمعة (٧٦.٧٦%) من التباين الكلى بين عبارات المقياس وأوضحه الجدول التالى:

جدول (١)

المصفوفة العاملية لأبعاد مقياس الضغوط المهنية لمعلمات رياض الأطفال

		الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع
١		٠.٦١٣								
١٤		٠.٣٩٢								
١٨		٠.٤١٦								
٢٢		٠.٣١٠								
٣٢		٠.٦٥٣								
٣٨		٠.٦٣٤								
٤٠		٠.٤٤٥								
٤٣		٠.٥٨٩								
٤٦		٠.٣٨٥								
٤٨		٠.٥٢٥								
٦			٠.٦١٢							
٩			٠.٣٨٥							
١٥			٠.٥٤٥							
٢٧			٠.٤٢٤							
٣٩			٠.٣٧٦							

		الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع
٧ ١٢ ١٩ ٢٣ ٣٦				٠.٣٩٥ ٠.٥٩١ ٠.٥٦٣ ٠.٣٧٦ ٠.٤٢٩						
٤ ١٣ ٢٤ ٣٧ ٤٩					٠.٣٧٠ ٠.٤٤٤ ٠.٦٠٠ ٠.٤٢٩ ٠.٣٣٤					
٣ ٢٠ ٢٥ ٣٠ ٤٤						٠.٤٢٠ ٠.٤١٣ ٠.٣٢٩ ٠.٣٧٣ ٠.٣٤٩				
٥ ٢٦ ٢٨ ٣٣ ٤١							٠.٣٩٢ ٠.٥٥٤ ٠.٤٢٨ ٠.٤٤٥ ٠.٣٢٩			
١٠ ١٦ ٤٢ ٤٥								٠.٤٢٠ ٠.٤٩٩ ٠.٣٨٢ ٠.٥٤٣ ٠.٣٧٧		
٢ ٨ ١٧ ٢١ ٥٠									٠.٣٩٣ ٠.٦٨٨ ٠.٤٢٦ ٠.٧٢٨ ٠.٣٧٢	
١١ ٢٩ ٣١ ٣٥ ٤٧										٠.٣٣٢ ٠.٧٥٠ ٠.٤١٤ ٠.٥٧٢ ٠.٣٨٨
	الجذر الكامن	٩.٦٥٥	٧.٩٦	٦.٣٠	٤.٤٩	٢.٦٤	٢.٤٤	٢.١	١.٥٨	١.٢٩
	نسبة التباين	١٩.٣٢	١٦.٠٠	١٢.٥٩	٨.٩٧	٥.٢٧	٤.٨٧	٤.١٩	٣.١٥	٢.٥٧
	التراكمي	١٩.٣٢	٣٥.٢٢	٤٧.٨٠	٥٦.٧٦	٦٢.٠٢	٦٦.٨٨	٧١.٠٦	٧٤.٢٠	٧٦.٧٦

اتضح من جدول (١) أنه أمكن استخلاص (٩) عوامل من المصفوفة الارتباطية الخاصة بالضغوط المهنية لمعلمات رياض الأطفال وكانت نسبة التباين الكلى (٧٦.٧٦%) موزعة على تسعة عوامل كالتالى:

العامل الأول تشبع عليه (١٠) عبارات تراوحت تشبعاتها ما بين (٠.٣١٠-٠.٦٥٣) وبلغ الجذر الكامن له (٩.٥٥)، ونسبة اسهامة فى التباين الكلى (١٩.٣٢%)، ويمكن تسمية هذا العامل "ظروف العمل".

العامل الثاني تشبع عليه (٥) عبارات تراوحت تشبعاتها ما بين (٠.٣٢٩-٠.٦١٢) وبلغ الجذر الكامن له (٧.٩٦)، ونسبة اسهامه فى التباين الكلى (١٢.٥٩%)، ويمكن تسمية هذا العامل "عبء العمل".

العامل الثالث تشبع عليه (٥) عبارات تراوحت تشبعاتها ما بين (٠.٣٢٩-٠.٥٩١) وبلغ الجذر الكامن له (٦.٣٠)، ونسبة اسهامه فى التباين الكلى (١٢.٥٩%)، ويمكن تسمية هذا العامل "صراع الدور".

العامل الرابع تشبع عليه (٥) عبارات تراوحت تشبعاتها ما بين (٠.٣٢٩-٠.٦٠٠) وبلغ الجذر الكامن له (٤.٤٩)، ونسبة اسهامه فى التباين الكلى (٨.٩٧%)، ويمكن تسمية هذا العامل "غموض الدور".

العامل الخامس تشبع عليه (٥) عبارات تراوحت تشبعاتها ما بين (٠.٣٢٩-٠.٤١٧) وبلغ الجذر الكامن له (٢.٦٤)، ونسبة اسهامة فى التباين الكلى (٥.٢٧%)، ويمكن تسمية هذا العامل "العلاقة مع المدير".

العامل السادس تشبع عليه (٥) عبارات تراوحت تشبعاتها ما بين (٠.٣٢٩-٠.٥٥٤) وبلغ الجذر الكامن له (٢.٤٤)، ونسبة اسهامه فى التباين الكلى (٤.١٩%)، ويمكن تسمية هذا العامل "العلاقة مع التلاميذ".

العامل السابع تشبع عليه (٥) عبارات تراوحت تشبعاتها ما بين (٠.٣٣٢-٠.٥٤٣) وبلغ الجذر الكامن له (٢.١٠)، ونسبة اسهامه فى التباين الكلى (٤.١٩%)، ويمكن تسمية هذا العامل "العلاقة مع الزملاء".

العامل الثامن تشبع عليه (٥) عبارات تراوحت تشبعاتها ما بين (٠.٣٣٢-٠.٧٢٨) وبلغ الجذر الكامن له (١.٥٨)، ونسبة اسهامه فى التباين الكلى (٣.١٥%)، ويمكن تسمية هذا العامل "الإشراف التربوي".

العامل التاسع تشبع عليه (٥) عبارات تراوحت تشبعاتها ما بين (٠.٣٣٢-٠.٧٥٠) وبلغ الجذر الكامن له (١.٢٩)، ونسبة اسهامه فى التباين الكلى (٢.٥٧%)، ويمكن تسمية هذا العامل "الترقية المهنية".

ثانياً: ثبات المقياس:

تم التأكد من ثبات مقياس الضغوط المهنية لمعلمات رياض الأطفال، بحساب معامل ثبات ألفاكرونباك Cronback's Alpha وذلك لعبارات كل بعد على حدة مع حساب معامل الثبات الكلى للبعد، وفى كل مرة تم حذف درجات إحدى العبارات من الدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه العبارة، ثم التأكد من الثبات الكلى للمقياس. والجدول (٢) أوضح معامل ثبات كل عبارة وثبات البعد والثبات الكلى.

جدول (٢)

معاملات ثبات عبارات مقياس الضغوط المهنية لدى معلمات رياض الأطفال

ظروف العمل				عبء العمل		صراع الدور		غموض الدور	
رقم العبارة	معامل الثبات	رقم العبارة	معامل الثبات	رقم العبارة	معامل الثبات	رقم العبارة	معامل الثبات	رقم العبارة	معامل الثبات
١	٠.٨٠٧	٣٨	٠.٨٠٦	٦	٠.٧٩٠	٧	٠.٨٢	٤	٠.٧٣٦
١٤	٠.٧٩٥	٤٠	٠.٧٩٦	٩	٠.٧٥٦	١٢	٠.٨٠	١٣	٠.٧٢٩
١٨	٠.٧٩٢	٤٣	٠.٨٠٧	١٥	٠.٧٨٠	١٩	٠.٨٢	٢٤	٠.٧١٧
٢٢	٠.٨١٠	٤٦	٠.٧٧٠	٢٧	٠.٧٨٧	٢٣	٠.٧٤	٣٧	٠.٨٠٦
٣٢	٠.٧٥٣	٤٨	٠.٧٩٤	٣٩	٠.٨١٠	٣٦	٠.٧٩	٤٩	٠.٧٩٥
العلاقة مع المدير		العلاقة مع التلاميذ		العلاقة مع الزملاء		الإشراف التربوي		الترقية المهنية	
رقم العبارة	معامل الثبات	رقم العبارة	معامل الثبات	رقم العبارة	معامل الثبات	رقم العبارة	معامل الثبات	رقم العبارة	معامل الثبات
٣	٠.٧٩٢	٥	٠.٧٢٧	١٠	٠.٨٠٥	٢	٠.٧٥	١١	٠.٨٢
٢٠	٠.٨١٠	٢٦	٠.٨٠٩	١٦	٠.٧٨٩	٨	٠.٨٢	٢٩	٠.٧٤
٢٥	٠.٧٥٣	٢٨	٠.٨١٠	٤٢	٠.٨١٥	١٧	٠.٧٨	٣١	٠.٧٩
٣٠	٠.٧٥٠	٣٣	٠.٧٧٧	٤٥	٠.٧٩٥	٢١	٠.٧٥	٣٥	٠.٨٠
٤٤	٠.٧٩٢	٤١	٠.٨١٤		٠.٧٨٧	٥٠	٠.٩٠	٤٧	٠.٨٢

جدول (٣)

معاملات ثبات أبعاد مقياس الضغوط المهنية لدى معلمات رياض الأطفال ومعامل الثبات الكلى

الأبعاد	معامل ثبات الفا
ظروف العمل	٠.٨١٣
عبء العمل	٠.٨١٢
صراع الدور	٠.٨٢
غموض الدور	٠.٨١٩
العلاقة مع المدير	٠.٨١٠
العلاقة مع التلاميذ	٠.٨١٦
العلاقة مع الزملاء	٠.٨٢٠
الإشراف التربوي	٠.٨٢٢
النمو والترقية المهنية	٠.٨٢٥
الكلى	٠.٨٢٩

اتضح من جدولي (٢، ٣) أن قيم معاملات ثبات ألفا لكرونباك لعبارات كل بعد قيم أقل من أو تساوى معامل ثبات البعد الذى تنتمي إليه العبارة، مما يدل على ثبات العبارات، وأن حذف أي عبارة يؤثر سلباً على المقياس، وقد بلغ معامل الثبات الكلي (٠.٨٢٩) وهى قيمة مرتفعة.

ثالثاً: الإتساق الداخلى:

تم التأكد من الاتساق الداخلي بحساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذى تنتمي إليه العبارة وأوضحه جدول (٤).

جدول (٤)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذى تنتمي إليه العبارة

ظروف العمل				عبء العمل		صراع الدور		غموض الدور	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٧٧٠	٣٨	٠.٧٦٠	٦	٠.٧٩٣	٧	٠.٦٩٦	٤	٠.٦٥٠
١٤	٠.٧٥٦	٤٠	٠.٧٩٥	٩	٠.٧٧١	١٢	٠.٦٤٠	١٣	٠.٦٢٦
١٨	٠.٧٦٤	٤٣	٠.٧٩٥	١٥	٠.٧٤٩	١٩	٠.٦٣٢	٢٤	٠.٦١٩
٢٢	٠.٧٨٣	٤٦	٠.٧٩٤	٢٧	٠.٧٥٤	٢٣	٠.٧٢٠	٣٧	٠.٧٢٥
٣٢	٠.٧٥٠	٤٨	٠.٧٨٩	٣٩	٠.٦٨١	٣٦	٠.٧١٧	٤٩	٠.٧٨٩
معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس									
٠.٧٥٣				٠.٧٣٨		٠.٦٨٥		٠.٦٨٩	
العلاقة مع المدير		العلاقة مع التلاميذ		العلاقة مع الزملاء		الإشراف التربوي		الترقية المهنية	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٣	٠.٧٤٨	٥	٠.٨١٧	١٠	٠.٧٤٠	٢	٠.٧٢٨	١١	٠.٧٤٢
٢٠	٠.٧٢١	٢٦	٠.٧٢٤	١٦	٠.٧٨٥	٨	٠.٧٤٨	٢٩	٠.٧٢٩
٢٥	٠.٦٥١	٢٨	٠.٧٣٢	٤٢	٠.٧١٧	١٧	٠.٧٣٩	٣١	٠.٧٤٢
٣٠	٠.٧٦٧	٣٣	٠.٧٤٢	٤٥	٠.٧٧٢	٢١	٠.٧١٢	٣٥	٠.٧٣٨
٤٤	٠.٦٨٦	٤١	٠.٧٤٤			٥٠	٠.٧٢٤	٤٧	٠.٧٥٦
معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس									
٠.٧١٠		٠.٧٤٤		٠.٧٨٧		٠.٧٤٠		٠.٧٣٤	

قيمة معامل الارتباط الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)= ٠.٤٠٢

اتضح من جدول (٤) أن قيم معاملات الارتباط المحسوبة بين العبارة والبعد وبين البعد والدرجة الكلية للمقياس قيم أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يدل على الاتساق الداخلي بين العبارة والبعد وبين البعد والدرجة الكلية.

ومن الإجراءات السابقة، تم التأكد من صلاحية المقياس لقياس الضغوط المهنية لمعلمات رياض الأطفال، والمقياس تكون من (٥٠) عبارة، كما هو موضح بملحق (١).

٢- البرنامج القائم على التراحم بالذات لخفض حدة الضغوط المهنية لدى معلمات رياض الأطفال (إعداد: فاطمة سويلم، نعمة شوقى):

عرّف البرنامج إجرائياً على أنه " مجموعة من الخبرات التربوية المنظمة والمقصودة، والتى تركز على أسس نموذج Neff ,c(2003) للتراحم بالذات، بهدف خفض حدة الضغوط المهنية لمعلمات رياض الأطفال عينة البحث.

الأهداف العامة للبرنامج:

هدف البرنامج القائم على التراحم بالذات إلى خفض حدة الضغوط المهنية لدى المعلمات أفراد عينة البحث، وكانت الأهداف العامة على النحو التالى:

- إكساب المعلمات مفهوم اللطف بالذات، وتعريفهن بأهميته فى إدارة الضغوط اليومية فى الروضة.
- تعريف المعلمات بأهمية تقبل الذات.
- خفض حدة النقد الذاتى فى المواقف اليومية خلال العمل بالروضة
- توضيح معنى الخبرات الإنسانية المشتركة للمعلمات عينة البحث
- توضيح أهمية قبول الخبرات غير السارة وكيفية إدارتها ومواجهة الضغط الناشئ عنها.
- تعزيز الإنفتاح لدى المعلمات على الخبرات المختلفة، كسبيل للتغيير الإيجابى.
- إكساب المعلمات مفهوم تحديد الأولويات، وترتيب الأهداف المراد تحقيقها.
- تحقيق الإنفتاح الواعى بإدراك جوانب القوة والقصور لدى المعلمات فى مواقف العمل.
- تعريف المعلمات بأهمية اليقظة العقلية فى المواقف المهنية الضاغطة.
- التأكيد على اللطف بالذات، الخبرات المشتركة، اليقظة العقلية فى إدارة الضغوط المهنية خلال العمل فى الروضات.

- مناقشة حلول بعض المشكلات التى تنتج عن الضغوط المهنية فى ضوء أبعاد التراحم بالذات.
- التأكيد على أهمية ثبوت مفهوم التراحم بالذات، بأبعاده، فى المواقف المختلفة.
- ولتحقيق هذه الأهداف تم وضع وتحديد عدد من الأهداف الإجرائية المتضمنة فى بداية كل جلسة، من جلسات البرنامج.
- وقد تم تخطيط الإطار العام للبرنامج كالتالى:
- تحديد الفنيات المستخدمة فى كل جلسة.
- تحديد الأهداف المطلوب تحقيقها لخفض حدة الضغوط المهنية لدى أفراد عينة البحث.
- تحديد نقطة البدء فى البرنامج لتحقيق الأهداف العامة والإجرائية.
- تحديد المحتوى فى ضوء الأهداف.
- تحديد الأنشطة والوسائل المطلوبة لتنفيذ الجلسات ووسائل التقويم.
- توضيح الإطار العام للبرنامج.
- وضع البرنامج فى صورته النهائية استعداداً لتطبيقه مع معلمات رياض الأطفال.

الأساس النظرى للبرنامج:

تم تصميم البرنامج فى ضوء ما يلى:

- الإطلاع على بعض الدراسات السابقة فى مجال التراحم بالذات والضغوط المهنية، ومنها:

دراسة Barnard, J. (2011,30) حيث أوضحت النتائج فعالية التراحم بالذات فى تحسين القدرة على التنظيم الإنفعالى فى المواقف الضاغطة بما يؤدى إلى تحمل بعض الضغوط.

كما أشارت نتائج دراسة Neff,c.(2011,42) إلى فعالية التراحم بالذات فى تقليل النقد الذاتى، وتحقيق الراحة فى ضوء إشباع إحتياجات الفرد لذاته، بعد التعرف

على آلامه وإدارتها بلطف وتعاطف، لتقليل التوتر الضاغط على مواجهة مصاعب الحياة، كما أوضحت أن مشاعر الرعاية الذاتية موجودة لدى الأفراد بطريقة طبيعية، وبدونها لا يتمكن الفرد من البقاء بشكل سوى.

وبينت نتائج دراسة إكتار خليل، دامان مردان (٢٠٢٠،٣٧) أن التراحم بالذات وخاصة بعد اللطف بالذات يعكس الطريقة التى يفهم بها الفرد ذاته ومتطلبات المواقف المختلفة، مما يساعده على النجاح فى إدارة المواقف الضاغطة.

وأوضح كل من Neff,K& Dahm,K(2014,80) فى دراستهما إلى أن إدراك الخبرات الإنسانية المشتركة، يعد ركيزة ليعمم الفرد من خلال إدراكه لمشاعره فى المواقف التى بها ضغط أو إخفاق فى الأداء، مما يسهم فى تقليل مشاعر اللوم والقسوة على الذات.

المحددات الإجرائية لتطبيق البرنامج:

المحددات البشرية:

تمثلت فى المعلمات المشاركات فى جلسات البرنامج من معلمات رياض الأطفال، وعددهن (١٥) معلمة تم تشخيصهن على إنهن يعانين الضغوط المهنية، من خلال حصولهن على درجة مرتفعة على أبعاد مقياس الضغوط المهنية

المحددات الزمنية:

تم تطبيق البرنامج خلال العام الدراسى ٢٠٢٠/٢٠٢١ بعدد(٤٢) جلسة ومدة كل جلسة (٤٥) دقيقة تم تقسيمهم على مدار (٣ شهور ونصف) بمعدل (٣) جلسات فى الأسبوع.

المحددات المكانية:

تحددت فى مدرسة أحمد فتحى سرور، مدرسة ابو بكر الصديق، مدرسة عاطف صدقى، ومدرسة فاروق جرانة روضات رسمية لغات تابعة لإدارة المنتزة التعليمية بمحافظة الاسكندرية وهي تابعة لوزارة التربية والتعليم.

أساليب التقويم لبرنامج التراحم بالذات:

تم التقويم على النحو التالى:

- **التقويم القبلى:** من خلال تطبيق مقياس الضغوط المهنية على المعلمات عينة البحث قبل البدء فى تطبيق البرنامج.
- **التقويم المرحلى:** فى نهاية كل جلسة.
- **التقويم البعدى:** من خلال تطبيق مقياس الضغوط المهنية على المعلمات بعد تطبيق البرنامج.
- **التقويم التتبعى:** من خلال تطبيق مقياس الضغوط المهنية على المعلمات بعد تطبيق البرنامج بشهر للتحقق من إستمرارية فعالية البرنامج لدى المعلمات عينة البحث.

جلسات البرنامج مفصلة ملحق (٢):

الأساليب الإحصائية:

- حساب المتوسط والإنحراف المعيارى.
- معامل ألفاكرونباك.
- إختبار ليفن لتجانس التباين Levene's Test of Equality of Error Variances.
- إختبار بوكس Box's Test of Equalityof Covariance Matrices.
- حساب قيمة مربع إيتا.
- إختبار توكى.

مناقشة نتائج البحث وتفسيرها:

للتأكد من صحة فروض البحث، قامت الباحثات فى البداية بمعرفة تجانس العينة فى القياس القبلى تبعاً لعدد سنوات الخبرة.

كما اتضح فى الجدول التالى.

جدول (٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أبعاد مقياس الضغوط المهنية والدرجة الكلية فى القياس القبلي تبعا لعدد سنوات الخبرة

أبعاد مقياس الضغوط المهنية لمعلمات التربية الخاصة	اختبار ليفين لتجانس التباين		خبرة أكثر من ١٠ سنة		خبرة أقل من ١٠ سنة		قيمة "ت"	الدلالة
	قيمة "ف"	الدلالة	متوسط الحساب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
ظروف العمل	١.٣١٩	٠.٢٧٣	٣٨.٣٧٦	٢.٨٢٦	٣٩.١٤٤	٥.٥٥٢	- ٠.٣٤٦	٠.٧٣٧
عبء العمل	١.٨٤٤	٠.١٩٩	١٤.٢٥١	١.٦٧٠	١٣.٧١٥	٠.٩٥٢	٠.٧٤٨	٠.٤٦٩
صراع الدور	٠.١٤١	٠.٧١٦	١٦.٧٥١	٢.٨١٧	١٥.٥٧٢	٢.٣٧١	٠.٨٧٠	٠.٤٠١
غموض الدور	٠.٠١١	٠.٩٢٤	١٧.٢٥١	٣.٠١٣	١٥.٧١٥	٢.٨١٣	١.٠١٧	٠.٣٢٩
العلاقة مع المدير	١.٣٥٤	٠.٢٦٧	١٩.٥٠١	٢.٣٣١	١٩.٠٠١	٤.٢٨٣	٠.٢٨٧	٠.٧٨٠
العلاقة مع التلاميذ	٣.٣٥٨	٠.٠٩١	١٧.٧٥١	١.٠٣٦	١٧.٨٥٨	٢.٥٤٦	- ٠.١١١	٠.٩١٥
العلاقة مع الزملاء	٠.٣١٩	٠.٥٨٤	١٩.٨٧٦	٢.٩٠١	١٨.١٤٤	٢.٥٤٦	١.٢٢٢	٠.٢٤٥
الإشراف التربوي	٠.٢١٩	٠.٦٤٩	١٥.٠٠١	٢.١٣٩	١٤.٤٣٠	٢.٣٠٠	٠.٥٠٠	٠.٦٢٧
الترقية المهنية	٣.٢٦١	٠.٠٩٥	١٦.٥٠١	٢.٦٢٠	١٥.٨٥٨	١.٤٦٥	٠.٥٧٥	٠.٥٧٧
الدرجة الكلية	٠.٠١٥	٠.٩٠٧	١٧٣.٦٢٦	١٠.٩٨١	١٦٩.٧١٥	٩.٩٦٣	٠.٧١٩	٠.٤٨٦

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)=٢.١٦

اتضح من جدول (٥) أن قيم "ت" المحسوبة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) مما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائياً في القياس القبلي على أبعاد الضغوط المهنية لمعلمات رياض الأطفال يرجع إلى عدد سنوات الخبرة.

كما تم التأكد من تجانس التباين– التغاير داخل كل مجموعة من مجموعات المتغير التابع (الضغوط المهنية) باستخدام اختبار بوكس م (Box M) Box's Test of Equality of Covariance Matrices (2006)Harrin, J., كما اتضحت فىجدول (٦) النتائج المتحصل عليها من البرنامج الإحصائي SPSS21.

جدول (٦)

نتائج اختبار بوكس م لتجانس التباين– التغاير

لأبعاد مقياس الضغوط المهنية

	ظروف العمل	عبء العمل	صراع الدور	غموض الدور	العلاقة مع المدير	العلاقة مع التلاميذ	العلاقة مع الزملاء	الإشراف التربوي	الترقية المهنية	الدرجة الكلية
قيمة Box	٩.٩٢	٨.٩٦	٤.٩٨	١٥.٦٤	١١.٢٧	١٥.٤٩	١٣.٩٦	٣.٦٨	٨.٨٩	٥.٩٧
قيمة (ف)	١.٢٤	١.١٢	٠.٦٣	٢.١٤	١.٤٠	٢.٣٦	١.٧٤	٠.٤٧	١.١١	٠.٧٥
رجات الحرية	٦.٠٠	٦.٠٠	٦.٠٠	٦.٠٠	٦.٠٠	٦.٠٠	٦.٠٠	٦.٠٠	٦.٠٠	٦.٠٠
رجات الحرية	١١٥٠.٧٥	١١٥٠.٧٥	١١٥٠.٧٥	١٥٠.٧٥	١١٥٠.٧٥	١١٥٠.٧٦	١١٥٠.٧٥	١١٥٠.٧٥	١١٥٠.٧٥	١١٥٠.٧٥
الدلالة	٠.٣٠	٠.٣٧	٠.٧٣	٠.٦٩	٠.٢٢	٠.٧١	٠.١٢	٠.٨٥	٠.٣٧	٠.٦٣

درجات الحرية (٦، ١١٥٠.٧٥)

قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)=٢.١٠

اتضح من جدول (٦) أن قيم "ف" المحسوبة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) مما يشير إلى تجانس التباين– التغاير بين أفراد العينة.

مناقشة النتائج:

الفرض الأول: نص الفرض على " توجد فروق دالة إحصائياً بين معلمات رياض الأطفال فى الضغوط المهنية تبعاً لعدد سنوات الخبرة لصالح الأقل خبرة فى القياس البعدى".

وللتأكد من صحة هذا الفرض، تم استخدام إختبار ليفين، كما هو موضح بجدول (٧).

جدول (٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أبعاد مقياس الضغوط المهنية والدرجة الكلية فى القياس البعدي تبعا لعدد سنوات الخبرة

الأبعاد	اختبار ليفين لتجانس التباين		خبرة أكثر من ١٠ سنة		خبرة أقل من ١٠ سنة		قيمة "ت"	الدلالة	
	قيمة "ف"	الدلالة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
ظروف العمل	٠.٠٠١	٠.٩٨٦	٢٨.٣٧٦	٣.٥٨٤	٢٥.٥٧٢	٤.١١٨	١.٤١٢	٠.١٨٣	غير دالة
عبء العمل	٢.٠٠٩	٠.١٨١	١٠.٦٢٦	١.٣٠٣	٧.٨٥٨	٠.٦٩١	٥.٠٢٥	٠.٠٠١	٠.٠١
صراع الدور	١.٦٥٧	٠.٢٢٢	١٣.٠٠١	٢.٨٢٩	١٠.٤٣٠	١.٢٧٣	٢.٢١١	٠.٠٤٧	٠.٠٥٠
غموض الدور	٠.٠٤٨	٠.٨٣٣	١٢.٨٧٦	٢.٩٩٨	١٠.٥٧٢	٢.٧٦١	١.٥٤١	٠.١٤٩	غير دالة
العلاقة مع المدير	٠.٦٠٩	٠.٤٥١	١٤.٥٠١	٢.٣٣١	١١.٤٣٠	٣.٢٦٠	٢.١٢٣	٠.٠٥٥	غير دالة
العلاقة مع التلاميذ	٠.٨٩٠	٠.٣٦٧	١٣.٨٧٦	١.٢٤٧	١٠.٨٥٨	٢.١٩٤	٣.٣٣٦	٠.٠٠٦	٠.٠١
العلاقة مع الزملاء	١.١٩٢	٠.٢٩٦	١٥.٥٠١	٢.٤٥٠	١٠.٥٧٢	١.٢٧٣	٤.٧٧٦	٠.٠٠١	٠.٠١
الإشراف التربوي	٠.٠٨٣	٠.٧٨٠	١١.٣٧٦	١.٩٩٧	٨.٠٠١	١.٤١٥	٣.٧٢٤	٠.٠٠٤	٠.٠١
الترقية المهنية	١.٦٥٤	٠.٢٢٢	١٢.٣٧٦	٢.٣٨٨	٨.٨٥٨	١.٣٤٦	٣.٤٤٢	٠.٠٠٥	٠.٠١
الدرجة الكلية	٠.٨٨٨	٠.٣٦٤	١٢٩.٢٥١	١١.٥٧٤	١٠٧.٠٠١	٧.٤٨٤	٤.٣٤٥	٠.٠٠٢	٠.٠١

قيمة "ت" الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٣.٠١

وعند مستوى دلالة (٠.٠٥)=٢.١٦

اتضح من جدول (٧) وجود فروق دالة إحصائياً فى القياس البعدي لأبعاد مقياس الضغوط المهنية لصالح صاحبات الخبرة الأقل من (١٠) سنوات– كما توضحها المتوسطات الحسابية– فى الأبعاد (عبء العمل– صراع الدور– العلاقة مع التلاميذ– العلاقة مع الزملاء– الإشراف التربوي– الترقية المهنية) والدرجة الكلية، بينما لم تظهر فروق دالة إحصائياً في الأبعاد (ظروف العمل– غموض الدور– العلاقة مع المدير) تبعا لعدد سنوات الخبرة.

اتضحت الفروق بين المعلمات الأكثر خبرة عن الأقل خبرة، حيث ظهرت أن متوسطات درجات المعلمات الأكثر خبرة أكبر من متوسطات درجات الأقل خبرة، أى أن التحسن كان أكبر لدى المعلمة الأقل خبرة حتى بعد تطبيق البرنامج، وتُرجع الباحثات ذلك إلى إختلاف كم المعاناة من الضغوط المهنية بينهن، فالأكثر خبرة

عانين أكثر من الأقل خبرة ولفترة أطول فى جميع أبعاد الضغوط المهنية. من حيث ظروف بيئة العمل وما تحويه من مصادر للضغوط المهنية، إلى جانب نقص الموارد ونقص الدعم الإجتماعى فى محيط البيئة المدرسية وضعف المساندة الإجتماعية من قبل المجتمع. هذا إلى جانب كون المعلمات إناث حيث تتداخل مسئولياتهن بين العمل والمنزل، ومحدودية الدور الوظيفى الذى يُسمح لهن به. وهذا ما يجعل لديها توتر وقلق دائم بسبب فرص الترقى، إلى جانب عدم تفهم بعض أولياء الأمور لما تقوم به المعلمة على مدار السنوات مع ابنائهم مما يسبب لها كم كبير من الإحباط الذى يزيد كثيراً عما تشعر به المعلمات الأقل خبرة.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة عبد الفتاح خليفات، عماد الزغول (٢٠٠٣)، دراسة طه عبد العظيم وسلامة عبد العظيم (٢٠٠٦)، دراسة Claude, L. (2007)، دراسة حمدى فرماوى (٢٠٠٩)، دراسة منصورى مصطفى (٢٠١٠)، ودراسة آسيا عقون (٢٠١٢) التى تناولت أبعاد الضغوط المهنية السابق ذكرها وإيجاد الفروق بين المعلمين فيها

مناقشة نتائج الفرض الثانى: نص على " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمات التربية الخاصة على أبعاد مقياس الضغوط المهنية بين القياسات (القبلى– البعدى– التتبعى).

ولإثبات صحة الفرض تم التأكد من تجانس التباين باستخدام اختبار ليفين لتجانس التباين Levene's Test of Equality of Error Variances للقياسات (قبلي– بعدي– تتبعي) واوضحه الجدول التالى:

جدول (٨)

اختبار ليفين لتجانس التباين

الأبعاد / القياس	ظروف العمل	عبء العمل	صراع الدور	غموض الدور	العلاقة مع المدير	العلاقة مع التلاميذ	العلاقة مع الزملاء	الإشراف التربوي	الترقية المهنية	الدرجة الكلية
قبلي	١.٣١٩	١.٨٤٤	٠.١٥	٠.٠٠٢	١.٣٥٤	٣.٣٥٨	٠.٣١٩	٠.٢١٩	٣.٢٧	٠.٠١٥
بعدي	٠.٠٠٩	٢.٠٠٩	١.٦٥٧	٠.٠٤٨	٠.٦٠٩	٤.٣٩٧	١.١٩٢	٠.٠٨٣	١.٦٥٤	٠.٨٨٨
تتبعي	٠.٠٤٧	٣.٥٣٥	٤.٤٥٠	٠.١٨٥	٢.٠٧٤	١.٢٤٥	٠.١١٢	٠.٢٢٩	٠.٠٠٨	٣.٢٦٦

قيمة "ف" الجدولية عند (١، ١٣) ومستوى دلالة (٠.٠٥)=٤.٦٧

اتضح من جدول (٨) أن قيم "ف" المحسوبة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) مما يدل على عدم وجود فرق دال إحصائيا ويدل على تجانس التباين لبيانات عينة الدراسة وصلاحيتها لتطبيق تحليل التباين للقياسات المتكررة

كأحد شروط إجراء الاختبار. ثم تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات القياس (القبلى– البعدى– التتبعى) والدرجة الكلية فى ضوء عدد سنوات الخبرة.، كما هو موضح بالجدول التالى:

جدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات القياس القبلي والبعدي والتتبعي والدرجة الكلية تبعا لفترات القياس وعدد سنوات الخبرة

الأبعاد	القياس	خبرة أكثر من ١٠ سنوات		خبرة أقل من ١٠ سنوات		الكلي	
		المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
ظروف العمل	قبلي	٣٨.٣٧٦	١.٥٢٢	٣٩.١٤٤	١.٦٢٧	٣٨.٧٦٠	١.١١٥
	بعدي	٢٨.٣٧٦	١.٣٥٨	٢٥.٥٧٢	١.٤٥٢	٢٦.٩٧٤	٠.٩٩٤
	تتبعي	٢٦.٠٠١	١.٢٩٨	٢٤.٨٥٨	١.٣٨٧	٢٥.٤٣٠	٠.٩٥٠
	كلي	٣٠.٩١٨	١.٢٧٧	٢٩.٨٥٨	١.٣٦٥	٣٠.٣٨٨	٠.٩٣٥
عبء العمل	قبلي	١٤.٢٥١	٠.٥٠	١٣.٧١٥	٠.٥٢٤	١٣.٩٨٣	٠.٣٥٩
	بعدي	١٠.٦٢٦	٠.٣٧٧	٧.٨٥٨	٠.٤٠٣	٩.٢٤٢	٠.٢٧٦
	تتبعي	٨.٧٥١	٠.٣٨٣	٧.٤٣٠	٠.٤١٠	٨.٠٩٠	٠.٢٩
	كلي	١١.٢٠٩	٠.٣٤٧	٩.٦٦٨	٠.٣٨	١٠.٤٣٩	٠.٢٥٤
صراع الدور	قبلي	١٦.٧٥١	٠.٩٢٧	١٥.٥٧٢	١.٠٠	١٦.١٦٢	٠.٦٧٩
	بعدي	١٣.٠٠١	٠.٧٩٦	١٠.٤٣٠	٠.٨٦	١١.٧١٥	٠.٥٨٣
	تتبعي	١٢.٣٧٦	٠.٨٢٩	٨.٧١٥	٠.٨٨٦	١٠.٥٤٦	٠.٦٠٧
	كلي	١٤.٠٤٣	٠.٧٦٩	١١.٥٧٢	٠.٨٢٢	١٢.٨٠٨	٠.٥٦٣
غموض الدور	قبلي	١٧.٢٥١	١.٠٣٤	١٥.٧١٥	١.١٠٥	١٦.٤٨٣	٠.٧٥٧
	بعدي	١٢.٨٧٦	١.٠٢٣	١٠.٥٧٢	١.٠٩٣	١١.٧٢٤	٠.٧٤٩
	تتبعي	١٢.١٢٦	١.٠٦	٩.٤٣٠	١.١٢٣	١٠.٧٧٨	٠.٧٦٩
	كلي	١٤.٠٨٤	٠.٩٨٤	١١.٩٠٦	١.٠٥٢	١٢.٩٩٥	٠.٧٣
العلاقة مع المدير	قبلي	١٩.٥٠١	١.١٩٤	١٩.٠٠١	١.٢٧٦	١٩.٢٦	٠.٨٧٤
	بعدي	١٤.٥٠١	٠.٩٩٠	١١.٤٣٠	١.٠٥٨	١٢.٩٦٥	٠.٧٢٥
	تتبعي	١٢.٠٠١	١.٠٠٠	١٠.٤٣٠	١.٠٦٩	١١.٢١٥	٠.٧٣٢
	كلي	١٥.٣٣٤	٠.٩٨٣	١٣.٦٢٠	١.٠٦	١٤.٤٧٧	٠.٧٢٠
العلاقة مع التلاميذ	قبلي	١٧.٧٥١	٠.٦٦٩	١٧.٨٥٨	٠.٧١٥	١٧.٨٠٥	٠.٤٩٠
	بعدي	١٣.٨٧٦	٠.٦١٩	١٠.٨٥٨	٠.٦٦٢	١٢.٣٦٧	٠.٤٥٣
	تتبعي	١١.٦٢٦	٠.٧٣٠	٩.٢٨٧	٠.٧٩	١٠.٤٥٦	٠.٥٣٥
	كلي	١٤.٤١٨	٠.٥٣٤	١٢.٦٦٨	٠.٥٧٠	١٣.٥٤٣	٠.٤٠
العلاقة مع الزملاء	قبلي	١٩.٨٧٦	٠.٩٧٠	١٨.١٤٤	١.٠٣٧	١٩.٠١	٠.٧٢
	بعدي	١٥.٥٠١	٠.٧٠٦	١٠.٥٧٢	٠.٧٥٥	١٣.٠٣٧	٠.٥١٧
	تتبعي	١٢.٦٢٦	٠.٦٢٧	٨.٨٥٨	٠.٦٧٠	١٠.٧٤٢	٠.٤٥٩
	كلي	١٦.٠٠١	٠.٦٧٩	١٢.٥٢٥	٠.٧٢٥	١٤.٢٦٣	٠.٤٩٧
الإشراف التربوي	قبلي	١٥.٠٠١	٠.٧٨٤	١٤.٤٣٠	٠.٨٣٨	١٤.٧١٥	٠.٥٧٤
	بعدي	١١.٣٧٦	٠.٦٢٠	٨.٠٠١	٠.٦٦٣	٩.٦٨٩	٠.٤٥٤
	تتبعي	١٠.٠٠١	٠.٨٠٣	٦.٨٥٨	٠.٨٥٨	٨.٤٣٠	٠.٥٨٨
	كلي	١٢.١٢٦	٠.٧٠	٩.٧٦٣	٠.٧٣٨	١٠.٩٤٤	٠.٥٠٦
الترقية المهنية	قبلي	١٦.٦	٠.٧٦٦	١٥.٨٥٨	٠.٨١٩	١٦.١٨٠	٠.٥٧
	بعدي	١٢.٣٧٦	٠.٦٩٩	٨.٨٥٨	٠.٧٤٨	١٠.٦١٧	٠.٥١٢
	تتبعي	١٠.٢٦	٠.٥٢٣	٧.٨٥٨	٠.٥٥٩	٩.٠٥٥	٠.٣٨٣
	كلي	١٣.٠٤٣	٠.٦٢	١٠.٨٥٨	٠.٦٥٣	١١.٩٥٠	٠.٤٤٨
الدرجة الكلية	قبلي	١٧٣.٦٢٦	٣.٧٣	١٦٩.٧١٥	٣.٩٧٨	١٧١.٦٨	٢.٧٢٤
	بعدي	١٢٩.٢٦	٣.٥٠٠	١٠٧.٠٠١	٣.٧٤٢	١١٨.١٢٦	٢.٥٦٢
	تتبعي	١١٣.٦	٣.٦٤٠	٩٦.٢٨٧	٣.٨٩٢	١٠٤.٨٩٤	٢.٦٦٥
	كلي	١٣٨.٧٩٣	٣.٣٢٨	١٢٤.٣٣٤	٣.٥٥٨	١٣١.٥٦٤	٢.٤٣٦

ثم تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجات المعلمات على ابعاد مقياس الضغوط المهنية على القياس (القبلى– البعدى– التتبعى).

جدول (١٠)

المتوسطات الحسابية وقيم توكي للقياسات المتعددة لأبعاد مقياس الضغوط المهنية لدى معلمات عينة البحث

الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	قبلي	بعدي	تتبعي	قيمة توكي الحرجة عند	
						٠.٠٥	٠.٠١
ظروف العمل	قبلي	٣٨.٧٦٠	–	–		١.٦١٠	٢.٠٧١
	بعدي	٢٦.٩٧٤	**١١.٧٨٧	١.٥٤٥	–		
	تتبعي	٢٥.٤٣٠	**١٣.٣٣١				
عبء العمل	قبلي	١٣.٩٨٣	–	–		٢.٤٢٦	٣.١١٩
	بعدي	٩.٢٤٢	**٤.٧٤٢	١.١٥٣	–		
	تتبعي	٨.٠٩٠	**٥.٨٩٤				
صراع الدور	قبلي	١٦.١٦٢	–	–		١.٧٢٢	٢.٢١٥
	بعدي	١١.٧١٥	**٤.٤٤٨	١.١٧٠	–		
	تتبعي	١٠.٥٤٦	**٥.٦١٧				
غموض الدور	قبلي	١٦.٤٨٣	–	–		٠.٩٣١	١.١٩٨
	بعدي	١١.٧٢٤	**٤.٧٦٠	*٠.٩٤٧	–		
	تتبعي	١٠.٧٧٨	**٥.٧٠٦				
العلاقة مع المدير	قبلي	١٩.٢٦	–	–		١.٦٠٢	٢.٠٦٠
	بعدي	١٢.٩٦٥	**٦.٢٨٧	*١.٧٥١	–		
	تتبعي	١١.٢١٥	**٨.٠٣٧				
العلاقة مع التلاميذ	قبلي	١٧.٨٠٥	–	–		٢.٠٣٠	٢.٦١١
	بعدي	١٢.٣٦٧	**٥.٤٣٩	١.٩١٢	–		
	تتبعي	١٠.٤٥٦	**٧.٣٥٠				
العلاقة مع الزملاء	قبلي	١٩.٠١	–	–		٢.١٢٢	٢.٧٢٩
	بعدي	١٣.٠٣٧	**٥.٩٧٤	*٢.٢٩٦	–		
	تتبعي	١٠.٧٤٢	**٨.٢٦٩				
الإشراف التربوي	قبلي	١٤.٧١٥	–	–		٢.٩٧٩	٣.٨٣١
	بعدي	٩.٦٨٩	**٥.٠٢٧	١.٢٦٠	–		
	تتبعي	٨.٤٣٠	**٦.٢٨٦				
الترقية المهنية	قبلي	١٦.١٨٠	–	–		٢.٦٧٠	٣.٤٣٤
	بعدي	١٠.٦١٧	**٥.٥٦٤	١.٥٦٣	–		
	تتبعي	٩.٠٥٥	**٧.١٢٦				
الدرجة الكلية	قبلي	١٧١.٦٨	–	–		٣.٣٧٢	٤.٣٣٧
	بعدي	١١٨.١٢٦	**٥٣.٥٤٦	**١٣.٢٣٣ –	–		
	تتبعي	١٠٤.٨٩٤	**٦٦.٧٧٨				

** دالة عند مستوى (٠.٠١)　　* دالة عند مستوى (٠.٠٥)

اتضح من جدول (١٠) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين القياس القبلي وكل من القياس (البعدي– التتبعي) لصالح القياس (البعدي– التتبعي)، كما اتضح وجود فرق دال إحصائيا عندمستوى دلالة (٠.٠٥) بين القياس البعدي والقياس التتبعي على أبعاد (غموض الدور– العلاقة مع المدير– العلاقة مع الزملاء) والدرجة الكلية للمقياس لصالح القياس التتبعي، كما اتضح أن متوسط درجات القياس التتبعي لأبعاد (ظروف العمل– عبء العمل– صراع الدور– العلاقة مع التلاميذ– الإشراف التربوي– النمو والترقية المهنية) قيم أقل من القياس البعدي مما يدل على خفض حدة الضغوط المهنية لدى معلمات رياض الأطفال ويدل كذلك

على استمرارية تأثير البرنامج وإن لم يصل هذا الفرق إلى مستوى الدلالة عند (٠.٠٥).

وكذلك تم استخدام تحليل التباين الثنائى الإتجاه للقياسات المتكررة، على النحو التالى:

جدول (١١)

تحليل التباين ثنائي الاتجاه للقياسات المتكررة (عدد سنوات الخبرة × فترات القياس) لأبعاد مقياس الضغوط المهنية والدرجة الكلية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة	مربع ايتا الجزئي	الدلالة
ظروف العمل	سنوات الخبرة	١٢.٥٧٤	١	١٢.٥٧٤	٠.٣٢٣	٠.٥٩	٠.٠٢٥	٠.٠٥
	الخطأ	٥٠٧.٧٣٩	١٣	٣٩.٠٥٨				
	بين فترات القياس	١٥٨٧.٨٤٩	٢	٧٩٣.٩٢٥	٢٠٧.٥٨٣	٠.٠١	٠.٩٤٢	٠.٠١
	التفاعل (سنوات الخبرة×فترات القياس)	٢٣.٨٤٩	٢	١١.٩٢٥	٣.١١٩	٠.٠٦٢	٠.١٩٤	غ
	الخطأ الثاني	٩٩.٤٥	٢٦	٣.٨٢٦				
عبء العمل	سنوات الخبرة	٢٦.٦٢٠	١	٢٦.٦٢٠	٩.٢٩	٠.٠١	٠.٤١٨	٠.٠١
	الخطأ	٣٧.٢٩٣	١٣	٢.٨٧٠				
	بين فترات القياس	٢٩١.٣٦	٢	١٤٥.٦٧٦	٢١٥.٤٠٧	٠.٠١	٠.٩٤٤	٠.٠١
	التفاعل (سنوات الخبرة×فترات القياس)	٩.٥٧٣	٢	٤.٧٨٧	٧.٠٧٨	٠.٠٠٥	٠.٣٥٣	٠.٠١
	الخطأ الثاني	١٧.٥٨٤	٢٦	٠.٦٧٧				
صراع الدور	سنوات الخبرة	٦٨.٣٤٤	١	٦٨.٣٤٤	٤.٨٢٧	٠.٠٤٨	٠.٢٧٢	٠.٠٥
	الخطأ	١٨٤.١٠٢	١٣	١٤.١٦٣				
	بين فترات القياس	٢٦٢.٢٢٦	٢	١٣١.١١٣	٨٠.٩١٣	٠.٠١	٠.٨٦٣	٠.٠١
	التفاعل (سنوات الخبرة×فترات القياس)	١١.٥٥٩	٢	٥.٧٨٠	٣.٥٦٧	٠.٠٤٤	٠.٢١٦	٠.٠٥
	الخطأ الثاني	٤٢.١٣٢	٢٦	١.٦٢١				
غموض الدور	سنوات الخبرة	٥٣.١٥٨	١	٥٣.١٥٨	٢.٢٩٢	٠.١٥٥	٠.١٦	غ
	الخطأ	٣٠١.٦٤٤	١٣	٢٣.٢٠٤				
	بين فترات القياس	٢٧٩.٢٢٦	٢	١٣٩.٦١٣	١١١.٨١٤	٠.٠١	٠.٨٩٧	٠.٠١
	التفاعل (سنوات الخبرة×فترات القياس)	٢.٦٠٣	٢	١.٣٠٢	١.٠٤٣	٠.٣٦٨	٠.٠٧٥	غ
	الخطأ الثاني	٣٢.٤٦٥	٢٦	١.٢٥٠				
العلاقة مع المدير	سنوات الخبرة	٣٢.٩١٥	١	٣٢.٩١٥	١.٤٢٣	٠.٢٥٥	٠.٠٩٩	غ
	الخطأ	٣٠٠.٩٥٣	١٣	٢٣.١٦				
	بين فترات القياس	٥٣٣.٣٤٧	٢	٢٦٦.٦٧٤	١٣٢.١٢٨	٠.٠١	٠.٩٢	٠.٠١
	التفاعل (سنوات الخبرة×فترات القياس)	١٢.٤٥٧	٢	٦.٢٣٠	٣.٠٨٧	٠.٠٦٤	٠.١٩٣	غ
	الخطأ الثاني	٥٢.٤٧٧	٢٦	٢.٠١٩				
العلاقة مع التلاميذ	سنوات الخبرة	٣٤.٤	١	٣٤.٤	٥.٠٣٩	٠.٠٤٤	٠.٢٨٠	٠.٠٥
	الخطأ	٨٨.٦	١٣	٦.٨٠٩				
	بين فترات القياس	٤٣٤.١٣٠	٢	٢١٧.٠٦٦	١٠٦.٨	٠.٠١	٠.٨٩٢	غ
	التفاعل (سنوات الخبرة×فترات القياس)	٢٠.١٧٥	٢	١٠.٠٨٨	٤.٩٥٩	٠.٠١٦	٠.٢٧٧	٠.٠٥
	الخطأ الثاني	٥٢.٨٩٤	٢٦	٢.٠٣٥				
العلاقة مع الزملاء	سنوات الخبرة	١٣٥.٣٥	١	١٣٥.٣٥	١٢.٢٨٤	٠.٠٠٥	٠.٤٨٧	٠.٠١
	الخطأ	١٤٣.٢٣٩	١٣	١١.٠١٩				
	بين فترات القياس	٥٤٤.٠٨٣	٢	٢٧٢.٠٤٢	١٥٠.٦٨٣	٠.٠١	٠.٩٢٢	٠.٠١
	التفاعل (سنوات الخبرة×فترات القياس)	١٩.٥٤٩	٢	٩.٧٧٥	٥.٤١٥	٠.٠١٢	٠.٢٩٥	٠.٠٥
	الخطأ الثاني	٤٦.٩٥	٢٦	١.٨٠٦				
الإشراف التربوي	سنوات الخبرة	٦٢.٥٤٤	١	٦٢.٥٤٤	٥.٤٧٩	٠.٠٣٧	٠.٢٩٧	غ
	الخطأ	١٤٨.٤٣٦	١٣	١١.٤١٩				
	بين فترات القياس	٣٣٠.٣٤٥	٢	١٦٥.١٧٣	١٩٥.٠٩٨	٠.٠١	٠.٩٣٩	٠.٠١

	التفاعل (سنوات الخبرة×فترات القياس)	١٨.٠٧٨	٢	٩.٠٣٩	١٠.٦٧٧	٠.٠٠١	٠.٤٥٢	٠.٠٠١
	الخطأ الثاني	٢٢.٠١٣	٢٦	٠.٨٤٨				
الترقية المهنية	سنوات الخبرة	٥٣.٤٤٩	١	٥٣.٤٤٩	٥.٩٩	٠.٠٣٠	٠.٣١٦	٠.٠٥
	الخطأ	١١٦.١٩٧	١٣	٨.٩٣٩				
	بين فترات القياس	٤١٨.٨٧٣	٢	٢٠٩.٤٣٧	٢٢٩.٢٧٨	٠.٠٠١	٠.٩٤٧	٠.٠٠١
	التفاعل (سنوات الخبرة×فترات القياس)	١٥.٦٧٣	٢	٧.٨٣٧	٨.٥٧٩	٠.٠٠١	٠.٣٩٩	٠.٠٠١
	الخطأ الثاني	٢٣.٧٦	٢٦	٠.٩١٤				
الدرجة الكلية	سنوات الخبرة	٢٣٤١.٢٨٧	١	٢٣٤١.٢٨٧	٨.٨١٥	٠.٠١٢	٠.٤٠٥	غ
	الخطأ	٣٤٥٣.٢٩٣	١٣	٢٦٥.٦٣٩				
	بين فترات القياس	٣٧٣٣٩.٦٠	٢	١٨٦٦٩.٧٩٧	٧٦٢.١٠٥	٠.٠١	٠.٩٨٤	٠.٠١
	التفاعل (سنوات الخبرة×فترات القياس)	٦٧٠.٣٤٩	٢	٣٣٥.١٧٥	١٣.٦٨٣	٠.٠١	٠.٥١٤	٠.٠١
	الخطأ الثاني	٦٣٦.٩٥	٢٦	٢٤.٤٩٩				

قيمة "ف" الجدولية عند (١، ١٣) ومستوى دلالة (٠.٠١)= ٩.٠٧٤ وعند مستوى دلالة (٠.٠٥)=٤.٦٧

قيمة "ف" الجدولية عند (٢، ٢٦) ومستوى دلالة (٠.٠١)= ٥.٥٢٦ وعند مستوى دلالة (٠.٠٥)=٣.٣٩

وأظهرت قيم مربع ايتا الجزئي وجود فروق بين فترات القياس عند مستوى دلالة (٠.٠١) فى أبعاد (ظروف العمل– عبء العمل– صراع الدور– غموض الدور– العلاقة مع المدير– العلاقة مع الزملاء– الإشراف التربوى– الترقية المهنية) وكذلك فى الدرجة الكلية. بينما كانت غير دالة فى بعد العلاقة مع المتعلمين.

وتشير نتائج حجم التأثير بجدول (١١) إلى فعالية برنامج التراحم بالذات فى خفض حدة الضغوط المهنية لدى معلمات رياض الأطفال، حيث كانت قيم حجم التأثير كبيرة، وتتفق نتائج هذا الفرد مع نتائج الدراسات التى تناولت فعالية برنامج التراحم بالذات، الأمر الذى يؤكد فعالية هذا البرنامج.

التوصيات:

- تصميم وتطبيق البرامج الإرشادية الخاصة بمهنة التدريس، لرفع مستوى التراحم بالذات لدى المعلمين.
- زيادة التثقيف ونشر الوعى بأهمية المفاهيم التالية: (يقظة العقل– الخبرات المشتركة– اللطف بالذات– مواجهة الضغوط)
- إقامة الندوات الإرشادية المرتبطة بالضغوط المهنية فى وجود متخصصين بالمؤسسة التعليمية لمناقشة الضغوط ومصادرها، على أن تتم بشكل دورى.
- عقد دورات تدريبية للمعلمين ومسئولى الإدارة التعليمية بكل مؤسسة تعليمية، ليكون التدريب المهنى بشكل مستدام خلال فترة العمل حتى سن التقاعد.

البحوث المقترحة:

- برنامج قائم على التراحم بالذات لتنمية الكفاءة المهنية لدى معلمات رياض الأطفال.
- برنامج إرشادى لتنمية التراحم بالذات لدى الطالبات المعلمات بكليات التربية للطفولة المبكرة
- فعالية التراحم بالذات فى خفض حدة القلق لدى معلمات رياض الأطفال.
- العلاقة بين التراحم بالذات وتنظيم الإنفعال لدى طلاب الجامعة.

المراجع:

- أحمد ماهر (٢٠٠٣). السلوك التنظيمي– مدخل بناء المهارات. ط٢. الإسكندرية: الدار الجامعية.
- آسيا عقون (٢٠١٢). الضغط النفسى المهنى وعلاقته باستجابة القلق لدى معلمى التربية الخاصة رسالة ماجيستير. غير منشورة. جامعة فرحات سطيف. كلية الآداب.
- إكثار خليل، دماند ماردان (٢٠٢٠). أثر أسلوب اليقظة العقلية فى تنمية الشفقة بالذات وخاصة لدى عينة من طالبات كلية التربية للعلوم الإنسانية مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة البصرة مج(٤٥).ع (١) من ١: ٤٠.
- أبو بكر العزاوى (٢٠١٦). بحث منشور ضمن كتاب التحجج طبيعته ومجالاته فى الأعمدة الطبية.(مجلة دبى الثقافية نموذجاً)، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، عمان، الدين: الأعلام، دار العلم للملايين، بيروت.
- حسين حريم (٢٠٠٤). السلوك التنظيمى– سلوك الأفراد والجماعات فى منظمات الأعمال. عمّان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- حسين نشوان، جميل نشوان (٢٠٠٣). السلوك التنظيمى فى الإدارة والإشراف التربوى. ط٣. عمّان: دار الفرقان.
- حسن شحاته، زينب النجار (٢٠١٤).معجم المصطلحات التربوية والنفسية.القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- حنان شوكة (٢٠١٥).الشفقة الذاتية وعلاقتها بالمقبولية لدى النساء الأرامل. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة المستنصرية.
- حمدى فرماوى، رضا عبدالله (٢٠٠٩). الضغوط النفسية فى مجال العمل والحياة. عمّان: دار صفاء للنشر.
- جمال الدين المرسى، ثابت إدريس (٢٠٠١). السلوك التنظيمى: نظريات ونماذج وتطبيق عملى لادارة السلوك فى المنظمة. الاسكندرية: الدار الجامعية.
- جمعة يوسف (٢٠٠٧). إدارة الضغوط. القاهرة: دار الفكر العربى.
- جيرالد جرينبرج، روبرت بارون (٢٠٠٤). إدارة السلوك فى المنظمات. ترجمة: رفاعى رفاعى، إسماعيل بسيونى. الرياض: دار المريخ للنشر.
- رياض العاسمى (٢٠١٥). علم النفس السريرى الإيجابى الجزء الثانى، دار الإعصار العلمى للنشر والتوزيع. الطبعة الأولى، الأردن عمان.
- زياد المعشر (٢٠٠٣). قياس وتحليل الولاء التنظيمى وضغوط العمل فى الإدارات الحكومية فى محافظات الشمال فى الأردن. دراسة تحليلية ميدانية. مجلة دراسات العلوم الإدارية. مج (٣٠). ع(١). ١٦٤–١٩٠.
- زيد البتال (٢٠٠٠). الإحتراق النفسى لدى معلمى ومعلمات التربية الخاصة. الرياض:

منشورات الأكاديمية العربية للتربية الخاصة.

- سحر علام (٢٠١٦).النموذج البنائى للعلاقات السببية بين التمعن والتنظيم الإنفعالى والتراحم بالذات لدى طلاب الجامعة، دراسات نفسية، مصر، مج. (٢٦) ع. (١) ٨٥- ١٨٥.
- سهام عليوة، سهام عبد الغفار (٢٠١٧). فعالية برنامج إرشادى لتمية الشفقة بالذات وتحسين الصمود النفسى لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، ٢٨(٤)،١١٤- ١٨٢.
- شمس العزاوى (٢٠١٤). العطف على الذات وعلاقته بالقلق من المستقبل لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
- شعبان السيسى (٢٠٠٤). عمليات تحمل الضغوط وعلاقتها ببعض خصائص البناء النفسى للمديرين. مجلة البحوث الإدارية. مجلد (٢٢). العدد (١).
- شيلى تايلور (٢٠٠٨). علم النفس الصحى. ترجمة: وسام درويش، فوزى شاكر. عمّان: دار الحامد للنشر.
- صلاح الدين عبد الباقى (٢٠٠٤). السلوك الفعال فى المنظمات. الإسكندرية: الدار الجامعية للطبع والنشر.
- طه عبد العظيم، سلامة حسين (٢٠٠٦). استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية. القاهرة: دار الفكر العربى.
- عبد الفتاح خليفات، عماد الزغول (٢٠٠٣). مصادر الضغوط النفسية لدى معلمي محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة العلوم التربوية.. كلية التربية. جامعة قطر. عدد (٣).
- عبد الفتاح دويدار (٢٠٠٠). علم النفس المهنى والصناعى والتنظيمى وتطبيقاته. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- عبدالفتاح غزال (٢٠٠٥). مبادئ السلوك التنظيمى، الاسكندرية: مطبعة الجمهورية الحديثة.
- عبد العزيز سليم (٢٠١٨).أصالة الشخصية وعلاقتها بكل من الشفقة بالذات والتوجه الروحى فى الحياة لدى طلاب الدراسات العليا المتفوقين دراسياً بكلية التربية جامعة دمنهور.مجلة الإرشاد النفسى، جامعة عين شمس- مركز الإرشاد النفسى، مج (٥٥)، ١٣٣- ٢٢٣.
- عادل المنشاوى (٢٠١٦) نموذج سببى للعلاقات المتبادلة بين الشفقة بالذات وكل من الإرهاق والصمود الأكاديمى لدى الطالب المعلم، مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية،(٢٦)(٥)،٢٢٥- ١٣٥.
- على عبدالرحمن (٢٠٠٨). الضغوط النفسية (القاتل الخلفى- الاسباب- الآثار- العلاج). المنصورة: دار اليقين.
- عفاف عبد الرحمن (٢٠٠٧). ممارسة العلاج بالمعنى فى خدمة الفرد للتخفيف من المشكلات الإجتماعية والنفسية. مجلة دراسة فى الخدمة الإجتماعية والعلوم الإنسانية. مجلد (٢٣).

٧٥٣-٧٧٤.

- على عسكر(٢٠٠٣). "ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها" الصحة النفسية والبدنية فى عصر التوتر والقلق". الكويت: دار الكتاب الحديث.
- فاروق عثمان (٢٠٠١). القلق وإدارة الضغوط النفسية. القاهرة: دار الفكر العربى.
- فاروق فليه، السيد عبد المجيد (٢٠٠٥). السلوك التنظيمى فى إدارة المؤسسات التعليمية. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- فاطمة جادالله (٢٠٠٢). دراسة تحليلية لضغوط العمل لدى المرأة المصرية بالتطبيق على ديوان عام هيئة كهرباء مصر. المجلة العربية للإدارة. مج (٢٢). ع (١). ١-٢٥.
- ليلى الشريف (٢٠٠٣). أساليب مواجهة الضغط النفسي وعلاقتها بنمطي الشخصية (أ، ب) لدى أطباء الجراحة القلبية والعصبية والعامة. رسالة دكتوراه. غير منشورة. جامعة دمشق. كلية التربية.
- ماجدة العطية (٢٠٠٣). سلوك المنظمة- سلوك الفرد والجماعة. عمّان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- محمد الزديوي (٢٠٠٧). مصادر الضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة جامعة دمشق. مج (٢٣). ع (٢).
- محمد حمودة (٢٠٠٦). علم الإدارة المدرسية. الجزائر: دار العلوم.
- محمد عبدالظاهر، سيد البهاص (٢٠٠٩). الصحة النفسية وعلم النفس الايجابى. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- محمد سعفان (٢٠٠٥). العملية الإرشادية. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- محمد سلطان (٢٠٠٤). السلوك التنظيمى. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
- محمد حبشى، حسن عابدين (٢٠١٠). الإسهام النسبى لأبعاد الشخصية وأساليب التفكير فى التنبؤ بأساليب المجابهة. المجلة المصرية للدراسات النفسية. مجلد(٢٠). العدد(٨). ٥٢٤-٤٧٦.
- مريم رجاء (٢٠٠٧). الإستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة للتعامل مع الضغوط النفسية- دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية التربية بجامعة دمشق. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. مج(٥). ع(١). كلية التربية. جامعة دمشق.
- محمود العميان (٢٠٠٤). السلوك التنظيمى فى منظمات الأعمال. ط٢. عمّان: دار وائل للنشر.
- مريم رجاء (٢٠٠٠). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات إدارة الضغوط النفسية المهنية لدى العاملات في مهنة التمريض. رسالة دكتوراه. غير منشورة. كلية التربية.جامعة دمشق.
- منصوري مصطفى (٢٠١٠). الضغوط النفسية والمدرسية وكيفية مواجهتها. الجزائر: منشورات قرطبة.
- موسى اللوزى، نادية الحنيطى (٢٠٠٣). أثر العوامل المهنية والشخصية على الضغط الوظيفى فى المستشفيات الحكومية بالأردن- دراسة

تحليلية ميدانية. مجلة دراسات العلوم الإدارية. مج(٣٠). ع (١). ٣٨٠-٣٥٠.

- منصور نعمة، (٢٠١٢). العطف على الذات وعلاقته بالخوف من التقييم الإجتماعى السلبى لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الآداب. جامعة المستنصرية.
- نبيل السيد، (٢٠١٨). بعض المتغيرات النفسية المسهمة فى اليقظة العقلية لدى طلاب كلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة. مجلة كلية التربية،جامعة طنطا، كلية التربية، (٧١) (٣).١- ٨٥.
- هانم سالم (٢٠١٧). الذكاء الروحى والشفقة بالذات ودافعية الإنجاز لدى معاونى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الزقازيق: علاقات سببية.دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، مج (١١٦)، ٣٠٩- ٣٥٩.
- هشام الخولي (٢٠٠٤). العلاقة بين أساليب مواجهة ضغوط الحياة والشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من المسنين. المؤتمر الثامن لمركز الإرشاد النفسي. جامعة عين شمس.
- وليد السيد، مراد على (٢٠٠٨). الضغوط النفسية والتخلف العقلى فى ضوء علم النفس المعرفى. المفاهيم- النظريات- البرامج. الاسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.
- وصال صائب (٢٠٢٠). الشفقة بالذات والأمن النفسى وعلاقتهما بالتوجه نحو الحياة لدى المطلقات فى محافظات غزة. رسالة ماجستير. جامعة الأقصى. كلية التربية.

- **Adeniyi, S., Fakolade, O. & Adeyinka, T. (2010). Perceived Causes of Job Stress among Special Educators in Selected Special and Integrated Schools in Nigeria. Journal of New Horizons in Education. Vol (58). No (2). pp 73- 81.**
- **Affum- Osei, E. & Azunu, C. (2015). Relationship between Occupational Stress and Demographic Variables: A Study of Employees in a Commercial Bank in Ghana. British Journal of Applied Science & Technology. Vol (12). No (2). pp 1- 9.**
- **Atharyan,S.,Manookian,A.,Varaei,S.,&haghani,S.(2018)Investigating the relationshio between self-compassion and occupational stressof nurses working in hospitals affiliated to Tehran university of medical sciences in 2017. Prensa Medica Argentina,Vol. (104) No.(3)pp1- 5.**

- **Affum- Osei, E., Agyekum, B. & Addo, Y. (2014). Occupational stress and job performance in small and medium scale enterprises. International Journal of Economics, Commerce and Management. Vol (2). No (11). pp 1- 17.**
- **Aldbridge, C. (2005). Psychological Effects of Stress and Job Performance. Journal of Behavioral Science. Vol (26). No (2). pp 110- 122.**
- **Alexander, S., Aikaterini, P. & Marina, N. (2013). Occupational Stress and Professional Burnout in Teachers of Primary and Secondary Education: The Role of Coping Strategies. Journal of Psychology. Vol (4). No (3).pp 349- 355.**
- **Besharat, M. & Shahidi, V. (2013). The Moderation Role of Attachment Styles on The Relationship between Alexithymia and Interpersonal Problem in an Iranian Population. International Journal of Psychological Studies. Vol (5). No (4). pp 1- 9.**
- **Baer, A. Smith, T & Allen, B.(2004). Assessment of mindfulness by Self- report: The Kentucky Inventory of mindfulness Skills Assessment, Vol.(11)No.(3).pp191- 206.**
- **Bianchi, E. (2004). Stress and Coping among Cardiovascular Nurses: A Survey in Brazil. Journal of Mental Health Nursing. Vol (25). No.(7) pp 737- 745.**
- **Bindu, C. (2007). Relationship between Job Satisfaction and Stress Coping Scales of Primary School Teachers. Journal of Edutracks. Vol (6). No (5). pp 14- 23.**
- **Borden, M. (2002). People, Work Stress and Therapeutic Management Approach. London: Allyn and Bacon Inc.**
- **Brady, K. & Woolfson, L. (2008). What Teacher Factors Influence Their Attributions for Children's Difficulties in learning? British Journal of Educational Psychology. Vol (78). No (4). pp 527- 544.**

- **Brough, P., O'Driscoll, M., Kalliath, T., Cooper, C. & Poelmans, S. (2009). Work Place Psychological Health: Current Research and Practice. Cheltenham: Edward Elgar.**
- **Bayir, A., & Lomas, T. (2016). Difficulties generating self-compassion: An interpretative phenomenological analysis The Journal of Happiness & Well- Being, Vol.(4)No.(1)pp15- 33.**
- **Barnard J ,(2011,30)No.(3)**
- **Barry, C., Loflin. D, (2015) Adolescent self- compassion: Associations with narcissism self- esteem, aggression, and internalizing symptoms in at- risk males Personality Individual Differences,No. (77),pp118- 123.**
- **Claude, L. (2007). Introduction a la Psychologie du Travail et des Organisations. Paris: Armand Colin.**
- **Cole, A. (2010). Analysis of Occupational Stress and Employees' Health Conditions in Manufacturing Companies. Journal of Medical Sciences. Vol (8). No (2). Pp: 78- 88.**
- **Critchley, H., Rotshtein, P., Nagai, Y., O'Doherty, J., Mathias, C. & Dolan, R. (2004). Activity in the Human Brain Predicting Heart Rate Responses to Emotional Facial Expression. NeuroImage. Vol (24). pp 751- 762.**
- **Fong, M., & Loi N. (2016) The mediating role of self-compassion in student psychological health Australian Psychologist,Vol.(51) No.(6),pp431- 441.**
- **Ghodsy, A. (2008). The Role of School Organizational Climate in Occupational Stress among Secondary School Teachers in Tehran. International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health, Vol (21). No (4). pp 329- 419.**
- **Goddard, R., O'Brien, P., & Goddard, M. (2006). Work environmpredictors of beginning teacher burnout. British Educational Research**

Journal. Vol (32). pp857- 874.

- Hung chak , Ho,Man Sing Wong,Sawaid Abbas and Rui Zhu.
- Jeyaraj, S. (2013). Occupational stress among the teachers of the higher secondary schools in Mandurai District, Tamil Nadu: Journal of Business and Management. pp 63- 76.
- Jones, J (2018) The practice of self- compassion and- reducing-stress. Reducing stress. Psychentral.com/ blog/ the- practice- of self- compassion.
- Kumasey, S., Delle, E. & Ofei, B. (2014). Occupational stress and organizational commitment: Does sex and managerial status matter?. International Journal of Business and Social Research (IJBSR). Vol (4). pp 51-61.
- Kelly, H. Werner, Hooria, Jazair. Philippe. R, G. Michal ,Z, Richard, G. H and James, J. Cross.(2012).self- compassion and social anxiety disorder, Department of psychology. Stanford University.Vol.(25)No.(5),pp543- 558.
- Knox, M. C. (2017). Investigating the role of self- compassion in protecting body image against self-objectification and social compassion (Doctoral dissertation).
- Lim, K. & Choi, Y. (2013). The University Students' Personality Types and Stress Management Techniques and Their Effect on Academic Burnout. Journal of the Korea Society. Vol (8). No (5). pp 785- 790.
- Xueming Luo,Siliang Tong , Zheng,Fang,Zhe Qu.
- Malik, F. & ShahaBuddin, S. (2015). Occupational Health Stress in the Service Sector. The Qualitative Report Journal. Vol (20). No (3). pp 234- 250.
- Moore, S. (2013). What is the best predictor of emotional distress: mindfulness, self- compassion or other- compassion? (Doctoral dissertation. University of East Anglia).
- Miller, T. & MacCool, S. (2003). Coping with Stress in Outdoor

Recreational Settings: An Application of Transactional Stress Theory. Leisure Sciences: An Interdisciplinary Journal. Vol (25). No (2). pp257- 275.

- **Nagar, K. (2012). Organizational Commitment and Job Satisfaction among Teachers during Times of Burnout. Journal of VIKALPA. Vol (37). No (2). pp43- 60.**
- **Ng, D. & Jeffrey, R. (2003). Relationships between Perceived Stress and Health Behaviors in a Sample of Adults. Journal of Health Psychology. Vol (22). pp 6480- 6642.**
- **Neff. K& Dahm, K. (2015) Self- compassion: What it is, What it does. and how it relates to mindfulness, hand book of mindfulness and self-regulation, No(10),pp 121- 137.**
- **Neff, k. (2003a). The Development and Validation of a scale to measure self- compassion, Self and Identity,VOL.(8)No.(2),pp223- 250.**
- **Neff,K.,and Germer,C." Self- compassion and psychological well- being" (new york: oxford university press),NO.(23).pp371- 386**
- **Neff,K.D.,&Germer,C.K.(2013).A Pilot study and Randomized Controlled Trial of the Mindful Self-Comoassion Program.Journal of Clinical Psychology ,Vol(69) NO.(23),pp28- 44**
- **Neff, k. (2003b). Self- compassion: an alternative conceptualization of healthy attitude toward oneself, Self and Identity.NO.(2).pp85- 101.**
- **Neff, k. (2003c). Understanding how universal goals of independence and interdependence are manifested within particular cultural contexts, Human Development,Vol.(46)NO. (5),312- 318.**
- **Park, J., Yi, Y. & Kim, Y. (2010). Weekly Work Hours and Stress Complaints of Workers in Korea. American Journal of Industrial Medicine. Vol (53). No (11). pp 1135- 1141.**

- **Ras, J. (2000). An Evaluation of The Logotherpeutic Techniques of Viktor Frankl. KwaZulu- Nata: The University of Zululand Press.**
- **Rigg, J., Day, J. & Adler, H. (2013). Emotional Exhaustion in Under Graduate Students: the role of Engagement, Self- efficacy and Social Support. Journal of Educational and Developmental Psychology. Vol (3). No (2). pp138- 152.**
- **Sato, H., Takenaka, I. & Kawahara, J. (2012). The Effects of Acute Stress and Perceptual Load on Distractor Interference. The Quarterly Journal of Experimental Psychology. Vol (65). No (4). pp 617- 623.**
- **Selye, H. (1976). Stress: The General Adaptation Syndrome. Encyclopedia Handbook of Medical Psychology. London: Butter Worth.**
- **Stober. J.(2013). Self- pity: Exploring the links to personality, control beliefs and anger. Journal of personality. 71(2), 183- 220.Tominaga, T., Choi, H., Nagoshi, Y., Wada, Y., & Fukui, K. (2014). Relationship between Alexithymia and Coping Strategies in patients with somatoform disorder. Journal of Neuropsychiatric Disease and Treatment. Vol (10). pp 38- 62.**
- **Wind- Chill,et al,2008,253Development/ Hungchak Ho.**
- **Zhou, H. & Gong, Y. (2015). Relationship between Occupational Stress and Coping Strategy among Operating Theatre Nurses in China: A Questionnaire Survey. Journal of Nursing Management. Vol (23). pp 96- 106.**