

الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل

المدرسي لدى المعلمين

د. أحمد بن محمد حسين الزيداني

أستاذ الإرشاد النفسي المشارك بقسم علم النفس

كلية التربية في جامعة الملك خالد

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين، والتعرف على الفروق في كل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية وجودة العمل المدرسي التي تعزى لأثر الجنس والخبرة والمرحلة التعليمية والتفاعل بينهم، واعتمد الباحث الحالي على المنهج الوصفي الطريقة الارتباطية، وقد شارك في هذه الدراسة (٤٢٤) معلمًا، ممن تطوع للإجابة من معلمي تعليم عسير، ويمثلون المراحل التعليمية الثلاث (المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية). وقد بلغ متوسط العمر الزمني لأفراد عينة الدراسة (٣٦,١٧)، بانحراف معياري قدره (٦,٥٤)، وقد استخدم الباحث ثلاثة أدوات هي: مقياس الرفاهية النفسية من وضع تيننت وآخرون (Tennant, et al. 2007)، ومقياس اليقظة الذهنية من وضع فليدمان وآخرون (Feldman et al. 2007)، ومقياس جودة الحياة في العمل من وضع إيستون وفان لار (Easton & Van Laar 2012) وجميعها قام الباحث بتربيتها وتقنينها لاستخدامها في الدراسة الحالية، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط موجب دال عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين كل من جودة حياة العمل المدرسي بجميع أبعاده والدرجة الكلية وبين الرفاهية النفسية وتراوحت معاملات الارتباط بين (ر = ٠,٢٥ و ٠,٤١)، ماعد بعد ضغوط العمل كانت هناك ارتباط سالب قدره (ر = -٠,٢٨) دال عند مستوى (٠,٠١). كما أشارت النتائج إلى وجود ارتباط موجب دال بين اليقظة الذهنية بجميع أبعاده والدرجة الكلية وبين الرفاهية النفسية وتراوحت معاملات الارتباط بين (ر = ٠,١٩ و ٠,٤٠) وجميعها دال عند (٠,٠١). كما أشارت النتائج إلى وجود ارتباط موجب دال بين اليقظة الذهنية بجميع أبعاده والدرجة الكلية وبين جودة الحياة في العمل وتراوحت معاملات الارتباط بين (ر = ٠,١١ و ٠,١٩) وهي دالة. كما أظهرت نتائج تحليل الانحدار البسيط أن كل المتغيرات المستقلة ذات قدرة تنبئية بجودة حياة العمل المدرسي، فيما عدا بُعد الوعي من مقياس اليقظة الذهنية الذي لم يكن دالاً مما يعني عدم قدرته التنبئية بجودة حياة العمل المدرسي. في حين بينت نتائج تحليل الانحدار التدريجي أن الرفاهية النفسية أكثر المتغيرات ارتباطاً بجودة حياة العمل المدرسي حيث بلغت قيمة الارتباط المتعدد ٠,٤١ وقد استوعبت الرفاهية النفسية تبايناً مقداره ٠,١٧ وذلك بنسبة ١٧٪ من تباين الدرجة الكلية لمقياس جودة حياة العمل المدرسي.

الكلمات المفتاحية: الرفاهية النفسية؛ اليقظة الذهنية؛ جودة الحياة في العمل المدرسي؛ المعلمين.

The Relative Contribution of Both Psychological well-being and Mindfulness to Predicting the Quality of School Work Life Among Teachers

Dr. Ahmed bin Mohamed Hussein Al Zaidani

Associate Professor of Psychological Counseling, Department of Psychology
Faculty of Education at King Khalid University

Abstract:

The present study aimed to identify the relative contribution of both psychological well-being and mindfulness in predicting the quality of school work life and to recognize the differences in psychological well-being, mental alertness and quality of school work due to the effect of gender, experience, educational stage and interaction between them, A survey-based quantitative study conducted in (424) teacher Their average age (M= 36.17; SD =6.54) who were sampled from three educational levels (elementary- Middle- secondary) in Asir region, The researcher used three tools: the Psychological Well-Being Scale from Tennant and others (2007), the Mindfulness Scale developed by Feldman and others (2007), and the Work-Related Quality of Life Scale (WRQoL) from Easton and Van Laar (2012), all of which the researcher translated into Arabic, The results of the study indicated that there is a positive significant correlation at a level of significance (0.01) between each of the quality of school work life in all its dimensions and the overall degree and between psychological well-being and the correlation coefficients ranged between (r = 0.25 - 0.41), except after work stress there was a negative correlation of (r = -0.28) were significant at (P= 0.01). The results also indicated that there is a positive positive correlation between Mindfulness in all its dimensions and the overall degree and between psychological well-being. The correlation coefficients ranged between (r = 0.19 - 0.40), all of which are significant at (P= 0.01). The results also indicated that there is a positive positive correlation between mental alertness in all its dimensions and the overall degree and between the quality of life at work. The correlation coefficients ranged between (r= 0.11 - 0.19). The results of the simple regression analysis also showed that all the independent variables are predictive of the quality of school work life, except for the awareness dimension of the mindfulness scale, which was not significant, which means its inability to predict the quality of school work life. Whereas the results of the progressive regression analysis showed that psychological well-being is the most variable associated with the quality of school work life, where the value of the multiple correlation was 0.41, and the psychological well-being absorbed a variation of 0.17, with a percentage of 17% of the variance of the total score of the WRQoL scale.

Keywords: Psychological well-being. Mindfulness, Quality of School Work Life, Teachers.

مقدمة:

يقوم المعلمون في المدارس بعدد من الأدوار تشمل التزويد بالمعرفة، وتعليم المهارات، والتعامل مع الطلاب وأولياء الأمور والمجتمع عمومًا؛ ولذلك كان من أوجب الأمور أن تكون الصحة النفسية للمعلمين واحداً من المواضيع المهمة التي تجب رعايتها ودعمها.

ويعتمد نجاح المنظمات وتحقيق أهدافها على استخدام الموارد البشرية بشكل فعال، فالاستخدام الفعال للموارد البشرية وقدرة الموظفين على الكشف عن الأداء الجيد ممكنة من خلال تحقيق الرفاه الجسدي والعقلي والروحي للعاملين (Akar, 2018). ويضطلع المعلمين بدور كبير في التربية التي يعتمد عليها نشوء المجتمعات ورفيها، ولذلك يُفترض من المعلم أن يكون على قدر كبير من الصحة النفسية، فالمعلم المضطرب نفسياً لا يمكن أن يقدم دعائم الصحة النفسية لتلاميذه، كما أن المعلم المضطرب - على الأرجح - سينعكس اضطرابه على أدائه وعلى تلاميذه.

ويعد اعتلال الصحة النفسية للمعلم فقدًا للرفاهية، فلدى الحكومات كل الأسباب التي تجعل من الرفاهية هدفًا مهمًا، لأن التكاليف البشرية والاجتماعية والاقتصادية للاعتلال النفسي كبيرة ومتزايدة (Fisher, 2019)، وبالتالي تعد رفاهية الموظفين وشعورهم الجيد عاملين مهمين للقيام بعملهم بشكل جيد وبسعادة (Easton & Laar, 2012)، ولذلك لا يمكن الاعتقاد بأن مستوى الرفاه الشخصي الذي يشمل الأفكار والمشاعر الإيجابية عن الحياة يمكن فصله عن التصورات المتعلقة بيئة العمل التي لها جزء كبير في حياة الناس (Cenkseven-Onder & Sari, 2009).

وبعد مفهوم الرفاهية النفسية Psychological Well-being من المفاهيم المكافئة للصحة النفسية، وقد وجد أن انخفاض جودة العمل ترتبط بمستوى شعور العاملين بالرفاهية النفسية (الزعي، ٢٠٠٩). حيث تفسر الرفاهية النفسية بأنها غلبة الأفكار والمشاعر الإيجابية حول حياة الفرد، بما يعكس التأثير الإيجابي وغياب السلبية والرضا عن الحياة، وقد شهدت السنوات الأخيرة اتساع الاهتمام في بحث جوانب الرفاهية (Abbott et al., 2006)، وبينت الدراسات أن الأفراد مع الرفاه النفسي الإيجابي ينظرون إلى جوانب عملهم نظرة إيجابية، ويشعرون أنهم أكثر سيطرة على حياتهم، وأن ما يفعلونه له معنى، وجدير بالاهتمام، ولديهم علاقات جيدة مع الآخرين (Sonnetag, 2015). وبناءً عليه ستتأثر جودة الحياة للمعلمين بظروف العمل، وبالتالي إحساسهم بالرفاهية والسعادة (عساف؛ الهور، ٢٠١٨).

من هنا كان أحد أهداف هذه الدراسة هو التعرف على العلاقة بين الرفاهية النفسية وجودة الحياة في العمل المدرسي، فقد تلقت الرفاهية النفسية قدرا هائلا من الاهتمام البحثي في السنوات الأخيرة، نظرا لوجود

علاقات مهمة بين الصحة النفسية والبدنية والرفاهية النفسية (Butler& Kern, 2016; Diener& Chan, 2011; Huppert, 2009; Lyubomirsky, King,& Diener, 2005) والانجاز والأداء الوظيفي والاجتهاد في العمل (Sonnentag, 2015, Cambridge, 2020; Roncaglia, 2017).

ونظرًا لما بينته نتائج عدد كبير من الدراسات أن لليقظة الذهنية تأثيرًا قويًا في الأداء والتوافق، وحاجزاً ضد الضغوط النفسية (طلب؛ الضبع، ٢٠١٣)، وذلك من خلال تعزيز الشعور بالقدرة على إدارة البيئة وتعزيز الاستجابات التكيفية، وتحسين الشعور بالتماسك حيث إن اليقظة الذهنية تعني الوعي بالخبرة الحالية مع قبولها، وهذا الوعي لحظة بلحظة يسهل الانفتاح على الخبرات والإحساس بها، ثم تعزيز الشعور بمعنى الحياة واستكشاف المعنى. وهي سمة موجودة عند كل الناس، ولكن بمستويات مختلفة (Kabat-Zinn, 2003). لذا كان هناك هدف آخر لهذه الدراسة، وهو التعرف على الدور الذي تلعبه اليقظة الذهنية للتنبؤ بجودة العمل المدرسي لدى المعلمين. حيث بينت الدراسات العديدة أن اليقظة الذهنية ارتبطت بالعديد من عوامل الصحة النفسية (Creswell et al., 2019; Tomlinson et al., 2018; Aust & Bradshaw 2017; Hofmann et al., 2010). كما بينت بعض الدراسات الفوائد الكثيرة لليقظة الذهنية في انخفاض الأمراض النفسية وفي تحسين الرفاهية (Gu et al., 2015)، وأن ممارسة اليقظة الذهنية ارتبطت بالجوانب الإيجابية للرفاهية، فعلى سبيل المثال، بين براون ورايان (Brown & Ryan, 2003) أن اليقظة الذهنية ارتبطت أكثر بالتأثير الإيجابي، والحيوية، والرضا عن الحياة، وتقدير الذات، والتفاؤل، وتحقيق الذات. كما أظهرت دراسة عن الشباب في مرحلة ما قبل المراهقة عن زيادة كبيرة في التفاؤل، وفي التأثير الإيجابي في مجموعة ممارسة اليقظة الذهنية، مقارنة بالمجموعة الضابطة (Schonert-Reichl & Lawlor, 2010). كما قدمت دراسة في عينة عامة في السويد دعمًا إضافيًا لاستخدام تدريب اليقظة كوسيلة لتحسين الأداء النفسي الصحي لدى الأشخاص الذين يعانون من الإجهاد (Branstrom, Duncan, & Moskowitz, 2011).

وبالتالي، فإن الموظفين اليقظين سوف يأخذون ما يحدث في مكان العمل ولا يتفاعلون معه، وبدلاً من ذلك، يتناولون المعلومات ببساطة، ويتعاملون مع عملهم وعلاقاتهم مع الزملاء الآخرين والإدارة دون إصدار أحكام (Allen& Kiburz, 2011). وعلى الرغم من أن غالبية الأبحاث حول الفروق الفردية في اليقظة تعتبرها سمة، إلا أن العديد من الباحثين يعتبرون أن اليقظة الذهنية حالة نفسية تختلف من لحظة إلى أخرى لدى الأفراد (Berkel et al., 2014).

واليقظة الذهنية لها العديد من الفوائد في أماكن العمل، فعند الحديث بشكل عام، هناك بعض العمليات القائمة على اليقظة والتي يعتقد أنها تؤثر على أداء الموظف ورفاهيته تشمل هذه المرونة في الاستجابة، وانخفاض

د. أحمد بن محمد حسين الزيداني: الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين.

الاجترار، والتعاطف، والتأثير على اللوائح، وزيادة تقرير المصير والمثابرة، وتحسين الذاكرة العاملة، والتنبؤ العاطفي الأكثر دقة (Berkel et al., 2014)، وشملت فوائد اليقظة في مكان العمل - أيضاً - تحسناً في الالتزام بالمهام، والتمتع بالعمل (Sanchez et al., 2019).

كما لوحظ أن اليقظة الذهنية عززت الروابط الاجتماعية الإيجابية في مكان العمل من خلال عدد من عمليات اليقظة المتكاملة، مما ساعد في أن تكون العلاقات الإيجابية في مكان العمل ذات تأثير كبير في الحماية من آثار ضغوط العمل، وعززت الازدهار لدى الموظفين، وسلوكيات المواطنة (Parameswari & Kadhiraivan, 2014).

لذا يعد دراسة اليقظة الذهنية في مكان العمل وخاصة لدى المعلمين مهمة لمجموعة من الأسباب، يتعلق أهمها بمدى رضا المعلم عن وظيفته، ومن ثم لإدراكه لجودة حياة العمل، والتي سيكون لها آثار واضحة على رفاهية المعلم نفسياً وعاطفياً. مما دعا بالباحثين إلى إظهار اهتمام متزايد في السنوات الأخيرة ببحث جودة العمل المدرسي (McCallum et al., 2018).

وتركز جودة الحياة في العمل Quality of Work life على تحسين مناخ العمل بحيث يمكن للموظفين أن يعيشوا حياة عمل أفضل، وأن يكونوا أكثر سعادة وإفادة وكفاءة ومرونة وإنتاجية للمنظمة (Akram et al., 2017). ويرتبط مفهوم جودة الحياة ارتباطاً وثيقاً بالوجود الأفضل، والرضا عن الحياة والصحة، كما يستخدم هذا المفهوم للتعبير عن الرقي في مستوى الخدمات الاجتماعية والمادية التي تقدم لأفراد المجتمع، كما يستخدم للتعبير عن إدراك الأفراد لمدى قدرة هذه الخدمات على إشباع حاجاتهم المختلفة؛ لذا تعد جودة الحياة مؤشراً أساسياً للتنمية المجتمعية (الزعيبي، ٢٠٠٩).

ولذلك من الصعب المساومة على جودة حياة العمل، فإذا أهملنا ذلك فقد يؤدي ذلك إلى قلة الرضا الوظيفي، وضعف الأداء الوظيفي، وقلة الالتزام، وقلة الاهتمام بالوظيفة، ونقص الرفاهية النفسية في مكان العمل، ولذلك تعد جودة حياة العمل ضرورية لنمو وتطور كل من الموظف والمنظمة (Parameswari & Kadhiraivan, 2014).

وقد أظهرت تقارير حديثة أن معلمي المدارس يمثلون أكثر المهن التي تبلغ عن أعلى نسبة من الأمراض المرتبطة بالعمل، حيث يعاني (٥٠٪) من المعلمين من عبء العمل المفرط، ويشعر (٣٠٪) منهم بالإجهاد يوميا (Karjalainen et al., 2020). كما تشير النتائج البحثية إلى أن (٢٠٪) - على الأقل - من المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية، والمملكة المتحدة، والصين، وأستراليا، والعديد من الدول الأوروبية يتكون مهنتهم في السنوات الثلاث الأولى من حياتهم المهنية (Algan & Ummanel, 2019). وفي بحث لشبكة دعم المعلم

البريطانية شمل (٤٠٠٠) معلم وجد أن أربعة من كل عشرة معلمين كانوا يخططون لترك التدريس في غضون السنوات الخمس المقبلة (Teacher-Network, 2018). وفي المملكة العربية السعودية تصدرت الوظائف التعليمية (المعلمين) نسبة المتقاعدين مبكراً في تقرير للمؤسسة العامة للتقاعد بنسبة بلغت (٨١٪) (المؤسسة العامة للتقاعد، ٢٠١٩).

وتعد جودة الحياة في المدارس ذات أهمية كبيرة نظراً لأن حصيلتها - سواء بالإيجاب أو السلب - لها انعكاساتها الكبيرة على أداء المعلمين، وجميع العاملين في المدرسة، وبالتالي تصبح عملية الاهتمام والحفاظ على جودة الحياة المدرسية هدف استراتيجي لأي دولة (عساف؛ والهور، ٢٠١٨). وتُعرف جودة الحياة المدرسية بأنها توليفة من التجارب الإيجابية والتجارب السلبية والمشاعر الأخرى المتعلقة بمجالات محددة للحياة المدرسية (Cenkseven-Onder & Sari, 2009). وبالتالي يمكن القول بأن هناك العديد من العوامل التي لها تأثير مهم على تصور المعلمين لجودة الحياة المدرسية مثل الطلاب، وأسلوب إدارة المدرسة، والإداريين، والزملاء، والثقافة العامة للمدرسة، وما إلى ذلك مما يشكل البيئة المدرسية (Ishak et al., 2018).

وقد ظهر من مراجعة الأدبيات أن من أهم مكونات جودة الحياة في العمل المدرسي هي معدل الراتب، وفرصة التطوير المهني، وفرصة الترقية، والدعم الإداري، والمشاركة في صنع القرار، والأمان في مكان العمل (Toulabi et al., 2013)، والدستورية والاندماج الاجتماعي في العمل (Tolentino & Malibiran, 2018)، كما تشير إلى الرضا العام عن الحياة العملية، والتوازن بين العمل والحياة، والشعور بالانتماء إلى مجموعة العمل، والشعور بالجدارة والاحترام (Van Laar et al., 2010).

لذا يعد التركيز على جودة الحياة المدرسية لدى المعلمين من أهم المجالات التي ينبغي الاهتمام بها؛ لما لها من أهمية في تحسين مستوى الأداء، وزيادة فاعلية المعلمين في تطوير أدائهم، وبما ينعكس على قدراتهم في الإسهام في بناء شخصية الطلبة وتنميتها من جميع الجوانب، وتزوّدهم بالمعارف، والمعلومات، والسلوكيات الإيجابية والمهارات العلمية والعملية اللازمة؛ لتأهيلهم كي يصبحوا أعضاء فعالين في خدمة المجتمع (مصري؛ الآغا، ٢٠١٤).

وفي ضوء ذلك، يجب على وزارة التعليم اليوم بناء نظام مؤسسي مناسب، وتطوير الممارسات الجيدة من أجل خلق بيئة عمل تدعم مهمة ورؤية المدرسة، وتشجع المعلمين على التطور والازدهار وبما يحقق لهم الرفاهية، ولعل ما قامت به مؤخراً من وضع نظام جديد للمعلمين ربما يحقق جزءاً من ذلك.

فظروف العمل السيئة، مثل الإرهاق الزائد، وضغط العمل الزائد، والإجهاد، ومتطلبات العمل المرتفعة، وعدم التحكم في العمل، وعدم المشاركة في عمليات صنع القرار، والراتب المنخفض، وقلة المواد اللازمة، والدعم المنخفض للمسؤولين والزملاء، والفصول المكتظة، وأساليب الإدارة تجعل المعلمين يشعرون بعدم الارتياح، والتوتر،

د. أحمد بن محمد حسين الزيداني: الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين.

ونتيجةً لهذه الظروف، ربما يفقدون الرفاهية النفسية، ويجعلهم ذلك يعانون من مشاكل نفسية وعضوية متعددة (Akar, 2018). وهذا يؤكد على أهمية دراسة الرفاهية النفسية للمعلمين، واليقظة الذهنية، وعلاقتها بجودة الحياة في العمل المدرسي مما يساعد في تطوير وتعزيز وتحسين مستوى الصحة النفسية والبدنية للمعلمين.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

جعل البيئة الوظيفية ممتعة له أهمية كبيرة للعاملين فيها، فالعاملون الذين يحقق لهم العمل جودة عالية يكون موقفهم إيجابياً دائماً تجاه منظماتهم، ويتمتعون برضا وظيفي وأداء عال (Asgari, Nojbaee & Rahnama, 2012)، وتظهر الأدلة العلمية أنه كلما كان الموظف سعيداً كان أكثر كفاءة وفائدة، وأن الموظف السعيد عنده التزام وولاء لمهنته ومنظمته، كما تظهر الدراسات أن جودة حياة العمل تؤثر على تحديد هوية المنظمة والرضا الوظيفي والأداء المهني وعلى قرار التخلي عن خدمة المنظمة (Koonmee et al., 2010).

وتعد جودة الحياة في المدارس للمعلمين مطلب هام؛ لما يتخللها من مشكلات وأزمات اجتماعية ونفسية وتربوية واقتصادية متعددة. وبالتالي يعترض المعلمين كثير من الإحباطات الناتجة عن ضعف جودة الحياة في العمل المدرسي، وهذه الإحباطات وما ينتج عنها من ضغوط يجب على المعلمين مواجهتها، أو التخفيف من وطأتها والتعايش معها ومعالجة نتائجها، بما يمتلكه الفرد من إمكانيات نفسية، أو تعلم بعض الطرق التي تساعد في التعامل اليومي مع هذه الإحباطات والضغوط والتقليل من آثارها.

وقد تلقت الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية، أو الوعي الحاضر غير التقديري (Kabat-Zinn, 2003) قدراً هائلاً من الاهتمام البحثي في السنوات الأخيرة، نظراً لوجود علاقات قوية بين ممارسة اليقظة الذهنية والصحة النفسية والبدنية (Strauss et al., 2014; Lakhan & Schofield, 2013; Evans, 2010; Hofmann et al., 2010; Carmody & Baer, 2008).

لذا تنبع أهمية الدراسة الحالية في كونها تبحث في الرفاهية النفسية، واليقظة الذهنية كمحددات ومؤشرات لجودة الحياة في العمل المدرسي، وتوفير فهم واضح للممارسات المطلوبة لتوفير جودة الحياة في العمل المدرسي، فعلى الرغم من أن جودة حياة العمل والرفاهية النفسية والعلاقة بينهما قد تمت دراستها في الآونة الأخيرة، إلا أن هناك شعوراً بأن البحث غير مكتمل. والأهمية الأخرى لهذه الدراسة هو التعرف على دور أحد المتغيرات النفسية المعرفية، وهو اليقظة الذهنية، ففي ظل الظروف التي يعيشها المعلمين. فليس من الحكمة تغيير الظروف والبيئة بما يتوافق مع تطلعات المعلمين لجودة حياتهم، إنما الأجدر هو بحث سبل التعايش مع الظروف الصعبة والضاغطة، والتقليل من آثارها لتعزيز القدرات، بما ينعكس على المجتمع تنمية ونهوضاً، وقد وجد الباحث في اليقظة الذهنية - بوصفها مفهوماً نفسياً - واحداً من المتغيرات المهمة التي تؤدي هذا الدور المهم في معايشة الواقع كما هو،

والتكيف معه، مما سيحقق التوافق والصحة النفسية للمعلمين. وهناك بعض الملاحظات على الدراسات السابقة في هذا الجانب:

أولاً: معظم الدراسات حول جودة العمل ركزت في المقام الأول على النتائج الخاصة بمجال محدد من العمل أو المجالات المتعلقة بالوظيفة، بدلاً من عواقب العمل وبيئة العمل على الفرد. ثانياً: على الرغم من وجود دراسات بحثت الارتباطات المهمة بين مختلف خصائص الوظيفة والضغط النفسية والقلق ورفاهية الموظفين (Yao et al., 2015; Melnerney et al., 2018; Laar et al., 2007). ومع ذلك فقد تم إجراء القليل من العمل البحثي لفهم علاقة جودة حياة العمل المدرسي والرفاهية النفسية، وفق وجهة علم النفس الإيجابي ومن خلال مراعاة الأبعاد المختلفة للرفاهية في وقت واحد (ما يتعلق بالمتعة والسعادة).

ثالثاً: تبين أن معظم الدراسات البحثية حول العلاقة بين رفاهية المعلمين واليقظة الذهنية وجودة حياة العمل المدرسي قد أجريت في الدول الغربية المتقدمة، وهناك ندرة في البحوث - أو تكاد تعدم - في حدود علم الباحث التي أجريت بشأن هذا الموضوع في البلاد العربية وخاصة في المملكة العربية السعودية. حيث أجريت الغالبية العظمى من البحوث العربية القليلة عموماً والسعودية بشكل خاص في جودة الحياة العمل على عينات من الموظفين (مثل دراسة الزعبي، ٢٠٠٩، البليسي، ٢٠١٢، ومنصور، ٢٠١٦) ولم تتطرق دراسة واحدة في حدود علم الباحث إلى المعلمين والبيئة المدرسية رغم أهمية ذلك، ومن هنا تحاول الدراسة الحالية سد هذه الثغرة.

رابعاً: كذلك لم يقع الباحث على دراسة لمعرفة الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية، واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي، وأثر بعض المتغيرات الديموغرافية لدى المعلمين والمعلمات.

خامساً: من المتوقع أن تسهم نتائج هذه الدراسة في التوجيه إلى قيام المدارس بتقييم ممارساتها الحالية لتحديد الفعالية التنظيمية، أو تعزيز البرنامج الحالي، أو تقديم برامج وسياسات أفضل لجودة الحياة في العمل المدرسي.

وبالتالي تحددت مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. هل توجد علاقة بين الرفاهية النفسية وجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين؟
٢. هل توجد علاقة بين الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية لدى المعلمين؟
٣. هل توجد علاقة بين اليقظة الذهنية وجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين؟
٤. هل توجد فروق في كل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية وجودة الحياة في العمل المدرسي تعزى لمتغيرات (الجنس والخبرة والمرحلة التعليمية) والتفاعل بينهم؟

د. أحمد بن محمد حسين الزيداني: الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين.

٥. ما مدى الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي

لدى المعلمين؟

أدبيات الدراسة:

أولاً: الرفاهية النفسية Psychological well-being:

يُعد مفهوم الرفاهية النفسية من المفاهيم الحديثة نسبياً في علم النفس، وهو يمثل محور اهتمام علم النفس الإيجابي خلال العقود الماضية (السويلم، ٢٠١٩)، فهناك تركيز بحثي وتطبيقي في جميع أنحاء العالم على موضوع الرفاهية؛ وذلك لأن هناك كثيراً من الدلائل تشير إلى أن الرفاهية ترتبط بالعديد من النتائج المرغوبة، من ذلك انخفاض معدلات الطلاق، وزيادة النجاح التعليمي والمهني، وصدقات أقوى، وصحة نفسية وجسدية أفضل (Butler & Kern, 2016; Diener & Chan, 2011; Huppert, 2009; Lyubomirsky, King & Diener, 2005).

والرفاه النفسي حالة ديناميكية من الشعور بالصحة والسعادة والشعور بالرضا والإنجاز (Sonnentag, 2020; Cambridge, 2015)، ويستخدم مصطلح الرفاه عموماً للإشارة إلى نوعية الحياة التي يعيشها الشخص من النواحي الاجتماعية والاقتصادية والنفسية والروحية أو الطبية، وحصول مستوى عالٍ من الرفاهية يعني أن أحوال الفرد إيجابية، بينما يرتبط انخفاض الرفاه مع الأحداث السلبية (Lee et al., 2018). ويتضمن الرفاه الحصول على صحة نفسية جيدة، ورضا عالي عن الحياة، وإحساس بالمعنى أو الغرض، والقدرة على التحكم بالإجهاد. (Rahm & Heise, 2019).

ولا يوجد إجماع حول تعريف واحد للرفاهية، وبالنظر إلى الأدبيات، نلاحظ أن تعريف الرفاهية يمكن أن يؤخذ من ناحية موضوعية (على سبيل المثال: موارد كافية لتلبية الاحتياجات الأساسية، وفرص التعليم، ونقص الملوثات البيئية) أو من ناحية ذاتية؛ حيث يركز في هذا الجانب الذاتي في الأدبيات، على استخدام مصطلحات مثل السعادة والرفاهية الذاتية والازدهار وتستخدم هذه المصطلحات بالتبادل (Butler & Kern, 2016). ولكن هناك اتفاق عام على أن الرفاهية تتضمن على الأقل وجود عواطف إيجابية وحالات مزاجية (مثل الرضا والسعادة) وغياب العواطف السلبية (مثل الاكتئاب والقلق) والرضا عن الحياة والعمل الإيجابي (Abbott et al., 2006).

ولذلك نجد منظمة الصحة العالمية تصف الرفاهية بأنها مورد للحياة الصحية والحالة الصحية الإيجابية التي هي أكثر من غياب المرض، وتمكننا من العمل بشكل جيد نفسياً وجسدياً وعاطفياً واجتماعياً. بمعنى آخر،

توصف الرفاهية بأنها تمكن الناس من تطوير إمكانياتهم، والعمل بشكل منتج وإبداعي، وتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين والمساهمة الهادفة في المجتمع (WHO, 2004).

ورغم أن الرفاهية اتخذت أشكالاً عديدة إلا أن لها منظورين رئيسيين يقومان على مفاهيم فلسفية، يتمثل الأول في مدخل المتعة أو اللذة Hedonic well-being، والثاني مدخل السعادة eudaimonic well-being، حيث يرى المدخل الأول أن الإنسان يبحث عن السعادة والشعور باللذة، وأن الرفاهية هي مجموع لحظات المتعة (Ryan & Deci, 2001)، ويميل علماء النفس الذين تبنا وجهة النظر هذه - إلى التركيز على المفهوم الواسع للمتعة والذي يتضمن تفضيلات وملذات الجسم والعقل؛ بمعنى أنها تجربة ذاتية للشعور بالرضا (Sonnetag, 2015)، ولذلك يعرفون الرفاهية من ناحية السرور وتجنب الألم وأن السعادة تكمن في السعي وراء شهواتنا البشرية، ويتمثل ذلك في البحث في تقييم الرفاهية الذاتية والتي تتكون من ثلاثة مكونات هي: الرضا عن الحياة، ووجود مزاج إيجابي، وغياب المزاج السلبي (Diener & Ryan, 2009)، وبذلك يتم تحقيق السعادة من خلال السعي إلى اللحظات السارة والأهداف المحزبة وبلوغ المحفزات التي تزيد الوجدان الإيجابي (لوبيز وآخرون، ٢٠١٨).

المدخل الثاني: وهو مدخل تعبئة الطاقات، وتحقيق الإمكانيات البشرية، فالعديد من الفلاسفة ورجال الدين والعلماء في الشرق والغرب يقللون من وجهة النظر التي ترى أن السعادة تعتبر في حد ذاتها معيار رئيس للرفاهية، وبدلاً من ذلك يرون أن السعادة الحقيقية توجد في التعبير عن الفضيلة، وتلك الاحتياجات المتجذرة في الطبيعة البشرية والتي يؤدي تحقيقها إلى نمو الإنسان وتنتج السعادة - أي الرفاهية -، فليس تحقيق الرغبات - وإن أنتجت متعة - ستحقق نجاحاً كبيراً، ولن تعزز الرفاهية (Ryan & Deci, 2001). وبالتالي - وفقاً لهذا المدخل - توصف الرفاهية بأنها ليست مجرد تحقيق المتعة، بل تعني السعي لتحقيق الكمال الذي يمثل في تحقيق الإمكانيات الحقيقية، والعيش حياة جيدة ذات مغزى (Sonnetag, 2015)، إذن يركز هذا المدخل على الأداء الوظيفي الذي يعكس بلوغ أهداف حياتية ذات معنى، وبالتالي تعرّف الرفاهية وفقه بأنها توظيف إمكانيات الفرد من خلال عملية تحقيق الذات، وعلى ذلك ترتبط الرفاهية في هذا المدخل مع تطور وإدراك الفرد لذاته، وتحقيقه لإمكاناته، واستغلال قدراته إلى أقصى حد ممكن (Gallagher et al., 2009)، ووفقاً لهذا المدخل يرى ريان وآخرون (Ryan et al., 2013) أن هناك ثلاثة جوانب أساسية للعيش بسعادة وفق هذا المدخل eudaimonic متبعة الأهداف الجوهرية (مثل النمو وعلاقات اللفة والعلاقات مع الآخرين) بدلاً من الأهداف الخارجية (مثل الحالة والمظهر والثروة)، والتصرف بطرق مستقلة بدلاً من الطرق الخاضعة للرقابة، وأن تكون متيقظاً وتتصرف بإحساس واعٍ (in: Sheldon et al., 2019).

د. أحمد بن محمد حسين الزيداني: الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين.

وبالنظر إلى النظريات التي تناولت الرفاهية نجد أن بعض هذه النظريات تركز على العاطفة، وبعضها يؤكد على عناصر السعادة eudaimonic أو الحياة الجيدة، أي تحقيق أفضل الظروف الممكنة للإنسان ليس من خلال تحقيق السعادة وحسب، وإنما من خلال الفضيلة والأخلاق والمعنى والجدوى في الحياة، والبعض الآخر يمزج بين مجالات المتعة والحياة الجيدة (Ryan & Deci, 2001).

فعلى سبيل المثال، من أشهر هذه النماذج أشار دينر وريان (Diener & Ryan, 2009) إلى النموذج الثلاثي للرفاهية الذاتية Subjective Wellbeing، فالرفاهية كتنظيم عام لنوعية حياة الفرد له ثلاث مكونات رئيسية: الرضا عن الحياة، والذي يتكون من تقييم غير تام للتوازن بين التأثير الإيجابي والسلبي في حياة المرء، التقييم لمدى جودة حياة المرء إلى مستوى التطلعات والأهداف، والتأثير الإيجابي (مشاعر المتعة)، والتأثير السلبي (المشاعر المؤلمة).

وقد حدد ريف وكيز Ryff and Keyes (١٩٩٥) الرفاهية النفسية في توليفة من الرفاه الانفعالي، الذي يشير إلى الرفاه الذاتي، الذي يعرف بأنه وجود الوجدان الإيجابي والرضا عن الحياة وغياب الوجدان السلبي، والرفاه الاجتماعي الذي يتضمن القبول، والتحقيق، والمساهمة، والاستقامة. والرفاه النفسي الذي يشمل قبول الذات، والنمو الشخصي، والهدف في الحياة، والاستقلال، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين (في: لوبيز وآخرون، ٢٠١٨).

وأشار كيز ولوبيز Keyes and Lopez (٢٠٠٢) إلى أن الرفاهية الكاملة هي توليفة من مستويات مرتفعة من الرفاه الانفعالي، والرفاه النفسي، والرفاه الاجتماعي، وكذلك غياب المرض النفسي (في: لوبيز وآخرون، ٢٠١٨).

وقدم وور Warr عام (٢٠٠٢) نظرية في الرفاه النفسي في العمل حيث يشير إلى أن الرفاه النفسي في العمل يتطلب أن يوفر العمل أولاً: البهجة حيث يوفر العمل مهمات يستمتع بها الفرد ويرغب في القيام بها من مهمات متغيرة ومهمات تحتاج لتعاون وعلاقات عمل جيدة وجو من المرح، وثانياً: الاستشارة وما تخلقه من حالة من الاندفاع والترقب مثل مهمات تحتاج إلى تفكير وإبداع وتحدي وتعلم مستمر ومسؤوليات عالية. ومن تفاعل هذين البعدين ينتج أربع حالات مختلفة تعبر عن حالة الرفاه النفسي في العمل (في: الزعبي، ٢٠٠٩).

وحدد هوبرت وسو (٢٠١٣) عشرة مكونات للازدهار تتعارض مع الأعراض الرئيسية للاكتئاب والقلق وتشكل الرفاهية النفسية وهي: الكفاءة، الاستقرار العاطفي، الانخراط، المعنى، التفاؤل، العاطفة الإيجابية، العلاقات الإيجابية، المرونة، احترام الذات، الحيوية (في: لوبيز وآخرون، ٢٠١٨).

واقترح وونغ Wong (٢٠١١) أن اللذة (الانحراط الكامل في الحياة) والرفاه والشعور بالنعمة تسهم جميعها في الإحساس العام بالرفاهية الذاتية، ولكنها تجتمع معاً بطرق مختلفة اعتماداً على الشخص والظروف والسياق (in: McCallum et al., 2018).

ومن منظور علم النفس الإيجابي، تعد الرفاهية ليست مجرد غياب الفعل السلبي، بل هي أكثر من ذلك؛ أي أن الافتقار إلى التأثير السلبي، والاكئاب، والوحدة، وانعدام الأمن، والمرض، ليس مثل وجود التأثير الإيجابي والسعادة والاتصال الاجتماعي والثقة والعافية. وفي هذا الشأن اقترح سليجمان Seligman مؤسس علم النفس الإيجابي نموذج بيرما PERMA حيث حدد الرفاهية في خمس مجالات هي: المشاعر الإيجابية (P)، الانشغال (الانغماس في الأنشطة) (E)، العلاقات (R)، المعنى (M)، والإنجاز (A) (Butler & Kern, 2016).

إذن الرفاهية هي حالة مرغوبة للعديد من الأفراد ويتم استهدافها بشكل متزايد من قبل المنظمات والمجتمعات (Sonnetag, 1015)، وقد وصفت منظمة الصحة العالمية الصحة النفسية بأنها حالة من الرفاه النفسي يدرك فيها الفرد قدراته الخاصة، ويمكنه التعامل مع ضغوط الحياة الطبيعية، ويمكنه العمل بشكل منتج، وقادر على المساهمة في مجتمعه (WHO, 2004).

ووفقاً لذلك، حاول العديد من الباحثين تحديد العوامل التي تسهم في الرفاهية، وما يميز الأشخاص ذوي المستوى العالي من الرفاهية عن أولئك ذوي المستوى الأدنى، فقد تبين أن الرفاهية ارتبطت بإنتاجية أكثر، وتحسين في الصحة الجسدية، وزيادة نظام المناعة الذي يعمل كعامل وقائي من خلال مقاومة الآثار، والجوانب المنهكة للمستويات العالية من الإجهاد (Diener & Chan, 2011).

كما اتضح أن تعزيز الرفاهية لدى الأفراد يساعد في تخفيف أعراض الاكتئاب والقلق (Kidger et al., 2016). وفي دراسة حالة على حالي توحد تبين من خلال تطبيق الاستراتيجيات النفسية الإيجابية التي تعزز الرفاهية، وجد أنها تقلل من تكرار ومدة حوادث السلوكيات المثيرة للقلق، وزيادة مستوى الأداء من خلال زيادة المشاركة والشعور بالرفاه والإنجاز (Roncaglia, 2017).

فيما يتعلق بمؤشرات الرفاهية الإيجابية، أظهرت الأبحاث أن الموارد الوظيفية - الاستقلالية بشكل خاص - تتوقع زيادة في المشاركة في العمل بمرور الوقت (De Lange et al., 2008). كما توصلت بعض الدراسات إلى وجود علاقة بين الرفاهية النفسية والانخفاض في أعراض الإجهاد مثل الاستنزاف (Akkermans et al., 2013)، والاكئاب (Holman & Wall, 2002)، وآلام العضلات والعظام (Lang et al., 2012). ومع ذلك، فشلت دراسات أخرى في العثور على أي ارتباط بين التغيرات في مؤشرات الرفاهية السلبية والموارد الوظيفية (Xie et al., 2008).

د. أحمد بن محمد حسين الزيداني: الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين.

وهناك دليل قوي على أن الرضا الوظيفي والصحة النفسية مؤشران مهمان للرفاهية، وبينهما ارتباط متناغم، على سبيل المثال، أظهر تحليل بعدي لـ (٢٢) دراسة، ولأكثر من أربعة آلاف عامل في هونغ كونغ، وتحليل بعدي آخر لـ (٤٨٥) دراسة لأكثر من (٢٥٠ ألف) موظفًا أن الموظفين الذين لديهم رضا وظيفي مرتفع يظهرون أيضًا مستويات عالية من الصحة النفسية (Abdi et al., 2018). وأشار كيمير-مولر وآخرون (Kammeyer-Mueller et al., 2013) إلى أن التحجيم الاجتماعي من زملاء العمل يرتبط سلبًا بالرفاهية. كما وجدت في دراسات طويلة تناولت العلاقة بين القيادة والرفاهية أن هناك علاقة إيجابية بين سلوكيات القيادة الإيجابية والرفاهية (Nielsen et al., 2008).

قد لا تتأثر الرفاهية بالموارد الوظيفية فحسب، ولكن أيضًا بالموارد الشخصية (أي العوامل الفردية التي تساعد الفرد على التغلب على البيئة وإنجازه لأهدافه، فعند النظر في مؤشرات الرفاهية الإيجابية وجدت معظم الدراسات أن عوامل مثل الكفاءة الذاتية، والتفاؤل، وتقدير الذات، والتكيف النشط أدت لزيادة في المشاركة في العمل مع مرور الوقت (Simbula et al., 2011).

فقد تناولت بعض الدراسات مسألة ما إذا كانت الرفاهية النفسية تُنبئ بالتغيرات في أداء المهام، حيث وجد أن العمال السعداء هم أكثر إنتاجية (Wright & Cropanzano, 2007). كما توصل الزعبي (٢٠٠٩) إلى وجود علاقة إيجابية بين المستوى المرتفع للعلاقات الاجتماعية في العمل وكل من الالتزام الوظيفي والشعور بالرفاهية النفسية في العمل.

ولفهم العلاقة بين الصحة النفسية والرفاهية للمعلم والطلاب فقد ارتبطت رفاهية المعلمين برفاهية أفضل للطلاب، وبضغوط نفسية أقل، وبجودة العلاقات بينهم، في حين ارتبطت المستويات العالية من أعراض الاكتئاب لدى المعلمين مع الطلاب الأقل رفاهية، وممن لديهم ضيق نفسي (Harding et al., 2019). ولذلك قد يكون ضعف رفاهية المعلم مشكلة ليس فقط بالنسبة للصحة النفسية للمعلمين على المدى الطويل، ولكن أيضًا بالنسبة لصحة طلابهم (Kidger et al., 2016).

ولمعرفة العلاقة بين الرفاهية النفسية وكل من التدين والروحانية توصل جرينفيلد وآخرون (Greenfiel et al., 2009) إلى وجود علاقة بين التدين الظاهري وبعدين من أبعاد الرفاهية النفسية وفق تصور ريف Ruff (١٩٩٥) وهما الهدف من الحياة والنضج الشخصي، بينما وجدت علاقة بين الروحانية وبين كافة أبعاد الرفاهية النفسية؛ مما يشير إلى أهمية منظور السعادة في الرفاهية (in: Fisher, 2019).

وفي المملكة العربية السعودية توصلت سارة السويلم (٢٠١٩) إلى وجود اختلاف في درجات الرفاهية النفسية بأبعادها المختلفة تبعاً لاختلاف الحالة الاجتماعية والمستوى الاقتصادي. وكما أشارت الباحثة أن هذه

النتيجة تتفق مع نظرية روبر **Reber** (١٩٩٥) عن التوازن الديناميكي، التي ترى أن هناك فروقاً بين الناس في مستوى الرفاهية النفسية التي يحققونها حسب المخزون الثابت لدى كل فرد أو ما يُسمى بسمات الشخصية المستقرة. وتؤكدت هذه النتيجة في دراسة أخرى أجريت في منطقة القصيم بالسعودية، حيث تبين وجود فروق بين الذكور والإناث في الرفاهية، كما وجدت فروق تبعاً لاختلاف المستوى الاقتصادي والعمر، في حين أمكن التنبؤ بالصلافة النفسية، وهي دليل ومؤشر مهم للصحة النفسية من خلال الرفاهية لدى طلاب الجامعة (العديني، ٢٠١٨).

ولأهمية رفاهية المعلم النفسية على تعلم الطلاب وجد من خلال نتائج دراسة أجريت في النرويج على معلمي المدارس الثانوية أن هناك علاقة بين تفاعلات المعلم والطلاب مع رفاهية المعلمين حيث وجد أن المعلمين مرتفعي التفاعلات في جميع نطاقات التفاعل (الدعم العاطفي، وتنظيم الفصل الدراسي، والدعم التعليمي) ينظرون إلى أنفسهم على أنهم يتمتعون برضا وظيفي عالي، وظهر أن تحسين رفاهية المعلمين لديه القدرة على تحسين تفاعلات المعلم والطلاب والعكس صحيح (Virtanen et al., 2019).

ولأن التدريس يعتبر من أحد أكثر المهن إجهاداً، وجد أن المستويات المتدنية من الرفاهية النفسية للمعلمين ارتبطت سلبياً بالرضا الوظيفي، وبالمشاركة المهنية، والاستنزاف الانفعالي (Harding et al., 2019)، وبنوع العلاقات بين المعلم والطلاب (Mars, 2017)، وبمفهوم الذات المهنية والرغبة في الاستقالة (Mcinerney et al., 2018).

وأفادت دراسة أن المعلمين ذوي الرفاهية العالية هم أكثر مساعدة للطلاب الذين يعانون من صعوبات في الصحة النفسية (McCallum et al., 2018). وبالمثل، خلص عدد من الدراسات الأخرى إلى أن الشروط المسبقة للمعلمين لتحسين الصحة النفسية لطلابهم سيتم تحقيقها من خلال تزويدهم ببيئة مدرسية جيدة، وتقييم الرفاهية النفسية الذاتية للمعلمين، وتوفير التدريب المناسب (Roffey, 2012). دي لانج وآخرون (De Lange et al., 2009). أجروا دراسة لمعرفة تأثير سياسات المساءلة على رفاهية المعلمين حيث أفاد المعلمون أن نقص الدعم التنظيمي ارتبط بالإجهاد الانفعالي للمعلمين، وعبر توسط تعارض الأدوار والكفاءة الذاتية المنخفضة. وأن الثقة في الزملاء مفيدة وبشكل كبير في تحديد الرفاهية لدى المعلمين (Akar, 2018).

وفي جنوب إفريقيا، ذكر دانيلز وشتراوس Daniels and Strauss (2010) أن هناك عوامل معينة (مثل بيئة العمل والتوقعات غير المعقولة للمجتمعات المدرسية) لها القدرة على التأثير على الصحة النفسية للمعلمين. ويذكر أن الضغوط المرتبطة بالعمل يمكن أن تؤثر على رفاهية المعلمين والمدارس، وقد بحثا في دراستهما البناء الشخصي للرفاهية العاطفية للمعلمين في مقاطعة كيب الغربية في جنوب إفريقيا، وقد أفاد المعلمون في

د. أحمد بن محمد حسين الزيداني: الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين.

الدراسة أن الطلاب ومديري المدارس والآباء والقسم أثروا جميعاً على رفايتهم. حيث وجد أن قيمتهم الذاتية تضعف في مكان العمل، وتزداد مشاعرهم السلبية، وانخفاض في إنتاجيتهم وبالتالي تسوء حالتهم النفسية والتي ستؤثر سلباً على جودة عملهم.

ثانياً: اليقظة الذهنية Mindfulness:

اليقظة الذهنية نهج نفسي يهدف إلى التركيز على الأحداث الداخلية والخارجية التي تحدث في اللحظة الراهنة، يطورها المرء من خلال ممارسة التأمل ومن خلال التدريب، واليقظة الذهنية حالة يمتلكها كل إنسان بالفعل، إنها ليست شيئاً يجب عليك أن تستحضره، علينا فقط أن نتعلم كيفية الوصول إليها بالتدريب (Berkel et al., 2014)، وهي عند جون كابات-زين Kabat-Zinn ممارسة الانتباه في الوقت الحاضر، والقيام بذلك عن عمد وبدون إصدار حكم (Kabat-Zinn, 2003)، وهذا يعني الحفاظ على الوعي لحظة بلحظة، بأفكارنا ومشاعرنا وأحاسيسنا الجسدية والبيئة المحيطة.

ويعد كابات-زين الأب الروحي لهذه الممارسات، وهو من أدخلها في مجال علم النفس منذ ١٩٧٩ عندما أسس برنامجاً للحد من الإجهاد في عيادة جامعة ماساتشوستس الطبية. وترجع أصولها إلى الفلسفة والتقاليد البوذية في الهند، والتي تشير إلى أن اليقظة العقلية تركز على الخبرة الإنسانية، وترتبط بالأنشطة الأساسية للشعور كالانتباه والوعي، وتشير ممارسات اليقظة إلى الأفعال المقصودة لتنظيم الانتباه من خلال ملاحظة الأفكار والعواطف وحالات الجسد، وتشمل أنشطة اليقظة النموذجية، والوعي بعدم الحكم على النفس والجسد والمشاعر والعواطف والأفكار، مثل: تأمل المشي اليقظ، الأكل اليقظ، اليقظة الجسدية في وضع الجلوس أو الاستلقاء، الاستماع بدون حكم (Kabat-Zinn, 2003).

ولأهمية اليقظة العقلية في العلاج النفسي، ظهر عدد من التطبيقات العلاجية استناداً إلى اليقظة، وذلك لمساعدة الناس الذين يعانون من مجموعة متنوعة من الاضطرابات النفسية، فقد تم استخدام ممارسة اليقظة الذهنية للحد من الاكتئاب (Blanck et al., 2018). وللحد من التوتر والقلق (Hofmann et al., 2010)، وفي علاج إدمان المخدرات (Sancho et al., 2018)، وقد تم اعتماد برامج مستندة إلى نماذج اليقظة الذهنية في المدارس والسجون والمستشفيات وطبقت في مراكز قدامى المحاربين وغيرها من البيئات (Aust & Bradshaw, 2017)، كما كان لها فوائد للحصول على شيخوخة صحية، وإدارة الوزن والأداء الرياضي، ومساعدة الأطفال الذين يعانون من ذوي الاحتياجات الخاصة، و في التدخل خلال فترة ما قبل الولادة (Creswell et al., 2019).

كما وثقت الدراسات السريرية كلاً من الفوائد الصحية الجسدية والعقلية لليقظة الذهنية في فئات المرضى المختلفة وكذلك لدى البالغين والأطفال الأصحاء (Dunning et al., 2019). وأظهرت الدراسات البحثية وجود علاقة إيجابية بين سمة اليقظة الذهنية والصحة النفسية (Tomlinson et al., 2018).

ويبدو أن ممارسة اليقظة الذهنية تقدم فوائد علاجية للأشخاص الذين يعانون من اضطرابات نفسية، بما في ذلك أولئك الذين يعانون من الذهان (Aust & Bradshw, 2017)، وتشير الدراسات إلى أن الاجترار والقلق تسهم في مجموعة متنوعة من الاضطرابات النفسية وأن التدخلات القائمة على اليقظة يمكن أن تقلل من الاجترار والقلق (Watkins, 2015).

هناك أيضاً أدلة تشير إلى أن الانخراط في اليقظة الذهنية قد يؤثر على الصحة البدنية، على سبيل المثال، يبدو أن الاستغراق في الأفكار المجهدة (أي الاجترار) تزيد من التأثيرات الفسيولوجية للضغط (نتيجة للتفعيل المستمر للجهاز العصبي الودي والغدة النخامية والكظرية) حيث تشير الدراسات إلى أن اليقظة الذهنية تؤدي إلى انخفاض الاجترار، أي يتم تغيير المسارات البيولوجية (Grierson et al., 2016). وعلاوة على ذلك، تشير الأبحاث إلى أن اليقظة الذهنية قد تؤثر بشكل إيجابي على جهاز المناعة وبما يساعد في زيادة الالتهابات والتي يمكن أن تؤثر بالتالي على الصحة الجسدية، خاصة بالنظر إلى أن الالتهاب قد ارتبط بتطور العديد من الحالات الصحية المزمنة (Creswell et al., 2019)، وتدعم دراسات أخرى هذه النتائج بالإضافة إلى ذلك، حيث يبدو أن اليقظة الذهنية أدت إلى انخفاض نشاط الشبكة العصبية للدماغ، وبالتالي ساهمت في تقليل خطر الإصابة بحالات مثل الخرف ومرض الزهايمر (Karunamuni et al., 2020).

وقد ظهرت عدة نماذج وأطر لممارسات اليقظة، فقد وضع كابت زين (١٩٩٠) نموذجاً لليقظة الذهنية مستنداً إلى ثلاث حقائق مهمة هي: القصد والانتباه والاتجاه، وهذه الحقائق متداخلة مع بعضها البعض في عملية واحدة وتحدث في وقت واحد ولا يوجد بينها انفصال، فيقصد بالقصد العملية الأولى التي تمهد الطريق لما هو ممكن، ويذكر الشخص لماذا يمارسها أولاً، وتظهر أهمية هذه المرحلة في كونها تعمل على تحويل عملية القصد لدى الفرد إلى سلسلة متصلة من التنظيم الذاتي إلى استكشاف الذات. ويشير الانتباه إلى الاحتفاظ بالانتباه الذي يتضمن ملاحظة العمليات التي تحصل لدى الفرد بين لحظة وأخرى، والخبرات الخارجية والداخلية، كذلك فإن التنظيم الذاتي للأشياء يكون بمثابة المنبئ بالنتائج في تطوير وتنمية المهارات الثلاث معا وتمييزها، وأخيراً يشير الاتجاه إلى نوعية اليقظة الذهنية التي تعكس توجيه الخبرة التي تتشكل من الفضول والتقبل (الضبع ومحمود، ٢٠١٣).

د. أحمد بن محمد حسين الزيداني: الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين.

نموذج المكونين **Two-component model** لبيشهوب وآخرين **Bishop et al.** هذا النموذج له مكونان، يتضمن المكون الأول: الانتباه المنظم ذاتياً، ويعني جلب الوعي إلى التجربة الحالية - مراقبة وحضور المجالات المتغيرة للأشياء الأفكار والمشاعر والأحاسيس لحظة بلحظة - من خلال تنظيم تركيز الانتباه. المكون الثاني: التوجه نحو الخبرة وينطوي على الحفاظ على موقف من الفضول والانفتاح والقبول حول الأشياء التي تم اختبارها في كل لحظة، وحول مكان وكيفية تحول العقل عندما ينحرف عن التركيز المحدد للانتباه، حيث يطلب من العملاء تجنب محاولة إنتاج حالة معينة - مثل الاسترخاء -، ولكن بدلاً من ذلك فقط ملاحظة كل شيء ينشأ في الوعي (Bishop et al., 2006).

النموذج الخماسي للعقل **The Five-Aggregate Model of the Mind** وضعه كاروناموني **Karunamuni (2015)** وهذا النموذج موصوف في التعاليم البوذية التي تتعلق بفهم الخبرة الواعية الذاتية من منظور الشخص، ووفقاً لهذا النموذج الخماسي فإن خبراتنا تتضمن خمس مكونات هي: المكون المادي، ويشمل المكونات الأولية التي تشكل كلا من الجسم المادي والبيئة الخارجية، حيث تتحرك العناصر المادية باستمرار من الجسم المادي وإليه، ومكون المشاعر ويتعلق بالتداعيات العاطفية الذاتية لأي تجربة، ويمكن أن تكون ممتعة أو غير سارة أو محايدة، ومكون الإدراك وهو الإدراك لخصائص الأشياء من كائنات أو الأحداث (مثل اللون والشكل، وما إلى ذلك)، ومكون الإرادة ويتعلق بردود الفعل التي تشمل النية وكذلك السلوك الجسدي أو اللفظي أو النفسي، ومكون الوعي الحسي ويشير إلى المدخلات من الحواس الخمس (الرؤية، السمع، الشم، التذوق أو الإحساس باللمس) أو فكرة تحدث في العقل.

نموذج اليقظة الذهنية لدى لانجر **Langer (2000)** ويتكون من: التمييز اليقظ **Alertness to Distinction** ويعني درجة تطوير الفرد للأفكار الجديدة، وطريقته في النظر للأشياء، والانفتاح على الجديد **Opening to Living** ويعني مدى استكشاف الفرد للمثيرات الجديدة وانشغاله فيها، ثم التوجه نحو الحاضر **Orientation in the Present** ويعني درجة انشغال الفرد، أو استغراقه في أي موقف معين، وأخيراً الوعي بوجهات النظر المتعددة **Awareness of Multiple Perspectives** ويعني مدى إمكانية تحميل الموقف من أكثر من منظور واحد، وتحديد قيمة كل منظور (in: Brown, 2011).

وكان نموذج براون (Brown, 2011) من أحدث هذه النماذج حيث يفترض أن لليقظة الذهنية مكونين، الأول: يشير إلى حالة الوعي كما هي في اللحظة. الراهنة مع الشعور الواعي الهادف، والثاني: فيشير إلى المعالجة المعرفية لليقظة للمعلومات.

وبالتالي نلاحظ مما سبق أنه أهم مكونات اليقظة الواعي والانتباه عن قصد لما يحدث في البيئة الخارجية أو الداخلية، بالإضافة إلى المرونة الذهنية في معالجة المعلومات والانفتاح بدون إصدار الحكم عليها سواء بالسلب أو الايجاب.

وللنتائج المفيدة من ممارسة اليقظة الذهنية لكثير من الناس في المجتمع الغربي قام الباحثون والأطباء الغربيون بإدخال ممارسة اليقظة الذهنية في برامج علاجية عديدة، منها: تقليل الإجهاد القائم على اليقظة الذهنية Mindfulness-based stress reduction (MBSR) الذي تم تطويره بواسطة جون كابات-زين في المركز الطبي بجامعة ماساتشوستس. العلاج المعرفي القائم على اليقظة Mindfulness-based cognitive therapy، وهو يستخدم أساليب العلاج السلوكي المعرفي ويضيف إليها إستراتيجيات نفسية أحدث، مثل اليقظة والتأمل الذهني. علاج القبول والالتزام Acceptance and commitment therapy وقد تم تطويره في أواخر الثمانينيات بواسطة ستيفن هايز وآخرين Steven C. Hayes et al. وهو تدخل نفسي يستخدم إستراتيجيات القبول واليقظة لزيادة المرونة النفسية. أما العلاج السلوكي الجدلي وهو علاج نفسي اجتماعي تم تطويره من قبل مارشيا لينهان Marsha M. Linehan علاج الأشخاص الذين يعانون من اضطراب الشخصية الحدية وهو علاج يدمج بين العلوم السلوكية والمفاهيم البوذية، كالقبول واليقظة الذهنية (McKay et al., 2007).

وللفائدة المتحققة من ممارسة اليقظة الذهنية فقد حصلت المؤسسات التعليمية على منح فيدرالية لتعليم اليقظة الذهنية في المدارس الأمريكية، حيث اتضح أهمية تدريس اليقظة الذهنية في التعليم في تقليل القلق والتوتر لدى الطلاب (Ergas, 2013)، يظهر كما ظهر من تطبيق ممارسات الذهن تحسناً كبيراً في انتباه الطلاب وتركيزهم وفي التنظيم العاطفي والإبداع ومهارات حل المشكلات (Zenner et al., 2014).

وللعلاقة المفترضة بين اليقظة والانتباه بحث سيمبل وآخرين Semple et al. كيف يمكن للقلق أن يضعف الانتباه ويعزز السلوكيات العاطفية التي تتداخل مع تطوير مهارات الدراسة الجيدة، لذلك افترضوا أن زيادة اليقظة الذهنية ترتبط بقلق أقل، وأجروا تجربة للعلاج المعرفي القائم على اليقظة العقلية لعينة من الأطفال (MBCT-C) وتوصلوا إلى نتائج واعدة في إدارة القلق للأطفال في سن المدرسة الابتدائية. كما توصلت دراسة أخرى إلى أن الأطفال الذين أكملوا برنامج للتدريب على استخدام اليقظة العقلية أظهروا مشاكل أقل في الانتباه (Semple et al., 2009)، بالإضافة إلى ذلك، بين فلوك وآخرين (Flook et al., 2010) تأثير ممارسة اليقظة على الوظائف التنفيذية في أطفال المدارس الابتدائية، وخلصت النتائج التي توصلوا إليها إلى أن المشاركة في برنامج اليقظة الذهنية ارتبط بتحسن في التنظيم السلوكي وما وراء المعرفة والوظائف التنفيذية.

د. أحمد بن محمد حسين الزيداني: الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين.

وفي مجال الأعمال، وفي دراسة حديثة باستخدام التحليل البعدي على (٢٤) دراسة علمية، هدفت الدراسة إلى التعرف على آثار الحد من الإجهاد القائم على اليقظة الذهنية على الصحة النفسية للموظفين فوجد أن اليقظة تؤدي إلى تحسن في رفاهية الموظفين، وانخفاض في مستويات الإحباط، والقلق والاكتئاب، وانخفاض الغياب، والإجهاد المهني، بالإضافة إلى تحسن في اليقظة والإنجاز الشخصي، والتعاطف المهني وجودة النوم والاسترخاء. (Janssen et al., 2018).

كما أظهرت التدخلات القائمة على اليقظة نتائج واعدة في الحد من التوتر وزيادة الرفاهية لدى المعلمين، ومن أمثلة ذلك دراسة أجريت لتقييم فعالية برنامج لليقظة استمر مدة (٥) أسابيع للآباء والمعلمين وللأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد بينت النتائج أن المشاركين أظهروا زيادات كبيرة في وعيهم الذهني وصبرهم وتعاطفهم، ومسامحتهم الذات، وأظهروا انخفاضاً كبيراً في الإجهاد والقلق (Benn et al., 2012).

وفي دراسة أخرى وجد جينقز وآخرون (Jennings et al., 2013) أن التدخلات القائمة على اليقظة العقلية كانت فعالة في تحسين الصحة البدنية والعقلية للمعلمين، وتقليل الضغط والاحتراق، كما ارتبطت هذه التحسينات - أيضاً - بتقارير المعلمين النوعية عن التحسن في النتائج الدراسية.

ولتنمية اليقظة الذهنية والشفقة الذاتية لدى المعلمين، قيمت تجربة هذه الجدوى من خلال برنامج قائم على اليقظة الذهنية مخصص للمعلمين، على عينة مكونة من (٨٩) معلماً من معلمي المرحلة الثانوية، وكشفت النتائج أن المعلمين في حالة التدخل أفادوا بانخفاضات كبيرة في الإجهاد وزيادة الرفاهية، وفي تنمية اليقظة والتعاطف الذاتي بين مجموعة المعلمين المشاركين في التجربة (Beshai et al., 2016).

وللمقارنة بين شكلين من أشكال اليقظة الذهنية والرفاهية لدى عينة من المرضى، توصلت النتائج إلى أن شكلي اليقظة الذهنية ارتبطا ارتباطاً قوياً بالرفاهية كما أمكن لشكلي اليقظة الذهنية التنبؤ بالرفاهية المرتفعة (Carmody & Baer, 2008). وللتعرف على دور اليقظة الذهنية والمرونة كمنبئات بالرفاهية الذاتية لدى طلبة الجامعة، أظهرت نتائج الدراسة التي أجراها زبير وآخرون أن اليقظة الذهنية ارتبطت إيجابياً بالمرونة والرفاهية الذاتية، وأن اليقظة الذهنية تنبأت بالرفاهية (Zubair et al., 2018).

وفي بحث هدف فحص تأثير التدريب على اليقظة الذهنية في جودة الحياة الزوجية والرفاهية النفسية لدى الزوجات المدمنات، وأظهرت النتائج فعالية التدريب على اليقظة الذهنية في تحسين جودة الحياة الزوجية والرفاهية النفسية (Gharimmoluk & Hosseinzadeh, 2018).

ودرس بحث زنق وقو (Zeng & Gu, 2017) العلاقة بين اليقظة الذهنية والتفاؤل والانفعال الإيجابي (أحد مؤشرات الرفاهية الذاتية) لدى عينة صينية. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة بين اليقظة الذهنية

والنفاؤل والانفعال الإيجابي، كما أظهرت النتائج أن النفاؤل أدى دوراً وسيطاً في العلاقة بين اليقظة الذهنية والانفعال الإيجابي، كما تبين أن تعزيز مستويات اليقظة الذهنية نتج عنه درجة أكبر من النفاؤل.

وفي دراسة لبحث العلاقة بين اليقظة الذهنية والتوتر والرفاهية النفسية لدى المراهقين. أسفرت نتائجها عن وجود علاقة سالبة بين اليقظة الذهنية والضغط المدرك، كما أظهرت النتائج إمكانية تحسين الرفاهية النفسية من خلال برنامج قائم على اليقظة الذهنية في تخفيض الضغوط، وتوصلت أيضاً إلى عدم وجود فروق في اليقظة الذهنية تعزى لمتغير العمر والسنة والدراسية (Singh et al., 2014).

وصمم باحثون تدخلاً عبر الإنترنت لتعليم اليقظة الذهنية من خلال إستراتيجية معرفية وعاطفية لتعزيز التوازن بين العمل والحياة، ولتقليل الانشغال النفسي غير المرغوب فيه بمخاوف العمل. وقد أسفرت نتائجها كما هو متوقع أن المجموعة التجريبية مقارنة مع المشاركين في المجموعة الضابطة، عانوا بشكل أقل من الضغوط الناتجة عن صراع الأسرة - العمل، والمزيد من الانفصال النفسي والرضا عن التوازن بين العمل والحياة (Michel et al., 2014).

وأظهرت العديد من الدراسات أن اليقظة الذهنية يمكن أن تحسن جودة الحياة والصحة النفسية وتقلل الضغط النفسي، ففي دراسة هدفت إلى التحقق من الدور الوسيط للضغط المدرك في العلاقة بين اليقظة ونوعية الحياة والصحة النفسية، وتوصلت إلى أن الضغط المدرك توسط جزئياً في العلاقة بين اليقظة وجودة الحياة، وأن الضغط المدرك يتوسط بشكل كامل العلاقة بين اليقظة والصحة النفسية، وبينت النتائج أن اليقظة أنتجت آثاراً مفيدة في تحسين جودة حياة الأفراد وتحسين الصحة النفسية من خلال تقليل الضغوط المدركة (Valikhani et al., 2020).

ونظراً لأن الاستنزاف وانخفاض الرضا عن العمل لدى الأطباء يزيد من مخاوفهم، ويمكن أن يكون لها تأثير سلبي على الرعاية الصحية، أجرى عدد من الباحثين دراسة هدفت إلى التحقق فيما إذا كان تدخل اليقظة الذهنية المختصر يمكن أن يزيد من الرضا الوظيفي، وجودة الحياة، والشفقة بين أطباء الرعاية الأولية وتحسين التوازن بين العمل والحياة، وتوصلوا إلى أن تدريب اليقظة الذهنية المختصر أداة فعالة من حيث الوقت للمساعدة في دعم صحة الطبيب ورفاهيته، مما قد يكون له آثار على رعاية المرضى، حيث انخفضت مؤشرات الاستنزاف الانفعالي والاكتئاب والقلق والتوتر وظهر تحسن كبير في جودة الحياة والرضا الوظيفي (Fortney et al., 2013).

وفي نفس الاتجاه شارك موظفو مركز اتصال يعملون في مؤسسة مالية في تدخل قصير قائم على اليقظة الذهنية، خلال خمسة أسابيع متتالية، وكانوا يستمعون إلى جلستين قصيرتين للتأمل مع مرشدين (١٠ دقائق في الصباح و٥ دقائق بعد الغداء). فأظهرت النتائج أنه مع زيادة اليقظة الذهنية انخفض الضيق النفسي (الإجهاد

د. أحمد بن محمد حسين الزيداني: الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين.

والقلق/ الاكتئاب والتعب والتأثير السلبي) لجميع الموظفين طوال فترة التدخل، وخاصة بين أولئك الذين يعانون من درجات منخفضة من اليقظة الذهنية عند خط الأساس، كما ازداد مستوى الرضا للعملاء المراجعين للموظفين بشكل ملحوظ مع مرور الوقت (Gregoire & Lachance, 2015).

وفي تحليل بعدي على (٢٧٠) دراسة لليقظة الذهنية في العمل من أجل استكشاف العلاقات الشخصية والمهنية، أشارت النتائج إلى أن فوائد سمة اليقظة الذهنية تمتد إلى كل من المجالات الشخصية والمهنية، ففيما يتعلق بالمزايا الشخصية تم التوصل إلى أن سمة اليقظة الذهنية ارتبطت إيجابياً مع الثقة، والصحة النفسية، والتنظيم الانفعالي، والرضا عن الحياة، وارتبطت سلبياً مع ضغوط الحياة المدركة، والانفعالات السلبية، والقلق، والاكتئاب، أما مهنيًا، فقد أشارت النتائج إلى أن سمة اليقظة الذهنية قد زادت من الرضا الوظيفي والأداء والعلاقات بين الأشخاص، في حين قللت من الإجهاد والانسحاب من العمل (Mesmer-Magnus et al., 2017).

ولبحث أثر المتغيرات الديموغرافية على اليقظة الذهنية، وجد في دراسة أجريت على (١٠١) طالب وطالبة في المرحلة المتوسطة أنه لم يكن هناك فروق تعزى لأثر الجنس في التدريب على اليقظة الذهنية بوجه عام إلا أنه وجود فروق في بعض الأبعاد لمقياس اليقظة الذهنية حيث وجد أن الإناث تحسن لديهن مستوى التعاطف مع الذات أكثر من الذكور (Kang et al, 2018).

وفي دراسة على طلاب المرحلة الجامعية تراوحت أعمارهم بين (١٨ - ٣٧ سنة) تم التحقق من إذا كانت التغيرات في اليقظة الذهنية تختلف بناء على نوع الجنس أو الخبرة السابقة والنشاط في الفصل، حيث توصلت أنه لا يوجد فروق في اليقظة الذهنية (قبل وبعد البرنامج) تعود للجنس أو الخبرة السابقة، ووجدت الفروق فقط حسب النشاط في الفصل (Napora, 2013).

وفي ذات الشأن تم التحقق من فائدة تقديم برنامج مدته ستة أسابيع من التدريب على اليقظة على النجاح الأكاديمي لدى طلاب الجامعة الذين يواجهون صعوبات أكاديمية وتم المقارنة بين المجموعات على بعض المتغيرات الديموغرافية (مثل: الجنس، والعمر، والحالة الأكاديمية)، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق في هذه المتغيرات (Hon, 2013).

في حين توصلت دراسة شارك فيها (٥٠٠) من طلبة الجامعة بهدف التعرف على مستوى اليقظة الذهنية لديهم وتوصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة تبعًا لمتغير الجنس لصالح الذكور، بينما لا توجد فروق وفتًا لمتغير التخصص العلمي (العزي، ٢٠١٣).

وفي دراسة على عينة سكانية بوسنية بلغت (٤٤٠) أظهرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة في العمر ونوع الجنس لبعض جوانب اليقظة الذهنية، كما أظهرت أن النساء كن أعلى في المقياس الفرعي المراقبة، بينما أظهر الذكور تفوقاً في المقياس الفرعي الوعي (Alispahic & Hasanbegovic-Anic, 2017). وهناك دراسات أخرى لعدد من الباحثين بحثت الفروق في المتغيرات الديموغرافية وتوصلت إلى نتائج مختلفة مثل (الختاتنة، ٢٠١٩؛ Broderick & Mendelson et al., 2010; Berkel et al., 2014; Metz, 2009).

ثالثاً: مفهوم جودة الحياة في العمل quality of work life:

وقد وجد الباحثون في العلوم النفسية والتربوية صعوبة في تعريف جودة الحياة في العمل تعريفاً محدداً، فمصطلح جودة الحياة في العمل نشأ من نظام المجتمع التقني المفتوح الذي اقترح عام (١٩٧٠) لتحقيق أفضل مواءمة بين التقنية والمنظمات الاجتماعية، ويهدف هذا النظام للمساعدة وضمان الاستقلالية في العمل، والترابط، والمشاركة الذاتية للأفكار، (Zare et al., 2014). ولقد تعددت الآراء حول هذا المفهوم، فمثلاً عرّف إيفارتي وسيرجي (١٩٩٠) جودة الحياة في العمل بالحاجة إلى الرضا، ثم في أبحاثهم التالية ٢٠٠١ عرفاه بالرضا الوظيفي للعاملين الذي يتم بإشباع مجموعة من الحاجات من خلال الموارد، والأنشطة، والنتائج الناجمة عن المشاركة في مكان العمل (in: Koonmee & Kalayanee, 2010)، في حين يرى أديكاري وغوتام (Adhikari & Gautam, 2010) أن جودة الحياة في العمل مصطلح يعبر عن تصورات العاملين من حيث تحقيق العمل لفراحتهم البدنية والنفسية، بينما المؤسسة الأوروبية لتحسين ظروف المعيشة والعمل European Foundation for the Improvement of Living and Working عرفت جودة الحياة في العمل على أنها وظائف أفضل وطرق أكثر توازن للجمع بين الحياة العملية والحياة الشخصية (Zare et al., 2014)، وعرفها (Ishak & Abd Razak, 2018) بأنها عملية تستجيب من خلالها المنظمة لاحتياجات الموظفين من خلال تطوير آليات للسماح لهم بالمشاركة الكاملة في اتخاذ القرارات التي توجه حياتهم في العمل. وتتضمن جودة الحياة في العمل حل المشاكل بصفة تشاركية، وإعادة هيكلة العمل، وأنظمة المكافآت، وتحسين بيئة العمل (Yao et al., 2015). بينما سيرجي وآخرون (٢٠٠١) يصنفون جودة الحياة في العمل إلى فئتين رئيسيتين: حاجات مرتفعة ومنخفضة، حيث تتألف جودة حياة العمل المنخفضة من حاجات الصحة والأمن والحاجات الأسرية والاقتصادية، بينما تتألف جودة حياة العمل المرتفعة من الحاجات الاجتماعية، وحاجات تقدير الذات، وحاجات تحقيق الذات، والحاجة للمعرفة والحاجات الجمالية. وقد حددوا أنه يتم رضا الموظفين مع مجموعة متنوعة من الحاجات وعلى وجه التحديد كانت سبعة أنواع من الحاجات: أ. حاجات الصحة والأمن وتمثل في (الحماية من

د. أحمد بن محمد حسين الزيداني: الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين.

الأمراض، والإصابات في العمل وخارج العمل، وتعزيز الصحة الجيدة). ب. الحاجات الاقتصادية والأسرية وتمثل في (الأجر، والأمن الوظيفي والحاجات الأسرية الأخرى). ج. الحاجات الاجتماعية وتمثل في (العلاقات في العمل، ووقت الفراغ في العمل). د. الحاجة لتقدير الذات وتمثل في (الاعتراف والتقدير في داخل العمل وخارج المنظمة). هـ. حاجات تحقيق الذات وتمثل في (تحقيق إمكانات الفرد داخل المنظمة). و. الحاجات المعرفية وتمثل في (التعلم لتعزيز المهارات والوظيفية والمهنية). ز. الحاجات الجمالية وتمثل في (الإبداع في العمل، بالإضافة للإبداع الشخصي، والجماليات عموماً). (in: Koonmee & Kalayanee, 2014). وتتحدد معايير جودة الحياة في العمل في أن يحقق العمل انخفاضاً في كل من الإجهاد الوظيفي والاحتراق النفسي وتحقيق الرضا الوظيفي (Bhanugopan & Fish, 2008).

وأقترح لتحقيق جودة الحياة في العمل، أن يتضمن الرضا الوظيفي وكسب المال والعضوية في فرق العمل الناجحة والأمن والوظيفي والنمو الوظيفي (Van Laar & Easton, 2007). ويرى باحثون أن هناك ثلاثة عوامل تؤدي دوراً في جودة الحياة في العمل وهي: محتوى العمل من الأمن ونظام المكافآت وفرص النمو ثم التوازن بين ساعات العمل والحياة العامة، وأخيراً النمط الإداري والإشرافي (Connell & Hannif, 2009). وحددت أهم عناصر تحقيق جودة الحياة في العمل في أنه يجب أن يتضمن الأجور والمزايا الكافية والأمن الوظيفي وظروف العمل الآمن والصحة (Adhikari & Gautam, 2010). كما تعد زيادة مشاركة العاملين، وزيادة التركيز على تنمية مهارات الموظفين، وزيادة الاستقلالية للعمل وصنع القرار لدى العامل، وتقليل حالات التمييز بين المستويات في التسلسل الهرمي كفايات مهمة لتحقيق جودة العمل (Sanchez et al., 2019). ولخص مير وسباسي (Meer & sepasei, 2012) أهم معايير جودة الحياة العالية في العمل على النحو التالي: ١. أجر عادل ومناسب للأداء الجيد، ٢. توفر ظروف آمنة وصحية في العمل. ٣. إمكانية التعلم واستخدام مهارات جديدة. ٤ - تحقيق التكامل الاجتماعي في المنظمة. ٥. حراسة الحقوق الفردية. ٦ - التوازن في العمل والترفيه (in: Zare et al., 2014).

وقد توصلت العديد من الدراسات إلى نتائج مهمة فيما يخص جودة حياة العمل، إحداها هدفت إلى دراسة العلاقة بين الأخلاقيات المؤسسية وجودة حياة العمل في عينة تايلاندية، وجد أن هناك علاقة إيجابية بين جودة حياة العمل وكل من الرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي وروح الفريق (Koonmee & Kalayanee, 2014). ودرس دونالدسون وآخرون (Donaldson et al., 1999) العلاقة بين السلوك الصحي للموظف وجودة الحياة في العمل وقد أظهرت النتائج أن جودة الحياة في العمل تنبأت بشكل كبير بالالتزام التنظيمي والتغيب عن العمل وتكرار التأخر (in: Janssen et al., 2018)، وفي الاتجاه نفسه، توصلت دراسة إلى أن

جودة الحياة المدركة لها تأثير سببي في الأداء إلى جانب أن جودة الحياة المدركة ارتبطت بفعالية مع بعض العوامل المعرفية التي لها علاقة بتحسين الأداء (Holman & Wall, 2002). وقد أشير إلى أن طبيعة العمل والتغيير التنظيمي وضغوط العمل تساهم جميعها بمستويات عالية في سوء الصحة، كما أن اعتلال الصحة النفسية وارتفاع مستويات المرض بين المهن الصحية يؤدي إلى جودة أقل في رعاية المرضى (Laar et al., 2007)، وأن للإجهاد المرتبط بالوظيفة تأثيراً سلبياً مباشراً على جودة حياة العمل (Yao et al., 2015).

وللتحقيق في جودة حياة العمل بين المعلمين تبين من خلال دراسة أجريت في إنجلترا، أن المعلمين لديهم قدر أكبر من الرضا الوظيفي مقارنة بالعاملين الآخرين، ولكنهم حياديون بشأن الالتزام الوظيفي، كما تبين أن المعلمين يشعرون بالدعم الجيد في العمل، ولديهم علاقات عمل إيجابية مع الزملاء، واتضح أيضاً أن المعلمين يشعرون بالدعم الجيد في العمل، ولديهم علاقات عمل إيجابية مع الزملاء، كما بينت النتائج أن معلمي المرحلة الثانوية يرغبون في المزيد من المسؤولية والمشاركة مقارنةً بمعلمي المرحلة الابتدائية، إلى جانب أنه ظهر أن المعلمين يشعرون بالأمان الوظيفي وهم راضون عن التواصل في مدارسهم، وبدا أنهم غير راضين عن رواتبهم ويبلغون عن إجهاد أكثر مقارنةً بالموظفين الآخرين، كما أن الأدوار والمسؤوليات تؤثر على جودة حياة العمل (Gowrie, 2014).

ولتحديد أسباب حدوث الاستنزاف الانفعالي لدى المعلمين المرتبطة بجودة العمل، أجريت دراسة تحليل بعددي على أربع وثلاثين دراسة لبحث الأسباب التي تقف خلف الاستنزاف الانفعالي للمعلمين المرتبطة بالوظيفة. اتضح أن الخصائص المهنية (جودة العمل) تعد منبئاً مهماً عن استنزاف المعلم؛ حيث تشمل السمات المهنية على سبيل المثال، الموارد النقدية والمادية، والخصائص التنظيمية (مثل بيئة العمل، ومستوى الدعم الإداري، وحجم المدرسة)، أي أن ظروف العمل تقود إلى معدلات استنزاف كبيرة بين المعلمين (Borman & Dowling, 2008)، وظهر من نتائج دراسة أجريت في إيران أن جودة حياة المعلمين كانت أقل من المتوسط؛ ومع ذلك كانت الرغبة والتحفيز للمعلمين عالية، ولكن كان عنصر الرواتب للمعلمين هو الأكثر استياءً، كما أشارت النتائج إلى أن المدرسات يتمتعن بجودة حياة أعلى من المعلمين، بالإضافة إلى ذلك أظهرت النتائج أنه لا يوجد فرق بين المعلمين العازبين والمتزوجين على جودة حياة العمل، وتبين من النتائج أيضاً أنه لا يوجد فرق بين آراء المعلمين الحاصلين على أقل من درجة البكالوريوس، ودرجة البكالوريوس أو أعلى في جودة الحياة في العمل ومكوناتها (Emadzadeh et al., 2012).

د. أحمد بن محمد حسين الزيداني: الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين.

كما تبين أن القيمة المدركة للعمل ومناخ العمل والتوازن بين العمل والحياة والرضا عن العلاقات في الحياة كانت العوامل الرئيسية التي شكلت اتجاهات العمل وتصورات الموظف للجودة الشاملة للحياة في العمل (Seema & Maryam, 2013).

ولتسليط الضوء على أهمية العوامل الذاتية وعلاقتها بجودة حياة العمل ثم دراسة علاقة الصلابة - وهي سمة شخصية تتضمن الالتزام والسيطرة والتحدي للفرد - بجودة حياة العمل، حيث بينت الدراسة أن عوامل جودة حياة العمل والصلابة ترتبط ارتباطاً وثيقاً ببعضها (Parameswari & Kadhiraavan, 2014).

وفي دراسة مسحية في ولاية ميسوري الأمريكية تبين من نتائجها أن (٧٠,٢٪) من معلمي المدارس الثانوية لديهم مستوى متوسط من جودة حياة العمل و (١٣,٩٪) لديهم مستوى منخفض من جودة حياة العمل فقط (١٥,٩٪) من المعلمين يتمتعون بمستوى عالٍ من جودة حياة العمل، كما تبين من نتائجها أن هناك اختلاف في جودة حياة العمل لمعلمي المدارس الثانوية من الذكور والإناث لصالح الإناث (Manju, 2014).

وتوصلت دراسة إلى أن العلاقات الجماعية بين المعلمين كان لها أكبر تأثير على جودة حياتهم في المدرسة (Gowrie, 2014). وارتبط سلوك المواطنة التنظيمي (القيام بأعمال خارج العمل الرسمي دون انتظار مكافأة) بجودة حياة العمل لدى المعلمين (Davoudi & Gadimi, 2017).

كما وجد أن هناك علاقة سلبية ومهمة بين الأبعاد الفرعية لجودة حياة العمل والأبعاد الفرعية للاغتراب عن العمل التي تشمل وجود مهام في العمل بلا معنى، وعدم تلقي الرضا من العلاقات التي تشكلت في مكان العمل، والشعور بالوحدة، وعدم الكفاءة والعجز، وفقدان الأمل في المستقبل، وإدراك الذات كعجلة مسننة بسيطة في النظام (Cetinkanat & Kosterelioglu, 2016). النتيجة نفسها توصلت لها دراسة آكار (Akar, 2018) حيث إن المعلمين ذوي الإحساس المنخفض بجودة حياة العمل ارتفع لديهم الشعور بالاحترق النفسي، والاعتراب المدرسي، والانخفاض في الالتزام العاطفي بالمدارس التي يعملون فيها.

وفي دراسة حديثة قام عدد من الباحثين في ماليزيا بمراجعة أدبية حول جودة عمل المعلم بهدف التعرف على مدى جودة حياة العمل للمعلم، ولمعرفة ماهي الأبعاد الأكثر والأقل استخداماً لجودة حياة العمل للمعلم، ولدراسة العلاقة بين أبعاد جودة الحياة العمل للمعلم. وبعد دراسة ومراجعة الأدبيات حول جودة حياة عمل المعلم، واتضح أن كفاءة وفعالية الموظفين ارتبطت بجودة حياة العمل، وأن جودة حياة العمل هي مسؤولية مشتركة ليس فقط من الإدارة والموظفين، ولكن أيضاً من قبل المجتمع. وكانت أهم الأبعاد لتحقيق جودة الحياة للمعلم كل من الرضا الوظيفي، ومراقبة الأجور والمزايا، والتزام المنظمة والنمو والتطوير والأمان والبيئة الصحية. ولتحسين جودة حياة العمل للمعلم، يجب أولاً تحديد احتياجات المعلم المهمة ثم محاولة تلبيتها من خلال خبرته في بيئة العمل،

وذلك اعتمادًا على المتطلبات الظرفية، كما وجد أن هناك ارتباط كبير بين جودة حياة العمل وجودة الحياة في البيئة المدرسية (Ishak & Abd Razak, 2018).

وتوصل (عساف؛ الهور، ٢٠١٨) إلى أن درجة تقدير المعلمين لمستوى جودة حياة العمل كانت كبيرة، حيث جاء مجال التحسن المستمر في المرتبة الأولى، ومجال الحوافز والمكافآت في المرتبة الأخيرة، ولم توجد فروق في جودة حياة العمل تعزى لمتغير الجنس والتخصص.

وفي مجال تحسين جودة حياة العمل للموظفين للحد من الانتقال والتسرب، كشفت دراسة أن عوامل جودة العمل المدرسي مثل: الراتب الكافي والعادل، وظروف العمل الآمنة والصحية، وفرصة تنمية القدرات البشرية، وفرصة النمو الوظيفي، والاندماج الاجتماعي في القوى العاملة، والدستورية، والملاءمة الاجتماعية لها علاقة كبيرة بتفضيلات المعلمين للبقاء في التدريس في المدارس الريفية (Tolentino & Malibiran, 2018).

ولتسليط الضوء على أهمية العوامل التنظيمية والفردية في التنفيذ الناجح للتدخلات النفسية الاجتماعية على الأطفال المضطربين في المدارس، وحيث أبرزت الدراسات أن اتجاهات الميسرين تجاه التدخلات مهمة وحاسمة لتنفيذ التدخلات النفسية الاجتماعية، فقد توصلت دراسة حديثة إلى أهمية العلاقة بين جودة حياة العمل للمعلمين واتجاهاتهم نحو التدخل النفسي الاجتماعي للأطفال المتضررين من فيروس نقص المناعة حيث بحثت الأدوار المباشرة وغير المباشرة المحتملة للكفاءة الذاتية والاستنزاف الانفعالي، على مجموعته من (١٥٧) معلما بمستويات مختلفة من المشاركة في دراسة التدخل من (٤٧) مدرسة، وكشفت نتائجها أن جودة حياة العمل للمعلمين ارتبطت بشكل إيجابي مع اتجاهاتهم نحو التدخل بشكل مباشر وغير مباشر، من خلال تعزيز الكفاءة الذاتية، وتقليل الاستنزاف الانفعالي، وأوصت هذه الدراسة إلى أنه يجب على الباحثين العمل مع المنظمات لتوفير الجودة اللازمة لحياة العمل، والتدريب الكافي للمعلمين من أجل تعزيز كفاءتهم الذاتية، والحد من الاستنزاف الانفعالي، وتحسين اتجاهاتهم تجاه برامج التدخل لتحقيق الفعالية المتوقعة للتدخلات (Li et al., 2018).

وتشير جودة العمل أن بيئة العمل أيضًا تُسبب أمراضًا مهنية، مما يؤثر على الصحة البدنية والنفسية للمعلمين، فقد أظهرت دراسة أجراها (Sanchez et al., 2019) أن ٣٢,٥٪ من المعلمين أبلغوا عن وجود مشاكل صحية عضوية ونفسية لديهم، حيث كانت أكثر المشاكل الجسدية شيوعًا هي آلام الظهر وآلام الساق ومشكلات الصوت، وانخفاض جودة النوم، وزيادة التدخين، في حين كانت أكثر الاضطرابات النفسية شيوعًا هي العصبية والقلق والاكتئاب، والضغط النفسي، والاستنزاف الانفعالي، والعقلي.

د. أحمد بن محمد حسين الزيداني: الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين.

كما أظهر عدد من الدراسات أن ظروف التنظيم المستدام يرتبط بتحقيق مستويات عالية من رفاهية المعلمين. وبالتالي تعد السعادة التنظيمية وجودة حياة العمل مؤشرين لرفاهية المعلم في المنظمة، ويؤثران على نتائج المعلمين والمنظمات. وتم تأكيد ذلك من خلال دراسات نوعية وكمية حيث تبين أن السعادة التنظيمية تؤدي دوراً وسيطاً في العلاقة بين القيادة الموزعة وجودة حياة العمل لدى المعلمين. واتضح من النتائج النوعية بعد التحقيق في آراء المديرين فيما يتعلق بآثار سلوكهم على السعادة التنظيمية وجودة الحياة العمل للمعلمين، أن السلوكيات الإدارية الإيجابية تؤثر على السعادة التنظيمية للمعلمين (Algan & Ummannel, 2019).

المنهج والجراءات:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي (الطريقة الارتباطية)، لكونه الأنسب لطبيعة البحث وأهدافه، التي تتحدد في الكشف عن طبيعة الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة حياة العمل المدرسي وأثر بعض المتغيرات الديموغرافية .

الإجراءات:

تم عمل نموذج إلكتروني لمقاييس الدراسة الثلاثة (الرفاهية النفسية، واليقظة الذهنية، وجودة الحياة في العمل المدرسي)، وتم توزيعها على مجموعة من المعلمين في مراحل التعليم المختلفة في منطقة عسير، وتألف النموذج من رسالة موجهة إلى المعلمين المعنيين، والتي وصفت هدف الدراسة وأغراضها، وطلب منهم مشاركة الرابط مع زملائهم، ولضمان الاستجابة، لم تُطلب أي معلومات يمكن أن تفيد في تحديد المستجيبين شخصياً. من إجمالي عدد الاستمارات التي أعادها المستجيبون، تم رفض (١٤) استمارة لأن المستجيبين لم يكونوا معلمين. بالإضافة إلى ذلك، تمت إزالة (٧) استمارات قدمت إجابات غير موثوق بها (ترك إجابات لأحد المقاييس، أو لوحظ عدم الجدية في الإجابة) من العينة، وفي النهاية تم الاحتفاظ بـ ٤٢٤ استبياناً للدراسة.

مجتمع وعينة الدراسة:

أكمل ما مجموعه (٤٢٤) معلماً الاستجابة على مقاييس الدراسة، وتم اختيار المعلمين ممن تطوع للإجابة من معلمي تعليم عسير، ويمثلون المراحل التعليمية الثلاث (الابتدائية والمتوسطة والثانوية). وقد تراوحت أعمار عينة الدراسة بين (٢٣-٥٣ سنة)، وبلغ متوسط العمر الزمني لأفراد عينة الدراسي (٣٦,١٧)، بانحراف معياري قدره (٦,٥٤)، ويوضح الجدول (١) توزيع أفراد الدراسة حسب نوع الجنس ومراحل التعليم وسنوات الخبرة:

جدول (١) توزيع عينة الدراسة حسب نوع الجنس ومراحل التعليم وسنوات الخبرة

النسبة المئوية	المجموع	الخبرة			الفئات	
		أقل من ١٥ سنة	أكثر من ١٥ سنة	أقل من ١٥ سنوات	أكثر من ١٥ سنوات	انثى
٢٨,٥١	٦٩	٣٠	٥	١٤	٢٠	ابتدائي
١٥,٣٣	٦٥	١٢	١٦	١٧	٢٠	متوسط

النسبة المنوية	المجموع	الخبرة				الفئات
		أقل من ١٥ سنة	أكثر من ١٥ - أقل من ١٥ سنة	أكثر من ١٥ سنوات	أقل من (٥) سنوات	
٨,٢٥	٣٥	٧	١	١٩	٨	ثانوي
٢٦,٦٥	١١٣	٤٦	٢٤	٢٩	١٤	ابتدائي
١٧,٦٩	٧٥	٢٦	١٦	١٧	١٦	متوسط
١٥,٨٠	٦٧	٢٢	١١	٢٢	١٢	ثانوي
٤٢٤		١٤٣	٧٣	١١٨	٩٠	المجموع
		٣٣,٧٣	١٧,٢٢	٢٧,٨٣	٢١,٢٣	النسبة المنوية

يتضح من الجدول (١) أن معلمي المرحلة الابتدائية كانت نسبتهم الأكثر في تمثيل العينة حيث بلغت (٤٢,٩٪)، بينما احتل معلمو المدارس الثانوية النسبة الأقل، حيث بلغت نسبة وجودهم ضمن العينة (٢٤,١٪). في حين كان الذكور أكثر تمثيلاً في العينة من الإناث حيث بلغت نسبة تواجدهم على الترتيب (٦٠,١٤؛ ٣٩,٨٩)، وبالنسبة لسنوات الخبرة نجد أن الأكثر خبرة كانوا الأكثر وجوداً في العينة بنسبة بلغت (٣٣,٧٣٪)، بينما كان المعلمين الذين تراوحت خبرتهم في التدريس بين (أكثر من ١٠ - أقل من ١٥ سنة) كانوا الأقل تمثيلاً في العينة بنسبة بلغت (١٧,٢٢٪).

أدوات الدراسة:

بعد اطلاع الباحث على الدراسات السابقة، والإطار النظري، وفي ضوء أهداف البحث ومتغيراته، فإن البحث الحالي اعتمد على ثلاثة مقاييس نفسية، قام الباحث بترجمتها جميعاً ونقلها للعربية حيث قم بترجمتها ثم عرض الترجمة مع النسخة الأصلية على زميلين من المتخصصين في علم النفس للنظر فيها وإبداء الملاحظات حولها. كما تم التحقق من صدق وثبات هذه الأدوات بالتطبيق على عينة استطلاعية قدرها خمسون معلماً (٢٣ معلم من المرحلة الابتدائية، ١٨ معلم من المرحلة المتوسطة، و ٩ معلمين من المرحلة الثانوية)، للوقوف على مدى موثوقية تطبيقها في البحث الحالي، والاعتماد على نتائجها في الإجابة على تساؤلات البحث، وفيما يلي وصف لهذه الأدوات وبيان خصائصها السيكومترية.

أولاً: مقياس الرفاهية النفسية (Psychological well-being Scale PWBS):

تم تصميم هذا المقياس من قبل فريق من الخبراء الذين يمثلون تخصصات الطب النفسي وعلم النفس والصحة العامة والعلوم الاجتماعية وتعزيز الصحة والصحة النفسية بالاعتماد على عدد من المقاييس السابقة والتعامل مع مفهوم واسع للرفاهية، بحيث يشمل الجوانب العاطفية والأبعاد المعرفية التقييمية والأداء النفسي، ومن خلال التركيز كلياً على الإيجابية، وتم إعدادها في صورة مختصرة بحيث يمكن استخدامه في الدراسات على مستوى السكان.

د. أحمد بن محمد حسين الزيداني: الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين.

ويتألف المقياس من (١٤) بنداً تغطي كل جوانب المتعة والسعادة للرفاه النفسي، التي تشمل التأثير الإيجابي (مشاعر التفاؤل والبهجة والاسترخاء)، وإشباع العلاقات ما بين الأشخاص والأداء الإيجابي (الطاقة، وضوح التفكير وقبول الذات، النمو الشخصي، والكفاءة والاستقلالية).

واستخدم مقياس ليكرت لتقدير الاستجابات على البنود على مقياس يتكون من أربعة بدائل تمتد على مقياس من (١) لا تنطبق أبداً، إلى (٤) تنطبق دائماً. معطياً أدنى درجة (١٤) والحد الأقصى (٥٦) درجة. وكانت كافة البنود في الاتجاه الإيجابي ما عدا بنداً واحداً كان في الاتجاه السلبي. وتشير الدرجة العالية للمقياس إلى مستوى عالٍ للرفاهية النفسية.

وكانت الخصائص السيكومترية للمقياس في صورته الإنجليزية كما يلي: فقد تم إيجاد الصدق للمقياس في صورته الإنجليزية عن طريق التحليل العاملي التوكيدي وأظهرت النتائج وجود مطابقة جيدة للبيانات مع النموذج المقترح. كما بحث الصدق التقاربي للمقياس حيث بحثت العلاقة بين مقياس الرفاهية النفسية وعدد من المقاييس منها على سبيل المثال: مقاييس الرفاهية النفسية، ومقياس السعادة للاكتئاب، مؤشر الرفاهية، ومقياس التأثير الإيجابي والسلبي، فكانت معاملات الارتباط على الترتيب (٠,٧٤؛ ٠,٧٣؛ ٠,٧٧؛ ٠,٧١) وجميعها معاملات دالة، كما حُسب الاتساق الداخلي للمقياس فتراوحت الارتباطات بين الدرجة الكلية مع البنود بين (٠,٥٢ - ٠,٨٠) على عينة الطلاب، و(٠,٥١ - ٠,٧٥) على عينة مجتمعية، كانت قيمة معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار (٠,٨٣) (Tennant et al., 2007).

وقد قام الباحث الحالي بترجمة هذا المقياس ونقله للعربية، وتم التعرف على خصائصه السيكومترية في الدراسة الحالية، وقد تم التحقق من صدق المقياس بطريقة الاتساق الداخلي فتراوحت معاملات الارتباطات بين الدرجة الكلية ودرجة البنود بين (-٠,١٥ - ٠,٧٤) وجميعها معاملات دالة عند ٠,٠٥، كما تم التحقق من ثبات هذا المقياس عن طريق معامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية فكان (٠,٨٤)،

ثانياً: مقياس اليقظة الذهنية (Mindfulness Scale MS):

نظراً لتزايد الاهتمام بتدريبات اليقظة الذهنية بوصفها تدخلاً نفسياً اجتماعياً، فكان من المهم إيجاد مقياس كمي من أجل تسهيل البحوث التجريبية. ولذلك في عام (٢٠٠٧) سعى عدد من الباحثين Feldman et al. لوضع مقياس تقرير ذاتي مختصر لليقظة الذهنية. بهدف قياس الانتباه والوعي بتجربة اللحظة الحالية في الحياة اليومية.

ويتألف المقياس من (١٢) بنداً تتوزع على أربعة أبعاد هي: الانتباه، والتركيز الحالي، والوعي، والقبول. واستخدم مقياس ليكرت لتقدير الاستجابات على البنود، بمقياس يتكون من أربعة بدائل تمتد على مقياس من

(١) لا تنطبق أبداً، إلى (٤) تنطبق دائماً. معطياً أدنى درجة (١٢) والحد الأقصى (٤٨) درجة. وكانت تسعة بنود في الاتجاه الإيجابي وثلاثة بنود في الاتجاه السلبي. وتشير الدرجة العالية للمقياس على مستوى أعلى لليقظة الذهنية.

وفي سبيل إيجاد الخصائص السيكمومترية للمقياس في صورته الإنجليزية أظهرت نتائج التحليل العاملي التوكيدي وجود مطابقة جيدة للبيانات مع النموذج المقترح. كما بحث الصدق التقاربي للمقياس حيث بحثت العلاقة بين مقياس اليقظة الذهنية وعدد من المقاييس منها على سبيل المثال مقياس المرونة العقلية، ومقياس التجنب التجريبي، ومقياس قمع الأفكار، ومقياس وضوح الأفكار، ومقياس استثارة القلق فكانت معاملات الارتباط على الترتيب (٠,٤٦ - ٠,٥٢، ٠,٤٧ - ٠,٥٣، ٠,٢٣ - ٠,٢٣) وجميعها معاملات دالة، كما حُسب الاتساق الداخلي للمقياس فتراوحت الارتباطات بين الدرجة الكلية مع درجة البعد بين (٠,٦٤ - ٠,٧٤) (Feldman et al., 2007).

وقد قام الباحث الحالي بترجمة هذا المقياس ونقله للعربية، وتم التعرف على خصائصه السيكمومترية في الدراسة الحالية، وقد تم التحقق من صدق المقياس بطريقة الاتساق الداخلي فكان معامل الاتساق الداخلي لارتباط الدرجة الكلية بدرجة البعد (٠,٦٧) مع الانتباه، (٠,٦٦) مع التركيز في اللحظة، (٠,٧١) الوعي، (٠,٦٧) مع القبول. وجميعها معاملات دالة عند (٠,٠١). كما تم التحقق من ثبات هذا المقياس عن طريق معامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية وللدرجات الفرعية فكانت للدرجة الكلية للمقياس (٠,٦٣)، ولبعد الانتباه (-٠,٣٣)، ولبعد التركيز في اللحظة (٠,٢٤)، ولبعد القبول (٠,٤٦)، ولبعد الوعي (٠,٤٧).

ثالثاً: مقياس جودة الحياة في العمل (The Work-Related Quality of Life Scale)

:(WRQoL)

هذا المقياس أعده إيستون وفان لار Easton and Van Laar بدعم من جامعة بروتسموث Portsmouth في بريطانيا، وهو يستخدم في تقييم وفهم جودة الحياة في العمل كما يدركها العاملين. ويتكون من (٢٣) بنداً، وقد استخدم هذا المقياس WRQoL في العديد من المنظمات في جميع أنحاء العالم وتمت ترجمته إلى عدة لغات. وللمقياس ستة عوامل فرعية نفسية اجتماعية واعتمد الباحث الحالي على خمسة منها وهي:

١. موازنة العمل - المنزل: التوازن بين العمل والحياة ويعكس المدى الذي يُنظر فيه إلى أن العمل يدعم الحياة المنزلية للموظفين. كما يعكس تصور الفرد بأن لديه حياة متكاملة داخل وخارج العمل. ومن أمثلة بنوده "ساعات العمل الحالية تناسب وضعي الشخصي".

د. أحمد بن محمد حسين الزيداني: الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين.

٢. الرضا الوظيفي - المهني: وهو رد فعل عاطفي إيجابي والاتجاه الذي يحمله الفرد نحو العمل، الرضا الوظيفي هو ببساطة ما يشعر به الناس تجاه وظائفهم والجوانب المختلفة لها من رضا أو عدم رضا. والرضا الوظيفي مفهوم ثنائي الأبعاد يتكون من الرضا الجوهري والخارجي، حيث يعتمد الرضا الجوهري على الخصائص الفردية للشخص، مثل القدرة على المبادرة، والعلاقات الجيدة، أو العمل الذي يؤديه الشخص أداءً فعلياً، ويُنظر إلى الرضا الخارجي على أنه يعتمد على البيئة (مثل الأجر والترقية والأمن الوظيفي). ومن أمثلة بنوده: "لدي الفرصة لاستخدام قدراتي في العمل؛ عندما أقوم بعمل جيد يشكرني عليه رئيسي المباشر".

٣. التحكم في العمل: ويعكس بُعد التحكم في العمل المستوى الذي يشعر فيه الموظف أنه يمكنه ممارسة ما يعتبره مستوى مناسباً من التحكم في بيئة عمله. ويرتبط مفهوم السيطرة هذا بمختلف جوانب العمل، بما في ذلك فرصة المساهمة في عملية صنع القرار. ومن أمثلة بنوده: "أشعر بالقدرة على التعبير عن الآراء والتغيرات المؤثرة في مجال اختصاصي في العمل".

٤. ظروف العمل: شعور الموظف بأنه سعيد بالظروف التي يعمل فيها، ومدى رضاه عن الموارد الأساسية وظروف العمل، والأمن اللازم لأداء وظيفته بفعالية، وتجعلهم يشعرون بالرضا ومن أمثلة هذه الظروف؛ تحقيق التنمية الشخصية، وإنجاز الأهداف، والترقية والاعتراف، وما إلى ذلك. ومن أمثلة بنوده: "توفر المدرسة لي ما أحتاج إليه للقيام بعملتي بفعالية".

٥. الإجهاد في العمل: الإجهاد الوظيفي هو استجابة جسدية وعاطفية ضارة تحدث عندما لا تتناسب متطلبات العمل مع قدرات أو موارد أو احتياجات الموظف. ويعكس مدى إدراك الفرد أنه يعاني من ضغوط مفرطة، ويشعر بالضغط في العمل. ومن أمثلة بنوده: "أشعر بمستويات مفرطة من الإجهاد في العمل".

وقد قدرت الاستجابات على البنود على مقياس يتكون من خمسة بدائل تمتد على مقياس من (١) لا أوافق بشدة، إلى (٥) أوافق بشدة.

وكانت الخصائص السيكومترية للمقياس في صورته الإنجليزية كما يلي: حيث تم إيجاد الصدق للمقياس في صورته الإنجليزية عن طريق التحليل العاملي وأسفر التحليل عن ستة عوامل تراوحت درجة صدق العوامل بين (٠,٧٥ - ٠,٨٦). وتم استخدام الصدق التقاربي أيضاً؛ حيث بحثت العلاقة بين مقياس جودة حياة العمل وعدد من المقاييس منها على سبيل المثال مقياس الصحة العامة، ومقياس وار Warr للرضا الوظيفي، ومقياس القلق والرضا المتعلق بالرفاه الوظيفي وكانت معاملات الارتباط على الترتيب (-٠,٥٧؛ ٠,٨٣؛ ٠,٧٥) وجميعها معاملات دالة. كما كانت قيمة معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار للدرجة الكلية (٠,٠٨٧) وأبعاد المقياس

تراوحت بين (٠,٧٧ - ٠,٨٩). في حين بلغت باستخدام ألفا كرونباخ للدرجة الكلية للمقياس (٠,٩٤) وأبعاد الخمسة تراوحت بين (٠,٧٢ - ٠,٩٠) (Easton & Van Laar, 2012).

وقد قام الباحث الحالي بترجمة هذا المقياس ونقله للعربية، وتم التعرف على خصائص المقياس السيكمومترية، حيث تم التحقق من صدق المقياس بطريقة الاتساق الداخلي فكان معامل الاتساق الداخلي لارتباط الدرجة الكلية بدرجة البعد (٠,٩٠) مع الرضا الوظيفي، (٠,٧٩) مع التحكم في العمل، (٠,٦٣) مع توازن البيت-العمل، (٠,٨٣) مع ظروف العمل، (-٠,٢٧) مع ضغوط العمل. وجميعها معاملات دالة عند (٠,٠١). وتم التحقق من ثبات هذا المقياس عن طريق معامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية وللدرجات الفرعية فكانت للدرجة الكلية للمقياس (٠,٨٦)، ولبعد الرضا الوظيفي (٠,٧٦)، ولبعد التحكم في العمل (٠,٧٤)، ولبعد ظروف العمل (٠,٧٨)، ولبعد ضغوط العمل (٠,٦٦). كما بلغ معامل الالتواء للمقياس (٠,١٢٣) وهي درجة قريبة من الصفر مما يعني أنه كان توزيع البيانات طبيعيًا.

وبالتالي تشير نتائج الخصائص السيكمومترية لمقاييس الدراسة التي سبق عرضها إلى تمتع جميع مقاييس الدراسة بدرجة معقولة من الصدق والثبات، مما يعزز الثقة في استخدامهم في الدراسة الحالية.

عرض النتائج وتفسيرها:

أولاً: نتائج الفرض الأول:

وينص الفرض الأول على أنه "توجد علاقة إيجابية بين الرفاهية النفسية وجودة الحياة في العمل المدرسي (الدرجة الكلية والأبعاد)"، وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام معامل الارتباط البسيط لبيرسون لإيجاد العلاقة بين الرفاهية النفسية وجودة العمل المدرسي (الدرجة الكلية والأبعاد). ويوضح الجدول (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين لجودة حياة العمل المدرسي، والرفاهية النفسية وقيم معامل الارتباط التي توضح اتجاهات العلاقات بين المتغيرات.

الجدول (٢) المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين عن الرفاهية النفسية وجودة حياة العمل المدرسي وقيم معامل الارتباط بين المتغيرات

المتغيرات	المتوسط	الانحراف المعياري	الرفاهية النفسية
جودة حياة العمل المدرسي	٤٧,٨٦	١٣,٥٥	**٠,٤١
الرضا الوظيفي	١٧,٦٧	٤,٩٧	**٠,٣٩
التحكم في العمل	٨,٩٥	٣,٢٥	**٠,٣٦
توازن البيت-العمل	٥,٦١	٢,٠٩	**٠,٢٥
ظروف العمل	٩,١١	٣,٨١	**٠,٣٢
ضغوط العمل	٦,٥٣	٢,٧٥	**٠,٢٨-
الرفاهية النفسية	٣٨,٥٤	٧,٣٨	-

(**) دالة عند مستوى ٠,٠١

د. أحمد بن محمد حسين الزيداني: الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين.

وفقاً للجدول السابق (٢) لوحظ وجود علاقة إيجابية دالة بين الدرجة الكلية لجودة حياة العمل المدرسي والرفاهية النفسية ($r = 0,41$) وهي دالة عند ($0,01$)، كما وجدت علاقة إيجابية دالة بين أبعاد مقياس جودة حياة العمل المدرسي والرفاهية النفسية فتراوحت معاملات الارتباط بين ($r = 0,25$ و $0,39$) وكان مستوى الدلالة عند ($0,01$)، كما وجدت علاقة سلبية دالة بين بُعد ضغوط العمل من مقياس جودة حياة العمل المدرسي والرفاهية النفسية وبلغ معامل الارتباط ($r = -0,28$) وهو دال عند مستوى ($0,01$)، واستناداً إلى نتائج الجدول (٢) أيضاً، فإن أعلى علاقة بين المتغيرات هي كانت بين الدرجة الكلية لمقياس جودة حياة العمل المدرسي والرفاهية النفسية حيث بلغت ($0,41$)، في حين كانت أدنى علاقة هي بين بعد توازن البيت-العمل والرفاهية النفسية بقيمة ($0,25$). وبالتالي نقبل الفرض الأول بوجود علاقة إيجابية بين الرفاهية النفسية وجودة حياة العمل المدرسي (الدرجة الكلية والأبعاد).

إذن تشير هذه النتائج إجمالاً إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الرفاهية النفسية وجودة حياة العمل المدرسي (الدرجة الكلية والأبعاد)، فكلما ارتفعت درجة الرفاهية النفسية لدى المعلمين والمعلمات، كلما ارتفعت درجة جودة حياة العمل المدرسي لديهم.

ولذلك لا يمكن الاعتقاد بأن مستوى الرفاهية النفسية التي تشمل الأفكار والمشاعر الإيجابية عن الحياة يمكن فصلها عن التصورات المتعلقة ببيئة العمل التي لها جزء كبير في حياة الناس. فالرفاهية عموماً تؤثر في العمل وتتأثر به، حيث وصف خبراء الصحة النفسية الرفاهية بأنها حالة من الرفاه يدرك فيها الفرد قدراته الخاصة، ويمكنه التعامل مع ضغوط الحياة الطبيعية، ويمكنه العمل بشكل منتج، وقادر على المساهمة في مجتمعه (WHO, 2004)، والعمل المدرسي وظيفته فيها إجهاد كبير على المعلمين ربما قلل من جودة حياتهم المدرسية. ولكن عندما يمتلك المعلم شعوراً متزايداً بالرفاهية سيمتد أثره إلى إدراكه لجودة الحياة المدرسية، فقد تبين من نتائج دراسة بحثت العلاقة بين مقياس جودة حياة العمل مع مقاييس أخرى للرفاهية العامة مثل مقياس GHQ-12، أن بعد الرفاهية كان المقياس الفرعي الأكثر ارتباطاً به (Easton & Van Laar, 2012).

ويتفق هذا التفسير مع ما أشار إليه وور أن الرفاه النفسي يقاس من خلال ما يوفره العمل من بهجة واستشارة حيث تعني البهجة وجود مهمات يستمتع بها الفرد ويرغب في القيام بها (مثل مهمات متغيرة، ومهمات تحتاج إلى تعاون، وعلاقات عمل جيدة، وجو من المرح، وتعامل مع آخرين، إلخ) مما يخلق جواً من البهجة والمرح في نفس الموظف. ومهمات تحتوي على استشارة فهي مهمات تعمل على خلق حالة من الاندفاع والترقب (مثل مهمات تحتاج إلى تفكير، وإبداع، وتحدي، واستخدام مهارات معرفية متقدمة، وتعلم مستمر، ومتابعة للتطورات في الميدان، ومسؤوليات عالية، إلخ..) وتسبب خلق حالة من الاستثارة الدائمة والاندفاع المطرد لدى الموظف. هذا

التفاعل بين بعدي البهجة والاستثارة يكونان عند الموظف حالة من الحماس، بينما إذا لم يحتو العمل على استثارة ولا على بهجة (مهمات روتينية، مملة وبسيطة) فإن العمل يؤدي إلى نشوء حالة من الاكتئاب لدى الموظف. إذن الرفاهية لا يمكن أن تقلل فقط من تكرار ومدة حوادث السلوكيات المثيرة للقلق، ولكن أيضاً يمكن أن تزيد من مستوى الأداء من خلال زيادة المشاركة والشعور بالوفاء والإنجاز، وتعزيز المشاعر الإيجابية، وزيادة المشاركة، وتعزيز علاقات العمل الإيجابية وضمان أن المهام ذات مغزى للشخص (الزعيبي، ٢٠٠٩).

وباعتبار الرفاهية توليفة من الوجدان الإيجابي، فقد ذكرت عالمة النفس أليس إيسن Alice Isen أننا عندما نمر بانفعالات إيجابية معتدلة، سنكون أكثر احتمالاً لأننا نساعد الآخرين، ونكون مرنين في تفكيرنا، ونأتي بحلول لمشكلاتنا ونكون أكثر ضبطاً للذات، إلى جانب أن الوجدان الإيجابي يعزز المرونة النفسية (لوبيز وآخرون، ٢٠١٨)، وهذه الخصائص الإيجابية ستفقد بلا شك إلى إدراك جودة الحياة عموماً، والحياة المدرسية للمعلمين على وجه الخصوص لمن يتمتع بها.

وتتفق نتائج هذه الفرضية مع نتائج الدراسات السابقة التي بينت أن هناك علاقة بين مستوى الرفاهية أو أحد مؤشراتهما لدى المعلمين وجودة حياة العمل لديهم أو أحد مؤشراتهما ومنها (Harding et al., 2019; Virtanen et al., 2019; Grayson & Alvarez, 2008; Kidger et al., 2016; Skaalvik & Skaalvik, 2014; Roffey, 2012; Salter-Jones, 2012; Daniels & Strauss, 2010; Wright & Cropanzano, 2007).

وبالنظر إلى العلاقة بين الرفاهية النفسية وأبعاد مقياس جودة الحياة في العمل نجد أن بُعد الرضا الوظيفي كان أعلى الأبعاد ارتباطاً بالرفاهية النفسية لدى المعلمين، فقد وجد عدد من الباحثين أن الرضا الوظيفي هو البناء الأساسي في إجمالي مقاييس جودة حياة العمل (Easton & Van Laar, 2012).

ويعتمد هذا البعد من ناحية على الخصائص الفردية للشخص (مثل القدرة على استخدام المبادرة، والعلاقات مع المشرفين أو العمل الذي يؤديه الشخص بالفعل)، ومن ناحية أخرى، عوامل البيئة (مثل الأجور والترقية والأمن الوظيفي). إن التحليل البعدي الذي أجراه Faragher, Mass & Cooper (٢٠٠٥) على ٤٨٥ دراسة لدراسة العلاقة بين الرضا الوظيفي والصحة يدعم الاقتراح القائل بأن الرضا الوظيفي يؤثر بشكل حاسم على الصحة البدنية والنفسية للموظفين (in: Easton & Van Laar, 2012).

وهناك دليل قوي على أن الرضا الوظيفي والصحة النفسية مؤثران مهمان للرفاهية النفسية وبينهما ارتباط فالوظائف الذين لديهم رضا وظيفي مرتفع يظهرون أيضاً مستويات عالية من الصحة النفسية (Abdi et al., 2019). وبين مكنيري وآخرون (McInerney et al., 2018) أن المعلمين ذوي الرضا الوظيفي المنخفض يعانون من الكرب النفسي بشكل أكبر مقارنة بالمعلمين ذوي الرضا الوظيفي العالي، وعلاوة على ذلك بينت

د. أحمد بن محمد حسين الزيداني: الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين.

نتائج دراستهم أن المعلمين الذين يعانون من مستويات منخفضة من الرضا الوظيفي أفادوا عن حالة صحية سيئة، وعانوا من القلق الشديد، ومن أعراض اكتئابية، كما وجد أن الالتزام الوظيفي لدى المعلمين ارتبط بالرضا عن العمل، وارتبط ارتباطاً وثيقاً بمعدل انسحاب المعلمين من العمل (Bryson et al., 2019).

ومن النتائج المهمة الملاحظة وجود علاقة سلبية دالة بين الرفاهية النفسية وبعد ضغوط العمل، فوفقاً للعديد من الدراسات، يبدو أن التعليم مهنة مرهقة جداً (Virtanen et al., 2019). ويتم تحديد هذا البعد بمدى إدراك الفرد أنه يعاني من ضغوط مفرطة، ويشعر بالضغط في العمل، ويعد الإجهاد الوظيفي استجابة جسدية وعاطفية ضارة تحدث عندما لا تتناسب متطلبات العمل مع قدرات أو موارد أو احتياجات الموظف (Easton & Van Laar, 2012). إن إجهاد المعلم ناتج عن مجموعة من العوامل البيئية وكذلك الخصائص الفردية؛ حيث تشمل العوامل البيئية ظروف العمل غير الكافية ونقص الموارد، وارتفاع عبء العمل وسلوك الطلاب، أما الخصائص الفردية فتشمل نوع الجنس والعمر والشخصية والقدرة على التأقلم مع الإجهاد، هذه العوامل عززت أن يترك ٣٠٪ من المعلمين المبتدئين العمل في غضون الخمس سنوات، وعدم اختيارها أبداً مرة أخرى (Popescu et al., 2019). إذن تؤثر نظرة المعلمين وخبراتهم في مكان العمل على صحتهم ورفاههم النفسي، فالموظفون الذين يرون أن بيئة عملهم أكثر ملاءمة وأماناً ومرضية، فإنهم يعانون من مستوى منخفض نسبياً من الضيق النفسي وأعراض جسدية أقل من أولئك الذين يتصورون بيئة العمل بشكل سلبي (Janssen et al., 2018). ولذلك وجد أن القدرة على التأقلم مع الضغوط المرتبطة بالوظيفة مؤشراً مهماً على كل من الرفاه الشخصي ومكوناته (Sonnetag, 2015).

ثانياً: الفرض الثاني:

وينص الفرض الثاني على أنه "توجد علاقة إيجابية بين الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية (الدرجة الكلية والأبعاد)"، وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام معامل الارتباط البسيط لبيرسون لإيجاد العلاقة بين الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية (الدرجة الكلية والأبعاد).

ويوضح الجدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين للرفاهية النفسية واليقظة الذهنية وقيم معامل الارتباط التي توضح اتجاهات العلاقات بين المتغيرات.

الجدول (٣) المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية لتصورات المعلمين عن الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية وقيم معامل الارتباط بين المتغيرات

المتغيرات	المتوسط	الانحراف المعياري	الرفاهية النفسية
اليقظة الذهنية (الدرجة الكلية)	٣١,٤٠	٤,٤٠	** ٠,٤٥
الانتباه	٨,٠١	١,٦٨	** ٠,٣٩
التركيز على اللحظة	٨,١٧	١,٥٩	** ٠,٢٩
الوعي	٧,٧٣	١,٧٤	** ٠,١٩
القبول	٨,١٢	١,٧٠	** ٠,٣٤

المتغيرات	المتوسط	الانحراف المعياري	الرفاهية النفسية
الرفاهية النفسية	٣٨,٥٤	٧,٣٨	_____

(**) دالة عند مستوى ٠,٠١

وفقاً للجدول السابق (٣) لوحظ وجود علاقة إيجابية بين الدرجة الكلية لليقظة الذهنية والرفاهية النفسية (ر=٠,٤) وهي دالة عند (٠,٠١)، كما وجدت علاقات إيجابية بين أبعاد مقياس اليقظة الذهنية والرفاهية النفسية فتراوحت معاملات الارتباط بين (ر = ٠,١٩ و ٠,٣٩) وجميعها دال عند (٠,٠١)، واستناداً إلى الجدول (٣)، فإن أعلى علاقة بين المتغيرات هي بين الدرجة الكلية لليقظة الذهنية والرفاهية النفسية (٠,٤٥)، في حين كانت أدنى علاقة هي بين بعد الوعي والرفاهية النفسية (٠,١٩). وبالتالي نقبل الفرض الثاني بوجود علاقة إيجابية بين الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية (الدرجة الكلية والأبعاد).

إذن تشير هذه النتائج إجمالاً إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية (الدرجة الكلية والأبعاد)، فكلما ارتفعت درجة الرفاهية النفسية لدى المعلمين والمعلمات، ارتفعت درجة اليقظة الذهنية لديهم.

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى دور اليقظة الذهنية في مساعدة المعلمين على أن يكون واعين لتجاربهم في الحياة اليومية، وأن يتعلموا تقبل خبراتهم غير السارة وأن يكونوا واعين بأنفسهم وردود أفعالهم تجاه تلك الخبرات بدلا من إنكارها ورفضها، فاليقظة العقلية تعزز مهارات الفرد في أن يكون يقظاً في حياته اليومية مما يحسن من الرفاهية النفسية لديه. هذا الوعي الحاضر للأفكار والمشاعر والتركيز على الأحداث الداخلية والخارجية يؤدي إلى تقليل عوامل الخطورة الخاصة بالصحة النفسية، حيث إن اليقظة الذهنية ارتبطت بالعديد من النتائج غير التكميلية مثل الاكتئاب والقلق والألم وإساءة استخدام المواد (Blanck et al., 2018; Sancho et al., 2018; Hofmann et al., 2010). كما تشمل الرفاهية النفسية مشاعر الرضا عن الحياة والسعادة والتأثير الإيجابي التي ترتبط بالعديد من النتائج الإيجابية، مثل الصحة النفسية والبدنية الأفضل. أيضاً أن لليقظة الذهنية آثاراً إيجابية عديدة على نفسية الفرد وزيادة شعوره بالرفاهية النفسية من خلال التنظيم الذاتي السلوكي، وتنظيم الانفعال (Lundwall et al., 2019)، وتخفيض اجترار الأفكار (Watkins, 2015).

وبالنظر في نتائج الدراسة فيما يخص العلاقات المشاهدة بين أبعاد اليقظة الذهنية (الانتباه، التركيز، الوعي، والقبول) والرفاهية النفسية لدى المعلمين نلاحظ أنها كانت علاقات إيجابية دالة وموجبة عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يرجع إلى أن اليقظة الذهنية تعمل على تحسين إدارة الفرد لذاته، فعند انتباه المعلم للخبرات التي يمر بها، وتبني توجه متقبل غير تقييمي يسمح له بأن يدرك انفعالاته بدقة، ومن ثم ينظم حالاته الانفعالية بشكل أكثر فعالية، ومن خلال قبول اللحظة الحالية كما هي بالفعل يجعل المعلم في وضع ومكانة قوية، من خلال قبول حقيقة

د. أحمد بن محمد حسين الزيداني: الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين.

الموقف بدلاً من إنكاره أو مقاومته، مما يعزز مهاراته على اختيار كيفية ردود الفعل على هذا الموقف، مما يؤدي إلى أن يكون الرد على المواقف بطريقة واعية، بدلاً من الرد تلقائياً بنفس الطرق التي كان يستخدمها دائماً في الماضي، ويمنحه مساحة لاتخاذ خيارات جديدة بديلة. لقد توسطت متغيرات التنظيم الذاتي الموجه نحو الهدف وتنظيم الانفعال المدرك العلاقة بين اليقظة الذهنية وإدراك الضغط، مما يدل على أن القدرات التنظيمية الذاتية تفسر الطريقة التي تقلل بها اليقظة الذهنية من التوتر، وبالتالي فإن اليقظة الذهنية تؤدي إلى مزيد من التنظيم الذاتي الموجه وتقلل من سوء تنظيم الانفعال، مما يؤدي إلى تقليل الإجهاد، الذي يؤدي إلى تحسين الرفاهية النفسية (Lundwall et al., 2019). كما أمكن بالتنبؤ بالسعادة من خلال الوعي الذاتي وتنظيم الوجدان (الخضمر والفضلي، ٢٠٠٧). ولوحظ أن قدرة الفرد على إدراك وتقبل نقاط القوة والضعف لديه وقدرته على إدراك انفعالاته والتعبير عنها وفهمها وتنظيمها ارتبطت بالمرجات النفسية الإيجابية (Kugbey et al., 2018).

إذن اليقظة الذهنية تعزز ممارسة التعامل بشكل أكثر فعالية مع المشاعر والخبرات السلبية وهي خبرات وفيرة في مهنة التعليم (Asgari et al., 2012). فعندما يشجع المعلمون على التعرض للانفعالات ومراقبة وقبول وتجربة الانفعال بدون محاولة تغييرها. حيث إن التعرض للمشاعر والخبرات السلبية بهذه الطريقة قد تقلل من ردود الفعل المندفعة وغير التكيفية مع الضغط. ثم إن إستراتيجيات اليقظة تشجع على رؤية الانفعالات والخبرات على أنها أحداث عابرة لا تتطلب سلوكيات محددة، فالمعرفة وتجربة أن المشاعر عابرة قد تقلل من الحاجة إلى التصرف على الفور وهذا يحسن من الرفاهية النفسية (Valikhani et al., 2020).

وتتفق نتائج هذه الفرضية مع نتائج الدراسات السابقة التي بينت أن هناك علاقة بين مستوى الرفاهية أو أحد مؤشراتها لدى المعلمين واليقظة الذهنية لديهم (درجة كلية وأبعاد) ومنها (Lundwall et al., 2019; Janssen et al., 2018; Beshai et al., 2016; Zenner et al., 2014; Ergas 2013; Jennings et al., 2013; Benn et al., 2012).

ثالثاً: الفرض الثالث:

وينص الفرض الثالث على أنه "توجد علاقة إيجابية بين اليقظة الذهنية وجودة الحياة في العمل المدرسي"، وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام معامل الارتباط البسيط لبيرسون لإيجاد العلاقة بين اليقظة الذهنية (الدرجة الكلية والأبعاد) وجودة حياة العمل المدرسي (الدرجة الكلية والأبعاد). ويوضح الجدول (٤) قيم معاملات الارتباط واتجاهات العلاقات بين تصورات المعلمين لليقظة الذهنية وجودة حياة العمل المدرسي

الجدول (٤) قيم معاملات الارتباط واتجاهات العلاقات بين تصورات المعلمين لليقظة الذهنية وجودة حياة العمل المدرسي

المتغيرات	جودة حياة العمل المدرسي (كلية)	الرضا الوظيفي	التحكم في العمل	توازن البيت-العمل	ظروف العمل	ضغوط العمل
اليقظة الذهنية (الدرجة الكلية)	**٠,١٩	**٠,١٦	**٠,٢٢	٠,٠٩	**٠,١٤	**٠,١٣

المتغيرات	جودة حياة العمل المدرسي (كلية)	الرضا الوظيفي	التحكم في العمل	توازن البيت-العمل	ظروف العمل	ضغوط العمل
الانتباه	*٠,١١	**٠,١٤	**٠,١٧	٠,٠٥	*٠,١٢	*٠,١١
التركيز على اللحظة	**٠,١٧	**٠,١٧	**٠,١٥	٠,٠٧	*٠,١١	**٠,١٣
الوعي	٠,٠٥	٠,٠٢	*٠,١١	٠,٠٥	٠,٠٦	٠,٠٥-
القبول	**٠,١٣	٠,٠٩	**٠,١٥	٠,٠٦	*٠,١٠	*٠,١١

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

ووفقاً للجدول السابق (٤) نلاحظ وجود علاقات إيجابية بين الدرجة الكلية لليقظة الذهنية والدرجة الكلية لجودة حياة العمل المدرسي حيث (ر = ٠,١٩) وهي دالة عند (٠,٠٠١)، كما وجدت علاقات إيجابية بين أبعاد مقياس اليقظة الذهنية والدرجة الكلية لجودة حياة العمل المدرسي فتراوحت معاملات الارتباط بين (ر = ٠,١١ و ٠,١٧) وجميعها دال، فيما عدا بعد الوعي في مقياس اليقظة الذهنية فلم يرتبط بالدرجة الكلية لجودة حياة العمل المدرسي، وكانت أعلى الارتباطات للدرجة الكلية.

أما بالنسبة للعلاقات بين أبعاد المقياسين فلاحظ أن هناك ارتباطات دالة بين الأبعاد بعضها وبعض وقد تراوحت قيمها بين (ر = ٠,١١ و ٠,٢٢)، فيما عدا بُعدي الوعي في مقياس اليقظة الذهنية وتوازن البيت- العمل في مقياس جودة حياة العمل فلم يحققا أي ارتباطات مهمة. سوى أن بُعد الوعي ارتبط بدلالة عند (٠,٠٥) مع بعد التحكم في العمل في مقياس جودة حياة العمل المدرسي. وبالتالي نقبل الفرض الثالث بوجود علاقة إيجابية دالة بين الدرجة الكلية لليقظة الذهنية والدرجة الكلية لجودة حياة العمل المدرسي، وعلاقة جزئية فيما يخص الأبعاد.

وبالتالي تشير هذه النتائج إجمالاً إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين اليقظة الذهنية (الدرجة الكلية والأبعاد) وجودة حياة العمل المدرسي (الدرجة الكلية والأبعاد)، فكلما ارتفعت درجة اليقظة الذهنية لدى المعلمين والمعلمات، ارتفعت درجة جودة حياة العمل المدرسي لديهم.

فمهنة التدريس مهنة شاقة ويواجه المعلم فيها ضغوطاً شديدة ربما أثرت في إدراكه لجودة حياة العمل المدرسي، وتشير الأبحاث إلى أن اليقظة الذهنية قد تؤثر بشكل إيجابي على الصحة النفسية التي سيمتد أثرها على جودة حياة الفرد ومنها جودة حياة العمل، حيث تتضمن اليقظة الذهنية الانتباه المنظم ذاتياً لجلب الوعي إلى التجربة الحالية ومراقبة وحضور المجالات المتغيرة للأشياء الأفكار والمشاعر والأحاسيس، لحظة بلحظة من خلال تنظيم تركيز الانتباه، ثم التوجه نحو الخبرة الذي ينطوي على الحفاظ على موقف من الفضول والانفتاح والقبول حول الأشياء التي تم اختبارها في كل لحظة، وحول مكان وكيفية تحول العقل عندما ينحرف عن التركيز المحدد للانتباه، وملاحظة كل شيء ينشأ في الوعي (Bishop et al., 2006). وبالتالي يقود ذلك المعلم إلى عدم التفاعل مع أفكاره وعواطفه وقبولها وتنظيم الأفكار والعواطف السلبية، خاصة بمجرد ظهورها، مما يولد لديه مرونة

د. أحمد بن محمد حسين الزيداني: الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين.

نفسية عالية. مما يجعل المعلم قادرًا على مشاركة المشاعر الإيجابية في الحياة اليومية، ومساعدته على المثابرة في مواجهة التحديات، وتسريع التعافي من صعوبات الحياة العابرة، والحفاظ على نوعية الحياة في مواجهة المزيد من الضغوط، إذن اليقظة الذهنية بمكوناتها (الانتباه، والتركيز، والوعي، والقبول) لا تسمح لنا فقط بالتعامل مع الآخرين بشكل إيجابي، بل تحمينا أيضًا من الحالات العاطفية السلبية للآخرين والإثارة من خلال التنظيم المناسب للتأثير، وردود الفعل في بيئة العمل، ويعد الحفاظ على المرونة في مواجهة تحديات العمل وضغوطه، سواء كانت شخصية أو متعلقة بالمهام، أمرًا بالغ الأهمية لتحقيق الأداء الأمثل للعمل وتحقيق جودة حياة العمل (Glomb et al., 2011).

إلى جانب أن اليقظة الذهنية تؤدي إلى مزيد من التنظيم الذاتي الموجه نحو الهدف وتقلل من سوء التنظيم الانفعالي المدرك (Lundwall et al., 2019)، وهذا يعني أن المعلمين ذوي المستويات العالية من اليقظة الذهنية ينخرطون أكثر في السلوكات والاهتمامات ذات القيمة الذي سينعكس أثره على جودة حياة العمل المدرسي لديهم. فزيادة اليقظة الذهنية (ملاحظة التجارب الداخلية والخارجية والوعي باللحظة الحاضرة وغير التقديرية، والعمل بوعي) من شأنه أن يدعم ظاهريًا القدرة على الاستمرار في العمل نحو الأهداف أثناء ظروف التحدي، وهذه القدرة على التنظيم الذاتي في خدمة إحراز تقدم نحو أهداف ذات مغزى قد يمثل آلية رئيسة تمثل الروابط الموثقة بين اليقظة الذهنية وجودة حياة العمل المدرسي، وبالتالي يرتبط الاستمرار في العمل من أجل أهداف ذات مغزى باستمرار السعادة والرفاهية النفسية وجودة حياة العمل (Beshai et al., 2016).

والأهمية اليقظة الذهنية في بيئة العمل، فقد وجد أن اليقظة الذهنية توفر مزايا شخصية ومهنية للموظفين في مكان العمل، حيث ارتبطت اليقظة الذهنية بشكل إيجابي بالصحة النفسية، والثقة، والرضا عن الحياة، والتنظيم الانفعالي، في حين ترتبط سلبًا بالانفعالات السلبية، والقلق، والاكتئاب، وضغوط الحياة المدركة، بالإضافة إلى العيوب المهنية، بما في ذلك الأداء الوظيفي، والرضا الوظيفي، والعلاقات بين الأشخاص، كما تساعد اليقظة أيضًا في الحد من الانسحاب من العمل والاستنزاف الانفعالي بين الموظفين (Raza et al., 2018). وتحسن تنفيذ الممارسات القائمة على اليقظة الذهنية الصحة النفسية للموظفين (Gregoire & Lachance, 2015)، والتوازن بين العمل والحياة (Allen & Kiburz 2011)، والرضا الوظيفي (Hulsheger et al., 2012)، وأداء العمل (Glomb et al., 2011)، وتقليل الانسحاب من العمل (Bryson et al., 2019). كما أنها تساعد الأفراد على التعامل مع الإجهاد بشكل استباقي وتكييف أنفسهم وفقًا لذلك (Weinstein et al., 2009).

وتتفق نتائج هذه الفرضية مع نتائج الدراسات السابقة التي بينت أن هناك علاقة بين مستوى واليقظة الذهنية أو أحد مؤشراتهما وجوده حياة العمل لدى المعلمين (درجة كلية وأبعاد) ومنها (Valikhani et al., 2020; Pagnini et al., 2019; Gharimmoluk & Hosseinzadeh, 2018; Zubair et al., 2018; Zeng & Gu, 2017; Mesmer-Magnus et al., 2017; Beshai et al., 2016; Singh et al., 2016; Gregoire & Lachance, 2015; Michel et al., 2014; Jennings et al., 2013; Fortney et al., 2013; Benn et al, 2012).

رابعاً: الفرض الرابع:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات كل من (الرفاهية النفسية، واليقظة الذهنية، وجوده حياة العمل المدرسي) ترجع إلى تأثير التفاعل بين الجنس (ذكور، إناث) والخبرة (أقل من ٥؛ من ٥-١٠؛ وأكثر من ١٠ سنوات) والمرحلة التعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي). وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام تحليل التباين $2 \times 3 \times 3$ لإيجاد التفاعل بين أثر كل من الجنس والخبرة والمرحلة التعليمية لكل متغير من المتغيرات: الرفاهية النفسية، واليقظة الذهنية، وجوده حياة العمل المدرسي. والجداول التالية (من ٥ إلى ١٠) توضح النتائج التي تم التوصل لها.

جدول (٥) يوضح دلالة الفروق في جودة حياة العمل المدرسي باختلاف الجنس والمرحلة التعليمية والخبرة والتفاعل بينها (ن = ٤٢٤)

الدلالة	قيمة ف	التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
٠,٠٠١	١١,٩٤٧	٢١١٨,٢٥٢	١	٢١١٨,٢٥٢	الجنس
٠,٣٣٥	١,١٣٤	٢٠١,٠٠١	٣	٦٠٣,٠٠٤	المرحلة
٠,١٣١	٢,٠٤٢	٣٦٢,١١٤	٢	٧٢٤,٢٢٨	الخبرة
٠,١٩٣	١,٥٨٤	٢٨٠,٧٩٨	٣	٨٤٢,٣٩٥	المرحلة*الجنس
٠,٥٦٧	٠,٥٦٨	١٠٠,٧٨٥	٢	٢٠١,٥٧٠	الخبرة*الجنس
٠,٢٩٥	١,٢١٩	٢١٦,١٤٧	٦	١٢٩٦,٨٨٣	الخبرة*المرحلة
٠,٩٥٩	٠,٢٥٠	٤٤,٢٦٠	٦	٢٦٥,٥٥٧	الجنس*المرحلة التعليمية*الخبرة

ويلاحظ من الجدول السابق أنه لا يوجد تفاعل بين نوع الجنس والمرحلة التعليمية والخبرة، وهذا يعني أن لا تأثير للتفاعل بين نوع الجنس والمرحلة التعليمية والخبرة على جودة حياة العمل المدرسي، لكن بملاحظة النتائج الأخرى في الجدول أعلاه نجد أن جودة حياة العمل المدرسي تختلف فقط باختلاف نوع الجنس لأن قيمة ف الخاصة بنوع الجنس دالة عند (٠,٠٠١) لصالح الذكور؛ حيث بلغ المتوسط الكلي للذكور (٤٩,٦٩)، بينما بلغ المجموع المتوسط الكلي للإناث (٤٥,٠٩).

جدول (٦) يوضح دلالة الفروق في اليقظة الذهنية باختلاف الجنس والمرحلة التعليمية والخبرة والتفاعل بينها (ن = ٤٢٤)

الدلالة	قيمة ف	التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
٠,٧٩٢	٠,٠٧	١,٢٧٠	١	١,٢٧٠	الجنس
٠,٤٢٠	٠,٩٤٣	١٧,١٢٠	٣	٥١,٣٦١	المرحلة
٠,٣١٩	١,١٤٥	٢٠,٧٨٩	٢	٤١,٥٧٨	الخبرة

د. أحمد بن محمد حسين الزيداني: الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين.

الدلالة	قيمة ف	التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
٠,١٠٨	٢,٠٤١	٣٧,٠٥٦	٣	١١١,١٦٩	المرحلة*الجنس
٠,٢٠١	١,٦١٠	٢٩,٢٤٢	٢	٥٨,٤٨٣	الخبرة*الجنس
٠,٥٨٢	٠,٧٨٥	١٤,٢٤٧	٦	٨٥,٤٨٤	الخبرة*المرحلة
٠,٢١٥	١,٣٩٥	٢٥,٣٣٥	٦	١٥٢,٠٠٨	الجنس*المرحلة التعليمية*الخبرة

ويلاحظ من الجدول السابق أنه لا يوجد تفاعل بين نوع الجنس والمرحلة التعليمية والخبرة، وهذا يعني أن لا تأثير للتفاعل بين نوع الجنس والمرحلة التعليمية والخبرة على اليقظة الذهنية، وأيضاً، بملاحظة النتائج المختلفة في الجدول السابق لم نجد أي فروق دالة في جميع أنواع التفاعل أو التأثير المباشر، وهذا يعني أن اليقظة الذهنية لا تتأثر بنوع الجنس أو المرحلة أو الخبرة. وتختلف هذه النتيجة مع ما توصل إليه البحيري وآخرون (٢٠١٤) بوجود فروق تعزى للجنس في الدرجة الكلية لليقظة وبعدين من الأبعاد لمقياس العوامل الخمسة لليقظة الذهنية.

جدول (٧) يوضح دلالة الفروق في الرفاهية النفسية باختلاف الجنس والمرحلة التعليمية والخبرة والتفاعل بينها (ن=٤٢٤)

الدلالة	قيمة ف	التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
٠,٧٧٥	٠,٠٨٢	٤,٢٣٢	١	٤,٢٣٢	الجنس
٠,٠٢٥	٣,١٣٥	١٦١,٩٨٤	٣	٤٨٥,٩٥١	المرحلة
٠,٢٧٧	١,٢٨٧	٦٦,٤٩٩	٢	١٣٢,٩٩٨	الخبرة
٠,١٨٢	١,٦٣١	٨٤,٢٥٢	٣	٢٥٢,٧٥٦	المرحلة*الجنس
٠,٣٠٠	١,٢٠٩	٦٢,٤٤٠	٢	١٢٤,٨٨٠	الخبرة*الجنس
٠,٣٥٢	١,١١٦	٥٧,٦٦٢	٦	٣٤٥,٩٧٠	الخبرة*المرحلة
٠,٠١٠	٢,٨٤٨	١٤٧,١٤٤	٦	٨٨٢,٨٦٧	الجنس*المرحلة التعليمية*الخبرة

ويلاحظ من الجدول السابق أنه يوجد تفاعل بين نوع الجنس والمرحلة التعليمية والخبرة حيث بلغت قيمة (ف=٢,٨٤٨) وهي دالة عند مستوى ٠,٠١ وهذا يعني أن الرفاهية النفسية تختلف باختلاف التفاعل بين نوع الجنس والمرحلة التعليمية والخبرة. وهذا يدعونا لإجراء اختبارات متابعة لفحص ودراسة التأثيرات بشكل أكبر. وذلك بتقسيم العينة إلى مجموعات وفقاً لأحد المتغيرات المستقلة (نوع الجنس)، وإجراء تحليل تباين منفصل للتعرف على تأثير المتغيرات الأخرى والجدول التالي بين ما تم التوصل إليه.

جدول (٨) يوضح دلالة الفروق في الرفاهية النفسية باختلاف المرحلة التعليمية والخبرة والتفاعل بينها لدى المعلمات (ن=١٦٩)

الدلالة	قيمة ف	التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
غير دالة	٠,١٨٧	١,٦٢٠	٣	٢٥٥,٨٦٤	المرحلة
غير دالة	٠,١٩٠	١,٦٧٧	٢	١٧٦,٥٢١	الخبرة
غير دالة	٠,٣٠٢	١,٢١٤	٦	٣٨٣,٢٥٥	الخبرة*المرحلة

ويلاحظ من الجدول السابق أنه لا يوجد تفاعل بين المرحلة التعليمية والخبرة، وهذا يعني أن الرفاهية النفسية لا تختلف باختلاف التفاعل بين المرحلة التعليمية والخبرة لدى الإناث، ولا يختلف تأثير مستويات الخبرة على الرفاهية النفسية لدى الإناث. وأيضاً لا يختلف تأثير المرحلة التعليمية على الرفاهية النفسية لدى الإناث.

ونلخص ذلك بالقول إن الرفاهية النفسية لا تختلف باختلاف مستوى الخبرة، وكذلك لا تختلف باختلاف المرحلة التعليمية أو بالتفاعل بينهما لدى المعلمات.

جدول (٩) يوضح دلالة الفروق في الرفاهية النفسية باختلاف المرحلة التعليمية والخبرة والتفاعل بينها لدى المعلمين الذكور (ن=٢٥٥)

الدلالة	الدلالة	قيمة ف	التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
دالة	٠,٠٠٩	٣,٩١٩	٢٠٠,٠٣٧	٣	٦٠٠,١١١	المرحلة
غير دالة	٠,٥٦٦	٠,٥٧٠	٢٩,٠٩٢	٢	٥٨,١٨٣	الخبرة
دالة	٠,٠١٥	٢,٦٨٥	١٣٧,٠٣٣	٦	٨٢٢,٢٠٠	الخبرة*المرحلة

ويلاحظ من الجدول السابق أنه يوجد تفاعل بين المرحلة التعليمية ومستوى الخبرة، وهذا يعني أن تأثير مستويات الخبرة يختلف باختلاف المرحلة التعليمية على الرفاهية النفسية لدى الذكور، حيث بلغت قيمة (ف=٢,٦٨٥) وهي دالة عند مستوى ٠,٠٥. وهذا يدعونا لعمل تحليل للتأثيرات البسيطة بعمل مقارنة بين مستويات الخبرة لكل مرحلة تعليمية على حدة؛ للوقوف على التأثيرات المشاهدة تعود لأي مستوى من الخبرة ولأي مرحلة تعليمية.

جدول (١٠) يوضح التأثيرات البسيطة لمستوى الخبرة والمرحلة التعليمية لدى المعلمين (ن=٢٥٥)

الدلالة	الدلالة	قيمة ف	التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
دالة	٠,٠٠٣	٤,٨٢٥	٢٤٦,٢٥٨	٣	٧٣٨,٧٧٤	الخبرة أقل من ٥ سنوات
غير دالة	٠,٢٣٧	١,٤٢٣	٧٢,٦٠٤	٣	٢١٧,٨١٣	الخبرة من ٥-١٠ سنوات
غير دالة	٠,١٥١	١,٧٨٤	٩١,٠٧٤	٣	٢٧٣,٢٢٢	الخبرة أكثر من ١٠ سنوات

ومن ملاحظة الجدول السابق يتضح أن هناك فروقاً دالة لصالح المعلمين الأقل خبرة (أقل من ٥ سنوات)؛ حيث بلغت قيمة (ف=٤,٨٢٥) وهي دالة عند مستوى ٠,٠٥. وبالنظر في نتائج المقارنات الزوجية للتعرف على الفروق بين المعلمين في كل مرحلة تعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي) في مستوى الخبرة الأقل. نجد أن هناك فروقاً بين معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة المتوسطة قليلي الخبرة لصالح معلمي المرحلة المتوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤٣,٠٨)، بينما كان لمعلمي المرحلة الابتدائية (٣٤,٦٤)، وكذلك توجد فروق بين معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة الثانوية قليلي الخبرة لصالح معلمي المرحلة الثانوية حيث كانت قيمة المتوسط لهم (٤٣,٥٨)، وبالتالي يعود سبب التفاعل الحاصل في جدول (٧) لوجود فروق في مستوى الخبرة بين المعلمين في المراحل الثلاث، ونخلص من ذلك أن تأثير مستوى الخبرة في الرفاهية النفسية يختلف باختلاف المرحلة التعليمية لدى المعلمين الذكور فقط.

وبالنظر في النتائج السابقة نجد فيما يخص الفروق في جودة حياة العمل المدرسي تبعاً لنوع الجنس، والمرحلة التعليمية، والخبرة نجد أن جودة حياة العمل تختلف باختلاف نوع الجنس فقط ولصالح الذكور، وهذه النتيجة تتفق مع بعض الدراسات مثل: (البليسي، ٢٠١٢؛ المصري؛ الآغا، ٢٠١٤؛ Akram et al., 2017,

(Parameswari & Kadhiraavan, 2011) التي أكدت جميعها على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جودة حياة العمل تعزى للذكور، وتختلف مع ما جاءت به بعض الدراسات مثل: (منصور، ٢٠١٦ .Cenkseven-Onder & Sari, 2009; Mehdipour et al., 2012; Duyan et al., 2013) التي لم تجد فروقاً بين الجنسين في جودة حياة العمل. وتختلف مع ما جاءت به دراسة عساف والهوز (٢٠١٨) بوجود فروق في جودة حياة العمل تعزى للإناث.

وربما يرجع ذلك إلى أن المعلمين الذكور يتمتعون بمستوى عالٍ من الرضا الوظيفي والتحكم في العمل وظروف العمل ولديهم ضغوط عمل أقل مقارنةً بالمعلمات، وإمكانية التحكم في العمل من خلال حرية التعبير عن الآراء والمشاركة في اتخاذ القرارات في العمل، ومن الواضح في مجتمعنا أنه لا يتم إعطاء أهمية لرأي النساء، وفي العديد من الحالات لا تشارك الموظفات في صنع القرار، ولكن يتم إبلاغهن فقط بالقرارات المتخذة. إلى جانب أن أسلوب القيادة في المدارس الذكورية ربما يكون أكثر مرونة من أسلوب القيادة في مدارس البنات. والضغوط التي تواجهها المرأة ربما تكون أكثر بسبب حاجتها إلى التوفيق بين مسؤولياتها المتعددة: العمل والبيت وتربية الأبناء .

وبالنظر في النتائج السابقة نجد فيما يخص الفروق في اليقظة الذهنية تبعاً لنوع الجنس، والمرحلة التعليمية، والخبرة نجد أنه لم توجد فروق في اليقظة الذهنية ترجع لأي من متغيرات نوع الجنس، أو المرحلة التعليمية، أو الخبرة وهذه النتيجة تتفق مع بعض الدراسات مثل: (الختاتنه، ٢٠١٩؛ Kang et al., 2018; Singh et al., 2016; Napora, 2013; Hon, 2013; Mendelson et al., 2010; Broderick & Metz, 2009) التي أكدت جميعها على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اليقظة العقلية حسب الجنس أو لبعض المتغيرات الشبيهة بالمرحلة التعليمية والخبرة كالعمر والمستوى الأكاديمي. وتختلف مع ما جاءت به بعض الدراسات مثل: (العزي، ٢٠١٣؛ Alispahic & Hasanbegovic-Anic, 2017; Berkel et al., 2014; Napora, 2013) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في اليقظة العقلية حسب سواء في الجنس أو لبعض المتغيرات الشبيهة بالمرحلة التعليمية والخبرة كالعمر والمستوى الأكاديمي.

وبالنظر أخيراً في النتائج السابقة فيما يخص الفروق في الرفاهية النفسية تبعاً لنوع الجنس، والمرحلة التعليمية، والخبرة والتفاعل بينها، اتضح لنا وجود فروق في مستوى الخبرة بين المعلمين، حيث وجد أن تأثير مستوى الخبرة في الرفاهية النفسية يختلف باختلاف المرحلة التعليمية لدى المعلمين الذكور فقط، ولصالح معلمي المرحلة الابتدائية الأقل خبرة.

ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن معلمي المرحلة الابتدائية والأقل خبرة يعانون من الضغوط النفسية بنسبة أعلى؛ وذلك لحداثة تخرجهم وعدم مواكبتهم لما هو جديد في مجال العمل، وبحكم التعود واكتساب المهارات المختلفة التي تقلل من آثار الإجهاد، والعمل مع الأطفال لذلك يواجه المعلم الأقل خبرة قدرًا كبيرًا من المشقة

والضغوط، الناتجة من مواقف وظروف عديدة يتعرض خلالها لحالات من الاضطراب والقلق والإحباط، مما يؤدي إلى عدم الانسجام واختلال الصحة النفسية، إلى جانب أن خبرتهم القليلة لم تساعدهم في التكيف مع ظروف المهنة، ويفتقرون لنقص خبرتهم لأساليب في التعامل مع الإدارة المدرسية والإشراف التربوي، وكذلك مع الطلبة وأولياء أمورهم. وينعكس بدوره على مستويات أدائه المهني، ومن ثم القدرة على تحقيق الأهداف، ويتفق ذلك مع ما أشار له Rose (٢٠٠٣) إلى أن معلمي المدارس الابتدائية كانوا من بين المهن ذات أعلى مستويات الإجهاد المرتبطة بالعمل (in: Bryson et al., 2019). ومع ما أظهرته دراسة حديثة أن معلمي المدارس الابتدائية يمثلون المهنة التي تبلغ أعلى نسبة من الأمراض المرتبطة بالعمل في السويد (Karjalainen et al., 2020)، ودراسة (McInerney et al., 2019) التي توصلت إلى وجود زيادة في مستوى الاستنزاف الانفعالي لدى (٥٠٪) من المعلمين في الخمس سنوات الأولى من التخرج، وتسرب ما يزيد عن (١٤٪) من المعلمين بعد عام واحد من التدريس، ولما وجدته قريطع (٢٠١٧) من فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في مظاهر الضغوط النفسية تعزى إلى المعلمين الأقل خبرة. وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة منصور (٢٠١٦) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوي جودة حياة العمل تُعزى إلى متغير سنوات الخدمة.

خامساً: الفرض الخامس:

وينص هذا الفرض على أنه "تسهم كل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط والمتعدد، وقام الباحث بالتحليل الاحصائي لهذا الفرض على النحو التالي:

الانحدار البسيط لجميع المتغيرات المستقلة (الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية) لتحديد القدرة التنبؤية لكل منهما على المتغير التابع (جودة حياة العمل المدرسي).

الانحدار التدريجي بأسلوب stepwise لجميع المتغيرات المستقلة معاً، وذلك للتعرف على أي المتغيرات ذات دلالة تنبئية. وتوضح الجداول (١١ و ١٢) نتائج هذا التحليل لدى عينة الدراسة.

أ: الانحدار البسيط:

تم إجراء تحليل الانحدار البسيط لتقدير معامل انحدار المتغيرات المستقلة (الرفاهية النفسية، واليقظة الذهنية الدرجة الكلية والفئات الفرعية) كل على حدة، على المتغير التابع (جودة حياة العمل المدرسي) مما يمكننا من الكشف عن القدرة التنبئية لكل متغير مستقل بالمتغير التابع.

د. أحمد بن محمد حسين الزيداني: الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين.

جدول (١١) يوضح نتائج تحليل الانحدار البسيط للدرجة الكلية لمقياس الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية وفئاتها الفرعية كمتغيرات مستقلة والدرجة الكلية

لمقياس جودة الحياة في العمل المدرسي (ن=٤٢٤)

دلالة معادلة الانحدار		قيمة الثابت	الدلالة	قيمة ت	R ²	معامل الارتباط	المتغيرات المستقلة
الدلالة	قيمة ف						
٠,٠٠١	٨٦,٥٧٦	١٨,٦٧	٠,٠٠١	٩,٣٠٥	٠,١٧	٠,٤١	الرفاهية النفسية
٠,٠٠١	١٦,٠٠٣	٢٨,٦٢٣	٠,٠٠١	٤,٠٠	٠,٠٤	٠,١٩	الدرجة الكلية لليقظة الذهنية
٠,٠٠١	١٢,١٦٥	٣٦,١٩٥	٠,٠٠١	٣,٤٩	٠,٠٣	٠,١٧	التركيز على اللحظة
٠,٠٠١	١٠,٥٢٢	١,٢٥٦	٠,٠٠١	٣,٢٤	٠,٠٢	٠,١٥	الانتباه
٠,٠١	٧,١٧٥	١,٠٢٩	٠,٠١	٢,٦٨	٠,٠٢	٠,١٣	القبول
-	-	-	-	-	-	-	الوعي

وتشير نتائج الجدول أعلاه إلى أن كل المتغيرات المستقلة ذات قدرة تنبئية بجودة حياة العمل المدرسي، فيما عدا بُعد الوعي من مقياس اليقظة الذهنية الذي لم يكن دالاً مما يعني عدم قدرته التنبئية بجودة حياة العمل المدرسي. ويلاحظ أن المتغيرات مرتبة تنازلياً حسب القدرة التنبئية لتلك المتغيرات، وقد قام الباحث بإجراءه بناء على قيم معاملات التحديد الخاصة بكل منها، والتي تعكس مقدار إسهامها في تباين الدرجة الكلية لجودة حياة العمل المدرسي. ونلاحظ من الجدول أعلاه أن الرفاهية النفسية أعلى تلك المتغيرات في مقدار الإسهام في تباين الدرجة الكلية لجودة حياة العمل المدرسي بنسبة تأثير مقدارها ١٧٪ من تباين الدرجة على جودة حياة العمل المدرسي، في حين تحتل الدرجة الكلية لمقياس اليقظة الذهنية المرتبة الثانية بنسبة تأثير قدرها ٤٪ من تباين الدرجة على جودة حياة العمل المدرسي، يليها في الترتيب فئات اليقظة الذهنية المختلفة (التركيز على اللحظة، والانتباه، والقبول) بإسهام مقداره ٣٪ و ٢٪ من تباين الدرجة الكلية لجودة حياة العمل المدرسي.

ب- الانحدار التدريجي بأسلوب stepwise:

تم إجراء تحليل الانحدار التدريجي بأسلوب stepwise لتقدير معامل انحدار المتغيرات المستقلة (الرفاهية النفسية، واليقظة الذهنية الدرجة الكلية والفئات الفرعية) معاً، على المتغير التابع (جودة حياة العمل المدرسي) وذلك للتعرف على أي المتغيرات ذات دلالة تنبئية أعلى:

جدول (١٢) يوضح نتائج تحليل الانحدار التدريجي للدرجات الكلية لجميع المقاييس المستقلة (الرفاهية النفسية، واليقظة الذهنية الدرجة الكلية والفئات الفرعية)

كمتغيرات مستقلة ودرجة جودة حياة العمل المدرسي كمتغير تابع (ن=٤٢٤)

دلالة معادلة الانحدار		قيمة الثابت	R ²	الارتباط المتعدد	المقاييس ذات الدلالة	المتغير التابع
الدلالة	قيمة ف					
٠,٠٠١	٨٦,٥٧٦	١٨,٦٦٨	٠,١٧	٠,٤١	الرفاهية النفسية	جودة حياة العمل المدرسي

ويتضح من الجدول السابق نلاحظ أن الرفاهية النفسية أكثر المتغيرات ارتباطاً بجودة حياة العمل المدرسي حيث بلغت قيمة الارتباط المتعدد (٠,٤١) وقد استوعبت الرفاهية النفسية تبايناً مقداره (٠,١٧) وذلك بنسبة (١٧٪) من تباين الدرجة الكلية لمقياس جودة حياة العمل المدرسي، حيث بلغت النسبة الفائية لهذا الارتباط

(٨٦,٥٧٦)، وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١). في حين اتضح أن بقية المتغيرات المستقلة (اليقظة الذهنية وفتاتها الفرعية) ليس لها تأثير دال إحصائيًا على المتغير التابع (جودة حياة العمل المدرسي) ولذلك لم يتم إدراجها وحذفها من معادلة الانحدار المتعدد. وفيما يلي بعض الملاحظات يجدر بنا تسجيلها ونحن بصدد مناقشة نتائج تحليل الانحدار:

١. أوضحت نتائج تحليل الانحدار البسيط أن هناك خمسة متغيرات من المتغيرات الستة المستقلة التي تمت دراستها لها آثار دالة على جودة حياة العمل المدرسي فيما عدا متغير واحد غير دال وهو بُعد الوعي من فئات مقياس اليقظة الذهنية.

٢. بينت نتائج تحليل الانحدار أن المتغيرات مرتبة تنازلياً حسب القدرة التنبؤية لتلك المتغيرات، والتي تعكس مقدار إسهامها في تباين الدرجة على مقياس جودة حياة العمل المدرسي. ونلاحظ أن مقياس الرفاهية النفسية أعلى تلك المتغيرات في مقدار الإسهام في تباين الدرجة على مقياس جودة حياة العمل، في حين يحتل مقياس اليقظة الذهنية بفئاته المختلفة المرتبة الثانية في مقدار الإسهام في تباين الدرجة على مقياس جودة حياة العمل المدرسي.

٣. بينت نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لجميع متغيرات الدراسة المستقلة معاً أن الرفاهية النفسية هي المتغير الوحيد الذي يسهم في تباين جودة حياة العمل المدرسي.

وبالنظر في النتائج السابقة، يتبين أن الفرض الخامس قد تأيد بدرجة كبيرة، وذلك على الرغم من وجود اختلافات في النتائج تبعاً للنموذج الانحداري. وبالتالي تبين نتائج تحليل الانحدار البسيط والمتعدد أن الرفاهية النفسية تعد أكثر المتغيرات المستقلة أهمية في التنبؤ بجودة حياة العمل المدرسي، فكلما ارتفعت درجة الرفاهية النفسية لدى المعلمين والمعلمات، ارتفعت درجة جودة حياة العمل المدرسي لديهم، فبمجرد تمتع المعلمين برفاهية عالية سينعكس ذلك على إدراكهم لجودة حياة العمل المدرسي. بالرغم من أهمية اليقظة الذهنية وفتاتها الفرعية في جودة حياة العمل المدرسي عند تناولها باستقلال من خلال معادلة الانحدار البسيط.

هذه النتيجة التي رأت أهمية الرفاهية النفسية في جودة حياة العمل تؤكدت من خلال نتائج دراسة بحثت العلاقة بين مقياس جودة حياة العمل مع مقياس أخرى للرفاهية العامة مثل مقياس GHQ-١٢، فوجد أن بعد الرفاهية كان المقياس الفرعي الأكثر ارتباطاً به (Easton & Van Laar, 2012). إلى جانب أن عدد من مسوحات الرفاهية العالمية مثل مسح القيم العالمية World Values Survey واستطلاع غالوب العالمي Gallup World Poll وما يراه علماء النفس الإيجابي أوصوا بأن تعد الرفاهية أحد أهم عوامل جودة الحياة، لذا فهم يرون أن الحياة لا تتعلق فقط بقضايا المتعة والرضا، بل تشمل أيضاً أبعاداً مثل الإنجاز الشخصي،

د. أحمد بن محمد حسين الزيداني: الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين.

والإحساس بالرضا، وتحقيق المرء لإمكاناته. وبعبارة أخرى، لا ينبغي قياس فقط ما إذا كان الناس يشعرون بالرضا، ولكن أيضاً ما إذا كان الناس في حالة جيدة، أي ما إذا كانوا أشخاصاً يعملون بشكل كامل (Martela & Sheldon, 2019).

وهذا يعني أن الرفاهية النفسية لا يقتصر أثرها على التمتع بدرجة عالية من الأهمية للصحة البدنية والنفسية للأشخاص فحسب، بل أيضاً لنموهم الشخصي وأدائهم في العمل والحياة. فالمستويات العالية من الرفاهية ترتبط بتحسين أداء المعلمين المهني (Raham & Heise, 2019). فقد عرف (Hwang et al., 2017) رفاهية المعلم بأنه إطار يشمل إدراك المعلمين لجودة ذواتهم شخصياً ومهنياً وعلائقياً. فعندما تكون الصحة النفسية للمعلمين مهددة فإن سلامتهم في واحد أو أكثر من المجالات الشخصية والمهنية والعلائقية ستكون معرضة للخطر أيضاً. وقد أشار (Kidger et al., 2016) أن الرفاهية النفسية العالية هي عامل فعال ضد الاكتئاب والإرهاق مما يحسن جودة الحياة، ولو نظرنا إلى نتائج العديد من الدراسات التي تناولت الآثار الإيجابية للرفاهية على كثير من الخصائص في المدرسة والتي سينعكس أثرها على شعور المعلم بجودة حياة العمل المدرسي. فعلى سبيل المثال، لوحظ أن الانفعالات الإيجابية والسلبية للمعلمين ارتبطت باتجاهاتهم الإيجابية نحو طلابهم (Hardinga et al., 2019)، كما أفاد (Zubair et al., 2018) أن طلاب المعلمين ذوي المرونة النفسية والملتزمين أكثر عرضة لتحقيق نتائج إيجابية من الطلاب الذين يكون معلومهم أقل مرونة والتزاماً. وفي مراجعة موسعة للأدبيات، بين (Beshai et al., 2016) أن المعلمين الذين كانوا يتمتعون بموارد شخصية (مثل التحفيز، والفعالية)، والموارد السياقية (مثل، علاقات ثقة مع القادة، والزملاء المعلمين والطلاب) وإستراتيجيات (مثل، حل المشكلات، والرعاية الذاتية، والتوازن بين العمل والحياة واليقظة) من المرجح أن يتمتعوا بالمرونة وبالتالي الشعور بالرفاهية النفسية. وأن المعلمين الذين لوحظ أنهم مرتفعون في جميع نطاقات التفاعل (الدعم العاطفي، وتنظيم الفصل الدراسي، والدعم التعليمي) ينظرون إلى أنفسهم على أنهم يتمتعون برضا وظيفي مرتفع، وأن ارتفاع شعورهم بالرفاهية يعمل على تحسين تفاعلات المعلم مع الطلاب والعكس صحيح (Virtanen et al., 2019). وفي دراسة حديثة وجد أن هناك ارتباطاً بين التحسين في رفاهية العمال، والتحسين في إنتاجية العمل العالية للأفراد، كما تم بيان أن جودة العمل محدد رئيس لرفاهية العمال، والالتزام التنظيمي في المدرسة وأماكن العمل غير المدرسية على حد سواء (Bryson et al., 2019).

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، نوصي بما يلي:

١. ضرورة إيجاد برنامج متكامل للرعاية النفسية للمعلم ويُعطى مزيداً من الاهتمام من قبل وزارة التعليم.

٢. إعطاء المزيد من الاهتمام لظروف العمل في المدارس من خلال توفير بيئة عمل مناسبة تجعل المعلمين قادرين على تقديم المزيد من الإنجازات ويشعرون بالراحة النفسية والاستقرار الوظيفي.
٣. الاهتمام بتنمية الصحة النفسية للمعلمين من خلال تعزيز مقوماتها النفسية، كالرفاهية النفسية، واليقظة الذهنية لأهميتها في إدراك المعلمين لجودة حياة العمل المدرسي، ولما لذلك من أثر بالغ في النهوض بمستوى الأداء التربوي بشكل عام.
٤. ضرورة العمل على رفع قدرة المعلم على التعامل مع الضغوط النفسية وقدرته على التوافق الناجح وتحمل الإحباط، وتوفير المناخ التعليمي والبيئة المناسبة بحيث تقلل من الضغوط النفسية لديهم.
٥. توفير برامج إرشادية وخدمات نفسية للمعلمين، لمساعدتهم على مواجهة ضغوط العمل ومصادر الإحباط والقلق حتى تكون مجهودات الوقاية من الاضطرابات النفسية أكثر فعالية.

القيود والمقترحات:

يمثل القيد الأول لهذه الدراسة أن العينة كانت غير عشوائية، فقد شارك فيها المعلمون على أساس طوعي من خلال توزيع المقاييس بشكل إلكتروني، وبالتالي فإن تعميم النتائج قد يقتصر على المعلمين الأكثر نشاطاً الذين كانوا على استعداد للمشاركة. ويتعلق القيد الثاني، بقياس الرفاهية النفسية حيث تم التعامل مع الدرجة الكلية للمقياس المستخدم لذا فنحن في الحاجة مستقبلاً إلى الاعتماد على مقاييس أكثر تفصيلاً لفئات الرفاهية النفسية. ثالثاً، استخدام مقاييس لليقظة الذهنية محددة الأبعاد وبنود قليلة؛ لذلك يمكن مستقبلاً استخدام مقاييس متعددة الفئات، مثل مقياس العوامل الخمسة لليقظة الذهنية. رابعاً، يمكن التعرف على الاختلافات في شكل العلاقات بشكل أفضل من خلال نماذج النمذجة. ومع ذلك، نظرًا لأننا كنا مهتمين بارتباطات إدراكات المعلمين لرفاهيتهم الفعلية، هناك حاجة إلى مزيد من التكرار لهذه الدراسة الحالية.

ونقترح للدراسات المستقبلية أن هناك حاجة إلى مزيد من البحث حول سبب عدم تنبؤ اليقظة الذهنية لجودة حياة العمل في معادلة الانحدار المتعدد. ودراسات للتوسط في العلاقات وجعل المتغيرات الديموغرافية كمتغيرات معدلة. ثم ما أثر برامج رفع مستوى اليقظة الذهنية على الرفاهية النفسية وجودة حياة العمل لدى المعلمين، ومقارنة أثر المستويات المختلفة للرفاهية على أداء المعلمين، وعلى تعلم الطلاب.

قائمة المراجع:

- البليسي، أسامة. (٢٠١٢). جودة حياة الوظيفة وأثرها على الأداء الوظيفي للعاملين في المنظمات غير الحكومية. [رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة]. مكتبة العمل الخيري.

- د. أحمد بن محمد حسين الزيداني: الإسهام النسبي لكل من الرفاهية النفسية واليقظة الذهنية في التنبؤ بجودة الحياة في العمل المدرسي لدى المعلمين.
- الختاتنة، سامي. (٢٠١٩). فعالية برنامج للتدريب على اليقظة العقلية في خفض الضغط النفسي وتحسين نمط الحياة لدى طلبة جامعة حكومية في الأردن. دراسات: العلوم التربوية، ٤٦، (١)، ٧٨-٦١.
- الخضر، عثمان محمود؛ الفضلي، هدى ملوح. (٢٠٠٧). هل الأذكىاء وجدانياً أكثر سعادة. مجلة العلوم الاجتماعية، ٣٥، (٢)، ٣٨-١٣.
- الزعيبي، مروان طاهر. (٢٠٠٩). جودة علاقات العمل الاجتماعية وعلاقتها بمستوى الالتزام الوظيفي والرفاه النفسي للموظفين. دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٣٦، (٢)، ٤٧٩-٤٦٥.
- السويلم، سارة سليمان. (٢٠١٩). الرفاهية النفسية لدى عينة من طالبات جامعة الحدود الشمالية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. مجلة البحث العلمي في التربية، ٩، (٢٠)، ٥٣٣-٥٠٣.
- الضبيح، فتحي عبدالرحمن؛ محمود، أحمد طلب. (٢٠١٣). فاعلية اليقظة العقلية في خفض أعراض الاكتئاب النفسي لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة الإرشاد النفسي، (٣٤)، ٢-٧٥.
- البحيري، عبدالرقيب؛ الضبيح، فتحي عبدالرحمن؛ طلب، أحمد علي. (٢٠١٤). الصورة العربية لمقياس العوامل الخمسة لليقظة العقلية: دراسة ميدانية على عينة من طلاب الجامعة في ضوء أثر متغيري الثقافة والنوع. مجلة الإرشاد النفسي، ١، (٣٩)، ١١٩-١٦٦.
- العديني، ماجدة محمد. (٢٠١٨). الصلابة النفسية والرفاهة لدى طلاب جامعة القصيم في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. العلوم التربوية، ١، (٣)، ٢٩٩-٢٥٤.
- العزي، أحلام عبدالله. (٢٠١٣). اليقظة الذهنية لدى طلاب الجامعة. مجلة الأستاذ، ٢، (٢٠٥)، ٣٦٦-٣٤٣.
- عساف، محمود عبدالمجيد؛ الهور، وفاء جمال. (٢٠١٨). جودة حياة العمل في المدارس الأساسية الخاصة بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، (٤٠)، ١٨٣-٢٠١.
- قريطع، فراس. (٢٠١٧). الضغوط النفسية لدى المعلمين وعلاقتها بالرضا عن الحياة. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ١٣، (٤)، ٤٧٥-٤٨٦.
- لوبيز، شان؛ بدروتي، جينفر؛ وسيندر. (٢٠١٨). علم النفس الإيجابي الاستكشافات العلمية والعملية لنقاط القوة الإنسانية. ترجمة: ثائر أحمد غباري، دار الفكر.
- المصري، نضال حمدان؛ الأغا، محمد أحمد. (٢٠١٤). إطار مقترح لتطبيق منهجية سيجمما كمدخل لتحسين جودة الحياة الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية. جائزة خليفة التربوية.
- منصور، محمد. (٢٠١٦). جودة حياة العمل لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدرجة ممارستهم للمساءلة الذكية. [رسالة ماجستير، جامعة الأزهر بغزة]. شبكة المعلومات العربية التربوية.

<https://fullsite.pension.gov.sa/AgencyPublications/AnnualReport/Pages/2019.aspx>

- Abbott, R., Ploubidis, G., Huppert, F, Kuh, D, Wadsworth, M.& Croudace, T. (2006). Psychometric evaluation and predictive validity of Ryff's psychological well-being items in a UK birth cohort sample of women. *Health and Quality of Life Outcomes*, 4 (76), 1-16.
- Abdi, T., Peiro, J., Ayala, Y.& Zappala, S. (2018). Four Wellbeing Patterns and their Antecedents in Millennials at Work. *Int. Journal of Environ. Res. Public Health*. 16 (25), 2-17. doi:10.3390/ijerph16010025
- Adhikari, D., & Gautam, D. (2010). Labor legislations for improving quality of work life in Nepal. *International Journal of Law and Management*, 52 (1), 40-53.
- Akar, H. (2018). The Relationships between Quality of Work Life, School Alienation Burnout, Affective Commitment and Organizational Citizenship: A Study on Teachers. *European Journal of Educational Research*, 7 (2), 169 – 180.
- Akkermans, J, Brenninkmeijer, V, Van den Bossche, S, Blonk R., Schaufeli, W. (2013). Young and going strong? A longitudinal study on occupational health among young employees of difference educational levels. *Career Dev. Int.* 18, 416–35.
- Akram, M., Ilgan, A., Ozu, O.& Shah, A. (2017). Quality of School Work Life of Public-School Teachers: Cases from Turkey and Pakistan. *Journal of Education and Educational Development*, 4 (2), 244- 269.
- Algan, E.& Ummanel, A. (2019). Toward Sustainable Schools: A Mixed Methods Approach to Investigating Distributed Leadership, Organizational Happiness, and Quality of Work Life in Preschools. *Sustainability*, 11, 5489. doi:10.3390/su11195489.
- Alispahic, S.& Hasanbegovic-Anic, E. (2017). Mindfulness: Age and Gender Differences on a Bosnian Sample. *Psychological Thought*, 10 (1), 155-166. DOI:10.5964/psyct.v10i1.224
- Allen, T.& Kiburz, K. (2011). Trait mindfulness and work–family balance among working parents: The mediating effects of vitality and sleep quality. *Journal of Vocational Behavior*, 80 (2), 1-13. DOI: 10.1016/j.jvb.2011.09.002
- Asgari, M., Nojbaee, S& Rahnema, O. (2012). The Relationship between Quality of Work Life and Performance of Tonekabon Guidance Schools Teachers. *Journal of Basic. Appl. Sci. Res.*, 2 (3), 2569-2575.
- Aust, J.& Bradshaw, T. (2017). Mindfulness interventions for psychosis: a systematic review of the literature. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*. 24 (1), 69–83. doi:10.1111/jpm.12357. PMID 27928859.
- Benn, R., Akiva, T., Arel, S., & Roeser, W. (2012). Mindfulness training effects for parents and educators of children with special needs. *Developmental Psychology*, 48 (5), 1476–1487.
- Berkel, j., Boot, C., Proper, K., Bongers, P., & Beek, A. (2014). Effectiveness of Worksite Mindfulness Based multi–Component Intervention on Lifestyle Behaviors. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 11 (9). doi:https://doi.org/10.1186/1479-5868-11-9

- Beshai, S., McAlpine, L., Weare, K. & Kuyken, W. (2016). A Non-Randomised Feasibility Trial Assessing the Efficacy of a Mindfulness-Based Intervention for Teachers to Reduce Stress and Improve Well-Being. *Mindfulness*, 7, 198–208. DOI:10.1007/s12671-015-0436-1
- Bhanugopan, R. & Fish, A. (2008). The impact of business crime on expatriate quality of work-life in Papua New Guinea. *Australian Human Resources Institute*, 46 (1), 68–84.
- Bishop, S., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N., Carmody, J., Segal, Z., Abbey, S., Speca, M., Velting, D. & Devins G. (2006). Mindfulness: A Proposed Operational Definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*. 11 (3), 230 – 241. doi:10.1093/clipsy. bph077.
- Blanck, P., Perleth, S., Heidenreich, T., Kroeger, P., Ditzen, B., Bents, H. & Mander, J. (2018). Effects of mindfulness exercises as stand-alone intervention on symptoms of anxiety and depression: Systematic review and meta-analysis. *Behaviour Research and Therapy*. 102, 25–35. doi:10.1007/s12671-014-0379-y.
- Borman, G. & Dowling, N. (2008). Teacher Attrition and Retention: A Meta-Analytic and Narrative Review of the Research. *Review of Educational Research*, 78 (3), 367-409. doi:10.3102/0034654308321455
- Branstrom, R., Duncan, L. & Moskowitz, J. (2011). The association between dispositional mindfulness, psychological well-being, and perceived health in a Swedish population-based sample. *British Journal of Health Psychology*. 16 (2), 300-316. doi.org/10.1348/135910710X501683
- Broderick, P. & Metz, S. (2009). Learning to BREATHE: A Pilot Trial of a Mindfulness Curriculum for Adolescents. *Advances in School Mental Health Promotion*, 2 (1), 35-46. doi:10.1080/1754730X.2009.9715696
- Brown, K. & Ryan, R. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84 (4), 822-848. doi: 10.1037/0022-3514.84.4.822.
- Bryson, A., Stokes, L. & Wilkinson, D. (2019). Who is better off? Wellbeing and commitment among staff in schools and elsewhere. *Education Economics*, 27 (5), 488-506, doi: 10.1080/09645292.2019.1623178
- Butler, J. & Kern, M. (2016). The PERMA-Profiler: A brief multidimensional measure of flourishing. *International Journal of Wellbeing*, 6 (3), 1-48. doi:10.5502/ijw.v6i3.526.
- Carmody, J. & Baer, R. (2008). Relationships between mindfulness practice and levels of mindfulness, medical and psychological symptoms and well-being in a mindfulness-based stress reduction program. *Journal of Behav Med*, 31, 23–33.
- Cenkseven-Onder, F. & Sari, M. (2009). The Quality of School Life and Burnout as Predictors of Subjective Well-Being among Teachers. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 9 (3), 1223-1235.
- Cetinkanat, A. & Kosterelioglu, M. (2016). Relationship between Quality of Work Life and Work Alienation: Research on Teachers. *Universal Journal of Educational Research*, 4 (8), 1778-1786. doi:10.13189/ujer.2016.040806.
- Connell, J. & Hannif, Z. (2009). Call centers, quality of work life and HRM practices An in-house/outsourced comparison. *Employee Relations*, 31 (4), 363-381.

- Creswell, D., EmilyL., Daniella, V.& Brian, C. (2019). Mindfulness Training and Physical Health. *Psychosomatic Medicine*. 81 (3), 224–32. doi:10.1007/s12671-017-0762-6. PMC 5770488.
- Davoudi, R.& Gadimi, M. (2017). The Relationship between Work Life Quality and Organizational Citizenship Behavior among Primary School Teachers in Zanjan. *International Journal of Scientific Management and Development*. 5 (3), 89-93.
- De Lange, A, Taris, T., Kompier, M., Houtman, I.& Bongers, P. (2004). The relationships between work characteristics and mental health: examining normal, reversed and reciprocal relationships in a 4-wave study. *Work Stress*, 18, 149–66.
- Diener, E.& Ryan, K. (2009). Subjective Well-Being: A General Overview. *South African Journal of Psychology*, 39 (4), 391-406. DOI: 10.1177/008124630903900402
- Diener, E.& Chan, M. (2011). Happy people live longer: Subjective well-being contributes to health and longevity. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 3 (1), 1-43. doi:10.1111/j.1758-0854.2010.01045.x
- Dunning, L, Griffiths, K., Kuyken, W., Crane, C., Foulkes, L., Parker, J.& Dalgleish, T. (2019). Research Review: The effects of mindfulness-based interventions on cognition and mental health in children and adolescents - a meta-analysis of randomized controlled trials. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*. 60 (3), 244-258. doi:10.1111/jcpp.12980. PMC 6546608. PMID 30345511.
- Duyan, E., Aytac, S., Akyidiz, N.& Van Laar D. (2013). Measuring Work Related Quality of Life and Affective Well-being in Turkey. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4 (1), 105-116. doi:10.5901/mjss.2013.v4n1p105-
- Easton, S.& Van Laar, D. (2012). *User Manual for the Work-Related Quality of Life Scale (WRQoL)*. University of Portsmouth. United Kingdom.
- Emadzadeh, M., Khorasani M.& Nematizadeh, F. (2012). Assessing the quality of work life of primary school teachers in Isfahan city. *Institute of Interdisciplinary Business Research*, 3(9), 438-447.
- Ergas, O. (2013). Mindfulness in education at the intersection of science, religion, and healing. *Critical Studies in Education*. 55 (1), 58–72. doi:10.1080/17508487.2014.858643.
- Evans, S. (2010). Review: mindfulness-based therapies effective for anxiety and depression. *Evidence Based Mental Health*, 13 (4), 116. doi:13/4/116[pil]10.1136/ebmh.13.4.116.
- Feldman, G., Hayes, A., Kumar, S., Greeson, J, & Laurenceau, J. (2007). Mindfulness and Emotion Regulation: The Development and Initial Validation of the Cognitive and Affective Mindfulness Scale-Revised (CAMS-R). *J Psychopathol Behav Assess*, 29, 177–190. doi:10.1007/s10862-006-9035-8
- Fisher, M. (2019). A theory of public wellbeing. *BMC Public Health*. 19, 1283. <https://doi.org/10.1186/s12889-019-7626-z>.
- Flook, L., Smalley, S., Kitil, M., Galla, B., Kaiser-Greenland, S, Locke, J., Ishijima, E.& Kasari, C. (2010). Effects of Mindful Awareness Practices on Executive Functions in Elementary School Children. *Journal of Applied School Psychology*. 26 (1), 70–95. doi:10.1080/15377900903379125

- Fortney, L., Luchterhand, C., Zakletskaia, L., Zgierska, A. & Rakel, D. (2013). Abbreviated Mindfulness Intervention for Job Satisfaction, Quality of Life, and Compassion in Primary Care Clinicians: A Pilot Study. *Annals of Family Medicine*, 11 (5), 421-420.
- Fortney, L., Luchterhand, C., Zakletskaia, L., Zgierska, A. & Rakel, D. (2013). Abbreviated Mindfulness Intervention for Job Satisfaction, Quality of Life, and Compassion in Primary Care Clinicians: A Pilot Study. *Ann Fam Med*, 11 (5), 412-420. doi:10.1370/afm.1511
- Gallagher, M., Lopez, S. & Preacher, K. (2009). The Hierarchical Structure of Well-Being. *Journal of Personality*, 77 (4), 1025-1050. doi:10.1111/j.14676494.2009.00573.x
- Gharimmoluk, M., & Hosseinzadeh, S. (2018). The effectiveness of mindfulness training on quality of perceptual marital relationship and psychological well-being of women with addicted wife. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 10 (1) Special Issue 1, 34-46. doi:https://doi.org/10.18662/rrem/35
- Glomb, T., Duffy, M., Bono, J. & Yang T. (2011, July). Mindfulness at Work. *Emerald insight*. 30, 115–157.
- Gowrie, G. (2014). Perceived Factors that Influence Teachers' Quality of Work Life in Primary Schools in One Education District in Trinidad and Tobago. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE)*, 1 (10), 101-113.
- Gregoire, S., & Lachance, L. (2015). Evaluation of a brief mindfulness-based intervention to reduce psychological distress in the workplace. *Mindfulness*, 6, 836-847. doi:10.1007/s12671-014-0328-9
- Grierson, A., Hickie, I., Naismith, S., Scott, J. (2016). The role of rumination in illness trajectories in youth: linking trans-diagnostic processes with clinical staging models. *Psychol. Med.* 46 (12), 2467– 2484. doi:10.1017/S0033291716001392. PMC 4988274. PMID 27352637
- Gu, J., Strauss, C., Bond, R., & Cavanagh, K. (2015). How do mindfulness-based cognitive therapy and mindfulness-based stress reduction improve mental health and well-being? A systematic review and meta-analysis of mediation studies. *Clinical Psychology Review*, 37, 1–12.
- Hardinga, S., Morriss, R., Gunnella, D., Ford, T., Hollingworth, W., Tilling, K., Evans, R., Bell, S., Grey, J., Brockman, R., Campbell, R., Araya, R., Murphy, S. & Kidger, G. (2019). Is teachers' mental health and wellbeing associated with students' mental health and wellbeing? *Journal of Affective Disorders*, 242, 180–187.
- Hofmann, S. G., Sawyer, A. T., Witt, A. A., & Oh, D. (2010). The effect of mindfulness-based therapy on anxiety and depression: A meta-analytic review. *Journal of Consulting Clinical Psychology*, 78 (2), 169-183. doi:10.1037/a0018555.
- Holman, D. & Wall, T. (2002). Work characteristics, learning-related outcomes, and strain: a test of competing direct effects, mediated, and moderated models. *Journal of Occup. Health Psychol*, 7, 283–301.
- Hon, Z. (2013). *Can Mindfulness Practice Benefit Executive Function and Improve Academic Performance*. [Master's Thesis, University of Ottawa]. ProQuest Dissertations and Theses Global.

- Hulsheger, U., Alberts, H., Feinholdt, A. & Lang, J. (2012). Benefits of Mindfulness at Work: The Role of Mindfulness in Emotion Regulation, Emotional Exhaustion, and Job Satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 98 (2), 1-21. doi:10.1037/a0031313
- Iacobucci, D., Saldanha, N., & Deng, X. (2007). A meditation on mediation: Evidence that structural equations models perform better than regressions. *Journal of Consumer Psychology*, 17 (2), 139–153. doi:10.1016/S1057-7408(07)70020-7
- Ishak, S., Abd Razak, N., Hussin, H., Suriaty, N. & Ishak, A. (2018). A Literature Review on Quality Teacher's Working Life. *MATEC Web of Conferences*, 150, 05094. <https://doi.org/10.1051/mateconf/201815005094>.
- Janssen, M., Heerkens, Y., Kuijer, W., van der, B. & Engels J. (2018, January). Effects of Mindfulness-Based Stress Reduction on employees' mental health: A systematic review. *Plos One*. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0191332>
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology Science and Practice*, 10 (2), 144-156. doi:DOI10.1093/clipsy/bpg016.
- Kammeyer-Mueller, J., Wanberg, C., Rubenstein, A., Song, Z. (2013). Support, undermining, and newcomer socialization: fitting in during the first 90 days. *Acad. Manag. J.* 56, 1104–24.
- Kang, Y., Rahrig, H., Eichel, K., Niles, H. Rocha, T., Lepp, N., Gold, J. & Britton, W. (2018). Gender differences in response to a school-based mindfulness training intervention for early adolescents. *Journal of Sch Psychol.* 68, 163–176. doi:10.1016/j.jsp.2018.03.004
- Karjalainen, S., Brannstrom, J., Christensson, J., Sahlén, B. & Lyberg-Åhlander, V. (2020). A Pilot Study on the Relationship between Primary-School Teachers' Well-Being and the Acoustics of their Classrooms. *Int. Journal of Environ. Res. Public Health*, 17, 2083, 1-11. doi:10.3390/ijerph17062083
- Karunamuni, N., Imayama, I. & Goonetilleke, D. (2020). Pathways to well-being: Untangling the causal relationships among biopsychosocial variables. *Social Science & Medicine*, 112846. doi:10.1016/j.socscimed.2020.112846. PMID 32089388.
- Karunamuni, N. (2015). The Five-Aggregate Model of the Mind. *SAGE Open*, 5 (2). doi:10.1177/2158244015583860.
- Kidger, J., Brockman, R., Tilling, K., Campbell, R., Ford, T., Araya, R., King, M. & Gunnell, D. (2016). Teachers' wellbeing and depressive symptoms, and associated risk factors: a large cross-sectional study in English secondary schools. *Journal of Affect. Disord.* 192, 76–82.
- Koonmee, K., Singhapakdi A., Virakul, B. & Lee D. (2010), Ethics institutionalization, quality of work life, and employee job-related outcomes: A survey of human resource managers in Thailand, *Journal of Business Research.* 63, 20-26. doi:10.1016/j.jbusres.2009.01.006
- Kugbey, N., Atefoe, E., Anakwah, N. & Nyarko, K. (2018). Subjective happiness mediates the relationship between emotional intelligence and psychological distress among students: a path analysis. *Behavior & Gender*, 16 (3), 11893-11885.

- Lakhan, S.& Schofield, K. (2013, August). Mindfulness based therapies in the treatment of somatization disorders: A systematic review and meta-analysis. *Plos One*. doi:10.1371/journal.pone.0071834.
- Lang, J., Ochsmann, E., Kraus, T.& Lang, J. (2012). Psychosocial work stressors as antecedents of musculoskeletal problems: a systematic review and meta-analysis of stability-adjusted longitudinal studies. *Social Science & Medicine*. 75 (7), 1163–74. doi.org/10.1016/j.socscimed.2012.04.015
- Lundwall, C., Fairborn, S., Quinones-Camacho, L., Estep, J., Davis, E. (2019). Self-Regulation Mechanisms Explain How Dispositional Mindfulness Promotes Well-Being. *Journal of Positive Psychology & Wellbeing*, 3, (2), 153 –164. http://journalppw.com
- Marsh, F. (2017). *How does teacher well-being affect student learning?* University of Southampton. http://blog.soton.ac.uk/edpsych/
- McCallum, D., Price, P., Graham, A.& Morrison, A. (2018). *Teacher Wellbeing: A review of the literature*. The University of Adelaide, Australia.
- McInerney, D., Korpershoek, H., Wang, H.& Morin, A. (2018). Teachers' occupational attributes and their psychological wellbeing, job satisfaction, occupational self-concept and quitting intentions. *Teaching and Teacher Education*, 71, 145-158.
- McKay, M., Wood, J.& Brantley, J. (2007). *The Dialectical Behavior Therapy Skills Workbook*. New Harbinger Publications, Inc.
- Mehdipour, A., Boushehri, S., Saemi, E.& Rayegan, A. (2012). Relationship between the quality of working life and job involvement of Iranian physical education teachers. *Studies in Physical Culture and Tourism*, 19 (4), 185-190.
- Mendelson, T, Greenberg, M., Dariotis, J., Gould, L, Rhoades, B.& Leaf, P. (2010). Feasibility and preliminary outcomes of a school-based mindfulness intervention for urban youth. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38 (7), 985–994.
- Mesmer-Magnus, J., Manapragada, A., Viswesvaran, C.& Allen, J. (2017) Trait mindfulness at work: A meta-analysis of the personal and professional correlates of trait mindfulness. *Human Performance*, 30 (2-3), 79-98. doi:10.1080/08959285.2017.1307842.
- Michel, A., Bosch, C.& Rexroth, M. (2014). Mindfulness as a cognitive–emotional segmentation strategy: An intervention promoting work–life balance. *Journal of occupational and Organizational Psychology*, 87 (4), 733-754. doi.org/10.1111/joop.12072
- Napora, L. (2013). *The Impact of Classroom Based Meditation Practice on Cognitive Engagement Mindfulness and Academic Performance Of Undergraduate College Students*. [Doctoral dissertation, University at Buffalo]. Pro Quest Dissertations and Theses Database. (UMI No. 3598720).
- Nielsen, K., Randall, R., Yarker, J., Brenner, SO. (2008). The effects of transformational leadership on followers perceived work characteristics and psychological well-being: a longitudinal study. *Work Stress*, 22, 16–32.
- Parameswari, J.& Kadiravan, S. (2014). Quality of work life and hardiness of schoolteachers. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 5 (4), 457–460.

- Parameswari, J.& Kadiravan, S. (2011). Quality of work life and Self-regulatory behavior among government schoolteachers. *Summer Internship Society*, 3 (1), 46-51.
- Popescu, M., Cirja, A.& Duminica, A. (2019). Stress and Coping Strategies among Teachers in Gymnasium Schools. *Journal of Experiential Psychotherapy*, 22 (2), 86, 15-23.
- Rahm, T.& Heise, E, (2019). Teaching Happiness to Teachers - Development and Evaluation of a Training in Subjective Well-Being. *Frontiers in Psychology*, 10, 2703. www.frontiersin.org.
- Roffey, S. (2012). Pupil wellbeing—teacher wellbeing: Two sides of the same coin? *Educational and Child Psychology*, 29 (4), 8-17.
- Ryan, R.& Deci, E. (2001). On Happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-Being. *Annu. Rev. Psychol.* 52, 141–66. www.annualreviews.org.
- Sanchez, H., Sanchez, E., Barbosa, M., Guimaraes, A.& Porto, C. (2019). Impact of health on quality of life and quality of working life of university teachers from different areas of knowledge. *Ciencia & Saude Coletiva*, 24 (11), 4111-4122. doi:10.1590/1413812320182411.28712017.
- Sancho, M., De Gracia, M., Rodríguez, R., Mallorquí-Bagué, N., Sánchez-González, J., Trujols, J., Sánchez, I., Jiménez-Murcia, S.& Menchón, J. (2018). Mindfulness-Based Interventions for the Treatment of Substance and Behavioral Addictions: A Systematic Review. *Front. Psychiatry*. 9 (95), 1-9. doi.org/10.3389/fpsy.2018.00095
- Schonert-Reichl, K.& Lawlor, M. (2010). The Effects of a Mindfulness-Based Education Program on Pre- and Early Adolescents Well-Being and Social and Emotional Competence. *Mindfulness*, 1 (3), 137-151. doi:10.1007/s12671-010-0011-8.
- Semple, R., Lee, J., Rosa, D.& Miller, L. (2009). A Randomized Trial of Mindfulness-Based Cognitive Therapy for Children: Promoting Mindful Attention to Enhance Social-Emotional Resiliency in Children. *Journal of Child and Family Studies*. 19 (2), 218-229. doi:10.1007/s10826-009-9301-y.
- Sheldon, K., Corcoran, M.& Prentice, M. (2019). Pursuing Eudaimonic Functioning Versus Pursuing Hedonic Well-Being: The First Goal Succeeds in Its Aim, Whereas the Second Does Not. *Journal of Happiness Stud*, 20, 919–933. doi.org/10.1007/s10902-018-9980-4
- Simbula, S, Guglielmi, D., Schaufeli, W. (2011). A three-wave study of job resources, self-efficacy, and work engagement among Italian schoolteachers. *Eur. Journal of Work Organ. Psychol.* 20, 285–304.
- Singh, A., Choubey, A.& Singh, S. (2016). Does mindfulness enhance psychological well-being of the students? *Journal of Psychological Research*, 11 (2), 241-250.
- Sonntag, S. (2015). Dynamics of Well-Being. *Annu. Rev. Organ. Psychol. Organ. Behav*, 2, 261-293.
- Strauss, C., Cavanagh, K., Oliver, A., & Pettman, D. (2014). Mindfulness-Based Interventions for People Diagnosed with a Current Episode of an Anxiety or Depressive Disorder: A Meta-Analysis of Randomised Controlled Trials. *PLoS ONE*, 9 (4), e96110. doi:10.1371/journal.pone.0096110.

- Tennant, R., Hiller, L., Fishwick, R., Platt, S., Joseph, S., Weich, S., Parkinson, J., Secker, J. & Stewart-Brown, S. (2007). The Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale (WEMWBS): development and UK validation. *Health and Quality of Life Outcomes*, 5 (63), 1-13. doi:10.1186/1477-7525-5-63
- Tolentino, J. & Malibiran, G. (2018, October 21-22). Implication of Quality of Work Life Practices to Teachers. Preference to Stay in Private Schools in Rural Areas of the Province of Pampanga, Philippines. Proceedings of 137th ISERD International Conference, Bangkok, Thailand.
- Tomlinson, E., Yousaf, O., Vitters, A., Jones, L. (2018). Dispositional Mindfulness and Psychological Health: a Systematic Review. *Mindfulness*. 9 (1), 23–43.
- Toulabi, Z., Raoufi, M. & Allahpourashraf, Y. (2013). The relationship between the teachers' happiness and quality of working live. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 84, 691 – 695.
- Valikhani, A., Kashani, V., Rahmanian, M., Sattarian, R., Kankat, L. & Mills, P. (2020). Examining the mediating role of perceived stress in the relationship between mindfulness and quality of life and mental health: testing the mindfulness stress buffering model. *Anxiety, Stress & Coping*, 33 (3), 311-325. doi:10.1080/10615806.2020.1723006
- Van Laar, D., Edwards, J. & Easton, S. (2007). The Work-Related Quality of Life scale for healthcare workers. *Journal of Advanced Nursing*, 60 (3), 325–333. doi:10.1111/j.1365-2648.2007.04409.x
- Virtanen, T., Vaaland, G. & Ertesvag, S. (2019). Associations between observed patterns of classroom interactions and teacher wellbeing in lower secondary school. *Teaching and Teacher Education*, 77, 240-252.
- Weinstein, N., Brown, K. & Ryan, R. (2009). A multi-method examination of the effects of mindfulness on stress attribution, coping, and emotional well-being. *Journal of Research in Personality*. 43 (3), 374-385. DOI:10.1016/j.jrp.2008.12.008
- Watkins, E. (2015). Psychological treatment of depressive rumination. *Current Opinion in Psychology*. 4, 32-36. doi:10.1016/j.copsyc.2015.01.020. hdl:10871/17315.
- WHO. (2004). *Promoting mental health: Concepts, emerging evidence, practice, a summary report*. Geneva, Switzerland: World Health Organisation. https://www.who.int/mental_health/publications/promoting_mh_2005/en/
- Wright, T., Cropanzano, R. (2007). The happy/productive worker thesis revisited. *Res. Pers. Hum. Resour. Manag.*, 26, 269–307.
- Xie, J., Schaubroeck, J. & Lam, S. (2008). Theories of job stress and the role of traditional values: a longitudinal study in China. *Journal of Appl. Psychol.* 93, 831–48.
- Yao, S., Yu, H., Ai, Y., Song, P., Meng, S. & Li, W. (2015). Job-Related Burnout and the Relationship to Quality of Life Among Chinese Medical College Staff. *Archives of Environmental & Occupational Health*, 70, 27–34. doi:10.1080/19338244.2013.859120.
- Zare, H., Haghgooyan, Z. & Karimi, Z. (2014). Identification the components of quality of work life and measuring them in faculty members of Tehran University. *Iranian Journal of Management Studies*. 7 (1), 41-66.

- Zeng, W., & Gu, M. (2017). Relationship between mindfulness and positive affect of Chinese older adults: Optimism as mediator. *Social Behavior and Personality*, 45 (1), 155-162.
- Zenner, C., Herrnleben-Kurz, S., Walach, H. (2014). Mindfulness-based interventions in schools-a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*. 5 (603), 1-20. doi:10.3389/fpsyg.2014.00603.
- Zubair, A., Kamal, A.& Artemeva, V. (2018). Mindfulness and resilience as predictors of subjective well-being among university students: A cross cultural perspective. *Journal of Behavioral Sciences*, 28 (2), 1-19.