



Wasit University
Repository

Wasit University Repository

repository.uowasit.edu.iq

إدارة التوتر وعلاقتها بضغط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية

Stress Management and Its Relationship to Work Pressure Among Secondary School
Principals from the Perspective of Teaching Staff Members

شمه, زينب عباس

إشراف: أ.د. عبد كاطع سموم الربيعي

جامعة واسط — 2026

<https://repository.uowasit.edu.iq/handle/123456789/265>

<https://doi.org/10.31185/uowasit-108>

حُمِّلَ هذا الملف من مستودع جامعة واسط

Downloaded from the Wasit University Repository — repository.uowasit.edu.iq



جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة واسط / كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية / الدراسات العليا

ماجستير / الإدارة التربوية

إدارة التوتر وعلاقتها بضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية

رسالة تقدمت بها طالبة الماجستير (زينب عباس شمه) إلى

مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة واسط

وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في العلوم التربوية والنفسية

(الإدارة التربوية)

بإشراف

أ.د. عبد كاطع سموم الربيعي

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ مَا تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللَّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ ﴾

صَدَقَ اللَّهُ الْعَلِيُّ الْعَظِيمُ

سورة هود: آية (٨٨)

م/ تعهد انجاز الطالبة عملها البحثي

اتعهد بأن انجاز هذه الرسالة الموسومة بـ (إدارة التوتر وعلاقتها بضغط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية) قد قدم بجهدي وإدراكاً مني للمسؤولية القانونية، أصرح بموجب هذا أنني كتبت هذه الرسالة بنفسني وأن جميع محتويات الرسالة قد تم الحصول عليها بالوسائل المشروعة.

التوقيع: 

اسم الطالبة : زينب عباس شمه.

عنوان الرسالة : إدارة التوتر وعلاقتها بضغط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية

التاريخ: ٢٠٢٦ / ٥ / ٢١

إقرار المشرف

أشهد أن هذه الرسالة الموسومة بـ (إدارة التوتر وعلاقتها بضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية) والمقدمة من قبل طالبة الماجستير (زينب عباس شمه) قد جرت تحت إشرافي في جامعة واسط كلية التربية للعلوم الإنسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية وقد استوفت خطتها استيفاء تاماً يؤهلها للمناقشة.

التوقيع

المشرف: أ. د. عبد كاطع سموم الربيعي

التاريخ: / / ٢٠٢٦

توصية رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

بناءً على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة

التوقيع:

الاسم: أ. د. عباس ناهي كعيد الزويني

التاريخ: / / ٢٠٢٦

إقرار الخبير اللغوي

أشهد أنني قد اطلعت على الرسالة الموسومة بـ **(إدارة التوتر وعلاقتها بضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية)** والمقدمة من قبل طالبة الماجستير **(زينب عباس شمه)** إلى قسم العلوم التربوية والنفسية وتم تصويب الأخطاء اللغوية الواردة فيها، وأصبحت سليمة من الناحية اللغوية والأسلوبية ومؤهلة للمناقشة ولأجله وقعت.

الخبير اللغوي

التوقيع :

الاسم :

التاريخ : / / ٢٠٢٦

إقرار الخبيران العلميان

نشهد أن هذه الرسالة الموسومة بـ (إدارة التوتر وعلاقتها بضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية) والمقدمة من قبل طالبة الماجستير (زينب عباس شمه)، قد جرى تقييمها علمياً وهي كجزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في الإدارة التربوية، وقد وجدناها صالحة للمناقشة ولأجله وقعت.

الخبير العلمي الاول:

الخبير العلمي الثاني

التوقيع:

التوقيع:

الاسم: أ . م . د. عمر لهر علي

الاسم: أ . م . د. مثنى اسماعيل توكي

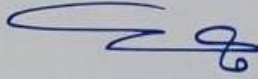
مكان العمل : جامعة بغداد /كلية التربية ابن رشد

مكان العمل : جامعة الانبار / كلية التربية للعلوم الانسانية

التاريخ: / / ٢٠٢٦

قرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة نشهد أنا اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ (إدارة التوتر وعلاقتها بضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمي) والمقدمة من قبل طالبة الماجستير (زينب عباس شمه) وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وفيما له علاقة بها ووجدنا أنها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في الإدارة التربوية بتقدير (ممتاز).

التوقيع: 

الاسم: أ.م.د. حيدر عبد الرزاق

التاريخ: ٢٠٢٦ / ٨ / ٨

عضو اللجنة

التوقيع: 

الاسم: أ.م.د. احمد حمزة خليف

التاريخ: ٢٠٢٦ / ٩ / ١٥

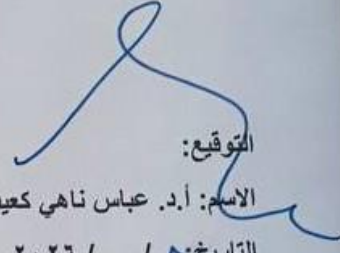
عضو اللجنة

التوقيع: 

الاسم: أ.د. عبد كاطع سموم

التاريخ: ٢٠٢٦ / ٨ / ٨

عضواً ومشرفاً

التوقيع: 

الاسم: أ.د. عباس ناهي كعيد

التاريخ: ٢٠٢٦ / ٨ / ٨

رئيساً للجنة

صدق من قبل مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعة واسط

التوقيع: 

الاسم: أ.د. محمود حمود عراك

عميد كلية التربية للعلوم الإنسانية

التاريخ: ٢٠٢٦ / ٨ / ٨

الإهداء

عظمُ المراد فهان الطريق , ومن قال أنا لها . . . نالها

إلى الله سبحانه وتعالى , الذي ما تيقنت به خيراً وأملأ إلا أغرقني سروراً

الحمدُ لله الذي من عليّ بفضلِهِ ويسر لي الطريق ومنحني الصبر والإرادة لأُكمل هذا الجهد المتواضع , فلهُ الحمد

أولاً وآخرأ

مهما كتبت من كلمات لأعبر عن فرحتي فلن أجد اصدق من قوله تعالى

(وأخر دعواهم ان الحمد لله رب العالمين)

إلى باب الحوائج وسندي في كل شدة , من كنت أناديه في كل ضيق فما رددتُ خائباً (قمر بني هاشم

أبا الفضل عليه السلام)

إلى العزيز الذي حملتُ اسمه فخراً , إلى من فارقني بحسدهُ ومروحهُ ما نرالت تُرفرف في سماء حياتي , إلى

والدي الحبيب الغائب الحاضر وإن غبت فأنت أعلى الحاضرين .

إلى القلب الذي احتواني دعاء قبل ان يحتويني حُضناً , يا دعائي الجميل الذي يرافقني في كل خطوة (امي الحبيبة)

إلى اعز الناس . . . اخوتي واخواتي , عائلتي العزيزة التي بكم تكتمل فرحتي

أهديكم بكل فخر هذا الإنجاز الذي لطالما تمنيته.



الشكر و الامتنان

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله أولاً وآخرًا، الذي أنار لي درب العلم، ووفقني لإتمام هذا الجهد المتواضع، فله الحمد كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، إذ لولا فضله وتيسيره لما كان لهذا العمل أن يرى النور.

أتقدم بخالص الشكر والتقدير والامتنان إلى الاستاذ الدكتور (عبد كاطع سموم الربيعي) المحترم المشرف لما تفضل به من توجيه علمي رصين، ومتابعة دقيقة، وصبر كريم، كان لها الأثر البالغ في إنجاز هذه الرسالة وإخراجها بالصورة التي هي عليها، لقد كان دعمه العلمي وملاحظاته السديدة نبراساً أضاء لي طريق البحث، فجزاه الله عني خير الجزاء.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى أعضاء لجنة المناقشة الكرام لتفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة، وما سيقدمونه من ملاحظات علمية قيمة تُثري هذا العمل وتقومه، فوجودهم شرفٌ لي ومصدر اعتزاز.

كما أتقدم بالشكر والامتنان الى أعضاء لجنة السمنار (الدكتور عباس ناهي، والدكتور سلام غياض عنبر، والدكتور سعد نعيم رضوي، والدكتور ثائر محمد علي) الذين كان لهم فضل كبير في تكويني العلمي والمعرفي، و أتقدم بالشكر والامتنان للسادة المحكمين لما ابدوه من آراء وعون ومساعدة طيلة رحلة الدراسة فجزاهم الله خيراً.

وأخيراً، إلى كل من مدَّ لي يد العون، أو أسدى لي نصيحة، أو شجعني بكلمة طيبة، ولم تسعفني الذاكرة بذكر اسمه، أقول لهم جميعاً، شكراً من القلب، وأسأل الله أن يجعل هذا العمل خالصاً لوجهه الكريم، وأن ينفع به، وأن يوفقنا جميعاً لخدمة العلم وأهله

زينب





جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة واسط / كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية/ الدراسات العليا

ماجستير/ الإدارة التربوية

إدارة التوتر وعلاقتها بضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية

مستخلص رسالة

رسالة تقدمت بها طالبة الماجستير (زينب عباس شمه) إلى

مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة واسط

وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في العلوم التربوية والنفسية

بإشراف

أ.د. عبد كاظم سموم الربيعي.

مستخلص الرسالة

تناولت هذه الرسالة استكشاف مستوى إدارة التوتر وعلاقتها بضغط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، وتتبع أهميتها من قيمة المتغيرين المدروسين، إضافة إلى دور عينة البحث المتمثلة بأعضاء الهيئة التعليمية، الذين يشكلون الركيزة الأساسية للمؤسسة التعليمية، وذلك من خلال تحقيق الأهداف التالية:

١. مستوى إدارة التوتر لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية.
٢. مستوى ضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية.
٣. العلاقة الارتباطية بين إدارة التوتر وضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية.
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدارة التوتر لدى مديري المدارس تبعاً لمتغيرات: الجنس (ذكور، إناث)، سنوات الخدمة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات)، التخصص (علمي، انساني).
٥. الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية تبعاً لمتغيرات: الجنس (ذكور، إناث)، سنوات الخدمة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات)، التخصص (علمي، انساني).

وشمل مجتمع البحث مديري المدارس الثانوية والمدرسين في المدارس الثانوية للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦) والبالغ عددهم (٣١٨٧) عضو هيئة تعليمية، وقد اختيرت عينة البحث بالأسلوب الطبقي العشوائي وتكونت من (٤٠٠) عضو هيئة تعليمية، ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة ببناء أدوات البحث إذ تضمنت إدارة التوتر (٣٢) فقرة، مع مقياس ضغوط العمل الذي تكون من (٤٢) فقرة، ولتحليل بيانات البحث الحالي استعملت الباحثة مجموعة من الوسائل الإحصائية المناسبة

من (الاختبار التائي لعينة واحدة، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومعامل الارتباط بيرسون، ومعامل الفاكرونباخ)، ومعالجتها إحصائياً باستعمال الحقيبة الإحصائية (spss)، وقد أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية جيدة بين المتغيرين، وأن مديري المدارس الثانوية يتمتعون بمستويات عالية من إدارة التوتر وضغوط العمل.

وقد أظهرت النتائج أن هنالك علاقة طردية بين المتغيرين وان مديري المدارس الثانوية يتمتعون بمستويات عالية من إدارة التوتر وضغوط العمل حسب وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، ولوحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في مستوى إدارة التوتر لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية تبعاً لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) والتخصص (علمي، إنساني) وسنوات الخدمة (اقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات)، وكذلك لمتغير ضغوط العمل وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس ولصالح (الاناث).

وبناء على النتائج التي توصل إليها البحث الحالي وضعت الباحثة عدداً من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات وكما موضح في الفصل الرابع.

ثبت المحتويات

ت	العنوان	الصفحة
١.	الآية القرآنية	ب
٢.	تعهد انجاز الطالبة عملها البحثي	ت
٣.	إقرار المشرف	ث

ج	إقرار الخبير اللغوي	٤.
ح	إقرار الخبيرين العلميين	٥.
خ	إقرار لجنة المناقشة	٦.
د	الاهداء	٧.
ذ	شكر وامتنان	٨.
ر - ز	مستخلص الرسالة	٩.
س - ض	ثبت المحتويات	١٠.
ض	ثبت الأشكال	١١.
ط	ثبت الملاحق	١٢.
٢ - ٩	الفصل الأول: التعريف بالبحث	
٢ - ٤	مشكلة البحث	١٣.
٤ - ٦	أهمية البحث	١٤.
٦	أهداف البحث	١٥.
٦	حدود البحث	١٦.
٦ - ٩	تحديد المصطلحات	١٧.

ت	العنوان	الصفحة
	الفصل الثاني: إطار نظري ودراسات سابقة	١١ - ٤٩
.١٨	اولا: الاطار النظري	٣٨-١١
.١٩	مفهوم إدارة التوتر	١٢ - ١١
.٢٠	الجدور التاريخية لمفهوم إدارة التوتر	١٤ - ١٢
.٢١	تطور إدارة التوتر في المجال التربوي	١٥
.٢٢	ابعاد إدارة التوتر	١٧-١٦
.٢٣	خصائص إدارة التوتر	١٨-١٧
.٢٤	النظريات المفسرة لإدارة التوتر	٢٣-١٨
.٢٥	ثانيا: ضغوط العمل	٢٤
.٢٦	مفهوم ضغوط العمل	٢٤
.٢٧	خصائص ضغوط العمل	٢٥
.٢٨	عناصر ضغوط العمل	٢٦-٢٥
.٢٩	مصادر ضغوط العمل	٢٧-٢٦

٢٨-٢٧	مظاهر ضغوط العمل	٣٠.
٣٠-٢٨	العوامل المؤثرة على ضغوط العمل	٣١.
٣٢-٣٠	اثار ضغوط العمل	٣٢.
٣٤-٣٣	أساليب مواجهة ضغوط العمل	٣٣.
٣٨-٣٤	النظريات المفسرة لضغوط العمل	٣٤.
٤٦ - ٣٩	ثالثا: الدراسات السابقة	٣٥.
٤٢ - ٣٩	الدراسات التي تناولت إدارة التوتر	٣٦.
٤٦ - ٤٢	الدراسات التي تناولت ضغوط العمل	٣٧.

الصفحة	العنوان	ت
٤٩ - ٤٦	رابعا: المقارنة بين الدراسات السابقة والدراسات الحالية	٣٨.
٤٩	خامسا : مجالات الإفادة من الدراسات السابقة	٣٩.
٧٦ - ٥١	الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته	
٥١	إجراءات البحث	٤٠.

٥١	منهج البحث	.٤١
٥٢ - ٥١	مجتمع البحث	.٤٢
٥٤ - ٥٢	عينة البحث	.٤٣
٧٥ - ٥٤	أداتا البحث	.٤٤
٧٦	الوسائل الإحصائية	.٤٥
٨٩ - ٧٨	الفصل الرابع: عرض النتائج و تفسيرها	
٨٧ - ٧٨	عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها	.٤٦
٨٨ - ٨٧	الاستنتاجات	.٤٧
٨٨	التوصيات	.٤٨
٨٩	المقترحات	.٤٩
١٠٠ - ٩١	المصادر	
٩٧ - ٩١	المصادر العربية	.٥٠
١٠٠ - ٩٧	المصادر الأجنبية	.٥١
١٢٧ - ١٠٢	الملاحق	

B – C	مستخلص الرسالة باللغة الانكليزية	
-------	----------------------------------	--

ثبت الاشكال

ت	الشكل	الصفحة
١	عناصر ضغوط العمل	٢٦
٢	نموذج سيليه	٣٧
٣	نموذج ضغوط العمل لبير ونيومان	٣٨

ثبت الملاحق

ت	الملحق	الصفحة
١	كتاب تسهيل المهمة	١٠٢
٢	مقياس إدارة التوتر بصيغته الأولى	١٠٣ – ١٠٧
٣	مقياس ضغوط العمل بصيغته الأولى	١٠٨ – ١١٤
٤	أسماء الخبراء والمحكمين	١١٥
٥	مقياس إدارة التوتر بصيغته النهائية	١١٦ – ١٢٠

١٢١ - ١٢٧	مقياس ضغط العمل بصيغته النهائية	٦
--------------	---------------------------------	---

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث

ثانياً: أهمية البحث

ثالثاً: أهداف البحث

رابعاً: حدود البحث

خامساً: تحديد المصطلحات

أولاً: مشكلة البحث:

يعاني مديري المدارس الثانوية من تحديات كبيرة تتعلق بإدارة العمل ومتابعة المدرسين وتنفيذ التعليمات الوزارية ومراقبة الانضباط والتعامل مع المشكلات السلوكية للطلاب ومع ازدياد الأعباء الإدارية تصبح الحاجة إلى امتلاك مهارات واساليب فعالة في إدارة التوتر امراً اساسياً إذ ان غياب هذه المهارات قد يؤدي إلى تضخم المشكلة وينعكس سلباً على اداء المدير وعلى جو المدرسة بشكل عام، كما تعاني المديرية بصورة عامة من وجود ارتفاع ملحوظ في حجم الشكاوى الإدارية وازدياد في حالات الإرهاق والتوتر خصوصاً في المدارس الثانوية التي تتطلب متابعة دقيقة للمواد الدراسية والكوادر التدريسية، وهذه المؤشرات جميعها تؤكد أن ضغوط العمل ليست مجرد ظاهرة فردية بل هي مشكلة إدارية تربوية عامة تحتاج إلى دراسة علمية معمقة (الزبيدي، ٢٠١٢: ٩١).

وعلى الرغم من تعدد الدراسات العراقية التي تناولت موضوع التوتر في عينات متنوعة إلا ان ثغرة واضحة ما تزال قائمة فيما يخص دراسة إدارة التوتر كمتغير مستقل له آليات عملية قابلة للتطبيق على القيادات المدرسية وفحص وضع الآليات في تخفيض مستويات الضغوط او ربطها بمتغيرات نفسية واجتماعية، بينما كانت الدراسات التي تقيم استراتيجيات التنظيم والإدارة للتوتر في بيئات العمل خاصة المصممة خصيصاً لسياق المدارس والإدارات التربوية العراقية محدودة أو ذات نطاق جغرافي مؤسسي ضيق (خلف، ٢٠١٨: ٦٥).

فقد اظهرت الدراسات ومنها دراسة الزبيدي (٢٠١٣) بأن هناك حاجة ماسة لمعالجة حالات الضعف في التدريب على مهارات إدارة التوتر، وتقنيات التأقلم المعرفي، ودعم شبكات العمل والتي اثرت في ظهور حالات توتر وعدم تكيفها مع خصائص عمل مديري المدارس الثانوية لم يُدرس بشكل كاف، كما تبين ان ثمة حاجة لدراسات تقييم مدى معرفة المديرين وممارساتهم الفعلية لإدارة

التوتر، والعلاقة بين مستوى كفاءة هذه الممارسات وبين نتائج مدرسية مثل المناخ المدرسي، الأداء الإداري، والرضا الوظيفي لدى الكوادر التعليمية (إسماعيل، ٢٠١٧: ١٤٢).

وتعاني المؤسسات التعليمية وبخاصة المدارس الثانوية تحديات متزايدة تتعلق بضغوط العمل الناتجة عن المهام اليومية المتعددة، ويقع العبء الأكبر منها في هذه البيئة على كاهل المدير الذي يعد القائد التربوي الأول والمسؤول عن تسيير العمل الإداري والتربوي وضمان سير العملية التعليمية بشكل فعال، ومع تراكم الأعباء وتعدد الأدوار التي يطلع بها المدير داخل البيئة المدرسية تظهر ضغوط العمل كعامل رئيسي يؤثر على كفاءته وقدرته على اتخاذ القرارات المناسبة، هذه الضغوط قد تتجم عن كثرة المهام وضيق الوقت وضعف الامكانيات المتاحة إضافة (الزبيدي ٢٠١٢: ١٣٠).

إذ اشارت العديد من الدراسات المحلية منها دراسة إبراهيم (٢٠٢٠) على ضغوط العمل في المدارس الثانوية نظراً لطبيعة بيئات العمل المحلية، حيث وثقت مستويات مرتفعة من ضغوط العمل بين المدرسين ومديري المدارس وربطت بين هذه الضغوط وتدهور الأداء الوظيفي وارتفاع رغبة التنقل الوظيفي أو الشعور بعدم الرضا الوظيفي (إبراهيم، ٢٠٢٠: ٤٤).

وان هناك ضغوط عمل لدى الإدارات المدرسية عن طريق حجم المهام الملقاة على عاتق مدير المدرسة يفوق في كثير من الأحيان الوقت المتاح وان البيئة المدرسية تعاني من محدودية الإمكانيات إلى جانب غياب الدعم الإداري الكافي وتشير هذه الدراسات إلى ان المديرين غالباً ما يعملون في ظروف لا تساعد على تحقيق التوازن بين متطلبات العمل واحتياجاتهم الشخصية مما يؤدي إلى ارتفاع مستويات ضغوط العمل، كما اشارت بعض الدراسات منها دراسة حسين (٢٠٢١) على ان مديري المدارس يتعرضون المستويات متفاوتة من الضغوط المرتبطة بالعلاقات المهنية داخل المدرسة مثل ضغوط التعامل مع المدرسين أو مشكلات الطلبة السلوكية او المتابعة المستمرة

للتعليمات المركزية الصادرة من المديريات العامة للتربية، في حين أن الضغوط المزمنة وقلة امتلاك المدراء استراتيجيات فعالة لإدارة التوتر يؤدي إلى تراجع الدافعية المهنية والشعور بالإرهاق وضعف القدرة على الإنجاز، وعلى الرغم من أن بعض هذه الدراسات ركزت على المدرسين وليس المديرين إلا انها اظهرت بصورة واضحة ان السياق التعليمي العراقي ككل يشهد بيئة عالية التوتر وهو ما يعزز الحاجة إلى دراسة تركز على مديري المدارس الثانوية بشكل خاص باعتبارهم محور العملية الإدارية (حسين، ٢٠٢١: ١٣).

أن الضغوط المجتمعية والبيئية المحيطة بالمدرسة، ومن خلال الرصد الأولي للأدبيات العراقية يتضح ان مديري المدارس في محافظة واسط يواجهون مستويات مرتفعة ومتباينة من ضغوط العمل التي تتبع من مصادر متعددة تشمل عبء الدور العلاقات مع المعلمين واولياء الأمور، المتطلبات الإدارية، ونقص الموارد البشرية والمادية (عبد الله، ٢٠٢١: ٣٢).

وتشير دراسة إسماعيل (٢٠١٧) إلى ارتفاع مستوى ضغوط العمل لدى مديري ومديرات المدارس في محافظات مثل صلاح الدين وبغداد وكركوك والبصرة مع اختلافات مرتبطة بالبيئة المؤسسية والسياق المحلي (إسماعيل، ٢٠١٧: ١٤٠).

وعلى الرغم من تعدد البحوث التي تناولت ضغوط العمل داخل المدارس الثانوية إلا انها لا تزال بحاجة الى دراسات معمقة لمعرفة الاسباب الحقيقية وطبيعة الضغوط ومصادر حصولها ووضع الحلول والعلاجات الملائمة، كما ان العديد من الدراسات المحلية اشارت إلى وجود مصادر محلية للضغط (سياسية، أمنية، اقتصادية) تؤثر بشكل خاص على الكادر الإداري المدرسي لكنها لم تعالج بطريقة تحليلية تجمع بين البعد النفسي والبعد التنظيمي بالترابط مع العوامل الديموغرافية والمؤسسية (حسين، ٢٠١١: ٢٢).

وتتبلور مشكلة البحث بالسؤال الآتي: ما علاقة التوتر وضغوط العمل لدى مديري

المدارس الثانوية من وجهه نظر أعضاء الهيئة التعليمية؟

ثانياً: أهمية البحث:

تعد إدارة التوتر متغيراً ذا أهمية عملية ونظرية في الأبحاث التربوية والإدارية لأنها تشكل خط الدفاع الأول امام التأثيرات السلبية للتوتر على الفرد والمؤسسة على التربوية، وفي السياق التربوي العراقي حيث تتداخل العوامل المهنية مع متغيرات أمنية واقتصادية واجتماعية متغيرة تصبح القدرة على إدارة التوتر لدى العاملين في القطاع التعليمي أكثر إلحاحاً ذلك ان تقنيات واستراتيجيات إدارة التوتر تسهم في تقليل الاعراض النفسية والجسدية كالقلق، الأرق، والصداع وتحسن قدرة الفرد على اتخاذ القرار والتعامل مع الضغوط اليومية للوظيفة، وهذا لا ينطبق على العاملين فحسب بل يمتد أثره إلى جودة البيئة التعليمية والكفاءة المؤسسية (حسين، ٢٠٢١: ١٨).

من الناحية النظرية يشمل مفهوم إدارة التوتر في الدراسات العراقية جوانب معرفية وسلوكية وتنظيمية، اي انه لا يقتصر على أساليب فردية مثل الاسترخاء وإدارة الوقت فحسب، بل يتضمن ايضاً استراتيجيات تنظيمية ومناخية داخل المدرسة دعم مؤسسي، توزيع مهام واضح، سياسات مرنة تخفف من مصادر الضغط او تحسن قدرة الأفراد على مواجهتها، لذلك تضمين متغير إدارة التوتر ضمن دراسات الأداء الإداري أمر ضروري لفهم العلاقة السببية بين بيئة العمل والنتائج السلوكية والمهنية (الشمري، ٢٠١٦: ٦٦).

على المستوى التطبيقي، تبين الدراسات والرسائل العراقية وجود علاقات بين ممارسات إدارة التوتر ونتائج ملموسة مثل انخفاض الاحتراق الوظيفي وارتفاع مستوى الرضا الوظيفي والتحسين في أداء المهمات الإدارية، ولهذا فإن القيادات التربوية التي تطور برامج تدريبية مركزة على مهارات إدارة

التوتر او تعتمد تدخلات تنظيمية مثل تقليل الازدواجية في المهام أو تحسين قنوات التواصل تحقق أثراً إيجابياً قابلاً للقياس في الميدان، وبالتالي يصبح المتغير قابلاً للتحويل إلى توصيات عملية لوزارات التربية والجهات المسؤولة عن التنمية المهنية في العراق (الجبوري، ٢٠١٨ : ١٤٠).

ان دراسة إدارة التوتر مهمة لأنها تتطلب أدوات قياس موحدة، في حين تشير مراجعات مواد ورسائل جامعية عراقية إلى تفاوت في الأدوات المستخدمة ووجود محاولات محلية لتكييف مقاييس دولية او ابتكار مقاييس ملائمة للسياق العراقي، لذا تضمن فحص صلاحية وثبات أدوات قياس إدارة التوتر ضمن أي دراسة محلية يرفع من قيمة النتائج ويجعلها قابلة للاستخدام العملي في التدخلات (الغزوي، ٢٠١٧ : ٧٧).

بالتالي، تكمن أهمية متغير إدارة التوتر في كونه حلقة وصل بين الصحة النفسية للأفراد وأداء المؤسسات التعليمية، وفي العراق حيث يعد من العوامل الضاغطة التي تؤثر على سياسة ادارة المدارس الثانوية وتصبح غير قادرة على تحسين المناخ المدرسي ونتائج الأداء التعليمي، لذلك فإن تضمينه كمتغير محوري في دراسات حول القيادات المدرسية سيعطي نتائج ذات صبغة تطبيقية واستراتيجية للجهات المعنية (التميمي، ٢٠١٩ : ٩٧).

تعد ضغوط العمل من المتغيرات المركزية في بحوث السلوك التنظيمي والموارد البشرية لما لها من تأثير مباشر وغير مباشر على كفاءة الأفراد والمؤسسات، ومن الناحية العملية يزيد مستوى ضغوط العمل غير المنضبطة من احتمالات تدهور الأداء الوظيفي وانخفاض الرضا الوظيفي وارتفاع معدلات التغيب والتسرب الوظيفي مما يسبب أعباء اقتصادية وإدارية على الجهات الحكومية والخاصة على حد سواء، وظهرت دراسات عراقية حديثة أن الضغوط المهنية ترتبط بانخفاض الأداء لدى العاملين في

المؤسسات التربوية وان الوعي بمصادر الضغوط والقدرة الإدارية على إدارتها يمثلان متغيرين جوهريين لتقليل آثارها السلبية (العبيدي، ٢٠١٦: ٨٥).

الأهمية النظرية للمتغير تظهر أيضاً في دوره كمتغير وسيط او متغير مستقل يؤثر في متغيرات أخرى مثل الرضا الوظيفي، الانخراط التنظيمي، والصحة النفسية، ودراسات عراقية تناولت أثر ضغوط العمل على الرضا الوظيفي والتسرب الوظيفي بينت ان ضغوط العمل قد تكون سبباً رئيسياً لترك العاملين لمناصبهم، خاصة في مؤسسات تقدم رواتب محدودة او بيئات عمل مرهقة ما يؤثر سلباً على استمرارية المؤسسة وجودة تقديم الخدمات، لذا فإن قياس ضغوط العمل ومصادرها وفاعلية استراتيجيات التخفيف منها يُعد أمراً حيوياً لصانعي القرار في المنظمات العراقية (الزاوي، ٢٠١٨: ١٨٨).

وتتبع أهمية دراسة ضغوط العمل لدى مديري المدارس من كون هذه الضغوط لا تؤثر فقط في حالة المدير النفسية والصحية، بل تمتد آثارها لتشمل الأداء الإداري، المناخ المدرسي الرضا الوظيفي لدى المعلمين، ومستوى الجودة التعليمية المقدم للطلبة، وقد ناقشت ابحاث عراقية علاقة ضغوط العمل بالقدرة على اتخاذ القرار والكفاءة الإدارية والاحتراق الوظيفي ما يجعل من فهم طبيعة الضغوط وسبل مواجهتها أمراً ذا أهمية عملية ووطنية (كبي، ٢٠٢٣: ٣٣).

ثالثاً: اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي للتعرف الى:

١. مستوى إدارة التوتر لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التعليمية.
٢. مستوى ضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التعليمية.
٣. العلاقة الارتباطية بين إدارة التوتر وضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية.

٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدارة التوتر لدى مديري المدارس تبعاً لمتغيرات الجنس (ذكور، إناث)، سنوات الخدمة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات)، التخصص (علمي انساني).

٥. الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية تبعاً لمتغيرات الجنس (ذكور، إناث)، سنوات الخدمة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات)، التخصص (علمي، انساني).

رابعاً: حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بالآتي:

١. الحدود البشرية: مديري أعضاء الهيئة التعليمية من كلا الجنسين (ذكور - إناث).

٢. الحدود المكانية: المدارس الثانوية التابعة لمحافظة واسط.

٣. الحدود الزمنية: للعام الدراسي ٢٠٢٥ - ٢٠٢٦.

٤. الحدود الموضوعية: إدارة التوتر وضغوط العمل.

خامساً: تحديد المصطلحات:

أولاً: إدارة التوتر: عرفها كل من:

١. (Lazarus & Folkman, 1984): بأنها العمليات المعرفية والسلوكية التي يستخدمها الفرد

من أجل التحكم في الضغوط الداخلية أو الخارجية التي يُنظر إليها على أنها تتجاوز موارده أو

تهدد رفاهيته (Lazarus & Folkman, 1984: 65).

٢. يدوي (١٩٩٥): بأنها القدرة على ضبط الانفعالات والتحكم في ردود الفعل إزاء المواقف الضاغطة

عن طريق إعادة التكيف والمعالجة العقلية للمشكلة (يدوي، ١٩٩٥: ٤٧).

٣. عبد الغفار (٢٠٠٦): بأنها جهود يبذلها مدير المدرسة بوعي لمواجهة المواقف الضاغطة عبر استخدام اساليب معرفية وسلوكية تساعد على تخفيف التوتر او التخلص منه (عبد الغفار، ٢٠٠٦ : ٢٨٩).

٤. عدس (٢٠٠٦): بأنها القدرة على استخدام استراتيجيات واساليب معينة للتعامل مع مواقف الحياة الضاغطة والحد من آثارها النفسية والجسدية والاجتماعية (عدس، ٢٠٠٦ : ٦١).

٥. جمعة (٢٠٠٦) : بأنها مجموعة الاستراتيجيات التي يتبعها مدير المدرسة لتقليل أثر مصادر الضغط عن طريق تنظيم العمل وضبط الانفعالات وطلب الدعم الاجتماعي (جمعة، ٢٠٠٦ : ١٧٨).

٦. عيسى (٢٠١٤) : مجموعة من عمليات المواجهة السلوكية والمعرفية التي تهدف إلى تخفيف حدة التوتر الناتج عن المواقف الضاغطة في بيئة العمل (عيسى، ٢٠١٤ : ١٠٥).

٧. الخطيب (٢٠١٨) : بأنها الأساليب التي يستخدمها مدير المدرسة في ضبط ردود افعاله الانفعالية وإعادة تقييم المواقف الضاغطة وتنظيم المهام لضمان الاستمرار في الأداء بكفاءة (الخطيب، ٢٠١٨ : ٨٩).

٨. التعريف النظري لإدارة التوتر: تبنت الباحثة تعريف (الخطيب، ٢٠١٨) تعريفاً نظرياً لإدارة التوتر لأنه اعتمدت عليه في بنا المقياس الحالي .

٩. التعريف الإجرائي لإدارة التوتر : الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على اداة البحث (الاستبانة) لتحقيق اهداف ادارة التوتر.

ثانياً : ضغوط العمل عرفها كل من:

١. (Beehr & Newman, 1978): بأنها استجابات نفسية أو جسدية أو سلوكية ناتجة عن عدم

التوازن بين متطلبات العمل وقدرات الفرد على التكيف معها (Beehr & Newman, 1978: 40).

٢. العيسوي (١٩٩٢): بأنها توترات وانفعالات ناتجة عن ظروف مهنية ضاغطة يشعر فيها مدير

المدرسة ان طاقته لا تكفي لمواجهة متطلبات العمل (العيسوي، ١٩٩٢: ٥٧).

٤. عبد الغفار (٢٠٠٠): بأنها استجابات نفسية وجسمية تنتج عندما تكون مطالب العمل اكبر من

قدرات الفرد أو إمكاناته مما يؤدي إلى شعور بالتوتر (عبد الغفار، ٢٠٠٠: ٧١).

٥. السواح (٢٠٠٢): بأنها مجموعة من المثيرات الداخلية او الخارجية المرتبطة بالوظيفة والتي

يشعر فيها المدير إنها تفوق قدراته او تهدد استقراره المهني او النفسي (السواح، ٢٠٠٢: ٣٢).

٦. الطيريري (٢٠٠٥): بأنها مجموعة من العوامل التنظيمية والمهنية التي تفرض على مدير المدرسة

جهداً يفوق قدراته مما يسبب له إرهاقاً نفسياً وبدنياً (الطيريري، ٢٠٠٥: ٩٨).

٧. الزاير (٢٠١٣): هي مجموعة من المؤثرات والمطالب النفسية والتنظيمية والمهنية التي يتعرض

لها الفرد في بيئة العمل، والتي تؤدي إلى شعوره بعدم القدرة على التكيف أو الإيفاء بمتطلبات

الوظيفة، مما ينعكس سلباً على حالته النفسية والجسدية ومستوى ادائه الوظيفي" (الزاير، ٢٠١٣:

٣٤).

٨. عفاف عيسى (٢٠١٤): بأنها مواقف مهنية ضاغطة تنشأ نتيجة زيادة مسؤوليات العمل او

غموض الدور وتؤدي إلى توتر نفسي يتداخل مع الأداء (عيسى، ٢٠١٤: ٦٦).

٩. التعريف النظري لادارة التوتر: تبنت الباحثة تعريف (الزاير، ٢٠١٣) تعريفاً نظرياً لضغوط العمل

لانه اعتمدت عليه في بنا مقياس البحث الحالي .

١٠. التعريف الإجرائي لضغوط العمل: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب في اداة البحث (الاستبانة) لتحقيق اهداف ضغوط العمل.

ثالثاً: مدير المدرسة عرفته وزارة التربية (١٩٨٨): هو أحد أعضاء الهيئة التدريسية المكلفين بإدارة المدرسة، ويفضل أن تكون لديه خبرة في التدريس لا تقل عن خمس سنوات، يثبت فيها الكفاءة العلمية والتربوية والقدرة على الإدارة والتنظيم، ويفضل أن يكون قد عمل معاوناً وأن يكون خريج كلية أو معهد وحصل على إعداد تربوي (وزارة التربية، ١٩٨٨: ٢٥).

رابعاً: المدارس الثانوية عرفتها وزارة التربية (١٩٨٨): هي المرحلة التعليمية التي تلي المرحلة الابتدائية وتسبق المرحلة الجامعية، ويقبل فيها كل طالب أنهى المرحلة الابتدائية وبلغ سن الثانية عشرة، ومدة الدراسة فيها ست سنوات وتنقسم إلى مرحلتين (متوسطة وإعدادية)، وتتضمن المرحلة المتوسطة ثلاثة صفوف عامة، بينما تتضمن المرحلة الإعدادية نوعين من الدراسة هما علمي، أدبي وتتكون من ثلاثة صفوف (وزارة التربية، ١٩٨٨: ٢٣).

خامساً: أعضاء الهيئة التعليمية: المكلفين بالتدريس في المدارس المتوسطة والإعدادية من خريجي الكليات أو المعاهد العليا ذات الصلة بأحد مجالات التعليم الثانوي، وتعطى الأفضلية لمن يحملون الدرجات الجامعية بدرجة البكالوريوس فأعلى والمؤهلين تربوياً للتدريس (وزارة التربية، نظام المدارس الثانوية، ١٩٧٧: ٢).

الفصل الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة

أولاً: إطار نظري

- إدارة التوتر
- ضغوط العمل

ثانياً: دراسات سابقة

ثالثاً : الافادة من الدراسات السابقة.

أولاً: إطار نظري

❖ مفهوم إدارة التوتر:

يُعدّ التوتر جزءاً طبيعياً من الخبرة الإنسانية، إذ يواجه الأفراد ضغوطاً ومواقف حياتية متنوعة بصورة شبه يومية، ولا سيما في البيئات المهنية والأكاديمية التي تتطلب مستويات مرتفعة من التكيف المستمر والأداء الفعّال، وقد يسهم التوتر الايجابي أحياناً في زيادة الدافعية وتحسين الأداء من خلال تحفيز الفرد على الإنجاز ومواجهة التحديات، إلا أن استمراره بمستويات مرتفعة قد يترك آثاراً سلبية على الصحة النفسية والجسدية، فقد أشارت الأدبيات النفسية إلى أن التوتر السلبي المزمن يرتبط بضعف كفاءة الجهاز المناعي، وزيادة احتمالية الإصابة ببعض الاضطرابات الصحية مثل ارتفاع ضغط الدم، وأمراض القلب، والصداع، فضلاً عن ارتباطه بأعراض نفسية كالإكتئاب والقلق والاضطرابات الانفعالية المختلفة (March, 2017: 206).

وتُعد إدارة التوتر من العمليات النفسية المهمة التي تساعد المدراء على التعامل مع الضغوط والمتطلبات الحياتية المختلفة بصورة أكثر فاعلية وتوازناً، ولا يقتصر مفهوم إدارة التوتر على التخلص من مصادر الضغط بشكل كامل وإنما يشير إلى قدرة الفرد على تنظيم استجاباته المعرفية والانفعالية والسلوكية بطريقة تمكّنه من التكيف مع المواقف الضاغطة والحد من آثارها السلبية، وفي هذا السياق، ينظر (Lazarus & Folkman, 1984) إلى إدارة التوتر بوصفها عملية دينامية مستمرة تتضمن قيام الفرد بتعديل جهوده المعرفية والسلوكية بصورة متواصلة من أجل التعامل مع المطالب الداخلية والخارجية التي يدركها على أنها مرهقة أو تفوق إمكانياته وقدراته، إذ أن التوتر لا ينتج فقط عن طبيعة الموقف الضاغطة، بل يرتبط أيضاً بطريقة تفسير المدير للموقف وتقييمه لقدرته على مواجهته والتكيف معه، وإن إدارة التوتر تعتمد بدرجة كبيرة على العمليات المعرفية التي يستخدمها الفرد في تفسير

الأحداث، وعلى الأساليب السلوكية التي يتبناها في مواجهة المشكلات والضغط المختلفة (Lazarus & Folkman, 1984: 33).

كما يؤكد (Hallahan et al., 2004) أن آليات التكيف مع التوتر والانفعالات المصاحبة له تعتمد بدرجة كبيرة على القدرات المعرفية والسلوكية للفرد، الأمر الذي يجعل من التفكير الإيجابي، وتنظيم الانفعالات، وتطوير مهارات المواجهة الفعالة عناصر أساسية في إدارة التوتر والحد من آثاره السلبية (Ganapathi et al., 2023: 217).

كما أن استجابة المدير للتوتر تختلف من فرد إلى آخر تبعاً لعدد من العوامل، من أبرزها السمات الشخصية، وطريقة إدراك المواقف الضاغطة، والخبرات السابقة، ومستوى القدرة على التحمل والتكيف؛ إذ يتفاعل كل فرد مع الضغوط وفقاً لبنيته النفسية والمعرفية، مما يؤدي إلى تباين أساليب المواجهة والتعامل مع المواقف الضاغطة. كما تتحدد طبيعة التوتر، سواء كان إيجابياً ومحفزاً للأداء أم سلبياً ومعيقاً له، بدرجة كبيرة بقدرة الفرد على إدارة الضغوط وتنظيم استجاباته الانفعالية والسلوكية، لذلك يكون الأفراد الأقل قدرة على تحمل التوتر أكثر حساسية وتأثراً بالمواقف الضاغطة مقارنة بغيرهم (صافي وسايح، ٢٠٢٥: ٣٧٤).

وقد تناولت الأدبيات النفسية والتربوية مفهوم إدارة التوتر من منطلقات متعددة، إلا أنها اتفقت جميعها على أن إدارة التوتر تمثل عملية تهدف إلى تمكين الفرد من التعامل الفعّال مع الضغوط والحد من آثارها السلبية، ففي هذا السياق ينظر شقير (٢٠١١) إلى إدارة التوتر بوصفها عملية منظمة تسعى إلى مساعدة الفرد على التعرف على مصادر التوتر وفهم طبيعتها، ثم استخدام أساليب إيجابية للتعامل معها بما يسهم في التقليل من آثارها السلبية في الصحة النفسية والجسمية، ويؤكد هذا التصور أهمية الوعي بمصادر الضغط كخطوة أساسية في عملية المواجهة والتكيف (شقير، ٢٠١١: ٤٤).

أما القرشي (٢٠١٧) فيركز على البعد التكيفي لإدارة التوتر، إذ يرى أنها تتمثل في الجهود التي يبذلها الفرد أو المؤسسة من أجل تعديل المواقف الضاغطة أو تحسين قدرة الفرد على التكيف معها، ويشير إلى أن إدارة التوتر لا تقتصر على الفرد وحده، بل قد تتضمن أيضاً دعم البيئة المحيطة وتوفير الظروف التي تساعد على التكيف الإيجابي مع الضغوط المختلفة (القرشي، ٢٠١٧: ١٥٠).

وفي المجال المهني أوضح الحميداوي (٢٠١٩) أن إدارة التوتر تتمثل في مجموعة الأساليب التي يعتمد عليها المدير أو المدرس لتنظيم الوقت، وضبط الانفعالات، والتعامل مع الضغوط المهنية بطريقة تسهم في تحقيق التوازن النفسي ورفع كفاءة الأداء، إذ يشير إلى العلاقة الوثيقة بين إدارة التوتر ومستوى الفاعلية المهنية، إذ إن القدرة على تنظيم الانفعالات والتعامل الإيجابي مع ضغوط العمل تُعد من العوامل المهمة في تحسين الأداء والحد من الاحتراق النفسي (الحميداوي، ٢٠١٩: ٧٩).

❖ الجذور التاريخية لمفهوم إدارة التوتر:

يرتبط التطور التاريخي لمفهوم إدارة التوتر ارتباطاً وثيقاً بالتطور الذي شهده مفهوم التوتر النفسي ذاته، إذ لم يظهر الاهتمام بإدارة التوتر بوصفها مجالاً علمياً مستقلاً إلا بعد أن أصبح التوتر موضوعاً للدراسة والبحث في العلوم النفسية والطبية والسلوكية، وقد مرّ مفهوم إدارة التوتر بعدة مراحل تاريخية وفكرية أسهمت في تطور فهمه وتحديد أساليبه واستراتيجياته، بدءاً من التفسيرات الفسيولوجية البحتة وصولاً إلى الاتجاهات الوقائية والتكاملية الحديثة (Selye, 1956: 91).

أولاً: المرحلة الفسيولوجية (بدايات القرن العشرين): تعد هذه المرحلة من البدايات الأولى لدراسة التوتر من منظور علمي، حيث ركّز الباحثون على التغيرات الفسيولوجية التي تحدث داخل الجسم

عند التعرض للمواقف الضاغطة، ويُعد العالم والتر كانون (Walter Cannon) من أوائل العلماء الذين تناولوا مفهوم التوتر من هذا المنظور، إذ قدم مفهوم الاتزان الداخلي (Homeostasis)، موضحاً أن الجسم يسعى بصورة مستمرة إلى الحفاظ على توازنه الداخلي في مواجهة التهديدات والمثيرات الخارجية، كما فسّر التوتر بوصفه استجابة جسدية تلقائية تهدف إلى حماية الفرد، فيما عُرف باستجابة الكر أو الفر (Fight or Flight)، التي تتضمن سلسلة من التغيرات البيولوجية والفسيوولوجية لمواجهة الخطر أو الهروب منه، وفي هذه المرحلة لم يكن هناك اهتمام مباشر بمفهوم إدارة التوتر بوصفه عملية نفسية أو سلوكية، بل اقتصر التركيز على فهم الاستجابات البيولوجية الطبيعية التي يقوم بها الجسم عند التعرض للضغط (Cannon, 1932: 119).

ثانياً: مرحلة التفسير الطبي (الأربعينيات - الخمسينيات): شهدت هذه المرحلة تطوراً مهماً في دراسة التوتر على يد الطبيب الكندي هانس سيليه (Hans Selye)، الذي يُعد المؤسس الحقيقي للدراسة العلمية للتوتر، فقد قدم سيليه مفهوم متلازمة التكيف العام (General Adaptation Syndrom) موضحاً أن استجابة الفرد للمواقف الضاغطة تمر بثلاث مراحل مترابطة تتمثل في: مرحلة الإنذار التي يظهر فيها التنبيه الأولي للجسم عند مواجهة المثير الضاغط، تليها مرحلة المقاومة التي يحاول فيها الفرد التكيف مع الضغوط ومواجهتها، ثم مرحلة الإنهاك التي تحدث عند استمرار التوتر لفترة طويلة بما يفوق قدرة الفرد على التحمل والتكيف، كما أكد سيليه أن التوتر لا يُعد ظاهرة سلبية بالضرورة، إذ يمكن أن يؤدي دوراً إيجابياً في تنشيط الفرد وتحفيزه على الإنجاز والتكيف إذا تم التعامل معه بصورة سليمة ومتوازنة، وقد مثّلت هذه المرحلة نقطة تحول مهمة في فهم التوتر، إذ انتقل الاهتمام من النظر إليه بوصفه مجرد استجابة مرضية أو خطر صحي إلى التركيز على أساليب التحكم به والحد من آثاره السلبية وتعزيز القدرة على التكيف معه (Selye, 1956: 93).

ثالثاً: المرحلة النفسية - السلوكية (الستينيات - السبعينيات) : اتجه الاهتمام في هذه المرحلة من التركيز على الجوانب الجسدية إلى دراسة العمليات النفسية والسلوكية المرتبطة بالتوتر، حيث برزت فكرة أن استجابات الأفراد للضغوط تختلف تبعاً لخصائصهم الشخصية وأساليب تفكيرهم وأنماط سلوكهم، وخلال هذه المرحلة ظهرت مجموعة من الأساليب العملية التي استُخدمت في التعامل مع التوتر مثل الاسترخاء العضلي، والتدريب على التنفس، والعلاج السلوكي، مما أسهم في ظهور مفهوم إدارة التوتر بوصفه مجموعة من الاستراتيجيات التطبيقية التي تساعد الأفراد على مواجهة الضغوط بفاعلية، بدلاً من الاختصار على تفسيرها فقط (Wolpe, 1969: 96).

رابعاً: المرحلة المعرفية (السبعينيات - الثمانينيات) : شهدت هذه المرحلة تحولاً نوعياً في فهم التوتر مع ظهور النموذج المعرفي الذي قدمه لازاروس وفولكمان (Lazarus & Folkman)، حيث أكدوا أن التوتر لا ينتج عن الموقف ذاته وإنما عن الطريقة التي يُقِيم بها الفرد ذلك الموقف ويدركه، وبناءً على ذلك أصبح الفرد عنصراً فاعلاً في عملية إدارة التوتر من خلال استخدام مجموعة من الاستراتيجيات المعرفية والسلوكية مثل إعادة التقييم المعرفي، وحل المشكلات، واستراتيجيات المواجهة، وقد ركز هذا الاتجاه على أهمية العمليات الإدراكية والانفعالية في تحديد شدة التوتر وطريقة التعامل معه، الأمر الذي أسهم في توسيع مفهوم إدارة التوتر ليشمل الأبعاد النفسية والمعرفية المختلفة (Lazarus & Folkman, 1984: 180).

خامساً: مرحلة التوتر التنظيمي (الثمانينيات - التسعينيات) : مع تزايد ضغوط العمل وتسارع متطلبات الحياة المهنية، بدأ الاهتمام بإدارة التوتر داخل المؤسسات وبيئات العمل المختلفة، وركز الباحثون خلال هذه المرحلة على دراسة العوامل التنظيمية التي تسهم في ظهور التوتر مثل عبء العمل، وتصميم الوظائف، والعلاقات المهنية، ومستوى الدعم التنظيمي، وفي ضوء ذلك لم تعد إدارة

التوتر تُعد مسؤولية فردية فقط بل أصبحت مسؤولية مشتركة تتحملها المؤسسات أيضاً من خلال توفير بيئات عمل صحية وداعمة تسهم في تقليل مصادر الضغط وتعزيز التكيف المهني (Cooper, 1998: 176).

سادساً: المرحلة الوقائية والتكاملية (منذ الألفية الجديدة) : اتسمت الاتجاهات الحديثة بالنظر إلى إدارة التوتر بوصفها نظاماً وقائياً وتكاملياً يهدف إلى تعزيز الصحة النفسية وجودة الحياة، وليس فقط معالجة آثار التوتر بعد حدوثه، وقد ركزت هذه المرحلة على مفاهيم جديدة مثل تعزيز المرونة النفسية، وتحقيق التوازن بين العمل والحياة، واليقظة الذهنية، والوقاية من الضغوط قبل تفاقمها، كما اتجهت الجهود الحديثة إلى تمكين الأفراد والمؤسسات من بناء بيئات صحية داعمة تقلل من مصادر التوتر وتعزز القدرة على التكيف الإيجابي مع متطلبات الحياة المختلفة (Kabat, 2003: 130).

❖ تطور إدارة التوتر في المجال التربوي :

ظهر الاهتمام بمفهوم إدارة التوتر في المجال التربوي مع تزايد الضغوط المهنية والأعباء الإدارية الواقعة على العاملين في المؤسسات التعليمية ولاسيما مديري المدارس والمشرفين التربويين، نتيجة تعقد المهام الإدارية وتعدد المسؤوليات المرتبطة بالعملية التعليمية، وقد أدى ذلك إلى بروز الحاجة إلى تبني أساليب واستراتيجيات تساعد القيادات التربوية على التعامل مع الضغوط المهنية بصورة أكثر فاعلية، بما يضمن المحافظة على التوازن النفسي وتحسين مستوى الأداء الوظيفي (القريشي، ٢٠١٧ : ٧٦).

وفي ضوء ذلك، أصبح يُنظر إلى إدارة التوتر بوصفها مهارة قيادية وإدارية مهمة تسهم في تعزيز كفاءة العمل التربوي، إذ تساعد على تحسين الأداء الإداري، ورفع مستوى الرضا الوظيفي، وتعزيز المناخ المدرسي الإيجابي داخل المؤسسة التعليمية، كما أن قدرة القيادات التربوية على إدارة التوتر والتعامل معها بصورة إيجابية تنعكس بشكل مباشر على طبيعة العلاقات المهنية، ومستوى التفاعل بين العاملين، وكفاءة اتخاذ القرارات، الأمر الذي يسهم في تحقيق أهداف العملية التربوية بصورة أكثر فاعلية (الحميداوي، ٢٠١٩: ١٩٠).

كذلك، اتجهت الدراسات التربوية الحديثة إلى التأكيد على أهمية تنمية مهارات إدارة التوتر لدى العاملين في المجال التعليمي من خلال التدريب على استراتيجيات المواجهة الإيجابية، وتنظيم الوقت، وإدارة الانفعالات، وتعزيز الدعم المهني والاجتماعي داخل بيئة العمل المدرسي، ويعكس ذلك التحول في النظر إلى إدارة التوتر باعتبارها عنصراً أساسياً في تطوير الأداء المؤسسي وتحسين جودة العملية التعليمية (عبد الرحمن، ٢٠١٠).

ويتضح من العرض التاريخي لمفهوم إدارة التوتر أن هذا المفهوم لم يظهر بصورة مفاجئة، بل مرّ بمراحل تطور متعددة بدأت بالتفسيرات الفسيولوجية التي ركزت على الاستجابات الجسدية للتوتر، ثم انتقلت إلى التفسيرات النفسية والمعرفية التي أكدت دور الإدراك والعمليات العقلية في تفسير الضغوط والتعامل معها، وصولاً إلى الاتجاهات الحديثة التي تنظر إلى إدارة التوتر بوصفها عملية وقائية وتكاملية تشمل الفرد والمؤسسة معاً، وتهدف إلى بناء بيئات صحية داعمة تسهم في تعزيز التكيف النفسي والمهني والحد من الآثار السلبية للضغوط المختلفة (القريشي، ٢٠١٧: ٧٧)..

❖ أبعاد إدارة التوتر:

تُعدّ إدارة التوتر عملية متعددة الأبعاد، إذ لا تقتصر على جانب واحد من جوانب شخصية الفرد أو بيئة عمله، بل تشمل مجموعة من العمليات المعرفية والانفعالية والسلوكية والتنظيمية والصحية التي تسهم مجتمعة في تمكين المدراء من مواجهة المواقف الضاغطة والتكيف معها بصورة فاعلة، وتشير الأدبيات النفسية والتنظيمية إلى أن نجاح الفرد في إدارة التوتر يعتمد على قدرته على توظيف هذه الأبعاد بصورة متكاملة، بما يحقق التوازن النفسي والمهني ويحد من الآثار السلبية للضغوط المختلفة (شقيير، ٢٠١١: ١٠١-١٠٣)، وفي هذا السياق يمكن توضيح أبعاد إدارة التوتر على النحو الآتي:

أولاً: البعد المعرفي : يرتبط البعد المعرفي بالعمليات الذهنية التي يستخدمها الفرد في إدراك المواقف الضاغطة وتفسيرها والتعامل معها، ويتمثل هذا البعد في قدرة الفرد على التعرف إلى مصادر التوتر، وتحليل المواقف الضاغطة بصورة عقلانية، وإعادة التقييم المعرفي للأحداث بما يخفف من حدة تأثيرها الانفعالي، كما يتضمن استخدام أساليب التفكير الإيجابي، والتخطيط، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات المناسبة عند مواجهة الضغوط، ويُعد هذا البعد من أهم أبعاد إدارة التوتر؛ لأنه يؤثر بصورة مباشرة في الطريقة التي يُدرك بها الفرد الموقف الضاغط وبالتالي في نوعية استجابته له.

ثانياً: البعد الانفعالي : يتمثل البعد الانفعالي في قدرة الفرد على تنظيم انفعالاته والتحكم في مشاعره أثناء تعرضه للمواقف الضاغطة بما يساعده على الحفاظ على الاتزان النفسي والانفعالي، ويشمل هذا البعد التحكم في القلق والتوتر والغضب، والقدرة على التعبير السليم عن المشاعر، وتجنب الانفعالات الحادة التي قد تؤثر سلباً في الأداء والتفاعل الاجتماعي، وتزداد أهمية هذا البعد في المهن التي

تتطلب تفاعلاً إنسانياً مستمراً، كالمجال التربوي والإداري حيث يسهم الاستقرار الانفعالي في تحسين العلاقات المهنية واتخاذ القرارات بصورة أكثر فاعلية.

ثالثاً: البعد السلوكي : يركز البعد السلوكي على الأنماط السلوكية والإجراءات العملية التي يعتمدها الفرد للتعامل مع التوتر والحد من آثاره السلبية، ومن أبرز هذه السلوكيات تنظيم الوقت، وتحديد الأولويات، وممارسة تمارين الاسترخاء، وممارسة النشاط البدني، وطلب الدعم الاجتماعي، والابتعاد عن السلوكيات السلبية أو غير الصحية، كما يشمل هذا البعد تبني استراتيجيات مواجهة إيجابية تساعد الفرد على التكيف مع الضغوط بدلاً من الهروب منها أو تجنبها الأمر الذي ينعكس إيجاباً على مستوى الأداء والكفاءة النفسية والمهنية.

رابعاً: البعد التنظيمي : يتعلق البعد التنظيمي بالدور الذي تؤديه المؤسسة أو بيئة العمل في مساعدة الأفراد على إدارة التوتر والتخفيف من مصادره، ويشمل ذلك وضوح الأدوار والمسؤوليات، وتوزيع أعباء العمل بصورة عادلة، وتحسين بيئة العمل، وتوفير الدعم الإداري والتنظيمي، وتعزيز العلاقات المهنية الإيجابية داخل المؤسسة، وتشير الدراسات إلى أن المؤسسات التي توفر بيئة عمل داعمة تسهم بصورة كبيرة في خفض مستويات التوتر لدى العاملين، وتحسين الرضا الوظيفي والأداء المهني لاسيما في المؤسسات التربوية التي تتسم بتعدد المسؤوليات وضغوط العمل.

خامساً: البعد الجسدي أو الصحي : يركز هذا البعد على المحافظة على الصحة الجسدية بوصفها أحد المرتكزات الأساسية لإدارة التوتر بفاعلية. ويشمل ذلك الحصول على قسط كافٍ من النوم، واتباع نظام غذائي صحي، وممارسة النشاط البدني بانتظام، والاهتمام بالصحة العامة، إذ تؤكد الأدبيات النفسية أن الصحة الجسدية الجيدة تعزز قدرة الفرد على التكيف مع الضغوط وتقلل من احتمالية

ظهور الأعراض النفسية والجسمية المرتبطة بالتوتر مثل الإرهاق المزمن واضطرابات النوم والصداع وارتفاع ضغط الدم (شقيير، ٢٠١١: ١٠١-١٠٣).

❖ خصائص إدارة التوتر:

تتميز إدارة التوتر بعدد من الخصائص التي تجعلها عملية نفسية وتنظيمية متكاملة تهدف إلى مساعدة الفرد على التكيف الفعال مع المواقف الضاغطة والحد من آثارها السلبية في الصحة النفسية والأداء المهني والاجتماعي، وتتبع أهمية هذه الخصائص من كون إدارة التوتر لا تقتصر على إجراءات وقتية أو استجابات عابرة بل تمثل منظومة متكاملة من الأساليب والاستراتيجيات التي تتداخل فيها الجوانب المعرفية والانفعالية والسلوكية والتنظيمية (القريشي، ٢٠١٧: ٧٤-٧٥)، ويمكن توضيح أبرز خصائص إدارة التوتر على النحو الآتي:

1. الشمولية: تُعد إدارة التوتر عملية شاملة؛ لأنها تتعامل مع الفرد بوصفه وحدة متكاملة فلا تقتصر على جانب واحد من جوانب الشخصية وإنما تشمل الجوانب المعرفية والانفعالية والسلوكية والجسمية والتنظيمية، فالتعامل مع التوتر يتطلب تعديل الأفكار السلبية وتنظيم الانفعالات وتبني سلوكيات تكيفية إلى جانب الاهتمام بالصحة الجسدية وتحسين بيئة العمل أو الدراسة.

2 . الاستمرارية: تتسم إدارة التوتر بأنها عملية مستمرة ومتجددة إذ إن الضغوط التي يواجهها الفرد تتغير بتغير المواقف الحياتية والمهنية، ولذلك فإن التكيف مع التوتر يتطلب مراجعة دائمة للاستراتيجيات المستخدمة وتطويرها بما يتلاءم مع طبيعة المواقف الضاغطة ومستوى شدتها.

3. الفردية: تختلف أساليب إدارة التوتر من فرد إلى آخر تبعاً لاختلاف السمات الشخصية والخبرات السابقة والقدرات النفسية والمعرفية إضافة إلى طبيعة الموقف الضاغط ذاته، فبعض الأفراد قد يلجؤون

إلى استراتيجيات المواجهة الإيجابية وحل المشكلات في حين قد يعتمد آخرون على التجنب أو الانسحاب أو التنفيس الانفعالي .

4. التفاعلية: تعتمد إدارة التوتر على التفاعل المستمر بين الفرد وبيئته إذ يتحدد مستوى التوتر وطرائق التعامل معه وفقاً لكيفية إدراك الفرد للموقف الضاغط وتفسيره، وكذلك تبعاً للظروف البيئية والاجتماعية والتنظيمية المحيطة به، ومن ثم فإن التوتر لا ينتج عن الموقف ذاته بقدر ما ينتج عن طريقة إدراك الفرد له وتقييمه لموارده وقدرته على مواجهته.

5 . الوقائية والعلاجية: تتميز إدارة التوتر بطابعها الوقائي والعلاجي في آن واحد؛ فهي من جهة تسعى إلى الوقاية من الضغوط أو الحد من شدتها قبل تفاقمها، ومن جهة أخرى تساعد في التخفيف من الآثار النفسية والجسمية والسلوكية الناتجة عن التوتر بعد حدوثه من خلال استخدام استراتيجيات وأساليب تكيف فاعلة .

6. المرونة: تتسم إدارة التوتر بالمرونة وقابلية التعديل، إذ يمكن تغيير الاستراتيجيات والأساليب المستخدمة وفقاً لطبيعة الموقف الضاغط ومتغيراته، فبعض المواقف قد تتطلب استراتيجيات قائمة على حل المشكلات في حين تحتاج مواقف أخرى إلى الدعم الاجتماعي أو إعادة التقييم المعرفي أو تنظيم الانفعالات.

7 . التعلم والاكتساب: تُعد إدارة التوتر مهارة يمكن تعلمها وتنميتها من خلال التدريب والخبرة والإرشاد النفسي والتربوي، إذ يستطيع الأفراد اكتساب أساليب فاعلة في التعامل مع الضغوط من خلال البرامج التدريبية وتنمية مهارات التفكير الإيجابي وإدارة الوقت وتنظيم الانفعالات وحل المشكلات، وهذا ما يجعل إدارة التوتر من المهارات القابلة للتطوير والتحسين بصورة مستمرة (القريشي،

❖ النظريات المفسرة لإدارة التوتر :

اهتمت النظريات النفسية والتنظيمية بتفسير ظاهرة التوتر وطرق إدارتها، نظراً لكونها من العوامل المؤثرة بشكل مباشر في التوافق النفسي والأداء الوظيفي والسلوك الإنساني داخل البيئات المختلفة، لاسيما البيئات التربوية والمهنية، وقد تنوعت توجهات هذه النظريات تبعاً لاختلاف منطلقاتها الفكرية، إذ ركز بعضها على الجوانب الفسيولوجية والاستجابات الجسدية في حين اهتمت أخرى بالعمليات المعرفية والانفعالية، بينما اتجهت مجموعة ثالثة إلى دراسة العوامل البيئية والتنظيمية المؤثرة في التوتر، ويسهم عرض هذه الاتجاهات النظرية في توفير إطار علمي يساعد على فهم آليات التوتر وأساليب إدارته بصورة أكثر شمولية وعمقاً (سلمان، ٢٠٠٣: ٣٤).

أولاً: نظرية متلازمة التكيف العام (هاتس سيللي)

يُعد هانز سيللي من أبرز العلماء الذين أسهموا في تأسيس الدراسة العلمية للتوتر من منظور فسيولوجي حيث افترض أن جسم الإنسان يستجيب للمثيرات الضاغطة بأسلوب نمطي ومنظم، أطلق عليه اسم متلازمة التكيف العام (General Adaptation Syndrome)، وتمثل هذه المتلازمة سلسلة من التفاعلات والاستجابات البيولوجية التي يمر بها الفرد عند تعرضه للضغوط، بهدف الحفاظ على التوازن الداخلي والتكيف مع الموقف الضاغط، وبذلك أسهمت هذه النظرية في تقديم تفسير مبكر للتوتر بوصفه استجابة فسيولوجية منظمة، ومهدت لاحقاً لفهم أعمق لآليات التكيف وإدارة التوتر من منظور نفسي وسلوكي (Selye, 1956: 98).

وتتحدد هذه المتلازمة في ثلاث مراحل متتابعة هي:

١. مرحلة الإنذار: وتمثل الاستجابة الأولية السريعة للتوتر، حيث يقوم الجسم بتنشيط الجهاز

العصبي وإفراز هرمونات التوتر مما يهيئ الفرد لحالة من الاستعداد الفسيولوجي والنفسي لمواجهة مصدر الضغط أو التهديد.

٢. مرحلة المقاومة: في هذه المرحلة يحاول الجسم التكيف مع استمرار وجود العامل الضاغط، من

خلال تعبئة الموارد الداخلية والمحافظة على مستوى الأداء الوظيفي بما يسهم في تقليل آثار التوتر وإعادة التوازن النسبي للجسم.

٣. مرحلة الإنهاك: تحدث هذه المرحلة عند استمرار التعرض للضغوط لفترة طويلة دون نجاح

استراتيجيات التكيف مما يؤدي إلى استنزاف طاقة الفرد وانخفاض قدرته على المقاومة، وقد يترتب على ذلك ظهور آثار سلبية على المستويين الجسمي والنفسي مثل الاضطرابات الصحية و (الانفعالية). (Selye, 1956: 98-99).

ثانياً: نظرية التقييم المعرفي (لازاروس وفولكمان):

تتعلق نظرية التقييم المعرفي التي قدمها لازاروس وفولكمان من فكرة أساسية مفادها أن التوتر لا ينشأ من الحدث الضاغط ذاته وإنما من كيفية إدراك الفرد وتفسيره لذلك الحدث وتقييمه معرفياً، وبذلك يصبح التقييم المعرفي عاملاً حاسماً في تحديد شدة التوتر ونوع الاستجابة له.

وتقوم هذه النظرية على مرحلتين أساسيتين في عملية التقييم المعرفي، تتمثلان في الآتي:

١. التقييم الأولي (Primary Appraisal): وفيه يقوم الفرد بتحديد طبيعة الموقف، وهل يُعد

موقفاً ضاغطاً أو مهدداً أو لا يمثل تهديداً ذا أهمية، ويُنشئ هذا التقييم على إدراك الفرد لخطورة الحدث وتأثيره المحتمل على أهدافه ورفاهيته.

٢. التقييم الثانوي (Secondary Appraisal): وفي هذه المرحلة يقيم الفرد الموارد والإمكانات

المتاحة لديه لمواجهة الموقف الضاغط، سواء كانت نفسية أو معرفية أو اجتماعية، أي أنه يحدد

مدى قدرته على التعامل مع التوتر والسيطرة عليه (الجوالي، ٢٠٢٣: ٢٣١).

أما فيما يتعلق بأساليب المواجهة (Coping Strategies) التي اقترحتها نظرية لازاروس

وفولكمان، فقد صُنِّفت إلى نوعين رئيسيين يعتمد كل منهما على أساليب استجابة الفرد للمواقف

الضاغطة وكيفية تعامله معها، وهما:

١. المواجهة المتمركزة حول المشكلة (Problem-Focused Coping): وتشير إلى الجهود

المعرفية والسلوكية التي يبذلها الفرد بهدف التعامل المباشر مع مصدر التوتر ومحاولة تعديله أو

الحد من تأثيره، وتتضمن هذه المواجهة استخدام أساليب مثل التخطيط، وحل المشكلات، واتخاذ

القرارات المناسبة، والبحث عن المعلومات، وتنظيم الوقت، والعمل على تغيير الظروف المسببة

للضغط ويظهر هذا النوع من المواجهة بصورة أكبر عندما يدرك الفرد أن الموقف الضاغط قابل

للسيطرة أو التغيير.

٢. المواجهة المتمركزة حول الانفعال (Emotion-Focused Coping): وتركز على تنظيم

الاستجابات الانفعالية الناتجة عن المواقف الضاغطة بدلاً من تغيير الموقف ذاته إذ يسعى الفرد

من خلالها إلى تخفيف مشاعر القلق أو التوتر أو الإحباط المصاحبة للضغط النفسي، وتشمل

هذه الاستراتيجيات إعادة التفسير المعرفي للموقف، والتنفيس الانفعالي، والبحث عن الدعم النفسي

والاجتماعي، والاسترخاء، وتجنب التفكير السلبي، ومحاولة التكيف الانفعالي مع الحدث الضاغط

ويظهر هذا النوع غالباً عندما يرى الفرد أن الموقف يفوق قدراته أو يصعب التحكم

فيه (Selye, 1956: 103).

❖ إسهام النظرية في إدارة التوتر:

أسهمت نظرية التقييم المعرفي في إحداث نقلة نوعية في فهم التوتر وإدارته، إذ أوضحت أن التوتر لا يرتبط بطبيعة الموقف الضاغط وحده، بل يتحدد بدرجة كبيرة بطريقة إدراك الفرد للموقف وتقييمه لقدراته على المواجهة، كما أكدت النظرية أهمية العمليات المعرفية في خفض مستويات التوتر الأمر الذي دعم ظهور برامج إعادة البناء المعرفي وتنمية مهارات التفكير الإيجابي وحل المشكلات واستراتيجيات المواجهة الفعالة، كذلك فسرت النظرية الفروق الفردية في الاستجابة للضغوط النفسية من خلال اختلاف الأفراد في أساليب التقييم المعرفي والموارد النفسية والاجتماعية المتاحة لديهم، مما جعلها من أكثر النظريات تأثيراً في مجال إدارة التوتر والصحة النفسية (Lazarus & Folkman, 1984: 94).

ثالثاً: نظرية المواجهة (Coping Theory)

تركز نظرية المواجهة على الكيفية التي يستخدم بها الأفراد الاستراتيجيات والأساليب المختلفة للتعامل مع المواقف الضاغطة والتخفيف من آثارها النفسية والانفعالية، وتنطلق هذه النظرية من أن الأفراد لا يستجيبون للتوتر بالطريقة نفسها بل تختلف استجاباتهم تبعاً لخصائصهم الشخصية وخبراتهم السابقة وقدرتهم على استخدام استراتيجيات مواجهة فاعلة، ولذلك تُعد أساليب المواجهة من العوامل الأساسية التي تحدد مستوى التكيف النفسي وقدرة الفرد على إدارة التوتر (عبد الله، ٢٠٢٣: ٩٠).

إسهام النظرية في إدارة التوتر:

أسهمت نظرية المواجهة في تطوير فهم أعمق لأساليب التكيف مع الضغوط كما شكلت أساساً للعديد من البرامج التدريبية التي تهدف إلى تنمية مهارات المواجهة الفاعلة لدى الأفراد، كذلك دعمت مجالات الإرشاد النفسي والمهني من خلال التركيز على تعليم الأفراد استراتيجيات إيجابية تساعد على إدارة الضغوط وتحسين مستوى التوافق النفسي والأداء الوظيفي (عبد المعطي، ٢٠٠١: ١١١).

رابعاً: النظرية السلوكية

تنطلق النظرية السلوكية من افتراض أساسي مفاده أن التوتر يُعد استجابة متعلمة تنشأ نتيجة التفاعل بين الفرد والبيئة، وأن السلوك المرتبط بالتوتر يمكن تعديله أو التحكم فيه من خلال عمليات التعلم والتعزيز، ويرى أصحاب هذه النظرية أن الأفراد يكتسبون أنماطاً معينة في الاستجابة للمواقف الضاغطة عبر الخبرات السابقة، وبالتالي يمكن استبدال الاستجابات غير التكيفية باستجابات أكثر إيجابية وفاعلية من خلال التدريب السلوكي المناسب.

وقد انعكست مبادئ النظرية السلوكية في العديد من التطبيقات المستخدمة في إدارة التوتر من أبرزها التدريب على الاسترخاء، وتعديل أنماط السلوك غير التكيفية، واستخدام التعزيز الإيجابي لتدعيم السلوكيات المرغوبة، إضافة إلى خفض السلوكيات السلبية المرتبطة بالقلق والانفعال الزائد، كما ركزت هذه النظرية على أهمية اكتساب مهارات سلوكية تساعد الفرد على التحكم في استجاباته للمواقف الضاغطة بطريقة أكثر توازناً وفعالية.

وأسهمت النظرية السلوكية بصورة واضحة في تطوير البرامج العلاجية والإرشادية الخاصة بخفض التوتر، كما شكلت أساساً مهماً لظهور العلاج السلوكي المعرفي الذي يجمع بين تعديل الأفكار والسلوكيات في التعامل مع الضغوط النفسية والمهنية (عبد الخالق، ١٩٩٢: ١٠٢).

خامساً: النظرية الإنسانية

ترى النظرية الإنسانية أن التوتر يظهر عندما يعجز الفرد عن تحقيق ذاته أو إشباع حاجاته النفسية الأساسية، إذ تؤكد هذه النظرية أهمية الجوانب الإنسانية والدوافع الداخلية في تفسير السلوك الإنساني، ويُعد كل من أبراهام ماسلو وكارل روجرز من أبرز رواد هذا الاتجاه، حيث ركزا على أن الإنسان يمتلك قدرة فطرية على النمو والتطور وتحقيق إمكاناته إذا توفرت له بيئة نفسية واجتماعية داعمة (الزعبي، ٢٠٠٥: ٨١) ..

ووفقاً لهذه النظرية فإن غياب الشعور بالأمان أو التقدير أو الرضا عن الذات قد يؤدي إلى زيادة مستويات التوتر والضغط النفسي، في حين أن تحقيق الذات والشعور بالإنجاز والرضا الوظيفي يسهم في تعزيز التوافق النفسي وخفض التوتر، كما تؤكد النظرية الإنسانية أهمية المناخ الإيجابي القائم على الدعم والاحترام والتقبل في الحد من الضغوط النفسية وتحسين الصحة النفسية للفرد.

وتبرز أهمية هذه النظرية في المجال التربوي والإداري من خلال اهتمامها بتوفير بيئات عمل وتعليم داعمة تساعد الأفراد على النمو النفسي والمهني بما يسهم في تحسين الأداء والحد من الآثار السلبية للتوتر (الزعبي، ٢٠٠٥: ٨٢).

سادساً: نظرية الدور التنظيمي

تُفسّر نظرية الدور التنظيمي التوتر على أنه نتيجة مباشرة للمشكلات والضغوط المرتبطة بالأدوار التي يؤديها الفرد داخل المؤسسة أو بيئة العمل، إذ ترى هذه النظرية أن طبيعة الدور الوظيفي وما يرافقه من توقعات ومسؤوليات قد تكون مصدراً أساسياً للتوتر النفسي والمهني، وتتعلق هذه النظرية من افتراض مفاده أن اختلال التوازن بين متطلبات الدور وقدرات الفرد أو موارده يؤدي إلى شعوره بالضغط وعدم القدرة على التكيف الفاعل (عبد الخالق، ١٩٩٢: ٢٤١).

وتُعد هذه النظرية من الاتجاهات المهمة في تفسير التوتر داخل المؤسسات التربوية والتنظيمية، لأنها تركز على العوامل المرتبطة بالبنية التنظيمية وطبيعة العمل وليس فقط على الخصائص الشخصية للفرد، ومن أبرز مصادر التوتر التي تناولتها النظرية ما يأتي:

١. **صراع الدور (Role Conflict):** ويحدث عندما يُطلب من الفرد أداء مهام أو أدوار متعارضة يصعب التوفيق بينها، أو عندما تتعارض توقعات الإدارة مع توقعات الزملاء أو المستفيدين الأمر الذي يضع الفرد في حالة من التردد والضغط النفسي المستمر.

٢. **غموض الدور (Role Ambiguity):** ويتمثل في عدم وضوح الواجبات والمسؤوليات أو الصلاحيات المرتبطة بالدور الوظيفي مما يؤدي إلى شعور الفرد بعدم اليقين والارتباك، ويقلل من قدرته على اتخاذ القرارات وأداء المهام بكفاءة.

٣. **عبء الدور (Role Overload):** وينشأ نتيجة زيادة حجم المهام والمسؤوليات الموكلة إلى الفرد بصورة تفوق إمكانياته أو الوقت المتاح له، الأمر الذي يؤدي إلى الإرهاق الجسدي والانفعالي وانخفاض مستوى الأداء (November, 2003: 76-78).

وقد أسهمت نظرية الدور التنظيمي في إبراز أهمية التنظيم الإداري في الحد من مستويات التوتر داخل المؤسسات من خلال التأكيد على ضرورة وضوح الأدوار الوظيفية وتحديد المسؤوليات والصلاحيات بصورة دقيقة بما يقلل من حالات الغموض والصراع المهني، كما ركزت على أهمية تحقيق التوازن في توزيع الأعباء والمهام بما يتناسب مع قدرات الأفراد وإمكاناتهم الأمر الذي يسهم في تعزيز الاستقرار النفسي والمهني للعاملين، وأكدت كذلك على أن الإدارة الفاعلة والتنظيم الواضح ووجود بيئة عمل داعمة تمثل عوامل أساسية في خفض الضغوط المهنية وتحسين مستوى الأداء الوظيفي والصحة النفسية داخل المؤسسة (القريوتي، ٢٠١٢: ١٢٢).

❖ ثانيا : ضغوط العمل (Work Stress Concept)

❖ مفهوم ضغوط العمل (Work Stress Concept)

تُعد ضغوط العمل من الظواهر النفسية والتنظيمية البارزة في الدراسات الحديثة في مجال الإدارة وعلم النفس التربوي نظراً لما لها من تأثير مباشر في الصحة النفسية والجسدية للعاملين، وانعكاسها على مستوى أدائهم الوظيفي وكفاءتهم الإنتاجية، ويزداد الاهتمام بهذا المفهوم في ظل تعقد بيئات العمل المعاصرة وتزايد متطلباتها، وتسارع التغيرات التنظيمية والتكنولوجية، الأمر الذي يجعل الأفراد ولا سيما العاملين في المواقع القيادية والتربوية أكثر عرضة لمستويات مختلفة من الضغوط المهنية التي تتطلب قدرات عالية على التكيف والتعامل الفاعل مع المواقف الضاغطة (رسمي وآخرون، ٢٠٢٥: ٧٦١).

وقد اختلف الباحثون في تحديد تعريف موحد لضغوط العمل ويُعزى ذلك إلى اختلاف المنطلقات النظرية التي يستند إليها كل باحث في تناول هذا المفهوم، إذ إن بعض الاتجاهات النظرية ترى أن ضغوط العمل ترتبط أساساً بالعوامل البيئية الخارجية التي يواجهها الفرد في بيئة العمل مثل

متطلبات الوظيفة وظروفها التنظيمية، في حين تركز اتجاهات أخرى على الجانب الذاتي المتمثل في إدراك الفرد لهذه الضغوط وشعوره بها باعتبار أن الاستجابة للضغوط تختلف من شخص لآخر تبعاً لخصائصه النفسية وخبراته السابقة، كما تشير اتجاهات أخرى إلى أن ضغوط العمل تنشأ عندما يواجه الفرد مواقف سلبية أو معوقات تحول دون تحقيق أهدافه المهنية، في حين توسع بعض الباحثين في هذا المفهوم ليشمل أيضاً المواقف الإيجابية التي تتطلب من الفرد بذل جهد إضافي واستثمار الفرص المتاحة لتحقيق التقدم والنجاح المهني، وهو ما يجعل الضغط المهني ظاهرة نسبية تختلف في تأثيرها باختلاف إدراك الفرد لها وطبيعة الموقف (عياصرة واحمد، ٢٠٠٨: ١٠٦).

وفي هذا السياق يرى جرينبرج وبارون أن ضغوط العمل تمثل نمطاً مركباً من الاستجابات العاطفية والانفعالية، إضافة إلى ردود الفعل الفسيولوجية التي تظهر لدى الفرد نتيجة تعرضه لمجموعة من الضغوطات الخارجية في بيئة العمل، ويشير إلى الطبيعة التفاعلية لضغوط العمل إذ لا تقتصر على جانب واحد بل تشمل تداخلاً بين الاستجابات النفسية والجسمية والسلوكية التي تنتج عن المواقف الضاغطة في محيط العمل (بوغازي، ٢٠١٥: ٣٢٨).

❖ خصائص ضغوط العمل :

تتميز ضغوط العمل بمجموعة من الخصائص التي تميزها عن غيرها من أشكال الضغوط النفسية أو الحياتية العامة حيث ترتبط ارتباطاً وثيقاً ببيئة العمل التنظيمية وبطبيعة التفاعل داخلها (عبد المعطي، ٢٠٠١: ٧٧)، ويمكن توضيح أبرز هذه الخصائص على النحو الآتي:

١. الارتباط ببيئة العمل: تُعد ضغوط العمل من الضغوط التي تنشأ داخل الإطار التنظيمي للمؤسسة

إذ ترتبط بشكل مباشر بطبيعة المهام الوظيفية، والأنظمة والإجراءات المعتمدة، إضافة إلى طبيعة العلاقات المهنية بين الأفراد مما يجعل بيئة العمل المصدر الأساسي لتولد هذه الضغوط.

٢. التراكمية: لا تنشأ ضغوط العمل عادة نتيجة عامل واحد منفرد بل تتشكل بشكل تراكمي نتيجة

اجتماع عدة مصادر ضاغطة في وقت واحد أو عبر فترات زمنية متتالية، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة حدتها وتأثيرها على الفرد مع مرور الوقت.

٣. النسبية: تتسم ضغوط العمل بطبيعة نسبية، إذ تختلف درجة تأثيرها واستجابة الأفراد لها من

شخص إلى آخر، تبعاً لاختلاف السمات الشخصية، ومستوى الخبرة، والقدرات النفسية، إضافة إلى أساليب التكيف التي يمتلكها كل فرد في مواجهة المواقف الضاغطة.

٤. الديناميكية: تتميز ضغوط العمل بأنها حالة متغيرة وليست ثابتة إذ تتأثر بتغير طبيعة المهام

المهنية، وتبدل الظروف التنظيمية، وتطور المواقف داخل بيئة العمل مما يجعلها قابلة للزيادة أو الانخفاض وفقاً للمتغيرات المحيطة بالفرد (عبد المعطي، ٢٠٠١: ٧٧).

❖ عناصر ضغوط العمل :

يمكن تحليل ضغوط العمل داخل المؤسسة إلى ثلاثة عناصر رئيسية مترابطة تُسهم مجتمعة

في تكوين حالة الضغط المهني وتفسير آلية حدوثه وهي: المثير، والاستجابة، والتفاعل

(Greenberg, 2011: 100-101)، وفيما يأتي توضيح لهذه العناصر:

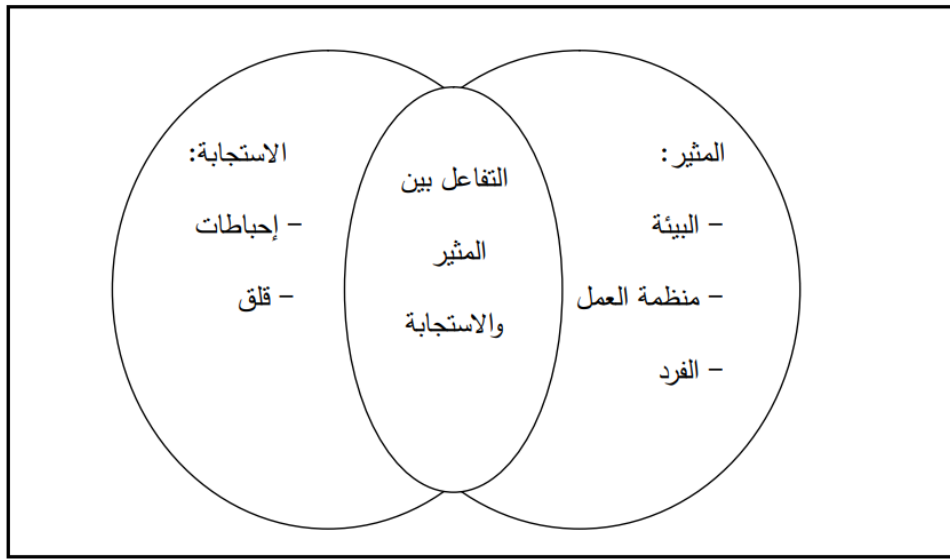
١. المثير (Stressor): يقصد به مجموعة الضغوط أو المؤثرات الأولية التي تنشأ نتيجة ظروف

معينة داخل بيئة العمل أو خارجها، والتي قد تثير لدى الفرد شعوراً بعدم القدرة على التكيف أو

مواجهة الموقف بفاعلية سواء كان هذا الإدراك حقيقياً أو متوقعاً، وينتج عن هذا المثير حالة من التوتر النفسي أو الاستثارة الفسيولوجية ويكون مصدره إما البيئة التنظيمية أو طبيعة العمل أو حتى خصائص الفرد ذاته.

٢. **الاستجابة (Response):** تمثل الاستجابة رد فعل الفرد تجاه المثير الضاغط وقد تكون هذه الاستجابة نفسية أو فسيولوجية أو سلوكية، فعلى المستوى السلبي قد تظهر في صورة القلق، والاكتئاب، والاضطرابات الجسدية، والتوتر الانفعالي، في حين قد تأخذ طابعاً إيجابياً في بعض الحالات، إذ يمكن أن تدفع الفرد إلى مزيد من التحدي، ورفع مستوى الدافعية، وزيادة الفاعلية في الأداء، مما يشير إلى أن ضغوط العمل ليست دائماً ذات أثر سلبي مطلق بل قد تحمل أبعاداً محفزة في بعض المواقف.

٣. **التفاعل (Interaction):** يشير هذا العنصر إلى عملية التفاعل الديناميكي بين المثيرات والاستجابات، حيث تنشأ ضغوط العمل نتيجة عدم التوازن بين متطلبات البيئة التنظيمية وقدرات الفرد وإمكاناته، فكلما اتسعت الفجوة بين ما يتوقعه الفرد أو يُطلب منه وما يستطيع إنجازه فعلياً، زاد مستوى الشعور بالضغط، ويُعد إدراك الفرد لهذه الفجوة هو العامل الحاسم في تحديد شدة الضغط وشكله إذ إن الضغط لا يتولد فقط من الموقف ذاته بل من طريقة تفسير الفرد له وتفاعله معه (Greenberg, 2011: 100-101).



الشكل (١): عناصر ضغوط العمل (الباقى، ٢٠٠٧: ٣٣٧)

❖ مصادر ضغوط العمل

تتعدد مصادر ضغوط العمل وتتنوع تبعاً لطبيعة البيئة التنظيمية والعوامل المؤثرة فيها، ويمكن تصنيفها إلى عدة فئات رئيسية تسهم في توليد مستويات مختلفة من الضغط المهني لدى الأفراد، وذلك على النحو الآتي: (Kahn, 1964: 144-145)

١. **المصادر التنظيمية:** وتشمل العوامل المرتبطة بطبيعة تنظيم العمل داخل المؤسسة مثل عبء العمل الزائد، وضغط الوقت المرتبط بإنجاز المهام ضمن فترات زمنية محددة، إضافة إلى نقص الموارد والإمكانات اللازمة لأداء العمل بكفاءة، وهي عوامل تسهم في زيادة متطلبات الأداء وتوليد الشعور بالضغط المستمر.

٢. **المصادر الدورية (المرتبطة بالأدوار):** وتتعلق بالمتطلبات الوظيفية والأدوار التي يؤديها الفرد داخل المؤسسة ومن أبرزها صراع الدور الذي ينشأ عند تعارض التوقعات المهنية، وغموض

الدور الناتج عن عدم وضوح المسؤوليات والمهام والصلاحيات، مما يؤدي إلى حالة من عدم اليقين والارتباك في أداء العمل.

٣. المصادر العلاقاتية: وترتبط بطبيعة العلاقات الإنسانية داخل بيئة العمل وتشمل الصراعات المهنية بين الزملاء أو بين المستويات الإدارية المختلفة، إضافة إلى ضعف الدعم الإداري أو الاجتماعي داخل المؤسسة، وهو ما قد يحد من قدرة الفرد على مواجهة الضغوط والتكيف معها.

٤. المصادر البيئية: وتشير إلى مجموعة الظروف المادية والتنظيمية المحيطة ببيئة العمل والتي تسهم بشكل مباشر في تشكيل مستوى الضغط المهني لدى الأفراد، وتشمل هذه المصادر الضوضاء داخل مكان العمل، والاكتظاظ الناتج عن كثافة الأفراد في المساحات الوظيفية، إضافة إلى ضعف التجهيزات أو نقص الإمكانيات المادية والتقنية اللازمة لإنجاز المهام، إذ تؤثر هذه العوامل بصورة واضحة في مستوى راحة الفرد النفسية والجسدية، كما تنعكس على قدرته في التركيز وجودة الأداء الوظيفي (Kahn, 1964: 144-145).

❖ مظاهر ضغوط العمل:

تتجلى ضغوط العمل في مجموعة من المظاهر المتداخلة التي تظهر على الفرد في مستويات مختلفة، ويمكن تصنيفها إلى مظاهر نفسية وجسدية وسلوكية، وذلك على النحو الآتي:

١. المظاهر النفسية: وتشمل مجموعة من الاستجابات الانفعالية التي تنعكس على الحالة النفسية للفرد مثل الشعور بالقلق المستمر، والاكتئاب بدرجاته المختلفة، والتوتر الانفعالي، حيث تؤثر هذه الحالات في التوازن النفسي للفرد وقدرته على التكيف مع متطلبات العمل.

٢. **المظاهر الجسدية:** وتتمثل في الأعراض الفسيولوجية التي تظهر نتيجة التعرض المستمر للضغوط المهنية مثل الصداع المتكرر، وارتفاع ضغط الدم، إضافة إلى اضطرابات النوم، والتي تعكس تأثير الضغوط النفسية على الحالة الصحية للجسم.

٣. **المظاهر السلوكية:** وتشير إلى التغيرات التي تطرأ على سلوك الفرد داخل بيئة العمل مثل زيادة معدلات الغياب، وظهور سلوكيات عدوانية أو انفعالية، فضلاً عن ضعف مستوى الإنتاجية وانخفاض جودة الأداء مما ينعكس سلباً على فاعلية الفرد المهنية (عبد الخالق، ١٩٩٢: ٨٥).

❖ العوامل المؤثرة على ضغوط العمل :

تُعد ضغوط العمل ظاهرة مركبة متعددة الأبعاد تنشأ نتيجة تفاعل مجموعة من العوامل التنظيمية والشخصية والبيئية والاجتماعية والمهنية، إذ لا يمكن إرجاعها إلى سبب واحد فقط بل تتشكل عبر تداخل معقد بين خصائص الفرد وظروف بيئة العمل، وفيما يأتي عرض لأبرز هذه العوامل:

أولاً: العوامل التنظيمية: تعد من أكثر العوامل تأثيراً في مستوى ضغوط العمل، لارتباطها المباشر ببنية المؤسسة وأساليب إدارتها، وتشمل ما يأتي:

١. **عبء العمل:** ويقصد به حجم المهام الموكلة للفرد خلال فترة زمنية محددة، حيث يؤدي زيادة حجم العمل مع ضيق الوقت إلى الإرهاق والتوتر في حين قد يؤدي انخفاضه أحياناً إلى شعور الفرد بعدم الأهمية أو فقدان الدافعية.

٢. **غموض الدور:** ويظهر عندما تكون واجبات الموظف وصلاحياته غير واضحة مما يسبب حالة من الحيرة والقلق ويؤثر سلباً في جودة الأداء واتخاذ القرار.

٣. أسلوب القيادة: إذ إن القيادة المتسلطة أو غير العادلة تسهم في زيادة مستويات الضغط من خلال ضعف المشاركة في اتخاذ القرار وكثرة النقد.

٤. نظام الحوافز والترقيات: فغياب العدالة التنظيمية في التقدير والترقية قد يؤدي إلى الإحباط بينما يسهم ضعف التقدير في زيادة الضغوط النفسية (الطائي، ٢٠١٠: ٨٨).

ثانياً: العوامل المرتبطة ببيئة العمل المادية : وتشمل الظروف الفيزيائية المحيطة ببيئة العمل مثل الضوضاء، وضعف الإضاءة، وسوء التهوية، وارتفاع درجات الحرارة، وكلها عوامل تؤثر في مستوى الراحة النفسية والجسدية للفرد، كما تشمل جانب السلامة المهنية مثل الخوف من الحوادث أو نقص إجراءات السلامة، مما يزيد من الشعور بالقلق وعدم الاستقرار داخل بيئة العمل (عبد الباقي، ٢٠١٠: ١١٢).

ثالثاً: العوامل الاجتماعية: وترتبط العوامل الاجتماعية بطبيعة العلاقات الإنسانية السائدة داخل بيئة العمل وما يميزها من أنماط تفاعل بين الأفراد، حيث تؤثر هذه العلاقات بشكل مباشر في مستوى الضغوط النفسية التي يتعرض لها العاملون، وتشمل هذه العوامل ما يأتي:

١. العلاقات مع الزملاء: إذ إن وجود صراعات شخصية بين العاملين، أو ضعف مستوى التعاون والتنسيق، أو انتشار مظاهر التنمر الوظيفي داخل المؤسسة، يسهم في زيادة الشعور بالضغط النفسي ويؤثر سلباً في المناخ المهني العام.

٢. العلاقة مع الرؤساء: حيث يُعد أسلوب القيادة والإشراف عاملاً حاسماً في تحديد مستوى الضغوط، فالدعم الإداري والتشجيع المستمر يساهمان في تخفيف حدة الضغوط، في حين أن

الأسلوب التسلطي أو غير الداعم يؤدي إلى زيادة التوتر والضغط النفسي لدى العاملين (حريم، ٢٠٠٩: ١٢٢).

رابعاً: العوامل المهنية: وتتصل العوامل المهنية بطبيعة العمل ذاته وبالظروف المرتبطة بأدائه حيث تسهم بشكل مباشر في تحديد مستوى الضغوط التي يتعرض لها الفرد داخل بيئة العمل، وتشمل هذه العوامل ما يأتي:

١. **طبيعة العمل:** إذ إن بعض المهن تتسم بدرجات مرتفعة من الضغط نتيجة لحجم المسؤولية الملقاة على عاتق العاملين فيها مثل مهن التعليم والطب والأمن، حيث تتطلب هذه الوظائف دقة عالية واستجابة مستمرة للمواقف المتغيرة.

٢. **ساعات العمل:** حيث يؤدي طول ساعات العمل أو العمل بنظام المناوبات الليلية إلى زيادة مستويات الإرهاق الجسدي والنفسي مما ينعكس على كفاءة الأداء واستقرار الحالة الانفعالية للفرد.

٣. **عدم الاستقرار الوظيفي:** ويتمثل في الشعور بالخوف من فقدان الوظيفة أو الاعتماد على العقود المؤقتة، وهو ما يولد حالة من القلق المستمر ويزيد من مستويات التوتر المرتبط بالعمل (Defrank & Ivancevich, 1998: 180).

خامساً: العوامل الشخصية : وتشمل الخصائص الفردية التي تؤثر في استجابة الشخص للضغوط مثل السمات الشخصية (كالشخصية القلقة)، والقدرة على التكيف، ومستوى المرونة النفسية، إضافة إلى الخبرة والتدريب حيث إن قلة الخبرة تزيد من التوتر بينما تسهم الخبرة والتأهيل في تقليله.

سادساً: العوامل الأسرية والخارجية : وتتضمن الظروف المحيطة بحياة الفرد خارج نطاق العمل مثل المشكلات الأسرية والخلافات الزوجية وكثرة المسؤوليات المنزلية، إضافة إلى الضغوط الاقتصادية

مثل انخفاض الدخل وتراكم الديون، وهي عوامل تسهم في زيادة مستويات الضغط العام لدى الفرد

(Friedman & Rosenman, 1974: 96)

❖ اثار ضغوط العمل :

تُعد ضغوط العمل من الظواهر التي تترك انعكاسات واسعة ومتشعبة على كل من الفرد والمؤسسة، إذ لا تقتصر آثارها على الجانب النفسي فحسب بل تمتد لتشمل الجوانب الجسدية والسلوكية والتنظيمية والاجتماعية والمعرفية، وتختلف شدة هذه الآثار باختلاف مستوى الضغط ومدته، وكذلك تبعاً لمدى قدرة الفرد على التكيف معه (العميان، ٢٠١٣: ١٢٧-١٣٠)، وفيما يأتي أبرز هذه الآثار:

أولاً: الآثار النفسية: تعد الآثار النفسية من أكثر النتائج شيوعاً لضغوط العمل لارتباطها المباشر بالحالة الانفعالية والتوازن النفسي للفرد، إذ تؤثر الضغوط المستمرة في مشاعر الفرد واستقراره الانفعالي وقدرته على التكيف مع متطلبات العمل، ومن أبرز هذه الآثار ما يأتي:

١. **القلق والتوتر النفسي:** ويظهر ذلك في الشعور الدائم بالانزعاج والخوف من الفشل وعدم

الاستقرار الانفعالي مما ينعكس سلباً على قدرة الفرد على التركيز واتخاذ القرارات المناسبة.

٢. **الاكتئاب:** حيث قد تؤدي الضغوط المتواصلة إلى شعور الفرد بالحزن وفقدان الدافعية وانخفاض

تقدير الذات الأمر الذي يؤثر في مستوى أدائه المهني وتفاعله الاجتماعي.

٣. **الاحتراق الوظيفي:** ويُقصد به حالة من الإرهاق النفسي والانفعالي الناتج عن التعرض المستمر

للضغوط ويتجلى في الإرهاق الانفعالي، والتبليد العاطفي، وضعف الشعور بالإنجاز.

٤. انخفاض الرضا الوظيفي: إذ ترتبط زيادة ضغوط العمل غالباً بتراجع مستوى الرضا عن الوظيفة نتيجة الشعور بالإجهاد وعدم القدرة على تحقيق التوازن بين متطلبات العمل واحتياجات الفرد النفسية (سلمان، ٢٠٠٣: ٣٤).

ثانياً: الآثار الجسدية (الфизиولوجية): تنعكس ضغوط العمل بصورة واضحة على الجوانب الجسدية والصحية للفرد وذلك نتيجة الاستثارة المستمرة للجهاز العصبي وإفراز هرمونات التوتر لفترات طويلة، الأمر الذي يؤثر في كفاءة وظائف الجسم المختلفة، ومن أبرز الآثار الجسدية المرتبطة بضغوط العمل ما يأتي:

١. أمراض القلب وارتفاع ضغط الدم: حيث يؤدي التعرض المستمر للضغوط إلى تسارع ضربات القلب وارتفاع ضغط الدم مما يزيد من احتمالات الإصابة بأمراض القلب والجلطات.

٢. الصداع المزمن: وينتج غالباً عن التوتر العضلي المستمر والإجهاد النفسي المتكرر مما يؤثر في راحة الفرد وقدرته على أداء مهامه بكفاءة.

٣. اضطرابات الجهاز الهضمي: مثل قرحة المعدة والقولون العصبي، إذ تؤثر الضغوط النفسية في وظائف الجهاز الهضمي وتزيد من احتمالية ظهور الاضطرابات المرتبطة به.

٤. اضطرابات النوم: وتشمل الأرق والكوابيس والنوم المتقطع، وهي من المشكلات الشائعة التي تؤدي إلى الشعور بالإرهاق وضعف القدرة على التركيز والإنجاز (الجوالي، ٢٠٢٣: ١٢١).

ثالثاً: الآثار السلوكية: تظهر الآثار السلوكية لضغوط العمل في أنماط السلوك والتصرفات التي يبيدها الفرد داخل بيئة العمل وخارجها، إذ تؤثر الضغوط المتراكمة في قدرة الفرد على التكيف

والتفاعل بصورة متوازنة مع الآخرين، وقد تنعكس سلباً على مستوى أدائه المهني وسلوكه الاجتماعي، ومن أبرز هذه الآثار ما يأتي:

١. **الغياب والتأخر عن العمل:** يُعد من المؤشرات الواضحة على ارتفاع مستوى الضغوط إذ قد يلجأ الفرد إلى التغيب أو التأخر نتيجة الشعور بالإرهاق وعدم الرغبة في مواجهة متطلبات العمل.

٢. **انخفاض الإنتاجية:** حيث تؤدي الضغوط المستمرة إلى بطء الإنجاز وكثرة الأخطاء وضعف التركيز الأمر الذي ينعكس سلباً على كفاءة الأداء الوظيفي.

٣. **العدوانية وسوء التعامل:** وقد تظهر في صورة مشاحنات مع الزملاء أو توتر في العلاقات المهنية نتيجة زيادة التوتر والانفعال وضعف القدرة على ضبط الانفعالات.

٤. **سلوكيات الهروب والإدمان:** مثل الإفراط في التدخين أو استخدام المنبهات بصورة مفرطة وهي سلوكيات قد يلجأ إليها الفرد كوسيلة مؤقتة للتخفيف من الشعور بالضغط والتوتر (McCartan et al., 2020: 95).

رابعاً: الآثار التنظيمية (على المؤسسة): لا تقتصر آثار ضغوط العمل على الفرد وحده بل تمتد لتؤثر بصورة مباشرة في كفاءة المؤسسة وأدائها العام، إذ تنعكس الضغوط المهنية المتزايدة على مستوى الإنتاجية والاستقرار التنظيمي والعلاقات داخل بيئة العمل، ومن أبرز الآثار التنظيمية ما يأتي:

١. **انخفاض الأداء المؤسسي:** حيث تؤدي الضغوط إلى ضعف التركيز وتراجع الدافعية لدى العاملين الأمر الذي ينعكس سلباً على جودة الأداء ومستوى الإنجاز داخل المؤسسة.

٢. **زيادة دوران العمل:** إذ قد تدفع الضغوط المستمرة بعض العاملين إلى ترك وظائفهم أو البحث عن فرص عمل أخرى مما يؤدي إلى ارتفاع تكاليف الاستبدال والتدريب وانخفاض الاستقرار الوظيفي.

٣. ارتفاع الحوادث المهنية: نتيجة الإرهاق الجسدي والتشتت الذهني وضعف الانتباه مما يزيد من احتمالية وقوع الأخطاء والحوادث أثناء العمل.

٤. ضعف الولاء التنظيمي: حيث تسهم الضغوط المرتفعة في انخفاض مستوى الانتماء والالتزام تجاه المؤسسة الأمر الذي يؤثر في الروح المعنوية والتعاون بين العاملين (العميان، ٢٠١٣: ١٢٦).

خامساً: الآثار الاجتماعية والأسرية: لا يقتصر تأثير ضغوط العمل على الجوانب المهنية أو النفسية فحسب بل يمتد ليؤثر في الحياة الاجتماعية والأسرية للفرد، إذ قد تنعكس الضغوط المتراكمة على طبيعة علاقاته الاجتماعية ومستوى توافقه مع الآخرين، ومن أبرز هذه الآثار ما يأتي:

١. المشكلات الأسرية: حيث قد تؤدي الضغوط المستمرة إلى زيادة النزاعات والخلافات الأسرية، وضعف التواصل بين أفراد الأسرة نتيجة الإرهاق والانشغال النفسي الدائم.

٢. العزلة الاجتماعية: إذ يميل بعض الأفراد تحت تأثير الضغوط إلى الانسحاب من العلاقات الاجتماعية وتقليل المشاركة في المناسبات والأنشطة الاجتماعية، مما يضعف شبكة الدعم الاجتماعي لديهم.

٣. ضعف التوافق الاجتماعي: نتيجة استمرار التوتر والإرهاق النفسي الأمر الذي قد يؤثر في قدرة الفرد على التفاعل الإيجابي مع الآخرين والحفاظ على علاقات اجتماعية متوازنة ومستقرة (العميان، ٢٠١٣: ١٢٦).

❖ أساليب مواجهة ضغوط العمل:

تُعد ضغوط العمل من الظواهر التنظيمية والنفسية المعقدة التي تتطلب استخدام مجموعة من الأساليب والاستراتيجيات الهادفة إلى التخفيف من آثارها السلبية وتحسين قدرة الفرد على التكيف مع متطلبات العمل المختلفة، ويُقصد بأساليب مواجهة ضغوط العمل مجموعة الجهود السلوكية والمعرفية والتنظيمية التي يبذلها الفرد أو المؤسسة للحد من مستوى الضغوط أو التعامل معها بصورة فاعلة، وتتعدد هذه الأساليب تبعاً لطبيعة الضغوط ومصادرها، ويمكن تصنيفها إلى أساليب فردية وتنظيمية ونفسية ووقائية (العامري، ٢٠١٢: ١٠٠-١٠٥).

أولاً: الأساليب الفردية لمواجهة ضغوط العمل : تسهم في ممارسة النشاط البدني لتخفيف من ضغوط العمل، إذ تساعد الرياضة على تحسين المزاج وتقليل إفراز هرمونات التوتر وزيادة الشعور بالنشاط والحيوية، ويُعد الدعم الاجتماعي أيضاً من العوامل الوقائية المهمة حيث يمكن للفرد الحصول على المساندة النفسية والاجتماعية من الأسرة أو الأصدقاء أو الزملاء في العمل، مما يعزز قدرته على مواجهة الضغوط، إضافة إلى ذلك، تسهم عملية إعادة التقييم المعرفي في تغيير طريقة التفكير تجاه المواقف الضاغطة من خلال النظر إلى المشكلات بوصفها فرصاً للتعلم والنمو، وتقليل التهويل والتفكير السلبي، كما تساعد تنمية مهارات التكيف مثل المرونة النفسية وضبط الانفعالات وحل المشكلات في رفع قدرة الفرد على التعامل الإيجابي مع الضغوط المهنية (McCartan et al., 2020: 93).

ثانياً: الأساليب التنظيمية لمواجهة ضغوط العمل : وتتمثل في الإجراءات التي تتخذها المؤسسة لتحسين بيئة العمل وتقليل مصادر الضغط المهني، ومن أبرز هذه الأساليب تحسين بيئة العمل من خلال تقليل الضوضاء، وتحسين الإضاءة، وتوفير التهوية المناسبة بما يسهم في تعزيز الراحة النفسية

والجسدية للعاملين، كما تسهم إعادة تصميم الوظائف في الحد من الضغوط عبر تقليل عبء العمل، وتنوع المهام، وتوضيح الأدوار والمسؤوليات الوظيفية (العامري، ٢٠١٢: ١٠١).

وتُعد المشاركة في اتخاذ القرار من الأساليب المهمة التي تعزز شعور العاملين بالسيطرة والانتماء، مما يخفف من مستويات التوتر لديهم، كذلك تسهم برامج التدريب والتطوير في تنمية مهارات العاملين في إدارة التوتر، وتحسين التواصل، وحل النزاعات المهنية بصورة فاعلة، أما نظام الحوافز والدعم، فيمثل عنصراً أساسياً في التخفيف من الضغوط من خلال توفير التقدير المعنوي، والمكافآت، والترقيات العادلة الأمر الذي يعزز الرضا الوظيفي والدافعية للعمل (حريم، ٢٠٠٩: ١٢٢).

ثالثاً: الأساليب النفسية والإرشادية : تشمل هذه الأساليب الخدمات النفسية والإرشادية التي تهدف إلى مساعدة الأفراد على فهم الضغوط والتعامل معها بصورة صحية، ومن أبرزها الإرشاد النفسي والمهني الذي يتمثل في الجلسات الفردية وبرامج دعم العاملين، والتي تساعد في التخفيف من المشكلات النفسية المرتبطة بالعمل، كما يُعد العلاج السلوكي المعرفي من الأساليب الفاعلة في إدارة التوتر، إذ يركز على تعديل الأفكار السلبية وضبط الانفعالات وتطوير أنماط تفكير أكثر إيجابية وواقعية (العامري، ٢٠١٢: ١٠٣).

رابعاً: أساليب المواجهة الوقائية : وهي الأساليب التي تهدف إلى منع حدوث الضغوط أو الحد من شدتها قبل ظهورها، ومن أهمها تحقيق التوازن بين الحياة والعمل من خلال تقليل ساعات العمل، ومنح الإجازات، وتوفير المرونة الوظيفية بما يساعد على تقليل الإرهاق وتحسين جودة الحياة، كما يسهم التخطيط الوظيفي في توفير الشعور بالأمان والاستقرار من خلال وضوح المسار المهني وتحديد فرص التطور الوظيفي، إضافة إلى ذلك فإن بناء ثقافة تنظيمية داعمة تقوم على العدالة والثقة

والاحترام المتبادل يسهم في توفير بيئة عمل صحية تقلل من مصادر التوتر والضغط المهنية(العامري، ٢٠١٢: ١٠٣).

ويتضح مما سبق أن مواجهة ضغوط العمل تمثل مسؤولية مشتركة بين الفرد والمؤسسة، إذ تعتمد فاعلية إدارة التوتر على تكامل الجهود الفردية المتمثلة في تنمية مهارات التكيف والمواجهة، مع الجهود التنظيمية الهادفة إلى تحسين بيئة العمل وتوفير الدعم المناسب الأمر الذي يسهم في الحد من الآثار السلبية للضغوط وتعزيز الصحة النفسية والأداء الوظيفي (العامري، ٢٠١٢: ١٠٠-١٠٥).

❖ النظريات المفسرة لضغوط العمل:

تُعد ضغوط العمل من الظواهر التنظيمية والنفسية المعقدة التي حظيت باهتمام واسع في الأدبيات الإدارية والنفسية لما لها من تأثير مباشر في الفرد والمؤسسة على حد سواء، وقد سعت العديد من النظريات إلى تفسير هذه الظاهرة من زوايا مختلفة؛ فبعضها ركّز على الاستجابات الفسيولوجية المصاحبة للضغوط، في حين اهتمت نظريات أخرى بالعمليات المعرفية والإدراكية، بينما ركّزت اتجاهات حديثة على العوامل التنظيمية والاجتماعية المرتبطة ببيئة العمل، ويسهم عرض هذه النظريات في توفير إطار علمي يساعد على فهم أسباب ضغوط العمل وآليات التعامل معها داخل المؤسسات التربوية والتنظيمية (سلمان، ٢٠٠٣: ٣٤).

أولاً: نظرية التوافق بين الفرد والبيئة:

ترى هذه النظرية أن ضغوط العمل تنشأ نتيجة عدم التوافق بين خصائص الفرد وقدراته من جهة، ومتطلبات بيئة العمل من جهة أخرى، إذ يزداد التوتر عندما يشعر الفرد بأن متطلبات الوظيفة تفوق إمكاناته أو لا تتناسب مع مهاراته وخبراته، في حين ينخفض مستوى التوتر كلما تحقق قدر

أكبر من التوافق بين الفرد وبيئة العمل، وتؤكد هذه النظرية أهمية ملائمة الوظائف لقدرات العاملين وميولهم، لما لذلك من أثر في تعزيز التكيف المهني وتحقيق الرضا الوظيفي.

وقد أسهمت هذه النظرية في توجيه المؤسسات نحو تطبيق مجموعة من الإجراءات التنظيمية، مثل توجيه العاملين إلى المهام التي تتناسب مع قدراتهم ومهاراتهم، والاهتمام ببرامج التدريب والتطوير المهني التي تساعدهم على التكيف مع متطلبات العمل المختلفة الأمر الذي يسهم في خفض مستويات التوتر وتحسين الأداء الوظيفي (French & Caplan, 1972: 132).

ثانياً: نظرية الاحتراق النفسي:

تركز هذه النظرية على الآثار الناتجة عن التعرض المستمر والمزمن لضغوط العمل، وترى أن استمرار الضغوط لفترات طويلة قد يؤدي إلى حالة من الاحتراق النفسي خاصة في المهن الإنسانية التي تتطلب تفاعلاً مستمراً مع الآخرين مثل التعليم والصحة والخدمات الاجتماعية، ويقصد بالاحتراق النفسي حالة من الإرهاق الجسدي والانفعالي والعقلي الناتج عن الضغوط المهنية المتواصلة.

وتتكون نظرية الاحتراق النفسي من ثلاثة أبعاد رئيسية مترابطة، وهي كالآتي:

١. يتمثل البعد الأول في الإنهاك الانفعالي، ويشير إلى حالة الشعور بالإرهاق النفسي والجسدي وفقدان الطاقة نتيجة التعرض المستمر للضغوط المهنية ومتطلبات العمل المتزايدة.

٢. البعد الثاني فهو تبلد المشاعر، ويظهر في ضعف التفاعل الإنساني والاتجاه نحو اللامبالاة أو الجفاء في التعامل مع الآخرين نتيجة الاستنزاف الانفعالي المستمر.

٣. البعد الثالث في تدني الشعور بالإنجاز الشخصي والمهني، حيث يشعر الفرد بانخفاض كفاءته وضعف قدرته على تحقيق النجاح أو الأداء الفعال في العمل الأمر الذي يؤثر سلباً في مستوى الرضا والدافعية المهنية (العامري، ٢٠١٢: ١٣٠) ..

وقد أسهمت هذه النظرية في توجيه الاهتمام نحو أهمية تقييم ضغوط العمل في المؤسسات التعليمية والصحية، وتصميم برامج الدعم النفسي والإرشادي للعاملين بهدف الحد من آثار الاحتراق النفسي وتحسين الصحة النفسية وجودة الأداء الوظيفي (Maslach & Jackson, 1981: 101).

ثالثاً: نموذج سيليه (Selye) في تفسير الضغوط

يُعد نموذج هانز سيليه من النماذج الفسيولوجية التأسيسية في دراسة الضغوط النفسية، إذ يركّز على طبيعة الاستجابات البدنية والنفسية التي يُظهرها الفرد عند تعرضه للمثيرات الضاغطة، وينطلق هذا النموذج من افتراض أساسي مفاده أن استجابة الإنسان للضغوط لا تتم بصورة عشوائية أو غير منظمة وإنما تتخذ نمطاً متسلسلاً ومنهجياً يعكس درجة قدرة الجسم على التكيف مع تلك المثيرات (النعاس، ٢٠٠٨: ٢٧).

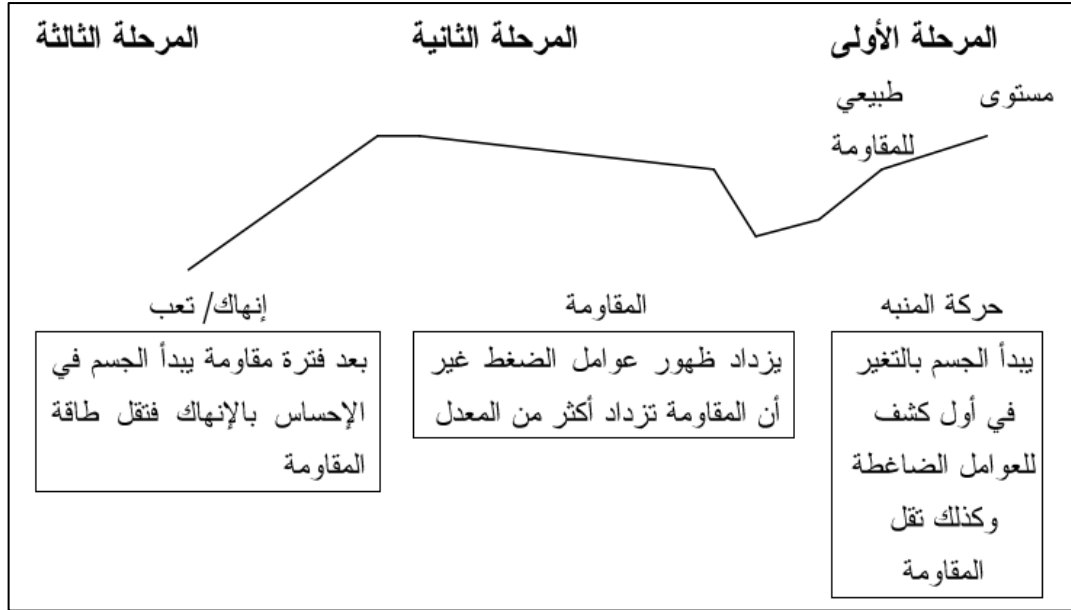
وقد أطلق سيليه على هذا النمط من الاستجابة اسم متلازمة التكيف العام (General Adaptation Syndrome)، والتي تُشير إلى مجموعة من التغيرات الفسيولوجية المتتابعة التي يمر بها الجسم عند التعرض للضغط بدءاً من مرحلة الاستجابة الأولية مروراً بمحاولة التكيف والاستمرار في الأداء، وصولاً إلى مرحلة الاستنزاف في حال استمرار الضغط لفترات طويلة دون نجاح آليات التكيف (النعاس، ٢٠٠٨: ٢٧).

ويوضح هانز سيليه في نموذجهِ للاستجابة للضغط أن جسم الإنسان يمر بسلسلة من التفاعلات الفسيولوجية والنفسية عند التعرض للمثيرات الضاغطة، حيث تنعكس هذه الاستجابات في ثلاث مراحل متتابعة تعكس درجة تكيف الفرد مع الضغط، وهي كالآتي:

١. **مرحلة الإنذار:** وهي المرحلة التي يواجه فيها الفرد المثير الضاغط لأول مرة، حيث يحدث تنشيط فوري للجهاز العصبي وإفراز هرمونات التوتر مما يؤدي إلى تغيرات فسيولوجية تهدف إلى تهيئة الجسم لمواجهة التهديد، وفي هذه المرحلة قد ينخفض مستوى المقاومة مؤقتاً نتيجة الصدمة الأولية إلا أن الجسم يبدأ بسرعة في تعبئة موارده الداخلية.

٢. **مرحلة المقاومة:** وهي المرحلة التي يسعى فيها الجسم إلى التكيف مع استمرار وجود المثير الضاغط حيث ترتفع مستويات المقاومة بشكل ملحوظ لمحاولة الحفاظ على التوازن الداخلي، وفي هذه المرحلة يستخدم الفرد طاقاته النفسية والجسدية بشكل مكثف، ويستمر في أداء وظائفه رغم استمرار الضغط إلا أن هذا التكيف يكون مصحوباً بجهد كبير واستنزاف تدريجي للموارد.

٣. **مرحلة الإنهاك:** وتحدث عندما يستمر التعرض للضغط لفترة طويلة دون نجاح استراتيجيات التكيف مما يؤدي إلى استنزاف طاقة الفرد وانخفاض قدرته على المقاومة، وفي هذه المرحلة يظهر الضعف العام في الأداء الوظيفي والجسدي، وقد تتفاقم الآثار لتشمل اضطرابات نفسية وجسدية نتيجة عدم قدرة الجسم على الحفاظ على التوازن الفسيولوجي (حسين وحسين، ٢٠٠٦:



الشكل (٢): نموذج سيليه (حسين وحسين، ٢٠٠٦: ١٦).

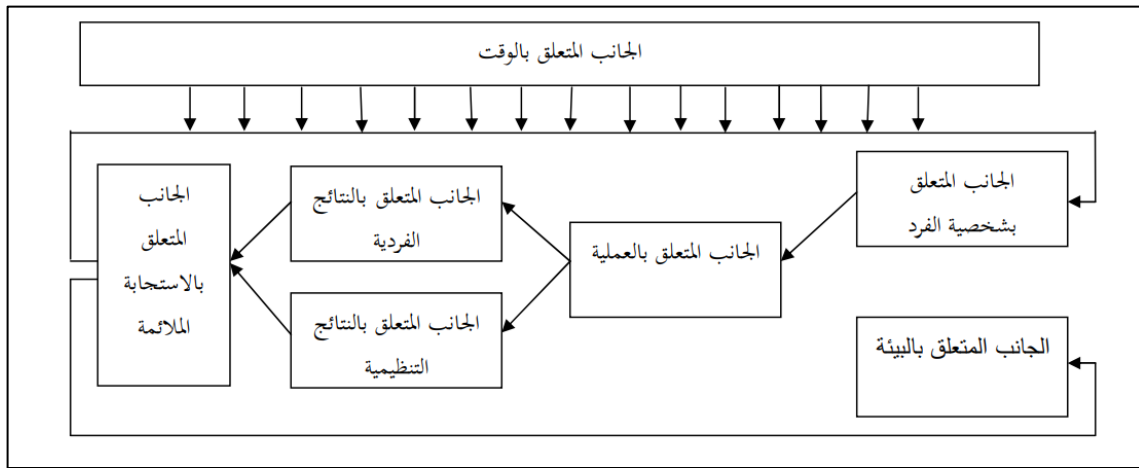
رابعاً: نموذج ضغوط العمل لبير ونيومان (Paine & Newman):

يفترض هذا النموذج أن ضغوط العمل لا تنشأ من مصدر واحد وإنما هي نتاج تفاعل ديناميكي بين الفرد والمنظمة داخل بيئة العمل، إذ يرى بير ونيومان أن الضغوط المهنية تتولد نتيجة التداخل بين خصائص الفرد الشخصية من جهة، والظروف التنظيمية والبيئية من جهة أخرى وذلك ضمن إطار زمني معين، مما يؤدي إلى ظهور مستويات متفاوتة من الضغط تنعكس على كل من الفرد والمؤسسة (موفق، ٢٠١٥: ٤٥).

ويُبرز النموذج مجموعة من الأبعاد التفاعلية التي تسهم في تشكيل ضغوط العمل، حيث يشمل الجانب المتعلق بالوقت الذي يعكس ضغط الإنجاز ضمن فترات زمنية محددة، والجانب المتعلق بشخصية الفرد الذي يوضح دور السمات الفردية والفروق الشخصية في تفسير الاستجابة للضغوط، كما يتناول النموذج الجانب المتعلق بالعملية الذي يشير إلى طبيعة الإجراءات التنظيمية

وأساليب العمل داخل المؤسسة إضافة إلى الجانب المتعلق بالبيئة الذي يرتبط بالظروف المادية والتنظيمية المحيطة ببيئة العمل (هيجان، ١٩٩٨: ٦١).

وفي إطار النتائج يميز النموذج بين النتائج الفردية المتمثلة في التأثيرات النفسية والجسدية والسلوكية التي تنعكس على العامل، والنتائج التنظيمية التي تشمل تأثير الضغوط على أداء المؤسسة وكفاءتها واستقرارها، كما يشير إلى وجود استجابة ملائمة تهدف إلى التكيف مع الضغوط والتقليل من آثارها السلبية، سواء على مستوى الفرد أو المنظمة.



الشكل (٣): نموذج ضغوط العمل لبير ونيومان (هيجان، ١٩٩٨: ٦١).

ثالثاً: الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات السابقة المتعلقة بإدارة التوتر

١- الدراسات العربية المتعلقة بإدارة التوتر:

دراسة المرسي (٢٠٢١)	
عنوان الدراسة	أساليب إدارة التوتر وعلاقتها بمواجهة الضغوط الأسرية لدى أمهات الأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.
اهداف الدراسة	هدفت إلى دراسة العلاقة بين أساليب إدارة التوتر (حل المشكلات، الاسترخاء، التكيف، والإجمالي) ومواجهة الضغوط الأسرية بأبعادها (النفسية، الاجتماعية، الاقتصادية، والإجمالي) لدى أمهات الأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.
عينة الدراسة	تكونت من عينة قصدية قوامها (٤٣) أمّاً لأطفال يعانون من اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، من مستويات اجتماعية واقتصادية مختلفة.
الوسائل الاحصائية	اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبيانات كأدوات لجمع البيانات، وتم تحليل البيانات باستخدام برنامج (SPSS) والأساليب الإحصائية المناسبة، وخاصة معامل الارتباط.
النتائج	أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين أساليب إدارة التوتر (حل المشكلات، الاسترخاء، التكيف، والإجمالي) وبين مواجهة الضغوط الأسرية (النفسية،

الاجتماعية، الاقتصادية، والإجمالي)، مما يشير إلى أن ارتفاع مستوى استخدام أساليب إدارة التوتر يرتبط بارتفاع القدرة على مواجهة الضغوط الأسرية لدى الأمهات.	
--	--

دراسة حبيب بن صافي وزليخة سايح (٢٠٢٥)	
إدارة التوتر في الرياضة حسب نظرية التأقلم الجماعي ونظرية التأقلم الثنائي.	عنوان الدراسة
المركز الجامعي نور البشير - البيض - الجزائر.	مكان الدراسة
هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على طبيعة استراتيجيات التأقلم التي يطورها أعضاء المجموعة استجابةً للمواقف الضاغطة المشتركة في المجال الرياضي، مع إبراز نموذجين نظريين هما: نظرية التأقلم الجماعي ونظرية التأقلم الثنائي، وتوضيح أبعادهما ووظائفهما في وضع استراتيجيات تساعد على التكيف مع الضغوط النفسية داخل الفرق الرياضية.	اهداف الدراسة
لم تعتمد الدراسة على عينة ميدانية، إذ جاءت في إطار دراسة نظرية تحليلية.	عينة الدراسة
اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال تحليل الأدبيات والنماذج النظرية المرتبطة بالتأقلم مع التوتر في المجال الرياضي.	الوسائل الاحصائية
توصلت الدراسة إلى أن استراتيجيات التأقلم الجماعي والثنائي تسهم في مساعدة الأفراد والفرق الرياضية على مواجهة الضغوط النفسية وتحويل الاستجابات الفردية إلى آليات جماعية للحماية والتكيف، كما أكدت أهمية هاتين النظريتين في توسيع المعرفة المتعلقة بالتوتر الرياضي وعمليات التأقلم داخل الفرق الرياضية.	النتائج

٢- الدراسات الأجنبية المتعلقة بإدارة التوتر:

(Cometa & San Jose, 2025)	
Stress Management Strategies among Community College Faculty: A Comprehensive Analysis	عنوان الدراسة
استراتيجيات إدارة التوتر بين أعضاء هيئة التدريس في الكليات المجتمعية: تحليل شامل	
أُجريت هذه الدراسة في كلية مدينة باكولود (Bacolod City College) بمدينة باكولود، الفلبين.	مكان الدراسة
تحليل مستويات الضغوط النفسية وجودة الحياة المهنية واستراتيجيات التكيف المستخدمة لدى أعضاء الهيئة التدريسية، مع استقصاء العوامل المرتبطة بالضغط النفسي، والكشف عن طبيعة العلاقة بين مستوى التوتر وجودة الحياة المهنية وطرق التكيف والمتغيرات الديموغرافية للمشاركين.	اهداف الدراسة
شملت العينة ٢٢ عضواً من أعضاء هيئة التدريس الدائمين في الكلية، حيث تم اعتماد أسلوب الحصر الشامل (census) لجميع الكادر التدريسي الدائم من مختلف التخصصات (التربية، إدارة الأعمال، نظم المعلومات، والتكنولوجيا الصناعية)	عينة الدراسة
اعتمدت الدراسة على المنهج الكمي الوصفي الارتباطي، واستُخدمت مجموعة من الوسائل الإحصائية تمثلت في المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، والتكرارات والنسب المئوية، واستخدام اختبار مان-ويتني واختبار كروسكال-واليس، ومعامل ارتباط سبيرمان.	الوسائل الاحصائية

أظهرت النتائج أن أعضاء الهيئة التدريسية يعانون مستويات متوسطة من الضغط النفسي بصورة عامة، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات التوتر تبعاً للمتغيرات الديموغرافية مثل العمر والجنس والحالة الاجتماعية والقسم، كما بينت النتائج أن أعضاء الهيئة التدريسية الأصغر سناً كانوا أكثر ميلاً للشعور بالعجز المدرك، في حين تمتع الأكبر سناً بمستويات أعلى من الكفاءة الذاتية في مواجهة التوتر.	النتائج
---	-----------------------

(Mathur & Jain, 2026)	
A Study on Coping Strategies of Stress Management among Teaching Faculties of Higher Education/Universities دراسة حول استراتيجيات مواجهة إدارة التوتر بين أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي/الجامعات	عنوان الدراسة
نُشرت الدراسة في الهند، بمدينة ساغار في ولاية ماديا براديش الهندية.	مكان الدراسة
هدفت الدراسة إلى تحديد مصادر التوتر التي يواجهها أعضاء الهيئة التدريسية في مؤسسات التعليم العالي، والكشف عن تأثيرها في الرفاهية النفسية والرضا الوظيفي والأداء التدريسي، فضلاً عن استقصاء استراتيجيات المواجهة وإدارة التوتر المتبعة وتقييم مدى فاعليتها في الحد من الضغوط وتعزيز بيئة عمل صحية وداعمة.	اهداف الدراسة
اعتمدت هذه الورقة البحثية على منهجية المراجعة والتحليل؛ حيث قام الباحثون بجمع	عينة الدراسة

وتحليل ١٥ ورقة بحثية من قواعد بيانات عالمية لفهم أسباب التوتر وطرق التعامل معه لدى أعضاء هيئة التدريس.	
اعتمدت الدراسة المنهج المختلط، إذ جمعت بين الأسلوب الكمي من خلال استخدام الاستبيانات والمسوح الرقمية، والأسلوب النوعي عبر إجراء المقابلات الشخصية، فضلاً عن اعتماد المراجعة المنهجية لتحليل وتلخيص النتائج المستخلصة من الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.	الوسائل الاحصائية
توصلت الدراسة إلى أن أفضل الاستراتيجيات طويلة الأمد لإدارة التوتر تتمثل في تعديل أو تغيير مصدر التوتر نفسه، كتحسين بيئة العمل وتنظيم أعباء العمل بصورة أكثر فاعلية، كما أظهرت النتائج فاعلية عدد من الأساليب الإيجابية في خفض مستويات التوتر مثل ممارسة التمارين الرياضية، والتأمل، واليقظة الذهنية، واليوغا، والاستماع إلى الموسيقى	النتائج

ثانياً: الدراسات السابقة المتعلقة بضغوط العمل:

١- الدراسات العربية: المتعلقة بضغوط العمل:

العربي (٢٠٠١)	
ضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية بسلطنة عمان	عنوان الدراسة
سلطنة عمان	مكان الدراسة
هدفت الدراسة إلى التعرف على مصادر ضغوط العمل التي يتعرض لها مديرو المدارس الثانوية في سلطنة عمان، والكشف عما إذا كانت هناك فروق في مصادر ضغوط العمل	اهداف الدراسة

تبعاً لبعض المتغيرات الديموغرافية والمهنية.	
تكونت عينة الدراسة من (٢٤٢) مدير مدرسة ثانوية من مختلف مناطق السلطنة.	عينة الدراسة
استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والاختبار التائي (T-test)، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA)، واختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية.	الوسائل الاحصائية
توصلت الدراسة إلى أن أكثر مصادر ضغوط العمل شيوعاً لدى مديري المدارس الثانوية في سلطنة عمان كانت الضغوط المرتبطة بطبيعة العمل، تلتها الضغوط المتعلقة بالقيود الإدارية، ثم الضغوط المرتبطة بالتطور المهني والرضا الوظيفي، كما أظهرت النتائج وجود مستويات مرتفعة من ضغوط العمل في جميع أبعاد الدراسة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس، في حين ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغيري العمر والخبرة الإدارية.	النتائج

دراسة منصور ووزان (٢٠١٦)	
مستوى ضغوط العمل الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة اللاذقية	عنوان الدراسة
محافظة اللاذقية	مكان الدراسة
هدفت إلى التعرف على مستوى ضغوط العمل الإداري التي تواجه مديري المدارس الثانوية في محافظة اللاذقية.	اهداف الدراسة

عينة الدراسة	تكونت من (١٤١) مديراً ومديرة مدرسة ثانوية.
الوسائل الاحصائية	استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات، بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات (مثل المتوسطات الحسابية واختبار الفروق).
النتائج	أظهرت النتائج أن مستوى ضغط العمل الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة اللاذقية جاء مرتفعاً، كما بينت أن المديرات يشعرن بمستوى ضغط أعلى مقارنة بالمديرين، وأن زيادة الخبرة الإدارية ترتبط بانخفاض مستوى الضغط الإداري، في حين تبين أن ذوي الشهادات العليا يعانون من مستويات ضغط عمل إداري أعلى مقارنة بحملة الشهادات الجامعية فأقل.

دراسة علي (٢٠٢٠)	
عنوان الدراسة	أساليب إدارة ضغوط العمل لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلليات التربية جامعة المنصورة - دراسة ميدانية
مكان الدراسة	أُجريت الدراسة في جامعة المنصورة بجمهورية مصر العربية.

التعرف على أبرز أساليب إدارة ضغوط العمل التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس ومعاونوهم بكلية التربية في جامعة المنصورة.	اهداف الدراسة
تكونت العينة من (٤٠٠) فرد من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية بجامعة المنصورة.	عينة الدراسة
استخدمت الدراسة برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS v.21) لمعالجة البيانات، واعتمدت على الوسائل التالية: (مثل المتوسطات الحسابية واختبار الفروق الإحصائية، الوزن النسبي).	الوسائل الإحصائية
أظهرت النتائج وجود مستويات متفاوتة في استخدام أساليب إدارة الضغوط، توزعت على أربعة محاور أساسية هي: الأساليب التنظيمية، والوظيفية، والبيئية، والشخصية. كما بينت النتائج أن أبرز الأساليب المستخدمة في إدارة الضغوط توضيح المهام والأدوار الوظيفية، وتفويض السلطة، واللجوء إلى الله تعالى والجانب الإيماني بوصفه وسيلة للدعم النفسي والتخفيف من حدة الضغوط.	النتائج

٢- الدراسات الأجنبية: المتعلقة بضغوط العمل:

(Klocko & Wells, 2015)	
Workload Pressures of Principals: A Focus on Renewal, Support, and Mindfulness ضغوط العمل لدى مديري المدارس: التركيز على التجديد، والدعم، واليقظة الذهنية	عنوان الدراسة

مكان الدراسة	أُجريت هذه الدراسة في ولاية تقع في الغرب الأوسط بالولايات المتحدة الأمريكية.
اهداف الدراسة	هدفت الدراسة إلى فهم كيفية إدراك مديري المدارس للضغوط الشائعة المرتبطة بقيادة المؤسسات التعليمية، والكشف عن التغيرات في مستويات الضغط المدركة في ضوء المتطلبات والتشريعات الجديدة، كما سعت الدراسة إلى تحديد مصادر التجديد والدعم النفسي لدى المديرين الذين يعانون من ضغوط مزمنة في بيئة العمل.
عينة الدراسة	تكونت من (٩٠٧) مديراً.
الوسائل الاحصائية	اعتمدت الدراسة المنهج الكمي باستخدام تصميم السلاسل الزمنية، واستُخدمت مجموعة من الوسائل الإحصائية تمثلت في التحليل العاملي، فضلاً عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما استُخدم اختبار (ت) وتحليل التباين (ANOVA) للكشف عن الفروق الجوهرية في استجابات المديرين بين فترات الدراسة، إضافة إلى معامل ألفا كرونباخ لقياس الثبات والاتساق الداخلي للمقاييس، إذ بلغت قيمة الثبات الكلية (٠.٩٥٩).
النتائج	أظهرت الدراسة ثلاث نتائج رئيسية؛ تمثلت في ارتفاع مستويات الضغوط الوظيفية لدى المديرين بشكل ملحوظ، إلى جانب تحول طبيعة هذه الضغوط من التركيز على نقص الإيرادات المالية إلى ضغوط أكثر ارتباطاً بعوامل تنظيمية مثل ضيق الوقت، وتكرار المقاطعات، وكثرة الأعمال الورقية، كما تبين أن جانباً مهماً من هذه الضغوط يرتبط بالمسؤوليات الفردية والمتطلبات التشريعية التي يصعب تقليلها عبر تفويض المهام.

دراسة (Priester, 2024)	
High School Principals' Perspectives of Job Stressors that Influence Job Satisfaction وجهات نظر مديري المدارس الثانوية حول ضغوط العمل التي تؤثر على الرضا الوظيفي	عنوان الدراسة
أُجريت هذه الدراسة في منطقة تعليمية في ولاية ماريلاند، بالولايات المتحدة الأمريكية	مكان الدراسة
هدفت هذه الدراسة النوعية إلى استكشاف وجهات نظر مديري المدارس الثانوية حول مصادر الضغوط التي تؤثر في مستوى رضاهم الوظيفي، والتعرف على أنظمة الدعم التي يرون ضرورتها لتعزيز الرضا الوظيفي لديهم، فضلاً عن تحديد الأساليب والإجراءات التي يمكن اعتمادها للتقليل من الضغوط المرتبطة بمهامهم المهنية والإدارية.	اهداف الدراسة
تكونت العينة من ٨ من مديري المدارس الثانوية.	عينة الدراسة
اعتمدت الدراسة المنهج النوعي الأساسي (Basic Qualitative Design)، ولذلك لم تستند إلى الأساليب الإحصائية الوصفية أو الاستدلالية التقليدية، بل استخدمت المقابلات شبه المنظمة المسجلة صوتياً بوصفها أداة رئيسة لجمع البيانات.	الوسائل الإحصائية
أظهرت نتائج تحليل البيانات أربعة موضوعات رئيسية عكست تجارب مديري المدارس الثانوية مع الضغوط المهنية، إذ تمثلت في الضغوط الناتجة عن التوقعات والمسؤوليات المرتبطة بالمساءلة وإدارة العاملين ومتطلبات الامتثال والحفاظ على سلامة البيئة المدرسية، كما أكدت النتائج أهمية آليات التكيف والرفاهية، مثل التفويض، ووضع الحدود المهنية،	النتائج

والجانب الروحي، والاستعداد المسبق بوصفها استراتيجيات فاعلة لمواجهة الضغوط. وبينت الدراسة أن المديرين يحققون رضاهم الوظيفي من خلال نجاح الطلبة والنتائج الإيجابية المتحققة، وأن الرضا لا يرتبط بغياب الضغوط بقدر ارتباطه بالقدرة على إدارتها بفاعلية.

❖ رابعا: المقارنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

بعد استعراض الدراسات السابقة سيتم بيان أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة من حيث الأهداف والعينة والوسائل الإحصائية والنتائج.

أولاً: من حيث الأهداف: تباينت الدراسات السابقة في تحديد أهدافها المتعلقة بإدارة التوتر، إذ هدفت بعض الدراسات إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب إدارة التوتر وبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية، في حين ركزت دراسات أخرى على بناء نماذج تفسيرية لإدارة التوتر في بيئات العمل أو المجال الرياضي.

فقد هدفت دراسة (المرسي، ٢٠٢١) إلى التعرف على العلاقة بين أساليب إدارة التوتر ومواجهة الضغوط الأسرية لدى أمهات الأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، من خلال دراسة أبعاد حل المشكلات والاسترخاء والتكيف وعلاقتها بالضغوط الأسرية النفسية والاجتماعية والاقتصادية.

أما دراسة (حبيب بن صافي وزليخة سايح، ٢٠٢٥) فقد هدفت إلى تسليط الضوء على طبيعة استراتيجيات التأقلم التي يطورها أعضاء الفرق الرياضية استجابة للمواقف الضاغطة، مع توضيح دور نظريتي التأقلم الجماعي والتأقلم الثنائي في مواجهة الضغوط النفسية داخل المجال الرياضي.

كما هدفت الدراسات الأجنبية في مجال إدارة التوتر مثل (Cometa & San Jose, 2025) و (Mathur & Jain, 2026) إلى دراسة مستويات الضغوط النفسية لدى أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي، والكشف عن استراتيجيات المواجهة وعلاقتها بجودة الحياة المهنية والرضا الوظيفي والأداء.

في حين هدفت دراسات ضغوط العمل في المجال التربوي والإداري مثل (العمرى، ٢٠٠١)، و (منصور ووزان، ٢٠١٦)، و (Klocko & Wells, 2015)، و (Priester, 2024) إلى التعرف على مصادر ضغوط العمل لدى مديري المدارس، وتحليل أثرها في الرضا الوظيفي أو الأداء الإداري أو تحديد الفروق وفق المتغيرات الديموغرافية والمهنية.

أما أهداف الدراسة الحالية فتتمثل في:

١. مستوى إدارة التوتر لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية.
٢. مستوى ضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية.
٣. العلاقة الارتباطية بين إدارة التوتر وضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية.
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدارة التوتر لدى مديري المدارس تبعاً لمتغيرات الجنس (ذكور، إناث)، سنوات الخدمة (أقل من ٥ سنوات، أكثر من ٥ سنوات)، التخصص (علمي، انساني).
٥. الكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية تبعاً لمتغيرات الجنس (ذكور، إناث)، سنوات الخدمة (أقل من ٥ سنوات، أكثر من ٥ سنوات)، التخصص (علمي، انساني).

ثانياً: من حيث الأداة المستعملة: اتفقت الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة بوصفها أداة رئيسة لجمع البيانات، لما تتمتع به من قدرة على الحصول على البيانات المتعلقة بالمتغيرات النفسية والإدارية بصورة مباشرة ومنظمة.

ثالثاً: من حيث العينة: اختلفت الدراسات السابقة في حجم العينة وطبيعتها تبعاً لأهداف كل دراسة ومجتمعها، إذ بلغت العينة في دراسة (المرسى، ٢٠٢١) نحو (٤٣) أما من أمهات الأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، أما دراسة (حبيب بن صافي وزليخة سايج، ٢٠٢٥) فلم تعتمد على عينة ميدانية، كونها دراسة نظرية تحليلية.

أما الدراسات الأجنبية في مجال إدارة التوتر، فقد تراوحت عيناتها بين عينات صغيرة مثل (Cometa & San Jose, 2025) التي شملت (٢٢) عضو هيئة تدريس، وعينات أكبر في بعض الدراسات التي تناولت بيانات العمل التربوي.

وفيما يتعلق بدراسات ضغوط العمل، فقد اختلفت أحجام العينات؛ إذ شملت دراسة (العمرى، ٢٠٠١) (٢٤٢) مدير مدرسة، و(منصور ووزان، ٢٠١٦) (١٤١) مديراً ومديرة، بينما بلغت في دراسة (Klocko & Wells, 2015) (٩٠٧) مديراً، في حين اعتمدت دراسة (Priester, 2024) على عينة نوعية صغيرة مكونة من (٨) مديري مدارس.

رابعاً: من حيث استعمال الوسائل الإحصائية : اختلفت الدراسات السابقة في الوسائل الإحصائية المستخدمة تبعاً لطبيعة أهداف كل دراسة ومتغيراتها، إذ استخدمت بعض الدراسات معاملات الارتباط، والانحدار المتعدد، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبارات الفروق الإحصائية.

أما الدراسة الحالية فقد استخدمت الوسائل الإحصائية المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة، ومنها معامل ارتباط بيرسون، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومعامل ألفا كرونباخ، كما هو موضح في الفصل الثالث.

خامساً: من حيث النتائج : اختلفت نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بإدارة التوتر وضغوط العمل تبعاً لاختلاف طبيعة العينات والمتغيرات المدروسة.

فقد توصلت دراسة (المرسي، ٢٠٢١) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين أساليب إدارة التوتر ومواجهة الضغوط الأسرية لدى أمهات الأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه.

أما دراسة (حبيب بن صافي وزليخة سايج، ٢٠٢٥) فقد أكدت أن استراتيجيات التأقلم الجماعي والثنائي تساعد الفرق الرياضية على مواجهة الضغوط النفسية وتحويل الاستجابات الفردية إلى آليات جماعية للتكيف والحماية.

كما توصلت دراسة (منصور ووزان، ٢٠١٦) إلى أن مستوى ضغوط العمل الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة اللاذقية جاء مرتفعاً، وأن المديرات أكثر شعوراً بالضغط مقارنة بالمديرين، كما أن زيادة الخبرة تقلل من مستوى الضغط الإداري.

وأشارت الدراسات الأجنبية مثل (Cometa & San Jose, 2025) و (Mathur & Jain, 2026) إلى أن مستوى التوتر لدى أعضاء هيئة التدريس كان متوسطاً، وأن أكثر استراتيجيات المواجهة فاعلية تتمثل في تعديل بيئة العمل وممارسة الأساليب الإيجابية مثل التأمل واليقظة الذهنية.

أما في مجال ضغوط العمل، فقد توصلت دراسة (العمرى، ٢٠٠١) إلى ارتفاع مستويات الضغوط لدى مديري المدارس، مع وجود فروق تعزى لمتغيرات العمر والخبرة، في حين بينت دراسة (منصور ووزان، ٢٠١٦) ارتفاع مستوى الضغوط الإدارية لدى المديرين مع وجود فروق لصالح الإناث.

كما أظهرت دراسة (Klocko & Wells, 2015) تحول طبيعة الضغوط من عوامل مالية إلى عوامل تنظيمية، بينما أكدت دراسة (Priester, 2024) أن الرضا الوظيفي يرتبط بقدرة المديرين على إدارة الضغوط وليس بغيابها.

رابعاً : مجالات الإفادة من الدراسات السابقة

١. الإفادة من آلية كتابة الدراسات السابقة وتنظيمها وتوثيق مصادرها، الأمر الذي ساعد الباحثة في صياغة الجانب النظري والمنهجية العلمية للدراسة الحالية بصورة أكثر دقة وتنظيماً.
٢. الإفادة من الرسائل العلمية والدراسات السابقة في التعرف على الأساليب الإحصائية المستخدمة، مما ساعد الباحثة في اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لمعالجة بيانات الدراسة الحالية وتحليلها.
٣. الاستفادة من النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة، إذ أسهمت في توجيه الباحثة نحو التركيز على الجوانب الأكثر أهمية وارتباطاً بمتغيرات الدراسة الحالية.
٤. أسهمت الدراسات السابقة في تزويد الباحثة بخلفية علمية شاملة وخارطة طريق واضحة حول موضوع الدراسة، مما ساعد في تكوين تصور متكامل عن المشكلة البحثية وأبعادها المختلفة.

٥. الإفادة من الدراسات السابقة في صياغة فقرات الاستبانة المتعلقة بمتغيرات الدراسة، بما يضمن

ملاءمتها لأهداف البحث وتمتعها بدرجة مناسبة من الصدق العلمي.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث

ثانياً: مجتمع البحث

ثالثاً: عينة البحث

رابعاً: أدوات البحث

خامساً: الوسائل الحسابية

منهجية البحث وإجراءاته

يتناول هذا الفصل وصفاً كاملاً للإجراءات التي اتبعت في البحث الحالي من منهجية البحث، ووصف المجتمع البحث، وتحديد عينته، وبناء أدوات البحث، والتحقق من صدقها وثباتها، والأساليب الإحصائية المستعملة في معالجة البيانات وفيما يأتي عرضاً كاملاً لكل هذه الإجراءات:

أولاً: منهج البحث وإجراءاته:

يعد منهج البحث ذلك التنظيم الفكري المتداخل في الدراسة العلمية أو الخطوات الفكرية التي يسلكها الباحث لحل مشكلة معينة (فلية، وعبد المجيد، ٢٠٠٥: ٥١).

واعتمدت الباحثة في هذا البحث المنهج الوصفي الارتباطي، وهو المنهج الذي يهتم بتحديد طبيعة الظروف والممارسات والأنشطة والاتجاهات السائدة والبحث عن أوصاف دقيقة للأنشطة والعمليات والأشخاص وتحديد العلاقات التي توجد بين الدراسات الوصفية (أبو حويج، ٢٠٠١: ٨٢).

ثانياً: مجتمع البحث:

ويقصد بمجتمع البحث هو جميع الأفراد أو الأشخاص أو الأشياء الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث (عباس وآخرون ، ٢٠٠٩ : ٢١٧)

ويشير (Brag, 1987) إلى انه لا يمكن أن تستعمل أية وسيلة من وسائل الاختبار بدقة ما لم يوصف المجتمع الذي تؤخذ منه العينة وصفاً دقيقاً، لان كل مجتمع له صفاته الخاصة به (Brag, 1987: 170).

يتكون مجتمع البحث الحالي من (٣١٨٧) عضو هيئة تعليمية موزعين على (١١٤) مدرسة تابعة لخمس مديريات تربية تابعة لمديرية تربية واسط، إذ شكلت الإناث الكتلة الأكبر بواقع (٢٣٠٥)

تدريسية مقابل (٨٨٢) من الذكور، ومن حيث التخصصات، إذ بلغ مجتمع التخصص العلمي (١٥٢٨) عضو هيئة تعليمية في التخصص العلمي، و(١٦٥٩) في التخصص الإنساني، حيث بلغت فئة الخدمة (٥-٠ سنوات) (١٢٤٦) فرداً، تليها فئة (من ٥-١٠ سنوات) بـ (١٩٤٣) عضو هيئة تعليمية، بينما مثلت الفئة الخبيرة (١١-١٥ سنة) الحلقة الأقل عدداً بـ (٧٦٦) فرداً، مما يعكس مجتمعاً بحثياً متنوعاً يجمع بين حداثة الخبرة وكثافة التواجد النسوي في مختلف التخصصات العلمية والإنسانية. كما موضح

في جدول (١)

جدول (١)

توزيع مجتمع البحث لأعضاء الهيئة التعليمية في المديريات العامة في محافظة واسط حسب (الجنس والتخصص وسنوات الخدمة)

مديريات التربية	عدد المدارس	الجنس	التخصص	(أقل من ٥ سنوات)	(من ٥-١٠ سنوات)	المجموع
المركز	٣٩	ذكر	علمي	٦٩	٨٢	٢٥٩
			إنساني	٢٦	٨٢	
		أنثى	علمي	٢٥٩	٢٧٣	١٠٩٠
			إنساني	٢١٩	٣٣٩	
الحي	١٩	ذكر	علمي	٤٥	٣٩	١٦٣
			إنساني	٢٣	٥٦	
		أنثى	علمي	٦٧	١٠٧	٢٨٠
			إنساني	٣٦	٧٠	
النعمانية	١٢	ذكر	علمي	٣٥	٢٦	١٢٩
			إنساني	٣٠	٣٨	
		أنثى	علمي	١٨	٤٣	١٥٧
			إنساني	٣٢	٦٦	
العزيرية	١٩	ذكر	علمي	٣٦	٣٧	١٥٢

	٤٦	٣٣	انساني			
٣٥٣	٨٨	٧٢	علمي	انثى		
	١٥١	٤٢	انساني			
١٧٩	٤١	٣٤	علمي	ذكر	٢٥	الصورة
	٦٥	٣٩	انساني			
٤٢٥	١٠٨	٧٧	علمي	انثى		
	١٨٦	٥٤	انساني			
٣١٨٧	١٩٤٣	١٢٤٦			١١٤	المجموع

ثالثاً: عينة البحث:

يقصد بالعينة أنها جزء محدد من المجتمع يتم اختياره لإجراء الدراسة عليه وفقاً لقواعد محددة بهدف تمثيل المجتمع بنحو صحيح (ملحم، ٢٠٠٠ : ٣٧) فقد روعي في اختيار العينة ان تكون ممثلة لكل اعضاء الهيئة التعليمية في محافظة واسط ، ويجب ان تكون العينة غير متجانسة قدر الإمكان، وممثلة لكل أفراد المجتمع ونابعة من خصائص المجتمع قيد الدراسة (المياحي، ٢٠٠٥: ٧٤)، واختيار العينة أمر في غاية الأهمية لصعوبة دراسة المجتمع ككل، وجمع البيانات والمعلومات منه بصورة متكاملة وصحيحة (حنا، وانور، ١٩٩٠ : ٦٧).

تم اختيار العينة بالطريقة الطبقيّة العشوائية ذات التوزيع المتناسب، وذلك لضمان تساوي فرص الاختيار أمام جميع أفراد مجتمع الدراسة، مع مراعاة النسبة المئوية لأعداد الأفراد بحسب طبقة الجنس، وبما يحقق استقلالية الاختيار، إذ إن اختيار أي عنصر من عناصر مجتمع الدراسة لا يؤثر في اختيار العناصر الأخرى (عليان وغنيم، ٢٠٠٠ : ١٤٣).

ولتطبيق هذا الأسلوب في اختيار العينة، تم اتباع الخطوات التالية:

أ. تصنيف أفراد المجتمع إلى طبقات بناءً على متغير الجنس (ذكور وإناث)، والتخصص (علمي وإنساني)، ومدة الخدمة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات) ضمن المجتمع الأصلي.

ب. تحديد عدد الأفراد الذين ينتمون إلى كل طبقة.

ج. تحديد حجم العينة الإجمالي وحجم العينة المخصصة لكل طبقة، مع حساب نسبتها من المجتمع الكلي بما يخدم أهداف البحث.

تكونت عينة البحث من (٤٠٠) عضو هيئة تعليمية تم اختيارهم بأسلوب العينة العشوائية الطبقية المتناسبة من (١٨) مدرسة، إذ انقسمت العينة إلى (١١٢) مدرساً و(٢٨٨) مدرسة، وتوزع أفرادها تقريباً بالتساوي بين التخصصات، بواقع (٢٠٣) للتخصص العلمي و(١٩٧) للتخصص الإنساني، أما من حيث سنوات الخدمة، فقد شملت فئة سنوات الخدمة (أقل من ٥ سنوات) بواقع (١٥٥) عضو هيئة تعليمية، تليها (من ٥-١٠ سنوات) ب (٢٤٥) عضو هيئة تعليمية، مما يمنح العينة تنوعاً هرمياً في سنوات الخدمة الميدانية، وكما موضح في جدول (٢).

جدول (٢)

عينة البحث لأعضاء الهيئة التعليمية في المدارس الثانوية بمحافظة واسط حسب
(الجنس - التخصص - سنوات الخدمة)

مديريات التربية	عدد المدارس	الجنس	التخصص	(أقل من ٥ سنوات)	(من ٥-١٠ سنوات)	المجموع
المركز	١٠	ذكر	علمي	٧	١٠	٣٢
			إنساني	٥	١٠	
		انثى	علمي	٢٨	٣٦	١٣٦
			إنساني	٢٥	٤٧	
الحي	٢	ذكر	علمي	٥	٦	٢٠
			إنساني	٣	٦	

٣٦	١٠	٦	علمي	انثى		
	١٢	٨	انساني			
١٦	٥	٤	علمي	نكر	٢	النعمانية
	٥	٢	انساني			
٢٠	٥	٤	علمي	انثى		
	٧	٤	انساني			
٢٠	٥	٤	علمي	نكر	٢	العزيرية
	٧	٤	انساني			
٤٤	١٣	٧	علمي	انثى		
	١٤	١٠	انساني			
٢٤	٧	٤	علمي	نكر	٢	الصويرة
	٨	٥	انساني			
٥٢	١٦	١٠	علمي	انثى		
	١٦	١٠	انساني			
٤٠٠	٢٤٥	١٥٥			١٨	المجموع

رابعاً: ااداتا البحث:

تعد أداة البحث طريقة موضوعية مقننة لقياس عينة من السلوك، وإن لاختيار الأداة أهمية كبيرة في التعرف على الخاصية المراد قياسها (أبو رغيف، ٢٠١٨: ٦٢).

ومن أجل قياس متغيري البحث، قامت الباحثة ببناء مقياساً لإدارة التوتر وضغوط العمل وفيما يلي عرض لخطوات التحليل الإحصائي لأداتا البحث:

أولاً: مقياس إدارة التوتر:

١. خطوات بناء مقياس إدارة التوتر:

استعرضت الباحثة للدراسات السابقة ومراجعتها للأدبيات المرتبطة بالموضوع، بالإضافة إلى طرح سؤال استطلاعي على عينة من مجتمع البحث حول موضوع إدارة التوتر، رأت الباحثة ضرورة تصميم مقياس يتوافق مع خصائص عينة البحث وأهدافه، وقد تم تطوير هذا المقياس وفق خطوات منهجية وعلمية محددة، ابتدأت بتحديد الأسس النظرية التي استندت إليها الباحثة في عملية البناء، لابد من تحديد أهمية تحديد المفاهيم البنائية التي يقوم عليها المقياس قبل الشروع في إجراءات بنائه الفعلي (الكبيسي، ٢٠١٠: ٢٦٣).

٢. **تحديد المفهوم:** اعتمدت الباحثة على تعريف (الخطيب، ٢٠١٨) في بناء إدارة التوتر الذي عرف إدارة التوتر: "هي الأساليب التي يستخدمها مدير المدرسة في ضبط ردود أفعاله الانفعالية وإعادة تقييم المواقف الضاغطة وتنظيم المهام لضمان الاستمرار في الأداء بكفاءة" (الخطيب، ٢٠١٨: ٢٢).

٣. **تحديد المجالات:** اعتمدت الباحثة في تحديد مجالات إدارة التوتر على أربعة مجالات هي : المجال الفسيولوجي، موزع على (٨) فقرات و المجال المعرفي موزع على (٨) فقرات ، والمجال النفسي، موزع على (٨) فقرات، و المجال التنظيمي موزع على (٨) فقرات.

٤. **إعداد تعليمات المقياس:**

حرصت الباحثة على أن تكون تعليمات المقياس واضحة وميسرة للفهم، فقدم تعليمات توضيحية لمقياس إدارة التوتر والتي تشرح كيفية الإجابة على بنوده قبل الشروع في تطبيقه وقد طُلب من المستجيبين الإجابة عن فقرات المقياس واختيار البديل الذي يعبر بدقة عن رأيهم الشخصي من بين البدائل المتاحة وأوضحت الباحثة أن الهدف من الإجابة هو تحقيق الأغراض البحثية العلمية، وأنه لا

توجد إجابات صحيحة أو خاطئة، بل تعكس وجهة نظر المستجيب فقط كما أكدت الباحثة على عدم وجوب ذكر الأسماء، وطمأنت المشاركين بأن إجاباتهم ستظل سرية ولن يطلع عليها سوى الباحثة، مع منح الوقت الكافي لقراءة التعليمات وتثبيت البيانات المطلوبة المتعلقة بـ (الجنس، سنوات الخدمة، التخصص) (الزوبعي وآخرون، ١٩٨١: ٧٠).

٥. صلاحية فقرات مقياس إدارة التوتر:

يعد التحليل المنطقي خطوة أساسية في بداية إعداد فقرات المقياس، إذ يوضح مدى تمثيل كل فقرة للسمة المقصودة قياسها، كما تسهم الصياغة الجيدة للفقرة في تعزيز قدرتها التمييزية وزيادة معامل صدقها (الكبيسي، ٢٠٠١: ١٩٩).

ويشير (Ebel, 1972) إلى أن التحليل المنطقي يهدف إلى الكشف عن المظهر العام للمقياس عن طريق الفقرات التي تشكل صورته الخارجية، ومدى وضوحها وصلاحيتها لقياس ما أعدت من أجله (Ebel, 1972: 286).

وللتحقق من صلاحية فقرات مقياس إدارة التوتر، تم عرض صورته الأولية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (١١) مختصاً في العلوم التربوية والنفسية، بهدف الاطلاع على آرائهم بشأن مدى صلاحية الفقرات والبدائل المقدمة، وبعد جمع هذه الآراء وتحليلها واستخراج قيمة مربع كاي.

١. التحليل الإحصائي لفقرات مقياس إدارة التوتر:

يعد التحليل الإحصائي للفقرات أكثر أهمية من التحليل المنطقي، نظراً لأن التحليل المنطقي قد لا يكشف بدقة عن صدق الفقرات، لكونه يعتمد على الفحص الظاهري فقط، أي ما يبدو للمحكم بصورة سطحية (فرج، ١٩٨٠: ٣٣٢-٣٣١).

إنَّ التحليل الإحصائي يُعد أكثر أهمية من التحليل المنطقي، إذ يكشف عن مدى ارتباط فقرات المقياس بالسمة التي أُعدت لقياسها، في حين يقتصر التحليل المنطقي على بيان مدى ارتباط الفقرة بالقدرة المراد قياسها من حيث المظهر الظاهري فقط (الكبيسي، ١٩٨٧: ٨٦).

٢. الخصائص القياسية (السايكومترية) لمقياس ادارة التوتر:

تعد الخصائص السايكومترية التربوية من أبرز المؤشرات التي تعكس دقة المقياس وكفاءته في قياس ما أُعد لقياسه؛ فكلما ارتفعت درجة توافر هذه الخصائص دلّ ذلك على دقة المقياس وقدرته على قياس السمة أو الحالة المستهدفة بأقل قدر ممكن من الأخطاء (Zeller, 1980: 77).

ويُعد كلٌّ من الصدق والثبات من أهم الخصائص السايكومترية التي تعتمد عليها دقة المعلومات التي توفرها المقاييس النفسية، ولذلك يُنظر إلى الصدق والثبات بوصفهما من الخصائص القياسية الأساسية التي ينبغي توافرها في المقياس كي يُعد مقياسًا صالحًا للاستخدام (عبد الرحمن، ١٩٨٣: ١٥٩).

أولاً: الصدق:

يعد الصدق من أهم خصائص الاختبارات التربوية والنفسية، إذ يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالهدف الذي يُبنى من أجله المقياس وبالقرارات التي تُتخذ استناداً إلى درجاته، والتي تُستخدم للوصول إلى استدلالات محددة تسهم في بيان مدى دقة المقياس (Harrison, 1983: 11).

ويُقصد بالاختبار الصادق ذلك الاختبار الذي يقيس بالفعل ما وُضع لقياسه (Stanley &

Hopkins, 1997: 101) ويتألف الصدق من:

أ. الصدق الظاهري:

يعد هذا النوع من الصدق وسيلة للتحقق من مدى صلاحية انتماء الفقرة إلى مجالها عن طريق عرض المقياس على مجموعة من المحكمين في مجال الاختصاص بعد الانتهاء من صياغة فقراته (الزويبي، ١٩٨١: ٣٤).

ويقصد بذلك التأكد من أن المقياس يتضمن فقرات ترتبط بالمتغير المراد قياسه، وأن مضمونها يتفق مع الغرض الذي أعد من أجله، فضلاً عن التحقق من نوع الفقرات واتساقها، وطريقة صياغتها، ومدى وضوحها، إضافة إلى وضوح التعليمات ودقتها وموضوعيتها ومدى مناسبتها بوصفها أداة لقياس المتغير المستهدف (الطيب، ١٩٩٠: ٢٩).

وهو نوع من الصدق يهدف إلى التحقق من مدى صلاحية انتماء الفقرة إلى مجالها، إذ يُعرض المقياس، بعد الانتهاء من صياغة فقراته، على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص لإبداء آرائهم العلمية بشأنه (عطية، ٢٠١٠: ١٠٨).

إن عملية عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين قبل تطبيقه تعد من أفضل الأساليب المعتمدة لحساب الصدق الظاهري، إذ تم عرض فقرات المقياس على (١١) محكماً من المختصين في الإدارة العامة والإدارة التربوية، ممن يمتلكون خبرة علمية تؤهلهم للحكم على مدى صلاحية فقرات المقياس في قياس الخاصية المراد قياسها، بما يبعث الطمأنينة لدى الباحثة تجاه آرائهم، وقد اعتمدت الباحثة معيار اتفاق بنسبة (٨٣٪) فأكثر لقبول الفقرة، استناداً إلى ما أشار إليه (الكبيسي، ٢٠١٠: ٢٦٥)، ويتحقق هذا النوع من الصدق كذلك عن طريق تقدير المحكمين لمدى ملاءمة كل فقرة للمجال الذي أعدت من أجله.

جدول (٣)

النسبة المئوية وقيمة مربع كاي لتحليل استجابات المحكمين لمقياس إدارة التوتر

الفقرات	عدد المحكمين	الموافقين	غير الموافقين	النسبة المئوية	قيمة كأي المحسوبة	قيمة كأي الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
١٤, ٢, ٦, ٧, ٩, ١٠, ١٣, ٢٨, ٢٥, ١٦, ٢١, ٢٦	١٤	١٤	-	%١٠٠	١٤	٣,٨٤	دالة
١٧, ١٥, ١, ٣, ٥, ٨, ١١, ٢٣, ٢٥, ١٩, ٢٢, ٢٤, ٢٧,	١٤	١٣	١	%٩٣	١٠,٢٨	٣,٨٤	دالة
٢٠, ٢٩, ١٨, ١٢, ٤, ٢٤, ٣٠, ٣١, ٣٢,	١٤	١٢	٢	%٨٦	٧,١٤	٣,٨٤	دالة

ب. صدق البناء :

يعد من أكثر أنواع الصدق أهمية، إذ يقوم على التحقق التجريبي من مدى توافق درجات فقرات المقياس مع البناء النفسي للسمة المراد قياسها. ويتطلب هذا النوع من الصدق توظيف مزيج من الأسلوبين المنطقي والتجريبي في تناول المتغير المدروس، كونه يرتكز أساساً على مدى قدرة الأداة على قياس تكوين فرضي محدد (ادريس، ٢٠١٠: ١٦٠).

اذ تحققت الباحثة من صدق البناء لمقياس ادارة التوتر عن طريق حساب معاملات تمييز الفقرات، فضلاً عن إيجاد معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس. وتُعد هذه الإجراءات مؤشرات لصدق البناء لمقياس عادات التفكير المنتجة في البحث الحالي؛ إذ إن المقياس الذي تُنتخب فقراته في ضوء هذه المؤشرات يُعد مقياساً ذا صدق بنائي. فكلما جاءت النتائج التجريبية متوافقة مع الافتراضات النظرية دلّ ذلك على تحقق صدق بناء المقياس (الزوبعي وآخرون، ١٩٨١: ٤٣).

ويُطلق على صدق البناء تسميات أخرى، مثل صدق المفهوم أو صدق التكوين الفرضي، ويُقصد به مدى قدرة المقياس على قياس تكوين فرضي معين (Anastasia, 1976: 151)، وتم استخراج صدق البناء باستخدام أسلوب العينتين الطرفيتين، فضلاً عن حساب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال، وكذلك علاقتها بالدرجة الكلية للمقياس، وذلك كما ورد تفصيله ضمن إجراءات التحليل الإحصائي.

١ - القوة التمييزية لفقرات مقياس إدارة التوتر:

يستخدم مفهوم القوة التمييزية للفقرات للدلالة على قدرة فقرات المقياس على التمييز بين الأفراد ذوي المستويات المرتفعة والمنخفضة في السمة أو الخاصية المراد قياسها، ويهدف توظيف هذا المفهوم إلى الإبقاء على الفقرات المميزة، والتحقق من سلامة الخصائص القياسية لكل فقرة، فضلاً عن اختيار الفقرات الملائمة وتعديل أو استبعاد الفقرات غير المناسبة (عودة، والخليلي، ١٩٩٨: ٥٤).

استعملت الباحثة اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين لاستخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس، واعتمدت القيمة الإحصائية (p-value) حدًا فاصلاً للدلالة الإحصائية، وتُعد قيمة (p-value) قيمة احتمالية تُستخدم في تفسير نتائج الإحصاء الاستدلالي، وتحديد ما إذا كان الفرق الحاصل يُعزى إلى الصدفة أم يمثل فرقاً ذا دلالة إحصائية (Everitt & sharndal, 2010: 304)، وهي الصيغة المعتمدة (الافتراضية) في حساب الدلالة الإحصائية في برنامج SPSS، وبلغت درجة الحرية (١٠٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

لغرض التحقق من القوة التمييزية لفقرات مقياس إدارة التوتر، اعتمدت الباحثة أسلوب المجموعتين الطرفيتين بوصفه أحد الأساليب الإحصائية الملائمة لهذا الغرض، إذ جرى تطبيق المقياس على عينة قوامها (٢٠٠) مستجيب، ومن ثم اتُبعت مجموعة من الخطوات الإجرائية:

- تم ترتيب درجات أفراد العينة على المقياس ترتيباً تنازلياً، ابتداءً من أعلى درجة وصولاً إلى أدنى درجة.
- اعتماد نسبة (٢٧٪) من الدرجات العليا ومثلها من الدرجات الدنيا لتمثل المجموعتين الطريقتين، إذ تُعد هذه النسبة من أفضل النسب المعتمدة، لما توفره من أقصى قدر ممكن من التمايز والحجم المناسب للمجموعتين.
- اذ بلغ عدد أفراد عينة التحليل الإحصائي (٤٠٠) عضو هيئة تعليمية، توزعوا بواقع (٥٤) عضو في المجموعة العليا و(٥٤) عضو في المجموعة الدنيا.
- وللكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين، استُخدم اختبار (ت) لعينتين مستقلتين. وقد أظهرت النتائج، أن جميع فقرات المقياس تمتعت بقوة تمييزية دالة إحصائية، إذ فاقت القيم التائية المحسوبة القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) عند درجة حرية (١.٦) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وبناءً على ذلك، أُبقيت جميع الفقرات، ليصبح مقياس إدارة التوتر في صورته النهائية مكوناً من (٣٢) فقرة.

جدول (٤)

القوة التمييزية لمقياس إدارة التوتر

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المحسوبة	الجدولية
١.	٣.٧٨٩٥	٠.٦٧٤٤٥	٢.٥٧٨٩	٠.٩٩٩٠٦	٧.٥٨٢	
٢.	٣.٧١٩٣	٠.٩٠١٤٧	٢.٥٧٨٩	٠.٨٨٥٣٤	٦.٨١٤	
٣.	٣.٨٥٩٦	٠.٧١٨١٠	٢.٨٠٧٠	٠.٨٣٣٢١	٧.٢٢٥	
٤.	٣.٨٤٢١	٠.٨١٩١٨	٢.٧٠١٨	٠.٩٤٤٢٥	٦.٨٨٧	

١,٩٦	٨.٣٦٣	. ٨٤٧٧٥	٢.٥٠٨٨	. ٧٣٨٧٤	٣.٧٥٤٤	.٥
	٦.٩٥٣	. ٩٤٧٨٩	٢.٣١٥٨	. ٨٢٦.٣	٣.٤٧٣٧	.٦
	٧.٥٨٦	. ٩٧٢٦٨	٢.٣٥٠.٩	. ٧٩٦٢٩	٣.٦١٤٠	.٧
	٩.٤٥٦	. ٩٣٨٩٢	١.٨٩٤٧	. ٩٦٢٦٥	٣.٥٧٨٩	.٨
	٥.٩٧٦	. ٨٧٤٦٦	٢.٩٤٧٤	. ٨١٦٨٨	٣.٨٩٤٧	.٩
	٦.٨٩٧	. ٨٤٤٤١	٢.٩٦٤٩	٦٦٦.٠٤.	٣.٩٤٧٤	.١٠
	٨.٤١٠	. ٧٥٠.١٠	٢.٦١٤٠	٨٩٢.٠٤.	٣.٩١٢٣	.١١
	٦.٥٦٠	. ٩٠.٧٧١	٢.٥٤٣٩	. ٩٤٧٨٩	٣.٦٨٤٢	.١٢
	٨.٦٨٩	. ٨١٣٤٢	٢.٣١٥٨	. ٨١٣٤٢	٣.٧٣٦٨	.١٣
	٥.٨٦٥	. ٨٩٢.٠٤	٢.٧٥٤٤	. ٧٦٣٧٦	٣.٦٦٦٧	.١٤
	٧.٠٩٩	١.٠٥٣٤٠	٢.٦٨٤٢	. ٧٤٠.٠١	٣.٦٦٦٧	.١٥
	٦.٤١٣	١.٠٠.٢٨٢	٢.٦٨٤٢	. ٧٦٢٥٣	٣.٧٥٤٤	.١٦
	٨.٨٨٣	. ٨٦٣١٣	٢.٤٠.٣٥	. ٧٧٩٦.٠	٣.٧٧١٩	.١٧
	٨.٨٥٧	١.٠.٣٧٦	٢.٠.٣٥١	. ٨٢٢٩٩	٣.٦١٤٠	.١٨
	٥.٢٩٥	١.١٦٤٤٣	٣.٠.٣٥١	. ٨٢٢٩٩	٤.٠.٣٥١	.١٩
	٧.٨٣٧	. ٩٣٧٩٢	٢.٣٦٨٤	. ٩٥٠.٢٠	٣.٧٥٤٤	.٢٠
	٦.١٥٩	٢.٧٠.١٨	٣.٦٣٤٠	. ٨٣٣٢١	٣.٨٥٩٦	.٢١
	٧.٢٠٥	١.٢٦٥٧٥	٢.٤٠.٣٥	١.٠٠.٧٤٩	٣.٩٤٧٤	.٢٢
	٧.٤٦٩	١.١٠.٩٨٨	٢.٠.١٧٥	١.٠.١٩٨٥	٣.٥٠.٨٨	.٢٣
	٧.٧٦٠	١.١٨٢.٠٥	٢.١٧٥٤	١.٠.٥٩٦٣	٣.٨٠.٧٠	.٢٤
	٤.٧٢٨	١.٢٦٩٤٦	٣.١٧٥٤	. ٩٢١٧٥	٤.١٥٧٩	.٢٥
	٥.٥٧٦	١.٢٧٣٨٩	٢.٨٠.٧٠	. ٩٥٤١٥	٣.٩٨٢٥	.٢٦
	٤.٩٨٥	١.٢٠.٩٥٦	٣.٠.٣٥١	. ٩٩٧٤٩	٤.٠.٧٠.٢	.٢٧
	٣.٩٣٠	١.١٧١٦٧	٢.١٩٣٠	١.٢٥٧٥٦	٣.٠.٨٧٧	.٢٨
	٥.٠.٦٠	١.١٢٥٠.٢	٢.٨٠.٧٠	. ٩٣٩٩٢	٣.٧٨٩٥	.٢٩
	٣.٦٩٥	١.٢٩٤٨٧	٢.٥٧٨٩	١.١٣٣.٦	٣.٤٢١١	.٣٠
	٤٧٠.	١.١٣١٦٨	٣.٠.٧٠.٢	١.٢٥٥٣١	٣.١٧٥٤	.٣١
	٥.٩٣٥	١.٠٠.٥٩٣	٢.٦٦٦٧	. ٩٨٢٣.٠	٣.٧٧١٩	.٣٢

٢- معامل الاتساق الداخلي لل فقرات او علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

يعد صدق الفقرة دلالة على مدى كفاءتها في تمثيل المفهوم المراد قياسه، بوصف أن درجتها تسهم في تكوين الدرجة الكلية للمقياس، ويُعد الصدق التجريبي أكثر أهمية من الصدق المنطقي، لكونه يعكس درجة الارتباط بين الفقرة ومكونات السمة الأساسية التي يتناولها المقياس، كما يُعد معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس مؤشراً على مستوى الاتساق الداخلي بين فقرات المقياس (حبيب، ٢٠٠٧: ٣١٢).

اذ أن معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس يُعد أحد المؤشرات المهمة لصدق المقياس، ذلك أن الدرجة الكلية تمثل محكاً أنيئاً للقياس عن طريق ارتباطها بدرجات الأفراد على فقراته وبناءً على ذلك، فإن ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية يعكس مدى إسهامها في قياس المفهوم الذي صُمم المقياس لقياسه (الكبيسي، ٢٠١٠: ٢٦٧).

يعد معامل ارتباط درجة الفقرة بدرجات المحك، سواء كان محكاً خارجياً أم داخلياً، مؤشراً على صدق الفقرة. وفي حال عدم توافر محك خارجي مناسب، تُعد الدرجة الكلية للمقياس أفضل محك داخلي يمكن الاعتماد عليه للحكم على صدق الفقرة (Anastasi, 1988: 206).

استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين الفقرة والمجال الذي تنتمي إليه، والفقرة والمجموع العام والمجالات فيما بينها، إضافة إلى المجالات مع المجموع الكلي، وللتأكد من دلالة الارتباط قامت الباحثة بحساب القيمة الثانية لدلالة الارتباط والتي كانت في مجملها أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٠,١٣٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) حيث أظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً، كما موضح في الجدول (٥).

جدول (٥)

علاقة الفقرة بالدرجة الكلية

رقم الفقرة	قيم معامل ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس	رقم الفقرة	قيم معامل ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس
١.	٠,٤٨٩	٢١.	٠,٣٩٦
٢.	٠,٤٤٣	٢٢.	٠,٤٥٦
٣.	٠,٤٩٨	٢٣.	٠,٤٧٩
٤.	٠,٤٩٨	٢٤.	٠,٤٨٢
٥.	٠,٥٧٨	٢٥.	٠,٢٦٢
٦.	٠,٥٠٢	٢٦.	٠,٤١٢
٧.	٠,٤٩١	٢٧.	٠,٣٨٨
٨.	٠,٥٦٧	٢٨.	٠,٣٨٧
٩.	٠,٤٥٤	٢٩.	٠,٣٥٧
١٠.	٠,٤٧٣	٣٠.	٠,٣١٩
١١.	٠,٥١٣	٣١.	٠,٤١٠
١٢.	٠,٤٦١	٣٢.	٠,٣٨٠
١٣.	٠,٥٦٤		
١٤.	٠,٤٠٤		
١٥.	٠,٥١٧		
١٦.	٠,٤٨٢		
١٧.	٠,٥٤١		
١٨.	٠,٥٨٢		
١٩.	٠,٤٠٨		
٢٠.	٠,٤٥٤		

٣ - علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال:

يعد ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه مؤشراً من مؤشرات صدق البناء، إذ إن مفهوم الصدق وفق هذا الأسلوب يقترب من مفهوم التجانس الداخلي بين فقرات المقياس في قياس السمة أو الخاصية لدى الأفراد (Anastasi, 1988: 156).

لقد استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون الاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية له، وقد تم مقارنة قيمة معامل الارتباط المحسوبة بالقيمة الجدولية البالغة (٠'١٣٩)، وبذلك ظهر أن جميع معاملات الارتباط دالة احصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٨)، وجدول رقم (٦) يوضح ذلك:

جدول (٦)
علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال

رقم الفقرة	المجال الفسيولوجي	رقم الفقرة	المجال المعرفي	رقم الفقرة	المجال النفسي	رقم الفقرة	المجال التنظيمي
١	٠,٧٤٧	١	٠,٦٤٨	١	٠,٣٤٣	١	٠,٤٧٧
٢	٠,٧٠٠	٢	٠,٧١٨	٢	٠,٣٨٠	٢	٠,٥٩٨
٣	٠,٧٦٩	٣	٠,٧٨٢	٣	٠,٥٣٤	٣	٠,٥٨٢
٤	٠,٧٤٩	٤	٠,٧٤١	٤	٠,٧١٥	٤	٠,٥٢٣
٥	٠,٧٦٦	٥	٠,٧٣٨	٥	٠,٦٧٢	٥	٠,٥٨٩
٦	٠,٧٥٢	٦	٠,٦٥٥	٦	٠,٧١٨	٦	٠,٦٥٧
٧	٠,٦٩٢	٧	٠,٧٢١	٧	٠,٧٥٣	٧	٠,٤٣٤
٨	٠,٧٣٨	٨	٠,٧٥٨	٨	٠,٦٨٩	٨	٠,٦١٧

٤ - علاقة المجالات ببعضها البعض:

تحديد علاقة ارتباط درجات المجالات بالدرجة الكلية للمقياس إجراءً أساسياً للكشف عن مدى تجانس مجالات السلوك المراد قياسه (Anastasi, 1976: 155)، ولتحقيق ذلك، استُخدم معامل

ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقات الارتباطية بين المجالات، كما جرى التحقق من دلالة معاملات الارتباط عن طريق مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٠,١٣٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٨) وقد أظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً، وهو ما يوضحه الجدول (٧).

جدول (٧)

علاقة درجة المجال بالمجال لإدارة التوتر

المجال	المجال	المجال	المجال	المجالات
التنظيمي	النفسي	المعرفي	الфизиولوجي	
٠.٤٧٢	٠.٥٣٦	٠.٤٥٣	١	المجال الفسيولوجي
٠.٣٤٦	٠.٥٥٧	١	٠.٤٥٣	المجال المعرفي
٠.٣٣٤	١	٠.٥٥٧	٠.٥٣٦	المجال النفسي
١	٠.٤٨٦	٠.٣٣٤	٠.٤٧٢	المجال التنظيمي

ثانياً: الثبات:

ان طريقة حساب الثبات تعد من الخصائص الأساسية للمقياس الجيد، إذ تعكس مدى اتساق فقراته في قياس ما وُضع لقياسه بدرجة مقبولة من الدقة، ويُعد المقياس ثابتاً عندما يُظهر نتائج متقاربة عند إعادة تطبيقه في ظروف متشابهة، سواء ما يتعلق بالأداة نفسها أم بالمستجيبين، وذلك عند تكرار القياس (مجيد وعيال، ٢٠١١: ٨١).

اذ يعد ثبات الاختبار أحد الشروط الأساسية الواجب توافرها في أدوات القياس، ويُقصد بثبات المقياس قدرته على إعطاء نتائج متقاربة عند قياسه أحد مظاهر السلوك في حال استخدامه أكثر من

مرة، أو عند تطبيقه بطرائق مختلفة، ما دام القياس قد أُجري في ظروف متشابهة (الروسان، ١٩٩٩: ٣٣).

تتعدد الأساليب الإحصائية المستخدمة في تقدير ثبات المقاييس، وقد اعتمدت الباحثة في هذا البحث مؤشرين للثبات، هما ثبات الاتساق الخارجي الذي يُعرف بطريقة إعادة الاختبار، ويُقصد به قدرة المقياس على إعطاء نتائج مستقرة ومتقاربة عند إعادة تطبيقه عبر فترات زمنية مختلفة، وثبات الاتساق الداخلي الذي يتم التحقق منه عن طريق مدى تجانس فقرات المقياس في قياس المفهوم نفسه خلال التطبيق الواحد (Fransell, 1981: 47) فأن من شروط المقياس الجيد اتصافه بثبات عالٍ (Anastasi, 1988: 103).

أ- طريقة الاختبار - إعادة الاختبار (معامل الاستقرار - الاتساق الخارجي):

تُعد هذه الطريقة من الأساليب المعتمدة في تقدير ثبات المقياس، إذ تكشف عن درجة استقرار نتائج الاختبار عند تطبيقه على عينة من الأفراد في أكثر من مرة عن طريق فترة زمنية محددة، الأمر الذي يسهم في التحقق من ثبات القياس عبر الزمن (داود وعبد الرحمن، ١٩٩٠: ١٢٢)، ويُحدّد الفاصل الزمني بين التطبيقين عادةً بأسبوعين أو ثلاثة أسابيع، إذ يتيح هذا المدى الزمني إمكانية الكشف عن معامل استقرار النتائج بصورة دقيقة (الذهبي، ٢٠٠٨: ٥٢)، إذ تمت إعادة تطبيق المقياس على عينة الثبات التي بلغت (٢٠٠) عضوًا من هيئة تعليمية في المدارس الثانوية، والذين تم اختيارهم بطريقة عشوائية متناسبة، وقد تم التحقق من هذه الخطوة عبر توزيع استبانات المقياس على أفراد العينة مرة ثانية، مع تحديد الفاصل الزمني بين التطبيقين بـ (١٤) يومًا، ويُحسب معامل الثبات في هذه الطريقة عن طريق تطبيق المقياس مرتين على نفس العينة، مع مراعاة الفاصل الزمني للتحقق من استقرار المقياس عبر الزمن. وقد تم حساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين، والذي

يُمثل معامل الثبات للمقياس (أبو جاد، ٢٠٠٠: ٤٤٢)، عادةً ما يُستخدم معامل ارتباط بيرسون لاستخراج معامل الثبات، اذ يمثل معامل الارتباط الناتج مؤشراً على درجة ثبات المقياس. ويُفترض أن تتراوح قيمة هذا المعامل بين صفر وواحد، وغالباً ما تكون قيمته موجبة وكلما ارتفعت قيمة معامل الارتباط، دلّ ذلك على أن الاختبار أكثر ثباتاً وموثوقية في قياس ما أُعد لقياسه (Chase, 1976: 18)، استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون للتعرف على دلالة العلاقة بين التطبيقين على نفس أفراد العينة وبلغت قيمة معامل الارتباط (٠,١٣٩)، وقد حسب ثبات المقياس باستعمال معامل ارتباط (بيرسون) اذ بلغ (٠,٨٩) وهو مؤشر ثبات جيد.

ب- معامل ألفا كرونباخ الاتساق الداخلي:

للتحقق من ثبات الأداة، استخدم الباحث معادلة ألفا كرونباخ، والتي تُعد من أكثر الطرائق شيوعاً في تقدير الثبات لما تتميز به من إمكانية الاعتماد على نتائجها، وقياس هذا الأسلوب درجة الاتساق الداخلي لفقرات المقياس، أي مدى قوة الارتباط بين الفقرات في قياس المفهوم نفسه (أبو حطب، ١٩٨٢: ٣٢)، إذ تُعد كل فقرة بمثابة أداة مستقلة بحد ذاتها، فإن معامل الثبات يدل على درجة اتساق أداء الأفراد، الأمر الذي يعكس مستوى التجانس بين فقرات الأداة (العتابي، ١٩٩١: ٦٣)، و بناء على ذلك لجأت الباحثة إلى اعتماد معادلة ألفا كرونباخ لتقدير ثبات الأداة، وذلك بعد تطبيقها على عينة إعادة الاختبار نفسها في التطبيق الأول، والتي بلغت (٢٠٠) عضواً من أعضاء الهيئة التعليمية، وقد أسفرت نتائج التحليل عن بلوغ قيمة معامل الثبات (٠,٩٣)، الأمر الذي يدل على تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي، إذ تعكس هذه المعادلة مستوى التماسك والانسجام بين فقرات المقياس (العيسوي، ١٩٨٥: ٥٨)، كما يتضح في الجدول (٨).

جدول (٨)

يوضح ثبات مقياس إدارة التوتر بطريقتي اعادة الاختبار ومعادلة الفا - كرونباخ

معامل الثبات		المقياس
ألفا كرونباخ	إعادة الاختبار	
٠,٩٣	٠,٨٩	إدارة التوتر

❖ تصحيح المقياس:

يقصد بتصحيح المقياس تحديد الدرجة التي يحصل عليها المفحوص عن كل فقرة من فقرات المقياس، ثم جمع درجات الاستجابات جميعها لاستخراج الدرجة الكلية لمقياس إدارة التوتر المكوّن من (٣٢) فقرة وقد خُصص لكل فقرة خمسة بدائل للإجابة هي: (تنطبق عليّ دائماً، تنطبق عليّ غالباً، تنطبق عليّ احياناً، نادراً ما تنطبق عليّ، لا تنطبق عليّ مطلقاً)، وقوبلت هذه البدائل بسلم تقدير خماسي تتدرج درجاته من (٥ - ١) على التوالي، وبموجب ذلك تُحسب الدرجة الكلية لكل مفحوص عن طريق الجمع الجبري لدرجات استجاباته على فقرات مقياس إدارة التوتر، إذ بلغت أعلى قيمة ممكنة للمقياس (٢٠٠) درجة، في حين كانت أدنى درجة للمقياس (٤٠) درجة، أما الوسط الفرضي (النظري) فقد بلغ (١٢٠) درجة.

❖ الصيغة النهائية لمقياس إدارة التوتر:

يتكون مقياس إدارة التوتر من (٣٢) فقرة، وُزّعت على أربعة مجالات رئيسة هي: (المجال الفسيولوجي، المجال المعرفي، المجال النفسي، المجال التنظيمي)، ولم تُستبعد أي فقرة من فقرات المقياس عند إجراء تحليل القوة التمييزية، إذ أظهرت جميعها صلاحيتها للإبقاء عليها.

ثانياً: مقياس ضغوط العمل:

١. خطوات بناء المقياس

قامت الباحثة ببناء مقياس ضغوط العمل بعد مراجعة معمقة للأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي تناولت مفهوم ضغوط العمل، فضلاً عن الاطلاع على عدد من المقاييس ذات الصلة، سواء أكان ذلك بصورة مباشرة أم غير مباشرة والاستفادة من مضامينها، تم بناء مقياس ضغوط العمل ليكون أداة لقياس مستوى ضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، وبما يتلاءم مع طبيعة مجتمع البحث، واعتمدت الباحثة في بناء المقياس على مجموعة من الأسس النظرية والمنهجية، تمثلت في على تعريف (الزاير، ٢٠١٣) الذي عرف ضغوط العمل: "هي مجموعة من المؤثرات والمطالب النفسية والتنظيمية والمهنية التي يتعرض لها الفرد في بيئة العمل، والتي تؤدي إلى شعوره بعدم القدرة على التكيف أو الإيفاء بمتطلبات الوظيفة، مما ينعكس سلباً على حالته النفسية والجسدية ومستوى أدائه الوظيفي" (الزاير، ٢٠١٣: ٣٤)، وصياغة فقرات المقياس بما ينسجم مع خصائص مجتمع البحث، فضلاً عن توظيف الأداة بما يعكس المفهوم النظري لضغوط العمل الذي استندت إليه الباحثة.

٢. صياغة فقرات مقياس ضغوط العمل:

يشير المختصون في بناء المقاييس إلى ضرورة مراعاة الاعتدال في عدد فقرات المقياس، بحيث لا يتسم بالطول المفرط الذي قد يؤدي إلى شعور المفحوصين بالملل أثناء الإجابة، ولا يكون مختصراً إلى درجة لا تمكنه من قياس السمة المستهدفة بصورة دقيقة، إذ إن عدم التوازن في عدد الفقرات قد يسهم في ضعف ثبات المقياس وانخفاض دقته في القياس (السيد، ١٩٨٦: ٣٢).

وانطلاقاً من التعريف النظري المعتمد، وبعد مراجعة الباحثة لمجموعة من الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بضغوط، تكوّن المقياس في صورته الأولى من (٤٢) فقرة جرى توزيعها على ستة مجالات رئيسة تمثلت في: (عبء العمل موزع على (٧ فقرات ، والبيئة المادية موزع على (٧

فقرات ، والتطوير المهني موزع على (٧) فقرات ، والعلاقات مع الآخرين موزع على (٧) فقرات ، وصراع الدور موزع على (٧) فقرات ، وغموض الدور موزع على (٧) فقرات، وذلك بما ينسجم مع الأبعاد النظرية للمفهوم المراد قياسه ويحقق شمولية التغطية لمجالاته الأساسية.

٣. أعداد تعليمات المقياس:

تشكل تعليمات المقياس الإطار التوجيهي الذي يعتمد عليه المستجيب أثناء تعبئة الفقرات، وتهدف هذه التعليمات إلى توضيح الهدف من المقياس وطريقة الإجابة على كل فقرة مع التأكيد على ضرورة اختيار البديل الذي يعكس رأي المستجيب بدقة، كما يجب أن تكون اللغة المستخدمة في التعليمات بسيطة ومباشرة لتسهيل فهمها وضمان التزام المستجيب بالدقة والموضوعية في الإجابة.

٤. تصحيح المقياس:

إذ يهدف إلى تحويل الإشارات الوصفية إلى قيم رقمية تمكّن من تحديد الدرجة الكلية لمقياس ضغوط العمل، وذلك عن طريق تخصيص أرقام محددة لبدايل الاستجابة، وفي هذا الإطار تم اعتماد مقياس متدرج خماسي أمام كل فقرة من فقرات المقياس لتقدير استجابات الأفراد، شمل البدائل الآتية: (تنطبق دائماً، تنطبق غالباً، تنطبق أحياناً، نادراً ما تنطبق، لا تنطبق مطلقاً)، بما يتيح للمستجيب اختيار البديل الذي يعكس بدرجة أدق مستوى انطباق السلوك على عينة البحث، ويُسهّم تعدد بدائل الاستجابة في تعزيز ثبات المقياس وزيادة دقته في القياس (عبد الرحيم، ١٩٨١: ١٩٣)، إذ تكون مقياس ضغوط العمل من (٤٢) فقرة و سلم درجات يتراوح من (٥-١) على التوالي، وبهذه الطريقة يتم حساب الدرجة الكلية لكل مفحوص على جميع فقرات المقياس، وبلغت أعلى قيمة للمقياس (٢٠٠) درجة، وأقل قيمة للمقياس (٤٠) درجة، وبذلك قيمة الوسط الفرضي (النظري) (١٢٠) درجة.

٥. صلاحية فقرات المقياس:

للحصول على مؤشر الصدق الظاهري، قامت الباحثة بعرض الأداة بصيغتها الأولية، كما وردت في الملحق (٤) على عينة مكونة من (١١) محكّمًا من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال العلوم التربوية والنفسية، وذلك بهدف تقويم مدى ملاءمة فقرات المقياس وارتباطها بالمجالات التي وضعت لقياسها، وقد طُلب من المحكّمين إبداء آرائهم عن طريق تحديد صلاحية كل فقرة، مع بيان درجة ارتباط الفقرة بالمجال، فضلاً عن تقديم المقترحات والتعديلات اللازمة، وبعد استرجاع استمارات التحكيم عمدت الباحثة إلى تثبيت الفقرات التي حظيت بموافقة المحكّمين وإعادة صياغة الفقرات التي تطلّبت تعديلاً، إلى جانب دمج أو فصل بعض الفقرات وفقاً لما تقتضيه ملاحظات المحكّمين، وقد تم اعتماد نسبة موافقة بلغت (٨٠%) فأكثر معياراً لقبول الفقرة، إلى جانب الاستناد إلى قيمة مربع كاي، إذ جاءت القيم المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية، وأظهرت نتائج تحليل آراء المحكّمين أن جميع فقرات مقياس ضغوط العمل قد حصلت على نسب موافقة تراوحت بين (٨٦% - ١٠٠%)، كما بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة (١٤، ٢٨، ١٠، ٧، ١٥)، وهي أعلى من القيمة الجدولية البالغة (٣، ٨٤)، مما يدل على دلالة جميع الفقرات إحصائياً عند مستوى دلالة (٠،٠٥)، كما هو موضح في جدول (٩).

جدول (٩)

النسبة المئوية وقيمة مربع كاي لتحليل استجابات المحكمين لمقياس ضغوط العمل

الفقرات	عدد المحكمين	الموافقين	غير الموافقين	النسبة المئوية	قيمة كأي المحسوبة	قيمة كأي الجدولية	مستوى الدلالة (٠،٠٥)
---------	--------------	-----------	---------------	----------------	-------------------	-------------------	----------------------

دالة	٣,٨٤	١٤	%١٠٠	-	١٤	١٤	١٤,٢,٦,٧,٩,١٠,١٣,٢٨ ٣٣,٣٥,١٦,٢١,٢٦,٣٩
دالة	٣,٨٤	١٠,٢٨	%٩٣	١	١٣	١٤	١٧,١٥,١,٣,٥,٨,١١ ٢٣,٢٥,١٩,٢٢,٢٤,٢٧,٤٠
دالة	٣,٨٤	٧,١٤	%٨٦	٢	١٢	١٤	٤١,٢٠,٢٩,١٨,١٢,٤,٤١ ٣٠,٣١,٣٢,٣٧,٣٦,٣٨

٦. تجربة وضوح التعليمات والفقرات للمقياس:

يهدف هذا الإجراء إلى التحقق من مدى وضوح تعليمات المقياس وفقراته لدى أفراد عينة البحث، والكشف عن الفقرات التي قد تتسم بالغموض أو ضعف الوضوح، تمهيداً لتعديلها أو إعادة صياغتها بما يضمن سهولة الفهم ودقة الاستجابة. كما يهدف هذا الإجراء إلى تقدير الزمن اللازم للإجابة عن فقرات المقياس، بما يسهم في التأكد من ملاءمته للتطبيق الميداني وتحقيق شروط القياس السليم (فرج، ١٩٨٠: ١٦٠)، و لضمان وضوح تعليمات المقياس وفهم فقراته من قبل أفراد عينة البحث، قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ عددها (٥٠) عضواً من أعضاء الهيئة التعليمية، وقد طُلب من أفراد العينة الاستطلاعية إبداء ملاحظاتهم بشأن وضوح الفقرات وصياغتها، وآلية الإجابة عنها، إضافة إلى الإشارة إلى أي فقرات قد تتسم بالغموض أو عدم الوضوح، وذلك بهدف إدخال التعديلات اللازمة قبل تطبيق المقياس بصيغته النهائية.

٧. إجراء التحليل الإحصائي لفقرات مقياس ضغوط العمل:

ان عملية تحليل فقرات الاختبار من الإجراءات بالغة الأهمية في بناء أدوات القياس، لما لها من دور فاعل في التوصل إلى أدوات قياس دقيقة وقادرة على قياس السمات المراد دراستها بكفاءة،

كما تسهم هذه العملية في تطوير فقرات الاختبار وتحسين خصائصها، بما يجعلها ذات دلالة إحصائية حقيقية في قياس ما وُضع الاختبار من أجله (النيهان، ٢٠٠٤: ١٨٨)، كذلك يهدف التحليل الإحصائي إلى الإبقاء على الفقرات ذات القدرة التمييزية العالية، واستبعاد الفقرات غير المميزة التي لا تسهم في التفريق بين استجابات الأفراد، بما يعزز دقة المقياس وفاعليته في القياس (Chieselil, 1981: 434)، ولغرض إجراء التحليل الإحصائي لفقرات مقياس ضغوط العمل، قامت الباحثة بتطبيق المقياس المكوّن من (٤٢) فقرة على عينة بلغت (٤٠٠) عضواً من الهيئة التعليمية في المدارس الثانوية، بعد تطبيق المقياس تم حساب الدرجات الكلية لكل فرد من أفراد العينة، وكذلك الدرجات الخاصة بكل فقرة، وفقاً لطريقة تصحيح مقياس ضغوط العمل المعتمدة، وبعد ذلك، خضعت فقرات المقياس للتحليل الإحصائي وفق الإجراءات التالية:

❖ المؤشرات الإحصائية لمقياس ضغوط العمل:

استخدمت الباحثة الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لاستخراج المؤشرات الإحصائية للمقياس، وأظهرت النتائج أن توزيع درجات ضغوط العمل يقترب من التوزيع الطبيعي (Normal Distribution)، وبناءً على ذلك يُعد المقياس دقيقاً في قياس ما صُمم لقياسه، وتُعتبر العينة ممثلة للمجتمع البحثي، مما يتيح إمكانية تعميم نتائج تطبيق المقياس (عودة، ١٩٩٨: ٨٦).

❖ حساب الخصائص السايكومترية للفقرات:

قامت الباحثة بحساب الخصائص السايكومترية للفقرات المتمثلة بالقوة التمييزية والاتساق الداخلي صدق الفقرات، وعلى ما يأتي:

١. القوة التمييزية للفقرات لمقياس ضغوط العمل:

يتفق المختصون في مجالي القياس التربوي والنفسي على أن من الخصائص الأساسية التي يجب التحقق منها في أدوات القياس هي القوة التمييزية للفقرات، إذ تمثل مقياساً لقدرة الفقرات على التمييز بين مستويات الأفراد المختلفة فيما يتعلق بالسمات أو السلوكيات التي يقيسها (الزبياري، ١٩٩٧: ٣٧٥)، ان القدرة التمييزية للفقرات من الخصائص القياسية الجوهرية للمقاييس النفسية والتربوية، إذ تمكّن المقياس من الكشف عن الفروق الفردية بين الأفراد فيما يتعلق بالسمات التي يقيسها، ويقصد بالقوة التمييزية للفقرات مدى قدرة كل فقرة على التفريق بين أفراد العينة ذوي المستويات العليا وأولئك ذوي المستويات الدنيا بالنسبة للصفة أو السمة المقاسة (جابر، وكاظم، ١٩٨٣: ٢٧٢).

تهدف هذه المرحلة إلى إجراء تحليل إحصائي لفقرات مقياس ضغوط العمل لتقييم قدرتها على التمييز بين الأفراد ذوي المستويات المختلفة في السمة المقاسة، وللتحقق من دقة الفقرات في الكشف عن الفروق الفردية داخل العينة.

وقد شملت العينة التي جرى تحليلها إحصائياً (٢٠٠) عضو من الهيئة التعليمية ولتقدير القدرة التمييزية للفقرات، استخدمت الباحثة اختبار "T" لعينتين مستقلتين، مع تحديد القيمة الجدولية للاختبار عند (١.٩٦) ومستوى دلالة (٠,٠٥)، إذ تم اعتماد التحليل على أخذ أعلى ٢٧٪ من أفراد العينة كالمجموعة العليا، وأدنى ٢٧٪ كالمجموعة الدنيا، أي ما يعادل (٥٤) مشاركاً من كل مجموعة، لضمان أكبر فرق ممكن في الاستجابات بين المجموعتين.

وبعد حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل فقرة لكل من المجموعتين العليا والدنيا، تم تطبيق اختبار "T" لقياس أهمية الفروق بين المجموعتين لكل فقرة، وقد تمت مقارنة القيم المحسوبة

بالقيم الجدولية، وأظهرت النتائج أن جميع الفقرات تجاوزت القيمة الجدولية، مما يؤكد صلاحيتها ودقتها في التمييز بين الأفراد، ويجعلها قابلة للاستخدام في المقياس، كما هو مبين في جدول (١٠).

جدول (١٠)

القوة التمييزية لمقياس ضغوط العمل

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المحسوبة	الجدولية
١.	٤.٨٢٤٦	٤.٢٧٧٤	٤.٠٨٧٧	٤.٠٨٧٧	٤.٩٤٧	١,٩٦
٢.	٣.٨٧٧٢	١.٢٦٨٧٢	٣.٢٤٥٦	١.٣٢٦٦٦	٢.٥٩٨	
٣.	٣.٨٥٩٦	١.٢١٦٥٣	٣.٠٥٢٦	١.٢١٦٢٧	٣.٥٤٢	
٤.	٤.٠٨٧٧	١.١٠٦٤٩	٢.٩٤٧٤	١.٣١٥٠٤	٥.٠١٠	
٥.	٤.١٩٣٠	٨٥٤٣٧	٣.٢١٠٥	١.٢٣٥٤٤	٤.٩٣٨	
٦.	٤.٣٣٣٣	٨٣٠٩٥	٣.١٤٠٤	١.٤٣٢٢٦	٥.٤٣٩	
٧.	٤.٢٢٨١	١.٠١٨٠١	٣.٥٠٨٨	١.١٨٢٠٥	٣.٤٨١	
٨.	٤.١٧٥٤	١.١٦٦٨٥	٣.٤٠٣٥	١.١٩٣١٣	٣.٤٩٢	
٩.	٤.٢٨٠٧	١.٠٨١٥٧	٣.١٩٣٠	١.٣٥٥٣٩	٤.٧٣٦	
١٠.	٤.٤٠٣٥	٨٨٣٥٧	٣.٠٥٢٦	١.٣٩٤١٣	٦.١٧٩	
١١.	٤.٥٢٦٣	٦٢٩٧٧	٣.١٧٥٤	١.٣٣٧٩٥	٦.٨٩٧	
١٢.	٤.١٢٢٨	١.١٠٣٠٨	٢.٨٥٩٦	١.١٧١٦٧	٥.٩٢٦	
١٣.	٤.٠٠٠٠	١.١٠١٩٥	٢.٨٠٧٠	١.٢١٦٥٣	٥.٤٨٧	
١٤.	٣.٧٨٩٥	١.٣٧٢٣٩	٢.٢١٠٥	١.٢٩١٩٦	٦.٣٢٥	
١٥.	٣.٤٧٣٧	١.٤٠٢٨٧	٢.٦٦٦٧	١.٣١٣٨٥	٣.١٧٠	
١٦.	٤.١٥٧٩	١.١٦١٧٣	٣.٦٣١٦	١.٣٤٤٧٢	٢.٢٣٦	
١٧.	٤.٣٦٨٤	٩١٨٦٩	٣.٤٠٣٥	١.٣٤٧٧٤	٤.٤٦٦	
١٨.	٤.٢٤٥٦	٨٥١٠٦	٣.١٧٥٤	١.٣٥١٢٣	٥.٠٦٠	
١٩.	٤.٠١٧٥	١.١٠٩٨٨	٣.١٢٢٨	١.٢٩٦٥٦	٣.٩٥٨	

	٥.٩١٦	١.٣٨٦.٢	٢.٨٤٢١	١.٠٢٥٣٧	٤.١٩٣٠	.٢٠
	٥.٦٩٩	١.٣٤٧٧٤	٢.٩٢٩٨	١.٠٣٠.٥٥	٤.٢١٠.٥	.٢١
	٦.٥٨٠	١.٢٤٣٢٨	٢.٩١٢٣	. ٩٥٩.٦	٤.٢٨٠.٧	.٢٢
	٦.٨١٧	١.٣٢٢٤٠	٣.٠٣٥١	. ٨٨٨٥٢	٤.٤٧٣٧	.٢٣
	٤.٥٨٥	١.٢٥٧٥٦	٣.٠٨٧٧	١.١٥٠.٦٢	٤.١٢٢٨	.٢٤
	٦.٠٠٤	١.٢٩٥٨٤	٢.٧٧١٩	١.٠٦٣٧٦	٤.١٠٥٣	.٢٥
	٥.٤٦٧	١.٣٢٢٤٠	٣.٠٣٥١	١.٠٢٢٦١	٤.٢٤٥٦	.٢٦
	٤.٢٤١	١.١٩٦٨٠	٣.٥٢٦٣	١.٠٥١٣١	٤.٤٢١١	.٢٧
	٥.٩١٤	١.٤٠٦٨٨	٣.٠٥٢٦	. ٨٧٦١٠	٤.٣٥٠.٩	.٢٨
	٥.٨٠٥	١.٢٦٨٧٢	٣.١٢٢٨	. ٩٣٢٢٣	٤.٣٣٣٣	.٢٩
	٥.١٢٠	١.٣٦٠.١	٢.٨٤٢١	١.٣١٠.٢٦	٤.١٢٢٨	.٣٠
	٦.٦٦١	١.٣٢٩٤٩	٢.٩٨٢٥	. ٩٤٣٩٢	٤.٤٢١١	.٣١
	٤.٣٨٤	١.٣٦٩٦٥	٣.٢٦٣٢	١.٠٤٤١٤	٤.٢٦٣٢	.٣٢
	٦.٨٧٥	١.٢٠١٧٦	٣.١٤٠.٤	. ٧٣٠.٦٤	٤.٤٢١١	.٣٣
	٦.٥١٣	١.١٤٧٣٥	٢.٩٢٩٨	١.٠٠٥٠.٠	٤.٢٤٥٦	.٣٤
	٥.٦٤٦	١.٤١٣٧٧	٣.٠٣٥١	. ٩٦٦٥٥	٤.٣١٥٨	.٣٥
	٦.٥٩٩	١.٣٤٦١٢	٢.٧٨٩٥	١.٠٤٨.٣	٤.٢٨٠.٧	.٣٦
	٥.٨٤٦	١.٢٨٧٨٤	٢.٨٥٩٦	١.٢٤٣٢٨	٤.٢٤٥٦	.٣٧
	٤.٤٦٥	١.٢١٤٢١	٣.٠٨٧٧	١.٣٠١٦٣	٤.١٤٠.٤	.٣٨
	٤.٥٠٢	١.٢٨١٢٥	٣.٠٣٥١	١.٢١٤٢١	٤.٠٨٧٧	.٣٩
١,٩٦	٤.٨١٧	١.٢٦١٠.٤	٢.٧٣٦٨	١.٣٠.٤٩٩	٣.٨٩٤٧	.٤٠
	٤.٨٩٣	١.٢٥٧٥٦	٢.٩١٢٣	١.٢٣٠.٨٧	٤.٠٥٢٦	.٤١
	٤.٦٩٩	١.٢٢٠.١٣	٢.٨٩٤٧	١.١٧١٤٠	٣.٩٤٧٤	.٤٢

٢. علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

يتم تقدير معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية عن طريق ربطها بمحك معين، سواء أكان محكًا

خارجيًا أم داخليًا، وفي حال تعذر توفر محك خارجي مناسب، تُعد الدرجة الكلية للمقياس أنسب محك

داخلي يمكن الاعتماد عليه في تقويم ارتباط الفقرة وفعاليتها في القياس (Anastasia, 1988: 209)،
 إذ تم اعتماد معامل ارتباط بيرسون لاستخراج معاملات ارتباط فقرات المقياس بالدرجة الكلية له، إذ
 بلغت القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون (٠,١٣٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية
 (١٩٨). وبمقارنة قيم معاملات الارتباط المحسوبة لجميع الفقرات مع القيمة الجدولية، تبين أن جميع
 معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً، كما هو موضح في جدول (١١).

جدول (١١)

علاقة الفقرة بالدرجة الكلية

رقم الفقرة	قيم معامل ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس	رقم الفقرة	قيم معامل ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس
١.	٠,٣٥٩	٢٢.	٠,٤١١
٢.	٠,٢١٦	٢٣.	٠,٤٦٨
٣.	٠,٢٩٠	٢٤.	٠,٣٥٦
٤.	٠,٣٥٦	٢٥.	٠,٤٣١
٥.	٠,٣٤٤	٢٦.	٠,٣٥١
٦.	٠,٣٧٤	٢٧.	٠,٣٤٠
٧.	٠,٢٩٥	٢٨.	٠,٤٠٢
٨.	٠,٣٥٩	٢٩.	٠,٤٤١
٩.	٠,٣٨٧	٣٠.	٠,٣٨٢
١٠.	٠,٤٦٠	٣١.	٠,٤٥٤
١١.	٠,٤٦٤	٣٢.	٠,٤٢٧
١٢.	٠,٤٠٤	٣٣.	٠,٤٣٢

٠,٤٨٦	٠,٣٤	٠,٣٥٣	٠,١٣
٠,٣٩٠	٠,٣٥	٠,٤٠٤	٠,١٤
٠,٤٤٧	٠,٣٦	٠,٣٠١	٠,١٥
٠,٣٥٩	٠,٣٧	٠,١٦٣	٠,١٦
٠,٣٦٧	٣٨	٠,٣٦٠	٠,١٧
٠,٣٣١	٠,٣٩	٠,٣٧٧	٠,١٨
٠,٣٣٤	٠,٤٠	٠,٣٢١	٠,١٩
٠,٣٥٧	٠,٤١	٠,٤٦١	٠,٢٠
٠,٣٢٨	٠,٤٢	٠,٤٠٠	٠,٢١

٣. ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه:

يتميز هذا الأسلوب بتقديم مقياس تتسم فقراته بدرجة عالية من التجانس، إذ جرى التحقق من صدق الفقرات عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون لبيان العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه. ولغرض ذلك استُخرجت الدرجة الكلية لكل مجال من مجالات الأداة، ثم حُسب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة المجال التابعة له باستخدام معامل ارتباط بيرسون. وقد أظهرت نتائج المعالجة الإحصائية أن جميع قيم معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً، لكونها أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٠.١٣٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٩٨)، مما يدل على أن جميع فقرات الأداة متميزة وفق هذا المؤشر، ويبين الجدول (١٢) ذلك.

جدول (١٢)

علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال

رقم الفقرة	مجال عبء العمل	رقم الفقرة	مجال البيئية المادية	رقم الفقرة	مجال التطوير المهني	رقم الفقرة	مجال العلاقات مع الآخرين	رقم الفقرة	مجال صراع الدور	رقم الفقرة	مجال غموض الدور
١.	٠,٣٨٤	١.	٠,٤٩٧	١.	٠,٤٠٢	١.	٠,٦٢٦	١.	٠,٥٥٤	١.	٠,٤٧٣
٢.	٠,٤٣٤	٢.	٠,٥١١	٢.	٠,٣٨٧	٢.	٠,٥١٧	٢.	٠,٥٢٧	٢.	٠,٥٢٧
٣.	٠,٤٦٢	٣.	٠,٥٤٣	٣.	٠,٤٤٨	٣.	٠,٥٥٣	٣.	٠,٦١٨	٣.	٠,٥٤٦
٤.	٠,٥٥٩	٤.	٠,٥٩٨	٤.	٠,٥٥٨	٤.	٠,٤٥٥	٤.	٠,٥٨٤	٤.	٠,٥٨٨
٥.	٠,٤٦٥	٥.	٠,٥٠٥	٥.	٠,٥٣٨	٥.	٠,٤٨١	٥.	٠,٥٤١	٥.	٠,٦٥٠
٦.	٠,٥٦٤	٦.	٠,٥٧٦	٦.	٠,٥٥٦	٦.	٠,٥٤٨	٦.	٠,٥٨٨	٦.	٠,٥٦٣
٧.	٠,٤٨٠	٧.	٠,٥١٠	٧.	٠,٥٣٧	٧.	٠,٦٠٣	٧.	٠,٤٨٢	٧.	٠,٤٧٠

٤. علاقة المجالات ببعضها البعض:

جرى التحقق من هذا النوع من الصدق عن طريق استخراج معاملات الارتباط بين درجات المستجيبين في مجالات المقياس بعضها مع بعض، وكذلك بين كل مجال والدرجة الكلية للمقياس، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون، ولتحقيق ذلك، تم الاعتماد على عينة التحليل الإحصائي البالغ عددها (٢٠٠) عضو هيئة تعليمية، وقد أظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط بين كل مجال وبقية المجالات وكذلك مع الدرجة الكلية كانت ذات دلالة إحصائية، مما يشير إلى أن المجالات تقيس بُعداً واحداً يتمثل في ضغوط العمل، إذ جاءت جميع معاملات الارتباط المحسوبة أعلى من القيمة الحرجة البالغة (٠.١٣٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٨)، ويُعد ذلك مؤشراً جيداً على صدق بناء المقياس، ويوضح الجدول (١٣) هذه النتائج.

جدول (١٣)

علاقة درجة المجال بالمجال لضغوط العمل

المجالات	عبء العمل	البيئة المادية	التطوير المهني	العلاقات مع الآخرين	صراع الدور	غموض الدور
عبء العمل	١	٠,٦٢٢	٠,٥٢٣	٠,٤٣٥	٠,٥٢٦	٠,٤٧٨
البيئة المادية	٠,٦٦٢	١	٠,٥٥٢	٠,٣٤٩	٠,٥٣٨	٠,٤٣١
التطوير المهني	٠,٥٢٣	٠,٥٥٢	١	٠,٤٦٣	٠,٥٦١	٠,٣٤٥
العلاقات مع الآخرين	٠,٤٣٥	٠,٣٤٩	٠,٤٦٣	١	٠,٦٦٤	٠,٤٥٦
صراع الدور	٠,٥٢٦	٠,٥٣٨	٠,٥٦١	٠,٤٦٤	١	٠,٥٣٥
غموض الدور	٠,٤٧٨	٠,٤٣١	٠,٣٤٥	٠,٤٥٦	٠,٥٣٥	١

❖ الخصائص القياسية السايكومترية للمقياس:

أولاً: صدق المقياس:

يعد صدق المقياس أحد أهم الخصائص السايكومترية التي ينبغي توافرها في المقاييس التربوية، لما يمثله من مؤشر دقيق على مدى قدرة المقياس على قياس ما وُضع من أجله (ملحم، ٢٠٠٩: ٢٧٠)، ويُقصد بها أن تكون الأداة صالحة لقياس الظاهرة أو السمة المراد قياسها (عطية، ٢٠١٠: ١٠٨)، جرى التحقق من صدق المقياس بالاعتماد على مؤشرين للصدق، هما الصدق الظاهري وصدق البناء، وفيما يأتي عرض لكيفية التحقق من كل منهما:

أ. الصدق الظاهري:

يتحقق الصدق الظاهري لمقياس ضغوط العمل عن طريق عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجالي العلوم التربوية والنفسية، بلغ عددهم (١١) محكمًا، وذلك بهدف الوقوف على آرائهم بشأن صلاحية فقرات الأداة ومدى ملاءمتها لعينة البحث.

ب. صدق البناء:

صدق البناء من أكثر أنواع الصدق ملاءمة، إذ يوضح مدى نجاح الأداة في قياس ما وُضعت لأجله، ويعتمد على التحقق من مدى تطابق درجات الفقرات مع الخاصية المراد قياسها (الخرابشة، ٢٠٠٧: ١٩٩)، ان صدق البناء هو من أهم أنواع الصدق، اذ يقوم على التحقق التجريبي من مدى اتساق درجات الفقرات مع البناء النفسي للخاصية المقصودة قياسها، ويتطلب هذا النوع من الصدق الجمع بين المنهج المنطقي والتجريبي للمتغير المدروس، إذ يركز بشكل أساسي على قدرة الأداة على قياس الفرضية المفترضة (إدريس، ٢٠١٠: ١٦٠)، اذ تم استخراجها بأسلوب العينتين الطرفيتين وعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال وعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس كما ذكرت في عملية التحليل الإحصائي.

ثانياً: ثبات المقياس:

يعد معامل الثبات أحد الشروط الجوهرية التي ينبغي توفرها في المقاييس التربوية والنفسية، اذ يمثل مؤشراً إحصائياً يعكس دقة المقياس ومدى اتساقه وثبات نتائجه (Marshall, 1972: 104)، اذ يشير مفهوم الثبات إلى قدرة الاختبار على توليد نفس النتائج عند تكراره أكثر من مرة في ظل ظروف متشابهة (جابر، ١٩٨٣: ١٧٦)، يعد المقياس ثابتاً عندما يكون خالياً من الأخطاء العشوائية، ويستطيع قياس المقدار الحقيقي للسمة أو الخاصية المستهدفة، حتى عند تطبيقه في ظروف مختلفة وقد تم تقدير الثبات لمقياس ضغوط العمل باستخدام طريقتين:

أ. طريقة الاختبار - إعادة الاختبار Test:

تهدف هذه الطريقة إلى تحديد مدى ثبات النتائج عند تطبيق الاختبار على عينة من الأفراد أكثر من مرة عن طريق فترة زمنية محددة (داوود وعبد الرحمن، ١٩٩٠: ١٢٢)، عادةً ما يُستخدم

معامل ارتباط بيرسون لتقدير الثبات، حيث يمثل معامل الارتباط الناتج معامل الثبات نفسه، ويفترض أن تتراوح قيمته بين الصفر والواحد، وعادةً ما تكون موجبة، وكلما ارتفعت قيمة معامل الارتباط دل ذلك على زيادة ثبات الاختبار (Chase, 1976: 18)، ولأجل تقدير ثبات المقياس، تم إعادة تطبيقه على عينة الثبات المكونة من (٢٠٠) عضو هيئة تعليمية، بفواصل زمني قدره (١٤) يوماً عن التطبيق الأول وبعد ذلك، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين الأول والثاني، وبلغ معامل الثبات (٠,٨٦) فأكثر، ما يُعد مؤشراً إيجابياً على مستوى ثبات الاختبارات في المجالات التربوية والنفسية (العيسوي، ١٩٨٥: ٨٥).

ب. طريقة ألفا كرونباخ:

تعتمد هذه الطريقة على قياس مدى اتساق أداء الفرد بين الفقرات المختلفة، حيث تعكس قدرة جميع فقرات المقياس على العمل معاً لقياس خاصية محددة عند الفرد (Thorndike & Hagen, 1955: 122)، إذ يُعد معامل ألفا كرونباخ إحدى الطرق المستخدمة لقياس الاتساق الداخلي للمقياس، إذ يعكس مدى تجانس بنوده، فإذا كانت قيمة المعامل مرتفعة، فهذا يشير إلى ثبات درجات المقياس وقدرته على قياس الخاصية المستهدفة بدقة (علام، ٢٠٠٠: ١٦٦)، لذلك قامت الباحثة باستخلاص ثبات المقياس من درجات استمارات العينة الأساسية التي بلغت (٢٠٠) استمارة، وباستخدام معادلة ألفا كرونباخ، وصل معامل ألفا إلى (٠,٩١)، وهو ما يُعد مؤشراً على ثبات جيد للمقياس، مما يجعله قابلاً للاعتماد في هذا البحث، والجدول (١٥) يوضح ذلك.

جدول (١٥)

يوضح ثبات مقياس ضغوط العمل بطريقتي إعادة الاختبار ومعادلة الفا - كرونباخ

المقياس	معامل الثبات
---------	--------------

ألفا كرونباخ	إعادة الاختبار	ضغوط العمل
٠,٩١	٠,٨٦	

❖ وصف المقياس بصورته النهائية:

يتكون مقياس ضغوط العمل في البحث بصورته النهائية من (٤٢) فقرة، قامت الباحثة ببنائها بعد إجراء التعديلات اللازمة على فقرات المقياس، وقد خُصص لكل فقرة خمسة بدائل للإجابة هي: (تتطبق دائماً، تتطبق غالباً، تتطبق أحياناً، نادراً ما تتطبق، لا تتطبق مطلقاً)، وقد أُعطيت لهذه البدائل الأوزان (١،٢،٣،٤،٥) على التوالي في الفقرات الإيجابية، وبالعكس في الفقرات السلبية، وتُحسب الدرجة الكلية للمقياس عن طريق جمع الدرجات التي يحصل عليها المجيب عن اختياره لكل بديل من بدائل فقرات المقياس، وبذلك فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب تبلغ (٢٠٠) درجة، في حين تمثل الدرجة (٤٠) أدنى درجة كلية للمقياس، وعليه يكون المتوسط الفرضي (النظري) للمقياس (١٢٠) درجة.

❖ التطبيق النهائي للمقياسين:

بعد أن قامت الباحثة ببناء مقياس إدارة التوتر والتحقق من خصائصه القياسية على مجتمع البحث الحالي، ثم بناء مقياس ضغوط العمل والتحقق من خصائصه السايكومترية على مجتمع البحث أيضاً، عمدت الباحثة إلى تطبيق المقياسين معاً على عينة البحث الموضحة في الجدول (٢)، والتي بلغ حجمها (٤٠٠) عضواً هيئة تعليمية، وذلك باستخدام أسلوب الاستبيان الورقي، وبعد الانتهاء من عملية التطبيق، قامت الباحثة بتصحيح الاستمارات وتفرغ البيانات، إذ تم استخدام الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لمعالجة البيانات إحصائياً.

خامساً: الوسائل الإحصائية:

بناءً على طبيعة البيانات والأهداف البحثية لكل من مقياس " إدارة التوتر ومقياس ضغوط العمل."، تم استخدام مجموعة من الوسائل الإحصائية المتقدمة المتاحة ضمن الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وهي كالآتي:

١. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (Independent Samples T-test): استُخدم لحساب

القوة التمييزية للفقرات من خلال المقارنة بين متوسطات المجموعتين الطرفيتين (العليا والدنيا).

٢. الاختبار التائي لعينة واحدة (One-Sample T-test): استُخدم لتعرف مستوى عينة البحث

في المتغيرين (إدارة التوتر ومقياس ضغوط العمل). من خلال مقارنة المتوسط الحسابي للعينة بـ المتوسط الفرضي للمقياس.

٣. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient): استُخدم للتحقق من

الاتساق الداخلي (ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية، وارتباطها بالمجال، وارتباط المجالات ببعضها)،

بالإضافة إلى استخراج معامل ثبات إعادة الاختبار، وكذلك لبيان قوة واتجاه العلاقة الارتباطية بين المتغيرين.

٤. تحليل التباين الثنائي (Two-Way ANOVA): استُخدم للكشف عن الفروق ذات الدلالة

الإحصائية في درجات المتغيرين (إدارة التوتر ومقياس ضغوط العمل). بين أفراد العينة تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص.

٥. معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha): استُخدمت لتقدير معامل الثبات بطريقة

الاتساق الداخلي لل فقرات في كلا المقياسين.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

أولاً: عرض النتائج وتفسيرها

ثانياً: الاستنتاجات

ثالثاً: التوصيات

رابعاً: المقترحات

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت إليها الباحثة في هذا البحث وتفسيرها ومناقشتها على وفق أهدافها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ثم تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء تلك النتائج.

الهدف الاول: التعرف على مستوى إدارة التوتر لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر اعضاء الهيئة التعليمية

بعد إجراء اختبار لقياس إدارة التوتر على مجموعة من المدرسين وجمع المعلومات المتعلقة بها، تمت معالجة هذه المعلومات باستخدام برنامج SPSS الخاص بالإحصاء الاجتماعي للتعرف على ما إذا كان هناك فرق ملحوظ في مستوى إدارة التوتر بين مديري المدارس من منظور أعضاء الهيئة التعليمية في المدارس الثانوية، تم فحص الأهمية الإحصائية للفارق بين المتوسط الحسابي لإدارة التوتر والذي بلغ (١٢٥.٩٠٥) درجة والمعدل الافتراضي الذي كان (٩٦) درجة مع انحراف معياري مقداره (٩.٩٤١) درجة، من خلال استعمال اختبار "T" لعينة واحدة توصلنا إلى أن الفروقات كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة الثانية المحسوبة (٦٠.١٦) درجة وهي أكبر من القيمة الثانية الجدولية والتي كانت (١,٩٦) درجة ومع درجة حرية بلغت (٣٩٩) درجة، مما يشير إلى أن مستوى إدارة التوتر كان مرتفعاً، كما في الجدول (١٦).

جدول (١٦)

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	

إدارة التوتر	٤٠٠	١٢٥.٩٠٥	٩,٩٤١	٩٦	٣٩٩	٦٠.١٦	١,٩٦	دالة
-----------------	-----	---------	-------	----	-----	-------	------	------

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لقياس إدارة التوتر للعينة الكلية

وهذا يدل على أن مديري المدارس الثانوية لديهم مستوى مرتفعاً من إدارة التوتر، ويعود ذلك إلى طبيعة عملهم الإداري والتربوي الذي يتطلب القدرة على التعامل مع الضغوط والمواقف المختلفة داخل البيئة المدرسية، كما أن المديرين يسعون إلى متابعة الأحداث والتغيرات داخل المدرسة وخارجها بصورة مستمرة والعمل على احتواء المشكلات قبل تفاقمها، فضلاً عن تعزيز التعاون والتنسيق مع أعضاء الهيئة التعليمية لمواجهة التحديات بصورة جماعية.

وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات العربية، ومنها دراسة المرسي (٢٠٢١) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين أساليب إدارة التوتر ومواجهة الضغوط الأسرية، إذ أكدت الدراسة أن ارتفاع مستوى استخدام أساليب إدارة التوتر يسهم في تعزيز القدرة على مواجهة الضغوط المختلفة والتكيف معها بصورة إيجابية، وهو ما ينسجم مع نتائج الدراسة الحالية التي أظهرت ارتفاع مستوى إدارة التوتر لدى مديري المدارس الثانوية، كما اتفقت مع دراسة حبيب بن صافي وزليخة سايح (٢٠٢٥) التي أكدت أن استراتيجيات التأقلم الجماعي والثنائي تساعد الأفراد والفرق الرياضية على مواجهة الضغوط النفسية وتحويل الاستجابات الفردية إلى آليات جماعية للتكيف والحماية، وكذلك اتفقت مع الدراسات الأجنبية.

وفي السياق نفسه، تتفق النتيجة مع ما أشارت إليه الدراسات الأجنبية في مجال إدارة التوتر لدى العاملين في المؤسسات التعليمية، مثل دراسة (Cometa & San Jose, 2025) ودراسة (Mathur & Jain, 2026)، والتي بينت أن العاملين في المجال التربوي يمتلكون مستويات متوسطة

إلى مرتفعة من استراتيجيات المواجهة، وأن أكثر الأساليب فاعلية تتمثل في التنظيم الجيد للمهام، وتعديل بيئة العمل، واستخدام أساليب التكيف الإيجابي مثل الدعم الاجتماعي وإدارة الوقت.

وترى الباحثة استناداً إلى آراء أعضاء الهيئة التعليمية، أن هذه النتيجة يمكن تفسيرها بأن مديري المدارس الثانوية يمتلكون قدرة جيدة على إدارة المواقف الضاغطة والتعامل معها بمرونة وفاعلية، من خلال تنظيم العمل وتوزيع المهام بصورة تسهم في الحد من التوتر داخل البيئة المدرسية، فضلاً عن تعزيز التعاون والتنسيق بين أعضاء الهيئة التعليمية بما يساعدهم على التكيف مع التغيرات والمواقف الطارئة وتحقيق استقرار العملية التعليمية.

الهدف الثاني: التعرف على مستوى ضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية

تبين أن المتوسط الحسابي لضغوط العمل بلغ (١٥٩.٨١٢) درجة وانحراف معياري قدره (٥.٧٧٢) درجة، لكي نتفهم ما تشير إليه الفروق في ضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، تم فحص الأهمية الإحصائية للفروق بين المتوسط الحسابي لضغوط العمل والذي بلغ (١٥٩.٨١٢) درجة والمتوسط الافتراضي الذي هو (١٢٦) درجة باستعمال اختبار التائي لعينة واحدة، تبين أن الفروق بين الرقمين كانت تحمل دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) كانت القيمة المحسوبة للاختبار التائي (١١٧.١٤) درجة، وهو ما يزيد عن القيمة الجدولية التي بلغت (١,٩٦) درجة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩)، هذا يشير إلى أن مستوى ضغوط العمل كان مرتفعاً كما في الجدول (١٧).

جدول (١٧)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لقياس ضغوط العمل للعينة الكلية

المتغير	العينة	المتوسط	الانحراف	المتوسط	درجة	القيمة التائية	الدلالة
---------	--------	---------	----------	---------	------	----------------	---------

		الحسابي	المعياري	الفرضي	الحرية	المحسوبة	الجدولية	(٠,٠٥)
ضغوط العمل	٤٠٠	١٥٩.٨١٢	٥.٧٧٢	١٢٦	٣٩٩	١١٧.١٤	١,٩٦	دالة

وتعكس هذه النتيجة بأن مديري المدارس الثانوية يواجهون مستويات مرتفعة من ضغوط العمل نتيجة تعدد المهام والمسؤوليات الإدارية والتربوية الملقاة على عاتقهم، إذ تتطلب طبيعة عملهم المتابعة المستمرة لشؤون المدرسة والهيئة التعليمية والطلبة، فضلاً عن ضرورة الالتزام بتنفيذ التعليمات والأنظمة التربوية والإدارية بصورة دقيقة، كما أن المدير يتحمل مسؤولية تنظيم العمل المدرسي والمحافظة على الانضباط واتخاذ القرارات المناسبة في المواقف المختلفة، الأمر الذي يزيد من حجم الضغوط التي يتعرض لها أثناء أداء مهامه اليومية.

وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات العربية منها دراسة منصور ووزان (٢٠١٦) التي بينت أن مستوى ضغوط العمل الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة اللاذقية جاء مرتفعاً، وأكدت أن طبيعة العمل الإداري وما يتضمنه من مسؤوليات ومتابعة مستمرة يسهم في زيادة مستوى الضغوط، وهو ما يتوافق مع الدراسة الحالية التي أظهرت أن مديري المدارس الثانوية يعانون من مستوى مرتفع من ضغوط العمل نتيجة كثرة الأعباء التنظيمية والإدارية.

كما تتسق هذه النتيجة مع دراسة (العمرى، ٢٠٠١) التي بينت أن طبيعة العمل المدرسي وما يرتبط به من متطلبات تنظيمية وضغوط مهنية يمثل مصدراً رئيساً لضغوط العمل لدى مديري المدارس، حيث أظهرت الدراسة أن الضغوط تتزايد مع تنوع المهام الإدارية والتعليمية.

وفي السياق نفسه، تدعم الدراسات الأجنبية مثل دراسة (Klocko & Wells, 2015) هذه النتيجة، إذ أوضحت أن الضغوط لدى المديرين ترتبط بعوامل تنظيمية مثل ضيق الوقت وكثرة الأعمال الورقية وتعدد المسؤوليات

الهدف الثالث: التعرف على العلاقة الارتباطية بين إدارة التوتر وضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية

تحقيقاً لهذا الهدف، جرى حساب معامل ارتباط بيرسون للكشف عن طبيعة العلاقة بين متغيري إدارة التوتر وضغوط العمل لدى أفراد عينة البحث البالغ عددهم (٤٠٠)، وقد بينت النتائج، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (١٨)

العلاقة بين إدارة التوتر وضغوط العمل بشكل عام

مستوى الدلالة (٠,٠٥)	القيمة التائية		قيمة معامل ارتباط بيرسون الجدولية	قيمة معامل ارتباط بيرسون المحسوبة	درجة الحرية	العينة	إدارة التوتر
	الجدولية	المحسوبة					
توجد علاقة	١,٩٦	١٣,٠٢	٠,٠٩٨	٠,٥٤٧	٣٩٨	٤٠٠	ضغوط العمل

تظهر نتائج الجدول أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بلغت (٠,٥٤٧)، وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) الأمر الذي يدل على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين متغيري إدارة التوتر وضغوط العمل، وللتحقق من معنوية هذا الارتباط استُخدم اختبار (T) الخاص بمعامل الارتباط، إذ بلغت القيمة المحسوبة (١٣,٠٢)، متجاوزة القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى

دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨)، ويؤكد ذلك وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين إدارة التوتر وضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية.

وتُفسّر الباحثة هذه النتيجة بأن ارتفاع مستوى إدارة التوتر لدى مديري المدارس الثانوية يسهم في تعزيز قدرتهم على التعامل مع ضغوط العمل بفاعلية، من خلال تنظيم الأولويات والتعامل مع المواقف الصاغطة واتخاذ القرارات المناسبة في الوقت الملائم، الأمر الذي يساعدهم على التكيف مع متطلبات العمل المتزايدة.

الهدف الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية لمتغير إدارة التوتر تبعاً لمتغيرات أ- الجنس (ذكور، إناث)، ب- التخصص (علمي، انساني)، ج- سنوات الخدمة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات)

أ. الجنس (ذكور- إناث):

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي من الذكور بلغ (١١٨.٦٩٣) درجة بانحراف معياري قدره (٥.٣٨١) درجة، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدى الإناث (١٣٣.٠٤٤) درجة وبانحراف معياري مقداره (٨.٠٩٥)، وللتحقق من دلالة الفروق في مستوى إدارة التوتر تبعاً لمتغير الجنس، تم تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢٠.٨٥)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١،٩٦) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨)، وتشير هذه النتيجة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى إدارة التوتر ولصالح

الإناث من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية لدى مديري المدارس الثانوية، كما هو موضح في الجدول (١٩).

جدول (١٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير الجنس لمقياس إدارة التوتر

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	الدلالة عند (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
ذكور	٢٠٠	١١٨.٦٩٣	٥.٣٨١	٢٠.٨٥	١,٩٦	٣٩٨	دال لصالح
إناث	٢٠٠	١٣٣.٠٤٤	٨.٠٩٥				الإناث

وترى الباحثة بأن الإناث من مديري المدارس الثانوية قد يمتلكن قدرة أعلى على التعامل مع المواقف الضاغطة وإدارة التوتر مقارنة بالذكور، وذلك نتيجة ميلهن إلى التنظيم الدقيق في العمل والاهتمام بالتفاصيل والحرص على متابعة مجريات العمل المدرسي بصورة مستمرة، إضافة إلى استخدام أساليب أكثر مرونة في التعامل مع الضغوط اليومية، مما يساهم في رفع مستوى إدراكهن وإدارتهن للتوتر داخل البيئة المدرسية.

ب- التخصص (علمي - إنساني):

استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي لأعضاء الهيئة التعليمية ذوي التخصص العلمي البالغ (١٢٥.٥٩٦) درجة بانحراف معياري قدره (١٠.٠٦٤) درجة، في حين بلغ المتوسط الحسابي لأعضاء الهيئة التدريسية ذوي التخصص الإنساني (١٢٦.٢٠٠) درجة بانحراف معياري (٩.٨٣٧)

درجة، وللتحقق من دلالة الفروق في مستوى إدارة التوتر وفق متغير التخصص، استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وكانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٦٠) درجة، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) ، وتشير هذه النتيجة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات العلمية والإنسانية في مستوى إدارة التوتر لدى مديري المدارس الثانوية، مما يعكس تساوي مستوى إدارة التوتر بين أعضاء الهيئة التدريسية بغض النظر عن التخصص، كما هو مبين في الجدول (٢٠).

جدول (٢٠)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير التخصص لمقياس إدارة التوتر

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	الدلالة عند (٠,٠٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
علمي	٢٠٠	١٢٥.٥٩٦	١٠.٠٦٤	٠.٦٠	١,٩٦	٣٩٨	غير دال
انساني	٢٠٠	١٢٦.٢٠٠	٩.٨٣٧				

ج- سنوات الخدمة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات):

للكشف عن دلالة الفروق في مستوى إدارة التوتر تبعاً لمتغير سنوات الخدمة الوظيفية، استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسطات استجابات أفراد العينة وفق فئتين: (أقل من ٥ سنوات) و(من ٥-١٠ سنوات) حيث أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة ممن كانت سنوات خدمتهم أقل من (٥) سنوات بلغ (١٢٦.٤٩٦) درجة، بانحراف معياري قدره (١٠.٣٧٢)، وبعدها أفراد بلغ (٢٧٦)، وفي المقابل بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة ممن كانت سنوات خدمتهم من ٥-١٠ سنوات (١٢٤.٥٨٨) درجة، بانحراف

معياري مقداره (٨.٨٠٦)، وبعدد أفراد بلغ (١٢٤)، وللتحقق من دلالة الفروق بين المتوسطين أظهرت نتائج الاختبار التائي أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (١.٧٧) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) مما يشير إلى أن الفروق بين المجموعتين غير دالة إحصائياً، وعليه يمكن الاستنتاج أن متغير سنوات الخدمة الوظيفية لم يحدث فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى إدارة التوتر لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، وهو ما يعكس تقارب تقديرات أفراد العينة بغض النظر عن مدة خدمتهم الوظيفية، كما هو مبين في الجدول (٢١).

الجدول (٢١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير سنوات الخدمة لمقياس إدارة التوتر

الخدمة الوظيفية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	الدلالة عند (٠.٠٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
أقل من ٥ سنوات	٢٧٦	١٢٦.٤٩٦	١٠.٣٧٢	١.٧٧	١.٩٦	٣٩٨	غير دال
من ٥-١٠ سنوات	١٢٤	١٢٤.٥٨٨	٨.٨٠٦				

وترى الباحثة أن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدارة التوتر تبعاً لمتغير سنوات الخدمة يُعزى إلى أن الخبرة الوظيفية، سواء كانت أقل من خمس سنوات أم أكثر، لا تؤثر بصورة جوهرية في تصورات أعضاء الهيئة التعليمية تجاه مستوى إدارة التوتر لدى مديري المدارس الثانوية، إذ إن طبيعة العمل المدرسي والأنظمة والتعليمات المنظمة له تسهم في توحيد مستوى الأداء الإداري لدى المديرين بغض النظر عن مدة الخدمة.

الهدف الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية لمتغير ضغوط العمل تبعاً لمتغيرات: أ- الجنس (ذكور، اناث)، ب- التخصص (علمي، انساني)، ج- سنوات الخدمة (اقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات)

أ. الفروق في الجنس (ذكور - اناث):

سعيًا إلى اختبار هذا الهدف، حُسب المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة من أعضاء الهيئة التعليمية تبعاً لمتغير الجنس؛ إذ بلغ متوسط الذكور (١٥٨.٠٩٥) درجة بانحراف معياري قدره (٥.٥٧٢)، في حين بلغ متوسط الإناث (١٦١.٥١٢) درجة بانحراف معياري (٥.٤٦٨)، وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين، استُخدم اختبار (T) لعينتين مستقلتين، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٦.١٨)، وهي قيمة تفوق القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨)، وتشير هذه النتيجة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية في ضغوط العمل لمديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية في محافظة واسط يُعزى إلى متغير الجنس (ذكور - اناث) ولصالح الاناث، وذلك كما هو مبين في الجدول (٢٢).

جدول (٢٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير الجنس لمقياس ضغوط العمل

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	الدلالة عند (٠.٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
ذكور	٢٠٠	١٥٨.٠٩٥	٥.٥٧٢	٦.١٨	١.٩٦	٣٩٨	دال لصالح
اناث	٢٠٠	١٦١.٥١٢	٥.٤٦٨				الاناث

وترى الباحثة أن هذه النتيجة قد تعكس اختلاف أساليب الأداء الإداري بين الجنسين داخل البيئة المدرسية، إذ تميل المديرات الإناث إلى اعتماد أسلوب إداري أكثر تفاعلية قائم على المشاركة الفاعلة والتواصل المستمر مع أعضاء الهيئة التعليمية، إضافة إلى الاهتمام بالتفاصيل التنظيمية والإدارية بدرجة أعلى مما يجعل مستوى الضغوط أكثر وضوحاً وإدراكاً لديهم مقارنة بالذكور، الأمر الذي يفسر الفروق الدالة إحصائياً في ضغوط العمل لصالح الإناث.

ب. الفروق في التخصص ضغوط العمل (علمي – انساني):

استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي لأعضاء الهيئة التعليمية ذوي التخصص العلمي البالغ (١٥٩.٠٣٠) درجة بانحراف معياري قدره (٥.٦٧١) درجة، في حين بلغ المتوسط الحسابي لأعضاء الهيئة التعليمية ذوي التخصص الإنساني (١٦٠.٥٦٣) درجة بانحراف معياري (٥.٧٨٣) درجة، وللتحقق من دلالة الفروق في مستوى ضغوط العمل وفق متغير التخصص، استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وكانت القيمة التائية المحسوبة (٢.٦٧) درجة، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية تُعزى لمتغير التخصص ولصالح التخصص الإنساني، كما هو مبين في الجدول (٢٣).

جدول (٢٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير التخصص لمقياس ضغوط العمل

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	الدلالة عند (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
علمي	٢٠٠	١٥٩.٠٣٠	٥.٦٧١	٢.٦٧	١,٩٦	٣٩٨	دال لصالح الانساني
انساني	٢٠٠	١٦٠.٥٦٣	٥.٧٨٣				

وترى الباحثة هذه النتيجة بأن أعضاء الهيئة التعليمية من ذوي التخصص الإنساني قد يكونون أكثر إدراكاً وتفاعلاً مع الجوانب السلوكية والتنظيمية داخل البيئة المدرسية، مما يجعل تقديرهم لمستوى ضغوط العمل لدى المديرين أعلى مقارنة بذوي التخصص العلمي، إضافة إلى أن اختلاف الخلفيات الأكاديمية قد يسهم في تنوع زاوية النظر إلى طبيعة الضغوط الإدارية وكيفية ممارستها داخل المدرسة.

ج. الفروق في سنوات الخدمة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات):

سعت الدراسة إلى تقصي أثر مدة الخدمة الوظيفية في مستوى ضغوط العمل، عن طريق مقارنة متوسطات استجابات أفراد العينة وفق فئتين زمنيتين: الأولى تقل مدة خدمتهم عن خمس سنوات، والثانية من ٥-١٠ سنوات، ولتحقيق ذلك استخدم اختبار (t) لعينتين مستقلتين باعتباره الإجراء الإحصائي الأنسب للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطين مستقلين، إذ أوضحت النتائج الإحصائية الوصفية أن متوسط استجابات أفراد الفئة التي تقل مدة خدمتهم عن خمس سنوات بلغ (١٥٩.٧٧٥) درجة، بانحراف معياري قدره (٥.٧٣٧)، وبعدها أفراد (٢٧٦)، وفي المقابل بلغ متوسط استجابات أفراد الفئة من ٥-١٠ سنوات (١٥٩.٨٩٥) درجة، بانحراف معياري (٥.٨٧٣)، وبعدها أفراد (١٢٤)، وعند اختبار دلالة الفروق بين المتوسطين تبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٠.١٩) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨)، مما يدل على أن الفروق بين المجموعتين غير دالة إحصائياً، وبناءً على ذلك يُستنتج أن مدة الخدمة الوظيفية لم تُحدث أثراً ذا دلالة إحصائية في

مستوى ضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية، و كما يوضح الجدول (٢٤).

الجدول (٢٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمتغير سنوات الخدمة لمقياس ضغوط العمل

الخدمة الوظيفية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	الدالة عند (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
اقل من ٥ سنوات	٢٧٦	١٥٩.٧٧٥	٥.٧٣٧	٠.١٩	١,٩٦	٣٩٨	غير دال
من ٥-١٠ سنوات	١٢٤	١٥٩.٨٩٥	٥.٨٧٣				

وتعكس هذه النتيجة تقارب تقديرات أفراد العينة بغض النظر عن طول مدة الخدمة الأمر الذي يشير إلى أن اختلاف المدة الزمنية في الوظيفة لا يشكل عاملاً مؤثراً في تشكيل تصورات الهيئة التعليمية تجاه ضغوط العمل كما يمكن تفسير ذلك بأن طبيعة البيئة المدرسية وما تنطوي عليه من لوائح وتنظيمات إدارية موحدة تسهم في إرساء مستوى أداء إداري متقارب، بما يقلل من احتمالية تأثره بمدة الخدمة الوظيفية.

وترى الباحثة أن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ضغوط العمل تبعاً لمتغير سنوات الخدمة يعود إلى أن طبيعة العمل في المدارس الثانوية تخضع لأنظمة وتعليمات إدارية موحدة تسري على جميع المديرين بغض النظر عن مدة خبرتهم، مما يجعل إدراك أعضاء الهيئة التعليمية لمستوى الضغوط متقارباً بين الفئات المختلفة، كما ترى الباحثة أن تشابه المهام والمسؤوليات الإدارية والتربوية الموكلة لمديري المدارس، إضافة إلى اعتمادهم على أساليب تنظيمية متقاربة في إدارة العمل المدرسي، يسهم في تقليل الفروق بين ذوي الخبرة القليلة وذوي الخبرة الطويلة.

ثانياً: الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة الى الاستنتاجات الآتية:

١. إن مديري المدارس الثانوية في محافظة واسط يتمتعون بمستوى مرتفع من إدارة التوتر من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية.
٢. إن مستوى ضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية جاء مرتفعاً من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية.
٣. توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين إدارة التوتر وضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية، مما يشير إلى أنه كلما ارتفع مستوى ضغوط العمل ارتفع مستوى إدارة التوتر لديهم.
٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدارة التوتر لدى مديري المدارس الثانوية تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة والتخصص.
٥. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية تبعاً لمتغيري الجنس ولصالح الإناث، والتخصص ولصالح التخصص الإنساني، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة.

ثالثاً: التوصيات

بناءً على النتائج التي توصلت إليها الباحثة توصي بالآتي:

١. الاهتمام بمستوى إدارة التوتر لدى مديري المدارس الثانوية، من خلال توفير برامج تدريبية تساعدهم على تطوير مهارات إدارة التوتر والتعامل مع المواقف الضاغطة في البيئة المدرسية.
٢. العمل على الحد من ضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية، من خلال توفير بيئة عمل مدرسية مناسبة، وتنظيم الأعباء والمهام الإدارية بما يسهم في تحسين أدائهم المهني.
٣. تعزيز مهارات إدارة التوتر لدى مديري المدارس الثانوية بما يتناسب مع مستوى ضغوط العمل التي يواجهونها، والاستفادة من العلاقة بين المتغيرين في إعداد البرامج التدريبية والإرشادية المناسبة.
٤. الاهتمام بالفروق في إدارة التوتر تبعاً لمتغير الجنس، وتوفير برامج تدريبية متكافئة لمديري المدارس الثانوية من الذكور والإناث، مع مراعاة احتياجاتهم التدريبية المختلفة.
٥. مراعاة الفروق في ضغوط العمل تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص، والعمل على توفير الدعم والإجراءات المناسبة للحد من الضغوط التي تواجه أعضاء الهيئة التعليمية في المدارس الثانوية.

رابعاً: المقترحات

تقدم الباحثة في ضوء نتائج البحث، واستكمالاً لما توصلت إليه الدراسة الحالية، المقترحات الآتية:

١. إجراء دراسات مماثلة تتناول إدارة التوتر وضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية، مع دراسة متغيرات أخرى مثل أسلوب القيادة والثقافة التنظيمية وبيئة العمل المدرسية.
٢. إجراء دراسة تتناول العلاقة بين إدارة التوتر والالتزام التنظيمي لدى أعضاء الهيئة التعليمية في المدارس الثانوية.

٣. إجراء دراسة تتناول العلاقة بين إدارة التوتر والوعي التنظيمي بالمخاطر لدى أعضاء الهيئة التعليمية في المدارس الثانوية.

٤. إجراء دراسة تتناول العلاقة بين ضغوط العمل واتخاذ القرار لدى أعضاء الهيئة التعليمية في المدارس الثانوية.

٥. إجراء دراسة تتناول العلاقة بين ضغوط العمل والتوجيه لدى العاملين في المؤسسات التعليمية.

المصادر

أولاً: المصادر العربية

ثانياً: المصادر الأجنبية

أولاً: المصادر العربية

القرآن الكريم.

٨. أبو جاد، صالح محمد علي (٢٠٠٠)، علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان
، الاردان.

٩. أبو حطب، فؤاد (١٩٨٢)، التقويم النفسي، ط ١، مكتبة الأنجلو المصرية للنشر والتوزيع،
القاهرة ، مصر.

١. ابو حويج، سامي (٢٠٠١)، منهج البحث في البحث وعلم النفس، ط ١، دار المسيرة للنشر
والتوزيع ، عمان ، الاردان.

٢. ابو رغيف، حنين فرج عودة (٢٠١٨)، التداخل المعرفي وعلاقته بالوظائف التنفيذية لدى طلبة
الجامعة (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة واسط.

٣. ادريس، عباس (٢٠١٠)، التفكير التحليلي وعلاقته بالأفكار المضادة (اطروحة دكتوراه غير
منشورة)، كلية الآداب، جامعة بغداد.

٤. إسماعيل، نور حميد (٢٠١٧)، ضغوط العمل وعلاقتها بالعلاقات الانسانية وفق نموذج جيتزلز
،رسالة ماجستير ,غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.

٥. بن أحمد، مروان محمد، وعياصرة، معن محمود (٢٠٠٨)، إدارة الصراع والأزمات وضغوط العمل
(ط١). دار حامد للنشر والتوزيع. ، عمان ، الاردان.

٦. بن صافي، حبيب، وسايح، زليخة (٢٠٢٥). إدارة التوتر في الرياضة حسب نظرية التأقلم

الجماعي ونظرية التأقلم الثنائي، المجلة العلمية لعلوم والتكنولوجيا للأنشطة البدنية والرياضية،

٢٢(٢)، ٣٧٢-٣٨٢.

٧. بوروبة، فهمية، وهشام، فوزية (٢٠١٣)، دور التسيير التقديري للتشغيل والمهارات في تخفيض

ضغوط العمل. في الملتقى الوطني الثاني حول التسيير التقديري للموارد البشرية ومخطط الحفاظ

على مناصب العمل بالمؤسسات الجزائرية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

٨. بوغازي، فريدة (٢٠١٥)، تحليل أثر مصادر ضغوط العمل في المؤسسة الاقتصادية. مجلة

البحوث والدراسات الإنسانية، (١١)، ٣٢٨.الجزائر.

٩. التيمي، حيدر عبد الكريم (٢٠١٩)، إدارة التوتر وأثرها في الاداء الاداري، مجلة الاستاذ،

الجامعة المستنصرية.

١٠. جابر، عبد الحميد (١٩٨٣)، التقويم التربوي والقياس النفسي، مكتبة النهضة للنشر

والتوزيع. القاهرة ، مصر.

١١. جابر، عبد الحميد، وكاظم، احمد خيري (١٩٨٣)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس،

دار النهضة العربية القاهرة ، مصر..

١٢. الجبوري، احمد فاضل (٢٠١٨)، الضغوط النفسية واساليب إدارتها لدى مديري المدارس

الثانوية، رسالة ماجستير ،غير منشورة كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة ديالى.

١٣. جدو، عبد الحفيظ (٢٠١٤)، استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى المرافقين لذوي صعوبات التعلم (مذكرة ماجستير في علم النفس العيادي، تخصص تربوية علاجية)، جامعة سطيف ٢، الجزائر.
١٤. الجوالي، زهيرة جواد (٢٠٢٣)، الضغوط المهنية وعلاقتها بمستوى الكفاءة والاداء الاداري، رسالة ماجستير ,غير منشورة كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة الموصل.
١٥. حبيب، صفاء طارق (٢٠٠٧)، تقنين اختبار همنون - نلسون للقدرة العقلية لدى طلبة الجامعة، (بحث مستل من اطروحة دكتوراه قياس وتقويم قدم من قبل ياسين الربيعي)، مجلة القادسية للعلوم الانسانية، ١٠ (٣-٤). جامعة القادسية.
١٦. حريم، حسين (٢٠٠٩)، السلوك التنظيمي: سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال، دار الحامد للنشر والتوزيع. عمان , الاردان.
١٧. حسين، طه عبد العظيم، وحسين، سلامة عبد العظيم (٢٠٠٦)، استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية، دار الفكر للنشر والتوزيع. عمان , الاردان.
١٨. حسين، عزة عبد الرزاق (٢٠١١)، ضغوط العمل لدى معلمي المدارس الابتدائية، بحث منشور، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد.
١٩. حمادات، محمد حسن محمد (٢٠٠٧)، السلوك التنظيمي والتحديات المستقبلية في المؤسسات التربوية، ط١، دار حامد للنشر والتوزيع.بغداد , العراق.

٢٠. الحميداوي، علي عبد (٢٠١٩)، الإدارة التربوية المعاصرة، دار المعرفة، للنشر والتوزيع
بغداد.العراق.

٢١. حنا، داود عزيز، وأنور، عبد الرحمن حسين (١٩٩٠)، مناهج البحث التربوي، وزارة التعليم
العالي، دار الحكمة للطباعة ،للنشر والتوزيع. عمان , الاردان.

٢٢. الخرايشة، عمر (٢٠٠٧)، الطريق الى منهج البحث، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.
عمان , الاردان.

٢٣. خلف، مها محمد (٢٠١٨)، الضغوط النفسية وعلاقتها بالإساءة العاطفية ,رسالة ماجستير،
غير منشورة، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة ديالى.

٢٤. الدليمي، قحطان حميد (٢٠١٩)، ضغوط العمل وعلاقتها بالغياب الوظيفي، مجلة التربية،
جامعة تكريت.

٢٥. الذهبي، فردوس جبار سهر (٢٠٠٨)، أنماط السلوك القيادي السائد لمديري المدارس
الإعدادية في ضوء انموذج الشبكة الإدارية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية ,رسالة
ماجستير ,غير منشورة ، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية.

٢٦. رسمي، خضر مازن، جاسم، إقبال مهدي، وخرج، علي حسن (٢٠٢٥)، ضغوط العمل في
التكيف مع التعديلات الجديدة في هيئة السياحة، مجلة الجامعة العراقية، ٧٣(٩).

٢٧. الروسان، فاروق (١٩٩٩)، أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ط١، دار
الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. عمان , الاردان.

٢٨. الزاوي، فاضل حسين (٢٠١٨)، إدارة الموارد البشرية المعاصرة، دار الكتب والوثائق. للنشر والتوزيع، بغداد.العراق.
٢٩. الزبيدي، عبد الكريم (٢٠١٥)، الضغوط النفسية لدى العاملين في المجال التربوي، دار الشؤون الثقافية. للنشر والتوزيع، بغداد.العراق.
٣٠. الزعبي، أحمد محمد (٢٠٠٥)، ضغوط العمل، دار المسيرة للنشر والتوزيع، بغداد.العراق.
- الزوبعي، عبد الجليل، وبكر، محمد الياس، والكناني، ابراهيم (١٩٨١)، الاختبارات والمقاييس النفسية، دار الكتب للطباعة، للنشر والتوزيع، بغداد.العراق.
٣١. الزبياري، صابر عبد الله (١٩٩٧)، الخصائص السيكو مترية في بناء المقاييس الشخصية اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة بغداد.
٣٢. السيد، محمد علي (١٩٨٦)، تقييم الطلبة لأساتذتهم في الجامعات العربية، المجلة العربية لبحوث التعليم العالي، ١(٩).
٣٣. شقير، زينب محمود (٢٠١١)، الصحة النفسية والعلاج النفسي، مكتبة النهضة للنشر والتوزيع. القاهرة ، مصر.
- . الشمري، سعدي مهدي (٢٠١٦)، إدارة الضغوط النفسية وعلاقتها بالأداء الوظيفي (رسالة ماجستير)، كلية التربية، جامعة بغداد.
٣٤. الطائي، حمود (٢٠١٠)، السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، دار وائل. للنشر والتوزيع. عمان ، الاردان.

٣٥. طعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠٧)، الإدارة التعليمية، دار الفكر العربي. للنشر والتوزيع. القاهرة , مصر.

٣٦. الطيب، أحمد محمد (١٩٩٠)، الإحصاء في التربية وعلم النفس، الجامعة الأردنية، عمان، الاردن.

٣٧. العامري، صالح مهدي (٢٠١٢)، الإدارة والسلوك التنظيمي، عمان-الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

٣٨. عباس، محمد خليل، ونوفل، محمد بكر، والعبسي، محمد مصطفى (٢٠٠٩)، مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع. بغداد , العراق

٣٩. عبد الباقي، صلاح الدين محمد (٢٠٠٤). السلوك الفعال في المنظمات. الدار الجامعية.

٤٠. عبد الخالق، أحمد محمد (١٩٩٢)، ضغوط الحياة، دار المعرفة الجامعية. للنشر والتوزيع. بغداد , العراق

٤١. عبد الرحمن، سعد (١٩٨٣)، القياس النفسي، ط١، مكتبة الفلاح. للنشر والتوزيع. الكويت

٤٢. عبد الرحمن، محمد السيد (٢٠١٠)، علم النفس الصحي، دار الفكر العربي. للنشر والتوزيع. القاهرة , مصر.

٤٣. عبد الرحيم، طلعت حسن (١٩٨١)، الاسس النفسية للنمو الانساني، ط ١، دار القلم للنشر والتوزيع. القاهرة , مصر.

٤٤. عبد الله، رحمة موفق احمد (٢٠٢٣)، الشخصية غير المكتملة وعلاقتها بالتوتر النفسي

رسالة ماجستير، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة الموصل.

٤٥. عبد المعطي، حسن مصطفى (٢٠٠١)، ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها، دار القلم للنشر

والتوزيع. القاهرة ، مصر.

. العبيدي، محمد عبد الله (٢٠١٦)، ضغوط العمل وعلاقتها بالرضا الوظيفي (رسالة ماجستير)،

كلية التربية، جامعة الانبار.

٤٦. العتابي، جبر مجيد حميد (١٩٩١)، طرائق البحث الاجتماعي، وزارة التعليم العالي والبحث

العلمي، دار الكتب للطباعة والنشر. الموصل ، العراق

٤٧. العزاوي، قاسم حسين (٢٠١٥)، السلوك التنظيمي في المؤسسات التربوية، دار المسيرة

للنشر والتوزيع. بغداد ، العراق.

٤٨. عطية، ماجدة (٢٠١٠)، سلوك المنظمة وسلوك الفرد والجماعة، دار الشروق للطباعة.

للنشر والتوزيع. القاهرة ، مصر.

٤٩. علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠)، القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته

تطبيقاته توجهاته المعاصرة، القاهرة: دار الفكر العربي. للنشر والتوزيع. القاهرة ، مصر.

٥٠. علي، أميرة محمد علي (٢٠٢٠)، أساليب إدارة ضغوط العمل لدى أعضاء هيئة التدريس

ومعاونيهم بكليات التربية جامعة المنصورة: دراسة ميدانية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة،

العدد (١١١)، الجزء (٢)، يوليو، ٤١٥-٤٤٠.

٥١. عليان، ربحي مصطفى، وغنيم، عثمان محمد (٢٠٠٠)، **مناهج وأساليب البحث العلمي**

النظرية والتطبيق، ط ١، دار صفاء للنشر. عمان ، الاردان.

٥٢. العمري، عائشة بنت علي بن راشد (٢٠٠١)، **ضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية**

بسلطنة عمان رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة السلطان قابوس. عمان.

٥٣. العميان، محمود سلمان (٢٠١٣)، **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، دار وائل للنشر

والتوزيع. عمان ، الاردان.

٥٤. عودة، احمد سليمان، والخليلي، خليل يوسف (١٩٩٨)، **الإحصاء للباحث في التربية والعلوم**

الإنسانية، دار الفكر للنشر والتوزيع. عمان ، الاردان.

٥٥. العيسوي، عبد الرحمن محمد (١٩٨٥)، **القياس والتجريب في علم النفس والتربية**، دار

المعرفة الجامعية الاسكندرية. للنشر والتوزيع. القاهرة ، مصر.

٥٦. فرج، صفوت (١٩٨٠)، **القياس النفسي**، ط ١، دار الفكر العربي. للنشر والتوزيع. القاهرة ،

مصر.

٥٧. فلية، فاروق عبد، و عبد المجيد، السيد محمد (٢٠٠٥)، **السلوك التنظيمي في إدارة**

المؤسسات التعليمية، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان-الأردن

٥٨. القرشي، فاضل حسن (٢٠١٧)، **إدارة الموارد البشرية وضغوط العمل**، جامعة الموصل.

٥٩. القريوتي، محمد قاسم (٢٠١٢)، **السلوك التنظيمي**، دار الشروق للنشر والطباعة. القاهرة ،

مصر.

٦٠. الكبيسي، كامل ثامر (١٩٨٧)، بناء وتقنين مقياس سمات الشخصية ذات الأولوية للقبول

في الكليات العسكرية في العراق، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، العراق.

٦١. الكبيسي، كامل ثامر (٢٠٠١)، العلاقة بين التحليل المنطقي والتحليل الإحصائي الفقرات

المقاييس النفسية، مجلة الأستاذ، العدد (٢٥)، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، العراق.

٦٢. الكبيسي، وهيب مجيد (٢٠١٠)، الإحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية، دار الشروق

للنشر والطباعة، بيروت - لبنان.

٦٣. مجيد، عبد الحسين رزوقي، وعيال، ياسين حميد (٢٠١١)، القياس والتقويم للطالب

الجامعي، ط١، مكتب الإمامة للطباعة والنشر، بغداد، العراق.

٦٤. المرسي، دعاء عوضين إبراهيم (٢٠٢١)، أساليب إدارة التوتر وعلاقتها بمواجهة الضغوط

الأسرية لدى أمهات الأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية، ٧(٣٥).

٦٥. ملحم، سامي محمد (٢٠٠٠)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر

والتوزيع. عمان-الأردن.

٦٦. ملحم، سامي محمد (٢٠٠٩)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة

للنشر والتوزيع. عمان-، لأردن.

٦٧. منصور، سمية، ومسعود، روان محمد (٢٠١٦)، مستوى ضغوط العمل الإداري من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية وعلاقتها ببعض المتغيرات: دراسة ميدانية في محافظة اللاذقية. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، ٣٨(٣)، ٣٨٩-٤١٧.
٦٨. موفق، سهام (٢٠١٥)، دور القيادة الإستراتيجية في التخفيف من الضغوط الوظيفية للمرأة العاملة (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.
٦٩. المياحي، امل اسماعيل (٢٠٠٥)، اثر اختلاف حجم العينة في الوسائل السايكومترية المقياس الخصائص الشخصية (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة بغداد.العراق.
٧٠. النعاس، عمر مصطفى محمد (٢٠٠٨)، الضغوط المهنية وعلاقتها بالصحة النفسية، منشورات جامعة ٧ أكتوبر، ليبيا.

ثانياً: المصادر الاجنبية:

71. Anastasi, A. (1988). **Psychological Testing (6th ed.)**. Macmillan Publishing Company.
72. Biddle, B. J. (1986). Recent developments in role theory. *Annual Review of Sociology*, 12(1), 67-92.
73. <https://doi.org/10.1146/annurev.so.12.080186.000435>
74. Brag, L. (1987). **Client-centered theory**. Houghton Mifflin.
75. Cannon, W. B. (1932). **The wisdom of the body**. New York: W. W. Norton & Company.

76. Chase, D. C. (1976). **Organization development and change**. South-Western College Publishing.
77. Cooper, C. L. (1998). **Organizational stress**. London: Sage Publications.
78. Cometa, C. L., & San Jose, D. B. S. (2025). **Stress management strategies among community college faculty: A comprehensive analysis**. International Journal of Multidisciplinary Research and Growth Evaluation, 6(3), 1391-1399.
79. Defrank, R. S., & Ivancevich, J. M. (1998). **Stress on the job: An executive update**. Academy of Management Executive, 12(3), 55–66.
80. Ebel, R. L. (1972). **Essentials of educational measurement (2nd ed.)**. Prentice Hall.
81. Fransella, F. (1981). **Personality: Theory, measurement and research**. Methuen & Co. Ltd.
82. Friedman, M., & Rosenman, R. H. (1974). **Type A behavior and your heart**. New York: Knopf.
83. French, J. R. P., & Caplan, R. D. (1974). **Organizational stress and individual strain**. New York: Wiley.
84. Greenberg, J. (2011). **Behavior in organizations (10th ed.)**. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
85. Harrison, R. (1983). **Person-environment fit and job stress**. In C. Cooper & R. Payne (Eds.), **Stress at work (pp. 175–205)**. John Wiley & Sons.
86. Kabat-Zinn, J. (2003). **Mindfulness-based stress reduction**. **Clinical Psychology: Science and Practice**, 10(2), 144–156.

- 87.Kahn, R. L., Wolfe, D. M., Quinn, R. P., Snoek, J. D., & Rosenthal, R. A. (1964). **Organizational stress: Studies in role conflict and ambiguity**. New York: Wiley.
- 88.Klocko, B. A., & Wells, C. M. (2015). **Workload pressures of principals: A focus on renewal, support, and mindfulness**. NASSP Bulletin, 99(4), 332–355. <https://doi.org/10.1177/0192636515619727>
- 89.Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). **Stress, appraisal, and coping**. New York: Springer Publishing Company.
- 90.Marshall, J. (1972). **Essential testing**. Addison-Wesley Publishing Company.
- 91.Mathur, S., & Jain, S. (2026). **A study on coping strategies of stress management among teaching faculties of higher education / universities**. International Journal of Research in Commerce and Management Studies, 8(2), 595-610
- 92.Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). **The measurement of experienced burnout**. Journal of Occupational Behavior, 2(2), 99–113.
- 93.McCartan, C. J., Yap, J., Firth, J., Stubbs, B., Tully, M. A., Best, P., Webb, P., White, C., Gilbody, S., Churchill, R., Breedvelt, J. J. F., & Davidson, G. (2020). **Factors that influence participation in physical activity for anxiety or depression: A synthesis of qualitative evidence**. Cochrane Database of Systematic Reviews, 2020(3), Article CD013547.
- 94.<https://doi.org/10.1002/14651858.CD013547>
- 95.Michailidis, M., & El-Wak, M. (2002). **Factors contributing to occupational stress among employees working in fast food restaurants**. Cyprus.

- 96.Selye, H. (1956). **The stress of life**. New York: McGraw-Hill.
- 97.Thorndike, R. L., & Hagen, E. P. (1955). **Measurement and evaluation in psychology and education**. John Wiley & Sons.
- 98.Priester, L. (2024). **High school principals' perspectives of job stressors that influence job satisfaction (Doctoral dissertation, Walden University)**. ScholarWorks.
- 99.Wolpe, J. (1969). **The practice of behavior therapy**. New York: Pergamon Press.
100. Zeller, R, A, And Garmines, E.G (1980), **Measurement in The sciences, the link Between Theorg and Dat**. New York, Gambidrg e universitg press.

الملاحق

ملحق (١)

كتاب تسهيل المهمة

Ministry of Higher Education
& Scientific Research
Wasit University
College Of Education For Human Sciences

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة واسط
كلية التربية للعلوم الانسانية

الدراسات العليا

No:
Date: / /202

العدد: ٣٠٧٣
التاريخ: ٢٠٢٥ / ١٢ / ٢٠

إلى / مديرية تربية واسط
تسهيل مهمة
.....

جامعة واسط
كلية التربية للعلوم الانسانية
الدراسات العليا

تحية طيبة:

من اجل الارتقاء بالمستوى العلمي وخدمة للصالح العام ، يرجى تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا الماجستير (زينب عباس شيمه) في قسم العلوم التربوية والنفسية من أجل الحصول على بعض البيانات التي تخص موضوع بحثها الموسوم بـ (ادارة التوتر وعلاقتها بضغط العمل لدى مدرء المدارس الثانوية من وجهة نظر التدريسين) .

للتفضل بالاطلاع ... مع التقدير..

ناصر والي فريح الركابي
معاون العميد لشؤون الخدمة والدراسات العليا

د. ناصر والي فريح الركابي
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

٢٠٢٥ / ١٢ / ٢٠

٢١٤١٦

نسخة منه إلى
* مكتب السيد العميد / للتفضل بالاطلاع مع التقدير.
* مكتب السيد معاون العميد / للتفضل بالاطلاع مع التقدير .
* الدراسات العليا / ملفه الطب
* الارشفة الالكترونية
الصادر:

edu_col@uowasit.edu.iq
edu.uowasit.edu.iq

العراق - واسط - الكوت - حي الربيع

ملحق (٢)

مقياس إدارة التوتر بصورته الأولى

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة واسط
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الإدارة التربوية

م / استبانة آراء المحكمين على مقياس إدارة التوتر بصورته الأولى

الاستاذ / الاستاذة..... الفاضل / الفاضلة

التخصص.....اللقب

العلمي.....

تحية طيبة...

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم بـ (إدارة التوتر وعلاقتها بضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التعليمية) ولغرض القياس قامت الباحثة ببناء مقياس إدارة التوتر لدى مديري المدارس الثانوية من اجل تحقيق اهداف بحثها، وبالاغتماد على تعريف (الخطيب، ٢٠١٨) الذي عرف إدارة التوتر: "الأساليب التي يستخدمها مدير المدرسة في ضبط ردود افعاله الانفعالية وإعادة تقييم المواقف الضاغطة وتنظيم المهام لضمان الاستمرار في الأداء بكفاءة" (الخطيب، ٢٠١٨: ٢٢).

تم تحديد أربعة أبعاد لإدارة التوتر: (البعد الفسيولوجي، البعد المعرفي، البعد النفسي، البعد التنظيمي)، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية عالية في هذا المجال تتوجه الباحثة إليكم للاستعانة بآرائكم ومقترحاتكم السديدة حول:

- صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس لما وضعت من أجله.
- صلاحية بدائل الإجابة على المقياس وهي: (تنطبق عليّ دائماً، تنطبق عليّ غالباً، تنطبق عليّ أحياناً، نادراً ما تنطبق عليّ، لا تنطبق عليّ مطلقاً).

ولكم الشكر الجزيل

المشرف

الباحثة

أ.د. عبد كاطع سموم الربيعي

زينب عباس شمه

أولاً: البعد الفسيولوجي: يشير إلى الجانب المتعلق بوظائف الجسم الحيوية والعمليات البيولوجية التي تحافظ على الحياة والصحة، ويركز على كيفية عمل أجهزة الجسم المختلفة وكيفية استجابتها للضغوط والتغيرات البيئية أو النفسية.

ت	الفقرات	مدى صلاحية الفقرات للمجال	مدى ملائمة الفقرات للمجال	التعديلات المقترحة
---	---------	---------------------------	---------------------------	--------------------

صالحه	غير صالحه	تنتمي	لا تنتمي	حذف	إضافة	تعديل
١	يشكو كثيراً من الصداع.					
٢	عندما يجلس للراحة والاسترخاء يجد نفسه منهمكاً بأفكار سلبية.					
٣	يلزمه شعور دائم بعدم الارتياح.					
٤	نادراً ما يشعر بالاسترخاء التام.					
٥	ضعف القدرة على التركيز فيما يقوم به من اعمال.					
٦	يعاني في كثير من الأوقات بالتعب الشديد.					
٧	كثيراً ما يسرح بأفكار غير مرتبطة فيما يقوم به من اعمال.					
٨	نادراً ما يجد نفسه متحمساً للقيام بالأعمال المختلفة.					

ثانياً: البعد المعرفي: يشير إلى العمليات الذهنية التي تتعلق بـ (الفكر، الفهم، الاستدلال، اتخاذ القرارات، وتفسير المعلومات) ويعني الجانب الذي يركز على كيف يُدرك مدير المدرسة المواقف وكيف يفكر فيها وكيف يُفسر الأحداث ويحل المشكلات.

ت	الفقرات	مدى صلاحية الفقرات للمجال		مدى ملائمة الفقرات للمجال		التعديلات المقترحة		
		صالحة	غير صالحة	تنتمي	لا تنتمي	حذف	إضافة	تعديل
١	مُلم بالنظريات التربوية والإدارية الحديثة وتطبيقها في العمل المدرسي.							
٢	يملك المعرفة بالقوانين واللوائح المنظمة للعمل التعليمي.							
٣	يتابع المستجدات التربوية والتطورات في المناهج وطرائق التدريس.							
٤	قادر على تحليل المشكلات المدرسية واتخاذ القرارات المناسبة بناءً على المعرفة.							
٥	يوظف المعرفة في التخطيط المدرسي وتحقيق الاهداف التعليمية.							
٦	المام بأساليب التقويم والقياس لتحسين الأداء التعليمي.							

							يشجع أعضاء الهيئة التعليمية على التعلم المستمر وتبادل الخبرات التربوية.	٧
							يستخدم البيانات والمعلومات في تطوير العملية التعليمية.	٨

ثالثاً: البعد النفسي: يشير إلى الحالة العاطفية والمزاجية للمدير وكيفية شعوره تجاه نفسه وأعضاء الهيئة التعليمية والمواقف المحيطة به، أي هو الجانب الذي يركز على المشاعر والانفعالات والرفاه النفسي للفرد.

ت	الفقرات	مدى صلاحية الفقرات للمجال		مدى ملائمة الفقرات للمجال		التعديلات المقترحة		
		صالحة	غير صالحة	تنتمي	لا تنتمي	حذف	إضافة	تعديل
١	يرى ان كثيراً من أمور حياته خارجة عن نطاق سيطرته.							
٢	تنتابه العصبية لأبسط الاصوات المفاجئة.							
٣	كثيراً ما يشعر بتزايد في نبضات قلبه.							
٤	كثيراً ما يعاني من مشاعر القلق بدون سبب ظاهر.							

٥	كثيراً ما يصيبه الأرق.						
٦	كثيراً ما يعاني من نوبات الخوف.						
٧	كثيراً ما يعاني من النوم المتقطع.						
٨	يحمس بمسؤولية تجاه حدوث أي شيء خاطئ.						

رابعاً: البعد التنظيمي: مجموعة العوامل والظروف المرتبطة بتنظيم العمل داخل المدرسة، والتي تؤثر في

سلوك أعضاء الهيئة التعليمية وادائهم ومستوى رضاهم أو توترهم.

ت	الفقرات	مدى صلاحية الفقرات للمجال		مدى ملائمة الفقرات للمجال		التعديلات المقترحة		
		صالحة	غير صالحة	تنتمي	لا تنتمي	حذف	إضافة	تعديل
١	يوزع المهام والمسؤوليات بين أعضاء							

							الهيئة التعليمية بعدالة.
							٢ يوضح الصلاحيات ويمنع تداخل الأدوار بين أعضاء الهيئة التعليمية.
							٣ يعد الجداول الدراسية وينظم الحصص والأنشطة المدرسية.
							٤ يطبق القوانين واللوائح المدرسية ومتابعة الالتزام بها.
							٥ ينظم الوقت ويستثمر الموارد البشرية والمادية بكفاءة.
							٦ ينسق بين أعضاء الهيئة التعليمية والإدارة والطلاب وأولياء الأمور.
							٧ يعزز الانضباط والنظام داخل البيئة المدرسية.
							٨ يدعم العمل الجماعي وتحقيق التكامل بين أعضاء الهيئة التعليمية.

مقياس ضغوط العمل بصورته الأولى

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة واسط
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الإدارة التربوية

م / استبانة آراء المحكمين على مقياس ضغوط العمل بصورته الأولى

الاستاذ / الاستاذة..... الفاضل / الفاضلة

التخصص.....اللقب

العلمي.....

تحية طيبة...

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم بـ (إدارة التوتر وعلاقتها بضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهه نظر أعضاء الهيئة التعليمية) ولغرض القياس قامت الباحثة ببناء مقياس ضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من اجل تحقيق اهداف بحثها، وبالاغتماد على تعريف (الزاير، ٢٠١٣) الذي عرف ضغوط العمل: "هي مجموعة من المؤثرات والمطالب النفسية والتنظيمية والمهنية التي يتعرض لها الفرد في بيئة العمل، والتي تؤدي إلى شعوره بعدم القدرة على التكيف أو الإيفاء بمتطلبات الوظيفة، مما ينعكس سلباً على حالته النفسية والجسدية ومستوى ادائه الوظيفي" (الزاير، ٢٠١٣:

(٣٤).

تم تحديد ستة مجالات لضغوط العمل: (عبء العمل، البيئة المادية، التطوير المهني، العلاقات مع الآخرين، صراع الدور، غموض الدور)، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية عالية في هذا المجال تتوجه الباحثة إليكم للاستعانة بأرائكم ومقترحاتكم السديدة حول:

- صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس لما وضعت من أجله.
- صلاحية بدائل الإجابة على المقياس وهي: (تنطبق عليّ دائماً، تنطبق عليّ غالباً، تنطبق عليّ أحياناً، نادراً ما تنطبق عليّ، لا تنطبق عليّ مطلقاً).

ولكم الشكر الجزيل

المشرف

الباحثة

زينب عباس

أ.د. عبد كاطع سموم الربيعي

شمه

المجال الأول: عبء العمل: الواجبات والمسؤوليات والمهام الوظيفية المُلقاة على عاتق المدير عن طريق فترة زمنية محددة، ومدى ما تتطلبه هذه المهام من جهد بدني أو ذهني أو نفسي مقارنةً بقدرات المدير وإمكاناته والموارد المتاحة له في بيئة العمل.

التعديلات المقترحة			مدى ملائمة الفقرات للمجال		مدى صلاحية الفقرات للمجال		الفقرات	ت
تعديل	إضافة	حذف	لا تنتمي	تنتمي	غير صالحة	صالحة		

							١ القيام بواجبات ومسؤوليات غير مرتبطة بمهامه.
							٢ الاضطرار للعمل بعد انتهاء الدوام الرسمي.
							٣ قلة الخبرة اللازمة لأداء عمله.
							٤ القيام بأعمال معقدة.
							٥ كثرة الأعمال تؤدي إلى وقوعه في الأخطاء.
							٦ عبء الأعمال لا تتيح الفرصة الكافية للراحة.
							٧ قلة المساعدة الكافية لإنجاز الأعمال.

المجال الثاني: البيئة المادية: مجموعة العوامل والظروف الفيزيائية المحيطة بالمدير في مكان العمل،

مثل (المباني، الأثاث، الإضاءة، التهوية، الضوضاء، درجة الحرارة) التي تؤثر بصورة مباشرة على راحة

مدرء المدارس وصحتهم وادائهم الوظيفي.

ت	الفقرات	مدى صلاحية الفقرات للمجال		مدى ملائمة الفقرات للمجال		التعديلات المقترحة		
		صالحة	غير صالحة	تتنمي	لا تتنمي	حذف	إضافة	تعديل
١	الإضاءة في مكتبه غير كافية.							
٢	ضيق مساحة المكتب الخاص بالإدارة.							
٣	الشعور بالتوتر لقلّة توفر التقنيات الحديثة في مكتبه.							
٤	كثرة الضوضاء في مكان العمل الخاص به.							
٥	الأدوات والأجهزة المستخدمة في بيئة المدرسة غير مناسبة لبيئة تعليمية مثلى.							
٦	المبنى المدرسي يحد من سهولة الإشراف على المدرسين والطلاب.							
٧	مساحة المبنى المدرسي لا تتناسب واعداد الطلاب.							

المجال الثالث: التطوير المهني: عملية منظمة ومستمرة تهدف إلى تنمية معارف ومهارات وقدرات المدراء وتحسين اتجاهاتهم وسلوكياتهم المهنية عن طريق التدريب والتعليم والخبرات العملية، بما يُسهم في رفع كفاءتهم الوظيفية وتحسين ادائهم وتحقيق أهداف المؤسسة.

ت	الفقرات	مدى صلاحية الفقرات للمجال		مدى ملائمة الفقرات للمجال		التعديلات المقترحة		
		صالحة	غير صالحة	تنتمي	لا تنتمي	حذف	إضافة	تعديل
١	قلة الحوافز المادية للتقدم الوظيفي.							
٢	نقص التدريب الكافي لأداء واجباته بدقة.							
٣	كثرة الأعباء الإدارية تُعيق تطوير مهاراته وقدراته.							
٤	النقص في بعض المهارات اللازمة لأداء عمله.							

							٥	الصعوبة في تحقيق طموحاته في مكان عمله.
							٦	قلة اهتمام إدارة المديرية العامة للتربية بتنمية المهارات والقدرات لمديري المدارس.
							٧	قلة الفرص لاكتساب مهارات جديدة وتنمية القدرات الوظيفية له.

المجال الرابع: العلاقات مع الآخرين: نمط التفاعلات الاجتماعية والانسانية التي تنشأ بين مدير

المدرسة وزملائه في بيئة العمل التي تقوم على أسس الاحترام المتبادل والتعاون والتواصل الفعال، بما

يُسهم في تحقيق الانسجام الوظيفي ودعم الأداء والحد من الصراعات والضغوط النفسية.

التعديلات المقترحة	مدى ملائمة الفقرات للمجال	مدى صلاحية الفقرات للمجال	
--------------------	---------------------------	---------------------------	--

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تنتمي	لا تنتمي	حذف	إضافة	تعديل
١	أجواء العمل تتسم بالشدة والتوتر.							
٢	صعوبة التفاهم مع أعضاء الهيئة التعليمية في المدرسة.							
٣	المعاناة من الخلافات الدائمة بينه وبين أعضاء الهيئة التعليمية.							
٤	صعوبة التعاون مع أولياء أمور الطلاب.							
٥	ضعف العلاقة مع أعضاء الهيئة التعليمية بسبب الاعمال الإدارية.							
٦	الشعور بعدم إمكانية الحوار المباشر مع المدير العام للتربية.							
٧	المعاناة من الخلافات المهنية مع أعضاء الهيئة التعليمية.							

المجال الخامس: صراع الدور: حالة من التوتر والضغط النفسي يتعرض لها المدير نتيجة تعارض أو تضارب التوقعات والمتطلبات المرتبطة بالدور الوظيفي المكلف به، سواء كانت هذه التوقعات صادرة من جهات مختلفة داخل المدرسة أو متناقضة مع قيم المدير وقدراته، مما يؤثر سلباً في أدائه ورضاه الوظيفي.

ت	الفقرات	مدى صلاحية الفقرات للمجال		مدى ملائمة الفقرات للمجال		التعديلات المقترحة		
		صالحة	غير صالحة	تنتمي	لا تنتمي	حذف	إضافة	تعديل
١	تعارض المهام في أكثر من جهة في إدارة المدرسة.							
٢	القيام بأعمال لا تتوافق مع قيمه ومبادئه المهنية.							
٣	تدخل الآخرين في مجال عمله لا يتيح له الأداء بأسلوب صحيح.							
٤	تعارض متطلبات عمله وواجباته العائلية.							
٥	الشعور بأن مهنته لا تتناسب مع قدراته.							
٦	وجود ضغوطات مهنية تؤثر على عملية صنع القرار.							
٧	مطالب إدارة المدرسة لا تتناسب وحاجات المرؤوسين في المدرسة.							

المجال السادس: غموض الدور: حالة من عدم الوضوح لدى مدير المدرسة بشأن المهام والمسؤوليات والصلاحيات والمعايير المرتبطة بدوره الوظيفي نتيجة نقص أو ضعف المعلومات المتعلقة بما هو متوقع منه في العمل، مما يؤدي إلى شعوره بالتوتر والقلق وانخفاض مستوى الأداء الوظيفي.

ت	الفقرات	مدى صلاحية الفقرات للمجال		مدى ملائمة الفقرات للمجال		التعديلات المقترحة		
		صالحة	غير صالحة	تنتمي	لا تنتمي	حذف	إضافة	تعديل
١	غموض المهام الموكلة إليه.							
٢	قصور المعلومات الكافية لأداء عمله الإداري.							
٣	الافتقار لوضوح الطريقة السليمة لأداء المطلوب منه.							

							غموض بعض التعاميم الواردة من المديرية العامة للتربية.	٤
							ضعف ارتباط العمل بأهدافه الخاصة.	٥
							الشعور بأن هناك تداخل بين عمله وأعمال أعضاء الهيئة التعليمية.	٦
							غياب الوصف الوظيفي الذي يحول تداخل العمل بين أعضاء الهيئة التعليمية.	٧

ملحق رقم (٤)

اسماء المحكمين الذين استعانت بهم الباحثة في اجراءات البحث مرتبة حسب
(اللقب العلمي والتخصص والجامعة)

ت	اسماء السادة الخبراء	التخصص الدقيق	الجامعة / الكلية
١.	أ.د. عباس ناهي كعيد	إدارة تربوية	كلية التربية الإنسانية / جامعة واسط

٢.	أ.د. مي فيصل	إدارة تربوية	كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم / جامعة بغداد
٣.	أ.م.د. احمد حمزة خليف الشمري	إدارة تربوية	كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية / جامعة بغداد
٤.	أ. م. د تغريد خضير كاظم	إدارة تربوية	كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية
٥.	أ. م. د. ثائر محمد علي السويدي	إدارة تربوية	كلية التربية الإنسانية / جامعة واسط
٦.	أ. م. د. د. سعد موسى حميد	إدارة الاعمال	كلية الإدارة والاقتصاد / جامعة واسط
٧.	أ.م. د. سلام غياض عنبر العتابي	إدارة تربوية	كلية التربية الإنسانية / جامعة واسط
٨.	أ. م. د. عمر ازهر علي غالب	إدارة تربوية	كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم / جامعة بغداد
٩.	أ. م. د. محمد عبد كاظم غلام	إدارة تربوية	مدير تربية الكرخ
١٠.	أ.م. علي عبد المنعم مهدي	إدارة الاعمال	كلية الإدارة والاقتصاد / جامعة واسط
١١.	أ. م. ميثم محمد فيصل	إدارة تربوية	جامعة ذي قار

ملحق (٥)

مقياس إدارة التوتر بصورته النهائية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة واسط
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الإدارة التربوية

تحية طيبة...

تسعى الباحثة الى اجراء بحثها الموسوم (إدارة التوتر وعلاقتها بضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهه نظر اعضاء الهيئة التعليمية)، وتضع الباحثة بين ايديكم مجموعة من الفقرات التي تنوّه على هذه الإجراءات، ويُرجى منك اختيار أحد البدائل الخمسة التي تقابل هذه الفقرات حسب وجهة نظرك بوضع علامة (√) على البديل الذي تجده مناسباً ولا يُعد هذا الاختيار بمثابة تقييم للمدير وإنما هو لأغراض البحث العلمي فقط، لذا يرجى الإجابة بدقة وموضوعية علماً أن المعلومات ستكون سرية ولن يطلع عليها أحد سوى الباحثة ولا داعي لذكر الاسم.

ملاحظة: يرجى وضع إشارة (√) امام المربع الذي ينطبق عليك:

☐

انثى

☐

الجنس: ذكر

سنوات الخدمة: اقل من (٥) سنوات ☐ من ٥ - ١٠ سنوات ☐

التخصص: علمي ☐ انساني ☐

ولكم الشكر الجزيل

الباحثة

المشرف

زينب عباس شمه

أ.د. عبد كاطع سموم الربيعي

أولاً: البعد الفسيولوجي: يشير إلى الجانب المتعلق بوظائف الجسم الحيوية والعمليات البيولوجية التي تحافظ على الحياة والصحة، ويركز على كيفية عمل أجهزة الجسم المختلفة وكيفية استجابتها للضغوط والتغيرات البيئية أو النفسية.

ت	الفقرات	تنطبق دائماً	تنطبق غالباً	تنطبق احياناً	نادراً ما تنطبق	لا تنطبق مطلقاً
١	يشكو كثيراً من الصداع.					
٢	عندما يجلس للراحة والاسترخاء يجد نفسه منهمكاً بأفكار سلبية.					
٣	يلزمه شعور دائم بعدم الارتياح.					

٤	نادراً ما يشعر بالاسترخاء التام.				
٥	ضعف القدرة على التركيز فيما يقوم به من اعمال.				
٦	يعاني في كثير من الأوقات بالتعب الشديد.				
٧	كثيراً ما يسرح بأفكار غير مرتبطة فيما يقوم به من اعمال.				
٨	نادراً ما يجد نفسه متحمساً للقيام بالأعمال المختلفة.				

ثانياً: **البعد المعرفي**: يشير إلى العمليات الذهنية التي تتعلق بـ (الفكر، الفهم، الاستدلال، اتخاذ القرارات، وتفسير المعلومات) ويعني الجانب الذي يركز على كيف يُدرك مدير المدرسة المواقف وكيف يفكر فيها وكيف يُفسر الاحداث ويحل المشكلات.

ت	الفقرات	تنطبق دائماً	تنطبق غالباً	تنطبق احياناً	نادراً ما تنطبق	لا تنطبق مطلقاً
١	مُلم بالنظريات التربوية والإدارية الحديثة وتطبيقها في العمل المدرسي					
٢	يملك المعرفة بالقوانين واللوائح المنظمة للعمل التعليمي					
٣	يتابع المستجدات التربوية والتطورات في المناهج وطرائق التدريس					
٤	قادر على تحليل المشكلات المدرسية واتخاذ القرارات المناسبة بناءً على المعرفة					
٥	يوظف المعرفة في التخطيط المدرسي وتحقيق الاهداف التعليمية					
٦	الألمام بأساليب التقويم والقياس لتحسين الأداء التعليمي					
٧	يشجع اعضاء الهيئة التعليمية على التعلم المستمر وتبادل الخبرات التربوية					
٨	يستخدم البيانات والمعلومات في تطوير العملية التعليمية					

ثالثاً: البعد النفسي: يشير إلى الحالة العاطفية والمزاجية للمدير وكيفية شعوره تجاه نفسه وأعضاء الهيئة التعليمية والمواقف المحيطة به، أي هو الجانب الذي يركز على المشاعر والانفعالات والرفاه النفسي للفرد.

ت	الفقرات	تنطبق دائماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	نادراً ما تنطبق	لا تنطبق مطلقاً
١	يرى ان كثيراً من امور حياته خارجة عن نطاق سيطرته					
٢	تنتابه العصبية لأبسط الاصوات المفاجئة					
٣	كثيراً ما يشعر بتزايد في نبضات قلبه					
٤	كثيراً ما يعاني من مشاعر القلق بدون سبب ظاهر					
٥	كثيراً ما يصيبه الأرق					
٦	كثيراً ما يعاني من نوبات الخوف					

٧	كثيراً ما يعاني من النوم المتقطع				
٨	يחס بمسؤولية تجاه حدوث اي شيء خاطئ				

رابعاً: البعد التنظيمي: مجموعة العوامل والظروف المرتبطة بتنظيم العمل داخل المدرسة، والتي تؤثر في سلوك أعضاء الهيئة التعليمية وادائهم ومستوى رضاهم أو توترهم.

ت	الفقرات	تنطبق دائماً	تنطبق غالباً	تنطبق احياناً	نادراً ما تنطبق	لا تنطبق مطلقاً
١	يوزع المهام والمسؤوليات بين اعضاء الهيئة التعليمية بعدالة					
٢	يوضح الصلاحيات ويمنع تداخل الادوار بين اعضاء الهيئة التعليمية					

					٣	يعد الجداول الدراسية وينظم الحصص والأنشطة المدرسية
					٤	يطبق القوانين واللوائح المدرسية ومتابعة الالتزام بها
					٥	ينظم الوقت ويستثمر الموارد البشرية والمادية بكفاءة
					٦	ينسق بين أعضاء الهيئة التعليمية والإدارة والطلاب وأولياء الأمور
					٧	يعزز الانضباط والنظام داخل البيئة المدرسية
					٨	يدعم العمل الجماعي وتحقيق التكامل بين أعضاء الهيئة التعليمية

مقياس ضغوط العمل بصورته النهائية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة واسط
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الإدارة التربوية

تحية طيبة...

تسعى الباحثة الى اجراء بحثها الموسوم (إدارة التوتر وعلاقتها بضغوط العمل لدى مديري المدارس الثانوية من وجهه نظر اعضاء الهيئة التعليمية)، وتضع الباحثة بين ايديكم مجموعة من الفقرات التي تنوّه على هذه الإجراءات، ويُرجى منك اختيار أحد البدائل الخمسة التي تقابل هذه الفقرات حسب وجهة نظرك بوضع علامة (✓) على البديل الذي تجده مناسباً ولا يُعد هذا الاختيار بمثابة تقييم للمدير وإنما هو لأغراض البحث العلمي فقط، لذا يرجى الإجابة بدقة وموضوعية علماً أن المعلومات ستكون سرية ولن يطلع عليها أحد سوى الباحثة ولا داعي لذكر الاسم.

ملاحظة: يرجى وضع إشارة (✓) امام المربع الذي ينطبق عليك:

الجنس: ذكر ☐ انثى ☐

سنوات الخدمة: اقل من (٥) سنوات ☐ من ٥ - ١٠ سنوات ☐

التخصص: علمي ☐ انساني ☐

ولكم الشكر الجزيل

المشرف

أ.د. عبد كاطع سموم الربيعي

الباحثة

زينب عباس شمه

المجال الأول: عبء العمل: الواجبات والمسؤوليات والمهام الوظيفية المُلَقاة على عاتق المدير عن طريق فترة زمنية محددة، ومدى ما تتطلبه هذه المهام من جهد بدني أو ذهني أو نفسي مقارنةً بقدرات المدير وإمكاناته والموارد المتاحة له في بيئة العمل.

ت	الفقرات	تنطبق دائماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	نادراً ما تنطبق	لا تنطبق مطلقاً
١	القيام بواجبات ومسؤوليات غير مرتبطة بمهامه					
٢	الاضطرار للعمل بعد انتهاء الدوام الرسمي					
٣	قلة الخبرة اللازمة لأداء عمله					
٤	القيام بأعمال معقدة					
٥	كثرة الأعمال تؤدي إلى وقوعه في					

					الأخطاء	
					عبء الأعمال لا تُتيح الفرصة الكافية للراحة	٦
					قلة المساعدة الكافية لإنجاز الأعمال	٧

المجال الثاني: البيئة المادية: مجموعة العوامل والظروف الفيزيائية المحيطة بالمدير في مكان العمل، مثل (المباني، الأثاث، الإضاءة، التهوية، الضوضاء، درجة الحرارة) التي تؤثر بصورة مباشرة على راحة مدراء المدارس وصحتهم وادائهم الوظيفي.

ت	الفقرات	تنطبق دائماً	تنطبق غالباً	تنطبق احياناً	نادراً ما تنطبق	لا تنطبق مطلقاً
١	الإضاءة في مكتبه غير كافية					

					٢ ضيق مساحة المكتب الخاص بالإدارة
					٣ الشعور بالتوتر لقلّة توفر التقنيات الحديثة في مكتبه
					٤ كثرة الضوضاء في مكان العمل الخاص به
					٥ الأدوات والأجهزة المستخدمة في بيئة المدرسة غير مناسبة لبيئة تعليمية مثلى
					٦ المبنى المدرسي يحد من سهولة الإشراف على المدرسين والطلاب
					٧ مساحة المبنى المدرسي لا تتناسب واعداد الطلاب

المجال الثالث: التطوير المهني: عملية منظمة ومستمرة تهدف إلى تنمية معارف ومهارات وقدرات المدراء وتحسين اتجاهاتهم وسلوكياتهم المهنية عن طريق التدريب والتعليم والخبرات العملية، بما يُسهم في رفع كفاءتهم الوظيفية وتحسين ادائهم وتحقيق أهداف المؤسسة.

ت	الفقرات	تنطبق دائماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	نادراً ما تنطبق	لا تنطبق مطلقاً
١	قلة الحوافز المادية للتقدم الوظيفي					
٢	نقص التدريب الكافي لأداء واجباته بدقة					
٣	كثرة الأعباء الإدارية تُعيق تطوير مهاراته وقدراته					
٤	النقص في بعض المهارات اللازمة لأداء عمله					
٥	الصعوبة في تحقيق طموحاته في مكان عمله					
٦	قلة اهتمام إدارة المديرية العامة للتربية بتنمية المهارات والقدرات لمديري المدارس					
٧	قلة الفرص لاكتساب مهارات جديدة وتنمية القدرات الوظيفية له					

المجال الرابع: العلاقات مع الآخرين: نمط التفاعلات الاجتماعية والانسانية التي تنشأ بين مدير المدرسة وزملائه في بيئة العمل التي تقوم على أسس الاحترام المتبادل والتعاون والتواصل الفعال، بما يُسهم في تحقيق الانسجام الوظيفي ودعم الأداء والحد من الصراعات والضغط النفسية.

ت	الفقرات	تنطبق دائماً	تنطبق غالباً	تنطبق احياناً	نادراً ما تنطبق	لا تنطبق مطلقاً
١	اجواء العمل تتسم بالشدة والتوتر					
٢	صعوبة التفاهم مع اعضاء الهيئة التعليمية في المدرسة					
٣	المعاناة من الخلافات الدائمة بينه وبين اعضاء الهيئة التعليمية					
٤	صعوبة التعاون مع اولياء امور الطلاب					
٥	ضعف العلاقة مع اعضاء الهيئة					

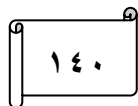
					التعليمية بسبب الاعمال الإدارية	
					الشعور بعدم إمكانية الحوار المباشر مع المدير العام للتربية	٦
					المعاناة من الخلافات المهنية مع أعضاء الهيئة التعليمية	٧

المجال الخامس: صراع الدور: حالة من التوتر والضغط النفسي يتعرض لها المدير نتيجة تعارض أو تضارب التوقعات والمتطلبات المرتبطة بالدور الوظيفي المكلف به، سواء كانت هذه التوقعات صادرة من جهات مختلفة داخل المدرسة أو متناقضة مع قيم المدير وقدراته، مما يؤثر سلباً في أدائه ورضاه الوظيفي.

ت	الفقرات	تنطبق دائماً	تنطبق غالباً	تنطبق احياناً	نادراً ما تنطبق	لا تنطبق مطلقاً
١	تعارض المهام في اكثر من جهة في إدارة المدرسة					
٢	القيام بأعمال لا تتوافق مع قيمه ومبادئه المهنية					
٣	تدخل الآخرين في مجال عمله لا يتيح له الاداء بأسلوب صحيح					
٤	تعارض متطلبات عمله وواجباته العائلية					
٥	الشعور بأن مهنته لا تتناسب مع قدراته					
٦	وجود ضغوطات مهنية تؤثر على عملية صنع القرار					
٧	مطالب إدارة المدرسة لا تتناسب وحاجات المرؤوسين في المدرسة					

المجال السادس: غموض الدور: حالة من عدم الوضوح لدى مدير المدرسة بشأن المهام والمسؤوليات والصلاحيات والمعايير المرتبطة بدوره الوظيفي نتيجة نقص أو ضعف المعلومات المتعلقة بما هو متوقع منه في العمل، مما يؤدي إلى شعوره بالتوتر والقلق وانخفاض مستوى الأداء الوظيفي.

ت	الفقرات	تنطبق دائماً	تنطبق غالباً	تنطبق أحياناً	نادراً ما تنطبق	لا تنطبق مطلقاً
١	غموض المهام الموكلة إليه					
٢	قصور المعلومات الكافية لأداء عمله الإداري					
٣	الافتقار لوضوح الطريقة السليمة لأداء المطلوب منه					
٤	غموض بعض التعاميم الواردة من المديرية العامة للتربية					
٥	ضعف ارتباط العمل بأهدافه الخاصة					
٦	الشعور بأن هناك تداخل بين عمله وأعمال أعضاء الهيئة التعليمية					
٧	غياب الوصف الوظيفي الذي يحول تداخل العمل بين أعضاء الهيئة التعليمية					



Ministry of Higher Education and Scientific Research

Wasit University – College of Education for Humanities



Master of Educational Administration

**Stress Management and Its Relationship to Work
Pressure Among Secondary School Principals from the
Perspective of Teaching Staff Members**

**A thesis submitted by Master's student (Zainab Abbas Shamma)
to the Council of the College of Education for Humanities /
University of Wasit**

**As part of the requirements for obtaining a Master's degree in
Educational and Psychological Sciences
(Educational Administration)**

Supervised by

Prof. Dr. Abdul Kati' Samoum Al-Rubaie

1448H

2026 A.D

Abstract

This thesis explored the level of stress management and its relationship to work pressure among secondary school principals from the perspective of teaching staff members. The importance of the study stems from the significance of the two investigated variables, in addition to the vital role of the research sample represented by teaching staff members, who constitute the fundamental pillar of the educational institution. The study sought to achieve the following objectives:

1. Identifying the level of stress management among secondary school principals from the perspective of teaching staff members.
2. Identifying the level of work pressure among secondary school principals from the perspective of teaching staff members.
3. Determining the correlational relationship between stress management and work pressure among secondary school principals.
4. Examining whether there are statistically significant differences in the level of stress management among secondary school principals according to the variables of gender (male, female), years of service (less than 5 years, more than 10 years), and specialization (scientific, humanities).
5. Identifying whether there are statistically significant differences in the level of work pressure among secondary school principals according to the variables of gender (male, female), years of service (less than 5 years, more than 10 years), and specialization (scientific, humanities).

The research population included secondary school principals and teachers in secondary schools for the academic year (2025–2026), totaling (3187) teaching staff members. A stratified random sampling method was used, and the research sample consisted of (400) teaching staff members.

To achieve the objectives of the study, the researcher constructed two research instruments: a stress management scale consisting of (40) items, and a work pressure scale consisting of (40) items. For data analysis, the researcher employed several appropriate statistical methods, including the one-sample t-test, independent samples t-test, Pearson correlation coefficient, and Cronbach's alpha coefficient. Statistical analysis was conducted using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS).

The findings revealed a positive correlational relationship between stress management and work pressure. The results also indicated that secondary school principals possess high levels of both stress management and work pressure from the perspective of teaching staff members.

Furthermore, the results showed no statistically significant differences at the significance level (0.05) in stress management according to the variables of gender, specialization, and years of service. Regarding work pressure, statistically significant differences were found according to the gender variable, in favor of females.

Based on the findings, the researcher presented a number of conclusions, recommendations, and suggestions, as detailed in Chapter Four.