التمكين النفسي عند مستشار التوجيه و الارشاد المدرسي

Psychological empowrement school couselor's

وهايبية عبد الكريم

المركز الجامعي مرسلي عبد الله تيبازة karimouhaibia@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2022/10/1 تاريخ القبول: 2022/12/29 تاريخ النشر: 2022/12/31

ملخص: هدفت الدراسة الحالية الى الكشف عن مستوى شعور المرشد المدرسي (مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي) بالتمكين النفسي من خلال مدى شعوره بوجود معنى العمل، والإحساس بالاستقلالية، والتأثير، والكفاءة. ولهذا الغرض اعتمدنا على المنهج الوصفي، وقمنا بتطبيق مقياس التمكين النفسي (جبران وعطاري،2006) النسخة العربية المعدلة من أجل قياس الشعور بالتمكين النفسي بأبعاده الأربعة؛ تكونت عينة الدراسة من مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي العاملين بمراكز التوجيه و الارشاد المدرسي و مؤسسات التعليم الثانوي لولايات الوسط، الجزائر ، بومرداس، تيبازة، البليدة ؛ وبلغ حجمها(ن= 200) مستشار(ة) اختيرت بطريقة قصدية؛ استخدمنا اختبارT لعينة واحدة لدراسة الفروق والمتوسطات الحسابية التي أظهرت لنا أن مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي يتمتعون بالشعور بالتمكين النفسي، من حيث الشعور بمعنى العمل و الشعور بالاستقلالية والتأثير والكفاءة؛ حيث كان المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في مقياس التمكين النفسي أعلى من المتوسط الفرضي وكان الفرق بينهما ذا دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) .

الكلمات المفتاحية: التمكين النفسي، مستشار التوجيه والارشاد المدرسي

Abstract: The current study aims to reveal the level of psychological empowerment of the school guide counsellor through the extent to which he feels the meaning of work, the sense of autonomy, influence, and competence. For this purpose, we have relied on the descriptive curriculum and applied the Psychological Empowerment Scale (Gibran and Atari, 2006), the Arabic version modified to measure the level of psychological empowerment in its four dimensions; The sample of studies consisted of school counsellors in the guidance and counselling centres and secondary education institutions of the Central States, Algeria, Boumerdas, Tipaza and Blida; The size (n = 200) of the consultants was chosen in a deliberate manner; We used a single sample T test to study the computational differences and averages that showed that school counsellors feel psychologically empowered, in terms of feeling the meaning of work and feeling independent, influential and efficient; The average calculation of the sample's individual scores in the psychological empowerment scale was higher than the hypothetical average and the difference between them was statistically significant at a level (0.05).

Keyword: psychological empowerment, school counsellor

المؤلف المرسل: وهايبية عبد الكريم

1- مقدمة:

يرى كثير من المصلحين التربويين أن الاتجاه نحو الإدارة الذاتية للمدرسة هو محور الإصلاح التربوي وذلك عن طريق **تمكين** المربين والمعلمين والمرشدين التربويين في المدارس وذلك بإشراكهم في صنع القرارات المدرسية، ومنحهم استقلالية أكبر في تنفيذ المناهج التربوية والبرامج الإرشادية؛ ويعتبرون أن **تمكين** أعضاء الفريق التربوي من معلمين ومرشدين هو السبيل لرفع جودة الحياة المدرسية من خلال تحقيق حاجاتهم وزيادة صلاحياتهم، وهذا ما جعل مفهوم التمكين يرتبط بحركات الإصلاح التربوي التي بدأت في منتصف عقد الثمانينيات للقرن العشرين حيث تنظر أغلب الدراسات إن لم نقل كلها **للتمكين** بوصفه مركز حركات الإصلاح من أجل المحافظة على جودة و فعالية التعليم، ومنذ ذلك الحين ظهر تيار هائل من الدراسات حول مفهوم **التمكين**، ففي الولايات المتحدة الأمريكية انطلقت حركة الإصلاح التربوي في النصف الأخير من عقد الثمانينات من فكرة أن المدارس الجيدة يجب أن تعامل المربين باحترام وأن تسمح لهم بممارسة السلطة والتحكيم في القضايا المرتبطة بالتربية والتعليم وتتعدى حدود قاعة الدرس.

فقد أبرزت الدراسة الرائدة لأستاذة علم الاجتماع التربوي-Sara Lawrence Lightfootمفهوم التمكين في المدارس وذلك استنادا الى الدراسة الميدانية التي أجرتها عام 1983 عن الفعالية المدرسية أو ما أطلقت عليه الجودة في المدارس Goodness in schools فقد قامت بربط ما توصلت اليه عن جودة المدارس مع أفكار التمكين في المدارس Themes of empowerment وتوصلت الى أن التمكين في المدارس يجب أن يكون على جميع المستويات (الطلاب، والمعلمين والمرشدين والاداريين) حيث إن تمكين أي فئة يسهم في تدعيمه لدى الفئات الأخرى؛ فعندما يشعر المعلمون والمرشدون أنهم أقوياء ومسئولين ومؤثرين وصناع قرار فإن ذلك سيجعلهم يشجعون ويدعمون تلك الخصائص في نفوس طلابهم، كما أن تمكين العضو الضعيف سوف يدعم ويعزز ولكن لا يلغي تمكين العضو القوي، وخلصت ليتفود إلى أن المدارس الفعالة والجيدة هي تلك المدارس التي تسعى إلى تمكين أعضائها في كل النشاطات. (Lightfoot, 1986)

وشهد عقد التسعينات نموا ملحوظا في دراسات تمكين المعلم ومن أبرز هذه الدراسات مجموعة الدراسات التي أجراها الباحثان البارزان Short & Rinhart في هذا الموضوع، وكان من أهمها الدراسة التي هدفت إلى تطوير أداة لقياس تمكين المعلم داخل البيئات المدرسية، هدفت الدراسة لتوليد مفردات أداة لتقدير مستوى تمكين المعلم حيث تم سؤال المشاركين بالحالات التي يشعرون فيها بأنهم ممكنين في مدارسهم، تم فرز وتجميع الاستجابات لتشكل قائمة مكونة من 110 مفردة استخلص منها الباحثان 75 مفردة لتمثل ظاهرة تمكين المعلم، وذلك بناء على تحكيمهما الذاتي لهاّ وفي دراسة فرعية ثانية هدفت الى اختبار صدق الأداة التي تم بناؤها، أسفرت نتائج التحليل العاملي عن استخلاص 38 مفردة موزعة على ستة أبعاد لتمكين المعلم، وهي صنع القرار، والنمو المهني، والمكانة، وفعالية الذات، والاستقلالية، والتأثير.

أصبحت هذه الأداة التي قدمها Short & Rinhart وسيلة أساسية لقياس وتقدير ظاهرة تمكين المعلم في العديد من الدراسات.

واستخدمت الأداة بعد ذلك في عديد الدراسات في أوقات وأماكن مختلفة، وكان هناك إجماع بين الباحثين الذين استخدموها على صلاحية استخدامها؛ ففي الوطن العربي مثلا، قام الأستاذ عارف عطاري والأستاذ علي جبران من كلية التربية بجامعة اليرموك إربد الأردن بنقل الأداة إلى اللغة العربية وتطبيقها على عينة استطلاعية للتأكد من وضوح عباراتها وقياس معامل اتساقها الداخلي لمعامل ألفا كرونباخ ب 0.81 للأداة ككل وبين 0.77 و0.82 للأبعاد. (جبران وعطاري،2006).

لذلك وقع اختيارنا في دراستنا على هذه الأداة بالتصنيف الذي قدمه Short & Rinhart لأبعاد التمكين النفسي واستخدمنا النسخة المترجمة إلى اللغة العربية للأداة وأعدنا صياغة بنودها وفقا لمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي لأنها في الأصل وضعت للمعلمين، وعرضناها على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في علم النفس وعلوم التربية لتحكيمها، بعد ذلك طبقناها على عينة استطلاعية للتأكد من صدقها وثباتها.

في مطلع القرن العشرين أجريت العديد من الدراسات الإمبريقية في المجتمعات الغربية لاختبار العلاقة بين تمكين المعلم وعدد من المتغيرات النواتج التنظيمية مثل الرضا الوظيفي والمناخ المدرسي والفعالية المدرسية؛ الخ

فمثلا توصل Short & Rinhart، 1994 الى وجود علاقة بين تمكين المعلمين والرضا الوظيفي، فكلما زاد التمكين زاد إحساس المعلمين بالرضا الوظيفي وتناول Sweetland & Hoy دراسة العلاقة بين المناخ المدرسي وتمكين المعلم ومن ثم العلاقة بين تمكين المعلم والفعالية المدرسية، وأسفرت النتائج عن تأكيد العلاقة المفترضة بين تمكين المعلم وفعالية المدرسة وفي النهاية اقترحت الدراسة نموذجا نظريا لتفسير العلاقات بين المناخ المدرسي وتمكين المعلم والتحصيل الدراسي للطلاب.

كما تم دراسة علاقة تمكين المعلم بالثقة على المستوى البين شخصي في مدير المدرسة مثل دراسة Moy & al 2005, وتوصلت الى أن المعلمين الذين يدركون أنهم ممكنين في بيئات عملهم يكون لديهم مستويات عليا من الثقة البين شخصية في مديري مدارسهم. (المهدي،2007)

من الباحثين أيضا من اهتم بدارسة التمكين النفسي وعلاقته بالذكاء الروحي وتبين لهم وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين درجات معلمي عينة الدراسة في مقياس التمكين النفسي ومكوناته الفرعية (المعنى، والكفاءة، والاستقلالية، والتأثير) والذكاء الروحي بمكوناته الفرعية (القدرة على التسامي القدرة على الدخول في حالات عالية من الوعي، القدرة على استخدام الروحانية في مواجهة المشكلات، والقدرة على الاندماج في سلوك الفضيلة، والقدرة على بناء علاقات منزهة عن الغرض)، حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (0.70 و0.92) وأرجعوا العلاقة الموجبة بين التمكين النفسي والذكاء الروحي إلى الآثار الإيجابية للتمكين النفسي على الذكاء الروحي وإلى أن التمكين النفسي يساعد الفرد على معرفة الهدف والغرض من الحياة وإعطاء معنى وقيمة لما يفعله مما يساعده على الدخول في الحالات الإيمانية العالية، التي تنعكس على حياته فتصبح أفضل، ويصبح أكثر تقبلًا لها ورضًا عنها مهما تعرض فيها لمواقف ضاغطةٍ إيمانًا منه بأنه مهما واجه من مشكلات فإنها سوف تحل بمشيئة الله، وتنعكس أيضا على نظرته للحياة فيصبح أكثر تفاؤلًا وسعادةً مما يزيد من قدرته على تحمل الضغوط وتقليل آثارها فيه. (أحمد، سعد جمعة سعد،2022)

بل إن من الباحثين من ذهب الى أبعد من ذلك فدرس التمكين النفسي وعلاقته بأزمة القيم مثل دراسة محمد عبد التواب أبو النور وهناء مصطفى عواد محمد عند المعلمين بمصر والتي توصلت الى أن هناك علاقة عكسية تربط التمكين النفسي بأزمة القيم فكلما ارتفع التمكين النفسي عند المعلمين(عينة البحث) انخفضت أزمة القيم ويفسر الباحثان ذلك من خلال أن ادراك الفرد لما يمتلكه من القدرات والسمات يساعده في توجيه حياته للوجهة الاجتماعية الصحيحة، وبذلك يصبح فعالا على المستوى الشخصي والمجتمعي، ويتميز سلوكه بالكفاءة والجدارة ولا تظهر لديه أيا من أعراض أزمة القيم، كالانفلات من الضوابط الاجتماعية، وضعف الوازع الديني. (أبو النور وعواد، 2016) وذهب المدافعون عن **تمكين** المربي في الوسط التربوي إلى انه يمثل وسيلة للتغلب على الوضع الإداري السائد الذي ينتج عنه تهميش المربين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالحياة المدرسية والمهنية للمربي، ودعوا الى احترام وتقدير المربين بتمكينهم من السلطة، لأن في ذلك استقطاب للعناصر الأكثر كفاءة وجدارة وجودة إلى ميدان التربية والتعليم. ومن ثمة تتجلى أهمية تناولنا لهذا الموضوع بالدراسة والتحليل بهدف الكشف عن مستوى الشعور بالتمكين النفسي عند المرشدين (مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي) من خلال تطبيق مقياس التمكين النفسي بأبعاده الخمسة: **الكفاءة، الثقة في القدرة على أداء المهام، الشعور بالقدرة على التأثير في العمل، الشعور بمعنى العمل** من خلال كفاءتهم في العملية الارشادية في الوسط المدرسي وثقتهم في قدراتهم على أداء مهامهم والقدرة على التأثير بالعلاقة الارشادية في الآخرين، وحرية الاختيار في كيفية أداء المهام، وشعورهم بأن لعملهم الارشادي معنى وغاية في حياتهم المهنية والاجتماعية

2- الإشكالية:

يتناول الباحثون في علم النفس وعلوم التربية مفهوم **التمكين** في بيئة العمل من منظورين اثنين: الأول **التمكين التنظيمي**، أو التمكين الوظيفي الذي تعنى الإدارة بإيجاده في المؤسسة بمنح الموظفين قوة التصرف واتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية، والثاني **التمكين النفسي**، باعتباره حالة ذهنية ونفسية تتجلى في الابعاد الخمسة الآتية التي يمكن ملاحظتها وقياسها، كالكفاءة، والثقة في القدرة على أداء المهام، والشعور بالقدرة على التأثير في العمل، وحرية الاختيار في كيفية أداء المهام، والشعور بمعنى العمل.

ويعد التمكين النفسي من أهم العوامل والمتغيرات المعتبرة في تقييم وترقية عمل المرشد المدرسي، ونعني به اتجاه المرشدين نحو التمكين من السلطة، فالمرشدون الذين يشعرون بالتمكين في عملهم الإرشادي في المدرسة، هم الذين نجحوا وينجحون في المساعدة النفسية والتربوية للتلاميذ، وذلك من خلال تطوير برامج إرشادية فعالة والمشاركة في اتخاذ القرارات الخاصة بالعمل الإرشادي والتأثير في الحياة المدرسية بشكل عام.

أغلب الدراسات في حدود اطلاعنا التي عنيت بدراسة **التمكين** في الوسط المدرسي اهتمت أكثر بدراسة التمكين عند والمعلمين، أما دراسات التمكين عند المرشد النفسي التربوي في المدرسة، فهي قليلة إن لم نقل نادرة، رغم أن مكانة المرشد النفسي التربوي ودوره لا يقل أهمية عن دور المعلمين والمديرين، فدور المرشد النفسي التربوي لا يستهان به في المدرسة بما يقدمه من نشاطات تربوية وبرامج إرشادية تسهم في تطوير العملية التربوية، ما يستدعي العناية به وتوفير المناخ المناسب له ليزداد ارتباطه واتقانه لعمله الإرشادي.

ففي دراسة عكر (2013) بين العلاقة بين التمكين النفسي للمرشد والتوجه نحو الحياة. في المدارس الحكومية بفلسطين طبق الباحث مقياس التمكين النفسي ومقياس التوجه نحو الحياة المهنية على عينة من المرشدين النفسيين وعددهم 114 مرشدا ومرشدة، والتي اتضح منها أن درجة التمكين النفسي لدى المرشدين والمرشدات مرتفعة؛ ووجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين التفاؤل والتمكين النفسي بجميع مجالاته باستثناء العلاقة مع التأثير، ووجود علاقة سلبية دالة إحصائيا بين التشاؤم وبين التمكين النفسي بجميع مجالاته باستثناء العلاقة مع التأثير. وأن مجال التفاؤل جاء في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي، وبدرجة مرتفعة، بينما جاء مجال التشاؤم في المرتبة الأخيرة، وبدرجة منخفضة هكذا يثبت جليا كيف أن المرشد كلما زاد شعوره بالتمكين في عمله الارشادي زاد احساسه بالتفاؤل في مهنته.

وقام فاضل(2019) ببناء وتطبيق مقياس التمكين النفسي على المرشدين التربويين عينة متكونة من 210 مرشدا ومرشدة يزاولون مهنة الارشاد في مدارس محافظة البصرة بالعراق وأظهرت نتائج بحثه أن المرشدين التربويين لديهم مستوى عال من التمكين النفسي، وكان ذلك نتيجة للاهتمام بالمرشدين التربويين وتفعيل نظام الحوافز

من خلال التكريم والتربصات خارج القطر للاستفادة من الخبرات الجيدة في الإرشاد النفسي التربوي وبما يقدمونه من أدوار مهمة داخل المؤسسة التربوية.

كما قام جاسم (2019) بدراسة التمكين النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى المرشدين التربويين على عينة 100 مرشد في مدارس بغداد، استخدم فيها الباحث مقياس التمكين النفسي ومقياس الصلابة النفسية، وتبين له أن المرشدين التربويين يتمتعون بالتمكين النفسي وصلابة نفسية عالية مما جعله يتنبأ بأن التمكين النفسي للمرشدين يقوي من صلابتهم النفسية أمام صعوبات العمل.

لذلك، ظهرت محاولات عديدة لترقية عمل مستشار التوجيه والارشاد المدرسي في المدرسة الجزائرية بعد أن كان محصورا في مراكز التوجيه المدرسي والمهني التي غلب عليها نمط التسيير الاداري لنشاطه، وذلك من خلال إدماج مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في مؤسسات التعليم الثانوي والمتوسط للعمل ضمن الفريق التربوي للمؤسسة التربوية، وتثمين عضويته في مختلف الهيئات التربوية والتنظيمية للمؤسسة التربوية مثل مجلس التوجيه والتسيير، مجلس التأديب، مجلس القسم، مجلس القبول والتوجيه. وفي ظل هذ المحاولات الاصلاحية يمكننا أن نتساءل عن مستوى شعور مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي بالتمكين النفسي في نشاطهم الارشادي في المدرسة من خلال مستوى مشاركتهم في اتخاذ القرارات، والتأثير في الحياة المدرسية التي تنظمها وتضبطها القوانين والقرارات الصادرة من الوصاية، بالإضافة الى فرص النمو والتطوير المهني المتاحة، ومدى ملاءمتها للاحتياجات الفعلية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي.

واقتناعا من الباحث بأن الإرشاد النفسي التربوي أحد الوظائف الأساسية للنهوض بالمدرسة الجزائرية؛ كانت الحاجة ماسة إلى مرشدين يتمتّعون أو يشعرون على الأقل بدرجة عالية من التمكين النفسي في أداء مهامهم ليقوموا بها على أحسن وجه، وكذلك انسجاما مع الجهود المبذولة باستمرار لترقية الإرشاد النفسي التربوي في المدرسة الجزائرية في ظل الإصلاحات التربوية الأخيرة لتقوية شعور مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي بالتمكين النفسي في المدرسة، وذلك بدعم مشاركتهم في اتخاذ القرارات، وتنويع فرص النمو والتطوير المهني، والفعالية والتأثير في الحياة

المدرسية. يأتي هذ المقال بغرض بيان أن التمكين النفسي في العمل من أهم العوامل والمتغيرات المعتبرة في تقييم وترقية عمل مستشار التوجيه والارشاد المدرسي في المدرسة الجزائرية وذلك من خلال طرح التساؤل الآتي:

هل يشعر المرشدون (مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي) بالتمكين النفسي في عملهم؟

فرضية البحث:

يشعر المرشدون (مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي) بالتمكين النفسي في عملهم

3- تحديد مفاهيم الدراسة:

3-1- التمكين النفسي:

نشأ مفهوم التمكين للمربين في الوسط التربوي موازاة لمفهوم تمكين الموظف في الإدارة التنظيمية في النصف الأخير من عقد الثمانينات وظهر تيار هائل من الدراسات حول مفهوم التمكين في كلا المجالين، ولا يوجد حتى الآن تعريف واحد متفق عليه بين المنظرين لمفهوم التمكين، يرجع ذلك إلى أسباب عديدة لعل من أهمها تعقيد المفهوم ذاته واختلاف المقاربات والرؤى في تناوله.

من ذلك ما قدمته Sara Lawrence-Lightfoot تعريفا للتمكين بأنه فرص للمربي لامتلاك الاستقلالية والمسئولية والاختيار والسلطة، وأن تمكين المربين يمثل زيادة تعبيرهم عن آرائهم بمعنى تحسين المكانة وتزايد المعارف واتاحة الفرص المتزايدة للمشاركة في صنع القرارات. (Lightfoot,2008)

وحدد Short & Rinhart مفهوم تمكين المربي بأنه اندماج المربي في صنع القرار وأعمال الإدارة المدرسية وقدما تعريفا أكثر اتساعا للمفهوم بأنه العملية التي يطور المربون من خلالها كفاءة تحمل مسؤولية نموهم وحل مشكلاتهم، انه اعتقاد المربين أن لديهم المعارف والمهارات لتحسين المواقف التي يعملون فيها. (جبران وعطاري، 2006)

حددت موسوعة القيادة التربوية 2006 تمكين المربين بأنه زيادة اندماج المربين في القرارات التي تؤثر على المدرسة ويوفر الترتيبات التنظيمية التي تدمج المربين في صنع القرار وتبني الإحساس بالاستقلالية لديهم. (المهدي،2007).

وباستقراء التحديدات المختلفة لمفهوم تمكين المربين يمكن القول أن معظمها ركزت على اندماجهم ومشاركتهم في صنع القرار كعنصر أساسي في مفهوم التمكين، وأضاف بعضهم عناصر أخرى للمفهوم مثل الاستقلالية والإحساس بالكفاءة والمسؤولية، وقدمت موسوعة القيادة التربوية 2006 تعريفا أشمل وأكثر اتساعا تضمن معظم العناصر السابقة.

بينما ذهبت Gretchen M. Spreitzer إلى وجهة نظر مشابهة، أن التمكين النفسي هو بنية دافعية تظهر في أربعة مدركات، هي المعنى والكفاءة والاستقلالية والتأثير، وأن وجود هذه المدركات الأربعة يعكس توجها ايجابيا نحو العمل وأن أي نقص في أي من هذه المدركات يمكن أن يفرغ أو يحرف التمكين عن معناه ولكنه لا ينفي وجود التمكين كلية . (بوبكر،امحمد، محمد،2020)

وطورت Gretchen M. Spreitzer مقياسا رباعي الأبعاد لقياس بنية التمكين النفسي في المنظمات المختلفة. وإجمالا يشير التمكين وفق هذا المنظور إلى مجموعة الحالات النفسية التي تعتبر ضرورية للأفراد كي يشعروا بإحساس السيطرة فيما يتعلق بعملهم، بدلا من التركيز على الممارسات الإدارية لمشاركة السلطة مع العاملين على جميع المستويات، فالتمكين النفسي في هذا المنظور يفهم على أنه حالة ذهنية إدراكية لدى العاملين عن المنظمة التي يعملون بها أكثر من كونه اجراء تفعله الإدارة لموظفيها. (بوبكر،امحمد، محمد،2020)

استندت الدعوة إلى التمكين إلى مجموعة افتراضات نظرية وعملية تجعل أداء الافراد لأعمالهم أداء أفضل وبنجاح أكبر، لأن الإنسان بطبعه لديه القدرة والرغبة في أداء عمل جيد، ولديه حاجة داخلية للتكيف مع مطالب البيئة. وفي محيط المدرسة يستند دعاة التمكين إلى افتراض أن الذين يعملون عن قرب مع التلاميذ كالمرشد النفسي أو المعلم يعرفون عملهم بشكل أفضل ويتخذون قرارات بشأن أداء عملهم بشكل أحسن، فالتوجيه والارشاد كعملية معقدة يتطلب تفكيرا وجهدا عقليا رفيع المستوى لا تكفي معه الإجراءات والقواعد التنظيمية بل يحتاج إلى مرشدين مؤهلين ملتزمين لديهم قدرة في الحكم على الأشياء والتحليل الناقد لظروف العمل وتحسينها. (جبران وعطاري،2006)

كما كشفت الدراسات التي عنيت بمحددات التمكين ارتباطا دالا بين التمكين وبعض الخصائص الشخصية والمهنية والقيادية للمرشد والمعلم، مثل السن والخبرة والإقدام

واكتساب المهارات، وحدد الباحثون أبعادا مختلفة للتمكين فبعضهم رأى أن التمكين يتكون من ثلاثة أبعاد هي: المكانة، الدراية العالية، المشاركة في صنع القرار ومنهم من رأى أن التمكين يتكون من أربعة أبعاد هي: الإحساس بوجود معنى للعمل، والإحساس بالاستقلالية، والتأثير، والكفاءة. على أن التمكين عملية متعددة الأبعاد لا يقتصر على المشاركة في صنع واتخاذ القرارات المهنية فحسب. بل تتضمن أبعادا أخرى مهمة، وان لم يكن هناك اتفاق كلي في تحديد هذه الأبعاد. (جبران وعطاري،2006)

3-2-أبعاد التمكين النفسي (المفهوم الاجرائي)

حدد Short & Rinhart الأبعاد الستة لتمكين المربي على النحو التالي وهو التصنيف الاجرائي الذي توصلا اليه من خلال الدراسة التي هدفت إلى تطوير أداة لقياس تمكين المعلم داخل البيئات المدرسية وهو الذي اعتمدناه دراستنا.

صنع القرار: ويشير الى مشاركة المربين في صنع القرارات المهمة التي تؤثر على عملهم بصورة مباشرة في مسائل مثل الميزانيات والجدول المدرسي والمنهج واختيار المعلمين.

النمو المهني: ويعبر عن ادراك المربين أن المدرسة توفر لهم فرص النمو والتطوير المهني والاستمرار في التعلم وتنمية مهاراتهم أثناء عملهم بالمدرسة.

المكانة: وتشير الى التقدير والاحترام المهني الذي يحصل عليه المربون من الزملاء وهذا الاحترام مرده أيضا المعرفة والخبرة التي يتمتع بها المربون والناتجة عن دعم وتأييد اعمالهم من الآخرين .

فعالية الذات: وتشير إلى إدراك المعلمين أن لديهم المهارة والقدرة على التأثير في الطلاب ومساعدتهم على التحصيل والانجاز، وإحساس المربي بالفعالية يحدد كمية الجهد الذي يبذله في التعليم ودرجة مثابرته عند مواجهة الصعوبات كما تشير فعالية الذات الى اعتقاد المعلم بأن لديه الكفاءة لتطوير مناهج الطلاب والشعور بالتمكن في كل من المعرفة والممارسة لتحقيق النتائج المرغوبة.

الاستقلالية: وتشير الى شعور المربين أنهم يملكون التحكم في جوانب متنوعة في حياة العمل المدرسي مثل تطوير المناهج واختيار الكتب الدراسية والجدول المدرسي وهذا التحكم والسيطرة يمكن المربين من الشعور بالحرية والاستقلالية في صنع قرارات تتعلق ببيئاتهم التربوية.

التأثير: يشير الى ادراك المربين أنهم قادرين على التأثير في الحياة المدرسية. (المهدي،2007)

وطورت Gretchen M. Spreitzer نموذجا لقياس التمكين النفسي بأربعة أبعاد هي(المعنى، الكفاءة، الاستقلالية، التأثير) .

المعنى : يتضمن المواءمة بين مطالب دور عمل الفرد ومعتقداته وقيمه وسلوكه حيث يترتب على ذلك إحساس الفرد أن المهام التي يؤديها ذات معنى شخصي بالنسبة له.

الكفاءة: تشير الى فعالية الذات الخاصة بعمل الفرد أو اعتقاد الفرد بقدرته على انجاز أنشطة العمل بمهارة ونجاح.

التحديد الذاتي: يعني إحساس الفرد بقدرته على اختيار طرق تنفيذ مهام عمله فهو يعكس الإحساس بالاستقلالية أو الاختيار في صنع القرارات بالطرق والسرعة والجهد المبذول لأداء العمل.

التأثير: وهو الدرجة التي يستطيع فيها الفرد التأثير على نواتج العمل الاستراتيجية أو الإدارية .

ويلاحظ أن الابعاد الثلاثة التأثير والاستقلالية وفعالية الذات التي قدمها Short & Rinhart في المجال التربوي تماثل الابعاد الثلاثة التي قدمتهاGretchen M. Spreitzer في الادارة التنظيمية والتي سمتها التأثير والتحديد الذاتي والكفاءة أو فعالية الذات.

من الجدير بالذكر أنه لم ترد المشاركة في صنع القرار بصورة مباشرة في أدبيات الادارة التنظيمية كبعد للتمكين، ولعل ذلك راجع الى تركيزهم بصورة أكبر في مفهوم التمكين النفسي على مظاهر أو احساس العاملين بالتمكين ولذلك شاع التصنيف الرباعي الأبعاد للتمكين في أدبيات الادارة التنظيمية. (بوبكر ،امحمد، محمد،2020)

4- مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي:

يستخدم مفهوم الاستشارة ليدل على الخدمات التي تقدم للفرد موضع الدراسة، ومعظم الأفراد يسمون أنفسهم بالمرشدين حتّى أنّ عدد المرشدين فاق عدد المسترشدين؛ فليس هناك مفهوم محدّد للفظة الاستشارة، ولكن تبنيّ مفهوم الاستشارة في هذا المجال يدل أنّ الاستشارة مدلول يطلق على العملية الارشادية لحل المشكلات

التي يتعاون على حلها أخصائي الارشاد والصحة النفسية، الذي يطلق عليه المستشار، وشخص ثان يسمى العميل أو المسترشد . (أبو سعد، 2012)

تختلف تسمية الشخص الذي يقدم الخدمات الارشادية في المدرسة من بلد إلى بلد آخر في الوطن العربي خاصة، ففي الأردن وسوريا وتونس والكويت والسعودية يطلق عليه المرشد النفسي أو المرشد الطلابي وفي مصر والبحرين الأخصائي الاجتماعي وفي الجزائر مستشار التوجيه والارشاد المدرسي .

مع الاختلاف في التسمية يظلّ المرشد أو المستشار الشخص الوحيد المؤهل لتأدية مهمة التوجيه والإرشاد في الوسط المدرسي بالأساليب والطرق العلمية، وتبقى الخدمات الإرشادية متميزة ومشتركة في المنطلقات والغيات والاهداف التربوية لكل بلد.

يرى Maurice. Reuchlin أنّ مستشار التوجيه المدرسي والمهني هو عضو في الفريق التربوي دون أن يكون مدرسا، هذه الوضعية كانت دائما محور الغموض للعلاقات بينه وبين المدرسين الذين يظهرون بصفة عامة وبعمق الشعور بالانتماء لاشتراكهم في نفس المهمة، وأنّ وظيفتهم وشروط توظيفهم محدّدة بوضوح، خلاف مستشار التوجيه الذي لا يشعر بهذا الانتماء، حيث كان يعتبر عضوا خارجيا في السنوات الماضية وتثار حوله الشكوك في أنّه يقدر على استباق المدرس في فهم التلميذ، فالمستشار يمكن أن يتحرّك بناء على هذه الوضعية – فهم التلميذ – ويستخدم كل الإمكانات من أجل تحقيق ذلك؛ فالاتجاهات الحديثة تثبت بأنّ نشاط مستشار التوجيه يجيب على المطالب والحاجات الحقيقية للتلاميذ (Reuchlin & Bacher,1968) وهذا الانطباع ينطبق إلى حد كبير على وضع مستشار التوجيه والارشاد المدرسي في الجزائر....

4-1- مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي:

الإعلام: يقصد به كافة أوجه النشاطات الاتصالية التي توجه الى التلاميذ بكافة الحقائق والمعلومات الخاصة بالواقع المدرسي والمهني، ويهدف إلى تنظيم وتفعيل المسار الدراسي للتلميذ لتحقيق الموافقة بين طموحاته ونتائجه المدرسية وذلك عن طريق:

* إعلام التلاميذ لمساعدتهم على تصوّر وبناء مشروعهم المستقبلي في التوجيه وبصفة خاصة التلاميذ المقبلين على الامتحانات الرسمية والمعنيين بعملية الانتقال

والتوجيه الى المراحل التعليمية المقبلة في مسارهم الدراسي الرابعة متوسط، الأولى ثانوي، الثالثة ثانوي.

* إعلام أولياء التلاميذ حول هيكلة التعليم الثانوي ومقاييس توجيه أبنائهم في مختلف المراحل التعليمية ومنافذ التكوين والتعليم في الجامعات والمعاهد ومراكز التكوين المهني.

* تنظيم وتأطير الزيارات الميدانية لمؤسسات التعليم العالي ومؤسسات التكوين والتعليم المهني والمصانع والتي تنظم لفائدة التلاميذ بهدف بناء مشروعهم المستقبلي في التوجيه.

4-2- المتابعة والتوجيه:

يتكفّل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في هذا المجال بما يلي:

القيام بمختلف العمليات التقنية التي تندرج ضمن التحضير لمجالس القبول والتوجيه، تطبيق استبيان الميول والاهتمامات وتحليله، إجراء المقابلات والمحاورات الفردية والجماعية للتلاميذ.

استغلال بطاقات المتابعة والتوجيه من خلال دراسة رغبات التلاميذ، حوصلة نتائج المقابلات والمحاورات التي أجراها مع التلاميذ، استخلاص نتائج استبيان الميول والاهتمامات وتدوين اقتراحات التوجيه.

4-3- الإرشاد النفسي والتربوي: يقصد به التكفل بالتلاميذ الذين يعانون من صعوبات خاصة متعلقة بالتكيف الدراسي، أو مشكلات نفسية أثرت سلبا على تحصيلهم الدراسي، المشاركة في استكشاف التلاميذ المعنيين بالتعليم المكيف والتربية العلاجية، التكفل بالتلاميذ الذين لديهم مشكلات نفسية، اجتماعية وعلائقية ومساعدتهم على التوافق النفسي والتكيف مع ظروف البيئة المدرسية وتحقيق أفضل النجاحات الدراسية ...

5- الدراسة الميدانية

5-1- منهج الدراسة

اعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي لأنه يناسب الغرض من دراستنا التي تهدف الى معرفة مستوى الشعور بالتمكين النفسي عند مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي ولمعالجة البيانات التي وفرتها الدراسة استخدمنا برنامج spss لحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار T للعينة الواحدة.

5-2-عينة الدراسة:

عينة دراستنا الحالية هم مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي الذين ينتمون لسلك التوجيه والإرشاد المدرسي والذين يعملون بالوسط المدرسي الجزائري في الثانويات أو مراكز التوجيه المدرسي والمهني لولايات الوسط الجزائر البليدة المدية تيبازة بومرداس وعددهم 200 منهم 160مستشارة و40 مستشار

5-3- أداة الدراسة:

اعتمدنا على التصنيف الذي قدمه Short & Rinhart لأبعاد التمكين النفسي في اعداد أداة قياس التكمين، وقد أورد معدو الاستبانة معامل اتساق داخلي قدرة 0.94 للمقياس ككل، ومعامل اتساق للأبعاد يتراوح بين0.81 و0.89 واستخدمت الأداة بعد ذلك في عديد الدراسات في أوقات وأماكن مختلفة، وكان هناك إجماع بين الباحثين الذين استخدموها على صلاحية استخدامها.

قام الأستاذ عارف عطاري و الأستاذ علي جبران من كلية التربية بجامعة اليرموك إربد الأردن بنقلها إلى اللغة العربية وتطبيقها على عينة استطلاعية للتأكد من وضوح عباراته و قياس معامل اتساقها الداخلي لمعامل ألفا كرو نباخ ب 0.81 للأداة ككل و بين 0.77 و 0.82 للأبعاد. (جبران وعطاري،2006)

في هذه الدراسة استخدمنا النسخة المترجمة إلى اللغة العربية للأداة وأعدنا صياغة بنودها وفقا لمهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي لأنها في الأصل وضعت للمعلمين، وعرضناها على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في علم النفس وعلوم التربية لتحكيمها، بعد ذلك طبقناها على عينة استطلاعية للتأكد من صدقها وثباتها.

5-3-1 - مقياس التمكين النفسي

توزعت فقرات التمكين على الأبعاد الآتية على النحو الآتي:

اتخاذ القرار وتمثله الفقرات: (1-2-3-24-25-29)

التأثير وتمثله الفقرات: (4-5-21-28-30)

المكانة وتمثله الفقرات: (6- 12- 13 - 14-19 -26)

النمو المهني وتمثله الفقرات: (7- 8-9-11-17-18-20-27)

الاستقلالية وتمثله الفقرات: (10-15-16-22-23)

5-3-2- الخصائص السيكومترية لمقياس التمكين النفسي:

ثبات المقياس: حساب ثبات مقياس الشعور بالتمكين عن طريق حساب قيمة معامل ألفا (α) كرونباخ وذلك بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس وللأبعاد وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم(1) معاملات الثبات ألفا (α) كرونباخ لمقياس الشعور بالتمكين وأبعاده الثلاثة

الابعاد	اتخاذ القرار	التأثير	المكانة	النمو المهني	الاستقلالية	الدرجة الكلية
معامل ألفا (α) كرونباخ	0.68	0.43	0.68	0.73	0.58	0.89

يتضح من خلال الجدول رقم (1) أن قيمة معامل ألفا (α) كرونباخ تراوحت بين 0.89 و0.43

مما يدل على أن المقياس ثابت ودرجة ثباته مقبولة ويمكننا الاعتماد على نتائجه في هذه الدراسة.

صدق المقياس: بطريقة الاتساق الداخلي

جدول رقم (2) معاملات ارتباط الأبعاد الخمسة بالدرجة الكلية لمقياس التمكين النفسي

الابعاد	اتخاذ القرار	التأثير	المكانة	النمو المهني	النمو المهني
الدرجة الكلية	0.81**	0.79**	0.80**	0.91**	0.77**

**** دالة عند 0.01**

من خلال الجدول رقم (2) يتضح أن معاملات ارتباط الأبعاد الخمسة بالدرجة الكلية لمقياس الشعور بالتمكين جاءت كلها دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.01، وتراوحت بين 0.81 و0.77 ويمكن القول أن الأبعاد الخمسة متسقة مع الدرجة الكلية في قياس الشعور بالتمكين النفسي مما يدل على أن المقياس صادق ودرجة صدقه مقبولة و يمكننا الاعتماد على نتائجه في هذه الدراسة.

6- عرض وتحليل النتائج وتفسيرها:

للإجابة على تساؤل دراستنا، هل يشعر مستشارو التوجيه و الارشاد المدرسي بالتمكين النفسي في عملهم افترضنا أنهم (عينة الدراسة) يشعرون بالتمكين النفسي في عملهم ، ولاختبار هذه الفرضية قمنا بتطبيق اختبار **ت** لعينة واحدة من أجل المقارنة بين متوسط درجات عينة الدراسة على مقياس التمكين النفسي والمتوسط الافتراضي

الناتج عن حاصل ضرب عدد بنود المقياس ومتوسط درجات البدائل أي 30×3=90 وكانت النتائج كما يلي:

جدول رقم (3) نتائج اختبار ت لعينة واحدة للمقارنة بين متوسط درجات عينة الدراسة والمتوسط الافتراضي

	حجم العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الافتراضي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت المحسوبة	قيمة اختبار ت المجدولة	درجات الحرية	مستوى الدلالة الاحصائية
الدرجة الكلية	200	98.24	90	20.65	5.63	2.32	199	0.01

يتضح من الجدول رقم (3) أن المتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة هو 98.24 بانحراف معياري 20.65 مع متوسط افتراضي قيمته 90 وقيمة اختبار **ت** المحسوبة لعينة واحدة تساوي 5.63 وهي أكبر من قيمتها المجدولة المقدرة ب 2.32 بدرجات حرية 199 ومستوى دلالة 0.01، ومن ثم يمكن تأكيد أن مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي يشعرون بالتمكين النفسي بنسبة ،99% ودل ذلك على أن تمكين مستشار التوجيه والارشاد المدرسي لا يقتصر على مجرد مشاركته في اتخاذ القرار في مختلف المجالس التي هو عضو فيها كمجالس الاقسام ومجالس القبول والتوجيه بل يتعداه الى استثمار فرص التكوين والنمو المهني والاحساس بالمكانة والتأثير في الجماعة التربوية ولو بمراتب متفاوتة من مؤسسة تربوية الى أخرى ومن مستشار الى آخر تبعا للشروط والظروف المهيئة مما دفع بسلك التوجيه والارشاد المدرسي الانتظام والانخراط في نقابة مهنية وطنية للمطالبة بترقية وتنمية هذه المهنة النبيلة في اصلاح المنظومة التربوية.

جدول رقم 04 قيم المتوسط الحسابي والمتوسط الافتراضي لعينة الدراسة على مقياس التمكين النفسي

أبعاد التمكين	**اتخاذ القرار**	**التأثير**	**المكانة**	**النمو المهني**	**الاستقلالية**
العينة	200	200	200	200	200
المتوسط الافتراضي	18	18	18	24	15
المتوسط الحسابي	19.69	16.10	20.37	25.79	16.27
الانحراف المعياري	4.95	3.67	4.99	5.88	3.77

يتبين من الجدول رقم 04 أن قيم المتوسط الحسابي تجاوزت قيم المتوسط الافتراضي لجميع أبعاد التمكين النفسي باستثناء التأثير نسبيا، مما يدل على أن مهنة ومنصب مستشار التوجيه والارشاد المدرسي في المدرسة أبرزت جانب الضرورة والحاجة الماسة لخدماته الإرشادية نحو التلاميذ ولآباء والمعلمين وحتى الادارة المدرسية سواء بعد طول غموض واهمال من جميع الاطراف ولا يتحقق ذلك الا على قدر شعور المرشدين والمرشدات بالتمكين النفسي بجميع مجالاته وأبعاده.

وهذه النتيجة خلصت اليها أيضا دراسة (فاضل،2019) التي طبقت مقياس التمكين النفسي على عينة البحث البالغة 210 مرشد ومرشدة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على المقياس 130 بانحراف معياري 13.46 بدلالة فرق اختبار T لعينة واحدة بين المتوسط الحسابي 130 والمتوسط الفرضي 96 وكان الفرق دالا احصائيا عند مستوى دلالة 0.05، حيث بلغت قيمة ت المحسوبة 36.94 وهي أكبر من قيمة ت المجدولة وقيمتها 1.96 مما يدل على أن عينة البحث لديها مستوى عال من التمكين النفسي وفسرت الباحثة هذه النتيجة ووجهتها في ضوء نظرية Spreitzer التي ترى أن معظم الناس يرغبون في النجاح ويبذلون الجهد الجسمي والعقلي تلقائيا في استعمال قدراتهم لإنجاز مهامهم بإبداع مثل ما يرغبون في الراحة واللعب.

كذلك من الدراسات التي انسجمت مع ما توصلت اليه دراستنا دراسة (عكر، 2013) للعلاقة بين التمكين النفسي للمرشدين النفسيين والتوجه نحو الحياة المهنية التي حصلوا فيها على درجة مرتفعة من التمكين النفسي.

كما تعضدت نتائج دراستنا بما توصلت اليه دراسة (جاسم،2019) حول التمكين النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى المرشدين التربويين والتي أظهرت فيها عينة الدراسة تمكينا نفسيا مرتفعا بمتوسط حسابي أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس وكان الفرق بينهما ذا دلالة معنوية، ونصت الدراسة أن هذه النتيجة تتساوق مع ما نظرت له Spreitzer في نظريتها، بأن هؤلاء الافراد يمتلكون اشتراطات نفسية ذاتية تشعرهم بالتمكين والضبط لسلوكهم ما يزيد في تمكينهم. ومن ثم يمكن القول أن مستشار التوجيه والارشاد المدرسي اليوم أصبحت له مكانته التي لا يستهان بها بين المتعاملين التربويين ويتأكد ذلك في تسميته بمستشار تستشيره وترجع اليه الإدارة

المدرسية في القضايا التربوية الحساسة، فهو ينسق ويتعاون مع المعلمين في استكشاف التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ووصف العلاجات لهم، ويلجأ إليه الآباء لاستشارته وطلب المساعدة منه في تسيير وتجاوز الشدائد النفسية التي يقعون فيها مع أبنائهم.

ولما كان مستشارو التوجيه والارشاد المدرسي يعملون في نفس محيط المعلمين ويتعاملون مع نفس الاطراف التي يتعامل معها المعلمون، يمكن تفسير نتيجة أنهم يشعرون بالتمكين النفسي في عملهم في ضوء ما توصلت إليه الدراسات السابقة التي تناولت تمكين المعلمين، كدراسة (المهدي، 2007) فهي تدعم تفسيرنا وتوجيهنا لنتائج دراستنا من أوجه وإن تعارضت معها من أوجه أخرى، كالتي كان مستوى التمكين النفسي فيها منخفضا للمعلمين خاصة في بعد المشاركة في صنع القرار والاستقلالية في العمل وفسره صاحب الدراسة بظروف العمل والامكانات المتوفرة في المدرسة وأرجعه لطبيعة ونمط الادارة المدرسية التي يغلب عليها التسيير الإداري التسلطي الذي يحول بين المعلمين ومشاركتهم في صنع القرار ويضعف احساسهم بالاستقلالية في العمل.

أما كون مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي عينة دراستنا يشعرون بالتمكين النفسي في هذه الابعاد فيمكن تفسيره باختلاف طبيعة نشاط الارشاد النفسي المدرسي عن مهنة التدريس وما يحيط بها من أطر تنظيمية نمطية تحد من استقلالية المعلم في عمله كما تبعده عن دائرة صنع القرارات التربوية في المدرسة، بخلاف مستشار التوجيه والارشاد المدرسي الذي يتمتع بهامش كبير من الاستقلالية في برمجة نشاطاته وتكييفها وتوزيعها وتنفيذها حسب الوضعيات المستجدة دون اعتراض من هيئة تفتيش أو سلطة إدارة...

7- الاستنتاج العام

ظهر من نتائج الدراسة أن مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي يشعرون بالتمكين النفسي في عملهم، ولتقويته وتعميقه في شعورهم يحتاج الأمر الى وضع استراتيجيات لتدريبهم وتشجيعهم على تمثل أبعاد التمكين بالابتعاد عن الذهنيات المتحجرة و النمط الاداري القائم على تقسيم العمل بين جهة تدير وتحكم، وجهة تنفذ

وتعمل وتغيير هذا الوضع يكون بإدخال مفاهيم جديدة مثل المرشد القائد، وانتهاج استراتيجيات جديدة في التسيير، مثل الادارة التربوية الذاتية وفرق العمل لمختلف التخصصات، والمشاركة في تحمل المسؤولية واتخاذ القرار.

والتفاوت في الاتفاق والاختلاف بين نتائج الدراسات التي تناولت قياس التمكين النفسي عند المعلمين أو المرشدين يجعلنا نقول أن هذه النتائج تبقى غير قطعية وعليه نقترح إعادتها باستخدام نفس المنهج والأدوات أو باستخدام مناهج أخرى ومتغيرات أخرى لدعمها وتمحيصها.

في دراستنا الحالية تناولنا المنحى النفسي للتمكين عند المرشدين، بإمكان باحثين آخرين الأخذ بالمنحى التنظيمي لتمكين هذه الفئة من السلطة وعلاقته بمتغيرات تنظيمية أومفاهيمية أخرى. كما نقترح أيضا اجراء دراسات مقارنة لقياس مستوى التمكين النفسي للمعلمين والمرشدين بين المدارس العمومية والخاصة.

8- قائمة المراجع:

1- أبو سعد، أحمد عبد اللطيف. (2012)، العملية الارشادية، دار المسيرة، عمان الاردن

2- عكر، رأفت جميل. (2013) العلاقة بين التمكين النفسي للمرشد و التوجه نحو الحياة المهنية . أطروحة ماجستير، غير منشورة جامعة عمان العربية, الأردن

3- المهدي، ياسر فتحي الهنداوي، (2007) ، تمكين المعلمين بمدارس التعليم الأساسي دراسة ميدانية في مصر مجلة كلية التربية جامعة عين شمس. المجلد 2 العدد 31؛

4- عطاري، عارف و جبران، علي(2007)، الاعتقاد بفعالية الذات والتمكين من السلطة للمعلمين في محافظة إربد- شمال الأردن، المجلة الأردنية في العلوم التربوية المجلد 3 العدد 3 ص 235-ص249

5- فاضل، (2019)، قياس التمكين النفسي لدي المرشدين التربويين في محافظة البصرة (بناء وتطبيق)

مجلة أبحاث البصرة للعلوم الانسانية، العدد المجلد 44- 4 د

6- أحمد، سعد جمعة سعد، التمكين النفسي وعلاقته بالذكاء الروحي لدى معلمي المرحلة الإعدادية، مجلة بحوث التعليم والابتكار 2022 ؛ العدد4 ، الجزء4

7- عيدي ، جاسم محمد (2019) التمكين النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى المرشدين التربويين في بغداد *مجلة العلوم النفسية* المجلد 30 العدد 4 ص 349 – ص396

8- بوبكر، ساخي- أمحمد، تغزه ، محمد، سعيدات.(2020). اختبار صدق وثبات بنية مفهوم التمكين النفسي بناءاً على نموذج Spreitzer من منظور بنائي وتوكيدي. *المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات*. المجلد 03 العدد 04 ص134 – ص149

9- أبو النور، محمد عبد التواب- عواد، هناء (2016) التمكين النفسي وعلاقته بأزمة القيم في ضوء أنماط القيادة لدى المعلمين بمؤسسات التعليم قبل الجامعي مجلة البحث في التربية و علم النفس كلية التربية جامعة المنيا بدون تاريخ

10- Lightfoot,Sara Lawrence, The good high school,2008,Basic Books,USA

11-Lightfoot, Sara Lawrence, On Goodness in Schools: Themes of Empowerment. Journal of Education, Vol.63, No.3, 1986

12-Reuchlin, Maurice(1968) L'orientation à la fin du premier cycle secondaire, PUF, Paris.