فاعلية برنامج تدريبي قائم على التمكين النفسي في تحسين الشجاعة الاخلاقية لدى المعلمين

إعداد

د/ رانيا محمد محمد سالم

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

كلية التربية / جامعة بنها

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي إلى إعداد برنامج تدريبي قائم على التمكين النفسي للمعلمين، والكشف عن فاعلية البرنامج المقترح في تحسين الشجاعة الأخلاقية (الدرجة الكلية وأبعاده: الوكالة الأخلاقية– النزاهة الأخلاقية– تحمل التهديدات– الهدف الأخلاقي– المسؤولية الأخلاقية) لدى المعلمين، لدى عينة بلغ عددها (٤٤) معلمًا ومعلمة من المدارس العام والرسمية للغات في مراحل مختلفة، تم تقسيمهم عشوائيًا إلى مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، وقد بلغ عدد كل منهم (٢٢) معلمًا ومعلمة. اشتملت أدوات الدراسة على مقياس التمكين النفسي إعداد Berhanu (٢٠٢٣)، ترجمة وتقنين الباحثة، ومقياس الشجاعة الأخلاقية إعداد الباحثة، والبرنامج التدريبي المقترح إعداد الباحثة، **وقد أشارت نتائج الدراسة:** وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوي (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية –الضابطة) في القياس البعدي لكل من الدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية وأبعاده (الوكالة الأخلاقية– النزاهة الأخلاقية– تحمل التهديدات– الهدف الأخلاقي– المسؤولية الأخلاقية) لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية. وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوي (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين (القبلي–البعدي) لكل من الدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية وأبعاده (الوكالة الأخلاقية– النزاهة الأخلاقية– تحمل التهديدات– الهدف الأخلاقي– المسؤولية الأخلاقية) لصالح متوسط درجات القياس البعدي. عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي–التتبعي) لكل من الدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية وأبعاده (الوكالة الأخلاقية– النزاهة الأخلاقية– تحمل التهديدات– الهدف الأخلاقي– المسؤولية الأخلاقية).

***الكلمات المفتاحية*: برنامج تدريبي؛ التمكين النفسي؛ الشجاعة الأخلاقية**

The Effectiveness of a Training Program Based on Psychological Empowerment in Enhancing Moral Courage for Teachers

Dr. Rania Mohamed Mohamed Salem
Assistant Professor of Educational Psychology
Faculty of Education, Benha University

Abstract:

The current research aimed to design a training program based on psychological empowerment for teachers and to investigate the effectiveness of the proposed program in enhancing moral courage (whole score and its dimensions: moral agency, moral integrity, endurance of threats, moral goal, and moral responsibility) among teachers. The study sample consisted of 44 teachers from public and official language schools across various educational stages, randomly divided into two groups: a control group and an experimental group, with 22 teachers in each group. The research tools included the Psychological Empowerment Scale developed by Berhanu (2023), translated and standardized by the researcher, the Moral Courage Scale developed by the researcher, and the proposed training program by the researcher. The study findings indicated the effectiveness of the training program in enhancing moral courage (whole score and its dimensions).

Keywords: Training Program; Psychological Empowerment; Moral Courage

مقدمة البحث:

المعلم هو الركيزة الأساسية في العملية التعليمية، حيث يتجاوز دوره مجرد نقل المعرفة ليشمل مسؤولية تنشئة الأجيال وغرس القيم الاجتماعية والأخلاقية. ومع ذلك، يواجه المعلم العديد من التحديات الأخلاقية في بيئة العمل، مثل تحقيق العدالة في التعامل مع الطلاب، والحفاظ على سرية معلوماتهم الشخصية، بالإضافة إلى التعامل مع الضغوط الخارجية، كالتدخلات من أولياء الأمور أو السياسات الإدارية للمدرسة. تتطلب هذه التحديات من المعلم التحلي بالشجاعة الأخلاقية لمواجهة الممارسات غير الأخلاقية، واتخاذ قرارات متوازنة تعزز بيئة تعليمية إيجابية، مع التمسك بمبادئ النزاهة المهنية رغم ضغوط العمل المتزايدة.

وتُعرَّف الشجاعة الأخلاقية بأنها قدرة الفرد على اتخاذ قرارات وتصرفات تعكس قيمًا ومعايير أخلاقية ثابتة، حتى في مواجهة التحديات والمخاطر التي قد تتضمن نقدًا، أو عزلة، أو فقدانًا لمصادر الرزق، فهي تتطلب استعدادًا للتمسك بالمبادئ الأخلاقية وممارسة السلوك الصحيح في ظل الضغوطات الاجتماعية والبيئية، وتُعتبر الشجاعة الأخلاقية فضيلة أساسية تعزز النمو المهني والنقاء الأخلاقي، وتمنح الأفراد القوة الداخلية لمواجهة الخيارات الأخلاقية الصعبة (Numminen et al., 2021; Ciesielski, 2022; Lee et al., 2022; Konings et al., 2022; Hong et al., 2023; Hakimi et al., 2023; Yollu et al., 2024)

وينظر إلى الشجاعة الأخلاقية على انها فضيلة إنسانية متميزة عن أشكال الشجاعة الأخرى مثل الشجاعة البدنية أو الاجتماعية أو النفسية. وفقًا لتعريف قاموس أكسفورد، تشير الشجاعة الأخلاقية إلى القدرة على الثبات في وجه الاحتقار أو الازدراء، دون التخلي عن المسار الذي يعتقد الفرد أنه الصواب. كما تُعد الشجاعة الأخلاقية تعبيرًا عن القيم الشخصية في مواجهة المعارضة أو الرفض، وتظهر عندما يقف الفرد في مواجهة شخص يمتلك سلطة عليه دفاعًا عن المصلحة العامة(Numminen et al., 2019).

كما تمثل الشجاعة الأخلاقية صفة شخصية تمنح المعلمين القوة الداخلية عند مواجهتهم لاختيارات أخلاقية معقدة (Yollu et al., 2024). وتساعدهم على التعبير عن قناعاتهم والتمسك بما هو صواب، حتى في مواجهة التحديات أو الصراعات أو الرفض المحتمل (Hakimi et al., 2023). ولها دور هام في بيئة العمل، اذ تساهم في توسيع الأفاق

الاجتماعية والأخلاقية للأفراد، وتمكنهم من حل المشكلات الأخلاقية، والحفاظ على سلامة مبادئهم الأخلاقية، بالإضافة إلى تطويرهم المهني (Hong et al., 2023).

وتُعَدُّ الشجاعة الأخلاقية من القيم الجوهرية التي تعزز التزام المعلمين بالمعايير الأخلاقية في مواجهة الضغوط والتحديات التي قد تواجههم في بيئة التعليم، وتلعب هذه الصفة دورًا حيويًا في تعزيز المناخ الإيجابي في البيئة المدرسة، وتعزيز المرونة الأخلاقية، وتقلل الضرر الأخلاقي، فهي تُمكن المعلمين من الوقوف بثبات ضد الممارسات غير الأخلاقية، حتى في ظل المخاطر الاجتماعية أو التحديات الشخصية التي قد تواجههم، كما تسهم في التطوير الشخصي والمهني من خلال تشجيع المعلمين على اتخاذ قرارات أخلاقية تعزز التزامهم بالقيم والمبادئ التربوية، وتزداد فعالية هذه الشجاعة بمرور الوقت مع اكتساب المعلمين المزيد من الخبرة والتدريب، مما يُبرز أهمية تعزيز هذه القيمة لتحقيق نتائج إيجابية ومستدامة في البيئة التعليمية (Ciesielski, 2022; Berdida, 2023; Hakimi et al., 2023).

والشجاعة الأخلاقية ليست سلوكًا فطريًا، ولكن يمكن تنميتها وتعزيزها من خلال التدريب والتعليم، كما انها شكلًا من أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي الذي ينطوي على تكاليف اجتماعية عالية ومخاطر محتملة على الفاعل، وتتطلب استعدادًا لمواجهة عواقب سلبية كبيرة، مثل المضايقة أو الإهانة أو الأذى الجسدي، في سبيل الوقوف ضد الظلم أو انتهاك حقوق الإنسان أو غيرها من الأفعال الضارة (Osswald et al., 2011).

كما تُعد الشجاعة الأخلاقية مجموعة من السلوكيات القابلة للتطوير والتعلم، فهي ليست مجرد سمة فردية ثابتة، إذ تتطلب تنميتها جهودًا منسقة وتعليمًا مستمرًا، حيث يمكن تعزيز القدرات الأخلاقية عبر التدريب والتوجيه، مما يسهم في خلق بيئة عمل أخلاقية وتحسين الأداء التنظيمي (Sekerka et al., 2009; Hannah et al., 2011; Wawersik et al., 2023).

وقد اشارت العديد من الدراسات السابقة إلى إمكانية تنمية الشجاعة الأخلاقية مثل: (Christensen et al., 2007; Madden, 2022; Paknejad et al., 2022; Morteza et al., 2023; Nouroozi et al., 2023; Huang et al., 2024)

ويُعد التمكين النفسي للمعلمين عنصرًا حيويًا لنجاح المدارس وتعزيز الأداء التربوي، فقد اعتبره الإصلاحيون التربويون وسيلة فعّالة لتحفيز المعلمين وتعزيز التزامهم المهني ورضاهم الوظيفي، مما ينعكس إيجابيًا على جودة التعليم والنتائج التعليمية (Jamian et al., 2019).

يعتبر التمكين النفسي عاملاً رئيسياً في تعزيز قدرة المعلمين على التحكم في بيئتهم المهنية واتخاذ قرارات فعّالة، فهو يمنحهم شعورًا بالكفاءة والثقة في قدرتهم على التأثير الإيجابي في المواقف التعليمية المختلفة، مما يساعدهم على مواجهة الضغوط والتحديات بروح الاستقلالية. بالإضافة إلى ذلك، يساهم التمكين النفسي في تعزيز إبداعهم وقدرتهم على التفاعل الإيجابي مع الطلبة وزملائهم، وهو ما ينعكس بشكل مباشر على تحسين جودة العملية التعليمية بأكملها.

يُعرَّف التمكين النفسي للمعلمين على أنه حالة من الشعور بالسيطرة والاستقلالية والثقة في أداء المهام المهنية، حيث يدرك المعلمون قدرتهم على تحقيق أهدافهم التعليمية ويشعرون بأهمية دورهم وتأثيرهم الإيجابي في بيئتهم التعليمية، كما يُعزز من كفاءة الأداء ويزيد من رضاهم ويحفزهم على المساهمة الفعالة في تطوير مؤسستهم التعليمية، إذ يرتبط بإحساسهم بالقدرة على اتخاذ قرارات مؤثرة في مساراتهم المهنية، ويعكس هذا النوع من التمكين قدرة المعلمين على التأثير في بيئة عملهم، ما يدعم شعورهم بالانتماء والمسؤولية ويسهم في تحسين جودة حياتهم المهنية بشكل عام (Iloke et al., 2021; Lei & Xu, 2022; Berhanu, 2023; Mangundjaya et al., 2023; Fan et al., 2023; Aziz et al., 2024; Nwanzu & Babalola, 2024).

ويُعد التمكين النفسي للمعلمين عاملًا حاسمًا في تعزيز أدائهم المهني ورفع مستوى رضاهم الوظيفي، حيث يُظهر المعلمون المتمتعون بالتمكين النفسي مرونة عالية في التكيف مع التحديات المهنية، بالإضافة إلى قدرتهم على اتخاذ قرارات حكيمة تسهم في تحسين الأداء العام للمؤسسة، كما يتميز هؤلاء المعلمون بقدرتهم على تقديم الرعاية والدعم للطلاب والزملاء، مما يساهم في خلق بيئة تعليمية داعمة ومحفزة على التعلم، ويعزز التمكين النفسي ثقتهم بأنفسهم ويدفعهم نحو تحقيق إنجازات تعليمية ملموسة، مما ينعكس إيجابياً على تطورهم المهني ورفع مستوى فعاليتهم في التدريس. كما يساعد التمكين النفسي المعلمين ايضًا في التعامل مع الضغوط المهنية، مما يؤدي إلى تحسين رضاهم الوظيفي وتقليل مستويات التوتر، ويسهم في تحسين جودة التعليم وتعزيز صحتهم النفسية. يتيح التمكين النفسي للمعلمين إدراك معنى العمل والإيمان بقدرتهم على إنجاز المهام بكفاءة، مما يزيد من استعدادهم للمبادرة وتحمل المسؤولية. علاوة على ذلك، يشعر المعلمون بالاستقلالية التي تمكنهم من اتخاذ قرارات بثقة، مما يساهم في تحسين التفاعل الإيجابي بينهم وبين زملائهم والطلاب، ويعزز من نجاح المؤسسة التعليمية بشكل مستدام (Dehghani-Tafti et al., 2022; Lei & Xu, 2022; Mauro,

Wardani & Dewi, 2022; Berhanu et al., 2023; Fan et al., 2023; Nwanzu & Babalola, 2024; Aziz et al., 2024).

ويُعتبر التمكين النفسي للمعلم سمة ديناميكية قابلة للتنمية، مما يعني أنه ليس خاصية ثابتة بل يمكن تعزيزها من خلال تجارب التعلم والممارسات الفعّالة. إن تعزيز التمكين النفسي يمكن أن يؤثر بشكل إيجابي على الأداء المهني للمعلمين، حيث يؤدي إلى زيادة ثقتهم بأنفسهم وقدراتهم، مما ينعكس إيجابًا على جودة التعليم والبيئة المدرسية.

وتُسهم تنمية التمكين النفسي بشكل كبير في تحسين الأداء المهني للأفراد، إذ يميل المعلمون الذين يشعرون بالتمكين إلى اعتماد ممارسات إيجابية تؤدي إلى تحسين أدائهم وتعزيز جودة العمل في المؤسسات التعليمية (Hamid et al., 2013; Abbasi et al., 2019; Dehghani-Tafti et al., 2022). وقد أشارت عدد من الدراسات السابقة إلى إمكانية تنمية التمكين النفسي، منها (أحمد الليثي، ٢٠٢٣؛ شيرين فراج، ٢٠٢٣) و (Norouzi et al., 2023; Morteza et al., 2023; Mahmood& Al-Dulami, 2023)

مشكلة البحث:

التمكين النفسي للمعلم هو أحد العناصر الأساسية التي تؤثر في أدائه المهني وفاعليته في البيئة التعليمة، إذ يعكس مدى شعور المعلم بالقدرة على تحقيق أهدافه التعليمية والتأثير الإيجابي في مجتمعه التعليمي، مما يعزز دافعيته وقدرته على مواجهة التحديات اليومية، ويساهم في تحسين جودة التعليم وتقديم الدعم اللازم للطلاب.

ويسهم التمكين النفسي في تعزيز التطور المهني للمعلمين من خلال زيادة تقييمهم الذاتي وتحفيزهم لتحقيق مستويات أعلى من الإنجاز والإبداع في مهنتهم، كما يؤدي بشكل إيجابي إلى تحسين أدائهم الوظيفي وتعزيز فعالية ممارساتهم التعليمية (Lei & Xu, 2022).

ويلعب التمكين النفسي دوراً حيوياً في تنمية الشجاعة الأخلاقية للمعلمين من خلال تقليل الضغوط النفسية وتمكينهم من الشعور بالتحكم والكفاءة والاستقلالية في بيئة العمل، مما يُحسّن قدرتهم على مواجهة المواقف الأخلاقية الصعبة واتخاذ قرارات تتماشى مع قيمهم ومبادئهم، ويعزز من جودة الأداء وتجاوز التحديات الأخلاقية (Khoshmehr et al., 2020; Morteza et al., 2023; Nouroozi et al., 2023).

كما يعكس التمكين النفسي شعور المعلمين بالسيطرة والتحكم في بيئة العمل، ويؤدي هذا الشعور إلى تحفيز داخلي يعزز من التصرفات الإيجابية، بما في ذلك الشجاعة في مواجهة القضايا الأخلاقية، ومع زيادة مستوي التمكين النفسي، يصبح المعلمون أكثر قدرة على اتخاذ القرارات الأخلاقية الصحيحة، مما يسهم في تحسين الأداء العام وزيادة الرضا الوظيفي لديهم. وبالتالي، يُعد التمكين النفسي عنصرًا أساسيًا في تعزيز الشجاعة الأخلاقية، حيث يساعد المعلمون على التصرف بثقة وجرأة عند مواجهة التحديات الأخلاقية (Hu et al., 2022; Mazlan et al., 2023).

وفي إطار العلاقة بين التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية: فقد أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية، مما يعني أن زيادة التمكين النفسي يعزز من مستوى الشجاعة الأخلاقية (Khoshmehr et al., 2020; Hu et al., 2022; Mazlan et al., 2023). كما أوضحت نتائج بعض الدراسات أن التمكين النفسي يسهم في التنبؤ بالشجاعة الأخلاقية، إذ يعد التمكين النفسي من العوامل الرئيسية المؤثرة في تعزيز الشجاعة الأخلاقية لدى الأفراد (Khoshmehr et al., 2020; Hu et al., 2022).

وفيما يتعلق بالتدخلات التدريبية، فقد أظهرت نتائج أحد البرامج التدريبية القائمة على التمكين النفسي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث ارتفع مستوى الشجاعة الأخلاقية لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي عليهم، مما يدل على فعالية التدريب في تنمية الشجاعة الأخلاقية، مما أوضح أن البرامج التدريبية التي تركز على التمكين النفسي ساهمت بشكل فعال في تنمية الشجاعة الأخلاقية، عبر تعزيز الثقة بالنفس وزيادة القدرة على اتخاذ مواقف أخلاقية قوية في الظروف الصعبة (Morteza et al., 2023; Nouroozi et al., 2023).

ومن العرض السابق لمقدمة البحث ونتائج الدراسات السابقة التي أمكن الاطلاع عليها تجدر الإشارة إلى:

١- أهمية دراسة الشجاعة الأخلاقية للمعلم، اذ تُمكن المعلم من مواجهة التحديات الأخلاقية التي تواجهه في بيئة العمل، واتخاذ قرارات تعزز مناخًا تعليميًا إيجابيًا مع الحفاظ على القيم الأخلاقية والمهنية، حتى في ظل ضغوط العمل والتحديات الخارجية.

٢- أهمية دراسة التمكين النفسي للمعلم، اذ يسهم في تعزيز شعور المعلم بالكفاءة والقدرة على التأثير في بيئته المهنية، مما يمنحه الثقة والاستقلالية في اتخاذ قرارات فعالة تسهم في تحسين جودة التعليم وزيادة دافعيته لتحقيق أهدافه التعليمية.

٣- الشجاعة الأخلاقية ليست سلوكًا فطريًا لكنها مكتسبة يمكن تطويرها وتعزيزها من خلال التربية والتدريب والخبرات الحياتية، فقد اشارت العديد من الدراسات السابقة إلى إمكانية تنمية الشجاعة الأخلاقية مثل: (Christensen et al., 2007; Madden, 2022; Paknejad et al., 2022; Morteza et al., 2023; Nouroozi et al., 2023; Huang et al., 2024)

٤- أشارت عدد من الدراسات السابقة إلى إمكانية تنمية التمكين النفسي، منها (أحمد الليثي، ٢٠٢٣؛ شيرين فراج، ٢٠٢٣) و (Norouzi et al., 2023; Morteza et al., 2023; Mahmood& Al-Dulami, 2023)

٥- وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية(Khoshmehr et al., 2020; Hu et al., 2022; Mazlan et al., 2023). ولا توجد في حدود علم الباحثة دراسة عربية تناولت العلاقة بين المتغيرين.

٦- يسهم التمكين النفسي في التنبؤ بالشجاعة الأخلاقية (Hu et al., 2022; Khoshmehr et al., 2020).

٧- يلعب التمكين النفسي دورًا محوريًا في تنمية الشجاعة الأخلاقية، حيث يمنح المعلم شعورًا بالكفاءة والثقة في قدرته على اتخاذ قرارات مستقلة ومؤثرة، مما يعزز قدرته على مواجهة المواقف الأخلاقية الصعبة بثبات، والتصدي للممارسات غير الأخلاقية، والالتزام بالقيم والمبادئ الأخلاقية حتى في ظل الضغوط والتحديات المهنية (Morteza et al., 2023; Nouroozi et al., 2023).

٨- تنمية التمكين النفسي للمعلم لا تُعزز فقط من أدائه الأكاديمي، بل تُسهم أيضًا في تنمية شجاعته الأخلاقية، فعندما يشعر المعلم بالتمكين والدعم، يصبح أكثر قدرة على مواجهة التحديات الأخلاقية واتخاذ قرارات تنعكس إيجابياً على بيئة التعلم. لذلك، فإن هناك حاجة ملحة لإعداد برامج تدريبية تهدف إلى تعزيز التمكين النفسي، مما يسهم في زيادة مستوى الشجاعة الأخلاقية لدى المعلمين.

٩- لا توجد في حدود علم الباحثة دراسة عربية تناولت فاعلية برنامج تدريبي قائم على التمكين النفسي لتنمية الشجاعة الأخلاقية لدى المعلمين.

وفي ضوء ما سبق، تتحدد مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على التمكين النفسي في تنمية الشجاعة الأخلاقية لدى المعلمين؟

والذي تفرعت منه الأسئلة التالية:

١- هل توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية - الضابطة) في القياس البعدي لكل من الدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية وأبعاده (الوكالة الأخلاقية- النزاهة الأخلاقية- تحمل التهديدات- الهدف الأخلاقي- المسؤولية الأخلاقية)؟

٢- هل توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين (القبلي- البعدي) لكل من الدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية وأبعاده (الوكالة الأخلاقية- النزاهة الأخلاقية- تحمل التهديدات- الهدف الأخلاقي- المسؤولية الأخلاقية)؟

٣- هل توجد فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي- التتبعي) لكل من الدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية وأبعاده (الوكالة الأخلاقية- النزاهة الأخلاقية- تحمل التهديدات- الهدف الأخلاقي- المسؤولية الأخلاقية)؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي المُعد في تحسين الشجاعة الأخلاقية (الدرجة الكلية وأبعاده: الوكالة الأخلاقية- النزاهة الأخلاقية- تحمل التهديدات- الهدف الأخلاقي- المسؤولية الأخلاقية) لدى المعلمين.

أهمية البحث:

تتمثل الأهمية النظرية للبحث الحالي في النقاط التالية:

١. تعزيز الفهم النظري لمفهوم التمكين النفسي لدى المعلمين من خلال إعداد برنامج تدريبي يستند إلى هذا المفهوم، مما يُسهم في تحسين المعرفة بكيفية تأثير التمكين النفسي على أداء المعلمين وسلوكياتهم في البيئة التعليمية.

٢. تعميق الفهم النظري لمفهوم الشجاعة الأخلاقية لدى المعلمين عبر تحديد أبعادها واستكشاف تأثيرها على الأداء التربوي، مما يُساعد في تطوير استراتيجيات فعالة لتعزيز القيم الأخلاقية وسلوكيات الشجاعة في بيئات التعليم.

٣. تقديم نموذج تطبيقي متكامل يُوضح كيفية تأثير التمكين النفسي على الشجاعة الأخلاقية عبر برامج تدريبية مخصصة، مما يوفر مرجعًا مفيدًا للباحثين والمهنيين لتطوير استراتيجيات دعم فعالة للمعلمين.

٤. توفير إطار نظري لإعداد برامج تدريبية مبنية على التمكين النفسي، مما يُعزز من فعالية هذه البرامج في تحسين الأداء المهني للمعلمين وتعزيز الشجاعة الأخلاقية، مما يدعم جودة التعليم وبيئة العمل في المدارس.

٥. فتح افاق جديدة لدراسة تأثير التمكين النفسي على مجالات أخرى متعلقة بسلوك المعلمين وتحسين الأداء التعليمي، مما يتيح فرصًا مستقبلية للبحث في متغيرات إضافية ضمن السياق التربوي.

الأهمية التطبيقية: تكمن الأهمية التطبيقية للبحث في النقاط التالية.

١. توفير برنامج تدريبي قائم على التمكين النفسي، مما يُقدّم أداة عملية للمديرين والمشرفين التربويين لتحسين مهارات المعلمين، وتعزيز قدراتهم وفاعليتهم في بيئاتهم التعليمية، ورفع مستوى التزامهم بالمبادئ الأخلاقية.

٢. الكشف عن فعالية البرنامج التدريبي في تعزيز الشجاعة الأخلاقية لدى المعلمين، مما يُمكّن من تطوير استراتيجيات عملية لدعم المعلمين في اتخاذ قرارات أخلاقية وتعزيز سلوكيات الشجاعة في ممارساتهم اليومية.

٣. تقديم دليلًا عمليًا للمدارس والمشرفين لتصميم وتنفيذ برامج تدريبية تستند إلى مفهومي التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية، مما يُساعد على تحسين بيئة العمل التعليمية وتعزيز جودة التعليم.

٤. إمكانية استخدام نتائج البحث كقاعدة لتطوير برامج تدريبية مماثلة في سياقات تعليمية متنوعة، مما يُوفر فرصة لتوسيع تطبيق استراتيجيات التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية في مختلف البيئات التعليمية وزيادة تأثيرها الإيجابي على الأداء التعليمي.

مصطلحات البحث:

أولًا: التمكين النفسي للمعلم Psychological Empowerment of Teachers :

يُعرَّف التمكين النفسي للمعلم بأنه إدراك المعلم لقدرته على تحقيق أهدافه التعليمية، وتأثيره في بيئته التعليمية، وكفاءته في أداء مهامه المهنية، مما يُسهم في تعزيز دافعيته وتحسين أدائه المهني، ويتضمن أربعة أبعاد رئيسية كالاتي:

١. **تدوين الأهداف (Goal Internalization)**: يشير إلى مدى إدراك المعلم لأهمية الأهداف التي يسعى لتحقيقها وكيفية تأثير هذه الأهداف على تحفيزه والتزامه.
٢. **المعنى (Meaning)**: عبر عن شعور المعلم بقيمة العمل الذي يقوم به وأهميته، ومدى ارتباطه الشخصي بالمعنى الذي يضيفه هذا العمل إلى حياته المهنية والشخصية.
٣. **التأثير (Influence)**: يشمل قدرة المعلم على التأثير في بيئة العمل واتخاذ القرارات المؤثرة، مما يعزز دوره الفعّال في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية.
٤. **الكفاءة (Competence)**: يعبر عن مستوى ثقة المعلم في قدراته وكفاءاته المهنية، والتي تؤثر على أدائه وفاعليته في تنفيذ مهامه (Berhanu, 2023).

ويُعرف تعريفًا إجرائيًا من خلال مجموع الدرجات التي يحصل عليها المعلم في أبعاد مقياس التمكين النفسي، الذي أعدّه Berhanu (٢٠٢٣)، وذلك لاستخدامه في الجانب الميداني من البحث.

ثانيًا: الشجاعة الأخلاقية للمعلم Moral Courage of Teacher :

وتُعرف الشجاعة الأخلاقية للمعلم بأنها قدرة المعلم على اتخاذ قرارات أخلاقية مستنيرة والتصرف بناءً عليها في سياقات متنوعة، مع التزامه الثابت بالمبادئ الأخلاقية والقيم المهنية، واستعداده لتحمل المسؤولية عن أفعاله، حتى في مواجهة التحديات والضغوط التي قد تهدد مكانته المهنية أو هويته الشخصية. وتتضمن الابعاد الاتية:

١. **الوكالة الأخلاقية (Moral Agency)**: وتشير إلى قدرة المعلم على اتخاذ قرارات أخلاقية واعية والتصرف بموجبها، مع تحمل العواقب المترتبة عليها.
٢. **النزاهة الأخلاقية (Moral Integrity)**: وتعبر عن التزام المعلم بالمبادئ والقيم الأخلاقية والمهنية في جميع الظروف، مما يُسهم في تعزيز الثقة والمصداقية لدى الطلاب والزملاء.
٣. **تحمل التهديدات (Endurance of Threats)**: وتشير إلى قدرة المعلم على التمسك بقيمه الأخلاقية ومواجهة التحديات أو الضغوط التي قد تهدد مكانته المهنية أو هويته الشخصية.
٤. **الهدف الأخلاقي (Moral Goal)**: يعني التزام المعلم بتحقيق أهداف أخلاقية تُسهم في تطوير البيئة التعليمية وتعزز قيم العدالة والاحترام.

٥. **المسؤولية الأخلاقية (Moral Responsibility):** تعبر عن استعداد المعلم لتحمل المسؤولية الكاملة عن أفعاله الأخلاقية وضمان توافقها مع القيم الأخلاقية المتعارف عليها.

وتُعرف تعريفًا إجرائيًا من خلال مجموع الدرجات التي يحصل عليها المعلم في أبعاد مقياس الشجاعة الأخلاقية، الذي أعدّته الباحثة لاستخدامه في الجانب الميداني من البحث.

حدود البحث: تتمثل حدود البحث الحالي فيما يلي:

الحد الموضوعي: يركز البحث على موضوع الدراسة والمتغيرات قيد البحث، وهي: التمكين النفسي للمعلم بأبعاده (تدوين الأهداف- المعني- التأثير- الكفاءة)، الشجاعة الأخلاقية للمعلم بأبعادها (الوكالة الأخلاقية- النزاهة الأخلاقية- تحمل التهديدات- الهدف الأخلاقي- المسؤولية الأخلاقية).

الحد البشري: يتضمن البحث معلمي ومعلمات المراحل التعليمية المختلفة، الذين تم اختيارهم كمجتمع الدراسة.

الحد المكاني: تم تطبيق مقياس التمكين النفسي ومقياس الشجاعة الأخلاقية على معلمي ومعلمات المراحل التعليمية المختلفة في المدارس العامة والرسمية للغات بمدينة قليوب، محافظة القليوبية. كما تم تنفيذ البرنامج التدريبي في مدرسة قليوب الثانوية بنات بمدينة قليوب، محافظة القليوبية.

الحد الزماني: جرى تطبيق أدوات البحث خلال العام الدراسي (٢٠٢٣/٢٠٢٤م)، حيث تم تنفيذ البرنامج التدريبي في الفترة من (٢٠٢٤/٩/٢٩) إلى (٢٠٢٤/١١/٢٨).

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا القسم متغيرات البحث الحالي من خلال استعراض الأطر النظرية التي تستند إليها الدراسة، إلى جانب تحليل الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت هذه المتغيرات. ذلك على النحو التالي:

اولًا: التمكين النفسي للمعلم Psychological Empowerment of teacher

يُنظر إلى التمكين النفسي للمعلم على أنه مفهوم يشير إلى شعور المعلم بقدرته على التأثير والتحكم في عمله، مما يُسهم في تحسين أدائه وزيادة إحساسه بالرضا المهني، ويشمل جوانب متعددة منها الشعور بالفعالية، والاستقلالية، والمعنى في العمل، والقدرة على اتخاذ القرارات، كما يتأثر بعوامل سياقية مثل ثقافة المدرسة وبيئتها التنظيمية، بالإضافة إلى عوامل فردية تتعلق بشخصية المعلم وسماته النفسية (Jamian et al., 2019). علاوة على ذلك، يُعزز

التمكين النفسي تفاعل المعلم الإيجابي في بيئة العمل، مما يؤدي إلى تحقيق مستويات أعلى من الكفاءة المهنية والرضا الوظيفي داخل المؤسسات التعليمية (Fan et al., 2023).

ويلعب التمكين النفسي دورًا محوريًا في تشكيل إدراك المعلمين لأدوارهم ومدى تأثيرهم في البيئة المدرسية، حيث يُعتبر محفزًا للسلوك التربوي الاستباقي والإبداع، كما يُعزز استقلاليتهم ويشجعهم على اتخاذ المبادرات في العملية التعليمية، ويُسهم في تمكينهم من مواجهة التحديات بفعالية لتحقيق أهداف المدرسة، ويؤثر التمكين النفسي بشكل إيجابي على السلوك الاستباقي للمعلمين، إذ يعمل كعامل تعديل في العلاقة بين تقدير الذات والسلوك الاستباقي، مما يعزز من المبادرات الإيجابية في بيئة العمل (Nwanzu & Babalola, 2024).

إضافة إلى ذلك، يُعد التمكين النفسي عاملًا مؤثرًا على الأداء الوظيفي والالتزام المهني، فحين يشعر المعلمون بالاستقلالية والكفاءة والقدرة على التأثير في محيطهم التعليمي، يزداد رضاهم عن العمل ويصبح ارتباطهم بالمؤسسة التعليمية أعمق، مما يُحسن من جودة التعليم ويُعزز الابتكار والتطوير في المدارس، كما يزيد من قدرة المعلمين على التكيف مع التغيرات والتحديات، مما يجعله أداة حيوية لتحقيق النجاح المؤسسي المستدام على المدى الطويل (Berhanu et al., 2023).

ويُعد التمكين النفسي عملية ديناميكية تتأثر بالسياقات المختلفة التي يواجهها الأفراد، إذ تظهر اختلافات في مستويات التمكين النفسي بناءً على تقييم الأفراد لقدراتهم وسلوكياتهم ضمن سياقهم الاجتماعي والمهني، فعندما يدرك المعلمون قدراتهم الذاتية وفعالية أفعالهم، يؤثر ذلك بشكل مباشر على مستويات التمكين النفسي لديهم.(Akey et al., 2000) وتُعد هذه العملية شاملة، حيث تمتد إلى بيئة تعليمية متكاملة تُشرك المعلمين في صنع القرار وتطوير السياسات التربوية. ويُعزز التمكين النفسي من شعور المعلمين بأنهم جزء من النظام التعليمي الأكبر، مما يُسهم في تعزيز كفاءتهم وثقتهم بقدرتهم على التأثير والإبداع، ويدعم التنمية المستدامة للتعليم من خلال تقديم تعليم عالي الجودة مدعوم بسياسات وبرامج تعليمية توظف طاقاتهم بفعالية (Oladipo, 2009).

ويُنظر إلى التمكين النفسي على أنه عاملًا حاسمًا في تعزيز رضا المعلمين وتحفيزهم على الأداء الجيد، حيث يساعد في تعزيز ثقتهم بأنفسهم ورفع مستوى التزامهم تجاه مهامهم التعليمية، مما يؤدي إلى تحسين أدائهم وزيادة رضاهم الوظيفي. وفي سياق بيئة العمل الحديثة، يصبح التمكين النفسي ضرورة ملحة لتمكين المعلمين من مواجهة التحديات والتكيف مع

المتغيرات المحيطة، كما يُعتبر عاملاً وسيطًا مهمًا يؤثر في العلاقة بين الدعم التنظيمي المدرك ورضا المعلمين، حيث يعزز قدرتهم على اتخاذ القرارات المؤثرة في أدائهم، مما يزيد من إحساسهم بالمسؤولية والاستقلالية، ويؤدي في النهاية إلى تحسين رضاهم عن حياتهم المهنية (Aziz et al., 2024).

مفهوم التمكين النفسي:

التمكين النفسي هو عملية تعزز شعور الأفراد بالسيطرة على أعمالهم، والقدرة على التأثير في بيئة العمل، واتخاذ القرارات المتعلقة بمهامهم اليومية، مما يسهم في تعزيز أدائهم وكفاءتهم (Spreitzer, 2007; Akey et al., 2000). ويُعرَّف أيضاً بأنه حالة ذهنية تتسم بزيادة الدافع الداخلي لإنجاز المهام، ويتجلى ذلك من خلال أربع إدراكات أساسية: المعنى، والكفاءة، وتقرير المصير، والتأثير (Zhu, 2008). كما يُعتبر التمكين النفسي هيكلاً متعدد الأبعاد، يشمل الإحساس بالتحكم المتصور والقدرة على تحديد الأهداف بفاعلية، وهو مزيج إيجابي يجمع بين إدراك السيطرة الشخصية، وتبني نهج استباقي في الحياة، فضلًا عن الفهم النقدي للبيئة الاجتماعية والسياسية، ويُعزز من خلال العمل الاجتماعي الذي يشمل تغييرات مجتمعية وبناء القدرات.(Oladipo, 2009)

ويشير مفهوم التمكين النفسي إلى قدرة الأفراد على تحقيق أهدافهم الشخصية والاجتماعية من خلال فهم عميق للسياقات المحيطة واستثمار الموارد المتاحة، ويشمل ذلك تعزيز الإحساس بالسيطرة الداخلية، وفهم العلاقات الاجتماعية والموارد اللازمة لتحقيق هذه الأهداف، بالإضافة إلى اتخاذ الخطوات والإجراءات الضرورية لتحقيقها(Eisman et al., 2016). ويُعرَّف التمكين النفسي أيضًا على أنه عملية تهدف إلى تعزيز شعور الأفراد بالقدرة والثقة في إحداث تأثير إيجابي على مجتمعاتهم، ويتضمن هذا تحسين مهارات القيادة، وتعزيز الكفاءة المدنية، مما يرفع من قدرتهم على التفكير النقدي والمشاركة الفعّالة في إحداث التغيير المجتمعي (Zimmerman et al., 2018).

وقد عَرف التمكين النفسي للمعلمين بأنه مجموعة من المعتقدات والتصورات التي تعكس إحساسهم بالاستقلالية والكفاءة في أداء مهامهم اليومية، وقدرتهم على التحكم في تطورهم المهني، إلى جانب شعورهم بالمكانة والاحترام في بيئة العمل. كما يشمل هذا المفهوم ايضًا تأثيرهم الإيجابي على الطلاب، وإدراكهم لقيمة العمل وأهميته، وثقتهم بقدراتهم الذاتية لتحقيق الأهداف، إضافةً إلى قدرتهم على اتخاذ القرارات بشكل مستقل والشعور بالتأثير على النتائج

(Celik & Atik, 2020). ويسهم التمكين النفسي في تعزيز قدرة المعلمين على الإسهام الفعّال في بيئة العمل، مما يشجعهم على تحقيق أداء متميز، كما يُعد أداة فعّالة في أساليب القيادة، حيث يعزز رضاهم ويزيد من فعاليتهم، ما يمنحهم شعورًا بالانتماء والتأثير الإيجابي في بيئة العمل، وينعكس ذلك إيجابًا على تحسين الأداء العام للمؤسسة (Iloke et al., 2021). بالإضافة إلى ذلك، يُعرَّف التمكين النفسي أيضًا كنظام يتضمن إدراك الأفراد لمهنتهم، وشعورهم بالكفاءة والحرية، مع تقييم مدى تأثيرهم في سياقهم المهني، مما يعزز من تقدير الذات وكفاءة الأداء (Lei & Xu, 2022).

كما عُرف التمكين النفسي للمعلمين على أنه مدى إدراكهم لقدرتهم على تحقيق أهدافهم التعليمية، وتأثيرهم في بيئتهم التعليمية، وشعورهم بالكفاءة في أداء مهامهم المهنية، مما يُعزز دافعيتهم ويحسن أدائهم المهني (Berhanu, 2023). ويُعد التمكين النفسي حالة نفسية يشعر فيها الأفراد بالتحكم والتأثير في بيئتهم العملية، مع شعورهم بالكفاءة والقدرة على أداء مهامهم بفعالية. وهو عملية ذاتية تنبع من داخل الفرد، وتعكس وعيه بقدراته وإسهامه في تحقيق أهداف المنظمة (Mangundjaya et al., 2023). بالإضافة إلى ذلك، يُشير التمكين النفسي إلى حالة ذهنية يشعر فيها الأفراد بالاستقلالية في أداء عملهم، والثقة في تحقيق النجاح، وإدراك أهمية وظيفتهم. ويتجاوز هذا المفهوم مجرد تفويض السلطة أو المسؤولية، ليمنح الأفراد القدرة على التحكم في بيئة عملهم والتأثير فيها (Berhanu et al., 2023).

والتمكين النفسي هو عملية تهدف إلى تعزيز قدرة الأفراد على اتخاذ القرارات المؤثرة في مساراتهم المهنية، مما يؤدي إلى تحسين الأداء وزيادة الشعور بالرضا العام. كما يُسهم في تعزيز شعورهم بالاستقلالية والمسؤولية، مما ينعكس إيجابيًا على جودة حياتهم المهنية (Fan et al., 2023). كما يرتبط التمكين النفسي ارتباطًا وثيقًا بإحساس الأفراد بالسيطرة على مجالات عملهم، ويُعد عاملًا أساسيًا في تعزيز رضاهم عن حياتهم المهنية (Aziz et al., 2024). بالإضافة إلى ذلك، يعكس التمكين النفسي إدراك الأفراد لتأثيرهم في بيئة عملهم وإحساسهم بقيمة وأهمية ما يقومون به، إلى جانب شعورهم بالاستقلالية والسيطرة على مساراتهم المهنية، مما يشجعهم على اتخاذ المبادرات والتصرف بفعالية واستقلالية (Nwanzu & Babalola, 2024).

بناءً على المفاهيم الواردة في الدراسات السابقة، يمكن تعريف التمكين النفسي بأنه عملية أو حالة ذهنية يشعر فيها الأفراد بزيادة قدرتهم على التحكم في بيئة عملهم واتخاذ قرارات مؤثرة

تتعلق بمهامهم اليومية. يعزز ذلك شعورهم بالكفاءة الذاتية، والاستقلالية، والتأثير الإيجابي في بيئة العمل، مما يسهم في زيادة الدافع الداخلي لتحقيق أداء متميز وتحقيق الأهداف المهنية والشخصية. لا يُعد التمكين النفسي مجرد نقل للسلطة أو المسؤولية، بل هو عملية تعزيز داخلي تنبع من إدراك الأفراد لقدرتهم على التحكم والتأثير في الظروف المحيطة، مع فهم أعمق للسياقات الاجتماعية والسياسية المحيطة بهم، واستثمار الموارد المتاحة لتحقيق أهدافهم. كما يعكس إدراكهم لدورهم وقيمتهم في العمل وتأثيرهم على النتائج النهائية. من الناحية العملية، يُعد التمكين النفسي أداة أساسية لتحسين رضا الموظفين وزيادة فعاليتهم. فهو يسهم في تعزيز شعورهم بالانتماء والتأثير الإيجابي في بيئة العمل، مما ينعكس إيجابًا على تحسين الأداء العام للمؤسسة.

أبعاد التمكين النفسي:

التمكين النفسي هو مفهوم متعدد الأبعاد يُعبّر عن تفاعل الفرد مع بيئته المهنية والاجتماعية، ويعتمد على إدراكه لقدراته وحريته في اتخاذ القرارات والتأثير في النتائج. استنادًا إلى العديد من الدراسات، تتضمن أبعاد التمكين النفسي الأساسية ما يلي: **المعنى** (Meaning): يشير إلى إحساس الفرد بأن عمله له قيمة شخصية ومهنية، وأنه يتماشى مع قيمه وأهدافه الشخصية، مما يعزز شعور الالتزام والانتماء لديه تجاه مهامه الوظيفية. **الكفاءة** (Competence): يعبر عن مدى ثقة الفرد بقدرته على أداء مهامه بفعالية وكفاءة عالية. يرتبط هذا البعد بالإحساس بالقدرة على تحقيق النتائج المرجوة بناءً على المهارات والمعرفة المتاحة. **تقرير المصير** (Self-Determination): يتعلق بشعور الفرد بالتحكم في القرارات المتعلقة بعمله، مع تمتعه بحرية تنظيم الأفعال لتحقيق أهدافه. يُعبّر هذا البُعد عن استقلالية الفرد في اتخاذ القرارات وإدارة مهامه دون الاعتماد على توجيه خارجي. **التأثير** (Impact): يُشير إلى قدرة الفرد على إحداث تأثير ملموس في بيئة عمله ونتائجها. يشعر الفرد في هذا البُعد بأن مساهماته تؤثر بشكل إيجابي في القرارات والنتائج الاستراتيجية للمؤسسة (Iloke et al., 2021; Curran et al., 2021; Mohammadi et al., 2021; Celik & Atik, 2020; Fan et al., 2023; Aziz et al., 2024).

بينما تتضمن أبعاد التمكين النفسي عدة عناصر رئيسية: **تدوين الأهداف** (Goal Internalization) ويشير إلى مدى إدراك المعلمين لأهمية الأهداف التي يسعون لتحقيقها. **المعنى** (Meaning) ويتعلق بشعور المعلمين بأهمية العمل الذي يقومون به وتأثيره الإيجابي

على الذات. **التأثير** (Influence) يُعبّر عن قدرة المعلمين على إحداث تأثير ملموس في بيئة العمل، واتخاذ قرارات تؤثر على نتائج العمل وتوجهاته. **الكفاءة** (Competence) يشير إلى مستوى ثقة المعلمين في قدراتهم وكفاءاتهم المهنية. تعمل هذه الأبعاد مجتمعة على تشكيل مفهوم التمكين النفسي، مما يعزز من قدرة الأفراد على المشاركة الفعّالة وتحقيق الأداء المتميز في بيئة العمل(Berhanu, 2023; Nwanzu & Babalola, 2024) .

وقد تم تحديد هيكل يتألف من عاملين رئيسيين للتمكين النفسي؛ العامل الأول هو **الموقف** (Attitude)، الذي يجمع بين بُعدي المعنى (Meaning) والكفاءة (Competence)، حيث يعكس شعور الفرد بقيمة عمله وثقته في قدرته على أدائه بفعالية. أما العامل الثاني فهو **التأثير** (Influence)، الذي يضم بُعدي تحديد الذات (Self-determination) والأثر (Impact)، ويشير إلى مدى استقلالية الفرد في اتخاذ القرارات ومدى تأثيره على نتائج العمل (Hancer et al., 2005).

وتتألف أبعاد التمكين النفسي من ثلاثة مكونات رئيسية: **المكون الداخلي الشخصي** (Intrapersonal Component)، الذي يتعلق بكيفية إدراك الفرد لذاته في سياق علاقته بالمجتمع المحيط، ويتضمن كفاءة القيادة (Leadership Efficacy)، التي تشير إلى اعتقاد الفرد بقدرته على قيادة وتنظيم الآخرين لتحقيق الأهداف، والكفاءة المدنية (Civic Efficacy)، التي تعكس شعور الفرد بقدرته على إحداث التغيير الإيجابي في المجتمع والمساهمة في تحسينه من خلال المساعدة، بالإضافة إلى تقدير الذات (Self-Esteem)، الذي يعبر عن مدى تقدير الفرد لنفسه وثقته بقدراته الشخصية. أما **المكون التفاعلي** (Interactional Component) فيركز على فهم الفرد للعلاقات الاجتماعية والموارد اللازمة لتحقيق الأهداف المحددة، ويتضمن دعم التوجيه (Mentorship Support)، الذي يشمل الدعم والإرشاد الذي يقدمه الموجهون أو المربّون، والموارد البالغة (Adult Resources)، التي تتعلق بعدد الأشخاص البالغون الذين يعرفهم الفرد ويمكنهم تقديم المساعدة في حل المشكلات المجتمعية، وتعبئة الموارد (Resource Mobilization)، الذي يشير إلى قدرة الفرد على جمع وتنسيق الموارد المتاحة لتحقيق الأهداف المجتمعية. وأخيرًا، يتناول **المكون السلوكي** (Behavioral Component) يعني الإجراءات والأنشطة التي يتخذها الفرد للتأثير في النتائج وتحقيق الأهداف، ويتضمن سلوك القيادة (Leadership Behavior)، الذي يشمل تصرفات الفرد أثناء توليه أدوار القيادة، والانخراط في المجتمع (Community Engagement)، الذي

يتعلق بمشاركة الفرد في الأنشطة المجتمعية والمساهمة في تحسين المجتمع، بالإضافة إلى الانخراط في المدرسة (School Engagement)، الذي يشير إلى مدى مشاركة الفرد في الأنشطة المدرسية ودوره في تحسين بيئة المدرسة (Eisman et al., 2016; Zimmerman et al., 2018).

وتشمل أبعاد التمكين النفسي ثلاثة عناصر رئيسية، أولاً: **الإحساس بالسيطرة المتصورة** (A sense of perceived control)، يشير إلى شعور الفرد بامتلاكه القدرة على التأثير في الأحداث والظروف المحيطة به. ثانياً: **الكفاءة** (Competence)، التي تعكس إيمان الفرد بقدرته على تحقيق الأهداف والنجاح في أداء المهام المختلفة. ثالثاً: **استيعاب الهدف** (Goal internalization) يعبر عن قدرة الفرد على فهم البيئة الاجتماعية والسياسية المحيطة به، مما يعزز قدرته على اتخاذ قرارات مستنيرة (Oladipo, 2009).

كما يتألف التمكين النفسي من الأبعاد التالية: أولاً: **الجدوى** (Meaningfulness) يشير إلى تقدير المعلمين لقيمة عملهم بناءً على معاييرهم الشخصية ومدى ارتباطه بأهدافهم وقيمهم. ثانياً: **الكفاءة** (Competence) يعبر عن ثقة المعلمين بقدرتهم على أداء مهامهم بفعالية من خلال توظيف معرفتهم ومهاراتهم المهنية. ثالثاً: **الحرية** (Autonomy) يتعلق بإدراك المعلمين لفرص اتخاذ القرارات بحرية واستقلالية في مجالات التدريس والبحث. رابعاً: **الأثر** (Impact) يعكس شعور المعلمين بتأثيرهم في سياسات التعليم وإدارة الصف، ومدى قدرتهم على إحداث تغيير إيجابي. أخيراً: **الوضع الاجتماعي** (Status) يشير إلى كيفية تقدير زملاء العمل لهم واحترامهم لمكانتهم المهنية في بيئة العمل (Lei & Xu, 2022).

خصائص المعلمين ذوي التمكين النفسي:

يلعب التمكين النفسي دورًا محوريًا في تعزيز خصائص المعلمين، حيث يُمكّنهم من تطوير قدراتهم على التحكم في حياتهم المهنية واتخاذ القرارات المستقلة بثقة، اذ يتميز المعلمون ذوو التمكين النفسي القوي بوعي أعلى بذواتهم، وقدرة أكبر على تحمل المسؤولية والمبادرة، مما يساعدهم على مواجهة التحديات التعليمية والضغوط بشكل فعال. كما يُسهم هذا التمكين في تقليل مشاعر الإحباط التي قد تعيق تطورهم المهني، مما يمكنهم من إحداث تغييرات إيجابية داخل مدارسهم ومجتمعهم التعليمي، ويعزز دورهم في تحقيق التنمية التعليمية (Oladipo, 2009). يتسم المعلمون الذين يتمتعون بتمكين نفسي مرتفع بمستوى عالٍ من الكفاءة الذاتية والاستقلالية، بالإضافة إلى الشعور بالمعنى والهدف في عملهم. كما يتسمون بالسلوك

الأخلاقي، والابتكار في العمل، والتعاون مع الزملاء، وتبني القيم التنظيمية والهوية الأخلاقية، مما يتيح لهم تحقيق نتائج إيجابية في البيئة التعليمية (Zhu, 2008). كذلك، يتمتعون بمستوى مرتفع من الالتزام المهني والرضا الوظيفي، مما يسهم في تحسين فعالية المدارس ورفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب، وينعكس ذلك إيجابيًا على بيئة العمل ويعزز أدائهم (Hamid et al., 2013; Jamian et al., 2019).

ويسهم التمكين النفسي في تعزيز السلوكيات الاجتماعية الإيجابية لدى المعلمين، حيث يصبحون أكثر قدرة على التفاعل الإيجابي مع زملائهم وطلابهم، والمشاركة في اتخاذ قرارات فعّالة تستند إلى فهم عميق للسياقات التعليمية. هذا بدوره يساهم في تقليل السلوكيات العدوانية وتعزيز روح التعاون داخل المدارس (Eisman et al., 2016). كما يعزز التمكين النفسي قدرة المعلمين على التأثير في بيئتهم التعليمية، من خلال تنمية الثقة بالنفس واكتساب المهارات القيادية، مما يسهم في تحسين بيئة العمل التعليمية ودعم التطور المهني للمعلمين (Zimmerman et al., 2018).

كما يعزز التمكين النفسي استعداد المعلمين لتقبل التغيير الفردي، حيث يزيد من ثقتهم بقدرتهم على مواجهة تحديات التغيير، مما يجعلهم أكثر استعدادًا لتبني التغييرات التعليمية والتنظيمية بشكل إيجابي (Celik & Atik, 2020). علاوة على ذلك، يعزز التمكين النفسي رضا المعلمين عن عملهم، ويزيد من فعاليتهم في أداء مهامهم التعليمية. كما يساهم في تعزيز شعورهم بالانتماء والقدرة على التأثير في نتائج العمل، مما ينعكس إيجابًا على تحسين الأداء العام للمؤسسة التعليمية (Iloke et al., 2021).

ويظهر المعلمون الذين يتمتعون بالتمكين النفسي مستوى عالٍ من التحكم في عملهم والقدرة على التأثير في نتائجه، مما يعزز استعدادهم للتعامل مع التحديات التعليمية بفاعلية، كما يتميز هؤلاء المعلمون ايضًا بقدرتهم على اتخاذ قرارات مدروسة وناجحة، وهو ما ينعكس إيجابيًا على أدائهم التعليمي (Curran et al., 2021). بالإضافة إلى ذلك، يسهم التمكين النفسي في تقليل الضيق الأخلاقي لديهم، إذ يشعرون بثقة أكبر في اتخاذ القرارات الأخلاقية، مما يعزز كفاءتهم المهنية واستقلاليتهم. وبالتالي، يقلل التمكين النفسي من معاناتهم في مواجهة المواقف الأخلاقية، ويسهم في تحسين فعالية قراراتهم المهنية (Mohammadi et al., 2021).

كما يظهر المعلمون أصحاب التمكين النفسي مرونة عالية في التكيف مع التحديات المهنية التي تواجههم في بيئة العمل التعليمية، ويتمتعون بقدرة على اتخاذ قرارات حكيمة تسهم في تحسين الأداء العام للمؤسسة، إلى جانب ذلك، يتميز هؤلاء المعلمون بقدرتهم على تقديم الرعاية والدعم للطلاب والزملاء، مما يساهم في خلق بيئة تعليمية داعمة ومحفزة على التعلم (Dehghani-Tafti et al., 2022). ويعزز التمكين النفسي ثقتهم بأنفسهم ويدفعهم نحو تحقيق إنجازات تعليمية ملموسة، وهو ما ينعكس إيجابياً على تطورهم المهني ورفع مستوى فعاليتهم في التدريس (Lei & Xu, 2022).

ويساعد تعزيز التمكين النفسي المعلمين في التعامل مع الضغوط المهنية واتخاذ قرارات مستقلة، مما يؤدي إلى تحسين رضاهم الوظيفي وتقليل مستويات التوتر. كما يسهم التمكين في تحسين جودة التعليم وتعزيز الصحة النفسية للمعلمين (Mauro, 2022). ويُعد التمكين النفسي وسيلة فعّالة لتعزيز الدافعية الذاتية لدى المعلمين، حيث يزيد من قدرتهم على إدراك معنى عملهم، والإيمان بقدرتهم على إتمام المهام المطلوبة بكفاءة، والتحكم في كيفية تنفيذها. هؤلاء المعلمون يعتمدون بدرجة أقل على توجيهات الرؤساء، ويظهرون استعدادًا أكبر للمبادرة وتحمل المسؤولية، مما يعزز الأداء العام داخل المنظمة. إضافة إلى ذلك، يتميز المعلمون المتمتعون بالتمكين النفسي برضا أكبر عن عملهم والتزام قوي تجاه مؤسستهم، ويشعرون بمسؤولية أكبر وقدرة على التأثير في البيئة التعليمية، مما ينعكس إيجابياً على أدائهم العام ويساهم في تحسين نتائج المؤسسة التعليمية (Wardani & Dewi, 2022).

ويتصف المعلمون اصحاب التمكين النفسي بقدرتهم على المشاركة الفعالة في بيئة العمل، حيث يشعرون بالمسؤولية والانتماء تجاه مهامهم التعليمية، مما يشجعهم على الابتكار والإبداع، كما يتميزون بالقدرة على تحمل المخاطر واتخاذ المبادرات والمساهمة في حل المشكلات المدرسية بطريقة فعّالة. علاوة على ذلك، يسهم التمكين النفسي في تقليل مستويات التوتر والاحتراق الوظيفي لديهم، بفضل شعورهم بالسيطرة والتأثير الإيجابي على مجرى عملهم، مما ينعكس إيجابيًا على أدائهم المهني والبيئة التعليمية المحيطة (Mangundjaya et al., 2023).

ويمتلك المعلمون أصحاب التمكين النفسي خصائص مميزة تسهم بشكل إيجابي في تحسين أدائهم وتعزيز التزامهم بالمؤسسة التعليمية. يتمتعون بدرجة عالية من الاستقلالية، مما يمكنهم من اتخاذ القرارات بثقة وفاعلية، مع تقليل الحاجة للإشراف المستمر. كما أنهم يشعرون

بالكفاءة والقدرة على أداء مهامهم بكفاءة عالية، مما يعزز رضاهم الوظيفي ويحفزهم على الابتكار والمشاركة في تطوير البيئة التعليمية. بالإضافة إلى ذلك، يتميز هؤلاء المعلمون بقدرتهم على التأثير الإيجابي في بيئة العمل والتكيف مع التغيرات والتحديات، مما يسهم في تعزيز إنتاجيتهم ودعم تحقيق النجاح المؤسسي المستدام (Berhanu et al., 2023).

ويظهر المعلمون الذين يتمتعون بالتمكين النفسي خصائص تعزز من أدائهم والتزامهم تجاه المؤسسة التعليمية، كما يتميزون بقدرتهم على إدراك المعنى الحقيقي لعملهم والشعور بالمسؤولية العميقة والاستقلالية في اتخاذ القرارات، مما يسهم في زيادة رضاهم عن العمل ومساعدتهم على التعامل مع ضغوطه بفعالية، كما يمنحهم التمكين النفسي القدرة على التحكم في بيئة عملهم، ويشجعهم على الابتكار والتطوير، مما يؤدي إلى تحسين أدائهم وزيادة إنتاجيتهم داخل المؤسسة التعليمية. إضافة إلى ذلك، يسهم هذا التمكين في تعزيز التفاعل الإيجابي بينهم وبين زملائهم وطلابهم، مما يخلق بيئة تعليمية داعمة ومحفزة ويعزز تحقيق النجاح التنظيمي المستدام (Fan et al., 2023).

كما وجد أن المعلمون الذين يتمتعون بالتمكين النفسي يظهرون إدراكًا قويًا لدورهم وتأثيرهم في بيئة العمل، مما يعزز قدرتهم على اتخاذ المبادرات والابتكار في أداء مهامهم، ويتميزون باستقلالية أكبر في اتخاذ القرارات، مما يحفزهم على تبني السلوك الوظيفي الاستباقي، وهو ما يمكنهم من مواجهة التحديات التعليمية والمساهمة بفعالية في تحقيق أهداف المدرسة. إضافةً إلى ذلك، يلعب التمكين النفسي دورًا حاسمًا كعامل تعديل في العلاقة بين تقدير المعلمين لذواتهم وسلوكهم الوظيفي الاستباقي، فالمعلمون الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من التمكين النفسي يميلون إلى أن يكونوا أكثر استباقية وابتكارًا في عملهم، مما يعزز من مساهمتهم الإيجابية في تطوير البيئة التعليمية وتحقيق النجاح المؤسسي (Nwanzu & Babalola, 2024).

ويُعد التمكين النفسي أحد الخصائص الأساسية التي تميز المعلمين الذين يظهرون مستوى عالٍ من الرضا الوظيفي والأداء المتميز، حيث يعزز ثقتهم بأنفسهم ويزيد من التزامهم تجاه مهامهم التعليمية، مما يسهم بشكل مباشر في تحسين أدائهم وزيادة رضاهم الوظيفي. ويُعتبر التمكين النفسي أداة أساسية لتمكين المعلمين من مواجهة التحديات المستمرة والتكيف مع التغيرات المحيطة، كما أنه يعمل كعامل وسيط مهم في تعزيز العلاقة بين الدعم التنظيمي المدرك ورضا المعلمين. ومن خلال التمكين النفسي، يصبح المعلمون أكثر قدرة على اتخاذ

قرارات فعّالة تؤثر في أدائهم، مما يزيد من شعورهم بالمسؤولية والاستقلالية. هذا التفاعل الإيجابي يعزز من رضاهم عن حياتهم المهنية، مما ينعكس بدوره على بيئة العمل المدرسية ويؤدي إلى تحسين جودة التعليم (Aziz et al., 2024).

يتضح مما سبق أن التمكين النفسي يعد أمرًا ذا أهمية كبيرة على عدة مستويات، سواء في البيئات المهنية أو الشخصية. فهو يعزز الثقة بالنفس ويسهم في تحسين الأداء، مما يؤدي إلى رفع مستوى الإنتاجية. كما أنه يحفز الإبداع والابتكار، حيث يمكن الأفراد من تحمل المخاطر وتجربة أفكار جديدة من خلال زيادة الشعور بالسيطرة على العمل والحياة، كما يُسهم التمكين النفسي في تحسين الرضا الوظيفي وتقليل الضغوط النفسية. علاوة على ذلك، يمنح الأفراد الاستقلالية والثقة في اتخاذ القرارات، مما يعزز شعورهم بالمسؤولية. كما يساعد التمكين النفسي في تحسين العلاقات والتواصل الفعّال مع الآخرين، ويعزز القدرة على تحديد وتحقيق الأهداف الشخصية والمهنية. بالإضافة إلى ذلك، يزيد من مرونة الأفراد وقدرتهم على التعامل مع الضغوط والمواقف الصعبة، مما يسهم في تحسين جودة حياتهم بشكل عام. بشكل عام، ويُعد التمكين النفسي عنصرًا حاسمًا في تعزيز النمو الشخصي والمهني، وله تأثير كبير على جودة الحياة والإنتاجية والرفاهية العامة.

تنمية التمكين النفسي للمعلم:

يُسهم تنمية التمكين النفسي لدى المعلمين في تحسين الالتزام التنظيمي، مما ينعكس إيجابًا على جودة التعليم والنتائج المدرسية، ويزيد من ارتباطهم بالمدرسة، ولضمان تحقيق هذه الفوائد يجب على الإدارة العليا ومديري المدارس العمل على تعزيز رؤية واضحة ومحفزة، وتوفير بيئة داعمة، وفهم احتياجات المعلمين من خلال برامج تدريبية وتنموية (Hamid et al., 2013). في سياق مشابه، تم تقديم برنامج تدريبية لتنمية التمكين الأخلاقي لمديري التمريض وكليات التمريض ورؤساء المستشفيات بهدف تقليل الضائقة الأخلاقية لدى الممرضين وتحسين جودة الرعاية، وأظهرت الدراسة فعالية البرنامج في خفض درجة الضائقة الأخلاقية بشكل ملحوظ (Abbasi et al., 2019).

ويُساعد تنمية التمكين النفسي بشكل كبير في تحسين الأداء المهني للأفراد. فعندما يشعر الأفراد بالتمكين، يصبحون أكثر استعدادًا لتطبيق ممارسات إيجابية تؤدي إلى تحقيق نتائج أفضل في العمل. وهذا يُظهر أن توفير فرص للتطوير المهني وتمكين الأفراد نفسيًا لا يحسن فقط أدائهم، بل يعزز أيضًا جودة العمل، مما يجعل التمكين النفسي عنصرًا أساسيًا لتحقيق

التميز في مختلف المجالات (Dehghani-Tafti et al., 2022). كما يُساعد تنمية التمكين النفسي المعلمين على التعامل مع الضغوط المهنية واتخاذ قرارات مستقلة، مما يُسهم في تحسين رضاهم الوظيفي وتقليل مستويات التوتر (Mauro, 2022).

ويجب على الإدارة العليا ومديري المدارس توفير رؤية واضحة ومحفزة، وخلق بيئة داعمة، وفهم احتياجات المعلمين من خلال برامج تدريبية تنموية. كما ينبغي العمل على تعزيز التمكين النفسي للمعلمين، مما ينعكس إيجابيًا على تحسين أدائهم المهني، حيث يميل المعلمون الذين يشعرون بالتمكين النفسي إلى تبني ممارسات إيجابية تؤدي إلى تحقيق نتائج أفضل (Hamid et al., 2013; Abbasi et al., 2019; Dehghani-Tafti et al., 2022).

وقد أشارت عدد من الدراسات السابقة إلى إمكانية تنمية التمكين النفسي، منها (أحمد الليثي، ٢٠٢٣؛ شيرين فراج، ٢٠٢٣) و (Norouzi et al., 2023; Morteza et al., 2023; Mahmood& Al-Dulami, 2023)

ثانيًا: الشجاعة الأخلاقية Moral Courage

تُعتبر الشجاعة الأخلاقية نوعًا مميزًا من السلوك الاجتماعي الإيجابي، يختلف عن سلوكيات مثل سلوك المساعدة والبطولة والسيطرة الاجتماعية (Osswald et al., 2010) . ويكمن الاختلاف الفرق بين الشجاعة الأخلاقية وسلوك المساعدة على مستوى العواقب الاجتماعية السلبية؛ فكلما زادت شدة العواقب، يُنظر إلى السلوك الاجتماعي الإيجابي على أنه شجاعة أخلاقية وليس مجرد مساعدة، والعكس صحيح. أما الفرق بين الشجاعة الأخلاقية والبطولة فيرتبط بطبيعة العواقب المتوقعة؛ إذ يتوقع أن يحصل البطل على عواقب اجتماعية إيجابية، مثل الإشادة والثناء، بينما قد يواجه الفرد الذي يتحلى بالشجاعة الأخلاقية عواقب اجتماعية سلبية، مثل الإهانة أو العزلة (Osswald et al., 2011).

كما توجد أيضًا فروق بين الشجاعة الأخلاقية والسيطرة الاجتماعية؛ فالسيطرة الاجتماعية تُعدّ استجابة للسلوكيات غير المتحضرة، حيث تُستخدم الأعراف الاجتماعية لضبط هذه السلوكيات وضمان تحقيق الانسجام داخل المجتمع. في المقابل، ترتبط الشجاعة الأخلاقية بمواقف تتطلب مواجهة السلوكيات الظالمة أو غير الأخلاقية، مثل التنمر والتمييز، وهي سلوكيات قد تُفضي إلى عواقب نفسية وجسدية خطيرة على الضحايا (Osswald et al., 2010).

وتتناول كل من الشجاعة الأخلاقية والضيق الأخلاقي مواقف تستدعي اتخاذ قرارات أخلاقية، ولكن بطرق مختلفة. فيحدث الضيق الأخلاقي عندما يدرك الأفراد الإجراء الصحيح أخلاقيًا، ولكنهم يعجزون عن تنفيذه بسبب قيود داخلية أو خارجية، مما يولد لديهم شعورًا بالعجز. في المقابل، تعتمد الشجاعة الأخلاقية على القدرة على التصرف وفق المبادئ الأخلاقية رغم المخاطر المحتملة، ويتطلب تنمية الشجاعة الأخلاقية إعادة صياغة المواقف، وتهدئة النفس، والاعتراف بالالتزامات المهنية، إلى جانب تعزيز القدرة على تحمل المخاطر (Savel et al., 2015).

كما تشمل الشجاعة الأخلاقية القدرة على مواجهة التحديات الأخلاقية والشعور بالمسؤولية الشخصية تجاه اتخاذ قرارات وسلوكيات صحيحة، مما يتطلب التغلب على الخوف والتمسك بالمبادئ الأخلاقية رغم النتائج السلبية المحتملة، مثل الرفض الاجتماعي أو فقدان الوظيفة، وتُعد الشجاعة الأخلاقية أداة قيمة لتعزيز الممارسات الأخلاقية في مكان العمل، إذ ترتبط بالقدرات الأخلاقية للأفراد، وتتمثل في قدرتهم على اتخاذ وتنفيذ القرارات الأخلاقية حتى في مواجهة المخاطر. كما أن الشجاعة الأخلاقية ليست مجرد شعور داخلي، بل هي مهارة يمكن تطويرها من خلال التجربة والتعلم، خاصةً في البيئات التي تتطلب التعامل المستمر مع التحديات الأخلاقية (Sekerka et al., 2009).

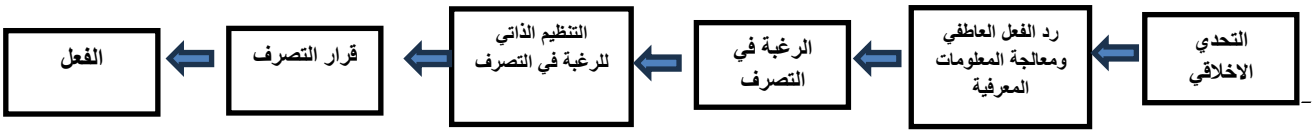
وتمتد الشجاعة الأخلاقية إلى ما هو أبعد من الأعمال البطولية في الظروف الاستثنائية، لتشمل الالتزام بالسلوك الأخلاقي الثابت في الحياة اليومية. وترتبط هذه الشجاعة بالقيم الأساسية مثل الصدق والإنصاف والاحترام، مما يجعلها ضرورية لمعالجة الضائقة الأخلاقية وتعزيز الكفاءة الأخلاقية في مختلف المهن (Numminen et al., 2017) . وتعمل الشجاعة الأخلاقية من خلال التعرف على التحديات أو المعضلات الأخلاقية، مما يولد شعورًا قويًا بالالتزام الأخلاقي يدفع الأفراد إلى التصرف، ويتطلب ذلك التغلب على الخوف والعواقب السلبية المحتملة عند اتخاذ قرارات واعية، ولخلق بيئة تنظيمية تدعم القوة الأخلاقية، ينبغي التركيز على كيفية ممارسة الشجاعة الأخلاقية في الحياة اليومية داخل المنظمة، واستكشاف أساليب فعّالة لتعزيز هذه الممارسة بين جميع أفرادها (Sekerka & Bagozzi, 2007).

وتُعد الشجاعة الأخلاقية إحدى الفضائل الأساسية التي تعزز التصرفات النبيلة، حيث تتجلى في قدرة الأفراد على اتخاذ قرارات صعبة تتوافق مع المبادئ الأخلاقية، حتى عند مواجهة التحديات الاجتماعية والضغوط؛ ويعكس هذا المفهوم استعداد الأفراد للقيام بما هو

صحيح أخلاقيًا، بغض النظر عن العقبات أو المخاطر المحتملة (Martinez et al., 2016).

ويمكن تفسير كيفية ممارسة الشجاعة الأخلاقية في الحياة التنظيمية اليومية من خلال نموذج يوضح تأثير العاطفة والإدراك على عملية صنع القرار كما في الشكل (١)، مع التركيز على التنظيم الذاتي والاختيار الشخصي، اذ يشير هذا النموذج إلى أن العوامل الداخلية مثل العواطف والقيم الشخصية، والمؤثرات الاجتماعية مثل الأعراف والضغوط الاجتماعية، تُسهم في تشكيل الرغبة في التصرف بشجاعة أخلاقية. ويبدأ النموذج بالتعرف على التحدي الأخلاقي، يليه رد الفعل العاطفي والمعالجة المعرفية للتحدي. بعد ذلك، تتشكل الرغبة في التصرف بناءً على التأثيرات العاطفية والمعرفية، ثم تأتي مرحلة التنظيم الذاتي، حيث يقوم الفرد بالتفكير في الرغبة وتنظيمها. في النهاية، يتخذ الفرد قرارًا واعيًا بالمضي قدمًا في التصرف وينفذه، مما يعكس ممارسة الشجاعة الأخلاقية. وتتأثر الرغبة وقرار التصرف بعدة عوامل، منها المشاعر المتوقعة بشأن النتائج المحتملة، والمعايير الذاتية والجماعية، والكفاءة الذاتية، وتوقعات النتائج، بالإضافة إلى الاستجابات العاطفية لأساليب تحقيق الأهداف، فالشجاعة الأخلاقية ليست مجرد سلوك تلقائي، بل هي ممارسة يمكن تطويرها عبر العادات والتكرار، بما يتوافق مع رؤية أرسطو بأن الفضيلة تنبع من الأفعال المعتادة. وتتطلب هذه الممارسة المتسقة التأمل الذاتي، ومواءمة الأفعال مع القيم الشخصية، والنظر في رفاهية الآخرين رغم المخاطر الشخصية (Sekerka& Bagozzi, 2007).

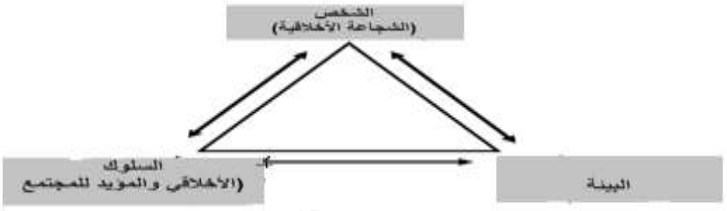
شكل (١) طريق الشجاعة الأخلاقية من التحدي الأخلاقي إلى العمل (Sekerka& Bagozzi, 2007).



ويمكن تفسير الشجاعة الأخلاقية المهنية من خلال النظرية المعرفية الاجتماعية لباندورا، كما يوضح الشكل (٢)، حيث تتأثر الشجاعة الأخلاقية بالتفاعلات المتبادلة بين العوامل الشخصية (مثل الإدراك والشجاعة الأخلاقية)، والسلوك، والبيئة. وتُعد الشجاعة الأخلاقية عاملًا شخصيًا يؤثر على السلوك الأخلاقي، الذي بدوره يؤثر على تفاعل الفرد مع بيئته وقدرته على التأثير فيها. ويشير النموذج إلى أن مراقبة الأفراد لسلوكياتهم والتأثيرات الإيجابية الناتجة

عن هذه السلوكيات على البيئة تسهم في تطوير الشجاعة الأخلاقية مع مرور الوقت. كما يوضح أن الأفراد الذين يتحلون بالشجاعة الأخلاقية يكونون أكثر ميلًا للانخراط في السلوكيات الأخلاقية والسلوكيات المؤيدة للمجتمع، مما يعزز التأثير الإيجابي على بيئتهم. ومع استمرار هذا التفاعل، تنمو الشجاعة الأخلاقية لدى الأفراد. ويلعب القادة دورًا محوريًا في هذه العملية، من خلال تشكيل بيئة داعمة للمعايير الأخلاقية، ونمذجة السلوك الأخلاقي أمام الأفراد. بهذا الشكل، يمكن للقادة تعزيز الشجاعة الأخلاقية بين الأتباع، مما يسهم في بناء بيئة تنظيمية تتميز بالأخلاقية والمسؤولية الاجتماعية (Hannah et al., 2011).

شكل (٢) النموذج المعرفي الاجتماعي للشجاعة الاخلاقية(Hannah et al., 2011) .



مفهوم الشجاعة الأخلاقية:

تُعرَّف الشجاعة الأخلاقية بأنها قدرة الفرد على توظيف مبادئه الأخلاقية الداخلية لاتخاذ قرارات تصب في مصلحة الآخرين، بغض النظر عن التهديدات التي قد تواجهه (Sekerka et al., 2009). كما تُعتبر قوة شخصية مرنة تمكِّن الأفراد من التمسك بمبادئهم الأخلاقية رغم المخاطر المحتملة، مما يمكنهم من التصرف أخلاقيًا أو مقاومة الضغوط غير الأخلاقية (Hannah et al., 2011). وتُعرَّف أيضًا بأنها القدرة على اتخاذ إجراءات ملائمة أخلاقيًا استنادًا إلى معتقدات الفرد وقيمه الأخلاقية، حتى عند مواجهة المخاطر أو الانتقادات أو العواقب السلبية (Savel & Munro, 2015; Martinez et al., 2016) . إضافة إلى ذلك، يُنظر إلى الشجاعة الأخلاقية على أنها القوة الداخلية التي تمكن الفرد من التصرف في المواقف الأخلاقية المتضاربة وفقًا لمبادئه الأخلاقية، رغم توقعه عواقب سلبية محتملة (Numminen et al., 2017).

وتُعرَّف الشجاعة الأخلاقية بأنها القدرة على التصرف وفقًا لقيم أخلاقية ثابتة، على الرغم من المخاطر والتحديات التي قد تواجه الفرد .(Numminen et al., 2021) كما تُعتبر قدرة على الدفاع عن الممارسات الأخلاقية والمعايير المهنية، رغم ما قد يتعرض له الفرد من

مخاطر، مثل النقد أو العزلة الاجتماعية أو حتى فقدان الوظيفة (Ciesielski, 2022) . وتُعرَّف أيضًا بأنها سلوك يعكس استعداد الفرد للقيام بما هو صحيح أخلاقيًا، حتى في مواجهة التحديات والضغوط البيئية(Lee et al., 2022) . وتشير إلى الاستعداد لمواجهة المواقف الصعبة بشجاعة، من خلال الالتزام بالمعايير الأخلاقية رغم المخاطر أو الضغوط الاجتماعية (Konings et al., 2022). وتُعد الشجاعة الأخلاقية فضيلة أساسية في العمل، تُساعد الأفراد على توسيع نطاقهم الاجتماعي والأخلاقي، وحل المشكلات الأخلاقية، والحفاظ على نقائهم الأخلاقي، والنمو على المستوى المهني.(Hong et al., 2023)

تُعرَّف الشجاعة الأخلاقية بأنها القدرة على التعبير عن قناعات الفرد الشخصية والتمسك بما هو صحيح، حتى في مواجهة التحديات أو الصراعات أو احتمالية الرفض (Hakimi et al., 2023).كما تُعد سمة أو قوة شخصية تُكسب الأفراد قوة داخلية لمواجهة الخيارات الأخلاقية الصعبة بثبات ووضوح.(Yollu et al., 2024)

في ضوء التعريفات السابقة، يتضح أن الشجاعة الأخلاقية تمثل قدرة شخصية تمكّن الفرد من التمسك بالمبادئ والقيم الأخلاقية واتخاذ القرارات الصائبة أخلاقيًا، حتى عند مواجهة التحديات والمخاطر المحتملة، بغض النظر عن العواقب السلبية التي قد تنعكس على حياته المهنية أو الاجتماعية أو الشخصية. تتجلى هذه القوة الداخلية في استعداد الأفراد للدفاع عما هو صحيح أخلاقيًا، رغم الضغوط البيئية والاجتماعية التي قد تعارض تلك القيم. كما تُعد الشجاعة الأخلاقية فضيلة أساسية تُعزز التصرفات النبيلة، وتُسهم في الحفاظ على السلامة الأخلاقية، ودعم النمو المهني للأفراد.

أبعاد الشجاعة الأخلاقية:

تم تحديد خمسة ابعاد للشجاعة الأخلاقية: ١-**الوكالة الأخلاقية** Moral agency: تشير إلى استعداد الفرد للسلوك الأخلاقي، ورغبته المستمرة في المشاركة فيه، مع القدرة على تحمل المسؤولية عن أفعاله. تشمل الوكالة الأخلاقية إدراك القضايا الأخلاقية، والاستعداد لاتخاذ قرارات أخلاقية مناسبة تعكس التزامًا بالمبادئ الأخلاقية. ٢-**القيم المتعددة** Multiple Values تمثل القدرة على الاعتماد على مجموعة متنوعة من القيم أثناء اتخاذ القرارات الأخلاقية، مع التمييز بين القيم التي ينبغي اتباعها. يتضمن هذا البعد الثبات على المعتقدات السابقة، بالرغم من المخاوف أو الضغوط الخارجية التي قد تؤثر على القرارات. ٣-**القدرة على تحمل التهديدات** Endurance of threats تُعبّر عن مواجهة التحديات الأخلاقية بشجاعة،

مع إدراك الفرد لاحتمالية تعرض هويته أو مصالحه للخطر. يشمل هذا البعد إدارة المشاعر السلبية مثل الخوف أو القلق، واستخدام آليات التنظيم الذاتي للمضي قدمًا رغم التهديدات. ٤- **تجاوز** الامتثالGoing beyond compliance يتجاوز هذا البعد مجرد الالتزام باللوائح والقوانين إلى تعزيز السلوك الأخلاقي بشكل استباقي في مكان العمل. يركز على السعي لتحقيق القيم الأخلاقية العليا، والتفكير في الغاية الحقيقية من اللوائح، والسعي لتحقيق نتائج إيجابية تنسجم مع المبادئ الأخلاقية العميقة. ٥- **الأهداف الأخلاقية** Moral goals تتعلق بتحديد أهداف أخلاقية واضحة والسعي لتحقيقها بغض النظر عن العواقب المحتملة (معتز حميد علي وعلي زيدان الشرماني، ٢٠٢١) (Sekerka et al., 2009; Martinez et al., 2016; Yollu et al., 2024).

كما تتضمن الشجاعة الأخلاقية عدة أبعاد أساسية وهي: ١. **الحساسية الأخلاقية:** وتشمل التعرف على الجوانب الأخلاقية للمواقف، مثل المخاطر أو الحاجة إلى الحماية، وفهم آثار أفعال الفرد. وتتضمن العبء الأخلاقي (الشعور بالاحتياجات والمعاناة دون القدرة على الاستجابة)، القوة الأخلاقية (الشجاعة لمناقشة القضايا الصعبة وتبرير الأفعال)، والمسؤولية الأخلاقية (تقديم الرعاية الجيدة رغم نقص الموارد مع فهم ما هو مفيد أو ضار). ٢. **الضمير:** ويعمل كقوة دافعة للأفعال الشجاعة، مما يساعد الأفراد على الالتزام بقيمهم الأخلاقية، والتشكيك في الممارسات السائدة وغير الأخلاقية، ووضع حدود لأفعالهم بما يعزز النزاهة الأخلاقية. ٣. **التغلب على الخوف:** يشير إلى قدرة الأفراد على التصرف بشجاعة رغم شعورهم بالخوف، ومواجهة النقد ويخضعون أفعالهم للحكم الجماعي، ويتصرفون بشجاعة في مواجهة التهديدات، ويتضمن هذا البعد إدارة الضائقة الأخلاقية وعدم اليقين لدعم القيم الأخلاقية. ٤. **الخبرة:** تسهم التجارب الشخصية والمهنية في تنمية الشجاعة الأخلاقية، كما تمكن الخبرة الأفراد من التعبير عن احتياجاتهم، وإظهار الضعف، وطلب الدعم، مما يؤدي إلى زيادة الثقة والاحترام من الآخرين، ويعتبر التفكير المستمر في القيم والأخلاق الأساسية أمراً بالغ الأهمية لنمو الشجاعة الأخلاقية (Numminen et al., 2017).

كما تم تحديد أربعة أبعاد رئيسية للشجاعة الأخلاقية وهي: ١-**الحضور الحقيقي والتعاطف** Compassion and True Presence: ويشير هذا البعد إلى الالتزام بتقديم الدعم الحقيقي من خلال التواجد الفعلي والمشاركة الحقيقية مع الاخرين في معاناتهم. ٢-**النزاهة الأخلاقية** Moral Integrity: يتعلق بالتمسك بالمبادئ الأخلاقية المهنية والاعتراف بالأخطاء الشخصية

والتصرف بنزاهة حتى في الظروف الصعبة. ٣- **الالتزام بالرعاية الجيدة** Commitment to Good Care ويعبر عن الاستعداد لضمان توفير رعاية جيدة للاخرين وعدم التنازل عن حقوقهم حتى في ظل نقص الموارد أو ضغوط العمل. ٤- **المسؤولية الأخلاقية** Moral Responsibility: يتعلق بالمشاركة في اتخاذ القرارات الأخلاقية والتعبير عن الرأي الصريح بشأن الحقوق والقضايا الأخلاقية. (Numminen et al., 2019; Numminen et al., 2021; Lee et al., 2022; Konings et al., 2022; Hong et al., 2023).

في ضوء ما سبق عرضة من ابعاد مختلفة للشجاعة الأخلاقية يمكن تحديد الأبعاد الأساسية للشجاعة الأخلاقية لدى المعلمين التي تتبناها الباحثة كالاتي:

١. **الوكالة الأخلاقية (Moral Agency):** وتشير إلى قدرة المعلم على اتخاذ قرارات أخلاقية واعية والتصرف بموجبها، مع تحمل العواقب المترتبة عليها.

٢. **النزاهة الأخلاقية (Moral Integrity):** وتعبر عن التزام المعلم بالمبادئ والقيم الأخلاقية والمهنية في جميع الظروف، مما يُسهم في تعزيز الثقة والمصداقية لدى الطلاب والزملاء.

٣. **تحمل التهديدات (Endurance of Threats):** وتشير إلى قدرة المعلم على التمسك بقيمه الأخلاقية ومواجهة التحديات أو الضغوط التي قد تهدد مكانته المهنية أو هويته الشخصية.

٤. **الهدف الأخلاقي (Moral Goal):** يعني التزام المعلم بتحقيق أهداف أخلاقية تُسهم في تطوير البيئة التعليمية وتعزز قيم العدالة والاحترام.

٥. **المسؤولية الأخلاقية (Moral Responsibility):** تعبر عن استعداد المعلم لتحمل المسؤولية الكاملة عن أفعاله الأخلاقية وضمان توافقها مع القيم الأخلاقية المتعارف عليها.

خصائص المعلمين ذوي الشجاعة الأخلاقية:

يتميز المعلمون الذين يتحلون بالشجاعة الأخلاقية بقدرتهم على اتخاذ قرارات تخدم الآخرين رغم ما قد يواجهون من مخاطر شخصية(Sekerka et al., 2009). فهم يمتلكون دافعًا قويًا للالتزام بالمبادئ الأخلاقية الشخصية، ويكونون على دراية تامة بالمخاطر المرتبطة بذلك، مع ميل لتبني سلوكيات أخلاقية تدعم المجتمع وقدرة على تحمل هذه المخاطر بطيب خاطر (Hannah et al., 2011). يظهر هؤلاء المعلمون حضورًا فعّالًا في المواقف الأخلاقية، ويتصرفون وفقًا لقيمهم الشخصية ومبادئهم الأخلاقية حتى في مواجهة الانتقادات أو العواقب الشخصية والمهنية. كما يتحملون المسؤولية المهنية والمساءلة بدافع من نزاهتهم الأخلاقية،

ويحرصون على حماية الضعفاء وضمان رفاهيتهم والحفاظ على كرامتهم الإنسانية. ويعترفون بأخطائهم، ويناقشونها ويتعلمون منها، ويعملون على تصحيحها وتحمل مسؤوليتها. بالإضافة إلى ذلك، يقفون بجانب الآخرين، يدافعون عن حقوقهم واحتياجاتهم رغم المخاطر، ويتحدثون نيابة عنهم ويتدخلون لحمايتهم. كما يظهرون التزامًا ومثابرة في مواجهة الصعوبات، مع الحفاظ على النزاهة الأخلاقية والمسؤولية المهنية. ويلتزمون بتقديم رعاية جيدة، ويتجنبون الطرق السهلة، ويستعدون للمخاطرة الشخصية والتضحية، ويواجهون الظلم والتهديدات، مؤمنين بالمبادئ الأخلاقية والمسؤولية المهنية (Numminen et al., 2017).

وتُعتبر الشجاعة الأخلاقية فضيلة إنسانية ذات قيمة، تتميز بالحساسية الأخلاقية، والمساءلة، والتصرف وفقًا للضمير(Pajakoski et al., 2021) . كما أن الأفراد الذين يتمتعون بمستويات عالية من الشجاعة الأخلاقية يُعتبرون فاعلين إيجابيين، حيث يتخذون مواقف حازمة دفاعًا عن القيم والمبادئ رغم التحديات، مما يعزز العدالة والأخلاق في المجتمع. وعلى النقيض، يميل الأفراد منخفضو الشجاعة الأخلاقية إلى تجنب المخاطر والخضوع للضغوط، مما يسهم في تجاهل الظلم وتعزيز السلوكيات غير الأخلاقية (Hong et al., 2023). كما يتمتع الأفراد ذوو الشجاعة الأخلاقية العالية بدرجة تكيّف إيجابي أعلى مقارنةً بأقرانهم ذوي الشجاعة الأخلاقية المنخفضة، بينما يظهر لديهم تكيّف سلبي أقل بكثير. بالإضافة إلى ذلك، يتميزون بإدراك أعلى للعدالة التنظيمية ويعانون من ضيق أخلاقي أقل مقارنةً بغيرهم (Lotfi-Bejestani et al., 2023).

تنمية الشجاعة الأخلاقية لدى المعلمين:

تُعتبر الشجاعة الأخلاقية مجموعة من السلوكيات المستقرة نسبيًا، والتي يمكن تطويرها وتنميتها بمرور الوقت كجزء من كفاءات أساسية تتطلب جهدًا مستمرًا ومنظمًا لتعزيز القدرات الأخلاقية لدى الأفراد. فهي ليست مجرد صفة فردية، بل مهارة قابلة للتعلم والتطبيق التدريجي، مما يسهم في بناء بيئة عمل إيجابية ذات مناخ أخلاقي، ويؤثر بشكل فعال على الأداء التنظيمي. ومن خلال فهم وقياس هذه المهارة، يمكن تصميم برامج تدريبية تركز على تعزيز الإدراك الأخلاقي، والفاعلية الأخلاقية، وتطوير استراتيجيات فعّالة للتغلب على الخوف، بما يدعم السلوك الأخلاقي في البيئات المهنية (Sekerka et al., 2009) .

وتُعتبر الشجاعة الأخلاقية عنصرًا حيويًا في التخفيف من تأثير الضائقة الأخلاقية، حيث تتطلب وجود بيئة داعمة تعزز قدرة الأفراد على اتخاذ وتنفيذ القرارات الأخلاقية (Savel &

.(Munro, 2015وعلى الرغم من أهمية تعزيز الشجاعة الأخلاقية، فإن السلوك الشجاع أخلاقياً يبدأ من قرار الفرد والتزامه بالتطور الشخصي (Pajakoski et al., 2021).

كما تُعد الشجاعة الأخلاقية ضرورية لتنمية بيئة عمل أخلاقية، حيث يتعين على الأفراد التصدي للإغراءات والضغوط من خلال اتخاذ قرارات أخلاقية مدروسة. وتُعتبر الشجاعة الأخلاقية خاصية قابلة للتطوير عبر التعلم الاجتماعي والتغذية الراجعة، مما يؤكد ضرورة خلق بيئات عمل داعمة وتعزيز القيادة الأخلاقية التي تشجع على السلوكيات الأخلاقية. من خلال هذا النهج، يمكن للأفراد تعزيز شجاعتهم الأخلاقية، مما ينعكس إيجابًا على الأداء العام للمنظمات (Hannah et al., 2011) .

إن تنمية الشجاعة الأخلاقية أمر بالغ الأهمية لمعالجة الاضطرابات الأخلاقية في أماكن العمل وتعزيز بيئة عمل أكثر أخلاقية وداعمة. فهي تمكّن العاملين من الالتزام بالممارسات الأخلاقية، خاصة في البيئات ذات الضغط العالي. لذا، يُعد من الضروري تعزيز ثقافة الوعي والدعم الأخلاقي، إلى جانب بذل جهد مشترك من قادة المؤسسات للتعرف على التحديات الأخلاقية والتعامل معها بفعالية (Savel & Munro, 2015) .

تظهر أهمية توافر بيئة داعمة تشجع على تنمية الشجاعة الأخلاقية، مما يستدعي المزيد من البحث لتحسين وتوحيد الأساليب المستخدمة لتعليمها وتقييمها. فالشجاعة الأخلاقية تعد أساسية للإبلاغ عن الأخطاء واتخاذ القرارات الصحيحة، مما يبرز ضرورة غرس هذه القيم في نفوس الأفراد وتعزيزها لضمان بيئة عمل قائمة على النزاهة والعدالة (Wawersik et al., 2023).

وقد أظهرت دراسات عدة إمكانية تنمية الشجاعة الأخلاقية من خلال استراتيجيات متعددة، منها : (Christensen et al., 2007; Madden, 2022; Paknejad et al., 2022; Morteza et al., 2023; Nouroozi et al., 2023; Huang et al., 2024).

عوامل تحفز سلوك الشجاعة الأخلاقية:

تتأثر الشجاعة الأخلاقية بعدة عوامل تشمل العوامل الشخصية والظرفية والتنظيمية. فالعوامل الشخصية مثل معتقدات الفرد الأخلاقية، قيمه، وشعوره بالنزاهة تلعب دورًا أساسيًا في تحفيز سلوك الشجاعة الأخلاقية. أما العوامل الظرفية، فتتعلق بخصائص المعضلة الأخلاقية نفسها، بما في ذلك مدى خطورتها والعواقب المحتملة لها. إضافة إلى ذلك، تؤثر العوامل التنظيمية مثل السياق الثقافي والهيكلي داخل المنظمة، بما في ذلك أنظمة الدعم والسياسات،

والمناخ الأخلاقي العام في تحفيز الأفراد على اتخاذ قرارات أخلاقية (Sekerka& Bagozzi, 2007). كما أن المعايير الاجتماعية الإيجابية، عندما يتم تفعيلها بقوة، تعزز الشجاعة الأخلاقية من خلال الشعور بالمسؤولية تجاهها. ويعتبر الغضب الأخلاقي الناتج عن انتهاك المعايير الأخلاقية دافعًا قويًا لظهور سلوكيات شجاعة. من جهة أخرى، تلعب بعض المتغيرات الشخصية مثل الحساسية للعدالة والتعاطف دورًا هامًا في تعزيز الشجاعة الأخلاقية (Osswald et al., 2011). علاوة على ذلك، تعتبر السلوكيات غير الأخلاقية دافعًا قويًا لتعزيز الشجاعة الأخلاقية، حيث يدفع الأفراد للوقوف ضد هذه السلوكيات والدفاع عن القيم، واتخاذ مواقف شجاعة رغم التحديات. كما يجب على القادة أن يظهروا الوعي الأخلاقي والوعي الذاتي، ويعززوا الشفافية والانفتاح في تعاملاتهم مع الآخرين، مما يسهم في تعزيز الثقة والمصداقية ويحفز الشجاعة الأخلاقية (Hannah et al., 2011).

وتتطلب الشجاعة الأخلاقية التصرف بناءً على القناعات الشخصية والمهنية، حتى في مواجهة المعارضة، وتحمل النقد الاجتماعي والنبذ المحتمل عند أداء الواجبات الأخلاقية، كما تتضمن دراسة متأنية للمبادئ الأخلاقية والالتزام بالعمل وفقًا لها في مواقف الحياة الواقعية، مع إدراك تأثير القوى الاجتماعية والمعايير الشخصية على هذه القرارات (Numminen et al., 2017). كما تلعب سمات الشخصية، وخاصة الانفتاح، دورًا حاسمًا في تعزيز الشجاعة الأخلاقية المهنية بين الأفراد في مختلف المجالات(Sharma, 2018) . وتتطلب الشجاعة الأخلاقية بعض الخصائص الشخصية، مثل النزاهة الأخلاقية والحساسية الأخلاقية، بالإضافة لتوافر مهارات مختلفة مثل التغلب على الخوف وامتلاك الكفاءة الأخلاقية، لكي يصبح الفرد أكثر قدرة على تحديد المعضلات الأخلاقية واتخاذ القرارات الأخلاقية المناسبة، علاوة على ذلك، يمكن تحديد الشجاعة الأخلاقية من خلال بعض الأفعال مثل الاعتراف بالأخطاء الشخصية وتحمل المسؤولية (Pajakoski et al., 2021).

وتُعد الهوية الأخلاقية، والحكم الأخلاقي، والتوجه الأخلاقي، والنزعة للمساعدة من المتطلبات الأساسية التي تعزز الشجاعة الأخلاقية، حيث تسهم في تمكين الفرد من التصرف بشجاعة وفقًا للقيم والمبادئ الأخلاقية في المواقف التي تتطلب ذلك(Yip, 2022) . بالإضافة إلى ذلك، يعتبر عدم الكشف عن الهوية على وسائل التواصل الاجتماعي من العوامل التي تعزز الشجاعة الأخلاقية عبر الإنترنت، حيث يقلل من المخاطر المدركة، خصوصًا بين الأفراد ذوي المغزى الأخلاقي المنخفض، في حين أن الأفراد ذوي المغزى الأخلاقي المرتفع

يظهرون شجاعة أخلاقية بغض النظر عن مستوى الكشف عن هويتهم (Pan et al., 2023). ويمكن تعزيز الشجاعة الأخلاقية لدى الأفراد إذا توفر بيئة تواصل آمنة نفسياً ومنفتحة، تسعى إلى نشر "الثقافة العادلة" التي تركز على التعلم من الأخطاء بدلاً من اتخاذ التدابير العقابية(Wawersik, et al., 2023) .

كما تعزز المرونة الأخلاقية الشجاعة الأخلاقية بشكل إيجابي، حيث تُمكّن الأفراد من التعامل مع الضغوطات والتحديات الأخلاقية بفعالية وبدون الاستسلام للضيق الأخلاقي (Berdida, 2023). وتُعد ساعات العمل الإضافي شهريًا وتصور المناخ الأخلاقي من العوامل المهمة التي تتنبأ بوجود الشجاعة الأخلاقية، كما تساهم بعض العوامل الأخرى مثل الحساسية الأخلاقية، الضمير، والخبرة المهنية في تعزيز الشجاعة الأخلاقية (Hakimi et al., 2023).

وتتأثر الشجاعة الأخلاقية بعوامل متعددة تشمل العوامل الشخصية، مثل المعتقدات الأخلاقية والقيم الشخصية والشعور بالنزاهة، إضافةً إلى العوامل الظرفية المرتبطة بخصائص المعضلة الأخلاقية، مثل مدى خطورتها وعواقبها المحتملة، كما تشمل العوامل التنظيمية، مثل الثقافة المؤسسية والسياسات الداخلية والمناخ الأخلاقي العام (Sekerka & Bagozzi, 2007). وتعزز المعايير الاجتماعية الإيجابية الشجاعة الأخلاقية، خاصةً عند الشعور بالمسؤولية تجاه هذه المعايير. كذلك، يُعتبر الغضب الأخلاقي الناتج عن انتهاك القيم الأخلاقية محفزًا للسلوك الشجاع، وتؤدي بعض سمات الشخصية، مثل الحساسية للعدالة والتعاطف، دورًا بارزًا في تعزيز الشجاعة الأخلاقية(Osswald et al., 2011) . وتعد السلوكيات غير الأخلاقية عاملًا دافعًا لتقوية الشجاعة الأخلاقية، حيث تحفز الأفراد على مقاومة تلك السلوكيات والدفاع عن القيم الأخلاقية واتخاذ مواقف شجاعة رغم التحديات. وفي هذا السياق، تبرز أهمية دور القادة في إظهار الوعي الأخلاقي وتعزيز الشفافية والانفتاح، مما يسهم في بناء الثقة والمصداقية ويدعم الشجاعة الأخلاقية في بيئة العمل (Hannah et al., 2011).

تتطلب الشجاعة الأخلاقية اتخاذ قرارات تستند إلى القناعات الشخصية والمهنية، مع الاستعداد لتحمل النقد الاجتماعي أو النبذ المحتمل عند الالتزام بالواجبات الأخلاقية. كما تتطلب دراسة متأنية للمبادئ الأخلاقية والالتزام بتطبيقها عمليًا، مع إدراك تأثير القوى الاجتماعية والمعايير الشخصية على القرارات الأخلاقية(Numminen et al., 2017) .

وتلعب بعض السمات الشخصية، مثل الانفتاح، دورًا جوهريًا في تعزيز الشجاعة الأخلاقية بين المهنيين(Sharma, 2018) . وتستند هذه الشجاعة أيضًا إلى خصائص مثل النزاهة والحساسية الأخلاقية، بالإضافة إلى مهارات التغلب على الخوف وامتلاك الكفاءة الأخلاقية. هذه الخصائص تمكّن الأفراد من تحديد المعضلات الأخلاقية واتخاذ القرارات المناسبة حيالها، مع القدرة على الاعتراف بالأخطاء الشخصية وتحمل مسؤوليتها (Pajakoski et al., 2021).

وتشمل متطلبات الشجاعة الأخلاقية عناصر أساسية مثل الهوية الأخلاقية، والحكم الأخلاقي، والنزعة للمساعدة، حيث تسهم هذه العوامل في تمكين الفرد من التصرف بشجاعة وفقًا للقيم والمبادئ الأخلاقية عند مواجهة مواقف تتطلب ذلك(Yip, 2022) . وفي سياق الإنترنت، يُعد عدم الكشف عن الهوية على وسائل التواصل الاجتماعي أحد العوامل التي قد تعزز الشجاعة الأخلاقية، إذ يقلل من المخاطر المدركة، خاصة لدى الأفراد ذوي الوعي الأخلاقي المنخفض. في المقابل، يظهر الأفراد ذوو الوعي الأخلاقي العالي شجاعة أخلاقية مستقلة عن مستوى الكشف عن الهوية(Pan et al., 2023) . علاوةً على ذلك، يمكن تعزيز الشجاعة الأخلاقية من خلال توفير بيئة تواصل آمنة ومنفتحة، تُركز على التعلم من الأخطاء بدلاً من فرض العقوبات، مما يسهم في بناء "ثقافة عادلة" تُعزز القيم الأخلاقية وتشجع على اتخاذ المواقف الشجاعة(Wawersik et al., 2023) .

وتُعد المرونة الأخلاقية من العوامل الأساسية التي تدعم الشجاعة الأخلاقية، حيث تُساعد الأفراد على مواجهة التحديات الأخلاقية بفعالية دون الاستسلام للضغوط(Berdida, 2023) . كما أظهرت الدراسات أن ساعات العمل الإضافية وتصور المناخ الأخلاقي داخل المؤسسة يعدّان من العوامل التي تتنبأ بمستوى الشجاعة الأخلاقية لدى الأفراد. بالإضافة إلى ذلك، تُسهم عوامل أخرى، مثل الحساسية الأخلاقية، والضمير، والخبرة المهنية، في تعزيز الشجاعة الأخلاقية، من خلال تمكين الأفراد من اتخاذ قرارات شجاعة تُراعي القيم والمبادئ الأخلاقية (Hakimi et al., 2023).

عوامل تعوق سلوك الشجاعة الأخلاقية:

تواجه الشجاعة الأخلاقية العديد من العوائق التي قد تمنع الأفراد من التصرف وفقًا لمبادئهم، ومن أبرزها انخفاض الثقة بالنفس والخوف من الفشل أو فقدان الوظيفة، إضافة إلى تضارب القيم الشخصية وتأثير القوالب النمطية الاجتماعية التي تفرض تصورات تحد من

السلوك الأخلاقي. كما تعدّ الضغوط الاجتماعية والرغبة في الانتماء من العوامل التي قد تثبط الأفراد عن اتخاذ مواقف أخلاقية، خاصة في بيئات عمل تفتقر إلى ثقافة مؤسسية داعمة لهذا النوع من السلوك. إضافة إلى ذلك، تُعد البنية التنظيمية الهرمية عاملًا آخر يؤثر سلبًا على الشجاعة الأخلاقية، حيث يواجه الأفراد تحديات إضافية عند الحاجة لمواجهة أصحاب السلطة الأعلى منهم في الهيكل الوظيفي، مما يجعل اتخاذ القرارات الشجاعة أكثر صعوبة (Pajakoski et al., 2021).

كذلك، يؤدي غياب بيئة آمنة نفسيًا إلى زيادة الخوف من النتائج السلبية المحتملة، بما في ذلك التداعيات القانونية للأخطاء، وتفاقم الضغوط الكبيرة لتحقيق النجاح، مما يشكل عائقًا إضافيًا أمام تعزيز الشجاعة الأخلاقية. كما يعتقد البعض أن الشجاعة الأخلاقية ليست سمة متوفرة بطبيعتها لدى الجميع، مما يعزز التردد في التصرف بشجاعة، خاصة في بيئات عمل تتسم بالطابع التنافسي أو العقابي (Wawersik et al., 2023).

خيرًا، يُعتبر الضيق الأخلاقي أحد العوامل التي تؤثر سلبًا على الشجاعة الأخلاقية، حيث يقلل من قدرة الأفراد على اتخاذ قرارات شجاعة عند مواجهة مواقف أخلاقية معقدة، ما يزيد من الشعور بالضغط والإحباط عند التعامل مع القضايا الأخلاقية الحساسة (Berdida, 2023).

التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية:

يسهم التمكين النفسي بشكل أساسي في تعزيز الشجاعة الأخلاقية، حيث يسهم في تقليل الضغوط النفسية ومصادر التوتر في بيئة العمل. فالشعور بالتحكم والكفاءة والاستقلالية الذي يوفره التمكين النفسي يعزز قدرة الأفراد على مواجهة المواقف الأخلاقية المعقدة واتخاذ قرارات أخلاقية سليمة، مما ينعكس إيجاباً على جودة الأداء ويساعد في تجاوز التحديات الأخلاقية (Khoshmehr et al., 2020).

كما تعكس العلاقة بين التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية أهمية المشاعر الذاتية في تعزيز السلوك الشجاع عند مواجهة المواقف الأخلاقية. إذ يعزز التمكين النفسي التصور الإيجابي للفرد عن ذاته في بيئة العمل، مما يشجعه على تبني توجه نشط وشعور بالسيطرة تجاه مهامه، ويحفزه داخليًا ويدفعه إلى تقديم أداء إيجابي، بما في ذلك الشجاعة الأخلاقية في المواقف الحساسة. ومن ثم، يُعد التمكين النفسي عنصرًا حيويًا لتحسين جودة الأداء العام وزيادة الرضا الوظيفي، حيث يعتمد الأفراد على كفاءتهم الذاتية في مواجهة التحديات الأخلاقية بثقة ونزاهة. وهنا تظهر الحاجة إلى استراتيجيات فعالة للتمكين النفسي، لتعزيز الشجاعة الأخلاقية

وتمكين الأفراد من التصرف بثقة ونزاهة عند مواجهة سوء السلوك الأخلاقي والمواقف الصعبة (Hu et al., 2022).

ويُعد التمكين النفسي عنصرًا محوريًا في تنمية الشجاعة الأخلاقية، إذ يعزز الشعور بالكفاءة الذاتية والقدرة على التحكم في الحياة وتحقيق الأهداف الشخصية. من خلال تحسين الثقة بالنفس، وتعزيز مهارات التعامل مع الضغوط، وفهم القيم والمبادئ الأخلاقية، ودعم عملية اتخاذ القرار. من خلال ذلك، يمكّن التمكين النفسي الأفراد من اتخاذ قرارات أخلاقية جريئة تعكس قناعاتهم الشخصية، حتى في أصعب الظروف، وتكشف العلاقة بين التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية عن دور برامج التمكين النفسي في تعزيز قدرة الأفراد على مواجهة المواقف الأخلاقية بثبات واتخاذ قرارات تتماشى مع قيمهم الأخلاقية. وبالتالي، يُعتبر التمكين النفسي أداة فعّالة تُعزز التزام الأفراد بقيمهم الأخلاقية وتدعم قدرتهم على التصرف بشجاعة في المواقف الحرجة (Morteza et al., 2023).

ويلعب التمكين النفسي دورًا هامًا في تعزيز الالتزام المهني والشجاعة الأخلاقية، حيث يُمكّن الأفراد من الشعور بالكفاءة والسيطرة على أدائهم المهني. من خلال ذلك، يتمكن الأفراد من التصرف بثقة وتحمل المسؤولية الأخلاقية في مختلف المواقف. كما يُسهم التمكين النفسي في خلق بيئة عمل داعمة تُخفف من التوتر والضغوط، مما يُتيح للأفراد اتخاذ قرارات قائمة على مبادئهم وقيمهم الأخلاقية. علاوة على ذلك، يُعزز التمكين النفسي التعبير الحر عن الآراء والوقوف بحزم أمام التحديات، مما يؤدي إلى تحسين جودة الأداء وزيادة الإنتاجية. وتؤكد بعض الدراسات السابقة أن برامج التمكين النفسي تُسهم بشكل كبير في رفع قدرة الأفراد على التعامل مع المواقف الأخلاقية المعقدة واتخاذ قرارات صائبة، مما يجعلها أداة أساسية لتعزيز بيئات العمل وتحقيق الكفاءة المهنية (Nouroozi et al., 2023).

ويشمل التمكين النفسي تعزيز شعور الأفراد بقيمتهم الذاتية، وقدرتهم على التحكم في مهامهم، وإحداث تأثير إيجابي في بيئة عملهم. في المقابل، تُعبّر الشجاعة الأخلاقية عن قدرة الأفراد على التصرف وفقًا للمبادئ الأخلاقية، حتى في ظل الضغوط والتحديات. وتشير الدراسات إلى أن الأفراد الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من التمكين النفسي يكونون أكثر استعدادًا لاتخاذ مواقف أخلاقية حازمة والتعامل بفعالية مع المواقف الصعبة، مما ينعكس إيجابيًا على جودة أدائهم ويُعزز رضاهم الوظيفي (Mazlan et al., 2023).

وفي إطار العلاقة بين التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية: فقد أظهرت نتائج العديد من الدراسات وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية، مما يؤكد أن زيادة التمكين النفسي تُسهم في رفع مستوى الشجاعة الأخلاقية لدى الأفراد (Khoshmehr et al., 2020; Hu et al., 2022; Mazlan et al., 2023). كما أوضحت بعض الدراسات أن التمكين النفسي يُعدّ أحد العوامل الرئيسية المؤثرة إيجابيًا في تنمية الشجاعة الأخلاقية، مما يجعله مؤشرًا هامًا للتنبؤ بقدرة الأفراد على التصرف بشجاعة في المواقف الأخلاقية (Hu et al., 2022; Khoshmehr et al., 2020).

علاوة على ذلك، أظهرت نتائج أحد البرامج التدريبية المعتمدة على التمكين النفسي فروقًا ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى الشجاعة الاخلاقية، حيث ارتفع مستوى الشجاعة الأخلاقية لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، مما يشير إلى فعالية التدريب في تعزيز الشجاعة الأخلاقية، وأكدت هذه النتائج أن البرامج التدريبية التي تركز على التمكين النفسي تسهم بشكل فعال في تطوير الشجاعة الأخلاقية من خلال تعزيز الثقة بالنفس وزيادة القدرة على اتخاذ مواقف أخلاقية قوية في المواقف الصعبة (Morteza et al., 2023; Nouroozi et al., 2023).

فروض البحث:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لكل من الدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية وأبعاده (الوكالة الأخلاقية- النزاهة الأخلاقية- تحمل التهديدات- الهدف الأخلاقي- المسؤولية الأخلاقية).

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين (القبلي-البعدي) لكل من الدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية وأبعاده (الوكالة الأخلاقية- النزاهة الأخلاقية- تحمل التهديدات- الهدف الأخلاقي- المسؤولية الأخلاقية).

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي- التتبعي) لكل من الدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية وأبعاده (الوكالة الأخلاقية- النزاهة الأخلاقية- تحمل التهديدات- الهدف الأخلاقي- المسؤولية الأخلاقية).

منهج البحث وإجراءاته

أولًا: منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج شبه التجريبي لدراسة تأثير المتغير المستقل (التمكين النفسي) على المتغير التابع (الشجاعة الأخلاقية)، حيث تم استخدام طريقتين: الأولى هي طريقة المجموعة الواحدة، التي تم من خلالها قياس الفروق بين القياس القبلي والبعدي داخل نفس المجموعة التجريبية لتحديد تأثير المتغير المستقل في التابع. والطريقة الثانية هي طريقة المجموعات المتكافئة، حيث تم حساب الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمتغير التابع (الشجاعة الأخلاقية)، مع الأخذ في الاعتبار تجانس المجموعتين في القياس القبلي لضمان دقة النتائج.

ثانيًا: عينة البحث:

١. **عينة التحقق من الخصائص السيكومترية**: تكونت من (١٣٠) معلمًا ومعلمة بإدارة بنها وقليوب التعليمية- محافظة القليوبية، من المدارس العام والرسمية للغات في مراحل مختلفة (عدد ست مدارس) وذلك في العام الجامعي (٢٠٢٣/٢٠٢٤م)، بواقع (٣١) معلمًا و(٩٩) معلمة، بمتوسط عمر زمني (٣٦.٦٢) سنة، وانحراف معياري (٧.١٠) سنة، وقد تم استخدام بياناتها للتحقق من ثبات وصدق أدوات البحث.

٢. **العينة الأساسية:** طبقت أدوات البحث (التمكين النفسي- الشجاعة الأخلاقية) بعد التحقق من الخصائص السيكومترية على (١٢٥) معلمًا ومعلمة، بإدارة قليوب التعليمية- محافظة القليوبية، من المدارس العام والرسمية للغات في مراحل مختلفة وذلك في العام الجامعي (٢٠٢٣/٢٠٢٤م)، بمتوسط عمري قدره (٣٨.٩٨) سنه وانحراف معياري (٦.٥٦) سنة، واتباع الإجراءات اللازمة لانتقاء العينة النهائية التي بلغت (٤٤) معلمًا ومعلمة، بواقع (١٠) معلمًا و(٣٤) معلمة، تم تقسيمهم عشوائيًا إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وقد بلغ عدد كل منهم (٢٢) معلمًا ومعلمة.

ثالثاً: أدوات البحث:

تم استخدام الأدوات التالية لجمع البيانات والمعلومات:

١- مقياس التمكين النفسي للمعلم Psychological Empowerment of Scale Teacher (إعداد: Berhanu, 2023؛ ترجمة وتقنين الباحثة)[١]

يهدف المقياس الحالي إلى التعرف على مستوى التمكين النفسي لدى المعلمين، وقد قام بإعدادهBerhanu (٢٠٢٣). يتألف المقياس من ١٥ مفردة موزعة على أربعة أبعاد: تدوين الأهداف Goal Internalization (١-٤ مفردات)، المعنى Meaning (٥-٧ مفردات)، التأثير Influence (٨-١٢ مفردات)، الكفاءة Competence (١٣-١٥ مفردات)، ويُقَيَّمُ المقياس باستخدام مقياس ليكرت الخماسي (دائمًا=٥، غالبًا=٤، احيانًا=٣، نادرًا=٢، ابدًا=١)، حيث تعكس الدرجة المرتفعة لكل بعد مستوى عالٍ من التمكين النفسي في ذات البُعد الفرعي. تمت ترجمة المقياس إلى اللغة العربية، وتم عرض الترجمة على ٨ من السادة المحكمين[٢] كما هو موضح في الملحق (١)، للتحقق من دقة الترجمة ومدى توافقها مع مدلول مفردات المقياس.

المؤشرات السيكومترية:

❖ **ثبات المقياس:**

قام مُعدا المقياس بحساب الثبات بعد تطبيقه على عينة من المعلمين بلغ عددها (٥٢٠) معلمًا، بطريقة الفا كرونباخ للأبعاد (تدوين الأهداف، المعني، التأثير، الكفاءة) والدرجة الكلية، حيث جاءت قيم معاملات ألفا (٠.٨٧- ٠.٨٤- ٠.٧٧- ٠.٧٩- ٠.٩٠) على التوالي، وهي قيم مقبولة تدل على ثبات المقياس.

وفي البحث الحالي تم التحقق من ثبات المقياس كالاتي:

١. حساب معامل ألفا لـ كرونباخ Alpha-Cronbach لكل بُعد (بعدد مفردات البُعد)، عقب حذف كل مفردة على حدة من مجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه، كمؤشر على تأثير درجة المفردة على معامل ألفا للبعد، كما هو موضح في الجدول(1) .

[١] ملحق (٢) مقياس التمكين النفسي للمعلم

[٢] ملحق (١) أسماء السادة المحكمين

٢. حساب معامل ثبات لكل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية بطريقة ألفا لـ كرونباخ، ويظهر ذلك أيضًا في الجدول(1) .

٣. حساب الثبات البنائي *Composite or Construct Reliability CR* لقياس مدى اتساق المفردات مع البناء الذي تقيسه باستخدام المعادلة التالية:

$$\textbf{Composite Reliability } CR = \frac{(\sum \lambda)^2}{(\sum \lambda)^2 + (\sum \epsilon)} \quad , \quad \epsilon = \left(\sum 1 - \lambda^2\right)$$

حيث إن λ تشير إلى تشبع المفردات، وهي التشبعات المستخلصة من التحليل العاملي، سواء التوكيدي أو الاستكشافي. جاءت نتائج ثبات المفردات، والأبعاد، والثبات الكلي لمقياس التمكين النفسي كما هو موضح في الجدول (١).

جدول (١): معاملات ثبات مقياس التمكين النفسي (ن = ١٣٠)

البعد	المفردة	معامل ألفا عقب حذف المفردة(ثبات)	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبُعد (اتساق داخلي)	معامل ألفا لـ كرونباخ الكلي للبُعد	معامل ارتباط البعد بالدرجة الكلية كمؤشر على اتساق البعد	معامل الثبات البنائي CR للبُعد
تدوين الأهداف	١	٠.٧٩٧	**٠.٧١	٠.٧٩٧	**٠.٧٧٨	٠.٨٣٤
	٢	٠.٧١٧	**٠.٨٤			
	٣	٠.٧١٢	**٠.٨٤			
	٤	٠.٧٤٨	**٠.٧٧			
المعني	٥	٠.٦٥٨	**٠.٧٩	٠.٧١٢	**٠.٦٥٤	٠.٧٦٩
	٦	٠.٥٤٣	**٠.٨١			
	٧	٠.٦٧٤	**٠.٨٠			
التأثير	٨	٠.٦٨٩	**٠.٦٦	٠.٧٣٠	**٠.٨٥٥	٠.٧٣٥
	٩	٠.٦٩٧	**٠.٧٠			
	١٠	٠.٧٢٢	**٠.٥٩			
	١١	٠.٦١٢	**٠.٨٢			
	١٢	٠.٦٨٣	**٠.٦٩			
الكفاءة	١٣	٠.٥٥٣	**٠.٨٤	٠.٧٢٩	**٠.٦٩١	٠.٧٨٠
	١٤	٠.٥٥٨	**٠.٨٣			
	١٥	٠.٨٢١	**٠.٧٧			
معامل ألفا لـ كرونباخ الكلي للمقياس = ٠.٨٥٥						
معامل الثبات البنائي CR للمقياس = ٠.٩٣٢						

*** دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥)** **** دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)**

يتضح من الجدول (١) ما يلي:

- أن جميع معاملات ألفا كرونباخ لكل بُعد من أبُعاد مقياس التمكين النفسي عند حذف كل مفردة على حده من مجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه أقل من أو تساوي معامل ألفا العام للبُعد في حالة وجودها، أي أن استبعاد المفردة يؤدي إلى انخفاض معامل الثبات. يشير إلى أن جميع المفردات ثابتة، نظرًا لأن كل مفردة من مفرداته تسهم بدرجة معقولة في الثبات الكلي للبُعد الذي تقيسه (عزت عبد الحميد حسن، ٢٠١٦أ، ٥٢٢).
- بلغت قيم معاملات ألفا للأبعاد (تدوين الأهداف– المعني– التأثير– الكفاءة) والدرجة الكلية (٠.٧٩٧– ٠.٧١٢– ٠.٧٣٠– ٠.٧٢٩– ٠.٨٥٥) على التوالي، وهي معاملات ثبات مقبولة تشير إلى ثبات أبعاد المقياس والدرجة الكلية.
- بلغت قيم معاملات الثبات المركب CR للأبعاد (تدوين الأهداف– المعني– التأثير– الكفاءة) والدرجة الكلية للمقياس (٠.٨٣٤– ٠.٧٦٩– ٠.٧٣٥–٠.٧٨٠– ٠.٩٣٢) على التولي، وهي جميعها أعلى من (٠.٧)، مما يُعطي مؤشرًا إيجابيًا على ثبات أبعاد المقياس والدرجة الكلية.

❖ الاتساق الداخلي:

تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ومجموع درجات البُعد الذي تنتمي إليه كمؤشر على اتساق المفردات، وكذلك إيجاد قيم معاملات ارتباط درجات الأبعاد بالمجموع الكلي للمقياس كمؤشر على اتساق الابعاد، ويتضح من الجدول (١) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبُعد الذي تقيسه دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.١)، مما يعكس الاتساق الداخلي وثبات جميع مفردات أبعاد مقياس التمكين النفسي. كما بلغت قيم معاملات ارتباط درجات الأبعاد(تدوين الأهداف– المعني– التأثير– الكفاءة) بالمجموع الكلي للمقياس (٠.٧٧٨–٠.٦٥٤– ٠.٨٥٥– ٠.٦٩١) على التوالي، وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١، مما يدل على الاتساق الداخلي وثبات المقياس.

❖ صدق المقياس:

قام مُعدا المقياس بالتحقق من صدق المقياس من خلال إجراء التحليل العاملي الاستكشافي(EFA)، الذي كشف عن أربعة أبعاد للتمكين النفسي(تدوين الأهداف– المعني– التأثير– الكفاءة) تتجمع على عامل واحد، كما تم إجراء التحليل العاملي التأكيدي (CFA)، مما يدعم صدق المقياس.

وفي البحث الحالي تم التحقق من صدق المقياس كالاتي:

١- الصدق التكوين الفرضي (الكشف عن البنية العاملية للمقياس):

تم التحقق البنية العاملية للمقياس من خلال تطبيقه على عينة قوامها (١٣٠) معلمًا ومعلمة، وتم التحقق من ملائمة العينة لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام اختبار KMO، واختبار Bartlett's Test، وقد بلغت قيمة KMO (٠.٨٠٣) وهي قيمة قريبة من (١) مما بشير إلى كفاية العينة أو أن العينة مناسبة، كما أن قيمة اختبار Bartlett's (٧٢٩.٧٨٣) عند درجة حرية (١٠٥)، وكانت دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يعد مؤشرًا على ملائمة ومناسبة العينة لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي(عزت عبد الحميد حسن، ٢٠١٦أ، ٤٦٧). وتم استخدام أسلوب التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis، حيث أسفر التحليل العاملي الاستكشافي الأولي عن تشبع مفردات المقياس بأربعة عوامل ولوحظ أن جميع مفردات المقياس (١٥ مفردة) تشبعت بالعامل الأول تشبعًا دالاً إحصائيًا، حيث كانت جميع التشبعات بالعامل الأول أكبر من (٠.٣٠) (عزت عبد الحميد حسن، ٢٠١٦أ، ٤٧٣). ولكن بعد تدوير المحاور تدويرًا متعامدًا بطريقة الفاريماكس، تم التوصل لأربعة عوامل جذورها الكامنة أكبر من الواحد الصحيح، وقد فسرت هذه العوامل الأربعة مجتمعة **٦٣.٠٦ %** من التباين الكلي بين درجات مفردات المقياس، وهي كمية كبيرة من التباين المُفسر بواسطة هذه العوامل الأربعة. ويوضح الجدول (٢) تشبعات مفردات المقياس بالعوامل الأربعة:

جدول (٢) نتائج التحليل العملي الاستكشافي بطريقة الفاريمكس لمقياس التمكين النفسي

العامل الأول		العامل الثاني		العامل الثالث		العامل الرابع	
المفردة	التشبع	المفردة	التشبع	المفردة	التشبع	المفردة	التشبع
١	٠.٦٧٠	٨	٠.٧٢٢	٥	٠.٦٥٧	١٣	٠.٨٧٩
٢	٠.٧٧٥	٩	٠.٥٧٣	٦	٠.٧٦٠	١٤	٠.٨٦٥
٣	٠.٨١٣	١٠	٠.٦٣٤	٧	٠.٧٥٧	١٥	٠.٤١٠
٤	٠.٧٢٠	١١	٠.٦٧٤				
		١٢	٠.٣٦٠				
الجذر الكامن	٣.٠٨٤		٢.٢١٩		٢.١٨٢		١.٩٧٤
نسبة التباين المفسر بواسطة العامل	٢٠.٥٦١		١٤.٧٩٦		١٤.٥٤٧		١٣.١٥٩
التباين الكلي	٦٣.٠٦ %						

من الجدول (٢) يتضح تشبع مفردات المقياس على أربعة عوامل كالاتي:

- **العامل الأول:** وتشبع به (٤) مفردات تتراوح قيم التشبعات ما بين (٠.٦٧٠-٠.٨١٣)، ويفسر هذا العامل نحو ٢٠.٥٦١% من التباين الكلي، وبفحص مضمون هذه المفردات أتضح أنها وضعت جميعًا لقياس مدى إدراك المعلم لأهمية الأهداف التي يسعى لتحقيقها وكيفية تأثير هذه الأهداف على تحفيزه والتزامه، وبذلك يمكن تسميته هذا العامل "**تدوين الهداف**".
- **العامل الثاني:** وتشبع به (٥) مفردات تتراوح قيم التشبعات ما بين (٠.٣٦٠-٠.٧٢٢)، ويفسر هذا العامل نحو ١٤.٧٩٦% من التباين الكلي، وبفحص مضمون هذه المفردات أتضح أنها وضعت جميعًا لقياس مدى قدرة المعلم على التأثير في بيئة العمل واتخاذ القرارات المؤثرة، مما يعزز دوره الفعّال في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، وبذلك يمكن تسميته هذا العامل "**التأثير**".
- **العامل الثالث:** وتشبع به (٣) مفردات تتراوح قيم التشبعات ما بين (٠.٦٥٧-٠.٧٦٠)، ويفسر هذا العامل نحو ١٤.٥٤٧% من التباين الكلي، وبفحص مضمون هذه المفردات أتضح أنها وضعت جميعًا لقياس مدى شعور المعلم بأهمية العمل الذي يقوم به، وارتباطه الشخصي بالقيمة والمعنى التي يضيفه هذا العمل إلى حياته المهنية والشخصية، وبذلك يمكن تسميته هذا العامل "**المعنى**".
- **العامل الرابع:** وتشبع به (٣) مفردات تتراوح قيم التشبعات ما بين (٠.٤١٠-٠.٨٧٩)، ويفسر هذا العامل نحو ١٣.١٥٩% من التباين الكلي، وبفحص مضمون هذه المفردات أتضح أنها وضعت جميعًا لقياس مستوى ثقة المعلم في قدراته وكفاءاته المهنية، والتي تؤثر على أدائه وفاعليته في أداء مهامه، وبذلك يمكن تسميته هذا العامل "**الكفاءة**".

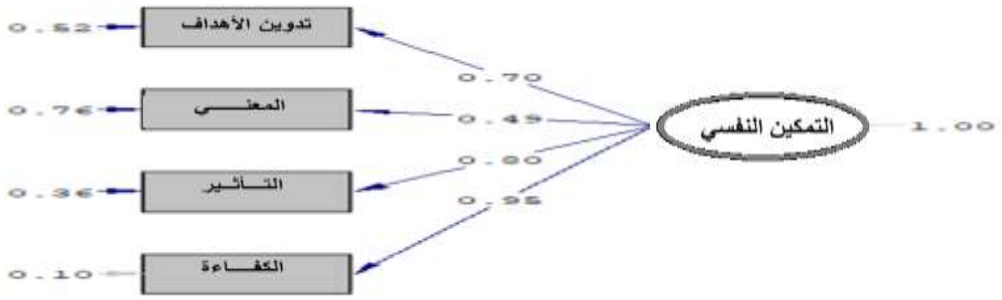
يتضح من الجدول (٢) أن تشبعات المفردات بالعوامل الأربعة مرتفعة وأعلى من (٠.٣٠) مما يدل على صدق جميع مفردات مقياس التمكين النفسي (عزت عبد الحميد حسن، ٢٠١٦أ، ٤٧٣).

٢- الصدق العاملي:

تم التحقق من الصدق العاملي أو صدق البناء الكامن لمقياس التمكين النفسي عن طريق استخدام أسلوب التحليل العاملي التوكيديConfirmatory Factor Analysis ، حيث تم

افتراض أن عوامل المقياس الأربعة تتشبع بعامل كامن واحد هو: التمكين النفسي، كما بالشكل رقم (٣).

شكل (٣): نموذج التحليل العاملي التوكيدي ذو العامل الكامن الواحد لمقياس التمكين النفسي



وقد حظي نموذج التحليل العاملي التوكيدي ذو العامل الكامن الواحد لمقياس التمكين النفسي على مؤشرات حسن مطابقة جيدة، كما يتضح من الجدول (٣) أن هذا النموذج قد حظي على قيم جيدة لمؤشرات حسن المطابقة، حيث إن قيمة مربع كاي (كا^{٢}) غير دالة إحصائيًا، وقيمة مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي (نموذج العامل الكامن الواحد) أقل من نظيرتها للنموذج المشبع، وأن قيم بقية المؤشرات وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار (عزت عبد الحميد حسن، ٢٠١٦ب، ٣٧٤-٣٧٥).

جدول (٣) مؤشرات حسن المطابقة لنموذج العامل الكامن الواحد لمقياس التمكين النفسي

م	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	الاختبار الإحصائي كا^{٢} X^2 درجات الحرية df مستوى دلالة كا^{٢}	٢.٨٥٦ ٢ ٠.٢٤٠	أن تكون قيمة كا^{٢} غير دالة إحصائيًا
٢	نسبة كا^{٢} X^2 / df	١.٤٢٨	(صفر) إلى (٥)
٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠.٩٨٩	(صفر) إلى (١)
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	٠.٩٤٣	(صفر) إلى (١)
٥	جذر متوسط مربعات البواقي RMSR	٠.٠٣١	(صفر) إلى (٠.١)
٦	جذر متوسط خطأ الاقتراب RMSEA	٠.٠٦٠	(صفر) إلى (٠.١)
٧	مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي ECVI مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع	٠.١٤٧ ٠.١٥٥	أن تكون قيمة المؤشر للنموذج الحالي أقل من نظيرتها للنموذج المشبع
٨	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠.٩٨٥	(صفر) إلى (١)

م	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
٩	مؤشر المطابقة المُقارن CFI	٠.٩٩٥	(صفر) إلى (١)
١٠	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠.٩٥٥	(صفر) إلى (١)

ويعرض الجدول (٤) قيم التشبعات والأخطاء المعيارية كما يلي.

جدول (٤): قيم تشبعات عوامل مقياس التمكين النفسي بالعامل الكامن الواحد

العامل	التشبع	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
تدوين الأهداف	٠.٦٩٩	٠.٠٩٦	٧.٣٠	٠.٠١
المعني	٠.٤٨٩	٠.٠٨٢	٥.٩٩	٠.٠١
التأثير	٠.٨٠٢	٠.٠٧٤	١٠.٨٣	٠.٠١
الكفاءة	٠.٩٤٩	٠.٠٦٦	١٤.٤٦	٠.٠١

***دالة عند مستوى (٠.٠٥) **دالة عند مستوى (٠.٠١)**

يتضح من الجدول (٤) ما يلي:

- أن كل معاملات الصدق أو تشبعات العوامل الأربعة لمقياس التمكين النفسي بالعامل الكامن الواحد دالة إحصائيًا (عند مستوى ٠.٠١) مما يدل على صدق جميع عوامل مقياس التمكين النفسي.
- وبهذا قدم التحليل العاملي التوكيدي دليلاً قويًا على صدق البناء التحتي أو الكامن لهذا المقياس، وأن عوامل التمكين النفسي الأربعة تتشبع بعامل كامن واحد هو التمكين النفسي.

٣- الصدق التقاربي لمقياس التمكين النفسي:

تم حساب الصدق التقاربي للمقياس عن طريق حساب متوسط التباين المستخلص أو المستخرج AVE Average Variance Extracted الذي يحسب من المعادلة التالية:

$$AVE = \frac{\sum \lambda^2}{N}$$

حيث: λ تشبع المفردات

فوُجد أن معامل الصدق التقاربي لعوامل مقياس التمكين النفسي (تدوين الأهداف- المعني- التأثير- الكفاءة) هي: (٠.٥٦، ٠.٥٣، ٠.٣٧، ٠.٥٦)على الترتيب، وهي أعلى من القيمة (٠.٥٠) التي تشير إلى وجود صدق تقاربي مقبول لأبعاد مقياس التمكين النفسي، باستثناء قيمة واحدة. أما معامل الصدق التقاربي للمقياس ككل بلغ (٠.٤٩) وهي قيمة قريبة جدًا من القيمة (٠.٥٠) التي تشير إلى وجود صدق تقاربي مقبول لمقياس التمكين النفسي.

من الإجراءات السابقة تم التأكد من ثبات وصدق مقياس التمكين النفسي، وصلاحيته لقياس مستوى التمكين النفسي لدى المعلمين والمعلمات. حيث تشير الدرجة العالية على المقياس إلى ارتفاع مستوى التمكين النفسي لدى المستجيب، أما الدرجة المنخفضة عليه فتشير إلى انخفاض مستوى التمكين النفسي لديه.

٢- مقياس الشجاعة الأخلاقية للمعلم Moral Courage of Teacher Scale (إعداد: الباحثة)

يهدف المقياس الحالي إلى قياس مستوى الشجاعة الاخلاقية لدى المعلم، وقد تم إعداد المقياس مستندًا إلى الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تحدد مفهوم الشجاعة الأخلاقية وأبعادها وتعريفاتها الإجرائية. كما تم الاطلاع على المقاييس المتاحة مثل: مقياس: (Sekerka et al., 2009; Numminen et al., 2019; Numminen et al., 2021; Konings et al., 2022; Lee et al., 2022)، مع ملاحظة عدم وجود أداة قياس مماثلة في البيئة العربية لقياس الشجاعة الأخلاقية لدى المعلمين، مما استدعى إعداد هذه الأداة. تشكلت الصورة الأولية للمقياس من (٣٥) مفردة موزعة على خمسة أبعاد رئيسية: الوكالة الأخلاقية Moral Agency (١-٧ مفردات)، النزاهة الأخلاقية Moral Integrity (٨-١٤ مفردات)، تحمل التهديدات Endurance of Threats (١٥-٢١ مفردات)، الهدف الأخلاقي Moral Goal (٢٢- ٢٨ مفردات)، المسؤولية الأخلاقية Moral Responsibility (٢٩- ٣٥ مفردات)، يُقَيَّمُ المقياس باستخدام مقياس ليكرت الخماسي (دائمًا=٥، غالبًا=٤، احيانًا=٣، نادرًا=٢، ابدًا=١)، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى مستوى عالٍ من الشجاعة الأخلاقية في البعد المعني. تم عرض المقياس في صورته الأولية[٣] في الملحق (٣) على ٨ من السادة المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس التربوي، كما هو موضح في الملحق (١). بناءً على ملاحظاتهم، تم حذف المفردات ذات الأرقام (٦، ٧، ١٣، ١٦، ٢٠، ٢٤، ٢٧، ٣٠، ٣٦، ٣٧) التي انخفضت نسبة الاتفاق عليها إلى أقل من ٦٠%، كما تم تحسين صياغة بعض المفردات لتكون أكثر وضوحًا. ونتيجة لهذه التعديلات، أصبحت النسخة النهائية للمقياس تتألف من ٢٥ مفردة موزعة على الأبعاد ذاتها، الوكالة الأخلاقية Agency Moral (١-٥ مفردات)، النزاهة الأخلاقية Moral Integrity (٦-١٠ مفردات)، تحمل التهديدات Endurance of

[٣] ملحق (٣) مقياس الشجاعة الأخلاقية (الصورة الأولية)

Threats (١١-١٥ مفردات)، الهدف الأخلاقي Moral Goal (١٦- ٢٠ مفردات)، المسؤولية الأخلاقية Moral Responsibility (٢١- ٢٥ مفردات)، ويُعرض المقياس في صورته النهائية[٤] في الملحق (٤).

المؤشرات السيكومترية:

❖ **ثبات المقياس: تم التحقق من ثبات المقياس كالاتي:**

١- حساب قيم معامل ألفا لـ كرونباخ Alpha-Cronbach لكل بُعد (بعدد مفردات البُعد)، عقب حذف كل مفردة على حدة من مجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه، كمؤشر على تأثير درجة المفردة على معامل ألفا للبعد، ويوضح ذلك جدول (٥).

٢- حساب معامل ثبات كل بُعد من أبعاد المقياس على حده والدرجة الكلية بطريقة ألفا لـ كرونباخ، وجدول (٥) يوضح ذلك.

٣- طريقة الثبات المركب Composite or Construct Reliability CR الذي يقيس مدى اتساق المفردات مع البناء الذي تقيسه، ويوضح ذلك الجدول (٥) كما يلي:

جدول (٥) معاملات الثبات والاتساق الداخلي لمقياس الشجاعة الأخلاقية (ن = ١٣٠)

البعد	المفردة	معامل ألفا لـ كرونباخ	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبُعد	معامل ألفا لـ كرونباخ الكلي للبُعد	معامل ارتباط البعد بالدرجة الكلية كمؤشر على اتساق البعد	معامل الثبات البنائى CR للبُعد
الوكالة الأخلاقية	١	٠.٧٤٨	**٠.٧٣	٠.٧٨٤	**٠.٦٨٧	٠.٨٨٥
	٢	٠.٦٩٨	**٠.٨٣			
	٣	٠.٧١٧	**٠.٨١			
	٤	٠.٦٩٩	**٠.٨٢			
	٥	٠.٧٨٤	**٠.٦٥			
النزاهة الأخلاقية	٦	٠.٨٢١	**٠.٨٥	٠.٨٦٥	**٠.٦٦١	٠.٨٨٩
	٧	٠.٨٢٧	**٠.٨٣			
	٨	٠.٨٣٩	**٠.٨٠			
	٩	٠.٨٥٦	**٠.٧٨			
	١٠	٠.٨٤٠	**٠.٨١			

[٤] ملحق (٤) مقياس الشجاعة الأخلاقية (الصورة النهائية)

البعد	المفردة	معامل ألفا لـ كرونباخ	معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبُعد	معامل ألفا لـ كرونباخ الكلي للبُعد	معامل ارتباط البعد بالدرجة الكلية كمؤشر على اتساق البعد	معامل الثبات البنائى CR للبُعد
تحمل التهديدات	١١	٠.٨٥٤	**٠.٨١	٠.٨٧٨	**٠.٧١١	٠.٨٨٤
	١٢	٠.٨٣٣	**٠.٨٧			
	١٣	٠.٨٤١	**٠.٨٥			
	١٤	٠.٨٣٣	**٠.٨٧			
	١٥	٠.٨٧٨	**٠.٧٥			
الهدف الأخلاقي	١٦	٠.٨٦٠	**٠.٨١	٠.٨٨٢	**٠.٧٢٢	٠.٨٨٤
	١٧	٠.٨٤٦	**٠.٨٥			
	١٨	٠.٨٥٨	**٠.٨٢			
	١٩	٠.٨٥٦	***٠.٨٣			
	٢٠	٠.٨٦٢	**٠.٨٢			
المسؤولية الأخلاقية	٢١	٠.٨٣٩	**٠.٨٣	٠.٨٧٤	**٠.٧٠٢	٠.٨٥٦
	٢٢	٠.٨٦٥	**٠.٧٩			
	٢٣	٠.٨٥١	**٠.٨١			
	٢٤	٠.٨٤٥	**٠.٨١			
	٢٥	٠.٨٣٤	**٠.٨٥			
معامل ألفا لـ كرونباخ الكلي للمقياس = ٠.٩٠٧						
معامل الثبات البنائي CR للمقياس = ٠.٨٨٠						

* دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) ** دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجدول (٥) ما يلي:

- جميع معاملات ألفا كرونباخ لكل بُعد من أبعاد مقياس الشجاعة الاخلاقية عند حذف كل مفردة على حدة من مجموع درجات البُعد الذي تنتمي إليه كانت أقل من أو تساوي معامل ألفا العام للبُعد في حال وجودها، مما يعني أن استبعاد أي مفردة يؤدي إلى انخفاض معامل الثبات. يشير ذلك إلى أن جميع المفردات ثابتة، حيث تسهم كل مفردة بدرجة معقولة في الثبات الكلي للبُعد الذي تقيسه (عزت عبد الحميد حسن، ٢٠١٦أ، ص ٥٢٢).
- بلغت معاملات ألفا للأبعاد (الوكالة الأخلاقية- النزاهة الأخلاقية- تحمل التهديدات- الهدف الأخلاقي-المسؤولية الاخلاقية) والدرجة الكلية على التوالي (٠.٧٨٤، ٠.٨٦٥، ٠.٨٧٨، ٠.٨٨٢، ٠.٨٧٤، ٠.٩٠٧)، وهي معاملات ثبات مقبولة تشير إلى ثبات أبعاد المقياس والدرجة الكلية.

- كما بلغت معاملات الثبات المركب *(CR)* للأبعاد (الوكالة الأخلاقية- النزاهة الأخلاقية- تحمل التهديدات- الهدف الأخلاقي-المسؤولية الاخلاقية) والدرجة الكلية للمقياس على التوالي (*0.885*، ٠.٨٨٩، ٠.٨٨٤، ٠.٨٨٤، ٠.٨٥٦، ٠.٨٨٠)، وهي جميعها أعلى من (٠.٧)، مما يُعطي مؤشرًا إيجابيًا على ثبات أبعاد المقياس والدرجة الكلية.

❖ **الاتساق الداخلي:**

تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ومجموع درجات البُعد الذي تنتمي إليه كمؤشر على اتساق المفردات، وكذلك إيجاد قيم معاملات ارتباط درجات الأبعاد بالمجموع الكلي للمقياس كمؤشر على اتساق الابعاد، ويتضح من الجدول (٥) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبُعد الذي تقيسه دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.١)، مما يعكس الاتساق الداخلي وثبات جميع مفردات أبعاد مقياس الشجاعة الأخلاقية. كما بلغت قيم معاملات ارتباط درجات الأبعاد(الوكالة الأخلاقية- النزاهة الأخلاقية- تحمل التهديدات- الهدف الأخلاقي-المسؤولية الاخلاقية) بالمجموع الكلي للمقياس (٠.٦٨٧-٠.٦٦١- ٠.٧١١- ٠.٧٢٢- ٠.٧٠٢) على التوالي، وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١، مما يدل على الاتساق الداخلي وثبات مقياس الشجاعة الاخلاقية.

❖ **صدق مقياس الشجاعة الأخلاقية:**

١- الصدق التكوين الفرضي (الكشف عن البنية العاملية للمقياس):

تم التحقق البنية العاملية للمقياس من خلال تطبيقه على عينة قوامها (١٣٠) معلمًا ومعلمة، وتم التحقق من ملائمة العينة لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام اختبار KMO، واختبار Bartlett's Test، وقد بلغت قيمة KMO (٠.٨٣٢) وهي قيمة قريبة من (١) مما بشير إلى كفاية العينة أو أن العينة مناسبة، كما أن قيمة اختبار Bartlett's (١٩٧٠.٨٦٦) عند درجة حرية (٣٠٠)، وكانت دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يعد مؤشرًا على ملائمة ومناسبة العينة لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي(عزت عبد الحميد حسن، ٢٠١٦أ، ٤٦٧). وتم استخدام أسلوب التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis، حيث أسفر التحليل العاملي الاستكشافي الأولي عن تشبع مفردات المقياس بخمسة عوامل ولوحظ أن جميع مفردات المقياس (٢٥ مفردة) تشبعت بالعامل الأول تشبعًا دالاً إحصائيًا، حيث كانت جميع التشبعات بالعامل الأول أكبر من (٠.٣٠) (عزت عبد

الحميد حسن، ٢٠١٦أ، ٤٧٣). ولكن بعد تدوير المحاور تدويرًا متعامدًا بطريقة الفاريماكس، تم التوصل لخمسة عوامل جذورها الكامنة أكبر من الواحد الصحيح، وقد فسرت هذه العوامل الخمسة مجتمعة ٦٧.٣٤ % من التباين الكلي بين درجات مفردات المقياس، وهي كمية كبيرة من التباين المُفسر بواسطة هذه العوامل الخمسة. ويوضح الجدول (٦) تشبعات مفردات المقياس بالعوامل الخمسة.

جدول (٦) نتائج التحليل العملي الاستكشافي بطريقة الفاريمكس لمقياس الشجاعة الأخلاقية.

العامل الأول		العامل الثاني		العامل الثالث		العامل الرابع		العامل الخامس	
م	التشبع	م	التشبع	م	التشبع	م	التشبع	م	التشبع
١٦	٠.٧٥٧	١١	٠.٧٩١	٦	٠.٨١٣	٢١	٠.٧٧٤	١	٠.٧١٨
١٧	٠.٨١٤	١٢	٠.٧٩٤	٧	٠.٨١٨	٢٢	٠.٧٢١	٢	٠.٨٤٩
١٨	٠.٧٨٧	١٣	٠.٨٢٤	٨	٠.٧٤١	٢٣	٠.٧٨٠	٣	٠.٨٥١
١٩	٠.٧٨٨	١٤	٠.٨٣٥	٩	٠.٧٢٩	٢٤	٠.٧٨٦	٤	٠.٨٢١
٢٠	٠.٧٤٤	١٥	٠.٦٧٦	١٠	٠.٧٨٥	٢٥	٠.٨٢٥	٥	٠.٣٨٧
الجذر الكامن	٣.٤٤٦		٣.٤٤٠		٣.٤٠٣		٣.٣٩٩		٣.١٤٧
نسبة التباين المفسر بواسطة العامل	١٣.٧٨٤		١٣.٧٥٨		١٣.٦١٢		١٣.٥٩٦		١٢.٥٨٦
التباين الكلي	٦٧.٣٤ %								

من الجدول (٦) يتضح تشبع مفردات المقياس على خمسة عوامل كالاتي:

- **العامل الأول:** وتشبع به (٥) مفردات تتراوح قيم التشبعات ما بين (٠.٧٤٤-٠.٨١٤)، ويفسر هذا العامل نحو ١٣.٧٨٤% من التباين الكلي، وبفحص مضمون هذه المفردات أتضح أنها وضعت جميعًا لقياس التزام المعلم بتحقيق أهداف أخلاقية تسهم في تطوير بيئة تعليمية تعزز من العدالة والاحترام، وبذلك يمكن تسمية هذا العامل "**الهدف الأخلاقي**".
- **العامل الثاني:** وتشبع به (٥) مفردات تتراوح قيم التشبعات ما بين (٠.٦٧٦-٠.٨٣٥)، ويفسر هذا العامل نحو ١٣.٧٥٨% من التباين الكلي، وبفحص مضمون هذه المفردات أتضح أنها وضعت جميعًا لقياس قدرة المعلم على التمسك بقيمه الأخلاقية ومواجهة التحديات أو الضغوط التي قد تهدد مكانته أو هويته، وبذلك يمكن تسمية هذا العامل "**تحمل التهديدات**".

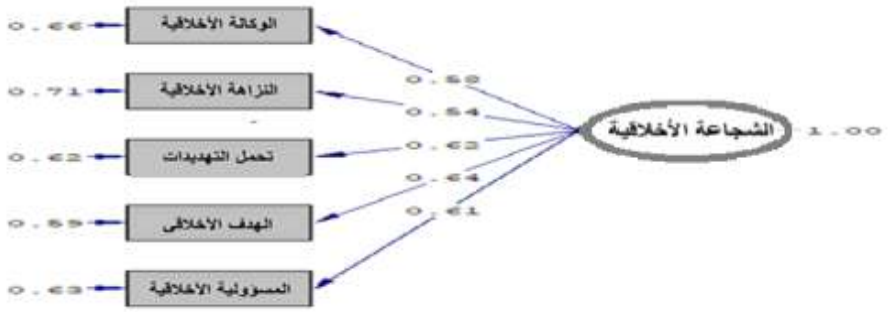
- **العامل الثالث:** وتشبع به (٥) مفردات تتراوح قيم التشبعات ما بين (٠.٧٢٩-٠.٨١٨)، ويفسر هذا العامل نحو ١٣.٦١٢% من التباين الكلي، وبفحص مضمون هذه المفردات أتضح أنها وضعت جميعًا لقياس التزام المعلم بالمبادئ الأخلاقية والمهنية في جميع الظروف، مما يعزز الثقة والمصداقية لدى الطلبة والزملاء، وبذلك يمكن تسمية هذا العامل "**النزاهة الأخلاقية**".
- **العامل الرابع:** وتشبع به (٥) مفردات تتراوح قيم التشبعات ما بين (٠.٧٢١-٠.٨٢٥)، ويفسر هذا العامل نحو ١٣.٥٩٦% من التباين الكلي، وبفحص مضمون هذه المفردات أتضح أنها وضعت جميعًا لقياس استعداد المعلم لتحمل المسؤولية عن أفعاله الأخلاقية وضمان توافقها مع القيم الأخلاقية، وبذلك يمكن تسمية هذا العامل "**المسؤولية الأخلاقية**".
- **العامل الخامس:** وتشبع به (٥) مفردات تتراوح قيم التشبعات ما بين (٠.٣٨٧-٠.٨٥١)، ويفسر هذا العامل نحو ١٢.٥٨٦% من التباين الكلي، وبفحص مضمون هذه المفردات أتضح أنها وضعت جميعًا لقياس قدرة المعلم على تحديد القرارات الصحيحة أخلاقيًا والتصرف بناءً عليها، مع تحمل العواقب المترتبة عليها، وبذلك يمكن تسمية هذا العامل "**الوكالة الأخلاقية**".

يتضح من الجدول (٦) أن تشبعات المفردات بالعوامل الخمسة مرتفعة وأعلى من (٠.٣٠) مما يدل على صدق جميع مفردات مقياس الشجاعة الاخلاقية(عزت عبد الحميد حسن، ٢٠١٦أ، ٤٧٣).

٢- الصدق العاملي:

تم التحقق من الصدق العاملي أو صدق البناء الكامن لمقياس التمكين النفسي عن طريق استخدام أسلوب التحليل العاملي التوكيديConfirmatory Factor Analysis ، حيث تم افتراض أن عوامل المقياس الخمسة تتشبع بعامل كامن واحد هو: الشجاعة الأخلاقية، كما بالشكل رقم (٤).

شكل (٤): نموذج التحليل العاملي التوكيدي ذو العامل الكامن الواحد لمقياس الشجاعة الأخلاقية.



وقد حظي نموذج التحليل العاملي التوكيدي ذو العامل الكامن الواحد لمقياس الشجاعة الأخلاقية على مؤشرات حسن مطابقة جيدة، كما يتضح من الجدول (٧) أن هذا النموذج قد حظي على قيم جيدة لمؤشرات حسن المطابقة، حيث إن قيمة مربع كاي (كا^2) غير دالة إحصائيًا، وقيمة مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي (نموذج العامل الكامن الواحد) أقل من نظيرتها للنموذج المشبع، وأن قيم بقية المؤشرات وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار (عزت عبد الحميد حسن، ٢٠١٦ب، ٣٧٤-٣٧٥).

جدول (٧) مؤشرات حسن المطابقة لنموذج العامل الكامن الواحد لمقياس الشجاعة الأخلاقية

م	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	الاختبار الإحصائي كا^2 X^2 درجات الحرية df مستوى دلالة كا^2	٢.٧٨٣ ٥ ٠.٧٣٣	أن تكون قيمة كا^2 غير دالة إحصائيًا
٢	نسبة كا^2 X^2 / df	٠.٥٥٧	(صفر) إلى (٥)
٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠.٩٩١	(صفر) إلى (١)
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	٠.٩٧٤	(صفر) إلى (١)
٥	جذر متوسط مربعات البواقي RMSR	٠.٠٢٤	(صفر) إلى (٠.١)
٦	جذر متوسط خطأ الاقتراب RMSEA	٠.٠٠٠	(صفر) إلى (٠.١)
٧	مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي ECVI مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع	٠.١٩٤ ٠.٢٣٣	أن تكون قيمة المؤشر للنموذج الحالي أقل من نظيرتها للنموذج المشبع
٨	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠.٩٨٣	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة المقارن CFI	١.٠٠٠	(صفر) إلى (١)
١٠	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠.٩٦٧	(صفر) إلى (١)

ويعرض الجدول (٨) قيم التشعبات والأخطاء المعيارية كما يلي:

جدول (٨): قيم تشبعات عوامل مقياس الشجاعة الاخلاقية بالعامل الكامن الواحد

العامل	التشبع	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الوكالة الأخلاقية	٠.٥٤٨	٠.٠٩٥	٦.١٦	٠.٠١
النزاهة الأخلاقية	٠.٥٣٩	٠.٠٩٦	٥.٦٣	٠.٠١
تحمل التهديدات	٠.٦١٨	٠.٠٩٤	٦.٥٧	٠.٠١
الهدف الأخلاقي	٠.٦٣٨	٠.٠٩٤	٦.٨١	٠.٠١
المسؤولية الأخلاقية	٠.٦١٠	٠.٠٩٤	٦.٤٧	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن كل معاملات الصدق أو تشبعات عوامل مقياس الشجاعة الأخلاقية بالعامل الكامن الواحد دالة إحصائيًا (عند مستوى ٠.٠١) مما يدل على صدق جميع عوامل مقياس الشجاعة الأخلاقية.

وبذلك، قدم التحليل العاملي التوكيدي دليلاً قوياً على صدق البناء الكامن لهذا المقياس، مبيناً أن العوامل الخمسة للشجاعة الأخلاقية تتشبع تحت عامل كامن واحد يُعرف بالشجاعة الأخلاقية.

٣- الصدق التقاربي لمقياس الشجاعة لأخلاقية.

تم حساب الصدق التقاربي للمقياس عن طريق حساب متوسط التباين المستخلص أو المستخرج AVE Average Variance Extracted فوُجد أن معامل الصدق التقاربي لعوامل المقياس الخمسة (الوكالة الأخلاقية- النزاهة الأخلاقية- تحمل التهديدات- الهدف الأخلاقي-المسؤولية الاخلاقية) هي: (٠.٦١، ٠.٦٢، ٠.٦١، ٠.٦١ ، ٠.٥٦) على الترتيب، وهي أعلى من القيمة (٠.٥٠) التي تشير إلى وجود صدق تقاربي مقبول لأبعاد مقياس الشجاعة الأخلاقية. أما معامل الصدق التقاربي للمقياس ككل بلغ (٠.٦٠) وهي أعلى من القيمة (٠.٥٠) التي تشير إلى وجود صدق تقاربي مقبول لمقياس الشجاعة الأخلاقية.

من الإجراءات السابقة تم التأكد من ثبات وصدق مقياس الشجاعة الأخلاقية، وصلاحيته لقياس مستوى الشجاعة الأخلاقية لدى المعلمين والمعلمات. حيث تشير الدرجة العالية على المقياس إلى ارتفاع مستوى الشجاعة الأخلاقية لدى المستجيب، أما الدرجة المنخفضة عليه فتشير إلى انخفاض مستوى الشجاعة الأخلاقية لديه.

ثالثًا: البرنامج التدريبي (إعداد الباحثة)[٥]:

في ظل التحديات المتزايدة التي تواجه المؤسسات التعليمية، أصبح من الضروري تعزيز الشجاعة الأخلاقية لدى المعلمين، خاصةً وأنهم يلعبون دوراً حيوياً في بناء قيم ومهارات الأجيال القادمة. تُعد الشجاعة الأخلاقية عنصراً أساسياً لدعم المعايير الأخلاقية في بيئة التعليم، حيث تمكن المعلمين من التصرف بنزاهة وثقة عند مواجهة التحديات الأخلاقية وضغوط العمل التربوي. ومن هنا تأتي أهمية التمكين النفسي كأداة فعّالة تساعد المعلمين على تطوير قدراتهم النفسية وزيادة ثقتهم وتأثيرهم في البيئة التعليمية، مما يعزز من قدرتهم على ممارسة الشجاعة الأخلاقية.

يهدف البرنامج التدريبي القائم على التمكين النفسي إلى تنمية الشجاعة الأخلاقية لدى المعلمين عبر تعزيز مهاراتهم وفهمهم لدورهم الأخلاقي في التعليم، وتطوير توازن بين أهدافهم الشخصية والمعايير المهنية. تتجلى أهمية هذا البرنامج في تمكين المعلمين من إدراك قدراتهم وتأثيرهم على قراراتهم وسلوكهم في مواقف تتطلب الشجاعة الأخلاقية، بما ينعكس إيجابياً على بيئة التعليم ويساهم في بناء ثقافة تعليمية قائمة على النزاهة والاحترام.

أهداف البرنامج التدريبي:

- **الهدف العام للبرنامج:**

يهدف البرنامج الحالي إلى تنمية أبعاد التمكين النفسي للمعلمين، وهي: تدوين الأهداف، المعنى، التأثير، والكفاءة.

- **الأهداف الفرعية للبرنامج:** بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي ينبغي:

١- أن يكون المعلم قادرًا على تحديد أهدافه بوضوح.
٢- أن يكون المعلم قادرًا على تحقيق أهدافه المحددة.
٣- أن يكون المعلم قادرًا على مواجهة التحديات والعواقب التي تقف أمام تحقيق أهدافه.
٤- أن يكون المعلم مثابرًا من أجل تحقيق أهدافه.
٥- أن يدرك المعلم المعنى من عمله.
٦- أن يتأمل المعلم ذاته بعمق.

[٥] ملحق (٥) برنامج تدريبي قائم على التمكين النفسي

٧- أن يدرك المعلم أهمية القيم الأخلاقية في مهنته.
٨- أن يفهم المعلم مسؤولياته الأخلاقية.
٩- أن يتمسك المعلم بالمبادئ الأخلاقية والمهنية.
١٠-أن يكون المعلم مؤثرًا في بيئة العمل.
١١-أن يتخذ المعلم قرارات أخلاقية مؤثرة.
١٢-أن يثق المعلم في قدراته وإمكاناته المهنية.
١٣-أن يحول المعلم الصعوبات والتحديات إلى فرص نمو.
١٤-أن يستفيد المعلم من الخبرات السابقة لرفع كفاءته المهنية.

المسلمات التي استند عليها البرنامج:

بعد مراجعة الأطر النظرية والدراسات السابقة حول مفهوم التمكين النفسي وأبعاده، وكيفية تنميته وتأثيره على بعض المتغيرات النفسية، قامت الباحثة باستخلاص عدد من المسلمات التي استند عليها البرنامج الحالي، ويمكن تلخيصها فيما يلي:

١- أكدت العديد من الأطر النظرية والدراسات السابقة إمكانية تعزيز التمكين النفسي من خلال برامج تدريبية مخصصة ومنها: (أحمد الليثي، ٢٠٢٣؛ شيرين فراج، ٢٠٢٣) و (Norouzi et al., 2023; Morteza et al., 2023; Mahmood& Al-Dulami, 2023)

٢- أكدت العديد من الأطر النظرية والدراسات السابقة إمكانية تنمية الشجاعة الأخلاقية مثل: (Christensen et al., 2007; Madden, 2022; Paknejad et al., 2022; Morteza et al., 2023; Nouroozi et al., 2023; Huang et al., 2024)

٣- أشارت الأطر النظرية والدراسات السابقة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية، كما يسهم التمكين النفسي في التنبؤ بالشجاعة الأخلاقية ومنها: (Khoshmehr et al., 2020; Hu et al., 2022; Hu et al., 2022; Mazlan et al., 2023)

٤- يعزز التمكين النفسي من قدرة المعلمين على اتخاذ قرارات مستقلة ومبنية على قيمهم الأخلاقية، مما يؤدي إلى زيادة شجاعتهم في مواجهة التحديات الأخلاقية في بيئة العمل.

٥- أشارت الدراسات والبحوث السابقة إلى حاجة المعلمين الملحة لتعزيز التمكين النفسي لديهم، لدعم قدرتهم على مواجهة التحديات المهنية والأخلاقية بفعالية.

الأسس العلمية التي استند إليها البرنامج التدريبي المقترح:

تم إعداد البرنامج التدريبي بناءً على مجموعة من الأسس التي تتماشى مع طبيعة البحث الحالي، وهي كالتالي:

- **أسس عامة:** تقوم هذه الأسس على إمكانية تصميم برنامج تدريبي معتمد على التمكين النفسي، يشمل مجموعة من الأنشطة التفاعلية المخصصة للتدريب. وتم التركيز على ضمان مشاركة فعّالة من جميع أفراد المجموعة التجريبية.
- **أسس نفسية وتربوية:** اهتمت الباحثة بمراعاة خصائص عينة البحث، واعتمدت تنوعًا في الاستراتيجيات، والفنيات، والأساليب المستخدمة في البرنامج، مع تهيئة بيئة تعليمية ملائمة لتطبيق البرنامج. كما تم التركيز على تشجيع الحوار، والمناقشة، والمشاركة الفعّالة خلال الجلسات التدريبية.

خطوات إعداد البرنامج التدريبي: تتمثل خطوات إعداد البرنامج التدريبي المقترح فيما يلي.

- مراجعة الأطر النظرية والدراسات السابقة المتعلقة بالتمكين النفسي وكيفية تنميته.
- دراسة الأطر النظرية والأبحاث التي تناولت العلاقة بين التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية.
- تحديد الفنيات والاستراتيجيات المناسبة، واختيار الأنشطة الملائمة لطبيعة عينة البحث.

مصادر اشتقاق البرنامج: اعتمدت الباحثة في بناء البرنامج على.

١- الأطر النظرية والدراسات السابقة المتعلقة بالتمكين النفسي وإمكانية تنميته ومنها: (أحمد الليثي، ٢٠٢٣؛ شيرين فراج، ٢٠٢٣) و (Norouzi et al., 2023; Morteza et al., 2023; Mahmood& Al-Dulami, 2023)

٢- الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت التمكين النفسي في ضوء علاقته بالشجاعة الاخلاقية ومنها: (Khoshmehr et al., 2020; Hu et al., 2022; Hu et al., 2022; Mazlan et al., 2023)

الفنيات والأساليب المستخدمة في أنشطة البرنامج:

١- **المحاضرة:** وتهدف الى تقديم المعلومات النظرية الأساسية المتعلقة بالبرنامج، بهدف تزويد المعلمين بأساس معرفي يمكنهم من فهم المفاهيم والأهداف المطلوبة لتحقيقها خلال البرنامج.

٢- **الحوار والمناقشة:** تشجيع التفاعل المفتوح بين الباحثة وأفراد المجموعة التجريبية، أو بين المعلمين بعضهم بعضًا، وتبادل الأفكار والتعبير عن المشاعر والآراء، مما يساعد على تعميق الفهم وتعزيز القدرة على تحليل المواقف المختلفة والاستفادة من تجارب الآخرين.

٣- **العصف الذهني:** يُستخدم كوسيلة لتحفيز التفكير الإبداعي، حيث يجتمع المشاركون لتوليد أفكار جديدة بشكل جماعي. يساعد العصف الذهني على إطلاق العنان للإبداع ويشجع على التعاون، مما يؤدي إلى حلول مبتكرة للتحديات.

٤- **النشاط القصصي:** هو تقنية تعليمية فعالة تهدف إلى تعزيز التعلم من خلال سرد القصص، ويعتمد على استخدام القصص لإيصال المعلومات والمفاهيم بطريقة جذابة وسهلة الفهم.

٥- **أسلوب دراسة الحالة** :يتم من خلالها تحليل مواقف أو تحديات حقيقية، مما يساعد المشاركين على فهم التطبيقات العملية للمعارف النظرية. تُعتبر دراسة الحالة أداة فعالة لتعزيز التفكير النقدي واتخاذ القرارات.

٦- **التعزيز:** تُستخدم لتعزيز السلوكيات المرغوبة وزيادة احتمالية تكرارها من خلال تقديم مكافآت أو إشارات إيجابية، ويمكن أن يكون التعزيز إيجابيًا أو سلبيًا.

٧- **لعب الأدوار:** تتضمن تمثيل المعلمين لمواقف أو سيناريوهات معينة من خلال تبني شخصيات أو أدوار محددة، بهدف تعزيز التعلم من خلال التفاعل المباشر والعملي.

٨- **التأمل الذاتي:** هو عملية يقوم من خلالها المعلمين بتقييم أفكارهم ومشاعرهم وسلوكياتهم بهدف تعزيز الوعي الذاتي والفهم الشخصي، وتُستخدم هذه الفنية في التعليم والتدريب لتطوير مهارات التفكير النقدي وتحفيز النمو الشخصي.

٩- **استراتيجية التعلم التعاوني:** تتمثل في تشجيع المعلمين على العمل معًا في مجموعات صغيرة لتحقيق أهداف مشتركة، حيث يساهم كل فرد بمهاراته ومعرفته لتحقيق النجاح الجماعي، وتهدف هذه الاستراتيجية إلى تعزيز التفاعل الاجتماعي والتعلم من خلال التعاون والتبادل المعرفي.

١٠- **تمارين الكتابة:** تهدف إلى تعزيز مهارات التعبير الكتابي لدى الأفراد من خلال الكتابة المنتظمة والموجهة، وتُستخدم هذه الفنيات لتعزيز التفكير النقدي، التعبير عن المشاعر، وتنمية القدرة على التواصل بفاعلية.

١١-**كتابة خطط العمل:** وتتمثل في تحديد الأهداف، وتفصيل الأنشطة، وتوزيع المهام والموارد اللازمة لتحقيق هذه الأهداف، تشمل خطة العمل عادةً الجدول الزمني للتنفيذ، والمعايير المستخدمة لتقييم الأداء، مما يساعد المعلمين على الالتزام بالمسار المحدد.

١٢-**التقييم الجماعي:** هو عملية تقييم أداء الأفراد أو المجموعات من قبل المشاركين ككل، مما يعزز النقاش والتعاون بينهم، ويُستخدم في البرامج التدريبية لتبادل الآراء حول فعالية الأنشطة، وتحديد نقاط القوة والضعف، مما يسهم في تحسين التعلم والتفاعل بين الأعضاء.

١٣-**التغذية الراجعة:** وتتمثل في تقديم معلومات للمشاركين حول أدائهم، وتهدف إلى تعزيز التعلم وتحسين الأداء من خلال توضيح نقاط القوة والضعف.

١٤-**تمارين عملية:** هي أنشطة تفاعلية تهدف إلى تطبيق المعرفة والمهارات في سياقات واقعية أو شبه واقعية، وتتيح للمشاركين الفرصة لممارسة ما تعلموه، مما يعزز الفهم ويساعد في تطوير المهارات العملية اللازمة لتحقيق الأهداف المحددة في البرنامج التدريبي.

مكونات البرنامج:

تألف البرنامج المقترح من أربع وحدات، حيث تركز كل وحدة على تنمية بعد من أبعاد التمكين النفسي، ويحتوي البرنامج على (٢٧ جلسة) موزعة على النحو التالي:

- جلسة افتتاحية للبرنامج.
- الوحدة الأولي: التدريب على بُعد تدوين الأهداف وتضم ست جلسات (٢-٧).
- الوحدة الثانية: التدريب على بُعد المعني وتضم ست جلسات (٨-١٣).
- الوحدة الثالثة: التدريب على بُعد التأثير وتضم سبع جلسات (١٤-٢٠).
- الوحدة الرابعة: التدريب على بُعد الكفاءة وتضم ست جلسات (٢١-٢٦).
- الجلسة الختامية

* بعد إعداد البرنامج في صورته الأولية، تم عرضه على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس التربوي (ملحق ١) لاستطلاع آرائهم حول العناصر التالية: ملاءمة البرنامج للهدف المعد من أجله، مدى توافق الأنشطة مع تحقيق الأهداف المرجوة، طبيعة المرحلة العمرية المستهدفة، وموضوع البحث. وتقديم الاقتراحات المناسبة لضمان إخراج البرنامج في صورته النهائية.

وكان أبرز ما جاء في نتائج التحكيم ما يلي:

- اتفقت اراء السادة المحكمين على حيوية موضوع البحث وأهميته.
- أيدت اراء معظم السادة المحكمين على ملاءمة جلسات البرنامج، من حيث عناوين الجلسات، ومناسبة الأنشطة والتدريبات لتحقيق الأهداف المطلوبة.

تم قبول البرنامج من قبل السادة المحكمين، حيث اعتبر ملائمًا من من حيث الهدف والمضمون.

- اقترح بعض المحكمين تعديلات على طريقة التقييم الخاصة ببعض الجلسات، وصياغة بعض الأهداف، بالإضافة إلى تحسين الصياغة اللغوية لبعض الأنشطة، وقد تم تنفيذ هذه التعديلات.

المدى الزمني للبرنامج التدريبي:

استغرق تطبيق البرنامج تسعة أسابيع بواقع ثلاث جلسات أسبوعيًا ما بين الفترة من (٢٠٢٤/٩/٢٩) إلى (٢٠٢٤/١١/٢٨). وكان زمن كل جلسة (٩٠) دقيقة، والجدول (٩) يوضح خطة العمل بجلسات البرنامج التدريبي.

جدول (٩) خطة العمل بجلسات البرنامج التدريبي القائم على التمكين النفسي للمعلم

الجلسات	رقم الجلسة	زمن الجلسة	الجلسات	رقم الجلسة	زمن الجلسة
الجلسة الافتتاحية	١	٩٠ دقيقة	جلسات التدريب على بُعد التأثير	١٤	٩٠ دقيقة
جلسات التدريب على بُعد تدوين الأهداف	٢	٩٠ دقيقة		١٥	٩٠ دقيقة
	٣	٩٠ دقيقة		١٦	٩٠ دقيقة
	٤	٩٠ دقيقة		١٧	٩٠ دقيقة
	٥	٩٠ دقيقة		١٨	٩٠ دقيقة
	٦	٩٠ دقيقة		١٩	٩٠ دقيقة
	٧	٩٠ دقيقة		٢٠	٩٠ دقيقة
جلسات التدريب على بُعد المعني	٨	٩٠ دقيقة	جلسات التدريب على بُعد الكفاءة	٢١	٩٠ دقيقة
	٩	٩٠ دقيقة		٢٢	٩٠ دقيقة
	١٠	٩٠ دقيقة		٢٣	٩٠ دقيقة
	١١	٩٠ دقيقة		٢٤	٩٠ دقيقة
	١٢	٩٠ دقيقة		٢٥	٩٠ دقيقة
	١٣	٩٠ دقيقة		٢٦	٩٠ دقيقة
			الجلسة الختامية	٢٧	٩٠ دقيقة

تقويم البرنامج التدريبي: اعتمدت الباحثة على الأنواع التالية من التقويم:

١- التقويم المبدئي: هدف إلى تقييم مستوى المعلمين قبل بدء تطبيق البرنامج التدريبي من خلال تطبيق مقياس التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية تطبيقًا قبليًا، بهدف تحديد عينة البحث الحالي منخفضة التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية.

٢- التقويم التكويني: استخدم أثناء تطبيق البرنامج، وبعد الانتهاء من كل جلسة بهدف التأكد من مدى تحقيق كل جلسة لأهدافها قبل البدء في الجلسة التالية.

٣- التقويم النهائي: وقد تم عقب الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي، من خلال تطبيق مقياس الشجاعة الأخلاقية تطبيقًا بعديًا، بهدف الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الشجاعة الأخلاقية لدى المعلمين.

رابعًا: إجراءات البحث. سارت إجراءات البحث على النحو التالي:

١. تم إعداد مقياس الشجاعة الأخلاقية وترجمة مقياس التمكين النفسي، والتحقق من خصائصهما السيكومترية على عينة استطلاعية من المعلمين والمعلمات في مراحل تعليمية مختلفة بمدارس التعليم العام والرسمية للغات في إدارتي بنها وقليوب التعليمية بمحافظة القليوبية للعام الدراسي (٢٠٢٣/٢٠٢٤م).

٢. تم إعداد البرنامج التدريبي للبحث استنادًا إلى الإطار النظري والدراسات السابقة المعتمدة في البحث الحالي، وعرضه في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس التربوي لإبداء آرائهم، وتم إجراء التعديلات المطلوبة بناءً على ملاحظاتهم.

٣. تم تطبيق مقياسي التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية على عينة من (١٢٥) معلمًا ومعلمة في إدارة قليوب التعليمية بمحافظة القليوبية، تضم مدارس التعليم العام والرسمية للغات في مراحل مختلفة. تم ترتيب الدرجات بشكل تنازلي.

٤. حساب الوسيط لدرجات المعلمين على كلا المقياسين، وتُعتبر الدرجات التي تقع أدنى من الوسيط للعينة منخفضة في مقياسي التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية، ليمثلوا منخفضي التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية.

٥. بلغ عدد العينة النهائية (٤٤) معلمًا ومعلمة ممن لديهم مستويات منخفضة في التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية (عددها ٢٢) ومجموعة ضابطة (عددها ٢٢).

٦. تم التحقق من الاعتدالية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مقياسي التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية باستخدام اختبار كولموجروف-سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov)، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (١٠):

جدول (١٠) نتائج اختبار كولموجروف-سميرنوف لفحص الاعتدالية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مقياسي التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية في القياس القبلي.

المتغيرات	المجموعة	العدد	قيمة اختبار كولموجروف وسميرنوف	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التمكين النفسي	تجريبية	٢٢	٠.١٥٧	٢٢	٠.١٦٦
	ضابطة	٢٢	٠.١٧٧	٢٢	٠.٠٧١
الشجاعة الاخلاقية	تجريبية	٢٢	٠.١٨٢	٢٢	٠.٠٥٧
	ضابطة	٢٢	٠.١٦٩	٢٢	٠.١٠٥

يتبين من الجدول السابق أن قيمة اختبار كولموجروف-سميرنوف غير دالة إحصائيًا للمجموعتين (التجريبية والضابطة) في مقياسي التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية، مما يشير إلى أن درجات المجموعتين موزعة توزيعًا اعتداليًا على هذين المقياسين في القياس القبلي.

٧. تم التحقق من التجانس بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس القبلي لكل من التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية باستخدام اختبار (ت) T-test، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (١١):

جدول (١١) نتائج اختبار (ت) للتحقق من التجانس بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس القبلي لمتغيري البحث[٦].

المتغيرات	المجموعات	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة اختبار(ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التمكين النفسي	تجريبية (ن=٢٢)	٣٥.٤١	٣.٥٣	٠.٧٨	٤٢	٠.٤٤
	ضابطة (ن=٢٢)	٣٦.١٤	٢.٥٧			
الشجاعة الاخلاقية	تجريبية (ن=٢٢)	٦٦.٠٠	٥.٣٧	٠.٠٩	٤٢	٠.٩٣
	ضابطة (ن=٢٢)	٦٥.٨٦	٤.٨١			

[٦] علمًا بأن قيمة ت الجدولية بدرجات حرية (٤٢) عند مستوى دلالة ٠.٠٥ =٢.٠٢ ، وعند مستوى الدلالة ٠.٠١= ٢.٧٠.

يتبين من الجدول السابق أن قيمة اختبار (ت) غير دالة إحصائيًا، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياس القبلي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) في مستوى التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية. وهذا يشير إلى تجانس المجموعتين (التجريبية والضابطة).

٨. خضعت المجموعة التجريبية فقط للبرنامج التدريبي القائم على التمكين النفسي، من خلال جلسات التطبيق وعددها (٢٧) جلسة.

٩. تم إجراء التطبيق البعدي لمقياس التمكين النفسي على المجموعة التجريبية للتحقق من فاعلية البرنامج التدريبي في تعزيز التمكين النفسي لدى المعلمين. ولتحليل النتائج، تم استخدام اختبار (ت) T-test للعينتين المرتبطتين، بالإضافة إلى حساب نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك، ونسبة الكسب المصححة لـ عزت. يوضح الجدول (١٢) النتائج بالتفصيل.

جدول (١٢) نسب الكسب المعدلة والمصححة ونتائج اختبار (ت) للعينتين المرتبطتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التمكين النفسي (ن = ٢٢)

م	المتغيرات	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة (ت) ودلالتها	نسبة الكسب المعدلة لـ Blake	نسبة الكسب المصححة لـ عزت
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
١	تدوين الأهداف	٧.٤٥	١.٧٧	١١.٩٥	٠.٢١	**١٢.٣٣	١.٣٦	١.٧٤
٢	المعني	٥.٦٤	١.٢٩	٨.٩٥	٠.٢١	**١١.٧٦	١.٣٥	١.٧٢
٣	التأثير	٨.٥٥	١.٥٧	١٣.٦٤	١.٥٠	**١٠.٩٥	١.١٣	١.٥٠
٤	الكفاءة	٥.٧٧	١.١١	٨.٧٣	٠.٧٧	**١١.٨٠	١.٢٥	١.٥٨
	الدرجة الكلية للمقياس	٢٧.٤١	٣.٥٣	٤٣.٢٧	١.٨٠	**١٩.١٦	١.٢٥	١.٦٢

** دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجدول (١٢) ما يأتي:

- وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوي ٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين (القبلي-البعدي) لكل من الدرجة الكلية لمقياس التمكين النفسي وأبعاده (تدوين الهداف – المعني – التأثير – الكفاءة) لصالح متوسط درجات القياس البعدي في جميع الحالات. أي أن متوسط درجات معلمي ومعلمات المجموعة التجريبية في القياس البعدي

لجميع الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التمكين النفسي أعلى بشكل دلالة إحصائيًا من نظائرها في القياس القبلي.

- أن قيم نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك التي تمتد من (١.١٣) إلى (١.٣٦) هي قيم أكبر أو قريبة جدًا من القيمة (١.٢) التي اقترحها بلاك للحكم على فعالية البرنامج، مما اشار إلى أن (البرنامج التدريبي القائم على التمكين النفسي) فعّال في تنمية الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التمكين النفسي لدى معلمي ومعلمات المجموعة التجريبية.
- أن قيم نسبة الكسب المصححة لـ عزت عبد الحميد التي تمتد من (١.٥١) إلى (١.٧٤) هي قيم قريبة إلى حد ما من القيمة (١.٨) التي اقترحها عزت للحكم على فعالية البرنامج، مما اشار إلى أن (البرنامج التدريبي القائم على التمكين النفسي) فعّال في تنمية الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التمكين النفسي لدى معلمي ومعلمات المجموعة التجريبية.

ومن إجمالي نتائج جدول (١٢) يتضح أن البرنامج التدريبي القائم على التمكين النفسي فعّال في تنمية الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التمكين النفسي لدى معلمي ومعلمات المجموعة التجريبية.

١٠. بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج، تم تطبيق مقياس الشجاعة الأخلاقية تطبيقًا بعديًا على مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، والتحقق من صحة الفروض البحثية باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

١١. بعد مرور فترة زمنية قدرها شهران تقريبًا، تم تطبيق مقياس الشجاعة الأخلاقية تطبيقًا تتبيعًا، للتأكد من استمرار فاعلية البرنامج التدريبي، واستمرار أثره على المجموعة التجريبية.

الأساليب الإحصائية:

تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية لحساب ثبات وصدق أدوات البحث والتحقق من صحة فروضه، وهذه الأساليب هي:

١. معامل ألفا لـ كرونباخ Alpha-Cronbach.
٢. معامل الارتباط لبيرسون.
٣. التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis.
٤. الثبات البنائي CR Composite or Construct Reliability.
٥. الصدق التقاربي: متوسط التباين المستخلص أو المستخرج AVE Average Variance Extracted.

٦. اختبار ت T-test للعينتين المستقلتين.
٧. مربع إيتا Eta- Square.
٨. اختبار ت T-test للعينتين المرتبطتين.
٩. نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك *Modified Blake's Gain Ratio* ونسبة الكسب المصححة لـ عزت *Corrected Ezzat's Gain Ratio*

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

يتناول الجزء التالي تحليل فروض البحث من خلال اختبارها، وعرض النتائج المتوصل إليها، متبوعًا بتفسير هذه النتائج ومناقشتها بالتفصيل، وذلك على النحو التالي:

الفرض الأول: وينص على أنه:" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لكل من الدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية وأبعاده (الوكالة الاخلاقية- النزاهة الاخلاقية- تحمل التهديدات- الهدف الاخلاقي- المسؤولية الاخلاقية).**" وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام:

- اختبار (ت) T-test للعينتين المستقلتين.
- مربع إيتا (η^2) Eta-Square لحساب حجم تأثير البرنامج التدريبي القائم على التمكين النفسي لتنمية الشجاعة الأخلاقية، وذلك من خلال استخدام معادلة حجم التأثير (مربع إيتا) بدلالة قيم (ت) ودرجات الحرية التالية:

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$$

حيث: η^2 مربع إيتا أو مؤشر حجم التأثير، t^2 = مربع قيمة اختبار (ت) ، df = درجات الحرية التي تساوي (ن١+ن٢-٢) . حيث ن١ عدد المجموعة التجريبية، ن٢ عدد المجموعة الضابطة (عزت عبد الحميد حسن، ٢٠١٦أ ، ٢٧١). والجدول (١٣) يوضح نتائج هذا الفرض:

جدول (١٣) مربع إيتا ونتائج اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الشجاعة الاخلاقية في التطبيق البعدي

م	الأبعاد	المجموعة التجريبية ن = ٢٢		المجموعة الضابطة ن = ٢٢		قيمة (ت)	مستوى دلالة (ت)	مربع ايتا η^2
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
١	الوكالة الاخلاقية	١٤.٥٩	٠.٥٠	١٢.٦٤	١.٤٣	٦.٠٤	٠.٠١	٠.٤٦٤٧
٢	النزاهة الاخلاقية	١٤.٨٦	٠.٣٥	١٣.٥٥	١.١٤	٥.١٧	٠.٠١	٠.٣٨٨٨
٣	تحمل التهديدات	١٤.٩١	٠.٢٩	١٣.٠٥	١.٢١	٧.٠٠	٠.٠١	٠.٥٣٨٣
٤	الهدف الاخلاقي	١٤.٩١	٠.٤٣	١٣.٤٥	١.٣٤	٤.٨٧	٠.٠١	٠.٣٦٠٦
٥	المسؤولية الاخلاقي	١٤.٩١	٠.٢٩	١٢.٩٥	١.٦٢	٥.٥٨	٠.٠١	٠.٤٢٥٤
الدرجة الكلية		٧٤.١٨	١.٠١	٦٥.٦٤	٤.٦١	٨.٤٩	٠.٠١	٠.٦٣١٧

يتضح من الجدول (١٣) السابق ما يلي:

- وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوي ٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لكل من الدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية وأبعاده (الوكالة الاخلاقية- النزاهة الاخلاقية- تحمل التهديدات- الهدف الاخلاقي- المسؤولية الاخلاقية) لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية في جميع الحالات. أي أن متوسط درجات معلمي ومعلمات المجموعة التجريبية في جميع الأبعاد (الوكالة الاخلاقية- النزاهة الاخلاقية- تحمل التهديدات- الهدف الاخلاقي- المسؤولية الاخلاقية) والدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية أعلى بدلالة إحصائية من نظائرها لدى معلمي ومعلمات المجموعة الضابطة.
- أن قيم مربع إيتا[٧] التي امتدت من: (٠.٣٦٠٦) إلى (٠.٦٣١٧) تشير إلى أن البرنامج التدريبي القائم على التمكين النفسي له حجم تأثير كبير في تنمية الأبعاد (الوكالة الاخلاقية- النزاهة الاخلاقية- تحمل التهديدات- الهدف الاخلاقي- المسؤولية الاخلاقية)

(٧) إذا كان مربع إيتا =٠.٠١ فإنه يقابل حجم تأثير ضعيف، وإذا كان مربع إيتا = ٠.٠٥٩ فإنه يقابل حجم تأثير متوسط، وفي حالة مربع إيتا = ٠.١٣٨ فإنه يقابل حجم تأثير كبير، وإذا كان مربع إيتا = ٠.٢٣٢ فإنه يقابل حجم تأثير كبير جدًا (عزت عبد الحميد حسن، ٢٠١٦أ، ٢٨٤)

والدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية بالمجموعة التجريبية عند مقارنتهم بالمجموعة الضابطة، كما تشير قيم مربع إيتا أيضًا إلى أن (البرنامج التدريبي القائم على التمكين النفسي) يفسر نسب تمتد من (٣٦.٠٦%) إلى (٦٣.١٧%) من التباين في درجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية لدى المجموعة التجريبية عند مقارنتهم بالمجموعة الضابطة، وهي كمية كبيرة من التباين المُفسر بواسطة البرنامج التدريبي.

ومن إجمالي نتائج الفرض الأول يتضح أنه لم يتحقق، أي تم رفض الفرض الصفري الأول، حيث أشارت نتائج هذا الفرض إلى وجود فرق إحصائيًا (عند مستوي ٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لكل من الدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية وأبعاده (الوكالة الاخلاقية- النزاهة الاخلاقية- تحمل التهديدات- الهدف الاخلاقي- المسؤولية الاخلاقية) لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية في جميع الحالات. وأن البرنامج التدريبي القائم على التمكين النفسي له حجم تأثير كبير في تنمية الأبعاد (الوكالة الاخلاقية- النزاهة الاخلاقية- تحمل التهديدات- الهدف الاخلاقي- المسؤولية الاخلاقية) والدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية بالمجموعة التجريبية عند مقارنتهم بالمجموعة الضابطة.

الفرض الثاني: وينص على أنه:" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين (القبلي-البعدي) لكل من الدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية وأبعاده (الوكالة الاخلاقية- النزاهة الاخلاقية- تحمل التهديدات- الهدف الاخلاقي- المسؤولية الاخلاقية)**". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام:

- اختبار (ت) T-test للعينتين المرتبطتين.
- حساب نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك Modified Blake's Gain Ratio التي يتم حسابها من المعادلة التالية:

$$MG_{Blake} = \frac{M_2 - M_1}{P - M_1} + \frac{M_2 - M_1}{P}$$

حيث: MG_{Blake} = نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك.

M_1 = متوسط القياس القبلي، M_2 = متوسط القياس البعدي.

P = الدرجة الممكنة للاختبار (النهاية العظمي).

ويمتد مدى نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك من (0) إلى (2)، بحيث:

- إذا كانت: قيمة نسبة الكسب المعدلة < 1 يعتبر البرنامج غير فعَّال، أو غير مقبول الفعالية، أو منخفض الفعالية.
- إذا كانت: 1 ≤ قيمة نسبة الكسب المعدلة < 1.2 يعتبر البرنامج معقول أو متوسط الفعالية. أي أن الحد الأدنى المقبول لنسبة الكسب المعدلة هو الواحد الصحيح.
- إذا كانت: قيمة نسبة الكسب المعدلة ≤ 1.2 يعتبر البرنامج فعَّالاً ومقبولاً، وهي القيمة التي اقترحها بلاك للحكم على فاعلية البرنامج (عزت عبد الحميد حسن، ٢٠١٦أ، ٢٩٧-٢٩٨).

- حساب نسبة الكسب المصححة لـ عزت Corrected Ezzat's Gain Ratio (CEG_{ratio}) في الصورة التالية:

$$CEG_{ratio} = \frac{M_2 - M_1}{P - M_1} + \frac{M_2 - M_1}{P} + \frac{M_2 - M_1}{M_2}$$

حيث: CEG_{ratio} = نسبة الكسب المصححة لـ عزت.

M_1 = متوسط القياس القبلي، M_2 = متوسط القياس البعدي.

P = الدرجة الممكنة للاختبار (النهاية العظمي)، بحيث:

- إذا كانت: قيمة نسبة الكسب المصححة < 1.5 يعتبر البرنامج غير فعَّال، أو غير مقبول الفعالية، أو منخفض الفعالية.
- إذا كانت: 1.5 ≤ قيمة نسبة الكسب المصححة < 1.8 يعتبر البرنامج معقول أو متوسط الفعالية.
- إذا كانت: 1.8 ≤ قيمة نسبة الكسب المصححة يعتبر البرنامج فعَّالاً ومقبولاً (عزت عبد الحميد حسن، ٢٠١٣، ٧-٨). والجدول (١٤) يوضح نتائج هذا الفرض:

جدول (١٤) نسب الكسب المعدلة والمصححة ونتائج اختبار (ت) للعينتين المرتبطتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الشجاعة الأخلاقية (ن = ٢٢)

م	المتغيرات	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة (ت) ودلالتها	نسبة الكسب المعدلة لـ Blake	نسبة الكسب المصححة لـ عزت
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
١	الوكالة الأخلاقية	٩.٨٦	١.٢٨	١٤.٥٩	٠.٥٠	**١٦.٨٥	١.٢٤	١.٥٦
٢	النزاهة الأخلاقية	١٠.٧٣	١.٥٨	١٤.٨٦	٠.٣٥	**١١.٦٢	١.٢٤	١.٥٢

م	المتغيرات	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة (ت) ودلالتها	نسبة الكسب المعدلة لـ Blake	نسبة الكسب المصححة لـ عزت
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
٣	تحمل التهديدات	١٠.١٨	١.٦٨	١٤.٩١	٠.٢٩	**١٣.٠٨	١.٣٠	١.٦١
٤	الهدف الأخلاقي	١٠.٠٥	١.٥٦	١٤.٩١	٠.٤٣	**١٥.٣٢	١.٣١	١.٦٣
٥	المسؤولية الأخلاقية	١٠.١٨	١.٤٠	١٤.٩١	٠.٢٩	**١٥.٦١	١.٣٠	١.٦١
الدرجة الكلية		٥١.٠٠	٥.٣٧	٧٤.١٨	١.٠١	**٢٠.٥٣	١.٢٧	١.٥٩

** دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجدول (١٤) ما يأتي:

- وجود فرق دال إحصائيًا (عند مستوي ٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين (القبلي–البعدي) لكل من الدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية وأبعاده (الوكالة الاخلاقية– النزاهة الاخلاقية– تحمل التهديدات– الهدف الاخلاقي– المسؤولية الاخلاقية) لصالح متوسط درجات القياس البعدي في جميع الحالات. أي أن متوسط درجات معلمي ومعلمات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لجميع الأبعاد (الوكالة الاخلاقية– النزاهة الاخلاقية– تحمل التهديدات– الهدف الاخلاقي– المسؤولية الاخلاقية) والدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية أعلى بدلالة إحصائية من نظائرها في القياس القبلي.
- أن قيم نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك التي تمتد من (١.٢٤) إلى (١.٣١) هي قيم أكبر أو تساوي القيمة (١.٢) التي اقترحها بلاك للحكم على فعالية البرنامج، مما يشير إلى أن البرنامج التدريبي القائم على التمكين النفسي فعّال في تنمية الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية لدى معلمي ومعلمات المجموعة التجريبية.
- أن قيم نسبة الكسب المصححة لـ عزت التي تمتد من (١.٥٢) إلى (١.٦٣) هي قيم قريبة إلى حد ما من القيمة (١.٨) التي اقترحها عزت للحكم على فعالية البرنامج، مما يشير إلى أن البرنامج التدريبي القائم على التمكين النفسي فعّال في تنمية الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية لدى معلمي ومعلمات المجموعة التجريبية.

ومن إجمالي نتائج الفرض الثاني يتضح أنه لم يتحقق، أي تم رفض الفرض الصفري الثاني، حيث أشارت نتائج هذا الفرض إلى وجود فرق إحصائيًا (عند مستوي ٠.٠١) بين

متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين (القبلي–البعدي) لكل من الدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية وأبعاده (الوكالة الاخلاقية– النزاهة الاخلاقية– تحمل التهديدات– الهدف الاخلاقي– المسؤولية الاخلاقية) لصالح متوسطي درجات القياس البعدي في جميع الحالات. وأن البرنامج التدريبي القائم على التمكين النفسي فعّال في تنمية الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية لدى معلمي ومعلمات المجموعة التجريبية.

الفرض الثالث: وينص على أنه: "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي–التتبعي) لكل من الدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية وأبعاده (الوكالة الاخلاقية– النزاهة الاخلاقية– تحمل التهديدات– الهدف الاخلاقي– المسؤولية الاخلاقية)**". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) T-test للعينتين المرتبطتين. والجدول (١٥) يوضح نتائج هذا الفرض:

جدول (١٥) نتائج اختبار (ت) للعينتين المرتبطتين لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس الشجاعة الاخلاقية (ن = ٢٢)

م	المتغيرات	القياس البعدي		القياس التتبعي		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
١	الوكالة الأخلاقية	١٤.٥٩	٠.٥٠	١٤.٧٧	٠.٤٣	١.٧٠	٠.١٠
٢	النزاهة الأخلاقية	١٤.٨٦	٠.٣٥	١٤.٧٧	٠.٤٣	١.٤٥	٠.١٦
٣	تحمل التهديدات	١٤.٩١	٠.٢٩	١٤.٨١	٠.٣٩	١.٤٥	٠.١٦
٤	الهدف الأخلاقي	١٤.٩١	٠.٤٣	١٤.٧٣	٠.٤٦	١.٢٨	٠.٢١
٥	المسؤولية الأخلاقية	١٤.٩١	٠.٢٩	١٤.٨٦	٠.٣٥	٠.٥٧	٠.٥٨
	الدرجة الكلية للمقياس	٧٤.١٨	١.٠١	٧٣.٩٥	١.٣٣	١.٣١	٠.٢٠

يتضح من الجدول (١٥) ما يأتي:

- عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي–التتبعي) لكل من الدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الاخلاقية وأبعاده (الوكالة الاخلاقية– النزاهة الاخلاقية– تحمل التهديدات– الهدف الاخلاقي– المسؤولية الاخلاقية). أي أنه يوجد تقارب بين متوسطات درجات معلمي ومعلمات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لجميع الأبعاد (الوكالة الاخلاقية– النزاهة الاخلاقية– تحمل

التهديدات– الهدف الاخلاقي– المسؤولية الاخلاقية) والدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية.

ومن إجمالي نتائج الفرض الرابع يتضح أنه قد تحقق، أي تم قبول الفرض الصفري الرابع، حيث أشارت نتائج هذا الفرض إلى عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي–التتبعي) لكل من الدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الاخلاقية وأبعاده (الوكالة الاخلاقية– النزاهة الاخلاقية– تحمل التهديدات– الهدف الاخلاقي– المسؤولية الاخلاقية).

ويمكن تفسير الفروق في الشجاعة الأخلاقية (الدرجة الكلية والأبعاد) بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي، أو بين القياسين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية، وكذلك بين القياسين (البعدي والتتبعي) للمجموعة التجريبية على النحو التالي:

١– تفسير الفروق في الوكالة الأخلاقية:

اشارت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في الوكالة الأخلاقية وذلك بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك بين متوسطي درجات القياسين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ممارسة المشاركين للعديد من الأنشطة والتدريبات المتضمنة في مكونات التمكين النفسي للبرنامج التدريبي الحالي، والتي انعكست على مستوى الوكالة الأخلاقية كأحد أبعاد الشجاعة الأخلاقية لديهم.

تعكس الوكالة الأخلاقية لدى المعلمين قدرتهم على اتخاذ قرارات أخلاقية واعية والتصرف بناءً عليها في مواجهة مختلف المواقف، مع تحمل المسؤولية عن عواقب تلك القرارات. وفي هذا السياق، قدّمت الباحثة **قصة** "**المعلم علي والمعلم خالد**" كنموذج توضيحي، يظهر الفرق بين معلم يمتلك رؤية وقيمًا واضحة وآخر يفتقر إليها. من خلال هذه المقارنة، تمكن المعلمون من إدراك أهمية اتخاذ قرارات مستنيرة تستند إلى رؤية وقيم أخلاقية، مما يعزز قدرتهم على تحمل نتائج قراراتهم ويقوي شعورهم بالمسؤولية الأخلاقية تجاه أفعالهم.

وقد أسهم نشاط **تصميم خريطة الطريق (الرؤية، القيم، الأهداف)** في تمكين المعلمين من صياغة رؤية واضحة ومحددة تتماشي مع قيمهم وأهدافهم، مما عزز قدرتهم على اتخاذ قرارات مهنية واعية تعكس التزامهم الأخلاقي. كذلك، وجه نشاط **تحديد وصياغة الأهداف باستخدام تقنية SMART** المعلمين نحو وضع أهداف دقيقة وقابلة للتحقيق، مما ساهم في تحسين

قدرتهم على اتخاذ قرارات تستند إلى أولويات واضحة، وزاد شعورهم بالسيطرة والمسؤولية تجاه أفعالهم. بالإضافة إلى ذلك، ساعد نشاط **تقسيم الأهداف إلى خطوات عملية وإنشاء خطة عمل** على تمكين المعلمين من تحويل أهدافهم إلى إجراءات عملية قابلة للتنفيذ، مما عزز شعورهم بالكفاءة الذاتية والسيطرة في تحقيق أهدافهم، كما دعم **المثال العملي** الذي قدمته الباحثة حول التعامل مع المواقف الأخلاقية داخل الفصل تطبيق المبادئ الأخلاقية في العمل اليومي، مما ساهم في تطوير وتعزيز الوكالة الأخلاقية لدى المعلمين.

ويُعد استخدام **السيناريوهات الواقعية التي تتضمن تحديات أخلاقية وأحداثًا غير متوقعة** نشاطًا فعّالًا لتنمية بُعد الوكالة الأخلاقية لدى المعلمين، حيث يُتيح لهم محاكاة مواقف عملية تتطلب اتخاذ قرارات مدروسة، مما يعزز وعيهم بقيمهم المهنية وقدرتهم على التفكير النقدي وحل المشكلات. كما يساعد هذا النوع من التدريب المعلمين على تحليل التحديات، استكشاف الخيارات المتاحة، وتوقع عواقب القرارات، مما يُمكّنهم من التصرف بوعي أخلاقي وثقة أكبر في مواجهة المواقف الصعبة. وبالتالي، يُسهم النشاط في ترسيخ مبادئهم الأخلاقية وتعزيز قدرتهم على تطبيقها بفعالية ومهنية في بيئة العمل.

كما أمكن تعزيز الوكالة الأخلاقية لدى المعلمين من خلال تدريبهم على **اختيار هدف أخلاقي** محدد يرغبون في تحقيقه داخل بيئة العمل، مثل الالتزام بالعدل في التعامل مع الطلاب أو مواجهة الضغوط غير الأخلاقية، كما تمكن المشاركون من خلال **المحاكاة التفاعلية** التي تضمنت تمثيل سيناريوهات عملية للتحديات الأخلاقية المحتملة، من تجربة اتخاذ قرارات واعية تدعم مبادئهم الأخلاقية. وقد ساهم نشاط **عرض قصص حقيقية لمعلمين** واجهوا صعوبات كبيرة واستمروا في الالتزام بمبادئهم في تعزيز الوكالة الأخلاقية لديهم، من خلال إبراز أهمية الثبات على المبادئ الأخلاقية رغم التحديات. تلاه تمرين عملي أتاح للمشاركين **كتابة أهدافهم الأخلاقية على بطاقات ملونة**، مع تحديد التحديات المحتملة التي قد تواجههم. ساعد هذا التمرين المعلمين على وضع خطوات عملية لتحقيق أهدافهم بثبات، مما عزز قدرتهم على اتخاذ قرارات واعية في المواقف الأخلاقية الصعبة، وتحمل مسؤولية هذه القرارات في سياق عملهم.

وقد أسهمت أنشطة **التأمل الذاتي الموجه ومناقشة التحديات المهنية** في تعزيز الوكالة الأخلاقية لدى المعلمين من خلال تقوية وعيهم الذاتي، وتعميق ارتباطهم بقيمهم الشخصية والمهنية، ودعم قدرتهم على اتخاذ قرارات مبنية على أسس أخلاقية. أتاح هذا النوع من

الأنشطة للمعلمين فرصة استكشاف دوافعهم وقيمهم بشكل أعمق، مما عزز فهمهم لدورهم المهني والإنساني. شكل هذا الوعي الذاتي قاعدة أساسية للوكالة الأخلاقية، حيث ساعد المعلمين على اتخاذ قرارات تتماشى مع قيمهم وأهدافهم، والتزامهم الأخلاقي في سياق العمل.

كما ساهمت أنشطة **كتابة الرسائل الذاتية وتحديد الإنجازات الشخصية والمهنية** في تعزيز الوكالة الأخلاقية لدى المعلمين من خلال تشجيعهم على تقدير جهودهم والتفكير في تأثير قراراتهم على الآخرين. عزز هذا النوع من التأمل الذاتي إحساسهم بالمسؤولية الأخلاقية ووجه سلوكياتهم نحو تحقيق أهداف إنسانية وأخلاقية. كما أتاح استخدام **بطاقات الأسئلة التحفيزية والمناقشات الجماعية** فرصة للمعلمين لتطوير مهارات التفكير النقدي في التعامل مع مواقفهم وتحدياتهم. ساعد هذا التمرين على ربط قراراتهم بالمبادئ الأخلاقية، وتطوير استراتيجيات تعزز التزامهم بالقيم المهنية والإنسانية في بيئة العمل.

أسهمت أنشطة **التأمل الذاتي وتقدير الإنجازات** في تعزيز التوازن النفسي لدى المعلمين، مما زاد من قدرتهم على اتخاذ قرارات أخلاقية في ظل مواقف الضغط. إذ إن الوكالة الأخلاقية مترابطة مع الثقة بالنفس والتوازن الداخلي، وقد دعمت هذه الأنشطة تحقيق ذلك بشكل ملموس. بالإضافة إلى ذلك، ساهمت الأنشطة التي ركزت على **استعراض كيفية تحويل القيم إلى ممارسات يومية** في تزويد المشاركين بأدوات عملية لتطبيق مبادئهم الأخلاقية في سياقاتهم المهنية. عكس هذا النهج العملي دور الوكالة الأخلاقية في تحويل القيم إلى أفعال، مما عزز التزام المعلمين بالعمل الأخلاقي ضمن مسيرتهم المهنية. كما لعب النشاط "**القيم الأخلاقية والمعنى في العمل**"، دورًا محوريًا في تعزيز الوكالة الأخلاقية لدى المعلمين، من خلال تطوير فهمهم للعلاقة بين القيم الأخلاقية والمعنى في العمل وأثرهما على أدائهم المهني. وقد مكنت الأنشطة المشاركين من استكشاف قيمهم الشخصية وتحويلها إلى ممارسات تربوية يومية، مما عزز قدرتهم على اتخاذ قرارات مهنية مستندة إلى القيم الأخلاقية بوعي وثقة.

وقد ساعد نشاط عرض **فيديو قصير** يتضمن "شهادات لمعلمين حول مواقف مهنية صعبة واجهوها في الماضي" على تنمية قدرة المعلمين على اتخاذ قرارات واعية ومدروسة من خلال تسليط الضوء على دور القيم الأخلاقية في توجيه القرارات المهنية، وإبراز تأثير هذه القيم في تعزيز الإحساس بالمعنى في العمل. ساعدت هذه الشهادات في تقديم نماذج حية تلهم المشاركين لاتخاذ قرارات مماثلة وتحمل عواقبها بإيجابية. كما أن نشاط **المناقشة المفتوحة**، قد دعم قدرة المعلمين على استكشاف القيم الأخلاقية الأساسية التي يعتمدون عليها في ممارساتهم

المهنية، مما ساعدهم على تحديد أولويات واضحة واتخاذ قرارات متوازنة تستند إلى أسس أخلاقية متينة، مع إدراك أهمية تحمل مسؤولية نتائج تلك القرارات. وقد عزز نشاط **تمثيل المواقف الافتراضية والحقيقية** مهارات المعلمين في تحليل المواقف المهنية واتخاذ قرارات أخلاقية تستند إلى قيم مثل العدالة والنزاهة والمسؤولية. أتاح هذا النشاط الفرصة للمعلمين لتطبيق هذه القيم عمليًا، مما زاد من ثقتهم في تحمل عواقب قراراتهم وأثرها على بيئة العمل. بالإضافة إلى أن أسهمت أنشطة **التأمل الفردي** في تعزيز قدرة المعلمين على ربط القيم الأخلاقية بمواقف مهنية واقعية من خلال تحليل تأثيرها على قراراتهم السابقة. عزز هذا النشاط وعي المشاركين بضرورة اتخاذ قرارات مدروسة تتماشى مع قيمهم، مع الاستعداد لتحمل النتائج المترتبة عليها بما يعكس التزامهم الأخلاقي في العمل.

كما ساهم نشاط **تطوير خطط العمل القصيرة** في تنمية الوكالة الأخلاقية لدى المعلمين من خلال مساعدتهم على تطبيق قيمة أخلاقية محددة في سياق عملهم المستقبلي. من خلال هذه الخطط التي تم تعليقها على لوحة في القاعة كوسيلة تذكير بالممارسات المستهدفة، تم تعزيز إحساس المعلمين بالمسؤولية الشخصية ودفعهم لترجمة قيمهم إلى أفعال عملية قابلة للتنفيذ في مواقفهم المهنية اليومية. وكان لنشاط **عرض سيناريوهات مهنية تتطلب تطبيق قيم مثل النزاهة والعدالة والمسؤولية** دورًا فعالًا في تعزيز قدرة المعلمين على اتخاذ قرارات مهنية مستندة إلى القيم الأخلاقية. وقد تم تمثيل هذه المواقف ومناقشتها، مما أتاح للمشاركين الفرصة لتحليل اختياراتهم والتفكير في كيفية تحسين أدائهم الأخلاقي في مواقف مشابهة في المستقبل، ومن خلال هذا النشاط، تم تعزيز فهم المعلمين لأهمية القيم الأخلاقية كأدوات عملية توجههم في اتخاذ قراراتهم اليومية. كما ساهم ذلك في تعزيز شعورهم بالمعنى في العمل، مما دعم الوكالة الأخلاقية لديهم وأدى إلى زيادة قدرتهم على إحداث تأثير إيجابي في بيئتهم التعليمية.

وكان لاستخدام الفنيات المتعددة مثل: المناقشة، والعصف الذهني، والتعزيز، ولعب الأدوار ...وغيرها دورًا متميزًا في تنمية الوكالة الأخلاقية لدى المعلمين، حيث تعمل **المناقشة على فتح** المجال لتبادل الأفكار والتجارب الواقعية حول المواقف الأخلاقية، مما يساعد هذا في تعزيز وعي المعلمين بالمبادئ الأخلاقية، وتطوير قدرتهم على التفكير النقدي وتحليل التحديات من زوايا متعددة. **العصف الذهني** يشجع التفكير الإبداعي، حيث يمكن للمعلمين استكشاف حلول مبتكرة وفعالة للمواقف الأخلاقية المعقدة. **التعزيز**: يلعب دورًا مهمًا في ترسيخ السلوكيات الأخلاقية عبر تقديم مكافآت (مادية أو معنوية) عند اتخاذ قرارات تعكس الوكالة الأخلاقية، مما

يعزز شعور المعلمين بالكفاءة والثقة في تأثيرهم الإيجابي. **لعب الأدوار:** يُوفر فرصة عملية للتدريب على اتخاذ قرارات أخلاقية عبر محاكاة مواقف تعليمية واقعية. يمنح هذا النشاط مساحة لاختبار البدائل وتحليل العواقب بدون ضغوط حقيقية، مما يعزز مهارات حل المشكلات والتفكير الأخلاقي.

٢- تفسير الفروق في النزاهة الأخلاقية:

اشارت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في النزاهة الأخلاقية وذلك بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك بين متوسطي درجات القياسين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ممارسة المشاركين للعديد من الأنشطة والتدريبات المتضمنة في مكونات التمكين النفسي للبرنامج التدريبي الحالي، والتي انعكست على مستوى الشجاعة الأخلاقية لديهم.

تعبر النزاهة الأخلاقية عن التزام المعلمين بالمبادئ والقيم الأخلاقية والمهنية في جميع الظروف، مما يعزز الثقة والمصداقية لدى الطلاب والزملاء. وفي هذا السياق، قدمت الباحثة نشاطًا يتضمن **عرض فيديو قصير** يعرض تجارب لمعلمين واجهوا مواقف صعبة، موضحًا كيف ساعدت القيم الأخلاقية، مثل العدالة والصدق والمسؤولية، في توجيه قراراتهم المهنية وتعزيز التزامهم بالمبادئ الأخلاقية. كان لهذا النشاط دور محوري في تنمية النزاهة الأخلاقية لدى المعلمين من خلال إبراز تأثير القيم الأخلاقية على ممارساتهم المهنية. بالإضافة إلى ذلك، أتاح **نشاط التمثيل المسرحي** للمعلمين فرصة لتجسيد مواقف حقيقية تطلبت اتخاذ قرارات تعكس التزامهم بالنزاهة الأخلاقية، مما ساهم في تعميق فهمهم لدورها وأهميتها في تعزيز الثقة والمصداقية في بيئة العمل.

كما تم تطبيق القيم الأخلاقية في الممارسات التربوية من خلال **سيناريوهات عملية** تطلبت من المعلمين اتخاذ قرارات تعكس مبادئ أخلاقية، مثل العدالة والمسؤولية، مما أتاح لهم فرصة تحليل تأثير هذه القيم على قراراتهم المهنية. في نشاط آخر، ركز المعلمون على **كيفية توظيف قيمهم الشخصية في مواقف تربوية واقعية**، كالتعامل مع صعوبات الطلاب أو اتخاذ قرارات عادلة تتعلق بتوزيع الموارد، وعبر استخدام **أساليب العصف الذهني وتمثيل المواقف بطريقة مسرحية**، تم تعزيز الفهم بأن القيم الأخلاقية ليست مجرد مبادئ نظرية، بل أدوات عملية تُثري معنى العمل التربوي وتسهم في تحسين الأداء المهني للمعلمين.

وقد ساهم نشاط **تمثيل الأدوار** في تنمية النزاهة الأخلاقية لدى المعلمين من خلال تعرضهم لمواقف معقدة تتطلب اتخاذ قرارات أخلاقية تعكس النزاهة والعدالة، مثل التعامل مع شكوى طالب ضد معلم آخر. اتاح هذا النشاط للمعلمين فرصة ممارسة مهارات اتخاذ قرارات عادلة ومنصفة في بيئة تعليمية آمنة، مما ساعدهم على تحليل مواقفهم المهنية وتحديد كيفية تطبيق القيم الأخلاقية. كما شملت **المناقشات المرتبطة بالنشاط** استعراض سبل ضمان نزاهة القرارات وأثرها على جميع الأطراف المعنية، وساعد ذلك في تعميق فهم المعلمين لدور النزاهة الأخلاقية في تعزيز الثقة والمصداقية المهنية، وفي توجيه القرارات اليومية بشكل يعكس التزامًا بالمبادئ الأخلاقية.

كما ساعد نشاط **التقييم الجماعي** على تعزيز النزاهة الأخلاقية لدى المعلمين من خلال تحليل القرارات التي تم اتخاذها في مواقف مختلفة. أتاح هذا التقييم للمشاركين فرصة اكتساب رؤية أعمق حول كيفية تحسين تطبيق القيم الأخلاقية في ممارساتهم المهنية. بالإضافة إلى ذلك، ساعدت **خطط العمل** التي تم تطويرها على تفعيل تطبيق القيم الأخلاقية بشكل مستدام، مما يعزز التزامهم ببناء بيئة تعليمية قائمة على الاحترام والنزاهة.

وكانت الأنشطة المتنوعة، مثل **محاكاة المواقف، والعصف الذهني، وإعداد خطط العمل،** أدوات فعالة في تمكين المعلمين من ربط القيم الأخلاقية بقراراتهم اليومية وأدائهم المهني، فقد ساعدت هذه الأنشطة في توضيح أهمية النزاهة الأخلاقية كعنصر محوري في تحسين جودة الممارسات التربوية.

كما تم تقديم **سيناريوهات واقعية** تناولت مواقف مثل التعامل مع شكاوى الطلاب والمشاكل السلوكية، والتي استدعت تطبيق مبادئ النزاهة والعدالة والمسؤولية، ومن خلال **تمثيل هذه المواقف،** أتيحت للمعلمين فرصة لفهم كيفية اتخاذ قرارات عادلة وشفافة في سياقات معقدة، مما ساهم في تعزيز نزاهتهم المهنية. كما شمل النشاط **إعداد خطط عمل** تهدف إلى ضمان تطبيق هذه القيم الأخلاقية في المستقبل، مما يعزز من التزامهم بالممارسات الأخلاقية داخل بيئاتهم التعليمية.

ومن خلال **نشاط تمثيل أدوار متنوعة،** تم تشجيع المعلمين على التفكير بعمق في كيفية تطبيق قيم مثل الاحترام والعدالة في تعاملاتهم مع الطلاب والزملاء. أتاح لهم هذا النشاط فرصة لتصور تأثير قراراتهم الأخلاقية على تعزيز بيئة تعليمية شاملة ومحترمة، وساهم ذلك بشكل كبير في تعزيز وعيهم بأهمية النزاهة الأخلاقية ودورها الأساسي في بناء بيئة تعليمية

داعمة وفعالة. كما ساعدت **مناقشة قيم أخلاقية** مثل العدالة، الشفافية، والمساواة في اتخاذ القرارات القيادية على تعزيز فهم المعلمين لأهمية تجسيد هذه القيم ليس فقط في ممارساتهم التعليمية، بل أيضًا في أدوارهم كقادة تربويين.

وقد تم تناول **التأثير الأخلاقي للمعلم** في نقاشات جماعية وحالات دراسية، مما أتاح للمعلمين فرصة فحص تأثير قراراتهم الأخلاقية على بيئة المدرسة. من خلال هذه المناقشات، أصبح المعلمون أكثر وعياً بكيفية تأثير سلوكياتهم الشخصية على الطلاب والزملاء، مما ساهم في تعزيز نزاهتهم في المواقف المهنية. كما تم استخدام **دراسة الحالات والمحاكاة التفاعلية،** حيث تم تقديم حالات افتراضية تمثل مواقف أخلاقية واقعية، ومن خلال تحليل هذه الحالات بشكل جماعي، تمكن المعلمون من استكشاف تأثير القرارات الأخلاقية على الأطراف المعنية. كما أتاح النشاط للمشاركين تجربة تأثير قراراتهم في بيئة تعليمية محاكاة، مما ساهم في تعزيز قدرتهم على اتخاذ قرارات مهنية مستندة إلى القيم الأخلاقية.

وكان **لعب الأدوار** أداة فعالة في تجسيد المواقف الأخلاقية، حيث ساعد المعلمين على التفكير النقدي وتطبيق القيم الأخلاقية في مواقف واقعية. من خلال هذا النشاط، تمكن المشاركون من اختبار ردود فعلهم في مواقف مختلفة، مما عزز نزاهتهم الأخلاقية. وكانت **التغذية الراجعة** التي تم تقديمها بعد كل نشاط كانت مفيدة في مساعدة المعلمين على تقييم قراراتهم، مع تسليط الضوء على الجوانب الأخلاقية. هذه التغذية الراجعة شجعت المعلمين على تحسين ممارساتهم المهنية بشكل مستمر وتعزيز نزاهتهم الأخلاقية، ومن خلال **التفكير النقدي حول الأخلاقيات،** شجع المشاركون على التأمل في كيفية دمج القيم الأخلاقية في حياتهم المهنية. هذا النشاط ساعدهم على تعزيز التزامهم بالنزاهة والعدالة في تعاملاتهم مع الطلاب والزملاء.

٣- تفسير الفروق في تحمل التهديدات:

اشارت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في تحمل التهديدات وذلك بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك بين متوسطي درجات القياسين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ممارسة المشاركين للعديد من الأنشطة والتدريبات المتضمنة في مكونات التمكين النفسي للبرنامج التدريبي الحالي، والتي انعكست على مستوى الشجاعة الأخلاقية لديهم.

يُعد بُعد تحمل التهديدات أحد المكونات الأساسية للشجاعة الأخلاقية، حيث يعكس قدرة المعلمين على التمسك بقيمهم الأخلاقية ومواجهة التحديات والضغوطات التي قد تؤثر على مكانتهم أو هويتهم المهنية. وفي هذا السياق، قدمت الباحثة نشاط "**تحديد التحديات الأخلاقية**"، حيث طُلب من المعلمين استعراض المعوقات الأخلاقية التي قد تواجههم أثناء تحقيق أهدافهم المهنية، وتم تقسيم المشاركين إلى مجموعات صغيرة لتبادل الأفكار وتحليلها بشكل جماعي، مما أتاح فرصة التعلم من تجارب الآخرين واستخلاص الدروس من المواقف المشتركة، وأسهم هذا النشاط في رفع وعي المعلمين بطبيعة التحديات التي تواجههم، مع تحليل أسبابها وآثارها المحتملة، مما ساعدهم على بناء القدرة على مواجهة التهديدات الأخلاقية والتمسك بقيمهم رغم الضغوط.

كما قدم نشاط "**بطاقة إعداد الخطط البديلة**"، الذي اعتمد على سيناريوهات أخلاقية افتراضية تتطلب إيجاد حلول عملية للتعامل مع العواقب السلبية المحتملة. عمل المشاركون في مجموعات صغيرة على تصميم خطط تفصيلية تتضمن خطوات محددة للتعامل مع التحديات المطروحة، إلى جانب اقتراح إجراءات وقائية لتجنبها مستقبلاً. ساعد هذا النشاط على تعزيز مهارات التفكير النقدي والتخطيط الاستراتيجي لدى المعلمين، مما مكّنهم من الاستعداد للمواقف الضاغطة والتعامل معها بثقة ومرونة. وبالتالي، ودعم هذا النشاط بُعد تحمل التهديدات كعنصر جوهري في تنمية الشجاعة الأخلاقية لدى المعلمين.

وقدمت الباحثة **نشاط المحاكاة التفاعلي**، حيث شارك المعلمون في تمثيل سيناريوهات واقعية تضمنت تحديات وعقبات. لعب أحد المشاركين دور "المعلم"، وآخر دور "المثابر"، بينما قام بقية المشاركين بتجسيد العقبات والتحديات. ساهم هذا النشاط في تعزيز قدرة المعلمين على مواجهة التحديات الأخلاقية من خلال الدعم الجماعي وتطوير حلول إبداعية للتغلب عليها. كما قدمت **أمثلة واقعية** تسلط الضوء على أهمية المثابرة في التعامل مع التحديات الأخلاقية، وقد أتاحت هذه الأمثلة للمشاركين فرصة للتعرف على كيفية تطبيق القيم الأخلاقية في مواقف مهنية فعلية، كما طلب من المشاركين **نشاط كتابة المعلمين لأهدافهم مع تحديد التحديات المحتملة**، إضافة إلى مناقشة استراتيجيات عملية للتعامل مع هذه التحديات. ساعدت هذه الأنشطة المشاركين على إدراك دور المثابرة كعامل رئيسي لتحقيق الأهداف المهنية، مع التمسك بالقيم الأخلاقية، مما عزز من قدرتهم على تحمل التهديدات والضغوط في بيئة العمل التعليمية.

ساهمت أنشطة جلسة "الثقة مفتاح النجاح" بشكل فعال في تنمية قدرة المعلمين على تحمل التهديدات من خلال أنشطة مصممة لتعزيز ثقتهم بأنفسهم واستعدادهم لمواجهة الضغوط. حيث قدمت **أمثلة واقعية** لشخصيات تمكنت من تجاوز تحديات كبيرة كان له دور ملهم، حيث أدرك المعلمون أهمية الإيمان بقدراتهم على التغلب على المواقف الصعبة. هذه الأمثلة عززت قناعاتهم بأن التحديات، مهما كانت صعبة، يمكن التغلب عليها بالإصرار والثقة بالنفس، كما أن **النقاشات المفتوحة ودراسة الحالات الافتراضية** وفرت بيئة آمنة للمعلمين لاستكشاف مواقف تتطلب التعامل مع النقد أو الضغوط المهنية. ساعدت هذه الأنشطة على تحليل الأسباب الكامنة وراء التهديدات واستراتيجيات مواجهتها، مما عزز وعيهم بأهمية المرونة والحزم في التصرف عند مواجهة الأزمات. أما نشاط **لعب الأدوار**، فقد أتاح للمعلمين فرصة عملية لتجربة سيناريوهات لمواقف صعبة تتطلب المواجهة الحازمة والتمسك بالقيم المهنية. من خلال هذا النشاط، تمكن المعلمون من تطبيق استراتيجيات مواجهة التهديدات واختبار كفاءتهم في التعامل مع الأزمات، مما عزز من قدرتهم على مواجهة المواقف الضاغطة بثقة وفاعلية. في النهاية، ساهمت الجلسة بشكل ملموس في تنمية تحمل التهديدات لدى المعلمين كجزء أساسي من الشجاعة الأخلاقية.

كما ساعدت انشطة جلسة "اكتشف قدراتك وإمكانياتك المهنية" في تعزيز قدرة المعلمين على تحمل التهديدات من خلال **أنشطة تركز على اكتشاف وتوظيف مهاراتهم الشخصية والمهنية.** تم تصميم الأنشطة بطريقة تتيح للمعلمين فهم نقاط قوتهم وتحليلها، مما عزز وعيهم بمصادر قوتهم الداخلية وكيفية استخدامها للتعامل مع التحديات. بالإضافة إلى **ورش العمل الفردية** التي وفرت مساحة آمنة للمعلمين لتقييم إمكانياتهم بشكل مستقل، بينما شجعت **ورش العمل الجماعية** على تبادل الخبرات والتعلم من الآخرين. هذا الدمج بين العمل الفردي والجماعي ساعد المعلمين على إدراك قدراتهم العملية، مع تعزيز ثقتهم في استخدامها بشكل فعال عند مواجهة الضغوط المهنية. كما أن **التدريب على تحديد نقاط القوة وكيفية توظيفها** كان له دور محوري في تنمية الشعور بالكفاءة الذاتية، حيث أدرك المعلمون أن لديهم الأدوات اللازمة للتعامل مع التحديات والتغلب عليها. هذا الشعور بالكفاءة الذاتية يُعد عاملاً أساسياً لتحمل التهديدات بثقة وثبات، مما يسهم في تعزيز قدرتهم على مواجهة المواقف الضاغطة والمحافظة على قيمهم المهنية.

وساهمت الأنشطة التي تضمنت **دراسة الحالة وتطوير خطط العمل الشخصية** بشكل فعال في تعزيز قدرة المعلمين على تحمل التهديدات، فقد تم تنفيذ هذه الأنشطة باستخدام منهجية تهدف إلى تحليل التحديات التي قد تواجه المعلمين في بيئاتهم المهنية، مع التركيز على استكشاف أسباب هذه التحديات وتقييم آثارها المحتملة. وفي دراسة الحالة، تم تشجيع المعلمين على التعمق في فهم طبيعة المشكلات التي يواجهونها، مما أتاح لهم فرصة لتحليل تلك المشكلات من زوايا متعددة. أما تطوير خطط العمل الشخصية، فقد مكّنهم من صياغة استراتيجيات عملية وواضحة لتحسين أدائهم المهني، مع التركيز على تعزيز قدرتهم على إدارة التوتر والتعامل مع النقد بمرونة، وتضمنت هذه الخطط أيضًا تقنيات فعّالة لإدارة الضغوط وأساليب استقبال التغذية الراجعة السلبية بشكل إيجابي، مما ساعد المعلمين على تحويل التحديات إلى فرص للتعلم والتطوير بدلاً من الشعور بالتهديد. هذه التجارب العملية أسهمت في جعل المعلمين أكثر استعدادًا للتعامل مع التحديات اليومية في بيئاتهم المهنية، إلى جانب تعزيز مرونتهم النفسية والمهنية. ونتيجة لذلك، تعززت قدرتهم على تحمل التهديدات والضغوط المستمرة، مما دعم استقرارهم المهني ومكنهم من التفاعل بفعالية في سياقات العمل المختلفة.

أسهمت الأنشطة الجماعية، مثل **العصف الذهني وتقديم العروض التمثيلية**، في تعزيز بيئة العمل التعاونية بين المعلمين، حيث أتيحت لهم فرصة تبادل الأفكار والخبرات مع زملائهم. هذا التفاعل الجماعي لم يقتصر على تطوير مهاراتهم المهنية، بل خلق أيضًا شبكة دعم نفسي متينة بين المشاركين، ومن خلال هذه الأنشطة، شعر المعلمون بأنهم ليسوا بمفردهم في مواجهة التحديات، بل إن لديهم فريقًا داعمًا يمكنهم الاعتماد عليه عند الحاجة. هذا الإحساس بالانتماء والتضامن عزز قدرتهم على التعامل مع التهديدات والضغوط المهنية بثقة أكبر. كما ساعدتهم هذه البيئة التفاعلية على الاستفادة من تجارب الآخرين واكتساب استراتيجيات فعالة للتغلب على الصعوبات. وبهذا، أسهمت الأنشطة الجماعية بشكل مباشر في تنمية قدرتهم على تحمل التهديدات، مع تعزيز الروابط المهنية والدعم المتبادل بينهم.

كما تم استخدام **نشاط قائم على بطاقات السيناريوهات المهنية المتنوعة**، حيث طُلب من المعلمين تحليل هذه السيناريوهات واتخاذ قرارات أخلاقية في مواقف معقدة. صُمم هذا النشاط لمحاكاة مواقف واقعية قد يواجهها المعلمون في بيئتهم المهنية، مما أتاح لهم فرصة لفهم المخاطر المحتملة المرتبطة بقراراتهم الأخلاقية وتأثيراتها على الأداء المهني. ساهم النشاط في تعزيز التفكير النقدي لدى المشاركين من خلال تحليل السيناريوهات بدقة والتوصل إلى حلول

أخلاقية مناسبة، كما ركز على تطوير وعيهم الأخلاقي وثقتهم بقدرتهم على التعامل مع المواقف الضاغطة التي قد تتطلب تحمل تهديدات محتملة. علاوة على ذلك، وفر النشاط بيئة تدريبية آمنة، تُمكّن المعلمين من تجربة طرق التعامل مع التحديات دون الخوف من العواقب، مما ساهم في تعزيز استعدادهم لمواجهة مواقف مشابهة في الواقع بثقة وكفاءة.

كما ساعد نشاط **التأمل الذاتي المعلمين** على استكشاف نقاط القوة الشخصية لديهم وتحليل تجاربهم السابقة، مما عزز من وعيهم الذاتي وأتاح لهم فهمًا أعمق لقدراتهم في مواجهة التحديات. إضافة إلى ذلك، أسهم نشاط **مشاركة القصص** في تعزيز شعور بالدعم الجماعي، حيث أُتيحت للمشاركين فرصة التعلم من تجارب بعضهم البعض واستلهام القوة من هذه البيئة التعاونية. عزز النشاط من تطوير المرونة النفسية لدى المعلمين وزاد من قدرتهم على التعامل مع الضغوط والتحديات الأخلاقية المستقبلية بثقة وإصرار، مما يُعزز قدرتهم على تحمل التهديدات في سياقاتهم المهنية.

٤- تفسير الفروق في الهدف الأخلاقي:

اشارت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في الهدف الأخلاقي وذلك بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك بين متوسطي درجات القياسين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ممارسة المشاركين للعديد من الأنشطة والتدريبات المتضمنة في مكونات التمكين النفسي للبرنامج التدريبي الحالي، والتي انعكست على مستوى الشجاعة الأخلاقية لديهم.

يُشير الهدف الأخلاقي إلى مدى التزام المعلمين بتحقيق غايات أخلاقية تُسهم في تطوير البيئة التعليمية وتعزيز قيم العدالة والاحترام. في هذا السياق، لعب تدريب المعلمين على **أنشطة تُركّز على وضوح الرؤية والقيم** دورًا محوريًا في تعزيز بُعد الهدف الأخلاقي كأحد مكونات الشجاعة الأخلاقية، حيث تم توجيه المعلمين إلى فهم أعمق لمعنى الرؤية والقيم الشخصية والمهنية من خلال تحديد رؤية واضحة (مثل: "أن أكون قدوة إيجابية لطلابي") وربطها بقيم جوهرية مثل النزاهة والعدالة والالتزام، وقد ساعد هذا النهج في توجيه جهود المعلمين نحو تحقيق أثر إيجابي ومستدام في بيئتهم التعليمية، مما عزز قدرتهم على صياغة أهداف تنسجم مع رؤيتهم الأخلاقية وتدعم التزامهم بتحقيق نتائج ذات أبعاد إنسانية وأخلاقية.

وقد أظهرت **الأنشطة الحوارية وسرد القصص التوضيحية**، مثل قصة "المعلم علي والمعلم خالد"، أهمية وجود رؤية أخلاقية واضحة ومدى تأثيرها على تحقيق أهداف مدعومة بقيم ثابتة مقارنة بالأهداف التي تفتقر إلى هذه الرؤية. وفي إطار **النشاط العملي**، طُلب من المشاركين تدوين قيمهم الشخصية والمهنية وربطها بأهداف محددة. ساهم هذا التمرين في تمكينهم من تحديد أهداف تتماشى مع قناعاتهم الأخلاقية، مما عزز شعورهم بالمسؤولية تجاه تحسين البيئة التعليمية. كما شجعت أنشطة العصف الذهني والنقاش المفتوح التفكير العميق حول كيفية دمج الرؤية والقيم مع الأهداف العملية، مما حفزهم على تصميم أهداف أخلاقية تعزز العدالة والاحترام في تعاملاتهم اليومية مع الطلاب والزملاء.

ساهمت **الأنشطة التي ركزت على العلاقة بين الرؤية والقيم والأهداف التعليمية والمهنية** في توجيه المشاركين لتحليل تجاربهم الشخصية وربطها بممارساتهم المهنية. تضمنت هذه الأنشطة تقسيم المشاركين إلى مجموعات صغيرة لتبادل الأفكار، بالإضافة إلى تقديم أوراق عمل مخصصة لتحليل الرؤية والقيم والأهداف. ساعدت هذه الأساليب التفاعلية المعلمين على تقييم مدى انسجام أهدافهم الحالية مع رؤيتهم وقيمهم الشخصية، مما زاد من وعيهم بأهمية تعديل أهدافهم لتتوافق بشكل أفضل مع هذه الرؤية. هذا التوافق بين الرؤية والقيم والأهداف لم يكن مجرد خطوة نظرية، بل مثّل أساسًا عمليًا لتعزيز الشجاعة الأخلاقية. إذ دعم هذا التوافق قدرة المعلمين على الثبات في مواجهة التحديات المهنية ومنحهم القوة للاستمرار في السعي لتحقيق أهداف أخلاقية تسهم في بناء بيئة تعليمية تسودها قيم العدالة والاحترام. يُعد هذا التوافق جزءًا جوهريًا من بُعد الهدف الأخلاقي، حيث يسهم في توجيه سلوك المعلمين المهني وتحديد مساراتهم المستقبلية بما يدعم تطوير بيئاتهم التعليمية بشكل مستدام وأخلاقي.

إلى جانب **الأنشطة التي ركزت على تدريب المعلمين على تحديد أهدافهم الشخصية والمهنية** بوضوح وفعالية، لعب هذا النشاط دورًا محوريًا في تعزيز بُعد الأهداف الأخلاقية لديهم. فقد ساعدهم على إدراك أهمية صياغة أهداف واضحة ومنظمة تعكس التزامهم بالقيم الأخلاقية والمهنية. ومن خلال اعتماد تقنية SMART، تم توجيه المعلمين نحو التفكير المنهجي والعملي في تحديد أهداف قابلة للتحقيق تتماشى مع رؤيتهم وقيمهم الشخصية والمهنية. كما أسهمت **الأنشطة الجماعية والتحليل التفاعلي** للأهداف في رفع مستوى وعي المشاركين بأهمية ارتباط الأهداف الأخلاقية بتحديات العمل التعليمي اليومي، مما دفعهم إلى وضع أهداف تسهم في تعزيز قيم العدالة والاحترام داخل بيئة العمل. علاوة على ذلك، كان

التركيز على تحويل الأفكار إلى أهداف عملية وقابلة للقياس والتنفيذ عاملاً رئيسيًا في تنمية شعور أعمق بالمسؤولية المهنية لدى المعلمين، مما دعم قدرتهم على تحقيق تأثير إيجابي مستدام سواء على مستوى الطلاب أو الزملاء.

وقد ساهمت **أنشطة جلسة** "**حقق هدفك**" بشكل فعال في تنمية بُعد الهدف الأخلاقي لدى المعلمين من خلال تدريبهم على تحويل الأهداف العامة إلى خطوات عملية منظمة وقابلة للتنفيذ. حيث ركز النشاط الأول على توضيح أهمية التخطيط المنظم لتحقيق الأهداف الأخلاقية عبر تقديم نموذج عملي يُظهر كيفية تقسيم هدف عام مثل "مواجهة المواقف الأخلاقية في الفصل" إلى خطوات محددة تشمل تحديد المواقف، تطوير استراتيجيات التعامل، التدريب العملي، جمع التغذية الراجعة، والتحسين المستمر. ساعد هذا النموذج على تعزيز فهم المشاركين لأهمية التخطيط الممنهج في تحقيق الأهداف الأخلاقية. أما النشاط الثاني، فقد أتاح للمشاركين فرصة تطبيق هذا النموذج عمليًا، حيث عملوا ضمن مجموعات صغيرة على اختيار أهداف شخصية أو مهنية وتحويلها إلى خطوات تنفيذية مدعومة بخطط عمل شاملة. تضمنت هذه العملية تحديد المهام، تخصيص الموارد، وضبط الجداول الزمنية بما يضمن الالتزام والتنظيم. كما عززت الأنشطة التعاونية بين الزملاء من خلال تبادل الخطط والحصول على ملاحظات لتحسينها، مما أسهم في تعزيز مهارات التفكير الناقد والتخطيط الجماعي. وأدى هذا النهج العملي والتفاعلي إلى تمكين المعلمين من تطوير فهم أعمق للعلاقة بين التخطيط المنظم وتحقيق الأهداف الأخلاقية، وهو ما يعكس التزامهم بالقيم الأخلاقية في سياقاتهم المهنية. كما عزز قدرتهم على مواجهة التحديات الأخلاقية بثقة وفعالية، مما يدعم بيئة تعليمية قائمة على العدالة والاحترام، ويعزز من التزامهم بأهداف ذات طابع أخلاقي وإنساني.

كما اسهمت النشطة التي ركزت على "**الوعي بالمعنى في العمل**"، في تعزيز إدراك المعلمين لأهمية إيجاد معنى عميق في عملهم، لما له من تأثير مباشر على تعزيز الرضا المهني وتحفيز الأداء الإيجابي. ومن خلال تقديم أمثلة عملية توضح كيف يسهم إيجاد المعنى في العمل في تعزيز التزام المعلمين برسالتهم الأخلاقية. على سبيل المثال: "عندما يربط المعلم بين مهامه وقيم مثل العدالة والنزاهة"، يصبح أكثر قدرة على خلق بيئة تعليمية تسودها المساواة والاحترام المتبادل. كما تناولت الأنشطة قيمة التعاطف كركيزة أساسية في المهنة التعليمية، حيث يمكن للمعلم من خلالها فهم احتياجات الطلاب بشكل أعمق وتقديم الدعم المناسب لهم، مما يعزز العلاقة الإيجابية بينهم ويحقق الأهداف التربوية. وقد أسهمت هذه الانشطة في توجيه

انتباه المعلمين إلى أن عملهم يمتد إلى ما هو أبعد من مجرد أداء المهام اليومية، بل يمثل رسالة أخلاقية سامية تهدف إلى بناء جيل واعٍ ومسؤول قادر على مواجهة تحديات المجتمع. هذه الرؤية عززت شعورهم بالمسؤولية الأخلاقية والمهنية، وألهمتهم لتبني قيم تسهم في تحقيق أثر مستدام في بيئة العمل التعليمية.

وكان **لأنشطة "التدريس كرسالة"** دوراً فعالًا في تنمية بعد الهدف الأخلاقي لدى المعلمين، حيث ركزت الأنشطة على تعميق وعي المعلمين بالدور الأخلاقي والإنساني الذي يتجاوز الجانب الأكاديمي للتدريس. تضمنت الجلسة استعراض **قصص وتجارب واقعية** تُبرز كيف يمكن أن يكون للمعلم تأثير إيجابي بالغ في حياة طلابه من خلال الالتزام بالقيم الأخلاقية والمبادئ الإنسانية. وشملت الأنشطة تفاعلات تهدف إلى تعزيز إحساس المعلمين برسالتهم الأخلاقية، مثل: تبادل التجارب الشخصية التي عكست لحظات تجاوز فيها المعلمون أدوارهم التقليدية كمقدمي معلومات، ليصبحوا مصدر إلهام ودعماً لطلابهم في تطوير شخصياتهم ومهاراتهم الحياتية. هذه الأنشطة عززت من قدرتهم على الالتزام بتحقيق أهدافهم الأخلاقية وزادت من وعيهم بأهمية دورهم في بناء أجيال واعية ومتحملة للمسؤولية.

كما ساهم نشاط عرض **فديو قصير** يحتوي على شهادات لمجموعة من المعلمين يتحدثون عن مواقف مهنية صعبة واجهوها في الماضي، بشكل فعال في تنمية بُعد الهدف الأخلاقي لدى المعلمين من خلال ربط القيم الأخلاقية بالمعنى في العمل وأثرها على القرارات المهنية اليومية. تم تعزيز هذا البُعد عبر الأنشطة التفاعلية التي شملت عرض شهادات واقعية، محاكاة مواقف مهنية، ومناقشات عميقة حول كيفية تأثير القيم مثل العدالة والصدق والمسؤولية على اتخاذ القرارات وحل المشكلات. كما استخدم المشاركون **التأمل الفردي والمناقشات الجماعية** لربط القيم الأخلاقية بخبراتهم العملية، مما ساهم في تعزيز وعيهم بأهمية تلك القيم كمرشد عملي لتحسين الأداء واتخاذ قرارات مستدامة. كما أن **كتابة القيم وخطط العمل المستقبلية** وتثبيتها في مكان واضح عزز من التزامهم بتطبيقها، مما زاد من إحساسهم بالمعنى في عملهم ورؤيتهم لدورهم المهني كرسالة أخلاقية.

وقد ساعد نشاط " **البطاقات الملونة التي تضمنت سيناريوهات عملية** " على تعزيز بُعد الهدف الأخلاقي لدى المعلمين من خلال تعميق فهمهم لدور القيم الشخصية في اتخاذ القرارات التربوية اليومية. بدأ النشاط بمقدمة نظرية تربط القيم الأخلاقية بالممارسات العملية، مما وفر إطارًا واضحًا للمناقشة والتطبيق. ومن خلال جلسة **العصف الذهني**، تمكن المشاركون من

تحديد القيم الشخصية التي يرونها أساسية، مما ساعدهم على ربط تلك القيم بمواقف مهنية محددة. ساعدت البطاقات الملونة التي تضمنت سيناريوهات عملية في ترجمة القيم إلى حلول عملية وإجراءات ملموسة. بالإضافة إلى **المحاكاة المسرحية وجلسات النقاش الجماعي** التي عززت من قدرة المعلمين على تحليل المواقف من منظور أخلاقي وتقديم استراتيجيات تدريسية مستندة إلى القيم. كما أن **كتابة المواقف المهنية** التي طبقوا فيها قيمهم الشخصية ومشاركتها مع الزملاء ساعدت في تعزيز الالتزام الشخصي بتلك القيم وتطوير خطط لتحسين استخدامها في المستقبل.

كما أمكن تنمية بُعد الهدف الأخلاقي لدى المعلمين من خلال تسليط الضوء على دور القيم الأخلاقية في تحقيق المعنى في العمل. **وعرض الفيديو القصير**، الذي تناول تجارب مهنية حقيقية لمعلمين اتخذوا قرارات مستندة إلى قيمهم الأخلاقية في مواقف صعبة، شكّل بداية فعّالة لتحفيز التفكير النقدي والمناقشة. **والمناقشات المفتوحة** التي تلت العرض ساعدت المشاركين على استكشاف القيم الأخلاقية الأساسية التي تؤثر على قراراتهم اليومية، مما عزز وعيهم بتأثير تلك القيم على إحساسهم بالمعنى في العمل. هذا التوجه لم يقتصر على إبراز أهمية القيم الأخلاقية فحسب، بل مكّن المعلمين من استيعاب دورها في تشكيل رسالتهم المهنية والإنسانية، مما يدعم التزامهم بتحقيق أهداف أخلاقية في مجال التعليم..

وتُعد الأنشطة القائمة على **بطاقات السيناريوهات التعليمية** أداة فعالة في تعزيز بُعد الهدف الأخلاقي لدى المعلمين، إذ توفر سياقات تحاكي تحديات العمل الواقعي، مما يسهم في تطوير مهارات التفكير النقدي لديهم. من خلال تحليل مواقف مثل الغش أو النزاعات بين الطلاب، تم تعزيز إدراك المعلمين بأهمية اتخاذ قرارات قائمة على قيم العدالة والتعاون. هذا النهج رسخ لديهم فهمًا أعمق لدورهم الأخلاقي في بناء بيئة تعليمية عادلة ومستدامة.

كما ان **لعب الأدوار** يعد أداة فعّالة في تدريب المعلمين على التعامل مع المشكلات الأخلاقية التي قد تنشأ في بيئة العمل. من خلال تمثيل مواقف مثل التعامل غير العادل مع الطلاب أو التهاون في الالتزام بأخلاقيات العمل، تمكّن المعلمون من استكشاف حلول عملية قائمة على قيم العدالة والمسؤولية. وقد ساهم هذا النشاط في ترسيخ مفهوم الهدف الأخلاقي كدافع أساسي لتحفيز الآخرين على تبني سلوكيات إيجابية تعزز التعاون والإنصاف داخل البيئة التعليمية. كما أتاح للمعلمين فرصة ممارسة مهارات القيادة الأخلاقية بشكل واقعي، مما جعلهم أكثر استعدادًا لمواجهة تحديات مهنية بطريقة تسهم في بناء ثقافة عمل عادلة ومتعاونة.

٥- تفسير الفروق في المسؤولية الأخلاقية:

اشارت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في المسؤولية الأخلاقية وذلك بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك بين متوسطي درجات القياسين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ممارسة المشاركين للعديد من الأنشطة والتدريبات المتضمنة في مكونات التمكين النفسي للبرنامج التدريبي الحالي، والتي انعكست على مستوى الشجاعة الأخلاقية لديهم.

تعني المسؤولية الأخلاقية استعداد المعلم لتحمل المسؤولية الكاملة عن أفعاله الأخلاقية وضمان توافقها مع القيم الأخلاقية المتعارف عليها. وقد ساهم النشاط الذي تضمن **عرض قصة "المعلم علي والمعلم خالد"** في تعزيز هذا البعد من خلال تسليط الضوء على أهمية ربط رؤى المعلمين وقيمهم الشخصية والمهنية مع أهدافهم التعليمية. من خلال تحليل القصة، تم توضيح تأثير الرؤية الواضحة والقيم الثابتة على الأداء المهني، مما عزز لدى المعلمين فهمهم لدور المسؤولية الأخلاقية في اتخاذ القرارات المهنية. كما شجع النشاط على تبادل التجارب الشخصية، مما ساعد على زيادة وعي المعلمين بكيفية تأثير رؤيتهم وقيمهم على تحسين أدائهم المهني وتعزيز التزامهم بمسارات مهنية تتماشى مع تلك الرؤية.

كما أن **نشاط عرض قصة حقيقية عن معلمة** تركت تأثيرًا إيجابيًا في حياة أحد طلابها، أظهر كيف أن هذه المعلمة لم تقتصر على تعليم المواد الدراسية فقط، بل قامت بغرس قيم وأخلاق ساعدت طلابها في حياتهم اليومية. من خلال هذه القصة، تم تسليط الضوء على دور المعلم في تشكيل الشخصية الأخلاقية للطلاب وتوجيههم نحو تبني قيم إيجابية، وهو ما يعزز من مسؤولية المعلم الأخلاقية تجاه طلابه ويحفزه على الالتزام بتطويرهم ليس فقط على المستوى الأكاديمي، بل أيضًا على المستوى الشخصي والاجتماعي.

وقد ساهم **لعب الأدوار** في تنمية المسؤولية الأخلاقية لدى المعلمين من خلال تمكينهم من التفكير العميق في تأثير ممارساتهم المهنية على الطلاب. عبر تقسيم المشاركين إلى أزواج، وتمثيلهم لدور المعلم والمستمع، تم تحفيز المعلمين على استرجاع مواقف حقيقية شعروا فيها بأن عملهم كان أكثر من مجرد مهنة، بل رسالة تحمل تأثيرًا أخلاقيًا وإنسانيًا. هذه الأنشطة سمحت لهم بمراجعة تجربتهم العملية من زاوية أخلاقية، مما ساعدهم على إدراك الدور العميق الذي يلعبونه في حياة الطلاب. من خلال المناقشة الجماعية بعد المحاكاة، تم ربط هذه

التجارب بالقيم الأخلاقية، مما عزز فهمهم لأهمية مسؤوليتهم الأخلاقية تجاه الطلاب والمجتمع.

ساهمت **المحاكاة** في تعزيز المسؤولية الأخلاقية لدى المعلمين من خلال تفعيل تفكيرهم في تأثير التدريس على حياتهم الشخصية والمهنية. عبر طرح سؤال مفتوح عن الأثر الأكبر للتدريس على حياتهم، شجع النشاط المعلمين على التأمل في دورهم الأخلاقي والإنساني في مهنهم. من خلال محاكاة مواقف حقيقية، تم تحفيز المعلمين على تمثيل كيفية تأثير التدريس على حياتهم الشخصية، مثل تعزيز قيم الصبر والتفاهم بعد مساعدة طالب يعاني من صعوبات دراسية، أو تعزيز العدالة والتسامح بعد التدخل لحماية طالب من التنمر. من خلال هذه الأنشطة، تم تشجيع المعلمين على ربط تجربتهم المهنية بالنمو الشخصي، مما ساعدهم على إدراك كيف أن التدريس يعزز المسؤولية الأخلاقية لديهم ويمنحهم طاقة إيجابية للاستمرار في المهنة.

كما ساعدت أنشطة التأمل الذاتي في تعزيز المسؤولية الأخلاقية لدى المعلمين من خلال تحفيزهم على التفكير في توازنهم الداخلي وأولوياتهم الشخصية والمهنية. عبر تقديم **قصة المعلم** الذي شعر بالإرهاق نتيجة الضغوط، تم تسليط الضوء على أهمية التأمل الذاتي في استكشاف القيم الشخصية والتعرف على ما يهم المعلم حقًا في حياته. هذا النشاط شجع المعلمين على التفكير في تحدياتهم المهنية وكيف تؤثر على شعورهم تجاه أنفسهم، مما يعزز وعيهم بكيفية إدارة التوتر وتحقيق التوازن بين العمل والحياة الشخصية. كما ساهمت ممارسة **كتابة الرسائل الشخصية عبر البطاقة التدريبية للتأمل الذاتي** في تعزيز تقديرهم لنجاحاتهم، مما عزز من مسؤوليتهم الأخلاقية تجاه أنفسهم، ورفع وعيهم بأهمية العناية بالجانب النفسي لتحقيق توازن داخلي يعزز قدرتهم على التعامل مع تحدياتهم المهنية والشخصية.

وقد ساعدت أنشطة "القيم الأخلاقية والمعنى في العمل" في تعزيز المسؤولية الأخلاقية لدى المعلمين من خلال تحفيزهم على التفكير في قيمهم الأخلاقية وكيفية تطبيقها في مواقف مهنية حقيقية. حيث بدأ المعلمون في التفكير العميق حول القيم التي تؤثر على قراراتهم، وذلك من خلال **مشاهدة فيديوهات** عرضت مواقف صعبة مروا بها في حياتهم المهنية، مما شجعهم على تحليل تأثير القيم مثل العدالة والصدق والمسؤولية على اتخاذ قراراتهم. تلا ذلك **محاكاة** لتمثيل مواقف واقعية من حياتهم العملية، مما ساعدهم في فهم كيفية تأثير القيم الأخلاقية على ممارساتهم اليومية. كما أتاح النقاش الجماعي بعد التمثيل الفرصة لتبادل الأفكار حول القرارات

المتخذة والنتائج المترتبة عليها، مما ساهم في تعزيز وعي المعلمين بكيفية تطبيق القيم الأخلاقية في مواقفهم المستقبلية. بالإضافة إلى ذلك، استخدم المعلمون **بطاقات ملونة تحتوي على سيناريوهات تربوية** تتطلب اتخاذ قرارات قائمة على القيم الشخصية، مما ساعدهم على تحديد القيم المؤثرة في استراتيجياتهم التعليمية وتطبيقها في مواقف واقعية، مما عزز شعورهم بالمسؤولية الأخلاقية.

كما اعتمدت الباحثة على أنشطة تهدف إلى تعزيز وعي المعلمين بأهمية القيم الأخلاقية في ممارساتهم اليومية في البيئة التعليمية. من خلال **العصف الذهني**، تم تحفيز المعلمين على التفكير النقدي في كيفية استخدام الذكاء العاطفي للتفاعل مع طلابهم وزملائهم بطريقة أخلاقية، مثل التعامل مع المشاعر بتوازن والتعاطف مع الآخرين. هذه الممارسات تشجع المعلمين على التحلي بالمزيد من المسؤولية في تفاعلاتهم. أما في النشاط الثاني الذي استخدم **لعب الأدوار**، فتمكن المعلمون من تطبيق مهارات الذكاء العاطفي في مواقف تعليمية واقعية، مما ساعدهم على اتخاذ قرارات أخلاقية أكثر حكمة في التعامل مع الطلاب والزملاء، مما يعزز مسؤوليتهم الأخلاقية في بيئة العمل. وفي النشاط الثالث، سلطت **دراسة الحالة** الضوء على كيفية تحسين التواصل والعلاقات الصفية باستخدام الذكاء العاطفي، مما يساعد المعلمين على تقديم الدعم العاطفي والنفسي لطلابهم بشكل يتماشى مع القيم الأخلاقية. لذا، فإن هذه الأنشطة ساعدت على تنمية المسؤولية الأخلاقية لدى المعلمين من خلال تشجيعهم على التفكير في أفعالهم وتأثيرها على الآخرين والعمل بشكل يراعي القيم الأخلاقية في ممارساتهم اليومية.

كما ساعدت انشطة تحويل الصعوبات إلى فرص نمو في تنمية المسؤولية الأخلاقية لدى المعلمين من خلال تشجيعهم على تحويل التحديات إلى فرص للنمو الشخصي والمهني، مما يعزز قدرتهم على التفكير النقدي واتخاذ قرارات أخلاقية مبنية على قيم التعاطف والعدالة. في النشاط الأول، عملت الباحثة على تحفيز المعلمين لتغيير نظرتهم للصعوبات، وتحويلها إلى فرص للتعلم والتحسين، وهو ما يعزز من مسؤوليتهم الأخلاقية في التعامل مع المشكلات المهنية بروح إيجابية ومنفتحة. ومن خلال **تحليل السيناريوهات** ومناقشة التحديات التي يواجهها المعلمون، تم تعزيز تفكيرهم الاستراتيجي حول كيفية مواجهة المشكلات بشكل أخلاقي وفعّال، مما يعزز من قدرتهم على اتخاذ قرارات محسوبة ومسؤولة في مواقف صعبة. كما تم تحفيز المعلمين على **تمثيل مواقف واقعية** والتفكير في كيفية تحسين أدائهم في ظل تحديات

مهنية، مما ساعدهم على تطوير مهارات التعامل مع الضغوط والانتقادات بشكل أخلاقي ومنهجي. بهذه الأنشطة، تم تعزيز المسؤولية الأخلاقية لدى المعلمين من خلال التركيز على التفكير النقدي، والتحليل العميق للتحديات، والقدرة على الاستجابة الإيجابية بشكل يعكس قيم العدالة والنزاهة.

تظهر أنشطة **ملاحظة تجارب الزملاء** أثرًا واضحًا في تعزيز الكفاءة وتنمية المسؤولية الأخلاقية لدى المعلمين، من خلال تطوير مهاراتهم في الملاحظة والتفاعل الإيجابي مع الزملاء، مما يدعم اتخاذ قرارات مسؤولة وتحسين الأداء المهني. ركزت هذه الأنشطة على ملاحظة تجارب الزملاء كأداة تعليمية تُشجع على تبني قيم التعاون والمشاركة. وأسهمت **الأمثلة الواقعية** والأفكار الإيجابية في ترسيخ مفهوم المسؤولية الجماعية لتحسين البيئة التعليمية. كما استُخدمت **سيناريوهات حقيقية** حول تجارب الملاحظة، مما ساعد المشاركين على استيعاب الفوائد العملية للملاحظات البنّاءة وتطبيقها بطريقة تعزز القيم المهنية والأخلاقية. أتاح **تمثيل المواقف التعليمية** فرصة للمشاركين لتطبيق الملاحظات بشكل واقعي، مما عزز قدرتهم على التعامل مع التحديات الأخلاقية والمهنية. وبتشجيع التفكير النقدي والحوار البناء، ساهمت هذه الأنشطة في تنمية المسؤولية الأخلاقية وإرساء بيئة تعليمية تعاونية ومثمرة.

وساهمت انشطة الخبرات السابقة والكفاءة المهنية بشكل فعّال في تنمية المسؤولية الأخلاقية لدى المعلمين من خلال تعزيز الوعي بأهمية التفاعل البناء مع التحديات المهنية، وتحفيز التفكير النقدي والابتكاري عند تحليل المواقف. فعبر استخدام **العصف الذهني**، تمكن المعلمون من استرجاع تجاربهم السابقة والتأمل في أثرها على أدائهم، مما عزز إدراكهم لدورهم الأخلاقي في تطوير بيئة تعليمية إيجابية. أما نشاط **تحليل الحالات الدراسية** فقد ساعد في تنمية قيم التعاون والمشاركة، حيث اعتمد المشاركون على خبراتهم لتقديم حلول عملية قائمة على القيم المهنية. وأتاح نشاط **لعب الأدوار** للمشاركين فرصة ممارسة المسؤولية الأخلاقية بشكل عملي من خلال تمثيل المواقف التعليمية الواقعية، مما ساهم في تعميق فهمهم لتبعات قراراتهم على الطلاب وزملائهم. هذه الأنشطة شجعت الحوار البناء والعمل الجماعي، مما رسّخ القيم الأخلاقية وأبرز أهمية اتخاذ قرارات مسؤولة لتحقيق أثر إيجابي في البيئة التعليمية.

٦- تفسير الفروق في الشجاعة الأخلاقية (الدرجة الكلية):

اشارت نتائج البحث الحالي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في الشجاعة الأخلاقية (الدرجة الكلية) وذلك بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك بين متوسطي درجات القياسين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، كما أظهرت نتائج جدول (١٣) أن قيم مربع إيتا تشير إلى تأثير كبير للبرنامج، حيث فسرت نسبًا تتراوح بين (٣٦.٠٦% – ٦٣.١٧%) من التباين في درجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، وتُعد هذه النسبة الكبيرة من التباين المُفسر دليلًا قويًا على فعالية البرنامج في تحقيق أهدافه.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة تعود إلى تصميم البرنامج التدريبي الذي ركز بشكل مباشر على أبعاد التمكين النفسي للمعلم، مما كان له تأثير واضح في تعزيز الشجاعة الأخلاقية لديهم. ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال انخراط المشاركين في أنشطة وتدريبات متنوعة تضمنها البرنامج التدريبي، والتي ساهمت بشكل فعال في تنمية الشجاعة الأخلاقية لديهم. كما تميز البرنامج باستخدام تقنيات متعددة مثل لعب الأدوار، العصف الذهني، المناقشات الجماعية، ودراسة الحالات، مما ساعد على تطبيق المفاهيم في سياقات العمل التربوي. وعليه، تؤكد النتائج فعالية البرامج التدريبية القائمة على التمكين النفسي كأداة محورية في تعزيز الشجاعة الأخلاقية في البيئة التعليمية.

كما يمكن تفسير هذه النتائج استنادًا إلى ما أكدته العديد من الدراسات السابقة، حيث يُعتبر التمكين النفسي عنصرًا أساسيًا في تعزيز الشجاعة الأخلاقية. فهو يقلل من الضغوط النفسية ويُعزز شعور الأفراد بالكفاءة والاستقلالية، مما يمكنهم من مواجهة التحديات الأخلاقية بثقة واتخاذ قرارات تتماشى مع قيمهم. كما يُسهم التمكين النفسي في تعزيز التصور الإيجابي للذات وتحفيز الأداء الإيجابي، مما يؤدي إلى تحسين جودة العمل وزيادة الرضا الوظيفي من خلال دعم الكفاءة الذاتية وتنمية مهارات اتخاذ القرار. علاوة على ذلك، يساعد التمكين النفسي الأفراد على التصرف بجرأة واحترافية في المواقف الصعبة، ما يجعله أداة فعالة لتحسين الأداء والالتزام الأخلاقي في بيئات العمل (Khoshmehr et al., 2020; Hu et al., 2022; Morteza et al., 2023; Nouroozi et al., 2023; Mazlan et al., 2023).

وتتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج الدراسات السابقة، التي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التمكين النفسي والشجاعة الأخلاقية، فقد أظهرت هذه

الدراسات أن تعزيز التمكين النفسي يسهم في رفع مستوى الشجاعة الأخلاقية لدى الأفراد (Khoshmehr et al., 2020; Hu et al., 2022; Mazlan et al., 2023). كما أكدت الدراسات أن التمكين النفسي يعد عاملاً رئيسيًا يؤثر إيجابيًا في تنمية الشجاعة الأخلاقية، مما يجعله مؤشرًا هامًا للتنبؤ بقدرة الأفراد على التصرف بشجاعة في المواقف الأخلاقية (Hu et al., 2022; Khoshmehr et al., 2020).

كذلك، أظهرت نتائج أحد البرامج التدريبية التي ركزت على التمكين النفسي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الشجاعة الأخلاقية، حيث ارتفع مستوى الشجاعة الأخلاقية لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج. تؤكد هذه النتائج أن التدريب المعتمد على التمكين النفسي يُعد وسيلة فعالة في تعزيز الشجاعة الأخلاقية، حيث يعزز الثقة بالنفس ويزيد من قدرة الأفراد على اتخاذ مواقف أخلاقية قوية في المواقف الصعبة (Morteza et al., 2023; Nouroozi et al., 2023).

٧- تفسير استمرارية فاعلية البرنامج التدريبي:

أظهرت نتائج البحث، وفقًا للجدول (١٥)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية، سواء في الدرجة الكلية لمقياس الشجاعة الأخلاقية أو في أبعاده المختلفة. يشير ذلك إلى أن البرنامج التدريبي حافظ على تأثيره بمرور الوقت، مما يعكس استمرارية فاعليته. ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال انخراط المشاركين في أنشطة وتدريبات متنوعة تضمنها البرنامج التدريبي، والتي ساهمت بشكل فعال في تنمية الشجاعة الأخلاقية لديهم. كما تميز البرنامج باستخدام تقنيات متعددة مثل لعب الأدوار، العصف الذهني، المناقشات الجماعية، ودراسة الحالات، مما ساعد على تطبيق المفاهيم في سياقات العمل التربوي. إضافةً إلى ذلك، ساهمت الأنشطة المنزلية في تعزيز فرص التطبيق العملي للمهارات المكتسبة في بيئاتهم المهنية والحياتية، مما دعم استدامة التأثير بعد انتهاء البرنامج. كما أن بيئة التعلم التفاعلية والتغذية الراجعة المستمرة داخل الجلسات عززت تبادل الخبرات والتأمل الذاتي، مما ساعد المعلمين على ترسيخ المفاهيم وتطوير ممارساتهم المهنية. وعليه، تؤكد النتائج فعالية البرامج التدريبية القائمة على التمكين النفسي كأداة محورية في تعزيز الشجاعة الأخلاقية في البيئة التعليمية، كما تبرز أهمية استخدام استراتيجيات تدريبية متنوعة لضمان استمرارية الأثر التدريبي على المدى الطويل.

توصيات البحث: في إطار ما قدمه البحث الحالي من إطار نظري، وما تتضمنه من دراسات وبحوث سابقة، وما توصل إليه من نتائج، توصي الباحثة بما يلي:

١. العمل على خلق بيئة تعليمية تحفز الشجاعة الأخلاقية وتدعم المعلمين عبر التدريب والتوجيه وتوفير الدعم النفسي والاجتماعي.
٢. تطوير سياسات تتيح للمعلمين التعبير عن مخاوفهم الأخلاقية بحرية ودون خوف من العواقب، وتعزز مناقشة القضايا الأخلاقية بشكل مفتوح ومنظّم.
٣. تقديم برامج تدريبية متخصصة تتضمن سيناريوهات عملية ولعب أدوار لمساعدة المعلمين على اتخاذ قرارات أخلاقية بثقة وشجاعة.
٤. تمكين قادة المدارس ليكونوا نماذج للسلوك الأخلاقي والشجاعة الأخلاقية، بما يعزز ثقافة إيجابية في المؤسسة ويشجع المعلمين على تبني ممارسات مماثلة.
٥. تطوير سياسات وإجراءات واضحة تحدد الإطار الأخلاقي والتربوي الذي يوجه سلوك المعلمين، ويكافئ الممارسات الأخلاقية لتعزيز الالتزام بالقيم المهنية.
٦. تدريب المعلمين على مواجهة المواقف الأخلاقية بثقة وشجاعة، لضمان تقديم تعليم عالي الجودة يحترم حقوق المتعلمين وكرامتهم.
٧. توفير برامج تطوير مهني مستدامة تركز على الشجاعة الأخلاقية والتمكين النفسي لمساعدة المعلمين على مواجهة التحديات الأخلاقية اليومية في بيئة العمل التعليمية.
٨. تصميم أدوات تقييم لقياس الشجاعة الأخلاقية والتمكين النفسي لدى المعلمين كجزء من تطوير وتحسين البرامج التعليمية المستمرة.

دراسات وبحوث مقترحة

١. دراسة العلاقة بين الشجاعة الأخلاقية والتنظيم الذاتي والكفاءة الذاتية.
٢. دراسة أثر التمكين النفسي على الضيق الأخلاقي في بيئات مهنية متنوعة.
٣. تأثير برامج التمكين النفسي على السلوكيات الاجتماعية والتفاعل المجتمعي.
٤. دراسة تأثير التمكين النفسي على الرفاهية النفسية والعاطفية للمعلمين.
٥. تأثير التمكين النفسي على التطوير المهني في بيئات العمل.
٦. دور القيادة الأخلاقية في تعزيز التمكين النفسي والسلوك الأخلاقي.
٧. العلاقة بين الشجاعة الأخلاقية وأساليب اتخاذ القرار لدى المعلمين.
٨. أثر المناخ الأخلاقي والثقافة التنظيمية على الشجاعة الأخلاقية.
٩. تأثير الشجاعة الأخلاقية على الأداء التنظيمي للمؤسسة.

المراجع:

١- أحمد حسن محمد الليثي (٢٠٢٣). فاعلية العلاج بالقبول والالتزام" ACT" في تنمية التمكين النفسي والصمود الأكاديمي لطلاب الجامعة مدمني المواد ذات التأثير النفسي، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٣ (١١٩)، ١-٦٢.

٢- شيرين حلمي محمد فراج (٢٠٢٣). فعالية برنامج قائم على العلاج بالمعنى في تنمية التمكين النفسي ونمو ما بعد الصدمة لدى أمهات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، *مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس*، ٧٦، ٨٧-١٦٧.

٣- عزت عبد الحميد حسن (٢٠١٣). تصحيح نسبة الكسب المعدلة لـ بلاك (نسبة الكسب المصححة لـ عزت Corrected Ezzat's Gain Ratio (CEG_{ratio}) ، بحث تم عرضه في أعمال المؤتمر السنوي التاسع والعشرون لعلم النفس في مصر والعربي والعربي الحادي والعشرون الذي نظمته الجمعية المصرية للدراسات النفسية، المنعقد في الفترة من ٣٠ مارس – ١ أبريل ٢٠١٣. ص: ٧-٨)

٤- عزت عبد الحميد محمد حسن (٢٠١٦أ). الإحصاء النفسي والتربوي: تطبيقات باستخدام برنامج SPSS18. القاهرة: دار الفكر العربي.

٥- عزت عبد الحميد محمد حسن (٢٠١٦ب). الإحصاء المتقدم للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية: تطبيقات باستخدام برنامج LISREL8.8. القاهرة: دار الفكر العربي.

٦- معتز حميد رحيم الخز علي وعلي زيدان فنجان الشرماني (٢٠٢١). أثر الشجاعة الأخلاقية في تنمية سلوك صوت الموظفين "دراسة تطبيقية في مستشفى الصدر التعليمي في النجف"، *مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية*، ٢(١٠)، ٢٥-٤٢.

7- Abbasi, S., Ghafari, S., Shahriari, M., & Shahgholian, N. (2019). Effect of moral empowerment program on moral distress in intensive care unit nurses. *Nursing ethics*, *26*(5), 1494-1504. https://doi.org/10.1177/0969733018766576

8- Akey, T. M., Marquis, J. G., & Ross, M. E. (2000). Validatieon of scores on the psychological empowerment scale: a measure of empowerment for parents of children with a disability. *Educational and Psychological Measurement*, *60*(3), 419-438. https://doi.org/10.1177/00131640021970637

9- Aziz, N. M. A., Abdul Wahab, S. R., Shaari, R., Sarip, A., & Mohd Arif, L. S. (2024). The effect of psychological empowerment on the relationship between perceived organizational support and career satisfaction at manufacturing sector in Johor. *SAGE Open*, *14*(1). https://doi.org/10.1177/21582440231221131

10- Berdida, D. J. E. (2023). The mediating roles of moral courage and moral resilience between nurses' moral distress and moral injury: an online cross-sectional study. *Nurse education in practice*, *71*, 103730. https://doi.org/10.1016/j.nepr.2023.103730

11- Berhanu, K. Z. (2023). Development and validation of teachers' psychological empowerment scale in Ethiopian context. *Management in Education*, 08920206231215264. https://doi.org/10.1177/08920206231215264

12- Berhanu, K. Z., Sabancı, A., & Yalcin, G. (2023). Teachers' Organizational Commitment: The Role of Demographic Characteristics and Their Psychological Empowerment in Turkey. *Research in Educational Administration and Leadership*, *8*(3), 600-634. https://doi.org/10.30828/real.1264001
13- Celik, O. T., & Atik, S. (2020). Preparing teachers to change: The effect of psychological empowerment on being ready for individual change. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, *49*(1), 73-97. https://doi.org/10.14812/cuefd.635770
14- Christensen, D., Barnes, J., & Rees, D. (2007). Developing resolve to have moral courage: A field comparison of teaching methods. *Journal of Business Ethics Education*, *4*(1), 79-96.
15- Ciesielski, A. (2022). *Nurse Educator Perspectives on Undergraduate Nursing Curriculum and Moral Courage Development* (Doctoral dissertation, Walden University).
16- Curran, R., Arroteia, N., Blesa, A., Musteen, M., & Ripollés, M. (2021). Improving cultural intelligence, psychological empowerment, and task performance in the classroom: global game challenge. *Journal of Teaching in International Business*, *32*(1), 36-56. https://doi.org/10.1080/08975930.2021.1906380
17- Dehghani-Tafti, M., Barkhordari-Sharifabad, M., Nasiriani, K., & Fallahzadeh, H. (2022). Ethical leadership, psychological empowerment and caring behavior from the nurses' perspective. *Clinical Ethics*, *17*(3), 248-255. https://doi.org/10.1177/14777509211016297
18- Eisman, A. B., Zimmerman, M. A., Kruger, D., Reischl, T. M., Miller, A. L., Franzen, S. P., & Morrel-Samuels, S. (2016). Psychological empowerment among urban youth: Measurement model and associations with youth outcomes. *American Journal of Community Psychology*, *58*(3-4), 410–421. https://doi.org/10.1002/ajcp.12094
19- Fan, X., Zhao, S., Zhang, X., & Meng, L. (2023). The impact of improving employee psychological empowerment and job performance based on deep learning and artificial intelligence. *Journal of Organizational and End User Computing (JOEUC)*, *35*(3), https://doi.org/10.4018/JOEUC.321639
20- Hakimi, H., Mousazadeh, N., Sharif-Nia, H., Nazari, R., & Dehghani, M. (2023). The predictive factors of moral courage among hospital nurses. *Philosophy, Ethics, and Humanities in Medicine*, 18(1), 13. https://doi.org/10.1186/s13010-023-00141-9
21- Hamid, S. F., Nordin, N., Adnan, A. A., & Sirun, N. (2013). A study on primary school teachers' organizational commitment and psychological empowerment in the district of klang. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *90*, 782-787. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.07.152
22- Hancer, M., George, R. T., & Kim, B. (2005). An examination of dimensions of psychological empowerment scale for service employees. *Psychological Reports*, *97*(2), 667-672. https://doi.org/10.2466/pr0.97.2.667-672
23- Hannah, S. T., Avolio, B. J., & Walumbwa, F. O. (2011). Relationships between authentic leadership, moral courage, and ethical and pro-social behaviors.

Business Ethics Quarterly, *21*(4), 555-578. https://doi.org/10.5840/beq201121436

24- Hong, N., Qichao, N., Dong, C., Chunling, T., Dong, P., Xinyu, L., ... & Yuhuan, Z. (2023). A study on different types of moral courage and coping styles of clinical nurses: based on potential profile analysis. *BMC nursing*, *22*(1), 418. https://doi.org/10.1186/s12912-023-01590-5

25- Hu, K., Liu, J., Zhu, L., & Zhou, Y. (2022). Clinical nurses' moral courage and related factors: an empowerment perspective. *BMC nursing*, *21*(1), 321. https://doi.org/10.1186/s12912-022-01093-9

26- Huang, M., Wei, Y., Zhao, Q., Dong, W., & Mo, N. (2024). Enhancing the moral courage of nurses: A modified Delphi study. *Nursing Ethics*, 09697330231221218.https://orcid.org/0000-0003-0609-3351

27- Iloke, S. E., Joe-Akunne, C. O., Joe-Akunne, I. G., & Ezeh, L. N. (2021). Relationship between Proactive Personality Traits and Transformational Leadership Style among Workers: Moderating Role of Psychological Empowerment. *International Journal of Current Science Research and Review*, *4*(09). https://doi.org/10.47191/ijcsrr/V4-i9-12

28- Jamian, L. S., Ibadallah, B. X., & Fook, C. Y. (2019). A Conceptual Framework: The Influence of School Culture Types and Personality Traits on Psychological Empowerment amongst Secondary School Teachers in Malaysia. *Asian Journal of University Education*, *15*(3), 1-13. https://doi.org/10.24191/ajue.v15i3.7816

29- Khoshmehr, Z., Barkhordari-Sharifabad, M., Nasiriani, K., & Fallahzadeh, H. (2020). Moral courage and psychological empowerment among nurses. *BMC nursing*, *19*, 1-7. https://doi.org/10.1186/s12912-020-00435-9

30- Konings, K. J. P., Gastmans, C., Numminen, O. H., Claerhout, R., Aerts, G., Leino-Kilpi, H., & de Casterlé, B. D. (2022). Measuring nurses' moral courage: an explorative study. *Nursing ethics*, *29*(1), 114-130. https://doi.org/10.1177/09697330211003211

31- Lee, B., Oh, Y., Lee, E., & Nam, K. A. (2022). Validation of the Korean version of nurses' moral courage scale. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *19*(18), 11642. https://doi.org/10.3390/ijerph191811642

32- Lei, P., & Xu, J. (2022). Development of Chinese college english teachers' psychological empowerment scale: a validation study. *Frontiers in Psychology*, *13*, 846081. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.846081

33- Lotfi-Bejestani, S., Atashzadeh-Shoorideh, F., Ghafouri, R., Nasiri, M., Ohnishi, K., & Ghadirian, F. (2023). Is there any relationship between nurses' perceived organizational justice, moral sensitivity, moral courage, moral distress and burnout?. *BMC nursing*, *22*(1), 368. https://doi.org/10.1186/s12912-023-01536-x

34- Madden, M. (2022). Nursing Students' Moral Courage Development Through Incivility Simulation Education. Nursing Theses and Dissertations. http://hdl.handle.net/10950/3988

35- Mahmood, A. A. Q., & Al-Dulami, Y. M. H. (2023). The Effect of a Program based on Psychological Empowerment Skills in Modifying Defeatist Behavior and Developing Perceived Self-Efficacy among Mosul University Students. *Journal for ReAttach Therapy and Developmental Diversities*, *6*(3s), 178-192.

36- Mangundjaya, W. L., Putri, E. M., & Shafira, A. (2023). Psychological Empowerment and Change Self-Efficacy As Mediators Between Change Leadership and Affective Commitment to Change. *Jurnal Sains Psikologi*, *12*(1). http://dx.doi.org/10.17977/um023v12i12023p9-115
37- Martinez, W., Bell, S. K., Etchegaray, J. M., & Lehmann, L. S. (2016). Measuring moral courage for interns and residents: scale development and initial psychometrics. *Academic Medicine*, *91*(10), 1431-1438. https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000001288
38- Mauro, L. B. (2022). *Exploring Moral Distress, Ethical Climate, and Psychological Empowerment Among New Registered Nurses* (Doctoral dissertation, Walden University).
39- Mazlan, M. F., Amran, R. S., Fauzi, R., Isa, R., Sharoni, S. K. A., Razali, H. M., & Katmawanti, S. (2023). THE RELATIONSHIP BETWEEN MORAL COURAGE AND PSYCHOLOGICAL EMPOWERMENT AMONG NURSES IN A PUBLIC HOSPITAL, JOHOR BAHRU: Received 2023-07-07; Accepted 2023-09-20; Published 2023-09-20. *Journal of Health and Translational Medicine (JUMMEC)*, 293-300. https://doi.org/10.22452/jummec.sp2023no2.32
40- Mohammadi, S., Tajabadi, A., & Roshanzadeh, M. (2021). Predicting Moral Distress Through the Dimensions of Psychological Empowerment in Nurses. *Advances in Nursing & Midwifery*, *30*(4). https://doi.org/10.22037.jnm.v30i4.37969
41- Morteza, K., Akbar, A. C., Hamid, K., & Abbas, E. (2023). Effect of a Moral Empowerment Program on Nurses' Moral Courage. https:// Nouroozi doi.org/10.21203/rs.3.rs-3323663/v1
42- Norouzi, A., Zazoly, A. Z., Sohrabi, Z., Ramezani, G., Pourbairamian, G., Keshavarzi, M. H., & Alizadeh, S. (2023). Comparison of the Effect of Teaching Methods of Flipped Class and TBL in Enhancing Psychological Empowerment. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*, *11*(3), 172. https://doi.org/10.30476/JAMP.2023.95631.1652
43- Nouroozi, A., Etemadifar, S., Deris, F., & Davoodvand, S. (2023). The effect of assertiveness-based empowerment on professional commitment and moral courage of nurses working in Shahrekord educational hospitals. *Journal of Multidisciplinary Care*, *12*(3), 111-116. https://doi.org/10.34172/jmdc.1230
44- Numminen, O., Katajisto, J., & Leino-Kilpi, H. (2019). Development and validation of nurses' moral courage scale. *Nursing ethics*, *26*(7-8), 2438-2455. https://doi.org/10.1177/0969733018791325
45- Numminen, O., Konings, K., Claerhout, R., Gastmans, C., Katajisto, J., Leino-Kilpi, H., & de Casterlé, B. D. (2021). Validation of the Dutch-language version of nurses' moral courage scale. *Nursing ethics*, *28*(5), 809-822. https://doi.org/10.1177/0969733020981754
46- Numminen, O., Repo, H., & Leino-Kilpi, H. (2017). Moral courage in nursing: A concept analysis. *Nursing ethics*, *24*(8), 878-891. https://doi.org/10.1111/nhs.12805
47- Nwanzu, C. L., & Babalola, S. S. (2024). Psychological empowerment as moderator of the relationship between core self-evaluation and proactive work

behaviour. *Cogent Business & Management*, *11*(1), 2297461. https://doi.org/10.1080/23311975.2023.2297461

48- Oladipo, S. E. (2009). Psychological empowerment and development. *Edo Journal of Counselling*, *2*(1), 118-126. https://doi.org/10.4314/ejc.v2i1.52661

49- Osswald, S., Frey, D., & Streicher, B. (2011). Moral courage. In *Justice and Conflicts: Theoretical and Empirical Contributions* (pp. 391-405). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-642-19035-3_24

50- Osswald, S., Greitemeyer, T., Fischer, P. & Frey, D. (2010). What is Moral Courage? Definition, Explication and Classification of a Complex Construct. In: Cindy Pury & Shane Lopez (eds.): Psychology of Courage. 149-164. https://doi.org/10.1037/12168-008

51- Pajakoski, E., Rannikko, S., Leino-Kilpi, H., & Numminen, O. (2021). Moral courage in nursing–An integrative literature review. *Nursing & health sciences*, *23*(3), 570-585. https://doi.org/10.1111/nhs.12805

52- Paknejad, N., Chenari, V., Agha Davood, S. R., & Ahmadi, S. A. A. (2022). Designing and Assessing the Model of Developing Employees' Moral Courage. *International Journal of Ethics and Society*, *4*(1), 75-83. https://doi.org/10.52547/ijethics.4.1.75

53- Pan, X., Hou, Y., & Wang, Q. (2023). Are we braver in cyberspace? Social media anonymity enhances moral courage. *Computers in Human Behavior*, *148*, 107880. https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.107880

54- Savel, R. H., & Munro, C. L. (2015). Moral distress, moral courage. *American Journal of Critical Care*, *24*(4), 276-278. https://doi.org/10.4037/ajcc2015738

55- Sekerka, L. E., & Bagozzi, R. P. (2007). Moral courage in the workplace: Moving to and from the desire and decision to act. *Business Ethics: A European Review, 16(2)*,132-149.

56- Sekerka, L. E., Bagozzi, R. P., & Charnigo, R. (2009). Facing ethical challenges in the workplace: Conceptualizing and measuring professional moral courage. *Journal of business ethics*, *89*, 565-579. https://doi.org/10.1007/s10551-008-0017-5

57- Sharma, E. (2018). Professional moral courage to combat ethical challenges in the workplace. *Int J Dev Conflict*, *8*(1), 31-45.

58- Spreitzer, G. (2007). Giving peace a chance: Organizational leadership, empowerment, and peace. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, *28*(8), 1077-1095. https://doi.org/10.1002/job.487

59- Wardani, N. W., & Dewi, I. G. A. M. (2022). Role of organizational citizenship behavior as a mediating variable on the effect of psychological empowerment and competence on employee performance. *European Journal of Business and Management Research*, *7*(6), 196-203. https://doi.org/10.24018/ejbmr.2022.7.6.1720

60- Wawersik, D. M., Boutin, E. R., Gore, T., & Palaganas, J. C. (2023). Perspectives on developing moral courage in pre-licensure education: A

qualitative study. Nurse Education in Practice, 70, 103646. https://doi.org/10.1016/j.nepr.2023.103646

61- Yip, C. M. (2022). *Examining Moral Orientation, Moral Development, Moral Identity and Moral Courage of Senior Secondary School Students in Hong Kong: the Impacts of Different Ethics and Religious Studies Curriculums* (Doctoral dissertation, Hong Kong Baptist University).

62- Yollu, S., Yumuşak, H., & Korkmaz, M. (2024). Adaptation of the Professional Moral Courage Scale to Turkish Culture: A Validity and Reliability Study. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *12*(1), 221-254. https://doi.org/10.46778/goputeb.1341919

63- Zhu, W. (2008). The effect of ethical leadership on follower moral identity: The mediating role of psychological empowerment. *Leadership Review*, *8*(3), 62-73.

64- Zimmerman, M. A., Eisman, A. B., Reischl, T. M., Morrel-Samuels, S., Stoddard, S., Miller, A. L., ... & Rupp, L. (2018). Youth empowerment solutions: Evaluation of an after-school program to engage middle school students in community change. *Health Education & Behavior*, *45*(1), 20-31. https://doi.org/10.1177/1090198117710491