التمكين النفسي للمعلمين والمعلمات بمؤسسات التعليم قبل الجامعي بقطاعيه الحكومي والخاص

أ.د.محمد عبدالتواب أبوالنور
أستاذ الصحة النفسية- كلية التربية بالفيوم
د.هناء مصطفى عواد محمد
دكتوراه الفلسفة في الدراسات النفسية للأطفال- جامعة عين شمس

الهدف: يهدف البحث إلى الكشف عن الفروق بين المعلمين والمعلمات فى التمكين النفسى التى تعزى إلى كل من السن، النوع، قطاع التعليم، المرحلة التعليمية، ولتحقيق أهداف البحث قام الباحثان بتصميم مقياسا للتمكين النفسى.

العينة: لاختبار صحة الفروض اختيرت عينة قوامها ٤٢٠ معلما ومعلمة من معلمى مؤسسات التعليم قبل الجامعى بمحافظة القاهرة الكبرى.

الأساليب الإحصائية: استخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة لاختبار صحة الفروق وهي معامل ارتباط بيرسون، ألفا كرونباخ، اختبار (ت)، تحليل التباين.

النتائج: توصل البحث إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكين النفسى التى تعزى إلى النوع لدى عينة البحث، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكين النفسى التى تعزى إلى السن لدى عينة البحث، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكين النفسى التى تعزى إلى قطاع التعليم (حكومى، خاص) لدى عينة البحث، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكين النفسى تعزى إلى المرحلة التعليمية التى يدرس بها المعلمين لدى عينة البحث. وانتهى البحث بوضع مجموعة من التوصيات والبحوث المقترحة.

الكلمات المفتاحية: التمكين النفسي- معلمى مؤسسات التعليم قبل الجامعي.

Psychological Empowerment of Teachers and Teachers in Pre- University Education Institutions in its Governmental and Private Sectors

Aims: The research aims to: detect the differences between the teachers and the teachers in the psychological empowerment attributed to (age, gender, education sector, educational stage

Tools: To achieve the objectives of the research, the researchers designed a measure of psychological empowerment.

Sample: To test the validity of the hypotheses, a sample of 420 teachers and teachers from pre- university educational institutions in Greater Cairo Governorate were selected.

Statistical Methods: The appropriate statistical methods were used to test the validity of the differences: Pearson correlation coefficient, alpha-cronbach, t- test, contrast analysis.

Results: The research found the following results There are no statistically significant differences between the average teachers and teachers on the psychological empowerment scale attributed to gender in the research sample, There are statistically significant differences between the average grade of teachers and teachers on the scale of psychological empowerment attributed to age in the research sample, There are statistically significant differences between the average grade of teachers and teachers on the psychological empowerment scale attributed to the education sector (Government, Private) in the research sample, and There are statistically significant differences between the average grade of teachers and teachers on the scale of psychological empowerment attributed to the educational stage in which teachers study in the research sample. The research ended with a set of recommendations and proposed research.

Keywords: Psychological Empowerment- Teachers of pre- university education institutions.

المقدمة:

أصبح الاهتمام بتمكين العاملين (نفسيا وإداريا) فى كافة القطاعات توجه عام لتحقيق الاستقلالية والتحكم فى بيئة العمل، وبخاصة فى ظل الاتجاه نحو سياسة الجودة والمنافسة والعولمة، ولم يعد من المناسب الإعتماد على هرمية السلطة الإدارية، وفى هذا الصدد يشير (Knight& Turvey, 2006, 313) إلى أنه لم يعد من المناسب تهميش العاملين؛ بل يجب تحميلهم المسؤولية ومنحهم صلاحية المشاركة فى إتخاذ القرار والتحرر من القيود التنظيمية وتعزيز الطاقة الإبداعية لمواجهة العقبات.

وتشير أدبيات البحث فى مجال علم الإدارة إلى أن مفهوم التمكين مفهوم إدارى يرتبط بالهيكل المؤسسى بالدرجة الأولى، وقد حظى بإهتمام العاملين فى المجال مع بداية الإهتمام بالموارد البشرية على إعتبار أنها ثروة كامنة تحقق النجاح والتميز، وفى هذا الصدد تشير (كرين مصطفى، ٢٠١٢: ٣٣٤- ٣٣٧) إلى أن التمكين من الممارسات الحديثة التى تحقق تحسين الأداء الوظيفى وتؤثر فى دوافع العاملين ومواقفهم تجاه العمل، ويقوم التمكين النفسى للعاملين من خلال منحهم الثقة والسلطة مما يولد لديهم الشعور بالأهمية والكفاءة وتحمل المسؤولية.

وعلى هذا يمكن النظر إلى مفهوم التمكين النفسى على أنه أحد ثمار التمكين الهيكلى المؤسسى؛ فإذا كان التمكين الهيكلى يتضمن السلطة وتطوير الموارد البشرية والمشاركة والعمل على تنمية السلوك الإبداعى للعاملين فإن التمكين النفسى هو الوسيلة؛ لذلك من خلال تحقيق المعنى والكفاية والجدارة والإستقلالية والتأثير الحسى الادراكى للعاملين.

ويرتكز التمكين النفسى على عدة اعتبارات منها: (المشاركة، الاندماج، الالتزام، تقليل المستويات الإدارية)، وتؤكد (هيام صابر، ٢٠١٥: ٤) على أنه بالرغم من كون التمكين النفسى مفهوما حديثا نسبيا، إلا أن له أهمية كبيرة باعتباره وسيلة لتشجيع العاملين وزيادة قدرتهم على اتخاذ القرار الصائب فى مواقف العمل الحرجة، كما يعد أحد عوامل إثراء خبرات العاملين على اختلاف تخصصاتهم.

ويعد التمكين النفسى مدخلا لتعزيز السلوك القيادى الإيجابى، وضرورة ملحة لما يمثله من مؤشرات الصحة النفسية التى قد تسهم فى تطوير وتحسين الناحية التنظيمية للمؤسسات، ورفع الدافعية للعمل وتحسين الأداء الوظيفى؛ ويؤكد (Pitts, 2005, 6- 7) على أن التمكين النفسى أحد الصفات الموجودة لدى البشر جميعا وتخضع للتوزيع الإعتدالى حيث يتفاوت الأفراد فى مستوى التمكين النفسى ودرجته، إلا أنه لا ينتفى وجوده، كما أن التمكين النفسى يعتمد بصورة كبيرة على ما تتيحه البيئة من مقومات لدعمه، حيث يؤكد (Lloyde, 1999, 88) على أن التمكين النفسى يعكس فلسفة وطريقة تفكير الإدارة والعاملين معا حيث ينظم العمل الإدارى ويسمح للعاملين بالإبداع والابتكار والتصرف بطريقة هادفة.

ويتضمن التمكين النفسى مجموعة من المهارات والقيم، وتشمل المهارات: الثقة بالنفس، والشعور بالكفاءة والجدارة، والاستقلالية، والشعور بالمسؤولية، القدرة على اتخاذ القرار، بينما تشمل القيم: تقدير قيمة العمل بما تتطلبه من إدراك لقيمة الوقت والإخلاص، وقيمة العمل فى جماعة، وقيم الحوار، وغيرها من القيم الإيجابية.

ويرتبط التمكين النفسى بالخصائص الشخصية للفرد، ولا يرتبط بالبناء الاجتماعى بقدر كونه معتمدا على البناء النفسى، والناحية الإدراكية للفرد حول ما يمتلكه من قدرات، ومدى تأثير ذلك فى شعور الفرد بالسيطرة على العمل، والعلاقة بالمؤسسة التى ينتمى إليها.

ولا يتم التمكين النفسى بمجرد توزيع العمل ومنح التفويض والسلطة،... الخ فهذا يمثل التمكين الإدارى؛ بينما يحتاج التمكين النفسى إلى آلية لتوزيع المسؤولية على الشركاء فى الإدارة والعمل ومقومات هيكلية وعوامل تنظيمية، وفى هذا الصدد يشير (على طه، ٢٠١١، ٦٥) إلى ضرورة أن يشعر الفرد وفريق العمل بشيء من المسؤولية تجاه نتائج الأداء، ليكون الإنجاز على النحو المطلوب، فتوزيع المهام بالإضافة للثقة والمعرفة والمهارة والدعم والحوافز تعمل على أن يصبح الأفراد متمكنين من زمام الأمور فى العمل.

وقد أوضحت (Spritzer, 2007, 6) أن التمكين النفسى يركز على إدراك العاملين لعملهم، وهذا يعنى أنه قائم على المعتقدات الشخصية حول الدور الذى يقوم به فى العمل.

ويحلل (Patterson, 2013, 38) التمكين النفسى إلى جانبين يتضمن الأول الإحساس النفسى ويعنى إدراك الفرد لقدرته على فعل الأشياء التى يريد أن يؤديها، وهو بذلك يرتبط ارتباطا وثيقا باتخاذ القرار فى الموضوعات المهمة بالحياة، الثانى يتمثل فى الخبرة الفعلية المعاشة التى تعنى قدرة الفرد الفعلية على إحداث التغيير وتنفيذ القرارات عبر المصادر المتاحة.

هذا بالنسة للعاملين بصفة عامة؛ وإذا تعلق الأمر بالمعلم كانت الأهمية أكبر حيث يستحيل تطوير التعليم بدون المعلم الذى يوقظ الطاقات الكامنة لدى الطلاب ويعزز قدراتهم على طلب العلم، ونظرا لما يحظى به التمكين النفسى للعاملين من أهمية، فإن المعلم أشد الفئات احتياجا للتمكين النفسى كناحية تعويضية عن ضغوط العمل ومشكلات الطلاب وأولياء الأمور، وحاجته أكبر لتلك القيم والمهارات المتضمنة فى التمكين النفسى نظرا لطبيعة مهنته والصعوبات المتعلقة بها.

ويحتاج المعلم إلى الشعور بالإيجابية والكفاءة الذاتية والوعى بالذات، وتعزيز فرص المساهمة فى صنع القرار، والإبداع فى تطبيق مهارات التعلم، والدافعية للبحث عن استراتيجيات تعليمية حديثة تثرى خبرات التعلم؛ وإذا تحقق له ذلك فإنه ينعكس على طريقة تعامله مع الإدارة والزملاء ويشعره بالنجاح ويلقى مزيدا من القبول لدى طلابه نتيجة التعامل الذى يتسم بالمرونة مما يساعده على التخلص من المشكلات والاضطرابات السلوكية، وبذلك يصبح فعالا فى عمله بصورة أكبر ويسعى لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، ويتحقق الرضا الوظيفى والإلتزام التنظيمى وكل هذا يحققه له التمكين النفسي.

ويختلف التمكين النفسى باختلاف طبيعة المؤسسة التعليمية من حيث انتماءها لقطاع التعليم الحكومى أو الخاص؛ فالبرغم من خضوع التعليم بقطاعية الحكومى والخاص لوزارة التربية والتعليم، إلا أن العمل فى قطاع التعليم الخاص تحكمه ضوابط مختلفة نظرا لكونه نوعا من الإستثمار الشخصى لأفراد تقوم بتمويله، وعلى هذا تختلف ضغوط العمل فيه عن العمل بقطاع التعليم العام ويبذل المعلمين والمعلمات جهد أكبر من أجل إظهار الكفاءة والقدرة على تحمل المسؤولية فى محاولة منهم للحفاظ على فرصة عمل تبعدهم عن دائرة البطالة، على العكس تماما من معلمى ومعلمات التعليم فى القطاع الحكومى، حيث يعملون فى بيئة عمل تتصف بالاستقرار وتمنحهم الشعور بالأمن الوظيفى، مما قد يكسب التمكين النفسى للمعلمين والمعلمات فى قطاعى التعليم مسارا مختلفا ليصبح هدفا ثانويا لدى معلمى قطاع التعليم الحكومي.

ورغما عن أن الأطر النظرية تحفل بالعديد من الدراسات الحديثة التى تناولت التمكين الإدارى للمعلمين وبعض الدراسات التى تناولت التمكين النفسى للمعلمين فى علاقته ببعض المتغيرات؛ إلا أنه فى حدود علم الباحثين لا توجد دراسات تناولت التمكين النفسى للمعلمين فى قطاعى التعليم (حكومى، خاص)، والمراحل التعليمية المختلفة فى مؤسسات التعليم قبل الجامعى؛ هذا بالإضافة لتباين نتائج بعض الدراسات حول تأثير متغيرى النوع والسن فى التمكين النفسى للمعلمين، ولهذا جاءت الدراسة الحالية للباحثين.

مشكلة البحث:

مما لا شك فيه أن المجتمع قد تعرض فى الفترة الأخيرة للعديد من التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية، ... وتلك التغيرات تركت أثرا لا يستهان به على كافة المستويات، وتأثرت كافة مؤسسات المجتمع وطال التأثير المؤسسات التعليمية لكونها أحد دعائم المجتمع، وتمثل هذه التغيرات تحديا كبيرا يواجه المجتمع بصفة عامة وقطاع التعليم بصفة خاصة، وترتب على ذلك تغير أنماط الإدارة فى مؤسسات التعليم قبل الجامعى وقد انعكس ذلك على طبيعة عمل المعلمين، والتمكين النفسى لهم.

وتمثل المؤسسات التعليمية منظومة متكاملة، تشمل علاقة تفاعلية بين عدة أطراف هى المتعلمين والمعلمين والإدارة والمناهج الدراسية وأولياء الأمور، وتتكامل جميع الأطراف من أجل تحقيق أهداف المجتمع من تعليم أبناءه؛ ومحور الإرتكاز فى العملية التعليمية هم المعلمين والمعلمات الذين لا نستطيع أن ننكر فضلهم وأثرهم، ويشير (محمد عاشور، ناديا ابوطعمة، ٢٠١٦، ٢٥٥) إلى أن تمكين المعلمين يمثل أحد أكثر القضايا شيوعا فى أدبيات الإدارة الذاتية للدراسات فى المجتمعات الغربية، كما يعد حجر الزاوية فى معظم الجهود المبذولة للإصلاح التربوى المعاصر فى كثير من دول العالم حتى الدول العربية.

ولا يتم التمكين النفسى للمعلم بمعزل عن إدارة المؤسسة التعليمية التى يتبعها المعلم، حيث يرتبط التمكين النفسى بنمط القيادة المتبع فى الإدارة، ويؤثر نمط القيادة المتبع إما بالإيجاب أو السلب فى تحقيق التمكين النفسى للمعلمين، حيث تعتبر بيئة العمل محفزة أو هادمة للتمكين النفسى للمعلمين.

ويختلف واقع القيادة فى قطاع التعليم الحكومى عن القطاع الخاص، حيث ينعكس نمط القيادة على طبيعة إدارة العمل، وعلى طبيعة التمكين النفسى والإدارى للمعلمين وفقا لطبيعة القطاع التعليمى، هذا ويؤكد (Raymer, Steven D, 2014, 69) على أن ثقافة القائد الإدارى فى العمل ونمط قيادته وإدارته ينعكس بصورة إيجابية على تنظيم العمل وتوزيع المهام على العاملين كناحية إدارية وعلى دافعية المعلمين كناحية نفسية، وقد أشار (Wilson& John H, 2014, 108- 109) إلى أن أفضل أنماط القيادة تحقيقا للتمكين النفسى هو النمط الذاتى، حيث يعزز التمكين النفسى للعاملين، وينعكس ذلك فى صورة دافعية أكبر لإنجاز مهام العمل مما يرفع مستوى الأداء الوظيفى للعاملين، كما يتيح نمط القيادة الإيجابى (الديموقراطي) مرونة وظيفية تساعد على تحقيق التمكين النفسى للعاملين، وبالتالى يتحقق الإنجاز المتوقع من العاملين.

كما أكد (Park, Chan Kyun, 2016, 165) على ضرورة إتاحة الفرصة للعاملين للمشاركة فى القيادة من خلال القيادة التحويلية لتحقيق نسبا أعلى من التمكين النفسى للعاملين، وضرورة تفعيل دور إدارة الموارد البشرية من خلال برامج تعزيز التمكين النفسى والقيادة المشتركة بين العاملين والقادة.

وتتصف القيادة فى مجال التعليم التابع للقطاع الخاص بنمط تسلطى، حيث سيطرة رأس المال وسعى صاب العمل لتحقيق الإستثمار الأمثل من خلال إدارة الأفراد الذين ينتمون لمؤسسته، ولهذا نجد ممارسات ضاغطة على المعلمين والمعلمات فى قطاع التعليم الخاص أقل ما توصف به هو التسلط والتعسف، ويشير (Polston, Leana, 2015, 180) إلى خطورة الإعتماد على النمط التسلطى فى القيادة لما له من آثارا سلبية على إنجاز العاملين حيث يمحو اتجاههم نحو الإبداع فى العمل ويقلل من تمكينهم النفسى، فى حين نجد أن نمط القيادة الديموقراطى الذى يعتمد على مشاركة العاملين فى إدارة العمل والقيادة يتيح تحقيق مستويات أعلى من التمكين النفسى فى ضوء الحرية والإبداع.

ويحقق التمكين النفسى للمعلم فوائد عديدة، حيث يشير (Barton& Barton, 2011, 208) إلى أن التمكين النفسى يجعل الفرد متفاءلا ومندمج فى عمله، ملتزما به، ولديه القدرة على مواجهة الصعاب؛ ويحدث هذا كنتيجة لشعوره بالمسؤولية والإحساس بقيمة العمل مما يترك آثارا ايجابية على الرضا المهنى والنجاح فى العمل، وقد أضاف (Wilson& John H., 2014, 107) إلى ذلك تحسين الأداء والإبتكار والرضا الوظيفى والإلتزام الوظيفى، وإذا كانت هذه الفوائد لعامة الأفراد فإن المعلمين أكثر الفئات تأثرا.

يتأثر المعلم بشكل مباشر بعدة عوامل منها: طبيعة العمل من حيث المرحلة التعليمية التى يدرس بها بما تشمله من خصائص نمائية تختلف من مرحلة عمرية لأخرى، وكذلك طبيعة قطاع التعليم التى ينتمى إليه (حكومى- خاص)، وربما تؤدى كل هذه العوامل إلى ضغوط وصراعات نفسية تدفع لظهور المشكلات لدى المعلمين وتعيق تحقيق التقدم لهم، وتضعف من درجة رضاهم الوظيفى، ... وينعكس هذا كله على العملية التعليمية، وأداء الطلاب، وحل مشكلات العمل ويترتب عليه إنخفاض مكانة المؤسسة التعليمية.

ويلعب التمكين الإدارى دورا هاما فى تحقيق التمكين النفسى للمعلمين، حيث يعد التمكين الإدارى الرحم الذى ولد منه التمكين النفسى لما يمثله من بيئة خصبة تمهد لتحقيقه، وهناك العديد من الدراسات الحديثة التى تناولت التمكين الإدارى للمعلمين وبعض الدراسات التى تناولت التمكين النفسى للمعلمين؛ إلا أنها لم تتناول التمكين النفسى للمعلمين فى ضوء قطاع التعليم (حكومى، خاص)، كما أن هذه الدراسات لم تتناول كافة المراحل التعليمية فى مؤسسات التعليم قبل الجامعى؛ هذا بالإضافة لتباين نتائج الدراسات حول تأثير متغيرى النوع والسن فى التمكين النفسى للمعلمين، ولهذا جاءت الدراسة الحالية للباحثين، وعلى هذا تكمن مشكلة البحث فى السؤال الرئيس التالي "ما الفروق فى التمكين النفسى بين المعلمين والمعلمات بمؤسسات التعليم قبل الجامعى قطاعيه الحكومى والخاص التى تعزى إلى (النوع، السن، قطاع التعليم، المرحلة التعليمية)؟"

تساؤلات البحث:

١. ما الفروق فى متوسط درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكين النفسى التى تعزى إلى النوع لدى عينة البحث؟
٢. ما الفروق فى متوسط درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكين النفسى التى تعزى إلى السن لدى عينة البحث؟
٣. ما الفروق فى متوسط درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكين النفسى التى تعزى إلى قطاع التعليم (حكومى، خاص) لدى عينة البحث؟
٤. ما الفروق فى متوسط درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكين النفسى التى تعزى إلى المرحلة التعليمية لدى عينة البحث؟

أهداف البحث:

١. كشف الفروق بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكين النفسى التى تعزى إلى النوع لدى عينة البحث.
٢. كشف الفروق بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكين النفسى التى تعزى إلى السن لدى عينة البحث.
٣. كشف الفروق بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكين النفسى التى تعزى إلى قطاع التعليم (حكومى، خاص) لدى عينة البحث.
٤. كشف الفروق بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكين النفسى التى تعزى إلى المرحلة التعليمية لدى عينة البحث.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث أنه يتناول متغير مهم فى مجال الصحة النفسية وهو: التمكين النفسى لدى المعلمين والمعلمات بمؤسسات التعليم قبل الجامعى، وفيما يلى توضيح لأهمية البحث من الناحية النظرية والتطبيقية:

١. الأهمية النظرية: تكمن الأهمية النظرية للبحث فيما يلي:

أ. يتناول البحث متغيرا مهما هو: التمكين النفسى لدى المعلمين والمعلمات، وهناك حاجة ماسة لبحث هذا المتغير ودراسته نظرا للخلط الشديد ببعض البحوث حول مفهومى التمكين النفسى والتمكين الإدارى للمعلمين.

ب. عينة البحث من المعلمين والمعلمات، وهم فئة مهمة، نظرا لتأثيرهم فى الطلاب، ودورهم البالغ فى تطوير المجتمع وحل مشكلاته.

ج. عينة البحث من المعلمين والمعلمات العاملين بمؤسسات التعليم فى القطاعين الحكومى والخاص، وهو ما يساعد على كشف العلاقة بين التمكين النفسى وقطاع التعليم فى ضوء السياسة المتبعة فى إدارة المؤسسة التعليمية.

د. عينة البحث من المعلمين والمعلمات من مختلف المراحل التعليمية (بداية من رياض الأطفال إلى المرحلة الثانوية) وهو ما يساعد على الكشف عن طبيعة التمكين النفسى للمعلمين عبر المراحل التعليمية المختلفة.

ه. عينة البحث من المعلمين والمعلمات من مختلف المراحل التعليمية (بداية من رياض الأطفال إلى المرحلة الثانوية) وهو ما يساعد على الكشف عن تأثير

طبيعة العمل والمهام المختلفة المكلف المعلمون بها عبر المراحل التعليمية المختلفة وكذلك تأثير خصائص المتعلمين وفقا للمرحلة العمرية التى ينتمون إليها على تمكين المعلمين نفسيا.

و. يمد البحث المكتبة العربية بمقياس مهم لقياس التمكين النفسى لدى المعلمين، مما يفتح المجال لمزيد من البحوث حول هذا المتغير.

٢. الأهمية التطبيقية: تتضح الأهمية التطبيقية للبحث فيما يلي:

أ. قد تساعد نتائج البحث فى البدء ببحوث تجريبية وتصميم برامج إرشادية تساهم فى إلقاء الضوء عن أهمية التمكين النفسى لدى المعلمين.

ب. قد تساعد نتائج البحث فى محو الخلط بين مفهومى التمكين النفسى والإدارى للمعلمين.

ج. وضع البرامج التدريبية المناسبة التى تدعم المعلمين والمعلمات نفسيا فى مواجهة الضغوط وكيفية التعامل الأمثل مع المتعلمين بكل مرحلة، للمساهمة فى التغلب على معوقات التمكين النفسى لديهم.

د. تحديد طبيعة العلاقة بين التمكين النفسى لدى المعلمين والمعلمات وقطاع التعليم (حكومى، خاص) قد يساعد على توجيه الفكر الإدارى لتمكين المعلمين نفسيا.

ه. قد تمثل نتائج البحث نقطة ترتكز عليها برامج إعداد القادة والمعلمين فى مؤسسات التعليم قبل الجامعى بقطاعيه الحكومى والخاص.

حدود البحث:

اقتصرت حدود البحث على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على التمكين النفسي لدى المعلمين والمعلمات بمؤسسات التعليم قبل الجامعى بقطاعيه الحكومى والخاص، وشمل المتغيرات الآتية: (النوع، السن، قطاع التعليم، المرحلة التعليمية)
- الحدود المكانية: اقتصر البحث على عينة من المعلمين (ذكورا وإناثا) من العاملين مؤسسات التعليم قبل الجامعي بمحافظة القاهرة الكبرى جمهورية مصر العربية.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق أدوات البحث خلال شهرى (يونيو ويوليو من عام ٢٠١٦).

مصطلحات البحث إجرائيا:

- التمكين النفسي: إدراك الفرد لما يمتلكه من القدرات والسمات وتفعيلها لتوجيه حياته للوجهة الصحيحة ليكون مؤثرا على مستوى حياته الشخصية والمجتمعية، ويشمل بعدين:

١. البعد الأول: المجال الإدراكى، ويقصد به وعى الفرد بما يمتلك من القدرات والسمات الإيجابية التى تعبر عن إدراكه لقيمة العمل وأهميته، والاستقلالية والتأثير فى مجال عمله.

٢. البعد الثاني: مجال الخبرة المعاشة، ويقصد به توظيف الفرد لما لديه من الكفاءة والجدارة، ليكون عنصرا مؤثرا فى المجتمع.

ويعرف الباحثان التمكين النفسى إجرائيا بأنه إدراك الفرد لما يمتلكه من القدرات والسمات وتفعيلها لتوجيه حياته للوجهة الصحيحة ليكون مؤثرا على مستوى حياته الشخصية والمجتمعية، ويقاس التمكين النفسى إجرائيا بالدرجة التى يحصل عليها المعلم فى مقياس التمكين النفسى المستخدم فى هذا البحث، من إعداد الباحثين.

- المرحلة التعليمية: ويقصد بها المرحلة الدراسية التى يقوم المعلم بالتدريس فيها لطلابه على اختلاف المقررات الدراسية والتخصصات.
- قطاع التعليم: ويقصد به طبيعة انتماء المؤسسة التعليمية إلى التعليم الحكومى أو الخاص.

الإطار النظرى:

ظهر مفهوم التمكين كأحد المفاهيم الحديثة فى مجال الإدارة المعاصرة، وقد أبرز دور إدارات الموارد البشرية فى المنظمات المختلفة، ويتضمن مفهوم التمكين اتجاهين، الأول يمثل الاتجاه الخارجى بما يشمله من المظهر الإدارى لعملية التمكين، بينما يشمل الاتجاه الثانى التمكين النفسى بما يمثله من مظهر تحفيزى لتعزيز إدراك العاملين لقيمة العمل وحثهم على بذل المزيد من الجهد، وفى ضوء هذا سنتناول المفهوم كما يلي:

- مفهوم التمكين: تناول (Daft, 2001, 502) التمكين على أنه منح الأفراد العاملين القوة والحرية والمعلومات لصنع القرارات والمشاركة فى إتخاذها.

وتناوله (Savery& Luks, 2001, 99) على أنه مفهوم يتضمن العديد من عناصر الدافعية الداخلية التى تزيد من إدراك العاملين لأهمية العمل، وتدفعهم لبذل المزيد من الجهد.

وقد عرفا (Brown& Harve, 2006, 214) التمكين بأنه استراتيجية تهدف إلى تحرير الطاقات الكامنة للأفراد واشراكهم فى عمليات بناء المؤسسة على اعتبار أن نجاح المنظمة رهن التناغم بين حاجات الأفراد ومدى ما يتحقق من أهداف المؤسسة.

بينما أوضح (رياض أبازيد، ٢٠١٠، ٤٩٩) أن التمكين هو هدف مؤسسى استراتيجى يسعى لتعزيز قدرات العاملين واطلاق الطاقات الكامنة لديهم بعيدا عن البيروقراطية.

- مفهوم التمكين النفسي: يعد التمكين النفسى مفهوما حديثا نسبيا فى البحوث العربية رغما عن أهميته فى مجال المهن الإنسانية حيث يرتبط بالصحة النفسية، ويعتبر أحد مكونات نظام الدافعية، وقد أشارت (Spreitzer, 1995, 604) إلى أن التمكين النفسى مثير داخلى يسمح للفرد بإدراك قدرته على إنجاز ما يطلب منه من مهام ويترتب عليه زيادة فاعلية الأفراد ورضاه الوظيفي.

ويعرفه (Wallach, Vick, 2002, 12) بأنه الحافز الداخلى الجوهرى الذى يقاس من خلال عدد من المدارك وتشمل (المعنى، الكفاءة، الاستقلالية، التأثير) التى تعكس مواقف الأفراد نحو المهام التى يقومون بها فى مؤسساتهم.

ويرى (Carless, 2004, 407) أن التمكين النفسى نمط إدارى يتضمن الشعور والعواطف، ويحتاج إلى توفير مناخ مناسب لتعزيزه ولتطبيقه بصورة فعلية، وتنعكس آثاره على منظومة العمل والأفراد.

ويؤكد (Pitts, 2005, 64) على أن التمكين النفسى شعور متأصل داخل الفرد يساعد فى الوصول للجودة وتحقيق الأهداف ويؤثر فى الحياة بشكل عام والعمل بوجه خاص.

وتشير الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA, 2007) إلى أن التمكين النفسى يتضمن تعزيز المهارات والمعارف والثقة الضرورية لكى يتحكم الشخص فى حياته بطريقة صحيحة. (هيام صابر، ٢٠١٥، ٨)

وقد أوضح (علاء الدين كفافى وآخرون، ٢٠٠٩، ٢٣٠) أن التمكين النفسى هو حالة معرفية تتميز بالإحساس بالتحكم المدرك والكفاءة واستدخال الهدف.

وتناول (Barton& Barton, 2011, 203) التمكين النفسى بتعريفا وصفيا شاملا على أنه سمة نفسية ترفع من مستوى الدافعية للإنجاز، وتجعل الأفراد متفائلين، مندمجين فى العمل، قادرين على مواجهة الصعاب نظرا لما يتصفون به من المسؤولية والكفاءة والفاعلية، يؤدون العمل بنجاح ويظهرون المزيد من الإبداع، والرضا الوظيفي.

ويرى (Perry, 2013, 27) أن التمكين النفسى هو سمة شخصية تتمثل فى الإحساس النفسى للفرد بالخبرة المعاشة، ويترتب عليه إدراك الفرد لما يملك من المعرفة والقدرة والكفاءة ليكون عنصرا فعالا فى حياته والمجتمع.

وتناوله (Patterson, 2013, 17) على أنه القدرة على اتخاذ القرار وتنفيذه عبر المصادر المتاحة.

- أهمية تحقيق التمكين النفسي: يلعب التمكين فى مجال إدارة الموارد البشرية دورا بالغ الأهمية حيث يؤدى إلى تحسين جودة العمل، تحقيق الرضا الوظيفى

للعاملين، الإلتزام التنظيمى، الفاعلية التنظيمية، وتحقيق التطوير المؤسسى، وقد أوضح (Ongori& Shunda, 2008, 84) أهمية التمكين للعاملين على مستويين، الأول على مستوى المنظمة أو المؤسسة، والثانى على مستوى العاملين.

وفيما يخص أهمية التمكين على مستوى المنظمة أو المؤسسة فإن التمكين يحقق فوائد متعددة للمنظمة منها:

١. تقديم العمل فى نطاق الجودة المطلوبة.
٢. خفض التكلفة فى مقابل الخدمات.
٣. خطوة على طريق التطوير المؤسسي.

وعن أهمية التمكين والفوائد المتعددة المترتبة عليه فيشير (Wallach, Vick, 2002, 129) إلى أن التمكين النفسى يحقق العديد من الفوائد للعاملين منها:

١. تنمية قدرات العاملين ومهاراتهم.
٢. زيادة الإنتماء للمؤسسة والإلتزام والتعهد بأداء المسؤوليات.
٣. منح العاملين الطاقة والمقدرة على العمل بإستمرار.
٤. تحقيق الرضا والإلتزام الوظيفي.
٥. زيادة الوعى بالذات والكفاءة الذاتية.
٦. تعزيز فرص المشاركة فى صنع القرار.
٧. تعزيز العلاقات الإيجابية فى مجال العمل.
٨. زيادة الدفاعية للإنجازوالإبداع فى مجال العمل.

وقد أجمل (محمد عبدالخالق وعلى عبدالخالق، ٢٠٠٩، ٥٢) أهمية تمكين المعلمين والفوائد المترتبة عليه بالنسبة للمعلمين والمؤسسة التعليمية والطلاب فى النقاط الآتية:

١. تحسين أداء الطلاب.
٢. خفض نسبة غياب المعلمين.
٣. سير اليوم الدراسى بشكل فعال.
٤. تحقيق مكانة متميزة للمدرسة.
٥. زيادة التنافسية.
٦. زيادة التعاون بين المعلمين فى حل مشكلات العمل.
٧. ارتفاع القدرات الابداعية للمعلمين.
٨. المساهمة فى زيادة الرضا الوظيفي.
٩. تنمية الشعور بالمسؤولية.
١٠. ربط المصلحة الفردية للمعلمين بالمصلحة العامة للمؤسسة التعليمية.

- نشأة التمكين النفسي: يعد التمكين النفسى أحد المتغيرات الحديثة نسبيا فى مجال علم النفس، وقد تنوعت مداخل دراسة التمكين وفقا لتنوع مجالات الباحثين ومساراتهم العلمية، ونظرا لأن بداية دراسة التمكين كانت من خلال علم الإدارة؛ فإن اتجاهات دراسة التمكين تنبع من اتجاه التنظيم الإدارى والمؤسسى فى اتجاه تحفيز الموارد البشرية التى اشتق منها التمكين النفسى كميزة إضافية لتحقيق الميزة التنافسية للمؤسسات وقد اكتسب التمكين النفسى أهمية خاصة بعد ظهور الإتجاه نحو الجودة، هذا ويشير (سعد العتيبى، ٢٠٠٤، ٩٢) إلى وجود اتجاهين للتمكين، الأول الاتجاه الاتصالى والثانى الإتجاه التحفيزى، ويقصد بالاتجاه الاتصالى عمليات التمكين التى تتم من أعلى إلى أسفل فى الهيكل التنظيمى، وتتضمن ممارسات اثراء الوظيفة وفرق الإدارة الذاتية واستقلالية فرق العمل، بينما يقصد بالاتجاه التحفيزى العمل على التمكين الذى يظهر فى التركيز على الكفاية وأداء المهام والشعور بمعنى العمل.

منحى آخر يمكن النظر للتمكين من خلاله وهو التركيز على بيئة العمل، لما تمثله من أهمية كبيرة فى حدوث التمكين من عدمه، حيث يشير (Daft, 2001, 502) إلى وجود اتجاهين، الأول: الاتجاه الخارجى، والثاني: الاتجاه الداخلى؛ الاتجاه الخارجى للتمكين هو التمكين الإدارى والذى يسمح بمنح الصلاحيات للعاملين بطريقة تمكنهم من تنفيذ مهام العمل فى جو من الحرية والقوة المدعومة بالمعلومات مما يمكنهم من صنع القرارات والمشاركة فى اتخاذها، وفى ضوء هذه الصلاحيات يتم تقسيم العاملون إلى مجموعات مستقلة تكلف بمهام محددة وفرق الإدارة الذاتية، وتكون بيئة العمل محفزة على الإنجاز فى جو من الإبتكار والابداع، ويشعر العاملون بالاستقلالية الوظيفية والسيطرة على العمل.

ويؤكد (Lloyde, 1999, 88) على أن جوهر الاتجاه الداخلى للتمكين (التمكين النفسي) هو التصرف بمسؤولية وبطريقة هادفة مدعومة من قيادة ديمقراطية حيث اللامركزية فى الإدارة حيث تتسع الإدارة لتمنح صلاحيات إلى الإدارات الدنيا وتمكنهم من العمل بابداع وابتكار، وعلى النفيض تماما إذا كان نمط القيادة بيروقراطى، حيث يشير (رياض أبا زيد، ٢٠١٠، ٤٩٩) إلى أن نمط القيادة البيروقراطية يعد حجر عثرة فى طريق التمكين النفسى والإدارى، حيث يحتاج تحقيق التمكين النفسى لقيادة مرنة تدرك قيمة التمكين النفسى كهدف مؤسسى استراتيجى يطلق الطاقات الكامنة للعاملين وتحررهم من قيود البيروقراطية.

ويرى (Savery& Luks, 2001, 99- 100) أن التمكين النفسى يتضمن عناصر الدافعية الداخلية التى التوجه الإيجابى للفرد نحو العمل حين تطبق استراتيجية التمكين الإدارى للعاملين، حيث يدرك العديد من الأمر الهامة المتعلقة بدوره فى العمل منها: قيمة ما يقوم به من عمل، والمسؤولية تجاه العمل، هذا بالإضافة إلى إيمانه بالقدرة على التأثير فى بيئة العمل بكافة تفاصيلها.

- النظريات المفسرة للتمكين النفسي: سنحاول فى عرضنا للنظريات المفسرة للتمكين النفسى عرض الجذور التنظيرية للتمكين بداية من التمكين الإدارى نظرا للتسلسل الذى يربط التمكين النفسى بالتمكين الإدارى؛ حيث أن الفكر الإدارى قديم قدم الإنسانية، وقد ظهرت التنظيمات الإدارية لتيسير إدارة العمل وبخاصة فى المجال التجارى، وقد أوضح (Polston& Murdoch, 2015, 79- 83) أن بداية تطور النظام الإدارى كان منذ عهد السومريين أى منذ ما يبقرب من ٥٠٠٠ عام قبل ميلاد السيد المسيح عليه السلام، حيث بدأوا فى التوثيق فى السجلات لإدارة العمليات التجارية، وتبعهم الفراعنة فى عصر بناة الأهرام حيث العدد الهائل من العاملين فى مجال البناء وطول فترة البناء الأمر الذى تطلب وجود نمط إدارى حازم لإدارة العمل، وفى العصر الإسلامى ظهر نظام الحسبة والدواوين، وفى القرن السابع عشر ومع بداية الثورة الصناعية فى أوروبا، أخذت افكار Adam Smith تتبلور وتدرس بالجامعات كفكر إدارى تنظيمى، وظهرت بعدها النظريات الكلاسيكية على يد (Fredrick Taylor, 1911)؛ وقد شملت ثلاث نظريات وهي (نظرية الإدارة العلمية، النظرية الإدارية، النظرية البيروقراطية)، وخلال عام ١٩٢٠ ومع ظهور وتنامى الاهتمام بالجوانب الإنسانية ظهرت النظريات السلوكية التى عنيت بالفكر الإدارى الإنسانى من خلال دراسات هورثون فى حركة العلاقات الإنسانية، وتبعتها نظريات عديدة وأهمها نظرية الحاجات، ونظرية X and Y، ونظرية الشخصية البالغة.

وتعد نظرية الشخصية البالغة خطوة هامة لظهور اتجاه التمكين الإدراى وتبعه التمكين النفسى، حيث قامت على مبدأ فكرى مؤداه أن العامل فى أى قطاع أو مؤسسة ليس طفلا تابعا للإدارة، وإنما هو شخص بالغ عاقل مدرك وله حق توسيع نطاق صلاحياته، والمشاركة وتحمل المسؤولية فى العمل.

وتبع ذلك ظهور النظريات الحديثة فى الإدارة التى شملت النظرية الظرفية، وحركة الجودة والتميز، ونظرية Z، ونظرية المنظمة المتعلمة، ونظرية سيكولوجيا التمكين.

وتعد نظرية (Kanter, 1989) النظرية الوحيدة المفسرة للتمكين النفسى التى تناولت الجانب الإدارى والنفسى معا، لذا سنعرض أهم أفكارها فى إيجاز.

قامت نظرية التمكين النفسي (Kanter, 1989) التى وضعها فى ضوء اسهامات رواد السلوك التنظيمى؛ حيث وضعوا الأساس النظرى لمفهوم التمكين من الناحية السيكولوجية وهم (Kanter, 1989& Thomas and Velthouse, 1990).

وقد أوضح (Thomas and Velthouse, 1990, 666- 681) و(Kanter, 1989) أن

تناول التمكين النفسى كمفهوم تحفيزى يتمحور ويتمركز حول الدافعية عند الإنسان نحو الكفاءة والاقتدار، أى إنه يشكل دافعية لدى العاملين من أجل تحقيق مستويات عالية من الكفاءة والاقتدار، متفقا فى ذلك مع المفهوم الذى وضعه (Conger and Kanungo, 1988) وعلى هذا يتضمن المفهوم فكرة منح العاملين القدرة وليس تفويض السلطة، وقد تم إعتماد المفهوم بقاموس إكسفورد، بينما تم طرح مفهوم التمكين النفسى من قبل (Thomas and Velthouse, 1990) على أنه الحافز الداخلى الجوهرى الذى يبرز من خلال عدد من المدارك التى تعكس مواقف الأفراد نحو المهام التى يقومون بها فى وظائفهم، وهذه المدارك مثل المعنى Meaning، ويقصد بالمعنى استشعار العاملين لقيمة العمل الذى يقومون به ومعناه، ولذلك فإن المعنى يتضمن التوافق بين متطلبات العمل والأدوار التى يقوم بها الفرد.

وفى ضوء العرض السابق يتضح أن التمكين النفسى ليس بصلاحية تمنح للعاملين فقط؛ بل هو مكون شخصى يقوم على ما يمتلكه الفرد من قدرات ومدى كفاءته مع الشعور بقيمة العمل وهو ما يحفز الفرد للقيام بالدور المتوقع منه فى ضوء ما يمنح من صلاحيات إدارية.

- أبعاد التمكين النفسي: اختلفت التصنيفات التى تناولت أبعاد التمكين، وقد يرجع هذا الإختلاف نظرا لتوجهات أصحابها؛ إلا أن جميع هذه الأبعاد تأخذ المنحى التنظيمى للمؤسسات، وكلها خرجت من منظومة علم الإدارة، ورغما عن ظهور مفهوم التمكين النفسى بمسماه هذا منذ وقت قريب إلا أنه موجود ضمنيا من خلال التمكين التنظيمى والهيكلى للمؤسسات ويظهر فى سعى القادة والمديرين لتوزيع المهام على العاملين، وتطور عبر محاولات تطوير فكر إدارة الموارد البشرية، وقد حدد (Lashely& McGoldrick, 1999, 27- 29) خمس أبعاد لوصف التمكين المؤسسى وتشمل (طبيعة المهام، الاستقلالية، خصائص الشخصية، الإلتزام، الثقافة التنظيمية للقادة والمديرين)، فطبيعة المهمة توضح إلى أى مدى يشعر الفرد الممكن بالرضا ومدى مناسبة العمل المكلف به له من خلال ادراكه لقيمة ما يقوم به من خلال النواحى الملموسة والشعورية، أما الاستقلالية فتعنى مساحة الحرية الممنوحة للعاملين لإنجاز العمل فى ضوء ما تسمح به سياسات المؤسسة التى ينتمى لها، بينما تعنى خصائص الشخصية سمات الأفراد التى تدعم اختيار الإدارة لهم من أجل تحقيق التمكين، فى حين أن الإلتزام هى إحدى الخصائص الأساسية التى تشجع المؤسسة على منح العاملين التمكين، وتأتى الثقافة التنظيمية للقادة والمديرين فى قمة أبعاد التمكين إذ أن نمط الإدارة وفكر القيادة عامل حاسم فى فى منح العاملين التمكين وتعزيز شعورهم به.

وقد أشار (مؤيد الساعدى، ٢٠١١، ١٧٣– ١٨٨) إلى أن أبعاد التمكين الإدارى تشمل ثلاثة أبعاد رئيسية وهي (المشاركة بالمعلومات، الاستقلالية وحرية التصرف، بناء فرق العمل الذاتية).

١. المشاركة بالمعلومات حيث أن توفر المعلومات يساعد العاملين على بناء الثقة وتعزيز المسؤولية وفتح قنوات اتصال بين كافة الأطراف فى المؤسسة.
٢. الاستقلالية وحرية التصرف حيث يلغى الإشراف وتعاد الهيكلة الإدارية، ويمنح العاملين صلاحيات واسعة بإمكانية اتخاذ القرارات.
٣. بناء فرق العمل الذاتية حيث تقوم المؤسسات بتكوين فرق عمل داخل هياكلها تساعد على دعم العاملين وتحقيق الاعتبارات الشخصية لهم.

ويشير (ناصر جرادات وآخرون، ٢٠١٣: ٧٠) إلى تركيز التمكين النفسى على الحالة النفسية للفرد وليس على البناء الاجتماعى أو الممارسات الإدارية، وبهذا يمكن القول أن التمكين النفسى يركز المعتقدات الفردية التى يمتلكها الأفراد لأدوارهم وعلاقاتهم بمؤسساتهم التى ينتمون إليها.

ويؤكد (رياض أبازيد، ٢٠١٠: ٥٠١) على ما أشارت إليه (Spreitzer, 1995) من كون التمكين النفسى مفهوم مركب من عدة أبعاد تشمل كلا من:

١. المعنى أو أهمية العمل.
٢. الجدارة.
٣. حرية التصرف أو الاستقلالية.
٤. التأثير.

ويحلل (Patterson, 2013, 38) أبعاد التمكين النفسى إلى بعدين، يتضمن الأول الإحساس النفسى ويعنى إدراك الفرد لقدرته على فعل الأشياء التى يريد أن يؤديها، وهو بذلك يرتبط ارتباطا وثيقا باتخاذ القرار فى الموضوعات المهمة بالحياة، الثانى يتمثل فى الخبرة الفعلية الواقعية والتى تعنى قدرة الفرد الفعلية على احداث التغيير وتنفيذ القرارات عبر المصادر المتاحة.

ويرى الباحثان أن التمكين النفسى للمعلم يشمل بعدين هما المجال الإدراكى، ومجال الخبرة المعاشة.

١. البعد الأول: المجال الإدراكى، ويقصد به وعى الفرد بما يمتلك من القدرات والسمات الإيجابية التى تعبر عن إدراكه لقيمة العمل وأهميته، والاستقلالية والتأثير فى مجال عمله، وعلى هذا يتضمن المجال الإدراكي:
   أ. القدرة على اتخاذ قرارات ذات تأثير فى مجال العمل.
   ب. حسن استغلال الوقت للقيام بالمهام.
   ج. اتقان المهارات الأساسية لإنجاز العمل.
   د. الثقة فى الاعداد العلمى والمهارى الذى يتناسب مع طبيعة العمل.
   ه. إدراك قيمة العمل والشعور بأن ما يقدمه المعلم هو إضافة للمؤسسة التعليمية.
٢. البعد الثاني: مجال الخبرة المعاشة، ويقصد به توظيف الفرد لما لديه من الكفاءة والجدارة، ليكون عنصرا مؤثرا فى المجتمع، وعلى هذا يتضمن مجال الخبرة المعاشة:
   أ. الثقة بالنفس بدرجة كافية لإنجاز العمل.
   ب. امتلاك الكفاءة والخبرة.
   ج. الابداع فى تنفيذ الأعمال والمهام.
   د. القدرة على توظيف الخبرة فى المشاركات المجتمعية والبرامج التطوعية التى تخدم المجتمع.

- مستويات التمكين النفسى فى ضوء التمكين الإدارى للمؤسسات: تشير (Baggett& Gina Mcfall, 2015, 21- 22) إلى وجود مستويات متعددة للتمكين فى ضوء توجه الإدارة نحو العاملين وتشمل (التمكين النفسى على مستوى المشاركة، التمكين النفسى على مستوى الإندماج، التمكين النفسى على مستوى الإلتزام، التمكين النفسى على مستوى تقليل المستويات الإدارية).

١. التمكين النفسى على مستوى المشاركة: ويتم من خلال تمكين العاملين بسلطة اتخاذ بعض القرارات فى مجال العمل، والتشجيع على اصدار قرارات تتعلق بمجال الاختصاص، ويدعم هذا المستوى التدريب المستمر وصولا لدرجة الإجادة، إلا أنه لا يمنح التمكين للعاملين بصورة كاملة.
٢. التمكين النفسى على مستوى الإندماج: ويعتمد على الاستفادة من خبرات وتجارب الأفراد فى حل المشكلات، وتحتفظ الإدارة بحق اتخاذ القرار إلا أنها تمنح العاملين الشعور بالأهمية من خلال التواجد فى كل المواقف وتقديم المقترحات.
٣. التمكين النفسى على مستوى الإلتزام: ويقوم على أساس التمكين النفسى للعاملين من خلال إلزامهم بأهداف المؤسسة التى ينتمون لها، والعمل على تشجيعهم من أجل تحمل المسؤولية وتحقيق أفضل إنجاز، ويتم ذلك من خلال تحسين بيئة العمل التى تحفزهم للوصول إلى الرضا الوظيفي.
٤. التمكين النفسى على مستوى تقليل المستويات الإدارية: ويرتكز التمكين النفسى فى هذا المستوى على تقليل المستويات الإدارية من خلال إعادة توزيع المهام والتدريب المستمر وتدريب العاملين، والسماح للعاملين باتخاذ القرارات فى الوقت المناسب، وهذا يحقق الاستثمار فى مجال التنمية

البشرية.

- معوقات تحقيق التمكين النفسي: ترجع معوقات تطبيق التمكين النفسى للمعلمين إلى عوامل عديدة، منها ما يرتبط ببيئة العمل، ومنها ما يرتبط بالفكر الإدارى للقائمين على إدارة العمل، ويشير (عمرو عواد، وعلى المبيض، ٢٠٠٢، ١٥) إلى وجود أربعة عوامل رئيسة تعيق التمكين فى مجال العمل وتتمثل في: غياب تفويض السلطة، الرقابة الشديدة عن قرب على العاملين، ضعف الإهتمام بالحوافز المادية وعوامل الأمان الوظيفى، النظرة للتمكين على أنه مجرد جزء من برامج التدريب والتطوير.

وفيما يتعلق بالفكر الإدارى السائد فى المؤسسات فيشير (Polston, Leana, 2015, 180) إلى خطورة نمط الإدارة تسلطى فى التعامل مع العاملين حيث ينعكس ذلك بطريقة سلبية على طبيعة العمل كنتيجة مترتبة على توتر علاقة بين الطرفين، وتنخفض انتاجية العامل نتيجة فقدان الأمن الوظيفى، وعلى هذا يعد نمط الإدارة والفكر الإدارى أحد المعوقات التى تؤثر فى تمكين العاملين، كذلك هو الحال فى مؤسسات التعليم سواء فى القطاع الحكومى أو الخاص، فما يتعرض له العاملين فى كافة المجالات يتعرض له المعلمون والمعلمات، حيث يعايش بعض المعلمين ظروفا مشابهة وبالتالى تؤثر فى العملية التعليمية ومدى انجازهم ورضاهم الوظيفي.

الدراسات السابقة:

اطلع الباحثان على المتاح من الدراسات السابقة العربية والأجنبية التى تناولت التمكين النفسى، وقد تبين وجود العديد من الدراسات التى تناولت التمكين الإدارى للمعلمين، وبعض الدراسات التى تناولت التمكين النفسى لدى عينات مختلفة فى علاقته ببعض المتغيرات وعدد قليل من الدراسات التى تناولت التمكين النفسى للمعلمين إلا أنها لم تتناول متغيرات الدراسة الحالية للباحثين، وسيتم عرض الدراسات التى تخدم الدراسة الحالية كالتالي:

١. دراسة (Gardenhour, 2008) هدفت إلى التعرف على العوامل المؤثرة فى التمكين النفسى للمعلمين طبقت على عينة قوامها ٣١٢ معلما ومعلمة من شمال شرق ولاية تينيسى، واستخدم الباحث مقياس (Spreitzer, 1995) واستمارة للمتغيرات الديموغرافية، وكشفت النتائج عن إرتباط التمكين النفسى بعدد سنوات الخبرة لصالح عدد السنوات الأكبر، بينما لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين متغيرى النوع والمؤهل الدراسي.
٢. دراسة (Prati& Zani, 2013) التى هدفت إلى بحث العلاقة بين التمكين النفسى والرضا الوظيفى، طبقت الدراسة على عينة قوامها ٥١٩٥ من العاملين بالمهن الإنسانية (بما فيها التدريس)، واستخدم الباحثان مقياس (Spreitzer, 1995) واستمارة جمع البيانات الأساسية، ومقياسا للرضا الوظيفى، ومقياسا للإنتماء المهنى، وكشفت النتائج عن إرتباط التمكين النفسى بالإنتماء المهنى، كذلك يعد التمكين النفسى منبأ للرضا الوظيفي.
٣. دراسة (Shapira- Lishchinsky, Orly& al, 2014) هدفت إلى كشف العلاقة بين نمط القيادة المدرسية والتمكين النفسى للمعلمين والإتجاه نحو الإنسحاب من المهنة، طبقت الدراسة على عينة قوامها ٣٦٦ معلما ومعلمة تم اختيارهم عشوائيا من ٢٣ مدرسة من اسرائيل، واستخدم الباحثون السجلات المدرسية التى اتخذت فى فترات زمنية منتظمة بشأن السلوكيات المعلمين من انسحاب وتأخر والتغيب، والنية لمغادرة البلاد، ومقياسا للتمكين النفسى واستبيانا لنمط القيادة المدرسية، وكشفت النتائج عن تأثير نمط القيادة التسلطى سلبيا على التمكين النفسى للمعلمين وارتفاع التوجه نحو الانسحاب من مجال العمل والتأخر والتغيب، والنية لمغادرة البلاد، وأوصت الدراسة بضرورة تغيير نمط القيادة إلى نمط القيادة الذاتية والقيادة الديمقراطية، وتعزيز التمكين النفسى للمعلمين.
٤. دراسة (Scott& Anne, 2014) التى هدفت إلى التعرف على العوامل المؤثرة فى التمكين النفسى للمعلمين، طبقت على عينة قوامها ٩٠ معلما ومعلمة، واستخدم الباحثان اسلوب المقابلة الشخصية وطبق خلالها مقياس (Spreitzer, 1995)، تم تحليل البيانات الكمية وأوضحت نتائج الدراسة أن التمكين النفسى لا يتصف بالثبات عبر العمر الوظيفى، ويمثل مستوى أقل فى المراحل المبكرة والمتأخرة من الحياة الوظيفية للمعلمين، وكشفت الدراسة عن فوائد التمكين النفسى، إذ يؤدى إلى مستوى أعلى من الإلتزام بالعمل والمثابرة مواجهة العقبات، لم تظهر الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فى التمكين النفسي.
٥. دراسة (هيام صابر شاهين، ٢٠١٥) التى هدفت لبحث العلاقة بين التمكين النفسى والاحتراق النفسى المهنى لدى معلمى التربية الخاصة، وطبقت على عينة قوامها ١٤٣ من معلمى التربية الخاصة من تخصصات (التربية الفكرية، الإعاقة السمعية، المكفوفين وضعاف البصر)، واعدت الباحثة مقياسا للتمكين النفسى، ومقياسا للاحتراق النفسى المهنى، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث فى متغير التمكين النفسى، كذلك لم يكشف التحليل الإحصائى عن وجود فروق دالة إحصائية فيما يتعلق بسنوات الخبرة.
٦. دراسة (Baggett& Gina Mcfall, 2015) هدفت لبحث العلاقة بين أبعاد القيادة التعليمية وأبعاد التمكين النفسى، وطبقت على عينة قوامها ١٦٦٥ معلما ومعلمة، واستخدما استبيان القيادة التعليمية ومقياسا للتمكين النفسى، وأوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا لصالح نمط القيادة الديمقراطى، كذلك يرتفع التمكين النفسى للمعلمين فى ظل نمط القيادة الديمقراطية.

فروض البحث:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكين النفسى تعزى إلى النوع لدى عينة البحث.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكين النفسى تعزى إلى السن لدى عينة البحث.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكين النفسى تعزى إلى نوع التعليم لدى عينة البحث.
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكين النفسى تعزى إلى المرحلة التعليمية لدى عينة البحث.

المنهج والاجراءات

منهج البحث:

استخدم المنهج الوصفى لبيان العلاقة بين كل التمكين النفسى والمرحلة التعليمية ونوع التعليم لدى المعلمين والمعلمات بمؤسسات التعليم قبل الجامعي.

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من المعلمين والمعلمات العاملين بمؤسسات التعليم قبل الجامعى (رياض الأطفال، ابتدائى، اعدادى، ثانوي) بمحافظة القاهرة الكبرى بجمهورية مصر العربية.

عينة البحث:

اشتملت العينة على عدد ٤٢٠ معلما ومعلمة من العاملين بمؤسسات التعليم قبل الجامعي بجمهورية مصر العربية، منها عينة استطلاعية قوامها ٦٠ معلما من الذكور والإناث، أما العينة الأساسية فتكونت من ٣٦٠ معلما (١٦٣ من الذكور و١٩٧ من الإناث).

أدوات البحث:

- مقياس التمكين النفسي (إعداد الباحثان): من أراد الأطلاع على الصورة النهائية للمقياس الرجوع للباحثين.

١. اتبعت الخطوات الآتية فى بناء المقياس:

أ. الاطلاع على بعض المقاييس التى تناولت قياس التمكين النفسى سواء كانت أجنبية أو عربية، بعد القراءة المنهجية للعديد من الأطر النظرية العربية والأجنبية، والدراسات الوصفية والإمبيريقية العربية والأجنبية والمتعلقة بالتمكين النفسى تم صياغة التعريفات الإجرائية لمفهوم التمكين

النفسي.

ب. تم وضع مجموعة من المفردات عددها ٢٢ مفردة تمثل بعدى المقياس، بصياغة مبسطة تتسق مع أهداف المقياس ومثلت الصورة المبدئية للمقياس.

ج. تم عرض المقياس بصورته المبدئية على مجموعة من الأساتذة المحكمين وعددهم ٥ من أعضاء هيئة التدريس المختصين فى مجال علم النفس والصحة النفسية والقياس النفسى، وبعد حصر اتفاق آراء السادة المحكمين، تم تعديل صياغة بعض العبارات فى البعد الثانى، وظلت عدد مفردات المقياس ٢٢ مفردة، موزعة على بعدى المقياس، البعد الأول (المجال الإدراكي) وشمل ١١ مفردة، والبعد الثاني (مجال الخبرة المعاشة) وشمل ١١ مفردة.

٢. حساب الصدق: تم حساب الصدق بطريقتين وهما صدق المحكمين والصدق التمييزى، وفيما يخص الصدق التمييزى تبين أن قيمة (ت) لدلالة التمييز بين طرفى المقياس من مرتفعى التمكين النفسى ومنخفضى التمكين النفسى هى ٧,٧٤، وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١، مما يشير لوجود معامل صدق تمييزى للمقياس، كما يتضح من جدول (١).

جدول (١) قيمة (ت) بين مجموعتي مرتفعي التمكين النفسي، ومنخفضي التمكين النفسي

المتغير	العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مرتفعى التمكين النفسي	٣٠	٥٣,٣٣	٣,٩٩	٥٨	٧,٧٤	٠,٠١
منخفضى التمكين النفسي	٣٠	٤٢,٢٠	٦,٧٩			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) لدلالة التميز بين طرفى المقياس من مرتفعى التمكين النفسى ومنخفضى التمكين النفسى تساوى ٧,٧٤١ وهى قيمة دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١، وهذا يشير أن للمقياس معامل صدق تميزى.

٣. حساب الثبات: تم تطبيق المقياس فى صورته الأولية على عينة استطلاعية قوامها ٦٠ معلم ومعلمة، وتم حساب الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ لكل من عاملى المقياس والمقياس ككل وكان ثبات البعد الأول ٠,٦٢٩، والبعد الثانى ٠,٦٤٠، والمقياس ككل ٠,٧٦٦، كما يتضح من جدول (٢).

جدول (٢) ثبات المقياس وأبعاده المختلفة

المتغير	قيمة معامل الثبات
البعد الأول	٠,٦٢٩
البعد الثاني	٠,٦٤٠
للمقياس ككل	٠,٧٦٦

ويتضح من الجدول السابق أن هذه القيم دالة عند مستوى ٠,٠١

٤. زمن التطبيق: يستغرق زمن التطبيق فترة زمنية تتراوح من (١٠ دقائق إلى ١٥ دقيقة) تقريبا، وذلك بعد توجيه التعليمات.

٥. طريقة تقدير الدرجات: تم تقدير الدرجات على النحو التالي: موافق بشدة أربعة درجات، موافق ثلاث درجات، غير موافق درجتان، غير موافق بشدة درجة واحدة.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

- نتائج الفرض الأول: ونصه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكين النفسى التى تعزى إلى النوع لدى عينة البحث"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب الفروق باستخدام اختبار (ت) لدرجات أفراد العينة على مقياس التمكين النفسى، وجاءت النتائج كما فى جدول (٣).

جدول (٣) حساب الفروق باستخدام اختبار (ت) لدرجات أفراد العينة على مقياس التمكين النفسي

المتغير	العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
ذكور	١٦٣	٧١,٧٧	١١,٤٩	٣٥٨	١,٠٧	غير دال
إناث	١٩٧	٧٣,٠٦	١١,٠٩			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد العينة على مقياس التمكين النفسى، ومن ثم يتم قبول الفرض.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (Garden hour, 2008); (Scott& Anne, 2014) و(هيام صابر، ٢٠١٥) ويمكن تفسير هذه النتيجة فى ضوء ما أشار إليه Garden Hour بكون المعلمين يكتسبون شعورهم بالتمكين النفسى من خلال دورهم المهني.

ويفسر الباحثان ذلك من خلال أن التعامل مع المعلم يكون من خلال دوره المهنى بعيدا عن كونه ذكرا أم أنثى، وإعدادهم المهنى واحد، والمهام المنوطة بهم واحدة وفق منهج دراسى واحد؛ وبالتالى تتلاشى الفروق حين يتاح لهم نفس التنمية المهنية والتدريب والمشاركة فى كل المهام بالإضافة للمنافسة لإثبات استحقاق الجدارة مما يجعل من فرص الشعور بالتمكين النفسى واحدة لديهم، ويمكن أيضا تفسير هذا فى ضوء التوجه المجتمعى والسياسى لمشاركة المرأة فى عمليات التنمية وتفعيل دورها المجتمعى مما أتاح الفرصة لتمكين المرأة بالمقارنة عما قبل نظرا لتراجع الفكر الذكورى.

- نتائج الفرض الثاني: ونصه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكين النفسى التى تعزى إلى السن لدى عينة البحث"، ولاختبار صحة هذا الفرض قام الباحثان بحساب الفروق بين درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكين النفسى باستخدام اختبار (ت)، وجاءت النتائج كما فى جدول (٤).

جدول (٤) قيمة اختبار (ت) لدرجات أفراد عينة البحث الأقل من ٤٠ عام والأكثر من ٤٠ عام على مقياس التمكين النفسي

المتغير	العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
اقل من سن ٤٠	٢٦٩	٥١,٥	٨,٣٨	٣٥٨	١,٥٨	غير دال
اكبر من سن ٤٠	٩١	٤٩,٩	٨,٦٨			

يوضح الجدول السابق وجود فروق بين أفراد العينة تعزى إلى العمر ولكن هذه الفروق غير دالة وهذا يشير إلى أن قيمة الفروق لم تصل إلى مستوى الدلالة المعنوية الملحوظ، ومن ثم يتم قبول الفرض.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Brancato, vera, 2000, 185) (والتى تعد الدراسة الوحيدة التى تناولت متغير السن كأحد العوامل المؤثرة فى التمكين النفسي)، وأوضحت وجود فروق لكنها لم تصل لمستوى الدلالة، ويفسر الباحثان ذلك بأنه رغما عن كون هذه الفروق ضئيلة جدا إلا أنها تميل لتكون لصالح مجموعة المعلمين فى الفئة العمرية أقل من ٤٠ عام وهذه نتيجة منطقية، حيث الاتجاه إلى اللامركزية فى الإدارة وتمكين الشباب لما يتميزون به من حماسة وابداع وتجدد الأفكار ومرونة فى التعامل مع مشكلات وضغوط العمل، كما أن رغبة المعلم الشاب فى اثبات الذات تدفعهم لمزيد من بذل الجهد، فرغما عن كون التمكين النفسى سمة مميزة للشخصية إلا أنها ترتبط بمستوى الدافعية وتنعكس فى صورة إنجاز، ويمكن القول أن أفراد العينة من الفئة العمرية الأقل من ٤٠ عام ربما لديهم الرغبة فى قبول التغيير المصاب للدافعية، ويتفق هذا مع أشار إليه (Savery& Luks, 2001, 99- 100) من حيث كون التمكين النفسى يتضمن عناصر الدافعية الداخلية والتوجه الإيجابى للفرد نحو العمل حين تطبق استراتيجية التمكين الإدارى للعاملين، وادراك العديد من الأمور الهامة المتعلقة بدوره فى العمل منها: قيمة ما يقوم به من عمل، والمسؤولية تجاه العمل، هذا بالإضافة إلى إيمانه بالقدرة على التأثير فى بيئة العمل بكافة تفاصيلها، كما أن قناعة المعلم بأنه قائد المستقبل فى ضوء نظام إدارى يدعمه يزيد من اصراره على النجاح والتميز، وهذا يتفق مع ما أشار إليه (Lloyde, 1999, 88) عن جوهر التمكين النفسى الذى يسمح للفرد بالتصرف بمسؤولية وبطريقة هادفة مدعومة من قيادة ديمقراطية حيث اللامركزية فى الإدارة التى تتسع لتمنح صلاحيات إلى الإدارات الدنيا وتمكنهم من العمل بإبداع وابتكار.

- نتائج الفرض الثالث: ونصه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط

درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكين النفسى التى تعزى إلى قطاع التعليم (حكومى، خاص) لدى عينة البحث"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب اختبار (ت) لدرجات أفراد العينة على مقياس التمكين النفسي، وكانت نتائج الاختبار كما يلي:

جدول (٥) قيمة اختبار (ت) لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس التمكين النفسي

المتغير	العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
عام	٢٠٠	٦٩,٧٨	١١,٤٤	٣٥٨	٥,٣٣٤-	٠,٠٠١
خاص	١٥٩	٧٥,٨٨	١٠,١٧			

يظهر من النتائج الموضحة بالجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد العينة على مقياس التمكين النفسى تعزى إلى قطاع التعليم (حكومى، خاص)، ومن ثم يتم رفض الفرض، وقبول الفرض البديل وهو أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكين النفسى التى تعزى إلى قطاع التعليم (حكومى، خاص) لدى عينة البحث لصالح العاملين بالقطاع التعليمى الخاص".

وتظهر الفروق لصالح المعلمين العاملين بقطاع التعلم الخاص، ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال سيطرة أصحاب المدارس الخاصة على بيئة العمل، وتكليف المعلمين بالمزيد من المهام، حيث يعانى المعلمون من مشكلات بيئة العمل الضاغطة التى تمثل تحديا كبيرا فى استمرارهم بالعمل؛ فهم دائما معرضون لفقدان وضعهم الاعتبارى ومنزلتهم المجتمعية، وضعف التقدير المعنوى، الأمر الذى جعلهم فى تحدى نفسى كبير للتغلب على ضغوط بيئة العمل؛ ونظرا لظروف العمل الصعبة التى يعايشها المعلمون العاملون فى قطاع التعليم الخاص؛ فإنهم يسعون لبذل المزيد من الجهد من أجل:

١. تغيير نظرة المجتمع للمعلم فى مؤسسات قطاع التعليم الخاص؛ حيث يرى المجتمع أن المعلم فى مؤسسات التعليم الحكومى أفضل من معلم مؤسسات قطاع التعليم الخاص، وهذا ما يترك اثرا سلبيا فى نفوس المعلمين، وبخاصة الأكفاء منهم، فيبذلون الجهد الكبير للإثبات جدارتهم وكفاءتهم فى العمل.
٢. إتاحة فرص لإثبات الكفاءة والجدارة للمسؤولين عن المؤسسة التعليمية حيث يعانى المعلمون من الإفتقار للأمن الوظيفى؛ فهم مهددون بصفة دائما بإلغاء التعاقد إذا صدر عنهم ما يخالف رغبة المؤسسة وتوجهها، أو إذا ظهر منهم تقصير فيما يكلفون به من مهام؛ وعلى هذا يبدون التعاون والإنجاز والمساهمة فى حل مشكلات العمل حفاظا على وظيفتهم.
٣. إظهار التأثير الإيجابى فى بيئة العمل، وتوظيف المهارات والكفاءة والقدرة على الإنجاز من خلال التركيز على كل ما يبرز الجهد المبذول من قبلهم للإدارة المدرسية وأولياء الأمور ليحظوا بالقبول، ويتمثل ذلك في: (تكثيف الواجبات، المشاركة فى المسابقات، الحفاظ على النظام، تجهيز ملفات إنجاز الطلاب، ومهام الجودة، وغيرها من المهام، ...).

وفى ضوء ما سبق نجد أن المعلمين العاملون فى قطاع التعليم الخاص يتعرضون لمزيد من ضغوط العمل التى تضطرهم لبذل المزيد من الجهد واثبات الكفاءة والاستقلالية والمقدرة على تحمل المسؤلية، وذلك تفاديا لفقد العمل والدخول فى دائرة البطالة وما يترتب عليها من مشكلات اقتصادية والعجز عن تدبير أمور الحياة المعيشية والمعاناة من القهر المادى، كل ذلك يؤدى إلى تشكيل وعيهم بما يمتلكون من قدرات وسمات وتفعيلها بصورة إيجابية فى مجال العمل ليصبحوا مؤثرين وعناصر فعالة تدير العمل وتحل مشكلاته من خلال إظهار المزيد من الكفاءة والجدارة، فى حين أن المعلمين التابعين لمؤسسات قطاع التعليم الحكومى يشعرون بالإستقرار الوظيفى بصورة أكبر، حيث ضمان أجر شهرى ثابت وتأمين صحى، نظام التأمينات والمعاشات فى ظل قانون عمل ينصفهم، فهم غالبا يؤدون ما يكلفون به من مهام فى ظل الشعور بالأمن الوظيفى، ولا يهتمون بإظهار المزيد من الكفاءة والجدارة، فالأمن الوظيفى يغنيهم عن بذل المزيد من الجهد فى العمل، ويصبح التمكين النفسى فى بيئة العمل هدفا ثانويا بالنسبة لهم.

- نتائج الفرض الرابع: ونصه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين والمعلمات على مقياس التمكين النفسى تعزى إلى المرحلة التعليمية التى يدرس بها المعلمين لدى عينة البحث"، ولتحقق من صحة هذا الفرض تم إجراء اختبار تحليل التباين لتحديد دلالة الفروق بين المجموعات الأربعة الدالة على المراحل التعليمية التى يدرس بها المعلمين، وفيما يلى نتائج تحليل التباين:

جدول (٦) قيمة (ف) بين المجموعات الأربعة الدالة على المراحل التعليمية التى يدرس بها المعلمين

البيان	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١٨١٨,٨١٢	٥	٣٦٣,٧٦	٢,٩٣٤	٠,٠١
داخل المجموعات	٤٣٨٨٩,٠٥٢	٣٥٤	١٢٣,٩٨		
المجموع	٤٥٧٠٧,٨٦٤	٣٥٩			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين الأربع مجموعات وعليه يتم رفض الفرض الصفرى وقبول الفرض البديل ونصه "أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين على مقياس التمكين النفسى التى تعزى إلى المرحلة التعليمية التى يدرس بها المعلمين لدى عينة البحث"، ولكن هذه الفروق غير محددة بين المجموعات؛ وبناء عليه لتحديد هذه الفروق تم إجراء اختبار المقارنات البعدية لتحديد الفروق بين كل مجموعتين على حدة، وكانت النتائج كما بجدول (٧).

جدول (٧) المقارنات البعدية لتحديد الفروق بين كل مجموعتين على حده

البيان	المجموعات	متوسط الفروق	مستوى الدلالة
رياض الأطفال	المرحلة الابتدائية	٣,٧٥٨ -	٠,٠١
	المرحلة الاعدادية	١,٠٠٧	غير دال
	المرحلة الثانوية	٢,٨٢٩ -	غير دال
المرحلة الابتدائية	رياض الأطفال	٣,٧٥٨	٠,٠١
	المرحلة الاعدادية	٤,٧٦٥	٠,٠١
	المرحلة الثانوية	٠,٩٢٨	غير دال
المرحلة الاعدادية	رياض الأطفال	١,٠٠٧ -	غير دال
	المرحلة الابتدائية	٤,٧٦٦ -	٠,٠١
	المرحلة الثانوية	٣,٨٣٧ -	٠,٠٧
المرحلة الثانوية	رياض الأطفال	٢,٨٢٩	غير دال
	المرحلة الابتدائية	٠,٩٢٨ -	غير دال
	المرحلة الاعدادية	٤,٣٦٢ -	٠,٠٧

يتضح من الجدول السابق أنه فى حالة إجراء المقارنة بين مرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية اتضح وجود فروق دالة لصالح المجموعة المرحلة الابتدائية فى حين عند إجراء المقارنة بين مرحلة رياض الأطفال، والمرحلة الاعدادية اتضح عدم وجود فروق دالة إحصائية، وفى حالة المقارنة بين مرحلة رياض الأطفال، والمرحلة الثانوية اتضح عدم وجود فروق دالة إحصائية، أما فى حالة المقارنة بين المرحلة الابتدائية، والمرحلة الاعدادية أتضح وجود فروق دالة إحصائية لصالح المرحلة الابتدائية، أما فى حالة المقارنة بين المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية أتضح عدم وجود فروق دالة إحصائية، أما فى حالة المقارنة بين المرحلة الاعدادية والمرحلة الثانوية اتضح وجود فروق دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ لصالح المرحلة الاعدادية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة فى فى ضوء طبيعة مهام المعلمين فى كل مرحلة وطبيعة مرحلة النمو للمتعلمين والمقررات الدراسية، ... الخ.

١. المقارنة بين مرحلتى رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية: أوضحت النتائج الإحصائية وجود فروق دالة إحصائيا فى درجة التمكين النفسى بين معلمات رياض الأطفال ومعلمى ومعلمات المرحلة الابتدائية لصالح معلمى ومعلمات المرحلة الابتدائية، حيث مازالت النظرة القاصرة لطبيعة عمل معلمة رياض الأطفال سواء من أفراد المجتمع أو أولياء الأمور أو حتى المعلمين من

مختلف المراحل التعليمية، كذلك طبيعة مهام معلمات رياض الأطفال وتشكيل الهيكل الإدارى للمرحلة داخل الروضات الذى يلزم المعلمات بالقيام بمهام شؤون الطلاب والتدريس؛ هذا بالإضافة لإلتزام المعلمات بالتواجد داخل الفصول (قاعات النشاط) طوال اليوم الدراسى، وطبيعة الأنشطة التى تقمن بها يمثل عبء كبير؛ حيث تنشغل المعلمات بإعداد الوسائل التعليمية والتخطيط اليومى والأسبوعى والشهرى والسنوى، وتجهيز الأنشطة اليومية، هذا بالإضافة لخصائص المرحلة العمرية لأطفال الروضة، وتكليف المعارض السنوية وأنشطة تبادل الخبرات والزيارات، وتنسيق قبول أوراق المتقدمين لمرحلة رياض الأطفال، مما يجعل أعباء العمل كثيرة لدرجة الضجر من تكليفهن بأى مهام إضافية ويترتب على ذلك صعوبة تحقيق التمكين النفسى لمعلمات مرحلة رياض الأطفال، بينما تتيح طبيعة عمل المعلمين فى المرحلة الإبتدائية متسع من الوقت حيث جدول حصص محدد للمعلمين تتخلله بعض أوقات من الراحة، كما أن طبيعة التدريس للمرحلة الابتدائية تختلف كليا وجزئيا عن تعليم طفل الروضة، ويقع العبء الأكبر فيها على الطالب وليس المعلم من حيث النشاط المبذول لتحقيق مستوى التعلم المطلوب؛ وعلى هذا يتاح للمعلم فرص المشاركة فى الأعمال الإدارية وحل مشكلات العمل على مستوى الإدارة والطلاب، والبرامج التطوعية فى خدمة المجتمع وكلها أعمال تبرز الكفاءة والجدارة وتحسب لصالح المعلم؛ والأهم من هذا كله إمكانية تحويل التحصيل الدراسى للطلاب إلى نتائج رقمية ملموسة فى صورة نتيجة لكل مقرر وتحسب كنسبة نجاح للمعلم، بينما فى حالة معلمة رياض الأطفال من الصعب تحقيق ذلك، حيث تسجل نتائج الأطفال فى صورة تقارير كيفية ولا تحول لبيانات كمية.

٢. المقارنة بين مرحلتى رياض الأطفال والمرحلة الاعدادية: أوضحت النتائج الإحصائية عدم وجود فروق دالة إحصائيا فى درجة التمكين النفسى بين معلمات رياض الأطفال ومعلمى ومعلمات المرحلة الاعدادية، ويمكن تفسير هذه النتيجة فى ضوء طبيعة عمل المعلمين فى المرحلتين، فمعلمة رياض الأطفال يقع على كاهلها مهام وأعباء عديدة من حيث خصائص الأطفال التى تتطلب أن تمنح المعلمة كل دقيقة من وقت العمل للأطفال للحفاظ على أمنهم وسلامتهم، كذلك بإعداد الوسائل التعليمية والتخطيط اليومى والأسبوعى والشهرى والسنوى، وتجهيز الأنشطة اليومية، هذا بالإضافة إلى تكليف المعلمات بالمشاركة فى المعارض السنوية وأنشطة تبادل الخبرات والزيارات، وتنسيق قبول أوراق المتقدمين لمرحلة رياض الأطفال؛ وفى المقابل نجد معلمى ومعلمات المرحلة الاعدادية وانشغالهم بمشاكل الطلاب فى المرحلة، حيث بداية ظهور خصائص مرحلة المراهقة، وعدم احترام الطلاب للمعلمين، والخلل فى المنظومة القيمية للطلاب التى تتطلب تكثيف جهد المعلمين والمعلمات لتعديل سلوكهم وبناء قيمهم، هذا بالإضافة لإنشغال المعلمين بتحسين الوضع الاقتصادى من خلال الدروس الخصوصية؛ كل هذه العوامل تمثل ظروفا مشابهة للمعلمى المرحلتين (رياض الأطفال والمرحلة الإعدادية) مما يلغى وجود الفروق فى التمكين النفسى بين المعلمين والمعلمات فى المرحلتين.

٣. المقارنة بين مرحلتى رياض الأطفال والمرحلة الثانوية: أوضحت النتائج الإحصائية عدم وجود فروق دالة إحصائيا فى درجة التمكين النفسى بين معلمات رياض الأطفال ومعلمى ومعلمات المرحلة الاعدادية، ويمكن تفسير هذه النتيجة فى ضوء طبيعة عمل المعلمين فى المرحلتين، فعمل معلمى المرحلة الثانوية هو إمتداد لعمل معلمى المرحلة الاعدادية، حيث استمرار وتتابع مشكلات الطلاب فى مرحلة المراهقة من عنف وميل للجنس الآخر، وعدم الإكتراث بالقيم والاتجاهات المجتمعية واعتماد طلاب المرحلة الثانوية على الدروس الخصوصية فتح لبعضهم مجالا لأن تكون المدرسة مجرد مكانا لقضاء الوقت والترفيه حفاظا على نسبة الحضور حتى لا يتم إلغاء قيدهم كطلاب نظاميين، وعليه يواجه المعلمين ضغوطا كثيرة، هذا بالإضافة لتمسك المعلمين بالعمل التدريسى حيث يفتح لهم مجالا للدروس الخصوصية، فلا يهتمون بتحقيق التمكين النفسى الذى قد يترتب عليه تمكينا إداريا يبعدهم عن التدريس الذى يحقق لهم الأمن الاقتصادى فى ضوء انخفاض رواتب المعلمين وارتفاع مستوى المعيشة وزيادة المتطلبات اليومية.

٤. المقارنة بين المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية: أوضحت النتائج الإحصائية وجود فروق دالة إحصائيا فى درجة التمكين النفسى بين معلمى ومعلمات المرحلة الابتدائية ومعلمى ومعلمات المرحلة الاعدادية، وجاءت النتيجة لصالح معلمى ومعلمات المرحلة الابتدائية؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة فى ضوء طبيعة عمل المعلمين فى المرحلتين، وطبيعة مرحلة نمو الطلاب والمقررات الدراسية، فعمل معلم المرحلة الابتدائية له طبيعة تختلف عن معلم المرحلة الاعداية، حيث يرتكز الجهد على طلاب المرحلة الابتدائية فى الحفظ والتطبيق، وطبيعة المقررات بسيطة لا تحتاج جهد كبير، هذا بالإضافة لمتابعة الأسرة لتقدم طلاب المرحلة الابتدائية، كما أن طلاب المرحلة الابتدائية أقل مشكلات سلوكية من طلاب المرحلة الاعدادية، فهم أكثر طاعة للمعلمين بالمقارنة بطلاب المرحلة الاعدادية.

٥. المقارنة بين المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية: أوضحت النتائج الإحصائية عدم وجود فروق دالة إحصائيا فى درجة التمكين النفسى بين معلمى ومعلمات المرحلة الابتدائية ومعلمى ومعلمات المرحلة الثانوية، حيث يتشابه طموح المعلمين فى المرحلتين، فمعلم المرحلة الابتدائية هو معلم مرحلة ولن يترقى للمرحلة الاعدادية ولذلك لا يهتم ولا يتطلع للتمكين بمستوييه الادارى والنفسى، ومعلم المرحلة الثانوية ليس لديه طموح لعمل إدارى ليحفظ وجوده كمعلم داخل الصف مما يضمن له مزيدا من فرص العمل الخاص من خلال الدروس الخصوصية، فأغلب المعلمين يرفضون الانتقال للتوجيه أو الإلتزام بعمل ادارى حفاظا على عملهم فى التدريس.

٦. المقارنة بين المرحلة الاعدادية والثانوية: أوضحت النتائج الإحصائية وجود فروق دالة إحصائيا فى درجة التمكين النفسى بين معلمى ومعلمات المرحلة الاعدادية ومعلمى ومعلمات المرحلة الثانوية، وجاءت النتيجة لصالح معلمى ومعلمات المرحلة الاعدادية؛ ويمكن تفسير هذه النتيجة فى ضوء طبيعة عمل المعلمين فى المرحلتين، فمعلم المرحلة الابتدائية يسعى لإثبات وجوده داخل مرحلته حيث مازال حلم الترقى لدى معلم المرحلة الاعداية ليصبح معلما بالمرحلة الثانوية دافعا يحركه حيث المكانة التى يمنحها له لقب معلم ثانوى، والمزيد من فرص زيادة الدخل، والراحة فى العمل داخل الفصول نظرا لكثرة تغيب طلاب الثانوى، واعتماد الطلاب على الدروس الخصوصية يخفف عنه العبء، وفى هذا السياق يبذل المعلم كل ما يستطع لاثبات الكفاءة والجدارة، فيظهر مزيدا من المرونة لتجاوز العقبات وتخطيها، ويتصرف بثقة كبيرة تمكنه من انجاز المهام، ساعيا لابراز جوانب التميز فى شخصيته وقدرته على العمل بفاعلية بطريقة ترضى الرؤساء.

توصيات البحث:

فى ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يوصى الباحثان بما يلي:

١. الاهتمام بتنمية التمكين النفسى للمعلم لما له من علاقة بالإنجاز فى مجال العمل.
٢. دراسة التمكين النفسى على عينات كبيرة من المعلمين لبحث تأثير متغير السن.
٣. الإهتمام بإعداد القادة والمديرين وتنمية مهاراتهم لتكون القيادة رشيدة لإتاحة فرص التمكين النفسى للمعلمين.
٤. تصميم برامج إرشادية لدعم التمكين النفسى لدى المعلمين.
٥. القيام بأبحاث عن التمكين النفسى لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة.
٦. دراسة التمكين النفسى للمعلمين العاملين فى المؤسسات التعليمية التى تخضع

لإشراف الهيئات الدينية (المعاهد الأزهرية ومدارس الراهبات).

المراجع والمصادر:

١. رياض أبازيد. (٢٠١٠). أثر التمكين النفسى على سلوك المواطنة للعاملين فى مؤسسة الضمان الاجتماعى فى الأردن، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، ٢٤(٢)، ٤٩٤- ٥١٩.

٢. سعد مرزوق العتيبى. (٢٠٠٤). أفكار لتعزيز تمكين العاملين فى المنظمات العربية، **المؤتمر العربى السنوى الخامس فى الإدارة والتجديد**، شرم الشيخ- جمهورية مصر العربية، ٢٧- ٢٩ نوفمبر ٢٠٠٤.

٣. علاء الدين كفافى، سهير محمد سالم، عفاف عبدالمحسن الكومي. (٢٠٠٩). **فى تربية المعاقين عقليا**، القاهرة، دار الفكر العربي.

٤. على طه ميرو. (٢٠١١). دور المهارات الإدارية للمديرين فى أبعاد الثقافة التنظيمية الريادية، **رسالة ماجستير** غير منشورة، قسم الإدارة والإقتصاد، كلية القانون والإدارة، جامعة دهوك، العراق.

٥. عمرو محمد عواد، وعلى محمود المبيض. (٢٠٠٢). محددات ونتائج تمكين العاملين بالوظائف الإدارية، بمستشفيات جامعة عين شمس، القاهرة، **المجلة العلمية للإقتصاد والتجارة**، مجلة ربع سنوية، العدد (١).

٦. فريد فهمى زيادة. (٢٠٠٤). **المبادئ والإصول للإدارة والأعمال**، ط٤، مطبعة الشعب، اربد، الأردن.

٧. كرين مصطفى خالد. (٢٠١٢). أثر التمكين النفسى فى الإغتراب الوظيفى، دراسة استطلاعية لأراء رؤساء الأقسام العلمية فى جامعة دهوك، العراق، **مجلة تنمية الرافدين**، ٣٥(١١٣)، ٣٣٢- ٣٥١.

٨. محمد عاشور، ناديا ابوطعمة. (٢٠١٦). دور مديرى المدارس الحكومية داخل الخط الأخضر فى تمكين المعلمين وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية من وجهة نظر المعلمين، **المجلة الأردنية فى العلوم التربوية**، ١٢(٣) ٢٥٥- ٢٦٧.

٩. محمد عبدالخالق، على عبدالخالق. (٢٠٠٩). **الإدارة والتخطيط التربوى**، دار المتنبى للطبع والنشر، الرياض.

١٠. مؤيد نعمة الساعدي. (٢٠١١). **مستجدات فكرية فى السلوك التنظيمى وإدارة الموارد البشرية**، الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١١. ناصر جردات، أحمد المعانى، طارق هاشم. (٢٠١٣). أثر التمكين الهيكلى فى تحقيق التمكين النفسى للعاملين فى المنظمات الأردنية العامة، **مجلة جامعة الخليل للبحوث**، ٨(١)، ٦٣- ٨٩.

١٢. هيام صابر صادق شاهين. (٢٠١٥). التمكين النفسى والإحتراق النفسى المهنى لدى معلمى التربية الخاصة، **مجلة العلوم التربوية**، ١(٢) إبريل.

13. Barton, H& Barton, L. C. (2011). Trust and psychological Empowerment in Russian work context. **Human Resource Management Review**, 21, 201- 208.

14. Baggett& Gina Mcfall. (2015). **Transformational leadership and psychological empowerment of teachers**, Faculty of educational Unpublished doctoral dissertion, The university of Alabama.

15. Brown, D, R. and Harvery, D. (2006). **An External Approach to organizational development**, New Jersey: Prentice Hall.

16. Carless, S. A. (2004). Does psychological Empowerment mediate the relationship between psychological climate and job satisfaction? **Journal of Business and Psychology**. 18 (18). 405- 425.

17. Daft, R. L., and Noe, R. A., (2001). **Organizational Behavior**, Harcourt College Publishers, Inc., New York.

18. Garden hour, C. (2008). Teachers' perceptions of empowerment in their work environments as measured by the psychological empowerment instrument. **Unpublished doctoral dissertion**, Faculty of the department of educational leadership and policy analysis, East Tennessee State University.

19. Knight, A and Turvey, N. (2006). **Influencing Employee Innovation Through Structural Empowerment Initatatives: The need to Feel Empowered. Entrepreneurship Theory and Practice**, 6(1). 313- 324.

20. Krishna, Y. Rama. (2007). psychological empowerment and Organizational Commitment. **Journal of Organizational Behavior**. 6(4). 26- 36.

21. Lashley, C& McGoldrick. (1999). Employee Empowerment in Services: A framework for Analysis, **Personnel review**, 28 (3), 169- 192

22. Lloyd, Petter& Southen, Gray. (1999). Empowerment and The Performance of Health services, Journal of Management in Medicine. 13(2).

23. Ongori, H.& Shunda, J. P. W. (2008). Managing Behind the Scenes: Employee Empowerment, **International Journal Economic**, 2(2), 84- 94.

24. Park, Chan Kyun. (2016). Predicting Employee Engagement: An Exploration of Transformational Leadership, power Distance Orientation, psychological collectivism and psychological Empowerment in Korean Organization, **Unpublished doctoral dissertion**, The University of Minnesota.

25. Patterson, L. B. (2013). Fostering strength in Incarcerated youth: The Development of a measure of psychological Empowerment in oregon youth Authority correctional facilities, **Unpublished doctoral dissertion**, Portland state university.

26. Perry, A. H. (2013). Effect of demographic factors on empowerment attributions of parents of children with autistic spectrum disorders. **Unpublished doctoral dissertion**, The University of Alabama.

27. Pitts, D. (2005). Leadership, Empowerment and Public Organizations **Review of Public Personnel Administration**. 25(1), 5- 28.

28. Polston& Murdoch, Leana. (2015). Innovative Behavior in Local Government: Exploring the Impact of Organizational Learning Capacity, Authentic Leadership, Psychological Empowerment, and the Moderating Role of Intrinsic Motivation, **Unpublished doctoral dissertion**, Faculty of Management, Regent University.

29. Prati, G.& Zani, B. (2013). The relationship between psychological empowerment& organizational identification. **Journal of Community Psychology**, 41(7) 851- 866.

30. Raymer, Steven D. (2014). The combined effects of leadership style and organizational culture type on psychological empowerment and organizational commitment, **unpublished doctoral dissertion**, Faculty of Management, Colorado University.

31. Savery, Lawson K& Luks, J. Alan,. (2001). The Relationship Between Empowerment Job Satisfaction and Reported Stress Levels, **Leadership& Organization Development Journal**, 22(3).

32. Scott- Ikharo& Elizabeth Anne. (2014). K- 12 Urban School Teachers'

perceptions of psychological empowerment, **unpublished doctoral dissertion**, Faculty of the department of educational, university of Minnesota.

33. Shapira- Lishchinsky, Orly; Tsemach, Sigalit. (2014). Psychological empowerment as a mediator between teachers' perceptions of authentic leadership and their withdrawal and citizenship behaviors, **Educational Administration Quarterly**. 50 (4), 675- 712.
34. Spreitzer, G. M. (1995). An empirical test of a comprehensive model of intrapersonal empowerment in workplace. **American Journal of Community Psychology**, 23.601- 629
35. Spritzer, G. M. (2007). **A Review of More than twenty years of research on empowerment at work**, sage publication.
36. Thomas, K.& Velthouse, B. A. (1990). Cognitive Elements of empowerment: An Interpretive Model of Intrinsic Task Motivation, **Academy of Management Review**, 15(4) 666- 681.
37. Wallach, Vick Anne. (2002). Psychological empowerment among paraprofessionals within human service organizations, **unpublished doctoral dissertion**, Faculty of Management, Hawaii University.
38. Wilson& John H. (2014). The relationship of Employee self-leadership and psychological empowerment with performance and job satisfaction, **unpublished doctoral dissertion**, Faculty of Management, Regent University.