

الدور الوسيط للاتقان الشخصي في العلاقة بين اصالة الذات والسلطة الأخلاقية لدى مدرسي المرحلة الاعدادية

أ.م.د انوار خير الله نهاب ابراهيم
مديرية تربية بابل

مستخلص البحث

يستهدف البحث الحالي التعرف إلى الدلالة الإحصائية للعلاقات الارتباطية بين اصالة الذات والاتقان الشخصي والسلطة الأخلاقية لدى مدرسي المرحلة الاعدادية والتأثير الكلي لاصالة الذات والاتقان الشخصي والسلطة الأخلاقية لدى مدرسي المرحلة الاعدادية ولتحقيق اهداف البحث قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية من مجتمع البحث وهم مدرسي المرحلة الاعدادية للعام الدراسي (2024/2025) اذ بلغ حجم العينة (340) مدرس ومدرسة طبقت عليهم أدوات البحث الثلاث وباستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة تم استخراج الصدق والثبات لأدوات البحث تم التوصل الى النتائج وفي ضوئها وضعت الباحثة جملة من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: الدور الوسيط، الاتقان الشخصي، اصالة الذات، السلطة الأخلاقية.

The Mediating Role of Personal Mastery in the Relationship between Self-Authenticity and Moral Authority among Middle School Teachers

Anwar Khairallah

Abstract

The current research aims to identify the statistical significance of the correlational relationships between Self-Authenticity, personal mastery, and moral authority among middle school teachers, as well as the overall impact of Self-Authenticity, personal mastery, and moral authority among middle school teachers. To achieve the research objectives, the researcher selected a random sample from the research community, comprising middle school teachers for the academic year (2024/2025). The sample size amounted to (340) male and female teachers. The three research tools were applied to them. Using appropriate statistical methods, the validity and reliability of the research tools were determined. The results were reached, and in light of these, the researcher developed a set of recommendations and proposals.

Keywords: mediating role, personal mastery, Self-authenticity, moral authority.

مشكلة البحث

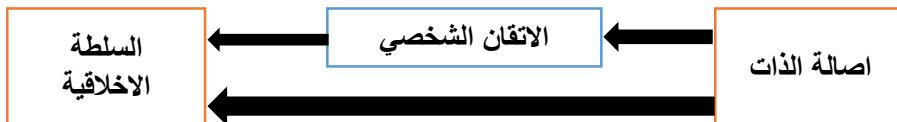
ان افتقار المدرس إلى الذات الأصلية يؤثر سلبا على نتاجه التربوي والتعليمي، اذ ان اي تصرف لا يتوافق مع قيمه ومعتقداته، فإن ذلك يعيق قدرته على بناء سلطة أخلاقية حقيقة وراسخة (Kernis &

(Goldman, 2006, p 294) فعدم الانسجام بين الذات الداخلية والخارجية للمعلم يجعله أقل قدرة على كسب ثقة واحترام طلبه وزملائه، حيث يدرك المحيطون به عدم التناقض بين أقواله وأفعاله، مما يقوض أي سلطة أخلاقية لديه (Wood et al., 2008, p 387) كما أن غياب الذات الأصلية يؤثر سلباً على الاتقان الشخصي؛ فالمعلم الذي لا يعمل انطلاقاً من جوهره وقيمه الحقيقية قد ينخرط في التطور المهني بشكل سطحي أو استعراضي، دون الشعور بالمعنى أو الهدف الداخلي (Ryan & Deci, 2000, p 68) كما أن هذا النقص في الدافع الداخلي والأصالة يقلل من التزامه بالتعلم المستمر ويحد من قدرته على التكيف مع التحديات وتجاوزها بشغف حقيقي، مما يجعل رحلة الاتقان الشخصي باهتة وغير مستدامة (Senge, 1990, p 142).

كما إن انخفاض مستوى السلطة الأخلاقية لدى مدرسي المرحلة الإعدادية يمثل إشكالية كبيرة فال المتعلمون الذين يُنظر إليهم على أنهم يفتقرن إلى النزاهة أو المصداقية يواجهون صعوبة في إرساء الانضباط داخل البيئة الصفية وفي عموم المدرسة، مما يؤدي إلى فوضى صفية واضطراب في بيئة التعلم (Marzano et al., 2003, p 78) عندما لا يثق الطلبة في معلميهم أخلاقياً، يقل احتمال استجابتهم لتجوبياتهم أو اعتبارهم قدوة، مما يقوض أساس العلاقة التعليمية ويحد من قدرة المعلم على غرس القيم الإيجابية أو إدارة السلوك الصفي بفاعلية (Hoy & Miskel, 2013, p 312) وإن هذا النقص في السلطة الأخلاقية لا يقتصر تأثيره على الطلبة فحسب، بل يمتد ليؤثر سلباً على المعلم نفسه، حيث يساهم في شعوره بالإحباط وتآكل تقديره لذاته المهنية، وربما يؤدي إلى تراجع دافعيته للعطاء والابتكار في التدريس (Kouzes & Posner, 2011, p 37).

وبالتوازي، فإن تدني مستوى الاتقان الشخصي لدى مدرسي المرحلة الإعدادية ينعكس سلباً على جودة العملية التعليمية إذ أن المعلمون الذين يفتقرن إلى الالتزام بالتطوير والنمو المستمر قد يجدون صعوبة في مواكبة أساليب التدريس الحديثة والتكيف مع المناهج المتعددة واحتياجات الطلبة المتغيرة، مما يؤدي إلى ركود في ممارساتهم التعليمية (Guskey, 2000, p 58) وهذا الركود المهني يمكن أن يجعل التدريس روتينياً ومجرد واجب يؤدي دون شغف أو إبداع، مما يقلل من جودة التعليم المقدم للطلبة ويد من فرصهم في الحصول على تجربة تعليمية محفزة (Day, 2004, p 110) علاوة على ذلك، فإن غياب الاتقان الشخصي يجعل المعلم أكثر عرضة للإرهاق الوظيفي، حيث يفتقر إلى استراتيجيات التكيف الفعالة والدافع الداخلي لتجاوز التحديات، مما قد يؤدي إلى انخفاض الأداء أو حتى ترك المهنة (Sorensen et al., 2011, p 250)

وفي ضوء مشكلة البحث وضعت الباحثة نموذج مقترن للعلاقات بين اصالة الذات والسلطة الأخلاقية والاتقان الشخصي كمتغير وسيط.



شكل (1) النموذج المقترن للعلاقات بين متغيرات البحث

اذ يفترض هذا النموذج وجود تأثير لاصالة الذات على السلطة الأخلاقية والاتقان الشخصي لذا تتحدد مشكلة البحث الحالي في التساؤل الآتي: ما تأثير اصالة الذات على السلطة الأخلاقية والاتقان الشخصي لدى مدرسي المرحلة الاعدادية؟

أهمية البحث

تمثل اصالة الذات حجر الزاوية في تحقيق الفرد لرفاهيته النفسية وشعوره بالمعنى في الحياة، فالذات الأصلية تعكس الانسجام العميق بين الهوية الداخلية للفرد، بما تتضمنه من قيم ومعتقدات ومشاعر شخصية، وبين سلوكه الظاهري وتفاعلاته مع العالم الخارجي وان هذا التوافق الداخلي والخارجي يعزز شعور الفرد بالصدق مع نفسه، ويقلل من التوتر النفسي الناتج عن محاولة تلبية توقعات الآخرين على حساب قناعاته الذاتية، مما يؤدي في النهاية إلى تعزيز ثقته بنفسه وقدرته على اتخاذ قرارات تتوافق مع جوهره الحقيقي (Kernis & Goldman, 2006, p. 294) بالنسبة لمدرسي المرحلة الاعدادية، فإن الأصالة تعني القدرة على أن يكون حقيقياً وشفافاً في تفاعله مع الطلبة والزملاء، مما يولد شعوراً بالثقة والأمان في العلاقات التربوية فعندما يتصرف المدرس بأصالة، فإنه يعزز مصداقته ويعزز أساس سلطته الأخلاقية، حيث يدرك الطلبة أن مدرسيهم يتصرف من منطلق قناعات حقيقة وليس مجرد تمثيل لدور (Walumbwa et al., 2008, p. 96) علاوة على ذلك، تُعد اصالة الذات محفزاً رئيساً للاتقان الشخصي؛ فالملعب الأصيل، الذي ينسجم مع قيمه ورؤيته، يجد دافعاً جوهرياً للتعلم المستمر والتطور، لأن هذا التطور يُعد امتداداً لذاته الحقيقة ورغبته في تحقيق أقصى إمكاناته (Ryan & Deci, 2000, p. 68) كما ان اصالة الذات تُمكن المدرس من الاستفادة القصوى من خبراته، وتجاوز العقبات، والابتكار، لأنها توفر له قاعدة نفسية صلبة من التوافق الذاتي، مما يعزز من رفاهيته ويزيد من فعاليته التعليمية.

ويُعد وجود السلطة الأخلاقية لدى المعلم ركيزة أساسية لأي بيئة تعليمية فعالة وذات معنى، فالملعب الذي يستمد سلطته من قيمه ومبادئه الأخلاقية، ومن قدرته على إلهام الثقة والاحترام، يمكنه تجاوز مجرد نقل المحتوى الدراسي ليصبح نموذجاً سلوكياً وتوجيهياً حقيقياً لطلابه (Sergiovanni, 1992, p. 55) اذ ان هذه السلطة تُمكن المعلم من بناء علاقات قائمة على المصداقية والتعاون، حيث يشعر الطلبة بالأمان والتقدير، مما يعزز من استعدادهم للانخراط في التعلم النشط وتقبل التوجيهات الأخلاقية والسلوكية

(p. 89) كما أن المعلم الذي يتمتع بسلطة أخلاقية يُصبح بمثابة مرسة قيمة في المجتمع المدرسي، مما يُؤسّهم في خلق ثقافة مدرسية إيجابية تُعلّي من شأن العدالة والتزاهة والاحترام المتبادل بين جميع الأطراف، ويُقلل من الحاجة إلى الأساليب العقابية الصارمة في إدارة الصف (Hoy & Tarter, 2004, p. 120) إذ إن أهمية وجود هذه السلطة لا تكمن فقط في ضبط السلوك، بل في بناء شخصيات متكاملة ومواطنين فاعلين قادرين على التفكير النقدي واتخاذ القرارات الصائبة بناءً على مبادئ أخلاقية راسخة.

كما أن الاتقان الشخصي، ليس مجرد مجموعة من المهارات المكتسبة، بل هو التزام عميق بالنحو المستمر والتطور الذاتي، والذي يُشكّل جوهر الحيوية المهنية للمدرس في عالم دائم التغيير حيث يمكن الاتقان الشخصي المدرسين من تجاوز حدود الكفاءة الأساسية إلى مستوى التميز، فهم لا يكتفون بتطبيق المناهج بل يسعون لفهمها بعمق وتطويرها باستمرار (Hattie, 2012, p. 256) إذ يُشير فولان (Fullan, 2016) إلى أن المعلمين الذين يتبنّون عقلية الاتقان الشخصي يُعدون قادة، فهم قادرون على التكيف مع التحديات الجديدة، وتجربة أساليب تدريس مبتكرة، والتعامل مع تعقيّدات بيئّة الصف بفاعلية ومرنة (Fullan, 2016, p. 45) كما يُؤسّهم الاتقان الشخصي في تعزيز الرفاهية النفسيّة للمعلمين، فهو يمنحهم شعوراً بالهدف والإنجاز، ويعيّن لهم من الإرهاق الوظيفي من خلال تنمية قدرتهم على التأمل الذاتي، واستغلال نقاط القوة، وتحويل التحديات إلى فرص للنمو (Hargreaves & Fullan, 2012, p. 88) وبالتالي، فإن وجود الاتقان الشخصي يُؤسّهم في استبقاء المدرسين الأكفاء في المهنة، ويعزّز من جودة التعليم المقدم، ويشكل مصدر إلهام للطلاب لتبني عقلية النمو والتعلم مدى الحياة.

إن دراسة هذه المفاهيم مجتمعة، تُعد ذات أهمية بالغة على المستويين النظري والتطبيقي فمن الناحية النظرية، تُؤسّم هذه الدراسة في بناء نموذج أكثر شمولية لفهم آليات فاعالية المدرسين، حيث تتجاوز النماذج البسيطة التي تركز على المتغيرات المنفصلة لتقديم رؤية متكاملة حول كيفية تفاعل هذه الجوانب النفسيّة والشخصية لتشكيل معلم متميز (Bandura, 1997, p. 150) كما أن هذه الدراسة تُسد فجوة في الأدبيات من خلال الكشف عن ديناميكيات العلاقة بين هذه المتغيرات، وتعزز فهمنا لجوهر القيادة التربوية الناجحة (Avolio & Gardner, 2005, p. 320) أما من الناحية التطبيقية، فإن النتائج ستوفر توجيهات عملية لتصميم برامج التطوير المهني للمدرسين التي لا تقتصر على تنمية المهارات التدريسية، بل تتركز أيضاً على الجوانب الأخلاقية والشخصية وكما يمكن الافادة من نتائج البحث للمؤسسات التعليمية في تطوير استراتيجيات لدعم المدرسين في بناء سلطتهم الأخلاقية، وتعزيز أصالتهم، وتشجيعهم على رحلة الاتقان الشخصي المستمرة.

اهداف البحث

يهدف البحث الحالي التعرف إلى:

- الدلالة الإحصائية للعلاقات الارتباطية بين اصالة الذات والسلطة الأخلاقية والاتقان الشخصي لدى مدرسي المرحلة الاعدادية.
- التأثير الكلي لاصالة الذات على السلطة الأخلاقية والاتقان الشخصي لدى مدرسي المرحلة الاعدادية.

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بمدرسي المرحلة الاعدادية في محافظة بابل للعام الدراسي (2024/2025) من كلا الجنسين (ذكور - إناث) .

تحديد مصطلحات البحث

ولا: اصالة الذات **Self-authentication** يعرفها هarter (2002) املاك التجارب الشخصية، سواء كانت أفكاراً أو عواطف أو احتياجات أو رغبات أو معتقدات أو عمليات يتم التقاطها بواسطة الذات الحقيقية (Harter,2002,P,382).

التعريف الإجرائي: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال الإجابة على مقياس اصالة الذات .

ثانيا: السلطة الأخلاقية **Moral Authority** يعرفها كريستيانو Christiano (2013) القدرة المشروعة على خلق التزامات أخلاقية ملزمة للآخرين من خلال إصدار التوجيهات أو الأوامر (Christiano,2013,P,241).

التعريف الإجرائي: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال الإجابة على مقياس السلطة الأخلاقية .

ثالثا: الاتقان الشخصي **Personal Mastery** يعرفه سنج Senge (1990) الانضباط في توضيح وتعزيز رؤيتنا الشخصية، وتركيز طاقتنا، وتطوير الصبر، ورؤيه الواقع بوضوح (Senge,1990,P,142).

التعريف الإجرائي: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال الإجابة على مقياس الاتقان الشخصي .

الاطار النظري

ولا: اصالة الذات **Self-authentication**

الأسس المفاهيمي لأصالة الذات

يُعد مفهوم أصالة الذات من المفاهيم المحورية في علم النفس الإيجابي والنفس الاجتماعي المعاصر، حيث يشير إلى قدرة الفرد على التعبير عن ذاته الحقيقة والعيش وفقاً لقيمه ومعتقداته الأساسية دون

التأثر بالضغوط الخارجية أو التوقعات الاجتماعية (Kernis & Goldman, 2006, p 294). يرتبط هذا المفهوم ارتباطاً وثيقاً بالصحة النفسية والرفاهية الذاتية، حيث أشارت الدراسات إلى أن الأفراد الذين يتمتعون بمستويات عالية من أصالة الذات يظهرون مستويات أعلى من الرضا عن الحياة والتكيف النفسي (Wood et al., 2008, p 386).

تعود جذور مفهوم أصالة الذات إلى الفلسفة الوجودية، حيث ساهم سارتر (1956) في تطوير هذا المفهوم من خلال تأكيده على حرية الإنسان ومسؤوليته عن اختياراته وأفعاله وأكد هيجر Heidegger (1962) على أهمية الوجود الأصيل كشرط أساسي لتحقيق الإنسان لإمكاناته الكاملة فيما بعد كارل روجرز Carl Rogers من الرواد في دراسة الأصالة، حيث طور نظرية الذات التي تؤكد على أهمية التطابق بين الذات المثالية والذات الواقعية وقد أشار إلى أن الشخص الذي يعمل بكامل طاقته يتحرك بعيداً عن الواجهات، بعيداً عن تلبية التوقعات، بعيداً عن إرضاء الآخرين، نحو توجيه الذات (Day, 2004, p 188).

وتتطور المفهوم بشكل ملحوظ في العقود الأخيرة، حيث قدم كل من ديسى وريان نظريتهما تقرير المصير التي تربط الأصالة بالدافعية الذاتية وإشباع الحاجات النفسية الأساسية (Deci & Ryan, 1985, p 327) كما ساهم شيلدون وكايزر Sheldon & Kasser (1995) في توضيح العلاقة بين الأصالة والأهداف الشخصية، مؤكدين على أن السعي نحو الأهداف المتنسقة مع الذات يرتبط إيجابياً بالرفاهية النفسية (Sheldon & Kasser, 1995, p 531).

ويرى كيرنيز Kernis (2003) أن أصالة الذات يمثل العملية غير المعيقة للذات الحقيقية أو الأساسية في العمليات اليومية للفرد وتتضمن الوعي، والمعالجة غير المتحيزه والسلوك والتوجه العلائقي (Kernis, 2003, p 13).

وفقاً لWOOD وآخرون (2008) تكون أصالة الذات من ثلاثة أبعاد رئيسية: (1) العيش الأصيل والذي يشير إلى التطابق بين التجربة الوعائية والسلوك، (2) قبول التأثير الخارجي والذي يعكس مدى تأثر الفرد بتوقعات الآخرين، و(3) الاغتراب الذاتي والذي يمثل الانفصال بين التجربة الوعائية والتجربة الفعلية للذات (Wood et al., 2008, p 387).

المكونات المعرفية لمفهوم أصالة الذات

1. الوعي الذاتي: يُعد الوعي الذاتي المكون الأساسي الأول لأصالة الذات، حيث يشير إلى معرفة الفرد ووعيه بدوافعه ومشاعره وقيمته ومعتقداته يتضمن الوعي الذاتي القدرة على التأمل الذاتي والفهم العميق

لذات، بما في ذلك نقاط القوة والضعف والتقاضات الداخلية (Kernis & Goldman, 2006, p. 295)

2. المعالجة غير المتحيزة للمعلومات: المكون الثاني هو المعالجة غير المتحيزة للمعلومات المتعلقة بالذات، والتي تشير إلى القدرة على تقييم المعلومات الشخصية بموضوعية دون تشويه أو إنكار أو مبالغة يتضمن هذا المكون القدرة على قبول كل من الجوانب الإيجابية والسلبية للذات دون الحاجة إلى آليات دفاعية مفرطة (Kernis, 2003, p. 14).

3. السلوك الأصيل: يمثل السلوك الأصيل المكون الثالث، والذي يشير إلى التصرف بطرق تتماشى مع القيم والمعتقدات والمشاعر الحقيقية للفرد يتضمن هذا المكون القدرة على التعبير عن الذات الحقيقة في المواقف المختلفة، حتى عندما يكون ذلك صعباً أو محفوفاً بالمخاطر الاجتماعية (Goldman & Kernis, 2002, p. 18).

4. التوجه العلائقي الأصيل: المكون الرابع هو التوجه العلائقي الأصيل والذي يشير إلى الرغبة في والقدرة على إقامة علاقات حقيقة وصادقة مع الآخرين يتضمن هذا المكون الانفتاح والصدق في العلاقات، والقدرة على الكشف عن الذات الحقيقة للأشخاص المقربين (Kernis & Goldman, 2006, p. 296).

النظيرية المفسرة لمفهوم أصالة الذات: نظرية تقرير المصير طور Deci & Ryan (2000, p. 227) نظرية تقرير المصير التي تقدم إطاراً شاملاً لفهم أصالة الذات وفقاً لهذه النظرية، تنشأ الأصالة من إشباع ثلات حاجات نفسية أساسية وهي الاستقلالية ، والكفاءة ، والارتباط (Deci & Ryan, 2000, p. 227).

تؤكد النظرية على أن الأصالة تزدهر عندما يتصرف الأفراد بدافعية ذاتية بدلاً من الدافعية الخارجية كما أشارا إلى أن الأصالة تتضمن التصرف وفقاً للذات الحقيقة، والتعبير عن القيم والاهتمامات الشخصية بدلاً من مجرد الاستجابة للضغوط والتوقعات الخارجية (Ryan & Deci, 2001, p. 146).

وفقاً لونستين وآخرون . Weinstein et al (2012) ان اصالة الذات ترتبط في إطار نظرية تقرير المصير بالبيئة الذهنية والقدرة على اتخاذ خيارات واعية ومستقلة. الأفراد الذين يتمتعون بمستويات عالية من الوعي الذهني أكثر قدرة على التصرف بشكل أصيل لأنهم أكثر وعيًا بدوافعهم وقيمهم الحقيقة (Weinstein et al. 2012, p. 184).

تشير الأبحاث إلى وجود علاقة قوية بين الأصالة والصحة النفسية الإيجابية اذ يرتبط العيش الأصيل بشكل إيجابي مع الرفاهية الذاتية وتقدير الذات، بينما يرتبط الاغتراب الذاتي بشكل سلبي مع هذه المتغيرات فالأفراد الأصيلون يظهرون مستويات أقل من القلق والاكتئاب ومستويات أعلى من الرضا عن الحياة (Wood et al., 2008, p. 389).

ويرى أفاليو وجاردنر Avolio & Gardner (2005) أن القادة الأصيلون أكثر فعالية في إلهام وتحفيز فرقهم، وبناء ثقافات تنظيمية إيجابية وإن الأصالة القيادية تساهم في زيادة الثقة التنظيمية والالتزام والأداء ,Avolio & Gardner, 2005, p (321). كما أن الموظفين الذين يستطيعون التعبير عن ذواتهم الحقيقية في العمل يظهرون مستويات أعلى من الانخراط الوظيفي والرضا عن العمل ومستويات أقل من الإرهاق المهني وإن البيئات التنظيمية التي تشجع الأصالة تستفيد من زيادة الإبداع والابتكار .Van den Bosch & Taris ,2014, p ((658).

ثانياً: السلطة الأخلاقية Moral Authority

الأساس المفاهيمي للسلطة الأخلاقية

تُعد السلطة الأخلاقية من المفاهيم المحورية في علم النفس الأخلاقي حيث تشير إلى القوة أو النفوذ الذي يكتسبه الفرد أو المؤسسة من خلال الالتزام بالمبادئ الأخلاقية والقيم السامية، مما يمنحهم الشرعية في توجيه الآخرين والتأثير على سلوكهم (Weber, 1978, p. 215) اذ يرتبط مفهوم السلطة الأخلاقية ارتباطاً وثيقاً بقضايا القيادة والشرعية والتأثير الاجتماعي حيث ان السلطة الأخلاقية تتجاوز مجرد القدرة على إصدار الأوامر، فهي تتضمن الحق المعترف به في توجيه سلوك الآخرين بناءً على اعتبارات أخلاقية مشتركة (Raz, 1986, p. 23).

ويرى وWolf (1970) ان السلطة الأخلاقية تمثل الحق في الأمر والحق المقابل في الطاعة حيث تتضمن من جهة حق الفاعل في ممارسة التوجيه الأخلاقي، ومن جهة أخرى الالتزام الأخلاقي للمتلقى بالاستجابة لهذا التوجيه .(14) Wolff, 1970, p.

فيما يصف كريستيانو Christiano (2013) السلطة الأخلاقية بأنها القدرة المشروعة على خلق التزامات أخلاقية ملزمة للآخرين من خلال إصدار التوجيهات أو الأوامر اذ يبرز الجانب الإلزامي للسلطة الأخلاقية وقرتها على تشكيل الواجبات الأخلاقية p. (241). Christiano, 2013,

وفقاً لحرن (1988, Green) تميز السلطة الأخلاقية بثلاث خصائص أساسية:

أولاً: أنها تستند إلى ميررات أخلاقية وليس إلى القوة المجردة.

ثانياً: أنها تتطلب الاعتراف الطوعي من قبل الخاضعين لها.

ثالثاً: أنها تهدف إلى تحقيق الخير العام وليس المصلحة الشخصية للسلطة (Green, 1988, p. 41). من جهة أخرى يرى ماكلنتاير MacIntyre (1981) أن تفكك التقاليد الأخلاقية المشتركة في المجتمعات الحديثة قد أدى إلى أزمة في السلطة الأخلاقية إذ أن السلطة الأخلاقية الحقيقية تتطلب إطاراً

مشتركاً من القيم والمارسات التي تعطي معنى للأحكام الأخلاقية .(204) MacIntyre, 1981, p

كما يوضح فريدمان Friedman (1973) أن السلطة الأخلاقية تختلف عن السلطة المعرفية (epistemic authority) التي تستند إلى الخبرة والمعرفة المتخصصة. بينما قد يطاع الخبير بسبب معرفته الفائقة، فإن السلطة الأخلاقية تطاع بسبب الالتزام بالقيم والمبادئ الأخلاقية المشتركة .(472) Friedman, 1973, p

مكونات السلطة الأخلاقية

الشرعية الأخلاقي: تُعد الشرعية الأخلاقية المكون الأساسي للسلطة الأخلاقية وتعني أن السلطة لديها الحق الأخلاقي في الحكم أو التوجيه، وأن الخاضعين لها لديهم واجب أخلاقي مقابل للطاعة. هذه الشرعية لا تُسند من القوة أو الإكراه، بل من القبول الطوعي والاعتراف بالصواب الأخلاقي للسلطة (Simmons, 2001, p. 130)). كما ان الشرعية الأخلاقية تتطلب استيفاء معايير أخلاقية معينة، مثل احترام حقوق الإنسان الأساسية، والعدالة في التوزيع، والشفافية في اتخاذ القرارات وعندما تقشر السلطة في استيفاء هذه المعايير ، فإنها تفقد شرعيتها الأخلاقية حتى لو احتفظت بالسلطة الفعلية Buchanan, 2002, p. 689)).

المصداقية والنزاهة: يؤكّد كوزس وبوسنر Kouzes & Posner (2011) على أن المصداقية هي أساس القيادة، والناس لن يتبعوا شخصاً لا يثقون به وإن السلطة الأخلاقية تتطلب التطابق بين القول والفعل، والالتزام الشخصي بالمبادئ التي يدعو إليها حامل السلطة .(Kouzes & Posner, 2011, p. 37) فيما يرى سيمونز Simons (2002) إن النزاهة السلوكية التي تمثل التوافق المدرك بين القيم المعلنة والأفعال الفعلية تعد عاملًا حاسماً في بناء والحفاظ على السلطة الأخلاقية وعندما يُنظر إلى القادة على أنهم منافقون أو غير متsequin ، فإن سلطتهم الأخلاقية تتآكل بسرعة (Simons, 2002, p. 19).

الكفاءة الأخلاقية : يشير رست Rest (1986) إلى أن السلطة الأخلاقية تتطلب أربعة مكونات للكفاءة الأخلاقية: الحساسية الأخلاقية والحكم الأخلاقي والدافعية الأخلاقية والشخصية الأخلاقية .(1986, p. 3-4)).

كما يؤكّد نيرفارز ولبسلي Narvaez & Lapsley (2009) على أن الخبرة الأخلاقية تتطور من خلال الممارسة والتجربة، وإن حاملو السلطة الأخلاقية الفعالون هم أولئك الذين طوروا مهارات أخلاقية متقدمة .(Narvaez & Lapsley, 2009, p .(241)

النظريّة المفسّرة للسلطة الأخلاقية: نظرية الأخلاق التواصليّة

قدم هيرمانس (1990) نظرية الأخلاق التواصيلية التي تربط السلطة الأخلاقية بالعقلانية التواصيلية والحوار الديمقراطي ووفقاً لهذه النظرية، السلطة الأخلاقية الشرعية تنشأ من الإجماع الذي يتم التوصل إليه من خلال النقاش الحر والمتساوي بين جميع المتأثرين (Habermas, 1990, p. 65). كما يؤكد أبل (1980) على أن السلطة الأخلاقية في إطار الأخلاق التواصيلية تتطلب الالتزام بقواعد الخطاب العقلاني، بما في ذلك الصدق والإخلاص والاستعداد لتقديم الحجج وقبول النقد وان هذا يجعل السلطة الأخلاقية عملية ديناميكية ومستمرة وليس حالة ثابتة (Apel, 1980, p. 277).

كما يشير بنهبيب Benhabib (1992) إلى أن نظرية الأخلاق التواصيلية توفر إطاراً للتعامل مع التعديدية الأخلاقية في المجتمعات الحديثة وان السلطة الأخلاقية التي تنشأ من الحوار الشامل والاحترام المتبادل أكثر قدرة على التعامل مع التنويع والاختلاف (Benhabib, 1992, p. 37).

يؤكد هيرمانس (1990) على بعد التواصلي للسلطة الأخلاقية، حيث يرى أنها تنشأ من خلال الحوار العقلاني والتتوافق بين الأفراد الأحرار والمتساوين. هذا المنظور يربط السلطة الأخلاقية بالديمقراطية التداولية والقدرة على الوصول إلى إجماع أخلاقي من خلال النقاش العقلاني (Habermas, 1990, p. 1990, .. 89)).

ثالثاً: الاتقان الشخصي Personal Mastery

يُعد مفهوم الاتقان الشخصي من المفاهيم الأساسية في مجال التنمية الشخصية وعلم النفس الإيجابي، حيث يشير إلى العملية المستمرة لتحقيق التمييز الشخصي من خلال التعلم والنمو الذاتي اذ يركز هذا المفهوم على القدرة على رؤية الواقع بوضوح، وتحديد الأهداف الشخصية، وتطوير المهارات الازمة لتحقيقها، مما يساهم في تعزيز الرفاهية والفعالية الذاتية (Senge, 1990, p. 141).

تعود أصول المفهوم إلى الفلسفة الشرقية والغربية، حيث أكد Maslow (1943) على تحقيق الذات كذروة الحاجات الإنسانية، وهو مفهوم يتقاطع مع الاتقان الشخصي في السعي نحو تحقيق الإمكانيات الكاملة كما ساهم روجرز في صياغة أساسياته من خلال نظريته في الشخص المتكامل الذي يعيش بشكل متنسق مع تجاربه الداخلية (Pearlin et al., 2021, p. 187).

فيما يربط دويك Dweck (2006) الاتقان الشخصي بعقلية النمو حيث يرى الأفراد التحديات ك فرص للتعلم بدلاً من تهديدات للذات. هذا المنظور يجعل الاتقان الشخصي أداة للتكيف مع التغييرات والتحديات المعاصرة (Dweck, 2006, p. 15).

ويرى سنج Senge (1990) ان الاتقان الشخصي يمثل الانضباط في توضيح وتعزيز رؤيتنا الشخصية، وتركيز طاقتنا، وتطوير الصبر، ورؤية الواقع بوضوح (Senge, 1990, p. 142).

كما يرتبط المفهوم بعلم النفس الإيجابي اذ يرى منظروا هذا التيار ان الازدهار يساعد في بناء الحياة ذات المعنى من خلال الالتزام بالأهداف الشخصية والتغلب على العقبات (Seligman, 2011, P, 24). كما يرى سنج (1990) تركيز مستمر للطاقة لما يشكل الامتياز الذاتي، وتعلم تحقيق ما نرغب به في أعلى جودة ممكنة (Senge, 1990, p, 142). كما ينظر إلى الانقان الشخصي كممارسة دائمة تشمل الوعي الذاتي العميق، وتطوير المعرفة الذاتية، والتعاون مع سياق حياة الفرد العام (Gallwey, 2000, p. 78)..

خصائص الانقان الشخصي

الاستمرارية والдинاميكية: يتميز بكونه عملية مستمرة لا تنتهي (Senge, 1990, p. 142) وان هذه الديناميكية تسمح بالتكيف مع التغييرات وأنها تؤدي إلى تجارب ذروة تشي الحياة (Csikszentmihalyi, 1990, p. 4)).

- التركيز على النمو: خصيصة أخرى هي التركيز على النمو بدلاً من الكمال (Dweck, 2006, p 24) ويرى الأفراد الأخطاء كفرص تعلم، مما يعزز المرونة النفسية (Bandura, 1997, p. 101)
- الاندماج مع الذات: يتميز بالتكامل بين الجوانب المختلفة مع الذات مما يؤدي إلى التوافق الداخلي والأداء الأفضل.
- التأثير على الآخرين: يمتد تأثيره إلى الآخرين، حيث يلهم القادة الذين يمتلكونه الفرق (Senge, 1990, p. 359)، كما يساهم في بناء ثقافات تعليمية (Seligman, 2011, p. 240).

Pearlin & Schooler (1978): نظرية بيرلين وسكولر: النظرية المفسرة للاقن الشخصي

لقد ظهر مصطلح الإنقان الشخصي إلى الوجود على يد بيرلين وسكولر في عام (1978)، واصفين إياه بالقدرة المحورية التي تمكن الأفراد من تتميم فهم عميق وراسخ لذواتهم الداخلية، وذلك بالتزامن مع سعيهم الدؤوب نحو النمو الشخصي والتميز المستمر. يتجاوز الإنقان الشخصي مجرد اكتساب المعرفة أو المهارات التقنية، بل يشمل نطاقاً أوسع وأعمق يتمحور حول السيطرة الواقعية والفعالية على العواطف والأفكار والسلوكيات الذاتية، بهدف تحقيق النتائج المرجوة بفعالية وكفاءة (Pearlin & Schooler, 1978, p 4-5) وبالتالي، يُعد الإنقان الشخصي جوهر القدرة على التحكم في الدوافع الداخلية، بما في ذلك الرغبات العميقية والعواطف المتنوعة، وتوجيهها نحو أهداف محددة تتماشى مع الرؤية الشخصية للفرد، مما يسهم في تحقيق إمكاناته الكامنة والوصول إلى مستوى عالٍ من الرضا والنجاح في مختلف جوانب الحياة. إنه عملية مستمرة من التعلم والتطوير الذاتي، تتطلب وعيًا ذاتياً عالياً وانضباطاً شخصياً قوياً، والتزاماً ثابتاً بتحقيق النمو والتحسين المستمر (Pearlin et al., 2021, P, 55).

تفترض هذه النظرية أن الإنقان الشخصي يمثل محفزاً جوهرياً للأفراد، بل ويتعدى ذلك ليخلق لديهم رغبة حقيقية في التقدم المستمر والتطور الذاتي. فالأشخاص الذين يتمتعون بمستويات عالية من الإنقان الشخصي يتميزون بمهارة فائقة في صياغة قدرتهم على الالتزام بالأهداف الموضوعة، وقدرة موازية على تقييم هذه الأهداف بدقة وواقعية (Pearlin & Schooler, 1978, p. 6). إن الفجوة الديناميكية بين القدرة على الالتزام بالهدف والإيمان الراسخ بالإإنقان الشخصي تعمل كقوة دافعة تدفع الفرد باستمرار إلى الأمام، نحو تحقيق تطلعاته. وتؤكد النظرية على أن الإيمان بالإإنقان الشخصي يمثل قيمة جوهرية للأفراد، حيث يعزز بشكل كبير قدرتهم على الالتزام بالأهداف المرسومة، ويوفر لهم في الوقت ذاته اتجاهًا واضحًا ومحدداً يمكنهم من المضي قدماً بثقة وثبات (Thoits, 2010, P. 51). فالأفراد الذين يمتلكون إيماناً قوياً بالإإنقان الشخصي يتميزون بإحساس عميق بالهدف، وقدرة ملحوظة على تقييم سماتهم الشخصية بسهولة ووضوح، كما أنهم قادرون على التعرف بسرعة على الافتراضات غير الدقيقة أو المغلوبة التي قد تعيق تقدمهم. بالإضافة إلى ذلك، يوفر الإيمان بالإإنقان الشخصي موقفاً فضولياً للغاية يدفع الفرد إلى استكشاف المجهول والبحث عن المعرفة، وينظر إلى التحديات والصعوبات كفرص قيمة للنمو والتعلم والتطور (Kessler et al., 1998, P. 651). إن هؤلاء الأفراد يعطون الأولوية لأنشطتهم بشكل استراتيجي ويظهرون التزاماً راسخاً بتحقيق أهدافهم الشخصية، مع الحفاظ على فريديتهم وتميزهم، كما أنهم قادرون أيضاً على تقييم الواقع الحالي بموضوعية وفعالية، مما يمكنهم من اتخاذ قرارات مستنيرة ومناسبة لتحقيق أهدافهم المنشودة (Pearlin, 1989, P. 40).

منهجية البحث واجرائاته

أولاً: منهج البحث : اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي لتحقيق أهدافها، حيث يتتيح هذا المنهج وصف الظاهرة قيد البحث بدقة، وفهم تركيبها وعملياتها ضمن السياقات المحيطة. وقد تضمن ذلك جمع البيانات والمعلومات ذات الصلة، وتحليلها، وتنظيمها، وقياسها، وصولاً إلى تفسير شامل للنتائج (ملحم ، 2005: 32).

ثانياً: مجتمع البحث: يشير مجتمع البحث إلى المجموعة الكلية من الأفراد التي يسعى الباحثان إلى تعميمها على نتائج البحث. (عباس وآخرون، 2014: 217) حيث يتتألف مجتمع البحث الحالي من مدرسي المرحلة الاعدادية في بابل للعام الدراسي (2024/2025) والبالغ عددهم الكلي (3327) مدرس ومدرسة وتوزعوا على (28) مدرسة في مركز محافظة بابل.

ثالثاً: عينة البحث: يقصد بالعينة جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة، ولقد اختيرت عينة البحث بالأسلوب العشوائي الطبقي اذ اختارت الباحثة (340) مدرس ومدرسة تم اختيارهم من (12) مدرسة في مركز محافظة بابل وزوّدت العينة بالأسلوب العشوائي الطبقي ذي التوزيع المناسب.

أدوات البحث

أولاً : أداة قياس اصالة الذات: عن طريق ما عرض في الإطار النظري وبعد مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة، قامت الباحثة بتبني مقياس اصالة الذات من دراسة Wood et al. (2008) الذي يتكون من (12) فقرة وضفت لها سبعة بدائل للاستجابة تعطى الدرجات (1-2-3-4-5-6-7) موزعة على ثلاثة مجالات (العيش الأصيل(4) وقبول الآخرين (4) واغتراب الذات(4)) حيث قامت الباحثة بترجمة فقرات المقياس مع مراعاة اجراءات وشروط صدق الترجمة اذ ترجمة بأسلوب الترجمة العكسية وأعدت للمقياس تعليمات توضح كيفية الإجابة عن فقراته، وقد روعي في أعداد تعليمات المقياس أن تكون مناسبة للعينة واضحة كما احتوت التعليمات على مثال توضيحي عن كيفية الإجابة، وطلب منهم الإجابة عن جميع فقرات المقياس بكل صراحة وصدق وأن إجاباتهم لا يطلع عليها أحد سوى الباحثة وستكون هذه الإجراءات من صدق الترجمة واعداد تعليمات المقياس ذاتها في أدوات البحث المتبقية.

1- التحليل المنطقي لأدوات البحث: لغرض التحقق من الصدق الظاهري لفقرات المقاييس الثلاث عرضت على مجموعة من المحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية وعددهم (10) محكمين وذلك لتحديد مدى صلاحية الفقرات لقياس ما أعدت له ومدى ملاءمتها لأفراد عينة البحث ومدى ملاءمة بدائل الإجابة وبعد الاطلاع على ملاحظات المحكمين وجدت الباحثة ان نسبة الاتفاق تراوحت بين (86%-100%) على فقرات المقاييس الثلاث مع وجود بعض التعديلات اللغوية على الفقرات وأشار المحكمين الى تفضيلهم البدائل ذات التدرج الخماسي لجميع أدوات القياس لمناسبتها مع خصائص العينة العمرية والمعرفية لتكون بدائل المقاييس (تنطبق دائماً ، تتطبق غالباً، تتطبق أحياناً، تتطبق نادراً، لا تتطبق أبداً) وتعطى الفقرات الاوزان: (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1) للبدائل على التوالي.

2- التحليل الإحصائي لفقرات مقياس اصالة الذات: لاستخراج القوة التمييزية استعملت الباحثة طريقة المجموعتين الطرفيتين وبعد اكمال إجراءات استخراجها ومقارنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة من فقرات المقياس بالقيمة الجدولية ثبت ان القيمة التائية المحسوبة لجميع الفقرات مميزة عند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (182) لذا تم البقاء على جميع فقرات المقياس اذ عدت جميعها مميزة.

3- الاتساق الداخلي: لاستخراج الاتساق الداخلي للمقياس اتبعت الباحثة أسلوب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة المجال الذي تتنمي اليه اذ استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون ووجدت ان جميع الفقرات قد بلغت قيم معاملات ارتباطها اكبر من قيمة معامل ارتباط بيرسون الجدولية البالغة (0,098) عند مستوى الدلالة (0,05) ودرجة حرية (338) وكما موضح في الجدول ادناه.

جدول (1) قيم معاملات الارتباط للمقياس

الثالث	الثاني	الاول	الكلي	ت
قيم معاملات الارتباط				
		.634**	.516**	1
		.578**	.409**	2
		.682**	.263**	3
		.683**	.357**	4
	.632**		.551**	5
	.662**		.326**	6
	.692**		.580**	7
	.367**		.292**	8
.455**			.229**	9
.661**			.598**	10
.680**			.466**	11
.746**			.544**	12

4- الخصائص السيكومترية للمقياس

أولاً: الصدق: وقد تم التحقق من انواع الصدق بالطرق الآتية:

1- الصدق الظاهري: وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس، وذلك عندما عرضت فقراته على مجموعة من المحكمين في العلوم التربوية والنفسية وقد حصلت على نسبة اتفاق تراوحت ما بين (.86-%100).

2- صدق البناء: وقد تم التتحقق منه عن طريق القوة التمييزية والاتساق الداخلي

ثانياً: استخراج ثبات المقاييس بطريقة معامل الفا كرونباخ للاتساق الداخلي حيث اعتمدت الباحثة على درجات عينة التحليل الاحصائي والبالغة (340) مدرس ومدرسة في حساب الثبات وفق المعادلة، وكانت قيمة معامل الثبات للمقاييس والوسط الحسابي والانحراف المعياري كما موضح في الجدول أدناه.

جدول (2) قيم معامل الثبات والوسط الحسابي والانحراف المعياري للمقاييس

المقياس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الفا كرونباخ
اصالة الذات	41.77	6.6	0.70

ثانياً : أداة قياس السلطة الأخلاقية: عن طريق ما عرض في الإطار النظري وبعد مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة، قامت الباحثة بتبني مقياس السلطة الأخلاقية من دراسة Ishaque & Zaman (2022) الذي يتكون من (17) فقرة وضعت لها خمس بدائل للاستجابة تعطي الدرجات (5-4-3-2-1) موزعة على اربع مجالات (الثقة(5) والنزاهة (4) والصبر(4) والالتزام(4)) حيث قامت الباحثة بذات الاجراءات لادة القياس السابقة من صدق الترجمة واعداد التعليمات وعرضها على ذات المحكمين لايجاد الصدق الظاهري.

1- التحليل الإحصائي لفقرات مقياس السلطة الأخلاقية: استعملت الباحثة طريقة المجموعتين الطرفيتين لاستخراج القوة التمييزية لعينة التحليل الاحصائي ومقارنة القيمة الثانية المحسوبة لكل فقرة بالقيمة الجدولية وثبت ان القيمة الثانية المحسوبة لجميع الفقرات مميزة عند مقارنتها بالقيمة الثانية الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (182) لذا تم الابقاء على جميع فقرات المقياس اذ عدت جميعها مميزة.

2- الاتساق الداخلي: اتبعت الباحثة أسلوب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة المجال الذي تتنتمي اليه اذ استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون ووجدت ان جميع الفقرات قد بلغت قيم معاملات الارتباط اكبر من قيمة معامل ارتباط بيرسون الجدولية البالغة (0,098) عند مستوى الدلالة (0,05) ودرجة حرية (338) وكما موضح في الجدول أدناه.

جدول (3) قيم معاملات الارتباط للمقاييس

الرابع	الثالث	الثاني	الاول	الكلي	T
معامل الارتباط					
			.593**	.539**	1
			.675**	.559**	2
			.715**	.582**	3

		.538**	.536**	4
		.450**	.209**	5
		.728**	.552**	6
		.768**	.529**	7
		.704**	.526**	8
		.299**	.265**	9
	.692**		.568**	10
	.708**		.543**	11
	.501**		.217**	12
	.557**		.540**	13
.690**			.496**	14
.724**			.539**	15
.634**			.475**	16
.608**			.465**	17

3- الخصائص السيكومترية للمقياس

أولاً: الصدق: وقد تم التحقق من انواع الصدق بالطرق الاتية:

1- الصدق الظاهري : حصلت اداة القياس على نسبة اتفاق تراوحت ما بين (86-100%) من قبل المحكمين الذين عرضت الاداة عليهم.

2- صدق البناء : وقد تم التتحقق منه عن طريق القوة التمييزية والاتساق الداخلي.

ثانياً: الثبات: استخراج ثبات المقياس بطريقة معامل الفا كرونباخ للاتساق الداخلي كما موضح في الجدول أدناه.

جدول (4) قيم معامل الثبات والوسط الحسابي والانحراف المعياري للمقياس

المقياس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الفا كرونباخ
السلطة الأخلاقية	60.82	9.80	0.72

ثالثاً: أدلة قياس الاتقان الشخصي: بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي درست السلطة الأخلاقية تبنت الباحثة مقياس Lachman & Weaver (1998) والذي يتكون من (7) فقرات متدرج على وفق أسلوب ليكرت بسبعة بدائل هي (تنطبق بشدة، تنطبق ، تنطبق احياناً، محайд، لا تنطبق احياناً، لا تنطبق بشدة) وتعطى الفقرات الاوزان: (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7) للبدائل على التوالي ومجموع درجات الفقرات تعطينا الدرجة الكلية للمقياس ولأجل تهيئة المقياس وجعله مناسباً لبيئة العراقية قامت الباحثة بذات الإجراءات انفة الذكر في أدوات القياس السابقة مع تعديل بدائل المقياس الى التدرج الخماسي في ضوء اراء المحكمين.

1- التحليل الإحصائي لفقرات مقياس الاتقان الشخصي: استخرجت الباحثة القوة التمييزية لفقرات المقياس وثبت ان القيمة الثانية المحسوبة لجميع الفقرات مميزة عند مقارنتها بالقيمة الثانية الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (182) لذا تم البقاء على جميع فقرات المقياس اذ عدت جميعها مميزة.

2- الاتساق الداخلي: استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لاستخراج الاتساق الداخلي ووجد ان جميع الفقرات قد بلغت قيمتها اعلى من قيمة معامل ارتباط بيرسون الجدولية البالغة (0,098) عند مستوى الدلالة (0,05) ودرجة حرية (338) وكما موضح في الجدول ادناه.

جدول (5) قيم معاملات الارتباط لعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

ت	قيمة معامل الارتباط
1	.691**
2	.693**
3	.666**
4	.652**
5	.661**
6	.674**
7	.644**

4- الخصائص السيكومترية للمقياس

أولاً: الصدق: وقد تم التحقق من انواع الصدق بالطرق الآتية:

1- الصدق الظاهري : حصلت اداة القياس على نسبة اتفاق عالية حينما عرضت على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال العلوم التربوية والنفسية.

2- صدق البناء : وقد تم التتحقق منه عن طريق القوة التمييزية والاتساق الداخلي.

ثانياً: الثبات: استخراج ثبات المقياس بطريقة معامل الفا كرونباخ لاتساق الداخلي كما موضح في الجدول أدناه.

جدول (6) قيم معامل الثبات والوسط الحسابي والانحراف المعياري للمقياس

قيمة معامل الفا كرونباخ	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	المقياس
0.77	5.32	27.03	الاتقان الشخصي

الفصل الرابع : نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها

الهدف الأول: الدلالة الإحصائية للعلاقات الارتباطية بين اصالة الذات والسلطة الأخلاقية والاتقان الشخصي لدى مدرسي المرحلة الاعدادية.

قامت الباحثة باستخراج مصفوفة الارتباط بين اصالة الذات والاتقان الشخصي والسلطة الأخلاقية باستخدام معامل ارتباط بيرسون كما موضح في الجدول (7).

جدول (7) قيم معاملات الارتباط بين اصالة الذات والاتقان الشخصي والسلطة الأخلاقية

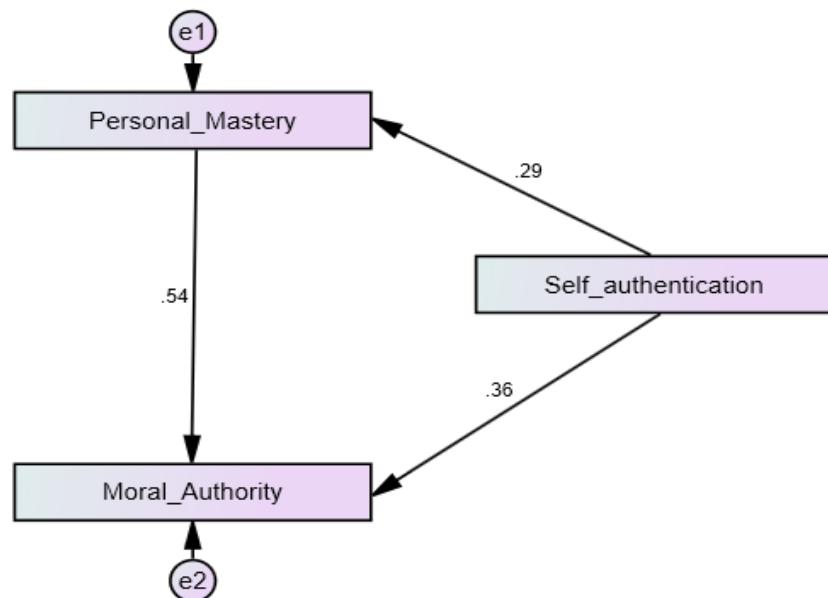
اصالة الذات	الاتقان الشخصي	السلطة الأخلاقية	المتغير
		1	السلطة الأخلاقية
	1	.649**	الاتقان الشخصي
1	.521**	.293**	اصالة الذات

يتضح من الجدول أعلاه ان جميع معاملات الارتباط بين المتغيرات دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.05) عند مقارنتها بالقيمة الجدولية وبالبالغة (0.098) حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين الاتقان الشخصي والسلطة الأخلاقية (0.649) وهي علاقة طردية أي انه كلما زادت السلطة الأخلاقية زاد الاتقان الشخصي لدى الفرد وبلغت قيمة معامل ارتباط بين السلطة الأخلاقية واصالة الذات (0.293) وهي علاقة طردية أي كلما زادت السلطة الأخلاقية زادت اصالة الذات وبلغت قيمة معامل ارتباط بين اصالة الذات والاتقان الشخصي (0.521) وهي علاقة طردية حيث كلما زادت اصالة الذات زاد الاتقان الشخصي وتفسر الباحثة العلاقة الارتباطية المترابطة بين متغيرات البحث اذ ان إحساس المعلم بأصالته الذاتية، أي وعيه العميق بقيمه ومعتقداته وميوله الحقيقة والتزامه بها في سلوكه المهني والشخصي، يساهم بشكل كبير في تعزيز إتقانه الشخصي، وذلك من خلال توجيه طاقاته نحو تحقيق أهداف تعليمية وتربيوية تتوافق مع قناعاته الداخلية وان هذا الإنقان، بدوره، يمنحه شعوراً بالثقة والكفاءة، مما يعزز سلطته الأخلاقية في الفصل الدراسي، حيث يصبح نموذجاً يُحتذى به للطلبة، يجسد القيم النبيلة

والأخلاق الرفيعة قولاً وفعلاً. من جهة أخرى، ترى الباحثة أن ممارسة السلطة الأخلاقية بشكل فعال، من خلال العدل والمساواة والتعاطف مع الطلبة، تعزى شعور المدرس بأصالته الذاتية، وتعزز إيمانه بدوره التربوي، وتشجعه على تطوير مهاراته وقدراته بشكل مستمر. وأخيراً، يمثل الإنقان الشخصي نقطة ارتكاز في هذا المثلث، حيث يعمل كحلقة وصل بين الأصالة الذاتية والسلطة الأخلاقية، إذ أن المعلم الذي يتقن مادته الدراسية ومهاراته التدريسية يكون أكثر قدرة على التعبير عن ذاته الحقيقية في الفصل الدراسي، وأكثر استحقاقاً لثقة الطلبة واحترامهم، وبالتالي أكثر تأثيراً في سلوكهم وقيمهم.

الهدف الثاني : التأثير الكلي لاصالة الذات على الإنقان الشخصي والسلطة الأخلاقية لدى مدرسي المرحلة الاعدادية.

للتحقق من هذا الهدف وبالاعتماد على ما توصلت اليه الباحثة في الهدف الأول من وجود دلالة إحصائية للعلاقات الارتباطية بين اصالة الذات كمتغير مستقل والسلطة الأخلاقية كمتغير تابع والإنقان الشخصي كمتغير وسيط استعملت الباحثة تحليل المسار باستخدام برنامج Amos . وقامت باستخراج قيم مؤشرات جودة مطابقة النموذج حيث بلغت قيمة مربع كاي (0.00) عند درجة حرية (0) وقيمة مؤشر الجذر التربيعي لمتوسط خط الاقتراب والبالغة (0) أي ان النموذج حقق نسبة تطابق تامة وتوصلت الباحثة الى النموذج الاتي:



شكل (1) النموذج النظري للتاثير الكلي

بعد اجراء المعالجة الإحصائية ومن النموذج أعلاه ظهرت النتائج الموضحة في الجدولين (8) و(9)

جدول (8) الوزن الانحداري وخطاء القياس والنسبة الحرجة لمتغيرات النموذج

الدالة عند	القيمة التائية	النسبة الحرجة	خطأ المعياري	الوزن الانحداري اللامعياري	المسار		
					إلى	من	

0.05	الجدولية						
دالة	1.96	5.65	0.042	0.236	0.293	الاتقان الشخصي	اصالة الذات
دالة		9.411	0.057	0.539	0.362	السلطة الأخلاقية	اصالة الذات
دالة		14.081	0.071	0.901	0.542	السلطة الأخلاقية	الاتقان الشخصي

من ملاحظة الجدول أعلاه نجد ان جميع قيم النسب الحرجية دالة عند مقارنتها بالقيمة الجدولية وبالبالغة (1.96) عند مستوى دالة (0.05).

جدول (9) التأثيرات المباشرة وغير المباشرة كمتغير وسيط

التأثير الكلي		التأثيرات غير المباشرة		التأثيرات المباشرة		المسار	
اللامعياري	المعياري	اللامعياري	المعياري	اللامعياري	المعياري	إلى	من
0.236	0.293			0.236	0.293	الاتقان الشخصي	اصالة الذات
0.775	0.521	0.236	0.159	0.539	0.362	السلطة الأخلاقية	اصالة الذات
0.901	0.542			0.901	0.542	السلطة الأخلاقية	الاتقان الشخصي

يتضح من الجدول أعلاه الآتي:

- ان اصالة الذات لديها تأثير كلي على الاتقان الشخصي حيث بلغت قيمة التأثير الكلي (0.293) وهي دالة عند مقارنتها بقيمة (0.05) أي ان زيادة وحدة واحدة من اصالة الذات سوف يؤدي الى زيادة مستوى الاتقان الشخصي بمقدار (0.293).
- ان اصالة الذات لديها تأثير كلي على السلطة الأخلاقية حيث بلغت قيمة التأثير الكلي (0.521) وهي دالة عند مقارنتها بقيمة (0.05) أي ان زيادة وحدة واحدة من اصالة الذات سوف يؤدي الى زيادة مستوى السلطة الأخلاقية بمقدار (0.293) وان قيمة معامل التحديد تبلغ (0.27) اي ان اصالة الذات تؤثر بنسبة (27%) على السلطة الأخلاقية بشكل مباشر.
- ان الاتقان الشخصي لديه تأثير كلي على السلطة الأخلاقية حيث بلغت قيمة التأثير الكلي (0.542) وهي دالة عند مقارنتها بقيمة (0.05) أي ان زيادة وحدة واحدة من الاتقان الشخصي سوف يؤدي الى زيادة مستوى السلطة الأخلاقية بمقدار (0.542).

وتفسر الباحثة ذلك بالنظر إلى الدور المحوري الذي يلعبه المدرسوون في تشكيل القيم الأخلاقية لدى طلبة المرحلة الإعدادية، إذ إن أصالة الذات، والمتمثلة في قدرة الفرد على التعبير عن قيمه ومعتقداته الحقيقية بشكل متسق ومنسجم مع ذاته الداخلية، قد تعزز بشكل مباشر السلطة الأخلاقية للمدرس، حيث يميل الطلبة إلى الوثوق بالمدرسين الذين يرونهم صادقين وشفافين في تعاملهم. علاوة على ذلك، يفترض أن الإنقان الشخصي، والذي يشير إلى قدرة الفرد على التحكم في دوافعه وإنفعالاته وسلوكه بشكل فعال، يساهم في تعزيز هذه العلاقة فالمدرس الذي يتمتع بمستوى عالٍ من الإنقان الشخصي يكون أكثر قدرة على التعبير عن قيمه الأخلاقية بطريقة مقنعة ومؤثرة، وبالتالي يعزز من سلطته الأخلاقية لدى الطلبة. بعبارة أخرى، قد تعمل الأصالة كدافع أولي، بينما يوفر الإنقان الشخصي الأدوات والمهارات الازمة لترجمة هذه الأصالة إلى سلوكيات وممارسات تعزز السلطة الأخلاقية للمعلم في بيئة الفصل الدراسي.

الاستنتاجات

1. تمثل أصالة الذات دافع رئيس لتشكيل السلطة الأخلاقية لدى المعلم وعندما يعبر المعلم عن قيمه ومعتقداته بشكل متسق مع ذاته، يزداد موثوقيته وصدقه أمام الطلبة، مما يعزز قبول الطلبة لمعايير الصف والسلوك الأخلاقي المفترض
2. الإنقان الشخصي يعمل كآلية وسيطة تعزز تحويل الأصالة إلى ممارسات أخلاقية ملموسة في الصف مما يقوى السلطة الأخلاقية في المواقف الصافية.
3. الاستثمار في تنمية الإنقان الشخصي يمكن أن يعزز تأثير أصالة الذات على السلطة الأخلاقية بشكل أكبر مما لو اكتفى المدرس بتعزيز قيمه فقط من دون تطوير مهاراته التنظيمية والسلوكية

التوصيات

1. تطوير برامج تدريبية للكوادر التدريسية تدمج بناء الهوية المهنية (تعزيز الأصالة) مع تنمية الإنقان الشخصي (إدارة الدوافع وإنفعالات والتفاعل الأخلاقي في الصف)
2. تعزيز الدعم للكوادر التدريسية من خلال قنوات الإشراف وتوفير تغذية راجعة بناءً لآراءهم سلطة إلخلاقية .
3. الاهتمام بجوانب التدريب والتطوير الشخصي المستمر، بما في ذلك جلسات تقييم ذاتي وتبادل خبرات بين الكوادر التدريسية.
4. وضع سياسات مدرسية تشجع على الشفافية والقدرة الأخلاقية وتوكّد على أهمية الإنقان الشخصي في الأداء اليومي.

المقترحات

توصي الباحثة بإجراء الدراسات الآتية:

1. دراسة ارتباطية بين الشغف المهني واصالة الذات لدى مدرسي المرحلة الثانوية .
2. دراسة ارتباطية بين الاتقان الشخصي واساليب التفكير لدى مدراء المدارس المتوسطة.
3. دراسة ارتباطية بين السلطة الأخلاقية والتحكم الذاتي لدى المشرفين التربويين.

المصادر

- ملحم، سامي محمد (2005) *القياس والتقويم في التربية وعلم النفس* ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان،الأردن.
- Apel, K. O. (1980). *Towards a transformation of philosophy*. Routledge & Kegan Paul.
- Avolio, B. J., & Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 315-338.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Benhabib, S. (1992). *Situating the self: Gender, community and postmodernism in contemporary ethics*. Routledge.
- Buchanan, A. (2002). Political legitimacy and democracy. *Ethics*, 112(4), 689-719.
- Christiano, T. (2013). Authority. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Stanford University.
- Day, C. (2004). *A passion for teaching: The art of personal pedagogy*. RoutledgeFalmer. (p. 110)
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19(2), 109-134.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
- Friedman, R. B. (1973). On the concept of authority in political philosophy. In R. E. Flathman (Ed.), *Concepts in social and political philosophy* (pp. 470-485). Macmillan.
- Fullan, M. (2016). *Coherence: The right drivers in action for schools, districts, and beyond*. Corwin Press. (p. 7)
- Goldman, B. M., & Kernis, M. H. (2002). The role of authenticity in healthy psychological functioning and subjective well-being. *Annals of the American Psychotherapy Association*, 5(6), 18-20.
- Green, L. (1988). *The authority of the state*. Clarendon Press.
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Corwin Press. (p. 58)
- Habermas, J. (1990). *Moral consciousness and communicative action*. MIT Press.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press. (p. 88)
- Harter, S. (2002). Authenticity. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 382-394). Oxford University Press.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Routledge. (p. 256)

- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice* (9th ed.). McGraw-Hill. (p. 312) •
- Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (2004). Organizational climate, school health, and effectiveness: A comparative analysis. *Educational Administration Quarterly*, 40(2), 226-249. •
- Kernis, M. H. (2003). Toward a conceptualization of optimal self-esteem. *Psychological Inquiry*, 14(1), 1-26. •
- Kernis, M. H., & Goldman, B. M. (2006). A multicomponent conceptualization of authenticity: Theory and research. *Advances in Experimental Social Psychology*, 38, 283-357. •
- Kessler, R. C., Turner, R. J., House, J. S., & Sonnega, A. (1998). The stress process and psychiatric disorder: The role of social resources. *American Journal of Sociology*, 103(3), 645–692. •
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2011). *The leadership challenge* (5th ed.). Jossey-Bass. (p. 37) •
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2011). *The leadership challenge* (5th ed.). Jossey-Bass. •
- MacIntyre, A. (1981). *After virtue*. University of Notre Dame Press. •
- Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. J. (2003). *Classroom management that works: Research-based strategies for every teacher*. Association for Supervision and Curriculum Development. (p. 78) •
- Narvaez, D., & Lapsley, D. K. (2009). Moral identity, moral functioning, and the development of moral character. *Psychology of Learning and Motivation*, 50, 237-274. •
- Pearlin, L. I. (1989). The life-course and the stress process: The role of social structure and time. In C. D. Bryant & A. J. Strath (Eds.), *Social structures and human lives* (pp. 37–58). New York, NY: Academic Press. •
- Pearlin, L. I., & Schooler, R. (1978). The structure of coping. *Journal of Health and Social Behavior*, 19(1), 2–21. •
- Pearlin, L. I., Schieman, S., Segerstrom, S., & Meisner, M. (2021). The stress process model: An integrative framework for understanding health disparities. *Annual Review of Sociology*, 47, relatively updated pages. Note: Verifying exact page numbers may be needed; please confirm edition/year for precise citation. •
- Raz, J. (1986). *The morality of freedom*. Oxford University Press. •
- Rest, J. R. (1986). *Moral development: Advances in research and theory*. Praeger. •
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 141-166. •
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press. •
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Doubleday/Currency. •
- Sergiovanni, T. J. (1992). *Moral leadership: Getting to the heart of school improvement*. Jossey-Bass. (p. 55) •
- Sheldon, K. M., & Kasser, T. (1995). Coherence and congruence: Two aspects of personality integration. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(3), 531-543. •
- Simmons, A. J. (2001). *Justification and legitimacy: Essays on rights and obligations*. Cambridge University Press. •
- Sorensen, L. S., Knoop, H. H., & Elklit, A. (2011). The relationship between burnout and coping strategies in Danish teachers. *Stress and Health*, 27(3), 243-251. •
- Starratt, R. J. (2004). *Ethical leadership in schools: Values in action*. Jossey-Bass. (p. 89) •

- Thoits, P. A. (2010). Stress and health: Major findings and policy implications. *Journal of Health and Social Behavior*, 51(suppl), S41-S53.
- Van den Bosch, R., & Taris, T. W. (2014). The authentic worker's well-being and performance: The relationship between authenticity at work, well-being, and work outcomes. *The Journal of Psychology*, 148(6), 659-681.
- Walumbwa, F. O., Avolio, B. J., Gardner, W. L., Wernsing, T. S., & Peterson, S. J. (2008). Authentic leadership: Development and validation of a theory-based measure. *Journal of Management*, 34(1), 89-126.
- Weber, M. (1978). *Economy and society*. (G. Roth & C. Wittich, Eds.). University of California Press.
- Weinstein, N., Przybylski, A. K., & Ryan, R. M. (2012). The index of autonomous functioning: Development of a scale of human autonomy. *Journal of Research in Personality*, 46(4), 397-413.
- Wolff, R. P. (1970). *In defense of anarchism*. Harper & Row.
- Wood, A. M., Linley, P. A., Maltby, J., Baliousis, M., & Joseph, S. (2008). The authentic personality: A theoretical and empirical conceptualization and the development of the Authenticity Scale. *Journal of Counseling Psychology*, 55(3), 385-399.