الإسهام النسبي للتمكين النفسي فى الابتكار الانفعالي وأساليب اتخاذ القرار لمعلمي الأزهر الشريف

د. محمد سيد محمد عبد اللطيف*

الملخص

هدف البحث إلى تعرف الإسهام النسبي للتمكين النفسي فى التنبؤ بالإبتكار الإنفعالي وأساليب اتخاذ القرار لدى معلمي الأزهر الشريف، بلغ عدد المشاركين فى الدراسة من (٥٥٦) معلما ومعلمة، اشتملت أدوات البحث على: مقياس التمكين النفسي ومقياس الابتكار الانفعالي ومقياس أساليب اتخاذ القرار، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولمعالجة النتائج والتحقق من صحة الفروض تم استخدام معامل الارتباط، وتحليل الإنحدار المتعدد، وتحليل التباين الأحادي، وتوصلت نتائج البحث إلى: وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين التمكين النفسي (الأبعاد والدرجة الكلية) وكل من الابتكار الانفعالي (الأبعاد والدرجة الكلية) وأساليب اتخاذ القرار (العقلاني والحدسي والتلقائي)، ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين كل من أبعاد التمكين النفسي (التأثير والاستقلالية والدرجة الكلية) وأسلوبي اتخاذ القرار (الاحجامي والاعتمادي)، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا في التمكين النفسي والابتكار الانفعالي فى اتجاه الذكور والأكثر خبرة، ووجود فروق دالة إحصائيا فى اساليب اتخاذ القرار فى اتجاه الذكور في الأسلوب (العقلاني والتلقائي) وفى اتجاه الإناث في الأسلوب (الإحجامي والاعتمادي)، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا ترجع إلى النوع في الأسلوب (الحدسي)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع إلى الخبرة فى اتجاه الأكثر خبرة فى أسلوب (العقلاني والحدسي والتلقائي) وفى اتجاه الأقل خبرة في الأسلوب (الإحجامي والاعتمادي)، كما توصلت نتائج البحث إلى إسهام بعض أبعاد التمكين النفسي فى التنبؤ بكل من الابتكار الانفعالي وأساليب اتخاذ القرار، وكان أكثر الأبعاد إسهامًا الكفاءة والاستقلالية.

الكلمات المفتاحية: الاسهام النسبي - التمكين النفسي - الابتكار الانفعالي - أساليب اتخاذ القرار- معلمو الأزهر.

The relative contribution of Psychological Empowerment in Emotional Creativity and Decision-Making Styles among Al-Azhar Teachers

Dr. Mohamed Sayed Mohamed Abdullatif

Abstract

The research aimed to identify the relative contribution of psychological empowerment in predicting emotional creativity and decision-making Styles among Al-Azhar teachers. The research sample consisted of (556) male and female teachers in Al-Azhar. The research tools included: a psychological empowerment scale, an emotional creativity scale, and a decision-making style scale. The researcher used the descriptive method to process the results and validate the hypotheses, the researcher used the correlation coefficient, stepwise multiple regression, and ANOVA analyses. The results show that there are a positive and statistically significant relationship between psychological empowerment (the dimensions and the overall degree) and both emotional creativity (the dimensions and the overall degree) and decision-making styles (rational, intuitive, and spontaneous), but there is a negative and statistically significant correlation between the dimensions of psychological empowerment (impact, independence and the total degree) and decision-making styles (avoidant and dependent). There are also a negative and non-statistically significant correlation between the dimensions of psychological empowerment (efficiency and meaning) and

◆ أستاذ علم النفس التعليمي المساعد - كلية التربية بأسيوط - جامعة الأزهر

decision-making styles (avoidant and dependent) among teachers of Al-Azhar. The results also indicated that there are statistically significant differences in psychological empowerment due to gender in favor of males; there are statistically significant differences in psychological empowerment due to experience in favor of the most experienced; there are statistically significant differences in emotional creativity due to gender in favor of females; there are statistically significant differences in emotional creativity due to experience in favor of the most experienced; there are statistically significant differences in decision-making styles due to gender in favor of males in the (rational and spontaneous) styles, and in favor of females in the (avoidant and dependent) styles; there are no statistically significant differences due to gender in the (intuitive) style; there are statistically significant differences due to the experience in benefit of the most experienced in the (rational, intuitive and spontaneous) styles, and in benefit of the least experienced in the (avoidant and dependent) styles. The research results also indicated that the psychological empowerment dimensions contribute in predicting both emotional creativity and decision-making styles.

Keywords: The relative contribution - Psychological Empowerment - Emotional Creativity - Decision-Making Styles.

مقدمة

يشهد العالم ثورة معلوماتية وتقنية كبيرة، تمثل مجموعة من التحديات المصاحبة للتغيرات العالمية، مما يحتم ضرورة السعي لمواكبة ركب الدول المتقدمة، وذلك من خلال تطوير شامل لجميع عناصر المؤسسات التعليمية، ومن أهم هذه العناصر المعلم؛ حيث يمثل أهم الكوادر البشرية التي تسهم في صناعة التغيير والتقدم نحو الأفضل؛ لضمان كفاءة مخرجات التعليم وجودتها.

إن مهنة التعليم مهنة إنسانية اجتماعية، وهي مهنة اتصال وتفاعل بين المعلم والمتعلم، تظهر فيها ذاتية المعلم وشخصيته بشكلٍ واضح؛ فسمات المعلم، ومزاجه الشخصي، وطريقة تفكيره، تنعكس ولا شك سلباً وإيجاباً على أداءه المهني وعلى كفاءته الإنتاجية، ومن ثم فللعاطفة والانفعالات دور مهم في توجيه الفكر والسلوك الإنساني، وتحديد علاقة الفرد بعالمه الخارجي (الأمين وإسماعيل والحاروني، ٢٠١٠، ٢٤٤). وفى ظل هذه التغيرات السريعة فى شتى مناحى الحياة يتعرض المعلم للعديد من الانفعالات لمواكبة تلك التغيرات مما قد يؤثر على ممارسة مهامه بالشكل المطلوب؛ حيث تسهم الانفعالات الإيجابية في تسهيل وتنشيط العمليات المعرفية، مثل: التفكير الإبداعي، والتفكير الاستدلالي، والحل الإبداعي للمشكلات، واتخاذ القرارات (Langley, 2000, 177)، كما تلعب الانفعالات دوراً مهماً في التوافق مع ضغوط الحياة اليومية التي يواجهها الفرد (Garnefski , Kommer, Kraaij , Teerds , Legerstee & Onstein,2002)، وإن نجاح المعلمين في مهنة التدريس يتأثر بمدى توافقهم وتجانسهم مع ذواتهم ومع الآخرين، والانفعالات التي يبديها المعلمون في مواقفهم التدريسية قد تؤثر على قدراتهم المهنية، وكفاءتهم الإنتاجية (جولمان، ٢٠٠٥، ٨٦).

لذلك تركز اهتمام علماء علم النفس المعرفي في السنوات الأخيرة على دراسة الجانب الانفعالي للعمليات المعرفية؛ حيث أكدت العديد من النظريات والدراسات الحديثة على أهمية الانفعالات ودورها في الجانب المعرفي، وفي تنشيط قدرات الفرد على التفكير والابتكار وحل المشكلات وتنظيم وتحليل المعلومات واتخاذ القرارات؛ ومن ثم يعتبر الابتكار الانفعالي من المفاهيم

الحديثة نسبيًا والذى يساعد الأفراد فى إدارة انفعالاتهم وضبطها وتحويل الانفعالات السلبية إلى إبداع.

وقد صاغ Averill (1999,334) مفهوم الابتكارية الانفعالية، وعرفه بأنه قدرة الشخص على أن يشعر، ويعبر عن انفعالاته بأمانة وبطرق متميزة تكون فعالة في تلبية احتياجات المواقف الشخصية والبينشخصية. والابتكار الانفعالي يقصد به إدراك وفهم وتفسير واستيعاب المشاعر والانفعالات الخاصة بالفرد أو بالآخرين، والقدرة على التعبير عن الانفعالات غير الشائعة، والقدرة على إدارة الانفعالات، علاوة على عمليات النمو المختلفة التي تمر بها الانفعالات، وتأثرها بالتفاعلات الاجتماعية، في إطار القيم والقواعد والمعايير الاجتماعية السائدة في المجتمع (Averill, 2001, 8-10; Averill, 2005, 234-238). والابتكار الانفعالي يحدد مدى إبداع الفرد في تعامله مع ذاته ومع الآخرين، وهو يشكل مدخلاً جديداً لدراسة الشخصية؛ حيث يظهر مدى قدرة الفرد على السيطرة على سلوكه، وضبط انفعالاته، كما يتمثل في قدرة الفرد على التعامل بنجاح مع الآخرين حينما يستطيع التأثير في الآخرين عن طريق إشعارهم بمشاركتهم مشاعرهم وانفعالاتهم متقبلاً لها، مشاركة إيجابية تجعله من الممكن أن يؤثر في الآخرين ويتأثر بما يدور حوله. وأوضح Soroa, Gorostiaga , Aritzeta , Aitor & Balluerka (2015,8) أن الابتكار الانفعالي الذى يتميز بالجدة والأصالة والفاعلية يساعد الأفراد في مواجهة التحديات و حل المشكلات و اتخاذ القرارات. والمعلم باعتباره قدوة لطلابه؛ فهو يمتلك القدرة على التأثير فيهم بشخصيته وردود فعله، ومن ثم فإن دور المعلم في تأثيره في طلابه يتجاوز حدود العملية التعليمية ليشمل عملية تكوين شخصيات طلابه الذين يتعلمون منه الطريقة السليمة لتكوين رأي تجاه ما يدور حولهم؛ ومن ثم تصبح قدرتهم على اتخاذ القرارات الخاصة بهم وبحياتهم ودراستهم وغيرها أسلوب حياة.

إن القدرة على اتخاذ القرار السليم إحدى المهارات الأساسية التي يجب أن يتقنها المعلم؛ من أجل اتخاذ قرارات صائبة بشأن تقييم الطلاب، وتقييم تحصيلهم الدراسي ومدى تقدمهم، وما يُبني على ذلك من قرارات بالتدخل التربوي لمساعدة بعض الحالات المتعثرة دراسيا، أو تقديم التعزيز المناسب للطلاب المتفوقين تشجيعا لتفوقهم الدراسي، أو اتخاذ قرارات تربوية أخرى تتعلق بطلب المساعدة من أسر بعض الطلاب للوصول بهم لبر الأمان وتجاوز مشكلاتهم الدراسية (النرش وأبو العينين، ٢٠١٤، ٧٩٥). ونظرا لأهمية اتخاذ القرار؛ فقد اهتمت الدراسات الأولى في هذا المجال بعملية اتخاذ القرار، وإلى أي مدى يلتزم الفرد بمعايير ومبادئ معينة في اتخاذ القرار، أما الدراسات الحديثة فقد ركزت على الأساليب المستخدمة في اتخاذ القرار، أى الطريقة التي اعتاد عليها الفرد عند اتخاذ قراراته، وهذا المصطلح يرتبط إلى حد كبير بالأساليب المعرفية فهي أساليب معرفية تستخدم في مواقف اتخاذ القرار (Thunholm, 2004, 931) .

إن درجة النجاح الذي تحققه أية مؤسسة إنما يتوقف في المقام الأول على قدرة الفرد على فهمه للقرارات وأساليب اتخاذها، وبما لديه من مفاهيم تضمن رشد القرارات وفاعليتها، وتدرك أهمية وضوحها ووقتها، وتعمل على متابعة تنفيذها وتقويمها، وأن القرارات كثيرة ومتنوعة في الحياة، وربما تنوعها ومدى أهميتها لدى الفرد جعله يتنوع في أساليب اتخاذها (شراب، ٢٠١١، ٤٢٣). ولقد شهدت السنوات الأخيرة اهتماما متزايدا بدراسة الفروق الفردية في أساليب اتخاذ القرار، وطبقاً للأنموذج الذي اقترحه Scott and Bruce (1995) فإن هذه الأساليب لا تعد من سمات الشخصية، لكنها أنماط سلوكية متعلمة معتادة تظهر لدى الفرد عندما يواجه موقفا يتطلب اتخاذ القرار، وأن الفرد لا يقتصر على استخدام أسلوب واحد فقط، ولكنه يفضل أسلوبا معينا يتبناه دائما في اتخاذ القرار (Itamar , Shiri , Shlomit , Lisa & Reuma, 2010, 277).

ومن ثم يجب أن يكون معلم المستقبل مبدعاً فى ردود فعله الانفعالية أمام طلابه، ولديه أسلوب إيجابي فى اتخاذ قراراته ؛ إذا لم تعد مسؤوليته نقل المعرفة إلى طلابه فحسب، بل تغير

دوره إلى معلم مبدع يسهم في تشكيل اتجاهات طلابه ومهاراتهم المختلفة، والعناية بالإمكانات العقلية لديهم؛ لمواجهة المشكلات المحيطة بهم.

وعلى الرغم من أهمية الجانب الابتكاري فى انفعالات المعلم وأسلوبه فى اتخاذ القرار، إلا أنه يواجه العديد من المشكلات الإدارية والنفسية التى تعوق الابتكار الانفعالي لديه، وتدفعه إلى التسرع في اتخاذ القرار، أو تجنب اتخاذه أو الاعتماد على الآخرين فى اتخاذه، وهذه المشكلات تتمثل في نظم الإدارة التقليدية وهرمية السلطة وعدم المشاركة فى صنع القرار، وعدم إتاحة الفرصة للتعبير عن الرأي، وعدم الاحساس بقيمة ما يفعله المعلم، وهو ما يمكن تسميته عدم التمكين النفسي الوظيفي للمعلمين.

وأشار Quinn and Spreitzer (1997, 37) إلى أنه في ظل زيادة مستويات العولمة، وارتفاع توقعات العملاء، والاتجاه نحو الاعتماد المتسارع للتكنولوجيا الأكثر تعقيداً، أصبحت هرمية السلطة ونظم الإدارة التقليدية أقل ملائمةً؛ إذ المطلوب اليوم دفع العاملين نحو المبادرة وحثهم على تحمل المسؤولية من أجل أن يكونوا مبدعين، لذا يمكن القول ببساطة أنهم يحتاجون اليوم إلى التمكين لإثارة الطاقة الإبداعية لديهم. والتمكين النفسي عامل مهم لإثارة وإدارة الابتكار في المنظمات؛ حيث إن الجهود الابتكارية للعاملين تستمر عندما يشعرون بالاستقلالية والكفاءة وقيمة ما يعملون، ومن ثم فإن امتلاك الحرية في اتخاذ القرار يحسن من مستوى الطاقة الابتكارية للعاملين. (Jafri, 2018; Javed , Arif Khan , Bashir & Arjoon, 2017; Spreitzer & Mishra, 1999)[1]

وذكر Knight–Turvey (2006, 313) أن الحرية في اتخاذ القرار بصدد ما يجب عمله، وكيف يؤدى العمل، والحرية من القيود التنظيمية وقيود العمل تعزز من الطاقة الإبداعية للعاملين. وأوضح كل من Batool ; Naveed Riaz, Akram Riaz & Akhtar (2017, 731) أنه كلما كان الأفراد أكثر استقلالية في اختياراتهم فإنهم يستطيعون اتخاذ قرارات مهمة جدا؛ لأن القرارات نتائج سمات الشخصية وقدراتها. و من خلال تقدير الذات وإدراك المعلم لقيمته وأهميته في المدرسة التي يعمل فيها، يتولد لديه القدرة على الابتكار الانفعالي (مونس، ٢٠١٩، ٩٣٦).

ويعد التمكين النفسي من الموضوعات الجديرة بالبحث في جميع الجهات التنظيمية ولا سيما المدارس، لما له من أثر فعال على تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين؛ حيث يهتم على نحو رئيس بإقامة علاقات فعالة بين المعلمين وإدارة المدرسة، وكسر الحدود التنظيمية والإدارية بين الإدارة والمعلمين من خلال التأثير في دوافع المعلمين، والحصول على استجابة فاعلة من قبلهم لتحمل المسؤولية الناجمة عن تمكينه.

ويرتبط ذلك بإحساس المعلمين بأهمية العمل الذي يؤدونه، وامتلاكهم الكفاءة في القدرة على تأديته، والحصول على الحرية والاستقلالية في أداء العمل، والإحساس بامتلاك القدرة على التأثير في نشاطات المدرسة التي يعملون فيها (خليفة وشهاب، ٢٠١٥، ٤١٣).

ومن ثم يعتبر التمكين النفسي من العمليات التي ترتقي بالمعلم في الأنظمة المدرسية المعاصرة إلى مستويات راقية من التعاون وروح الفريق والثقة بالنفس والابتكار والتفكير المستقل وروح المبادرة واتخاذ القرار بأسلوب علمي، فهو يتمركز حول منح المعلمين الحرية في أداء العمل، ومشاركة أوسع في تحمل المسؤولية، ووعي أكبر بأهمية ومغزى العمل الذي يقومون به، وذلك من أجل إعادة ترتيب المؤسسة التعليمية، وإتاحة مناخ وبيئة تنظيمية محفزة ومشجعة على العمل والابتكار والولاء.

لذا يسعى البحث الحالي للتعرف على الإسهام النسبي للتمكين النفسي فى التنبؤ بالابتكار الانفعالي وأساليب اتخاذ القرار لمعلمي ومعلمات الأزهر الشريف، ومعرفة العلاقة بين هذه المتغيرات، ومعرفة الفروق بينهم فى ضوء متغيري (الجنس والخبرة) .

---

[1] اتبع الباحث فى توثيق أكثر من مرجع لفقرة أو جملة واحدة الترتيب الهجائي لأسماء المؤلفين.

مشكلة البحث

جاء الإحساس بمشكلة البحث من عدة أمور منها:

- قام الباحث بدارسة قبل استطلاعية (ملحق١) لآراء معلمي بعض المعاهد الأزهرية حول مستوى التمكين النفسي والابتكار الانفعالي لديهم وأسلوبهم المفضل فى اتخاذ القرار، وذلك من خلال استبانة قصيرة تضمنت ثلاث أسئلة، سؤال لكل متغير من متغيرات الدراسة، وبدأ الباحث بالتمهيد لكل سؤال بتوضيح المفهوم المتعلق بالسؤال، طبق الباحث الاستبانة على (٩٠) معلما من الأزهر الشريف، تبين من خلالها ما يلي: بالنسبة للتمكين النفسي: أشارت النتائج أن (٦١٪) منهم لديهم تمكين نفسي، و(٣٩٪) منهم ينقصه التمكين النفسي، و وبالنسبة للابتكار الإنفعالي: أشارت النتائج أن (٥٦٪) لديهم ابتكار إنفعالي ، و(٤٦٪) منهم ينقصهم الابتكار الإنفعالي ، وبالنسبة لأساليب اتخاذ القرار كانت كالتالي: شيوع جميع أساليب اتخاذ القرار بين افراد العينة بنسب مختلفة، وجاءت بالترتيب التالي: أكثر الأساليب شيوعا الأسلوب العقلاني بنسبة (٣٧٪) ثم الأسلوب التجنبي بنسبة (٢٠٪) ثم الحدسي بنسبة (١٧٪) ثم التلقائي بنسبة (١٦٪) ثم الإعتمادي بنسبة (١١٪).
- ونظراً لوجود علاقة منطقية بين متغيرات الدراسة الرئيسة، وفي حدود إطلاع الباحث لا توجد دراسات عربية أو أجنبية تناولت التمكين النفسي وعلاقته بالابتكار الانفعالي وأساليب اتخاذ القرار لدى المعلمين.
- تعارض نتائج بعض الدراسات التى تناولت التمكين النفسي فى ضوء متغيرى الجنس والخبرة، فتوصلت نتائج دراسة (حليم،٢٠١٧) إلى وجود فروق بين الذكور والإناث فى أبعاد التمكين النفسي (الكفاءة) لصالح الذكور، بينما توصلت نتائج دراسة كل من (خليفة وشهاب ،٢٠١٥؛ شاهين،٢٠١٥؛ النواجحة، ٢٠١٦) إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث فى التمكين النفسي، كما توصلت نتائج دراسة (حليم،٢٠١٧؛ خليفة وشهاب، ٢٠١٥) إلى وجود فروق فى أبعاد التمكين النفسي ترجع إلى عدد سنوات الخبرة، بينما توصلت نتائج دراسة كل من (الحميدي، ٢٠١٦؛ Durahh et al.2014) إلى عدم وجود فروق فى التمكين النفسي ترجع إلى عدد سنوات الخبرة.
- وكذلك متغير الابتكار الانفعالي، أشارت نتائج دراسة: البحيري، ٢٠١٢؛ حسين، ٢٠٠٧؛ الشويقي، ٢٠٠٨؛ عبد العزيز والمغربي، ٢٠٠٩؛ (Jennifer & Jamed, 1996; Averill, 1999) إلى وجود فروق في الابتكار الانفعالي بين الذكور والإناث لصالح الإناث، بينما توصلت نتائج دراسة (خضر، ٢٠١٠) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في الإبداع الوجداني والذكاء الوجداني.
- أما متغير أساليب اتخاذ القرار أشارت نتائج (Mau, 2000) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في أساليب اتخاذ القرار، وتوصلت نتائج دراسة كل من (السيد،٢٠١٢؛ وشعبان، ٢٠١٣؛ والنجار ٢٠١٨؛ Baiocco, Laghi & Dalessio, 2009) إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في أساليب اتخاذ القرار، وبالنسبة لمتغير الخبرة أشارت نتائج (شراب ،٢٠١١؛ شعبان ،٢٠١٣؛ Baiocco, et al., 2009) إلى وجود فروق دالة فى أساليب اتخاذ القرار ترجع لمتغير الخبرة، بينما توصلت نتائج دراسة (الدغيم والعجمي ،٢٠١٨) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا فى أساليب اتخاذ القرار ترجع لمتغير الخبرة.

- كما تأتي هذه الدراسة استجابة لتوصيات بعض الندوات والمؤتمرات والدراسات، المتضمنة ضرورة الاهتمام بإعداد المعلم وتمكينه، ومنها مؤتمر جامعة الملك سعود ٢٠١٧ والذى جاء بعنوان "نحو تمكين المعلم".

- تحول اهتمام الباحثين من دراسة الانفعالات على أنها معوق للعمليات العقلية المعرفية إلى دراسة الجانب الإيجابي للانفعالات، وتوظيفها في علاج العديد من القضايا التي تهم الفرد في الأسرة والمجتمع، وتوظيفها بشكل إيجابي في التعامل مع المشكلات الأسرية، وتوظيفها في مجال المدرسة والتعليم، وفي مجال العمل، ومن المفاهيم التي ظهرت مركزة في جانبها التطبيقي على التعامل مع هذه القضايا نجد مفهوم الابتكار الانفعالي Emotional creativity (الشويقي ، ٢٠٠٨، ٤٤).

- كما أن اتخاذ القرار في حد ذاته ليس أمرا سهلاً؛ لذا يواجه الأفراد عامة والمعلمون خاصة العديد من الضغوط خلال العام الدراسي تجعلهم يتنوعون في أساليب اتخاذ القرار، وقد يصل إلى حد يجعل المعلمين يتخذون أساليب مختلفة، منها أنهم يفكرون أو قد يتجنبون أو يتسرعون أو يعتمدون على غيرهم مما يؤثر على نضج شخصياتهم، وانعكاس ذلك على المتعلمين وجودة العملية التعليمية؛ لذلك فإن الباحث يسعى لمعرفة الأساليب المفضلة للمعلمين فى اتخاذ القرار فى ضوء متغيرى الجنس والخبرة؛ تمهيدا لتدريبهم على أساليب اتخاذ القرار الصحيحة. وبناء على ما سبق تثير مشكلة الدراسة التساؤلات التالية:

- ما طبيعة العلاقة بين التمكين النفسي وكل من الإبتكار الانفعالي و أساليب اتخاذ القرار لدى معلمي الأزهر الشريف؟
- هل توجد فروق فى متوسط درجات معلمي الأزهر الشريف على مقاييس (التمكين النفسي، والابتكار الانفعالي، وأساليب اتخاذ القرار) وفقا لمتغيري (الجنس والخبرة)؟
- هل يمكن التنبؤ بالابتكار الانفعالي وأساليب اتخاذ القرار من خلال التمكين النفسي لدى معلمي الأزهر الشريف؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

- العلاقة بين التمكين النفسي وكل من الابتكار الانفعالي وأساليب اتخاذ القرار لدى معلمي الأزهر الشريف .
- الاختلاف بين معلمي الازهر الشريف في التمكين النفسي والابتكار الانفعالي وأساليب اتخاذ القرار والتي تعزي الي الجنس والخبرة.
- امكانية التنبؤ بالابتكار الانفعالي وأساليب اتخاذ القرار من خلال التمكين النفسي لدى معلمى الأزهر الشريف.

أهمية البحث

يستمد البحث أهميته من خلال التالي:

- المتغيرات التى يتناولها البحث تؤثر على أداء المعلمين، فضلاً عن أثر هذه المتغيرات فى تطوير المنظومة التعليمية، وتحسين مخرجاتها، وتوفير بيئة تربوية جيدة ومناخ دراسي مناسب يساعد المعلمين على تحقيق التعلم الفعال والمثمر فى عملهم.
- وإذا كان من المهم دراسة الابتكار المعرفى من أجل رقى المجتمعات وازدهارها، فإن دراسة مفهوم الابتكار الانفعالى لا يقل أهمية عن دراسة الابتكار المعرفى - خاصة في

عصر زادت فيه الضغوط - و تحتاج إلى التعبير عن الانفعالات بطرق ملائمة تتناسب مع طبيعة المواقف المختلفة.

- تناول أحد المفاهيم الإدارية الحديثة فى مجال علم النفس وهو التمكين النفسي والذى يسهم فى تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين والولاء التنظيمي للمؤسسات التعليمية.
- يتناول البحث عدداً من المفاهيم التي لم تنل القدر الكافي من الاهتمام في الدراسات العربية في مجال الدراسات النفسية، وهى التمكين النفسي وعلاقته بكل من الابتكار الانفعالي وأساليب اتخاذ القرار لدى المعلمين.
- التأصيل النظري للتمكين النفسي والابتكار الانفعالي وأساليب اتخاذ القرار، وتقديم مجموعة من الأدوات والمقاييس الحديثة والمقننة لقياس متغيرات البحث، والتي يمكن استخدامها في بحوث أخرى تتناول هذه المتغيرات.
- كما تكمن أهمية هذا البحث فيما يقدمه من توصيات يمكن الاستفادة منها فى تفعيل التمكين النفسي بالمنظمات التعليمية لتنمية الابتكار الانفعالي وأساليب اتخاذ القرار الإيجابية لدى المعلمين، وتزويد القائمين على التخطيط والسياسات التعليمية بحقائق تتعلق بالتمكين النفسي للإفادة بتنميته عبر برامج واستراتيجيات تدريبية وتعليمية.

مصطلحات البحث

التمكين النفسي Psychological Empowerment :

يعرفه الباحث الحالي بأنه: شعور المعلم بقيمة عمله التدريسي، وقوة تأثيره في الآخرين نحو الأفضل، واعتقاده فى قدرته على أداء العمل المتوقع منه بمهارة وإتقان، وممارسته لمهامه الوظيفية بحرية واستقلالية. ويقاس إجرائيا بالدرجة التى يحصل عليها المعلم على مقياس التمكين النفسي فى الأبعاد التالية (الكفاءة، التأثير، المعنى، والاستقلالية) والمعد في البحث الحالي.

الابتكار الانفعالي :Emotional creativity :

يتبنى الباحث تعريف (1999,334) Averill بأنه" قدرة الشخص على أن يشعر ويعبر عن انفعالاته بأمانة وبطرق متميزة تكون فعالة في تلبية احتياجات المواقف الشخصية والبينشخصية". ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الابتكار الإنفعالي إعداد (Averill, 1999) تعريب الباحث الحالي.

أساليب اتخاذ القرار :Decision Making Styles :

يتبنى الباحث تعريف (1995, 820) Scott and Bruce أساليب اتخاذ القرار بأنها: " نمط استجابة متعلمة ومعتادة تظهر عندما يواجه الفرد موقفاً يستلزم اتخاذ القرار". ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس أساليب اتخاذ القرار إعداد (Scott & Bruce, 1995) تعريب الباحث الحالي.

حدود البحث

اقتصر البحث الحالي على ما يلي:

- **حدود زمنية:** طُبقت أدوات البحث في بداية الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٨/ ٢٠١٩ م.
- **حدود مكانية:** شملت (٣١) معهداً دينياً أزهرياً بمحافظة المنيا.

- **حدود بشرية:** تكونت من (٥٥٦) معلماً ومعلمةً من الأزهر الشريف.

الإطار النظري للبحث

أولاً: التمكين النفسي: Psychological Empowerment :

يعتبر التمكين أحد الآليات الناجحة التي تساعد المعلمين في رفع الرضا الوظيفي لديهم وزيادة كفاءتهم المهنية، ويقوم التمكين على توجه الإدارة التربوية بمنح الثقة والاستقلالية وحرية التصرف للمعلمين في عملهم المدرسي، مما يولد لديهم شعورا بالثقة بالنفس والكفاءة والأهمية وتحمل المسؤولية. وعرفت Spreitzer (1995, 144) التمكين النفسي بأنه "البناء الدافعي الذي يظهر في أربعة أبعاد تعكس توجه الفرد نحو دوره في العمل وهي: المعنى، الكفاءة، الاستقلالية، والتأثير". وعرف Oladipo (2009, 121) التمكين النفسي بأنه "حالة معرفية تصف شعور الفرد بالقدرة على التحكم، والكفاءة والاستيعاب الداخلي للهدف". وتعرفه خليفة وشهاب (٢٠١٥، ٤١٩) بأنه "شعور داخلي يمكن الفرد من التحكم والسيطرة في طبيعة عمله من خلال إدراكه بأهمية عمله، وتوفر قدر من الكفاءة والاستقلالية تمكنه من التأثير في مهام عمله، ويتكون من أربعة أبعاد هي: المعنى، الكفاءة الذاتية، الاستقلالية، التأثير".

وتؤكد الدراسة الحالية أن التمكين النفسي يشير إلى شعور المعلم بقيمة عمله التدريسي، وقوة تأثيره في الآخرين نحو الأفضل، واعتقاده فى قدرته على أداء العمل المتوقع منه بمهارة وإتقان، وممارسته لمهامه الوظيفية بحرية واستقلالية.

أنواع التمكين

يشير كل من Cleary& Zimmerman(2004) إلى نوعين من التمكين هما:

- **التمكين النفسي** ((Psychological Empowerment (PE) باعتباره بناء تصورات للتحكم الشخصي، وإتباع نهج استباقي للحياة وفهم البيئة الاجتماعية والسياسية الحرجة المحيطة بالفرد للتأثير أو السيطرة على الأحداث المهمة في حياته

ويشير Cyboran (2005, 38) أن المدخل النفسي يتناول الدافع الداخلي (الذاتي) ويركز علي الحالة النفسية للعاملين الذين يخضعون لممارسات التمكين ورد فعل هؤلاء تجاه ظروف التمكين الهيكلي.

- **التمكين التنظيمي** ((Organizational Empowerment (OE) يشمل العمليات والهياكل التي تعزز مهارات أعضاء منظمة ما من المنظمات وتزودهم بالدعم المتبادل لإحداث تغيير في المجتمع، أو هو تحسين الفعالية التنظيمية للمؤسسات لتحقيق التنافس الفعال للموارد وتوسيع نفوذ المؤسسة وسلطتها وإقامة شبكة من التفاعلات مع منظمات أخرى. ويشير التمكين التنظيمي إلى قدرة الأفراد على العمل معا وبشكل منظم لتحسين حياتهم الاجتماعية وتكوين روابط بين منظمات المجتمع المحلي المختلفة بما يساعد على تحسين جودة الحياة

وأوضح كل من Dimitriade & Marouda (2007,381) أنه فى ظل هذ المدخل يُعدٌ التمكين " تصرفا "، هذا التصرف يتمثل في منح السلطة إلي الأعضاء في المستوي الإداري الأدنى، وبالتالي سيتضمن تمكين العاملين تفويض سلطة اتخاذ القرار نحو الأسفل وتقديم وصول متزايد إلي الموارد والمعلومات مما يسمح للعاملين إحداث تأثير ملحوظ علي نتائج الأعمال.

أهمية التمكين النفسي

يعد التمكين النفسي من العوامل المهمة التى لها أثر فعال على تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين؛ حيث تُشعر المعلمين بأهمية العمل الذي يؤدونه، وأن لديهم قدرا كبيرا من السيطرة على ما يحدث فى عملهم، وأن لديهم مساحة كافية من الحرية فى تحديد أسلوب عملهم

بالمدرسة، وإحساسهم بالقدرة على التأثير في بيئة العمل المدرسي، وأشار كل من (الحراحشة والهيتي، ٢٠٠٦؛ الحميدى، ٢٠١٦؛ خليفة وشهاب، ٢٠١٥؛ النواجحة،٢٠١٦؛ Zorlu, Avan & Baytok, 2019; Singh & Kaur, 2019; Tindowen, 2019) أن للتمكين النفسي العديد من الآثار الإيجابية فى بيئة العمل منها:

- تنمية الثقة بالنفس لدى العاملين ومساعدتهم على اتخاذ القرارات بطريقة صحيحة ومسؤولة.
- تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين، وإقامة علاقات فعالة بين المعلمين وإدارة المدرسة.
- يُشعر المعلمين بالاستقلالية والحرية فى أداء أعمالهم، وتنمية الاتجاه الإيجابي نحو بيئة العمل.
- توظيف رأس المال البشري لتحسين مستوى الانتاجية لديهم.
- تعزيز الشعور الإيجابي لدى العاملين وزيادة إحساسهم بالاتزان النفسي والمهني، وزيادة درجة الرضا الوظيفي.
- تحسين دافعية الأفراد والتزامهم بتنفيذ مهام عملهم.
- السرعة في إنجاز المهام والأنشطة والتخلص من الروتين الإداري.
- الانفتاح والثقة بين العاملين والعملاء من خلال الاستفادة من آرائهم حول مستوى الخدمة المقدمة.
- تنمية مهارات التدريس الإبداعي.

نماذج التمكين النفسي :

- أنموذج (Cleary& Zimmerman, 2004) للتمكين النفسي ثلاثي الأبعاد: يقدم زيمرمان تصورا نظريا للتمكين النفسي يتفق ونتائج العديد من الدراسات السابقة التي تناولت هذا المفهوم خلال التسعينيات يتضمن عدة متغيرات هي (الإحساس بالدافع للسيطرة، وصنع القرار، ومهارات حل المشكلة، والوعي الناقد بالبيئة الاجتماعية و السياسية، وسلوكيات المشاركة). هذا النموذج ثلاثي الأبعاد للتمكين النفسي يتضمن: مكونًا بين شخصي، ومكونًا اجتماعيًا تفاعليًا، ومكونًا سلوكيًا للتمكين النفسي.
- أنموذج (Gordon& Turner, 2004) يتضمن التمكين النفسي في هذا النموذج ثلاثة أبعاد هي: الشعور القوي والإيجابي بالذات، بناء المعرفة والقدرة على الفهم النقدي للحقائق الاجتماعية، توظيف الموارد والمهارات بشكل أكثر كفاءة لتحقيق الأهداف الاجتماعية والشخصية.
- أنموذج (Spreitzer, 1995) للتمكين النفسي: ينظر (Spreitzer, 1995) إلى مفهوم التمكين النفسي على أنه بنية دافعية متعددة الأبعاد حيث يرى أن التمكين النفسي يتضمن

أربعة أبعاد هي الشعور بالتأثير والمعنى والكفاءة وتقرير المصير. وتعتمد الدراسة الحالية على هذا النموذج في قياس التمكين النفسي من خلال أربعة عوامل (التأثير- المعنى- الكفاءة- تقرير المصير (الاستقلالية)). واوضح كل من : (Arogundade & Aroundade, 2015; Ozaralli, 2015; Quinones et al. 2013; Singh & Kaur,2019; Tindowen, 2019). هذه الأبعاد كالآتي:

- المعنى (المغزى): Meaning ويقصد به التوافق بين متطلبات وأهداف العمل والقيم الشخصية للفرد، أو معتقدات وقيم الفرد حول عمله إذا ما قورنت بالقيم والمعايير التي يتبناها، ويهتم هذا البعد بشعور الفرد بان أهداف العمل الذي يقوم به ذات جدوى حقيقية بالنسبة له .
- الكفاءة: competence تشير إلى معتقدات الفرد في قدرته على أداء المهام الموكلة إليه بمهارة عالية، وتعني أيضا ثقة الفرد في قدرته على أداء المهام الموكلة إليه بنجاح.
- تقرير المصير: Self- Determination تشير إلى الدرجة التي يدرك بها الفرد أنه يتمكن من بدء وتنظيم مهام عمله، والعنصر الأساس في هذا البُعد هو شعور العامل بحريته في التصرف، واستقلاله في اتخاذ قرارات بشأن عمله، ومن خلال هذه الحرية والاستقلالية يشعر العامل بمسؤوليته عن نتائج العمل، وتعني أيضا شعور الفرد بالاستقلال الذاتي في بدء وتنظيم إجراءات عمله .
- الأثر: Impact وهو يعبر عن شعور الفرد بأنه يمكن أن يُحدث فرقاً في نتائج العمل من خلال أدائه في تحقيق أهداف المهمة، ويشير أيضا إلى مدى مساهمة الفرد الفعالة في نتائج عمله، والتي تعكس شعور العامل بأن إسهاماته أحدثت فرقاً؛ بتحقيق الأهداف التنظيمية للمؤسسة التي يعمل بها.

ويتضح مما سبق أن التمكين النفسي :

- التمكين هو مكون دافعي متعدد الأبعاد .
- التمكين عملية اجتماعية هدفها تشجيع وتعزيز قدرات الأفراد لتلبية احتياجاتهم وحل مشكلاتهم الخاصة والمهنية.
- التمكين عملية تمكن الأفراد والجماعات من أحداث تغيير في حياتهم يشعرهم بالحرية والكفاءة والايجابية.
- التمكين النفسي مرتبط بالتمكين التنظيمي؛ فهو ليس مجرد شعوراً ذاتياً يشعر به المعلمين بشكل فردي دون تدخل من النظام الإداري ، وإنما يحتاج إلى مقومات هيكلية وعوامل تنظيمية ملائمة.

ثانياً: الابتكار الانفعالي: Emotional Creativity

يعد مفهوم الابتكار الانفعالي من المفاهيم الحديثة نسبياً في مجال علم النفس، وقد ظهر هذا المصطلح على يد كل من (Averill & Tomas-Knowles, 1991) ، وظهر نتيجة تغير نظرة الباحثين حول الانفعالات وتأثيرها على العمليات المعرفية، وهو يحدد مدى إبداع الفرد في تعامله مع ذاته ومع الآخرين، ومن ثم فهو يشكل مدخلا جديدا لدراسة الشخصية.

ويشير كل من (Averill and Tomas Knowles (1991, 269 إلى أن مفهوم الابتكار الانفعالي مفهوم غامض ومتناقض لدي الكثير، ويرجع ذلك إلى أن بعض نظريات الانفعال تشير إلى الانفعال على أنه استجابات بيولوجية تتميز بالثبات النسبي ويصعب التحكم فيها، في حين يشير الابتكار إلى المرونة والتجديد والانفتاح. والابتكار الانفعالي مرتبط بالذكاء الانفعالي بنفس الطريقة تقريبًا التي يرتبط بها الإبداع المعرفي Cognitive Creativity بالذكاء المعرفي Cognitive intelligence والفرد في حاجة للحصول على درجات مرتفعة من الذكاء ومستوى متميز من الأداء لكي نصف أداء الفرد بأنه إبداعي في مجال معين، مع ملاحظة أن ارتفاع مستوى الذكاء قد لا يعني أن يكون الفرد ابتكاريا (Averill, 1999, 332) . ويوجد خط يصل بين الابتكار والانفعال؛ فالانفعالات يمكن أن

تنتج الابتكار، والانفعالات موضوعات للمحاولات الابتكارية، والانفعالات تدرك كمقدمات للإبداع بخصوص اضطرابات الجانب الانفعالي (Averill et al., 2001, 167) ويُعرف الابتكار الانفعالي على أنه "نمو للزملة الانفعالية التي تتميز بالجدة والفعالية والأصالة" (Averill and Tomas-Knowles, 1991, 270) . ويعرف أيضاً بأنه "القدرة على الفهم والتعبير عن مجموعة من الانفعالات الأصلية بطريقة فريدة وغير مألوفة وذات فعالية في المواقف المختلفة" (Averill et al. 2001, 167).

وللابتكار الانفعالي مستويات ثلاثة: تتحدد في أدناها بقدرة الفرد على توظيف انفعالاته كما هي موجودة في المجتمع بفعالية، وفي مستواها المتوسط بالقدرة على تعديل المعايير الخاصة بالانفعال لتلبية حاجات الفرد والمجتمع، وفي أعلى مستوياتها بالقدرة على تعديل الانفعالات ووضعها في شكل جديد وذلك لتغيير المعتقدات والمعايير الاجتماعية التي تشكل الانفعال (Averill, 1999, 334).

ويرى (Averill (1999, 331 أن مراحل الابتكار الانفعالي تتضمن: الاستعداد Preparation والاحتضان incubation، والاستثارة illumination، والتحقق أو الإثبات Verification.

ويتكون الابتكار الانفعالي من أربعة ابعاد يمكن توضيحهم كتالي:

- **الاستعداد أو التهيؤ الانفعالي Emotional Preparedness:** ويشير إلى فهم الفرد لانفعالاته وانفعالات الآخرين، والرغبة فى استكشافها في الأحدث المختلفة.

- **الجدة الانفعالية Emotional Novelty:** وتشير الجدة إلى قدرة الفرد على إنتاج استجابات انفعالية في سياق اجتماعي جديد وغير مألوف عن السياق الاجتماعي النمطي المرتبط بالاستجابة النمطية أو السائدة في المجتمع، وتتحدد الجدة من خلال أحد المعايير الثلاثة التالية: مقارنة الاستجابة الراهنة للفرد باستجاباته الماضية (المعيار الشخصي)، أو مقارنة استجابة الفرد باستجابات أقرانه (معيار جماعة الرفاق)، أو مقارنة استجابة الفرد بالاستجابات السائدة في المجتمع (معيار المجتمع)، وتتحدد الجدة كمؤشر للإبداع الانفعالي خلال مقارنة استجابات الفرد بالاستجابات السائدة في المجتمع باعتباره أكثر المعايير ملاءمة للقياس، وتظهر الجدة في الاستجابة الانفعالية غير المألوفة، التي تختلف عن السلوكيات النمطية السائدة في المجتمع.

- **الفعالية الانفعالية Emotional Effectiveness:** وهى أن تكون الاستجابة الانفعالية ذات قيمة وفائدة للفرد والمجتمع، كما يجب أن تكون متكيفة وفعالة، إن فعالية الاستجابة الانفعالية تتحدد من خلال تأثيراتها على المدى البعيد وليس من خلال التأثيرات اللحظية للاستجابة.

- **الأصالة الانفعالية Emotional Authenticity:** هى القدرة على إنتاج استجابة تعكس بدقة آراء ومعتقدات واتجاهات وقيم الفرد نحو المجتمع وتعبر بصدق عما يدور بداخل الفرد، فأصالة الاستجابة الانفعالية الابتكارية تشير إلى استجابة تبعد عن الأعراف والتقاليد الاجتماعية بما يفيد الفرد والمجتمع
(Averill, 1999 ; Averill, 2001; Averill, 2005; Averill & Tomas – Knowles, 1991; Averill et al., 2001) .

خصائص الشخص المبتكر انفعالياً :

- المبتكر انفعالياً أكثر انفتاحا في علاقاته مع الآخرين، ولديه قدرة مرتفعة على التوافق معهم، ويدرك نفسه على أنهم اجتماعي.

- يتميز بمستوى مرتفع من الاستقلال الذاتي والاجتماعي، ولكن لا يبدو عليه حب السيطرة على الآخرين.
- يهتم جداً بانفعالاته وعواطفه، ويحاول دائماً فهم ردود أفعاله الانفعالية.
- لديه القدره على إنتاج استجابات انفعالية غير معتادة .
- يوصل مشاعره للآخرين بشكل جيد.
- أكثر قدرة على التعبير عن انفعالاته بصورة رمزية .
- يستطيع أن يقوم بتقييمات معقدة ويضع في اعتباره العديد من المثيرات والأحداث.
- يعطي اهتماماً وانتباهاً لمشاعر وسلوكيات الآخرين.

(سعادة، ٢٠١٢ ;Averill & Thomas-Knowles, 1991; Kokkwang, 1995)

ثالثاً:أساليب اتخاذ القرار:Decision-Making Styles:

يعد اتخاذ القرار من أرقى العمليات المعرفية التي يهتم مجال علم النفس التربوي بدراستها والكشف عن مكوناتها لدى الأفراد بصفة عامة، ولا سيما فئة المعلمين بصفة خاصة؛ إذ يعد المعلم أحد أهم أركان العملية التربوية، وعليه تقع مسئوليات كثيرة تتطلب منه اتخاذ القرارات الحكيمة فيما يتعلق بطرق تقييم الطلاب، واختيار الاستراتيجيات الأنسب لكل موضوع دراسي، ومعالجة مشكلات السلوك الصفي؛ جميعها مواقف تتطلب منه أن يكون متخذًا للقرار وصانعه. وركزت الأبحاث التي تناولت اتخاذ القرار في البداية على العملية نفسها، ولكن حديثا تم الانتباه إلى دراسة الفروق الفردية في الأداء على مهام أو مواقف اتخاذ القرار المختلفة، واعتبر حكم الفرد على الموقف فيما يفضله مجازفة في حد ذاتها؛ حيث يكشف عن أساليب اتخاذ القرار التي يفضلها.

(Parker et al, 2007, 342) و يرى Scott & Bruce (1995,821) أن الأسلوب الذي يستخدمه الفرد في اتخاذ القرار هو عادة متعلمة مكتسبة يستخدمها الفرد دائماً في المواقف التي يتحتم عليه فيها أن يتخذ القرار، بينما أشار (Thunholm, 2004, 932) إلى أن هذه الأساليب ليست عادة فقط، لكنها تتضمن العديد من العمليات المعرفية، وهي تجهيز المعلومات، والتقييم الذاتي، والقدرة على المبادرة، والقدرة على تنظيم الذات. ويُعرف أسلوب اتخاذ القرار بأنه " العادة المميزة للفرد عند اتخاذ القرار" (Mau, 2000, 366). وتُعرف أيضاً بأنها "أنماط من الاستجابات المتعلمة والمعتادة، والتي تظهر لدى الفرد في المواقف التي يتحتم عليه اتخاذ القرار فيها، والتي تتحدد من خلال ثلاثة عوامل: الموقف الذي يتخذ فيه القرار، والمهمة التي يتخذ فيها القرار، وخصائص الفرد الذي يتخذ القرار" (Franken & Muris, 2005, 992).ويقصد به أيضاً "طريقة الفرد المميزة له في تفسير الموقف والاستجابة لمهمة اتخاذ القرار"(Gati et al, 2010, 277-287) .

وفقا لأنموذج (Scott & Bruce, 1995) توجد خمسة أساليب في اتخاذ القرار، أوضحها كل من (Gallotti et al., 2006; Gati, et al. 2010; Hosseini, et al. 2013; Olcuma & Titrekb ,2015; Scott & Bruce, 1995) كالتالي:

- **الأسلوب العقلاني: Rational Style** :ويتمثل هذا الأسلوب فى ميل متخذ القرار إلى تحديد جميع الحلول الممكنة، وتحليل نتائج كل منها من وجهات نظر مختلفة، ومن ثم اختيار أفضل طريقة عند مواجهة ظروف صناعة القرار، ويتصف صاحبه بالبحث المكثف عن المعلومات، وتنظيمها وفحصها والتحقق من صحة الحقائق، واستكشاف كل البدائل المتاحة، والتقييم المنطقي والعقلاني لها.

- **الأسلوب الاعتمادي:** Dependent Style وتتميز عملية صنع القرار على وفق هذا الأسلوب بالحاجة إلى المعونة من الآخرين عند مواجهة حالة قرار، ويعتمد اتخاذ القرار فى هذا الأسلوب على مساعدة الآخرين لمتخذ القرار وتحفيزه فى اللحظات الأخيرة، ويتصف صاحبه بالاعتماد على الآخرين في اتخاذ القرار، والبحث عن النصيحة والتوجيه منهم قبل اتخاذ القرارات المهمة، ويتجنب تحمل المسؤولية ويحتاج إلى الدعم الاجتماعي، وغالبا ما يثق بأفكار الآخرين أكثر من أفكاره، وعادة ما يطرح أسئلة مثل: "ما رأيك؟" "ماذا علي أن أفعل؟".
- **الأسلوب التلقائي:** Spontaneous Style ويتمثل هذا الأسلوب فى حاجة متخذ القرار إلى اتخاذ القرار النهائي فى أقل وقت ممكن، وهو أسلوب يتميز فيه الفرد بالسرعة عند اتخاذ القرار دون تأن، ويتصف صاحبه بالاندفاعية والتسرع في اتخاذ القرار، وأنه غير صبور، وغير حاسم، وأنه يقرر إرضاء الآخرين، بدلا من التفكير في عملية اتخاذ القرار بطريقة منطقية.
- **الأسلوب الحدسي:** Intuitive Style ويتميز أنصار هذا النمط بالاعتماد على الحس الداخلي والمشاعر والانطباعات فى اتخاذ قراراتهم، وهذا النمط عادة ما يوظفه أناس لهم خبرة واسعة فى مجال معين، ويرى صاحب هذا الأسلوب أن المعلومات حساسة وتعتمد صحتها على الحدس، والانتباه للتفاصيل أثناء تدفق المعلومات، وتحليلها تحليلا منهجيا، كما يميل للانفتاح على كل الخيارات، ويعتمد على التعلم من الخبرات السابقة، وهو أسلوب يتخذ فيه الفرد قراره بناء على فطرته والإحساس بصحته.
- **الأسلوب التجنبي (الإحجامي):** Avoidant Style صاحب هذا الأسلوب لا يرغب باتخاذ القرار، ويستخدم استراتيجيات تتمحور حول عدم اتخاذ قرارات كاملة، وهو اسلوب ينتج من عدم الثقة بالنفس فى اتخاذ القرار، ويتميز فيه الفرد بالتجنب أو تأجيل اتخاذ القرار كلما كان ممكنا، وعندما يكون متخذ القرار على وشك اتخاذ قراره يفضل تأجيله، أو يفوض شخص آخر يتحمل مسؤولية اتخاذ القرار إذا كانت المخاطر عالية جدا، وصاحب هذا الاسلوب يحتاج إلى اتخاذ قرارات تحت ضغط الوقت .

العلاقة بين متغيرات الدراسة

أشارت Spreitzer et al. (1999,632) أن التمكين يعتبر عاملًا مهمًا لإثارة وإدارة الإبداع في المنظمات؛ حيث إن امتلاك الحرية والاستقلالية في اتخاذ القرار يحسن من مستوى السلوك الإبداعي للعاملين. وعندما يدرك العامل أنه قادر علي تنفيذ مهامه بنجاح، وأنه يتمتع بالاستقلالية لإدارة مهامه، وأن سلوكه يؤدي إلي تحقيق النتائج المرغوبة، فإنه في هذه الحالة يكون أكثر إصرارا للتركيز علي حل مشكلة ما لوقت أطول كما أنه أكثر استعدادا لأخذ المبادرة وتحمل المخاطر واستكشاف معارف جديدة (Zhang & Bartol , 2010, 112).

فالمعلمون يقدمون أعمالاً ابتكارية – سواء فى المجال امعرفي أو الإنفعالي أو السلوكي – عندما يشعرون بأهمية وقيمة ما يفعلون، وأنهم قوة مؤثرة فى المجتمع، وعندما يشعرون بالسيطرة والحرية في أداء المهام الموكلة إليهم بالشكل الذي يريدونه، وهذا الشعور يعتبر بمثابة محرك يحفزه من أجل تحقيق شيء ذى أهمية؛ فعندما يري العامل أن عمله مؤثر ويساهم في تحقيق الأهداف المجتمعية سوف يتم تحفيزه بشكل أكبر، وعندما يدرك العامل أن عمله له معني يكون علي استعداد لبذل جهد مضاعف لأداء عمله بمهارة وإبداع. ويتفق هذا مع نتائج دراسة كل من: Aslam, 2017; Dai, et al., 2012; Jafri, 2018; Javed, et al., 2017; Knight -Turvey, 2006;

Moltafet, et al. 2018; Spreitzer, et al., 1995; Zhang & Bartol , 2010) وأشار Batool et al .(2017, 731) أنه كلما كان الأفراد أكثر استقلالية في اختياراتهم فإنهم يستطيعون اتخاذ قرارات مهمة جداً؛ فالقرارات ببساطة نتائج سمات الشخصية وقدراتها. ويتحقق التمكين النفسي للمعلم من خلال اتاحة الفرصة لهم بالمشاركة فى اتخاذ القرارات؛ من خلال مشاركة المعلمين في القرارات التعليمية مثل: المسائل المالية ، وتحديد البرامج والأنشطة، وتقويم الطلاب. فالمشاركة الكاملة للمدرسين في القرارات الحاسمة يؤثر على جودة عملهم، وتنمي قدرتهم على حل المشكلات ، وتزيد من التزامهم التنظيمي وولائهم للمدرسة ،ومن ثم يجب أن يكون لدى المدارس قواعد واضحة ومشروحة جيداً توضح دور المعلم فى صنع القرار. Devos, Tuytens, & Hulpia, 2014; Klecker and Loadman ,1998; Moran, 2015; Short and Greer ,1997. وأوضح Soroa et al. (2015,8) أن الابتكار الانفعالي الذى يتميز بالجدة والأصالة والفاعلية يساعد الأفراد في مواجهة التحديات أو حل المشكلات أو اتخاذ القرارات.

الدراسات السابقة

أولاً: دراسات تناولت التمكين النفسي

دراسة Knight -Turvey (2006) والتى هدفت إلى تعرف علاقة التمكين بشقيه الهيكلي والنفسي على إبداع العاملين فى شركة التصنيع الاسترالية، تكونت عينة الدراسة من (٧٥٦) فردا من (١١) مصنعا باستراليا، وواحدا فى نيوزلندا، تم توزيع استبانة عليهم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التمكين النفسي وعناصر الإبداع ، وأوصت الدراسة بضرورة تركيز الإدارة على تبنى العديد من الممارسات التمكينية التى تساعد على تشجيع الإبداع لدى العاملين.

ودراسة Chaing & Hsieh (2012) والتى هدفت إلى إلى تعرف العلاقة بين التمكين النفسي والأداء الوظيفي للفرد. وقد توصلت الدراسة إلى وجود تأثير إيجابي لأبعاد التمكين النفسي في مستوى الأداء الوظيفي للفرد، بمعنى أن الأفراد الذين تتاح لهم مستويات عالية من التمكين في بيئة الأعمال تزداد معدلات أدائهم؛ نتيجة لإدراكهم لأهمية دورهم الوظيفي وثقتهم في قدراتهم الذاتية للقيام بمهام عملهم.

كما هدفت دراسة Aksel et al. (2013) إلى اختبار العلاقة بين التمكين النفسي وسلوكيات المواطنة التنظيمية، طبقت الدراسة على (٣٣٢) معلما بتركيا، وتوصلت الدراسة إلى وجود تأثير معنوي مباشر لأبعاد التمكين النفسي والذي تمثلت في (معنى العمل، حرية الإرادة، الكفاءة، التأثير) في سلوكيات المواطنة التنظيمية، وتنمية الاتجاهات الإيجابية للعاملين نحو العمل، كما أن التمكين النفسي وسلوكيات المواطنة التنظيمية ترتبط باتجاهات وسلوكيات العاملين.

ودراسة خليفة وشهاب (٢٠١٥) والتى هدفت إلى تعرف الإسهام النسبي للإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية في التمكين النفسي والالتزام الوجداني للمعلمين، تكونت عينة الدراسة من (٣٥٩) معلما ومعلمة ، وتوصلت نتائج الدراسة فى جانب منها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث فى التمكين النفسي، ووجود فروق دالة إحصائيا بين عينة الدراسة من المعلمين فى متغير الخبرة لصالح مرتفعى الخبرة فى متغير التمكين النفسي.

ودراسة النواجحة (٢٠١٦) هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى التمكين النفسي والتوجه الحياتي لدى عينة مكونة من (٢٩١) معلما من معلمي المرحلة الأساسية، والتحقق من وجود علاقة ارتباطية بين التمكين النفسي والتوجه نحو الحياة، والكشف عن وجود فرق في مستوى التمكين النفسي والتوجه الحياتي لدى أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير (الجنس، وسنوات الخبرة، والجهة المشرفة)، وتوصلت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين أبعاد التمكين النفسي والتوجه الحياتي، كما اتضح عدم وجود فروق في التمكين النفسي تبعا لمتغير الجنس ما عدا (بعد

التأثير) فقد كانت الفروق لصالح الذكور، وأشارت النتائج إلى وجود فروق في التمكين النفسي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة (١١ سنة فما فوق).

دراسة Singh & Kaur (2019) هدفت الدراسة إلى بناء مقياس للتمكين النفسي للمعلمين، تكونت عينة الدراسة من (٦٠٠) معلماً بالمدارس الثانوية، وأظهرت الخصائص السيكومترية للمقياس تمتع المقياس بصدق وثبات عاليين، و أظهرت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي أن مقياس التمكين النفسي يتكون من الأبعاد التالية: المعزى (أهمية العمل) ، تقرير المصير ، والكفاءة ، وقوة التأثير.

دراسة Tindowen (2019) والتى هدفت إلى التعرف على أثر التمكين النفسي الوظيفي على السلوك التنظيمي للمعلمين، تكونت عينة الدراسة من (٢١٥) معلمًا في مؤسسات التعليم العالي الكاثوليكية في الفلبين، كشفت النتائج أن المعلمين لديهم مستويات عالية من التمكين، خاصة فى النمو المهني والفعالية الذاتية والتأثير واتخاذ القرارات والاستقلالية، وأيضا مستوى عال من السلوكيات التنظيمية.

ثانياً: دراسات تناولت الابتكار الانفعالي

دراسة Jennifer and Jamed (1996) والتى هدفت إلى دراسة الفروق بين البنين والبنات في الابتكار الانفعالي، لدى عينة مكونة من (١٧٠) من طلاب علم النفس بالفرقة الأولى بجامعة مينسوتا، وقد أشارت النتائج إلى أن البنين أظهروا مستوى مرتفع من الابتكار الانفعالي مقارنة بالبنات، وذلك عند التعبير عن مشاعرهم من خلال الكلمات والصور، وكذلك من خلال تعبيرات الوجه أو بطريقة لفظية.

وهدفت دراسة Averill (1999) إلى الكشف عن الفروق الفردية في الابتكار الانفعالي، من خلال التركيز على البنية العاملية للإبداع الانفعالي في علاقتها بسمات الشخصية والالتزام الديني، وتقدير الذات، والخضوع، ووجهة الضبط، والالكسيثيميا، وأساليب المواجهة، كما توصل إلى وجود فروق دالة بين البنين والبنات في عوامل التهيؤ والفعالية والأصالة، والدرجة الكلية، في حين لا توجد فروق في جانب الأصالة، كما وجد علاقة دالة بين الابتكار الانفعالي وكل من الانفتاح على الخبرة والمقبولية الاجتماعية كعوامل للشخصية.

وهدفت دراسة حسين (٢٠٠٧) إلى دراسة الإبداع الانفعالي وعلاقته بالمهارات المعرفية والحاجة للتقييم لدى الشباب الجامعي لدى عينة مكونة من (٢٢٥) طالبًا وطالبة جامعيا، وتوصلت الباحثة إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين جوانب الإبداع الانفعالي والمهارات المعرفية، كما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في الإبداع الانفعالي وأبعاده، عدا بعد الجدة؛ حيث وجد أن الفروق لصالح البنات.

وهدفت دراسة الشويقي (٢٠٠٨) إلى دراسة الابتكارية الانفعالية لدى عينة من طلاب الجامعة وعلاقتها بكل من الالكسيثيميا والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية، لدى عينة قوامها (٣٩٦) من طلاب الدبلوم العام بكلية التربية، توصل الباحث إلى وجود أربعة عوامل للابتكارية الانفعالية: الإعداد أو التهيؤ، والجدة، والفعالية، والأصالة، كما توصلت النتائج فى جانب منها إلى وجود فروق في الإبداع الانفعالي لصالح الإناث، حيث إن الإناث لديهن مستوى أعلى من الإبداع الانفعالي.

دراسة Soroa (2015) هدفت هذه الدراسة إلى تطوير نسخة إسبانية مختصرة من مقياس الابتكارية الانفعالية، تكونت عينة الدراسة من١١٤٥ طالبا بالتعليم العالي (٦٥٠ طالبة و ٤٩٥ طالبا)، و بتحليل البنية العاملية للمقياس أكدت نتائج التحليل العاملي التوكيدي وجود ثلاثة عوامل للمقياس الأصلي (التأهب ، الجدة ، الأصالة)، علاوة على ذلك أظهرت هذه الأبعاد اتساقا داخليًا مناسبًا، كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الابتكار الانفعالي والذكاء العاطفي والابتكار المعرفي والشخصية والجنس.

ودراسة Soheila & Parviz (2019) والتى هدفت إلى تعرف علاقة الابتكار الإنفعالي بكل من التنظيم العاطفي والمرونة والفعالية الذاتية، تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) فردا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين الابتكار الانفعالي وكل من التنظيم العاطفي والمرونة والفعالية الذاتية مما يعني أن زيادة التنظيم العاطفي الإيجابي زادت من الابتكار الانفعالي، وكانت المرونة والفعالية الذاتية من أقوى المنبئات بالابتكار الانفعالي.

ثالثاً: دراسات تناولت أساليب اتخاذ القرار

قام Mau (2000) بدراسة هدفت إلى الكشف عن الفروق الثقافية في أساليب اتخاذ القرار، ومعرفة العلاقة بين هذه الأساليب وبين فاعلية الذات، وقد أجريت على عينة (١٥٦٦) طالبا جامعيا من الذكور والإناث، وقد توصلت لعدة نتائج أهمها: وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين الأسلوب العقلاني في اتخاذ القرار وفاعلية الذات، بينما لا توجد علاقة ارتباطيه دالة بين الأسلوب الحدسي وفاعلية الذات، بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في أساليب اتخاذ القرار.

كما هدفت دراسة (Baiocoo et al, 2009) إلى التأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس أساليب اتخاذ القرار لـ (سكوت وبرسي، ١٩٩٥) لدى المراهقين، وتم اختيار ٧٠٠ مراهقا من المدارس الثانوية العليا بإيطاليا، توصلت الدراسة إلى وجود الأساليب إلى وجود الأساليب الخمسة لدى العينة وهي: العقلاني، والحدسي، والاعتمادي، والتلقائي، والتجنبي، كما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة في أساليب اتخاذ القرار بين الجنسين، ووجدت فروق دالة لصالح المراهقين الأكبر سنا من الأسلوب العقلاني عن الأصغر سنا، كما أظهر الأكبر سنا قيما منخفضة لمتوسطات أدائهم على أساليب: الحدسي والتجنبي والتلقائي.

دراسة شراب (٢٠١١) هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب اتخاذ القرار والصلابة الأكاديمية، وقد أجريت على عينة عددها (١٠١) طالبا وطالبة جامعيا، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين الطلاب الأكبر والأصغر سنا في الصلابة الأكاديمية، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الأكبر والأصغر سنا في أساليب (العقلاني، والتلقائي، والاعتمادي، والحدسي)، بينما وجدت فروق دالة إحصائيًا في الأسلوب التجنبي لصالح الأكبر سنا.

دراسة السيد (٢٠١٢) والتى هدفت الدراسة إلى الكشف عن الأساليب الشائعة في اتخاذ القرار لدى كل من المراهقين والراشدين، وعن طبيعة العلاقة بين أساليب اتخاذ القرار لدى المراهقين والراشدين وبين العوامل الكبرى للشخصية، والصلابة النفسية، والإحساس بالكفاءة الذاتية، وقد أجريت على عينة قدرها (٢٥٠) طالبا وطالبة جامعيا، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: الأساليب الشائعة في اتخاذ القرار لدى المراهقين كانت على الترتيب: الأسلوب الحدسي، الاعتمادي، العقلاني، الاحجامي، التلقائي، توجد فروق بين الذكور والإناث في الأسلوب العقلاني في اتخاذ القرار، والانبساطية، والضمير الحي، والانفتاح على الخبرة، والإحساس بالكفاءة العقلية لصالح الذكور، بينما كانت الفروق في الأسلوب الحدسي في اتخاذ القرار، والعصابية والالتزام، والتحكم، والدرجة الكلية للصلابة النفسية لصالح الإناث، توجد فروق بين المراهقين والراشدين في الأسلوبين الاعتمادي والتلقائي في اتخاذ القرار، والعصابية لصالح المراهقين، بينما كانت الفروق في الأسلوب العقلاني في اتخاذ القرار والانبساطية، والمجاراة، والضمير الحي، والانفتاح على الخبرة والالتزام، والأبعاد المختلفة للإحساس بالكفاءة الذاتية لصالح الراشدين.

دراسة شعبان (٢٠١٣) والتى هدفت إلى فحص علاقة تنظيم الذات بأساليب اتخاذ القرار لدى المديرين، والتعرف على تأثير النوع والخبرة على أساليب اتخاذ القرار لدى المديرين، تكونت عينة الدراسة من ١٩٤ مديرا في مؤسسات صناعية وخدمية، وأظهرت النتائج أن المديرين الذكور كانوا أكثر ميلا لاستخدام أساليب (العقلانية. الثقة. التلقائية. الحدسية) في اتخاذ القرارات، بينما كانت المديرات الإناث أكثر ميلا لاستخدام أسلوبي التجنب والاعتمادية في اتخاذ

القرارات، كذلك أشارت النتائج إلى أن المديرين الأكثر خبرة فضلوا استخدام أساليب (العقلانية - الثقة - التلقائية - الحدسية) في اتخاذ القرارات، بينما فضل المديرون الأقل خبرة أسلوبي التجنب والاعتمادية، وأخيراً أظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لتنظيم الذات كانت منبئًا إيجابيًا بأساليب (العقلانية - الثقة - التلقائية - الحدسية)، في حين كانت منبئًا سلبيًا بأسلوبي التجنب والاعتمادية.

دراسة(2015) Olcuma & Titrekb هدفت هذه الدراسة الى التعرف على علاقة أساليب اتخاذ القرار بين مدراء المدارس بالرضا الوظيفى لدى المعلمين لديهم، تكونت عينة الدراسة من ٤٨٣ معلما و ١٦٧ مديرا من المدارس الابتدائية. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستويات الرضا الوظيفي للمعلمين والإداريين الذين شاركوا في الدراسة له علاقة ارتباطية موجبة بأساليب اتخاذ القرار لدى المدراء و التى تعتمد على العقلانية والحدس، وأظهرت نتائج تحليل الانحدار أن مستويات رضا المعلمين يمكن التنبؤ بها من خلال أساليب اتخاذ القرار للمدراء.

وهدفت دراسة(2017). Batool et al إلى التعرف على أثر كل من التنظيم الذاتي وتقدير الذات والكفاءة الذاتية على أساليب صنع القرار لدى المراهقين، تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالبا من الذكور والإناث بالجامعات الباكستانية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: إمكانية التنبؤ الإيجابي بأساليب اتخاذ القرار (العقلاني والحدسي) من التنظيم الذاتي، وتقدير الذات، والكفاءة الذاتية، إمكانية التنبؤ السلبي بأساليب اتخاذ القرار (التجنبي والتلقائي) من التنظيم الذاتي، وتقدير الذات، والكفاءة الذاتية، وأن الكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي تتنبأ بشكل سلبي بالأسلوب الاعتمادي.

ودراسة النجار (٢٠١٨) والتى هدفت إلى التعرف على الاسهام النسبى لأساليب اتخاذ القرار والمرونة المعرفية وفعالية الذات الاجتماعية فى التنبؤ بالحكمة لدى طلبة الجامعة، تكونت عينة الدراسة من ٥٣٢ طالبا وطالبة، وتوصلت نتائج الدراسة فى جانب منها إلى وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين الحكمة وأساليب اتخاذ القرار والمرونة المعرفية وفعالية الذات الاجتماعية، وأنه يمكن التنبؤ بالحكمة من أساليب اتخاذ القرار (العقلاني - الحدثي - التجنبي)، وبعدى المرونة المعرفية (التكيفية والتلقائية)، وأحد أبعاد فعالية الذات الإجتماعية (الثقة بالنفس) لدى الطلاب، ووجود تأثير دال احصائيا للجنس والتخصص والفرقة على أساليب اتخاذ القرار لصالح الذكور والتخصص العلمي والفرقة الرابعة.

دراسة الدغيم والعجمي (٢٠١٨) والتى هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب اتخاذ القرار وسلوك التسويف، وقد اختيرت عينة قصدية قوامها ٨٣ من شاغلي الوظائف الإشرافية في القطاع الحكومي بدولة الكويت: ٤٧ مديراً و٣٦ مديرة، وأسفرت النتائج عن حصول الإناث على متوسط درجات أعلى من الذكور في أسلوبي الاعتمادية والحذر الزائد، ولم تتضح فروق جوهرية بين أفراد عينة البحث في أساليب اتخاذ القرار وسلوك التسويف وفقا لمتغيرات: المستوى الوظيفي، والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة.

دراسة(2019) Polat et al هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين مستوى القلق و التفكير الناقد، وأساليب اتخاذ القرار، تكونت عينة الدراسة من ٣٢٦ ممرضة، توصلت نتائج الدراسة إلى أن التدريب على التفكير الناقد يؤثر إيجابا على أسلوب اتخاذ القرار العقلاني، ويؤثر العمر الزمني في أسلوب صنع القرار الأستقلالي والحدسي والعقلاني، والانفتاح العقلي يؤثر سلبًا على اسلوب اتخاذ القرار الحدسي والتلقائي، ويؤثر القلق سلبًا على الأسلوب الاستقلالي، في حين أنه يؤثر بشكل إيجابي على الأسلوب التجنبي، وتم التنبؤ بالأسلوب التجنبي بشكل سلبي من خلال الانفتاح العقلي والثقة بالنفس، تم التنبؤ بها بشكل إيجابي من خلال القلق.

رابعاً: دراسات تناولت العلاقة بين متغيرات الدراسة

من خلال مراجعة أدبيات البحث - في حدود اطلاع الباحث - فلا توجد دراسات ربطت بشكل مباشر بين التمكين النفسي والإبتكار الانفعالي وأساليب اتخاذ القرار، ولكن هناك بعض البحوث التي أشارت بشكل غير مباشر للعلاقة بين هذه المتغيرات: منها على سبيل المثال لا الحصر:

دراسة النجار(٢٠١٤) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الإبداع الانفعالي وكل من فعالية الذات الإنفعالية ومهارات اتخاذ القرار، تكونت عينة البحث الأساسية من ٣٢٢ طالباً وطالبة جامعياً، توصلت أهم النتائج إلى وجود تأثير دال إحصائيا لكل من التخصص (علمي- أدبي) والنوع (ذكور- إناث) وتفاعلاتهما في الإبداع الانفعالي، وكانت الفروق لصالح الإناث ولصالح طلاب التخصص الأدبي، ووجود علاقة دالة إحصائياً وموجبة بين الإبداع الانفعالي وكل من فعالية الذات الانفعالية ومهارات اتخاذ القرار، وإمكانية التنبؤ بمهارات اتخاذ القرار من خلال كل من الإبداع الانفعالي وفعالية الذات الانفعالية، ووجود نموذج بنائي يوضح علاقات التأثير والمسارات القائمة بين الإبداع الانفعالي وفعالية الذات الانفعالية ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة.

دراسة Cekmecelioglu and Ozbag (2014) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر التمكين النفسي على ابتكار الموظفين فى عملهم، تكونت عينة الدراسة من (١٨١) مديرا فى (٤٨) شركة تصنيع تركية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن التمكين النفسي بأبعاده الأربعة : المعنى والكفاءة والأثر وتقرير المصير له أثر كبير على الإبداع الفردي والولاء للمؤسسة.

دراسة Aslam (2017) والتى هدفت إلى التعرف على علاقة التمكين النفسي والدافعية الداخلية المهنية فى الابتكار الوظيفي، تكونت عينة الدراسة من ٢٨١ موظفا، وتم تطبيق مقاييس: التمكين النفسي والدافعية الداخلية المهنية والابتكار الوظيفي، وباستخدام تحليل الانحدار المتعدد ، وجدت أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين التمكين النفسي والدافعية الذاتية وابتكار الموظفين.

وهدفت دراسة Javed et al. (2017) إلى التعرف على أثر القيادة الأخلاقية والتمكين النفسي على الابتكار الوظيفي ، تكونت عينة الدراسة من (١٨٣) موظفا فى العمل الفندقي بباكستان، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن القيادة الأخلاقية تنمي الإبداع الوظيفي لدى عينة الدراسة، وأن للتمكين النفسي دورا كمتغير وسيط أيضا فى الابتكار الوظيفي.

دراسة Jafri (2018) هدفت هذه الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الذكاء العاطفي والابتكار لدى الموظفين، والتعرف على دور الاستقلالية ودعم المدير على إبداع الموظف، تكونت عينة الدراسة من (٢٣٣) موظفا يعملون في وظائف مختلفة، وكشفت الارتباطات وتحليلات الانحدار أن الذكاء العاطفي القائم على نظرية السمات له تأثير إيجابي وكبير على إبداع الموظف، وأظهر تحليل الانحدار أن استقلالية الموظف ودعم المدير له قد عززت إبداع الموظف.

دراسة Moltafet , et al. (2018) هدفت هذه الدراسة الى التعرف على نمط العلاقة الوالدية وعلاقتها بالابتكار الانفعالي، والتعرف على دور الاحتياجات النفسية الأساسية فى الابتكار الانفعالي كوسيط في هذه العلاقة، أجريت الدراسة على ٣٣٧٢ طالبًا في المرحلة الجامعية، أظهرت نتائج الدراسة أن نمط الوالدين يمكن أن يتنبأ بالابتكار الانفعالي لدى الطلاب، و أن نمط الدفء الاجتماعي والديمقراطي يتنبأ بشكل إيجابي بالابتكار الانفعالي، وأن نمط الإكراه والفوضى يتنبأ بشكل سلبي، وكان لتلبية الاحتياجات النفسية الأساسية (بُعدي الاستقلالية والكفاءة) دور وسيط بين الأنماط الوالدية والابتكار الابداعي. وأظهرت هذه النتائج أهمية نمط العلاقة الوالدية فى التربية والاحتياجات النفسية الأساسية التي تؤثر على الابتكار الانفعالي للطلاب. وإن أبعاد الاحتياجات النفسية الأساسية (الاستقلالية والكفاءة) والأنماط الوالدية المعتدلة (نمط الدفء والديمقراطية) يحسن من مستوى الابتكار الانفعالي لدى الطلاب.

تعقيب عام على الدراسات السابقة

- لا توجد دراسة - فى حدود اطلاع الباحث - سواء كانت عربية أم أجنبية تناولت متغيرات الدراسة الحالية مجتمعة : التمكين النفسي والابتكار الانفعالى وأساليب اتخاذ القرار لدى المعلمين.
- معظم الدراسات التى تناولت التمكين النفسي أجريت على المؤسسات غير التعليمية، مما يتضح ندرة الدراسات التى تناولت التمكين النفسي لدى المعلمين، ومن ثم كان ذلك دافعا لبناء الباحث مقياسا للتمكين النفسي للمعلمين.
- وتكمن الاستفادة من هذه الدراسات في: بناء الأدوات الخاصة بالبحث وتحديد المعالجات الإحصائية المناسبة ووضع إطار نظري يقوم عليه البحث وصياغة الفروض وتفسير النتائج.
- تعارض نتائج بعض الدراسات التى تناولت متغيرات الدراسة (التمكين النفسي - الابتكار الانفعالي - أساليب اتخاذ القرار) فى ضوء متغيرى الجنس والخبرة.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين التمكين النفسي والابتكار بصفة عامة ، وكذلك بينه وبين القدرة على اتخاذ القرار. (Jafri, 2018; Javed et al. 2017; Spreitzer et al. 1999)

فروض البحث

فى ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة يمكن صياغة فروض البحث على النحو التالي:

١- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات معلمي الأزهر الشريف على مقياس التمكين النفسي ودرجاتهم على كل من مقياس الابتكار الانفعالي ومقياس أساليب اتخاذ القرار.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمى الأزهر الشريف (الذكور - الإناث) على مقياس التمكين النفسي بأبعاده والدرجة الكلية.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات معلمى الأزهر الشريف (الذكور - الإناث) على مقياس التمكين النفسي بأبعاده والدرجة الكلية.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمى الأزهر الشريف ذوى الخبرة (أقل من ١٠) سنوات (من ١٠ -٢٠) سنة (من ٢١ سنة فما فوق) على مقياس التمكين النفسي بأبعاده والدرجة الكلية.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمى الأزهر الشريف (الذكور - الإناث) على مقياس الابتكار الانفعالي بأبعاده والدرجة الكلية.

٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمى الأزهر الشريف ذوى الخبرة (أقل من ١٠) سنوات (من ١٠ -٢٠) سنة (من ٢١ سنة فما فوق) على مقياس الابتكار الانفعالي بأبعاده والدرجة الكلية.

٧- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمى الأزهر الشريف (الذكور - الإناث) على مقياس أساليب اتخاذ القرار.

٨- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمى الأزهر الشريف ذوى الخبرة (أقل من ١٠) سنوات (من ١٠ -٢٠) سنة (من ٢١ سنة فما فوق) على مقياس أساليب اتخاذ القرار.

٩- لا يمكن التنبؤ الابتكار الانفعالي بمعلومية درجات معلمى الأزهر الشريف على مقياس التمكين النفسي بصورة دالة إحصائيا.

١٠- لا يمكن التنبؤ بأساليب اتخاذ القرار بمعلومية درجات معلمى الأزهر الشريف على مقياس التمكين النفسي بصورة دالة إحصائيا.

إجراءات البحث

أولا: منهج البحث

في ضوء أهداف وفروض الدراسة الحالية تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتحديداً الأسلوب الارتباطي التنبؤي، وذلك من أجل إلقاء الضوء على نمط العلاقة بين متغيرات الدراسة، والتنبؤ بالعلاقات بينها.

ثانياً: المشاركون فى البحث

أ-المشاركون فى الدراسة الاستطلاعية: بلغ عدد المشاركين فيها (٢٥٠) معلمًا ومعلمة من المعاهد الدينية بمحافظة المنيا، وبعد حذف الاستجابات غير المكتملة وغير الجادة من قبل بعض المعلمين والمعلمات أصبح عدد المشاركين(٢٢٠) معلما ومعلمة، تراوحت أعمارهم ما بين (٢٥ - ٥٨) عاما، بمتوسط عمرى قدره (٤٢.١٧) سنة وانحراف معياري (±٢.٢٦).

ب- المشاركون فى الدراسة الأساسية: تم اختيار المشاركين فى الدراسة الأساسية أيضاً من معلمي ومعلمات محافظة المنيا، بلغ عددهم (٥٦٥) معلما ومعلمة، وذلك للتحقق من صحة فروض الدراسة، ويوضح الجدول (١) توزيع المشاركين فى الدراسة الأساسية حسب الجنس والخبرة.

جدول (١)
توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس والخبرة

النوع		الخبرة		
ذكور	إناث	أقل من ١٠ سنوات	من ١٠ -٢٠ سنة	٢١ سنة فما فوق
٣٢٦	٢٣٩	١٧٤	٢٠٢	١٨٩

ثالثاً: أدوات البحث

استخدم البحث الحالي (مقياس التمكين النفسي ومقياس الابتكار الانفعالي ومقياس أساليب اتخاذ القرار)، ويمكن تناول هذه الأدوات بشكل من التفصيل على النحو التالي:

١- مقياس التمكين النفسي: إعداد الباحث (٢٠١٩) (ملحق ٢)

بناء المقياس: مر المقياس بعدة خطوات حتى وصل إلى صورته النهائية على النحو التالي:

- الاطلاع على الأطر النظرية التى تناولت التمكين النفسي وأبعاده، وما توافر فى الدراسات السابقة من أساليب ومحددات قياس التمكين النفسي.
- الاطلاع على بعض المقاييس العربية والأجنبية الخاصة بالتمكين النفسي ومنها على سبيل المثال: حليم، ٢٠١٧؛ خشبة والبديوي، ٢٠١٨؛ السميري، ٢٠١٧؛ Singh & Kaur, 2019; Spreitzer, 1995; Batool & Batool ,2017
- تحديد الهدف من الاختبار: وهو قياس التمكين النفسي لدى معلمي الأزهر الشريف والمتمثل فى الأبعاد التالية:

- المعنى: وهى شعور المعلم بقيمة وأهداف العمل التدريسي الذي يقوم به من خلال التوافق بين متطلبات العمل وقيمه ومعتقداته الشخصية، ومن ثم يسهم هذا الشعور في اعتقاد الفرد بأن التدريس غاية في حد ذاته.
- الكفاءة: وهى اعتقاد المعلم في قدرته على أداء مهامه التدريسية بإتقان.
- الاستقلالية: وهى إدراك المعلم لصلاحياته في عمله، وشعوره بالاستقلال الذاتي في بدء وتنظيم العمل من خلال القدرة على اتخاذ القرار، ووضع معايير لتنظيم العمل وفقا لما يراه مناسبًا.
- التأثير: وهى درجة شعور المعلم بدوره الفعال في التغيير في البيئة المدرسية.

تصحيح المقياس: بلغ عدد عبارات المقياس فى صورته الأولية (٢٥) عبارة، موزعة على الأبعاد التالية : الكفاءة: (٥) عبارات، ويشمل العبارات من (١- ٥)، والتأثير: (٨) عبارات، ويشمل العبارات من (٦- ١٣)، والمعنى: (٧) عبارات، ويشمل العبارات من (١٤- ٢٠)، والاستقلالية: (٥) عبارات، ويشمل العبارات من (٢١- ٢٥)، وتصحح عبارات المقياس بأن تعطى (دائما) (٥) درجات،(غالبا) (٤) درجات، (أحيانا) (٣) درجات، (نادرا) درجتان، (أبدا) درجة واحدة، حيث إن جميع العبارات إيجابية .

الخصائص السيكومترية للمقياس:

الصدق:

صدق المحتوى: عرض الباحث المقياس على (٧) من أعضاء هيئة التدريس تخصص علم النفس والصحة النفسية (ملحق٥)، وبعد ذلك حسب الباحث نسب اتفاق المحكمين على عبارات المقياس، واتضح أن العبارات كانت ملائمة لطبيعة المعلمين وخصائصهم بنسبة اتفاق (١٠٠٪)، وارتباط عبارات المقياس ارتباطا مباشرا بأبعاد التمكين النفسي بنسبة اتفاق (٨٦٪)، ووضوح التعليمات بنسبة (١٠٠٪)، تعديل أو إضافة او حذف (٨٦٪)، ولذلك يتمتع مقياس التمكين النفسي بصدق المحتوى.

الاتساق الداخلي : قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه - بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد - على (٢٢٠) معلما من الأزهر الشريف وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط التي تم التوصل إليها بين (٠.٤٥)، (٠.٧٧) وهي قيم تشير إلى صدق المقياس. والجدول التالي يوضح قيم معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه.

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه لمقياس التمكين النفسي بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد

البُعد	العبارة	معامل الارتباط	البُعد	العبارة	معامل الارتباط	البُعد	العبارة	معامل الارتباط	البُعد	العبارة	معامل الارتباط
الأول (الكفاءة)	١	**٠.٤٨	الثاني (التأثير)	٤	**٠.٧٧	الثالث (المعنى)	٥	**٠.٦٢	الرابع (الاستقلالية)	٢٠	**٠.٥٤
	٢	**٠.٥٠		٧	**٠.٧٤		١٤	**٠.٥٣		٢١	**٠.٥٥
	٣	**٠.٥٧		٨	**٠.٧٢		١٥	**٠.٦٨		٢٢	**٠.٦٧
	٦	**٠.٥٥		٩	**٠.٧٢		١٦	**٠.٥٧		٢٣	**٠.٤٨
	٢٤	**٠.٥٤		١٠	**٠.٧٦		١٧	**٠.٥٩		٢٤	**٠.٥٤
				١١	**٠.٦٥		١٨	**٠.٤٥		٢٥	**٠.٤٧
				١٢	**٠.٥١		١٩	**٠.٥٣			
				١٣	**٠.٦٥						

◆◆ دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول (٢) أن معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البُعد الذى تنتمي إليه لمقياس التمكين النفسي دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ مما يشير إلى صدق المقياس.

كما قام الباحث بإيجاد معاملات الارتباط الداخلية للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية على (٢٢٠) معلما، والجدول (٣) يوضح قيم معاملات الارتباط الداخلية:

جدول (٣)

مصفوفة معاملات الارتباط الداخلية بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية لمقياس التمكين النفسي

م	الأبعاد	الكفاءة	التأثير	المعنى	الاستقلالية	الدرجة الكلية
١	الكفاءة	–	–	–	–	–
٢	التأثير	٠.٥٤**	–	–	–	–
٣	المعنى	٠.٧١**	٠.٢٩**	–	–	–
٤	الاستقلالية	٠.٧٣**	٠.٨٣**	٠.٤١**	–	–
٥	الدرجة الكلية	٠.٨٤**	٠.٨٧**	٠.٦٧**	٠.٩١**	–

**دالة عند مستوي ٠.٠١

يتضح من الجدول (٣) أن جميع قيم معاملات الارتباط الداخلية بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس موجبة ودالة، وهي قيم تشير إلى صدق مقياس التمكين النفسي.

الصدق العاملي: تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي وذلك باستخدام طريقة المكونات الأساسية لهوتلنج، مع افتراض وجود أربعة عوامل، ثم أديرت العوامل تدويرا متعامدا بطريقة فاريماكس Varimax وذلك على (٢٢٠) من معلمى الأزهر الشريف، وقد أظهرت نتائج التدوير المتعامد عن تشبع جميع المفردات (٢٥ مفردة) على أربعة عوامل.

جدول (٤)

نتائج استخدام معادلة Kalser,Meyer-Olkin للتحقق من مناسبة عدد المشاركين لاجراء التحليل العاملي واستخدام Bartlett's Test لمناسبة المقياس للتحليل العاملى

البعد	Kalser,Meyer-Olkin	الدلالة	Bartlett's Test	الدلالة
الكفاءة	٠.٨٠٣	٠.٠١	٣٧١.٣٠	٠.٠١
التأثير	٠.٨٦٤	٠.٠١	١٠٣٨.٠٤	٠.٠١
المعنى	٠.٨٣٢	٠.٠١	٦٣٦.٢٥	٠.٠١
الاستقلالية	٠.٧٣٩	٠.٠١	٣٥٠.١٧	٠.٠١
المقياس ككل	٠.٨٠٥	٠.٠١	١٣٩٩.٩٩	٠.٠١

يتضح من الجدول (٤) مناسبة عدد المشاركين لاستكمال التحليل العاملي وكذلك مناسبة استجابات افراد المشاركين على المقياس لاستكمال التحليل العاملى حيث جاء مستوى الدلالة عند مستوى (٠.٠١).

جدول (٥) الصدق العاملي لمقياس التمكين النفسي (ن= ٢٢٠)

م	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	م	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع
١	٠.٨٠١				١٥			٠.٧٣٠	
٢	٠.٨٣٠				١٦			٠.٨٠١	
٣	٠.٧٠١				١٧			٠.٦٣٨	
٤		٠.٧٢٢			١٨			٠.٧٢١	
٥			٠.٤٦١		١٩			٠.٧٣٨	
٦	٠.٤٣٨				٢٠				٠.٥٥٦
٧		٠.٧٣٣			٢١				٠.٦٨٨
٨		٠.٧٦٩			٢٢				٠.٧٦٩
٩		٠.٥٨٧			٢٣				٠.٦٢٦
١٠		٠.٧٢٥			٢٤				٠.٥١٦
١١		٠.٧٦٠			٢٥	٠.٤٣٨			
١٢		٠.٧١٠			الجذر الكامن	٢.٩٥٤	٥.١٢٠	٤.٠٦٧	٣.٣٦٧
١٣		٠.٧٢٦			نسبة التباين	١١.٨١٦	٢٠.٤٧٩	١٦.٢٦٦	١٣.٤٦٧
١٤			٠.٧٦٠						

يتضح من الجدول (٥) ما يلى:

- العامل الأول تشبعت عليه (٥) عبارات تشبعاً دالاً إحصائياً، وكان الجذر الكامن لها (٢.٩٥٤) بنسبة تباين (١١.٨١٦)، ولوحظ أن جميع العبارات متشبعة تشبعا موجبا، وبفحص مضامين هذه العبارات وجد أنها تكشف عن اعتقاد المعلم في قدرته على أداء مهامه التدريسية بإتقان، والتعامل بنجاح مع ما يواجهه من تحديات أثناء عمله، وعلى هذا يمكن تسمية هذا العامل الكفاءة.
- العامل الثاني تشبعت عليه (٨) عبارات تشبعاً دالاً إحصائياً، وكان الجذر الكامن لها (٥.١٢٠) بنسبة تباين (٢٠.٤٧٩)، ولوحظ أن جميع العبارات متشبعة تشبعا موجبا، وبفحص مضامين هذه العبارات وجد أنها تكشف عن شعور المعلم بدوره الفعال في التغيير في البيئة المدرسية نحو الأفضل، وحرصه على حل المشكلات التى تواجه الناس. وعلى هذا يمكن تسمية هذا العامل التأثير.
- العامل الثالث تشبعت عليه (٧) عبارات تشبعاً دالاً إحصائياً، وكان الجذر الكامن لها (٤.٠٦٧) بنسبة تباين (١٦.٢٦٦)، ولوحظ أن جميع العبارات متشبعة تشبعا موجبا، وبفحص مضامين هذه العبارات وجد أنها تكشف عن شعور المعلم بقيمة وأهداف العمل التدريسي الذي يقوم به من خلال التوافق بين متطلبات العمل وقيمه ومعتقداته الشخصية، ومن ثم يسهم هذا الشعور في اعتقاد الفرد بان التدريس غاية في حد ذاته. وعلى هذا يمكن تسمية هذا العامل المعنى.
- العامل الرابع تشبعت عليه (٥) عبارات تشبعاً دالاً إحصائياً، وكان الجذر الكامن لها (٣.٣٦٧) بنسبة تباين (١٣.٤٦٧)، ولوحظ أن جميع العبارات متشبعة تشبعا موجبا، وبفحص مضامين هذه العبارات وجد أنها تكشف عن إدراك المعلم لصلاحياته في عمله وشعوره بالاستقلال الذاتي في بدء وتنظيم العمل من خلال القدرة على اتخاذ القرار، ووضع معايير لتنظيم العمل وفقا لما يراه مناسبا. وعلى هذا يمكن تسمية هذا العامل الاستقلالية. يتضح مما سبق تطابق نتائج التحليل العاملي مع التصور النظري الذي بني عليه مقياس التمكين النفسي بمكوناته الأربعة: والكفاءة، والتأثير، والمعنى، والاستقلالية.

ثبات المقياس: قام الباحث الحالي بحساب ثبات المقياس بطريقتى ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية بمعادلة جثمان؛ نظرا لعدم تساوى التباين بين نصفي المقياس، والجدول (٦) يوضح معاملات ثبات أبعاد المقياس والدرجة الكلية له.

جدول (٦)

معاملات الثبات لأبعاد مقياس التمكين النفسي والدرجة الكلية له

أبعاد التمكين النفسي	عدد العبارات	الثبات بطريقة ألفاكرونباخ	الثبات بالتجزئة النصفية (معادلة جثمان)
الكفاءة	٥	٠.٧٧	٠.٧٣
التأثير	٨	٠.٩١	٠.٨٩
المعنى	٧	٠.٨٤	٠.٨٥
الاستقلالية	٥	٠.٧٥	٠.٧٢
الدرجة الكلية	٢٥	٠.٩١	٠.٨٨

يتضح من الجدول (٦) أن معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية له تراوحت ما بين (٠.٧٣ - ٠.٩١) وهي معاملات تدل على ثبات المقياس.

٢- مقياس الابتكار الإنفعالي: إعداد أفريل (Averill, 1999) تعريب الباحث (ملحق ٣).

تتكون القائمة في صورتها النهائية من (٣٠) عبارة يتم الإجابة عليها من خلال مقياس خماسي التقدير (موافق بشدة- موافق أحيانا- غير متأكد- غير موافق أحيانا- غير موافق بشدة) وتحصل على الدرجات (٥- ٤- ٣- ٢- ١) لكل إجابة على التوالي عدا العبارتين رقمي (٤- ٣٠) هما سلبيتان يتم

عكس الدرجات فيهما، ويتكون المقياس من أربعة أبعاد هي: الاستعداد أو التهيؤ (٧) عبارات من ١ إلى ٧، الجدة (١٤) عبارة، من ٨ إلى ٢١، الفعالية (٥) عبارات، من ٢٢ إلى ٢٦، الأصالة (٤) عبارات، من ٢٧ إلى ٣٠ ، أما صدق القائمة: فقام معد القائمة بحساب الصدق باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي على عينة من طلاب الجامعة وأسفر عن وجود أربعة عوامل هي: الاستعداد أو التهيؤ، الجدة، الفعالية، والأصالة، وتوصلت نتائج دراسة (الشويقي، ٢٠٠٨) إلى التحقق من البناء العاملي للمقياس، ووجود بنية عاملية مكونة من أربعة عوامل، وتشبع العبارات على الأبعاد الفرعية للمقياس، كما توصلت نتائج دراسة (Nezhdyan & Abdi, 2010) إلى صدق البناء العاملي للمقياس وتشبع العبارات على الأبعاد الفرعية للمقياس.

الخصائص السيكومترية لقائمة الابتكار الانفعالي:

التحقق من دقة ترجمة القائمة: قام الباحث بعرض القائمة بعد ترجمتع على مجموعة من المختصين فى الترجمة عددهم (٥) ملحق (٥) فى مجال التربية وعلم النفس تجنبا للصياغة الحرفية، وأبدى بعض منهم تعديلات فى الصياغة تراعي البيئة المصري وظفها الباحث فى القائمة، ثم أعيدت النسخة المترجمة إلى العربية لأحد المختصين لترجمتها إلى الإنجليزية، وقد اتسق النسخة المترجمة مع النسخة الصلية بنسبة كبيرة مما يدل على دقة الترجمة وصلاحية القائمة للاستخدام والتأكد من خصائصه السيكومترية.

صدق القائمة:

صدق المحتوى: عرض الباحث القائمة على (٧) من أعضاء هيئة التدريس تخصص علم النفس والصحة النفسية (ملحق٥)، وبعد ذلك حسب الباحث نسب اتفاق المحكمين على عبارات المقياس، واتضح أن العبارات كانت ملائمة لطبيعة المعلمين وخصائصهم بنسبة اتفاق (٨٦٪)، وارتباط عبارات المقياس ارتباطا مباشرا بأبعاد الابتكار الانفعالي بنسبة اتفاق (٨٦٪)، ووضوح التعليمات بنسبة (١٠٠٪)، تعديل أو إضافة او حذف (٨٦٪)، ولذلك يتمتع مقياس الابتكار الانفعالي بصدق المحتوى.

الاتساق الداخلي: قام الباحث الحالي بحساب الاتساق الداخلى للقائمة على عينة (٢٢٠) معلماً، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه – بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد – وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط التي تم التوصل إليها بين ٠.٤١، ٠.٨٠ وهي قيم تشير إلى صدق القائمة. والجدول (٧) يوضح قيم معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه.

جدول (٧)

معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه لمقياس الابتكار الانفعالي بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد

عبارات البُعد الأول	معامل الارتباط	عبارات البُعد الثاني	معامل الارتباط	عبارات البُعد الثالث	معامل الارتباط	عبارات البُعد الرابع	معامل الارتباط	عبارات البُعد الخامس	معامل الارتباط
١	**٠.٥١	٨	**٠.٧٩	١٥	**٠.٧٣	٢٢	**٠.٥٦	٢٧	**٠.٥٩
٢	**٠.٥٢	٩	**٠.٨١	١٦	**٠.٧٧	٢٣	**٠.٦٩	٢٨	**٠.٥٢
٣	**٠.٦٣	١٠	**٠.٧٤	١٧	**٠.٨٠	٢٤	**٠.٥٦	٢٩	**٠.٤١
٤	**٠.٧١	١١	**٠.٧٩	١٨	**٠.٧٦	٢٥	**٠.٤٦	٣٠	**٠.٥٧
٥	**٠.٦٧	١٢	**٠.٧٢	١٩	**٠.٦٦	٢٦	**٠.٤٥		
٦	**٠.٦١	١٣	**٠.٧٩	٢٠	**٠.٦٦				
٧	**٠.٥٩	١٤	**٠.٧٥	٢١	**٠.٧٥				

❖❖ دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول (٧) أن معاملات الإرتباط بين درجة المفردة ودرجة البُعد الذى تنتمي إليه لمقياس الابتكار الانفعالي دالة إحصائيا عند مسستوى ٠.٠١ مما يشير إلى صدق المقياس.

وللتأكد من الاتساق الداخلي لقائمة الابتكار الانفعالي، قام الباحث بإيجاد معاملات الارتباط الداخلية للأبعاد الفرعية للقائمة والدرجة الكلية على (٢٢٠) معلما ومعلمة، والجدول (٨) يوضح قيم معاملات الارتباط الداخلية:

جدول (٨)

مصفوفة معاملات الارتباط الداخلية بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية لقائمة الابتكار الانفعالي

م	الأبعاد	الاستعداد أو التهيؤ	الجدة	الفعالية	الأصالة	الدرجة الكلية
١	الاستعداد أو التهيؤ	–	–	–	–	–
٢	الجدة	◆◆٠.٦٥	–	–	–	–
٣	الفعالية	◆◆٠.٧٩	◆◆٠.٦١	–	–	–
٤	الأصالة	◆◆٠.٤٩	◆◆٠.٧٣	◆◆٠.٥٧	–	–
٥	الدرجة الكلية	◆◆٠.٨٤	◆◆٠.٩٣	◆◆٠.٨١	◆◆٠.٧٨	–

◆◆ دالة عند مستوي ٠.٠١

يتضح من الجدول (٨) أن جميع قيم معاملات الارتباط الداخلية بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للقائمة موجبة ودالة وهي قيم تشير إلى الاتساق الداخلي لقائمة الابتكار الانفعالي.

الصدق التمييزي: كما قام الباحث بحساب الصدق التمييزي للقائمة من خلال المقارنة الطرفية؛ حيث تم استخدام اختبار (ت) للفرق بين الثلث الأعلى والثلث الأدنى من درجات العينة الاستطلاعية، والجدول(٩) يوضح ذلك.

جدول (٩)

الفروق بين درجات العينة فى الثلثين الأعلى والأدنى على مقياس الابتكار الإنفعالي ن=٢٢

درجات الثلث الأعلى		درجات الثلث الأدنى		قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
م	ع	م	ع			
٤.٦٥	٠.١٨	٣.٣٨	٠.٣٥	٢٧.٤٩٧	١٤٤	٠.٠١

يتضح من الجدول (٩) وجود فروق بين درجات الثلث الأعلى ودرجات الثلث الأدنى فى مقياس الإبتكار الإنفعالي، ومن ثم يمكن القول بأن المقياس صادق.

ثبات المقياس: قام الباحث الحالي بحساب ثبات المقياس بطريقتى ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية بمعادلة جثمان؛ نظرا لعدم تساوى التباين بين نصفي المقياس، والجدول (١٠) يوضح معاملات ثبات أبعاد المقياس والدرجة الكلية له.

جدول (١٠)

معاملات الثبات لأبعاد مقياس الابتكار الانفعالي والدرجة الكلية له

أبعاد الابتكار الانفعالي	عدد العبارات	الثبات بطريقة ألفاكرونباخ	الثبات بالتجزئة النصفية (معادلة جثمان)
الاستعداد أو التهيؤ	٧	٠.٨٠	٠.٧٨
الجدة	١٤	٠.٩٣	٠.٩٠
الفعالية	٥	٠.٧٢	٠.٧٧
الأصالة	٤	٠.٧٠	٠.٧٤
الدرجة الكلية	٣٠	٠.٩٢	٠.٩٠

يتضح من الجدول (١٠) أن معاملات الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية له تراوحت ما بين (٠.٧٢ – ٠.٩٣) وهي معاملات ثبات تشير إلى ثبات المقياس.

٣- مقياس أساليب اتخاذ القرار: إعداد (Scotte & Bruce, 1995) تعريب الباحث (ملحق٤).

يتكون المقياس في صورته الأصلية الإيطالية من ٢٥ مفردة، يتم الإجابة عليها من خلال مقياس خماسي التقدير (موافق بشدة- موافق أحيانا- غير متأكد- غير موافق أحيانا- غير موافق بشدة) وتحصل على الدرجات (٥- ٤- ٣- ٢- ١) لكل إجابة على التوالي وكلها عبارات موجبة،

وهذه العبارات موزعة على الأساليب الخمسة كما يأتي: العقلاني (١، ٦، ١١، ١٦، ٢١)، والاعتماد (٣، ٨، ١٣، ١٨، ٢٣)، والتلقائي (٥، ١٠، ١٥، ٢٠، ٢٥)، والحدس (٢، ٧، ١٢، ١٧، ٢٢)، والتجنب (٤، ٩، ١٤، ١٩، ٢٤). أما ثبات المقياس في صورته الأجنبية: فقد بلغت معاملات ألفا (٠.٧٧، ٠.٨٢، ٠.٨٧، ٠.٨١، ٠.٨٧) لمقاييس الأسلوب العقلاني والحدسي والاحجامي والاعتمادي والتلقائي على الترتيب (Galloni, et al. 2006, 632)، كما أكدت دراسة (Baiocco et al., 2009, 965) الصلاحية السيكومترية للمقياس في صورته الأجنبية: حيث بلغت معاملات ألفا (٠.٦٢ -٠.٦٣ -٠.٧٤ -٠.٨٥ -٠.٨٤) للعقلاني والحدسي والاعتمادي والاحجامي والتلقائي على الترتيب، كما أكدت دراسة (Gambetti, et al., 2008, 847) أن معاملات ألفا والتحليل العاملي تدعم الصلاحية السيكومترية للصورة الايطالية من المقياس.

الخصائص السيكومترية لمقياس أساليب اتخاذ القرار:

التحقق من دقة ترجمة المقياس: قام الباحث بعرض المقياس بعد ترجمته على مجموعة من المختصين فى الترجمة عددهم (٥) ملحق (٥) فى مجال التربية وعلم النفس تجنبا للصياغة الحرفية، وأبدى البعض منهم تعديلات فى الصياغة وظفها الباحث فى المقياس، ثم أعيدت النسخة المترجمة إلى العربية لأحد المختصين لترجمتها إلى الإنجليزية، وقد اتسق النسخة المترجمة مع النسخة الصلية بنسبة كبيرة مما يدل على دقة الترجمة وصلاحية المقياس للاستخدام والتأكد من خصائصه السيكومترية.

صدق القائمة:

صدق المحتوى: عرض الباحث المقياس على (٧) من أعضاء هيئة التدريس تخصص علم النفس والصحة النفسية (ملحق٥)، وبعد ذلك حسب الباحث نسب اتفاق المحكمين على عبارات المقياس، واتضح أن العبارات كانت ملائمة لطبيعة المعلمين وخصائصهم بنسبة اتفاق (١٠٠٪)، وارتباط عبارات المقياس ارتباطا مباشرا بأساليب اتخاذ القرار بنسبة اتفاق (١٠٠٪)، ووضوح التعليمات بنسبة (١٠٠٪)، تعديل أو إضافة او حذف (٨٦٪)، وبذلك يتمتع مقياس أساليب اتخاذ القرار بصدق المحتوى.

الاتساق الداخلي: قام الباحث الحالي بحساب الاتساق الداخلي للمقياس على (٢٢٠) معلماً، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للأسلوب الذي تنتمي إليه - بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للأسلوب- وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط التي تم التوصل إليها بين ٠.٥٣، ٠.٨١ وهي قيم تشير إلى صدق المقياس، والجدول (١١) يوضح قيم معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للأسلوب الذى تنتمى إليه بعد حذف درجة المفردة.

جدول (١١)

معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للأسلوب الذي تنتمي إليه لمقياس أساليب اتخاذ القرار بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للأسلوب

البُعد	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
الأول	١	٠.٦٣**	٦	٠.٥٣**	١١	٠.٦٧**	١٦	٠.٥٦**	٢١	٠.٥٥**
الثاني	٢	٠.٥٧**	٧	٠.٧٠**	١٢	٠.٦٣**	١٧	٠.٥٩**	٢٢	٠.٧٥**
الثالث	٣	٠.٧٧**	٨	٠.٧٥**	١٣	٠.٨٠**	١٨	٠.٧٩**	٢٣	٠.٨١**
الرابع	٤	٠.٧٦**	٩	٠.٧٧**	١٤	٠.٧٦**	١٩	٠.٦٣**	٢٤	٠.٧٧**
الخامس	٥	٠.٧٩**	١٠	٠.٧٩**	١٥	٠.٦٧**	٢٠	٠.٧٤**	٢٥	٠.٧٦**

❖❖ دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول (١١) أن معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البُعد الذى تنتمي إليه لمقياس أساليب اتخاذ القرار دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ مما يشير إلى صدق المقياس.

الصدق التلازمي: قام الباحث الحالي بالتحقق من صدق المقياس باستخدام طريقة الصدق التلازمي من خلال محك خارجي وهو مقياس اساليب اتخاذ القرار

إعداد/Olcuma & Titrekb (2015)فبلغت قيمة معامل الارتباط بين درجات المقياسين للأسلوب العقلاني ٠.٧٩ وللأسلوب التلقائي ٠.٧٤ وللأسلوب الحدسي ٠.٦٨ وللأسلوب التجنبي ٠.٧٣ وللأسلوب الاعتمادي ٠.٧٧ وهى قيم دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ مما يدل على تمتع المقياس بالصدق.

ثبات المقياس: قام الباحث الحالي بحساب ثبات المقياس بطريقتى ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية بمعادلة جثمان؛ نظرا لعدم تساوى التباين بين نصفي المقياس، والجدول (١٢) يوضح معاملات ثبات أساليب اتخاذ القرار.

جدول (١٢)
معاملات الثبات لمقياس أساليب اتخاذ القرار

أساليب اتخاذ القرار	عدد العبارات	الثبات بطريقة ألفاكرونباخ	الثبات بطريقة التجزئة النصفية (معادلة جثمان)
الأسلوب العقلاني	٥	٠.٧٦	٠.٨١
الأسلوب الحدسي	٥	٠.٧٧	٠.٧٩
الأسلوب الإحجامي	٥	٠.٧٥	٠.٧٤
الأسلوب الاعتمادي	٥	٠.٧٠	٠.٧٢
الأسلوب التلقائي	٥	٠.٧٩	٠.٨٣

يتضح من الجدول (١٢) أن معاملات الثبات لأساليب اتخاذ القرار تراوحت ما بين (٠.٧٠ – ٠.٨٣) وهي معاملات ثبات جيدة مما يدل على ثبات المقياس.

الأساليب الاحصائية المستخدمة فى البحث:

استخدم الباحث الساليب الإحصائية التالية: معامل الارتباط، واختبار (ت). واختبار (ف)، وتحليل التباين الأحادي، وتحليل الانحدار المتعدد، وقد استخدم الباحث حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS V20) فى تحليل نتائج البحث من خلال الحاسب الآلي.

نتائج البحث وتفسيرها

نتائج الفرض الأول: ونصه " لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات معلمي الأزهر الشريف على مقياس التمكين النفسي ودرجاتهم على كل من مقياس الابتكار الانفعالي ومقياس أساليب اتخاذ القرار".

وللتحقق من صحة فروض الدراسة تم حساب الإلتواء والتفلطح لدى المشاركين فى الدراسة الأساسية على مقاييس الدراسة (التمكين النفسي والابتكار الإنفعالي وأساليب اتخاذ القرار)؛ للتأكد من اعتدالية توزيع الدرجات، والتحقق من إمكانية استخدام اختبار (ت) وملائمة البيانات لافتراضات تحليل الانحدار المتعدد، قبل الاستخدام كما يظهر فى الجدول (١٣):

جدول (١٣)
الإلتواء والتفلطح لدى المشاركين على مقاييس الدراسة (التمكين النفسي والابتكار الإنفعالي وأساليب اتخاذ القرار)

المتغير	الإلتواء	التفلطح
التمكين النفسي	٠.٤٥	-٠.٢٣
الابتكار الإنفعالي	٠.٣٦	-٠.١٩
أساليب اتخاذ القرار	-٠.١٣	-٠.٤٧

يتضح من الجدول (١٣) انخفاض قيمتى الإلتواء والتفلطح، وهذا يشير إلى إعتدالية التوزيع، وإمكانية استخدام اختبار (ت)، و تحليل الانحدار المتعدد.

ولاختبار صحة الفرض الأول استخدم الباحث معامل الارتباط لبيرسون، والجدول (١٤) يوضح النتائج التى تم التوصل إليها:

جدول (١٤)

قيم معاملات الارتباط بين التمكين النفسي وكل من الابتكار الانفعالي وأساليب اتخاذ القرار

التمكين النفسي / متغيرات الدراسة	الكفاءة	التأثير	المعنى	الاستقلالية	الدرجة الكلية
الاستعداد	◆◆٠.٧٨٦	◆◆٠.٦٨٠	◆◆٠.٦١٧	◆◆٠.٨٤٤	◆◆٠.٨٤٥
الجدة	◆◆٠.٧٩٦	◆◆٠.٥١٤	◆◆٠.٧٦٦	◆◆٠.٦٤١	◆◆٠.٧٦٧
الفعالية	◆◆٠.٧٦٨	◆◆٠.٧٥١	◆◆٠.٥١٩	◆◆٠.٨٩٠	◆◆٠.٨٥٥
الأصالة	◆◆٠.٧٥٣	◆◆٠.٥٨١	◆◆٠.٥٨٦	◆◆٠.٦٦٦	◆◆٠.٧٤١
الدرجة الكلية	◆◆٠.٨٨٠	◆◆٠.٦٧٧	◆◆٠.٧٤٦	◆◆٠.٨٢٥	◆◆٠.٨٩٥
الأسلوب العقلاني	◆◆٠.٦١٢	◆◆٠.٣٧٩	◆◆٠.٥٠٦	◆◆٠.٤٢٥	◆◆٠.٥٥٤
الأسلوب الحدسي	◆◆٠.٦١٤	◆◆٠.٥٤٦	◆◆٠.٤١٩	◆◆٠.٦٤٣	◆◆٠.٦٤٤
الأسلوب الإحجامي	-٠.٠٠٢	-◆◆٠.١٩٠	٠.٠٢٣	-◆◆٠.١٥٦	-◆◆٠.١١٦
الأسلوب الاعتمادي	-٠.٠٨٠	-◆◆٠.٢٦٩	-٠.٠١٥	-◆◆٠.٢٦١	-◆◆٠.٢٠٣
الأسلوب التلقائي	◆◆٠.٥٣٢	◆◆٠.٤١٨	◆◆٠.٤٧٢	◆◆٠.٥٠١	◆◆٠.٥٥٢

❖❖ دالة عندمستوى ٠.٠١ ❖ دالة عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من الجدول (١٤) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين التمكين النفسي (الأبعاد والدرجة الكلية) وكل من الابتكار الانفعالي (الأبعاد والدرجة الكلية) وأساليب اتخاذ القرار (العقلاني والحدسي والتلقائي)، ووجود علاقة ارتباطية سالبة دالة عند مستوى (٠.٠١) بين كل من أبعاد التمكين النفسي (التأثير والاستقلالية والدرجة الكلية) وأسلوبي اتخاذ القرار (الاحجامي والاعتمادي)، ووجود علاقة ارتباطية سالبة غير دالة إحصائيا بين بُعدي التمكين النفسي (الكفاءة والمعنى) وأسلوبي اتخاذ القرار (الاحجامي والاعتمادي). وهذا يعنى رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل وهو توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين درجات معلمي الأزهر الشريف على مقياس التمكين النفسي ودرجاتهم على كل من مقياس الابتكار الانفعالي ومقياس أساليب اتخاذ القرار ، ففيما يتعلق بعلاقة التمكين النفسي بالابتكار الانفعالي تتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من : Aslam, 2017; Dai, et al. 2012; ; Jafri, 2018; Javed, et al., 2017; Knight -Turvey, 2006; Moltafet, et al. 2018; Spreitzer, et al., 1997; Zhang & Bartol , 2010)

ويفسر الباحث وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين درجات معلمي الأزهر الشريف على مقياس التمكين النفسي ودرجاتهم على مقياس الابتكار الانفعالي إلى الآثار الإيجابية للتمكين النفسي؛ حيث يعتبر المحرك الأساس نحو الابتكار بصفة عامة سواء ابتكار سلوكي أو معرفي أو انفعالي؛ فالمعلمون يقدمون أعمالاً ابتكارية ويبتكرون فى مواقفهم الانفعالية عندما يشعرون بأهمية وقيمة ما يفعلون، وأنهم قوة مؤثرة فى المجتمع، وعندما يشعرون بالسيطرة والحرية في أداء المهام الموكلة إليهم بالشكل الذي يريدونه، وهذا الشعور يعتبر بمثابة محرك يحفزه من أجل تحقيق شيء ذى أهمية؛ فعندما يري العامل أن عمله مؤثر ويساهم في تحقيق الأهداف المجتمعية سوف يتم تحفيزه بشكل أكبر، وعندما يدرك العامل أن عمله له معني يكون علي استعداد لبذل جهد مضاعف لأداء عمله بمهارة وإبداع ولديه القدره على إنتاج استجابات انفعالية غير معتادة، فالاستجابة الانفعالية فى بيئة التمكين النفسي تتميز بأنها متكيفة وذات قيمة وفائدة للفرد والمجتمع، فهى تراعي المصلحة العامة بناء على ولاءه التنظيمي النابع من التمكين النفسي.

وأوضح Averill (1999,331) أن الابتكار الانفعالي يرتبط سلبياً بالاستبداد، وايجابياً بالالتزام الديني. وأشارت Spreitzer et al. (1999,632) أن التمكين يعتبر عاملا مهمًا لإثارة وإدارة الإبداع في المنظمات؛ حيث إن امتلاك الحرية والاستقلالية في اتخاذ القرار يحسن من مستوى السلوك الإبداعي للعاملين. وأوضحت دراسة Moltafet , et al. (2018,188) أن الاستقلالية والكفاءة والأنماط الوالدية المعتدلة (نمط الدفء والديمقراطية) يحسن من مستوى الابتكار الانفعالي لدى

الطلاب. ويرى كل من Cekmecelioglu and Ozbag (2014,2) أن إدراك الموظف أن وظيفته ذات مغزى ومعنى بالنسبة له يؤدى إلى زيادة الأنشطة الإبداعية عن طريق إنفاق الوقت والجهد لتحديد المشكلة بدقة، والبحث عن معلومات شاملة لتوليد أفكار متعددة من وجهات نظر مختلف، كما أن تفويض السلطة يساعد الأفراد على رؤية أنفسهم أكثر قدرة على أداء المهام ويحفزهم على اتباع أساليب مبتكرة فى حل ما يعترضهم من مشاكل. وفيما يتعلق بعلاقة التمكين النفسي باساليب اتخاذ القرار تتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من: (Batool et al ,2017; Devos, & Hulpia, 2014; Klecker & Loadman, 1998; Moran, 2015; Short and Greer ,1997; Soheila & Parviz ,2019)

ويفسر الباحث وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات معلمي الأزهر الشريف على مقياس التمكين النفسي ودرجاتهم على مقياس أساليب اتخاذ القرار (العقلاني والحدسي والتلقائي) إلى الآثار الإيجابية للتمكين النفسي؛ حيث يعتبر المحرك الأساس نحو المشاركة الفعالة والسريعة فى اتخاذ القرار؛ فالاستقلالية والكفاءة واستشعار معنى وقيمة ما يقوم به المعلم فى المدرسة تجعله عقلانياً عندما يقوم باتخاذ القرار، فيقوم بالبحث عن المعلومات وتنظيمها وفحصها والتحقق من صحتها، واستكشاف كل البدائل المتاحة، والتقييم المنطقي، والعقلاني لها، كما أنه كلما زادت الحرية والاستقلالية فى العمل وزادت كفاءة المعلم وقوة تأثيره كلما كانت فرصته فى اتخاذ القرار بأسلوب تلقائي وحدسي أكثر، فتراه يستجيب بسرعة فى أقل وقت عندما يتخذ قراراته، ويعتمد على حسه الداخلى وانطباعاته دون خوف أو تردد؛ لما اكتسبه من ثقة بالنفس وحرية وكفاءة من خلال التمكين النفسي. أما العلاقة السلبية بين التمكين النفسي وكلٍ من الأسلوب الاحجامي والاعتمادي فيرجع ذلك إلى إلى الآثار الإيجابية للتمكين النفسي أيضا؛ فكلما كان المعلم أكثر استقلالية وحرية فى عمله وكلما شعر المعلم بقوة تأثيره كلما أبتعد عن الأسلوب الاعتمادي والاحجامي فى اتخاذ قراراته؛ فهو يشعر بالمسؤولية والثقة بالنفس والاستقلالية وقوة التأثير، وبالتالي يتصدى للمهام الموكلة إليه ويتجنب الاتكالية والتهميش فى اتخاذ القرار، أما العلاقة السلبية غير الدالة بين كل من الكفاءة والمعنى مع الأسلوب الاحجامي والاعتمادي فقد يكون بسبب ضعف ادراك بعض المعلمين لقيمة عملهم وكفاءتهم فى العمل أثناء اتخاذ القرارات، بسبب ضغوط العمل وأعباء الحياة والانشغال بأعمال أخرى غير التدريس.

وأشار Batool et al .(2017, 731) أنه كلما كان الأفراد أكثر استقلالية في اختياراتهم فإنهم يستطيعون اتخاذ قرارات مهمة جدا؛ فالقرارات ببساطة نتائج سمات الشخصية وقدراتها. كما أوضح Baumeister et al. (2003,1) أن تقدير الذات يؤكد أهميته في اتخاذ القرارات ليس فقط في المجال الإداري وإنما في كافة المجالات ومن المعتقد أن الأعلى تقديرا هو الأفضل في اتخاذ القرارات. و توصل (Ferrarri, 1994) إلى وجود معامل ارتباط دال بين تقدير الذات المنخفض كل من الاعتمادية والسلوك التجنبي وكذلك ارتبط بشكل دال مع المماطلة أو التأجيل عند اتخاذ القرار. وأوضح كل من (Batool et al .2017; Thunholm , 2004) أن تقدير الذات وهى من صفات ذوى التمكين النفسي المرتفع يرتبط إيجابا بالأسلوب العقلاني، وسلبا بالأسلوب التجنبي والاعتمادي. وأوضح Baiocco, et al. (2009) ووجود علاقة ارتباطيه دالة بين الأسلوب العقلاني ومركز التحكم الداخلي - باعتبار تحمل المسؤولية من خصائص ذوى التمكين النفسي المرتفع - ووجود علاقة ارتباطيه دالة بين الأسلوب الاعتمادي والتجنبي وبين مركز التحكم الخارجي. كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة Polat et al (2019) والتى توصلت إلى وجود علاقة موجبة بين أسلوب اتخاذ القرار والثقة بالنفس والتفكير الناقد، ووجود علاقة سالبة بين أسلوب التجنب والثقة بالنفس والانفتاح العقلاني.

نتائج الفرض الثاني: ونصه" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمى الأزهر الشريف (الذكور- الإناث) على مقياس التمكين النفسي بأبعاده والدرجة الكلية".

ولاختبار صحة الفرض الثاني تم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين عينتين مستقلتين، والجدول التالي يوضح قيمة "ت" ودلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين (الذكور والإناث) على مقياس التمكين النفسي (الأبعاد والدرجة الكلية).

جدول (١٥)

يوضح نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المشاركين فى البحث فى التمكين النفسي تبعًا لمتغير النوع (ذكور - إناث)

البُعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الكفاءة	ذكور	٣٢٦	١٩.٠٧	٣.٧٠	٢.٧٧٧	٠.٠١
	إناث	٢٣٩	١٨.٢٣	٣.٤٠		
التأثير	ذكور	٣٢٦	٣٠.٢٥	٧.٩٨	٢.٥٣١	٠.٠١
	إناث	٢٣٩	٢٨.٥٢	٨.٠٦		
المعنى	ذكور	٣٢٦	٢٥.٤٠	٥.٥١	٢.٤٩٢	٠.٠١
	إناث	٢٣٩	٢٤.٢٣	٥.٤٣		
الاستقلالية	ذكور	٣٢٦	١٨.٨١	٤.٧٦	٢.٦٦١	٠.٠١
	إناث	٢٣٩	١٧.٧٤	٤.٦٦		
الدرجة الكلية للتمكين النفسي	ذكور	٣٢٦	٩٣.٥٤	١٨.٨٠	٣.٠٥٩	٠.٠١
	إناث	٢٣٩	٨٨.٧٤	١٧.٩٧		

يتضح من الجدول (١٥) أن قيمة (ت) دالة إحصائيا عندٍ مستوى ٠.٠١ حيث تراوحت ما بين (٢.٤٩٢) إلى (٣.٠٥٩) مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين (الذكور - الإناث) فى التمكين النفسي (الأبعاد والدرجة الكلية) لصالح الذكو؛ لارتفاع متوسطات درجات التمكين النفسي فى الأبعاد والدرجة الكلية للذكور؛ حيث بلغ متوسط درجات الذكور فى الدرجة الكلية للمقياس (١٨.٨٠) بينما بلغت متوسط درجات الإناث فى الدرجة الكلية للمقياس (١٧.٩٧). وهذا يعنى رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمى الأزهر الشريف (الذكور – الإناث) على مقياس التمكين النفسي بأبعاده والدرجة الكلية ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من: (حليم،٢٠١٧؛ والحميدى،٢٠١٦) إلى وجود فروق بين الذكور والإناث فى ابعاد التمكين النفسي (الكفاءة) لصالح الذكور، بينما توصلت نتائج دراسة كل من (النواجحة، ٢٠١٦؛ شاهين،٢٠١٥؛ خليفة وشهاب ،٢٠١٥) إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث فى التمكين النفسي، وتتعارض مع دراسة (yalmaez, 2015) والتى أشارات إلى وجود فروق فى التمكين النفسي لصالح الإناث.

ويفسر الباحث وجود فروق فى التمكين النفسي لصالح الذكور من معلمي الأزهر الشريف إلى: أن تلك الفروق راجعة إلى طبيعة البيئة الاجتماعية التى أجريت فيها الدراسة، فالعادات والتقاليد فى المجتمع الشرقى بصفة عامة وصعيد مصر بصف خاصة تربي الذكر على تحمل المسؤولية والاستقلالية ومستوى مرتفع من الطموح فى سن مبكرة؛ ليصبح له دور فى المجتمع، أما الأنثى فهى تختلف عن الذكر فى التنشئة الاجتماعية، فهى دائما تكون تابعة للرجل، كما يمكن تفسير ذلك أيضا أن الذكور يغلب عليهم حب الظهور والسيطرة وتحمل المسؤولية مما يجعلهم يحاولون اثبات تواجدهم فى بيئة العمل.

فأوضح أبو طعمة وعاشور (٢٠١٥، ٢٥٦) أن ارتفاع مستوى التمكين النفسي لدى الذكور يرجع إلى طبيعة الذكور ورغبتهم فى حب الظهور واثبات الذات وأنهم جديرون بالعمل وتحمل المسؤولية أمام القيادات، لذا فهم أكثر إدراكا لمعنى وقيمة عملهم وأكثر شعورا بالسيطرة

والكفاءة وأكثر فاعلية فى العملية التعليمية مقارنة بالإناث، فضلاً عن ارتفاع مستوى الطموح لديهم لتولى المناصب القيادية والإدارية مما يجعلهم أكثر اجتهادا وكفاءة وانجازًا فى عملهم. كما أن الإناث ينشغلن بأعمال أخرى كالأمومة وأعمال البيت ويواجهون تحديات عدة أثناء عملهن مما قد يؤثر على تمكينهم النفسي، بخلاف الذكور الذين يتمتعون بتكريس جهودهم فى انجاز المهام الموكلة إليهم باتقان.

وتشير النواجحة (٢٠١٦، ٣٠٦) إلى ارتفاع مستوى التمكين لدى الذكور يرجع إلى كون الإناث أقل قدرة على المواجهة والاختيار وتحمل المسؤولية الإدارية، وترتبط هذه النتيجة بالفكر السائد فى المجتمع والذى يحدد الأدوار والمسؤوليات لكلا الجنسين. وتذكر الحميدى (٢٠١٦، ٢٥٩) أن الإناث أكثر التزاما من الذكور باللوائح والقوانين والتعليمات مما يعيق تمكينهم النفسي فى مجال العمل.

نتائج الفرض الثالث: ونصه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمى الأزهر الشريف ذوى الخبرة (أقل من ١٠) سنوات (من ١٠ -٢٠) سنة (من ٢١ سنة فما فوق) على مقياس التمكين النفسي بأبعاده والدرجة الكلية".

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي ، والجدول (١٦) يوضح نتائج تحليل التباين.

جدول (١٦)

نتائج تحليل التباين أحادى الاتجاه بين متوسطات درجات أفراد العينة فى التمكين النفسي بأبعاده وفقاً لعدد سنوات الخبرة (أقل من ١٠) سنوات (من ١٠-٢٠) سنة (من ٢١ سنة فما فوق)

البُعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الكفاءة	بين المجموعات	٨٣٣.٣١٩	٢	٤١٦.٦٦	٣٦.١٤٢	٠.٠١
	داخل المجموعات	٦٤٧٨.٩٣٦	٥٦٢	١١.٥٢٨		
	المجموع	٧٣١٢.٢٥٥	٥٦٤			
التأثير	بين المجموعات	٥٦٢١.٢١٧	٢	٢٨١٠.٦٠٩	٥٠.٩٧٠	٠.٠١
	داخل المجموعات	٣٠٩٨٩.٧٩٩	٥٦٢	٥٥.١٤٢		
	المجموع	٣٦٦١١.٠١٦	٥٦٤			
المعنى	بين المجموعات	٨٧٩.٠٤٦	٢	٤٣٩.٥٢٣	١٥.٢١٦	٠.٠١
	داخل المجموعات	١٦٢٣٣.٣٥١	٥٦٢	٢٨.٨٨٥		
	المجموع	١٧١١٢.٣٩٦	٥٦٤			
الاستقلالية	بين المجموعات	٢٠٧٥.٨١٥	٢	١٠٣٧.٩٠٧	٥٤.٨٥٦	٠.٠١
	داخل المجموعات	١٠٦٣٣.٣٤٦	٥٦٢	١٨.٩٢١		
	المجموع	١٢٧٠٩.١٦١	٥٦٤			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٣١٥١٨.٦٧٨	٢	١٥٧٥٩.٣٣٩	٥٤.١٨٠	٠.٠١
	داخل المجموعات	١٦٣٤٧٠.٤٤٤	٥٦٢	٢٩٠.٨٧٣		
		١٩٤٩٨٩.١٢٢	٥٦٤			

يتضح من الجدول (١٦) أن قيم (ف) دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١)، أى أنه توجد فروق فى التمكين النفسي (الأبعاد والدرجة الكلية) ترجع إلى عامل الخبرة (أقل من ١٠) سنوات (من ١٠-٢٠) سنة (من ٢١ سنة فما فوق). ولمعرفة اتجاه الفروق قام الباحث بحساب قيمة (ف) للفروق بين المجموعات فى التمكين النفسي باستخدام اختبار شيفيه فى عامل الخبرة والجدول (١٧) يوضح ذلك.

جدول (١٧)

نتائج اختبار شيفيه لتحديد اتجاه الفروق بين المجموعات فى مقياس التمكين النفسي فى ضوء عدد سنوات الخبرة

التمكين النفسي	المجموعات	المتوسط	المقارنات	الفروق فى المتوسطات	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
الكفاءة	أقل من ١٠	١٧.٢٣	أقل من ١٠ ـــ من ١٠-٢٠	◆١.٣٢٣	٠.٠٠١	دالة
	من ١٠-٢٠	١٨.٥٥	أقل من ١٠ ـــ٢١ سنة فأكثر	◆٣.٠١٨	٠.٠٠٠	دالة
	٢١ سنة فأكثر	٢٠.٢٥	من ١٠-٢٠ ـــ٢١ سنة فأكثر	◆١.٦٩٤	٠.٠٠٠	دالة
التاثير	أقل من ١٠	٢٥.٠١	أقل من ١٠ ـــ من ١٠-٢٠	◆٥.٣٨٨	٠.٠٠٠	دالة
	من ١٠-٢٠	٣٠.٤٠	أقل من ١٠ ـــ٢١ سنة فأكثر	◆٧.٧٠٢	٠.٠٠٠	دالة
	٢١ سنة فأكثر	٣٢.٤١	من ١٠-٢٠ ـــ٢١ سنة فأكثر	◆٢.٣١٣	٠.٠٠٩	دالة
المعنى	أقل من ١٠	٢٣.٣	أقل من ١٠ ـــ من ١٠-٢٠	◆١.٤٨٢	٠.٠٢٩	دالة
	من ١٠-٢٠	٢٤.٨٢	أقل من ١٠ ـ٢١ سنة فأكثر	◆٣.١١٠	٠.٠٠٠	دالة
	٢١ سنة فأكثر	٢٦.٤٤	من ١٠-٢٠ ـــ٢١ سنة فأكثر	◆١.٦٢٧	٠.٠١٢	دالة
الاستقلالية	أقل من ١٠	١٥.٨٩	أقل من ١٠ ـــ من ١٠-٢٠	◆٢.٤٤٥	٠.٠٠٠	دالة
	من ١٠-٢٠	١٨.٣٣	أقل من ١٠ ـــ٢١ سنة فأكثر	◆٤.٧٨٦	٠.٠٠٠	دالة
	٢١ سنة فأكثر	٢٠.٦٧	من ١٠-٢٠ ـــ٢١ سنة فأكثر	◆٢.٣٤٠	٠.٠٠٠	دالة
الدرجة الكلية	أقل من ١٠	٨١.٤٨	أقل من ١٠ ـــ من ١٠-٢٠	◆١٠.٦٤١	٠.٠٠٠	دالة
	من ١٠-٢٠	٩٢.١٢	أقل من ١٠ ـــ٢١ سنة فأكثر	◆١٨.٦١٧	٠.٠٠٠	دالة
	٢١ سنة فأكثر	١٠٠.١٠	من ١٠-٢٠ ـــ٢١ سنة فأكثر	◆٧.٩٧٦	٠.٠٠٠	دالة

❖د الة عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من الجدول (١٧) باستخدام طريقة شيفية للمقارنات البعدية أن اتجاه الفروق بالنسبة للتمكين النفسي بأبعاده والدرجة الكلية تبعا لمتغير الخبرة (أقل من ١٠) سنوات، (من ١٠-٢٠) سنة، (من ٢١ سنة فما فوق) كانت دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) فى اتجاه مجموعة (٢١ سنة فأكثر). وهذا يعنى رفض الفرض الصفري ، وقبول الفرض البديل، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة: (حليم،٢٠١٧؛ خليفة وشهاب، ٢٠١٥؛ Yilmaz, 2015) إلى وجود فروق فى ابعاد التمكين النفسي ترجع إلى عدد سنوات الخبرة، بينما تتعارض مع نتائج دراسة كل من (الحميدي، ٢٠١٦؛ شاهين، ٢٠١٥؛ Durahh et al.2014) إلى عدم وجود فروق فى التمكين النفسي ترجع إلى عدد سنوات الخبرة.

ويفسر الباحث وجود فروق بين فى التمكين النفسي إلى عدد سنوات الخبرة فى اتجاه مجموعة (٢١ سنة فأكثر) بأنه كلما زادت عدد سنوات الخبرة كلما اصبح المعلمون والمعلمات أكثر إدراكا لقيمة وأهمية عملهم فى بناء الأمم وقية تأثيرهم فى المتعلمين، وأكثر إحساسا بالمسؤولية تجاه أعمالهم وطلابهم، وأكثر كفاءة وفاعلية على الاداء الوظيفي، فالخبرة تُثقل قدرات المعلمين وتثري معلوماتهم وتعزز ثقتهم فى أنفسهم مما يسهم فى تنمية التمكين النفسي لديهم ، كما أن الخبرة تقوى العلاقات الاجتماعية بين المعلمين وتكسبهم ولاء تنظيما نحو مؤسسة العمل التى أسسوها بخبراتهم ويحافظون على سمعتها مما ينمى لديهم التمكين النفسي. وترى حليم (٢٠١٧) أنه كلما ازدادت سنوات الخبرة كلما كان الفرد له تأثير وكفاءة واستقلالية فى أداء الأعمال المكلف بها باقتدار. وأوضح النواجحة (٢٠١٦) أن زيادة سنوات الخبرة ترتبط بالكفاءة وحسن التصرف وقوة التأثير فى الاخرين، ويرجع ذلك إلى الخبرة التى تحسن

الكفاءة الانتاجية، ورفع مستوى أدائهم، وتنمية قدراتهم وتجديد معلوماتهم وخبراتهم؛ لمواجهة التطورات التربوية والتعليمية مما يؤدى إلى زيادة الشعور بمعنى الحياة وأهميتها.

نتائج الفرض الرابع: ونصه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمى الأزهر الشريف (الذكور - الإناث) على مقياس الابتكار الانفعالي بأبعاده والدرجة الكلية".

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين عينتين مستقلتين، والجدول (١٨) يوضح قيمة "ت" ودلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين (الذكور والإناث) على مقياس الابتكار الانفعالي (الأبعاد والدرجة الكلية).

جدول (١٨)

يوضح نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المشاركين فى الابتكار الانفعالي تبعًا لمتغير النوع (ذكور - إناث)

البُعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التهيؤ أو الاستعداد	ذكور	٣٢٦	٢٤.٤٦	٥.٦١	-٢.١٢٩	٠.٠٥
	إناث	٢٣٩	٢٥.٤٦	٥.٣٩		
الجدة	ذكور	٣٢٦	٤٩.٤٦	١١.٢٨	-٢.٤٥٠	٠.٠١
	إناث	٢٣٩	٥١.٨٠	١١.١٠		
الفاعلية	ذكور	٣٢٦	١٧.٧١	٤.٤٠	-٢.٩٨٧	٠.٠١
	إناث	٢٣٩	١٨.٨٠	٤.١٤		
الأصالة	ذكور	٣٢٦	١٥.٤١	٣.٣١	-٢.٤٦٦	٠.٠١
	إناث	٢٣٩	١٦.١٠	٣.٢٥		
الدرجة الكلية للابتكار الانفعالي	ذكور	٣٢٦	١٠٧.٠٥	٢١.٩٦	-٢.٧٨٣	٠.٠١
	إناث	٢٣٩	١١٢.١٧	٢١.١٤		

يتضح من الجدول (١٨) أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى(٠.٠٥) و (٠.٠١) حيث تراوحت ما بين (-٢.١٢٩) إلى (-٢.٩٨٧) مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين (الذكور - الإناث) فى الابتكار الانفعالي (الأبعاد والدرجة الكلية) فى اتجاه الإناث؛ لارتفاع متوسطات درجات الابتكار الانفعالي فى الأبعاد والدرجة الكلية للإناث؛ حيث بلغ متوسط درجات الإناث فى الدرجة الكلية للمقياس (١١٢.١٧) بينما بلغت متوسط درجات الذكور فى الدرجة الكلية للمقياس (١٠٧.٠٥). وهذا يعنى رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من: البحيري، ٢٠١٢؛ حسين، ٢٠٠٧؛ الشويقي، ٢٠٠٨؛ عبد العزيز والمغربي، ٢٠٠٩؛ (Jennifer and Jamed, 1996; Averill, 1999) إلى وجود فروق دالة إحصائيا في الابتكار الانفعالي بين الذكور والإناث فى اتجاه الإناث، بينما توصلت نتائج دراسة (خضر، ٢٠١٠؛ (Gutbezahi & Averill, 1996) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الابتكار الانفعالي.

ويفسر الباحث وجود فروق فى الابتكار الانفعالي فى اتجاه الإناث من معلمي الأزهر الشريف إلى: طبيعة التنشئة الاجتماعية للإناث فى المجتمعات الشرقية، التى تهتم بجعل الإناث أكثر حساسية واهتماما بالمشاعر والانفعالات والتعبير عنها بطرق ملائمة، كما أنهن أكثر سعياً للحصول على التعاطف والاستحسان والحب؛ فالمشاعر والانفعالات جزء من حياتهن. وعلى العكس من ذلك يتربي الذكور على تحدى المواقف وكبت المشاعر وعدم اظهارها اعتقادا بأنها من مظاهر الضعف لدى الرجال، كما أن النساء أكثر انتباها لانفعالاتهن وانفعالات الآخرين وإعطاء استجابات انفعالياً غير مألوفة، والتعبير عنها بفاعلية وصدق، ولطبيعة الأنثى دورا

كذلك فى الابتكار الانفعالي؛ فالإناث لديهن قدرة أكثر على التعبير عن مشاعرهن من الذكور.

وأشارت معظم نظريات الانفعال أن الانفعالات والمشاعر تنظم من خلال القواعد الاجتماعية بحيث يتم التعبير عنها بطريقة ملائمة وذات فعالية، ولكون الإناث أكثر اجتماعية خاصة مع الكبار، وأكثر التزاماً بالقواعد والمعايير الاجتماعية من الذكور، ولأنهن يعتبرن مشاعرهن وانفعالاتن جزءا مهماً من حياتهن، واستجابتهن هذه تكون بمثابة وسائل للتعامل مع مشكلاتهن وتكون جديدة باستمرار مقارنة باستجابتهن في الماضي (عبد العزيز والمغربي، ٢٠٠٩؛ البحيري، ٢٠١٢).

كما أن الإناث لديهن قدرة أكثر على التعبير عن مشاعرهن من الذكور، أما الذكور يميلون إلى الصمت والكبت الوجداني وعدم التعبير عن مشاعرهم (البحيري، ٢٠١٢؛ Fordyce, 1998).

وأوضح Fernandez- Berrocal et al. (2012) أن تفوق الإناث على الذكور فى الابتكار الانفعالي ربما يعود ذلك لسبب بيولوجي يتعلق بأن بيوكيميائية المرأة مجهزة أفضل للتفكير في انفعالاتهن وانفعالات الآخرين، بل أن أجزاء المخ المسؤولة عن التجهيز الانفعالي لدى الاناث تكون أكبر منها عن الذكور، ويمكن تفسيرها بسبب اجتماعي أيضا وهو الذكور عادة مالا يتم تدريبهم على الانفعالات، بل ويطلب منهم عدم اظهار انفعالات معينة مثل الحزن، الشعور بالذنب، والخوف.

نتائج الفرض الخامس: ونصه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمى الأزهر الشريف ذوى الخبرة (أقل من ١٠) سنوات (من ١٠ -٢٠) سنة (من ٢١ سنة فما فوق) على مقياس الابتكار الانفعالي بأبعاده والدرجة الكلية".

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي ، والجدول (١٩) يوضح نتائج تحليل التباين.

جدول (١٩)

نتائج تحليل التباين أحادى الاتجاه بين متوسطات درجات أفراد العينة فى الابتكار الإنفعالي بأبعاده وفقاً لعدد سنوات الخبرة (أقل من ١٠) سنوات (من ١٠-٢٠) سنة (من ٢١ سنة فما فوق)

البُعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
التهيؤ أو الاستعداد	بين المجموعات	٢١٤٢.٣٤٢	٢	١٠٧١.١٧١	٣٩.٦٥٠	٠.٠١
	داخل المجموعات	١٥١٨٢.٦٣٨	٥٦٢	٢٧.٠١٥		
	المجموع	١٧٣٢٤.٩٨١	٥٦٤			
الجدة	بين المجموعات	٩٠٠٠.٥٥٣	٢	٤٥٠٠.٢٧٦	٤٠.٤٥٦	٠.٠١
	داخل المجموعات	٦٢٥١٦.٩٣٤	٥٦٢	١١١.٢٤٠		
	المجموع	٧١٥١٧.٤٨٧	٥٦٤			
الفاعلية	بين المجموعات	١٥٩٧.٥٠٨	٢	٧٩٨.٧٥٤	٥٠.١٤٨	٠.٠١
	داخل المجموعات	٨٩٥١.٥٦٥	٥٦٢	١٥.٩٢٨		
	المجموع	١٠٥٤٩.٠٧٣	٥٦٤			
الأصالة	بين المجموعات	٦٢٥.١٠٠	٢	٣١٢.٥٥٠	٣١.٧١٦	٠.٠١
	داخل المجموعات	٥٥٣٨.٢٥٦	٥٦٢	٩.٨٥٥		
	المجموع	٦١٦٣.٣٥٦	٥٦٤			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٤١٨٩٩.٩٢٦	٢	٢٠٩٤٩.٩٦٣	٥٢.٣٤٩	٠.٠١
	داخل المجموعات	٢٢٤٩١٠.٠٤٦	٥٦٢	٤٠٠.١٩٦		
		٢٦٦٨٠٩.٩٧٢	٥٦٤			

يتضح من الجدول (١٩) أن قيم (ف) دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١)، أى أنه توجد فروق فى الابتكار الانفعالي (الأبعاد والدرجة الكلية) ترجع إلى عامل الخبرة (أقل من ١٠) سنوات (من ١٠-٢٠) سنة (من ٢١ سنة فما فوق). ولمعرفة اتجاه الفروق قام الباحث بحساب قيمة (ف) للفروق بين

المجموعات فى الابتكار الانفعالي باستخدام اختبار شيفيه فى عامل الخبرة، والجدول (٢٠) يوضح ذلك.

جدول (٢٠)

نتائج اختبار شيفيه لتحديد اتجاه الفروق بين المجموعات فى مقياس الابتكار الانفعالي فى ضوء عدد سنوات الخبرة

التمكين النفسي	المجموعات	المتوسط	المقارنات	الفروق فى المتوسطات	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
التهيؤ	أقل من ١٠	٢٢.٦٥	أقل من ١٠ ـــ من ١٠- ٢٠	٢.١٤٦♦	٠.٠٠٠	دالة
	من ١٠-٢٠	٢٤.٨٠	أقل من ١٠ ـــ ٢١ سنة فأكثر	٤.٨٤٢♦	٠.٠٠٠	دالة
	٢١ سنة فأكثر	٢٧.٤٩	من ١٠- ٢٠ ـــ ٢١ سنة فأكثر	٢.٦٩٥♦	٠.٠٠٠	دالة
الجدة	أقل من ١٠	٤٥.٣٧	أقل من ١٠ ـــ من ١٠- ٢٠	٥.٩١٢♦	٠.٠٠٠	دالة
	من ١٠-٢٠	٥١.٢٩	أقل من ١٠ ـــ ٢١ سنة فأكثر	٩.٩٢٧♦	٠.٠٠٠	دالة
	٢١ سنة فأكثر	٥٥.٣٠	من ١٠- ٢٠ ـــ ٢١ سنة فأكثر	٤.٠١٤♦	٠.٠٠١	دالة
الفاعلية	أقل من ١٠	١٦.٣١	أقل من ١٠ ـــ من ١٠- ٢٠	١.٧٦٣♦	٠.٠٠٠	دالة
	من ١٠-٢٠	١٨.٠٧	أقل من ١٠ ـــ ٢١ سنة فأكثر	٤.١٧٠♦	٠.٠٠٠	دالة
	٢١ سنة فأكثر	٢٠.٤٨	من ١٠- ٢٠ ـــ ٢١ سنة فأكثر	٢.٤٠٧♦	٠.٠٠٠	دالة
الأصالة	أقل من ١٠	١٤.٢٩	أقل من ١٠ ـــ من ١٠- ٢٠	١.٨٢٩♦	٠.٠٠٠	دالة
	من ١٠-٢٠	١٦.١٢	أقل من ١٠ ـــ ٢١ سنة فأكثر	٢.٥٥٨♦	٠.٠٠٠	دالة
	٢١ سنة فأكثر	١٦.٨٥	من ١٠- ٢٠ ـــ ٢١ سنة فأكثر	٠.٧٢٨	٠.٠٧٣	غير دالة
الدرجة الكلية	أقل من ١٠	٩٨.٦٤	أقل من ١٠ ـــ من ١٠- ٢٠	١١.٦٥٢♦	٠.٠٠٠	دالة
	من ١٠-٢٠	١١٠.٣٠	أقل من ١٠ ـــ ٢١ سنة فأكثر	٢١.٤٩٨♦	٠.٠٠٠	دالة
	٢١ سنة فأكثر	١٢٠.١٤	من ١٠- ٢٠ ـــ ٢١ سنة فأكثر	٩.٨٤٦♦	٠.٠٠٠	دالة

♦دالة عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من الجدول (٢٠) باستخدام طريقة شيفية للمقارنات البعدية أن اتجاه الفروق بالنسبة للابتكار الانفعالي بأبعاده والدرجة الكلية تبعاً لمتغير الخبرة (أقل من ١٠) سنوات، (من ١٠-٢٠) سنة، (من ٢١ سنة فأكثر) كانت دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) فى اتجاه مجموعة (٢١ فأكثر)، ماعدا بُعد الأصالة؛ حيث لا توجد فروق بين مجموعتى (من ١٠- ٢٠) سنة، و(٢١ سنة فأكثر) حيث كانت الفروق بينهما غير دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥). وهذا يعنى رفض الفرض الصفري جزئيا ، وقبول الفرض البديل، ويفسر الباحث وجود فروق بين المعلمين فى الابتكار الانفعالي إلى عدد سنوات الخبرة فى اتجاه مجموعة (٢١ سنة فأكثر) بأنه كلما زادت عدد سنوات الخبرة كلما أصبح المعلمون والمعلمات لديهم علاقات اجتماعية أكثر ولديهم قدرة على التعامل مع الآخرين فى المواقف المختلفة، وأكثر إحساسا بالمسؤولية تجاه أعمالهم والآخرين، فالخبرة تُثقل قدرات المعلمين الاجتماعية وتعزز ثقتهم فى أنفسهم مما يسهم فى تنمية الابتكار الانفعالي لديهم؛ فالانفعالات والمشاعر تنتظم من خلال القواعد الاجتماعية بحيث يتم التعبير عنها بطريقة ملائمة وذات فعالية. كما أن زيادة سنوات الخبرة ترتبط بالاتزان الانفعالي وحسن التصرف ومراعاة الجوانب التنظيمية فى العمل ومراعاة الأعراف والتقاليد السائدة واحترامها مما يعزز الابتكار الانفعالي لدى ذوى الخبرة المرتفعة. أما بُعد الأصالة؛ فم توجد توجد فروق بين مجموعتى (من ١٠- ٢٠) سنة، و(٢١سنة فأكثر) حيث كانت الفروق بينهما غير دالة إحصائيا، ويرجع الباحث ذلك إلى تقارب مستوى الخبرة بين المجموعتين، كما أن المعلمين الذى قضوا عشر سنوات خبرة يتساوون مع زملائهم الأكثر خبرة فى بُعد الأصالة بسبب ما تعكسه الأصالة من استجابة ابتكارية بطريقة ما لقيم الشخص ومعتقداته حول الآخرين، ومن ثم فعشر سنوات كفيلة بهذه الاستجابة لقيم الشخص ومعتقداته بحيث يساير التوقعات والتقاليد الاجتماعية ولا يبتعد عنها أو يتصادم معها.

نتائج الفرض السادس: ونصه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمى الأزهر الشريف (الذكور- الإناث) على مقياس أساليب اتخاذ القرار. ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين

عينتين مستقلتين، والجدول (٢١) يوضح قيمة "ت" ودلالة الفروق بين متوسطي المجموعات على مقياس أساليب اتخاذ القرار.

جدول (٢١)
يوضح نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المشاركين البحث فى أساليب اتخاذ القرار تبعًا لمتغير النوع (ذكور - إناث)

الأسلوب	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الأسلوب العقلاني	ذكور	٣٢٦	٢٠.٣٣	٢.٧٣	٣.٢٦٠	٠.٠١
	إناث	٢٣٩	١٩.٥٥	٢.٨٩		
الأسلوب الحدسي	ذكور	٣٢٦	١٨.١٤	٤.٣٨	١.٢٦١	غير دالة
	إناث	٢٣٩	١٧.٦٧	٤.٣١		
الأسلوب الإحجامي	ذكور	٣٢٦	١٧.٠٣	٤.١٠	-٤.٢٣٢	٠.٠٥
	إناث	٢٣٩	١٨.٤٣	٣.٥٨		
الأسلوب الاعتمادي	ذكور	٣٢٦	١٦.٩٠	٤.٢٢	-٤.٩٢٥	٠.٠١
	إناث	٢٣٩	١٨.٥٥	٣.٤٧		
الأسلوب التلقائي	ذكور	٣٢٦	١٨.٧٩	٢.٨٧	٢.٤٥٨	٠.٠١
	إناث	٢٣٩	١٨.١٢	٣.٥٤		

يتضح من الجدول (٢١) أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) فى الأسلوب الإحجامي، وعند مستوى (٠.٠١) فى الأسلوب الاعتمادي فى اتجاه الإناث؛ لوجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعتين فى اتجاه الإناث، حيث يفضل الإناث الأسلوب الإحجامي والاعتمادي، وكانت قيمة (ت) دالة عندٍ مستوى (٠.٠١) فى الأسلوب العقلاني والتلقائي فى اتجاه الذكور؛ لوجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعتين فى اتجاه الذكور؛ حيث يفضل الذكور أساليب اتخاذ القرار (العقلاني والتلقائي)؛ ،وكانت قيمة (ت) غير دالة عند مستوى (٠.٠٥) فى الاسلوب الحدسي؛ حيث لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطات درجات الذكور والإناث فى الأسلوب الحدسي. وهذا يعنى رفض الفرض الصفري جزئيا وقبول الفرض البديل، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من : (السيد،٢٠١٢؛ شعبان، ٢٠١٣؛ النجار ٢٠١٨؛ Baiocco, et al, 2009; Bryant,2006; Salo,Allwood,2001) إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في أساليب اتخاذ القرار، وتختلف مع نتائج دراسة (شراب، ٢٠١١؛ Barber,2005; Mau, 2000) والتى أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في أساليب اتخاذ القرار.

ويفسر الباحث وجود فروق فى أساليب اتخاذ القرار (العقلاني والتلقائي) فى اتجاه الذكور من معلمي الأزهر الشريف إلى أن الذكور يتميزون بالتفكير المنطقي والأسلوب العلمي فى حل المشكلات أكثر من الإناث؛ فالتنشئة الاجتماعية داخل الأسرة - وخاصة فى صعيد مصر- ودور الأسرة والمحيط الاجتماعي في إتاحة جو الحرية والحوار، ومساعدة الذكور منذ الطفولة على المشاركة فى اتخاذ القرار دون خوف أو تردد من خلال المواقف الحياتية التى تظهر فى المناسبات والاندماج فى الحياة الاجتماعية بشكل واضح والتى يتم فيها التدريب على اتخاذ القرار، وبالتالي تزداد لديه الثقة بالنفس والشجاعة، مما يدفعه إلى اتخاذ القرار برؤية وتعقل فى المواقف التى تتطلب منه ذلك، وقد يأخذ القرار بتلقائية إذا كانت خبرته غير كافية أو كان الوقت ضيق لديه . كما يمكن أن تسهم طبيعة الذكور فى الشجاعة والجرأة، والمغامرة والتعاون والثقة المتبادلة والمشاركة المجتمعية بشكل واضح في تنمية قدراتهم على استخدام الأسلوب العقلاني، وعلى الرؤية العقلية والنقدية للمشكلة أو المهمة التي يراد اتخاذ القرار الصحيح فيها، وكذلك تفضيلهم الأسلوب التلقائي فى الظروف التى تتطلب ذلك وعند ضيق الوقت. أما وجود فروق فى متوسطات درجات أساليب اتخاذ القرار (الاحجامي والاعتمادي) لصالح الإناث من معلمي الأزهر الشريف فيرجعه الباحث ايضا إلى ظروف التنشئة الأسرية والاجتماعية للأنثى فى صعيد مصر، كما أن لطبيعة الأنثى دور فى مواجهة مواقف الحياة؛ هى تفضل الانسحاب أو الاعتماد على

الآخرين فى حالة وجود الذكر معها فى نفس الموقف؛ و تحرص على تكوين علاقات اجتماعية محدود فى المجتمعات الشرقية، و تلقائية وعفوية فى قراراتها، كما أن ضوابط المؤسسة أو المدرسة تقتضي عليها استئذان زوجها أو أبيها أو أخيها أحيانا، إذا أرادت السفر أو أن تقوم بأي عمل يقع ضمن مسؤوليات الآخرين. كذلك يمكن تفسير تفضيل الإناث الأساليب الأخرى (الاعتمادي والاحجامي) في اتخاذ القرار، الحالة النفسية للأنثى فى المواقف التى تتطلب اتخاذ قرارات مهمة، مما يؤدي إلى ارتفاع مستوى القلق وسرعة الاستثارة الانفعالية. أما عدم وجود فروق فى أسلوب اتخاذ القرار (الحدسي) بين الذكور والإناث من معلمي الأزهر الشريف فيرجعه الباحث إلى أن المسؤولية القانونية المترتبة على اتخاذ القرار يشترك فيها الذكور والإناث، فيحتاط كل من الرجل والمرأة فى اتخاذ القرارات بعيدا عن العاطفة أو التوقعات الشخصية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (Bryant,2006; Salo & Allwood,2001) والتى توصلت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث فى الأسلوب العقلاني والحدسي والتلقائي لصالح الذكور.

نتائج الفرض السابع: ونصه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمى الأزهر الشريف ذوى الخبرة (أقل من ١٠) سنوات (من ١٠ -٢٠) سنة (من ٢١ سنة فما فوق) على مقياس أساليب اتخاذ القرار".

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي ، والجدول (٢٢) يوضح نتائج تحليل التباين.

جدول (٢٢)

نتائج تحليل التباين أحادى الاتجاه بين متوسطات درجات أفراد العينة فى أساليب اتخاذ القرار وفقاً لعدد سنوات الخبرة (أقل من ١٠) سنوات (من ١٠-٢٠) سنة (من ٢١ سنة فما فوق)

البُعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الأسلوب العقلاني	بين المجموعات	٣٣٧.٩٧٩	٢	١٦٨.٩٨٩	٢٢.٨٠٢	٠.٠١
	داخل المجموعات	٤١٦٥.٠٠٥	٥٦٢	٧.٤١١		
	المجموع	٤٥٠٢.٩٨٤	٥٦٤			
الأسلوب الحدسي	بين المجموعات	٣٢٩.٩٧٥	٢	١٦٤.٩٨٨	٨.٩٤٣	٠.٠١
	داخل المجموعات	١٠٣٦٨.٤٣٢	٥٦٢	١٨.٤٤٩		
	المجموع	١٠٦٩٨.٤٠٧	٥٦٤			
الأسلوب الإحجامي	بين المجموعات	١٨٤٨.٤٦١	٢	٩٢٤.٢٣٠	٧٤.٧٤٥	٠.٠١
	داخل المجموعات	٦٩٤٩.٢٢٨	٥٦٢	١٢.٣٦٥		
	المجموع	٨٧٩٧.٦٨٨	٥٦٤			
الأسلوب الاعتمادي	بين المجموعات	٢٠٧٩.٧٨٢	٢	١٠٣٩.٨٩١	٨٣.٧٣٢	٠.٠١
	داخل المجموعات	٦٩٧٩.٦١٦	٥٦٢	١٢.٤١٩		
	المجموع	٩٠٥٩.٣٩٨	٥٦٤			
الأسلوب التلقائي	بين المجموعات	٥٠٢.٤١٩	٢	٢٥١.٢٠٩	٢٦.٩٤٩	٠.٠١
	داخل المجموعات	٥٢٣٨.٧٣٢	٥٦٢	٩.٣٢٢		
		٥٧٤١.١٥٠	٥٦٤			

يتضح من الجدول (٢٢) أن قيم (ف) دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١)، أى أنه توجد فروق فى أساليب اتخاذ ترجع إلى عامل الخبرة (أقل من ١٠) سنوات (من ١٠-٢٠) سنة (من ٢١ سنة فما فوق). ولمعرفة اتجاه الفروق قام الباحث بحساب قيمة (ف) للفروق بين المجموعات فى أساليب اتخاذ القرار باستخدام اختبار شيفيه فى عامل الخبرة، والجدول (٢٣) يوضح ذلك.

جدول (٢٣)

نتائج اختبار شيفيه لتحديد اتجاه الفروق بين المجموعات فى مقياس أساليب اتخاذ القرار فى ضوء عدد سنوات الخبرة

أسلوب	المجموعات	المتوسط	المقارنات	الفروق فى المتوسطات	القيمة الاحتمالية	الدلالة الإحصائية
العقلاني	أقل من ١٠	١٨.٨٧	أقل من ١٠ ــ من ١٠–٢٠	١.٤١٢◆	٠.٠٠٠	دالة
	من ١٠–٢٠	٢٠.٢٩	أقل من ١٠ ــ ٢١ سنة فأكثر	١.٨٥٦◆	٠.٠٠٠	دالة
	٢١ سنة فأكثر	٢٠.٧٣	من ١٠–٢٠ ــ ٢١ سنة فأكثر	٠.٤٤٣	٠.٢٧٥	غير دالة
الحدسي	أقل من ١٠	١٦.٩٨	أقل من ١٠ ــ من ١٠–٢٠	٠.٩١٣	٠.١٢٢	غير دالة
	من ١٠–٢٠	١٧.٨٩	أقل من ١٠ ــ ٢١ سنة فأكثر	١.٩٠٦◆	٠.٠٠٠	دالة
	٢١ سنة فأكثر	١٨.٨٨	من ١٠–٢٠ ــ ٢١ سنة فأكثر	٠.٩٩٢	٠.٠٧٥	غير دالة
الإجمالي الاعتمادي	أقل من ١٠	٢٠.٠٩	أقل من ١٠ ــ من ١٠–٢٠	٢.٦٧٦◆	٠.٠٠٠	دالة
	من ١٠–٢٠	١٧.٤١	أقل من ١٠ ــ ٢١ سنة فأكثر	٤.٤٩٩◆	٠.٠٠٠	دالة
	٢١ سنة فأكثر	١٥.٥٩	من ١٠–٢٠ ــ ٢١ سنة فأكثر	١.٨٢٣◆	٠.٠٠٠	دالة
التلقائي	أقل من ١٠	٢٠.١٠	أقل من ١٠ ــ من ١٠–٢٠	٢.٥١٤◆	٠.٠٠٠	دالة
	من ١٠–٢٠	١٧.٥٨	أقل من ١٠ ــ ٢١ سنة فأكثر	٤.٧٩١◆	٠.٠٠٠	دالة
	٢١ سنة فأكثر	١٥.٣١	من ١٠–٢٠ ــ ٢١ سنة فأكثر	٢.٢٧٦◆	٠.٠٠٠	دالة
	أقل من ١٠	١٧.٢٧	أقل من ١٠ ــ من ١٠–٢٠	١.٢٧٤◆	٠.٠٠٠	دالة
	من ١٠–٢٠	١٨.٥٤	أقل من ١٠ ــ ٢١ سنة فأكثر	٢.٣٥٤◆	٠.٠٠٠	دالة
	٢١ سنة فأكثر	١٩.٦٢	من ١٠–٢٠ ــ ٢١ سنة فأكثر	١.٠٧٩◆	٠.٠٠٢	دالة

❖د الة عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من الجدول (٢٣) باستخدام طريقة شيفية للمقارنات البعدية أن اتجاه الفروق بالنسبة لأساليب اتخاذ القرار تبعا لمتغير الخبرة (أقل من ١٠) سنوات، (من ١٠–٢٠) سنة، (من ٢١ سنة فما فوق) ما يلي:

بالنسبة للأسلوب العقلاني: كانت فى اتجاه مجموعتى (من ١٠–٢٠) سنة و(٢١ فأكثر؛ حيث يفضل ذوو الخبرة الأكثر الأسلوب العقلاني، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين مجموعتى (من ١٠– ٢٠) سنة و (٢١ سنة فأكثر) فى الأسلوب العقلاني.

وبالنسبة للأسلوب الحدسي: كانت الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) فى اتجاه مجموعة (٢١ سنة فأكثر) مقارنة بمجموعة (أقل من ١٠) سنوات ، ولا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين مجموعتى (أقل من ١٠) سنوات، و(من ١٠–٢٠) سنة، وكذلك بين مجموعتى (من ١٠–٢٠) سنة و (٢١ فأكثر) فى الأسلوب الحدسي.

وبالنسبة للأسلوب التجنبي: كانت الفروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) فى اتجاه مجموعة (أقل من ١٠) سنوات؛ حيث يفضل ذوو الخبرة الأقل الأسلوب التجنبي مقارنة بالمجموعات الأخرى.

وبالنسبة للأسلوب الاعتمادي: كانت الفروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) فى اتجاه مجموعة (أقل من ١٠) سنوات؛ يفضل ذوو الخبرة الأقل الأسلوب الاعتمادي مقارنة بالمجموعات الأخرى.

وبالنسبة للأسلوب التلقائي: كانت الفروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) فى اتجاه مجموعة (٢١ سنة فأكثر)؛ يفضل ذوو الخبرة الأكثر الأسلوب التلقائي مقارنة بالمجموعات الأخرى.

وهذا يعنى رفض الفرض الصفري جزئياً ، وقبول الفرض البديل، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (شعبان ،٢٠١٣؛ شراب ،٢٠١١؛ Baiocco, et al., 2009) إلى وجود فروق دالة فى أساليب اتخاذ القرار ترجع لمتغير الخبرة، بينما تعارضت مع نتائج دراسة (الدغيم والعجمي ،٢٠١٨) التى توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا فى أساليب اتخاذ القرار ترجع لمتغير الخبرة.

ويفسر الباحث وجود فروق بين المعلمين فى الأسلوب العقلاني والتلقائي فى ضوء عدد سنوات الخبرة لصالح مجموع (٢١ سنة فأكثر) بأنه كلما زادت عدد سنوات الخبرة كلما تعرض المعلمون والمعلمات لمواقف اتخاذ قرار عديدة تمنحهم رصيدا جيدا من المهارات والخبرات الحياتية،

فضلاً عن ارتفاع مستوى الوعي والنضج العقلي والاجتماعي لديهم، واكتسابهم للعديد من المهارات الاجتماعية والعقلية والنفسية والعلمية، الأمر الذي يمكن أن يسهم بصورة واضحة في تنمية القدرة لديهم على اتخاذ القرار العقلاني الصحيح.، كما أن التفكير القائمعلى الحكمة ينمو مع العمر وزيادة الخبرة (النجار، ٢٠١٨، ٥٨٧) وكذلك بالنسبة للأسلوب التلقائي كلما زادت عدد سنوات الخبرة واضطر الفرد إلى اتخاذ قرارات حاسمة فى وقت ضيق يلجأ إلى الأسلوب التلقائي؛ اعتماداً على خبراته السابقة، وقوة شخصيته، وثقته بنفسه، وقوة علاقاته الاجتماعية، وملكة الاجتهاد لديه فى إصدار الأحكام، وحرية التصرف التى تساعده على اتخاذ القرار، وبالتالي يتخذون القرار بصورة تلقائية. أما الأسلوب الحدسي فكانت الفروق دالة إحصائيا لصالح مجموعة (٢١ سنة فأكثر) مقارنة بمجموعة (أقل من ١٠) سنوات، ويفسر الباحث ذلك بأنه كلما زادت عدد سنوات الخبرة واضطر الفرد إلى اتخاذ قرارات حاسمة فى وقت ضيق يلجأ إلى الأسلوب الحدسي فيعتمدون على مشاعرهم وعواطفهم وإحساساتهم الباطنية، وخاصة عندما لا تتوافر لديهم المعلومات الكافية لموضوع اتخاذ القرار، فذوو الخبرة الأكبر لديهم ملكة الاجتهاد وإصدار الأحكام وحرية التصرف فى المواقف التى تواجههم أكثر من ذوى الخبرة الأقل.أما عدم فروق دالة إحصائيا بين مجموعتى (أقل من ١٠) سنوات، و(من ١٠-٢٠) سنة، وكذلك بين مجموعتى (من ١٠-٢٠) سنة و (٢١ فأكثر) فى الأسلوب الحدسي فيرجعه الباحث إلى تقارب مستوى الخبرة بين كل مجموعتين، بخلاف الفرق بين مجموعتى (أقل من ١٠) سنوات و (٢١ فأكثر) لتباعد مستوى الخبرة بينهما. ويفسر الباحث وجود فروق بين المعلمين فى الأسلوب الإحجامي والاعتمادي فى ضوء عدد سنوات الخبرة لصالح مجموعة (أقل من ١٠) سنوات بأن المعلمين والمعلمات ذوى الخبرة الأقل يفتقرون إلى العديد من المهارات والخبرات الحياتية، وإلى الوعي والنضج العقلي والاجتماعي مقارنة بذوى الخبرة الأكبر، وبالتالي فإنهم يضطرون إلى الاعتماد على الآخرين كالأصدقاء أو المعلمين ذوى الخبرة الأكبر أو المدراء في اتخاذ القرار، أو يحجمون عن اتخاذ القرار. وأوضح السيد (٢٠١٢) أن المعلمين الذين تعرضوا للعديد من مواقف اتخاذ القرار خلال المراحل النمائية السابقة وذلك على المستوى الشخصي أو الدراسي أو الأسري أو المهني، وبالتالي فإن لديهم رصيداً هائلاً من المهارات والخبرات الحياتية التي اكتسبوها خلال عملهم كمعلمين لسنوات طويلة، ولديهم القدرة على التحليل العلمي، والقدرة على تمحيص الأدلة، وعلى التمييز بين البدائل المختلفة، الأمر الذي يمكن أن يسهم في تنمية القدرة لديهم على اتخاذ القرار العقلاني لديهم.

نتيجة الفرض الثامن: ونصه "لا يمكن التنبؤ بالابتكار الانفعالي بمعلومية درجات معلمى الأزهر الشريف على مقياس التمكين النفسي".

وللتحقق من صحة الفرض السابق إحصائيا تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد بطريقة إضافة وحذف المتغيرات تدريجياً Stepwise Regression Analysis Multiple حيث يقوم على إدخال المتغيرات المستقلة متغيرا متغيرا على أساس ارتباطها بالمتغير التابع حيث يختار فى كل خطوة أعلى المتغيرات المستقلة تأثيرا وارتباطا بالمتغير التابع بعد حذف أثر ارتباطها بالمتغيرات المستقلة الأخرى. وللتعرف على المعنوية الكلية لنموذج الانحدار تم إجراء F-Test لدى العينة الكلية ، والجدول (٢٤) يوضح قيم (F) لمعرفة دلالة التنبؤ.

جدول (٢٤)
نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لمعرفة إمكانية التنبؤ بالابتكار الانفعالي بمعلومية درجات أبعاد التمكين النفسي (ن=٥٥٦)

المتغير المستقل	B	T-Test		F-Test		R^2	R	Beta
		القيمة	مستوى الدلالة	القيمة	مستوى الدلالة			
المقدار الثابت	٧.٢٠٥	٣.٩٥٥	٠.٠١	١١٩٦.٥١٣	٠.٠١	٠.٨٦٥	٠.٩٣٠	–
الكفاءة	٢.١٦٥	١١.٤٦	٠.٠١					٠.٣٥٨
الاستقلالية	١.٨٩٥	١٦.٩٤٧	٠.٠١					٠.٤١٤
المعنى	١.١٠٣	١٢.٠٨	٠.٠١					٠.٢٧٩

يتضح من الجدول (٢٤) أن قيمة (ف) لمعرفة إمكانية التنبؤ بالابتكار الانفعالي بمعلومية كل من الكفاءة والاستقلالية والمعنى (١١٩٦.٥١٣) وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يعنى رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل،مما يشير إلى إمكانية التنبؤ بالابتكار الانفعالي بمعلومية كل من: الكفاءة والاستقلالية والمعنى لدى المشاركين، وكان أكثر المتغيرات تأثيرا (الكفاءة والاستقلالية والمعنى) على الترتيب، وتفسر المتغيرات مجتمعة ٨٦.٥٪ من التباين الكلي للابتكار الانفعالي لدى أفراد العينة الكلية، وتعد هذه النسبة جيدة، مما يؤكد إسهام أبعاد التمكين النفسي (الكفاءة والاستقلالية والمعنى) فى الابتكار الإنفعالي. ويمكن صياغة المعادلة الانحدارية التنبؤية الدالة على التنبؤ كالتالي:

درجة الابتكار الانفعالي= قيمة الثابت +(قيمة بيتا) × متغيرات البحث

درجة الابتكار الانفعالي = ٧.٢٠٥ قيمة الثابت + (٢.١٦٥) × الكفاءة + (١.٨٩٥) × الاستقلالية + (١.١٠٣) × المعنى

وهذا يعنى قبول الفرض السابق، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من: Averill, 1999; Cekmecelioglu and Ozbag ,2014; Jafri, 2018; Moltafet, et al. 2018; Spreitzer et al. ,1999)

ويفسر الباحث التنبؤ بالابتكار الانفعالي بمعلومية كل من الكفاءة والاستقلالية والمعنى إلى الآثار الإيجابية لكل من (الكفاءة والاستقلالية والمعنى) فى الابتكار الانفعالي؛ فشعور الفرد بالكفاءة والقدرة على أداء مهامهم الوظيفية بفاعلية وثقة، وحرية التصرف والاستقلالية في اتخاذ القرار يحسن من مستوى السلوك الابتكاري بصفة عامة و الابتكار الانفعالي بصفة خاصة، وعندما يشعر الفرد بأهمية وقيمة ما يفعله، وأن عمله له معني يكون علي استعداد لبذل جهد مضاعف لأداء عمله بمهارة وإبداع، ولديه القدره على إنتاج استجابات انفعالية غير معتادة؛ فالاستجابة الانفعالية فى بيئة التمكين النفسي تتميز بأنها متكيفة وذات قيمة وفائدة للفرد والمجتمع، فهى تراعي المصلحة العامة بناء على ولاءه التنظيمي النابع من التمكين النفسي. كما أن الابتكار الانفعالي يرتبط إيجابا ببيئة العمل الديموقراطية ويرتبط سلبا ببيئة العمل الاستبدادية (فالاستقلالية والكفاءة والمعنى) من سمات البيئة الديموقراطية كما أوضح Averill (1999) أن الابتكار الانفعالي يرتبط سلبياً بالاستبداد. وأكد Spreitzer et al. (1999) أن إن الحرية والاستقلالية في اتخاذ القرار يحسن من مستوى السلوك الإبداعي للعاملين. وأوضح Moltafet, et al. (2018) أن الاستقلالية والكفاءة والأنماط المعتدلة (نمط الدفء والديمقراطية) يحسن من مستوى الابتكار الانفعالي. وأما عدم وضوح أثر بُعد (الأثر) فى التنبؤ بالابتكار الانفعالي فيرجعه الباحث إلى أن كثيرا من المعلمين والمعلمات لا يرى أثر عمله بصورة مباشرة وملحوظة وعاجلة.

نتيجة الفرض التاسع: ونصه "لا يمكن التنبؤ بأساليب اتخاذ القرار بمعلومية درجات معلمى الأزهر الشريف على مقياس التمكين النفسي".

وللتحقق من صحة الفرض السابق إحصائيا قام الباحث بإجراء تحليل الانحدار المتعدد بطريقة إضافة

وحذف المتغيرات تدريجياً أيضاً، وللتعرف على المعنوية الكلية لنموذج الانحدار تم إجراء F-Test لدى المشاركين، والجدول (٢٥) يوضح قيم (F) لمعرفة دلالة التنبؤ.

- بالنسبة للأسلوب العقلاني:

جدول (٢٥) نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لمعرفة إمكانية التنبؤ بالأسلوب العقلاني بمعلومية درجات أبعاد التمكين النفسي (ن=٥٥٦)

المتغير المستقل	B	T-Test		F-Test		R^2	R	Beta
		القيمة	مستوى الدلالة	القيمة	مستوى الدلالة			
المقدار الثابت	١٠.٧٧٣	٢١.٢٩٤	٠.٠١	١٧٣.١٠١	٠.٠١	٠.٣٨١	٠.٦١٧	–
الكفاءة	٠.٤٠٩	١٠.٦٧٤	٠.٠١					٠.٥٢١
المعنى	٠.٠٦٣	٢.٥٣٣	٠.٠١					٠.١٢٤

يتضح من الجدول (٢٥) أن قيمة (ف) لمعرفة إمكانية التنبؤ بالأسلوب العقلاني بمعلومية كل من الكفاءة والمعنى (١٧٣.١٠١) وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يشير إلى إمكانية التنبؤ بالأسلوب العقلاني بمعلومية كل من: الكفاءة والمعنى لدى المشاركين فى الدراسة الأساسية، وكان أكثر المتغيرات تأثيرا (الكفاءة ، والمعنى) على الترتيب، وتفسر المتغيرات مجتمعة ٣٨.١ ٪ من التباين الكلي للأسلوب العقلاني لدى أفراد العينة الكلية، وتعد هذه النسبة مقبولة، مما يؤكد إسهام أبعاد التمكين النفسي (الكفاءة والمعنى) فى الأسلوب العقلاني. ويمكن صياغة المعادلة الانحدارية التنبؤية الدالة على التنبؤ كالتالي:

درجة الأسلوب العقلاني= قيمة الثابت +(قيمة بيتا) × متغيرات البحث

درجة الأسلوب العقلاني = ١٠.٧٧٣ قيمة الثابت + (٠.٤٠٩) × الكفاءة + (٠.٠٦٣) × المعنى

-وبالنسبة للأسلوب الحدسي:

جدول (٢٦)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لمعرفة إمكانية التنبؤ بالأسلوب الحدسي بمعلومية درجات أبعاد التمكين النفسي (ن=٥٥٦)

المتغير المستقل	B	T-Test		F-Test		R^2	R	Beta
		القيمة	مستوى الدلالة	القيمة	مستوى الدلالة			
المقدار الثابت	٤.٢٣٠	٢١.٢٩٤	٠.٠١	٢٢٩.٢٢٠	٠.٠١	٠.٤٤٩	٠.٦٧٠	–
الاستقلالية	٠.٣٨١	١٠.٦٧٤	٠.٠١					٠.٤١٦
الكفاءة	٠.٣٥٨	٢.٥٣٣	٠.٠١					٠.٢٩٦

يتضح من الجدول (٢٦) أن قيمة (ف) لمعرفة إمكانية التنبؤ بالأسلوب الحدسي بمعلومية كل من الاستقلالية والكفاءة (٢٢٩.٢٢٠) وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يشير إلى إمكانية التنبؤ بالأسلوب الحدسي بمعلومية كل من: الاستقلالية والكفاءة لدى المشاركين فى الدراسة، وكان أكثر المتغيرات تأثيرا (الاستقلالية و الكفاءة) على الترتيب، وتفسر المتغيرات مجتمعة ٤٤.٩ ٪ من التباين الكلي للأسلوب الحدسي لدى أفراد العينة الكلية، وتعد هذه النسبة مقبولة، مما يؤكد إسهام أبعاد التمكين النفسي (الاستقلالية والكفاءة) فى الأسلوب الحدسي. ويمكن صياغة المعادلة الانحدارية التنبؤية الدالة على التنبؤ كالتالي:

درجة الأسلوب الحدسي= قيمة الثابت +(قيمة بيتا) × متغيرات البحث

درجة الأسلوب الحدسي = ٤.٢٣٠ قيمة الثابت + (٠.٣٨١) × الاستقلالية + (٠.٣٥٨) × الكفاءة

- وبالنسبة للأسلوب الاحجامي :

جدول (٢٧)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لمعرفة إمكانية التنبؤ بالأسلوب الإحجامي بمعلومية درجات أبعاد التمكين النفسي (ن=٥٥٦)

المتغير المستقل	B	T-Test		F-Test		R^2	R	Beta
		القيمة	مستوى الدلالة	القيمة	مستوى الدلالة			
المقدار الثابت	١٧.٩١٧	٢٠.٤٣٢	٠.٠١	١٢.٩٣٥	٠.٠١	٠.١٦٥	٠.٤٠٦	–
التأثير	-٠.٠٧٨	-٢.٠٥٣	٠.٠٥					-٠.١٥٩
الكفاءة	٠.٢٩١	٤.١٣٩	٠.٠١					٠.٢٥٦
الاستقلالية	-٠.١٨٧	-٢.٣٣٧	٠.٠٥					-٠.٢٢٥

يتضح من الجدول (٢٧) أن قيمة (ف) لمعرفة إمكانية التنبؤ بالأسلوب الإحجامي بمعلومية كل من التأثير والكفاءة والاستقلالية (١٧.٩١٧) وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يشير إلى إمكانية التنبؤ السلبي بالأسلوب الإحجامي بمعلومية كل من: التأثير والكفاءة والاستقلالية لدى المشاركين فى الدراسة، وكان أكثر المتغيرات تأثيرا سلبيا (التأثير والكفاءة والاستقلالية) على الترتيب، وتفسر المتغيرات مجتمعة ١٦.٥٪ من التباين الكلي للأسلوب الإحجامي لدى أفراد العينة الكلية، وتعد هذه النسبة مقبولة، مما يؤكد إسهام أبعاد التمكين النفسي (التأثير والكفاءة والاستقلالية) فى الأسلوب الإحجامي . ويمكن صياغة المعادلة الانحدارية التنبؤية الدالة على التنبؤ كالتالي:

درجة الأسلوب الإحجامي = قيمة الثابت +(قيمة بيتا) × متغيرات البحث

درجة الأسلوب الإحجامي= ١٧.٩١٧ قيمة الثابت + (-٠.٠٧٨) × التأثير + (٠.٢٩١) ×الكفاءة + (-٠.١٨٧) × الاستقلالية

- وبالنسبة للأسلوب الاعتمادي :

جدول (٢٨)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لمعرفة إمكانية التنبؤ بالأسلوب الاعتمادي بمعلومية درجات أبعاد التمكين النفسي (ن=٥٥٦)

المتغير المستقل	B	T-Test		F-Test		R^2	R	Beta
		القيمة	مستوى الدلالة	القيمة	مستوى الدلالة			
المقدار الثابت	١٩.٠٦٢	٢٢.٤٧٠	٠.٠١	٣٢.٠٧٠	٠.٠١	٠.١٠٢	٠.٣٢٠	–
الكفاءة	٠.٣٢١	٤.٦٤٢	٠.٠١					٠.٢٨٨
الاستقلالية	-٠.٤٠٦	-٧.٧٥	٠.٠١					-٠.٤٨١

يتضح من الجدول (٢٨) أن قيمة (ف) لمعرفة إمكانية التنبؤ بالأسلوب الاعتمادي بمعلومية كل من الكفاءة والاستقلالية (١٩.٠٦٢) وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يشير إلى إمكانية التنبؤ السلبي بالأسلوب الاعتمادي بمعلومية كل من: الكفاءة والاستقلالية لدى المشاركين فى الدراسة، وكان أكثر المتغيرات تأثيرا سلبيا (الكفاءة والاستقلالية) على الترتيب، وتفسر المتغيرات مجتمعة ١٠.٢٪ من التباين الكلي للأسلوب الاعتمادي لدى أفراد العينة الكلية، وتعد هذه النسبة مقبولة، مما يؤكد إسهام أبعاد التمكين النفسي (الكفاءة والاستقلالية) فى الأسلوب الاعتمادي. ويمكن صياغة المعادلة الانحدارية التنبؤية الدالة على التنبؤ كالتالي:

درجة الأسلوب الاعتمادي = قيمة الثابت +(قيمة بيتا) × متغيرات البحث

درجة الأسلوب الاعتمادي = ١٩.٠٦٢ قيمة الثابت + (٠.٣٢١) × الكفاءة + (-٠.٤٠٦) × الاستقلالية

-وبالنسبة للأسلوب التلقائي :

جدول (٢٩)
نتائج تحليل الانحدار المتعدد المتدرج لمعرفة إمكانية التنبؤ بالأسلوب التلقائي بمعلومية درجات أبعاد التمكين النفسي (ن=٥٥٦)

المتغير المستقل	B	T-Test		F-Test		R^2	R	Beta
		القيمة	مستوى الدلالة	القيمة	مستوى الدلالة			
المقدار الثابت	٩.٢٩٥	١٥.٥٧٠	٠.٠١	٩٠.١٦٢	٠.٠١	٠.٣٢٥	٠.٥٧٠	-
الكفاءة	٠.١٥٢	٢.٤٥١	٠.٠١					٠.١٧١
الاستقلالية	٠.١٧٧	٤.٨٣٦	٠.٠١					٠.٢٦٤
المعنى	٠.١٢٥	٤.١٩٤	٠.٠١					٠.٢١٧

يتضح من الجدول (٢٩) أن قيمة (ف) لمعرفة إمكانية التنبؤ بالأسلوب التلقائي بمعلومية كل من الكفاءة والاستقلالية (٩.٢٩٥) وهى قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يشير إلى إمكانية التنبؤ الإيجابي بالأسلوب التلقائي بمعلومية كلٍ من: الكفاءة والاستقلالية والمعنى لدى المشاركين فى الدراسة، وكان أكثر المتغيرات تأثيرا (الكفاءة والاستقلالية والمعنى) على الترتيب، وتفسر المتغيرات مجتمعة ٣٢.٥٪ من التباين الكلي للأسلوب التلقائي لدى أفراد العينة الكلية، وتعد هذه النسبة مقبولة، مما يؤكد إسهام أبعاد التمكين النفسي (الكفاءة والاستقلالية والمعنى) فى الأسلوب التلقائي. ويمكن صياغة المعادلة الانحدارية التنبؤية الدالة على التنبؤ كالتالي: درجة الأسلوب التلقائي = قيمة الثابت +(قيمة بيتا) × متغيرات البحث

درجة الأسلوب التلقائي = ٩.٢٩٥ قيمة الثابت + (٠.١٥٢) × الكفاءة + (٠.١٧٧) × الاستقلالية+ (٠.١٢٥) × المعنى

وهذا يعنى وهذا يعنى رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من : Batool et al ,2017; Devos, & Hulpia, 2014; Klecker & Loadman, 1998; Moran, 2015; Short and Greer ,1997) ويفسر الباحث التنبؤ بالأسلوب العقلاني بمعلومية كل من الكفاءة والمعنى إلى الآثار الإيجابية لكل من (الكفاءة والمعنى) فى اتخاذ القرار بطريقة عقلانية؛ فالكفاءة واستشعار معنى وقيمة ما يقوم به المعلم فى المدرسة تجعله عقلانيا عندما يقوم باتخاذ القرار، فيقوم بالبحث عن المعلومات وتنظيمها وفحصها والتحقق من صحتها. كما أن القرارات الصحيحة والعقلانية نتائج سمات الشخصية وقدراتها؛ فكلما شعر الفرد بالكفاءة ومغزى ما يعمله شعر بتقدير ذاته ومن ثم أتسم قراره بالعقلانية والصواب، وهذا ما أكده كل من (Batool et al .2017; Thunholm , 2004) أن تقدير الذات وهى من صفات ذوى التمكين النفسي المرتفع يرتبط إيجاباً بالأسلوب العقلاني. ويفسر الباحث التنبؤ بالأسلوب الحدسي بمعلومية كل من الاستقلالية والكفاءة إلى الآثار الإيجابية لكل من (الاستقلالية والكفاءة) فى اتخاذ القرار بطريقة حدسية؛ فكلما زادت حرية التصرف والاستقلالية لدى المعلم، وشعر بكفاءته فى أداء عمله كلما تحسنت لديه ملكة الاجتهاد وإصدار الأحكام وحرية التصرف، وكانت فرصته فى اتخاذ القرار بأسلوب حدسي أكثر؛ خاصة فى المواقف العاجلة والمهمة التى لا تتاح فيها استكشاف البدائل والتقييم المنطقي لها، فتراه يعتمد على حسه الداخلى وانطباعاته دون خوف أو تردد؛ لما اكتسبه من ثقة بالنفس وحرية وكفاءة من خلال التمكين النفسي. وأوضح (Batool et al .(2017 أنه كلما كان الأفراد أكثر استقلالية في اختياراتهم فإنهم يستطيعون اتخاذ قرارات مهمة جدا. ويفسر الباحث التنبؤ السلبي بالأسلوب الإحجامي بمعلومية كل من التأثير والكفاءة و الاستقلالية إلى الآثار الإيجابية لكل من (التأثير والكفاءة و الاستقلالية) فى تجنب الأسلوب الإحجامي عند اتخاذ القرار ؛ فكلما شعر المعلم بقوة تأثيره فى طلابه والمجتمع المحيط به، وكلما شعر بالكفاءة وكان أكثر استقلالية وحرية فى عمله كلما أبتعد عن الأسلوب الاحجامي فى اتخاذ قراراته؛ فهو يشعر بالمسؤولية الملقاة على كاهله وبالتالي يتصدى للمهام الموكلة إليه، ويتجنب الانسحاب عند اتخاذ القرار، كما أن اسلوب

اتخاذ القرار الإحجامي يرتبط سلباً بخصائص الشخصية التى تتمتع بالاستقلالية وقوة التأثير والكفاءة؛ فالقرارات ما هى إلا ناتج لسمات الشخصية وقدراها. ويفسر الباحث التنبؤ السلبي بالأسلوب الاعتمادي بمعلومية كل من الكفاءة و الاستقلالية إلى الآثار الإيجابية لكل من (الكفاءة و الاستقلالية) فى تجنب السلوب الاعتمادي عند اتخاذ القرار؛ فكلما شعر المعلم بالكفاءة وكان أكثر استقلالية وحرية فى عمله كلما أبتعد عن الأسلوب الاعتمادي فى اتخاذ قراراته؛ فالكفاءة والاستقلالية تنمي تحمل المسؤولية والثقة بالنفس، ومن ثم يتجنب الفرد الاعتماد على الآخرين، وأوضح (Ferrarri, 1994) إلى وجود معامل ارتباط دال بين تقدير الذات المنخفض وكل من الاعتمادية والسلوك التجنبي. وذكر Baiocco, et al. (2009) وجود علاقة ارتباطيه دالة بين الأسلوب الاعتمادي والتجنبي وبين مركز التحكم الخارجي. وبالتالي يرتبط اسلوب اتخاذ القرار الاعتمادي سلبا بخصائص الشخصية التى تتمتع بالكفاءة والاستقلالية. ويفسر الباحث التنبؤ بالأسلوب التلقائي بمعلومية كل من الكفاءة والاستقلالية والمعنى إلى الآثار الإيجابية لكل من (الكفاءة والاستقلالية والمعنى) فى اتخاذ القرار بطريقة تلقائية؛ فكلما شعر المعلم بالكفاءة، وزادت حرية التصرف والاستقلالية لديه، وكلما شعر بقيمة ومعزى ما يقوم به من أعمال كلما تحسنت لديه ملكة الاجتهاد وإصدار الأحكام وحرية التصرف، وكانت فرصته فى اتخاذ القرار بأسلوب تلقائي فى المواقف التى تتطلب السرعة أكثر؛ خاصة فى المواقف العاجلة والمهمة، فتراه يأخذ قراراته فيها بسرعة دون خوف أو تردد؛ لما اكتسبه من خبرة وكفاءة وثقة بالنفس وحرية. وهذا ما أكده كل من (Baumeister et al., 2003) أنه كلما ارتفع تقدير الذات عند الفرد كلما كان ساعده ذلك على اتخاذ القرارات المناسبة.

توصيات

- العمل على مشاركة المعلمين فى صنع القرار وعدم تهميشهم، والعمل على مشاركتهم فى مناقشة القضايا والمشكلات التعليمية من خلال الدورات التدريبية وورش العمل دون إقصاء لفئة منهم.
- لفت أنظار المسؤولين عن التعليم بالأزهر الشريف إلى ضرورة تعزيز مفهوم التمكين النفسي للمعلمين من خلال تهيئة بيئة عمل مناسبة تسمح للمعلم بالاستقلالية فى اتخاذ قراراته، وتنمية شعوره بالولاء التنظيمي للمؤسسة التى يعمل بها.
- حث القائمين على التخطيط والسياسات التعليمية بالأزهر الشريف بتنمية التمكين النفسي لدى المعلمين من خلال البرامج التدريبية والتعليمية والإرشادية.
- إقامة الدورات التدريبية وورش العمل للمعلمين لتنمية قدراتهم على الابتكار الإنفعالي واتخاذ القرار بأسلوب علمي صحيح.
- إجراء المزيد من البحوث التى تسهم فى تنمية التمكين النفسي والابتكار الإنفعالي وأساليب اتخاذ القرار لدى معلمي الأزهر الشريف.

بحوث مقترحة

- أثر برنامج تدريبي قائم على التمكين النفسي فى تنمية الابتكار الإنفعالي وأساليب اتخاذ القرار لدى معلمى الأزهر الشريف.
- البنية العاملية للتمكين النفسي لدى معلمي الأزهر الشريف.
- التمكين النفسي وعلاقته بالابتكار الإنفعالي وأساليب اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة.
- نمذجة العلاقات السببية بين التمكين النفسي والابتكار الإنفعالي وأساليب اتخاذ القرار لدى المعلمين.
- التمكين النفسي كمنبئ بالإندماج الأكاديمي ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة.

المراجع

١- أبو طعمة، ناديا؛ وعاشور، محمد (٢٠١٦). دور مديري المدارس الحكومية داخل الخط الأحمر فى تمكين المعلمين وعلاقته ببعض المتغيرات الديموجرافية من وجهة نظر المعلمين. ***المجلة الأردنية فى العلوم التربوية***، ١٢(٢)، ٢٥٥ - ٢٦٧.

٢- الأمين، محمد السيد؛ وإسماعيل، هويدا عبد الجميد؛ والحاروني، إيمان حسن (٢٠١٠). الذكاء الإنفعالي وعلاقته بمحددات الكفاءة المهنية في ضوء معايير الجودة لمعلمي التربية الرياضية. **المؤتمر العلمي الدولي الثالث عشر (التربية البدنية والرياضة - تحديات الألفية الثالثة)، *كلية التربية الرياضية للبنين بالهرم، جامعة حلوان***، ٥، ٢٤٣ -٢٩٠.

٣- البحيري، محمد رزق (٢٠١٢). النموذج البنائي لعلاقة الإبداع الوجداني ببعض المتغيرات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي. ***دراسات عربية في علم النفس***، ١١ (٣)، ٣٦٥- ٤١٧.

٤- جولمان، دانيال (٢٠٠٥). ***ذكاء المشاعر***. ترجمة هشام الحناوي، القاهرة: هلا للنشر والتوزيع.

٥- الحراحشة، محمد؛ والهيتي، صلاح الدين (٢٠٠٦). أثر التمكين الإداري والدعم التنظيمي في السلوك الإبداعي كما يراه العاملون في شركة الإتصالات الأردنية: دراسة ميدانية. ***دراسات العلوم الإدارية***، ٣٣ (٢)، ٢٤٠ – ٢٦٦.

٦- حسين، عواطف (٢٠٠٧). الإبداع الانفعالي وعلاقته بالمهارات المعرفية والحاجة للتقييم لدى الشباب الجامعي. ***مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق***، (٥٦)، ١٤٣- ١٩٩.

٧- الحميدى، منال (٢٠١٦). التمكين الوظيفي وعلاقته بالولاء التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الطائف من وجهة نظرهم. ***المجلة التربوية الدولية المتخصصة***، ٥ (٤)، ٢٣٦- ٢٦٦.

٨- حليم، شيري مسعد (٢٠١٧). التمكين النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس والهيئة المعاونة لهم بجامعة الزقازيق وعلاقته بالرضا الوظيفي. **دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق**، ٩٥ (١)، ٥٧ - ١١٨.

٩- خشبة؛ فاطمة السيد؛ والبديوي، عفاف سعيد (٢٠١٨). مستوى التمكين النفسى لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وعلاقته بالذكاء الروحى والتفكير الابتكارى لديهم. ***مجلة كلية التربية، جامعة بنها***، ١٩ (١١٦)، ٢٠٨- ٣٣٤.

١٠- خضر، عادل (٢٠١٠). البناء العاملي للإبداع الوجداني والذكاء الوجداني والسلوك الصفي العام لدى طلاب الصف الأول الثانوي. ***دراسات نفسية، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية (رانم)***، ٢٠ (٦٧)، ١٦٥- ٢٢١.

١١- خليفة، مي السيد؛ وشهاب، لبنى محمود (٢٠١٥). الإسهام النسبي للإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية في التمكين النفسي والالتزام الوجداني للمعلمين. ***مجلة دراسات تربوية واجتماعية***، ٢١ (٣)، ٤١١ – ٤٨٤.

١٢- الدغيم، محمد دغيم؛ والعجمي، سند عبد الله (٢٠١٨). أساليب اتخاذ القرار وعلاقتها بسلوك التسويف لدى عينة من شاغلى الوظائف الاشرافية فى القطاع الحكومى بدولة الكويت. ***مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت***،٤٦(١)، ٥٧ – ٨٠.

١٣- سعادة، سامح أحمد (٢٠١٢). تمييز الإبتكار الإنفعالي عن الإبتكار المعرفي والذكاء الإنفعالي لدى الشباب من الجنسين. ***مجلة كلية التربية، جامعة طنطا***، (٤٦)، ١٢٩ – ١٨٥.

١٤- السميرى، نجاح عواد (٢٠١٧). الثقة بالنفس كمتغير وسيط فى العلاقة بين التمكين النفسي والاحتراق الوظيفي. ***مجلة الجامع فى الدراسات النفسية والعلوم التربوية***، ٥ (١)، ١٧٨ – ٢٠٤.

١٥- السيد، عبدالمنعم عبدالله (٢٠١٢). أساليب اتخاذ القرار لدى المراهقين و الراشدين و علاقتها بالعوامل الكبرى للشخصية و الصلابة النفسية و الإحساس بالكفاءة الذاتية. ***مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية***، ٢٢(٢)، ١١٥ – ١٧٣.

١٦- شاهين، صابر صادق (٢٠١٥). التمكين النفسي والاحتراق النفسي المهني لدى معلمي التربية الخاصة. ***مجلة العلوم التربوية***، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، ٢(١)، ١– ٤٥.

١٧- شراب، نبيلة عبد الرؤوف (٢٠١١). أساليب اتخاذ القرار و علاقتها بالصلابة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة. ***مجلة الارشاد النفسى، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس***، (٢٨)، ٤٢٢ – ٤٥٠.

١٨- شعبان، عرفات صلاح (٢٠١٣). تنظيم الذات كمنبئ بأساليب اتخاذ القرار لدى المديرين. ***دراسات نفسية، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية (رانم)*** ، ٢٣(٤)، ٣٧٧ – ٤١٦.

١٩- الشويقي، أبو زيد سعيد (٢٠٠٨). الابتكارية الانفعالية لدى عينة من طلاب الجامعة وعلاقتها بكل من الالكسيثيميا والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية. ***دراسات نفسية، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية (رانم)*** ، ١٨ (٦١)، ٤٣- ٨٤.

٢٠- عبد العزيز، ناصر؛ والمغربي، محمد (٢٠٠٩). المحددات الانفعالية لبعض العمليات المعرفية لطلاب كلية التربية الأساسية بدولة الكويت. ***دراسات نفسية، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية (رانم)***، ١٩ (٦٣)، ٢٦١- ٣١٧.

٢١- مصطفى، منال محمود ؛ و طه، منال عبد النعيم (٢٠١٥). مناصرة الذات وتصورات الطالبات للفصول الدراسية العادلة كمتغيرات تنبؤية بالتمكين النفسي لطالبات الجامعة ، ***مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر***، ٢ (١٦٢)، ١١ — ٨٢.

٢٢- مونس، خالد (٢٠١٩). تقدير الذات وعلاقته بالابتكار الانفعالي لدى معلمي المرحلة الأساسية الأولى في قطاع غزة، ***مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)***، ٣٣(٦)، ٩٣٣- ٩٦٢.

٢٣- النجار، حسني زكريا (٢٠١٤). النموذج البنائي للعلاقة بين الإبداع الانفعالي وفعالية الذات الانفعالية ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة. ***مجلة كلية التربية، جامعة بنها***، ٢٥ (٩٨)، ١٠١ — ١٤٤.

٢٤- النجار، حسني زكريا (٢٠١٨). الاسهام النسبى لاساليب اتخاذ القرار والمرونه المعرفية وفعالية الذات الاجتماعية فى التنبؤ بالحكمة لدى طلبة الجامعة. ***مجلة كلية التربية، جامعة بنها***، ٢٩ (١١٣) ، ٥٣٧ – ٦٠١.

٢٥- النرش، هشام إبراهيم؛ و أبوالعينين، إيمان سعيد (٢٠١٤). الإسهام النسبي لكل من التفكير البنائي والذكاء العام وعوامل الشخصية الخمسة الكبري في القدرة على اتخاذ القرار لدى معلمي التعليم العام. ***مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر***، ١٦١(٣)، ٧٩٣ – ٨٥٥.

٢٦- النواجحة، زهير عبد الحميد (٢٠١٦). التمكين النفسي والتوجه الحياتي لدى عينة من معلمي المرحلة الأساسية. *مجلة* ***جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية***، ٤ (١٥)، ٢٨٣ – ٣١٦.

27-Aksel, A.; Serinkan, A.; & BilalAksoy, M. (2013). Assesment of teacher's Perceptions of Organizational Citizenship behaviors Psychological Empowerment: An Empirical Analysis in Turkey. ***Procedia - Social and behavioral Sciences***, 89, 69- 73.

28-Arogundade, O.; & Arogundade, A. (2015). Psychological Empowerment in the Workplace: Implications for Employees' Career Satisfaction. ***North American Journal of Psychology***, (1), 27-36.

29-Aslam, S. (2017). Psychological Empowerment on Creativity Among Employees of IT Sector: The Mediating Role of Creative Process Engagement and Intrinsic Motivation, ***Canadian Social Science,*** (13), 6, 11-34.

30-Averill, J. (1999). Individual differences in emotional creativity: Structure and Correlates. ***Journal of Personality***. 67 (2), 331 —371.

31-Averill, J. (2001). The rhetoric of emotion, with a note on what makes great literature great. ***Empirical studies of the arts***, (19), 5 —26.

32-Averill, J. (2005). Emotion as mediators and as products creative activity. In J. Kaufman & J. Baer (Eds.) ***Creativity across domains faces of the muse, (225 — 243,), Mahwah, N J: Erlbaum***.

33-Averill, J; & Thomas-Knowles, C. (1991). Emotional creativity. In K. T. Strongman (Eds.) ***International Review of studies on Emotion***, (1), (269 — 299), London: Wily

34-Averill, J.; Chon, K; & Hahn, D. (2001). Emotions and creativity, east and west. ***Asian Journal of Social Psychology***, (4), 165-183.

35-Baiocco, R.; Laghi, F.; & Dalessio, M. (2009). Decision- making style among adolescents: Relationship with sensation seeking and locus of control. ***Journal of Adolescence***, (32), 963-976.

36-Barber, L. (2005). ***Decision Making Styles Associated with Adolescent Risk Taking Behavior***. A Senior Honors Thesis, Ohio University. Undergraduate College. 1-32.

37-Baron, R.; & Ward, T. (2004). Expanding entrepreneurial cognition's toolbox: Potential contributions from the field of cognitive science. ***Entrepreneurship Theory and Practice***, 28 (6), 553-573.

38-Batool, N.; Naveed Riaz, M.; Akram Riaz, M. & Akhtar, M. (2017). Self-related factors and decision making styles among early adults. ***Journal of the Pakistan Medical Association***, 67 (5), 731-734.

39-Batool, S.; & Batool, S. (2017). Construction and Validation of Global Psychological Empowerment Scale for Women. ***Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology***, 15(1), 3-10

40-Baumeister, R.; Campell, J.; Krueger, J.; & Vohs, K. (2003). Does high self esteem cause better performance, interpersonal success, happiness or healthier lifestyles? ***Psychological Science in The Public Interst4***, (1), 1- 44.

41-Bryant, P. (2006). ***The role of self-regulation in decision making by entrepreneurs***. PhD., Macquarie Graduate School of Management, Macquarie University, Sydney, Australia.

42-Busenitz, L.; West, G.; Shepherd, D.; Nelson, T.; Chandler, G.; & Zacharakis, A. (2003). Entrepreneurship research in emergence: Past trends and future directions. ***Journal of Management***, 29 (3), 285-308.

43-Cekmecelioglu, H.; and Ozbag, G. (2014). Linking Psychological Empowerment, Individual Creativity and Firm Innovativeness: A Research on Turkish Manufacturing Industry. ***Business Management Dynamics***, 3, (10), 01-13.

44-Chang, C.; & Hsieh, T. (2012). The Impact of Perceived organizational Support and Psychological empowerment on job performance: The mediating effects of organizational citizenship behavior. ***International Journal of Hospitality Management***, 31(1), 180-190.

45-Cleary, T.; & Zimmerman, B. (2004). Self-regulation empowerment program: A school-based program to enhance self- egulated and self-motivated cycles of student learning. ***Psychology in the Schools***, 41(5), 537- 550. Retrieved from http://search.proquest.com/docview/62017908?accountid= 44936

46-Cyboran, L. (2005). The Influence of Reflection on Employee Psychological Empowerment: Report of an Exploratory Workplace Field Study. ***Performance Improvement Quarterly*** ,.18 (4), 37-49.

47-Dai, Y.; Tan, X.; Marathe, D.; Valtcheva, A.; Pruzek, M.; & Shen, J. (2012). Influences of social and educational environments on creativity during adolescence: Does SES matter? ***Creativity Research Journal,*** 24(2–3), 191–199.

48-Devos, G.; Tuytens, M.; & Hulpia, H. (2014). Teachers' organizational commitment: Examining the mediating effects of distributed leadership. ***American Journal of Education***, 120, 205-231.

49-Dimitriade , S. &; Marouda,T. (2007). Internal service climate and psychological empowerment among public employees An exploratory study in Greece, ***Transforming Government: People, Process and Policy***. 1(4), 377- 400.

50-Durrah, O.; khdour, N.; Al-Abbadi, S.; & Saif, F. (2014). The impact of psychological empowerment on the effectiveness of jop performance: a field study on the Jordanian Private banks. ***European Journal of Business and Management,*** 6(32).176- 188.

51-Femandez-Berrocal, P.; Cabello, R.; Castillo, R.; Extremera, N. (2012). Gender differences in emotional intelligence: the mediating effect of age. ***Behavioral Psychology / Psicologia Conductual***, 20 (1), 77- 89.

52-Ferrarri, J. (1994). Dysfunctional procrastination and its relationship with self – esteem, interpersonal dependency, and self defeating behaviors. ***Personality Individual Difference***, 17 (5), 673- 679.

53-Fordyce, M. (1998). *The psychology of happiness*. New York: Guilford.

54-Franken, I.; & Muris, P. (2005). Individual differences in decision-making. ***Journal of individual Differences***. Vol.39,991-998.

55-Gallotti, K.; Cincr, E.; Altenbaumer, H.; Greets, H.; Rupp, A.; & Woulfe, J. (2006). Decision-making styles in a real -life decision: Choosing a college major. ***Journal of Individual Differences***, (41),629-639.

56-Gambetti, E.; Bensi, L; &Tonetti, L. (2008). A contribution to Italian validation of the General Decision-Making Style Inventory. ***Journal of Individual Differences***, (44), 842-852.

57-Garnefski, N.; Kommer, T.; Kraaij, V.; Teerds, J.; Legerstee, J; & Onstein, E. (2002). The relationship between cognitive emotion regulation strategies and emotional problems: Comparison between a Clinical and a Non-Clinical sample. ***European Journal of Personality,*** (16),403-420.

58-Gati, I.; Landman, S.; Davidovitch, S.; Peretz, L.; &Gadassi, R. (2010). From career decision-making styles to career decision- making profiles: A multidimensional approach. ***Journal of Vocational Behavior***,76(2), 277-291.

59-Gordon, J., & Turner, K. (2004). The empowerment principle: Casualties of two schools' failure to grasp the nettle. ***Health Education***, 104 (4), 226-240. Retrieved from http://searchproquest.com/docview/61924299?accountid =44936

60-Hosseini, H.; Etebarian A.; Zamani, N. (2013). The Relationship between Employees Style of thinking styles and Decision Making styles. ***International Journal of Information Technology and Business Management***,15(1), 152-161.

61-Itamar, G.; Shiri, L.; Shlomit, D.; Lisa, A.; & Reuma, G. (2010). From career decision-making styles to career decision-making profiles: A multidimensional approach. ***Journal of Vocational Behavior***, (76), 277-291.

62-Ivcevic, Z.; Brackett, M.; & Mayer, J. (2007). Emotioia1 intelligence and emotional creativity. ***Journal of Personality,*** 75(2), 199 —236.

63-Jafri, M. (2018). Moderating Role of Job Autonomy and Supervisor Support in Trait Emotional Intelligence and Employee Creativity Relationship ,First Published ,22(3) https://doiorg.sdl.idm.oclc.org/10.1177/0972262918785960

64-Javed, B.; Arif Khan, A.; Bashir, S. & Arjoon, S. (2017). Impact of ethical leadership on creativity: the role of psychological empowerment. ***Journal Current Issues in Tourism*** , 8 (20) , 839-851.

65-Jennifer. G. & James. R. (1996). Individual differences in emotional creativity as manifested in words and pictures. ***Creativity Research Journal***, 9 (4), 327 - 337.

66-Klecker, B. J., & Loadman, W. E. (1998). Defining and measuring the dimensions of teacher empowerment in restructuring public schools. ***Academic Journal Article Education***, 118(3), 358-370.

67-Knight - Turvey, N. (2006). Influencing Employee Innovation Through Structural Empowerment Initiatives: The need to Feel Empowered. ***Entrepreneurship Theory and practice***, 313 – 324.

68-Kokkwang, L. (1995). The relationship between emotional creativity and interpersonal style (creativity). ***Dissertation Abstracts International***, 57(02B), 1488.

69-Langley, A. (2000). Emotional intelligence - a new evaluation for management development? ***Career Development International***,5(3), 177-183.

70-Mau, C. (2000). Cultural differences in career decisionmaking styles and self-efficacy. ***Journal of Vocational Behavior*** ,57, 365-368.

71- Moltafet, G.; Firoozabadi, S.; & Pour-Raisi, A. (2018). Parenting Style, Basic Psychological Needs, and Emotional Creativity: A Path Analysis. ***Creativity Research Journal***, (30) 2, 187- 194.

72-Moran, K. A. (2015). ***Teacher empowerment: School administrators leading teachers to lead***, Unpublished Doctoral Dissertation, Youngstown State University.

73-Nezhdyan, F.; & Abdi, B. (2010). Factor Structure of Emotional Creativity Inventory (ECI-Averill, 1999) Among Iranian Undergraduate students in Tehran Universities. ***Procedia Social and Behavioral Sciences***, (5),1442 -1446.

74-Oladipo, S. (2009). Psychological Empowerment and Development. *Edo Journal of Counseling*, 2(1),119-126.

75-Olcuma, D. & Titrekb, O.(2015). The Effect of School Administrators' Decision-Making Styles on Teacher Job Satisfaction. ***Procedia - Social and Behavioral Sciences,*** (197), 1936-1946.

76-Ozaralh, N. (2015). Linking empowering leader to creativity: the moderating role of psychological (felt) empowerment. ***Procedia - Social and Behavioral Sciences***, 181, 366 - 376.

77-Parker, A.; Debruine, W.; & Fischhoff, B. (2007). Maximizes versus satisfiers: Decision-making styles, competence, and outcomes. ***Judgment and Decision Making***, 2 (6), 342- 350.

78-Polat, Ş.; Kutlu, L.; Ay, Fatma; P, Sevim; E, & Habibe, A.(2019). Decision-making styles, anxiety levels, and critical thinking levels of nurses. ***Japan Journal of Nursing Science***,16(3), 309-321.

79-Quinones, M.; Broeck, A.; & Witte, H. (2013). Do job resources affect work engagement via psychological empowerment? A mediation analysis. ***Journal of Work and Organizational Psychology***, (29),127-134.

80- Salo, I.; & Allwood, C. (2001). Decision-making styles, stress and gender among investigators. ***An International Journal of Police Strategies & Managemen****t*, 34 (1), 97-119.

81- Scott, S.; & Bruce, R. (1995). Decision-making style: The development and assessment of a new measure. ***Educational and Psychological Measuremen****t*, 55(5), 818-831.

82- Short, P.; & Greer, J. (1997*). Leadership in empowered schools*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice-Hall Inc.

83- Singh, K.; & Kaur, S. (2019). Psychological Empowerment of Teachers: Development and Validation of Multi-dimensional scale. ***International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE***), 7, (65),340-343.

84- Singh, R. & Greenhaus, J. (2004). The relation between decision-making strategies and person-job fit: A study of job changer. ***Journal of Vocational Behavior***, (64), 198-221.

85- Soheila, K.; & Parviz, A. (2019). Relationship between Emotional Regulation, Resiliency and Self-Efficacy with Emotional Creativity of Painting Artists in Ahwaz, ***Salamat Ijtimai (Community Health),*** 6(2), 2423-4702

86- Soroa, G.; Gorostiaga, A.; Aritzeta, A.; Aitor, A.; & Balluerka, N. (2015). A Shortened Spanish Version of the Emotional Creativity Inventory (the ECI-S). ***Creativity Research Journal,*** (27) 2, 232-239.

87- Spreitzer, G., & Mishra, A. (1999). Giving up control without Losing control. ***Group & organization management***, 24 (2), 155 – 187.

88- Spreitzer, G. (1995). Psychological Empowerment in workplace: dimensions, measurement and validation. ***Academy of Management journal,*** 38(5), 1442-1465.

89- Thunholm, P. (2004). Decision-making styles: habit, style or both? ***Journal of Individual Differences,*** 36()4,931-944.

90- Tindowen, D. (2019). Influence of Empowerment on Teachers' Organizational Behaviors. ***European Journal of Educational Research***, 8(2), 617-631.

91- Yilmaz, O. (2015). Revisiting the impact of perceived empowerment on job performance; results from front-line employees. ***TURIZAM***, 19(1), 34- 46.

92- Zhang, X.; & Bartol, K. (2010). Linking Empowering Leadership and Employee Creativity: The Influence of Psychological Empowerment, Intrinsic Motivation, And Creative Process Engagement. ***Academy of Management Journal,*** 53(1), 112.

93- Zorlu, O.; Avan, A.; & Baytok. A. (2019). The Effect of Servant Leadership on Psychological Empowerment and Organizational Identification. ***Journal of Business Research-Turk***, 11 (1), 293-309.