

## النموذج البنائي للمظاهر الانفعالية للمضغوط النفسية

د. محمد دغيم الدغيم

قسم علم النفس - كلية التربية الأساسية  
الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب

د. بدر عمر العمر

قسم علم النفس التربوي - كلية التربية  
جامعة الكويت

### الملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مظاهر المضغوط النفسية ومصادرها سواء الشخصية أم الأسرية أم التعليمية، وتحديد مسؤولية كل منها سواء كانت مباشرة أم غير مباشرة. أجريت الدراسة على ٥٧٢ تلميذاً من سنوات دراسية مختلفة وهي الخامسة والثامنة والعاشرة. وتم جمع معلومات على عدد من المتغيرات الديموغرافية لأفراد العينة. قامت الدراسة ببناء نموذج يوضح اتجاهات التأثير بين متغيراتها بحيث يعبر كل اتجاه منها عن معادلة تنبؤية محددة. من أجل استخراج القيم التنبؤية لكل متغير داخل النموذج، استخدمت الدراسة المعالجة الإحصائية «تحليل المسار» Path analysis. وقد وجد من التحليل أن النموذج المستخدم يعكس بدرجة جيدة شكل التفاعلات بين المتغيرات في المجتمع، وقد وضح ذلك من خلال قيمة مؤشر «المناسبة المقارن» (CFI) Comparative Fit Index (٠.٩٠). أما بخصوص العوامل ذات التأثير المباشر على المظاهر الانفعالية فقد كانت «التفاعل مع المعلم» و«المضغوط الأكاديمية» و«الصحة العامة». وقد وجدت الدراسة أن «السنة الدراسية» لها تأثير غير مباشر على مظاهر المضغوط النفسية، ذلك الذي مر من خلال متغير التفاعل مع المعلم. وبناء عليه تم استخلاص نموذج نهائي من هذه الدراسة يتضمن فقط المتغيرات التي لها تأثير.

### مقدمة

تعد التنشئة الاجتماعية من المسائل التي تتميز بها الكائنات البشرية على سائر الكائنات حيث إنها عملية مقصودة ومنظمة للارتقاء بالنشء وتشكيلهم بصورة تتناسب مع الوسط الاجتماعي الذي يعيشون فيه، وتعد عملية التعلم هي الآلية التي يعتمد عليها في توصيل جميع الخبرات إلى المتعلم. لذلك اهتمت الدراسات والبحوث بالمتعلم من حيث كونه إنساناً يتلقى المعرفة والعلم من خلال

نظام تعليمي مؤسسي، وتعمل الأنظمة التعليمية على تجويد وتجديد مناهجها لكي تسهم في بناء المتعلم وتجعل منه إنساناً يدفع بعجلة تقدم المجتمع.

إن تعليم التلميذ لا يتوقف بالضرورة فقط عند الجهود المبذولة فيه، حيث يعتمد أيضاً على المتعلم نفسه، وبالتالي تصبح خصائصه وإمكانياته وظروفه متطلبات أساسية لحدوث التعلم. إن العوامل المؤثرة في تعلم التلميذ عديدة، وقد يتيه الباحث حين يحاول أن يحصرها. لذلك تقوم البحوث عادة بدراسة بعض الخصائص دون غيرها. إن ما يزيد من دراسة الفرد وجود علاقات خطية أو غير خطية، أو مباشرة وغير مباشرة، إضافة إلى تفاعل هذا كله بالظروف المحيطة. وفي إطار عملية التعلم والتثنية قد تصح الظروف فتشكل وسطاً مناسباً للتعلم، وقد تسوء فتصبح عاملاً لتوتراته. لذلك لا بد من الالتفات إلى طبيعة الظروف التي يتعلم في إطارها الفرد ومحاولة تحسينها حتى لا تصبح عاملاً لتوتراته.

وقد أكد برونفينبرنر (Bronfenbrenner, 1986) على أن الفرد له نظام مركزي من القدرات العقلية والمعرفية والسمات الوجدانية والخصائص الاجتماعية والبدنية والروحية. وهذه جميعها تدور في فلك اجتماعي ذي طبيعة خاصة، وتتفاعل بدورها مع طبيعة الفرد وخصائصه. إن هذا المجتمع النفسي والاجتماعي يحدد درجة استفادة المتعلم من الخبرات التي يتعرض لها، والتي من ضمنها الخبرات المدرسية، التي هي بذاتها تؤثر وتتأثر بكل من الفرد والمناخ الأسري الذي يعيشه. ولذلك يصبح لدينا على مستوى التأسيس المصغر Micro ثلاثة عناصر، الفرد، الأسرة، والمدرسة، تتفاعل بشكل ديناميكي مع بعضها البعض.

إن الحد الأدنى الواجب توافره لدى كل من الأسرة والمدرسة هو تهيئة المتعلم لكي يصبح قادراً على التعلم، ومن أهم خصائص هذه التهيئة اليقظة والتبعية والرغبة في التحصيل، إلا أنه في بعض الأحيان قد يحدث التعلم بوعي أو دون وعي عندما تتحول البيئة الأسرية والمدرسية إلى شكل من أشكال مصادر الضغوط، التي تحفز لدى المتعلم عدداً من المظاهر الانفعالية.

إن تحفيز التعلم عملية هامة بشرط أن لا يصل بالمتعلم إلى الانفعال الضار. ولعل من الواجب على الأسرة والمدرسة تخفيف مصادر الضغوط الأسرية والمدرسية بقدر ما تستطيع. ويسعى هذا البحث إلى الوصول إلى بعض العوامل الشخصية والأسرية والمدرسية المؤثرة والمنبهة في المظاهر الانفعالية للتعلم، ويسلط الضوء على شكل العلاقة بين مختلف المتغيرات، وسوف يتبنى كذلك نموذجاً متكاملًا يلقي الضوء على العلاقات التفاعلية، بدلاً من تحديد دور كل متغير على حدة.

### مصادر الضغوط النفسية

تختلف مصادر الضغوط النفسية باختلاف الأفراد والمواقف والبيئات. فالأفراد يتباينون في إدراكهم واستجاباتهم وتأثرهم بمصادر الضغوط. فقد تكون تلك المصادر عند بعض الأفراد منهكة للطاقة ومثيرة للقلق، ومسببة للآلام النفسية والجسدية، في الوقت الذي يراها البعض بأنها تنمي التفكير وتشجذ الهمة وتجعل للحياة رسالة وغاية (Fontanam 1993).

وقد تعددت كمية ونوعية الضغوط النفسية وفقاً لاختلاف البيئات وما تحتويها من أدوار ومطالب وتوقعات، فعلى سبيل المثال، تشير بعض الدراسات إلى أن بيئات مثل البيئة المدرسية أو البيئة الصحية (مراكز ومستشفيات) تتضمن مصادر ضاغطة أكثر من غيرها ولا شك أن بيئات أخرى مثل البيئة الأسرية على سبيل المثال لها قائمة طويلة من تلك المصادر.

وتلعب المتغيرات الشخصية دوراً مؤثراً في إدراك مصادر الضغوط النفسية والاستجابة لها. ويؤكد على هذا الدور لازاروس وفولكمان (Lazarus & Folkman, 1984) فهما يعتقدان أن الضغط النفسي أكثر من مجرد استجابة لمتطلبات البيئة، فهو يتعلق أيضاً بالإدراك الشخصي، وأن الشخص إذا استقبل الموقف باعتباره موقفاً ضاغطاً ومصدراً للتوتر فإنه في الواقع يكون كذلك. وتشير دراسات متعددة إلى أن الإناث أكثر من الذكور في التعرض للمواقف التي

تستثير الاستجابات الانفعالية (Davidson-Katz, 1991; Abouserie, 1994) وربما كان ذلك بسبب التنشئة الاجتماعية للذكور، التي يتعلمون من خلالها بأن التعبير الانفعالي هو مؤشر للضعف والأنوثة (البحراوي، ٢٠٠٣؛ Magaya, Asner - Kimberly & Schreiber, 2005).

وقد تختلف مصادر الضغوط النفسية وفقاً لمتغير العمر الزمني. فقد صنف شاندلر (Shandler, 1981) مصادر الضغوط النفسية التي يواجهها الأطفال في ثلاثة مجالات هي ضغوطات نمائية طبيعية كمشكلات المراهقة، وضغوطات مزمنة كالمشكلات الأسرية، وضغوطات الحياة اليومية كمشكلات التحصيل الدراسي وتعامل الأبوين مع الأطفال بازدواجية.

ويتبنى كوردوفا واندريكوسك وكيندي ومكرات وسلون ورد (Cordova, Andrykowdk, Kenady, McGrrath, Sloan & Redd, 1995) رأي آخر فيما يتعلق بمتغير العمر، فهم يعتقدون بأن العمر الزمني ليس دائماً مصدر من مصادر الضغوط بالرغم من أن الفرد الأكبر سناً أكثر مواجهة لأنواع الضغوط النفسية.

وبشكل عام وفيما يتعلق بمتغير الضغوط النفسية باعتبارها من المتغيرات الشخصية، يبدو أن هناك اتفاقاً بين عدد كبير من الباحثين على أن أهم مصدرين للتوتر والضغوط لدى الأطفال والمراهقين هما البيت والمدرسة.

وقد ترتبط الضغوط النفسية بمتغيرات شخصية ومدرسية في آن واحد، وهو ما سعت إلى فحصه دراسة داود (١٩٩٥) التي هدفت إلى معرفة الضغوط النفسية التي يعاني منها طلبة المدارس الابتدائية وعلاقتها بمتغيرات التحصيل الأكاديمي والجنس والصف. وتكونت عينة الدراسة من ٣٢٠ طالباً وطالبة من الصف السادس حتى الصف العاشر. وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر مصادر الضغوط النفسية على الطلبة كانت صعوبة المواد الدراسية ثم معاملة المعلم من حيث عدالته واحترامه لطلابه؛ كما أن الجو الصفّي والانفعالات من المصادر الضاغطة. ووجدت الدراسة ارتباطاً دالاً سالباً بين درجة الطالب على قائمة الضغوط النفسية ومعدله الدراسي.

ولتحديد مستوى الرضا الوظيفي باعتباره أحد المتغيرات الشخصية وارتباطه بمصادر الضغوط والأعراض النفسية المصاحبة له، أجرى أبلتون وألن وياول (Applltton, Allan & Pawel, 1988) دراسة بلغت عينتها ٢٨٥ طبيباً ممارساً، وتوصلت الدراسة إلى أن ما يفوق نصف العينة يعاني من أعراض نفسية سلبية وأن هناك علاقة بين الأعراض النفسية والجسدية للضغوط مع عدد من الجوانب المرتبطة بالعمل ممثلة في عدد المرضى.

وتوصلت الأحمدى (٢٠٠٢) إلى نتائج متقاربة حيث قرر ٩٠٠ طبيب يعملون في مدينة الرياض بالمعاناة من عدد من الضغوط النفسية أهمها قلة الإمكانيات، وعبء العمل وطبيعته، والمسؤولية أمام المرضى إضافة إلى عدم ملائمة الدخل المالي. أما مظاهر الضغوط النفسية فتكمن في الأعراض الجسدية (التعب والإنهاك وآلام الظهر والصداع واضطرابات الجهاز الهضمي).

وفي مجال المصادر الأسرية يرى بعض الباحثين أن الخطر الحقيقي الذي يهدد المراهقين هو الضغوط التي يواجهونها في البيت مثل طلاق الأبوين، وتشدد القوانين الأسرية، وسوء المعاملة الوالدية، وتعاطي العقاقير، واضطرابات الأكل والاكتئاب، وعدم توافر الدعم الأسري للمراهقين، وتضارب القيم، وتنافس الأشقاء وانتقال الأسرة (Barett, 1990).

ويلاحظ في الآونة الأخيرة أن أحد مصادر الضغوط الأسرية والذي أخذ اهتماماً متزايداً هو ما يسمى بحوادث الحياة السلبية الضاغطة مثل الموت في العائلة. وقد ثبت أن لذلك الحدث دوراً في تطور الاكتئاب عند بعض الأفراد. وفي دراسة الششتاوي (١٩٩٣) حول مصادر الضغوط النفسية التي يتعرض لها أطفال الصفين الخامس والسادس في محافظة عمان، تم تناول عينة من ١٨٠ طفلاً، وأظهرت النتائج أن أهم مصادر الضغط التي يعاني منها الأطفال هي موت أحد الأقارب، مرض أحد الأقارب، فقدان شيء خاص، الشعور بالمرض. ومن أمثلة الضغوط الأسرية مثلاً، بداية دخول المدرسة وخبرة الانفصال عن الأسرة وسوء المعاملة مثل إيذاء الطفل جسدياً (Chandler, 1981).

وتعد المدرسة أحد مصادر الضغوط النفسية على التلاميذ، فمصادر الضغوط فيها ترتبط عادة بتدني مستوى التحصيل في مواد معينة، وبالعلاقة مع المعلمين، أو بالأقران مثل عدم تقبل الطفل من قبل زملائه (Chandler, 1981)، والتركيز الزائد على التفوق الأكاديمي والتنافسي والتقييم بناء على نتائج الاختبارات. كما تعد الرغبة في الحصول على درجات كبيرة من مصادر الضغوط النفسية الشائعة لدى الطلاب (Seth, 2000). ويشير زكريا (١٩٨٧) إلى مصادر ضغوط نفسية أخرى لدى أطفال المدارس مثل التهديد والعقاب البدني من قبل المعلمين. ويؤكد أبو زيد (١٩٨٥) هذه النتيجة باعتبار أن العقاب البدني أشد مصادر الضغوط وبدرجة أقل يأتي المعلم والزملاء والمناهج. إلا أن هايمان وزيلكوف (Hyman & Zelikoff, 1999) يشيران إلى مصادر ترتبط بالمدرسة مثل فرض النظام، واستخدام النقد والسخرية والتجاهل، والشتائم وفرض المطالب الكثيرة التي يستجيب لها التلاميذ عادة بتجنب الذهاب إلى المدرسة، وفقدان الثقة بالنفس وبأشكال أخرى من الاضطراب كالكوابيس الليلية والاكتئاب والعنوان.

ولا تختلف النتائج التي كشفت عنها دراسات عبدالغني (١٩٨٥) وأوميزو وسوزاكي (Omizo & Suzaki, 1988) عن ما سبق ذكره من مصادر نفسية ضاغطة مدرسياً. فقد تبين في دراسة عبدالغني أن ٤٤٨ طالباً وطالبة في المراحل الدراسية المختلفة قرروا بأن المدرس أكثر مصادر الضغوط النفسية عليهم بما يقوم به من عقاب جسدي وعدوان لفظي وعدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ. وتؤكد الدراسة بأن التلاميذ ذوي المستوى الاجتماعي المنخفض والتلاميذ منخفضي الذكاء كانوا أكثر شعوراً وتأثراً بالضغوط النفسية. أما دراسة أوميزو وسوزاكي فأكدت أن أبرز مصادر الضغوط لدى هؤلاء كانت بعض المشكلات الأسرية مثل عدم تقبل الوالدين والتنافس مع الأشقاء ومشكلات مدرسية مثل الخوف من الفشل، التحصيل الدراسي المتدني، كما برزت مصادر أخرى عامة مثل الخوف من المستقبل، ضغوط الرفاق ومشكلات تتعلق بالانضباط مثل الخوف من العقاب.

ويعتبر الضغط الأكاديمي أحد أكثر المصادر انتشاراً في الحياة المدرسية

أو الجامعية للطلاب، وهو ما أكدته سيپانيش (Saipanish, 2003) في دراسته على طلاب الطب في تايلاند لمعرفة انتشار مصادر الضغوط النفسية بينهم. ووجد أن المشكلات الأكاديمية هي المصدر الأكبر للضغوط، وهي نتيجة مشابهة لما وصلت إليه دراسة مامثيبواتانا وباترايوتات وكاليرماشنكال (Ngamthipwattana, 2000) و Phattharayuttawat Chalermchainukul, 2000. أما كوزما وكنيدي (Kouzma & Kennedy, 2004) فقد فحصا مصادر الضغوط النفسية كما يدركها طلاب السنة الخامسة والسادسة في المرحلة الثانوية. حيث تكونت العينة من ٤٢٣ طالباً وطالبة تتراوح أعمارهم بين ١٦-١٨ عاماً، وطبق عليهم استبيان الضغط الأكاديمي. وكشفت نتائج الدراسة عن أن أعلى مصادر الضغوط كانت الامتحانات ونتائجها، والقلق على المستقبل، وتعدد الخيارات تجاه الوظيفة.

وفي دراسة حديثة لماجايا وآخرين (Magaya et al., 2005) حاول الباحثون فيها الكشف عن الضغوط النفسية واستراتيجيات مواجهتها عند المراهقين الزيمبابويين، وذلك على عينة قوامها ١٠١ طالب وطالبة تتراوح أعمارهم بين ١٧-١٩ عاماً. وكشفت النتائج عن أن أفراد العينة يواجهون ضغوطاً نفسية تتمثل في العمل المدرسي والعلاقات مع الآخرين والأزمات المالية. وتبين أن الإناث أكثر تعرضاً للضغوط النفسية من الذكور.

ولا تختلف الضغوط الأكاديمية لدى الطلبة الكوريين كثيراً عما يواجهه الطلبة الزيمبابويين وهو ما أكدته دراسة «لي» و«كانك» و«يوم» (Lee, Kang & Yum, 2005) حول أشكال الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة الكوريين حيث توصلت إلى أن أهم الضغوط كانت الحاجة إلى المال ووضع خطة للعمل في المستقبل كضغوط شخصية، في حين أن الحصول على درجات مرتفعة والمنافسة بين الأقران كانت عوامل أكاديمية ضاغطة.

### مظاهر الضغوط النفسية

تتعدد مظاهر الضغوط النفسية ما بين مظاهر انفعالية مثل: القلق وضعف الثقة بالنفس واضطراب المزاج والخجل والشعور بالوحدة والاكتئاب

والانسحاب إلى أحلام اليقظة. وهناك المظاهر السلوكية مثل: العدوانية واضطرابات النوم وزيادة التدخين والتعب وشراهة الأكل وتكرار الغياب عن العمل أو المدرسة وضعف الأداء والنسيان المتكرر. وتبقى المظاهر الفسيولوجية التي تتمثل في الصداع وآلام الرقبة والكثافة، الشعور بالغثان والإحساس بالاختناق وعدم انتظام الدورة الدموية وآلام المعدة وسرعة ضربات القلب والربو الشعبي (Helms & Gable, 1989; McNamara, 2000؛ سالم، ٢٠٠٢).

وعندما يُستقبل الضغط النفسي بشكل سلبي أو يصبح أكثر من تحمل الفرد فإنه يؤثر في الصحة العامة وفي الأداء الدراسي (Campell & Svenson, 1992). ويؤكد أرنست (Arent, 1985) أن جميع أشكال الضغوط النفسية لها تأثيرات سلبية على جوانب النمو الجسمي والانفعالي والاجتماعي والسلوكي لدى الأطفال وهي مشابهة تماماً لتأثيراتها على الراشدين.

وترتبط بعض مصادر الضغوط النفسية بمظاهر سلوكية وفسيولوجية معينة. فعلى سبيل المثال، يرتبط الضغط الأكاديمي بالمرض الجسمي (Saipanish, 2003; MacGeorge, 2005)، وفي مشكلات النوم (Khanna & Khanna, 1990). وترتبط ضغوط المراهقين سلبياً مع الأداء المدرسي (Johanson, 1979) وترتبط إيجابياً مع الانسحاب من المدرسة (Wassef, Ingham, Collins & Mason, 1995).

وفي مجال المظاهر الانفعالية، ينظر للضغط النفسي عادة باعتباره عاملاً مؤثراً في تطور الاضطرابات النفسية (Ostrander, Weingurt & Nay, 1998). فالضغط الأكاديمي كأحد مصادر الضغوط الشائعة يرتبط بالقلق والاكتئاب والصراعات الداخلية (Clark & Riekewr, 1986). ووجد شارب وتومبسون (Sharp & Thompson, 1992) أن القلق لدى الطلاب ناتج من مصدرين من الضغوط هما التوقعات الأكاديمية والأداء الدراسي.

إن بعض مصادر الضغوط الشخصية والأسرية والمدرسية لها مظاهر يمكن رصدها وتحديد مستوياتها وآثارها على المتعلم. فقد ترتبط الأحداث



الضاغطة التي يتعرض لها الأطفال والمراهقين سواء الناتجة عن الأحداث الهامة أو الأحداث العرضية البسيطة ارتباطاً قوياً بالمشكلات الانفعالية والسلوكية التي يعانون منها. فمثلاً كشف تيفاني (Tiffany, 1984) عن مظاهر للغضب وانخفاض مستوى النشاط والامتناع عن الأكل وصعوبات في النوم إضافة إلى ارتفاع معدلات الغياب لدى الأطفال الذين انفصلوا عن زملائهم نتيجة لانتقالهم إلى مدارس جديدة.

ومن جانب آخر تلعب المتغيرات الشخصية دوراً في بروز المظاهر الانفعالية للضغوط. وهو ما كشفت عنه دراسة ماستن (Masten, 1988) حول التنافس والضغوط في مدارس الأطفال. وكشفت النتائج عن أن الأطفال من ذوي الطبقات الاجتماعية والاقتصادية المنخفضة أقل كفاءة مدرسية وأكثر شعوراً بالضغوط النفسية.

وفي تحليل لأعراض الضغوط النفسية لدى الأطفال ووالديهم تبين أن الإناث أكثر تعرضاً للضغوط من الذكور، وكانت الأمهات أكثر إصابة بأمراض الحساسية والقلق والاكتئاب من الآباء (Arent, 1985).

وقدم عدد من الدراسات أدلة على أن الضغوط الأكاديمية مظاهر انفعالية سلبية مؤثرة في حياة المتعلم. فعلى سبيل المثال أجرى أبو سريع (Abouserie, 1994) دراسة على عدد من الطلاب الجامعيين حول مصادر ومستويات الضغوط النفسية وعلاقتها بوجهة الضبط وتقدير الذات. كشفت نتائجها عن ارتباط دال سالب بين الضغوط الأكاديمية والحياتية وكل من وجهة الضبط وتقدير الذات. وحاولت دراسة إبراهيم (١٩٩٨) التعرف على علاقة الضغوط النفسية بمستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين درجة الضغوط النفسية ومستوى الطموح، ولم تجد الدراسة علاقة بين المستوى الاجتماعي الاقتصادي للعينة وبين الضغوط المدرسية والأسرية والشخصية.

ووحد ميسريا وماكين وويست وروس (Misrea, McKean, West & Russo, 2000)

أن مظاهر الضغوط الانفعالية لدى الطلاب تختلف وفقاً للمرحلة الدراسية. فطلاب السنة الأولى في المرحلة الثانوية كانوا أكثر ضغطاً نتيجة للتغيرات والإحباط والصراعات بين الأقران إضافة إلى النقص في شبكة الدعم الاجتماعي وقلة أساليب مواجهة الضغوط الأكاديمية مقارنة بالطلاب الأكبر والأقدم. وهي نتيجة تؤكد ما كشفت عنه دراسة هود وآخرين (Hudd, Dumlao, Erdmann, Murray, Phan, Soukas & Yokozuka, 2000) بأن الطلبة الجدد يبذلون طاقة أكبر للتكيف مع بيئة الدراسة، إلا أن سيبانيش (Saipanish, 2003) توصل في دراسته إلى نتيجة أخرى وهي أن مظاهر الضغوط النفسية كانت أكثر بروزاً بين طلاب السنة الثالثة في الدراسة الجامعية. ومن جانب آخر، فقد عضدت دراسة ميسريا ورفاقه نتيجة أكدتها دراسات متعددة وهي أن هناك فروقاً بين الجنسين من حيث مصادر الضغوط والمظاهر المترتبة عليها، حيث تبين أن الإناث أكثر تعرضاً للضغوط من الذكور.

وإضافة إلى مشاعر القلق والاكتئاب كاستجابات انفعالية للضغوط النفسية، فقد كشفت بعض الدراسات عن استجابات انفعالية أخرى مثل فقدان الأمل وزيادة الأفكار الأتوماتيكية السلبية، وهو ما كشفت عنه دراسة إريمسوي وسيليمي وجينكوس (Eremsoy, Celimili & Gencos, 2005) على عينة من الطلاب الجامعيين في تركيا بلغ عددها ٩٢ طالباً.

### تعقيب على الدراسات السابقة

يتضح من العرض السابق للدراسات ذات العلاقة ما يلي:

- ١ - تناول متغيرات نفسية أو شخصية قليلة في علاقتها بالضغوط النفسية.
- ٢ - الخلط بين مصادر الضغوط النفسية ومظاهرها.
- ٣ - قلة الدراسات التي تناولت مظهراً واحداً من مظاهر الضغوط النفسية ودراسته بشكل متعمق.

- ٤ - معظم الدراسات التي تناولت الضغوط النفسية هدفت لمعرفة الفروق بين الأفراد أو العلاقات بين المتغيرات، دون السعي إلى بناء نماذج تفسيرية لفهم الارتباطات بين المتغيرات.
- ٥ - تمت جميع هذه الدراسات السابقة على عينات عربية وأجنبية غير كويتية.

### مشكلة البحث

تتمثل مشكلة البحث الحالي في فهم أثر بعض المتغيرات الشخصية والأسرية والمدرسية في استثارة المظاهر الانفعالية للضغوط النفسية عند التلاميذ، وتحديد درجة إسهام تلك المتغيرات في تباين المظاهر الانفعالية للضغوط النفسية.

### أهداف البحث

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

- ١ - معرفة المتغيرات التي تستثير المظاهر الانفعالية بشكل مباشر.
- ٢ - تحديد التأثيرات غير المباشرة التي تقوم بها المتغيرات في استثارة المظاهر الانفعالية، وهذا يعني تحديد المثيرات الوسيطة التي يمر عبرها التأثير.
- ٣ - تحديد طبيعة شبكة الارتباطات بين مختلف المتغيرات في النموذج البنائي لمظاهر الضغوط.
- ٤ - رسم النموذج النهائي Structural Model لمسببات المظاهر الانفعالية.

### أسئلة البحث

حيث إن هذا البحث يحاول أن ينشئ نموذجاً بنائياً لمظاهر الضغوط في ضوء شبكة العلاقات بين مجموعة من المتغيرات المستقلة والمتغير التابع، فإنه يحاول أن يجيب عن الأسئلة التالية:

- ١ - ما المتغيرات التي يمكنها التنبؤ بشكل مباشر (التأثير المباشر) بالمظاهر الانفعالية للضغوط النفسية؟

- ٢ - ما التأثير غير المباشر (أي مرور التأثير عبر متغير وسيط) للمتغيرات المستقلة على المظاهر الانفعالية للضغوط النفسية؟
- ٣ - ما التأثير الكلي (حاصل جمع كل من التأثير المباشر وغير المباشر) للمتغيرات المستقلة على المظاهر الانفعالية للضغوط النفسية؟
- ٤ - ما طبيعة التأثيرات البينية Intra للمتغيرات المستخدمة؟

### أهمية البحث

لنتائج هذا البحث مردودات إيجابية من حيث:

- ١ - التشخيص الواقعي للمسار المؤدي للمظاهر الانفعالية.
- ٢ - عدم الوقوف عند الدراسات الأحادية التي تبحث عن علاقة كل متغير بالضغط النفسي دون الالتفات إلى دور المتغيرات الأحادية على الضغط النفسي.
- ٣ - تحديد درجة مسؤولية مختلف المتغيرات عن المظاهر الانفعالية.
- ٤ - تتبعه ذوي العلاقة بالتربية للمتغيرات المسؤولة عن المظاهر الانفعالية.
- ٥ - فهم الآثار السلبية للضغوط النفسية فيما يتعلق بالجوانب الانفعالية من أجل تحسين الوضع التعليمي وخصوصاً داخل الفصول الدراسية.
- ٦ - وضع برامج نفسية وتربوية لتدريب طلبة المرحلة المتوسطة والثانوية على مواجهة الضغوط النفسية والتكيف الإيجابي معها.

### متغيرات البحث

لقد تضمن النموذج البنائي الافتراضي The hypothetical structural model مجموعة من المتغيرات والتي كانت على النحو التالي:

- ١ - المظاهر الانفعالية؛ وهي مجموعة الدلائل والمؤشرات التي تعبر عن حالة القلق والخوف لدى التلميذ، أمكن قياسها ببند مثل «أنا عصبي».

- ٢ - التفاعل مع الزملاء؛ وهي مجموعة المواقف التي تدل على نمط علاقة التلميذ بزملائه، أمكن قياسها من خلال بنود مثل «أصدقائي يسخرون مني».
- ٣ - التفاعل مع المعلم؛ وهي مجموعة المواقف التي تعبر عن نمط العلاقة بين التلميذ والمعلمين، أمكن قياسها ببنود مثل «أشعر بأن بعض المعلمين لا يحبوني».
- ٤ - الضغوط النفسية؛ وهي مجموعة المواقف الدراسية التي تشكل ضغطاً على التلميذ، أمكن قياسها ببنود مثل «أخشى من الحصول على درجات متدنية».
- ٥ - مفهوم الذات الأكاديمي؛ وهو مجموعة من الأفكار والمعتقدات التي يدركها ويشكلها التلميذ عن قدراته الأكاديمية، أمكن قياسها ببنود مثل «كل المواد الدراسية سهلة بالنسبة لي».
- ٦ - المعدل الدراسي؛ وهو القدرة الدراسية لدى التلميذ، أمكن استخدامها وتصنيفها إلى أربعة فئات وهي؛ ضعيف (١)، جيد (٢)، جيد جداً (٣)، وممتاز (٤).
- ٧ - جنس التلميذ؛ وتم تصنيفه إلى: ذكور (١) وإناث (٢).
- ٨ - السنة الدراسية؛ وتتمثل في ثلاثة مستويات دراسية: أولى متوسط (١)، ثلاثة متوسط (٢)، وثانية ثانوي (٣).
- ٩ - الحالة الصحية العامة؛ وهي الحالة الصحية العامة حيث تم تقسيمها إلى: تلاميذ لديهم مشكلات صحية (١)، وتلاميذ أصحاء (٢).
- ١٠ - عدد طلبة الفصل؛ وهو يشير إلى حجم أو كثافة الفصل الذي يدرس فيه التلميذ، استخدمت أعدادها الحقيقية.
- ١١ - السكن؛ وهو يعني المحافظة التي يسكن فيها وعددها خمس محافظات، وتم ترميزها من ١ إلى ٥.

- ١٢ - المستوى التعليمي للأبوين (معاً)؛ وتم تقسيمه إلى ثلاثة أقسام هي: أقل من ثانوي (١)، وجامعي (٢)، وعالي - ماجستير ودكتوراه - (٣).
- ١٣ - عمل الأب؛ وتم تقسيمه إلى فئتين هما: يعمل (٢)، ولا يعمل (١).
- ١٤ - عمل الأم؛ وتم تقسيمه إلى فئتين هما: تعمل (٢)، ولا تعمل (١).
- ١٥ - عدد الأخوة؛ ويعبر هذا المتغير عن حجم أسرة التلميذ. أي كلما زاد العدد، دل ذلك على كبر حجم الأسرة.
- ١٦ - العمر الزمني؛ ويقاس هذا المتغير العمر الزمني للتلميذ تقريباً لأقرب سنة ومعبراً عنه بالسنوات.

### أداة البحث

استخدم هذا البحث مقياس المواقف التعليمية School Situations Survey من إعداد كل من «هيلمز وجيبيل» (Helms & Gable, 1989) ويقاس قسمين؛ هما: مصادر الضغوط ومظاهر الضغوط، وتضمنت مصادر الضغوط أربعة مقاييس؛ هي: التفاعل مع المعلم (٦ بنود)، الضغوط الأكاديمية (٣ بنود)، التفاعل مع الزملاء (٦ بنود)، مفهوم الذات الأكاديمي (٤ بنود). واحتوى القسم الثاني الخاص بمظاهر الضغوط، ثلاثة مقاييس فرعية؛ هي: المظاهر السلوكية (٦ بنود)، والفسولوجية (٣ بنود) والانفعالية (٦ بنود). وهذه الأخيرة هي التي تم استخدامها في هذه الدراسة.

قام كل من العمر والدغيم (٢٠٠٤) بترجمة المقياس آخذين بعين الاعتبار البعدين الثقافي والمفاهيمي والمستوى الانقراضي Readability لدى أفراد العينة. وقام الباحثان بتكييف المقياس لضمان صلاحيته للبيئة الكويتية وفق خصوصيتها الاجتماعية والثقافية والتربوية. كما صيغت بنود الأداة بشكل سلبي على مقياس ثلاثي «نعم» ويرمز لها بقيمة (١)، غير متأكد (٢)، ولا (٣). ولذلك تعبر القيم العالية عن المستوى السالب للمتغير.

الثبات: تم حساب معامل الثبات للمقاييس الفرعية باستخدام إعادة

التطبيق test-retest حيث كانت قيم معاملات الثبات على النحو التالي: التفاعل مع المعلم ٠,٧١، الضغوط الأكاديمية ٠,٦٧، التفاعل مع الزملاء ٠,٦٩، مفهوم الذات الأكاديمي ٠,٦٢، المظاهر الانفعالية ٠,٦٥، وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠٠١).

كما استخدمت طريقة الاتساق الداخلي لحساب الثبات، باستخراج قيمة ألفا كرونباخ للمقاييس الفرعية. ويوضح جدول رقم (١) معاملات الثبات للمقاييس الفرعية. ووفق نتائج العلاقة بين البند والمجموع الكلي، تم حذف بعض البنود، حيث أصبح التفاعل مع الزملاء خمسة بنود والمظاهر الانفعالية أربعة بنود.

### جدول رقم (١)

#### معاملات الثبات للمقاييس الفرعية لمقياس المواقف التعليمية

| المقياس                 | ألفا كرونباخ |
|-------------------------|--------------|
| ١ التفاعل مع المعلم     | ٠,٧١         |
| ٢ الضغوط الأكاديمية     | ٠,٦٨         |
| ٣ التفاعل مع الزملاء    | ٠,٤٥         |
| ٤ مفهوم الذات الأكاديمي | ٠,٧٣         |
| ٥ المظاهر الانفعالية    | ٠,٧٥         |

ويلاحظ على معاملات الثبات أنها متقاربة بدرجة ملحوظة مع معاملات في المقياس الأصلي ما عدا مقياس التفاعل مع الزملاء مما يعطي ثقة بنتائج المقياس. تم إلغاء ثلاثة بنود من مقياس التفاعل مع الزملاء ومقياس المظاهر الانفعالية بسبب ضعف علاقتهما مع المجموع الكلي للمقياس الفرعي.

الصدق: استخدم «هيلمز وجيبل» (Helms & Gable, 1989) صدق المحتوى من خلال عرضه على فريق من المتخصصين ضم ستة مدرسين، واثنين من المختصين في سيكولوجية النمو، واثنين من الاستشاريين في القراءة، واثنين من مدراء المدارس، وسبعة من طلبة الدكتوراه. كما قاما باستخدام الصدق المتزامن

أو التلازمي Concurrent Validity حيث تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجات على المقياس والدرجات على مقياس سمات القلق لدى الأطفال State Trait Anxiety Inventory for Children (STAIC) وكانت معاملات الارتباط للمقاييس الفرعية كالتالي: التفاعل مع المعلم ٠,٢٩، والضغط الأكاديمية ٠,٥٢، والتفاعل مع الزملاء ٠,٣٣، ومفهوم الذات الأكاديمي ٠,٢٦، والمظاهر الانفعالية ٠,٧١. وللحصول على صدق الأداة في الكويت تم استخدام صدق المفهوم أو الصدق البنائي Construct Validity، حيث تمت معالجة بنود الأداة باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis وذلك للتأكد من انتماء كل بند للمتغير الخاص به عن طريق تقدير درجة تشبع البند بالمتغير. وفيما يلي جدول رقم (٢) يبين تشبعات العوامل في بنود مقياس المواقف المدرسية.

### جدول رقم (٢)

#### تشبعات العوامل في بنود مقياس المواقف التعليمية

| أرقام البنود | العوامل وعدد بنود المقاييس |                       |                         |                            |                         |                       |
|--------------|----------------------------|-----------------------|-------------------------|----------------------------|-------------------------|-----------------------|
|              | التفاعل مع المعلم<br>٦     | الضغط الأكاديمية<br>٣ | التفاعل مع الزملاء<br>٦ | مفهوم الذات الأكاديمي<br>٤ | المظاهر الانفعالية<br>٦ | المظاهر السلوكية<br>٦ |
| ١٨           | ٠,٦٦                       |                       |                         |                            |                         |                       |
| ٣٢           | ٠,٦٢                       |                       |                         |                            |                         |                       |
| ٣            | ٠,٦٢                       |                       |                         |                            |                         |                       |
| ٢٦           | ٠,٥٩                       |                       |                         |                            |                         |                       |
| ٨            | ٠,٥٠                       |                       |                         |                            |                         |                       |
| ١٥           | ٠,٤٤                       |                       |                         |                            |                         |                       |
| ٢١           |                            | ٠,٧٧                  |                         |                            |                         |                       |
| ٢٨           |                            | ٠,٦٦                  |                         |                            |                         |                       |
| ٣٤           |                            | ٠,٦٦                  |                         |                            |                         |                       |

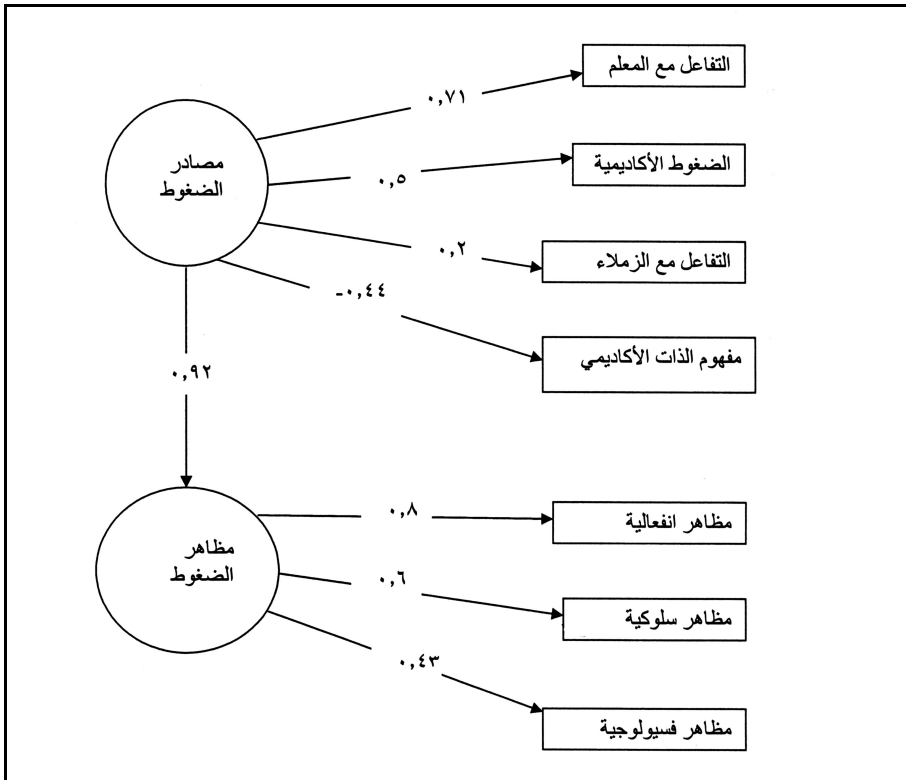


تابع/ جدول رقم (٢)  
تشبعات العوامل في بنود مقياس المواقف التعليمية

| العوامل وعدد بنود المقاييس |                      |                       |                          |                       |                     |                       | أرقام<br>البنود |
|----------------------------|----------------------|-----------------------|--------------------------|-----------------------|---------------------|-----------------------|-----------------|
| التفاعل مع<br>المعلم       | الضغوط<br>الأكاديمية | التفاعل مع<br>الزملاء | مفهوم الذات<br>الأكاديمي | المظاهر<br>الانفعالية | المظاهر<br>السلوكية | المظاهر<br>الفسولوجية |                 |
| ٦                          | ٣                    | ٦                     | ٤                        | ٦                     | ٦                   | ٣                     |                 |
| ٠,٦٧                       |                      |                       |                          |                       |                     |                       | ٢               |
| ٠,٦١                       |                      |                       |                          |                       |                     |                       | ١٢              |
| ٠,٦٠                       |                      |                       |                          |                       |                     |                       | ٣٣              |
| ٠,٤٩                       |                      |                       |                          |                       |                     |                       | ٢٢              |
| *٠,٢١                      |                      |                       |                          |                       |                     |                       | ١               |
|                            |                      |                       | ٠,٨٠                     |                       |                     |                       | ٦               |
|                            |                      |                       | ٠,٨٠                     |                       |                     |                       | ١٣              |
|                            |                      |                       | ٠,٦٥                     |                       |                     |                       | ١٠              |
|                            |                      |                       | ٠,٥٤                     |                       |                     |                       | ٣٠              |
|                            |                      |                       |                          | ٠,٨٢                  |                     |                       | ٢٤              |
|                            |                      |                       |                          | ٠,٧٩                  |                     |                       | ٣١              |
|                            |                      |                       |                          | ٠,٧٦                  |                     |                       | ٧               |
|                            |                      |                       |                          | *٠,١٤                 |                     |                       | ١٩              |
|                            |                      |                       |                          |                       | ٠,٧٢                |                       | ٢٠              |
|                            |                      |                       |                          |                       | ٠,٦٨                |                       | ٩               |
|                            |                      |                       |                          |                       | ٠,٦١                |                       | ٢٩              |
|                            |                      |                       |                          |                       | ٠,٦٠                |                       | ٢٧              |
|                            |                      |                       |                          |                       | ٠,٥٨                |                       | ٤               |
|                            |                      |                       |                          |                       | ٠,٥٧                |                       | ٢٥              |
|                            |                      |                       |                          |                       |                     | ٠,٧٨                  | ٢٣              |
|                            |                      |                       |                          |                       |                     | ٠,٧٨                  | ١١              |
|                            |                      |                       |                          |                       |                     | ٠,٦٠                  | ٥               |

\* تم الإبقاء على هذين البندين ذات التشبعات الضعيفة نسبياً للحفاظ على تماسك المقياس.

يلاحظ من قيم معاملات التشبع أنها عالية ودالة ( $P > .95$ ) بوجه عام وهو دلالة على انتماء البنود إلى العوامل المرتبطة بها. من أجل استكمال صورة صدق المقياس تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis الذي يؤكد على انتماء المتغيرات للعوامل الخاصة بها. وللقيام بهذه المعالجة تم استخدام الحزمة الإحصائية EQS. يوضح شكل رقم (١) النموذج المستخدم للتحليل العاملي التوكيدي. وعند معالجة النموذج حصلنا على «معامل ملائمة» Fit Index يساوي ٠,٩١، وتعني هذه القيمة بأن النموذج model الذي افترضته الدراسة يمثل نموذج مجتمع الدراسة. يوضح النموذج في شكل رقم (١) معاملات التشبع للمتغيرات في العوامل الخاصة بها. من الشكل نستطيع أن نستنتج أن جميع العوامل ذات تشبعات دالة ( $P > .95$ ) في المجال المتعلق بها، مما يجعلنا نطمئن على صدق المفهوم للمقياس.



شكل رقم (١) تشبعات العوامل في المجالات التي تقيسها

## العينة

تم اختيار عينة طبقية عشوائية من المحافظات الخمس بالكويت، أخذاً بعين الاعتبار المستويات الدراسية الثلاثة بالإضافة إلى نوع التلاميذ. وبلغ العدد الإجمالي للعينة ٥٧٢ تلميذاً. ويوضح جدول رقم (٣) توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات الديموغرافية.

## جدول رقم (٣)

## توزيع العينة وفقاً للمتغيرات الديموغرافية

| العدد | المتغير              |                      |
|-------|----------------------|----------------------|
| ٢٧١   | ذكور                 | النوع                |
| ٣٠١   | إناث                 |                      |
| ١٢٣   | العاصمة              | المنطقة التعليمية    |
| ١١٥   | حولي                 |                      |
| ١١٩   | الفروانية            |                      |
| ٨٥    | الأحمدي              |                      |
| ١٣٠   | الجهراء              |                      |
| ١٦٧   | أولى متوسط (الخامس)  | السنة الدراسية       |
| ٢٠٧   | ثالثة متوسط (السابع) |                      |
| ١٩٨   | أولى ثانوي (العاشر)  |                      |
| ١٠٠   | ضعيفة                | الحالة الصحية        |
| ٤٧٢   | سليمة                |                      |
| ٣٤٦   | أقل من ثانوي         | تعليم الأبوين (معاً) |
| ١٤٤   | جامعي                |                      |
| ٨٢    | عالي                 |                      |
| ٤٢٧   | يعمل                 | عمل الأب             |
| ١٤٥   | لا يعمل              |                      |
| ٢١٩   | تعمل                 | عمل الأم             |
| ٣٥٣   | لا تعمل              |                      |

## النموذج

نموذج المسار هو مجموعة معادلات تنبؤية افتراضية لمسارات التأثير بين المتغيرات حيث إن التأثير ذو اتجاه واحد وليس دائرياً، ويتضمن النموذج ثلاثة أنواع من المتغيرات، الأولى هي المتغيرات التي تؤثر في المتغيرات الأخرى لكنها لا تتأثر بأي متغير منها (Exogenous) وهي في النموذج: جنس التلميذ، المستوى الدراسي، الحالة الصحية، تعليم الأبوين، عمل الأب، عمل الأم، منطقة السكن، عدد الأخوة، المعدل الدراسي، عدد طلاب الفصل.

المتغيرات الثانية تؤثر وتتأثر بمتغيرات أخرى وتسمى المتغيرات الوسيطة (Endogenous)، ويمثلها في النموذج مصادر الضغوط وهي: التفاعل مع المعلمين، التفاعل مع الزملاء، الضغوط الأكاديمية، ومفهوم الذات الأكاديمي. أما النوع الثالث فهو المتغير المقاس (Measured) ويمثله في هذه الحالة مظاهر الضغوط وهي المظاهر الانفعالية والسلوكية والفسولوجية. وتم تحديد مسارات التأثير كما هي موضحة في الشكل بناء على نتائج دراسات سابقة وخبرة الباحثين وفق اتجاه التأثيرات كما يعبر عنها شكل رقم (١) نجد أن تأثير جميع المتغيرات الديموغرافية يتجه نحو المتغيرات الوسيطة Endogenous، ومن ثم فإن هذه المتغيرات الوسيطة تؤثر في المتغيرات المقاسة.

## النتائج

تم استخدام طريقة تحليل المسار Path Analysis للمعالجة الإحصائية للنموذج، وتم استخدام الرزمة الإحصائية EQS. واعتمد التحليل الإحصائي لمسار التأثيرات في النموذج على مصفوفة الارتباطات الموضحة في جدول رقم (٤) الذي يعبر عن درجة التأثير بدرجة (بيتا)  $\beta$  المعيارية Standardized Beta.

جدول رقم (٤)  
مصنوفة معاملات الارتباط بين متغيرات البحث المتضمنة في النموذج

|                              | ١    | ٢     | ٣     | ٤     | ٥    | ٦     | ٧     | ٨     | ٩     | ١٠  | ١١    | ١٢ | ١٣ | ١٤ | ١٤    | ١٦ |
|------------------------------|------|-------|-------|-------|------|-------|-------|-------|-------|-----|-------|----|----|----|-------|----|
| ١ العمر الزمني               | -    |       |       |       |      |       |       |       |       |     |       |    |    |    |       |    |
| ٢ النوع                      | -٠,٤ |       |       |       |      |       |       |       |       |     |       |    |    |    |       |    |
| ٣ السنة الدراسية             | ٠,٨٩ | -٠,٤  |       |       |      |       |       |       |       |     |       |    |    |    |       |    |
| ٤ حجم الفصل                  | ٠,٠٦ | ٠,٠٧  | -٠,٠٥ |       |      |       |       |       |       |     |       |    |    |    |       |    |
| ٥ المعدل الدراسي             | ٤٠-  | ٠,٠٦  | ٣١-   | ٠,٠١- | -    |       |       |       |       |     |       |    |    |    |       |    |
| ٦ المنخلة                    | ١٦   | ٠,٠٤  | ٠,٠٠  | ٠,٠٠- | ٢٢-  | -     |       |       |       |     |       |    |    |    |       |    |
| ٧ مهنة الأب                  | ٣١-  | ٠,٠١- | ٣٤-   | ٠,٠١  | ٢٤   | ٣٥-   | -     |       |       |     |       |    |    |    |       |    |
| ٨ مهنة الأم                  | ٢٥-  | ٠,٠١- | ١٨-   | ٠,٠١  | ٢٥   | ٣٥-   | ٣٧    | -     |       |     |       |    |    |    |       |    |
| ٩ عدد الأخوة                 | ٢١   | ٠,٠٥- | ١٥    | ٠,٠٢- | ٢٠-  | ٢٦    | ٢٥-   | ٧٧-   | -     |     |       |    |    |    |       |    |
| ١٠ الصحة العامة              | ٠,٠٠ | ٠,٠٨  | ٠,٠٠- | ٠,٠٥- | ٠,٠٠ | ٠,٠٦- | ٠,٠٥- | ٠,٠٢  | -     |     |       |    |    |    |       |    |
| ١١ التفاعل مع المعلم         | ٢٤-  | ٠,٠٣  | ٢٥-   | ٠,٠٧- | ٢٢   | ٠,٠٠  | ١١    | ٠,٠٦  | ٠,٠٧- | ٢٠  | -     |    |    |    |       |    |
| ١٢ الضغوط الأكاديمية         | ٧٨-  | ٠,٠٦- | ٣٠-   | ١٥-   | ٢٠   | ٠,٠٢- | ١٠    | ٠,٠٩  | ٠,٠٣- | ١٤  | ٣٥    | -  |    |    |       |    |
| ١٣ التفاعل مع الزملاء        | ٠,٠٢ | ١٣    | ٠,٠٦  | ٠,٠٤  | ١٨   | ٠,٠١- | ٠,٠١- | ٠,٠٢- | ٠,٠١- | ١٤  | ٢٣    | ١٥ | -  |    |       |    |
| ١٤ مفهوم الذات الأكاديمي     | ٣٣   | ٠,٠٢- | ٢٦    | ٠,٠٦  | ٥٠-  | ١٠    | ١٨-   | ١٩-   | ١٠    | ١١- | ٢٢    | ٢٢ | ٢٧ | -  |       |    |
| ١٥ المظاهر الانفعالية للضغوط | ١٩-  | ٠,٠١  | ٢٠-   | ١٢-   | ١٦   | ٠,٠٢- | ٠,٠١  | ٠,٠١  | ٠,٠٢- | ٧٨  | ٤٥    | ٤٠ | ١٧ | ٢١ | ٠     |    |
| ١٦ تعليم الأقران             | ٢٧-  | ٠,٠٦- | ١٧-   | ٠,٠٦- | ٣٧   | ٤٦-   | ٣٥    | ٤١    | ٢٨-   | ٣-  | ٠,٠١- | ١١ | ٥٠ | ٨٧ | ٠,٠١- | -  |

وتبين أن النموذج الافتراضي قد حصل على مؤشر ملائمة المقارنة Comparative Fit Index (CFI) ويساوي ٠,٩٥، وهو مؤشر جيد كما يرى بينتير (Bentler, 1995) الذي يحدد قيمة الحد الأدنى لمؤشر الملاءمة الذي يمكن قبوله ٠,٩٠ وهذا يدل على أن المؤشر الذي حصلنا عليه يعبر عن مدى اقتراب النموذج المستخدم من المجتمع الذي يمثل، ويمكننا القول أن النموذج الافتراضي قد تخطى القيمة الحدية الواجب الحصول عليها لتمثيل المجتمع الذي تمت دراسته.

وفيما يتعلق بأسئلة البحث فسوف نستعرضها على النحو التالي:

**السؤال الأول:** ما المتغيرات التي يمكنها التنبؤ بشكل مباشر بالمظاهر الانفعالية للضغوط النفسية؟

اتضح من جدول رقم (٥) أن المعادلة الدالة على التنبؤ المباشر بالمظاهر الانفعالية حصلت على قيمة  $R^2$  تساوي ٠,٢٥ وهذه قيمة عالية تشير إلى إمكانية التنبؤ بمتغير المظاهر الانفعالية في المجتمع باستخدام المتغيرات المتضمنة في المعادلة التنبؤية. أما بالنسبة للمتغيرات الأكثر تأثيراً وتنبؤاً بالمظاهر الانفعالية فكانت: التفاعل مع المعلم، والضغوط الأكاديمية، والصحة العامة، حيث كانت معاملات (بيتا) ٠,٣٠، ٠,٢٩، ٠,١٥، على التوالي، فيمكن القول إن نمط التفاعل مع المعلم يؤثر على زيادة المظهر الانفعالي لدى التلميذ كما أن هذا المظهر يزداد بزيادة الضغوط الأكاديمية. كما أن التلميذ يكون أكثر انفعالاً إذا اعتلت صحته العامة، أما بقية المتغيرات فقد كان تأثيرها غير دال أو غير ملحوظ تقريباً.

## جدول رقم (٥)

معاملات (بيتا) للتأثير المباشر للمتغيرات على متغير المظاهر الانفعالية

|                          | المتغيرات التابعة |       |       |       |       |       | المتغيرات المستقلة |
|--------------------------|-------------------|-------|-------|-------|-------|-------|--------------------|
|                          | ١٦                | ١٥    | ١٤    | ١٣    | ١٢    | ٣     |                    |
| ١ العمر الزمني           | ٠,٢               | -٠,٤  | ٠,١١  | ٠,٠٨  | ٠,٠٣  | -٠,٣١ |                    |
| ٢ النوع                  | ٠,٠٤              | ٠,٠٣  | ٠,٠٢  | ٠,٠٥  | ٠,٠٠  | ٠,٠٨  |                    |
| ٣ المعدل الدراسي         | ٠,٠٣              | ٠,٥١  | ٠,١٧  | ٠,١١  | ٠,١٧  | -     |                    |
| ٤ السنة الدراسية         | ٠,٠١              | -٠,٠٤ | -٠,٠٣ | -٠,٣٦ | -٠,١٩ | ٠,٠٤  |                    |
| ٥ الصحة العامة           | ٠,١٥              | ٠,١١  | ٠,٠٩  | ٠,٢١  | ٠,١٨  | ٠,٠٢  |                    |
| ٦ عدد طلبة الفصل         | -٠,٠٣             | -     | -٠,٠٢ | ٠,٠١  | ٠,٠٠  | ٠,٠٢  |                    |
| ٧ محافظة السكن           |                   | ٠,٠٥  | -٠,٠٦ | ٠,٠٣  | ٠,٠٠  | -٠,٠٤ |                    |
| ٨ تعليم الأبوين          |                   | ٠,٠٧  | ٠,٠١  | ٠,٠١  | ٠,٠٦  | ٠,٠٤  |                    |
| ٩ عمل الأب               |                   | ٠,٠٢  | ٠,٠١  | ٠,٠١  | ٠,٠٦  | ٠,٠٤  |                    |
| ١٠ عمل الأم              |                   | ٠,٠٥  | -٠,٠١ | ٠,٠٢  | ٠,٠٠  | ٠,٠٨  |                    |
| ١١ عدد الأخوة            |                   | ٠,٠١  | ٠,٠٢  | ٠,٠٠  | ٠,٠٠  | -٠,٠٣ |                    |
| ١٢ التفاعل مع المعلم     | ٠,٣٠              |       |       |       |       |       |                    |
| ١٣ الضغوط الأكاديمية     | ٠,٢٩              |       |       |       |       |       |                    |
| ١٤ التفاعل مع الزملاء    | ٠,٠٤              |       |       |       |       |       |                    |
| ١٥ مفهوم الذات الأكاديمي | -٠,٠٤             |       |       |       |       |       |                    |
| ١٦ المظاهر الانفعالية    |                   |       |       |       |       |       |                    |
| R <sup>2</sup>           | ٠,٢٥              | ٠,٣٥  | ٠,٠٤  | ٠,١٧  | ٠,١٣  | ٠,٢٤  |                    |

السؤال الثاني: ما التأثير غير المباشر للمتغيرات المستقلة على المظاهر الانفعالية للضغوط النفسية؟

فيما يتعلق بالتأثير غير المباشر الذي يعني أن متغيراً معيناً قد لا يكون له تأثير مباشر على المتغير المراد قياسه؛ لكن تأثيره غير مباشر على هذا المتغير من خلال تأثيره على متغير آخر له تأثير على المتغير المراد قياسه.

وعند تحليل جدول رقم (٥) نجد أن متغير السنة الدراسية والصحة العامة لهما تأثيرات غير مباشرة على المظاهر الانفعالية حيث كانت قيمة «بيتا» -١٥، و ١٢، على التوالي. ومن جدول رقم (٥) أيضاً نستشف أن هذا التأثير غير المباشر قد مر من خلال متغيري التفاعل مع المعلم والضغط الأكاديمية. يمكننا أن نلاحظ أنه لم يكن لمتغير السنة الدراسية تأثير مباشر على هذه المظاهر الانفعالية، لكنها في الوقت نفسه تؤثر في كل من الضغوط الدراسية والتفاعل مع المعلم وهذه بالتالي تؤثر على المظاهر الانفعالية، وبهذا اكتسب متغير السنة الدراسية أهمية استثنائية للمظاهر الانفعالية.

### جدول رقم (٦)

#### معاملات «بيتا» للتأثير غير المباشر والتأثير الكلي

|    | المتغير               | غير مباشر | كلي  |
|----|-----------------------|-----------|------|
| ١  | العمر الزمني          | ٠٠،       | -٢٠، |
| ٢  | النوع                 | ٠٠،       | ٤،   |
| ٣  | المعدل الدراسي        | ٠٧،       | ١٠،  |
| ٤  | السنة الدراسية        | -١٥٠،     | -١٤، |
| ٥  | الصحة العامة          | -١٢،      | ٢٧،  |
| ٦  | عدد طلبة الفصل        | ٠٠،       | -٠٣، |
| ٧  | محافظة السكن          | ٠٠،       | ٠٠،  |
| ٨  | تعليم الأبوين         | -٠١،      | -٠١، |
| ٩  | عمل الأب              | ٠٣،       | ٠٣،  |
| ١٠ | عمل الأم              | ٠١،       | ٠١،  |
| ١١ | عدد الأخوة            | ٠٠،       | ٠٠،  |
| ١٢ | التفاعل مع المعلم     |           | ٣٠،  |
| ١٣ | الضغط الأكاديمية      |           | ٢٩،  |
| ١٤ | التفاعل مع الزملاء    |           | -٠٤، |
| ١٥ | مفهوم الذات الأكاديمي |           | -٠٤، |

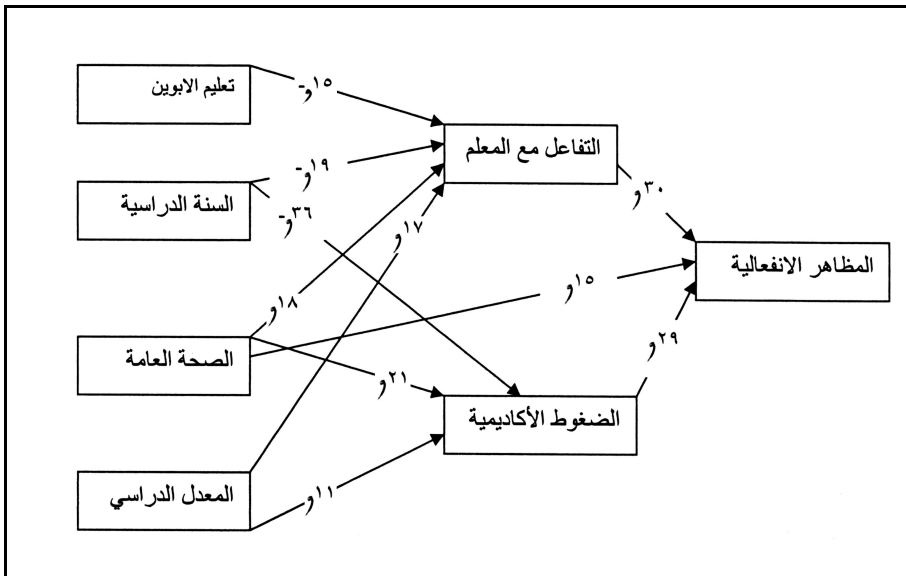


السؤال الثالث: ما التأثير الكلي للمتغيرات المستقلة على المظاهر الانفعالية للضغوط النفسية؟

بالإضافة إلى معرفة التأثير المباشر وغير المباشر لأي متغير، لا بد أن نعرف التأثير الكلي لهذا المتغير على متغير مظاهر الضغوط، والذي يمكن الحصول عليه من خلال جمع قيمة التأثير المباشر مع قيمة التأثير غير المباشر.

وعند معاينة جدول رقم (٦) نلاحظ أن هذا التأثير الكلي لمتغير التفاعل مع المعلم والضغوط الدراسية لم يطرأ عليها أي تغيير، حيث إنها حصيلة التأثير المباشر. كما يمكن أن نلاحظ أن قيمة التأثير الكلي لمتغير السنة الدراسية قد نقص قليلاً، فأصبح -١٤، بدلاً من -١٥، ويرجع ذلك إلى أن قيمة التأثير المباشر هي ٠,٠١، لكن التغير الملحوظ هو التأثير الكلي لمتغير الصحة العامة حيث قفزت قيمة «بيتا» إلى ٠,٢٧.

وفقاً للنتائج السابقة يأخذ النموذج المستخدم شكلاً جديداً كما هو مبين في شكل رقم (٢).



شكل رقم (٢) الشكل النهائي لمسار نموذج المظاهر الانفعالية للضغوط

## السؤال الرابع: ما طبيعة التأثيرات البينية Intra للمتغيرات المستخدمة؟

إذا كان السؤالان السابقان قد غطيا تأثيرات المتغيرات على المظاهر الانفعالية فيمكننا أن نتعرف على التأثيرات البينية للمتغيرات، وبالتالي تصبح قيمة مضافة إلى الموقف الكلي.

من جدول رقم (٥) تبين أن العمر الزمني يؤثر في المعدل الدراسي بشكل سالب حيث كانت قيمة «بيتا» -٣١،  $(P > .95)$  لكنه يؤثر بشكل موجب في متغير التفاعل مع الزملاء حيث كانت قيمة «بيتا» ١١،  $(P > .95)$ .

يلعب المعدل الدراسي للتلميذ دوراً بارزاً في التأثير على كل من مفهوم الذات الأكاديمي «بيتا» تساوي ٥١،  $(P > .95)$ ، والتفاعل مع المعلم «بيتا» تساوي ١٧،  $(P > .95)$ ، والتفاعل مع الزملاء «بيتا» ١٧،  $(P > .95)$  الضغط الأكاديمي «بيتا» ١١،  $(P > .95)$ . إن أبرز ما يمكن ملاحظته على هذه النتيجة هو تأثير التحصيل الدراسي الدال على تشكيل فكر التلميذ على مستواه الدراسي.

وتبين أيضاً أثر متغير السنة الدراسية على متغير الضغوط الأكاديمي، حيث إن قيمة «بيتا» تساوي ٣٦،  $(P > .95)$ ، أي أن الضغوط تظهر بشكل أكبر كلما ارتقى التلميذ في سلمه التعليمي، والأمر نفسه يصدق على تفاعل التلميذ مع المعلم حيث كانت قيمة «بيتا» -١٩،  $(P > .95)$ . وكذلك متغير الصحة العامة حيث إن له تأثيراً فاعلاً في كل من الضغوط الأكاديمية، والتفاعل مع المعلم، ومفهوم الذات الأكاديمي حيث كانت قيمة «بيتا» ٢١،  $(P > .95)$ ، ١٨،  $(P > .95)$ ، ١١،  $(P > .95)$  على التوالي.

لقد ظهر تعليم الأبوين كمتغير فاعل في التأثير على المعدل الدراسي حيث كانت قيمة «بيتا»: ٢٤،  $(P > .95)$  كما ظهرت إيجابية تأثيره على تقليل التفاعل مع المعلم حيث كانت قيمة «بيتا» -١٥، .

## استنتاجات ومناقشة

حققت الدراسة أهدافها بصياغة نموذج بنائي يعبر عن العوامل والمتغيرات المسؤولة عن المظاهر الانفعالية للضغوط، وقد ظهر ذلك في ارتفاع

القيمة الإحصائية الدالة على صدق النموذج وتمثيله الصحيح لمجتمعه. وكما أشرنا إليه في متن البحث إلى أن اختيار المتغيرات في النموذج قائم على أسس علمية، حيث تم ذكر عدد منها في الجزء النظري، إضافة إلى خبرة الباحثين في هذا المجال، لكن هذا لا يعني أن جميع المتغيرات التي تم اختيارها للنموذج أظهرت تأثيرات واضحة في المظاهر الانفعالية للضغوط، حيث تفاوتت فيما بينها من حيث درجة إسهامها في ارتفاع المظاهر الانفعالية للضغوط.

لم يكن هذا البحث تقليدياً في طريقة معالجته للموضوع حيث تناول الموضوع حسب طبيعته المتكاملة، ولذلك اختار تحليل المسار لتحليل البيانات للكشف عن التأثيرات المباشرة والتأثيرات غير المباشرة. وأسفرت نتائج البحث عن تباين المظاهر الانفعالية حسب جنس التلميذ، وهي نتيجة لا تتسق مع ما توصل إليه «ديفيدسون - كاتز» (Davidson-Katz, 1991)، وأبوسريع (Abouserie, 1994). كما أنها لا تتفق مع نتائج شاندلر (Chandler, 1981) في اختلاف المظاهر الانفعالية للضغوط. واتفقت مع رأي «كوردوفا وآخرين» (Cordova et al., 1995). وإذا أخذنا برأي «لازاروز وفولكمان» (Lazarus, Folkman, 1984) بأن الضغوط هي محصلة الإدراك الشخصي، فإن هذا يضاعف الخط التنبؤي لهذين المتغيرين.

ويلاحظ أن هذه الدراسة لم تظهر أهمية للمتغيرات الشخصية، وبهذا يمكن القول أن عوامل الصفات الشخصية لا تتدخل بشكل مباشر في ظهور المظاهر الانفعالية، وهذه المسألة تحتاج إلى بحث أعمق. وقد تختلف الصورة إذا أخذنا في الحسبان متغير الاختلاف في مستوى المرحلة الدراسية حيث وجد تأثير غير مباشر للمرحلة الدراسية. كما اتضح أن المظاهر الانفعالية يزداد ظهورها كلما تدنت المرحلة الدراسية، وقد يكون السبب في ذلك هو اختلاف التعبير عنها أو تأجيلها لدى تلاميذ المراحل الأعلى. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات ميسرا ورفاقه (Misrea et al., 2000) وهود ورفاقه (Hudd et al., 2000) ولكنها لا تتفق مع دراسة سايبانيش (Saipanish, 2003) التي كشفت عن ارتفاع مستوى الضغوط النفسية والأعراض المصاحبة لها لدى طلاب السنة الثالثة في الدراسة الجامعية مقارنة بالمراحل الدراسية الأدنى.

لقد بينت هذه الدراسة أهمية متغير الصحة العامة للتلميذ، حيث تبين أن لها تأثيراً مباشراً وغير مباشر على مظاهر الضغوط حيث جاءت متسقة مع منطق التفكير من حيث إن ضعف الحالة الصحية للتلميذ ينعكس بشكل سلبي على حالته النفسية، لذلك جاء التأثير الكلي مرتفعاً بشكل ملحوظ.

أما العوامل الأسرية فلم يكن لمتغيراتها أي تأثير سواء بشكل مباشر أو غير مباشر. لذلك يمكن القول أن التباين في البناء الأسري الطبيعي ليس له أثر واضح في المظاهر الانفعالية بخلاف الأحداث المساوية التي تحدث من وفاة أو طلاق، وهذا ما وضعه ششتاوي (١٩٩٣) و«شاندلر» (Chandler, 1981).

ومن أهم المتغيرات ذات التأثير المباشر على مظاهر الضغوط الانفعالية هما التفاعل مع المعلم والضغوط الأكاديمية. فمن الطبيعي أن يكون المعلم مصدراً من مصادر الضغوط الانفعالية وذلك للأهمية التي يلعبها المعلم في الحياة المدرسية للتلميذ، حيث إنه يشغل حيزاً كبيراً من عوامل التعلم والتغيير السلوكي. فإذا لم تكن العلاقة التعليمية بين التلميذ ومعلمه بمستوى جيد أصبحت حياة التلميذ شاقة وعصيبة، وهذه النتيجة متقاربة مع النتائج التي توصل إليها كل من داود (١٩٩٥) و«تشاندر» (Chandler, 1981)، وعبدالغني (١٩٨٥) و«أوميزو» و«شوزاكي» (Omizo & Suzaki, 1988). وبالإضافة إلى ذلك توصلت الدراسة إلى دور مباشر للضغوط الأكاديمية على المظاهر الانفعالية. وكما سبق أن أشرنا فإن متغير الضغوط الأكاديمية تتعلق بعدد من الأعمال والأنشطة المدرسية ذلك العلاقة بنجاح التلميذ، ولا غرو أن تكون هذه ذات تأثير مباشر على مستوى الحس الانفعالي لدى التلميذ من حيث إن التلميذ موجود في المدرسة أصلاً لكي يدرس وينجح. لقد كانت هذه النتيجة متفقة مع ما توصل إليه كل من «كوزما وكندي» (Kouzma & Kennedy, 2004) و«سيبانش» (Saipanich, 2003).

كما وضحت هذه الدراسة بعض التأثيرات البينية بين المتغيرات المستخدمة، التي نرى من الواجب ذكرها وذلك نتيجة لأهميتها التربوية خارج

نطاق التأثير على المظاهر الانفعالية. يمكننا أن نلاحظ مثلاً من جدول رقم (٤) انخفاض المعدلات الدراسية كلما ارتفعت المرحلة التعليمية في الوقت الذي يزداد فيها التفاعل مع الزملاء.

إن التأثير السلبي للعمر الزمني على المعدل الدراسي قد يكون مرجعه غزارة المادة الدراسية من جهة وانشغال التلميذ بمسائل حياتية جانبية من جهة أخرى. إن هذا الاستنتاج قد يدعمه زيادة التفاعل بين الأقران كلما تقدم التلميذ في سلمه التعليمي.

لقد كان متغير المعدل الدراسي ذا تأثير عال جداً على المفهوم الأكاديمي للتلميذ. ويرجع السبب في ذلك إلى أن درجات التلميذ والمستوى التحصيلي للتلميذ هما الرصيد الذي يشكل فكر التلميذ عن مستواه الدراسي. وكان لهذا المتغير أيضاً تأثير على متغيري التفاعل مع المعلم والزملاء وبشكل أقل على الضغوط الأكاديمية؛ مما يعني أن السلوك الدراسي مع المعلم والزملاء لا يبقى بعيداً عن مستوى المعدل الدراسي حيث إن ارتفاع هذا المتغير ينعكس على سلوك التلميذ التعليمي في المجالات الأخرى.

ومن الأمور التي يمكن استخراجها أيضاً هو تأثير متغير السنة الدراسية على متغير الضغوط الأكاديمية، حيث جاء هذا التأثير معاكساً للمستوى التعليمي، وتماشى هذه النتيجة مع النتيجة المتعلقة بتأثير العمر الزمني على المعدل الدراسي، فكما قلنا إن أولويات واهتمامات التلميذ تتشعب كلما ارتقى في السلم التعليمي لذلك لا يصبح العمل الأكاديمي هو الهاجس الوحيد له، وقد يعزز هذا الاستنتاج التأثير السالب لمتغير المستوى الدراسي مع التفاعل مع المعلم.

إن مناقشة نتائج هذه الدراسة تدفعنا إلى تأكيد دور وتأثير الحالة الصحية للتلميذ والتي كانت عاملاً مؤثراً على كل من المتغيرات الخاصة بالضغوط الأكاديمية والتفاعل مع المعلم ومفهوم الذات الأكاديمي والتفاعل مع الزملاء. حيث يؤكد ذلك دور السلامة البدنية للتلميذ وتأثير كافة الجوانب لدى التلميذ بحالته الصحية.

أما تأثير تعليم الأبوين على المعدل الدراسي فيتضح من جدول رقم (٥) ارتفاع العامل المشير إلى ذلك. كما أن لهذا المتغير أثر بتدني التفاعل السلبي بين التلميذ ومعلمه، وقد يعود ذلك إلى أن التلميذ يحظى بتثنية جيدة تجنبه الاحتكاك السلبي مع معلميه.

أخيراً يمكن القول أن هذه الدراسة توصلت إلى معلومات هامة حول المظاهر الانفعالية للتلميذ، مع ذلك نجد أنه من المناسب إعادة هذه الدراسة أكثر من مرة حتى يمكن التثبت من نتائجها. كما تشجع هذه الدراسة الاهتمام بتحليل الأوضاع الكلية والمتكاملة للظواهر السلوكية حيث إنها تقترب من الواقع بدلاً من الاكتفاء بالمعالجات الجزئية ذات الطبيعة الارتباطية أو المقارنة.

## Structural Model of the Emotional stress

**Dr. Bader O. Al-Omar   Dr. Mohamed D. Al-Daghaim**

College of Education  
Kuwait University

College of Basic Education  
PAAET, Kuwait

### Abstract

This study aimed to measure aspects of emotional stress and the personal, family, and academic resources of that stress. 572 students were selected from sixth, eighth, and tenth grades. Information on several demographic variables was collected. A structured model was built consisting of exogenous and endogenous variables. They were aligned in a way to express The predictive relationship among them. Path analysis was used to extract the most effective variables directly and/or indirectly predicting emotional stress. The comparative fit index (CFI) was .90 indicating an acceptable level of model fitness. Students' interaction with teachers, academic stress, and students' health were directly affecting emotional stress. In addition, the academic year indirectly affects emotional stress. Based on these results, a new model emerged consisting only from the effective variables.

## المراجع

- ١ - إبراهيم، إبراهيم أحمد (١٩٩٢). الضغوط الحياتية وعلاقتها ببعض الأعراض السيكسوماتية. مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، ١، ٢٠٤-١٨٧.
- ٢ - إبراهيم، رشا راغب (١٩٩٨). الضغوط النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة وطالبات المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- ٣ - أبو زيد، سعاد محمد (١٩٨٥). الضغوط النفسية كما يدركها تلاميذ المدرسة الابتدائية: دراسة ميدانية. القاهرة، جامعة عين شمس، كلية التربية.
- ٤ - الأحمدى، حنان عبدالرحمن (٢٠٠٢). ضغوط العمل لدى الأطباء: المصادر والأعراض. الرياض، معهد الإدارة العامة.
- ٥ - البحراوي، أحمد نبيل (٢٠٠٣). الضغوط النفسية والاجتماعية المدرسية لدى طلبة وطالبات المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- ٦ - الخواجة، جاسم محمد (٢٠٠٠). علاقة الضغوط النفسية بالإصابة بالسرطان. القاهرة، دراسات نفسية، ٢، ٢٤٤-٢١٥.
- ٧ - داود، نسيمه علي (١٩٩٥). الضغوط التي يعاني منها طلبة الصفوف من السادس حتى العاشر في المدرسة الأردنية وعلاقتها بمتغيرات المعدل الدراسي والجنس والصف. دراسات (العلوم الإنسانية)، ٦، ٣٦٧١-٣٧٠٥، الجامعة الأردنية.
- ٨ - داود، نسيمه وحمدى، نزيه (١٩٩٧). العلاقة بين مصادر الضغوط التي يعاني منها الطلبة ومفهوم الذات لديهم. دراسات (العلوم التربوية)، الجامعة الأردنية، ٢، ٢٥٣-٢٦٨.



- ٩ - زكريا، زهير (١٩٨٧). مشكلات الانضباط المدرسي: بحث تجريبي ميداني. إشراف مركز البحث والتطوير التربوي، جامعة اليرموك، أربد ٩-٤.
- ١٠ - سالم، إيناس عبدالفتاح (٢٠٠٢). ضغوط الحياة وعلاقتها بالأمراض السيكوسوماتية وبعض خصال الشخصية لدى طلاب الجامعة: دراسة كشفية. القاهرة، دراسات نفسية، ٣، ٤١٧-٤٥٨.
- ١١ - ششتاوي، هشام محمد (١٩٩٣). مصادر الضغط النفسي التي يتعرض لها الأطفال في الصفين الخامس والسادس في محافظة عمان العاصمة كما يدركها الأطفال والمعلمون والمرشدون. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
- ١٢ - عبدالغني، سعاد (١٩٨٥). الضغوط النفسية المدرسية كما يدركها تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- ١٣ - علي، عبدالحميد محمد وصديق، محمد السيد (٢٠٠٢). أحداث الحياة الضاغطة ومستويات الإدراك والاستجابة الشخصية نحوها لدى عينة من طلاب الجامعة: دراسة سيكومترية إرشادية. القاهرة، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٣٧، ٩٧-١٥٢.
- ١٤ - العمر، بدر والدغيم، محمد (٢٠٠٤). أثر بعض المتغيرات الشخصية والأسرية والمدرسية على مصادر ومظاهر الضغوط النفسية. القاهرة، مجلة دراسات نفسية، ١٤، ١٩٣-٢٣٥.
- ١٥ - فايد، حسين (٢٠٠٥). ضغوط الحياة والضغط المدرك للحالات الذاتية والمساعدة الاجتماعية كمنبئات بالأعراض السيكوسوماتية لدى عينة غير إكلينيكية. القاهرة، مجلة دراسات نفسية، ١، ٥-٥٣.
- 16 - Abouserie, R. (1994). Sources and levels of stress in relation to locus of control and self esteem in university students. **Educational Psychology**, 14, 323-328.

- 17 - Allen, S. & Hiebert, B. (1991). Stress and coping in adolescents. **Canadian Journal of Counseling**, 25, 19-32.
- 18 - Appllton, K.; Allan, P. & Powel, A. (1988). A survey for job satisfaction, sources of stress, and psychological symptom among general practitioners in Leeds. **British Journal of General Practice**, 48, 51-59.
- 19 - Arent, R. (1985). **Stress and Your Child**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall Publishers.
- 20 - Barker, B. (1987). Helping students cope with stress. **Learning**, 15, 45-49.
- 21 - Barrett, T.C. (1990). **What to do it: A Guide for Parents of Teenagers**, (Eric).
- 22 - Bentler, P.M. (1995). **EQS Structural Equations Program Manual**. Encino, CA. Multivariate Software, Inc.
- 23 - Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of family as a context for human development: Research perspectives. **Developmental Psychology**, 22, 723-742.
- 24 - Campbell, R.L. & Svenson, L.W. (1992). Perceived level of stress among university undergraduate students in Edmonton, Canada. **Perceptual and Motor Skills**, 75, 552-554.
- 25 - Chandler, L.A. (1981). The source of stress inventory. **Psychology in the School**, 31, 164-168.
- 26 - Chandler, L.A. (1982). **Childhood: The Teachers' Role**. (ERIC).
- 27 - Clark, E.J. & Rieker, P.P. (1986). Gender differences in relationships and stress of medical and law students. **Journal of Medical Education**, 61, 32-40.
- 28 - Compas, B.E.; Malacarne, V.L. & Fondacaro, K.M. (1988). Coping with stressful events in older children and young adolescents. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 56, 405-411.
- 29 - Cordova, M.J.; Andrykowsk, M.; Kenady, D.; McGrath, P.; Sloan, D. & Redd, W. (1995). Frequency and correlated of posttraumatic - stress disorder. Like symptoms after treatment for breast cancer. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 63, 981-986.

- 30 - Davidson-Katz, K. (1991). Gender roles and health. In C.R. Snyder & D.R. Forsyth (Eds.), **Handbook of Social and Clinical Psychology: The health perspective**, (pp179-196). New York, Pergamon.
- 31 - Eremsoy, C.; Celimili, S. & Gencoz, T. (2005). Students under academic stress in a Turkish university: Variables associated with symptoms of depression and anxiety. **Current Psychology**, 24, 123-133.
- 32 - Fontana, D. (1993). **Managing Stress**. London: Routledge.
- 33 - Frasyre - Smith, N.; Lesperance, F. & Talajie, M. (1995). The impact of negative emotions on prognosis following myocardial infarction. Is it more than depression? **Health Psychology**, 5, 388-398.
- 34 - Greenberg, J.S. (1990). **Coping with Stress. A Practical Guide**. Dubuque: W. M.C. Brown Publisher.
- 35 - Helms, B. & Gable, R. (1989). **School Situation Survey**. CA: Palo Alto. Consulting Psychology Press.
- 36 - Hudd, S.; Dumlao, J.; Erdmann-Sager, D.; Murray, D.; Phan, E.; Soukas, N. & Yokozuka, N. (2000). Stress at college: Effect on health habits, health status and self-esteem. **College Student Journal**, 34, 2, 217-228.
- 37 - Hyman, I. & Zelikoff, W. (1999). **Psychological abuse in the School: An overview**. (ERIC).
- 38 - Johnson, S. (1979). Children's fear in the classroom setting. **School Psychology Digest**, 8, 382-396.
- 39 - Khanna, J.L. & Khanna, C. (1990). Stress as experienced by medical students. **College Student Journal**, 24, 20-26.
- 40 - Kouzma, N. M. & Kennedy, G.A. (2004). Self-reported sources of stress in senior high school students. **Psychological Report**, 94, 314-316.
- 41 - Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1984) **Stress, appraisal and coping**. NY: Springer.
- 42 - Lee, Dong Hun; Kang, Sunwo & Yum, Sichang (2005). A qualitative assessment of personal and academic stressors among Korean college students. **College Students Journal**, 39, 443-448.

- 43 - MacGeorge, E. L. (2005). Academic stress, supportive communication, and health. **Communication and Education**, 54, 365-372.
- 44 - Magaya, L.; Asner - Kimberly and Schreiber, J. (2005). Stress & coping strategic among Zimbabwean adolescents. **British Journal of Educational Psychology**, 75, 661-671.
- 45 - Masten, A. (1988). Competence and stress in school children: The moderating effect of individual and family qualities. **Journal of Child Psychology** 29, 745-764.
- 46 - Mayou, R.; Bryant, B. & Ehlers, A. (2001). Prediction of psychological outcome one year after a motor vehicle accident. **American Journal of Psychiatry**, 158, 1231-1238.
- 47 - McNamara, S. (2000) **Stress in young people**. London; Routledge.
- 48 - Misrea, R.; McKean, M.; West, S. & Russo, T. (2000). Academic stress of college students: Comparison of students and faculty perceptions. **College Student Journal**, 34, 236-249.
- 49 - Ngamthipwattan, T.; Phattharayuttawat, S. & Chalermchainukul, M. (2000). Stress and problem solving styles of the third - year medical students at faculty of medicine, Sirraj hospital, **Journal of the Psychiatric Association of Thailand**, 45, 59-69.
- 50 - Omizo, M.; & Suzaki, L. (1988). Children and stress: An exploratory of stress and symptoms. **Journal of School Counseling** 35, 224.
- 51 - Ostrander, R.; Weinfurt, K. & Nay, W. (1998). The role of age, family support, and negative cognition in the prediction of depressive symptoms. **School Psychology Review**, 27, 121-171.
- 52 - Patel, C. (1991). **The complete guide to stress management**. New York: Plenum.
- 53 - Saipanish, R. (2003). Stress among medical students in a Thai Medical School. **Medical Teacher**, 25 (5), 502-506.
- 54 - Samrana, R.E. & Silva-Palacios, V. (1989) Gender differences in stress among Mexican immigrant adolescents in Los Angelos, California. **Journal of Adolescent Research**, 4, 443-461.

- 55 - Seth, M. (2000). Examination mania: South Korea's entrance examination system. **Acta Koreana**, 3 (5), 35-55.
- 56 - Sharp, S. & Thompson, D. (1992) Sources of stress. **School Psychology International**, 13, 229-237.
- 57 - Tiffany, N. (1984). Separation stress of young children transferring to new schools. **Developmental Psychology**, 20, 781-795.
- 58 - Wassef, A.; Ingham, D.; Collins, M.L. & Mason, G. (1995). In search of effective programs to address students' emotional distress and behavioral problems. **Adolescence**, 30, 523-539.

