الخصائص السيكومترية لمقياس الهناء الذاتي الوظيفي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية

The psychometric properties of the Subjective well-being at work scale Among Male and Female Elementary School Teachers

إعداد

د. الحسين بن حسن سيد

دكتوراة الفلسفة في علم النفس الإرشادي – وزارة التعليم - السعودية

Doi: 10.33850/ejev.2020.119046

استلام البحث : ٤ / ٨ / ٢٠٢٠ قبول النشر: ١٢ / ٨ / ٢٠٢٠

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الهناء الذاتي الوظيفي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية، والتعرف على مستوى الهناء الذاتي الوظيفي لدى أفراد عينة الدراسة. وطُبقت الدراسة على عينة مكونة من (٤٠٠) معلمٍ ومعلمةً في المرحلة الابتدائية. وأشارت نتائج الدراسة إلى مايلي: ١-يتمتع مقياس الهناء الذاتي بخصائص سيكومترية جيدة من حيث الاتساق الداخلي، والصدق، والثبات. ٢-مستوى الهناء الذاتي الوظيفي بشكل عام جاء متوسطًا.

الكلمات المفتاحية: الهناء الذاتي الوظيفي- المعلمين والمعلمات - المرحلة الابتدائية.

Abstract:

The present study aimed to verify the psychometric properties of the Subjective well-being at work for primary school teachers. The sample of the study consisted of (400) teachers of primary school in Jeddah, The results indicated that: (1). Enjoy Subjective well-being at work It has good psychometric properties in terms of internal consistency, honesty, and stability. (2). The level of Subjective well-being at work in general was average.

Doi: 10.33850/ejev.2020.119046

Key words: Subjective well-being at work, Male and Female Teachers, Elementary Stage.

مقدمة وأدبيات الدراسة:

الهناء أو السعادة تاريخيا تعني الحظ السعيد أو الحظ الجيد، أي أنها شيء خارجي يأتي إلى الإنسان ولا يستطيع الإنسان صنعها بنفسه، -على سبيل المثال- أن تمطر وينتج محصول زراعي وفير في ذلك الموسم فيصف الفرد نفسه بأنه سعيد. والحضارات الصينية القديمة والشعر الإغريقي كانوا يصفون السعادة على أنها حدث غيبي هو أشبه بالحظ المكتوب، بينما سقراط وأفلاطون وأرسطو كانوا يرون بأن الفلسفة وفهم الجمال هي السعادة، أي أنهم أعطوا الفرد القدرة على صناعة السعادة ولو قليلا وبشكل محصور من خلال فهم الفلسفة وتعلم الحكمة، وهذه كانت بداية التحول إلى إمكانية صناعة السعادة(الحاجي، ٢٠١٩).

ظهر مفهوم الهناء الذاتي لأول مرة عام ١٩٥٠م في محاولات العلماء لتقدير نوعية الحياة لدى الفرد، ويهتم هذا المفهوم بالكيفية التي يرى بها الناس أنفسهم، ويتضمن تقييمات الأشخاص المعرفية والمزاجية لحياتهم، وتتمثل المكونات الرئيسة لهذا المفهوم في مستويات المزاج الإيجابي والسلبي، والرضا عن الحياة، ثم ظهر مفهوم الهناء النفسي في عام ١٩٨٠م، حيث ظهر من خلال الكتابات المبكرة لعلم النفس الإكلينيكي وعلم نفس النمو، وتركز هذه النظريات على قدرة الفرد على تحقيق حياة ذات معنى، وإدراك الذات في مواجهة تحديات الحياة(شاهين، ٢٠١٤).

يُعدُّ مفهوم الهناء الذاتي من المفاهيم ذات الأهمية في مجال علم النفس الايجابي؛ حيث يعتبره بعض العلماء المصطلح السيكولوجي للسعادة، ويفرق الباحثون بين المصطلحين بأنّ السعادة تهتم بالجانب الوجداني، لأنها أشبه ما تكون بحالة انفعالية حساسة للتغيرات المفاجئة في المزاج، بينما يعدّ الهناء الذاتي أعمّ وأشمل للجانبين الوجداني والمعرفي، ويعتمد على حكم الفرد على ذاته(شلبي وأحمد، ٢٠١٥). وتشير دراسات (Margaret, et al., 2014; Diener, 2000; Ryff & Keyes, 1995) أن الهناء الذاتي، والرفاهية الذاتية، والشعور الذاتي بالسعادة كلها تشير إلى نفس المعنى.

حظي الهناء الذاتي في الآونة الأخيرة باهتمام الباحثين في مجال علم النفس الإيجابي من أجل تطبيقه في مجالات محددة كمجال العمل مثلاً Subjective Well-Being at Work، وهو ما يطلق عليه الهناء الذاتي الوظيفي. وهذا يتفق مع الاهتمام المتزايد لتطبيق علم النفس الإيجابي في جميع مجالات الحياة. وتظهر أهمية دراسة الهناء الذاتي في مجال العمل في ضوء أن العمل جزءٌ حيويُ في حياة الفرد، وهو بدروه يشغل جزءًا كبيرًا من التأثير في هنائه الذاتي، وبالتالي فإن مفهوم الهناء الذاتي الوظيفي ينبغي

بالضرورة أن يختلف عن مفهوم الهناء الذاتي العام (Zheng, Zhu, Zhao, & Zheng, 2015).

في ضوء اهتمام الدراسات بالهناء الذاتي الوظيفي أشار ديمو وباسكوال Demo & Paschoal (2016) إلى أن علم النفس التنظيمي والمهتمين بشؤون العمل وظَّفوا هذا المفهوم العام بمكوناته المعرفية والوجدانية في مجال العمل. حيث أن الهناء الذاتي الوظيفي يتضمن خبرات إيجابية عديدة، فعندما يشعر الموظَّفون بالهناء الذاتي فإن التأثير الإيجابي في العمل سيتفوق على التأثير السلبي. ويؤكد كون وبلوف وكراز Kun, Balogh, & Krasz (2017) على أن تمتُّع الموظفين بمستوى مرتفع من الهناء الذاتي يلعب دورًا حاسمًا في حياة المنظمات ومؤسسات العمل؛ حيث يؤثر في معدلات الغياب عن العمل، والصراع في مكان العمل، والتعاون بين الأفراد، والأداء الشخصي، وبشكل عام التأثير في النجاح التنظيمي. ومن الضروري تقييم الهناء الذاتي المرتبط بالعمل من وقت لآخر، والعمل على تحسينه باستمرار من أجل تعزيز الموارد الشخصية للمعلمين، وتعزيز إحساسهم بالفخر لأدوارهم في المؤسسة التعليمية، واكتسابهم لخبرات إيجابية في العمل.

ونال الهناء الذاتي لدى المعلم حظًا وافرًا من البحث في الدراسات الأجنبية؛ ووفقًا للعديد من الباحثين فإن الهناء الذاتي يتأثر بالمشكلات التي يواجهها المعلم، وبالإهمال أو بعدم الاهتمام وغيرها. وجاءت التوصيات بضرورة الاهتمام بالهناء الذاتي للمعلمين لارتباط ذلك بالأداء، وفي هذا السياق استمرت الدراسات مدة ثلاثة عقود لدراسة مستوى الإجهاد الذي يتعرض له المعلمون والذي يرتبط بعوامل نفسية أخرى مثل القلق والإحباط والإرهاق وأداء المعلمين (Calabrese, Hester, Friesen, & Burkhalter, 2010).

وذكر رنشاو ولونج وكوك Renshaw, Long, & Cook (2015) أن سعادة المعلمين وهنائهم الذاتي كان يتم تناولها من خلال التركيز على بعض الخصائص والمؤشرات السلبية كالضغوط، والإنهاك النفسي. وأنه من الأهمية بمكان الاهتمام بتحسين المؤشرات الإيجابية لأداء المعلم مثل الكفاءة الذاتية في التدريس، والإدراكات المتعلقة بالتواصل المدرسي، والانفعالات الإيجابية. ويؤكد برميجو وهرنانديز-فرانكو وبريتو-يررسو Bermejo, Hernández-Franco, Prieto-Ursúa (2013) على أن الهناء الذاتي للمعلم لا يمكن تناوله من خلال التركيز على الجوانب السلبية، وتناول أعراض الإنهاك النفسي، ولكن يجب دراسته من زاوية إيجابية ترتبط بمتغيرات علم النفس الإيجابي كالاندماج في العمل. كما يشير سبيلت وآخرون Spilt, et al., (2011) إلى أن الدراسات ركزت بشكل كبير على تناول الهناء الذاتي للمعلم من خلال التركيز على الضغوط والإنهاك النفسي، والضغوط الاجتماعية والتنظيمية مثل عبء العمل الإداري، والقضايا المتعلقة بإدارة الفصل، ونقص الدعم والمساندة.

Doi: 10.33850/ejev.2020.119046

وذكر كوك وآخرون Cook, et al., (2017) أن المعلمين من أكثر الفئات المهنية تعرضًا للضغوط والإجهاد الناتج عن العمل، ويرتبط بعدة عوامل، منها: انخفاض الكفاءة الذاتية، وانخفاض الرضا الوظيفي، وانخفاض الدعم الإداري، والتفاعلات السلبية بين المعلمين والطلاب، والمناخ المدرسي السلبي.

ولا شك في أن الضغوط التي يتعرض لها المعلمون أثناء ممارستهم لمهنة التعليم تؤدي إلى انخفاض شعورهم بالهناء الذاتي، وانخفاض رضاهم عن عملهم، وحياتهم بشكل عام. ولذا تركز الدراسات على الهناء الذاتي للمعلم Teachers' own well-being، وتأثيره على مخرجات الطلاب، حيث أشار جينتج Jennings (2011) إلى أن المعلمين أنفسهم يحتاجون إلى تعليم مباشر للكفاءة الاجتماعية الانفعالية ليتعلموا كيفية تطوير علاقات إيجابية بشكل فعال مع الطلاب، وكيفية إدارة الفصول الدراسية بفعالية، وتنفيذ التعلم الاجتماعي-الانفعالي مع تلاميذهم.

ومؤخرًا حاول سيلجمان Seligman (2011) تحديد الإطار النظري للهناء الذاتي كحالة قصوى من السعادة والراحة النفسية والازدهار، وأشار إلى أن الهناء الذاتي الوظيفي يتكون من ستة مكونات، وهي: المعنى، والانفعالات الإيجابية، والعلاقات الإيجابية، والاندماج، والانفعالات السالبة، والإنجاز، وهذا النموذج الذي اعتمد عليه الباحث في الدراسة الحالية لقياس الهناء الذاتي لدى المعلمين.

وفي هذا النموذج يتم قياس مدى إدراك المعلم لمهنة التعليم على أنها ذات مغزى، وأنه يمكن أن يكتشف معنى حياته من خلال هذا العمل. كما يتم قياس الانفعالات الإيجابية التي يشعر بها المعلم كالحماسة، والتفاؤل، والأمل، والفخر، والاستمتاع بممارسة مهنة التعليم، وينتج عن الانفعالات الإيجابية آثارٌ إيجابية، على سبيل المثال تبدأ من مستويات الراحة والاسترخاء إلى مستويات الحماسة والتفاني في العمل، ووفقًا لهذا النموذج فإن انخفاض مُعدل الراحة أو الاسترخاء يُعتبر من المؤشرات السلبية التي تؤثر على الهناء الذاتي. كما يتم قياس الانفعالات السلبية كالقلق والغضب واليأس والملل، والاستدلال بها على مستوى الهناء الذاتي. إضافةً إلى قياس التواصل الإيجابي مع الطلاب وأولياء أمورهم، والثقة في الزملاء، والعلاقات الإيجابية معهم. ومدى الحيوية، والانهماك، والتفاني، والتركيز، والإخلاص في العمل. وشعور المعلم بالفاعلية والكفاءة والسعادة والرضا لما يقوم به من إنجاز داخل بيئة العمل. وفيما يلي ذكر أبعاد الهناء الذاتي بشيء من التفصيل:

أ-المعنى Meaning:

يعني إدراك المعلم لمهنة التعليم على أنها مهمة وذات مغزى، وأنه يمكن أن يكتشف معنى حياته من خلال هذا العمل. ويمكن تعريف معنى العمل بأنه حكم شامل على

أن عمل الفرد يحقق أهدافًا مهمة أو قيّمة أو جديرة بالاهتمام والتي تتوافق مع قيم وُجودِه، أو أنه خبرة ذاتية لإدراك العمل على أنه ذو معنى (Steger, Dik, & Duffy, 2012).

وذكر ليبز-ويرسما وموريس Lips-Wiersma & Morris (2011) أن العمل ذو المعنى الإيجابي يعدّ مهمًا على المستوى التنظيمي لأنه يساهم في المشاركة والاندماج والتحفيز والاحتفاظ بمواقف العمل والأداء التنظيمي، وعلى المستوى الفردي، يساهم في الارتياح، والشعور بالهناء الذاتي، والرضا، وفهم أعمق لمعنى الحياة بشكل عام. وأشار برونزل وستوكس وواتيرز Brunzell, Stokes, & Waters (2018) إلى أن معنى العمل يعد بمثابة حاجز وقائي ضد متطلبات العمل الشديدة.

وأشارت نتائج دراسة ويليامز وديكون Willemse & Deacon (2015) إلى أن المعنى الإيجابي للعمل يرتبط باتجاهات إيجابية نحو العمل لدى المعلمين. وتوصلت نتائج دراسة وينجردن وستيوب Wingerden & Stoep (2018) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين معنى العمل وكل من الاندماج في العمل وجودة الأداء، كما أشارت نتائج دراسة فوش وروزمانن وفاندر Fouché, Rothmann, & Van der (2017) إلى وجود علاقات ارتباطية موجبة بين العمل الهادف والعلاقات الإيجابية بين المعلمين، والاندماج في العمل، والأداء، وعلاقات ارتباطية سالبة مع الإجهاد الناتج عن العمل.

ب-الانفعالات الإيجابية Positive Emotions:

لا شك في أن التعليم حقل غني بالخبرات الانفعالية التي من شأنها التأثير-إيجابًا وسلبًا-في كثير من المتغيرات التي تعد مؤشرًا على الهناء الذاتي لدى المعلمين. وقد أشارت نتائج دراسة ترقويل Trigwell (2012) إلى وجود علاقة ارتباطية بين انفعالات المعلم والاتجاهات نحو عملية التدريس. وبما أن انفعالات المعلم تؤثر في انفعالات الطلاب، فإن الانفعالات الإيجابية للمعلمين يمكن أن تُحفز أيضًا انفعالات الطلاب الإيجابية، وأن تكون أكثر ارتباطًا بدافعيتهم واندماجهم وإنجازهم، وانضباطهم في الفصل. وبالإضافة إلى ذلك، تبيّن أن استمتاع الطلاب بالتعلم له علاقة إيجابية أيضًا مع متعة التعليم لدى المعلمين، كما أن الانفعالات الإيجابية في التفاعل بينهما لها تأثير إيجابي في شعورهما بالهناء الذاتي في المدرسة؛ حيث يُنظر إلى الانفعالات الإيجابية في تفاعل الطلاب والمعلمين كحاجز ضد الضغوط التي تواجه المعلمين في حين أن الانفعالات السلبية لها تأثير سلبي في رفاهيتهم المهنية (Chang, 2013; Grams & Jurowetzki, 2015; Hagenauer, Hascher, & Volet, 2015).

ويمكن تعريف انفعالات المعلم الإيجابية بأنها الانفعالات التي ترتبط مباشرة بالسياق المهني، وأداء الأنشطة التعليمية داخل قاعة الدراسة، أو خارجها في البيئة المدرسية بشكل عام، أو التي ترتبط بالنتائج وإنجاز المعلم، وتتضمن انفعالات: المتعة، والحماسة، الفخر، والتفاؤل، والأمل، والامتنان.

Doi: 10.33850/ejev.2020.119046

ج-العلاقات الإيجابية Relationships:

أشار سبيلت وآخرون (2011) ,.Spilt, et al إلى أن العلاقات الإيجابية بين المعلمين وطلابهم تكون بمثابة تعزيز ومكافأة للمعلم وتمنحه معنى إيجابيًا لعمله، وتكون أحد الأسباب المهمة التي تجعله يبقى في المهنة ولا يفكر في تركها. كما أشار إلى وجود علاقة ارتباطية بين العلاقات الإيجابية والشعور بالهناء الذاتي لدى المعلم.

ويمكن تعريف العلاقات الإيجابية بالتواصل الإيجابي مع المتعلمين وأولياء أمورهم، والثقة في الزملاء، والتعلق الآمن بهم، والعلاقات الإيجابية معهم. ويرى الباحث أن العلاقات الإيجابية لدى المعلمين تأخذ ثلاثة أبعاد، وهي: العلاقات مع الطلاب، والعلاقات مع المسؤولين والزملاء، والعلاقات مع أولياء أمور الطلاب، ولا شك في أن العلاقات الإيجابية التي يُكونها ويشعر بها المعلم في إطار المدرسة تسهم في شعوره بالهناء الذاتي.

د-الاندماج Engagement :

يعني الاندماج الوظيفي التطابق النفسي بين المعلم ووظيفته، ومدى أهمية الأداء الوظيفي في تقييم المعلم لنفسه؛ فارتفاع درجة الاندماج الوظيفي لديه تعني أنه يعتبر وظيفته جزءًا لا يتجزأ من ذاته، ويعتبر أن قيمته الذاتية وسعادته متوقفة على ما يحققه من إنجازات وظيفية. بالإضافة إلى ذلك فإن زيادة درجة الاندماج الوظيفي تعكس إيمان المعلم بما يقوم به من مهام وظيفية، وبالتالي فإن المشاعر التي يعبر عنها المعلم المندمج بوظيفته أثناء العمل هي مشاعر صادقة وطبيعية(محمد، ٢٠٠٨).

وأشارت نتائج دراسة باكيير وبال (2010) Bakker & Bal إلى أن اندماج المعلم في عمله يرتبط إيجابيًا بجودة الأداء، كما أشارت نتائج دراسة بيريرا وجرنزيراب ومكلفين (2017) Pereraa, Granzierab, & McIlveen إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاندماج في العمل والرضا الوظيفي لدى المعلمين. ويرى الباحث أن الاندماج في العمل يتضمن الحيوية، والانهماك، والتفاني، والتركيز، والإخلاص في العمل، والارتباط بالعمل، وهذا يزيد من شعوره بالهناء الذاتي المرتبط بعمله.

ه-الانفعالات السلبية Negative Emotions:

أشار بوم جارد (2013) Boomgard إلى أنّ الانفعالات السلبية للمعلمين قد تمتد إلى الفاعلية الذاتية للمعلم، وبالتالي يتأثر الأداء التدريسي ويشعر المعلم بالملل والإحباط وبالتالي يؤثر ذلك على شعوره بقيمة العمل، كما يؤثّر على العلاقات، وعلى الانهماك في العمل والشعور بالإنجاز. كما أنّ الانفعالات السلبية قد تجعل المعلم يكتسب اتجاهات سلبية نحو طلابه ومهنته، وينعكس ذلك على متعة التعلّم وتتحول بيئة التعلّم إلى بيئة غير جاذبة، وبالتالي يتأثر الهناء الذاتي لدى المعلم.

ويمكن تعريف انفعالات المعلم السلبية بأنها الانفعالات التي ترتبط مباشرة بالسياق المهني، وأداء الأنشطة التعليمية داخل قاعة الدراسة، أو خارجها في البيئة المدرسية بشكل عام، أو التي ترتبط بالنتائج وإنجاز المعلم، وتتضمن انفعالات تشير إلى المشاعر السلبية التي تتضمن الشعور بالغضب، والقلق، واليأس، والإحباط، والملل أثناء العمل.

و-الإنجاز Accomplishment :

يعني شعور المعلم بالفاعلية والكفاءة والسعادة والرضا لإنجازه ما يقوم به من مهام داخل بيئة العمل. ويرتبط الإنجاز بفاعلية الذات المهنية والتي بدورها ترتبط بطائفة من السلوكيات المتعلقة بالعمل، واعتقاد الفرد في فعاليته في عمله، وهذا المجال المحدد من فاعلية الذات يصبح قياسًا لسمة الفرد أكثر من إدراكه للموقف، أو كيفية إدارته (Berg, 2014, P. 13). ويرى بيثي وشاوداري ودهر Pethe, Chaudhari & Dhar (1999) أن القدرة على الإنجاز في مجال العمل، تتحدد بستة أبعاد رئيسة تتمثل في: الثقة، والسيطرة، والقدرة على التكيف، والفعالية الشخصية، والاتجاه الإيجابي، والفردية".

ويُعد الإنجاز لدى المعلمين مؤشرًا مهمًا على الهناء الذاتي؛ لأنه يلعب دورًا مهمًا في التأثير في المخرجات الأكاديمية؛ حيث إنها ترتبط بمستويات مرتفعة من الدافعية والإنجاز الأكاديمي لدى طلابهم، كما أنها تؤثر في الممارسات التعليمية، وحماس المعلم، وسلوكه التدريسي، وأن المعلمين الذين لديهم مستويات منخفضة من الإنجاز يعانون وبشكل أكبر من التعامل مع سلوك الطلاب، ويكونون متشائمين بشأن تعلمهم، ويعانون من الضغوط المهنية، وانخفاض مستوى الرضا المهني (Klassen, et al., 2009, P.68)، وهذا يعني أن الإنجاز لدى المعلمين ذا تأثير مهم على سلوكياتهم، ودوافع طلابهم، ومستوى الرضا المهني لديهم. كما تدل المستويات المنخفضة من الإنجاز على أن الفاعلية الذاتية لديهم منخفضة وبالتالي فهم يواجهون صعوبات أكبر في التدريس، ومستويات أعلى من الضغوط المهنية، وانخفاض في مستوى الرضا الوظيفي. ويرى الباحث أن الإنجاز يُعد بمثابة مصدر شخصي مهم في الوقاية من ضغوط العمل، ويرتبط إيجابيًا ببعض متغيرات الشخصية كفاعلية الذات، وتقدير الذات، والضبط الداخلي، كما ترتبط بالمصادر الوظيفية كالسلوكيات الداعمة، كما يرتبط بالنتائج الوظيفية كالرضا والالتزام الوظيفي.

في ضوء الاهتمام المتزايد بتوظيف الهناء الذاتي في التعليم بحث سيزكلي Sizakele (2011) تأثير التوجه أو الميل نحو السعادة والهناء الذاتي بين المعلمين في سوايزلاند (دولة تقع بجوار جنوب أفريقيا) وتأثير ذلك على الصحة العامة للمعلم. فهذه الدراسة تهدف إلى تحديد العلاقة بين السعادة والهناء الذاتي كدليل يُمكن التنبؤ به على الرضا عن الحياة. تكونت عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات العاملين في المدارس الأساسية والثانوية. وتوصل سيزكلي Sizakele إلى أن السعادة مرتبطة بشكل إيجابي بالرضا عن الحياة. في نفس الوقت القلق والاكتئاب له علاقة سلبية بالرضا عن الحياة. وأن

Doi: 10.33850/ejev.2020.119046

تحقيق مستوى عالٍ من الرضا عن الحياة والسعادة والهناء الذاتي للمعلمين يكون له تأثير إيجابي على أداء المعلمين. وأنه من المتوقع أن توفير مناخ السعادة والرضا عن الحياة أن يكون له تأثير إيجابي على الصحة العامة للمعلمين؛ وهذا سيؤثر على مستوى الهناء الذاتي وكل ذلك يؤثر على أداء المعلم.

وفي ذات السياق قام ماليك وآخرون (Malik, et al., (2011 إلى تقييم ارتباط الهناء الذاتي بالضغوط والإجهاد عند المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من المعلمين العاملين في المدارس العامة بمدينة كيب الشرقية بدولة جنوب أفريقيا. وتوصلت الدراسة إلى ارتباط الهناء الذاتي بمستوى الضغوط وبالإجهاد الذي يتعرض له المعلمون. كما أن هناك عدة عناصر يُمكن أن تكون نوع من الضغوط في البيئة المدرسية مثل عدم وضوح دور المعلم في البيئة المدرسية وطول ساعات العمل وغيرها. وأنه يُمكن استخدام مؤشر الهناء الذاتي للقيام بأساليب وقائية للتقليل من مستويات الإجهاد والضغوط والإرهاق. كما يشير هونغبايو وآخرون (Hongbiao, et al., (2016 أن المعلمون يحتاجون لبيئة مدرسية توفر أقصى درجات الهناء الذاتي لأن ذلك يؤثر على أدائهم الأكاديمي. في السياق ذاته يشير جلالي وحيدري (Jalali & Heidari (2016 إلى أن المعلمين الذين يتمتعون بمستويات عالية من الهناء الذاتي والسعادة يكونون أقدر من غيرهم على حل مشاكلهم بطُرق مبتكرة، كما أنهم أكثر حرصًا على الالتزام والمحافظة على سلامة المجتمع.

وهدفت دراسة مارغريت وآخرون (Margaret, et al., (2014 إلى التحقق من أن الهناء الذاتي للموظف والذي يشتمل على ستة مكونات هي (المعنى، والانفعالات الإيجابية، والعلاقات الإيجابية، والاندماج، والانفعالات السالبة، والإنجاز) له علاقة بالصحة البدنية والرضا عن الحياة والرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي، واشتملت عينة الدراسة على (١٥٣) موظفًا يعملون في إحدى المدارس الخاصة الكبيرة في أستراليا، واستخدمت الدراسة الأدوات الآتية: مقياس العواطف الإيجابية والسلبية من إعداد واطسن وآخرين (Watson et al., (1988، ومقياس المشاركة من إعداد شوافيلي وآخرين (Schaufeli, et al., (2002)، ومقياس العمل التنظيمي من إعداد كامرون وآخرين (Cameron, et al., (2011 ، ومقياس معنى الحياة من إعداد ستيجير وآخرين (Steger, et al., (2006، وأشارت نتائج الدراسة إلى علاقة ارتباطية موجبة بين الهناء الذاتي والصحة البدنية والرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي.

وسعت دراسة خريبة (٢٠١٦) إلى التعرف على درجة الهناء الذاتي الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية جامعة الزقازيق، والكشف عن مدى اختلافه واختلاف مكوناته باختلاف كل من النوع والدرجة الوظيفية وعدد سنوات الخبرة، ولتحقيق هذه الأهداف قامت الباحثة بإعداد مقياس الهناء الذاتي الأكاديمي، ثم قامت بتطبيقه

على عينة من (١٠٩) عضواً من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة توافر الهناء الذاتي الأكاديمي مرتفعة لدى عينة الدراسة.

وعلى الرغم من تعدد الدراسات والبحوث في مجال علم النفس الإيجابي التي تناولت الهناء الذاتي تحديدً، إلا أنها كانت اقتصرت على تناول مفهوم الهناء الذاتي بشكل عام كما في دراسة(الحربي، ٢٠١٠؛ وفاء عبدالجواد، ٢٠١٣؛ شلبي وأحمد، ٢٠١٥؛ Carr, 2004؛ Ryff & Singer, 2008)، أما الدراسات التي تناولت الهناء الذاتي الوظيفي فقد تناولته بشكل عام كما في دراسة كل من (Kun, et al., 2017; Demo & Paschoal, 2016; Zheng, et al., 2015; Renshaw, et al., 2015; Seligman, (2011)، كما أن أغلب الدراسات التي تناولت الهناء الذاتي الوظيفي لدى عينة المعلمين والمعلمات كانت دراسات أجنبية باستثناء دراسة خريبة(٢٠١٦) التي تناولت الهناء الذاتي الأكاديمي لدى أساتذة الجامعة، ودراسة الضبع(٢٠٢٠) التي اهتمت بدراسة الهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال، ونظراً لندرة الدراسات العربية التي تناولت الهناء الذاتي الوظيفي، فضلاً عن عدم وجود مقاييس عربية لقياس الهناء الذاتي الوظيفي لدى المعلمين والمعلمات تأتي هذه الدراسة للتعرف على الخصائص السيكومترية لمقياس الهناء الذاتي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية. بناءً على ذلك تتحدّد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات الآتية:

١-ما الخصائص السيكومترية لمقياس الهناء الذاتي الوظيفي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية؟

٢-ما مستوى الهناء الذاتي الوظيفي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من الكفاءة السيكومترية، واستخراج مؤشرات الصدق والثبات لمقياس الهناء الذاتي الوظيفي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية.

أهمية الدراسة:

تبرز الأهمية النظرية والتطبيقية للدراسة الحالية في الجوانب التالية:

١- أهمية المجال الذي تبحث فيه الدراسة الحالية والمتغيرات الإيجابية التي تتناولها وتوظيفها في مجال التعليم تحديداً.

٢- أهمية العينة المستهدفة من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية، لما لهم من الأثر الكبير في إعداد التلاميذ للمستقبل.

٣- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في إعداد برامج إرشادية تعمل على تنمية الهناء الذاتي لدى المعلمين والمعلمات.

٤- توفير أداة قياس تتحقق فيها الشروط العلمية اللازمة لقياس مفهوم الهناء الذاتي الوظيفي من واقع الثقافة العربية ومحدداتها.

٥- فتح آفاق جديدة للبحث أمام الباحثين في عالمنا العربي، وإثراء المكتبة العربية بأداة لقياس مفهوم الهناء الذاتي الوظيفي.

مصطلحات الدراسة:

الهناء الذاتي الوظيفي Subjective Well-Being at Work:

يُعرّف الباحث الهناء الذاتي الوظيفي بأنه تقييم المعلم الذاتي من خلال جوانب حياته المهنية، ويتضمن مدى إدراك المعلم لمهنة التعليم أنها ذات معنى، وإمكانية اكتشاف قيمة ومعنى لحياته من خلال العمل. والانفعالات الإيجابية التي يشعر بها المعلم كالحماسة، والتفاؤل، والأمل، والفخر، والاستمتاع بممارسة مهنة التعليم. والعلاقات الاجتماعية التي تتّسم بالثقة. ومدى الحيوية، والانهماك، والتفاني، والتركيز، والإخلاص في العمل. والانفعالات السلبية التي يشعر بها المعلم كالقلق والغضب واليأس والملل. وشعور المعلم بالفاعلية والكفاءة والسعادة والرضا لما يحققه من إنجاز في بيئة العمل. ويعرّف الباحث الهناء الذاتي-إجرائيًا-بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الهناء الذاتي لدى المعلمين والمعلمات المستخدم في الدراسة الحالية..

حدود الدراسة:

تحددت الدراسة الحالية موضوعياً بالخصائص السيكومترية لمقياس الهناء الذاتي الوظيفي لدى عينة من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية، وبمكان تنفيذها في بعض المدارس الحكومية في مكتب التعليم بشمال جدة، وبزمان تطبيق أدواتها في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤١ه.

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي كمنهج للدراسة الحالية وذلك للتعرف على مستوى الهناء الذاتي.

عينة الدراسة:

اشتملت الدراسة الحالية على عينة أولية بلغت (١٥٠) معلمًا ومعلمة (٧٥ من الذكور+٧٥ من الإناث)، بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة النهائية من (٤٠٠) معلمًا ومعلمة في المرحلة الابتدائية بالمدارس الحكومية بمكتب التعليم شمال محافظة جدة، بواقع (٢٠٠ ذكور+٢٠٠ إناث) بمتوسط عمر (٣٧,٤٠) سنة، وانحراف معياري قدره (٥,٢١).

مقياس الهناء الذاتي الوظيفي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية (إعداد الباحث)

مرّ إعداد مقياس الهناء الذاتي بالخطوات التالية:

أ-تحديد الهدف من إعداد المقياس: تم تحديد الهدف من إعداد المقياس في قياس الهناء الذاتي الوظيفي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية.

ب-تحديد مفهوم الظاهرة المقاسة: تمّ تحديد مفهوم الهناء الذاتي في ضوء التراث النظري والدراسات السابقة حول هذا المفهوم في التعريف الآتي: " تقييم المعلم/المعلمة المعرفي والوجداني لكل جوانب الحياة المهنية. وهذا يتضمن مدى الرضا عن مهنة التدريس من خلال إدراك معنى هذا العمل وقيمته، ومدى اندماجه فيه، والعلاقات الاجتماعية في بيئة العمل المُشْبَعَة بالإيجابية والثقة والرضا، والأداء والإنجاز، والشعور بالوجدان الموجب الذي يتضمن الحماسة، والحيوية، والتفاؤل، والأمل والمتعة في ممارسة العمل، والوجدان السالب الذي يتضمن الشعور بالغضب، والقلق، واليأس، والإحباط، والخزي، والملل أثناء العمل". ويتضمن هذا التعريف الأبعاد التالية:

(١) إدراك معنى العمل: يقيس هذا البعد إدراك المعلم/ه لمهنة التعليم على أنه مسألة مهمة وذات مغزى، وأنه يمكن أن يكتشف معنى حياته من خلال هذا العمل.

(٢) الانفعالات الإيجابية: يقيس هذا البعد الانفعالات الإيجابية التي يشعر بها المعلم كالحماسة، والتفاؤل، والأمل، والفخر، والاستمتاع بممارسة مهنة التعليم.

(٣) العلاقات الإيجابية: يقيس هذا البعد التواصل الإيجابي مع الطلاب وأولياء أمورهم، والثقة في الزملاء، والتعلق الآمن بهم، والعلاقات الإيجابية معهم.

(٤) الاندماج: يقيس هذا البعد الحيوية، والانهماك، والتفاني، والتركيز، والإخلاص في العمل.

(٥) الانفعالات السلبية: يقيس هذا البعد الانفعالات السلبية التي يشعر بها المعلم كالقلق والغضب واليأس والملل.

(٦) الإنجاز: يقيس هذا البعد شعور المعلم بالفاعلية والكفاءة والسعادة والرضا لإنجازه ما يقوم به من مهام داخل بيئة العمل.

ج-صياغة مفردات المقياس:

لصياغة مفردات المقياس (الصورة الأولية)، قام الباحث بمراجعة الكتابات النظرية والتعريفات المختلفة التي تناولت الهناء الذاتي بشكل عام، الهناء المرتبط بالعمل، وكذلك الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت هذا المفهوم، كما اطلع الباحث على عدد من المقاييس التي اهتمت بقياس الهناء الذاتي، وخاصة ما يقيس الهناء الذاتي الوظيفي ولدى المعلمين، ومن هذه المقاييس:

(١) مقياس الهناء الذاتي المرتبط بالعمل Work-Related Well-Being Questionnaireمن إعداد كون وآخرين Kun, et al., (2017) .

(٢) مقياس الهناء الذاتي في العمل Well-Being at Work Scale من إعداد ديمو وباسكول Demo & Paschoal (2016).

(٣) مقياس سعادة الموظف في المنظمات Employee well-being in organizations من إعداد زينج وآخرين Zheng, et al., (2015).

Doi: 10.33850/ejev.2020.119046

(٤) مقياس الهناء الذاتي للمعلم Teacher Subjective Wellbeing Questionnaire من إعداد رنشاو وآخرين Renshaw, et al., (2015).

(٥) نموذج متعدد الأبعاد في الهناء الذاتي Multidimensional لسيلجمان Seligman (2011)

د-في ضوء ما سبق قام الباحث بتحديد أبعاد مقياس الهناء الذاتي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في ستة أبعاد، وهي: المعني، والانفعالات الإيجابية، والعلاقات الإيجابية، والاندماج، والانفعالات السلبية، والإنجاز، وتمت صياغة (٤٨) عبارة موزعة على الأبعاد الستة بواقع (٨) مفردات كل بعد. ويعتمد المقياس في تقدير الاستجابة على التدرج الخماسي (ليكرت)، وهي (موافق تمامًا-موافق-أحيانًا-غير موافق-غير موافق أبدًا)، وحددت الأوزان (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للعبارات الإيجابية، وللعبارات السلبية (١، ٢، ٣، ٤، ٥).

ه-تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين عددهم (٩) محكمًا من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في الإرشاد النفسي وعلم النفس بمختلف رتبهم العلمية بغرض إبداء ملاحظاتهم حول عبارات المقياس، ومدى صلاحيتها ومناسبتها لأهداف الدراسة، ومدى انتمائها لكل بعد، وقد أجمع المحكمون على العبارات المقترحة دون حذف أي عبارات، وتمثلت أهم آراء المحكمين فيما يلي:

-إعادة صياغة بعض العبارات.

-زيادة عدد عبارات المقياس بإضافة عبارات أخرى، وقد أضاف المحكمون على كل بعد عبارتين.

ومما سبق أصبحت الصورة التجريبية للمقياس مكونة من (٦٠) عبارة بواقع (١٠) عبارات لكل بعد، والتي تم تطبيقها على عينة الدراسة الأولية التي بلغ عددها (١٥٠) معلماً ومعلمة في المرحلة الابتدائية.

نتائج الدراسة:

نتائج الإجابة عن السؤال الأول:

للإجابة على السؤال الأول الذي ينصّ على " ما الخصائص السيكومترية لمقياس الهناء الذاتي الوظيفي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية؟" تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس على النحو التالي:

أ-الاتساق الداخلي للمقياس:

تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب ما يلي:

(١) تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة، والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه. ويوضح جدول (١) نتائج ذلك.

جدول (١) معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

المعنى		الانفعالات الإيجابية		العلاقات الإيجابية		الاندماج		الانفعالات السلبية		الإنجاز	
م	ر	م	ر	م	ر	م	ر	م	ر	م	ر
١	٠,٦٠**	٢	٠,٧٦**	٣	٠,٦١**	٤	٠,٦١**	٥	٠,٣٦**	٦	٠,٧٦**
٧	٠,٧١**	٨	٠,٨٦**	٩	٠,٤١**	١٠	٠,٨١**	١١	٠,٦٢**	١٢	٠,٦٣**
١٣	٠,٧٦**	١٤	٠,٨٤**	١٥	٠,٣١**	١٦	٠,٧٣**	١٧	٠,٧٧**	١٨	٠,٨٠**
١٩	٠,٧٤**	٢٠	٠,٧٤**	٢١	٠,٥٧**	٢٢	٠,٨٤**	٢٣	٠,٧٠**	٢٤	٠,٦٣**
٢٥	٠,٧٠**	٢٦	٠,١١	٢٧	٠,٤٠**	٢٨	٠,٧٧**	٢٩	٠,٧٣**	٣٠	٠,٥٣**
٣١	٠,٧٧**	٣٢	٠,٨٦**	٣٣	٠,١٥*	٣٤	٠,٧٠**	٣٥	٠,٥١**	٣٦	٠,٣٧**
٣٧	٠,٥٩**	٣٨	٠,٠٩	٣٩	٠,٣٥**	٤٠	٠,١٣	٤١	٠,٦٢**	٤٢	٠,٨١**
٤٣	٠,٥٦**	٤٤	٠,٧٥**	٤٥	٠,٤٦**	٤٦	٠,٦٧**	٤٧	٠,٦٤**	٤٨	٠,٤٨**
٤٩	٠,١٤	٥٠	٠,٦٧**	٥١	٠,٦٠**	٥٢	٠,٦٠**	٥٣	٠,٠٧	٥٤	٠,٥٠**
٥٥	٠,٦٠**	٥٦	٠,٠٣	٥٧	٠,٦٨**	٥٨	٠,٦٣**	٥٩	٠,١٢	٦٠	٠,١٠

** دالة عند مستوى (١.,.)

يتضح من جدول (١) ما يلي:

-أن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الأول (المعنى) تراوحت ما بين (٠,٥٦، ٠,٧٧)، وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، ماعدا العبارة رقم (٤٩) فقد بلغ معامل ارتباطها (٠,١٤)، وهي غير دالة إحصائيًا، وتم حذفها، وأن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الثاني (الانفعالات الإيجابية) تراوحت ما بين (٠,٦٧- ٠,٨٦)، بينما لم يبلغ معامل ارتباط العبارات (٢٦، ٣٨، ٥٦) مستوى الدلالة الإحصائية، وتم حذفهم، وأن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الثالث (العلاقات الإيجابية) تراوحت ما بين (٠,٣١- ٠,٦٨)، وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، ماعدا العبارة رقم (٣٣) فقد كانت دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، وأن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الرابع (الاندماج) تراوحت ما بين (٠,٦٠، ٠,٨٤)، وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، بينما لم يبلغ معامل ارتباط العبارة رقم (٤٠) مستوى الدلالة الإحصائية، وتم حذفها، وأن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الخامس (الانفعالات السلبية) تراوحت ما بين (٠,٣٦، ٠,٧٧)، وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١). بينما لم يبلغ معامل ارتباط العبارتين (٥٣، ٥٩) مستوى الدلالة الإحصائية، وتم حذفهما، وأن معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد السادس (الإنجاز) تراوحت ما بين (٠,٣٧، ٠,٨١)، وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، بينما لم يبلغ معامل ارتباط العبارة رقم (٦٠) مستوى الدلالة الإحصائية، وتم حذفها. ويوضح جدول (٢) العبارات التي تم حذفها وأرقامها.

Doi: 10.33850/ejev.2020.119046

جدول (٢) العبارات التي تم حذفها وأرقامها من مقياس الهناء الذاتي

الرقم	مضمون العبارة
٢٦	أشعر بخيبة أمل عندما يتجاهل الآخرون إسهاماتي.
٣٨	أشعر باليأس من المستقبل.
٤٠	أشعر بالمسؤولية تجاه طلابي وعملي.
٤٩	أستغرب النظرة المتدنية من البعض لمهنة المعلم.
٥٣	أسيطر على انفعالاتي في كثير من المواقف التدريسية.
٥٦	قناعتي الكبيرة بأهمية مهنة التعليم يجعلني لا أهتم بانطباعات البعض السلبية.
٥٩	يستفزني البعض عند حديثهم عن بساطة وروتينية مهنة التعليم.
٦٠	أتضايق من بيروقراطية بعض الإدارات المدرسية.

(٢) حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس. ويوضح جدول (٣) نتائج ذلك.

جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس

الأبعـاد	الدرجة الكلية
المعنى	**٠,٩١
الانفعالات الإيجابية	**٠,٩١
العلاقات الإيجابية	**٠,٧٧
الاندماج	**٠,٩١
الانفعالات السلبية	**٠,٥٢
الإنجاز	**٠,٨٧

** دالة عند مستوى (٠,٠١)

تشير النتائج الواردة في جدول (٣) إلى أن معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للهناء الذاتي تراوحت ما بين (٠,٥٢- ٠,٩١)، وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يعني ارتفاع الاتساق الداخلي بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

(ج) حساب معاملات الارتباط البينية للأبعاد الفرعية لمقياس الهناء الذاتي. ويوضح جدول (٤) نتائج ذلك.

جدول (٤) معاملات الارتباط البينية للأبعاد الفرعية لمقياس الهناء الذاتي

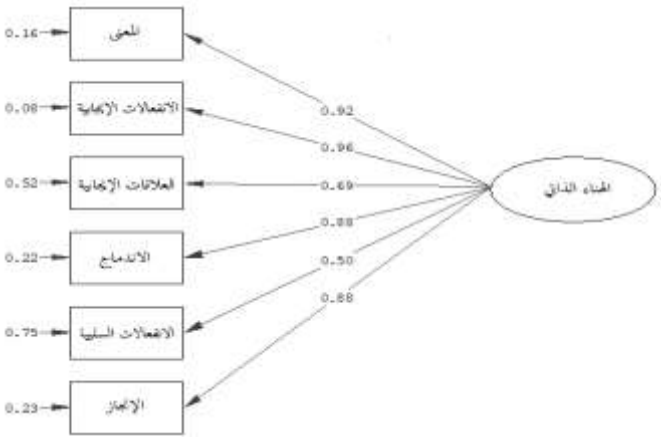
الأبعـاد	(١)	(٢)	(٣)	(٤)	(٥)	(٦)
المعنى (١)	—	—	—	—	—	—
الانفعالات الإيجابية (٢)	**٠,٨٨	—	—	—	—	—
العلاقات الإيجابية (٣)	**٠,٥٧	**٠,٦٤	—	—	—	—
الاندماج (٤)	**٠,٨١	**٠,٨٣	**٠,٦٧	—	—	—
الانفعالات السلبية (٥)	**٠,٣٥	**٠,٢٣	**٠,٣٤	**٠,٣٥	—	—
الإنجاز (٦)	**٠,١٩	**٠,٨٤	**٠,٦٩	**٠,٧٨	**٠,٢٣	—

** دالة عند مستوى (٠,٠١)

تشير النتائج الواردة في جدول (٤) إلى أن معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية لمقياس الهناء الذاتي تراوحت ما بين (٠,١٩، ٠,٨٨)، وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يعني ارتفاع الارتباطات البينية بين أبعاد مقياس الهناء الذاتي.

ب-الصدق العاملي:

تحقق الباحث من الصدق العاملي باستخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis (CFA) بطريقة الاحتمال الأقصى Maximum likelihood التي أسفرت عن تشبع جميع العوامل على عامل واحد، وكانت قيمة كا^{2} = ٣٨,٨٣ عند درجات حرية = ٩ وهي غير دالة إحصائيًا، وذلك يؤكد وجود مطابقة جيدة للبيانات مع النموذج المقترح؛ وهو ستة عوامل فرعية، ويوضح شكل (١) نموذج صدق التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الهناء الذاتي.



شكل (١) نموذج صدق التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الهناء الذاتي

Doi: 10.33850/ejev.2020.119046

ويوضح جدول (٥) ملخصًا لنتائج التحليل العاملي التوكيدي لستة متغيرات مشاهدة (نموذج العامل الكامن الواحد).

جدول (٥) نتائج التحليل العاملي التوكيدي لستة متغيرات مشاهدة (نموذج العامل الكامن الواحد) في مقياس الهناء الذاتي

المتغيرات المشاهدة	معامل المسار	الخطأ المعياري لتقدير المسار	قيمة "ت"	معامل التحديد R^2
المعنى	٠,٩٢	٠,٣٧	١٥,٧٥	٠,٨٤
الانفعالات الإيجابية	٠,٩٦	٠,٣٦	١٧,٠٥	٠,٩٢
العلاقات الإيجابية	٠,٦٩	٠,٢٧	١٠,٣٣	٠,٤٨
الاندماج	٠,٨٨	٠,٣٥	١٤,٧٦	٠,٧٨
الانفعالات السلبية	٠,٥٠	٠,٥٨	٦,٩٨	٠,٢٥
الإنجاز	٠,٨٨	٠,٢٨	١٤,٦٩	٠,٧٧

** دالة عند مستوى (٠,٠١)، حيث قيمة "ت" الجدولية = ٢,٥٩

يوضح جدول (٥) نتائج التحليل العاملي التوكيدي التي تؤكد صدق العوامل الستة في مقياس الهناء الذاتي، كما يتضح أيضًا أن المتغيرات المشاهدة (المعني، والانفعالات الإيجابية، والعلاقات الإيجابية، والاندماج، والانفعالات السلبية، والإنجاز) تشبعت بالعامل الكامن؛ حيث بلغ معامل صدقها أو مسارها (٠,٩٢، ٠,٩٦، ٠,٦٩، ٠,٨٨، ٠,٥٠، ٠,٨٨) على الترتيب، ومن ثم يمكن لكل منها تفسير (٩٢%، ٩٦%، ٦٩%، ٨٨%، ٥٠%، ٨٨%) من التباين الكلي في المتغير الكامن (الهناء الذاتي).

كما تشير النتائج الواردة في جدول (٥) إلى أن قيم "ت" المقابلة لمعاملات المسار لا تقع في الفترة [-١,٩٦، ١,٩٦]، وهذا يشير إلى دلالة معاملات المسار، كما أن النموذج حقق شروط حسن المطابقة، وهذا يدل على أن المقياس مطابق للصورة الأصلية، وهذا جعل الباحث يطمئن لمناسبة مقياس الهناء الذاتي لعينة الدراسة الحالية.

ج-ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات المقياس تم استخدام الطرق التالية:

(١) طريقة ألفا كرونباخ:

تم حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الهناء الذاتي ودرجته الكلية. ويوضح جدول (٦) نتائج ذلك.

جدول (٦) معاملات ثبات أبعاد مقياس الهناء الذاتي ودرجته الكلية بطريقة ألفا كرونباخ

م	الأبعاد	معامـل ألفا كرونباخ
١	المعنى	٠,٨٥
٢	الانفعالات الإيجابية	٠,٨٨
٣	العلاقات الإيجابية	٠,٦١

٤	الاندماج	٠,٨٧
٥	الانفعالات السلبية	٠,٦٠
٦	الإنجاز	٠,٨٤
	الدرجة الكلية للهناء الذاتي	٠,٩٥

تشير النتائج الواردة في جدول (٦) إلى أن معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس الهناء الذاتي، ودرجته الكلية مرتفعة؛ مما يدل على تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات.

(٢) طريقة التجزئة النصفية:

تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، وذلك بتقسيم المقياس إلى نصفين: الأول يتكون من العبارات الفردية، والثاني يتكون من العبارات الزوجية، ثم حساب معاملات الارتباط بطريقة "بيرسون"، ومعالجة النتائج باستخدام معادلة "سبيرمان-براون"، ومعادلة "جتمان". ويوضح جدول (٧) نتائج ذلك.

جدول (٧) معاملات ثبات أبعاد مقياس الهناء الذاتي ودرجته الكلية بطريقة ألفا كرونباخ

م	الأبعاد	التجزئة النصفية	
		طريقة جتمان	طريقة سبيرمان-براون
١	المعنى	٠,٧٤	٠,٧٥
٢	الانفعالات الإيجابية	٠,٨٤	٠,٨٧
٣	العلاقات الإيجابية	٠,٦٦	٠,٦٦
٤	الاندماج	٠,٧٤	٠,٨١
٥	الانفعالات السلبية	٠,٧٢	٠,٨٣
٦	الإنجاز	٠,٨٥	٠,٨٧
	الدرجة الكلية	٠,٩٠	٠,٩٢

تشير النتائج الواردة في جدول (٧) إلى أن معاملات ثبات أبعاد مقياس الهناء الذاتي ودرجته الكلية بطريقة سبيرمان-براون، متقاربة مع مثيلتها بطريقة جتمان، وكلها قيم مناسبة، مما يدل على ثبات المقياس. وبشكل عام، تشير النتائج السابقة إلى أن مقياس الهناء الذاتي يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة من حيث الاتساق الداخلي، والصدق، والثبات، وذلك على عينة الدراسة الأولية.

د-الصورة النهائية للمقياس:

تكونت الصورة النهائية للمقياس من (٥٢) عبارة موزعة على أبعاد المقياس، منها (١١) عبارة سلبية، وتتم الإجابة عن كل عبارة من عبارات المقياس تبعًا للاستجابات التالية: (أوافق تمامًا، أوافق، أحيانًا، لا أوافق، لا أوافق أبدًا)، وتتدرج الاستجابات على عبارات المقياس على النحو التالي: (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للعبارات الموجبة، و(١، ٢، ٣، ٤،

Doi: 10.33850/ejev.2020.119046

٥) للعبارات السلبية، ويتراوح مدى الدرجات على المقياس ككل ما بين (٥٢-٢٦٠) درجة، وتشير الدرجة المرتفعة إلى مستوى مرتفع من الهناء الذاتي.

ويوضح جدول (٨) توزيع العبارات على أبعاد المقياس في صورته النهائية، وتشير العبارات التي تحتها خط إلى العبارات السلبية التي يتضمنها المقياس.

جدول (٨) توزيع العبارات على أبعاد المقياس في صورته النهائية

الأبعاد	عدد العبارات	أرقام العبارات									
المعنى	٩	١	٧	١٣	١٩	٢٥	٣١	٣٧	٤٣	٤٨	
الانفعالات الإيجابية	٧	٢	٨	١٤	٢٠	٢٦	٣٢	٣٨			
العلاقات الإيجابية	١٠	٣	٩	١٥	٢١	٢٧	٣٣	٣٩	٤٤	٤٩	٥٢
الاندماج	٩	٤	١٠	١٦	٢٢	٢٨	٣٤	٤٠	٤٥	٥٠	
الانفعالات السلبية	٨	٥	١١	١٧	٢٣	٢٩	٣٥	٤١	٤٦		
الإنجاز	٩	٦	١٢	١٨	٢٤	٣٠	٣٦	٤٢	٤٧	٥١	

نتائج الإجابة عن السؤال الثاني:

ينصَّ السؤال على: ما مستوى الهناء الذاتي لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على أبعاد مقياس الهناء الذاتي ودرجته الكلية.

ولحساب مستوى الهناء الذاتي على المقياس سواء على الدرجة الكلية أو الأبعاد الفرعية تم الاعتماد على معيار الفئات المفتوحة، حيث تمَّ حساب المدى (أكبر قيمة ممكنة- أقل قيمة ممكنة)، وبالتالي (٥-١ = ٤)، وبقسمة المدى على ثلاث فئات يكون طول الفئة (١,٣٣)، بناءً على ذلك يكون المعيار على النحو التالي:

-مستوى منخفض إذا تراوح المتوسط الحسابي بين (١/٢,٣٣).

-مستوى متوسط إذا تراوح المتوسط الحسابي بين (٢,٣٤/٣,٦٧).

-مستوى مرتفع إذا تراوح المتوسط الحسابي بين (٣,٦٨/٥).

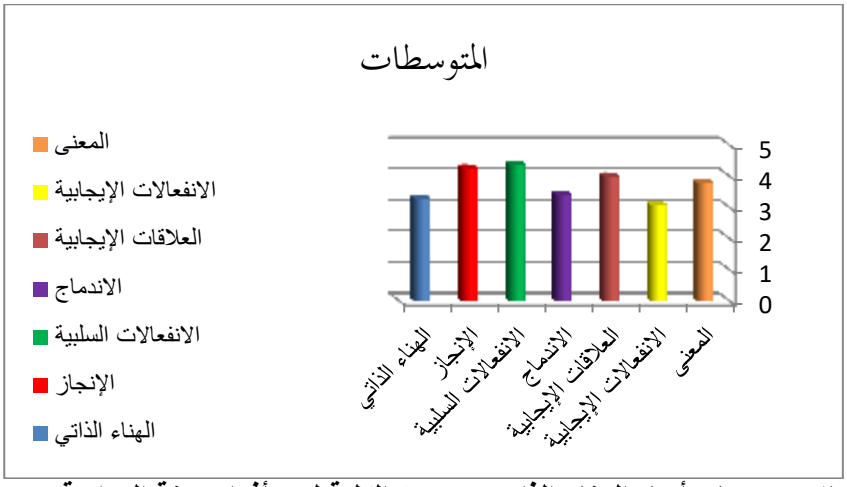
ويوضح جدول (٩) نتائج ذلك.

جدول (٩) المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية (ن=٤٠٠) على أبعاد مقياس الهناء الذاتي ودرجته الكلية

الأبعاد	المتوسطات	الانحراف المعياري	مستوى البعد
المعنى	٣,٧٩	٠,٥٤	مرتفع
الانفعالات الإيجابية	٣,٠٨	٠,٤٨	متوسط

العلاقات الإيجابية	٤,٠٠	٠,٥٠	مرتفع
الاندماج	٣,٤١	٠,٥٢	متوسط
الانفعالات السلبية	٤,٣٨	٠,٦٥	مرتفع
الإنجاز	٤,٢٦	٠,٧٢	مرتفع
الدرجة الكلية	٣,٣٩	٠,٢٣	متوسط

يتضح من جدول (٩) أن مستوى بعدي: الانفعالات الإيجابية، والاندماج كان متوسطًا، بينما جاء مستوى أبعاد: الإنجاز، والمعنى، والعلاقات الإيجابية، والانفعالات السلبية مرتفعًا، وبالنسبة للدرجة الكلية للهناء الذاتي بشكل عام فقد جاء متوسطًا. ويوضح شكل (٢) مستويات أبعاد الهناء الذاتي ودرجته الكلية لدى أفراد عينة الدراسة من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية.



شكل (٢) مستويات أبعاد الهناء الذاتي ودرجته الكلية لدى أفراد عينة الدراسة من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

أشارت نتائج السؤال الأول الواردة في الجدول (٩) أن متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية على أبعاد مقياس الهناء الذاتي تراوحت بين (٣,٠٨، ٤,٣٨)، وبلغ متوسط درجاتهم على الدرجة الكلية للمقياس (٣,٣٩) أي أنها تقع في حدود المتوسط، حيث جاء مستوى أبعاد الإنجاز (٤,٢٦)، والمعنى (٣,٧٩)، والعلاقات الإيجابية (٤,٠٠)، والانفعالات السلبية (٤,٣٨) مرتفعًا، ماعدا مستوى بعدي الانفعالات الإيجابية (٣,٠٨)، والاندماج (٣,٤١) جاء متوسطًا.

تأتي هذه النتيجة مختلفة عن نتائج دراسة خريبة (٢٠١٦) التي أشارت نتائجها أن مستوى الهناء الذاتي كان مرتفعًا. وتجد نتيجة هذا السؤال من حيث ارتفاع مستوى الإنجاز

ما يؤيدها في أدبيات البحث العلمي، حيث أشار بريكمان وكامبل Breckman & Campbell أن ما يجعل الأفراد سعداء هو إنجازاتهم ومواردهم الشخصية وتوقعاتهم بالتقدم، وأنّ جودة الإنجاز التعليمي يُعدُّ من أهم مصادر الهناء الذاتي لدى الفرد (Diener, 2000).

ويمكن تفسير ارتفاع مستوى الإنجاز لدى المعلمين وفق مبدأ الغاية الذي يفترض أن الفرد يكون في حالة سعي دائم من أجل إشباع حاجاته المختلفة سواء الموروثة أو المكتسبة، وعندما ينجح في ذلك يكون قد وصل إلى حالة من الشعور بالهناء. كما يرتبط كذلك بمبدأ القيم والأهداف الذي يشير إلى أن الأفراد يشعرون بالهناء الذاتي عندما يحققون أهدافهم؛ فالأشخاص الذين لديهم أهداف واضحة وخطط مستقبلية لحياتهم المهنية عادة ما يشعرون بالرضا عن حياتهم. كما أن توقع تحقيق الأهداف يملأ حياتهم بالتفاؤل، وأنهم يعيشون على أمل النجاح وتحقيق الأهداف، وهذا الشعور يوفر لهم نوعًا من الهناء الذاتي.

ويمكن تفسير ارتفاع مستوى المعنى في ضوء اتجاه الهناء الوجودي الذي يرى أن الفرد يّقيّم نفسه تقييمًا معرفيًا ووجدانيًا واجتماعيًا من خلال القيم والأهداف بالإضافة إلى الثقافة والعلاقات الاجتماعية والسمات الشخصية والحاجات النفسية، ووفقًا لطبيعة المجتمع المسلم الذي ينتمي إليه المعلمين والمعلمات، ولأنّ مهنة التعليم مهنة سامية وتعتبر مهنة الأنبياء، ممّا جعل لهذه المهنة مكانة لدى المعلمين، وذلك لارتباطها بغاية روحية، فيرجو المعلم الأجر من ربه ورفعة في الدرجات، وهذه المكانة مستمدة من ثقافة المعلم الإسلامية التي تولي التعليم والمعلمين قيمةً عليا من خلال عدد من النصوص المقدّسة، مثل قوله تعالى:﴿يَرْفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا مِنكُمْ وَٱلَّذِينَ أُوتُوا ٱلْعِلْمَ دَرَجَٰتٍ﴾[سورة المجادلة ١١]، وقولِ رسولُ اللَّهِ ﷺ: "إِنَّ اللَّهَ وَمَلَائِكَتَهُ وَأَهْلَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرَضِينَ حَتَّى النَّمْلَةَ فِي جُحْرِهَا وَحَتَّى الْحُوتَ لَيُصَلُّونَ عَلَى مُعَلِّمِ النَّاسِ الْخَيْرَ" أخرجه الترمذي. كما أن مجتمع التعليم مجتمع يُبنى على القيم، وينطلق منه مشروع القيم التربوية مثل الصدق والأمانة والإخلاص والاحترام وحسن المعاملة، كلّ ذلك قد يحقق لدى المعلمين الشعور بالمعنى.

ويرتبط الشعور بالمعنى لدى المعلمين بالإنجاز وتحقيق الذات، ويظهر ذلك من خلال تحقيق المعلم لأهدافه الذاتية والمهنية، وشعوره بالانتماء من خلال علاقاته الإيجابية وإشباع حاجاته النفسية. ويتأكّد ذلك من خلال ارتفاع بعد الإنجاز والذي يُعد من أهم الأبعاد التي يتحقق من خلالها المعنى لدى المعلمين.

وذكر ليبز-ويرسما وموريس Lips-Wiersma & Morris (2011) أن العمل ذي المعنى الإيجابي يحقق أهمية على مستوى الفرد، وبقدر ما يعتبر مهمًا للحياة التنظيمية لأنه يساهم في المشاركة والاندماج والتحفيز والاحتفاظ بمواقف العمل والأداء التنظيمي، فهو على المستوى الفردي، يساهم في الارتياح، والشعور بالهناء الذاتي، والرضا، وفهم أعمق لمعنى الحياة بشكل عام. وأشار برونزل وستوكس وواتيرز

Brunzell, Stokes & Waters (2018) إلى أن معنى العمل يعد بمثابة حاجز وقائي ضد متطلبات العمل الشديدة. ويتفق ذلك مع ما أشارت إليه دراسة أوندير وساري Onder & Sari (2009) من أن مستوى الهناء الذاتي يمكن أن نستدل عليه من خلال جودة الحياة المهنية والإرهاق في بيئة العمل.

ويمكن تفسير ارتفاع بعد العلاقات الإيجابية في ضوء ما أشار إليه رايف وسنجر Ryff & Singer (2008) من أن العلاقات الإيجابية مع الآخرين تعتبر من أهم مكونات الهناء الذاتي، كما يُعد من مؤشرات الصحة النفسية بشكل عام، كما يرى دينر Diener (2000)أن الهناء الذاتي هو الرضا العام عن الحياة أو على جوانب معينة منها، مثل الدراسة، أو العمل، المجتمع، والعلاقات مع الآخرين. وأشار سبيلت وآخرون Spilt, et al., (2011) إلى أن العلاقات الإيجابية بين المعلمين وطلابهم تكون بمثابة تعزيز ومكافأة للمعلم وتمنحه معنى إيجابيًا لعمله، كما أشار -أيضاً- إلى وجود علاقة ارتباطية بين العلاقات الإيجابية والشعور بالهناء الذاتي لدى المعلم.

ويُعد ارتفاع مستوى العلاقات الإيجابية منطقياً ومتناسباً مع ارتفاع بعدي الإنجاز والمعنى، بمعنى أنه كلما كان لدى المعلم علاقات إيجابية قوية كان أكثر إنجازا وتحقيقاً للمعنى في بيئة العمل، كما أن توافر العلاقات الإيجابية تدفع المعلم لتحقيق الاندماج المهني ومن ثم تحقيق التطوير المهني.

ويأتي بعد الانفعالات السلبية مرتفعاً وهذا يتفق مع ما ورد ذكره في الإطار النظري من أن معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية يتعرضون للإجهاد والضغوط جراء عوامل عدة، كتفاعل المعلم سلباً مع الطالب وولي الأمر ورئيسه في العمل، علاوة على التوقعات السلبية لنتائج الطلاب، مما يدفعه للشعور بخيبة الأمل بدلاً من الشعور بالمتعة والحماس والفخر، ويؤيد ذلك ما أشارت إليه مانلاباز وغالاغوس Manlapaz & Calaguas (2015) من أن الضغوط والإجهاد بالنسبة للمعلمين يشمل شعورهم بمشاعر سلبية مثل الغضب والقلق والتوتر والإحباط.

أما بعد الاندماج والذي جاء متوسطًا وأقرب ما يكون إلى بداية المستوى المرتفع، يمكن تفسيره من حيث أن المعلم يجعل كامل تركيزه على العمل، ويبذل قصارى جهده، ويعمل بحيوية ونشاط من أجل طلابه، وكل هذا التفاني والإخلاص من أجل نيل رضا الله سبحانه وتعالى ثمّ التزاماً بضوابط المهنة التدريسية ومحدداتها الوظيفية. ووفقًا لما أشار إليه محمد (٢٠٠٨) من أن الاندماج هو التطابق النفسي بين الفرد ووظيفته، ومدى أهمية الأداء في تقييم الفرد الذاتي؛ فإن ارتفاع درجة الاندماج عند الفرد يعني أنه يعتبر وظيفته جزءًا لا يتجزأ من ذاته، ويعتبر أن قيمته الذاتية وسعادته متوقفة على ما يحققه من إنجازات وظيفية. بالإضافة إلى ذلك فإن زيادة درجة الاندماج الوظيفي تعكس إيمان الموظف بما يقوم به من مهام وظيفية.

وإجمالاً، يمكن تفسير نتيجة الدراسة وفقا لنموذج نموذج فان هورن وآخرون Van Horn, et al., (2004) فإن تقييم الفرد الإيجابي لمختلف جوانب مهنته، حيث يشمل التقييم: الجوانب الوجدانية، والدافعية، والسلوكية، والمعرفية، والنفسجسمية، ويتضمن المؤشرات التالية: الرضا الوظيفي، والالتزام التنظيمي، والكفاءة، والطموح المهني، والأداء الاجتماعي في العلاقات الجيدة مع الطلاب والزملاء. ويظهر من خلال ذلك أن المعلم يقيم الأداء الصحي المرتبط بالعمل، وبالتالي يحقق قدرًا من الهناء الذاتي.

ويقدم نموذج المطالب-المصادر لبكير وديمريوتي Bakker & Demerouti (2007) تفسيرًا لهذه النتيجة؛ حيث أن المعلمين يتلقون قدرًا من الدعم، ويشعرون بالاستقلالية في اتخاذ القرارات المتعلقة بالدور التعليمي، كما أنهم يتلقون تغذية راجعة جيدة تولد لديهم الدافعية التي تجعلهم يتغلبون على الضغط الناتج عن المطالب الذاتية والنفسية والجسدية، وبالتالي تحقيق مخرجات تُشعرهم بقدرٍ من الرضا المهني والسعادة.

كما يمكن تفسير ذلك وفقًا لنموذج الهناء الذاتي الوظيفي الذي يربط الهناء الذاتي بفاعلية المعلم الذاتية؛ حيث أشار موجافيزي وتاميز Mojavezi & Tamiz (2012) إلى أن فاعلية المعلم الذاتية ترتبط إيجابيًا بالدافعية والإنجاز لديهم ولدى طلابهم. ويتفق ذلك مع ما أشارت إليه نتائج دراسة شوارزر وهالوم Schwarzer & Hallum (2008) من أن فاعلية الذات لدى المعلمين تتنبأ بمستويات منخفضة من الضغوط المهنية والإنهاك النفسي، وكذلك مع ما أشار إليه بوم جارد Boomgard (2013) من أن الفاعلية الذاتية لدى المعلم لا تتنبأ فقط بكفاءة المعلمين، والتزامهم في وظائفهم، بل ترتبط-أيضًا- بالصمود والدافعية والإنجاز لديهم.

كما يُفسر الباحث ما تقدّم في ضوء ما تسعى إليه وزارة التعليم مؤخراً وفق الرؤية الجديدة، والتي من أهم أهدافها تطوير الهرم التعليمي وعلى رأسهم المعلم؛ حيث سعت وزارة التعليم إلى القيام بتحديد دور المعلم المقتصر على التعليم وتحقيق أهداف المخرجات التعليمية، وذلك من خلال إصدار الدليل التعليمي بنسخته الجديدة، والذي حدّد دور المعلم بوضوح، وهذا من شأنه يدفع المعلم إلى التفاني والإخلاص في العمل مما يؤدي إلى الإنجاز وتحقيق المعنى المهني الذي يطمح إليه. كما أن مشروع التطوير المهني للمعلمين ودعمه بالحوافز المهنية كالترقية مثلاً، يُشكّل دافعاً قويًا لدى المعلمين من أجل الإنجاز وتحقيق المعنى.

التوصيات والمقترحات:

١- التركيز على اختيار المعلمين والمعلمات ممن يمتلكون الخصائص المهنية الإيجابية والفعالية الذاتية التي بها يتمكنون من الإنجاز وتحقيق الأهداف في مرحلة التعليم الأساسي.

٢- تنمية قدرات المعلمين والمعلمات فيما يتعلق بقيمة ومعنى العمل الذي يقومون به، وتحقيق قدر أعلى من العلاقات الإيجابية في بيئة العمل، والانصهار في بيئة العمل بمرونة وفاعلية.
٣- توجبه اهتمام الباحثين إلى دراسة متغيرات علم النفس الإيجابي في بية العمل، وفي بيئة التعليم تحديداً.
٤- إجراء بحوث تجريبية بهدف إعداد برامج إرشادية لرفع مستوى الهناء الذاتي وخفض الضغوط الناجمة عن العمل.

المراجع:

الحاجي، محمد. (٢٠١٩، مارس، ٢٥). *الاستهلاك التفاخري* [تدوين صوتي]. تم الاسترجاع من موقع https://mana.net/archives/1362.

الحربي، نايف (٢٠١٠). الرضا المهني وعلاقته بالاحتراق النفسي في ضوء عدد من المتغيرات لدى عينة من المعلمين والمعلمات بالمدينة المنورة ومحافظة ينبع البحر. *الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية* (جستن)، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ٤١٠-٤٦٢.

خريبة، إيناس (٢٠١٦). الهناء الذاتي الوظيفي الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكلية التربية جامعة الزقازيق في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، مصر ١٠٥(٢٧)، ١٢٣-١٧٨.

شاهين، هيام صابر صادق (٢٠١٤). النموذج البنائي لعلاقة الرفاهة الذاتية بالوصمة المدركة والحس الفكاهي لدى أمهات الأطفال الذاتويين. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، ١٥٨(٣)، ١٣-٥٤.

شلبي، أمينة؛ وأحمد، هدى (٢٠١٥). القيم كمنبئات بالهناء الشخصية لدى طلبة المرحلة الجامعية. المؤتمر القومي السنوي التاسع عشر لمركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس. ٣٠٠، ١٤٤-١٨٤.

الضبع، فتحي عبد الرحمن (٢٠١٩). التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال، *المجلة التربوية*، كلية التربية، جامعة سوهاج، ٦٣، ٢٧-٩٧.

عبد الجواد، وفاء محمد (٢٠١٣). الصمود النفسي وعلاقته بطيب الحال لدى عينة من أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. *مجلة الإرشاد النفسي*، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ٣٦، ٢٧٣-٣٣٢.

محمد، علي حسين (٢٠٠٨). العوامل الذاتية المؤثرة في الإجهاد العاطفي في منظمات العمل. *المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة*، كلية التجارة، جامعة عين شمس، ١، ١٠٥-١٢٨.

Bakker, A., & Bal, M. (2010). Weekly work engagement and performance: A study among starting teachers. Journal of Occupational and Organizational Psychology, 83(1), 189-206.

Bakker, A., & Demerouti, E. (2007). The job demands–resources model: State of the art. Journal of Managerial Psychology, 22, 309-328.

Berg, S. K. (2014). Relationship of direct-care staff injury and occupational self-efficacy in psychiatric residential treatment centers. Unpublished Doctoral Dissertation, Capella University

Bermejo, L., Hernández, V., & Prieto, M. (2013).Teacher Well-being: personal and job resources and demands. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 84, 1321-1325.

Boomgard, M. (2013). Changes in Perceived Teacher Self-Efficacy and Burnout as a Result of Facilitated Discussion and Self-Reflection in an Online Course Designed to Prepare Teachers to Work with Students with Autism. Unpublished Doctoral Dissertation, University of San Francisco.

Brunzell, T., Stokes, H., & Waters, L. (2018). Why Do You Work with Struggling Students? Teacher Perceptions of Meaningful Work in Trauma-Impacted Classrooms. Australian Journal of Teacher Education, 43(2), 116-142.

Calabrese, R., Hester, M., Friesen, S., & Burkhalter, K. (2010). Using Appreciative Inquiry to Create a Sustainable Rural School District and Community. *International Journal of Educational Management*, *24*, 250-265.

Carr, A. (2004). *Positive psychology: The science of happiness and human strength*. New York: Branner- Routledge.

Chang, M. (2013). Toward a theoretical model to understand teacher emotions and teacher burnout in the context of student misbehavior: appraisal, regulation and coping. Motivation & Emotion, 37, 799-817.

Cook, C., Miller, F., & Fiat, A. (2017). promoting secondary teachers' well-being and intentions to implement evidence-based classroom practices: Randomized evaluation of the achiever resilience curriculum. Psychology in the Schools, 54(1), 13-28.

Demo, G., & Paschoal, T. (2016). Well-Being at Work Scale: Exploratory and Confirmatory Validation in the USA. Paidéia, 26(63), 35-43.

Diener, E. (2000). Subjective well-being: The Science of Happiness and a Proposal for a National Index. *American Psychologist*, 55(1), 34-43

Fouché, E., Rothmann, S. & Van der Vyver, C. (2017). Antecedents and outcomes of meaningful work among school teachers. SA Journal of Industrial Psychology, 43(0), 1-10.

Grams, S., & Jurowetzki, R. (2015). Emotions in the Classroom: The Powerful Role of Classroom. In B. Lund & T. Chami (Eds.), Dealing with Emotions: A Pedagogical Challenge to Innovative. Rotterdam, Holland: 81-98.

Hagenauer, G., Hascher, T., & Volet, S. (2015). Teacher emotions in the classroom: associations with students' engagement, classroom discipline and the interpersonal teacher-student relationship. European Journal of Psychology of Education, 30(4), 385-403.

Hongbiao, Y., Shenghua, H., & Wenlan, W. (2016). Work Environment Characteristics and Teacher Well-Being: The Mediation of Emotion Regulation Strategies, *International Journal of Environmental Research and Public Health, 13(9),* 907.

Jalali, Z., & Heidari, A. (2016). The Relationship between Happiness, Subjective Well-Being, Creativity and Job Performance of Primary School Teachers in Ramhormoz City. *International Education Studies,* 9(6), 45-52.

Jennings, P. (2011). Promoting teachers 'social and emotional competencies to support performance and reduce burnout. In A. Cohan & A. Honigsfeld (Eds.), Breaking the mold of pre-service and in service teacher education: Innovative and successful practices for the 21st century (pp.133–143). New York, MD: Rowman & Littlefield.

Klassen, R. M., Bong, M., Usher, E. L., Chong, W. H., Huan, V. S., Wong, I. Y., & Georgiou, T. (2009). Exploring the validity of a

teachers' self-efficacy scale in five countries. Contemporary Educational Psychology, 34, 67-76.

Kun, A., Balogh, P., & Krasz, K. (2017). Development of the Work-Related Well-Being Questionnaire Based on Seligman's PERMA Model. Periodica Polytechnica Social and Management Sciences, 25(1), 56-63.

Lips-Wiersma, M., & Morris, L. (2011), *The Map of Meaning, Sustaining our Humanity at Work*. Greenleaf Publishing, Sheffield.

Malik, L., Robert, A., Bart, V., Kitty, D., Glynnis, M., & Priscilla, R. (2011). Indicators of subjective and psychological wellbeing as correlates of teacher burnout in the Eastern Cape public schools, South Africa. *International Journal of Education Administration and Policy Studie*s, 3(10), 160-169.

Manlapaz, M., & Galaguas, G. (2015). Work-related Stress and Subjective Well-being as Experienced by Public. *Elementary School Teachers, Research Journal of Social Sciences*, 8(12), 31-35.

Margaret, L. Waters, K., Adler, A., & White, M. (2014). Assessing Employee Wellbeing in Schools Using a Multifaceted Approach: Associations with Physical Health, Life Satisfaction, and Professional Thriving. *Psychology*, 5, 500-513.

Mojavezi, A., & Tamiz, M. P. (2012). The Impact of Teacher Self-efficacy on the Students' Motivation and Achievement. Theory and Practice in Language Studies, 2(3), 483-491.

Onder, F., & Sari, M. (2009). The Quality of School Life and Burnout as Predictors of Subjective Well-Being among Teachers. *Educational Sciences: Theory& Practice*, 9 (3), 1223-1236.

Pereraa, H., Granzierab, H., & McIlveen, P. (2017). Profiles of teacher personality and relations with teacher self-efficacy,

work engagement, and job satisfaction. Personality and Individual Differences, 120, 171–178.

Pethe, S., Chaudhari, S., & Dhar, U. (1999). Occupational self-efficacy scale and manual. Agra: National Psychological Corporation.

Ryff, C. S. (2006). Best news yet on the six-factor model of well-being. *Social Science Research*, 55(4), 1103-1119.

Ryff, C., & Keyes, C. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719-727.

Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout. Applied Psychology: An International Review, 57(1), 152-171.

Sizakele, D. (2011). Orientations to happiness and subjective well-being among teachers in Swaziland. *Unpublished Master Dissertation*, KwaZulu-Natal, University, South Africa.

Spilt, J., Koomen, H., & Thijs, J. (2011).Teacher wellbeing: The importance of teacher student relationships. Educational Psychology Review, 23, 457- 477.

Steger, M. F., Dik, B. J., & Duffy, R. D. (2012). Measuring meaningful work: The Work and Meaning Inventory (WAMI). Journal of Career Assessment, 20, 322–337.

Van Wingerden, J., & Van der Stoep, J. (2018) The motivational potential of meaningful work: Relationships with strengths use, work engagement, and performance. PLoS ONE 13(6), 1-11.

Zheng, X., Zhu, W., Zhao, H., & Zheng, C. (2015). Employee well-being in organizations: Theoretical model, scale development, and cross-cultural validation. Journal of Organizational Behavior, J. Organiz. Behav. 36, 621–644.