أحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى عينة من معلمي المرحلة الأساسية في الأردن

الباحثة/ بسمة فوزي معمر*

تاريخ الاستلام 2019/09/28 تاريخ القبول2019/10/29

* وزارة التربية والتعليم الاردنية

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرّف إلى العلاقة بين أحداث الحياة الضاغطة والمهارات الاجتماعية لدى عينة من معلمي المرحلة الأساسية في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (86) معلماً ومعلمة في مديرية تربية الزرقاء الأولى في الأردن، وكشفت نتائج الدراسة أن مستوى أحداث الحياة الضاغطة لدى أفراد العينة مرتفعاً، وأن مستوى المهارات الاجتماعية كان متوسطاً، بينما يوجد علاقة عكسية دالة إحصائياً بين أحداث الحياة الضاغطة والمهارات الاجتماعية لدى أفراد العينة. وأوصت الدراسة بإعطاء معلمي المرحلة الأساسية دورات تدريبية في تنظيم وإدارة الوقت.

Stressful Life Events and its Relationship with Social Skills among Sample of Lower Basic Teachers in Jordan

ABSTRACT

This study aimed at discovering the relationship between stressful life events and social skills among sample of basic stage teachers in Jordan. The sample of the study consisted of (86) male and female teachers in Zarqa 1st Directorate of Education in Jordan, The results of the study revealed that the level of stressful life events among the sample was high, and that the level of social skills was middle. The study recommended that basic stage teachers should be given training courses in time management.

مقدمة:

يُعد الضغط النفسي حالة تصيب الفرد حين يواجه بمطالب تفوق قدراته، أو حين يواجه مواقف حادة أو صراع خطر، وتؤدي ضغوط الحياة إلى انفعال نفسي كاستجابة طبيعية للتعامل مع هذه الضغوط، وقد ينجم عن الانفعال النفسي تغيرات وجدانية مركبة، وتغيرات في وظائف الأعضاء، تشمل الجهاز العصبي والعضلي والغدي والحشوي، وتظهر الاضطرابات الناتجة عن الأسباب الانفعالية عندما يحدث اختلال في توازن الجسم الهرموني، فيضطرب نتيجة المؤثرات النفسية والانفعالية التي يتعرض لها الفرد (سعود، 2014).

وقد تؤدي أحداث الحياة الضاغطة إلى قيام الأجهزة الفيسيولوجية بمجموعة من ردود الأفعال غير السوية، التي تبدو على شكل اضطرابات جسمية، ومما لا ريب فيه أن الأحداث والمواقف الضاغطة التي يتعرض لها الفرد تؤثر في البناء النفسي لديه في إطار علاقته بالبيئة الاجتماعية التي يحيا فيها، وقد تدفعه إلى الشعور بالضيق والإحباط والاكتئاب والقلق وغيرها من الانفعالات السلبية الأخرى، إضافة إلى القيام باستجابات سلوكية غير ملائمة كالانطواء والتقوقع على الذات، وتجنب التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، والإحساس بالاغتراب بحيث تصبح الحياة لديه بلا هدف أو معنى (حسين، 2006).

أولاً: أحداث الحياة الضاغطة (Stressful Events).

يتعرض المعلم لكثير من المواقف المتباينة على الصعيد الداخلي النفسي والجسمي والأخلاقي، وعلى الصعيد الخارجي الاجتماعي والبيئي والمهني، وفي كل مرة يواجه المعلم حدثا أوظرفا أومتطلبات جديدة، فإنه يشعر بالقلق والضغط وعدم الاتزان، فإن واجه هذه الأحداث بنجاح واستطاع التكيف معها، شعر بالرضا عن نفسه وعن حياته، وإن لم يستطيع ذلك انخفض لديه الشعور بالرضا، وقل مستوى إحساسه بالكفاءة الذاتية والاجتماعية، فأحداث الحياة الضاغطة في ازدياد نظرا لطبيعة هذا العصر، والتغيرات السريعة المتلاحقة على صعيد التقدم العلمي والتكنولوجي، وقد تتنوع استجابات المعلمين لأحداث الحياة الضاغطة، ويرجع ذلك إلى أن قدرة كل معلم تختلف عن الآخر في التعامل مع أحداث الحياة؛ تبعاً للعوامل الشخصية والفروق الفردية بينهم.

ويعد المعلم من الصفوة في أي مجتمع، فهو المربي، وهو الأب، وهو ذلك الفرد المنتج في المجتمع، وبقدر ما يكون المعلم على علم وخلق وكفاءة بقدر ما يتوقع من تقدم المجتمع

وازدهاره، باعتبارهم أداة التقدم والتنمية والتجديد في الجوانب الحياتية المختلفة (سلطان، ٢٠٠٩).

إلا أن المعلم يتعرض إلى العديد من الضغوطات التي توثر في صحته النفسية وقدرته على التكيف، فمنها ما هو اجتماعي يفرضه المجتمع والأسرة وضغوط العمل في المدارس من معايير ومتطلبات كضرورة نجاح طلبته وتفوقهم، والالتزام بالقيم الأخلاقية والاجتماعية في كل سلوك يقوم به، إذ تقع سلوكيات المعلم تحت رقابة كل من الإدارة التربوية، والطلبة والمجتمع، ومنها ما هو نفسي يفرضه المعلم على نفسه من تحقيق طموحاته وأهدافه في الحياة، ومنها ما هو أسرتي يرتبط بتربية الأولاد وتعليمهم وتوفير سبل العيش الكريم لهم (حمدي، ٢٠٠٧).

عرّف مصطفى والشريفين وطشطوش (2014) أحداث الحياة الضاغطة بأي تغير داخلي أو خارجي يؤدي إلى استجابة انفعالية حادة ومستمرة، تتطلب من الفرد القيام بمجموعة من التحديات والقرارات والسلوكات لمواجهتها.

وقد عرفها مظلوم (٢٠٠٨) بأنها التعرض لمشكلات وأحداث تواجه الفرد، وتسبب له ارباكاً في توازنه الداخلي نتيجة لشعوره بالتهديد، تتطلب منه القيام بمجهود إضافي للعودة لتوازنه الطبيعي.

ويرى بلونا (Blonna, 2006) أن أحداث الحياة الضاغطة لا تعني الأحداث السلبية في الحياة فحسب، وإنما تعني مختلف الأحداث السلبية والإيجابية التي يمر بها الفرد، وتحتاج منه القيام بمجموعة من القرارات والخيارات لمواجهة الظروف والمتطلبات الجديدة المفروضة عليه.

وترى الباحثة أن أحداث الحياة الضاغطة هي أحداث تمر في حياة الفرد وتسبب له توتراً وعدم استقرار، لأنها تتطلب ردود أفعال مدروسة ومنتقاه بعناية؛ لأن نتائج الاستجابة لأحداث الحياة الضاغطة قد تنعكس على الفرد إيجاباً أو سلباً على الصعيد النفسي والاجتماعي والجسمي.

وأحداث الحياة الضاغطة هي أحداث قد تتراوح بين الأحداث الشاقة والشديدة جدا، كوفاة أحد أفراد الأسرة، والإصابة بمرض خطير، والطلاق، أو قد تكون أقل شدة كتغيير العمل، أو تغيير مكان السكن، وهناك أيضا ما يعرف بأحداث الحياة الصغيرة، أو ما يسميه بالمنغصات اليومية (Daily Hassles)، التي يتعرض لها الفرد بشكل يومي مثل الوقوف الطويل في طابور خدمة معينة، أو الازدحام المروري، (Blonna, 2006).

وتؤدي شدة الحدث الضاغط وشخصية الفرد دوراً كبيراً في تحديد مستوى الأثر السلبي الذي قد يتركه على الحدث الضاغط على الفرد، إذ لا يمكن إغفال أثر أحداث الحياة الضاغطة على الفرد، إذ تتطلب أحداث الحياة جميعها قيام الفرد بالاستجابة كردة فعل لها، كا أن جميع هذه الأحداث مؤثرة في الفرد بحسب مقدار الضغط النفسي المصاحب لها، أو بحسب قدرة الفرد على التأقلم والتكيف مع هذه الأحداث (حمودة، 2019).

وأكدت كوباسا (Kobasa, 1981) على أهمية التفاعل بين شخصية الفرد والأحداث الحياتية الضاغطة، فللتعامل بفاعلية مع الحدث الضاغط، يجب أن تتوفر لدى الفرد الصفات الآتية والتي أسمتها (3C) وهي:

- الالتزام (Commitment) وتعني شعور الفرد بالالتزام اتجاه الطرق والإجراءات التي يتخذها لمواجهة الحدث الضاغط، فلا يهرب ولا يتخاذل.
- التحدي (Challenge) ويشير إلى رغبة الفرد في مواجهة الأحداث الضاغطة السلبية وتحديها، ورفض الفشل بسهولة،
- الضبط (Control) ويشير إلى قدرة الفرد على التحكم والسيطرة بالظروف والمعيقات الضاغطة في الحياة.

أما لايبومرسكي وسوسا وديكرهوفا (Sousa & Dickerhoof, 2006 Lyubomirsky,) فيروا أن شخصية الفرد وانتقائه للاستجابة المناسبة تلعب دوراً كبيراً في التخفيف من الآثار السلبية لأحداث الحياة الضاغطة، فجميع الأفراد يتعرضون فى حياتهم إلى مجموعة كبيرة ومتنوعة من الأحداث الضاغطة، ومنها الإيجابي ومنها السلبي، إلا أن الفرد كلما فكر بطريقة إيجابية أو عبر بطريقة لفظية أو غير لفظية عن الأحداث الإيجابية التي يمر بها، زاد مستوى الصحة النفسية لديه، وزاد مستوى شعوره بالسعادة رغم وجود بعض الأحداث السلبية في حياته.

وتعتقد حمودة (2019) أن لأحداث الضاغطة تأثيرات متفاوتة على الفرد سواء أكانت شديدة أم أقل شدة، وتودي إلى حدوث مستوى معين من القلق والتوتر والضغط لدى الفرد، إلا أن مستوى القلق والتوتر يعتمد على الفرد نفسه من حيث طريقة إدراكه للحدث الضاغط، ومستوى ردة الفعل لديه على الضغط، فالمهم في هذه الأحداث الضاغطة ليس مجرد حدوثها، بل مدى قدرة الفرد في التحكم فيها والخروج منها بنجاح؛ مما يوثر لاحقا في مدى شعور الفرد

بالرضا عن نفسه، وعندما يفشل الفرد في مواجهة الأحداث الضاغطة بنجاح، فإنه يشعر بالفشل، وقد يصل للشعور باللاكتئاب واليأس من الحياة.

ويوكد حمدي (٢٠٠٧) على أن مشاعر الصحة النفسية في شعور الشاب أو الشابة بالرضا عن الذات، وعن الحياة تتضح من خلال شعورهم بالنجاح فى الأدوار الاجتماعية، وفي القدرة على تخطي أحداث الحياة الضاغطة بأشكالها المختلفة، والقدرة على التوافق والتكيف معها، فكلما كان الشباب أكثر قدرة على مواجهة ضغوطات وصعوبات الحياة كانوا أكثر شعورا بالرضا عن أنفسهم وعن حياتهم الرضا عن حياتهم.

ثانياً: المهارات الاجتماعية

قد تركز بعض أنظمة التعليم التقليدية على جانب المعرفة النظري، وتغفل جوانب نفسية واجتماعية مهمة في شخصية الطالب، فلا تعزز اهتماماته إلا نادرًا، ولا تمثل جانبًا حيويًا يجيب عن تساؤلاته، ولا تساعده في الفهم الكافي للواقع من حوله (ياغي، 2008).

وهذا يتطلب وجود معلمين يمتلكون المهارات الاجتماعية؛ ليتمكنوا من التأثير في الطلبة ومن حولهم بطريقة إيجابية وفعالة، فالمهارات اجتماعية كتقدير مشاعر الآخرين والحساسية والتوحد معهم انفعالياً ومشاركتهم آلامهم وأفراحهم، وفهم الآخرين والتواصل معهم يساهم في إيجاد بيئة مدرسية آمنة وحافزة (يونس، 2013) مما يزيد من رضا المعلم عن نفسه، ويقلل من التوتر الذي يمكن أن يحث في العمل.

إن نجاح المعلم في اكتساب طلبته للمهارات الاجتماعية وتنميتها لديهم يساعد المعلم نفسه على تحسن مهاراته الاجتماعية في إقامة العلاقات والتفاعلات الاجتماعية الناجحة والسليمة مع إدارة المدرسة والمعلمين وأولياء الأمور، فالمهارات الاجتماعية تمكن الفرد من إقامة علاقات وثيقة مع المحيطين به والحفاظ عليها، كما تساعده على تجنب نشوء صراعات بينه وبين المحيطين به وحلها إن حدثت، ومواجهة المواقف المحرجة والتخلص من المأزق بكفاءة ومن ثم الشعور بفعاليته الذاتية، وتخفف من التوتر الشخصي الزائد والاستمتاع بالحياة (شوقي، 2003).

المهارة هي الحذق في الشيء، والماهر: الحاذق بكل عمل (ابن منظور،1300 هـ : ج5، ص: 184)

وترى سلمان (2015) أن المهارة استعداد فطري وتنمو بالتعلم وتصقل بالتدريب والممارسة بحيث يصبح الفرد الذي يتمتع بالمهارة قادراً على الأداء السليم، ويمكن تلخيص عدد من خصائص المهارة استنادًا لما سبق على النحو الآتي:

1. تعتمد المهارة على عملية الفهم.
2. تحتاج المهارة وقتاً وجهداً للتعلم.
3. المهارة مكتسبة (أي متعلمة).
4. المهارة أداء وسلسلة من الحركات.
5. تتنوع أشكال المهارة (لفظية – عقلية – حسية – اجتماعية).
6. المهارة قابلة للقياس.

وتعرف إبراهيم (2004) المهارات الاجتماعية بأنها تلك العناصر من السلوك التي تمثل أهمية للشخص، لكي يحافظ على التفاعل الإيجابي مع الآخرين، وبهذا فهي تشمل مهارات عديدة: كالتعاون والمشاركة الاجتماعية والصداقة والتنافس الحر، والاستقلالية وكل عناصر السلوك التي تجعل من الفرد عنصرًا فعالًا في مجتمعه.

ويعرفها إبراهيم وغصون (2010) بأنها مجموعة من السلوكيات التي يصدرها الأفراد من قبيل الاستمرار في العلاقات الاجتماعية الإيجابية مع أقرانهم، ومدرسيهم، وأفراد الأسرة والمجتمع المحيط.

وأشار جولمان (2000) إلى أن المهارات الاجتماعية هي مهارات هادفة إلى إحداث ردود فعل مطلوبة عند الآخرين، وتتضمن: التأثير، والتواصل، وإدارة النزاعات، والقيادة، واستقطاب التغيير، وبناء الصداقات والروابط، والتعاون والتنسيق وقابليات الفريق.

وترى الباحثة في ضوء ما سبق أن المهارات الاجتماعية هي قدرة الفرد على التكيف مع نفسه ومع الآخرين من خلال وعيه بذاته وتحليل السلوك الاجتماعي والانفعالي لديه، مما يملّكه الكفايات اللازمة لإدارة الذات وضبطها، واتخاذ القرارات وحل المشكلات والتوافق مع ضغوط الحياة.

مكونات المهارة الاجتماعية:

تتكون المهارة الاجتماعية من عدة مكونات، ويمكن توضيحها كما يأتي:

أ- المكونات السلوكية

وتشير إلى كافة السلوكيات التي تصدر من الفرد والتي يمكن ملاحظتها عندما يكون في موقف تفاعلي مع الآخرين وتسمى تلك المكونات بالسلوك الاجتماعي. ويمكن وضع المكونات السلوكية للمهارة الاجتماعية في تصنيفين رئيسين هما (شوقي، 2003):

- **السلوك اللفظي** (Verbal behaviour): إن السلوك اللفظي للقائم بالتواصل يكون له أهمية كبرى في تقييم مهاراته الاجتماعية في مواقف التفاعل الاجتماعي فمحتوى السلوك الكلامي يعمل على نقل ما يقصده الفرد بطريقة مباشرة أكثر من أي مظهر آخر من مظاهر السلوك الاجتماعي لمكونات المهارة الاجتماعية ذات المحتوى اللفظي.

- **السلوك غير اللفظي** (Non Verbal behaviour) : يلعب السلوك غير اللفظي دوراً مهماً في عملية التواصل بين الأفراد وعلاقتهم ببعضهم وغالباً ما تكون مظاهر هذا السلوك غير اللفظي عبارة عن رسائل لها أهميتها في تقييم المهارة الاجتماعية لكل فرد عند القيام باي محادثة محتوى كلامه.

ب- المكونات المعرفية

للمهارة الاجتماعية مكونات معرفية، إلا أن بعض المكونات المعرفية للمهارة الاجتماعية يصعب ملاحظتها مباشرة، خصوصاً تلك التي تشير إلى تطلعات الفرد وأفكاره وقراراته بشأن ما يجب عليه قوله أو فعله أثناء التفاعل الاجتماعي، وحيث أن الأفكار غير مرئية المشاهد؛ لذا نجد أنهم يستنتجون أفكاراً بشكل خاطئ أو صحيح من ما قاله أو فعله الشخص. وفي المهارات الاجتماعية نجد أن القدرات المعرفية تتضمن المهارة المستندة على الإدراك الصحيح لأماني أو نوايا الشخص الآخر وتلك القدرات مسئولة عن النجاح أو الفشل في المواقف الاجتماعية (Arkawitz, Lichtenstein, & Hineo, 1975).

مضامين المهارات الاجتماعية وأهميتها

وللمهارات الاجتماعية أهمية كبيرة في حياة المعلم، فقد أشار كل من سلمان (2015) وياغي (2008) إلى أهمية المهارات الاجتماعية في أنها تشكل عاملاً مهماً في تحقيق التكيف الاجتماعي داخل الجماعات التي ينتمي إليها الأطفال وكذلك المجتمع، وتفيد في التغلب على مشكلات الأطفال وتوجيه تفاعلهم مع البيئة المحيطة، وتعد ضرورية لكل نشاط يقوم به الإنسان إذا أنها تيسر سريان النشاط وتمكنه من القيام بتنفيذ الواجبات الصعبة والكبيرة والمركبة، وتشكل

مجالاً هاماً لعمليات التواصل والتفاعل الاجتماعي بين الأطفال، كما أنها مجال هام للإرشاد النفسي وبرامج التدريب على تنمية المهارات الحياتية، وتفيد في معرفة الفروق الفردية بين الأطفال ومعرفة القياسات السلوكية في كثير من المجالات (المجال الطبي – والقيادي – وفي مجال علم النفس الصحي، وبحوث العلاقات الزوجية، والتمريض، كما أن تعلمها يؤدي إلى الاهتمام بالسلوك المسؤول، وقد تؤكد على أساليب التعلم النشط، وعلى تعميم المهارات عبر المواقف الحياتية، وعلى تنمية اتخاذ القرارات، وحل المشكلات والتواصل.

8. تهدف إلى مساعدة الطلبة على تنمية الاتجاهات والقيم والمعرفة، والأنماط السلوكية نحو الذات والآخرين، التي تتيح لهم أن يصبحوا أصحاء وأكفاء على نحو شامل: الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية والجسمية، وتعمل على تنمية الإحساس بقيمة الذات، وتساعد الطلبة على الشعور بالفاعلية أثناء مواجهتهم لمسؤولياتهم اليومية والتحديات المختلفة.

تصنيف المهارات الاجتماعية:

أوردت سلمان (2015) ثمان مهارات تتضمنها المهارات الاجتماعية هي:

1. مهارات المحادثة: وتتألف من مكونات عدة هي الاشتراك في المحادثة وبدء المحادثة ومواصلتها وإنهائها واستخدام نبرة الصوت المناسبة والمسافة المناسبة واتصال العين.

2. مهارات التوكيد: وتشمل التساؤل بغرض الاستفسار والإيضاح والمطالبة بالحقوق والدفاع عنها ورفض المطالب غير المعقولة وإنكارها والمطالبة بالتفاوض وإظهار اللطف والتهذيب.

3. مهارات التفاعل (تكوين الأصدقاء): وتشمل الاشتراك مع الآخرين في التفاعل الاجتماعي، ودعوتهم للعب وتشجيعهم ومدحهم

4. مهارات حل المشكلات والتغلب عليها، وتتضمن البقاء في هدوء واسترخاء والاستماع للحلول الممكنة، واختيار أفضل الحلول المتاحة، والثقة في مسؤولية الذات، ومواجهة المضايقات ومعالجتها والبعد عن الإزعاج.

5. مهارة مساعدة الذات: Self-Help وتشمل العناية بالذات (النظافة والترتيب، والعناية بالملابس (ارتداء الملابس المناسبة) وترتيب المائدة وتنسيقها والاهتمام بسلوكيات الطعام.

6. مهارة السلوكيات المرتبطة بمهام الفصل: وتشمل العناية والإصغاء للمهام وإكمالها ومتابعة التوجيهات والتعليمات وبذل أقصى جهد في إنجاز ذلك.

7. السلوكيات المرتبطة بالذات: وتشمل تقديم عائد إيجابي للذات والتعبير عن المشاعر وتقبل العائد السلبي، وتفهم النتائج.

8. مهارة المقابلة للعمل: وتشمل الاستعداد (الملابس – الاتجاه...إلخ) واليقظة والتنبيه ومهارات الاستماع والتساؤل والإيضاح والتفكير قبل الحديث.

مشكلة الدراسة

تعمل الباحثة مشرفة تربوية في محافظة الزرقاء، وتلاحظ أن أحداث الحياة الضاغطة تؤثر على أداء المعلم، وقد تؤدي إلى ظهور ردود أفعال سلبية، فأحداث الحياة الضاغطة التي يتعرض لها المعلم تؤثر في البناء النفسي لديه في إطار علاقته بالبيئة الاجتماعية التي يحيا فيها، وقد تدفعه إلى الشعور بالضيق والإحباط والاكتئاب والقلق، وقد تؤثر على عطائه، وقدرته على التواصل مع الآخرين.

ويتعرض المعلم أحداث حياة ضاغطة متعددة توثر في صحته النفسيه، فمنها ما هو اجتماعي، ومنها ما هو نفسي، ومنها ما هو أسرتي، إلا أن استجابات المعلمين للأحداث الضاغطة متفاوتة ويتطلب التعامل معها امتلاك مهارات اجتماعية؛ ليتمكنوا إخفاء بعض مشاعر الإحباط واليأس ومنع انعكاس الآثار السلبية لأحداث الحياة الضاغطة من التأثير في الطلبة، فالمهارات اجتماعية كتقدير مشاعر الآخرين والحساسية والتوحد معهم انفعالياً ومشاركتهم آلامهم وأفراحهم، وفهم الآخرين والتواصل معهم يساهم في إيجاد بيئة مدرسية آمنة وحافزة، وهذا ما دفع الباحثة للكشف عن العلاقة بين أحداث الحياة الضاغطة والمهارات الاجتماعية لدى عينة من معلمي المرحلة الأساسية في الأردن.

وفي ضوء ذلك يمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما علاقة أحداث الحياة الضاغطة بالمهارات الاجتماعية لدى عينة من معلمي المرحلة الأساسية في الأردن من وجهة نظرهم؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مستوى أحداث الحياة الضاغطة لدى عينة من معلمي المرحلة الأساسية في الأردن من وجهة نظرهم ؟
2. ما مستوى المهارات الاجتماعية لدى عينة من معلمي المرحلة الأساسية في الأردن من وجهة نظرهم؟

٣. هل توجد علاقة دالة إحصائيا بين مستوى أحداث الحياة الضاغطة وبين مستوى المهارات الاجتماعية لدى عينة من معلمي المرحلة الأساسية في الأردن؟

أهداف الدراسة:

الكشف عن مستوى أحداث الحياة الضاغطة لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن.

الكشف عن مستوى المهارات الاجتماعية لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن.

التعرّف إلى العلاقة بين أحداث الحياة الضاغطة والمهارات الاجتماعية لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن.

أهمية الدراسة:

توفر الدراسة الحالية معلومات وبيانات حقيقية وواقعية عن مستوى معلمي لمرحلة الأساسية في الأردن، كما توفر الدراسة إطاراً نظرياً حول أحداث الحياة الضاغطة والمهارات الاجتماعية، ودراسات سابقة حول متغيراتها، حيث يمكن أن يستفيد من هذا الإطار النظري الباحثون، والقادة التربويون في مديريات التربية والتعليم.

كما أن الدراسة الحالية تبني تصوراً واقعياً لمستوى كل من أحداث الحياة الضاغطة والمهارات الاجتماعية لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن، كما أنها توضح طبيعة العلاقة بين أحداث الحياة الضاغطة والمهارات الاجتماعية لدى أفراد العينة، وهو تصور يمكن الاستفادة منه في مجال التنمية المهنية للمعلمين، كما قد تفيد معرفة هذه العلاقة القادة التربويين في إعادة بناء تنظيم الكادر التعليمي بما يضمن أقل قدر من الضغوط وأكبر قدر من الفاعلية.

التعريفات الإجرائية:

أحداث الحياة الضاغطة: ويقصد بها التعرض لمشكلات وأحداث تواجه الفرد، وتسبب له إرباكا في توازنه الداخلي؛ نتيجة لشعوره بالتهديد وتتطلب منه القيام بمجهود إضافي للعودة إلى توازنه الطبيعي (مظلوم، 2008).

وتعرفه الباحثة إجرائيا في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها معلو المرحلة الأساسية على مقياس أحداث الحياة الضاغطة الذي أعدته الباحثة في الدراسة.

المهارات الاجتماعية: يعرّفها إبراهيم وغصون (2010) بأنها مجموعة من السلوكيات التي يصدرها الأفراد من قبيل الاستمرار في العلاقات الاجتماعية الإيجابية مع أقرانهم، ومدرسيهم، وأفراد الأسرة والمجتمع المحيط.

وتعرفه الباحثة إجرائيا في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها معلو المرحلة الأساسية على مقياس المهارات الاجتماعية الذي أعدته الباحثة في الدراسة.

حدود الدراسة:

يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة وفقاً لما يلي:

الحدود البشرية: تكونت عينة الدراسة من (86) معلماً ومعلمة.

الحد المكاني: تمت الدراسة في أربعة مدارس تابعة لمديرية تربية الزرقاء الأولى في محافظة الزرقاء في الأردن.

الحد الزماني: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2019/2018.

الحد الموضوعي: استخدمت الدراسة استبانة أحداث الحياة الضاغطة واستبانة المهارات الاجتماعية كأدوات لجمع البيانات، لذلك يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بصدق أداة المقابلة وثباتها.

الدراسات السابقة

اطلعت الباحث على دراسات لها علاقة بأحداث الحياة الضاغطة والمهارات الاجتماعية، ومن هذه الدراسات:

دراسة جونز ولافالي (Jones & Lavallee, 2008) هدفت إلى معرفة أثر برنامج قائم على الأنشطة الحركية والرياضية في تنمية بعض المهارات الحياتية، فضلاً عن معرفة أهم المهارات الحياتية اللازمة للشباب في بريطانيا، وبينت النتائج فاعلية ذلك البرنامج في تنمية المهارات الحياتية المقترحة، وقدمت الدراسة مجموعة من المهارات الحياتية صنفت في مجالين: مجال المهارات الاجتماعية ومجال المهارات الشخصية، وتضمنت المهارات الاجتماعية: الاحترام والقيادة والعلاقات الأسرية والتواصل، أما المهارات الشخصية فتضمنت: تنظيم الذات وتحديد الأهداف وإدارة المهمات والدافعية، وكانت المهارات الاجتماعية أكثر المهارات أهمية.

دراسة الويل وكوب (alwell & Cobb, 2009) التي تم فيها مراجعة عامة للدراسات التي تناولت المهارات الحياتية والمهارات الاجتماعية خلال العقدين الماضيين، وقد بينت الدراسة أن معظم الدراسات أكدت أهمية مناهج المهارات الحياتية في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي وزيادة التحصيل والمبادرة والسلوك التطوعي والرغبة في التنافس، كما أن أكثر من (60%) من الدراسات لم تظهر فروقاً ذات دلالة إحصائية في فاعلية المهارات الحياتية تعزى إلى متغير

الجنس، وأن أكثر من (٨٠%) من الدراسات أكدت أن إتباع الأساليب التقليدية في التدريس غير كافية في تكوين المهارات الحياتية، وأنه لا بد من أن يتم التكامل بين أساليب المحاضرة والإلقاء والتطبيقات العملية وأساليب التعلم التعاوني والتعلم الذاتي، أما ما يتعلق بمكونات المهارة الحياتية فقد أكدت أكثر من (80%)من الدراسات أن المهارات الحياتية تقع ضمن ثلاثة أجزاء أساسية هي: الجزء المعرفي، والجزء المهاري، والجزء الوجداني، وأن أكثر من (60%) من الدراسات بينت أن الجزء المعرفي للمهارات والذي يتناول القدرة على التعلم الذاتي، والتعلم بالأساليب الحديثة، ومهارات حل المشكلات، أكثر المهارات احتياجاً، تليها المهارات التي تتناول الجوانب الوجدانية والتكيفية، وأقلها المهارات التي تتناول الجانب الاجتماعي.

دراسة باسشيلي وتيستاس (Paschali & Tsitsas، 2010) هدفت إلى التعرّف إلى مستوى الضغط النفسي ودرجة الرضا عن الحياة لدى مجموعة من الطلبة الجامعيين. تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب وطالبة من الجامعة الوطنية وجامعة كابوديسترين في أثينا. أظهرت نتائج الدراسة أن (63.4%) من الطلبة كان لديهم انخفاضاً واضحاً في مستوى شعورهم بالرضا عن الحياة، وارتفاع في مستوى الضغط دون ظهور أي فروق بين الجنسين.

دراسة جوارنة (2010) هدفت إلى الكشف عن مدى امتلاك معلم الصف في الجامعة الهاشمية في الأردن للمهارات الاجتماعية من وجهة نظرهم، وتكونت عينة الدراسة من (150) طالباً وطالبة، وأشارت النتائج إلى أن امتلاك معلم الصف في الجامعة الهاشمية في الأردن للمهارات الاجتماعية مرتفعة، وعن عدم وجود فروق دالة إحصائياً لمدى امتلاك معلم الصف في الجامعة الهاشمية في الأردن للمهارات الاجتماعية تعزى للجنس، بينما توجد فروق في مدى امتلاك معلم الصف في الجامعة الهاشمية في الأردن للمهارات الاجتماعية تعزى للمستوى الدراسي لصالح السنة الرابعة، وللمعدل التراكمي لصالح الطلبة الأعلى معدلاً تراكمياً.

دراسة ادعيس والكساب (2011) هدفت التعرف إلى درجة امتلاك طلبة معلم صف في الجامعات الأردنية للمهارات الاجتماعية من وجهة نظرهم، وتكونت عينة الدراسة من (285) طالباً وطالبة من طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، تخصص معلم صف، وقد تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة أن مجال العلاقات الاجتماعية احتل المرتبة الأولى، يليه القيادة، والتعبير عن المشاعر، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي في مجا ل التعبير عن المشاعر لصالح الإناث، وأن التقدير

الأفضل كان لصالح الذكور في مجال الضبط الا نفعالي، ومجال صنع القرار، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير نوع الجامعة، باستثناء مجال الضبط الا نفعالي، وكانت الفروق لصالح تقديرات الجامعات الحكومية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير مكان السكن، وذلك لصالح تقدير طلبة القرى.

دراسة دابلن وبول (Dabaln & Paul, 2011) هدفت التعرف إلى فهم العلاقة بين أحداث الحياة الضاغطة والرضا عنها في (٢٧) بلدة من البلدان التي تمر بمراحل انتقالية سياسية واقتصادية واجتماعية. أشارت نتائج الدراسة عن وجود علاقة وثيقة بين ارتفاع الرضا عن الحياة والأحداث الإيجابية سواء كانت على مستوى الفرد الواحد كإنجاب طفل أم على مستوى الدولة ككل كتحسن الوضع الاقتصادي، والاستقرار المالي والسياسي للدولة.

دراسة لوهمان وآخرون (Luhman, Lucas, Eid & Diener, 2012) هدفت التعرف إلى مدى تأثير الرضا عن الحياة، وطُبقت الدراسة على عينة من الأفراد في أستراليا وألمانيا وبريطانيا، وأظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط وثيق وإيجابي بين مستوى الرضا عن الحياة مع الأحداث الإيجابية، مثل: الزواج، وإنجاب طفل جديد، والحصول على عمل، بينما توجد علاقة عكسية بين الشعور بالرضا والأحداث السلبية كالطلاق، وفقدان العمل، والمرض، والموت.

وهدفت دراسة كل من مصطفى والشريفين وطشطوش (2014) التعرف إلى مستوى أحداث الحياة الضاغطة ومستوى الشعور بالرضا عن الحياة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٠) طالبا وطالبة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى أحداث الحياة الضاغطة لدى الطلبة كان مرتفعا، وأن مستوى الشعور بالرضا عن الحياة كان منخفضا، ولم تكن هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى أحداث الحياة الضاغطة وبين مستوى الشعور بالرضا عن الحياة، بينما وجدت علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية في مقياس أحداث الحياة الضاغطة ككل، وبين جميع مجالات مقياس الرضا عن الحياة باستثناء مجال الرضا عن الحياة الجامعية.

ودراسة سعود (2014) هدفت التعرف إلى العلاقة بين مستوى الضغط النفسي الناتج عن أحداث الحياة الضاغطة ومستوى الاضطراب السيكوسوماتي والجوانب الانفعالية والبدنية التي يعانيها أفراد العينة وفقاً لقائمة كورنل، إضافة إلى تحديد الفروق في مستوى الضغط النفسي لدى عينة من المصابين ببعض الأمراض الجلدية، وذلك وفقاً لمتغيري الجنس والعمر. وقد تألفت العينة من (120) مريضاً بأمراض جلدية مختلفة، تم اختيارهم بطريقة قصدية من بين مراجعي

مستشفى الأمراض الجلدية والزهرية بجامعة دمشق، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الضغط النفسي الناتج عن أحداث الحياة الضاغطة ومستوى الاضطراب السيكوسوماتي والجوانب الانفعالية والجوانب البدنية وفقاً لقائمة كورنل، بينما توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الضغط النفسي الناتج عن أحداث الحياة وحدوث أمراض جلدية.

دراسة حمودة (2019) هدفت التعرف إلى مستوى المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة وعلاقتهما بالتوافق الدراسي وحل المشكلات، وتكونت عينة الدراسة من الطالبات المتزوجات في الجامعات الفلسطينية في العام (2018)، وبلغ عددهن (200) طالبةً من جامعات غزة، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة عكسية بين المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة، بينما توجد علاقة طردية بين المساندة الاجتماعية والتوافق الدراسي وحل المشكلات، وعن وجود علاقة عكسية ذات دلالة احصائية بين أحداث الحياة الضاغطة والتوافق الدراسي وحل المشكلات لدى الطالبات المتزوجات بالجامعات الفلسطينية.

التعقيب على الدراسات السابقة

يُلاحظ من الدراسات السابقة أن بعضها قد تناولت أحداث الحياة الضاغطة التي تواجه الطلبة الجامعيين والأفراد، في حين تناولت دراسات سابقة المهارات الاجتماعية لدى المعلمين والطلبة الجامعيين، وتتشابه هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في تناولها لأحداث الحياة الضاغطة والمهارات الاجتماعية، واعتمادها على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدام الاستبانة لجمع البيانات، إلا أن ما يميز هذه الدراسة عن غيرها أنها تناولت العلاقة بين أحداث الحياة الضاغطة والمهارات الاجتماعية لدى عينة من معلمي المرحلة الأساسية في الأردن. وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء أدوات الدراسة وفي اختيار المنهج والتحليل الإحصائي المناسب لهذه الدراسة.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة، حيث استخدمت الدراسة الاستبانة لجمع البيانات حول متغيراتها، ومن ثم تحويل البيانات الوصفية إلى بيانات

كمية وتحليلها لتحديد مستوى متغيرات الدراسة والعلاقة بينها دون تدخل الباحث في مستوى متغيرات الدراسة.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الأساسية ومعلماتها في مديرية تربية الزرقاء الأولى، ويبلغ عددهم (2925) معلماً ومعلمة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (86) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية، حيث تم اختيارهم عشوائياً من أربع مدارس حكومية في مديرية تربية الزرقاء الأولى.

أدوات الدراسة

أولاً: استبانة أحداث الحياة الضاغطة:

تكونت هذه الاستبانة من (30) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات بالتساوي بواقع عشرة فقرات لكل مجال، وهي: ضغوط نفسية، وضغوط تدريسية، وضغوط مادية، وللكشف عن مستوى أحداث الحياة الضاغطة في حياة المعلم جرى صياغة فقرات من نوع التقرير الذاتي، ويقابل كل فقرة تدريج خماسي كما ياتي: (كبيرة جداً = 5 درجات)، و(كبيرة = 4 درجات)، و(متوسطة = 3 درجات)، و (قليلة = درجتان)، و(قليلة جداً = درجة واحدة).

وقد جرى الاستعانة بمقاييس لأحداث الحياة الضاغطة وردت في دراسات سابقة، كدراسة (مصطفى والشريفين وطشطوش، 2014) ودراسة (سعود، 2014)، حيث تم تعديل بعض الفقرات التي وردت في هذه المقاييس لتتناسب مع عينة الدراسة، وجرى صياغة فقرات جديدة تعبر عن ضغط الحياة التدريسي الخاص بالمعلمين.

صدق استبانة أحداث الحياة الضاغطة: للتحقق من صدق استبانة أحداث الحياة الضاغطة جرى عرضها بصورتها الأولية على لجنة من المحكمين مكونة من عشرة متخصصين فى قسم الإرشاد في بعض الجامعات الأردنية وبعض المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم، وفى ضوء ملاحظات المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، حيث تم اعتماد (80%) كنسبة اتفاق بين المحكمين لإجراء التعديل.

وللتحقق من صدق البناء؛ تم تطبيق الاستبانة على عينة مكونة من (23) معلمة من خارج عينة الدراسة، وحسبت معاملات الارتباط بين متوسط درجة المجال ومتوسط درجات المقياس ككل، وقد كانت كما يأتي: مجال الضغوط النفسية (0.82)، الضغوط التدريسية (0.92)، الضغوط المادية (0.94).

ثبات استبانة أحداث الحياة الضاغطة: للتحقق من ثبات استبانة أحداث الحياة الضاغطة؛ تم تطبيقها على عينة مكونة من (23) معلمة من خارج عينة الدراسة، وحسبت معاملات الارتباط بين كل فقرة في الاستبانة والمجال الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للاستبانة كما في الجدول (1).

يوضح الجدول (1) معاملات الارتباط بين درجة الفقرة و الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه ومعامل ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية لاستبانة أحداث الحياة الضاغطة

الرقم	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	الرقم	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
1	0.81	0.81	16	0.70	0.71
2	0.80	0.63	17	0.69	0.73
3	0.71	0.78	18	0.68	0.77
4	0.65	0.87	19	0.79	0.68
5	0.74	0.88	20	0.68	0.62
6	0.76	0.72	21	0.77	0.77
7	0.81	0.65	22	0.71	0.65
8	0.88	0.88	23	0.82	0.91
9	0.66	0.66	24	0.78	0.87
10	0.84	0.80	25	0.91	0.68
11	0.70	0.70	26	0.68	0.68
12	0.91	0.76	27	0.91	0.69
13	0.79	0.93	28	0.68	0.72
14	0.88	0.68	29	0.77	0.74
15	0.64	0.82	30	0.87	0.88

يتبين من الجدول (1) أن قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجالات التي تنتمي إليها قد تراوحت ما بين (0.64- 0.91)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والمقياس ككل بين (0.62- 0.93). كما تم حساب ثبات استبانة أحداث الحياة الضاغطة بطريقة إعادة

الاختبار (Test–Retest) وتطبيق معادلة بيرسون بين التطبيقين، وبلغ معامل ارتباط بيرسون (0.88).

ثانياً: استبانة المهارات الاجتماعية:

تكونت استبانة المهارات الاجتماعية من (20) فقرة جرى صياغتها للكشف عن مستوى المهارات الاجتماعية لدى المعلمين، وجرى صياغة فقراتها من نوع التقرير الذاتي، ويقابل كل فقرة تدريج خماسي كما ياتي: (كبيرة جداً = 5 درجات)، و(كبيرة = 4 درجات)، و(متوسطة = 3 درجات)، و (قليلة = درجتان)، و(قليلة جداً = درجة واحدة).

وقد جرى الاستعانة بمقاييس المهارات الاجتماعية التي وردت في لأحداث الحياة الضاغطة وردت في بعض الدراسات السابقة، كدراسة (ادعيس والكساب،2011) ودراسة (جوارنة، 2010)، حيث تم تعديل بعض الفقرات التي وردت في هذه المقاييس لتتناسب مع عينة الدراسة، ثم جرى استخلاص صدق وثبات استبانة أحداث الحياة الضاغطة.

صدق استبانة المهارات الاجتماعية: للتحقق من صدق استبانة المهارات الاجتماعية جرى عرضها بصورتها الأولية على لجنة من المحكمين مكونة من عشرة متخصصين فى قسم الإرشاد في بعض الجامعات الأردنية وبعض المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم، وفى ضوء ملاحظات المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، حيث تم اعتماد (80%) كنسبة اتفاق بين المحكمين لإجراء التعديل.

ثبات استبانة المهارات الاجتماعية: للتحقق من ثبات استبانة المهارات الاجتماعية؛ تم تطبيقها على عينة مكونة من (23) معلمة من خارج عينة الدراسة، وحسبت معاملات الارتباط بين كل فقرة في الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، وقد تراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرات وبالمقياس ككل بين (٠.67– 0.95)، كما تم حساب ثبات استبانة المهارات الاجتماعية بطريقة إعادة الاختبار (Test–Retest) وتطبيق معادلة بيرسون بين التطبيقين، وبلغ معامل ارتباط بيرسون (0.84).

وقد تم إعادة توزيع طول الفئات لاستبانة أحداث الحياة الضاغطة واستبانة المهارات الاجتماعية من خمس فئات إلى ثلاث فئات؛ وذلك لتسهيل إصدار حكم على درجة استجابات المعلمين والمعلمات، وقد كانت الدرجات كما يأتي:

أولاً: (1,00– 2,32) درجة قليلة.

ثانياً: (2,33–3,66) درجة متوسطة.

ثالثاً: (3,67–5,00) درجة كبيرة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: نص السؤال الأول على: "ما مستوى أحداث الحياة الضاغطة لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن من وجهة نظرهم ؟"

للإجابة عن هذا السؤال جرى احتساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على استبانة أحداث الحياة الضاغطة، وجرى ترتيب المتوسطات الحسابية تنازلياً في كل مجال، كما في الجدول (2).

يوضح الجدول (2) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات معلمي المرحلة الأساسية في الأردن على استبانة أحداث الحياة الضاغطة

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	التقدير
أولاً: ضغوط نفسية		**4.03**	**0.28**	كبيرة
2	أشعر باليأس والإحباط عندما يطلب المدير مني عملاً	4.15	0.62	كبيرة
7	أشعر أنني لا أملك الطاقة الكافية للقيام بواجباتي اليومية	4.09	0.71	كبيرة
8	احتاج للاسترخاء في بعض الأوقات	4.08	0.69	كبيرة
9	تشعرني كثرة الضغوط بالاكتئاب	4.08	0.72	كبيرة
5	أثور بسرعة عندما أجد الأمور تسير على غير ما خططت له	4.06	0.74	كبيرة
6	يتغير مزاجي ويتقلب بسرعة	4.06	0.73	كبيرة
1	أشعر بالقلق والتوتر داخل المدرسة	4.02	0.72	كبيرة
3	لا أستطيع التحكم بانفعالاتي بسبب كثرة الضغوط	3.99	0.76	كبيرة
4	لا أستطيع مواجهة الضغوط لأنها كثرة ومتنوعة	3.98	0.72	كبيرة
10	لا أستطيع التفكير بأكثر من شيء في الوقت نفسه	3.95	0.73	كبيرة
ثانياً: ضغوط تدريسية		**3.70**	**0.31**	كبيرة
11	أواجه صعوبة في توصيل المعلومات للطلبة	4.19	0.77	كبيرة
19	أجد أن مشكلات الطلبة كثيرة جداً	4.07	0.72	كبيرة
20	قلة الوسائل تجعلني أعتمد على الشرح	3.98	0.80	كبيرة
17	ترهقني كثرة الأعمال الكتابية	3.58	1.03	متوسطة

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	التقدير
16	أتمني لو أنني لم أصبح معلماً	3.56	0.92	متوسطة
13	تعيق الأعداد الكبيرة للطلبة في الصف تحقيق أهدافي	3.55	1.04	متوسطة
12	مستوى الطلبة متدن ويحتاج لجهد كبير لتحسينه	3.53	0.93	متوسطة
14	يصعب على تحقيق أهداف الحصص التدريسية	3.53	0.84	متوسطة
15	أعيش صراعاً بين الانتهاء من المنهاج ضمن الوقت المحدد وتحقيق إتقان الطلبة لمحتوى المنهاج	3.40	0.90	متوسطة
18	متطلبات العمل الإداري تعيقني عن التدريس بفاعلية	3.36	0.94	متوسطة
ثالثاً: ضغوط مادية:		**4.04**	**0.31**	كبيرة
22	أشعر بالإحراج من أسرتي بسبب كثرة تكاليف الحياة	4.22	0.62	كبيرة
29	تنعكس ظروفي المعيشية على قدرتي على التعليم	4.16	0.68	كبيرة
21	أشعر باليأس بسبب الوضع الاقتصادي الصعب	4.13	0.65	كبيرة
25	أشعر أن راتب المعلم قليل جداً نسبة لتاليف المعيشة	4.10	0.70	كبيرة
23	أواجه صعوبة في توفير متطلبات أسرتي	4.09	0.75	كبيرة
26	أعجز عن تحقيق بعض طموحاتي بسبب الضغط المادي	4.08	0.69	كبيرة
30	لا توجد معززات مادية في مهنة التعليم	4.07	0.73	كبيرة
28	يزداد خوفي من المستقبل بسبب سوء الأوضاع المادية	4.06	0.71	كبيرة
24	أضطر للعمل بعد الدوام لتوفير متطلبات أسرتي	4.05	0.70	كبيرة
27	يراودني شعور بترك التدريس والبحث عن عمل آخر	3.99	0.69	كبيرة
أحداث الحياة الضاغطة		**3.93**	**0.22**	**كبيرة**

يتبين من الجدول (2) أن المتوسط الحسابي الكلي لأحداث الحياة الضاغطة لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن قد بلغ (3.93) وانحراف معياري مقداره (0.22) بدرجة كبيرة، وجاءت جميع مجالات أحداث الحياة الضاغطة بدرجة كبيرة، فقد جاء مجال ضغوط مادية في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (4.04) وانحراف معياري مقداره (0.31)، وجاء في المرتبة الثانية مجال ضغوط نفسية بمتوسط حسابي مقداره (4.03) وانحراف معياري مقداره (0.28)، وأخيراً جاء مجال ضغوط تدريسية في المرتبة الثالثة والأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.70) وانحراف معياري مقداره (0.31).

كما يلاحظ من الجدول (2) أن الفقرة "أشعر باليأس والإحباط عندما يطلب المدير مني عملاً" جاءت في المرتبة الأولى في مجال ضغوط نفسية بمتوسط حسابي مقداره (4.15) وانحراف معياري مقداره (0.62)، وجاءت الفقرة "لا أستطيع التفكير بأكثر من شيء في الوقت نفسه" في المرتبة الأخيرة في مجال ضغوط نفسية بمتوسط حسابي مقداره (3.95) وانحراف معياري مقداره (0.73).

ويلاحظ أيضاً من الجدول (2) أن الفقرة "أواجه صعوبة في توصيل المعلومات للطلبة" جاءت في المرتبة الأولى في مجال ضغوط تدريسية بمتوسط حسابي مقداره (4.19) وانحراف معياري مقداره (0.77)، وجاءت الفقرة "متطلبات العمل الإداري تعيقني عن التدريس بفاعلية" في المرتبة الأخيرة في مجال ضغوط تدريسية بمتوسط حسابي مقداره (3.36) وانحراف معياري مقداره (0.94).

بينما نلاحظ من الجدول (2) أن الفقرة "أشعر بالإحراج من أسرتي بسبب كثرة تكاليف الحياة" جاءت في المرتبة الأولى في مجال ضغوط مادية بمتوسط حسابي مقداره (4.22) وانحراف معياري مقداره (0.62)، وجاءت الفقرة "يراودني شعور بترك التدريس والبحث عن عمل آخر" في المرتبة الأخيرة في مجال ضغوط مادية بمتوسط حسابي مقداره (3.99) وانحراف معياري مقداره (0.69).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن حجم الضغوط المادية التي يتعرض لها المعلمون في الأردن كبيرة وتؤثر على حياتهم، وتشكل ضغطاً على حياتهم، إذ أن رواتب المعلمين المتدنية في الأردن، ومطالبات كثيرة بتحسين وضعهم المادي من خلال لجانهم، ويمثل ضعف القدرة على الإيفاء باحتياجات الأسرة أكبر الضغوط التي تواجه المعلمين.

كما أن الوضع العام للمعلمين وما يحيط بالعالم العربي من أحداث تجعل وضع المعلم النفسي صعباً، لأنه أكثر فئات المجتمع اطلاعاً على الأحداث التي تحيط بالعالم العربي، وهي ضغوط تنعكس على أداء المعلم، ومن ناحية أخرى فإن واقع المدرسة وقلة الإمكانات والوسائل، واكتظاظ الصفوف يزيد من شعور المعلم بالضغط النفسي.

كما أن المعلمين حساسون جداً لأحداث الحياة الضاغطة، فهم جامعيون ومثقفون، ومؤدون لرسالة، فقد تكون وجهات نظرهم لضغوط الحياة أكثر حساسية من غيرهم، فلأحداث الضاغطة تأثيرات متفاوتة على أفرد المجتمع، إلا أن المعلمين هم أكثر حساسية من غيرهم لطريقة

إدراكهم للحدث الضاغط، ومستوى ردة الفعل على الضغط، فالمهم في هذه الأحداث الضاغطة ليس مجرد حدوثها بل تفسيرها، وكلما زادت ثقافة الفرد تعمق في تفسير أحداث الحياة الضاغطة.

السؤال الثاني: نص السؤال الثاني على: "ما مستوى المهارات الاجتماعية لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن من وجهة نظرهم؟"

للإجابة عن هذا السؤال جرى احتساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على استبانة المهارات الاجتماعية، وجرى ترتيب فقرات الاستبانة تنازلياً حسب متوسطاتها الحسابية، كما في الجدول (3).

يوضح الجدول (3) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات معلمي المرحلة الأساسية في الأردن على استبانة المهارات الاجتماعية

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	التقدير
20	أوظف لغة الجسد خلال توصلي مع الآخرين	3.38	1.11	متوسطة
1	أحترم رأي الآخرين	3.34	0.94	متوسطة
3	أحاول تفهم وجهات نظر الآخرين	3.28	0.99	متوسطة
6	أتقبل طلبتي وزملائي	3.27	1.00	متوسطة
2	أستمع للآخرين بكل اهتمام	3.22	1.00	متوسطة
12	أستطيع تجاهل المشتتات خلال نقاشي مع الآخرين	3.15	1.00	متوسطة
14	أدافع عن رأيي بالحجة والمنطق.	3.14	1.20	متوسطة
13	أقدر عمل الآخرين.	3.12	1.01	متوسطة
19	أستمع لجميع الأطراف قبل إصدار الأحكام	3.07	1.13	متوسطة
4	أشعر بحاجات الآخرين	3.06	1.02	متوسطة
16	لا أضع افتراضات مسبقة عن الآخرين	3.06	1.03	متوسطة
7	أعتذر عندما أخطأ	3.05	1.06	متوسطة
17	أمتلك سمات قيادية	3.02	0.99	متوسطة
18	أختار كلماتي بعناية	3.02	1.02	متوسطة
5	أتعاطف مع الطلبة والزملاء	2.98	1.01	متوسطة
8	لا أتسرع في إصدار الآحكام	2.98	1.02	متوسطة

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	التقدير
11	أحل مشكلات أولياء الأمور والطلبة	2.98	0.93	متوسطة
9	أبدي رأيي بوضوح	2.97	1.13	متوسطة
5	أثير حماس المعلمين للإنجاز والتفاؤل	2.95	1.17	متوسطة
10	أقدم مقترحات لإدارة المدرسة ولزملائي عنما يواجهون مشكلة	2.71	0.98	متوسطة
المهارات الاجتماعية		**3.09**	**0.52**	**متوسطة**

يتضح من الجدول (3) المتوسط الحسابي الكلي للمهارات الاجتماعية لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن والذي بلغ (3.09) وانحراف معياري مقداره (0.52) بدرجة متوسطة، وجاءت جميع فقرات استبانة المهارات الاجتماعية بدرجة متوسطة، فقد جاءت الفقرة "أوظف لغة الجسد خلال توصلي مع الآخرين" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.38) وانحراف معياري مقداره (1.11)، وجاءت الفقرة "أحترم رأي الآخرين" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره (3.34) وانحراف معياري مقداره (0.94)، بينما جاءت الفقرة "قدم مقترحات لإدارة المدرسة ولزملائي عنما يواجهون مشكلة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (2.71) وانحراف معياري مقداره (0.98)

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين هم أكثر فئات المجتمع اعتماداً على التواصل اللفظي وغير اللفظي، إذ تعتمد كثير من طرائق التدريس على التواصل بين المعلم وطلبته، ويحتاج المعلم للمهارات الاجتماعية التي تساعده في التكيف مع زملائه وطلبته واولياء الأمور.

كما أن المعلمين يوظفون مهارات الاجتماعية في المجتمع، إلا أن ضغط العمل في المدرسة من عدد حصص واكتظاظ الطلبة في الصفوف وغيرها من ضغوط العمل قد تحد من هذه المهارات، إذ تحتاج المهارات الاجتماعية لبيئة مناسبة لممارسة هذه المهارات، فغالبية المعلمين محارقون نفسياً وصحياً بسبب ضغوط العمل.

كما أن المعلم يصدر حكماً على مهاراته الاجتماعية في ظل تعامل إدارة المدرسة معه، فيكون حكم المعلم غالباً على مهاراته الاجتماعية مرتبط بمدى مشاركة الإدارة للمعلم في اتخاذ القرارات، وتفويضه للقيام ببعض المهمات، وشعوره بأنه يمارس دوراً قيادياً.

السؤال الثالث: نص السؤال الثالث على: "هل توجد علاقة دالة إحصائيا بين مستوى أحداث الحياة الضاغطة وبين مستوى المهارات الاجتماعية لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن؟"

للإجابة عن هذا السؤال جرى احتساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Coefficient) بين أحداث الحياة الضاغطة والمهارات الاجتماعية، وكانت النتيجة كما في الجدول (4).

يوضح الجدول (4) معامل ارتباط بيرسون (Pearson Coefficient) بين أحداث الحياة الضاغطة والمهارات الاجتماعية

ارتباط بيرسون	أحداث الحياة الضاغطة	المهارات الاجتماعية
أحداث الحياة الضاغطة		**-0.324 ****
المهارات الاجتماعية	**-0.324 ****	

**** دال عند مستوى دلالة (α = 0.01)**

يتضح من الجدول (4) أن معامل الارتباط بين أحداث الحياة الضاغطة والمهارات الاجتماعية سالباً ودالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0.01)، فقد بلغ معامل الارتباط بين أحداث الحياة الضاغطة والمهارات الاجتماعية (0.324-)، مما يعني انه كلما زادت أحداث الحياة الضاغطة قلت المهارات الاجتماعية لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ارتباط المهارات الاجتماعية وشعور المعلم بأهميته، لكي يحافظ على التفاعل الإيجابي مع الآخرين، وهي مهارات متعددة منها الصداقة والتنافس الحر، والاستقلالية وكل عناصر السلوك التي تجعل من المعلم عنصرًا فعالًا في مجتمعه (إبراهيم، 2004) وهذا يعني أن أحداث الحياة الضاغطة (المادية والنفسية والتدريسية) تثبط هذه المشاعر وتقللها، فكلما قلت أحداث الحياة الضاغطة زاد الشعور بالإنجاز لدى المعلم.

كما تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المهارات الحياتية تساعد المعلم على تجنب نشوء صراعات بينه وبين المحيطين به وحلها إن حدثت، ومواجهة المواقف المحرجة والتخلص من المأزق بكفاءة ومن ثم الشعور بفعاليته الذاتية، وتخفف من التوتر الشخصي الزائد والاستمتاع بالحياة، إلا أن أحداث الحياة الضاغطة تعمل عكس المهارات الاجتماعية تماماً، فهي التي تشعر المعلم بأنه تحت تأثير مشكلات نفسية ومادية وتدريسية، وأنه غير قادر على الإنجاز أو التخلص من المواقف المحرجة بكفاءة.

وتتشابه نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة (alwell & Cobb, 2009) التي أوضحت وجود علاقة إيجابية بين المهارات الحياتية والمهارات الاجتماعية وبين مهارات التواصل الاجتماعي، ودراسة (Paschali & Tsitsas، 2010) التي بينت وجود علاقة بين مستوى الضغط النفسي ودرجة الرضا عن الحياة، ودراسة (Dabaln & Paul, 2011) التي كشفت عن وجود علاقة بين أحداث الحياة الضاغطة والرضا.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

١. تنظيم المدارس رحلات اجتماعية ترفيهية خلال العام الدراسي للمعلمين للحد من وطأة الأحداث الضاغطة التي يتعرضون لها في المدرسة.

٢. تكريم المعلمين في يوم المعلم وتقديم حوافز مادية ومعنوية لهم.

٣. عقد دورات تدريبية للمعلمين عن إدارة الوقت وتوظيف المهارات الاجتماعية في التواصل داخل البيئة المدرسية

٤. تأهيل المعلمين قبل الخدمة وبعدها وتدريبهم على كفاية إدارة الوقت والمهارات الاجتماعية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم، رباب (2004) المهارات الاجتماعية التي تعكسها الصحافة والإذاعة المدرسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر

إبراهيم، فاضل وغصون، شريف (2010) أثر استخدام أسلوب تحليل المهمات في تحصيل تلاميذ التربية الخاصة في مادة العلوم، مجلة العلوم التربوية، جامعة أم درمان الإسلامية، العدد (9)، ص: 11-47.

ابن منظور، جمال الدين (1300هـ) لسان العرب، بيروت: دار الفكر.

ادعيس، أحمد والكساب، علي (2011). درجة امتلاك طلبة معلم صف في الجامعات الأردنية للمهارات الاجتماعية من وجهة نظرهم. مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، 11(1): 13-25.

جوارنة، محمد (2010). مدى امتلاك معلم الصف في الجامعة الهاشمية في الأردن للمهارات الاجتماعية من وجهة نظرهم. مجلة جامعة الشارقة، 7(7): 87- 117.

جولمان، دانيال (2000) الذكاء العاطفي،ترجمة ليلى الجبالي، الكويت: سلسلة عالم المعرفة.

شوقي، طريف (2003) المهارات الاجتماعية والاتصالية، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.

حمدي، نزيه (٢٠٠٧). الشباب ومواجهة الضغوط. منشورات وزاره الثقافة: عمان

حمودة، رانيا (2019). المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة كما تدركها الطالبات المتزوجات بالجامعة وعلاقتهما بالتوافق الدراسي وحل المشكلات. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

حسين، سلامة (2006). استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية، سلسلة الإدارة التربوية الحديثة، عمّان: دار الفكر.

سعود، ناهد (2014). أحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بمستوى الاضطراب النفسي الجسدي (السيكوسوماتي). مجلة جامعة دمشق، 30(2): 237– 271.

سلطان، ابتسام (2009). المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

سلمان، تهاني (2015). أثر برنامج تعليمي قائم على المهمات التعلمية في تدريس اللغة الانجليزية في تحصيل طالبات الصف العاشر الأساسي واكتسابهن المهارات الاجتماعية واتجاهاتهن نحومادة اللغة الانجليزية. اطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

مصطفى، منار والشريفين، أحمد وطشطوش، رامي (2014). أحداث الحياة الضاغطة والشعور بالرضا عن الحياة والعلاقة بينهما لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات 2(34): 206–254.

مظلوم، علي. (٢٠٠٨). مستوى الطموح الأكاديمي وعلاقته بحوادث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة. مجلة جامعة بابل للعلوم الانسانية، ١٨ (١): ٢٠١

ياغي، إيمان(2008) أثر برنامج مقترح في تطوير المهارات الحياتية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن، أطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية،عَمان.

يونس، إيمان (2013) الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وجودة الحياة لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمحافظة خان يونس، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Arkawitz, H. Lichtenstein, E. Hineo, P. (1975) : The Behavioural Assessment of Social Competence in Males. Behaviour Therapy, Vol. 6. Pp313.

Alwell, M. & Cobb, B. (2009). Teaching Functional life skills to youth. [online] http//www.nsttac.org, retrieve at: 2/8/2018.

Blonna, R. (2006). Coping With Stress in a Changing Word. McGraw- Hill-Companies,4ED,Isbn: 9780073026602,p432.

Dabaln, A., Paul, S. (2011). History of Events and Life- Satisfaction in Transition Countries. [online] http// : elibrary. wordbank. org/ No: 5526,Issn: 1813- 9450,43p. dol. 10. 1596/ 1813- 9450- 5520

Kobasa. S. (1981). Personality and Constitution as Mediators in the Stress-illness Relationship. Journal of Health and Social Behaviour,10(22) ,368- 377.

Jones, M. & Lavalee, D. (2008), Exploring the Life Skills needs of British Adolscent Athetes. [online] http//www.elsever.com, retrieve at: 14/8/2018

Luhman, M ;Lucas, R; Eid, M; Diener, ED. (2012). Social Psychological and Personality Science. [online] http// : spp. sagepub. com/ content/early/ 2012/ 03/ 19/ 1948550612440105.

Lyubomirsky, S; Sousa, L; Dickerhoof, R. (2006). The Costs and Benefits of Writing talking and Thinking About Life's Triumphs and Defeats. Journal of personality and social psychology,90,692- 708.

Paschali, A; Tsitsas, G. (2010). Stress and Life Satisfaction Among University Students A Pilot study. Annals of General Psychiatry. [online] http// : www. Annals- Qeneral- Psychiartry. Com/ Content/ 9/ 51/ 596.