

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



كلية التربية
المجلة التربوية

التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية
كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض
الأطفال

إعداد

د. فتحي عبد الرحمن الضبع

أستاذ مساعد- قسم الصحة النفسية- كلية
التربية- جامعة سوهاج.

جامعة سوهاج
Faculty of Education
كلية التربية

المجلة التربوية. العدد الثالث والستون . يوليو ٢٠١٩م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

ملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الهناء الذاتي في العمل والتسامي بالذات والشَّغف والكمالية العُصابية، والتعرف على مدى إسهام هذه المتغيرات في التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال. وتكونت عينة الدراسة من (١٦٣) معلمة رياض أطفال بسوهاج، متوسط أعمارهن الزمنية (٣٣,١٠) سنة، وانحراف معياري قدره (٣,٩٩)، واستخدمت الدراسة مقياس الهناء الذاتي في العمل، والتسامي بالذات، والشَّغف، وهذه المقاييس من إعداد الباحث، كما تمت ترجمة مقياس الكمالية العُصابية. وأشارت النتائج إلى وجود علاقات ارتباطية موجبة وسلبية ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين الهناء الذاتي في العمل، كل من: التسامي بالذات (ر=٠,٧٤٣)، والشَّغف الانسجامي (ر=٠,٧٤٤)، والشَّغف القهري (ر=-٠,٥١٤)، والكمالية العُصابية (ر=-٠,٦٠٨)، وأن هذه المتغيرات تتنبأ بالهناء الذاتي في العمل بنسبة إسهام بلغت (٦٩,٢%)، وجاء متغير الشَّغف الانسجامي كأقوى المتغيرات تنبؤًا بالهناء الذاتي في العمل، ويفسر منفردًا ما نسبته (٥٥,٣%) من التباين في الهناء الذاتي في العمل لدى عينة الدراسة، كما وُجِدَتْ مسارات دالة إحصائيًا لتأثيرات كل من: التسامي بالذات، والشَّغف ببعديه: الانسجامي، والقهري، والكمالية العُصابية في الهناء الذاتي في العمل.

* الكلمات المفتاحية: التسامي بالذات-الشَّغف-الكمالية العُصابية-الهناء الذاتي في العمل-معلمات رياض الأطفال.

Self-Transcendence, Passion, and Neurotic perfectionism as predictors of Subjective well-being at work among kindergarten teachers.

Abstract:

The study aimed to explore the relationship between Self-Transcendence, Passion, Neurotic perfectionism, and Subjective well-being at work among kindergarten teachers as well as investigated the possibility of prediction of Subjective well-being at work from Self-Transcendence, Passion, and Neurotic perfectionism. The participants (163 female teachers, Mage = 33. 10, SD = 3,99) were randomly selected from the kindergarten teachers at Sohag. The researcher of this study translated The Big Three Perfectionism Scale (by Smith, et al., 2016), and prepared scales of Self-Transcendence, Passion, and well-being at work. Results of the study indicated that: (1) There was positive statistically significant relationship between Subjective well-being at work and Self-Transcendence ($r=0.743$), Harmonious passion ($r=0.744$), and There was negative statistically significant relationship between Subjective well-being at work and obsessive passion ($r=-0.514$), Neurotic perfectionism ($r=-0.608$). (2) These variables explain about (69.2%) of the variation in Subjective well-being at work among. Harmonious passion was the strongest variable and explain about (55.3%) of the variation in Subjective well-being at work. (3) There were statistically positive effects of Self-Transcendence, Passion, and Neurotic perfectionism on Subjective well-being at work.

Key words: Self-Transcendence, Passion, Neurotic perfectionism, Subjective well-being at work, kindergarten teachers.

أدبيات الدراسة:

إنَّ المعلمَ عنصرٌ أساسيٌّ وفاعلٌ في العملية التعليمية، وعليه يتوقفُ الجزء الأكبر في تنفيذ الممارسات الأكاديمية داخل المؤسسة التعليمية من أجل تحقيق المخرجات الأكاديمية المنشودة لدى المتعلمين. ومن أجل تحقيق ذلك الهدف، فإن الأمر لا يحتاج فقط إلى معلم كفاء من الناحية التربوية سواء من حيث امتلاك مهارات التدريس، وأساليب التقويم، ومهارات إدارة الفصل إلى غير ذلك من مهارات المعلم الناجح مهنيًا، وإنما هناك ضرورةٌ إلى معلمٍ مُتَّزِنٍ انفعاليًا، يتمتع بالصحة النفسية، ولديه انفعالات إيجابية نحو عمله، وطلابه، وبيئة العمل بشكل عام حتى يصل في النهاية إلى الرضا المهني ببعديه: الرضا، والإرضاء؛ وهذا يعني الرضا الذاتي نتيجة ما يبذله من جهد في أداء رسالته التعليمية، واقتناعه بنتيجة ذلك، ثم إرضاء الآخرين، وامتنانهم للدور الكبير الذي يبذله في تربية وتعليم الأبناء.

ويُعَدُّ الهنَاءُ الذَّاتِي Subjective well-being أحد متغيرات علم النفس الإيجابي. ويُعرَّف بأنه تقييمات الفرد المعرفية والوجدانية لكل جوانب حياته. وهذا يتضمن الأحكام المعرفية المتعلقة بالرضا عن الحياة Life Satisfaction، وردود الأفعال الوجدانية تجاه أحداث الحياة، وتشمل: الوجدان الموجب Positive Affect، والوجدان السالب Negative Affect. وأن هذه الإدراكات تُستمدُّ من الخبرات الممتعة اللحظية، والخبرات الممتعة في مختلف مجالات الحياة. وبالتالي فالهناء الذاتي يشير إلى تقييمات الأفراد لحياتهم، والتي يمكن أن تكون أحكامًا معرفية كالرضا عن الحياة، أو تقييمات قائمة على المشاعر، وتشمل الانفعالات الإيجابية التي تعبر عن الشعور بأن الحياة تشير بشكل جيد، أو الانفعالات السلبية التي تعبر عن أن الحياة تشير بشكل سيئ (Diener, et al., 2017; Diener, Oishi, & Lucas (2015)).

ويُعَبَّرُ الهنَاءُ الذاتي عن وجهة نظر الفرد نفسه، ولا يهتم بالانفعالات والمزاج الوقتي فقط، وإنما خلال فترات طويلة من الزمن، كما أنه يشمل مدىً واسعًا يمتد من اليأس إلى الابتهاج كي يكتمل الرضا عن الحياة، وعلى الرغم من أن الحالات السلبية كالضغوط والاكنتاب جديرة بالدراسة، وتعد مؤشرات سلبية على الهناء الذاتي، وقد

التَّسامي بالذات والشَّغف والكمالية العُصَّابية كُمُنَّبات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

يحاول الأفراد تجنبها، والسمو فوقها، إلا أنَّ تجنب هذه الحالات ليس كافيًا لتحقيق الهناء الذاتي، ولابد أن يُجَرَّب الناس الرضا عن الحياة والانفعالات السارة ويخبرونها؛ أي أنها تُعد خبرة أساسية يمرون بها (عبد الخالق وعيد، ٢٠١١).

وتعددت الترجمات للمصطلح الأجنبي في الدراسات العربية، ومنها: الوجود النفسي الأفضل، وطيب الحال، والرفاهة الذاتية، والهناء الشخصي، والوجود النفسي الممتلئ، والهناء الذاتي، والعافية النفسية، والشعور الذاتي بطيب الحياة (عبد الخالق، وعيد، ٢٠١١؛ خليل، ٢٠١٢؛ عبد الجواد وعبد الفتاح، ٢٠١٣؛ شاهين، ٢٠١٤؛ مقدادي، ٢٠١٥؛ إبراهيم، ٢٠١٦؛ الجندي، ٢٠١٧؛ بلحسيني وخويلد، ٢٠١٧). ولا يمكن الجزم بأن الاختلاف في هذه الترجمات يُعد من قبيل الخطأ؛ فالمصطلح أعمق، وأشمل من أن يُشار إليه من منظور واحد، ويتضمن مؤشرات كثيرة. وفي التراث النفسي الغربي نفسه يوجد مثل هذا الاختلاف؛ حيث أشار (Butler & Kern (2016) إلى أن الهناء يمكن تعريفه وقياسه موضوعيًا، وذلك من خلال مؤشرات موضوعية مثل الموارد المتاحة لتلبية الاحتياجات الأساسية، وفرص التعليم، ونقص ملوثات البيئة، كما يمكن أن يُقاس ذاتيًا. والهناء الذاتي هنا يمكن أن يستخدم بشكل متبادل مع مصطلحات أخرى عديدة، منها على سبيل المثال: السعادة Happiness، والازدهار Flourishing. وطوّر (2011) Seligman نموذجًا للهناء الذاتي، أطلق عليه (PERMA)، اقترح من خلاله خمسة مكونات للهناء الذاتي، وهي: الانفعال الموجب Positive Emotion، والاندماج Engagement، والعلاقات Relationships، والمعنى Meaning، والإنجاز Accomplishment.

وتزايد الاهتمام في السنوات الأخيرة بالهناء الذاتي في مجالات وسياقات نوعية محددة كمجال العمل Well-being at work، وهو ما يطلق عليه الهناء الذاتي في العمل. وهذا ينسجم مع الاهتمام المتزايد لتطبيق علم النفس الإيجابي في جميع مجالات الحياة. وتبدو أهمية دراسة الهناء الذاتي في مجال العمل من منطلق أن العمل جزء حيوي في حياة الأفراد، ويؤثر في هئائهم الذاتي، ونظرًا لأن مواقف العمل تختلف اختلافًا جوهريًا عن مواقف الحياة العامة، فإنه من الضروري أن يختلف مفهوم الهناء الذاتي في العمل عن مفهومه العام، وإن كان الباحثون في هذا المجال يستخدمون

التسامي بالذات والشغف والكمالية الغضائية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

الرضا الوظيفي في الإشارة إلى الهناء المهني (Zheng, Zhu, Zhao, & Zheng, 2015).

وقد وظّف الباحثون في علم النفس التنظيمي مفهوم الهناء الذاتي بمكوناته المعرفية والوجدانية في مجال العمل. ويتضمن الهناء في العمل إحساس الموظفين بخبرات وانفعالات إيجابية عديدة، وتنخفض لديهم معدلات الانفعالات السلبية، وهذا يلعب دورًا حاسمًا في حياة المنظمات ومؤسسات العمل؛ ويؤثر في معدلات الغياب عن العمل، والصراع في المؤسسة، والتعاون بين الأفراد، والأداء الشخصي، ويشكل عام يؤثر في النجاح التنظيمي. ومن ثمّ هناك ضرورة لتقييم الهناء الذاتي المرتبط بالعمل من وقت لآخر، والعمل على تحسينه باستمرار من أجل تعزيز الموارد والمصادر الشخصية للموظفين، واكتسابهم لخبرات إيجابية في العمل (Kun, Balogh, & Krasz, 2017; Demo & Paschoal, 2016).

ويعد المعلمون من أكثر الفئات المهنية تعرضًا لضغوط متعددة المصادر، ترتبط بانخفاض الكفاءة الذاتية، وانخفاض الرضا الوظيفي، ونقص الدعم الإداري، والتفاعلات السلبية بين المعلمين والمتعلمين. بالإضافة إلى المناخ المدرسي السلبي وعدم جودة الحياة المدرسية، والنظرة المتدنية لمهنة التعليم، وتؤدي هذه الضغوط مع مرور الوقت إلى نتائج تعد مؤشرات سلبية للهناء الذاتي، ومنها: الاحتراق المهني، وعدم القدرة على التواصل مع المتعلمين، والممارسات التعليمية غير الفعالة، والإنهاك، وانخفاض فعالية التدريس (Embse, Schoemann, Wicoff, Kilgus, & Bowler, 2017; Cook, Miller, & Fiat (2017).

ومن الواضح أن مثل هذه الضغوط تقود في النهاية إلى انخفاض إحساس المعلم برفاهيته وهنائه الذاتي المرتبط بالمهنة، وصولاً إلى انخفاض رضاه عن حياته بشكل عام. ومن ثمّ فهناك ضرورة لتركيز البحوث والدراسات على الهناء الذاتي للمعلم، وانعكاساته سواء على المعلم نفسه، أو على مخرجات الطلاب المختلفة: الأكاديمية، والانفعالية، والاجتماعية.

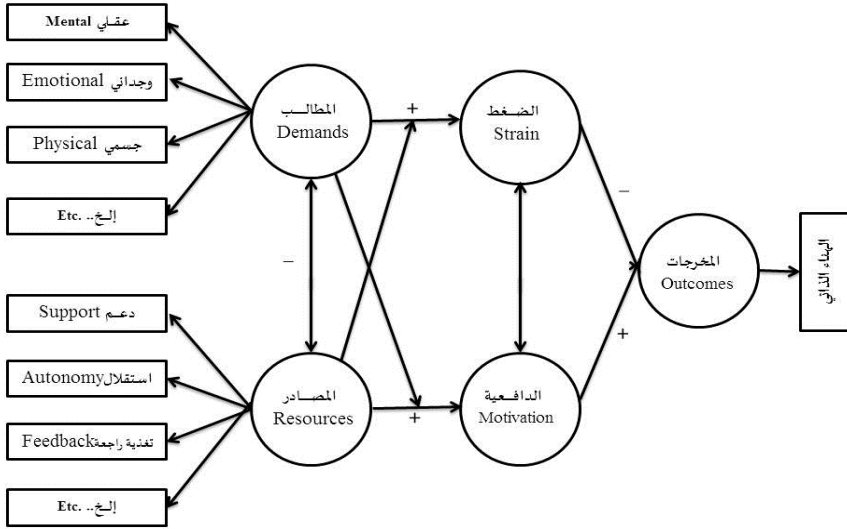
وتناولت الدراسات ولفترة قريبة الهناء الذاتي لدى المعلمين من خلال التركيز على بعض المؤشرات السلبية التي تُعد مهددات للهناء الذاتي كالضغوط، والاحتراق

التسامي بالذات والشغف والكمالية الغضائية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

على الرغم من ضرورة الاهتمام بالموشرات الإيجابية لأداء المعلم كالكفاءة الذاتية في التدريس والإدراكات المتعلقة بالتواصل المدرسي، والانفعالات الإيجابية؛ فالهناء الذاتي للمعلم لا يمكن تعريفه-إجرائيًا-فقط من خلال جانب سلبي يتناول أعراض الاحتراق، وإنما من خلال رؤية إيجابية، وأكثر ارتباطاً بمتغيرات علم النفس الإيجابي كالاندماج في العمل (Renshaw, Long, & Bermejo, Hernández, & Prieto, 2013) .Cook 2015;

وفي ضوء ذلك، صاغ Van Horn, Taris, Schaufeli, & Schreurs (2004) نموذجًا للهناء الذاتي المرتبط بالمهنة، أطلق عليه الهناء المهني Occupational Well-Being ويشير إلى تقييم إيجابي لمختلف جوانب مهنة الفرد، ويشمل هذا التقييم: الجوانب الوجدانية، والدافعية، والسلوكية، والمعرفية، والنفسجسمية. ويتضمن هذا النموذج الأداء الصحي المرتبط بالعمل لدى المعلمين، ومن أهم مؤشرات: الرضا الوظيفي، والالتزام التنظيمي، والكفاءة، والطموح المهني، والعلاقات الإيجابية مع الزملاء والطلاب.

وقدم Bakker & Demerouti (2007) نموذجًا يمكن من خلاله فهم العمليات التي تدعم الهناء الذاتي لدى المعلمين، أطلق عليه نموذج المطالب-المصادر المهنية The Job Demands-Resources model، ويمكن توضيحه من خلال شكل (1).



شكل (١) نموذج المطالب-المصادر المهنية (Bakker & Demerouti, 2007: ترجمة الباحث)

يتضح من شكل (١) أن هُناء المعلم يرتبط بمجموعة من المطالب العقلية والوجدانية والجسمية التي يؤدي عدم إشباعها إلى تعرضه للضغوط التي تُخفِّض من مستوى دافعيته، وبالتالي تكون المخرجات سلبية، وأن تلبية هذه المطالب يتوقف على مجموعة من المصادر الذاتية المرتبطة بشخصية المعلم، والمصادر الخارجية المرتبطة بخصائص البيئة التعليمية، ودعم الآخرين.

وفي سياق التركيز على المؤشرات الإيجابية للهناء الذاتي لدى المعلم، قدّم (Mankin, Embse, Renshaw, & Ryan, 2017) نموذجًا لذلك يتضمن مظهرين، وهما: الفعالية التدريسية Teaching efficacy: تشير إلى إدراك القدرة على النجاح، وتحقيق نتائج تعليمية ملائمة بين جميع المتعلمين، وترتبط الفعالية التدريسية بدافعية المعلم، وحماسه، وقدرته على الصمود، وتحديد الأهداف، والجهد الذي يبذله، والرضا الوظيفي والوجدان الموجب، كما أن المتعلمين الذين يشعرون بكفاءة المعلم يكونون أكثر اندماجًا في قاعة الدراسة، ويرتبطون مع معلمهم بعلاقات إيجابية، وأكثر أداءً من الناحية الأكاديمية. والتواصل المدرسي School connectedness: يشير إلى الشعور المدعوم بالارتباط بالآخرين، والإحساس بالانتماء، ويرتبط بشكل مباشر بالرضا الوظيفي، وبشكل غير مباشر بالدافع نحو التسرب من العمل وترك المهنة.

التسامي بالذات والشغف والكمالية الغضائية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

وهناك مؤشر آخر للارتباط بالمدرسة يتمثل في معتقدات المعلمين عن جودة العلاقات فيها وخاصة مع المتعلمين، والتي تسهم في النمو الاجتماعي والأكاديمي للطلاب.

واعتمادًا على نموذج المطالب-المصادر، يمكن القول إن هناك مصادر عديدة يمكن أن تؤثر في الهناء الذاتي لدى المعلمين، وتركيز الدراسة الحالية هنا ينصب على بعض المصادر الشخصية التي ترتبط بشخصية المعلم ذاته، ومنها: التسامي بالذات، والشغف، والكمالية.

ويُعد التسامي بالذات Self-Transcendence من المداخل المهمة التي يمكن أن تسهم في تنمية الهناء الذاتي بشكل عام، أو المرتبط بسباق العمل. وينتمي هذا المفهوم إلى التيار الإنساني في علم النفس، وخصوصًا علم النفس الوجودي لدى ماي May (١٩٥٨)، فرانكل Frankl (١٩٦٦)، وماسلو Maslow (١٩٧١) والذين تلاققت وجهات نظرهم حول أن التسامي بالذات هو الخاصية المميزة للوجود الإنساني، والوعي بالذات، والانفتاح على العالم، والتوجه إلى شيء آخر خارج الذات لتحقيق المعاني السامية التي تتخطى حدود الذات (Osin, Malyutina, & Kosheleva, 2016).

ويصِفُ Reed (2014) التسامي بالذات كعملية تطويرية تؤدي إلى تحول في المنظور من وجهة نظر مادية عقلانية إلى وجهة نظر عالمية أوسع نطاقًا، وتتميز بحدود شخصية موسعة في إطار أربعة أبعاد، وهي: البعد البينشخصي Intrapersonally، والبعد الاجتماعي (بين الأفراد) Interpersonally، وبعد ما وراء الشخصية Transpersonally، والبعد الزمني Temporally. ويشمل توسيع الحدود الشخصية وعي أكبر بطبيعة الفرد وقيمه وآرائه وفلسفته وأحلامه والارتياح لها (الإمكانات والخبرات الداخلية)، وتشمل الحدود الاجتماعية الارتباط بالآخرين وبالبيئة وبالعالم المادي، بينما ترتبط حدود ما وراء الشخصية بالشعور بالاتصال مع بعد أبعد من هنا والآن (من خلال الصلاة، التأمل، التسامح، والإيمان بالله، أو غرض أعلى)، وأخيرًا، فإن توسيع الحدود الزمنية يسمح للمرء بدمج الماضي والمستقبل لفهم الحاضر؛ إعادة النظر إلى حياة الشخص، وإعادة تفسير الأحداث والخبرات من خلال عدسة جديدة. (دمج الماضي مع المستقبل لتعزيز الحاضر لإعطاء معنى للحاضر).

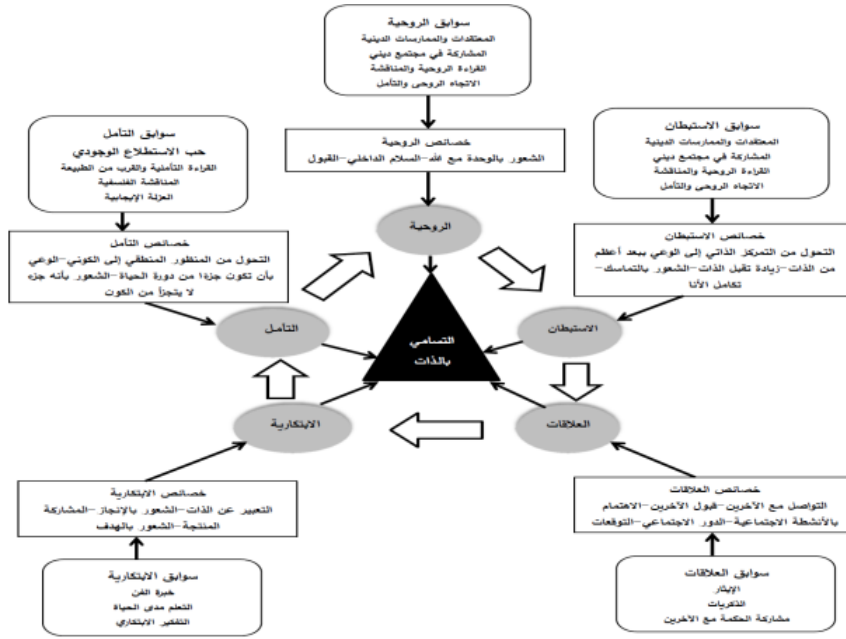
التسامي بالذات والشغف والكمالية الغضائية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

وتختلف نظرية التسامي بالذات لدى Reed (2014) عن النظريات النمائية الأخرى من زاويتين: الأولى، وتتمثل في التأكيد على أن التسامي بالذات رغم أنه قد يكون طاقة متأصلة في الحياة المتأخرة، إلا أنه يمكن أن يحدث-أيضًا-في أي عمر عندما يؤدي مرض يهدد الحياة إلى الشعور بالضعف. والثانية، وتتمثل في التأكيد على أن التسامي بالذات ينطوي على أكثر من "الارتفاع فوق هذا العالم"؛ وركزت أيضًا على ربط الأفراد بأنفسهم وبالأخرين وبالبيئة في هنا والآن.

ولذا تناولته الدراسات السابقة لدى عينات من أعمار زمنية مختلفة مثل تلاميذ الصف السادس الابتدائي (العبيدي والجبوري، ٢٠١٧)؛ وطلبة الجامعة ؛ (Otway & Carnelley، هيبية، ٢٠١٤)؛ والراشدين (Hsu, Ho, Chen, & Huang, 2015)، والمعلمات الأرامل (علي، ٢٠١٥).

ويمكن تنمية التسامي بالذات لدى الأفراد اعتمادًا على تجارب الحياة المختلفة، وتوافر الموارد التي تُدعم النمو المعرفي، والانفعالي، والروحي. وهناك طرق محددة يمكن أن تُعزز التسامي بالذات، وتشمل: الإيثار، والاستبطان Introspection، والروحية، والتعلم مدى الحياة، والإبداع، والتأمل، ومشاركة الحكمة مع الآخرين (McCarthy, Bowland, Hall, & Connelly, 2015).

وظوّر (McCarthy, Hall, Crawford, & Connelly (2018) نموذجًا مفاهيميًا للتسامي بالذات يتضمن السوابق Antecedents والسمات الجوهرية للتسامي بالذات، والتي يمكن تحديدها من خلال تحليل المفهوم إلى خمسة مجالات: الابتكار، والعلاقات، والاستبطان، والتأمل، والروحية، ويتضمن كل مجال من هذه المجالات أنشطة عديدة تعزز التسامي بالذات ومؤشرات الهناء الذاتي، ويمكن توضيحه في شكل (٢).



شكل (٢) النموذج المفاهيمي للتسامي بالذات (McCarthy, et al., 2018: ترجمة الباحث)

وتتزايد الأدلة المتوافرة من خلال نتائج البحوث والدراسات السابقة عن الارتباط الموجب بين التسامي بالذات والهناء الذاتي ومؤشراته المختلفة مثل: الرضا عن الحياة، والمسئولية الاجتماعية (Pulfrey & Butera, 2016)، وجودة الحياة (Haugan, Moksnes, & Løhre, 2016)، والتعاطف والتواضع والإيجابية (McDonald, Olson, Goddard, Marshall, 2018)، ومعنى الحياة والرضا عن الحياة (Camkiran, 2018)، والهناء النفسي (Heredia, & Sanchez, 2016).

ويُعدُّ الشَّغْفُ Passion وفقاً لما ذكره Curran, Hill, Appleton, (2015) Vallerand, Standage -من وجهة نظر فلسفية- خبرةً إنسانيةً بدونها لن يجد الفرد معنى لحياته؛ حيث يُزَوِّده بطاقة نفسية للمشاركة والاندماج في الأنشطة ذات القيمة. ومع ذلك لم يحظَّ الشغف -لوقت قريب- سوى بقليل من الاهتمام في علم النفس من خلال دراسته تحت تركيبات ذات صلة بمفاهيم السعادة والمتعة والإثارة. وظل هذا الأمر كذلك حتى قدّم Vallerand, et al. (2003) نظريته الثنائية عن

التسامي بالذات والشغف والكمالية الغضائية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

الشغف Dualistic theory لشرح أهميته وتأثيراته. وعرفه بأنه رغبة قوية تجاه نشاط معين ذي مغزى وقيمة عالية، يحبه الفرد، ويجد نفسه فيه، ويستثمر فيه الوقت والطاقة، ويجد فيه المتعة والرفاهية، ويحقق من خلاله حياة متوازنة وهادفة. ويرى (Vallerand (2015 أن انفعالات المتعة والإثارة والحماسة نتائج مباشرة للشغف، وليست مكونات له.

وطور (Vallerand, et al. (2003 نموذجاً نظرياً لدراسة الشغف نحو الأنشطة، أطلق عليه النموذج الثنائي للشغف Dualistic Model of Passion، ويتكون من بعدين، وهما: الشغف الانسجامي Harmonious passion: هو الذي ينشأ من الشعور الداخلي المتحكم فيه، والذي يجعل الفرد يمارس أنشطته الشغفية بحرية وبشكل اختياري، ودون وجود ضغوط عليه. ويتصف هذا النوع من الشغف باندماج مقبول ومتوازن مع المجالات الأخرى في حياة الفرد بدون أن يكون بينهما صراع. والشغف القهري Obsessive passion: هو الذي يصدر من الشعور الداخلي غير المتحكم فيه والذي يسيطر على مشاعر الفرد عند الاندماج في الأنشطة الشغفية التي تحدث على أسس منظمة وبصفة متكررة. وهذا النوع من الشغف يتصف بوجود ضغوط داخلية تجبر الفرد على ممارسة النشاط، وقد يهمل الفرد أنشطة أخرى مهمة في حياته، وهذا قد يؤدي إلى الصراع بين النشاط الشغفي والأنشطة الأخرى. ويتكون الشغف في ضوء النموذج الثنائي من سبعة عناصر متضمنة في تعريفه، وتتمثل فيما يلي: (١) بروزه في نشاط معين، (٢) الحب أو الإعجاب، (٣) المعنى والقيمة، (٤) الدافعية، (٥) المثابرة، (٦) الهوية، (٧) الازدواجية (انسجامي/قهري).

وتمت صياغة هذا النموذج في ضوء نظرية تحديد الذات Self-determination theory التي تفترض وجود ثلاث حاجات أساسية لابد من إشباعها لدى الفرد، وهي: الاستقلالية، والكفاءة، والارتباط. ويرتبط نمو الشغف نحو نشاط ما بالتفاعل بين النشاط والفرد والبيئة؛ لأنه من المرجح أن يصبح النشاط شغوقاً إذا أشبع الاحتياجات النفسية الأساسية للفرد في إطار البيئة، فإذا كان شخص ما يشارك بحرية في نشاط يسمح له بكسب المهارات والشعور بالكفاءة، ويوفر له فرصاً لتكوين الصداقات والانخراط في تفاعلات اجتماعية مفيدة، فعندئذ يمكن أن يصبح هذا النشاط

التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

شغفًا (Lalande, et al., 2017). ووفقًا لهذا النموذج توجد ثلاث مراحل لنمو توعي الشغف نحو النشاط، وهي: (١) اختيار الفرد لنشاط معين من بين الأنشطة المتاحة أمامه. (٢) تقييم الفرد للنشاط الذي وقع اختياره عليه، ومدى قدرة هذا النشاط على إشباع حاجاته الأساسية يحدد بشكل كبير قيمته. (٣) استيعاب هذا النشاط كجزء من هوية الفرد (Vallerand, 2015).

وعلى الرغم من الاتفاق على أن الشغف ميلٌ إيجابي لدى الفرد للأنشطة المفضلة التي يعتبرها مهمة في حياته، وأنه يُعزِّز الدافع، ويؤدي إلى اكتساب مهارات جديدة، وأداء أفضل في الأنشطة التي يندمج فيها، ويصل بالفرد إلى أعلى مستويات من إدارة ومواجهة التغيير، إلا أنه ليس كذلك في كل الأحوال؛ لأنه قد يكون ميلاً قهريًا وإصرارًا مفرطًا لممارسة النشاط. وهذا يؤيد الطبيعة الثنائية للشغف؛ فالشغف الانسجامي الذي يقع تحت سيطرة الفرد يُمكنه من الاختيار بحرية عندما يندمج في النشاط، ويرتبط بالمشاعر الإيجابية والرضا عن النشاط والصحة النفسية، أما الفرد الذي يقع تحت سيطرة الشغف القهري لا يُمكنه متابعة النشاط، ويفتقد القدرة على التركيز فيه، وتتنبأه مشاعر سلبية كالصرع والشعور بالذنب Murnieks, (Vallerand, 2015; Curran, et al. 2015; Mosakowski, Cardon, 2011).

ويرى الباحث أن هذه النموذج يُفسَّر أن حبَّ الفرد المُفرط لنشاط ما قد يكون له آثار سلبية؛ فالفرد عندما يمارس نشاطاً طواعية، وبحرية تامة، وبدون إجبار يتم استيعاب هذا النشاط كجزء من هويته؛ لأنه يتكامل مع كل جوانب حياته، وهو الذي يتحكم في هذا العمل، ويحدد متى يبدأ العمل؟ ومتى يتوقف؟ ويترتب على ذلك نتائج إيجابية سواء أثناء ممارسته النشاط، أو بعد الانتهاء منه، وعلى العكس من ذلك، فالفرد الذي يضطر ويجبر على نشاط ما دون رغبة منه، مدفوعًا بدوافع داخلية أو خارجية فإنه قد يحقق فيه نتائج على مستوى إنجاز العمل المطلوب منه، لكن يفقد للمشاعر الإيجابية، والرضا، وقد يمارس هذا النشاط مصحوبًا بمشاعر سلبية كالقلق والملل، وعدم الاستمتاع بالعمل.

ويرتبط الشغف والولع بالحب لمجالات الحياة وأنشطتها المختلفة مثل الأنشطة الترفيهية، والرياضة، والموسيقى، والتعليم، وبيئة العمل. وقد تناول الباحثون هذا

التَّسامي بالذات والشَّغف والكمالية الغُصائية كُمُنَّبات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

المفهوم على نطاق واسع في ثلاثة مجالات مختلفة، وهي: سياق الأنشطة Context of activities، وسياق ريادة الأعمال Context of entrepreneurship، وسياق العمل Context of work، وتؤلي الدراسات المعاصرة اهتمامًا كبيرًا بالشَّغف في بيئة العمل (Johri, Misra, Bhattacharjee, Astakhova & Porter, 2015) العمل (2016;

وعرّف (Zigarmi, Nimon, Houson, Witt & Diehl (2009) الشَّغف للعمل بأنه حالة وجدانية إيجابية مستمرة، ومعتمدة على المعنى، وحالة الرفاه النابعة من تكرار التقييمات الإدراكية والوجدانية لمختلف المواقف الوظيفية والتنظيمية التي تؤدي إلى نوايا وسلوكيات عمل ثابتة وبناءة.

ويرى (Ho & Astakhova, 2018; Vallerand, 2010) أن الشَّغف للعمل ميلٌ قوي لدى الموظف نحو العمل الذي يحدد هويته، وهناك مكونان للشَّغف نحو العمل، وهما: مكون وجداني، يشير إلى الإعجاب الشديد والحب القوي من الفرد لعمله ومهنته. ومكون معرفي، يشير إلى استيعاب المهنة في هوية الفرد، وأن هذين المكونين يتكاملان مع المكون الدافعي لتوليد الشَّغف، ولكن لا يمكن أن يكون هناك شَّغف بدون أحد هذين المكونين، فالشَّغف هو أعمق من مجرد خبرة الحب لدى الفرد لنشاط ما، بل يستلزم ذلك أن يكون أحد الجوانب الأساسية التي تشكل هويته وحياته بشكل عام

ويذكر (Altun (2017 أن الشَّغف لممارسة مهنة التعليم من المجالات الأساسية التي حظيت باهتمام الباحثين في السنوات الأخيرة، وأن المعلم الذي لديه شَّغف لعمله يتميز بسمات يمكن حصرها فيما يلي: أنه يحفِّز الطلاب، ويغرس فيهم الطموح. ويتحمَّس للمواد التي يُدرِّسها، ويشرك طلابه في عمليات التعلم، ويطور أساليب تعليمية فعَّالة، ويستثمر في نجاح طلابه، ويهتم بالطلاب كأشخاص ويتواصل معهم بإيجابية، ويكيّف أسلوب الفصل لتعليم جميع الطلاب، كما أنه ودودٌ وصبورٌ، ويتعاطف مع طلابه، ويدرك أهمية تشجيعهم وتحفيزهم، كما أنه مُفعم بالأمل، ودائمًا يعبر عن أهدافه ومعتقداته. كما يتميز بإثارة وطرح أفكار جديدة يمكن أن تغير البيئة نحو الأفضل، وبالحماسة التي يمكن أن تحدث فرقًا في إنجاز المتعلمين.

التَّسامي بالذات والشَّغف والكمالية الغُصائية كُمُنَّبات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

وتبين من مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت الشَّغف في بيئة العمل لدى فئات مختلفة من الموظفين، ومن بينهم المعلمون أن الشَّغف بشقيه الانسجامي والقهري يرتبط بعلاقات ارتباطية إيجابية، أو سلبية مع المتغيرات التالية: الرضا الوظيفي، والاندماج في العمل، وفعالية الذات، والوجدان الموجب، والسعادة الذاتية، والرضا عن الحياة، وجودة الحياة، والضمير الحي، والانفتاح على الخبرات، والمقبولية، والانبساطية، والتدفق، والحيوية، والاحترق الوظيفي، والإنهاك الانفعالي، والوجدان السالب، والعصابية، وأنه يسهم في التنبؤ بهذه المتغيرات، ومن هذه الدراسات:

(Birkeland & Buch, 2015; Curran, et al., 2015; Moe, 2016; Castillo, Álvarez, Estevan, Queralt, & Molina-García, 2017; Verner-Filion, Vallerand, Amiot, Mocanu, 2017; Chen, Chang, & Wang, 2019; Dalpé, Demers, Verner-Filion, & Vallerand, 2019).

ويسعى الإنسان دومًا إلى الكمالية Perfectionism، وتحقيق أقصى درجات الإتقان في كل ما يقوم به من أعمال، ويضع لنفسه معايير للإنجاز قد تفوق قدراته، وقد يكون مدفوعًا في ذلك باعتبارات ذاتية تقف وراءها دوافع تحقيق الذات، وتقدير الذات، أو اعتبارات اجتماعية كنواتج لتوقعات الآخرين، وتقييماتهم، وهذا ما يبدو في مفهوم الكمالية. وقد يتعارض ذلك مع حقيقة أنَّ الكمالية المطلقة ضربٌ من الخيال؛ حيث يسعى الإنسان إليها، وقد يقترب منها، ولا يصل إليها أبدًا. ويذكر Shafique, Gul, & Raseed (2017) أن مضمون المثل الشائع "لا يوجد أحد مثالي No one is perfect" يشير إلى أن الكمال هو هدف غير واقعي، وغير قابل للتحقيق. وإن كان الجميع ينشدون الكمال خاصة مع المنافسة ومعايير الجودة والانتقاء التي تدفع الأفراد إلى محاولة الوصول إلى القمة، وهذا يشكل ضغطًا عليهم، وقد يؤدي إلى مخرجات غير سوية. وعرف (2018) Stoeber الكمالية بأنها سمة شخصية متعددة الأبعاد تتميز بالسعي نحو الكمال، وتحقيق المعايير العالية للأداء، والميل للتقييم النقدي الحاد والمفرط للسلوك.

ويرجع البحث في الكمالية إلى النظرية السيكودينامية Psychodynamic ولا سيما في كتابات اثنين من علمائها البارزين، وهما: أدلر (180-1937)، وهورني Horney (1885-1952) التي وصفت الكمالية بأنها طغيان ما ينبغي

التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

“The tyranny of the should” وتنتظر إليها بوصفها سمة عصابية خالية من أي جوانب إيجابية، وفي المقابل، كان لدى أدلر نظرة أكثر تنوعاً عن الكمالية؛ فالسعي نحو الكمال هو أمر فطري، بمعنى أنه جزء من الحياة، وهو حافز لا يمكن أن تكون الحياة بدونها. ويعد من الأوائل الذين نظروا إلى الكمالية على أنه تركيب متعدد الأبعاد، ويشتمل على مجالات تكيفية، وأخرى غير تكيفية Akay-Sullivan, Sullivan, & (Stoeber, 2018; Bratton, 2016).

ومن خلال استقراء تاريخ الكمالية في الدراسات النفسية يمكن القول إن هناك وجهتي نظر في تناولها؛ حيث اقترح بعض الباحثين من أمثال Burns (١٩٨٠) أن الكمالية لها بعدٌ واحدٌ سلبي؛ فالأفراد الكماليون يرهقون أنفسهم باستمرار لتحقيق أهداف مستحيلة، ويُقدِّرون قيمتهم الشخصية حسب مقدار إنجازهم، ويرتبط ذلك بالاضطرابات النفسية، بينما يرى آخرون أن الكمالية مفهوم متعدد الأبعاد، وهناك إجماع على وجود نمطين للكمالية، وهما: التكيفية، وغير التكيفية، والمحك الأساسي للتمييز بينهما هو إدراك الفرد بأنه يفشل باستمرار في تلبية المعايير المرتفعة التي حددها لنفسه. ويطلق على هذا البعد "التناقض Discrepancy"، ويعني الفجوة المدركة على المستوى الفردي بين معايير أداء الفرد والتقييم الذاتي لمدى الكفاية، وترتبط الكمالية التكيفية بمستوى منخفض من التناقض، والنقد الذاتي، بينما ترتبط الكمالية غير التكيفية بمعايير الأداء الشخصية العالية، والنقد القوي في التقييم الذاتي، وعدم الكفاءة المدركة في الوفاء بهذه المعايير (أرنوط، ٢٠١٥؛ Schalkwijk, Van Someren, & Wassing, 2019).

وفي ضوء النموذج المتعدد للكمالية، حدد Frost, et al. (١٩٩٠) ستة أبعاد للكمالية تتمثل في: المعايير الشخصية (المستويات العالية التي يضعها الفرد لنفسه)، والاهتمام الزائد/ التركيز على الأخطاء (الخوف من ارتكاب الأخطاء لما لها من دور مهم في التقييم الذاتي)، والشك في الأفعال (الشك في قدرته على الأداء والتصرف في بعض المواقف)، والتوقعات الوالدية، والنقد الوالدي (إدراك الفرد لتوقعات الوالدين بأنه مثالي، وإدراكه لتعرضه للنقد الشديد من قبلهم إذا أخفق في تلبية هذه التوقعات)، والترتيب والتنظيم. كما افترض Hewitt & Flett (١٩٩١) وجود ثلاثة أبعاد للكمالية:

التَّسامي بالذات والشَّغف والكمالية العُصَّابية كُمُنَبَّات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

البعد الأول يعرف بالكمالية الموجهة ذاتيًا **Self-oriented perfectionism**، وفيها يضع الفرد لنفسه مستويات عالية للأداء ويحاول تحقيقها، والكمالية الموجهة من الآخرين **Other-oriented perfectionism** وفيها يضع الآخرون للفرد مستويات معينة للأداء، ويحاول تحقيقها بدافع منهم، والكمالية المكتسبة اجتماعيًا **Socially prescribed perfectionism** وتشتمل على إدراك الحاجة للوصول إلى المستويات والتوقعات المكتسبة من الآخرين ذوي التأثير الدال في حياة الفرد (باطة، ١٩٩٦؛ باطة، ٢٠١١؛ **Dunn, Gotwals, & Dunn, 2005**; العبيدي، ٢٠١٥؛ **Stoeber, 2018**).

وتتعدد المداخل المفسرة للكمالية؛ حيث يفسرها المدخل التحليلي في ضوء صراع الأنا مع الهو، وصرامة الأنا الأعلى التي تفرض معايير عالية للأداء يعجز الفرد عن تحقيقها مما يولد لديه شعورًا بالذنب، بينما ينظر المدخل السلوكي إلي الكمالية كمكون سلوكي يتشكل من خلال الدعم الخارجي، والنمذجة في ضوء التعلم الاجتماعي؛ فالبيئة الخارجية قد تفرض على الفرد السلوك الكمالي كوسيلة للحصول على التقبل والتقدير، ويفسرها المدخل المعرفي في ضوء المكونات المعرفية التي تلعب دورًا كبيرًا في نشأة أشكال العصاب المختلفة، ومنها: التقييم النقدي للذات وللآخرين، والاعتقادات السلبية في توقعات الآخرين، والخوف من الفشل، والتدقيق، والتسويق، وقلق الزمن، والشكوك والوساوس المختلفة (محمود، ٢٠١٠).

وتبين من مراجعة البحوث والدراسات السابقة في مجال الكمالية في إطارها العصابي أنها تشكل أرضية خصبة لنمو أشكال العصاب والاضطرابات النفسية المختلفة، وأنها ترتبط بالهناء الذاتي ومؤشراته في مجالات عديدة؛ حيث أشارت نتائج عدد من الدراسات السابقة إلى أن لها ارتباطات إيجابية أو سلبية مع متغيرات: القلق، والاكتئاب، والضغط، والخوف من التقييم السلبي، والتفكير في الانتحار، واضطرابات الشخصية، والفرع، والاجترار، والكف الانفعالي، والمستوى المنخفض من التعاطف مع الذات، وتقدير الذات، والوجدان السالب والموجب، والرضا عن الحياة، والهناء النفسي، وقد أُجريت هذه الدراسات على عينات من فئات مختلفة كالمراهقين، وطلاب الجامعة

التسامي بالذات والشَّغف والكمالية الغضائية كُمُنَبَّات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

سواء في مرحلة البكالوريوس، أو في مرحلة الدراسات العليا، والراشدين من الآباء والأمهات، ومنها دراسات كل من:

(Chen, Hewitt, & Flett, 2017; Fallahchai, Fallahi, & Jami, 2017; Shafique, et al., 2017; Smith, Saklofske, Yan, & Sherry, 2017; Ferrari, Yap, Scott, Einstein, & Ciarrochi, 2018; Fowler, Davi, Both, & Best, 2018; Kawamoto & Furutani, 2018; Kawamoto, et al., 2018; Levine & Milyavskaya, 2018; Gnilka, & Broda, 2019; Xie, Kong, & Chen, 2019).

ويشير (Levine & Milyavskaya (2018) إلى أن الكمالية سمة ثابتة وشاملة تتجلى في رغبة الفرد في اتباع معايير عالية أو غير واقعية في كل جانب من جوانب حياته، لكن هذه النظرة الشمولية للكمال قد تهمل قطاعًا كبيرًا من الأفراد الذين يسعون إلى إتقان مهارة واحدة، أو مجال واحد من مجالات حياتهم، بمعنى أنهم لا يتطلعون إلى الكمال في كل شيء، وغالبًا ما تتجاهل البحوث السعي الكمال باختلاف مجالات حياة الفرد المختلفة.

ويعتقد الباحث أن مستويات الكمال لدى الفرد قد تختلف باختلاف مجالات حياته، ويوجد لدى معظم الأفراد مجال واحد على الأقل يتطلعون فيه إلى الكمال، وقد يكافئ المجتمع السعي نحو تحقيق الكمال في مجال واحد يبرز فيه الفرد، ويتغاضى عن إخفاقاته في جوانب أخرى من حياته. وتؤيد نتائج الدراسات السابقة ذلك؛ حيث أشارت نتائج دراسة (Mitchelson & Burns (1998 إلى أن الأمهات العاملات أظهرن مستويات أعلى من السعي نحو الكمال في العمل أكثر من المنزل؛ وكذلك دراسة (Dunn, Gotwals, & Dunn (2005 أظهرت نتائجها أن مستويات الكمال تختلف باختلاف مجالاتها لدى الطلاب الرياضيين (الدراسة-الرياضة-الكمال العامة)، حيث يظهرون مستويات أعلى من الكمال في المجال الرياضي مقارنة بالمجالين الآخرين، كما يظهرون مستويات أعلى من الكمال في الدراسة مقارنة بالكمال العامة. وجاءت نتائج دراسة (Haase Prapavessis, & Owens (2013 لتؤيد أن مجالي الدراسة، والعمل من أكثر المجالات التي تظهر فيها الكمال بمستويات مرتفعة مقارنة بالمجالات الأخرى التي تناولتها الدراسة، وهي: العلاقات، والأنشطة البدنية، والمظهر الخارجي.

التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

ولذا اتجهت البحوث والدراسات إلى دراسة الكمالية في مجالات نوعية مثل الكمالية الأكاديمية، والكمالية المهنية، والكمالية الوالدية، والكمالية الرياضية، وكمالية المظهر الخارجي، والكمالية الأخلاقية (محمود، ٢٠١٠؛ Dunn, Craft, Dunn, & Yang, Stoeber, & Wang, 2015; Malik & Ghayas, Gotwals, 2011; Kawamoto, Furutani, & Alimardani, 2018; 2016؛ ٢٠١٨؛ وشلبي والقصبي، ٢٠١٨).

ويُعدُّ العمل من المجالات المهمة التي تبدو فيها الكمالية بوضوح؛ حيث يسعى بعض الموظفين إلى الكمالية، وينشدون الوصول إلى صورة مثالية لما ينبغي أن يكون عليه الموظف سلوكاً وأداءً وإنجازاً، خاصة مع توجه المؤسسات والمنظمات المختلفة إلى انتقاء وتوظيف الأفراد الذين يمتلكون سمات شخصية معينة تمكن الموظف من الاندماج المفرط في العمل، ووضع معايير مرتفعة لسلوكه وإنجازه في العمل (Deuling & Burns, 2017; Kanten & Yesiltas, 2015).

ويشير (Robakowska, Fobke, Walkiewicz, Tartas (2018 إلى أن الفرد ذا الكمالية السوية يسعى إلى إنجاز متطلبات أعماله وفقاً لقدراته، ويشعر بالراحة أثناء تأدية مهام العمل، أما في الكمالية غير التكيفية والتي يطلق عليها متلازمة الكمالية Perfectionistic syndrome فالفرد أثناء تأديته لعمله يضع نصب عينيه التقييم السلبي والخوف من الفشل، والتوقعات الاجتماعية بتحقيق معايير عالية للأداء؛ مما يفرض عليه ضغوطاً تجعله لا يتحمل أي خطأ، ويتعامل مع هذا الخطأ على أنه فشل تام في أداء العمل، ولا يشعر بالرضا عن إنجازاته، ويشعر بالإحباط، وأنه أقل شأناً من الآخرين.

وفي المجال المهني، تؤثر الكمالية العصابية على الأفراد المهنيين في وظائف مختلفة؛ حيث أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى أنها ترتبط إيجابياً بالاحتراق المهني، والإنهاك الانفعالي، والقلق والضغوط المهنية، وبمستويات منخفضة من الاندماج في العمل، والهناء الذاتي، وجودة الحياة المهنية، والصلابة النفسية، وقد أجريت هذه الدراسات على فئات مهنية مختلفة كالعاملين في المصارف المالية، والفنادق، والأطباء، والمعلمين في مراحل تعليمية مختلفة، والمرشدين الطلابيين، ومنها دراسات:

التسامي بالذات والشَّغف والكمالية الغضائية كُمُنَبَّات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

(Kazemi & Ziaaddini, 2014; Buyukbayraktar, & Temiz, 2015; Kanten & Yesiltas, 2015; Ozbilir, Day, & Catano, 2015; Sadoughi, 2017; Shahrebabaki, 2017; Fye, Gnilka, & McLaulin, 2018; Kanten, Kanten, Ozer, & Bulbul, 2018; Robakowska, et al., 2018).

مشكلة الدراسة:

بناءً على ما سبق عرضه في المقدمة من أطر نظرية ودراسات سابقة، اتضح مدى تعرض المعلمين بشكل عام لضغوط متعددة المصادر تؤثر في تقييمهم لجودة حياتهم المهنية، والرضا عنها. وينسحب هذا الأمر على معلمات رياض الأطفال؛ إذ تعانين من ضغوط مهنية مرتبطة بأعباء العمل، وأخرى بيئية مرتبطة بالنظرة الاجتماعية المتدنية لمعلمة رياض الأطفال، يُضاف إلى ذلك تعاملهن مع عدد كبير من الأطفال في سن ما قبل المدرسة (3-6 سنوات) بمشكلاتهم واحتياجاتهم المختلفة، وصعوبة التعامل معهم، وعدم قدرتهن -أحياناً- على ضبط سلوكياتهم في ضوء عدم درايتهن بخصائص ومطالب النمو في هذه المرحلة. ودعمت ذلك نتائج دراسة الخفاجي (2016) التي أشارت إلى ارتفاع مستوى الضغوط لدى معلمات رياض الأطفال، كما تعاني المعلمة -وخاصة إذا كانت متزوجة ولديها أبناء- من صراع الأسرة/العمل، والذي يرتبط سلبياً بالرضا الوظيفي وفقاً لنتائج دراسة المطيري (2017). وأشارت نتائج دراسة (Gagnon, Huelsman, Kidder, & Lewis, 2018) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ضغوط المعلمات في مرحلة ما قبل المدرسة وعلاقتهم مع الأطفال ومشكلاتهم السلوكية.

وإضافةً لما سبق يذكر Lambert, Boyle, Fitchett, & McCarthy (2018) أن المعلمات في مرحلة ما قبل المدرسة يتعاملن مع أطفال في مرحلة مبكرة من العمر باحتياجاتها الجسمية والمعرفية والاجتماعية والانفعالية، وأنهن يظهرن مستوى مرتفعاً من الصراع بين ما لديهن من معتقدات حول أفضل طرق لتربية الأطفال، وإشباع حاجاتهم النمائية، وبين الالتزام بالمعايير التربوية في هذا المجال، وقد أسهم هذا الصراع في ارتباك الدور لدى هؤلاء المعلمات، وهل ينحصر دورهن في تحقيق النمو المعرفي للأطفال فقط، أم النمو الشامل للطفل. ويتفق ذلك مع ما ذكره Buettner, Jeon, Hur, & Garcia (2016) من أن العبء النفسي الزائد لدى

التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

معلمات رياض الأطفال (على سبيل المثال: الأعراض الاكتئابية، والضغط العامة، والإنهاك الانفعالي المرتبط بالعمل) يؤثر في استجاباتهن للأطفال، والالتزام الوظيفي، والرضا الوظيفي. ويترتب على ذلك وفقاً لما أشار إليه (Wells 2015)-بناءً على نتائج الدراسات السابقة-أن حوالي (٣٠%) من معلمات ما قبل المدرسة يتركّن هذا المهنة، ويبحثن عن مِهَنٍ أخرى أقلَّ ضغوطاً وإجهاداً.

وإذا كان هناك اهتمامٌ بحثيٌّ يتناول الهناء الذاتي لدى معلمات رياض الأطفال من زاوية المؤشرات السلبية المرتبطة بنموذج المطالب-المصادر المهنية، فإنه من الضروري دراسة المصادر والخصائص الشخصية الإيجابية التي تؤثر في الهناء الذاتي لدى معلمات رياض الأطفال. وتوجد أدلةٌ بحثيةٌ من واقع نتائج البحوث والدراسات السابقة تشير إلى أن الخصائص الشخصية للمعلمة، والخصائص المرتبطة ببيئة العمل تُعزّز شعورها بالهناء المهني؛ فقد أشارت نتائج دراسات عديدة في هذا المجال، ومنها (الظفري، ٢٠١٦، Saricam, Celik, & Coşkun, 2015; Jennings, 2015; Vorkapić & Pelozza, 2017; Sadick & Hsing, Mei, Ho, & Tang, 2016; Jeon, Buettner, & Grant, 2018; Issa, 2017; Issa, 2017) إلى أنه يمكن التنبؤ بالهناء الذاتي ومؤشراته الإيجابية والسلبية لدى معلمات رياض الأطفال من خلال سمات الشخصية، والذكاء الوجداني، والتعاطف مع الذات، واليقظة العقلية، والكفاءة الذاتية، والاتجاهات الإيجابية نحو الأطفال، وجودة الحياة المدرسية، وبيئة العمل بمصادرها المختلفة، والمساندة الاجتماعية.

وباستقراء التراث البحثي النفسي في مجال الدراسة الحالية، لُوحيظَ عدم وجود دراسات-في حدود علم الباحث-وخاصةً في البيئة العربية تناولت متغيرات الدراسة الحالية: التسامي بالذات، والشغف، والكمالية العصابية وإسهاماتها في التنبؤ بالهناء الذاتي لدى معلمات رياض الأطفال. وما وُجدَ من دراساتٍ أجنبيةٍ لُوحيظَ أنها تمت على فئاتٍ مختلفةٍ من المعلمين خلافاً لعينة الدراسة الحالية. وعلى سبيل المثال توصلت نتائج دراسة (Moe 2016) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الشغف والولع بمهنة التعليم والهناء الذاتي (الوجدان الموجب والسالب والسعادة الذاتية) لدى معلمي المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية. وكذلك دراسة (Sadoughi 2017) التي

التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

أسفرت نتائجها عن ارتباط الكمالية وتنبؤها بالاحترق المهني لدى معلمي التعليم الثانوي، بالإضافة إلى ندرة الدراسات التي تناولت التسامي بالذات لدى فئات المعلمين باستثناء دراسة علي (٢٠١٥) التي أجريت على المعلمات الأرامل في البيئة العراقية. وبناءً على ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيسي التالي: هل تسهم متغيرات التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية في التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال؟ ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما طبيعة العلاقة الارتباطية بين درجات أفراد عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال في الهناء الذاتي في العمل ودرجاتهن في متغيرات التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية؟

٢- هل يمكن التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل لدى أفراد عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال من خلال درجاتهن في متغيرات التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية؟

٣- هل توجد أفضلية لأحد أو بعض المتغيرات المستقلة عن باقي المتغيرات في القدرة على التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل لدى أفراد عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال؟

٤- هل يمكن اشتقاق نموذج بنائي للعلاقات بين الهناء الذاتي في العمل لدى أفراد عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال وكل من: التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلي:

١- التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين درجات أفراد عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال في الهناء الذاتي في العمل ودرجاتهن في متغيرات التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية.

التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

٢- التعرف على مدى إمكانية التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل لدى أفراد عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال من خلال درجاتهن في متغيرات التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية.

٣- التعرف على أفضلية أحد أو بعض المتغيرات المستقلة عن باقي المتغيرات في القدرة على التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل لدى أفراد عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال.

٤- التعرف على مدى إمكانية اشتقاق نموذج بنائي للعلاقات بين الهناء الذاتي في العمل لدى أفراد عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال وكل من: التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

١- أهمية المجال الذي تبحث فيه والذي ينتمي إلى علم النفس التنظيمي الإيجابي، ودراسة سلوك الأفراد في المؤسسات المختلفة، والعوامل المؤثرة فيه، ومسايرة الدراسة لاهتمامات علم النفس الإيجابي في التركيز على المتغيرات الإيجابية وتوظيفها في المجال المهني، وخاصة مهنة التعليم.

٢- تقديم إطار نظري يثري التراث العربي النفسي في متغيرات الدراسة، وبخاصة في متغير الشغف.

٣- أهمية العينة المستهدفة بالدراسة، وهن معلمات رياض الأطفال؛ لما لهن من دور رئيسي في تشكيل شخصيات الأطفال، وإعدادهم للمراحل الدراسية اللاحقة، وتزويدهم بفرص النجاح في المستقبل.

الأهمية التطبيقية:

١- توفير ثلاثة مقاييس سيكومترية جديدة في المكتبة العربية قام الباحث بإعدادها: أحدها للهناء الذاتي في العمل، والآخر للشغف المهني لدى معلمات رياض الأطفال، والثالث للتسامي بالذات، بالإضافة إلى ترجمة مقياس الكمالية العصابية

التسامي بالذات والشغف والكمالية الغضائية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

في ضوء النموذج الثلاثي، والتحقق من الكفاءة السيكومترية لهذه المقاييس على عينة الدراسة في البيئة المصرية.

٢- زيادة الفهم وبشكل أعمق لطبيعة الهناء الذاتي في بيئة العمل، وخصوصًا مصادره الشخصية لدى معلمات رياض الأطفال، ومدى تأثيرها في المُخرجات المهنية لديهن، أو لدى أطفال الرياض.

٣- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في توجيه الباحثين إلى إعداد برامج إرشادية تعمل على تنمية التسامي بالذات والشغف الانسجامي والكمالية الإيجابية لتكون حاجزًا ضد الضغوط المهنية، وتعزز التزامهن بالمهنة.

المصطلحات والتعريفات الإجرائية:

الهناء الذاتي في العمل Subjective Well-being:

يمكن تعريف الهناء الذاتي في العمل بأنه التقييم المعرفي والوجداني من قبل معلمة رياض الأطفال لكل جوانب حياتها المهنية. وهذا يتضمن مدى رضاها عن عملها من خلال إدراكها الإيجابي لمعنى العمل، ومدى اندماجها فيه، وعلاقتها الاجتماعية المُشبَّعة بالإيجابية والثقة والرضا، وأدائها وإنجازها، بالإضافة إلى الوجدان الموجب الذي يتضمن حماسها وحيويتها، وتفانيتها، واستمتاعها في العمل، وشعورها بالفخر، والوجدان السالب الذي يتضمن الشعور بالغضب، والقلق، واليأس، والإحباط، والخزي، والملل أثناء العمل. ويُقاس -إجرائيًا- بالدرجة التي تحصل عليها على المقياس المستخدم في الدراسة.

التسامي بالذات Self-Transcendence:

يمكن تعريف التسامي بالذات بأنه سمة شخصية تطويرية تعني تحول منظور معلمة رياض الأطفال من نظرة مادية عقلانية إلى وجهة نظر عالمية أوسع نطاقًا، وتبدو من خلال أربعة أبعاد، وهي: البعد الشخصي ويعني وعي أكبر بطبيعتها وقيمتها وآرائها وفلسفتها وأحلامها والارتياح لها (الإمكانات والخبرات الداخلية)، والبعد الاجتماعي، ويعني الارتباط بالبيئة، والتوجه نحو الآخرين، وتجاوز الاهتمامات والمصالح الشخصية، والبعد ما وراء الشخصي، ويعني الشعور بالاتصال مع بعد أبعد

التَّسامي بالذات والشَّغف والكمالية العُصابية كُمُنَبَّات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.
من هنا والآن (من خلال الصلاة، التأمل، التسامح، والإيمان بالله، أو غرض أعلى)،
والبعد الزمني، ويعني إعادة تفسير الأحداث والخبرات من خلال رؤية جديدة تتيح لها
دمج ماضيها مع مستقبلها لإعطاء معنى للحاضر. ويقاس-إجراءيًا-بالدرجة التي
تحصل عليها على المقياس المستخدم في الدراسة.

الشغف Passion:

يمكن تعريف الشغف للعمل بأنه ميلٌ قوي لدى المعلمة نحو عملها في رياض
الأطفال؛ حيث يثير هذا العمل اهتمامها، وتجد فيه نفسها، وتندمج فيه عن طيب
خاطر، وتشعر خلاله بالحيوية والطاقة، والمتعة، وتستثمر فيه قدرًا كبيرًا من وقتها
وطاقتها، ويشكل جزءًا كبيرًا من هويتها ومفهومها عن ذاته. ويقاس-إجراءيًا-من خلال
الدرجة التي تحصل عليها على المقياس المستخدم في الدراسة.

الكمالية العصابية Neurotic perfectionism:

يمكن تعريف الكمالية العصابية بأنها ميلٌ قهريٌّ يتشكّل من الأفكار التي
تتبنّاها معلمة رياض الأطفال حول تحقيق مستوى مرتفع وغير واقعي من الأداء،
مقرونًا بالنقد الذاتي المفرط، والحساسية ضد تقييم الآخرين وانتقاداتهم. وتقاس-
إجراءيًا-بالدرجة المرتفعة التي تحصل عليها المعلمة على مقياس النموذج الثلاثي
للكمالية العصابية (Smith, Saklofske, Stoeber, & Sherry 2016) المستخدم
في الدراسة، والذي يتضمن الأبعاد التالية:

-الكمالية الصارمة Rigid perfectionism: تتضمن اعتقاد الفرد الصارم في
طموحاته ذات القيمة الذاتية العالية، وإصراره على أن أدائه يجب أن يكون مثاليًا،
وبدون أي أخطاء.

-الكمالية المرتبطة بالنقد الذاتي Self-critical perfectionism: تتضمن قلق
الأخطاء، والشك حول الأفعال والنقد المفرط للذات، والخوف من التقييم السلبي من
قبل الآخرين.

التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

-الكمالية النرجسية Narcissistic perfectionism: النقد المفرط للآخرين، ووضع معايير معينة لسلوكهم، والشعور بالاستحقاق Entitlement، والعظمة Grandiosity مقارنة بالآخرين.

محددات الدراسة:

تحددت الدراسة الحالية بموضوعها، والمتمثل في دراسة تنبؤية للتسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية في الهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال، كما تحددت بعينتها المستهدفة، والتي اقتصر على عينة من معلمات رياض الأطفال، وبمكان إجرائها في بعض المدارس الحكومية والخاصة التابعة لإدارة سوهاج التعليمية، وبزمن تطبيق أدواتها خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩م. كما تحددت بأدواتها المستخدمة لقياس متغيراتها، والأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة بياناتها.

فروض الدراسة:

١- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال في الهناء الذاتي في العمل ودرجاتهن في متغيرات التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية.

٢- تسهم متغيرات التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية في التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل لدى أفراد عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال.

٣- توجد أفضلية لأحد أو بعض المتغيرات المستقلة عن باقي المتغيرات في القدرة على التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل لدى أفراد عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال.

٤- يمكن اشتقاق نموذج بنائي للعلاقات بين الهناء الذاتي في العمل لدى أفراد عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال وكل من: التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

أولاً: منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الارتباطي من أجل التعرف على القدرة التنبؤية للمتغيرات المستقلة (التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية) على التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

ثانياً: عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الأولية (عينة التحقق من كفاءة المقاييس) من (٨٦) معلمة رياض أطفال، بمتوسط عمري قدره (٣٢,١٢) سنة، وانحراف معياري (٢,٩٨)، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بعض المدارس الحكومية والخاصة التابعة لإدارة سوهاج التعليمية، بينما تكونت عينة الدراسة الأساسية من (١٦٣) معلمة من معلمات رياض الأطفال ببعض المدارس الحكومية والخاصة التابعة لإدارة سوهاج التعليمية، تراوحت أعمارهن الزمنية ما بين (٢٦-٤٣) سنة بمتوسط عمر زمني قدره (٣٣,١٠) سنة، وانحراف معياري قدره (٣,٩٩).

ثالثاً: أدوات الدراسة:

أ- مقياس الهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال (إعداد: الباحث).

تم إعداد المقياس الحالي بهدف قياس الهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال؛ نظراً لأن المقاييس تم تصميمها لقياس الهناء الذاتي المرتبط بالعمل كانت بشكل عام، وليست لمهنة معينة، فضلاً عن عدم وجود مقاييس عربية لقياس هذا المفهوم، وندرة الدراسات العربية في هذا المجال. وتم اشتقاق أبعاد المقياس وعباراته من خلال المصادر التالية:

١- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت مفهوم الهناء الذاتي بشكل عام، والهناء الذاتي في مجال العمل بشكل خاص، بالإضافة إلى الاطلاع على بعض المقاييس التي أُعدت في الدراسات الأجنبية لقياس الهناء الذاتي المهني. ومنها على سبيل المثال: استبيان الهناء الذاتي المرتبط بالعمل Work-Related Well-Being Questionnaire من إعداد (Kun, et al. (2017، ومقياس الهناء

التَّسامي بالذات والشَّغف والكمالية الغُصَّابية كُمُنَبَّات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

الذاتي في العمل Well-Being at Work Scale من إعداد Demo & Paschoal (2016)، ومقياس سعادة الموظف في المنظمات Employee well-being in organizations من إعداد Zheng, et al.(2015)، ومقياس الهناء الذاتي للمعلم Renshaw, et al. من إعداد Teacher Subjective Wellbeing Questionnaire (2015)، ونموذج سليجمان متعدد الأبعاد في الهناء الذاتي Seligman's (2015) multidimensional PERMA.

٢- إعداد صورة أولية للمقياس، تكونت من (٣٦) مفردة تصف الشعور بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال، ثُمَّ عُرِضَتْ هذه المفردات المقترحة على عدد (٥) من المحكمين المختصين في الصحة النفسية للحكم على مدى صلاحيتها، وطلب منهم تحديد مدى ملاءمتها لقياس الهدف منها، وتم تفرغ أحكام المحكمين، مع الأخذ في الاعتبار الملاحظات الخاصة بحذف مفردة ما، أو إعادة صياغتها، واختيرت المفردات التي وافق عليها السادة المحكمون بحد أدنى (٨٠%)، وفي ضوء ذلك تم استبعاد مفردة واحدة من العدد الكلي للمفردات. وفي ضوء هذه الخطوة أصبح عدد مفردات المقياس (٣٥) مفردة تمثل الصورة التجريبية للمقياس. ويُجاب عنها تبعًا للاستجابات التالية (أوافق تمامًا-أوافق-أحيانًا-لا أوافق-لا أوافق مطلقًا)، وتقدر الدرجات بـ (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للعبارات الموجبة، وعكس هذا الترتيب للعبارات السالبة. وتشير الدرجة المرتفعة إلى تمتع معلمة رياض الأطفال بمستوى مرتفع من الهناء الذاتي في العمل.

وبعد تطبيق المقياس في صورته التجريبية على العينة الأولية، تمَّ التحقق من مدى صلاحيته من خلال حساب صدقه وثباته على النحو التالي:

(أ) الصدق العاملي للمقياس:

قبل إجراء التحليل العاملي تم حساب الاتساق الداخلي كخطوة استباقية باستخدام معاملات ارتباط بيرسون، وذلك بهدف حذف أي مفردة لم يصل ارتباطها بالدرجة الكلية إلى الدلالة الاحصائية عند مستوى (٠,٥)، أو (٠,٠١). ويوضح جدول (١) نتائج ذلك.

التَّسامي بالذات والشَّغف والكمالية العُصَّابية كُمُنَبَّات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

جدول (١): معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس الهناء الذاتي في العمل

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	**٠,٤١١	١٠	**٠,٥٤٨	١٩	**٠,٧٩٠	٢٨	**٠,٥٧٩
٢	٠,٢٠٥	١١	**٠,٥٨٦	٢٠	**٠,٦٨٦	٢٩	**٠,٦٠٨
٣	**٠,٥٣١	١٢	**٠,٦٠٣	٢١	**٠,٤٠٥	٣٠	**٠,٧٧٢
٤	**٠,٦٠٦	١٣	**٠,٥٥١	٢٢	**٠,٦٣٢	٣١	٠,٢٥٢
٥	**٠,٥٥٤	١٤	**٠,٣٩٣	٢٣	**٠,٣٧٤	٣٢	**٠,٦٣٣
٦	**٠,٤٦٣	١٥	**٠,٧١٥	٢٤	**٠,٥٦٦	٣٣	٠,١٥٤
٧	**٠,٧٠٢	١٦	**٠,٦٥٢	٢٥	**٠,٧٣٤	٣٤	**٠,٥١٩
٨	**٠,٥٩٦	١٧	٠,١٧٥	٢٦	**٠,٣٩٧	٣٥	**٠,٤٩٩
٩	**٠,٥٠٣	١٨	*٠,٢٦٤	٢٧	**٠,٥٩٢		

** دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) * دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من جدول (١) أن معظم معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس الهناء الذاتي في العمل جاءت دالة إحصائيًا ما عدا (٣) مفردات لم تصل ارتباطاتها بالدرجة الكلية إلى مستوى الدلالة الإحصائية، وأرقامها (٣٣،١٧،٢)، وتم حذفها من المقياس، ليصبح عدد مفرداته (٣٢) مفردة هي التي سيتم إجراء التحليل العاملي لها.

وبعد حساب الاتساق الداخلي، تم إجراء التحليل العاملي لمفردات المقياس بطريقة المكونات الأساسية **principul components** لـ "هوتيلنج" **Hottelling**، وتم تدوير المحاور بطريقة "الفاريماكس" **varimaX** لـ "كايزر" **Kaiser**، وسعيًا نحو مزيد من النقاء والوضوح في المعنى السيكولوجي لتشبعات المفردات على العوامل اعتبر التشبع الملائم الذي يبلغ ($\leq 3,0$) فأكثر وفقاً لمحك "جيلفورد". وأسفرت النتائج عن تشبع جميع المفردات على ستة عوامل، جذرها الكامن أكبر من الواحد الصحيح، وفسرت (٦٠,٧٦٣%) من التباين الكلي، وبذلك يكون عدد مفردات

التسامي بالذات والشَّغف والكمالية العُصَّابية كُمُنَبَّات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

المقياس في صورته النهائية (٣٢) مفردة. ويوضح جدول (٢) مصفوفة العوامل الدالة إحصائياً وتشبعاتها، ونسب الشبوع لبُؤد المقياس، والجذور الكامنة ونسب التباين.

جدول (٢) تشبعات مفردات مقياس الهناء الذاتي في العمل بالعوامل وجذورها الكامنة ونسب التباين للعوامل المُستخلصة، والنسبة المئوية للتباين الكلي

المفردات	العوامل					
	١	٢	٣	٤	٥	٦
١						٠,٤٥
٢						٠,٣٦
٣		٠,٨٣				
٤			٠,٨٧			
٥				٠,٤٨		
٦			٠,٧٤			
٧					٠,٧٢	
٨					٠,٦٢	
٩		٠,٧٩				
١٠			٠,٥١			
١١		٠,٦٦				
١٢			٠,٧٩			
١٣					٠,٧١	
١٤					٠,٦٦	
١٥		٠,٧٦				
١٦			٠,٥١			
١٧		٠,٦٦				
١٨	٠,٨١					
١٩	٠,٥٦					
٢٠	٠,٧٤					
٢١			٠,٣٧			

التَّسامي بالذات والشَّغف والكمالية العُصَّابية كُمُنَّبات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

تابع جدول (٢) تشبعات مفردات مقياس الهناء الذاتي في العمل بالعوامل وجذورها الكامنة ونسب التباين للعوامل المُستخلصة، والنسبة المئوية للتباين الكلي

المفردات	العوامل						التباين الكلي
	١	٢	٣	٤	٥	٦	
٢٢			٠,٧١				٠,٦٥
٢٣	٠,٤٣						٠,٤٠
٢٤	٠,٧٦						٠,٧٢
٢٥				٠,٥٥			٠,٦٦
٢٦	٠,٧٨						٠,٧٥
٢٧			٠,٧١				٠,٦٨
٢٨			٠,٧٣				٠,٦٦
٢٩			٠,٥٤				٠,٤١
٣٠					٠,٦٧		٠,٥٧
٣١					٠,٧٨		٠,٦٩
٣٢					٠,٦٦		٠,٤٧
الجذر الكامن نسبة التباين	٤,٥٦٦	٣,٣٣٥	٣,١٥٧	٣,١٠١	٢,٨٠٢	٢,٤٨٣	التباين الكلي
	%١٤,٢٦٩	%١٠,٤٢٢	%٩,٨٦٦	%٩,٦٩١	%٨,٧٥٦	%٧,٧٥٩	%٦٠,٧٦٣

يتضح من جدول (٢) أن التحليل العاملي للمقياس أسفر عن ستة عوامل

يمكن تفسيرها فيما يلي:

العامل الأول: استقطب هذا العامل (١٤,٢٦٩) من التباين الكلي، بجذر كامن (٤,٥٦٦) وتشبعته به (٦) مفردات، انحصرت تشبعاتها ما بين (٠,٤٣، ٠,٨١)، وتدور المفردات حول إدراك المعلمة لعملها على أنه مسألة مهمة وذات مغزى، وأنه يمكن أن تكتشف معنى حياتها من خلال هذا العمل، لذا يقترح الباحث تسمية هذا العامل بـ "معنى العمل".

العامل الثاني: استقطب هذا العامل (١٠,٤٢٢) من التباين الكلي، بجذر كامن (٣,٣٣٥) وتشبعته به (٥) مفردات، انحصرت تشبعاتها ما بين (٠,٦٦، ٠,٨٣)، وتدور المفردات حول الانفعالات الإيجابية التي تشعر بها المعلمة كالحماسة، والتفاؤل، والفخر، والاستمتاع بممارسة مهنة التعليم، لذا يقترح الباحث تسمية هذا العامل بـ "الوجدان الموجب".

العامل الثالث: استقطب هذا العامل (٩,٨٦٦) من التباين الكلي، بجذر كامن (٣,١٥٧) وتشبعته به (٦) مفردات، انحصرت تشبعاتها ما بين (٠,٣٧، ٠,٨٧)،

التَّسامي بالذات والشَّغف والكمالية الغُصائية كُمُنَّبات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

وتدور المفردات حول التواصل الإيجابي مع الأطفال وأولياء أمورهم، والثقة في زملاء، والتعلق الآمن بهم، لذا يقترح الباحث تسمية هذا العامل بـ "العلاقات الإيجابية".

العامل الرابع: استقطب هذا العامل (٩,٦٩١) من التباين الكلي، بجذر كامن (٣,١٠١) وتشبعت به (٥) مفردات، انحصرت تشبعاتها ما بين (٠,٧٣, ٠,٤٨)، وتدور المفردات حول الحيوية، والانهماك، والتفاني، والتركيز، والإخلاص في العمل، لذا يقترح الباحث تسمية هذا العامل بـ "الاندماج".

العامل الخامس: استقطب هذا العامل (٨,٧٥٦) من التباين الكلي، بجذر كامن (٢,٨٠٢) وتشبعت به (٥) مفردات، انحصرت تشبعاتها ما بين (٠,٧٢, ٠,٥٥)، وتدور المفردات حول الانفعالات السلبية التي تشعر بها المعلمة كالقلق واليأس والخزي والملل، لذا يقترح الباحث تسمية هذا العامل بـ "الوجدان السالب".

العامل السادس: استقطب هذا العامل (٧,٧٥٩) من التباين الكلي، بجذر كامن (٢,٤٨٣) وتشبعت به (٥) مفردات، انحصرت تشبعاتها ما بين (٠,٧٨, ٠,٣٦)، وتدور المفردات حول إحساس المعلمة بالسعادة والرضا لإنجازها ما تقوم به من مهام داخل بيئة العمل، لذا يقترح الباحث تسمية هذا العامل بـ "الإنجاز".

(ب) ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ، وبلغت معاملات الثبات للأبعاد على الترتيب (٠,٧٩, ٠,٨٥, ٠,٨٠, ٠,٨٠, ٠,٨٣, ٠,٨٠, ٠,٨٢)، وللدرجة الكلية (٠,٨٦)، وباستخدام التجزئة النصفية، تمَّ حساب معامل الارتباط بين نصفي الاختبار باستخدام طريقة "بيرسون"، وإجراء التصحيح الإحصائي لمعامل الارتباط باستخدام معادلة "سبيرمان-براون"، وبلغت قيم معاملات الثبات للأبعاد على الترتيب (٠,٦٩, ٠,٨٤, ٠,٧١, ٠,٧٥, ٠,٧٣, ٠,٧٦)، وللدرجة الكلية (٠,٨٥)، وجميعها قيم مرتفعة؛ مما يدل على تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات.

التسامي بالذات والشغف والكمالية العُصائبيَّة كُمُنَبَّات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

ب- مقياس الشغف المهني (إعداد: الباحث).

هدف إلى قياس الشغف نحو مهنة التعليم لدى عينة الدراسة. وتم اشتقاق أبعاد المقياس وعباراته من خلال المصادر التالية:

١- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت مفهوم الشغف بشكل عام، والشغف المرتبط بمجالات نوعية كالعمل، والدراسة، بالإضافة إلى الاطلاع على المقاييس التي أُعدت في الدراسات الأجنبية لقياس الشغف. ومنها على سبيل المثال: مقياس الشغف العام من إعداد (Vallerand, et al. (2003، ومقياس شغف العمل Work Passion إعداد (Johri, Misra, & Bhattacharjee (2016)، والنسخة الإيطالية من مقياس الشغف للعمل Passion for Work Scale إعداد (Zito & Colombo (2017).

٢- إعداد صورة أولية للمقياس، تكونت من (٢٠) مفردة تصف الشغف المهني لدى عينة الدراسة، ثم عرضها على عدد (٥) من المحكمين الخبراء في الصحة النفسية للحكم على مدى صلاحيتها، وطلب منهم تحديد مدى ملاءمتها لقياس الهدف منها، وتم تفرغ أحكام المحكمين، مع الأخذ في الاعتبار الملاحظات والمقترحات الخاصة بحذف فردة ما، أو إعادة صياغتها، وحظيت جميع المفردات بالموافقة التحكيمية الكاملة باستثناء مفردتين، وتم حذفهما من المقياس. وفي ضوء هذه الخطوة أصبح عدد مفردات المقياس (١٨) مفردة تمثل الصورة التجريبية للمقياس. ويُجاب عنها تبعًا للاستجابات التالية (أوافق تمامًا-أوافق-أحيانًا-لا أوافق-لا أوافق مطلقًا)، وتقدر الدرجات بـ (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للعبارات الموجبة، وعكس هذا الترتيب للعبارات السالبة.

وبعد تطبيق المقياس في صورته التجريبية على عينة الدراسة الأولية، تم التحقق من مدى صلاحيته من خلال حساب صدقه وثباته على النحو التالي:

التسامي بالذات والشغف والكمالية الغضائية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

(أ) الصدق العاملي للمقياس:

قبل إجراء التحليل العاملي تم حساب الاتساق الداخلي كخطوة استباقية باستخدام معاملات ارتباط بيرسون، وذلك بهدف حذف أي مفردة لم يصل ارتباطها بالدرجة الكلية إلى الدلالة الاحصائية عند مستوى (٠,٥)، أو (٠,٠١). ويوضح جدول (٣) نتائج ذلك.

جدول (٣): معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس الشغف

المهني					
معامل	رقم	معامل	رقم	معامل	رقم
الارتباط	المفردة	الارتباط	المفردة	الارتباط	المفردة
**٠,٦١١	١٣	٠,٠٣٠	٧	**٠,٦٠٠	١
**٠,٥٣٠	١٤	**٠,٦٣١	٨	**٠,٥٣٣	٢
٠,٠٩٤	١٥	**٠,٥٥٤	٩	**٠,٤٨٢	٣
**٠,٥٥١	١٦	٠,١٣٣	١٠	**٠,٥٦٤	٤
**٠,٣٩٤	١٧	**٠,٤٧٤	١١	**٠,٤٤١	٥
**٠,٦١٣	١٨	**٠,٦٩٠	١٢	**٠,٧٦٣	٦

** دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) * دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من جدول (٣) أن معظم معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس الشغف المهني جاءت دالة إحصائياً ما عدا (٣) مفردات لم تصل ارتباطاتها بالدرجة الكلية إلى مستوى الدلالة الإحصائية، وأرقامها (٧,١٠,١٥)، وتم حذفها من المقياس، ليصبح عدد مفرداته (١٥) مفردة هي التي سيتم إجراء التحليل العاملي لها.

وبعد حساب الاتساق الداخلي، تم إجراء التحليل العاملي لمفردات المقياس بطريقة المكونات الأساسية principal components لـ "هوتيلنج" Hottelling، وتم تدوير المحاور بطريقة "الفارماكس" varimax لـ "كايزر" Kaiser، ولكي تتضح معالم هذه العوامل التي استخلصت من التدوير المتعامد للمصفوفة العاملية، تم استخراج التشبعات الجوهرية ($\geq 0,3$) وفقاً لمحك جيلفورد حتى يسهل تبين أهم البنود تأثيراً في بناء العامل. وأسفرت النتائج عن تشبع جميع المفردات علي عاملين، الجذر الكامن لكل منهما أكبر من الواحد الصحيح، وفسرت (٥٧,٢٦%) من التباين الكلي.

التَّسامي بالذات والشَّغف والكمالية العُصَّابية كُمُنَّبَات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

ويوضح جدول (٤) مصفوفة العوامل الدالة إحصائيًا وتشبعاتها بعد تدوير المحاور تدويرًا متعامدًا، ونسب الشيوخ لبنود المقياس.

جدول (٤) تشبعات مفردات الشغف المهني بالعوامل وجذورها الكامنة ونسب التباين للعوامل المستخلصة، والنسبة المئوية للتباين الكلي

المفردات	العوامل		الشيوخ
	١	٢	
١	٠,٦٤		٠,٤٣
٢	٠,٧٥		٠,٥٧
٣	٠,٦٦		٠,٤٣
٤		٠,٧٩	٠,٧٩
٥		٠,٦٤	٠,٤١

تابع جدول (٤) تشبعات مفردات الشغف المهني بالعوامل وجذورها الكامنة ونسب التباين للعوامل المستخلصة، والنسبة المئوية للتباين الكلي

المفردات	العوامل		الشيوخ
	١	٢	
٦	٠,٧٥		٠,٦١
٧	٠,٧١		٠,٥٢
٨		٠,٨١	٠,٦٦
٩	٠,٨٠		٠,٧٣
١٠	٠,٨٢		٠,٦٩
١١		٠,٥٩	٠,٧٠
١٢		٠,٧١	٠,٦٩
١٣	٠,٦٩		٠,٥٥
١٤		٠,٤٦	٠,٣٩
١٥		٠,٥٣	٠,٤٤
الجذر الكامن	٤,٦٩٨	٣,٨٩١	التباين الكلي
نسبة التباين	٣١,٣٢٠%	٢٥,٩٤٠%	٥٧,٢٦٠%

يتضح من جدول (٤) أن التحليل العاملي للمقياس أسفر عن عاملين يمكن

تفسيرهما فيما يلي:

العامل الأول: استقطب هذا العامل (٣١,٣٢٠) من التباين الكلي، بجذر كامن (٤,٦٩٨) وتشبعته به (٨) مفردات، انحصرت تشبعاتها ما بين (٠,٦٤، ٠,٨٢)، وتدور المفردات حول ميل المعلمة القوي نحو عملها في رياض الأطفال، واندماجها فيه عن حب وطيب خاطر، واستثمارها فيه قدرًا كبيرًا من وقتها وطاقتها، بحيث يشكل

التسامي بالذات والشَّغف والكمالية الغضائية كُمُنَّات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

جزءًا كبيرًا من هويتها، وينسجم مع جوانب حياتها الأخرى، لذا يقترح الباحث تسمية هذا العامل بـ "الشغف الانسجامي".

العامل الثاني: استقطب هذا العامل (٢٥,٩٤٠) من التباين الكلي، بجذر كامن (٣,٨٩١) وتشبعت به (٧) مفردات، انحصرت تشبعاتها ما بين (٠,٤٦)، (٠,٨١)، وتدور المفردات حول الميل القهري للعمل لدى معلمة رياض الأطفال، حيث تمارسه تحت ضغوط معينة، مما يجعلها تنسى نفسها، وتتهمك فيه على حساب جوانب أخرى في حياته، لذا يقترح الباحث تسمية هذا العامل بـ "الشغف القهري".

(ب) ثبات المقياس:

تمَّ حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ. وبلغت معاملات ألفا كرونباخ للبعد الأول (٠,٥٩)، وللبعد الثاني (٠,٧١)، كما تم حسابه بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معامل سبيرمان-براون، وبلغ للبعد الأول (٠,٥٦)، وللبعد الثاني (٦٩)، وهذه القيم مرتفعة، وتعكس تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات، وهذا ما جعل الباحث يطمئن لاستخدامه في الدراسة الحالية.

ج- مقياس التسامي بالذات (إعداد: الباحث).

تم إعداد المقياس الحالي بهدف قياس التسامي بالذات في ضوء نظرية Reed (2014)، واعتمادًا على النموذج المفاهيمي للتسامي بالذات الذي طرحه McCarthy, et al. (2018) والاطلاع على التراث النظري المتعلق بالتسامي بالذات، وبعض المقاييس التي أعدت لقياسه، ومنها مقياس Ho-tang, Chao-chun, & Mei-ju (2016). وفي ضوء ما سبق تم إعداد صورة أولية للمقياس، تكونت من (١٨) مفردة تصف التسامي بالذات لدى معلمات رياض الأطفال. وتمَّ عرضها على عدد (٥) من المحكمين الخبراء في الصحة النفسية للحكم على مدى ملاءمتها لقياس الهدف منها، وحظيت جميع المفردات بالموافقة التحكيمية الكاملة. وطُبِّقَت الصورة التجريبية من المقياس على عينة الدراسة الأولية، وتم التحقق من مدى صلاحية المقياس من خلال حساب صدقه وثباته على النحو التالي.

١- الصدق العاملي للمقياس:

التسامي بالذات والشغف والكمالية الغضائية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

قبل إجراء التحليل العاملي تم حساب الاتساق الداخلي كخطوة استباقية باستخدام معاملات ارتباط بيرسون، وذلك بهدف لحذف أي مفردة لم يصل ارتباطها بالدرجة الكلية إلى الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٥)، أو (٠,٠١). ويوضح جدول (٥) نتائج ذلك.

جدول (٥): معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس التسامي

بالذات					
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	**٠,٥٢٧	٧	**٠,٧٠٢	١٣	**٠,٦٣٥
٢	**٠,٥٧٨	٨	**٠,٥٣٨	١٤	٠,٠٣٢
٣	**٠,٧١١	٩	٠,١٢٦	١٥	**٠,٦٧١
٤	**٠,٦٧٨	١٠	**٠,٤٨٥	١٦	**٠,٥٠٧
٥	**٠,٧٤٠	١١	**٠,٥٨٢	١٧	**٠,٦١١
٦	**٠,٦٣٨	١٢	**٠,٥٣٥	١٨	**٠,٥٣١

** دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من جدول (٥) أن معظم معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس التسامي بالذات جاءت دالة إحصائية ما عدا مفردتين (٩ ، ١٤) لم تصل ارتباطاتهما بالدرجة الكلية إلى مستوى الدلالة الإحصائية، وتم حذفهما من المقياس، ليصبح عدد مفرداته (١٦) مفردة هي التي سيتم إجراء التحليل العاملي لها.

وبعد حساب الاتساق الداخلي، تم إجراء التحليل العاملي لمفردات المقياس بطريقة المكونات الأساسية principal components لـ "هوتيلنج" Hottelling، وتم تدوير المحاور بطريقة "الفارماكس" varimax لـ "كايزر" Kaiser، وسعيًا نحو مزيد من النقاء والوضوح في المعنى السيكولوجي لتشبعات المفردات على العوامل اعتبر التشعب الملائم الذي يبلغ ($<= 0,3$) فأكثر وفقاً لمحك "جيفورد". وأسفرت النتائج عن تشعب جميع المفردات على أربعة عوامل، جذرها الكامن أكبر من الواحد الصحيح، وفسرت (٦٣,٣١٣%) من التباين الكلي، وبذلك يكون عدد بنود المقياس في صورته النهائية (١٦) مفردة. ويوضح جدول (٦) مصفوفة العوامل الدالة إحصائياً وتشبعاتها بعد تدوير المحاور تدويراً متعامداً، ونسب الشبوع لبنود المقياس.

التسامي بالذات والشغف والكمالية العُصائبية كُمُنَبَّات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

جدول (٦) تشبعات مفردات مقياس التسامي بالذات بالعوامل بعد التدوير المتعامد والجذور الكامنة ونسب التباين للعوامل المستخلصة، والنسبة المئوية للتباين الكلي

المفردات	العوامل				الشيوع
	١	٢	٣	٤	
١	٠,٧٨				٠,٦٤
٢	٠,٤٨				٠,٤٣
٣		٠,٦٨			٠,٦٩
٤	٠,٧١				٠,٦٦
٥	٠,٦٤				٠,٧٠
٦	٠,٦٢				٠,٥٢
٧		٠,٥٧			٠,٦٥
٨			٠,٧٠		٠,٦٨
٩			٠,٨١		٠,٧٧
١٠			٠,٥٧		٠,٥٧
١١			٠,٦١		٠,٥٨
١٢		٠,٨١			٠,٧٣
١٣		٠,٧٨			٠,٧٤
١٤				٠,٧٩	٠,٦٧
١٥				٠,٧٣	٠,٦٣
١٦				٠,٥٩	٠,٤٩
الجذر الكامن	٣,٠٢٦	٢,٦٨٦	٢,٢٢١	٢,١٩٧	التباين الكلي
نسبة التباين	%١٨,٩١٣	%١٦,٧٨٨	%١٣,٨٨١	%١٣,٧٣١	%٦٣,٣١٣

يتضح من جدول (٦) أن التحليل العاملي للمقياس أسفر عن أربعة عوامل

يمكن تفسيرها فيما يلي:

العامل الأول: استقطب هذا العامل (١٨,٩١٣) من التباين الكلي، بجذر كامن (٣,٠٢٦) وتشبعت به (٥) مفردات، انحصرت تشبعاتها ما بين (٠,٧٨، ٠,٤٨)، وتدور المفردات حول الوعي بالذات وتقبلها، واكتشاف الهدف في الحياة، لذا يقترح الباحث تسمية هذا العامل بـ "البعد الشخصي".

العامل الثاني: استقطب هذا العامل (١٦,٧٨٨) من التباين الكلي، بجذر كامن (٢,٦٨٦) وتشبعت به (٤) مفردات، انحصرت تشبعاتها ما بين (٠,٨١، ٠,٥٧)،

التسامي بالذات والشَّغف والكمالية العصابية كُمُنَّاتٌ بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

وتدور المفردات حول الارتباط بالبيئة والتوجه نحو الآخرين، لذا يقترح الباحث تسمية هذا العامل بـ "البعد الاجتماعي".

العامل الثالث: استقطب هذا العامل (١٣,٨٨١) من التباين الكلي، بجذر كامن (٢,٢٢١) وتشبعت به (٤) مفردات، انحصرت تشبعاتها ما بين (٠,٥٧, ٠,٨١)، وتدور المفردات حول الاتصال مع بعد أبعد من هنا والآن (من خلال الصلاة، التأمل، التسامح، والإيمان بالله أو غرض أعلى، لذا يقترح الباحث تسمية هذا العامل بـ "البعد ما وراء الشخصي، أو البعد الروحي".

العامل الرابع: استقطب هذا العامل (١٣,٧٣١) من التباين الكلي، بجذر كامن (٢,١٩٧) وتشبعت به (٣) مفردات، انحصرت تشبعاتها ما بين (٠,٥٩, ٠,٧٩)، وتدور المفردات حول إعادة تفسير الأحداث والخبرات من خلال رؤية جديدة، ودمج الماضي مع المستقبل لتعزيز الحاضر، لذا يقترح الباحث تسمية هذا العامل بـ "البعد الزمني".

٢- ثبات المقياس:

تمَّ حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، وأشارت النتائج إلى أن قيم معاملات ألفا كرونباخ لمفردات أبعاد المقياس بلغت (٠,٧٠, ٠,٧٧, ٠,٧٤)، وللدرجة الكلية (٠,٨٤)، كما تم حسابها بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معامل سبيرمان-براون بلغت معاملات الثبات (٠,٦٦, ٠,٧٧, ٠,٦٩, ٠,٧٠)، وللدرجة الكلية (٠,٧٩). وجميعها قيم مرتفعة تعكس ثبات المقياس.

د-مقياس النموذج الثلاثي للكمالية العصابية (Smith, et al., 2016) : ترجمة وتعديل الباحث).

يقيس هذا المقياس الكمالية في إطارها العصابي، وهو نموذج ثلاثي يتكون من ثلاثة أبعاد، وهي: الكمالية الصارمة (١٠) مفردات، والكمالية المرتبطة بالنقد الذاتي (١٨) مفردة، والكمالية النرجسية (١٧) مفردة، وهذه الأبعاد الثلاثة يندرج تحتها (١٠) مظاهر فرعية للكمالية، وصورته النهائية تشتمل على (٤٥) مفردة موزعة على الأبعاد الثلاثة، ويجاب على مفردات المقياس تبعاً لمقياس تدرج خماسي

التَّسامي بالذات والشَّغف والكمالية العُصائبيَّة كُمُنَبَّات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

يتراوح ما بين (أوافق بشدة- لا أوافق مطلقاً)، وقد تمَّ التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس من خلال ثلاث دراسات متتابعة أشارت نتائجها من خلال الصدق العاملي الاستكشافي، ثم التوكيدي إلى أن المقياس يتمتع بصدق مرتفع، وكذلك بالنسبة للثبات.

ولإعداد صورة عربية من المقياس، قام الباحث بترجمة مفرداته بنفسه، ثم عرضها على اثنين من المتخصصين في اللغة الإنجليزية، وقد تطابقت ترجمتهما إلى حد كبير مع ترجمة الباحث، كما عرض المقياس في نسخته المنقَّحة على متخصص في اللغة العربية لضبط الصياغة اللغوية، وأجرى الباحث تعديلاً على هذا المقياس بإعداد نسخة مختصرة منه، وتكييفها وإعادة صياغة بعض مفرداتها لتناسب عينة الدراسة الحالية.

وتكونت النسخة المختصرة (الكمالية المهنية) من (٢٢ مفردة: ٦ مفردات للبعد الأول، و ٨ مفردات لكل من البعدين: الثاني، والثالث) مفردة، وتمَّ عرض الصورة المُعدَّلة من قِبَل الباحث على (٥) المحكمين الخبراء في الصحة النفسية الذين أقرَّوا الصورة المعدلة، وأنها تقيس ما وضعت لقياسه، وقد زادت نسبة اتفاهم على جميع المفردات عن (٨٠%) دون حذف أي مفردة. ويعد تطبيق المقياس على العينة الأولية، تم تحليل النتائج، والتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس من خلال ما يلي:

١- الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه. ويوضح جدول (٧) نتائج ذلك.

التَّسامي بالذات والشَّغف والكمالية العُصَّابية كُمُنَّبَات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

جدول (٧) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

على مقياس الكمالية العصابية

الكمالية النرجسية		الكمالية المرتبطة بالنقد الذاتي		الكمالية الصَّارمة	
معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة
** ٠,٦٠٥	٣	** ٠,٦٧٣	٢	** ٠,٦٢٢	١
** ٠,٣٩٤	٦	** ٠,٦٢٣	٥	** ٠,٥٩٠	٤
** ٠,٦٧٧	٩	** ٠,٧٢٦	٨	** ٠,٦١٨	٧
** ٠,٥٥٩	١٢	** ٠,٧٥٤	١١	** ٠,٦٩٥	١٠
** ٠,٦٢٤	١٥	** ٠,٤٩٣	١٤	** ٠,٨٠١	١٣
** ٠,٧٤٦	١٨	** ٠,٥٧١	١٧	** ٠,٦١٦	١٦
** ٠,٥٥٥	٢٠	** ٠,٥٩٢	١٩		
** ٠,٥٨٤	٢٢	** ٠,٧٩٤	٢١		

** دالة عند مستوى (٠,٠١)

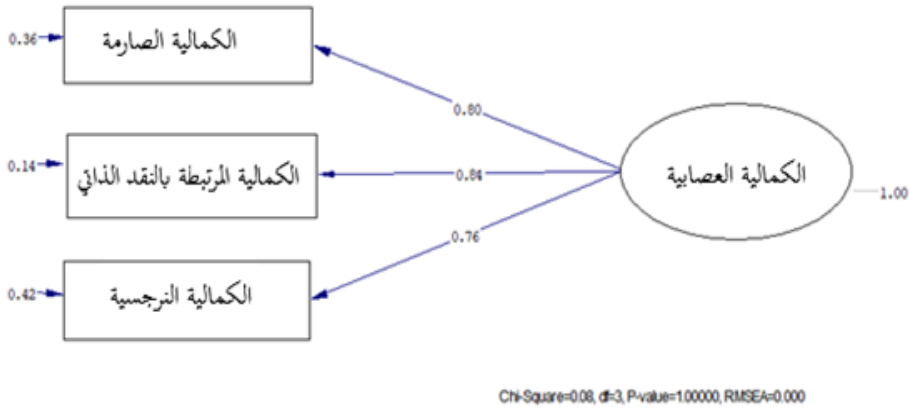
يتضح من جدول (٧) أن قيم معاملات الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الأول (الكمالية الجامدة) تراوحت ما بين (٠,٥٩٠ ، ٠,٨٠١)، ولمفردات البعد الثاني (الكمالية المرتبطة بالنقد الذاتي) تراوحت ما بين (٠,٤٩٣ ، ٠,٧٩٤)، ولمفردات البعد الثالث (الكمالية النرجسية) تراوحت ما بين (٠,٣٤ ، ٠,٧٤٦)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١). ويعني ذلك ارتباط جميع مفردات المقياس بالأبعاد التي تنتمي إليها.

٢- صدق التحليل العاملي التوكيدي:

تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory factor analysis

(CFA) بطريقة الاحتمال الأقصى Maximum likelihood، وكانت قيمة كاس غير دالة إحصائياً، وذلك يؤكد وجود مطابقة جيدة للبيانات مع النموذج المقترح؛ وهو ثلاثة عوامل فرعية، وكانت معاملات المسار على الترتيب: (٠,٨٠ ، ٠,٨٤ ، ٠,٧٦) ويوضح شكل (٣)، و جدول (٨) نموذج صدق التحليل العاملي التوكيدي للمقياس.

التسامي بالذات والشَّغف والكمالية العُصَّابية كُمُنَبَّات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.



شكل (٣): نموذج الصدق التوكيدي لمقياس الكمالية العصابية
جدول (٨) نتائج التحليل العاملي التوكيدي لثلاثة متغيرات مشاهدة (نموذج العامل الكامن الواحد) في مقياس الكمالية العصابية

م	المتغيرات المشاهدة	معاملات المسار	الخطأ المعياري لتقدير التشعب	قيمة "ت" ودلالاتها الاحصائية	معامل الثبات R2
١	الكمالية الصارمة	٠,٨٠	٠,٠٢	**٥,٦٧	٠,٦٤
٢	الكمالية المرتبطة بالنقد الذاتي	٠,٨٤	٠,٢٢	**٦,٩١	٠,٨٦
٣	الكمالية الترجسية	٠,٧٦	٠,١٠	**٥,٣١	٠,٥٨

** مستوى الدلالة (٠,٠١)

٣- ثبات المقياس:

تمَّ حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، وأشارت النتائج إلى أن قيم معاملات ألفا كرونباخ لمفردات أبعاد المقياس بلغت (٠,٧٥، ٠,٧٨، ٠,٧١)، وللدرجة الكلية (٠,٧٨)، كما تم حسابه بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معامل سبيرمان-براون، وبلغت معاملات الثبات (٠,٧٣، ٠,٧٥، ٠,٦٩)، وللدرجة الكلية (٠,٧٥). وجميعها قيم مرتفعة، وتعكس تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات.

نتائج الدراسة:

نتائج اختبار صحة الفرض الأول:

نصَّ هذا الفرض على أنه: "توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال في الهناء الذاتي في العمل ودرجاتهن في متغيرات التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية". ولمعالجة هذا الفرض إحصائياً تم حساب قيم معاملات الارتباط بين المتغيرات المستقلة للبحث (التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية) والمتغير التابع (الهناء الذاتي في العمل). ويوضح جدول (٩) مصفوفة معاملات الارتباط بين متغيرات الدراسة.

جدول (٩) مصفوفة معاملات الارتباط ودلالاتها الإحصائية بين متغيرات الدراسة

(ن=١٦٣)

المتغيرات	١	٢	٣	٤	٥
التسامي بالذات (١)	-				
الشغف الانسجامي (٢)	**٠,٧٦٥	-			
الشغف القهري (٣)	-	-	-		
	**٠,٣٤٦	**٠,٤٨٥			
الكمالية العصابية (٤)	-	-	**٠,٥٥٥	-	
	**٠,٤٣٦	**٠,٥٤٢			
الهناء الذاتي في العمل	**٠,٧٤٣	**٠,٧٤٤	-	-	-
(٥)			**٠,٥١٤	**٠,٦٠٨	

** دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من جدول (٩) أن مصفوفة الارتباط تشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الهناء الذاتي في العمل والتسامي بالذات، والشغف الانسجامي، وعلاقة ارتباطية سلبية بين الهناء الذاتي في العمل والشغف القهري، والكمالية العصابية، وجميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠,٠١).

نتائج اختبار صحة الفرض الثاني:

نصَّ هذا الفرض على أنه: "تسهم متغيرات التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية في التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل لدى أفراد عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال".

التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية كمتنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

ولمعالجة هذا الفرض إحصائياً تم حساب تحليل الانحدار المتعدد (باستخدام الطريقة Enter) لمعرفة مدى تأثير المتغيرات المستقلة في الهناء الذاتي في العمل بهدف تحديد المتغيرات التي يمكن من خلالها التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل لدى أفراد عينة الدراسة المستهدفة. ويوضح جدول (١٠،١٠) نتائج ذلك.

جدول (١٠) نتائج تحليل التباين ومعامل الارتباط المتعدد ومعامل التحديد لنموذج الانحدار المتعدد بين الهناء الذاتي في العمل والمتغيرات المستقلة للدراسة

معامل التحديد R ²	معامل الارتباط المتعدد R	الدلالة الإحصائية Sig.	قيمة ف المحسوبة F	متوسط المربعات MS	درجات الحرية DF	مجموع المربعات SS	المصدر Source
٠,٦٩ ٢	٠,٨٣٢	٠,٠٠٠	*٨٨,٦٣٦ *	٩٤١٧,٠ ٤٠	٤	٣٧٦٦٨,١٦ ٢	الانحدار
				١٠٦,٢٤ ٤	١٥٨	١٦٧٨٦,٥١ ٣	الخطأ
					١٦٢	٥٤٤٥٤,٦٧ ٥	المجموع

** دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)

جدول (١١) معاملات الانحدار المتعدد ودلالاتها الإحصائية لمتغيرات الدراسة

الدلالة الإحصائية	قيمة "ت"	معامل الانحدار المعياري	الخطأ المعياري	معامل الانحدار	المتغير
٠,٠٠٠	٧,٣٢٧ ***		٧,٧٩٧	٥٧,١٣٥	الثابت
٠,٠٠٠	٦,٠٥٨ ***	٠,٤١٦	٠,١٢٢	٠,٧٤٠	التسامي بالذات
٠,٠٠٢	٣,١٩٧ ***	٠,٢٤٢	٠,٣٨٦	١,٢٣٤	الشغف الانسجامي
٠,٠٢٢	٢,٣١٨- ***	٠,١٢٨-	٠,٢٩٠	٠,٦٧١-	الشغف القهري
٠,٠٠٠	٣,٩٢٠- ***	٠,٢٢٥-	٠,٠٢٩	٠١١٢-	الكمالية العصابية

*** دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١)

تشير النتائج الواردة في جدول (١١) إلى أن نموذج الانحدار المتعدد بين الهناء الذاتي في العمل (ص) مقدراً بالدرجات التائية والمتغيرات المستقلة للدراسة،

التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

وهي: التسامي بالذات (س ١)، والشغف الانسجامي (س ٢)، والشغف القهري (س ٣)، والكمالية العصابية (س ٤) يمكن صياغته في المعادلة الآتية:

نموذج الانحدار المقدر:

$$\text{ص} = ٥٧,١٣٥ + ٠,٧٤٠ \text{ س } ١ + ١,٢٣٤ \text{ س } ٢ - ٠,٦٧١ \text{ س } ٣ - ٠,١١٢ \text{ س } ٤$$

يشير هذا النموذج للانحدار إلى أن:

- المقدار الثابت = ٥٧,١٣٥

- معاملات الانحدار: ب ١ = ٠,٧٤٠ ب ٢ = ١,٢٣٤ ب ٣ = -٠,٦٧١ ب ٤ = -٠,١١٢

صلاحية نموذج الانحدار المقدر:

يمكن الحكم على صلاحية نموذج الانحدار المقدر من خلال التعليق على

نتائج الانحدار المتعدد لمتغيرات البحث الموضحة في جدول (١٠) وجدول (١١) كما يلي:

١- القدرة التفسيرية للنموذج:

يشير جدول (١٠) إلى أن معامل الارتباط المتعدد (R) يساوي (٠,٨٣٢)، وأن معامل التحديد (R^2) يساوي (٠,٦٩٢)، وهذا معناه أن متغيرات الدراسة تفسر (٦٩,٢%) من التغيرات التي حدثت في المتغير التابع (الهناء الذاتي في العمل)، والباقي (٣٠,٨%) من التباين يرجع إلى عوامل أخرى، وبذلك تعد القدرة التفسيرية للنموذج مناسبة حيث إنها أكبر من تفسير (٥٠%) من تباين الهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

٢- الدلالة الإحصائية الكلية للنموذج:

يشير جدول (١٠) الذي يتضمن تحليل التباين أن قيمة الدلالة الإحصائية

(Sig.) تساوي (٠,٠٠٠)، وهي أقل من مستوى المعنوية (١%)، وبالتالي فإن نموذج

الانحدار دال إحصائياً، ومن ثم يمكن استخدام نموذج الانحدار المقدر في التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

٣- الدلالة الإحصائية الجزئية للنموذج:

يتضح من جدول (١١) الذي يتضمن معاملات الانحدار المتعدد ودالاتها الإحصائية أن هذه المعاملات جاءت دالة عند مستويات مقبولة، ويمكن توضيح هذه النتائج فيما يلي:

أ- قيمة الثابت في المعادلة تساوي (١٣٥,٥٧)، وهذه القيمة لها دلالة عند مستوى (٠,٠٠٠)، وبذلك يكون وجود هذا الثابت في معادلة التنبؤ أمر ضروري وجوهري. ب- يلاحظ أن جميع معاملات الانحدار الخاصة بمتغيرات التسامي بالذات، والشغف الانسجامي، والكمالية العصابية جاءت دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٠١)، والشغف القهري عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يشير إلى أن هذه المتغيرات تصلح كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل.

نتائج اختبار صحة الفرض الثالث:

نصَّ هذا الفرض على أنه: "توجد أفضلية لأحد أو بعض المتغيرات المستقلة عن باقي المتغيرات في القدرة على التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل لدى أفراد عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال".

ولمعالجة هذا الفرض إحصائياً تم استخدام نموذج الانحدار الخطي المتدرج (Stepwise) بين الهناء الذاتي في العمل والمتغيرات المستقلة (التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية)، وذلك بهدف معرفة أكثر هذه المتغيرات قدرة على التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل. ويوضح جدول (١٢) نتائج ذلك.

التَّسامي بالذات والشَّغف والكمالية العُصابية كُمُنَبَّات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

جدول (١٢) نموذج الانحدار الخطي المتدرج بين الهناء الذاتي في العمل والمتغيرات المستقلة للدراسة

متغيرات النموذج	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل الانحدار المعياري	قيمة "ت"	قيمة "ف"	معامل الارتباط المتعدد	معامل التحديد
الثابت	١٧,٦٨٥	٥,٠٣٥		٣,٥١٢	١٩٩,٤٠	٠,٧٤٤	٠,٥٥٣
الشغف الانسجامي	٣,٧٩٨	٠,٢٦٩	٠,٧٤٤	١٤,١٢١***	***٣		

تابع جدول (١٢): نموذج الانحدار الخطي المتدرج بين الهناء الذاتي في العمل والمتغيرات المستقلة للدراسة

متغيرات النموذج	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل الانحدار	معامل الانحدار	قيمة "ت"	قيمة "ف"	معامل الارتباط	معامل التحديد
الثابت	٢٠,٤٣٠	٤,٦٤٤			٤,٤٠٠	١٣٤,٢٧٩	٠,٧٩	٠,٦٢
الشغف الانسجامي	٢,١٥٧	٠,٣٨٣	٠,٤٢٢		٥,٦٣٥	**	٠,٧٩	٧
التسامي بالذات	٠,٧٤٧	٠,١٣٣	٠,٤٢٠		٥,٦٠٨		٠,٧٩	٧
الثابت	٤٧,٩٤٦	٦,٨٠٦			٧,٠٤٤			
الشغف الانسجامي	١,٤٤٤	٠,٣٨٠	٠,٢٨٣		٣,٧٩٦			
التسامي بالذات	٠,٧٢٢	٠,١٢٤	٠,٤٠٦		٥,٨٣٩	١١٣,٢٧٤	٠,٨٢٥	٠,٦٨١
الكمالية العصابية	٠,١٣٨-	٠,٠٢٦	٠,٢٧٨-		٥,٢١٨-	**	٠,٨٢٥	٠,٦٨١
الثابت	٥٧,١٣	٧,٧٩٧			٧,٣٢٧			
الشغف الانسجامي	١,٢٣٤	٠,٣٨٦	٠,٢٤٢		٣,١٩٧			
التسامي بالذات	٠,٧٤٠	٠,١٢٢	٠,٤١٦		٦,٠٥٨	٨٨,٦٣٦***	٠,٨٣٢	٠,٦٩٢
الكمالية العصابية	٠,١١٢-	٠,٠٢٩	٠,٢٢٥-		٣,٩٢٠-			
الشغف القهري	٠,٦٧١-	٠,٢٩٠	٠,١٢٨-		-			

** القيمة دالة عند مستوى ٠,٠١ *** القيمة دالة عند مستوى ٠,٠٠١

يتضح من جدول (١٢) أن قيمة "ف" للنماذج الأربعة المتدرجة للانحدار الخطي دالة عند مستوى (٠,٠٠١)، وأن النموذج الأول للانحدار يشير إلى أن

التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

الشغف الانسجامي يعد أفضل المتغيرات في التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل؛ حيث يشير معامل التحديد لهذا النموذج إلى أن حوالي (٥٥,٣%) من تباين الهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال يمكن تفسيره في ضوء هذا المتغير، ثم يأتي متغير التسامي بالذات ثاني أفضل متغير في التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل؛ حيث يشير النموذج الثاني إلى أن حوالي (٦٢,٧%) من تباين الهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال يمكن تفسيره في ضوء هذين المتغيرين، ثم يأتي متغير الكمالية العصابية ثالث أفضل متغير في التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل؛ حيث يشير النموذج الثالث إلى أن حوالي (٦٨,١%) من تباين الهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال يمكن تفسيره في ضوء هذه المتغيرات الثلاثة، ثم يأتي متغير الشغف القهري رابع أفضل متغير في التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل؛ حيث يشير النموذج الرابع إلى أن حوالي (٦٩,٢%) من تباين الهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال، وبالتالي يكون متغير الشغف الانسجامي هو أفضل المتغيرات المستقلة في التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل.

وفي ضوء نتائج النموذج الرابع لتحليل الانحدار الخطي المتدرج يمكن صياغة معادلة التنبؤ بحيث تتضمن المتغيرات المستقلة التي لها دلالة إحصائية في التنبؤ الهناء الذاتي في العمل، وذلك في الصورة التالية: ص = ٥٧,١٣٥ + ١,٢٣٤ س١ + ٠,٧٤٠ س٢ - ٠,١١٢ س٣ - ٠,٦٧١ س٤

حيث إن ص: الهناء الذاتي في العمل مقدراً بالدرجات التائية.

س١ = الشغف الانسجامي. س٢ = التسامي بالذات. س٣ = الكمالية العصابية.
س٤ = الشغف القهري.

وتشير المعادلة السابقة إلى أن تغيراً قدرة وحدة واحدة في الشغف الانسجامي يؤدي إلى تغير قدره (١,٢٣٤) وحدة في الهناء الذاتي في العمل، وأن تغيراً قدرة وحدة واحدة في التسامي بالذات يؤدي إلى تغير قدره (٠,٧٤٠) وحدة في الهناء الذاتي في العمل، وأن تغيراً قدرة وحدة واحدة في الكمالية العصابية يؤدي إلى تغير قدره (-) (٠,١١٢) وحدة في الهناء الذاتي في العمل، وأن تغيراً قدرة وحدة واحدة في الشغف القهري يؤدي إلى تغير قدره (-) (٠,٦٧١) وحدة في الهناء الذاتي في العمل.

نتائج اختبار صحة الفرض الرابع:

نصَّ هذا الفرض على أنه: "يمكن اشتقاق نموذج بنائي للعلاقات بين الهناء الذاتي في العمل والتسامي بالذات، الشَّغف، والكمالية العصابية لدى أفراد عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال".

ولاختبار صحة هذا الفرض تمت الاستفادة من نتائج التحليلات الإحصائية للفرضين الأول والثاني للدراسة الخاصة بمعاملات الارتباط البسيط، ومعاملات الانحدار المعيارية في تكوين النموذج البنائي للعلاقات بين الهناء الذاتي في العمل لدى أفراد عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال وكل من: التسامي بالذات، الشَّغف، والكمالية العصابية. وتم إجراء تحليل المسار Path analysis باستخدام برنامج AMOS. 24 لدرجات أفراد عينة الدراسة في المتغيرات التالية: التسامي بالذات-الشَّغف الانسجامي-الشَّغف القهري-الكمالية العصابية-الهناء الذاتي في العمل. وقد حظي نموذج تحليل المسار على مؤشرات حسن مطابقة جيدة، كما هو موضح في جدول (١٣).

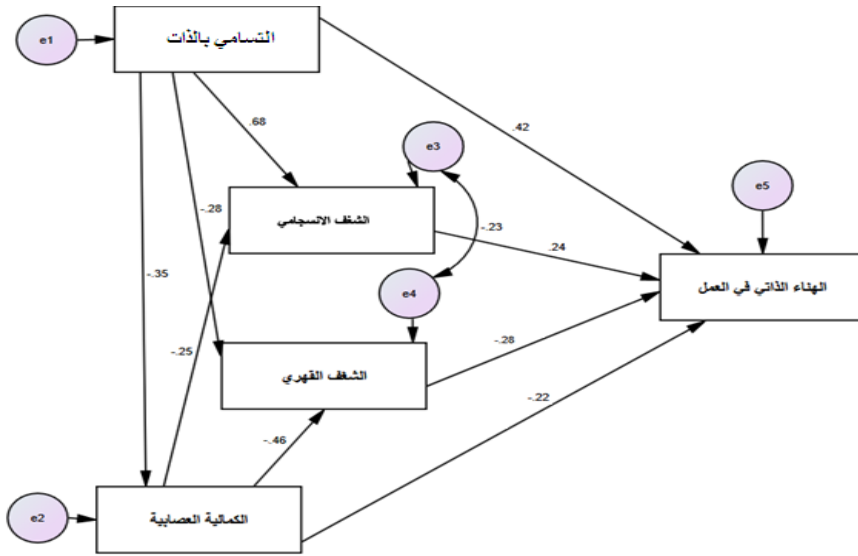
(١٣) مؤشرات حسن المطابقة بين بيانات الدراسة الحالية والنموذج المفترض النهائي

المؤشر	القيمة	المؤشر
غير دالة إحصائياً	٥,٤٢	قيمة كا ٢
	١	درجة الحرية
صفر: ١	٠,٩٩	مؤشر حسن المطابقة GFI
صفر: ١	٠,٨١	مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI
صفر: ٠,٠٥	٠,٠٤	جذور متوسط خطأ الاقتراب RMSEA
النموذج المتوقع أقل من النموذج المشبع	٠,١٨	مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي ECVI
	٠,٢٠	مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع ECVI
صفر: ١	٠,٩٩	مؤشر المطابقة المعياري NFI
صفر: ١	٠,٩٩	مؤشر المطابقة المقارن CFI
صفر: ١	٠,٨٨	مؤشر المطابقة النسبي RFI
صفر: ١	٠,٩٩	مؤشر المطابقة التزايدى IFI

تشير النتائج الواردة في جدول (١٣) إلى مطابقة النموذج البنائي المقترح لمصفوفة الارتباط البسيط بشكل تام؛ حيث حاز على قيم جيدة لمؤشرات حسن المطابقة؛ فقد جاءت قيمة كا ٢ غير دالة إحصائياً، ومؤشرات الصدق الزائف المتوقع

التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية كمتنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

للمنموذج أقل من نظيره للنموذج المشبع، كما أن قيم بقية المؤشرات اقتربت من القيمة المثالية لكل مؤشر؛ مما يدل على مطابقة النموذج المقترح للبيانات موضع الدراسة. ويوضح شكل (٤) مخطط النموذج البنائي والتأثيرات بين متغيرات الدراسة.



شكل (٤) النموذج التخطيطي البنائي لمتغيرات الدراسة

وتدعم مسارات شكل (٤) ما توصلت إليه نتائج تحليل الانحدار المتعدد للفرضين الثاني والثالث بشأن إمكانية التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال من خلال التسامي بالذات والشغف الانسجامي والشغف القهري والكمالية العصابية. يشير أبو حطب وصادق (١٩٩١) إلى أن تحليل المسار يشبه تحليل الانحدار، والفرق الجوهرى بينهما أن تحليل المسار يعتمد على معاملات بيتا المعيارية كتقديرات للتأثيرات السببية بدلاً من الاعتماد على المعاملات البائية في تحليل الانحدار. كما أشار مراد (٢٠٠٠) إلى أنه في حالة النموذج الأحادي الاتجاه الذي يتضمن متغيرات مستقلة لها تأثير مباشر على المتغير التابع، يكون لكل مسار اتجاه واحد من المتغير المستقل إلى المتغير التابع وقيمه تسمى معامل المسار المعيارى وهي تمثل معامل الانحدار المعيارى (بيتا)، وهذا المسار يمثل الأثر المباشر للمتغير المستقل على المتغير التابع. ويشير معامل الارتباط البسيط إلى التأثير المتبادل بين المتغيرات المستقلة. ويلاحظ من شكل (٤) وجود تأثير مباشر على الهناء الذاتي في العمل من أربعة متغيرات مستقلة، وهي: التسامي بالذات (٠,٤٢)،

التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

والشغف الانسجامي (٠,٢٤)، والشغف القهري (٠,٢٨)، والكمالية العصابية (٠,٢٢)، ووجود تأثير مباشر للتسامي بالذات على الشغف الانسجامي (٠,٦٨)، والشغف القهري (٠,٢٨)، ووجود تأثير مباشر للكمالية العصابية على الشغف الانسجامي (٠,٢٥)، والشغف القهري (٠,٤٦)، ووجود تأثير مباشر للتسامي بالذات على الكمالية العصابية (٠,٣٥)، ووجود تأثير متبادل بين الشغف الانسجامي والشغف القهري (٠,٢٣).

مناقشة النتائج وتفسيرها:

أسفرت نتائج الدراسة وفقاً لما ورد في تحليل النتائج الإحصائية لفروضها الواردة في جداول (٩، ١٠، ١١، ١٢) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين الهناء الذاتي في العمل وكل من: التسامي بالذات، والشغف الانسجامي، ووجود علاقة ارتباطية سلبية ودالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين الهناء الذاتي في العمل وكل من: الشغف القهري، والكمالية العصابية، وأنه يمكن التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال من خلال معلومية درجاتهن في المتغيرات المستقلة التي اقتصر عليها الدراسة، وأن الشغف الانسجامي جاء كأقوى المتغيرات إسهاماً في التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل، وأكدت هذه النتائج ما ورد في شكل (٤) من وجود تأثيرات مباشرة للمتغيرات المستقلة (التسامي بالذات، والشغف بشقيه الانسجامي والقهري، والكمالية العصابية) على المتغير التابع (الهناء الذاتي في العمل).

وتعني هذه النتائج أن المستوى المرتفع من الهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال يرتبط بالمستوى المرتفع في كل من: التسامي بالذات، والشغف الانسجامي، كما يرتبط بالمستوى المنخفض في كل من: الشغف القهري، والكمالية العصابية، ويؤكد هذه العلاقة الارتباطية قوة إسهام هذه المتغيرات في التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل لدى أفراد العينة المستهدفة. وإجمالاً يمكن تفسير ذلك على النحو التالي:

التسامي بالذات والشَّغف والكمالية الغضائية كُمُنَّات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

أ- التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل بمعلومية التسامي بالذات:

يؤثر التسامي بالذات في الحياة المهنية لمعلمات رياض الأطفال؛ إذ يعد نقطة البداية للحد من أعباء ضغوط العمل، وازدياد قدرتهن على المواجهة، والنظر إلى المعاناة كفرصة للنمو والتعلم، وتجاوز الحدود الشخصية للذات، وإثارة الحماسة، والنشاط لديهن لمزيد من العمل، وزيادة الرضا المهني؛ مما ينعكس على شعورهن بالهناء الذاتي في العمل بمؤشراته المختلفة.

ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن التسامي بالذات يبدو بوضوح في مهنة التعليم، وبخاصة لدى المعلمات في مرحلة ما قبل المدرسة؛ حيث إنهن يتعاملن في هذه المرحلة مع أطفال لم يتجاوزوا السنة السادسة من العمر، وأنهن يعتبرن ذلك امتداداً لدورهن الأمومي، وأنهن عطاءً بلا حدود يتجاوز ضغوط العمل وأعبائه. وإذا كان التسامي بالذات وفقاً لما ذكره العبيدي والجبوري (٢٠١٧) حالةً مميزةً للأفراد الذين يتصفون بنسيان الذات عبر الانغماس الكلي في موضوع ما، والتوحد مع موضوعات خارج الذات، فإنَّ هؤلاء المعلمات قد يتوحدن مع الأطفال كأنهم أبناءهن، ويتسامين فوق معاناتهن، ويعتبرن ما يُقْمَن به من تربية وتعليم الأطفال في تلك المرحلة العمرية نوعاً من الإيثار والتضحية من أجل إعدادهم للمستقبل، وللمراحل التعليمية اللاحقة. وهذا يجعل المعلمة تدرك معنى عملها وأهميته؛ مما يجعلها تندمج فيه بمشاعر وخبرات إيجابية تشكّل في مجموعها الهناء الذاتي لديها.

ومن جانب آخر، فإن إدراك المعلمة لطبيعة عملها مع الأطفال وتوظيف مهاراتها وتميزها في أداء عمل مفيد للمجتمع، بالإضافة إلى وعيها بأن العمل مع الأطفال توظيفٌ لمبادئها وقيمها في تربيتهم، كل هذا يُعدُّ مصدرًا للمعنى والقيمة لديها وينعكس ذلك على شعورها بالهناء الذاتي. ويتفق مع طبيعة البعد الشخصي للتسامي بالذات والذي يطلق عليه الوعي المتسامي، ويتضمن وعي أكبر لدى الفرد بقيمه وآرائه وفلسفته (الإمكانات والخبرات الداخلية).

ويمكن تفسير تأثير التسامي بالذات في الهناء الذاتي من خلال ما ذكره Osin, et al. (2016) من أن التسامي بالذات يعد مصدرًا شخصيًا يساعد الأفراد على اكتشاف المعنى في المواقف المختلفة، كما يساعدهم على الاندماج في النشاط

التسامي بالذات والشغف والكمالية العضائية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.
الهادف (العمل)، وخبرة التدفق فيه التي يصابها حالة من الشعور بالسعادة والاستمتاع الشخصي.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة Tomi'c, Evers, & Brouwers (2004) التي أسفرت عن وجود علاقة ارتباطية سلبية بين التسامي بالذات والاحترق المهني كمؤشر سلبي للهناء الذاتي لدى المعلمين. وكذلك نتائج دراسة Arciniega (2005) & González التي أسفرت عن أن القيم الموجهة نحو الآخرين ومن بينها التسامي بالذات ترتبط إيجابياً بالرضا الوظيفي كمكون معرفي للهناء الذاتي في العمل، وكذلك نتيجة دراسة McCarthy, et al. (2018) التي أسفرت عن أن تنمية التسامي بالذات تسهم في تنمية الهناء الذاتي، و نتيجة دراسة Camkiran (2018) أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين التسامي بالذات الرضا عن الحياة (المكون المعرفي للهناء الذاتي)، وأن التسامي بالذات يفسر حوالي (١١ %) من التباين في الرضا عن الحياة. ونتائج دراسة Osin, et al. (2016) التي أسفرت عن وجود علاقة ارتباطية بين التسامي بالذات وخبرة التدفق.

ب- التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل بمعلومية الشغف (الانسجامي/القهري):

تؤكد نتيجة الدراسة الحالية على أن المستوى المرتفع من الشغف الانسجامي، والمنخفض من الشغف القهري يسهمان في التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل. ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن الشغف الانسجامي لدى معلمة رياض الأطفال نحو عملها يعد جزءاً من هويتها المهنية بشكل خاص، وهويتها الذاتية كأم بشكل عام، وهذا يعني أن اندماجها في عملها في رياض الأطفال يتناغم مع أدوارها الأخرى بدون أي صراع بينهم، بل يكاد يكون استمراراً لتلك الأدوار، وتكاملاً معها، وينمي هذا الاستيعاب لديها الشعور بالانفعالات الإيجابية أثناء ممارستها لعملها، وينعكس ذلك على شعورها بالهناء المهني. يشير Lajom, Amarnani, Restubog, Bordia, & Tang (2018) إلى أن الشغف الانسجامي لمهنة التدريس يؤدي إلى اندماج أهمية العمل في هوية الفرد، ويتيح تلبية احتياجاته من الاستقلالية والكفاءة والعلاقات الإيجابية مع الآخرين، ويتناغم مع الجوانب الأخرى في حياته، وتلك مؤشرات للهناء الذاتي بشكل عام.

التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

وفي المقابل قد يكون لدى معلمة رياض الأطفال شغفً قهريً، وهذا يعني أنها تستمتع حقًا بالتدريس للأطفال، ولديها رغبة داخلية في التدريس؛ لأنه النشاط الوحيد الذي قد يسمح لها بالشعور بتقدير الذات، أو اعتبارات التقدير الاجتماعي. ومن جانب آخر، قد يكون لديها استيعاب داخلي بأنه ليس اختيارًا حقيقيًا بل مفروضًا عليها وفقًا لمؤهلاتها الدراسي وإعدادها الأكاديمي سواء في كليات رياض الأطفال، أو في كليات التربية-شعبة تربية الطفل، ومع ذلك تسعى للنجاح رغم النظرة الاجتماعية المتدنية لها، وعدم المساندة والدعم الخارجي، وهذا يجعلها تستنفذ كل طاقاتها في العمل دون اعتبار لأدوارها الأخرى؛ مما يؤدي إلى احتراقها وانخفاض شعورها بالهناء الذاتي. ويتفق ذلك مع ما ذكره (Carbonneau, Vallerand, Fernet, & Guay (2008) من أن الشغف القهري أحد أسباب الاحتراق وانخفاض الهناء المهني؛ لأنه يؤدي إلى الاستغراق المفرط للمعلمين في عملهم، بحيث يكون هذا العمل خارج نطاق سيطرتهم، وبالتالي يهملون جوانب حياتهم الأخرى (الأسرة، والأصدقاء، والأنشطة الترفيهية). ويتفق هذا مع ما أشار إليه (Carpentier, Mageau, & Vallerand (2012) من أن الأفراد ذوي الشغف القهري يفشلون في الشعور بالوجدان الموجب في الأنشطة الحياتية الأخرى؛ لأنهم دائمًا وبشكل مفرط يميلون إلى اجترار التفكير في نشاطهم المفضل، وأن هذه الأفكار الاجترارية تحول بينهم وبين خبرة التدفق.

وإجمالاً يمكن القول إن الشغف الانسجامي جاء كأقوى المتغيرات التي تناولتها الدراسة الحالية إسهامًا في التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال. ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما ذكره (Castillo, Vallerand, 2015; Briki, 2017; et al., 2017) من أن الشغف الانسجامي يُعزز الهناء الذاتي، ويحقق الحياة ذات المعنى التي تستحق أن تعاش، وأن المعلمين ذوي المستوى المرتفع من الشغف الانسجامي يظهرون مستوى مرتفعًا من الهناء الذاتي ومؤشراته المختلفة كالرضا عن الحياة، والوجدان الموجب، والمعنى في الحياة، وذلك بسبب أنهم يستوعبون العمل كجزء من هويتهم، وأنهم يشعرون بالسيطرة على عملهم دون إهمال لجوانب حياتهم الأخرى؛ مما يؤدي بهم إلى تجربة الانفعالات الإيجابية في العمل، والوصول إلى قمة الخبرات المتمثلة في حالة التدفق في العمل.

التسامي بالذات والشغف والكمالية الغضائية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

ويمكن أن يؤثر الشغف الانسجامي في الهناء الذاتي لدى معلمات رياض الأطفال من خلال استيعابهن لمهنة التعليم بطوعية بعيداً عن الحوافز الخارجية كالمكافآت، والقبول الاجتماعي، ورؤيتهن للعمل في رياض الأطفال على أنه تجربة مثيرة وممتعة وذات تحدٍ في حد ذاتها، مما ييسر لهن الاندماج في أنشطة العمل بحرية تامة، ويسهل لهن الشعور بالانفعالات الإيجابية كالحماسة عند تنفيذهن لأنشطة المهنة، بالإضافة إلى قدرتهن على إحداث التوازن بين مهنتهن بمتطلباتها المختلفة والتزامتهن الأخرى في الحياة، وبالتالي لا تعانين من الصراع، أو الشعور بالذنب، أو غير ذلك من أشكال التأثير السلبي عندما تضطرن إلى التركيز على هذه الأنشطة الأخرى، وعلى النقيض من ذلك فإن المعلمات ذوات الشغف القهري واللاتي لديهن حبٌّ وإعجابٌ بالعمل، ولكنه مقترن بنوع من الضغط الداخلي، أو النتائج المترتبة عليه كالاعتراف وتقدير الذات المرتبط بالعمل، وهؤلاء ينتابهن القلق والمشاعر السلبية أثناء تأديتهن لمهام العمل، وهذا النمط الجامد في السعي نحو النشاط يمنعهن من التركيز على الواجبات الأخرى في الحياة ويترتب عليه الصراع، والشعور بالذنب، والمشاعر السلبية لديهن (Ho & Astakhova, 2018; Vallerand, 2010).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة Moe (2016) التي أسفرت نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية بين الشغف للتعليم والرضا المهني وفعالية الذات والوجدان الموجب والسالب والسعادة الذاتية لدى معلمي المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية؛ ودراسة Fernet, Lavigne, Vallerand, & Austin. (2014) التي أسفرت نتائجها عن أنه يتنبأ بالاحترق المهني لدى المعلمين الجدد؛ ودراسة Dalpé, et al. ((2019) التي أسفرت نتائجها عن أن الشغف يتوسط العلاقة بين سمات الشخصية والوجدان الموجب والوجدان السالب (المكون الوجداني للهناء الذاتي)؛ ودراسة Curran, et al. (2015) التي أسفرت نتائجها عن أن الشغف الانسجامي يرتبط إيجابياً بمكونات الهناء الذاتي: الرضا عن الحياة، والوجدان الموجب، والدافعية، والتدفق، والحيوية الذاتية، وجودة الأداء، بينما يرتبط الشغف القهري إيجابياً بالاحترق والوجدان السالب. وتختلف نتائج الدراسة الحالية-جزئياً-مع نتائج دراسات Briki, 2017; Carpentier, et al., 2012) التي أسفرت عن عدم وجود ارتباط دال إحصائياً بين

التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

الشغف القهري والهناء الذاتي. وتتفق-أيضاً-مع نتائج دراسة Yukhymenko-Lescroart & Sharma (2018) التي أسفرت عن أن الشغف الانسجامي للعمل يؤثر تأثيراً مباشراً في مكونات الهناء الذاتي: الرضا عن الحياة (٠,٥٢)، والسعادة الذاتية (٠,٤٧)، ومعنى الحياة (٠,٣٢)، وذلك لدى أعضاء هيئة التدريس العاملين بالجامعة.

ج-التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل بمعلومية الكمالية العصابية:

يشير ذلك إلى أن المستوى المنخفض من الكمالية العصابية يسهم في التنبؤ بالهناء الذاتي في العمل. ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن معلمة الرياض لا تتعامل مع الأطفال فقط بل مع أسرهم، وخاصة الأمهات اللاتي يتوقعن منها عطاء واستمراراً لدور الأم وتكاملاً معه في المدرسة، وبالتالي فإن المعلمة لديها توجه خارجي نحو المهمة؛ وذلك يعني أن المعلمة ذات المستوى المرتفع من الكمالية العصابية، وتسعى للكمال في ضوء توقعات الآخرين دائماً تقع تحت ضغوط معايير الآخرين وتقييمهم لأدائها. ومن جانب آخر ووفقاً لما أشار إليه محمود (٢٠١٠) من أن الإناث عموماً يرتفع لديهن قلق الأخطاء مقارنة بالذكور؛ حيث لا يتسامحن مع أخطائهن، ويكون الأنا لديهن حازماً في مواجهة متطلبات الهو، ويفتقدن القدرة على تجاوز الموقف، فيظل ماثلاً في الذاكرة فترة طويلة من الزمن مما ينمي لديهن ذاكرة انتقائية تحرص على اختزان السلبيات واختزال الموقف الإيجابية.

ويعتقد الباحث أن ذلك ينمي لديهم العزو السلبي، وتعميم الفشل في مواقف أخرى من الحياة، وأن هولاء المعلمات قد يتأثرن بتقييم الآخرين لهن من أولياء الأمور، ويعتبرن ذلك ليس فشلاً في دورها كمعلمة، وإنما تعميم هذا الفشل على دورها الأمومي في تربية الأبناء عموماً. وينسجم ذلك مع طبيعة الأنثى عموماً التي تنشده الكمال في كل عمل تقوم بهن وتفرض على نفسها معايير صارمة للأداء يؤدي عدم الوفاء بهاء إلى توترها نفسياً، وانخفاض مستوى الهناء الذاتي لديها.

ويمكن القول إن الكمالية تقدّم تفسيراً معقولاً للهناء الذاتي في العمل وبخاصة لدى معلمات رياض الأطفال؛ فمعايير الأداء التي تفرضها المعلمة على نفسها، وتسعى إلى تحقيقها، وخوفها من التقييم السلبي من قبل الآخرين ينمي لديها وجدان سالب

التسامي بالذات والشَّغف والكمالية الغضائية كَمُنَبَّات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

يمكن أن يطلق عليه الانفعالات المهنية السلبية كالقلق، والإحباط، والغضب، والشعور بالخزي، والتي لها تأثير سلبي على الهناء الذاتي المهني. وهذه الانفعالات قد يكون لها علاقة وثيقة بجانبين: أحدهما يتعلق بتقييم الآخرين لأدائها (الكمالية الموجهة من الآخرين *Other-oriented perfectionism*)، والآخر يتعلق بالتوقعات المدركة لخصائص البيئة التعليمية والاجتماعية (الكمالية المكتسبة اجتماعياً *Socially prescribed perfectionism* على أنها داعمة ومساندة للمعلمة في أداء رسالتها، ومخالفة الواقع لهذه التوقعات. ولذا المعلمة ذات الكمالية السوية توازن في توقعاتها، وتفرض لنفسها معايير مقبولة من الأداء في ضوء الإمكانيات، وتحاول تنظيم انفعالاتها الناشئة عن الفجوة بين الواقع والمأمول؛ حيث أشار (Fried 2011) إلى أن قدرة المعلمين على تنظيم انفعالاتهم لها دور مهم في شعورهم بالهناء الذاتي، وكفاءتهم في إدارة الفصل الدراسي.

وتؤيد نتائج الدراسات السابقة العلاقة الارتباطية والقدرة التنبؤية للكمالية في الهناء الذاتي ومؤشراته المختلفة في العمل، وبخاصة ما تمّ منها لدى المعلمين باختلاف مراحلهم التعليمية، ومنها دراسة محمود (٢٠١٠) التي أسفرت نتائجها عن ارتباط الكمالية بالقلق لدى معلمي التعليم العام، ودراسات *Buyukbayraktar & (Shahrebabaki, 2017; Sadoughi, 2017; Temiz, 2015)* التي أسفرت نتائجها عن ارتباطها وتنبؤها بالاحترق المهني لدى معلمي ما قبل المدرسة، ومعلمي التعليم الثانوي، ومعلمي اللغة الإنجليزية. واتفقت نتيجة الدراسة الحالية-أيضاً-مع نتائج دراسة الظفري (٢٠١٦) التي أسفرت نتائجها عن المعتقدات المرتفعة للكفاءة الذاتية تسهم في التنبؤ بالاحترق النفسي كمؤشر سلبي على الهناء الذاتي لدى معلمات رياض الأطفال في مدينة مسقط بعمان. كما اتفقت مع نتائج دراسات *(Kanten, et al., 2018 Kanten & ; Yesiltas, 2015)* التي أسفرت عن وجود ارتباط بين الكمالية والاندماج في العمل، وجود الحياة المهنية، والهناء الذاتي.

التوصيات والمقترحات:

١- إعادة النظر في انتقاء المعلمات للعمل في رياض الأطفال، وعدم الاقتصار في ذلك على المؤهل الدراسي فقط، بل يتم ذلك من خلال نتائج اختبارات القدرات الوظيفية التي تشمل الجانب النفسي، بما يسمح بانتقاء عناصر تتمتع بالشَّغف الانسجامي، وسمات الكمالية الإيجابية للعمل بمهنة التدريس، وخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة؛ مما ينعكس بأثر إيجابي على الكفاءة الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية للأطفال.

٢- إعادة النظر في برامج إعداد معلمات رياض الأطفال في كليات التربية ورياض الأطفال، والتركيز في تلك البرامج بمناهجها المختلفة على الجانب الروحي الذي يتضمن التسامي بالذات ومعنى الحياة.

٣- التركيز والاهتمام بالمصادر الروحية ومن بينها التسامي بالذات كمصادر لتطوير الأداء الشخصي والمهني لدى معلمات رياض الأطفال.

٤- تنمية قدرات معلمات رياض الأطفال من خلال الأكاديمية المهنية للمعلمين، وخاصة فيما يتعلق بالجانب الوجداني والروحي، وتبصيرهن بأن مهنة التعليم تعاني من ثقافة الطموح المرتفع؛ أي التوقعات المرتفعة بإنتاج متعلمين بمهارات خاصة، وأن هذا يتم على المدى البعيد، وأنهن يتعاملن مع التلاميذ في بداية الهرم التعليمي، ولا يجلدن أنفسهن، ويضعن توقعات تفوق الواقع المتاح، ولا يتوقعن تغذية راجعة فورية عن مدى نجاحهن في أداء أدوارهن. وهذا أمرٌ طبيعي؛ فالمعلمون غالبًا يجدون أنفسهم لا يستطيعون تلبية التوقعات العالية التي يحملها الآخرون نحو دورهم؛ لأن أهداف التعليم تكون طويلة المدى، وتتضح نتائجها بعد اجتياز الطلاب لسنوات عديدة من الدراسة.

٥- إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تهتم بالمتغيرات التي من شأنها التأثير في الهناء الذاتي لدى معلمات رياض الأطفال في ضوء نموذج المطالب-المصادر الوظيفية مثل خصائص بيئة العمل، والعمل على خلق مناخ بيئي مدرسي يعزِّز التزامهن بالمهنة، ويمنع تسربهن منها إلى مهن أخرى قد تكون بالنسبة لهن أقل

التسامي بالذات والشغف والكمالية العصابية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.

ضغوطاً من مهنة التعليم، بالإضافة إلى دراسة مصادر شخصية إيجابية أخرى مثل التنظيم الانفعالي، والتعلق الوجداني الآمن.

٦- إجراء بحوث شبه تجريبية تعتمد على مداخل إرشادية مختلفة بهدف تنمية التسامي بالذات والشغف الانسجامي والكمالية السوية لدى معلمات رياض الأطفال.

٧- توجيه اهتمام الباحثين إلى دراسة متغيرات علم النفس الإيجابي في سياقات نوعية، وتجاوز دراستها بشكل عام، وذلك في سياق العمل، أو الدراسة، أو الأسرة، أو العلاقات الاجتماعية.

مراجع الدراسة:

- إبراهيم، تامر شوقي (٢٠١٦). النمذجة البنائية للتسامح النفسي في علاقته بكل من العرفان، وعوامل الشخصية الخمس الكبرى، والهناء الذاتي لدى طلاب الجامعة، مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر، ٤٦، ٢٣٢-٣٠٨.
- أبو حطب، فؤاد؛ وصادق، آمال (١٩٩١). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- أرنوط، بشرى إسماعيل (٢٠١٥). فاعلية برنامج إرشادي قائم على نظرية العلاج الواقعي في خفض الكمالية العصابية وزيادة فاعلية الذات الأكاديمية لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك خالد. مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ٤٢، ٢٧-٤٢.
- باطة، آمال عبد السميع (١٩٩٦). الكمالية السوية والكمالية العصابية. مجلة دراسات نفسية، تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، ٦(٣)، ٣٠٥-٣١١.
- باطة، آمال عبد السميع (٢٠١١). الكمالية السوية والعصابية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- بلحسيني، وردة رشيد؛ وخويلد، أسماء (٢٠١٧). التفاؤل والشعور الذاتي بطيب الحياة. مجلة الدراسات التاريخية والاجتماعية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة نواكشوط، موريتانيا، ٢٢، ١٠٥-١١٨.
- الجندي، نبيل جبرين (٢٠١٧). درجات الشعور بالعافية النفسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظة الخليل. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان، ١١(٢)، ٣٣٧-٣٥١.
- الخفاجي، زينب محمد كاطع (٢٠١٦). الضغوط النفسية وعلاقتها بارتقاء النسق القيمي لدى معلمات رياض الأطفال: دراسة ميدانية في مدينة بغداد. مجلة مركز دراسات الكوفة، العراق، ٤٣، ٢٤١-٢٨٢.
- خليل، عفراء إبراهيم (٢٠١٢). المراقبة الذاتية والوجود النفسي الأفضل لدى طلبة الجامعة مرتفعي ومنخفضي القابلية للاستهواء. مجلة العلوم النفسية والتربوية، العراق، ٢٠(٤)، ٩٢-١٣٠.

- التَّسامي بالذات والشَّغف والكمالية الغُصَّابية كُمُنَّبَات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.
- شاهين، هيام صابر (٢٠١٤). النموذج البنائي علاقة الرفاهة الذاتية بالوصمة المدركة والحس الفكاهي لدى أمهات الأطفال الذاتويين. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، ١٥٨ (٣)، ١١-٥٤.
- شُلبي، يوسف محمد؛ والقصبي، وسام حمدي (٢٠١٨). أنماط الكمالية الأكاديمية المميزة لطلاب الجامعة وعلاقتها بكل من: الاحتراق والصمود والتحصيل الأكاديمي. *مجلة كلية التربية، جامعة طنطا*، ٧٠ (٢)، ١-٦٢.
- الصادق، عادل محمد؛ وعبادي، عادل سيد (٢٠١٨). المعتقدات ما وراء المعرفية كمتغيرات وسيطة بين الكمالية الأكاديمية والاحتراق الأكاديمي لدى الطلاب والباحثين بالجامعة. *مجلة العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي*، ٣٤، ١٢٠-١٥٩.
- الظفري، سعيد بن سليمان (٢٠١٦). التنبؤ بمستويات الاحتراق النفسي لدى معلمات ما قبل المدرسة باستخدام معتقدات الكفاءة الذاتية في سلطنة عمان. *مجلة الطفولة العربية*، ٦٢، ١٠٥-١١٥.
- عبد الجواد، وفاء محمد؛ وعبد الفتاح، عزة خليل (٢٠١٣) الصمود النفسي وعلاقته بطيب الحال لدى عينة من أمهات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. *مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس* ٣٦، ٢٧٣-٣٣٢.
- عبد الخالق، أحمد محمد؛ وعيد، غادة خالد (٢٠١١). حب الحياة وارتباطه بالهناء الشخصي واستقلاله عن الدافعية. *مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت*، ٣٩ (٢)، ١٥-٣٦.
- العبيدي، عفراء خليل (٢٠١٥). الكمالية وعلاقتها بالاستقرار النفسي لدى طلبة الجامعة. *مجلة علوم الإنسان والمجتمع، بغداد*، ١٤، ١٥٧-١٨٧.
- العبيدي، عفراء خليل إبراهيم؛ والجبوري، إقبال حسين (٢٠١٧). الحوار الأسري وعلاقته بسمو الذات لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي. *مجلة البحوث التربوية والنفسية، بغداد*، ٥٢، ٥٢-٢٢٠٥٢.
- علي، نور جبار (٢٠١٥). تجاوز الذات لدى المعلمات الأرامل. *مجلة ديالي، كلية التربية، جامعة بغداد*، ٦٦، ٦٢٣-٦٥٠.
- محمود، عبد الله جاد (٢٠١٠). الكمالية لدى عينة من معلمي التعليم العام في علاقتها ببعض اضطرابات القلق والبارانويا لديهم. *مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة*، ٧٢ (٢)، ٣-٥٥.

- التسامي بالذات والشغف والكمالية الغضائية كمنبئات بالهناء الذاتي في العمل لدى معلمات رياض الأطفال.
مراد، صلاح أحمد (٢٠٠٠). الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية.
القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- المطيري، ضيف الله بن عبيد (٢٠١٧). صراع الأسرة - العمل والدعم الاجتماعي والرضا
الوظيفي لدى المعلمات السعوديات في مدينة الرياض في المملكة العربية
السعودية. *مجلة العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود،* ٢٩(٢)،
٢٨٧-٢٩٨.
- مقدادي، يوسف موسى (٢٠١٥). التفكير الخلفي وعلاقته بالوجود النفسي الممتلئ والسلوك
الاجتماعي الإيجابي. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية،* ١١(٣)، ٢٦٩-
٢٨٤.
- هيبة، محمد أحمد علي (٢٠١٤). بنية تسامي الذات لدى طلاب الجامعة. *مجلة جامعة عين
شمس للقياس والتقويم،* ٤(٧)، ٦٧.
- Akay-Sullivan, S., Sullivan, J., & Bratton, S. (2016). The courage to be imperfect: A boy's journey toward becoming a child. *Journal of Individual Psychology, 72, 273-289.*
- Altun, M. (2017). The Role of Passion in Effective Teaching and Learning. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies, 3(3), 155-158.*
- Arciniega, L., & González, L. (2005). Other-Oriented Values and Job Satisfaction. *Problems and Perspectives in Management, 3(4), 128-132.*
- Astakhova, M., & Porter, G. (2015). Understanding the work passion-performance relationship: The mediating role of organizational identification and moderating role of fit at work. *Human Relations, 68, 1315-1346.*
- Bakker, A., & Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology, 22, 309-328.*
- Bermejo, L., Hernández, V., & Prieto, M. (2013). Teacher Well-being: personal and job resources and demands. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 84, 1321-1325.*
- Birkeland, I., & Buch, R. (2015). The Dualistic Model of Passion for Work: Discriminate and Predictive Validity with Work Engagement and Workaholism. *Motivation and Emotion, 39 (3), 392-408.*

- Briki, W. (2017). Passion, Trait Self-Control, and Wellbeing: Comparing Two Mediation Models Predicting Wellbeing. *Frontiers in Psychology*, 29(8), 841-852.
- Buettner, C., Jeon, L., Hur, E., & Garcia, R. (2016). Teachers' social-emotional capacity: Factors associated with teachers' responsiveness and professional commitment. *Early Education & Development*, 27(7), 1018-1039.
- Butler, J., & Kern, M. (2016). The PERMA-Profiler: A brief multidimensional measure of flourishing. *International Journal of Wellbeing*, 6(3), 1-48.
- Buyukbayraktar, C., & Temiz, G. (2015). The relationship between perfectionism and burn-out in pre-school teachers. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 5 (1), 131-137.
- Camkiran, S. (2018). An Investigation of the Relationship Between Self-transcendence, Meaning in Life, and Life Satisfaction: A Cross-Sectional Study. *Unpublished Master Dissertation*, Utrecht University.
- Carbonneau, N., Vallerand, R., Fernet, C., & Guay, F. (2008). The role of passion for teaching in intra and interpersonal outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 100, 977-987.
- Carpentier, J., Mageau, G., & Vallerand, R. (2012). Ruminations and flow: why do people with a more harmonious passion experience higher well-being? *Journal of Happiness Studies*. 13, 501–518.
- Castillo, I., Álvarez, O., Estevan, I., Queralt, A., & Molina-García, J. (2017). Passion for teaching, transformational leadership and burnout among physical education teachers. *Journal of Sport Psychology*, 26 (3), 57-61.
- Chen, C., Hewitt, P., & Flett, G. (2017). Ethnic variations in other-oriented perfectionism's associations with depression and suicide behaviour. *Personality and Individual Differences*, 104, 504-509.
- Chen, K., Chang, C., Wang, C. (2019). Frontline employees' passion and emotional exhaustion: The mediating role of emotional labor strategies. *International Journal of Hospitality Management*, 76, 163-172.

- Cook, C., Miller, F., & Fiat, A. (2017). promoting secondary teachers' well-being and intentions to implement evidence-based classroom practices: Randomized evaluation of the achiever resilience curriculum. *Psychology in the Schools*, 54(1), 13-28.
- Curran, T., Hill, A., Appleton, P., Vallerand, R., Standage, M. (2015). The psychology of passion: A meta-analytical review of a decade of research on intrapersonal outcomes. *Motivation and Emotion*, 39(5), 631-655.
- Dalpe, J. Demers, M., Verner-Filion, J., & Vallerand, R. (2019). From personality to passion: The role of the Big Five factors. *Personality and Individual Differences*, 138, 280-285.
- Demo, G., & Paschoal, T. (2016). Well-Being at Work Scale: Exploratory and Confirmatory Validation in the USA. *Paidéia*, 26(63), 35-43.
- Deuling, J., & Burns, L. (2017). Perfectionism and work-family conflict: self-esteem and self-efficacy as mediator. *Personality and Individual Difference*, 116, 326-330.
- Diener, E., Oishi, S., & Lucas, R. (2015). National accounts of subjective well-being. *American Psychologist*, 70(3), 55, 234-242.
- Diener, E., Heintzelman, S. J., Kostadin, K., Tay, L., Wirtz, D., Lutes, L., et al. (2017). Findings all psychologists should know from the new science on subjective well-being. *Canadian Psychology*, 58(2), 87-104.
- Dunn, J., Gotwals, J., & Dunn, J. (2005). An examination of the domain specificity of perfectionism among intercollegiate student-athletes. *Personality and Individual Differences*, 38, 1439-1448.
- Dunn, J., Craft, J., Dunn, J., & Gotwals, J. (2011). Comparing a domainspecific and global measure of perfectionism in competitive female figure skaters. *Journal of Sport Behavior*, 34, 25-46.
- Embse, N., Schoemann, A., Wicoff, M., Kilgus, S., & Bowler, M. (2017). The influence of test-based accountability policies on teacher stress and instructional practices: A moderated mediation model. *Educational Psychology*, 37, 312-331.

- Fallahchai, R., Fallahi, M., & Jami, A. (2017). Perfectionism and Well-being in Graduate, Undergraduate and Ph.D. Students: Adaptive versus Maladaptive. *Iranian Evolutionary Educational Psychology Journal*, 1 (2), 48-57.
- Fernet, G., Lavigne, G., Vallerand, R., & Austin, S. (2014). Fired up with passion: Investigating how job autonomy and passion predict burnout at career start in teachers. *Work and Stress*, 28, 3, 270-288.
- Ferrari, M., Yap, K., Scott, N., Einstein, D., & Ciarrochi, J. (2018). Self-compassion moderates the perfectionism and depression link in both adolescence and adulthood. *PLoS ONE*, 13(2), 1-19.
- Fowler, S., Davis, L., Both, L., & Best, L. (2018). Personality and perfectionism as predictors of life satisfaction: The unique contribution of having high standards for others. *FACETS*, 3, 227-241.
- Fried, L. (2011). Teaching teachers about emotion regulation in the classroom. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(3), 1-11.
- Fye, H., Gnilka, P., & McLaulin, S. (2018). Perfectionism and School Counselors: Differences in Stress, Coping, and Burnout. *Journal of Counseling & Development*, 96, 349-360.
- Gagnon, Huelsman, Kidder, & Lewis (2018). Preschool Student–Teacher Relationships and Teaching Stress. *Early Childhood Education Journal*, 1, 1-9.
- Gnilka, P., & Broda, M. (2019). Multidimensional perfectionism, depression, and anxiety: Tests of a social support mediation model. *Personality and Individual Differences*, 139, 295-300.
- Haase, A., Prapavassis, H., & Owens, R. (2013). Domain-specificity in perfectionism: Variations across domains of life. *Personality and Individual Differences*, 55, 711-715.
- Haugan, G., Moksnes, U., & Løhre, A. (2016). Intrapersonal self-transcendence, meaning-in-life and Nurse-patient interaction: powerful assets for quality of life in cognitively intact nursing-home patients. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 30, 790-801.
- Heredia, L., & Sanchez, A. (2016). Vulnerability to alcohol consumption, spiritual transcendence and psychosocial

well-being: test of a theory. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*, 24, 1-8.

Ho-tang, W., Chao-chun, H., & Mei-ju, C. (2016). Development self-transcendence scale of Taiwan undergraduate student. *European Journal of Psychological Research*, 3(3), 1-17.

Ho, V., & Astakhova, M. (2018). Disentangling passion and engagement: An examination of how and when passionate employees become engaged ones. *Human Relations*, 71(7), 973-1000.

Hsing-Ming, L., Mei-Ju, C., Chun-Ho, C., & Ho-Tang, W. (2016). The relationship between social support and subjective well-being of preschool teachers: take age as the moderator variable. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 4(8), 63-75.

Hsu, Y., Ho, H., Chen, C., & Huang, H. (2015). The Relationship Between Social Activities and Self-transcendence in Older Taiwanese Adults. *European Psychiatry*, 30(1), 28-31.

Jennings, P. (2015). Early Childhood Teachers' Well-Being, Mindfulness, and Self-Compassion in Relation to Classroom Quality and Attitudes Towards Challenging Students. *Mindfulness*, 6, 732-743.

Jeon, L., Buettner, C., & Grant, A. (2018). Early Childhood Teachers' Psychological Well-Being: Exploring Potential Predictors of Depression, Stress, and Emotional Exhaustion. *Early Education and Development*, 29(1), 53-69.

Johri, R., Misra, R., Bhattacharjee, S. (2016). Work Passion: Construction of Reliable and Valid Measurement Scale in the Indian Context. *Global Business Review*, 17(3S), 147-158.

Kanten, P., Kanten, S., Ozer, A., Bulbul, F. (2018). The effect of work life quality on emotional exhaustion and job embeddedness: the role of perfectionism. *PressAcademia Procedia (PAP)*, 7, 31-38.

Kanten, P., & Yesiltas, M. (2015). The Effects of Positive and Negative Perfectionism on Work Engagement, Psychological Well-Being and Emotional Exhaustion. *Procedia Economics and Finance*, 23, 1367-1375.

- Kawamoto, T., Furutani, K., & Alimardani, M. (2018). Preliminary Validation of Japanese Version of the Parental Burnout Inventory and Its Relationship With Perfectionism. *Front. Psychol*, 9, 1-10.
- Kawamoto, T., & Furutani, K. (2018). The mediating role of intolerance of uncertainty on the relationships between perfectionism dimensions and psychological adjustment/maladjustment among mothers. *Personality and Individual Differences*, 122, 62-67.
- Kazemi, A., & Ziaaddini, M. (2014). Relationship between Perfectionism, Psychological Hardiness, and Job Burnout of Employees at Executive Organizations. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 4 (3), 160-171.
- Kun, A., Balogh, P., & Krasz, K. (2017). Development of the Work-Related Well-Being Questionnaire Based on Seligman's PERMA Model. *Periodica Polytechnica Social and Management Sciences*, 25(1), 56-63.
- Lajom, J., Amarnani, R., Restubog, S., Bordia, P., & Tang, R. (2018). Dualistic Passion for Work and Its Impact on Career Outcomes: Scale Validation and Nomological Network. *Journal of Career Assessment*, 26(4), 631-648.
- Lalande, D., Vallerand, R., Lafrenière, M., Verner-Filion, J., Laurent, F., Orest, J., & Paquet, Y. (2017). Obsessive passion: A compensatory response to unsatisfied needs. *Journal of Personality*, 85, 163-178.
- Lambert, R., Boyle, L., Fitchett, P., & McCarthy, C. (2018). Risk for occupational stress among U.S. kindergarten teachers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, xx, 1-8.
- Levine, S., & Milyavskaya, M. (2018). Domain-specific perfectionism: An examination of perfectionism beyond the trait-level and its link to well-being. *Journal of Research in Personality*, 74, 56-65.
- Malik, S. & Ghayas, S. (2016). Construction and Validation of Academic Perfectionism Scale: Its Psychometric Properties. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 31, (1), 293-310.
- Mankin, A., Embse, N., Renshaw, T., & Ryan, S. (2017). Assessing Teacher Wellness: Confirmatory Factor Analysis and

Measurement Invariance of the Teacher Subjective Wellbeing Questionnaire. *Journal of Psych educational Assessment*, 0(0), 1-14.

McCarthy, V., Bowland, S., Hall, L., & Connelly, J. (2015). Developing the PATH Program: An intervention to foster self-transcendence and well-being in community-dwelling older adults. *International Journal of Aging & Human Development*, 82(1), 3-29.

McCarthy, V., Hall, L., Crawford, T., & Connelly, J. (2018). Facilitating Self-Transcendence: An Intervention to Enhance Well-Being in Late Life. *Western Journal of Nursing Research*, 40(6), 854-873.

McDonald, J., Olson, J., Goddard, H., & Marshall, J. (2018). Impact of Self-Transcendent and Self-Enhancement Values on Compassion, Humility, and Positivity in Marital Relationships. *Counseling and Values*, 63, 194-209.

Mitchelson, J., & Burns, L. (1998). Career mothers and perfectionism: Stress at work and at home. *Personality and Individual Differences*, 25, 477-485.

Moe, A. (2016). Harmonious passion and its relationship with teacher well-being. *Teaching and Teacher Education*, 59, 431-437.

Murnieks, C., Mosakowski, E., & Cardon, M. (2011). Pathways of fire: an empirical look at entrepreneurial passion. *Front Entrep Res*, 31(4), 138-150.

Osin, E., Malyutina, A., & Kosheleva, N. (2016). Self-transcendence facilitates meaning-making and flow: Evidence from a pilot experimental study. *Psychology in Russia: State of the Art*, 9 (2), 80-96.

Otway, L., & Carnelley, K. (2013). Exploring the Associations between Adult Attachment Security and Self-actualization and Self-transcendence. *Self and Identity*, 12 (2), 217-230.

Ozbilir, T., Day, A., & Catano, V. (2015). Perfectionism at work: An investigation of adaptive and maladaptive perfectionism in the workplace among Canadian and Turkish employees. *Applied Psychology: An International Review*, 64 (1), 252-280.

- Pulfrey, C., Butera, F. (2016). When and why people don't accept cheating: self-transcendence values, social responsibility, mastery goals and attitudes towards cheating. *Motivation and Emotion*, 40, 438-454.
- Reed, P. (2014). Theory of self-transcendence. In M. J. Smith & P. R. Liehr (Eds.), *Middle range theory for nursing* (3rd ed.). New York, NY: Springer Publishing Company.
- Renshaw, T., Long, A., & Cook, C. (2015). Assessing teachers' positive psychological functioning at work: Development and validation of the Teacher Subjective Wellbeing Questionnaire. *School Psychology Quarterly*, 30(2), 289-306.
- Robakowska, M., Fobke, A., Walkiewicz, M., & Tartas, M. (2018). Adaptive and maladaptive perfectionism, and professional burnout among medical laboratory scientists. *Medycyna Pracy*, 69(3), 253-260.
- Sadick, A., & Issa, M. (2017). Occupants' indoor environmental quality satisfaction factors as measures of school teachers' well-being. *Building and Environment*, 119, 99-109.
- Sadoughi, M. (2017). The Relationship between Personality Traits, Perfectionism and Job Burnout: The Case of Iranian High-School Teachers. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 6(1), 1-10.
- Saricam, H., Celik, I., & Coşkun, L., (2015). The Relationship between Emotional Intelligence, Hope and Life Satisfaction in Preschool Preserves Teacher. *The International Journal of Research in Teacher Education*, 6(1), 1-9.
- Schalkwijk, F., Van Someren, E., & Wassing, R. (2019). A clinical interpretation of shame regulation in maladaptive perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 138, 19-23.
- Seligman, M. (2011). *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being*. Free Press, New York.
- Shafique, N., Gul, S., & Raseed, S. (2017) Perfectionism and perceived stress: The role of fear of negative evaluation. *International Journal of Mental Health*, 46 (4), 312-326.

- Shahreabaki, M. (2017). The effect of perfectionism on burnout among English language teachers: the mediating role of anxiety, *Teachers and Teaching, theory and practice*, 23 (1), 91-105.
- Smith, M., Saklofske, D., Stoeber, J., & Sherry, S. (2016). The Big Three Perfectionism Scale: A New Measure of Perfectionism. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 34(7), 670-687.
- Smith, M., Saklofske, D., Yan, G., & Sherry, S. (2017). Does perfectionism predict depression, anxiety, stress, and life satisfaction after controlling for neuroticism? *Journal of Individual Differences*, 38, 63-70.
- Stoeber, J. (2018). The psychology of perfectionism. An introduction. In: Stoeber, J. (Ed.), *The Psychology of Perfectionism: Theory, Research, Applications*. Routledge, London, pp. 3-16.
- Tomi'c, W., Evers, W., & Brouwers, A. (2004). Existential Fulfillment and Teacher Burnout. *European Psychotherapy*, 5(1), 65-73.
- Vallerand, R., Blanchard, C., Mageau, G., Koestner, R., Ratelle, C., Le´onard, M., ...& Marsolais, J. (2003). On obsessive and harmonious passion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 756-767.
- Vallerand, R. J. (2010). On passion for life activities: The dualistic model of passion. In M. P. Zanna (Vol. Ed.), *Advances in experimental social psychology*. Vol. 42. *Advances in experimental social psychology* (pp. 97–193). New York: Academic Press.
- Vallerand, R. (2015). *The psychology of passion: A dualistic model*. New York: Oxford.
- Van Horn, J., Taris, T., Schaufeli, W., & Schreurs, P. (2004). The structure of occupational wellbeing: A study among Dutch teachers. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, 365-375.
- Verner-Filion, J., Vallerand, R., Amiot, C., & Mocanu, I. (2017). The two roads from passion to sport performance and psychological well-being: The mediating role of need satisfaction, deliberate practice, and achievement goals. *Psychology of Sport and Exercise*, 30, 19-29.

- Vorkapić, S., & Peloza, I. (2017). Exploring the personality traits and well-being among pre-school and primary school teachers in Croatia. *Current Issues in Personality Psychology*, 5(1), 21-31.
- Wells, M. (2015). Predicting preschool teacher retention and turnover in newly hired head start teachers across the first half of the school year. *Early Childhood Research Quarterly*, 30 (A), 152-159.
- Xie, Y., Kong, Y., Yang, J., & Chen, F. (2019). Perfectionism, worry, rumination, and distress: A meta-analysis of the evidence for the perfectionism cognition theory. *Personality and Individual Differences*, 139, 301-312.
- Yang, H., Stoeber, J., & Wang, Y. (2015). Moral perfectionism and moral values, virtues, and judgments: A preliminary investigation. *Personality and Individual Differences*, 75, 229-223.
- Yukhymenko-Lescroart, M., & Sharma, G. (2018). The Relationship Between Faculty Members' Passion for Work and Well-Being. *Journal of Happiness Studies*, 1, 1-19.
- Zheng, X., Zhu, W., Zhao, H., & Zheng, C. (2015). Employee well-being in organizations: Theoretical model, scale development, and cross-cultural validation. *Journal of Organizational Behavior*, 36, 621-644.
- Zigarmi, D., Nimon, K., Houson, D., Witt, D., & Diehl, J. (2009). Beyond engagement: Toward a framework and operational definition for employee work passion. *Human Resource Development Review*, 8(3), 300-326.
- Zito, M., & Colombo, L. (2017). The Italian version of the Passion for Work Scale: First psychometric evaluations. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 33, 47-53.