

جامعة الجزائر 02 أبو القاسم سعد الله

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

العنوان

الضغوط النفسية وعلاقتها بالطمأنينة النفسية لدى الطلبة

الجامعيين

دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة الجزائر

03 - 02 - 01

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس تخصص علم النفس الاجتماعي

إشراف الأستاذ:

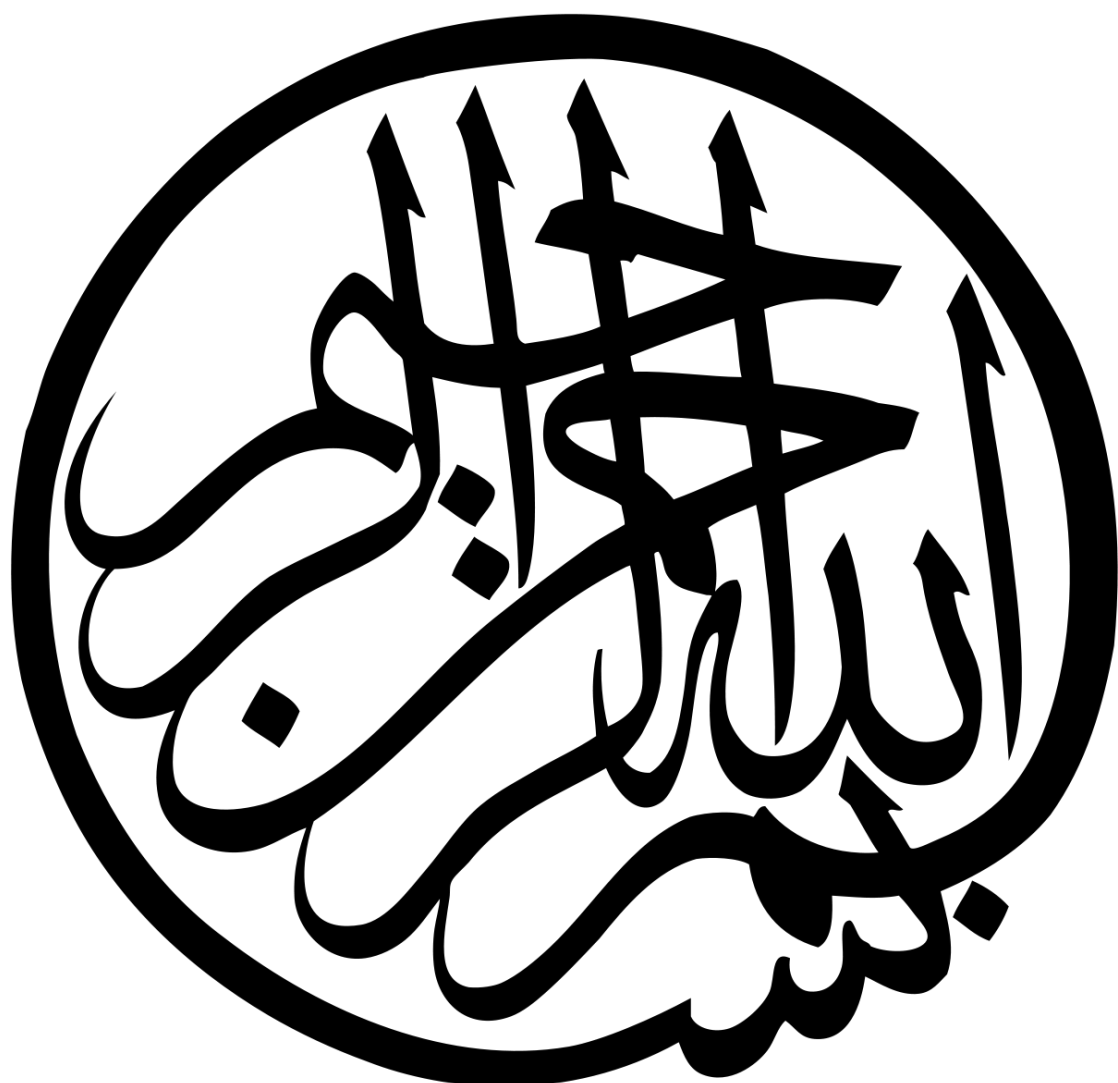
بيبي مرزاق

من إعداد الطالب :

لبوازدة عبدالحق

السنة الجامعية

2017 - 2016



ملخص الدراسة

عنوان الدراسة : علاقة الضغوط النفسية بالطمأنينة النفسية لدى الطلبة الجامعيين - دراسة

ميدانية على عينة من طلبة جامعة الجزائر 1-2-3

أهداف الدراسة : هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الضغوط النفسية و الطمأنينة النفسية ،

كما تهدف إلى معرفة الفروق في متوسط درجات كل من الضغوط النفسية و الطمأنينة

النفسية بين الطلبة تبعاً لمتغير التخصص و الجنس و الجامعة و مكان الإقامة.

منهج الدراسة:

المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي التحليلي لأنه أنسب إلى معرفة الواقع لجوانب الدراسة

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من مجموعة من الطلبة و الطالبات يدرسن بجامعة الجزائر 1-2-3 و

البالغ عددهم 196 طالبة و 149 طالب .

أدوات الدراسة:

إستخدم الباحث مقياسين هما مقياس: الضغوط النفسية و مقياس الطمأنينة النفسية.

نتائج الدراسة:

- 1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الضغوط النفسية تبعاً لمتغير الجنس.
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الضغوط النفسية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي.
- 3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الضغوط النفسية تبعاً لمتغير مكان الإقامة.
- 4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الضغوط النفسية تبعاً لمتغير الجامعة .
- 5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الطمأنينة النفسية تبعاً لمتغير الجنس .

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الطمأنينة النفسية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي.

7- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الطمأنينة النفسية تبعاً لمتغير مكان الإقامة.

8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الطمأنينة النفسية تعزى لمتغير الجامعة.

Abstract

Title of study:

the relation of self's pressure with self's tranquility at the university student – study's field -:sample of student from Algerias university (1.2.3)

Objectives of the study :

the study wanted knowing the relation between self's tranquility as the study's objected to the defferences knowing in the midele's degrees of the self's pressures and the self's tranquility between the student according to the specialization and the gender and the establishment.

Thestudy's method:

used the method's description and decomposition for the best to knowing the perimeter of occurent the study .

The study's sample: comsisted of the compitation student learned in Algeria university (1.2.3)about 196 schoolgirl and 149schoolboy.

The study's gauge :

the gauge's self tranquility and self pressures

The study's result :

1-to find difference nember between the samples repulsive in the guage of the self pressures according to gender's inconstant and the establishment

2-not find difference numbers between the samplerepulsive's in the guage of pressures selfy according the specialization

3-to find diffirencenembers between the sample repulsive in the guage of tranquility self's according to inconstant the gender and the establishment .

4-not find difference number between the samples repulsive in the guage of the tranquility self's according to inconstant's the specialization.

الشكر

أولا وقبل كل شيء أحمد الله تعالى حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه
على إتمام هذا العمل المتواضع

ثم أتوجه بالشكر الجزيل للأستاذ مرزاق بيبي على إشرافه
على هذا العمل والذي لم يبخل علي بنصائحه القيمة
وتوجيهاته وصبره علي. كما أقدم شكري وتقديري للأساتذة
الذين قاموا بتحكيم المقاييس،

كذلك أشكر الأساتذة أعضاء اللجنة المناقشة على قبولهم
مناقشة هذه الأطروحة.

ثم أتوجه بالشكر والإمتنان لكل من ساعدني في إنجاز هذا
العمل من قريب أو بعيد من أساتذة وزملاء.

الأهداء

الحمد لله على نعمة العلم التي وهبنا إياها ، الحمد لله ومهما حمدناه
فلن نستوفي حمده .

أهدي ثمرة جهدي هذا إلى :

إلى صانعة الأحلام والأبطال وطني الحبيب الجزائر
إلى من أود أبد الدهر أن يبقى أمام ناظري ويشهدا فرحتي، إلى من قال
فيهما عز قائل جل وعلا: " ... وبوالدين إحسانا ... "، إلى من تحت
أقدامها الجنة ... إلى من حبها في قلبي سيقى نابضا إلى الأبد ، إلى
من حملتني وهنا على وهن ... إلى نور لا أتمنى أن ينطفئ ... إلى
أمي إلى رمز المحبة والحنان والعطاء ... إلى من خاف علي من نسمات
الهواء ... إلى من كافح في صمت وشموخ لأجل أن اشق طريقني
... أبيالحنون.

إلى زوجتي الغالية وإبني فلذة كبدي محمد الشريف
إلى الذين أعز بعزهم وأفرح بفرحهم .. إخوتي جميعا : زهير , عادل ,
عقيلة , صليحة , تركية , الياس
إلى كل الأهل ، إلى من جمعني بهم الصداقة ذات يوم
إلى كل السادة الأساتذة
إلى الأستاذ المشرف بيبي مرزاق
إلى الذين كانوا عوناً لي في إنجاز هذا العمل المتواضع
إليكم جميعاً أهدي ثمرة جهدي هذا...

عبد الحق

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
ملخص.....	أ
تشكرات.....	د
إهداء.....	هـ
فهرس المحتويات.....	و
قائمة الجداول.....	ل
قائمة الملاحق.....	ن
مقدمة.....	1

الفصل الأول : الإطار العام للدراسة

1- الإشكالية.....	07
2- فرضيات الدراسة.....	16
1-2- الفرضية العامة.....	16
2-2- الفرضيات الجزئية.....	17
3- أهداف الدراسة.....	17
4- أهمية الدراسة.....	18
5- تحديد المفاهيم.....	19
6- الدراسات السابقة.....	21

الجانب النظري

الفصل الثاني : الضغط النفسي

- تمهيد.....	43
1- مفهوم الضغط النفسي.....	44
2- مصادر الضغوط النفسية.....	50

58	3- أنواع الضغوط النفسية.....
59	1-3 الضغوط الخارجية.....
60	2-3 الضغوط الداخلية.....
61	4- أنماط الضغط النفسي.....
62	5- العوامل المؤثرة في الضغوط النفسية.....
64	6- النظريات المفسرة للضغوط النفسية.....
79	7- الضغوط النفسية والمرض.....
82	8- علاقة شخصية الفرد بالضغوط النفسية.....
83	9- الآثار الناتجة عن الضغوط النفسية.....
86	10- الضغوط النفسية لدى الطلاب.....
91	11- الفروق بين الجنسين في التعرض للضغوط.....
92	12- مواجهة الضغوط لدى الطلبة.....
97	- خلاصة.....

الفصل الثالث : الطمأنينة النفسية

99	- تمهيد.....
100	1- تعريف الطمأنينة النفسية.....
106	2- التفسيرات النظرية للطمأنينة النفسية.....
107	1-2- النظرية البيولوجية BiologyMedical Theory.....
107	2-2- نظريات علم النفس الانساني Theory of Humanitic.....
112	3-2- النظريات النفسية Psychological Theory.....
115	4-2- النظريات السلوكية Beharroral Theory.....
116	5-2- النظرية الاجتماعية Social Theory.....
118	3- الطمأنينة النفسية من المنظور الإسلامي.....
125	4- الدوافع في القرآن الكريم.....

126.....	5- الطمأنينة النفسية في القرآن الكريم
127.....	6 - تحليل الطمأنينة النفسية
128.....	7- أبعاد الطمأنينة النفسية
130.....	8- الطمأنينة النفسية وعلاقتها بالتوافق والصحة النفسية
132.....	9- أهمية دراسة الطمأنينة النفسية
133.....	10- مصادر الطمأنينة النفسية
136.....	11- مكونات الطمأنينة النفسية
137.....	12- خصائص الطمأنينة النفسية
137.....	13- معوقات الطمأنينة النفسية
138.....	14- أساليب تحقيق الطمأنينة النفسية
140.....	- خلاصة

الفصل الرابع : التعليم الجامعي

142.....	- تمهيد
143.....	1- التعليم
144.....	2- التعليم الجامعي
147.....	3- مكونات التعليم الجامعي
151.....	4- التطور التاريخي للتعليم الجامعي ونشأته
156.....	5- أنماط التعليم الجامعي
158.....	6- أهمية التعليم الجامعي
165.....	7- تكنولوجيا المعلومات والاتصال
166.....	8- تكنولوجيا التعليم الجامعي
166.....	9- مبادئ التخطيط التربوي للتعليم الجامعي
168.....	10- أسس التعليم العصري وتحدياته
169.....	11- تحديات التعليم العصري

12-	التدريس الجامعي وأساليبه	170
13-	منهجية التعليم الجامعي	175
14-	نظام التكوين الجامعي في الجزائر LMD	183
15-	التحديات والرهانات التي تواجه التعليم الجامعي في الجزائر	188
16-	مجهودات الدولة المبذولة في سبيل تطوير التعليم الجامعي	188
-	خلاصة	191

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس : إجراءات البحث وأدواته

-	تمهيد	194
1-	الدراسة الإستطلاعية	195
2-	مجتمع وعينة الدراسة	195
3-	منهج الدراسة	198
4-	المجال المكاني والزمني لدراسة	199
5-	أدوات الدراسة	199
1-5-	مقياس الضغوط النفسية	199
2-5-	مقياس الطمأنينة النفسية	205
6-	الأدوات الإحصائية المستعملة في الدراسة	213
-	خلاصة	214

الفصل السادس : عرض ومناقشة الفرضيات

-	تمهيد	216
-	عرض ومناقشة النتائج	217
-	الاستنتاج العام	233

236	 خاتمة
238	 الاقتراحات
241	 قائمة المراجع
256	 الملاحق

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	جدول يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس	195
02	جدول يبين توزيع أفراد العينة حسب الجامعة	196
03	جدول يبين توزيع أفراد العينة حسب نوع التخصص	196
04	جدول يبين توزيع أفراد العينة الذكور حسب مكان الإقامة	197
05	جدول يبين توزيع أفراد العينة إناث حسب مكان الإقامة	197
06	جدول يوضح توزيع فقرات مقياس الضغوط النفسية على محاوره	203
07	جدول يوضح توزيع فقرات مقياس الضغوط النفسية على محاوره النهائية	204
08	جدول يوضح توزيع فقرات مقياس الطمأنينة النفسية على محاوره	211
09	جدول يبين الفروق بين الذكور والإناث في مقياس الضغوط النفسية	217
10	جدول يبين تحليل التباين للفروق بين المتوسطات حسب نوع التخصص في مقياس الضغوط النفسية	219
11	جدول يبين الفرق بين المقيمين مع الأهل والمقيمين في الحي الجامعي في مقياس الضغوط النفسية	221
12	جدول يبين تحليل التباين للفروق بين المتوسطات حسب الجامعة في مقياس الضغوط النفسية	223
13	جدول يبين الفروق بين الذكور والإناث في مقياس الطمأنينة النفسية	225
14	جدول يبين تحليل التباين للفروق بين المتوسطات حسب التخصص في مقياس الطمأنينة النفسية	226
15	جدول يبين الفروق بين المقيمين مع الأهل والمقيمين في الحي الجامعي في مقياس الطمأنينة النفسية	228
16	جدول يبين تحليل التباين للفروق بين المتوسطات حسب الجامعة في مقياس الطمأنينة النفسية	229
17	جدول يبين العلاقة بين الضغوط النفسية والطمأنينة النفسية	231

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	جدول يوضح أسماء الأساتذة المحكمين	257
02	جدول يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة وبين الدرجة الكلية لكل محور من المحاور الستة لمقياس الضغوط النفسية (ن=52)	258
03	جدول يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس الضغوط النفسية وبين الدرجة الكلية للمقياس (ن=52)	259
04	جدول يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة وبين الدرجة الكلية لكل محور من المحاور الخمس لمقياس الطمأنينة النفسية (ن=52)	260
05	جدول يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس الطمأنينة النفسية وبين الدرجة الكلية للمقياس (ن=52)	261
06	جدول يوضح معاملات الثبات لمحاور مقياس الضغوط النفسية والدرجة الكلية له (ن=52)	262
07	جدول معاملات الثبات للأبعاد الخمسة لمقياس الطمأنينة النفسية والدرجة الكلية له (ن=52)	263
08	مقياس الضغوط النفسية في صورته النهائية	264
09	مقياس الطمأنينة النفسية في صورته النهائية	267
10	جداول توضح تحليل البيانات بواسطة نظام الـ spss	272
11	جداول توضح نتائج اختبار Test-t	276

مقدمة

مقدمة :

إن العالم اليوم يمر بمظاهر شتى من القلق وإنعدام الأمن بمفهومه الشامل، وقد يكون من أهم الأسباب أن هذا عصر يتصف بالتغيرات السريعة المتلاحقة في شتى مجالات الحياة وأصبح العالم قرية صغيرة، وما يحدث في مكان ما ينقل على المباشر إلى شتى أقطار الأرض، وبالتالي أصبح الإنسان في حالة من الاضطراب والضغط مع عالمه وترتب على ذلك أن صار مزاج الإنسان يتأثر بتلك التغيرات.

وأضحت الضغوط النفسية جزءاً من حياة الفرد اليومية في هذا العصر الذي يتسم بالتطور العلمي، والصناعي، والتكنولوجي السريع، فالعالم أصبح يتميز بالتعقيد والتغير السريع في شتى نواحي الحياة إقتصادياً، وإجتماعياً، وتكنولوجياً، وثقافياً، وهذه الحياة المليئة بالتغيرات والتعقيدات أفرزت تنوعاً وزيادة في مصادر الضغوط النفسية التي يتعرض لها الفرد وقد أصبح الإرشاد والصحة النفسية ضرورة لزيادة حاجة الإنسان المعاصر عموماً والطلبة الجامعيين خصوصاً إلى من يأخذ بأيديهم ويساعدهم في عالم تتسارع حركته يوماً بعد يوم، وتتشابك ظروفه وتتباعدهم فيه العلاقات بين الناس، ينتج عن ذلك مزيداً من الضغوط والهموم، والمشقة على الإنسان، وإذا كانت الضغوط النفسية مسألة نفسية تهتم المجتمع فإنها عند الطلبة الجامعيين تأخذ منحى آخر قد يختلف نسبياً عن فئات المجتمع الأخرى، فالطلبة الجامعيين في مرحلة قابلة للتأثر والتأثير بالتغيرات المحيطة بهم، ودرجة استجابتهم لها عادة ما تكون أكثر من الفئات الاجتماعية الأخرى، حيث يقع عبئ التطور والتغيير في الميادين السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، والصناعية، وغيرها من الميادين على عاتق الطلبة حاضراً ومستقبلاً، أو أنهم يسهمون بشكل كبير في تلك العمليات.

الطلبة في مراحل دراستهم كافة شريحة يعد وجودها واستمرارها، ودعمها ورعايتها مهما للمجتمع، فهم قادة المستقبل ومفكروه وشبابه، وبنات حضارته. ويعد الطلبة في الجامعة في بداية سن النضج الذي تتضح فيه الآفاق لمستقبل تحدده الظروف المحيطة وقدراتهم الخاصة.

في الجامعة يتحدد إختيار المهن لدى الطلبة بغية الإستقرار الإقتصادي وكذلك الزواج والاستقرار النفسي والاجتماعي (الأمانة سعد، 1995: 4).

لذلك نجد أن هناك خطورة في الضغوط النفسية التي تواجه طلبة الجامعة في مجتمعنا لمالها من انعكاسات على الطمأنينة النفسية للطلاب الجامعي، هذا ما أشارت إليه العديد من البحوث إلى أن الضغوط النفسية تؤثر على صحة النفس والجسم ، كما أشارت تلك البحوث إلى أنه توجد علاقة ارتباط دالة إحصائيا بين ارتفاع الضغوط النفسية التي يتعرض لها الطالب وبين تدني إنجازه الأكاديمي (البدرى فوزية، 2004) .

في وقتنا هذا لم تعد الجامعة مجرد وسيلة إعداد للحياة وحسب إنما أصبحت هي الحياة في حد ذاتها، الأمر الذي يحقق للشباب إستقلالهم المادي فهم في حاجة لمن يقف معهم ليوفر لهم إحتياجاتهم المادية لمواصلة دراستهم، مما يتعارض مع تحقيق مبدأ الاستقلال عن الوالدين، وتحمل أعباء الحياة، بالإضافة إلى تعرض الطلبة لأسلوب جديد في المعاملة داخل الأحياء الجامعية من حرية للفكر والمناقشة وطرق التدريس التي لم يعهدها في المرحلة الثانوية، والنظم والقواعد الجامعية التي لم يمروا بها من قبل، فهم المسؤولون عن دروسهم ودراساتهم وبحثهم ومحاضراتهم.

لهذا فالطالب الجامعي يعيش داخل مجتمع صغير مملوء بالمسؤوليات والخبرات الجديدة ويضم أفراد ينتمون إلى مختلف المناطق ويمثلون مستويات إجتماعية متباينة فمنهم من جاء من المدينة ومن جاء من الأرياف والقرى، بالإضافة إلى أن الطالب الجامعي يواجه أخطر التحديات السياسية والإقتصادية على مستوى المجتمع والتي تترك آثار على أفراد المجتمع عامة والطالب خاصة، مما يزيد صعوبة توافقه مع الأحداث والتغيرات ما يؤكد الحاجة إلى الخدمات والبرامج الإرشادية، والواقع أن الدراسات والبحوث الميدانية أظهرت أنه لضغوط الحياة وأحداثها والمشكلات النفسية تأثير مباشر على الصحة النفسية عامة والطمأنينة النفسية خاصة، حيث تعد الطمأنينة النفسية من أهم جوانب الشخصية التي يبدأ تكوينها عند الفرد منذ مراحل نموه خلال خبرات الطفولة التي مر بها وهذا المتغير الهام كثيرا ما يصبح مهددا في أية مرحلة من مراحل العمر إذا ما تعرض الفرد لضغوط نفسية أو إجتماعية أو فكرية لا طاقة له في مواجهتها، مما قد يؤدي به إلى الإضطراب النفسي.

ولعل حاجة الفرد إلى الطمأنينة النفسية من أهم الحاجات في تكوين أساس الشخصية وإمدادها بأنماط من القيم والمعايير والسلوكات، والاتجاهات السليمة الإيجابية والطمأنينة النفسية هي من أهم شروط الصحة النفسية، حيث تعد الطمأنينة النفسية المصدر الأول لإحساس الفرد بالثقة في ذاته وفيمن حوله، وتعتبر الأسرة والمجتمع هما المصدر الأساسي لإحساس الفرد بالطمأنينة النفسية، حيث أن فقدان الفرد للطمأنينة النفسية يؤدي بالفرد إلى الشعور بعدم الاطمئنان وشعوره بالخوف والنقص وضعف الثقة بالنفس، كما أنه يؤدي إلى الكراهية فمن خاف شيئاً كرهه، وقد إتفقت مختلف النظريات في علم النفس على ضرورة إشباع الحاجات النفسية ومنها الحاجة إلى الأمن بوصف ذلك ضرورة من ضرورات استمرار الحياة وتوافق الشخصية النفسي والاجتماعي، وتناغم الأداء وتعد الحاجة إلى الإطمئنان من أهم الحاجات النفسية، ومن أهم دوافع السلوك طوال الحياة، وترتبط هذه الحاجة إرتباطاً وثيقاً بغريزة المحافظة على البقاء.

من خلال هذا الطرح تبرز الأهمية العلمية البالغة لهذا الموضوع في الوسط الجامعي كون الموضوع يتناول فئة هامة من المجتمع والتي هي بسوا عدها وعقولها يبني المستقبل الزاهر للبلاد.

حيث إعتد الباحث في دراسته هذه على خطة منهجية منتظمة إشتملت على فصل تمهيدي و جانبين، جانب نظري والجانب الآخر ميداني، في الفصل التمهيدي تطرقنا إلى المدخل العام للدراسة وقسمنا الجانب النظري إلى ثلاث فصول والجانب الميداني إلى فصلين. الفصل التمهيدي تم التطرق فيه إلى إشكالية وفرضيات الدراسة أهدافه وأهمية الدراسة كما عرفت أهم مصطلحات الدراسة والدراسات السابقة المعتمد عليها.

أما الفصل الثاني فهو بعنوان الضغوط النفسية وتناوله من حيث تعريفه أنواعه أنماطه، وكذلك أهم النظريات المفسرة للضغوط النفسية، وكذلك إرتباطه ببعض الأمراض كما تعرضنا إلى علاقة شخصية الفرد بالضغوط النفسية، وكذلك الآثار الناتجة عن الضغوط النفسية، وفي الأخير تعرضنا إلى الضغوط النفسية لدى الطلبة الجامعيين، والفروق بين الجنسين في التعرض للضغوط، ومواجهتها من طرفهم، وبعد ذلك خصصنا فصل ثالث

بعنوان الطمأنينة النفسية، تناولنا فيه موضوع الطمأنينة النفسية من تعريف ونظريات الطمأنينة النفسية، وكذلك تناولنا فيه تحليل الطمأنينة النفسية، وأبعادها ومجالاتها وكذلك عوائق الطمأنينة النفسية، والعوائق والطمأنينة النفسية، ومظاهر الطمأنينة النفسية واستجاباتها وأساليبها والعوامل التي تؤثر في الشخصية غير المطمئنة نفسيا، والعوامل النفسية الاجتماعية التي تساعد على الاطمئنان النفسي، وتناولنا فيه كذلك أسباب فقدان الاطمئنان النفسي، ومعايير الطمأنينة النفسية وإضطرابات الطمأنينة النفسية في الأخير علاج عدم الإطمئنان النفسي وختمنا الفصل بخلاصة.

أما الفصل الرابع كان بعنوان التعليم الجامعي تناولنا فيه تعريفه، وتطوره وأبرز مكونات التعليم الجامعي، والأطراف المستفيدة منه، وتطوره التاريخي والوظائف الموكلة إليه وعلاقته بالتغيرات العالمية، وبالنمو الاقتصادي وأخيرا التحديات والرهانات التي تواجه التعليم العالي في الجزائر.

أما الجانب الميداني للدراسة فقد إشتمل على فصلين فصل خاص بمنهجية الدراسة تم التطرق فيه إلى الدراسة الإستطلاعية ومنهج الدراسة، وأدوات الدراسة، والمجال المكاني والزمني للدراسة، وعينة الدراسة والأدوات الإحصائية المستخدمة، أما الفصل السادس فقد تم التطرق فيه إلى عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتحليلها.

في الأخير إستنتج عام تم إبراز فيه نتائج الدراسة المتوصل إليها، كما تم تقديم إقتراحات إلى من لهم علاقة بالطلبة.

الجانِب النظري

الفصل الأول الإطار العام للدراصة

1 - الإشكالية

2 - فرضيات الدراسة

2-1 - الفرضية العامة

2-2 - الفرضيات الجزئية

3 - أهداف الدراسة

4 - أهمية الدراسة

5 - تحديد المفاهيم

6 - الدراسات السابقة

الإشكالية :

لقد ازداد الاهتمام بالمشكلات والضغوط التي يتعرض لها طلاب الجامعة في الآونة الأخيرة بلعتبرها أحد المصادر التي تؤثر على أدائهم الأكاديمي من ناحية، وإنعكاس آثارها السلبية على صحتهم الجسمية والنفسية من ناحية أخرى، ويعتبر الانتقال إلى مرحلة الدراسة الجامعية في حد ذاته مصدرا للضغط ، حيث تقل مصادر الدعم والمساندة الاجتماعية التقليدية التي كانت سائدة في المرحلة الثانوية من طرف الأسرة والأصدقاء ، ويتعرض الطلاب وخاصة منهم الجدد لبيئة إجتماعية تختلف عن البيئة السابقة، وبطبيعة الحال فإن هذه البيئة الجديدة تتطلب من الطالب عدة مهارات إجتماعية وشخصية، ويسعى هذا الطالب لإحداث نوع من التوافق وتحقيق الذات الملائم والطمأنينة النفسية داخل هذه البيئة الجديدة، ويشعر الطالب أثناء ذلك بمشاعر متضاربة تتراوح بين الخوف والقلق والضغط... ونجد أن من إهتمامات المجتمعات المعاصرة هي التعرف على الضغوط النفسية وكيف تؤثر في حياة الناس والضغوط تؤثر فينا من خلال حياتنا اليومية والعملية والعلمية، والضغط مصطلح أستخدم ليعبر عن ظواهر مختلفة وواسعة تحدث في مواقف الحياة المختلفة، وترتبط بالمظاهر السلبية في الحياة، والتي يجب تفاديها أو السيطرة عليها، وعادة فإنه يصبح مرتبطا بالتوتر والرغبة والقلق إذا حدث في حالة الشعور وقد تعددت وتباينت التفسيرات الواردة في مفهوم الضغط كغيره من المفاهيم الأخرى في العلوم الإنسانية والإجتماعية، وكل هذه التفسيرات له ما يبرره من وجهة نظر المختصين والباحثين في هذا المجال.

حيث وجدنا أن تعريف لايش LAYACH للضغط قد جمع صفتي الشمولية والدقة المطلوبة، إذا أشار إلى أن الضغط يمثل تجربة ذاتية تحدث لدى الفرد المعني إختلالا نفسيا كالإحباط والتوتر والقلق.وقد يحدث الضغط إختلالا فيسيولوجيا كإرتفاع الضغط الدموي وزيادة سرعة نبضات القلب ... ويحصل ذلك الضغط بتأثير عوامل مصادرها البيئة الخارجية المادية أو الإجتماعية التي تحيط بالفرد المعني.

كما عرف تسهلي الضغط إجرائيا عن طريق تحديد مراحلها، فأشارت إلى أن هناك ثلاث مراحل متميزة لردة الفعل في حالة الضغط، حيث أن هذه المراحل ذاتها تمثل جوهر ظاهرة الضغط وأركانها وتمثل هذه المراحل في:

1 -مرحلة الإنذار Stage of alarm reacting

2 -مرحلة المقاومة Stage of resistance

3 -مرحلة الإنهاك Stage of exchanction

أما مونرو (Monroe) فقد عرف الضغط إجرائيا أيضا مشيرا إلى أنه يتجسد بعناصر رئيسية ثلاث هي: الإثارة، الإستجابة، التفاعل وقد تعددت مسببات الضغط وتفرعت تصنيفاتها فقد صنفها كل من ولاس وسيريلاجي (Sizlarag et Wallace) في أسباب تنظيمية وأسباب وظيفية وأسباب شخصية.

ولقد نال موضوع الضغط النفسي كخبرة نفسية و إنفعالية وإجتماعية إهتماما كبيرا في الدراسات الغربية وخاصة فيما يتعلق بفئة شباب الجامعة ، حيث أوضحت نتائج كثير من الدراسات أن هذه الخبرة تمثل المشكلة الأكثر شيوعا بينهم ، حيث أشارت إحدى الدراسات الأمريكية أن واحد من كل ستة طلاب يعاني من حالة الضغط أثناء الدراسة الجامعية (Yang 2002)، وأظهرت دراسة أخرى أن 25% من الطلبة يعانون من درجات متفاوتة من الضغط (Zukorman)، كذلك أظهرت نتائج دراسة دافيد جيمس (Jims dafid 2003) بأن مستوى الضغط النفسي موجود ومرتفع عند الجنسين معا، وأنه هناك إختلاف في إدراك الضغوط النفسية وفي أساليب مواجهتها، ويوصف الضغط بأنه مشكلة الصحة العالمية الأولى في العالم وهو واسع الإنتشار إلى درجة تشبيهه بأمراض البرد في الإضطرابات الجسمية ، وإذا كانت فترة ما بعد الحرب الع المية الثانية هي فترة عصر القلق وعصر الغضب والإكتئاب، فإن الفترة الحالية هي فترة عصر الضغط النفسي ،كذلك الضغوط الخارجية التي يتعرض لها الفرد هي أيضا من عوامل تدني مستوى الأمن النفسي، إلا أن التعامل مع هذه الضغوط بأسلوب معرفي كأسلوب حل المشكلات يساهم في معالجتها بأفضل الطرق المتاحة للفرد ويخفف من حدة الجانب الإنفعالي المرتبط بها على نحو يزيد من مستوى الصحة النفسية والطمأنينة النفسية .

لقد بدأ الإهتمام بدراسة هذه الظاهرة في الغرب منذ فترة السبعينات في حين لم تنل النصيب الوافر من الإهتمام بها في الدراسات العربية إلا دراسات قليلة من التسعينيات. الطمأنينة النفسية تدرج كمعارض للضغط النفسي إذ أنه يعكس إعتقاد عام لدى الفرد في فاعليته وقدرته على إستخدام كل المصادر النفسية و البيئة المتاحة كي يدرك ويفسر ويواجه بفاعلية أحداث الحياة الجامعية الضاغطة.

إذ أن الطمأنينة النفسية من أهم الحاجات النفسية والاجتماعية للفرد بعد الحاجات الفسيولوجية والطمأنينة النفسية حاجة سياسية وإقتصادية، وإجتماعية، و الإستقرار الأمني ضروري لتحقيق التنمية الشاملة للمواطن والوطن والأمن عكسه الخوف.

ومن المهام المنوطة بالدولة حفظ الأمن والنظام وتأمين الخدمات الإجتماعية للمواطن وتأمين المرافق العامة ودور أجهزة الأمن هو العمل على تحقيق الأمن والأمان والإستقرار في المجتمع وتنظيم السير ، والسهر على تنفيذ القوانين والأحكام ، والتفاعل مع المواقف الأمنية بحكمة والحفاظ على الإقتصاد ويظهر الأمن من خلال الطمأنينة الخاصة والعامة والإستقرار.

والطمأنينة النفسية أمنية الأفراد والجماعات في حاضرها ومستقبلها وتقوم الحكومات والنظم والدساتير والقوانين والمعاهدات والمواثيق لكفالة أمن الإنسانية ، والطمأنينة النفسية هي الدعامية الأساسية لأمن الأفراد والمجتمعات.

إن ا لطمأنينة النفسية بمفهومه الشامل مطلب ضروري في حياة الأفراد والمجتمعات وتزداد أهمية الطمأنينة النفسية بكونها أساسا ومصدرا ووسيلة لأنواع الأمن الأخرى، وتتعاظم أهمية الأمن النفسي في عصرنا الحاضر لأنه إختص بزيادة أسباب ومصادر فقدان الطمأنينة النفسية وإنتشار الأمراض النفسية التي تنتج عليها سلبيات الحضارة الإنسانية المادية وكثرة الفتن والأزمات والمخاطر والتحديات النفسية والاجتماعية والعقلية والإقتصادية، كما أن البعد عن المنهج الإسلامي وإتباع الهوى والضلال كان من أسباب فقدان الطمأنينة النفسية. (حامد زهران، 1989).

إن ا لطمأنينة النفسية هي أحد الحاجات المهمة للشخصية الإنسانية وتمتد جذوره إلى طفولة الفرد وتعتبر الأم هي أول مصدر لشعور الطفل بالإطمئنان من خلال عمليات

الإرضاع ومن خلال حمله والعناية به ، ولخبرات الطفولة دور مهم في درجة الشعور بالطمأنينة النفسية أو عدمه.

وإن إطمئنان الفرد النفسي يصير مهددا في أية مرحلة من مراحل العمر، خاصة عندما يتعرض الفرد في مرحلته الجامعية لضغوط نفسية أو إجتماعية أو إقتصادية لا طاقة له بها، مما قد يؤدي إلى الإضطراب النفسي لذلك يعتبر الإطمئنان النفسي من الحاجات ذات المرتبة العليا للإنسان، حيث أن أمنه يتحقق بعد تحقيقه حاجاته الدنيا، وقد حدد أبره ام ماسلو (Maslow Abraham) خمسة دوافع للسلوك الإنساني تنتظم في شكل هرمي ، قاعدته الأساسية هي الحاجات البيولوجية الأولية الفطرية، تليها مباشرة الحاجة إلى الإطمئنان والأمن ثم الحاجة إلى الحب والانتماء ثم الحاجة إلى الاحترام والتقدير ثم الحاجة إلى تحقيق الذات.

فحين تشبع الحاجات الفسيولوجية الأساسية إشباعا كافيا تظهر الحاجة إلى الإطمئنان وتتضمن شعور الفرد بلأن بيئته آمنة ودوره غير محبط ويشعر بقلّة وندرة التهديد والقلق والخوف والخطر ، والشعور بالإطمئنان شرط ضروري من شروط الصحة النفسية، لذلك يسعى الأفراد لإحاطة أنفسهم ببيئة إجتماعية منظمة تشبع الإستقرار والإطمئنان، إلى جانب سعيهم في الانتماء إلى جماعة ، والإعتماد على النفس في أداء مهماتهم دون الشعور بضرورة الاتكال على الآخرين، إن عدم تحقيق إشباع الحاجة للإطمئنان سينعكس سلبيا على إشباع الحاجات في المستويات العليا، ويؤكد ماسلو أن الأفراد الذين يفشلون في إشباع الحاجة إلى الإطمئنان و الأمن سيفشلون في تحقيق ذاتهم، وتتجه شخصيتهم إلى الخوف من الآخرين، و إستخدام القوة الجسدية لإيذاء الغير ومحاولة السيطرة عليهم (أسماء النهدي، 2009: 86).

هناك تساؤل يطرح نفسه هو: لماذا تعجز المجتمعات الحديثة بالرغم مما لديها من تطور هائل في التكنولوجيا وفي جميع وسائل الحياة ، على أن توجد مجتمعا مطمئنا وأمننا؟ لقد حدث هذا بناء على خطأ النظرية الإنسانية الغربية في علم النفس التي ترى الحياة الإنسانية بمعزل عن الله، بعيدا عن الدين ، فلنحطت الفضائل وضاعت القيم والمبادئ والأخلاق (ناهد الخرشى، 2006).

لذا نجد الأفراد والمجتمعات في تسابق مستمر سعياً في البحث عن تحقيق الإطمئنان النفسي، فتعددت و اختلفت النظريات والتفسيرات والتحليلات لأسباب الإطمئنان النفسي وكيفية الحصول عليه، وقد ركزت بعض النظريات النفسية في علم النفس الحديث في تحليلها للطمأنينة النفسية على أنه يمكن تحقيقه عن طريق إشباع الغرائز الموجودة لدى الإنسان، أو عن طريق الحيل الدفاعية لئلا يتجنب مصادر الألم والقلق والخوف حتى توفر له نوعاً من الإطمئنان النفسي المؤقت الزائل.

ليس حصول الإنسان على الطعام والشراب والمال والملذات يكون بذلك قد حصل على الطمأنينة النفسية، بينما نجد في ديننا الإسلامي بمصدره القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، المفهوم والمصادر والأسباب والوسائل الحقيقية الثابتة الشاملة الكاملة للإطمئنان النفسي.

فالقرآن العظيم ينبوع كل خير، وأساس كل بر ومصدر كل علم، وأصل كل نعمة، أنار الله للذين إتزموه الطريق الذي يؤدي إلى تحقيق إطمئنان الإنسان وسعادته، والسبيل للتخلص من أسباب ومصادر فقدان الطمأنينة النفسية، والعلاج لكل أمراض النفس. ففيه التوجيه السديد لتربية النفس وصالحها وسعادتها، فربلها على مصادر وأسباب طمأنينتها وسكينتها وفوزها في الدنيا والآخرة، ووقاها وعالجها من أمراضها النفسية مثل الخوف والقلق والإضطراب حيث يؤكد (بلقاسم الغالي، 2000). أثر القرآن الكريم في بث الطمأنينة النفسية بقوله: "في القرآن شفاء، وفي القرآن رحمة، لمن خالطت قلوبهم بشاشة الإيمان، فأشرقت وتفتحت لتلقى ما في القرآن من روح وطمأنينة وأمن وسلام وموعظة وعبرة، وفي القرآن شفاء من الوسوسة والقلق والحيرة وفرط الحزن وشدته، فهو يصل القلب بالله، فيسكن ويطمئن ويستشعر الحماية والأمن ويرضى فيستروح الرضا من الله عن الحياة، والقلق والمرض والحيرة نصب، والوسوسة داء، ومن ثم هو رحمة للمؤمنين، وله تأثير عجيب في النفس الإنسانية، وفي القرآن شفاء من الإتجاهات المختلفة في الشعور والتفكير فهو يعصم العقل من الشطط، ويطلق له الحرية في مجالاته المثمرة ويكفه عن إنفاق طاقته فيما لا يجدي ولا ينفع، ويأخذه بمنهج سليم مضبوط يجعل

نشاطه منتجا ومأمونا ويعصمه من الشطط والزلل، وفي القرآن شفاء من العلل والأمراض الاجتماعية التي تعوق بناء المجتمعات وتذهب سلامتها وأمنها وطمأنينتها سدى.

كذلك نجد هناك جملة من الأسباب الاجتماعية والإقتصادية والنفسية والأسرية تؤثر بشكل واضح على الطمأنينة النفسية وتساهم في تدني مستواها، هذا ما يذهب إليه ريش وآخرون (Rich et al 1992) حين يؤكد أن المتغيرات التي يمكن أن تدخل في تفسير تدني الطمأنينة لدى الأفراد كثيرة ولكن يمكن الإشارة لها والنظر من خلال النوع والسلالة، المشاكل العائلية والاكتئاب واليأس، الشعور بعدم القيمة والصراع بين الأشخاص بالإضافة إلى العزلة الاجتماعية، إلى جانب سوء إستخدام العقاقير والكحول، كما يمكن إضافة متغير مهم ألا وهو أحد م تغيرات دراستنا ألا وهو الضغوط النفسية.

من جهته يرى محمد طلعت (2001) أن التقدم التكنولوجي السريع والضغوط الإقتصادية الشديدة التي يتميز بها العصر الحالي جعل عدم الأمن وعدم السكينة وتدني مستوى الطمأنينة ظاهرة نفسية إجتماعية واسعة الانتشار، تكاد تشمل العالم بأسره ، وذلك نتيجة الإحباطات التي يقابلها الأفراد وعجزهم عن ملاحقة هذا العصر ، سواء مباشرة أو غير مباشرة مما يشعرهم بالضغوط التي بدورها تؤدي إلى تدني مستوى الطمأنينة النفسية ولما هذا الشعور من آثار على إختلال الشخصية بكاملها، كما لوحظ أن الشعور بالعزلة يعتبر قاسما مشتركا في حالات عدم الإطمئنان.

من حيث الأسباب الكامنة خلف تدني مستوى الطمأنينة النفسية يظهر أن جملة البحوث المهمة بهذه الظاهرة تؤكد على عدة أسباب ذكرنا بعضها منها فيما تقدم، ولكن معظم الدراسات النفسية الحديثة حاولت تقصي الأسباب الفعلية التي يمكن أن تؤثر على الطمأنينة النفسية ولعل أهم سبب من ضمن هذه الأسباب الرئيسية وجود عامل الضغوط النفسية لدى الفرد، أو ما يسمى بمستويات الضغط النفسي كافيا لوحده كي تعتل الصحة النفسية والجسمية بقدر ما تؤثر طريقة تقييم الأفراد وإدراكهم لمصادر الضغط ، ويمكن القول أن الضغوط النفسية بكل أنواعها هي نتاج التقدم الحضاري المتسارع ، الذي يؤدي إلى إفراز إنحرافات تشكل عبئا على قدرة ومقاومة الفرد في التحمل (سعد الإمارة، 2000). وإذا كانت الضغوط النفسية تعتبر حالة سلبية في الوهلة الأولى إلا أنها ضرورية فهي تزيد من إحتمال مقاومة

الأمراض. كما أنها تضيق تغيرات مختلفة إلى الخبرات بهدف الوصول إلى قدرات أفضل، وعلى الرغم من ذلك فإنه إذا زادت الضغوط النفسية عن حدود قدرات الفرد مع عدم قدرته على التكيف معها بسرعة وكفاءة مناسبة سيكون لها تأثير عكسي على الحياة الجسمية والنفسية والاجتماعية والعقلية (حسن عادل علي ، 1995).

وتعتبر الضغوط تحدي عوامل غير سارة لطاقة التأقلم والتكيف والإطمئنان، والتي تعتمد على كمية الشدة أو الإنعصاب اللازمة لنشأة الأمراض النفسية على تكوين و إستعداد الفرد (أحمد عكاشة، 1986).

ولا ريب أن لكل فرد رغبات قد تتعارض مع البيئة مما يجعل الفرد يعيش حالة من الضغط ولكن لكل فرد أسلوبه في حل المشكلات والتغلب على المواقف المؤلمة، إذ يوجد من يستسلم وينسحب من الموقف وهناك من يلجأ إلى المواجهة وهذا ما يسمى بالواجهة. ومن المتغيرات المهمة التي تحدد إستجابة الإنسان للضغوط الواقعة عليه إدراكه لهذه الضغوط، إذ أن رد الفعل الذي يصدر عن الأفراد يعتمد على كيفية تفسير الفرد أو تقييمه لأهمية الخطر أو التهديد الذي يواجهه وتقييم هذا الخطر ليس مجرد إدراك بسيط لعناصر الموقف، ولكنه حكم وإستدلال يتم فيه جمع البيانات لتشكيل الأفكار والتوقعات وأي تغيير في عنصر ما، كخلفية الموقف الذي تم فيه إدراك المثير، يمكن أن يغير بقوة من تفسير الشخص للموقف (وليد خليفة، مراد سعد، 2008).

ومن هنا يظهر أن لشخصية الفرد دور أساسي في علاقتها بمصادر الضغط ، فالإهتمام ينحصر في دور الإستعداد الشخصي في التعامل مع هذه المصادر و إنعكاسها على الصحة البدنية والنفسية للفرد، وبهذا الصدد يتفق الباحثون في هذا المجال على أن شخصية الفرد لها دور في نوعية الإستجابة لمصادر الضغط.

وهكذا يظهر أن شخصية الفرد تعد عاملاً وسيطاً أو متداخلاً تخفف أو تزيد من وطأت الموقف الضاغط على الفرد، وفي ضوء إختلاف شخصيات الأفراد فإنهم يختلفون في ردود فعلهم للمواقف الضاغطة، وهذا ما يؤكده ويليام أوسلر (William osler) مشيراً إلى أن صفات المريض وشخصيته ، وليس نوع المرض هو العامل الحاسم في التعامل عند الإصابة بأحد الأمراض الخبيثة، فهناك من ينهار و يفقد الأمل و يتشاءم، وهناك من يستقبل

خبر إصابته بمرض برباطة جاش وبدرجة من الثقة والتفاؤل والإيمان بالتغلب على المرض، وعليه فلن السمات أو الصفات الشخصية لها علاقة بنوعية الإستجابات السلوكية للمواقف المختلفة (عسكري علي، 1998).

ويقرر سيلبي (Sily 1987) أنه عندما يكون الفرد بلا ضغوط فهذا يعني الموت، ولكن شدة الضغوط والتعرض المتكرر لها وما يترتب عليه من تأثيرات سلبية كالفوضى والإرتباك في حياة الفرد، والعجز عن إتخاذ قرارات ، وتناقض فعالية سلوكه وعجزه عن التفاعل مع الآخرين وظهور أعراض وأمراض جسمية وغير ذلك من نواحي الإختلال الوظيفي، فإن هذا يعني أن تلك التأثيرات السالبة مرتبطة بلمعتلال الصحة النفسية (عن حسن عبد المعطي، 2006).

ويصف باترسون (Paterson 1997) أن الأفراد ليسوا دائما ضحايا مستسلمين وسلبيين للمواقف الضاغطة التي يواجهونها، فهم عادة يحاولون تقليل أو تخفيف الضغوط بواسطة التفكير والشعور أو السلوك بطرق محددة من أجل أمنهم وسكينتهم أو طمأنينتهم النفسية، بمعنى مواجهة الضغوط وما يجعل موضوع المواجهة موضوعا هاما لعلماء النفس، إلا أن إستمرار الضغوط وعدم فعالية الإستراتيجيات المتبناة من قبل الفرد وفشل هذه الأساليب في مواجهة الضغوط تؤدي إلى ظهور بعض الإضطرابات الجسمية والنفسية وهي التي تقابل مرحلة الإنهاك، المرحلة الأخيرة لزملة التكيف العام عند سيلبي حيث فشل مرحلة المقاومة يؤدي إلى المرض الجسدي أو النفسي وفقدان الأمن والطمأنينة النفسية.

من جهته يؤكد كيمبل (Kimble 1990) أن الفرد يظهر عرضا أو أكثر من أعراض الضغوط إذا فشلت جهود المقاومة والأعراض الأولية للضغوط سلبية التأثير، جسمية الإستثارة ، تعوق المهام والوظائف المعرفية وتفرز هرمونات الضغط ، والآثار السلبية مفهوم عام يشمل الضيق والقلق والإكتئاب والأعراض الجسمية مثل الصداع، أما الأعراض الثانوية للضغط فهي تشتمل على الأمراض الجسمية والأنماط السلبية من السلوك الإجتماعي مثل العدائية والعدوانية والإيماءات اللفظية مثل الإرتجاف ومنها تدني مستوى الطمأنينة.

وحسب واد وترافيس (Wade et Travis 1987) قد تجعل الضغوط النفسية الفرد عرضة للإنهيار والوقوع فريسة للأمراض الجسمية والنفسية ، كما أن الشعور بإنعدام القوة

وقلة التحمل وعدم القدرة على التحكم في الأحداث والمشكلات ، هي مسببات أيضا للمرض الجسدي والنفسي، فالناس يمكن أن يتحملوا سنوات من الضغوط إذا شعروا بأنهم يتحكمون في الأحداث أو على الأقل يتنبئون بها، وأن الناس عندما يعرفون بأنهم سوف يقدمون على فترة ضاغطة أو يعيشون في بيئة ضاغطة فإنهم يتخذون خطوة لتخفيض ذلك (حسن عبد المعطي، 1992).

كما يؤكد وينمان (Winman 1981) انه إذا فشلت إستراتيجيات التعامل المختلفة يبدأ الفرد في الشعور بفقدان الأمل واليأس والعجز حيث يرى أن الموقف يصعب عليه حله، ويتزايد هذا الشعور، وبأنه لا يمكنه التحكم أو السيطرة في أحداث الحياة، ومن المحتمل أن يؤدي هذا الشعور باليأس والعجز إلى ظهور عدم الأمن وفقدان الطمأنينة النفسية. يعبر عن عصرنا الحالي بعصر القلق بالرغم من الإمكانيات الهائلة والمكتشفات العديدة والمخترعات الهائلة التي سخرت في عمومها لرفاهية الإنسان وسعادته ، إن شعور الفرد بهذا القلق هو شعور بعدم الإطمئنان ، والتي تنعكس سلبا على حياته وإنتاجيته، ويصبح تهديد الطمأنينة خطيرا على مستوى المجتمع حينما يتعرض لعوامل ضاغطة متنوعة، ويزداد هذا الخطر في ظروف الحروب والكوارث والإنهيارات في منظومة القيم ، والجوانب الإقتصادية والسياسية، وبالتالي فإنه يخرق نظام الطمأنينة النفسية والأمن والسكينة والأمن الإجتماعي ، وغالبا ما يرتبط الأمن به للتعبير عن تلك الحاجات بطريقة تتلاءم وتناسب ومعايير النمو السوي في جوانبه المتعددة العقلي منها والنفسي والجسمي والإجتماعي. مما يستدعي الكثير من الممارسات الشاذة والمنحرفة مبررة تحت مسميات متعددة، ومنتهكة كل القواعد والتشريعات والقوانين والقيم.وبما يخدم مصالح ومنافع قد يفتقدها الفرد أو الجماعة أو المجتمع، مما يولد شعور وعاطفة وأفكارا وسلوكا قد لا تتسجم مع المعايير السائدة .

حيث أن الجامعة تضم طلبة وطالبات ينتمون إلى بيئات إجتماعية وتخصصات مختلفة فإنها تعد أرضية خصبة لدراسة الضغوط النفسية لدى هؤلاء الطلبة وعلاقتها بالطمأنينة النفسية لديهم حيث تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة على السؤال التالي :

هل توجد علاقة بين الضغوط النفسية والطمأنينة النفسية لدى الطلبة الجامعيين ؟

من هذه الإشكالية يمكن طرح الأسئلة التالية :

- 1 -هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياسالضغوط النفسية تبعا لمتغير الجنس ؟
- 2 -هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقاييس الضغوط النفسية تبعا لمتغير التخصص الدراسي ؟
- 3 -هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الضغوط النفسية تبعا مكان الإقامة؟
- 4 -هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياسالضغوط النفسية تبعا لمتغير الجامعة ؟
- 5 -هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياسالطمأنينة النفسية تبعا لمتغير الجنس ؟
- 6 -هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الطمأنينة النفسية تبعا لمتغير التخصص الدراسي ؟
- 7 -هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الطمأنينة النفسية تبعا لمتغير مكان الإقامة؟
- 8 -هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الطمأنينة النفسية تبعا لمتغير الجامعة ؟

2- فرضيات الدراسة:

1-2 – الفرضية العامة:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لمقياس الضغوط النفسية والدرجة الكلية لمقياس الطمأنينة النفسية.

2-2 – الفرضيات الجزئية :

1-2 توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الضغوط النفسية تبعا لمتغير الجنس.

2-2 توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الضغوط النفسية تبعا لمتغير التخصص الدراسي.

3-2 توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الضغوط النفسية تبعا لمتغير مكان الإقامة.

4-2 توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس ا لضغوط النفسية تبعا لمتغير الجامعة.

5-2 توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس ا لطمأنينة النفسية تبعا لمتغير الجنس.

6-2 توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الطمأنينة النفسية تبعا لمتغير التخصص الدراسي.

7-2 توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الطمأنينة النفسية تبعا لمتغير مكان الإقامة.

8-2 توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الطمأنينة النفسية تبعا لمتغير الجامعة.

3- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى شعور عينة من الطلبة الجزائريين بالضغوط النفسية وعلاقة ذلك بطمأنينتهم النفسية وبذلك نسعى إلى تحديد و إستقصاء طبيعة التأثير المحتمل لكل من المتغيرات الآتية :

1 -جنس الطالب .

2 -متغير التخصص الدراسي .

3 -متغير مكان الإقامة.

4 -متغير الجامعة التي يدرس بها الطالب.

5 -تفاعل متغير الضغط النفسي والطمأنينة النفسية فيما بينهما.

كما يتجلى لنا هدف الدراسة الحالية في تصميم أنسب نموذج نسبي يوضح العلاقة بين الضغوط النفسية والطمأنينة النفسية .

4- أهمية الدراسة : تتجلى الأهمية في جانبين:

4-1 الأهمية النظرية:

إن أي دراسة علمية في مجال العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية تستمد أهميتها من إرتكازها على محوري نهما:

- مدى حيوية الموضوع أو الظاهرة التي تتعامل معها.

- الشريحة أو العينة الإنسانية التي تجري عليها الدراسة.

وينعكس هذان المحوران في الدراسة من خلال تطرقهما لأحد الموضوعات البحثية الهامة وهو الضغوط النفسية وعلاقتها بالطمأنينة النفسية.

في حين يتجسد المحور الثاني في أنها ركزت على شريحة هامة من شرائح المجتمع ألا وهي الطلبة الجامعيين .

4 -2-الأهمية التطبيقية:

إن الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية تكمن في إضافة دراسة جديدة إلى جانب

الدراسات المختلفة التي تناولت ما يشبه هذا الموضوع – الضغوط النفسية وعلاقتها

بالطمأنينة النفسية – وذلك من أجل توفير قاعدة من البيانات العلمية الدقيقة عن مدى إنتشار

هذه الظاهرة بين طلبة الجامعة من شأنها أن تساعد القائمين على إتخاذ القرارات الصحيحة

على أسس ميدانية أو تقديم برامج وقائية أو علاجية أو الاثنين معا .

5- تحديد المفاهيم:

5-1 مفهوم الضغط النفسي:

تعريف سمير شيخاني: "الضغط هو حالة إزدیاد الإثارة أو الحث الضروري للجسم لكي يدافع عن نفسه عندما يواجه بالخطر".

ويقول أيضا: "إن الضغط النفسي هو البلي أو التمزق الذي تعانيه عقولنا وأجسامنا تعريف فوزي محمد الهادي: يعرف الضغط بأنه "الإستجابة الداخلية للضاغط والمتمثلة في مشاعر سلبية هي الشعور بالقلق، الخوف، الإكتئاب، العجز، اليأس، إنخفاض نظرة الإنسان لنفسه".

كما يقول كذلك: "إن الضغط يشير إلى أي تعارض مع الأداء الوظيفي للكائن الحي وينتج عنه إنفعال داخلي أو توتر".

التعريف الإجرائي للضغط النفسي:

الضغط النفسي حالة من الإثارة والإنغلاق من أكثر أعراضه الشعور بالقلق والإكتئاب، وهو ظاهرة سيكولوجية معقدة في الإستجابة غير المحدودة والناجمة عن عدم الإتران ما بين الطالب في أدراك وأداء المتطلبات، ووظيفة التعامل مع هذه المتطلبات التي تؤثر سلبا في صحة ونفسية الطالب، والضغط النفسي في دراستنا هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الضغط النفسي (من إعداد الباحث).

5-2 مفهوم الطمأنينة النفسية:

يعرف كيرانس (Kerns.2001:69. 81) الطمأنينة بأنها شعور الفرد بأنه محبوب ومقبول ومقدر من قبل الآخرين ،وهي قلة وندرة شعوره بالخطر والتهديد ، وإدراكه أن الآخرين ذوي الأهمية النفسية في حياته مستجيبون لحاجاته ومتواجدون معه بدنيا ونفسيا لرعايته وحمايته ومساندته عند الأزمات " (مخير، 2003: 616).

وتعرف الطمأنينة النفسية بأنها الأمن النفسي وهو الأمن الشخصي ، أو أمن كل فرد على حدا والشخص الآمن نفسيا هو الذي يشعر أن حاجاته مشبعة و أن مطالب نموه محققة وأن المقومات الأساسية لحياته غير معرضة للخطر والإنسان الآمن نفسيا يكون في حالة توازن أو توافق أمني (زهران ،1988: 12).

وتعرف كذلك بأنها الشعور بالهدوء والأمن، والبعد عن القلق والإضطراب والضغط، وهي شعور ضروري لحياة الفرد والمجتمع، يحس فيها الفرد بانتمائه للجماعة وأن له دور فيها، يكون أمن قليل الشعور بالخطر والقلق. (الربيع، 1996: 2).

وتعرف الطمأنينة إجرائياً من خلال هذه الدراسة حالة من ال توافق الذاتي والتكيف والأمن النفسي، يشعر فيها الفرد الطالب بإشباع حاجاته المختلفة وتتبدى من خلال الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في مقياس الطمأنينة النفسية (من إعداد الباحث).

3-5 الطلبة الجامعيين:

يقصد بالطلبة الجامعيين في هذه الدراسة عينة من طلبة وطالبات يزاولون الدراسة بجامعة الجزائر 1-2-3- سنهم يتراوح بين 19 سنة و 24 سنة.

الدراسات السابقة :

إن مواضيع الضغوط النفسية والطمأنينة النفسية لدى الطلبة الجامعيين زاد الاهتمام بها في الآونة الأخيرة حيث أصبح البحث فيما يخص الجامعة من الاهتمامات الكبرى التي تشغل القائمين على قطاع التعليم الجامعي ، وتنحصر في تقديم أرقام عن نسبة الطلبة وتوفر الهياكل القاعدية ، ولم تمتد إلى معرفة الجوانب الأخرى التي ترتبط بصحة الطالب النفسية.

في هذا البحث سنحاول معرفة طبيعة العلاقة الموجودة بين الضغوط النفسية والطمأنينة النفسية لدى الطلبة الجامعيين، حيث قمنا باختيار مجموعة من الدراسات لا تلم بالموضوع مباشرة، ولكنها تمس جانبا من جوانبه من حيث خصائص أفراد العينة وتشابه المتغيرات المدروسة الأمر الذي ساعدنا في الاستفادة منها لخدمة هذا البحث سواء من الناحية المنهجية أو من الناحية النظرية وقد قمنا بتقسيم هذه الدراسات إلى قسمين:

حيث احتوى القسم الأول دراسات تناولت الضغوط النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى وقد قسمت إلى دراسات عربية وأجنبية، بينما تناول القسم الثاني دراسات تناولت الطمأنينة النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى كذلك قسمت إلى دراسات عربية وأخرى أجنبية.

غير أننا لم نجد دراسات تناولت متغيري الضغوط النفسية وعلاقتها بالطمأنينة النفسية لدى الطلبة الجامعيين وذلك في حدود علمي.

أولا - الدراسات التي تناولت الضغوط النفسي:

أ - دراسات عربية:

1- دراسة حسن محمد عبد المعطي (1992):

الدراسة كانت تحت عنوان " ضغوط الحياة وعلاقتها بالصحة النفسية وبعض متغيرات الشخصية " تكونت عينة الدراسة من 168 فرد (90 ذكور و (78) أنثى تراوحت أعمار العينة ما بين (23-50) سنة ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام أداتين هما استبيان ضغوط أحداث الحياة ومقياس الصحة النفسية.

وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين ضغوط أحداث الحياة وجميع الأعراض الإكلينيكية المرضية لدى عينة الذكور وبعض الأعراض في عينة الإناث والعينة ككل .

2- دراسة حسن عبدالمعطي (1994):

قام بدراسة ضغوط أحداث الحياة وأساليب مواجهتها دراسة حضارية مقارنة على المجتمع المصري والاندونيسي تهدف الدراسة إلى التعرف على مدى تأثير حضارة وثقافة كل مجتمع في استجاباتهم لضغوط أحداث الحياة وأساليب مواجهتها، أجريت الدراسة على عينة قوامها (682) طالب وطالبة بلغ عدد أفراد العينة المصرية (385) طالب وطالبة منهم (205 ذكور و 180 إناث) وبلغ عدد العينة الاندونيسية (297 طالب وطالبة) منهم (172 ذكور و 125 إناث)، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإستخدام إستبيان أساليب مواجهة أحداث الحياة وإستبيان ضغوط أحداث الحياة من إعداد الباحث أظهرت نتائج الدراسة بأنه:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينة المصرية والعينة الاندونيسية في الإحساس بضغوط الحياة لصالح المصريين .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينة المصرية والعينة الإندونيسية في طريقة إدراك أحداث الحياة الضاغطة فقد كان المصريون متأثرين سلبياً بشكل أكبر بهذه الأحداث في حين نجد الاندونيسيين كانوا متأثرين إيجابياً .

3- دراسة محمد نبيل الحسن (1995):

كانت الدراسة تحت عنوان " مستوى ومصادر الضغط النفسي لدى طلبة السنة الأولى والثاني في كليات الجامعة الخاصة في عمان والزرقاء"، كانت الدراسة تهدف إلى التعرف على مستويات الضغط النفسي ومصادرها لدى طلبة السنة الأولى والثانية في كليات المجتمع الخاص في عمان والزرقاء، قامت الدراسة على عينة عددها (500) طالب وطالبة، لتحقيق أهداف الدراسة إستخدم الباحث مقياس الضغط النفسي من إعداد الباحث وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- أن مصادر الضغط النفسي الأكثر شيوعاً لدى الطلبة هي الضغوط الأسرية بعدها يأتي أسلوب المدرس وكفاءته بعدها ضغوط الكلية والإدارة والأكاديمية.

- كما توصلت الدراسة إلى أن مستوى الضغط النفسي لدى الإناث كان أعلى منه عند الذكور

4- دراسة شهلا الأطرش (2000):

كانت الدراسة تحت عنوان " مصادر الضغط النفسي واستراتيجيات التوافق لدى طلبة السنة الأولى والسنة الرابعة في الجامعة الأردنية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مصادر ومستويات الضغوط النفسية التي يواجهها الطلبة، وكذلك التعرف على الفروق بين الذكور والإناث من حيث الضغوط التي يواجهونها، كانت العينة تكونت من (941) طالب وطالبة لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة إستبيان مصادر الضغوط النفسية، وإستبيان التوافق كانت نتائج الدراسة أشارت إلى أن مصادر الضغوط التي يواجهها الطلبة هي : الضغوط الأكاديمية والإنفعالية والضغوط الاجتماعية، والاقتصادية والضغوط الشخصية، وتوصلت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في الضغط النفسي لصالح الإناث.

5- دراسة محمد (2004):

عنوان الدراسة " العلاقة بين الضغوط النفسية والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين" هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الضغوط النفسية والتحصيل الأكاديمي وهدفت كذلك إلى معرفة الفروق بين الضغوط عند الطلبة في الفصل الدراسي وتبعاً للتخصص الدراسي وقد بلغ حجم العينة (476) طالب وطالبة من جامعة السودان و(475) طالب وطالبة من جامعة واد النيل، ومن طلبة القسمين الأول والرابع، من كليات علمية وكليات إنسانية وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين نوع الضغوط النفسية والتحصيل الأكاديمي لدى أفراد العينة.

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين نوع الضغوط للجنس.

- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين نوع الضغوط تبعاً للفصل الدراسي وتبعاً للتخصص الدراسي.

- وجود فروق دالة إحصائية بين نوع التخصص تبعا للسكن وكانت أكثر العوامل تأثيرا في التحصيل الأكاديمي هي العوامل الاقتصادية والاجتماعية والأسرية والى حد ما الأكاديمية والذاتية المرتبطة بعامل الجنس.

6- دراسة دخان والحجار(2006):

عنوان الدراسة: " الضغوط النفسية وعلاقتها بالصلابة النفسية لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة " هدفت إلى التعرف على مستوى الضغوط النفسية ومصادرها لدى الطلبة وعلاقتها بمستوى الصلابة لديهم كانت عينة الدراسة (541) طالب وطالبة إستخدم الباحثان إستبيان الضغوط النفسية وإستبيان الصلابة النفسية توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغوط النفسية لدى ضغوط البيئة الجامعة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغوط النفسية لدى الأسرية والمالية تعزى لمتغير التخصص الدراسي لصالح الطلبة العلميين.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغوط النفسية لدى الدراسية وضغوط بيئة الجامعة تعزى لمتغير الدخل الشهري.

- وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في مستوى الضغوط النفسية والصلابة.

7- دراسة البنا أنور(2008):

عنوان الدراسة " المواقف الحياتية الضاغطة لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظة غزة "، كانت تهدف الدراسة إلى التعرف على الأهمية النسبية لأبعاد المواقف الحياتية الضاغطة لدى طلاب جامعة الأقصى والتعرف على الفروق بين الجنسين في مواقف الحياة الضاغطة وقد تكونت عينة الدراسة من (100) طالب و(100) طالبة وتوصلت النتائج إلى أن المواقف الانفعالية في المرتبة الأولى ثم تليها المواقف الدراسية، والشخصية ثم تليها المواقف الصحية والاقتصادية ثم أخيرا كانت المواقف الأسرية والاجتماعية، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد المواقف الحياتية الضاغطة تعزى لمتغير الجنس ما عدا بعض المواقف الحياتية الصحية الضاغطة وقد كانت الفروق لصالح الإناث.

8- دراسة نوال سيد (2009):

عنوان الدراسة: "تأثير الضغط النفسي على الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا في الجزائر" كانت تهدف الدراسة إلى معرفة تأثير الضغط النفسي على الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ، ومعرفة الفروق بين الجنسين في الضغوط النفسية، استخدمت الباحثة مقياس الضغط النفسي من إعدادها ومقياس الدافعية للإنجاز للأطفال والراشدين من إعداد (هيرماتز Hirmatz) وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الضغوط النفسية، وأن التلاميذ الذين لديهم ضغط نفسي تكون دافعتهم للإنجاز أحسن من التلاميذ الذين ليس لديهم ضغط ، وتوصلت كذلك إلى أن للضغط النفسي تأثير على الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ.

9- دراسة الضريبي (2011):

عنوان الدراسة "علاقة الضغوط النفسية بأساليب مواجهة الضغوط والرضا الوظيفي ودافعية للإنجاز " هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى إنتشار الضغوط النفسية لدى مدرسي التعليم الثانوي في دمشق وصنعاء والتعرف على طبيعة العلاقة بين الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها كان أفراد العينة (773) مدرسا ومدرسة منهم (321) سوريا و (452) يمني، استخدم الباحث مقياس الضغوط النفسية ومقياس مواجهة الضغوط النفسية مقياس الرضا الوظيفي، ومقياس دافعية الانجاز، كانت نتائج الدراسة كالتالي:

- إنتشار أسلوب طلب المساعدة من الآخرين أكثر إتباعا من قبل المدرسين في مواجهتهم للضغوط .

- تأثير التخصص والخبرة في الضغوط النفسية.

- تأثير التخصص والبلد في الأساليب الإيجابية لمواجهة الضغوط النفسية .

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مدرسي دمشق وصنعاء في

- الدرجة الكلية للضغوط النفسية وأساليب مواجهة الضغوط لصالح مدرسي اليمن.

ب- الدراسات الأجنبية:

1- دراسة جيمس كاندل (James candell 1984):

عنوان الدراسة " الاهتمام الاجتماعي لمحقق اثر ضغوط الحياة " هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين حجم ضغوط الحياة والاهتمام الاجتماعي لدى الفرد كذلك هدفت إلى فحص أثر الاهتمام الاجتماعي في تحقيق الأعراض التي تسببها الضغوط النفسية ومعرفة العلاقة بين الاهتمام الاجتماعي، وكل من القلق والاكتئاب والعدوانية لدى الذين لديهم ضغوط حياتية مرتفعة والذين لديهم ضغوط منخفضة، تكونت عينة الدراسة من (87 طالب وطالبة) منهم (55) طالبة و (32) طالب، طبقت عليهم أدوات الدراسة وبعد عام أعيد تطبيق الأدوات عليهم مرة أخرى إستخدم الباحث في الدراسة الأدوات التالية :

1- مقياس الاهتمام الاجتماعي إعداد الباحث Candell.

2- قائمة الاهتمام الاجتماعي وهو من إعداد جريفر وآخرون 1973.

3- قائمة إعادة التوافق الاجتماعي من إعداد دراوي وهولمز 1967.

4- قائمة التأثير العاطفي المتعدد وهو من إعداد كرمان ولوبيين 1965.

من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

1- يوجد ارتباط سالب دال إحصائيا بين الاهتمام الاجتماعي وعدد الخبرات الضاغطة.

2- توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين ضغوط الحياة وبين القلق والاكتئاب والعدوانية.

3- توجد علاقة ارتباطيه سالبة بين الأعراض النفسية (القلق والاكتئاب، العدوانية).

4- تأثير الاهتمام الاجتماعي على ضغوط الحياة في خفض إدراك ضغوط الحياة .

2- دراسة كيم (kim1997):

كانت دراسة كيم تحت عنوان " الضغوط النفسية لدى الطلبة في الصين وكوريا واليابان " كانت أهداف الدراسة مقارنة ثقافية لبيئات مختلفة في مستويات الضغوط النفسية، منها البيئة الصينية والكورية واليابانية، لتحقيق أهداف البحث إستخدم الباحث مقياس الضغوط الخاص بطلبة الجامعة، وقائمة لمراجعة طرق التعامل معها، مقياس الأعراض الجسمية، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغوط لدى الطلبة الصينيين أعلى من الطلبة الكوريين واليابانيين.

- مصادر الضغوط التي قرها الطلبة الصينيون أكثر مقارنة بالطلبة اليابانيين والكوريين.

3 - دراسة جونسون (Johansson 1991):

تحت عنوان " فعالية برنامج للتحكم في الضغوط النفسية لخفض القلق والاكتئاب لدى الطالبات الممرضات ".

البرنامج هذا يعتمد على تعديل التصورات المعرفية والذهنية والسلوكية وتدريبات الإسترخاء العقلي لخفض مستويات الضغط النفسي واثّر ذلك على القلق والاكتئاب بالمتابعة كانت العينة تبلغ (76) طالبة ممن يعانون أمراضا مرتفعة من القلق والاكتئاب، ومن أهم النتائج المتوصل إليها:

- وجود اثر دال إحصائيا لجلسات تعديل التصورات المعرفية والذهنية في خفض اثر الضغوط النفسية ومن ثم خفض القلق والاكتئاب مما يبين أهمية تعديل البناءات المعرفية المشبوهة لدى الطالبات الممرضات.

4- دراسة كارديماس وكالانتزي (Karademas et Kalantzi2004):

كانت تحت عنوان " علاقة الضغوط النفسية وفعالية الذات والصحة النفسية " هدفت الدراسة إلى معرفة أهمية فعالية الذات في مواجهة المواقف الضاغطة، فعالية الذات وتوقعاتها بالتنبؤ بمظاهر الصحة النفسية وإستراتيجية مواجهة الضغوط . تكونت عينة الدراسة من (291) طالبا وطالبة من جامعة اليونان، ولتحقيق أهداف الدراسة إستخدم الباحثان المقاييس التالية: مقياس الصحة النفسية، ومظاهر الضغوط النفسية وتوقعات فعالية الذات، والتحدي والمخاطرة، ومقياس إستراتيجيات مواجهة الضغوط ومن أهم النتائج المتوصل إليها:

- فعالية الذات تلعب دورا بالغ الأهمية في مواجهة المواقف الضاغطة والمخاطر بشكل يظهر القدرة على التحدي والتحكم في إستراتيجيات المواجهة هذا ما يؤثر على الصحة النفسية.

- يمكن التنبؤ بمظاهر الصحة النفسية وإستراتيجية مواجهة الضغوط تبعا لتوقعات فعالية الذات.

5- دراسة موران وليسلي (Moran et Lesley 2006):

كانت الدراسة تحت عنوان " دور المرح في تقليل الضغوط لدى طلاب الخدمة الاجتماعية لدى عينة من الطلبة الاستراليين ".
 هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كان للمرح دور في تقليل الضغوط ومعرفة إذا ما كان المرح ميزة مكتسبة أو صفة مميزة للطلبة الذي يبدوون في الانتماء إلى مهنة الخدمة الاجتماعية وتقوم الدراسة بمعاينة المكان المحدد للمرح في ظروف مليئة بالضغوط وقد اشتملت عينة الدراسة على (32) طالبا ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس المتعدد الأوجه لحس الدعابة من إعداد ثورسن بويل 1993 قائمة التحقق من الأغراض الصحية من إعداد الباحث غرين بيرغز 1987 ومقياس الضغوط النفسية من إعداد الباحثان موران وكوليس 1995 ومن أهم النتائج المتوصل إليها :
 - يوجد ارتباط ايجابي بين حب المرح والضغوط المنخفضة أي أن عدم محبة المرح متصلة بضعف في الصحة العامة .
 - الميل لاستخدام المرح اجتماعيا ارتبط بالمستويات المنخفضة للضغوط النفسية وهو يساهم في الحصول على المساندة الاجتماعية .

- المرح يعمل على تعزيز جوانب كثيرة من التعلم (Moran et Lesley 2006).

ثانيا- الدراسات التي تناولت الطمأنينة النفسية:

أ- دراسات عربية:

1- دراسة إسماعيل نبيه (1982):

هي دراسة تحليلية لعوامل الصحة النفسية لدى طلاب الجامعة حيث تناول الباحث في دراسة عدد من المتغيرات المرتبطة بالصحة النفسية منها: الأمن والطمأنينة النفسية، الأمن الاقتصادي والكفاءة الاجتماعية، الاستقرار العائلي ومتغيرات أخرى وهدفت الدراسة إلى الكشف عن العوامل ذات الأهمية في تحقيق الصحة النفسية لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (500) طالب من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية في جامعة عين شمس

وكلية التربية في جامعة المنوفية بالأقسام العلمية، وتراوحت أعمارهم بين (21-26 سنة)، وإستخدم الباحث (9) مقاييس منها مقياس الإحساس بالأمن ومقياس الصحة النفسية، وإعتمد الباحث على أسلوب التحليل العلمي كأسلوب إحصائي، وأشارت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة بين متغيرات الدراسة وهي الذكاء، الإحساس بالمسؤولية، الطمأنينة الانفعالية الاستقرار العائلي، والصحة النفسية السليمة.

- أظهرت الدراسة ثماني عوامل وتشبع عامل التقبل الاجتماعي، والإنتماء بثلاث متغيرات هي الطمأنينة النفسية والإحساس بالمسؤولية والكفاءة الاجتماعية.

2- دراسة دواني وديراني (1983):

دراسة تناولت إختبار ماسلو للشعور بالأمن، وهي دراسة صدق للبيئة الأردنية هدفت الدراسة إلى تعريب إختبار ماسلو للشعور بالأمن والشعور بعدم الأمن، وإستخراج دلالات الصدق والثبات له في البيئة الأردنية، وقد إستخدم الباحثان أسلوبين في إستخراج دلالات الصدق للاختبار أولهما أسلوب إستخراج الصدق التلازمي وثانيهما أسلوب تطبيق الاختبار على مجموعات لإستخراج صدق الإختبار التحكيمي، وقد تم إستخراج الصدق على النحو التالي :

- تطبيق الاختبار على (25) فرد يعنون من أمراض عصابية، ويتلقون العلاج وقد

حصلوا على درجة عالية من عدم الشعور بالأمن .

- تطبيق الاختبار على مجموعة سوية، وأخرى غير سوية من حيث الشعور بالأمن ، وقد

حصلت المجموعة السوية على درجة لابس بها من الشعور بالأمن، أما المجموعة الغير

سوية فقد حصلت على درجة عالية من الشعور بعدم الأمن.

- كما أجريت تطبيقات أخرى دعمت نتائجها صدق الاختبار، أما من حيث ثبات الاختبار

فتم التأكد منه بطريقة إعادة الاختبار حيث كان ثبات الاختبار معامل الارتباط 0.84 عند

مستوى الدلالة 0.1 وتوصلت الدراسة إلى أن دلالات الصدق والثبات للاختبار تسمح

للباحثين إستخدام الاختبار كأداة للبحث في مختلف المؤسسات.

3- دراسة حسين محمود (1987):

إهتمت الدراسة بالبحث في مفهوم الذات وعلاقته بالطمأنينة الانفعالية، هادفة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين مفهوم الذات والطمأنينة الإنفعالية وتم تطبيق أدوات البحث على (183 طالبا) من المرحلة الثانوية بالرياض تراوحت أعمارهم بين (15-23 سنة) وإستخدم الباحث مقياس ماسلو للطمأنينة النفسية، وإختبار مفهوم الذات وهو من إعداد الباحث. وقام الباحث بإجراء المعالجة الإحصائية باستخدام (كا²) كإختبار لقياس إستقلالية المتغيرين وإختبار (T) لمعرفة دلالة الفروق بين كل مجموعتين من مجموعة مفهوم الذات، وتحققت الدراسة من وجود علاقة قوية بين مفهوم الذات والطمأنينة الإنفعالية، كما إتضح من نتائج الدراسة أن:

- درجة الشعور بالأمن والطمأنينة النفسية تزداد عند الأفراد كلما كانت المفاهيم عن الذات أكثر إيجابية وأن كلا من المتغيرين يعتمد على الآخر.
- كما أكدت وجود فروق في درجة الشعور بالأمن النفسي بين جماعات مفهوم الذات.

4- دراسة الكنانى صالح (1988):

هي دراسة لمدى تحقق التنظيم الهرمي للحاجات عند ماسلو، حيث هدفت إلى تحديد مستوى دلالة الفروق بين الجنسين في الحاجات المتضمنة بالتنظيم الهرمي، وفي ترتيبها التحقق من تصور جديد للتنظيم الهرمي لماسلو يشمل ثلاث مستويات فقط للحاجة: المستوى الأول ويتضمن الحاجات الجسمية وحاجات الأمن، المستوى الثاني ويتضمن حاجات الحب والانتماء وحاجات إحترام وتقدير الذات، المستوى الثالث ويتضمن حاجات تحقيق الذات والمعرفة والفهم .

ولقياس الحاجات الستة المتضمنة بالتنظيم الهرمي للحاجات لماسلو إستخدم الباحث مقياس من إعدادة، يتضمن ستة مقاييس فرعية تقيس الحاجات الجسمية والفسولوجية، حاجات الأمن والأمان، حاجات الحب والانتماء، حاجات التقدير والاحترام، حاجات تحقيق الذات، حاجات المعرفة والفهم.

وذلك لتطبيقه على مجموعة من طلاب وطالبات السنة الرابعة بكلية التربية بالمنصورة من مختلف التخصصات بلغت (280 طالب وطالبة) وتمت المعالجة الإحصائية

للبينات باستخدام تحليل التباين وإختبار " ت " ومعامل ارتباط بيرسون وأشارت نتائج الدراسة إلى:

- تتجمع المستويات الستة للحاجات المتضمنة بالتنظيم الهرمي لماسلو في مستويين فقط وليس ثلاثة هما المستوى الأول وهو مستوى الحاجات الأساسية ويضم الحاجات الفسيولوجية وحاجات الأمن، المستوى الثاني وهو مستوى الحاجات الاجتماعية والارتقاء بالذات.

- لا يختلف التنظيم الجديد للحاجات المتضمنة بالتنظيم الهرمي لماسلو في البيئة المصرية باختلاف الجنس.

- يوجد اتفاق لدى الجنسين فيما يتعلق بترتيبها للحاجات المتضمنة بالتنظيم الهرمي للحاجات عند ماسلو.

- لا توجد فروق بين الجنسين فيما يتعلق بحاجات الأمن ، تقدير الذات ، تحقيق الذات، الحب والانتماء.

5- دراسة الأنصاري (1989):

بعنوان: " الأمن النفسي للطفل في العامين الأولين وعلاقته بالرضاعة وعدد من المتغيرات الاجتماعية " .

هدفت الباحثة إلى دراسة الأمن النفسي للطفل في العامين الأولين وعلاقته بالرضاعة الطبيعية وعدد من المتغيرات هي أسلوب الفطام، أسلوب التدريب على التحكم في عمليتي الإخراج، وكذلك بعض العوامل الاجتماعية المتمثلة في مستوى تعليم الأم ، عمل الأم ، عدد الأبناء لدى الأم . وذلك باستخدام مقياس الإحساس بالأمن النفسي للطفل من وجهة نظر الأم وهذه من تصميم الباحثة ويتكون من (20 عبارة) في صورته النهائية حيث طبقته الباحثة على (200 أم) من المترددات على مراكز الصحة من أجل تطعيم الأطفال وهي أمهات الأطفال الذي تتراوح أعمارهم بين (18 شهر إلى 24 شهر) وقد كشفت نتائج الدراسة عن:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال الذين يرضعون رضاعة طبيعية والأطفال الذين يرضعون رضاعة صناعية وذلك لصالح مجموعة الرضاعة الطبيعية في الشعور بالأمن النفسي.

- كذلك هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الإحساس بالأمن النفسي بين الأطفال الذين يتبع معهم أسلوب اللين في التدريب على الإخراج والذين يتبع معهم أسلوب القسوة لصالح المجموعة الأولى.

6- دراسة زهران حامد (1989):

التي كانت بعنوان: " الأمن النفسي دعامة أساسية للأمن القومي والعربي " دراسة نظرية من منظور نفسي، تركز على الأمن النفسي وقد تناول الباحث فيها مفهوم الأمن و مترادفاته وهدف من خلالها إلى توضيح الآراء التي تناولت الأمن من منظورات مختلفة ومتعددة، وموضحا مفهوم الأمن النفسي وأبعاده وخصائصهن بالإضافة إلى العوامل المهددة للشعور بالأمن كالقلق والإعاقة الجسمية والأمراض الخطيرة، على ضوء ما أشارت إليه الأبحاث والدراسات السابقة، أما بالنسبة لأساليب تحقيق الأمن النفسي ذكر الباحث أن من أهمها الانضمام إلى جماعة تشعر بالأمن والأسرة السعيدة والمناخ الأسري المناسب وجماعات الرفاق والعمل.

كما تناول بالدراسة والتوضيح مفهوم الأمن القومي والأمن العربي كمفاهيم تتكامل مع مفهوم الأمن النفسي مؤكدا على أهمية تناولها بالدراسة والتحليل لافتقار الدراسات والبحوث العربية لذلك.

7- دراسة موسى وباهي (1989) :

بعنوان: "النسق القيمي وعلاقته بالطمأنينة الانفعالية".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين متغيرين يعملان كقوة موجهة لسلوك الفرد وهما مفهومي القيم والطمأنينة الإنفعالية، واستخدم الباحثان كل من إختبار القيم وهو من إعداد ألبرت وفيرنون (Albart et Firnon) وقام بتعريبه عطية هنا، وإستفتاء ماسلو للطمأنينة الإنفعالية وقد تكونت عينة الدراسة من (92 طالبا) من كلية التربية بجامعة الأزهر الفرقة الرابعة في التخصصات التالية التاريخ والجغرافيا، و الدراسات الإسلامية، وقد بلغ متوسط أعمارهم (24.2 سنة)، ومن الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة المتوسط الحسابي واختبار " ت " ودلت نتائج الدراسة على إختلاف النسق القيمي بإختلاف درجات الأفراد على مقياس الطمأنينة الانفعالية.

8- دراسة الخليل (1991):

بعنوان: "الشعور بالأمن النفسي عند الطلبة المراهقين في الأسر متعددة الزوجات" هدفت إلى التعرف على مستوى الشعور بالأمن النفسي عند الطلبة المراهقين في الأسر متعددة الزوجات مقارنة بالطلبة المراهقين في الأسر أحادية الزوجة. وللوصول إلى الهدف قام الباحث بتطبيق اختبار ماسلو للشعور بالأمن وعدم الأمن، على عينة مكونة من (160) طالب وطالبة تم إختيارهم بشكل عشوائي من أسر مناطق سحاب والقويسمة وأبو علنا في الأردن. ولتحليل بيانات الدراسة استخدم الباحث اختبار "ت" و(كا²) ودلت نتائج التحليل الإحصائي على أن:

- الطلبة المراهقين في الأسر متعددة الزوجات كانوا أقل شعورا بالأمن من الطلبة في الأسر أحادية الزوجة.

- مستوى الشعور بالأمن عند الذكور أعلى من الإناث عند أبناء الأسر متعددة الزوجات.

9- دراسة الشخص والقريطي (1992):

هي دراسة " للعلاقة بين كل من الصحة النفسية والاغتراب والقيم " تناولت الدراسة الطمأنينة الإنفعالية بشكل غير مباشر على إعتبار أنها أحد عوامل الصحة النفسية، وهدفت الدراسة إلى تحديد طبيعة العلاقات بين الصحة النفسية والإغتراب والقيم لدى عينة الشباب الجامعي السعودي، وتأثير كل متغير على الآخر وتم إجراء الدراسة على عينة قوامها (340) طالب (190 أدبي - 150 علمي) من طلاب جامعة الملك سعود بالرياض ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (19-20 سنة) وقد قام الباحثان بإستخدام مقياس الصحة النفسية ، ومقياس إغتراب شباب الجامعة من إعداد أشول وآخرون (Achol et al)، إضافة إلى إستفتاء القيم من إعداد حامد زهران وإجلال سري، وتم إخضاع الدرجات الخام لأفراد العينة والمقاييس للتحليلات الإحصائية بإستخدام معامل الارتباط وإختبار "ت" وكشفت نتائج الدراسة عن وجود نمطين مختلفين للشباب أولهما الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من الصحة النفسية يتمسكون معه بقيمتين من أهم القيم وهما

القيم الدينية والاجتماعية، والنمط الثاني هم الذين يتمتعون بمستوى منخفض من الصحة النفسية ويتمسكون بقيم تنأى بهم عن الانخراط في الحياة والتفاعل الاجتماعي.

10- دراسة محمد جمال (1992):

تناولت الدراسة بالبحث: " بعض مكونات الحاجز النفسي بين المواطن ورجل الشركة وعلاقته بالأمن النفسي".

وقد عرف الباحث الأمن النفسي بأنه درجة شعور الفرد بالطمأنينة النفسية، وتهدف الدراسة إلى الكشف عن بعض مكونات الحاجز النفسي بين المواطن ورجال الشرطة كسلطة شرعية في المجتمع وعلاقة ذلك بشعور المواطن بالأمن النفسي، وتم إختيار مجموعة البحث من طلاب كلية التربية بأسسيوط والمنيا والعريش وبلغ حجمها (1000 طالب وطالبة) مناصفة وبلغ متوسط العمر (20.8) وإستخدم الباحث مقياس المستوى الاقتصادي والإجتماعي المعدل وأعد هذا المقياس كل من مصطفى درويش وعبد التواب عبد الله سنة (1978) وإختبار مفهوم الذات للكبار من إعداد محمد إسماعيل، ومقياس الأمن النفسي لماسلو تعريب عبد الرحيم بخيت عبد الرحيم (1984)، ومقياس الحاجز النفسي من إعداد الباحث، وكانت الأساليب الإحصائية هي المتوسط الحسابي والتحليل العاملي وإختبار " ت" ومن نتائج الدراسة أنه :

- توجد علاقة إرتباطية موجبة بين مكونات الحاجز النفسي والشعور بالأمن النفسي.
- وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس الحاجز النفسي وأبعاده ومقياس الأمن النفسي.

11- دراسة الحلفاوي (1993):

الدراسة بعنوان: " الطمأنينة الإنفعالية لدى "طلاب وطالبات الجامعات".

هدفت الدراسة إلى المقاربة بين عينات طلاب وطالبات الجامعات المصرية المختلفة من حيث نوع التعليم (أزهري - غير أزهري) والجنس والإختلاط (تعليم مختلط وتعليم غير مختلط) أو التخصص الأكاديمي (علمي - أدبي) في درجة الطمأنينة الإنفعالية وأجريت الدراسة على عينة قوامها (630 طالب وطالبة) من طلبة المرحلة الجامعية وإستخدمت

الباحثة إستمارة جمع البيانات الأولية عن الطلبة من إعداد الباحثة وإستفتاء ماسلو للطمأنينة النفسية وإختبار تفهم الموضوع من إعداد مورجان وموراي.

عولجت البيانات إحصائيا باستخدام المتوسطات الحسابية واختبار "ت" وتحليل التباين ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في الطمأنينة الإنفعالية لصالح الذكور في الدرجة الكلية.

- توجد فروق دالة بين الأزهريين وغير الأزهريين في الطمأنينة الإنفعالية لصالح الأزهريين.

- لا توجد فروق دالة بين طلبة وطالبات التخصص الأدبي والعلمي في الطمأنينة الإنفعالية.

- توجد فروق دالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي الطمأنينة في إستجاباتهم على إختبار تفهم الموضوع.

12- دراسة أبو مرق جمال (1995):

الدراسة بعنوان : " حاجات الشباب العربي في ضوء نظرية ماسلو " .

تعددت أهداف الدراسة لتتناول محاور عدة منها :

- الكشف عن حاجات الشباب العربي في البلاد العربية المختلفة (الأردن، الإمارات العربية ، السعودية، السودان، فلسطين، مصر، المغرب، اليمن).

- التعرف على أوجه الإتفاق والإختلاف في نوعية الحاجات بين تلك المجتمعات وعقد مقرنات بينها فيما يتعلق بالحاجات.

- تحديد الحاجات التي تواجه الشباب العربي.

لتحقيق الأهداف أعد الباحث مقياس حاجات الشباب العربي لتطبيقه على عينة شملت (1555 من الطلبة) منهم (797 طالب و 758 طالبة) من طلاب الجامعة يدرسون في تخصصات مختلفة وتتراوح أعمارهم بين (18 و 24 سنة).

وتمت معالجة بيانات الدراسة إحصائيا باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين في إتجاهين وأشارت نتائج الدراسة إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حاجات الأمن والأمان لدى جميع البلاد العربية موضع الدراسة لصالح الإناث.

- عدم وجود فروق ذات بين الجنسين طلاب وطالبات في الحاجات النفسية وبالمثل في حاجات الانتماء والحب وكذلك في حاجات التقدير والتقدير الذاتي وفي حاجات تقدير الذات.

13- دراسة العمري وسلمان (1996):

الدراسة بعنوان: "درجة تحقق حاجة الإحساس بالأمن لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية".

تهدف الدراسة إلى الكشف عن درجة تحقق حاجة الإحساس بالأمن لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية، وأثر كل من الجامعة والتخصص والخبرة والرتبة الأكاديمية والجنس في درجة تحقق حاجة الإحساس بالأمن لديهم، وذلك من خلال تطبيق اختبار ماسلو للإحساس بالأمن وعدمه على عينة مكونة من (273) عضو هيئة تدريس من رتبة أستاذ مساعد فما فوق، يعملون في كل من الجامعة الأردنية، جامعة العلوم والتكنولوجيا وإستخدام المتوسطات الحسابية وتحليل التباين الأحادي لمعالجة البيانات وأظهرت نتائج الدراسة أن:

- درجة الإحساس بالأمن لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية الرسمية هي درجة متوسطة حسب اختبار ماسلو.

- كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقق حاجة الإحساس بالأمن لدى أعضاء هيئة التدريس تعزى لإختلاف التخصص والرتبة وسنوات الخبرة والجنس.

14- دراسة جبر جبر (1996).

وهي دراسة بعنوان: "المتغيرات الديمغرافية المرتبطة بالأمن النفسي".

إعتبر الباحث الطمأنينة الإنفعالية أحد مكونات الأمن النفسي وهدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المتغيرات الديمغرافية وهي (الجنس، السن، الحالة المزاجية، المستوى التعليمي، ومستوى الأمن النفسي) كما يعكسه الأداء على اختبار الأمان لأبراهام ماسلو وأعدده للعربية عبد الرحمان العيسوي، وتكونت عينة الدراسة من (342 فرد) تتراوح أعمارهم بين (17-

59 سنة) من مستويات تعليمية وإجتماعية وإقتصادية مختلفة، وكانت الأساليب الإحصائية المستخدمة هي المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وتحليل التباين. وإتضح من الدراسة أن المتغيرات (السن ، الحالة الزوجية، المستوى التعليمي) ترتبط بالأمن النفسي.

15- دراسة شقيرزنب (1996):

الدراسة بعنوان: " القيمة التنبؤية لبعض الحالات الإكلينيكية المختلفة من الطمأنينة النفسية والتفاؤل والتشاؤم وقلق الموت ".

تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الطمأنينة النفسية والتفاؤل والتشاؤم بالإضافة إلى تأثير الجنس، وتأتي الحالة الصحية من حيث شعور الفرد بالاكتئاب، التعصب، الاضطرابات السيكوسوماتية على هذه المتغيرات، كما تحاول التنبؤ بالحالة الصحية المرضية من خلال متغيرات الدراسة ولتحقيق أهداف الدراسة طبقت الباحثة :

- مقياس الطمأنينة النفسية من إعداد مختصين من مستشفى الصحة النفسية بالطائف وجامعة أم القرى بمكة عام (1993) عن اختبار الطمأنينة النفسية لماسلو.
- مقياس التفاؤل والتشاؤم من إعداد أحمد عبد الخالق والأنصاري (1993) ويتكون كل مقياس من (15) عبارة.

- مقياس قلق الموت إعداد الباحثة وقد اشتمل المقياس على 36 عبارة .

- مقياس التعصب من إعداد لويس ملكية (1986) عن إختبار مينوسوتا للشخصية ويتكون من (32) عبارة.

- مقياس الاضطرابات السيكوسوماتية أعده محمود أبو النيل (1983) عن دليل كورنيل ويشمل (101) سؤال.

- مقياس بيك للاكتئاب من إعداد أحمد عبد الخالق ورشاد موسى (1991). وذلك على عينة قوامها (450) طالب وطالبة من طلاب السنة السادسة في كلية الطب بجامعة طنطا ممن تراوحت أعمارهم ما بين (23.5 - 24.9) وللتحقق دلالة الفروق بالإضافة إلى أسلوب تحليل التباين وأشارت نتائج الدراسة إلى:

- عدم وجود علاقة دالة بين الطمأنينة النفسية وبين كل من التفاؤل والتشاؤم.

- وجود علاقة سالبة بين قلق الموت وكل من الطمأنينة النفسية والتفاؤل.

- وجود علاقة موجبة بين التشاؤم وقلق الموت.

كما أوضحت النتائج أنه ليس هناك تأثير للجنس على درجة الطمأنينة النفسية كما أن هناك تأثير سلبي للحالة الصحية المرضية على درجة الطمأنينة النفسية.

- هناك تأثير للجنس على درجة التفاؤل كما أنه له تأثير على درجة التشاؤم.

16- دراسة سعد علي (1999):

الدراسة بعنوان: " مستويات الأمن النفسي لدى الشباب الجامعي - بحث ميداني عبر حضاري مقارن".

تهدف الدراسة إلى تحقيق مستويات معرفية عبر حضارية عن واقع الأمن النفسي لدى الشباب الجامعي، وتسعى الدراسة إلى التعرف على الفروق في كليات التربية وعلم النفس، حسب الجامعة والجنس والمستوى الدراسي في مستويات الأمن النفسي.

وتحقيقاً لأهداف الدراسة طبق الباحث ماسلو للطمأنينة الإنفعالية حيث طبقه الباحث على عينة من طلبة السنتين الثانية والأخيرة في كل من كلية التربية في جامعة دمشق وكلية التربية الأساسية في الكويت وكلية علم النفس في جامعة أدنبرة - بريطانيا - بلغت (36 %) من الطلبة المسجلين في الكليات الثلاث، وإستخدم الباحث إختبار " ت " كأسلوب إحصائي لتحليل النتائج ومعرفة دلالة الفروق بين مجموعات الدراسة.

وبينت نتائج الدراسة أن نسبة الطلبة الآمنين تميل لصالح كلية علم النفس في أدنبرة وبلغت (30.11 %) تليها كلية التربية الأساسية في الكويت (26.56 %) ثم كلية التربية بجامعة دمشق (24.37 %) وبينت النتائج بالمقابل أن نسبة غير الآمنين في كلية علم النفس بلغت أعلى معدل (21.6 %) مقابل (17.7 %) في كلية التربية بجامعة دمشق و (16.79 %) في الكويت.

أما الطلبة الذين كان أمنهم حول المتوسط فكانت نسبتهم في دمشق (75.93 %) وفي الكويت (72.9 %).

ثانيا: دراسات أجنبية:

1- دراسة كيفانيملر (Kifani Muler 1989): هدفت الدراسة إلى التعرف على الأمن النفسي وعلاقته بكل من أساليب التنشئة الوالدية وتقدير الذات، وذلك على عينة من طالبات المرحلة الثانوية بالمملكة المتحدة حيث بلغ عددهن (153 طالبة) ومتوسط أعمارهن 16 و 28 سنة. وطبق عليهن مقياس للتنشئة الاجتماعية (إعداد الباحث)، ومقياس الأمن النفسي لماسلو، ومقياس تقدير الذات (إعداد الباحث).

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط مناسب بين أساليب التنشئة الوالدية (التفرقة والتحكم والتذبذب في المعاملة سواء من الوالدة أو الوالد) وبين الشعور بالأمن النفسي ووجود ارتباط موجب دال بين الشعور بالأمن النفسي وبين تقدير الذات لدى الطالبات (1989 kifani : 101-128).

2- دراسة ديفيز وكيمنجر (Davis et Cummunger , 1998): هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الأمن الانفعالي للأطفال وإدراكهم التوافق بين الوالدين وذلك على عينة من الأطفال تراوحت أعمارهم بين (6-9 سنوات)، (متوسط عمر 7.5) وانحراف معياري (11 سنة) ولا يوجد منهم من تعرضت أسرته للطلاق أو الانفصال وطبق عليهم الأدوات الآتية: مقياس الأمن النفسي مقياس رينالدوز لقلق الأطفال الصريح، اختبار أكمل القصص للصراع الوالدي، قائمة علاقة الطفل مع الوالدين تؤدي إلى تكوينه نماذج تصورية داخلية عن ذاته تتضمن شعوره بالأمن والثقة والتوافق الاجتماعي مما يجعله يواجه المشكلات والضغوط مستقبلا بكفاءة وفاعلية بين إدراك الطفل للشقاق الأسري يمثل عامل خطورة للتنبؤ بارتفاع مستوى القلق وتوقع زيادة المشكلات السلوكية للطفل (Davis et Cummunger , 1998).

3- دراسة باتريك وكيمنجر (Patrick et Cummunger , 1998): فكانت عن الأمن كمتغير وسيط بين إدراك الخلافات الأسرية وبين توافق الطفل وذلك على عينة من الأطفال، (65 طفل) تراوحت أعمارهم ما بين (6-9 سنوات) وطبق عليهم مقياس كيرنز للشعور بالأمن النفسي بالإضافة إلى مقياس للخلافات الأسرية وقائمة للمشكلات السلوكية ومقياسان لأعراض القلق والاكتئاب لدى الأطفال وأشارت النتائج إلى أن إدراك الأطفال للخلافات

الأسرية تزيد من شعورهم بعدم الأمن الانفعالي ويقلل من قدرتهم على التنظيم الانفعالي ويجعل النماذج التصورية للأسرة لديه سلبية كما يزيد من أعراض القلق والاكتئاب (مخير، 2003).

4- دراسة يارو وآخرون (Yarrou et al 1995): بعنوان: "إكتئاب الوالدين وعلاقته بشعور الأبناء بالأمن النفسي" وكانت الدراسة عن اكتئاب الوالدين وعلاقته بشعور الأبناء بالأمن النفسي، وذلك على عينة من الإباء المكتئبين وكان عددهم (41 أب) والأمهات المكتئبات عددهن (42)، ومن الآباء الغير مكتئبين (30)، وتراوحت أعمار الأطفال بين (25- 48 شهرا) وتم قياس كفاءة علاقة التعلق والشعور بالأمن النفسي من خلال الملاحظة والمقابلة وأشارت النتائج إلى أن اكتئاب احد الوالدين أو الوالدين معا يقلل من قدرتهما على التفاعل مع الأبناء ومن الاستجابة إلى الإشارات الأبناء وتلبية حاجاتهم مما يجعل الأبناء يشعرون بعدم الأمن والتملل والتجنب (Yarrou et al 1995.393-384).

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الدراسات السابقة يتبين لنا أهمية موضوع الدراسات الحالية ودرجة خطورتها، ومن خلال إستعراضنا للعديد من هذه الدراسات الأجنبية والعربية، نجد أنها مازالت بحاجة إلى المزيد من البحث والتمحيص والفهم لجميع مسبباتها وعواملها وخصائصها لا لكون هذه الدراسات لم تعطيها حقها، ولكن لكون الظاهرة من الظواهر النفسية الاجتماعية دائمة التغير والتبدل والتطور، لذلك نجد أن الكثير من الباحثين الذين تم ستعراض دراساتهم حاولوا الوصول إلى العوامل المؤثرة في الضغوط النفسية والطمأنينة النفسية فمنها ما هو متعلق بالفرد ومنها ما هو خاص بأسرته وبالمدرسة ومنها ما يتناول مختلف جوانب ومؤسساتنا وثقافة المجتمع، وما يلاحظ أنها أجريت في مجتمعات مختلفة وتم استخدام وسائل وأدوات متنوعة وتناولت متغيرات كثيرة ونتائجها أظهرت أن عملية الطمأنينة النفسية تتأثر بالعديد من العوامل وأن تحسين هذه العوامل يؤدي حتما إلى الشعور بالطمأنينة النفسية، من خلال بحثنا لم نجد دراسة تقترب من دراستنا من حيث عينة البحث أي أنه لم يجد دراسة تناولت الطمأنينة النفسية عند الطلبة الجامعيين.

ومن خلال عرضنا للدراسات السابقة حول الضغوط النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى، والطمأنينة النفسية وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى. وكان التعريف الإجرائي للضغط النفسي بأنه تلك الصعوبات والمعوقات المادية والمعنوية التي تواجه الطالب في بيئته الأسرية والجامعية والاجتماعية وتغرق قدراته على تحقيق أهدافه وإشباع حاجاته وتحقق شعوره بالطمأنينة النفسية ويعجز عن تحمل الصعوبات والأعباء التي تفوق قدراته وطاقاته وإمكانياته ومنه تعتبر هذه المشكلات ضغوط نفسية، وبناء عليه لا توجد دراسة عربية أو محلية في حدود علمي تناولت علاقة الضغوط النفسية بالطمأنينة النفسية لدى الطلبة الجامعيين، كما أن الدراسات السابقة كانت تستخدم الأمن النفسي بدلا من الطمأنينة النفسية.

- إن الدراسة الحالية تختلف عن باقي الدراسات السابقة من حيث تناول الموضوع والأهداف التي تهتم بمعرفة علاقة الضغوط النفسية بالطمأنينة النفسية لدى الطلبة الجامعيين بالإضافة إلى معرفة الفروق بين درجات أفراد العينة في المقاييس تبعا لمتغير الجنس والتخصص مكان الدراسة والإقامة.

كذلك الدراسة الحالية تختلف من حيث العينة بتطبيق الدراسة على الطلبة الجامعيين. ونظرا لأهمية وندرة مثل هذه الدراسة في المجتمع الجزائري حيث تبين أن موضوع الضغوط النفسية وعلاقته بالطمأنينة النفسية لازال بحاجة إلى مزيد من الدراسات والبحوث خاصة وأن جميع المؤسسات والجمعيات والمراكز أفادت بعدم وجود دراسات حول ذلك الموضوع هذا ما دفع بالباحث وجعل الموضوع جدير بالدراسة والتبني في المجتمع الجزائري وذلك لمعالجة مشكلة من أهم المشكلات النفسية الاجتماعية التي لها تأثير على الطلبة مستقبلا.

الفصل الثاني

الضغوط النفسية

- تمهيد

- 1 - مفهوم الضغط النفسي
 - 2 - أنواع الضغوط النفسية
 - 1-2- الضغوط الخارجية
 - 2-2- الضغوط الداخلية
 - 3 - أنماط الضغط النفسي
 - 4 - النظريات المفسرة للضغوط النفسية
 - 5 - الضغوط النفسية والمرض
 - 6 - علاقة شخصية الفرد بالضغوط النفسية
 - 7 - الآثار الناتجة عن الضغوط النفسية
 - 8 - الضغوط النفسية لدى الطلاب
 - 9 - الفروق بين الجنسين في التعرض للضغوط
 - 10 - مواجهة الضغوط لدى الطلبة
- خلاصة

تمهيد:

يذهب الإنسان إلى أنواع متعددة من المواقف يتعامل معها ،منها ما يتجه هو إليها، ومنها ما تفرض نفسها عليه، والتي يصطلح عليها بالضغوط النفسية وهي متعددة الأنواع ومختلفة الأسباب، فهي موجودة في الفرد ذاته ، وفي تعاملاته وعلاقاته الاجتماعية ، سواء في الأسرة أو المؤسسة التربوية التي ينتمي إليها، ومحيطه العام الاقتصادي والاجتماعي والمادي...

الضغوط النفسية قد تكون سلبية أو إيجابية، فهناك من تفيدنا في حياتنا لإثبات ذواتنا، وقد نحتاج إلى قليل من الضغط لتخطي عقبات الحياة، الأمر الذي يدفعنا إلى التوافق النفسي والمحافظة على حياتنا. وهذا بدوره يثير فينا الطموح إلى مستويات أعلى.

ويصطلح على هذا النوع من الضغط بالضغط الايجابي، أما النوع الثاني من الضغط المثبط والمدمر بالضغط السلبي.

فما هو الضغط النفسي؟ وما هي أنواعه ومصادره؟ وما هي أنماطه؟ وما هي آثاره؟ وكيف تفسره مختلف النظريات؟ وكيفية إدارة الطلاب للضغوط النفسية؟

1- مفهوم الضغط النفسي:

كلمة ضغط تسمى بالانجليزية Stress المشتقة من اللاتينية Stringer والتي تعني حالة الشدة، القساوة، اليأس، الغلط، سوء الحظ أو المصيبة.

لقد استعملت كلمة ضغط في العلوم الفيزيائية كلمة الحمولة Load لتعني بها القوة الخارجية، وكلمة الضغط Stress لتعني بها درجة التأثير الداخلي الذي يحدث بفضل القوة الخارجية.

لقد تم تداول كلمة ضغط Stress في العلوم الاجتماعية للدلالة على القوة التي تؤثر على الفرد وتسبب له بعض الآثار النفسية مثل التوتر والضييق وبعض التغيرات الفسيولوجية.

ويعتبر كانون (Walter cannon) احد الرواد الأوائل في دراسة الضغوط، حيث أشار إلى استجابة الهروب والمواجهة Fight or Flight التي يقصد بها أن الفرد عندما يواجه تهديدا فان جسمه يستثار مما يؤدي إلى تحفيز جهازه العصبي اللاإرادي، وهذا ما تم تفسيره برد الفعل الهرموني للاستجابة للضاغطة. (Servantdominique . 2000 . 21).

ومن رواد دراسة الضغوط النفسية نذكر أيضا هانز سيللي الذي يعتبر من المساهمين الأوائل الذين حاولوا إعطاء تفسيرات حول الضغط النفسي، وذلك في دراسته وتجاربه على الحيوانات، وقد وصف سيللي عرض التكيف العام أو زملة (Syndrome général d'adaptation) بأنها استجابة الجسم للضغط وحدد ثلاثة مراحل لهذه الزملة وهي: مرحلة التنبيه، مرحلة المقاومة، مرحلة الإنهاك، فضلا عنه قدم سيللي فكرة العلاقة بين الضغوط المتكررة وطويلة الأمد التي تؤدي إلى استجابة الإنهاك والتمزق Tear Andwear ومنه ظهور أمراض الضغط أو أمراض التكيف، مثل أمراض القلب وضغط الدم والذبحة الصدرية (عسكري علي، 1998: 34).

على الرغم من الكتابات المختلفة حول موضوع الضغط النفسي من جانب المهتمين بالصحة النفسية والجسدية، إلا أن مصطلح أو مفهوم الضغط لا يعني الشيء نفسه لهم جميعاً فقد اختلفت التعاريف في صياغة مفهوم موحد للضغط فيعرفه البعض على أنه عبارة عن استجابة لأي دافع. وذلك بطريقة لاإرادية وهذا ما بينه "هانز سيلي (Hans selye)، حيث عرفه بأنه الاستجابة غير نوعية للجسم باستعداداته العقلية والبدنية لأي طلب دافع (2002 Michel neboit)، بينما يعرفه كامل محمد عويضة "إن الضغط النفسي هو المحطة الناتجة عن عدم القدرة على الموازنة بين المطالب والقدرة على تلبية هذه المطالب"، وفي نفس المعنى يذهب كل من (Machat and cosc) إلى إن الضغط ظاهرة تنشأ من مقارنة الشخص للمطالبات التي تتطلب منه قدرة على مواجهتها، وعندما يحدث خلل أو عدم توازن في الآليات الدفاعية الهامة لدى الشخص وعدم التحكم فيها، أي الاستسلام للأمر الواقعي حدث ضغطاً. كما تدل محاولات الشخصية لمقاومة الضغط في كلتا الحالتين النفسية والفسولوجية المتضمنة على حيل دفاعية سيكولوجية على حضور الضغط. (عويضة كامل محمود. 1998: 39).

وهناك من يرى أن الضغوط النفسية ظاهرة من ظواهر الحياة الإنسانية يختبرها الفرد في مواقف مختلفة من حياته اليومية والتي تشكل تهديداً له. الأمر الذي يتطلب منه توافقاً مع البيئة التي يعيش فيها وهذا ما بينه جمعة سيد يوسف حيث قال إن الضغط النفسي هو "حالة تحدث عندما يواجه الأفراد أحداثاً يدركون أنها تهدد وجودهم النفسي والجسمي، ويكونون غير متأكدين من قدرتهم على التعامل مع الأحداث، ويشمل الضغط الأحداث البيئية التي تدرك على أنها مهددة واستجابات الشخص لها" (جمعة سيد يوسف، 2000).

كذلك أورد عبد الخالق تعريفاً مفاده أن "الضغط النفسي هو العملية التي تفرض الأحداث البيئية أو الضغوط عبئاً ثقيلاً على الإنسان في مواجهتها، أو تمثل تهديداً له، ويتعين عليه أثناء الضغط النفسي أن يجد طرائق للتعامل مع المطالب البيئية. كما أن الفرد يستجيب أثناء المواقف الضاغطة بواسطة استجابة معينة معدة للتخلص منه ومن أثاره. وفي أثناء ذلك تحدث تغيرات نفسية وفسولوجية. كما تتابع تغيرات لاحقة مع الفرد وذلك حتى بعد انتهاء

الموقف الضاغط (عبد الخالق أحمد محمد، 1998: 32) . ويضيف كوبر سميث (Cooper smith 1981) إن الضغط النفسي هو: " عدم تكافؤ إمكانيات الفرد مع المطالب البيئية الموضوعية على عاتقه. وقد تحدث المشكلة عندما تكون قدراته غير كافية لمواجهة المتطلبات الجسمية أو الاجتماعية" (عبد الخالق أحمد محمد، 1998: 32).

ويرى كذلك حسين طاهر أن الضغط هو مجموعة العوامل الداخلية والخارجية الضاغطة على الفرد، التي تؤدي إلى شعوره بالتوتر أو الإخلال في شخصيته وعندما تزداد شدة الضغوط تفقد الفرد القدرة على التوازن ويغير نمط سلوكه مما كان عليه إلى نمط جديد (وجدي كامل، 2005).

يستخدم كذلك مصطلح الضغط للدلالة على الحالات التي تجذب للفرد فجأة كرد فعل لتأثيرات مختلفة بالغة القوة وتحدث الضغوط نتيجة العوامل الخارجية بداية من كثرة المعلومات التي تؤدي إلى الإجهاد الانفعالي وتظهر الضغوط بسبب التهديد والخطر ويؤدي الضغط إلى تغيرات في العمليات العقلية وإلى تحولات إنفعالية (حمدي عبد الحمي د، 1996).

كما يمكن أن يعرف الضغط على أنه العملية التي تفرض فيها الحوادث البيئية أو الضغوط عبئا ثقيلا على الإنسان في مواجهتها أو تمثل تهديدا له ويتعين عليه أثناء الضغط أن يجد طرقا للتعامل مع مطالب البيئة ومن ثم فإن حدوث ضاغطة يواجه بواسطة استجابة معينة معدة للتخلص منه ومن أثاره وتستمر هذه الاستجابة حتى تنتهي هذه الحالة (أحمد عبد الخالق، 1998).

تعرف الضغوط راوية دسوقي (1991) أنها مجموعة من التراكمات النفسية والبيئية والوراثية والمواقف الشخصية نتيجة للازمات والتوترات والظروف الصعبة أو القاسية التي يتعرض لها الفرد، وتختلف من حيث شدتها كمتغير تبعا لتكرار المواقف الصعبة التي يصادفها الفرد بل أنها قد تبقى وقتا طويلا إذا ما استمرت الظروف المثيرة لها وتترك أثارا نفسيا على الفرد.

وترى فيولا البيلاوي (1988) أن الضغط هو الحالة التي يتعرض لها الفرد لظروف أو مطالب تفرض عليه نوعاً من التكيف وتزداد تلك الحالة إلى درجة الخطر كلما ازدادت شدة الظروف أو المطالب أو استمرت فترة طويلة.

ويفضل أن ينظر للضغط محمود سلمان (2008) على أنه مجموعة التغيرات الجسمية والنفسية التي تحدث للفرد ردود فعله أثناء مواجهته للمواقف المحيطة التي تمثل تهديداً له.

كما يرى محمد الصبري (2007) أن الضغط يمكن أن يكون نظام التكيف العام لجسم وعقل الفرد عند مواجهته لمثيرات معينة والضغط لا يمثل مستوى واحد ولكنه يتراوح ما بين ضعيف الشدة وقوي الشدة ويتوقف ذلك على مستوى رد فعل الأفراد اتجاه المشكلات.

يرى السيد عثمان فاروق (2006) أن مصطلح الضغط يشير إلى الظروف المرتبطة بالضبط والتوتر والشدة الناتجة عن المتطلبات التي تستلزم نوعاً من إعادة التوافق عن الفرد وما ينتج عن ذلك من أثار جسمية ونفسية ، وقد تنتج الضغوط كذلك من القلق والحرمان والصداق والإحباط .

يعرف حسن عبد المعطي (2006) الضغوط على أنها تلك المثيرات الداخلية أو البيئية التي تكون على درجة من الشدة والدوام بما يثقل القدرة التوافقية للفرد والتي قد تؤدي في ظروف معينة إلى الاختلال الوظيفي أو السلوكي.

يرى يخلف عثمان (2001) أن مصطلح الضغط النفسي يستخدم بعدة معاني ودلالات في البحث العلمي والدراسات الطبية ، حيث يعني عند بعض الباحثين وضعاً خارجياً أو موقفاً بيئياً بينما يرى البعض أن الضغط عبارة عن تقدير لموقف اجتماعي ويميل البعض الآخر إلى اعتباره استجابة لمتطلبات الواقع ، وتعتقد فئة أخرى أن الضغط عبارة عن اصطلاح يعكس التفاعل بين مطالب البيئة المحيطة وقدرة الفرد على مواجهة هذه المطالب (حسن عبد المعطي ، هشام عبد الله ، 2002).

لازوراس Lazarus أول من قدم وجهة النظر النفسية للضغوط , حيث عرف الضغط Stres بالشئ الذي يقيمه الفرد بأنه ضاراً أو مهدد أو تحد (Camille et al 1992) وذكر لازورس فكرة التقييم وقسمه إلى نوعين هما :

أ – التقييم الأولي Primary apprais al

يقصد به تقييم الفرد للحدث الضاغط هل هو سلبي أم ايجابي أو عادي فإذا أدركه الفرد بأنه سلبي هنا سيقوم بتقييمه هل هو ضار أو مهدد أو تحد.

ب- التقييم الثانوي Secondary apprais al

هذا التقييم يقصد به لا زوراس تقييم الفرد لإمكاناته الشخصية والمادية والاجتماعية لمواجهة الحدث الذي قيمه كحدث ضاغط ويعتبر لازوراس أن التوازن بين نوعي التقييم هو الحكم على مدى إدراك الضغوط فحين يكون الضرر أو التهديد أو التحدي أعلى من إمكانات المواجهة Coping ressources فان الفرد سوف يدرك الضغوط وتظهر لديه ردود فعل الضغوط (رفيق عوض الله ، 2004) .

ذهب إليوت (1988) Eliote أن الضغط استجابة عضوية لأي حدث مدرك واقعي أم خيالي وهذا الحدث يستدعي استجابة تكيفيه وإلا يشكل صعوبات للفرد أما العامل الضاغط فلا يعتبر السبب المفجر لعملية الضغط وقد يكون هذا العامل فيزيائي (حادثة، صدمة، أزمة، مرض ..) كما يمكن أن يكون عقليا أو انفعاليا حيث تدخل هنا عوامل كالعائلة والظروف المحيطة وهذه العوامل الضاغطة لها خصوصيات فردية هذا ما يفسر لنا لماذا لا يستجيب بالضرورة جميع الناس وبنفس الطريقة لنفس الأحداث والظروف (1996 Jeamboland).

يؤكد ريس (Rese) أن أحداث الحياة الضاغطة هي في الحقيقة عبارة عن مثيرات في البيئة الداخلية أو الخارجية تتسم بالشدة والاستمرارية بما يثقل القدرة التكيفية للكائن الحي

وينعكس أحيانا على عدم الاتزان سلوكه وسوء تكيفه وبقدر استمرار الضغوط النفسية يكون ما يتبعها من استجابات جسمية ونفسية غير صحية (عبدالسلام علي، 2000) .

أما روث بروس (Ruth Bruce 1997) يرى بان الضغط هو استجابة فيزيولوجية عقلية وانفعالية غير مرغوبة تظهر بفعل أحداث لا يمكن التكيف والتوافق معها بشكل ناجح وفعال كما يمكن أن يعتبر الضغط انه الموضوع الذي نعتقد أننا غير قادرين على التكيف معه بشكل ناجح وفعال، روث ركز على عامل التوافق والتكيف أكثر مما ركز على مصادر الضغوط .

يرى علاء الدين كفاي (1991) أن مصطلح الضغط يشير إلى حالة من الإجهاد الجسدي والنفسي والمشقة التي تلقي على الفرد بمطالب وأعباء عليه إن يتوافق معها وقد يكون الضغط داخليا أو خارجيا وقد يكون قصيرا أو طويلا ، وإذا طال الضغط فقد يستهلك قدرات الفرد ويؤدي إلى انهيار أداء الوظائف الأداء المنظم , ومن أنواع المواقف التي تنتج عن هذه الضغوط الاحباطات والحرمان والصراعات والضغوط (بشرى إسماعيل، 2004) .

يمكن أن يعرف الضغط على انه درجة استجابة الفرد لأحداث أو المتغيرات البيئية في حياته اليومية وهذه المتغيرات ربما تكون مؤلمة تحدث بعض الآثار الفيزيولوجية مع أن تلك التأثيرات تختلف من فرد لآخر تبعا لتكوين شخصيته وخصائصه النفسية التي تميزه عن الآخرين والتي يعبر عنها بالفروق الفردية (سعد الأمانة، 2001).

فضلا عما سبق يمكن أن يظهر الضغط النفسي على شكل آثار نفسية تتركها التراكمات المختلفة، ويبدو أن هذه الآثار تظهر بما يعرف عند علماء النفس بالاحباط الذي يظهر على شكل حالة انفعالية شديدة بسبب عدم إشباع الدوافع وهو عادة ما يكون مؤشرا للفشل الذي تم التعبير عنه بشعور الفرد بخيبة الأمل. وقد بينت عبد المنعم أن " الضغوط النفسية تشير إلى الإحساس الناتج عن فقدان المطالب والإمكانيات ويصاحبه عادة مواقف فشل، حيث يصبح هذا الفشل في مواجهة المطالب والإمكانيات مؤثرا قويا في إحداث

الضغوط النفسية، فالضغط إذن حالة انفعالية مؤلمة تنشأ من إحباط دافع أو أكثر من الدوافع الفطرية المكتسبة" (آمال محمود عبد المنعم. 2006: 56).

وترى مجموعة أخرى من الباحثين أن الضغط النفسي هو عبارة عن استجابات انفعالية حادة ومستمرة تمثيلاً للأحداث الخارجية ويشير إبراهيم عبد الستار أن الضغوط النفسية هي "أي تغيير داخلي أو خارجي من شأنه أن يؤدي إلى استجابة انفعالية حادة ومستمرة، تمثيلاً للأحداث الخارجية بما فيها ظروف العمل أو التلوث البيئي أو السفر أو الصراعات الأسرية ضغوطاً مثلها في ذلك مثل الأحداث الداخلية أو التغيرات العضوية كالإصابة بالمرض أو الأرق أو التغيرات الهرمونية للعضوية" (إبراهيم عبد الستار، 118).

نستنتج من هذه التعاريف أن الضغط النفسي مفهوم يشير إلى كل المواقف والتغيرات التي تواجه الكائن الحي، حيث تعترض طريقه وتشكل له تهديداً وهذا ما يشكل عبئاً ثقيلاً على كاهله وهذا ما يتطلب منه التكيف والتوافق.

2- مصادر الضغوط النفسية:

2-1- العوامل الوسيطة:

هي عوامل تحكم العلاقة بين مصادر الضغوط والآثار الناجمة عنها , فتوجد فروق في استجابة الأفراد للضغوط، ويصف ويليامز العوامل المسببة للضغوط بأنها قوى حيادية قد تؤدي إلى نتائج سلبية أو ايجابية، وذلك حسب قدرة الفرد على التكيف معها لذلك فان وجود مسببات الضغوط لا يعني بالضرورة وجود استجابات سلبية متمثلة في الشعور بالضغط النفسي ومن بين العوامل الوسيطة التي كانت محل اهتمام الباحثين نجد :

2-2 سمات الشخصية:

يعرف ألبرت السمة بأنها نظام عصبي مركزي عام يعمل على جعل المثيرات المتعددة متساوية وظيفياً , كما يعمل على إصدار وتوجيه أشكال متعددة من السلوك التكيفي والتعبيري ويستخدم تعبير السمة بهدف وصف السلوك أو التنبؤية وللسمات تأثير على سلوك الأفراد لأنها تخلق لديهم ميلاً لاستجابات عريضة ودائماً نسبياً (مهدي كاظم، 2002).

2-2-1 سلوك النمط (أ):

يتميز سلوك النمط - أ - - تبعاً لعدد من الدراسات بصفات منها : الشعور بضغط الوقت وإلحاحه والتنافس الشديد والسعي لمزيد من التحديات ووضع معايير عالية للأداء والرغبة في الانجاز وعدم الاستقرار وعدم الثبات ونفاذ الصبر ، والعذوانية والغضب، وسرعة الحديث والتنبيه الزائد والقيام بأنشطة متعددة في وقت واحد (هدى جعفر طاهر، 1998) . ويرى روزنمان (Roznman) أن إدراك صاحب سلوك النمط (أ) لمسببات الضغوط على أنها تحدي يؤدي إلى ظهور أسلوب حياة غالباً ما يكون مرتبطاً بالتنبيه النفسي الفيزيولوجي والإفراز المكثف للكاتيكولامين وهذا يجعله عرضة لضبط الدم المرتفع وزيادة نسبة الكوليسترول ، كما أن النمط (أ) أكثر عرضة للضغوط وأكثر تأثراً بها من النمط (ب) حيث يكون أكثر حرجاً ويأساً من النمط (ب) ينخفض تعرضهم لمخاطر الإصابة بأمراض الشريان الوريدي للقلب، ويتصفون بالتححرر من العداء والاسترخاء عدم وجود الحاح عامل الزمن (مسعودي، 2003 : 45).

يرى فرانك فارلي (Frank farli 1990) أن هناك نمط آخر سماه النمط (ت) وهو نمط سلوكي يرتكز على القيام بالمجازفة والبحث عن الإثارة وميز بين قسمين من النمط (ت) النمط المبدع المدفوع للتصرف بشكل بناء ، والنمط المحطم المهتم الذي يسلك سلوكيات هدامة وجرائم مثل التخريب استعمال العقاقير والمخدرات (بشرى إسماعيل، 2004) .

أضاف برثون (Barthon 1994) نمط (C) حيث يتميز أصحابه بعاطفة جياشة والاستقلالية القدرة على الاعتراف والتعبير عن عواطفه ، الثقة بالنفس متدنية ، واستجابتهم للضغط تكون عن طريق إفرازات قشرية وهم أكثر قابلية من غيرهم للإصابة بالأمراض المناعية مثل السرطان (مسعودي، 2003 : 45) .

2-2-2 التوكيدية:

من الجوانب الشخصية التي تبين ارتباطها بالنجاح أو الفشل في العلاقات الاجتماعية ما يسمى بالتوكيدية أو تأكيد الذات حيث يرى سالتر (Salter 1949) الذي أشار أول مرة لهذا المفهوم الذي يمثل خاصية أو سمة شخصية عامة قد تتوفر في البعض فيكون توكيدياً في

مختلف المواقف وقد لا تتوفر في البعض الآخر فيصبح سلبيا وعاجزا عن تأكيد نفسه في المواقف الاجتماعية المختلفة (عبد الستار إبراهيم، 1998: 291).

كما أوضح كوتلر (COTLER 1976) إن السلوك التوكيدي يتضمن الفرد اللاتوكيدي على احد الطرفين القصويين حيث يكون موقع الفرد التوكيدي في المنطقة الوسطى بين الإذعانية والعدوانية ويعرف مصطفى المعطي (2001) التوكيدي بأنها القدرة على ضبط النفس بصورة تتيح للفرد حرية الانفعال اتجاه الأفراد والموضوعات للتعبير عن نفسه والمطالبة بحقوقه تخفيف لحدة التوتر والقلق لديه مع مراعاة حقوق الآخرين ومن يتوفر لها الشرعية الاجتماعية (مصطفى عبد المعطي، 2001).

ويرى محمد عبد الظاهر الطيب (1981) تأكيد الذات انه حرية التعبير الانفعالي وحرية الفعل , سواء كان ذلك في الاتجاه الايجابي كحب الاستطلاع والاهتمام والحب والإعجاب والصداقة والمشاركة والود ... الخ أو في الاتجاه السلبي كاليأس والشك والحزن والألم والغضب والرفض وعدم التقبل (محمد الطيب، 1981: 09).

أخيرا يمكن القول بان التوكيدي دور مهم في الوقاية من حدوث الضغوط والايجابية في التعامل مع مسبباتها فالشخص صاحب الذات التوكيدي يستطيع حماية نفسه من مؤثرات وعواقب ومصادر الضغوط النفسية بينما الشخص صاحب الذات غير التوكيدي معرض للضغوط أكثر من غيره فيقبل التكليف وانجاز أعمال الآخرين دون وجه حق , وفشله في التعبير عن رفضه أو أفكار ومشاعره وخضوعه بطريقة تجعل الآخرين يقدرّون جهوده هذا ما يشكل عليه مزيدا من الضغوط .

2-2-3 الصلابة النفسية :

هي قبول الفرد للتغيرات والضغوط التي يتعرض لها بحيث يكون مرحب بها عنده , حيث تعمل الصلابة النفسية كوقاية من العواقب الجسمية والنفسية السيئة للضغوط , حيث يرلييتسي (Litsi1993) أن إدراك الفرد بأنه يمتلك مقاومة وصلابة نفسية يساعد على التنبؤ بمدى استمتاعه بالسعادة مستقبلا كما يعرف الصلابة بأنها عبارة عن توقع الفرد لكفاءته الذاتية وقدرته على مواجهة الضغوط النفسية الناتجة عن المشكلات التي يتعرض لها (سيد البهاص، 2002).

الأفراد الذين يمتازون بالصلابة النفسية ملتزمون بالعمل الذي عليهم أدائه وشعورهم بان لديهم القدرة على التحكم في الأحداث بدلا من شعورهم بفقدان القوة وينظرون إلى التغيير على انه تحدي عادي بدلا من شعورهم بفقدان القوة وينظرون إلى التعبير على انه تحدي عادي بدلا من أن يشعرهم بالتهديد وفي إدراكهم وتقويتهم لأحداث الحياة الضاغطة يجد هؤلاء الأفراد الفرصة لممارسة اتخاذ القرار (لؤلؤة حمادة، 2002 : 228).

وترى مادي وكوباسا (Madi et Kobca1982) أن الأحداث الضاغطة تقود إلى سلسلة من ردود الفعل أو تؤدي إلى استشارة الجهاز العصبي الذاتي والضغط المزمن يؤدي فيما بعد إلى الإرهاق وما يصاحبه من أمراض جسدية واضطرابات نفسية وهنا يأتي دور الصلابة النفسية في تعديل العملية الدائرية والتي تبدأ بالضغط وتنتهي بالإرهاق ويتم ذلك من خلال طرق متعددة فالصلابة النفسية تعدل أولا من إدراك الأحداث وتجعلها تبدو أقل وطأة ثانيا تؤدي إلى أساليب مواجهة نشطة ثالثا تؤثر على أسلوب المواجهة بطريقة غير مباشرة من خلال تأثيرها على الدعم الاجتماعي وأخيرا تؤدي إلى التغيير في الممارسات الصحية من اجل التقليل من الإصابة بالأمراض (لؤلؤة حمادة، 2002 : 237).

2-2-4 التفاؤل والتشاؤم:

يعرف احمد عبد الخال ق (1999) بأنه نظرة استشارة نحو المستقبل تجعل الفرد يتوقع الأفضل ويتوقع حدوث الخير ويرنو إلى النجاح ويعرف التشاؤم بأنه توقع سلبي للأحداث القادمة , يجعل الفرد ينتظر حدوث الأسوأ ويتوقع الشر والفشل وخيبة الأمل , ويستبعد مالا عدا ذلك إلى حد بعيد (احمد عبد الخالق، 1999: 06).

ويعرف كذلك ديمبر (1999) أن مفهوم التشاؤم والتفاؤل يعكسان نظرة ايجابية أو سلبية للحياة يعني التعريف يتضمن إدراك الحاضر وتقييمه وكذلك المستقبل (هشام مخيمر محمد عبد المعطي، 2000: 07) .

يرى شاير وكارفر (Chair et Karfr1999) المتفائلون أكثر انشغالا بأنواع السلوك التي تؤدي إلى زيادة الصحة وتدعيمها في مواقف الضغوط مقارنة بالمتشائمين ويرى بلانكستين وزملاءه (Blankstin et al 1991) أن المتفائلين لا يميلون إلى تعريف الحوادث وتحديدها على أنها ضاغطة إلى المدى ذاته الذي يقوم به المتشائمون , وبينت

دراسة أخرى لیترسون وآخرون (Littrson et al 1988) أن المتشائمين يدخنون ويتناولون الكحوليات ويصابون بنزلات البرد ويزورون الطبيب قليلا مقارنة مع المتفائلين (عويذة المشعان. 2002 : 09).

وفي دراسة سوزان وآخرون بينت أن المتفائلين اقل اكتئابا وقل قلق وصحتهم الجسمية أفضل وان التفاؤل يلطف من التأثيرات السلبية للموقف الضاغط (أحمد السيد إسماعيل، 2001: 59).

2-2-5 مركز التحكم:

جاء به روتر (Roter 1966) خاصية أساسية للشخصية يعني درجة إقناع الشخص بقدرته على السيطرة على الأمور من حوله يشير المختصين أن هناك نمطين من الأفراد الأول الخارجي الذي يرى أن الأحداث المحيطة به تخرج عن سيطرته وهي ناتجة القدر أو الحظ وهذا النمط من الأفراد أكثر عرضة للضغوط والإجهاد والاحترق النمط الآخر الداخلي لديهم قناعة بان الأحداث التي تؤثر فيهم هي من صنعهم أو نتيجة لتصرفاتهم وبالتالي ي فان بإمكانهم التحكم فيها وهؤلاء اقل عرضة للضغوط (حنان الأحمد، 2002: 51).

ويعرف أبو ناهية الضبط الداخلي على انه إدراك الفرد أن الأحداث تتوقف على سلوكه وخصائصه الشخصية الدائمة أما الضبط الخارجي فهو إدراك الفرد بان الأحداث لا تتوقف كلية على تصرفاته وسلوكه الشخصي وإنما هي نتيجة للحظ أو الآخرين الأقوياء (أحمد السيد إسماعيل، 2001: 58).

هناك إختلاف بين أصحاب مركز التحكم الداخلي والخارجي في طبيعة وفاعلية المقاومة التي يستعملونها حيث أن مركز التحكم الداخلي يرتبط ارتباطا قويا باستعمال استراتيجيات فعالة للمقاومة التي تركز على المشكل أصحاب مركز التحكم الداخلي يغيرون في استجابات المقاومة بطريقة تتكيف مع تقييمهم للموقف الضاغط في حين يبدي أصحاب التحكم الخارجي تغييرا في المقاومة ويميلون إلى إظهار عدم التكيف (مزياي، 1998 : 45)

2-3- إستراتيجيات المقاومة:

حسب دننتش (Danchtar1989) المقاومة هي مجموعة المجهودات المعرفية والسلوكية التي تهدف إلى التحكم أو التقليل أو تحمل المتطلبات الداخلية أو الخارجية التي تهدد الفرد

أو تفوق إمكاناته وتتضمن أساليب المقاومة مجموعة من المعارف والمواقف السلوكية والموارد والدفاعات النفسية تضبط جميعها بصفة تزامنية آلية (Dantcher 1989). حسب محمد مقداد ومحمد المطوع (2004) المقاومة الاستجابات التي يظهرها الفرد أو جماعة نحو موقف ما تكون له آثار مزعجة ومؤلمة، وقد تمكن كوهانولازروس (1978) من وضع تعريف للمقاومة بأنها الجهد البدني والنفسي المبذول من طرف الفرد للتحكم والتغلب على مظاهر الصراع الداخلية والخارجية التي قد تتجاوز إمكاناته وحدوده العادية. يرى فولكمانولازاروس (Lazaros et Folkman 1984) المقاومة بأنها التغيير المستمر للجهود المعرفية والذهنية لإدارة المطالب الداخلية والخارجية للضغوط التي يعتمد عليها الفرد ويرى أنها متجاوزة لإمكاناته هنا تكون المقاومة ليست سلوكا انعكاسيا آليا كباقي أنواع السلوك الانعكاسي كما أنها ليست سلوكا غريزيا كباقي أنواع السلوكات الغريزية المتصلبة إنما هي سلوك ديناميكي يظهر في موقف الضغط لتجنبه كليا أو التقليل من آثاره المختلفة أو تحمله كاملا وتقبله والرضا عنه (محمد مقداد و محمد المطوع، 2004). ويرى شفيل (Chfil) وآخرون بأنه قد يقرر الفرد استخدام بعض أساليب المقاومة في فترة من حياته بينما قد يلجأ في فترة لاحقة إلى أساليب مختلفة للمواجهة نظرا لحدوث تغيير في حالته النفسية أو في تقديره للموقف الضاغط ومن هنا يؤكد شفيل أن المقاومة عملية وليست سمة من سمات الشخصية (Show bel , Andrew harrey .1990.135). ويعتقد كاريف وهيمان أن استراتيجيات المقاومة تؤدي وظيفتين إدارة المشكلة التي ظهرت عنها الضغوط ثم التحكم في الانفعالات المرتبطة بتلك الضغوط. لذا فعندما يدرك الفرد الضغوط على أنها متحكم فيها أو تحت سيطرته فاه في هذه الحالة يلجأ إلى استخدام استراتيجيات مواجهة نشطة أما عندما يدرك الفرد الموقف على أنه ليس تحت سيطرته فانه يلجأ إلى استخدام استراتيجيات تجنبية (Karirheman. 2005: 12).

4-2- المساندة الاجتماعية:

تعني المعاونة المساعدة والمؤازرة والتقوية والتكافل على مواجهة أحداث الحياة الضاغطة وللمساندة الاجتماعية ثلاث مقومات هي العاطفة والتفاعل وتقديم يد المساعدة ويرى سارلسون وآخرون (Saralson 2000) أن المساندة الاجتماعية تعبر عن مدى وجود

الأشخاص الذين يتركون انطبعا لدى الفرد بأنهم سوف يعتنون به وقت الحاجة وأنهم يقدرونه ويحبونه.

وعليه فالمساندة الاجتماعية هي تلك العلاقات القائمة بين الفرد والآخرين والتي يدركها على أنها يمكن أن تساعد عندما يحتاج إليه (أمال أمين، 2002: 18) تنقل إلينا المساندة الاجتماعية الإحساس والشعور أننا لسنا بمفردنا في مواجهة الضغوط أو التهديد وللمساندة الاجتماعية أنماط منها المساندة الانفعالية التي تعطينا الإحساس بالحب والاهتمام والإشراك مع الآخرين في شبكة علاقات والتزامات وتوجد هناك أيضا المساندة المادية تعطينا المال، الوسائل المواصلات، السكن والمساندة المعرفية (النصح، المعلومات....) فالمساندة الاجتماعية تؤثر كيفية إدراك الفرد للمواقف الضاغطة حيث تمده بشعور مرتفع بالتحكم الذي يشير إلى الدرجة التي يستطيع الفرد التنبؤ و بالبيئة وكيفية مواجهتها وبالتالي تقلل من الضرر المحتمل للضغوط (بشرى إسماعيل، 2004: 90)

إن وجود الدعم الاجتماعي يحمي الفرد من الكثير من الإثارة الضارة للضغوط النفسية وقد وجد بير (Beir) أن المساندة تسهم في تخفيف بعض مسببات الضغوط كغموض الدور مثلا وبعض النتائج السلبية للضغوط كانهخفاض الرضا وفقدان الثقة بالنفس. (حنان الأحمد، 2002: 50) .

إستعرض كوهني وويلز (Kohni et Wilz1985) نتائج البحوث التي أجريت في مجال المساندة الاجتماعية، والتي بحثت الدور الذي تؤديه المساندة الاجتماعية في المحافظة على إستمتاع الفرد بصحة بدنية ونفسية مناسبة وتوصل الباحثان إلى نموذجين لتفسير الدور الذي تقوم به المساندة الاجتماعية من أجل صحة الفرد وطمأنينته هما :

أ- نموذج الحماية أو التحقيق (Buffering model):

المساندة الاجتماعية هنا ترتبط بالصحة البدنية ويؤكد على دور المساندة الاجتماعية في حماية الأفراد الذين يتعرضون لتأثير الضغوط النفسية من حدوث تأثيرات صحية ضارة نتيجة لهذه الضغوط حيث يقوم المساندة بدورين في التتابع السببي الذي يربط بين الضغط والمرض هما:

– تقوم المساندة بتحقيق أو منع إستجابة تقدير الضغط، يعني شعور الفرد وإدراكه بأن الآخرين سوف يقدمون له الإمكانيات والمساعدة والمساندة اللازمة تجعله يعيد تقدير إمكانية وجود ضرر نتيجة للموقف، أو قد تقوي لديه القدرة على التعامل مع المطالب التي يفرضها عليه الموقف ومن ثم يهون الفرد من شدة الضغط.

– تقوم المساندة بتقليل أو إستبعاد رد فعل الضغط أو بالتأثير المباشر على العمليات الفسيولوجية، وقد تذهب المساندة الأثر المترتب على تقدير الضغط عن طريق تقديم حل للمشكلة وذلك بالتحفيز أو التهوين من الأهمية التي يدركها الشخص لهذه المشكلة حيث يحدث كبح للهرمونات العصبية بحيث يصبح الشخص أقل إستجابة للضغط المدرك.

ب – نموذج الأثر المتوسط (The moineffect model):

في هذا النموذج للمساندة الإجتماعية تأثير مفيد على حياة الفرد وسعادته بغض النظر عما إذا كان الفرد تحت تأثير الضغط أم لا، ذلك لأن الشبكات الإجتماعية الكبيرة يمكن أن تزود الأشخاص بخبرات إيجابية منتظمة ومجموعة من الأدوار التي تتلقى مكافأة من المجتمع، وهذا النوع من المساندة يرتبط مع إحساس الفرد بالسعادة حيث إنها توفر للفرد الإحساس بالإستقرار في مواقف الحياة والشعور بأهمية الذات.

2-5 أساليب التفكير:

منذ قرون مضت الفلاسفة والمفكرون تنبهوا إلى أن الطريقة التي ندرك بها الأشياء هي التي توجه سلوكنا إلى الإضطراب أو السواء وان الحوادث الحياتية الخارجية ليست هي التي تقرر مسيرتنا وأفراحنا ولكن تفسيراتنا وتأويلاتنا لتلك الحوادث الخارجية هي المسؤولة عما نشعر به من سرور أو كدح وكدر وانزعاج (محمد حجار، 2004 : 13) والواقع أن بعض المناهج العلاجية الحديثة بما فيها النظريات العقلانية والمعرفية تستمد الكثير من أسسها النظرية من هذا المنطلق أي أن الإضطرابات النفسية والعقلية لا يمكن عزلها عن الطريقة التي يفكر بها المريض عن نفسه وعن العالم أو اتجاهاته نحو نفسه ونحو الآخرين.

ولما كان السلوك أو الإنفعال يتراوح بين السواء أو المرض فان التفكير المصاحب أو السابق لهما يتفاوت أيضا من حيث المعقولية واللامعقولية إذا كان التفكير بطريقة عقلية ومنطقية فان السلوك سيكون جديا والإنفعال يكون إيجابيا ودافعا لمزيد من النشاط والعكس

صحيح إذا كانت أساليب التفكير غير معقولة ولا منطقية فإن السلوك والإنفعال سيكونان مضطربان (إبراهيم عبد الستار، 1998: 197).

3- أنواع الضغوط النفسية:

يعيش الإنسان المعاصر حالة من التوتر والخوف والقلق وذلك كرد فعل على الضغوط الكثيرة التي يواجهها، فيستجيب لها فسيولوجيا ونفسيا وعاطفيا وإجتماعيا وسلوكيا. فقد تعددت مصادر الضغوط بتعدد نشاط الإنسان، فمصادر ها إقتصادية ، إجتماعية ، ثقافية ، صحية ...

فقد حدد ماك جراث (Mak grath) 6مصادر مختلفة ومحتملة للضغوط ومنها: الضغوط في بيئة العمل. الضغط القائم على مهمة، الضغط القائم على الدور، الضغط الداخلي لموقع السلوك، الضغط الناتج من البيئة المادية، الضغط الناتج من البيئة الاجتماعية، الضغط داخل النظام الشخصي.

وأكد ماكوبينو فيجلي (Makobin et fijli) أن هناك نوعين أساسيين من بواعث الضغوط الأسرية مثل الزيادة في أفراد الأسرة الواحدة والتغيرات التي تحدث في العلاقات الأسرية ، والأخرى ضغوط غير طبيعية ناتجة عن الكارثة التي تصيب الأسرة .

ويشير حسن مصطفى إلى وجود ثمان مجالات كمصادر لضغوط أحداث الحياة، هي العمل والدراسة والناحية المادية الصحية، والحياة الأسرية والزواج والعلاقة بالجنس الآخر والضغوط الوالدية والأحداث الشخصية وضغوط الصداقة والعلاقات مع الآخرين. (أمال محمود عبدالمنعم، 2006: 61). إذن الضغوط النفسية متعددة ومتنوعة ويمكن تقسيمها إلى فئتين عامتين إثنين خارجية وداخلية.

1-3 الضغوط الخارجية:

1-1-3 الضغوط البيئية:

تكمن في الوسط الذي يعيش فيه الفرد، في البيئة الطبيعية مثل الغلاف الجوي، درجة الحرارة والبرودة ، طبيعة التضاريس، شحنة الموارد الطبيعية، الكوارث الكونية وأيضا ضغط السكن في الريف وفي المدن وازدحام السكان وقلة الخدمات. وضغط ضيق السكن وقلة عدد الحجرات في المنزل وضعف الإنارة....

2-1-3 الضغوط الإجتماعية:

تتمثل في البيئة التي يعيش فيها الفرد، مثل الخلافات الأسرية، التفاوت الحضاري والثقافي، كثرة أبناء الجيران، الأقران المتنافسة، صراع الأجيال، إختلاف الميول والاتجاهات، صراع القيم، قلة نصيب الشخص من الرفاهية الإجتماعية والوسائل التقنية، وضغوط الحياة الشاقة ، فقد عزيز أو موته، كما أن الحوادث السارة يمكن أن تكون مصدرا للضغوط حيث تؤدي إلى تغيير نمط الحياة وتتطلب إعادة التوافق الثابت. وان التغيرات الحادة تجعل التوافق صعبا وتنتج الضغط.

3-1-3 الضغوط الإقتصادية:

وتمثلها الظروف والوضعيات الإقتصادية للفرد والتي تسبب له التهديد والتوتر، مثل ضغوط الفقر والبطالة، انخفاض الإنتاج، التفاوت الطبقي، فقدان الثروة. ويكون معنى الضغط هنا التباين بين المتطلبات التي ينبغي أن يؤديها الفرد وقدرته على الإستجابة لها كما انه الشعور لوطأة ولعبء وعدم الرضا الناتج عن عدم التوافق مع الأوضاع الإقتصادية.

4-1-3 الضغوط السياسية:

وعلى المستوى السياسي تنشأ الضغوط من عدم الرضا عن نظام الحكم، الصراعات السياسية، الصراعات النقابية ، هيمنة بعض القوى، عدم أهلية النظام الحاكم، ضغط الحكم

بالنسبة للحاكم، ويكون تعريف الحكم هنا انه عدم الرضا والشعور بالوطأة الناتج عن عدم التكيف مع الأوضاع السياسية القائمة. (أمال محمود عبد المنعم، 2006: 62).

3-1-5 الضغوط المهنية:

هذه الضغوط ترتبط بمهنة الفرد وما يقوم به من عمل مثل الخلاف مع الزملاء، ضغوط شروط العمل، عدم الرضا عن المنصب المهني، المرتب، الترقية، التمييز بين العمال غير المبرر، ويكون معنى الضغط هنا الشعور بالوطأة والعبء والثقل الناتج من مهنة الفرد ومجموعة الصعوبات التي يواجهها الفرد في مهنته وعمله. (هارون توفيق الرشيد، 1999: 54).

3-2 الضغوط الداخلية:

3-2-1 خيارات نمط الحياة: تناول الكافيين، وقلة النوم، وكثرة الأعمال.

3-2-2 الأشرار العقلية: التوقعات غير الواقعية، وأخذ الأمور بطريقة شخصية، والتفكير على كل شيء أو لا شيء، المبالغة والتصلب في الرأي.

3-2-3 الحديث الذاتي السلبي: التفكير المتشائم، والنقد الذاتي والتحليل المفرط. قد تسبب الضغوط الخارجية إلى ظهور ما يسمى بالضغط الداخلي مثل القلق والإحباط والإكتئاب، والتوتر الزائد، فمثلاً إرهاق العامل ومتاعبه تؤثر على حالة الشخص النفسية المتمثلة في الملل وعدم التوافق المهنيين ومنه يؤدي إلى الضغط النفسي.

كما أن الضغوط الدراسية التي تتمثل في مثابة الطالب في مختلف مراحل دراسته لتحقيق النجاح ولتحقيق طموحاته في الحياة، وإرضاء الوالدين وعدم تحقيق ذلك يؤدي إلى الإحباط والصراعات النفسية والقلق والاكتئاب المستمر. (سمير شيخاني، 2000: 12-13).

يتضح مما سبق أن الضغوط النفسية تتشكل من مجموعة من الضغوط المترابطة كالضغوط الناتجة عن إرهاق العامل في عمله وعدم توافقه المهني، والضغوطات الاجتماعية

التي تتمثل في تفاعل الفرد مع محيطه الاجتماعي، والصراعات الناتجة من هذا التفاعل اليومي والمشاكل والمصاعب والمتاعب التي تلاحقه، والضغوطات الاقتصادية التي لها اثر كبير على نفسية الفرد نتيجة الآثار التي تحدثها الأزمات المالية إضافة إلى الضغوط الأسرية المتمثلة في مدى توفير الوالدين لمستلزمات الجامعة لأبنائهم الطلبة كما نجد ضغوط الجامعة المتمثلة في مثابرة الطالب لتحقيق النجاح وتحقيق طموحاته فيما يخص العمل والحياة وتلبية رغبة الوالدين، وعدم تحقيق ذلك يؤدي بالطالب إلى التوتر والصراع والقلق المستمر، إذن الضغط النفسي هو محصلة لعدة عوامل تختلف باختلاف الظروف المحيطة بالطالب، قد تكون مصادر لها خارجية متعلقة بالمحيط وقد تكون ذاتية نابعة من الطالب نفسه.

4- أنماط الضغط النفسي:

أوضح "موراي" أن سلوك الفرد يرتبط غالبا بالموضوعات البيئية والشخصية كما يدركها الفرد، ومن المهم برغم ذلك اكتشاف المواقف التي تتسع فيها الشقة بين الضغوط التي يستجيب لها الفرد وبين الضغوط الموجودة بالفعل، وقدم موراي أنماط أنواع من الضغوط في قائمة على النحو التالي : (هارون توفيق الرشيدى .1999 : 65).

- 1- ضغط نقص التأييد الأسري. 9- ضغط السيطرة والقسر والمنع.
- 2- ضغط الأخطار والكوارث. 10- ضغط العطف على الآخر والسماح له.
- 3- ضغط النقص والضياع. 11- ضغط العطف من الآخر الرفق.
- 4- ضغط الإحتجاز والكبح. 12- ضغط الانقياد والمدح والتقدير.
- 5- ضغط النبذ وعدم الإهتمام. 13- ضغط الانتماء والصدقات.
- 6- ضغط الخصوم والأقران. 14- ضغط الجنس.
- 7- ضغط ولادة الأشقاء. 15- ضغط الخداع.
- 8- ضغط العدوان. 16- ضغط الدونية: بدنيا، إجتماعيا، فكريا.

من جهته (بروشون Bruchon) وآخرون يميزون ثلاثة نماذج للأشخاص تبعا لميزاتهم السلوكية واستجاباتهم للضغط وهي:

4-1 النموذج المنبسط : A

وهم الأشخاص الذين يظهرون سلوكيات تتميز بالعنف، ويتميزون عادة بمجموعة معقدة من السمات، كعدم القدرة على الصبر، التكلم بسرعة، استعمال الإشارات بكثرة، العدوانية، العنف، الانفعال بسرعة، الاستجابة للضغط تكون عن طريق ميكانيزمات دفاعية، وهم الأكثر قابلية للإصابة بالأمراض القلبية.

4-2 النموذج المنطوي : C

هم أشخاص يتميزون بعاطفة جياشة، فالأشخاص من هذا النوع لهم دفاعات قوية. كعدم القدرة على الاعتراف بالخطأ، وعلى التعبير عن عواطفهم. لديهم إحساس بالضغط، عدم الثقة بالنفس، فهم يقمعون عواطفهم مما يجعلهم يتألمون في صمت، واستجاباتهم للضغط تكون بواسطة ميكانيزمات قشرية كظرية، حيث أنهم أكثر قابلية من غيرهم للإصابة بالأمراض المناعية مثل السرطان ...

4-3 النموذج الوسط : B

وهو النموذج الذي يقع بين النموذجين السابقين المنبسط (A) والمنطوي (C). الأشخاص من هذا النوع يعتبرون مثاليين في سلوكهم، فهم يتميزون بالنجاح والتفوق، الصحة الجيدة التكيف الاجتماعي، روح التسامح وحالة الضغط عند هؤلاء الأشخاص تكون متوسطة ومعتدلة.

5- العوامل المؤثرة في الضغوط النفسية:

إن طبيعة الضغوط النفسية لا تظهر على ذات التشكيل لدى كل الأفراد وفي كل المجتمعات والجماعات المحلية، وإنما تظهر حاملة التأثير بعوامل الثقافة والوضعية والنماذج الاجتماعية، وكذلك حاملة لا تتأثر بعوامل فردية الكائن البشري وأنه كائن فريد لا يتكرر ولا يتناظر. (هارون توفيق الرشيد، 1999: 29).

فالضغوط ظاهرة تؤثر وتتأثر بغيرها من الظواهر والعوامل التي نذكر منها:

- الناحية الثقافية والحضارية كبنيان ووظيفة المجتمع والأسرة، فلقد كشفت دراسة (Dohrownds)، عن أن تأثير الضغوط النفسية إنما يرتبط بالطبقة الاجتماعية. فتظهر لدى الطبقات الدنيا من المجتمع أحداث الحياة الضاغطة بدرجة كبيرة عن أفراد الطبقات العليا.

ويربط الباحثون الدعم الاجتماعي بالحالة الصحية للفرد، حيث يرى بليغ أن الدعم الاجتماعي يستطيع أن يعدل الآثار السلبية للظروف الضاغطة ويزيد من الفوائد على الصحة ويحفظ من المرض. (PIER LUIGI GRQWIQNI. OPCIT2 .P98).

والدعم الاجتماعي يشمل الإمكانات الاجتماعية (شبكة العلاقات في المجتمع والتي تزود الفرد بالمعطيات المساندة والدعم والإمكانات المادية ...).

ويذكر ستبسواو (Stsbaw) ثلاثة مكونات للدعم والمساندة الاجتماعية وهي:

أ- الألفة والمودة العاطفية، أي معرفة فرد أو مجموعة أفراد نثق بهم ويمكننا الحديث معهم عن مشاكلنا في جو تفاهم ودون حرج.

ب - إعانة مادية أو تقديم خدمات للآخرين.

ج - النصيح وإعطاء المعلومات خاصة من ظروف الأفراد الذين يعرفون هذه المشاكل التي نواجهها أو خبروها من قبل (Isabelle Paulhan. MARC Baurgeoisopcit   p31).

د - يتأثر الفرد بالضغوط النفسية من خلال البنية المعرفية والذكاء، القدرات العاطفية، العمليات العليا، ووظيفتها وأيضا المزاج وسمات الشخصية، وبنية الجهاز النفسي (الأنا ، الأنا الأعلى، والهـو).

وهو ما يدعمه ماك كليلاند (M clelland) حين يؤكد أن المستويات المرتفعة عن قوة الدافع تجعل الفرد حادا في النشاط الفيزيولوجي والنفسي في مواجهة الضغط النفسي.

6- النظريات المفسرة للضغوط النفسية:

تعد الضغوط النفسية من الظواهر الإنسانية التي تفسر على أسس بدنية بيولوجية، وعقلية معرفية وسيكولوجية وأخرى اجتماعية، وقدمت في مجالها كثير من القواعد والمبادئ النظرية التي كشفت عن بعض من طبيعتها وديناميكياتها والنتائج التي تنتج عن أثارها.

فالنسق الأول فسيولوجي عصبي قدمه هانز سيللي، والنسق الثاني يتخذ من القلق وحدته التفسيرية لتفسير الضغوط النفسية وقدمه سيلبرجر، أما النسق الثالث فهو نفس اجتماعي اتخذ من الوحدات النفسية الاجتماعية وحدات تفسيرية ليقم عليها بناءه النظري وقدمه هنري موراي، والنسق الرابع معرفي اتخذ من علاقة الفرد بينته وتقييمه للموقف الضاغط وحداته التفسيرية لفهم طبيعة الضغوط النفسية.

6-1 النسق النظري لهانز سيللي (Hans Seyle):

لقد كان لطبيعة تخصصه الدراسي الأول تأثير كبير في صياغة نظريته في الضغوط، فلقد تخصص في دراسة الفسيولوجية والأعصاب وظهر لها التأثير من خلال اهتمامه باستجابات الجسم الفسيولوجية الناتجة عن الموقف الضاغط. كما انه استخدم السم والصدمات الكهربائية على الحيوانات كضواغط وتلح المصطلحات الفسيولوجية في صياغته لمسلمات النظرية التي تقدم بها.

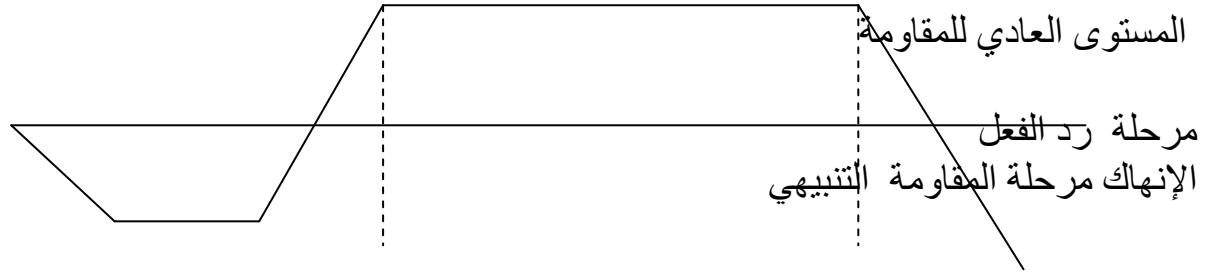
ويتألف النسق الفكري لنظرية سيللي (Seyle) في الضغوط أن الضغط متغير غير مستقل وهو استجابة كعامل ضاغط، تميز الفرد أو الشخص ويصفه على أساس استجابته للبيئة الضاغطة. وان هناك استجابة أو أنماط معينة من الاستجابات يمكن الاستدلال منها على أن الشخص يقع تحت تأثير بيئي مزعج (موقف ضاغط). وتعتبر هذه الاستجابة ضغطا كما يكون حدوثها مصحوبا بأعراض تمثل بالفعل حدوث ضغط.

ويعتبر سيللي (Seyle) أن أعراض الاستجابة الفسيولوجية للضاغط عالمية وهدفها هو المحافظة على الكيان والحياة. كما يربط بين تقدم الفعل أو الدفاع ضد الضغط. وبين التعرض المستمر والمتكرر للضاغط (هارون الرشيد، 1999: 57)،

إذن في النظرية الفسيولوجية للضغوط بين هانز سيللي أن استجابة الجسم للفعل الضاغط تظهر بما يسمى بزملة التكيف العام. وبين أن الفعل الضاغط يكون على شكل (عامل فيزيائي، عامل كيميائي، عامل نفسي) أو على شكل (برودة، حرارة....).

وقدم سيللي رسماً توضيحياً لنظريته:

الشكل رقم (1) يبين المراحل الثلاثة لزملة التكيف العام (هارون توفيق الرشيد ، 1999:52).



6-1-1 مرحلة رد الفعل التنبهي:

تظهر الاستجابة هنا كرد فعل العامل الضاغط، وذلك من خلال إفراز هرمون الأدرينالين مما يؤدي إلى الزيادة في نبضات القلب ويرتفع ضغط الدم وتزداد توترات العضلات .

كما تسمى هذه المرحلة بمرحلة الفرع، وفيه يظهر الجسم تغيرات واستجابات تتميز بها درجة التعرض المبدئي للضاغط ونتيجة لهذه التغيرات تقل مقاومة الجسم ، ويوضح سيللي انه في حالة أن يكون الضاغط شديداً فان مقاومة الجسم تنهار وتكون الوفاة.

(BruchonMarilon-Schu 2003.43 eitzer).

6-1-2 مرحلة المقاومة:

وهي مرحلة نشطة تظهر في حالة استجابة الجسم للفعل الضاغط والتي تتطلب منه التكيف، وتحدث هذه المرحلة عندما يكون التعرض للضغط متلازماً مع التكيف، وهنا تختفي التغيرات التي ظهرت على الجسم في المرحلة الأولى وتظهر تغيرات واستجابات أخرى تدل على التكيف . (MarilonBruchonshweitzes& Robert.2003 p45).

3-1-6 مرحلة الإنهاك:

في هذه المرحلة يكون الفرد قد وصل إلى مرحلة الخطر أو الإجهاد، وهي مرحلة تعقب المرحلة الثانية- المقاومة- ويكون فيها الجسم قد تكيف، غير أن الطاقة الضرورية تكون قد استنفذت، وأنه إذا كانت الاستجابات المناعية شديدة ومستمرة لفترة طويلة فإنه قد ينتج عنها أمراض التكيف التي تحدث عندما يتعدى مصادر الجهاز الفسيولوجي.

ويختم سيلبي نظريته بتعريف الضغط على أنه " حالة من حالات الكائن الحي التي تشكل أساساً للتفاعلات التي يبدي فيها الفرد تكيف أو سوء تكيف.(هارون توفيق الرشدي ، 1999: 53).

نستخلص من نظرية هانز سيلبي أنه كشف عن ديناميكية البيئة الجسمية والفيزيولوجية للضغوط. فمناً الضغط عنده يكون وراء السموم والأمراض والتعرض لإجراء العمليات الجراحية، أما حالة الانضغاط فتتسبب من فشل المقاومة وإحداث الانهيار.

2-6- نموذج راه وآرثر (Rah et arther):

يرى راه وآرثر أن تغيرات الحياة أو مواقف الحياة تتأثر بإدراك الفرد والذي يتأثر هو الآخر بالمستوى الراهن لدى الفرد من المساندة الاجتماعية وإمكانياته الذاتية والتي تعتبر دالة على خبراته الماضية حيث يمكن أن يكون الإمكانيات الذاتية نتيجة للمؤثرات الإيجابية ضمن خبرات الحياة المبكرة , أما المعوقات فقد تكون نتيجة للخبرات الحياتية السالبة هذه هي الخطوة الأولى .

في النموذج الخطوة الثانية تمثل الميكانيزمات الدفاعية للانا حيث يفترض انه توجد ميكانيزمات دفاعية ترتبط بخفض الاستشارة الفيزيولوجية ومن ثم تقلل من حدوث المرض .

نمط الاستجابة السيكو فيسيولوجية في النموذج تمثل الخطوة الثالثة في الأحداث الضاغطة وهذه الاستجابة تقسم إلى قسمين الاستجابة المرتبطة بالوعي مثل الألم وتوتر العضلات وتصيب العرق والاستجابة بدون وعي مثل الزيادة الخفيفة أو المتوسطة في ضغط الدم .

الخطوة الرابعة في النموذج ترتبط بالاستجابات التي يستخدمها الفرد في خفض نمط الاستجابة السيكو فيزيولوجية ويعتمد استخدام الإنسان لهذه الاستراتيجيات على وعيه بتعدد الاستجابة السيكوفيسيولوجية وإدراكه أنها تمثل خط يهدد صحته وتتضمن هذه الاستراتيجيات العديد من المداخل تتمثل في التمرينات الجسمية , الرياضة , العلاج الطبي , الاسترخاء وطرق المواجهة المعرفية مثل التقليل من قيمة الحدث , تجنبه .

وهذا إذا لم تنجح تدابير الاستجابة في التخلص من الأعراض الجسمية تظهر الخطوة الخامسة يلجأ الفرد الطب العلاجي فيبدأ بالتغيب عن العمل والراحة والأدوية أما الخطوة الأخيرة السادسة فتمثل في الفحص الطبي .

6-3- نموذج التقدير المعرفي للضغط لازاروس (Lazarus 1972):

يرى بأن دور العمليات الذهنية التي يتم من خلالها فهم وتقييم أهمية المثير ومدى القدرة على التألوم معه أو مواجهته ويؤكد لازاروس أن الفرد يدرك الأهمية للأحداث الضارة التي يواجهها ومدى التحدي الذي تمثله له هذه الاستجابات والأحداث وقدرته على التكيف معها يؤثران على إستجاباته للضغوط .

كما أكد لازاروس على العلاقة المتبادلة والمستمرة والمتغيرة بين الفرد والمحيط الذي يعيش فيه حيث تنشأ علاقة بين العامل الضاغط والمعاش الانفعال الذي يسببه والتحليل المعرفي لهذه العلاقة يبدأ بتعريف خصائص العامل الضاغط ثم البحث عن الحل وعن كطريق الحلول المتوصل إليها يتم بتنشيط مجموعة ردود الأفعال وعليه فالعامل الضاغط لا

يحمل إلا التقدير والقيمة التي يمنحها له الفرد كما أن طريق الفرد في مواجهة هذا العامل الضاغط ليست ثابتة لأنها في تعريف وإعادة تنظيم مستمرين (مسعودي، 2003: 16).

ويرى لازاروس وكوين (Lazaros et Kwin 1980) وفولكمان وشفير وكان لونس (Folkman et Chfir et Kan lons 1978) أن الحدث الضاغط يتحدد وفق نوعين أساسيين للتقدير المعرفي هما :

أ- التقدير الأولي : هو تقدير تلقائي سريع على شكل الكل أو اللاشيء يقيم الشخص من خلال دلالة معاملة أو علاقة معينة بالنسبة استمرار صحته النفسية والجسدية يشير إلى العمليات التي تتعلق بادراك الفرد للحدث الضاغط ويشير التقييم الغير متصل بالموضوع إلى الحكم أن الموقف ليس له أهمية بالنسبة للفرد ويعني الحكم الايجابي المعتدل أن التقدير الأولي ايجابي يشير إلى أن العلاقة أو المعاملة غير متبعة وان النتائج مفيدة ونافعة وإيجابية (هدى داوود، 2002 : 28) أما التقييمات الضاغطة فهي عادة ما تشمل بدورها ثلاث أشكال هي :

- الضرر أو الأذى : خسارة وقعت فعلا .

- التهديد : خسارة أو ضرر متوقع مستقبلا .

- تحدي : أحداث متوقعة مستقبلا ربما تؤدي إلى ربح شخصي.

ممکن جدا أن يكون التقدير الأولي سلبيا ضاغطا بسبب ضرر أو تهديد أو تحدي يفوق إمكانات الفرد وعادة ما يصاحب التقدير السلبي انفعالات سلبية كالضغط والخوف والاستياء إلا أن تقديرات التحدي غالبا ما تصاحبها انفعالات سارة كالاستشارة والتحفز والتطلع وقد يتم تقييم حدث كمهدد وباعث للتحدي في نفس الوقت (مسعودي، 2003 : 40).

تعتبر الالتزامات كذلك من محددات التقدير الأولي حيث تنظم المتطلبات حسب الأولويات والأهمية وتعرف على أنها مستويات من التجديد تتراوح بين القيم والمثل العليا والأهداف الخاصة .

أما العوامل الموقفية : تشمل طبيعة الضرر أو التهديد وما إذا كان الحادث الذي تعرض له الفرد مألوفاً لديه أو جديد عليه وما هي الاحتمالات حدوثه والوقت المتوقع فيه وإلى أي درجة من الوضوح أو الغموض تبدو نتيجة المتوقعة (محمد السيد، 2000 : 313).

ب- التقدير الثانوي:

يقصد به تقييم إمكانات التعامل أو مواجهة الحادث الضاغط أو هو ما يمكن أن يفعله الفرد ويتأثر التقدير الثانوي بقدرات وإمكانات الفرد الجسدية والنفسية والاجتماعية والمادية مع مراعاة متطلبات الوضعية وتتمثل الإمكانيات والموارد البدنية في صحة الفرد وقدرته على التحمل أما الموارد الاجتماعية فتشمل شبكة العلاقات الاجتماعية للشخص والمساندة المقدمة له أما الإمكانيات النفسية فتشمل معتقدات الفرد التي يمكن الاستناد إليها في الإبقاء على الأمل ومهارات حل المشكلات وتقدير الذات والروح المعنوية والإمكانيات المادية تشير إلى المال والوسائل والآلات (محمد السيد، 2000 : 314).

ولقد بين جير (GEER 1970) أن توقع الفرد أنه يستطيع التحكم في مسببات الضغوط من الممكن أن يكون وسيلة فعالة للتخفيف من حدة الضغوط ويشير فيشر (FISHER 1984) إلى أن مجرد شعور الفرد بالقدرة على التحكم ربما يكون أعظم وسيلة لإدارة الضغوط (هيجان، 1998 : 114)،

ج - إعادة التقييم:

تشير إلى تكرار عمليات التقييم ومعادلتها بالإمكانات المتاحة من الفرد ويشمل التغيير الذي يحدث عدة أشكال منها التقييم المختلف للحدث بصورة أفضل وشكل الاستجابات وطرق المواجهة وإعادة التقييم هي تغذية راجعة.

هنا يصبح التقدير غير محدد وبالتالي يؤدي إلى خفض الضيق والتوتر خاصة لو لازم ذلك عمليات الاستبصار للحدث المهدد (هدى داوود، 2002: 29).

4-6- نموذج كوكس ومكاي (Kocs et Makai):

يقترح كوكس ومكاي انه يمكن وصف الضغط كجزء من منظومة معقدة ودينامية من التحويلات بين الفرد وبيئته فهذا النموذج يجمع بين النظر للضغط على انه مثير وتلك التي تنظر له على انه استجابة.

5-6- نموذج لطفي محمد راشد (1992):

يعتقد لطفي محمد راشد أن مسببات الضغط بالإضافة إلى البيئة تنشأ أيضا من الفرد وتتحد تبعا لشخصيته وطريقة تفكيره ونتيجة التفاعل بين مسببات الضغوط الخارجية وشخصية الفرد وخصائصها تنشأ حالة الضغط فالضغط ليس بالضرورة أن ينشأ لمجرد تعرض الفرد لبعض مسبباته وإنما يتوقف ذلك على خصائص الشخصية للفرد التي تتضمن شبكة معالجة الضغط لدى الفرد .

وإذا ما أدرك الفرد تعرضه لحادث ضاغط ما فإن نوع هذا الحادث الضاغط يتوقف تفسير الفرد له ومن ثم يتجه تفسير إما يفسر إلى الجانب الايجابي للضغط أو الجانب السلبي له وهو ما يسميه الكثير الضغط المدرك ويمثل المرحلة الثانية من النموذج

المرحلة الثالثة تتضمن النتائج المحتملة لظاهرة الضغط والتي تظهر على كل من الفرد ومحيطه .في المرحلة الرابعة تظهر بعض الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لمواجهة الجانب السلبي للأحداث الضاغطة (لطفي محمد راشد، 1992: 76)

6-6- نموذج بالمر ودريدنل (Balmer et Dridnl1995):

ينقسم نموذج بالمر ودريدن إلى خمس مراحل :

أ - المرحلة الأولى : ظهور الضغط من مصادر داخلية تمثل المطالب النفسية والفيزيولوجية للفرد أو خارجية مصدرها البيئة.

ب- المرحلة الثانية: تتمثل في إدراك الفرد للضغط بواسطة تقييمه.

ج- المرحلة الثالثة : تحدث هنا التغييرات وتشمل التركيز على استجابة الضغط وتتنوع الاستجابات التي يتعامل معها هذا النموذج إلى استجابات سلوكية وحسية وخيالية ومعرفية وحيوية ونفسية.

د -المرحلة الرابعة : متعلقة بمحاولة تطبيق استراتيجيات المواجهة وتعتبر مدركات الفرد عن قدراته في تطبيق إستراتيجية المواجهة مهمة جدا في هذه المرحلة.

هـ - المرحلة الخامسة : هنا التدخلات التي يقوم بها الفرد ممكن أن تخفض الضغط الخارجي أو الداخلي فإذا حدث ذلك فإن التوازن يعود إلى ما كان عليه أما إذا كانت التدخلات غير فعالة فإن الفرد يجبر ضغطا مستمرا مع أكثر من موقف ضاغط .

6-7- نموذج ميتشيغن(Mitchehen):

يركز على العلاقة بين إدراك الفرد وبيئته فالضغوط تبعا لهذه النظرية تعرف على أنها تظهر كنتيجة لاختلال التوازن بين إدراك الفرد للمطالب المفروضة عليه وإدراكه لقدرته على التكيف فيها عامل أو مجموعة من العوامل مع الفرد لتسبب له خلال في التوازن النفسي والجسدي (حنان الأحمدى، 2002: 37)

6-8- نموذج نورمن(Normen1984):

يرى نورمن أن الضغط النفسي أو الإجهاد مفهوم يؤدي للإشارة إلى التغييرات الانفعالية والتي توصف بالمرضية أي أن حالة الضغط تحدث من خلال المزج بين التوقعات والترجمات التي تعطي للمحيط المجهد من جهة والميكانيزمات البيوكيميائية والعصبية التي

تنشط الجسم من جهة أخرى وتكون هذه الحالة ممتدة من أدنى حالات القلق والاكتئاب إلى العجز الانفعالي (بن طاهر بشير، 1998: 66).

6-9- النسق النظري لسيلبرجر (Spielberger):

يعتبر فهم نظرية سيلبرجر في القلق مقدمة ضرورية لفهم نظريته في الضغوط، فلقد أقام نظريته في القلق على أساس التمييز بين نوعين من القلق هما قلق الحالة وقلق السمة.

وفي هذا الصدد يشير سيلبرجر إلى أن للقلق شقين يشملان ما يشار إليه على أنه سمة القلق أو القلق الع صابي أو القلق المزمن، وكذلك ما يسمى بحالة القلق أو القلق الموضوعي أو قلق الموت.

وسمة القلق استعداد طبيعي أو اتجاه سلوكي يجعل الفرد القلق يعتمد بصورة أساسية و مباشرة على الظروف الضاغطة، ويربط سيلبرجر في نظريته بين قلق حالة والضغط، ويعتبر أن الضغط الناتج عن ضاغط معين مسببا لحالة القلق، وما يثبته علاقة قلق الحالة بالضغط، يستبعده عن قلق السمة أو القلق العصابي الناتج عن الخبرة السابقة بالضغط، حيث أن الفرد يكون من سمات شخصيته القلق أصلا. (هارون توفيق الرشيد، 1999: 54).

ويهتم سيلبرجر في الإطار المرجعي لنظريته بتحديد طبيعة الظروف البيئية المحيطة والتي تكون ضاغطة، ويميز بين حالات القلق الناتجة عنها ويحدد العلاقة بينها وبين ميكانيزمات الدفاع التي تساعد على تجنب تلك النواحي الضاغطة، فالفرد في هذا الصدد يقدر الظروف الضاغطة التي أثارت حالة القلق لديه ثم يستخدم الميكانيزمات الدفاعية المناسبة لتخفيف الضغط (إسقاط ، إنكار، كبت)، أو يستدعي سلوك التجنب الذي يسمح بالهروب من الموقف الضاغط.

إذا كان سيلبرجر قد اهتم بتحديد خصائص وطبيعة المواقف الضاغطة التي تؤدي إلى مستويات مختلفة لحالة القلق إلا أنه لم يساوي بين المفهومين (الضغط والقلق)، وذلك لأن الضغط النفسي وقلق الحالة يوضحان الفروق بين خصائص القلق كرد فعل انفعالي

والمثيرات التي تستدعي هذه الضغوط (فالقلق كعملية انفعالية تشير إلى نتائج الاستجابات المعرفية السلوكية التي تحدث كرد فعل لشكل من الضغط، وتبدأ هذه العملية بواسطة مثير خارجي ضاغط).

ويميز سبيلبرج أيضا بين مفهوم الضغط Stress وبين مفهوم التهديد Threat فكلاهما مفهومين مختلفين.

فكلمة ضغط تشير إلى الاختلافات في الظروف والأحوال البيئية التي تتسم بدرجة ما من الخطر الموضوعي. أما كلمة تهديد فتشير إلى التقدير الذاتي لموقف خاص على أنه خطير أو مخيف أي بمعنى توقع خطر أو إدراك ذاتي للخطر (Marilon Bruchon). (Schweitzer & Robert Dantzer 2003 page 49).

نستنتج من نظرية سبيلبرج للضغوط، أن السمات عامل مؤثر في إحداث الضغوط النفسية. فسمّة القلق باعتبارها ناتج من نواتج الضغط، فهي أيضا قادرة على إنشاء حالة من الانضغاط يعانيتها الفرد.

10-6- النسق الفكري لهنري موراي (Murrayhenri):

يتفرد موراي بين منظري الشخصية بعمق الفهم للديناميات التي تحدث داخل الكائن البشري من أجل لحظة انبثاق ولحظة تكيف وحدات التوازن النفسي، ويتسم منهجه بالدينامية النفسية ومصطلحاته مفعمة بالحياة المليئة بالحركة.

فمصطلح اللحظة Durance يكون لدى الفرد مليئا بالوقائع والتتابعات المتداخلة، ويعني موراي بهذا المصطلح "الوحدة الزمنية للحياة التي تتضمن جميع الوقائع المتداخلة وهي تشتمل على التعقيد الطبيعي لوحدة الشخص".

ودائما تبنى النتائج على المقدمات، فالإنسان كادح في بيئته من أجل التوتر، فيكون الترتيب وسيلة إلى ذلك حيث يتضمن البرامج المتتابعة والمخططات التي تنقل الفرد من لحظته الآنية إلى تحقيق الهدف الذي يسعى إليه.

ويصل إلى موراي إلى مستوى عال من الدينامية النفسية عندما يتعرض لمفهوم الحاجة Need ومفهوم الضغط Stress، ويعتبرها مفهومين متكافئين في تفسير السلوك الإنساني، ويعد الفصل بينهما تحريفا خطرا كما يلتقي كل من الضغط والحاجة في حوار ديناميكي يظهر في مفهوم الموضوع، والذي يعني به موراي: "وحدة سلوكية كلية تفاعلية تتضمن الموقف الحافز (الضغط) والحاجة" وفي هذه الفترة قد يحدث أن ترتبط بعض الحاجات في إشباعها ببعض المواقف أو بعض الأشخاص وحينما يحدث ذلك فإنه يظهر مفهوم تكامل الحاجة الذي يعبر به موراي عن الاستعداد الموضوعي، أي أنه حاجة إلى نوع معين من التفاعل مع شخص معين أو موضوع معين .

ويبين موراي أن القيم من أهم الموضوعات التي تتكون منها القوى البدنية حيث يذهب في قضية الدوافع والقيم إلى أبعد من أن يعمل كل منهما منفصل عن الآخر وبمفرده، ولكن يلتقي ما هو نفسي بما هو اجتماعي ويأتلفان في وحدة دينامية فتكون هناك حاجات في خدمة القيم، ويكون تأثير القيم في السلوك باعتبارها دوافع، وهكذا تكون القيمة جزءا من تحليل الدوافع.

وطبقا لوجهة موراي يصعب دراسة الضغوط منفصلة عن الحاجات حيث استطاع موراي أن يميز بين نمطين من الضغوط هما:

أ - ضغط بيتا: وهي دلالات الموضوعات البيئية كما يدركها الفرد.

ب - ضغط ألفا: وهي خصائص الموضوعات البيئية كما توجد في الواقع أو كما يظهرها البحث الموضوعي.

ويوضح موراي أن سلوك الفرد يرتبط غالبا بضغوط بيتا ومن المهم برغم ذلك اكتشاف المواقف التي تتسع فيها الشقة بين ضغوط بيتا التي يستجيب لها الفرد، وبين ضغوط ألفا الموجود بالفعل.

وفي مجال التمايز بين الموضوعات البيئية وقدرة بعضها على اجتذاب الفرد أو صده، ففي هذه الحالة يستخدم موراي مصطلح الشحنة الانفعالية العاطفية للقيام بهذه المهمة. فتكون هناك شحنة ايجابية إذا كان الفرد يحب فهو ينجذب إلى موضوع معين، في حين توجد شحنة سالبة إذا استثار الموضوع الكره والتجنب ويفقد الموضوع قدرته على التجنب على الجذب ويكون صادًا للفرد. أما في حالة أن يكون الموضوع جاذبًا ومنفرا في وقت واحد. فإن الفرد يوصف بأنه متناقض وجدانيا اتجاه الموضوع.

وهكذا طبقا لنظرية موراي تكون الحاجات النفسية قوى دافعة لكنها لا تعمل بمفردها وإنما تتضافر مع القوى البيئية في دينامية من أجل انبثاق السلوك الإنساني، فالعوز الذي ينشأ عن وجود الحاجة يهدد كيان الفرد ويهز استقراره واتزانه ويزيد من التوتر والإلحاح من أجل الإشباع وتحقيق اللذة فيتواجه مع الأشخاص والموضوعات والوضعيات والقوى البيئية والنماذج الاجتماعية وهذه إما تسهل أو تصعب الإشباع.

وفي حالة أن تكون هذه القوى ميسرة وقادرة على الإشباع، التخلص من التوتر واستعادة الإنسان اتزانه وانتظامه، أما في حالة أن تعوق إشباع الحاجات المثارة فتكون الضغوط، وهنا تكون إزاء حالتين يطلق عليها مصطلح الضغوط

أ - حالة وجود ذاتي للأشخاص والقوى والنماذج والأنماط والقوالب والوضعيات الاجتماعية في المحيط الفيزيقي الذي يعيش فيه الإنسان، وهذا الوجود مادي يصرف النظر عن دلالة هذه الأشياء ويمكن أن تكشف عنه بالبحث الموضوعي وهذه الحالة سماها موراي ضغط ألف.

ب - حالة دلالة الأشياء والموضوعات وتنشأ عندما يكون لدى الفرد حاجة مثارة ، وترتبط هذه الحاجة من أجل الإشباع ببعض الأشخاص والقوى والوضعيات الاجتماعية وهذه الحالة سماها ضغط بيتا .

والاعتبار هنا يكون للتفسير والتأويل الذي يلجأ إليه الفرد ، فليس الموضوعات والأشياء هي ضواغط في حد ذاتها، وإنما تكون كذلك عندما يدركها الفرد ويفسرها على أنها كذلك (هارون توفيق الرشيد، 1999: 54).

نستنتج من نظرية الضغوط الحراري، أن المتغيرات البيئية والأشخاص الذين لا يستطيعون تحقيق أهدافهم، يتم تفسيرهم لها بأنها ضغوط، ويعتبر مفهوم الحاجة والضغط من العناصر الأساسية في تفسير السلوك الإنساني . فما توصل إليه هانز سيللي في نظريته للضغط يختلف عما توصل إليه سبيلر جموراي، وكل نظرية تظهر جانب من الحقيقة الموجودة في ظاهرة الضغوط النفسية .

6-11-النظرية المعرفية (Congitiretheory):

يذهب أصحاب هذه النظرية أن الضغط ليس المسبب الوحيد لحوادث الضاغطة، حيث يرى لازاروس وفولكمان (Lazarus et folkman) أن الضغوط النفسية تكمن في علاقة تأثير وتأثر بين الفرد والبيئة المحيطة به، حيث ينظران إلى هذه العلاقة في تقييم الفرد لها باعتبارها مرهقة .حيث أن الضغوط النفسية تفوق إمكانيات الفرد وتشكل له تهديداً، ويتم مقابلتها عن طريق التحدي للموقف الضاغط.

يعتقد لازاروس أن تحديد حجم التهديد ليس مجرد إدراك مبسط للعناصر المكونة للموقف، ولكنه علاقة خاصة بين البيئة المحيطة بالفرد وخبراته الشخصية مع الضغوط، ويعتمد تقييم الفرد للموقف على عوامل عديدة منها العوامل الشخصية والعوامل الاجتماعية والعوامل المتصلة بالموقف الضاغط نفسه. وللفروق الفردية دورها في تقييم الفرد الموقف الضاغط. وان ما قد يعتبر موقفاً ضاغطاً لشخص ما قد لا يعتبر موقفاً ضاغطاً للآخر.

(Sahler Benyamin.2002. 59).

لقد فرق كل من لازاروس وفولكمان بين نوعين من التقييم هما:

6-11-1 التقييم الأولي:

التقييم الأولي يكون حسب الأشخاص الذين قيموا هذا الموقف الضاغط، أي حسب ايجابية أو سلبية الموقف الضاغط، فقد يشكل الموقف الضاغط تهديداً وذلك إما في فقدان أو هلاك جسدي. أو يكون على شكل إنذار أو تهديد في العلاقات الاجتماعية مع الآخرين أو إما احتمال وقوع التحدي في مواجهة الموقف الضاغط. فمثلاً الضجيج الذي يصدره الجار، فالطالب الذي يراجع دروسه أو يقوم بإنجاز بحوثه، وبما يقيم ذلك بتهديد أو إنذار بعدم النجاح وذلك يؤدي به إلى الشعور بالغضب، فطبيعة التقييم تساهم أيضاً في اختلاف في نوعية وشدة أو حدة التأثير والانفعال. فقد يؤدي إلى التحدي كالشغف وهي تعتبر تأثيرات إيجابية.

يرى لازاروس أن الفرد حين يواجه موقفاً ضاغطاً فإنه يقيمه أو يحدده واحد من ثلاثة أنواع من التقييمات الأولية للموقف وهي:

- 1 - ليس له علاقة مناسبة بالموضوع.
- 2 - قد يكون الموقف الضاغط إيجابياً لا يشكل خطراً.
- 3 - عندما يقيم الفرد الموقف الضاغط بأنه يشكل له تهديداً، فذلك أن التهديد قد وقع فعلاً.

6-11-2 التقييم الثانوي:

تعتقد سوزان فولكمان (Folkman 1948) أن عملية تقييم مصادر المواجهة تقيماً ثانوياً. وهو ما يمكن أن يفعله الفرد لمواجهة الموقف الذي يقيم بأنه ضار أو مهدد.

يضع الفرد خلال التقييم الثانوي يده على جوانب القوة أو الضعف فيه سواء كانت في الناحية الجسمية أو المادية أو الاجتماعية.

يتمثل تقييم الإمكانات الجسمية في الحركة والنشاط والقدرة على التحمل والمثابرة أما المصادر المادية فتشير إلى الإمكانات المادية المسخرة لمواجهة الضغوط، أما المصادر النفسية فتتمثل في تقدير الذات والقدرة على حل المشكلات، أما المصادر الاجتماعية فهي البحث عن الدعم والسند الاجتماعي. (هارون توفيق الرشيد، 1999: 69).

3-11-6 إعادة التقييم:

إعادة التقييم تحدث بعد أن يقوم الفرد بتقييم الحدث الضاغط وتقييم إمكانيات مواجهة الحدث، حيث يقوم الفرد بعد تقييم الموقف وتقييم درجة تهديده وفقا لما يثيره من درجة التهديد وذلك بما يتناسب مع المعلومات الجديدة التي يستمدّها من خلال تفاعله مع الموقف الضاغط والبيئة المحيطة به . فيقوم الفرد بتعديل تقييمه من جديد لمواجهة الضغوط التي تهدده .

يشير مفهوم Coping وفقا للنظرية المعرفية في الضغوط إلى المجهودات المعرفية والسلوكية الهادفة إلى السيطرة أو إلى خفض الأعباء الداخلية أو الخارجية الناتجة عن التفاعل مع الضغوط.

وتذكر فولكمان أن أهمية هذا التعريف تكمن من خلال استقلالية عن نتائج المواجهة، فبغض النظر عن نجاح أو فشل هذه الجهود في مواجهة هذه الضغوط . (Benjamin Sahler.2002 page 61).

نستخلص من هذا أن النظرية المعرفية ترى أن الضغوط النفسية تتمثل في علاقة تأثير وتأثر بين الفرد والبيئة المحيطة به. ويتم تقييم الموقف الضاغط وفق العوامل الشخصية والعوامل الاجتماعية والعوامل المتصلة بالموقف الضاغط نفسه، حيث يتم تقييم الموقف الضاغط على أساس إيجابياته أو خطورته ودرجة تهديده وهذا ما يسمى بالتقييم الأولي وعندما يحدد الفرد جوانب قوة وضعف الموقف المهدد فيصبح في حالة التقييم الثانوي وإذا استطاع الفرد السيطرة على الموقف الضاغط أو على خفض من درجة التهديد نقول أن الفرد قد واجه الموقف الضاغط كأننا نقول أن النظرية المعرفية تقوم على أساس الموقف الضاغط وتحديد ومواجهته .

7- الضغوط النفسية والمرض:

جاء في قاموس اونكارتا Encarta أن الضغط اضطراب مرتبط بالاضطرابات الناتجة أو المضاعفة من طرف نفسي. هذه الاضطرابات النفسو-جسدية تصيب عادة النظام العصبي المتنقل الذي يراقب الأعضاء الداخلية، أن بعض أشكال آلام الرأس والآلام الجبهية والظهيرية ، الربو، القرحة المعدية، ارتفاع الضغط الدموي وأعراض الفترة قبل العادة الشهرية كلها أمثلة عن الاضطرابات الناتجة عن الضغط . (EncyclopedieMicrosoft (Encarta,2006).

ونقل " جان ينجامان ستورا" عن وليام اوسلر (William Osler) في نفس هذا السياق رأيه حول الحياة المضطربة والقلق عند أفراد الجماعة اليهودية وعلاقتها بالذبحة الصدرية قوله: "إنهم يعيشون حياة مثقلة بالنشاط، منغمس في العمل، ناذرين حياتهم لعائلاتهم إلى حد أن طاقتهم العصبية تستهلك إلى الغاية القصوى فتتعرض بالتالي إلى الإرهاق والتوتر والجهد، وهي أمور تبدو في الكثير من الحالات التي تسبب الذبحة الصدرية" (جان بنجمان ستورا، 1997: 8).

إن الضغوط الشديدة والحادة التي يتعرض لها الفرد لفترات معتبرة سواء كانت بدنية، نفسية أو عقلية تؤدي به إلى التعب ومنه إلى المرض في حالة عدم مواجهتها والتحكم فيها ويرجع " سابولسكي (Sapolesky 1997) المشكلات التي يتعرض لها الإنسان والناتجة عن الضغوط إلى عدم قدرة الفرد على التفريغ السريع للشحنات الانفعالية لاعتبارات إجتماعية مختلفة وإلى معاشته الطويلة لتوقعات سلبية وانشغاله المستمر بكل صغيرة وكبيرة من الأمور الحياتية.

وتجمع الدراسات على أن الفرد من نوع سلوك أو النموذج (A) يكون أكثر عرضة للإصابة بالأمراض الناتجة عن الضغوط من غيره.

ويعطي بيارلو (Pierre loo) معادلة الطب في الضغط والمرض كما يلي: (علي عسكر، 1998: 40).

معادلة الطب في الماضي: إعتداء (إستثارة حادة) + إستجابة خاصة = المرض

معادلة الطب اليوم : إعتداء (إستثارة حادة) + إستجابة غير خاصة = الضغط

وبشكل ثالث يفرض نفسه:

إعتداء (إستثارة حادة) + إستجابة خاصة + إستجابة غير خاصة أو ضغط + مقاومة = المرض.

ونتناول فيما يلي أهم الأمراض التي تسببها الضغوط:

7-1 قرحة المعدة:

ترجع معظم الأمراض المتعلقة بالجهاز الهضمي إلى اضطرابات وظيفية للنظام العصبي المعاشي (Systeme nerveux végétatif) السباتي والبراسباتي المسؤول عن تنظيم حركية ومختلف إفرازات الأنبوب الهضمي (Pierre loo et autre 2003).

وتنتج القرحة المعدية نتيجة إفرازات كميات زائدة (نتيجة الضغوط الكبيرة) إضافة إلى إفراز هائل لهرمون (الببيسين pepsine) هرمون معوي نتيجة الضغط يهاجم مخاطية المعدة .

وتذكر " ليندا دافيدوف" العلاقة بين القرحة المعدية والضغط في قولها: " إن ضحايا القرحة، عندهم استعداد طبيعي لاستجابة إلى الضغط والتوتر ويبدو أن هذه الخاصية وراثية....ومن المفترض أن الاستعداد الوراثي لإفراز العصارة المعدية نتيجة للضغط مضافا إليه التوتر المستمر هما العاملان اللذان يسببان القرحة. (ليندا دافيدوف، 2000: 115).

7-2 أمراض واضطرابات القلب:

القلب والجهاز الدوري هما الأولان من ضمن كل الأعضاء التي تترجم الانفعالات بطريقة محسوسة، فالقلب غني باستثارات الجهاز العصبي وهو جد حساس للآليات والميكانيزمات العصبية لكن أيضا الإفرازية للضغط. (ليندا دافيدوف، 2000: 115)

فاستجابات الجهاز القلبي-الدوري للضغط النفسو-انفعالي تعتبر عادية عندما تكون لمدة قصيرة وملائمة للموقف أو يمكن التحكم في مستوى الضغط وتأثيره، ولكن عند حدوث

العكس تكون نتائج الضغط على القلب سلبية. ومعظم اضطرابات ضربات القلب يكون سببها الضغط النفسي الانفعالي الشديد والحاد خاصة وفاة عزيز أو قريب، مشاهدة مباراة رياضية أو ضغط نفسي مرتبط بصراع.

ويشير طبيب القلب جوزاف انجل (Joseph Engel) إلى أن استعداد وتهياً الجسم للهروب ومقاومة الضغط لفترات زمنية طويلة وتنشيط الجهاز العصبي السمباتي، وكذا التنشيط المستمر للجهاز البراسمباتي هي المسؤولة عن اضطرابات القلب وأمراضه، وتؤدي إفرازات الغدة الكظرية بكميات كبيرة نتيجة الضغط إلى زيادة ضغط الدم بسبب تصلب الشرايين وحتى تضيقهم.

3-7 الربو والحساسية:

الربو والحساسية أمراض مرتبطة بالوراثة وقابلية بعض الأعضاء والأجهزة، ولكن الضغط النفسي-انفعالي والصراعات العاطفية ترتبط مباشرة بحدوث أزمات الربو من حيث وجودها، تطورها وحتى حدوثها.

ومعالجة الضغط يؤدي إلى خفض درجة الربو وعدد الأزمات يؤثر في الأمراض بصفة عامة، ولكن درجة تأثيره تختلف من مرض لآخر، فالضغط يؤثر أيضا في حدوث أمراض الجلد كالأكزيما، كذلك الصداع النصفي (الشقيقة).

4-7 الضغط والإحترق النفسي:

ينتج الإحترق النفسي في الحياة عن الضغوط الحادة والمستمرة التي يعيشها الفرد والتي لا يستطيع مواجهته أو مقاومتها فعندئذ تحدث عملية تكيف سلبي وبالتالي يظهر الإجهاد الذي يعبر عن البداية الأولى لعدم القدرة على التكيف والذي يؤدي إلى الإنهاك النفسي الانفعالي في حالة استمرار هذه الضغوط دون إيجاد وسائل وطرق للتحكم فيها.

والإنهاك يعني الإحترق عند الفرد وبالتالي الانسحاب أو الانقطاع عن المهنة أو الدراسة

ويعرف سميث (Smith1986) الاحتراق (Burnout) بأنه الإنهاك النفسي الناتج عن بذل المجهود غير الفعال لمواجهة متطلبات الحياة. ويتضمن الاحتراق الانسحاب النفسي الانفعالي من الحياة استجابة للضغوط الزائدة أو عدم الرضا. (مصطفى حسين باهي وآخرون).

8- علاقة شخصية الفرد بالضغوط:

يشير جردانو (Girdane1997) في هذا المجال إلى أنه عند تناول شخصية الفرد وعلاقتها بمصادر الضغط السلبية، فإن الاهتمام ينحصر في دور الاستعداد الشخصي في مواجهة هذه المصادر وانعكاس تلك المواجهة على الصحة الجسدية والنفسية للفرد، ويتفق اغلب الباحثين على ان شخصية الفرد لها دور في نوعية الاستجابة لمصادر الضغط، ويظهر التفاعل بين الشخصية والضغوط من خلال الأنماط وصفات الشخصية التالية :

- الصلابة أو الشدة النفسية التي تساعد على مواجهة مصادر الضغوط.

- الكفاية الذاتية أو إدراك الفرد لقدرته وفعاليته في مواجهة الضغوط.

- التفاؤل الذي يدعو إلى النظرة الايجابية للأشياء وإيقاف التفكير السلبي

- نمط السلوك A.

- مفهوم الذات أو الصورة الكاملة (الأفكار والمشاعر) التي يحملها الفرد عن نفسه .

- القلق الذي يساهم في التأثير بمصادر الضغوط.

ويضيف فولكمان (Folkman) وكوبازا (Kobaza) جزء هام في الشخصية والصفات التي تميزها في إشارة إلى أهمية و دور ومكان التحكم، بقوله " إن مكان التحكم الداخلي هو احد المميزات الثلاثة لسمة الشخصية والتي تسمى أيضا الصلابة والتي تقترب من معنى التحكم الذاتي للأحداث الضاغطة في الحياة إضافة إلى ميزة الالتزام الذي يرمز لمعنى

المسؤولية والالتزام في كل النشاطات اليومية والتحدي الذي يرمز إلى مرونة التكيف أمام التغيرات الغير متوقعة (محمد العربي شمعون، 2002: 200).

وهذه الأبعاد الثلاثة تميز نمط معين من الشخصية يكون مقاوما للضغط ويستطيع التأثير والتحكم في المشاكل ، ويطلق عليه اسم "النمط المحتمل".

9- الآثار الناتجة عن الضغوط النفسية:

من طبيعة العلاقة بين المتغيرات النفسية أنها دياكتيكية ودائرة بحيث تكون مقدمة ونتيجة في نفس الوقت، وينطبق هذا القول على طبيعة العلاقة بين الضغوط كمتغير نفسي والمتغيرات النفسية الأخرى: فكما أن المتغيرات العقلية الذكاء ، القدرات الطائفية والعمليات العقلية العليا كانت مؤثرة في الضغط من خلال متغيرات أخرى مثل الإدراك حيث يتوقف الإحساس بالانضغاط على إدراك الواقعة أو الحادثة الحياتية ،فكذلك فان الضغط النفسي يؤثر في العمليات المعرفية، إعتقدشور (Sheer) أن درجات العمر العقلي في اختبار رسم الرجل تحت ظروف الإحباط قد تناقصت. (هارون توفيق الرشيد، 1999: 33).

والحقيقة هي أن الضغوط النفسية من هذا المنطلق تؤثر على كثير من المتغيرات النفسية والفسولوجية . فهي تمثل محددًا من محددات السلوك الإنساني حيث يشير موراى إلى أن الضغط يمثل المحددات المؤثرة أو الجوهرية للسلوك في البيئة. وأننا سوف نعرف قدرا اكبر مما نعرفه عما يحتمل أن يفعله الفرد إذا كانت لدينا لا عن دوافعه ونزاعاته فحسب فحسب، بل أيضا صورة عن الطريقة التي يرى ويفسر بها الفرد البيئة.

وللضغط تأثير على الانجاز والأداء البشري بصفة عامة، فلقد اقترح جروس وماتنبور (Gross & Mastonbork) أن تناقص العمل –الانجاز- يظهر بسبب الضغط أو في لغتهم أن حالة القلق لها تأثير على سعة الذاكرة والانتفاع بها، كما أن حالة القلق المرتفعة تستخدم الذاكرة بندرة، وبهذه الطريقة تستطيع أن تضعف ليس فقط المشكلات ولكن أيضا تضعف فاعليتها في المشكلات التي حلت. وأثبت لانتز (Lantz) تأثير الضغوط على الأداء فأوضح انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الأطفال في ظروف الأداء العادي

وظروف الأداء الذي تعرضوا فيه للضغط، وان الأعمال التي خفضت عن ظهر قلب لم تتأثر بالموقف الضاغط بينما تأثرت الأعمال التي تتطلب جدلاً.

وبرهن سيلفان (Sullivan) ان التعرض للضغط النفسي أعقبه بطيء في مستويات التعلم والتذكر. (هارون توفيق الرشيدى، 1999: 34).

وأكد لانسيلي (Lancily) أن الضغط الناتج عن طلب انجاز اكبر كم يمكن من الأعمال في وقت محدد نتج عنه عدد كبير من الأخطاء والاختلافات في سلوك الفرد. كما اظهر نقصا في كفاءة الأداء نتيجة محاولتهم حل اكبر عدد من المسائل في وقت محدد كما جاء الحل على حساب الدقة، كما أمكن ملاحظة تغيرات نوعية غير مرغوبة متكررة منها عدم الإصغاء، النشاط غير المنظم والنشاط الزائد. (هارون توفيق الرشيدى، 1999: 34).

ويؤثر الضغط النفسي على الأداء الحسي الحركي فيقول لازاروس أن كثيرا من الدراسات أظهرت ضعف هذا الأداء عندما يكون الفرد معرضا للضغط. وتأتي معاناة الضغوط الشعورية من خلال الاضطراب والقلق والخلل الذي يصيب الوظائف البيولوجية، وأوضح ماكيلاند أن الأفراد الذين قدموا توضيحا لأعراض قوة الدافع وارتفاع قوة الضغط النفسي اظهروا ارتفاعا في إفرازات الهرمونات وارتفاع في ضغط الدم وتركيز اقل في اللعب. (MarilonBruchon2003. 43).

ويمكن أن تكون الضغوط منبهات هامة بالأعراض النفسية والجسمية التي تكون عليها حالة الفرد، فعندما يتعرض الفرد لحوادث ضاغطة في فترات زمنية متقاربة يكون لها علاقة واسعة بمختلف الأمراض الجسمية والعقلية. وكما أن الضغط النفسي يؤثر على الأداء الحسي الحركي فان له أيضا تأثير على النواحي البيولوجية والجهاز العصبي. فأثبتت هولمز وراة (Halmes&rahe) الأحداث الضاغطة تحدث تعديلات لدى الفرد في توازنه، الميل إلى الاتزان وإفرازات الغدد وفي الجهاز العصبي وتردد واستمرار الاستثارة التي تغير الاتزان الداخلي وتقلل من مقاومة الجسم وأوضح هيج (Hugge) أن للضغط تأثير على مقاومة انطفاء النشاط الكهربائي للجسم. وبذلت محاولات كبيرة لفهم مساهمة تأثير الحوادث

الضاغطة على المزاج فتشير الدراسات إلى انه توجد علاقة قوية بين خبرة النجاح والفشل والحالة المزاجية باعتبار أن مفهوم المزاج يشير إلى الصفات التي تميز انفعالات الفرد عن غيره، ومن هذه الصفات درجة تأثر الفرد بالموقف، نوع الاستجابة الانفعالية، ثبات الحالة المزاجية الغالبة، المرح والاكتئاب والسرور، الهدوء، ويرتبط المزاج ارتباطا وثيقا بالمحددات البيولوجية والفسولوجية .

كما حاول بعض الباحثين أن يربطوا بين المزاج الفردي وأنماط معينة من الحوادث الحياتية، فوجد برنارد ستار (Brandstaller) أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين المزاج والنشاط الاجتماعي، فأفراد العينة كان مزاجهم جيدا عندما يكونون في تفاعل مع الآخرين أكثر مما يكونون بمفردهم ووجد هيدي وهلمستروموويرنج (Heady, Holmston&wearing) أن هناك علاقة بين حالة المزاج ووقوع الحادثة الضاغطة، فثبت أن الحوادث السارة تستدعي المزاج الايجابي الذي يعكس شعور الفرد بالمتعة وتكون واضحة في تعبيرات الأفراد اللغوية مثل الحيوية، السعادة، النشاط، والعكس فان الحوادث المؤلمة وغير سارة تستدعي حالة المزاج السلبي التي تعكس حالة التعب والشعور بالضيق . (هارون توفيق الرشيد، 1999: 34-35).

إذن التعرض المفرط للضغط ينتج عنه تشكيلة من الأعراض :

9-1 الأعراض الجسدية: تغيرات في أنماط النوم ، التعب ، تغيرات في الهضم، الغثيان، القيء، الإسهال، فقدان الدافع الجنسي، آلام الرأس، آلام وأوجاع في أماكن مختلفة من الجسم، العدوى، عسر الهضم، الدوار والإغماء، التعرق والارتعاش، تنمل اليدين والقدمين، خفقان القلب بسرعة وبقوة، نبضات قلب غير متوازنة.

9-2 الأعراض العقلية : فقدان التركيز، انحطاط في قوة الذاكرة ، صعوبة في اتخاذ القرارات، التشويش والارتباك، الانحراف في الوضع السوي، نوبات هلع.

9-3 الأعراض السلوكية : تغيرات في الشهية، الأكل كثيرا أو قليلا، زيادة في تناول الكحول وسائر العقاقير، الإفراط في التدخين، القلق المتميز بحركات عصبية، قضم الأظافر، وسواس المرض.

9-4 الأعراض العاطفية : نوبات الاكتئاب، نفاذ الصبر وحدة الطبع، نوبات غضب شديدة، فساد في العادات والأحوال. (سمير شيخاني، 2003: 18-19).

إن الضغوط النفسية تؤثر على الكثير من المتغيرات النفسية ، فهي تمثل محددا من محددات السلوك الإنساني، فهي تؤثر على الانجاز والأداء البشري ، وعلى الأداء الحسي الحركي ويظهر ذلك من خلال الاضطراب والقلق والخلل الذي يصيب الوظائف البيولوجية للفرد، وتعتبر كذلك منبها هاما للأعراض النفسية والجسمية.

10- الضغوط النفسية لدى الطلاب:

10-1 تعريفها:

هي حالة من عدم التوازن تنشأ لدى الطالب عندما يقارن بين المطالب والمواقف البيئية التي يتعرض لها وتمثل تهديدا أو ضررا لذاته وبين ما لديه من إمكانيات ومصادر شخصية واجتماعية ويجد أنها تتجاوز ما لديه من قدرات وإمكانيات ، ويصاحب تلك الحالة أعراض فسيولوجية ونفسية وسلوكية سلبية.

وبعبارة أكثر وضوحا تعرف الضغوط النفسية للطلاب بأنها حالة من التوتر الجسدي والنفسي التي يشعر بها الطالب والتي تنتج من إدراكه لعدم قدرته على مواجهة المواقف والأحداث التي يتعرض لها سواء في البيئة الأسرية أو المدرسية والتي تضع مطالب نفسية وجسدية تتجاوز قدراته وإمكاناته ومصادره الشخصية والاجتماعية، ولذا يتم إدراكها على أنها تمثل تهديدا وضررا لشخصيته .

2-10 مصادر ومسببات ضغوط الطلاب:

لا شك أن التعرف على مصادر الضغوط في حياة الطلاب من التلاميذ والمراهقين يعد أمراً هاماً وضرورياً لمعرفة كيفية التعامل معها ويمكن تصنيف أسباب ومصادر الضغوط النفسية لدى الطلاب إلى عدة عوامل أسرية وعوامل مدرسية وعوامل مجتمعية وعوامل تتعلق بشخصية الطلاب. (طه عبد العظيم حسين، 2006: 182 – 183).

10-2-1 العوامل الأسرية:

لا شك أن الأسرة هي أكثر الوسائط والمؤسسات الاجتماعية تأثراً بالأحداث التي يمر بها الفرد والمجتمع، فالأحداث الضاغطة السلبية التي تتعرض لها الأسرة تؤدي إلى حدوث خلل في وظائفها وفعاليتها وتحدث آثاراً وعواقب وخيمة على أعضاء الأسرة.

فالمشكلات النفسية والاجتماعية والاقتصادية التي تعانيها الأسرة تسهم بدورها في نشاط الضغوط الحادة والمزمنة لدى الأبناء، وتنشأ الضغوط النفسية لدى الأبناء في الأسرة لعدة أسباب تتضح فيما يلي:

1 -أساليب المعاملة الوالدية غير السوية تجاه الأبناء.

2 -توتر العلاقات والصراعات الوالدية.

3 -التباين بين توقعات الآباء وقدرات الأبناء.

4 -ضييق المسكن وانخفاض الدخل .

5 -العيش في الأسر ذات العائل الواحد.

6 -العيش في أسر مختلطة.

7 -الطلاق أو الانفصال بين الوالدين.

8 -مرض احد أعضاء الأسرة.

9 -غياب الأب لفترة طويلة للعمل بالخارج.

10 -تعاطي احد أعضاء الأسرة للمخدرات.

11 -خبرات الإساءة في الطفولة. (طه عبد العظيم حسين، 2006: 190)

10-2-2 العوامل المدرسية:

لا تقتصر رسالة المدرسة اليوم على حشو عقول الطلاب بالمعلومات بل أصبحت مسؤولية عن نمو الطلاب ورعايتهم نفسيا واجتماعيا وبقدر ما تسعى المدرسة إلى تحقيق ذلك بقدر ما تزداد قدرة الطلاب على التوافق معها، ولكن قد تشكل الظروف المدرسية جزءا رئيسيا في الإحساس بالضغط لدى الطلاب، وذلك عندما لا يستطيعون التغلب على التحديات والصعوبات الأكاديمية والاجتماعية التي تواجههم فيها . وتتحدد الضغوط المرتبطة بالمدرسة والتي تسهم في زيادة الضغط لدى الطلاب في انخفاض التحصيل الأكاديمي وصعوبة المناهج والمواد الدراسية ونظام الامتحانات وتقويم الأداء وتوتر العلاقات الاجتماعية مع الأقران والمدرسين وعدم المشاركة في الأنشطة داخل القسم الدراسي، ومن العوامل المدرسية التي تتسبب في حدوث الضغط لدى الطلاب ما يلي :

- 1 -البيئة المادية الفيزيائية للمدرسة..
- 2 -الوقت والجداول الجامدة.
- 3 -صعوبة المواد الدراسية.
- 4 -كثرة الواجبات المنزلية.
- 5 -صعوبة المناهج الدراسية وطرق التدريس التقليدية.
- 6 -أسلوب التقويم ونظام الامتحانات.
- 7 -التنافس الشديد بين الطلاب.
- 8 -الفشل الدراسي للطلاب.
- 9 -توتر العلاقات مع الأقران والخوف من النبذ.
- 10-المناخ المدرسي غير الآمن.
- 11- الأسلوب الإداري السائد في المدرسة. (طه عبد العظيم حسين، 2006: 199).

3-2-10 العوامل الاجتماعية:

في ضوء ما تقدم لا نستطيع القول أن جميع مسببات الضغوط النفسية لدى الطلاب تنشأ من البيئة الأسرية والمدرسية فقط، بل قد تنتج الضغوط لديهم من عوامل اجتماعية، ويتمثل ذلك في سلوك العنف والجريمة السائدة في المجتمع والذي يظهر بين أفراد أو على شاشات التلفزيون أو عبر وسائل الإعلام الأخرى الذي يمكن أن تعلم الطلاب أن العنف وسيلة مقبولة لحل المشكلات، ولهذا فإن بعض الطلاب المراهقين إما أن يكونوا هم أنفسهم ضحايا لعنف المجتمع، أو يشاهدون أحداث عنيفة تقع في المجتمع مثل الاغتصاب، الانتحار و القتل. أعراض نفسية عدة مثل الخوف والقلق والاكتئاب والوحدة وانخفاض تقدير الذات، وهذه الأعراض تؤثر على حياتهم وتسلم بدورها في ظهور اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة لديهم. وهذه الأعراض تجعلهم يتحاشون القيام بأي شيء يذكرهم بالحدث الصادم والعنيف ويعانون كثيرا من الحزن والإنزعاج، ومن ثم يسهل استثارتهم ويميلون إلى استعادة الخبرات الصدمية والأفكار المزعجة ويميلون إلى الإستغراق في أحلام اليقظة ويعانون من الكوابيس كما يشعرون بالوحدة النفسية حتى في وجود الآخرين حولهم. وهذه الأعراض قد ترجع إلى حدث مؤلم وقع في المؤسسة التربوية أو في المجتمع.

ومن العوامل الاجتماعية الأخرى التي تسبب الشعور بالضغط النفسي التمييز والتعصب بين الطلاب على أساس السن أو لون البشرة أو الخلفية العرقية أو على أساس خصائص أخرى أو عادات معينة أو المظهر الخارجي. فمثلا قد يكون الطالب منبوذا من الطلبة الآخرين أو من الجيران في المجتمع بسبب لون البشرة أو العرق وهذه التفرقة تساعد على ظهور الغضب والإحباط والقلق واليأس والعزلة وانخفاض تقدير الذات لدى الطلبة مما يؤدي بهم إلى الشعور بالضغط النفسي.

ومن العوامل الاجتماعية أيضا التي تسهم في انتشار الضغوط النفسية بين الطلاب التغيرات الاجتماعية والعلمية والتكنولوجية. فنحن نعيش اليوم في عالم سريع التغير في جميع مجالات الحياة، حيث أصبح التغير سمة مميزة له، ويتمثل ذلك في اتساع الهوة بين الطبقات داخل المجتمع، وهذا إلى جانب البطالة والمستقل المظلم للطلبة بعد التخرج، كما

أصبحت وسائل التكنولوجيا والاتصالات تمثل هي الأخرى مصدرا للضغوط. فقلد أصبح العالم أشبه بقرية صغيرة، فقد كان كل الناس في الماضي ينتظرون أياما عديدة لكي يسمعون عن نتيجة حدث هام، ولكنهم اليوم يعرفون ويسمعون كل شيء ليس عن وطنهم فقط بل عن كل العالم، ويشاهدون الأخبار في الحال عندما تحدث، وتغطي أحداث مختلفة حول العالم وهذا بدوره أصبح يمثل مصدرا للضغوط لدى العديد من الناس خصوصا عندما تكون أحداث مخيفة ومزعجة (طه عبد العظيم حسين، 2006: 201).

4-2-10 العوامل الشخصية:

الضغوط التي يتعرض لها الطلبة تتباين في شدتها تبعا لتباين نمط ومكونات شخصياتهم. فالطلبة ذو الحساسية المرتفعة يختلفون عن أقرانهم المتبلدين حسيا في الاستجابة للمثيرات في بيئتهم الطبيعية والاجتماعية هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى لاشك أن فترة المراهقة تمثل فترة عواصف وتوترات بالنسبة للطلبة المراهقين حيث تحدث خلالها تغيرات جسمية وانفعالية وجنسية ومعرفية فالبلوغ مثلا بوصفه احد المتغيرات الجسمية يمثل تدفقا هائلا من الطاقة الجنسية، ومن ثم فهو يمثل حدثا ضاعطا قد يخل توازن الطالب مما يتعين على المراهق التكيف معه، وهذا قد يستهلك جزءا كبيرا من الطاقة النفسية التي توجد لديه ويتبقى جزء ضئيل منها تحت تصرف المراهق لمواجهة المتطلبات والمواقف البيئية وذلك وفقا لمفهوم الاقتصاديات النفسية ومن ثم يشعر المراهق بالقلق والتوتر.

وإضافة إلى ذلك إن المراهقة كما أشار إريكسون في نظريته عن النمو النفسي الاجتماعي تمثل مرحلة البحث عن الهوية حيث يسأل المراهق من أنا؟ ومن أكون؟ وما أهدافي؟ وماذا أريد؟ ولذلك يبذل المراهق جهدا كبيرا من أجل البحث عن إجابات لهذه التساؤلات فان لم يجد إجابات عليها يشعر بتميع الهوية وتشنيتها. ولذلك تتميز هذه الفترة برفض المراهق الحلول الجاهزة لمشاكله ويحاول بعضهم تقديمها له لمساعدته على حل مشاكله كما تتميز أيضا برفض اخذ الأمور على علاقتها، ونتيجة لذلك يسعى المراهق إلى إعادة النظر في أسلوب حياته وعلاقته الاجتماعية. فما اقتنع تقبله وأصبح يشكل جزءا منه وما لم يقتنع به يرفضه ويتخلى عنه. (هارون توفيق، 2002: 175).

كما

أن المراهق يشعر بأنه في حاجة إلى الانفصال الإنفعالي عن الأسرة وعن سيطرتها وتحكمها فيه، ومن ثم يحاول البحث عن حرية أكثر ومزايا ويريد أن يكون أبوه على ثقة بأنه ناضج، ولكنه في نفس الوقت يريد تلقي المساندة والدعم من الأب لأنه يناضل للنجاح ويسعى إلى تحقيق خطته في المستقبل.

وعلاوة على ما سبق هناك عوامل ومتغيرات فردية أخرى تسهم في حدوث الضغوط لدى الطلاب، ويتمثل ذلك في انخفاض صورة الذات والتشاؤم ونقص المهارات الاجتماعية والشعور بعدم الكفاءة ونقص مهارات الضبط. الطلاب ذو تقدير الذات المنخفض يتعرضون بسهولة للضغط النفسي، حيث أنهم يرون أنفسهم عاجزين وفاشلين كما أنهم يرون الناس الآخرين حولهم يشكلون مصدر الخوف والقلق لديهم (طه عبد العظيم حسين، 2006: 201).

وفي الأخير يمكن القول أن تعرض الطلاب المستمر للمواقف الضاغطة أيا كانت مصادرها ينعكس على جميع جوانب شخصيته خاصة أن معظم الطلبة عندما يواجهون موقفا ضاغطا ويتعاملون معه باستجابة ما فإنهم يميلون إلى تعميم تلك الاستجابة في المواقف المشابهة.

11- الفروق بين الجنسين في التعرض للضغوط:

لا شك أن الطالبات تعاني درجة كبيرة من الضغوط مقارنة بالطلبة والسبب في ذلك يرجع إلى التغيرات الجسمية والتوقعات الاجتماعية والثقافية التي تفرض عليهن كثيرا من المطالب للتكيف مع الظروف البيئية، فمثلا نجد أن البلوغ يمثل مصدر قوة جسمية واجتماعية بالنسبة للطلاب في حين أن زيادة الوزن والحجم والتغيرات الجسمية الأخرى التي تطرأ على جسم الطالبات تؤثر سلبا عليهن، فالبلوغ لدى الطالب يشير في دلالته أيضا على أنه أصبح لديه القدرة على السلوك الجنسي الراشد بينما هذا يجعل المراهقات أكثر قلقا وصراعا (رأفت عبدالله: 137، 2001).

وإضافة إلى التغيرات المرتبطة بالبلوغ فإن مرحلة المراهقة المبكرة تتسم ب انتقال الفرد إلى بيئة تربوية جديدة من مرحلة تعليمية لأخرى وهذا في ذاته قد يشكل ضغطا كبيرا

على الطالبات حيث أن انتقالها من مرحلة إلى أخرى يستلزم التحرك بعيدا عن علاقاتها الوثيقة التي تكونت مع أقرانها ومع المدرسين.

السبب الثاني في أن الطالبات يعانين من ضغوط أكثر خلال المراهقة هو أن هؤلاء الطالبات لديهن استعداد أكثر للحساسية الاجتماعية والاستجابة للمواقف المزعجة والمؤلمة في حياتهن، وذلك بفعل التوقعات الاجتماعية والدور الجنسي المرتبط بعملية التنشئة الاجتماعية لكل من الجنسين. فمذ الطفولة المبكرة يبذل الآباء جهودا كبيرة مع الأبناء الذكور حيث يشجعونهم على الانجاز والتنافس والشجاعة والمبادأة والتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم والتحكم فيها بينما على العكس من ذلك يتم تنشئة الإناث اجتماعيا على الاعتماد والخنوع والإذعان والسلبية والعجز. ونتيجة ذلك تكون الإناث أكثر حساسية اجتماعية، ومن ثم تستجيب للصراعات الاجتماعية بالتعاطف والشعور بالذنب وتكون أقل ميلا إلى مواجهة المواقف الضاغطة بشكل فعال، وبالتالي فهذه التنشئة الاجتماعية قد تقود الطالبات إلى أن يكن أكثر عرضة لإدراك المواقف المزعجة والمؤلمة في بيئتهم الاجتماعية كضواغط، ومن ثم يعايشونها وهذا الأمر يبدو انه يجعل المراهقات يواجهن خبرات ضاغطة وسلبية كثيرة عن المراهقين ومن ثم يملن إلى تقييم هذه الخبرات على أنها خطيرة ومهددة لحياتهم. (طه عبد العظيم حسين، 2006 : 203 – 204).

12- مواجهة الضغوط لدى الطلاب:

هناك عدة أساليب وقائية تساعد على خفض الضغوط لدى الطلاب سواء في البيئة الأسرية أو الدراسية. ففي قاعة الدراسة يمكن خفض الضغوط السلبية لدى الطلاب من خلال التفاعل الايجابي لكل من المعلم والطالب مع عناصر بيئة التعلم. والجدير بالإشارة في ذلك أن اتجاهات المعلم تمثل مكونا هاما وضروريا داخل بيئة القاعة وخصوصا العلاقات الايجابية للأساتذة مع الطلاب، فاتجاهات الأساتذة نحو الطلاب يجب ألا تكون عقابية وصارمة وألا تكون أوامر تفرض عليهم وينبغي عليهم إتباعها بل يجب أن تكون العلاقات ايجابية لأنها تساعد الطلاب على استبصار قدراتهم الشخصية والكشف عن مواهبهم مع ضرورة أن تكون بيئة القسم تديمية. كل ذلك يساعد الطلاب على التعامل بنجاح مع

الضغوط ويشجعهم أيضا على عملية التعلم، فالأستاذ هو المفتاح الرئيسي لعملية التعليم الايجابي داخل القاعة، فإذا كان الأستاذ مهوما ويشعر بالضغط بشكل مستمر فإن إمكانية الوقاية من الضغوط لدى الطلاب في فصله تكون محدودة، وهنا يستوجب الأمر ضرورة تزويد الأساتذة بتدريبات تساعد على أن يصبحوا أكثر قدرة على مواجهة التحديات وحل المشكلات التي تتعرضهم بطريقة ايجابية وبناءة حتى يتمكن الطلاب من التعامل مع الضغوط التي تواجههم، وذلك من خلال ملاحظة سلوك معلمهم وتقليده في التعامل مع المشكلات والمواقف (محمد حسن: 83، 2008).

ومما لا شك فيه أن البيئة المدرسية التدميمية والايجابية تساعد على بناء علاقات وتفاعلات اجتماعية ايجابية وتساعد على ظهور الاستقرار بين الطلاب داخل القاعة. كما تساعد على ظهور الأساليب السلوكية الإيجابية لدى الطلاب وتكون الفرصة سانحة أمام الطلاب للتعبير عن مشاعرهم وكل هذه العناصر الإيجابية الموجودة داخل بيئة القاعة تمثل عاملا رئيسيا في الوقاية من الضغوط .

ومن هنا نستطيع القول أن هناك عدة أمور تساعد على ظهور اتجاهات إيجابية في القاعة يتعين على الأساتذة القيام بها ويتمثل ذلك في الجوانب التالية:

أ- تشجيع الطلاب على الإحساس بالنجاح وقيمتهم وخصوصا الطلاب الذين يكون لديهم تاريخ مع الفشل الدراسي.

ب - تشجيع الطلاب على تكون علاقات إيجابية وسارة بعضهم مع بعض ومع الأساتذة.

ج - مساعدة الطلاب على إدراك الأشياء الإيجابية التي يحققونها أو ينجزونها وتنمية المواهب الخاصة لديهم والتفاعل الإيجابي مع أقرانهم .

د - تشجيع الطلاب على التعبير عن مشاعرهم و إنفعالاتهم بطريقة إيجابية وتوكيدية ، وذلك من خلال توفير بيئة القاعة التدميمية.

هـ - تعليم الطلاب أسلوب التعلم من خلال الأخطاء وتدعيمه لكي يتمكن الطلاب من التعلم من خلال ما يقومون به من أخطاء.

و- تشجيع الطلاب على المشاركة في التعلم التعاوني و التدعيمي .

ز- تشجيع الطلاب على ضبط الذات والتحكم في سلوكهم ومشاعرهم . (طه عبد العظيم حسين، 2006: 207).

أما فيما يتعلق ب إستجابات الطلاب إتجاه الأحداث الضاغطة يمكن القول أن هذه الإستجابات تختلف من طالب لآخر، وذلك تبعاً لإختلاف المرحلة النمائية التي يمر بها وحسب المدة التي يستغرقها الحدث الضاغط وشدته ودرجة المساندة الإجتماعية التي يتلقاها الطلاب من الأسرة أو المدرسة أو الأصدقاء ، وكما أن استجابات الطلاب إتجاه الأحداث الضاغطة تختلف، فإن أساليب و إستراتيجيات المواجهة التي يستخدمونها مع المواقف الضاغطة تختلف بينهم أيضاً.

ويعني ذلك أن التباين في إستراتيجيات المواجهة التي يستخدمها الأطفال و المراهقون في مواجهة الضغوط يرجع إلى عدة عوامل تتمثل في مستوى النمو الإجتماعي والمعرفي لديهم وطبيعة البيئة التي يعيشون فيها، والمواقف الضاغطة التي يتعرضون لها في هذه البيئة، فالضواغط التي يتعرض لها الأطفال تختلف عن الضواغط التي يتعرض لها المراهقون والراشدون.

كما أن فشل الطلاب في مواجهة الضغوط يرجع إلى نقص المهارات الإجتماعية و انخفاض مفهوم الذات ونقص مهارات حل المشكلات لديهم مما يترتب على ذلك زيادة مستوى الضغوط لديهم، وبالتالي فإن نقص هذه المهارات يجعلهم يعانون صعوبات عدة في البيئة الأسرية و الدراسية(أحمد عبد الحميد: 1993، 153).

ومن المتغيرات التي تسهم بدور فعال في مساعدة الطلاب في التغلب على المواقف الضاغطة:

أ- وجود علاقات سرية مع الآباء.

ب - أن تكون لديهم مهارات اجتماعية جيدة.

ج - أن تكون لديهم مهارات التدريب على حل المشكلات.

د - الإحساس بالهدف والمستقبل.

هـ - الإحساس بتقدير الذات الايجابي والمسؤولية الشخصية.

أما عن أساليب المواجهة التي يستخدمها الطلاب في التعامل مع المواقف الضاغطة وعلاقتها بالتوافق والسعادة النفسية لديهم فلقد كشفت نتائج الدراسات أن إستراتيجيات المواجهة التي تركز على المشكلة تكون مفيدة في التكيف مع المواقف الضاغطة ، وذلك مقارنة باستراتيجيات المواجهة التي تركز على الانفعال ، وذلك لأن الطلاب يشعرون بالتحسن عندما يتعاملون بشكل مباشر مع المشكلة أو الموقف الضاغط وأن أساليب المواجهة الإحجامية التي تتضمن التقبل و الاستسلام و الإنكار وتعاطي المخدرات وتدخين السجائر ترتبط بزيادة المشقة والإجهاد ا لإنفعالي والجسمي لديهم ، وعلى هذا عندما تكون استراتيجيات المواجهة فعالة فإنها تحسن من العلاقة بين الفرد والبيئة وتؤدي إلى تقييم معرفي إيجابي للموقف الذي يتعرض له الفرد و تؤدي أيضا إلى ظهور استجابات انفعالية إيجابية وأن التوافق النفسي لدى المراهقين يتأثر بنوع استراتيجيات المواجهة التي يستخدمونها في التعامل مع المواقف الضاغطة. (طه عبد العظيم حسين، 2006: 210).

والطلاب ذوو التوافق النفسي يكونون أثر قدرة على التعامل مع الضغوط والمنغصات اليومية بفاعلية، ويكونون أكثر قدرة على الوصول إلى شبكة المساندة الأسرية و المساندة من الأقران ويسعون إلى المشاركة في الأنشطة اللاصفية داخل المؤسسة التربوية وخارجها حيث أنهم يشعرون بالارتياح. ومن ثم يتحدثون في ثقة مع الأشخاص الراشدين مثل الآباء والأصدقاء عن مشاكلهم ويناقشونها معهم ويلقون المساندة والتشجيع منهم ، فهم يستطيعون مواجهة أحداث الحياة الضاغطة بنجاح ، بينما المراهقون الذين يعانون كثيرا من

المشكلات السلوكية و الانفعالية في سياق تفاعلهم مع الأقران ورموز السلطة يكونون في خطر عندما يتعرضون للضغوط حيث لا يجدون من يساعدهم ، ومن ثم يشعرون بالوحدة وعدم المساندة والتدعيم وبالتالي يكون لديهم نقص في مهارات مواجهة الضغوط فلا شك أن توتر العلاقة مع الآباء و الأقران والمعلمين ونقص الثقة بالنفس و انخفاض صورة الذات تجعل المراهق يعاني كثيرا من الضغوط في حياته. (طه عبد العظيم حسين، 2006: 211).

خلاصة:

في ختام هذا الفصل ، وبعد عرض تعاريف الضغط النفسي لبعض الباحثين ، نستخلص بأن الضغط النفسي هو كل التغيرات والمواقف التي تواجه الفرد خلال حياته اليومية سواء العملية أو العلمية أو الاجتماعية ، وتعرض طريقه ، وتشكل له عبئا وتهديدا إذا ما تكيف وتوافق معها ، ولقد تعددت مصادر وأنواع الضغوط النفسية بتعدد أوجه نشاط الفرد فمصادر ها يمكن أن تكون سياسية أو اجتماعية أو ثقافية أو اقتصادية أو صحية نفسية قد ينتج عنها حالة من التوتر والقلق والخوف ، وذلك كاستجابة للضغوط التي يواجهها قد تكون إستجابة فزيولوجية ونفسية أو عاطفيا وإجتماعية وسلوكية، فالضغوط النفسية تعتبر محدد من محددات السلوك الإنساني ، فهي تؤثر على أدائه الحسي الحركي ، وعلى إنجازاته ، كما تم تقديم المبادئ النظرية في الكشف عن بعض من طبيعة الضغوط النفسية وديناميكيتها والنتائج التي تترتب عليها ، فالشق الأول فيسيولوجي عصبي قدمه هانزيسلي حيث كشف عن ديناميكية البيئة الجسمية والفيزيولوجية لضغوط. فمصادر الضغوط عنده تكمن وراء الاضطرابات و الأمراض، أما حالة الضغط فتنشأ من فشل المقاومة ، وإحداث الإنهيار. والشق الثاني يتخذ من القلق وحدته تفسير الضغوط النفسية وقدمه سبيلبرج ، حيث وضح أن السمات عامل مؤثر في إحداث الضغوط النفسية ، أما الشق الثالث فهو نفسي إجتماعي ، إتخذ من الوحدات النفسية الإجتماعية وحدات تفسيرية ليقوم عليها بناءه النظري وقدمه هنري موراي، حيث نستخلص من نظريته أن الأفراد الذين لا يستطيعون تحقيق أهدافهم يتم إرجاع ذلك إلى أنها ضغوط ، و تعتبر الطمأنينة النفسية من العناصر الأساسية لتفسير السلوك البشري.

الفصل الثالث

الطمأنينة النفسية

- تمهيد

- 1- تعريف الطمأنينة النفسية
- 2- التفسيرات النظرية للطمأنينة النفسية
- 1-2 النظرية البيولوجية Biology Medical Theory
- 2-2 نظريات علم النفس الإنساني Theory of Humanitic
- 3-2 النظريات النفسية Psychological Theory
- 4-2 النظريات السلوكية Beharroral Theory
- 5-2 النظرية الإجتماعية Social Theory
- 3- الطمأنينة النفسية من المنظور الإسلامي
- 4- الدوافع في القرآن الكريم
- 5- الطمأنينة النفسية في القرآن الكريم
- 6- تحليل الطمأنينة النفسية
- 7- أبعاد الطمأنينة النفسية
- 8- الطمأنينة النفسية وعلاقتها بالتوافق والصحة النفسية
- 9- أهمية دراسة الطمأنينة النفسية
- 10- مصادر الطمأنينة النفسية
- 11- مكونات الطمأنينة النفسية
- 12- خصائص الطمأنينة النفسية
- 13- معوقات الطمأنينة النفسية
- 14- أساليب تحقيق الطمأنينة النفسية

- خلاصة

تمهيد:

تعتبر الطمأنينة النفسية أو الحاجة إلى الأمن النفسي أو الدافع إلى الطمأنينة النفسية كما أطلق عليها البعض الدافع للأمن و الحاجات والدوافع التي نالت إهتمام العلماء نظرا لكونها أهم المؤثرات على الصحة النفسية فتناولها بالدراسة من جوانب مختلفة، وبمسميات متعددة، فأطلقوا عليها مصطلح الطمأنينة النفسية أحد متغيرات الدراسة الحالية وسوف يتطرق الباحث في هذا الفصل إلى مفهوم الطمأنينة النفسية والتفسيرات النظرية للطمأنينة النفسية والطمأنينة النفسية من المنظور الإسلامي والدوافع في القرآن، والطمأنينة النفسية في القرآن الكريم، تحليل الطمأنينة وأبعادها، علاقتها بالتوافق والصحة النفسية، وكذلك سنتطرق إلى أهمية الطمأنينة النفسية ومصادرها ومكوناتها وخصائصها، أخيرا معوقات الطمأنينة النفسية وأساليب تحقيقها.

1 تعريف الطمأنينة:

1 - 1 الطمأنينة في اللغة:

الإطمئنان: هو سكون النفس.

وطمأنه أي خفضه وسكنه وهذاه

وإطمأن إليه يعني سكن، ثبت، إستقر بالمكان أو غيره. إنخفض بالمكان أو فيه إتخذة وطنا (مسعود، 1981، 162-977).

ويقال طمأن ظهره أي طأمنه بمعنى خفض ظهره (الفيروز أبادي، ب.ت: 247).

وقد إستخدم لفظ الأمن في اللغة العربية بمعنى الإطمئنان وعدم الخوف، فإنه يقال أمن أمن وأمان وآمنة إذا إطمأن ولم يخف فهو آمن، والبلد الأمين أو الأمين الذي إطمأن أهله ويقال أمن فلان علي إذا وثق به وإطمأن عليه (يوسف، 1992: 71).

ولكلمة الأمن أصلان متقاربان في اللغة أحدهما الأمانة التي هي ضد الخيانة، ومعناه سكون القلب والأخرى التصديق (فرسي، 1979: 7).

وجاء في لسان العرب لصاحبه ابن منظور الأمن والأمنة ضد الخوف وأمنته ضد أخفته أو أربته والأمن والإطمئنان نقيض الخوف، والأمنة والأمن والمأمن موضع الأمن والأمن بالكسر بمعنى الدين والخلق (ابن منظور، 1990).

وتعتبر الطمأنينة في أساسها النفسي هي الشعور بالهدوء والأمن وبعد عن القلق والإضطراب وهي شعور ضروري لحياة الفرد والمجتمع، ومن أهم أسبابها إطمئنان الفرد على نفسه وعائلته وماله وإحساسه بالعطف والمودة ممن يحيطون به. (الربيع، 1996: 2).

2-1- الطمأنينة إصطلاحا:

درس العلماء والباحثون مصطلحالطمأنينة النفسية تحت عناوين ومسميات كثيرة وجدت تحت عنوان الأمن النفسي. الطمأنينة الإنفعالية. الراحة النفسية، السكينة النفسية.

حيث ذهب عبد السلام زهران إلى أن الأمن النفسي يقال له أيضا الأمن الانفعالي والأمن الشخصي والأمن الخاص والسلم الشخصي (زهران، 1984: 296).

وعلى الرغم من هذا التعدد في المسميات يبقى السلم الهرمي للحاجات الذي وضعه ماسلو واشباع الحاجات هو القاعدة التي إستند لها الباحثون في تعريفاتهم للطمأنينة النفسية. فيرى ماسلو (MASLOW) الذي يعتبر من العلماء الأوائل الذين درسوا مفهوم الطمأنينة النفسية عن طريق البحوث والدراسات العيادية، حيث عرف الطمأنينة النفسية بأنها: "شعور الفرد بأنه محبوب ومتقبل من طرف الآخرين ولديه مكانة بينهم، يدرك أن بيئته صديقة له، ودوره غير محبط يشعر فيها بندرة الخطر والتهديد والقلق" (العنزي، 2005: 22).

ويعرف الجميلي: "الطمأنينة النفسية بأنها هي شعور الفرد بالإستقرار والتحرر من الخوف والقلق لتحقيق متطلباته ومساعدته على إدراك قدراته وجعله أكثر تكيفا" (الجميلي، 2001: 18).

كما يعرف عبد السلام زهران الطمأنينة النفسية هي حالة يكون فيها إشباع الحاجات مضمونا وغير معرض للخطر مثل الحاجات الفيزيولوجية والحاجة إلى الأمن والحاجة إلى الحب والمحبة والحاجة إلى الإنتماء والمكانة والحاجة إلى إحترام الذات والحاجة إلى تقدير الذات وأحيانا يكون إشباع الحاجات بدون مجهود وأحيانا يحتاج إلى السعي وبذل الجهد لتحقيقه (زهران، 1984: 297).

ويعرفها كذلك على أنها: "شعور الفرد بتقبل الآخرين له وحبهم إياه وأنهم يعاملونه بدفء، وشعور بالإنتماء للجماعة وأن له دور فيها. وإحساسه بالسلامة، وندرة شعوره بالخطر والتهديد والقلق" (الجميلي، 2001: 18).

أما رايف (Ryff) فقد وضع نموذجا نظريا متعدد الجوانب لمفهوم الطمأنينة النفسية، يتكون هذا النموذج النظري من ستة عناصر تشكل مفهوم الطمأنينة.

أ- **تقبل الذات:** وتتمثل في نظرة الفرد لذاته نظرة إيجابية والشعور بقيمة وأهمية الحياة.

ب - **العلاقة الإيجابية مع الآخرين:** تتمثل في قدرة الفرد على إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين تتصف بالإحترام والثقة والتقدير المتبادل والحب والدفء.

ج - الإستقلالية: تتمثل في إعتداد الفرد على نفسه وتقييم ذاته وتنظيم سلوكه من خلال معايير محددة يضعها لنفسه.

د - السيطرة على البيئة الذاتية: وتتمثل في قدرة الفرد على إدارة بيئته وإستغلال الفرص الجيدة المتاحة في بيئته للإستفادة منها.

هـ - الحياة ذات أهداف: وتتمثل في أن يضع الفرد لنفسه أهدافا محددة وواضحة يسعى إلى تحقيقها.

و- التطور الذاتي: ويتمثل في إدراك الفرد ووعيه وإحساسه لقدراته وإمكانياته والسعي إلى تطويرها مع تطور الزمن.

إن عدم وجود هذه العناصر أو إختلالها أو نقصان أحد منها يعتبر مؤشرا على عدم الشعور بالطمأنينة النفسية.(باشماخ، 2001 : 11-12).

كما يرى كمال الدسوقي (1998): أن بعض العلماء إستخدم مصطلح الطمأنينة النفسية كمرادف لمصطلح الأمن النفسي المأخوذ من الشعور بالأمن الإنفعالي والذي يعرفه بأنه: " حالة يحس فيها الفرد تأمين وإرضاء حاجاته النفسية خصوصا حاجته إلى أن يكون محبوبا، أما الحاجات النفسية هي التي تصر في طلب الإرضاء أكثر من الحاجات العضوية أو الفيزيولوجية (شقيير، 1996 : 17).

كما يعرف عبد الرحمان العيسوي بأن الطمأنينة النفسية هي: " خلو الفرد من التوترات والأزمات وأن لا يعاني من الصراعات والآلام النفسية وأن يكون خاليا من الإنفعالات العنيفة والحادة وأن يكون واثقا من نفسه راضيا عليها" (عبدالرحمان العيسوي، 1985: 193).

ويرى إسماعيل نبيه في بحوثه أن الطمأنينة النفسية يقصد بها: شعور الفرد بتقبل الآخرين له وحبهم إياه، وإنهم يعاملونه بدفء ومودة، وشعوره بالإنتماء إلى الجماعة وأن له دور فعال فيها وإحساسه بالأمن وندرة وقلة شعوره بالخطر والتهديد أو القلق" (إسماعيل نبيه، 1980: 114).

في حين عرف عبد الخالق الطمأنينة النفسية بأنها " التحرر من الخوف أيا كان مصدر هذا الخوف ويشعر الإنسان بالأمن متى ما كان مطمئنا على صحته وعمله وأولاده ومستقبله وحقوقه ومركزه الاجتماعي. فإن حدث ما يهدد هذه الأشياء أو حتى توقع الفرد هذا التهديد فإنه يفقد شعوره بالأمن، والشعور بالأمن شرط ضروري من شروط الصحة النفسية كما أن فقدان هذا الشعور هو العدو الأول لكل أمن نفسي وصمود ومجابهة الشدائد (أحمد عبد الخالق، 1983: 248).

كما أشار عبد الرحمان عدس أن المقصود بالطمأنينة النفسية " وجود علاقات متوازنة بين الفرد وذاته من ناحية وبينه وبين الأفراد الآخرين المحيطين به من ناحية أخرى، فإذا توفرت هذه العلاقات المتوازنة فإن سلوك الفرد يميل إلى الاستقرار وبالتالي فإنه يصبح أكثر قابلية للعمل والإنتاج بعيدا عن أنواع القلق والإضطراب" (عبد الرحمان عدس، 1998: 40). وأشار صالح الصنيع أنه يمكن أن نعرف الطمأنينة النفسية بأنها "سكون النفس وطمأنينتها عند تعرضها لأزمة تحمل في ثناياها خطر من الأخطار، وكذلك شعور الفرد بالحماية من التعرض للأخطار الاجتماعية والاقتصادية والعسكرية المحيطة به (الصنيع، 1998: 33).

وذكر (كاظم، 1986: 34): " أن الشعور بالطمأنينة النفسية تعني إنعدام الشعور بالألم و أي نوع من الخوف أو الخطر".

ولقد تعرضت كثير من التعريفات للطمأنينة النفسية باعتبارها أساسا للصحة النفسية أو مرادفا للصحة النفسية.

فيرى ماسلو أن الأمن النفسي أو الطمأنينة النفسية مرادفة للصحة النفسية (جبر جبر، 1996: 82) ويعرف الطمأنينة النفسية بأنها شعور الفرد بأنه محبوب من الآخرين، له مكانة بينهم يدرك أن بيئته صديقة، ودوره غير محبط، يشعر فيها بندرة الخطر والتهديد والقلق (حسين علي، 1987: 13).

كما أشار كل من هاينز ورونا 1956 وماسلو 1971 وصموئيل مقاريوس 1974 وغيرهم إلى أن الإحساس بالطمأنينة النفسية خلال مراحل العمر المختلفة يتيح للإنسان إمكانية الإقبال على ممارسة أدواره بفاعلية ونجاح (إسماعيل نبيه، 1982: 96-97).

في حين إعتبر بعض العلماء مفهوم الطمأنينة مفهوما مركبا من عدة مكونات حيث يرى هوارسانجليشو وآفانجليش أن الأمن النفسي مركب من إطمئنان الذات والثقة بالذات والتأكد من الانتماء إلى جماعة آمنة (زهران، 1989: 297).

كما ينظر سعد إلى أن مفهوم الأمن النفسي يتداخل في مؤشرات مع مفاهيم أخرى مثل الأمن الذاتي، الرضا عن الذات، مفهوم الذات الإيجابي، التكيف النفسي، التوافق النفسي، الطمأنينة النفسية.... الخ

وتعرف الطمأنينة النفسية بأنها: "شعور الفرد بأنه محبوب ومقبول ومقدر من طرف الآخرين، وقلة شعوره بالخطر والتهديد وإدراكه أن الآخرين ذوي الأهمية النفسية في حياته خاصة الوالدين، مستجيبون لحاجاته ومتواجدون معه بدنيا ونفسيا، لرعايته والإهتمام به وحمايته ومساندته عند الأزمات (Kerns 2001: 81-69) وعرفت الطمأنينة النفسية بأنها "الشعور بالبيئة الاجتماعية على أنها بيئة صديقة وشعور الفرد بأن الآخرين يحترمونه ويتقبلونه داخل الجماعة" (حامد زهران، 1984: 70).

كما إعتبر سعد علي أن الطمأنينة النفسية ظاهرة تكاملية نفسية معرفية إجتماعية كمية إنسانية مشيرا إلى أن:

- أ- ظاهرة نفسية أي تستند إلى قدر من الطاقة النفسية.
- ب- ظاهرة فلسفية أي تتحدد بقيمة الأشياء والموضوعات المهددة للذات ومعانيها المعرفية.
- ج- ظاهرة إجتماعية أي أن يمتلك الفرد هوية إجتماعية محددة.
- د- ظاهرة كمية أي توجد بمقدار ويمكن قياسها.
- هـ - ظاهرة إنسانية أي أن الطمأنينة النفسية سمة إنسانية يشترك فيها كافة البشر (سعد علي، 1999: 15-20).

ويمكن القول أن الطمأنينة النفسية تنقسم إلى مكونين:

- 1- مكون داخلي: متمثل في عملية التوافق النفسي مع الذات بمعنى قدرة الفرد على حل الصراعات التي تواجهه وتحمل الأزمات والحرمان.
- 2- مكون خارجي: يتمثل في عملية التكيف والتوافق الاجتماعي بمعنى قدرة الفرد على التلاؤم مع بيئته الخارجية والتوفيق بين المطالب الغريزية ومتطلبات العالم الخارجي والأنا الأعلى (جبر جبر، 1996 : 82).

حيث أن الشعور بالطمأنينة النفسية هو شعور نسبي يظهر لتأثره بعدة عوامل فقد ضمن بعض الباحثين، هذه العوامل في حالة الفرد العضوية والعوامل الاجتماعية والاقتصادية، كذلك يرى جبر أن الطمأنينة النفسية أو الأمن النفسي " حالة من التوافق الذاتي والتكيف الاجتماعي ثابتة نسبياً وتتأثر بحالة الفرد العضوية والعوامل الاجتماعية والاقتصادية المحيطة به (جبر جبر، 1996 : 83).

ويرى الباحث مما سبق أن الطمأنينة النفسية ترتبط بـ:
 أ- إشباع الفرد لحاجاته العضوية والفيزيولوجية والنفسية.
 ب- مدى قدرة الفرد على توفير التوافق الداخلي لشخصيته من خلال قدرته على حل التوتر داخلها.

ج- مدى قدرته على تكوين علاقات اجتماعية ناجحة.
 د- مدى قدرة الفرد على تلبية مطالب البيئة المحيطة به.
 بناءً عليه يكون الفرد الآمن نفسياً والمطمئن هو الشخص المتحرر من الخوف (عوض عباس ب.ت. 57).

ويرى عبدالرحمان العيسوي أن الفرد يشعر بالإطمئنان النفسي إذا تحققت العدالة والمساواة، وأن أي خلل يحدث للقيم يؤدي إلى خلل في شعور الفرد بالطمأنينة النفسية حيث يشعر الذي يفتقر إلى الطمأنينة بالإغتراب والوحدة النفسية والعزلة (العيسوي عبدالرحمان، 1985: 114).

ويعتقد (نافع، 1987) أن الشخص المطمئن نفسياً هو الذي يشعر أن حاجاته مشبعة، وأن المقومات الأساسية لحياته غير معرضة للخطر. ويكون في حالة توازن وتوافق وتلاؤم

أمني، أما الشخص غير المطمئن نفسياً فهو في خوف دائم يعيش في حالة من عدم الرضا يراها تهديداً خطيراً لذاته (حامد زهران، 1984: 189).

ومن جهة نظر علماء الطب النفسي فإن التخطيط يلعب دوراً هاماً في الحصول على الطمأنينة والأمان وذلك بتحديد الهدف وتولد الدافع الذي يحدد السلوك المناسب للوصول إلى الهدف ومن ثمة مواصلة العمل (محمد مرسى، 1985، 191).

وفي الأخير يمكن القول أن تعريفات الباحثين اختلفت وتباينت آراؤهم حول الطمأنينة النفسية من حيث مفهومها ومكوناتها والعوامل المؤثرة فيها فلا يوجد تعريف يعتمده كل العلماء والباحثين في مجال علم النفس، إلا أنه يمكن اعتبار كل تعريف إمتداداً للتعريف الآخر ومكملاً له، وأغلب هذه التعريفات قد ركزت على عدة جوانب:

- 1- ضمان السلامة الشخصية والبعد عن الخطر والتهديد أو القلق أو الألم.
- 2- ضرورة إحساس الفرد بتقبل الآخرين له والتعامل بدفء ومودة ومحبة وتقدير وإحترام.
- 3- ضمان السلامة في الصحة النفسية حيث يكون الشخص متوافقاً نفسياً وشخصياً وإنفعالياً وإجتماعياً، ويشعر بالراحة مع نفسه ومع الآخرين.

2- التفسيرات النظرية للطمأنينة النفسية:

اختلف مفهوم الطمأنينة النفسية وتعددت وإختلفت الإتجاهات النظرية المفسرة لهذا المفهوم سواء بشكل مباشر أو آخر غير مباشر.

لقد تناولت نظريات الحاجات والدوافع إشباع الحاجات في تشكيل سلوك الفرد وصحته النفسية. وتعتبر نظرية الحاجات لماسلو (Maslow) الرائدة في ذلك حيث تطرقت إلى الحاجة إلى الأمن وضرورة إشباعها لأنها الأساس في نمو الفرد النفسي في مراحل نموه.

ورغم كثرة وإختلاف وتباين النظريات التي تناولت الشخصية الإنسانية بالدراسة والتحليل إلا أن معظم العلماء والباحثين ذهبوا إلى أن شعور الفرد بالأمن والإطمئنان هو الركيزة الأساسية في تكوين شخصية الفرد وتحديد سلوكه وحيث ينتهي العلاج النفسي للمضطربين.

فيما يلي يعرض الباحث بعض النظريات المفسرة للطمأنينة النفسية.

1-2- النظرية البيولوجية الطبية (BiologyMedical Theory):

من رواد هذه النظرية كالمان Calman، جالتون F.calton، داروين Darwin، مندل J.G.Mandel، حيث يرى هؤلاء العلماء بأن الشخص المطمئن نفسياً هو الشخص الذي لا يعاني من أي مرض في أنسجة الجسم، وخاصة المخ، حيث يمكن أن تكون مثل هذه الأمراض إما وراثية أو مكتسبة خلال الحياة عن طريق العدوى، الإصابات، الجروح، أو الخلل الهرموني الناتج عن الضغط النفسي الواقع على الفرد غير مطمئن نفسياً (مصطفى فهمي، 1997. ص 28).

2-2- نظريات علم النفس الإنساني:

1-2-2- نظرية الحاجات لماسلو (Maslo):

قام ابرهام ماسلو (1907-1930) بدراسة العوامل المؤثرة في صحة الانسان وخرج بنظرية الحاجات أو نظرية الدافعية.

ويرى ماسلو في نظريته أن الفرد الإنساني يولد ولديه مستويات من الدوافع أو الحاجات الفسيولوجية والنفسية تنظم في شكل هرموني (القريطي، 1998: 83)، وقد صنفها إلى خمس فئات أو مستويات تقع فيها حاجات الإنسان الأساسية وهي حسب الترتيب الهرمي:

أ- الحاجات الفسيولوجية وتمثل قاعدة الهرم لأنها ضرورية وهي الأكثر أساسية أي أنها لازمة لبقاء الكائن الحي على قيد الحياة، وتتمثل في السعي إلى الطعام والماء والهواء والدفع والإشباع الجنسي.

ب- الحاجة إلى الطمأنينة والأمن تعلو الحاجة الفسيولوجية وتمثل هذه الحاجة عند ماسلو الحاجة الأساسية التي يلزم إشباعها من حماية ووقاية من الأخطار الخارجية والتخلص من الألم وعدم الراحة والتهديد حتى يستطيع الفرد أن ينمو نمواً نفسياً سليماً. وعندما يتمكن الفرد من إشباع حاجته إلى الطمأنينة والأمن فإنه يسعى إلى تحقيق الحاجات الأخرى.

ج- الحاجة إلى الانتماء والحب وهي تعلو الحاجة إلى الطمأنينة النفسية في الهرم وتتمثل في الحاجة إلى الحب والعطف والصداقة والرغبة في الإنجذاب والتقبل من طرف الآخرين.

د- الحاجة إلى التقدير والإحترام في الترتيب الهرمي تعلو الحاجة إلى الانتماء والحب وتتمثل في أن يكون الفرد في حاجة إلى تقدير نفسه وتقدير الآخرين والسعي إلى المكانة والإحترام.

هـ - الحاجة إلى تحقيق الذات وتقع في قمة الهرم وهي تعلو كل الحاجات وتتمثل في التحصيل والانجاز والتعبير عن الذات كأن يكون يقوم بأعمال وإبتكارات وإختراعات ذات قيمة للآخرين (أحمد، 1999: 127).

ويشير ماسلو إلى بعض المسلمات حول الطبيعة الإنسانية منها:

- 1- إن كل واحد منا له طبيعة داخلية ذات أساس بيولوجي مفطور عليها ولا تتغير بذاتها.
- 2- إن هذه الطبيعة ذات صبغتين الصبغة الأولى ذاتية تميز الفرد عن الآخرين والصبغة الثانية خاصة بالجنس كله.
- 3- أنه في الإمكان إخضاع هذه الطبيعة الداخلية للدراسة العملية للإكتشاف لا للإختراع.
- 4- أن هذه الطبيعة الإنسانية في حدود ما توصلنا إليه ليست شريرة بطبعها وهي إما حيادية بين الخير والشر أو أنها طيبة.
- 5- هذه الطبيعة الداخلية حيادية أو طيبة وليست شريرة فمن الأفضل إستحضارها وتشجيعها بدلا من كبتها وإذا ما سمحنا لها بقيادة حياتنا فسنصل إلى السعادة والهناء.
- 6- إذا ما تعرضت هذه الطبيعة الشريرة للكبت أو الإنكار فإن الفرد سيصيبه الإعتدال ظاهريا أو باطنيا آجلا أو عاجلا.
- 7- هذه الطبيعة الداخلية رغم أنها لا تتغير ليست قوية أو مسطرة مثل غرائز الحيوان وإنما ضعيفة رقيقة يسهل للتدريب الخارجي أو الضغوط الثقافية أو الإتجاهات الخاطئة أن تقهرها على أمرها.
- 8- رغم الضعف البادي لهذه الطبيعة فهي نادرا ما تغيب أو تخفي عند الشخص العادي أو حتى الشخص المعتل في حالة كبتها فإنها تظل كامنة تضغط بإلحاح في سبيل تحقيق ذاتها.
- 9- يجب أن ننظر إلى الصفات السابقة من خلال ضرورة التدخل الخارجي حتى تكشف هذه الطبيعة عن ذاتها وتحققها وحتى نحول ما تتعرض له من خبرات الحرمان والألم إلى خبرات مرضية.

10- أن هذه الطبيعة الإنسانية تدفع الأفراد أن يتعرفوا ويفكروا بطريقة متكاملة وكلية ومن أجل ذلك كان السلوك البشري له سبب كما أنه هدف. وتقتض النظرية أن:

الحاجات الفيسيولوجية اللازمة للإبقاء على الحياة تشكل الأساس لجميع الحاجات الأخرى وهي الأساس الوحيد للدافعية والمحرك الرئيسي للسلوك الإنساني (ديواني وديراني، 1983: 49).

الإنسان يشبع حاجاته بصفة نظامية إبتداء من حاجات المستوى الأدنى ثم ينتقل بالتدريج إلى إشباع الحاجات التي تعلوها في الأهمية (العمرى وآخرون، 1996: 49). تتوقف سعادة الفرد وصحته النفسية على مستوى الحاجات الذي إستطاع الوصول إليه (الكناني، 1988: 187).

ويرى ماسلو أن الإطمئنا ن النفسي والإنتماء والحب عوامل أساسية تقابلها حاجات أساسية عند الفرد ولهذا فإن إشباع هذه الحاجات في السنوات المبكرة من حياة الفرد يؤدي إلى مشاعر الأمن في أية مرحلة عمرية تالية أما عدم الإشباع لهذه الحاجات أو إحباطها يؤدي إلى أعراض مرضية (شقيرزنب، 1996: 14).

ويرى كذلك ماسلو أن إشباع حاجات الطمأنينة والأمن يتم بوسائل كثيرة، وحسب طبيعة الفرد ومرحلة نموه، ولكن أهم الوسائل في ذلك تتم عن طريق تجنب الفرد مصادر الألم والقلق والبحث عن الطمأنينة، وللطمأنينة النفسية لدى ماسلو أبعاد أساسية هي ثلاثة أولها يتمثل في جانبها الإيجابي وهو فيما يلي: (أحمد عبدالحميد، 1993، 156)

- 1 -شعور الفرد بأن الآخرين يتقبلونه ويعاملونه في دفاء ومودة.
- 2 -شعور الفرد بالإنتماء وإحساسه بأن له مكانا في الجماعة.
- 3 -شعور الفرد بالإطمئنان وقلة شعوره بالخطر والتهديد والقلق.

2-2-2- نظرية الغزائر لمكادوجل (Makdohal):

حيث يرى صاحب هذه النظرية ماكدوجل أنه يمكن إرجاع السلوك الإنساني إلى مفهوم الغريزة حيث عرف الغريزة بأنها استعداد فطري نفسي جسمي يولد به الكائن الحي ويهيئه لأن يسلك سلوكا خاصا في المواقف المختلفة وذلك بأن يدرك المثير لهذا الموقف ثم يشعر بانفعال خاص بهذا المثير ثم ينزع إلى القيام بتصرف ملائم إزاء هذا الموقف.

يتضح من التعريف أن مسلمات نظرية مكودجل تتمثل في :

أ- كل سلوك له هدف يسعى الفرد لتحقيقه.

ب- إذ لكل غريزة إنفعال خاص يميزها.

ج- أن الغريزة تتضمن عناصر الشعور الثلاثة، الإدراك والوجدان والنزوع بمعنى (إدراك يثيرها ونشاط إنفعالي يصاحبها وسلوك تعبر به عن نفسها).

د - أن التصرف الغريزي يتم بصورة متشابهة عند أفراد الجنس الواحد (أحمد، 1999: 122-123).

وإفترض مكودجل وجود عدد من الدافع الأولية يشتق منها عدد آخر من الدوافع وأورد ذلك في 17 غريزة تعتبر المنابع الأصلية لجميع أفعال الإنسان ونشاطه (القريطي، 1998: 83).

2-2-3- نظرية كارل روجرز (k.Rogers):

يشير روجرز إلى عدم الطمأنينة النفسية يمكن أن يستمر إذا ما حاول الفرد الاحتفاظ ببعض الخبرات الإنفعالية بعيدا عن مجال الإدراك أو الوعي، ويقول روجرز أم معايير الطمأنينة النفسية تكمن في ثلاث نقاط: الإحساس بالحرية، الإنفتاح على الخبرة، الثقة بالمشاعر الذاتية.

والطمأنينة النفسية والأمن والسكينة النفسية عند كارل روجرز هي القدرة على تلبية الحاجيات وتقبل الأمور التي يدركها الفرد في ذاته، ثم العمل من بعد ذلك تبنيها في تنظيم شخصيته.

حيث يعتقد روجرز إن الدافع الأساسي لأفعال البشر هو الرغبة في تحقيق الذات، وأن المشاكل النفسية تأتي من عدم التلاؤم بين الذات والذات المثالية والذات العملية، ويمكن

تفادي عدم التلاؤم عن طريق التربية التي تشد على التقبل غير المشروط، الإستعداد لتقبل مشاعر الإنسان وأحاسيسه.

4-2-2- نظرية بيرلز (F . Perls):

أكد على أهمية التنظيم والتوجيه في الطمأنينة النفسية وعلى أن يحيا الفرد والآن (Here and now) دون خوف من المستقبل لأن هذا سيفقد الأفراد شعورهم الفعلي بالرضا والأمان والإطمئنان، وأكد على أهمية الوعي بالذات وتقبلها والوعي بالعالم المحيط وتقبله والتحرر النسبي من القواعد الخارجية، تقبل المسؤولية وتحملها.

5-2-2- نظرية لازاروس (Lazaross):

يعتقد لازاروس أن الشخص المطمئن لابد أن يتسم بالاتي:
أ- الراحة والإرتياح النفسي حيث لا يمكن أن يتحقق للفرد وهو يعاني من إكتئاب أو إنقباض أو قلق مزمن.

ب- الكفاءة في العمل بمعنى أن الشخص غير المطمئن وهو بالطبع يتسم بقلّة إنتاجية بل ونقص في كفاءته وفشل في إستغلال قدراته على وجه أنسب.
ج- الأعراض الجسمية: أرجع لازاروس عدم الإطمئنان إلى الإصابات أو الأمراض أحيانا.
د- التقبل الإجتماعي حيث لا يمكن أن تتحقق الطمأنينة للفرد دون تقبله الإجتماعي أو قبوله من خلال علاقاته وسلوكياته (رأفت عبدالله، 2001:163).

6-2-2- نظرية لندجرين (H.G. Lindgren):

يعتقد لندجرين ان سمات الطمأنينة النفسية ومعاييرها تتلخص في:

- 1- إستبصار الفرد وفهمه لنفسه.
- 2- حب الفرد واحترامه لنفسه وللآخرين.
- 3- قبول الفرد وتسامحه لنفسه وللآخرين.
- 4 - توجيه الذات للوجهة السليمة.

2-2-7- نظرية شافر (L.Sheffer):

قام شافر بوضع عدة معايير أو عوامل أو أبعاد يجب أخذها بعين الاعتبار للحكم على عدم الطمأنينة النفسية وأحصاها في النقاط التالية:

- 1- المحافظة على الصحة الجسمية.
- 2- الإتجاهات الموضوعية.
- 3- الإستبصار بالسلوك الذاتي.
- 4- العلاقات المبنية على الثقة مع شخص آخر.
- 5- التنبه والإهتمام بالموقف الحاضر.
- 6- الإحساس بالمرح والإبتهاج.
- 7- النشاط القائم على التخطيط والتصميم.
- 8- القيام بالعمل المرضي أو المسبب للمرض.
- 9- الراحة والترويح.
- 10- المشاركة الإجتماعية الفعالة السوية .

2-3- النظريات النفسية :**2-3-1 نظرية التحليل النفسي لفرويد:**

يعرف فرويد الطمأنينة النفسية على أنها القدرة على الحب والحياة، فالإنسان المطمئن نفسيا هو الذي يمتلك الآن لديه قدرتها الكاملة على التنظيم والإنجاز، ويمتلك مدخلا لجميع أجزاء الهو، ويستطيع ممارسة تأثيره عليه ولا يوجد عداء طبيعي بين الآن والهو وأنهما ينتميان لبعضهما البعض ولا يمكن فصلهما عمليا عن بعضهما البعض في حالة الطمأنينة والسكينة النفسية.

ويشكل الآن بهذا التحديد الأجزاء الواعية والعقلانية من الشخص في حين تتجمع الدوافع والغرائز اللاشعورية في الهو، حيث تتمرد وتنشق في حالة الإضطراب النفسي في حين تكون في حالة الطمأنينة النفسية مندمجة بصورة نفسية متناسبة، كما يضم هذا الشكل الآن العليا والذي يمكن تشبيهه بالضمير من حيث الجوهر، وهنا في حالة الطمأنينة تكون القيم الأخلاقية العليا للفرد إنسانية ومنظمة في حين تكون في حالة الضغط وعدم

الإطمئنان النفسي شارة متهيجة من خلال تصورات أخلاقية جامدة ومرهقة (أحمد عبد الحميد 1993: 168).

يعتقد فرويد أن الطمأنينة النفسية نسبية تكون لا شعورية في أغلب الأحيان أي أن الفرد لا يعي الأسباب الحقيقية لكثير من سلوكياته، وأن الشخص المطمئن نفسياً هو الذي يستطيع إشباع المتطلبات الضرورية للهو بوسائل مقبولة اجتماعياً، وقد ذكر السمات الأساسية للشخصية المطمئنة وهي : قوة الأنا، القدرة على العمل، القدرة على الحب. وتعد ميكانيزمات أو جيل الدفاع في نظرية التحليل النفسي مبادئ لتفسير السلوك وفهم دينامياته ووظيفتها حماية الأنا من التهديد والقلق ويتم استخدامها من جميع الأفراد بدرجات متفاوتة فالأفراد العاديون يستخدمونها بدرجة معقولة لتعنيهم على التخفيف من وطأة الضغوط والإحباطات والصراعات ومشاعر الذنب وعلى التنفيس عن مشاعرهم وإنفعالاتهم والحفاظ على صورة الذات وتزويد من رضاهم عن أنفسهم ومن ثم تكون مفيدة في تحقيق أمنهم وإطمئنانهم النفسي وتوافقهم الشخصي والاجتماعي . أما الإغراق في استخدامها يؤدي إلى سوء التوافق لأنها تحول بين الفرد والمواجهة الواقعية لمشكلاته (القريطي، 1998 : 142 - 145).

وإستنتاجاً لما سبق فالطمأنينة والتوافق النفسي يعني قدرة الأنا على التوفيق بين الدوافع الغريزية الصادرة عن الهو والعالم الخارجي والأنا العلى، فالتوافق هو إحدى وظائف الأنا الذي يضعف مع وجود أنا أعلى صارم يؤدي إلى توافق سيء في إتجاه المرض النفسي وهو ما تبين نتائجها تبعاً لطبيعة المكبوت والقوى الكابتة المتصلة مع الأمراض النفسية إلى أشد الأمراض العقلية إستفحالاً .

كما أن علبة الهو والإشباع الفعلي للرغبات المناهضة لنسق القيم يشير إلى التجاوزات والإنحرافات (أبو يوسف محمد، 1997: 65).

2-3-2 نظرية فروم (E.Fromm):

حيث يعتبر فروم أن الشخصية الآمنة أو المطمئنة نفسياً هي التي تكون لديها تنظيم موجه في الحياة، ومستقبله للآخرين، ومتفتحة عليهم ولديها القدرة على التحمل والثقة والمحبة للآخرين ومقبولة من طرفهم .

2-3-3 نظرية أدلر (A.Adler):

إعتقاد أدلر أن الطبيعة الإنسانية أنانية وخلال عملية التربية فإن بعض الأفراد ينمون ولديهم إهتمام اجتماعي يتيح عنه رؤية الآخرين مستجيبين لرغباتهم، ومسيطرين على الدافع الأساسي للمنافسة دون مبرر ضد الآخرين طلباً للسلطة والمسؤولية. حيث إعتبر أدلر العصاب على أنه شكل خاطئ من أسلوب الحياة، والشذوذ الاجتماعي وتوصل أدلر أن المجتمع يشكل بنية أساسية للفرد لا يمكن إلغاؤها. فقد حدد علم النفس الفردي مصطلح الشعور الجمعي، معيار للأمن والتوافق والإطمئنان النفسي والتقريب بين الإضطراب والسواء.

2-3-4 نظرية إريكسون (E.Erikson):

يعتبر إريكسون الشخصية المتوافقة والمطمئنة نفسياً هي الشخصية التي تتميز بالثقة الإستقلالية. التوجه نحو الهدف، التنافس، الإحساس بالهوية، القدرة على الألفة والحب. (مدحت عبد الحميد عبد اللطيف، 1995: 86-87).

2-3-5 نظرية يونغ (G.young):

يرى يونغ أن مفتاح الطمأنينة والأمن النفسي يتمثل في مواصلة النمو الشخصي دون إنقطاع أو توقف. وركز على أهمية إدراك الذات الحقيقية. وأكد أن التوافق يستلزم التوازن بين الميول الانطوائية والميول الانبساطية، كما أكد على أهمية التوازن في الشخصية السوية وضرورة تكامل العمليات الأساسية في تخيير العالم الخارجي والحياة وهي أربعة: الإحساس، الإدراك، المشاعر، التفكير.

2-3-6- نظرية كاتل (Catl):

ينظر كاتل إلى الدوافع على أنها ضرورية لدراسة الشخصية وإعتبر أن السمات الفطرية وكذلك المكتسبة نتيجة التفاعل مع البيئة هي محددات للسلوك. فالسلوك الإنساني ينشط ويوجه نحو أهداف معينة بواسطة السمات الدينامية. حيث توصل كاتل من خلال أبحاثه التي إستخدم فيها إختبار P.f 16 لعزل السمات الأولية للشخصية إلى عزل بعدم الأمان أو الإطمئنان أو تحت مسمى آخر هو الإستهداف للذنب مقابل الثقة بالنفس.

ووجد أن مرتفعي الدرجة لديهم ميل دائم لتفريغ الذات والترقب والقلق والشعور بالذنب متقبلي المزاج وأحيانا مكتئبين تماما، ويصفون أنفسهم بأنهم يصيبهم الغم والإكتئاب عندما ينتقدون أمام الآخرين ويشعرون بأن الأصدقاء لا يحتاجون لهم بالقدر الذي يحتاجون فيه هم للأصدقاء، وأن الإنتقادات تشعرهم بالعجز أكثر مما تساعدهم والدرجة المرتفعة تعني القلق والنزعة للتأمل والبكاء بسهولة والإكتئاب والحزن والخوف والشعور بالوحدة وإنتقاص قيمة والإنهزامية والإنزعاج، بينما يتصف ذوي الدرجة المنخفضة بالثقة بالنفس وبأنهم لا يحبون الإرتباط في معاهدات أو إتفاقيات أو الإرتباط بمعايير الآخرين (عبدالرحمن، 1998 : 492، 53).

2-3-7 نظرية جيلفورد (Gilford):

جيلفورد إتفق مع الباحث كاتل في إعتماده على التحليل العاملي لإستخراج بعد الطمأنينة النفسية أي راحة البال عنده مقابل العصبية. جيلفورد توصل إلى أن الفرد الذي يحصل على درجة مرتفعة في بعد الطمأنينة النفسية يتميز بأنه مرتاح ومسترخ أكثر وهادئ المزاج، أكثر منه عصبي سريع التهيج لا يتغلب بسهولة، قادر على التركيز إنتباهه فيما أمامه (عبدالخالق، 1987: 163).

2-4 النظرية السلوكية (Behavioral theory):

يذهب أصحاب هذا التنظير إلى أن هناك أنماط للطمأنينة النفسية أو عدم الإطمئنان متعلمة ومكتسبة وذلك من خلال الخبرات التي يمر بها الفرد، والسلوك الإطمئنانني يشتمل على الخبرات التي تشير إلى كيفية الإستجابة لتحديات الحياة التي تقابل بالتعزيز أو التدعيم

والإطمئنان عند السلوكيين يعني الإنصياح للشروط التي يفرضها التعلم مع إستبعاد السلوك التمهيدي غير الضروري، وهم يرون أن زمن الإطمئنان هو تلك المدة الكلية منذ بدء التعرض المطرد للمنظم للمثير حتى اللحظة التي تستقر بعدها الإستجابة دون تغيير (فرج عبدالقادر، ب.ب.ت 68).

ويرون أن آليات الدفاع أو المكانزمات التي يستخدمها الفرد تصبح عادة سلوكية لدى الفرد في حال نجاحها في منع القلق، ومن ثم الشعور بالإطمئنان النفسي والأمن . ولقد إعتبر واطس و سكينر (t.b. watsonb .skenner) أن الطمأنينة النفسية والتلاؤم وعملية التوافق لا يمكن أن تنمو عن طريق الجهد الشعوري، ولكنها تتشكل بطريقة آلية عن طريق تلميحات البيئة وإثباتها .

ولقد إنتقد كل من بندورا (A.bandura) و ماهوني (M.mahony) وهما من السلوكيين المعرفيين (loginitirebemariorists) أنه عندما يجد الأفراد أن علاقتهم مع الآخرين غير مثابة فإنهم يبتعدون عنهم ويبدون إهتماما أقل فيما يتعلق بالتلميحات الإجتماعية (SOCIALCNES) وينتج عن ذلك عدم الإطمئنان وسوء التوافق (مدحت عبدالحميد، 1995 : 88).

2-5 النظرية الاجتماعية (Social theory):

يعتقد أصحاب هذه النظرية أن الشخص المطمئن هو الشخص الذي إستطاع أن يلتزم بقوانين مجتمعة ويسير وفقها ولا يخرج عنها، وهذه القوانين ليست ثابتة وخاصة لجميع المجتمعات، بل تخضع للثقافة والعادات والتقاليد الموجودة في كل مجتمع، فما يكون مقبول في مجتمع ما يكون مرفوضا في مجتمع آخر، ومن أصحاب وأنصار هذه النظرية فيرز (ferz) دنهام (denham).

تعقيب : لم تكن الحاجة إلى الطمأنينة النفسية أو الأمن النفسي مجالا للتظير في حد ذاته سواء في مفهومها أو مكوناتها أو ما يؤثر فيها ذلك أن الحاجة للإطمئنان واحدة من مجموعة حاجات مترابطة ومتداخلة، حيث نظر العلماء والباحثون للحاجات الإنسانية أو الدوافع أو الغرائز بصفة شمولية أي كانت المسميات المطلقة عليها فالإختلاف في اللفظ إنما الجوهر واحد ومن جانب آخر نظروا لها من ميزات الشخصية.

وقد اختلف كل مكودجولوماسلو وفرويد في نظرتهن إلى الحاجة إلى الأمن والإطمئنان النفسي فهي في هرم ماسلو للحاجات في المستوى الثاني وتأتي بعد الحاجات الفسيولوجية في الأهمية وتشمل التحرر من القلق والبحث عن بيئة ثابتة. في حين نجد أن مكودجول لم يتطرق إليها صراحة بحيث الدارس للغرائز السبعة عشر في قائمة مكودجول يلاحظ بأن الإحساس والشعور بالطمأنينة النفسية هو نتيجة الإنفعالات المقابلة لمجموعة من الغرائز المتداخلة فعلى سبيل المثال غريزة الحل والتركيب وإنفعالها حب العمل والإبتكار.

فرويد يرى أن الطمأنينة النفسية مقوماتها هدف يسعى الفرد للحصول عليه وتحقيقه من خلال مبدأ اللذة، حيث يعمل الفرد من خلاله على خفض التوتر وإستعادة تكامله وهدوءه عندما تثار المحفزات، ومصدرها الغرائز في رأي التحليل النفسي. كما يفسر مبدأ الإترانو والإستقرار هذا المنحى، أو يمكن تفسيره بمحاولة فهم آليات الدفاع المستخدمة إذ تمثل مبادئ لتفسير السلوك الإنساني من وجهة نظر التحليل النفسي، بينما ذهب أصحاب النظريات السلوكية إلا أنهم رأوا أن هذه الميكانيزمات تصبح عادة سلوكية لدى الفرد في حال نجاحها في منع القلق ومن ثم الشعور بالإطمئنان والأمن النفسي، ورغم هذا التباين والإختلاف بين نظرية التحليل النفسي لفرويد والسلوكيين إلا أنهم إتفقوا على أن الهدف منها توفير الأمن والحماية للفرد من الأخطار، وإذ كانت تشعره بهذا الأمن والراحة بشكل مؤقت ويختلف مدى الشعور بالأمن من فرد لآخر وفقا لمبدأ الإختلاف والفروق الفردية.

وقد إتفق جميع العلماء على أن إشباع الحاجات الفسيولوجية وحاجات الأمن ضرورية لشعور الفرد بالأمن والاطمئنان النفسي. نستطيع القول بان العلماء في دراستهم للطمأنينة النفسية من كونها حاجة ماسة أو سمة فلا وجود للإختلاف أو التناقض بين آرائهم فالسمات تؤكد الدوافع، وهذا ما ينسجم مع رأي كاتل بان السمة مجموعة ردود أفعال أو استجابات ووجهة نظر ألبرت في أن السمة موجهة للسلوك.

الباحث يرى أن مجموعة ردود الأفعال هي نتائج مترتبة على الحاجات والدوافع وعليه فإن السمات هي نتيجة للدوافع فمثلاً عندما تتولد الحاجة للإطمئنان فإنه يجب على الفرد أن يسلك سلوكاً أو يفعل فعلاً للإشباع حاجته للإطمئنان النفسي والأمن فإن رد الفعل هو الشعور بالطمأنينة والإتصاف بالهدوء ورد الفعل هنا سمة تصف الفرد.

3- الطمأنينة النفسية من المنظور الإسلامي:

الأمن من أهم الحاجات النفسية والاجتماعية للفرد بعد الحاجات الفسيولوجية والأمن حاجة سياسية واقتصادية للأمن والاستقرار الأمني ضروري لتحقيق التنمية الشاملة للمواطن والوطن.

والأمن أمنية الأفراد والجماعات في حاضرها ومستقبلها وتقوم الحكومات والنظم والدساتير والقوانين والمعاهدات والمواثيق لكفالة أمن البشر. والطمأنينة النفسية هي الدعامه الأساسية لأمن الفرد ومجتمعه.

في حين تشبع الحاجات الفسيولوجية الأساسية إشباعاً كافياً تظهر الحاجة إلى الأمن وتتضمن شعور الفرد بالطمأنينة والاستقرار والحماية والنظام والتحرر من الخوف والقلق، كما تتضمن إدراك الفرد أن بيئته آمنة ودوره غير محبط ويشعر بقلّة التهديد والقلق، والشعور بالأمن شرط ضروري من شروط الصحة النفسية. لذلك يسعى الأفراد لإحاطة أنفسهم ببيئة إجتماعية منظمة تشبع الإستقرار والإطمئنان.

إن الإسلام يقيم صرحه الشامخ على عقيدة أن الإيمان مصدر الأمان، إذن فالإقبال على طريق الله هو الموصول إلى السكينة والطمأنينة والأمن. ولذلك فإن الإيمان الحق هو السير في طريق الله للوصول إلى حب الله والفوز بالقرب من الله تعالى.

إننا نستطيع أن نصل إلى هذا الإيمان بنور الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم. ونور الله هنا هو القرآن الكريم الذي تستدل به على الطريق السليم ونأخذ منه دستور حياتنا، وننعم بنوره الذي ينير القلب والوجدان والنفوس والروح والعقل جميعاً.

لقد عني الإسلام بالنفوس الإنسانية عناية شاملة تمنح الإنسان معرفة صحيحة عن النفس، وقاية وعلاجا دون أن ينال ذلك من وحدة الكيان الإنساني، وهذا وجه الإعجاز والروعة في عناية الإسلام بالنفوس الإنسانية.

فلقد أوضح لنا القرآن الكريم في الكثير من آياته الكريمة، أهمية الإيمان للإنسان وما يحدثه هذا الإيمان من بث الشعور بالأمن والطمأنينة في كيان الإنسان، وثمرات هذا الإيمان هو تحقيق طمأنينة النفس.

والإنسان المؤمن يسير في طريق الله آمناً مطمئناً. لأن إيمانه الصادق يمدّه دائماً بالأمل والرجاء في عون الله ورعايته وحمايته، وهو يشعر على الدوام بأن الله عز وجل معه في كل لحظة، ونجد أن الإنسان المؤمن المسلم مهما قابلته من مشكلات وواجهته من محن، فإن قوة إيمانه كفيلة بأن تزيل ما في نفسه من وساوس وباقي جسده من أوجاع وآلام، ويتبدل خوفه إلى أمن وسلام. حيث تؤكد الأستاذة ناهد الخرشى ما ذهب إليه عبد رب الحسين بقوله: الأمن النفسي أو الإطمئنان النفسي في الإسلام يستمد معناه ومضمونه من أساسيات الدين فالإيمان بالله واليوم الآخر والحساب والقضاء والقدر، والنظر إلى الدنيا على أنها زائلة، كل هذه الثوابت التي يؤمن بها الإنسان المسلم تؤدي إلى أمنه النفسي وصقله بالإتزان والطمأنينة وتحرره من الإضطراب والقلق وتقوده إلى راحة البال فلا يرتاب ولا يشك فيه مصداقاً لقوله تعالى: "الَّذِينَ آمَنُوا وَلَمْ يَلْبِسُوا إِيمَانَهُمْ بِظُلْمٍ أُولَٰئِكَ لَهُمُ الْأَمْنُ وَهُمْ مُهْتَدُونَ" (الأنعام، 82).

إن الإسلام له دور في شعور الفرد بالأمن، فالإيمان حتى يبلغ مداه ويشرف على القلب سناه، ويسري في أعماق النفس فتبدو آثاره المباركة على الفرد والجماعة، فالإيمان بالله يعد أعظم أسباب الطمأنينة النفسية عكس ذلك الذين جحدوا الله فتراهم في خوف وإضطراب وقلق وكآبة وفزع. كما أن الإيمان ينمي الشعور بالانتماء للجماعة إذ حث القرآن الكريم على مد يد العون والمساعدة (الهادي عبدالله، 1999: 213).

إن ارتباط الأمن النفسي بمجموعة سمات تكون أساساً منها: التوكل على الله والصبر عند الملمات لأن الصبر رافداً من روافد الأمن النفسي لدى المؤمن فهو حبس النفس عن الجزع والسخط والشكوى وتحمل الإنتظار، ومواجهة مصاعب الحياة دون ملل. وتذكير الفرد بأن ما يناله في حياته من شقاء ونعم هو من الله عز وجل.

فيشعر بالأمن ويشكر الله على نعمه ويصبر على البلاء والمصيبة، فالصبر إذا ما اقترن بالصلاة يجعل الفرد مطمئناً إذ يقول الله سبحانه وتعالى: "يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اسْتَعِينُوا بِالصَّبْرِ وَالصَّلَاةِ، إِنَّ اللَّهَ مَعَ الصَّابِرِينَ" (البقرة: 153).

وكان رسول الله صلى الله عليه وسلم. إذ حزبه أمر فزع إلى الصلاة، كيف لا وللصلاة تأثير عجيب في دفع شرور الدنيا والآخرة وسر ذلك إن الصلاة صلة بين العبد وربّه، ومعراج إلى المولى عز وجل وعلى قدر هذه الصلة يفتح عليه من الخيرات أبوابها من توفيق وانسراح القلب ودفع الكرب...

يؤكد ما سبق العربي عطاء الله حيث يقول: "ولكي تتحقق لنا الطمأنينة النفسية يجب أن نعطي إهتماماً كبيراً لبناء شخصية الفرد، كما حددها الدين الإسلامي حيث إهتماماً بالغا ببناء وتنشئة الفرد المسلم، وتربيته وتعديل سلوكه وتصحيح عقيدته وتحقيق إنسانيته، وتتكون شخصية المسلم من خطين رئيسيين يندمجان مع بعضهما ليوجه معا سلوكه، وهذان الخطان هما العقيدة والشرعية، قال تعالى: "بَلَى مَنْ أَسْلَمَ وَجْهَهُ لِلَّهِ وَهُوَ مُحْسِنٌ فَلَهُ أَجْرُهُ عِنْدَ رَبِّهِ وَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ" (البقرة: 112).

وأن عماد الحياة الروحية، ومنبع طمأنينة النفس ومصدر سعادتها هو الإيمان بالله تعالى، ولكن بشرط أن تظهر آثار هذا الإيمان في سلوك الإنسان وعمله الصالح، والإيمان بالله تعالى أمر فطري في الإنسان، فهو يشعر في أعماق نفسه بدافع يدفعه إلى البحث والتفكير لمعرفة خالقه وخالق الكون، وإلى عبادته والتوسل إليه والإلتجاء إليه والاستعانة به عندما تحيط به الأخطار، وهو يجد في حمايته ورعايته الأمن والطمأنينة، فالإيمان بالله تعالى يبعد الإنسان عن اليأس والجزع ويهون عليه المصائب.

ومن السمات الأخرى المطلوبة لتحقيق الطمأنينة النفسية: الرضا والقناعة والأمل فهذه جميعها يمكنها بث الأمان لدى من يتحلى بها فكراً وسلوكاً، فالرضا والقناعة تشعر المؤمن بأنه قريب من الله وفي رعايته فيطمئن إلى قدرة الله تعالى.

فحينما يعتقد المؤمن بأن الله هو مدبر الكون، وأمره نافذ في خلقه تهدأ نفسه، ويشعر بالأمن النفسي والإطمئنان، فالنفس المطمئنة هي النفس المؤمنة والتي يكون سلوكها سليماً.

وكذلك من القيم التي تزيد من الطمأنينة النفسية لدى الفرد حسن الظن بالله والتفاؤل وإذا ما اعتمد القلب على الله وتوكل عليه ولم يستسلم للأوهام ولا يملكه الخيال السيء ووثق بالله وطمع في فضله إندفعت عنه بذلك الهموم والغموم وزال عنه الكثير من الأسقام وحصل للقلب من القوة والإنشراح والسرور والغبطة.

إن شعور الفرد بالرضا أول أسباب السكينة النفسية التي هي سر السعادة والمؤمن هو الذي يحس تلك الحالة النفسية فالرضا نعمة روحية مبعثها الإيمان بالله رب العالمين وحسن الظن به (ناهد الخزشي، 2001 : 81).

كذلك ترك الظلم أيا كان نوعه أو على من يقع سواء ظلم النفس أو ظلم للآخرين أو غير ذلك ويكون عدم ظلم النفس بمساعدتها على ترك الشهوات وإتباع الهوى كي لا تقع فريسة للصراعات النفسية وآلامها ولمشاعر التوتر والقلق وبمعنى آخر الخلو من الآلام النفسية والصراعات والتوتر.

عدم ظلم الآخرين وعمل الصالحات هذه من شروط تحقيق الطمأنينة النفسية. ولقد إهتم علم الصحة النفسية إهتماما كبيرا بالوقاية من الإضطراب والمرض النفسي أو ما يطلق عليه "التحصين النفسي" وكلنا يعرف المبدأ الذي يقول (الوقاية خير من العلاج) والوقاية في حد ذاتها من المرض النفسي لا بد من معرفة أسباب المرض وإزالتها ونعمل على ضبطها والتقليل من أثارها، وتهيئة الظروف التي تحقق الصحة النفسية.

أما الجانب السلبي الذي يؤدي بالفرد إلى الإضطراب والشعور بعدم الأمن فهو الصراع بين النفس اللوامة التي لها أثر في زجر الآخرين عن الشر وإعادتهم إلى الخير والنفس الأمارة بالسوء التي تحت صاحبها على عمل الشر فيتأثر بذلك إطمئنان النفس ويحيل النفس المطمئنة إلى نفس مضطربة، والصراع بين الخير والشر عند الإنسان دائم ومستمر فالنفس إذا كانت ضعيفة أمام الشهوات وحظها قليل من الصبر والتوكل والإيمان إنتصر الشر على الخير مما يقودها إلى الإضطراب والشعور بعدم الأمن.

والجانب السلبي الآخر المتمثل بالشعور بعدم الأمن هو تكبر الفرد فالذي يتكبر ويتجبر فقد ظلم نفسه، حيث إعتقد أنه عالم وغيره جاهل بل هو في الواقع أجهل الجاهلين لأن التكبر أول صفة ذميمة أدت إبليس الخروج من الجنة حينما طلب منه سبحانه وتعالى

أن يسجد فرفض، والتكبر عن ذكر الله تجعل صاحبها يعيش حياة مليئة بالهموم والأحزان، كما يقول سبحانه وتعالى: "وَمَنْ أَعْرَضَ عَنْ ذِكْرِي فَإِنَّ لَهُ مَعِيشَةً ضَنْكًا وَنَحْشُرُهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ أَعْمَى" (طه: 124). ومما تقدم يمكن تلخيص المفهوم الإسلامي للأمن النفسي بأنه يتضمن الإيمان بالله وبالرضا والاستقرار والتفؤل والأمل وتقبل الذات والتحرر من المخاوف وحب الآخرين.

أما الجانب السلبي الذي يهدد الأمن النفسي للفرد، فهو الجزع والتكبر وتفضيل الشهوات على الطاعات، والنزوع إلى الشر والإبتعاد عن عمل الخير (عبد ربه الحسين الجبوري، 2003: 87).

لذا يلاحظ أن المؤشر الإيجابي للسلامة النفسية، يرتكز على قوة الإيمان لدى الفرد ويلاحظ أن التدين عامل مهم في الوقاية من الإضطرابات النفسية، وخير تأكيد لما تقدم قوله سبحانه وتعالى: "الَّذِينَ آمَنُوا وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُمْ بِذِكْرِ اللَّهِ أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ" (الرعد: 28).

ولقد إهتم علماء النفس بتحديد العلاقة بين نفس وجسم الإنسان وتأثير كل منهما على الآخر وأصبح من المعلوم حالياً أن الكثير من الأمراض الجسمية يمكن أن تصاحبها مضاعفات نفسية أو تكون لها جذور نفسية، فنشأ فرع الأمراض النفسجسمية، يقول بدر الأنصاري: يفترض بعض الباحثين أن التشاؤم يزيد من احتمالات إصابة الإنسان بالأمراض العضوية مثل السرطان، كما يرتبط التشاؤم بعدد من الإضطرابات الاكتئاب واليأس والميل إلى الانتحار، و الوجدان السلبي والفشل في حل المشكلات والنظرة السلبية إلى صدمات الحياة والشعور بالوحدة، وإرتفاع معدل النبض ومعدل الضغط الدم الإنقباضي، وقد بينت بعض الدراسات التي أجريت على مرضى السرطان وجود علاقة إيجابية بين التشاؤم وسرعة إنتشار مرض السرطان، وجود علاقة سلبية بين التفؤل وسرعة إنتشار مرض السرطان (سوبل وواردن، وديكلمانتاوويسمان: 1985، وبيترسون وبوسيو 1991، وتوم شوك 1986)، وقد يؤدي الشعور باليأس إلى سرعة إنتشار السرطان في الجسم وفي المقابل قد يفتح ذلك باباً واسعاً لبحوث تؤكد التأثير العضوي للإيمان والخشوع والرضا بالقدر، مما قد يفسر ظواهر كالشفاء الذاتي في بعض حالات السرطان ومن البشائر كشف مركز بالمخ

ينشط بالتأمل المصاحب للعبادة ويعيد الوظائف الجسمية الأساسية إلى حالة الإسترخاء مؤيدا فطرية الإيمان وتأثيره العضوي (محمد دحدوح، 1997: 78).

مما سبق يتضح لنا أن للإيمان أثر عظيم في تحقيق الطمأنينة النفسية، ولن نتحقق السعادة الحقيقية للإنسان، إلا في شعوره بالأمن والأمان، ولن يحس بالأمن إلا بنور الله الذي أنار سبحانه به الأرض كلها وأضاء به الوجود كله بدايته ونهايته، وهذا النور هو القرآن ويؤكد لنا القرآن الكريم بأنه لن يتحقق للإنسان الطمأنينة والأمان إلا بذكر الله عز وجل قال تعالى: "الذين آمنوا وتطمئن قلوبهم بذكر الله ألا بذكر الله تطمئن القلوب" (الرعد: 28). إذن على المسلم التمسك بكتاب الله والإقتداء به وتدبر آياته البينات، والتأمل في كلماته التي لا تنفذ أبدا، قال تعالى: "قُلْ لَوْ كَانَ الْبَحْرُ مِدَادًا لِكَلِمَاتِ رَبِّي لَنَفَذَ الْبَحْرُ قَبْلَ أَنْ تَنْفَذَ كَلِمَاتِ رَبِّي وَلَوْ جِئْنَا بِمِثْلِهِ مَدَدًا" (الكهف: 109) حتى يتحلى بالإيمان الكبير في هذه الرحلة الروحية مع آيات الله، فيتزود بما جاء في القرآن الكريم من خلق عظيم، وأدب حميد، وسلوك فريد، ومعرفة شاملة بحقيقة النفس الإنسانية كما أرادها الله عز وجل أن تكون، ويرتقي حيث الحب والخير والصفاء والنورانية، فينعم بالسلام الروحي الممدود والإطمئنان القلبي المشهود والأمن النفسي المنشود (ناهد الخرشى، أثر القرآن في الأمن النفسي 1997...)

وخلاصة القول إن منهج الإسلام يحقق أركان الطمأنينة النفسية في بناء شخصية الفرد بتنمية الصفات الأساسية وهي:

أ - **قوة الصلة بالله:** وهي أمر أساسي في بناء المسلم في المراحل الأولى من عمره حتى تكون حياته خالية من القلق والإضطرابات النفسية، وتتم تقوية الصلة بالله بتنفيذ ما جاء في وصية الرسول صلى الله عليه وسلم لعبد الله بن عباس رضي الله عنهما: (يا غلام أني أعلمك كلمات: "إحفظ الله يحفظك، إحفظ الله تجده تجاهك، إذا سألت فاسأل الله، وإذا إستعنت فاستعن بالله. وأعلم أن الأمة لو إجتمعت على أن ينفعوك بشيء لم ينفعوك إلا بشيء قد كتبه الله لك، وإن إجتمعوا على أن يضروك بشيء لم يضروك إلا بشيء قد كتبه الله عليك، رفعت الأقلام وجفت الصحف" رواه الترميذي.

ب - الثبات و التوازن الإنفعالي: الإيمان بالله يشيع في القلب الطمأنينة والثبات والإتزان و يبقى المسلم من عوامل القلق والخوف والإضطراب، يقول تعالى: "هُوَ الَّذِي أَنْزَلَ السَّكِينَةَ فِي قُلُوبِ الْمُؤْمِنِينَ لِيَزْدَادُوا إِيمَانًا مَعَ إِيمَانِهِمْ" (الفتح: 4).

ج - الصبر عند الشدائد: يربي الإسلام في المؤمن روح الصبر عند البلاء عندما يتذكر قوله تعالى: "وَالصَّابِرِينَ فِي الْبَأْسَاءِ وَالضَّرَاءِ وَحِينَ الْيَأْسِ، أُولَئِكَ الَّذِينَ صَدَقُوا وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُتَّقُونَ" (البقرة: 177).

د - المرونة في مواجهة الواقع: وهي من أهم ما يحصن الإنسان من القلق أو الإضطراب حين يتدبر قوله تعالى: "وَعَسَى أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئًا وَهُوَ خَيْرٌ لَكُمْ وَعَسَى أَنْ تُحِبُّوا شَيْئًا وَهُوَ شَرٌّ لَكُمْ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ" (البقرة: 216).

هـ - التفاؤل وعدم اليأس: فالمؤمن متفائل دائما لا يتطرق اليأس إلى نفسه فقد قال تعالى: "وَلَا تَيْأَسُوا مِنْ رَوْحِ اللَّهِ إِنَّهُ لَا يَيْأَسُ مِنْ رَوْحِ اللَّهِ إِلَّا الْقَوْمُ الْكَافِرُونَ" (يوسف: 87). ويطمئن الله المؤمنين بأنه دائما معهم، إذا سألوه فإنه قريب منهم ويحييهم إذا دعوه قال تعالى: "وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِي عَنِّي فَإِنِّي قَرِيبٌ أُجِيبُ دَعْوَةَ الدَّاعِي إِذَا دَعَانِ فَلْيَسْتَجِيبُوا لِي وَلْيُؤْمِنُوا بِي لَعَلَّهُمْ يَرْشُدُونَ" (البقرة: 187). وهذه قمة الطمأنينة النفسية للإنسان.

و- توافق المسلم مع نفسه: حيث إنفرد الإسلام بأن جعل من التكليف هو سن البلوغ للمسلم، وهذا السن تأتي في الغالب مبكرة عن سن الرشد الإجتماعي الذي تقررته النظم الوضعية وبذلك يبدأ المسلم حياته العملية وهو يحمل رصيда مناسبة من الأسس النفسية السليمة، التي تمكنه من التحكم والسيطرة على نزعاته وغرائزه وتمنحه درجة عالية من الرضا عن نفسه، بفضل الإيمان والتربية الدينية الصحيحة التي توقظ ضميره وتقوي صلته بربه.

ز- توافق المسلم مع الآخرين: الحياة بين المسلمين حياة تعاون على البر والتقوى والتسامح هو الطريق الذي يزيد المودة بينهم ويبعد البغضاء وكظم الغيظ والعفو عن الناس دليل على تقوى الله وقوة التوازن النفسي، قال تعالى: "وَلَا تَسْتَوِي الْحَسَنَةُ وَلَا السَّيِّئَةُ ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِيٌّ حَمِيمٌ، وَمَا يُلْقَاها إِلَّا الَّذِينَ صَبَرُوا وَمَا يُلْقَاها إِلَّا ذُو حَظٍّ عَظِيمٍ" (فصلت 34-35) (سعيد المغامسي).

4- الدوافع من القرآن الكريم:

أورد القرآن الكريم أمثلة للدوافع والحاجات لدى الإنسان حيث أشار الله تعالى في سورة قريش إلى حاجتين أساسيتين من الحاجات الفسيولوجية، وضرب الله تعالى لها مثلاً الجوع، حاجات الأمن وهي شاملة هنا حيث الأمن أمن الدنيا والآخرة، حيث قال تعالى "لِيَلَا فِ قُرَيْشٍ إِيْلَافِهِمْ رِحْلَةَ الشِّتَاءِ وَالصَّيْفِ فَلْيَعْبُدُوا رَبَّ هَذَا الْبَيْتِ الَّذِي أَطْعَمَهُمْ مِنْ جُوعٍ وَأَمَّنَهُمْ مِنْ خَوْفٍ". (سورة قريش).

وقال تعالى: "وَضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا قَرْيَةً كَانَتْ أَمْنَةً مُطْمَئِنَّةً يَأْتِيهَا رِزْقُهَا رَغَدًا مِنْ كُلِّ مَكَانٍ فَكَفَرَتْ بِأَنْعُمِ اللَّهِ فَأَذَاقَهَا لِبَاسَ الْجُوعِ وَالْخَوْفِ بِمَا كَانُوا يَصْنَعُونَ" (النحل 12). في الآية إشارة إلى أن الأمن لا يتحقق إلا بإشباع الحالات الفسيولوجية.

وبالرجوع إلى نظرية ماسلو في الدافعية نجد أن :

ماسلو رتب الحاجات على شكل هرم قاعدته الحاجات الفسيولوجية يليها حاجات الأمان، و تتشبع الحاجات من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى وبشكل نسبي.

- حاجات الإطمئنان تشمل التحرر من القلق والخوف والبحث عن بيئة ثابتة ولتفسير هذه الفروض على ضوء الآيات الكريمة نجد في قول الله تعالى: "أَطْعَمَهُمْ مِنْ جُوعٍ" إشارة إلى إشباع الحاجة للطعام أي إشباع الحاجات الفسيولوجية، ثم أَرَدَهَا بـ: "أَمَّنَهُمْ مِنْ خَوْفٍ" وفيها إشارة لإشباع حاجات الأمان، أي قدم الله سبحانه وتعالى إشباع الحاجة للطعام على إشباع الحاجة للأمن.

وفي قوله تعالى: "ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلًا قَرْيَةً أَمْنَةً مُطْمَئِنَّةً" إشارة إلى ارتباط الإطمئنان بتوفير بيئة ثابتة مستقرة.

وفي قوله جل وعلا: "يَأْتِيهَا رِزْقُهَا رَغَدًا" إشارة إلى عدم قلق الأفراد على الرزق فهو متوفر فلا خوف ولا تهديد.

وبهذا كان الفضل السابق للقرآن الكريم حيث سبق ماسلو في ترتيبه للحاجات وآلية إشباعها بالتدريج وبمتطلبات حاجات الأمان.

5- الطمأنينة النفسية في القرآن الكريم:

ارتبط لفظ الإطمئنان بمصطلحين في القرآن الكريم هما القلب والنفس، قال تعالى: "يَأْتِيهَا النَّفْسُ الْمُطْمَئِنَّةُ" (الفجر: 27) وقال: "الَّذِينَ آمَنُوا وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُمْ بِذِكْرِ اللَّهِ أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ" (الرعد: 28).

وفي معنى النفس يقول أبو حامد الغزالي: "هي الإنسان بالحقيقة وهي نفس الإنسان وذاته" (الغزالي، 1987: ص7).

هناك ثلاثة أنواع للنفس ذكرها الله تعالى في القرآن الكريم وهي:

1- النفس الأمارة بالسوء: وتكون كذلك إن تركت الإعتراض وأذعنت لمقتضى الشهوات ودواعي الشيطان: "وَمَا أُبْرِئِ نَفْسِي، إِنْ النَّفْسَ لَأَمَّارَةً بِالسُّوءِ إِلَّا مَا رَحِمَ رَبِّي، إِنْ رَبِّي غَفُورٌ رَحِيمٌ" (يوسف: 53).

2- النفس اللوامة: إذا صارت النفس مدافعة للنفس الشهوانية ومعتزلة عليها سميت اللوامة تلوم صاحبها عند تقصيره في عبادة الله، قال تعالى: "وَلَا أُقْسِمُ بِالنَّفْسِ اللَّوَّامَةِ" (القيامة: 2).

3- النفس المطمئنة: وهي كذلك إذا سكنت تحت الأمر وزايلها الاضطراب بسبب معارضة الشهوات وقال تعالى: "يَأْتِيهَا النَّفْسُ الْمُطْمَئِنَّةُ، إِرْجِعِي إِلَىٰ رَبِّكِ رَاضِيَةً مَّرْضِيَّةً" (الفجر: 27).

ويرى الخطيب (1998) أن:

أ- هذه المفاهيم النفسية الثلاثة للنفس البشرية التي وردت في القرآن الكريم هي حالات تتصف بها الشخصية الإنسانية ويقابلها في نظرية التحليل النفسي:

ب - النفس الأمارة تقابلها الأنا التي تتجه نحو رغبات الهو كحل نهائي للصراع النفسي بين مطالب الهو الغريزية ومطالب المجتمع والضمير والمعايير الأخلاقية والدينية (الانا الأعلى) حيث ينتهي الصراع بسيطرة الهو على الأنا الأعلى.

ج - النفس اللوامة ويقابلها الأنا الموجهة من الأنا الأعلى حيث ينتهي الصراع النفسي بين الهو والانا الأعلى بسيطرة الأنا الأعلى على الذات الغريزية المتمثلة في الهو.

د - أما النفس المطمئنة فتقابلها الذات السوية في نظرية التحليل النفسي والتي تكون قادرة على التوفيق بين رغبات الهو الغريزية ومطالب الأنا الأعلى (الخطيب، 1998: 432)، وأما

في معنى القلب فيقول الغزالي " هو حقيقة الإنسان وهو المدرك العارف من الإنسان وهو
المخاطب والمعاقب والمعاتب والمطالب" (الغزالي، 1987: 6).

6- تحليل عملية الطمأنينة النفسية:

حيث نجد أن عملية الطمأنينة النفسية تبدأ بوجود دافع أو رغبة معينة لدى الفرد وتوجه سلوكه نحو غاية معينة أو هدف خاص يشبع هذا الدافع ثم يظهر عائق ما يعترض سبيل الفرد من تحقيق غايته ويحبط إشباع حاجته، فيبدأ في القيام بكثير من الأعمال والحركات المختلفة لمحاولة التغلب على هذا العائق والوصول إلى هدفه، وبالوصول إلى الهدف الذي يشبع الدافع تتم الطمأنينة النفسية وعلى هذا الأساس فالخطوات الرئيسية في عملية التوافق حسب (سهير كامل أحمد، 1999: 31) هي:

- أ- وجود دافع يدفع الإنسان إلى هدف معين.
- ب- وجود عائق يمنع من الوصول إلى الهدف ويحبط إشباع الدافع.
- ج - قيام الإنسان بأعمال وحركات كثيرة للتغلب على العائق.
- د- الوصول إلى حل يمكن من التغلب على العائق ويؤدي إلى الوصول إلى الهدف وإشباع الدافع.

غير أن عملية الطمأنينة النفسية لا تتم بهذا النظام دائماً، أي التغلب على العائق وحل المشكلات، فقد يعجز الفرد أحياناً على حل المشكلات والعوائق التي تواجهه فيتجنب هذه العوائق ويبتعد عن أهدافه الأصلية ويصاب بالإحباط وبالتالي الإضطراب وعدم الإطمئنان النفسي.

إن اكتساب العادات والمهارات بالكيفية الملائمة التي تيسر للفرد إشباع حاجاته النفسية، من شأنه أن يؤدي إلى حدوث الطمأنينة النفسية، وهي في الحقيقة محصلة ما مر به الفرد من تجارب وخبرات أثرت فيه بطريقة أو بأخرى وأدت به إلى كيفية وطرق إشباع حاجاته، وتعامله مع غيره من الأفراد (نوال محمد، 2001: 65).

وهذا ما عبر عنه (مصطفى فهمي، 1979) بالمسايرة، فهناك من يعتبر التوافق نمطاً من المساومة على أساس أن المساومة من طبيعتها تجنب الصراع وتلاقيه.

وهذا ما يجعلنا نركز على مراحل الطفولة المبكرة من عمر الطفل لبناء وتكوين شخصيته، فالطمأنينة النفسية والرضا من خلال طرق التعلم والإكتساب والخبرات المتراكمة منذ الطفولة تظهر واضحة في مراحل الفرد المتأخرة وهذا ما يؤكد لنا الارتباط القوي بين الطمأنينة النفسية وعملية النمو.

7- أبعاد الطمأنينة النفسية:

تتمثل الأبعاد الأساسية للطمأنينة النفسية في :

7-1 الشعور بالتقبل والحب وعلاقات المودة والرحمة مع الآخرين:

لا يستطيع الفرد الشعور بالطمأنينة النفسية إلا من خلال التوازن العاطفي الذي يؤمن له وحدته المتكاملة في تقرير سلوكه، في حرية الاختيار وفي ممارسة علاقاته الاجتماعية السليمة وتتحدد درجة هذه الوحدة في مظاهرها المتعددة بمستوى العلاقات الأسرية الجارية، فلا شعور بالطمأنينة إلا عندما يكون الفرد يؤمن حاجاته ويتوفر له الحب والمودة، فيرى لبرستون (IPreston) أن العناصر الأساسية لتحقيق الطمأنينة تكمن في محبة الفرد في تقبله وإستقراره، فمحبه من محيطه تسهل له نموه الطبيعي والسليم ليس فقط على الصعيد العاطفي، وإنما كذلك على الصعيد العقلي والاجتماعي (شكوري، 1995: 128).

7-2 الشعور بالإنتماء إلى جماعة والمكانة فيها:

المرء في حاجة إلى أن يشعر بأنه فرد من مجموعة تربطه بهم مصالح مشتركة تدفعه إلى أن يأخذ ويعطي، وإلى أن يلتمس منهم الحماية والمساعدة، كما أنه في حاجة إلى أن يشعر بأنه يستطيع أن يمد غيره بهذه الأشياء في بعض الأحيان، وتنمو هذا الشعور بالإنتماء أيضا مع الفرد حتى إلى الجماعات الأخرى التي يجد فيها إشباع حاجته إلى الأمن العاطفي أو الطمأنينة النفسية. وتشبع هذه الحاجة إذا شعر الفرد أنه ليس قائما بذاته وإنما عضو في مجموعة يشعر فيها بوجود علاقات طيبة بينه وبين غيره. كما يقول دوركايم : "الإنسان إجتماعي بطبعه".

7-3 الشعور بالسلامة والسلم :

المعنى الذي يشير إليه الشعور بالسلامة والسلام هو خلو الجو المحيط بالفرد من المشاحنات والمضايقات، إن من أشد الأجواء تأثيرا في إيجاد صعوبات في التكيف

والطمأنينة النفسية والراحة هي وجود الفرد في جو مليء بالمشاحنات والمضايقات والإضطرابات، مما يجعل هذا المحيط نوعاً من الجحيم في نظر الفرد. لذا يجب أن يكون المحيط خالٍ من الصراعات والآلام النفسية.

ومن الأبعاد الثانوية الفرعية للطمأنينة النفسية نجد:

- 1 - إدراك العالم والحياة كبيئة صديقة حين يشعر بالعدل والكرامة.
 - 2 - إدراك الآخرين بوصفهم محبين وطيبين.
 - 3 - الثقة في الآخرين وحبهم والإرتياح لهم وحسن التعامل معهم.
 - 4 - التفاؤل وتوقع الخير والأمل والإطمئنان إلى المستقبل.
 - 5 - الشعور بالهدوء والإرتياح والاستقرار النفسي، والخلو من الصراعات.
 - 6 - الإنطلاق والتحرر والتمركز حول الآخرين إلى جانب الذات.
 - 7 - الشعور بالمسؤولية الإجتماعية وممارستها.
 - 8 - الشعور بالكفاءة والقدرة على حل المشكلات وتملك زمام الأمور وتحقيق النجاح.
 - 9 - تقبل الذات والتسامح معها والثقة في النفس والشعور بالنفع والفائدة في الحياة.
 - 10 - المواجهة الواقعية للأمور وعدم التهرب منها.
 - 11 - الشعور بالسعادة والرضا عن النفس وفي الحياة.
 - 12 - الشعور بالتوافق والتكيف والصحة النفسية (حامد زهران، 1989: 56).
- ويذكر (سعد علي، 1998: 38) أن ماسلو قد تحدث عن أربعة عشر مؤشراً للطمأنينة النفسية يقدمها وفق السياق التالي:

- 1 - الشعور بمحبة الآخرين وقبولهم ومودتهم.
- 2 - الشعور بالعالم وطناً والإنتماء والمكانة بين المجموعة.
- 3 - مشاعر الأمان وندرة مشاعر التهديد والقلق.
- 4 - إدراك العالم والحياة بدفء حيث يستطيع الناس العيش بأخوة وصداقة.
- 5 - إدراك البشر بصفاتهم الخيرة من حيث الجوهر وبصفاتهم ودودين وخيرين.
- 6 - مشاعر الصداقة والألفة نحو الآخرين حيث التسامح وقلة العدوانية.
- 7 - الإتجاه نحو توقع الخير والإحساس بالتفاؤل بشكل عام.

- 8- الميل إلى السعادة والقناعة.
- 9- مشاعر الهدوء والراحة والإسترخاء والإستقرار الإنفعالي.
- 10- الميل إلى الإنطلاق من خارج الذات والقدرة على التفاعل مع العالم ومشكلاته بموضوعية دون التمرکز حول الذات.
- 11- تقبل الذات والتسامح معها وتفهم الإندفاعات الشخصية.
- 12- الرغبة في إمتلاك القوة والكفاية في مواجهة المشكلات بدلا من الرغبة في السيطرة على الآخرين والحزم والإيجابية أساس طيب لتقدير الذات والإحساس بالقوة والشجاعة.
- 13- الإهتمامات الإجتماعية وبروز التعاون واللفظ والإهتمام بالآخرين.
- 14- الخلو النسبي من الإضطرابات العصابية أو الذهانية والقدرة المنظمة في مواجهة الواقع (عبد المجيد، 2004: 247-248).

8-الطمأنينة النفسية وعلاقتها بالتوافق والصحة النفسية.

إذا كانت الطمأنينة النفسية تتعلق بمدى قدرة الفرد على إشباع حاجاته البيولوجية والإجتماعية، وعلى قدرته على التحرر من الآلام النفسية والصراعات. وعلى رضاه عن نفسه وإيمانه بالله، فمن جهة أخرى يتضمن مصطلح التوافق جانبين أحدهما نفسي والآخر إجتماعي يتمثل النفسي في إنسجام الفرد مع ذاته (رضاه عنها وتحرره من الضغوط والصراعات)، والآخر إجتماعي يتمثل في حسن تكيفه وتناغمه مع الآخرين في المجالات المختلفة ومع مطالب البيئة المادية والإجتماعية (القريطي، 1998: 63).

من الملاحظ أن مكونات كلا المصطلحين تكاد تكون واحدة وهذا التداخل والإتحاد في المكونات يعتبر منطقيا فلا شعور بالطمأنينة بدون توافق شخصي أو إجتماعي أو أسري أو مدرسي أو زوجي أو مهني.

ويرى الباحث أن الشعور بالطمأنينة محصلة حتمية ومؤكدة لحسن التوافق وكلاهما مظهر من مظاهر الصحة النفسية . وهذا يقودنا إلى مصطلح الصحة النفسية.

فقد إختلف العلماء في تحديد مفهوم الصحة النفسية فاتجه البعض إلى إعتبارها مبحثا في خلو الفرد من الأمراض العقلية أو النفسية، وذهب البعض الآخر إلى توسيع قاعدته

بحيث تتضمن قدرة الفرد على توافقه مع ذاته ومع بيئة يقصد التمتع بحياة سعيدة خالية من الإضطرابات النفسية بما يحقق له إتزانه العقلي والعاطفي (أبو زيد، 1987: 198). ويعرفها القرطبي بأنها: " حالة عقلية إنفعالية إيجابية مستقرة نسبياً تعبر عن تكامل طاقات الفرد ووظائفه المختلفة وتوازن القوى الداخلية والخارجية الموجهة لسلوكه في مجتمع ووقت ما ومرحلة نمو معينة، وتمتعه بالعافية النفسية والفاعلية الإجتماعية (القرطبي، 1998: 28).

وعلى ضوء هذا التعريف اقترح القرطبي المظاهر التالية للصحة النفسية: التكامل النفسي- التوافق النفسي- الإتران الانفعالي- ضبط النفس والتحكم في الذات- رضا الفرد عن نفسه وتقبلها وتحقيقها- إيجابية الفرد وتحمله نتيجة أفعاله- الشعور الإيجابي بالسعادة مع النفس والآخرين- نجاح الفرد في عمله ورضاه عنه- تبني إطار قيمي إنساني وأخلاقي- السلوك العادي والخلو النسبي من الأعراض المرضية (القرطبي، 1998: 61). وقد أكد البورت على دراسة الشخصية فقام بصياغة ست محكات للصحة النفسية من أهمها الأمن الإنفعالي وتقبل الذات، فالأشخاص الناضجين تعلموا كيف يقابلوا مشاكلهم بطرق فعالة دون أن يصيبهم الإحباط ، مما يضيفي على حياتهم شعوريا بالأمن والإطمئنان النفسي، وليس من السهل أن يقعوا فريسة للفوضى أو تثبط همتهم أو يختل توازنهم نتيجة لخيبة أمل، وهو قادرون على الإستفادة من خبراتهم الماضية، يتقبلون ذاتهم وقدراتهم ولديهم ثقة في النفس تمكنهم من إشباع حاجاتهم، وتحمل إحباطات حياتهم اليومية دون لوم للآخرين على أخطائهم أو ممارسة سلوك غير مرغوب (عبد الرحمن، 1998: 327).

إن دراسة الصحة النفسية ما هي إلا دراسة للطمأنينة النفسية ولا شعور بالطمأنينة هي مؤشر لاختلال الصحة النفسية فشعور الفرد بالطمأنينة النفسية هي أحد مظاهر الصحة النفسية والصحة لنفسية حالة أو مجموعة شروط وسلوك المطمئن دليل توافرها. ونلاحظ أن الكثير من الباحثين والمؤلفين يحددون بين الصحة النفسية والطمأنينة النفسية، ويرون أن دراسة الصحة النفسية ما هي إلا دراسة الطمأنينة النفسية أو مرادفة لها، وأن سوء أو عدم الإطمئنان النفسي مؤشر لاختلال الصحة النفسية.

ويرى الباحث أنها مفاهيم متقاطعة مع بعضها من حيث المقومات والمصادر والعوامل المؤثرة بل ومتحدة أحيانا بحيث لا نجد أحدهما دون الآخر، فالطمأنينة تشكل الهدف لكل من التوافق والصحة النفسية، وإذا كان التوافق دليل الصحة النفسية فإن الطمأنينة هي المؤشر عليها.

وجميعها يشكل القطب الإيجابي المقابل للمرض النفسي والعصابية والقلق، وتماشيا مع ما يراها، فإن ما يراه ماسلو هو أن السبب الأول للأمراض النفسية هو الفشل في إشباع الحاجات الأساسية، مثل الحاجات الفسيولوجية وحاجات الأمان والحب وتقدير الذات، وكلما تدنى المستوى الذي عنده تحبط الحاجة كلما زادت خطورة المرض (عبد الرحمان عدس، 1998: 447).

9- أهمية دراسة الطمأنينة النفسية :

لدراسة الطمأنينة فوائد تطبيقية عديدة تبدو في الميادين الآتية:

9-1- ميدان الصحة النفسية:

إن عدم الإطمئنان النفسي يمثل واحد من الأسباب الرئيسية التي تؤدي إلى الإضطراب النفسي بأشكاله المختلفة وهي مجموعة الأسباب التي نطلق عليها الأسباب المرسبة، من هنا فإن دراسة الشخصية قبل المرض ومدى إطمئنان الفرد داخل أسرته وتحقيقه وإشباع لحاجاته وإرتياحه مع زملائه ومجتمعه تمثل نقطة هامة من نقاط الفحص النفسي والطبي للوصول إلى تشخيص الحالة المرضية، وبالتالي فإننا نتوقع أن الأشخاص الغير مطمئنين نفسيا أكثر من غيرهم عرضة للتوتر والقلق والإضطراب النفسي (أشرف محمد عبد الغني، محمد السيد، 2003: 129).

9-2- ميدان التربية والتعليم:

يمثل الاطمئنان النفسي الجيد مؤشرا إيجابيا ودافعا قويا للطلبة يدفعهم إلى التحصيل من ناحية ويرغمهم في المؤسسة ويساعدهم على إقامة علاقات متناغمة مع زملائهم وأساتذتهم من ناحية أخرى، بل ويجعل العملية التعليمية خبرة ممتعة وجذابة والعكس صحيح، فالطلاب الغير مطمئن نفسيًا يعاني من التوتر النفسي ويعبر عن توتره هذا بطرق متعددة كإستجابات التردد والقلق أو بمسالك العنف، والتمركز حول الذات وفقدان الثقة

بالنفس وإستخدام الألفاظ النابية في التعامل مع الآخرين، وكراهية المؤسسة التعليمية والهروب منها وإضطرابات سلوكية، قضم الأظافر والتلعثم والميول الانسحابية والسرхан والخجل والشعور بالنقص، وتنعكس كل تلك المشكلات بالطبع في إنخفاض التحصيل الذي هو جوهر العملية التعليمية.

9-3 ميدان الصناعة:

إن الإطمئنان النفسي الجيد للعمال داخل المؤسسة الصناعية أو كأى عمل آخر أمر ضروري لزيادة الإنتاج كما لا يمكن التقليل من شأن العلاقات الإيجابية ومشاعر الحب والود مع الزملاء والرؤساء والمشرفين وتأثير ذلك كله في كمية ونوعية الإنتاج، وبالتالي فإن سوء الإطمئنان الناتج عن سيادة الروح العدائية أو الكراهية تجاه الرؤساء نتيجة لأساليب الإدارة الديكتاتورية والشعور بالظلم أو هضم الحقوق أو محاباة البعض على حساب البعض الآخر، أو العجز عن إقامة علاقات طيبة مع الزملاء، أو العمل في ظل ظروف طبيعية غير مناسبة، كل ذلك من شأنه التأثير السلبي على الروح المعنوية للعمال، مما يؤدي إلى إنخفاض الإنتاج وكثرة الغياب عن العمل وكثرة الشجار مع الزملاء والرؤساء والإستهداف للحوادث وغير ذلك من مترتبات عدم الإطمئنان والأمن النفسي (أشرف محمد السيد، 2003: 128).

10- مصادر الطمأنينة النفسية والعوامل المرتبطة بها:

إن الشعور بالطمأنينة النفسية ينشأ وينمو مع الفرد على أساس الإشباع النفسي للحاجات حسب ترتيبها في هرم ماسلو للحاجات، ويتأثير من مصادر الإشباع المختلفة والعوامل المحيطة فهي متداخلة فلا يوجد بينها حدود فاصلة وذات تأثير متباين وقوي من حيث المقدار والنوع في مراحل العمر المختلفة.

وقد أكد اريكسون (Erikson) على أن نمو الشخصية مستمر خلال دورة الحياة ككل ونسب أهمية كبيرة لمرحلة الطفولة متفقا في ذلك مع فرويد.

كما إتفق مع سوليفان (Soliven) وأكد على الجوانب النفسية الإجتماعية للمرحلة الفمية الحسية، خصوصا الرعاية والإهتمام الأمومي الذي يمثل الأهمية الأولى لتفاعلات الرضيع مع شخص آخر.

ومن هذا المنطلق يعتبر كل من إريكسون وفرويد وآخرون أن الأم هي المصدر الأول والأهم لبث الإطمئنان في طفلها بواسطة إشباع حاجات الطفل ويؤكد إريكسون على إن فقدان حب الأم أمر قاسي إذا تعود عليه الطفل بدون بديل مناسب في هذا الوقت يمكن أن يقوده إلى كآبة طفلية حادة (عبد الرحمن، 1998: 282-284).

ويرى علماء التحليل النفسي أن الشخصية الإنسانية تتأثر في نموها في مراحلها الأولى بعدة عوامل أهمها:

- أ- الرضاعة من حيث النوع الطبيعية أو صناعية والنظام المتبع فيها.
 - ب - طول فترة الحضانة- الفطام - التدريب على ضبط عمليتي الإخراج.
 - ج - مدى ما يتعرض له الطفل من ثواب وعقاب (الأنصاري، 1989: 63).
- ويدعم إسماعيل هذا الرأي فهو يرى أن الطفل أثناء فترة الرضاعة ينمي علاقة إنفعالية قوية نحو أمه بإعتبارها ليس مصدرا للغذاء فقط بل أيضا للأمن وللدفء العاطفي والإرتياح والإسترخاء، ويؤكد على أهمية الأسلوب المتبع في عملية الفطام ألا تكون العملية مفاجئة لأن ذلك يسبب صدمة قد تترك أثارها في نمو الطفل النفسي مستقبلا.
- وقد أكدت البحوث التي أجريت على الثقافات المختلفة أن اضطراب الأطفال الأشد ينتج عن عملية الفطام (إسماعيل نبيه، 1989: 315-322).
- ويؤكد الباحثون على أهمية التصلب والتعسف أو اللجوء إلى القسوة والإيذاء في تدريب الأطفال على العمليات الإخراجية لما يترتب على ذلك من توتر وقلق (القريطي، 1998: 442).

وقد سبق الرسول عليه الصلاة والسلام إلى هذه النتائج فقضى بحضانة الأم لطفلها عندما جاءت امرأة نازعها زوجها في طفلها وقالت له: " يا رسول الله إن طفلي هذا كانت بطني له وعاء، وصدري له سقاء، وحجري له هواء، ثم جاء أبوه ينازعني فيه، فقال رسول الله عليه الصلاة والسلام: أنت أولى به من أبيه ما لم تتزوجي " (محمد مرسي، 1998: 90).

وتلعب الأسرة دورا هاما في بث الأمن لدى أبنائها، فقد أكدت دراسة ميوسن وآخرين أن الذين لم يحصلوا على عطف أسري كاف كانوا أقل أمنا وأقل ثقة بالنفس وأكثر قلقا أولئك الذين يحصلون على عطف أبوي (حسين، 1987: 108).

وتدل دراسة ريبيل (1944 Ribble) وجولد فارب (1945 Gold farb) على أن الحرمان المبكر من الرعاية الأسرية يظهر الحاجة الماسة إلى الأمن ويؤثر تأثيراً انفعالياً وجسيمياً خطيراً ويؤدي إلى ظهور اضطرابات نفسية مختلفة (حامد زهران، 1984: 109).

وهناك عوامل أسرية مختلفة تؤثر إيجابياً أو سلبياً في الصحة النفسية، منها ما يتعلق بعملية التنشئة الاجتماعية كأساليب المعاملة الوالدية والتفاعل بين أعضاء الأسرة والعلاقات الأسرية، إضافة إلى المستوى الإقتصادي والاجتماعي للأسرة وحجم الأسرة وعمل الأم (عبدالمطلب القريطي، 1998: 444).

بينما تمثل البيئة الاجتماعية النطاق الأشمل بما تحويه من دوائر اجتماعية أوسع كمدرسين وأصدقاء يمثلون مصادر هامة لأمن الفرد إذا شعر بالتقبل من والديه ومدرسيه وزملائه.

وإما تقدير الرؤساء والزملاء في العمل، والعيش في كنف زوجة صالحة وذرية نافعة فمن المؤثرات الهامة لتحقيق الأمن الراشد، بينما يجد الإنسان أمنه وإطمئنانه في شيخوخته في بر أبنائه وأحفاده (محمد مرسى، 1987: 90-91).

ويرى الباحث في ضوء الإطار الاجتماعي لأي مجتمع أن يلعب الدور الاجتماعي لكلا الجنسين، والفرص المتاحة للتعليم، والعمل تلعب دوراً هاماً في تحقيق الأمن للأفراد، كما يرى أن أهم مصدر داخلي يستقي منه الإنسان أمنه وإطمئنانه هو الإيمان بالله تعالى والتوكل عليه والتمسك بكتاب الله وسنة نبيه، وإن كانت العادات والتقاليد والاتجاهات الاجتماعية والقيم لا يمكن إغفال أثرها.

يؤكد هذا حمادة حيث يرى في دراسته للتوجه نحو التدين أن " الدين يخلص الفرد من مشاعر الذنب واليأس والقنوط، وينمي لديه الخصائص النفسية الاجتماعية الإيجابية كالصبر والإيثار، بالإضافة إلى أنه يعطيه من القوة التي بها يمكنه التحكم في نفسه وغرائزه وضبطها مما يجعل لذلك مردوده الإيجابي النفسي عليه فيجعل نفسه آمنة مطمئنة (حمادة، 1996: 14).

كما تشكل ثقافة المجتمع الإطار الذي يحيط بجميع المصادر والعوامل السابقة فهي تترك بصماتها ضمن هذا الإطار.

11- مكونات الطمأنينة النفسية:

11-1- الأمن الاجتماعي:

يتضمن شعور الفرد بإشباع حاجاته الاجتماعية في محيطه لإجتماعي حيث يشعر الفرد بأن ذاته لها دور في بيئتها ومحيطها. وتفتقد حيث تغيب وأن لها دورا إجتماعيا مؤثرا يدفعه الشعور بالحاجة إلى الانتماء للتمسك بتقاليد الجماعة ومعاييرها حيث يتمثلها الفرد كما لو كانت معاييرها هو الشخصية، أي أن الأمن الإجتماعي يعني توفير الحماية والإطمئنان والأمان لأفراد المجتمع من خطر يقع أو يتوقع حدوثه بمعنى سد الحاجات الإنسانية التي يحتاجها الفرد ليحيا حياة مطمئنة سعيدة (غريبات، 1996: 5).

11-2- الأمن الجسمي:

حيث يشير إلى مدى إشباع الفرد لحاجاته البدنية والجسمية، ويكون إشباع الحاجات البدنية عن طريق الإهتمام بالناحية الجسدية وعدم تعرض جسم الفرد للضرب أو الأذى البدني، إن الأسرة أو المجتمع الذي يوفر لأفراده حاجاتهم الأساسية يضمن مستوى من الأمن يتناسب مع مقدار ما وفره لأفراده، إلا أنه في أوقات الأزمات يضطرب شعور الفرد بالانتماء لمجتمع لا يوفر الحد الأدنى من الحاجات الأساسية لأن الأسرة أو المجتمع عندما لا يستطيع توفير الحاجات الأساسية لأفراده، قد لا يؤدي ذلك إلى إضطراب في شعور الطمأنينة عند أفراده، فعند ما يتساوى الجميع في تحمل هذه الظروف الطارئة مما يجعل الأفراد يتجاوزون هذه المحنة وتصبرهم في بوتقة واحدة، ولعل ما حدث في عام الجوع أو ما يعرف بعام المجاعة في زمن عمر بن الخطاب رضي الله عنه وأرضاه ما يؤكد هذا المعنى حيث يتساوى الجميع في تحمل هذه الظروف بما فيهم بيت أمير المؤمنين.

11-3- الأمن الفكري والعقدي:

وهو أن يؤمن الفرد على فكره، وعقيدته من أن يتم قهره على ما يخالف ما يعتقد، إن حرية الدين تحكم كل مقومات المجتمع المسلم إلا أن هناك مطلبا يجب أن يوضع في الاعتبار عند الحديث عن حرية الدين في المجتمع المسلم وهي أن كل دين غير الإسلام

مكفول لإتباعه حرية ممارسة عقائدهم شريطة ألا يناصروا احد على المسلمين ولا يحاربوا المسلمين في عقيدتهم (إبراهيم عثمان، 2005).

12- خصائص الطمأنينة النفسية:

يمكن تلخيص أهم خصائص الطمأنينة النفسية فيما يلي :

1- تتحدد الطمأنينة النفسية بعملية التنشئة الاجتماعية وحسن أساليبها من تسامح وديمقراطية وتقبل وحب، ويرتبط بالتفاعل الاجتماعي الناجح والخبرات والمواقف الاجتماعية والبيئة المتوافقة.

2- تؤثر الطمأنينة النفسية تأثيرا حسنا على التحصيل الدراسي، وفي الإنجاز بصفة عامة وفي الابتكار.

3- المثقفون والمتعلمون أكثر أمنا من الجهلة والأمينين.

4- يرتبط شعور الوالدين بالأمن في شيخوختهم بوجود الأولاد البررة.

5- الذين يعملون بالسياسة يشعرون بالأمن أكثر من الذين لا يعملون بها.

من خلال ما سبق يتضح لنا أن مفهوم الطمأنينة النفسية لا يقتصر على البيئة الأسرية فحسب إنما يشمل المجتمع بأكمله (العتوم، 1998. العقيلي، 2004).

13- معوقات الطمأنينة النفسية:

تمثل إحباطات أو معوقات الطمأنينة النفسية أمر خطير لا يستهان به على مستوى المجتمع حينما يتعرض الفرد لعوامل ضاغطة متنوعة تؤثر في النسق القيمي للفرد، مما تجعله في حالة قلق وإضطراب مستمر، ومن هذه المعوقات للطمأنينة النفسية.

13-1- المعوقات الاقتصادية:

من البديهي أن المستوى الاقتصادي المنخفض يهدد حياة الأفراد، حيث أن قلة الدخل الشهري تخلق لدى الأفراد مشاعر عدم الإطمئنان في إشباع حاجاته المعيشية اليومية ورغباته الذاتية.

13-2- التعبير في نسق القيم:

إن القيم تشير إلى معتقدات الفرد التي يؤمن بها فإذا أحدث تغيير في أشكال السلوك التي يتم إختيارها لإشباع الحاجة للطمأنينة النفسية فإن الفرد يتبنى فيها تعمل على تبرير السلوك لغير مقبول إجتماعيا وشخصيا كأن يبرر العدوان مثلا على أنه دفاع عن النفس.

13-3- الحروب والخلافات:

إن وقوع الحروب والخلافات يؤدي إلى إحداث تغيرات أسرية وإجتماعية تؤدي إلى تفكك العلاقات الإجتماعية، وتدني الأوضاع الإقتصادية مما يترتب عليها نشوء حاجات جديدة لأفراد المجتمع، وظهور أنماط جديدة من ردود الأفعال والسلوك وهذه التغيرات تكون نتيجة لشعور الفرد بالخوف وعدم القدرة على سد حاجاته الأساسية، وفقد الطمأنينة مما يجعل الفرد يغير من قيمة ومبادئه في سبيل إزالة ما يهدد بقائه.

13-4- العوامل الثقافية والتنشئة الإجتماعية المضطربة:

إن العوامل المحيطة بالفرد في وسطه الإجتماعي كاضطراب العوامل الثقافية وشيوع أنماط غير سوية من أساليب التنشئة الإجتماعية سرعان ما تتحول مستقبلا إلى تناقضات وصراعات تهدد الفرد في حالة مواجهته لها أو الانتقال إلى بيئات أخرى مختلفة في أنماط بنائها (سعد علي، 1998: 35).

13-5- ضعف الوازع الديني:

يعد إنخفاض الوازع الديني من السبل التي تعوق وتهدد الطمأنينة والأمن النفسي للفرد والمجتمع أيضا، فقد أشارت العديد من الدراسات والبحوث إلى وجود علاقة موجبة بين الإيمان بالله والأمن النفسي وكذلك أن مستوى التدين يرتبط إيجابيا بشعور الفرد بالرضا الوظيفي والإنتاجية في مجال عمله (العقيلي، 2004: 163)

14- أساليب تحقيق الطمأنينة النفسية:

يلجأ الفرد أو الطفل لتحقيق الطمأنينة النفسية إلى ما يسمى " عمليات الأمن النفسي " وهي أنشطة يستخدمها الجهاز النفسي لخفض عمليات الضغط النفسي والكره والتوتر والإجهاد أو التخلص منه وتحقيق تقدير الذات والشعور بالأمان، ويجد الفرد أمنه النفسي في انضمامه إلى جماعة تشعره بهذا الأمن.

والأسرة السعيدة والمناخ الأسري المناسب لنمو أفرادها نموا سليما، وإشباع حاجاتهم يؤدي إلى تحقيق الطمأنينة النفسية والتوافق المهني والمدرسي، والانتماء إلى وطن آمن، وتدعم جماعات الرفاق الطمأنينة النفسية للأفراد، حيث يعتمد الأفراد بعضهم على بعض بشكل واضح، حتى يشعروا بدرجة أكبر من الطمأنينة النفسية (حامد زهران، 1988: 34).

خلاصة:

وفي الأخير يمكن القول بأن الطمأنينة النفسية عملية مستمرة فكلما تعرض الفرد لموقف ضاغط أو إلى الضغوط النفسية، كلما سعى إلى التخفيف من حدة التوتر الذي قد يسببه ذلك الموقف الضاغط، وبناء على ذلك ينبغي الإهتمام بكل ماله من تأثير على طمأنينة الفرد النفسية، وعند ذلك يمكن القضاء على ما قد يعكر صفو حياة الفرد في الماضي أو المستقبل من اضطرابات وسوء الطمأنينة وعدم الشعور بالإرتياح والأمن، أما إذا كان إدراك الفرد لإضطرابات الطمأنينة النفسية متأخر فلا بد من علاجه قبل أن يستفحل ويصبح خطرا على الصحة النفسية للفرد، ومساعدة الفرد على تحقيق الحل الملائم لمشكل الطمأنينة النفسية، فالطمأنينة النفسية هي قدرة الفرد على تحقيق وإشباع حاجاته الضرورية والثانوية والطمأنينة النفسية عملية معقدة إلى حد تتضمن عوامل بيولوجية وجسمية ونفسية وإجتماعية ودينية.

الفصل الرابع التعليم الجامعي

- تمهيد

1- التعليم

2- التعليم الجامعي

3- مكونات التعليم الجامعي

4 - التطور التاريخي للتعليم الجامعي ونشأته

5- أنماط التعليم الجامعي

6- أهمية التعليم الجامعي

7- تكنولوجيا المعلومات والاتصال

8 - تكنولوجيا التعليم الجامعي

9- مبادئ التخطيط التربوي للتعليم الجامعي

10- أسس التعليم العصري وتحدياته

11- تحديات التعليم العصري

12- التدريس الجامعي وأساليبه

13- منهجية التعليم الجامعي

14- نظام التكوين الجامعي في الجزائر LMD

15 - التحديات التي تواجه التعليم الجامعي في الجزائر

16- مجهودات الدولة المبذولة في سبيل تطوير التعليم

الجامعي

- خلاصة

تمهيد:

حظي التعليم عامة والتعليم الجامعي خاصة باهتمام كبير يرجع سببه إلى أثر التعليم والإستثمار في التعليم على النمو الإقتصادي والنفسي والإجتماعي وظهور إقتصاد المعرفة دفع بالدول للإهتمام بهذا القطاع وقطاع التعليم الجامعي خاصة كونه آخر مراحل التعليم . وسيتناول الباحث في هذا الفصل ماهية التعليم الجامعي ومفهوم التعليم وتطوره وأبرز مكونات التعليم الجامعي والأطراف المستفيدة منه وتطوره التاريخي والوظائف الموكلة إليه وعلاقته بالتغيرات العالمية وبالنمو الإقتصادي وأخيرا التحديات والرهانات التي تواجه التعليم العالي في الجزائر.

1- التعليم:

1 1 - مفهوم التعليم:

هو ما يكتسبه الفرد من حقائق معرفية من الإمكانيات والوسائل المتوفرة للتعلم ، والتعليم لغة كما جاء في لسان العرب ، مشتق من علم بالشيء: أحاطه وأدركه وعلمه العلم والصنعة تعليما ، جعله يتعلمها ومن معاني التعليم : الإتيان فنقول علم الأمر وتعلمه أتقنه وعلمت الشيء أي عرفته وخبرته (مهدي التميمي، 2006:19).

أما اصطلاحا فالتعليم تعرفه "موسوعة المعارف التربوية " هو : " ترتيب وتنظيم للمعلومات لإنتاج التعلم ويتطلب ذلك انتقال المعرفة من مصدر إلى مستقبل ، وتسمى بعملية الاتصال" وبما أن التعليم الذي يؤثر يعتمد على مواقف ومعرفة متجددة أن الحصول على تعليم فعال يستوجب تحقيق عملية إتصال فعالية بين أطراف العملية التعليمية والتكنولوجية من العوامل المهمة في زيادة فعالية عملية الإتصال (موسوعة المعارف التربوية ، 2007: 182).

1 2 - أنواع التعليم :

تقسم الموسوعة العربية العالمية التعليم إلى ثلاثة أنواع :

1-2-1 التعليم النظامي (éducation formelle):

هو ذلك التعليم الذي يتلقاه المتعلمون في المؤسسات التعليمية ويتميز هذا النوع بـ :
أ- مؤسسات التعليم تدار من طرف إدارة مركزية ومسؤولين وأساتذة .

ب - مراقبة وتقييم للمتعلمين من طرف الأساتذة هنا المتعلم يأتي إلى المؤسسة التعليمية بلنظام وفي وقت محدد ويمتحن المتعلمون من أجل تقييم مدى تحصيلهم وتقديمهم في المؤسسة، من أجل تحديد في نهاية السنة الدراسية الناجحين بلنظامهم إلى القسم التالي ، هو ما يتعلمه الفرد من خلال ممارسته لحياته العادية و إحتكاكه بمجتمعه وبيئته في محاولة منه للحصول على أفكار ومعلومات ومهارات معتمدا في ذلك على نفسه بوسائل مختلفة (sadek bahouche.2009.p20) ويتميز هذا النوع بالإعتماد على:

أ - وسائل الإعلام والاتصال (الراديو، التلفاز، الانترنت ...)

ب - الموروث الثقافي، الموروث العلمي (أثار، مراكز ثقافية، متحف، مكتبات) .

1-2-2 - التعليم غير رسمي (éducation informell):

هو تعليم له برامج مخططة ومنظمة كما هو الحال في التعليم النظامي لكن الإجراءات المتبعة أقل إنضباطا ويتبع نفس الأهداف التعليمية وهي موجهة إلى فئة معينة كمثل لهذا النوع : المدارس القرآنية، الكشافة، دروس الدعم، محو الأمية....

2- التعليم الجامعي :

التعليم الجامعي هو المرحلة الأخيرة من مراحل التعليم النظامي يهدف لإكساب الفرد معارف ، مهارات وقدرات تخدم المجتمع ككل ، وسنتناول فيما يلي مفهوم التعليم الجامعي، الإلتحاق به وأهم مكوناته والأطراف المستفيدة منه .

2-1- مفهوم التعليم الجامعي:

يقصد به التعليم الذي يتم داخل كليات أو معاهد جامعية أو مدارس عليا وتختلف مدة الدراسة في هذه المؤسسات من ثلاث سنوات إلى خمس سنوات وهو آخر مرحلة من مراحل التعليم النظامي (الموسوعة العربية العالمية، 1999، ج7: 25)

فهو كل أنواع الدراسات التكوينية ، أو التكوين الموجه التي تتم بعد عملية الحصول على شهادة البكالوريا على مستوى مؤسسة جامعية، أو مؤسسات تعليمية أخرى معترف بها كمؤسسات للتعليم العالي من قبل السلطات الرسمية للدولة (unesco 1998.p1).

وتختلف تسميات هذه المؤسسات التعليمية فهناك الجامعة ، المعهد ، المدرسة العليا ... وهذه الأسماء تسبب إختلاف في المعنى من دولة لأخرى فعلى الرغم من أن كلمة كلية تستخدم لتدل على معهد للتعليم العالي ، نجد أن دول تتبع التقاليد البريطانية تستخدم كلمة "كلية" للإشارة إلى مدرسة ثانوية خاصة وكذلك فإن الأكاديمية ربما تدل على معنى عال للتعليم أو مدرسة (الموسوعة العربية العالمية، ج8، 1999: 146).

تتميز الجامعة على باقي مؤسسات التعليم العالي في المدى الواسع لمقرراتها الدراسية وتعدد تخصصاتها، ويوفر النمط السائد في الجامعة فرصا كثيرة للطلبة للتخصص في شتى العلوم (الفيزياء، علم الاجتماع، التربية ...) العلوم الإنسانية (التاريخ، الفلسفة) الخ .

2-2- الإلتحاق بالتعليم الجامعي:

إن زيادة الطلب على التعليم الجامعي جاء نتيجة للإعتقاد ب أن الشهادة الجامعية تمكن حاملها من تحسين وضعه الإقتصادي والاجتماعي، وتساهم في تعزيز مكانته في المجتمع . هو العامل الأساسي الذي أدى إلى تغيير وتشكيل التعليم العالي خلال النصف الثاني من القرن العشرين زيادة هذا الطلب هي نتيجة حتمية ب إعتبار أن هذه الشهادة هي مفتاح النجاح الإقتصادي والاجتماعي في كثير من دول العالم ، هذا ما أدى بالحكومات إلى مراقبة عملية الإلتحاق بالتعليم العالي عن كثب.

تقوم الجامعات بقبول التلاميذ الحاصلون على شهادة البكالوريا ، ومن الضروري أيضا التأكد من أنهم درسوا مواد معينة لتوجيههم إلى التخصص المناسب نظرا لإختلاف البرامج بين العلميين والأدبيين والتقنيين، فلهذا غالبا ما يتم إرشاد التلاميذ في الثانوية إلى نوع التخصصات الجامعية التي يرغبون بمتابعتها في المستقبل حتى يستطيعوا إثبات قدراتهم الخاصة للقبول في برنامج لتخصص جامعي معين.

ففي الدول التي تجري إمتحانا عاما عند إكتمال التعليم الثانوي تعتمد الجامعات في قبول التلاميذ على نتائج ذلك الإمتحان ، وفي دول أخرى فإن الجامعة نفسها تجري إمتحانا للقبول في الجامعات لتقييم قدرة المترشحين على مدى النجاح في التعليم الجامعي ، والمسؤولين في الجامعات يريدون التأكد من أن هؤلاء الطلبة الذين يلتحقون بها مؤهلون ولديهم الإستعداد لتعلم ما سيدرسونه لذلك فإن لكل مؤسسة أكاديمية متطلباتها الخاصة لقبول الطلبة المتقدمين إليها (الموسوعة العربية العالمية، 1999، ج8: ص149)،

لطالما إتسم التعليم الجامعي بالمركزية حيث تقوم الدول بوضع سياسة ومعايير للإلتحاق بالتعليم العالي وإعداد برامج ومنظومات للقطاع الخاص نجد أنه أصبح للجامعات والمدارس والكليات حرية نسبية في وضع شروط ومعايير خاصة بها للإلتحاق بالتعليم العالي ضمن إطار محدد من الحكومة.

إن هذا التحول من المركزية إلى اللامركزية أدى إلى انخفاض الالتحاق بالتعليم الجامعي وعدم القدرة على توفير الخدمة التعليمية لجميع الطلبة ما أدى إلى ضرورة اللجوء للتعليم الجماهيري، حيث أن اللجوء إليه يرجع أيضا إلى النمو الديمغرافي ، الذي انعكس في تزايد المجتمع الفلاحي في الكليات والجامعات (JAMES j.f. forest and Philip .2007p.2) والتنديد بمراعاة:

أ- تكافؤ الفرص التعليمية *équité of aues* لجميع الطلاب وتحسينها بغض النظر عن (العرق، الجنس، اللغة، الديانة أو أية اعتبارات اقتصادية، إجتماعية أو ثقافية،) (unesco 1998.p.4).

ب - جعل التعليم الجامعي في متناول الجميع مع الأخذ بعين الاعتبار للتكلفة المرتفعة ، أي جعل التعليم العالي ميسورا (مهني محمد غنايم، 2002:12).

ج - الإهتمام بجودة الخدمة التعليمية، حيث أن التيسير أدى إلى انخفاض في معايير جودة التعليم العالي.

د- إن الإهتمام بجودة الخدمة التعليمية يرجع أيضا لظهور المنافسة المحلية والعالمية أيضا، إذا أن الطلب على التعليم الجامعي لم يعد محصورا في الطلب المحلي فقط، بل أصبح هناك طلب من دول أخرى وهذا نتيجة لعولمة وعالمية التعليم العالي، حيث تواجه الجامعات العالمية طلبات كثيرة من الطلبة سنويا مما يحتم عليها توفير مقاعد بيداغوجية.

هـ - توفير موارد مالية ومادية ضخمة مع مراقبة جودة التعليم، فزيادة عدد طالبي التعليم العالي يحتم التوسع في المنشآت وتوفير مقاعد إضافية لإحتواء الجميع (james .f, forest and philis g. Altbache, 2007, p3).

و- بالرغم من هذه الصعوبات، إلا أن عولمة وعالمية التعليم الجامعي وإختلاف جنسيات ولغات الطلبة، يخلق بيئة جامعية متنوعة تجسد الأنصاف والعدل في الالتحاق والقبول في هذه الجامعات، حيث تتمثل الفوائد التعليمية في بيئة جامعية متنوعة في:

ز- التنوع يثري الخبرة التعليمية، فنحن نتعلم من الذين يختلفون عنا في معتقداتهم وخبراتهم ووجهات نظرهم. وأفضل إستفادة تكون في بيئة ثرية في تنوعها فكريا واجتماعيا.

ك - التنوع يرتقي بالنمو الشخصي ويدعم المجتمع الرشيد ، فالتنوع يقضي على الأفكار المسبقة، ويشجع التفكير النقدي البناء.

ل - التنوع يوطد وحدة المجتمعات وعزز أماكن العمل: إن التعليم في بيئة متنوعة يعمل على تهيئة الطلبة لكي يصبحوا مواطنين صالحين في مجتمع يزداد يعقدا. ... فهو يدعم الاحترام المتبادل ويعزز العمل الجامعي، كما يساعد على بناء جماعات تقيم أعضائها وفقا لشخصياتهم ومقدار إسهامهم ومجهوداتهم.

ن - كما أن التنوع يعزز التنافس الإقتصادي: إن تدعيم إزدهار الأمة في القرن 21 يتطلب الإستفادة العلمية من الكفاءات و المهارات بغض النظر عن الفرد نفسه (مهني محمد غنايم ، 2002 :ص 16).

3- مكونات التعليم الجامعي:

3-1 مدخلات ومخرجات العملية التعليمية:

إن مسألة تحديد المدخلات من الأمور التي لم يتفق عليها حيث أن هناك من يقتصرها على الطلبة الملتحقين بالجامعة لأول مرة، على إعتبار أن كل الإمكانيات التي وفرت للجامعة إنما وجدت لصالح الطلبة، فهم إذن المدخلات وهو المخرجات في الوقت نفسه، وهناك من يرى أن المدخلات تشكل مجموعة الموارد المادية والبشرية التي رصدت من أجل تحقيق أهداف النظام بما فيهم الطلبة وأن جميعها سواء كانت تكاليف رأسمالية جارية أو ثابتة تسبب خسارة إذا لم يحسن إستغلالها على الوجه الأكمل وتحقيقها للأهداف التي وضعت من أجلها.

3-1-1- المدخلات: وتتمثل في:

أ. الطلبة:

هناك طلبة دراسات التدرج وما بعد التدرج (الدراسات العليا، فالطلبة في مرحلة التدرج هم الذين يلتحقون بالجامعة للحصول على درجة ليسانس، أما طلبة الدراسات العليا هم الذين حصلوا على ليسانس ويدرسون للحصول على درجة ماستر، ماجستير، والدكتوراه).

ويمثل الطلبة المدخل الأساسي في العملية التعليمية والتي يتم من خلالها إعدادهم والتأثير في سلوكهم، اتجاهاتهم وتزويدهم بالمعلومات والمعارف والمهارات عليه وهو ما يمثل الهدف الأساسي من العملية التعليمية، سواء إرتبط هذا الهدف بكون التعليم إستهلاك، أي أنه يمثل حق الفرد في الحصول عليه، أو إرتبط بالتعليم كإستثمار من خلال الإستثمار في تكوين الخريج ليعتباره رأسمال بشري حاله في ذلك التي تجعل إسهامهم أكبر من خلال التطوير النوعي للتعليم الذي أتيح لهم الحصول حال الإستثمار في تكوين رأس المال المادي (فليح حسن خلف، 2007: 247).

ب - هيئة التدريس:

يعتبر عضو هيئة التدريس المدخل الأساسي والمهم في العملية التعليمية، حيث تتوقف العملية التعليمية على حجم هيئة التدريس وكفاءتها. بحيث يتناسب عدد الأساتذة مع الحاجة إليهم، فلا يزداد العدد على الحاجة فتظهر معه حالات عدم إستخدام للبعض أو إستخدام جزئي للبعض منهم، وهو ما يؤدي إلى هدر وضياح للموارد التي إستخدمت في تكوينهم وإعدادهم وتقتضي تكاليف مرتفعة في الغالب. كما أن توفر عدد أقل من الأساتذة بالقياس إلى حاجة هذه العملية يؤدي إلى إعاقة وعرقلة العملية التعليمية، و إنخفاض نوعيتها بسبب إرتفاع نسبة الطلبة إلى هيئة.

التدريس بالشكل الذي لا يتيح لعضو هيئة التدريس الفرصة الكافية لتطوره الذاتي من ناحية ولا يتيح له الإرتقاء بنوعية العملية التعليمية من ناحية أخرى.

ج - الوسائل المادية:

تتمثل في الفضاءات البيداغوجية والتي تشمل المباني بكل مرافقها ، ولا بد أن تكون وفق مقاسات معتمدة تضمن للعملية التعليمية فرصا أكبر للنجاح وفق مقاسات معتمدة تضمن للعملية التعليمية فرصا أكبر لنجاح، يضاف إليها المكتبات والقاعات والتجهيزات والمختبرات ... التي تحتاجها الجامعة والتي تحدد بمعايير ومواصفات عالمية تحدد مقدار وكيف ما تحتاجه الجامعة تبعا لطبيعة تخصصاتها وأعداء الطلبة والعاملين بها وطبيعة النشاط الذي يمارسه طلبتها هذا بالإضافة إلى الوسائل التعليمية التي تستخدم من قبل هيئة التدريس والطلبة في عملية التعليم والتعلم وتتمثل في المطبوعات ، الكتب، المذكرات ، أجهزة العرض ...

2-1-3 العملية التعليمية:

يقصد بها عمليات التدريس والتدريب والمقررات الدراسية والمناهج التي يجب أن تكون مناهج حديثة تواكب التطورات والمستجدات العلمية والثقافية و أن تتلاءم مع متطلبات البيئة والمجتمع، وأن يوفر النظام التعليمي تخصصات تجد لها مكانا في دنيا العمل وليس تخريج تخصصات زائدة عن الحاجة ولا تجد لها المكان المناسب لمزاولة العمل ، الأمر الذي يؤدي إلى البطالة لأنها عمالة فائضة ، ثم إن من عناصر المنهج بمفهومه الواسع أساليب وطرق التدريس التي هي الوسائط لنقل المعرفة إلى أذهان الطلبة ، لذا لا بد أن تكون لدى المدرسين الذخيرة الكافية من هذه الطرق وكذلك القدرة على إستخدام التقنيات والوسائل التعليمية الحديثة المساندة لمفردات المنهج كي يكون بالإمكان إيصال المعرفة إلى الطلبة بلقنطار وكفاءة عالية وهو شرط أساسي لتخفيف الجودة والعنصر الآخر في المنهج هو التقويمات والإختبارات التي تتبع من أجل قياس وتقويم نمو الطلبة وتحصيلهم الدراسي تتبع من أجل قياس وتقويم نمو الطلبة وتحصيلهم الدراسي، لذا ينبغي عدم الركون إلى نمط واحد في تقييم تحصيل الطلبة سواء في الإختبارات الفصلية أو النهائية (مهدي السامرا ، 2007: 131).

3-1-3 المخرجات :

وهي النتائج النهائية للعمليات التي أجريت على المدخلات وتتمثل في إعداد المتخرجين من الطلبة الذين يجب تخريجهم من خلال تحقيق الشروط الكمية والنوعية.

3-2-2-2- المستفيدين من العملية التعليمية:

إن المستفيدين من النظام التعليمي (مهدي السامرائي، 2007: ص 134)

3-2-2-1- الطلبة:

وهم أول الأطراف المستفيدة من العملية التعليمية التي تقدمها الجامعات، ولم تقم هذه الجامعات وتمارس أوسع النشاطات أهمية من المجتمع إلا من أجل إعدادهم لحياة أفضل لذا تم إدخال مواضيع دراسة جديدة مثل التكنولوجيا والمعلوماتية والتدريبات والمناهج العملية على المناهج الجديدة بحيث يكون الطلبة أكثر تحضيراً للعمل في المؤسسات الإنتاجية والخدمية.

3-2-2-2- أولياء الأمور:

يعد أولياء الأمور الطلبة من أبرز عملاء النظام التعليمي ومؤسساته لسببين:

أولهما: أنهم أودعوا أبنائهم إلى الجامعات كي تعدهم لحياة مستقبلية أفضل في كل جوانبها إذ يرون في أبنائهم مشاريع تحقق طموحاتهم ويسعدهم كثيراً تحقيقها.

ثانيهما: أنهم المساهمين في توفير الأموال اللازمة لهذه المؤسسات فمن حقهم إذن إن يطلعوا على نوعية الخدمة المقدمة لأبنائهم والمشاركة في توفير عوامل النجاح وبحث الأسباب المؤدية إلى تدينها.

3-2-3 أرباب العمل:

كذلك أرباب العمل من عملاء النظام التعليمي أو المستفيدين منه ويتمثل أرباب العمل في المديرين والمشرفين ورؤساء الأقسام والمديرين الذين يعملون في المؤسسات العامة أو خاصة، والذين سوف يعمل تحت إشرافهم المتخرجون من الجامعات لذا فلن هؤلاء يتوقعون أن يكون المتخرج على قدر كاف من الخبرة والكفاءة المهنية والفنية والسلوكية للعمل من خبرة ميدانية فإنهم أقدر من غيرهم على تشخيص جوانب القوة والضعف في أداء هؤلاء المتخرجين، لذا فإن إستماع مؤسسات التكوين والتعليم لمقترحاتهم الخاصة بتطوير كفاءة

المتخرجين تكون أكثر نفعا لأنها أكثر دقة وموضوعية في عمليات التقويم وإذا كان لا بد من تحسين جودة أداء المتخرجين فإن أفضل ما يتم الإعتماد عليه هم أرباب العمل.

4-2-3 المجتمع:

المجتمع هو العميل النهائي للنظام التعليمي الذي تصب فيه حصيلة الجهود التعليمية كافة من إعداد للأفراد و إنجاز البحوث والدراسات وتقديم المنشورات والمساهمة في حل المشكلات الاجتماعية ودراسة البنية الاجتماعية على ركائز حضارية ثابتة.

إن المجتمع ينتظر من أبنائه المتعلمين القدرة على تطوير الواقع نحو الأحسن في جوانبه الإقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية لأن زمام الأمور يشكون لاحقا بيد هؤلاء الأبناء وإذا كان لا بد من النهوض السريع بالمجتمع فإن هذا النهوض لا يكون إلا بهم

4 - التطور التاريخي للتعليم الجامعي ونشأته:

التعليم الجامعي نشأ وظهور التعليم النظامي الذي إرتبط بدوره بـإكتشاف الكتابة ، ونجد في الموسوعة العلمية العربية أن السومريين الذين عاشوا في وادي دجلة والفرات قد أوجدوا نظاما للكتابة حوالي سنة 3500 قبل الميلاد ، ونجد المصريون طوروا نظاما للكتابة حوالي سنة 3000 قبل الميلاد ، وقد تضمن النظام ن على أساليب لكتابة الحروف والأرقام وكان المعلمون قبل إكتشاف الكتابة يكررون الدروس شفها فيفهم الطلبة بحفظ ما سمعوه وكان معظم المعلمين عند السومريون والمصريين من كهنة المعابد. أما الطلبة فكانوا قلة من أبناء الطبقات العليا، وكانت قبائل في شرق البحر المتوسط تتحدث اللغات السامية، وقد إبتكرت ما بين 1500 و1000 ق.م الحروف الهجائية الأولى في العالم فأضافوا للتربية والتعليم أداة جديدة وقد يسر استخدام الحروف الهجائية في الكتابة بدلا من استخدام الصور، إستخدمت في القديم الصور والرسومات في الكتابة (مهدي التميمي، 2007: 22).

في حضارة اليونان القديمة بحلول القرن الخامس والرابع قبل الميلاد، إشتهر معلمون أمثال سقراط وأرسطو بتعليم الفلسفة والعلوم. لكن تعليمهم لم يكن ضمن الإطار الجامعي حيث لم يكن الطلبة يحتاجون النجاح في إمتحان القبول أو الإنتظام في مقررات محددة ولا يمنحون شهادات أكاديمية ومثل ذلك حدث في الهند القديمة قام العلماء بتعليم التراث الهندي والعلوم الدينية ، كان يختص به الكهنة (الموسوعة العربية العلمية، 1999، ج8: 150).

4-1 الجامعة في العصور الوسطى:

أول ظهور للجامعة كان في أوروبا من الكنائس الكاتدرائيات والمدارس المحلية لبعض المدن في القرن 12، والتي كانت مكلفة بتدريب نخبة لحماية المدن، وخدمة الكنيسة والدولة. ثم تعدت إلى تدريس رجال الدين والقانون والطب، هذه المدارس خلفت من بعد المدارس الرهبانية التي كانت تهتم بالجانب الديني فقط، مثل هذه المدارس جذبت الرهبان من فرنسا والدنمارك خاصة سنة 1210-1216. لتوفرها على أساتذة وطلبة متخصصين في اللاهوت والفلسفة، تسمى هذه المدارس الحضرية الجديدة بـ STUDIA والتي جاءت لتلبية الحاجات الدنيوية، الإستقرار في حال الحروب وذلك بتدريب المحاربون للزود عن البلاد الأبرشية، رجال الدين، المحامين، الإداريين والأطباء، لم تصبح هذه المدارس جامعة، لكن كانت تقوم بتعليم المهارات الأساسية التي يحتاجها المتعلم ك النحو- البلاغة – الجدل- الموسيقى- الحساب- الهندسة- علم الفلك، هذه الفنون الحرة تؤهل الفرد ليصبح معلم للآخرين والمعني قدما وصولا إلى أكاديميات أعلى للبلاغة، القانون، أو الطب والتي تدعى STADIUM. (JAMES. F. FORSTAND PHILIP G. ALTBACH. P 161.) (2007).

فالجامعة في الأصل مجموعة من الـ STADIUM الذي هو عبارة عن كلية أو مجموعة من الكليات العليا، والذي إستقطب الطلبة من مختلف أرجاء أوروبا، والذي ثبتت وضعيته STATUS فيما بعد بوثيقة أو قرار من الإمبراطور والـ POPE ليصبح STADIUM GENERALE والذي يمنح المدرسين فيه حق التدريس في أي مكان JAMES. F. (FORSTAND PHILIP G. ALTBACH P 162. 2007).

وكانت المدرسة SALERMO أول مدرسة تثبت وضعيتها في الطب جنوب إيطاليا وكانت ملقبة لعدة حضارات المسيحية العربية، اليونانية واليهودية ، حيث تأثرت بكل حضارة منها، وكانت تضمن كلية للطب وكانت تدرس أعمال جاليتوس وأبقراط. ظهرت أول الجامعات في أوروبا جامعة باريس وبولونيا والتي كانت نتيجة إنتشار الفلسفة اليونانية فالشهرة الواسعة للمدارس التابعة للكنائس في باريس إستقطبت طلاب من شمال أوروبا ،ومع حلول القرن الثالث عشر تطورت مدارس باريس إلى أن أصبحت

SINGLE STADIUM GENERALE سنة 1194 بقرار من البابا ثم من الملك الفرنسي سنة 1200.

إن كلمة UNIVERSITAS لم تعد تعني تجمعا فقط لمجموعة من الـ STUDIUM لكن في باريس وشمال أوربا كانت تعني تجمع الأساتذة ، أما في بولونيا و إيطاليا فتعني " تجمع الطلبة " حيث عرفت باريس بجامعة الأساتذة UNIVERSITY OF MASTER والإيطالية بجامعة الطلبة UNIVERSITY OF STUDENTS وبذلك أصبح مصطلح الجامعة يعني تجمع للأساتذة أو الطلبة ولم يعد يرتبط بـ STUDIUM . حيث كانت BOLAGMA متخصصة في القانون والإدارة.

إن نجاح كل من جامعة باريس وبولونيا أدى إلى إنتشار الجامعات حيث تأسست أوكسفورد سنة 1167 م برجوع الطلبة من الجامعات الفرنسية ، أما كومبريدج COMBRIDGE فقد أنشأت سنة 1209 بعد هجرة الطلبة من أوكسفورد OXFORD وبقيت الجامعتين الوحيدتين في بريطانيا على الرغم من هجرة الطلبة إلى مدن أخرى.

في إسبانيا تأسست جامعة SALAMANCA سنة 1218 وفي سنة 1298 إعتبرت واحدة من أكبر الجامعات إلى جانب جامعات BOLOGNA .PARIS.OXFORD في العام المسيحي.

في البرتغال تأسست جامعة وحيدة كانت في لشبونة سنة 1290، وتعاقبت الجامعات في الظهور والتأسيس في مختلف الدول الأوروبية.

4-2 الجامعة والمجتمع الصناعي:

الثورة الصناعية من أهم الأسباب التي أدت إلى زيادة توسيع التعليم الجامعي ، حيث بدأت الثورة الصناعية في بريطانيا في القرن 18 وانتشرت في باقي أوربا ، أمريكا، وباقي أنحاء العالم ما أدى إلى ظهور نموذج جديد للجامعة يختص بالبحث.

وفي أواخر القرن 19 إزداد الطلاب وانتشر الطلبة عبر أنحاء أوربا من بريطانيا وفرنسا إلى ألمانيا وروسيا وصولا إلى الولايات المتحدة الأمريكية كما شهد هذا القرن ولأول مرة ظهور المرأة وبنسبة معتبرة ليس مجرد إعداد رمزية لفئة الطلبة. وكان إنتسابا لأنثى

للجامعة بقرار إتخذته الجامعات البريطانية بمنحها شهادة معادلة للطلبة في مستعمراتها سنة 1878 فبدأ قبول المرأة في الجامعات البريطانية وكذا باقي الجامعات.

رغم توسع التعليم الجامعي فلم يزال مقتصرًا على النخبة لكن في القرن العشرين التغيير كان كافٍ لإتاحة فرص الالتحاق بالتعليم الجامعي لطلبة طبقات المجتمع الدنيا. أما فيما يخص التحاق المرأة بالتعليم الجامعي فقد كانت النسبة مهملة في أوروبا سنة 1900 وأصبحت 14 % سنة 1920، و22 % سنة 1940 مقارنة بـ 30 % في الولايات المتحدة سنة 1940.

هذه الأرقام تعكس تغيير الوظيفة الاجتماعية للتعليم الجامعي في المجتمع الصناعي من تعليم النخبة الحاكمة وأتباعها من رجال الدين إلى تدريب عدد كبير من القادة في مختلف المجالات، مما أدى إلى توسيع وزيادة في الوظائف والمهن ، من ضمنها تخصصات عديدة في الطب، المحاسبة، التسيير ، الهندسة ، الإدارة و التعليم (JAMES. F. FORSTAND (PHILIP G. ALTBACH P 175. 2007).

4-3 البحث الجامعي:

ظهر البحث في الجامعة إلى جانب التدريس في الجامعة الحديثة التي ظهرت في أسكتلندا في القرن 18، ومن ألمانيا في القرن 19 كل منها وصلت إلى نفس النتيجة ، التخصص، أستاذ متخصص في موضوع واحد يعوض الأستاذ الذي يدرس جميع المقررات حيث عرفت أسكتلندا فروع وتخصصات وأقسام جديدة.

أما في ألمانيا تأسست جامعة برلين سنة 1810، حيث كان ينظر إلى الجامعة كروح المجتمع ومصدر لثقافة الأمم وإستمراريتها وأدت إلى إصلاحاتها إلى ظهور مفهوم الحرية الأكاديمية لضمان أعلى قدر من المعرفة والحرية المطلقة للتعليم والتعلم ، هذه الإصلاحات إنتشرت في أوروبا وأصبحت الجامعة الألمانية للبحث نموذجًا للتعليم العالي المتقدم في شمال أوروبا، روسيا ، الولايات المتحدة الأمريكية ، واليابان وبذلك إنتشرت جامعات الأساتذة المتخصصين والأقسام ذات التخصص الواحد وقلدت تركيبة " التعليم والبحث " .

إنتشار هذه النماذج كان في الغالب عن طريق الإستعمار حيث نقلت كل دولة نموذجها إلى مستعمراتها، فالحركات الاستعمارية فرضت على بعض الدول لغة المستعمرين في التعليم ،

وحتى بعد تحررها ظلت تابعة لها سواء في اللغة، خصائص التعليم وأنظمتها حتى في الدول التي لم تستعمر مثل أثيوبيا ،تايلندا ،اليابان ... تأثرت بالنموذج الأوروبي في وضع أنظمة وسياسات التعليم العالي.

4-4 الجامعة ومجتمع ما بعد التصنيع:

عرف التعليم الجامعي أكبر توسع له بعد الحرب العالمية الثانية منذ القرن 12، 75% من الجامعات حتى في أوروبا، تأسست خلال القرن 20، 75% منها بعد سنة 1945، (JAMES. F. FORST AND PHILIP G. ALTBACH P 192. 2007).

حيث تطورت الجامعات القديمة في كل الدول وتوسعت في الحجم وفي التخصصات، وإزداد عدد الطلبة ولم تعد تقتصر على النخبة أو النبلاء فقط.

هذا التطور غير المنتظر راجع إلى ما يعرف بالثورة الثالثة في تاريخ الإنسانية بعد الثورة الزراعية في العصر الحجري، والثورة الصناعية في القرن الثامن عشر، أي التحول إلى مجتمع مبني على خدمات الخبراء المتخصصين، والذي يدعى بمجتمع ما بعد التصنيع ، الذي يستدعي من أغلبية النشطين في مختلف الدول المتقدمة العمل ليس في التصنيع الإستهلاكي فقط، بل في الخدمات التي تحتاج إلى تعليم وتدريب ذو مستوى عال.

غالبا ما يسمى بمجتمع المعلومات تأكيد على أهمية الإتصال الإلكتروني والتكنولوجيات الرقمية أو مجتمع المعرفة والذي يضم التطبيقات المختلفة للمعرفة في مجالات عديدة منها مثلا الطب والهندسة العلوم ...والذي يعتمد على متخصصين. كذلك ظهور إقتصاديات التعليم، والإعتقاد بأن الإستثمار في التعليم مطلوب لضمان نمو إقتصادي وذلك بـاعتبار التعليم مرتبط بالعناصر الآتية: (فاروق عبده، 2003، ص 17). أ- تزايد نفقات التعليم الذي دعا إلى البحث عن الفائدة الإقتصادية التي ترجى من هذا الإتفاق وأثرها على التنمية الإقتصادية والاجتماعية والحصول على أكبر عائد بأقل التكاليف.

ب - الحاجة إلى البحث عن مصادر تمويل مختلفة لسد نفقات التعليم.

4-5- الجامعة في الوطن العربي:

نشأ التعليم مبكرا عند العرب حيث كان يعتمد على الكتاتيب (مهدي التميمي ، 2007: 24). حيث كانت تدرس علوم الدين على شكل حلقات حول الشيخ، وكان المسجد المدرسة الوحيدة للتعليم ثم إنبثقت عنه الجامعات الحديثة.

بالرغم من أن النماذج الأولى من التعليم كان لها تأثير على طبيعة التعليم الحالي، فإن جذور الجامعات الحديثة تبدأ من إنشاء جامعة القرويين وجامعة الزيتونة في شمال أفريقيا وجامعة الأزهر في مصر وثلاثتها من أقدم جامعات العالم. وك ان طبيعيا أن تبدأ بتدريس العلوم الإسلامية، ولكن الأمر تغير فيما بعد فأصبحت تدرس فيها معظم العلوم. أنشئت أولى جامعة في الوطن العربي الجامعة المصرية عام 1908م، ثم الجامعة الجزائرية 1909م، ثم جامعة الإسكندرية 1942م، جامعة عين الشمس 1950م، جامعة الخرطوم 1956م، وفي نفس السنة إفتتحت الجامعة الليبية، جامعة الملك سعود 1957م، وفي لبنان 1951م، جامعة بغداد 1958م، وتتابع منذ أوائل ستينات القرن العشرين تأسيس الجامعات في الوطن العربي والتي تحرص وزارات التعليم على تمويلها بكل ما يلزم وتزويدها بالمكتبات والمخابر وإجراء البحوث والتجارب وبناء الجامعات.

5- أنماط التعليم الجامعي:

أدى تزايد الطلب على التعليم الجامعي والملتحقين به في التوسع في المنشآت وتوفير مقاعد بيداغوجية إضافة إلى إيواء الأعداد المتزايدة سنويا. هذا ما شكل عبء على الحكومات من ناحية توفير البنى التحتية والفضاءات البيداغوجية ... وكحل لهذه المشكلة ظهرت أنواع وأنماط جديدة مثل الجامعات المفتوحة، الجامعات الافتراضية والتي تركز أساسا على مبدأ التعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني ب إستخدام وسائل وتكنولوجيات المعلومات والاتصال.

1-5 التعليم عن بعد:

" هو نقل مواد التعليم إلى المتعلم في موقع عمله أو إقامته ... وهذا يعني الفصل الجغرافي بين المتعلم والمعلم حيث لا يتوقع أن يكون اللقاء في قاعة المحاضرات هو الخط الأساسي للعلاقة بينهما. وللتعويض عن اللقاء الفعلي يقوم الطالب بالحصول على المعرفة من خلال وسائل تعليمية حديثة وذلك للوصول إلى كل راغب في التعليم العالي" (العبادي هاشم فوزي، 2008: 323).

ويمكن تعريف التعليم عن بعد على أنه " نظام تعليمي يتمركز حول المتعلم ويقوم على إحتياجاته ولا يشترط المواجهة بين المعلم والمتعلم. ويكون دور المؤسسة التعليمية في هذا النظام قويا في تخطيط وتوصيل الخدمة التعليمية ب استخدام وسائل النقل التكنولوجية المناسبة. (وليد سالم محمد الحلفاوي، 2006، ص 98).

أ- الأسس التي يقوم بها التعليم عن بعد:

* عدم اشتراط الوجود المتزامن للمتعلم مع المعلم في الموقع نفسه.

* ضرورة وجود وسيط بين المعلم والمتعلم.

* إختيار وقت التعلم بما يتناسب مع ظروف المتعلم.

* أسلوب من أساليب التعليم الذاتي (وليد سالم الحلفاوي: 2006، 100).

ب - أهداف التعليم عن بعد :

*تقليل صعوبات إنشاء مؤسسات تعليمية جديدة لتلبية الطلب المتزايد عليها.

* زيادة إمكانية الحصول على التعليم وزيادة فرص التحاق بالتعليم العالي.

* إتاحة الفرصة للأفراد للنمو المستمر وتحسين ظروف حياتهم.

*تخفيض تكلفة التعليم.

2-5- التعليم الإلكتروني:

هو الذي يتم عن طريق الحاسوب الآلي وأي مصادر أخرى على الحاسوب تساعد في عملية التعليم والتعلم، وفيه يحل الحاسوب محل الكتاب ومحل المعلم " هذا النوع من التعليم

قائم على شبكة الأنترنت وفيه تقوم المؤسسة التعليمية بتصميم موقع خاص بها ولمواد أو برامج معينة لها ويتمكن المتعلم فيه من الحصول على التغذية الراجعة" (وليد سالم محمد الحلفاوي، 2006: 58).

ويمكن تعريف التعليم الإلكتروني على أنه "ذلك النوع من التعليم الذي يعتمد على استخدام الوسائط الإلكترونية في تحقيق الأهداف التعليمية وتوصيل المحتوى التعليمي إلى المتعلمين دون إعتبار للحواجز الزمانية والمكانية ، وقد تتمثل تلك الوسائط الإلكترونية في الأجهزة الإلكترونية الحديثة مثل الكمبيوتر وأجهزة الإستقبال من الأقمار الصناعية ... أو من خلال شبكات الأنترنت .

ويستخدم إلى جانب مصطلح التعليم الإلكتروني مصطلح التعليم الافتراضي (وليد سالم الحلفاوي، 2006: 60).

يهدف تطبيق التعليم الإلكتروني إلى:

أ- تعدد مصادر المعرفة بصورها المختلفة.

ب - تحسين مهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال.

ج - عدم الإعتماد على الحضور الفعلي.

د- يمكن إرسال وإستلام جميع الأعمال بين المعلم والمتعلم.

مما سبق نستنتج أن للتعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني ثلاث مفاهيم رئيسية: (العباديهاشم فوزي، 2008: 32).

أ- أنه نظام تعليمي لا يخضع لإشراف مباشر ومستمر من قبل المعلم.

ب- نظام مفتوح للجميع أي تعليم جماهيري لا يتقيد بوقت ومكان.

ج - يقدم بواسطة الحاسوب سواء أكانت المادة التعليمية مسجلة على قرص مرن أو مدمجة أو تصل إلى حاسوب المتعلم بواسطة شبكة المعلومات الأنترنت.

6- أهمية التعليم الجامعي:

تلكم ن أهمية التعليم الجامعي في تكوينه لرأس المال البشري الذي يتماشى مع إحتياجات التنمية الإقتصادية والقادر على الإستجابة لمتطلباته والتغيرات المستمرة سواء كانت محلية

أو عالمية ولإبراز أهمية التعليم العالي، سنتناول فيما يلي وظائفه وعلاقته بالنمو الإقتصادي والتغيرات العالمية.

6-1 وظائف التعليم العالي:

6-1-1 التعليم: يتمثل في إعداد الكوادر المطلوبة التي ستقوم بشغل الوظائف العلمية والتقنية المهنية والإدارية ذات المستوى العالي (حسين عبد اللطيف، 2002: 26).

6-1-2 البحث العلمي: هو عملية فكرية منظمة يقوم بها الباحث من اجل تقصي الحقائق بشأن مسألة أو مشكلة معينة، بإتباع طريقة علمية منظمة، بغية الوصول إلى حلول ملائمة للعلاج والى نتائج صالحة للتعميم على المشاكل المماثلة (العبادي هاشم فوزي، 2008: 554).

يعد البحث العلمي من الركائز الأساسية للنهوض الحضاري في أي بلد فالإكتشافات تأتي من خلال البحث والتمحيص ومتابعة الأحداث والأفكار ومحاولة تطويرها ودعمها ورعايتها، فكثير من الإبتكارات ،الإكتشافات والإختراعات ماهي إلا نتيجة للأفكار الإبداعية لأساتذة الجامعات والطلاب المتميزين.

وبالرغم من أن مهمة إنتاج معرفة جديدة تقع أساسا على مؤسسات التعليم الجامعي، فإن معظم هيئة التدريس لا يقومون إلا بالقليل من البحوث. لأن الكثير من البحوث تتطلب أموالا وتمويلا للإنفاق على الباحثين وتوفير المصادر اللازمة.

6-1-3 خدمة المجتمع:

بدأت الجامعة في القرن 19 بتوفير تعليم في تخصصات فرضتها الوظائف الجديدة التي ظهرت منها: العلوم ، المحاسبة، الهندسة ،الإعلام الألي... لكن في القرن العشرين أصبحت الجامعة تدرس تقريبا جميع التخصصات التي يتطلبها المجتمع الجديد بما فيها:

إدارة الأعمال ، علم النفس، التربية الخاصة .. (JAMES. F. FORST AND PHILIP G. ALTBAACH P 192. 2007).

6-2- التعليم الجامعي عالميته وعلاقته بالنمو الإقتصادي:

6-2-1 العولمة وعالمية التعليم الجامعي:

التعليم الجامعي مجال شديد التأثير بالمتغيرات العالمية في جميع جوانبها، فهو بيئة يؤثر ويتأثر بها، ونتيجة للعولمة توسعت بيئة الجامعة إلى كل العالم، لذا كان عليها أن تتأقلم وتخدم المتغيرات الإقتصادية والإجتماعية المستمرة وتلبية إحتياجاتها، فالعولمة تزيد من الروابط بين التعليم العالي على المستوى العالمي والضغوطات التي تواجه التعليم عالميا. هذا ما أدى إلى ظهور مصطلح عالمية التعليم العالي .

6-2-1-1 عالمية التعليم العالي:

تعرف العولمة على أنها: " التدفق التكنولوجي، الإقتصادي المعرفي، القيم، والأفكار، عبر الحدود والتي تؤثر في كل دولة تأثير مختلف نتيجة التاريخ والعادات والتقاليد وتبعاً لثقافة كل دولة وأولوياتها" (JAMES. F.FORSTAND PHILIP G.ALTBACH P 192.) (2007).

وتعرف كذلك العولمة على أنها الإتجاهات الإقتصادية والتكنولوجية والعلمية الواسعة التي تؤثر مباشرة في التعليم العالي ، والتي تعتبر حتمية إلى حد كبير في وقتنا الحالي. إذ تتضمن هذه الظاهرة مساهمة تكنولوجيا المعلومات، إستخدام لغة مشتركة للتواصل العلمي، زيادة الطلب على التعليم الجامعي ، وأفراد ذوي مستوى تعليمي عال، فكرة المنتج الخاص التي أدت إلى إعادة التفكير في تمويل التعليم الجامعي، كل ذلك ساعد في تحديد طبيعة الإقتصاد والمجتمع وإحتياجاته في القرن 21.

أما العالمية تشير إلى سياسات وبرامج خاصة متبناة من طرف الحكومات والمؤسسات الأكاديمية الجامعية لدعم تبادل الطلبة والأساتذة ، تشجيع البحوث التعاونية مع الجامعات في الدول الأخرى، إعداد برامج تعليمية مشتركة مع دول أخرى ومبادرات أخرى عديدة.

هذه الظاهرة ليست جديدة فمعظم الجامعات تعتمد هذه السياسات كطريقة لعملها أو نشاطها فعالمية التعليم الجامعي تضع الطرق التي تساعد المؤسسات التعليمية على التعامل مع العولمة التي أدت إلى:

- أ- زيادة أهمية العلاقات بين المؤسسات الجامعية في العالم.
- ب - إنتشار الإتفاقيات بين المؤسسات الجامعية في مختلف البلدان.
- ج - إ انتشار التقييم في التعليم العالي بالإضافة إلى ضمان الجودة و إتجاهات أخرى في مجالات الإدارة والتنظيم.
- د - خلق تحديات وفرص خاصة بالتعليم الجامعي.
- هـ - ظهور الطلب للهائل على الكفاءات حول العالم.

2-1-2-6 أوجه عالمية التعليم العالي:

تتمثل في (Dirk Vandenne 2001 p 418):

أ - اللغة الإنجليزية:

هي لغة القرن 21 فهيمنة اللغة الإنجليزية كلغة للتواصل العلمي لم يسبق لها مثيل منذ هيمنة اللغة اللاتينية في العالم في التعليم الجامعي في جامعات أوروبا خلال العصور الوسطى (unesco, 2009: 2) .

هي أكثر لغة تدرس عبر أنحاء العالم، حيث أن أغلب الطلبة يتوجهون إلى الجامعات التي تدرس باللغة الإنجليزية في مختلف الدول.

ب - حركة الطلبة والأساتذة:

الدراسة في الجامعات الأجنبية توفرت كما لم تكن متوفرة من قبل، حيث هناك ما يزيد عن 2.5 مليون طالب يدرسون خارج بلدانهم، وتشير التقديرات إلى أن هذا العدد سيصل إلى 20 مليون طالب سنة 2020 (unesco, 2009:2) الأغلبية العظمى تتجه نحو أمريكا الشمالية وأوروبا، ولهذا الغرض كانت هناك عدة مبادرات إقليمية ودولية تتمثل في إتفاقيات وبرامج وشبكات تساهم في التنقل الإقليمي والدولي للطلبة وأعضاء التدريس.

ج - سوق دولية:

إن تبادل الأساتذة والطلبة في أوروبا ظهر منذ العصور الوسطى ولا يزال حتى وقتنا هذا، حيث أصبحت الجامعة تلبي حاجات المجتمع العالمي ككل، فهناك تبادل سريع للأفكار والإختراعات التي كانت نتيجة للعولمة وظهور برامج لتبادل الطلبة في أوروبا. (Socrate et erasmus).

* إنخفاض مستوى التعليم عالميا وعدم قدرته على تلبية الرغبات والحاجات التعليمية وعجز المؤسسات التعليمية عن الوفاء بمطالب الأفراد والمجتمع ككل .

* المؤسسات التعليمية مطالبة بالاستفادة من التكنولوجيا الحديثة وتوظيفها في عملية التعليم.

* سرعة تدفق المعلومات وتعدد مصادرها.

* عدم توازن التوزيع الجغرافي للمؤسسات التعليمية حيث في معظم الأحيان يكون التركيز في المناطق المكتظة بالسكان دون غيرها.

* إعتداد أسلوب التعليم الذاتي في مواصلة التعلم المستمر.

6-2-2- التعليم الجامعي والنمو الإقتصادي:

منذ أن أكد آدم سميث (A.Smith) على أهمية التعليم في إكتساب أفراد المجتمع القدرات والمهارات النافعة أثناء تعليمهم وتدريبهم ، وأن الأموال التي تنفق في تنمية مواهبهم تعد جزءا من ثروة المجتمع (The wealth of nation) مؤلف الشهير ثروة الأمم الذي نشر سنة 1776 ومنذ أن أوضح ألفريد مارشال (A.Marshall) أن ما يستثمر في تنمية البشر هو أفضل أنواع رأسمال، وأن التعليم نفسه عملية إستثمار، تتالت بعدها الدراسات وخاصة بعد الحرب العالمية الثانية لتوضيح دور التعليم الجامعي في النمو الإقتصادي.

أدى بالإقتصاديين والدول إلى الإستثمار في التعليم والإهتمام بتعبئة مواردها المالية المادية أو البشرية معتمدة في ذلك على فكرة أن التعليم هو أفضل إستثمار لمواردها المالية فأصبحت تهتم بتمويل كلفة وعائدا لعملية التعليمية.

1-2-2-6 تمويل التعليم:

يحتل الإِفاق على التعليم أهمية كبيرة من أجل توفير التعليم وتطويره كما ونوعا، حتى يحقق التعليم أهدافه في خدمة المجتمع وأفراده والإقتصاد ككل. إن عملية تمويل التعليم أو العملية التعليمية تتمثل في كافة المبالغ التي يتم إنفاقها على التعليم الذي يتطلب موارد مادية وموارد بشرية (فليح حسن خلف، 2007: 195).

منذ سنة 1980، كان هناك تحولا كبيرا في تمويل التعليم الجامعي من الحكومات إلى الطلبة وأسرهم، ويرجع جزء من ذلك إلى زيادة الطلب على التعليم الجامعين فتقاسم التكاليف تظهر في أشكال مختلفة من بينها:

أ - الرسوم الدراسية .

ب - زيادة وتنوع في الخدمات.

ج - ترشيد المساعدات الحكومية .

د - تشجيع الجامعات الخاصة لتلبية الطلب الزائد (unesco,2009:2) تشير الدراسات المهمة بتمويل التعليم الجامعي في العالم إلى أن التمويل العمومي يمثل 63 % أما التمويل الخاص فيمثل 36 % والمساعدات الدولية 2% سنة 1999، لكن الملاحظ أن هناك فوارق بين الدول وبين مختلف مناطق العالم (عبد الكريم بن أعرب. 2010)

تمويل التعليم والقطاع الخاص أي إستنتاجات للتجارب العالمية، وتكمن هذه الفوارق في (فاروق عبده فيلة، 2003: 396).

أ - أن الدول وخاصة النامية وصلت إلى السقف في الإنفاق على التمويل ولا يمكن لها زيادة المخصصات لهذا القطاع.

ب- أن الضغط والطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي تزداد وتيرته نتيجة للنمو الديمغرافي.

ج - مفهوم مسؤولية المجتمع بكامله في تمويل التعليم قد ترسخ بشكل كبير.

2-2-2-6 كلفة التعليم:

عادة ما ينظر لكلفة التعليم على أنها مرادف لنفقاته فالبعض ينظر إليها على أنها النفقات الجارية فهي تلك التي تنفق بصفة دورية ومنتظمة كالمرتبات والأجور وما شابهها ، والبعض الآخر يرى ضرورة أن تشمل النفقات الرأسمالية حيث يمتد أثر بعض النفقات لعدة سنوات لاحقة لسنة الإنفاق. في حين يرى فريق ثالث أن كلفة التعليم ينبغي أن تشمل إلى جانب النفقات الجارية والرأسمالية ما تنفقه الأسرة في سبيل تعليم أبنائها كما تنادي طائفة أخرى بضرورة ألا تقتصر كلفة التعليم على ما سبق وإنما يجب أن تمتد كذلك لتشمل التكاليف غير المباشرة والمتمثلة في كلفة الفرصة وتعني قيمة الفوائد أو الـ م داخلي التي تم التضحية بها نتيجة للإنفاق على التعليم وتفضيله على الاتجاهات الإستثمارية البديلة أو الأخرى (فاروق عبده، 2003: 206).

وهناك عدة مؤشرات لحساب عناصر الكلفة منها (فليح حسن خلف، 2007: 212):
أ- مؤشر كلفة الطالب: يقيس حصة الطالب من الكلفة.

ب - مؤشر كلفة الخريج: يقيس حصة الطالب الخريج من الكلفة حسب أنواعها.

ج - مؤشر كلفة المواد أو الأجهزة الأبنية أو مؤشر كلفة الموجودات .

د - تكلفة الفرصة البديلة لاستخدام الموارد أو النفقات في التعليم والتي تمثلها التضحية بالمجالات الأخرى التي يمكن استخدام الموارد فيها بدلا من استخدامها في التعليم إفتراضا.

3-2-2-6 العائد من الإستثمار في التعليم الجامعي:

العائد من التعليم الجامعي هو المبرر الأساسي للإنفاق المستمر الواسع والمتزايد عليه. حيث يمكن دراسة العائد من عدد وزيادة حركة الطلاب خاصة من الدول النامية الذين يسعون وراء شهادات عالمية.

إن حركة الطلبة عبر أنحاء العالم تجلب للبلد المضيف مصدرا إقتصاديا ومصدرا لليد العاملة المؤهلة التي تعتبر رأسمال بشري. ذات مهارات عالية وفي نفس الوقت رخيصة.

أما بالنسبة للبلد الأصلي فرجوع هذه الكفاءات فهي تعتمد على هذا التبادل للإستفادة منه في نقل المعرفة وتنمية أنظمتها عن طريق إستخدام الخبرات الأجنبية لتطوير قدراتها

الداخلية، خلق روابط تكنولوجية ومراكز أبحاث هذا في حال ما إذا كان البلد يتوفر على قدرات مالية، أما إذا لم يستطيع توفير هذه الإمكانيات فإن هؤلاء الطلبة يفضلون البقاء في الخارج لما يتوفر لهم من فرص عمل وتقدير ، وبالتالي تصبح الدراسة في الخارج قناة للهجرة وإستنزافاً للأدمغة والتي تصبح عبئاً على الدولة خاصة إذا ما كانت هي من تدفع التكاليف التعليمية طوال السنوات الدراسية في البلد الأجنبي (SumonShwarlzman, 2003:7).

7- تكنولوجيا المعلومات والاتصال:

إن التطور التكنولوجي من بين العوامل الرئيسية في تشكيل التعليم العالي في القرن 21، فالثورة العلمية التكنولوجية وثورة الإتصالات، ساعدت على ربط نقل ونشر المعرفة عبر مختلف أنحاء العالم فالجامعات تتجه إلى توظيف هذه التكنولوجيا في العملية التعليمية لعدة أسباب منها: (وليد سالم محمد الحلفاوي، 2007: 28)
أ- الإستفادة من خدماتها في شتى الميادين. نواحي إقتصادية وإجتماعية وعلى عدة مستويات الفرد والإقتصاد والمجتمع ككل. فعلى مستوى الفرد فإن العائد من التعليم يتمثل في : (عبد الكريم بن عراب، 2011، ضمان الجودة في التعليم العالي).

ب - تحقيق الرضا عن طريق تلبية رغبات وحاجاته للتعليم وإشباعها وشعوره بتوفير مستوى نوعي أفضل لحياته نتيجة حصوله على التعليم.

ج - الولوج إلى سوق العمل.

د - قابلية التشغيل.

هـ - العائد المادي، إرتفاع دخل الفرد نتيجة لارتفاع مستواه التعليمي مقارنة بالتكاليف (جمع دخله طوال حياته وخصم تكلفة تعليمه منه).

أما على مستوى الإقتصاد والمجتمع ،فلن التعليم يزيد من رأس المال البشري والذي يزيد من إنتاجية العامل الشيء الذي يؤدي إلى مخرجات ذات مستوى عال. كما أنه يزيد من المقدرة على الابتكار (المعرفة والتكنولوجيا الجديدة) التي تعزز النمو.

كما أن التعليم يسهل عملية نقل ونشر المعرفة التي يحتاجها أفراد المجتمع لفهم ومعالجة المعلومات الجديدة وتطبيق التكنولوجيا الجديدة المبتكرة من طرف الآخرين (Eric.A. 2007:3).

8- تكنولوجيا التعليم الجامعي:

لم تعد المسألة التكنولوجية ثانوية في مجال التعليم وإنما أصبحت التكنولوجيا التعليمية ضرورة، بعد أن أصبحت الطرق والوسائل التعليمية التي إنحدرت إلينا من الماضي غير ملائمة لحاجات التعليم الجامعي ، وغير كافية لتحقيق أهداف العصرية، إن التكنولوجيا التعليمية في الوقت الحاضر في أساسها نتاج لتيار تاريخي كبير مملوء بالمحاولة والخطأ وبومضات عقلية من جانب علماء مفكرين وعابرة والممارسة الطويلة والتقليد والعادات التي إنحدرت إلينا عبر العصور.

إن التغيرات والتطورات السريعة التي يمر بها العالم في مجال العلوم والصناعات والتكنولوجيا والنمو الهائل في عداد السكان وتنوع التوزيع في الموارد البشرية والطبيعية ، خلقت ضغوطا وحتميات جديدة وإستحدثت مواقف تستدعي الدراسة والبحث وتقضي وضع تخطيط شامل متكامل يكفل النمو المتناسق لكافة مناحي العلم المختلفة.

إن التخطيط التربوي ركن أساسي من هذا التخطيط الشامل ولكي يحقق التعليم الجامعي أهدافه المرجوة فإنه يجب أن يبني على أساس إحتياجات المجتمع التي تتطلبها الظروف الإقتصادية والإجتماعية التي تخلقها عمليات تكوين مجتمع عصري وعلى أساس المواءمة بين متطلبات التنمية والمعاصرة وإمكانات المجتمع وحسب ما يلزم البناء الإجتماعي والإقتصادي في المستقبل.

9- مبادئ التخطيط التربوي للتعليم الجامعي:

إن التعليم في مجمله وبخاصة التعليم الجامعي بدون تخطيط يصبح عملا إرتجاليا يتخبط ولا يناسب الدولة العصرية ، ولا يحقق خصائصها ومقوماتها وإذا أردنا أن يكون التعليم لدينا مبني على أسس تخطيط عملي فلا بد أن نتحقق فيه المبادئ التالية (ريتشارد ماكيون، ترجمة محمد توفيق، 2007:106).

9-1- الشمولية:

إذا ما نظرنا إلى طبيعة التخطيط التربوي فإنه يمكن تبين ضرورة شموله لكافة مراحل التعليم وأنواعه من رياض الأطفال حتى الجامعة كما يجب أن يشمل تربية الكبار وأن يستغرق الميادين المترابطة الأخرى كالإدارة وتمويل التعليم والمباني والمعامل. كما يشمل التخطيط للمناهج والوسائل والأساليب المختلفة.

9-2- الإدماجية:

لقد أصبح من المسلمات ضرورة إدماج التخطيط التربوي في مجموع التخطيط الاجتماعي والإقتصادي ، وضرورة إرتباطه بالتصميمات المتعلقة بالقطاعات الأخرى، إن وضع خطة تربوية ليس معناه مجرد إضافة خطة التعليم الجامعي إلى جانب الخطط الأخرى كما يحدث في أغلب الأحيان.

إن هذا يمكن تشبيهه كما لو كان الأمر ضم مقالات مختل فقل لكتاب في غلاف واحد . وإنما ينبغي أن ننسق خطة التعليم الجامعي في أهدافها وإتجاهاتها في هذا الجانب من النشاط الاجتماعي مع الأهداف والإتجاهات ونمط المعالجة للجوانب الأخرى بحيث تمثل فصلا من كتاب حكم في تنظيمه وترابطه وأسلوب معالجته.

9-3- التواصل:

يجب أن يكون التخطيط في التعليم الجامعي نشاط ذا أمد طويل وممارسا بطريقة متواصلة فتتناول المستقبل الذي يتراوح مدته بين 10 سنوات وعشرين سنة، وكذلك المستقبل القريب وذلك لأن التربية تحتاج في الواقع إلى وقت ولذا فالحصول على نتائج منها خلال عدد من السنوات يتطلب الأعداد لهذه النتائج منذ اللحظة الحاضرة. إذ المعروف أن القوى الفاعلة عالية المستوى التي تحتاجها التنمية وتحتاجها المعاصرة تتطلب مجهودات خاصة تستمر فترات طويلة من الزمن مما يعطي لعامل الزمن في التخطيط التربوي وزنا كبيرا.

9-4- الكم والكيف والنوع:

يجب أن يشمل تخطيط التعليم الجامعي الجوانب الكمية والكيفية للتعليم فلا تعتمد على الجوانب الكمية فقط مثل عدد الطلبة ، الأساتذة والأقسام. وإنما لابد من الإلتفات إلى الجوانب الكيفية والنوعية مثل أهداف وفحوى التعليم الجامعي ، وأعداد الأساتذة وكذلك معاونيهم من

معيدتين ومدرسين مساعدين، ووضع البرامج والمحتوى العلمي وفاعلية الكتب وهذه المسائل النوعية تتطلب وضع معايير تفرض تحقيق كفاية معينة في التعليم الجامعي.

9-5- فاعلية التنظيم الإداري:

لكي يعطى التعليم الجامعي نتائج مرضية يجب أن يكون للتنظيم الإداري ولأجهزة الإحصاء فاعلية ومرونة معينة تسري هذا العمل تصميمًا وتنفيذًا ومتابعة. إن التنظيم الإداري والسرعة الملازمة له تحقيق مقدار متوازن وعصري على أساس علمي يبرزان حتمية التخطيط وفائدته كوسيلة للتكهن بالحاجات المقبلة.

10- أسس التعليم العصري وتحدياته:

إن المجتمع المتعلم يعتبر من أبرز المعايير التي تشير إلى عصرية الدولة، وإذا كنا في بناء دولة عصرية فلا بد من بناء مجتمع م تعلم لهذه الدولة وهذا يحتم علينا أن نراجع نظامنا التعليمي على ضوء تجارب التحديث ومفاهيمها بحيث تتضمن هذه المراجعة مستويات ثلاثة: مستوى التعليم الأساسي، ومستوى التعليم الثانوي، ومستوى التعليم الجامعي. وبالنسبة للتعليم الجامعي الذي نحن بصدد الآن فإن تعليم المجتمع أو بعث ه ونهضت تتطلب نظرة عميقة للأسلوب الذي يحققه ودوافع هذا البعث، والخطأ الذي يقع فيه المصلحون الإجتماعيون دائماً في هذا المجتمع هو أن يبدؤوا دعوة التغيير من خارج هذه الفئة من أبناء شعبها، هذا بالإضافة إلى أن دعوة التحديث كانت تأخذ شكل الوعظ أو التوجيه أو النوعية وليس هناك أمل في تحقيق التغيير إلا بلبثاق ذاتي بواسطة هذا النوع من التعليم العالي. إن المحرك الأساسي لتعليم الشعب ليس مجرد تعليم أو تثقيف بالمعنى العام ، وإنما هو تغيير إجتماعي جوهري وجذري يحقق تغييرات تواجه لها قضايا الحياة الإجتماعية والسياسية والإقتصادية على أسس من عقلانية العصر بحيث تحدث تغييرات هائلة في حياة الفرد وعلاقته بالمجتمع الذي يعيش فيه.

هنا جدير بالذكر أنه لا يمكن تحقيق ذلك إلا إذا تمكن المنهج العلمي من حياتنا الإجتماعية، ففكرنا وفقاً له وسلوكنا وحللنا مشاكلنا وواجهنا مواقف الحياة بأدواته وأساليبه.

إن التحديث العلمي التربوي ونجاحه في المرحلة الجامعية يعتمد على ثلاث أسس هامة (ريتشارد ماكيون، 2006:102).

أ- وعن القيادة السياسية بدور التربية وما يخصص لها من أموال لخلق مجتمع علمي معاصر.

ب - قيادة عصرية ذات نظرة إجتماعية شاملة متكاملة تقود عمليات الثورة العلمية في إطار الثورة الإجتماعية الشاملة .

ج - أسس وأبحاث ودراسات علمية من واقع المجتمع تستند إليها في إرساء دعائم هذه الثورة.

11- تحديات التعليم العصري:

عندما نضع التعليم الجامعي نصب أعيننا وهو يدخل التطور والتغيير فلننه يجب ألا يغيب عن أبصارنا أن هناك تحديات ضخمة سوف نواجهها منها:

أ- القوى البشرية العاملة في هذا المجال بكل مكوناتها وإعدادها ومفاهيمها وأوضاعها المادية والإجتماعية وتباين أفرادها بين الصلابة الشديدة والمرونة الكبيرة.

ب - الكم الضخم من الكتب والمناهج والوسائل المتكدسة بكل من ألفوها وتعودوا عليها.

ج - مواجهة الأفكار القديمة المتواترة ومردديها الذين بنوا لها التصورات والمنطق ، ولم يكلفوا أنفسهم حتى مجرد التجريب والإختيار لها وما في هذا الفكر من أفكار سطحية ومجردة وبعيدة عن الواقع وما فيه من تطفل على الفكر الأجنبي بدون النظر إلى الواقع الإجتماعي الذي يعيشه مجتمعنا.

د - بدائية البحث في بعض المواقع وعدم تواصله أو تكامله أو جديته أو حتى مجرد فهمه وإستيعابه.

هـ - قصور الإمكانيات المادية والتمويل اللازم للنهوض بعملية البحث العلمي ومواكبة تحديات العصر.

و- الأفكار والقيم الإجتماعية الهابطة والمحيطرة بالمتعلمين بداية من مراحل التعليم الأولى.

12- التدريس الجامعي وأساليبه:

يعتمد أسلوب التدريس الجامعي الحديث على ذلك الأسلوب الذي يحرك الدافع الباطن ويولد الإهتمام الذي يدفع الطالب إلى بذل جهوده ليصل إلى ما ينشده من أهداف. هنا تتعدد طرق تحريك هذا الدافع:

12-1- الدوافع المختلفة للتعلم: (جريجوريا يارتز، ترجمة أمين سلامة، 1994: 76).

12-1-1 أهمية المادة الجديدة:

يتم تعريف الطالب بأهمية المادة الجديدة التي سوف يقوم بدراستها للوصول إلى هدف يود تحقيقه. فمثلا إذا تمكن الطالب من مشاهدة العلاقة بين ما يدرسه في الجامعة وبين النجاح في بعض مظاهر النشاط خارج جدار الجامعة، فإن النشاط الذي يهدف إلى تحقيقه من أعماق نفسه يجعله ينزع إلى بذل الجهد ليتمكن من إستيعاب مادة الدرس طالما أن هذه المعلومات ستوصله إلى هدفه المنشود.

12-1-2 العرض الإجمالي للمشكلة:

توجد طريقة أخرى لإستثارة الدوافع الباطنية لدى الطالب وذلك عن طريق عرض المشكلة عرضا كليا قبل الدخول في التفاصيل، وأهمية هذا العرض تختلف باختلاف النتائج المتوقعة، فتعظم إذا كان الهدف المراد الوصول إليه تكوين إتجاه عقلي أو بصيرة أو فهم، فمثلا عند دراسة الحركات الكبرى في التاريخ فمن المستحسن المرور سريعا بالأسباب العامة والإتجاهات ونتائج الحركات قبل سرد التفاصيل المؤسسة عليها فإذا تبصر الطالب بالعلاقات العامة تمكن أن يتعرف على الأساس الذي سيقع عليه الإختيار فيتناول المادة العلمية بالتنظيم والدراسة والتفصيل.

12-1-3 العلاقات المتشابهة للمواد:

يمكن الحصول على الدوافع الذاتية للطالب في الإستواء بالعلم وذلك عن طريق توضيح أن المادة التي يدرسها تمكنه من إستخدام قدرات أخرى لديه، ومعنى هذا أنه يجب على المحاضر أن يبصر الطالب ويمكنه من إستخدام قدرات في مادته كان قد أكتسبها من مواد أخرى، كما يريه أيضا أن القدرات الجديدة التي تتكون لديه يمكن أن تشتغل في ميادين أخرى.

وفي هذه الطريقة يجب على المحاضر أن يكون فطنا للأهداف وللمادة ومحدثا في مادة وبذلك يلتفت الطالب إلى أن القدرات المكتسبة من الميادين المختلفة يمكن ربطها بعضها ببعض وإستغلالها بطريقة مفيدة .

12-2- خطوات الإعداد لمحاضرة جيدة:

يمكن إنجاز الخطوات المتميزة والتي يمكن للمحاضر بواسطتها تسيير دقة المحاضرة وهي: (جريجوريا. بارتز، ترجمة امين سلامة، 1994: ص 78).

12-2-1 التمهييد والإعداد: في هذه الخطوة يبدأ المحاضر دراسة بحقائق معروفة تمام لدى الطالب وبعبارة أخرى يبدأ بمعايير واضحة لدى الطالب مبنية على خبرات سابقة أو على مدركات حسية مألوفة لديه.

12-2-2 العرض: يعرض المحاضر في هذه الخطوة الجديدة التي يود أن يقدمها للطلبة بصورة مبسطة دون محاولة ترك أي معلومة غامضة لا يمكن للطلاب إستنتاجها.

12-2-3 الربط: تعتبر هذه الخطوة من أهم الخطوات إذ فيها يتقدم المحاضر بعقلية الطالب إلى مقارنة الخطوتين السابقتين وكلما تمكن المحاضر من ربط الجديد بالقديم كلما تمكن من تأكيد عنصر التمثيل السيكلوجي.

12-2-4 التنظيم أو التعميم: في هذه المرحلة يعرض المحاضر أمثلة مطابقة للموضوع ولكنها جديدة تجذب إنتباه الطلبة وعن طريق هذه الأمثلة يتمكن من تعميم ما سبق أن إدراكه الطالب في الخطوة السابقة.

12-2-5 التطبيق: يمكن في هذه المرحلة أن يطلب المحاضر من طلبته تطبيق ما سبق ذكره على أشكال جديدة وبالتالي فهذه المرحلة تساعد الطالب على أن يقوم بنفسه بحل المشاكل وفقا للقاعدة الجديدة أو وفقا للتعميم السابق فهمه.

12-3- المميزات الأساسية للتفكير العلمي السليم:

يمكننا أن نستخلص هذه المميزات في النقاط التالية:

12-3-1 القدرة على الشعور بوجود مشكلة:

تعتبر قدرة الشعور بوجود مشكلة هي الأساس للتفكير السوي السليم وكلما كانت هذه المشكلة مسببة للحيرة فغن التفكير يتقدم فلو لم يكن هناك حالة حيرة وعدم اتزان تدفع العقل إلى التفكير لما حدثت عملية التفكير مطلقاً.

12-3-2 القدرة على تمييز طبيعة المشكلة بوضوح:

يلاحظ انه إذا لم يتمكن الطالب من معرفة المشكلة التي أمامه و أن يلم بطبيعتها فإن الأمل يصبح ضئيلاً جداً في حلها. فكثير من الطلبة لا يشعرون بالمشكلة، إلا شعوراً مبهماً وتعوزهم القدرة على إبرازها والتفكير في حلها.

12-3-3 القدرة على إستيعاب المشكلة:

كثيراً ما يضل الطالب الطريق عند تفكيره في حل مشكلة وهذا خطر داهمتعرض له قاعات الدرس إبان المناقشات فكثير ما تؤدي المشكلة إلى موضوعات أخرى أقل أهمية وبعد فترة يتشبه الجميع إلى أنهم حادوا عن الطريق الصواب في سبيل حل المشكلة الأساسية ويكونون قد أضاعوا الوقت الطويل سدى.

12-3-4 القدرة والإستعداد لفرض الفروض:

التطور والتقدم الذي نلاحظه هو نتاج روح المخاطرة في عملية التفكير وفي فرض الفروض. فالجراءة في التفكير تؤدي إلى الكشف عن طبيعة الأشياء وماهيتها.

12-3-5 القدرة على إستنباط حل الفروض:

إذا العقل الخصب المليء بالمقترحات لهو قادر على وضع خطط إقتحام المشاكل التي تقابله، كما أن القدرة على بلورة المشكلة هو أمر يحتاج إلى مواهب عقلية وخبرة طويلة وهنا جدير بالذكر أن قدرة الطالب على تخيل حجم المشكلة وشجاعته في إقتحامها يلعبان دوراً كبيراً في فرض الفروض الصحيحة.

12-3-6 القدرة على إختبار الحلول المقترحة:

تتميز هذه القدرة بأنها محك عملية التفكير وهنا يتبادر للذهن تمكن الطالب من تقدير جميع العوامل المطلوبة والمحيطه فيحل ويرتب الحقائق بحيث ينتهي إلى نتائج محددة.

عن القدرة على التقويم الصحيح هي المعيار الذي تقاس به العوامل التي تتدخل في الحلول المقترحة (أبو حطب، 1993: 85).

12-3-7 القدرة على التخلص من الفروض التي ثبت عدم صلاحيتها:

عن الطالب قد تعوزه الشجاعة للتخلص من فرض لا يؤدي إلى الحل فقد يبذل الطالب الساعات والأيام والشهور أحيانا في حل مشكلة ما وكثيرا ما تكون النتائج التي يصل إليها إليها بسابق فكره أو سابق رأي كان يعتقد في ذاته أنه سيصل إليه من هذا يتبين أهمية التفكير الموضوعي والتخلص من الذاتية أثناء عملية التفكير.

12-3-8 القدرة على الترتيب في الحصول على نتائج:

يجب أن يتميز الطالب الذكي بقدرته على التريث وعدم التسرع في إصدار الأحكام حتى ينتهي من جمع جميع الحقائق وبلورتها ودراستها على مهل وهذا أمر جدا للوصول إلى نتائج صحيحة يقول جون ديوي: "إن التريث في الأحكام قد يبدو مؤلما للفرد ولكن مع ذلك هو العنصر الهام الفعال والتدريب على العادات العقلية السليمة (جريجوريا.بارتز، 1984، ص 95).

12-3-9 القدرة على تقييم ومراجعة النتائج:

هذا العامل الهام يسميه علماء التربية مرحلة التحقيق هنا يجب التركيز على أهمية النظر والمراجعة التي تثبت صحة التفكير وسامة النتائج، والجدير بالذكر أن هناك الخاصية يجب أن يتدرب عليها الطالب منذ نعومة أظفاره وقبل الوصول إلى المرحلة الجامعية.

12-4-4 مظاهر التعليم الجامعي الناجح:

يمكن إيجار هذه المظاهر في النقاط التالية:

12-4-1 المناقشة:

يعتمد التعليم في الجامعة على المحاضرات التي يليها الأساتذة وهي رغم فائدتها الكبيرة إلا أن كثيرا من الطلبة لا يمكنهم إستيعاب موضوع المحاضرة وفهم كل جوانبها. إلا عندما يقوم الأستاذ بالإيضاح في فصول المناقشة وحينئذ يشعر الطلبة بإيجابية أكثر.

12-4-2 الإرتباط:

يحتاج كل تخصص دراسي إلى مجموعة من المناهج تخدم هذا التخصص إلا أن المنهج الذي يثير حماس الطلبة هو ذلك المنهج الذي له علاقة مباشرة بحياة الطلبة. ما أمكن ذلك أو الذي يخدم منهاجا آخر محبب إلى عقلية الطالب فذلك الأسلوب يشد قريحة الطالب ويجعله مرتبطا بهذه الدراسة.

12-4-3 المستوى:

ينبغي أن يتم التدريس لمستوى الطالب المتوسط وليس الطالب ذو الذكاء المرتفع وهذا من شأنه أن يشجع الطلبة على الدرس والتحصيل والإستزادة من المعلومات ومن ثم الحصول على نتائج مرتفعة والإرتقاء بالمستوى المتوسط تدريجيا حتى الوصول به إلى أفضل مستوى ممكن.

12-4-4 الحماس:

يتمثل في حب الأستاذ للتدريس وحماسه للقيام به على أكمل وجه. ومحاولته الجادة أن يقدم المعلومات لطلابه فيصل بهم إلى حبها.

12-4-5 الإحترام الشخصي:

من الأساسيات الهامة في التعليم الناجح أن يكون المحاضر متمتعاً بإحترامه لذاته في غير إسراف وأن يكون متمتعاً أيضاً بإحترام الطلبة له. وهذا الأخير سوف يزداد عمقا إذا أظهر الأساتذة إهتماما بطلبتهم ومشاكلهم بالإضافة إلى إحترام أفكارهم ومناقشتهم دون تسفيه لأراء أي منهم.

12-4-6 الثقة:

يجب أن يثق الطلبة في أساتذتهم من حيث كفاءتهم في الإلمام بكافة جوانب المنهج الذي يقومون بتدريسهم كما أن الطلبة يجب أن يتقوا في دقة أساتذتهم عند الإمتحان وتقدير الدرجات، يضاف إلى ذلك أنه يجب أن يكون هناك ثقة بين الأستاذ وطلابه في أنه لا يفرق في المعاملة بينهم ولا يحابي أو يجمال أحد منهم ويكون عادلا في حكمه بينهم.

12-4-7 التنظيم:

يجب على الأستاذ أن يحدد الهدف من تدريسه المنهج الذي يقوم بشرحه للطلبة ويفضل أن يضع الأستاذ ملخصا لجميع نقاط المنهج على أن يحدد للطلبة كتابا أو أكثر يكون هو العمود الفقري للمنهج ومع ذلك أنه يجب على الأستاذ أن يكون منظما وهذا كفيل أن يوقظ شهية الطلبة لسماع المحاضرة.

12-4-8 التحضير:

ينبغي على من يواجه الطلبة بغرض التدريس أن يقوم بالإعداد لما سوف يلقيه بعناية بالغة وإهتمام كبير بغض النظر عن تمكنه في هذا الفرع فإن التردد من جانب الأستاذ ولو للحظات سوف يفقد الطلبة ثقتهم في قدرته.

12-4-9 المواظبة:

يجدر بالأستاذ إحترامه الشديد للمواعيد وتقديره الكامل لقيمة الوقت ومحاولة عدم الإعتذار عن ميعاد المحاضرة إلا لضرورة قصوى أو سبب قهري يقبله الطلبة عن إقتناع ويفضل عند الإعتذار أن يكون ذلك قبل ميعاد المحاضرة بوقت كاف ، كما يجب على الأستاذ ألا ينهي محاضراته قبل الميعاد المحدد فيتعلم طلبته منه الإحترام والمواظبة وإحترام الوقت.

12-5-10 التنوع:

ينبغي على الأستاذ أن يستعين بأساليب متعددة للتعليم والتفسير والشرح مثل الوسائل السمعية والبصرية أو بعض التجارب التوضيحية فهذا يساعد على الفهم والإستبصار خصوصا عندما يقترن النظر بالسمع كما أنه يقضي على الرتابة ويساعد على شدة الإنتباه.

13- منهجية التعليم العالي:

يعرف المنهج على أنه : " جميع مظاهر النشاط والخبرة التي يندمج فيها الطلبة تحت إشراف وتوجيه الجامعة بقصد الوصول إلى الأهداف المرسومة"(جون هرمان راندال.2001: 81).

ويرتبط المنهج إرتباطا وثيقا بالمجتمع وبالتالي هناك إرتباط كبير بالتغير الإجتماعي الحادث في هذا المجتمع، ويمكن إيجاز القول بأن المنهج يجب أن يشكل نفسه تبعا لحاجات

المجتمع التي تتغير تبعا للظروف المحيطة وإذا لم يتواءم المنهج مع التغيرات المحيطة فإنه يفضل في مواجهة حاجات هذا المجتمع الديناميكي.

هناك خطوات لا بد من مراعاتها عند الإقدام على عمل منهج من المناهج الجامعية كما أن هناك مبادئ معينة يجب إتباعها عند تنفيذ تلك الخطوات.

13-1- عناصر المنهج الجامعي:

أ- إتخاذ الضمانات الكافية لتحقيق الطلبة في مجتمع دائم التغيير.

ب- إختبار مادة المنهج وتنظيمها وإستخدامها بشكل يحقق الأهداف التربوية والأهداف التعليمية كما يجب أن يشجع على التفكير السليم أو التفكير الإبتكاري.

ج - يجب أن يكون المنهاج مناسباً للترج الدراسي وأن ينظر بعين الإعتبار إلى ذلك الوقت الذي ينهي فيه الطلبة دراستهم ويحصلوا على الشهادة الجامعية. وقد يكون حصل على كم وافر من المعلومات التي أشبعت فهمه العلمي وتعيينه على أداء العمل المنوط به له بالإضافة إلى كم آخر يفيد في حياته العامة، (صالح عبد العزيز، 1996: 68).

13-2- أهداف المنهاج الجامعي:

إن المناهج الدراسية في أي نظام تعليمي وبخاصة المنهاج الدراسي الجامعي يجب أن يكون محققاً للإعتبارات التالية:

- وضوح الأهداف التعليمية الأساسية .

13-2-1 الأهداف العامة:

أ- المعرفة كهدف في حد ذاتها.

ب - قيمة المعرفة وهي التي يمكن أن تتحقق فيما تكون من عادات أو مهارات .

ج- تكوين الاتجاهات العقلية والمثل العليا والتذوق الفني.

13-2-2 الأهداف الخاصة :

وهي الأهداف التي ترمي إليها من إختيار وتنسيق وتنظيم كل مادة علمية وهي تشمل أيضا درجة إنتقاء المادة المختارة.

3-2-13 قيم الأهداف المرسومة:

- أ- مدى تحقيق مبدأ النشاط الذاتي.
- ب- مدى تحقيق مبدأ أن الهدف الرئيسي للدراسة الجامعية هو مواجهة المجتمع ككل بكافة تعقيداته.

4-2-13 تنظيم المادة المرسومة:

- أ- طبيعة المادة العلمية
- ب- أهمية المادة لحاجات ومشاكل الطلبة أثناء الدراسة وقبل تخرجهم.
- ج- أهمية المادة لحاجات المتخرجين بعد حصولهم على شهادتهم الجامعية.
- د- تأكيد المادة لعدد من الأمور الهامة مثل العادات والمهارات والإتجاهات النفسية- المعرفة العلمية.

5-2-13 شكل المادة العلمية وتنظيمها:

- أ- إرتباط المادة العلمية بغيرها من المواد العلمية.
- ب- المادة العلمية منظمة لموضوعات مختلفة
- ج- المادة العلمية منظمة على شكل أساس كتاب (مراجع، مصادر، مذكرات...)

6-2-13 ملانمة المادة العلمية لحاجات الطلبة:

- أ- مدى إستغلال المناهج لخبرات الطلبة.
- ب- مدى تنظيم المناهج بحيث يحقق مبدأ الفروق الفردية.
- ج- مدى تدرج المادة تبعا لحاجات الطلبة.
- د- مدى تدرج المادة تبعا للأهمية النسبية لكل موضوع.
- هـ- مدى تدرج المادة للقيمة النسبية للموضوع الواحد.

7-2-13 ملانمة المادة العلمية لحاجات الأستاذ:

- أ- تمكن الأستاذ من الربط بين مادته وغيرها من المواد.
- ب - إستخدام الأستاذ لوسائل الإيضاح المختلفة.
- ج - إستخدام الأستاذ للطرق العلمية التي تمكنه من تحديد الطريقة والمادة.

د - مدى توافر مراجع المادة الى أي حد يمكن إستخدامها أثناء الدراسة.

13-2-8 كينونة المنهج الدراسي:

يجب أن يراعى عند تحديد المنهج الدراسي العناصر التالية : الوضوح ، الجاذبية ،
الصلاحية ، إرتباطه بغيره من المناهج ، الأثر العام في الفرد والمجتمع.

13-2-9 سيكولوجية الأستاذ:

من الأمور الهامة التي يجب أن نعتزف بها ونقر بوجودها أن الأستاذ ليس هو أول
معلم للطالب الذي أمامه في الجامعة لذا فإن من أهم واجبات الأستاذ أن يؤمن أن أول هذه
التنشئة العلمية الجامعية هو خلق ظروف تقود إلى نمو الطالب عقليا ونفسيا و إجتماعيا مع
الأخذ بعين الإعتبار إختلاف المشارب المختلفة لكل طالب فهناك من نشأ في بيئة ريفية
وهناك من كانت نشأته في المدينة، وهناك الطالب المتيسر ماديا وبجانبه الطالب الذي لا يكاد
يجد ما يقيم جسمه من أكل، من هنا فإن أي أستاذ يجب أن يكون سوى النفس ذو عقل راجع
وقلب متسع يحتوي الجميع وقادر على تفهم أي طالب أمامه كل على شاكلته دون تفرقه أو
تمييز.

13-2-10 النمو المهني للأستاذ:

من الجدير بالذكر أن النمو المهني للأستاذ لا يقتصر على الجهود المستمرة التي يبذلها لزيادة
فهم الطلبة ، وإنما يتعداها إلى التقويم الشخصي المستمر والعمل الدؤوب على زيادة تعلمه
الخاص.

إن النمو المهني للأستاذ هو أول السلم الوظيفي في إطار الجامعة ينعكس على أسلوبه
التعليمي ورغبته في تجويد نموه المهني وضبط علاقاته مع الطلبة والذين يتقربون معه عمرا
بالإضافة إلى كفاءته الشخصية للقيام بواجبه التدريسي المنوط له القيام به.

ومن الواضح أن سلوك الطلبة وتعاملهم مع من يقف أمامهم للتدريس وكذلك تعاملهم
فيما بينهم يتوقف على حد بعيد على من يقوم بعملية التدريس ، إن الأستاذ الناضج مهنيا هو
أقدر على تشخيص ومواجهة حاجاته من جهة وهو كذلك يضرب مثلا حسنا في النم
المهني والتقدم العلمي بطريقة تجتذب الطلبة فيتمثلون ب أسلوبه ويقتدون به (فاخر
عاقل، 1992: 116).

13 2 11 سلوك الأستاذ النامي مهنيًا:

أ- إستمرار التعليم.

ب - التقويم الذاتي.

12-2-13 أهمية المراجع والكتب والمجلات العلمية:

إن الأستاذ يعرف أنه كلما حسن عمله واجهته مشكلات أدق وأعمق ، والكتب والمجلات المتخصصة تساعد بدورها في حل كافة المشكلات المهنية، إن على الذين يقومون بالتدريس ويقدمون المعرفة أن يظلوا على صلة دائمة بالمعرف ة الجديدة في حقل تخصصاتهم، وعليهم أن يعلموا أن ما كان يظهر أنه صحيح بالأمس القريب قد يصبح خاطئاً اليوم، وأن ما كان مجهولاً بالأمس سيصبح معلوماً في الحاضر، وأن ما كان مستعصياً على الحل قبل أيام قد يصبح محلولا بعد أيام .كل هذه البديهيات تقدمها الكتب والمجلات وما فيها من بحوث ودراسات ومناقشات وتجارب ومن هنا كان واجب الأستاذ أن يبقى على صلة مستمرة ووثيقة بالعملية البحثية وقراءة الكتب الحديثة ومتابعة المجلات المتخصصة بل والعامة أيضا .

13-2-13 معوقات العملية البحثية:

أ- إرتفاع ثمن الكتب القيمة وبالتالي صعوبة إقتنائها.

ب - ندرة بعض المجلات والدوريات العلمية.

ج - نقص ترجمة الأبحاث الهامة بلغات لا يجيدها الأستاذ.

د- إنشغال الأستاذ بإعداد محاضراته وتجاربه للطلبة فلا يجد وقتا كافيا لمتابعة البحث والقراءة.

هـ - إرتفاع تكاليف إرسال البعثات لمختلف دول العالم للاطلاع على كافة المدارس العلمية (محمد مرسي أحمد، 1994: 78).

13-3- تقييم التعليم الجامعي :

إن التقييم في العملية التعليمية هو تحديد فعالية هذه العملية معنى ذلك أن التقييم يهتم بكل جوانب العملية التعليمية فهو يهتم بالطالب والأستاذ والإمكانات والإجراءات وبالطريقة والأسلوب وبكل ما هو جزء من هيئة النظام المتكامل ، إن المتفق عليه أنه إذا بنى الموقف التعليمي وخطط التدريس في ضوء أهداف سلوكية واضحة ومحددة تصف نتائج التعليم المطلوب عندئذ تصبح عملية التقييم جزءاً لا يتجزأ من هذه العملية (جورج ف1983: 48).

13-3-1- أهداف التقييم:**أ- قياس قدرة الطالب:**

إن معرفة كيفية تقييم قدرة الطالب قد يهكّن الجامعة من قياس مدى النجاح المنتظر للطالب في كل الظروف العادية كما يهكّنها من تقسيم الكلية إلى مجموعات متجانسة من حيث القدرات المختلفة بحيث يتمكن كل طالب أن يعمل ويجاهد وفق ما حباه الله به من مواهب ، كما أن التقييم قد مكن الجامعة من تمييز مستويات عدة يمكن بواسطتها تشجيع القدرات المختلفة للطلبة داخل جدران قاعة المحاضرات، وبالإضافة إلى تمكين الجامعة من قياس القدرة العامة للطالب فلننه من السهل أيضاً أن تقدر درجة قدرة الطالب الخاصة.

ب - قياس مدى التحصيل:

تتركز معظم الجهود في أمر أساسي واحد وهو تقييم مقدار ما حصل عليه الطلبة من معلومات في المواد المختلفة وإلى وقت قريب ظلت الجهود مركزة حول تقييم معلومات الطلبة بالدرجات فقط، ومع تقدم وسائل التقييم فإلى اختبارات تحصيل الطالب يمكن أن تشمل معرفة القيمة النسبية للتحصيل في مختلف قاعات التدريس ولمختلف الجامعات بل وللنظم التعليمية المختلفة (محمود السيد سلطان، 1979: 77).

ج - تشخيص مواطن ضعف الطالب:

ثمة فوائد أخرى لإختبارات التحصيل وهي تشخيص مواطن ضعف الطالب في ناحية أو أكثر من النواحي العلمية، فقد يبدو في طالب من الطلبة أدلة تثبت أن لديه عادات دراسية غير صحيحة ، وهناك طالب آخر لا يعرف أن هناك بعض الأشياء يجب عليه إستظهارها بينما البعض الآخر عليه أن يعقله، أما إذا كان الفهم هو المطلوب لهضم بعض أنواع الحقائق

والمبادئ فإن طريقة الحفظ لهذه المبادئ لا تجدي في عملية التعليم ،وقد يكون من أسباب الضعف الإهمال أو عدم القدرة على الإنتباه الحقيقي ، أو خطأ الطالب في ترجمة المعاني المتصلة بالمادة العلمية وعدم قدرة الطالب على معرفة العناصر الهامة في المادة عن غيرها، كذلك هناك عدم القدرة على التحليل والتركيب وتجريد الحقائق في مشكلة ما من المشاكل.

د - تشخيص نتائج عملية التدريس:

إن كثير من مظاهر ضعف الطلبة مرده إلى طرق التدريس العقيمة وجدير بالأستاذ أن يعرف أن الإمتحان المعد إعدادا جيدا قد يكون سلاحا ذا حدين فقد يبدي عن ضعف مستوى الطلبة وقد يثبت مواطن الضعف أو تقصيره هو شخصيا ، من مظاهر التقصير هذه الفشل في إبراز الحقائق الهامة عن غيرها ، وإخفاء الأهمية على الأمور التافهة وذلك أثناء شرحه خلال المحاضرات، وأيضا يمكن أن يكون وجه القصور هو زيادة الإهتمام والتركيز على ما سيظهر دون ما يثير التفكير.

هـ - التوجه إلى الأسلوب الأمثل للتدريس:

إن الأستاذ في بداية ممارسته للعمل يمكن أن يستعين بالإمتحانات التي يضعها الباحثون لتوجيهه إلى العادات الصحيحة للتدريس، فإذا ما وضع الأستاذ وظيفة الإمتحان هذه نصب عينيه برزت أهمية النتائج وهنا ينبغي أن نشير أيضا أنه قد يصرف جزءا من الوقت لتقييم نتائج إمتحان وذلك في تحليل وتركيب الإمتحان ، وطرق تدريسه هو العناصر التي جاءت في الإمتحان وكيف يمكن أن يعدل من أسلوب التدريس ليصل بطلبته إلى النجاح ، من هنا نخلص إلى أن الإمتحانات ذاتها يمكن أن تكون وسيلة من الوسائل التي بواسطتها يمكن للأستاذ أن يقيم ذاته ويقوم أسلوبه التدريسي.

و- إيجاد الحافز الدراسي:

الدافع أو الحافز يلعب دورا حيويا وكبير في تحريك الكائن الحي نحو الهدف ومما لاشك فيه أيضا أن الحافز على الدراسة قيمة تربوية عظيمة فالمثل الأعلى الذي ترمي إليه جميع نظريات التربية الحديثة هو ذلك الحافز الذي يتولد في أعماق نفس الطالب عند إدراكه القيمة الفعلية للشيء الذي يقوم بدراسته.

إن تعقد المجتمع الذي نعيش فيه في وقتنا الحاضر وتشعب نواحي المدينة الحديثة يحتم على جامعاتنا تأكيد أهمية الأهداف البعيدة أو غير المباشرة تلك الأهداف الهامة التي تتوقف عليها سعادة الشباب ورفاهيته ومعنى ذلك أنه لا بد من أن نلجأ إلى مختلف الوسائل الداخلية والخارجية لتشجيع دراسة كل ما يمد لهذه الأهداف البعيدة بصلة. (رينشارد ماكيون، 2007: 115).

13-3-2 طرق التقييم المختلفة:

تلجأ الجامعات إلى استخدام طرق مختلفة لتقييم طلبتها فلتخذت بعضها كمقياس لقيمة المعلومات، والبعض الآخر كوسيلة لتحسين العملية التعليمية، و تتنوع طرق التقييم المختلفة وإلا أن هناك طرقاً أكثر شيوعاً من غيرها وفيما يلي وصفا موجزا لهذا النوع:

أ- الإختبارات الشفوية:

تعتبر من الوسائل الشائعة في تقييم العملية التعليمية وفيه يوجه الأستاذ سؤالاً شفويًا أو أكثر لكل طلبته، تنجح هذه الطريقة نجاحاً باهراً عندما تكون مجموعة الطلبة الذين يتم سؤالهم صغيراً، إذ أنه إذا أخطأ طالب في الإجابة عن سؤال فإن إنتقال الإجابة من هذا الطالب المخطئ إلى الطالب الذي يليه من شأنه أن يترك في نفس المخطئ من الآثار ومن الإهتمام ما لا يدعوه إلى نسيان الإجابة في المستقبل ، وهذا ما لا يحدث عند إجراء الإمتحانات التحريرية ومثل هذا الإختبار يجعل الطالب يقظاً في تنظيم إجاباته وفي جميع شتاتها حتى يحتفظ بما له من كبرياء علمي وسط أقرانه وزملائه.

ب- تعتري الإختبارات الشفوية بعض السلبيات وهي:

لا تتيح للأستاذ فرصة فهم الطالب للمنهج بأكمله طالما أن الطالب لا تتاح له فرصة الإجابة إلا عن ثلاثة أو أربعة أسئلة فحسب، وهي لا يمكنها أن تتحكم في الحكم على كفاءة الطالب سواء إيجابياً أو سلبياً، وأثبت التجارب أن الأسئلة التي يحتاج إلى تفكير عميق وإلى إجابة مطولة لا يمكن أن تصلح للإمتحانات الشفوية .

ج- إختبارات المقال:

مما لا شك فيه أن هذا النوع من الإختبارات هي صاحبة القدر العلمي في تقييم نجاح الطالب وفي تقدير كفاءة عملية التعليم ولا تزال هذه الإختبارات حتى وقتنا الحاضر هي الوسيلة الأساسية المستخدمة لتقييم الطلبة، تتميز هذه الإختبارات عن سابقتها بالميزاآالتالية:

- تخلو هذه الإختبارات من شبهة عنصر الذاتية إذ أن الأسئلة موحدة لكل الطلبة.
- تمكن هذه الإختبارات الأستاذ من معرفة معلومات الطلبة معرفة دقيقة كما أن كل طالب يكون له متسعاً من الوقت للتفكير وتقديم صورة حقيقية عن مدى تحصيله.
- تتيح هذه الإختبارات فرصة قياس كفاءة التدريس إذ يمكن من خلالها الحكم على مدى ما تعلمه الطالب ومدى قدرة الأستاذ على توصيل المعلومات لطلبة.

د- التقارير:

التقارير التي يكتبها الطلبة هي من أهم وسائل التقييم إذ أنها تعتبر من أنجح الوسائل لتحسين قدرة الطالب وفيها تتاح له فرصة إظهار قدرته على التعبير والتنظيم وتعميم النتائج بالإضافة إلى القدرة على الملاحظة وهذه جميعها من أهم القيم التربوية التي يجب أن يشملها مبدأ التقييم :

وهناك العديد من الأسس التي يمكن بواسطتها الحكم على مدى صلاحية وسيلة التقييم وهي :-

الموضوعية: وهي الإتفاق الشامل بين أراء جميع الممتحنين على تقديرهم لنتائج هذا الإختبار.

- صدق الإختبار: وهو تلك الدرجة التي يقيس بها الإختبار ما يراد قياسه .

- سهولة التطبيق: وهي تعني أن الإختبارات يجب أن تكون عملية تربوية سهلة في إعطائها للطلبة وفي جمعها وتصحيحها (فاخر عاقل، 1992: 228).

14- نظام التكوين الجامعي في الجزائر LMD:

1-14 تعريف بالنظام LMD: هو نظام تعليمي مستنبط من الدول الأنجلو ساكسونية، يحتوي على ثلاث مراحل من التكوين لكل مرحلة شهادة: شهادة ليسانس L - شهادة ماستر M - D شهادة دكتوراه.

وهو مطبق حاليا في ألمانيا، روسيا، بلجيكا، فرنسا، إنجلترا، كندا، الولايات المتحدة الأمريكية... إلخ

إخترته وزارة التعليم العالي الجزائرية كبديل للنظام الكلاسيكي، وذلك لحل صعوبة نظام التقييم، والانتقال كما ونوعا ومحاربة الرسوب والبقاء مدة طويلة في الجامعة.

جاء نظام LMD على خلفية التقرير الذي قدمته اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التعليمية حيث رأت أن النظام الكلاسيكي أصبح يحتوي على إختلالات كبيرة أصبحت تتراكم على الطالب، وأن المنظومة الجامعية لم تعد تستجيب للتحديات التي يفرضها التطور السريع في مجالات العلوم والتكنولوجيات والإقتصاد والإعلام والإتصال والديناميكية المتسارعة في عصر العولمة والمحيط الإجتماعيوالإقتصادي، وفي تقريرها اللجنة كذلك رأت بأن الطالب يجب أن يوكب ويساير التطور الهائل في الأنترنت والتكنولوجيات، فكان لابد من إيجاد نظام بديل فيه المواصفات التي تجعله يلبي هذه الإحتياجات، وعلى هذا الأساس تم إختيار نظام LMD من أجل:

أ- توفير تكوين نوعي لمسايرة العصر.

ب - تحقيق إستقلالية المؤسسات الجامعية وفق السير الحسن،

ج - المساهمة في تطور وإزدهار البلاد،

14-2 هيكل نظام الـ LMD:

14-2-1 شهادة ليسانس: هي شهادة تحضر في ثلاث سنوات وتنقسم إلى فرعين:

أ- شهادة ليسانس مهنية يتلقى فيها الطالب تكوين يؤهله لأن يكون جاهز للحياة العملية وتكون البرامج فيها 70% برامج مشتركة وطنيا، و 30% برامج محلية تخضع لإحتياجات قطاع الشغل في الولاية الجامعية.

ب - شهادة ليسانس علمية- أكاديمية تسمح للطالب الحصول على تكوين يؤهله بمتابعة الدراسة لنيل شهادة الماستر، تكون البرامج فيه مشتركة وطنيا.

2-2-14 الماستر: وهي شهادة تحضر في ظرف سنتين بعد ليسانس وتنقسم إلى فرعين:

أ- ماستر مهنية: هي التي تسمح لصاحبها ولوج الحياة العملية مباشرة، وتراعي البرامج التكوينية في هذا النوع من الشهادات الجانب المهني.

ب - ماستر البحث - أكاديمية: هي التي تسمح لحاملها مواصلة الدراسة للتحضير لنيل شهادة الدكتوراه.

3-2-14 الدكتوراه: هي شهادة يتم الحصول عليها في ثلاث سنوات بعد شهادة الماستر.

3-14 لوائح نظام LMD:

1-3-14 المكتسب البيداغوجي: تعني أن جميع الوحدات التعليمية التي تحصل عليها الطالب تمثل رصيده نهائيا وفق شهادة تقدم بها يحتفظ بها سواء غير مساره التكويني، أم ينتقل إلى مؤسسة أخرى.

2-3-14 الوحدة التعليمية: هي مجموعة من المواد- المقاييس- تختار وهذا لتناسقها وتقاربها وتوضع في وحدة تعليمية وهناك ثلاث أنواع هي:

أ - وحدة التعليم الأساسية: والتي تمثل التعليم الأساسي والذي لابد للطالب أن يتحصل عليه.

ب - وحدة التعليم الخاصة بالإكتشاف: وهي التي تسمح للطالب باكتشاف تخصصات أخرى تساعد في حالة إعادة التوجيه.

ج - وحدة التعليم الأفقية- المشتركة: وتشمل اللغات الأجنبية والإعلام الألي... إلخ وتسمح باكتساب ثقافة عامة وتقنيات منهجية.

- كيفية تقييم وحدة تعليمية: يثبت ما إذا كانت الوحدة والمعدل العام هو الذي CREDIT بقيمة ملازمة الوحدة التعليمية بمعدل عام وتقديم للطالب الفرصة لاكتسابها في الوحدة التعليمية تكون مكتسبة أم لا، وفي هذه الحالة أي عندما لا تكتسب ينتقل للإستدراكي، الإنتقال الجديد

ليس كالحالي إمتحان شامل وإمتحان نظام التقييم ودورة اللحاق باعتبار أن الملاحقة لم يتحصل عليها تعاد دراستها بالكامل أو جزئيا في السنة القادمة.

4-14 طريقة التقييم والانتقال:

أ- يجب أن يكون المعدل يساوي أو يفوق المعدل العام لجميع الوحدات التعليمية في السداسين، فإذا كان يتوقف نهائيا بالنسبة للمسار المختار 20/10 فإن كل وحدة تعليمية غير مكتسبة ستحسب مكتسبة من قيم السنة إذا كان المعدل أقل من 20/10 ومجموع قيم وحدات التعليم لا يتعدى 50% .

CREDIT دراسة الوحدات التعليمية غير المكتسبة، فالانتقال يكون طبيعيا ولكن يبقى على الطالب أن يعيد هذا من جهة ومن جهة أخرى إذا لم يتحصل الطالب على معدل 20/10 ينتقل إلى السنة الثانية إذا لم يتراكم للطالب أكثر من 50% من الديون ينتقل ويجب فيما بعد أن يحصل على كل الوحدات التعليمية التي تنقصه الطالب بها من السنة الأولى في السنة الثانية فإذا لم تتراكم لديه ديون أكثر من 20% من الديون، أما التي أخفق في الحصول عليها والثانية مع النجاح في الوحدات التعليمية نقطة الكل مقسوم على 03 وإذا كان هناك عمل تطبيقي TD معدل المقياس يساوي الإمتحان مضروب في 02 شخصي فيضاف ويقسم على 4 .

ب- معدل الوحدة يساوي مجموع المقاييس مضروب في معاملاتهما مقسومة على عدد القروض.

ج- معدل السداسي يساوي مجموع الوحدات في قيمة قروضها مقسومة على عدد القروض.

د- المعدل العام يساوي مجموع السداسين على 02.

5-14: أهم إيجابيات نظام LMD:

أ- مرونة نظام التقييم والانتقال مما يسمح بفرص نجاح أكبر.

ب - تقليص الحجم الساعي بحيث تعطى الأهمية للبحث والمطالعة.

ج- تقديم تكوين بمواصفات عالمية.

د- يضمن تكوين نوعي وفق الاختصاصات المفتوحة.

هـ- تلبية حاجيات قطاع الشغل وتفعيل العلاقة بين الجامعة والمحيط الإقتصادي والإجتماعي.

و- إنفتاح الجامعة على العالم وتشجيع التعاون مع الجامعات الدولية.

ز- تقوية المهمة الثقافية للجامعة بإدخال المواد التثقيفية إضافة إلى التخصصات الرئيسية.

ح- يقدم شهادة معترف بها دوليا.

14- 6 أهم سلبيات نظام LMD:

أ- قلة التأطير مع إنعدام لدور الأستاذ الوصي مما يجعل النظام لا يتوافق والطموحات المرجوة منه.

ب - إفتقار أغلب جامعاتنا إلى مخابر البحث والكتب العلمية المواكبة للتطور الحاصل في ميدان التعليم مما يجعل الطالب لا يستفيد من الوقت الممنوح في هذا الإطار.

ج - عدم تمكن الطلبة من الإستفادة بشكل جدي ولائق من خدمات الأنترنت و الإعلام الألي.

د- قلة المؤسسات الإقتصادية وغياب كامل للخرجات العلمية والتربصات الميدانية.

هـ - التكوين لنيل الشهادات المهنية يكون متخصص وحسب المنطقة، مثلا شهادة طالب تمرست تختلف عن شهادة طالب العاصمة في نظر قطاع الشغل.

و- قضية تصنيف الشهادات عند الوظيف العمومي وما يمكن أن تخلقه من مشاكل مع شهادات النظام القديم في ظل إنعدام نص قانوني واضح.

ز- أهم مشكل هو قلة الإعلام في الأوساط الطلابية مما يجعل الطلبة المسجلين فيه لا يعرفون أي شي عنه ولا من مستقبلهم التعليمي.

15- التحديات والرهانات التي تواجه التعليم العالي في الجزائر:

يواجه التعليم العالي في الجزائر مجموعة من التحديات يمكن إجمالها فيما يلي:

- أ- الطلب المتزايد على التعليم العالي وتزايد إعداد الطلبة حيث يقدر حاليا تقريبا بـ 1500000 طالب، كما أن الهياكل المنجزة غير مواكبة للزيادات العددية للطلبة بحيث في كل سنة جامعية يتأخر الموعد الفعلي للدخول بسبب الخدمات الجامعية المتأخرة وذلك بالرغم من المجهودات المبذولة في سبيل إحتضان الأعداد الهائلة للطلبة.
- ب- نمطية التكوين المبنية على التلقين بحيث لا تفتح المجال للإبداع والإبتكار الفردي وإن وجد هذا فإنه يبقى محاولات فردية وليست سياسة تعليمية.
- ج- التكوين الكمي على حساب التكوين النوعي وذلك للتكلفة التي أصبح يتطلبها التعليم الأمر الذي أثقل كاهل الدولة إضافة إلى تغيير منظومة القيم المجتمعية بحيث لم يبقى للتعليم نفس المكانة المرموقة التي كان يحظى بها سابقا.
- د- هجرة الكفاءات وعدم بقائها في الداخل للمساهمة في التطوير والتكوين، وتنمية البلاد.
- هـ - البحوث المنجزة هي بحوث من أجل نيل الشهادات وليست بحوث تنجز بهدف التطبيق العلمي لها مما أدى إلى الحد من فعالية البحث العلمي وعدم مساهمته في تفعيل العملية التنموية.
- و- زيادة البطالة بين خريجي الجامعة.

16- مجهودات الدولة المبذولة في سبيل تطوير التعليم الجامعي:

إن الجزائر تسعى جاهدة للتغلب على هذه التحديات من خلال مجموعة من الإجراءات تتمثل في :

- أ- إنشاء الهياكل القاعدية وتجهيزها بما يتلاءم مع الحاجات التعليمية.
- ب - تكوين الأساتذة والمؤطرين.
- ج - إصلاح التعليم العالي بانتهاج نظام أل . آل . أم . دي ..
- د- الإستعانة بالخبرات الأجنبية.

كل هذا يهدف إصلاح وتطوير التعليم العالي غير أننا نلاحظ أن هذه المجهودات بالرغم من أهميتها إلا أنها لا تعكس الحاجة الملحة والحقيقية لتطويره والتي تقوم على أساليب ووسائل ومناهج وأهداف جديدة ولذلك فإننا نعتقد أن الأسلوب الكلاسيكي للتعليم أصبح غير مجدي حيث تحولت قاعات التدريس إلى قاعات ستاتيكية وغير ديناميكية من الناحية العلمية من حيث عدم الإنتباه وكثرة الحديث والفوضى والغيابات الكثيرة الأمر الذي حد من فعالية التكوين.

وعلى العموم يمكننا إيجاز هذه المجهودات في الجوانب التالية:

16-1- الجانب الإداري والتسييري:

فيما يخص عصرنة وتحديث التسيير قامت الجامعات الجزائرية بتطوير وتحسين خدماتها من خلال إدخال الوسائل التكنولوجية الحديثة خاصة التكنولوجية الرقمية في التسيير والإدارة منها الإعلام الآلي وبرامج تسيير الملفات سواء للطلبة أو المستخدمين إضافة إلى إقامة مواقع الكترونية على شبكات الأنترنت للتعريف بإمكاناتها المادية والبشرية إضافة إلى كل هذا تضع كل جامعة شبكة إلكترونية داخلية للتعريف به داخل المؤسسة الجامعية من خلال عملية البث المباشر على شاشات التلفزيون كل هذا يهدف تسهيل الخدمات و إختزال الجهد والوقت .

16-2- الجانب التعليمي و التكوين والبحث:

بادرت كل جامعة إلى إقامة شبكة معلوماتية داخلية و إلى الربط بشبكة الأنترنت على مدار 24 ساعة، وذلك لتمكين الأساتذة والطلبة من تصفح المواقع التي تهمهم ، كما تمنحهم فرصة الإتصال بالجامعات والمراكز البحثية على المستوى العالمي ، من جهة أخرى تقوم الجامعة بتوفير الإمكانيات المادية الضرورية واللازمة للتكوين بهدف جعل التكوين تميز بالطابع التطبيقي أكثر من كونه تكوين نظري فقط، ويبرز هذا الأسلوب في بعض التخصصات دون الأخرى على رأسها الإعلام الآلي والعلوم الدقيقة والتكنولوجية كما تسعى الجزائر إلى إقامة مشروع يعرف بالشبكة البحثية والأكاديمية وهي شبكة خاصة بالجامعات والمراكز البحثية وتقوم هذه الشبكة بتوفير الوسائل التكنولوجية الضرورية للعاملين في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي ، كما تسهل وتدعم عملية التكوين عن

بعد ،كما يهدف هذا المشروع إلى إقامة الجامعة الافتراضية بصفة دائمة بهدف تشجيع التكوين عن بعد ومن دون مغادرة المكان الذي يساعد على تبادل الخبرات وزيادة الكفاءات المعرفية للطلاب والمؤطر على السواء من خلال تبادل الأفكار والآراء العلمية ومناقشة التطورات الحاصلة.

16-3- الجانب المادي والمالي:

يتمثل في إقتناء أجهزة كمبيوتر جد متطورة مع لوازمها إضافة إلى البرمجيات اللازمة لتشغيلها، كما وضعت تحت تصرف الأسرة الجامعية قاعات للطباعة جد متطورة إضافة إلى المبالغ المادية المخصصة لإقتناء اللوازم الضرورية للتكوين ، وتكوين القائمين على شؤون هذه الإمكانيات تشغيلًا وصيانة ، دون أن ننسى الهياكل القاعدية التي أصبحت تتميز بطابع عمراني خاص.

نخلص من كل ما تقدم أن الجزائر واعية بضرورة تسوية وتحسين التعليم الجامعي وجعله يتماشى مع التطورات العالمية الحديثة والتي تمس مختلف جوانب الحياة الإنسانية لذلك نجدها تسعى جاهدة لتحقيق تقدم نوعي وكمي في سبيل تحقيق هذا الهدف. وهي في وسعها لتحقيق ذلك يجب أن لا تغفل مجموعة من الاعتبارات يمكن إجمالها فيما يلي:

أ- تواصل مسؤولية الدولة عن التعليم وتدخلها المباشر في تمويله ومراقبة أبحاثه وتوجيهه بما يخدم حاجياتها الاجتماعية مع فسخ المجال للديمقراطية في تسيير مؤسساته من جامعات ومخابر ومراكز بحث.

ب - محاولة تحسين التعليم الجامعي وجعله تكوين نوعيا مع شموليته لكافة الفئات الاجتماعية خاصة محدودية الدخل.

ج- العمل على مرونة التعليم الجامعي بحيث يكون تعليمًا مستمرًا مدى الحياة كما تحاول العمل على توسيع التخصصات ، وعدم إختزال المعارف العلمية والقدرات الفردية في التكوين الجد متخصص ودائمًا فتح المجال للتعاون والتبادل المعرفي بين التخصصات المختلفة.

خلاصة:

إن الإهتمام بتطوير التعليم الجامعي ليس ترفاً بل هو ضرورة وقضية مصير ذلك أن من لا يتصور في هذا المجال فهو متخلف ، وبالذات في وقتنا الحاضر الذي تتسارع فيه الأحداث بوتيرة لم تعرف من قبل أبداً أن جوهر التعليم المعاصر ليس تعليمًا كي يختزن معلومات في أذهاننا أنه ليس تعليمًا يستهدف تحويل عقولنا إلى معاجم أو قواميس لغوية وإنما هو تعليم لتزاد تأثيراً وتحكما في الواقع المحيط ، ولكي نتحول إلى مبدعين قادرين على التعامل مع المعلومات تعاملًا منتجًا خصبا عن طرق جمع وتصنيف وتحليل وتركيب وتفسير المعلومات التي أصبحت متوافرة بسبب التقدم المعلوماتي إلى حد بلوغ درجة عظمى وإستخراج حقائق جديدة منها تفتح لنا آفاقا تتسع باستمرار.

إن التعليم الجامعي المعاصر هو ذلك التعليم الكفيل بأن يستخلص من بحر المعلومات الحية القدرة على التأثير ولذلك أصبحت القاعدة العامة ليس أن نعلم وإنما كيف نعلم.

إن جوهر التعليم الجامعي هو نقيض التعليم القائم على التلقين هو تعليم يقوم على الإبداع ، يقوم على آلية أساسها فن الإنتقاء وفن التحليل والتركيب بل هو فن إكتشاف علاقات بين ظواهر لا تبدو مترابطة، وأن يشكل البناء التركيبي الناجم عن إكتشاف هذه العلاقات نقطة إنطلاق لفهم جديد ورؤية جديدة.

الجانِب
الميداني

الفصل الخامس إجراءات البحث وأدواته

- تمهيد

1 - الدراسة الإستطلاعية

2 -- عينة البحث

3 - منهج البحث

4 - المجال المكاني والزمني للبحث

5 - أدوات البحث

5-1- مقياس الضغوط النفسية

5-2- مقياس الطمأنينة النفسية

6 - الأدوات الإحصائية المستعملة في البحث

- خلاصة

تمهيد:

حتى يستطيع الباحث تحقيق أهدافه المرجوة وأغراضه المحددة من وراء دراسته والمتمثلة في دراسة الظاهرة موضوع الدراسة العلمية الدقيقة والمنظمة يتطلب منا إتباع خطوات منهجية متسلسلة ومضبوطة سنتناولها في هذا الفصل من الدراسة حسب الظاهرة المدروسة، حيث سنتطرق في هذا الفصل إلى عرض مفصل لإجراءات الدراسة الميدانية بكل خطواتها إذ تناولنا في البداية الدراسة الإستطلاعية، وعينة الدراسة، والمجال المكاني والزمني للدراسة، و منهج الدراسة الذي يحدد طريقة دراسة متغيرات الدراسة التي تم تحديدها هي أيضا.

كما يذكرنا هذا الفصل بفرضيات الدراسة وعرض و تقديم الأدوات المستخدمة في جمع البيانات وذلك من خلال دراسة خصائصها السيكمترية، من صدق وثبات، كما يوضح أيضا أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في معالجة ما تم جمعه من بيانات.

1- الدراسة الإستطلاعية:

دامت الدراسة الإستطلاعية (45 يوم)، وقد كانت أساسية حيث سمحت لنا بما يلي:

أولاً: التعرف على ميدان البحث ومجتمع الدراسة.

ثانياً: بناء مقياس الضغط النفسي عند الطلبة الجامعيين، والذي تم بناءه على عدة مراحل حتى وصل إلى صورته النهائية.

- بناء مقياس الطمأنينة النفسية عند الطلبة الجامعيين.

- تطبيق المقياسين وإعادة تطبيقهما مرة ثانية لحساب ثباتهما وصدقهما.

2- عينة الدراسة:

أخذنا عينة تتكون من طلبة جامعة الجزائر 1-2-3 والبالغ عددها (400 طالب وطالبة)، إسترجع من المقياس (358)، وبعد فحصها أُلغيت (13) لعدم صلاحيتها. وقد تم إنتقاء عينة الدراسة بطريقة عشوائية من الجامعات المذكورة سابقاً.

- خصائص العينة:

جدول رقم (01) يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	149	43.18 %
أنثى	196	56.81 %
المجموع	345	100 %

من خلال جدول التوزيع الإحصائي الخاص بمجموع أفراد العينة حسب الجنس نلاحظ أن عدد الذكور 149 طالب أي بنسبة 43.18 %، وعدد الإناث 196 طالبة أي بنسبة 56.18 %

جدول رقم (02) يبين توزيع أفراد العينة حسب الجامعة

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
جامعة الجزائر 1	99	% 28.69
جامعة الجزائر 2	137	% 39.71
جامعة الجزائر 3	109	% 31.59
المجموع	345	% 100

من خلال جدول التوزيع الخاص بتوزيع أفراد العينة على الجامعات نلاحظ أن عدد طلبة جامعة الجزائر (01) بلغ 99 طالب وطالبة أي بنسبة %28.69 ، وعدد طلبة جامعة الجزائر (02) بلغ 137 طالب وطالبة أي بنسبة %39.71 ، وعدد طلبة جامعة الجزائر (03) بلغ 109 طالب وطالبة أي بنسبة %31.59.

جدول رقم (03) يبين توزيع أفراد العينة حسب نوع التخصص

نوع التخصص	التكرار	النسبة المئوية
الصيدلة	54	% 15.65
طب	45	% 13.04
علم النفس	67	% 19.42
لغات	70	% 20.28
علوم الإعلام و الإتصال	53	% 15.36
علوم إقتصادية	56	% 16.23
المجموع	345	% 100

نلاحظ من خلال الجدول أن عدد الطلبة في تخصص الصيدلة بلغ 54 أي بنسبة % 15.65 ، وعدد الطلبة في تخصص الطب بلغ 45 أي بنسبة %13.04 ، وبلغ عدد الطلبة في تخصص

علم النفس 67 أي بنسبة 19.42%، وبلغ عدد الطلبة في تخصص لغات 70 طالب وطالبة أي بنسبة 20.28%، وبلغ عدد طلبة الإعلام والاتصال 53 طالب وطالبة أي بنسبة 15.36%، وعدد طلبة علوم الاتصال بلغ 56 طالب وطالبة أي بنسبة 16.23%.

من خلال جدول التوزيع الخاص بتوزيع أفراد العينة حسب نوع التخصص، نلاحظ أن هناك تقارب بين نسبة الطلبة في تخصص علم النفس واللغات، وهي أكبر من نسبة الطلبة في الصيدلة والطب وعلوم الإعلام والعلوم الاقتصادية، قد يعود هذا إلى تفضيل الطلبة المتوجهين إلى الجامعة هذه التخصصات عن التخصصات الأخرى.

جدول رقم (04) يبين توزيع أفراد العينة ذكور حسب مكان الإقامة

مكان الإقامة	التكرار	النسبة المئوية
مع الأهل	83	55.70 %
الحي الجامعي	66	44.30 %
المجموع	149	100 %

يمثل الجدول توزيع أفراد العينة الذكور حسب نوع الإقامة حيث إحتوت الدراسة على الطلبة المقيمين في الحي الجامعي والطلبة المقيمين مع الأهل، وقد كان عدد الذكور المقيمين مع الأهل 83 طالب أي بنسبة 55.70 % ، والمقيمين في الحي الجامعي 66 طالب أي بنسبة 44.30 % وهما نسبتان متقاربتان.

جدول رقم (05) يبين توزيع أفراد العينة الإناث حسب مكان الإقامة

مكان الإقامة	التكرار	النسبة المئوية
مع الأهل	108	55.10 %
الحي الجامعي	88	44.90 %
المجموع	196	100 %

يمثل الجدول توزيع أفراد العينة إناث حسب نوع الإقامة بحيث إحتوت الدراسة على الطلبة المقيمين في الحي الجامعي والمقيمين مع الأهل وقد كان عدد الإناث المقيمين مع الأهل 108 أي بنسبة 55.10 %، والمقيمين في الحي الجامعي 88 طالبة أي بنسبة 44.90 % وهما نسبتان متباعدتان نسبيا وقد يرجع هذا إلى تفضيل الطالبة الدراسة بالجامعة القريبة من مقر السكن

3- منهج البحث:

يعرف المنهج بأنه الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لإكتشاف الحقيقة والإجابة على الأسئلة والإستفسارات التي يثيرها موضوع البحث، وهو البرنامج الذي يحدد لنا السبيل للوصول إلى تلك الحقائق وطرق إكتشافها (محمد شفيق، 2004: 22).

وعليه فإن الطريقة التي إتبعناها في هذا الدراسة للإجابة على أسئلتها إعتدنا أساسا على المنهج الوصفي التحليلي الإرتباطي.

تسعى الأبحاث الإرتباطية إلى الكشف عن درجة وطبيعة العلاقة بين المتغيرات حيث يتم ترجمة النتائج إلى أرقام لإجراء المعالجة الإحصائية (عبيدات وآخرون، 1984: 225).

إعتدنا على هذا المنهج الوصفي عن طريق وصف وتشخيص الظاهرة موضوع الدراسة، إذ يعتبر المنهج الوصفي التحليلي الإرتباطي البداية التي تبدأ بها المناهج البحثية الأخرى فهو يشمل على دراسة الظاهرة وبيان خصائصها وحجمها، وكذلك جمع المعلومات والبيانات حول الظاهرة وتحليلها، وإستنباط الإستنتاجات لتكون أساسا لتفسيرها وتوجيهها (زاويلف مهدي الطراونة، 56).

قام الباحث بوصف مفهوم الضغط النفسي وتحليله في محاولة للوصول إلى مفهوم دقيق لهذا المصطلح والتعرف بصورة أكثر وضوحا على مكوناته وتحليلها.

كذلك مفهوم الطمأنينة النفسية، بالإضافة إلى تحليل العلاقة بين المفهومين الإثنين وهما: الضغوط النفسية والطمأنينة النفسية.

متغيرات البحث:

المتغير المستقل: الضغوط النفسية.

ضغوط دراسية، ضغوط إقتصادية، ضغوط أسرية، ضغوط شخصية، ضغوط إجتماعية، ضغوط إنفعالية.

المتغير التابع: الطمأنينة النفسية.

4 – المجال الزماني والمكاني للدراسة:

تم إجراء الدراسة الميدانية على عينة من طلبة جامعة الجزائر (1) وجامعة الجزائر (02) وجامعة الجزائر (3).

وقد إعتدنا إختيار العينة من هذه الجامعات لتكون نتائج البحث أكثر مصداقية وموضوعية وإمكانية تعميم النتائج.

أما الفترة الزمنية لتطبيق المقاييس على الطلبة فقد إمتدت من تاريخ 24 ماي 2015 إلى غاية 18 جوان 2015.

5- أدوات البحث:

إن كلمة أداة من ناحية منهجية البحث العلمي تعني الوسيلة التي تستخدم لجمع بيانات البحث، ولدراسة متغيرات الدراسة الحالية تطلب الأمر إستعمال أداتين لجمع البيانات سنتطرق إليها بالتفصيل فيما يلي:

5-1- مقياس الضغوط النفسية:

يهدف مقياس الضغوط النفسية إلى تحديد مختلف الضغوط النفسية التي يتعرض لها الطالب في الجامعة.

- مصادر بناء مقياس الضغوط النفسية عند الطلبة الجامعيين:

أ- النتائج التي أسفرت عليها الدراسات السابقة في هذا المجال وكذا مختلف الاستبيانات التي صممت من قبل باحثين آخرين حول الموضوع خاصة أعمال كل من:

* مقياس أساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة من إعداد حسن عبد المعطي (1998).

* مقياس أساليب مواجهة الحياة الضاغطة تأليف ليونارد يون، تعريف وإعداد عبدالسلام علي سنة 2003 (ليونارد يون، 2003: 3-28).

* مقياس ضغوط الدراسة تأليف لطفي عبد الباس ط إبراهيم (لطفي عبد الباس ط إبراهيم، 2003: 1-9).

ب- الاطلاع على الإطار النظري من خلال مصادره الأساسية كالمقواميس والمعاجم والدراسات والبحوث السابقة في هذا المجال والتي تهتم بالضغوط النفسية بشكل عام وبمصادرها بشكل خاص.

ج- إستبيان مفتوح: أعدنا إستبياناً قصيراً متكون من أسئلة مفتوحة تم إعتماؤها بناء على القرارات والمناقشات التي أجريناها مع عدد من الأساتذة والطلبة في جامعة الجزائر 1-2-3، من غير عينة الدراسة وتتمثل هذه الأسئلة في:

* ماهي العوامل التي تجعل الطالب يشعر بالقلق والتوتر؟

* ماهي العقبات والصعوبات التي تواجه الطالب الجامعي في حياته الأسرية والجامعية والإجتماعية والنفسية؟

* هل للظروف الإقتصادية تأثير على حياة الطالب الجامعي؟ وإن كان هناك تأثير ففيما يتمثل هذا التأثير؟

د- التصور الإجرائي للضغط الذي بنينا على أساسه مقياس الضغوط النفسية عند الطلبة الجامعيين، بناء على مجموعة الضغوط النظرية والعملية السابق ذكرها، إفتراضنا وجود 06 أنواع من الضغوط النفسية عند الطلبة وهي :

- الضغوط الدراسية، الضغوط الأسرية، الضغوط الشخصية، الضغوط الإنفعالية، الضغوط الإقتصادية، الضغوط الإجتماعية.

1-1-5 الصورة الأولية للمقياس :

بعد جمع إستبيانات العينة الإستطلاعية وتحليلها ومن خلال الأدبيات حول الموضوع إستخرجنا الضغوط النفسية التي تضمنها المقياس في صورته الأولية والتي تدور جميعها حول المحاور الست التي تم إفتراضها فكان عددها 54 بند.

2-1-5 طريقة الإجابة على المقياس:

بعد قراءة تعليمية المقياس التي قدمت موضوعه وطريقة الإجابة عليه، تأتي الإجابة على مختلف فقراته التي جاءت على طريقة ليكرت على سلم تدريجي من (3 إلى 1) أي أنه يوجد أمام كل فقرة مقياس متدرج من ثلاث مستويات تمثل الخيارات التالية :

دائماً : يوجد ضغط عال، أحياناً : يوجد ضغط متوسط، أبداً : لا يوجد ضغط .

ويمكن تطبيق هذا المقياس بطريقة فردية أو جماعية ولا يوجد حد زمني معين له وبصفة عامة (20 دقيقة) كافية للإجابة عليه.

3-1-5 التصحيح : تمثل الدرجة الكلية للمقياس في حاصل جمع درجات محاوره الجزئية وبالنسبة للمحاور الجزئية في حاصل جمع درجات فقرات المحور وكلما إرتفعت الدرجة الكلية كان ذلك مؤشراً على وجود الضغط النفسي والدرجة القصوى التي يمكن الحصول عليها في المقياس ككل هي (162 درجة) أما الدرجة الدنيا فهي (درجة 54) .

4-1-5 دراسة الخصائص السيكومترية لمقياس الضغوط النفسية :

أولاً- الصدق : يعد الصدق من الخصائص المهمة والشروط اللازمة لبناء المقاييس والإختبارات، ويقصد بالصدق أن تقيس أداة القياس بالفعل ما وضعت لقياسه (أحمد محمد الطيب، 1999: 192) .

فإذا صمم المقياس وهو في دراستنا هذه مقياس الضغوط النفسية من أجل أن يقيس الضغوط النفسية عند الطلبة الجامعيين فيجب أن يقيس فعلاً ما وضع لقياسه وهي الضغوط النفسية، وباعتبار أن الصدق هام جداً في الحكم على صلاحية المقياس فقد تم إستخراج صدق مقياس الضغوط النفسية لدى الطلبة الجامعيين من خلال الخطوات التالية:

أ. الصدق الظاهري:

يتمثل في الشكل العام ومدى إنتمائه للمجال ويمكن التأكد منه من خلال الفحص الظاهري لمفردات الاختبار (إبراهيم وجيه محمود وآخرون، 2002، 371).

ولذا عمدنا إلى عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المحكمين المختصين، الملحق رقم (01) يوضح أسماء الأساتذة الذين تم الإستعانة بهم، وطلب منهم إبداء آرائهم وإقتراحاتهم حول: مناسبة أو عدم مناسبة العبارات لقياس الضغط النفسي لدى الطلبة الجامعيين، مناسبة العبارات للمحور الذي وضعت فيه، مناسبة البدائل المستخدمة أمام العبارات، إقتراح أي رأي أو تعديل إن وجد.

من خلال تفريغ الإستمارات التي تم توزيعها على الأساتذة إعتدنا على نسبة إتفاق 80 % فما فوق من المحكمين وذلك باعتبار أن الفقرات صالحة لقياس الضغوط النفسية لدى الطلبة الجامعيين ومناسبة للمحور التي وضعت فيه.

وتم إستبعاد العبارات التي لم تحصل على نسبة 80 % أو أنها فقرات مكررة كما تم إعادة صياغة بعض الفقرات وتعديل البعض الآخر في ضوء الملاحظات والإقتراحات التي وضعها الأساتذة المحكمون، ونتيجة للخطوات سالفة الذكر تم إستبعاد 6 فقرات فأصبح مقياس الضغوط النفسية لدى الطلبة الجامعيين يحتوي على 48 فقرة موزعة على ستة محاور كما يحددها الجدول التالي:

جدول رقم (06) يوضح توزيع فقرات المقياس على محاوره

رقم	المحور	عدد الفقرات
1	الضغوط الدراسية	08
2	الضغوط الاقتصادية	08
3	الضغوط الأسرية	08
4	الضغوط الشخصية	09
5	الضغوط الاجتماعية	07
6	الضغوط الانفعالية	08
المجموع	06 محاور	48

ب- صدق الإتساق الداخلي:

للتحقق من الإتساق الداخلي بين فقرات المقياس وللتعرف على مدى إرتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية في محور وإختبار صدق المقياس ككل قمنا بالخطوات التالية(القياس النفسي، 1999: 126):

- أخذنا نتائج (52 طالب) الذين طبق عليهم المقياس عند حساب ثبات المقياس في التطبيق الأول، ومن ثم رصد درجات فقرات كل ثبات المقياس في التطبيق الأول، ثم رصد درجات فقرات كل محور من المحاور الستة للمقياس في ورقة مستقلة، ثم حساب معاملات الإرتباط بين كل فقرة في كل محور وبين الدرجة الكلية لهذا المحور، والجدول رقم (02) في الملاحق يوضع معاملات الارتباط بين الدرجة كل فقرة وبين الدرجة الكلية لكل محور من المحاور الستة البالغ عددها 48 فقرة.

حيث يتضح من خلال الجدول (الملحق رقم 2) أن 6 عبارات غير دالة إحصائياً منها (2) فقرة في محور الضغوط الاقتصادية وفقرة في محور الضغوط الأسرية وفقرة في محور الضغوط الشخصية وفقرة في محور الضغوط الاجتماعية وفقرة في محور الضغوط الإنفعالية، ونلاحظ من خلال الجدول أن معامل إرتباط 42 فقرة دال إحصائياً عند مستوى

الدلالة 0.01 ، وبذلك يصبح عدد الفقرات المرتبطة بالمحاور الست 42 فقرة وللتأكد من صدق محتوى المقياس ككل وإرتباط فقراته بعضها ببعض قمنا بحساب معاملات ارتباط درجة كل فقرة من الفقرات 42 في المقياس بدرجة المقياس الكلية (الملحق رقم 3) يوضح ذلك.

ويتضح من خلاله أن فقرة واحدة من فقرات المقياس غير دالة إحصائياً في محور الضغوط الإنفعالية وقد تم حذفها من المقياس لعدم ارتباط درجتها بالدرجة الكلية للمقياس.

وهذا ما يشير إلى أن نتائج التحليل الإحصائي للفقرات استطاعت أن تحدد بدقة العبارات التي لها القدرة على قياس الضغوط النفسية المراد قياسها، وبذلك يتكون المقياس في صورته النهائية من 41 فقرة تتراوح درجات الطلبة عليه (بين 41 و 123 درجة)، وهذه العبارات موزعة على محاور المقياس كالتالي:

جدول رقم (07) يوضح توزيع فقرات مقياس الضغوط النفسية على محاوره النهائية

رقم	المحور	عدد الفقرات
1	الضغوط الدراسية	08
2	الضغوط الإقتصادية	06
3	الضغوط الأسرية	07
4	الضغوط الشخصية	08
5	الضغوط الإجتماعية	06
6	الضغوط الإنفعالية	06
المجموع	06 محاور	41

ثانياً : ثبات مقياس الضغوط النفسية:

أ – التطبيق وإعادة التطبيق:

حسبنا ثبات مقياس الضغط النفسي بإستخدام طريقة إعادة الإختبار على عينة من الطلبة بلغ عددهم 52 طالب وطالبة من جامعة الجزائر (02)، وذلك بفواصل زمني قدره 08

أيام، وتم حساب معاملات الارتباط بين مجموع درجات الطلبة في كل محور من المحاور الستة للمقياس في التطبيق الأول، وبين مجموع درجاتهم في نفس المحاور في التطبيق الثاني كما تم حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للطلبة في المقياس في التطبيق الأول وبين الدرجة الكلية للطلبة في التطبيق الثاني، والجدول الملحق رقم (06) يوضح نتائج معاملات الارتباط للمحاور الستة للمقياس ككل، حيث وجدنا أن معاملات الارتباط بين الدرجة التي حصل عليها أفراد العينة في كل محور من المحاور في التطبيق الأول وبين درجاتهم في نفس المحاور في التطبيق الثاني تراوحت بين (0,48-0,84) كما يتضح أن معامل الارتباط لدرجات أفراد العينة الكلية في المقياس بلغ 0.81 وأن جميع معاملات الارتباط عالية ولها دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $0.01 = 0.32$.

ب – معامل ألفا كرونباخ: حيث وجد أن معامل ألف للمقياس يساوي 0.83 وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

ج – طريقة التجزئة النصفية : بواسطة معامل الارتباط سيبرمان براون حيث وجد أن معامل الثبات للمقياس بطريقة التجزئة النصفية يساوي 0.82 وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

وبهذا تأكد ثبات وصدق مقياس الضغط النفسي لإستخدامه لقياس الضغط النفسي عند الطلبة الجامعيين.

5-2- مقياس الطمأنينة النفسية:

يهدف مقياس الطمأنينة النفسية إلى التعرف على بعض سمات ومواقف الأمن والطمأنينة النفسية والصحة النفسية لدى الطلبة الجامعيين الجزائريين.

ولقد مر إعداد بعدة مراحل حتى وصل إلى صورته النهائية، ومن مصادر بناء مقياس الطمأنينة النفسية عند الطلبة الجامعيين:

1-2-5 مصادر بناء مقياس الطمأنينة النفسية: النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة في هذا المجال وكذا مختلف الاستبيانات والمقاييس التي صممت من قبل باحثين آخرين حول الموضوع خاصة أعمال كل:

1-1-2-5 مقياس ماسلو للطمأنينة النفسية:

حيث توصل أبرهام ماسلو إلى بناء هذا لمقياس سنة (1952) عن طريق أبحاث ودراسات نظرية عيادية كمفهوم أساسي من مفاهيم علم النفس هو التوافق أو الأمن النفسي أو الطمأنينة النفسية (عبدالسلام، 1980: 156).

حيث قام بتعريبه و تقنية أحمد عبد العزي ز سلامة سنة (1972) وهو مكون من 75 فقرة موزعة على ثلاث محاور أساسية ينحدر منها 11 محور ثانوي، والمحاور الأساسية تتمثل في:

- أ- شعور الفرد بتقبل الآخرين له، وبأنهم ينظرون إليه ويعاملونه بحب.
- ب- الشعور بالانتماء وإحساس الفرد بان له مكانا في الجماعة.
- ج- الشعور بالسلامة وندرة الشعور بالخطر والتهديد والقلق (إسماعيل، 1980، 11-102) وكذلك قام كل من عيد ديراني وكمال ديواني بتعريب مقياس ماسلو وإستخراج دلالات الصدق والثبات له في البيئة الأردنية سنة (1983).

2-1-2-5 مقياس الصحة النفسية للشباب لبيئة مصرية- سعودية:

قام بإعداده كل من عبد العزي ز الشخصي وعبد المطلب بلقريظي سنة (1992) ويتكون من 105 بند موزعة على سبعة محاور هي:

- أ- الشعور بالكفاءة والثقة بالنفس.
- ب- القدرة على التفاعل الاجتماعي.
- ج- النضج الإنفعالي والقدرة على ضبط النفس.
- د- القدرة على توظيف الطاقات والإمكانات المختلفة.

هـ- التحرر من الأعراض العصبية.

و- المحور الإنساني والقيمي.

ز- تقبل الذات وأوجه القصور العضوية (الشخصي والقريطي، 1992، 11-12).

3-1-2-5 مقياس الحاجات النفسية للشباب: قام بإعداده وبناءه أنوار الشرقاوي (1996) يتكون من 45 بند تمثل الحاجات الخمس المكونة للمقياس حيث أن 9 بنود في كل حاجة من هذه الحاجات.

أ- الحاجة إلى التفاعل والاحتكاك بالآخرين.

ب - الحاجة إلى إشباع النواحي الإقتصادية.

ج - الحاجة إلى الإنجاز وتحقيق الذات.

د - الحاجة إلى تحقيق مكانة إجتماعية.

هـ - الحاجة إلى المعرفة.

4-1-2-5 مقياس فقدان الأمن : من إعداد محمد عيد سنة (1997) حيث نجد أن المقصود بفقدان الأمن الشعور بفقدان الثقة على نحو نجد فيه الثقة بالآخرين مسألة غير ممكنة ومن ثم يفقد الشخص تواصله وتفاعله مع الآخرين ومن ثم يحيا منهمكا في مشاعر الضغط والقلق والحرص واللامبالاة، يتكون مقياس فقدان الأمن من 37 بند تتم الإجابة عليها بموافق أو غير موافق.

5-1-2-5 إعداد الإستبانة المفتوحة:

لبناء مقياس الطمأنينة النفسية أكثر شمولية ويعبر عن ثقافة المجتمع الجزائري ويتفق مع مجال البحث وأهدافه قمنا بإعداد إستبانة مفتوحة تضمنت عددا من الأسئلة بهدف الكشف عن مجالات الطمأنينة النفسية من واقع الحياة الإجتماعية للطالب وقد شملت التساؤلات التالية:

أ- ماهي العوامل التي تجعل الفرد يشعر بالأمن؟

ب - ماهي العوامل التي تسبب الآلام النفسية والإنفعالات الحادة؟

ج - ماهي العوامل التي تجعل الفرد متفائلا وراض عن ذاته؟

د- ماهي العوامل التي تعزز لدى الفرد الثقة بالله سبحانه وتعالى؟

هـ - ماهي العوامل التي تشبع للفرد حاجاته العضوية والاجتماعية؟

تم توزيع الاستبانة على عينة من الطلبة بلغ عددهم (40 طالب وطالبة) من جامعة الجزائر (01) وجامعة الجزائر (02) وجامعة الجزائر (03).

جمعنا الاستبيانات من الطلبة وقمنا بتحليل إستجاباتهم وقد توصلنا لعدد من المحاور التي تعبر عن طمأنينة وأمن الطالب النفسي وهي محاور واقعية تمثل جوانب نفسية وإيمانية وأسرية ودراسية وإجتماعية وجامعية .

5-2-4 تحديد محاور مقياس الطمأنينة النفسية :

أ- الشعور بالراحة النفسية والاستقرار الإنفعالي :

نقصد به شعور الطالب بالراحة مما يستلزم تخلصه من مشاعر القلق والتوتر والإجهاد والضيق والانقباض والسيطرة على الواقع والقدرة على التخلص من الأوهام والشعور بالتعب والتخلص من الأعباء النفسية والاجتماعية وضبط الأحاسيس والتعبير عنها بصورة مقبولة نفسيا وإجتماعيا.

ب- الشعور بالتفاؤل والحصول على الخير:

يعني النظرة الإيجابية للحياة التي تجعل الفرد يتقبلها ويقبل عليها بحيوية ونشاط وإعتقاده أن الفرد خير بطبعه وأن نتائج الأمور تكون صحيحة وسليمة وفي صالحه.

ج - شعور الفرد بالرضا والسعادة:

نقصد بها قدرة الفرد على فهم نفسه وتقييمها بشكل موضوعي واقعي وتطوير قدراته وإمكانياته وإستثمارها ومواجهة الضغوط وتقبله لذاته وتحديد أهداف حياته مما يؤدي به إلى الشعور بالإنتاج والتطور والإستقلالية وتحمل المسؤولية.

د- الثقة في الله:

ونقصد بها التسليم بان لا ملجأ ولا منجأ من الله إلا الله سبحانه وتعالى وعدم الخوف من الموت وحسن التوكل على الله تعالى والإيمان والرضا بالقضاء والقدر خيره وشره.

هـ - التمرکز حول المجتمع والجماعة وإشباعه لحاجاته البيولوجية:

تعني قدرة الفرد على نسج علاقات إجتماعية ومعاونتهم والاندماج الاجتماعي في الحي السكني والمحيط الجامعي والعمل، وبدورها تشبع حاجاته للإلتواء والحب والتقدير من الآخرين ومساندتهم والشعور بحبهم وودهم، أما إشباع الحاجات البيولوجية فيعني توفر متطلبات الحياة اليومية من مشرب ومأكل وملبس ... الخ وإشباع الحاجة الجنسية على أن يكون الفرد متزنا فيها .

2-5-5 الصورة الأولية للمقياس:

بعد تحديد المحاور الخمسة للمقياس قمنا بصياغة فقرات المقياس بواقع 15 فقرة لكل بعد وبلغ عدد فقرات المقياس في صورته الأولية 75 فقرة وقد صيغت الفقرات من خلال واقع إستجابات أفراد العينة في الإستبانة المفتوحة، ومن خلال الإطلاع على المقاييس والإختبارات النفسية التي إهتمت بقياس الطمأنينة النفسية راعينا في صياغة الفقرات بعض القواعد التي أشار إليها وانج :

أ- أن تكون الفقرة واضحة المعنى سهلة الأسلوب.

ب - أن تكون الفقرة لها دلالة أمنية.

ج - أن تقيس الفقرة فعلا الطمأنينة النفسية.

د - أن تمثل الفقرة مواقف واقعية.

إعتمدنا في تحديد نمط الإستجابة لفقرات المقياس على طريقة ليكرت لملاءمتها للمقياس وهي أكثر شيوعا ودقة وغالبا ما تكون نتائجها صادقة وثابتة.(عبد الخالق أحمد:1993، 185).

2-5- 6 طريقة التصحيح:

يتم تصحيح الإستجابات على الفقرات الموجبة بإعطاء ثلاث درجات للإستجابة (دائماً) ودرجتين للإستجابة (أحياناً) ودرجة واحدة فقط للإستجابة (أبداً)، كما يتم العكس في تصحيح الإستجابات على الفقرات السالبة بإعطاء درجة واحدة للإستجابة (دائماً) ودرجتين للإستجابة (أحياناً) وثلاث درجات للإستجابة (أبداً)، وبذلك تدل الدرجات المرتفعة على المقياس على الطمأنينة النفسية بينما تدل الدرجات المنخفضة على عدم الإطمئنان النفسي.

5- 2-7 دراسة الخصائص السيكومترية لمقياس الطمأنينة النفسية:

أولاً - الصدق: يشير صدق المقياس إلى قدرته على قياس الظاهرة أو الخاصية التي وضع لقياسها أو أن يقيس الاختبار فعلاً ما وضع لقياسه (أحمد محمد الطيب، 1999، 292).

ويعد صدق المقياس أول وأهم خطوة في الحكم على صلاحية المقياس ولذا فتم استخراج صدق مقياس الطمأنينة النفسية لدى الطلبة الجامعيين من خلال الخطوات التالية:

أ- الصدق الظاهري: تم عرض مقياس الطمأنينة النفسية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس والصحة النفسية، حيث تم اللإستعانة بهم لإبداء آرائهم حول: مناسبة أو عدم مناسبة الفقرات لقياس الطمأنينة النفسية لدى الطلبة الجامعيين، مناسبة الفقرات للمحور الذي وضعت فيه، أو عدم مناسبة بدائل الإستجابة المستخدمة أمام الفقرات، وضوح العبارات وسلامتها اللغوية وخلوها من الغموض، مناسبة أبعاد المقياس لمفهوم الطمأنينة النفسية ومكوناتها، إقتراح أي تعديل إن وجد.

ومن خلال تفريغ الإستمارات التي تم توزيعها على الأساتذة المحكمين إعتمدنا نسبة إتفاق 80% فما فوق من المحكمين، وذلك بإعتبار أن الفقرات صالحة لقياس الطمأنينة النفسية ومناسبة للمحور الذي وضعت فيه، وتم إستبعاد الفقرات التي لم تحصل على نسبة إتفاق 80% أو أنها فقرات متكررة، كما تم إعادة صياغة بعض الفقرات وتعديل البعض الآخر في ضوء الملاحظات والإقتراحات التي وضعها الأساتذة المحكمين، ونتيجة للخطوات

السالفة الذكر، تم إستبعاد 16 فقرة فأصبح مقياس الطمأنينة النفسية يحتوي على 59 فقرة موزعة على 5 محاور كما يحددها الجدول التالي:

جدول رقم (08) يوضح توزيع فقرات المقياس على محاوره

رقم	المحور	عدد الفقرات
1	الشعور بالراحة النفسية والاستقرار	11
2	التفاؤل والحصول على الخير	11
3	الشعور بالرضا والسعادة	13
4	الثقة في الله	10
5	التمركز حول المجتمع وإشباع الحاجات العضوية	14
المجموع	05 محاور	59

ب- صدق الاتساق الداخلي لمقياس الطمأنينة النفسية:

للتحقق من الاتساق الداخلي بين فقرات المقياس والتعرف على مدى إرتباطه درجة كل فقرة بالدرجة الكلية في كل محور واختبار صدق المقياس ككل قمنا بالخطوات التالية:

أخذنا نتائج الطلبة 52 الذين طبق عليهم المقياس عند حساب ثباته في التطبيق الأول، وتم رصد درجات فقرات كل محور من المحاور الخمسة في ورقة مستقلة، ثم حسبت معاملات الإرتباط بين كل فقرة في كل محور وبين الدرجة الكلية لهذا المحور والجدول رقم (04) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة وبين الدرجة الكلية لكل محور من المحاور الخمسة البالغ عدد فقراتها 59.

حيث يتضح من خلال الجدول الملحق رقم (04) أن 7 فقرات غير دالة إحصائياً منها (1) فقرة في محور الشعور بالراحة النفسية والإستقرار. و (2) فقرة في محور الشعور بالتفاؤل والحصول على الخير، و (1) فقرة في محور الشعور بالرضا والسعادة، و (1) فقرة في محور الثقة بالله و(2) فقرة في محور التمرکز حول المجتمع والجماعة وإشباع الحاجات البيولوجية.

وبذلك يصبح عدد الفقرات المرتبطة بالمحاور (52) فقرة وللتأكد من صدق محتوى المقياس ككل وارتباط فقراته بعضها ببعض قمنا بحساب معاملات ارتباط درجة كل فقرة من الفقرات (52) في المقياس بدرجة المقياس الكلية والجدول الملحق رقم (5) يوضح ذلك، فمن خلاله هناك 2 فقرة من فقرات المقياس غير دالة إحصائياً هي (1) فقرة في محور الشعور بالرضا والسعادة و (1) فقرة في محور التمرکز حول المجتمع والجماعة وإشباع الحاجات البيولوجية. وقد تم حذفها من المقياس لعدم ارتباط درجاتها بالدرجة الكلية للمقياس. وبذلك أصبح يتكون مقياس الطمأنينة النفسية لدى الطلبة الجامعيين في صورته النهائية من 50 فقرة تتراوح درجات الطلبة عليها بين (50 و 150 درجة)، وهذه الفقرات موزعة على محاور المقياس كالتالي:

أ - الشعور بالراحة النفسية والاستقرار من 1 إلى الفقرة 10.

ب للشعور بالتفاؤل والحصول على الخير من 11 إلى الفقرة 19.

ت للشعور بالرضا والسعادة من 20 إلى الفقرة 30.

ث للثقة في الله من 31 إلى الفقرة 39.

ج -التمرکز حول المجتمع والجماعة وإشباع الحاجات البيولوجية من 40 إلى الفقرة 50.

ثانياً: ثبات مقياس الطمأنينة النفسية:

أ- **التطبيق وإعادة التطبيق:** حسبنا ثبات مقياس الطمأنينة النفسية باستخدام طريقة تطبيق الإختبار وإعادة تطبيقه على عينة من الطلبة بلغ عددهم 52 طالب وطالبة من جامعة الجزائر 1، وذلك بفواصل زمني قدره 8 أيام، وتم حساب معاملات الارتباط بين مجموع درجات الطلبة في كل محور من المحاور الخمسة للمقياس في التطبيق الأول، وبين درجاتهم في نفس المحاور في التطبيق الثاني، كما تم حساب الارتباط بين الدرجة الكلية للطلبة في المقياس في التطبيق الأول وبين الدرجة الكلية للطلبة في التطبيق الثاني، والجدول الملحق رقم (7) يوضح نتائج معاملات الارتباط بين الدرجة التي حصل عليها أفراد العينة في كل

محور من المحاور في التطبيق الأول وبين درجاتهم في نفس المحاور في التطبيق الثاني تراوحت بين (0.77 و 0.84) كما يتضح أن معامل الارتباط لدرجات أفراد العينة الكلية في المقياس بلغ 0.81 وأن جميع معاملات الارتباط عالية ولها دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $0.01 = 0.32$

ب- معامل ألفا كرونباخ: حيث وجد أن معامل ألفا للمقياس يساوي 0.84 وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

ج- طريقة التجزئة النصفية: بواسطة معامل الارتباط سبيرمان براون حيث وجد أن معامل الثبات للمقياس بطريقة التجزئة النصفية يساوي 0.78 وهو معامل ثبات مرتفع أيضاً ودال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

وبهذا تأكدنا من ثبات وصدق مقياس الطمأنينة النفسية لإستخدامه في قياس الطمأنينة النفسية لدى الطلبة الجامعيين الجزائريين.

6- الأدوات الإحصائية:

مما لا شك فيه أن كل بحث ميداني يتطلب إستخدام أساليب إحصائية ومحددة وخاصة به، وتمتاز هذه الأساليب في كونها قادرة على تفريغ البيانات إحصائياً، أما الأساليب المستعملة في هذا البحث هي: معادلة بيلاك لنسبة إتفاق آراء المحكمين النسب المئوية، المتوسط الحسابي، إختبار T. TEST لدراسة الفروق، إذ يعد هذا الاختبار من أكثر الإختبارات دلالة وشيوعاً في الأبحاث النفسية والتربوية، ويهدف هذا الإختيار لمعرفة ما إذا كانت الفروق بين المتوسطات حقيقية يمكن أن ننسبها إلى متغيرات معينة أم أنها ترجع للصدفة وحدها كما إعتمدنا في حساب الصدق والثبات على معامل الارتباط بيرسون معامل الارتباط سبيرمان براون، معامل ألفا كرونباخ كما إعتمدنا على برنامج (S.PSS) نظام الرزم الإحصائية الإجتماعية في تحليل البيانات الإحصائية.

خلاصة:

تناول الباحث في هذا الفصل المنهجية المستخدمة في هذه الدراسة حيث تم عرض منهج وعينة الدراسة، كذلك قدم الباحث الأدوات المستخدمة في الدراسة، حيث تم عرض آليات بنائها ومعالجتها إحصائيا وتحديد خصائصها السيكمترية من صدق وثبات من خلال تطبيقها على عينة إستطلاعية، وعندما أصبحت هذه الأدوات جاهزة وتتميز بالخصائص اللازمة تم تطبيقها على عينة الدراسة الأساسية، وإنتهى الفصل بتبيان الوسائل الإحصائية المستعملة في الدراسة، وفي الفصل الأخير سيتم عرض ومناقشة وتحليل نتائج الدراسة.

الفصل السادس

مناقشة نتائج

الدراسة

تمهيد

1 - عرض مناقشة النتائج

2 - الإستنتاج العام

تمهيد :

سوف نتناول في فصلنا هذا عرض ومناقشة نتائج الدراسة من أجل ملاحظة تحقق أو عدم تحقق الفرضيات التي بنينا عليها دراستنا وإنطلقنا منها ، وهذا بعد القيام بالإجراءات الإحصائية التي شملت البيانات التي توصلنا إليها من تطبيق المقياسين مقياس الضغوط النفسية ومقياس الطمأنينة النفسية لدى طلبة جامعة الجزائر 1-2-3 وهذا في ضوء الإطار النظري ونتائج بعض الدراسات.

1- عرض ومناقشة الفرضيات:

2-1 عرض وتحليل نتائج الفرضيات:

- عرض نتائج الفرضية الأولى:

جدول رقم (09) خاص بالفرضية الأولى يبين الفروق بين الذكور والإناث في مقياس الضغوط النفسية

المتغيرات	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	متوسط الدلالة
الضغوط النفسية	الذكور	149	86.70	9.79	1.58	دالة
	الإناث	196	74.82	14.96		

يتضح من تحليل الجدول أنه يوجد إختلاف بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكور والإناث في مقياس الضغوط وقيمة T للفروق دالة إحصائياً حيث نجد $t = 1.58$ ومنه تحقق الفرضية البديلة ورفض الفرضية الصفرية أي انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الضغوط النفسية تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور.

- مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص هذه الفرضية على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الضغوط النفسية تبعاً لمتغير الجنس، وعليه تحقق الفرضية.

إن النتيجة المتوصل إليها من خلال البحث في إطار الفرضية الأولى تتماشى والنتيجة التي توصل إليها محمد محمد جاسم (2004) في دراسته التي كانت تهدف إلى دراسة العلاقة بين الضغوط النفسية والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين ومن ابرز النتائج التي توصل إليها وجود فروق دالة إحصائياً في درجات أفراد العينة تبعاً لمتغير الجنس .

وتتفق هذه النتيجة كذلك مع النتيجة المتوصل إليها من طرف الدخان والحجار في دراستهم التي كانت تهدف إلى دراسة الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقتها بالصلابة النفسية، حيث توصل الباحثان إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغوط النفسية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

إن هذه النتيجة المتوصل إليها من خلال البحث في إطار الفرضية الأولى لا تتماشى والنتيجة التي توصلت إليها نوال السيد (2009) التي كانت تهدف إلى دراسة الضغط النفسي وتأثيره على الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا (2009). وتوصلت الباحثة على إثرها إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في الضغط النفسي.

هذه النتيجة لا تتفق أيضا والدراسة التي قام بها البنا أنور حول المواقف الحياتية الضاغطة لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظة غزة، وتوصلت النتائج إلى أن المواقف الإنفعالية في المرتبة الأولى ثم المواقف الدراسية والشخصية ثم تلتها المواقف الصحية والاقتصادية، ثم أخيرا كانت المواقف الأسرية والاجتماعية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المواقف الحياتية الضاغطة تعزى لمتغير الجنس.

من خلال ما سبق يرى الباحث أنه توجد فروق بين الجنسين في الضغط النفسي في الأحداث الضاغطة أو الضغوط النفسية لا يتقبلها الذكور كما تتقبلها الإناث، كما أنه يوجد اختلاف في أسلوب مواجهة الضغوط النفسية من طرف الجنسين.

- عرض نتائج الفرضية الثانية:

جدول رقم (10) إختبار ANOVA (تحليل التباين) للفروق بين المتوسطات حسب نوع التخصص عند العينة في مقياس الضغوط النفسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
داخل المجموعات	480.24	5	104.052	0.81	غير دالة
بين المجموعات	43000.67	339	205.164		
التباين الكلي	43480.81	344			

يتضح من تحليل التباين لعامل واحد قيمة F في درجات الضغوط النفسية 0.81 وهي قيمة غير دالة، وعليه نقول أن درجة الضغوط النفسية بين أفراد العينة لا تختلف حسب نوع التخصص ومنه عدم رفض الفرضية الصفرية، ورفض الفرضية البديلة أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الضغوط النفسية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي.

- مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

تنص هذه الفرضية أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الضغوط النفسية تعزى لمتغير التخصص الدراسي، وعليه عدم تحقق فرضية البحث.

إن النتيجة المتوصل إليها من خلال البحث في إطار الفرضية الثانية تتماشى والنتيجة التي توصل إليها دخان والحجار (2006) في دراستهم التي كانت تهدف إلى دراسة الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقتها بالصلابة النفسية وتوصلت نتائج الدراسة إلى

عدم جود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغوط النفسية تعزى لمتغير التخصص لصالح طلبة العلمي.

وتتفق هذه النتيجة كذلك مع النتيجة المتوصل إليها من طرف محمد في دراسته التي كانت تهدف إلى دراسة العلاقة بين الضغوط النفسية والتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم جود فروق ذات دلالة إحصائية بين نوع الضغوط النفسية التي يتعرض لها الطلبة تبعا لمتغير التخصص الدراسي (محمد، 2004).

كما تتماشى نتيجة دراستنا هذه مع النتيجة المتوصل إليها من طرف حسن محمد عبدالله (2004)، في دراسته التي كانت تهدف إلى دراسة الضغوط النفسية وعلاقتها بالصحة النفسية لدى الطلبة الجامعيين. وكانت تهدف كذلك إلى التعرف على مستوى الضغوط النفسية ومصادرها لدى الطلبة وعلاقتها بمستوى الصلابة لديهم وتوصلت إلى نتيجة عدم جود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغوط النفسية تعزى لمتغير التخصص الدراسي لصالح الطلبة العلميين.

إن هذه النتيجة المتوصل إليها من خلال البحث في إطار الفرضية الثانية لا تتماشى والنتيجة التي توصل إليها حكمت عبدالله من خلال دراسته التي تهدف إلى دراسة العلاقة بين الضغوط النفسية والإتزان الانفعالي لدى الطلبة الجامعيين، وتوصل الباحث في نتائج دراسته إلى وجود فروق دالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الضغوط النفسية تبعا لمتغيرات التخصص الدراسي حكمت عبدالله (2007).

إذن من خلال ما سبق قدم تحقق فرضية البحث أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الضغوط النفسية تبعا لمتغير التخصص الدراسي قد يرجع إلى عدم تشابه التخصصات التي تدرس بجامعة الجزائر 1.2.3 وإلى عدم تشابه ظروف الدراسة ويمكن عدم تعرض الطلبة إلى نفس الضغوط النفسية.

- عرض نتائج الفرضية الثالثة:

جدول رقم (11) يبين الفروق بين المقيمين مع الأهل والمقيمين في الحي الجامعي في مقياس الضغوط النفسية

المتغيرات	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة
الضغوط النفسية	المقيمين مع الأهل	88.87	14.61	343	1.56	دالة
	المقيمين في الحي الجامعي	63.51	10.21			

يتبين لنا من خلال الجدول أنه يوجد إختلاف بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للطلبة المقيمين مع الأهل والطلبة المقيمين في الحي الجامعي في مقياس الضغوط النفسية وقيمة T للفروق دالة حيث وجد أن $T = 1.56$ ومنه رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الضغوط النفسية تبعاً لمتغير مكان الإقامة لصالح الطلبة المقيمين مع الأهل.

- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

تنص هذه الفرضية أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الضغوط النفسية تبعاً لمتغير مكان الإقامة بالحي الجامعي أو الإقامة مع الأهل وعليه فإن فرضية البحث تحققت.

إن النتيجة التي تم التوصل إليها في إطار هذا البحث تتماشى والنتيجة التي توصل إليها بعض الباحثين، حيث توصلت نتائج الدراسة مرضي حمد عابد (1996) إلى أن طلاب الجامعة الذي يقيمون بالأحياء الجامعية كانوا أكثر إحساساً بالضغوط النفسية من وحدة واكتئاب وإنخفاض التوافق مع الحياة الضاغطة (مرضي حامد عابد، 1996).

وتوصلت كذلك نتائج كريستس ويلز (Christy wills 1995) حول تأثير إقامة بعض طلبة جامعة جورج واشنطن بالولايات المتحدة الأمريكية في المدن الجامعية على بعض متغيرات الشخصية إلى وجود علاقة ارتباطية بين مفهوم الذات وإنخفاض القدرة على مواجهة أحداث الحياة الضاغطة وإنخفاض مستوى التحصيل عند الطلبة المقيمين بالمدن الجامعية.

وتتفق هاته النتيجة كذلك مع النتيجة المتوصل إليها من طرف محمد (2004) في دراسته التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الضغوط النفسية والتحصيل الأكاديمي حيث توصل إلى وجود فروق دالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الضغوط تبعا لمتغير السكن.

إذن تحقق فرضية البحث أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الضغوط النفسية تبعا لمتغير مكان الإقامة، قد يرجع هذا إلى سوء ظروف الإقامة في الأحياء الجامعية، وعدم تعرض الطلبة المقيمين في الأحياء الجامعية والمقيمين مع أهلهم إلى نفس الضغوط النفسية وإختلافها في الحدة والدرجة.

- عرض نتائج الفرضية الرابعة:

جدول رقم (12) إختبار ANOVA (تحليل البيانات) للفروق بين المتوسط حسب الجامعة عند العينة في مقياس الضغوط النفسية

متوسط الدالة	F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
دالة	1.03	103.05	5	580.262	داخل المجموعات
			339	42000.683	بين المجموعات
			344	42580.945	التباين الكلي

يظهر تحليل التباين لعامل واحد قيمة F في درجات الضغوط النفسية 1.03 وهي قيمة دالة وعليه نقول أن درجة الضغط النفسي بين أفراد العينة تختلف حسب الجامعة، ومنه رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الضغوط النفسية تعزى لمتغير الجامعة.

- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

تنص هذه الفرضية على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الضغوط النفسية تبعا لمتغير الجامعة.

إذن من خلال الجدول تحقق فرضية البحث، والباحث في محاولته تفسير هذه النتيجة يطرح مجموعة من العوامل التي يعتقد أن لها دور في جعل طلبة جامعة الجزائر 2 لديهم مستوى مرتفع من الضغط النفسي مقارنة مع زملائهم في جامعة الجزائر 1، يمكن القول بأن هؤلاء الطلبة يتمتعون في الأصل بمستوى منخفض من التوافق النفسي الدراسي والذي يرتبط في حد ذاته بالإحساس بالضغط النفسي ونظرة الناس والمجتمع بصفة عامة إلى التخصصات والوظائف المرتبطة بجامعة الجزائر 2 و 3 مثل الإقتصاد وعلوم الإعلام وعلم النفس هي نظرة تنطوي على تقدير وإحترام متدني، وبالتالي الطلبة الذين ينتمون لمثل هذه الجامعات يشعرون بداخلهم بدرجة منخفضة من الثقة بالنفس وإعتزاز وتقدير منخفضين وحجم القيمة لدى الآخرين متدنية، مما ينعكس سلبيا على توافقهم النفسي الإجتماعي الدراسي

وكذلك شعورهم بالضغوط النفسية، كذلك الطلبة الملتحقين بالكليات الأدبية والإجتماعية يدركون تماما مدى قلة الوظائف التي تتيحها لهم تخصصاتهم، كذلك المجتمع الجزائري قلت فيه كثيرا الوظائف المرتبطة بهذه التخصصات، وهو ما يعكس عدم إحتياج مجالات العمل لمثل هذه التخصصات وبالتالي فإن طالب علم النفس، أو طالب الإعلام، أو الإقتصاد يشعر في قرارة نفسه بقلة الفرص والوظائف التي تنتظره، وهذا بدوره يؤدي بهؤلاء الطلبة إلى شعورهم بالضغوط النفسية.

كذلك إنخفاض مستوى الضغوط النفسية لدى طلبة جامعة الجزائر 01 يمكن النظر إليه من خلال عدة زوايا منها أن هذه التخصصات العلمية تستقطب دائما الطلبة الأفضل في التعليم الثانوي في شهادة البكالوريا من العلميين الذين تتاح لهم فرص الإلتحاق بالتخصصات والكليات العلمية مثل الطب والصيدلة، كذلك شعورهم بدرجة عالية من الثقة بالنفس والإعتزاز والتقدير الذاتي، كذلك الإحتياجات المتزايدة في بعض الوظائف المرتبطة بالتخصصات العلمية توحى للطلبة وفرة وجود الفرص الوظيفية بعد الإنتهاء من الدراسة وحتى الدراسات في التخصص والدراسات العليا، هذا الإحساس عندما يتولد لدى الطلبة يؤثر إيجابيا على أحوالهم النفسية، وبالتالي إنخفاض مستوى شعورهم بالضغوط النفسية.

- عرض نتائج الفرضية الخامسة:

جدول رقم (13) يبين الفروق بين الذكور والإناث في مقياس الطمأنينة النفسية

المتغيرات	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة
الطمأنينة النفسية	الذكور	149	152.36	19.78	1.29	دالة
	الإناث	196	111.65	14.95		

يتضح لنا من تحليل الجدول أنه يوجد إختلاف جوهري بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكور والإناث في مقياس الطمأنينة النفسية، وقيمة T للفروق دالة إحصائيا حيث وجد $T = 1.29$ ، ومنه رفض الفرضية الصفرية، وقبول الفرضية البديلة أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الطمأنينة النفسية تبعا لمتغير الجنس.

- مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

تنص هذه الفرضية أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الطمأنينة النفسية تبعا لمتغير الجنس، فإن فرضية البحث تحققت. إن النتيجة المتوصل إليها من خلال هذا البحث في إطار الفرضية الخامسة تتماشى والنتيجة التي توصل إليها مدحت عبد الحميد (1990) إلى أن الطمأنينة النفسية لدى الذكور أكثر منها عند الإناث، لأن التركيب النفسي لدى الذكر يختلف عن التركيب النفسي للأنثى بمعنى أن السمات الشخصية للذكر عامة تؤهله لأن يبدو مطمئنا نفسيا يفوق مستوى طمأنينة الأنثى، فهو يبدو واثقا من نفسه معتمدا عليها في وسعه أن يفعل ما يريد لديه الحرية الخاصة في أقواله وأفعاله ومعظم سلوكياته.

هذا الإحساس بالتححرر يعتقل شخصية الذكر ليصبح رجلا يعتد به هذا من شأنه أن يجعل الذكر يبدو مطمئنا بصورة أفضل من الأنثى، حتى بعد الفترة التي إنتزعت فيها الفتاة حقوقها. بإعتبارها نصف المجتمع إلا أنها لم تستطع أن تبلغ الرجل. ولا يرجع ذلك لسمو الذكر عن الأنثى لكن يمكن تفسيره من الجهة النفسية بإعتبار السمات الشخصية على أنها

بعض مكونات البناء النفسي للفرد، فإن هذا البناء لدى الذكور يؤهله لأن يتوافق ويطمئن بصورة أجود من الأنثى (مدحت عبد الحميد، 1990).

- عرض نتائج الفرضية السادسة:

جدول رقم (14): اختبار ANOVA (تحليل التباين) للفروق بين المتوسطات حسب التخصص عند العينة في مقياس الطمأنينة النفسية

متوسط الدالة	F	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
غير دالة	0.65	155.171	5	1055.807	داخل المجموعات
		301.617	339	124553.701	بين المجموعات
			344	125609.51	التباين الكلي

يظهر من خلال الجدول السابق أن قيمة F في درجات الطمأنينة النفسية 0.65 وهي قيمة غير دالة وعليه نقول أن درجة الطمأنينة النفسية بين أفراد العينة لا تختلف حسب نوع التخصص، وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على الدرجة الكلية لمقياس الطمأنينة النفسية لدى الطلبة تبعاً لمتغير التخصص الدراسي، وأن قيمة F المحسوبة لكل تخصص حسب الترتيب: الترجمة، طب، علم النفس، لغات، علوم الإعلام، علوم إقتصادية، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على هذه التخصصات.

- مناقشة نتائج الفرضية السادسة:

تنص هذه الفرضية أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الطمأنينة النفسية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي فإن فرضية البحث لم تتحقق. لقد كشفت المعالجة الإحصائية عن عدم وجود فروق بين درجات أفراد العينة في مقياس الطمأنينة تبعاً لمتغير التخصص الدراسي .

يمكن تفسير نتائج الفرضية السادسة على ضوء الأطر النظرية والنظريات التي تناولت الحاجات والدوافع بالدراسة ومنها الحاجة إلى الأمن، فقد بينت أن إحساس الفرد بالطمأنان والأمن النفسي والسكينة النفسية يبدأ منذ ولادته ويعتمد على مدى إشباع الحاجات الفسيولوجية للفرد ومن بعدها الحاجات الاجتماعية ومن بعدها الحاجات النفسية كما أنه هناك العديد من العوامل التي تؤثر على الفرد نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر أساليب التنشئة الاجتماعية والمناخ الأسري والمدرسي والجامعي والتعرض للإحباط والصراع النفسي وغيرها من العوامل المؤثرة على مستوى الشعور بالطمأنينة النفسية.

وهذا ما يمكن تعميمه على طلبة التخصصات الأخرى سواء كانوا في تخصصات علمية أو تخصصات أدبية، ويكون من الطبيعي عدم وجود فروق بين درجات الطلبة في مقياس الطمأنينة النفسية تعزى إلى التخصص الدراسي.

وقد إتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الحلفاوي (1993) من عدم وجود فروق دالة إحصائية بين طلاب وطالبات الأقسام الأدبية والعلمية في الطمأنينة النفسية وذلك على مقياس ماسو للطمأنينة الإنفعالية.

- عرض نتائج الفرضية السابعة:

جدول رقم (15) يبين الفروق بين المقيمين مع الأهل والمقيمين في الحي الجامعي في مقياس الطمأنينة النفسية

المتغيرات	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة
الطمأنينة النفسية	المقيمين مع الأهل	108.564	18.602	343	2.12	دالة
	المقيمين في الحي الجامعي	111.65	12.049			

يتبين لنا من خلال الجدول أنه يوجد إختلاف بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للطلبة المقيمين مع الأهل والطلبة المقيمين في الحي الجامعي، وأن قيمة T المحسوبة بلغت 2.12 وهذا يعني أنها أكبر من قيمة T المجدولة، وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية على الدرجة الكلية لمقياس الطمأنينة النفسية بين الطلبة المقيمين مع الأهل والطلبة المقيمين في الحي الجامعي .

- مناقشة نتائج الفرضية السابعة:

تنص هذه الفرضية على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الطمأنينة النفسية تبعا لمتغير مكان الإقامة وعليه نقول بتحقيق الفرضية.

إن النتيجة المتوصل إليها من خلال البحث في إطار الفرضية السابعة تتماشى والنتيجة التي توصل إليها جمال الليل (1996) الذي قام بدراسة بعض المتغيرات المرتبطة بالطمأنينة النفسية مع المجتمع الجامعي لطلبة وطالبات جامعة الملك فيصل، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الطمأنينة النفسية لصالح الطلبة المقيمين مع الأهل.

إذن تحقق فرضية البحث التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة أفراد العينة في مقياس الطمأنينة النفسية بين الطلبة المقيمين بالحي الجامعي والطلبة المقيمين مع الأهل، قد يرجع هذا إلى أن ظروف الحياة في الأحياء الجامعية غير ملائمة للطلاب كي يتحصل على قدر كافي من الطمأنينة النفسية عكس الحياة مع الأهل ووسط المجتمع القريب من الطالب إستنادا إلى قول محمد الخطيب الذي أرجع زيادة ثقة وطمأنينة الفرد وإزدياد شعوره بالأمن وإنتمائه إلى أسرة وجماعة تتقبله وتحقق له مكانة إجتماعية فيها، حيث عن طريق هذا الإلتواء يستطيع إشباع حاجاته الجسمية والنفسية والإجتماعية وهذا من الدعائم الأساسية لتحقيق وتدعيم صحته النفسية.

إضافة إلى أن جو الإقامة الجامعية يشعر الطالب المقيم بقدر منخفض من الحرية حيث يعيش بين الإقامة والجامعة وتصرفاته وسلوكاته ومسؤولياته تخضع لقوانين وشروط محددة فضلا على أن الطالب يبقى دائما مرتبطا بأسرته وعاداته وتقاليده ومتعلقا بأهله. - عرض نتائج الفرضية الثامنة:

جدول رقم (16) إختبار ANOVA (تحليل التباين) للفروق بين المتوسطات حسب الجامعة عند العينة في مقياس الطمأنينة النفسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة
داخل المجموعات	1055.602	5	2.11.282	0.556	غير دالة
بين المجموعات	126775.603	339	411.826		
التباين	127831.205	344			

يتبين لنا من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول تحليل التباين لعامل واحد بأن قيمة F في درجات الطمأنينة النفسية 0.556 وهي قيمة غير دالة وعليه نقول بأن درجة الطمأنينة لا

تختلف حسب الجامعة ومنه قبول الفرضية الصفرية ورفض الفرضية البديلة أي أنه لا توجد فروق ذات إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الطمأنينة النفسية تعزى لمتغير الجامعة.

- مناقشة نتائج الفرضية الثامنة:

تنص هذه الفرضية على أنه توجد فروق بين درجات أفراد العينة في مقياس الطمأنينة النفسية تبعاً لمتغير الجامعة، ومنه عدم تحقق الفرضية البديلة وقبول الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الطمأنينة النفسية حسب الجامعة، هذه النتيجة لا تتماشى والنتيجة التي توصل إليها سعد علي (1999) من خلال دراسته التي كانت تحت عنوان مستويات الأمن النفسي لدى الشباب الجامعي، بحث ميداني عبر حضاري مقارنة، كانت تهدف الدراسة إلى تحقيق مستويات معرفية عبر حضارية عن واقع الأمن النفسي لدى الشباب الجامعي، وتسعى الدراسة إلى التعرف على الفروق في كلية التربية وعلم النفس حسب الجامعة، الجنس والمستوى الدراسي في مستويات الطمأنينة النفسية، توصلت الدراسة إلى نتائج بينت أن نسبة الطلبة المطمأنين نفسياً تميل لصالح جامعة أدنبرا كلية علم النفس بلغ 30.11% تليها كلية التربية الأساسية بجامعة الكويت 26.56% ثم جامعة دمشق 24.37% .

إذن من خلال ما سبق عدم تحقق فرضية البحث أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الطمأنينة النفسية هذا قد يرجع إلى شعور طلبة الجامعات الثلاثة بتقدير ذات في نفس المستوى، يرجع إلى إحساسهم بانتمائهم إلى جامعات تدرس اختصاصات ذات أهمية بالغة ومفيدة للمجتمع.

إن الباحث في محاولة تفسير هذه النتيجة يطرح مجموعة من العوامل التي يعتقد أن لها دور في جعل طلبة الجامعات الثلاثة لا يختلفون في إحساسهم بالطمأنينة النفسية، هؤلاء الطلبة يتمتعون بمستوى عال من التوافق النفسي الدراسي والذي يرتبط في حد ذاته وإلى حد كبير بمدى التوافق النفسي الاجتماعي، والإحساس بالطمأنينة النفسية ، أيضاً نظرة الناس

والمجتمع إلى التخصصات والوظائف المرتبطة بتلك الجامعات هي نظرة مرموقة تنطوي على التقدير والإحترام وبالتالي فالطلبة الذين ينتمون لمثل هذه الجامعات يشعرون بداخلهم بدرجة عالية من الثقة بالنفس والإعتزاز والتقدير الذاتي وحجم القيمة الإجتماعية لدى الآخرين مما ينعكس بصورة إيجابية على توافقهـم النفسي وكذلك شعورهم بالأمن والطمأنينة النفسية، وهؤلاء الطلبة يدركون تماما مدى الإطمئنان المستقبلي والوظيفي، حيث أن المجتمع الجزائري لا زال مجتمعا ناميا وفيه الكثير من الفرص والوظائف المرتبطة بالتخصصات العلمية والعملية، وهذا بدوره يعزز في نفسية مثل هؤلاء الطلبة الإستقرار النفسي والتفؤل بشأن المستقبل والعمل والوظيفة وهو الأمر الذي يدعم ويكرس في نفسيات الطلبة ركائز الآمال والتطلعات المستبشرة والطمأنينة النفسية فيتفاعلون ويتواصلون مع الآخرين بعيدا عن الضغط والإنطواء الإجتماعي.

- عرض نتائج الفرضية العامة:

جدول رقم (17) يبين العلاقة بين الضغوط النفسية والطمأنينة النفسية

المتغيرات	المتوسط	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الضغوط النفسية	82.36	12.56	- 0.53	0.01
الطمأنينة النفسية	151.10	21.76		

من خلال الجدول يتضح أن معامل الارتباط يساوي - 0.53 وهو دال عند مستوى الدلالة 0.01 مما يعني وجود علاقة إرتباطيه عكسية دالة إحصائيا بين الضغوط النفسية والطمأنينة النفسية لدى الطلبة الجامعيين.

وبالتالي نقول بأن الفرضية العامة قد تحققت.

- مناقشة نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة على أن للضغوط النفسية علاقة بالطمأنينة النفسية لدى الطلبة الجامعيين.

وهذا يدل على أنه كلما قلت الضغوط النفسية عند الطلبة الجامعيين إطمأنوا أكثر وإرتفعت طمأنينتهم، وكلما إرتفعت الضغوط النفسية وزادت قلت طمأنينتهم النفسية. ومن هنا يتبين صحة الفرضية وهو يعني أن الطالب الذي لديه مستوى مرتفع من الضغوط النفسية ستنخفض ويقل مستوى الطمأنينة النفسية لديه.

هذا يعني أن الضغوط النفسية تفرض على الطالب أن يكون متجها بقواه العقلية وطاقته النفسية وحواسه إلى أسباب ومصادر الضغوط النفسية وإلى مواجهتها والتكيف معها مما يجعل من الصعب عليه أن يصل إلى طمأنينته النفسية، كما أن الضغوط النفسية تؤدي إلى ظهور نوع من المضايقة والإحباط والتثبيط مما يؤثر سلبا في الحالة النفسية وعليه تنخفض ويقل مستوى الطمأنينة النفسية.

2- الاستنتاج العام:

هدفت الدراسة الحالية للكشف عن العلاقة بين الضغوط النفسية والطمأنينة النفسية لدى الطلبة الجامعيين بجامعة الجزائر 1-2-3 مع التأكد على الحاجة إلى برامج إرشادية فعالة وذلك من خلال التعرف على الضغوط النفسية لدى طلبة جامعة الجزائر 1-2-3 الأكثر إنتشارا عندهم مع إظهار الضوء على دلالات الفروق بين الضغوط النفسية والطمأنينة النفسية وفقا لمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي ومكان الإقامة والجامعة.

بناء على ما تقدم تتبين أهمية الدراسة الحالية في كونها دراسة وصفية تحليلية تمثل أساس لما بعدها من الدراسات وتزود المختصين بوصف علمي على معاناة الطلبة الجامعيين من الضغوط النفسية وعلاقتها بالطمأنينة النفسية مع مقترحات للإجراءات الممكنة إتخاذها ولتحقيق أهمية الدراسة والإجابة على تساؤلاتها تم إجراء دراسة استطلاعية على (52 طالب وطالبة) في جامعة الجزائر 2، وتكونت العينة النهائية من (345 طالب وطالبة) وبعد تطبيق أدوات الدراسة (مقياس الضغوط النفسية ومقياس الطمأنينة النفسية) ثم جمع البيانات ومعالجتها إحصائيا وخرجنا بعدد من النتائج أهمها:

- 1- وجود علاقة طردية بين الضغوط النفسية والطمأنينة النفسية لدى الطلبة الجامعيين بجامعة الجزائر 1-2-3.
- 2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الضغوط النفسية بين درجات أفراد العينة تبعا لمتغير الجنس.
- 3- لا توجد فروق ذات دلالات إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الضغوط النفسية تبعا لمتغير التخصص الدراسي.
- 4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الضغوط النفسية تبعا لمتغير مكان الإقامة لصالح الطلبة المقيمين مع الأهل.
- 5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الضغوط النفسية تبعا لمتغير الجامعة.

6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الطمأنينة النفسية تبعاً لمتغير الجنس.

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الطمأنينة النفسية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي.

8- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الطمأنينة النفسية تبعاً لمتغير مكان الإقامة.

9- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس الطمأنينة النفسية تبعاً لمتغير تعزى لمتغير الجامعة.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

1- المراجع باللغة العربية:

أولاً: القواميس والموسوعات:

1- القرآن الكريم.

2- أباديمحي الدين (2001): القاموس المحيط المؤسسة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.

3- مسعود جبران (1981): قاموس الرائد المجلد الأول والثاني ، ط4، دار العالم للملايين، القاهرة، مصر.

4- الموسوعة العربية العالمية (1999): ط2 الأجزاء 6، 7، 8 مؤسسة أعمال للنشر والتوزيع ، الرياض ، المملكة العربية السعودية.

5- موسوعة المعارف التربوية (2007): ط1، عالم الكتب القاهرة ، مصر.

6- ابن منظور أبي الفضل جمال الدين (1990): لسان العرب المجلد الأول، دار صادر، بيروت.

- ثانياً: الكتب:

01- أبو حطب فؤاد، صادق أمال (1991): مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم الاجتماعية والنفسية والتربوية، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة، مصر.

02- أبو مرق جمال (1995): حاجات الشباب العربي في ضوء نظرية ماسلو، كلية التربية، جامعة الخرطوم .

03- أبو حطب فؤاد صادق، سيد أحمد عثمان (1993): مشكلات التقويم النفسي، ط 1 مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر.

04- أبو محمد يوسف (1997): الصحة النفسية وسيكولوجية الفرد ، ط1، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.

05- أبو زيد إبراهيم (1987): سيكولوجية الذات والتوافق، ط 1، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، مصر.

- 06- إبراهيم عبد الستار (2008): الاكتئاب والكدر النفسي مفهومه وأساليبه علاجه - منظور معرفي نفسي- ط 2، دار الكتاب، القاهرة مصر.
- 07- إبراهيم عبد الستار (2002): التجديد التربوي، أوراق عربية وعالمية، دار إلقاء العربي، القاهرة، مصر.
- 08- إبراهيم وجيه محمود، عبد الحليم منسي، أحمد صالح (2002): علم النفس التعليمي، ط1، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، مصر.
- 09- ابن الطاهر بشير(1998): إشكالية مفهوم الضغوط في الدراسات النفسية المعاصرة،
- 10- أحمد سليمان (1987): الصحة النفسية، ط 1، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، مصر.
- 11- أحمد سهير (1993): مدخل إلى علم النفس .مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة.
- 12- أحمد عبد الخالق (1987): الأبعاد الأساسية للشخصية، ط 1، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، مصر.
- 13- أحمد عبد الخالق (1999): الصدمة النفسية، مطبوعات جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، الكويت.
- 14- أحمد كامل (1993):مدخل إلى علم النفس ط1، دار الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر.
- 15- أحمد ماهر (2009): المستقبل الوظيفي ، ط1، الدار الجامعية ، الإسكندرية ، مصر.
- 16- أحمد عبد الحميد (1992): علم النفس الصحة، ط 1، مكتبة عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- 17- أحمد محمد (1999): علم النفس العام، ط1، مكتبة عين الشمس، القاهرة، مصر.
- 18- أحمد محمد الطيب (1999): الإحصاء في التربية وعلم النفس، ط 1، الإسكندرية، مصر.
- 19- أحمد محمود عبد الخالق(2002): أصول الصحة النفسية ط2، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر.
- 20- أرحابيل ميشال (1986): ترجمة عبد الستار إبراهيم، علم النفس ومشكلات الحياة الإجتماعية، ط1، دار الكتاب القاهرة، مصر.

- 21- إسماعيل محمد (1989): الطفل من الحمل إلى الرشد، الجزء الأول والثاني، ط 4، دار القلم، الكويت .
- 22- الأمارة سعد (1995): علاقة الضغوط والتعامل معها بالخصائص العصابية لدى طلبة الجامعة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية.
- 23- أمال محمد أمين (2002): فاعلية برنامج للمساندة الاجتماعية في تحقيق الإغتراب لدى عينة من الطالبات المقيمات في المدن الجامعية، رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية، جامعة عين الشمس، مصر .
- 24- أمال محمود عبد المنعم (2006): الإرشاد النفسي الأسري، مواجهة الضغوط النفسية لدى أسر المتخلفين عقليا ،ط1 ،المكتب الجامعي الحديث، مصر.
- 25- أمين محمود (1997): الصحة النفسية من وجهة علم النفس، ط 1، دار عالم الكتب، القاهرة، مصر،
- 26- البدرى فوزية حاج علي (2004): مشكلة الصحة النفسية أضرارها وعلاجها ، ط 1 دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان، الأردن.
- 27- بشرى إسماعيل (2004): ضغوط الحياة و الإضطرابات النفسية، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- 28- الهادي عبدالله (1999): الإحصاء والقياس النفسي، ط 1، دار عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- 29- البهي فؤاد السيد (1979): علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، ط 2، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- 30- عبدالعزيز الشخص، عبدالمطلب القريطي (1992): إختبار الأمن النفسي للبيئة المصرية السعودية، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، مصر.
- 31- جان ينجمان ستورا (2006): الإجهاد أسبابه وعلاجه، تعريب أنطوان الهاشم ، منشورات عويدات، لبنان.
- 32- جريجوريأبارتس (1984)، ترجمة أمين سلامة، دليلك إلى الجامعات الأمريكية، مكتبة الوعي العربي، مصر.

- 33- جورج أساباتو (1971): الكم والكيف في البحث العلمي، ترجمة محمد عبد الفتاح القاهرة ، مصر.
- 34- جورج مادوس (1983): تقييم تعلم الطالب التجمعي والتكويني، ترجمة محمد أمين المفتي، دار ماكجرو هيل للنشر، القاهرة، مصر.
- 35- جون هارمانرنادال (1996): تكوين العقل الحديث، ترجمة حور طمعت، بيروت، لبنان.
- 36- حامد عبد السلام زهران (1997): الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط3، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- 37- حسين عبد اللطيف، ماجد محمد الخطابية (2002): الأساليب الإبداعية في التدريس الجامعي، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.
- 38- حنان عبد الرحيم الأحمد (2002): ضغوط العمل لدى الأطباء المصادر والأعراض، مركز البحوث، السعودية.
- 39- الخطيب محمد جواد (1998): التوجيه والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق ط 1، عالم الكتب القاهرة.
- 40- رفيق عوض الله (2001): بحوث نفسية وتربوية، ط2، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- 41- رأفت عبد الله (2001): دراسات نفسية إجتماعية، ط 1، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر.
- 42- ريتشارد ماكيون (2007): الجامعات في العام الحديث، نظرية في التعلم الجامعي، ترجمة محمد توفيق رمزي، دار المعرفة، القاهرة، مصر.
- 43- زاويلف مهدي الطروانة تحسين (1998): منهجية البحث، ط 1، دار الفكر العربي، عمان، الأردن.
- 44- زهران حامد (1984): علم النفس الإجتماعي، ط 5 ، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- 45- سعد المغامسي (1999): القرآن الكريم الأثر الكبير في تحقيق الأمن النفسي للمسلم، ط1، مكتبة الرياض، السعودية.

- 46- سمير أحمد كامل (1998): سيكولوجية الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر.
- 47- سمير شيخاني (2003): الضغط النفسي، طبيعته، أسبابه، المساعدة الذاتية المدراة، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- 48- سهير كامل أحمد(1999): الصحة النفسية والتوافق، ط1، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، مصر.
- 49- سيد البهاس (2002): النهك النفسي وعلاقته بالصلاية النفسية لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، العدد 31، مصر.
- 50- الشرقاوي أنور (1996): إستبيان الحاجات النفسية للشباب كراسة التعليمات، ط 4 مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر.
- 51- شقير زينب محمود (2003): مقياس مواقف الحياة الضاغطة في البيئة العربية (مصرية- سعودية)، كراسة التعليمات ، مكتبية النهضة المصرية.
- 52- صالح إبراهيم الصنيع (1998): دراسات في التأصيل الإسلامي لعلم النفس، ط 1، دار عالم للكتب للطباعة والنشر والتوزيع، الرياض السعودية.
- 53- صلاح عبد العزيز (1976): التربية الحديثة، مبادئها، تطبيقاتها العلمية، الجزء الثالث، دار المعارف، مصر.
- 54- صالح محمد حسن (2008): أساليب وإستراتيجيات مواجهة الضغوط التربوية والنفسية، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- 55- طه عبد العظيم حسين، سلامة عبد العظيم حسين (2006): إستراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية، دار الفكر العربي، عمان، ط1.
- 56- طه فرج عبد القادر (1993): موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، ط 1. دار سعاد الصباح، الكويت.
- 57- عبدالرحمان عيسوي(1991): علم النفس والتحليل النفسي، ط 1، دار الفكر الجامعي، بيروت، لبنان.

- 58- العبادي هاشم فوزي (2008): إدارة التعليم الجامعي، مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر، ط1، مؤسسة الوارق للنشر والتوزيع، الأردن.
- 59- عباس عوض (2001): الموجز في الصحة النفسية، ط1، دار المعارف، مصر.
- 60- عباس محمود عوض (1998): الصحة النفسية، ط1، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر.
- 61- عبد الباسط إبراهيم (2003): مقياس ضغوط الدراسة، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- 92- عبد الخالق أحمد (1988): الأبعاد الأساسية للشخصية، ط4، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، مصر.
- 63- عبد الخالق أحمد (1993): إختبارات الشخصية، ط2، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، مصر.
- 64- عبد الخالق أحمد (1998): الصدمة النفسية ط1، دار المعرفة الجامعية، القاهرة مصر.
- 65- عبد الرحمن عدس (1998): بناء الثقة وتنمية القدرات في تربية الأطفال، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، الأردن.
- 66- عبد الستار إبراهيم (1990): الضغط إضطراب العصر الحديث، مفهومه وأساليبه علاجه، ط1، عالم المعرفة، الكويت.
- 67- عبد الستار إبراهيم (1998): الإكتئاب إضطراب العصر الحديث، فهمه وأساليبه علاجه، ط1، سلسلة عالم المعرفة، الكويت.
- 68- عبد السلام زهران (1984): الأمن النفسي دعامة أساسية للأمن القومي العربي والعالم، ندوة الأمن القومي العربي، اتحاد التربويين العرب، بغداد، العراق.
- 69- عبد الخالق أحمد (1983): علم النفس العام، ط1، الدار الجامعية، بيروت، لبنان.
- 70- عبد الرحمن العيسوي (1985): سيكولوجية التنشئة الإجتماعية، ط1، دار الفكر الجامعي، بيروت، لبنان.

- 71- عسكري علي(1998): ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها، ط1، دار الكتاب، القاهرة، مصر.
- 72- عويضة كامل محمود (1998): الصدمة النفسية، مطبوعات الكويت، بدون طبعة.
- 73- عيد محمد(1997): فقدان الأمن وعلاقته بقوة الأنا، أزومات الشباب النفسية، القاهرة مصر.
- 74- العيسوي عبد الرحمان (1985): سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، ط، دار الفكر الجامعي، لبنان.
- 75- العيسوي عبد الرحمن (1989): موسوعة علم النفس الحديث، الوعي السيكلوجي، دار راتب الجامعية، بيروت .
- 76- الغزالي أبو حامد (1987): إحياء علوم الدين، الجزء 8، ط2، دار الغد العربي، القاهرة، مصر.
- 77- فؤاد أبو حطب وسيد أحمد عثمان (2007): مشكلات التقويم النفسي مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- 78- فاخر عاقل (1992): علم النفس التربوي، دار العالم للملايين، بيروت، لبنان.
- 79- فاروق عبده فيليه (2003): إقتصاديات التعليم مبادئ راسخة وإتجاهات حديثة، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن .
- 80- فرج عبد القادر وآخرون (1993): معجم علم النفس والتحليل لنفسي، دار النهضة العربية، بيروت.
- 81- فليح حسن خلف (2007): إقتصاديات التعليم وتخطيطه، ط 1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 82- فهمي مصطفى (1997): سيكولوجية التعلم، ط1، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر.
- 83- فوزي محمد الهادي (2005): الضغوط الأسرية من منظور الخدمة الاجتماعية الناشر. دار القاهرة، مصر.

- 84- القريطي عبد المطلب(1998): في الصحة النفسية، ط 1، دار الفكر العربي،بيروت، لبنان.
- 85- القريطي عبد المطلب الشخص عبد العزيز(1996): مقياس الصحة النفسية للشباب - المعايير-دار الفكر العربي، بيروت، لبنان.
- 86- لؤلؤة حمادة (2002): الصلابة النفسية والرغبة في التحكم لدى طلاب الجامعة دراسات نفسية، المجلد 12، العدد 2.
- 87- لازوراس ريتشارد (1981): الشخصية، ترجمة سيد غنيم، ط1،دار الشرق، القاهرة، مصر.
- 88- لطفي محمد راشد (1994): نحو إطار شامل لتفسير ضغوط العمل وكيفية مواجهتها مجلة الإدارة العامة، معهد الإدارة العامة، الرياض السعودي، العدد 75.
- 89- ليونارد بون (2003): مقياس أساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، ترجمة وإعداد عبد السلام علي ، مكتبة النهضة العربي، مصر.
- 90- مبروك أحمد (1984): الإحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي، مكتبة الخرناجي.
- 91- محمد السيد عبد الرحمان (2000): علم الأمراض النفسية والعقلية، ط 1، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- 92- محمد الطاهر الطيب (1981): إختبار تأكيد الذات تعليمات الإختبار، دار المعارف، ط1، مصر.
- 93- محمد العربي شمعون، ماجدة إسماعيل(2002): التوجيه والإرشاد النفسي، ط 1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- 94- محمد محمد جاسم (2004): مشكلات الصحة النفسية، أمراضها وعلاجها، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 95- محمد مرسى، محمد كمال(1986): الصحة النفسية في ضوء علم النفس والإسلام، دار القلم، الكويت.
- 96- محمد مرسى كمال (1989): الصحة النفسية في ضوء علم النفس والإسلام، ط2، دار القلم، الكويت.

- 97- محمد مصطفى الأسعد (2008): التنمية ورسالة الجامعة في الألفية الثالثة، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان.
- 98- محمود السيد سلطان (1979): دراسات في التربية والمجتمع، الجزء الأول، دار المعارف، مصر.
- 99- مدحت عبد الحميد عبد اللطيف (1990): الصحة النفسية والتفوق الدراسي، دار النهضة العربية، بدون طبعة، بيروت، لبنان.
- 100- مزياني (1998): أثر الضغط المهني والمميزات النفسية على الصحة والرضا المهني عند المديرين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر.
- 101- مسعود جبران (1980): قاموس الرائد، المجلد الأول، ط 4، دار العلم للملايين بيروت، لبنان.
- 102- مصطفى فهمي (1997): سيكولوجية التعلم، ط1، مكتبة مصر، القاهرة.
- 103- مليكة لويس (1991): محاضرات وتمارين تمهيدية في علم النفس، دار القلم، الكويت.
- 104- منزوليف وليم (1996): أضواء الطب النفسي على الشخصية والسلوك، ترجمة محمد غالي، مكتبة القاهرة الحديثة، مصر.
- 105- مهدي التميمي (2007): مهارات التعليم، دراسات في الفكر والأداء التدريسي، ط1، دار كنوز المعرفة، عمان، الأردن.
- 106- مهدي السامورائي (2003): إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدماتي، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن.
- 107- مهني محمد غنايم، سمير عبدالقادر جاد (2002): أجندة بحثية ورؤى مستقبلية - التعليم العالي في القرن 21 اتجاهات وقضايا- ط1، الأردن .
- 108- نوال محمد عطية (2001): علم النفس والتكيف الاجتماعي، ط 1، دار القاهرة للكتاب، القاهرة.
- 109- هارون توفيق الرشيد (1999): الضغوط النفسية طبيعتها، نظرياتها. دار الفكر العربي، مصر.

110- هناء أبو شهبة (2003): الصحة النفسية للطفل، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

111- والترز توفيل ،ترجمة محمود الزيايدي(1998)، الأمراض النفسية، طبعة 2 ، مكتبة الفلاح ،الكويت.

112- وليد سالم محمد الحلفاوي (2006): مستحدثات تكنولوجيا التعليم في عصر المعلوماتية، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن .

2- المراجع باللغة الأجنبية:

1- BruchonMarilon-Schueitzer(2003): Robert Dantzes, Introduction:la psychologue de la santé.P.V.F. paris 2003.

2- Bloch .H chomama et al(1994): grand dictionnaire de psychologie, larousse,France

3- Kline(1991) M the long shadow of marital conflict.Amodel of children's psidevorceadjustment, N.Haven VSA. Journal of marriage and the family.1991..

4- Kristal.D.S(1994)PsychologicalMaldkustement and acadimieachivement a Cros-cultural StudieMichcan: jornal de child developemnt.

5- Lieury .A(1997) :Motivation et réussite scolaire ,1ed, Paris, Dunold.

6- Legendre Renald,(1992:)Dictionnaire actuel de l'education, Guerin,2^{ed}.

7- MarilonBruchon. Schweitzer & Robert Dantzer :(2003),p43, Intoduction a la psychologue de la santé :P.V.F paris

8- PIER LUIGI GRAZIANI, JoelSwendes(2004): Le stress emotions et stratigies d'aptation , France 1ed , Nathan .

- 9- Pierre loo et autre(2003): les stress permanant- reaction, adaptation de l'organisme aux aleas existentiel 3^{eme}ed.paris et MASSOM.
- 10- Servant dominique(2000) ,pratique en psychotherapie gestion du stress et de l'ansceté ,concept medicaux et psychologique- diagnostic, prise en charge et traitement, paris.
- 11- SahlerBenjamin(2002):prevenirle stress et les risque psychosocians au travail. Paris.
- 12-Sadek bakouche (2009):La rolationedecation-developpement. Office despublicationuniversitaires.alger.
- 13-Sumon chawartzman (2000):Quality standards and galdalisation in education.conferoncecentre.INQAARE.
- 14-Unesco world(1998):confironce on higher education.in the twenty-first century.visionqnd action.
- 15-Unesco(2009):Evolution de L'ensegnementsuperienrauscnivewmondial.vers une revolution du monde universitair.
- 16-Yarrow,M.cumminge, M.ynsk, K.chapman(1995):Patterns of attachment in two qndthqee-yeqr olds in mondfamilies,childdiveloment, usa.
- 17-Davis,p et M Cummings (1998):Escploring children's emotional security as a mediator of the link between marital relaions and child abjusement child development.greitbritn.

3- المجلات و الرسائل الجامعية:

- 01- إبراهيم عثمان (2005): المسؤولية الأمنية ودور المؤسسات التعليمية في تحقيقها، الأسرة كنموذج ، مجلة المنشاوي للدراسات والبحوث، العدد 02، مصر.
- 02- أحمد ممدوح (1996): علاقة القابلية للإيحاء ببعض سمات الشخصية عينة من طلاب الجامعة، مجلة علم النفس، العدد 38 الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- 03- إسماعيل نبيه (1982): دراسة تحليلية لعوامل الصحة النفسية السليمة، مجلة كلية العلوم التربوية بالمنصورة، العدد 05، الجزء الأول، مصر .
- 04- إسماعيل نبيه (1980): دراسة لبعض العوامل النفسية المرتبطة بالصحة النفسية السليمة لدى طلاب الجامعة، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية جامعة عين الشمس، مصر.
- 05- الأنصاري سامية (1989): الأمن النفسي للطفل في العامين الأولين وعلاقته بالرضاعة الطبيعية وعدد من المتغيرات الاجتماعية مجلة البحث في التربية وعلم النفس كلية التربية جامعة المنيا، المجلد الثاني العدد 3 (ص 63 - 80).
- 06- أنور البنا (2008): المواقف الحياتية الضاغطة لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظة غزة، مجلة جامعة الأقصى، المجلد 12، العدد 02.
- 07- باشماخ زهور حسن (2001): الأمن النفسي والشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من المرضى المرفوضين أسريا والمقبولين، بمكة المكرمة، جامعة أم القرى، كلية التربية، رسالة دكتوراه غير منشورة.
- 08- جبر جبر (1996): بعض المتغيرات الديمغرافية المرتبطة بالأمن النفسي مجلة علم النفس، العدد 39، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر.
- 09- جمعة سيد يوسف (2000): الفروق بين الذكور والإناث في إدراك أحداث الحياة المثير للمشقة، مجلة علم النفس العدد 30 الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- 10- الجميلي حكمت عبد الله (2001): الإلتزام الديني وعلاقته بالأمن النفس لدى الطلبة الجامعيين، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة صنعاء، اليمن .

- 11- حسن محمد عبدالمعطي (1992): ضغوط الحياة وعلاقتها بالصحة النفسية وبعض متغيرات الشخصية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد 07، القاهرة، مصر.
- 12- حسن محمد عبدالمعطي (1994): ضغوط أحداث الحياة وأساليب مواجهتها - دراسة حضارية مقارنة على المجتمع المصري والاندونيسي - المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد 08، القاهرة، مصر.
- 13- حسين محمود (1987): مفهوم الذات وعلاقته بمستويات الطمأنينة النفسية، مجلة العلوم الاجتماعية المجلد 15، العدد 03، السعودية.
- 14- حمادة عبد المحسن (1996): التوجه نحو التدين وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية الاجتماعية رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، مصر.
- 15- دخان والحجار (2006): الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقتها بالصلابة النفسية لديهم، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد 14.
- 16- دواني كمال وديراني عيد (1983): إختبار ماسلو للشعور بالأمن دراسة صدق للبيئة الأردنية مجلة الدراسات تربوية، المجلد 10، العدد 02.
- 17- الربيع فيضل خليل (1996): أثر الأمن النفسي وبعض الخصائص الديمغرافية للمعلم في أدائه، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، السعودية .
- 18- زهران حامد (1989): الأمن النفسي دعامة أساسية للأمن القومي العربي مجلة دراسات تربوية، المجلد 4، الجزء 19.
- 19- سعد علي (1999): مستويات الأمن النفسي لدى الشباب الجامعي، بحث ميداني غير حضاري مقارن، مجلة دمشق، المجلد 15، العدد 1، سوريا.
- 20- سويف مصطفى (1992): إطار أساسي للشخصية دراسة حضارية مقارنة على نتائج التحليل العاملي، المجلة الجنائية القومية، العدد 5 مصر.
- 21- الشخص عبد العزيز، القريطي عبد المطلب (1992): دراسة للعلاقة بين كل من الصحة النفسية والإغتراب والقيم لدى عينة من الشباب الجامعي، مجلة كلية التربية العدد 16، الجزء 01، جامعة عين شمس، مصر.

- 22- الشرقاوي أنور (1996): إستبيان الحاجات النفسية للشباب، كراسة التعليمات ط 4 مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- 23- شقير زينب(1996): القيمة التنبؤية لبعض الحالات الإكلينيكية المختلفة من الطمأنينة النفسية والتفاؤل والتشاؤم وقلق الموت، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا ، العدد 23، مصر.
- 24- شهلاء حسين الأطرش (2000): مصادر الضغط النفسي وإستراتيجيات التوافق لدى طلبة السنة الأولى والسنة الرابعة في الجامعة الأردنية، رسالة دكتوراه غير منشورة عمان، الأردن .
- 25- الضريبي (2011): العلاقة بين الضغوط النفسية وكل من أساليب مواجهة الضغوط والرضا الوظيفي، ودافعية الإنجاز لدى مدرسي التعليم الثانوي في دمشق وصنعاء، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة صنعاء، اليمن .
- 26- العتوم عدنان، الشيخ يوسف عبدالله (1997): أثر سماع القرآن الكريم على الأمن النفسي، مجلة جامعة أم القرى، مكة المكرمة للبحوث العلمية المحكمة والعلوم التربوية والإجتماعية، السنة 10، العدد 16.
- 27- العقيلي عادل محمد (2004): الإغتراب وعلاقته بالأمن النفسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإجتماعية الرياض، جامعة الإمام محمد ابن سعود الإسلامية، السعودية.
- 28- العمري بسام السلطان (1996): درجة تحقق حاجة الإحساس لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية، دراسات في العلوم التربوية المجلد 23 العدد الأول.
- 29- العنزي محمد (2005): علاقة إشترك الطلاب في جماعات النشاط الطلابي بالأمن النفسي والإجتماعي لدى إضطراب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإجتماعية الرياض، السعودية.
- 30- علي مهدي كاظم (2002): القيم النفسية والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية جامعة البحرين المجلد 03، العدد 02.

- 31- عويدة المشعان (2002): العلاقة بين الرضا الوظيفي وكل من التفاؤل والتشاؤم والإضطرابات النفسية الجسمية لدى الموظفين في القطاع الحكومي بدولة الكويت، مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية ، جامعة الإمارات ، المجلد 18، العدد 01.
- 32- غريبات سليمان (1999): ظاهرة العنف والمسؤولية الأمنية والتربوية والجامعية جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض، السعودية.
- 33- كاظم محمد إبراهيم (1986): التطير في قيم الطلبة، دراسات تتبعيه لقيم الطلبة في 05 سنوات، الانجلو مصرية، القاهرة، مصر.
- 34- كفاي علاء الدين (1989): تقدير الذات، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، العدد 35 مجلد 09، الكويت.
- 35- الكنانى صالح (1988): مدى تحقيق التنظيم الهرمي للحاجات عند ماسلو، مجلة التربية، جامعة المنصورة، العدد 09 ،الجزء الثالث، مصر .
- 36- محمد نبيل الحسن (1995):مستوى و مصادر الضغط النفسي لدى طلبة السنة الأولى وطلبة السنة الثانية في كليات المجتمع الخاصة في عمان والزرقاء، ملخص رسائل ماجستير، دكتوراه، الجزء الثاني، الأردن .
- 37- مخيمر عماد محمد (2003): إدراك الأطفال للأمن النفسي من الوالدين وعلاقته بالقلق واليأس، دراسة نفسية، مجلد 13، العدد 04، مكتبة الأنجلو مصرية القاهرة، مصر.
- 38- نوال السيد (2009): الضغط النفسي وتأثيره على الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المقبلين على البكالوريا، ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر.
- 39- يوسف عبدالله (1998):أثر سماع القرآن على الأمن النفسي، مجلة جامعة أم القرى، مكة المكرمة للبحوث العلمية والعلوم التربوية والنفسية والإجتماعية ،السنة 10،العدد 16، السعودي.
- 40- هدى جعفر الطاهر (1998): سلوك النمط أ في علاقته بالميل والاختيار المهني، مجلة العلوم الإجتماعية، جامعة الكويت، مجلي النشر العلمي المجلد 26، العدد 04.

قائمة الملاحق

الملحق رقم (01)

جدول يوضح أسماء الأساتذة المحكّمين

الرقم	إسم الأستاذ	الدرجة العلمية
1	بن زروق العياشي	أستاذ التعليم العالي
2	طعّلي محمد الطاهر	أستاذ التعليم العالي
3	عبورة محمد	أستاذ التعليم العالي
4	لكحل لخضر	أستاذ التعليم العالي
5	رابح قدوري	أستاذ التعليم العالي
6	بودربالة محمد	أستاذ محاضر (أ)
7	سي بشير كريمة	أستاذة محاضرة (أ)
8	زنّاد دليّة	أستاذة محاضرة (أ)
9	إسماعيلي اليامنة	أستاذة محاضرة (أ)

الملحق رقم (02)

جدول يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة وبين الدرجة الكلية بكل محور من المحاور الستة لمقياس الضغوط النفسية (52 طالب وطالبة)

معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة
*0.75	35	*0.65	18	*0.62	1
0.2 غير دال	36	*0.77	19	*0.69	2
*0.65	37	*0.74	20	*0.80	3
*0.57	38	0.2 غير دال	21	*0.73	4
*0.71	39	*0.87	22	*0.87	5
*0.68	40	*0.86	23	*0.52	6
*0.52	41	*0.85	24	*0.68	7
*0.66	42	*0.65	25	*0.73	8
*0.55	43	*0.67	26	0.20 غير دال	9
0.19 غير دال	44	0.18 غير دال	27	*0.65	10
*0.48	45	*0.66	28	*0.74	11
*0.74	46	*0.75	29	0.17 غير دال	12
*0.69	47	*0.87	30	*0.62	13
*0.62	48	*0.55	31	*0.81	14
		*0.74	32	*0.67	15
		*0.62	33	*0.75	16
		0.67	34	*0.85	17

*قيم دالة عند مستوى الدالة $0.01=0.32$

الملحق رقم (03)

جدول يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس الضغوط النفسية وبين الدرجة الكلية للمقياس (ن52 طالب وطالبة)

معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة
*0.6	29	*0.35	15	*0.60	1
*0.59	30	*0.48	16	*0.41	2
*0.41	31	*0.45	17	*0.59	3
*0.41	32	*0.41	18	*0.65	4
*0.45	33	*0.7	19	*0.41	5
*0.43	34	*0.59	20	*0.39	6
*0.48	35	*0.52	21	*0.47	7
*0.44	36	*0.62	22	*0.44	8
*0.43	37	*0.52	23	*0.37	9
*0.48	38	*0.49	24	*0.39	10
*0.43	39	*0.45	25	*0.37	11
0.19 غير دال	40	*0.40	26	*0.41	12
*0.56	41	*0.47	27	*0.48	13
*0.46	42	*0.45	28	*0.44	14

*قيم دالة عند مستوى الدلالة 0.01=0.32

الملحق رقم (04)

جدول يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة وبين الدرجة الكلية لكل المحور من المحاور الخمس لمقياس الطمأنينة النفسية (ن52 طالب وطالبة)

معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة
*0.75	41	*0.65		*0.67	1
*0.83	42	*0.67	22	*0.65	2
*0.83	43	*0.81	23	*0.73	3
*0.67	44	*0.77	24	*0.74	4
0.81	45	*0.68	25	*0.81	5
0.18 غير دال	46	*0.79	26	*0.74	6
*0.78	47	*0.74	27	0.19	7
*0.81	48	*0.55	28	*0.65	8
*0.67	49	*0.85	29	*0.73	9
*0.70	50	*0.74	30	*0.74	10
*0.67	51	0.2 غير دال	31	*0.65	11
*0.81	52	*0.81	32	*0.81	12
*0.67	53	*0.57	33	*0.79	13
0.2 غير دال	54	*0.74	34	0.2 غير دال	14
*0.74	55	*0.84	35	*0.65	15
*0.81	56	*0.70	36	*0.55	16
*0.67	57	0.17 غير دال	37	*0.67	17
*0.65	58	*0.81	38	*0.81	18
*0.74	59	*0.72	39	*0.79	19
		*0.58	40	0.17 غير دال	20

*قيم دالة عند مستوى الدلالة $0.01 = 0.32$

الملحق رقم (05)

جدول يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس الطمأنينة النفسية وبين الدرجة الكلية للمقياس (ن52 طالب وطالبة)

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	*0.67	19	*0.37	37	*0.74
2	*0.81	20	*0.57	38	*0.70
3	*0.78	21	*0.76	39	*0.75
4	*0.83	22	*0.81	40	*0.73
5	*0.67	23	*0.85	41	*0.74
6	*0.81	24	*0.83	42	*0.83
7	*0.77	25	*0.84	43	*0.58
8	*0.67	26	0.18 غير دال	44	*0.84
9	*0.70	27	*0.80	45	*0.74
10	*0.57	28	*0.86	46	*0.81
11	*0.74	29	*0.83	47	0.20 غير دال
12	*0.81	30	*0.81	48	*0.68
13	*0.74	31	*0.65	49	*0.70
14	*0.71	32	*0.77	50	*0.67
15	*0.64	33	*0.65	51	*0.77
16	*0.70	34	*0.74	52	*0.84
17	*0.83	35	*0.70		
18	*0.81	36	*0.75		

*قيم دالة عند مستوى الدلالة 0.01=0.32

الملحق رقم (06)

جدول يوضح معاملات الثبات لمحاور مقياس الضغوط النفسية والدرجة الكلية له
(ن52 طالب وطالبة)

محاور المقياس	معامل الثبات ومستوى الدلالة
الضغوط الدراسية	*0.83
الضغوط الاقتصادية	*0.79
الضغوط الأسرية	*0.81
الضغوط الشخصية	*0.77
الضغوط الاجتماعية	*0.48
الضغوط الانفعالية	*0.84
الضغوط الكلية	*0.81

*دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.32=0.01

*دال عند مستوى الدلالة 0.25 =0.05

الملحق رقم (07)

جدول يوضح معاملات الثبات للأبعاد الخمسة لمقياس الطمأنينة النفسية والدرجة الكلية له
(ن52 طالب وطالبة)

محاور المقياس	معامل الثبات ومستوى الدلالة
الشعور بالراحة النفسية والاستقرار	*0.77
الشعور بالتفاؤل والحصول على الخير	**0.49
الشعور بالرضا والسعادة	*0.84
الثقة في الله	* 0.78
التمركز في المجتمع والجماعة	*0.82
مجموع الدرجة الكلية	*0.81

* دال عند مستوى الدلالة $0.32=0.01$

* دال عند مستوى الدلالة $0.25=0.05$

الملحق رقم : (08)
مقياس الضغوط النفسية

جامعة الجزائر (02) أبو القاسم سعد الله
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أخي الطالب أختي الطالبة:

الأسئلة التي يحتويها المقياس الذي بين يديك هي وسيلة من أجل الحصول على بعض
البيانات، والتي تساعدنا في إتمام بحثنا.

لذا نرجو منك التعاون والمساعدة. أجب (ي) من فضلك على كل فقرات المقياس.

إجابتك ستكون في منتهى السرية وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

أولا- البيانات الشخصية:

الجنس : ذكر ☐ السن ☐

الجامعة: القسم:

التخصص: السنة:

السكن: مع الأهل ☐ الحي الجامعي ☐

هل تعمل إلى جانب دراستك: نعم ☐ لا ☐

ثانيا- التعليم: أمامك عدد من العبارات، اقرأ كل عبارة بعناية، وحدد (ي) إذا كانت تنطبق
عليك دائما، أو أحيانا، أو أبدا وذلك بوضع إشارة (x) تحت الخانة التي تناسب مع رأيك.
شكرا لتعاونك

رقم	الفقرة	دائما	أحيانا	أبدا
أ- الضغوط الدراسية				
1	أجد التخصص الذي أدرسه لا يتناسب مع ميولاتي			
2	هناك صعوبة في الحصول على المصادر في التخصص			
3	كثرة الدروس تثقل كاهلي			
4	أشعر بعدم الرغبة في دراسة بعض الوحدات			
5	أجد صعوبة في فهم أسئلة الإختبارات			
6	ثقتي في نفسي تهتز في فترة الإمتحانات			
7	أشعر بالقلق كلما إقتربت بالإمتحانات			
8	الفترة الزمنية غير الكافية بين الإمتحانات تضايقتني			
ب- الضغوط الاقتصادية				
9	يضايقتني كثيرا تدني مستوى دخل الأسرة			
10	أجد صعوبة في شراء ما أحتاجه في دراستي			
11	تثقل كاهلي مطالب الجامعة			
12	نقص إمكانياتي المادية يؤثر على طموحاتي			
13	احتياجاتي المادية تثقل كاهل أسرتي			
14	أجد صعوبة في مواكبة زملائي فيما يتعلق بالماديات			
ج - الضغوط الأسرية				
15	تمارس أسرتي علي ضغوطا لكي أنجح			
16	أشعر بأن علاقتي بوالدي طيبة			
17	أشعر بالرغبة في الهروب من البيت			
18	أعتقد أن والدي لا ينظران الي على أنني شخصية ناضجة			
19	أشعر أن ولدي متشددان معي أكثر من اللازم			
20	أشعر أن لوالدي عادات شخصية تثيرني			

21	لا أجد الاحترام اللازم بين أفراد أسرتي		
د- الضغوط الشخصية			
22	أجد صعوبة في إتخاذ قرار حاسم في بعض الأمور		
23	أجد صعوبة في تنظيم وترتيب أموري الشخصية		
24	أشعر بالضيق عندما أرى بأني أقل من غيري		
25	أتضايق من الشعور بالتعب		
26	أرى انه من الضروري الاعتناء بصحتي عناية دقيقة		
27	أجد صعوبة في تحديد أهدافي المستقبلية		
28	ألوم نفسي عندما أقع في خطأ		
29	أعاني من ضعف في إستقرار حياتي		
هـ - الضغوط الإجتماعية			
30	أجد سهولة في تكوين علاقات إجتماعية مع الآخرين		
31	أجد صعوبة في الإحتفاظ بالأصدقاء لمدة طويلة		
32	يصعب علي التحدث والتعامل مع الجنس الآخر		
33	أرى بان الطلبة يفتقدون إلى روح العمل والتعاون		
34	أعتقد غياب معايير الإخلاص والوفاء بين الطلبة		
35	أشعر بقلّة التفاهم بيني وبين زملائي الطلبة		
و- الضغوط الإنفعالية			
36	تتقلب حالتي بين السعادة والحزن دون سبب ظاهر		
37	أشعر بالضيق والضجر في الجامعة		
38	أحزن بسبب انتقاد احد والدي لمظهري الشخصي		
39	يتغير مزاجي وأثور بسرعة لأتفه الأسباب		
40	تهتز وتضعف إرادتي بسهولة		
41	لا أهدأ إلا عندما أتغلب على المواقف التي تزعجني		

الملحق رقم (09)
مقياس الطمأنينة النفسية

جامعة الجزائر (02) أبو القاسم سعد الله
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أخي الطالب أختي الطالبة:

الأسئلة التي يحتويها المقياس الذي بين يديك هي وسيلة من أجل الحصول على بعض
البيانات، والتي تساعدنا في إتمام بحثنا.

لذا نرجو منك التعاون والمساعدة. أجب (ي) من فضلك على كل فقرات المقياس.
إجابتك ستكون في منتهى السرية وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

أولا- البيانات الشخصية:

الجنس : ذكر ☐ السن ☐

الجامعة: القسم:

التخصص: السنة:

السكن: مع الأهل ☐ الحي الجامعي ☐

هل تعمل إلى جانب دراستك : نعم ☐ لا ☐

ثانيا -التعليمة: أمامك عدد من العبارات. اقرأ كل عبارة بعناية، وحدد (ي) إذا كانت تنطبق
عليك دائما أو أحيانا، أو أبدا، وذلك بوضع إشارة (x) تحت الخانة التي تناسب مع رأيك.
شكرا لتعاونك

رقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
أ - الشعور بالراحة النفسية والاستقرار				
1	عندما أكون بين الآخرين أشعر بالإرتياح			
2	أخاف من عدم قدرتي إدارة الأمور لبلوغ الأهداف			
3	أشعر أنني راض عن حياتي			
4	أحزن لفترة طويلة من المواقف التي أهان فيها			
5	أن شخص سعيد بصفة عامة			
6	أشعر بالرضا عن تصرفاتي			
7	أشعر أنني نافع ومفيد في الحياة			
8	أشعر بالصحة والقوة			
9	أجيد التعبير عن أفكاري وآرائي			
10	أغضب بسهولة			
ب - الشعور بالتفاؤل والحصول على الخير				
11	أشعر عموما أن حظي حسن			
12	أشعر بأنني إنسان متفائل			
13	أفكر كثيرا في المستقبل			

14	أشعر بأني عبء على الآخرين		
15	أشعر بأن كل الأمور تنتهي على ما يرام		
16	أشعر بأن الحياة صعبة وثقيلة		
17	أعتقد أن الجهد الشخصي يذلل العقبات مهما عظمت		
18	أميل للمشاركة في المنافسات والمسابقات		
19	أشعر بالقلق من وقوع مكروه لي		
ج- الشعور بالرضا والسعادة			
20	أفضل الهروب من المواقف غير السارة		
21	أشعر غالبا بالضيق من الدنيا		
22	أنظر للحياة عادة أنها مكان مريح للعيش فيها		
23	أشعر بأنني غير منسجم في الحياة بدرجة كبيرة		
24	أشعر بأن حظي في الحياة عادل		
25	أشعر كثيرا بأني لا أحب الحياة		
26	أشعر بأني واثق من نفسي إلى درجة كافية		
27	أشعر بأنني شخص ناجح في الدراسة		
28	أشعر بأني في حالة حسنة		
29	يضايقني الشعور بالنقص		

30	أتصرف عادة تصرفات طبيعية		
د - الثقة في الله			
31	أشعر بالقناعة والرضا		
32	أشعر بالسعادة بعد أداء واجباتي الدينية		
33	عندما أصاب بمشكلة صحية أو مالية أصبر واحسب الأجر على الله		
34	أتوكل وأعتمد في كل أموري على الله سبحانه وتعالى		
35	أفتقر إلى الثقة في الله		
36	أشعر بأنني غير راض عن الدنيا		
37	أشعر بأنني حظي في الدنيا عادل		
38	أتضايق عندما لا أتمكن من بلوغ هدفي		
39	إيماني بأن كل شيء مقدر يجعلني أقل تلهفا وقلقا		
هـ - التمرکز حول المجتمع والجماعة			
40	أجد سهولة الوقوف في القاعة أمام الطلبة للتكلم في موضوع ما		
41	أحب أن أكون بين الآخرين		
42	أشعر بأن الآخرين يميلون الي		
43	أقبل آراء أصدقائي في تصرفاتي		

			أشعر بأني أحب الآخرين	44
			أفرح لفرح الآخرين	45
			أشعر بأني محترم من الآخرين بصفة عامة	46
			أشعر أن الآخرين يرون بأني غير طبيعي	47
			أشعر بأن الآخرين يعاملونني معاملة جيدة	48
			أستطيع أن أعمل بصفة جيدة ومنسجمة مع الآخرين	49
			أحبذ أن يراني الآخرين كما أنا	50

الملحق رقم (10)

جداول توضح تحليل البيانات بواسطة نظام الـ SPSS

Corrélation
Statistique descriptive

	Moyenne	Ecart- type	N
الضغط	82.3617	12.56	345
الطمأنينة	151.1014	21.76	345

Corrélation

	الضغط	الطمأنينة
الضغط		
Corrélation de Pearson	1.000	-.384
sig (bilaterale)	.	.000
Somme des carrés et produitcroisés	42626.570	-36785.7
Covariance	172.731	-133.320
N	345	345
الطمأنينة		
Corrélation de Pearson	-.384	1.000
sig (bilaterale)	.000	
Somme des carrés et produitcroisés	-36785.7	163244.3
Covariance	-133.320	438.766
N	345	345

** LA corrélation est signification au niveau 0.01

Oneway

Descriptive

الطمأنينة

	N	moyenne	Ecat-type	Erreurst andar	Intervalle de confiance a 95 % Pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inferieure	Borne superieure		
علم النفس	67	162.7844	24.8173	2.8132	168.830	177.9137	86.00	189.00
لغات	70	163.4638	21.3457	2.5192	168.7021	177.0138	86.00	212.00
صيدلة	54	161.8233	22.0435	2.5847	166.2157	176.3268	97.00	212.00
طب	45	160.4307	21.4346	3.1173	167.6840	177.0597	102.00	205.00
علم الاعلام	53	161.7713	22.0332	2.8476	166.7013	175.1208	116.00	189.00
علوم	56	167.5402	18.8131	2.7071	172.1352	172.1336	125.00	204.00
إقتصاد								
Total	345	163.0887	22.187	1.0531	165.2789	174.8983	86.00	211.00

Test d'homogénéité des variances

Statistique de levence	Dd/1=	dd/2	Signification
.374	5	339	.878

ANOVA

الطمأنينة

	Somme Des carrés	dd/1	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	1055.807	5	155.171	0.656	.743
Inter-groupes	124553.701	339	301.617		
Total	125609.517	344			

Oneway

الضغوط النفسية

Descriptive

VAR00001

	N	moyenne	Ecat type	Erreurstanda	Intervalle de confiance a 95 % Pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inferieure	Borne supérieure		
علم النفس	67	83.2853	15.9381	1.9192	79.2037	86.2692	53.00	128.00
لغات	70	82.5815	13.5869	1.8249	79.0952	85.6571	56.00	113.00
صيدلة	54	84.0773	14.2488	1.8879	80.9211	87.0339	62.00	121.00
طب	45	86.2435	12.1917	1.7873	82.7993	89.8676	67.00	116.00
علم الإعلام	53	83.5283	12.1537	1.8518	80.0847	86.0377	68.00	127.00
علوم إقتصاد	56	82.2303	10.4293	1.5576	79.4909	85.2324	52.00	105.00
Total	345	83.6562	13.3279	0.8005	82.2798	85.0404	64.00	126.00

Test d'homogénéité des variances

VAR00001

Statistique de levene	Dd/1=	dd/2	Signification
1.992	5	339	0.98

ANOVA

VAR00001

	Somme Des carrés	dd/1	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	480.24	5	104.052	0.81	7.14
Inter-groupes	43000.67	339	205.164		
Total	43480.81	344			

Oneway

Descriptive

الضغوط

	N	moyenne	Ecat-type	Erreurs tandar	Intervalle de confiance a 95 % Pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inferieure	Borne supérieure		
جامعة الجزائر 1	99	83.5624	14.2576	1.7673	82.0489	86.0489	67.00	114.00
جامعة الجزائر 2	137	82.0665	12.8271	1.5542	79.2045	85.0346	62.00	127.00
جامعة الجزائر 3	109	86.4376	15.8472	1.6765	84.4356	87.2781	56.00	121.00
Total	345	82.7651	13.4368	1.8192	80.7312	89.0572	54.00	126.00

Test d'homogénéité des variances

Statistique de levene	Dd/1=	dd/2	Signification
1.781	5	339	0.87

ANOVA

	Somme Des carrés	dd/1	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	580.262	5	103.051	1.03	8.16
Inter-groupes	42000.683	339	197.173		
Total	42580.945	344			

Oneway

Descriptive

الطمأنينة

	N	moyenne	Ecat-type	Erreurs tandar	Intervalle de confiance a 95 % Pour la moyenne		Minimum	Maximum
					Borne inferieure	Borne supérieure		
جامعة الجزائر 1	99	161.556	21.0546	2.5278	166.7032	177.5124	86.00	212.00
جامعة الجزائر 2	137	160.467	21.8197	3.6195	168.5142	175.4176	95.00	212.00
جامعة الجزائر 3	109	166.438	22.9750	2.4122	166.5704	177.4517	102.00	204.00
Total	345	163.797	24.3413	2.5369	166.4124	175.1245	95.00	205.00

Test d'homogénéité des variances

Statistique de levene	Dd/1=	dd/2	Signification
0.393	5	339	0.89

ANOVA

	Somme Des carrés	dd/1	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	1055.602	5	211.282	0.556	0.792
Inter-groupes	126775.603	339	411.826		
Total	127831.205	344			

الملحق رقم (11) جداول توضح نتائج اختبار test-t

Test-t

Statistiques de groupe

الإقامة	N	moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الضغوط في الحي الجامعي	154	63.51	10.2104	0.9446
مع الأهل	191	88.87	14.6154	1.0755

Test d'échantillons indépendants

	Test de levene sur égalité des variance		Test-t pour égalité des moyennes						
	F	Sig	t	ddl	Sig . (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 99% de la différence	
								inferieur e	supérieure
الضغوط	2.400	0.147	1.56	344	0.186	-1.4722	1.5185	-5.0498	1.4276
Hypothèse De variance égale hypothèse de variance Inga				318.887	0.187	-1.4722	1.5264	-5.0713	1.4491

Test-t

Statistiques de groupe

الإقامة	N	moyenne	Ecart- type	Erreur standard moyenne
في الحي الجامعي الطماتينة	154	151.4732	19.2875	1.5727
مع الأهل	191	151.1844	22.2874	1.7848

Test d'échantillons indépendants

	Test de levene sur egalitedes variance		Test-t pour egalite des moyennes						
	F	Sig	t	ddl	Sig . (bilatérale)	Différenc moyenne	Différenceé cart- type	Intervalle de confiance 99% de la différence	
								inferieure	supérieure
Hypothèse De variance égale hypothèse de variance Ingal	2.603	0.113	1.83	344	0.816	0.2884	2.4605	-5.2721	5.7106
			1.95	332.546	0.816	0.2884	2.9884	-51028	5.7151

Test-t

Statistiques de groupe

الجنس	N	moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
الذكور	149	86.70	9.79	93680.
الإناث	619	74.82	14.96	0.6017

Test d'échantillons indépendants

الضغط	Test de levene sur egalitedes variance		Test-t pour egalite des moyennes						
	F	Sig	t	ddl	Sig . (bilatérale)	Différence moyenne	Différence cart- type	Intervalle de confiance 99% de la différence	
								inferieure	supérieure
Hypothèse De variance égale hypothèse de variance Ingal	1.065	683-	-1.76	344	0.677	2560E02	1.4686	-3.5675	2.7855
			-1.84	272.362	0.679	2560E02	1.4851	-3.6060	2.8342

Test-t

Statistiques de groupe

الإقامة	N	moyenne	Ecart- type	Erreur standard moyenne
الذكور	149	152.36	19.78	1.7570
الإناث	619	111.65	14.95	1.4097

Test d'échantillons indépendants

الطمانينة	Test de levene sur égalité des variance		Test-t pour égalité des moyennes						
	F	Sig	t	ddl	Sig . (bilatérale)	Différence moyenne	Différence cart- type	Intervalle de confiance 99% de la différence	
								inferieure	Supérieure
Hypothèse De variance égale hypothèse de variance Ingal	0.083	0.989	0.187	344	0.486	0.6081	2.4200	-5.4762	5.8633
			0.186	222.318	0.497	0.6081	2.3528	-5.8282	5.8322