الفصل الثاني

الإطار النظري

يحاول الباحث الوقوف في هذا الفصل على طبيعة المفاهيم ومرجعية نظرية يشتمل عليها الإطار النظري للدراسة والبرنامج الإرشادي في ضوء الأساس العلمي، إذ يتضمن هذا الفصل توضيح مفاهيم الضغط النفسي ونظرياته، والإرشاد النفسي الجماعي والنظريات ذات العلاقة، ومعلم التربية الخاصة، وأسلوبي مجموعات المواجهة وحل المشكلات والتي يمكن الإفادة منها في تحقيق أهداف الدراسة وعلى النحو التالي:

أولا : الضغط النفسي "Stress"

مقدمة : يعتبر موضوع الضغط النفسي "Stress" ونتائجه على الأفراد من الموضوعات الهامة التي شغلت العلماء والباحثين في مجالات الصحة العامة وعلم النفس والتربية ومختلف العلوم الإنسانية، وذلك لما تتركه من آثار ونتائج خطيرة ومدمرة على حياة الناس أفرادا وجماعات، ويرى المتخصصون في هذا المجال، أن الضغط النفسي هو مشكلة العصر وينتج عنه أمراض صحية كثيرة مثل أمراض القلب وارتفاع ضغط الدم والقرحة ... الخ. (Selye, 1976, p.32)

إذ تشير الإحصاءات العالمية أن (٨٠%) من الأمراض الحديثة أحد اسبابها الضغوط النفسية (Powell & Enright, 1990)، وأن (٥٠%) من مشكلات المرضى المراجعين للأطباء والمستشفيات ناتجة عن الضغوط النفسية، وان (٢٥%) من أفراد المجتمع يعانون شكلاً من أشكال الضغط النفسي (Shultz,1986). وتشير الإحصاءات الأمريكية أن (٥٠%) أو اكثر من الأفراد في الولايات المتحدة يعانون من عرض على الأقل من أعراض الاضطرابات النفس جسمية، وان (٧٥%) من هؤلاء الأفراد يعانون من أمراض ناتجة عن الضغط النفسي كالقرحة واضطرابات المعدة وسرعة دقات القلب والصداع الشديد والشقيقة وارتفاع ضغط الدم وآلام الظهر (Charles Worth, 1988).

وقد أشار تايلور (Taylor, 1986) إلى تأكيد النظريات الحديثة على أهمية التقييم النفسي للخبرات الضاغطة، وليس بالضرورة تأثيرها على كل فرد، ولكن يعتمد هذا على كيفية تفسير الخبرات، مما يؤدي إلى تدني قدرات الفرد وأدائه وحدوث نوع من عدم التوافق النفسي والاجتماعي. (Taylor, 1986)

ويشير ماك لين (MacLean,1980) إلى إن دراسات كثيرة في مهن متعددة أشارت الى أنه لا توجد علاقة واضحة بين مهنة معينة أو وضع مهني معين وبين سير الاضطرابات الناشئةعن الضغوط المرتبطة بالمهنة أو بالوضع المهنى ، وان هناك متغيرين أساسيين يؤديان بالعمل الى تجاوز حدود الاحتمال، وبالتالي الى ضغوط ترتبط بالعمل وهما : العبء الكمي (Quantitative Overload) وهو زيادة حجم العمل المطلوب إنجازه. والعبء الكيفى(Qualitative Overload) وهو أن العمل يتطلب مهاماً صعبة فى تحقيقها.

(طلعت منصور وفيولا الببلاوي،١٩٨٩, ٥)

وتشكل الضغوط مشكلة كبيرة في مهنة التعليم، وذلك لما تتطلبه من كفاءات وقدرات ومهارات، إضافة إلى وجود أعباء ومطالب ومسؤوليات متعددة، مما اصبح يشكل اهتماما علميا للباحثين ما يعرف بالضغوط النفسية للمعلمين "Teacher Stress" و هذا ما أشار إليه ديوك وفيميان (Duke, 1984, Fimian, 1986) ، وكذلك أشار كل من ماسلاش وجاكسون (Maslash & Jackson, 1981) وفيميان وبلانتون (Fimian & Blanton, 1987) إلى ظاهرة الاحتراق النفسي (Burnout) في مهنة التعليم ومفهوم المعلمين المحترقين (Burnout Teachers) . ورغم أن هذه الظاهرة تشكل الطبيعة الصعبة في المهنة بالنسبة للمعلمين، الا انه يمكننا أن نتناول موضوع الضغوط في مهنة التعليم بشيء من التحليل لمصادرها ومظاهرها، مما يعتبر تحولا عن الصورة القاتمة لظاهرة الاحتراق النفسي وتبسيطها بتناول موضوع الضغوط النفسية للمعلمين. (طلعت منصور وفيولا الببلاوي، ١٩٨٩، ص٩)

وبذلك يمكن القول إن العلاج والوقاية والإرشاد لتيسير الصحة النفسية والتوافق والتكيف للمعلمين وفعالية الأدوار التي يقومون بها، تتطلب أن نضع نصب أعيننا أن استمرار الضغوط في مهنة التعليم تؤدي الى حالة من عدم التوازن والإنهاك، وتترك آثاراً واضحة على كل من المعلم والمتعلم والمحيط.

مفهوم الضغط النفسي:

ما زال مفهوم الضغط النفسي من اكثر المفاهيم صعوبة في تحديد تعريفه ودراسته بشكل دقيق، وذلك لارتباطه بعدة مفاهيم متقاربة من حيث المعنى، وارتباطه كذلك باتجاهات نظرية مختلفة، ولم يتوصل العلماء والباحثين الى اتفاق محدد حول معنى "الضغط النفسي"، إذ ما زال هذا المصطلح غامضاً ويحتاج الى مزيد من البحث والدقة والتحديد.

ويعتبر والتر كانون "Walter Cannon 1932" أول من اهتم تاريخيا بمثل هذه المصطلحات، إذ استخدم في بداية القرن العشرين مصطلح التوازن الجسمي "Homeostasis" للتدليل على نزعة الكائن الحي بالاستعانة على مصادرها للمحافظة على حالة الاتزان، فالكائن الحي يدرك الخطر في البيئة والاستجابة تكون إما الدفاع أو الهرب "Fight or Flight".

(Schwebel,1990, p.136)

وتعود جذور مصطلح الضغط النفسي الى بدايات القرن العشرين (Spiellberger, 1979) وأطلقت عليه مسميات عدة، إذ تشير قواميس اللغة الى أن هذا المصطلح مرادف للإجهاد (Strain) وتعني التوتر، وتعني باللاتينية التعرض للضغوط (Cold, 1988)، واستعمل في اللغة الإنجليزية لأول مرة "Distress" أي الكرب و "Hardship" أي الضيق و "Adversity" أي الشدة. ويشير كانون (Cannon) الى أن حدوث الضغط النفسي يؤدي الى حالة انعدام توازن الكائن الحي بشكل اكبر في الحدود الطبيعية، إذ عندما يدرك الكائن الحي التهديد يستثار الجسم ويحفز بواسطة الجهاز العصبي السمبثاوي والغدد الصماء، مما يحدث مضاعفات وآثار فسيولوجية، وتعتبر الاستجابة التكيفية سريعة نحو التهديد وتحث الجسم على مهاجمة الموقف المسبب للضغط أو الهرب، وقد يكون الضغط النفسي سببا في حدوث مشكلات صحية نتيجة الخلل في الوظائف الفسيولوجية والانفعالية، وأحيانا قد تؤدي الى الوفاة. (Taylor, 1986, p.41)

ويؤكد لازاروس (Lazarus, 1966) وجود تداخل بين مفهوم الضغط النفسي والقلق الذي يعتبر كنتاج للضغط النفسي، إذ أن هناك علاقة ثنائية بين الفرد والبيئة وهذه العلاقة متبادلة في كلتا الحالتين، ويؤكد أن الضغط النفسي نتاج لعملية تقييم المواقف المهددة والتي يتميز بها الفرد عن الآخر. (Lazarus, 1966, p27)

وقدم سيلي (Selye, 1976) أعمالا لتوضيح مفهوم الضغط النفسي، ونتيجة لتجاربه حول آثار الضغوط النفسية فسيولوجيا، لاحظ إن تعرض العضوية للضغوط بشكل متكرر يظهر استجابات فسيولوجية عليها، وهي استجابة غير محددة بمصدر، مما يؤدي الى الاحتراق النفسي ويؤكد سيلي أن الشخص القلق الذي يفقد احترام الذات اكثر عرضة للضغط النفسي من الشخصية الاستقلالية. (Selye, 1976, p.16)

وقد تعددت التعريفات التي أطلقها العلماء والباحثون حول الضغط النفسي ولكنها تتمحور حول أبعاد ونماذج محددة، فمنها من يستند على أن الضغوط النفسية عبارة عن مثير

"Stimulus" ومنها ما يعتبر استجابة "Response" ومنها ما يستند الى التفاعل ما بين المثير والفرد، وهناك علماء ركزوا على نموذجين عند تعريف الضغط النفسي وهما النموذج الفسيولوجي "Physiological" والنموذج النفسي "Psychological". (Davis, 1989, p.16)

والضغط النفسي كما يعرّفه سيلي (Selye, 1983, 13) بأنه " الاستجابة غير المحددة للجسم تجاه أي وظيفة تتطلب منه ذلك سواء كانت سببا أو نتيجة لظروف مؤلمة أو غير سارة".

وقد أشار إلى مفهوم الضغط النفسي كل من: لازاروس (Lazarus, 1966-1984) ، مكجراث (McGrath, 1970)، اندرسون (Anderson, 1978)، دالي (Daly, 1979)، نوفاكو (Novaco, 1979)، سافينكو (Savenko, 1979)، (Mills,1982)، اتواتر (Attwater, 1990).

مصادر الضغط النفسي:

ينشأ الضغط النفسي نتيجة التفاعل ما بين الفرد ومجموعة العوامل الخارجية أو الداخلية البيئية منها والشخصية والتي تتمثل في العوامل الجسمية والعقلية والانفعالية. إذ يؤكد (Danzi, 1986) على أن الضغط النفسي ينشأ من عوامل جسمية مثل تلف في أحد أعضاء الجسم، وعوامل عقلية وانفعالية مثل القلق والخوف، ويرتبط الضغط النفسي بأفعال وانفعالات سلبية وإيجابية فمثلا قد يصبح التقدم لجائزة ضاغطاً لاحتمالية كسب الجائزة أو خسارتها.

ويشير ستيلي (Suttely,1981) الى أن الضغط النفسي ينشأ نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة، وذلك عندما يفسر الفرد المثيرات كحاجات ملحة بالنسبة له والتي تتجاوز المصادر المتوفرة مثل المطالب الاجتماعية (Social Demands) والثقافية (Cultural Demands) والنفسية (Psychological Demands) وفسيولوجية (Physiological Demands) مما يشكل عبئا ثقيلا ولها مدلولاتها كمصادر أساسية لضغوط نفسية إيجابية أو سلبية. (Suttely, 1981, p.5-6)

ويؤكد جرينبرج (Grennberg,1984) أن الضغوط النفسية رد فعل فسيولوجي وسيكولوجي وانفعالي عقلي ناتج عن استجابات الأفراد للتوترات البيئية والصراعات والأحداث

والمواقف والمثيرات الضاغطة المتباينة. وقد مّيز الباحثون الضغوط النفسية فى ثلاثة جوانب: الفردي والاجتماعي والوظيفي، فالجانب الفردي قد يكون وزنه اكثر في معالجة حالات الضغط النفسي وكذلك الاستعداد الشخصي للاستجابة لمصادر الضغط النفسي بشكل عام، بينما ضغط العمل يكون اكثر وزنا عند دراسة الضغط من خلال بيئة العمل، أما الجانب الاجتماعي فيتمثل في المواقف الاجتماعية المثيرة للضغط، مثل نظرة المجتمع للعمل الذي يقوم به الفرد، وقد أجرى (Edgarton,1977) دراسة بينت أن النقد ونوعية الدعم الاجتماعي وتوقعات المجتمع أسباب ضغط على المعلم وما ينجم من توتر ومعاناة قد تحدث معه.(Stephen, 1984, p 34)

وقد أوضح ميلر (Miller, 1979) مصدرين للضغوط هما: *الضغوط الداخلية: وهي نابعة من المعتقدات والأفكار الخاطئة مثال ذلك افتراضات معلم بضرورة معرفته لكل الإجابات ونماذج السلوك المثالي في كل وقت، وهذه افتراضات غير واقعية ويجب أن يعرف المعلم التربوي انه إنسان ليس كاملا، فهو يشعر ويقابله حاجات متعددة ومشاكله اليومية كثيرة ومحاولة أن يعيش فوق مستوى قدراته الشخصية يؤدي حتما الى الضغوط. * **الضغوط الخارجية:** وهي المواقف المسببة للضغط مثل ضغوط القيم والمعتقدات والمبادئ والصراع بين العادات والتقاليد التي يتمسك بها الفرد وبين الواقع مما يسبب له ضغوطا عالية، وتتحدد الضغوط بالموقف الذي يسبب الصراع بين القيم والواقع.

وقد حدد مكبرايد (Mcbride, 1983) الضغوط في مجموعتين البيئية والشخصية، وان معلمي التربية الخاصة يتعرضون للضغوط البيئية اكثر مثل: حجم العمل الزائد وبنية البرنامج والمسئولية عن الآخرين وعدم وضوح الدور، وتعتبر الضوضاء والسفر الى مكان العمل وفقدان الوظيفة من مصادر الضغوط النفسية (Taylor, 1986)، وكذلك تعتبر البطالة وارتفاع معدل الطلاق والجريمة والتقاعد المبكر والتغير في الأنشطة والعادات الشخصية والموت جميعها مصادر تسبب الضغوط النفسية. (Feldman, 1989, P.188)

وتعتبر وسائل الإعلام وما تتضمنه من مدخلات حسية وسمعية وبصرية وما يتوفر من تكنولوجيا حديثة بأجهزتها ومعداتها مثل الحاسوب والفيديو والتلفزيون المبرمج وشبكة المعلومات، ونتيجة للتدفق الثقافي المستمر كلها أصبحت مصادر ضغط نفسي على الفرد سواء من يستخدمها أو من يجهل استخدامها. وقد أشارت دراسات عدة مثل جرين ووثرد (Green, Wethard, 1984) وزابل وآخرون (Zabel, et, al, 1983) ولبيرساني وهيفتز (Bersani & Heifetz, 1985) أن هناك مصادر للضغوط تتعلق بالطلبة المعوقين، والمسئولية

عنهم، وعبء العمل، والعلاقات بين الزملاء، ونظرة المجتمع نحو العاملين، وعدم وضوح الدور. وكذلك أشار الى بيئة المدرسة والمتغيرات الشخصية كمصادر للضغط النفسي كل من برات (Pratts, , 1978) وشفاب وآخرون (Schwab, et, al, 1986).

ويحدد فونتانا (Fontana, 1989) أسباب الضغط النفسي في مجال المهنة والتي ترتبط بشكل مباشر في الوظيفة أو العمل وهي :

١- **غموض الدور** Unclear Role Specification إذ أن الدور غير الواضح أو الغامض يتسبب في عدم القدرة على تحديد أولويات العمل والوقت الكافي للإنجاز.

٢- **صراع الدور** Role Conflict إذ أن تعارض الواجبات في العمل يؤدي الى الصراع، فالمعلم الذي يساعد ويرشد الطلبة يتعارض دوره كمسئول عن الضبط والنظام أو جانب إداري في المدرسة. وهذا يصور تناقضاً في الدور مما يؤدي الى شعور بالصراع الداخلي ونقد الذات.

٣- **التوقعات غير الكمالية عن الذات** Perfectionism إذ أن التوقعات غير الواقعية أحد الأسباب الهامة المؤدية الى الشعور بالضغط والتوقعات غير الواقعية ترتبط بالدور غير الواضح وصراع الدور مما يؤدي الى فقد الواقعية الذي ينتج عنه الفشل في التعرف على حدود العمل أو إمكاناته.

٤- **ضعف القدرة على التأثير في وضع القرارات** Powerlessness مما ينتج عنه مستويات عالية من الإحباط المؤدية الى الضغوط.

٥ - **افتقاد تأييد الزملاء** Isolation From Colleagues Support إذ أن افتقاد المعلم لدعم زملاء المهنة ينتج عنه عدم الطمأنينة أو عدم الاستقرار وعزلة تؤدي الى الضغط.

٦- **عبء العمل وضغوط الوقت** Overwork & Time Pressures إذ أن العمل الزائد والإحساس بضغط الوقت يقع وقع تهديد وضغط للمعلم مما يشكل حالة من الإرباك في العمل.

٧- **الرتابة والشعور بالملل** Lakes Of Variety إذ أن الواجبات والمهام المرتبطة بالرتابة والملل وسيرها على نفس النسق تؤدي الى الضغط في العمل.

٨- **سوء الاتصال والتواصل** Poor Communication إذ أن عدم الاتصال بين العاملين وسوء قنوات الاتصال والتواصل عامل هام مسبب للضغط، والذي يخلق جو من عدم الوضوح في القول أو الهدف.

٩- **القيادة (الإدارة) غير المناسبة** Inadequate Leadership إذ أن القيادة غير مناسبة ولا تلبي احتياجات العاملين وتخلق صراعاً بين الزملاء وتسبب مزيداً من الضغوط.

١٠- **عدم القدرة على إنجاز العمل** Inability Of Finish a Job إذ أن ضغوط الوقت وسوء النظام وعوامل تنتج عن مجال العمل تسبب الضغط.

١١- **مهام العمل** Task-Related Work إذ أن المهام اليومية التي تواجه العاملين وصعوبتها قد تسبب ضغطاً للعاملين .

١٢- **صعوبة التعامل مع العملاء المزعجين** Difficult Clients إذ أن التعامل المباشر مع الجمهور يؤدي الى حدوث احتكاك او صراع مما يؤدي الى ضرر غير متوقع يؤدي الى الضغط.

١٣- **قلة فرص التدريب** Insufficient Training إذ أن تعقد مهام المهنة يحتاج الى مهارات واحتياجات جديدة، مما يشعر العاملين بالنقص والحاجة الى التدريب، مما يسبب مزيداً من الضغوط في مجال العمل.

١٤- **تحديد المشاعر الانفعالية مع العملاء** Emotional Involve Emanate With client إذ أن الفرد يحتاج دائما الى مشاعر الحب والمودة أو التعاطف، فالأفراد الجيدون هم الذين يستطيعون عزل مشاعرهم الشخصية أو الذاتية حتى لا تتدخل في أمور العمل، أي تحديد المشاعر، ومتى تظهر وهذا بحد ذاته عامل مسبب للضغط النفسي.

١٥- **مسؤوليات ترتبط بطبيعة العمل** Responsibilities Of The Job إذ أن زيادة المسؤوليات المرتبطة بالعمل تؤدي الى مزيد من الضغوط المهنية.

(حمدي الفرماوي، ورضا أبو سريع، ١٩٩٣، ٥٦-٧٧)

آثار الضغوط النفسية: عادة ما تترك الضغوط النفسية آثارا سلبية ومدمرة أحيانا ومهددة لحياة الأفراد وسعادتهم، وترتبط الضغوط النفسية بالخبرات الحياتية المختلفة وطبيعة عمل الأفراد، وتلعب دورا هاما وكبيرا في حدوث ظاهرة الاحتراق النفسي **(Burn out)** والتي تعتبر اخطر الآثار الناجمة عن الضغوط النفسية، وتصنف آثار الضغوط النفسية الى ما يلي:

أولا: الآثار الفسيولوجية (Physiological Effect) : وتشمل فقدان الشهية وارتفاع ضغط الدم وتقرحات الجهاز الهضمي واضطرابات عملية الهضم والإنهاك الجسمي والربو والصداع والحساسية الجلدية.

ثانيا: الآثار النفسية (Psychological Effect) :وتشمل التعب والإرهاق والملل

وانخفاض الميل للعمل والاكتئاب والأرق والقلق وانخفاض تقدير الذات.(Taylor, 1986)

ثالثا: الآثار الاجتماعية (Social Effect) :وتشمل إنهاء العلاقات والعزلة والانسحاب وانعدام القدرة على قبول وتحمل المسؤولية والفشل في أداء الواجبات اليومية المعتادة.

(Muhlenkump, et, al, 1975, p.727)

رابعا: الآثار السلوكية (Behevior Effect): وتشمل ما أشار أليه لازاروس (Lazarus, 1966) كالارتجافات وزيادة التقلصات العضلية واللعثمة في الكلام وتغيرات في تعبيرات الوجه والأقدام والأحجام، وكذلك اضطراب عادات النوم ونقص الميول والحماس والشك في الزملاء كما أشار إليها. (حمدي الفرماوي، ١٩٩٠)

وتشير (صفاء الأعسر، ١٩٦١) الى أن مارينا (Marina) أوردت مجموعة من الآثار الناجمة عن الضغوط وتتمثل في حالات الغضب وعدم القدرة على التركيز وارتفاع ضغط الدم والنظرة السوداوية للحياة. (صفاء الأعسر، ١٩٦١، ٢٢)

خامساً: الآثار المعرفية (Cognitive Effect): وتشمل اضطراباً وتدهوراً في الانتباه والتركيز والذاكرة وصعوبة في التنبؤ وزيادة الأخطاء وسوء التنظيم والتخطيط.

(حمدي الفرماوي، ورضا أبو سريع، ١٩٩٣، ٢٨)

ويرى اندرسون (Anderson, 1978) أن الشد الفسيولوجي والكرب العاطفي وسيطرة انفعالات كالقلق والخوف والهلع والغضب والكراهية والرفض والاكتئاب والضجر وعدم الكفاءة والشعور بالذنب والوسواس والأفعال القهرية والاستجابات الهستيرية من الآثار المترتبة على الضغوط النفسية. (Loux & Vossell, 1983, p.32)

ومن الآثار المترتبة على الضغوط النفسية أمراض القلب واضطرابات المعدة وهذا ما أكده كل من كوبر و مارشال (Coopr & Marshal, 1983) وماسلاش (Maslach, 1981) ويسكوبف(Weiskopf, 1980) وجميعهم أشاروا الى أن الضغوط تؤدي إلى التلف الجسمي.

ويشير (طلعت منصور وفيولا البيلاوي، ١٩٨٩) الى أن الآثار السلبية للضغط النفسي تتمثل في حالة الاحتراق النفسي والتوتر الشديد والشعور بالضيق والمشاعر غير السارة

واللامبالاة وعدم الاكتراث وقلة الدافعية للإنجاز في العمل، ويؤدي التعرض المستمر والمتكرر للضغوط الى آثار سلبية تجعل الفرد عاجزاً عن اتخاذ القرارات والتفاعل مع الآخرين وظهور اضطرابات سيكوسوماتية واختلال وظيفي "dysfunctioning" مما يؤدي الى اعتلال الصحة النفسية(Cohen, 1988)، وهذا يؤدي الى الإنهاك والاحتراق النفسي (Burnout) والذي يتمثل في حالات التشاؤم واللامبالاة وقلة الدافعية وفقدان القدرة على الابتكار والقيام بالواجبات بصورة آلية تفتقر الى الاندماج الوجداني. (طلعت منصور وفيولا الببلاوي، ١٩٨٩ ، ٧)

ويؤكد كيسر وبولزنسكي (Koiser, Polezynsky, 1982) إلى أن السلوك الانسحابي والعدوانية وانخفاض الإبتكارية لدى المعلم وعدم قدرته على إدارة الفصل، وانخفاض قدرته على استخدام التقنيات التربوية في التدريس وضعف مستوى الأداء، جميعها آثار ناتجة عن التعرض للضغوط النفسية. ويؤكد هاريس (Harris, et, al, 1985) على أن الضغوط تؤثر على طلاب الصف فتؤدي إلى اضطراب الطلبة وتكوين اتجاهات سالبة اتجاه المدرسة واختلال نظام الطلاب وعدم الراحة والتعب المستمر. وكذلك تؤدي الضغوط إلى عدم اهتمام المعلم بالعمل وانخفاض قدرته على مواجهة التحديات (Prick, 1986) والشعور بالإحباط والإنهاك النفسي (Maslach, 1980). (Matteson & Ivancevich, 1987, 53)

أنواع الضغط النفسي:

يشير سيلي (Selye, 1976) إلى أن هناك نوعين للضغط النفسي هما: الضغط النفسي السيئ "Bad Stress" وهذا يزيد من حجم المتطلبات على الفرد ويسمى كذلك الكرب "Distress" مثل فقدان عمل أو فقدان عزيز. **الضغط النفسي الجيد:** "Good Stress" وهذا يؤدي الى إعادة التكيف مع الذات أو البيئة المحيطة كولادة طفل جديد أو سفر في عمل أو بعثة دراسية..

كذلك تحدث سيلي (Selye,1976) عن نوعين آخرين من الضغط النفسي هما: **الضغط النفسي الزائد** "Hyper Stress" وينتج عنه تراكم الأحداث السلبية للضغط النفسي المرتفع بحيث تتجاوز مصادر الفرد وقدراته على التكيف معها. **الضغط النفسي المرتفع** "Over Stress" ويحدث عندما يشعر الفرد بالملل وانعدام التحدي والشعور بالإثارة. ويؤكد سيلي (Selye, 1976) أن الإنسان عادة ما يعاني في حياته من نوع أو عدة أنواع من الضغوط الأربعة المذكورة سابقا.

(Taylor, 1986, p.75)

وقد ميز لازاروس وكوهن (Lazarus & Cohen , 1977) بين نوعين من الضغـــوط: الضغوط الخارجية (المحيطة) "External Envieormental Stress" والتي تعني الأحـــداث الخارجيـــة والمواقف المحيطة بالفرد وتمتد من الإحداث البسيطة إلى الحادة. **الضغوط الداخلية (الشخصية)** "Internal "Personal" Stress" والتي تعني الأحداث التي تتكون نتيجة التوجه الإدراكي نحـــو العـــالم الخارجي والنابع من فكر وذات الفرد. (Lazarus & Folkman , 1984, P.55)

نظريات الضغط النفسي: "Theories Of Stress Emotion"

اهتمت كثير من النظريات في علم النفس بالإشارة الى طبيعة الضغـــط النفســـي وتفســـير الانفعالات ذات العلاقة والارتباط معه، و أكدت هذه النظريات على اثر الضغط النفســـي علـــى الجوانب الوظيفية السيكولوجية والمعرفية والانفعالية والسلوكية، ورغـــم الاختـــلاف مـــا بيـــن اتجاهات كل نظرية من النظريات، إلا أن هناك اتفاقاً عاماً ما بينهما على اثر الضغط النفســـي على صحة الفرد وتوازنه وتكيفه، ومن هذه النظريات:

نظرية الضغوط لسيلي (Selye's Stress Theory) قدم هذه النظرية الطبيـــب الفرنسي هانز سيلي (Hanz Selye, 1956,1961) وتم إعادة صياغتها مـــرة أخـــرى عام ١٩٧٦، ويعتبر الأب الحقيقي لنظرية الضغط النفسي الحديثة ويؤمن بأن درجـــة معتدلة أو متوسطة من الضغط النفسي تؤدي الى اضطراب التوازن الجسمي.

وقد أطلق سيلي (Selye,1976) على هذه النظرية بعد صياغتها زملة التـــــكيف العـــام General Adaptation Syndrome "GAS" إ ذ يؤكد أن التعرض المســـتمر أو المتكـــرر للضغوط يؤدي الى تأثيرات سالبة على حياة الفرد، مما يفرض متطلبات فسيولوجية أو اجتماعية أو انفعالية أو نفسية أو الجمع بينها، وهذا يؤدي بالفرد الى حشد كـــل طاقاتـــه لمواجهـــة تلـــك الضغوط، وهنا يدفع ثمنها في شكل أعراض نفسية فسيولوجية.

(Wagenaar & Laforge,1994,p.24)

وقد وصف سيلي (Selye,1976) نظريته في ثلاثة مراحل أساسية للاســـتجابة للضغـــوط وهي: ١- **مرحلة رد الفعل التحذيرية (التنبيـــه). (The Alarm Reaction)** وتمثـــل هـــذه المرحلة خط الدفاع الأول لضبط الضغط النفسي، فعندما يتعـــرض الفـــرد للخطـــر أو التـــهديد الجسمي مثل المرض والجروح وفقدان القدرة على النوم، أو أي تهديد نفسي مثل إنهـــاءعلاقـــة

حميمة، والغضب من سلوك غير مرغوب فيه، فان ردة فعل الجسم تكون واحدة حيث تبدأ من الإشارات العصبية والهرمونية في الجسم لتعبئة الطاقة اللازمة للطوارئ فتزداد دقات القلب ويرتفع ضغط الدم، وتتوتر العضلات ويزداد إفراز العرق والأدرينالين ويحاول الفرد مواجهة مصدر الضغط النفسي. وفسيولوجيا يزداد نشاط الجهاز السمبثاوي والذي يعتبر جزءا من الجهاز العصبي المسؤول عن الاستجابات الفسيولوجية لموقف الطوارئ، وعندما يتخلص الفرد من التهديد، فان الجسم يعود الى مستوى منخفض من الإثارة وهذه الحالة هي ما يمكن تسميتها بحالة التوازن الداخلي، ويعتقد سيلي (Selye,1976) أن الموت قد يحدث أثناء هذه المرحلة فيما إذا كان الضغط النفسي شديد جدا. (Charles Worth & Ronald,1988, P.9)(Selye, 1983. P.74)

٢- **مرحلة المقاومة (The Stage Of Resistance)** هنا مرحلة مواجهة مصدر الضغط النفسي من قبل الفرد، فيهيئ الفرد نفسه للمواجهة، ولكن انشغال الفرد مع مصدر الضغط النفسي فسيولوجياً ونفسياً يجعله اكثر حساسية لمصادر الضغط الأخرى، مما يعرضه لحدوث إصابات جسمية مثل التقرحات في جهاز الهضم وضغط الدم والربو القصبي...الخ وتنشأ هذه الاضطرابات نتيجة المحاولات للتعامل مع مصادر الضغط النفسي.

وفي حال أن المحاولات لتحقيق المطالب التي يتضمنها مصدر الضغط النفسي غير فعالة وغير كافية، فان حالة الإثارة المستمرة تبدو غير منتظمة في هذه المرحلة، مما يؤثر سلبا في القدرة على التركيز واتخاذ قرارات منطقية، وتزداد المقاومة في هذه المرحلة.

(Selye, 1983, p.75) (Charles Worth & Ronald, 1988, P.9)

٣- **مرحلة الإنهاك "The Stage Of Exhaustion"** تنخفض قدرة الفرد على التعامل مع الضغوط النفسية فيصبح مصدر الضغط مسيطراً عليه، مما يجعل الفرد غير قادر على حماية وجوده تحت المستويات العالية والمستمرة من الضغط النفسي، وتضعف المقاومة، وإذا لم يستجيب الجسم لفترة النقاهة أثناء هذه المرحلة قد يؤدي ذلك للموت.

(Charles Worth & Ronald, 1988, P.9)(Selye, 1983, P.76)

من الواضح أن هذه النظرية تفسر بشكل واضح الأثر الناتج عن الضغوط النفسية التي يتعرض لها الأفراد ودرجة مقاومة المواقف المسببة للضغط، وهذا يعطي انطباعا واضحا بأهمية النظرية في تفسير الضغوط النفسية التي تواجه معلمة التربية الخاصة، والتي تتعرض لكافة الظروف التي تؤدي الى زيادة الضغط النفسي والمواقف المهددة، مما يولد لديها شعور باللجوء الى من يساعدها لتخفيف حالة الضغط النفسي.

نظرية العجز المتعلم "Learned Helplessness Theory" طور هذه النظرية العالم سيلجمان (Seligman, 1979)، وقد أكد على أن تعرض الفرد لحالة العجز تجعل سلوكه غير تكيفي، إذ أن عزوف الفرد عن القيام بأية محاولة أو استجابة تخلصه من الوضع المزعج القائم يمثل ردة فعل غير تكيفيه. وترى هذه النظرية أن الضغط النفسي نتاج للشعور بالعجز المتعلم، ويرى ميلر و سيلجمان (Miller & Seligman,1975) أن الفرد إذا عزا النقص في قدراته الى عوامل ثابته يصعب تغييرها، وسوف يعتقد أن جهده الشخصي لن يعدل الموقف، ولذا فان مصادره الذاتية ستكون غير كافية لمجابهة الضغط النفسي، مما يولد لديه مزيدا من الشعور الذاتي بالضغط النفسي.

ويرى سيلجمان (Seligman, 1975) الى أن حالة العجز المتعلم تؤدي الى آثار تعليمية ودافعيه وانفعالية، ويتمثل الأثر الدافعي بعزوف الفرد عن المبادرة والمحاولة، أما الأثر التعليمي فيتمثل في أن الفرد يتعلم أن سلوكه غير ذي جدوى وان النتائج التي يرغب بها لا تعتمد على سلوك يقوم به، فالفرد يتعلم هنا أن النتائج التي يتعرض لها تحدث بشكل مستقل عن أفعاله، أما الأثر الانفعالي فيتمثل في أن فقدان القدرة على التحكم والسيطرة على مجريات الأمور يؤدي الى استجابات انفعالية سلبية. وأن تعرض الفرد باستمرار للمواقف الضاغطة يؤدي الى عجزه عن القيام بأي نشاط أو سلوك في مواقف لاحقة، مما يحتم عليه الاستسلام للضغوط النفسية الناتجة عن العمل.

ومعلمة التربية الخاصة وظروف عملها مع المعوقين واختلاف نمط شخصيتها ومناخ عملها من مكان لآخر، يسبب أحيانا تذمراً وعدم ارتياح، وبالتالي ضغوط نفسية وحالة من العجز والتوقف عن العطاء، مما يتطلب التدخل والتخفيف من حدة هذه الحالة والتخفيف من الإحساس بالعجز الذي عادة ما يؤدي الى الفشل أو الاحتراق النفسي.

نظرية الإدراك لسبيلبرجير (Spilberger Theory): يعتبر سبيلبرجير (Spelberger, 1979) واحداً من العلماء الذين وضعوا تفسيراً للضغوط النفسية (Stress) معتمداً على نظرية الدوافع، إذ يرى أن الضغوط تلعب دوراً في إثارة الاختلافات على مستوى الدوافع في ضوء إدراك الفرد لها، ويحدد نظريته في ثلاثة أبعاد رئيسية:١- الضغط. ٢- القلق.٣- التعليم.

وفي ضوء هذه الأبعاد يحدد محتوى النظرية فيما يلي: التعرف على طبيعة الضغوط

وأهميتها في المواقف المختلفة، وقياس مستوى القلق الناتج عن الضغوط في المواقف المختلفة، وقياس الفروق الفردية في الميل إلى القلق، وتوفير السلوك المناسب للتغلب على القلق الناتج عن الضغوط، وتوضيح تأثير الدفاعات السيكولوجية لدى الأفراد الذين تجري عليهم برامج التعليم لخفض مستوى القلق، وتحديد مستوى الاستجابة، وقياس ذكاء الأشخاص الذين تجري عليهم برامج التعليم ومعرفة قدرتهم على التعلم.

وهذه النظرية ترتكز على المتغيرات المتعلقة بالمواقف الضاغطة وإدراك الفرد لها، حيث أن الضغط يبدأ بمثير يهدد حياة الفرد وإدراك الفرد لهذا المثير أو التهديد ورد الفعل النفسي المرتبط بالمثير، وبذلك يرتبط برد الفعل على شدة المثير ومدى إدراك الفرد له.

نموذج لازاروس وفولكمان (Lazarus & Folkman, 1988) وهذا النموذج يركز على الضغط النفسي كعملية تكيفيه دينامية متبادلة ويرى أن الضغط النفسي علاقة متبادلة بين الفرد والبيئة يقيمها الفرد على أنها مرهقة وتتجاوز مصادره وتعرض صحته للخطر، ويشير لازروس وفولكمان الى فائدة التقييم النفسي للخبرات التي تشكل ضغطا من وجهة نظر دينامية نشطة، وترى وجهة النظر هذه أن جسم الإنسان يبذل جهدا ويستجيب للتكيف وإعادة التوازن حال تعرضه للخطر، مما يؤكد أن التكيف عملية نشطة ومستمرة وليست عملية سلبية وجامدة.

وقد أشار لازاروس وكوهن (Lazarus & Cohen, 1977) الى النموذج المسمى بالتقدير المعرفي (Cognitive Appraisal Model) والذي يشمل التقدير الأولي والتقدير الثانوي.

التقييم الأولي يشير الى وصف الفرد للموقف على انه مهدد وخطير ويكون على صورة إدراك لذلك الموقف، و**التقييم الثانوي** يشير الى استعمال الوسائل والعمليات المعرفية للتعامل مع الضغط النفسي والمواجهة وهذا يتفق مع كل من اليس (Ellis) وبيك (Beck)، ويوضح لازاروس (Lazarus, 1977) بان الأحداث والمواقف المسببة للضغط النفسي خارجية تقع في محيط الفرد وداخلية تمثل الجانب الشخصي والتي تتكون من خلال التصور الادراكي نحو العالم الخارجي.

وقد أشار لازاروس وروسكي (Lazarus & Roskies, 1980) الى أن هناك ثلاثة أساليب أو نماذج يمكن العمل من خلالها للتكيف مع حالات الضغط النفسي وهي:

١-**حل المشكلات (Problem Solving)** والتي تعني عملية منظمة تشتمل على خطوات

متسلسلة للاستبصار عند تفكير الفرد بحل المشكلة التي تواجهه.

٢- **إعادة التصور المعرفي** (Cognitive Reappraisal) وهذا من الأساليب الفعالة التي يستطيع الفرد من خلالها تعلم التفكير الواقعي والتخلص من التشوهات الإدراكية في مواجهة المشكلات.

٣- **الاسترخاء** (Relaxation Training) وهذه من الأساليب الفعالة التي تعمل على إزالة التوتر من العضلات والتخلص من الضغط الناتج عن المشكلات المحيطة بالفرد.

(Wagenaar & Laforge, 1994, p.26)

نموذج برات لضغوط المعلم (Pratt's Teacher Stress Model,1978)

لقد استعرض برات في هذا النموذج المواقف المسببة للضغط التي تواجه المعلم، وقد حددها في ثلاثة مصادر رئيسية: **المواقف خارج البيئة المدرسية:** وهي عبارة عن تلك الأحداث التي تقع خارج إطار العمل محدثة أثراً على أداء المعلم في عمله وكفاءته وعطاءه وتشمل عوامل منها: أعمار التلاميذ، مستويات الأسرة الاقتصادية والاجتماعية وأعمار المعلمين وجنسيتهم ... الخ، و**المواقف داخل البيئة المدرسية:** وهي عبارة عن تلك الأحداث التي تقع داخل حدود المدرسة والعمل وتشمل علاقة الزملاء في المدرسة، خصائص الطلبة مثل العدوانية والنشاط الزائد وعدم التعاون، مشكلات النظام والضبط المدرسي والفصل الدراسي، مشكلات ترتبط بالإدارة، **والمواقف الذاتية للمعلم:** وتشمل سمات وقدرات وإمكانات واتجاهات المعلم ورضاه أو عدم رضاه عن المهنة ومستوى الدافعية للإنجاز ... الخ.

ويعتبر هذا النموذج هاما حيث يحدد مصادر الضغوط التي يواجها المعلم من أبعادها المختلفة دون إغفال جانب فيها ويركز على الجانب المهني للمعلم داخل إطار العوامل المدرسية.

نموذج باول وأنرايت (Powell & Enright, 1990) للضغط النفسي:

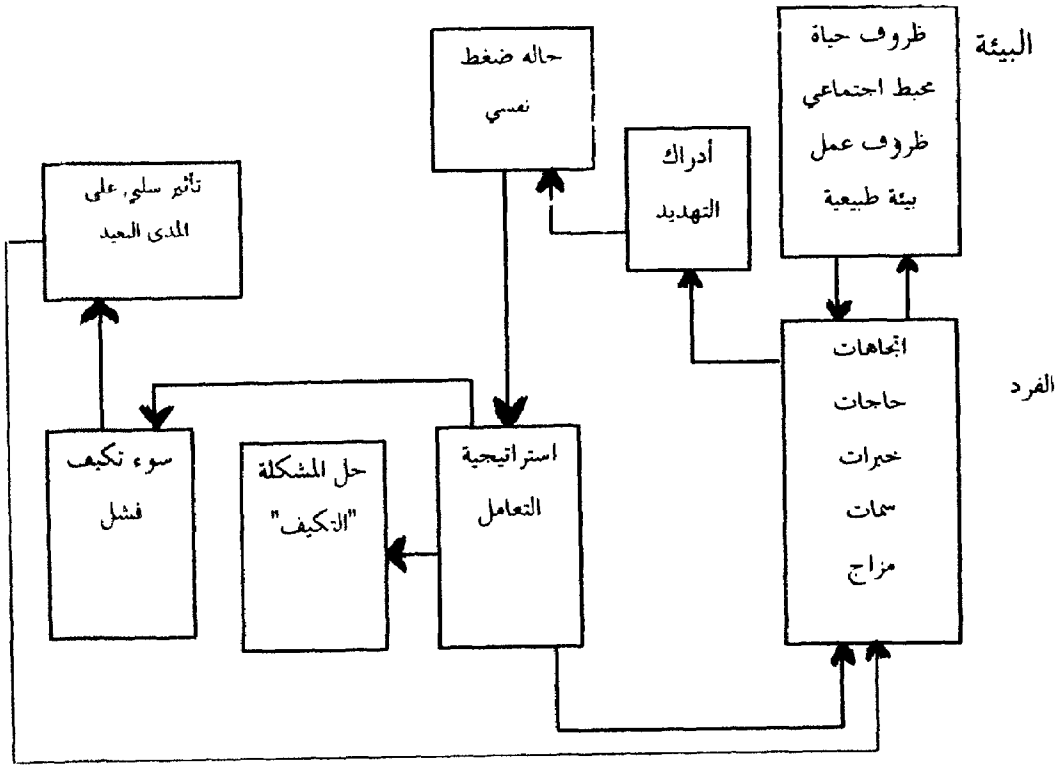
يعتبر من النماذج الحديثة لإرشاد حالات الضغط النفسي باعتبار انه يوضح كيفية حدوث الضغط النفسي والمثيرات التي تحدث في البيئة الداخلية والخارجية وتؤثر على الفرد ونتائجها وكيفية التعامل مع تلك النتائج ومواجهة الضغط النفسي، ويتشكل النموذج من الخطوات التالية:

أولا: المثيرات البيئية الداخلية والخارجية وتشمل:(مثيرات خارجية، أحداث الحياة، المحيط الاجتماعي، ظروف العمل، البيئة الطبيعية).(مثيرات داخلية، اتجاهات، سمات، انفعالات، مزاج وخبرات وحاجات).

ثانيا: إدراك التهديد نتيجة حدوث تأثيرات ونتائج سلبية مما يؤدي الى نوع من عدم التوازن بين الفرد والبيئة مؤديا الى ضغط نفسي مستمر.

ثالثا: استراتيجية مواجهة الضغط النفسي والتعامل مع المواقف للعودة الى حالة التوازن والتكيف وذلك لحل المشكلة.

أما في حالة فشل الفرد في التعامل مع المشكلة ومواجهتها، فذلك يعني عودة الى حالة سوء التكيف والتأثيرات السلبية على المدى البعيد ويوضح الرسم التالي هذا النموذج.



ويلاحظ من النموذج السابق بأن الظروف الداخلية للفرد والظروف الخارجية (البيئة) تشكل مصدر تهديد تؤدي إلى حالة الضغط النفسي، مما يستدعي التدخل (استراتيجية تعامل). وفي حال إنهاء المشكلة فإن الفرد يتكيف، أما إذا استمرت المشكلة يحدث تأثيرات سلبية وتعود الدورة من جديد.

وباستعراض نظريات ونماذج الضغط النفسي السابقة وما وضحته من تفسيرات لظاهرة الضغط النفسي، فإن الجدول التالي يوضح خلاصة تفسيرها للضغوط النفسية وأوجه التشابه والاختلاف بينها.

النظرية/النموذج	تفسير الضغط النفسي	أوجه التشابه بين النظريات	أوجه الاختلاف
نظرية سيلي للضغط النفسي ١٩٥٦	رد الفعل—المقاومة—الانهاك	١-جميعها تفسر الضغط النفسي على أنه تهديد لحياة الفرد. ٢-إنها ترد الضغوط إلى عوامل سلبية. ٣-تتفق على أهمية التقييم النفسي للخبرات الضاغطة(الإدراك). ٤-تسعى إلى ظرورة التعامل مع مصادر الضغط النفسي وإحداث تحسين في محيط الشخصية. ٥-تعزو الضغوط إلى ارتباطها بعوامل ترتبط بالشخصية ذاتها وخبراتها ومحيطها وظروف الحياة.	١-اختلاف الاتجاه الذي تنطلق منه النظرية: كالسلوكية أو المعرفية او الانفعالية. ٢-اغفال بعض النظريات لبعض الجوانب الشخصية والتركيز على جانب دون الآخر. ٣-تفسير كل نظرية للضغط النفسي ورده إلى أشكال مختلفة. ٤-تبني كل نظرية استراتيجيات تختلف عن الاخرى في التعامل مع الضغط النفسي
نظرية سيلجمان/العجز المتعلم ١٩٧٩	التعرض للعجز—سلوك غير تكيفي		
نظرية سبيلبيرجر للإدراك ١٩٧٩	مثير مهدد—رد فعل وإدراك المثير		
نموذج لازاروس وفولكمان (العلاقة المتبادلة ١٩٨٨ (متعدد الأبعاد)	علاقة متبادلة بين الفرد والبيئة—تعرض الجسم للخطر—تقييم حالة الضغط النفسي		
نموذج برات لضغوط المعلم ١٩٧٨	مواقف البيئة داخل وخارج المدرسة وشخصية المعلم		
نموذج باول ورايت للضغط النفسي ١٩٩٠	ظروف البيئة الداخلية والخارجية ومثيراتها—نتائجها سلبياً—تتطلب استراتيجية		

ويمكن القول بان تفسيرات الضغط النفسي ترد العوامل السلبية التي تؤدي الى حدوث الضغط النفسي الى ما يلي: وجود عبء إدراكي معرفي زائد مهدد، ومواقف ومثيرات بيئية وخبرات حياتية مرهقة، وحالة من العجز المتعلم، و حالة من الاضطراب الانفعالي الداخلي والخارجي.

ويمكن الإشارة إلى أن هناك ارتباطاً بين الضغوط الشخصية أي شخصية الفرد وخصائصه واتجاهاته وخبراته، وضغوط ترتبط بالمحيط وأحداث الحياة وتطورها التكنولوجي والعلمي أي البيئة التي يعيش فيها الفرد، وهناك ضغوط ترتبط بعوامل غير معروفة وغير محددة مما ينتج عنها اضطراب انفعالي، وفي النتيجة فان الضغوط مهما كان مصدرها أو منبتها تؤثر مباشرة على الفرد، وتفسر على أنها مصادر يجب التعامل معها والعمل على إحداث تغيير أو تحسين في محيط الشخصية للمحافظة عليها من التهديد سواء من الداخل (الذات) أو من الخارج

ثانيا:الإرشاد النفسي الجماعي Group Counseling

ظهر الإرشاد النفسي (Counseling) حديثا كعلم وفن وممارسة نتيجة للتطورات المتلاحقة والتي أسهمت فيها عدة عوامل، كظهور حركة التوجيه المهني والتربوي والصحة النفسية وتطور علم النفس كمهنة، حيث اصبح الإرشاد مهما في حياة الأفراد والمجتمعات سواء في المدرسة أو الأسرة أو العمل أو الإدارة وفي كافة النواحي الإنسانية.(عبد الله سليمان،١٩٨٦،٣٨)

وقد أشار إلى تعريف الإرشاد النفسي كل من ورنر (Worner, 1980)، و(عبدالسلام عبد الغفار، ١٩٨١، ٢٥٥)، و(مختار حمزة، ١٩٨٢، ٢٢٨)، و(حامد زهران، ١٩٨٠، ١٠). ويحدد انجليش وانجليش (English, English, 1958, p128)الإرشاد النفسي بأنه علاقة بين شخص مهني وآخر يعاني من مشكلات ولا يستطيع التغلب عليها، بحيث يقوم الشخص الواعي بمساعدة الشخص الآخر على فهم وحل مشكلاته، والإرشاد النفسي يشمل النصيحة وتحليل المواقف وجمع المعلومات واستخدام الاختبارات وتفسير البيانات وتشجيع المسترشد على التفكير في حل مشكلاته وتحديد انفعالاته . (Colin, 1993)

والإرشاد النفسي عند روجرز (Rogers, 1976) يحقق مساعدة للمسترشد على تكوين مفهوم ذات إيجابي وزيادة الوعي والإدراك بمواطن طاقاته الداخلية للاستفادة منها في تحقيق توافق نفسي واجتماعي للتخلص من الضغوط النفسية. (محمد الخطيب، ١٩٨٩ ، ٨٧)

وحدد روجرز (Rogers, 1952) الإرشاد النفسي الجماعي بأنه عملية يحدث فيها الاسترخاء لبنية الذات للمسترشد في إطار الأمن الذي توفره العلاقة مع المرشد ، والتي يتم فيها إدراك الخبرات المستبعدة في ذات جديدة . (محمد الشناوي ، ١٩٩٦، ١٠)

أما باترسون (Paterson, 1974) فقد عرف الإرشاد النفسي بأنه يتضمن مقابلة في مكان خاص بين مرشد يحاول فهم المسترشد ومعرفة ما يمكن تغييره في سلوكه بطريقة أو بأخرى يختارها ويقررها المسترشد . (Paterson, 1974, 36)

مما سبق يمكن القول بان الإرشاد النفسي يسهم و بطريقة منظمة وهادفة إلى مساعدة الفرد على استبصار وإدراك المواقف والمشكلات والظروف من خلال تدريبه على استراتيجيات وفنيات معينة تساعد على مواجهة المواقف والمسببات التي تنتج عنها الضغوط

النفسية ، مما يؤدي إلى مزيد من التوافق والتكيف مع الظروف التي يعيشها سواء كانت داخلية أو خارجية.

وقد وضع جازدا وآخرون (Gazda, et, al, 1967, 118) تعريفا شاملا للإرشاد النفسي الجماعي بأنه عملية دينامية تفاعلية تتم بين مجموعة من الأفراد، وتركز على أفكار وسلوكيات واعية مثل التسامح والتنفيس الانفعالي والثقة المتبادلة والدعم والعناية والفهم والتقبل.

ويعرف (حامد زهران،١٩٨٥، ٢٩٧) الإرشاد النفسي الجماعي بأنه إرشاد عدد من المسترشدين الذين يحسن أن تتشابه مشكلاتهم واضطراباتهم معا في جماعات صغيرة كما يحدث في جماعة إرشادية أو صف دراسي.

والإرشاد النفسي الجماعي يهدف إلى دعم الفرد ومساعدته على فهم ذاته وعالمه المحيط وبيئته، فالفرد بطبعه يهتم ببناء شبكة علاقات اجتماعية تتفاعل في ضوء معايير وقيم واتجاهات مكتسبة في مجتمعه المحيط، ويعمل الفرد على تغيير وتعديل السلوك في ضوء مواقف الحياة في محيطه الاجتماعي.

ويحدد شيرتزر و ستون (Shertzer & Stone ,1981) إلى أن الإرشاد النفسي الجماعي علاقة بين مرشد و مسترشدين يكون الاهتمام بينهم على المواقف التي تشكل الاتجاهات والانفعالات والقيم ويتم التفاعل بين الأعضاء في الجماعة لتأسيس علاقة متبادلة تمكنهم من مساعدة بعضهم وتحسين الاستبصار والاستعانة بالمفاهيم والخبرات التي تعود على الجماعة بالفائدة. (Shertzer,1981,p32)

وقد أشار براون (Brawn ,1981) إلى أن الإرشاد النفسي الجماعي يمر في مجموعة من المراحل هي : **المرحلة التمهيدية: (Initial Stage)** وتتمثل في توجيه المجموعة ومقابلة الأعضاء وتحديد وظائفهم وأهدافهم و تكوين الثقة وتوطيد العلاقة بين الأطراف وهي مرحلة بناء الثقة. **المرحلة الانتقالية: (Transitional Stage)** وتتمثل في كيفية تعلم الأعضاء التفاعل مع المشكلة من خلال التعرف عليها و التعبير عن مشاعرهم السلبية. **مرحلة العمل: (Work Stage)** وتتمثل في التفاعل بين أعضاء المجموعة والمشاركة في الحوار ووضع الحلول والبدائل للمشكلات التي تعترضهم، وهذا يحتاج إلى التعاون والمساندة والتشجيع والتقبل بينهم. **المرحلة النهائية: (Final Stage)** وتتمثل هذه المرحلة في تقييم خبرات أعضاء

الجماعة وتثبيت قراراتهم عن السلوكيات الجديدة التي تعلموها وانتقالها إلى حياتهم. **مرحلة المتابعة:** (Flow-up Stage) وتتمثل في التأكيد على أن سلوك أعضاء المجموعة الإرشادية قد تغير سواء تجاه ظروفهم الداخلية أو البيئية. (Brawn, 1981, p115)

أما (حامد زهران، ١٩٨٥) فقد أكد على أن ما يميز الإرشاد النفسي الجماعي بأنه يقدم ويوفر مميزات عديدة أهمها: انه انسب الطرق لإرشاد الجماعة التي تواجه مشكلات مماثلة مثل الضغط النفسي والقلق والعزلة، و يتضمن خبرات وأنشطة اجتماعية متنوعة ومتعددة ويتيح الفرص لنمو العلاقات الاجتماعية، و يطمئن المسترشد إلى أنه ليس الوحيد الذي يعاني من مشكلة نفسية ويشجع الآخرين على الإقدام على عملية الإرشاد، و يوفر الفرصة لزيادة خبرات المسترشدين وتعديل الاتجاهات والسلوك ونمو مفاهيم جديدة ومهارات وقيم وأنماط سلوكية سوية، و ينمي الثقة بالنفس ويعدل من مفهوم الذات عن النفس وعن الآخرين ويقلل من الشعور بالانزعاج واليأس، وهذا ما أكدته (ممدوحة سلامة، ١٩٩١، ٩٨).

كذلك يعتبر الإرشاد النفسي الجماعي أسلوبا فعالا في إعطاء الفرصة لتعليم الجوانب الانفعالية والمعرفية والسلوكية من خلال التفاعل الاجتماعي والذي يتم بطريقة منظمة وهادفة، وكذلك يتيح الفرصة للتقويم الذاتي "**Self Evaluation**" من خلال تفاعل الفرد مع المجموعة وإحساسه بردود الفعل الإيجابية والسلبية. (طلعت منصور، ١٩٧٨، ١٤٢)

ويؤكد (محمد الشناوي، ١٩٩٤، ٣٦) أن الإرشاد النفسي الجماعي يوفر مميزات تتمثل في انه عملية تتم من خلالها إتاحة الفرصة للأفراد لحل مشكلاتهم وتنمية الثقة بالنفس وتقوية العاطفة واحترام الذات والشعور بان الفرد له مكانته وقيمته ويخفف الضغوط النفسية.

أما راو (Rao , 1984 , p64) فيؤكد أن عملية الإرشاد النفسي توفر الثقة والأمن لأعضاء الجماعة بشكل فاعل وجدانيا ومعرفيا، وتعزز من مقدرة الفرد في الجماعة على اتخاذ القرارات بنفسه وحل مشكلاته، وتوفر المرونة والحركة داخل الجماعة لإيجاد الأسلوب المناسب لمواجهة المشكلة، مما يتيح الفرصة أمام الفرد لتعلم مهارات وفنيات يوظفها في التعامل مع أية مشكلات بمساعدة الجماعة.

وبذلك فان الإرشاد النفسي الجماعي يمكن أن يصبح وسيلة مساعدة للأعضاء (الأفراد) المشتركين في البرنامج الإرشادي (معلمات التربية الخاصة) من ذوي المشكلات المتشابهة

والاضطرابات المتقاربة (الضغوط النفسية)، وفيه يتم تبادل الخبرات والمهارات لحل المشكلات والتعامل مع المواقف الضاغطة، والتعرف على مشكلات الآخرين وخبراتهم في حلها، ومن هنا نستطيع الارتكاز على منهجية الإرشاد النفسي الجماعي الذي يساعد المعلمة على مواجهة النفس والمواقف المختلفة والتعامل معها والتغلب على مشكلاتها والتعايش مع الظروف والآثار الناجمة عن الضغوط النفسية.

نظريات الإرشاد النفسي "Counseling Theories "

لا أحد ينكر أهمية النظرية في الإرشاد النفسي، إذ أنها تساعد المرشد النفسي على فهم ما يمكن أن يقدمه للمسترشد، فهي منهجية ذات أسس علمية يستطيع المرشد من خلالها التعرف على الطريق الذي يسلكه في عملية الإرشاد، واستخدام الأساليب والنماذج ، و فنيات ذاع صيتها في مجال الإرشاد والعلاج النفسي في نظرتها لطبيعة الإنسان ولدوافعه ولبناء شخصيته ولما يعتريها من اضطرابات وما يواجهها من مشكلات، ويعتبر علماء مثل: روجرز " Rogers", سكنر "Skinner ", اليس "Ellis ", فرويد "Freud " و بيك "Beck" وغيرهم من الرواد الأوائل الذين اسهموا في وضع وبناء النظريات وتحسينها في مجالات مختلفة من علم النفس .

ويؤكد مارجري (Margery, 1982, p112) أن القائم على عملية الإرشاد ينطلق من فلسفة معينة خاصة به بناء على ثقته في نظرية ما، ولا يمكن تفضيل نظرية عن أخرى، بل يعتمد ذلك على اتجاه الشخص في اختيار ما يناسب عمله. فالنظرية إذاً تعتبر هادياً للمرشد ومساعدة له لمعرفته ومدى نجاحه والطرق الفعالة في عملية الإرشاد، ولا بد أن تكون النظرية ومجموعة إجراءاتها واضحة وشاملة وقابلة للبحث من خلال التجريب والقابلية للتطبيق والممارسة وإعطاء النتائج المناسبة والأفكار الإيجابية في عدة اتجاهات.(محمود عقل،١٩٩٦، ١٠١)

ولعل الموقف الأفضل لفهم الشخصية أن ندرسها من وجهات نظر مختلفة ومن زوايا عديدة، ومهما تكون مداخل النظريات فهي تتساوى في مصداقيتها من حيث تحقيق اهداف العلم وفهم الظاهرة والتنبؤ بها وضبطها. (جابر عبد الحميد، ١٩٨٦، ٨)

وباعتبار أن كل نظرية فيها ما يفيد الدراسة الحالية ويؤدي إلى نتيجة إيجابية مطلوب الوصول إليها، فان الباحث ينطلق في دراسته الحالية من خلال ما يستمده من مبادئ وأسس من النظريات التالية: (الذات – السلوكية -المعرفية).

فنظرية الذات لكارل روجرز (Self- Theory Rogers 1951) تركز على استبصار الفرد بذاته والخبرات التي خبرها فأنكرها أو حرفها، ثم على محاولة التقريب بينها، وأحداث التطابق بين الذات والخبرات، مما يعطي الفرد الفرصة لنمو سليم ومتوافق ويصبح إنسانا سويا ومتكامل الأداء "Full Function"، وترتبط هذه النظرية بما يسمى بالإرشاد والعلاج المتمركز حول المسترشد(Client Centered Counseling). وتتلخص التصورات الرئيسية لهذه النظرية في الذات "Self" كمركب كلي منظم ومتماسك، والمجال الظاهري " Phenomenal Field" والذي يمثل عالم الخبرة المتغير باستمرار، والفرد (الكائن العضوي)"Organism" وهو الفرد بكيانه عالمه ودوافعه كما يدركه أو يعتبرها جانبا من سلوكه. (Rogers, 1970, p32)

وقد اهتم روجرز بالجماعات من خلال العلاج الجماعي الذي مارسه مع المسترشدين بشكل فعلي عام ١٩٧٠، حيث انتشر أسلوب العلاج الجماعي بشكل واسع وظهرت فائدته لتعم المجتمع بكل فئاته. إذ يصف روجرز " Rogers " الإرشاد والعلاج الجماعي بأنه يقدم مساعدة للأفراد والجماعات في مواقف الاضطراب النفسي والصراع والضغوط، وان لكل فرد قدرات داخلية يمكن استخدامها لمعرفة الذات وتعديل مفهومه عن ذاته وتعديل سلوكه واتجاهاته نحو الآخرين، وهذا يحتاج إلى تواصل بين المرشد والمسترشد من خلال تهيئة الجو المناسب للتخلص من الضغوط النفسية، وهنا يقوم المسترشد بتوجيهه نحو النضج الانفعالي وحل مشكلاته بنفسه. (الفت الحقي، ١٩٩٥، ١٦٢). ويلخص روجرز وميدور (Rogers, Meador, 1973) وباترسون (Patterson, 1986) أن عملية الإرشاد تمر في عدة مراحل يمكن تلخيصها في نقاط محددة هي مرحلة الانفتاح على النفس، واكتشاف النفس، والتواصل مع النفس، والمساعدة في أحداث تطابق مع النفس، وتغير في علاقة الفرد بمشكلاته وتغير في حالة الفرد في العلاقة الارشادية.

(باترسون ترجمة حامد الفقي، ١٩٨٦، ٣٩٦)

وخلاصة القول بان النظرية يمكن أن تحقق أهداف الإرشاد لمعلمات التربية الخاصة ممن يواجهن ضغوط نفسية، وذلك من خلال الممارسة الإرشادية التي تتيح الفرصة للتعبير عن المشاعر والانفتاح على النفس واكتشافها والتواصل معها وتقبل المشاعر وفهم الذات، وبشكل اكثر تطابقاً مع الواقع وتوظيف للأداء والطاقات بشكل افضل.

أما النظرية السلوكية "Behavior Theory" فتقوم على منهج أو طريقة التعلم بمناهجه، إضافة إلى إدخال العمليات المعرفية إلى حيز العلاج السلوكي، ويعتبر دولارد وميلر "Dollard& Miller" وباندورا "Bandura" ولازاروس "Lazarus" من المهتمين والرواد في

تفسيرات النظرية السلوكية. وتركز هذه النظرية على مجموعة من المبادئ المتعلقة بالسلوك والتعلم وحل المشكلات وأهمها: إن السلوك الإنساني متعلم، وان لكل استجابة مثير، والعلاقة بين السلوك والمثير أما إيجابية أو سلبية، وان الشخصية عبارة عن منظمات سلوكية متعلمة ثابتة نسبيا وتتمايز من خلال الأفراد، وان هناك قوانين تحكم السلوك الإنساني كالتعزيز والعقاب والانطفاء والتعميم وغيرها تعتبر عاملا هاما في تغيير أو تعديل السلوك. ويشير هانسن (Hansen,1982) إلى أن الإرشاد السلوكي يركز على حل المشكلات ويهتم بتعديل السلوك المضطرب وضبطه، ويفترض أن معظم مشكلات الفرد عبارة عن مشكلات في التعلم، وان الأعراض النفسية هي تجمع لعادات سلوكية متعلمة بشكل خاطئ وهناك إمكانية لتغيير أو لتعديل أو لتحسين السلوك المتعلم.

كذلك أعطت النظرية السلوكية اهتماما للجانب المعرفي وإدخاله في حيز العلاج والإرشاد وهو ما يعرف بالعلاج السلوكي المعرفي. "Cognitive Behavior Theory" والتي تعني طريقة الإدراكات الذاتية للفرد عن الأحداث وتفسير السلوك الشخصي وأنماط التفكير والتقرير الذاتي ، وهذا ما يعرف بالبناء المعرفي "Restructure Cognitive" وقد عرضه لازاروس "Lazarus,1990" كنموذج متعدد الوسائل "Multi modal Behavior" ينظر إلى المشكلة بتفاعل مكوناتها مع بعضها البعض، وهذه المكونات تشمل : السلوك-الوجدان- الإحساس- التخيل-الجوانب المعرفية-العلاقات الشخصية-العقاقير، وهو أسلوب بسيط وسهل ونتائجه جيدة ويستخدم في إرشاد الجماعات الطلابية والمعلمين. (Lazarus, 1990, p212)

ويتضمن الإرشاد السلوكي خطوات رئيسية تشترك فيها غالبية الأنظمة وهي دراسة السلوك "Assessment Behavior" أي تقدير وتحديد السلوك (Kanfer & Saslo ,1969) وصياغة الأهداف بصورة واقعية (Krumboltz, 1966) والاستراتيجيات الإرشادية التي تحدث تغييرا في السلوك وتحقيق الأهداف "Strategic" والتقويم "Evaluation".

وبذلك يمكن لهذه النظرية أن تحقق أهداف الإرشاد لمعلمات التربية الخاصة ممن يواجهن ضغوط نفسية من خلال ممارسة الأنماط الصحيحة من السلوك والتعرف على أنماط السلوك الخاطئ والذي يسبب المواقف الضاغطة وان أحداث تغيير أو تبديل في سلوك المعلمة من شأنه

يحقق حلول لمشكلاتها ، فالإرشاد السلوكي هنا هو إحلال السلوك الملائم والمرغوب مكان السلوك غير الملائم والمكروه من خلال أساليب و فنيات مختلفة يتبعها المرشد والمسترشد.

أما النظرية المعرفية "Cognitive Theory" فهي تفترض بان تفكير الفرد هو المسؤول عن انفعالاته وسلوكه وان الإرشاد المعرفي وتنظيم استراتيجياته تعيد تشكيل الأفكار التي أدت إلى أخطاء معرفية وانفعالية (الفت الحقي، ١٩٩٥، ١٧٣). ويؤكد "Beck 1976" أن ردود الفعل الانفعالية ناتجة عن النظام المعرفي الداخلي، وان عدم الاتفاق بين الداخل والخارج يؤدي إلى الاضطرابات النفسية (محمد الشناوي،١٩٩٤، ١٤٧). وبذلك فان الإرشاد والعلاج المعرفي يهدف إلى التعامل مع عمليات تشويه الواقع والتفكير غير الواقعي، بتصحيح نمط التفكير لدى المسترشدين وتصحيح صورة الواقع من خلال التركيز على حل المشكلات باستخدام القواعد المناسبة والواقعية بهدف حل المشكلة (محمد الشناوي، ١٩٩٤، ١٥٣).

ويؤكد بيك "Beck ,1976 "على الجوانب المعرفية والاضطرابات التي تحدث لدى الفرد والعمل على التفكير وبشكل واقعي لحل المشكلة الناتجة عن حالة التشويه الإدراكي لتلك الاضطرابات. (Michenbaum , 1984)، وكذلك أكد (Burns, 1985)على ضرورة استخدام المرشد لإعادة صياغة المشكلة بحيث تؤدي إلى فكرة إيجابية، فالمشكلة إذ لم يتحرك الفرد نحو حلها تبقى داخل نفسه حتى ينطلق هو إلى الآخرين لحلها. (الفت الحقي،١٩٩٥،١٧٨)

فالمرشد النفسي إذا يعمل على تفعيل الخبرات التي يعيشها المسترشد، ويفسرها من خلال التعرف على الأفكار السلبية والجوانب ذات العلاقة بها المعرفية السلوكية والوجدانية، والتعامل معها واستبدالها بأفكار اكثر واقعية وقبولا واقرب إلى التحقيق مما يساعد الفرد على اختيار البدائل المناسبة، فالإرشاد يساعد الفرد بشكل واقعي واقرب إلى الحقيقة. (علي كمال، ١٩٩٤، ٢٩٣)

وهذا ما يساعد معلمات التربية الخاصة في معرفة الخبرات والأفكار السلبية التي تواجههن في الحياة العملية وتسبب لهن الضغوط النفسية، مما يتيح الفرصة من خلال الإرشاد وتقديم الأسلوب الأنسب لاختيار البدائل الممكنة لتصحيح نمط التفكير بشكل اكثر واقعية.

ثالثا: معلم التربية الخاصة "Special Education Teacher" يعد معلم التربية الخاصة واحداً من الأخصائيين العاملين مع المعوقين ويتحمل عبئاً كبيراً ، ويؤدي دوراً مميزاً في عملية التعليم والتدريب والتوجيه ، فمهما حاول إخفاء المظاهر الانفعالية وحقيقة مشاعره إلا أنه يظل يواجه ضغوطا نفسية تشكل له تهديداً جسمياً ونفسياً ومعرفياً بسبب العمل في ظروف صعبة مع تلك الفئات.

ومعلم التربية الخاصة هو الشخص المؤهل الذي يشرف على تعليم وتدريب الأطفال ذوي الحاجات الخاصة بشكل مباشر داخل صفوف خاصة بهم سواء في المدارس العادية أو في مدارس خاصة بهم.

وكذلك يتعامل مع طلبة لهم حاجات خاصة وعلى أساس فهم لخصائصهم السلوكية والنفسية وحاجاتهم وميولهم واهتماماتهم، وعليه أن يقوم بتقديم ما يناسبهم من عمل وفقا لمستوياتهم، مما يترتب عليه مسؤولية كبرى تتمثل في برمجة التعليم وتقريره وإعادة تكييف المنهج والمناهج بطريقة تسمح بتعليم كل طالب وفقا لقدراته وطاقاته وإمكاناته.(احمد شكري ١٩٨٩، ٨٦)

وتؤكد الدراسات الحديثة أن معلمي التربية الخاصة يتعرضون للضغوط اكثر واشد من غيرهم، بسبب طبيعة عملهم التي ترتبط بالأطفال غير العاديين (McBride, 1983) إذا أن العمل مع أطفال لديهم مشكلات نمائية ونفسية وسلوكية واجتماعية يعتبر ضاغطا بحد ذاته (Maslash, 1979)، إضافة الى كبر حجم المسؤوليات الملقاة على عاتق المعلم وما يترتب عليه من قيامه بأدوار تتطلب جهود خاصة في التدريب على مهارات العناية بالذات وتعديل السلوك وحل المشكلات الصعبة التي تؤدي الى الضغط النفسي. (Zabel & Zabel, 1983, P.25)

وتصبح الإدارة والإشراف مصادر ضغط قوي على المعلم حال شعوره بضعفها وعدم متابعتها للمعلم (Thomas, 1984) (Holifield, 1984) وكذلك الصراع بين الزملاء وضعف الدعم بينهم يشكل عامل ضغط كبير. (Thomas, 1984 , p.36)

وتؤكد الدراسات أن المصادر المسببة للضغط النفسي متعددة في حياة معلم التربية الخاصة ويمكن إرجاعها إلى الضغوطات الناجمة عن المهنة تحديدا إضافة إلى المصادر الناجمة عن المجتمع المحيط أحيانا أخرى. فعدم وضوح الدور وصراع الدور (Shaw, 1983) (Friedman, 1991) وتدني مستوى التفاعل بين الزملاء في العمل وعدم التعاون والترابط وضعف الدعم النفسي والاجتماعي (Career,1989,291) وزيادة عدد الطلبة والعبء في العمل

الزائد (Bensky, et, al, 1981) وظروف العمل مع الطلبة المعوقين وصعوباتها(Green & Wetherd, 1984) ومشاعر الإحباط التي تعود للاتجاهات والإشراف الضعيف (Fimian, Santora, 1983) هي من أقوى مصادر الضغوط التي تواجه معلمات التربية الخاصة، وترتبط ضغوط المعلم بعوامل متعددة منها انخفاض مستوى الكفاءة المهنية والكفاءات التعليمية والمهارات وانخفاض مستوى الثقة بالنفس. (Powell & Enright,1990, 9)(Fimian, 1986, 437)

ويشير غرين ووترد (Green & Wetherd) إلى أن مصادر ضغوط معلم التربية الخاصة تتمحور حول ثلاثة أقسام هي:

-ضغوط ناتجة عن الصف وهذه تتمثل في ما يرتبط بعلاقة المعلم مع الطلبة وتدني مستوى تحصيلهم وعدم ملاحظة تقدمهم ونجاحهم وعددهم داخل الصف وعبء العمل معهم وزيادة مشكلاتهم السلوكية غير التكيفية وهيكلية الصف والبيئة الصفية.

-الضغوط الناتجة عن البيئة المدرسية وما يتعلق بها من ظروف الإدارة والزملاء وفرص الترقية والإشراف وغموض الدور والاجتماعات واتخاذ القرارات.

-ضغوط ناتجة عن البيئة المحيطة وهذه تتمثل في العلاقات مع أسر المعوقين وعدم تعاونهم وقلة المرتبات والنظرة السلبية من المجتمع نحو المهنة.(Greer & Wetherd, 1984, 312-316)

ويؤكد (الخطيب، ١٩٩١) أن معلمي التربية الخاصة ينبغي أن يحددوا بأنفسهم الطرق والأساليب المناسبة الممكن استخدامها لمواجهة الضغوط النفسية والوقاية من ظاهرة الاستنفاذ النفسي، ولكل شخص أسلوب في التعامل تختلف عن شخص آخر، فالتخطيط المسبق لتحديد فاعلية أساليب مواجهة الضغط النفسي افضل من المنحى البعدي الذي قد يؤدي الى المعاناة والألم والإخفاق في مواجهة ظاهرة الاستنفاد النفسي.(جمال الخطيب، ١٩٩١، ٨)

وبعد عرض مفهوم معلم التربية الخاصة والضغوط لنفسية، فإنه يمكن القول بأن الضغوط النفسية لمعلم التربية الخاصة تعني مجموعة الانفعالات والمشكلات الناتجة عن المواقف والمتطلبات المتعلقة بالمهنة والتي تجعل المعلم في حالة من عدم التوازن بين المتطلبات المهنية وعدم قدرته على أداءها، مما يترتب عليه شعور بعدم القدرة على التوافق الشخصي والمهني.

معلم التربية الخاصة والأطفال المعوقين : إن عطاء معلم التربية الخاصة يتوقف على مدى ما يتوفر من رضا عن المهنة واتجاهات إيجابية وأمن نفسي وإستقرار مادى(السمادونى،١٩٩٣،١٤) ، وهذا يؤكد الحاجة إلى برامج تتطلب بذل أكبر جهد من المعلم الذى غالبا ما يعمل لوحده مع هؤلاء الأطفال الذين يعانون من مستويات مختلفة من الإعاقة . (Jill & Coleen , 1980 , 16)

ويؤكد ولسون وسابير (Willson & Sapir , 1982) إلى أن المعلم يتعامل مع أطفال يظهرون انحرافات نمائية ومشكلات سلوكية وتعليمية ، واعتبار كل طفل معاق عالم بذاته ويحتاج إلى تفهم حاجاته وظروفه ووضع برامج فردية مناسبة له .

ويشير (فاروق صادق ،١٩٨٢) إلى أن الأطفال المتخلفين عقليا يظهرون أنماطا من السلوك غير التكيفى كالحركة الزائدة والانسحاب من المواقف الاجتماعية وعدم التحكم بالانفعالات والتردد، وكذلك يظهرون أنماطا سلوكية غير تكيفية (Mcafce , 1987, 87) كالسلوك العدوانى والنشاط الزائد والسلوك الفوضوى والتخريبى وإيذاء الذات وعدم التركيز والتشتت .

أما الأطفال الصم فقد أكدت غالبية الدراسات إلى اتسامهم بالجمود وعدم الثبات الانفعالي والتمركز حول الذات وضعف النشاط العقلي (Levine , 1957) وكذلك الأنطوائية والعدوانية والشعور بالقلق والإحباط والحرمان ، والاندفاعية والتهور ، وعدم القدرة على ضبط النفس ، وانخفاض مستوى النضج الاجتماعي وسوء التوافق الشخصي والاجتماعي (Meadow ,1975) و (عبد الرحيم ، ١٩٨٨) وكذلك تدنى مستوى السلوك التكيفى وارتفاع النشاط الزائد (عبد العزيز الشخص ،١٩٩٤) .

وهذا ما يزيد من الصعوبات والتحديات أمام معلم التربية الخاصة باعتبار أن العمل مع الأطفال الصم والمتخلفين عقليا يؤدى إلى مستوى من الضغوط النفسية ، حيث يتطلب عمل مستمر ورقابة دائمة ورعاية دائمة ، وهذا بحد ذاته يترك أثارا انفعالية وفسيولوجية وبالتالي إلى عدم التوافق المهنى وعدم الرضا عن المهنة وتدنى في مستوى الدافعية لدى المعلم .

(Cook & Leffing1982,55)(Barringer , 1987,10),(Frieson & Sarros , 1989 , 18)

رابعا: الأساليب التي اعتمد عليها البرنامج الإرشادي:

مقدمة: يعتبر موضوع الضغط النفسي "Stress" من الموضوعات الهامة التي شغلت بال العلماء والباحثين في السنوات الأخيرة، وذلك لما لها من آثار مدمرة ونتائج خطيرة أحيانا على حياة الأفراد والجماعات، و يؤكد روتر(Rutter,1981) أن هناك حقيقة تاريخية وحيدة الأكثر تميزا تتعلق بمصطلح " الضغط" هي استمرارية حدوثه ، سواء في المواضيع العامة أو الخاصة، وإنه لم يتم وضع تعريف واحد ومتفق عليه حول معنى الضغط النفسي.

وتؤكد الدراسات الحديثة أن غالبية الأفراد الذين يتعرضون لمستويات مختلفة من الضغوط النفسية نتيجة للخبرات التي يمرون فيها تؤثر بشكل مباشر على أجهزة الجسم الحيوية، إذ تناول العديد من العلماء تأثير الضغوط النفسية على الجوانب الفسيولوجية وصحة الفرد والحالة السيكوعصبية، فونكير وسيلر (Vinkur & Silzer, 1976) واكنرد (Ekenorde, 1984) وكيوركيو وبرا ت (Kyriacou & Pratt, 1985) وفولكمان ولازاروس (Folkman & Lazarus, 1988) وكوبر ومارشال (Cooper & Marshal, 1983) وسيلي (Selye, 1976) وغيرها من الدراسات التي أكدت جميعها على الآثار السلبية للضغوط النفسية فسيولوجيا وانفعاليا ونفسيا. (Lazarus & Folkmen, 1988, 469)

وحيث أن مهنة التربية والتعليم من المهن التي يواجه فيها العاملون ضغوطا نفسية ونتيجة لما تتطلب منهم الوظيفة أو المهنة من مهارات وكفاءات وتعاملهم مع فئات متعددة من الطلبة، كل هذا يشكل عليهم عبء كبير ومسئوليات متعددة. وهذه تتزايد باستمرار حسب حجم العمل المطلوب، مما يؤدي الى وجود ظاهرة الضغط النفسي لدى المعلمين، ديوك (Duke,1984) وفيميان (Fimian, 1986) و ماسلاش وجاكسون (Maslach & Jackson, 1981).

وتواجه معلمي التربية الخاصة ضغوطا متعددة، باعتبارهم فئة من المعلمين الذين يتعاملون مع فئات الطلبة غير العاديين (**Exceptional Children**) وخاصة المعوقين (**Handicap Children**). إذ تؤكد غالبية الدراسات وجود ارتباط وثيق بين المسؤوليات المهنية لمعلمي التربية الخاصة والضغوط النفسية ذات العلاقة ببعض المتغيرات الشخصية والمهنية للمعلم، أو ماله علاقة بمصادر ومظاهر الضغوط النفسية ومتغيرات أخرى مثل: شو (Show, 1983) وبنسكي وآخرون (Bensky & ,et,al 1981) وفيميان (Fimian, 1986) وراشكي وآخرون (Rashky,et,al,1989) . (الخطيب، ١٩٩١)

وفي ضوء ما سبق ذكره (الفصل الثاني) فقد تم التوصل الى إطار نظري يمكن توظيفه

في البرنامج الإرشادي الحالي، باعتباره برنامج يقوم على إرشاد حالات الضغط النفسي من معلمات التربية الخاصة، وهنا يمكن أن نشير الى ارتباط الضغوط النفسية والشخصية في ضوء العلاقة بالجوانب التالية:

١- **ضغوط لها علاقة بشخصية المعلمة** تتمثل في مواجهة المعلمة لعوامل متعددة، كنقص التقدير والاحترام وعدم الرضا وصعوبة مواجهة المواقف والعلاقات الشخصية.

٢- **ضغوط لها علاقة بالمهنة** وتتمثل في ضعف الأداء والمسؤوليات المهنية والنمو الوظيفي والترقية وقلة الحوافز وحجم العمل والعبء الوظيفي وزيادة حجم العمل باستمرار وتعدد المسؤوليات والمتطلبات المرهقة وعدم كفاية الوقت لإنجاز الخطط والبرامج للطلبة.

٣- **ضغوط لها علاقة بالمظاهر الانفعالية والسلوكية والفسيولوجية** تتمثل في مشاعر القلق والاكتئاب والخوف من المستقبل والعصبية والتشتت وعدم التركيز واضطرابات الصحة العامة الجسمية منها والنفسية والتعب والإحساس بالإنهاك وغيرها من المظاهر.

وللتعامل مع حالات الضغط النفسي وإيجاد ظروف مناسبة لحل المشكلات التي تواجه معلمات التربية الخاصة، فانه من الأهمية اعتماد الإرشاد النفسي الجماعي (**Group Counseling**) أسلوباً فعالاً لحل المشكلات ومواجهة الظروف الداخلية والخارجية التي تعترض الفرد في حياته ويعمل ميسراً و مساعداً على حلها.

وللإرشاد النفسي هدف رئيسي هو تغيير فكرة الفرد عن نفسه أو عن الآخرين أو عن البيئة المادية، مما يحقق شعور المسترشد بذاته وقيمتها ويصبح أقدر على تحمل المسؤولية واعتبار حياته ذات قيمة ومعنى (Bernard & Fullmar, 1977)، كما يراه ديفيز (Davis, 1977) لا يركز فقط على إيجاد حل للمشكلة بل يحاول مساعدة الأفراد لاكتساب شعوراً جديداً عن أنفسهم، وهذا ما أكده ايجان (Egan,1982) فيما بعد. (مصطفى حسن، ١٩٩٦، ٤٦).

أما فيما يتعلق بالعلاقة بين الإرشاد النفسي والضغوط النفسية، فقد اهتمت غالبية النظريات العلمية في مجال علم النفس بأهمية الموضوع وطبيعة الضغوط النفسية وتفسير الانفعالات المتعلقة بها، فمن النظريات التي تبنت الاتجاهات المعرفية في تفسير الضغوط النفسية النظرية المعرفية (Beck, 1982)، والتركيز فيها على أهمية الجانب المعرفي والتفكير في التعامل مع الضغط النفسي، مستندة بذلك الى أن الانفعالات هي نواتج لمفاهيم وأفكار حول الذات وما يحيط بها، ويؤكده روجرز (Rogers,1951) في نظرية الذات والتي تؤكد على أن مفهوم

الذات هو جوهر الشخصية، ولها وظيفة دفاعية وتكامل وتنظيم للخبرات، وأن الخبرات التي تتفق مع مفهوم الذات والذات وتتعارض مع المعايير يدركها الفرد على أنها مهددة وتؤدي الى الإحباط في مركز الذات، وكذلك تؤدي الى ضغوط نفسية وقلق وسوء توافق نفسي واجتماعي، مما يؤكد ارتباط مفهوم الذات بالضغط النفسي. (حامد زهران، ١٩٨٥، ٨١)

ومن الاتجاهات الأخرى ما تتبناه النظرية السلوكية، من خلال ما يتصوره سكنر (Skinner) في إمكانية ضبط المتغيرات المسببة للاضطرابات والانفعالات السلوكية مما يؤدي في النتيجة الى تحكم الفرد في سلوكه وضبط ذاته من خلال معايير تتحكم بالسلوك، أما دولارد وميلر (Dollard & Miller) فيؤكدان بأن الفرد الذي يواجه ضغوط نفسية لا يستطيع مساعدة الآخرين ويشارك بصورة ضعيفة في النواحي الاجتماعية، وهذا ما يعزز أهمية الانفعالات في حياة الفرد وأهمية تغيير أو تعديل هذه الأنماط التي تحدث الخلل والتوازن في حياته وتحديداً في سلوكه. (Taylor,1986,pp 88)

وبذلك يمكن التأكيد على استناد البرنامج الإرشادي على نظريات علمية ونماذج ذات علاقة بالإرشاد النفسي، واعتبار نظرية الذات (روجرز Rogers) والنظرية المعرفية (بيك Beck) والنظرية السلوكية (سكنر Skinner) المنطلقات الأساسية للبرنامج والأساليب المستخدمة في الإرشاد، واعتبار أن إسهاماتها في تحليل مفهوم الإرشاد النفسي والضغط النفسي ومفهوم الذات ومفهوم الاتجاهات، إضافة الى الارتباط بين نظريات الإرشاد النفسي ونظريات ونماذج الضغط النفسي متعددة. ولما كان الاعتقاد السائد بأن الفرد يواجه ضغوطا نفسية متعددة ومتنوعة تصيب الوظائف والجوانب الهامة الفسيولوجية والانفعالية والسلوكية الظاهرة والمعرفية، فإنه يكون من المناسب تصنيف البرنامج الإرشادي بحيث يركز على ثلاثة جوانب رئيسية هي المعرفي الذهني، الانفعالي الوجداني، السلوكي الظاهري، للتعامل في اتجاه تخفيف الضغوط النفسية، من خلال التركيز على مفهوم الذات والاتجاهات دون إهمال أية جوانب في حياة المعلمة وعلى النحو التالي:

أولا: الجانب الانفعالي: من خلال تأكيد البرنامج الإرشادي على مساعدة المعلمات في كيفية التعبير عن المشاعر والانفعالات وإزالة بعض الحواجز التي تعيق فهم الذات وتحقيق الذات وتعديل مفهوم الذات السلبي الى الإيجابي.

ثانيا: الجانب المعرفي: من خلال تأكيد البرنامج الإرشادي على مساعدة المعلمات على استبدال الأفكار السالبة وغير الواقعية بأفكار أكثر واقعية وإجراء حوار ونقاش فيها بعد كشفها.

ثالثا: الجانب السلوكي: من خلال تأكيد البرنامج الإرشادي على تعديل أو تغيير بعض الأنماط السالبة في السلوك والتي تسبب الضغط النفسي، والتأكيد على تدعيم السلوك ليتأثر ويتغير بشكل إيجابي.

وهنا يمارس المرشد في البرنامج الإرشادي طرقا وأساليب متعددة وبرامج مؤثرة مساندة للمعلمين (Scott, 1997) مثل الحوار وتصحيح الأفكار والاتجاهات كأساليب معرفية، ومخاطبة مشاعر الفرد كأساليب انفعالية، والتعزيز ولعب الأدوار والنمذجة كأساليب سلوكية واعتبار أسلوبي المواجهة وأسلوب حل المشكلات الجانب الرئيسي للتعامل مع الضغط النفسي.

وخلاصة القول أن كافة التدخلات العلاجية والإرشادية لمواجهة الضغط النفسي تتضمن عمليات معرفية رغم أن بعض الإجراءات توجه لإحداث تعديلات في معرفيات لا تواؤمية محددة، وهذا ما يعرف بالعلاج أو الإرشاد السلوكي المعرفي ويستخدم من خلال التأثير في عمليات التفكير لدى المسترشد، وتتمثل أساليبه في مهارات مجموعات المواجهة وأسلوب حل المشكلات والتحكم في الضغط النفسي وغيرها.

ويعتبر البرنامج الإرشادي الحالي من البرامج ، الممكن استخدامها بصورة إيجابية في مساعدة معلمات التربية الخاصة للتعامل مع الضغوط النفسية، إذ يتم التركيز على إحداث تغيير في مفهوم الذات من خلال المواجهة مع الذات وكذلك تغيير الاتجاهات والعمليات المعرفية، حيث تستطيع المعلمة من خلال مجموعة من المهارات إطلاق انفعالاتها والتخلص من المشاعر السلبية إلى الأفضل إيجابيا، مما يخفف من شدة الضغوط النفسية التي تواجهها في حياتها الشخصية والعملية، وتستطيع المعلمة أن تتعلم وتتدرب على أساليب حل المشكلات وتدريب مجموعات المواجهة والتطهير والتنفيس الانفعالي ومواجهة الأفكار غير الواقعية، مما يعطي فرصة لإيجاد الحلول بدل كبت الانفعالات وإجراء حوار ومكاشفة ومصارحة بين أعضاء المجموعة الإرشادية لإحداث التغيير المطلوب فى السلوك.

ومن الأساليب المستخدمة بفعالية في البرنامج الإرشادي الحالي هي:

الأسلوب الأول : أسلوب مجموعات المواجهة "EncounterGroups Technique"

أو ما يسمى العلاج غير الموجه **(Non directive)** ويتمثل هذا الأسلوب في وضع المسؤولية في الإرشاد والعلاج على المسترشد باعتبار أن الفرد لديه الدافع نحو التكيف والنمو نتيجة لما يواجه من صراعات واضطرابات يؤدي الإرشاد النفسي والعلاج على حلها والتخلص من آثارها. (Rogers, 1970,) . وقد أشار روجرز (Rogers, 1970) إلى أن بداية العمل في أسلوب مجموعات المواجهة كانت على يد كيرت ليفين (Kurt Lewin, 1947) إذ طور فكرة تدريب المجموعات "Training Group" على المهارات في العلاقات الإنسانية كأسلوب تربوي فعال، مما كان مؤشرا على بداية برامج مجموعات المواجهة. (علي كمال، ١٩٩٤، ٣٦٩)

وتعرف مجموعات التدريب "T. Group" بأنها مجموعات للتدريب على مهارة العلاقات الإنسانية، يتعلم خلالها الأعضاء على كيفية التفاعل والتواصل مع الآخرين، مما يشعرهم بقدرتهم على فهم أفضل لأساليبهم الخاصة ووظائفهم في المجموعة، وأنهم بذلك يستطيعون التعامل مع المواقف المختلفة بكفاءة وفعالية. (Rogers, 1970, p.3)

وقد أجريت العديد من الدراسات التي تؤكد أهمية استخدام أسلوب مجموعات المواجهة في برامج الإرشاد النفسي مثل دراسات دافسون ونيل (Davison & Neal, 1978) وكروجان (Groghan, 1978) وفاكارو (Vaccaro,1980) وميدفور وزوف (Midiffer & Zoof, 1983) (نعيمة الرفاعي،١٩٨٧) و (إجلال محمد سرى، ١٩٩٠) و (نبيل الفحل، ١٩٩٦) وأجمعت تلك الدراسات على أن المجموعات الإرشادية والعلاجية تتعلم من أسلوب مجموعات المواجهة كيفية التغلب على مشكلاتهم ومواجهتها مما يساعدهم على التوافق والتكيف في حياتهم الشخصية والمهنية بصورة أفضل.

وقد حدد روجرز (Rogers,1970) وجود خمسة عشر مرحلة أساسية تحدث أثناء تدريب مجموعات المواجهة يصف في كل مرحلة المشاعر والأحاسيس التي تدفع الفرد لمواجهة الجماعة والمواقف المختلفة. وتشمل مراحل الخبرة الجماعية في مجموعات المواجهة مايلي:

١- **مرحلة التردد والارتباك "Milling around"** فيها يظهر أعضاء الجماعة في حالة

ارتباك ويقترح عضو في الجماعة التعارف والحوار، يبدأ الحوار والمناقشة وطرح موضوعات مثل من يخبرنا ماذا نفعل؟ من المسؤول عنا؟. ودور المرشد يوضح أن أعضاء المجموعة يتمتعون بكامل الحرية وليس هناك أحد يحدد وجهتها أو يتحمل مسئوليتها، أنه عمل يؤدي الى التردد والارتباك، وهذا أمر طبيعي يحدث في بداية اللقاء.

٢- مرحلة مقاومة التعبير الشخصي والاستكشاف " **Resistance to personal-expression or exploration**". ويطلب من أعضاء الجماعة الإرشادية كتابة أن يفصحون فيها عن المشاعر التي لا يستطيعون الحديث عنها داخل المجموعة، وهنا نلاحظ انعدام الثقة بين أعضاء الجماعة وتجد صعوبة في الكشف عن تلك المشاعر.

٣- مرحلة وصف المشاعر السابقة " Description of past feeling". يطلب من الفرد أن يصف مشاعره المسببة للإحباط، وذلك لمواجهة المشكلة ووصف مشاعره حولها، من خلال حوار ونقاش عميق.

٤- مرحلة التعبير عن المشاعر السلبية " **Expression of negative feeling**".

تمثل هذه المرحلة رفض بعض الأعضاء تقديم نفسه للمجموعة، وهذا موقف سلبي، يؤكد عدم تعاون وانغلاق على النفس، وهنا التعبير عن المشاعر السلبية أسهل من التعبير عن المشاعر الإيجابية.

٥- مرحلة الاكتشاف والتعبير بصورة مباشرة عن الأشياء " **Expression and exploration of personally meaningful Material**". تمثل هذه المرحلة بداية بناء الثقة بين أفراد المجموعة (فرد الى فرد وفرد الى بقية أفراد المجموعة) وتعرف الجماعة أدق الأشياء بالنسبة للفرد.

٦- مرحلة الاكتشاف المباشر للعلاقات بين الأشخاص ومشاعرهم في المجموعة " **The expiration of mindecate interpersonal feeling in the group**". في هذه المرحلة تبدأ المجموعة باكتشاف مشاعر بعضهم البعض، مشاعر العضو تجاه الآخر، مشاعر إيجابية أحيانا وسلبية يتم الكشف عنها،مثال: يقول أنا أشعر بتهديد.نتيجة صمتك... يبدأ المكاشفة.

٧-مرحلة تطور القدرة على إدراك الأسباب داخل المجموعة **The Development of healing capacity in the group** تتمثل هذه المرحلة في إبداء الفرد قدرة طبيعية تجاه آلام ومعاناة الآخرين ويبذل كل عضو الجهد للمساعدة في حل مشكلات الآخرين وتقديم العون لهم والقدرة على استيعاب ما تقوله المجموعة.

٨- مرحلة تقبل الذات و بدء التغيير " **Self-acceptance and the beginning of change**". تمثل هذه المرحلة الرضا عن النفس، إذ أن رضا كثير من أعضاء المجموعة عن أنفسهم في بداية التغيير، فمثلا يقول أحد الأعضاء... أنا شخصية مسيطرة أعترف أن بداخلي طفل صغير... هذه الاعترافات تصبح بداية التغيير.

٩- مرحلة تكسير الحواجز " Cracking of facades". إن تنمية المعرفة للذات تقودنا الى إسقاط القناع أو الحاجز بيننا، إذ تبدو كل مجموعة متيقنة لإمكانية العلاقة القوية والمتينة، حيث أن باستطاعة كل عضو في المجموعة أن يكون منفتحا دون حواجز، وهذا يتطلب من الأعضاء الآخرين في المجموعة تبادل الأدوار سواء مع أنفسهم أو مع الآخرين.

١٠- التغذية الراجعة من قبل الفرد " **The Individual receives feedback**". تتمثل هذه المرحلة في حال ما يصبح أعضاء المجموعة في حال تآلف وانفتاح فيما بينهم، وهنا يتعلم الأعضاء كيف يؤثرون على بعضهم البعض، هذا المطلب يحتاج الى المشاعر الإيجابية والسلبية، لكن التعبيرات السلبية تحدث في بيئة معينة، فالتغذية الراجعة "Feedback" تقود الى فهم أكثر للذات، وكذلك تمكننا من رؤية أنفسنا كما يراها الآخرون.

١١- مرحلة المواجهة " Confrontation". وهنا بداية التفاعل بين شخص وآخر، من خلال عرض الأخطاء حول الموضوع الذي له علاقة مع بعض أفراد المجموعة، ومواجهة الأخطاء بشكل أكثر موضوعية وبصورة إيجابية.

١٢- مرحلة المساعدة في العلاقة خارج المجموعة " **The helping relationship outside the group session**". وتتمثل في المساعدة بقيام أحد أفراد المجموعة بتقديم المساعدة للآخرين خارج إطار الجلسات.

١٣- مرحلة المواجهة الأساسية " The basic encounter". تتمثل المواجهة من خلال تقارب واتصال مباشر بين أعضاء المجموعة، وتكون المواجهة بشكل غير مألوف في الحياة العادية، وهنا يكون التغيير الرئيسي والجوهري للمجموعة، فمثلا يقول أحد الأفراد... في الحقيقة لم أشعر بحرج حقيقي في نفسي نحو آلام شخص آخر ولكني أشعر الآن أني معك وأشاركك في ما أنت فيه.

١٤- مرحلة التعبير عن المشاعر الإيجابية " The expression of positive feeling and closeness" تتمثل في التعبير عن المشاعر وتزايد الدفء بالعلاقات وبروح الجماعة وأن الصراحة والثقة بين أفراد المجموعة تجعل الموقف المأساوي الذي يعاني منه الفرد في المجموعة أقل وطأة على النفس.

١٥- مرحلة تغيير السلوك في المجموعة " Behavior changes in the group".

تتمثل هذه المرحلة في إحداث نوع من التغيير في الأنماط السلوكية تغييرا في الإيماءات، في الصوت، تفكيرا مدهشا، مساعدة الآخرين، الشعور بالتلقائية، حرية التعبير عن الذات، الثقة بالنفس، علاقة حميمة و عميقة مع الآخرين، رغبة في مساعدة الآخرين.(Rogers, 1970, 14-39)

وبذلك يمكن اعتبار فنية المواجهة وسيلة فعالة لكشف ما يقوله المسترشد وما يفعله، مما يجعله أكثر استبصارا لما بداخله فيحكم على سلوكه الخارجي، والمواجهة تتم بشكل تدريجي عبر مستويات ارتقائية، إذ صنفها كرومبلتز وثورسن (Krumboltz & Thoreson, 1969) ضمن مستويات يبدأ المرشد بالسلبية في التعامل مع المسترشد، ثم تقل السلبية نوعا ما، ثم بالإيجابية في التعامل مع التناقضات التي تبدو بين أقوال المسترشد وأفعاله، ثم المواجهة والتحدي في التعامل مع التناقضات. (ماهر عمر،١٩٨٧، ٤٢٢).

وقد لخص روجرز (Rogers, 1970) العملية الإرشادية للوصول الى تغيير سلوك الفرد، من خلال التقدم في تغيير الشخصية من خلال تسهيل المشاعر وتغيير أسلوب الخبرة، والانتقال من مرحلة عدم التطابق الى التطابق، وتغيير أسلوب التواصل الذاتي للفرد وتسهيل التصورات المعرفية للخبرة وعلاقة الفرد مع مشكلاته، وتغيير أسلوب الفرد في ربط أو إقامة العلاقات السببية أو المنطقية . (باترسون، ١٩٩٠، ٤٤٢).

الأسلوب الثاني: أسلوب حل المشكلات " Problem Solving" : هو أسلوب علمي فعال لإرشاد حالات الضغط النفسي، ويرتكز على مجموعة من النظريات العلمية كالمعرفية والسلوكية وتفسيرات كثير من العلماء والباحثين مثل ثورندايك (Thorindike) وسكنر (Skinner) كجانب تعليمي وأشور (Ashor) وكوهلر (Kohler) كجانب معرفي، ويعتبر علماء النفس المعرفي (Cognitive Psychologist) وعلماء التوجيه والإرشاد النفسي المعرفي (Cognitive Therapist) أكثر العلماء إدراكا واهتماما وتركيزا على الجانبين العقلي والوجداني التي تحدد المشكلة ومستوى حدتها وحلها ووضع حد لأية مشكلات تواجه الفرد.
(سعيد مانع، ١٩٩٦، ١٠).

وحيث أن الاضطراب الانفعالي عبارة عن جوانب متكاملة ومتفاعلة والنشاط السلوكي الداخلي والخارجي بمظاهره المتنوعة وحقيقة الترابط بينها، فإنه من الممكن ضبط الانفعالات بعدة طرق كالاسترخاء، والضبط الذاتي والمناقشة المنطقية مع الذات أو مع شخص له نفس المكانة بحكم الخبرة و المعرفة كالمرشد النفسي مما يغير من الاتجاه الذهني والحالة الانفعالية.

(عبد الستار إبراهيم، ١٩٩٤، ٢٩١).

إذن التفكير والانفعال والسلوك أشكالا متلاحمة ومتكاملة، فالانفعال وحده لا يؤدي إلى تغيير التفكير وهذا وحده لا يؤدي الى تغيير الانفعال، ومن هنا يتركز تعريف حل المشكلة "Problem Solving" على أنه أي نشاط يظهر فيه الاستحضار المعرفي للخبرة السابقة ومزج تلك الخبرة مع العناصر المتعددة للمشكلة الحالية بطريقة تؤدي الى الهدف المطلوب.

ويعرف بيكر وآخرون (Baker, et,el,1988) أسلوب حل المشكلات بأنه أسلوب علمي معرفي يزود الفرد بتقنيات تعليمية وقوانين عامة عن المشكلة تهدف في النتيجة الى حلول تتم وفق إجراءات منظمة. وعرف بارون (Baron,1989) أسلوب حل المشكلات بأنه توظيف عدد من العمليات التعليمية والمساعدات المختلفة التي تساعد المسترشد على خلق خيارات أو بدائل عقلانية بصورة فعالة. وبذلك يتضمن أسلوب حل المشكلات تطوير توجه مناسب لتنمية المهارات المعرفية اللازمة لحل المشكلة لدى المسترشد الذي يواجه مستوى ضغط نفسي شديد والناتج عن وجود مشكلة لم يتم حلها بصورة فعالة. (سعيد مانع، ١٩٩٦، ١٨)

ويمكن استخدام أسلوب حل المشكلة بالتوفيق مع أساليب أخرى كالضبط الذاتي وأسلوب مجموعات المواجهة، وهذا ما أشار إليه سايس ومينـدوكا (Siess & Mindoca, 976)، ويعتبر أسلوب حل المشكلات أحد أساليب التفكير المناسبة وذات الفائدة في إحداث تغيير في سلوك وتفكير المسترشد بالاتجاه الإيجابي وتنمية القدرة على حل المشكلات، ومعرفة الطرق البديلة للوصول الى الهدف، إضافة الى فهم دوافع الآخرين وبيان اختلاف المواقف من بعضها مما يسهم في عملية الإدراك والاستبصار وزيادة الفاعلية الشخصية.(عبد الستار إبراهيم،١٩٩٤، ٣١٩)

ويؤكد آدلر (Adller) على ضرورة أن يتضمن الإرشاد عملية إعادة للتربية والحوار مع المسترشد ودفعه للاستنتاج والتفكير الصحيح في حل المشكلة. (Ellis, 1991, p 427)

ويعتبر أسلوب حل المشكلات أسلوباً فعالاً وذا فائدة في ضبط الذات وزيادة الوعي والثقة بالنفس والتكيف مع مواقف الحياة المختلفة، ويتضمن هذا الأسلوب خطوات تعمل على تخفيف وتلطيف حالة الضغط النفسي، وإعادة تقييم للحالة الانفعالية وحل المشكلة بوعي وموضوعية، وهذا ما أكدهأبلاي وترمبل (Appley & Trumbulle,1986) في النموذج الذي أعده للتعامل مع حالات الضغط النفسي باعتباره من النماذج الفعالة.(Appley & Trumbulle, 1986, p 16)

ولم يقتصر أسلوب حل المشكلات على فئة واحدة بل استخدم في إرشاد وعلاج فئات الطلبة والمعلمين والآباء والمهنيين و غيرهم، وهذا ما أكدته دراسات عدة مثل:(Bergan & Amadson,1980)، (Millinger, 1986)، (Perri, 1990)، (Lecpoy & Ros, 1982)، (Roskies & Lazarus,1980)، ويمكن الإشارة الى أن حل المشكلات هو عملية يخرج من خلالها الفرد من مواجهة الأزمات، إذ يرى جاني (Gagne, 1977) أن حل المشكلات هو نوع من السلوك المحكوم بقواعد، ويكون حل المشكلة عملية يستحضر فيها الأفراد مفاهيم وقواعد من خبراتهم ومعارفهم السابقة، ويستخرجون منها قواعد تساعدهم على حل المشكلات، وهذه تعتبر أعلى صور التعلم دقة، وقد وصفه (Ausbel, 1978) بأن التعلم قد يكون ذا معنى وقيمة واعتباره نوعا من التعلم بالاستكشاف. (Dixon, 1991, 53).

وقد حدد باترسون وايزنبرج (Patterson and Eisenperg, 1983) مجموعة من الخطوات العملية لحل المشكلات وهي:

١- **تعريف المشكلة بوضوح**، أي ضرورة أن تعرف الى أين تتجه مما يحدد أهمية

تعريف وتحديد المشكلة، وهذه تعتبر بداية طريق النجاح لبقية الخطوات.

٢- **جمع المعلومات** وهذه يترتب عليها معرفة المسترشد عن ذاته ومعرفة البدائل والخيارات المتوفرة من خلال البحث والفهم والوصول الى مصادر المعلومات ووصف البيئة المحيطة التي يعيش فيها الفرد.

٣- **توليد وتقييم البدائل أو الخيارات**، أي توظيف المعلومات المتوفرة لإيجاد أكبر عدد من البدائل والحلول من خلال تكوين فرضيات من النتائج المحتملة لكل بديل وإيجاد الخيارات المناسبة والأكثر نجاحا.

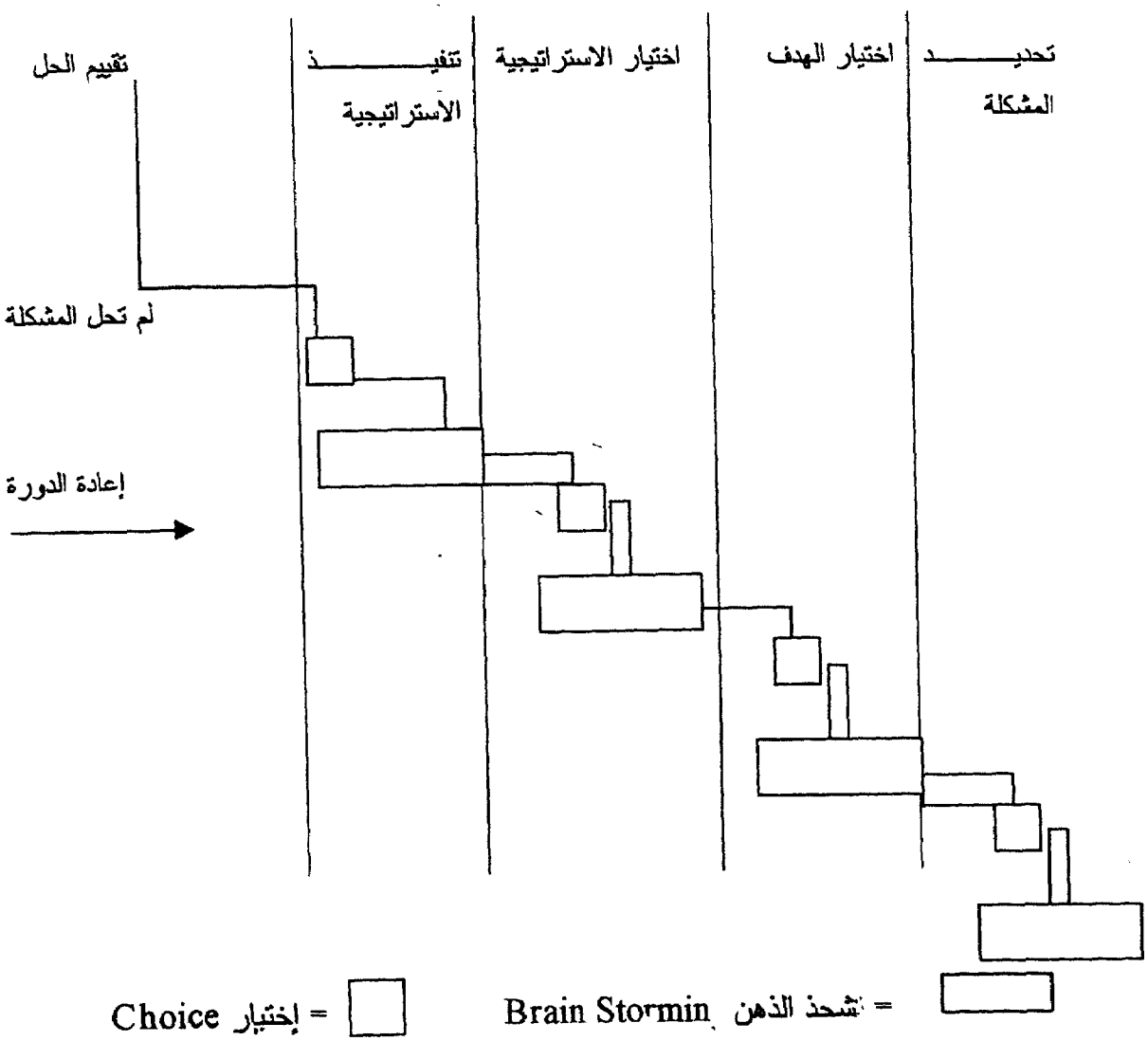
٤- **اختيار وتطبيق طريقة العمل** أي الأساليب والإجراءات العملية التي يمارسها الفرد لضبط المشكلة وإيجاد آلية تدل على مدى تحقق النجاح لكل بديل.

٥- **تقييم النتائج** أي أن البدائل الناجحة هي التي يمكن أن تساعد على الحل سواء جزئي أو كلي للمشكلة، إضافة الى أن المرشدين أو المسترشدين يقيمون النتائج في ضوء الأهداف الموضوعة ومدى تحقيقها، ومدى قابليته للخيارات أو البدائل والتقدم الذي حصل على حل المشكلة.

٦- **إعادة العملية**، أي إعادة خطوات ومراحل أسلوب حل المشكلات وذلك في حال شعور المسترشد بعدم الكفاية وعدم تحقيق الأهداف، والإعادة عادة تكون نتيجة فشل عملية أسلوب حل المشكلات، والاحتمال بأن المشكلة لم تعرف بشكل صحيح أو أن هناك قرارا خطأ في مرحلة اتخاذ القرار أو التطبيق بطريقة خاطئة أو أن حل المشكلة قد أدى الى مشكلة أخرى.

وقد اقترح عدد من العلماء مجموعة من النماذج الفعالة لحل المشكلات منها: نموذج دي زوريلا و جولدفرايد (De,Zurrilla & Goldfried,1977): وتضمن اقتراحه خطوات لأسلوب حل المشكلات تستخدم في تعديل السلوك: التوجيه العام، وتحديد المشكلة، توليد البدائل، اتخاذ القرار، التحقق من الحل، ونموذج كانفر وبوزيمير (Kanfer & Busemeyer, 1982): والذي اقترح ست خطوات لحل المشكلات: تستخدم في مجال العلاج السلوكي: اكتشاف المشكلة وتحديدها وتوليد البدائل واتخاذ القرارات والتنفيذ والتحقق من الحل. و نموذج ديكسون وجلوفر (Dixon & Glover,1984): والذي طور في الأعوام (١٩٧٦، ١٩٧٩، ١٩٨٤) ويعتمد هذا النموذج على

عمليتين أساسيتين، قدح الذهن (Brain Storming) والاختيار (Choice)، و يتكون هذا النموذج من خمسة مراحل تشمل تحديد المشكلة واختيار الهدف واختيار الإستراتيجية وتنفيذ الإستراتيجية والتقييم، ويوضح الشكل أدناه تسلسل خطوات ومراحل أسلوب حل المشكلات حسب النموذج المقترح.



* نموذج ديكسون وجلوفر (Dixon & Glover, 1984) (عن محمد الشناوي،١٩٩٦، ٤٥٠)

وبذلك فإن أسلوب حل المشكلات يعتبر استراتيجية إرشادية وأحد أشكال الضبط الذاتي، وهو أسلوب فعال وذو فائدة لضبط الذات كالاستقلالية والمرونة والتصرف والكفاءة، فالهدف من هذا الأسلوب زيادة الوعي بالاستجابة الفعلية حتى يتمكن الفرد من التكيف مع المواقف الحياتية الجديدة، وهذا ما أكده (Battzin, Booers,Grocker, 1991). (Dinxon, 1991)

وسواء كانت المشكلة على درجة من السهولة أو الصعوبة فإنه من الواضح اتباع نفس الخطوات لحلها، ويمكن من خلال مراجعة النماذج السابقة تصور خطوات محددة لأسلوب حل المشكلات، أشار إليها (Bransford & Stone, 1984) على النحو التالي:

تحديد المشكلة Identifying Problem ، وتعريف المشكلة Defining Problem، وإيجاد الخيارات و البدائل Exploring Alternative Problem، واختيار الإستراتيجية Strategies Choice، والتقييم Evaluation، والإعادة عند الضرورة.

ويعتبر أسلوب المحاضرة والمناقشة من الفنيات التي اعتمدت في هذا البرنامج وهي فنية تعتمد على التعلم وإعادة التعلم من خلال إلقاء محاضرات مبسطة على معلمات التربية الخاصة حول موضوعات الضغط النفسي والإرشاد النفسي ومفهوم الذات وتوزيع نشرات حولها، حيث أن قرار الجماعة الإرشادية بعد المناقشة ذو فعالية وقوة محدثا تعديل في الإتجاه والسلوك وهذا ما أكده (لويس مليكه، ١٩٨٩)، والمناقشة تهدف الى تبصير وتعديل الاتجاهات لدى أعضاء المجموعة الإرشادية، وتظهر الحلول التي تتفق عليها الجماعة في المواقف المختلفة في ضوء خبرات الفرد التي يضيفها وتجعله أكثر إدراكا للأنماط السلوكية الجديدة، وهو بالمناقشة يعدل من اتجاهاته عن نفسه وعن البيئة. (حامد زهران،١٩٨٠)

ولزيادة فعالية هذه الأساليب، فقد تم توظيفها من خلال برنامج إرشاد نفسي جماعي، والإرشاد النفسي الجماعي كأسلوب علمي وطريقة يعرّف بأنه إرشاد مجموعات صغيرة، يتم اختيارها ضمن أسس وقواعد معينة، ممن يعانون من صعوبات متشابهة(ضغوط نفسية)، ويتلقون تدريبا على مهارات إرشادية تتعلق بموضوعات معينة ولفترة زمنية محددة يتم من خلالها تعريف المجموعة وتعريف البرنامج وتحديد الأهداف، والحوار والمناقشة ولعب الأدوار وعرض المحتوى، وقد عرف جازدا (Gazda, 1978) الإرشاد النفسي الجماعي بأنه عملية شخصية وديناميكية تركز على التفكير الشعوري والسلوك، ويتضمن تكنيكات وفنيات إرشادية مختلفة مثل التعبير والتنفيس الانفعالي والثقة المتبادلة والمواجهة، كما تحمل الفهم والقبول والدعم. وله فائدة في إتاحة الفرصة للأعضاء بمشاركة بعضهم وكشف مشاعرهم وأن هناك آخرين يعانون من نفس المشكلة. (Colin & Windy, 1993, p. 14)(Powell & Enright,1990, p. 16)

وفي ضوء عرض هذه الأساليب، فقد اكدت الدراسات مدى فاعليتها وأثرها في تخفيف الضغوط النفسية، سواء على الأفراد أو الجماعات، وأنها أساليب متكاملة وتوافقية بين الجوانب الأساسية في محيط الفرد وكينونته الانفعالية والمعرفية و السلوكية والاجتماعية، وأنها برامج وفنيات ذات طابع وجداني معرفي سلوكي تمكننا من البحث عن تعديل وتغيير الجوانب والأنماط الغير عادية في السلوك وحياة الفرد، وأنها تساعد في مواجهة المشكلات وصعوبات سوء التوافق وتخفف من الضغوط النفسية إذا ما أتيحت للفرد الفرصة الكافية للتعليم والتدريب والممارسة في ضوء منهجيتها، وهي فنيات وبرامج قابلة للتطور والتعديل في ضوء الاتجاهات العلمية المختلفة.