محددات الرضا الوظيفي وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى معلمي أطفال طيف التوحد

إعداد

د/ فاتن عبدالهادي الزايدي

أستاذ التربية الخاصة المساعد، قسم التربية الخاصة،

كلية التربية والآداب، جامعة تبوك

محددات الرضا الوظيفي وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى معلمي أطفال طيف التوحد

فاتن عبدالهادي الزايدي

قسم التربية الخاصة، كلية التربية والآداب، جامعة تبوك، المملكة العربية السعودية.

البريد الالكتروني: falzaidi@ut.edu.sa

مستخلص البحث:

هدف البحث إلى فحص محددات الرضا الوظيفي وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى معلمي أطفال طيف التوحد، وبلغت العينة (72) معلمًا ومعلمة، طبق عليهم مقياس الرضا الوظيفي من إعداد جاهين والفقي(2018)، ومقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية إعداد(Rilveria, 2018) ترجمة الباحثة، وأوضحت النتائج أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي أطفال طيف التوحد كان متوسطًا، وأن محددات الرضا الوظيفي كانت على الترتيب: الأجور والحوافز- المكانة الاجتماعية- العلاقة مع الرؤساء- العلاقة مع الزملاء- ظروف العمل- فرص الترقي، كما أن أساليب مواجهة الضغوط النفسية لمعلمي أطفال طيف التوحد كانت على الترتيب: الاسترخاء- التنفيس الانفعالي- التدين- التسامح- الدعم الاجتماعي- إعادة التقييم المعرفي- حل المشكلات- الانغماس في العمل- تناول العقاقير والمهدئات، ووجدت علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الدرجة الكلية للرضا الوظيفي ومحدداته، وأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى معلمي أطفال طيف التوحد، وأظهرت النتائج وجود فروق لصالح المعلمين في بعض محددات الرضا الوظيفي متمثلة في: الاجور والحوافز، والمكانة الاجتماعية، وفرص الترقي، بينما كانت الفروق لصالح المعلمات في العلاقة مع الزملاء، والعلاقة مع الرؤساء، في حين لم توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في ظروف العمل، كما أسفرت النتائج عن جود فروق لصالح المعلمين في بعض أساليب مواجهة الضغوط النفسية متمثلة: الاسترخاء، تناول العقاقير والمهدئات، الانغماس في العمل، بينما كانت الفروق لصالح المعلمات في التنفيس الانفعالي، الدعم الاجتماعي، في حين لم توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في التدين، التسامح، إعادة التقييم المعرفي، حل المشكلات، وتم مناقشة النتائج واقتراح بعض التوصيات والبحوث المستقبلية.

الكلمات المفتاحية: الرضا الوظيفي، أساليب المواجهة، الضغوط النفسية، معلمي أطفال طيف التوحد.

Determinants of Job Satisfaction and Its Relationship to Coping Methods of Psychological Stress among Teachers of Autistic Children

Faten Abdul-hadi Al-Zaidi

Special Education, Department of Special Education, College of Arts and Education, Tabuk University, KSA.

Email: **falzaidi@ut.edu.sa**

ABSTRACT

This research aimed to examine the determinants of job satisfaction and its relationship to methods of coping with psychological stress among teachers of children with autism. The sample of the study included (72) male and female teachers who completed the job satisfaction scale prepared by Jahin and Al-Fiqi (2018), and the scale of methods of coping with psychological stress prepared by (Rilveria, 2018, translated by the researcher). The results showed that the level of job satisfaction for teachers of autism spectrum children was moderate, and that the determinants of job satisfaction were wages and incentives - social status - relationship with superiors - relationship with colleagues - working conditions, and opportunities for promotion respectively. The methods of coping with psychological stress for teachers of autism spectrum children were, in order: relaxation, emotional relief, religiosity, tolerance, social support, cognitive reassessment, problem solving, immersion in work, and addicting drugs and sedatives. The results of the research revealed that there was a statistically significant positive relationship between the total degree of job satisfaction and its determinants and methods of coping with psychological stress among teachers of autism spectrum children. The results showed that there were statistically significant differences in favor of teachers in some determinants of job satisfaction represented in wages, incentives, social status, and promotion opportunities. There were differences in favor of female teachers in the relationship with colleagues, and the relationship with the superiors. There were no differences between male and female teachers in the working conditions; the differences were in favor of female teachers in emotional venting, social support, while there were no differences between male and female teachers in religiosity, tolerance, cognitive re-evaluation, and problem-solving. The results were discussed, and some recommendations and future research were suggested.

Keywords: Job Satisfaction, Coping Styles, Psychological Stress, Teachers of Children with Autism Spectrum.

مقدمة البحث:

تعد مهنة التدريس من المهن الإنسانية وأجلّها إذْ يُلقَي على عاتقها إعداد أجيال قادرة على الاندماج والعطاء المجتمعي، إلا أنها أيضاً تعتبر إحدى المهن المليئة بالضغوط النفسية، فأضحت تمثل للمعلم خطراً يهدد توافقه ومهنته، وذلك بسبب ما ينجم عنها من تأثيرات سلبية عليه وعلي طلابه الأمر الذي انعكس على فعالية حجرة الدراسة بل على الفعالية الكلية للنظام التعليمي.

وتعتبر مهمة معلم التربية الخاصة من المهام التي تحتاج الى مهارات وقدرات وإعداد وتدريب خاص حتي يتمكن من رعاية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بما يتناسب مع قدراتهم، وإمكاناتهم المتاحة، كما أن العمل في مهنة التدريس للفئات الخاصة- وما له من مسئوليات تقع على عاتق المعلم- يعد من مصادر الضغوط النفسية لمعلم التربية الخاصة (الخولي، 2004).

وفي العقود الأخيرة زاد عدد الأطفال المصابين بالتوحد بشكل ملحوظ ونتيجة لذلك زاد أيضًا عدد الطلاب المصابون بالتوحد الذين يدخلون المدارس (Elsabbagh, et al., 2012) . ويعاني الأطفال المصابون بالتوحد من صعوبة في اللغة والتواصل والمهارات الاجتماعية والسلوكيات، ومن ثم فإن تعليم الأطفال المصابين بسمات التوحد الشديدة يمثل تحديًا كبيرًا، حتى بالنسبة للمعلمين ذوي الخبرة العالية؛ فقد أفاد العديد من معلمي الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بأنهم غير قادرين على التعامل مع تحديات العمل الخاصة بالأطفال المصابين بالتوحد (Al-Shammari, 2006)

وفي الواقع لكي تنجح مدارس التربية الخاصة في مهامها فمن المهم وجود معلمين مدربين جيدًا وراضين عن عملهم، ونظرًا للمشكلات العديدة التي يواجهها المعلمون مثل ضغط العمل والحد الأدنى من الدعم وإعادة هيكلة نظام التعليم؛ فقد وصل رضاهم الوظيفي إلى أدنى مستوى له على الإطلاق (Peltzer, et al, 2009) وتشير الاتجاهات الدولية إلى أن معلمي التعليم الخاص في السنة الأولى هم أكثر عرضة لترك الخدمة (Gehrke & McCoy,2007). وأن انخفاض الرضا الوظيفي لدى المعلم يمكن أن يُعزى إلى عبء العمل المفرط بسبب تغييرات المناهج الدراسية، والطلبات غير المعقولة ونقص أنظمة الدعم المختلفة (Castro, et al,2010). وأظهرت الأبحاث أن المعلمين الذين يدركون مستويات أعلى من استقلالية الفصل الدراسي غالبًا ما يبلغون عن مستويات أعلى من الرضا الوظيفي وأنه تاريخيًا كانت هناك اختلافات بين التعليم العام والتعليم الخاص في عدد لا يحصى من المتغيرات المتعلقة بالرضا الوظيفي مثل الإحباط في الفصل، ودعم القيادة، وضغوط العمل (Carver-Thomas & Darling-Hammond, 2017; Strong & Yoshida, 2014)

وأوضح (Amin, 2021) أن الرضا الوظيفي يعكس شعورًا إيجابيًا تجاه المهمة المنجزة، ومن خلال هذه القيمة للرضا الوظيفي يشعر الفرد بالثقة والحماس في كل مهمة يقوم بها، وفي مجال التعليم تركز المناقشة بالطبع على الرضا الوظيفي للمعلمين؛ لأن المنوط به إيصال المعرفة هم المعلمون، وفي التربية الخاصة على وجه التحدي فإن الرضا الوظيفي مهم جدًا في زيادة قابلية معلمي التربية الخاصة للعمل، وكذلك تحفيز أنفسهم على الاستمرار في تكريس أنفسهم لأداء واجبهم تجاه طلابهم.

وأشارت دراسات مختلفة إلى أن المعلمين الذين يعملون مباشرة مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة هم أكثر عرضة لضغوط العمل كما يعاني معظم معلمي التربية الخاصة من مستوى أعلى من الاكتئاب والاستنزاف البدني والخلل النفسي وصراع الدور (Olsson & Hwang,2001). كما وجد أن معلمي الفصول العادية أكثر رضا عن وظائفهم مقارنة بمعلمي الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة (Stempien, & Loeb, 2002). وأوضح (Jennett, et al, 1991) أن الضغوط الوظيفية نتيجة لظروف العمل المجهدة لها تأثير كبير على المدى الطويل بين العاملين في الخدمة الإنسانية وخاصة المعلمين؛ حيث وجد أن التدريس يعد أحد المهن المجهدة، وأن معظم المعلمين يعانون من مستوى أعلى من الضغوط مقارنة بالمهن الأخرى.

وأشار (Zarafshan, et al,2013) إلى أن الدراسات أوضحت إلى أن مستوى الضغوط النفسية مرتبط بالصحة البدنية والعقلية العامة، ويعتبر أداء المعلم في الحياة الاجتماعية والعلاقة الشخصية والرضا الوظيفي من العوامل المهمة في موقفهم تجاه الوظيفة، وأن الضغوط النفسية والصحة العامة والقدرة على العمل يرتبطان ارتباطًا سلبيًا، كما وجد أن الإرهاق النفسي هو السبب الرئيسي لترك المعلمين لمجال التعليم، واعتبر العديد من المعلمين أيضًا الضغوط الوظيفية العامل القوي الرئيسي في الرضا الوظيفي. ويذكر (Cancio, et al, 2018) أن نتائج الأدبيات ذات الصلة بأثار الضغوط النفسية لمعلم التربية الخاصة تتضمن ما يلي: (أ) تراجع الشعور بالإنجاز (ب) صعوبة في العلاقات الشخصية أو المهنية على سبيل المثال، يعزلون أنفسهم بسبب عبء العمل الزائد، ولا يتعاونون مع الزملاء، ولا يتواصلون مع الآخرين. الزملاء في العمل أو خارجه، (ج) إهمال المسؤوليات الأخرى على سبيل المثال لا يجدون الوقت الكافي لإكمال الأعمال الورقية (د) الإرهاق العاطفي على سبيل المثال يكونون متعبين للغاية بعد العمل، وعليه لا يشاركون في الهوايات، ولا يتواصلون مع الأصدقاء بعد العمل. وعندما لا يجد المعلمون الاساليب الكافية للتكيف كفية للتعامل مع ضغوطهم؛ فقد يتعرضون لفقدان الحماس والتحفيز، وقد لا يجدون معنى في عملهم

كما وجد أن المعلمين الذين تعرضوا للضغوط الوظيفية كانوا أكثر عرضة لترك المهنة، وعندما تم تزويد المعلمين بالدعم التعليمي الكافي لضمان جودة التدريس العالية ومشاركة الطلاب، بالإضافة إلى الدعم العاطفي لمراقبة تقدم الطلاب على المدى الطويل، كانوا أكثر احتمالاً لتجربة تقليل الضغوط الناتجة عن العمل(Wong, et al, 2017) . وفي سياق مكان العمل يحدث غالبًا عندما يدرك الفرد أن متطلبات الموقف تتجاوز امكاناته المتاحة لتلبية هذه المطالب، ويمكن أن تكون هذه الامكانات تنظيمية مثل مستويات الموظفين، أو عبء العمل، أو الأجور، أو شخصية، مثل الكفاءة الذاتية، والتجنب، والتباعد، ويمكن للأفراد للتغلب على هذه المواقف الضاغطة الاعتماد على آليات المواجهة والتي يمكن أن تركز إما على المشكلة (تغيير البيئة المجهدة بشكل فعال) أو تركز على العاطفة (إدارة الاستجابة العاطفية للضغوط) (O'Dowd., et al., 2018)

وأشار (Van Dick, & Wagner,2001) إلى أن الضغوط الوظيفية ترتبط ارتباطًا مباشرًا بعوامل اساسية تسببها حالة الوظيفة وظروف العمل ومشاكل سلوك الطلاب والمستوى المهني وعدد الطلاب في الفصول الدراسية ونقص الموارد والعلاقة مع زملاء العمل والدعم الاجتماعي تلقى من قبل المعلمين وأضاف (Sari, 2004) أن من أهم العوامل في الضغوط الوظيفية لدى معلمي التربية الخاصة هي القدر المفرط من الاتصال المباشر مع الطلاب، وهيكل البرنامج، وعبء

العمل الزائد، والنقص الملحوظ في النجاح الوظيفي. بالإضافة إلى هذه العوامل فقد اعتبر العديد من معلمي التربية الخاصة الصعوبات التي تواجه مجموعات طلابية معينة يعد عامل رئيسي يتعلق بمستوى الرضا الوظيفي لديهم، ووجد (Banks,& Necco,1990) أن العوامل الفردية المتعلقة بالضغوط الوظيفية ترتبط ارتباطًا مباشرًا بالخصائص الفردية مثل العمر والنوع والحالة الاجتماعية (Zellars, et al,2000) والكفاءة الذاتية (McElfatrick, et al,2000) واستراتيجيات المواجهة بين المعلمين (Van Dick, et al, 2001)

وأشار (Amin, 2021) إلى أن أداء أي مهمة يتطلب مزيدًا من بذل الجهد وهذا الجهد يؤدي إلى تحقيق النجاح المستهدف، وباستخدام الأساليب الصحيحة في أداء المهمة يمكن تحقيق النجاح، والنجاح الناتج سيخلق شعورًا بالرضا في العمل، وهذا الرضا الوظيفي إذا كان من الممكن الاستمتاع به سيجعل الفرد يشعر بالثقة بالنفس، ويشعر بالتقدير ويصبح بدوره محفزًا للقيام بالعمل بشكل أفضل في المستقبل. ومع الرضا الوظيفي أيضًا سيتمكن الفرد من الحفاظ على الولاء في العمل المنجز. ويجب أيضًا تطبيق هذا الرضا الوظيفي في مجال التعليم، وإذا أعطي المعلمون كل شيء للطلاب فإن هذا يساعد أنفسهم على أن يكونوا أكثر تقدمًا في المستقبل، ومن ثم يجب تقدير معلمي التربية الخاصة على العمل الشاق الذي يقومون به وأيضًا التحديات خلال حياتهم المهنية.

ويري (Betoret,2006) أن فعالية أساليب مواجهة الضغوط النفسية تؤثر على صحة المعلمين ورفاهيتهم والتزامهم بالتدريس، كما أن الأساليب التي يستخدمها المعلم يمكن أن تقلل من تأثير الضغوط النفسية وذلك عن طريق تغيير الحالة العاطفية للفرد أثناء المواقف العصيبة، أو عن طريق القضاء على مصدر التوتر أو الحد منه. وصنف (Stoeber, & Rennert, 2008) استراتيجيات المواجهة المختلفة إلى نوعين: المواجهة النشطة والمتجنبة؛ فالأشخاص الذين ينظرون إلى الضغوطات المحتملة على أنها تحديات وليست تهديدات وخسائر يظهرون تفضيلًا للتكيف النشط وليس المواجهة المتجنبة ومن خلال استراتيجيات المواجهة الفعالة يمكن للمعلمين حل المشكلات والحصول على الدعم الاجتماعي العاطفي واكتساب البراعة في التدريس مما يزيد من الاستمتاع بالعمل (Parker, & Martin, 2009).

وأوضح (Cooper, et al, 2001) أن فحص استراتيجيات المواجهة يعد من الموضوعات الهامة ويرجع ذلك إلى أن استراتيجيات المواجهة الفعالة يُنظر إليها على أنها أحد التدخلات الأساسية في عزل المعلمين من الآثار السلبية للطلبات التي يواجهونها على أساس يومي والطرق العديدة التي تساعد من خلالها في بناء مستويات أعلى من الرفاهية والمشاركة

وبشكل عام تميل الأبحاث إلى اقتراح أن استخدام استراتيجيات المواجهة "المباشرة" يساهم في مستويات أعلى من المرونة (Martin, & Marsh, 2008)، مما يؤدي إلى مستويات أعلى من المشاركة والرفاهية، ومن ناحية أخرى يمكن للاستراتيجيات "الملطفة" أن تخفف الضغوط على المدى القصير ولكنها لا تتعامل بشكل مباشر مع مصادر هذه الضغوط على المدى المتوسط أو الطويل وبالتالي يمكن أن تبدو مفيدة في البداية لكنها مرتبطة بتراجع الرفاهية على المدى المتوسط إلى المدى الطويل(Kyriacou, 2001)

كما اختلفت الأساليب التي يتبناها معلمي التربية الخاصة في مواجهة الضغوط النفسية حيث توصلت بعض الدراسات ومنها (Pullis,1992) إلى بعض الأساليب منها: تنظيم وضبط العمل وحل المشكلات والمواجهة والتخفيف من الأعباء وضبط الصف والعلاقات الإيجابية مع الزملاء

والإدارة والدعم الاجتماعي، وتوصلت (Brownell,1997) الى الاستراتيجيات المباشرة النشطة، والاستراتيجيات غير المباشرة، فيما توصل (Chan,1998) إلى أن أساليب مواجهة الضغوط للمعلم تتمثل في نوعين: التعامل الفعال، والتعامل السلبى، وتوصلت نتائج (Engelbrech,et al,2001) إلى أساليب المواجهة المتمركزة حول المشكلة، وأساليب المواجهة المتمركزة حول الانفعال.

وبناء على ما سبق فإن البحث الحالي يتصدى لبحث علاقة محددات الرضا الوظيفي بأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من معلمي أطفال طيف التوحد.

مشكلة البحث:

استشعرت الباحثة مشكلة البحث من خلال تواصلها مع مدارس التربية الخاصة ومراكز تأهيل اطفال طيف التوحد الأمر الذي اقتضي مقابلة بعض المعلمين للوقوف على بعض مشكلاتهم النفسية والمهنية؛ وقد اوضح بعض المعلمين أن رضاهم عن عملهم يقتضي مراعاة بعض محددات العمل، وأن التعامل مع أطفال طيف التوحد قد يسبب لهم بعض التوتر النفسي والارهاق البدني ومن هنا حاولت الباحثة ان تبحث علاقة محددات الرضا لوظيفي والاساليب التي يتبعها معلمي أطفال طيف التوحد في مواجهة بعض الضغوط النفسية الناتجة عن العمل.

وفي مسح للضغوط النفسية لدى معلمي التربية الخاصة أفاد المعلمون بأنهم غير قادرون على التعامل مع الضغوط الناتجة عن التعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة (Stempien, & Loeb, 2002). وأوضح (Zarafshan, et al, 2013) أنه معلمو اطفال طيف التوحد يواجهون العديد من التحديات خلال حياتهم المهنية، وأظهرت دراسات مختلفة أن أولئك الذين يشاركون بشكل مباشر في تعليم أطفال طيف التوحد هم أكثر عرضة للإرهاق والتوتر. كما أشار (Eichinger, 2000)إلي أن ضعف الرضا الوظيفي و وارتفاع مستوى الضغوط النفسية تعد عوامل تفسيرية في تخلي بعض المعلمين عن حياتهم المهنية، وقد وجدت علاقة عكسية قوية بين محددات الرضا الوظيفي ومستويات الضغوط لدى المعلمين وبشكل محدد معلمي أطفال طيف التوحد، كما تمت ملاحظة العلاقة بين ضغوط العمل والرضا بشكل كبير في التعليم الخاص.

وقد تبين أن هذه الضغوط النفسية ناتجة عن ضعف في مستوى محددات الرضا الوظيفي لدى معلمي أطفال طيف التوحد والمتمثلة في الاجور والامور التنظيمية والعلاقات الاجتماعية وطبيعة التعامل مع اطفال التوحد، وخاصة المعلمين المبتدئين منهم فقد وصفو انفسهم بأنهم في كثير من الأحيان بأنهم غير مستعدين بما فيه الكفاية، ومحبطون، ومرهقون، كما تم ملاحظة الضغوط المركبة الفريدة لمعلمي أطفال طيف التوحد عديمي الخبرة من قبل، وعلى الرغم من العمل الجاد الذي يقومون به لا يجد المعلمون الرضا الوظيفي المطلوب (Watson., et al, 2010). ونتيجة لذلك يتركون المهنة (Carver-Thomas, D., & Darling-Hammond, 2017).

وأشارت العديد من الدراسات السابقة أن هناك علاقة بين مستوى الرضا الوظيفي والضغوط النفسية مثل:(Nojani., et al, 2012; Zarafshan, et al, 2013; Eldred, 2021) . كما وجدت بعض الدراسات ان هناك بعض الاساليب التي يتبعها معلمي التربية الخاصة عند مواجهة الضغوط النفسية (Paquette., & Rieg, 2016; Cancio, et al, 2018; Kebbi, 2018; Brittle, 2020; Olsen., & Mason, 2023) . وعند فحص الفروق في أساليب مواجهة الضغوط في ضوء النوع تبين أن هناك فروقاً بين الذكور والإناث لدى معلمي التربية الخاصة في الضغوط النفسية

وذلك في اتجاه الإناث (Al-dyiar, & Salem,2013)، في حين كانت الفروق لصالح الذكور(الذيودي، 2007)، كما وجد فروق فى بعض أساليب المواجهة(الاستراتيجيات المنطقية، الاستراتيجيات حول المعرفية) لصالح الذكور(خنيش، 2009) بينما أظهرت دراسة(2009.,2009) Antoniou, et al,) وجود فروق لصالح الإناث في أسلوب امتلاك علاقات اجتماعية، بينما لم توجد فروق تعزي النوع ، (الحميانى، والزريقات،2008)، (Ghani, et al, 2014) .

وتأسيسا على ما سبق ونظرا لندرة البحوث في البيئة العربية التي اهتمت بدراسة محددات الرضا الوظيفي وعلاقته بأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى معلمي أطفال طيف التوحد - في حدود اطلاع الباحثة- فثمة مبرراً لإجراء هذا البحث لمحاولة الإجابة على الاسئلة الآتية:

- السؤال الأول: ما مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي أطفال طيف التوحد ؟
- السؤال الثاني ما ترتيب محددات الرضا الوظيفي لمعلمي أطفال طيف التوحد ؟
- السؤال الثالث: ما ترتيب أساليب مواجهة الضغوط النفسية لمعلمي أطفال طيف التوحد ؟
- السؤال الرابع: ما العلاقة بين الرضا الوظيفي بمحدداته واساليب مواجهة الضغوط لمعلمي أطفال طيف التوحد ؟
- السؤال الخامس: ما الفروق في بعض محددات الرضا الوظيفي لدى معلمي أطفال طيف التوحد التي ترجع إلى متغير النوع(ذكور/ إناث)؟
- السؤال السادس: ما الفروق في بعض أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى معلمي أطفال طيف التوحد التي ترجع إلى متغير النوع(ذكور/ إناث)؟

أهداف البحث: يهدف البحث إلى ما يلي:

- التحقق من مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي أطفال طيف التوحد.
- التعرف على ترتيب محددات الرضا الوظيفي لمعلمي أطفال طيف التوحد.
- التعرف على ترتيب أساليب مواجهة الضغوط النفسية لمعلمي أطفال طيف التوحد.
- فحص العلاقة بين الرضا الوظيفي واساليب مواجهة الضغوط لمعلمي أطفال طيف التوحد.
- الكشف عن الفروق في كل من محددات الرضا الوظيفي واساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى معلمي أطفال طيف التوحد تبعا لمتغير النوع(ذكور/ إناث).

أهمية البحث: تتضمن اهمية البحث ما يلي:

- تكمن الأهمية النظرية للبحث في محاولة تحديد مكونات الرضا الوظيفي، وايضا البحث عن الاساليب التي يتبعها معلمي أطفال طيف التوحد في مواجهة المواقف النفسية الضاغطة، وبناء مقياس لكل من محددات الرضا الوظيفي واساليب مواجهة الضغوط.
- كما تكمن الأهمية التطبيقية في ضوء نتائج البحث في توجيه المسؤولين وأصحاب القرار إلى أهمية تحديد محددات الرضا الوظيفي ومعاونة القائمين على التعليم في تعديل الظروف النفسية المحيطة بالمعلمين مع مراعاة بعض المتغيرات الديموغرافية والظروف المناسبة لتحقيق الرضا الوظيفي لمعلمي أطفال طيف التوحد والذي ينعكس على أدائهم وتحسين أداء اطفال طيف التوحد، وكذا تدريب معلمي أطفال طيف التوحد

على اكثر الاساليب فاعلية في مواجهة الضغوط النفسية، كما يمكن ان وقد تسهم نتائج البحث في تبني المؤسسات البحثية في لإعداد البرامج الارشادية والتدريبية إلى تساعد معلمي أطفال طيف التوحد في تحقيق الرضا الوظيفي لديهم.

مصطلحات البحث:

الرضا الوظيفي: يعرفه جاهين، والفقي (2018) بأنه مجموعة من المشاعر والاتجاهات التي يبديها المعلمون نحو ظروف العمل الخاص بهم وطبيعته ومدى مناسبة الأجور والحوافز لهم والعلاقة مع الزملاء ورؤساء العمل وفرص الترقية والنمو المهني ومكاناتهم الاجتماعية والتي يترتب عليها قيامهم بعملهم والإقبال عليه بكل حماس ونشاط ما يدفعهم لمزيد من العمل والانجاز والتميز.

اساليب مواجهة الضغوط النفسية: يعرفها(Rilveria, 2018) بأنها تلك الاساليب المعرفية أو السلوكية أو الانفعالية التي يستخدمها الفرد لمواجهة المواقف الصعبة بهدف تقليل الضغوط الواقعة علية او الحد منها مما يساعد الفرد على توافقه مع متطلبات بيئته الوظيفية او الاجتماعية.

وترى الباحثة إلى أن معلمي أطفال طيف التوحد: هم المتخصصون في مجال التربية الخاصة ويحملون شهادة الماجستير أو البكالوريوس أو الدبلوم في التربية الخاصة والمؤهلون لتقديم البرامج التربوية والتأهيلية ويعملون في مدارس التربية الخاصة أو المؤسسات أو المركز المتخصصة في مجال خدمة الاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

أطفال طيف التوحد: وضع الدليل التشخيصي والاحصائي الخامس(DSM-5,2013) مجموعة من المحكات التشخيصية يمكن من خلالها تشخيص الاطفال الذين لديهم اضطراب طيف التوحد والتي يمكن ايجازها فيما يلي: قصور دائم في التواصل الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي، سواء بصورته اللفظية وغير اللفظية، وأيضا ضعف القدرة على اقامة علاقات اجتماعية وتطويرها والمحافظة على استمراريتها.

حدود البحث:

- حدود موضوعية: تتحدد بمتغيرات البحث والتي تشمل محددات الرضا الوظيفي واساليب مواجهة الضغوط النفسية.
- حدود البشريّة: تتحدّد بعينة من معلمي أطفال طيف التوحد بالمرحلة الابتدائية.
- حدود الزمانية: تتحدّد هذه الدراسة بالفترة الزمنية التي أُجريت فيها وهي خلال العام الجامعي1443/ 1444 هـ.
- حدود المكانية: تتحدّد بالمدارس التابعة لوزارة التعليم ومعهد التدخل المبكر بمحافظة تبوك بالمملكة العربية السعودية.

العرض النظري والدراسات السابقة:

أولا الرضا الوظيفي: تعرض الباحثة في هذا الجانب مفهوم الرضا الوظيفي وبعض النظريات المفسرة له، ومحددات الرضا الوظيفي وذلك على النحو التالي:

(أ)- مفهوم الرضا الوظيفي:

قدم العديد من الباحثين والممارسين تعريفاتهم الخاصة لمفهوم الرضا الوظيفي ومع ذلك فإن التعريفين الأكثر شيوعًا للرضا الوظيفي هو ما قدمه (Locke,1976) والذي عرفه بأن "حالة عاطفية ممتعة وإيجابية ناتجة عن تقييم الفرد لوظيفته أو خبراته الوظيفية ومدي تحقيق أو تسهيل تحقيق القيم الوظيفية له أي بين ما يريده الفرد من وظيفته وإدراكه لما يقدم له منها، كما يحتوي على مكونات عاطفية ومعرفية وسلوكية، فيشير المكون العاطفي إلى المشاعر المتعلقة بالوظيفة مثل الملل أو القلق أو الإثارة، بينما يشير المكوّن المعرفي إلى المعتقدات المتعلقة بوظيفة الفرد، في حين يشتمل المكون السلوكي على إجراءات الأشخاص المتعلقة بعملهم، مثل: التأخر، أو التظاهُر بالمرض لتجنُّب العمل. اما التعريف الثاني الاكثر شيوعا للرضا الوظيفي فهو ما يراه Spector(1997)بأنه إلى أي مدى يحب الناس (الرضا) أو يكرهون (عدم الرضا) وظائفهم.

ويعرِّفه (Theront,2010) بأنه مجموعة من المعتقدات الناتجة عن المواقف لدى العاملين حول وظائفهم، وهو مقياس ذاتي لموقف العامل من مهنته وهذا يعني الموقف العام للفرد تجاه وظيفته.

وترى الباحثة أنه بشكل عام تغطي معظم التعريفات الشعور العاطفي الذي يشعر به الموظف تجاه وظيفته، ويمكن أن تكون هذه الوظيفة بشكل عام أو مواقفهم تجاه جوانب معينة منها مثل: زملائهم، أو رواتبهم، أو ظروف عملهم، بالإضافة إلى ذلك فإن مدى تلبية نتائج العمل أو تجاوز التوقعات قد يحدد مستوى الرضا الوظيفي.

(ب)- نظريات الرضا الوظيفي:

يذكر Hassard, et al,(2016) أن النظريات المفسرة للرضا الوظيفي لها تداخل قوي مع النظريات التي تشرح الدافع البشري، وأشار (Amin, 2021) أنه عند تحديد أفضل العناصر لتحقيق الرضا الوظيفي للمعلم يمكن استخدام العديد من النظريات كمرجع لذلك الامر، وتشمل النظريات الأكثر شيوعًا وبروزًا في هذا المجال: نظرية التسلسل الهرمي لاحتياجات ماسلو، ونظرية العوامل لهيرزبيرج وآخرون، ونموذج خصائص الوظيفة ويمكم وصف هذه النظريات على النحو التالي:

(1)- نظرية التسلسل الهرمي للحاجات الحاجات أو ما يعُرف بهرم ماسلو (Maslow,1970):

على الرغم من أن نظرية ماسلو للتسلسل الهرمي معروفة بشكل شائع في أدبيات الدوافع البشري إلا أنها كانت واحدة من أولى النظريات لفحص المحددات المهنية المسهمة في الرضا الوظيفي. وتقترح النظرية أن الاحتياجات البشرية تشكل تسلسلاً هرميًا من خمسة مستويات يتكون من: الاحتياجات الفسيولوجية، والسلامة، والانتماء / الحب ، والاحترام، وتحقيق الذات. ويفترض تسلسل ماسلو الهرمي للاحتياجات أن هناك احتياجات أساسية يجب تلبيتها أولاً (مثل

الاحتياجات الفسيولوجية والسلامة) قبل تلبية الاحتياجات الأكثر تعقيدًا مثل الانتماء والاحترام (Cox, 1987)

وأشار Spector(1997) إلى أنه تم تطوير التسلسل الهرمي لاحتياجات ماسلو لشرح الدافع البشري بشكل عام، ومع ذلك فإن الجوانب الرئيسة تنطبق على بيئة العمل، وقد تم استخدامهم لشرح الرضا الوظيفي. وأوضح أيضا أنه داخل مؤسسة العمل يعد التعويض المالي والرعاية الصحية هي بعض الفوائد التي تساعد الموظف على تلبية احتياجاته الفسيولوجية الأساسية. ويمكن أن تعبر احتياجات السلامة عن نفسها من خلال شعور الموظفين بالأمان الجسدي في بيئة عملهم ، فضلاً عن الأمن الوظيفي أو وجود هياكل وسياسات مناسبة للمؤسسة. وعندما يكون هذا مقتنعًا يمكن للموظف التركيز على الشعور وكأنه ينتمي إلى مكان العمل. يمكن أن يأتي هذا في شكل علاقات إيجابية مع الزملاء والمشرفين في مكان العمل، وما إذا كانوا يشعرون أنهم جزء من فريقهم/ أو مؤسستهم أم لا. وبمجرد الرضا سيسعى الموظف إلى الشعور كما لو كان موضع تقدير وتقدير من قبل زملائه ومؤسسته. الخطوة الأخيرة هي سعي الموظفون إلى تحقيق الذات؛ حيث يحتاجون إلى النمو والتطور من أجل أن يصبحوا كل ما يمكنهم أن يصبحوا عليه. على الرغم من أنه يمكن اعتباره منفصلاً ، إلا أن التقدم من خطوة إلى أخرى يساهم في عملية تحقيق الذات. لذلك ، يجب على المؤسسات بما فيه التعليمية التي تتطلع إلى تحسين الرضا الوظيفي للموظفين أن تحاول تلبية الاحتياجات الأساسية للموظفين قبل التقدم لتلبية الاحتياجات الأعلى مرتبة.

وتنص النظرية التي طرحها أبراهام ماسلو في عام 1954 على أن البشر لديهم احتياجاتهم الأساسية الخاصة التي يجب تلبيتها وتصبح هذه الاحتياجات الأساسية محددات لرضا الإنسان سواء تم تحقيقها أم لا وعندها يتحقق الكمال الذاتي. ويري (Zalisham, et al, 2021) أن الفشل في تلبية الاحتياجات الإنسانية الأساسية سيؤدي إلى اضطراب الروح البشرية وبالتالي فشلها في تحقيق الرضا الذاتي سواء من حيث تطورهم أو حياتهم المهنية أو وظيفتهم. وتتضمن الاحتياجات الأساسية الاحتياجات الفسيولوجية، والاحتياجات الأمنية، واحتياجات الحب، واحترام الذات وأيضًا مستوى الكمال الذاتي. ويشير(Ahad, et al, 2021) على وجه التحديد إلى أنه لا يمكن تحقيق الرضا الوظيفي للمعلم إلا إذا تم تلبية هذه المستويات من الحاجة. وفي الجانب الوظيفي للمعلمين تشمل الاحتياجات الفسيولوجية دفع الرواتب أو الأجور والصالات والمرافق وقواعد العمل الأخرى. وبمجرد استيفاء متطلبات المستوى الفسيولوجي، يجب استيفاء مستوى الأمان. ووفقًا (bin Nordin et al, 2020) يغطي مستوى الأمان الحق في الشعور بالأمن وكذلك الشعور بالرفاهية التي تغطي الذات والأسرة والممتلكات وحتى مكان العمل. ويجب تلبية المرحلة الثالثة وهي الحاجة إلى المحبة والقبول بعد استيفاء مستوى الأمان وتتطلب هذه المرحلة أن تتحقق الجوانب الروحية والاجتماعية على أكمل وجه. ويؤكد (Mosbiran, et al,2020) أنه في التنظيم المدرسي يحتاج المعلمون إلى أن يكونوا في موقف يشعرون فيه بقبول جيد سواء من زملائهم المعلمين أو الإداريين. وبمجرد تلبية الحاجة إلى القبول في المجتمع المدرسي فإن المرحلة التالية هي مستوى احترام الذات الذي يجب الوفاء به قبل التمكن من تحقيق الرضا في العمل المنجز. ويضيف أيضًا أنه في هذه المرحلة يحتاج البشر إلى التقدير لعملهم بالإضافة إلى الشعور بالاحترام من قبل من حولهم كما يجب منح المعلمين شكلاً معينًا من المديح أو التقدير كأحد وسائل تلبية احتياجاتهم. وأشار (bin Nordin et al, 2020) بأنه عند استيفاء جميع هذه المراحل

فإن الرضا عن القيام بعمل ما سيكون قابلاً للتحقيق، ودعما لهذا البيان سيتم تحقيق الرضا الوظيفي للمعلم إذا نجح المعلمون في الحصول على جميع المتطلبات المذكورة مثل الراتب المناسب، والشعور بالقبول، والمعاملة العادلة من قبل المسؤولين في مسائل تقسيم العمل وأيضًا الحصول على مكافآت مناسبة في الجهود المبذولة.

وترى الباحثة أن نظرية ماسلو لها تأثير قوي في مجال التعليم والتنمية البشرية، وتعتبر المتطلبات الواردة في هذه النظرية مفيدة جدًا في تحديد الرضا الوظيفي للمعلمين ذات الطبيعة الذاتية، ويمكن لمعلمي أطفال طيف التوحد الذين يتلقون معاملة عادلة من حيث تقسيم المهام وتقديم المكافآت والحوافز لهم بناء على التزامهم أن يشعروا بالرضا الوظيفي مما يجعلهم ناجحين في عملهم، كما أنه بناءً على نظرية ماسلو يمكن للمعلمين العمل باقتناع بعد أخذ القيم الإنسانية في الاعتبار باعتبارها ذات قيمة عند القيام بشيء ما بنجاح، ومعاملتهم بإنصاف في أداء المهام، وعدم وجود عبء إضافي وإعطاء مساحة لتحديد الإجراء الواجب اتخاذه لذلك يجب إيلاء الاحتياجات المنصوص عليها في هذه النظرية اهتمامًا من قبل مديري المدارس حتى يتمكن المعلمون من تحقيق رضاهم الوظيفي.

(2)- نظرية العوامل لهيرزبيرج وآخرون: Herzberg, et al.'s Two Factor Theory

طور Herzberg., et al., (1959) واحدة من أقدم النظريات المتعلقة بالرضا الوظيفي في الخمسينيات، وتفترض نظرية العاملين أن بعض العوامل في مكان العمل تؤدي إلى الرضا والبعض الآخر إذا لم تكن موجودة فإن ذلك يؤدي إلى عدم الرضا، وهناك أربعة محفزات في النظرية وهي: الإنجاز، والاعتراف، والمسؤولية والتقدم؛ وخمسة عوامل خاصة بالأمان الوظيفي: المكافآت المالية، والإشراف المختص، والسياسة والإدارة، وظروف العمل، والأمن. والمعنى الضمني للنظرية هو أن الرضا وعدم الرضا ليسا طرفي نقيض من نفس الحجم وأن الرضا الوظيفي قد يكون مجرد غياب لعدم الرضا الوظيفي. وجادل Herzberg., et al بأن عوامل السلامة يجب أن تكون في مستوى مقبول حتى يصل الشخص إلى شعور محايد تجاه الوظيفة.(Sharp, 2008)

وحاول هيرزبيرج وآخرون التعرف على المؤثرات المحفزة للعمل والتي تعتمد على وجود نوعين من العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي لدى الفرد هما العوامل الدافعية، وعوامل السلامة او الامان، وتتمثل العوامل الدافعية أو المحفزة في عوامل داخلية لدى الفرد وتزوده بمزيد من الجهد حتي يتمكن من الوصول إلى درجة من الرضا الوظيفي مما ينعكس عليه في تقديره لذاته، وشعوره بالمسئولية والترقي ونحوه، ويجب تلبية العوامل "المحفزة" مثل الأجور والمزايا والاعتراف والإنجاز من أجل أن يكون الموظف راضيًا عن العمل، ومن ناحية أخرى تتمثل العوامل الوقائية في تلك العوامل الخارجية لدى الفرد والمرتبطة بالدوافع السيكولوجية التي يكتسبها من علاقته بالبيئة التي يعيش فيها ووظيفتها منع عدم الرضا ولكنها لا تؤدي في حد ذاتها للرضا مثل:(ظروف العمل وسياسات المؤسسة، وهيكلها والأمن الوظيفي والتفاعل مع الزملاء وجودة الإدارة). ويري هيرزبرج وآخرون بشكل عام أن الروح المعنوية بين العمال الشباب تميل إلى الانخفاض خلال السنوات القليلة الأولى من العمل ويتم الوصول إلى النقطة المنخفضة عندما يكون العمال في منتصف وأواخر العشرينات أو أوائل الثلاثينيات. وبعد هذه الفترة ترتفع معنويات العمل بثبات مع تقدم العمر. وتم تفسير هذا النمط على شكل حرف U من حيث شعور الوافدين الجدد في سوق العمل بإيجابية تجاه وضعهم الجديد وانتقالهم إلى مرحلة البلوغ ؛ ومع ذلك كان يُعتقد أن زيادة الملل وتصور الفرص المتناقصة تؤدي إلى بعض الانخفاض في الرضا الوظيفي خلال السنوات

اللاحقة. وفي الوقت المناسب تم اقتراح أن يتصالح الشخص مع دوره المهني ويلاحظ زيادة لاحقة في الرضا الوظيفي؛ لذا يميل الموظفون الأكبر سنًا إلى الإبلاغ عن رضا أعلى من الموظفين صغار السن.

وعلية ترى الباحثة أنه يمكن تحديد الرضا الوظيفي لمعلمي أطفال طيف التوحد من خلال عاملين رئيسيين مذكورين في هذه النظرية وهما مدى قبول الدافع ومدى تلبية الاحتياجات الذاتية، كما يتضح أن هيرزبرج في نظريته أثار عوامل نفسية ذاتية مثل التقدير والراتب وكذلك العوامل التحفيزية لتكون العمود الفقري للرضا الوظيفي، وأن الاحتياجات والدوافع الأساسية التي طرحها هيرزبرج يمكن أن تحفز معلمي أطفال طيف التوحد على العمل مع الالتزام الكامل والعمل لتحقيق أفضل أداء. كما يتبين أنه لا يعتمد هذان العاملان على بعضهما البعض حيث تؤثر العوامل المحفزة مثل الأداء والتوظيف والتقدم والتطوير على فعالية عمل الفرد بينما تؤثر عوامل السلامة او الامان مثل الراتب وظروف العمل والعلاقات مع الزملاء ودور القائد على الرضا الوظيفي وإذا تم الوفاء بها ستعطي نتائج للرضا الوظيفي، في حين أن العامل التحفيزي إذا تم تحقيقه يمكن أن يكون القوة الدافعة لالتزام معلمي أطفال طيف التوحد بتقديم الأفضل كما تحتاج ادارة مدارس التربية الخاصة إلى الاهتمام بهذين العاملين في ضمان الرضا الوظيفي بين المعلمين مع التأكيد على أن العمل في بيئة إيجابية مثل محاولة تقديم مكافآت مناسبة، وتوفير مساحة للمعلمين للقيام بواجباتهم، وتحقيق العدالة بين المعلمين ومنح المعلمين حرية التصرف على هذا النحو كل هذا سوف يشعرهم بالرضا في عملهم.

(3)- نموذج خصائص الوظيفة(The Job Characteristics Model (JCM

يذكر (Singh, et al,2016) أنHackman & Oldham في عام (1976) قد اقترحا نموذج يبين الخصائص الاساسية للوظيفة والذي استخدم بعد ذلك على نطاق واسع كإطار لدراسة كيفية تأثير خصائص وظيفية معينة على نتائج العمل بما في ذلك الرضا الوظيفي. وقد أشارا إلى أن بعض السمات الأساسية للوظائف كما يراها الموظف تؤثر على ردود الفعل النفسية لهم والنتائج المترتبة على ذلك، ويتضمن هذا النموذج خمس خصائص وظيفية أساسية: (1) "تنوع المهارات" (أي التنوع الملحوظ وتعقيد المهارات والمواهب المطلوبة لأداء الوظيفة)، (2) "هوية المهمة" (أي إلى أي مدى يُنظر إلى الوظيفة على أنها تنطوي على مهمة كاملة يمكن تحديدها)، (3) "أهمية المهمة" (أي مدى تأثير الوظيفة على رفاهية الآخرين)، (4) "الاستقلالية" (أي مدى النظر إلى الوظيفة على أنها تسمح بالمبادرة الشخصية في أداء العمل)، (5) "التغذية الراجعة من الوظيفة" (أي إلى أي مدى توفر الوظيفة نفسها معلومات حول الأداء الوظيفي)، وهذه الخصائص الوظيفية الخمسة تؤثر على ثلاث حالات نفسية حرجة (خبرة ذات مغزى، ومسؤولية مختبرة عن النتائج ومعرفة النتائج الفعلية)، مما يؤثر بدوره على العمل النتائج (الرضا الوظيفي، التغيب، الدافع للعمل، إلخ). ويمكن دمج الخصائص الأساسية الخمس للوظيفة لتشكيل درجة محتملة محفزة لوظيفة ما، والتي يمكن استخدامها كمؤشر لمدى احتمالية تأثير الوظيفة على مواقف وسلوكيات الموظف.

ويفترض في نموذج خصائص الوظيف أن الطريقة التي يُنظر بها إلى الوظائف من حيث هذه الخصائص الوظيفية الأساسية الخمس تؤثر على ثلاثة ردود فعل نفسية معينة للوظيفة. ,تتضمن ردود الفعل هذه التي يُشار إليها باسم "الحالات النفسية الحرجة" و"المعنى المجرب للعمل" أو الخبرة ذات المغزى (أي إلى أي مدى يُنظر إلى العمل على أنه يحدث فرقًا للآخرين)، والشعور بالمسؤولية (أي إلى أي مدى يفترض العامل المسؤولية عن عمله)، ومعرفة النتائج (أي

مدى وعي العامل بجودة عمله / عملها)، ومن المتوقع أن تشرح الحالات النفسية الحرجة التباين في خمس نتائج عمل محددة: (1) الرضا الوظيفي العام، (2) الأداء الوظيفي المتصور، (3) الدافع الداخلي للعمل (أي مدى تحفيز العامل من خلال القيام بعمل جيد)، (4) الرضا عن النمو (أي مدى رضا العامل عن فرصة تعلم أشياء جديدة في الوظيفة)، (5) أفكار ترك الوظيفة. واستنادًا إلى أداة المسح التشخيصي للعلاقة بين خصائص الوظيفة والرضا الوظيفي خلص إلى أن الموظفين الذين لديهم حاجة عالية للنمو والذين يرون أن وظائفهم عالية في خصائص الوظائف الأساسية الخمس لديهم نتائج عمل أكثر إيجابية(Loher, et al, 1985)

وترى الباحثة أنه ينبغي أن يؤخذ في الاعتبار الخصائص المميزة لوظيفة معلم أطفال طيف التوحد، خاصة ان عمله يحتاج إلى ان يشعر فيه بالرضا حتي يمكنه اتمام مهامه فهو يتعامل في وظيفته مع جوانب انسانية ومن ثم ينبغي ان تكون لديه المهارات الوظيفية التي تمكنه من اداء عمله والذي ينعكس عليه بالشعور بالرضا.

(ج)- محددات الرضا الوظيفي:

يشير الرضا الوظيفي إلى التوجه العاطفي العام من جانب الأفراد تجاه أدوار العمل التي يشغلونها حاليًا (Kalleberg, 1977) وقد أخذ كاليبيرج (1977) في الحسبان الفروق الفردية للموظفين من خلال دمج قيم العمل ومكافآت الوظيفة المتصورة كمتغيرات تفسيرية رئيسية للرضا الوظيفي بالإضافة إلى الخصائص الفعلية للوظيفة. وباستخدام تحليل العوامل توصل إلى ستة أبعاد للرضا الوظيفي، ووجد أن أبعاد الرضا الوظيفي يمكن اعتبارها إما جوهرية (بالإشارة إلى العمل نفسه) أو خارجية (تمثل جوانب الوظيفة الخارجية للمهمة نفسها). وعرّف كاليبيرج (1977) البعد الجوهري على أنه الدرجة التي يكون فيها العمل نفسه مثيرًا للاهتمام وتوجيهه ذاتيًا وحيث تكون النتائج واضحة. وفيما يتعلق بالأبعاد الخارجية فقد توصل إلى ما يلي: الامور المالية، والبعد الوظيفي، وبعد الراحة، والعلاقات مع زملاء العمل، وكفاية الموارد. ويشير البعد الاول الخارجي المالي إلى عناصر مثل الراتب والمزايا والأمن الوظيفي. ويشمل البعد الثاني الخارجي وهو العد الوظيفي: الفرص التي توفرها الوظيفة للتقدم الوظيفي. ويركز البعد الثالث على جوانب الراحة في الوظيفة (أي راحة السفر من وإلى العمل، والتحرر من الطلبات المتضاربة، وعدم وجود كميات كبيرة من العمل، ووقت القيام بالعمل). ويتضمن البعد الخارجي الرابع على العلاقات مع زملاء العمل ويتضمن فرصة تكوين صداقات مع الأشخاص في الوظيفة بالإضافة إلى صداقة زملاء العمل ومساعدتهم واهتمامهم الشخصي بالعامل. وأخيرًا يتضمن بُعد كفاية الموارد الدرجة التي تتوفر بها الموارد اللازمة لأداء العمل بشكل جيد للعامل. ووجد Kalleberg مدى قدرة الموظفين على الحصول على مكافآت وظيفية متصورة على طول هذه الأبعاد أثرت بشكل إيجابي على الرضا الوظيفي العام. (Seifert, & Umbach, 2008)

وقد توصل (Munir, & Rahman, 2016) باستخدام التحليل العاملي للرضا الوظيفي إلى أربعة عوامل تُعرف بالفائدة ودعم زملاء العمل والدعم الإداري وظروف العمل مع دعم التطوير الوظيفي. وقد وجد (Özpehlivan, & Acar, 2016) أن محددات الرضا الوظيفي تتضمن الرضا عن ظروف العمل، والرضا عن المهارات الادارية، والرضا عن الزملاء، والرضا عن البيئة الخارجية، وارضا عن الترقية، والرضا عن الراتب، وما يميز هذه المحددات انه اهتم بالرضا عن البيئة الخارجية وهذا يفيد جدا في المؤسسات ذات الطابع الدولي. ويقسِّم (Tett, & Meyer,1993)العوامل المؤثرة في الرضا الوظيفي إلى فئتين: الاولي الخصائص التنظيمية

والاجتماعية والثقافية التي تعد جوانب خارجية، والثانية: خصائص عاطفية يُشار إليها بالجوانب الداخلية، ويضيف (Mousavi, et al,2012) أن هناك جوانب أخرى لها دور في الرضا الوظيفي مثل: النوع، والشهادة التعليمية، والخصائص الديموغرافية.

ويذكر(Hartmann,2003) أن (Robbins, 2003) يرى أن العوامل التي تؤثر على الرضا الوظيفي هي:

- العمل نفسه: وتعني مدى توفير الوظيفة للفرد فرصاً للتعلم والنمو شخصي، وليكون مسؤولاً عن نتائج المهام الموكل اليه.
- فرص الترقي: ويعني فرص التقدم والنمو المهني.
- الإشراف: وهو قدرة المشرفين على توفير الدعم والتوجيه العاطفي والفني للمهام المتعلقة بالعمل.
- زملاء العمل: مدى دعم الزملاء للفرد من الناحية الفنية والعاطفية والاجتماعية.
- شروط العمل: مدى تسهيل سياق العمل العام(النفسية، والمادية) للرضا الوظيفي.
- الأجور: وتعني العدالة في توزيع الأجور داخل المؤسسة مقارنةً بالمؤسسات الأخرى.

وعليه ترى الباحثة أن هناك محددات وظيفية اتفق عليها اغلب الباحثين والمتمثلة في الامور المالية والعلاقة مع الرؤساء والجو العام للوظيفية، وهي محددات اساسية لتحقيق الرضا الوظيفي لدى الموظفين بصفة عامة ومعلمي التربية الخاصة لأطفال طيف التوحد موضوع البحث الحالي بصفة خاصة.

ثانيًا أساليب مواجهة الضغوط النفسية: تسعي الباحثة في هذا الجانب إلى توضيح مفهوم أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وبعض النظريات المفسرة له وبعض أساليب مواجهة الضغوط النفسية وذلك على النحو التالي:

(أ)- مفهوم أساليب الضغوط النفسية:

حاول (Selye, 1976) تقديم العديد من البحوث التي تساعد على تفسير الضغوط النفسية، وتوصل إلى أن تعرض الفرد للضغوط النفسية بشكل مستمر قد يؤدي إلى ظهور استجابة فسيولوجية، مما يؤدى الى الاحتراق النفسي، وقد عَرَّف الضغط بأنه "الاستجابة الفسيولوجية التي يتطلب إجراءها تحقيق التوافق مع الظروف الخارجية والداخلية".

كما يُعرف كل من جابر، وكفافي(1995) الضغوط على أنها حالة من الإجهاد الجسمي والنفسي التي تلقى على الفرد بمطالب وأعباء تفوق طاقته، وعليه أن يتوافق معها، وقد يكون الضغط داخلي أو خارجي، وقد تطول مدته أو تقصر، وفى حالة إطالتها فإنها تؤدي الى حالة من الانهيار في أداء الوظائف.

ويتعرض الفرد للعديد من الأزمات والصعوبات وشتى أنواع الضغوط التي تدفعه إلى القلق والتوتر، ويختلف الأفراد في استجاباتهم لهذه المواقف والظروف الضاغطة، حيث يتنوع استخدام الأفراد للأساليب التي يواجهون بها الضغوط، وذلك بغرض خفض مستوى التوتر والقلق لديه، وهذه الأساليب تسمى بأساليب المواجهة Coping Styles، وقد استخدمت البحوث بعض المفاهيم للتعبير عن أساليب المواجهة مثل سلوكيات المواجهة (coping behavior)،

ومهارات المواجهة(Coping skills)، وجهود المواجهة (Coping efforts)، وميكانزمات المواجهة (Coping Mechanisms)، واستراتيجيات المواجهة (Coping Strategies) .

ويعد كل من (Lazarus, & Folkman,1984) اول من ساهما في تطوير مفهوم أساليب المواجهة؛ حيث عرفا ذلك المفهوم بأنه تغير مستمر في الجهود المبذولة سواء المعرفية أو السلوكية لإدارة مطالب خارجية أو داخلية محددة يتم تقييمها على أنها تتجاوز قدرات الشخص. وقد حدد (McGrath,1970) عملية المواجهة بأنها مجموعة من أنماط السلوك غير المرئية أو العلنية التي يستطيع الفرد من خلالها منع أو تخفيف الظروف المسببة للضغط.

ويرى حامد زهران (1997) أن الهدف من المواجهة هو عملية التوافق، فالفرد الذى يلجأ إلى استخدام أساليب مواجهة فعالة وإيجابية يساعده هذا على خفض التوتر والقلق الذى انتابه من خلال تعرضه للمواقف والظروف الضاغطة وبالتالي الوصول لحالة التوافق النفسي وتجنب الوقوع فريسة لعواقب الضغوط وآثارها. ويشير (Folkman,2013) إلى أن أساليب المواجهة تشير الى الأفكار والسلوكيات التي يستخدمها الأفراد لإدارة المطالب الداخلية والخارجية للأحداث الضاغطة. ويعرف (Maleknia, & Kahrazei,2015) أساليب المواجهة بأنها الجهود التي يقوم بها الفرد لتعزيز التكيف مع البيئة ، وتجنب التأثير السلبى للأحداث والمواقف الضاغطة.

وبناء عليه ترى الباحثة ان أساليب مواجهة الضغوط النفسية هي طرق يتبعها المعلم لتخفيف التوتر الناشئ عن المواقف الضاغطة الخاصة بظروف العمل، ومن ثم إحداث حالة من التوافق النفسي والاجتماعي حتي يمكنه من مواصلة العمل.

(ب)- أساليب مواجهة الضغوط النفسية:

حدد كل من (Wheeler, & Frank,1988): أربعة طرق لتخفيف الضغوط وهي: الشعور بالكفاءة، ونمط التدريب، والإحساس بالهدف، والنشاط الترفيهي.

ويشير الشرقاوي (1994) إلى ثلاث استراتيجيات رئيسية تندرج داخلها أساليب فرعية وهى:

- استراتيجية المواجهة وتشمل: اتخاذ إجراءات حاسمة، وضع خطة، واستبعاد التفكير في المشاكل الأخرى، وانتظار اللحظة المناسبة للحل.
- استراتيجية التماس العون وتشمل: اللجوء الى الدين، واللجوء الى الدعم الاجتماعي العملي، واللجوء الى اطلاق مشاعر القلق والضيق.
- استراتيجية السلبية وتشمل: الرفض والإنكار، والتحرر الذهني، والتحرر الذهني التحرر السلوكي، التقبل والمعايشة.

بينما صنف (Tamres, et al , 2002) أساليب مواجهة الضغوط الى عدة أساليب منها:

- أساليب المواجهة المتمركزة على المشكلة وتتضمن: المواجهة الفعالة، والتخطيط، والبحث عن المساندة والدعم الاجتماعي.
- أساليب المواجهة المتمركزة على الانفعال : وهى تهدف إلى تغيير استجابة الفرد نحو الضغوط مثل: البحث عن المساندة الاجتماعية، والتجنب، والإنكار، وإعادة التقييم الإيجابي، والعزلة، والتنفيس، والاجترار، والتمني.

كما قدم (Carver, et al,1989) مجموعة من الأساليب لمواجهة الضغوط النفسية وهذه الأساليب منها خمسة أساليب تقيس التعامل مع المشكلات وهي(المواجهة النشطة، والتخطيط ، وقمع الأنشطة المتنافسة، وضبط النفس، والبحث عن الدعم الاجتماعي الفعال)، وخمسة أساليب تركز على العواطف هي البحث عن الدعم الاجتماعي العاطفي ، وإعادة التفسير الإيجابي، والمعايشة، والإنكار، واللجوء إلى الدين، وأساليب اخري تقيس ردود التأقلم التي يمكن القول بأنها أقل فائدة وهي التنفيس الانفعالي، والتحرر السلوكي، والتحرر الذهني، وتعاطي العقاقير والمواد المهدئة، ثم أضافوا بعد ذلك في وقت لاحق أسلوب السخرية الضاحكة وهي كالاتي:

- المواجهة النشطة Active coping وهي عملية اتخاذ خطوات فعالة لإزالة أو تخطي المواقف الضاغطة والذي يشمل بدء العمل مباشرة، وبذل الجهد، ومحاولة تنفيذه بطريقة تدريجية.
- التخطيط Planning is thinking وهو الخروج باستراتيجيات العمل والتفكير في الخطوات التي يجب اتخاذها لكيفية التعامل مع المشكلة.
- قمع الانشطة التنافسية Suppression of competing activities ويقصد به هيمنة الفرد على الموقف، والإمساك بزمام الامور، وعدم اعطاء الفرصة للأطراف الأخرى الدخول في المشكلة، أي أن الفرد يجعل الآخرين في المشكلة بدلاً من كونه فيها.
- ضبط النفس: Restraint coping ينظر اليها على أنها إستراتيجية محتملة للتوافق؛ إلا أنها نعتبر استجابة ضرورية ووظيفية لمواجهة الضغوط، حتى تتاح الفرصة المناسبة للتصرف بطريقة أفضل.
- السعي للحصول على الدعم الاجتماعي social support for instrumental reasons ويعني الحصول على الدعم الخارجي سواء بالجهد أو المال أو المعلومات.
- السع للحصول على الدعم العاطفي Seeking social support--emotional وذلك عندما لا يستطيع الفرد التعامل مع المشكلة نظرا لقوة عناصر الموقف الضاغط، وبالتالي يمكن لعناصر الموقف الضاغط التراجع ولو قليلا حتي يمكن للفرد استعادة وعية وترتيب اوراقه من جديد.
- التنفيس الانفعالي: focusing on and venting of emotions : وهونوع من نوافذ التهوية الانفعالية التي يستخدمه الفرد عندما تكون الضغوط قوية ولا يستطيع أن يتعامل معها نظرا لأنه لا يمتلك الحلول الحقيقية والواقعية.
- التحرر السلوكيbehavioral disengagement يعني تخلي الفرد عن تحقيق بعض أهدافه، ويلجأ اليها بعض الافراد عندما تكون النتائج المتوقعة متواضعة .
- التحرر الذهني Mental disengagement ويعني استخدام أنشطة بديلة لأبعاد الذهن عن المشكلة(اتجاه معاكس لقمع الانشطة التنافسية) مثل أحلام اليقظة، الاستغراق في النوم، مشاهدة التلفاز.
- إعادة التفسير الايجابي positive reinterpretation أن الفرد يقوم بتأويل الموقف في الاتجاه الايجابي للتقليل من شدة الخطر.
- الانكار denial وهو يعني رفض مفردات أو عناصر الموقف الضاغط، ويفضل أن يكون ذلك مبني على معلومات حقيقية حتي لا تتكون مشاكل إضافية أخرى، ويفضل

استخدام هذا الأسلوب في بداية الموقف الضاغط، أو عندما تتوفر له معلومات كافية، كما يحاول التصرف كما لو أن الضغوطات ليست حقيقية.

- المعايشة:acceptance وهو يعني استيعاب الموقف الضاغط، حيث يرى بعض الأفراد أن قبول الموقف الضاغط والتعايش معه أفضل له من مواجهته ورفضه وهذا يعتمد على سمات الفرد ومهارته في إدارة الموقف.
- الرجوع إلى الدين turning to religion : بعض الافراد يلجؤوا إلى الدين طلبا للعون لاعتقادهم أن الدين مصدراً للدعم العاطفي، أو جانب ايجابي لتفسير السلوك.
- استخدام العقاقير والمهدئات Alcohol-drug disengagement يلجأ اليها الفرد عندما يفشل في مواجهة المواقف الضاغطة بهدف تغييب ذاته عن الحياة.
- السخرية الضاحكة Humor وفيها يلجأ الفرد إلى استخدام الفكاهة والضحك والسخرية من الموقف، فشر البلية ما يضحك.

ومن خلال ما سبق ترى الباحثة أن الاساليب التي يمكن أن يتبعها معلم أطفال طيف التوحد قد تكون موجهة نحو المشكلة اي التعامل معها مباشرة مثل اعادة التقييم المعرفي او طلب الدعم، أو من خلال الابتعاد عنها مؤقتا مستخدما اسلوب الاسترخاء او التغافل عنها مثل التسامح ونحوه، والبعض قد لا يكون لديه الخبرة الكافية لمواجهة المواقف الضاغطة فيلجأ إلى تناول العقاقير والمهدئات.

(ج)- بعض النظريات والنماذج المفسرة لمواجهة الضغوط:

يعتبر الضغط النفسي ظاهرة معقدة وقد حاولت العديد من النماذج النظرية شرح مسبباتها، ويمكن عرض بعض النظريات والنماذج المفسرة لأساليب مواجهة الضغوط وذلك على النحو التالي:

(1)- نظرية Selye

يعد (Selye,1976) من أوائل الذين فحصوا تأثيرات الضغوط الشديدة والمستمرة على الجسم، ولاحظ Selye أن الجسم لا يقوم باستجابة جسمية نوعية أو محددة للمواقف الضاغطة المختلفة، لكنه يقوم باستجابة جسمية عامة لأى مصدر للضرر أو الضغط، وقد أطلق على هذا النمط من الاستجابة الجسمية غير المحددة للتهديد أو الخطر بزملة التكيف العام، ويرى Selye بأن الضغط متغير غير مستقل، وهو استجابة لعامل ضاغط يميز الشخص ويصفه على أساس استجابته للبيئة الضاغطة، كما يعتبر Selye أن بعض اعراض الاستجابة الفسيولوجية للموقف الضاغط تهدف للمحافظة على الحياة، وقسم Selye الأعراض التكيفية إلى ثلاث مراحل: المرحلة الأولي: مرحلة الإنذار أو التنبيه (الشعور بالخطر): وهى تمثل الاستجابة الاولى للموقف الضاغط عند ادراك الفرد للتهديد الذى يواجه عن طريق الحواس أما المرحلة الثانية: مرحلة المقاومة: وفي هذه المرحلة هناك أشارت نوعية محددة تبين أن الجسم عاد إلى حالته الطبيعية مثل انخفاض معدل ضربات القلب والجهاز التنفسي، إلا أن هناك ثمة أشارت أخرى تبين أن الجسم لا يزال في حالة مقاومة ودفاع، وغالباً ما تكون الدفاعات العصابية جزء من هذه المرحلة خاصة إذا كان الضغط اجتماعياً أو رمزياً في طبيعته. المرحلة الثالثة وهي مرحلة الإستنزاف وفيها ينتقل الفرد الى هذه المرحلة إذا استمر التهديد واستنفذت الاعضاء الحيوية قواها في مواجهة التهديد، وهو

الامر الذى قد يصل في بعض الاحيان إلى الوفاة، فهناك أدلة علمية تشير إلى أن استمرار الضغط يؤدي إلى ضعف جهاز المناعة في الجسم وفى الحالات الحرجة قد يصل إلى الموت.

وترى الباحثة أن نظرية سيلي او ضحت مرحلة مهمة في تفسيرها للضغوط النفسية وهي مرحلة التنبيه والتي ينبغي ان تؤخذ في الاعتبار عن قياس الرضا الوظيفي لمعلم أطفال طيف التوحد، فإذا امكن معرفة اسباب الضغوط النفسية في بدايتها فإن ذلك يشعر المعلم بالرضا وبالتي يتحسن ادائه مع طلابه، ولا ننتظر حتي يدخل المعلم إلى مراحل اخري يمكن ان ستنزف طاقته البدنية والنفسية.

(2)- نظرية Lazarus & Folkman (1984)

وفقًا لنظرية المعاملات التي وضعها لازاروس وفولكمان حول الإجهاد والتكيف، يقوم الأفراد باستمرار بتقييم المحفزات داخل بيئتهم. وتولد عملية التقييم هذه المشاعر، وعندما يتم تقييم المنبهات على أنها مهددة أو صعبة أو ضارة (أي الضغوطات)، يبدأ الضيق الناتج في استراتيجيات المواجهة لإدارة العواطف أو محاولة معالجة الضغوط نفسها بشكل مباشر. وتنتج عمليات المواجهة نتيجة (أي تغيير في العلاقة بين الشخص والبيئة)، والتي يتم إعادة تقييمها على أنها مواتية أو غير مواتية أو لم يتم حلها. يؤدي الحل المواتي للضغوط إلى إثارة المشاعر الإيجابية ، بينما تثير القرارات غير المحسومة أو غير المواتية إلى الضيق النفسي ، مما يحفز الفرد على التفكير في المزيد من خيارات المواجهة لمحاولة حل الضغوط. (Biggs, et al, 2017)

ويري (Lazarus, & Folkman,1984) أن النماذج التقليدية لأساليب مواجهة الضغوط تتبني وجهة نظر تقليدية، حيث تنظر إلى المواجهة باعتبارها إحدى السمات التي يمكن من خلالها التنبؤ بما سيفعله الفرد عند مواجهته لأي موقف ضاغط، ومن وجهة نظرهما أن هذا لا يفسر عملية المواجهة بشكل كاف، وقد اعتبر Lazarus & Folkman المواجهة عملية وليست سمة، حيث تعتمد المواجهة على ما يبذله الفرد من جهد معرفي وانفعالي وسلوكي بصة مستمرة بهدف التحكم في بعض المطالب الداخلية أو الخارجية التي يدركها الفرد على أنها تفوق ما لديه من امكانات، ويعتمد تقييم الفرد للموقف على عدة عوامل منها، العوامل الشخصية، والعوامل الخارجية الخاصة بالبيئة الاجتماعية، والعوامل الخاصة بالموقف نفسه، وترى نظرية التقييم المعرفى أن الضغوط تنشأ بسبب تناقض بين المتطلبات الشخصية للفرد.

وقد ميز (Lazarus, & Folkman,1987) بين اثنتين من عمليات التقييم هما التقييم الاولي حيث تتناول هذه العملية التَّيقُن من أن الموقف الراهن يعكر جانب السعادة النفسية للفرد وهناك ثلاثة مكونات لهذه العملية: اولها يتناول مدى تأثير الحدث على الفرد، وثانيها يشير إلى مدى اتساق الحدث مع الأهداف الخاصة بالفرد أم لا، وثالثها يتعلق بالمظاهر المتعددة للهوية والالتزامات الشخصية، أما العملية الثانية وهي التقييم الثانوي فهي تتعلق بما يتاح للفرد من استجابات لمواجهة الحدث الذي يدركه على أنه مصدر تهديد وهو يتكون من ثلاثة مكونات أيضاً: الأول منها يركز على محاولات الفرد التي تستهدف التعرف على الاسباب التي تكمن خلف الحالة الراهنة، وثانيها يقوم الفرد بتقييم ما لديه من امكانات، والتفكير فيما يمكن فعله لتغيير الموقف أو حماية ذاته، وثالثها يقوم الفرد بتقييم ما إذا كانت استراتيجيات المواجهة التي يستخدمها ستؤدي إلى نتائج مرجوه أم لا، وأنه وفقا لهذا النموذج يوضح هناك بعدين لعملية المواجهة: البعد الأول المواجهة المتمركزة حول المشكلة، والتي تشتمل على مجموعة من الاستراتيجيات السلوكية

والمعرفية التي تستهدف التخلص من المشكلة وحل الصراع، والبعد الثاني يتضمن الأساليب التي يمكن من خلالها التعامل مع الضغوط المتعلقة بالأحداث الضاغطة التي لا يمكن التحكم فيها كالهروب، والتجنب، وكبت المشاعر، وطلب المساندة الانفعالية أو إعادة تقييم الموقف بصورة إيجابية.

وترى الباحثة أنه عندما يقوم معلم أطفال طيف التوحد بتقييم الموقف على أنه مرهق (التقييم الأولي) فإن هذا يتطلب جهودًا لإدارة الحدث أو حله (تقييم ثانوي) ومن ثم يتم تفعيل إجراءات المواجهة، كما أنه وفقًا لهذه النظرية فإن المواجهة تتضمن "تغييرًا مستمرًا للجهود المعرفية والسلوكية لإدارة المطالب الخارجية أو الداخلية التي يتم تقييمها على أنها تفرض قيودًا على امكانات الشخص أو تتجاوزها، ووفقًا لهذه النظرية فإن التأقلم هو عملية ديناميكية وليس قائمًا على السمات ويتضمن إجراءات واعية وهادفة تُستخدم عندما يقيّم الفرد موقفًا بأنه ضاغط. وضمن هذه النظرية تهدف استراتيجيات المواجهة إما إلى إدارة الضغوطات بشكل مباشر (المواجهة المركزة على المشكلة)، أو تنظيم المشاعر الناشئة نتيجة المواجهة المجهدة (المواجهة المركزة على العاطفة).

(3)- نموذج Skinner& Zimmer-Grembeck,2007

تعتمد الفكرة الرئيسية لهذا النموذج على أن مواجهة المواقف الضاغطة تمثل متنفسًا لأحد الأنظمة متعددة المستويات، والذي يشتمل على العديد من الأنظمة الفرعية (العصبية – الفسيولوجية- الانفعالية- الانتباه- الدافعية) والتي تؤثر في عملية المواجهة كذلك السياقات الاجتماعية والثقافية التي تحدث فيها، وهناك عدة مستويات ومراحل لعمليات المواجهة وهي:

- المواجهة كعملية نمائية (تراكم الخبرات): فمن المعروف أن مواجهة المواقف الضاغطة تستهدف الاستجابة للحاجات النفسية أو الاجتماعية التي يدركها الفرد نتيجة ما يقوم به من عمليات تقييم لما لديه من مصادر شخصية واجتماعية لمقابلتها.
- المواجهة كعملية تفاعلية تنظيمية: وفيها ينظر للمواجهة على أنها سلسلة من التفاعلات بين الشخص والموقف ويظهر ذلك من خلال القيام بعمليات التقييم وإيجاد حلول بديلة للمشكلات.
- المواجهة كعملية توافقية: حيث تمثل المواجهة أحد مكونات الصلابة النفسية وتتمثل المعايير الخاصة بهذه العملية في تحديدها للوظائف التي يمكن من خلالها التوافق مع الضغوط والأدوار التي يمكن خلالها تطور الصحة البدنية والنفسية.
- المواجهة كعملية نمائية تفاعلية توافقية نظامية وهي المرحلة التي تحدث في كل مراحل العمر ولكن بصورة مختلفة تميز كل مرحلة عن غيرها، كما تمثل مدخلاً يمكن من خلاله تحديد كيفية ومدي تأثر المواجهة بالتغيرات النمائية الطبيعية، وأيضاً تعمل كميكانزم لتطور قدرات المواجهة لدى الفرد.

وترى الباحثة أن هذا النموذج ينظر لأساليب المواجهة على أنها عملية مستمرة سواء أثناء الموقف أو أنها عملية نمائية مستمرة مع حياة الفرد تصقل من خلال الخبرات والمواقف الضاغطة التي يتعرض لها الفرد، وعليه فإن معلم أطفال طيف التوحد يتعرض يوميا لمواقف ضاغطة بسبب مهام العمل وطبيعة اطفال طيف التوحد، وعليه ان يواجه الاحداث بطريقة توافقية حتي لا يؤثر على صحته النفسية والبدنية والذهنية وبالتالي ينعكس على رضاه الوظيفي والحياتي.

دراسات سابقة:

يكمن عرض بعض الدراسات ذات الصلة بالرضا الوظيفي واساليب مواجهة الضغوط النفسية وذلك على النحو التالي:

سعت دراسة (الزيودى، 2007) إلى التعرف على مصادر الضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة، وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموجرافية ومنها النوع، على عينة قوامها (110) معلماً ومعلمة، وأظهرت أهم النتائج أن معلمي التربية الخاصة يعانون من مصادر مختلفة من الضغوط النفسية تراوحت من المتوسطة إلى المرتفعة، وأن المعلمين يعانون من الإجهاد الانفعالي أكثر من المعلمات.

وحاولت دراسة (الحميانى، والزريقات، 2008) فحص مصادر الضغوط النفسية لدى معلمي التربية الخاصة الطلبة، وفيما إذا كانت هناك فروق في مصادر الضغوط النفسية تعزي للنوع والخبرة، وتكونت عينة الدراسة من (121) معلماً ومعلمة، وأوضحت أهم النتائج عدم وجود فروق في الضغوط النفسية تعزى إلى النوع.

وأجرى(Antoniou , et al, 2009) دراسة للكشف عن مصادر الضغوط المرتبطة بالعمل مع ذوى الاحتياجات الخاصة وأساليب المواجهة التي يستخدمها المعلمون لمواجهتها، وشملت العينة (158) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج الدراسة ان مصادر الضغوط التي يعانى منها معلمي التربية الخاصة هي: عبء العمل، المشكلات التنظيمية، نقص دافعية التلاميذ، سلوك التلاميذ المعاقين، نقص الدعم والمعرفة، والظروف المرتبطة بالعمل، وأن الأساليب التي يستخدمها المعلمون لمواجهة المواقف الضاغطة تمثلت في: امتلاك علاقات اجتماعية مستقرة، والبحث عن حلول بديلة لجعل العمل أكثر نشاطاً، وإعادة تنظيم العمل، والتعامل مع المشكلات في الحال، واللجوء إلى أنشطة واهتمامات خارج العمل، كما وجدت فروق بين الذكور والإناث في احد أساليب مواجهة الضغوط وهو امتلاك علاقات اجتماعية مستقرة لصالح الإناث بينما لم توجد فروق دالة فيما يخص باقي أساليب المواجهة.

وسعت دراسة (خنيش، 2009) للكشف عن الفروق في استخدام أساليب مواجهة الضغوط النفسية وفقا لمتغير النوع، والحالة الاجتماعية والخبرة المهنية، وبلغت العينة (60) معلماً ومعلمة بالمرحلة الابتدائية وكانت أهم النتائج هي وجود فروق دالة احصائياً في بعض أساليب المواجهة منها الاستراتيجيات المنطقية، والاستراتيجيات حول المعرفية تعزى للنوع لصالح الذكور.

وحاولت دراسة (Al-dyiar& Salem,2013) التعرف على أساليب مواجهة الاحتراق النفسي التي يستخدمها معلمي التربية الخاصة، على عينة قوامها (60) معلماً ومعلمة، وأظهرت أهم النتائج وجود فروق في أساليب مواجهة الضغوط بين المعلمين والمعلمات لصالح المعلمات والتي تمثلت في قمع الأفكار المتناقضة، وطلب المساندة الوجدانية، والتخطيط، والتنفيس الانفعالي، كما توجد الفروق لصالح المعلمين في أساليب إعادة التقييم الإيجابي، وطلب الدعم الاجتماعي، وطلب انشطة بديلة، والتكيف البيئي والمجتمعي.

وهدفت دراسة (Zarafshan, et al,2013) إلى بحث الضغوط الوظيفية بين معلمي المدارس الابتدائية الإيرانية للطلاب المصابين بالتوحد: دراسة مقارنة وتم اختيار ثلاث وتسعين

معلمة (32) معلمة لأطفال مصابين بالتوحد و(30) مدرسًا في مدارس للصم و (31) مدرسًا لأطفال متخلفين عقليًا، وأظهرت المقارنة بين المجموعات أن متوسط درجات معلمي الأطفال المصابين بالتوحد كان أعلى بكثير من معلمي الصم وضعاف السمع والمتخلفين عقليًا في متغيرات الصحة العامة والإرهاق وتبدد الشخصية، وتم استنتاج أن مستويات معاناة معلمات الأطفال المصابين بالتوحد اعلي بكثير من الإرهاق ومشاكل الصحة العقلية العامة مقارنة بمعلمات الأطفال ذوي الإعاقات الأخرى التي تتطلب تعليمًا خاصًا.

وهدفت دراسة (Paquette, & Rieg, 2016) إلى تحديد مصادر الضغوط، ووصف استراتيجيات المواجهة، وتحديد الطرق التي يمكن لمشرفي الجامعات من خلالها مساعدة معلمي ما قبل الخدمة في مرحلة الطفولة المبكرة / التعليم الخاص أثناء قيامهم بمسؤوليات التدريس للطلاب، وفي هذا السياق طُلب من المشاركين وعددهم (187) معلما تحديد الضغوطات التي تعرضوا لها أثناء التدريس في الفصول الدراسية. تضمنت هذه الضغوطات ثلاث أفكار رئيسية تتعلق بعبء العمل الزائد، والتواصل، وإدارة الفصل الدراسي والانضباط. وطُلب من المشاركين أيضًا نقل استراتيجيات المواجهة التي استخدموها. وتتألف آليات المواجهة من العلاقات والتمارين وإدارة الوقت والقدرة على جدولة "الوقت الضائع". وأخيرًا طُلب من المستجيبين تحديد الطرق التي يمكن لمشرفي الجامعات من خلالها دعمهم بشكل أفضل. وتطورت الإجابات حول مفهومي الاتصال الفعال والطمأنينة وأوصت الدراسة بأن إن النظر من منظور معلمي ما قبل الخدمة في برنامج إعداد معلمي التربية الخاصة يوفر رؤى قيمة لتحسين البرنامج، ونجاح المعلم الطالب.

وسعت دراسة محمد(2018) الى معرفة جودة الحياة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أخصائي علم النفس العاملين مع أطفال التوحد بمراكز التربية الخاصة بولاية الجزيرة، وتكونت عينة البحث من(73) من العاملين مع أطفال التوحد، وتوصل البحث إلى أن مستوى جودة الحياة والرضا الوظيفي لدى العاملين بمراكز التوحد كانت مرتفعة، كما وجدت علاقة ارتباطية ايجابية بين جودة الحياة وبين الرضا الوظيفي لدى العاملين بمراكز التوحد، وتوصل الباحث لعدد من التوصيات من أهمها الاهتمام بإقامة محاضرات دورية للعاملين بمراكز ذوي الاحتياجات الخاصة، وإقامة محاضرات إرشادية وندوات تثقفية دورية للأسر عن طريق مختصين لتعريفهم بكيفية التعامل مع إعاقة أبنائهم

وهدفت دراسة (Cancio, et al, 2018) إلى بحث استراتيجيات مواجهة الضغوط لدى معلمي التربية الخاصة، وبلغت عينة البحث (211) معلمًا، وأفاد معلمو التربية الخاصة عن ضغوط في حياتهم المهنية والتي يمكن أن تأثير على سلوك الطلاب وتحصيلهم وأيضا كان هناك بعض المخاوف بشأن وجودهم في عملهم بشكل عام، كما تشير النتائج إلى أن معلمي التربية الخاصة يعانون من ضغوط مرتبطة بالعمل تتعارض مع جودة عملهم، ويستخدم معظم المعلمين المتخصصين استراتيجيات تكيفية في التعامل مع الضغوط.

وسعت دراسة (Kebbi, 2018) إلى تسليط الضوء على مصادر الضغوط واستراتيجيات المواجهة المستخدمة من قبل معلمي الصف العام ومعلمي التربية الخاصة، وتم اختيار مجموعه 139 معلمًا، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي الصف العام (والمندمج في بعض الأحيان) في جميع مصادر وتأثيرات الضغوط، علاوة على ذلك أظهر معامل الارتباط أن معظم مصادر الضغوط لها علاقة ضعيفة-إيجابية مع استراتيجيات المواجهة؛ ومع ذلك فإن معظم آثار الضغوط كان لها ارتباط سلبي ضعيف مع استراتيجيات المواجهة.

وهدفت دراسة (Brittle, 2020) إلى فحص استراتيجيات المواجهة والضغوط لمعلمي الطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة، وبلغت عينة (169) معلما أظهرت نتائج الاستطلاع أن مشاركًا أن التأقلم العاطفي ينبئ بمستويات أعلى من الضغوط، بالإضافة إلى ذلك تنبأ التكيف مع التجنب بمستويات أعلى من فك الارتباط، في حين توقع التكيف العقلاني مستويات أقل من فك الارتباط.

وكان الغرض من دراسة (Eldred, 2021) هو فحص الكفاءة الذاتية والرضا الوظيفي في التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة للطلاب المصابين بالتوحد، وقد بلغ عينة الجزء الأول(17 معلم للتعليم العام، 34 للتعليم الخاص استخدم الجزء النوعي من الدراسة المقابلات شبه الهيكلية لفحص العوامل التي تؤثر على الكفاءة الذاتية للمعلمين ورضاهم الوظيفي وقد بلغ عينة الجزء (ثمانية معلمين للتربية الخاصة واثنين من معلمي التربية العامة ، ليصبح المجموع 10 معلمين). وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية، والرضا الوظيفي، والضغوط المهنية، والدعم الاجتماعي المدرك أو معرفة اضطرا طيف التوحد بين معلمي التربية العامة والخاصة، ولا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية والضغوط المهنية والدعم الاجتماعي والموارد المدرسية ومع ذلك كشفت التحليلات التي تفحص العلاقة المحتملة بين هذه المتغيرات والرضا الوظيفي عن وجود ارتباطات ذات دلالة إحصائية بين الرضا الوظيفي للمعلمين والدعم الاجتماعي ورضاهم الوظيفي ومستويات الضغوط المهنية. كشفت البيانات النوعية للدراسة الحالية عن أربعة موضوعات شاملة تتعلق برضا المعلم بشكل عام: تأثير المعرفة والخبرة والتدريب وأهمية الدعم والمكافآت الجوهرية للتدريس كعوامل وقائية.

وهدفت دراسة (Nojani, et al, 2021) إلى فحص العلاقة بين العدالة التنظيمية والرضا الوظيفي لدى المعلمين العاملين في أنظمة التعليم العام والخاص والموهوبين على عينة بلغ قوامها(300) معلما ومعلمة في مدارس الإرشاد العادية والخاصة أجابوا على مقياس العدالة التنظيمية واستبيان الرضا الوظيفي وأوضحت النتائج أن العدالة التنظيمية تؤدي دورًا مهمًا في العمليات التنظيمية والرضا الوظيفي للمعلمين، وتدعم نتائج هذا البحث وجود علاقة ارتباط معنوية بين العدالة التنظيمية والرضا الوظيفي لدى المعلمين العاملين في أنظمة التعليم العام والخاص والموهوبين.

وهدفت دراسة (Olsen, & Mason, 2023) إلى فهم كيفية إدراك معلمي التربية العامة والخاصة للاستقلالية بالرضا الوظيفي وزيادة نتائج الطلاب، وبحثت الدراسة التفاعل بين استقلالية المعلم ونوع المعلم على الرضا الوظيفي للمعلم باستخدام مجموعة بيانات تمثيلية على المستوى الوطني، وشملت الدراسة ما يقرب من 22850 معلمًا من 4620 مدرسة حكومية يمثلون عينة مرجحة من 2.38 مليون معلم، وجدت النتائج من النمذجة متعددة المستويات أن معلمي التربية الخاصة قد يكونون أقل حساسية للتغيرات في استقلالية الفصل مقارنة بمعلمي التعليم العام.

ومن خلال ما تم عرضه من دراسات سابقة ذات الصلة بموضوع البحث يتبين أن هناك علاقة بين الرضا الوظيفي والضغوط النفسية، وأنه ليس ثمة اتفاق بين الدراسات السابقة في الاساليب التي يتبعها المعلمون عند مواجهة الضغوط النفسية حتي يتحقق الرضا لديهم، كما يتضح أن هناك فروق بين المعلمين والمعلمات سواء فيما يتعلق بمحددات الرضا الوظيفي أو

أساليب مواجهة الضغوط النفسية وعليه سوف تقوم الباحثة بالإجراءات التالية حتي يمكن الإجابة على اسئلة البحث.

إجراءات البحث:

أولًا: منهج البحث: تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي ويختص المنهج الوصفي الارتباطي المقارن على جمع البيانات والحقائق وتصنيفها وتبويبها بالإضافة إلى تحليلها التحليل الكافي الدقيق المتعمق بل يتضمن أيضا قدرا من التفسير لهذه النتائج لذلك يتم استخدام أساليب القياس والتصنيف والتفسير بهدف استخراج الاستنتاجات ذات الدلالة ثم الوصول إلى تعميمات بشأن الظاهرة موضوع الدراسة.

ثانيًا: المشاركون في البحث: تم اختيار العينة من معلمي أطفال طيف التوحد بالمدارس التابعة للتعليم ومعهد التدخل المبكر بمحافظة تبوك بالمملكة العربية السعودية وتنقسم عينة البحث إلى:

أ- عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث: حيث تكونت من (50) معلمًا من نفس المجتمع الأصلي لعينة البحث، وذلك للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث.

ب- عينة المشاركين في البحث الأساسي: وتكونت من (72) معلمًا من معلمي أطفال طيف التوحد.

ثالثًا أدوات البحث: قامت الباحثة بالتحقق من الخصائص السيكومترية متمثلة في مقياس الرضا الوظيفي من إعداد: جاهين، والفقي(2018)، ومقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية إعداد (Rilveria, 2018) ترجمة الباحثة.

(1)- مقياس الرضا الوظيفي إعداد: جاهين، والفقي(2018):

مفهوم الرضا الوظيفي: يعرف بأنه مجموعة من المشاعر والاتجاهات التي يبديها المعلمون نحو ظروف العمل الخاص بهم وطبيعته ومدى مناسبة الأجور والحوافز لهم والعلاقة مع الزملاء ورؤساء العمل وفرص الترقية والنمو المهني ومكاناتهم الاجتماعية والتي يترتب عليها قيامهم بعملهم والإقبال عليه بكل حماس ونشاط ما يدفعهم لمزيد من العمل والانجاز والتميز، ويتضمن الرضا الوظيفي عدة ابعاد يمكن تعريفها اجرائيا على النحو التالي:

- ظروف العمل وطبيعته: ويعني بها مدي شعور المعلم بالاستقرار الوظيفي، ووضوح الأنظمة، والقوانين واللوائح المؤسسة للعمل، ومناسبته لميوله واهتماماته مما يزيد من دافعيته للعمل والنمو المهني.
- الأجور والحوافز: وتعني مدي توفير الاجر المناسب الذي يكفل حياة كريمة ويحقق متطلبات الاسرة ويوفر لها احتياجاتها، وايضا الحوافز والمكافآت التي تعد حافزا اضافيا لبذل مزيد من الجهد في العمل.
- العلاقة مع الزملاء: ويعني به مدي شعور المعلم بالرضا عن علاقته مع زملاءه بالعمل، والعلاقات الاجتماعية بينهم، والنمو المهني والاجتماعي المتبادل فيما بينهم سواء داخل المؤسسة او مع المؤسسات المجاورة.

- العلاقة مع رؤساء العمل: ويقصد به شعور المعلم بالرضا عن علاقته برؤسائه في العمل، ومدي تقديرهم له، والاحترام المتبادل بينهم، وتشجيعهم لمواصلة تطوره المهني، وتقييمه بموضوعيه.
- فرص الترقية والنمو المهني: وهو مدي شعور المعلم بالرضا عن شروط ولوائح الترقية داخل المؤسسة، وإحساسه بالعدالة والموضوعية في ذلك، وتحقيق الإشباع المادي والمعنوي والمهني في ذلك.
- المكانة الاجتماعية: ويقصد به شعور الفرد الداخلي بالسعادة والارتياح لثقة أفراد المجتمع به وبما يقدمه لهم وإحساسه بمكانته بينهم وتقديرهم له واحترام أولياء الأمور للجهد المبذول مع طلابه.

(أ)- وصف المقياس: تكوَّن المقياس من (31) عبارة موزعة على الأبعاد الستة السابقة، ويتم الاستجابة على المقياس وفقاً لتدريج رباعي (أبدا، ، أحياناً، غالبا، دائما)؛ ويتم التصحيح وفقاً لمفتاح التصحيح المعد لذلك.

ثم قامت الباحثة الحالية بالتحقق من الخصائص السكومترية بالطرائق الآتية:

(ب)-الاتساق الداخلي للمقياس:

قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للُبعد الذي تنتمي إليه، وذلك بعد تطبيق المقياس على (50) معلم ومعلمة من المشاركين في الدراسة الاستطلاعية. والجدول الآتي(1) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه:

جدول (1)

معاملات الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للبُعد ن=(50)

الأجور والحوافز		المكانة الاجتماعية		ظروف العمل		فرص الترقي		العلاقة مع الرؤساء		العلاقة مع الزملاء	
رقم ع	الارتباط	رقم ع	الارتباط	رقم ع	الارتباط	رقم ع	الارتباط	رقم ع	الارتباط	رقم ع	الارتباط
7	**0.712**	29	**0.587**	1	**0.567**	24	**0.631**	18	**0.613**	14	**0.712**
8	**0.821**	30	**0.781**	2	**0.632**	25	**0.573**	19	**0.612**	15	**0.561**
9	**0.723**	31	**0.781**	3	**0.587**	26	**0.811**	20	**0.681**	16	**0.713**
10	**0.771**			4	**0.723**	27	**0.781**	21	**0.751**	17	**0.734**
11	**0.699**			5	**0.781**	28	**0.579**	22	**0.567**		
12	**0.811**			6	**0.563**			23	**0.715**		
13	**0.798**										

** 0.01

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط الدالة تراوحت بين (0.561 ، 0.821) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى (0,01) وأصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (31) عبارة.

كما قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها البعض وكذلك في علاقتها مع الدرجة الكلية، والجدول الآتي (2) يوضح مصفوفة الارتباط بين أبعاد مقياس الرضا الوظيفي وبعضها والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (2)

مصفوفة الارتباط بين الأبعاد وبعضها والدرجة الكلية لمقياس الرضا الوظيفي(ن=50)

أبعاد المقياس	الاجور والحوافز	المكانة الاجتماعية	ظروف العمل	فرص الترقي	العلاقة مع الرؤساء	العلاقة مع الزملاء	الدرجة الكلية
الأجور والحوافز							
المكانة الاجتماعية	0.672**						
ظروف العمل	0.623**	0.561**					
فرص الترقي	0.581**	0.571**	0.531**				
العلاقة مع الرؤساء	0.621**	0.512**	0.621**	0.514**			
العلاقة مع الزملاء	0.579**	0.567**	0.541**	0.456**	0.521**		
الدرجة الكلية	0.812**	.6810**	0.721**	0.782**	0.671**	0.612**	

** 0.01

يتضح من الجدول(2) السابق أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين(0.512، 0.812) وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى (0,05) وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس.

(ج)- الثبات:

قامت الباحثة بحساب ثبات درجات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ، والجدول الآتي(3) يوضح قيم معاملات الثبات لكل بُعد من أبعاد الرضا الوظيفي والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (3)

قيم معاملات الثبات لكل بُعد من أبعاد الرضا الوظيفي والدرجة الكلية ن=(50)

أبعاد المقياس	الأجور والحوافز	المكانة الاجتماعية	ظروف العمل	فرص الترقي	العلاقة مع الرؤساء	العلاقة مع الزملاء	الدرجة الكلية
معامل الثبات	0.812	0.781	0.752	0.788	0.811	0.781	0.887

يتضح من الجدول(3) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية له تراوحت بين(0.752 -0.887) وجميعها معاملات مقبولة؛ مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

(2)- **مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية** إعداد/ (Rilveria, 2018) وقامت الباحثة بترجمته ونقله إلى العربية. واستقرت الباحثة على مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية إعداد (Rilveria, 2018) وذلك لمناسبته لأهداف وعينة البحث، ويمكن وصف المقياس على النحو التالي:

يتكون المقياس من(37) عبارة تغطي تسعة أبعاد وهي: إعادة التقييم المعرفي، الدعم الاجتماعي، اسلوب حل المشكلات، التدين، التسامح، التنفيس الانفعالي، الاستغراق في العمل، الاسترخاء، تناول العقاقير والمهدئات، وتم تعريف هذه الابعاد كما يلي:

1) يشير إعادة التقييم المعرفي إلى تغيير وجهة نظر الفرد أو افتراضاته حول المشكلة. وهذا يشمل التفكير المتفائل والأمل، وتغيير الأهداف والقيم، وصنع المعنى.
2) يشير الدعم الاجتماعي إلى المساعدة في البحث عن السلوكيات، وتلقي المشورة أو الرعاية المهنية، والدعم من الأصدقاء والعائلة، ومشاركة مشاكل الفرد.
3) يتضمن حل المشكلات: التخطيط واتخاذ الإجراءات لمواجهة مصدر التوتر، ويهدف إلى القضاء على عوامل الإجهاد.
4) التدين: يتضمن بعض الشعائر الدينية مثل الصلاة، وترك كل شيء لله، والإيمان بمصير الله وإرادته، والعمل التطوعي.
5) التسامح: ينطوي التسامح على تحمل الصعوبة والتوتر دون بذل جهد مستمر في مواجهتها.
6) يشير التنفيس الانفعالي: إلى التنفيس عن المشاعر التي قد تكون من خلال الغضب والفكاهة والبكاء وما إلى ذلك.
7) يُقصد الاستغراق في العمل) الإجهاد المفرط في العمل أو الانغماس في نشاط الفرد لإبعاد نفسه عن مصدر الضغوط.
8) يتضمن الاسترخاء / الاستجمام: الانخراط في أنشطة من شأنها أن تجعل الشخص يشعر بالراحة وتقلل من العبء المعرفي والعاطفي للتوتر.
9) تناول العقاقير والمهدئات: مثل تناول الأدوية، وقد يصل الامر إلى التدخين أم تناول المخدرات أو شرب الكحول لتخفيف بعض مظاهر الإجهاد الجسدي والذهني.

تصحيح المقياس يتم تصحيح المقياس لكل عبارة أبدا=1 ، أحيانًا = 2، غالبًا= 3، أبدًا = 4

وقام مؤلف المقياس بالتحقق من الخصائص السيكومترية من خلال تطبيقه على(627) من الذكور والإناث الفلبينيين الذين يعيشون في مترو مانيلا والذين لا تقل أعمارهم عن 18 عامًا، منهم(506) مقياسًا تم إجراؤه من خلال القلم والورق، بينما تم تقديم (121) استبيانًا عبر الإنترنت، وتم جمع المعلومات الاجتماعية والديموغرافية الأخرى مثل التحصيل التعليمي والحالة الاجتماعية والاقتصادية والمهنة لتحليل وصفي للبيانات، وأوضحت النتائج كفاءة المقياس في قياس أساليب مواجهة الضغوط.

ثم قامت الباحثة الحالية بالإجراءات الاتية لنقل المقياس إلى البيئة السعودية والتحقق من الخصائص السكومترية:

(1)- التحقق من دقة ترجمة المقياس: قامت الباحثة بعرض ترجمة عبارات مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية الذي أعده (Rilveria, 2018) على متخصصين في الترجمة بلغ عددهم (5) ممن هم في مجال التربية وعلم النفس وذلك حرصا منهما على تجنب الترجمة الحرفية، وأيضا التركيز على المعنى الدقيق المتضمن في كل عبارة، وكذلك صياغة العبارات لتتناسب مع البيئة السعودية، وبعد عدة مراجعات للترجمة تم الاتفاق على مجموعة من التعديلات، كما أعادت الباحثة النسخة المترجمة للعربية إلى أحد المتخصصين في اللغة الانجليزية لإعادة ترجمتها إلى الانجليزية وقد اتسقت إعادة الترجمة مع النسخة الأصلية بنسبة كبيرة مما يوحى بدقة ترجمة المقياس وصلاحيته للاستخدام في البحث الحالي، ومن ثم أصبح المقياس جاهزاً في صورته الاولية للتحقق من خصائصة السيكزمترية.

(2)- آراء الخبراء: قامت الباحثة بالتحقق من صدق محتوي مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية الذي أعده (Rilveria, 2018) من خلال عرضه في صورته الأولية على سبعة من السادة أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجاليّ التربية وعلم النفس وخمسة من السادة الخبراء بمجال التربية الخاصة وقد أشار بعض الخبراء بتعديل صياغة بعض العبارات بما يتناسب وعينة البحث، وقد راعت الباحثة ذلك.

ثم قامت الباحثة الحالية بالتحقق من الخصائص السكومترية بالطرائق الآتية:

(أ)-الاتساق الداخلي للمقياس:

قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للُبعد الذي تنتمي اليه، وذلك بعد تطبيق المقياس على (50) معلم ومعلمة من المشاركين في الدراسة الاستطلاعية. والجدول الآتي(4) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه:

جدول (4)

معاملات الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للبُعد ن=(50)

اعادة التقييم المعرفي		الاسترخاء		تناول العقاقير		التدين		التنفيس الانفعالي	
رقم ع	الارتباط	رقم ع	الارتباط	رقم ع	الارتباط	رقم ع	الارتباط	رقم ع	الارتباط
1	**0.674	15	**0.562	7	**0.634	3	**0.678	4	**0.761
8	**0.799	21	**0.732	16	**0.568	11	**0.598	13	**0.654
17	**0.671	28	**0.623	29	**0.612	19	**0.712	26	**0.598
23	**0.721	35	**0.562	22	**0.755	33	**0.563	34	**0.611
30	**0.641	36	**0.587	37	**0.669				
حل المشكلات		الاستغراق في العمل		التسامح		الدعم الاجتماعي			
رقم ع	الارتباط	رقم ع	الارتباط	رقم ع	الارتباط	رقم ع	الارتباط		
2	**0.781	5	**0.761	6	**0.781	9	**0.599		
10	**0.654	14	**0.677	12	**0.651	24	**0.781		
18	**0.784	20	**0.744	25	**0.567	31	**0.672		
32	**0.653	27	**0.712						

0.01 **

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط الدالة تراوحت بين (0.567 ، 0.799) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى (0,01) وأصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (37) عبارة.

كما قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها البعض وكذلك في علاقتها مع الدرجة الكلية، والجدول الآتي (5) يوضح مصفوفة الارتباط بين أبعاد مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية وبعضها والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (5)

مصفوفة الارتباط بين الأبعاد وبعضها والدرجة الكلية لمقياس* أساليب مواجهة الضغوط النفسية *(ن=50)

أبعاد المقياس	اعادة التقييم المعرفي	الاسترخاء	تناول العقاقير	التدين	التنفيس الانفعالي	حل المشكلات	الاستغراق في العمل	التسامح	الدعم الاجتماعي	الدرجة الكلية
اعادة التقييم										
الاسترخاء	0.654**									
العقاقير	0.712**	0.671**								
التدين	0.673**	0.571**	0.661**							
التنفيس	0.569**	0.661**	0.712**	0.567**						
حل المشكلات	0.589**	0.551**	0.643**	0.633**	0.663**					
الاستغراق	0.712**	0.581**	0.623**	0.512**	0.599**	0.634**				
التسامح	0.761**	0.568**	0.553**	0.611**	0.671**	0.541**	0.651**			
الدعم	0.673**	0.712**	0.653**	0.579**	0.543**	0.559**	0.688**	0.651**		
الدرجة الكلية	0.762**	0.767**	0.771**	0.788**	0.761**	0.723**	0.711**	0.762**	0.788**	

** 0.01

يتضح من الجدول(5) السابق أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين(0.512، 0.788) وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس.

(ب)- الثبات:

قامت الباحثة بحساب ثبات درجات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ، والجدول الآتي(6) يوضح قيم معاملات الثبات لكل بُعد من أبعاد مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (6)

قيم معاملات الثبات لكل بُعد من أبعاد مقياس أساليب مواجهة الضغوط النفسية والدرجة الكلية ن=(50)

أبعاد المقياس	اعادة التقييم الاسترخاء المعرفي	تناول العقاقير	التدين	التنفيس الانفعالي	حل المشكلات	الاستغراق في العمل	التسامح	الدعم الاجتماعي	الدرجة الكلية
معامل الثبات	0.811	0.781	0.799	0.753	0.781	0.795	0.744	0.793	0.773	0.838

يتضح من الجدول(6) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية له تراوحت بين(0.744 -0.838) وجميعها معاملات مقبولة ؛ مما يدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليها عند استخدام المقياس.

نتائج البحث وتفسيرها:

نتائج السؤال الأول: ما مستوى الرضا الوظيفي لمعلمي أطفال طيف التوحد؟ للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" لمجموعة واحدة لمعرفة الفرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الفعلي لعينة البحث على مقياس الرضا الوظيفي، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (7)

قيمة "ت" لمعرفة الفرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الفعلي على مقياس الرضا الوظيفي ن=(72)

المتغير	عدد العبارات	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الرضا الوظيفي	**31**	**77.5**	**78.293**	**5.228**	**.793**	**1.858**	**غير دال**

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" لمعرفة الفرق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الفعلي لعينة البحث على مقياس الرضا الوظيفي بلغت(1.858) وهي قيمة غير دالة إحصائيا؛ مما يشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المتوسطين الفرضي والفعلي، مما يشير إلى تقارب المتوسطين، وهذا معناه أن الرضا الوظيفي يوجد لدى عينة الدراسة بدرجة متوسطة.

وبالنظر إلى النتائج الموضحة في الجدول(7) يتبين انها لم تتفق مع بعض الدراسات السابقة التي تمت في هذا المجال مثل دراسة (محمد، 2018) التي بينت ارتفاع مستوى الرضا الوظيفي لدى من يتعامل مع اطفال طيف التوحد؛ غير أن النتائج التي توصل اليها البحث الحالي أوضح أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي أطفال طيف التوحد جاء متوسطًا؛ وهذا يدل على أن المعلمين رغم سعي المؤسسات المعنية بالتربية الخاصة لتوفير الظروف المناسبة التي يمكن تحقق للمعلمين الرضا الوظيفي إلا أن شعور الرضا نحو الوظيفة لم يرقي إلى مستوى عالٍ من الرضا الوظيفي وهذا يعني ان هناك صراع داخلي لدى معلمي أطفال طيف التوحد بين ما تحققه الوظيفة من رضا وبين الجانب الانساني الذي يتوجب عليه أن يقوم به وتعامله مع عينة من الأطفال لهم ظروف خاصة وهذا أثر عليهم ونتج عنه إلى العديد من الضغوط النفسية ومن ثم فما

تسعي اليه المؤسسة من تحقيق لمحددات الرضا الوظيفي يقابله في الجانب الآخر ضغوط نفسية ناتجة عن طبيعة التعامل مع أطفال طيف التوحد ومن ثم يتقابل الصراع في منتصف الطريق بين الرضا والضغوط النفسية محققًا مستوى متوسطًا من الرضا الوظيفي لدى معلمي أطفال طيف التوحد. وفي ضوء نظرية ماسلو للاحتياجات ومدي توفير هذه الاحتياجات وتأثيرها على تحقيق الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة لأطفال طيف التوحد يتبن أن هؤلاء المعلمين لديهم قيم انسانية يسعون اليها وهذه القيم تتوج هرم ماسلو للاحتياجات، وهذا الأمر وهو الذي جعلهم يختارون هذا التخصص الذي يمكنهم من التعامل مع هذه الفئة من الأطفال وما تتضمنه من خصائص تختلف عن فئة الأطفال العاديين؛ لذلك ينبغي محاولة مساعدتهم على تحقيق هذا الجانب الانساني حتي حتى يتمكنوا من تحقيق رضاهم الوظيفي.

نتائج السؤال الثاني ما ترتيب محددات الرضا الوظيفي لمعلمي أطفال طيف التوحد؟ للإجابة على هذا السؤال تم حساب الأهمية النسبية لكل محدد من محددات الرضا الوظيفي، والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (8)

الأهمية النسبية لمحددات الرضا الوظيفي لدى عينة الدراسة ن= (72)

المحدد	عدد العبارات	القيمة العظمى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	الترتيب
الأجور والحوافز	6	24	17.993	1.182	74.97	1
المكانة الاجتماعية	5	20	14.580	2.408	72.90	2
العلاقة مع الرؤساء	5	20	13.707	2.747	68.54	3
العلاقة مع الزملاء	5	20	13.673	1.771	68.37	4
ظروف العمل	5	20	12.967	2.137	64.84	5
فرص الترقي	5	20	12.907	1.987	64.54	6

يتضح من الجدول السابق ان الاجور والحوافز هي أكثر المحددات أهمية؛ حيث بلغت أهميته النسبية 74.97% ، يليه في المرتبة الثانية المكانة الاجتماعية بنسبة 72.90% ، ثم العلاقة مع الرؤساء بأهمية نسبية 68,54% ، ثم العلاقة مع الزملاء بنسبة 68.37% ، ثم ظروف العمل بأهمية نسبية 64.84% ، ثم فرص الترقي في المرتبة الأخيرة بأهمية نسبية 64,54%.

ومن ثم فقد أسفرت النتائج في جدول(8) أن ترتيب محددات الرضا الوظيفي لمعلمي أطفال طيف التوحد جاء على النحو التالي: الأجور والحوافز- المكانة الاجتماعية- العلاقة مع الرؤساء- العلاقة مع الزملاء - ظروف العمل- فرص الترقي. وتأتي هذه النتائج لتتسق مع بعض النظريات المفسرة للرضا الوظيفي مثل نظرية ماسلو التي رأت أن البشر لديهم احتياجاتهم الأساسية الخاصة التي يجب تلبيتها، وتصبح هذه الاحتياجات الأساسية محددات لرضا المعلم عن عمله، ووفق نتائج البحث فقد جاءت الأجور والحوافز في المرتبة الأولي وهذا يساعد على تحقيق متطلبات المستوى الفسيولوجي فكل البشر يسعون إلى تحقيق المطالب الاساسية من مأكل وملبس

ومسكن وتعليم وصحة وغيرها وهذا لا يأتي الا من خلال توفير الموارد المالية ومن يتحقق الحد الأدنى من الرضا الوظيفي، كما يتفق هذا مع ذكره (Zaid, et al, 2020) في أن الرضا الوظيفي للمعلم يمكن أن يتحقق إذا نجح المعلمون في الحصول على جميع المتطلبات المذكورة مثل الراتب المناسب، والشعور بالقبول، والمعاملة العادلة من قبل المسؤولين في مسائل تقسيم العمل وأيضًا الحصول على مكافآت مناسبة في الجهود المبذولة. كما يتفق أيضًا مع ما اشار اليه (Seifert, & Umbach, 2008) من أن توفير المكافآت للمعلمين له تأثير إيجابي على الرضا الوظيفي العام لهم.

ووفقا لما ذكره هيرزبيرج وآخرون فإن المؤثرات المحفزة لها دور في تحقيق الرضا الوظيفي لدى المعلمين وخاصة تلبية العوامل "المحفزة" مثل الأجور والمزايا والاعتراف والإنجاز، ومن ناحية أخرى تتمثل اخري هناك عوامل خارجية لدى معلمي أطفال طيف التوحد مرتبطة بالدوافع السيكولوجية التي يكتسبها من خلال علاقته بالرؤساء والزملاء وتنظيم بيئة العمل وهذا يساعده على تحقيق الرضا الوظيفي لديهم.

نتائج السؤال الثالث: ما ترتيب أساليب مواجهة الضغوط النفسية لمعلمي أطفال طيف التوحد ؟ للإجابة على هذا السؤال تم حساب الأهمية النسبية لكل أسلوب من أساليب مواجهة الضغوط، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (9)

الأهمية النسبية لأساليب مواجهة الضغوط لدى عينة الدراسة ن= (72)

الأسلوب	عدد العبارات	القيمة العظمى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	الترتيب
الاسترخاء	5	20	14.875	1.700	74.38	1
التنفيس الانفعالي	4	16	10.925	1.506	68.28	2
التدين	4	16	9.748	1.252	60.93	3
التسامح	3	12	7.494	1.083	62.45	4
الدعم الاجتماعي	3	12	7.250	1.583	60.42	5
إعادة التقييم المعرفي	5	20	12.007	3.911	60.04	6
حل المشكلات	4	16	9.406	1.280	58.79	7
الاستغراق في العمل	4	16	9.197	1.551	57.48	8
تناول العقاقيروالمهدئات	5	20	9.539	2.067	47.70	9

يتضح من الجدول السابق أن الاسترخاء هو أكثر أساليب المواجهة استخداما من وجهة نظر عينة البحث؛ حيث كانت أهميته (74.38%) يليه في المرتبة الثانية التنفيس الانفعالي [اهمية نسبية (68.28%)، ثم التدين، ثم الدعم الاجتماعي، ثم إعادة التقييم المعرفي، ثم حل المشكلات، ثن الاستغراق في العمل، ويأتي في المرتبة الأخيرة (تناول العقاقير والمهدئات) بأهمية نسبية 47.7%.

وعليه فقد بينت النتائج في جدول(9) أن ترتيب أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى معلمي أطفال طيف التوحد جاء على النحو التالي: الاسترخاء- التنفيس الانفعالي - التدين- التسامح- الدعم الاجتماعي- إعادة التقييم المعرفي- حل المشكلات - الانغماس في العمل- تناول العقاقير والمهدئات.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل (Al-dyiar& Salem,2013; Paquette, & Rieg, 2016; Cancio, et al, 2018; Kebbi, 2018; Brittle, 2020) وترى الباحثة أن معلمي التربية الخاصة لأطفال طيف التوحد يلجأون إلى العديد من أساليب مواجهة الضغوط النفسية التي تخفف عنهم مشاكل العمل وأن كان البعض منهم يختار الاسترخاء كأسلوب للبعد عن ضغوط العمل وهذا يسهل عليه رفع الجمل البدني عن انفسهم، والبعض من حاول التنفيس الانفعالي او التضرع إلى الله تعالي بالصلوات والدعاء، وقد جاء تناول العقاقير والمهدئات في المرتبة الاخيرة، وهذا يتماشى مع الثقافة التي يعيش فيها معلمي التربية الخاصة وتربي عليها، وقد وجد Selye أن استجابة الفرد للمواقف الضاغطة يكون من خلال المرور على مراحل متعددة ومنها مرحلة المقاومة وفي هذه المرحلة يحاول الفرد الرجوع إلى حالته من خلال اللجوء إلى أساليب تقلل من الضغوط النفسية التي يتعرض لها في العمل سواء من ناحية مدي تحقيق العمل للرضا الوظيفي او المتطلبات التي يجب ان تتوفر في المعلم ومن ناحية أخرى طبيعة العينة التي يتعامل معها وهم أطفال طيف التوحد، ومن ثم يحاول أن يسترخي أو ينفس عن نفسه او يكون متسامحا أو يسعى إلى تلقي الدعم الاجتماعي، وإذا لم يجد الفرد في هذه الأساليب حلا للمشكلة أو الضغوط النفسية الخاصة بالعمل فقد ينتقل إلى مرحلة أخرى وهي مرحلة المواجهة والتي تتطلب إعادة التقييم المعرفي للمواقف الضاغطة، وإذا لم تستطع هذه الأساليب أن تخفض مستوى الضغوط النفسية لدى المعلمين فهم بذلك في مرحلة الاستنزف ومن ثم يلجأ بعضهم إلى تناول العقاقير والمهدئات للابتعاد عن الضغوط النفسية ولو بشكل مؤقت.

نتائج السؤال الرابع: ما العلاقة بين محددات الرضا الوظيفي وأساليب مواجهة الضغوط النفسية لمعلمي أطفال طيف التوحد؟ للإجابة على هذا السؤال تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين الرضا الوظيفي ومحدداته المدروسة وأساليب مواجهة الضغوط لدى عينة البحث، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (10)

معاملات الارتباط بين الرضا الوظيفي وأساليب مواجهة الضغوط لدى عينة الدراسة ن=(72)

	اعادة التقييم المعرفي	الدعم الاجتماعي	حل المشكلات	التدين	التسامح	التنفيس الانفعالي	الاستغراق في العمل	الاسترخاء والاستجمام	تناول العقاقير والمهدئات
الأجور والحوافز	.439**	.053	-.125	-.055	-.019	-.130	-.043	-.098	-.094
المكانة الاجتماعية	-.100	-.052	.184*	.017	.083	.006	-.148	-.168-*	.003
العلاقة مع الرؤساء	.389**	.065	-.147	.094	.059	-.029	-.086	.431**	.005
العلاقة مع الزملاء	-.183-*	-.058	.018	.501**	.003	-.080	-.016	-.025	-.130
ظروف العمل	.184*	.070	.064	.048	-.043	.023	.027	-.106	-.101
فرص الترقي	-.081	.061	.361**	-.010	.113	.041	.453**	.091	.039
الرضا الوظيفي	.580**	.424**	-.005	.525**	.032	-.016	-.074	.476**	-.039

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية بين الرضا الوظيفي وكل من إعادة التقييم المعرفي، الدعم الاجتماعي ، التدين ، والاسترخاء والاستجمام. كما يتضح ايضا وجود علاقة ارتباطية بين محددات الرضا الوظيفي وبعض أساليب مواجهة الضغوط.

ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة وجد أن نتائج البحث الحالي تتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل: (Strong, & Yoshida, 2014; Carver-Thomas, & Darling-Hammond, 2017; Eldred, 2021; Nojani, et al, 2021; Olsen, & Mason, 2023) وترى الباحثة أن الرضا الوظيفي يتحقق لدى معلمي أطفال طيف التوحد إذا استطاعوا أن يتغلبوا على الضغوط النفسية التي تقابلهم وهناك أساليب متعددة يمكن ان تقلل من مستوى الضغوط النفسية التي تفرضها ظروف العمل وأيضًا طبيعة وخصائص اطفال طيف التوحد؛ فبعض هذه الاساليب يمكن أن تساعد في الضغوط الناتجة عن بعض جوانب محددات الرضا الوظيفي مثل إعادة التقييم المعرفي والدعم الاجتماعي وبالبعض الآخر يمكن أن يخفف من التوتر الناشئ عن التعامل مع أطفال طيف التوحد مثل الاسترخاء والتنفيس الانفعالي، ومن ثم فإن فعالية أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المعلمين تؤثر على صحتهم ورفاهيتهم ومدي التزامهم بأداء بواجباتهم الوظيفية؛ أضف إلى ذلك فإن أساليب مواجهة الضغوط النفسية التي يستخدمها المعلم يمكن أن تقلل من تأثيرات الضغوطات عن طريق تغيير الحالة العاطفية للفرد أثناء المواقف العصيبة، أو عن طريق القضاء على مصدر التوتر أو الحد منه، ومن خلال استراتيجيات المواجهة الفعالة، يمكن للمعلمين حل المشكلات، والحصول على الدعم الاجتماعي العاطفي، واكتساب مزيد من البراعة في التدريس، مما يزيد من الاستمتاع بالعمل ومن ثم يتحقق الرضا الوظيفي لديهم.

نتائج السؤال الخامس: ما الفروق في بعض محددات الرضا الوظيفي لدى معلمي أطفال طيف التوحد التي ترجع إلى متغير النوع (ذكور/ إناث)؟ ولمعرفة الفروق في محددات الرضا الوظيفي لدى معلمي أطفال طيف التوحد تم استخدام اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين كما يوضحه الدول التالي:

جدول (11)

قيمة "ت" لمعرفة الفروق في محددات الرضا الوظيفي والدرجة الكلية في ضوء متغير النوع ن= (72)

المحددات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الأجور والحوافز	معلم	35	17.086	1.292	18.753	0.01
	معلمة	37	12.054	0.970		
المكانة الاجتماعية	معلم	35	17.429	0.502	30.799	0.01
	معلمة	37	12.405	0.832		
العلاقة مع الرؤساء	معلم	35	12.351	0.633	23.422	0.01
	معلمة	37	17.514	1.173		
العلاقة مع الزملاء	معلم	35	12.595	1.739	17.972	0.01
	معلمة	37	18.343	0.765		
ظروف العمل	معلم	35	13.114	1.728	-1.448	غير دال
	معلمة	37	13.811	2.295		
فرص الترقي	معلم	35	19.286	0.458	24.528	0.01
	معلمة	37	16.811	0.397		
الرضا الوظيفي	معلم	35	102.771	4.466	20.056	0.01
	معلمة	37	80.027	5.113		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في الرضا الوظيفي ومحدداته المدروسة ما عدا ظروف العمل؛ حيث كانت قيمة "ت" لمعرفة الفروق بين المعلمين والمعلمات في الرضا الوظيفي ومحدداته المذكورة دالة إحصائيا عند مستوى 0.01؛ مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية، وتعزى هذه الفروق لصالح مجموعة الذكور في كل من الاجور والحوافز، والمكانة الاجتماعية، فرص الترقي، بينما تعزى الفروق لصالح مجموعة الاناث في العلاقة مع الزملاء، والعلاقة مع الرؤساء، في حين لم توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في ظروف العمل؛ حيث كانت قيمة "ت" غير دالة إحصائيا.

وبالنظر إلى النتائج المبينة في الجدول السابق يتبين أن الأجور والحوافز، والمكانة الاجتماعية، وفرص الترقي تعد ذات اهمية لتحقيق الرضا لمعلمي أطفال طيف التوحد ويمكن تفسير ذلك بأن المعلم بصفته رب الاسرة هو المنوط به توفير متطلبات المعيشة لأسرته فهو يسعى جاهدا إلى استثمار الفرص التي توفر له المزيد من الأموال حتي يستطيع ان يلبي احتياجا اسرته

ومن ثم فإن توفير الأجر المناسب للمعلم يؤدي إلى شعوره بالرضا الوظيفي، كما أن شعور معلمي أطفال طيف التوحد بمكانتهم الاجتماعية وتقدير اولياء الامور لهم وأن بأن ما يؤدونه من عمل هو انساني في المقام الأول ينعكس على شعورهم بالرضا عن وظيفتهم، أضف إلى ذلك فإن العدالة في الحصول على فرصة للترقية وتوفير الظروف المناسبة لتلبية متطلبات الترقي وحصوله على فرصة للترقية تناسب طموحاته سوف يؤدي إلى شعوره بالرضا عن وظيفته وهذا يدفعه للمزيد من الجهد لمساعدته تلاميذه على النمو النفسي والاجتماعي. كما يتضح من الجدول السابق أن العلاقة مع الزملاء، والعلاقة مع الرؤساء تعد ذات اهمية لتحقيق الرضا الوظيفي لمعلمات أطفال طيف التوحد وهذا يعني أن المعلمات يحرصن على اقامة علاقات طيبة مع الرؤساء والزملاء وهذا يعطي طاقة ايجابية للمعلمات نحو العمل، كما أن الاحترام المتبادل بينهم، والعدالة في توزيع الادوار ينعكس على شعور المعلمات بالرضا نحو وظيفتهم. كما يظهر من النتائج الموضحة في الجدول السابق أنه لا توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في ظروف العمل كأحد محددات الرضا الوظيفي لدى عينة البحث وهذا يبين أن ظروف العمل ومن تتضمنه من وضوح الأنظمة، والقوانين واللوائح المؤسسة للعمل هي واضحة لكل من المعلمين والمعلمات وهي كلها جوانب مادية ليس للجانب النفسي او الاجتماعي دور كبير فيها ومن ثم لم توجد بين المعلمين والمعلمات فروق فيها.

نتائج السؤال السادس: ما الفروق في بعض أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى معلمي أطفال طيف التوحد التي ترجع إلى متغير النوع (ذكور/ إناث) ولمعرفة الفروق في أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى معلمي أطفال طيف التوحد تم استخدام اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين كما يوضحه الدول التالي:

جدول (12)

قيمة "ت" لمعرفة الفروق في محددات الرضا الوظيفي والدرجة الكلية في ضوء متغير النوع ن= (72)

المحددات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
اعادة التقييم المعرفي	معلم	35	13.771	2.545	.596	غير دال
	معلمة	37	14.270	4.286		
الدعم الاجتماعي	معلم	35	8.571	1.170	9.831	0.01
	معلمة	37	10.892	0.809		
حل المشكلات	معلم	35	6.171	1.150	1.762	غير دال
	معلمة	37	6.676	1.270		
التدين	معلم	35	9.622	1.307	.176	غير دال
	معلمة	37	9.568	1.303		
التسامح	معلم	35	7.593	1.033	.339	غير دال
	معلمة	37	7.506	1.137		

المحددات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التنفيس الانفعالي	معلم	35	7.686	0.993	11.089	0.01
	معلمة	37	10.054	0.815		
الاستغراق في العمل	معلم	35	11.400	0.651	11.482	0.01
	معلمة	37	8.810	1.175		
الاسترخاء والاستجمان	معلم	35	12.943	0.802	10.664	0.01
	معلمة	37	10.150	1.338		
تناول العقاقير والمهدئات	معلم	35	14.114	0.718	10.589	0.01
	معلمة	37	11.150	1.501		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في أساليب مواجهة الضغوط (الاستغراق في العمل - الاسترخاء والاستجمام - تناول العقاقير والمهدئات)؛ حيث كانت قيمة "ت" دالة إحصائيا، وتعزى هذه الفروق لصالح المعلمين؛ حيث كان المتوسط الحسابي لمجموعة المعلمين أعلى من مجموعة المعلمات، كما يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في التنفيس الانفعالي والدعم الاجتماعي، وتعزى هذه الفروق لصالح مجموعة المعلمات؛ حيث كان المتوسط الحسابي لمجموعة المعلمات أعلى من مجموعة المعلمين، كما يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات في كل من إعادة التقييم المعرفي، وحل المشكلات، والتدين، والتسامح؛ حيث كانت قيمة "ت" غير دالة إحصائيا.

وعند فحص الدراسات السابقة التي تناولت الفروق في أساليب مواجهة الضغوط في ضوء النوع تبين أن هناك فروقاً بين المعلمين والمعلمات لي معلمي أطفال طيف التوحد في أساليب مواجهة الضغوط النفسية وليس هناك اتفاق بين هذه الدراسات السابقة فيما يخص استخدام أساليب محددة لكل من المعلمين والمعلمات ولكن بعض الدراسات اشارت إلى أن الفروق كانت في اتجاه الذكور لصالح الذكور(خنيش، 2009) بينما أظهرت دراسة (Polychroni, & ,2009 Kotroni) وجود فروق لصالح المعلمات في أسلوب امتلاك علاقات اجتماعية، بينما لم توجد فروق تعزي النوع، (الحميانى، والزريقات،2008)، (Ghani,et al, 2014)، وبالنظر إلى النتائج الموضحة في الجدول السابق يتضح أن الاساليب التي تستخدمها المعلمات والتي تتمثل في التنفيس الانفعالي، الدعم الاجتماعي وهذه الاساليب تتماشي مع طبيعة الأنثى؛ فهي تحتاج دائما إلى التنفيس عما بداخلها سواء من خلال التواصل مع الاصدقاء او الاقارب لتتكلم عن مشاكلها وما يدور في عملها من مواقف وهذا يقلل من حدة التوتر الذي تشعر به، كما أن الدعم الاجتماعي الذي يحصلون عليه من المحيطين بها قد يقلل ايضا من مستوى الضغوط النفسية ومن ثم يشعرون إلى حد ما بالرضا نحو الوظيفة.

كما يتضح ايضا أن هناك بعض الاساليب التي يستخدمها المعلمون تناسب طبيعتهم والتي تتمثل في الاسترخاء، تناول العقاقير والمهدئات، الانغماس في العمل؛ فالمعلمون يميلون إلى اخذ قسط من الراحة بعد أداء العمل، وبعضهم قد ينغمس في العمل حتي ينشغل باي شيء

يبعده عن مصادر الضغوط النفسية فهم يرون أن تفريغ الطاقة النفسية في عمل مفيد يمكن أن يخفف عنهم التوتر الناتج عن ظروف العمل وطبيعة التعامل مع أطفال طيف التوحد ومن ثم قد يحقق ذلك نوعًا من الرضا الوظيفي لديهم.

كما يتبين من الجدول السابق انه لا توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في بعض أساليب مواجهة الضغوط النفسية والمتمثلة في التدين، التسامح، إعادة التقييم المعرفي، حل المشكلات، وهذا يوضح أن طبيعة الثقافة لها تأثير على تفكير المعلمين والمعلمات وأن التدين والتسامح شيء أصيل في الثقافة السعودية كما انه وفقًا لرؤية الملكة واهتمامها بتأهيل وتدريب المعلمين يمكن أن يكون له الأثر في استخدامهم لأساليب إعادة التقييم المعرفي، وحل المشكلات عند مواجهة الضغوط النفسية المختلفة.

توصيات وبحوث مقترحة:

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بما يلي:

- ضرورة مراجعة جدول الأجور والحوافز لمعلي أطفال طيف التوحد بما يوفر لهم حياة كريمة وبما يتناسب مع طبيعة الأطفال الذين يتعاملون معهم.
- إقامة الورش لتدريب معلمي أطفال طيف التوحد على أكثر أساليب مواجهة الضغوط النفسية نجاعة بما ينعكس على الرضا الوظيفي لديهم.
- مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين والمعلمات فيما يتعلق بمحددات الرضا الوظيفي.

كما تقترح الباحثة اجراء بعض البحوث المستقبلية على النحو التالي:

- أثر برنامج ارشادي قائم على الانشطة الترفيهية في تحسين مستوى التفاعل الاجتماعي والرضا الوظيفي لدى الرؤساء ومعلمي التربية الخاصة لأطفال طيف التوحد.
- بعض العوامل النفسية والاجتماعية المسهمة في الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة لأطفال طيف التوحد.
- فاعلية التدريب على بعض أساليب مواجهة الضغوط النفسية في الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة لأطفال طيف التوحد.

المراجع:

أولا: المراجع العربية:

جابر، عبد الحميد& كفافى، علاء الدين. (1995). *معجم علم النفس والطب النفسي*، ط2، القاهرة، دار النهضة العربية.

جاهين، عبدالنعيم؛ والفقي، وعبدالعزيز.(2018). الإسهام النسبي للتمكين النفسي والتوجه نحو الحياة والذكاء الانفعالي في الرضا الوظيفي لدى عينة من معلمي الأزهر في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة طنطا،70(2)،196-281 .

الحميانى، سارة، & الزريقات، إبراهيم.(2008). مصادر الضغط النفسي لدى معلمي الطلبة المعاقين سمعياً في الأردن وعلاقتها بجنسهم وسنوات خبرتهم ومؤهلهم الأكاديمي. *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس، 32(1)، 463-492.

خنيش، ليلى. (2009).استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى المعلمين" دراسة وصفية لدى معلمي المدرسة الابتدائية بمدبنة الواى ". رسالة ماجستير، *معهد العلوم الاجتماعية والإنسانية* ، المركز الجامعي بالوادي ، الجزائر.

الخولى، هشام عبد الرحمن. (2004). فاعلية البرنامج المعرفي السلوكي في تخفيف حدة الضغوط النفسية لدى معلمي التربية الخاصة. *مجلة الإرشاد النفسي*، 18، 135-83 .

زهران، حامد عبد السلام.(1997). *الصحة النفسية والعلاج النفسي*. ط3 ، عالم الكتب، القاهرة.

الزيودى، محمد حمزة.(2007). مصادر الضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات، *مجلة جامعة دمشق*،32(2)، 189-219 .

الشرقاوي، مصطفى خليل.(1994). قياس استراتيجيات سلوك التعامل مع المواقف الضاغطة. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، ع41، 51-110.

محمد، احمد حسب الرسول.(2018). جودة الحياة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أخصائي علم النفس العاملين مع أطفال التوحد بمراكز التربية الخاصة بولاية الجزيرة. *رسالة ماجستير*، كلية الآداب، جامعة النيلين، الخرطوم.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Ahad, R., Mustafa, M., Mohamad, S., Abdullah, N., & Nordin, M. (2021). Work attitude, organizational commitment and emotional intelligence of Malaysian vocational college teachers. *Journal of Technical Education and Training*, *13*(1), 15-21.

Al-dyiar, M., & Salem, A. A. M. (2013). Psychological burnout and coping strategies of special education teachers in the state of Kuwait. *Journal of Education and Practice*, *4*(20), 117-127.

Al-Shammari, Z. (2006). Special Education Teachers' Attitudes Toward Autistic Students in the Autism School in the State of Kuwait: A case study. *Journal of Instructional Psychology*, *33*(3).

American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Arlington, VA: Author.

Amin, F. (2021). A Review Of The Job Satisfaction Theory For Special Education Perspective. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, *12*(11), 5224-5228.

Antoniou, A., Polychroni, F., & Kotroni, C. (2009). Working with Students with Special Educational Needs in Greece: Teachers' Stressors and Coping Strategies. *International journal of special education*, *24*(1), 100-111.

Banks, S., & Necco, E. G. (1990). The effects of special education category and type of training on job burnout in special education teachers. *Teacher Education and Special Education*, *13*(3-4), 187-191.

Betoret, D. (2006). Stressors, self-efficacy, coping resources, and burnout among secondary school teachers in Spain. *Educational Psychology, 26*, 519 – 539.

Biggs, A., Brough, P., & Drummond, S. (2017). Lazarus and Folkman's psychological stress and coping theory. *The handbook of stress and health: A guide to research and practice*, 351-364.

Bin Nordin, M., Mustafa, M., & Razzaq, A. (2019). The Practice of Headmasters' Leadership and Its Effect on Job Satisfaction of Special Education Integration Program (PPKI) Teachers in Johor, Malaysia. *Universal Journal of Educational Research*, *7*(9), 2008-2014.

Bin Nordin, M., Mustafa, M., & Razzaq, A. (2020). Regression between Headmaster Leadership, Task Load and Job Satisfaction of Special Education Integration Program Teacher. *Universal Journal of Educational Research*, *8*(4), 1356-1362.

Brittle, B. (2020). Coping strategies and burnout in staff working with students with special educational needs and disabilities. *Teaching and Teacher Education*, *87*, 102937.

Brownell, M.(1997). Coping with stress in the special education classroom. *Teaching Exceptional Children* , *I*(30),76-84.

Cancio, E., Larsen, R., Mathur, S., Estes, M., Johns, B., & Chang, M. (2018). Special education teacher stress: Coping strategies. *Education and Treatment of Children*, *41*(4), 457-481.

Carver, C., Scheier,M,. & Weintraub,J. (1989).Assessing Coping Strategies:A Theoretically Based Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, *56*(2), 267-283.

Carver-Thomas, D., & Darling-Hammond, L. (2017). Teacher turnover: Why it matters and what we can do about it. *Learning Policy Institute*.

Castro, A.., Kelly, J., & Shih, M. (2010). Resilience strategies for new teachers in high-needs areas. *Teaching and Teacher Education*, *26*(3), 622-629.

Chan, W. (1998). Stress, Coping Strategies, and Psychological Distress among Secondary School Teachers in Hong Kong. *American Educational Research Journal, 35*(1), 45 -163.

Cooper, C., Dewe, P., & O'Driscoll, M. (2001). Organizational stress: A review and critique of theory, research, and applications. Thousand Oaks: Sage Publications.

Eichinger, J. (2000). Job stress and satisfaction among special education teachers: Effects of gender and social role orientation. *International journal of disability, development and education*, *47*(4), 397-412.

Eldred, S.(2021). Self-Efficacy and Job Satisfaction in Teachers of Students with Autism Spectrum Disorder: A Mixed Methods Study (*Doctoral dissertation*, The University of Alabama).

Elsabbagh, M., Divan, G., Koh, Y., Kim, Y., Kauchali, S., Marcín, C., ... & Fombonne, E. (2012). Global prevalence of autism and other pervasive developmental disorders. *Autism research*, *5*(3), 160-179.

Engelbrecht, P., Swart, E., & Eloff, I. (2001). Stress and coping skills of teachers with a learner with Down's syndrome in inclusive classrooms. *South African journal of education*, *21*(4), 256-259.

Folkman, S. (2013). Stress, Coping, and Hope. In R. Carr,B.,& Steel,J.(Eds), *Psychological Aspects of Cancer "A Guide to Emotional and Psychological Consequences of Cancer, Their Causes and Their Management*",(pp119-128). Springer, New York.

Gehrke, R., & McCoy, K. (2007). Sustaining and retaining beginning special educators: It takes a village. *Teaching and Teacher Education*, *23*(4), 490-500.

Ghani, M., Ahmad, A., & Ibrahim, S. (2014). Stress among special education teachers in Malaysia. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *114*, 4-13.

Hartmann, S.(2003). Psychological Empowerment in a Recruitment Company. Ph.D, the Potchefstroom University.

Hassard, J., Teoh, K., & Cox, T. (2016). Job satisfaction: Theories and definitions. Available at:[CrossRef][Accessed 4 Oct 2020].

Herzberg, F., Mausner, B., &Snyderman, B. (1959) The Motivation of Works. (2nd edition). New York: John Wiley and Sons.

Jennett, H., Harris, S., & Mesibov, G. B.(2003). Commitment to philosophy, teacher efficacy, and burnout among teachers of children with autism. *Journal of autism and developmental disorders*, *33*(6), 583-593.

Kebbi, M. (2018). Stress and Coping Strategies Used by Special Education and General Classroom Teachers. *International Journal of Special Education*, *33*(1), 34-61.

Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. Educational Review, 53, 27- 35.

Lazarus, R.& Folkman, S. (1984). Stress. Appraisal and Coping, New York: Springer Publishing Company.

Lazarus, R.& Folkman, S. (1987). Transactional theory and research on emotions and coping. *European Journal of Personality,1*(3),141-169.

Locke, A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In M. D. Dunnette (Ed.), Handbook of industrial and organizational psychology (pp.1297–1349). Chicago: Rand McNally

Loher, B. T., Noe, R. A., Moeller, N. L., & Fitzgerald, M. P. (1985). A meta-analysis of the relation of job characteristics to job satisfaction. *Journal of applied psychology*, *70*(2), 280.

Maleknia, N ., & Kahrazei, F.(2015). The relationship between Stress Coping Styles and Quality of Life among Patients with Breast Cancer. *Journal of Midwifery and Reproductive Healt, 3*(4), 472-478.

Martin, A., & Marsh, H. (2008). Workplace and academic buoyancy: Psychometric assessment and construct validity amongst school personnel and students. Journal of Psychoeducational Assessment, 26, 168-184.

Cox, R. (1987). The rich harvest of Abraham Maslow. *Motivation and personality*, 245-271.

Maslow, H. (1970). Motivation and Personality. 2nd edition, New York: Harper and Row.

McElfatrick, S., Carson, J., Annett, J., Cooper, C., Holloway, F., & Kuipers, E. (2000). Assessing coping skills in mental health nurses: is an occupation specific measure better than a generic coping skills scale?. *Personality and Individual Differences*, *28*(5), 965-976.

McGrath, J. (1970). Major substantive issues: time, setting, and the coping process. In J. E. McGrath (Ed.), Social and Psychological Factors in Stress, (pp. 22-40). New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.

Mosbiran, N., Mustafa, M., Ahad, R., & Nordin, M. (2021). Teachers Competency Elements of Special Education Integrated Program for National Type Schools in Johor, Malaysia on Implementation of Individual Education Plan. *Research Article*, *13*(2), 1063-1068.

Mousavi, S.,Yarmohammadi, S., Nosrat,A., & Tarasi1, Z. (2012). The relationship between emotional intelligence and job satisfaction of physical education teachers. Annals of Biological Research, 3(2),780-788.

Munir, R., & Rahman, R.(2016). Determining dimensions of job satisfaction using factor analysis. Procedia Economics and Finance, 37, 488-496.

Mustafa, M., Nordin, M., Razzaq, A., & bin Ibrahim, B. (2020). Vocational College Teachers In Malaysia: Confirmatory Factor Analysisfor Job Attitude. *PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology*, *17*(9), 5091-5098.

Nojani, M., Arjmandnia, A., Afrooz, G., & Rajabi, M. (2012). The study on relationship between organizational justice and job satisfaction in teachers working in general, special and gifted education systems. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *46*, 2900-2905.

O'Dowd, E., O'Connor, P., Lydon, S., Mongan, O., Connolly, F., Diskin, C., ... & Byrne, D. (2018). Stress, coping, and psychological resilience among physicians. *BMC health services research*, *18*(1), 1-11.

Olsen, A., & Mason, E. (2023). Perceptions of autonomy: Differential job satisfaction for general and special educators using a nationally representative dataset. *Teaching and Teacher Education*, *123*, 103999.

Olsson, M., & Hwang, C. (2001). Depression in mothers and fathers of children with intellectual disability. *Journal of intellectual disability research*, *45*(6), 535-543.

Özpehlivan, M., & Acar, A. (2016). Development and validation of a multidimensional job satisfaction scale in different cultures. Cogent Social Sciences, 2(1), 1237003.

Paquette, K. R., & Rieg, S. A. (2016). Stressors and coping strategies through the lens of early childhood/special education pre-service teachers. *Teaching and Teacher Education*, *57*, 51-58.

Parker, P., & Martin, A. (2009). Coping and buoyancy in the workplace: Understanding their effects on teachers' work-related well-being and engagement. *Teaching and Teacher Education*, *25*(1), 68-75.

Peltzer, K., Shisana, O., Zuma, K., Van Wyk, B., & Zungu□Dirwayi, N. (2009). Job stress, job satisfaction and stress□related illnesses among South African educators. *Stress and Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress*, *25*(3), 247-257.

Pullis, M. (1992). An analysis of the occupational stress of teachers of the behaviorally disordered: Sources, effects, and strategies for coping. *Behavioral Disorders*, *17*(3), 191-201.

Rilveria, J. (2018). The development of the Filipino coping strategies scale. *Asia-Pacific Social Science Review*, *18*(1), 111-126.

Sari., H. (2004). An analysis of burnout and job satisfaction among Turkish special school headteachers and teachers, and the factors effecting their burnout and job satisfaction. *Educational Studies*, *30*(3), 291-306.

Seifert, T., & Umbach, P. (2008). The effects of faculty demographic characteristics and disciplinary context on dimensions of job satisfaction. *Research in Higher education*, *49*(4), 357-381.

Selye, H.(1976). The stress of life. Mcgraw - Hill company, New York.

Sharp, T. (2008). Job satisfaction among psychiatric registered nurses in New England. *Journal of psychiatric and mental health nursing*, *15*(5), 374-378.

Singh, A., Singh, S., & Khan, S. (2016). Job characteristics model (JCM): utility and impact on working professionals in the UAE. International Journal of Organizational Analysis, 24(4), 692-705.

Skinner, E., & Zimmer-Gembeck, M. (2007). The development of coping. *Annual Review of Psychology, 58*, 119-144.

Spector, P. (1997). *Job satisfaction: Application, assessment, causes, and consequences* (Vol. 3). Sage.

Stempien, L., & Loeb, R. (2002). Differences in job satisfaction between general education and special education teachers: Implications for retention. *Remedial and Special education*, *23*(5), 258-267.

Stoeber, J., & Rennert, D. (2008). Perfectionism in school teachers: Relations with stress appraisals, coping styles, and burnout. *Anxiety, stress, and coping*, *21*(1), 37-53.

Strong, L., & Yoshida, R. (2014). Teachers' autonomy in today's educational climate: Current perceptions from an acceptable instrument. Educational Studies, 50, 123e145.

Tamres,L.,Janicki,D., & Helgeson,V.(2002). Sex differences in coping behaviour: A meta - Analytic review and an examination of relative coping. *Personality and Social Psychology Review*, *6*(1), 2– 30.

Tett P.,& Meyer, P. (1993) Job satisfaction, organizational commitment, turnover intention, and turnover: Path analyses based on meta-analytic findings. Journal. Personnel Psychology, 46,(2),259-294.

Theron, C.(2010). The Impact of Psychological empowerment and Job Satisfaction of Organizational commitment amongst employees A multinational Organization. Ph.D , University of the Western Cape.

Van Dick, R., & Wagner, U. (2001). Stress and strain in teaching: A structural equation approach. *British journal of educational psychology,* 71(2), 243-259.

Watson, J., Harper, S., Ratliff, L., & Singleton, S. (2010). Holistic Wellness and Perceived Stress: Predicting Job Satisfaction Among Beginning Teachers. *Research in the Schools*, *17*(1).

Wheeler, R. & Frank, M. (1988). Identification of stress buffers. *Behavioral Medicine. 14*. 78-89.

Wong, V., Ruble, L., McGrew, J., & Yu, Y. (2018). An empirical study of multidimensional fidelity of COMPASS consultation. *School Psychology Quarterly*, *33*(2), 251.

Zalisham, F., & Jali, M. (2021). Preliminary Study On It Security Maintenance Management In Malaysia Organizations. *PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology*, *18*(1), 4061-4073.

Zarafshan, H., Mohammadi, M., Ahmadi, F., & Arsalani, A. (2013). Job burnout among Iranian elementary school teachers of students with autism: A comparative study. *Iranian journal of psychiatry*, *8*(1), 20.- 27.

Zellars, K., Perrewe, P., & Hochwarter, W. (2000). Burnout in health care: The role of the five factors personality of. *Journal of applied social psychology*, *30*(8), 1570-1598.