

## استراتيجيات مواجهة الاحتراق النفسي لدى المدرس

جلال العاطي ربي

doctorja@gmail.com

باحث في النمو المعرفي، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ظهر المهرز، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، فاس-المغرب.

## ملخص

يسعى هذا المقال إلى الإحاطة بمفهوم المواجهة وتحديد دلالاته وسيورته وإستراتيجياته، من جهة، ويتوخى من جهة أخرى سبر واكتشاف العوامل المحددة لهذه السيورة وبسط أهم النماذج النظرية المفسرة لها. فالمواجهة، باعتبارها تشير إلى مجموع المجهودات المعرفية والسلوكية الموجهة للسيطرة على المتطلبات الداخلية أو الخارجية التي تتهدد الفرد أو تتعدى موارده الخاصة، هي بمثابة سيورة تبادلية تفاعلية يتم تفعيلها بين الفرد ومحيطه. وهي، بذلك تلعب دورا حاسما في التقليل من حدة المعاناة الانفعالية للفرد وفي التخفيف من آثارها السلبية.

لقد أثبت أدبيات علم نفس الصحة وعلم نفس الشغل وجود علاقة ارتباطية بين أنواع إستراتيجيات المواجهة وأبعاد أو مكونات الاحتراق النفسي. إذ أن الكيفية التي يدبر بها الفرد (المدرس في حالتنا) وضعية مهنية تقتضي التفاعل مع الغير قد تزيد أو تقلل من ضغطه النفسي وإرهاقه الانفعالي ما يؤثر - بالتبعية- على أدائه الوظيفي.

على الرغم من تنوع وتعدد تصنيفات استراتيجيات المواجهة فهي تتمحور حول أربع استراتيجيات رئيسية: المواجهة الفاعلة، المواجهة السلبية، البحث عن الدعم الاجتماعي وأخيرا أسلوب التعليم التقليدي. هذه الاستراتيجيات ترتبط على نحو دال إما إيجابا أو سلبا مع أبعاد الاحتراق النفسي (الإرهاق الانفعالي، تلبد الإحساس الإنساني، ضعف الأداء الشخصي) ولا سيما استراتيجية المواجهة السلبية. **الكلمات المفتاحية:** المواجهة؛ الاحتراق النفسي؛ المواجهة الفاعلة؛ المواجهة السلبية؛ المدرس.

## Coping strategies and teacher burnout

Jalal el Ati Rabbi

doctorja@gmail.com

Researcher in cognitive development, Faculty of Letters and Human Sciences Dhar Mahraz, Sidi Mohamed Ben Abdellah University, Fes- Morocco

## Abstract

In this article, we focused on the concept of coping, its history, its determinants, its process and its explanatory theoretical models.

The coping as "all of the cognitive and behavioural efforts to control, reduce or tolerate the internal or external demands that threaten or exceed an individual's resources" is therefore a transactional process between the individual and the environment to reduce emotional distress.

The literature on health psychology and psychology of work has shown a correlation between the types of coping strategies and the dimensions or components of burnout. How a person (the teacher) manages a work situation that requires interaction with others can increase or decrease his psychological stress and emotional exhaustion, which affects his work output.

Despite the disparities in the classifications of coping strategies, we chose four general coping strategies: active coping, passive coping, social support research, and traditional teaching style. These strategies correlate positively or

negatively with the three dimensions of burnout (emotional exhaustion, feelings of detachment, non- accomplishment) and passive coping in particular.

**keywords:** coping; burnout; active coping; passive coping; teacher.

## مقدمة

يحيل الاحتراق النفسي<sup>2</sup> burnout إلى مجموع الاستجابات الانفعالية (العاطفية) والدافعية (التحفيزية) والسلوكية والفيزيولوجية التي تتطور وتتنامى لدى الفرد إزاء كل ما يتسبب في الضغط النفسي المزمع في السياق المهني (Bruchon-Schweitzer, 2001). يظهر هذا العرض في كل المهن ولا سيما مهن المساعدة التي تقتضي المسؤولية الأخلاقية أمام الأغيار. ولا يخرج الأساتذة عن هذه الفئة المهنية ومن ثم فهم معنيون مثل غيرهم بهذه الظاهرة.

إن الاحتراق النفسي للمدرسين وثيق الصلة، من جهة، بالعوامل المتعلقة بسياق العمل. ولكنه يمكن أن يتمظهر، من جهة أخرى، عن طريق السيرورات التي يفعلها الفرد للسيطرة على إنهاكه ومراقبته والتخفيف من حدة المعاناة الجسدية والنفسية التي تولدها الوضعية الضاغطة. أو بعبارة أخرى، مختلف استراتيجيات المواجهة أو التكيف أمام الضغط والاحتراق النفسي. إن هذه السيرورة التبادلية-التفاعلية تنشط بين الفرد وبيئة العمل بهدف القضاء على المحنة الانفعالية أو التخفيف منها على الأقل. وعلى الرغم من تعدد تصنيفات استراتيجيات المواجهة تلك إلا أن اختيارنا قد وقع على ثلاث منها عامة أضفنا إليها استراتيجية رابعة خاصة بمهنة التدريس، وهي أسلوب التعليم التقليدي.

يعتبر المدرسون من بين عينات العاملين المهتدة بعرض الاحتراق النفسي (Kyriacou, 1989; Travers & Cooper, 1998). في هذا الشأن، تستعرض الأدبيات السيكولوجية كما وافرا من المعلومات الخاصة بالعوامل المسؤولة عن ظهور هذا العرض وفي تفسير التوترات الفيزيائية والنفسية التي يتسبب فيها سواء تلك المتعلقة بالسياق التربوي و/أو الخصائص الفردية (Laugaa & Bruchon-Schweitzer, 2005a, 2005b).

وأمام هذه الإكراهات التنظيمية، لا يقف المدرس موقفا سلبيا بل إنه يتبنى عددا من الاستراتيجيات التي تسمى استراتيجيات المواجهة أو التكيف. وهي تعني على وجه العموم مجموع الجهود المعرفية والسلوكية التي من شأنها أن تساعد الفرد على تدبير والسيطرة على المتطلبات الداخلية والخارجية التي تهدد أو تتجاوز موارده والتخفيف منا أو تلطيفها كأضعف إيمان. هذه الاستراتيجيات التي يواجه بها الفرد تحديات الحياة المهنية يمكن أن تكون مباشرة وفاعلة أو غير مباشرة وسلبية.

لقد سلطت بعض الدراسات الضوء على العلاقة الممكنة بين استراتيجيات المواجهة والاحتراق النفسي. ويعتبر البحث الذي أجراه ليتر (Leiter 1991) على العاملين في مشفى للطب النفسي من الدراسات السابقة إلى بيان أن الاستراتيجية المتبناة مؤشر جيد على وجود الاحتراق النفسي من عدمه.

في المقابل، كشفت أبحاث أخرى أجريت على جماعات مهنية متنوعة تستلزم علاقة المساعدة بما في ذلك المدرسون أن الاستراتيجيات الفاعلة أو المتمركزة حول المشكلة ترتبط بمستوى ضعيف من الاحتراق النفسي، في حين أن نتائج مناقضة قد تم التوصل إليها فيما يخص الاستراتيجيات المتمركزة حول الانفعال (Fagin et al., 1996; Lyons, Mickelson & Sullivan, 1998). وعلاوة على ذلك، لاحظ فورتين Fortin وفانيي Vanier (1998) وجود علاقة إيجابية بين الاستراتيجيات المتمركزة حول الانفعال وكل أبعاد الاحتراق النفسي. ليس هذا فحسب بل إن دراسات أخرى أجريت على المدرسين قد انتهت إلى نفس النتائج أعلاه (Laugaa & Bruhon-Schweitzer, 2005a).

حتى وإن كانت دراسة إستراتيجيات المواجهة في وضعيات منفرة وضاغطة كتلك التي يعيشها الأساتذة قد بلغت ذروتها في العقود الأخيرة. غير أن قلة قليلة فقط من الباحثين قد انشغلوا بالعلاقات الموجودة بين استراتيجيات المواجهة (المواجهة الفاعلة، المواجهة السلبية، الدعم الاجتماعي، أسلوب

<sup>2</sup> لهذا المصطلح مقابلات لغوية كثيرة. إذ أن المقابل الإنجليزي لمفهوم الاحتراق النفسي هو burnout وهي كلمة تتكون من شقين: فعل to burn ويحيل إلى معنى الاحتراق الداخلي للطاقات الفردية. أما في اللغة الفرنسية، فهناك ترجمات عديدة للمصطلح من بينها: usure (الإنهاك أو الاستنفاد)؛ épuisement professionnel (الإجهاد/الإنهاك المهني)؛ «surmenage» (الإعياء)؛ «carbonisation psychologique» (التكربن أو التفحم النفسي). وسنوظف في هذا المقال مصطلح الاحتراق النفسي لأنه الأكثر تداولاً في الأدبيات الأنجلوسكسونية، ولكونه الأكثر تعبيراً عن مدلول المفهوم. (للمزيد من التفاصيل أنظر مقالنا بمجلة الطفولة العربية، 2016).

التعليم التقليدي) والأبعاد الثلاثة للإنهاك المهني. هذا الواقع دفعنا إلى اختيار هذا الموضوع كإشكالية للدراسة الراهنة.

ومن ثمة فالهدف الجوهرى من هذه الدراسة يتمثل في اختبار وفحص تأثير استراتيجيات المواجهة على أبعاد ومكونات الاحتراق النفسي لدى عينة من المدرسين بالثانوي التأهيلي في المغرب في قطاعي التعليم العام والخاص.

## 1- استراتيجيات مواجهة الضغط النفسي والاحتراق النفسي

### 1-1 المفهوم

على امتداد صيرورة الوجود يمكن للفرد أن يتصور بعض الأحداث على أنها مهددة أو منفرة أو قاهرة. هذه التجارب وكيفما كانت حدثها تولد اضطرابات انفعالية ونفسية لا يقف الفرد إزاءها موقفا سلبيا ولكنه يحاول مواجهتها وصددها وقهرها في النهاية. وهذه هي الترجمة الحرفية للمصطلح الإنكليزي " to cope with".

بصفة عامة، يحيل فعل المواجهة إلى كل ما يجيشه الشخص لكي يواجه وضعية مسببة للتوتر أو الضغط. اقترحت الكثير من التعريفات للمفهوم. وهي تعريفات تختلف عن بعضها البعض بشكل رئيسي فيما يهم الوضع الذي يتسبب فيها (في علاقتها بالوضعية هل ترتبط بها على نحو قار أو متغير)، وفيما يتعلق بمضمونها (مجهودات واعية في مقابل مجهودات غير واعية) وفيما يخص مداها (اشتغال عام أو مقصور على وضعيات ضاغطة بعينها).

### 2-1 أصول المفهوم

تعود جذور مفهوم المواجهة coping إلى ميدانيين نظريين جد متباعدين: التجريب الحيواني وسيكولوجية الأنا في التقليد التحليل-نفسى (Lazarus & Folkman, 1984). ففي المقاربة التجريبية على الحيوانات، وسيرا على درب المنظور التطوري لداروين أوضح بعض الباحثين أمثال ميلر N.E. Miller و أورسين Ursin أن غريزة البقاء لدى الحيوان ترتبط بقدرته على اكتشاف ما هو قابل للتنبؤ وما يمكن السيطرة عليه في بيئته ليتفادى أو يتغلب على المخاطر التي تتهدده (Lazarus & Folkman, 1984). ووفقا للازاروس وفولكمان، فالمواجهة عند الحيوان عبارة عن ميكانيزم حيوي يقوم على الفعل لمراقبة الظروف البيئية القاهرة بهدف اختزال أي اضطرابات سيكوفيزيولوجية محتملة وذلك بواسطة سلوك الهروب أو التجنب أساسا (Lazarus & Folkman, 1984).

في مقابل ذلك، يربط بعض الباحثين (Parker & Endler, 1996; Snyder, Dinoff & Beth, 1999) الأبحاث الأولى حول المواجهة بسنوات الستينيات من القرن العشرين في إطار الأبحاث الدائرة حول ميكانيزمات الدفاع التي وصفت من قبل فرويد وتلامذته في التقليد السيكدينامي. بالنسبة لنموذج سيكولوجية الأنا، تماهي المواجهة دفاعات الأنا أي مجموع العمليات المعرفية اللاواعية الهادفة إلى التخفيف أو إزالة كل ما من شأنه أن يؤدي إلى تطوير القلق أو التوتر. وبذلك، فوظيفة تلك الميكانيزمات والمواجهة تكمن في المحافظة أو إقامة نوع من التوازن "التوازن النفسى psychological homeostasis" عندما يختل هذا التوازن بسبب صراعات ذات أسباب مختلفة (Vaillant, 1971, p. 107).

إذا كان مفهوم المواجهة تابعا لميكانيزمات الدفاع بهذا المعنى فإن بعض الباحثين يرفض هذه الفكرة. فحسب هان (1977) تكون ميكانيزمات الدفاع جامدة ولاشعورية ولا متميزة بشكل لا يقاوم ترتبط بصراعات نفسية داخلية وبأحداث من حياة ماضية وهي ميكانيزمات تشوه الواقع عامة. وظيفتها الإبقاء على القلق في مستوى مسموح به. بينما استراتيجية المواجهة مرنة، واعية ومتميزة (خاصة بنوع من المشكلات التي تطرح في العلاقات بين الفرد وبيئته) وهي موجهة للواقع (الداخلي أو الخارجي). وظيفتها أن تتيح للفرد السيطرة على الاضطرابات المتأتية من ذلك الحدث (أو تلك الوضعية) واختزالها وتحمل

تبعاتها. لقد أوضحت استراتيجيات المواجهة تتمايز شيئا فشيئا عن ميكانزمات الدفاع لا سيما وأنها محاولات واعية (إرادية) لتذليل صعوبات ذات راهنية.

## 2- تعريف المواجهة coping

مفهوم المواجهة نحته كل من لازاروس Lazarus ولونيه Launier (1978) ليقيصدا به مجموع السيرورات التي يضعها الفرد بينه وبين الحدث الذي أدرك أنه مهدد لكي يتحكم أو يلطف أو يخفف من تأثيره على صحته الجسدية والنفسية (Paulhan, 1992).

ثمة العديد من التعريفات لهذا المفهوم في الأدبيات السيكولوجية. فتبع ل لازاروس وفولكمان Folkman (1984) تتحدد المواجهة باعتبارها "مجموع الجهود المعرفية والسلوكية المتغيرة باستمرار والمبدولة من أجل تدبير بعض المتطلبات النوعية الداخلية و/أو الخارجية التي قيّمت من قبل الشخص على أنها تستهلك أو تتعدى موارده" (Lazarus & Folkman, 1984, p. 141).

نلفت إلى أن الأنجلوسكسون يتحدثون عن "استراتيجية المواجهة" coping strategy لكن الأدبيات العلمية الفرنسية توظف عبارة "استراتيجيات التعديل" adjustment strategies (Dantzer, 1994). إن دراسة هذه الاستراتيجيات من طبيعة معرفية أو وجدانية أو سلوكية قد غيرت كليا الطريقة التي ينظر بها إلى الضغط النفسي والاحتراق النفسي وتمظهراتهما. لم يعد البحث يقتصر على وصف ردود فعل الضغط النفسي بواسطة الأحداث والوقائع التي يتعرض لها الفرد ولكن بالكيفية التي يدبر بها الوضعية. من الواضح أن الأمر هنا يتعلق بمقاربة تفاعلية للضغط النفسي واستراتيجيات المواجهة التي ليست لا خصائص خاصة بالوضعية ولا خصائص خاصة بالأفراد. بل هي سيرورات تقتضي أفعالا معاكسة بين الفرد والبيئة (يمكن للفرد أن يغير الوضعية و/أو أن يتغير بالوضعية). يتعلق الأمر إذن باستراتيجيات أحدثت لمحاولة السيطرة على الوضعيات القاهرة و/أو الحد من الوضعية الصعبة (Bruchon-Schweitzer, 2001).

وكما تشهد على ذلك الكثير من الدراسات (أنظر مثلا Rasclé & Irachabal, 2001) فالمواجهة تعتبر ضابطة ومعدلة (و/أو وسيطة) للعلاقة بين الحدث المسبب للضغط والمعاناة الانفعالية. هكذا، فاستجابات المواجهة من طبيعة معرفية سلوكية تلعب دورا معدلا في ديناميكية الضغط النفسي وتبعاته. هذا التعريف الذي عرضناه، قبل قليل، يشدد على أن المواجهة هي سيرورة (خاصة ومتغيرة باستمرار) وليس خاصية عامة وثابتة (Bruchon-Schweitzer, 2001). إنها تمتاز باستبعاد أي التباس بين استراتيجيات المواجهة (كل ما يعتقد الفرد وكل ما يجيشه أمام وضعية ما) وتأثيراتها أو مفعولاتها (النجاح أو الإخفاق).

وبذلك، لا يمكننا التنبؤ بشكل مسبق وقبلي بأن استراتيجية ما للمواجهة ملائمة أو غير ملائمة إذ أن استراتيجية المواجهة يمكن أن تكون فعالة في بعض الوضعيات وغير فعالة في أخرى. غير أن فعالية الاستراتيجية تبقى وثيقة الصلة بنتائجها. ويعني هذا أن تلك الاستراتيجية تكون فعالة وناجعة (أو مناسبة) إذا أتاحت للفرد أن يسيطر على الوضعية المسببة للضغط أو أن يخفف من تأثيرها على صحته الجسمية والنفسية. ويقتضي ذلك أن الفرد يتمكن من التحكم في المشكلة أو حلها من جهة والنجاح في ضبط انفعالاته السلبية من جهة أخرى (Lazarus & Folkman, 1984a).

المواجهة هي سيرورة لا يمكن اختزالها في ظاهرة خطية من النوع مثير-استجابة. فهي تشمل جهودات معرفية وسلوكية تتغير باستمرار بدلالة التقويمات المطردة من قبل الذات في علاقتها ببيئتها. والتقويم سيرورة معرفية مستمرة بواسطتها تقيم الذات الوضعية الضاغطة (تقويم أولي) ومواردها المخصصة لمواجهتها (تقويم ثانوي). أي تعديل للعلاقة بين الفرد والبيئة يمكن أن يتبعه تقويم ثان للوضعية وللموارد المتاحة (Bruchon-Schweitzer, 2001).

## 3- استراتيجيات المواجهة

الاستراتيجيات المعرفية والسلوكية التي يضعها الفرد بينه وبين الحدث الذي تم إدراكه على أنه مهدد أو موثر عرفت تحت مسمى المواجهة أو استراتيجيات التعديل من قبل لازاروس وفولكمان (1984). وهي تفيد مجموع المجهودات المعرفية والسلوكية الموجهة نحو تدبير المتطلبات الداخلية والخارجية التي تهدد أو تتجاوز موارد الفرد والسيطرة عليها والتخفيف من وطأتها أو تلطيفها على أقل تقدير.

حسب لازاروس وفولكمان فاستراتيجيات المواجهة تنهض بأداء وظيفتين رئيسيتين:  
1) التحكم أو تعديل المشكلة المتسببة في الضغط النفسي في البيئة (استراتيجيات متمركزة حول المشكلة)

2) ضبط الاستجابة الانفعالية للمشكلة (استراتيجيات متمركزة حول الانفعال).  
يتميز هذان النوعان من المواجهة بكونها متكاملين ويتبادلان التأثير فيما بينهما في وضعية محددة. انطلاقاً من النموذج التبادلي التفاعلي أمكن للباحثين بناء استمارات (مثل استمارة طرق المواجهة) التي تسمح بتكسيم الأساليب المختلفة للمواجهة بدلالة الوضعيات المعاشة من طرف الفرد.

إن قراءتنا للأدبيات الخاصة بالموضوع سنحت لنا بالخصوص إلى استنتاج قوامه أن تقييء استراتيجيات المواجهة ليس موضوع إجماع بين الباحثين. ويرجع ذلك إلى عدم الاتفاق بينهم بسبب تصوراتهم وتنوع الوضعيات الضاغطة وتعدد الطرق المنهجية والتعريفات. والحصيلة عدد كبير من استراتيجيات المواجهة التي يصعب مقارنتها والتوليف بينها (Dupain, 1998).

إن التباين والتعدد بين استراتيجيات المواجهة (التي توجد بمسميات متباينة) يفسره كذلك تنوع الوضعيات (بعض الدراسات تستحضر أحداثاً رئيسة من الحياة، البعض يتحدث عن هموم ومشاكل يومية، البعض الآخر عن موثرات جد خاصة: مشاكل صحية، آلام، توتر مهني، أحداث مؤثرة من حياة الأطفال والمراهقين...).

يعود كذلك تنوع الاستراتيجيات إلى تعريفات الباحثين المختلفة للمواجهة. فبالنسبة للبعض، المواجهة هي رد فعل ثابت نسبياً للأفراد اتجاه وضعيات متنوعة، وهو رد فعل محدد أساساً بالسماوات المعرفية والحافزية للفرد (Moos & Billing, 1981; De Ridder, 1997). البعض الآخر يؤكد أن استراتيجيات المواجهة محددة أساساً بخصائص الوضعية (McCrae, 1984). بينما دراسات أكثر حداثة تربط المواجهة بالضغط المدرك من قبل الأساتذة على أنه ضغط من الدرجة الأولى (Rasle & Buchon-Schweitzer, 2006; Laugaa, 2005a).

رغم ذلك فهناك ثلاث استراتيجيات كبرى للمواجهة يمكن أن تتفاعل فيما بينها وبصورة ارتجاعية retroactive. بالفعل، يمكن للفرد أن يستعمل أسلوباً استراتيجياً أو اثنين أو استعمال الاستراتيجيات الثلاث في إطار مخطط الفعل الذي أنشأه لمواجهة الوضعية. إنه بدلالة الاستراتيجيات التي سيوظفها الفرد سيعدل هذا الفرد سلوكه لقهر الوضعية وتجاوزها وخاصة محاولة التخفيف من تبعاتها وانعكاساتها على شكل ضغط نفسي وإنهاك مهني.

سنحاول فيما يلي عرض استراتيجيات المواجهة الأكثر عمومية ثم سنضيف إليها استراتيجية خاصة بعينة الدراسة، علاوة على الخصائص الرئيسية التي تميز كلا منها.

\* الاستراتيجيات المتمركزة على المشكلة أو المواجهة الفاعلة<sup>3</sup>: تقوم على "اختزال متطلبات

الوضعية و/أو زيادة الموارد الخاصة لمواجهتها على الوجه الأمثل" (Bruchon-Schweitzer, 2002). تزخر الحياة اليومية بالأمثلة من هذا النوع مثل مناقشة أجل لتسديد الفواتير، البحث عن عمل بأجر أكبر، زيارة طبيب، تنمية المعارف في بعض الميادين، إعداد برنامج أو جدولة البحث عن المعلومات... وحسب لازاروس وفولكمان، فالمواجهة المتمركزة على المشكلة تتضمن عاملين أصغر هما

<sup>3</sup> يسميها أيضاً أنذر وباركر (1990) بالإستراتيجيات المتمركزة حول المهمة. إنها تصف المجهودات الموجهة نحو المهمة لحل المشكلة، وإعادة بنيتها على المستوى المعرفي أو محاولة تعديل الوضعية. الاهتمام إذن يكون موجهاً نحو المهمة والتنظيم ومحاولات حل المشكلة.

حل المشكلة ومواجهة الوضعية. الهدف من هذه المواجهة هو إعداد أفعال إجرائية ليسيطر ويتحكم الفرد في الوضعية من أجل التخفيف من مفعولاتها السلبية.

\* **الاستراتيجيات المتمركزة حول الانفعال أو المواجهة السلبية**<sup>4</sup>: "تشمل مواقف الفرد المختلفة لضبط التوترات الانفعالية الناجمة عن الوضعية" (Bruchon-Schweitzer, 2002). يهدف هذا النوع من المواجهة إلى تدبير الاستجابات الانفعالية التي تسببت فيها الوضعية. إن ضبط الانفعالات يمكن أن يتم بطرق مختلفة (انفعالية، فيزيولوجية، معرفية، سلوكية). ثمة كثير من الاستجابات التي تنتمي إلى هذه الفئة: تعاطي مواد مخدرة (الكحول، التبغ، المخدرات)، الانخراط في أنشطة ترفيهية (تمارين رياضية، قراءة، تلفزة...)، الإحساس بالمسؤولية (توجيه اللوم للذات)، التعبير عن الانفعالات (الغضب، القلق...). هذا الشكل المعرفي للمواجهة يقوم على تحويل دلالة الوضعية مثلاً بتلطيف حدثها أو إنكار الواقع (الفكر السحري، الإنكار).  
رهان هذه الاستراتيجيات هو إعادة التمرکز على الذات من أجل فهم التأثيرات السلبية للوضعية على الفرد.

\* **البحث عن الدعم الاجتماعي**: "تقوم على المجهودات التي تقوم بها الذات من أجل نيل تعاطف ومساعدة الآخرين" (Bruchon-Schweitzer, 2002). الغرض من هذه الاستراتيجية يتمثل في التوجه إلى الآخرين للحصول على دعمهم وإرشادهم في مخطط فعله.  
تحضر هذه الاستراتيجيات العامة في الأبحاث التي تتناول موضوعة المواجهة والمحنة النفسية (الضغط النفسي، الإجهاد العاطفي والجسدي...). غير أن بعض الأبحاث (أنظر: Dewe, 1985; Laugaa & Bruchon-Schweitzer, 2005b) مكنت من تحديد بعض الاستراتيجيات الخاصة بمهنة التدريس وذلك إضافة إلى الاستراتيجيات الثلاث المذكورة سابقاً. المقصود بذلك أسلوب التعليم التقليدي وقد تم الكشف عن هذه الاستراتيجية لدى المدرسين النيوزيلنديين (Dewe, 1985) والألمان (Grimm, 1993 نقلاً عن Rudow, 1990) والإنكليز (Kyriacou & Pratt, 1985).

\* **أسلوب التعليم التقليدي**: تقوم هذه الاستراتيجية الخاصة على استخدام المحاضرات كطريقة للتعليم للتقليل من التبادلات بين المدرس والطلبة إلى أدنى مدها. فالمدرس يلجأ إلى هذه الاستراتيجية ليحافظ على السلوك بالتصرف بطريقة أوتوقراطية وتبني عادات وتطبيق بيداغوجية من النوع الإلقائي حيث الأولوية للتعليم وليس التلميذ.

خلاصة القول، يبدو أن لاستراتيجيات المواجهة التي تستتبع التقويم المعرفي انعكاسات (وظيفية أو غير وظيفية) على الصحة النفسية. إجمالاً، تقترح خلاصات الأبحاث حول الموضوع استراتيجيات مرتكزة على المشكلة أو فاعلة (أو استراتيجيات التحكم ومركزة على المهمة) تتيح مجابهة الضغط النفسي في العمل بفعالية وصد المخاطر الممكنة للإرهاك المهني مع التشجيع على تكيف الأفراد العاملين في مهن تقتضي العلاقة مع الآخر. في المقابل، فاستعمال استراتيجيات سلبية أو متمركزة على الانفعالات قد تكون مدمرة ومسرعة لتطور الاحتراق النفسي في نهاية المطاف.

#### 4- النماذج التفسيرية لاستراتيجيات المواجهة:

إن دراستنا للأدبيات المتعلقة باستراتيجيات المواجهة أفضت بنا إلى التمييز بين عدة نماذج نظرية لمفهوم المواجهة. فهذه الأدبيات تقابل بين مقاربتين: الأولى تعتبر أن المواجهة ميكانيزم دفاعي أو وظيفة

<sup>4</sup> يقيم أنلر وباركر (1990) تمييزاً بين الاستراتيجيات المتمركزة حول الانفعال واستراتيجيات الهروب أو تجنب الوضعية الموترة. فالأولى تعرف بأنها مجموع الاستجابات الانفعالية الموجهة نحو الأنا بهدف التقليل من الضغط. تشمل هذه الاستجابات الانفعالات والانشغالات الشخصية والأحلام. في حين أن المواجهة التجنبية تصف الأنشطة والتعديلات المعرفية الهادفة إلى تجنب الوضعية الضاغطة. الوسائل المسخرة لتهدئة الضغط تكون إما الترفيه في وضعيات أو مهمات أخرى أو التسلية الاجتماعية.

مع ذلك فهناك بعض التشابه بين الاستراتيجيات التجنبية والمواجهة المتمركزة على الانفعال والاستراتيجيات الحذرة والمواجهة المتمركزة حول المشكلة (Bruchon-Schweitzer, 2001).

للسمات الشخصية (المقاربة التحليلية والبنوية). أما الثانية فتدرس المواجهة كسيرورة (المقاربة المعرفية والتبادلية-التفاعلية للضغط والمواجهة لفولكمان ولازاروس). وبناء على هذا التصور، سنعمد إلى تقديم أربعة نماذج نظرية مفسرة للمواجهة.

### 1) النموذج السيكومرضي:

يتصور هذا النموذج المواجهة كميكانيزم دفاعي شبيه بميكانيزم الأنا (Vaillant, 1992) يهدف إلى إزالة أو التخفيف من كل ما من شأنه أن يثير القلق علاوة على التقليل من التوتر النفسي. في هذا المنظور النظري، تندرج المواجهة في سياق الأبحاث الأولى المهتمة بميكانيزمات الدفاع التي بلغت ذروتها في بدايات القرن العشرين مع المحلل النفسي النمساوي سيغموند فرويد وتلامذته من بعده. تمثل هذه الميكانيزمات حسب أنا فرويد (1936) وسائل "دفاع الأنا ضد نوازغ غريزية والتأثيرات ذات الصلة بهذه الحوافز". وستميز فيما بعد النماذج ما بعد الفرويدية بين عدد من ميكانيزمات الدفاع التي يتوسلها أي فرد لضبط قلقه. فالنماذج في هذا الميدان، غالباً ما تحيل إلى نموذج فاينان (Vaillant, 1971)، الذي يقترح رؤية هرمية لميكانيزمات الدفاع بدءاً بالدفاعات "غير الناضجة" (الإسقاط، توهم المرض...) إلى الدفاعات "الناضجة" (التسامي، الفكاهة...)، في حين أن الدفاعات "العصابية" (الاستذهان intellectualization، القمع) تمت موضعتها في مستوى وسيط.

وباعتضاب شديد، يمكن الزعم أن هذا البراديجم السيكومرضي يتصور المواجهة كمجموعة من العمليات اللاشعورية غايتها اختزال أو قل اجتناب كل ما قد يؤدي إلى استثارة وتطور القلق (Paulhan & Bougeois, 1994). فالأفراد يلوذون بهذه الاستراتيجيات ويتحصنون بها لمواجهة الضغط النفسي واستعادة توازنهم الانفعالي/العاطفي إزاء كل حدث مقلق.

### 2) النموذج البنوي للمواجهة:

بالنسبة للمتحمسين لهذا النموذج، تعكس استراتيجيات المواجهة السمات الثابتة لشخصية الفرد؛ إذ أن كل فرد بما هو ذات يستعمل بصورة تفاضلية نوعاً من المواجهة. تبعا لبونل Lancry ولانكري Ponelle (2002) فـ "بعض سمات الشخصية تهيئ الذوات قبلياً من أجل التوافق مع الوضعيات الموترة على نحو من الأنحاء" (Ponelle & Lancry, 2002, p. 59). وفي نفس الاتجاه يذهب موس Moos و بيلينغ Billing (1981) إلى أن المواجهة هي انعكاس لاستعدادات ثابتة للشخصية. فكل فرد يعرض طريقة شخصية في التعامل مع الضغط النفسي مستقلة عن الوضعية وعن شكلها. ويقدم هذا النموذج ثلاثة أنماط من الشخصية وثلاثة أشكال للاستجابة مختلفة:

**\* الشخصية من النمط A:** تتسم بنوع من الحركية المفرطة، والتنافسية والطموح، والنزوع إلى الكمال، وبأسلوب حياة متسارع وهي أشكال عديدة من المواجهة لمجابهة الضغط. الفرد يرد على الضغط النفسي بفرط في الضغط النفسي. فمن ناحية، يرتبط النمط A ارتباطاً دالاً باستراتيجية المواجهة المتمركزة على الانفعالات وأسلوب المواجهة التجنبية أو التهريبية avoiding عند الرجال (Endler & Parker, 1990) أما من ناحية أخرى، فهو لا يرتبط ارتباطاً دالاً مع المواجهة المتمركزة على المشكلة. مع ذلك ثمة استعدادات شخصية تيسر استخدام المواجهة الفاعلة ولا تشجع على المواجهة التهريبية (Holahan & Moos, 1985).

**\* الشخصية من النمط B:** إنها "القوة الهادئة" (Bensabat, 1997). وهي تميز الأفراد الذين يعرفون السيطرة والتحكم في ذواتهم، والبرهنة على الواقعية والتحكم الذاتي والهدوء لمواجهة المصاعب.

**\* الشخصية من النمط C:** يستدخل الشخص المنطوي على ذاته الضغط النفسي ويميل إلى التوقع على ذاته والفرار والرفض. والمقاربة البنوية تركز على المسلمة التي مفادها أن الفرد لديه استعداد



للاستجابة للضغط النفسي بطريقة تفاضلية انسجاماً مع السمات الطاغية على شخصيته (Carver, Scheier & Weintraub, 1989). يذكر أندلر وباركر (1990) تفضيلات للمواجهة لدى الشخص الذي يواجه الحدث المولد للضغط بصورة متشابهة مهما كانت طبيعة ذلك الحدث. والآن سننتقل إلى مقارنة تتقاطع مع المقاربة السابقة وقد حلت محلها ابتداءً من سنوات السبعينيات من القرن الماضي: النموذج التبادلي التفاعلي. لم يعد الأمر يتعلق بالمواجهة كسيرورة "لا سياقية" وغير ذات صلة واقعية بالخصائص البيئية ولكن على العكس من ذلك كبناء يتموقع بين الخصائص البيئية والاستعدادات السيكولوجية للفرد.

### (3) النموذج التبادلي التفاعلي:

برزت المقاربة المعرفية للضغط والمواجهة إلى حيز الوجود سنوات السبعينيات من القرن العشرين وقد استثمرها كل من فولكمان Folkman و لازاروس Lazarus (1984، 1985، 1988). فهذان الباحثان لا ينظران إلى المواجهة كسمة ثابتة للشخصية بل كسيرورة متغيرة ودينامية وحساسة إلى السياق. وبكلمات أخرى، الأمر يتعلق بسيرورة يتفاعل فيها كل من الفرد والبيئة والعوامل السياقية الخارجية والوضعية situational والاستعدادات الداخلية. إذ أن الفرد يقيم، في آن، الوضعية التي هو بصدد مواجهتها والموارد المعرفية التي في حوزته من أجل تدبيرها. نتحدث هنا عن تصور تبادلي تفاعلي للضغط النفسي والمواجهة التي ليست لا خصائص تميز الوضعية ولا سمات خاصة بالفرد، ولكن سيرورة تفترض أفعالاً متبادلة بين الذات والبيئة (يمكن للفرد أن يغير-وأن يتغير بسبب الوضعية). الأمر يتعلق باستراتيجيات معدة لمحاولة السيطرة على الوضعيات الصعبة و/أو التقليل من المعاناة الناجمة عنها. تتحدد المواجهة، حسب هذا البراديغم، كسيرورة متحركة ومتغيرة باستمرار وخاصة وليست استعداداً عاماً وثابتاً. إنها تتبدل وتتغير من وضعية إلى أخرى وفي داخل نفس السيناريو المولد للضغط. يعرف لازاروس وفولكمان (1984) المواجهة بأنها "مجموع الجهود المعرفية والسلوكية الموجهة إلى السيطرة والتقليل أو التسامح مع المتطلبات الداخلية أو الخارجية التي تهدد أو تتجاوز موارد الفرد" (Lazarus & Folkman, 1984, p. 141). هكذا فالمواجهة هي عبارة عن وسيط في العلاقة بين الحدث الموتر- المعاناة العاطفية الوجدانية. وعلى أساس ذلك، فالحدث نفسه لن يكون له بالضرورة نفس التأثير (على شكل الضغط المحسوس والمعاش والتمثل...) على فردين مختلفين. إن عبارة "تبادلي" تحيل إلى أن بين الشخص والبيئة علاقة دينامية وتبادلية تفاعلية وموجهة إلى الطرفين (Folkman, Lazarus, Gruen & DeLongis, 1986). فعندما تقيم هذه العلاقة من قبل الفرد على أنها تفوق موارده وتهدد صحته فإننا نتكلم عن الضغط النفسي. هناك سيرورتان تتوسطان الرابط بين مثل هذا التبادل فرد-بيئة والنتائج التي يمكن أن تكون لهذا الأخير على المدى القريب والبعيد: إنهما التقييم المعرفي والمواجهة (Folkman et al., 1986).

#### 4-1-1-4 التقييم المعرفي

التقييم سيرورة معرفية تقيم بواسطتها الذات الوضعية الموترة (التقييم الأولي) ومواردها الخاصة لمواجهتها (التقييم الثانوي). ومن ثم فأي تعديل للعلاقة بين الفرد والبيئة يمكن أن يفضي إلى تقييم جديد للوضعية والموارد المتوفرة. تسلط المقاربة التبادلية الضوء على شكلين من التقييم، اللذين يتقاربان لتحديد الاحتمال الضاغط للوضعية وموارد المواجهة القابلة للتحريك والاستنفار والتعبئة.

#### 4-1-1-4 التقييم الأولي

إنه تقييم خاص بالوضعية المولدة للضغط. ففيه يتساءل الفرد عن طبيعية ومعنى الوضعية وتأثيرها عليه. وبتلك الطريقة التي يقيم بها الفرد الوضعية سترتبط السيرورات المعرفية والانفعالات الخاصة. يمكن لنفس الحدث أن يقيم من طرف البعض على أنه خسارة (عاطفية، مادية، جسدية...) مرفقة بحزن وخجل أو غضب. ويمكن أن يقيم على أنه تهديد (خسارة محتملة) مصحوبة بقلق وخوف. ويمكن أن يقيم

أخيراً كتحد أو رهان (رهان احتمالية الحصول على منفعة) مصحوب بانفعالات إيجابية مثل الإثارة والاعتزاز بالنفس والابتهاج.

#### 4-1-2 التقويم الثانوي

في هذه المرحلة، يتساءل الفرد عما يمكن أن يفعله لمواجهة الوضعية وعن الموارد وردود الفعل التي يملكها وعن نجاعة محاولاته. وبالتالي يمكن التفكير في العديد من الخيارات (البحث عن المعلومات، إعداد مخطط فعل، طلب المساعدة أو النصائح، التعبير عن الانفعالات، تفادي المشكلة، الترفيه، التقليل من أهمية الوضعية...). هذا التقويم يوجه استراتيجيات المواجهة المستخدمة للتصدي ومجابهة الوضعية. مبدئياً، الذات التي تعتقد أنها تملك الموارد الكافية للسيطرة على الوضعية ستتوسل استراتيجيات تستهدف مواجهتها (المواجهة المتمركزة على المشكلة). في حين أن الذات التي تحسب أنها ليس بمقدورها التحكم في الوضعية ستحاول أن تتغير هي نفسها لتتحملها على النحو الأتم (المواجهة المتمركزة على الانفعال).

#### 4-1-3 استراتيجيات المواجهة

حسب لازاروس ومساعديه، تضطلع المواجهة بوظيفتين رئيسيتين: يمكن أن تمكن من تعديل المشكلة مصدر الضغط النفسي أو يمكن أن تسمح بضبط الاستجابات الانفعالية المقترنة بالمشكلة (Lazarus & Folkman, 1978; Lazarus & Launier, 1978). إنها تتحدد كـ "استجابات فريدة (مثلاً التخيل، التفكير الإيجابي، التشجيع الذاتي بصوت عال) لمطالب داخلية أو خارجية تعتبر موترة أو مهددة" (Lazarus & Folkman, 1984, p. 179).

إجمالاً، فأعمال لازاروس وفولكمان المكرسة لإستراتيجيات المواجهة تميز بين فئتين منها: الأولى تقوم على الفعل الموجه إلى العنصر المتسبب في الضغط نفسه، والثانية تبحث عن ضبط الانفعالات المقترنة بذلك العنصر.

\* **المواجهة المتمركزة على المشكلة:** هي استراتيجية تهدف إلى اختزال مطالب الوضعية و/أو زيادة الموارد الخاصة لمواجهة أمثل لتلك الوضعية. تشمل هذه الاستراتيجية عاملين ضمنيين: حل المشكلة (البحث عن المعلومات؛ إعداد مخطط) ومواجهة الوضعية (مجهودات وأفعال مباشرة لتعديل المشكلة).

\* **المواجهة المتمركزة على الانفعال:** تهدف إلى تدبير الاستجابات الانفعالية الناجمة عن الوضعية. إن تضبيب الانفعالات يمكن أن يتم بطرق متنوعة (انفعالية، فيزيولوجية، معرفية، سلوكية). هناك العديد من الاستجابات التي تنتمي إلى هذه الفئة: استهلاك مواد مخدرة (الكحول، التبغ، المخدرات...)، الانخراط في أنشطة ترفيهية متنوعة (التمارين الرياضية، القراءة، مشاهدة التلفاز..)، الإحساس بالمسؤولية (اتهام الذات)، التعبير عن الانفعالات (الغضب، التوتر).

كشفت طرق لائحة المواجهة للازاروس وفولكمان عن العديد من العوامل الفرعية لمواجهة-الانفعال:

- التخفيف من حدة التهديد، أخذ مسافة (تعاملت مع الأمر كأن شيئاً لم يحدث، قلت لنفسى الأمر ليس خطيراً إلى هذا الحد)؛

- إعادة تقويم إيجابي (خرجت من هذا البلاء أكثر قوة من ذي قبل)؛

- اتهام الذات (أدركت أنني أنا المسؤول عن المشكلة)؛

- الهروب-التفادي (أردت أن أحسن بمعاقررة الخمر أو التدخين، حاولت أن أنسى كل شيء)؛

- البحث عن الدعم العاطفي (قبلت تعاطف وتفهم شخص آخر).

في النهاية يمكن أن نستخلص حسب هذا النموذج أن سيرورات التقويم (الأولي والثانوي) واستراتيجيات المواجهة تبدو في الغالب كوسائط دالة في العلاقات بين العوامل (الاستعدادات والمحيط) والمعايير. غير أنه ورغم شعبيته، فهذا النموذج يعاني من بعض مواطن القصور والضعف؛ فهو يركز على دور سيرورات التقويم وعلى نموذج ثنائي لاستراتيجيات المواجهة ويقلل أو يخفي دور محددات

الصحة الأخرى (العوامل البيوصحية، البيئية، السوسيواقتصادية والاستعدادية) التي يبقى تأثيرها حاضرا (Marks, Murray, Evans & Willig, 2000; Marmot & Davey-Smith, 1997) نقلا عن (Bruchon-Schweitzer, 2001). هذا الاستنتاج تؤكده أيضا دراسات أنجزت من قبل بروشون-شويتزر وآخرين وكشفت عن أن سوابق عديدة لها تأثير دال على معايير متنوعة للصحة (Laugaa, 2004).

#### 5- النموذج التبادلي المدمج المتعدد العوامل

يتمح هذا النموذج من النموذج التبادلي للآزاروس وفولكمان مع الأخذ في الحسبان الانتقادات التي وجهت للنموذج الأولي. إن هذا النموذج التبادلي المدمج المتعدد العوامل أعد انطلاقا من تركيب كلي للأدبيات الخاصة بالضغط والمواجهة لسنوات 1970 إلى 2000 (Bruchon-Schweitzer, 2002; Bourgeois, 2003). أجريت دراسات عديدة على عينات من المرضى، وعلى أشخاص يكونون في مواجهة وضعيات مسببة للضغط المزمن (المدرسون، المساعدون الأسريون، المعالجون...).

هذا النموذج الذي أسس على مكتسبات الأعمال العلمية من ميادين مختلفة (علم النفس، علم الاجتماع، الاقتصاد، الطب، علم المناعة السيكو عصبي...). هكذا، فالنموذج المتعدد العوامل يضم عوامل من طبيعة جد متباينة وهو مندمج لأنه يأخذ في اعتباره متغيرات قادمة من معارف متنوعة تبدأ من اللامتناهي في الصغر (علم النفس العصبي مثلا) وتنتهي في اللامتناهي في الكبر (علم الاجتماع).

هذه المقاربة، التي تندرج داخل ميدان خاص للصحة، تبدو على درجة كبيرة من الأهمية ما دامت تسمح بفهم جيد للإصابات الجسدية والنفسية وذلك باقتراحها نمودجا ديناميا مندمجا ومتعدد العوامل (النموذج النفسي الاجتماعي للتكيف) الذي يراعي في نفس الوقت المتنبئات predictors (المحددات الفردية- السياقية، الاجتماعية) والوسائط (الضغط النفسي المدرك، التحكم المدرك، الدعم المدرك) واستراتيجيات المواجهة التي تؤثر على صحة الأفراد (معايير التعديل أو اللا تعديل). بعبارة واحدة، يمكن هذا النموذج من إجراء تحليل شامل للمتغيرات التنبئية ذات الصلة بالحالة الصحية. ويتألف هذا النموذج، حسب بروشون-شويتزر، من ثلاث مراحل رئيسية:

**المرحلة الأولى:** تتناسب مع الماضي (البعيد أو القريب) وتتكون من عوامل/سوابق بيئية وشخصية، التي أخذت قليلا أو لم تؤخذ بالمرّة في الحسبان من طرف النموذج التبادلي الكلاسيكي والتي أكدت الأبحاث المتراكمة عن وجود تأثيرات دالة (مباشرة أو غير مباشرة) على مخرجات الصحة:

- عوامل بيئية: البلد، الثقافة، الإثنية، الجماعة، الدين، الأسرة، الخصائص المهنية. لقد تأكد فعلا تأثير هذه العوامل على الصحة (Bruchon-Schweitzer, 2002; Marmot, 2005).
- الوضعيات الضاغطة والخصائص الموضوعية (خصائص الوضعية المدركة، التقييم الأولي).
- الأعمال المندرجة في إطار النموذج التبادلي المدمج المتعدد العوامل تبين أن خصائص متنوعة للمرض وعلاجات تستحق أن تأخذ في الحسبان في الأبحاث والدراسات ذات الصلة.
- العوامل النفسية الاجتماعية الفردية: تاريخ الفرد (أحداث حياته) والخصائص السوسيوديموغرافية والبيوطبية والمستوى السوسيواقتصادي والمستوى الدراسي والسن والجنس.

**المرحلة الثانية:** المرحلة "التبادلية" التي توافق ما يحسه الفرد، وما يدركه، وما يفهمه وكيفية مواجهته للوضعية (الانفعالات، المعرفيات والسلوكيات التي يهيئها للتصرف في وقت الشدة). بعض السيرورات (الضغط المدرك، التحكم المدرك، الدعم المدرك واستراتيجيات المواجهة) أفضت إلى ظهور كثير من الإصدارات والدراسات (دراسات كيفية، نظرية، إثبات صدقية أدوات بحث، تطبيقات) (أنظر Bruchon-Schweitzer, 2002).

تركيب النتائج والتوليف بينها منذ عشر سنوات أثبتته بعض الدراسات الراهنة. إذ أن كل ضغط مدرك على أنه ضعيف، وكل تحكم مدرك ودعم اجتماعي اعتبروا هامين وكل استراتيجية متمركزة على المشكلة

لكل هؤلاء تأثيرات وظيفية (إيجابية) على الصحة العاطفية والجسدية. بينما المواجهة المتمركزة على الانفعال لها في أغلب الأحيان تأثيرات غير وظيفية (سلبية).  
في الغالبية الساحقة للدراسات المنجزة انطلاقاً من النموذج التبادلي المندمج المتعدد العوامل، تؤكد التأثيرات الإيجابية للدعم الاجتماعي على الصحة. ويشمل ذلك الدعم الاجتماعي المدرك (التبادل) وأقل درجة من الدعم الاجتماعي المستقبل (من قبل الشريك، من الأسرة، من الزملاء...) والدعم الاجتماعي المبحوث عنه (وهو استراتيجية للمواجهة).

**المرحلة الثالثة:** المخرجات تناسب معايير متعددة للتعديل (صحة جسدية، عقلية، اجتماعية...) كثيراً أو قليلاً عامة أو خاصة، تم تقييمها موضوعياً أو قيمت ذاتياً. الدراسات التي استعملت النموذج التبادلي المندمج المتعدد العوامل بحثت عن التنبؤ ببدائية وتطور (بقاء على قيد الحياة، غفران، انتكاسية) عدة أمراض وعدة مخرجات (جودة الحياة، النجاح في الفطام، السلوكيات الغذائية، الإدمان...). يبقى هذا النموذج مفتوحاً على التغيير والتطوير ويمكن أن يكون ملائماً للتنبؤ بعدة مخرجات أخرى. ويمكننا تخصيصه حسب خصوصيات الدراسات المنجزة (وضعية، عينة، معايير للتنبؤ بها) بالارتكاز على نتائج الدراسات السابقة. إذا كان المخرج مثلاً هو النجاح في علاج ما فينبغي بطبيعة الحال دمج متغيرات سوسيو معرفية (الهشاشة المدركة، المخاطر، تقدير تأثيرات العلاج، الكلفة والعوائد)، وكذلك مدى ودرجة انخراط المرضى في العلاج.

### خلاصة

لقد أبانت العديد من الدراسات عن وجود علاقات ارتباطية بين استراتيجيات المواجهة وأبعاد الاحتراق النفسي سواء في السياق الغربي (أنظر Bruchon-Schweitzer, 2002) أو السياق العربي والمغربي على وجه الخصوص (أنظر El Ati-Rabbi, 2013). وبالفعل، فقد انتهت الدراسة التي أنجزناها سنة 2013 إلى التحقق من وجود علاقات ارتباطية دالة بين أنواع المواجهة وأبعاد الاحتراق النفسي لدى عينة من مدرسي الثانوي؛ حيث كشفت نتائج تحليل الارتباط أن استراتيجيات المواجهة السلبية ترتبط ارتباطاً إيجابياً ودالاً بالإرهاك العاطفي واللا ذاتية. في حين أن البحث عن الدعم الاجتماعي له ارتباط إيجابي بالأداء الشخصي. ولكنه يرتبط سلباً بالإرهاك العاطفي. أما استراتيجيات المواجهة الفاعلة فترتبط سلباً بعدد واحد من أبعاد الاحتراق النفسي ألا وهو الإرهاك العاطفي.

وبناء على ذلك ينبغي على التدخلات الخاصة بتدبير الاحتراق النفسي في الوسط المهني أن تتمحور حول ميكانيزمات معرفية ووجدانية وسلوكية ينشطها الفرد لمواجهة وضعية صعبة. وبذلك فالمفروض في مثل هذه التدخلات النفسية أن تركز على الإدراك الذي يشكله الفرد عن وضعية ما (الضغط المدرك). بكلمات أخرى، على هذه التدخلات أن تنشغل بالسبب الذي يؤثر على ظاهرة الاحتراق النفسي. فمن المهم أن يستكشف نوع المواجهة الذي يفعله المدرس لمجابهة وضعية ضاغطة لمساعدته على الوعي بإدراكه وخلق شعور إيجابي لديه بالقدرة على السيطرة والتحكم في تلك الوضعية. كما ينبغي أن تركز التدخلات الخاصة بتدبير الاحتراق النفسي على استراتيجيات المواجهة التي تبين أنها تتوسط بين بيئة العمل الخاصة بالفرد والمعاناة العاطفية. ولذلك يحسن بالبحث استكشاف استراتيجيات المواجهة التي يستجيب بها المدرس مع العناية في اختيار واستعمال الاستراتيجيات التي لها تأثير وظيفي حسب الوضعية المعيشة في العمل.

## المراجع

- العاطي ربي، جلال (2016). أثر الإنهاك المهني على علاقة المدرس بالمتعلم، مجلة الطفولة العربية، 68، صص. 103-93.
- Bensabat, S. (1997). Vive le stress. Changer le «message» du stress en énergie positive.
- Brenner, S. O., Sörbom, D., & Wallius, E. (1985). The stress chain: A longitudinal confirmatory study of teacher stress, coping and social support. *Journal of Occupational Psychology*, 58(1), pp. 1-13.
- Bruchon-Schweitzer, M. (2001). Vulnérabilité et résistance aux maladies: le rôle des facteurs psychosociaux. M. Bruchon-Schweitzer et B. Quintard (Éd.), *Personnalité et maladies. Stress, coping et ajustement*, pp.1-22.
- Bruchon-Schweitzer, M., (2001). Le coping et les stratégies d'ajustement face au stress. *Recherche en soins infirmiers*, N 67, pp. 68-83.
- Bruchon-Schweitzer, M. (2002). *Psychologie de la santé. Modèles, concepts et méthodes*. Paris: Dunod.
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. (1989). Assessing coping strategies: a theoretically based approach. *Journal of personality and social psychology*, 56 (2), 267.
- Cousson, F., Bruchon-Schweitzer, M., Quintard, B., Nuissier, J., Rasclé, N. (1996). Analyse multi dimensionnelle d'une échelle de coping: validation française de la W.C.C (ways of coping check list). *Psychologie française*, N 41, pp. 155-164.
- Dantzer, R. (1994). Psychobiologie du stress, In M. Bruchon-Schweitzer et R. Dantzer (Eds.), *Introduction à la psychologie de la santé*. Paris : PUF, chap. 6, pp. 155-182.
- Dupain, P. (1998). Le «coping»: Une revue du concept et des méthodes d'évaluation. *Journal de thérapie comportementale et cognitive*, 8(4), pp. 131-138.
- De Ridder, G. (1997). *Les nouvelles frontières de l'intervention sociale*. Editions Le Harmattan.
- Dewe, P. J. (1985). Coping with work stress: An investigation of teachers' actions. *Research in Education*, 33 (1), pp. 27-40.
- El Ati-Rabbi, J. (2013). *L'épuisement professionnel et les strategies de coping chez les enseignants du secondaire (mémoire de master inédit)*. Université Mohammed V Souissi, Rabat. pp. 99-100.
- Endler, N. S., & Parker, J. D. (1990). Multidimensional assessment of coping: A critical evaluation. *Journal of personality and social psychology*, 58 (5), 844.
- Fagin, L., Carson, J., Leary, J., De Villiers, N., Bartlett, H., O'Malley, P., ... & Brown, D. (1996). Stress, coping and burnout in mental health nurses: findings from three research studies. *International journal of social psychiatry*, 42 (2), pp. 102-111.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1985). If it changes it must be a process: study of emotion and coping during three stages of a college examination. *Journal of personality and social psychology*, 48 (1), 150.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1988). Coping as a mediator of emotion. *Journal of personality and social psychology*, 54(3), 466.
- Folkman, S., Lazarus, R., Gruen, R., & DeLongis, A. (1986). Appraisal, coping, health status, and psychological symptoms. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 571-579.
- Fortin, D. et Vanier, C. (1998). Etude du stress, des stratégies d'adaptation et de l'épuisement professionnel chez les intervenants et intervenantes de ressources

communautaires en santé mentale. Rapport de recherche présenté au Conseil québécois de la recherche sociale, Université du Québec à Montréal.

- Gana, K., & Boblique, C. (2000). Coping and burnout among police officers and teachers: Test of a model. *European Review of Applied Psychology/Revue Européenne de Psychologie Appliquée*.

- Haan, N. (1977). *Coping and defending*. New York : Academic Press.

- Holahan, C. J., & Moos, R. H. (1985). Life stress and health: Personality, coping, and family support in stress resistance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49 (3), 739.

- Jaoul, G., & Kovess, V. (2004). Le burnout dans la profession enseignante. In *Annales Medico-psychologiques, revue psychiatrique* (Vol. 162, No. 1, pp. 26-35). Elsevier Masson.

- Jullian, M. (2007). Comprendre et prévenir l'épuisement professionnel des soignants. L'exemple de la Maison de retraite intercommunale de Fontenay-sous-Bois. ENSP: Mémoire.

- Koleck, M., Bruchon-Schweitzer, M., & Bourgeois, M. L. (2003). Stress et coping : un modèle intégratif en psychologie de la santé. In *Annales Médico-psychologiques, revue psychiatrique* (Vol. 161, No. 10, pp. 809-815). Elsevier Masson.

- Kyriacou, C. (1980). Stress, health and schoolteachers: A comparison with other professions. *Cambridge Journal of Education*, 10(3), pp. 154-159.

- Kyriacou, C. (1989). The nature and prevalence of a teacher's stress. In M. Cole & S. Walker (Eds.), *Teaching and stress* (pp. 26-35). Milton Keynes Philadelphia : Open University Press.

- Kyriacou, C., & Pratt, J. (1985). Teacher stress and psychoneurotic symptoms. *British Journal of Educational Psychology*, 55(1), pp. 61-64.

- Lambert E.G Hogan N.L (2010). Wanting Change: The Relationship of Perceptions of Organizational Innovation With Correctional Staff Job Stress, Job Satisfaction, and Organizational Commitment, *Criminal Justice Policy Review*, vol 21, n 2, pp.160–184.

- Laugaa, D., Rasclé, N., & Bruchon-Schweitzer, M. (2008). Stress and burnout among French elementary school teachers: A transactional approach. *Revue européenne de psychologie appliquée/European Review of Applied Psychology*, 58(4), pp. 241-251.

- Laugaa, D. & Bruchon-Schweitzer, M. (2005a). L'ajustement au stress professionnel chez les enseignants français du premier degré. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 4, pp. 499-519.

- Laugaa, D. & Bruchon-Schweitzer, M. (2005b). Construction et validation d'une échelle de stress pour les enseignants en école primaire. *Psychologie & Éducation*, 1, pp. 13-31.

- Laugaa, D. (2004). Stress et burnout des enseignants en école élémentaire. Une approche transactionnelle. Thèse de doctorat en Psychologie, Université de Bordeaux 2.

- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*, New York: Springer.

- Lazarus, R.S. & Folkman, S. (1984a). Coping and adaptation. In W.D. Gentry (Ed.), *Handbook of behavior medicine*, New York: Guilford, pp. 282-325.

- Lazarus, R.S. & Launier, R. (1978). Stress-related transactions between person and environment. In L.A. Pervin et M. Lewis (Eds.), *Perspectives in interactional psychology*. New York : Plenum, pp. 287-327.

- Leiter, M. P. (1991). Coping patterns as predictors of burnout: the function of control and escapist coping pattern. *Journal of organizational behavior*, 12, pp. 123-144.

- Litt, M. D., & Turk, D. C. (1985). Sources of stress and dissatisfaction in experienced high school teachers. *The Journal of Educational Research*, 78 (3), pp. 178-185.

- Marmot, M., 2005. Social determinants of health inequalities. *Lancet* 365 (9464), pp. 1099–1104.

- Mc Crae, R.R. (1984). Situational determinants of coping responses. Loss, threat, and challenge. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, pp. 919-928.
- Moos, R. H., & Billings, A. G. (1981). The role of coping responses attenuating the impact of stressful life events. *Journal of behavioral Medicine*, 4, pp. 139-157.
- Lyons, R. F., Mickelson, K. D., Sullivan, M. J., & Coyne, J. C. (1998). Coping as a communal process. *Journal of Social and Personal Relationships*, 15(5), pp. 579-605.
- Parker, J. D., & Endler, N. S. (1996). Coping and defense: A historical overview.
- Paulhan I. & Bourgeois, M. (1994). *Stress et coping: les stratégies d'ajustement à l'adversité*. Paris : Presses universitaires de France.
- Paulhan, I. (1992). Le concept de coping. *L'Année Psychologique*, 92, pp. 545-557.
- Ponnelle, S. & Lancry, A. (2002). Stratégies d'ajustement et ressources environnementales et personnelles dans la dynamique du stress. In M. Neboit et M. Vézina (dir.), *Stress au travail et santé psychique* (pp. 59-78). Toulouse : Octarès Éditions.
- Rasclé, N. & Bruchon-Schweitzer, M. (2006). Dans A. El Akremi, S. Guerreo, & J-P. Neveu. *Burnout et santé des personnels : déterminants et prises en charge, Comportement organisationnel - Vol. 2 : Justice organisationnelle, enjeux de carrière et épuisement professionnel, vol 2*, (pp. 290-310). Bruxelles. De Boek.
- Rasclé, N., & Irachabal, S. (2001). Médiateurs et modérateurs : implications théoriques et méthodologiques dans le domaine du stress et de la psychologie de la santé. *Le travail humain*, 64 (2), pp. 97-118.
- Rudow, B. (1990). Konzepte zur Belastungs-und Beanspruchungsanalyse im Lehrerberuf. *Zeitschrift für pädagogische Psychologie*, 4 (1), pp. 1-12.
- Snyder, C. R., & Dinoff, B. L. (1999). Coping: Where have you been Coping: The psychology of what works, pp. 3-19.
- Suls, J., & Fletcher, B. (1985). The relative efficacy of avoidant and nonavoidant coping strategies: a meta-analysis. *Health psychology*, 4 (3), 249.
- Travers, C. J. & Cooper, C. L. (1998). Stress in teaching. In D. Shorrocks-Taylor (Ed.), *Directions in educational psychology* (pp. 365-390). London : Whurr publishers.
- Vaillant, G. E. (1971). Theoretical hierarchy of adaptive ego mechanisms: A 30-year follow-up of 30 men selected for psychological health. *Archives of general psychiatry*, 24(2), pp. 107-118.
- Vaillant, G.E. (1977). *Adaptation to life*. Boston: Little Brown.
- Vaillant, G. E. (1992). *Ego mechanisms of defense: a guide for clinicians and researchers*. American Psychiatric Pub.