

الإسهام النسبي لقوى الشخصية في التدفق المهني لدى المعلمين

إعداد

د/ رضا عبد الحميد متولي حسانين

مدرس الصحة النفسية

كلية التربية بنين بالقاهرة - جامعة الأزهر

د/ سعيد خيرى ذكى

مدرس علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي

كلية التربية بنين بالقاهرة - جامعة الأزهر

د/ عرفة حسني عبد الحافظ أبو حشيش

مدرس الصحة النفسية

كلية التربية بنين بالقاهرة - جامعة الأزهر

الإسهام النسبي لقوى الشخصية في التدفق المهني لدى المعلمين

د/ سعيد خيرى ذكى ود/ رضا عبد الحميد متولى حسانين
د/ عرفة حسنى عبد الحافظ أبو حشيش

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التحقق من الإسهام النسبي لقوى الشخصية في التدفق المهني لدى المعلمين. وتكونت عينتها من (٤٢٥) من المعلمين والمعلمات بالأزهر الشريف ووزارة التربية والتعليم بمختلف المراحل الدراسية من الابتدائية إلى الثانوية، بواقع (٢١٨)، من الذكور و(٢٠٧) من الإناث، ممن تراوحت الخبرة الدراسية لهم من (٧) أعوام إلى (٢٣) عامًا، وجميعهم تراوحت أعمارهم بين (٣٣) إلى (٤٩) عامًا، بمتوسط عمري قدره (٣٩,٦٨)، وانحراف معياري قدره (٤,٤٢٠). ولجمع البيانات، تم إعداد مقياس قوى الشخصية والتدفق المهني للمعلمين والتحقق من خصائصهما السيكمترية. وأشارت النتائج إلى أن جميع أبعاد قوى الشخصية (التسامي، الإنسانية، العدل، الحكمة والمعرفة، الزهد، الشجاعة) ساهمت في التنبؤ بالتدفق المهني، وكان التسامي هو الأكثر إسهامًا (٣٣%)، يليه الإنسانية (٧%)، العدل (٤%)، الحكمة والمعرفة (٢%)، الزهد (١%)، وأخيرًا الشجاعة (١%). وقد تم تفسير النتائج السابقة في ضوء الإطار النظري والدراسات ذات الصلة، واقتراح مجموعة من البحوث المستقبلية.

كلمات مفتاحية: قوى الشخصية - التدفق المهني - المعلمين.

د/ سعيد خيرى ذكى: مدرس علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي - كلية التربية بنين بالقاهرة - جامعة الأزهر.

د/ رضا عبد الحميد متولى حسانين: مدرس الصحة النفسية - كلية التربية بنين بالقاهرة - جامعة الأزهر.

د/ عرفة حسنى عبد الحافظ أبو حشيش: مدرس الصحة النفسية - كلية التربية بنين بالقاهرة - جامعة الأزهر.

The Relative Contribution of Character Strengths to Career-Related Flow among Teachers

By

Dr. Saeed Khairy Zaki

Lecturer of Educational Psychology
and Educational Statistics
Faculty of Education for boys in
Cairo
Al-Azhar University

Dr. Reda Abdel Hameed Metwally

Lecturer of Mental Health
Faculty of Education for boys in Cairo Al-
Azhar University

Dr. Arafa Hosny Abdul Hafez Abu Hashish

Lecturer of Mental Health
Faculty of Education for Boys Cairo
Al-Azhar University

Abstract

The study aimed at investigating the relative contribution of character strengths to career-related flow among teachers. The sample comprised (425) male (218) and female (207) teachers from Al-Azhar institutions and the Ministry of Education, representing the various educational stages from primary to secondary. They had teaching experience ranging from (7) to (23) years. Their ages ranged between (33) and (49) years (mean age= 39.68, SD= 4.420). To collect data, the researchers developed and validated two scales: one measuring character strengths and the other for career-related flow among teachers. Psychometric properties of both instruments were verified. Results indicated that all dimensions of character strengths (transcendence, humanity, justice, wisdom and knowledge, temperance, and courage) significantly predicted career-related flow. Transcendence contributed the most (33%), followed by humanity (7%), justice (4%), wisdom and knowledge (2%), temperance (1%), and courage (1%). The findings were discussed according to the theoretical framework and relevant literature, and a set of future research directions was suggested.

Keywords: Character Strength – Career-Related Flow - Teachers.

مقدمة البحث:

يمثل التدفق محوراً رئيسياً لعلم النفس الإيجابي الذي يركز على المساعي التي يختارها الأفراد عندما لا يكونون في حالات الاضطهاد أو المعاناة (Nash, 2024). فالتدفق يجعل الفرد يشعر أنه أفضل في اللحظة الحالية، ويمكنه من معيشة وتجربة القدرات الهائلة للجسم والعقل اللذان يعملان بتناغم كامل، ولكن ما يجعل التدفق أداة أكثر أهمية هو قدرته على تحسين جودة الحياة على المدى الطويل (Csikszentmihalyi, 2004). وبرز مفهوم التدفق للإشارة إلى بعض الخبرات المثلى كالاندماج والاستمتاع والدافعية التي يعايشها الأفراد في مختلف السياقات الحياتية (Csikszentmihalyi & Csikszentmihalyi, 1992).

ونظراً لأن التدفق خبرة مثالية يمكن معاشتها في سياق العمل، كان هذا مجالاً مميزاً للبحوث في مجال التدفق المهني، حيث اتضح أن خبرات التدفق تحدث غالباً خلال ساعات العمل وأقل تكراراً خلال أوقات الفراغ، وهذا يُعرف بـ"مفارقة العمل"، حيث يُفضل الناس عادةً الأنشطة الترفيهية، لكنهم يجدون أنفسهم في حالة تدفق أكثر أثناء العمل (Engeser & Rheinberg, 2008)، وهو ما أمكن عزوه إلى أن ظروف العمل غالباً ما توفر بيئة ذات إرشادات واضحة ووقت محدد للإنتاج (Csikszentmihalyi & LeFevre, 1989)، ولهذا تزداد مستويات التدفق المهني كما يتضح من خلال مكوناته وهي الإنهماك، والشعور بالسيطرة والمتعة، والدافعية الذاتية (Bakker, 2008).

ويتمثل مفهوم التدفق المهني في مجموعة من الخبرات التي يصبح من خلالها الشخص في حالة من الاندماج التام في موقف مهني بإمكانه السيطرة عليه وضبطه، حيث يتضمن ذلك الموقف مجموعة من التحديات والمهام التي تتطلب مهارة خاصة لاستيفائها، ومن ثم يصبح الفرد في حالة من الدافعية التامة والتركيز الشديد. وخلال خبرة التدفق المهني يتضاءل الوعي بالذات نتيجة اندماج الفرد الشديد في الأداء، ومن المدهش أن ذلك الوعي يعاود الظهور بشدة عند إكمال المهمة، كما يتغير إدراك الفرد للوقت، حيث يدرك أن الساعات تبدو كالدقائق (Carr, 2013).

وتتطلب خبرة التدفق المهني حالة من التكامل بين المهمة الوظيفية التي تحمل تحدياً والمهارات المطلوبة. ولكي يحافظ الفرد على استمرارية خبرة التدفق، ينبغي أن تكون المهام على مستوى من الصعوبة لخلق دوافع وتحديات جديدة (Massimini & Carli, 1988). ومن هنا تبرز أهمية ملائمة قدرات وكفاءات العاملين لما يقع على عاتقهم من مسؤوليات، من أجل زيادة احتمالية معاشتهم للمزيد من خبرات التدفق لفترات زمنية أطول (Luo, 1999)،

واستكشافهم لقدراتهم الشخصية الكامنة وتحقيق النمو الشخصي (Larson, 1988)، وإشباع الحاجة إلى تحقيق الذات (Percival et al., 2003).

وتشير الأدبيات البحثية إلى أهمية التدفق داخل بيئة العمل، حيث يميل العاملون بمختلف المهن إلى قضاء المزيد من الوقت أثناء أدائهم لمهام وظائفهم أكثر من ممارستهم للأنشطة الترفيهية (Fullagar & VanKrevelen, 2017)، وهذا بدوره يرتبط بالصحة والرفاهة النفسية (Steele, 2006) والوجدان الموجب (Eisenberger et al., 2005;) (Fullagar & Kelloway, 2009)، والشعور بالطاقة والحيوية في نهاية يوم العمل (Demerouti et al, 2012)، وإتقان العمل سواء الأساسي أو الإضافي (Demerouti, 2006; Eisenberger et al, 2005).

ويمكن عزو تقرد خبرة التدفق إلى بعض الخصائص التي من أبرزها ما تحمله من مكافآت ذاتية تنشأ عند القيام بنشاط ما لمجرد القيام به وليس لشيء آخر، حيث تكون مشاركة الفرد في نشاط ما مجزية بحد ذاتها، هذا بالإضافة إلى كونها خبرة توافقية تنظيمية، حيث تتفاعل السمات الشخصية مع المتطلبات البيئية في موقف ما (Keller & Bless, 2008).

وتتمثل قوى الشخصية مجموعة من الخصائص الفردية المحددة التي تُولّد لدى الفرد طاقة وتُحفّز الأداء (Tobias et al., 2023)، ومن ثم تحدث تأثيرات جوهرية في مختلف السياقات الحياتية (Miglianico et al., 2019; van Woerkom et al., 2020; Lavy, 2020)، وخصوصاً في مجالات العلاقات الإنسانية والتعلم والعمل (Ghielen et al., 2018; Lavy, 2015; White & Waters, 2015; Miglianico et al., 2020; et al., 2016). ففي مجال العمل تحديداً، تعمل خصائص الشخصية على تحفيز الطاقات واستثارة المشاعر الإيجابية، ومن ثم تزيد من مستويات المشاركة المهنية والتدفق المهني (Ghielen et al., 2018; Miglianico et al., 2020).

وفي مجال التعليم، يكون توظيف قوى الشخصية مفيداً بشكل خاص للمعلمين، إذ يمكن أن تؤثر خصائصهم الشخصية وصفاتهم بشكل كبير في طبيعة عملهم (Palmer, 1998; Zwart et al., 2015)، اعتماداً على افتراضية أن استخدام الكفاءات الأساسية ونقاط القوة الشخصية قد يكون مفتاحاً لعملية تعليمية فعّالة وجاذبة (Zwart et al., 2015) كذلك، قد يكون لتوظيف المعلم لأفضل صفاته بشكل أكبر أهمية خاصة في المدارس، لأن جوهر

الممارسة التعليمية يتمثل في مساعدة الآخرين على النمو وتحقيق إمكاناتهم (United Nations, 2018; UN Convention on the Rights of the Child, Article 29). ولقد تبين أن توظيف قوى الشخصية يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالهدف الجوهري للمدارس، نظراً لأن تنمية الإنسان وتحقيقه لذاته يُعتبران في صميم أهداف المؤسسات التعليمية (Lavy, 2020)، فقد أكدت منظمة OECD على أهمية تطوير المعلمين وانخراطهم في العمل وامتلاكهم للفاعلية الشخصية فيه (Organization for Economic Co-operation and Development (OECD), 2018)، وهي عناصر ترتبط ارتباطاً وثيقاً باستخدام نقاط القوة الشخصية في بيئة العمل، وشددت كذلك على أهمية رفاهية المعلم في الأنظمة التعليمية المعاصرة، وعلى دور مديري المدارس في تعزيزه، وذلك مثلاً من خلال توفير مناخات داعمة وظروف عمل مناسبة (Organization for Economic Co-operation and Development (OECD), 2021). فإتاحة الفرصة للمعلم لتحقيق الاستقلالية وتوظيف أقصى طاقاته الشخصية قد يرتبط بمعايشته لحالة من الوجدان الموجب واليقظة والنشاط والحيوية والتفان والدافعية فيما يطلق عليه خبرة التدفق المهني، والتي تعكس الانهماك الكامل في أداء المهام التدريسية على المستوى المعرفي والبدني والانفعالي (Kahn, 1990)، فضلاً عن الشعور المستمر بالرضا والاستمتاع وإيجابية الاتجاهات الوظيفية والالتزام الوظيفي (Christian et al., 2011) وانخفاض مستويات الاحتراق المهني (Maricutoiu et al., 2017).

مشكلة البحث:

تُعد مهنة التعليم من أكثر المهن التي تتطلب طاقات نفسية وشخصية متعددة، إذ يواجه المعلم تحديات متزايدة ناتجة عن التحولات المجتمعية والتربوية والتكنولوجية المتلاحقة. وفي ظل هذه التحديات، يبرز مفهوم التدفق المهني كأحد المؤشرات المهمة على جودة الممارسة المهنية، حيث يمثل حالة من الانغماس الإيجابي والرضا الداخلي والدافعية الذاتية التي تدفع المعلم إلى الإبداع والالتزام بمهنته. وقد أكد Csikszentmihalyi أن التدفق يمثل أرقى حالات الاندماج الإنساني في العمل، حيث يتحقق الشعور بالرضا والكفاءة، وهو ما انعكس في دراسات لاحقة أبرزت دور التدفق في تعزيز الأداء والرضا الوظيفي (Fullagar & Kelloway, 2009; Bakkar, 2005).

غير أن تحقيق هذا التدفق لا ينفصل عن السمات الإيجابية للشخصية التي يمتلكها المعلم، والتي يُطلق عليها قوى الشخصية، مثل: الحكمة والمعرفة، الشجاعة، الإنسانية، العدل، الزهد، والتسامي. وتُعد قوى الشخصية أحد المحددات الأساسية التي تُوجّه سلوك الأفراد وتُسهم

في ضبط تفاعلهم مع المواقف الحياتية والمهنية. وقد أوضحت بعض الدراسات أن قوى الشخصية ترتبط بالقدرة على مواجهة التحديات المهنية وتعزيز الرضا الوظيفي والرفاهية النفسية (Habe & Tement, 2016; Wagner et al., 2020). فقوى الشخصية تمثل ركيزة أساسية في تعزيز الصحة النفسية والأداء المهني الفعال، إذ تسهم في تمكين المعلم من مواجهة ضغوط العمل والمحافظة على التوازن النفسي والمهني.

ورغم الأهمية النظرية والعملية لمفهوم قوى الشخصية والتدفق المهني، إلا أن العلاقة بينهما لم تحظ بالقدر الكافي من الاهتمام البحثي، خاصة في البيئة العربية. فبينما أشارت بعض الدراسات إلى أن السمات الإيجابية للشخصية قد تكون متغيراً مفسراً لخبرات التدفق في العمل (Lim & Kim, 2014; Seligman, 2011). كما أن غالبية الدراسات ركزت على جوانب منفصلة مثل المرونة النفسية أو الذكاء الانفعالي، ولم تعالج بصورة مباشرة أثر قوى الشخصية في التنبؤ بالتدفق المهني. وتزداد الحاجة إلى تناول هذه المشكلة مع المعلمين تحديداً، نظراً لما يواجهونه من أعباء مهنية وضغوط تربوية متزايدة، إذ تبين أن المعلمين الذين يتمتعون بمستويات مرتفعة من قوى الشخصية يظهرون مستويات أعلى من الرفاهية النفسية والقدرة على التكيف، وهو ما قد ينعكس بدوره على مستويات التدفق لديهم أثناء ممارسة المهنة (Heidarilaghhab & Talepasand, 2021; Wagner et al., 2020).

على الرغم من تعدد الدراسات التي تناولت قوى الشخصية لدى المعلمين، فإن معظمها اكتفى باستقصاء العلاقة بين هذه القوى وبعض المتغيرات الجزئية المرتبطة بالتدفق المهني، مثل السعادة المهنية أو الاندماج أو فعالية الذات التدريسية (Habe & Tement, 2016; Ghorbani et al., 2021; Linawati & Drianus, 2020; Ramzan et al., 2022)، دون أن تتناول التدفق المهني كمفهوم مستقل ومتكامل. كما أن الدراسات السابقة غالباً ما اقتصرت على مرحلة تعليمية واحدة أو فئة محددة من المعلمين، مما يحدّ من إمكانية تعميم النتائج على مختلف السياقات التعليمية.

فضلاً عن ذلك، لم تُعن تلك الدراسات بتحليل الإسهام النسبي لقوى الشخصية في تفسير التدفق المهني، بل اكتفت بإثبات وجود علاقة عامة مثل دراسة (Wagner et al., 2020) دون التطرق إلى مدى تأثير كل قوة على حدة. كما أن الفروق في قوى الشخصية والتدفق المهني تبعاً للنوع والخبرة التدريسية لم تحظ بالاهتمام الكافي، رغم أهميتها في فهم ديناميكيات العمل التربوي.

من هنا، تتبع مشكلة الدراسة الحالية من الحاجة إلى تناول التدفق المهني لدى المعلمين بوصفه مفهومًا مستقلًا، وتحليل الإسهام النسبي لقوى الشخصية في تفسيره، إلى جانب الكشف عن الفروق في هذه المتغيرات تبعًا للنوع والخبرة التدريسية، وذلك على عينة متنوعة من معلمي المراحل الدراسية قبل الجامعية، بما يسهم في إثراء الأدبيات العربية وتقديم إطار تفسيري وتطبيقي يمكن الاستفادة منه في تطوير بيئات العمل التربوي.

من هنا، تتحدد مشكلة البحث الحالي في التساؤل الرئيس التالي:

- ما الإسهام النسبي لقوى الشخصية في التدفق المهني لدى المعلمين؟

ويتفرع من التساؤل الرئيس سالف الذكر مجموعة من التساؤلات الفرعية كما يلي:

١. ما مستوى قوى الشخصية والتدفق المهني لدى المعلمين؟
٢. ما العلاقة بين قوى الشخصية (الدرجة الكلية - الأبعاد الفرعية)، والتدفق المهني (الدرجة الكلية - الأبعاد الفرعية) لدى المعلمين؟
٣. هل يمكن التنبؤ بالتدفق المهني (الدرجة الكلية - الأبعاد الفرعية) بمعلومية بعض قوى الشخصية لدى المعلمين؟ وهل يمثل أحد أبعاد قوى الشخصية (الحكمة والمعرفة، الشجاعة، الإنسانية، العدل، الزهد، التسامي) البعد الأكثر إسهامًا في التدفق المهني أو أحد أبعاده (الاندماج المهني، الشعور بالسيطرة، الشعور بالمتعة، الدافعية الذاتية لمهنة التدريس) لدى المعلمين؟
٤. ما الفروق في قوى الشخصية (الدرجة الكلية - الأبعاد الفرعية) لدى المعلمين تبعًا لعامل النوع (ذكور - إناث)، وتبعًا لعامل الخبرة التدريسية (١٠ أعوام فأقل / ١٠ إلى ٢٠ عامًا / أكثر من ٢٠ عامًا)؟
٥. ما الفروق في التدفق المهني (الدرجة الكلية - الأبعاد الفرعية) لدى المعلمين تبعًا لعامل النوع (ذكور - إناث)، وتبعًا لعامل الخبرة التدريسية (١٠ أعوام فأقل / ١٠ إلى ٢٠ عامًا / أكثر من ٢٠ عامًا)؟

أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى التحقق مما يلي:

١. الكشف عن مستوى قوى الشخصية والتدفق المهني لدى المعلمين.
٢. بيان العلاقة بين قوى الشخصية (الدرجة الكلية - الأبعاد الفرعية)، والتدفق المهني (الدرجة الكلية - الأبعاد الفرعية) لدى المعلمين.
٣. التحقق من إمكانية التنبؤ بالتدفق المهني (الدرجة الكلية - الأبعاد الفرعية) بمعلومية بعض قوى الشخصية لدى المعلمين. وتقضي أحد أبعاد قوى الشخصية (الحكمة

والمعرفة، الشجاعة، الإنسانية، العدل، الزهد، التسامي) باعتباره البعد الأكثر إسهامًا في التدفق المهني أو أحد أبعاده (الاندماج المهني، الشعور بالسيطرة، الشعور بالمتعة، الدافعية الذاتية لمهنة التدريس) لدى المعلمين.

٤. بيان الفروق في قوى الشخصية (الدرجة الكلية - الأبعاد الفرعية) لدى المعلمين تبعًا لعامل النوع (ذكور - إناث)، وتبعًا لعامل الخبرة التدريسية (١٠ أعوام فأقل/ ١٠ إلى ٢٠ عامًا/ أكثر من ٢٠ عامًا).

٥. الكشف عن الفروق في التدفق المهني (الدرجة الكلية - الأبعاد الفرعية) لدى المعلمين تبعًا لعامل النوع (ذكور - إناث)، وتبعًا لعامل الخبرة التدريسية (١٠ أعوام فأقل/ ١٠ إلى ٢٠ عامًا/ أكثر من ٢٠ عامًا).

أهمية البحث:

- توجيه الاهتمام نحو فئة المعلمين من خلال تحديد أحد المتغيرات التي تسهم في تحقيق أفضل أداء مهني لديهم.
- تأكيد الارتباط بين الجانب الشخصي والأداء المهني لدى المعلمين.
- وضع إطار نظري متكامل يتناول متغيري القوى الشخصية والتدفق المهني تأسيسًا على الأطر النظرية السابقة ذات الصلة، وإضافةً لأبرز وأحدث الأطر النظرية وخصوصًا لدى فئة المعلمين.
- تصميم أدوات قياس سيكومترية ممثلة في مقياسي قوى الشخصية والتدفق المهني تتناسب خصائص فئة المعلمين.
- يتوقع لهذه الدراسة أن تحدد أكثر أبعاد قوى الشخصية إسهامًا في تحقيق التدفق المهني لدى المعلمين، مما قد يسهم في بناء برامج تدخلية في هذا الشأن قائمة على أساس إمبريقي.

مصطلحات البحث:

يمكن عرض مفاهيم البحث على النحو التالي:

١. قوى الشخصية **Character Strength**: عرّف الباحثون قوى الشخصية على أنها "منظومة متكاملة من السمات الإيجابية التي تعبر عن قدرة الفرد على التفكير العميق، وضبط الانفعالات، والتفاعل الإنساني، والالتزام المجتمعي، والارتقاء الأخلاقي، والسعي نحو المعنى، وهي بذاتها تشكّل جوهر الشخصية الفاعلة والمزدهرة، وتُعدّ أساسًا للارتقاء الفردي والمجتمعي.

٢. **التدفق المهني Career Related Flow**: عرّف الباحثان الاحتراق الأكاديمي على أنه "خبرة يعايش خلالها المعلم ذروة الأداء المهني، وهي تتمثل في شدة الاندماج أثناء القيام بالمهام التدريسية والسيطرة عليها والاستمتاع بذلك والشعور بالمزيد من الدافعية، الأمر الذي يجعله في حالة فريدة من تناسي الوقت والحاجات الشخصية بالإضافة إلى توافر حالة من التوازن بين التحديات والمهارات".

حدود البحث:

تحدد نتائج البحث بما يلي:

١. **حدود بشرية**: وتمثلت في عينة قوامها (٤٢٥) من المعلمين العاملين بالمعاهد الأزهرية والتربية التعليمية بمحافظة القاهرة وأسيوط.

٢. **حدود زمنية**: تم تطبيق أدوات البحث خلال الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠٢٣-٢٠٢٤م.

٣. **حدود مكانية**: تم تطبيق أدوات الدراسة إلكترونياً على المعلمين العاملين بالمعاهد الأزهرية والتربية التعليمية بمحافظة القاهرة وأسيوط.

الإطار النظري للبحث:

أولاً- قوى الشخصية Character Strength:

لقد كان مجال علم النفس يتفق بشكل كبير مع ممارسات النموذج الطبي، الذي يركز على المرض والخلل، وإعطاء القليل من الأهمية للصحة والعافية. وعلى الرغم من أن هذا النهج التقليدي للممارسة الطبية والعلاج النفسي قد يسفر عن نتائج إيجابية. يرى البعض أن الحفاظ على المنظور التقليدي القائم على العجز يحد من قدرتنا في تحقيق مستويات عالية من الصحة والرفاهية. ويمكن الاهتمام بالمنهج القائم على قوى الشخصية الإيجابية، والذي يركز على تحديد واستغلال القوى الشخصية للأفراد، وبناء قدراتهم كوسيلة لحل المشكلات وتعزيز الصحة النفسية (Berg, 2016, 1).

وكانت الشخصية الحسنة محط اهتمام الأهل، والمعلمين، والعلماء عبر التاريخ وفي مختلف الثقافات. وقد تناول الفلاسفة اليونانيون مثل سقراط وأفلاطون مسألة حسن الخلق، مع التركيز على الفضائل الشخصية التي تجعل الفرد إيجابياً. ومع مرور الوقت، تحوّل التركيز في الفلسفة الأخلاقية من محاولة تحديد صفات الشخص الحسن إلى محاولة وضع قواعد للسلوك السوي الذي ينبغي اتباعه. وفي الآونة الأخيرة، عادت الفلسفة إلى إحياء فكرة الأخلاق الفاضلة، والتي تمثل النظرة الفلسفية الحديثة نحو دراسة قوى الشخصية (Park, 2009).

وقد بدأ يتزايد عدد علماء النفس المهتمين بدراسة السمات الإيجابية في الشخصية مقابل السمات السلبية. ومع تطور علم النفس الإيجابي، تم التركيز على الأبحاث المهمة بمجال حسن الخلق والفضائل قوى "الشخصية"، والتي تعمل على كشف الطريق إلى الحياة الجيدة والسعي نحو تحقيق الأهداف، والتقدم الإنساني وهو ما أشار إليه أرسطو في كتاباته (Proctor et al., 2011, 154).

ويرى (Fowers, 2008, 629) أن علم النفس الإيجابي يهتم بالعديد من الإسهامات للحياة الفاضلة. وتأتي قوى الشخصية أو الفضيلة على رأس الاهتمامات، ولكن على الرغم أنهم يذكرون الفضيلة بشكل متكرر، إلا أن تناولها من الناحية النظرية لا يزال متأخراً في كتاباتهم.

تعريف قوى الشخصية:

عرفها (Park et al. (2004, 60 بأنها صفات إيجابية تظهر في الأفكار والمعتقدات والمشاعر والسلوكيات، وتتضح في الدرجات ويمكن قياسها.

ويوضح (Smith (2006, 25 بأن قوى الشخصية ليست خصائص شخصية ثابتة؛ لكنها تنمو بشكل ديناميكي عميق في ثقافة المرء. وهي خصائص تساعد على التناغم مع الحياة وتجعلها أكثر رضا للذات وللآخرين.

ويعرفها (Linley & Harrington (2006, 88 بأنها قدرة طبيعية على العمل أو التفكير أو الشعور بطريقة تسمح بالفعالية والأداء للوصول إلى تحقيق نتائج عالية.

ويذكر (O'Neil (2007, 40 أن الفضائل هي السمات الأساسية التي يهتم الفرد بامتلاكها؛ ليصبح جيد الطباع. ويرى أن قوى الشخصية هي العمليات النفسية التي تكمن خلف فئات كبيرة من الفضائل.

ويشير (Linley et al. (2009, 40 إلى أنها السلوكيات المكتسبة التي يتعلمها الفرد ويستخدمها بانتظام في حياته اليومية، وتظهر كثيراً في الأنشطة التي يقوم بها عندما يكون في أفضل حالاته.

ويضيف (Park (2009, 135 أن الفضائل هي الخصائص الأساسية التي يهتم بها الفلاسفة الأخلاقيون وأصحاب الفكر الديني، والتي تتصف بالعالمية، حيث إن النمو الأخلاقي يعتبر وسيلة لحل الواجبات المهمة لبقاء النوع. والشخصية هي المجموعة الكاملة من الخصائص الإيجابية التي ظهرت عبر الثقافات والتاريخ باعتبارها مهمة للحياة الجيدة. وقوى الشخصية هي مجموعة من خصائص الشخصية التي تشمل القيمة الأخلاقية؛ فمثلاً الانطواء

والانبساط تعتبر خصائص لا تحمل أي وزن أخلاقي. بينما يتم مثلاً تقييم العطف والعمل الجماعي من الناحية الأخلاقية، وهذا هو السبب في أنهما من قوى الشخصية وبالتالي حسن الخلق هو مجموعة من القوة الشخصية الفاضلة التي يمتلكها الناس بدرجات مختلفة، وتظهر في أفكارهم ومشاعرهم وأفعالهم ولها مرونة، وقابلة للقياس.

ويذكر (Wood et al. (2011, 15 أن قوى الشخصية خصائص الشخص التي تساعد على العمل الجيد، أو الوصول إلى أفضل ما لديه.

ويشير (Kahn (2013, 17 إلى أن قوى الشخصية هي عبارة عن دليل يصنف نقاط قوى البشر إلى ست فئات مستمدة نظرياً من الفضائل: الحكمة والشجاعة، والإنسانية، والعدل، والاعتدال، والتسامي. وتتضمن هذه الفئات قوى الشخصية التي تُعرّف بأنها صفات جيدة تقي بالهدف، وذات قيمة أخلاقية وقابلة للقياس.

ويذكر (Xie (2015, 4 أنها صفات إيجابية، تتعكس في أفكار الشخص ومشاعره وسلوكياته وتكون ظاهرة في كيفية تعامل الأفراد وتفاعلاتهم مع ذواتهم ومع الآخرين.

ويوضح (McGrath & Walker (2016, 2 أن قوى الشخصية هي خصائص شخصية ذات جودة اجتماعية، وأخلاقية. والفضيلة: هي مبادئ عامة لعمل مرغوب فيه اجتماعياً أو أخلاقياً كما يتضح من ذكرها في أعمال الفلسفة الأخلاقية، والدين.

ويخلص (Abasimi et al. (2017, 36 إلى أن قوى الشخصية هي صفات شخصية ذات أهمية يفترض أن تكون منتجة وفاعلة من أجل التطور البشري بدرجة مثلى في الحياة.

يتضح من خلال التعريفات السابقة مدى أهمية قوى الشخصية للفرد والمجتمع وبخاصة في النواحي العملية حيث أشارت بعض التعريفات إلى أنها خصائص يمتلكها الفرد تساعد على القيام بأعماله بصورة أفضل. مما يعني زيادة إنتاج الفرد وتطوره في الحياة بحيث يصل من خلالها إلى أقصى ما لديه. ومنها ما أشار إلى أنها تظهر على أفكار الفرد ومشاعره، بطريقة تساعد على التأقلم مع الحياة والرضا عن النفس والآخرين. بالإضافة إلى أهمية النواحي الثقافية في تشكيلها مما يعني بأنها متعلمة ومكتسبة بصورة أكبر. ومنها ما أشار إلى أهميتها من الناحية الاجتماعية والأخلاقية وفي تعاملات الفرد مع نفسه والآخرين، بالإضافة إلى إمكانية قياسها.

وتعرف قوى بالدراسة الحالية على أنها منظومة متكاملة من السمات الإيجابية التي تعبر عن قدرة الفرد على التفكير العميق، وضبط الانفعالات، والتفاعل الإنساني، والالتزام المجتمعي، والارتقاء الأخلاقي، والسعي نحو المعنى، وهي بذاتها تشكّل جوهر الشخصية الفاعلة والمزدهرة، وتُعدّ أساساً للارتقاء الفردي والمجتمعي.

مكونات قوى الشخصية:

من خلال مشروع القيم العاملة والفضائل الذي ظل لسنوات، تم التوصل إلى ستة فضائل، يندرج تحتها أربع وعشرون قوى شخصية، لخصها (Magyar-Moe, 2009; Park et al., 2006).

١. الحكمة والمعرفة Wisdom and knowledge:

والتي تنطوي على اكتساب واستخدام المعرفة بالقوى الآتية:

- أ. الإبداع Creativity: بمعنى التفكير بطرق حديثة لتصور الأشياء والقيام بها.
- ب. الفضول Curiosity: ويتضمن كل جديد، والانفتاح على الخبرة والاحتكاك المستمر بالخبرات.
- ج. التوازن واتساع الأفق Judgement and Open-mindedness: بمعنى التفكير في الأشياء من جميع النواحي، وعدم القفز إلى الاستنتاجات إلا في إطار الأدلة المنطقية.
- د. حب التعلم Love-Of-Learning: بمعنى السعي لتعلم وإتقان مهارات علمية حديثة.
- هـ. البصيرة Perspective: وتعني قدرة الفرد على تقديم المشورة الحسنة للآخرين، مع وجود طرق متنوعة للنظر إلى العالم تكون ذات فائدة للفرد وللآخرين.

٢. الجرأة Courage:

وتشير إلى القوى الانفعالية التي تعتني بالإرادة لإنجاز الأهداف، في مواجهة المقاومة الخارجية أو الداخلية، وتشمل:

- أ. الشجاعة Bravery: بمعنى عدم الخوف من التهديد والتحدي، والصعوبة، والألم، مع التحدث عما هو حسن، حتى لو كانت هناك عدم قابلية، والتصرف الصحيح، حتى لو لم يحظ بشعبية، وتشمل الشجاعة البدنية، ولكن لا تقتصر عليها.
- ب. الصدق Honesty: ويعني الحديث بالواقع، مع تقديم النفس بطريقة حقيقية والعمل بطريقة صادقة دون تظاهر بها، مع تحمل الفرد المسؤولية عن المشاعر والأفعال الفردية.
- ج. المثابرة Persistence وتعني الحرص على العمل بجدية واجتهاد حتى الانتهاء منه على الرغم من المشكلات، مع الشعور بالمتعة في إنجاز الأعمال.
- د. الحيوية Zest: وتعني الإقبال على الحياة بشغف وحماس، وعدم الوقوف في منتصف الطريق أو بهدوء وعيش الحياة كمغامرة.

هـ.

٣. الإنسانية Humanity:

- وفيها نقاط قوى الشخصية التي تضمن الميل والتعلق بالآخرين، وتشمل:
- أ. الحب Love: ويعني تقدير علاقات الود والألفة بين الفرد والآخرين، والتي تبني على التفاعل والمشاركة والقرب بين الأفراد.
 - ب. العطف Kindness: ويتضمن القرب والرعاية والرحمة والإيثار، والصفاء بين الفرد والآخرين ومساعدتهم ورعايتهم.
 - ج. الذكاء الاجتماعي Social Intelligence ويعني فهم دوافع ومشاعر الفرد، ودوافع ومشاعر الآخرين، ومعرفة ما يجب القيام به في المواقف الاجتماعية المختلفة.

٤. العدالة Justice:

- وتشمل القوى التي تكمن وراء حياة مجتمع صحي وتشمل نقاط القوى الآتية:
- أ. الإنصاف Fairness ويعني الموضوعية أو عدم السماح للمشاعر الشخصية بالتحيز في التعامل مع الآخرين.
 - ب. القيادة Leadership: وتعني تشجيع فرد واحد من المجموعة لإنجاز المهام، مع الحفاظ على العلاقات الجيدة داخل المجموعة.
 - ج. العمل الجماعي Teamwork: ويتضمن المسؤولية الاجتماعية، والولاء، والتعاون، والعمل بشكل أفضل كما لو أنك عضو في مجموعة أو فريق.

٥. الاعتدال Temperance:

- وتشمل القوى التي تحسن وتحمي الفرد من التجاوزات وتشمل النقاط التالية:
- أ. العفو Forgiveness: بمعنى العفو عن أولئك الذين قاموا بخطأ ما، وقبول نواحي القصور لديهم، وإعطاء الأفراد فرصة أخرى، والبعد عن الانتقامية.
 - ب. التواضع Humility: ويعني ترك إنجازات الفرد تتحدث عن نفسه، وعدم القيام بتسليط الأضواء عليها.
 - ج. الحذر Prudence: ويعني التحرك نحو خيار واحد آمن، وعدم السعي لمخاطر لا فائدة منها في الأقوال والأفعال، والتي قد تكون في وقت لاحق لها آثار سلبية.
 - د. التنظيم الذاتي Self-Regulation ويعني ضبط النفس مع تنظيم ما يشعر به الفرد، والقدرة على التحكم في الغرائز والانفعالات.

٦. التسامي Transcendence:

- ويشير إلى القوى التي تزود البشر بأغراضهم، وتشجع الاتصالات الواسعة فيما بينهم، ويشمل القوى الآتية:

أ. **الحس والذوق الجمالي** Appreciation Of Beauty And Excellence: ويعني ملاحظة وتقدير الجمال والتميز، والأداء المتميز في مختلف نواحي الحياة، من الطبيعة إلى الفن إلى الرياضيات إلى العلوم إلى الخبرات بشكل يومي.

ب. **الامتنان** Gratitude: بمعنى أن يكون الفرد على علم بعمل الأشياء الفاضلة التي تحدث، والتي تستحق الشكر، ومن ثم التعبير بالشكر لفاعلها.

ج. **الأمل** Hope: ويشمل التفاؤل، والنظر للمستقبل بصورة أفضل، والعمل على تحقيق ذلك؛ والاعتقاد أن المستقبل الجيد شيء يمكن تحقيقه.

د. **الدعابة** Humor: وتعني الميل إلى الضحك والممازحة وإدخال الابتسامات على الآخرين.

هـ. **الروحانية** Spirituality: وتعني التدين والإيمان، والإخلاص، ووجود معتقدات ثابتة حول الهدف الأسمى لوجود الكون، ومعنى الحياة التي تشكل السلوك وتوفر الراحة. وبملاحظة الفضائل السابقة وما يندرج تحتها من قوى للشخصية يتضح لنا بأن هذه القوى تعمل بمثابة أساس قوي يستمد الفرد من خلالها القدرة على مواجهة المشكلات والصعوبات، وإنجاز مهامه، وتحقيق أهدافه، والتواصل مع الآخرين، والوصول إلى مستوى صحي مناسب للفرد مما ينعكس كل ذلك بالإيجاب على الفرد والمجتمع.

خصائص قوى الشخصية:

ذكر (Rashid & Niemiec (2014 بعض خصائص وأهمية نقاط قوى الشخصية

فيما يلي:

- **إصلاح وتصويب الأخطاء**، ولكن لا يؤدي بالضرورة إلى جعل الفرد أحسن فمثلاً يمكن للمرء تصحيح في ورق الامتحان، ولكن هذا لا يجعل الورق ذا جودة عالية لأن ذلك يتطلب الشخصية الإبداعية.
- **استخدام قوى الشخصية يعمل على حل المشكلات بشكل أفضل**، لأن الفرد كلما كان لديه وعي بقدراته ونقاط ضعفه ساعده ذلك على إعادة تفسير وصياغة المشاكل من منظور القوة بدلاً من منظور الضعف.
- **يؤدي معالجة الضعف إلى تحقيق نتائج أفضل**، كما أن زيادة الاهتمام يصنع النمو، ويحقق التقدم.
- **الاهتمام الجيد بالشخصية يساعد على وضع أهداف عملية**، وموجهة نحو التخفيف من حدة التوتر والتوصل إلى الرضا عن الحياة.

- الوعي بقوى الشخصية يعطي ميزة تنافسية، فقوى الشخصية قد تشير إلى توسيع إمكانيات العمل في الحاضر وتبني الأهداف نحو المستقبل.
- تساعد معرفة قوى الشخصية واستخدامها، على تعلم الطرق التي يمكن استخدامها في الأوقات الصعبة وتشجيع القدرة على التحمل، ومواجهة العقبات.
- استخدام قوى الشخصية يعمل على التفاعل في الحياة اليومية وحل الصراعات ويقلل من التوتر ويخلق فرص أكثر إيجابية في الحياة.
- وأضاف Niemiec (2013) أن العمل على قوى الشخصية والفضائل، يوسع دراسة مفهوم الشخصية التي لها معاني متعددة داخل الثقافات المختلفة حيث إن وجود لغة عالمية لأخلاقيات الناس، يفتح الباب لوضع مجموعة متنوعة من المبادئ لفهم الشخصية، أهمها ما يأتي:
- الشخصية لها خصوصية، حيث يمتلك كل فرد نقاط قوة تميزه عن غيره.
- الشخصية لها مفهوم عام، فالأفراد ليسوا صادقين فقط، أو شجعان فقط، لكن فهم شخصية الفرد بشكل جيد يجب أن يتم كإطار فريد من نقاط القوة بنسب ودرجات مختلفة.
- تتميز نقاط قوى الشخصية بالبناء والعمق. فالناس مرتفعون أو منخفضون في نقاط قوى مختلفة، وبعض السمات أكثر نموذجية من غيرها.
- قوى الشخصية مستقرة، ولكن يمكن أن تتغير. على أساس أحداث الحياة التي يمكن التنبؤ بها، كالصدمات، والتعديلات في أسلوب الحياة.
- قوى الشخصية أساسية جوهريّة. فنقاط قوى الشخصية تعتبر القواعد الأساسية للخير في الفرد. فهي تعبر عن الأسلوب الحقيقي للشخصية التي تمثل أفضل ما في الفرد.
- تتشكل قوى الشخصية حسب المواقف المختلفة، فقد يستخدم شخص ما ذكاؤه وفضوله الاجتماعي مع الزملاء. وقد يستخدم التنظيم الذاتي عند تناول الطعام، وقد يقوم بالعمل الجماعي والمثابرة في العمل، ويستخدم الحب مع العائلة.
- يتم التعبير عن قوى الشخصية وفقاً لدرجات معينة، فمثلاً يختلف مقدار الحب الذي يُعبر عنه للزوجة بالمساعدة في طهي الطعام عن التعبير باللفظ لشخص آخر في الشارع (بإعطائه بعض النقود).
- قوى الشخصية تفاعلية ومشاركة. فمن الصعب أن تكون مبدعاً دون مستوى معين من الاطلاع، أو أن تكون عطوفاً دون قدر من الشجاعة.
- التعبير المتوازن لنقاط قوى الشخصية، أمرٌ مهدٍ جداً بدون إفراط أو تقريط.

يتضح مما سبق بأن خصائص قوى الشخصية إذا وُجدت، وتم الوعي بها، والتعبير عنها بشكل متوازن، ومعرفة أساليب استخدامها في المواقف المختلفة، وأصبح للفرد القدرة على ترجمتها إلى واقع عملي، أدى ذلك إلى خلق جو تنافسي وتحقيق نتائج أفضل.

بعض النظريات المفسرة لقوى الشخصية:

١. نظرية بيترسون وسيلجمان Peterson and Seligman's theory

تركز هذه النظرية على نقاط قوة الشخصية بدلاً من نقاط الضعف. وقد استمدت من البحث القائم على التجربة، والاعتماد على أعمال رائدة قادها روجرز، وإريكسون وديسي وريان وغيرهم (Seligman et al., 2005, 874) ويتم فيها تجميع نقاط قوى الشخصية بشكل طبيعي من الفضائل. وهي الصفات التي يتم التعرف عليها من خلال الثقافات باعتبارها ضرورية للسعادة والرفاهية. والشخص الفاضل هو المتميز أخلاقياً، وملتزم بالقيام بالأعمال السوية، بغض النظر عن التكلفة (Xie, 2015, 4-5).

ويعتمد فهم الفضائل على ثلاثة جوانب أساسية هي أولاً، أن مفهوم الخير في الحياة أمر مهم للغاية لفهم الفضيلة. ومن الناحية المفاهيمية تعتمد الفضيلة على فهم ما هو حسن، فالفضائل تُعرّف على أنها مظلة قوى الشخصية التي تجعل من الممكن البحث عن نواتج معينة. ثانياً: الشخصية هي مفهوم عميق، ويتم فقدان الكثير إذا استخدمت نقاط قوى الشخصية بطريقة منفصلة. والازدهار يعني كيفية تحسين حياة الفرد بصفة عامة، والفضيلة تتعلق بكيفية تشكيل شخصية الفرد ككل. ثالثاً، بقدر ما يناقش علماء النفس الإيجابي الشخصية، فإنهم يتعاملون مع الشخصية الفاضلة فقط، ويهملون فهم حسن الخلق الذي يعتمد على اختلاف أنواع الشخصيات الأقل نبلاً لتسليط الضوء على الخصائص الرئيسة للفضيلة (Fowers, 2008, 630).

وفي نظرية سليجمان يتطلب تحقيق الرضا عن ماضي الفرد العمل على زيادة الشكر والتسامح، كما يشمل تطوير الجوانب الإيجابية نحو المستقبل من خلال التفاؤل والأمل. وتتضمن النواحي الإيجابية في الوقت الحاضر، تعزيز المتعة الحالية من خلال التمتع واليقظة العقلية، بالإضافة إلى زيادة الإشباع التي تأتي من الفهم الكامل في مهمة (التدفق) واستخدام مواهب الفرد وقوة الشخصية بطرق ذات معنى (Suldo et al., 2015, 301).

٢. نظرية التوسع والبناء The Broaden and Build theory

تري (Fredrickson 2001 218) صاحبة النظرية، أن خبرات المشاعر الإيجابية تُرود من مجال التفكير الوقتي والظاهر لدى الأفراد، مما يساهم في بناء مستمر لتجارهم

الشخصية، التي تنتوع بين الخبرات المادية والفكرية وصولاً إلى الموارد والخبرات الاجتماعية والنفسية. كما تُظهر النظرية فكرة أن تجارب المشاعر الإيجابية تُعد قوة بشرية أساسية ومركزية في دراسة تطور الإنسان.

وتقترح نظرية التوسع والبناء للجوانب الوجدانية أن المشاعر الإيجابية توسع من دائرة انتباه الأفراد وتتمى قدراتهم الإدراكية والمعرفية، مثل الفضول والطموح والإبداع، بالإضافة إلى تعزيز السلوكيات مثل الاستكشاف والفكاهة. وبذلك، تسهم المشاعر الإيجابية في تنمية الخبرات المادية والفكرية والاجتماعية، مثل البصيرة، والتمكن، والكفاءة الاجتماعية، مما يساعد في تحقيق الأداء الأفضل. وعلى عكس المشاعر السلبية التي تتكيف على المدى القصير، فإن المشاعر الإيجابية تساهم في التكيف على المدى الطويل من خلال بناء الموارد الشخصية التي تعمل كدوافع نفسية تعزز النمو المستمر (Kobau et al., 2011, 2).

٣. النظرية النمائية Developmental Theory:

تعتمد النظرية النمائية التي وضعها Baltes في عام ١٩٩٧ على عدة طرق منها الاختيار والتحسين والتعويض (Selection, Optimization, and Compensation) كأساس لفهم النمو البشري. يشير Baltes إلى أنه يمكن تحديد الأسس البيولوجية والجينية والاجتماعية والثقافية التي تؤثر في النمو البشري من خلال التركيز على ثلاثة نواحي. أولاً: مع تقدم العمر تنخفض المرونة المرتبطة بالإمكانات البيولوجية. ثانياً، تظل أهمية الجوانب الثقافية والاجتماعية مما يساعد على استمرار جوانب التطور عبر الحياة. ثالثاً، بسبب الخسائر المرتبطة بالعمر في المرونة البيولوجية، تقل هذه المرونة مع مرور الوقت. ومن خلال تطبيق هذه المبادئ يُظهر أن بنية العمر الافتراضي تصبح أكثر تعقيداً مع تقدم العمر. ويمكن التعامل مع هذه التغيرات من خلال تنسيق ثلاث عمليات رئيسية هي: الاختيار، والتحسين، والتعويض، بحيث يتم التركيز على تحقيق توازن إيجابي بين المكاسب والخسائر عبر مختلف مراحل الحياة.

ويُعد التفاعل بين هذه العمليات الثلاث استراتيجية ذات أهداف عامة وقوة هائلة، حيث يمكن للأفراد والجماعات من خلالها أن يصلوا إلى أداء أعلى ويواجهوا تحديات المستقبل. أما مفهوم "الاختيار"، فهو يعني تحديد هدف محدد، بالإضافة إليه والالتزام به. هذا الهدف يُوجه ويركز الموارد المتاحة نحو مجالات معينة، مما يساهم في تحقيق النمو والتطور المستمر. وتعتبر هذه النظرية أن قوى الشخصية لا تُفهم فقط كمجموعة من السمات الثابتة، بل كحكمة أو معرفة تتعلق بالأمور الأساسية في الحياة وتطبيق هذه المعرفة من خلال استراتيجيات إدارة الحياة. تتمثل هذه الاستراتيجيات في الاختيار والتحسين (التمامية) والتعويض في حالة الفقد.

أما التعويض فيقصد به استخدام موارد أخرى حين يتم فقد الموارد المناسبة وذلك بهدف المحافظة على مستوى محدد من الأداء. وأما التحسين فيشير إلى اكتساب الطرق المناسبة وتنميتها وتنظيمها وتطبيقها لتحقيق أهداف المجال الذي تم اختياره (بيلتس ببيل وفريند ألكسندرا، ٢٠٠٦).

٤. نظرية الاستثمار في القوى Investing in strengths theory:

وفقاً لـ (Harter & Clifton (2003)، يحقق الأفراد نجاحات كبيرة عندما يهتمون بقدراتهم الحالية بدلاً من بذل جهود مماثلة لتنمية نقاط ضعفهم. وعلى الرغم من أهمية تصحيح السلوكيات التي قد تؤدي إلى نتائج سلبية، فإنه يجب أيضاً التركيز على تطوير مجالات القوة. بما لا يعني تغافل نواحي الضعف، بل من الأجدر فهمها وإدارتها بشكل فعال. فالاستثمار في نقاط القوة يتطلب التركيز على تحسين القدرات والمهارات الحالية من مستوى ١٠+ إلى ٤٠+، بدلاً من العمل على الحد من النقاط السلبية من -١٠ إلى -٤ بنفس القدر من الجهد. وهذا يشير إلى أن نقاط الضعف قد تقل مع التدريب، لكن التركيز على القدرات والقوى يؤدي إلى مستوى أفضل وتحقيق نتائج جيدة.

٥. نظرية العلاج المتمركز حول القوى Strength-Centered Therapy theory:

اقترح (Wong (2006, 133) منهجاً جديداً قارن فيه بين علم النفس الإيجابي الذي يهتم بنقاط قوى الشخصية، ووجهات النظر الأساسية الاجتماعية في مجال العلاج النفسي. أطلق على هذا النموذج العلاجي اسم "العلاج المتمركز حول القوة"، وهو يعتمد على دمج مجالات علم النفس الإيجابي المتعلقة بنقاط قوة الشخصية، مع التصورات البنائية الاجتماعية في العلاج النفسي، مما يساعد على تنمية نقاط القوة والفضائل في الشخصية. ويشتمل الإرشاد الإيجابي على ثلاث مراحل في البداية يتم التركيز على استكشاف متوازن للعمل، ونقاط قوته من خلال طرق عديدة. ويتم تفعيل هذه النقاط لتحديد أهداف ذات معنى شخصي. ثم بعد ذلك يتم تمثيل الفعالية في تطوير المشاعر الإيجابية والتعامل بشكل توافقي مع الذكريات السلبية. وفي المرحلة النهائية يتم التركيز على تمارين جيدة بهدف تقوية العلاقات الإيجابية وتعزيز الإحساس بالمعنى والهدف (Rashid، 2015).

وفي الإرشاد القائم على قوى الشخصية، يُطلب من العملاء إعادة سرد قصص حياتهم مع التركيز على نقاط قوتهم، مما يساعدهم على رؤية حياتهم من نواحي القوة والتمكين. مما يعني بأن السرد القصصي الكتابي يفيد العملاء في استعادة نقاط قوتهم الشخصية لمواجهة المشكلات، بدلاً من الانشغال بنقاط ضعفهم (Smith، 2006).

٦. نظرية التركيز على الحل Solution- Focused Theory:

سعى (De Shazer et al. 1986) ورواد نظرية التركيز على الحل، إلى تنمية التفكير في الحلول، فاهتموا بالتفكير في المشكلة خاصة لو تم تطويرها من خلال التصرف بطريقة "أ"، أو التصرف بطريقة غير "أ" لأي سبب، أو مجموعة من الأسباب. ويبدو أن الحرف "أ" هو السلوك السوي (الأفضل). نتيجة لذلك، يتم تجميع كل شيء آخر غير "أ" في مجموعة واحدة، واستبعاده من الفئات الأخرى. بمعنى أن أي من السلوكين المنطقي والأفضل "أ" يبدو كما لو كان في فئة بحد ذاته، ويبدو أن السلوكيات غير (أ) هي جميع الفئات المتبقية مطروحاً منها فئة "أ" من السلوك الذي كان من الممكن أن يتم اختياره.

وبدأ العلاج المتمركز حول الحل كعمل نظري مع الاهتمام بتحديد ما يصلح في العلاج، حيث اتبعوا أسلوباً جديداً في استكشاف عملية العلاج من خلال طرح سؤال: ما الذي يصلح في العلاج؟ وتم تطوير العلاج المتمركز حول الحل وفقاً لأعمال Berg و de Shazer وزملائهم في مركز العلاج الأسري المختصر (Brief Family Therapy Center) في مدينة ميلووكي الأمريكية، والذي أصبح في عام ١٩٨٢م المركز الرسمي للعلاج الذي يركز على الحلول. (Lee، 2017, 513).

ويحتاج الإرشاد المتمركز حول القوى إلى بعض الفنيات من العلاج المركز على الحل، مثل سؤال المعجزة والوضع الاستثنائي. فيستخدم المرشدون سؤال المعجزة عندما يطلبون من الأفراد الذين يواجهون صعوبات أن يتصوروا أن جميع مشاكلهم قد تم حلها بطريقة إعجازية. من أمثلة هذه الأسئلة: "نفترض أنك تذهب إلى النوم الليلة، وبينما أنت نائم، تحدث معجزة وتحل جميع مشاكلك." يتم تشجيع العملاء على الحلم كوسيلة لتحديد الأشياء التي يريدون تحقيقها، ومن ثم التفكير في نوعية حياة مختلفة لا تؤثر عليها المشكلة. أما سؤال الاستثناء فيستند إلى الاعتقاد بأن هناك لحظات في حياة العملاء تكون المشاكل فيها غير واضحة، حيث يطرح المعالجون الموجهون نحو الحل أسئلة استثنائية للتركيز على الأوقات التي لا تظهر فيها المشاكل (Smith، 2006).

ومن خلال النظريات السابقة نجد بأن كل نظرية فسرت قوى الشخصية من زاوية معينة، فنظرية بيترسون وسيلجمان ركزت على أهمية الفضائل والعمل على تطويرها بشكل شامل، بدلاً من الاهتمام أكثر بمعالجة جوانب الضعف، والعمل على تطوير قوى الشخصية خاصة من خلال الثقافات والأديان، مما يساهم في تحقيق السعادة والرضا عن الحياة. أما نظرية التوسع والبناء فأشارت بشكل أكبر إلى أهمية المشاعر الإيجابية، والتي بمثابة الدافع الأكبر في تحقيق قوى الشخصية، والتكيف مع الحياة بشكل عام. وأما النظرية النمائية فاعتمدت على

عدة طرق منها الاختيار والتحسين والتعويض وذلك لفهم النمو البشري، مع التأكيد على أهمية الجوانب الثقافية في استمرار جوانب التطور عبر الحياة، وانخفاض النواحي البيولوجية. أما نظرية الاستثمار في القوى فأكدت على أهمية استثمار الفرد للقوى والقدرات التي يمتلكها، حتى وإن كانت بسيطة لكي يصبح أكثر فاعلية من الاهتمام بجوانب الضعف مما يؤدي إلى تحقيق نتائج أفضل. وفي نظرية العلاج المتمركز حول القوى يهتم المعالج بالسرد القصصي الذي يفيد العملاء في استعادة نقاط قوتهم الشخصية بدلاً من الانشغال بنقاط ضعفهم. بينما نظرية التركيز على الحل ترى أن الاهتمام بالتفكير خلال الأوقات المرحية التي يكون فيها الشخص أكثر طمأنينة واسترخاءً وأقل انفعالاً، ويجعله قادر على حل مشكلاته باستخدام القوى التي يمتلكها.

ثانياً - التدفق المهني Work-Related Flow:

مفهوم التدفق المهني:

وردت العديد من التعريفات لمفهوم التدفق المهني منها أنه حالة من الاستغراق والاندماج الشديد في المهام المرتبطة بالمهنة التي يمارسها الفرد بحيث يكون الفرد في حالة تتميز بذروة الدافعية وشدة التركيز على الدوافع الذاتية الداخلية (Csikszentmihalyi, 1975; Csikszentmihalyi & Csikszentmihalyi 1992)، أحد المتغيرات النفسية التي تعكس ذروة دافعية الفرد نحو أداء نشاط مهني والاستمتاع بأداء النشاط بحد ذاته وتناسي الذات والوقت بمجرد الدخول في تلك الخبرة التي يمكن وصفها بأنها ممتعة ومرغوبة (Linley & Joseph, 2004, 38)، خبرة دمج الوعي بالموقف مع التطبيق التلقائي للمعرفة والمهارات ذات الصلة بالنشاط (Quinn, 2005)، ظاهرة نمائية دينامية تحدث على نحو مستمر ومتغير بمرور الوقت نتيجة ما يمتلكه العمل من خصائص تتيح للفرد إدراك أن هناك حالة من التوازن الأمثل بين التحديات والمهارات (Fullagar & Van Krevelen, 2017; Rathunde & Csikszentmihalyi, 2006)، تجربة ذروة تتميز بالاستغراق في العمل والاستمتاع به والدافعية الذاتية نحوه (Bakkar, 2008, 401)، حالة يشعر فيها الفرد بالمزيد من الإثارة والرغبة في أداء المهام الوظيفية وهي تحدث في مواقف العمل التي يمتلك فيها الفرد الاستقلالية والدافعية والسيطرة (Delle Fave et al., 2011)، تركيز الفرد الشديد على مهمة أو نشاط مهني بحيث يصل إلى ذروة الاندماج في الأداء الأمر الذي يجعله في حالة من اللاوعي بالحاجات الشخصية والبيئة المحيطة (Basyouni & El Keshky, 2021).

وبالنظر في التعريفات السابقة يتبين لنا أنه بالرغم من وجود تباين في وصف التدفق المهني بأنه حالة أو خبرة أو ظاهرة، إلا أن هناك شبه اتفاق على إيجابية تلك التجربة نتيجة ما يعايشه المعلم خلالها من استغراق، وسيطرة، واستمتاع ودافعية. وبالرغم من وجود حالة من التناسي أو اللاوعي بالذات أو الوقت إلا أن ذلك يمكن تفسيره بالإيجابية التي تساعد على الوصول لذروة الأداء من خلال البعد عن المشتتات التي تعرقل الأداء الأمثل داخل الصف.

وقد عرّف الباحثان التدفق المهني بأنه "خبرة يعايش خلالها المعلم ذروة الأداء المهني، وهي تتمثل في شدة الاندماج أثناء القيام بالمهام التدريسية والسيطرة عليها والاستمتاع بذلك والشعور بالمزيد من الدافعية، الأمر الذي يجعله في حالة فريدة من تناسي الوقت والحاجات الشخصية بالإضافة إلى توافر حالة من التوازن بين التحديات والمهارات".

أبعاد التدفق المهني:

أمكن تحديد تسعة أبعاد لخبرة التدفق بشكل عام وهي: التوازن بين الخبرة والمهارة، وضوح الأهداف، وضوح التغذية الراجعة، التركيز، الدمج بين السلوك والوعي، الشعور بالسيطرة، فقد الإحساس بالذات/ تناسي الذات، عدم الاهتمام بالوقت، ومعنى وذاتية الخبرة (Csikszentmihalyi, 1990).

فالتوازن بين الخبرة والمهارة هو إدراك الفرد لقدرته على الأداء الجيد وفقاً لمتطلبات الموقف، والشعور بالسيطرة يشير إلى غياب مشاعر التوتر وبالتالي ظهور المرونة والحرية والقدرة على تنظيم الموقف والسلوك، ووضوح الأهداف يساعد في توجيه السلوك ويوفر حالة من التيقن بخصوص استكمال المهام ، أما وضوح التغذية الراجعة فتجعل الفرد على وعي بمستوى تقدمه وأنه في الاتجاه السليم نحو هدفه (Jackson & Csikszentmihalyi, 1999)، والتركيز يعين الفرد على عدم التأثر بالمشتتات والتعامل فقط مع ما هو مرتبط بالمهمة المطلوبة، وتناسي الذات يؤدي إلى الابتعاد عن الذات باعتبارها مركز الاهتمام ويسمح بتوسيع مفهومها، أما تحول الذات أو عدم الإحساس بالوقت فهو يمثل حالة من التدفق عبر الزمن حيث يشعر المرء بأن الماضي والحاضر والمستقبل مشوهين، ومعنى الخبرة هو بمثابة حالة من الرضا التام والاستمتاع لمجرد أداء النشاط (Tenenbaum et al, 1999).

وهناك بعض القواسم المشتركة بين خبرات التدفق التي تحدث أثناء الأنشطة الترفيهية وتلك الخاصة بالمهام الوظيفية كما يطلق عليها التدفق المهني، ومن أبرز هذه المكونات التي تنقسمها خبرة التدفق في كلتا حالتها التدفق الاندماج والاستمتاع والدافعية الذاتية (Bakkar, 2005, 2008). وفيما يلي عرض لهذه الأبعاد الخاصة بالتدفق المهني:

١. الاندماج/الانهماك المهني: حالة من التركيز التام والانغماس في مهام وأنشطة العمل، وهذا بدوره ينطوي على بعض المكونات سالفة الذكر للتدفق كاندماج العمل والوعي، والتركيز، ووضوح الأهداف، وفقدان الإحساس الذاتي، وتناسي الوقت (Bakker, 2008). وفي هذا الصدد، أبلغ العاملون أنهم عندما يندمجون بشدة في مهام وظيفتهم، يشعرون بمرور الوقت بسرعة، ويتغافلون عن الأنشطة المشتتة في البيئة المحيطة، ويصبح جل تركيزهم فيما يقومون به من مهام عليهم إنجازها (Csikszentmihalyi, 1990).

٢. الاستمتاع المهني: حالة من التقييم الإيجابي على جودة الحياة الوظيفية، وهذا البعد يشتمل على مكونات ذاتية الخبرة ومعناها والتوازن بين التحدي والمهارة، والأهداف الواضحة، والتغذية الراجعة غير الغامضة، حيث يشعر الفرد بالمزيد من الرضا والطاقة من الأداء الوظيفي المرتفع. فعندما يمتلك الفرد المصادر والكفاءة اللازمة، يمكنهم الاستمتاع بعمله على وجه أمثل وهذا بدوره يؤدي إلى تعزيز فعالية الذات والأداء الوظيفي الأمثل (Salanova et al., 2006). فالعاملون الذين يقومون بأداء مهام وظيفتهم باستمتاع يصدر عن أحكاماً إيجابية بخصوص ما يتعرضون له من مواقف وظيفية (Veenhoven, 1984). وتجدر الإشارة إلى أن الشعور بالاستمتاع المهني يمكن عزوه إلى التقييمات المعرفية والوجدانية لخبرات التدفق المهني (Diener, 2000).

٣. الدافعية الذاتية للعمل: الرغبة في أداء نشاط محدد من أجل توليد الشعور بالرضا عن الذات ومكافأة الذات ومعنى الخبرة الوظيفية (Kowal & Fortier, 1999). فالعاملون الذين يمتلكون الدافعية الذاتية لأداء مهام وظيفتهم غالباً ما يحافظون على استمرارية الأداء الجيد نتيجة شغفهم بتلك المهام (Harackiewicz & Elliot, 1998).

يتبين من خلال العرض السابق لأبعاد التدفق النفسي أو المهني أنه مكون متعدد الأبعاد، بحيث ينطوي على عوامل التركيز التام والاندماج الكلي في أداء المهمة، والشعور بالقدرة على الضبط والسيطرة والتعامل مع ما يطرأ أثناء تنفيذها، والاستمتاع أثناء الأداء والرغبة في الاستمرار دون انتظار إثابة خارجية أو محفز خارجي، وأن يكون أداء المهمة نفسه هو المصدر الحقيقي للاستمتاع، ووجود رغبة ملحة لإتمام المهمة في صورتها النهائية، مع إمكانية تعديل الفرد لمساره باستمرار أثناء القيام بالمهمة. ومع توافر هذه العناصر فإنها تساعد في نجاح تجربة التدفق، والتي تضيف حالة من السعادة والارتياح النفسي لدى الفرد.

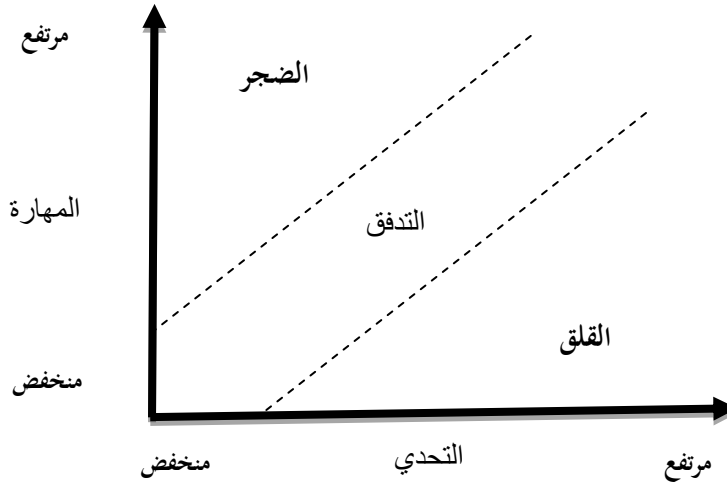
الأطر النظرية المفسرة للتدفق المهني:

تعددت الأطر النظرية المفسرة لمفهوم التدفق على النحو التالي:

١. نموذج تشيكسنتميهالي (1975) Csikszentmihalyi:

وفقاً لهذا النموذج، يمكن تقسيم عالم الخبرة إلى ثلاث حالات كما يلي: الحالة الأولى هي التدفق والتي يمكن تصور حدوثها عندما تكون هناك حالة من التوازن بين التحديات والمهارات المدركة عند القيام بالمهام المطلوبة، حيث تكون التحديات والمهارات منخفضة أو متوسطة أو شديدة. وبخصوص الحالة الثانية، فهي القلق الذي يفترض حدوثه عندما يدرك الفرد أن مستوى التحديات يفوق ما لديه من مهارات لازمة لأداء النشاط. وتتمثل الحالة الثالثة في الضجر أو الملل الذي يحدث عندما يدرك الفرد أن مهاراته تفوق ما تتطلبه عليه المهمة من تحديات (Csikszentmihalyi, 1975).

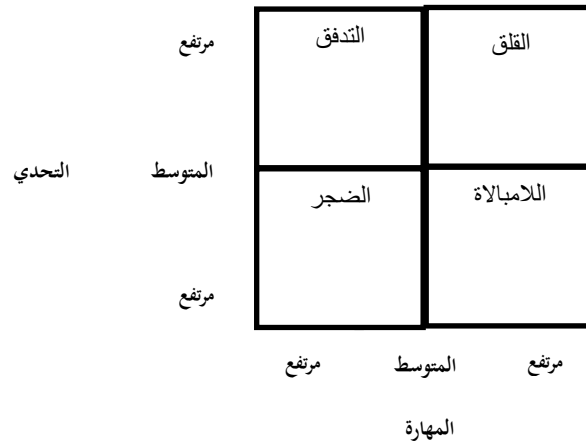
شكل (١) نموذج التدفق (Csikszentmihalyi, 2000, p.196)



٢. نموذج Csikszentmihalyi and LeFevre (1989):

يقسم هذا النموذج عالم الخبرة إلى أربع حالات رئيسية وهي: التدفق، والقلق، والضجر، واللامبالاة. وتشير خبرة التدفق إلى حالة يدرك فيها الفرد أن التحديات والمهارات في توازن مع بعضهما البعض. وهناك شرطان ينبغي توافرهما لحدوث التدفق: أحدهما ضرورة توافر التوازن بين التحدي والمهارة، والثاني أن يتراوح التحدي والمهارة من المستوى المتوسط إلى المرتفع مقارنة بالمتوسط الأسبوعي (Moneta, 2012).

شكل (٢) نموذج التدفق Csikszentmihalyi and LeFevre (1989)

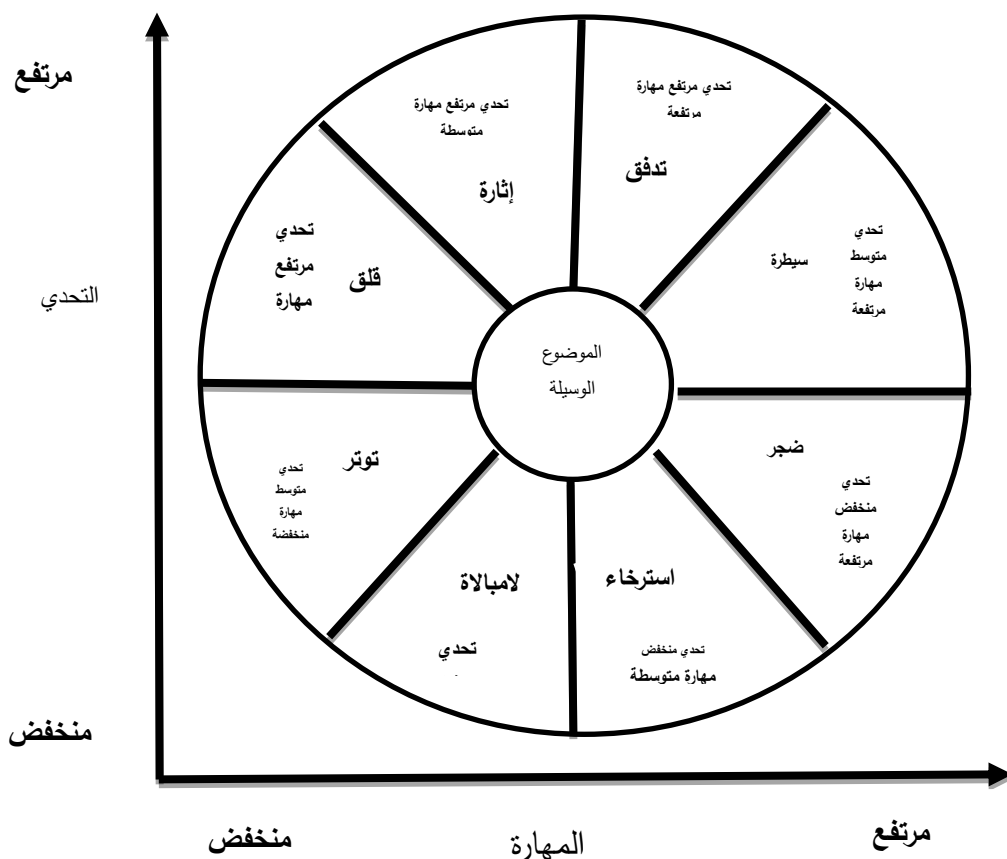


٣. نموذج تقلب الخبرة (Massimini et al. (1987):

يستعرض هذا النموذج خبرة التدفق على أنها حالة يدرك فيها الفرد أن التحديات والمهارات أكبر من المتوسط الأسبوعي، ولكنهما في توازن نسبي، وهو ما يتشابه مع النموذج السابق عرضه غير أن هذا النموذج يوضح بشكل أكثر تحديداً لمعنى التوازن بين التحدي والمهارة من خلال إظهار مجموعات مختلفة بين مستويات التحديات والمهارات المدركة كما تتضح من خلال ثمانية نسب متباينة بين التحدي والمهارة وهي:

- المستوى المرتفع من التحدي والمتوسط من المهارة.
- المستوى المرتفع من التحدي والمرتفع أيضاً من المهارة.
- المستوى المتوسط من التحدي والمرتفع من المهارة.
- المستوى المنخفض من التحدي والمرتفع من المهارة.
- المستوى المنخفض من التحدي والمتوسط من المهارة.
- المستوى المنخفض من التحدي والمنخفض أيضاً من المهارة.
- المستوى المتوسط من التحدي والمنخفض من المهارة.
- المستوى المرتفع من التحدي والمنخفض من المهارة.

شكل (٣) نموذج تقلب الخبرة (Massimini et al. (1987)



٤. نموذج مارش - جاكسون للتدفق (Marsh & Jackson (1999):

افترض Marsh and Jackson (1999) أن التدفق بمثابة عامل ثانوي -Second-order factor- يمثل إحدى الخبرات النفسية الذاتية الشاملة التي يعايشها الفرد كما تتمثل في تسع عناصر تمثل الأداء الأقصى للفرد عند أداء مهمة ما، وهذه العناصر هي: التوازن بين المهارة والتحدي، السلوك - الوعي، وضوح الأهداف، التغذية الراجعة الواضحة، التركيز على إتمام المهمة، الشعور التام بالسيطرة، غياب الشعور بالوعي الذاتي، تحول الزمن، ذاتية الخبرة.

٥. نموذج كوين السببي للتدفق (Quinn (2005):

اقترح Quinn (2005) أن التدفق بمثابة عامل أولي مسبب يمثل اندماج الفرد في تطبيق معارفه ومهاراته المرتبطة بنشاط ما على نحو تلقائي. ووفقاً لهذا النموذج، يرتبط التدفق بالمستويات المرتفعة والمتوازنة من المهارات والتحديات، ووضوح الأهداف، والتركيز، والتغذية الراجعة الواضحة. كما يترتب على التدفق بعض المخرجات منها الشعور بالسيطرة والسعادة والارتياح وذاتية الخبرة.

ومن خلال ما سبق، يتضح أن النماذج سالف الذكر قد ركزت جميعها - باستثناء نموذج مارش - جاكسون - على التوازن بين التحدي والمهارة، غير أنها لم تركز بشكل أكبر على أبعاد التدفق أو الشروط السابقة على معاشية تلك الخبرة. فمجرد حدوث توازن بين مهارات الفرد والتحديات المدركة عند القيام بمهمة ما ليست كافية بتفسير خبرة التدفق عن طريق حصرها في إدراك الفرد لمستويات فوق المتوسطة من التحدي والمهارة. فهناك المزيد من الشروط اللازم توافرها لحدوث التدفق كضرورة وضوح الأهداف على المستوى القريب والبعيد وتوافر التغذية الراجعة وخصوصاً فيما يتعلق بمدى التقدم الذي يحرزه الفرد نحو تحقيق أهدافه وهذه شروط لم تتضمنها النماذج سالفة العرض.

شروط حدوث التدفق المهني:

هناك بعض الشروط اللازم توافرها لحدوث التدفق المهني أبرزها ما يلي:

١. **وضوح الأهداف المهنية:** التي تشكل تحدياً لقدرات الشخص ومهاراته لكن ينبغي ألا تكون فوق مستوى قدراته (مصطفى حجازي، ٢٠١٢)
٢. **القدرة على التأمل:** فالقدرة على ممارسة التأمل فيما يمتلكه الموظف من كفاءات وما سبق تقديمه من أداءات تيسر الاستجابات التلقائية الحالية التي يمكن وصفها بذروة الأداء الناتج عن تقييم الفرد ذاتياً لمستوى أدائه السابق (Schön, 1983).
٣. **الجاهزية للتغيير:** يشترط لحدوث التدفق المهني امتلاك الموظف الأساس النفسي اللازم لحدوث التغيير واستدامته بشكل كامل (Prochaska et al, 1995).
٤. **الذكاء الوجداني:** يرتبط الأداء المهني الأمثل بامتلاك الموظف مقومات الذكاء الوجداني المتمثلة في الوعي والقدرة على إدارة الانفعالات والتعبير عنها (Shah & Kiran, 2024).

٥. **الكفاءة البيئية:** يستفيد الموظف من كفاءته البيئية وقدرته على إدارة العلاقات في تعزيز النمو النفسي والمهني الأفضل اعتمادًا على عمق علاقاته بالآخرين (Walker & Rosen, 2004).

٦. **خصائص الوظيفة:** ومنها تنوع المهارات ووضوح المهام وأهميتها والاستقلالية في أدائها وتلقي التغذية الراجعة (Hackman & Oldham, 1975)، والشعور بالرضا الوظيفي والإنجاز المهني (Behson et al., 2000)، والشعور بالمسؤولية المهنية والإلمام بمخرجات الأداء (Maeran, & Cangiano, 2013).

وتأسيساً على ما سبق، يمكن القول بوجود سوابق لتلك الخبرة وعناصر مكونة لها ونتائج مترتبة عليها، حيث تتمثل شروط التدفق المهني في وضوح الأهداف والتغذية الراجعة والتوازن بين المتطلبات والمهارات اللازمة للأداء، أما العناصر المكونة فهي شدة التركيز والاندماج والشعور بالسيطرة والاستمتاع والدافعية، بينما تتمثل النتائج في الشعور بالفاعلية والثقة والارتياح والرضا وجودة الأداء (شكل ٤).

شكل (٤) الشروط السابقة والعناصر المكونة والنتائج المترتبة على خبرة التدفق المهني



مستويات التدفق المهني:

حدد (Csikszentmihalyi, 1975) مستويان للتدفق وهما التدفق البسيط/الجزئي والتدفق العميق. وذكر (Jackson and Eklund, 2004) أن التدفق البسيط/الجزئي يتناسب مع أنشطة الحياة اليومية، بينما ترتبط خبرة التدفق العميق بالمستويات المرتفعة من المهام الأكثر تحدياً. وأوضح (Van den Hout, 2016) أن المستوى البسيط/الجزئي من التدفق يناسب الأنشطة المدرسية الحركية والاجتماعية، أما المستوى العميق من التدفق فهو يلائم المهام الصفية.

التدفق المهني لدى المعلمين:

يعايش المعلمون خبرة التدفق في السياق المهني، ولكن بمستويات مختلفة تحددها بعض العوامل مثل مستوى المشاركة الطلابية والتخطيط الجيد والاستقلالية (Caouette, 1995)، فعالية الذات المهنية، وتحضير الدرس بشكل متعمق، والنجاح المدرك في أداء المهام التدريسية، وبعض الممارسات التنظيمية التي يتعرض المعلمون في المدرسة (كدق الأجراس والإذاعة الداخلية المدرسية وغيرها)، والعلاقات مع الطلاب، وعندما تقدم إدارة المدرسة للمعلمين كافة أشكال الدعم. فالمعلمون الذين يعايشون خبرة التدفق يتواجدون داخل مدرسة ذات إدارة داعمة وغير معوقة (Frase, 1998).

كما تبين ارتباط التدفق المهني لدى المعلمين بطبيعة العمل الجماعي بين المعلمين كما تتمثل في تحديد الأدوار والأهداف بدقة، وتقديم التغذية الراجعة المستمرة، وتبادل المعلومات، وإثارة التحديات (Aubé et al., 2014). وأوضح (Mayeaux, 2013) أن الثقافة المدرسية التنظيمية تعمل على تطوير الأداء المهني والخبرة التدريسية لدى المعلمين ومن ثم تعزيز مستويات التدفق المهني لديهم. وتوصل (Basom and Frase, 2004) إلى أن خبرات التدفق المهني لدى المعلمين تسهم في تحسين جودة المناخ المدرسي ومن ثم الإنجاز الطلابي، وأوضح (Beard, 2008) أنها تعمل على تعزيز مستويات التفاؤل سواء العام أو الأكاديمي.

وتبين أن هناك ارتباطاً موجباً بين التدفق المهني والأداء الوظيفي الأمثل (Engeser & Rheinberg, 2008; Landhäuser & Keller, 2012)، وأمكن عزو ذلك إلى سببين أحدهما أن التدفق المهني ينطوي على حالات يكون فيها الموظف في ذروة الأداء نتيجة زيادة مستويات تركيزه ومدرسته الخاصة بالقدرة على السيطرة التامة على ما يمارسه من مهام، والثاني أن الدافعية الذاتية نحو المهمة التي يمارسها الموظف (باعتبارها مكوناً رئيساً للتدفق)

تعتبر مؤشراً جيداً على الرغبة القوية تجاه المشاركة في مختلف المهام الوظيفية الحالية والمستقبلية من أجل اكتساب كافة الخبرات المهنية والتعامل مع كافة المهام ومن ثم تطوير المهارات والارتقاء بالذات وتحقيقها (Nakamura & Csikszentmihalyi 2009;) (Shernoff et al., 2003).

ولم يقتصر الأثر الإيجابي للتدفق المهني على الأداء داخل مؤسسة العمل، بل امتد ليعمل على تحسين أداء الفرد خارجها (Aube et al., 2013; Bakker 2005;) (Demerouti 2006; Fullagar & Kelloway 2009; Nielsen & Cleal, 2010). وبشكل أكثر تحديداً، ارتبط التدفق المهني على نحو سلبي بالسلوك المشين أو سوء الإشراف المهني (Sulea, Fischmann, & Filipescu, 2012)، فاستثمار الفرد لكافة مصادره الجسمية والمعرفية والانفعالية في أداء أدواره المهنية يعمل على خفض مستويات اتجاهاته السلبية وسلوكياته الفوضوية المسيئة للآخرين وصراعاته معهم وتتمره عليهم نتيجة اندماجه فيما يقع على عاتقه من مهام، ومن ثم تتلاشي العدائية والعداونية ويسود التوافق المهني (Porath & Erez, 2007; Reio & Sanders-Reio, 2011; Suela et al.,) (2012).

قوى الشخصية وعلاقتها بالتدفق المهني لدى المعلمين:

يمثل التدفق المهني واحداً من أبرز المؤشرات على الاندماج العميق والتحفيز الذاتي في بيئة العمل التربوي، وهي غالباً ما تنشأ عندما يُفعل المعلمون مواطن قوتهم الشخصية أثناء أداء مهامهم التعليمية. فالمعلم الذي يتمتع بسمات مثل حب التعلم، المثابرة، والذكاء الاجتماعي، يكون أكثر قدرة على التفاعل الإيجابي مع التحديات المرتبطة بمهنة التدريس، وهذا بدوره يهيئ له بيئة نفسية محفزة لمعايشة خبرة التدفق. كما أن مواطن القوة في الشخصية لا ترتبط إيجابياً بالإنجاز والتدفق في بيئات التعلم المختلفة بمعنى أن الأمر يقتصر على كونها سابقة عليه فحسب، بل إنها تشكل جوهره وتغذيه باستمرار (Wagner et al., 2020). وتتسم العلاقة بين التدفق المهني واستخدام مواطن القوة تتسم بالتبادلية، وهذا التفاعل اللحظي بدوره يعزز من رفاهية المعلم ويغذي شعوره بالفعالية الذاتية، مما يجعل التدفق بيئة خصبة لتفعيل مواطن القوة الشخصية وتطويرها (Ignjatovic et al., 2021). فالتدفق بذلك لا يقتصر على كونه نتيجة لتفعيل القوة الشخصية، بل بمثابة سياق تنموي يُعزز منها. فالمعلم الذي يعيش لحظات من التدفق أثناء إدارة المواقف التعليمية، قد يطور بشكل تدريجي مواطن قوة مثل الذكاء الانفعالي، الرحمة، والمرونة النفسية. وهذا التفاعل المتبادل يخلق بيئة تعليمية غنية بالمعنى والارتقاء المهني، كما أشار Csikszentmihalyi (1990) في نظريته حول

الخبرة المثلى، مؤكداً أن التدفق لا يُولد من المهارة فقط، بل من التحدي الذي يستدعي تفعيل تلك المهارة.

ومن خلال ما سبق، بأن العلاقة بين التدفق المهني ومواطن القوة الشخصية لدى المعلمين تمثل نموذجاً تفاعلاً، وذلك لأن التدفق لا يمثل نتيجة لتفعيل مواطن القوة في الشخصية، بل يُعاد تأطيره كحاضنة نفسية تُسهم في إعادة تشكيل تلك القوة وصقلها عبر الممارسة التربوية اليومية. وهذا ما يجعل التدفق ليس مجرد حالة شعورية مؤقتة، بل مساراً تنموياً يُغذي الهوية المهنية للمعلم ويُعزز من جودة أدائه التربوي.

دراسات سابقة:

- سعى (Lim & Kim, 2014) نحو تحديد العلاقة بين قوى الشخصية وفعالية الذات التدريسية لدى معلمي التربية الخاصة. وتكونت عينة الدراسة من (١١١) من معلمي التربية الخاصة بكوريا. وتم القياس باستخدام النسخة المختصرة لمقياس قوى الشخصية (Kwon et al., 2010) ومقياس فعالية الذات للمعلمين (Lee, 1998). وكشفت النتائج عن وجود علاقة دالة إحصائياً بين جميع أبعاد مقياس الشخصية (البنشخصية، الذاتية، الفكرية، والروحانية) وفعالية الذات التدريسية لدى المعلمين. وكانت قوى الشخصية والذاتية منبئات دالة إحصائياً بفعالية الذات التدريسية لدى المشاركين.
- استهدف (Pareek & Rathore, 2016) الكشف عن الفروق في قوى الشخصية وفصائلها لدى المعلمين. وشملت العينة (٦٠) من أعضاء هيئة التدريس (٢٠ إناث - ٤٠ ذكور)، والذين قاموا بالاستجابة على مقياس قوى الشخصية (Peterson et al., 2006). وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في قوى الشخصية بين الذكور والإناث من أعضاء هيئة التدريس لصالح الإناث.
- واستقصى (Abasimi & Xiaosong, 2016) العلاقة بين قوى الشخصية والرضا عن الحياة لدى المعلمين، وتحديد الفروق في فيما سبق تبعاً للسن والدخل الشهري. وشارك بالدراسة (١٠٤) من المعلمين بالمنطقة الجنوبية الشرقية بغانا، والذين تراوحت أعمارهم من (٢٤ - ٥٧) عاماً بمتوسط عمري (٣٤.٩٩). ولجمع البيانات، تم تطبيق مقياس قوى الشخصية (Ruch et al., 2014) ومقياس الرضا عن الحياة (Diener et al., 1985). وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائياً بين قوى الشخصية والرضا عن الحياة. وكانت قوى الإبداع والحكمة والحب والعمل الجماعي ورجاحة العقل والامتنان منبئات دالة إحصائياً بالرضا عن الحياة، وكانت رجاحة العقل الأكثر إسهاماً في هذا

الشأن. ووجدت فروق في قوى الشخصية تبعاً للسن، حيث أسهم التقدم في العمر في تطور قوى الشخصية.

- هدف (Habe & Tement, 2016) إلى تفصي العلاقة بين المصادر والمتطلبات الوظيفية المرتبطة بالتدفق المهني لدى أعضاء هيئة التدريس. وشملت العينة (٢٩٣) من أعضاء التدريس بسلوفينيا. وتم جمع البيانات باستخدام مقياس المتطلبات الوظيفية (Boyar et al., 2007)، ومقياس المصادر الوظيفية (Karasek et al., 1998)، ومقياس التدفق المهني (Bakker, 2008). وأشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين بعدي الاستقلال والتنوع الوظيفي على مقياس المصادر الوظيفية وجميع أبعاد مقياس التدفق المهني (الاندماج - الاستمتاع - الدافعية الذاتية المهنية). وكان الاستقلال الوظيفي أكثر المنبئات بجميع أبعاد التدفق المهني.
- استهدف (Olčar et al., 2019) تحديد العلاقة بين التدفق المهني والأهداف الحياتية والرضا عن إشباع الحاجات الوظيفية الأساسية. وتكونت العينة من (٤٨٠) من معلمي المرحلة الابتدائية بكرواتيا، والذين بلغ متوسط خبرتهم التدريسية (١٧) عاماً. وشملت الأدوات مقياس التدفق المهني (Bakker, 2008)، ومقياس التطلعات الحياتية (Kasser & Ryan, 1996)، ومقياس الرضا عن إشباع الحاجات الوظيفية الأساسية (Van den Broeck et al., 2010). وأظهرت النتائج توسط الحاجة للكفاءة والتدفق المهني للعلاقة بين الأهداف الحياتية الذاتية والرضا عن الحياة. ووجدت علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التدفق المهني وكل من الرضا عن الحياة والرضا عن إشباع الحاجة للكفاءة.
- وهدف (Tavčar & Arzenšek, 2019) إلى تحديد العلاقة بين التدفق المهني والرضا الوظيفي وسمات الشخصية لدى المعلمين. وبلغ عدد المشاركين في الدراسة (٨٩٠) من معلمي المدارس الابتدائية الحكومية بسلوفينيا. وتم جمع البيانات باستخدام مقياس التدفق المهني (Jackson & March, 1996)، ومقياس سمات الشخصية (Rammstedt & John, 2007)، ومقياس الرضا الوظيفي المختصر (Thompson & Phua, 2012). وأشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التدفق المهني والرضا الوظيفي لدى المعلمين، وعلاقة موجبة دالة إحصائياً بين التدفق المهني والانبساطية والمقبولية والانفتاح على الخبرة وبقطة الضمير والثبات الانفعالي.
- واستهدف (Wagner et al., 2020) بيان العلاقة بين قوى الشخصية والتدفق والاستمتاع الدراسي. وشارك بالدراسة (٢٥٥) من طلاب المرحلة الثانوية الذين بلغ المتوسط العمري لهم (١٤.٥) عاماً، و(١٨) من المعلمين الذين بلغ المتوسط العمري (٤٤.٨) عاماً.

وتمت الاستجابة على مقياس قوى الشخصية (Park & Peterson, 2006)، واختبار التدفق - النسخة المختصرة (Rheinberg et al., 2003). وأشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين قوى حب التعلم والمثابرة بالخبرات الدراسية الإيجابية (التدفق والاستمتاع)، وكانت قوى الشخصية البيئشخصية منبئات دالة إحصائياً بالخبرات الدراسية الجماعية الإيجابية.

- وحاول Linawati & Drianus (2020) تحديد العلاقة بين التدفق المهني وتنظيم الذات وفعاليتها لدى معلمي رياض الأطفال بإندونيسيا. وشملت العينة (١١٠) معلماً ومعلمة. وتم جمع البيانات باستخدام مقياس التدفق، ومقياس تنظيم الذات ومقياس فعالية الذات. وبينت النتائج أن تنظيم الذات وفعالية الذات معاً كانا منبئان دالين إحصائياً بالتدفق المهني لدى معلمي رياض الأطفال.
- وتقصى Heidarilaghhab & Talepasand (2021) الدور الوسيط لقوى الشخصية في العلاقة بين الاندماج المهني والاحترق المهني لدى المعلمين. وشارك بالدراسة (٣٢٠) من معلمي المرحلة الثانوية. وقام هؤلاء باستكمال مقياس بيتيرسون وسليجمان Peterson & Seligman لقوى الشخصية، ومقياس الاحتراق المهني لماسلاش Maslach، ومقياس الاندماج المهني من إعداد Bakker & Schaufeli. وبينت النتائج توسط قوى الشخصية للعلاقة بين الاندماج المهني والاحتراق لدى المعلمين. وأوصت الدراسة بتصميم برامج قائمة على قوى الشخصية لتحسين الاندماج المهني وخفض الاحتراق لدى المعلمين.
- وحاول Bar Yossef (2021) بيان العلاقة بين التدفق المهني والانفعال الموجب لدى المعلمين. وشارك بالدراسة (٣٧٩) من معلمي المدارس الابتدائية، منهم (٢٦٠) إناث و(١١٩) ذكور. وتراوحت أعمارهم من (٢٤ - ٦٠) ذكور بمتوسط عمري (٤١.٥١) عاماً، ومتوسط خبرتهم التدريسية (١٥.٥) عاماً. وتم تطبيق مقاييس خبرة التدفق (Waterman et al., 2008)، ومقياس الوجدان الموجب والسالب (Thompson, 2007)، ومقياس الرضا عن الحياة (Diener et al., 1985)، ومقياس الرفاهة الشخصية للمعلم (Renshaw et al., 2015)، ومقياس معنى العمل (Steger et al., 2012). وكشفت النتائج عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التدفق المهني والوجدان الموجب لدى المعلمين، وعلاقة موجبة بين كليهما والرضا الوظيفي والرفاهة الشخصية للمعلمين.

- واستهدف Ghorbani et al. (2021) الكشف عن الدور الوسيط للسلوك الاجتماعي للمعلمين في العلاقة بين قوى الشخصية وفعالية الذات المهنية لدى المعلمين. وتمثلت عينة الدراسة في (٢٠٠) من المعلمين (١٠٠ ذكور، ١٠٠ إناث). وتم تطبيق النسخة المختصرة لمقياس قوى الشخصية (Furnham & Lester, 2012)، ومقياس التفاعل المهني للمعلمين (Lourdusamy & Khine, 2001)، ومقياس فعالية الذات المهنية للمعلمين (Narvaez, et al, 2008). وكشفت النتائج عن توسط للسلوك الاجتماعي للمعلمين للعلاقة بين قوى الشخصية وفعالية الذات المهنية لدى المعلمين على نحو جزئي دال إحصائياً، وأسهمت قوى الشخصية والسلوك الاجتماعي للمعلمين بنسبة (٢٥%) من التباين في فعالية الذات المهنية لدى المعلمين.
- واستكشف Ramzan et al. (2022) قوى الشخصية كمنبئات بالسعادة المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة. وتألّفت العينة من (١٠٢) من أعضاء هيئة التدريس (٦٦ ذكور، ٣٦ إناث) بجامعات لاهور بباكستان. وتم جمع البيانات باستخدام السعادة المهنية (Saleem & Anjum, 2013)، ومقياس المناخ الوظيفي المعد بالدراسة، ومقياس قوى الشخصية (Park & Peterson, 2006). وأشارت النتائج أن أكثر قوى الشخصية لدى أفراد العينة تمثلت في الامتثال، والأمانة، والروحانية، واللفظ. ووجدت علاقة دالة إحصائياً بين قوى الشخصية التالية: (تقدير الجمال والتميز، الشجاعة، الإبداع، الحكم، الحكمة) والسعادة المهنية. وكانت الشجاعة تليها الحكمة منبئان بالسعادة المهنية على نحو دال إحصائياً.
- وهدف Rean et al. (2022) إلى استقصاء الفروق في قوى الشخصية لدى المعلمين من مختلف الأجيال العمرية. وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (٧٩٣٨) من المعلمين الذين تراوحت أعمارهم من (١٨ - ٧٥) عاماً. وتم القياس باستخدام مقياس قوى الشخصية (Peterson et al., 2004). وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في قوى الشخصية تبعاً للفئة العمرية، حيث كان المعلمون الذين كانت ولادتهم في الفترة من (١٩٧٠ - ١٩٧٩) أكثر استظهارهم لقوى الفضول المعرفي وسعة الأفق والشجاعة، وكان المعلمون الذين كانت ولادتهم في الفترة من (١٩٨٠ - ١٩٩٠) أكثر استخداماً لقوى حب التعلم واللفظ والتواضع والتسامح والامتثال والمقبولية الاجتماعية، بينما كان المعلمون الذين كانت ولادتهم في الفترة من (١٩٩٢ - ٢٠٠٢) أكثر توظيفاً للروحانية.

- وحاول (Lavy & Amoury-Naddaf, 2024) تحديد العلاقة بين قوى الشخصية والاندماج المهني لدى المعلمين ومديري المدارس. وشارك بالدراسة (٩٢) من مديري المدارس و(٤٧٤) من المعلمين والمعلمات (ذكور ١٥٠، إناث ٣٢٤). وقد تراوحت الخبرة المهنية للمشاركين من (٤ - ٤٥) عاماً، وتراوحت أعمارهم من (٣١ - ٦٥) عاماً بمتوسط عمري قدره (٤٩.٢١) وانحراف معياري قدره (٨.١٨). وتم جمع البيانات باستخدام مقياس استخدام قوى الشخصية في العمل (Govindji & Linley, 2007) ومقياس الاندماج المهني (Schaufeli et al., 2006). وأشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة إحصائية بين قوى الشخصية والاندماج المهني لدى المعلمين ومديري المدارس.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يمكن التعقيب على الدراسات سالفة الذكر من خلال ما يلي:

-أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسات السابقة.

تشابهت جميع الدراسات السابقة في عينة المشاركين بها؛ إذ انطوت جميعها على عينة المعلمين لكن اختلفت المرحلة الدراسية التي يعمل بها هؤلاء المعلمون بدايةً برياض الأطفال (Linawati & Drianus, 2020)، وانتهاءً بالمرحلة الجامعية (Habe & Tement, 2016; Ramzan et al., 2022 Pareek & Rathore, 2016)، وكذلك طبيعة المتعلم حيث اشتملت بعض الدراسات على عينة معلمي التربية الخاصة (Lim & Kim, 2014) بينما أجريت باقي الدراسات على معلمي الطلاب العاديين. وانفردت دراسة (Lavy & Amoury-Naddaf, 2024) لكونها جمعت بين المعلمين ومديري المدارس، بينما انفردت دراسة (Wagner et al., 2020) لكونها جمعت بين عينة الطلاب والمعلمين.

واختلفت الدراسات السابقة في الهدف الذي سعت إليه كل دراسة، إذ استهدفت بعضها تفصي قوى الشخصية لدى المعلمين (Pareek & Rathore, 2016)، حاولت دراسات أخرى بيان العلاقة بين قوى الشخصية وبعض المتغيرات التي تعكس التدفق المهني لدى المعلمين كفعالية الذات التدريسية (Ghorbani et al., 2021; Lim & Kim, 2014)، أو الرضا عن الحياة (Abasimi & Xiaosong, 2016)، أو السعادة المهنية (Ramzan et al., 2022)، أو الاندماج المهني (Lavy & Amoury-Naddaf, 2024)، كما سعت بعض الدراسات نحو الكشف عن الفروق في قوى الشخصية لدى المعلمين (Rean et al., 2022).

ومن جهة أخرى، تقصت بعض الدراسات العوامل المرتبطة بالتدفق المهني لدى أعضاء هيئة التدريس (Habe & Tement, 2016)، أو معلمي المرحلة الابتدائية (Bar Yossef, 2019; Olčar et al., 2019; Tavčar & Arzenšek, 2021)، أو الطلاب بالمرحلة الثانوية (Heidarilaghbab & Talepasand, 2021; Wagner et al., 2020)، أو معلمي رياض الأطفال (Linawati & Drianus, 2020).

- ما انفردت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة وأوجه الاستفادة منها:

انطلقت الدراسة الحالية لاستكمال المسار البحثي في مجال قوى الشخصية والتدفق المهني لدى فئة المعلمين، فمن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة في هذا المجال تبين اقتصر الدراسات السابقة على مجرد استقصاء العلاقة بين قوى الشخصية وأحد أبعاد التدفق المهني (الاندماج، السعادة، الدافعية...الخ)، فيما عدا دراسة (Wagner et al., 2020) تناولت العلاقة بين المتغيرين لكنها أجريت على فئة الطلاب بالمرحلة الثانوية، فضلاً عن عدم تناولها للمتغيرين على نحو صريح. وبخصوص دراسات (Habe & Tement, 2016; Ghorbani et al., 2021; Linawati & Drianus, 2020; Ramzan et al., 2022) فقد تناولت التنبؤ لكنها لم تستهدف التدفق المهني بمفهومه الصريح حيث استهدفت متغيرات: فعالية الذات التدريسية أو السعادة المهنية، أما الدراسة الحالية فقد تمثلت في هدفها الرئيس في بيان الإسهام النسبي لقوى الشخصية في التدفق المهني لدى المعلمين.

كما شملت الدراسة فئات متباينة من معلمي مختلف الصفوف الدراسية قبل الجامعية ولم تقتصر على مرحلة بعينها مثلما هو الحال في الدراسات السابقة وذلك سعياً لمعرفة طبيعة قوى الشخصية والكشف عن معاشية المعلمين بمختلف المراحل الدراسية لخبرة التدفق المهني. كذلك حاولت الدراسة الكشف عن الفروق في قوى الشخصية والتدفق المهني تبعاً لعاملي النوع والخبرة التدريسية، حيث لم يتم تناول الفروق في قوى الشخصية سوى في دراسة (Pareek & Rathore, 2016) تبعاً للنوع وكانت عينتها أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، ودراستي (Abasimi & Xiaosong, 2016; Rean et al., 2022) تبعاً للسن وليس الخبرة التدريس وهي الأكثر حسماً من وجهة نظر الباحثين.

وما تميزت به الدراسة الحالية فيمكن تلخيصه فيما يلي:

- التركيز المباشر على التدفق المهني كمفهوم مستقل، مما يمنحه وضوحاً نظرياً واستقلالية مفاهيمية بخلاف الدراسات التي تناولت التدفق ضمناً أو عبر متغيرات فرعية (كالاندماج أو السعادة المهنية).

- تحليل الإسهام النسبي لقوى الشخصية حيث لم تكثف الدراسة بإثبات العلاقة، بل سعت لتحديد مدى تأثير كل قوة شخصية على التدفق المهني، وهو ما يضفي طابعاً تفسيرياً وتطبيقياً على النتائج.
- التركيز على فئة المعلمين بخلاف بعض الدراسات التي دمجت بين الطلاب والمعلمين أو بين المعلمين والمديرين.

واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في صياغة مشكلتها وتحديد أهدافها وإعداد مقاييس لقوى الشخصية والتدفق المهني يناسبان فئة المعلمين من أجل إثراء البيئة المكتبة العربية في هذا الشأن، كما تم الاستعانة بالدراسات السابقة في صياغة الفروض واختيار أنسب الوسائل الإحصائية لمعالجة بيانات الدراسة وأخيراً تفسير نتائجها.

فروض البحث:

في ضوء العرض السابق للإطار النظري والدراسات السابقة، يمكن صياغة فروض البحث على النحو التالي:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لدرجات كل من قوى الشخصية والتدفق المهني (الدرجة الكلية والأبعاد) لدى المعلمين.
٢. توجد علاقة دالة إحصائية بين قوى الشخصية (الدرجة الكلية - الأبعاد الفرعية)، والتدفق المهني (الدرجة الكلية - الأبعاد الفرعية) لدى المعلمين.
٣. يمكن التنبؤ بالتدفق المهني (الدرجة الكلية - الأبعاد الفرعية) بمعلومية بعض قوى الشخصية لدى المعلمين.

٤. توجد فروق دالة إحصائية في قوى الشخصية (الدرجة الكلية - الأبعاد الفرعية) لدى المعلمين تعزى لعامل النوع (ذكور - إناث)، تعزى لعامل الخبرة التدريسية (١٠ أعوام فأقل/ ١٠ إلى ٢٠ عاماً/ أكثر من ٢٠ عاماً).

٥. توجد فروق دالة إحصائية في التدفق المهني (الدرجة الكلية - الأبعاد الفرعية) لدى المعلمين تعزى لعامل النوع (ذكور - إناث)، وتعزى لعامل الخبرة التدريسية (١٠ أعوام فأقل/ ١٠ إلى ٢٠ عاماً/ أكثر من ٢٠ عاماً).

منهج البحث: تم الاعتماد على المنهج الوصفي (الارتباطي - التنبؤي - الفارق) لأنه يناسب أهداف الدراسة، ويمكن من خلاله التحقق من مدى تحقق صحة الفروض.

مجتمع وعينة البحث: تكون مجتمع البحث من المعلمين بالأزهر الشريف ووزارة التربية والتعليم بمختلف المراحل الدراسية من الابتدائية إلى الثانوية، وانقسمت عينة الدراسة إلى:

١. عينة التحقق من الخصائص السيكمترية للمقياسين: تألفت من (١٦٧) من المعلمين والمعلمات.

٢. عينة البحث الأساسية: تكونت من (٤٢٥) من المعلمين والمعلمات، بواقع (٢١٨)، من الذكور و(٢٠٧) من الإناث، ممن تراوحت الخبرة الدراسية لهم من (٧) أعوام إلى (٢٣) عامًا، وجميعهم تراوحت أعمارهم بين (٣٣) إلى (٤٩) عامًا، بمتوسط عمري قدره (٣٩,٦٨)، وانحراف معياري قدره (٤,٤٢٠).

جدول (١) وصف عينة الدراسة بحسب النوع وسنوات الخبرة التدريسية (ن=٤٢٥)

المتغير	العدد	النسبة المئوية
النوع		
ذكر	٢١٨	٥١.٢٩
أنثى	٢٠٧	٤٨.٧١
سنوات الخبرة التدريسية		
١٠ أعوام فأقل	١٥٥	٣٦.٤٧
١٠ إلى ٢٠ عامًا	١٤١	٣٣.١٨
أكثر من ٢٠ عامًا	١٢٩	٣٠.٣٥
إجمالي عينة الدراسة	٤٢٥	١٠٠.٠٠

يتضح من الجدول (١) أن عينة الدراسة بحسب متغير النوع قد تضمنت (٢١٨) من فئة ذكر بنسبة (٥١.٢٩%)، و (٢٠٧) من فئة أنثى بنسبة (٤٨.٧١%)، وأما بحسب متغير سنوات الخبرة التدريسية فقد تضمنت (١٥٥) من فئة ١٠ أعوام فأقل بنسبة (٣٦.٤٧%)، و (١٤١) من فئة ١٠ إلى ٢٠ عامًا بنسبة (٣٣.١٨%)، و (١٢٩) من فئة أكثر من ٢٠ عامًا بنسبة (٣٠.٣٥%).

أدوات البحث:

استخدم البحث مقياساً لقوى الشخصية، وآخر للتدفق المهني لدى المعلمين، وقد تم إعداد هذه المقاييس في ضوء ما أسفر عنه الجانب النظري من عرض وتحليل للدراسات السابقة، والأدبيات العلمية المتخصصة في مجال الدراسة.

١. مقياس قوى الشخصية (إعداد الباحثين):

من أجل توفير أدوات سيكمترية عربية مختصرة لقياس قوى الشخصية، تتناسب وطبيعة الدراسة وأهدافها، وبالتالي كانت هناك حاجة ماسة إلى بناء أداة قياس جديدة تعتمد عليها الدراسة الحالية، والرغبة في إيجاد أبعاد أكثر تحديداً وتركيزاً وشمولاً لمفهوم قوى الشخصية مع محاولة التوفيق بين الدراسات وتباينها في تحديد أبعاد قوى الشخصية، مع مراعاة الاتساق مع الإطار النظري الذي تم الاستناد إليه في التأصيل لهذا المفهوم، وتقديم أداة

ذي أبعاد صريحة ومحددة بحيث يسهل قياسها والاعتماد عليها وتكون نفس الوقت محافظة على الهوية الثقافية والعربية.

وتم بناء المقياس من خلال الاطلاع على العديد من الأدبيات النظرية والدراسات السابقة عن قوى الشخصية، والاطلاع على بعض المقاييس التي تناولت قوى الشخصية (Brazeau et al., 2012; Kienfie Liao et al., 2011; Kretzschmar et al., 2023; McCrae & Costa Jr, 1991; Peterson et al., 2004; Ruch et al., 2022; Wongpakaran et al., 2020; Wongpakaran et al., 2023) وتمت ترجمة ما أسفر عنه الاستقراء للإطار النظري للدراسة الحالية بكل متغيراته إلى أهداف وعبارات إجرائية قابلة للقياس، حيث تمت صياغة فقرات المقياس في صورتها الأولية (ن = ٥٠ فقرة) بما يتناسب وطبيعة وأهداف الدراسة الحالية؛ لتعبر عن مجموعة من السمات الإيجابية التي تُمكن الفرد من التفكير العميق، وضبط الانفعالات، والتفاعل الإنساني، والالتزام المجتمعي، والارتقاء الأخلاقي، والسعي نحو المعنى؛ حيث تكون المقياس من (٤٣) فقرة في صورته النهائية موزعة على ست أبعاد هي:

البعد الأول - الحكمة والمعرفة: مجموعة من المهارات المعرفية التي تسهم في اكتساب واستخدام المعرفة.

البعد الثاني - الشجاعة: مجموعة من المهارات الانفعالية التي تشير إلى قوة الإرادة لتحقيق الأهداف في مواجهة التحديات سواء الداخلية أو الخارجية.

البعد الثالث - الإنسانية: مجموعة من المهارات البينشخصية التي تتضمن الاتجاه نحو الآخرين وتكوين صداقات معهم.

البعد الرابع - العدل: مجموعة من المهارات التي تضمن الحياة المجتمعية الصحية.

البعد الخامس - الزهد: مجموعة من المهارات التي تحمي الشخص من الشطط والانحراف.

البعد السادس - التسامي: مجموعة من المهارات التي تعين الفرد على الاتصال الروحاني وتحقيق المعنى من خلال ما يعايشه من خبرات.

وقد تم التأكد من صدق المقاييس الظاهري وصدق المحتوى من خلال عرض المقياس على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال الدراسة؛ بلغ عددهم (٧) محكمين، وقد طُلب من المحكمين إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول عبارات كل مقياس من حيث مدى ملائمة العبارات لموضوع الدراسة، وصدقها في الكشف عن المعلومات المرغوبة للدراسة، وكذلك من حيث ارتباط كل عبارة بالبُعد الذي تنتمي له، ومدى وضوح العبارات،

وسلامة صياغتها، واقتراح طرق تحسينها بالإشارة بالحذف أو الإبقاء، أو التعديل للعبارة، والنظر في تدرج المقياس، ومدى ملاءمته، وغير ذلك مما يرويه مناسباً. وبناء على آراء المحكمين وملاحظاتهم تم التعديل لبعض العبارات، وكذلك تم إضافة وحذف بعض العبارات، وقد تم حساب مؤشرات الصدق والثبات لكل مقياس، بعد تطبيق المقاييس على عينة استطلاعية بلغ عدد أفرادها (٢٠٠) معلماً، ويمكن عرض إجراءات ونتائج تقنين كل مقياس على النحو الآتي:

أ- إجراءات التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس قوى الشخصية:

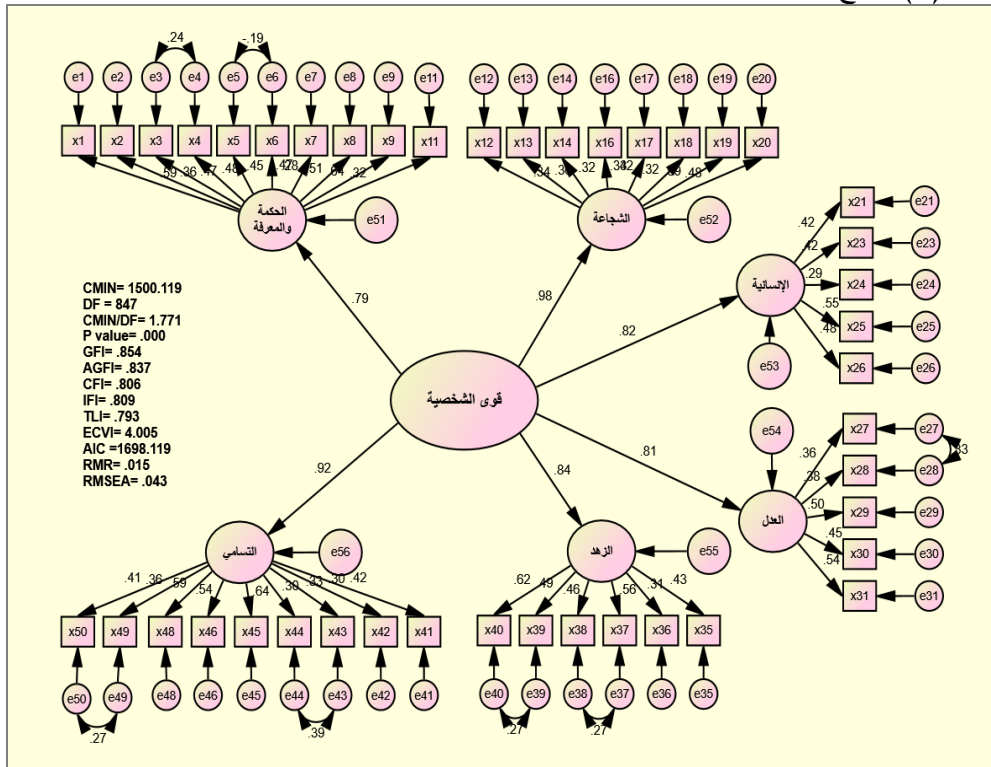
يتكون مقياس قوى الشخصية من ستة أبعاد فرعية (الحكمة والمعرفة، الشجاعة، الإنسانية، العدل، الزهد، التسامي). وقد تكون المقياس في صورته الأولية بعد إجراء تعديلات المحكمين من (٥٠) عبارة، ويمكن عرض إجراءات ونتائج تحليل الصدق والثبات للمقياس على النحو الآتي:

ب- صدق البناء العاملي لمقياس قوى الشخصية Construct Validity:

للتحقق من الصدق العاملي لمقياس قوى الشخصية تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية Confirmatory factor Analysis (CFA) حيث أن المقياس قد تم بناؤه (تحديد أبعاده وصياغة مؤشرات) في ضوء النظريات والأدبيات العلمية، وقد تم إجراء التحليل باستخدام برنامج (AMOS)، حيث تم بناء النموذج المفترض للمقياس وتم إجراء اختبار التوزيع الطبيعي متعدد المتغيرات Multivariate Normality لتعرف مدى اعتدالية توزيع البيانات، وتبين أن قيمة معامل مardia's coefficient بلغت (٤٦٩.١٠٤) بنسبة حرجه مقدارها (٦٧.١٠)، وهي قيمة أكبر من (١.٩٦)، أي أن بيانات متغيرات النموذج لا تتبع التوزيع الطبيعي، وفي ضوء ذلك تم استخدام طريقة Bootstrap لحساب الدلالة الإحصائية Bollen-Stine p لاختبار معنوية النموذج.

وقد أوضحت المؤشرات المقترحة لتعديل النموذج Modification Indices في صورته الأولية أنه بحذف العبارات ذات التشبعات المنخفضة، وهي العبارات ذات الأرقام (١٠، ١٥، ٢٢، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٤٧)، بالإضافة إلى الربط بين البواقي أو الأخطاء لبعض العبارات يمكن تحسين مؤشرات جودة التوافق الكلية للنموذج، ويوضح الشكل (٢) نتائج تحليل البنية العاملية لمقياس قوى الشخصية:

شكل (٥) نتائج تحليل البنية العاملية لمقياس قوى الشخصية



يتضح من الشكل (٥) أن قيمة $CMIN/DF$ قد بلغت (١.٧٧١) بدلالة إحصائية (٠.٠٠٠)، وقيمة مؤشر جودة التوافق المطلقة GFI قد بلغت (٠.٨٥٤)، بينما مؤشر التوافق التزايدى IFI بلغت قيمته (٠.٨٠٩)، كما أن مؤشر التوافق المقارن CFI بلغت قيمته (٠.٨٠٦)، ومؤشر توكر-لويس TLI بلغت قيمته (٠.٧٩٣)، كما أن مؤشر جذر متوسط مربع خطأ التقارب $RMSEA$ قد بلغت قيمته (٠.٠٤٣)، ومؤشر جذر متوسط مربعات البواقي RMR بلغت قيمته (٠.٠١٥)، وهي قيم مقبولة نسبياً، كما أن مؤشر الصدق المتوقع $ECVI$ بلغت قيمته (٤.٠٠٥) ومؤشر المعلومات AIC بلغت قيمته (١٦٩٨.١١٩)، وهي أقل من نظيرتها للنموذج المشبع، وإضافة إلى ذلك فإن قيمة الدلالة الإحصائية p Bollen-Stine المحسوبة بطريقة Bootstrap قد بلغت (٠.٠٠١)، كما أن قيم تشبعات العبارات على الأبعاد التي تنتمي لها تراوحت من (٠.٢٨) إلى (٠.٦٥)، وتشير تلك النتائج إلى أن بعض المؤشرات الهامة لتوافق النموذج تقع في المدى المقبول، بما يؤكد صدق البنية العاملية للمقياس.

جدول (٢) تشبعات عبارات مقياس قوى الشخصية

البُعد	رمز العبارة	معامل التشبع المعياري	معامل التشبع غير المعياري	الخطأ المعياري (SE)	النسبة الحرجة (CR)	الدلالة الإحصائية (P)
الحكمة والمعرفة	x1	٠.٥٩	١.٠٠			
	x2	٠.٣٦	٠.٧٦	٠.١٢	٦.٢٣	***
	x3	٠.٤٧	٠.٩٩	٠.١٣	٧.٦٩	***
	x4	٠.٤٩	١.٠٧	٠.١٤	٧.٩٢	***
	x5	٠.٤٥	١.٠١	٠.١٤	٧.٤٢	***
	x6	٠.٤٧	٠.٨٧	٠.١١	٧.٦٣	***
	x7	٠.٢٨	٠.٦٤	٠.١٣	٤.٩٦	***
	x8	٠.٥٢	١.٠٦	٠.١٣	٨.٣٢	***
	x9	٠.٦٥	١.١٦	٠.١٢	٩.٧٦	***
	x11	٠.٣٢	٠.٦٨	٠.١٢	٥.٥٥	***
	x12	٠.٣٤	١.٠٠			
الشجاعة	x13	٠.٣٦	٠.٩٦	٠.١٩	٤.٩٣	***
	x14	٠.٣٢	٠.٨١	٠.١٨	٤.٥٨	***
	x16	٠.٣٣	٠.٨٦	٠.١٨	٤.٧١	***
	x17	٠.٤٢	٠.٦٣	٠.١٢	٥.٣٤	***
	x18	٠.٣٢	٠.٧٤	٠.١٦	٤.٦٠	***
	x19	٠.٥٩	١.٥١	٠.٢٥	٦.٠٢	***
	x20	٠.٤٨	١.٤٠	٠.٢٥	٥.٦١	***
	x21	٠.٤٢	١.٠٠			
الإنسانية	x23	٠.٤٢	٠.٥٩	٠.١١	٥.٦٠	***
	x24	٠.٢٩	٠.٤٦	٠.١٠	٤.٤٠	***
	x25	٠.٥٥	١.٤٧	٠.٢٣	٦.٣٨	***
	x26	٠.٤٨	١.٣٧	٠.٢٣	٥.٩٨	***
	x27	٠.٣٦	١.٠٠			
العدل	x28	٠.٣٨	١.٠٩	٠.١٩	٥.٨٦	***
	x29	٠.٥٠	١.٧٦	٠.٣٣	٥.٣٤	***
	x30	٠.٤٥	١.٨٣	٠.٣٦	٥.١٢	***
	x31	٠.٥٤	٢.٢٢	٠.٤١	٥.٤٩	***
	x35	٠.٤٣	١.٠٠			
الزهد	x36	٠.٣١	١.٠٧	٠.٢٣	٤.٧٤	***
	x37	٠.٥٦	١.٤٥	٠.٢١	٦.٨٠	***
	x38	٠.٤٦	١.١٨	٠.١٩	٦.١٣	***
	x39	٠.٤٩	١.٢٩	٠.٢٠	٦.٣١	***
	x40	٠.٦٢	١.٥٢	٠.٢٢	٧.٠٦	***

البُعد	رمز العبارة	معامل التشبع المعياري	معامل التشبع غير المعياري	الخطأ المعياري (SE)	النسبة الحرجة (CR)	الدلالة الإحصائية (P)
التسامي	x41	٠.٣٣	١.٠٠			
	x42	٠.٣٠	٠.٧٧	٠.١٤	٥.٥٥	***
	x43	٠.٦٤	٢.٧٩	٠.٤٨	٥.٨٨	***
	x44	٠.٥٤	٣.٠٥	٠.٥٥	٥.٦١	***
	x45	٠.٥٩	٣.٠٥	٠.٥٣	٥.٧٧	***
	x46	٠.٣٦	١.٣٤	٠.٢٨	٤.٧٣	***
	x48	٠.٤١	١.٤٣	٠.٢٨	٥.٠٨	***
	x49	٠.٣٠	١.٥١	٠.٣٥	٤.٣٣	***
	x50	٠.٤٢	٢.٢٥	٠.٤٤	٥.١١	***

(*** دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٠١)).

- ثبات مقياس قوى الشخصية Reliability:

تم حساب الثبات Reliability لمقياس قوى الشخصية في صورته النهائية بطريقة ألفا كرونباخ Cronbach's alpha، وطريقة التجزئة النصفية Split-Half، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (٣).

جدول (٣) معاملات الثبات لمقياس قوى الشخصية

البُعد	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	إعادة التطبيق
الحكمة والمعرفة	١٠	٠.٨١٢	٠.٦٣٠**
الشجاعة	٨	٠.٧٩٨	٠.٧١١**
الإنسانية	٥	٠.٨٤٣	٠.٦٤٥**
العدل	٥	٠.٨٢٠	٠.٦٨٨**
الزهد	٦	٠.٨٣٣	٠.٧٠٣**
التسامي	٩	٠.٨٤٦	٠.٧٢٣**
إجمالي أبعاد المقياس	٤٣	٠.٨٨٩	٠.٧٨٢**

يتضح من الجدول (٣) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لثبات مقياس قوى الشخصية قد بلغت (٠.٨٨٩)، كما أن قيمة إعادة التطبيق (٠.٧٨٢)، ويشير تحليل الثبات إلى ارتفاع مستوى الثبات للمقياس وبالتالي الثقة في نتائج تطبيقه وسلامة البناء عليها.

-الاتساق الداخلي لمقياس قوى الشخصية:

يقصد بالاتساق الداخلي مدى تمثيل عبارات المقياس تمثيلاً جيداً للمراد قياسه^(١)، وقد

(^١) Creswell, J. (2012). Educational research : planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research, (4th ed), USA: Pearson Education, p.618

تم التعرف على مدى اتساق مقياس قوى الشخصية من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البُعد الذي تنتمي له، وكذلك حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (٤).

جدول (٤) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له وبين درجة كل بُعد والدرجة الكلية لمقياس قوى الشخصية

الحكمة والمعرفة		الشجاعة		الإنسانية		العدل		الزهد		التسامي	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠.٥٧	١١	**٠.٥٧	١٩	**٠.٦١	٢٤	**٠.٥٧	٢٩	**٠.٥١	٣٥	**٠.٥٣
٢	**٠.٤٨	١٢	**٠.٥١	٢٠	**٠.٤٦	٢٥	**٠.٦٠	٣٠	**٠.٥٧	٣٦	**٠.٤٨
٣	**٠.٥٨	١٣	**٠.٤٣	٢١	**٠.٤٦	٢٦	**٠.٦٢	٣١	**٠.٦٧	٣٧	**٠.٤٦
٤	**٠.٥٩	١٤	**٠.٥١	٢٢	**٠.٧٢	٢٧	**٠.٦٣	٣٢	**٠.٦١	٣٨	**٠.٤٤
٥	**٠.٥٥	١٥	**٠.٤٣	٢٣	**٠.٦٦	٢٨	**٠.٦٧	٣٣	**٠.٦٤	٣٩	**٠.٦٣
٦	**٠.٥١	١٦	**٠.٤٨					٣٤	**٠.٦٧	٤٠	**٠.٦٥
٧	**٠.٤١	١٧	**٠.٥٧							٤١	**٠.٦٤
٨	**٠.٥٨	١٨	**٠.٦١							٤٢	**٠.٥٠
٩	**٠.٦٣									٤٣	**٠.٤٦
١٠	**٠.٤٣										
ارتباط البُعد بالدرجة الكليّة	**٠.٧٩	ارتباط البُعد بالدرجة الكليّة	**٠.٧٨	ارتباط البُعد بالدرجة الكليّة	**٠.٧٥	ارتباط البُعد بالدرجة الكليّة	**٠.٦٩	ارتباط البُعد بالدرجة الكليّة	**٠.٧٤	ارتباط البُعد بالدرجة الكليّة	**٠.٧٨

** قيمة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١).

يتضح من الجدول (٤) أن جميع عبارات المقياس ترتبط بالبُعد الذي تنتمي له بمعامل ارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، حيث تراوحت معاملات الارتباط من (٠.٤١) إلى (٠.٧٢)، أي أن الارتباط يتراوح بين متوسط وقوي، كما أن جميع الأبعاد الفرعية ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس بمعامل ارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، حيث تراوحت معاملات الارتباط من (٠.٦٤) إلى (٠.٧٩)، وهو ما يؤكد الاتساق الداخلي لمقياس قوى الشخصية.

الصورة النهائية للمقياس:

بعد حساب الخصائص السيكومترية للمقياس من صدق وثبات، وما ترتب عنها أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (٤٣) عبارة موزعة على ست أبعاد، والجدول التالي (٥) يوضح توزيع العبارات على تلك الأبعاد: وتم ترتيب التسلسل للعبارات كالتالي:

جدول (٥) الصور النهائية لمقياس قوى الشخصية

م	الأبعاد	العبارات	الإجمالي
١	الحكمة والمعرفة	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١١	١٠
٢	الشجاعة	١٢، ١٣، ١٤، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠	٨
٣	الإنسانية	٢١، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦	٥
٤	العدل	٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١	٥
٥	الزهد	٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠	٦
٦	التسامي	٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٤٨، ٤٩، ٥٠	٩
٤٣	عدد العبارات الكلي		

تصحيح المقياس:

ويتم تقدير الدرجة بجمع استجابات المفحوص على عبارات المقياس، حيث توجد أمام كل عبارة ٣ بدائل: (تنطبق تماماً، تنطبق إلى حد ما، لا تنطبق) على أن تكون درجات كل عبارة على الترتيب (٣-٢-١)، بحيث تتراوح درجات المقياس من (١٢٩) إلى (٤٣) درجة. وتدل الدرجة المرتفعة على المقياس على ارتفاع مستوى قوى الشخصية، بينما تدل الدرجة المنخفضة على انخفاض مستوى قوى الشخصية.

٢. مقياس التدفق المهني للمعلمين (إعداد الباحثين):

استهدف الباحثون بناء أداة قياس جديدة لمفهوم التدفق المهني للمعلمين استناداً إلى إطار نظري مركز لتأصيل لهذا المفهوم، وتقديم أداة ذي أبعاد صريحة ومحددة بحيث يسهل قياسها والاعتماد عليها وتكون نفس الوقت محافظة على الهوية الثقافية والعربية للمعلم. ولإعداد المقياس، قام الباحثان بالاستفادة من العديد من الأطر النظرية والدراسات السابقة والمقاييس الأجنبية التي تناولت مفهوم التدفق المهني منها ما يلي: مقياس التدفق (Rheinberg et al., 2003)، مقياس التدفق المهني (Bakker, 2008)، ومقياس التدفق أثناء المهام الوظيفية (Yoshida et al., 2013)، ومقياس التدفق المهني (Wolfgiel, & Czerw, 2017)، والصورة المختصرة من مقياس التدفق المهني (Moneta, 2017)، ومقياس التدفق المهني (Mahajan, 2020).

وتمت ترجمة ما أسفر عنه الاستقراء للإطار النظري للدراسة الحالية بكل متغيراته إلى أهداف وعبارات إجرائية قابلة للقياس، حيث تمت صياغة فقرات المقياس بما يتناسب وطبيعة وأهداف الدراسة الحالية؛ لتعبر عن تشير أبعاد تجربة المعلم المهنية تعكس جودة الانخراط الوظيفي كما تتضح في درجة تركيز المعلم الكامل أثناء أداء مهامه التدريسية، بحيث يفقد الإحساس بالزمن والذات، ويؤدي عمله بسلاسة وتلقائية. وقدرته على إدارة سلوكه الصفي،

وضبط المواقف التعليمية، وتحديد أهدافه بوضوح، مع إدراكه لأخطائه وتقديمه المهني، وإحساسه بالرضا والسرور أثناء العمل، وانعكاس ذلك على حماسه ونشاطه وشغفه بالتدريس. وأخيراً، رغبته الداخلية في ممارسة مهنته دون الاعتماد على الحوافز الخارجية، حيث يستمر في العمل بإتقان، ويحضر طوعاً، ويشعر بالإنجاز والتحدي المهني بوصفه مكافأة ذاتية؛ حيث تكون المقياس من (٣٧) فقرة في صورته النهائية موزعة على أربعة أبعاد هي:

البعد الأول - الاندماج المهني: يشير إلى درجة انخراط المعلم في أداء مهامه التدريسية بشكل يجعل تركيزه منصباً بالكامل على العمل، ويؤدي إلى فقدان الإحساس بالزمن والذات أثناء الممارسة المهنية. وتشمل مؤشرات:

- التركيز العالي أثناء العمل.
- فقدان الإحساس بالوقت والذات.
- الأداء التلقائي والسلس للمهام.

البعد الثاني - الشعور بالسيطرة: يعكس مدى إدراك المعلم لقدرته على التحكم في سلوكه التدريسي، وإدارته للمواقف الصفية، وتحديد أهدافه بوضوح. ومن مؤشرات:

- السيطرة على المواقف الصفية.
- وضوح الأهداف التدريسية.
- إدراك الأخطاء والتقدم المهني.

البعد الثالث - الشعور بالمتعة: يتناول مدى شعور المعلم بالرضا والسرور أثناء ممارسة مهنته، وانعكاس ذلك على حماسه، ونشاطه، وشغفه بالتدريس. وتشمل مؤشرات:

- الاستمتاع بالأنشطة التدريسية.
- الحماس والطاقة أثناء العمل.
- الشعور بالرضا والشغف المهني.

البعد الرابع - الدافعية الذاتية لمهنة التدريس: يشير إلى مدى رغبة المعلم الداخلية في ممارسة مهنته دون الاعتماد على الحوافز الخارجية، مثل المكافآت أو الرواتب. وتنطوي مؤشرات:

- الاستمرار في العمل رغم ضعف الحوافز.
- الحضور الطوعي للعمل.
- الشعور بالإنجاز والتحدي المهني.

وقد تم التأكد من صدق المقاييس الظاهري وصدق المحتوى من خلال عرض المقياس على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجالي علم النفس والصحة النفسية؛ بلغ عددهم (٧) محكمين، وقد طُلب منهم التعبير عن آرائهم وملاحظاتهم حول عبارات كل مقياس من حيث مدى ملائمة العبارات لموضوع الدراسة وارتباطها بالبُعد الذي تنتمي له، ومدى وضوح العبارات، وسلامة صياغتها، واقتراح طرق تحسينها بالإشارة بالحذف أو الإبقاء، أو التعديل للعبارات، والنظر في تدرج المقياس، ومدى ملائمته، وغير ذلك مما يروونه مناسباً. وبناء على آراء هؤلاء المحكمين وملاحظاتهم تم التعديل لبعض العبارات، وكذلك تم إضافة وحذف بعض العبارات، وقد تم حساب مؤشرات الصدق والثبات لكل مقياس، بعد تطبيق المقاييس على عينة استطلاعية بلغ عدد أفرادها (٢٠٠) معلماً، ويمكن عرض إجراءات ونتائج تقنين كل مقياس على النحو الآتي:

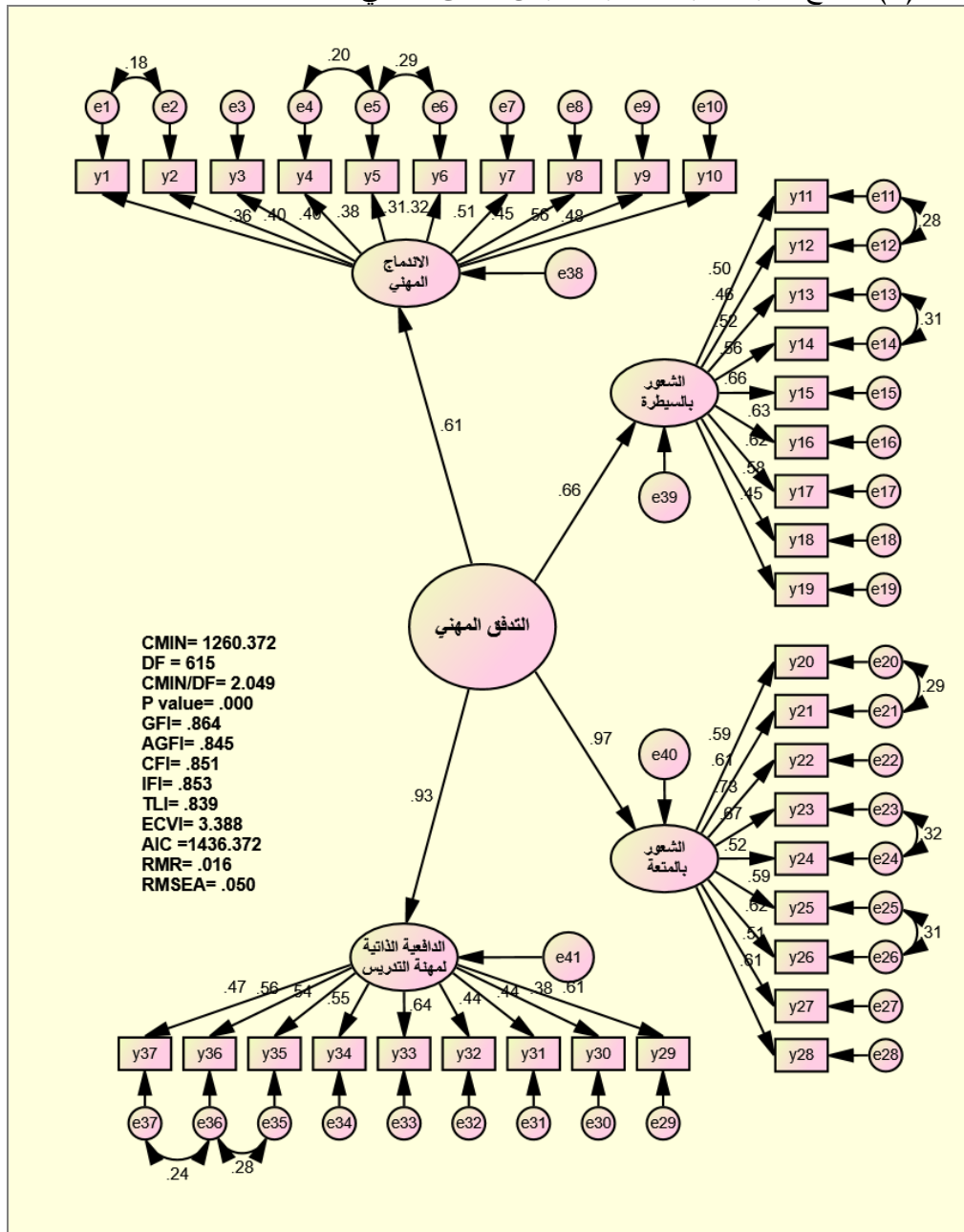
إجراءات التحقق من الخصائص السيكمومترية لمقياس التدفق المهني:

يتكون مقياس التدفق المهني من أربعة أبعاد فرعية (الاندماج المهني، الشعور بالسيطرة، الشعور بالمتعة، الدافعية الذاتية لمهنة التدريس). وقد تكون المقياس في صورته الأولية بعد إجراء تعديلات المحكمين من (٣٧) عبارة، ويمكن عرض إجراءات ونتائج تحليل الصدق والثبات للمقياس على النحو الآتي:

- صدق البناء العاملي لمقياس التدفق المهني Construct Validity:

للتحقق من الصدق العاملي لمقياس التدفق المهني تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية Confirmatory factor Analysis (CFA) حيث إن المقياس قد تم بناؤه في ضوء النظريات والأدبيات العلمية، وقد تم إجراء التحليل باستخدام برنامج (AMOS)، وقبل إجراء التحليل تم إجراء اختبار التوزيع الطبيعي متعدد المتغيرات Multivariate Normality لتعرف مدى اعتدالية توزيع البيانات، وتبين أن قيمة معامل مardia's coefficient بلغت (٣٨٨.٧٨) بنسبة حرجه مقدارها (٧٤.٦٠)، وهي قيمة أكبر من (١.٩٦)، أي أن بيانات متغيرات النموذج لا تتبع التوزيع الطبيعي، وفي ضوء ذلك تم استخدام طريقة Bootstrap لحساب الدلالة الإحصائية p Bollen-Stine لاختبار معنوية النموذج، ويوضح الشكل (٦) نتائج تحليل البنية العاملية لمقياس التدفق المهني.

شكل (٦) نتائج تحليل البنية العاملية لمقياس التدفق المهني



يتضح من الشكل (٦) أن قيمة CMIN/DF قد بلغت (٢.٠٤٩) بدلالة إحصائية (٠.٠٠٠)، وقيمة مؤشر جودة التوافق المطلقة GFI قد بلغت (٠.٨٦٤)، بينما مؤشر التوافق التزايدى IFI بلغت قيمته (٠.٨٥٣)، كما أن مؤشر التوافق المقارن CFI بلغت قيمته (٠.٨٥١)، ومؤشر توكر-لويس TLI بلغت قيمته (٠.٨٣٩)، كما أن مؤشر جذر متوسط مربع خطأ التقارب RMSEA قد بلغت قيمته (٠.٠٥٠)، كما أن مؤشر جذر متوسط مربعات البواقي RMR بلغت قيمته (٠.٠١٦)، وهي قيم مقبولة نسبياً، كما أن مؤشر الصديق المتوقع ECVI بلغت قيمته (٣.٣٨٨) ومؤشر المعلومات AIC بلغت قيمته (١٤٣٦.٣٧٢)، وهي أقل من نظيرتها للنموذج المشبع، وإضافة إلى ذلك فإن قيمة الدلالة الإحصائية Bollen-Stine p المحسوبة بطريقة Bootstrap قد بلغت (٠.٠٠٢)، كما أن قيم تشبعات العبارات على الأبعاد التي تنتمي لها تراوحت من (٠.٣١) إلى (٠.٧٣)، وتشير تلك النتائج إلى أن معظم المؤشرات الهامة لتوافق النموذج تقع في المدى المقبول، بما يؤكد صدق البنية العاملية للمقياس. ويوضح الجدول (٦) معاملات تشبع العبارات على أبعاد مقياس التدفق المهني.

جدول (٦) تشبعات عبارات مقياس التدفق المهني

البُعد	رمز العبارة	معامل التشبع المعياري	معامل التشبع غير المعياري	الخطأ المعياري (SE)	النسبة الحرجة (CR)	الدلالة الإحصائية (P)
الاندماج المهني	y1	٠.٣٦	١.٠٠			
	y2	٠.٤٠	١.٤٩	٠.٢٧	٥.٥٢	***
	y3	٠.٤٠	١.٦٤	٠.٣٣	٤.٩١	***
	y4	٠.٣٨	١.٨٠	٠.٣٧	٤.٨١	***
	y5	٠.٣١	١.٧٧	٠.٤١	٤.٢٨	***
	y6	٠.٣٢	١.٨٩	٠.٤٤	٤.٣٢	***
	y7	٠.٥١	٢.٥٠	٠.٤٦	٥.٤٧	***
	y8	٠.٤٥	٢.٢٩	٠.٤٤	٥.١٩	***
	y9	٠.٥٦	٢.٥٥	٠.٤٥	٥.٦٤	***
	y10	٠.٤٨	٢.٣٨	٠.٤٥	٥.٣٣	***
الشعور بالسيطرة	y11	٠.٥٠	١.٠٠			
	y12	٠.٤٦	٠.٩٥	٠.١١	٨.٢٩	***
	y13	٠.٥٢	٠.٨٠	٠.١١	٧.٥٧	***
	y14	٠.٥٦	١.٠٤	٠.١٣	٧.٩٣	***
	y15	٠.٦٦	١.٤٢	٠.١٦	٨.٦٦	***
	y16	٠.٦٣	١.٢٨	٠.١٥	٨.٤٩	***
	y17	٠.٦٢	١.٠٦	٠.١٣	٨.٤٠	***

البُعد	رمز العبارة	معامل التشبع المعياري	معامل التشبع غير المعياري	الخطأ المعياري (SE)	النسبة الحرجة (CR)	الدلالة الإحصائية (P)
الشعور بالمتعة	y18	٠.٥٨	١.٠٠	٠.١٢	٨.١٠	***
	y19	٠.٤٥	٠.٩٢	٠.١٣	٦.٩٣	***
	y20	٠.٥٩	١.٠٠			
	y21	٠.٦١	٠.٩٣	٠.٠٨	١٢.٠٩	***
	y22	٠.٧٣	١.١٦	٠.١٠	١١.٤٨	***
	y23	٠.٦٧	٠.٩٦	٠.٠٩	١٠.٧٣	***
	y24	٠.٥٢	٠.٦٢	٠.٠٧	٨.٩٢	***
	y25	٠.٥٩	٠.٨٤	٠.٠٩	٩.٨١	***
	y26	٠.٦٢	٠.٩٤	٠.٠٩	١٠.٢١	***
	y27	٠.٥١	٠.٦٠	٠.٠٧	٨.٨٦	***
الدافعية الذاتية لمهنة التدريس	y28	٠.٦١	٠.٩٩	٠.١٠	١٠.٠٧	***
	y29	٠.٦١	١.٠٠			
	y30	٠.٣٩	٠.٩٠	٠.١٣	٦.٩١	***
	y31	٠.٤٤	٠.٩٦	٠.١٢	٧.٧٨	***
	y32	٠.٤٤	٠.٩٩	٠.١٣	٧.٨١	***
	y33	٠.٦٤	١.٠٢	٠.١٠	١٠.٥٦	***
	y34	٠.٥٦	٠.٨٤	٠.٠٩	٩.٤٢	***
	y35	٠.٥٤	٠.٧٦	٠.٠٨	٩.٢٣	***
	y36	٠.٥٦	٠.٦٧	٠.٠٧	٩.٥٢	***
	y37	٠.٤٧	٠.٧٠	٠.٠٩	٨.٢١	***

(***) دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٠١).

١- ثبات مقياس التدفق المهني Reliability:

تم حساب الثبات Reliability لمقياس التدفق المهني بطريقة ألفا كرونباخ Cronbach's alpha، وطريقة التجزئة النصفية Split-Half، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (٧).

جدول (٧) معاملات الثبات لمقياس التدفق المهني

البُعد	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ	إعادة التطبيق
الاندماج المهني	١٠	٠.٧٠	**٠.٧١٢
الشعور بالسيطرة	٩	٠.٨٠	**٠.٧٤٣
الشعور بالمتعة	٩	٠.٨٥	**٠.٧٠٦
الدافعية الذاتية لمهنة التدريس	٩	٠.٧٥	**٠.٦٦٥
إجمالي أبعاد المقياس	٣٧	٠.٨٩	**٠.٧٨٩

يتضح من الجدول (٧) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لثبات مقياس التدفق المهني قد بلغت (٠.٨٩)، كما أن قيمة إعادة التطبيق (٧٨٩)، وهي قيم أعلى من الحد الأدنى المقبول لمعامل الثبات وهو (٠.٧٠).^(٢) ويشير تحليل الثبات إلى ارتفاع مستوى الثبات للمقياس وبالتالي الثقة في نتائج تطبيقه وسلامة البناء عليها.

- الاتساق الداخلي لمقياس التدفق المهني:

تم تعرف مدى اتساق مقياس التدفق المهني من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البُعد الذي تنتمي له، وكذلك حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (٧).

جدول (٧) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له وبين درجة كل بُعد والدرجة الكلية لمقياس التدفق المهني

الاندماج المهني		الشعور بالسيطرة		الشعور بالمتعة		الدافعية الذاتية لمهنة التدريس	
معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة
**٠.٣٤	١	**٠.٦١	١	**٠.٦٩	١	**٠.٦٤	١
**٠.٤٢	٢	**٠.٦١	٢	**٠.٦٩	٢	**٠.٥٦	٢
**٠.٤٣	٣	**٠.٦٠	٣	**٠.٧٥	٣	**٠.٦١	٣
**٠.٥٤	٤	**٠.٦٤	٤	**٠.٧٢	٤	**٠.٦٢	٤
**٠.٥٩	٥	**٠.٧٠	٥	**٠.٥٨	٥	**٠.٦٤	٥
**٠.٥٦	٦	**٠.٦٧	٦	**٠.٦٨	٦	**٠.٥٧	٦
**٠.٥٨	٧	**٠.٦٣	٧	**٠.٧١	٧	**٠.٦٠	٧
**٠.٥٧	٨	**٠.٦٢	٨	**٠.٥٤	٨	**٠.٥٩	٨
**٠.٥٥	٩	**٠.٥٥	٩	**٠.٦٨	٩	**٠.٤٩	٩
**٠.٥٥	١٠						
**٠.٧١	الارتباط بالدرجة الكلية	**٠.٧٥	الارتباط بالدرجة الكلية	**٠.٨٢	الارتباط بالدرجة الكلية	**٠.٨١	الارتباط بالدرجة الكلية

** قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١).

يتضح من الجدول (٧) أن جميع عبارات المقياس ترتبط بالبُعد الذي تنتمي له بمعامل ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، حيث تراوحت معاملات الارتباط من

(²) Field, A. (2009). Discovering Statistics Using SPSS (3rd Ed). SAGE, p.675

(٠.٣٤) إلى (٠.٧٥)، أي أن الارتباط يتراوح بين متوسط وقوي، كما أن جميع الأبعاد الفرعية ترتبط بالدرجة الكلية للمقياس بمعامل ارتباط دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٠١)، حيث تراوحت معاملات الارتباط من (٠.٧١) إلى (٠.٨٢)، وهو ما يؤكد الاتساق الداخلي لمقياس التدفق المهني.

الصورة النهائية للمقياس:

بعد حساب الخصائص السيكومترية للمقياس من صدق وثبات، وما ترتب عنها أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (٤٣) عبارة موزعة على ست أبعاد، والجدول التالي (٨) يوضح توزيع العبارات على تلك الأبعاد: وتم ترتيب التسلسل للعبارات كالتالي:

جدول (٨) الصور النهائية لمقياس قوى الشخصية

م	الأبعاد	العبارات	الإجمالي
١	الحكمة والمعرفة	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠	١٠
٢	الشجاعة	١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩	٩
٣	الإنسانية	٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨	٩
٤	العدل	٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧	٩
		عدد العبارات الكلي	٣٧

تصحيح المقياس:

يتم تقدير الدرجة بجمع استجابات المفحوص على عبارات المقياس، حيث توجد أمام كل عبارة ٣ بدائل: (تنطبق تماما، تنطبق إلى حد ما، لا تنطبق) على أن تكون درجات كل عبارة على الترتيب (٣-٢-١)، بحيث تتراوح درجات المقياس من (١١١) إلى (٣٧) درجة. وتدل الدرجة المرتفعة على المقياس على ارتفاع مستوى التدفق المهني، بينما تدل الدرجة المنخفضة على انخفاض مستوى التدفق المهني.

الأساليب والمعالجات الإحصائية:

تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية لتحليل استجابات عينة الدراسة، والتي تضمنت ما يلي:

- ١- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- ٢- اختبار "ت".
- ٣- تحليل التباين المتعدد.
- ٤- معامل ارتباط بيرسون.
- ٥- معامل الفا كرونباخ.
- ٦- تحليل الانحدار الخطي المتعدد.
- ٧- البرامج المستخدمة في المعالجات الإحصائية: تم تحليل البيانات باستخدام الإصدار السابع والعشرون لعام ٢٠٢٠م من البرنامج الإحصائي IBM SPSS Statistics.

نتائج الدراسة:

١- نتائج التحقق من صدق الفرض الأول ومناقشته:

والذي ينص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لدرجات كل من قوى الشخصية والتدفق المهني (الدرجة الكلية والابعاد) لدى المعلمين".

ولاختبار صحة هذا الفرض قام الباحثان باستخدام اختبار t-test لعينة واحدة لمعرفة الفروق بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي وبوضح جدول رقم (٩) نتائج هذا الاختبار: **جدول (٩)** الاختبار التائي للفرق بين المتوسط الفرضي والحسابي لدرجات قوى الشخصية والتدفق المهني

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	الفرق بين المتوسطين	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الحكمة والمعرفة	٢٥.٩١	٢.٩٠٠	٢٠	٥.٩٠٦	٤٢٤	٤١.٩٨١	٠.٠١
الشجاعة	٢٠.٤٣	٢.١٧٣	١٦	٤.٤٣١	٤٢٤	٤٢.٠٣٢	٠.٠١
الإنسانية	١٣.٥٢	١.٣٤٨	١٠	٣.٥٢٠	٤٢٤	٥٣.٨٤٦	٠.٠١
العدل	١٣.١٤	١.٥٩٩	١٠	٣.١٤١	٤٢٤	٤٠.٥٠٩	٠.٠١
الزهد	١٥.١٦	١.٩٤٨	١٢	٣.١٥٨	٤٢٤	٣٣.٤٢٢	٠.٠١
التسامي	٢٤.٦٨	٢.١٥٤	١٨	٦.٦٧٥	٤٢٤	٦٣.٨٨٩	٠.٠١
الدرجة الكلية	١١٢.٨٤	١١.٩٣٦	٨٦	٢٦.٨٣٥	٤٢٤	٤٦.٣٤٨	٠.٠١
الاندماج المهني	٢٤.٣٨	٣.١٠٠	٢٠	٤.٣٨١	٤٢٤	٢٩.١٣٧	٠.٠١
الشعور بالسيطرة	٢٤.١٤	٢.٦٤٣	١٨	٦.١٤٤	٤٢٤	٤٧.٩١٦	٠.٠١
الشعور بالمتعة	٢٤.٩٣	٢.٦٢٤	١٨	٦.٩٣٤	٤٢٤	٥٤.٤٧١	٠.٠١
الدافعية الذاتية	٢٣.٩٧	٢.٦٩٢	١٨	٥.٩٧٤	٤٢٤	٤٥.٧٥٠	٠.٠١
لمهنة التدريس	٩٧.٤٣	١٠.٨٣٠	٧٤	٢٣.٤٣٣	٤٢٤	٤٤.٦٠٧	٠.٠١
الدرجة الكلية							

تشير نتائج الجدول إلى أن جميع قيم (ت) كانت دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١)، حيث جاءت المتوسطات الحسابية لأبعاد قوى الشخصية أعلى من المتوسطات الفرضية على نحو ملحوظ. فقد بلغ المتوسط الحسابي لبعد **الحكمة والمعرفة** (٢٥.٩١) مقابل متوسط فرضي قدره (٢٠)، وبفارق (٥.٩٠٦)، وهو فارق دال إحصائياً. كما ظهر الفرق ذاته في بعد **الشجاعة** حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢٠.٤٣) مقابل (١٦) بفارق (٤.٤٣١)، وفي بعد **الإنسانية** كان المتوسط (١٣.٥٢) مقابل (١٠) بفارق (٣.٥٢٠). كذلك ارتفع متوسط **العدل** (١٣.١٤) عن المتوسط الفرضي (١٠) بفارق (٣.١٤١)، ومتوسط **الزهد** (١٥.١٦) عن المتوسط الفرضي (١٢) بفارق (٣.١٥٨)، ومتوسط **التسامي** (٢٤.٦٨) عن المتوسط

الفرضي (١٨) بفارق (٦.٦٧٥). أما الدرجة الكلية لقوى الشخصية فقد بلغت (١١٢.٨٤) مقابل متوسط فرضي (٨٦) بفارق كبير قدره (٢٦.٨٣٥) دال إحصائياً عند مستوى (0.01) وبالنسبة لأبعاد التدفق المهني، فقد تبين أيضاً أن جميع المتوسطات الحسابية جاءت أعلى من المتوسطات الفرضية وبفروق دالة إحصائياً. حيث بلغ متوسط الاندماج المهني (٢٤.٣٨) مقابل (٢٠) بفارق (٤.٣٨١)، ومتوسط الشعور بالسيطرة (٢٤.١٤) مقابل (١٨) بفارق (٦.١٤٤)، ومتوسط الشعور بالمتعة (٢٤.٩٣) مقابل (١٨) بفارق (٦.٩٣٤)، ومتوسط الدافعية الذاتية لمهنة التدريس (٢٣.٩٧) مقابل (١٨) بفارق (٥.٩٧٤). كما تبين أن الدرجة الكلية للتدفق المهني بلغت (٩٧.٤٣) مقابل متوسط فرضي قدره (٧٤) بفارق (٢٣.٤٣٣) دال عند مستوى (0.01).

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن الفرض الأول قد رُفُض، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الفرضية والمتوسطات الحسابية لصالح المتوسطات الحسابية، سواء في أبعاد قوى الشخصية أو التدفق المهني، وكذلك على الدرجة الكلية لكل منهما.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الأول:

أولاً- تفسير نتائج قوى الشخصية:

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لجميع أبعاد قوى الشخصية (الحكمة والمعرفة، الشجاعة، الإنسانية، العدل، الزهد، التسامي) جاءت أعلى من المتوسطات الفرضية وبفروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٠١). ويعكس ذلك أن عينة المعلمين يتمتعون بسمات شخصية إيجابية تفوق المستوى المتوسط المتوقع. هذا التفسير يتسق مع الإطار النظري الذي أوضح أن قوى الشخصية تمثل منظومة من الفضائل الإيجابية التي تعزز الأداء وتزيد من قدرة الفرد على مواجهة متطلبات الحياة المهنية. كما تدعم هذه النتيجة نظرية بيترسون وسليجمان التي تؤكد أن الفضائل الإنسانية وقوى الشخصية تمثل دعامة أساسية في تحقيق الرضا والرفاهية والأداء العالي.

وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات السابقة الواردة في البحث، مثل دراسة Abasimi & Xiaosong (2016) التي أكدت وجود علاقة موجبة بين قوى الشخصية والرضا عن الحياة، ودراسة Lim & Kim (2014) التي أوضحت أن قوى الشخصية تتنبأ بفعالية الذات التدريسية. وبالتالي، فإن ارتفاع مستويات قوى الشخصية لدى المعلمين في العينة يعكس ما تضمثته الأدبيات من أن توظيف هذه القوى يسهم في تحسين الأداء التعليمي ويعزز التكيف النفسي والمهني.

ثانيًا - تفسير نتائج التدفق المهني:

كشفت النتائج عن فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الفرضية والمتوسطات الحسابية لجميع أبعاد التدفق المهني (الاندماج المهني، الشعور بالسيطرة، الشعور بالمتعة، الدافعية الذاتية)، حيث جاءت المتوسطات الحسابية أعلى بشكل ملحوظ. ويشير ذلك إلى أن المعلمين يعيشون خبرات التدفق المهني بمستوى مرتفع نسبيًا. هذا يتفق مع نظرية التدفق لتشيكسنتميهاي (Csikszentmihalyi) التي ترى أن التدفق يحدث عندما يكون هناك توازن بين التحديات المهنية والمهارات، وهو ما ينعكس في مستويات عالية من الاندماج والسيطرة والمتعة. كما يتسق مع ما ذكره Bakker (2008) من أن التدفق المهني يمثل حالة من الدافعية الذاتية والاندماج الكلي في مهام العمل.

وتؤكد الدراسات السابقة ذات الصلة هذه النتيجة؛ فقد أوضحت دراسة Habe & Tement (2016) أن الاستقلال والتنوع الوظيفي يرتبطان إيجابيًا بجميع أبعاد التدفق المهني، كما بينت دراسة Tavčar & Arzenšek (2019) وجود علاقة موجبة بين التدفق المهني والرضا الوظيفي وسمات الشخصية الإيجابية. وبذلك يتضح أن ارتفاع مستويات التدفق المهني لدى المعلمين في هذه الدراسة يعكس ما أثبتته البحوث السابقة من أن المعلمين القادرين على السيطرة والاندماج في مهامهم المهنية أكثر عرضة لمعايشة خبرات التدفق. وبدمج نتائج قوى الشخصية والتدفق المهني، يتبين أن المعلمين في عينة الدراسة يتميزون بمستويات مرتفعة من كلا المتغيرين، وهو ما يدعم فرضية وجود علاقة وثيقة بينهما. فالمعلم الذي يمتلك قوى شخصية مثل الحكمة، الشجاعة، أو التسامي، يكون أكثر قدرة على التفاعل الإيجابي مع تحديات التدريس، مما ينعكس في اندماجه واستمتاعه وسيطرته على المهام المهنية. وهذا ما تؤكد الأدبيات النظرية والدراسات السابقة التي ربطت بين استخدام القوى الشخصية وتعزيز خبرات التدفق في بيئة العمل.

وعليه، فإن رفض الفرض الأول لا يعني مجرد وجود فروق لصالح المتوسطات الحسابية، بل يشير إلى أن المعلمين يعيشون فعليًا مستويات مرتفعة من قوى الشخصية والتدفق المهني معًا، مما يبرهن على الدور المحوري للقوى الشخصية في تعزيز التدفق المهني، وعلى أهمية الاستثمار في تنمية هذه القوى عبر برامج تدريبية وإرشادية لتحسين الأداء والرفاهية المهنية للمعلم.

٢- نتائج التحقق من صدق الفرض الثاني ومناقشته:

ينص الفرض الثاني على أنه "توجد علاقة دالة إحصائية بين قوى الشخصية (الدرجة الكلية - الأبعاد الفرعية)، والتدفق المهني (الدرجة الكلية - الأبعاد الفرعية) لدى المعلمين". ولاختبار هذا الفرض تم دراسة الارتباط بين قوى الشخصية والتدفق المهني وأبعادهما الفرعية باستخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (١٠).

جدول (١٠) معاملات الارتباط بين قوى الشخصية والتدفق المهني (ن=٤٢٥)

المتغيرات	الاندماج المهني	الشعور بالسيطرة	الشعور بالمتعة	الدافعية الذاتية لمهنة التدريس	الدرجة الكلية للتدفق المهني
الحكمة والمعرفة	**٠.٣١٩	**٠.٤٨٧	**٠.٤٥٥	**٠.٣٧٤	**٠.٥٢٦
الشجاعة	**٠.٣١٠	**٠.٥٢٧	**٠.٤٥٤	**٠.٤٠٣	**٠.٥٤٤
الإنسانية	**٠.٢٩٩	**٠.٤١٩	**٠.٤٢٨	**٠.٤٠٤	**٠.٤٩٩
العدل	**٠.٢٢٧	**٠.٤٦٧	**٠.٤١٥	**٠.٤٠٣	**٠.٤٨٤
الزهد	**٠.٢٤١	**٠.٤٩٧	**٠.٣٨١	**٠.٣٤٨	**٠.٤٧٠
التسامي	**٠.٣١٩	**٠.٥١٧	**٠.٥٢٨	**٠.٤٢٨	**٠.٥٧٦
الدرجة الكلية	**٠.٣٨٤	**٠.٦٥٢	**٠.٥٩١	**٠.٥١٩	**٠.٦٨٩

** دالة عند (٠.٠١) * دالة عند (٠.٠٥)

تشير النتائج المبينة بالجدول إلى وجود علاقات ارتباطية موجبة دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين جميع أبعاد قوى الشخصية من جهة، وأبعاد التدفق المهني والدرجة الكلية من جهة أخرى. فقد ارتبط بعد الحكمة والمعرفة ارتباطاً موجباً مع جميع أبعاد التدفق المهني، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٣١٩) و (٠.٥٢٦). كما ارتبط بعد الشجاعة ارتباطاً موجباً تراوح بين (٠.٣١٠) و (٠.٥٤٤)، وهو ما يعكس دور الشجاعة المهنية في تعزيز التدفق والانخراط في العمل.

كذلك أظهرت النتائج أن بعد الإنسانية ارتبط ارتباطاً موجباً مع جميع أبعاد التدفق المهني، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٢٩٩) و (٠.٤٩٩)، بينما تراوحت معاملات الارتباط الخاصة ببعد العدل بين (٠.٢٢٧) و (٠.٤٨٤). أما بعد الزهد فقد سجل معاملات ارتباط موجبة تراوحت بين (٠.٢٤١) و (٠.٤٧٠). في حين أظهر بعد التسامي أعلى درجات الارتباط مقارنة ببقية الأبعاد، حيث تراوحت معاملاته بين (٠.٣١٩) و (٠.٥٧٦)، مما يعكس أثر التسامي النفسي والأخلاقي في زيادة التدفق المهني لدى المعلمين.

وعند النظر إلى الدرجة الكلية لقوى الشخصية، تبين أنها ارتبطت ارتباطاً موجباً قوياً مع الدرجة الكلية للتدفق المهني (٠.٦٨٩)، كما سجلت ارتباطات مرتفعة مع الأبعاد المختلفة

للتدفق المهني، تراوحت بين (٠.٣٨٤) في بعد الاندماج المهني و(٠.٦٥٢) في بعد الشعور بالسيطرة.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الأول:

تشير نتائج الفرض الثاني إلى وجود علاقات ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين جميع أبعاد قوى الشخصية وأبعاد التدفق المهني لدى المعلمين، وهو ما يعكس أن السمات الإيجابية التي يمتلكها المعلمون تمثل مصدراً أساسياً لتعزيز اندماجهم في مهنتهم والشعور بالسيطرة عليها والاستمتاع بأدائها، إلى جانب الدافعية الذاتية لممارستها. فقد تبين أن أبعاد قوى الشخصية مثل الحكمة والمعرفة، والشجاعة، والإنسانية، والعدل، والزهدي، والتسامي ارتبطت جميعها بشكل دال مع أبعاد التدفق المهني، حيث حقق بعد التسامي أعلى درجات الارتباط، الأمر الذي يشير إلى أن المعلم الذي يمتلك أهدافاً أسمى ورؤية معنوية لمهنته يكون أكثر عرضة لمعايشة خبرات التدفق الإيجابية داخل الصف. كما ظهر أن أبعاداً مثل الشجاعة والحكمة والمعرفة ارتبطت بقوة مع الشعور بالسيطرة، بما يعكس دور القوة الشخصية في تعزيز الثقة والقدرة على إدارة المواقف التدريسية بكفاءة وفاعلية.

ويجد هذا التفسير دعمه في الإطار النظري لقوى الشخصية الذي أشار إلى أن هذه القوى تمثل منظومة من الفضائل الإنسانية التي تعزز النمو الشخصي والمهني وتزيد من فاعلية الأداء (Peterson & Seligman)، كما تؤكد نظرية الاستثمار في القوى (Harter & Clifton, 2003) التي توضح أن الاستثمار في السمات الإيجابية كالحكمة والشجاعة يؤدي إلى مستويات أعلى من الأداء والدافعية. ومن ناحية أخرى، يتفق ذلك مع نظرية التدفق لتشيكسنتميهاي (Csikszentmihalyi) التي أكدت أن التدفق يحدث عندما يتوازن التحدي مع المهارة، وأن القوى الشخصية تمثل أحد المصادر الجوهرية لتوفير هذا التوازن. كما يتسق هذا مع ما أشارت إليه نظرية التوسع والبناء (Fredrickson) من أن المشاعر الإيجابية المتولدة عن استثمار القوى الشخصية توسع من دائرة الانتباه وتتمّي القدرات المعرفية والانفعالية، وهو ما يهيئ المعلم لمزيد من الانغماس والاستمتاع بمهنته.

وتدعم الدراسات السابقة هذه النتائج بوضوح؛ إذ أكدت دراسة (Lim & Kim, 2014)

أن قوى الشخصية تنبأ بفعالية الذات التدريسية، وأوضحت دراسة (Habe & Tement, 2016) أن استقلالية العمل وتنوعه يرتبطان إيجابياً بأبعاد التدفق المهني، كما بينت دراسة (Wagner et al., 2020) أن قوى حب التعلم والمثابرة تنبئ بخبرات التدفق والاستمتاع،

وأكدت دراسة (Heidarilaghab & Talepasand (2021 أن قوى الشخصية تتوسط العلاقة بين الاندماج المهني والاحترق النفسي لدى المعلمين. وبناءً على ذلك يمكن القول إن نتائج الفرض الثاني تكشف عن تكامل واضح بين قوى الشخصية والتدفق المهني لدى المعلمين، حيث بلغت قيمة الارتباط بين الدرجة الكلية للمتغيرين (٠.٦٨٩)، وهي علاقة قوية تؤكد أن تفعيل القوى الشخصية الإيجابية يمثل الأساس الذي يبني عليه المعلم خبرات التدفق المهني، فيزداد اندماجًا وسيطرة واستمتاعًا ودافعية في أداء مهامه التدريسية. وهذا ما يجعل التدفق المهني ليس مجرد خبرة عابرة أو ظرفية، وإنما نتاج مباشر لتفعيل القوى الشخصية الإيجابية التي تغذي الهوية المهنية للمعلم وتدعم جودة أدائه ورفاهيته النفسية.

٣- نتائج التحقق من صدق الفرض الثالث ومناقشته:

والذي ينص على: "يمكن التنبؤ بالتدفق المهني (الدرجة الكلية - الأبعاد الفرعية) بمعلومية بعض قوى الشخصية لدى المعلمين".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد، والجدول (١١) يوضح دلالة التنبؤ بالتدفق المهني من خلال القوى الشخصية.

جدول (١١) دلالة التنبؤ بالتدفق المهني من خلال أبعاد القوى الشخصية

المتغير المُتنبئ به	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الاندماج المهني	الانحدار	٦١٣.٥١٥	٣	٢٠٤.٥٠٥	٢٤,٩٥٣	٠,٠١
	البواقي	٣٤٥٠.٣٣٠	٤٢١	٨.١٩٦		
	الكل	٤٠٦٣.٨٤٥	٤٢٤			
الشعور بالسيطرة	الانحدار	١٢٨٩.٩٣١	٥	٢٥٧.٩٨٦	٦١,٤٤١	٠,٠١
	البواقي	١٧٥٩.٣٤٩	٤١٩	٤.١٩٩		
	الكل	٣٠٤٩.٢٨٠	٤٢٤			
الشعور بالمتعة	الانحدار	١١١٥.٦٤٦	٤	٢٧٨.٩١٢	٦٠,٥٦٣	٠,٠١
	البواقي	١٩٣٤.٢٣٦	٤٢٠	٤.٦٠٥		
	الكل	٣٠٤٩.٨٨٢	٤٢٤			
الدافعية الذاتية لمهنة التدريس	الانحدار	٨٦٨.٢٦٣	٣	٢٨٩.٤٢١	٥٣,٣٨٧	٠,٠١
	البواقي	٢٢٨٢.٣٣٩	٤٢١	٥.٤٢١		
	الكل	٣١٥٠.٦٠٢	٤٢٤			
الدرجة الكلية للتدفق المهني	الانحدار	١٥٢٩٠.٢٠٠	٦	٢٥٤٨.٣٦٧	٦٥,٨٢٦	٠,٠١
	البواقي	١٦١٨٢.٢٧١	٤١٨	٣٨.٧١٤		
	الكل	٣١٤٧٢.٤٧١	٤٢٤			

* درجات الحرية لعدد المتغيرات المدروسة التي دخلت معادلة الانحدار.

- يتضح من جدول (١١) أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ **ببعد الاندماج المهني** بمعلومية (ابعاد القوى الشخصية) لدى العينة الكلية بلغت (٩٥٣، ٢٤) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوي (٠، ٠١)، مما يشير إلى فاعلية ثلاث أبعاد في التنبؤ **بالاندماج المهني** وهم (التسامي، الحكمة والمعرفة، الإنسانية)، وهذا معناه أن هذه الأبعاد لها علاقة **ببعد الاندماج المهني**.

- يتضح من جدول (١١) أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ **ببعد الشعور بالسيطرة** بمعلومية (ابعاد القوى الشخصية) لدى العينة الكلية بلغت (٤٤١، ٦١) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوي (٠، ٠١)، مما يشير إلى فاعلية خمس متغيرات في التنبؤ **بالشعور بالسيطرة** وهم (الشجاعة، الزهد، التسامي، العدل، الحكمة والمعرفة)، وهذا معناه أن هذه الأبعاد لها علاقة **ببعد الشعور بالسيطرة**.

- يتضح من جدول (١١) أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ **ببعد الشعور بالمتعة** بمعلومية (ابعاد القوى الشخصية) لدى العينة الكلية بلغت (٥٦٣، ٦٠) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوي (٠، ٠١)، مما يشير إلى فاعلية أربع متغيرات في التنبؤ **بالشعور بالمتعة** وهم (التسامي، الإنسانية، العدل، الحكمة المعرفية)، وهذا معناه أن هذه الأبعاد لها علاقة **ببعد الشعور بالمتعة**.

- يتضح من جدول (١١) أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ **ببعد الدافعية الذاتية لمهنة التدريس** بمعلومية (ابعاد القوى الشخصية) لدى العينة الكلية بلغت (٣٨٧، ٥٣) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوي (٠، ٠١)، مما يشير إلى فاعلية ثلاث متغيرات في التنبؤ **بالدافعية الذاتية لمهنة التدريس** وهم (التسامي، العدل، الإنسانية)، وهذا معناه أن هذه الأبعاد لها علاقة **ببعد الدافعية الذاتية لمهنة التدريس**.

- يتضح من جدول (١١) أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ **بالدرجة الكلية للتدفق المهني** بمعلومية (ابعاد القوى الشخصية) لدى العينة الكلية بلغت (٨٢٦، ٦٥) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوي (٠، ٠١)، مما يشير إلى فاعلية ست متغيرات في التنبؤ **بالدرجة الكلية للتدفق المهني** وهم (التسامي، الإنسانية، العدل، الحكمة والمعرفة، الزهد، الشجاعة)، وهذا معناه أن هذه الأبعاد لها علاقة **بالدرجة الكلية للتدفق المهني**.

كما يوضح جدول (١٢) الإسهام النسبي للمتغيرات المدروسة في التنبؤ **بالتدفق**

المهني.

جدول (١٢) الإسهام النسبي لأبعاد قوى الشخصية في التنبؤ بالتدفق المهني

المتغير المُتنبئ به	المتغيرات المتنبئة	(ر) المتعدد	(ر ^٢) المتعدد	ر ^٢ النموذج	معامل التفسير	قيمة الثابت	معامل الانحدار B	Beta	ت	مستوى الدلالة
الاندماج المهني	التسامي	٠.٣١٩	٠.١٠٢	٠.١٠٠	٠.١٠٢		٠.٣٠٩	٠.١٦٥	٣.٠٣٣	٠.٠٠١
	الحكمة والمعرفة	٠.٣٦٦	٠.١٣٤	٠.١٣٠	٠.٠٣٢	٨.١٥٠	٠.٢٢٨	٠.١٦٥	٣.٠٠٣	٠.٠٠١
	الإنسانية	٠.٣٨٩	٠.١٥١	٠.١٤٥	٠.٠١٧		٠.١٧٢	٠.١٥٣	٢.٩٣٠	٠.٠٠١
	الشجاعة	٠.٥٢٧	٠.٢٧٨	٠.٢٧٦	٠.٢٧٨		٠.٢٢٢	٠.١٩٤	٤.٢٠٤	٠.٠٠١
	الزهد	٠.٥٩٣	٠.٣٥١	٠.٣٤٨	٠.٠٧٤		٠.٢١١	٠.١٨٤	٣.٦٩٦	٠.٠٠١
الشعور بالسيطرة	التسامي	٠.٦٢٤	٠.٣٨٩	٠.٣٨٥	٠.٠٣٨	١.٨٥٨	٠.١٨٤	٠.١٧٠	٣.٢٧٥	٠.٠٠١
	العدل	٠.٦٤٠	٠.٤١٠	٠.٤٠٤	٠.٠٢٠		٠.١٤٠	٠.١٤٩	٣.٢٥٦	٠.٠٠١
	الحكمة والمعرفة	٠.٦٥٠	٠.٤٢٣	٠.٤١٦	٠.٠١٣		٠.١٣٤	٠.١٤٩	٣.١٣٠	٠.٠٠١
	التسامي	٠.٥٢٨	٠.٢٧٩	٠.٢٧٧	٠.٢٧٩		٠.٣٧٠	٠.٣٠٩	٦.٣٤٤	٠.٠٠١
	الإنسانية	٠.٥٧٠	٠.٣٢٥	٠.٣٢٢	٠.٠٤٦	٢.٢١٢	٠.٢٩٠	٠.١٦٥	٣.٦٠٦	٠.٠٠١
الشعور بالمثابة	العدل	٠.٥٩٢	٠.٣٥٠	٠.٣٤٦	٠.٠٢٥		٠.٢٣٩	٠.١٤٨	٣.٢٣٩	٠.٠٠١
	الحكمة والمعرفة	٠.٦٠٥	٠.٣٦٦	٠.٣٦٠	٠.٠١٥		٠.١٤٠	٠.١٥٥	٣.١٩٦	٠.٠٠١
	التسامي	٠.٤٢٨	٠.١٨٣	٠.١٨٢	٠.١٨٣		٠.٣٩٢	٠.٢٣٩	٤.٨٩٤	٠.٠٠١
	العدل	٠.٤٩١	٠.٢٤١	٠.٢٣٨	٠.٠٥٨	٤.٠٩٩	٠.٣٨٠	٠.٢١٣	٤.٤٦٩	٠.٠٠١
	الإنسانية	٠.٥٢٥	٠.٢٧٦	٠.٢٧٠	٠.٠٣٤		٠.٣٥٤	٠.٢١١	٤.٥٥٣	٠.٠٠١
الدرجة الكلية للتدفق المهني	التسامي	٠.٥٧٦	٠.٣٣١	٠.٣٣٠	٠.٣٣١		٠.٩٨٨	٠.٢٣٨	٥.٠٠٩	٠.٠٠١
	الإنسانية	٠.٦٣٦	٠.٤٠٤	٠.٤٠٢	٠.٠٧٣		٠.٩٦٩	٠.١٧٦	٤.١٥٤	٠.٠٠١
	العدل	٠.٦٦٧	٠.٤٤٤	٠.٤٤١	٠.٠٤٠	١٥.٠٣٦	٠.٧٢٤	٠.١٤٠	٣.٦١٩	٠.٠٠١
	الحكمة والمعرفة	٠.٦٨٥	٠.٤٦٩	٠.٤٦٤	٠.٠٢٤		٠.٤٤٧	٠.١٣٥	٣.٣٩٦	٠.٠٠١
	الزهد	٠.٦٩٢	٠.٤٧٩	٠.٤٧٣	٠.٠١٠		٠.٣٦٩	٠.١١٥	٢.٣٩٨	٠.٠٠٥
	الشجاعة	٠.٦٩٧	٠.٤٨٦	٠.٤٧٨	٠.٠٠٧		٠.٣٠٣	٠.١٠٤	٢.٣٢٥	٠.٠٠٥

يتضح من الجدول (١٢) ما يلي:

- أن التسامي يعد أكثر المتغيرات المدروسة إسهاماً في الاندماج المهني حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٥٦٠)، وهذا يعني أن التسامي يفسر (١٠%) من التباين في الاندماج المهني ، يليه الحكمة والمعرفة حيث بلغت قيمت معامل التفسير النهائي للنموذج (٠.٠٣٢)، هذا يعني أن الحكمة والمعرفة يفسر (٣%) من التباين في الاندماج المهني ، يليه الإنسانية حيث بلغت قيمت معامل التفسير النهائي للنموذج (٠.٠١٧)، هذا يعني أن الإنسانية يفسر (٢%) من التباين في الاندماج المهني، وبناءً على ما سبق يمكن تمثيل معادلة التنبؤ بالاندماج المهني كما يلي:

$$\text{الاندماج المهني} = -0.309 \times \text{التسامي} + 0.228 \times \text{الحكمة والمعرفة} + 0.172 \times \text{الإنسانية} + 0.150$$

- أن الشجاعة يعد أكثر المتغيرات المدروسة إسهاماً في الشعور بالسيطرة حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (0.278)، وهذا يعني أن الشجاعة يفسر (28%) من التباين في الشعور بالسيطرة ، يليه الزهد حيث بلغت قيمت معامل التفسير النهائي للنموذج (0.074)، هذا يعني أن الزهد يفسر (7%) من التباين في الشعور بالسيطرة، يليه التسامي حيث بلغت قيمت معامل التفسير النهائي للنموذج (0.038)، هذا يعني أن التسامي يفسر (4%) من التباين في الشعور بالسيطرة، يليه العدل حيث بلغت قيمت معامل التفسير النهائي للنموذج (0.020)، هذا يعني أن العدل يفسر (2%) من التباين في الشعور بالسيطرة ، يليه الحكمة والمعرفة حيث بلغت قيمت معامل التفسير النهائي للنموذج (0.013)، هذا يعني أن الحكمة والمعرفة يفسر (1%) من التباين في الشعور بالسيطرة ، وبناءً على ما سبق يمكن تمثيل معادلة التنبؤ بالشعور بالسيطرة كما يلي:

$$\text{الشعور بالسيطرة} = 0.222 \times \text{الشجاعة} + 0.211 \times \text{الزهد} + 0.184 \times \text{التسامي} + 0.140 \times \text{العدل} + 0.134 \times \text{الحكمة والمعرفة} + 0.158$$

- أن التسامي يعد أكثر المتغيرات المدروسة إسهاماً في الشعور بالمتعة حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (0.279)، وهذا يعني أن التسامي يفسر (28%) من التباين في الشعور بالمتعة ، يليه الإنسانية حيث بلغت قيمت معامل التفسير النهائي للنموذج (0.046)، هذا يعني أن الإنسانية يفسر (5%) من التباين في الشعور بالمتعة ، يليه العدل حيث بلغت قيمت معامل التفسير النهائي للنموذج (0.025)، هذا يعني أن العدل يفسر (3%) من التباين في الشعور بالمتعة ، يليه الحكمة والمعرفة حيث بلغت قيمت معامل التفسير النهائي للنموذج (0.015)، هذا يعني أن الحكمة والمعرفة يفسر (2%) من التباين في الشعور بالمتعة ، وبناءً على ما سبق يمكن تمثيل معادلة التنبؤ بالشعور بالمتعة كما يلي:

$$\text{الشعور بالمتعة} = 0.370 \times \text{التسامي} + 0.290 \times \text{الإنسانية} + 0.239 \times \text{العدل} + 0.140 \times \text{الحكمة والمعرفة} + 0.212$$

- أن التسامي يعد أكثر المتغيرات المدروسة إسهاماً في الدافعية الذاتية لمهنة التدريس حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.١٨٣)، وهذا يعني أن التسامي يفسر (١٨%) من التباين في الدافعية الذاتية لمهنة التدريس ، يليه العدل حيث بلغت قيمت معامل التفسير النهائي للنموذج (٠.٠٥٨)، هذا يعني أن العدل يفسر (٦%) من التباين في الدافعية الذاتية لمهنة التدريس ، يليه الإنسانية حيث بلغت قيمت معامل التفسير النهائي للنموذج (٠.٠٣٤)، هذا يعني أن الإنسانية يفسر (٣%) من التباين في الدافعية الذاتية لمهنة التدريس، وبناءً على ما سبق يمكن تمثيل معادلة التنبؤ الدافعية الذاتية لمهنة التدريس كما يلي:

$$\text{الدافعية الذاتية لمهنة التدريس} = ٠.٣٩٢ \times \text{التسامي} + ٠.٣٨٠ \times \text{العدل} + ٠.٣٥٤ \times \text{الإنسانية} + ٤.٠٩٩$$

- أن التسامي يعد أكثر المتغيرات المدروسة إسهاماً في الدرجة الكلية للتدفق المهني حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠.٣٣١)، وهذا يعني أن التسامي تفسر (٣٣%) من التباين في الدرجة الكلية للتدفق المهني ، يليه الإنسانية حيث بلغت قيمت معامل التفسير النهائي للنموذج (٠.٠٧٣)، هذا يعني أن الإنسانية يفسر (٧%) من التباين في الدرجة الكلية للتدفق المهني ، يليه العدل حيث بلغت قيمت معامل التفسير النهائي للنموذج (٠.٠٤٠)، هذا يعني أن العدل تفسر (٤%) من التباين في الدرجة الكلية لفاعلية الذات البحثية، يليه الحكمة والمعرفة حيث بلغت قيمت معامل التفسير النهائي للنموذج (٠.٠٢٤)، هذا يعني أن الحكمة والمعرفة تفسر (٢%) من التباين في الدرجة الكلية للتدفق المهني ، يليه الزهد حيث بلغت قيمت معامل التفسير النهائي للنموذج (٠.٠١٠)، هذا يعني أن الزهد تفسر (١%) من التباين في الدرجة الكلية للتدفق المهني ، يليه الشجاعة حيث بلغت قيمت معامل التفسير النهائي للنموذج (٠.٠٠٧)، هذا يعني أن الشجاعة تفسر (٠.٠٧%) من التباين في الدرجة الكلية للتدفق المهني ، وبناءً على ما سبق يمكن تمثيل معادلة التنبؤ الدرجة الكلية للتدفق المهني كما يلي:

$$\text{الدرجة الكلية للتدفق المهني} = ٠.٩٨٨ \times \text{التسامي} + ٠.٩٦٩ \times \text{الإنسانية} + ٠.٧٢٤ \times \text{العدل} + ٠.٤٤٧ \times \text{الحكمة والمعرفة} + ٠.٣٦٩ \times \text{الزهد} + ٠.٣٠٣ \times \text{الشجاعة} + ١٥.٠٣٦$$

كما يوضح الجدول (١٣) قيمة الإسهام النسبي لكل بعد من القوى الشخصية في التنبؤ بالتدفق المهني وأبعاده الفرعية:

جدول (١٣) درجة الإسهام النسبي للمتغيرات المدروسة في التنبؤ بالتدفق المهني

المتغير المُتنبئ به	المتغيرات المُنبئة	الإسهام النسبي
الاندماج المهني	التسامي	١٠%
	الحكمة والمعرفة	٣%
	الإنسانية	٢%
	الشجاعة	٢٨%
	الزهد	٧%
الشعور بالسيطرة	التسامي	٤%
	العدل	٢%
	الحكمة والمعرفة	١%
	التسامي	٢٨%
الشعور بالمتعة	الإنسانية	٥%
	العدل	٣%
	الحكمة والمعرفة	٢%
	التسامي	١٨%
الدافعية الذاتية لمهنة التدريس	العدل	٦%
	الإنسانية	٣%
	التسامي	٣٣%
الدرجة الكلية للتدفق المهني	الإنسانية	٧%
	العدل	٤%
	الحكمة والمعرفة	٢%
	الزهد	١%
	الشجاعة	٠.٠٧%
	التسامي	١٨%

ويوضح الجدول (١٤) قيمة (ت) للمستويات التي لم تدخل معادلة الانحدار.

جدول (١٤) قيمة (ت) للمتغيرات المدروسة التي لم تدخل معادلة الانحدار

المتغير المُتنبئ به	المتغيرات التي لم تدخل المعادلة	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الاندماج المهني	الشجاعة	١.٤٠١	٠.١٦٢
	العدل	٠.٦١٠	٠.٥٤٢
	الزهد	١.٠١٤	٠.٣١١
الشعور بالسيطرة	الإنسانية	١.٩١٧	٠.٠٥٦
الشعور بالمتعة	الشجاعة	١.٢٧١	٠.٢٠٤
	الزهد	١.٣١١	٠.١٩١
الدافعية الذاتية لمهنة التدريس	الحكمة والمعرفة	١.٨١٢	٠.٠٧١
	الشجاعة	١.٨٨٠	٠.٠٦١
	الزهد	١.٥٨١	٠.١١٥

يتضح من الجدول (١٤) ما يلي:

- أن قيمة (ت) المحسوبة لبعض أبعاد القوى الشخصية التي لم تدخل المعادلة، هي قيمة غير دالة إحصائياً، وهذا معناه أن هذه المتغيرات لم تصل إلى حد الدلالة في التنبؤ بالتدفق المهني الإبعاد والدرجة الكلية.

تفسير ومناقشة الفرض الثالث:

تشير نتائج الفرض الثالث إلى أن أبعاد قوى الشخصية كان لها إسهام تنبؤي واضح في أبعاد التدفق المهني لدى المعلمين، وذلك من خلال دلالة معاملات الانحدار المتعدد. فقد تبين أن كل بعد من أبعاد التدفق المهني يمكن تفسيره عبر مجموعة من أبعاد قوى الشخصية، بما يعكس الدور الجوهرى لهذه القوى في تعزيز الخبرات المهنية الإيجابية لدى أفراد العينة.

أولاً- الاندماج المهني:

أظهرت النتائج أن التسامي كان الأكثر إسهاماً في التنبؤ بالاندماج المهني (١٠% من التباين)، يليه الحكمة والمعرفة (3%) ثم الإنسانية (2%) وهذا يعكس أن المعلمين الذين ينظرون إلى مهنة التدريس كرسالة سامية تتجاوز المكاسب المادية يكونون أكثر قدرة على الاندماج والانغماس في العمل، مدفوعين بمعاني معنوية عميقة. كما أن الحكمة والمعرفة تسهم في تزويدهم بأدوات التفكير الناقد، مما يعزز إدارتهم الصفية بكفاءة، بينما تتيح الإنسانية لهم علاقات قائمة على التعاطف مع الطلاب. ويتسق ذلك مع نظرية التوسع والبناء (Fredrickson) التي ترى أن القيم السامية والانفعالات الإيجابية توسع من دائرة الانتباه

وتعمّق المشاركة. وقد أكدت دراسة (Wagner et al. (2020 أن قوى مثل حب التعلم والمثابرة ترتبط بخبرات التدفق والانغماس في العمل.

ثانيًا - الشعور بالسيطرة:

كان البعد الأكثر إسهامًا في التنبؤ بالشعور بالسيطرة هو الشجاعة (28%)، يليها الزهد (7%)، ثم التسامي (4%)، والعدل (2%)، وأخيرًا الحكمة والمعرفة (1%). ويشير ذلك إلى أن الشجاعة تمثل القوة الشخصية الأبرز التي تمنح المعلم ثقة عالية في مواجهة تحديات المهنة، ما يعزز شعوره بالتحكم والسيطرة على المواقف التعليمية. أما الزهد فيوفر له انزعاجًا داخليًا يقلل من الضغوط ويجعله أكثر هدوءًا، بينما يضيف التسامي والعدل والحكمة بُعدًا أخلاقيًا ومعرفيًا يعزز إحساسه بالسيطرة المتزنة. هذا يتفق مع ما طرحه Peterson & Seligman حول كون الشجاعة فضيلة أساسية تدعم الكفاءة والفاعلية في الممارسات المهنية. كما أيدت دراسة (Heidarilaghab & Talepasand (2021 هذا الطرح ببيان دور قوى الشخصية في الوقاية من الاحتراق النفسي ودعم السيطرة المهنية.

ثالثًا - الشعور بالمتعة:

جاءت النتائج لتؤكد أن التسامي هو القوة الأكثر إسهامًا في التنبؤ بالمتعة المهنية (28%)، يليه الإنسانية (5%)، ثم العدل (3%)، وأخيرًا الحكمة والمعرفة (1%). وهذا يوضح أن استئثار المعلم للمعاني السامية لمهنته والتعامل الإنساني مع طلابه يمنحانه شعورًا عميقًا بالرضا والمتعة أثناء التدريس. فالمتعة هنا لا ترتبط بعوامل خارجية، بل بقيم داخلية تمنح العمل معنى وهدفًا. ويتوافق ذلك مع نظرية التدفق لـ Csikszentmihalyi التي ترى أن المتعة تنشأ من الانغماس في النشاط ذي المعنى. كما تؤكد دراسة (Habe & Tement (2016 أن الاستقلالية والمعنى الداخلي للعمل يولدان مستويات أعلى من المتعة المهنية.

رابعًا - الدافعية الذاتية لمهنة التدريس:

أوضحت النتائج أن التسامي كان الأكثر إسهامًا في التنبؤ بالدافعية الذاتية (18%)، يليه العدل (6%)، ثم الإنسانية (3%). وهذا يعكس أن الدافعية لدى المعلمين لا تستند إلى المكافآت الخارجية بقدر ما تعتمد على إحساسهم بالمعاني السامية لمهنتهم (التسامي)، وإيمانهم بالعدالة في ممارستها، إضافة إلى البعد الإنساني الذي يعزز لديهم التزامًا وجدانيًا نحو الطلاب. هذه النتائج تدعم نظرية الاستثمار في القوى (Harter & Clifton, 2003) التي تؤكد أن استثمار السمات الإيجابية يولّد طاقة دافعة داخلية للنمو المهني. كما تتسق مع

نتائج (Lim & Kim (2014 التي أظهرت أن قوى الشخصية تتنبأ بالكفاءة الذاتية التدريسية.

خامساً - الدرجة الكلية للتدفق المهني:

أثبتت النتائج أن جميع أبعاد قوى الشخصية الستة (التسامي، الإنسانية، العدل، الحكمة والمعرفة، الزهد، الشجاعة) ساهمت في التنبؤ بالدرجة الكلية للتدفق المهني، وكان التسامي هو الأكثر إسهاماً (٣٣%)، يليه الإنسانية (٧%)، العدل (٤%)، الحكمة والمعرفة (٢%)، الزهد (١%)، وأخيراً الشجاعة (١%). وهذا يشير إلى أن التدفق المهني لدى المعلم هو محصلة شمولية للتكامل بين منظومة القيم والمعارف والفضائل التي تشكل قواه الشخصية. ويؤكد هذا التصور ما طرحه Peterson & Seligman من أن قوى الشخصية تعمل كوحدة متكاملة تعزز الأداء المهني والرفاهية.

ويرى الباحثون أن هذه النتائج أن التدفق المهني ليس خبرة عابرة، بل يمكن التنبؤ به اعتماداً على قوى الشخصية التي يمتلكها المعلم. فالتسامي كان الأكثر بروزاً عبر جميع الأبعاد، مما يبرز أهمية الرؤية السامية والهدف الأخلاقي في مهنة التدريس. كما برزت الشجاعة كأهم قوة في تعزيز السيطرة، فيما أسهمت الإنسانية والعدل والحكمة في توجيه مشاعر المتعة والدافعية. وبذلك تؤكد النتائج تكامل القوى الشخصية كموارد نفسية إيجابية تفسر مستوى التدفق المهني، بما يتسق مع النظريات المفسرة والدراسات السابقة.

كما يفسر الباحثون الأبعاد التي لم تتنبأ بالتدفق المهني:

أولاً- الاندماج المهني

لم تدخل الشجاعة، العدل، الزهد في معادلة الانحدار، حيث لم تصل قيم (ت) الخاصة بها إلى مستوى الدلالة ($p > 0.05$)، ويُفهم من ذلك أن هذه القوى وإن كانت مهمة على المستوى العام في شخصية المعلم، إلا أنها لم تمثل متغيرات تفسيرية قوية للاندماج المهني مقارنةً بالتسامي والحكمة والإنسانية التي كانت أكثر تأثيراً. فالشجاعة قد تعزز الصمود أمام الضغوط، لكنها ليست العامل الأساسي في تحقيق الانغماس الكلي بالعمل، بينما الزهد والعدل قد يعكسان قيماً داعمة، إلا أن أثرهما في بناء خبرة التدفق المباشر كان أقل بروزاً.

ثانياً - الشعور بالسيطرة

لم تدخل الإنسانية معادلة الانحدار، إذ بلغت قيمة (ت) (١.٩١٧) عند مستوى (٠.٠٥٦) وهو قريب من الدلالة لكنه غير كافٍ إحصائياً. ويدل ذلك على أن التعاطف الإنساني رغم أهميته في العلاقة مع الطلاب، إلا أنه ليس المحدد الأقوى للشعور بالسيطرة في الموقف التعليمي، إذ أن السيطرة تحتاج إلى سمات أكثر ارتباطاً بالثبات والثقة مثل الشجاعة والزهد.

ثالثاً - الشعور بالمتعة:

لم تدخل الشجاعة ولا الزهد معادلة الانحدار، حيث كانت قيم (ت) (١.٢٧١، ١.٣١١) غير دالة إحصائياً. ويشير ذلك إلى أن المتعة المهنية ترتبط أكثر بالقيم السامية والإنسانية والعدالة، أي الأبعاد التي تمنح العمل معنى وجدوى وجدانية، بينما الشجاعة والزهد تلعبان أدواراً داعمة لكنها غير كافية لخلق تجربة المتعة في العمل.

رابعاً - الدافعية الذاتية لمهنة التدريس:

لم تدخل الحكمة والمعرفة، الشجاعة، الزهد في معادلة الانحدار، حيث لم تحقق قيم (ت) الدلالة الإحصائية. ($p > 0.05$) وهذا يعكس أن الدافعية الذاتية للمعلم لا تستند بدرجة أساسية إلى الحكمة أو التفكير العقلاني فقط، ولا إلى الصمود أو الزهد، بل ترتبط أكثر بالبعد الروحي (التسامي)، وبالإحساس بالعدل والإنسانية في التعامل. وهذا يتفق مع نظرية المعنى (Frankl) التي ترى أن الدافعية الداخلية تنبع من إدراك المعنى لا من السمات العقلية أو الصلابة فقط.

يرى الباحثون إن الأبعاد التي لم تدخل معادلة الانحدار لم تكن عديمة الأهمية، لكنها لم تكن كافية لتفسير الفروق في التدفق المهني مقارنةً بالأبعاد الأكثر تأثيراً. وهذا يعكس أن التدفق المهني لدى المعلمين يرتبط بشكل أساسي بالأبعاد التي تمنح المهنة معنى ورسالة (التسامي، الإنسانية، العدل، الحكمة)، بينما الأبعاد الأخرى مثل الشجاعة والزهد تُعد عوامل مساعدة لكنها ليست المحدد الرئيسي. وهذا التفسير يتفق مع ما أظهرته دراسات سابقة مذكورة في الملف (مثل Habe & Tement, 2016 ؛ Wagner et al., 2020) حول أن خبرات التدفق ترتبط بقوة الشخصية المرتبطة بالمعنى أكثر من ارتباطها بالصلابة أو الانسحاب المادي.

٤- نتائج التحقق من صدق الفرض الرابع ومناقشته:

ينص الفرض الرابع على أنه "توجد فروق دالة إحصائية في قوى الشخصية (الدرجة الكلية - الأبعاد الفرعية) لدى المعلمين وفقاً لمتغير النوع (ذكور - إناث)، ووفقاً لسنوات الخبرة (١٠ أعوام فأقل - من ١٠ أعوام إلى ٢٠ عام - من ٢٠ عام فأكثر)".

وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحثان تحليل التباين المتعدد، وهو ما يوضحه

جدول (١٥).

جدول (١٥) نتائج تحليل التباين المتعدد 3×2 لتحديد الفروق بين الطلاب على مقياس " قوى الشخصية" (ن = ٤٢٥)

مستوى الدلالة	قيمة "ف"	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	الابعاد
٠.٠٠٠٠	١٠٠٥.٥٣٦	١٨٣٩.٣٨٦	١	١٨٣٩.٣٨٦	النوع	الحكمة والمعرفة
٠.٠٠٠٠	٢٤٣.٧٢٣	٤٤٥.٨٣٢	٢	٨٩١.٦٦٥	التخصص	
٠.٠٠٠٠	٤٣.٧٢٩	٧٩.٩٩١	٢	١٥٩ ٩٨٣.	النوع x التخصص	
		١.٨٢٩	٤١٩	٧٦٦.٤٦٠	الخطأ	
			٤٢٥	٢٨٨٧٩.٠٠٠٠	المجموع الكلي	
٠.٠٠٠٠	٩٩٦.٦٢٧	١٠٦٦.٥٢٢	١	١٠٦٦.٥٢٢	النوع	الشجاعة
٠.٠٠٠٠	٢٣٢.٠٩٢	٢٤٨.٣٦٩	٢	٤٩٦.٧٣٨	التخصص	
٠.٠٠٠٠	٢٣.٦٥٣	٢٥.٣١٢	٢	٥٠.٦٢٤	النوع x التخصص	
		١.٠٧٠	٤١٩	٤٤٨.٣٨٥	الخطأ	
			٤٢٥	١٧٩٤٠.١.٠٠٠	المجموع الكلي	
٠.٠٠٠٠	٩٤٦.٤٤٩	٣٩٠.٨٦١	١	٣٩٠.٨٦١	النوع	الإنسانية
٠.٠٠٠٠	٢٢٩.٣٢٤	٩٤.٧٠٦	٢	١٨٩.٤١١	التخصص	
٠.٠٠٠٠	٤٣.٩٨٦	١٨.١٦٥	٢	٣٦.٣٣٠	النوع x التخصص	
		٠.٤١٣	٤١٩	١٧٣.٠٣٧	الخطأ	
			٤٢٥	٧٨٤٥٦.٠٠٠	المجموع الكلي	
٠.٠٠٠٠	١١٩٢.٧١٠	٥٨٤.٦١٢	١	٥٨٤.٦١٢	النوع	العدل
٠.٠٠٠٠	٢٦٠.٥٨٢	١٢٧.٧٢٥	٢	٢٥٥.٤٥١	التخصص	
٠.٠٠٠٠	٦٤.٠٦٠	٣١.٣٩٩	٢	٦٢.٧٩٩	النوع x التخصص	
		٠.٤٩٠	٤١٩	٢٠٥.٣٧٥	الخطأ	
			٤٢٥	٧٤٤٧٧.٠٠٠	المجموع الكلي	
٠.٠٠٠٠	١٠٩٥.١٧٦	٩٠٢.٤٨٨	١	٩٠٢.٤٨٨	النوع	الزهد
٠.٠٠٠٠	٢٢٧.٣٤٣	١٨٧.٣٤٤	٢	٣٧٤.٦٨٨	التخصص	
٠.٠٠٠٠	١٨.٩٠٦	١٥.٥٧٩	٢	٣١.١٥٩	النوع x التخصص	
		٠.٨٢٤	٤١٩	٣٤٥.٢٨٠	الخطأ	
			٤٢٥	٩٩٢٥٤.٠٠٠	المجموع الكلي	
٠.٠٠٠٠	٨٠٢.٧١٤	٩٤٠.٧٨٢	١	٩٤٠.٧٨٢	النوع	التسامي
٠.٠٠٠٠	١٨٤.٢٨٣	٢١٥.٩٨٠	٢	٤٣١.٩٦٠	التخصص	
٠.٠٠٠٠	٥٧.٣٣٠	٦٧.١٩٠	٢	١٣٤.٣٨١	النوع x التخصص	
		١.١٧٢	٤١٩	٤٩١.٠٦٨	الخطأ	
			٤٢٥	٢٦٠٧٣٧.٠٠٠	المجموع الكلي	
٠.٠٠٠٠	١١١٧.٧٤٧	٣٢٤٤٠.٨٤١	١	٣٢٤٤٠.٨٤١	النوع	الدرجة الكلية
٠.٠٠٠٠	٢٥٥.٠٤٨	٧٤٠.٢٣٧٥	٢	١٤٨٠.٤.٧٥١	التخصص	
٠.٠٠٠٠	٤٣.٥٣٦	١٢٦٣.٥٥٥	٢	٢٥٢٧.١٠٩	النوع x التخصص	
		٢٩.٠٢٣	٤١٩	١٢١٦٠.٨١١	الخطأ	
			٤٢٥	٥٤٧١٤٢٥.٠٠٠	المجموع الكلي	

يتضح من جدول (١٥) أنه توجد فروق دالة عند مستوى ٠.٠١ على مقياس "قوى الشخصية" الأبعاد والدرجة الكلية ترجع إلى متغير النوع (ذكور/إناث)، كما أنه يوجد فروق دالة احصائياً تعزي لسنوات الخبرة (١٠ أعوام فأقل - من ١٠ أعوام الى ٢٠ عام - من ٢٠ عام فأكثر)، كما يوجد اثر للتفاعل بين متغيرات الدراسة على مقياس "قوى الشخصية". ولمعرفة اتجاه الفروق في قوى الشخصية التي ترجع إلى متغير النوع (ذكور / إناث) - قام الباحثان بحساب قيمة "ت" لعينتين مستقلتين ودلالاتها الإحصائية بين المجموعتين وهو ما يوضحه جدول (١٦).

ويوضح الجدول التالي (١٦) قيمة اختبار "ت" T-test ودلالاتها الإحصائية بين المعلمين وفقاً للنوع.

جدول (١٦) قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق على مقياس قوى الشخصية تبعاً لاختلاف النوع

الابعاد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الحكمة والمعرفة	ذكور	٢١٨	٢٣.٩٢	٢.٥٣٨	٢٠.٦٠١	٠.٠٠١
	إناث	٢٠٧	٢٨.٠٠	١.٤٠٦		
الشجاعة	ذكور	٢١٨	١٨.٩٣	١.٧٨٢	٢٠.٨٠١	٠.٠٠١
	إناث	٢٠٧	٢٢.٠١	١.٢٠٩		
الإنسانية	ذكور	٢١٨	١٢.٦١	١.٢٠٣	٢٠.٠٠٢	٠.٠٠١
	إناث	٢٠٧	١٤.٤٨	٠.٦٣٠		
العدل	ذكور	٢١٨	١٢.٠٢	١.٣٨٨	٢١.٧٧٣	٠.٠٠١
	إناث	٢٠٧	١٤.٣٢	٠.٧٠١		
الزهد	ذكور	٢١٨	١٣.٧٧	١.٥٤٣	٢٢.٠٧٦	٠.٠٠١
	إناث	٢٠٧	١٦.٦٢	١.٠٥٩		
التسامي	ذكور	٢١٨	٢٣.٢٤	٢.٠٣٤	١٩.٥٩١	٠.٠٠١
	إناث	٢٠٧	٢٦.١٨	٠.٨٥٦		
الدرجة الكلية لقوى الشخصية	ذكور	٢١٨	١٠٤.٥٠	١٠.٢٤٥	٢٤.٢٠٨	٠.٠٠١
	إناث	٢٠٧	١٢١.٦٢	٥.٦١٨		

يتضح من جدول (١٦) أن قيمة "ت" للفروق بين المعلمين الذكور والإناث هي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)؛ وهذا يعني أن اتجاه الفروق في قوى الشخصية التي ترجع للنوع هي لصالح الإناث.

ولمعرفة اتجاه الفروق في قوى الشخصية التي ترجع إلى متغير سنوات الخبرة (١٠ أعوام فأقل - من ١٠ أعوام الى ٢٠ عام - من ٢٠ عام فأكثر) - تم استخدام اختبار شيفيه للمجموعات الثلاث، وهو ما يوضحه جدول (١٧).

جدول (١٧) نتائج اختبار شيفيه لمعرفة اتجاه الفروق في قوى الشخصية بين المجموعات (ن=٤٢٥)

الابعاد	المجموعات	العدد	المتوسطات	١٠ فأقل	١٠ الى ٢٠	٢٠ فأكثر
الحكمة والمعرفة	١٠ أعوام فأقل	١٥٥	٢٤.٢٥	-	-	-
	من ١٠ أعوام الى ٢٠	١٤١	٢٦.٤٥	*٢.١٩٥	-	-
	من ٢٠ عام فأكثر	١٢٩	٢٧.٣٠	*٠.٨٦٥	*٣.٠٥١	-
الشجاعة	١٠ أعوام فأقل	١٥٥	١٩.٢١	-	-	-
	من ١٠ أعوام الى ٢٠	١٤١	٢٠.٧٦	*١.٥٤٦	-	-
	من ٢٠ عام فأكثر	١٢٩	٢١.٥٣	*٠.٧٧٦	*٢.٣٢٢	-
الإنسانية	١٠ أعوام فأقل	١٥٥	١٢.٧٤	-	-	-
	من ١٠ أعوام الى ٢٠	١٤١	١٣.٨٨	*١.١٣٧	-	-
	من ٢٠ عام فأكثر	١٢٩	١٤.٠٦	٠.١٨٣	*١.٣٢٠	-
العدل	١٠ أعوام فأقل	١٥٥	١٢.٢٥	-	-	-
	من ١٠ أعوام الى ٢٠	١٤١	١٣.٤٩	*١.٢٣٨	-	-
	من ٢٠ عام فأكثر	١٢٩	١٣.٨٣	٠.٣٤٠	*١.٥٧٨	-
الزهد	١٠ أعوام فأقل	١٥٥	١٤.١١	-	-	-
	من ١٠ أعوام الى ٢٠	١٤١	١٥.٤٣	*١.٣١٦	-	-
	من ٢٠ عام فأكثر	١٢٩	١٦.١٢	*٠.٦٩٨	*٢.٠١٤	-
التسامي	١٠ أعوام فأقل	١٥٥	٢٣.٥٤	-	-	-
	من ١٠ أعوام الى ٢٠	١٤١	٢٥.٠٣	*١.٤٩٣	-	-
	من ٢٠ عام فأكثر	١٢٩	٢٥.٦٦	*٠.٦٣١	*٢.١٢٣	-
الدرجة الكلية لقوى الشخصية	١٠ أعوام فأقل	١٥٥	١٠٦.١٢	-	-	-
	من ١٠ أعوام الى ٢٠	١٤١	١١٥.٠٣	*٢.٩١٢٨	-	-
	من ٢٠ عام فأكثر	١٢٩	١١٨.٥١	*٣.٤٨٣	*١٢.٣٩٥	-

* دال عند مستوى ٠.٠١

أوضحت نتائج اختبار شيفيه لبيان اتجاه الفروق في قوى الشخصية تبعًا لمتغير سنوات الخبرة (١٠ أعوام فأقل - من ١٠ إلى ٢٠ عامًا - ٢٠ عامًا فأكثر)، وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعات الثلاث على معظم الأبعاد وكذلك على الدرجة الكلية لقوى الشخصية، حيث اتجهت الفروق بشكل عام لصالح المعلمين ذوي سنوات الخبرة الأكبر.

ففي بعد **الحكمة والمعرفة** تبين وجود فروق دالة لصالح مجموعة (١٠ إلى ٢٠ عامًا) مقارنة بمجموعة (١٠ أعوام فأقل)، كما تفوقت مجموعة (٢٠ عامًا فأكثر) على كلتا المجموعتين، بما يشير إلى أن الحكمة والمعرفة تزداد كلما تراكت خبرة المعلم المهنية.

أما في بعد **الشجاعة** فقد أظهرت النتائج فروقًا لصالح مجموعة (١٠ إلى ٢٠ عامًا) مقارنة بذوي الخبرة (١٠ أعوام فأقل)، كما تفوقت مجموعة (٢٠ عامًا فأكثر) على المجموعتين الآخرين، مما يعكس أن الشجاعة المهنية تنمو مع اتساع الخبرة وتنوع الخبرات التربوية التي يمر بها المعلم.

وفيما يتعلق ببعد الإنسانية، فقد ظهرت الفروق لصالح مجموعة (١٠ إلى ٢٠ عامًا) مقارنة بذوي الخبرة (١٠ أعوام فأقل)، وكذلك لصالح مجموعة (٢٠ عامًا فأكثر) مقارنة بالمجموعتين، إلا أن الفروق بين مجموعتي (١٠ إلى ٢٠ عامًا) و (٢٠ عامًا فأكثر) لم تكن كبيرة، وهو ما يوحي بأن النزعة الإنسانية تتبلور مع الخبرة المتوسطة وتستمر بمستوى متقارب لدى أصحاب الخبرة الطويلة.

كما أظهرت النتائج في بعد العدل فروقًا لصالح مجموعة (١٠ إلى ٢٠ عامًا) مقارنة بذوي الخبرة (١٠ أعوام فأقل)، وكذلك لصالح مجموعة (٢٠ عامًا فأكثر) مقارنة بالمجموعتين، مما يدل على أن الممارسة الطويلة للتدريس تسهم في ترسيخ قيم العدالة المهنية. وفي بعد الزهد، اتضح وجود فروق لصالح مجموعة (١٠ إلى ٢٠ عامًا) مقارنة بالمجموعة الأقل خبرة، كما تميزت مجموعة (٢٠ عامًا فأكثر) على المجموعتين، بما يعكس أن الزهد كقيمة مهنية وأخلاقية يتطور مع مرور الوقت وتراكم التجارب.

أما في بعد التسامي، فقد ظهرت فروق لصالح مجموعة (١٠ إلى ٢٠ عامًا) مقارنة بذوي الخبرة (١٠ أعوام فأقل)، كما تفوقت مجموعة (٢٠ عامًا فأكثر) على المجموعتين الآخرين، وهو ما يوضح أن التسامي في العمل يزداد مع اتساع دائرة خبرات المعلمين.

وأخيرًا، في الدرجة الكلية لقوى الشخصية، تبين وجود فروق دالة إحصائية لصالح مجموعة (١٠ إلى ٢٠ عامًا) مقارنة بذوي (١٠ أعوام فأقل)، كما تفوقت مجموعة (٢٠ عامًا فأكثر) على كلتا المجموعتين بفاوق واضح، مما يشير إلى أن قوى الشخصية بشكل عام ترتبط ارتباطاً إيجابياً بزيادة سنوات الخبرة، حيث احتلت مجموعة (٢٠ عامًا فأكثر) المرتبة الأولى، تليها مجموعة (١٠ إلى ٢٠ عامًا)، في حين جاءت مجموعة (١٠ أعوام فأقل) في المرتبة الأخيرة.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الرابع:

أولاً- تفسير الفروق وفقاً للنوع (ذكور/ إناث):

تشير نتائج اختبار (ت) إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المعلمين الذكور والإناث في جميع أبعاد قوى الشخصية وكذلك في الدرجة الكلية، وجاء اتجاه هذه الفروق لصالح الإناث. ويعكس ذلك أن المعلمات أكثر امتلاكاً لمصادر القوة المعرفية والوجدانية والأخلاقية مقارنة بالذكور، الأمر الذي يمكن أن يمنحهن مستوى أعلى من التكيف والقدرة على مواجهة متطلبات المهنة.

ففي بعد الحكمة والمعرفة، حققت الإناث متوسطاً أعلى من الذكور، وهو ما يدل على أنهن أكثر قدرة على استخدام المعرفة في التعامل مع المواقف التعليمية المعقدة، واتخاذ القرارات المناسبة بما يتسق مع ما أشار إليه "Peterson & Seligman" من أن الحكمة أحد المقومات الأساسية لقوى الشخصية. أما في بعد الشجاعة، فقد تبين أن الإناث أكثر استعداداً لمواجهة الصعوبات المهنية وتحمل المسؤولية، وهو ما يعكس التزامهن الكبير بمتطلبات التدريس وقدرتهن على الصمود أمام المواقف الضاغطة.

كما ارتفعت درجات الإناث في بعد الإنسانية، وهو ما يشير إلى تفوقهن في الجوانب المرتبطة بالتعاطف والرعاية وإقامة العلاقات الإنسانية الإيجابية، وهي قيم تمثل أساساً مهماً في العملية التربوية. وظهر الأمر ذاته في بعد العدل، حيث أبدت الإناث التزاماً أكبر بالحياد والإنصاف داخل الصفوف الدراسية، وهو ما يتفق مع ما أوضحتها الدراسات السابقة من أن العدالة تمثل قيمة محورية في نجاح المعلم وتعزيز بيئة تعليمية آمنة.

أما في بعد الزهد، فقد حققت الإناث متوسطاً أعلى بوضوح، مما يعكس ميولاً أكبر نحو نكران الذات والإيثار والتوجه نحو الرسالة التربوية بدلاً من التركيز على المنافع المادية. وجاء بعد التسامي أيضاً لصالح الإناث، بما يعكس نزعة روحية وأخلاقية أقوى تسهم في إضفاء معنى أعمق على الممارسة المهنية، وهو ما يتسق مع رؤية "Csikszentmihalyi" التي تضع التسامي كأحد أهم مصادر التدفق المهني.

وبالنظر إلى الدرجة الكلية لقوى الشخصية، فقد تبين أن الإناث يمتلكن مستوى عام أعلى من الذكور، وهو ما يعني أنهن أكثر قدرة على دمج أبعاد الحكمة والشجاعة والإنسانية والعدل والزهد والتسامي في شخصية متكاملة تعزز من فاعليتهن المهنية.

وتشير هذه النتيجة بوجه عام إلى أن النوع يمثل متغيراً مؤثراً في قوى الشخصية لصالح الإناث، الأمر الذي يمكن تفسيره في ضوء نظرية التوسع والبناء لـ "Fredrickson" التي ترى أن القيم والانفعالات الإيجابية توسع من الموارد المعرفية والاجتماعية للفرد، وتبني أسساً أكثر صلابة للتكيف. كما تتفق النتائج مع الدراسات السابقة التي وردت في البحث مثل (Habe & Tement, 2016؛ Wagner et al., 2020) التي أكدت أن قوى الشخصية ترتبط بمستويات مرتفعة من الرفاهية والتدفق، وأن الإناث غالباً ما يظهرن مستويات أعلى في هذه الجوانب.

ثانياً - تفسير الفروق وفقاً لسنوات الخبرة:

تشير نتائج اختبار شيفيه إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعات الثلاث من المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (١٠ أعوام فأقل - من ١٠ إلى ٢٠ عاماً - ٢٠ عاماً فما فوق).

فأكثر) في معظم أبعاد قوى الشخصية وكذلك الدرجة الكلية لها. وجاء اتجاه هذه الفروق عموماً لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأطول، بما يعكس أن تراكم الخبرة المهنية يسهم بصورة جوهرية في بلورة وتطوير قوى الشخصية لدى المعلمين.

ففي بعد **الحكمة والمعرفة**، أظهرت النتائج أن المعلمين من ذوي الخبرة المتوسطة (١٠-٢٠ عاماً) يتمتعون بمستوى أعلى مقارنة بذوي الخبرة الأقل، في حين سجل أصحاب الخبرة الطويلة (٢٠ عاماً فأكثر) أعلى المستويات. هذا النمط يشير إلى أن تراكم التجارب التعليمية وصقلها عبر الممارسة الممتدة يعزز قدرة المعلم على التفكير العميق واتخاذ القرارات الصائبة، وهو ما يتسق مع ما أشار إليه "Peterson & Seligman" بأن الحكمة تتطور مع الممارسة الطويلة والتعرض لمواقف حياتية ومهنية متنوعة.

أما في بعد **الشجاعة**، فقد اتضح أن الشجاعة المهنية تزداد تدريجياً مع اتساع سنوات الخبرة، حيث تفوق المعلمون أصحاب الخبرة المتوسطة على الأقل خبرة، في حين سجل المعلمون ذوو الخبرة الطويلة أعلى المستويات. هذا يعكس أن مواجهة المواقف التربوية الصعبة، والتعامل مع الضغوط المستمرة داخل الصفوف الدراسية، ينمي لدى المعلم جرأة أكبر في اتخاذ القرارات وتحمل المسؤوليات.

وفيما يتعلق بعدد **الإنسانية**، أظهرت النتائج تفوق المعلمين من ذوي الخبرة المتوسطة على الأقل خبرة، وكذلك تفوق ذوي الخبرة الطويلة على غيرهم، مع تقارب النتائج بين الفئتين الأخيرتين. هذه النتيجة توحى بأن النزعة الإنسانية والقدرة على التعاطف وإقامة علاقات إيجابية مع الطلاب تظهر بشكل ملحوظ عند تراكم الخبرة إلى حد معين، وتستمر بمستوى ثابت تقريباً مع التقدم في السنوات.

أما بعد **العدل**، فقد تبين أن قيم العدالة المهنية تتطور بشكل واضح مع تراكم الخبرة، حيث تفوق أصحاب الخبرة المتوسطة والطويلة على الأقل خبرة. ويشير ذلك إلى أن الممارسة الممتدة تمنح المعلمين فرصة أكبر لتبني ممارسات عادلة ومتوازنة في التعامل مع الطلاب، بما يعزز ثقتهم ويزيد من فاعلية العملية التعليمية.

وفي بعد **الزهد**، جاءت الفروق واضحة لصالح ذوي الخبرة الأطول، حيث ارتفعت درجات المعلمين مع تقدم سنوات الخبرة. هذه النتيجة تعكس أن الميل إلى نكران الذات والتضحية من أجل الرسالة التربوية يتبلور مع مرور الوقت، إذ يكتسب المعلم قناعة متزايدة بأهمية دوره الاجتماعي والإنساني بعيداً عن الاعتبارات المادية المباشرة.

كذلك في بعد التسامي، تبين أن المعلمين ذوي الخبرة الأطول أكثر قدرة على إضفاء معنى روحي وأخلاقي على عملهم، مقارنة بغيرهم. وهذا يعكس أن الخبرة الممتدة تساعد في تنمية البعد القيمي والأخلاقي الذي يضيف على التدريس عمقاً ورسالة تتجاوز مجرد الأداء الوظيفي. وأخيراً، بالنظر إلى الدرجة الكلية لقوى الشخصية، جاءت الفروق بوضوح لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأطول، حيث سجلت مجموعة (٢٠ عاماً فأكثر) أعلى المستويات، تليها مجموعة (١٠-٢٠ عاماً)، بينما سجلت مجموعة (١٠ أعوام فأقل) أقل الدرجات. هذه النتيجة تؤكد أن قوى الشخصية بشكل عام ترتبط ارتباطاً إيجابياً بتراكم سنوات الخبرة، بما يعكس دور الخبرة العملية في صقل السمات المعرفية والوجدانية والأخلاقية للمعلمين.

وبصورة عامة، يمكن القول إن الخبرة المهنية تعد عاملاً رئيسياً في تعزيز قوى الشخصية، إذ تمنح المعلمين فرصاً متكررة للتعلم من التجربة، والتكيف مع التحديات، وتنمية الحكم الصائب، والشجاعة، والقيم الإنسانية، بما يؤدي إلى بناء شخصية مهنية متكاملة وقادرة على الارتقاء بالعملية التعليمية.

٥- نتائج التحقق من صدق الفرض الخامس ومناقشته:

ينص الفرض الخامس على أنه "توجد فروق دالة إحصائية في التدفق المهني (الدرجة الكلية - الأبعاد الفرعية) لدى المعلمين وفقاً لمتغير النوع (ذكور - إناث)، ووفقاً لسنوات الخبرة (١٠ أعوام فأقل - من ١٠ أعوام إلى ٢٠ عام - من ٢٠ عام فأكثر)". وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحثان تحليل التباين المتعدد، وهو ما يوضحه جدول (١٨).

جدول (١٨) نتائج تحليل التباين المتعدد ٣×٢ لتحديد الفروق بين الطلاب على مقياس "التدفق المهني" (ن = ٤٢٥)

الابعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الاندماج المهني	النوع	٢٩٥٩.٣٧٨	١	٢٩٥٩.٣٧٨	٥٠٦٩.٥٣١	٠.٠٠٠
	التخصص	١٠٢٢.٢١٠	٢	٥١١.١٠٥	٨٧٥.٥٤٣	٠.٠٠٠
	النوع X التخصص	١٥.١٣٥	٢	٧.٥٦٧	١٢.٩٦٣	٠.٠٠٠
	الخطأ	٢٤٤.٥٩٤	٤١٩	٠.٥٨٤		
	المجموع الكلي	٢٥٦٧١٢.٠٠٠	٤٢٥			
الشعور بالسيطرة	النوع	١٨٥٥.٤٧٣	١	١٨٥٥.٤٧٣	٢٧٩٥.٧١٧	٠.٠٠٠
	التخصص	٧٠٢.٣١٥	٢	٣٥١.١٥٧	٥٢٩.١٠٣	٠.٠٠٠
	النوع X التخصص	١٧٤.٤٢٢	٢	٨٧.٢١١	١٣١.٤٠٤	٠.٠٠٠
	الخطأ	٢٧٨.٠٨٤	٤١٩	٠.٦٦٤		
	المجموع الكلي	٢٥٠٦٩٩.٠٠٠	٤٢٥			
الشعور	النوع	١٤٩٤.٢٠٢	١	١٤٩٤.٢٠٢	٢١٤٤.٩٠٤	٠.٠٠٠

الابعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
بالمتعة	التخصص	٦٣١.٢٤٦	٢	٣١٥.٦٢٣	٤٥٣.٠٧٢	٠.٠٠٠
	النوع X التخصص	٤٩٣.٢٨٣	٢	٢٤٦.٦٤١	٣٥٤.٠٥٠	٠.٠٠٠
	الخطأ	٢٩١.٨٨٨	٤١٩	٠.٦٩٧		
	المجموع الكلي	٢٦٧١٤٧.٠٠٠	٤٢٥			
الدافعية الذاتية لمهنة التدريس	النوع	١٨٢٧.٣٦٩	١	١٨٢٧.٣٦٩	٢٥١٤.٢٦٤	٠.٠٠٠
	التخصص	٨٠١.٣١٤	٢	٤٠٠.٦٥٧	٥٥١.٢٦١	٠.٠٠٠
	النوع X التخصص	١٩٤.٤٢٦	٢	٩٧.٢١٣	١٣٣.٧٥٥	٠.٠٠٠
	الخطأ	٣٠٤.٥٢٩	٤١٩	٠.٧٢٧		
الدرجة الكلية	المجموع الكلي	٢٤٧٣٤٥.٠٠٠	٤٢٥			
	النوع	٣١٩٩٧.٣٤٢	١	٣١٩٩٧.٣٤٢	٣٥٣٣.١٨٣	٠.٠٠٠
	التخصص	١٢٤٣٩.٩٨٨	٢	٦٢١٩.٩٩٤	٦٨٦.٨١٩	٠.٠٠٠
	النوع X التخصص	٢٤١٥.٥٥٧	٢	١٢٠٧.٧٧٨	١٣٣.٣٦٤	٠.٠٠٠
	الخطأ	٣٧٩٤.٥٦٣	٤١٩	٩.٠٥٦		
	المجموع الكلي	٤٠٨٤٣٢٩.٠٠٠	٤٢٥			

يتضح من جدول (١٨) أنه توجد فروق دالة عند مستوى ٠.٠١ على مقياس "التدفق المهني" الأبعاد والدرجة الكلية ترجع إلى متغير النوع (ذكور/إناث)، كما أنه يوجد فروق دالة احصائية تعزي لسنوات الخبرة (١٠ أعوام فأقل - من ١٠ أعوام الى ٢٠ عام - من ٢٠ عام فأكثر)، كما يوجد اثر للتفاعل بين متغيرات الدراسة على مقياس "التدفق المهني".

ولمعرفة اتجاه الفروق في التدفق المهني التي ترجع إلى متغير النوع (ذكور / إناث) - قام الباحثان بحساب قيمة "ت" لعينتين مستقلتين ودلالاتها الإحصائية بين المجموعتين وهو ما يوضحه جدول (١٩).

ويوضح الجدول التالي (١٩) قيمة اختبار "ت" T-test ودلالاتها الإحصائية بين المعلمين وفقا للنوع.

جدول (١٩) قيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية للفروق على مقياس التدفق المهني تبعاً للنوع

الابعاد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الاندماج المهني	ذكور	٢١٨	٢١.٨٨	١.٧٢٤	٣٠.٤٤٨	٠.٠٠١
	إناث	٢٠٧	٢٧.٠١	١.٧٥٠		
الشعور بالسيطرة	ذكور	٢١٨	٢٢.١٣	٢.١٦٦	٢٦.٤٣٦	٠.٠٠١
	إناث	٢٠٧	٢٦.٢٧	٠.٧٨٣		
الشعور بالمتعة	ذكور	٢١٨	٢٣.٠٩	٢.٥٢٠	٢١.٩٦٢	٠.٠٠١
	إناث	٢٠٧	٢٦.٨٧	٠.٣٣٢		
الدافعية الذاتية لمهنة التدريس	ذكور	٢١٨	٢١.٩٨	٢.٣٠٥	٢٤.٧١١	٠.٠٠١
	إناث	٢٠٧	٢٦.٠٨	٠.٨٠٩		
الدرجة الكلية للتدفق المهني	ذكور	٢١٨	٨٩.٠٨	٨.٦١٣	٢٧.٢٥٠	٠.٠٠١
	إناث	٢٠٧	١٠٦.٢٣	٣.٤٠٤		

يتضح من جدول (١٩) أن قيمة "ت" للفروق بين المعلمين الذكور والإناث هي قيمة دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)؛ وهذا يعني أن اتجاه الفروق في التدفق المهني التي ترجع للنوع هي لصالح الإناث.

ولمعرفة اتجاه الفروق في التدفق المهني التي ترجع إلى متغير سنوات الخبرة (١٠ أعوام فأقل - من ١٠ أعوام إلى ٢٠ عام - من ٢٠ عام فأكثر) - تم استخدام اختبار شيفيه للمجموعات الثلاث، وهو ما يوضحه جدول (٢٠).

جدول (٢٠) نتائج اختبار شيفيه لمعرفة اتجاه الفروق في التدفق المهني بين المجموعات (ن=٤٢٥)

الابعاد	المجموعات	العدد	المتوسطات	١٠ فأقل	١٠ إلى ٢٠	٢٠ فأكثر
الاندماج المهني	١٠ أعوام فأقل	١٥٥	٢٢.٨٤	-	-	-
	من ١٠ أعوام إلى ٢٠	١٤١	٢٤.٣٢	*١.٤٨٠	-	-
	من ٢٠ عام فأكثر	١٢٩	٢٦.٣٠	*١.٩٨٣	*٣.٤٦٤	-
الشعور بالسيطرة	١٠ أعوام فأقل	١٥٥	٢٢.٧٥	-	-	-
	من ١٠ أعوام إلى ٢٠	١٤١	٢٤.٤١	*١.٦٦٣	-	-
	من ٢٠ عام فأكثر	١٢٩	٢٥.٥٣	*١.١١٦	*٢.٧٧٩	-
الشعور بالمتعة	١٠ أعوام فأقل	١٥٥	٢٣.٦٣	-	-	-
	من ١٠ أعوام إلى ٢٠	١٤١	٢٥.١٥	*١.٥٢٣	-	-
	من ٢٠ عام فأكثر	١٢٩	٢٦.٢٧	*١.١٢٢	*٢.٦٤٦	-
الدافعية الذاتية لمهنة التدريس	١٠ أعوام فأقل	١٥٥	٢٢.٤٨	-	-	-
	من ١٠ أعوام إلى ٢٠	١٤١	٢٤.٢٣	*١.٧٤٣	-	-
	من ٢٠ عام فأكثر	١٢٩	٢٥.٤٩	*١.٢٦١	*٣.٠٠٥	-
الدرجة الكلية للتدفق المهني	١٠ أعوام فأقل	١٥٥	٩١.٧٠	-	-	-
	من ١٠ أعوام إلى ٢٠	١٤١	٩٨.١١	*٦.٤١٠	-	-
	من ٢٠ عام فأكثر	١٢٩	١٠٣.٥٩	*٥.٤٨٣	*١١.٨٩٢	-

* دال عند مستوى ٠.٠١

أوضحت نتائج اختبار شيفيه لقياس اتجاه الفروق في التدفق المهني تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (١٠ أعوام فأقل - من ١٠ إلى ٢٠ عامًا - ٢٠ عامًا فأكثر) أن هناك فروقاً دالة إحصائية بين المجموعات الثلاث على جميع أبعاد التدفق المهني وكذلك على الدرجة الكلية. وقد تبين أن هذه الفروق كانت دائماً لصالح المجموعات ذات الخبرة الأكبر، بما يشير إلى أن تراكم سنوات الخبرة ينعكس إيجابياً على التدفق المهني لدى المعلمين.

ففي بعد الاندماج المهني ظهرت الفروق لصالح مجموعة المعلمين ذوي الخبرة من (١٠ إلى ٢٠ عامًا) مقارنة بذوي الخبرة (١٠ أعوام فأقل)، كما تميز المعلمون ذوو الخبرة (٢٠

عاماً فأكثر) بمتوسطات أعلى من كلتا المجموعتين. وهو ما يدل على أن الاندماج المهني يزداد تدريجياً بزيادة سنوات الخبرة.

أما فيما يتعلق بـ **الشعور بالسيطرة**، فقد تبين وجود فروق دالة لصالح مجموعة (١٠ إلى ٢٠ عاماً) مقارنة بذوي الخبرة (١٠ أعوام فأقل)، في حين تفوقت مجموعة (٢٠ عاماً فأكثر) على كلتا المجموعتين الآخرين، الأمر الذي يشير إلى أن المعلمين الأكبر خبرة يشعرون بدرجة أعلى من التحكم والسيطرة في المواقف المهنية.

كذلك أظهرت النتائج في بعد **الشعور بالمتعة** فروقاً لصالح المعلمين ذوي الخبرة (١٠ إلى ٢٠ عاماً) مقارنة بمن لديهم (١٠ أعوام فأقل)، بينما حققت مجموعة (٢٠ عاماً فأكثر) متوسطات أعلى من المجموعتين، مما يوضح أن متعة الممارسة المهنية ترتبط ارتباطاً طردياً بزيادة سنوات الخبرة.

وفيما يخص **الدافعية الذاتية لمهنة التدريس**، فقد تميزت مجموعة (١٠ إلى ٢٠ عاماً) على مجموعة (١٠ أعوام فأقل)، كما سجلت مجموعة (٢٠ عاماً فأكثر) مستويات أعلى من المجموعتين الآخرين، وهو ما يعكس أن تراكم سنوات الخبرة يسهم في تعزيز الدافعية الذاتية تجاه مهنة التدريس.

وأخيراً، على مستوى **الدرجة الكلية للتدفق المهني**، جاءت الفروق لصالح مجموعة (١٠ إلى ٢٠ عاماً) مقارنة بذوي الخبرة (١٠ أعوام فأقل)، كما تفوقت مجموعة (٢٠ عاماً فأكثر) على المجموعتين الآخرين. وبذلك يتضح أن التدفق المهني الكلي يتزايد تدريجياً مع تقدم سنوات الخبرة، حيث احتلت مجموعة (٢٠ عاماً فأكثر) المرتبة الأولى، تليها مجموعة (١٠ إلى ٢٠ عاماً)، بينما جاءت مجموعة (١٠ أعوام فأقل) في المرتبة الأخيرة.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الخامس:

أولاً- تفسير الفروق وفقاً للنوع (ذكور / إناث):

تشير نتائج اختبار "ت" إلى وجود فروق جوهرية في مستوى التدفق المهني بين المعلمين تبعاً لمتغير النوع (ذكور/إناث)، حيث جاءت جميع الفروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) في مختلف الأبعاد وكذلك في الدرجة الكلية. وقد اتضح أن هذه الفروق كانت لصالح الإناث بشكل واضح، وهو ما يعكس تمتع المعلمات بمستويات أعلى من التدفق المهني مقارنة بالمعلمين الذكور.

ففي بعد الاندماج المهني، أظهرت النتائج أن متوسط الإناث أعلى بشكل ملحوظ من الذكور، مما يشير إلى أن المعلمات أكثر قدرة على الانخراط الكلي في العمل والشعور بالاندماج العاطفي والذهني مع مهام التدريس. أما في بعد الشعور بالسيطرة، فقد تميزت الإناث أيضًا بقدرة أكبر على التحكم في المواقف التربوية والشعور بالكفاءة والتمكن داخل الفصل الدراسي، وهو ما يبرز ثقة المعلمات في قدراتهن المهنية.

وفيما يخص بعد الشعور بالمتعة، فقد سجلت الإناث متوسطات أعلى مقارنة بالذكور، وهو ما يدل على أن المعلمات يجدن في التدريس متعة وانسجامًا نفسيًا أكبر، وربما يعود ذلك إلى ما يتمتعن به من حس وجداني عالٍ يساعدهن على الاستمتاع بالتفاعل مع الطلاب والبيئة الصفية. كذلك، تفوقت الإناث في بعد الدافعية الذاتية لمهنة التدريس، حيث أظهرت النتائج أن المعلمات أكثر تحفيزًا داخليًا لممارسة المهنة والالتزام برسالتها التربوية.

وعند النظر إلى الدرجة الكلية للتدفق المهني، يتبين بوضوح أن الإناث يحققن مستويات أعلى من التدفق بجوانبه المختلفة مقارنة بالذكور، بما يؤكد أن الفروق النوعية تعكس تفوقًا نسبيًا للمعلمات في استشعار التدفق أثناء الممارسة التربوية. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الدراسات السابقة الواردة في الملف، مثل دراسة (Habe & Tement 2016) التي أوضحت أن المعلمات غالبًا ما يظهرن مستويات أعلى من الالتزام العاطفي والاندماج المهني مقارنة بالذكور، وكذلك دراسة (Wagner et al. 2020) التي أشارت إلى أن النساء أكثر قدرة على استثمار سماتهن الانفعالية في تعزيز مشاعر التدفق والرضا الوظيفي.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن نتائج هذه الدراسة تتسق مع الأدبيات السابقة وتؤكد أن النوع يمثل متغيرًا مؤثرًا في تحديد مستويات التدفق المهني، وأن الإناث يتفوقن بوضوح في هذا الجانب مقارنة بالذكور.

ثانيًا - تفسير الفروق وفقًا لسنوات الخبرة:

تشير نتائج اختبار شيفيه إلى أن التدفق المهني لدى المعلمين يتأثر بشكل واضح بسنوات الخبرة، حيث جاءت جميع الفروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)، واتجهت دائمًا لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأكبر. وهذا يوضح أن الخبرة التربوية والممارسة الطويلة في مهنة التدريس تسهم بشكل تدريجي في رفع مستويات التدفق المهني بجوانبه المختلفة، سواء من حيث الاندماج، السيطرة، المتعة، أو الدافعية الذاتية.

ففي **بعد الاندماج المهني**، أظهرت النتائج أن المعلمين الذين قضوا (١٠ إلى ٢٠ عامًا) في المهنة يحققون اندماجًا أعلى من ذوي الخبرة الأقل (١٠ أعوام فأقل)، في حين يزداد هذا الاندماج بشكل أكبر لدى مجموعة (٢٠ عامًا فأكثر). ويشير ذلك إلى أن تراكم الممارسة المهنية يساعد المعلم على التعمق في عمله والتكيف مع متطلباته، مما يعزز إحساسه بالاندماج مع مهنته.

أما في **بعد الشعور بالسيطرة**، فقد تبين أن المعلمين أصحاب الخبرة المتوسطة يتميزون عن الأقل خبرة، بينما يصل الإحساس بالسيطرة إلى ذروته لدى المعلمين ذوي الخبرة الطويلة (٢٠ عامًا فأكثر). ويعكس ذلك أن المعلم كلما مر بمواقف صافية متنوعة وتحديات مهنية متكررة، زادت ثقته بقدراته وتحكمه في المواقف التربوية.

وفي **بعد الشعور بالمتعة**، ظهرت الفروق بوضوح لصالح المعلمين الأكثر خبرة، حيث يجدون متعة أكبر في الممارسة المهنية مقارنة بالأقل خبرة. ويمكن تفسير ذلك بأن تراكم التجارب يخفف من ضغوط المهنة ويجعلها أكثر إشباعًا نفسيًا ووجدانيًا.

أما في **بعد الدافعية الذاتية لمهنة التدريس**، فقد كانت الفروق دائمًا لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأطول. وهذا يعكس أن تراكم السنين في العمل يعزز التزام المعلم الداخلي برسالة مهنته، ويزيد من استعداده لبذل الجهد دون ضغوط خارجية.

وأخيرًا، على الدرجة الكلية للتدفق المهني، أكدت النتائج أن الاتجاه العام للفروق هو لصالح المعلمين ذوي الخبرة (٢٠ عامًا فأكثر)، يليهم أصحاب الخبرة المتوسطة، بينما جاء المعلمون الأقل خبرة في المرتبة الأخيرة. وهذا يدل على أن التدفق المهني بجوانبه المتعددة ينمو ويتبلور مع مرور الوقت وتراكم الخبرة.

وقد دعمت الدراسات السابقة هذا التوجه، حيث أشارت دراسة Csikszentmihalyi (1997) إلى أن التدفق يرتبط بالخبرة المتراكمة التي تساعد الفرد على مواجهة التحديات بكفاءة أكبر، كما بينت دراسة Bakker (2008) أن المعلمين ذوي الخبرة يميلون إلى تحقيق مستويات أعلى من التدفق بسبب قدرتهم على المواءمة بين متطلبات المهنة ومواردهم الشخصية.

توصيات الدراسة:

أولاً- توصيات موجهة للمعلمين:

- تعزيز وعي المعلمين بأهمية قوى الشخصية (التسامي، الحكمة والمعرفة، الإنسانية، الشجاعة، العدل، الزهد) لما لها من أثر مباشر في رفع مستوى التدفق المهني.
- تشجيع المعلمين على تنمية الدافعية الذاتية لمهنة التدريس من خلال برامج تطوير الذات، والممارسات التأملية، وتقدير رسالتهم التربوية.
- الاهتمام بالموازنة بين الجانب المعرفي (المهارات المهنية) والجانب الوجداني (الإحساس بالمتعة والاندماج في العمل) لضمان استمرارية التدفق المهني.

ثانياً- توصيات موجهة للإدارات المدرسية:

- تبني برامج إرشادية وتدريبية تستهدف تنمية قوى الشخصية لدى المعلمين من خلال ورش عمل ودورات تدريبية.
- توفير بيئة مدرسية داعمة وعادلة تشجع على الإبداع، وتُعزز من إحساس المعلم بالسيطرة والمتعة والاندماج في عمله.
- تفعيل برامج دعم خاصة بالمعلمين الجدد أو الأقل خبرة، لمساعدتهم على اكتساب المهارات والخبرات التي تسهم في رفع مستويات التدفق المهني.

ثالثاً- توصيات موجهة لكليات التربية:

- إدماج برامج تدريبية عملية ضمن المناهج الدراسية تستهدف تنمية أبعاد قوى الشخصية لدى طلاب كليات التربية باعتبارها أساساً للتدفق المهني مستقبلاً.
- إعداد مقررات أو وحدات دراسية عن الصحة النفسية الإيجابية، الدافعية الذاتية، والتدفق المهني بما يهيئ الطلاب لسوق العمل التربوي.

رابعاً- توصيات موجهة لصانعي السياسات التعليمية:

- وضع سياسات داعمة لتحسين جودة الحياة المهنية للمعلم من خلال نظم عادلة للتقييم والترقي.
- الاهتمام بتقليل الضغوط المهنية والإدارية التي تعيق التدفق المهني، عبر إعادة تنظيم الأعباء الدراسية وتوزيع المهام.

- اعتماد برامج تدريب مستمرة تستهدف المعلمين في مراحل مختلفة من الخبرة، مع مراعاة احتياجات كل فئة عمرية أو مهنية.

خامساً - توصيات موجهة للباحثين:

- إجراء دراسات لاحقة تتناول التفاعل بين قوى الشخصية والتدفق المهني في ضوء متغيرات أخرى مثل (الإبداع، الصلابة النفسية، الرضا الوظيفي).
- التوسع في دراسة الفروق بين المعلمين تبعاً للمرحلة التعليمية (ابتدائية، إعدادية، ثانوية) لمعرفة كيف يختلف التدفق المهني وقوى الشخصية عبر هذه المراحل.
- اقتراح تصميم برامج إرشادية وتدريبية عملية لرفع مستوى التدفق المهني، وقياس أثرها على الأداء الوظيفي للمعلمين.

بحوث ودراسات مقترحة

- قوى الشخصية وعلاقتها بالرضا الوظيفي والولاء التنظيمي لدى المعلمين.
- العلاقة بين قوى الشخصية والإبداع التدريسي لدى المعلمين.
- التدفق المهني كوسيط بين قوى الشخصية وجودة الحياة المهنية لدى المعلمين.
- أثر سنوات الخبرة في تطوير أبعاد قوى الشخصية وانعكاسها على التدفق المهني.
- برنامج إرشادي قائم على العلاج المعرفي السلوكي لتنمية التدفق المهني لدى معلمات رياض الأطفال.
- الصفحة النفسية للمعلمين ذوي المستويات المرتفعة من التدفق المهني.

المراجع

- بيلتس ببيل وفريند ألكسندرا (٢٠٠٦). القوى الإنسانية باعتبارها التناغم بين الحكمة والاختيار الأمثل مع التعويض. *سيكولوجية القوى الإنسانية* (ترجمة صفاء يوسف الأعسر وآخرون). المجلس الأعلى للثقافة.
- مصطفى حجازي (٢٠١٢). *إطلاقات طاقات الحياة: قراءات في علم النفس الإيجابي*. التنوير للطباعة والنشر والتوزيع.
- Abasimi, E., & Xiaosong, G. (2016). Character strengths and life satisfaction of teachers in Ghana. *Humanities and Social Sciences Letters*, 4(1), 22-35.
- Abasimi, E., Gai, X., & Wang, G. (2017). Character strengths and life satisfaction of high school students. *International Journal of Applied Psychology*, 7(2), 36-43.
- Aubé, C., Brunelle, E., & Rousseau, V. (2014). Flow experience and team performance: The role of team goal commitment and information exchange. *Motivation and Emotion*, 38(1), 120-130.
- Bakker, A. B. (2005). Flow among music teachers and their students: The crossover of peak experiences. *Journal of vocational behavior*, 66(1), 26-44.
- Bakker, A. B. (2008). The work-related flow inventory: Construction and initial validation of the WOLF. *Journal of vocational behavior*, 72(3), 400-414.
- Bar Yossef, G. (2021). *Teacher Flow and Optimal Teaching and Learning Experiences: An Experience Sampling Study* (Doctoral Dissertation, Reichman University) <https://www.proquest.com/dissertations-theses/teacher-flow-optimal-teaching-learning/docview/2904105033/se-2>
- Basom, M. R., & Frase, L. (2004). Creating optimal work environments: Exploring teacher flow experiences. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 12(2), 241-258.
- Basyouni, S. S., & El Keshky, M. E. S. (2021). Job insecurity, work-related flow, and financial anxiety in the midst of COVID-19 pandemic and economic downturn. *Frontiers in Psychology*, 12, 632265.
- Beard, K. L. S. (2008). *An exploratory study of academic optimism and flow of elementary school teachers* (Doctoral Dissertation, The Ohio State University). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global.

<https://www.proquest.com/dissertations-theses/exploratory-study-academic-optimism-flow/docview/304484984/se-2>

- Behson, S. J., Eddy, E. R., & Lorenzet, S. J. (2000). The importance of the critical psychological states in the job characteristics model: A meta-analytic and structural equations modeling examination. *Current research in social psychology*, 5(12), 170-189.
- Berg, J. A. (2016). *Strengths-based treatment of substance use disorders: A critical analysis of the literature* (Unpublished Ph.D. thesis). Graduate School of Education and Psychology, Pepperdine University, USA.
- Brazeau, J. N., Teatero, M. L., Rawana, E. P., Brownlee, K., & Blanchette, L. R. (2012). The strengths assessment inventory: Reliability of a new measure of psychosocial strengths for youth. *Journal of Child and Family Studies*, 21(3), 384-390.
- Caouette, A. B. (1995). *The phenomenon of flow as experienced by classroom teachers: Implications for leadership practice* (Doctoral Dissertation, University of San Diego). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. <https://www.proquest.com/dissertations-theses/phenomenon-flow-as-experienced-classroom-teachers/docview/304290732/se-2>
- Carr, A. (2013). *Positive psychology: The science of happiness and human strengths*. Routledge.
- Christian, M. S., Garza, A. S., & Slaughter, J. E. (2011). Work engagement: A quantitative review and test of its relations with task and contextual performance. *Personnel psychology*, 64(1), 89-136.
- Clifton, D. O., & Harter, J. K. (2003). Investing in strengths. In K. S. Cameron, J. E. Dutton, & R. E. Quinn (Eds.), *Positive organizational scholarship* (pp. 111–121). San Francisco: Berrett-Koehler.
- Csikszentmihalyi, M. (1975). *Beyond freedom and boredom: Experiencing flow in work and play*. Jossey-Bass.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal performance*. Harper and Row.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Finding Flow: The psychology of engagement with everyday life*. Basic Books.
- Csikszentmihalyi, M. (2000). *Beyond freedom and boredom: Experiencing flow in work and play*. Jossey-Bass.
- Csikszentmihalyi, M. (2004). *Good business: Leadership, flow, and the making of meaning*. Penguin Books.

- Csikszentmihalyi, M., & Csikszentmihalyi, I. S. (Eds.). (1992). *Optimal experience: Psychological studies of flow in consciousness*. Cambridge university press.
- Csikszentmihalyi, M., & LeFevre, J. (1989). Optimal experience in work and leisure. *Journal of personality and social psychology*, 56(5), 815.
- De Shazer, S., Berg, I. K., Lipchik, E., Nunnally, E., Molnar, A., Gingerich, W., & Weiner-Davis, M. (1986). Brief therapy: Focused solution development. *Family Process*, 25(2), 207–221.
- Delle Fave, A., Massimini, F., & Bassi, M. (2011). *Psychological selection and optimal experience across cultures*. Springer.
- Demerouti, E. (2006). Job characteristics, flow, and performance: the moderating role of conscientiousness. *Journal of occupational health psychology*, 11(3), 266.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Sonnentag, S., & Fullagar, C. J. (2012). Work- related flow and energy at work and at home: A study on the role of daily recovery. *Journal of Organizational Behavior*, 33(2), 276-295.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American psychologist*, 55(1), 34.
- Eisenberger, R., Jones, J. R., Stinglhamber, F., Shanock, L., & Randall, A. T. (2005). Flow experiences at work: For high need achievers alone?. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 26(7), 755-775.
- Engeser, S., & Baumann, N. (2016). Fluctuation of flow and affect in everyday life: A second look at the paradox of work. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 17(1), 105–124.
- Engeser, S., & Rheinberg, F. (2008). Flow, performance and moderators of challenge-skill balance. *Motivation and emotion*, 32, 158-172.
- Fowers, B. J. (2008). From continence to virtue: Recovering goodness, character unity, and character types for positive psychology. *Theory & Psychology*, 18(5), 629–653.
- Frase, L. E. (1998). *An Examination of Teachers' Flow Experiences, Efficacy, and Instructional Leadership in Large Inner-City and Urban School Districts*. Paper presented at the Annual meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.

- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226.
- Fullagar, C. J., & Kelloway, E. K. (2009). Flow at work: An experience sampling approach. *Journal of occupational and organizational psychology*, 82(3), 595-615.
- Fullagar, C., Van Krevelen, S. (2017). *Flow at work: The evolution of a construct*. In *Flow at Work* (pp. 1-27). Routledge.
- Ghielen, S. T. S., van Woerkom, M., & Christina Meyers, M. (2018). Promoting positive outcomes through strengths interventions: A literature review. *The Journal of Positive Psychology*, 13(6), 573-585.
- Ghorbani, Z., Shokri, O., Fathabadi, J., & Sharifi, M. (2021). Relationship between Character Strengths and Teachers' Self-Efficacy Beliefs for Students' Moral Education: The Mediating Role of Interpersonal Teacher Behavior. *The Journal of New Thoughts on Education*, 17(3), 7-31.
- Habe, K., & Tement, S. (2016). Flow among higher education teachers: A job demands-resources perspective. *Horizons of Psychology*, 25, 29-37.
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1975). Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied psychology*, 60(2), 159.
- Haradkiewicz, J. M., & Elliot, A. J. (1998). The joint effects of target and purpose goals on intrinsic motivation: A mediational analysis. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24(7), 675-689.
- Heidarilagh, T., & Talepasand, S. (2021). The mediating role of teachers' work engagement in relation to character strengths with burnout. *Educational and Scholastic studies*, 10(3), 317-341.
- Jackson, S. A., & Csikszentmihalyi, M. (1999). *Flow in sports*. Human Kinetics.
- Jackson, S. A., & Eklund, R. C. (2002). Assessing flow in physical activity: the flow state scale-2 and dispositional flow scale-2. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 24(2), 133-150.
- Kahn, B. T. (2013). *An investigation of the relationship between parent character strengths and child well-being* (Unpublished Ph.D. thesis). Chestnut Hill College, USA.
- Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of management journal*, 33(4), 692-724.

-
- Keller, J., & Bless, H. (2008). Flow and regulatory compatibility: An experimental approach to the flow model of intrinsic motivation. *Personality and social psychology bulletin*, 34(2), 196-209.
- Kienfie Liao, A., Chow, D., Tan, T. K., & Senf, K. (2011). Development and validation of the personal strengths inventory using exploratory and confirmatory factor analyses. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(1), 14-26.
- Kobau, R., Seligman, M. E., Peterson, C., Diener, E., Zack, M. M., Chapman, D., & Thompson, W. (2011). Mental health promotion in public health: Perspectives and strategies from positive psychology. *American Journal of Public Health*, 101(8), 1-9.
- Kowal, J., & Fortier, M. S. (1999). Motivational determinants of flow: Contributions from self-determination theory. *The journal of social psychology*, 139(3), 355-368.
- Kretzschmar, A., Harzer, C., & Ruch, W. (2023). Character strengths in adults and adolescents: Their measurement and association with well-being. *Journal of Personality Assessment*, 105(1), 34-47.
- Larson, R. (1988). *Flow and Writing. Optimal Experience: Psychological Studies of Flow in Consciousness*. Cambridge University.
- Lavy, S. (2020). A review of character strengths interventions in twenty-first-century schools: Their importance and how they can be fostered. *Applied Research in Quality of Life*, 15(2), 573-596.
- Lavy, S., & Amoury-Naddaf, S. (2024). A ripple effect in strengths use? Linking principals' use of personal strengths with teachers' strengths use and engagement. *Journal of Educational Administration*, 62(5), 448-464.
- Lavy, S., Littman-Ovadia, H., & Bareli, Y. (2016). My better half: Strengths endorsement and deployment in married couples. *Journal of Family Issues*, 37(12), 1730-1745.
- Lee, M. Y. (2017). Solution-focused theory. In F. J. Turner (Ed.), *Social work treatment: Interlocking theoretical approaches* (pp. 513-531). New York: Oxford University Press.
- Lim, Y. J., & Kim, M. N. (2014). Relation of Character Strengths to Personal Teaching Efficacy in Korean Special Education Teachers. *International journal of special education*, 29(2), 53-58.
- Linawati, L., & Drianus, O. (2020). Self-regulation and self-efficacy on flow/optimal experience of early childhood's teacher. *Psychosophia Journal of Psychology Religion and Humanity* 1(2), 99-120

- Linley, P. A., & Harrington, S. (2006). Playing to your strengths. *The Psychologist*, 19(2), 86–89.
- Linley, P. A., & Joseph, S. (2004). Positive change following trauma and adversity: A review. *Journal of traumatic stress: official publication of the international society for traumatic stress studies*, 17(1), 11-21.
- Luo, L. (1999). Work motivation, job stress and employees' well-being. *Journal of applied management studies*, 8(1), 61-74.
- Maeran, R., & Cangiano, F. (2013). Flow experience and job characteristics: Analyzing the role of flow in job satisfaction. *TPM-Testing, Psychometrics, Methodology in Applied Psychology*, 20(1), 13-26.
- Magyar-Moe, J. L. (2009). *Therapist's guide to positive psychological interventions*. Academic Press.
- Mahajan, D. S. (2020). *The development and validation of a work-flow scale* (Doctoral Dissertation). Kansas State University.
- Maricuțoiu, L. P., Sulea, C., & Iancu, A. (2017). Work engagement or burnout: Which comes first? A meta-analysis of longitudinal evidence. *Burnout research*, 5, 35-43.
- Marsh, H. W., & Jackson, S. A. (1999). Flow experience in sport: Construct validation of multidimensional, hierarchical state and trait responses. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(4), 343-371.
- Massimini, F., & Carli, M. (1988). "The systematic assessment of flow in daily experience," in *Optimal Experience: Psychological Studies of Flow in Consciousness*, eds M. Csikszentmihalyi and I. S. Csikszentmihalyi Cambridge University Press.
- Massimini, F., Csikszentmihalyi, M., & Carli, M. (1987). The monitoring of optimal experience: A tool for psychiatric rehabilitation. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 175(9), 545-549.
- Mayeaux, A. S. (2013). *Motivating teachers towards expertise development: A mixed-methods study of the relationships between school culture, internal factors, and state of flow* (Doctoral Dissertation, University of Louisiana). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1524019719). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/motivating-teachers-towards-expertise-development/docview/1524019719/se-2>

- McCrae, R. R., & Costa Jr, P. T. (1991). The NEO Personality Inventory: Using the five- factor model in counseling. *Journal of Counseling & Development*, 69(4), 367-372.
- McGrath, R. E., & Walker, D. I. (2016). Factor structure of character strengths in youth: Consistency across ages and measures. *Journal of Moral Education*, 45(4), 1-19.
- Miglianico, M., Dubreuil, P., Miquelon, P., Bakker, A. B., & Martin-Krumm, C. (2020). Strength use in the workplace: A literature review. *Journal of Happiness Studies*, 21(2), 737-764.
- Miglianico, M., Dubreuil, P., Miquelon, P., Bakker, A. B., & Martin-Krumm, C. (2020). Strength use in the workplace: A literature review. *Journal of Happiness Studies*, 21(2), 737-764.
- Moneta, G. B. (2012). On the measurement and conceptualization of flow. In S. Engeser (Ed.), *Advances in flow research* (pp. 23-50). Springer.
- Moneta, G. B. (2017). Validation of the short flow in work scale (SFWS). *Personality and Individual Differences*, 109, 83-88.
- Nash, C. (2024). Work-Related Flow in Career Sustainability. *Encyclopedia*, 4(2), 735-742.
- Niemiec, R. M. (2013). VIA character strengths: Research and practice (The first 10 years). In H. H. Knoop & A. Delle Fave (Eds.), *Well-being and cultures: Perspectives from positive psychology* (pp. 11-29). New York: Springer.
- Olčar, D., Rijavec, M., & Ljubin Golub, T. (2019). Primary school teachers' life satisfaction: The role of life goals, basic psychological needs and flow at work. *Current Psychology*, 38, 320-329.
- O'Neil, D. P. (2007). *Predicting leader effectiveness: Personality traits and character strengths* (Unpublished Ph.D. thesis). Graduate School, Duke University, USA.
- Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) (2018). *The Future of Education and Skills: education 2030*. OECD Publishing, Paris
- Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) (2021), *Building Teachers Well Being From Primary to Upper Secondary Education, Teaching in Focus*. OECD Publishing, Paris.
- Pareek, S., & Rathore, N. S. (2016). Gender differences in character strengths and virtues of teachers in higher education. *Indian Journal of Positive Psychology*, 7(3), 312.

- Park, N. (2009). Character strengths (VIA). In S. J. Lopez (Ed.), *The encyclopedia of positive psychology* (pp. 135–141). Singapore: Markono Print Media Pte Ltd.
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. (2004). Strengths of character and well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23(5), 603–619.
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. (2006). Character strengths in fifty-four nations and the fifty US states. *The Journal of Positive Psychology*, 1(3), 118–129.
- Percival, G., Crous, F., & Schepers, J. M. (2003). Cognitive potential and job complexity as predictors of flow. *SA Journal of Industrial Psychology*, 29(2), 60–71.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification*. This foundational text outlines the VIA classification and serves as a comprehensive guide to understanding character strengths.
- Prochaska, J. O., Norcross, J., & DiClemente, C. (1995). *Changing for good*. Perennial Currents.
- Proctor, C., Maltby, J., & Linley, P. A. (2011). Strengths use as a predictor of well-being and health-related quality of life. *Journal of Happiness Studies*, 12(1), 153–169.
- Quinn, R. W. (2005). Flow in knowledge work: High performance experience in the design of national security technology. *Administrative science quarterly*, 50(4), 610–641.
- Ramzan, M., Sattar, J., & Amjad, N. (2022). Character Strengths and Workplace Happiness in University Teachers. *Competitive Social Sciences Research Journal (CSSRJ)*, 3(1), 436–447.
- Rashid, T. (2015). Positive psychotherapy: A strength-based approach. *The Journal of Positive Psychology*, 10(1), 25–40.
- Rashid, T., & Niemiec, R. M. (2014). Character strengths. In A. C. Michalos (Ed.), *Encyclopedia of quality of life and well-being research* (pp. 649–654). New York: Springer Netherlands.
- Rathunde, K., & Csikszentmihalyi, M. (2006). The developing person: An experiential perspective. In R.M. Lerner (Ed.), W. Damon (Series Ed.), *Handbook of Child Psychology: Theoretical models of human development* (6th ed.) (pp. 465–515).

- Rean, A. A., Stavtsev, A. A., & Shevchenko, A. O. (2022). Personal strengths (VIA model) among teachers of different generations. *Vestnik of Saint Petersburg University Psychology* 12(4), 507-526.
- Rheinberg, F., Vollmeyer, R., & Engeser, S. (2003). Die Erfassung des Flow-Erlebens [The assessment of flow experience]. In J. Stiensmeier-Pelster & F. Rheinberg (Eds.), *Diagnostik von Motivation und Selbstkonzept* (pp. 261–279). Hogrefe.
- Ruch, W., Bakker, A. B., Tay, L., & Gander, F. (Eds.). (2022). *Handbook of positive psychology assessment*. Hogrefe Publishing GmbH.
- Salanova, M., Bakker, A. B., & Llorens, S. (2006). Flow at work: Evidence for an upward spiral of personal and organizational resources. *Journal of Happiness studies*, 7(1), 1-22.
- Schön, D.A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Shah, B., & Kiran, S. (2024). The impact of emotional intelligence in the workplace on productivity. *International Journal of Business and Management Invention*, 13(10), 69-76.). The impact of emotional intelligence in the workplace on productivity. *International Journal of Business and Management Invention*, 13(10), 69-76.
- Smith, E. J. (2006). The strength-based counseling model. *The Counseling Psychologist*, 34(1), 13–79.
- Steele, J.P. (2006). *Flow Among Students: Antecedents & Consequences* (Unpublished Master Thesis). Kansas State University, Kansas.
- Suldo, S. M., Hearon, B. V., Bander, B., McCullough, M., Garofano, J., Roth, R. A., & Tan, S. Y. (2015). Increasing elementary school students' subjective well-being through a classwide positive psychology intervention: Results of a pilot study. *Contemporary School Psychology*, 19(4), 300–311.
- Tavčar, M., & Arzenšek, A. (2019). Flow at Work, Work Satisfaction and Big Five Personality Traits among Slovenian Primary School Teachers. *Management (18544223)*, 14(2), 151-163.
- Tenenbaum, G., Fogarty, G. J., & Jackson, S. (1999). The flow experience: a Rasch analysis of Jackson's Flow State Scale. *Journal of outcome measurement*, 3(3), 278-294.
- Tobias, V. Y., van Woerkom, M., Meyers, M. C., Runhaar, P., & Bakker, A. B. (2023). Thriving on strengths: Effects of a strengths-intervention for younger and older teachers. *Journal of happiness studies*, 24(3), 1121-1144.

- Van den Hout, J. J. J. (2016). *Team flow: From concept to application*. Technische Universiteit Eindhoven.
- van Woerkom, M., & Meyers, M. C. (2019). Strengthening personal growth: The effects of a strengths intervention on personal growth initiative. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 92(1), 98-121.
- Veenhoven, R. (1984). *Conditions of Happiness*. Kluwer.
- Wagner, L., Holenstein, M., Wepf, H., & Ruch, W. (2020). Character strengths are related to students' achievement, flow experiences, and enjoyment in teacher-centered learning, individual, and group work beyond cognitive ability. *Frontiers in psychology*, 11, 1324.
- Walker, M. & Rosen, W. (2004). *How connections heal: Stories from relational-cultural therapy*. The Guilford Press.
- White, M. A., & Waters, L. E. (2015). A case study of 'The Good School:' Examples of the use of Peterson's strengths-based approach with students. *The Journal of Positive Psychology*, 10(1), 69-76.
- Wolfigiel, B., & Czerw, A. (2017). A new method to measure flow in professional tasks-A FLOW-W questionnaire (FLOW at Work). *Polish Psychological Bulletin*, 48(2) 220-228
- Wong, Y. J. (2006). Strength-centered therapy: A social constructionist, virtues-based psychotherapy. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 43(2), 133-146.
- Wongpakaran, N., Wongpakaran, T., & Kuntawong, P. (2020). Development and validation of the (inner) Strength-Based Inventory. *Mental health, religion & culture*, 23(3-4), 263-273.
- Wongpakaran, T., Yang, T., Varnado, P., Siriai, Y., Mirnics, Z., Kövi, Z., & Wongpakaran, N. (2023). The development and validation of a new resilience inventory based on inner strength. *Scientific reports*, 13(1), 2506.
- Wood, A. M., Linley, P. A., Maltby, J., Kashdan, T. B., & Hurling, R. (2011). Using personal and psychological strengths leads to increases in well-being over time: A longitudinal study and the development of the strengths use questionnaire. *Personality and Individual Differences*, 50(1), 15-19.
- Xie, W. (2015). *An investigation of virtues (derived from character strengths) in relation to psychological adjustment among Chinese international*

-
- college students* (Unpublished Ph.D. thesis). University of Minnesota, USA.
- Yoshida, K., Asakawa, K., Yamauchi, T., Sakuraba, S., Sawamura, D., Murakami, Y., & Sakai, S. (2013). The flow state scale for occupational tasks: development, reliability, and validity. *Hong Kong Journal of Occupational*
- Zwart, R. C., Korthagen, F. A., & Attema-Noordewier, S. (2015). A strength-based approach to teacher professional development. *Professional development in education*, 41(3), 579-596.