مجلة التربية وثقافة الطفل كلية التربية للطفولة المبكرة جامعة المنيا المجلد (٢٣) ع (٣) ج (١) (أكتوبر ٢٠٢٢ م)
الترقيم الدولي الموحد للطباعة ٢٥٣٧-٠٢٥١ الترقيم الدولي الموحد الإلكتروني ٤٥٩٠- ٢٦٨٢

فاعلية برنامج إرشادى جماعي لتحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية وعلاقته بالضغوط المهنية لديهم

إعداد:
د/الشيماء فتحي أحمد عبد الحليم[١]

مستخلص البحث:
هدف البحث إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادى جماعي فى تحسين التدفق النفسي وخفض الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية، والتحقق من استمرار فاعليته بعد مرور فترة زمنية من تطبيقه، والتعرف على العلاقة بين تحسين التدفق النفسي والضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية. وتكونت عينة البحث الأساسية من (٢٠) من معلمي التربية الفكرية بمحافظة الدقهلية تم تقسيمهم إلى (١٠) مجموعة تجريبية، و (١٠) مجموعة ضابطة. واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، ذو المجموعتين (التجريبية، والضابطة)، والمنهج الوصفي التحليلي. واشتملت أدوات البحث على مقياس التدفق النفسي (إعداد/ الباحثة)، ومقياس الضغوط المهنية (إعداد/ الباحثة)، ومقياس تقدير المستوى الإجتماعي الإقتصادي الثقافي للأسرة المصرية (إعداد/ أيمن سالم عبد الله، ٢٠١٨)، وبرنامج إرشادى جماعي. (إعداد/ الباحثة). وتوصلت نتائج البحث إلى فاعلية برنامج إرشادى جماعي في تحسين التدفق النفسي، وخفض الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية، واستمرار فاعليته بعد مرور فترة زمنية من تطبيقه، و وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التدفق النفسي والضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية.

الكلمات الدالة:

برنامج إرشادى جماعي- التدفق النفسي- الضغوط المهنية - معلمي التربية الفكرية

[١] مدرس الفئات الخاصة بقسم العلوم النفسية – كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة المنصورة.

The effectiveness of a group counseling program to improve the psychological flow of intellectual education teachers and its relationship to their occupational stress.

Abstract:

The aim of the research is to verify the effectiveness of a group counseling program in improving psychological flow and reducing occupational stress among intellectual education teachers, verifying its continued effectiveness after a period of time and identifying the relationship between psychological flow and occupational stress among intellectual education teachers. The main research sample consisted of (20) intellectual education teachers in Dakahlia Governorate, who were divided into (10) experimental group and (10) control group. The researcher used the quasi-experimental method, with two groups (experimental and control), and the descriptive analytical Method. The research tools included a measure of psychological flow (prepared by: the researcher), a measure of occupational stress (prepared by: the researcher), and a measure of estimating the socio-economic and cultural level of the Egyptian family (prepared by: Ayman Salem Abdullah, 2018), and a group counseling program. (prepared by: the researcher).The results of the research revealed the effectiveness of a group counseling program in improving psychological flow and reducing occupational stress among intellectual education teachers, the continuation of its effectiveness after a period of time, and there is a negative correlation between psychological flow and occupational stress among intellectual education teachers.

Keywords:

Group Counseling Program - Psychological Flow - Occupational stress - Intellectual Education Teachers

مقدمة:

إن التطور السريع للمعرفة والمهارات بالإضافة إلى التغيرات السريعة في بيئات التعلم يجعل دور المعلمين أكثر أهمية في تعليم الأطفال بنجاح، فالمعلم يؤدى دوراً جوهرياً فى العملية التعليمية؛ حيث يقع على عاتقه العبء الأكبر في تحقيق أهداف ونجاح العملية التعليمية في المؤسسة التربوية، فهو يعد أحد أهم عناصرها، فإذا كانت العناصر المادية تستهلك عبر الزمن، فإن العناصر البشرية ومن بينهم المعلم على النقيض من ذلك تزيد قيمته وأهميته، فقد أشارت (هناء فتحى،٢٠٢٠) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين إعداد معلم التربية الفكرية (تربوياً، ونفسياً، ومهنياً) وتنمية المفاهيم لدي الأطفال ذوى الإعاقة العقلية. وعلى هذا الأساس فإن من أولى المسئوليات في المؤسسات التربوية الاهتمام بالمعلم، والعمل على تحسين كفايته الشخصية من خلال إرشاده لتعزيز قواه وإمكانياته الإيجابية التى تساهم فى مساعدته نفسياً ووجدانياً واجتماعياً ومن بينها التدفق النفسي، وخاصة معلمي التربية الخاصة ومن بينهم معلمي التربية الفكرية فهم أكثر عرضة للضغوط نظرا للأعباء التى تتطلبها مهنتهم، فهم مطالبين بأن يتعاملوا مع الأطفال ذوى الإعاقة العقلية فردياً وفهم خصائص واحتياجات وميول واهتمامات كل طفل، وبناء خطة تربوية فردية وتكييف المناهج بما يتناسب مع كل طفل، مما يعرضهم لكثير من الضغوط المهنية. فقد أشار (Czyszczon, L., 2022) إلى تعرض معلمي التربية الفكرية للضغوط المهنية والمشكلات في أثناء قيامهم بأدوارهم المهنية. فالضغوط المهنية التي يتعرض لها معلمي التربية الفكرية تعد ذات أثار سلبية على صحتهم النفسية، وكفاءتهم، وقدرتهم على القيام بعملهم مما يؤدى إلى شعورهم بالإحباط وبالتالى يكونون أكثر عرضة لترك العمل مع الأطفال ذوى الإعاقة العقلية. فقد أشار (عبدالرحمن سيد، السيد بس،٢٠١٠) إلى وجود علاقة ارتباطية بين الاحتراق النفسي و التفكير في ترك المهنة لدى معلمي التربية الفكرية، كما أشار (Billingsley, B., & Bettini, E. 2019) إلى أن من العوامل التى تسهم فى ترك معلمي التربية الفكرية مجال التربية الخاصة الضغوط المهنية، وأشار (Hester, O. R., Bridges, S. A., & Rollins, L. H. 2020) إلى معاناة معلمي التربية الفكرية من الضغوط المهنية، وأن مهنتهم لها تأثير سلبى على جودة حياتهم بشكل عام. كما أشار Pazim, K. H., 2021) إلى أن معلمي التربية الفكرية يجدون صعوبة بالغة في تحقيق الرضا في عملهم، ومن العوامل التى تؤدى إلى ذلك الضغوط المهنية. ولمواجهة هذه الضغوط ينبغي أن يمتلك معلم التربية الفكرية قوى إيجابية "كالتدفق النفسي" تدفعه إلى النجاح والشعور بجودة الحياة، فالمعلم الذى يتمتع بقوة إيجابية يستطيع أن يؤدى دوره بكفاءة وفاعلية.

ويعد التدفق النفسي من المفاهيم النفسية ذات المضامين الإيجابية التي يحتاجها معلمي التربية الفكرية، فهو من القوى الإيجابية التي تصل بهم إلى أعلى درجة توظيف للطاقة النفسية لديهم، ويصاحبها حالة رضا وسعادة مع تأجيل الرغبات والاحتياجات الشخصية. فقد أشارت (الزهراء الأسود، ٢٠١٩) إلى أن من التطبيقات التربوية لعلم النفس الإيجابي في مجال التعلّم المدرسي تحسين الرضا الوظيفي للمعلمين من خلال مساعدتهم على التدفق النفسي والاندماج في العمل، وصولا إلى

تحقيق إنجازات مبدعة. كما أشار ((Goldberg, M. J., & Iruka, I. U. ,2022 إلى أن التطوير المهني للمعلم يساعد فى تعزيز العلاقات الإيجابية بينه وبين الأطفال.

فالتدفق النفسي يسهم فى شعور المعلمين بالسرور، والاندماج، والسعادة، والإحساس بالكفاءة، ويؤثر على جودة حياتهم، وشعورهم بالصحة النفسية الإيجابية، وبالتالي قد يؤثر فى خفض الضغوط المهنية لديهم.

وتعد أساليب الإرشاد، ومن بينها الإرشاد الجماعي للمعلم عنصرا هاماً وجوهرياً فى العملية التربوية؛ حيث يساعده على فهم نفسه ومعرفة إمكانياته وقدراته وتطويرها، وفهم خبراته، وتحديد مشكلاته وحاجاته، ومعرفة الفرص المتاحة له حتى يصل إلى تحقيق أهداف واضحة تساعده على تحقيق ذاته، والشعور بالتوافق شخصياً ومهنياً وأسرياً، كما يساعده فى تجاوز الضغوط التى يعانى منها. (بطرس حافظ، ٢٠١٣: ٢٠)، ومن ثم ينبغي إرشاد معلمي التربية الفكرية أثناء الخدمة، والعمل على رعايتهم، بما يكفل لهم القيام بأدوارهم بفاعلية.

الإحساس بمشكلة البحث:

نبع الإحساس بمشكلة البحث أثناء إجراء الباحثة لعدد من البحوث التى تطلبت منها المعايشة والعمل مع معلمي التربية الفكرية، لاحظت الباحثة فتور معظمهم في أدائهم مع الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، فقامت الباحثة بإجراء مناقشات مع بعض المعلمين فأبدوا مجموعة من الأسباب التي تكمن وراء ذلك والتى ترجع إلى تعرضهم للكثير من المشكلات والضغوط المهنية؛ فتعليم الأطفال ذوى الإعاقة العقلية ينطوي على صعوبات وتحديات كبيرة، فمعلمي التربية الفكرية يحتاجون إلى مهارات وقدرات خاصة ليتمكنوا من رعاية الأطفال، ولذا ينبغي أن نولى عناية خاصة بهم لتحسين كفاءتهم، فهم يحتاجون إلى الشعور بالإيجابية المستمرة ليكونوا قادرين على أداء عملهم، وهذا يلزمه المرور بالتدفق النفسي والذى بدوره يمنحهم الشعور بالرضا، وقد يؤدى إلى خفض الضغوط المهنية لديه. فقد أشارت (أسماء فتحي، ٢٠١٨) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين القوى الإنسانية الإيجابية (الشجاعة، والحكمة، والحب، والعدالة، والإعتدال، والتسامي) والتوافق المهني لدى المعلمين. كما أشار (سيد جارحي، أسماء حمزة، ٢٠٢١) إلى أن التدفق النفسي في العمل يؤثر تأثيرا إيجابياً في الإلتزام المهني لدى معلمي التربية الفكرية.

كما أشار (عادل رفيق،٢٠٢١) إلى وجود علاقة طردية بين رأس المال النفسي "الكفاءة الذاتية، والتفاؤل، والأمل، والمرونة" وكلاً من الرضا الوظيفي وجودة الحياة لدى المعلمين. وأشار (فكري لطيف، ٢٠٢١) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين رأس المال النفسي والرضا الوظيفي للمعلمين. وقد أوصى (Agyapong, B., & et al, 2022) بأهمية إعداد برامج توعية للحد من الضغوط المهنية التي يعانى منها المعلم، وأشار(Her, M., 2022) إلى أن من العوامل التى تساعد على دعم الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة تدريبهم على إعداد أنفسهم عاطفيا وجسديا على التعامل بشكل أفضل مع إحباطاتهم في العمل، والضغوط المهنية، وأوصى Noel, T. K., & (Finocchio, B. ,2022) ببحث فاعلية توظيف علم نفس الإيجابى على المسارات المهنية

للمعلمين. كما أشار (Pavlidou, K., Alevriadou, A., & Antoniou, A. S. ,2022) إلى أهمية تطوير الاستراتيجيات التي تعزز العلاقات بين المعلمين وتقلل من النزاعات في المدارس، من أجل تقليل الضغوط لديهم.

ولذا فهناك حاجة ملحة لمواجهة عبء الضغوط المهنية التى يعانى منها معلمي التربية الفكرية، فالضغوط قد تنحصر بالقوى الإيجابية ومنها التدفق النفسي؛ فهو يمثل نموذجاً للصحة النفسية الإيجابية، والتي تساهم في تحسين جودة الحياة والإحساس بالسعادة، كما يعد العامل الحاسم في إعطاء هدف للحياة. وقد أشار(Dreer, B., 2020) إلى أن التدخلات النفسية الإيجابية نادرا ما تم تطبيقها ودراستها في بيئة عمل المعلمين.

وفي ضوء ما سبق فإن تقديم برنامج إرشادى جماعي لتحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية قد يساهم في حل العديد من الضغوط المهنية التي تواجههم، وهذا ما دفع الباحثة لإعداد برنامج إرشادى لتحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية وعلاقته بالضغوط المهنية لديهم.

وقد قامت الباحثة بالبحث والاطلاع على عدد من البحوث والدراسات السابقة ووجدت أن هناك ندرة في الأبحاث التي تناولت تحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية، كما أنه _في حدود علم الباحثة_ لم يوجد بحث واحد عربي أو أجنبي تناول تحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية من خلال برنامج إرشادى جماعي وعلاقته بالضغوط المهنية لديهم.

مشكلة البحث:

من هذا المنطلق تبين للباحثة أن تحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية يعد ضرورة هامة؛ فنجاح معلمي التربية الفكرية في مهنتهم يعتمد إلي حد كبير علي تمتعهم باستعدادات وقدرات قد تميزهم عن غيرهم، ولذا ينبغي التركيز على النواحي الإيجابية فى شخصيتهم، ومن بينها التدفق النفسي للتغلب على الضغوط ومنها الضغوط المهنية التي تؤدي بهم إلى اضطرابات بالصحة النفسية؛ فنتيجة للضغوط يشعر المعلمين بالسلبية، ونتيجة لهذه السلبية يواجهون صعوبة بالغة في الاندماج بالأنشطة الحياتية التي تجلب لهم السعادة ويفضلون الجلوس والخمول. فقد أشار (Rahm, T., & Heise, E. 2019) إلى أن تحسين الكفاءة الذاتية وإدارة الوقت والدافعية الداخلية تعزز الرفاهية الذاتية، وتحسن الأداء المهنى للمعلمين، وأوصى Shaukat, S., Vishnumolakala, V. R., & Al Bustami, G., 2019) بأهمية تصميم برامج تدريب مهنى لتعزيز الكفاءة الذاتية لمعلمي التربية الخاصة، والرضا الوظيفي.

ويعد التدفق النفسي شعورا وإحساسا داخليا يدفع الإنسان إلى التركيز والانغماس بانسيابية نحو إتقان ما يقوم به من عمل متجاهلا حاجاته البيولوجية، والزمان والمكان، مما يتيح له الشعور بالسعادة والرضا والإستمتاع بما يُضفِيه من معنى على الحياة. لذلك من الضروري إعداد البرامج التي تساعد على تحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية، حيث أنها من الممكن أن تؤثر إيجابياً على خفض الضغوط المهنية لديهم.

ويعد أسلوب الإرشاد الجماعي من الأساليب التى ثَبُتَ فاعليتها فى إرشاد معلمي التربية الفكرية؛ فأسلوب الإرشاد الجماعي يساعد على دعم الثقة بالنفس، وبث روح التعاون والمشاركة، كا أنه يعزز تفاعل المعلم مع ذاته ومع الأخرين، ويعزز ثقته بنفسه وبالأخرين. فقد أشار (عمر السيد،٢٠١٧) إلى فاعلية برنامج إرشادي جماعي في تنمية الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الفكرية.

وتتبلور مشكلة البحث الحالي في التساؤلات التالية:

أسئلة البحث:

- ما فاعلية برنامج إرشادى جماعي فى تحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية؟
- ما علاقة التدفق النفسي بالضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية؟

ينبثق من التساؤلات الرئيسية عدة أسئلة فرعية علي النحو التالي:

١- ما فاعلية برنامج إرشادى جماعي فى تحسين التدفق النفسي (التوازن بين القدرة والتحدي، وضوح الأهداف من ممارسة الأعمال، والتغذية الراجعة الفورية، والإندماج فى أداء المهام، والشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة، والإحساس بالدافعية الداخلية، وفقدان الإحساس بالوقت، وغياب الوعى بالذات، والإحساس بالسعادة النفسية) لدى معلمي التربية الفكرية؟

٢- ما فاعلية برنامج إرشادى جماعي فى خفض الضغوط المهنية (ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، وضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي التربية الفكرية، وضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية، و ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية، و ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية) لدى معلمي التربية الفكرية؟

٣- ما فاعلية برنامج إرشادى جماعي فى تحسين التدفق النفسي (التوازن بين القدرة والتحدي، وضوح الأهداف من ممارسة الأعمال، والتغذية الراجعة الفورية، والإندماج فى أداء المهام، والشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة، والإحساس بالدافعية الداخلية، وفقدان الإحساس بالوقت، وغياب الوعى بالذات، والإحساس بالسعادة النفسية) بعد مرور فترة زمنية من تطبيقه لدى معلمي التربية الفكرية؟

٤- ما فاعلية برنامج إرشادى جماعي فى خفض الضغوط المهنية (ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، وضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي التربية الفكرية، وضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية، و ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية، و ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية) بعد مرور فترة زمنية من تطبيقه لدى معلمي التربية الفكرية؟

٥- ما علاقة التدفق النفسي بالضغوط المهنية (ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، وضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي التربية الفكرية، وضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية، و ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية

الفكرية، و ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية) لدى معلمي التربية الفكرية؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى:-

١- التحقق من فاعلية برنامج إرشادى جماعي فى تحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية.

٢- التحقق من فاعلية برنامج إرشادى جماعي فى خفض الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية.

٣- التحقق من استمرار فاعلية برنامج إرشادى جماعي بعد مرور فترة زمنية من تطبيقه فى تحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية.

٤- التحقق من استمرار فاعلية برنامج إرشادى جماعي بعد مرور فترة زمنية من تطبيقه فى خفض الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية.

٥- التعرف على العلاقة بين التدفق النفسي والضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية.

أهمية البحث:

يعتبر معلم التربية الفكرية حجر الزاوية في العملية التعليمية فى مدارس التربية الفكرية، وتقع على عاتقه مسئولية المشاركة فى تحقيق وتنفيذ جميع الإصلاحات التربوية، ولذا ينبغي تحسين الجوانب الإيجابية فى سلوكه، حتى يتوفر لديه قدر كافٍ من الكفايات الذاتية والاجتماعية والانفعالية والمهنية، وللتغلب على التأثيرات السلبية التى تؤثر عليه، وبالتالي تؤثر على العملية التعليمية بأكملها. ويعد التدفق النفسي أحد استراتيجيات الإرشاد النفسي الإيجابي التى تمثل نموذجا للصحة النفسية الإيجابية التي تساهم في تحسين جودة الحياة, والإحساس بالسعادة، ومن ثم قد تؤثر فى خفض الضغوط المهنية لديه.

الأهمية النظرية:

- مواكبة الاتجاهات الحديثة، والتي تنادى بتعزيز مبادئ علم النفس الإيجابى في التحسين والتطوير.
- إلقاء الضوء على الضغوط المهنية التي يعانى منها معلمي التربية الفكرية.
- توجيه نظر المسئولين في مجال التربية الخاصة والإرشاد النفسي إلى أهمية دعم إيجابيات ومواطن القوة لدى معلمي التربية الفكرية لتصبح أدواتهم في التصدي للضغوط المهنية.
- توجيه نظر المسئولين في مجال التربية الخاصة والإرشاد النفسي إلى أهمية التدفق النفسي فى حياة معلمي التربية الخاصة ومن بينهم معلمي التربية الفكرية.
- توفير تراثا نظريا عن: الإرشاد الجماعي لمعلمي التربية الفكرية، والتدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية وأهمية تحسينه لديهم، والضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية وأهمية خفضها لديهم.

الأهمية التطبيقية:

- إعداد أدوات قياس موضوعية لقياس (التدفق النفسي)، و (الضغوط المهنية) لدى معلمي التربية الفكرية، والذى يعد إضافة للمكتبة السيكولوجية.
- تقديم أمثلة عملية لكيفية توظيف مبادئ الإرشاد الجماعي فى تحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية متمثلة فى برنامج البحث.
- مساعدة معلمي التربية الفكرية على خفض الضغوط المهنية التى تواجههم.
- تبصير القائمين على إعداد برامج تدريب معلمي التربية الفكرية إلى أهمية تحسين الجوانب الإيجابية في شخصية المعلم لتكون بمثابة حصناً لهم لمواجهة الضغوط المهنية.

المصطلحات الإجرائية للبحث:

- **فاعلية The Effectiveness**

تعرفها الباحثة إجرائيا بأنها: مدى تحقق أهداف البرنامج (تحسين التدفق النفسي، وخفض الضغوط المهنية) لدى معلمي التربية الفكرية.

- **برنامج إرشادى جماعي Group Counseling Program**

تعرفه الباحثة إجرائيا بأنه: برنامج مخطط يتضمن تقديم خدمات إرشادية مباشرة وغير مباشرة تستند في أساسها على نظريات، وفنيات ومبادئ الإرشاد النفسي، موجه لمعلمي التربية الفكرية بهدف تحسين التدفق النفسي، وخفض الضغوط المهنية لديهم.

- **التدفق النفسي Psychological Flow**

تعرفه الباحثة إجرائيا بأنه: خبره ذاتيه إيجابية واعيه تتضمن الموازنة بين القدرة والتحدي، ووضوح الأهداف من ممارسة الأعمال، والتغذية الراجعة الفورية، والإندماج في أداء المهام، والشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة، والإحساس بالدافعية الداخلية، وفقدان الإحساس بالوقت، وغياب الوعى بالذات، والشعور بالسعادة النفسية والتى يصل إليها معلم التربية الفكرية أثناء أدائه للمهام والأنشطة والاستغراق فيها محققاً مستويات متقدمة من الأداء.

- **الضغوط المهنية Occupational Stress**

تعرفها الباحثة إجرائيا بأنها: صعوبات وخبرات يتعرض لها معلم التربية الفكرية وتواجهه أثناء عمله و تقف حاجزاً يمنعه من أدائه لعمله وتؤثر سلباً على توافقه، وهذه الضغوط تتمثل في "ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، وضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي التربية الفكرية، وضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية، وضغوط تتعلق بتعامل أولياء أمور الأطفال ذوى الإعاقة العقلية مع معلمي التربية الفكرية، وضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية.

- **معلمي التربية الفكرية Intellectual Education Teachers**

تعرفهم الباحثة إجرائيا بأنهم: المعلمين المُعَيَنِين بمدارس التربية الفكرية من قبل وزارة التربية والتعليم، ويقومون بتأهيل وتعليم الأطفال ذوى الإعاقة العقلية.

محددات البحث:

١- المحددات البشرية:

تكونت عينة البحث من (٢٠) معلما ومعلمة ممن يعملون بمدارس التربية الفكرية بمحافظة الدقهلية. (١٢) معلم بمدرسة التربية الفكرية بأجا، و (٨) معلمين بمدرسة التربية الفكرية بالسنبلاوين.

٢- المحددات المكانية:

تم تطبيق أدوات البحث بمدرسة التربية الفكرية بأجا، ومدرسة التربية الفكرية بالسنبلاوين، وقد تم تطبيق البرنامج الإرشادى بمدرسة التربية الفكرية بأجا؛ نظرا لوجود عدد (١٠) معلمين من أفراد عينة البحث بمكان واحد مما يسهل إجراء التطبيق.

٣- المحددات الزمنية:

تم تطبيق أدوات البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢.

٤- المحددات الموضوعية:

اقتصرت المحددات الموضوعية للبحث على التدفق النفسي (التوازن بين القدرة والتحدي، وضوح الأهداف من ممارسة الأعمال، والتغذية الراجعة الفورية، والإندماج فى أداء المهام، والشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة، والإحساس بالدافعية الداخلية، وفقدان الإحساس بالوقت، وغياب الوعى بالذات، والإحساس بالسعادة النفسية)، والضغوط المهنية (ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، وضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي التربية الفكرية، وضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية، و ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية، و ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية).

إطار نظري ودراسات سابقة:

يتم تناول إطار نظري ودراسات سابقة للبحث الحالي من خلال المحاور التالية:

أولا: البرنامج الإرشادى الجماعي لمعلمي التربية الفكرية

ثانيا: التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية.

ثالثا: الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية.

وسوف تتناول الباحثة كل محور من هذه المحاور بالتفصيل كما يلى:

أولا: البرنامج الإرشادى الجماعي لمعلمي التربية الفكرية:

يواجه معلم التربية الفكرية تحديات كثيرة، فيقع على عاتقه مسئوليات كبيرة فى تعليم وتأهيل الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، فقد أشار (نايف بن عابد، أحمد فتحي، ٢٠١١) إلى معاناة معلم التربية الفكرية من الضغوط المهنية؛ لذا ينبغي إرشاده إلى كيفية امتلاك قدرات وطاقات إيجابية تمكنه من

أداء المهام المكلف بها، وتساعده على مجابهة الضغوط المهنية التى يتعرض لها، فقد أشار (أحمد محمد، ماري عبدا الله، و هدى نصر، ٢٠٢١) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الصمود النفسي والضغوط المهنية لدي معلمي التربية الفكرية. وتتضمن برامج الإرشاد الجماعي تحقيق أفضل نمو لقدرات الفرد، ومساعدته على حل مشكلاته، ومساعدته على تعلم إدراك ما يؤثر فيه إيجاباً وسلباً من مواقف الحياة المتعددة، وذلك من خلال مجموعة من الإجراءات التى يتم تخطيطها على أسس علمية (Corey, G. ,2015:5)؛ فأهمية الإرشادى الجماعي نابعة من أهمية الجماعة فى حياة الفرد، فالفرد منذ نشأته الأولى نشأ فى جماعة الأسرة ومن خلالها كون علاقات وترابطات لا يستطيع العيش بدونها، فهو كائن إجتماعى لديه حاجات نفسية اجتماعية لابد من إشباعها فى إطار إجتماعي، وعلى الرغم من وجود فروق فردية بين الأفراد إلا أن كل فرد يشترك مع غيره فى كثير من خصائص السلوك وأنماطه، فقد أشار العديد من علماء النفس ومن بينهم ألفرد أدلر Alfred Adler أن الإنسان إجتماعي لا يستطيع العيش وحده، كما أن نموه وشخصياته تتأثر بشكل كبير بالمجموعات المحيطة به وما يمتلكونه من أفكار ومعتقدات وسلوك. (Adler, A. 2020: 52) وتمثل الجماعة الإرشادية الإطار الإجتماعي الذى يساعد الفرد على حل مشكلاته والتعبير عن مشاعره وأفكاره ليشعر بالأمن ؛ فمن خلال تفاعل الجماعة الإرشادية معه، وتفاعله معها يتعلم كيف يتقبل مشكلاته ويسعى لحلها، وكيف يدرك ذاته، والآخرين، كما أنه يتلقى التغذية الراجعة الإيجابية للحلول المطروحة لحل مشكلاتهم مما يساعده على اتخاذ القرار، وتحقيق التوافق (سهام درويش، مراد على، ٢٠١٥: ٤٢). فالفرد بحاجة إلى من يساعده على اكتشاف ذاته، والإرشاد الجماعي يوفر مساحة عاطفية آمنة للأفراد للتفاعل والمعالجة والتعلم Steen, S., Vannatta, R., & Ieva, K, (2022: 9). فقد أشار(Bailey, C. L., & O'Keefe, A. L., 2013) إلى أن الإرشاد الجماعي يساعد على تعزيز التفكير، وتحرير معتقدات ومواقف وقيم المعلمين، كما يعزز لديهم مهارات البحث عن تطوير الذات و الثقة بالنفس. ووفقا للنظرية التبادلية لثيبوت وكيلي Thibaut & (Kelley) وجود الجماعة ينبني على مشاركة أفراد الجماعة وإرضائهم، فينبغي أن يكون تحليل عمليات الجماعة في ضوء أنواع التوافق التي يقوم بها الأفراد في محاولاتهم حل مشكلات الاعتماد المتبادل فيما بينهم. (سامى محمد، ٢٠١٥: ١٦٧) ففى الإرشاد الجماعي يتم تشكيل علاقات تبادلية يساعد أفراد الجماعة الإرشادية كل منهم الأخر، ويتم تزويد المعلمين بأنواع الخبرات الجماعية التي تساعدهم على تعلم العمل بفاعلية، لتطوير التحمل، وخفض التوتر والقلق، والبحث عن الرضا عن العمل والعيش مع الآخرين.

- تعريف الإرشادى الجماعي:

تتعدد وتتنوع تعريفات البرنامج الإرشادى الجماعي، وتشترك جميعها فى وضع الأهداف الإرشادية والأنشطة، ولكن ينشأ التباين فى طبيعة النظرية التى يستند إليها البرنامج الإرشادى، والمنهج المتبع سواء أكان نمائيا أم وقائيا أم علاجيا.

فقد اتفق كل من (كمال يوسف، ٢٠١٥: ٥٧٢)، و (فؤاد أحمد، ٢٠٢١: ٣٨)، (Robak, R. W., Doshi, P. V., & Tursi, M. M., 2022:37) على أن الإرشاد الجماعي هو عملية تفاعل بين مجموعة من المسترشدين الذين يعانون من مشكلة مشتركة متشابهة ؛ حيث يتم جمعهم وفق مبادئ وقواعد محددة بغرض مساعدتهم في الوصول إلى الحلول المناسبة لتحقيق التوافق.

يتضح مما سبق أن الإرشاد الجماعي هو إرشاد عدد من الأفراد الذين يحسن أن تتشابه مشكلاتهم، واضطراباتهم معا في جماعات صغيرة، حيث يتم الإستفادة من أثر الجماعة في سلوك الأفراد، أي ما يقوم بين أفراد الجماعة من تأثير وتفاعل متبادل بين بعضهم البعض، وبينهم وبين المرشد.

أهمية الإرشاد الجماعي فى إرشاد معلمي التربية الفكرية:

اتفق كل (Bailey, C. L., & O'Keefe, A. L, 2013:12)، و (جابر أحمد، ٢٠١٦: ١٤٤)، (Berg, R. C., Landreth, G. L., & Fall, K. A. ,2017: 8)، و (فؤاد أحمد، ٢٠٢١: ١٧٩) على أن الإرشاد الجماعي يعطى معلم التربية الفكرية فرصة لتعلم كثير من جوانب السلوك وممارستها من خلال استجاباته لمتطلبات الجماعة في مواقف الإرشاد الجماعي؛ فعادة ما تتكون داخل الجماعة معايير محددة يفرضها التفاعل الدائم بين أفرادها، وهذا يساعد الجماعة على وضع قيود وضوابط على بعض الأنواع غير المرغوبة من السلوك التي قد تصدر عن الفرد. كما يساعد الإرشاد الجماعي معلم التربية الفكرية على التقليل من حدة تمركزه حول ذاته، ويوفرله الفرص لتحقيق الذات وتحقيق المكانة والتقدير مما ينمي الثقة بالنفس ويقوي عاطفة اعتبار الذات واحترام الذات والشعور بالقيمة، ويكفل تصحيح وتعديل مفهومه عن ذاتـه وعـن الآخرين وعـن العـالم الخارجي عموماً في اتجاه تقدير الذات والتحقق من قدراته، مما يزيد تقبلـه للآخرين وتقبل الآخرين له، كما يساعد الإرشاد الجماعي معلم التربية الفكرية على استبصاره بمشكلته عندما يجد كل فرد من أفراد الجماعة أن أفراد غيره لهم نفس المشكلة. وقد أشار Robak, R. W., Doshi, P. V., & Tursi, M. M., 2022) إلى أن الإرشاد الجماعي يساعد على تماسك الجماعة الإرشادية من خلال تعريز المرشد لمهارات التواصل والتفاعل والدعم والإنتماء والتفاعل والمشاركة بين أفراد الجماعة الإرشادية، وتوفير أجواء من المتعة والمسئولية المتبادلة.

كما لاحظت الباحثة أن استخدام الإرشادى الجماعي مع معلمي التربية الفكرية ساعد على تشجيعهم على المشاركة، والتفاعل، والتبادل التفاعلي، والتعلم النشط، وإعطائهم الفرصة للتعبير عن مشاعرهم واتجاهاتهم، ودعم العمل الجماعي، والبحث عن مصادر المعرفة لتطوير الذات. كما ساعد الإرشاد الجماعي على التقليل من حدة تمركز المعلم حول ذاته، وتوفير الفرصة لديه لتحقيـق ذاته، وتحقيق الأمن النفسي؛ لشعوره بأنه ليس الوحيـد الـذي يعاني من مشكلات، كذلك ساعد الإرشاد الجماعي فى الحصول على مدى واسع من الإستجابات خلال جلسات البرنامج التى ساعدت فى تحسين التدفق النفسي وخفض الضغوط المهنية لديهم. فقد أشار Salanova, M.,., & et al, (2014) إلى أهمية مجموعات العمل (الإرشاد الجماعي) فى تعزيز التدفق النفسي. كما أشار (van

den Hout, J. J., Davis, O. C., & Weggeman, M. C. ,2018 إلى أن التدفق النفسي فى مجموعات العمل يكون أفضل من التدفق النفسي الفردي.

- النظريات التى تبنتها الباحثة فى البرنامج الإرشادى الجماعي:

تبنت الباحثة كل من نظرية الذات (كارل روجرز)، والإرشاد المعرفي - السلوكي وسوف تتناولها الباحثة فيما يلى:-

١- نظرية الذات لكارل روجرز (العلاج المتمركز حول العميل) Rogers' self-theory

تقوم فلسفة نظرية الذات لكارل روجرز على أن الفرد يعيش فى عالم متغير من خلال خبراته، ويتوقف تفاعله مع العالم الخارجي وفقا لخبرته وإدراكه لها لما يمثل الواقع لديه، ويتفاعل الفرد مع ما يحيط به بشكل منظم وكلى، كما أن معظم الأساليب السلوكية التى يختارها الفرد تكون متوافقة مع مفهومه عن ذاته(Ismail, N. A. H., & Tekke, M. , 2015, 144) .ويحدث التكيف النفسي لديه عندما يتمكن من استيعاب جميع خبراته ويعطيها معنى يتناسب مع مفهومه عن ذاته، وكلما زادت قدرته على الإستيعاب الواعي لخبراته كلما تمكن من تصحيح بعض المفاهيم الخاطئة التى تم استيعابها بشكل خاطئ (Rogers, C. R. , 2013: 341) ؛ فالإستبصار بأسباب مشكلات الفرد، والكيفية التى يمكن من خلالها الوصول إلى حل تلك المشكلات تعتمد بشكل رئيسي على الفرد نفسه، فهو الذي يضع الحلول لمشكلاته عندما يصل إلى مرحلة الاستبصار بأسبابها وذلك من خلال امتلاكه الرغبة في التغيير، والتهيؤ والاستعداد لتحمل المسئوليات؛ ففهم الفرد لذاته له أثر كبير فى سلوكه من حيث الإنحراف أو السواء. وتتحقق الذات وتتكون من خلال النمو الإيجابى لصفات وقدرات الفرد ومفاهيمه التى يكونها فى داخله نحو ذاته والأخرين والبيئة الإجتماعية التى يعيش فيها. (رياض نايل، ٢٠١٥: ٩٦) ووفقا لنظرية كارل روجرز فإن دور المرشد يتمثل فى تسهيل مهمة المسترشدين في قيادة أنفسهم، وتطوير مهاراتهم، وإيجاد حلول لمشكلاتهم، وأن يكون قدوة لهم في تعلم العديد من المهارات التي يحتاجونها لتطوير أنفسهم، وتقديم التغذية الراجعة وإظهار التعاطف والدعم لهم بطريقة إيجابية من خلال توفير الظروف البيئية والنفسية الآمنة لكل أعضاء المجموعة الإرشادية. (Zhu, C., & Liu, H., 2022: 566)

ومن مبررات استناد الباحثة لنظرية الذات لكارل روجرز فى إعداد برنامج البحث اعتماد فلسفة تلك النظرية فى الإرشاد على إعطاء أهمية للقدرات والإمكانيات التي يمتلكها الفرد في توجيه حياته، وإطلاق الإمكانيات الإيجابية لديه بدافع داخلي منه، والتى تعد من أهم محركات التدفق النفسي، وخفض الضغوط المهنية. فقد أشار(Jackson, S. A., & et al, 2001) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التدفق النفسي ومفهوم الذات. وأشار ((Zhu, M & et al, 2018 إلى وجود علاقة ارتباطية بين مفهوم الذات وخفض الضغوط المهنية لدى المعلمين. وأشار (Ramdan, I. M., Yasinta, E., & Suhatmady, B., 2020) إلى أن تحسين مفهوم الذات لدى معلمي التربية الخاصة يساعد على خفض الضغوط المهنية لديهم.

- **الإرشاد المعرفي – السلوكي:**

تقوم فلسفة الإرشاد المعرفي – السلوكي على أهمية التفكير فى التأثير على مشاعر وسلوكيات الفرد، وتسعى إلى تغيير سلوكه من خلال كيفية إدراكه للمنبهات وتفسيره لها (Bieling, P. J., McCabe, R. E., & Antony, M. M. ,2022: 4)؛ فيهدف الإرشاد المعرفي السلوكي إلى تعديل الأفكار المشوهة التي يتبناها الفرد إلى أفكار إيجابية تساعده على التوافق النفسي. فقد أشارت (Luthans, F., & Youssef-Morgan, C. M. ,2017) إلى أن تعزيز التفكير الإيجابى يساعد على تطوير رأس المال النفسي (الكفاءة الذاتية، والتفاؤل، والأمل، والمرونة) للمعلم. كما أشارت (منار سعيد، شيرين محمود، ٢٠٢٠) إلى فاعلية الإرشاد المعرفي السلوكي في خفض الضغوط النفسية لدى معلمي التربية الخاصة. ووفقا لنظرية الإرشاد المعرفي – السلوكي فإن دور المرشد يتمثل في بناء علاقة إيجابية تعاونية مع المسترشد، وتعليمه كيف يبنى حياته من خلال تعليمه الأفكار العقلانية كى تحل محل الأفكار غير العقلانية. (نبيل محمد، ٢٠١٤: ١٥٢)

ومن مبررات استناد الباحثة للإرشاد المعرفي – السلوكي فى إعداد برنامج البحث اعتماد فلسفته فى الإرشاد على إعطاء أهمية للأفكار واعتبارها السبب وراء سلوكيات الفرد؛ فالفرد يستطيع تغيير طريقة تفكيره ليشعر ويتصرف بشكل أفضل حتى وإن لم تتغير المواقف، فيتمكن من الإندماج في أداء المهام، ويشعر بالقدرة على السيطرة على المهام، والدافعية الداخلية وبالتالي يتمكن من الموازنة بين القدرة والتحدي ومن ثم يصل للتدفق النفسي، ويتمكن من خفض الضغوط المهنية التي تواجهه. فقد أشار (حسام محمد، ٢٠١٣) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير الإيجابى والقدرة على مواجهة الضغوط لدى المعلمين، وأشار ((Thomas, B. ,2019 إلى أن الإرشاد المعرفي السلوكي يعزز الأداء وصولا إلى التدفق النفسي. كما أشار (Ghasemi, F., Herman, K. C., & Reinke, W. M. ,2022) إلى فاعلية الإرشاد المعرفي السلوكي في خفض الضغوط المهنية لدى المعلمين.

ثانيا: التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية:

يعد الإهتمام بدراسة المتغيرات النفسية ذات التأثير الإيجابي من العوامل التي يمكن أن تسهم في تطوير وتحسين جودة الحياة، فقد أشارت (هناء شريفي،٢٠١٦) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين علم النفس الإيجابى والصحة النفسية للأفراد. فعلم النفس الإيجابى يهدف إلى تمكين الأفراد من توظيف وتفعيل طاقاتهم وإمكانياتهم ليعيشوا حياة هادئة وسعيدة ومنتجة، كما أشار (Dreer, B., 2021) إلى أن العواطف والمشاعر الإيجابية تساعد على تحسين الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الفكرية. ومن العوامل التي يمكن أن تساعد معلمي التربية الفكرية على الاستمتاع بالحياة هو التدفق النفسي؛ حيث يمثل نموذجا للصحة النفسية الإيجابية الذى يساعد في الإحساس بالسعادة، وتحسين جودة الحياة. فقد أشار (Kawalya, C., & et al, 2018) إلى أن التدفق النفسي يعزز الدافعية الداخلية للفرد، والسعادة في مكان العمل. وقد ظهر مصطلح التدفق النفسي عام ١٩٧٥ على يد العالم (ميهالي كسيسنتميهالي (Mihaly Csikszentmihalyiعند دراسته لمفهوم الإبداع لدى الفنانين

والرياضيين، لمحاولة اكتشاف دوافع هؤلاء المحترفين لهذا العمل الذي يتطلب تضحيات كبيرة نفسيا، وجسديا، تبين له أن جميع هؤلاء الأفراد قد وصفوا مرارا وتكرارا ما أسموه Flow State أي حالة التدفق والتى تثير المتعة عندما يكون تحدي المهمة مطابقا لقدراتهم أو أعلى قليلا من المهارات التي يعتقدون أنهم يمتلكونها. Engeser, S., Schiepe-Tiska, A., & Peifer, C., (2021:2)

تعريف التدفق النفسي:

لقد تعددت تعريفات التدفق النفسي فقد عرفها Csikszentmihalyi, M., & Asakawa, K, (2016: 5) بأنها الحالة التى يندمج فيها الفرد فيما يفعله إلى حد أن كل انتباهه يصبح مرتكزا على المهمة التى يؤديها، وبقية العالم بكل مشاكله وإمكانياته لم يعد يجذب انتباهه. وعرفها Simlesa, M & et al, 2018: 231) بأنها حالة من الخبرة الإنسانية المثلى تتسم بالتركيز والدافعية الذاتية، تؤدى إلى مستويات عالية من الأداء والإبداع والشعور بالمتعة. كما عرفها Isham, A., & Jackson, T., 2022: 67) بأنها حالة يستغرق فيها الفرد في نشاط معين ويندمج فيه بحيث لا يكون هناك شيء آخر مهم في ذلك الوقت، مدعوما بعواطفه الإيجابية المليئة بالطاقة والحيوية والسعادة.

يتضح مما سبق أنه على الرغم من تعدد تعريفات التدفق النفسي إلا أنها جميعاً تتفق على أن التدفق النفسي هو خبرة انفعالية جوهرها السعادة والمتعة، تحدث عندما يكون الفرد مستغرقا في أداء مهمة تكون فيها مهاراته الشخصية متوازنة مع متطلباتها مدفوعا بدافع ذاتي لإتمامها.

خصائص الشخصية التي تتمتع بالتدفق النفسي:

اتفق كل من (Csikszentmihalyi, M. ,2014: 141)، و Nakamura, J., & (Csikszentmihalyi, M., 2014: 240)، و Van den Hout, J. J., Davis, O. C., & (Weggeman, M. C. ,2018: 391)، (Liu, T., & Csikszentmihalyi, M. 2020)، و (Koehn, S., & Díaz-Ocejo, J. ,2022: 730) على أن الفرد الذى يتمتع بالتدفق النفسي يتسم بالوضوح والإستيعاب التام للمهام؛ فيضع أهدافا واضحة ومتطورة ويعرف تماما ماذا يريد ولديه هدف واضح يسعى لتحقيقه من خلال خطة محددة، كما يتسم بالتركيز التام؛ فيركز تماما على المهام التي يقوم بها، ويتسم بالتحدي؛ فيبحث باستمرار عن التحديات الجديدة، ويتسم بتمكنه من تحقيق الموازنة بين التحديات التي يواجهها، ومستوى المهارات التي يمتلكها، كذلك يتسم بالشعور بالثقة والسيطرة، والرغبة في الإتقان، ولدية القدرة على التعامل مع الأخطاء، والتحكم في القلق، والمثابرة، والإعتماد على النفس. وقد أشارت (إيناس محمود،٢٠١٥) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التدفق النفسي وتحمل الغموض، والمخاطرة. وأشار (مصطفى طه، حسين فرج،٢٠٢١) إلى وجود علاقة ارتباطية بين الحكمة "اتخاذ القرار الإجتماعي، والتنظيم العاطفي، والسلوكيات الاجتماعية الإيجابية، والتفكير الذاتي" والتدفق النفسي. وأشار (Hammoud, K. H. , 2022) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبه بين اليقظة العقلية والتدفق النفسي.

يتضح مما سبق أن الفرد الذى يتمتع بالتدفق النفسي يتسم بالذات الإيجابية، واليقظة العقلية، والكفاءة الشخصية، والشعور التلقائي بالمتعة والإنجاز والإنطلاق والحيوية.

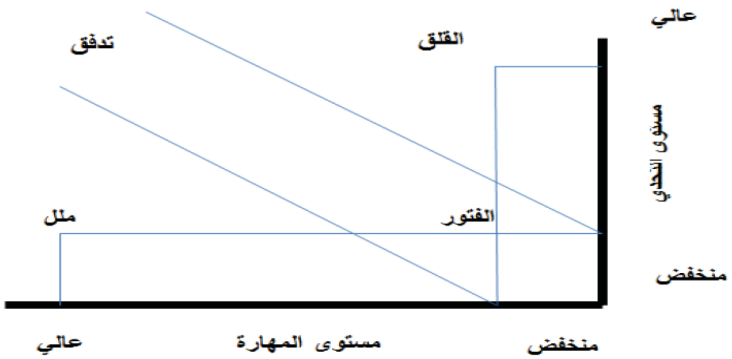
النظرية التي تبنتها الباحثة في تفسير التدفق النفسي:

تبنت الباحثة نظرية التدفق النفسي لميهالي كسيسنتميهالي (Mihaly Csikszentmihalyi) حيث يعد ميهالي كسيسنتميهالي (Mihaly Csikszentmihalyi) رائد نظريات التدفق النفسي، فقد ربط بين التدفق النفسي، وما أطلق علية الخبرة المثلى Optimal Experience، ويرى ميهالى أن التدفق النفسي هو خبرة مثالية ممتعة، يتميز فيها الفرد بقدر كبير من التركيز يصل إلى مستوى الاستغراق التام في المهمة، تحدث لديه من فترة لأخرى، مع فقدان الوعي بالذات، وشعوره بالسيطرة، وبلوغه الخبرة المثلى (optimal experience)أو ذروة الأداء، بالإضافة إلى تشوه إدراك الزمن. (Csikszentmihalyi, M., 2013:4)

ويتكون التدفق عند ميهالي كسيسنتميهالي (Mihaly Csikszentmihalyi) من تسع أبعاد هي:-

- **التوازن بين القدرة والتحدي**: وتعرف بأنها إحساس الفرد بأن قدراته ومهاراته تتسق مع متطلبات المهمة المطلوبة منه. Khoshnoud, S., Igarzábal, F. A., & Wittmann, M.,2020:2)

وقد وضع ميهالي كسيسنتميهالي (Mihaly Csikszentmihalyi) نموذج (The four channel flow model) يضم أربع قنوات" القلق، والملل، الفتور، والتدفق" شكل (١)

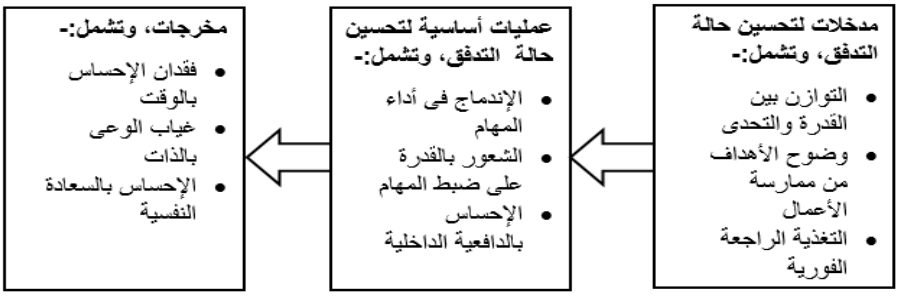


شكل (١): نموذج التدفق النفسي لميهالي كسيسنتميهالي (Mihaly Csikszentmihalyi) (Csikszentmihalyi, M ,1990: 74)

يتضح من شكل (١) أن الأنشطة المثالية في قناة التدفق هي التي تتحرك خارج إطار التحديات مع سيطرة الفرد عليها، وإذا كان مستوي التحديات أعلي من مستوي المهارات فإن الفرد يمكن أن يصاب بحالة القلق، وإذا كان مستوي التحديات والمهارات منخفض تماما فإن الفرد يصاب بحالة الفتور، وإذا كان مستوى المهارات أعلى من مستوى التحديات فإن الفرد يمكن أن يصاب بحالة الملل. وترى الباحثة أن خبرة التوازن تتحقق كلما زادت كفاءة المعلم وثقته في قدرته على مواجهة التحديات المختلفة.

- **وضوح الأهداف**: وتعرف بأنها قدرة الفرد على وضع أهداف واضحة وقابلة للتحقيق في ضوء قدراته ومهاراته الشخصية؛ فالشعور بالتدفق النفسي يتحقق عندما يتمكن الفرد من تحديد مجموعة من الأهداف الواضحة، والقابلة للتنفيذ والتي تثير لديه التحدي والإثارة. (مني إمام،٢٠١٧: ١٩٧) وترى الباحثة أن الأهداف الواضحة تمنح المعلم شعوراً قويا بأهمية المهمة التي يقوم بها.
- **التغذية الراجعة الفورية:** وتعرف بأنها تَمَكُن الفرد من تقييم أدائه مباشرة لمعرفة مدي تقدمه نحو تحقيق الهدف. (Van Ittersum, K. W. ,2013: 6) وترى الباحثة أن التغذية الراجعة الفورية تساعد المعلم في التغلب على الصعوبات التي تواجهه أثناء أداء المهمة، مما يدعم تحقيق الجودة في الأداء.
- الإندماج فى أداء المهام: وتعرف بأنها انغماس الفرد في المهمة وتركيزه الشديد فيها. (مرزوق العبدالهادى،٢٠٢٠: ٥٥٩) وترى الباحثة أن المعلم في التدفق النفسي يكون على وعي وتركيز تام بالمهمة التي يقوم بها، ولكنه في نفس الوقت يفقد وعيه وتركيزه بالأشياء المحيطة به.
- **الشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة:** وتعرف بأنها إحساس الفرد بالقدرة على ضبط النشاط أو الموقف. (نجوى أحمد، سهام على، نور محمد، ٢٠٢١: ٢٨٨) وترى الباحثة أن الشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة يتطلب شعور المعلم بالذات الإيجابية؛ فيشعر بأن قدراته ومهارته كافية للتحكم في أفعاله، والتحكم في البيئة المحيطة به لتحقيق المهمة دون بذل مجهود.
- **الإحساس بالدافعية الداخلية:** ويعرف بأنه شعور الفرد بأن الهدف من الأداء هو خبرات الإثابة الداخلية كالشعور بالسعادة والفرح والمتعة التي تتبع عن المهمة ذاتها دون انتظار إثابة من الخارج. (نجيب ألفونس، زهراء محمد، تامر شوقي، ٢٠١٦: ٣١٥)
- **فقدان الإحساس بالوقت**: ويعرف بأنه تغير الإحساس الداخلي للفرد بالوقت إما بسرعة أو بطء مروره. (إيناس محمود،٢٠١٥: ٣٠٦). وترى الباحثة أن إدراك المعلم للوقت أثناء التدفق يختلف عن إدراكه له أثناء الأداء العادي، فالمعلم المتدفق يشعر بأن الوقت يتقلص أحياناً ويمتد فى أحيانا أخرى.
- **غياب الوعى بالذات**: ويعرف بأنه عدم اهتمام الفرد بأي مثيرات ليس لها صله بالمهمة التي يقوم بها، وتحدث حالة فقدان الوعي بالذات عندما يتوحد الفرد ويستغرق فى المهمة التي يقوم بها، ولا يعنى ذلك أن الذات تكون خارج السيطرة، ولكن يهمل الفرد الإعتبارات الأخرى ويصبح أكثر وعيًا بالعمليات الداخلية. (Guoyao,T & Wenjie, Z, 2020: 621) وترى الباحثة أن المعلم يفقد إحساسه بذاته، ولا يهتم بصورته أمام الأخرين، أو بما يفكر الآخرون فيه نتيجة تركيزه الشديد على المهمة.
- **الإحساس بالسعادة النفسية**: ويعرف بأنه إحساس إيجابى يتملك الفرد عند قيامه بنشاط محبب له. (إبراهيم محمد، محمد محجوب، ٢٠١٨: ٢٧٠)

وفى البحث الحالي قامت الباحثة بتقسيم أبعاد التدفق النفسي إلى ثلاث عمليات متكاملة من خلال نموذج محرك التدفق النفسي استنبطته الباحثة من قراءتها في التراث السيكولوجي العربي والأجنبي (Simlesa, M., & et al, 2018: 235)، و (شيماء شكرى،٢٠٢٠: ٤٧٥)، كما يوضحه (شكل ٢)



شكل (٢): يوضح محرك التدفق النفسي من وجهة نظر الباحثة

يتضح من شكل (٢) تقسيم الباحثة أبعاد التدفق النفسي إلى ثلاثة عمليات وهى:

- مدخلات: والتي تعد بمثابة وقود ومحفز لمحرك التدفق النفسي، وتشتمل على "التوازن بين القدرة والتحدي، ووضوح الأهداف من ممارسة الأعمال، والتغذية الراجعة الفورية.
- عمليات أساسية: والتي تعد بمثابة الشعلة الأساسية لمحرك التدفق النفسي، وتشتمل على "الإندماج في أداء المهام، والشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة، والإحساس بالدافعية الداخلية.
- مخرجات: والتي تعد بمثابة نواتج محرك التدفق النفسي، وتشتمل على" فقدان الإحساس بالوقت، وغياب الوعى بالذات، والإحساس بالسعادة النفسية"

يتضح مما سبق أن أبعاد التدفق النفسي التي ذكرها ميهالي كسيسنتميهالي (Mihaly Csikszentmihalyi) جعلت منه نظاما متكاملا.

أهمية تحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية

اتفق كل من(Compton, W. C., & Hoffman, E. , 2019: 116)، (الزهراء مهنى، ٢٠٢٢: ١٠٨) على أن التدفق النفسي أحد الاتجاهات الإيجابية التي تساعد في التخفيف من معاناة معلمي التربية الفكرية أثناء عملهم مع الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، كما أنه يعد عاملاً مهماً لديهم في تكوين الهدف والمعنى من الحياة وإضفاء المغزى والقيمة عليها، ومن ثم تدفعهم إلى الإبتكار، والإبداع، وتمنحهم فرصة للسيطرة على شعورهم ووعيهم مما يعزز التحكم في انفعالاتهم السلبية من قلق، وغضب، واكتئاب، كما أن الشعور بالإستغراق في المهام يولد لديهم إحساساً قوياً بالرضا والرفاهية مما يساعد في تعزيز الإحساس بالسعادة، وتحسين جودة الحياة النفسية لديهم من خلال

تمكنهم من مواجهة التحديات والصعاب، وكذلك تحسين التدفق النفسي يساهم في زيادة الدوافع الذاتية، واحترام الذات لديهم.

وقد لاحظت الباحثة أثناء إجراء البحث الحالي أن تحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية، قد ساعد في شعور معلمي التربية الفكرية بالطاقة الإيجابية، ورفع الكفاءة المهنية لديهم، كما حسن مهارتهم في تحديد الأهداف، والتخطيط، وإدارة الوقت، كما ساعد على تحسين أساليب التفكير الإيجابى لديهم، وتنمية مهارة مراقبة الذات، والوعى بالذات، كما ساعد فى تحسين مستوى التفاؤل لديهم، كما أنه مكنهم من خلق بيئة تدفق نفسى أثناء عملهم مع الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، مما ساعد على تدفق الأطفال. فقد أشار.(Ullen, F., & et al, 2012) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبه بين التدفق والعصابية لدى الأفراد، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين التدفق والميل لتبني استراتيجيات فعالة عند مواجهة الضغوط اليومية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين التدفق النفسي والضمير. كما أشار (Dalton, A., & et al, 2014) إلى أن تدفق المعلمين وتدفق الأطفال يعتمدان على بعضهما البعض. وأشارت (نانسي زكريا، ٢٠١٧) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لكل بعد من أبعاد الرفاهية النفسية (الإستقلال الذاتي، والتطور الشخصي، والحياة الهادفة، والعلاقات الإيجابية مع الأخرين، والتمكن البيئي، وتقبل الذات) بين معلمي التربية الفكرية مرتفعي ومنخفض التدفق النفسي لصالح مرتفعي التدفق النفسي. كما أشارت (سحر أحمد، ٢٠٢٢) إلى إمكانية التنبؤ بمستوى الكفاءة المهنية لدى المعلم من درجات مقياس التدفق النفسي.

يتضح مما سبق أهمية تحسين التدفق النفسي لدى معلم التربية الفكرية ؛ فهو يعد بمثابة طاقة وقوة إيجابية كامنة لديه، ولذا ينبغي على القائمين على مؤسسات التربية الفكرية إعادة النظر فى نظام إعداد وتدريب المعلمين، فينبغي إمدادهم ببرامج تدريبية تركز على تحسين قواهم الإيجابية كالتدفق النفسي والتي تساعد فى التغلب على النواحي السلبية. فقد أشار (هاني عبد الحفيظ، محمد سعد، حسام الدين محمود، ٢٠١٤) إلى فاعلية استراتيجيات علم النفس الإيجابي (غرس الأمل، والكفاءة الذاتية، والتفاؤل، والقوة الشخصية) في خلق بيئة مدرسية إيجابية لدى معلمي التربية الفكرية. كما أشار (Ansley, B. M., Houchins, D., & Varjas, K., 2019) إلى أن تعزيز القوى الإيجابية لدى معلمي التربية الخاصة يساعد على دعم الرضا الوظيفى لديهم، واستبقائهم فى مجال التربية الخاصة.

ثالثا: الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية.

المعلم بصفة عامة له منزلة كبيرة في كافة الدول أيا كانت أنظمتها التعليمية، وعند كافة أفراد المجتمعات على اختلاف طبقاتهم الأكاديمية أو الاجتماعية واتجاهاتهم الفكرية، وعلى الرغم من ذلك يعتبر التدريس من المهن التي ترتبط غالبًا بمستويات عالية من الضغوط المهنية بسبب متطلبات الدور التدريسي والتي من بينها على سبيل المثال "إدارة الصف، وتخطيط الدروس وتحضيرها، وتقييم الأطفال، وإدارة الموارد، والتفاعل مع أولياء الأمور، وتلبية حاجات الأطفال"، وحاجتهم الدائمة إلى الإبتكار لمواجهة التغيير المستمر في ظل التطور التكنولوجي. وقد أشار

(Stempien, L. R., & Loeb, R. C. ,2002)، (Lazuras, L. ,2006)، و (حنان فوزي، ٢٠٢١)، و(Pavlidou, K., Alevriadou, A., & Antoniou, A. S. ,2022) إلى أن معلمي التربية الخاصة ومن بينهم معلمي التربية الفكرية يظهرون مستويات أعلى من الضغوط المهنية من معلمي التعليم العادي؛ حيث يحتاج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مزيداً من الاهتمام والموارد والوقت مقارنة بالأطفال العاديين. وتؤدى هذه الضغوط إلى عدم قدرتهم على التوافق المهني، وتشعرهم بعدم الأمان الوظيفي، وتعمل على خفض دافعيتهم للعمل، والشعور بالإرهاق الجسدي والإنهاك النفسي مما يجعلها تمثل خطرا كبيرا علي صحتهم الجسدية والنفسية وكذلك تؤثر سلبا على توازنهم ((Adigun, O. T., & Mngomezulu, T. P. ,2022:1186 فقد أشار (سامح نصحى،٢٠١٥) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الضغوط المهنية والأعراض النفسجسمية لدى معلمي التربية الفكرية، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغوط المهنية والرضا عن الحياة لديهم. كما أشار(Robinson, O. P& et al, 2019) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغوط المهنية والرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الفكرية. وأشار (Pazim, K. H., 2021) إلى أن معلمي التربية الفكرية يجدون صعوبة بالغة في تحقيق الرضا في عملهم، ومن العوامل التى تؤدى إلى ذلك الضغوط المهنية. ولا يقتصر أثارها السلبية على المعلم فحسب بل يمتد أيضا إلى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية. فقد أشار (Garwood, J. D.,2022) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الخاصة وقدرتهم على تنفيذ خطط دعم سلوك الأطفال.

يتضح مما سبق أن الضغوط المهنية تعد من أخطر أنواع الضغوط لدى معلم التربية الفكرية؛ حيث أن تأثيرها لا يقتصر فقط على المعلم الذى تعرض لها بل تمد لتؤثر في كافة جوانب عمله وحياته.

تعريف الضغوط المهنية:

تعددت تعريفات الضغوط المهنية فقد عرفها (علي عبدالله،٢٠١٦: ٤٥) بأنهاهي الخبرات التي يتعرض لها معلم التربية الخاصة أثناء عمله، والتي تؤثر سلباً على أدائه لعمله، والمتعلقة بخصائص الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وطبيعة العمل معهم، وبيئة العمل، والعلاقة بأولياء أمورهم، والعلاقة بالمدراء والزملاء. كما عرفها (Cancio, E. J., & et al, 2018) بأنها الضغوط الناتجة عن نقص خبرة المعلم، وإعاقة الأطفال، وتعارض الأدوار، وغموض الدور، ومحدودية الدعم الإداري. وعرفها Tsarouchas, N. T., Antoniou, A. S., & (Polychroni, F. ,2021: 149) بأنها الضغوط التي يتعرض لها معلم التربية الخاصة نتيجة نقص الوسائل التعليمية السمعية والبصرية، والتقييم غير الفعال، وموقف الأطفال تجاه أنفسهم، والواجبات الإضافية، وانخفاض الدخل. وعرفها (Scott, L. A., & et al, 2022:75) بأنها الضغوط الناتجة عن الإرهاق العاطفي لدى معلم التربية الخاصة، ونقص التدريب والتطوير المهني، ونقص الدعم من القيادة المدرسية، وصعوبة ظروف العمل. وعرفها Adigun, O. T., &

(Mngomezulu, T. P. ,2022: 1186) بأنها الإجهاد المتزايد الناجم عن ضغوط العمل والظروف البيئية والمسئوليات التي يتعرض لها معلمي التربية الخاصة.

يتضح من التعريفات السابقة أنه يعد من الصعوبة إيجاد تعريف موحد للضغوط المهنية وذلك لأن الضغوط المهنية تختلف كما وكيفا من مجتمع لآخر، ومن بيئة ثقافية لآخرى، وكذلك تختلف من فترة زمنية لآخرى، فالضغوط المهنية تعبر عن التهديد الذي يدركه المعلم عندما يتعرض للمواقف الضاغطة في بيئة عمله؛ فوفقا لنظرية التحليل النفسي لفرويد تتكون الشخصية من ثلاثة أنظمة هي: الهو، والأنا، والأنا الأعلى، وإذا لم يتحقق التوازن بينهم تنشأ الضغوط. Bulut, S. (,2019:1705).

وقد أشارت نتائج عدد من الدراسات إلي اختلاف مصادر الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية من بينها دراسة (علي عبدالله، ٢٠١٦) والتي أشارت إلى أن مصادر الضغوط المهنية لمعلمي التربية الفكرية هي خصائص الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، والعلاقة بأولياء أمورهم، وبيئة العمل، وطبيعة العمل، والعلاقة المهنية بالزملاء والمدراء. ونتائج دراسة (Hagaman, J. L., & Casey, K. J. (2018) والتي أشارت إلى أن مصادر الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية هى المسئوليات المتعددة التي تقع على عاتقه، ونقص التعاون والدعم والتقدير من قبل الإدارة المدرسية، وعبء خصائص واحتياجات الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، وعدم كفاية التدريب أو التطوير المهني، وعدم وجود منهج واضح لتلبية احتياجات الأطفال، وكثرة الأعمال الكتابية التي يؤديها المعلم. ودراسة (Amstad, M., & Müller, C. M. ,2020) التي أشارت إلى أن مصادر الضغوط المهنية لمعلمي التربية الفكرية هي المشكلات السلوكية للأطفال ذوى الإعاقة العقلية. ودراسة (Hester, O. R., Bridges, S. A., & Rollins, L. H. ,2020) التي أشارت إلى أن مصادر الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية هي نقص الدعم من قبل المسئولين، والتأثير السلبى لمهنتهم على جودة حياتهم.

وفى البحث الحالي قامت الباحثة بعمل استطلاع رأى لتحديد مصادر الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية، من خلال استمارة لإستقصاء مصادر الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية تضمنت سؤال معلم التربية الفكرية عن الجوانب الأكثر إرهاقا في عمله، وقد تم تطبيق استطلاع الرأي على عدد (٣٠) من معلمي التربية الفكرية بمحافظة الدقهلية - بخلاف عينة إعداد الأدوات، وعينة البحث الأساسية- وقد أشارت نتائج الدراسة الاستطلاعية إلى أن مصادر الضغوط المهنية لدى معلم التربية الفكرية تتمثل في (ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، ضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي التربية الفكرية، وضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية، وضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية، وضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية).

أهمية خفض الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية:

يقع على عاتق معلمي التربية الفكرية مسئولية تعليم وتأهيل الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، وتتوقف جودة أدائه كماً وكيفاً على ما يكون عليه من أمن نفسي، واستقرار مادي فإذا كان المعلم في حاله نفسية ومادية واجتماعية جيده انعكس ذلك على أدائه، وكان لذلك أثره الإيجابي في شخصيته وسلوكه وفكره واتجاهه نحو الأطفال ذوى الإعاقة العقلية. فقد أشار (عبدالفتاح رجب، ٢٠١٥) إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين الأنماط السلبية لما وراء الإنفعال (النبذ، والإهمال، والقصور الإنفعالى) لدى معلمي التربية الفكرية والمشكلات السلوكية (السلوك العدواني، والسلوك النمطي، والسلوك الفوضوي) لدى أطفالهم ذوى الإعاقة العقلية. كما أشارت نتائج دراسة (آسيا عقون، ٢٠١٨) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين الضغوط المهنية والقلق لدى معلمي التربية الفكرية. ولا تتحقق جودة الأداء إلا إذا أزيلت جميع الضغوط المهنية التي تواجهه أثناء أداء مهام عمله، فقد أشار (أحمد رجب، ٢٠١٩) إلى أن المرونة النفسية متمثلة فى قدرة معلم التربية الفكرية على مواجهة الضغوط والأزمات التي تواجهه أثناء تأدية أدواره المهنية والاجتماعية بإيجابية، وقدرته على التكيف الإيجابي بعد المرور بهذه الضغوط والأزمات تسهم إسهاما دالا إحصائياً في التنبؤ بالأداء المهني لديه. كما أوصى (Pazim, K. H., 2021) بأهمية تركيز الأطراف المعنية بالتربية الخاصة على رفاهية المعلمين التي تنطوي على قيمة رضاهم الوظيفي لما له من أثار هامة على تحسين تحصيل الأطفال.

يتضح مما سبق أنه ينبغي العمل على الحد من الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية، حيث تعد واحدة من التحديات التى تواجههم وتؤدى بهم إلى ترك المهنة.

فروض البحث:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي على مقياس التدفق النفسي بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج إرشادى جماعي و بعد التطبيق على مقياس التدفق النفسي لصالح القياس البعدي.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي على مقياس الضغوط المهنية بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي لصالح المجموعة التجريبية.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج إرشادى جماعي و بعد التطبيق على مقياس الضغوط المهنية لصالح القياس البعدي.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التدفق النفسي بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي.

٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الضغوط المهنية بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي.

٧- توجد علاقة ارتباطية سالبة بين التدفق النفسي و الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية.

منهج البحث:

استخدمت الباحثة كلا من:

- المنهج شبه التجريبي، ذو المجموعتين (التجريبية، والضابطة)؛ باعتباره أنسب المناهج البحثية لهذا البحث في التعرف على فاعلية برنامج إرشادى جماعي (كمتغير مستقل) فى تحسين التدفق النفسي (كمتغير تابع)، وخفض الضغوط المهنية (كمتغير تابع) لدى معلمي التربية الفكرية.

- المنهج الوصفي التحليلي فى بناء أدوات البحث، والتعرف على العلاقة بين تحسين التدفق النفسي والضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية.

عينة البحث:

انقسمت عينة البحث إلى:

١- عينة إعداد الأدوات:

تكونت من (١٠٠) من معلمي التربية الفكرية بمحافظة الدقهلية طبق عليهم مقياس التدفق النفسي، ومقياس الضغوط المهنية للتحقق من الخصائص السيكومترية، و (١٠) من معلمي التربية الفكرية طبق عليهم مقياس التدفق النفسي ومقياس الضغوط المهنية ومعظم جلسات البرنامج الإرشادى للتحقق من وضوح تعليمات وفقرات المقاييس، والتعرف على الصعوبات التي قد تظهر أثناء تطبيق البرنامج.

٢- عينة البحث الأساسية:

تكونت عينة البحث من (٢٠) من معلمي التربية الفكرية بمحافظة الدقهلية تم تقسيمهم إلى (١٠) مجموعة تجريبية، و (١٠) مجموعة ضابطة، وقد اعتمد البحث الحالي على اختيار العينة بطريقة عمدية، تبعا لمتغيرات البحث.

وقد تم إختيار عينة البحث وفقا للخصائص التالية:-

- أن يمتلك المعلم سنوات خبره لا تقل عن (٥ سنوات) في العمل مع الأطفال ذوى الإعاقة العقلية.
- أن تضم عينة البحث كلا النوعين من المعلمين (ذكور/ إناث).
- أن تضم العينة معلمين متوسطي المستوى الاقتصادي والاجتماعي.
- أن يكون المعلم لديه الرغبة في المشاركة في البرنامج الإرشادى.
- أن يكون عدد الذكور والإناث متساوياً في كلا المجموعتين التجريبية والضابطة.

وتم اختيار عينة البحث وفقا للخطوات التالية:

- قامت الباحثة بتحديد "مدرسة التربية الفكرية بأجا، ومدرسة التربية الفكرية بالسنبلاوين" نظرا لطبيعة الإجراءات التطبيقية للبحث الحالي حيث يتوافر بالمدارس الإمكانات التي تساعد على سير إجراءات التطبيق كقاعة تدريب وتفرغ المعلمين وقت التطبيق.
- قامت الباحثة بتطبيق مقياس التدفق النفسي (إعداد/ الباحثة) على المعلمين في المدرستين (٤٣) معلم ومعلمة فتم استبعاد عدد (٧) معلمين ممن حصلوا على درجات مرتفعة على المقياس.
- قامت الباحثة بتطبيق مقياس الضغوط المهنية (إعداد/ الباحثة) على المعلمين في المدرستين (٣٦) معلم ومعلمة فتم استبعاد عدد (٥) معلمين ممن حصلوا على درجات منخفضة على المقياس.
- قامت الباحثة بتطبيق استمارة المستوى الإجتماعي الإقتصادى للأسرة (إعداد/ أيمن سالم، ٢٠١٨) على المعلمين في المدرستين (٣١) معلم ومعلمة فتم استبعاد عدد (٩) معلمين ممن تبين انخفاض مستواهم الإجتماعي الإقتصادي.
- قامت الباحثة بالتحقق من عدد سنوات الخبرة للمعلمين (٢٢) فلم يتم استبعاد أيا منهم فالجميع تخطى عدد (٥) سنوات خبره في العمل مع الأطفال ذوى الإعاقة العقلية.
- تم استبعاد عدد (٢) معلمين لعدم التزامهم بحضور جميع جلسات البرنامج. وبالتالي بلغ عدد أفراد العينة (٢٠) معلم ومعلمه (٦ إناث، ٤ ذكور) في كلا المجموعتين التجريبية والضابطة.

وقد قامت الباحثة بالتحقق من تجانس، وتكافؤ أفراد العينة قبل تنفيذ الدراسة الميدانية كما يلى:

أولا: تجانس العينة التجريبية:

قامت الباحثة بإيجاد التجانس بين أفراد العينة التجريبية من حيث (العمر الزمني، والمستوى الإجتماعي الإقتصادى للأسرة، والتدفق النفسي، والضغوط المهنية) كما يلى:-

١- من حيث العمر الزمنى و المستوى الإجتماعي الإقتصادي للأسرة:

جدول (١): دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات معلمي التربية الفكرية من حيث العمر الزمنى، والمستوى الإجتماعي الإقتصادي للأسرة ن = ١٠

المتغيرات	كا٢	مستوى الدلالة	درجة حرية	حدود الدلالة		المتوسط	الانحراف المعياري
				٠.٠١	٠.٠٥		
العمر الزمنى	-	غير دالة	٩	٢١.٧	١٦.٩	٥٩٦.٦	٨.٦٤
المستوى الإجتماعي الإقتصادي للأسرة	١.٢	غير دالة	٦	١٦.٨	١٢.٦	٤٢.٢	٢.٥٧

يتضح من جدول (١) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات معلمي التربية الفكرية من حيث العمر الزمنى، والمستوى الإجتماعي الإقتصادي للأسرة مما يشير إلى تجانس العينة التجريبية.

٢- من حيث التدفق النفسي:

قامت الباحثة بإيجاد دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات معلمي التربية الفكرية من حيث التدفق النفسي باستخدام اختبار كا٢ كما يتضح فى جدول (٢)

جدول (٢): دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات معلمي التربية الفكرية من حيث التدفق النفسي ن = ١٠

المتغيرات	كا٢	مستوى الدلالة	درجة حرية	حدود الدلالة		المتوسط	الإنحراف المعياري
				٠.٠١	٠.٠٥		
التوازن بين القدرة و التحدي	٣.٨	غير دالة	٢	٩.٢	٦	١١.٢	٠.٦٣
وضوح الأهداف	٣.٦	غير دالة	١	٦.٦	٣.٨	١٢.٢	٠.٤٢
التغذية الراجعة	٣.٨	غير دالة	٢	٩.٢	٦	١٠.٨	٠.٦٣
الاندماج فى أداء المهام	-	غير دالة	١	٦.٦	٣.٨	١١.٥	٠.٥٢
الشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة	٠.٤	غير دالة	١	٦.٦	٣.٨	١٢.٤	٠.٥١
الإحساس بالدافعية الداخلية و السيطرة	٠.٤	غير دالة	١	٦.٦	٣.٨	١٠.٤	٠.٥١
فقدان الإحساس بالوقت	١.٦	غير دالة	١	٦.٦	٣.٨	٦.٣	٠.٤٨
غياب الوعى بالذات	٠.٤	غير دالة	١	٦.٦	٣.٨	٨.٦	٠.٥١
الإحساس بالسعادة النفسية	٣.٦	غير دالة	١	٦.٦	٣.٨	١١.٨	٠.٤٢
الدرجة الكلية	-	غير دالة	٩	٢١.٧	١٦.٩	٩٤.٩	٣.٦

يتضح من جدول (٢) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات معلمي التربية الفكرية من حيث التدفق النفسي مما يشير إلى تجانس العينة التجريبية.

٣- من حيث الضغوط المهنية:

قامت الباحثة بإيجاد دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات معلمي التربية الفكرية من حيث الضغوط المهنية باستخدام اختبار كا٢ كما يتضح فى جدول (٣)

جدول (٣): دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات معلمي التربية الفكرية من حيث الضغوط المهنية ن = ١٠

المتغيرات	كا٢	مستوى الدلالة	درجة حرية	حدود الدلالة		المتوسط	الإنحراف المعياري
				٠.٠١	٠.٠٥		
ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية	٣	غير دالة	٤	١٣.٣	٩.٥	٣٠	١.٤١
ضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي التربية الفكرية	١.٤	غير دالة	٢	٩.٢	٦	٢٠.٩	٠.٧٣
ضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية	١.٢	غير دالة	٣	١١.٣	٧.٨	٤٢.٨	١.٠٣

المتغيرات	كا٢	مستوى الدلالة	درجة حرية	حدود الدلالة		المتوسط	الإنحراف المعياري
				٠.٠١	٠.٠٥		
ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية	١.٦	غير دالة	١	٦.٦	٣.٨	١٧.٧	٠.٤٨
ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية	١	غير دالة	٤	١٣.٣	٩.٥	٣٢.٢	١.٣١
الدرجة الكلية	٠.٨	غير دالة	٨	٢٢	١٧.٥	١٤٣.٦	٤.٧١

يتضح من جدول (٣) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات معلمي التربية الفكرية من حيث الضغوط المهنية مما يشير إلى تجانس العينة التجريبية.

ثانيا: التكافؤ بين معلمي التربية الفكرية المجموعتين التجريبية و الضابطة:

١- من حيث العمر الزمنى، و المستوى الإجتماعي الإقتصادي للأسرة:

قامت الباحثة بإيجاد دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية و الضابطة فى القياس القبلي من حيث العمر الزمنى، والمستوى الإجتماعي الإقتصادي للأسرة كما يتضح فى جدول (٤)

جدول (٤): دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية و الضابطة فى القياس القبلي من حيث العمر الزمنى و المستوى الإجتماعي الإقتصادي للأسرة ن = ٢٠

المتغيرات	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
العمر الزمنى	التجريبية	١٠	١٠.٩٥	١٠٩.٥	٠.٣٤١	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٠.٠٥	١٠٠.٥		
	إجمالي	٢٠				
المستوى الإجتماعي الإقتصادي للأسرة	التجريبية	١٠	١٠.٩	١٠٩	٠.٣٠٧	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٠.١	١٠١		
	إجمالي	٢٠				

Z = ٢.٥٨ عند مستوى ٠.٠١ Z= ١.٩٦ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (٤) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية و الضابطة فى القياس القبلي من حيث العمر الزمنى، و المستوى الإجتماعي الإقتصادي للأسرة؛ مما يشير الى تكافؤ المجموعتين.

٢- من حيث التدفق النفسي:

قامت الباحثة بإيجاد دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية و الضابطة فى القياس القبلي من حيث التدفق النفسي كما يتضح فى جدول (٥)

جدول (٥): دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية و الضابطة فى القياس القبلي من حيث التدفق النفسي ن = ٢٠

المتغيرات	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
التوازن بين القدرة و التحدي	التجريبية	١٠	٨.٥	٨٥	١.٦٥٨	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٢.٥	١٢٥		
	إجمالي	٢٠				
وضوح الأهداف	التجريبية	١٠	١٢.٢	١٢٢	١.٥٩٢	غير دالة
	الضابطة	١٠	٨.٨	٨٨		
	إجمالي	٢٠				
التغذية الراجعة	التجريبية	١٠	٩.٧	٩٧	٠.٦٩١	غير دالة
	الضابطة	١٠	١١.٣	١١٣		
	إجمالي	٢٠				
الاندماج فى أداء المهام	التجريبية	١٠	١٠.٥	١٠٥	-	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٠.٥	١٠٥		
	إجمالي	٢٠				
الشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة	التجريبية	١٠	١١.٩	١١٩	١.٦١	غير دالة
	الضابطة	١٠	٩.١	٩١		
	إجمالي	٢٠				
الإحساس بالدافعية الداخلية و السيطرة	التجريبية	١٠	١٠	١٠٠	٠.٤٣٨	غير دالة
	الضابطة	١٠	١١	١١٠		
	إجمالي	٢٠				
فقدان الإحساس بالوقت	التجريبية	١٠	٩.٨٥	٩٨.٥	٠.٥٨٧	غير دالة
	الضابطة	١٠	١١.١٥	١١١.٥		
	إجمالي	٢٠				
غياب الوعى بالذات	التجريبية	١٠	١٠.٩	١٠٩	٠.٣٣٦	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٠.١	١٠١		
	إجمالي	٢٠				
الإحساس بالسعادة النفسية	التجريبية	١٠	١٢.٥	١٢٥	١.٦٧	غير دالة
	الضابطة	١٠	٨.٥	٨٥		
	إجمالي	٢٠				
الدرجة الكلية	التجريبية	١٠	١٠.٨	١٠٨	٠.٢٢٩	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٠.٢	١٠٢		
	إجمالي	٢٠				

Z = ٢.٥٨ عند مستوى ٠.٠١ Z = ١.٩٦ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (٥) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية و الضابطة فى القياس القبلي من حيث التدفق النفسي مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين.

٣- من حيث الضغوط المهنية:

قامت الباحثة بإيجاد دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس القبلي من حيث الضغوط المهنية كما يتضح فى جدول (٦)

جدول (٦): دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية و الضابطة فى القياس القبلي من حيث الضغوط المهنية ن = ٢٠

المتغيرات	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية	التجريبية	١٠	١٠.٦٥	١٠٦.٥	٠.١١٥	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٠.٣٥	١٠٣.٥		
	إجمالي	٢٠				
ضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي التربية الفكرية	التجريبية	١٠	٩.٦٥	٩٦.٥	٠.٦٧١	غير دالة
	الضابطة	١٠	١١.٣٥	١١٣.٥		
	إجمالي	٢٠				
ضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية	التجريبية	١٠	١١.٩٥	١١٩.٥	١.١٢٣	غير دالة
	الضابطة	١٠	٩.٠٥	٩٠.٥		
	إجمالي	٢٠				
ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية	التجريبية	١٠	٩.٩٥	٩٩.٥	٠.٤٧٤	غير دالة
	الضابطة	١٠	١١.٠٥	١١٠.٥		
	إجمالي	٢٠				
ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية	التجريبية	١٠	١٠.٩٥	١٠٩.٥	٠.٣٥٢	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٠.٠٥	١٠٠.٥		
	إجمالي	٢٠				
الدرجة الكلية	التجريبية	١٠	١٠.٨	١٠٨	٠.٢٢٨	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٠.٢	١٠٢		
	إجمالي	٢٠				

Z = ٢.٥٨ عند مستوى ٠.٠١ Z = ١.٩٦ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (٦) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية و الضابطة فى القياس القبلي من حيث الضغوط المهنية مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين.

أدوات البحث:

تم استخدام الأدوات التالية فى البحث الحالي:

١- مقياس التدفق النفسي (إعداد/ الباحثة)

٢- مقياس الضغوط المهنية (إعداد/ الباحثة)

٣- مقياس تقدير المستوى الإجتماعي الإقتصادي الثقافي للأسرة المصرية (إعداد/ أيمن سالم عبد الله، ٢٠١٨)

٤- برنامج إرشادى جماعي. (إعداد/ الباحثة)

وفيما يلى سوف تعرض الباحث وصفاً لهذه الأدوات وخصائصها السيكومترية:

١- مقياس التدفق النفسي (إعداد/ الباحثة):

الهدف من المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى قياس مستوى التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية.

تصميم المقياس:

تم تصميم المقياس فى ضوء ما جاء بالإطار النظري للبحث، والإطلاع على دراسات سابقة، وبعض المقاييس الخاصة بالتدفق النفسي، ومن أهم ما تم الإطلاع عليه والإستفادة منه ما يلى:-

- مقياس حالة التدفق (إعداد/Jackson, S. A., & Marsh, H. W. ,1996)
- مقياس التدفق النفسي (إعداد/ أمال عبد السميع، ٢٠١١)
- مقياس التدفق (إعداد/ نجيب ألفونس، زهراء محمد، تامر شوقي، ٢٠١٦)
- مقياس التدفق النفسي (إعداد/ نجوى احمد، سهام على، نور محمد، ٢٠٢١)

وقد قامت الباحثة بتحديد الأبعاد التي تناولها البحث الحالي وفقا لنظرية التدفق النفسي لميهالي كسيسنتميهالي (Mihaly Csikszentmihalyi) وهى: (التوازن بين القدرة والتحدي، ووضوح الأهداف من ممارسة الأعمال، والتغذية الراجعة الفورية، والإندماج فى أداء المهام، والشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة، والإحساس بالدافعية الداخلية، وفقدان الإحساس بالوقت، وغياب الوعى بالذات، والإحساس بالسعادة النفسية).

وقد روعي في تصميم المقياس: صياغة مفردات المقياس بصورة إجرائية، وأن تكون واضحة و سهلة، وغير غامضة، ولا تحمل أكثر من معني.

وصف المقياس:

يتكون المقياس من (٨٤) مفرده مقسمة على تسع أبعاد، البعد الأول: التوازن بين القدرة والتحدي (١٠ مفردات)، والبعد الثاني: وضوح الأهداف من ممارسة الأعمال (١٠ مفردات)، والبعد الثالث: التغذية الراجعة الفورية (١٠مفردات)، والبعد الرابع: الإندماج فى أداء المهام (١٠ مفردات)، والبعد الخامس: الشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة (١٠ مفردات)، والبعد السادس: الإحساس بالدافعية

الداخلية (١٠ مفردات، والبعد السابع: فقدان الإحساس بالوقت (٦ مفردات)، والبعد الثامن: غياب الوعى بالذات (٨ مفردات)، والبعد التاسع: الإحساس بالسعادة النفسية (١٠مفردات). يجيب عليهم معلم التربية الفكرية من خلال مقياس ليكرت ثلاثي (دائما، أحيانا، نادرا).

الدراسة الإستطلاعية للمقياس:

أجريت الدراسة الإستطلاعية بهدف:

- التأكد من مناسبة التعليمات لمعلمي التربية الفكرية.
- الكشف عن الصعوبات التي قد تواجه الباحثة فى أثناء تطبيق المقياس.
- التأكد من ملائمة فقرات المقياس مع معلمي التربية الفكرية وعدم غموض العبارات.
- تحديد زمن تطبيق المقياس.

وتم إجراء الدراسة الإستطلاعية على (١٠) من معلمي التربية الفكرية.

وقد توصلت الباحثة بعد الدراسة الإستطلاعية إلى أنه لا توجد تعليمات أو فقرات غامضة بالمقياس. و تم حساب الزمن اللازم لتطبيق المقياس عن طريق استخدام معادلة حساب متوسط زمن المقياس؛ حيث تم قياس أقل وأكبر زمن استغرقه معلم، وحساب المتوسط بينهما، وقد بلغ (٣٠+٢٠) ÷ ٢ = ٢٥ دقيقة.

زمن تطبيق المقياس: ٢٥ دقيقة

- تعليمات تطبيق مقياس التدفق النفسي:

- يقوم بالإجابة عليه معلمي التربية الفكرية.
- يضع معلم التربية الفكرية علامة صح أمام البديل الذى يراه مناسباً لحالته.
- لا يوجد عبارات صحيحة وأخرى خاطئة.

طريقة التصحيح وتقدير الدرجات:

يصحح المقياس بإعطاء درجة لكل فقرة وفقا لسلم التقدير (دائما ثلاث درجات، وأحيانا درجتان، ونادرا درجة واحدة)

تجمع درجات مفردات كل المقياس، مستوى السقف للمقياس (٢٥٢) والمستوى القاعدي للمقياس (٨٤). وكلما ارتفعت درجة معلم التربية الفكرية على مقياس التدفق النفسي دل ذلك على ارتفاع مستوى التدفق النفسي لديه، وكلما قلت دل ذلك على انخفاض مستوي التدفق النفسي.

- الخصائص السيكومترية لمقياس التدفق النفسي:

أ- حساب صدق مقياس التدفق النفسي:

قامت الباحثة بالتأكد من صدق مقياس التدفق النفسي باستخدام بعض الأساليب وهي:

الصدق الظاهري (صدق المحكمين): تم عرض مقياس التدفق النفسي في صورته الأولية علي (عشرة) من الخبراء المتخصصين في مجال: علم نفس الطفل، والصحة النفسية للطفل، والتربية الخاصة؛ وذلك للحكم علي مدي ملاءمة الأبعاد، والمواقف لتحقيق أهداف البحث، و قد اتفقوا على

صلاحية العبارات و بدائل الإجابة للغرض المطلوب، و تراوحت معاملات الصدق للمحكمين بين ٠.٨٠ & ١.٠٠مما يشير إلى صدق العبارات و ذلك باستخدام معادلة "لوش" Lawshe.

ومن التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون علي الصورة الأولية:

البعد	المفردة قبل التعديل	التعديل
التوازن بين القدرة والتحدي	أتحكم فى كل ما يحدث فى الفصل	حذف المفردة لعدم مناسبتها للبعد
التوازن بين القدرة والتحدي	أتمنى تغيير مهنتي	حذف المفردة لعدم مناسبتها للبعد
وضوح الأهداف من ممارسة الأعمال	اقترح على زملائي حلول لإنجاز أعمالهم	حذف المفردة لعدم مناسبتها للبعد

وبعد إجراء التعديلات الضرورية، تم إعادة عرض مقياس التدفق النفسي مرة أخري في صورته النهائية علي الخبراء والذين أقروا بصلاحيته للتطبيق، وتم وضع مقياس التدفق النفسي في صورته النهائية.

الصدق العاملي: قامت الباحثة بإجراء التحليل العاملي الإستكشافى للمقياس بتحليل المكونات الأساسية بطريقة هوتلنج على عينة قوامها ١٠٠ من معلمي التربية الفكرية، ثم تدوير المحاور بطريقة فاريمكس Varimax فأسفرت نتائج التحليل العاملي عن وجود تسعة عوامل الجذر الكامن لهم أكبر من الواحد الصحيح على محك كايزر لذلك فهي دالة إحصائياً، كما وجد أن قيمة اختبار كايزر – ماير – اوليكن (KMO) لكفاية و ملائمة العينة (٠.٦٩١) و هي أكبر من ٠.٥٠، و هي تدل على مناسبة حجم العينة للتحليل العاملي ويوضح جدول (٧) العوامل التسعة و البنود التى تشبعت بكل عامل لمقياس التدفق النفسي.

جدول (٧): قيم معاملات تشبع المفردات على العوامل التسعة المستخرجة لمقياس التدفق النفسي

البعد الأول: التوازن بين القدرة و التحدي		البعد الثاني: وضوح الأهداف		البعد الثالث: التغذية الراجعة		البعد الرابع: الاندماج فى أداء المهام		البعد الخامس: الشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة	
العبارة	معامل التشبع	العبارة	معامل التشبع	العبارة	معامل التشبع	العبارة	معامل التشبع	العبارة	معامل التشبع
١	٠.٧٣	١١	٠.٥٥	٢١	٠.٤٩	٣١	٠.٤٨	٤١	٠.٤٦
٢	٠.٦٣	١٢	٠.٥١	٢٢	٠.٤٧	٣٢	٠.٤٥	٤٢	٠.٤٤
٣	٠.٦٢	١٣	٠.٥٠	٢٣	٠.٤٧	٣٣	٠.٤٥	٤٣	٠.٤٢
٤	٠.٥٩	١٤	٠.٥٠	٢٤	٠.٤٧	٣٤	٠.٤٥	٤٤	٠.٤١
٥	٠.٥٩	١٥	٠.٥٠	٢٥	٠.٤٧	٣٥	٠.٤٥	٤٥	٠.٤١
٦	٠.٥٧	١٦	٠.٤٩	٢٦	٠.٤٦	٣٦	٠.٤٤	٤٦	٠.٤١
٧	٠.٥٥	١٧	٠.٤٩	٢٧	٠.٤٦	٣٧	٠.٤٤	٤٧	٠.٤١
٨	٠.٥٣	١٨	٠.٤٨	٢٨	٠.٤٦	٣٨	٠.٤٤	٤٨	٠.٤١
٩	٠.٥٣	١٩	٠.٤٨	٢٩	٠.٤٦	٣٩	٠.٤٣	٤٩	٠.٤١

البعد الأول: التوازن بين القدرة و التحدي		البعد الثاني: وضوح الأهداف		البعد الثالث: التغذية الراجعة		البعد الرابع: الاندماج فى أداء المهام		البعد الخامس: الشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة	
١٠	٠.٥٢	٢٠	٠.٤٨	٣٠	٠.٤٦	٤٠	٠.٤٢	٥٠	٠.٤٠
نسبة التباين	%١٦.٢٢	نسبة التباين	%٥.٣٤	نسبة التباين	%٣.٩٣	نسبة التباين	%٣.٧٤	نسبة التباين	%٣.٣١
الجذر الكامن	١٣.٦	الجذر الكامن	٤.٤٩	الجذر الكامن	٣.٣	الجذر الكامن	٣.١٤	الجذر الكامن	٢.٧٨
KMO = 0.691									

تابع **جدول (٧):** قيم معاملات تشبع المفردات على العوامل التسعة المستخرجة لمقياس التدفق النفسي

البعد السادس: الإحساس بالدافعية الداخلية		البعد السابع: فقدان الإحساس بالوقت		البعد الثامن: غياب الوعى بالذات		البعد التاسع: الإحساس بالسعادة النفسية	
العبارة	معامل التشبع	العبارة	معامل التشبع	العبارة	معامل التشبع	العبارة	معامل التشبع
٥١	٠.٤٤	٦١	٠.٣٩	٦٧	٠.٣٨	٧٥	٠.٣٦
٥٢	٠.٤٢	٦٢	٠.٣٧	٦٨	٠.٣٧	٧٦	٠.٣٥
٥٣	٠.٣٩	٦٣	٠.٣٧	٦٩	٠.٣٦	٧٧	٠.٣٤
٥٤	٠.٣٨	٦٤	٠.٣٧	٧٠	٠.٣٥	٧٨	٠.٣٣
٥٥	٠.٣٨	٦٥	٠.٣٧	٧١	٠.٣٤	٧٩	٠.٣٢
٥٦	٠.٣٨	٦٦	٠.٣٧	٧٢	٠.٣٤	٨٠	٠.٣٢
٥٧	٠.٣٧			٧٣	٠.٣٣	٨١	٠.٣٢
٥٨	٠.٣٧			٧٤	٠.٣٣	٨٢	٠.٣١
٥٩	٠.٣٧					٨٣	٠.٣١
٦٠	٠.٣٧					٨٤	٠.٣١
نسبة التباين	%٣.١٩	نسبة التباين	%٢.٩٢	نسبة التباين	%٢.٧٥	نسبة التباين	%٢.٥٥
الجذر الكامن	٢.٦٨	الجذر الكامن	٢.٤٥	الجذر الكامن	٢.٣١	الجذر الكامن	٢.١٤
KMO = 0.509							

يتضح من جدول (٧) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث ان قيمة كل منها أكبر من ٠.٣٠ على محك جيلفورد.

ب- معاملات الثبات لمقياس التدفق النفسي:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقتي الفا كرونباخ، وإعادة التطبيق على عينة قوامها (١٠٠) من معلمي التربية الفكرية، كما يتضح فيما يلى:

معاملات الثبات بطريقة الفا كرونباخ:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة الفا كرونباخ على عينة قوامها (١٠٠) من معلمي التربية الفكرية كما يتضح في جدول (٨)

جدول (٨): معاملات الثبات لمقياس التدفق النفسي بطريقة الفا كرونباخ

الأبعاد	معاملات الثبات
التوازن بين القدرة و التحدي	٠.٧٥
وضوح الأهداف	٠.٧٦
التغذية الراجعة	٠.٧٥
الاندماج فى أداء المهام	٠.٨٤
الشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة	٠.٧٤
الإحساس بالدافعية الداخلية	٠.٧١
فقدان الإحساس بالوقت	٠.٧٢
غياب الوعى بالذات	٠.٧٦
الإحساس بالسعادة النفسية	٠.٧٧
الدرجة الكلية	٠.٩٣

يتضح من جدول (٨) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة؛ مما يدل على ثبات المقياس.

معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق بفاصل زمنى قدره أسبوعان بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني كما يتضح في جدول (٩)

جدول (٩): معاملات الثبات لمقياس التدفق النفسي بطريقة إعادة التطبيق

الأبعاد	معاملات الثبات
التوازن بين القدرة و التحدي	٠.٩١
وضوح الأهداف	٠.٩٣
التغذية الراجعة	٠.٩٤
الاندماج فى أداء المهام	٠.٩٢
الشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة	٠.٩٣
الإحساس بالدافعية الداخلية	٠.٩٤
فقدان الإحساس بالوقت	٠.٩٢
غياب الوعى بالذات	٠.٩٣
الإحساس بالسعادة النفسية	٠.٩٤
الدرجة الكلية	٠.٩٣

يتضح من جدول (٩) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة؛ مما يدل على ثبات المقياس.

٢- مقياس الضغوط المهنية (إعداد/ الباحثة)

الهدف من المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى قياس مستوى الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية.

تصميم المقياس:

تم تصميم المقياس فى ضوء ما جاء بالإطار النظري للبحث، والإطلاع على دراسات سابقة، وبعض المقاييس الخاصة بالضغوط المهنية، وقد قامت الباحثة بتحديد الأبعاد التي تناولها البحث الحالي وفقا لإستطلاع رأى لتحديد الضغوط المهنية التي يعانى منها معلمي التربية الفكرية، حيث تبين للباحثة من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة أن الضغوط المهنية تختلف من مجتمع إلى مجتمع ومن ثقافة لأخرى، ولم تجد الباحثة مقياس تناول الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية في محافظة الدقهلية. قامت الباحثة بإعداد استمارة لإستطلاع رأى معلمي التربية الفكرية حول الضغوط المهنية التي يتعرضوا لها، ثم استخلصت منها الباحثة الأبعاد والفقرات، كما استفادت الباحثة من المقاييس التي أعدت لقياس الضغوط المهنية في إعداد فقرات المقياس ومن بين المقاييس التي تم الإطلاع عليها:

- مقياس الضغوط المهنية للمعلمين (إعداد/(Boyle G. J& et al,1995)
- استبيان ضغوط العمل (إعداد/ عزت عبد الحميد، ٢٠٠٨)
- استبيان ضغوط العمل (إعداد/ (Mucci, N.& et al,2015)
- مقياس الضغوط المهنية لمعلمي التربية الخاصة (إعداد/ علي عبدالله،٢٠١٦)

وقد روعي في تصميم المقياس:

صياغة مفردات المقياس بصورة إجرائية، وأن تكون واضحة و سهلة، وغير غامضة، ولا تحمل أكثر من معني.

وصف المقياس:

يتكون المقياس من (٦٧) مفرده مقسمة على خمسة أبعاد، البعد الأول: ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية (١٤ مفردة)، والبعد الثاني: ضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوى مع معلمي التربية الفكرية (١٠ مفردات)، والبعد الثالث: ضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية (٢٠ مفردة)، والبعد الرابع: ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية (٨ مفردات)، والبعد الخامس: ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية (١٥ مفردة). يجيب عليهم معلم التربية الفكرية من خلال مقياس ليكرت ثلاثى (دائما، أحيانا، نادرا)

الدراسة الإستطلاعية للمقياس:

أجريت الدراسة الإستطلاعية بهدف:

- التأكد من مناسبة التعليمات لمعلمي التربية الفكرية.
- الكشف عن الصعوبات التي قد تواجه الباحثة فى أثناء تطبيق المقياس.

- التأكد من ملائمة فقرات المقياس مع معلمي التربية الفكرية وعدم غموض العبارات.
- تحديد زمن تطبيق المقياس.

وتم إجراء الدراسة الإستطلاعية على (١٠) من معلمي التربية الفكرية.

وقد توصلت الباحثة بعد الدراسة الإستطلاعية إلى أنه لا توجد تعليمات أو فقرات غامضة بالمقياس. و تم حساب الزمن اللازم لتطبيق المقياس عن طريق استخدام معادلة حساب متوسط زمن المقياس؛ حيث تم قياس أقل وأكبر زمن استغرقه معلم، وحساب المتوسط بينهما، وقد بلغ (٢٧+٢١) ÷ ٢ = ٢٤ دقيقة.

زمن تطبيق المقياس: ٢٤ دقيقة

- تعليمات تطبيق مقياس الضغوط المهنية:

- يقوم بالإجابة عليه معلمي التربية الفكرية.
- يضع معلم التربية الفكرية علامة صح أمام البديل الذى يراه مناسبا لحالته.
- لا يوجد عبارات صحيحة وأخرى خاطئة.

طريقة التصحيح وتقدير الدرجات:

- يصحح المقياس بإعطاء درجة لكل فقرة وفقا لسلم التقدير (دائما ثلاث درجات، وأحيانا درجتان، ونادرا درجة واحدة)
- تجمع درجات فقرات كل المقياس، مستوى السقف للمقياس (٢٠١) والمستوى القاعدي للمقياس (٦٧). وكلما ارتفعت درجة معلم التربية الفكرية على مقياس الضغوط المهنية دل ذلك على ارتفاع مستوى الضغوط المهنية لديه، وكلما قلت دل ذلك على انخفاض مستوي الضغوط المهنية.

- الخصائص السيكومترية لمقياس الضغوط المهنية:

أ- حساب صدق مقياس الضغوط المهنية:

قامت الباحثة بالتأكد من صدق مقياس التدفق النفسي باستخدام بعض الأساليب وهي:

الصدق الظاهري (صدق المحكمين): تم عرض مقياس التدفق النفسي في صورته الأولية علي (عشرة) من الخبراء المتخصصين في مجال: علم نفس الطفل، والصحة النفسية للطفل، والتربية الخاصة؛ وذلك للحكم علي مدي ملاءمة الأبعاد والمواقف لتحقيق أهداف البحث، و قد اتفقوا على صلاحية العبارات و بدائل الإجابة للغرض المطلوب، و تراوحت معاملات الصدق للمحكمين بين ٠.٨٠ & ١.٠٠مما يشير إلى صدق العبارات و ذلك باستخدام معادلة "لوش" Lawshe.

ومن التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون علي الصورة الأولية:

البعد	المفردة قبل التعديل	التعديل
ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية	يضايقني التدريس للأطفال ذوى الإعاقة العقلية.	يقلقني التدريس للأطفال ذوى الإعاقة العقلية.
ضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية	أشعر بالإحباط عندما يهمل المدير رأى.	حذف المفردة لتضمنها في مفردة يقلقني حرص المدير على تنفيذ

البعد	المفردة قبل التعديل	التعديل
الفكرية		تعليماته دون إبداء رأيي".
ضغوط تتعلق بأعباء معلمي التربية الفكرية		حذف البعد لتضمن مفرداته في الأبعاد الخمس الأخرى للمقياس

وبعد إجراء التعديلات الضرورية، تم إعادة عرض مقياس الضغوط المهنية مرة أخري في صورته النهائية علي الخبراء والذين أقروا بصلاحيته للتطبيق، وتم وضع مقياس الضغوط المهنية في صورته النهائية.

- **الصدق العاملي:**

قامت الباحثة بإجراء التحليل العاملي الإستكشافى للمقياس بتحليل المكونات الأساسية بطريقة هوتلنج على عينة قوامها ١٠٠ من معلمي التربية الفكرية، ثم تدوير المحاور بطريقة فاريمكس Varimax فأسفرت نتائج التحليل العاملي عن وجود خمسة عوامل الجذر الكامن لهم أكبر من الواحد الصحيح على محك كايزر لذلك فهي دالة إحصائياً، كما وجد أن قيمة اختبار كايزر – ماير – اوليكن (KMO) لكفاية و ملائمة العينة (٠.٧٩٧) و هي أكبر من ٠.٥٠، و هي تدل على مناسبة حجم العينة للتحليل العاملي ويوضح جدول (١٠) العوامل الخمسة و البنود التى تشبعت بكل عامل لمقياس الضغوط المهنية.

جدول (١٠): قيم معاملات تشبع المفردات على العوامل الخمسة المستخرجة لمقياس الضغوط المهنية

البعد الأول: ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية		البعد الثاني: ضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي التربية الفكرية		البعد الثالث: ضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية		البعد الرابع: ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية		البعد الخامس: ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية	
العبارة	معامل التشبع	العبارة	معامل التشبع	العبارة	معامل التشبع	العبارة	معامل التشبع	العبارة	معامل التشبع
١	٠.٦٩	١٥	٠.٧٠	٢٥	٠.٧٣	٤٥	٠.٦٢	٥٣	٠.٧٨
٢	٠.٦٦	١٦	٠.٦٥	٢٦	٠.٦٢	٤٦	٠.٥٩	٥٤	٠.٧٤
٣	٠.٦١	١٧	٠.٦٣	٢٧	٠.٥٨	٤٧	٠.٥٧	٥٥	٠.٧١
٤	٠.٦١	١٨	٠.٥٥	٢٨	٠.٥٧	٤٨	٠.٥٧	٥٦	٠.٦٨
٥	٠.٦١	١٩	٠.٥٤	٢٩	٠.٥٥	٤٩	٠.٤٦	٥٧	٠.٦٧
٦	٠.٥٩	٢٠	٠.٥٤	٣٠	٠.٥٤	٥٠	٠.٤١	٥٨	٠.٦٠
٧	٠.٥٦	٢١	٠.٤٩	٣١	٠.٥٢	٥١	٠.٤١	٥٩	٠.٥٢
٨	٠.٥٤	٢٢	٠.٤٧	٣٢	٠.٥١	٥٢	٠.٣٦	٦٠	٠.٥٠
٩	٠.٥٣	٢٣	٠.٤٦	٣٣	٠.٥١			٦١	٠.٤٧
١٠	٠.٥١	٢٤	٠.٤٦	٣٤	٠.٤٦			٦٢	٠.٤١

البعد الأول: ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية		البعد الثاني: ضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي التربية الفكرية		البعد الثالث: ضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية		البعد الرابع: ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية		البعد الخامس: ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية	
١١	٠.٤٩			٣٥	٠.٤٦			٦٣	٠.٣٨
١٢	٠.٤٩			٣٦	٠.٤٦			٦٤	٠.٣٦
١٣	٠.٤٨			٣٧	٠.٤٣			٦٥	٠.٣١
١٤	٠.٤٥			٣٨	٠.٤٢			٦٦	٠.٣١
				٣٩	٠.٤١			٦٧	٠.٣١
				٤٠	٠.٤٠				
				٤١	٠.٣٩				
				٤٢	٠.٣٨				
				٤٣	٠.٣٦				
				٤٤	٠.٣٢				
نسبة التباين	%٣٣.٣٥	نسبة التباين	%٤.٧٥	نسبة التباين	%٤.٠٢	نسبة التباين	%٣.٥١	نسبة التباين	%٣.١٨
الجذر الكامن	٢٢.٣٥	الجذر الكامن	٣.١٨	الجذر الكامن	٢.٦٩	الجذر الكامن	٢.٣٥	الجذر الكامن	٢.١٣
KMO = 0.797									

يتضح من جدول (١٠) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث أن قيمة كل منها أكبر من ٠.٣٠ على محك جيلفورد.

ب- معاملات الثبات لمقياس الضغوط المهنية:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقتي الفا كرونباخ، وإعادة التطبيق على عينة قوامها (١٠٠) من معلمي التربية الفكرية، كما يتضح فيما يلى:

- **معاملات الثبات بطريقة الفا كرونباخ:**

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة الفا كرونباخ على عينة قوامها (١٠٠) من معلمي التربية الفكرية كما يتضح في جدول (١١)

جدول (١١): معاملات الثبات لمقياس الضغوط النفسية بطريقة الفا كرونباخ

الأبعاد	معاملات الثبات
ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية	٠.٨٩
ضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي التربية الفكرية	٠.٦٩
ضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية	٠.٨٨
ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية	٠.٨٦
ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية	٠.٩٠
الدرجة الكلية	٠.٩٦

يتضح من جدول (١١) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة؛ مما يدل على ثبات المقياس.

معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق بفاصل زمنى قدره أسبوعان بين التطبيق الأول و التطبيق الثاني كما يتضح في جدول (١٢)

جدول (١٢): معاملات الثبات لمقياس التدفق النفسي بطريقة إعادة التطبيق

الأبعاد	معاملات الثبات
ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية	٠.٩٤
ضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي التربية الفكرية	٠.٩٣
ضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية	٠.٩٥
ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية	٠.٩٤
ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية	٠.٩٣
الدرجة الكلية	٠.٩٤

يتضح من جدول (١٢) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة؛ مما يدل على ثبات المقياس.

٣- مقياس تقدير المستوى الإجتماعي الإقتصادي الثقافي للأسرة المصرية (إعداد/ أيمن سالم عبد الله، ٢٠١٨)

يعتمد هذا المقياس علي قياس المستوي الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة من خلال أربعة أبعاد شاملة المستوي الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة، هي (المؤهلات التعليمية، والأوضاع المهنية، والدخل المعيشي لكلا الوالدين، وأسلوبهم في ممارسة الحياة اليومية)، وقد قام معد المقياس بحساب الخصائص السيكومترية بحساب معامل الإرتباط، ودلالة معامل الانحدار، وتبين أن جميع المعاملات دالة عند مستوى ٠.٠١.

٤- البرنامج الإرشادى الجماعي (إعداد/ الباحثة)

وصف البرنامج:

يعد هذا البرنامج من الأدوات الأساسية التي تم إعدادها لتحقيق أهداف البحث الحالي، وهو برنامج إرشادي جماعي موجه إلى معلمي التربية الفكرية، تم إعداده وفقا لمبادئ نظرية الذات (كارل روجرز)، وأسلوب الإرشاد المعرفي السلوكي.

مصادر إعداد البرنامج:

تم الإطلاع على مراجع ودراسات سابقة عربية والأجنبية وبرامج إرشادية مرتبطة ببرامج الإرشاد الجماعي، والتدفق النفسي، وخفض الضغوط المهنية لمعلمي التربية الفكرية منها: (Csikszentmihalyi, M ,1990)، و (إيناس محمود،٢٠١٥) Ansley, B. M., Houchins, (D., & Varjas, K., 2019)، و (Von der Embse, N & et al, 2019)، و (فؤاد أحمد، ٢٠٢١)، و (الزهراء مهنى، ٢٠٢٢)، و Ghasemi, F., Herman, K. C., & Reinke, W. (M. ,2022)، و(Hammoud, K. H. , 2022) و (Robak, R. W., Doshi, P. V., & Tursi, M. M., 2022)، و (Zheng, Y., Gu, X., Jiang, M., & Zeng, X., 2022)

الأسس والمبادئ التي يقوم عليها البرنامج:

- الأسس العامة: أخذت الباحثة في اعتبارها عند إعداد البرنامج الخصائص الاجتماعية، والمرحلة العمرية لعينة الدراسة من معلمي التربية الفكرية، ومدى استعدادهم للتفاعل فى جلسات البرنامج، وقابلية السلوك للتعديل، وحق كل فرد في التقبل دون قيد أو شرط.
- الأسس الفلسفية: استمد البرنامج أصوله الفلسفية من أن الإنسان تكمن بداخله العديد من القوى الإيجابية كالتدفق النفسي، والتي يمكن من خلال تحسينها أن تكون بمثابة حائط صَدٍ ضِدَ الضغوط التي تواجهه، فيشعر بالسعادة والرضا؛ مما ينعكس على سلوكه العام، كما يستمد البرنامج فلسفته من الإلتزام بأخلاقيات الإرشاد النفسي وسرية المعلومات وإقامة علاقة مهنية تقوم على الألفة والتعاون.
- الأسس النفسية والتربوية: حرصت الباحثة على مراعاة الخصائص العامة التي تميز المرحلة العمرية، وطبيعة النمو المهني، والعلاقات الإنسانية داخل بيئة المدرسة، وكذلك مراعاة الفروق الفردية بين الأفراد، وخلق جو مرح لا تهديد فيه ولا رفض.
- الأسس الاجتماعية: استخدمت الباحثة أسلوب الإرشاد الجماعي والذى يقوم على أن الإنسان كائن إجتماعي لديه حاجات اجتماعية نفسية ينبغي إشباعها في إطار إجتماعى؛ فبالرغم من وجود فروق فردية بين الأفراد إلا أن كل فرد يشترك سلوكيا مع غيره في كثير من خصائص السلوك وأنماطه؛ فمن خلال جلسات البرنامج يتمكن معلمي التربية الفكرية من إشباع الحاجه إلى الشعور بالإنتماء، والشعور بالأمن، والمسئولية، والمكانة، والتقدير، والنجاح والضبط والتوجيه.
- الأسس النيورولوجية: حرصت الباحثة على توضيح العلاقة بين العوامل النيورولوجية وحدوث الضغوط التي يعاني منها الفرد، وكذلك الدور الذي تقوم به الإستثارة النفسية في حدوث الإثارة الفسيولوجية؛ واستخدمت الباحثة التخيل الموجه، والاسترخاء الذهني.
- الأسس الإدارية: حرصت الباحثة على توفير المناخ المناسب لتطبيق البرنامج الإرشادي الجماعي من حيث المكان والزمان، وإعداد الأدوات، والوسائل اللازمة لتطبيق وتقييم جلسات البرنامج.

الخدمات التي يقدمها البرنامج:

تتمثل الخدمات المباشرة فى مساعدة معلمي التربية الفكرية في تحسين التدفق النفسي لديهم، واكتساب استراتيجيات تساعدهم في مواجهة الضغوط المهنية، أما الخدمات غير المباشرة فتتضمن خدمات اجتماعية تتمثل في تدعيم العلاقات بين معلمي التربية الفكرية أثناء الجلسات الإرشادية، مما ساعد على دعم العمل الجماعي والتعاوني داخل المدرسة، وخدمات إنسانية تتمثل في الإهتمام بالتطوير المهني لمعلمي التربية الفكرية لما له من أثر إيجابى على تعليم وتأهيل الأطفال ذوى الإعاقة العقلية.

التخطيط العام للبرنامج:

اشتملت عملية التخطيط العام للبرنامج على تحديد الأهداف العامة والإجرائية، وفلسفة البرنامج، والأساليب والفنيات المستخدمة في تنفيذه، ومحتوى الجلسات، وتقييم الجلسات، مراحل تنفيذ البرنامج، الحدود الإجرائية للبرنامج.

وفيما يلي خطوات بناء البرنامج:

أ- **تحديد أهداف البرنامج:** قامت الباحثة بتحديد الأهداف العامة للبرنامج والتى تضمنت:

- هدف علاجي: تحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية وذلك من خلال استخدام أسلوب الإرشاد الجماعي المتضمن في البرنامج.
- هدف وقائي: يكتسب معلمي التربية الفكرية بعض الفنيات والأساليب الإرشادية التي تساعدهم فى خفض الضغوط المهنية التي تواجههم.

ثم قامت الباحثة بصياغة الأهداف الإجرائية لجلسات البرنامج.

ب- **فلسفة البرنامج:** اشتقت فلسفة البرنامج من:

- نظرية الذات لكارل روجرز، والتى تقوم على احترام الفرد وتنظر إليه نظرة إيجابية؛ فالإنسان خَيِّرٌ بطبيعته وهو مدفوع بدافع داخلي لتطوير ذاته، كما أنه الأقدر على حل مشكلاته؛ فهو قادر على مواجهة مشكلاته من خلال تطوير شخصيته، والصحة النفسية للفرد تنطوي على وعيه واستبصاره لدوافعه ورغباته؛ فالتوافق النفسي يحدث عندما تكون جميع الخبرات على مستوى الترميز لديه متوافقة مع مفهوم الذات، وبالتالي فإن أفضل طريقة لإحداث التغير في السلوك هي إحداث التغير في مفهوم الذات أولا بما يتطابق مع الواقع. (Joseph, S. ,2020: 8)
- أسلوب الإرشاد المعرفي السلوكي، والذى يقوم على الإشتراط العقلي الإجرائى في تعديل سوء التوافق، من خلال إقناع الفرد بأن أفكاره وعباراته الذاتية السلبية هي التي تسبب ردود الفعل الدالة على سوء التوافق بهدف تعديل الجوانب المعرفية السلبية والعمل على أن يحل محلها طرقا ملائمة للتفكير، وذلك عن طريق تدريبه على إثارة الحوار الداخلي الإيجابى واكتساب مهارات معرفية جيده للتعامل مع المواقف الضاغطة. (مصطفى خليل، ٢٠٢١: ٢٤٨)

ج- الأساليب والفنيات المستخدمة في تنفيذ البرنامج:

استخدمت الباحثة أسلوب التدريب على حل المشكلات، والتدريب على الإسترخاء، والنمذجة، والحديث الإيجابى مع الذات، والعصف الذهني، والواجب المنزلي، والتخيل الموجه، والصور الذهنية، والتعزيز، والتعلم الذاتي، والتعلم التعاوني، والتغذية الراجعة، وقبعات التفكير.

د- محتوى الجلسات

جدول (١٣): نماذج لمحتوى جلسات البرنامج

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة
الثالثة	**حالة التدفق النفسي**	**أن يتعرف معلمي التربية الفكرية على التدفق النفسي.** **أن يتعرف معلمي التربية الفكرية على خصائص الشخصية المتدفقة.** **أن يمارس معلمي التربية الفكرية حالة التدفق النفسي.** **أن يشعر معلم التربية الفكرية بأهمية حالة التدفق النفسي.**
الحادية عشر	**من أنا؟**	**أن يتعرف معلم التربية الفكرية على أساليب تطوير الوعى بالذات.** **أن يشعر معلم التربية الفكرية بأهمية الوعى بالذات.** **أن يحسن معلم التربية الفكرية مهارة الوعى بالذات.**
الثالثة عشر	**السعادة تتطلب أهدافاً**	**أن يتعرف معلمي التربية الفكرية على معنى وضوح الأهداف من ممارسة الأعمال.** **أن يشعر معلم التربية الفكرية بأهمية وضوح الأهداف من ممارسة الأعمال للوصول للتدفق النفسي.** **أن يمارس معلم التربية الفكرية مهارة تحديد الأهداف.**

ه- تقويم الجلسات:

تم الاعتماد على:

- **التقويم البنائي:Formation Evaluation**

قامت الباحثة بعمل دراسة استطلاعية هدفت إلى: معرفة نواحي القصور في البرنامج والمعوقات التي قد تواجه الباحثة فى أثناء التطبيق، وتدريب الباحثة على تطبيق البرنامج.

واشتملت الدراسة الإستطلاعية علي (١٠) من معلمي التربية الفكرية - بخلاف عينة البحث - وقامت الباحثة بتطبيق معظم جلسات البرنامج عليهم. ولقد أوضحت الدراسة الإستطلاعية عدة نقاط وضعتها الباحثة في الاعتبار، وقامت الباحثة بإعداد البرنامج في صورته النهائية وفقا لنتائج الدراسة الإستطلاعية.

كما تم عرض البرنامج علي (١٠) من الخبراء المتخصصين فى مجال التربية وعلم النفس والفئات الخاصة؛ بهدف الوقوف علي نواحي القصور في البرنامج لتعديلها.

وفي ضوء تطبيق الدراسة الإستطلاعية، وكذلك آراء السادة المحكمين، أخذت الباحثة بهذه الملاحظات، وتم تعديل البرنامج حتي أصبح جاهزا في صورته النهائية للتطبيق.

كما قامت الباحثة بالتقويم المستمر لمعلمي التربية الفكرية خلال جلسات البرنامج للوقوف على مدى تحقق أهداف البرنامج.

كما تم تقييم جلسات البرنامج من قبل معلمي التربية الفكرية (المجموعة التجريبية) من خلال استمارة تقييم لكل جلسة، وذلك بهدف التأكد من تحقق أهداف جلسات البرنامج وأنها تسير وفق الأهداف المخطط لها.

كما تم تقييم البرنامج ككل من قبل معلمي التربية الفكرية (المجموعة التجريبية)، وذلك عن طريق استمارة تقييم البرنامج التي أعدتها الباحثة لهذا الغرض؛ حيث تشتمل على رأي المعلمين في:" أهداف البرنامج ومحتوى الجلسات ومدى الإستفادة من البرنامج"، وكانت نتيجة التقييم لرأي المعلمين إيجابية، حيث أشاروا إلى مدى أهمية هذه النوعية من البرامج للتطوير المهني لهم، وأبدوا استعدادهم للإشتراك في جميع البرامج والتي من شأنها زيادة قواهم الإيجابية، وزيادة قدراتهم على مواجهة الضغوط المهنية.

- **التقويم النهائي: Summative Evaluation**

استخدمت الباحثة مقياس التدفق النفسي، ومقياس الضغوط المهنية للتحقق من فاعلية البرنامج، وذلك بعد الإنتهاء من جلسات البرنامج. كما قامت بالقياس التتبعي؛ بتطبيق مقياس التدفق النفسي، ومقياس الضغوط المهنية بعد شهر من انتهاء البرنامج من القياس البعدي، للتحقق من استمرار فاعلية البرنامج الإرشادي الجماعي بعد فترة من تطبيقه.

و- مراحل تنفيذ البرنامج:

تم تطبيق البرنامج في ضوء ثلاث مراحل:

- المرحلة الأولى: مرحلة التهيئة، وهدفت إلى التعارف بين الباحثة ومعلمي التربية الفكرية، وتدريبهم على المهارات اللازمة لتحسين التدفق النفسي وخفض الضغوط المهنية.
- المرحلة الثانية: مرحلة التدريب، وقد هدفت إلى القيام بالتدريب الفعلى على المهارات التدريبية المتضمنة بالبرنامج الإرشادى.
- المرحلة الثالثة: مرحلة إعادة التدريب، وهدفت إلى إعادة تدريب معلمي التربية الفكرية على جلسات البرنامج لمنع حدوث انتكاسه بعد انتهاء البرنامج، والعمل على استمرار فاعليته.

الحدود الإجرائية للبرنامج:

- الحدود الزمانية: تم تطبيق البرنامج على مدى شهرين، بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً، ومدة الجلسة (٦٠ دقيقة)
- الحدود المكانية: تم تطبيق البرنامج بمدرسة التربية الفكرية بمدينة (أجا) بالدقهلية.
- الحدود البشرية: تم تنفيذ البرنامج على (١٠) من معلمي التربية الفكرية؛ الذين يعانون من انخفاض مستوى التدفق النفسي، وارتفاع مستوى الضغوط المهنية.

الأساليب الإحصائية:

تمت المعالجة الإحصائية باستخدام حزمة SPSS، واستخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية:

- طريقة هوتلنج، طريقة فاريمكس Varimax للتحليل العاملى

- طريقة الفا كرونباخ
- اختبار مان ويتنى
- معادلة "بلاك" لحساب نسبة الكسب المعدل
- اختبار ولكوكسنWilcoxon
- اختبار سبيرمان

نتائج البحث وتفسيرها في ضوء الإطار النظري ودراسات سابقة:

بالنسبة للفرض الأول والذى ينص علي أنه:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي على مقياس التدفق النفسي بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي لصالح المجموعة التجريبية".

و للتحقق من صحة ذلك الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار مان ويتني لإيجاد الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي على مقياس التدفق النفسي بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي كما يتضح فى جدول (١٤)

جدول (١٤): الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي على مقياس التدفق النفسي بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي

ن=٢٠

المتغيرات	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة	معامل التأثير	حجم الأثر
التوازن بين القدرة و التحدي	الضابطة التجريبية إجمالي	١٠ ١٠ ٢٠	١٥.٥ ٥.٥	١٥٥ ٥٥	٣.٨٦	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح المجموعة التجريبية	٠.٨٧	كبير
وضوح الأهداف	الضابطة التجريبية إجمالي	١٠ ١٠ ٢٠	١٥.٥ ٥.٥	١٥٥ ٥٥	٣.٨٦	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح المجموعة التجريبية	٠.٨٧	كبير
التغذية الراجعة	الضابطة التجريبية إجمالي	١٠ ١٠ ٢٠	١٥.٥ ٥.٥	١٥٥ ٥٥	٣.٨٨	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح المجموعة التجريبية	٠.٨٨	كبير
الاندماج فى أداء المهام	الضابطة التجريبية إجمالي	١٠ ١٠ ٢٠	١٥.٥ ٥.٥	١٥٥ ٥٥	٣.٨٦	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح المجموعة التجريبية	٠.٨٧	كبير
الشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة	الضابطة التجريبية إجمالي	١٠ ١٠ ٢٠	١٥.٥ ٥.٥	١٥٥ ٥٥	٣.٨٦	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح المجموعة التجريبية	٠.٨٧	كبير

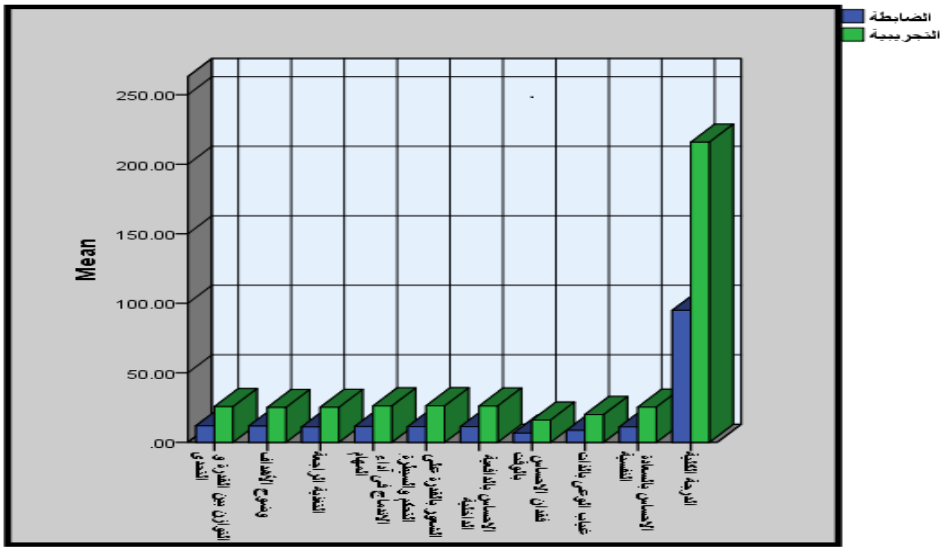
المتغيرات	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة	معامل التأثير	حجم الأثر
الإحساس بالدافعية الداخلية	الضابطة التجريبية إجمالي	١٠ ١٠ ٢٠	١٥.٥ ٥.٥	١٥٥ ٥٥	٣.٩٣	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح المجموعة التجريبية	٠.٨٩	كبير
فقدان الإحساس بالوقت	الضابطة التجريبية إجمالي	١٠ ١٠ ٢٠	١٥.٥ ٥.٥	١٥٥ ٥٥	٤.١	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح المجموعة التجريبية	٠.٩٣	كبير
غياب الوعى بالذات	الضابطة التجريبية إجمالي	١٠ ١٠ ٢٠	١٥.٥ ٥.٥	١٥٥ ٥٥	٤.٠٩	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح المجموعة التجريبية	٠.٩٣	كبير
الإحساس بالسعادة النفسية	الضابطة التجريبية إجمالي	١٠ ١٠ ٢٠	١٥.٥ ٥.٥	١٥٥ ٥٥	٣.٨٩	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح المجموعة التجريبية	٠.٨٨	كبير
الدرجة الكلية	الضابطة التجريبية إجمالي	١٠ ١٠ ٢٠	١٥.٥ ٥.٥	١٥٥ ٥٥	٣.٧٩	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح المجموعة التجريبية	٠.٨٦	كبير

Z = ٢.٥٨ عند مستوى ٠.٠١ Z = ١.٩٦ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (١٤) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي على مقياس التدفق النفسي بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي لصالح المجموعة التجريبية.

كما يتضح من جدول (١٤) أن حجم الأثر أكبر من ٠.٥٠، على محك كوهين و هي قيم ذات تأثير قوى؛ مما يدل على وجود أثر فعال للبرنامج فى تنمية التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية.

و يوضح شكل (٣) الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي على مقياس التدفق النفسي بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي.



شكل (٣): الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي على مقياس التدفق النفسي بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي

وللتأكد من فاعلية البرنامج الإرشادى الجماعي فى تحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية على مقياس التدفق النفسي، قامت الباحثة باستخدام معادلة "بلاك" لحساب نسبة الكسب المعدل (Blake Gain Ratio) كما يتضح فى جدول (١٥)

جدول (١٥): نتائج معادلة "بلاك" لفاعلية البرنامج الإرشادى الجماعي فى تحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية على مقياس التدفق النفسي

المتغيرات	المجموعة	المتوسط	النهاية العظمى	نسبة الكسب	الفاعلية
التوازن بين القدرة و التحدي	التجريبية	٢٥.٧	٣٠	١.٢٢	كبيرة
	الضابطة	١١.٩			
وضوح الأهداف	التجريبية	٢٥.١	٣٠	١.٢٢	كبيرة
	الضابطة	١١.٧			
التغذية الراجعة	التجريبية	٢٥.٢	٣٠	١.٢٢	كبيرة
	الضابطة	١١.١			
الاندماج فى أداء المهام	التجريبية	٢٦.٢	٣٠	١.٢٩	كبيرة
	الضابطة	١١.٤			
الشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة	التجريبية	٢٦.٣	٣٠	١.٣٠	كبيرة
	الضابطة	١١.٣			
الإحساس بالدافعية الداخلية	التجريبية	٢٦.١	٣٠	١.٢٨	كبيرة
	الضابطة	١١.٣			
فقدان الإحساس بالوقت	التجريبية	١٦	١٨	١.٣٥	كبيرة
	الضابطة	٦.٦			

المتغيرات	المجموعة	المتوسط	النهاية العظمى	نسبة الكسب	الفاعلية
غياب الوعى بالذات	التجريبية	٢٠	٢٤	١.٢١	كبيرة
	الضابطة	٨.٦			
الإحساس بالسعادة النفسية	التجريبية	٢٥.٣	٣٠	١.٢٢	كبيرة
	الضابطة	١١.١			
الدرجة الكلية	التجريبية	٢١٥.٩	٢٥٢	١.٢٦	كبيرة
	الضابطة	٩٥			

يتضح من جدول (١٥) أن نسبة الكسب لفاعلية البرنامج الإرشادى الجماعي فى تحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية على مقياس التدفق النفسي كبيرة، حيث أن قيمة كل منها اكثر من ١.٢, مما يؤكد فاعلية البرنامج فى تحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية.

بالنسبة للفرض الثاني والذى ينص علي أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج إرشادى جماعي و بعد التطبيق على مقياس التدفق النفسي لصالح القياس البعدي.

و للتحقق من صحة ذلك الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار ولكوكسنWilcoxon لإيجاد الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج إرشادى جماعي و بعد التطبيق على مقياس التدفق النفسي كما يتضح فى جدول (١٦)

جدول (١٦): الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج إرشادى جماعي و بعد التطبيق على مقياس التدفق النفسي ن=١٠

المتغيرات	القياس القبلي- البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة	معامل التأثير	حجم الأثر
التوازن بين القدرة و التحدي	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	- ١٠ - ١٠	- ٥.٥	- ٥٥	٢.٨٣١	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس البعدي	٠.٨٩	قوى
وضوح الأهداف	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	- ١٠ - ١٠	- ٥.٥	- ٥٥	٢.٩١٣	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس البعدي	٠.٩٢	قوى

المتغيرات	القياس القبلي- البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة	معامل التأثير	حجم الأثر
التغذية الراجعة	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	-١٠ -١٠	-٥.٥	-٥٥	٢.٩١٣	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس البعدي	٠.٩٢	قوى
الاندماج فى أداء المهام	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	-١٠ -١٠	-٥.٥	-٥٥	٢.٨٣٦	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس البعدي	٠.٨٩	قوى
الشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	-١٠ -١٠	-٥.٥	-٥٥	٢.٨٤٤	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس البعدي	٠.٨٩	قوى
الإحساس بالدافعية الداخلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	-١٠ -١٠	-٥.٥	-٥٥	٢.٩٧	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس البعدي	٠.٩٣	قوى
فقدان الإحساس بالوقت	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	-١٠ -١٠	-٥.٥	-٥٥	٢.٩١٩	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس البعدي	٠.٩٢	قوى
غياب الوعى بالذات	الرتب السالبة الرتب	-٩ ١	-٥	-٤٥	٢.٨٨٩	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس البعدي	٠.٩١	قوى

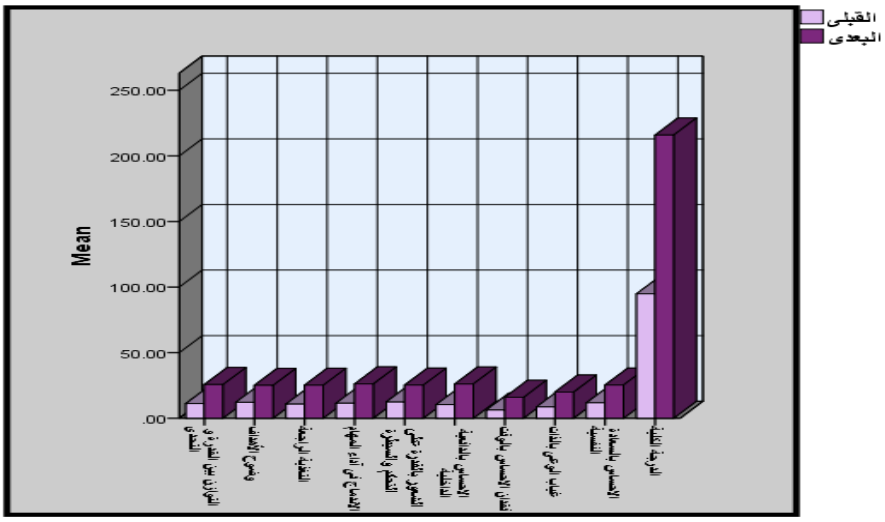
المتغيرات	القياس القبلي- البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة	معامل التأثير	حجم الأثر
	الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	١٠							
الإحساس بالسعادة النفسية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	- ١٠ - ١٠	- ٥.٥	- ٥٥	٢.٨٧٩	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس البعدي	٠.٩٠	قوى
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	- ١٠ - ١٠	- ٥.٥	- ٥٥	٢.٨١٤	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس البعدي	٠.٨٨	قوى

Z = ٢.٥٨ عند مستوى ٠.٠١ Z = ١.٩٦ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (١٦) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج إرشادى جماعي و بعد التطبيق على مقياس التدفق النفسي اتجاه القياس البعدي.

كما يتضح من جدول (١٦) أن حجم الأثر أكبر من ٠.٥٠، على محك كوهين و هي قيم ذات تأثير قوى؛ مما يدل على وجود أثر فعال للبرنامج فى تحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية.

و يوضح شكل (٤) الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج إرشادى جماعي و بعد التطبيق على مقياس التدفق النفسي.



شكل (٤): الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج إرشادى جماعي و بعد التطبيق على مقياس التدفق النفسي

ثم قامت الباحثة باستخدام معادلة "بلاك" لحساب نسبة الكسب المعدلة (Blake Gain Ratio) للتأكد من فاعلية البرنامج الإرشادى الجماعي فى تحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية على مقياس التدفق النفسي فى القياس البعدي، و ذلك كما يتضح فى جدول (١٧)

جدول (١٧): نتائج معادلة "بلاك" لبيان فاعلية البرنامج الإرشادى الجماعي فى تحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية على مقياس التدفق النفسي فى القياس البعدي

المتغيرات	المجموعة	المتوسط	النهاية العظمى	نسبة الكسب	الفاعلية
التوازن بين القدرة و التحدي	البعدي	٢٥.٧	٣٠	١.٢٦	كبيرة
	القبلي	١١.٢			
وضوح الأهداف	البعدي	٢٥.١	٣٠	١.٢١	كبيرة
	القبلي	١٢.٢			
التغذية الراجعة	البعدي	٢٥.٢	٣٠	١.٢٣	كبيرة
	القبلي	١٠.٨			
الاندماج فى أداء المهام	البعدي	٢٦.٢	٣٠	١.٢٨	كبيرة
	القبلي	١١.٥			
الشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة	البعدي	٢٦.٣	٣٠	١.٢٥	كبيرة
	القبلي	١٢.٤			
الإحساس بالدافعية الداخلية	البعدي	٢٦.١	٣٠	١.٣٢	كبيرة
	القبلي	١٠.٤			
فقدان الإحساس بالوقت	البعدي	١٦	١٨	١.٣٦	كبيرة

المتغيرات	المجموعة	المتوسط	النهاية العظمى	نسبة الكسب	الفاعلية
	القبلي	٦.٣			
غياب الوعى بالذات	البعدي	٢٠	٢٤	١.٢١	كبيرة
	القبلي	٨.٦			
الإحساس بالسعادة النفسية	البعدي	٢٥.٣	٣٠	١.٢١	كبيرة
	القبلي	١١.٨			
الدرجة الكلية	البعدي	٢١٥.٩	٢٥٢	١.٢٦	كبيرة
	القبلي	٩٤.٩			

يتضح من جدول (١٧) أن نسبة الكسب المعدلة أكبر من ١.٢ مما يشير إلى وجود أثر فعال للبرنامج فى تحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية على مقياس التدفق النفسي فى القياس البعدي.

كما قامت الباحثة بإيجاد نسبة التحسن بين القياسين القبلي و البعدي لتطبيق البرنامج على مقياس التدفق النفسي كما يتضح فى جدول (١٨)

جدول (١٨): نسبة التحسن بين القياسين القبلي و البعدي لتطبيق البرنامج على مقياس التدفق النفسي

المتغيرات	متوسط القياس البعدي	متوسط القياس القبلي	نسبة التحسن
التوازن بين القدرة و التحدي	٢٥.٧	١١.٢	%٥٦.٤
وضوح الأهداف	٢٥.١	١٢.٢	%٥١.٣
التغذية الراجعة	٢٥.٢	١٠.٨	%٥٧.١
الاندماج فى أداء المهام	٢٦.٢	١١.٥	%٥٦.١
الشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة	٢٥.٣	١٢.٤	%٥٠.٩
الإحساس بالدافعية الداخلية	٢٦.١	١٠.٤	%٦٠.١
فقدان الإحساس بالوقت	١٦	٦.٣	%٦٠.٦
غياب الوعى بالذات	٢٠	٨.٦	%٥٧
الإحساس بالسعادة النفسية	٢٥.٣	١١.٨	%٥٣.٣
الدرجة الكلية	٢١٥.٩	٩٤.٩	%٥٦.٠٤

تفسير نتائج الفرضين (الأول، والثاني):

يتضح من جدول (١٤)، تحقق الفرض الأول حيث كانت قيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي على مقياس التدفق النفسي وأبعاده (التوازن بين القدرة والتحدي، ووضوح الأهداف من ممارسة الأعمال، والتغذية الراجعة الفورية، والإندماج فى أداء المهام، والشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة، والإحساس بالدافعية الداخلية، وفقدان الإحساس بالوقت، وغياب الوعى بالذات، والإحساس بالسعادة النفسية) لصالح المجموعة التجريبية، كما يتضح من جدول (١٦)، تحقق الفرض الثاني حيث كانت قيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات معلمي التربية

الفكرية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التدفق النفسي وأبعاده (التوازن بين القدرة والتحدي، ووضوح الأهداف من ممارسة الأعمال، والتغذية الراجعة الفورية، والإندماج فى أداء المهام، والشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة، والإحساس بالدافعية الداخلية، وفقدان الإحساس بالوقت، وغياب الوعى بالذات، والإحساس بالسعادة النفسية) لصالح القياس البعدي، ويتضح من ذلك أن البرنامج التجريبي أثبت فاعليته فى تحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية، وتتفق الباحثة فى ذلك مع نتائج دراسة (Kuhlkamp, N. ,2015) والتي أشارت إلى فاعلية اليقظة العقلية فى تعزيز التدفق النفسي لدى المعلمين. ونتائج دراسة (Thomas, B. ,2019) والتي أشارت إلى أن الإرشاد المعرفي السلوكي يعزز الأداء وصولا إلى التدفق النفسي.

وترجع الباحثة النتائج السابقة إلى:

◄مراعاة الباحثة عوامل نجاح الجلسات الإرشادية الجماعية، ومنها مراعاة التكافؤ بين معلمي التربية الفكرية فى (العمر الزمنى، والمستوى الإجتماعي والإقتصادي، وسنوات الخبرة فى العمل مع الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، والتدفق النفسي، والضغوط المهنية) ؛ مما ساعد على تكوين عوامل مشتركة بينهم، وتماسك الجماعة، وتعزيز التواصل والمشاركة والإهتمام والتعاطف بينهم. وتتفق الباحثة في ذلك من نتائج دراسة (Coleman, M. L. ,2022) والتى أشارت إلى أن من عوامل نجاح جلسات الإرشاد الجماعي مراعاة المرشد التواصل التعاطفي مع المسترشدين، والتكافؤ بينهم في المشكلات، والهويات. ونتائج دراسة (Xie, L. ,2022) والتي أشارت إلى أن التنظيم العاطفي واليقظة الجماعية لأعضاء جماعة الإرشاد يعزز التدفق النفسي.

◄مراعاة الباحثة بناء علاقة قائمة على الثقة مع معلمي التربية الفكرية مما ساعد على توفير بيئة إرشادية مريحة وآمنة ساعدت على زيادة استعداد معلمي التربية الفكرية للمشاركة، وشعورهم بالإنتماء، والإنفتاح، وقبول المسئوليات، وإشباع الحاجات النفسية لديهم. وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة ((Yusop, Y. M., & et al, 2020 والتي أشارت إلى أن بناء الثقة في بداية الجلسة حتى نهاية الجلسة الإرشادية يجعل المسترشدين أكثر استعدادًا للمشاركة، ويساعد فى زيادة مهارات التواصل، والصحة النفسية، والإيجابية لديهم، ويسهم في خفض الغضب، والقلق. ونتائج دراسة (Shim, S. S. & et al, 2022) والتي أشارت إلى أن إشباع الحاجات النفسية (الإنتماء، المهارات الإستقلالية، والكفاءة) يساعد فى الشعور بالتدفق النفسي لدى المعلمين.

◄مراعاة الباحثة استخدام المرح في جميع جلسات البرنامج، مما ساعد في تخفيف حدة الجدية لدى معلمي التربية الفكرية، فقد قال أحد معلمي التربية الفكرية للباحثة في بداية الجلسة الأولى: "أنا مش فاضي أقعد اقص وألصق وألعب" وبعد أن بدأت الباحثة الجلسة بالمرح لاحظت تفاعل المعلم معها وحرصه على المشاركة في أنشطة الجلسات. وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة (Fredrickson, B. L., 2001) والتي أشارت إلى أن المشاعر الإيجابية "الفرح، والإهتمام، والرضا، والحب" تزيد القدرة على التفكير، وتعالج المشاعر السلبية، وتساعد فى دعم وبناء المرونة النفسية، وتحسن الرفاهية العاطفية لدى الأفراد.

◄اعتماد الباحثة خلال جلسات البرنامج على تطوير الكفايات المهنية لمعلم التربية الفكرية (الكفايات الشخصية، والكفايات المعرفية، والكفايات الوجدانية، والكفايات الأدائية) والتي ساعدت على رفع ثقته بنفسه وزيادة قدرته على تحقيق المهام المطلوبة منه بسهولة وتلقائية، مما ساعد على رفع التدفق النفسي لديه، وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة Rodriguez-Sanchez, A., & et al, (2011) والتي أشارت إلى وجود علاقة طردية بين الكفاءة الذاتية لدى المعلم والوصول لحالة التدفق النفسي. ونتائج دراسة (Aydin Kucuk, B. ,2022) والتي أشارت إلى أن من أهم العوامل التي ينبغي توافرها لحدوث التدفق النفسي لدى الفرد في بيئة العمل هي كفاءته ومناسبته للوظيفة. ونتائج دراسة (سحر أحمد، ٢٠٢٢) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة المهنية والتدفق النفسي لدى المعلم.

◄اعتماد الباحثة في جلسات البرنامج الإرشادى على نظرية الذات، والإرشاد المعرفي السلوكي مما ساعد في تعزيز مفهوم الذات، والتفكير الإيجابى لدى معلم التربية الفكرية، وهما من العوامل المساهمة في تحسين التدفق النفسي لدى معلم التربية الفكرية. وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة (Beard, K. S., & Hoy, W. K., 2010) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية بين التفاؤل، والكفاءة الذاتية والتدفق النفسي لدى المعلمين. ونتائج دراسة (Van Ittersum, K. W. ,2013) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبه بين رأس المال النفسي (الكفاءة الذاتية، والتفاؤل، والأمل، والمرونة) والتدفق النفسي. ونتائج دراسة Schermuly, C. C., & Meyer, B. (2020,) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التمكين النفسي للفرد من خلال إدراك مفهوم الذات والتدفق النفسي في العمل. ونتائج دراسة (الزهراء مهنى، ٢٠٢٢) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التوجهات الهدفية لدى معلم التربية الفكرية (متمثلة في: معتقداتهم وتصوراتهم تجاه تعليم وتأهيل الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، وتلبية توقعات أولياء الأمور نحو طفلهم، ومواكبة المنهج)، والتدفق النفسي لديهم.

◄تدريب معلمي التربية الفكرية خلال جلسات البرنامج على مهارات ساعدت على تمتعهم بخصائص الشخصية المتدفقة ومنها مهارة (الوعى بالذات، والإندماج في أداء المهام، وتحديد الأهداف، والتخطيط الجيد، وإدارة الوقت، والتطوير المهني، والتفكير الإيجابى). وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة (عماد عبد الأمير، ٢٠١٥) والتي أشارت إلى إسهام متغيري التفاؤل المتعلم، والإبداع الانفعالي في التدفق النفسي. ونتائج دراسة (ربيعة بن الشيخ، ٢٠١٥) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية بين الإتزان الإنفعالى لدى المعلم متمثل في (القدرة على التحكم والسيطرة على الإنفعالات، وضبط المواقف، وحسن التعامل مع الأخرين) و التدفق النفسي لديه. ونتائج دراسة (نانسي زكريا، ٢٠١٧) والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لكل بعد من أبعاد الرفاهية النفسية "الإستقلال الذاتي، والتطور الشخصي، والحياة الهادفة، والعلاقات الإيجابية مع الأخرين، والتمكن البيئي، وتقبل الذات" بين معلمي التربية الفكرية مرتفعي ومنخفض التدفق النفسي لصالح مرتفعي التدفق النفسي. ونتائج دراسة (مصطفى طه، حسين فرج،٢٠٢١) والتي أشارت إلى

وجود علاقة ارتباطية بين الحكمة متمثلة فى "اتخاذ القرار الإجتماعي، والتنظيم العاطفي، والسلوكيات الاجتماعية الإيجابية، والتفكير الذاتي" والتدفق النفسي. ونتائج دراسة Hammoud, K. H., 2022) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبه بين اليقظة العقلية والتدفق النفسي.

◄استخدام الباحثة لإستراتيجيات خلال جلسات البرنامج ساعدت على ممارسة معلم التربية الفكرية لحالة التدفق النفسي وأثبتت فعاليتها في إرشاد معلمي التربية الفكرية ومنها (أسلوب التدريب على حل المشكلات، والتدريب على الإسترخاء، والنمذجة، والحديث الإيجابى مع الذات، والعصف الذهني، والواجب المنزلي، والتخيل الموجه، والصور الذهنية، والتعزيز، والتعلم الذاتي، والتعلم التعاوني، والتغذية الراجعة، وقبعات التفكير). وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة (نور محمد، ٢٠٢١) والتي أشارت إلى فاعلية برنامج إرشادى باستخدام إستراتيجيات الحوار والمناقشة، والتعلم التعاوني، و التعزيز، والنمذجة، وحل المشكلات، الحديث الإيجابى مع الذات، وإعادة البناء المعرفي فى تحسين المرونة النفسية لدى معلمي التربية الخاصة.

◄وضعت الباحثة هدفا خلال جلسات البرنامج هو أن يمارس معلم التربية الفكرية مدخلات التدفق النفسي" التوازن بين القدرة والتحدي، ووضوح الأهداف من ممارسة الأعمال، والتغذية الراجعة الفورية"، وعمليات التدفق النفسي"الإندماج في أداء المهام، والشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة، والإحساس بالدافعية الداخلية" ليصل إلى مخرجات التدفق النفسي" فقدان الإحساس بالوقت، وغياب الوعى بالذات، والإحساس بالسعادة النفسية" -محرك التدفق النفسي الذى استنتجته الباحثة-مما ساعد على تحسين التدفق النفسي، كما ساعد استخدام استراتيجية الواجب المنزلي على ممارسة ما تعلمه معلم التربية الفكرية أثناء الجلسات فى الواقع الحقيقي، مما ساعد على نقل أثر التدريب إلى الواقع الحقيقي. وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة (Mausbach, B. T. & et al, 2010) والتي أشارت إلى أن استخدام استراتيجية الواجب المنزل يزيد من فاعلية البرنامج الإرشادى.

بالنسبة للفرض الثالث والذى ينص علي أنه:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي على مقياس الضغوط المهنية بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة ذلك الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار مان ويتني لإيجاد الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي على مقياس الضغوط المهنية بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي كما يتضح فى جدول (١٩)

جدول (١٩): الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي على مقياس الضغوط المهنية بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي ن=٢٠

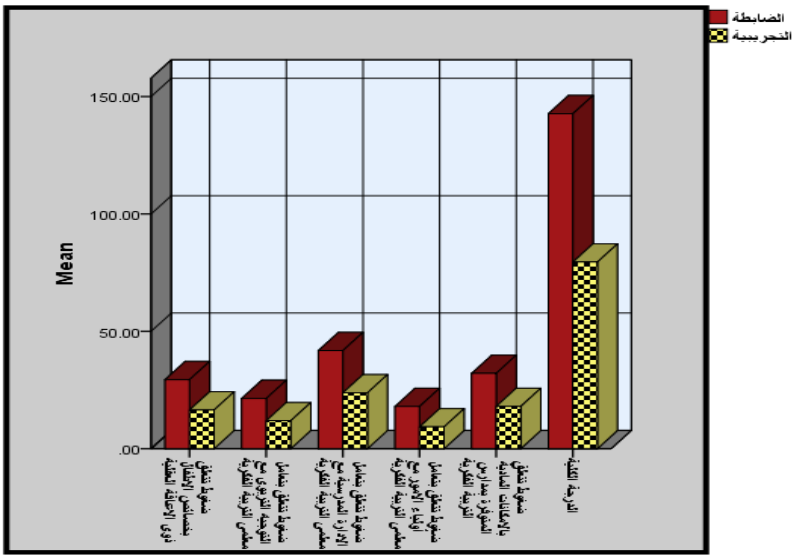
المتغيرات	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة	معامل التأثير	حجم الأثر
ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية	الضابطة التجريبية إجمالي	١٠ ١٠ ٢٠	٥.٥ ١٥.٥	٥٥ ١٥٥	٣.٧٩	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح المجموعة التجريبية	٠.٨٦	كبير
ضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي التربية الفكرية	الضابطة التجريبية إجمالي	١٠ ١٠ ٢٠	٥.٥ ١٥.٥	٥٥ ١٥٥	٣.٨٠	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح المجموعة التجريبية	٠.٨٦	كبير
ضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية	الضابطة التجريبية إجمالي	١٠ ١٠ ٢٠	٥.٥ ١٥.٥	٥٥ ١٥٥	٣.٨٠	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح المجموعة التجريبية	٠.٨٦	كبير
ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية	الضابطة التجريبية إجمالي	١٠ ١٠ ٢٠	٥.٥ ١٥.٥	٥٥ ١٥٥	٣.٨٥	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح المجموعة التجريبية	٠.٨٧	كبير
ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية	الضابطة التجريبية إجمالي	١٠ ١٠ ٢٠	٥.٥ ١٥.٥	٥٥ ١٥٥	٣.٨٢	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح المجموعة التجريبية	٠.٨٦	كبير
الدرجة الكلية	الضابطة التجريبية إجمالي	١٠ ١٠ ٢٠	٥.٥ ١٥.٥	٥٥ ١٥٥	٣.٧٨	دالة عند مستوى ٠.٠١	لصالح المجموعة التجريبية	٠.٨٥	كبير

Z = ٢.٥٨ عند مستوى ٠.٠١ Z = ١.٩٦ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (١٩) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١بين متوسطى رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى على مقياس الضغوط المهنية بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي لصالح المجموعة التجريبية.

كما يتضح من جدول (١٩) أن حجم الأثر أكبر من ٠.٥٠، على محك كوهين و هى قيم ذات تأثير قوى؛ مما يدل على وجود أثر فعال للبرنامج فى خفض حدة الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية.

و يوضح شكل (٥) الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي على مقياس الضغوط المهنية بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي.



شكل (٥): الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي على مقياس الضغوط المهنية بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي

و للتأكد من فاعلية البرنامج الإرشادى الجماعي فى خفض حدة الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية على مقياس الضغوط المهنية، قامت الباحثة باستخدام معادلة "بلاك" لحساب نسبة الكسب المعدل (Blake Gain Ratio) كما يتضح فى جدول (٢٠)

جدول (٢٠): نتائج معادلة "بلاك" لفاعلية البرنامج الإرشادى الجماعي فى خفض حدة الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية على مقياس الضغوط المهنية

المتغيرات	المجموعة	المتوسط	النهاية العظمى	نسبة الكسب	الفاعلية
ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية	التجريبية	١٦.٥	٤٢	١.٣٧	كبيرة
	الضابطة	٢٩.٤			
ضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي	التجريبية	١١.٩	٣٠	١.٤٨	كبيرة

المتغيرات	المجموعة	المتوسط	النهاية العظمى	نسبة الكسب	الفاعلية
التربية الفكرية	الضابطة	٢١.٤			
ضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية	التجريبية	٢٣.٨	٦٠	١.٣	كبيرة
	الضابطة	٤١.٨			
ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية	التجريبية	٩.٣	٢٤	١.٨٧	كبيرة
	الضابطة	١٨			
ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية	التجريبية	١٨	٤٥	١.٤٢	كبيرة
	الضابطة	٣٢.١			
الدرجة الكلية	التجريبية	٧٩.٥	٢٠١	١.٤٨	كبيرة
	الضابطة	١٤٢.٧			

يتضح من جدول (٢٠) أن نسبة الكسب لفاعلية البرنامج الإرشادى الجماعي فى خفض حدة الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية على مقياس الضغوط المهنية كبيرة ؛ حيث أن قيمة كل منها اكثر من ١.٢, مما يؤكد فاعلية البرنامج فى خفض حدة الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية.

بالنسبة للفرض الرابع والذى ينص علي أنه:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج إرشادى جماعي و بعد التطبيق على مقياس الضغوط المهنية لصالح القياس البعدي".

و للتحقق من صحة ذلك الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار ولكوكسنWilcoxon لإيجاد الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج إرشادى جماعي و بعد التطبيق على مقياس الضغوط المهنية كما يتضح فى جدول (٢١)

جدول (٢١): الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج إرشادى جماعي و بعد التطبيق على مقياس الضغوط المهنية ن=١٠

المتغيرات	القياس القبلي- البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة	معامل التأثير	حجم الأثر
ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	١٠ - - ١٠	٥.٥ -	٥٥ -	٢.٨٧٩	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس البعدي	٠.٩٠	قوى
ضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي التربية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	١٠ - - ١٠	٥.٥ -	٥٥ -	٢.٨٣٦	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس البعدي	٠.٨٩	قوى

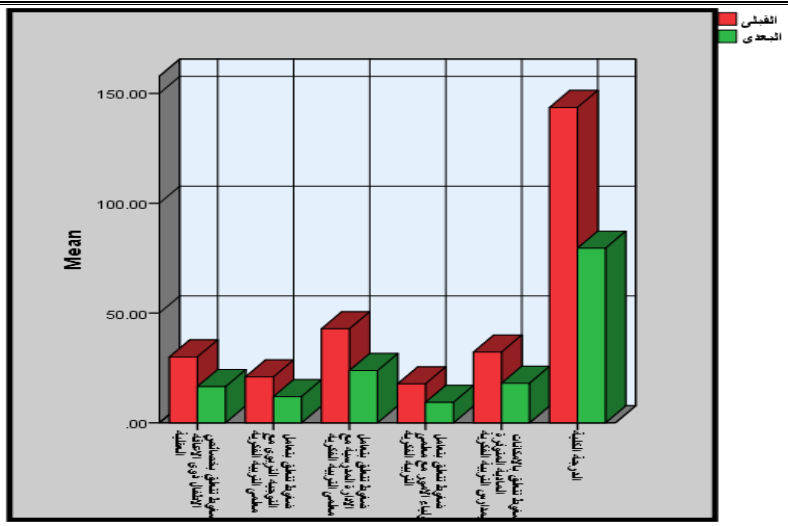
المتغيرات	القياس القبلي- البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة	معامل التأثير	حجم الأثر
الفكرية									
ضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	١٠ - - ١٠	٥.٥ -	٥٥ -	٢.٨٦٩	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس البعدي	٠.٩٠	قوى
ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	١٠ - - ١٠	٥.٥ -	٥٥ -	٢.٨٥٩	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس البعدي	٠.٩٠	قوى
ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	١٠ - - ١٠	٥.٥ -	٥٥ -	٢.٩٧٢	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس البعدي	٠.٩٣	قوى
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	١٠ - - ١٠	٥.٥ -	٥٥ -	٢.٨١٦	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس البعدي	٠.٨٨	قوى

Z = ٢.٥٨ عند مستوى ٠.٠١ Z = ١.٩٦ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (٢١) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج إرشادى جماعي و بعد التطبيق على مقياس الضغوط المهنية فى اتجاه القياس البعدي.

كما يتضح من جدول (٢١) أن حجم الأثر أكبر من ٠.٥٠، على محك كوهين و هى قيم ذات تأثير قوى؛ مما يدل على وجود أثر فعال للبرنامج فى خفض حدة الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية.

و يوضح شكل (٦) الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج إرشادى جماعي و بعد التطبيق على مقياس الضغوط المهنية.



شكل (٦): الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج إرشادى جماعي و بعد التطبيق على مقياس الضغوط المهنية

ثم قامت الباحثة باستخدام معادلة "بلاك" لحساب نسبة الكسب المعدلة (Blake Gain Ratio) للتأكد من فاعلية البرنامج الإرشادى الجماعي فى خفض حدة الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية على مقياس الضغوط المهنية فى القياس البعدي، و ذلك كما يتضح فى جدول (٢٢)

جدول (٢٢): نتائج معادلة "بلاك" لبيان فاعلية البرنامج الإرشادى الجماعي فى خفض حدة الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية على مقياس الضغوط المهنية فى القياس البعدي

المتغيرات	المجموعة	المتوسط	النهاية العظمى	نسبة الكسب	الفاعلية
ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية	البعدي	١٦.٥	٤٢	١.٤٦	كبيرة
	القبلي	٣٠			
ضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي التربية الفكرية	البعدي	١١.٩	٣٠	١.٢٩	كبيرة
	القبلي	٢٠.٩			
ضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية	البعدي	٢٣.٨	٦٠	١.٤٢	كبيرة
	القبلي	٤٢.٨			
ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية	البعدي	٩.٣	٢٤	١.٦٨	كبيرة
	القبلي	١٧.٧			
ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية	البعدي	١٨	٤٥	١.٤٣	كبيرة
	القبلي	٣٢.٢			
الدرجة الكلية	البعدي	٧٩.٥	٢٠١	١.٤٥	كبيرة
	القبلي	١٤٣.٦			

يتضح من جدول (٢٢) أن نسبة الكسب المعدلة أكبر من ١.٢ مما يشير الى وجود أثر فعال للبرنامج فى خفض حدة الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية على مقياس الضغوط المهنية فى القياس البعدي.

كما قامت الباحثة بإيجاد نسبة التحسن بين القياسين القبلي و البعدي لتطبيق البرنامج على مقياس الضغوط المهنية كما يتضح فى جدول (٢٣)

جدول (٢٣): نسبة التحسن بين القياسين القبلي و البعدي لتطبيق البرنامج على مقياس الضغوط المهنية

المتغيرات	متوسط القياس البعدي	متوسط القياس القبلي	نسبة التحسن
ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية	١٦.٥	٣٠	%٤٥
ضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي التربية الفكرية	١١.٩	٢٠.٩	%٤٣
ضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية	٢٣.٨	٤٢.٨	%٤٤
ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية	٩.٣	١٧.٧	%٤٧
ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية	١٨	٣٢.٢	%٤٤
الدرجة الكلية	٧٩.٥	١٤٣.٦	%٤٤

تفسير نتائج الفرضين (الثالث، والرابع):

يتضح من جدول (١٩)، تحقق الفرض الثالث حيث كانت قيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي على مقياس الضغوط المهنية وأبعاده (ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، وضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي التربية الفكرية، وضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية، و ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية، و ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية) لصالح المجموعة التجريبية، كما يتضح من جدول (٢١)، تحقق الفرض الرابع حيث كانت قيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات معلمي التربية الفكرية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الضغوط المهنية وأبعاده (ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، وضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي التربية الفكرية، وضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية، و ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية، و ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية) لصالح القياس البعدي، ويتضح من ذلك أن البرنامج التجريبي أثبت فاعليته فى خفض الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية، وتتفق الباحثة فى ذلك مع نتائج دراسة (Von der Embse, N & et al, 2019) والتي أشارت إلى فاعلية اليقظة الذهنية والإرشاد المعرفي السلوكي في خفض الضغوط المهنية لدى المعلمين. ونتائج دراسة Ghasemi, F., Herman, K. C., & Reinke, W. M. ,2022) والتي أشارت إلى فاعلية الارشاد المعرفي السلوكي في خفض الضغوط المهنية لدى المعلمين. ونتائج دراسة Zheng, Y., Gu, X.,

(Jiang, M., & Zeng, X., 2022) التي أشارت إلى فاعلية التدخلات القائمة على اليقظة الذهنية فى خفض الضغوط المهنية.

وترجع الباحثة النتائج السابقة إلى:

◄اعتماد الباحثة في جلسات البرنامج على الجانب الوقائي في الصحة النفسية الذي يعتمد على التوجه الوقائي في علم النفس الإيجابي، والذي يركز على مداخل القوة و التمكين لدى معلمي التربية الفكرية، فقد استخدمت الباحثة قوة التدفق النفسي كقوة إيجابية تساعد معلم التربية الفكرية على مواجهة الضغوط المهنية. فوفقا لنظرية التدفق النفسي لميهالي كسيسنتميهالي (Mihaly Csikszentmihalyi)يمكن جعل الوظائف أكثر متعة من خلال التدفق النفسي، وذلك إذا كانت الوظيفة أشبه بلعبة بها توازن بين المهارات والتحديات، وأهداف واضحة وردود فعل فورية. (Csikszentmihalyi, M ,1990:152) وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة Ullen, F., & et al, 2012) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التدفق النفسي والميل لتبني استراتيجيات فعالة عند مواجهة الضغوط اليومية. ونتائج دراسة (فاطمة السيد، ٢٠١٧) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التدفق النفسي وكلا من السعادة والرضا الوظيفي لدى المعلمين. ونتائج دراسة (أيمن عبد العزيز، ٢٠١٩) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التدفق النفسي والرضا الوظيفي لدى المعلمين. ونتائج دراسة (Dreer, B., 2020) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التدخلات النفسية الإيجابية للمعلمين وخفض الضغوط المهنية لديهم. ونتائج دراسة (كريمة محيوز، أبو القاسم سعد الله، ٢٠٢١) والتي أشارت إلى أن المناعة النفسية القوية متمثلة فى قدرة المعلم على (التفكير الإيجابي، والإبداع، وحل المشكلات، وضبط النفس، التحدي، والمثابرة، والتفاؤل، والمرونة) تقيه من الأثار السلبية للضغوط المهنية.

◄استخدام الإرشاد الجماعي الذى ساعد على خلق روح التعاون والدعم بين معلمي التربية الفكرية بالمدرسة، والتي تعد من عوامل خفض الضغوط المهنية لديهم. وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج (Hamama, L& et al,2013) والتي أشارت إلى أن الضبط الذاتي، والدعم الإجتماعي له تأثير إيجابى في خفض الضغوط لدى معلمي التربية الفكرية. ونتائج دراسة Cancio, E. J., & et al, (2018) والتي أشارت إلى أن الدعم الاجتماعي والعاطفي يساعد على خفض الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الخاصة. ونتائج دراسة (محمد السيد، سامي أحمد، ٢٠٢٠) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبه بين الذكاء الوجداني، وأساليب مواجهة الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية. ونتائج دراسة (McJames, N., Parnell, A., & O'Shea, A, 2022) والتي أشارت إلى أن العمل الجماعي والتعاون داخل المدرسة يسهم في تعزيز الرضا الوظيفي لمعلمي التربية الخاصة. كما لاحظت الباحثة أن استخدام أسلوب الإرشاد الجماعي ساعد على نقل الأفكار والسلوكيات الإيجابية بين معلمي التربية الفكرية من خلال نمذجة الأقران. وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة (يسرى مهدى،٢٠١٩) والتي أشارت إلى فاعلية النمذجة في تنمية الكفاية المهنية لدى معلمي التربية الخاصة.

◄ إكساب معلم التربية الفكرية خلال جلسات البرنامج مهارات تساعد على تمكينه وثقل قدراته، وتعزز أداء المهام بتلقائية دون الشعور ببذل مجهود، مما ساعد على خفض الضغوط المهنية لديه ومنها (الكفاءة الذاتية، والتعلم الذاتي، ووضع الأهداف، والتخطيط، وإدارة الوقت، وتحديد الأولويات، والتدريب على حل المشكلات، والحديث الإيجابى مع الذات) وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة (Capone, V., & Petrillo, G., 2020) والتي أشارت إلى أن تطوير الكفاءة الشخصية والإجتماعية لدى المعلمين يعزز لديهم القدرة على التعامل مع الضغوط المهنية. ونتائج دراسة (شيماء إبراهيم، عصام الدسوقي، سناء حامد، ٢٠٢١) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مهارات إدارة الذات والتوافق المهني لدى معلمي التربية الفكرية. ونتائج دراسة (ندى ناصر، خالد مصطفي، عزة خضرى، ٢٠٢١) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين إدارة الذات والكفاءة المهنية للمعلم. ونتائج دراسة(Brussino, O., 2021) والتي أشارت إلى أن تعزيز خبرات المعلمين لتطوير كفاءاتهم، وتعزيز الوعي الذاتي والفعالية الذاتية لديهم يسهم فى بناء قدراتهم على التدريس الشامل بشكل فعال، مما يؤثر إيجاباً وبشكل كبير في تحسين ظروف العمل. ونتائج دراسة (Scott, L. A., & et al, 2022) والتي أشارت إلى أن الكفاءة الذاتية، والتطوير المهني للمعلم، وظروف العمل الإيجابية تزيد من مثابرته والتغلب على الضغوط المهنية لديه.

◄مشاركة مدير المدرسة في جلسات البرنامج؛ فقد طلبت منه الباحثة تقديم شهادات تقدير كمعزز لمعلمي التربية الفكرية الذين تمكنوا من اكتساب مهارة التطوير المهني الذاتي، وهذا يعد من العوامل التي تساعد على خفض الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية. وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة(Bin Abdullah, A. S., 2021) والتي أشارت إلى أن تأثير القيادة "مدير المدرسة" كبير جدًا في تحديد مناخ المدرسة، وتعزيز الرضا الوظيفي لدى المعلمين. ونتائج دراسة Inandi, Y., (Yaman, Ş., & Mustafa, A. T. A. Ş. ,2022) والتي أشارت إلى أن من أكثر العوامل التي تسهم في خفض الضغوط المهنية كسر الحواجز الإدارية.

◄اهتمام الباحثة خلال جلسات البرنامج على أن يصل معلم التربية الفكرية إلى فهم متكامل ومتوازن للخبرات التي يمر بها في بعديها الإيجابي والسلبي، وأن يتبنى التفكير الإيجابى (التفاؤل) ويعمل على دحض الأفكار السلبية، فقد تعاون معلمي التربية الفكرية والباحثة خلال جلسات البرنامج على إعداد دليل يناقض بعض المدركات الخاطئة المسببة للضغوط المهنية، مما ساعد معلمي التربية الفكرية على التفكير في النواحي الإيجابية لجميع العوامل التي تسبب لهم ضغوط مهنية، وبناء مشاعر إيجابية تجاه العمل؛ من خلال التفكير في الجوانب المضيئة لعملهم، وبالتالي ساعد على تحسين قدرتهم على إدارة الضغوط المهنية، مما أدى إلى خفضها لديهم. ومما ذكره معلمي التربية الفكرية خلال الجلسات: بدلا من (يقلقني التدريس للأطفال ذوى الإعاقة العقلية) تم استبدالها إلى (مهارتي تمكنني من التدريس للأطفال ذوى الإعاقة العقلية)، بدلا من (يرهقني التعامل اليومي مع الأطفال ذوى الإعاقة العقلية) تم استبدالها إلى (التعامل اليومي مع الأطفال ذوى الإعاقة العقلية يزيد خبراتي)

وقياساً على ذلك تم التعامل من قبل معلمي التربية الفكرية مع جميع نواحي الضغوط المهنية. وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة (عبدالله بن حمد،٢٠١٨) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفاؤل والرضا الوظيفي للمعلم، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين التشاؤم والرضا الوظيفي لديه. ونتائج دراسة (كريمة محيوز، أبو القاسم سعد الله، ٢٠٢١) والتي أشارت إلى أن المناعة النفسية القوية متمثلة فى قدرة المعلم على (التفكير الإيجابي، والإبداع، وحل المشكلات، وضبط النفس، والتحدي، والمثابرة، والتفاؤل، والمرونة) تقي من الأثار السلبية للضغوط المهنية.

◄استخدام الباحثة أسلوب الإرشاد المعرفي السلوكي، ونظرية الذات (كارل روجرز) في بناء برنامج البحث، والإستراتيجيات التي أثبتت فاعليتها في خفض الضغوط المهنية ومنها (أسلوب التدريب على حل المشكلات، والتدريب على الإسترخاء، والنمذجة، والحديث الإيجابى مع الذات، والعصف الذهني، والواجب المنزلي، والتخيل الموجه، والصور الذهنية، والتعزيز، والتعلم الذاتي، والتعلم التعاوني، والتغذية الراجعة، وقبعات التفكير). وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة Iancu, A. E., & et al,2018) والتي أشارت إلى أن من التدخلات التي تساعد في خفض الضغوط المهنية لدى المعلم" العلاج السلوكي المعرفي، واليقظة الذهنية، والاسترخاء، والدعم الاجتماعي، والتطوير المهني". ونتائج دراسة (هادي ظافر، سعدي عبد الله) التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الوعى بالذات واكتساب المناعة النفسية لمواجهة الضغوط لدى معلم التربية الخاصة.

◄تدريب معلم التربية الفكرية خلال جلسات البرنامج على التمييز بين أنماط التفكير المختلفة (الحيادي، والعاطفي، والسلبى، والإيجابي، والإبتكارى والشمولي) وكيفية توجيه تفكيره، مما ساعد المعلم على إدارة الضغوط المهنية التي تواجهه. وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة (طلعت كمال،٢٠٢٢) والتي أشارت إلى فاعلية برنامج إرشادي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في خفض الضغوط المهنية لدى المعلم.

بالنسبة للفرض الخامس والذى ينص علي أنه:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي على مقياس حالة التدفق النفسي بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي".

وللتحقق من صحة ذلك الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار ولكوكسنWilcoxon لإيجاد الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التدفق النفسي بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي كما يتضح فى جدول (٢٤)

جدول (٢٤): الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التدفق النفسي بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي ن=١٠

المتغيرات	القياس البعدي - التتبعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة
التوازن بين القدرة و التحدي	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	١ ١ ٨ ١٠	١.٥ ١.٥	١.٥ ١.٥	-	غير دالة	-
وضوح الأهداف	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	٢ - ٨ ١٠	١.٥ -	٣ -	١.٣٤٢	غير دالة	-
التغذية الراجعة	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	- ١ ٩ ١٠	- ١	- ١	١	غير دالة	-
الاندماج فى أداء المهام	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	- ١ ٩ ١٠	- ١	- ١	١	غير دالة	-
الشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	١ - ٩ ١٠	١ -	١ -	١	غير دالة	-
الإحساس بالدافعية الداخلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	- ١ ٩ ١٠	- ١	- ١	١	غير دالة	-
فقدان الإحساس بالوقت	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	- ١ ٩ ١٠	- ١	- ١	١	غير دالة	-
غياب الوعى بالذات	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	١ - ٩ ١٠	١ -	١ -	١	غير دالة	-
الإحساس بالسعادة	الرتب السالبة	١	١	١			

المتغيرات	القياس البعدي - التتبعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة
النفسية	الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	- ٩ ١٠	- ٩ ١٠	-	١	غير دالة	-
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	٥ ٤ ١ ١٠	٥ ٤ ١ ١٠	٢٧ ١٨	٠.٥٧٧	غير دالة	-

Z = ٢.٥٨ عند مستوى ٠.٠١ Z = ١.٩٦ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (٢٤) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التدفق النفسي بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي.

تفسير نتائج الفرض الخامس:

يتضح من جدول (٢٤)، تحقق الفرض الخامس حيت كانت قيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات معلمي التربية الفكرية "المجموعة التجريبية" في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التدفق النفسي وأبعاده (التوازن بين القدرة والتحدي، ووضوح الأهداف من ممارسة الأعمال، والتغذية الراجعة الفورية، والإندماج فى أداء المهام، والشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة، والإحساس بالدافعية الداخلية، وفقدان الإحساس بالوقت، وغياب الوعى بالذات، والإحساس بالسعادة النفسية) غير دالة إحصائياً. وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة (محمد إسماعيل،٢٠١٩) والتي أشارت إلى استمرار فاعلية برنامج قائم على اليقظة الذهنية في تنمية التدفق النفسي بعد مرور فترة زمنية من تطبيقه.

وترجع الباحثة النتائج السابقة إلى:

◄تطبيق الباحثة لبرنامج الإرشاد الجماعي في ثلاث مراحل هي:"مرحلة التهيئة، ومرحلة التدريب، ومرحلة إعادة التدريب" لمنع حدوث انتكاسه بعد انتهاء البرنامج، والعمل على استمرار فاعلية البرنامج في تحسين التدفق النفسي لدى معلمي التربية الفكرية.

◄تدريب معلمي التربية الفكرية خلال جلسات البرنامج على خلق بيئة عمل تساعد على حدوث خبرة التدفق النفسي أثناء العمل مع الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، مما ساعد المعلم على خلق بيئة تدفق نفسى خلال عمله بعد انتهاء البرنامج، فأصبح التدفق النفسي في العمل لدى معلم التربية الفكرية أسلوب حياة يمارسه تلقائيا أثناء عمله، مما ساعد على استمرار فاعلية البرنامج. وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة (Dalton, A., & et al, 2014) التي أشارت إلى أن تدفق المعلمين وتدفق الأطفال يعتمدان على بعضهما البعض.

◄ إشراك الباحثة معلمي التربية الفكرية في تقييم جلسات البرنامج، مما ساعد على تقويم البرنامج وفقا لإحتياجات معلمي التربية الفكرية، وبالتالي ساعد على استمرار أثر البرنامج في تحسين التدفق النفسي. فمن التعديلات التي أجرتها الباحثة على البرنامج وفقا لإحتياجات معلمي التربية الفكرية إضافة جلسة (الأهم فالمهم)، حيث تبين للباحثة أثناء تقييم جلسة (اكتب خطتك بمهارة) عدم تمكن المعلمين من ترتيب الأولويات. كما تم إعادة جلسة "مهارات الشعور بحالة التدفق النفسي" مرة أخرى لعدم تمكن (٣) معلمين من كتابة شرح المخطط.

◄استخدام التقييم المستمر أثناء جلسات البرنامج مما ساعد على تزويد معلمي التربية الفكرية بالتغذية الراجعة عن نواحي القوة والضعف لديهم، كما ساعد الباحثة في تحديد المستوى الذى حققه معلم التربية الفكرية خلال جلسات البرامج، وبالتالي ساعد الباحثة على مراعاة الفروق الفردية بين معلمي التربية الفكرية، ومراعاة خصائص كل معلم مما ساعد على تحقيق أقصى استفادة من البرنامج واستمرار فاعلية البرنامج في تحسين التدفق النفسي.

◄ قيام الباحثة خلال جلسات البرنامج بتعليق لافتات في أماكن متفرقة بالمدرسة ابتكرها معلمي التربية الفكرية أنفسهم تمثل وجهات نظر إيجابية تحث على السعادة والتفاؤل والإيجابية، مما ساعد على وضعها نصب أعينهم، وبالتالي استمرار فاعلية البرنامج في تحسين التدفق النفسي. وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة (فاطمة السيد، ٢٠١٧) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التدفق النفسي و السعادة.

◄المهارات والكفايات التي تدرب عليها معلم التربية الفكرية خلال جلسات البرنامج، فقد لاحظت الباحثة مدى فاعلية البرنامج على المعلمين حيث أصبحت المهارات التي تعلمها بمثابة أسلوب حياة، مما ساعد على استمرار فاعلية البرنامج في تحسين التدفق النفسي؛ ففي جلسة "تولى مسئولية حياتك" طلبت من المعلمين تحديد مدى سيطرتهم على أداء المهام، وجدت الباحثة أن أول ما يفعله المعلم هو أن يحول المطلوب إلى أهداف ويقوم بوضع خطة لأداء المهمة.

بالنسبة للفرض السادس والذى ينص علي أنه:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الضغوط المهنية بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي".

وللتحقق من صحة ذلك الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار ولكوكسنWilcoxon لإيجاد الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الضغوط المهنية بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي كما يتضح فى جدول (٢٥)

جدول (٢٥): الفروق بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الضغوط المهنية بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي ن=١٠

المتغيرات	القياس البعدي - التتبعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة
ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	١ - ٩ ١٠	١ -	١ -	١	غير دالة	-
ضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي التربية الفكرية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	١ ١ ٨ ١٠	١ ٢	١ ٢	٠.٤٤٧	غير دالة	-
ضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	٢ ١ ٧ ١٠	٢ ٢	٤ ٢	٠.٥٧٧	غير دالة	-
ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	١ - ٩ ١٠	١ -	١ -	١	غير دالة	-
ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	١ ١ ٨ ١٠	١.٥ ١.٥	١.٥ ١.٥	-	غير دالة	-
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	٦ ٣ ١ ١٠	٤.٥ ٦	٢٧ ١٨	٠.٥٧٧	غير دالة	-

Z = ٢.٥٨ عند مستوى ٠.٠١ Z = ١.٩٦ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (٢٥) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات معلمي التربية الفكرية بالمجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الضغوط المهنية بعد تطبيق برنامج إرشادى جماعي.

تفسير نتائج الفرض السادس:

يتضح من جدول (٢٥)، تحقق الفرض السادس حيث كانت قيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات معلمي التربية الفكرية "المجموعة التجريبية" في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الضغوط المهنية وأبعاده (ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، وضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي التربية الفكرية، وضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية، و ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية، و ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية) غير دالة إحصائياً. وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة (أسامة أحمد،٢٠٢١) والتي أشارت إلى استمرار فاعلية برنامج تدريبي للتوافق المهني لمعلمي التربية الفكرية.

وترجع الباحثة النتائج السابقة إلى:

◄حرص الباحثة خلال جلسات البرنامج على تزويد معلمي التربية الفكرية بإحدى أليات التعلم الذاتي متمثلة في إعداد حساب على بنك المعرفة المصري، وتدريبهم على كيفية البحث عليه، فأصبح بإمكان معلمي التربية الفكرية التطوير المهني ذاتياً، وتحسين كفاءتهم المهنية بعد الإنتهاء من جلسات البرنامج، مما ساعد على استمرار فاعلية البرنامج في خفض الضغوط المهنية لديهم. وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة (Worth, J., & Van den Brande, J, 2020) استقلالية المعلمين فى التطوير المهني الخاص بهم يساعد فى تحسين الرضا الوظيفي لديهم. ونتائج دراسة McJames, N., Parnell, A., & O'Shea, A, 2022) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبه بين التطور المهني المستمر للمعلم والرضا الوظيفي. ونتائج دراسة (Yoon, I., & Kim, M. , 2022) والتي أشارت إلى أن إشراك معلمي التربية الفكرية في التطوير المهني يعزز رفع كفاءتهم، والرضا الوظيفي لديهم.

◄خفض الضغوط المهنية خلال جلسات البرنامج ساعد على تحسين جودة حياة معلمي التربية الفكرية، مما ساعد على استمرار أثر البرنامج حيث أن إدارة الضغوط تعد بعدا من أبعاد جودة الحياة؛ فتحسين جودة الحياة يزيد من قدرة المعلم على إدارة الضغوط المهنية. فقد أشار (سامح نصحى،٢٠١٥) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الضغوط المهنية والرضا عن الحياة لدى معلمي التربية الفكرية. وأشارت نتائج دراسة (سعيد عبدالغني، آيات فوزي، إيمان محمد ٢٠١٩) إلى إمكانية التنبؤ بجودة الحياة النفسية في ضوء فاعلية الذات المهنية وأساليب مواجهة الضغوط لدى معلمي التربية الفكرية. وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة (عادل رفيق،٢٠٢١) والتي أشارت إلى وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين الرضا الوظيفي وجودة الحياة لدى المعلمين.

◄تدريب معلم التربية الفكرية على مهارة مراقبة الذات، مما ساعد على تطوير نفسه ذاتيًا دون المراقبة عليه، وبالتالي استمرار تطوير كفاءته المهنية، والتي ساعدت على تعزيز قدرته على إدارة الضغوط المهنية، واستمرار خفض الضغوط المهنية لديهم. وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة (Scott, L. A., & et al, 2022) والتي أشارت إلى أن الكفاءة الذاتية والتطوير المهنى للمعلم وظروف العمل الإيجابية تزيد من مثابرة المعلم والتغلب على الضغوط المهنية لديه.

◄تدريب معلم التربية الفكرية خلال جلسات البرنامج على كيفية صنع السعادة في جميع المهام التي يقوم بها من خلال معادلة السعادة، فالشعور الدائم بالسعادة ساعد المعلم على أن يجعل من إدارة الضغوط أسلوب حياة. وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة (Benevene, P., & et al, 2019) والتي أشارت إلى فاعلية السعادة في تعزيز الصحة النفسية للمعلم. ونتائج دراسة Rahm, T., & Heise, E. ,2019) والتي أشارت إلى أن تعليم السعادة للمعلمين يعزز ويطور الرفاهية الذاتية لديهم.

بالنسبة للفرض السابع والذى ينص علي أنه:

"توجد علاقة ارتباطية سالبة بين التدفق النفسي و الضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية".

و للتحقق من صحة الفرض استخدمت الباحثة اختبار سبيرمان لإيجاد العلاقة بين التدفق النفسي و الضغوط المهنية لدي معلمي التربية الفكرية كما يتضح فى جدول (٢٦)

جدول (٢٦): العلاقة بين التدفق النفسي و الضغوط المهنية لدي معلمي التربية الفكرية ن = ١٠

الضغوط المهنية التدفق النفسي	ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية	ضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي التربية الفكرية	ضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية	ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية	ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية	الدرجة الكلية
التوازن بين القدرة و التحدي	٠.٩١-**	٠.٩٠-**	٠.٧٩-**	٠.٨٩-**	٠.٨٥-**	٠.٨٩-**
وضوح الأهداف	٠.٨٤-**	٠.٨٦-**	٠.٧٦-**	٠.٨٩-**	٠.٨٩**-	٠.٩٢-**
التغذية الراجعة	٠.٩٤-**	٠.٩١-**	٠.٧٤-**	٠.٨٨-**	٠.٩٢-**	٠.٩٥-**
الاندماج فى أداء المهام	٠.٩٦-**	٠.٩٤-**	٠.٦٥-*	٠.٨٥-**	٠.٩٠-**	٠.٩٤-**
الشعور بالقدرة على	٠.٨٩-**	٠.٩٠-**	٠.٦٢-*	٠.٨١-**	٠.٨٦-**	٠.٨٧-**

الضغوط المهنية التدفق النفسي	ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية	ضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوي مع معلمي التربية الفكرية	ضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية	ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية	ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية	الدرجة الكلية
التحكم والسيطرة						
الإحساس بالدافعية الداخلية	-٠.٨٦**	-٠.٩٢**	-٠.٨٠**	-٠.٩٠**	-٠.٩٥**	-٠.٩٤**
فقدان الإحساس بالوقت	٠.٥٣	٠.٤٧	٠.٣٦	٠.٤٢	٠.٥٣	٠.٥٢
غياب الوعى بالذات	٠.٥٣	٠.٤٧	٠.٣٦	٠.٤٢	٠.٥٣	٠.٥٢
الإحساس بالسعادة النفسية	-٠.٧٤**	-٠.٧٧**	-٠.٨٢**	-٠.٨٣**	-٠.٧٤*	-٠.٨٠**
الدرجة الكلية	-٠.٩٧**	-٠.٩٧**	-٠.٨٠**	-٠.٩٥**	-٠.٩٧**	-٠.٩٩**

** ر = ٠.٧٠ عند مستوى ٠.٠١ * ر = ٠.٥٧ عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من جدول (٢٦) وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين التدفق النفسي و الضغوط المهنية لدي معلمي التربية الفكرية.

تفسير نتائج الفرض السابع:

يتضح من جدول (٢٦)، تحقق الفرض السابع، وتتفق الباحثة في ذلك مع دراسة Ullen, F., & et al, 2012) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التدفق النفسي والميل لتبني استراتيجيات فعالة عند مواجهة الضغوط اليومية. ونتائج دراسة (فاطمة السيد، ٢٠١٧) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التدفق النفسي والرضا الوظيفي لدى المعلمين. ونتائج دراسة (Shim, S. S. & et al, 2022) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية بين التدفق النفسي، والرضا الوظيفي.

وترجع الباحثة النتائج السابقة إلى أن:

◄التدفق النفسي هو أحد القوى الإنسانية الإيجابية، وبالتالي فإن تحسينه لدى معلمي التربية الفكرية له أثر بالغ؛ حيث يسهم فى تعزيز الجوانب المضيئة والإيجابية فى سلوكهم، ويساعدهم فى تحقيق الإنجازات المختلفة، واستثمار قدراتهم وطاقاتهم للوصول إلى قمة السعادة، ومن ثم العيش بإيجابية،

وتحقيق التوازن والبعد عن السلبية، مما يؤثر إيجابيا على خفض الضغوط المهنية لديهم. وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة (Fan, H. L., Hou, S. T., & Lin, Y. H. ,2019) والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية بين التدفق والسعادة النفسية لدى الأفراد، ونتائج دراسة (سيد جارحي، أسماء حمزة، ٢٠٢١) والتي أشارت إلى أن التمكين النفسي لمعلم التربية الفكرية من خلال إدراكه امتلاك الفاعلية الذاتية، والقدرة على تحقيق أهدافه، والضبط والسيطرة لتوجيه حياته يؤثر إيجابياً في كل من الرضا الوظيفي والتدفق النفسي فى العمل لديه. ونتائج دراسة (Kun, A., & Gadanecz, P., 2022) والتي أشارت إلى أن الرفاهية والسعادة في مكان العمل مرتبط بالموارد النفسية الداخلية الإيجابية كالأمل والتفاؤل والتدفق.

◄الوصول لحالة التدفق النفسي يتطلب أن يتمكن المعلم من "الموازنة بين القدرة والتحدي، وتحديد الأهداف، والتغذية الراجعة، والإندماج في أداء المهام، والقدرة على التحكم والسيطرة، والإحساس بالدافعية الداخلية، وفقدان الإحساس بالوقت والذات والإحساس بالسعادة"، وهذه جميعها كفايات تساعد معلم التربية الفكرية على إدراك الضغوط المهنية، والعمل على إدارتها وصولا إلى خفضها. وتتفق الباحثة في ذلك مع نتائج دراسة (Adigun, O. T, & et al, 2021) والتي أشارت إلى وجود علاقة عكسية بين الكفاءة المهنية، والضغوط المهنية، ووجود علاقة عكسية بين الدافعية والضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية.

خلاصة النتائج: -

توصلت الباحثة من خلال البحث إلي:

- فاعلية برنامج إرشادى جماعي في تحسين التدفق النفسي (التوازن بين القدرة والتحدي، ووضوح الأهداف من ممارسة الأعمال، والتغذية الراجعة الفورية، والإندماج فى أداء المهام، والشعور بالقدرة على التحكم والسيطرة، والإحساس بالدافعية الداخلية، وفقدان الإحساس بالوقت، وغياب الوعى بالذات، والإحساس بالسعادة النفسية) لدى معلمي التربية الفكرية، واستمرار فعاليته بعد مرور فترة زمنية من تطبيقه.
- فاعلية برنامج إرشادى جماعي في خفض الضغوط المهنية (ضغوط تتعلق بخصائص الأطفال ذوى الإعاقة العقلية، وضغوط تتعلق بتعامل التوجيه التربوى مع معلمي التربية الفكرية، وضغوط تتعلق بتعامل الإدارة المدرسية مع معلمي التربية الفكرية، و ضغوط تتعلق بتعامل أولياء الأمور مع معلمي التربية الفكرية، و ضغوط تتعلق بالإمكانات المادية المتوفرة بمدارس التربية الفكرية) لدى معلمي التربية الفكرية، واستمرار فعاليته بعد مرور فترة زمنية من تطبيقه.
- وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التدفق النفسي والضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية.

توصيات البحث ومقترحاته:

***توصيات البحث:**

- ترسيخ مبدأ تعزيز مبادئ علم النفس الإيجابى كمدخل لتحسين وتطوير معلمي التربية الفكرية.
- الإستفادة من برنامج البحث الحالي وتضمين التدفق النفسي في خطط تدريب معلمي التربية الفكرية.
- تعميم برنامج البحث الحالي على كافة الإدارات التعليمية؛ لإرشاد معلمي التربية الفكرية على نطاق واسع لتحسين التدفق النفسي وخفض الضغوط المهنية لديهم.
- الإهتمام بتقديم الدعم المادي والمعنوي المستمر لمعلمي التربية الفكرية من قبل القادات بالمدارس لما له من أثر إيجابى في الدعم العاطفي والإجتماعي وخفض الضغوط المهنية لديهم.
- تنظيم ورش عمل وندوات منتظمة لمعلم التربية الفكرية عن استراتيجيات إدارة الضغوط المهنية.
- تدريب القادات بمدارس التربية الفكرية على خلق مناخ عمل يتسم بالدعم، والمنافسة الإيجابية، والشفافية، والتواصل، وروح الجماعة.
- الإهتمام بتزويد المعلمين بمهارات وأساليب التطوير المهني الذاتي؛ لما له من أثر إيجابى في خفض الضغوط المهنية لديهم.
- تضمين خطط تدريب معلمي التربية الفكرية دورات تحسين القوة الإنسانية الإيجابية (التدفق النفسي، والأمل، والسعادة، والتفاؤل، والمثابرة)؛ لتصبح أدواتهم في التصدي للضغوط التي تواجههم.
- تضمين خطط تدريب معلمي التربية الفكرية دورات تعزز التفكير الإيجابى؛ لما له من أثر إيجابى في خفض الضغوط المهنية لديه.
- إشراك معلمي التربية الفكرية في إعداد خطط تدريبهم، لتتبع الخطة من واقع احتياجاتهم.

***مقترحات البحث:**

١-بحث: "فاعلية برنامج قائم على الذكاء العاطفي لتحسين التدفق النفسي وعلاقته بخفض الضغوط المهنية لديهم".

٢- بحث: "الأثار النفسية للضغوط المهنية لدى معلمي التربية الفكرية".

٣- بحث: "التدفق النفسي في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى معلمي التربية الفكرية".

٤- بحث: "فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابى لتحسين جودة الحياة لدى معلمي التربية الفكرية وعلاقته بالضغوط المهنية لديهم.

٥-بحث:" برنامج تدريبي لمديري مدارس التربية الفكرية لتحسين القدرة على خلق مناخ عمل إيجابى وعلاقته بالضغوط المهنية لدى المعلمين".

قائمة المراجع:

أولا: المراجع العربية:

إبراهيم محمد سعد عبده، محمد محجوب أحمد خلف (٢٠١٨). التدفق النفسي وعلاقته بالعوامل الكبرى للشخصية. *مجلة العلوم التربوية*، ٣ (٢٦)، ٢٦٢- ٣٠٩.

أحمد رجب محمد السيد (٢٠١٩). الإسهام النسبي للذكاء الأخلاقي والمرونة النفسية في التنبؤ بالأداء المهني لدى معلمي التربية الفكرية بمحافظة الأحساء. *مجلة كلية التربية*، ٣ (٧٥)، ٤٦٨ - ٥٢٠.

أحمد محمد علي إسماعيل، ماري عبد الله حبيب، و هدى نصر محمد مصطفى (٢٠٢١). الصمود النفسي وعلاقته بالضغوط المهنية لدي معلمي التربية الخاصة. *مجلة بحوث*، ٢ (٤)، ٢٣٥ - ٢٥٩.

أسامة أحمد عطا محمد (٢٠٢١). أثر برنامج تدريبي على الصمود الأكاديمي والتوافق المهني لدى معلمي التربية الخاصة. *مجلة كلية التربية جامعة عين شمس*، ١٥ (٤٥)، ١٥- ٨٤.

أسماء فتحي عبد الباري (٢٠١٨). القوي الإيجابية كمنبئ بالتوافق المهني لمعلمة الروضة. *مجلة الطفولة والتربية*، ١٠ (٣٣)، ١٩٩-٣١٠.

آسيا عقون (٢٠١٨). الضغط المهني وعلاقته باستجابة القلق لدى معلمي التربية الخاصة - دراسة ميدانية بمراكز التربية الخاصة. *مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي*، (٩)، ٤٣٥- ٤٤٧.

أمال عبد السميع مليجي باظة (٢٠١١).*إختبار التدفق النفسي*. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

أيمن عبد العزيز سلامة حماد (٢٠١٩). التدفق النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى معلمات رياض الأطفال في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، ١ (١٢)، ٢٣٩- ٣٣١.

إيناس محمود غريب (٢٠١٥). التدفق النفسي وعلاقته بتحمل الغموض والمخاطرة لدى طالبات جامعة القصيم. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، ٣ (٣٤)، ٢٩٣-٣٥٥.

بطرس حافظ بطرس (٢٠١٣). *إرشاد الأطفال العاديين*. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

جابر أحمد برزان (٢٠١٦). *الإرشاد والتوجيه النفسي*. الأردن، الجنادرية للنشر والتوزيع.

حسام محمد منشد (٢٠١٣). *التفكير الإيجابى وعلاقته بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى المعلمين*. رسالة ماجستير، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة كربلاء.

حنان فوزي أبوالعلا دسوقى (٢٠٢١). الضغوط المهنية وعلاقتها بالشفقة بالذات لدى معلمي التربية الخاصة: دراسة سيكومترية–كلينيكية. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، ٥ (٢٧)، ٧٦- ١١٦.

ربيعة بن الشيخ (٢٠١٥). *علاقة الإتزان الإنفعالى بالتدفق النفسي: دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة*. رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح.

رياض نايل العاسمى (٢٠١٥). *الإرشاد المتمركز حول الشخص بين الخبرة ومفهوم الذات*. عمان، دار الإعصار العلمي.

الزهراء الأسود (٢٠١٩). التطبيقات التربوية لعلم النفس الإيجابي في مجال التعلّم المدرسي. *مؤتمر علم النفس الإيجابي واقع وآفاق، كلية العلوم الإجتماعية*، جامعة الجزائر.٢- ١٤.

الزهراء مهـــني عراقي (٢٠٢٢). الإسهام النسبي للتوجهات الهدفية في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية *مجلة البحوث التربوية والنوعية*، ١١ (١١)، ٨٩- ١٣٣.

سامح نصحي سعيد اسكندر (٢٠١٥). ضغوط العمل وعلاقتها ببعض الأعراض النفسجسمية والرضا عن الحياة لدى عينة من معلمي التربية الفكرية: دراسة سيكومترية كلينيكية. *المجلة التربوية*، (٣٩).٤٢٠ - ٤١٩.

سامى محمد ملحم (٢٠١٥). *الإرشاد النفسي عبر مراحل العمر*. عمان، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

سحر أحمد محمد محمود طمية (٢٠٢٢). *التدفق النفسي وعلاقته بمستوى الطموح والكفاءة المهنية لمعلم الفنون بمرحلة التعليم الأساسي*. رسالة ماجستير، جامعة الزقازيق.

سعيد عبدالغني سرور، آيات فوزي الدميرى، إيمان محمد أحمد عشيبة (٢٠١٩). التنبؤ بجودة الحياة النفسية في ضوء فعالية الذات المهنية وأساليب مواجهة الضغوط لدى معلمي التربية الخاصة. *مجلة الثقافة والتنمية*، ١٩ (١٣٨) ٢ - ٤٤.

سهام درويش أبو عيطة، مراد على سعد (٢٠١٥).*الإرشاد الجمعي التدخل والفنيات*. عمان، دار الفكر.

سيد جارحي السيد يوسف، أسماء حمزة محمد عبد العزيز (٢٠٢١). دور التمكين النفسي والتدفق في العمل في الالتزام المهني لدى معلمي التربية الخاصة: اختبار الدور الوسطي والمعدل للرضا الوظيفي. *مجلة الإرشاد النفسي*،٣ (١٨)،٥٤- ١٥١.

شيماء إبراهيم حشيش، عصام الدسوقي إسماعيل، سناء حامد عبدالسلام زهران (٢٠٢١). مهارات إدارة الذات وعلاقتها بالتوافق المهني لدى معلمي التربية الفكرية. *مجلة القراءة والمعرفة*، (٢٣٢)، ٣٨١- ٤١٩.

شيماء شكري العزب خاطر (٢٠٢٠). إسهامُ عوامل التَّعقل وتنظيم الذات في التنبؤ بالتدفق النفسي لدى عينة من الموهوبين. *مجلة بحوث و دراسات نفسية*،١٦ (٣)، ٤٧٠- ٥٤٤.

طلعت كمال قبيصى (٢٠٢٢). فعالية برنامج إرشادي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في خفض حدة الضغوط المهنية لدى معلمات رياض الأطفال بمطروح. *مجلة جامعة مطروح للعلوم التربوية والنفسية*، ٢ (٤)، ٩٨- ١١٥.

عادل رفيق اليازجي (٢٠٢١). *رأس المال النفسي كمنبئ بالرضا الوظيفي وجودة الحياة لدى معلمي التربية الرياضية في محافظات غزة*. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأقصى.

عبدالرحمن سيد سليمان، السيد بس التهامي محمد (٢٠١٠). الاحتراق النفسي و علاقته بالتفكير في ترك المهنة لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية. *مجلة كلية التربية*، ٢ (٣٤)، ٩- ١٠٢.

عبدالفتاح رجب علي محمد مطر (٢٠١٥). ما وراء الانفعال لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية وعلاقته بالمشكلات السلوكية لدى طلابهم. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ٢ (٧)، ٧٨ - ١١٣.

عبدالله بن حمد الصعقوب (٢٠١٨). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالرضا الوظيفي لدى معلمي مراحل التعليم العام بمدينة بريدة. *مجلة كلية التربية*، ١ (٨٣ (، ٩٢- ١٤٦.

عزت عبدالحميد محمد (٢٠٠٨). فعالية برنامج سلوكي معرفي في خفض ضغوط العمل لدى معلمي المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية بالزقازيق*، (٦١)، ٣٥٧ – ٤٢٢.

علي عبدالله علي مسافر (٢.١٦). الضغوط المهنية لمعلمي التربية الخاصة في ضوء بعض المتغيرات (دراسة عبر ثقافية). *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ٣ (١٠)، ٤١- ٨٠.

عماد عبد الأمير نصيف (٢٠١٥). *التفاؤل المتعلم والإبداع الانفعالي وعلاقتهما بالتدفق النفسي*. رسالة دكتوراه، جامعة بغداد.

عمر السيد حمادة (٢٠١٧). فعالية برنامج إرشادي جمعي في تنمية الذكاء الروحي والرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة. *مجلة التربية الخاصة*، (٢٠)، ٥٩ – ٩٦.

فاطمة السيد حسن خشبة (٢٠١٧). التدفق النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية الاجتماعية في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى المعلمين. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٢٧ (٩٦)، ٢٢٢- ٣١٦.

فكري لطيف متولى (٢٠٢١). رأس المال النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي واليقظة العقلية لدى معلمي التربية الخاصة. *مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة*، ٣ (٥)، ١٩٥٥ - ٢٠٣٢.

فؤاد أحمد محمد (٢٠٢١). البرنامج الإرشادى "كيف تكتب برنامجا إرشاديا". عمان، دار المعتز للنشر والطباعة.

كريمة محيوز، أبو القاسم سعد الله (٢٠٢١). فلسفة المناعة النفسية في مواجهة الضغوط المهنية. *مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية*، ٢ (٩)، ١٢٢١- ١٢٤٣.

كمال يوسف بلان (٢٠١٥). *نظريات الإرشاد والعلاج النفسي*. عمان، دار الإعصار العلمي للنشر.

محمد إسماعيل سيد حميدة (٢٠١٩). فعالية برنامج قائم على اليقظة الذهنية في تنمية التدفق النفسي وأثره على السعادة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية (دراسة تنبؤية– تجريبية). *مجلة الإرشاد النفسي*، ٦٠ (٦٠)،٢٤٧- ٣٣٩.

محمد السيد عبدالرحمن، سامي أحمد رداد الغامدي (٢٠٢٠). الذكاء الوجداني وعلاقته بالضغوط المهنية وأساليب مواجهتها لدى عينة من معلمي التربية الخاصة بعسير. *مجلة كلية التربية*، ٢ (٢٠)، ١- ٤٨.

مرزوق العبدالهادي العنزى (٢٠٢٠). الخصائص السيكومترية لمقياس التدفّق النّفسيّ على عينة من الرياضيين بدولة الكويت .*المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، ٤ (١٨)، ٥٥٥- ٥٧٧.

مصطفى خليل محمد عطا الله (٢٠٢١). العلاج المعرفي السلوكي وفقا لنموذج دونالد ميتشنيوم: المفهوم والمبادئ الأساسية والفنيات العلاجية. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، ١ (٣٦)، ٢٤١- ٢٦٢.

مصطفى طه محمد، حسين فرج حسن (٢٠٢١). الإسهام النسبي للتفكير التأملي والتدفق النفسي والضبط الانفعالي فى التنبؤ بالحكمة لدى معلمي التربية الخاصة. *مجلة كلية التربية*، بنها، ٣٢ (١٢٨)، ٩٢٩- ٩٦٩.

منار سعيد مصطفى، شيرين محمود أحمد (٢٠٢٠). فاعلية الإرشاد المعرفي السلوكي في خفض الضغوط النفسية لدى معلمات ذوى الإحتياجات الخاصة في الأردن. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، ١ (٤٧)، ١٠٢- ١١٧.

مني إمام محمود حمزة (٢٠١٧). تدريج مقياس التدفق النفسي باستخدام نظرية الاستجابة للمفردة. *مجلة البحث العلمي فى التربية*، ٤ (١٨) ١٩٣-٢١٦.

نانسي زكريا صموئيل يسى (٢٠١٧). التدفق النفسي كمنبئ بالرفاهية النفسية وفق نموذج رايف (Ryff) لدى عينة من معلمي التربية الخاصة بمحافظة المنيا. *مجلة الإرشاد النفسي بكلية التربية*، جامعة المنيا، ٣ (٤)، ٩٠- ١٠٩.

نايف بن عابد إبراهيم الزارع، أحمد فتحي علي (٢٠١١). الرضا الوظيفي و علاقته بضغوط مهنة التدريس و الاحتراق النفسي و الاكتئاب لدى معلمي الطلاب ذوي الإعاقة العقلية في مصر و السعودية في ضوء متغيري السن والخبرة. *دراسات تربوية ونفسية*، (٧١).١١٧ – ٩١.

نبيل محمد الفحل (٢١٤). *دليلك لبرامج الإرشاد النفسي من التصميم إلى التطبيق في البحوث والإرشاد الطلابي*. القاهرة، دار العلوم للنشر.

نجوى احمد ذكى، سهام على عبد الحميد، نور محمد جلال (٢٠٢١). الخصائص السيكومترية لمقياس التدفق النفسي لطلاب المرحلة الثانوية. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، ٩ (٢٧)، ٢٧٩- ٣٠٣.

نجيب ألفونس خزام، زهراء محمد فريد حسن غنيم، تامر شوقي إبراهيم (٢٠١٦). تقدير الخصائص السيكومترية لاختبار التدفق على طلاب الجامعة. *مجلة الإرشاد النفسي*، (٤٨)،٣٤٠ - ٣٠٩

ندى ناصر محمد مصطفى الخطيب، خالد مصطفي مالك، عزة خضري عبد الحميد (٢٠٢١). إدارة الذات وعلاقتها بالكفاءة المهنية لدى معلمات رياض الأطفال. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، ٨ (٢٧)، ٢٩- ٧٦.

نور محمد أحمد عبد الحافظ (٢٠٢١). فعالية برنامج إرشادى لتحسين المرونة النفسية لدى معلمي التربية الخاصة. *مجلة العلوم التربوية*، ٣٣ (٢)، ٢٢٥- ٢٥٥.

هادي ظافر حسن كريري، سعدي عبد الله إبراهيم حكمي (٢٠٢١). الوعي بالذات وعلاقته بالمناعة النفسية لدى معلمي ذوي الإعاقة بإدارة تعليم جازان *مجلة التربية*، جامعة الأزهر، ٣ (١٩٠)، ٢- ٤٣.

هاني عبد الحفيظ عبدالعظيم السطوحي، محمد سعد حامد عثمان، حسام الدين محمود عزب، (٢٠١٤). استراتيجيات علم النفس الإيجابي ودورها في خلق بيئة مدرسية إيجابية لدى معلمي مدارس التربية الفكرية. *مجلة القراءة والمعرفة*، (١٥٨)، ١٦٩ - ٢٠٤.

هناء شريفي (٢٠١٦). الصحة النفسية من منظور علم النفس الإيجابي. *مجلة دراسات نفسية*، جامعة الجزائر، (١٣). ١٠٩-١١٧.

هناء فتحي محمد الخولى (٢٠٢٠). إعداد معلم التربية الفكرية أثناء الخدمة وعلاقته بتنمية بعض المفاهيم لدي عينة من الطلاب ذوي الإعاقة العقلية البسيطة. *العلوم التربوية*، ٣ (٢٨)، ٦٩- ١٠٤.

يسرى مهدى حسون (٢٠١٩).أثر برنامج إرشادي في تنمية الكفاية المهنية لدى معلمات الصفوف الخاصة. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، ١٢ (٦٢)، ٣٢٣- ٣٤٦.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Adigun, O. T., Tijani, F. A., Nzima, D. R., & Vivekanantharasa, R. (2021). Perceived Stress of Special Education Teachers in the Context of the Person-Environment Relationship. *The Open Psychology Journal*, *14* (1).300- 309.

Adigun, O. T., & Mngomezulu, T. P. (2022). Occupational stress among teachers of learners with special needs. Journal of Community Psychology, *50* (2), 1185-1197.

Adler, A. (2020). *Understanding human nature: The psychology of personality*. General Press.

Agyapong, B., Obuobi-Donkor, G., Burback, L., & Wei, Y. (2022). Stress, burnout, anxiety and depression among teachers: a scoping review. *International journal of environmental research and public health*, *19* (17), 10706.

Amstad, M., & Müller, C. M. (2020). Students' problem behaviors as sources of teacher stress in special needs schools for individuals with intellectual disabilities. *Frontiers in Education* (4), 159.

Ansley, B. M., Houchins, D., & Varjas, K. (2019). Cultivating positive work contexts that promote teacher job satisfaction and retention in high-need schools. *Journal of Special Education Leadership*, *32* (1), 3-16.

Aydin Kucuk, B. (2022). Work Flow Experience in the Light of Leader-Member Exchange and Person-Job Fit Theories. *Psychological Reports*, *125* (1), 464-497.

Bailey, C. L., & O'Keefe, A. L. (2013). *Group counseling curriculum: A developmental humanistic approach*. American Counseling Association.

Beard, K. S., & Hoy, W. K. (2010). The nature, meaning, and measure of teacher flow in elementary schools: A test of rival hypotheses. *Educational Administration Quarterly*, 46 (3), 426-458.

Benevene, P., De Stasio, S., Fiorilli, C., Buonomo, I., Ragni, B., Briegas, J. J. M., & Barni, D. (2019). Effect of teachers' happiness on

teachers' health. The mediating role of happiness at work. *Frontiers in psychology*, (10), 2449.

Berg, R. C., Landreth, G. L., & Fall, K. A. (2017). *Group counseling: Concepts and procedures*. Routledge.

Bieling, P. J., McCabe, R. E., & Antony, M. M. (2022). *Cognitive-behavioral therapy in groups*. Guilford publications.

Billingsley, B., & Bettini, E. (2019). Special education teacher attrition and retention: A review of the literature. *Review of Educational Research*, *89* (5), 697-744.

Bin Abdullah, A. S. (2021). Leadership, Task Load And Job Satisfaction: A Review of Special Education Teachers Perspective. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education* , *12* (11), 5300-5306.

Boyle, G. J., Borg, M. G., Falzon, J. M., & Baglioni Jr, A. J. (1995). A structural model of the dimensions of teacher stress. *British Journal of Educational Psychology*, *65* (1), 49-67.

Brussino, O. (2021). *Building capacity for inclusive teaching: Policies and practices to prepare all teachers for diversity and inclusion*. The International Institute Strategic Studies.

Bulut, S. (2019). Freud's Approach to Trauma. *Am J Psychiatry*, 152 (12), 1705-1713.

Cancio, E. J., Larsen, R., Mathur, S. R., Estes, M. B., Johns, B., & Chang, M. (2018). Special education teacher stress: Coping strategies. *Education and Treatment of Children*, *41* (4), 457-481.

Capone, V., & Petrillo, G. (2020). Mental health in teachers: Relationships with job satisfaction, efficacy beliefs, burnout and depression. *Current Psychology*, *39* (5), 1757-1766

Coleman, M. L. (2022). The use of counseling skills within evaluative contexts. *Counseling Outcome Research and Evaluation*, 13 (1), 22-29.

Compton, W. C., & Hoffman, E. (2019). *Positive psychology: The science of happiness and flourishing*. Sage Publications.

Corey, G. (2015). *Theory and practice of group counseling*. Cengage Learning.

Csikszentmihalyi, M (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row.

Csikszentmihalyi, M. (2013). *Flow: The psychology of happiness*. Random House.

Csikszentmihalyi, M. (2014). *Applications of flow in human development and education* (pp. 153-172). Dordrecht: Springer.

Csikszentmihalyi, M., & Asakawa, K. (2016). Universal and cultural dimensions of optimal experiences. *Japanese Psychological Research*, *58* (1), 4-13.

Czyszczon, L. (2022). *Exploring the Impacts of Special Education Assignment on Professional Satisfaction: Inclusion Versus Self-Contained.* PhD, Cabrini University.

Dalton, A., Holoboff, J., Kaniusis, C., Kranenborg, S., & Sliva, J. (2014). *Going with the" Flow": Teachers' Perspectives about When Things Really Work*. Online submission.

Dreer, B. (2020). Positive psychological interventions for teachers: A randomised placebo-controlled field experiment investigating the effects of workplace-related positive activities. *International Journal of Applied Positive Psychology*, *5* (1), 77-97.

Dreer, B. (2021). Teachers' well-being and job satisfaction: The important role of positive emotions in the workplace. *Educational studies*, 1-17.

Engeser, S., Schiepe-Tiska, A., & Peifer, C. (2021). Historical lines and an overview of current research on flow. *Advances in flow research*, 1-29.

Fan, H. L., Hou, S. T., & Lin, Y. H. (2019). Flow as a mediator between psychological ownership and employees' subjective happiness. *Journal of Managerial Psychology*.7 (34), 445-458.

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.

Garwood, J. D. (2022). Special Educator Burnout and Fidelity in Implementing Behavior Support Plans: A Call to Action. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, (1), 1-13.

Ghasemi, F., Herman, K. C., & Reinke, W. M. (2022). A cognitive-behavioral approach to teacher burnout: A randomized controlled trial of a group therapy program. *Anxiety, Stress, & Coping Journal*,6 (35), 1-9.

Goldberg, M. J., & Iruka, I. U. (2022). The Role of Teacher–Child Relationship Quality in Black and Latino Boys' Positive Development. *Early Childhood Education Journal*, 1-15.

Guoyao, T & Wenjie, Z. (2020). The Study on Self-consciousness in Flow. David Publishing, 10 (10), 615-621.

Hagaman, J. L., & Casey, K. J. (2018). Teacher attrition in special education: Perspectives from the field. *Teacher Education and Special Education*, *41* (4), 277-291.

Hamama, L., Ronen, T., Shachar, K., & Rosenbaum, M. (2013). Links between stress, positive and negative affect, and life satisfaction among teachers in special education schools. *Journal of Happiness Studies*, *14* (3), 731-751.

Hammoud, K. H. (2022). Mindfulness and its Relationship to Psychological Flow among Students of the College of Education for Pure Sciences. *Journal of Iraqi Association for Education and psychological Sciences*, *147* (1).

Her, M. (2022). *Factors of Job Satisfaction Affecting Retention in Special Education.* MSC, The University of Wisconsin Oshkosh.

Hester, O. R., Bridges, S. A., & Rollins, L. H. (2020). 'Overworked and underappreciated': special education teachers describe stress and attrition. *Teacher Development*, *24* (3), 348-365.

Iancu, A. E., Rusu, A., Măroiu, C., Păcurar, R., & Maricuțoiu, L. P. (2018). The effectiveness of interventions aimed at reducing teacher burnout: A meta-analysis. *Educational psychology review*, *30* (2), 373-396.

Inandi, Y., Yaman, Ş., & Mustafa, A. T. A. Ş. (2022). The Relation Between Career Barriers Faced by Teachers & Level of Stress and Job Satisfaction. *Participatory Educational Research*, *9* (2), 240-260.

Isham, A., & Jackson, T. (2022). Finding flow: exploring the potential for sustainable fulfilment. *The Lancet Planetary Health*, *6* (1), 66-74.

Ismail, N. A. H., & Tekke, M. (2015). Rediscovering Rogers's self-theory and personality. *Journal of Educational, Health and Community Psychology*, *4* (3), 143- 150.

Jackson, S. A., & Marsh, H. W. (1996). Development and validation of a scale to measure optimal experience: The Flow State Scale. *Journal of sport and exercise psychology*, *18* (1), 17-35.

Jackson, S. A., Thomas, P. R., Marsh, H. W., & Smethurst, C. J. (2001). Relationships between flow, self-concept, psychological skills, and performance. *Journal of applied sport psychology*, *13* (2), 129-153.

Joseph, S. (2020). Why we need a more humanistic positive organizational scholarship: Carl Rogers' person-centered approach as a challenge to neoliberalism. *The Humanistic Psychologist*, *48* (3), 271.

Kawalya, C., Munene, J. C., Ntay, J., Kagaari, J., Mafabi, S., & Kasekende, F. (2018). Self-driven Personality and Happiness at the workplace: The mediation role of Flow Experience. *Journal of Organizational Psychology*, *18* (4), 57-65.

Khoshnoud, S., Igarzábal, F. A., & Wittmann, M. (2020). Peripheral-physiological and neural correlates of the flow experience while playing video games: a comprehensive review. *PeerJ*, (8*), 1- 40*

Koehn, S., & Díaz-Ocejo, J. (2022). Imagery intervention to increase flow state: A single-case study with middle-distance runners in the state of Qatar. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, *20* (3), 729-742.

Kuhlkamp, N. (2015). *How to promote flow experiences at work: The impact of a mindfulness-based intervention and the role of trait mindfulness.* MSC, Faculty of Psychology and Neuroscience, Maastricht University.

Kun, A., & Gadanecz, P. (2022). Workplace happiness, well-being and their relationship with psychological capital: A study of Hungarian Teachers. *Current Psychology*, *41* (1), 185-199.

Lazuras, L. (2006). Occupational stress, negative affectivity and physical health in special and general education teachers in Greece. *British Journal of Special Education*, *33* (4), 204-209.

Liu, T., & Csikszentmihalyi, M. (2020). Flow among introverts and extraverts in solitary and social activities. *Personality and Individual Differences*, (167), 1-8.

Luthans, F., & Youssef-Morgan, C. M. (2017). Psychological capital: An evidence-based positive approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior. 4 (17), 1- 17.*

Mausbach, B. T., Moore, R., Roesch, S., Cardenas, V., & Patterson, T. L. (2010). The relationship between homework compliance and therapy outcomes: An updated meta-analysis. *Cognitive therapy and research*, *34* (5), 429-438.

McJames, N., Parnell, A., & O'Shea, A. (2022). *Factors affecting teacher job satisfaction and retention: A causal inference machine learning approach using data from TALIS 2018.* Maynooth University.

Mucci, N., Giorgi, G., Cupelli, V., Gioffrè, P. A., Rosati, M. V., Tomei, F.,... & Arcangeli, G. (2015). Work-related stress assessment in a population of Italian workers. The Stress Questionnaire. *Science of the Total Environment*, *502*, 673-679.

Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2014). The concept of flow. In *Flow and the foundations of positive psychology* (pp. 239-263). Springer, Dordrecht.

Noel, T. K., & Finocchio, B. (2022). Using theories of human, social, structural, and positive psychological capital to explore the attrition of former public-school practitioners. *International Journal of Educational Research Open*, (3), 100112.

Pavlidou, K., Alevriadou, A., & Antoniou, A. S. (2022). Professional burnout in general and special education teachers: the role of interpersonal coping strategies. *European Journal of Special Needs Education*, *37* (2), 191-205.

Pazim, K. H. (2021). Special Education Teachers Job Satisfaction In Malaysia: A Review. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, *12* (11), 5329-5332.

Rahm, T., & Heise, E. (2019). Teaching happiness to teachers-development and evaluation of a training in subjective well-being. *Frontiers in Psychology*, 2703.

Ramdan, I. M., Yasinta, E., & Suhatmady, B. (2020). Burnout and related factors amongst special school teachers in samarinda. In *2nd Educational Sciences International Conference (*pp. 67-71). Atlantis Press.

Robak, R. W., Doshi, P. V., & Tursi, M. M. (2022). Exploring Key Group Counseling Processes: Implications for Group Counselor Training. *Journal of Counselor Preparation and Supervision*, *15* (2), 36- 48.

Robinson, O. P., Bridges, S. A., Rollins, L. H., & Schumacker, R. E. (2019). A study of the relation between special education burnout and job satisfaction. *Journal of Research in Special Educational Needs*, *19* (4), 295-303.

Rodríguez-Sánchez, A., Salanova, M., Cifre, E., & Schaufeli, W. B. (2011). When good is good: A virtuous circle of self-efficacy and flow at work among teachers. *Revista de Psicología Social*, *26* (3), 427-441.

Rogers, C. R. (2013). A theory of therapy and personality change: As developed in the client-centered framework". *Perspectives in Abnormal Behavior: Pergamon General Psychology Series*, *341*.- 351.

Salanova, M., Rodríguez-Sánchez, A. M., Schaufeli, W. B., & Cifre, E. (2014). Flowing together: A longitudinal study of collective efficacy and collective flow among workgroups. *The Journal of psychology*, *148* (4), 435-455.

Schermuly, C. C., & Meyer, B. (2020). Transformational leadership, psychological empowerment, and flow at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, *29* (5), 740-752.

Scott, L. A., Taylor, J. P., Bruno, L., Padhye, I., Brendli, K., Wallace, W., & Cormier, C. J. (2022). Why do they stay? Factors associated with special education teachers' persistence. *Remedial and Special Education*, *43* (2), 75-86.

Shaukat, S., Vishnumolakala, V. R., & Al Bustami, G. (2019). The impact of teachers' characteristics on their self-efficacy and job satisfaction: A perspective from teachers engaging students with disabilities. *Journal of Research in Special Educational Needs*, *19* (1), 68-76.

Shim, S. S., Finch, W. H., Cho, Y., & Knapke, M. (2022). Understanding teachers' job satisfaction and flow: the dual process of psychological needs. *Educational Psychology*, *42* (3), 316-333.

Simlesa, M., Guegan, J., Blanchard, E., Tarpin-Bernard, F., & Buisine, S. (2018). The flow engine framework: A cognitive model of optimal human experience. *Europe's journal of psychology*, 14 (1), 232.- 253.

Steen, S., Vannatta, R., & Ieva, K. (2022). *Introduction to Group Counseling: A Culturally Sustaining and Inclusive Framework*. Springer Publishing Company.

Stempien, L. R., & Loeb, R. C. (2002). Differences in job satisfaction between general education and special education teachers: Implications for retention. *Remedial and Special education*, *23* (5), 258-267.

Thomas, B. (2019). Cognitive Behavioural Therapy and Performance Enhancement: A Case Study. *Think India Journal*, 22 (10), 9507- 9519.

Tsarouchas, N. T., Antoniou, A. S., & Polychroni, F. (2021). Occupational stress, depression and jop satisfaction of special education teachers. *European Journal of Education Studies*, *8* (4).148-163.

Ullen, F., de Manzano, O., Almeida, R., Magnusson, P. K., Pedersen, N. L., Nakamura, J., & Madison, G. (2012). Proneness for psychological flow in everyday life: Associations with personality and intelligence. *Personality and Individual Differences*, *52* (2), 167-172.

van den Hout, J. J., Davis, O. C., & Weggeman, M. C. (2018). The conceptualization of team flow. *The Journal of psychology*, *152* (6), 388-423.

Van Ittersum, K. W. (2013). *Flow as a positive state: antecedents and outcomes of flow states*. PhD, Kansas State University.

Von der Embse, N., Ryan, S. V., Gibbs, T., & Mankin, A. (2019). Teacher stress interventions: A systematic review. *Psychology in the Schools*, *56* (8), 1328-1343

Worth, J., & Van den Brande, J. (2020). *Teacher Autonomy: How Does It Relate to Job Satisfaction and Retention?* National Foundation for Educational Research.

Xie, L. (2022). Flow in work teams: the role of emotional regulation, voice, and team mindfulness. *Current Psychology*, *41* (11), 7867-7877

Yoon, I., & Kim, M. (2022). Dynamic patterns of teachers' professional development participation and their relations with socio-

demographic characteristics, teacher self-efficacy, and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, (*109*), 1- 13.

Yusop, Y. M., Zainudin, Z. N., Ahmad, N. A., Othman, W. N. W., Surat, S., & Fung, W. S. (2020). The effectiveness of group counselling: A systematic review. *Journal of Critical Reviews*, *7* (13).513-518.

Zheng, Y., Gu, X., Jiang, M., & Zeng, X. (2022). How Might Mindfulness-Based Interventions Reduce Job Burnout? Testing a Potential Self-regulation Model with a Randomized Controlled Trial. *Mindfulness*, *13* (8), 1907-1922.

Zhu, C., & Liu, H. (2022). On Becoming a Person: Perspectives from Carl Rogers, Huineng, Wang Yangming, and Ken Wilber. *Beijing International Review of Education*, *3* (4), 564-577.

Zhu, M., Liu, Q., Fu, Y., Yang, T., Zhang, X., & Shi, J. (2018). The relationship between teacher self-concept, teacher efficacy and burnout. *Teachers and Teaching*, *24* (7), 788-801.