

دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية من وجهة نظر معلمي مدارس مدينة الرمثا

The Role of School Administration in Empowering Teachers in light of Some Demographic Variables from the School Teachers' Point of View in ar-Ramtha City

Nadia Mohammad Deebajah
Researcher / Ministry of Education / Jordan
nadia.deebajah@gmail.com

ناديا محمد عبده ديباجه
باحثة/ وزارة التربية والتعليم الأردنية / الأردن

Received: 1/ 2/ 2022, Accepted: 4/ 4/ 2022.

DOI: 10.33977/1182-013-039-008

https://journals.qou.edu/index.php/nafsia

تاريخ الاستلام: 2022 / 2 / 1، تاريخ القبول: 2022 / 4 / 4.

E-ISSN: 2307-4655

P-ISSN: 2307-4647

الرئيسية للإدارة المدرسية على مر السنين بما فرضه التقدم العلمي من تطورات، والتي اشتملت على تحديد الأهداف التربوية، وتوفير التطوير المهني المناسب، واتخاذ الإجراءات لتطوير المناهج، وتحسين العملية التعليمية التعلمية، مع عدم إغفال الجوانب الإدارية للمدرسة.

ونتيجة لتلك التغييرات، ظهرت حاجة ملحة تطلبت من مديري المدارس تجاوز دورهم التقليدي إلى دور جديد يتصف بأنه قيادي ومفكر ومبدع، ذو مهارات تخطيطية وتنظيمية، ويمتلك حس ديمقراطي فاعل يتيح الفرص للموسسة؛ لإشراك المعلمين مع زملائهم في تطوير العمل المدرسي والتحسين الشامل لمدرستهم، حيث تُعرف قدرة المديرين على إشراك المعلمين بأنها الفرص للموسسة التي يمكن أن يحصلوا عليها لتفعيل دور المعلمين ليكونوا قادة، ليس فقط داخل الغرفة الصفية، ولكن أيضاً خارجها (Hallinger, 2018).

وفي هذا الصدد، أكد بالكار (Balker, 2015) أن الأدوار الجديدة لمديري ومعلمي المدارس والمتطلبات المتزايدة لتحسين العملية التعليمية التعلمية، وتطوير كفايات العنصر البشري في المدارس، والتعاطي بإيجابية مع مخرجات التطور العلمي يتطلب درجة من السلطة والمسؤولية، وصلاحيات واسعة لمديري المدارس لتمكين المعلمين بشكل كافٍ حتى يقوموا بأدوارهم بفاعلية وتميز.

ويستخدم مفهوم التمكين على نطاق واسع عبر العديد من المجالات، مثل الإدارة والأعمال والتربية وعلم الاجتماع وعلم النفس والدراسات السياسية والتعليم، لكنه يعتبر من الموضوعات الحديثة نسبياً في العلوم الإنسانية، وتحديدًا في الإدارة المدرسية. ولقد تمت دراسة التمكين في المقام الأول في ميادين إدارة الأعمال بعد التسعينيات من القرن العشرين، إلا أنه اكتسب أيضاً شعبية واسعة في الأوساط الأكاديمية؛ وذلك لأنه من الأساليب الإدارية الفاعلة، والملائمة لجميع المنظمات في مختلف الظروف، ويهدف إلى زيادة جودة مخرجات العمل، وزيادة الإنتاجية والفاعلية، ورفع مستوى الرضا الوظيفي للأفراد إلى أقصى حد، وتطوير الممارسات الإدارية، وتحسين الأداء الإداري لينتهج الأفراد سلوكيات القيادة والإبداع والابتكار والتوجيه الذاتي حول بيئة العمل وعلاقته به (Chapman, et al., 2016).

ويتم تعريف التمكين ووصفه بعدة طرق؛ كمفهوم أو مصطلح أو عملية، ويمكن تفسيره وفهمه بطرق متعددة؛ فيعرفه سبرايتزر وكوين (Spreitzer & Quinn, 2001: 35) بأنه: المعتقدات الشخصية الأساسية التي يمتلكها العاملون بشأن دورهم فيما يتعلق بالمكان الذي يعملون فيه، وتعتبر الأوساط الأكاديمية نقطة البداية المقترحة ليرم نموذج وتمكين ممارسات الطلبة. ويعرف لي (Lee, 2005: 189) التمكين أيضاً على أنه: "مفهوم امتلاك القدرة على التحكم في نفسه وبيئته، وتوسيع قدرة الفرد والعيش إلى أقصى إمكاناته".

كما يُعرف يونر وتوران (Uner & Turan, 2010: 2) التمكين أيضاً بأنه: "هيكل تنظيمي أساسه القوة والسيطرة والقدرة والكفاءة والفاعلية الذاتية والاستقلالية والمعرفة والتنمية، وتقرير المصير يستهدف الأفراد والجماعات من أجل تحسين أوضاعهم، وتمكينهم من السيطرة على حياتهم". بينما عرفه رفاعي (2013: 341) بأنه: "عملية تهدف إلى إعطاء المديرين في المؤسسات الإنتاجية

المخلص

هدفت الدراسة الكشف عن دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية من وجهة نظر معلمي مدارس مدينة الرمثا. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم المنهج الوصفي التحليلي من خلال مقياس مكون من (34) فقرة. وتكونت عينة الدراسة من (272) معلماً ومعلمة من المدارس الحكومية، منهم (116) معلماً، و(156) معلمة، اختيروا بالطريقة العشوائية العنقودية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية من وجهة نظر معلمي مدارس مدينة الرمثا كانت متوسطة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة نظر معلمي مدارس مدينة الرمثا حول دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين تبعاً لمتغيرات الجنس، والخبرة العملية، والمؤهل العلمي.

الكلمات المفتاحية: الدور، الإدارة المدرسية، تمكين المعلمين، مدينة الرمثا.

Abstract

This study aimed to reveal the role of school administration in empowering teachers in the light of some demographic variables from the teachers' point of view in ar-Ramtha City. To achieve the study objectives, the analytical survey method was used through a scale consisting of 34 items. The study sample comprised 272 male and female teachers from public schools, of whom 116 male teachers, and 156 female teachers, who were chosen by the cluster random method. The study results showed that the degree of the role of school administration in empowering teachers in the light of some demographic variables from the teachers' point of view in ar-Ramtha city was moderate. The results also showed that there are no statistically significant differences in in the teachers' point of view regarding the role of school administration in empowering teachers, due to the variables of gender, work experience and qualifications.

Keywords: Role, school administration, empowering teachers, ar-Ramtha city.

المقدمة

تعد الإدارة المدرسية الفعالة عاملاً رئيسياً في إحداث التغيير؛ لتشكيل بيئة تعليمية تعليمية شاملة، وداعمة، وفعالة، وناجحة، من خلال ما تقوم به من مهام، ومسؤوليات مناطة بها، تؤثر على نمو المعلمين المهني، وتطوير ممارساتهم، مما يؤدي إلى تحقيق مستويات أعلى من الإنجاز. ولقد تطورت وتغيرت الأهداف والمهام

وكفاءتهم ويكتشفون بأنفسهم إمكاناتهم وقدراتهم. علاوة على ذلك، يرتبط تمكين المعلم بالدافعية ويزودهم بالمعرفة عن أنفسهم وزملائهم من أجل تعزيز تحصيل الطلبة بشكل تعاوني، كما أن تمكين المعلم هو فرصة لممارسة قيادته، والتعبير عن احتياجاته، وقدرته على التعامل مع العقبات والتحديات في مكان العمل، وعرض مخاوفه، والشعور بقيمته كفرد مؤثر وشريك في نجاحات المدرسة، وذلك عبر إشراكه في وضع استراتيجيات للمشاركة في اتخاذ القرار، وتطوير العمل التعاوني والاجتماعي والثقافي.

من جهة أخرى، تشير البداعي (2012) إلى أن هناك متطلبات وإمكانيات لدعم عملية تمكين المعلمين من قبل الإدارات المدرسية؛ فالتمكين يتطلب وجود بيئة داعمة مهينة مفعمة بالحماسة وحافزة للإبداع، والابتكار والإتقان والثقة المتبادلة بين المعلمين والإدارة المدرسية، والعمل من خلال رؤية مشتركة واضحة يشارك فيها جميع العناصر البشرية في المدرسة، بهدف الوصول إليها وتحقيق أهدافها الفعالة من خلال منظومة قيم المدرسة.

ووفقاً لذلك، فإنه يجب أن يتعرف مدير المدرسة أولاً على معلميه جيداً، وتحليل نقاط ضعفهم وقوتهم بشكل مناسب، والتصرف معهم وفقاً لذلك. كما يجب عليه أن يركز على تعزيز التفاعل والعلاقات الاجتماعية مع المعلمين، وأن يكون تواصله معهم دائماً جيداً وبشكل منتظم، وإبلاغهم بأهداف المدرسة وإتاحة لهم الفرصة لمناقشتها، والمشاركة في اتخاذ القرارات؛ وذلك لكسب المزيد من الاعتبار والتجاوب سعيًا لتنظيم العمل داخل المدرسة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة (Dou, et al., 2017).

وفي العديد من الدراسات، أجمع معظم الباحثين على الأبعاد التي يمكن للإدارة المدرسية تمكين معلميه من خلالها، وهي المرتكزات الأساسية لنجاح عملية تمكين المعلمين، وتتمثل في:

1. تمكين المعلم من خلال المشاركة في اتخاذ القرار: أن اتخاذ القرار يشمل مشاركة المعلمين في القرارات التعليمية، مثل وضع المنهاج، وصناعة المحتوى، واختيار الكتب، وتحديد البرامج والأساليب، وطرق التقييم، وكيفية قياس نجاح الطلبة. ويجب على الإدارة المدرسية السماح للمعلمين بممارسة صنع القرار واتخاذها بشكل أكبر، وتوفير المشاركة الكاملة لهم في القرارات المهمة والحاسمة بهدف زيادة سلطة المعلمين في اتخاذ القرار، فيما يتعلق بتخصصاتهم، وتعلم طلبتهم في الغرف الصفية وخارجها، والتأثير على أدائهم، وجودة عملهم، بشكل إيجابي (طراونة والنهدي، 2017). وعلاوة على ذلك، عندما يشارك المعلمون في اتخاذ القرارات، تتحسن قدرتهم على حل المشكلات، وتستفيد المدرسة بأكملها من ذلك، مما يؤدي إلى شعور بالتزام أقوى نحوها. لذلك، يعد تفويض الإدارة المدرسية للمعلمين مهام صنع القرار عنصراً رئيسياً في عملية التمكين. ومع ذلك، يجب أن يكون لدى إدارات المدارس قواعد معينة وموضحة جيداً فيما يتعلق بمشاركة المعلمين من أجل تجنب أن تصبح امتيازاً لعدد قليل من المعلمين (Devos, et al., 2014).

2. تمكين المعلم من خلال دعم استقلاليته: تشير استقلالية المعلمين إلى إحساسهم بالحرية في اتخاذ قراراتهم الخاصة بشأن التوقيت والبرامج التعليمية والكتب والتخطيط التعليمي؛ فإن تحكم المعلمين في عملهم يسمح لهم باتخاذ قراراتهم الخاصة وتحمل

والخدمية سلطات واسعة في إدارتها، ومنحهم الصلاحيات لاتخاذ القرارات، وتعبئة الموارد المادية والبشرية، وتوفير الحوافز المختلفة من أجل تحسين أداء العاملين والالتزام لديهم، وزيادة إنتاجيتهم.

ويُعرف النواجحة (2016: 284) التمكين بأنه: "تعزيز الكفاءة والفاعلية الذاتية، والقدرة على أداء المهام، والتأثير في العمل والشعور بقيمة العمل ومعناه، والتحفيز الذاتي والتغلب على مشاعر الإحباط، واليأس". وعرف شبير (2020: 35) التمكين بأنه: "منح إدارات المدارس العاملين في المدرسة مزيداً من الصلاحيات في التصرف والاستقلالية، والمشاركة في صناعة واتخاذ القرارات، وحل المشكلات، وزيادة مساحة الحرية في مجريات العمل لأدائه بطريقتهم دون شعورهم بالتدخلات المباشرة من الجهات العليا، ووضع الثقة في قدرات العاملين، ودعم مهاراتهم وتأهيلها، وتوفير البيئة المناسبة والمواتية لتفكيكه، والتحفيز والتقييم المستمرين في إطار العمل المدرسي مع تحملهم المسؤولية عن نتائج أفعالهم وسلوكياتهم بهدف الوصول لأفضل النتائج بما ينسجم مع أهداف ورؤية المدرسة".

ويصف بوغلر ونير (Bogler & Nir, 2012) التمكين بأنه عملية اجتماعية متعددة الأبعاد تساعد الناس على التحكم في حياتهم ومجتمعهم، كما يؤكد أنه عندما يُمنح الأفراد سلطة اتخاذ القرار والاختيار والوصول إلى الموارد والمعلومات بحرية، فإنهم يشعرون بمزيد من التمكين، ويتصرفون وفقاً لقيمهم العليا لبدء نموهم وتطويرهم المهني.

وبناء على ما سبق، يمكن للباحثة أن تعرف التمكين بأنه: معتقدات وتصورات المعلمين في الشعور بالاستقلالية والحرية في مهامهم اليومية في العمل، والقدرة على تحمل مسؤولية نموهم المهني؛ والإحساس بالمكانة في وظيفتهم، والشعور بالكفاءة الذاتية، والقدرة على اتخاذ القرارات التي تفيد طلابهم وتعلمهم على أفضل وجه.

ويرى جريسون ولوب (Grissom & Loeb, 2011) أن عملية تمكين المعلم تشير إلى ترسيخ روح المسؤولية، ومنح الاستقلالية للمعلمين لاتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل أو قرارات مهنية تتعلق بعملية تعليم الطلبة وتعلمهم، والتصرف بناءً على قراراتهم وأفكارهم التي يمكن أن تؤثر على جودة وطرق أدائهم وممارساتهم المهنية، مما يساهم في تحقيق الأهداف التربوية والتنظيمية. ويبين خاني وتازيك (Khany & Tazik, 2016) أن أهمية التمكين للمعلمين تبرز في تعزيز الكفاءة والفاعلية الذاتية لديهم، ورفع روحهم المعنوية، وإظهار قدراتهم على تأدية المهام المختلفة، والشعور بقيمة العمل ومعناه، وزيادة الثقة بأنفسهم وإحساسهم بالتقدير والمكانة المهنية، وزيادة الرضا الوظيفي، ويتغلبون على مشاعر الإحباط واليأس. وعلاوة على ذلك، لا تبرز أهمية التمكين فقط للمعلمين بل هناك العديد من الفوائد التي تعود على المدرسة والطلبة أيضاً، ومن أهمها: تحسن أداء الطلبة، ورفع تحصيلهم الدراسي، وتحقيق مكانة متميزة للمدرسة، وزيادة التنافسية مع المدارس الأخرى.

ويرى كيمواري وآخرون (Kimwary, et al., 2014) أن المعلم المتمكن لديه المهارات والمعرفة اللازمة للتصرف أو التحسين أو التطوير بطريقة إيجابية. ومن خلال التمكين، يطور المعلمون

معلميهم باستخدام لغة إيجابية تتسم بالدعم، وبث روح التعاون، ورفع المعنويات لديهم؛ حيث إن الاستخدام والتعبير غير المناسبين للغة والتصرفات للإدارة ينظر إليه المعلمون بشكل سلبي وبالتالي، فإنه قد يؤثر على حماسهم والتزامهم نحو وظيفتهم وثقتهم تجاه الإدارة (Moran, 2015).

ويرى كيمواري وآخرون (Kimwarey, et al., 2014) أن مديري المدارس يستطيعون تمكين المعلمين من خلال دعمهم، وجعلهم يشعرون بالاكفاءة، وإشباع حاجاتهم، وأخذ آرائهم في الاعتبار عند اتخاذ القرارات، وتصميم وتنفيذ المهام والأنشطة والمبادرات في المدرسة. وذلك سيؤدي إلى أداء العمل بشكل أفضل، وستزداد إنتاجية المعلمين، وبالتالي تحسين نتائج الطلبة، وتعزيز المخرجات التعليمية، والمهنية.

وبناء على ما سبق، يترتب على تمكين المعلمين في المدارس: التقليل من الأخطاء الناتجة عن العمل، وتعزيز جودة النتائج التعليمية مع خفض كلفة العمل، وسرعة معالجة واقتراح الحلول للمشكلات والشكاوى من قبل الطلبة، وأولياء الأمور، والمجتمع المحلي، والإجابة عن استفساراتهم. ولهذا السبب، من المهم البحث عن دور الإدارة المدرسية في عملية تمكين المعلمين.

وقد تناولت العديد من الدراسات تمكين المعلمين من قبل الإدارة المدرسية، ومن زوايا مختلفة، فقد أجرى الشريفي والتنح (2011) دراسة هدفت التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة بإمارة الشارقة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بدرجة تمكين المعلمين. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدمت أداتان لجمع البيانات الأولى: لقياس درجة ممارسة المديرين للقيادة الأخلاقية والثانية: لقياس تمكين المعلمين. تكونت عينة الدراسة من (200) معلم ومعلمة في المدارس الثانوية. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة المديرين للقيادة الأخلاقية كانت متوسطة من وجهة نظر المعلمين، وأن درجة تمكين المعلمين كانت متوسطة بشكل عام وللمجالات الستة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وكانت هناك علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين درجة ممارسة المديرين للقيادة ودرجة تمكين المعلمين.

كما أجرت البداعي (2011) دراسة هدفت لتحديد متطلبات التمكين الإداري للمعلمين بالمدارس المطبقة لنظام الإدارة الذاتية بسلطنة عمان، والكشف عن الاختلافات في توفر هذه المتطلبات باختلاف استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات النوع، والخبرة، والمنطقة التعليمية، وتطبيق المشروع التكاملي للإنماء المهني. ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع المنهج الوصفي بإعداد أداة الاستبانة التي تضمنت ثلاثة محاور تمثل متطلبات التمكين الإداري للمعلمين. تكونت عينة الدراسة من (411) معلماً ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك حاجة إلى توفير القوانين واللوائح والتنمية المهنية بالمدارس من أجل تحقيق التمكين الإداري الفاعل للمعلمين.

وأجرى الضامري (2011) دراسة هدفت إلى تمكين المعلمين بمدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) بسلطنة عمان في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة. ولتحقيق أهداف الدراسة، أجريت دراسة تحليلية للأدبيات المرتبطة بموضوع الدراسة، كما

المزيد من المسؤولية، ومواجهة التحديات بثقة، وهذا بدوره، يمكن أن يؤدي إلى خلق بيئة داعمة تنمي شعور المعلمين بالاستقلالية. وعلاوة على ذلك، يرغب المعلمون الأكثر استقلالية في تنفيذ الأفكار الخاصة بهم أثناء ممارساتهم التدريسية، والمخاطرة في تنفيذها مع تحمل مسؤولية نتائجها، وتطوير مهاراتهم التعليمية والإبداعية وحل المشكلات. وفي هذا الصدد، فإن منح الإدارة المدرسية الفرص للمعلمين ليصبحوا أكثر انخراطاً في المسؤوليات المتعلقة بالمدرسة، وعملية تعلم الطلبة قد يطور من استقلالية المعلمين، ويشبع حاجتهم من التقدير وإثبات الذات، وارتفاع ولائهم للمدرسة (المعاني، 2012).

3. تمكين المعلم من خلال توفير فرص النمو المهني: يشير إلى التسهيلات التي توفرها إدارة المدرسة للمعلمين لتأهيلهم، وتدريبهم، وزيادة نموهم المهني بطريقة مستمرة ومنظمة، لا سيما فيما يتعلق بصقل مهاراتهم التعليمية والإدارية والقيادية، ومعرفة المزيد عنها. وفي هذا الصدد، يمكن للإدارة المدرسية تعزيز فعالية المعلمين من خلال دعم جهود التطوير المهني، وتمكين المعلمين من خلال توفير هذه الأنواع من الأنشطة التطويرية، وإقامة الورش التدريبية، والتأهيلية، والدورات التي تزيد من معارفهم عن كيفية ممارسة هذه المهارات الإدارية والقيادية وخاصة الجديدة منها. بالإضافة إلى ذلك، يجب تقديم تجربة تعليمية مهنية للمعلمين كمسؤولين بهدف إنشاء المزيد من المعلمين القادة (Moran, 2015).

4. تمكين المعلم من خلال تحسين مكانته وأوضاعه: تؤثر حالة المعلمين على كيفية إدراكهم لأنفسهم وقدرتهم على التدريس في كل من المدرسة والمجتمع. كما تؤثر تصوراتهم عن الاحترام المهني من قبل المعلمين الآخرين وزملائهم في المدرسة فيما يتعلق بمعرفتهم وخبراتهم، وطرق تدريسهم وتقييمهم للطلبة، وإدارة غرفهم الصفية؛ فالمعلمون يريدون من إدارة المدرسة وزملائهم أن يعاملوا كمهنيين محترفين لمهنة التدريس، وأن يحتفظوا بالسيطرة على ممارسات التدريس الخاصة بهم دون تدخل من الإدارة أو من الآخرين. لذلك، يجب على الإدارة المدرسية دعم أو تسهيل عمل معلمها من خلال تمكين وضعهم (الخطيب ومعايعة، 2009).

5. تمكين المعلم من خلال تحفيز وتطوير كفاءته الذاتية: عندما يشعر المعلمون بالكفاءة فيما يتعلق بقدراتهم ودافعيتهم، فإن ذلك يؤثر على تعلم الطلبة بطريقة إيجابية. وبالتالي، فإن تمكين المعلمين يؤثر على شعورهم بالكفاءة والدافعية الذاتية؛ أي تصورات المعلمين تجاه المعرفة التي يمتلكونها، ومهاراتهم التعليمية والإدارية، وإبداعاتهم وقدراتهم في مساعدة طلابهم. وفي هذا الصدد، يمكن لمديري المدارس تمكين المعلمين من خلال تقديم التعزيز والثناء والمجاملات البسيطة، وتقدير إنجازات طلابهم، وذلك تقديراً لجهود المعلمين، ومكافأتهم بأنهم هم الذين جعلوا أداء هؤلاء الطلبة وتحصيلهم أفضل، بالإضافة إلى رفع قدراتهم الإبداعية (Kimwarey, et al., 2014).

6. تمكين المعلم من خلال التأثير: يجب أن يكون مديرو المدرسة هم المسؤولون الرئيسيون من أجل تمكين المعلمين، ويجب عليهم التوجيه والانتقاد بلغة بناءة ليس باستخدام سلطتهم، ولكن باستخدام القوة القيادية والقدرة على التأثير في المعلمين، دون إحباطهم. وإلى جانب ذلك، يجب أن يتعامل مديرو المدرسة مع

وقام إيلمازي (Elmazi, 2018) بدراسة هدفت إلى بحث العلاقة بين سلطة مدير المدرسة ودورها في تمكين المعلم. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم مقياس تمكين المعلمين. تكونت عينة الدراسة من (20) مديراً ومديرة، و(100) معلم ومعلمة في المدارس الثانوية في ألبانيا. تشير نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين سلطة المدير ومستوى تمكين المعلمين. وتظهر النتائج أيضاً عدم وجود مناخ تنظيمي عام يشجع على تمكين المعلمين وتفويضهم. كما تشير نتائج الدراسة إلى أن معظم المعلمين يرون أن مديرهم يعملون من قاعدة السلطة الشرعية.

وأجرت أبو قلبين (2019) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين أساليب الإدارة المدرسية، وتمكين المعلمين الجدد وأدوارهم المهنية من منظور المعلمين في ضوء بعض المتغيرات. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم مقياس أساليب الإدارة المدرسية، ومقياس تمكين المعلمين، ومقياس الأدوار المهنية. تكونت عينة الدراسة من (267) معلماً ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة أن المستوى في أساليب الإدارة المدرسية وتمكين المعلمين وأدوارهم المهنية جاء بدرجة متوسطة، ووجدت نتائج الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تمكين المعلمين تعزى إلى الجنس، لصالح الذكور، ومعلمي المرحلة التربوية لصالح الصفوف الثلاثة الأولى. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب الجنس في الأدوار المهنية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور نوع المدرسة لصالح معلمي المرحلتين المختلطة والتربوية للصفوف الثلاثة الأولى. وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب الديمقراطي والأدوار التمكينية والمهنية للمعلمين، وعلاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب الاستبدادي والنسكي، ودور المعلمين التمكيني والمهني.

وأقام كيرال (Kiral, 2020) دراسة هدفت إلى بحث العلاقة بين تمكين المعلمين من قبل مسؤولي المدارس الثانوية والالتزامات المدرسية للمعلمين. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم مقياسان: "التمكين السلوكي للمعلم" و "الالتزام التنظيمي". تكونت عينة الدراسة من (188) معلماً ومعلمة يعملون في مدارس الأناضول الثانوية العامة. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التمكين والالتزام كانا بدرجة مرتفعة، وأن أعلى تمكين كان في بُعد الدعم الإداري، وأعلى مستوى التزام كان في بُعد الالتزام العاطفي. وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد التمكين بحسب الجنس والخبرة والتخصص الدراسي للمعلمين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد الالتزام المهني تبعاً لمتغيري الجنس والخبرة، حيث وجد أن الإناث كان لديهن التزامات عاطفية أعلى من المعلمين الذكور. وكان للمعلمين ذوي الأقدمية المهنية من 31 إلى 40 عاماً التزامات عاطفية أعلى من أولئك الذين تتراوح أعمارهم بين 11 و20 عاماً.

من خلال استعراض الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية يلاحظ بأن غالبية الدراسات تناولت تمكين المعلمين من قبل الإدارة المدرسية، وتنوعت في مجالاتها وأهدافها، كما ورد في دراسة البداعي (2011) وقد هدفت لتحديد متطلبات التمكين للإداري للمعلمين بالمدارس، أما دراسة أفيدوف-انجر وآخرين (AV-idov-Ungar, et al., 2014) فقد هدفت إلى معرفة مستوى التمكين

أعد مقياس تمكين المعلمين. وتكونت عينة الدراسة (512) من معلمي ومعلمات مدارس الحلقة الثانية للتعليم الأساسي لمحافظة مسقط، ومحافظة ظفار، ومحافظة الداخلية والباطنة. أظهرت نتائج الدراسة ما يلي: أن مجال الإشراف الفني لعمل المدير قد احتل المرتبة الأولى في درجة مشاركة المعلمين في عملية التمكين، وهي درجة مشاركة مرتفعة، وأن مجال العمل الجماعي قد جاء في المرتبة الثانية، وجاء مجال المناهج والأنشطة المدرسية في المرتبة الثالثة، في حين احتل مجال اتخاذ القرارات المرتبة الرابعة والأخيرة، وكلها تمثل درجة مشاركة مرتفعة، وقد جاءت درجة المشاركة الكلية بدرجات مرتفعة.

أما دراسة أفيدوف-انجر وآخرين (Avidov-Ungar, et al., 2014) فقد هدفت إلى معرفة مستوى التمكين لدى المعلمين في المواقع القيادية. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم المنهج الوصفي من خلال استخدام مقياس تمكين المعلمين. وتكونت عينة الدراسة من (64) معلماً ومعلمة اختيروا من المدارس الثانوية في المقاطعات الغربية الأمريكية. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التمكين الإداري المدرك لدى المعلمين كان متوسطاً. وبينت النتائج أيضاً وجود فروق في مستوى التمكين الإداري المدرك تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور.

وقام أبو طعمة وعاشور (2016) بدراسة هدفت إلى معرفة دور مديري المدارس الحكومية داخل الخط الأخضر في تمكين المعلمين، وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية من وجهة نظر المعلمين. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي من خلال استخدام مقياس تمكين المعلمين. وتكونت عينة الدراسة من (498) معلماً ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة أن دور مدير المدرسة الحكومية في تمكين المعلمين جاء بدرجة تقدير مرتفعة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في تمكين المعلمين ككل، وفي مجالات المشاركة في صنع القرار، والتأثير، وفعالية الذات في العمل التعليمي لصالح الذكور، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجالات المشاركة في صنع القرار، والمكانة المعرفية، والتأثير لصالح الدراسات العليا، وبينت النتائج كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير مستوى المدرسة في مجالي المشاركة في صنع القرار، والنمو المهني لصالح مستوى المدرسة الابتدائية. في حين بينت النتائج عدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أجرى بالير وآخرين (Balyer, et al., 2017) دراسة هدفت إلى تحديد أدوار مديري المدارس في تمكين المعلمين في مدارسهم. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم مقياس تمكين المعلمين. وتكونت عينة الدراسة من (20) معلماً ومعلمة. أظهرت نتائج الدراسة أن أدوار مديري المدارس في تمكين المعلمين جاء بدرجة تقدير متوسطة، وأن المسؤولين قد مكنوا هؤلاء المعلمين من خلال توفير الفرص للمشاركة في صنع القرار، وتحسين وضعهم، وجعل المدارس أماكن أكثر جاذبية، وبناء علاقات على مبادئ الثقة وخلق تواصل جيد بين المعلمين. ومع ذلك، لا يدعم المسؤولون تطور المعلمين المهني بشكل كاف، ولا يطورون كفاءتهم الذاتية، ولا يدعمون استقلاليتهم أو يوظفهم في بعض الأدوار الإدارية.

تمكين المعلمين، والدور الإيجابي الذي يحققه هذا المفهوم بما يعود من نتائج إيجابية على المدرسة وإدارتها ومعلميها وطلابها. ونظراً لأهمية تفعيل تمكين المعلمين في المدارس الحكومية في تعزيز سلوكيات العمل الإيجابية، ورفع مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين والتزامهم، وتعزيز التفاعل الاجتماعي، والتواصل بين الإدارة المدرسية والمعلمين، ورفع تحصيل الطلبة. فلا بد من تغيير الدور التقليدي لمدير المدرسة لدور جديد يتصف بكونه قيادي مبدع ذو حس ديمقراطي، ويمتلك مهارات قيادية وتخطيطية وتنظيمية، ولديه المقدرة على إتاحة الفرص للمعلمين للمساهمة في تطوير العمل المدرسي وتجديده لمواكبة التطورات العالمية والمفاهيم التربوية الحديثة. ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية؛ فقد لاحظت الباحثة أن هذا الموضوع لا زال بحاجة إلى إجراء المزيد من البحث والدراسة، لا سيما أن هناك جهات نظر مختلفة بين المديرين والمعلمين حول دور الإدارة المدرسية في عملية تمكين المعلمين. وانطلاقاً من ذلك وجدت الدافع والرغبة إلى إجراء هذه الدراسة بهدف التعرف إلى دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية من وجهة نظر معلمي مدارس مدينة الرمثا.

أسئلة الدراسة

تكمّن مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

◀ ما دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية من وجهة نظر معلمي مدارس مدينة الرمثا؟

◀ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في وجهة نظر معلمي مدارس مدينة الرمثا حول دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين تعزى لاختلاف متغيرات الجنس، والخبرة العملية، والمؤهل العلمي؟

فرضيات الدراسة

انبثقت عن الدراسة الفرضيات التالية:

- أن درجة دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية من وجهة نظر معلمي مدارس مدينة الرمثا متوسطة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في استجابات معلمي مدارس مدينة الرمثا حول دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين تعزى لاختلاف متغير الجنس.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في استجابات معلمي مدارس مدينة الرمثا حول دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين تعزى لاختلاف متغير الخبرة العملية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في استجابات معلمي مدارس مدينة الرمثا حول دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين تعزى لاختلاف متغير المؤهل العلمي.

لدى المعلمين في المواقع القيادية. بينما هدفت دراسة أبو طعمة وعاشور (2016) إلى معرفة دور مديري المدارس الحكومية داخل الخط الأخضر في تمكين المعلمين، وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية من وجهة نظر المعلمين. ودراسة بالير وآخرين (Balyer, et al., 2017) التي هدفت إلى تحديد أدوار مديري المدارس في تمكين المعلمين في مدارسهم، ودراسة كيرال (Kiral, 2020) التي هدفت إلى بحث العلاقة بين تمكين المعلمين من قبل مسؤولي المدارس الثانوية.

وتجدر الإشارة إلى أن غالبية الدراسات السابقة سواء العربية منها، أو الأجنبية استخدمت الاستبانة أو المقياس كأداة لجمع البيانات، كما في دراسة البداعي (2011)، ودراسة أفيدوف-انجر وآخرين (Avidov-Ungar, et al., 2014)، ودراسة أبو طعمة وعاشور (2016)، ودراسة أبي قلبين (2019)، ودراسة كيرال (Kiral, 2020)، وذلك للكشف عن دور الإدارة أو القيادة المدرسية في تمكين المعلمين. كما استخدمت بعض الدراسات كدراسة الضامري (2011) طريقة تحليل للأدبيات المرتبطة بموضوع الدراسة، بالإضافة إلى مقياس.

وبناء على التعقيب المتعلق بالدراسات السابقة يلاحظ أن الدراسة الحالية تشابهت مع معظم الدراسات السابقة في استخدام المقياس كأداة لجمع البيانات، كما تشابهت هذه الدراسة مع أغلب الدراسات السابقة في تناول مجتمع الدراسة.

ومن الجدير بالذكر أن الباحثة قد استفادت من الدراسات السابقة في إثراء الإطار النظري، وبناء المقياس الخاص بالدراسة، وصياغة مشكلة الدراسة، وتأكيد أهميتها ومناقشة نتائج الدراسة الحالية، كما استفيد من نتائجها بمقارنتها مع نتائج هذه الدراسة ومعرفة التوافق أو الاختلاف بينها، علماً بأن الدراسة الحالية قد تناولت دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية من وجهة نظر معلمي مدارس مدينة الرمثا.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

مشكلة الدراسة

بالرغم من الجهود المبذولة التي تبذلها وزارة التربية والتعليم الأردنية لتطوير قطاع التعليم من خلال تسهيل مهام الإدارات المدرسية، ومنحها الصلاحيات التي تمكنها من ممارسة مهامها بشكل أكثر فاعلية وإنتاجاً وتحقيقاً للأهداف التربوية إلا أن الواقع العملي يشير إلى أن مديري المدارس لا تتاح لهم الفرصة الكافية للعب أدوارهم القيادية في عملية تمكين معلمهم بشكل أكثر إيجابية داخل وخارج الغرفة الصفية في مدارسهم، والسبب يعود إلى نقص السلطة والصلاحيات التي تخولهم بهذه الأمور، وأنه ما زالت القوانين وعمليات التنفيذ لا ترقى للمستوى الذي يتناسب مع المفهوم الحقيقي لتمكين المعلمين.

وجاء الإحساس بمشكلة الدراسة من خلال ممارسة الباحثة عملها كمديرة لإحدى المدارس في مدينة الرمثا، ووجدت بأن مفهوم تمكين المعلمين لم يحظَ باهتمام كبير في هذه المنطقة، وأن هناك ضعفاً في اهتمام الإدارات المدرسية في تفعيل هذا المفهوم لدى المعلمين على الرغم من توفر بيئة مهينة ومناسبة لتطبيق مفهوم

أهداف الدراسة

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف إلى دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية من وجهة نظر معلمي مدارس مدينة الرمثا.
- الكشف عن الاختلافات في وجهة نظر معلمي مدارس مدينة الرمثا حول دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين تعزى لاختلاف متغيرات الجنس، والخبرة العملية، والمؤهل العلمي.

أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة ضمن جانبين رئيسين، وهما:

- أولاً: الأهمية النظرية: تستمد الدراسة أهميتها من تبنيتها لموضوع دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين، بالإضافة إلى الندرة في دراسة دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين في مدارس مديرية تربية الرمثا حسب علم الباحثة، وإلى شمولية هذه الدراسة حيث تضمنت تمكين المعلمين من جميع جوانبه، كما أن هذه الدراسة قد تثري الأدب التربوي بما تتضمنه من معلومات عن مفهوم تمكين المعلمين وأهميته، وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية.

- ثانياً: الأهمية العملية: تتمثل الأهمية العملية في مساعدة مديري المدارس في التعرف على مفهوم تمكين المعلمين، وأهميته من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، كما أن هذه الدراسة من الدراسات التي سوف يستفيد منها مديري المدارس في تحقيق المفهوم في المدرسة، لما له من آثار إيجابية تعود على المدرسة والإدارة والمعلمين والطلبة، كما يمكن أن يستفيد منها صناع القرار في وزارة التربية والتعليم وخصوصاً القائمون على متابعة التطبيق العملي لمفهوم التمكين في جميع أبعاده من خلال وضع استراتيجيات ومعايير لتدريب مديري المدارس على تهيئة بيئة مناسبة وملائمة لتطبيق تمكين المعلمين في مدارسهم، وتطوير أدائهم.

حدود الدراسة ومحدداتها

تتمثل حدود الدراسة بالآتي:

- الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية من وجهة نظر معلمي مدارس مدينة الرمثا.
- الحد البشري: اقتصرت الدراسة على معلمي ومعلمات المدارس الأساسية الحكومية.
- الحد الزمني: طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2021 - 2022.
- الحد المكاني: أجريت الدراسة على معلمي ومعلمات المدارس الأساسية الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم لواء الرمثا.
- الحد القياسي: اقتصرت نتائج الدراسة على الأداة التي استخدمت في هذه الدراسة، والتي طورتها الباحثة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

- الدور: «هو ما يقوم به الفرد من وظائف ومهام منطوية به باعتباره عضواً في تنظيم، أو مؤسسة، إذ إن كل فرد في أي مؤسسة لديه أدوار محددة يجب عليه القيام بها» (القاسم، 1999: 26)، ويقصد به في هذه الدراسة مجموعة المهام والأعمال والأنشطة والواجبات والوظائف الإدارية المناطة بالقائد التربوي من أجل تحقيق أهداف المؤسسة التربوية. ويقاس في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على استبانة دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين المستخدمة في هذه الدراسة.

- الإدارة المدرسية: «هي الإدارة التي يمكن من خلالها مواجهة احتياجات الحاضر، والاستجابة للتطوير والتجديد لإعداد الناشئة لمواجهة متطلبات المستقبل من خلال ممارسة الوظائف الإدارية من تخطيط، وتنظيم، وتوجيه، وتقويم، واتخاذ قرارات على مجموعة العمل من المعلمين والعاملين الآخرين في المدرسة، واستغلال كافة الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة لتحقيق أهداف المدرسة» (آل ناجي، 2003: 73). ويقصد بها في هذه الدراسة: الجهة التي تمنح المعلمين حق ممارسة اتخاذ القرار، والاستقلالية والحرية في ممارسة شؤونهم اليومية المتعلقة بالعمل داخل الغرفة الصفية وخارجها بما يحقق المصالح والأهداف التربوية للمدرسة والمعلمين والطلبة.

- التمكين: يقصد به منح الأفراد حرية الإدارة والتصرف في عملية اتخاذ القرارات من خلال توسيع نطاق السلطة، وتوفير بيئة مناسبة لتفعيلية (القضاة والطراونة، 2011). ويقصد به في هذه الدراسة منح المعلمين الصلاحية والتصرف في صنع واتخاذ القرارات ضمن إطار العمل المدرسي بما يحقق لهم الاستقلالية والمسؤولية من خلال زيادة مشاركتهم وتحفيزهم إدارياً، ودعمهم وتطوير شخصيتهم من قبل الإدارة المدرسية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهجية الدراسة

- استخدم المنهج الوصفي التحليلي، للكشف عن دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية من وجهة نظر معلمي مدارس مدينة الرمثا، وذلك من خلال توزيع الاستبانة إلكترونياً على أفراد عينة الدراسة، ورصد استجاباتهم، وتحليلها، والإجابة عن أسئلة الدراسة.

مجتمع الدراسة

- تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الأساسية الحكومية المسجلين ضمن ملاكات مديرية التربية والتعليم للواء الرمثا خلال الفصل الدراسي الأول للعام 2021/2022، والبالغ عددهم (1217) معلماً ومعلمة موزعين على (72) مدرسة أساسية حكومية، وتم الحصول على عدد أفراد مجتمع الدراسة وفقاً للسجلات الرسمية في مديرية التربية والتعليم للواء الرمثا.

عينة الدراسة

حول ملاءمة فقرات الأداة، ومدى مناسبتها لأغراض الدراسة وسلامة الصياغة اللغوية، وأخذ بملاحظاتهم، وبناءً على ذلك، أعيد صياغة (8) فقرات من الناحية اللغوية، وحذف (3) فقرات، وبناءً على ذلك تكونت أداة الدراسة من (34) فقرة موزعة على خمسة أبعاد، وهي: المشاركة في اتخاذ القرار، النمو المهني، المكانة، الكفاءة الذاتية، والاستقلالية، وقد أشار المحكمون إلى مناسبة الأداة للكشف عن دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية من وجهة نظر معلمي مدارس مدينة الرمثا.

ثانياً: مؤشرات الصدق الداخلي

للتحقق من مؤشرات الصدق الداخلي لأداة الدراسة، طبقت على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، مكونة من (30) معلماً ومعلمة، واستخرجت قيم معاملات ارتباط الفقرة بالبُعد الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرة بالأداة ككل، حيث تراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الأبعاد التي تنتمي إليها، تراوحت بين (57. - 86.)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والأداة ككل بين (46. - 81.)، واعتمد معيار لقبول أو حذف أي فقرة من الفقرات بأن لا يقل معامل ارتباطها بالبُعد الذي تنتمي إليه، وبالأداة ككل عند (25.)، وبناءً على ذلك قبلت جميع الفقرات.

ثبات الأداة

للتحقق من ثبات الأداة طبقت على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (30) معلماً ومعلمة، ومن ثم إعادة تطبيقها بعد فاصل زمني مدته أسبوعان على العينة نفسها، وذلك بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test - retest) ومن ثم حسبت قيم معاملات الاتساق الداخلي (ثبات الاتساق الداخلي)، ومعامل الثبات (ثبات الاستقرار)، باستخدام معامل ارتباط بيرسون ومعادلة كرونباخ ألفا. وكانت أعلى قيمة لمعامل كرونباخ ألفا لبُعد المشاركة في اتخاذ القرار، وبلغت (93.)، وأدنى قيمة لألفا كانت لبُعد الاستقلالية وبلغت (88.)، كما بلغت قيمة ألفا للأداة ككل (97.)، وأعلى قيمة لمعامل ارتباط بيرسون كانت لبُعد الكفاءة الذاتية، وبلغت (89.)، وأدنى قيمة لبُعد الاستقلالية حيث بلغت (84.)، في حين بلغ معامل ارتباط بيرسون للأداة ككل (91.). وترى الباحثة أن مؤشرات الثبات هذه تسمح باستخدام المقياس لأغراض هذه الدراسة.

تصحيح الأداة

تكون مقياس دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين بصورته النهائية من (34) فقرة، موزعة على خمسة أبعاد، بحيث يضع المستجيب إشارة (2x) أمام كل فقرة لبيان مدى تطابق ما يرد في الفقرة مع ما يناسبه، وفقاً لتدرج ليكرت (Zlikert) الخماسي، وهي كبيرة جداً وتعطى (5) درجات، وكبيرة وتعطى (4) درجات، ومتوسطة وتعطى (3) درجات، وقليلة وتعطى (2) درجتان، وقليلة جداً وتعطى (1) درجة واحدة، وبما أن المقياس يتكون من (34) فقرة، فإن الدرجة الكلية تراوحت بين (34) درجة، وهي أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص، و(170) درجة، وهي أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص، وقد صنفت المتوسطات الحسابية لتحديد دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين على النحو الآتي:

تكونت عينة الدراسة من (272) معلماً ومعلمة، بما نسبته تقريباً (22%)، منهم (116) معلماً، و(156) معلمة. وقد اختيرت العينة من مدارس مديرية التربية والتعليم للواء الرمثا بالطريقة التطبيقية العنقودية العشوائية. وجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الجنس، والخبرة العملية، والمؤهل العلمي.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات (الجنس، والخبرة العملية، والمؤهل العلمي)

المتغير	مستوى المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	116	42.6
	أنثى	156	57.4
الخبرة العملية	أقل من 10 سنوات	162	59.6
	10 سنوات فأكثر	110	40.4
المؤهل العلمي	الكلي	272	100%
	بكالوريوس فما دون	200	73.5
المؤهل العلمي	دراسات عليا	72	26.5
	الكلي	272	100%

أداة الدراسة

لأغراض تحقيق أهداف الدراسة والكشف عن دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية من وجهة نظر معلمي مدارس مدينة الرمثا، طور مقياس، وذلك بعد الرجوع إلى الأدب التربوي المتعلق بموضوع الدراسة والاستعانة ببعض الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة العربية والإنجليزية ذات الصلة التي تناولت هذا الموضوع، كدراسة البداعي (2011)، ودراسة الضامري (2011)، ودراسة المهدي (2007)، ودراسة أبو طعمة وعاشور (2016)، ودراسة (Balyer, et al., 2017)، ودراسة (Kiral, 2020)، وفي ضوء ذلك أعد المقياس، وتكون بصورته الأولية من (37) فقرة موزعة على خمسة أبعاد، وهي: المشاركة في اتخاذ القرار، والنمو المهني، والمكانة، والكفاءة الذاتية، والاستقلالية.

صدق الأداة

للتحقق من مؤشرات صدق مقياس دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية من وجهة نظر معلمي مدارس مدينة الرمثا في الدراسة الحالية استخرجت مؤشرات الصدق الآتية:

أولاً: مؤشرات صدق المحتوى

للتحقق من دلالات صدق محتوى المقياس عرض بصورته الأولية من خلال إرسالها إلكترونياً إلى مجموعة من المحكمين عددهم (10) محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في جامعة اليرموك والجامعة الأردنية وجامعة جدارا، وفي مديرية تربية وتعليم لواء قصبه الرمثا، وذلك من أجل إبداء الملاحظات والرأي

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة:

- الجنس، وله فئتان: (ذكر، أنثى).
- الخبرة العملية، ولها مستويان: (أقل من 10 سنوات)، (10 سنوات فأكثر).
- المؤهل العلمي، وله مستويان: (بكالوريوس فما دون)، (دراسات عليا).

● ثانياً: المتغيرات التابعة:

- دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين.

المعالجات الإحصائية

- لغايات استخراج البيانات والإجابة عن أسئلة الدراسة، استخدمت المعالجات الإحصائية الآتية:
- للإجابة عن السؤال الأول استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية من وجهة نظر المعلمين حول دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين.
- للإجابة عن السؤال الثاني استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما استخدم تحليل التباين الثلاثي المتعدد للكشف عن وجهة نظر المعلمين حول دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين تعزى لاختلاف متغيرات الجنس، والخبرة العملية، والمؤهل العلمي.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: «ما دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية من وجهة نظر معلمي مدارس مدينة الرمثا؟».

للإجابة على هذا السؤال، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية من تقديرات المعلمين حول دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين على فقرات كل بُعد من الأبعاد كل على حدا، كما هو مبين في الجداول (2، 3، 4، 5، 6).

أولاً: بُعد المشاركة في اتخاذ القرار

جدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد المشاركة في اتخاذ القرار مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	1	أقود مختلف التغييرات الإيجابية التي تحقق مكانة متميزة للمدرسة.	4.06	1.00	مرتفعة
30	2	أشارك في اختيار برامج ومبادرات جديدة لتطوير مدرستي.	3.94	1.11	مرتفعة
14	3	أشترك في صناعة القرار بالمدرسة.	3.88	1.01	مرتفعة
18	4	تمنح إدارة مدرستي القدرة والاستقلالية في صنع القرارات وإمكانية التصرف كشركاء في بيئة العمل.	3.71	1.02	مرتفعة

(1.00 – 2.33) دور منخفض، (2.34 – 3.67)، دور متوسط، (3.68 – 5.00) دور مرتفع، حسب المعادلة:

طول الفئة = الحد الأعلى للبدائل – الحد الأدنى للبدائل

عدد مستويات

$$\text{طول الفئة} = \frac{5 - 1}{3} = 1.33$$

إجراءات الدراسة

لغايات تحقيق أهداف الدراسة، اتبعت الإجراءات والخطوات الآتية:

- الإطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، بهدف إعداد أداة الدراسة.
- تصميم أداة الدراسة بصورتها النهائية باستخدام موقع Google Form، بعد التحقق من مؤشرات صدقها، وذلك من خلال صدق المحكمين بإرسالها إلكترونياً، والأخذ بأرائهم وملاحظاتهم، وصدق البناء، بالإضافة إلى التحقق من دلالات ثباتها بطريقتين هما: ثبات الاستقرار باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار، وثبات الاتساق الداخلي من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة.
- حصر مجتمع الدراسة الكلي، والمتمثل في جميع المعلمين والمعلمات للعام الدراسي 2021/2022 بالاعتماد على السجلات الرسمية في مديرية التربية والتعليم للواء الرمثا، والحصول على الأعداد الرسمية لذلك، وتحديد عدد أفراد عينة الدراسة بالطريقة العنقودية العشوائية.
- توزيع أداة الدراسة على أفراد عينة الدراسة من خلال رابط إلكتروني تم تصميمه، ونشر الرابط على مجموعات التواصل الاجتماعي الخاصة بكل مدرسة من المدارس التي اختيرت في مديرية التربية والتعليم للواء الرمثا، كمجموعات الفيسبوك، والماسنجر، والواتس اب، ومايكروسوفت تيمز، وكان للمعلمين والمعلمات حرية الإجابة أو عدمها على الأداة، وذلك لغايات جمع البيانات، والجدير بالذكر أن نسبة المعلمين والمعلمات الذين استجابوا من مجموع الذين أرسل لهم المقياس كانت 87 %، وهي نسبة مقبولة بحثياً من أجل اعتماد النتائج وتعميمها.

- تم توضيح طريقة الإجابة على أداة الدراسة، وبيان جميع المعلومات المتعلقة بذلك، وأن استجاباتهم على أداة الدراسة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وضرورة الإجابة على جميع فقرات أداة الدراسة بدقة.

- بعد تطبيق أداة الدراسة تم التأكد من صلاحية الاستبانات لأغراض التحليل الإحصائي، وتصنيفها حسب متغيرات الدراسة، واستخدام برنامج (SPSS) للمعالجات الإحصائية بهدف استخراج النتائج للإجابة عن أسئلة الدراسة، ومن ثم مناقشتها والخروج بالتوصيات التي تتناسب والنتائج التي تم الوصول إليها، وإعداد البحث بصورته النهائية.

بينما جاءت الفقرة (5)، ونصها «توفر مدرستي برامج تدريبية على مهارات اتخاذ القرارات ومهارات الاتصال والقيادة»، في المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.66)، وبدرجة متوسطة، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن إلى معظم الإدارات المدرسية ليس لديها القدرة على إقامة مثل هذه التدريبات، وذلك إما بسبب عدم وجود الكادر المؤهل للقيام بمثل هذه الدورات أو عدم إدراكها أهمية هذه الدورات للمعلمين أو لقناعتها بأن الجهة المسؤولة عن طرح أو إقامة هذه الدورات هي وزارة التربية والتعليم.

ثالثاً: بُعد المكانة

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد المكانة مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
6	1	لدي الفرصة لمساعدة وتوجيه المعلمين الآخرين بمدرستي.	4.28	.900	مرتفعة
13	2	لدي شعور متزايد بالانتماء لمدرستي وللفريق العمل بها.	4.22	1.02	مرتفعة
23	3	أشعر أنني أنال قدراً كبيراً من الاحترام داخل مدرستي.	4.13	.930	مرتفعة
33	4	يميل زملائي بالمدرسة للاستماع إلى نصيحتي.	4.06	1.00	مرتفعة
10	5	أعامل بطريقة مهنية داخل مدرستي	3.94	1.11	مرتفعة
26	6	تتاح لدي فرص التعاون مع زملائي داخل المدرسة.	3.93	1.01	مرتفعة
7	7	تعلم مدرستي على إشباع حاجات العاملين من التقدير وأثبات الذات.	3.52	1.24	متوسطة
1	8	تشجع إدارة مدرستي المعلمين على ممارسة المبادرة والإبداع والتخلص من الرقابة والتعليمات الجامدة، والسياسات التقليدية.	2.63	1.17	متوسطة
		بُعد المكانة ككل	3.82	0.63	مرتفعة

يتبين من الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات بُعد المكانة تراوحت بين (4.28 - 2.63)، وبلغ المتوسط الحسابي لبُعد المكانة ككل (3.82)، وبدرجة مرتفعة. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أدراك المعلمين لأهمية بُعد المكانة وتأثيره على الأداء المهني للكادر الإداري والكادر التدريسي؛ فمعظم المعلمين الآن أصبحوا يمتلكون المهارات التعليمية الحديثة والمهارات التقنية التي تساعدهم على الانجاز والارتقاء بأدائهم، ونتيجة لذلك فإن مكانتهم وتأثيرهم على الآخرين في محيط عملهم ليست بالمستوى نفسه لنظرائهم الذين مازالوا يتبعون الأساليب التقليدية.

وجاءت الفقرة (6)، التي تنص على «لدي الفرصة لمساعدة وتوجيه المعلمين الآخرين بمدرستي» في المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي بلغ (4.28)، وبدرجة مرتفعة، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى إدراك المعلمين لأهمية التمكين، وقناعتهم بأنها عملية تعتمد على

الرقم	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
22	5	أؤثر في اختيار برامج جديدة لتطوير مدرستي.	3.65	1.13	متوسطة
9	6	تميل إدارة مدرستي لإشراك المعلمين بشكل أكبر في المجالات الفنية لقضايا التعليم بدلاً من مجالات الإدارة المدرسية.	3.61	1.01	متوسطة
21	7	تتاح الفرص لزملائي المعلمين للمشاركة في صنع القرارات بمدرستي	3.12	1.24	متوسطة
28	8	أساهم في صنع قرارات ميزانية مدرستي.	2.73	1.37	متوسطة
		بُعد المشاركة في اتخاذ القرار ككل	3.590	1.11	متوسطة

ثانياً: بُعد النمو المهني

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد النمو المهني مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
29	1	أنا أعمل في بيئة مهنية تنمي مهاراتي.	4.25	0.99	مرتفعة
2	2	تمكنني مدرستي من تحديد احتياجاتي المهنية باستمرار.	4.14	1.21	مرتفعة
34	3	أعتقد أن لدي الفرصة للنمو من خلال العمل اليومي بمدرستي.	4.10	1.08	مرتفعة
8	4	لدي فرص متنوعة لمواصلة التطوير والنمو المهني في مدرستي.	4.00	1.11	مرتفعة
27	5	أشارك في فريق تطوير العمل بمدرستي.	3.93	1.17	مرتفعة
5	6	توفر مدرستي برامج تدريبية على مهارات اتخاذ القرارات ومهارات الاتصال والقيادة.	3.66	1.32	متوسطة
		بُعد النمو المهني ككل	4.01	0.67	مرتفعة

يتبين من الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات بُعد النمو المهني تراوحت بين (4.25 - 3.66)، وبلغ المتوسط الحسابي لبُعد النمو المهني ككل (4.01)، وبدرجة مرتفعة. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الإدارات المدرسية تسعى إلى تمكين معلمها باعتباره اتجاهاً للتغيير والتجديد من خلال تهيئة المناخ المناسب لتطبيق هذا الاتجاه. وجاءت الفقرة (29)، التي تنص على «أنا أعمل في بيئة مهنية تنمي مهاراتي» في المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي بلغ (4.25)، وبدرجة مرتفعة، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن عملية تمكين المعلمين تحتاج إلى تهيئة البيئة المناسبة لتطبيق التمكين، لذا فإن الإدارات المدرسية تسعى إلى توفير بيئة مهنية مناسبة تنمي من مهارات المعلمين الإدارية والقيادية، وتطورهم وظيفياً، وتحسن من شخصياتهم وأدائهم.

وبدرجة مرتفعة. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى الاهتمام المتزايد من قبل الإدارة المدرسية بالمعلمين، وتقديم الدعم المناسب لتنمية قدراتهم، وتطوير مهاراتهم، وتوفير المصادر التعليمية والإدارية التي تمكنهم من تنمية ذاتهم، وتحقيق الأهداف والنتائج التعليمية المرجوة. وبالتالي فإن ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية يُعد مؤشراً على قيام الإدارة المدرسية بدورها تجاه المعلمين في عملية تمكينهم.

وجاءت الفقرة (11)، التي تنص على «أعتقد أن لدي القدرة على إنجاز الأعمال الموكولة إلى بمدرستي» في المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي بلغ (4.28)، وبدرجة مرتفعة، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى امتلاك المعلمين الخبرات والمهارات اللازمة التي تعمل على تدعيم كفاءتهم الذاتية وإمكاناتها، وخاصةً عند إنجاز المهام والأعمال المدرسية، بالإضافة إلى قدرتهم على تحقيق الأهداف والنجاح في هذه الأعمال، والتغلب على أي مشكلات قد تواجههم أثناء إنجازها.

بينما جاءت الفقرة (3)، ونصها «تحرص إدارة مدرستي على تغيير الأساليب القيادية، وتحسين بيئة العمل بما يزيد قدرتي على الإنجاز»، في المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.61)، وبدرجة متوسطة، يمكن عزو هذه النتيجة إلى قناعة بعض الإدارات المدرسية بأن تغيير الأساليب القيادية التقليدية إلى أساليب حديثة لا يفيد في تحسين المناخ المهني التنظيمي، أو تطوير مهارات المعلمين، وقدراتهم على الأداء والإنجاز، وتحقيق الأهداف المرجوة.

خامساً: بُعد الاستقلالية

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد الاستقلالية مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
16	1	يمكنني حل كافة المشكلات الخاصة بالطلبة في مدرستي.	4.04	.970	مرتفعة
24	2	أتحكم بالطريقة والأسلوب الذي أدرس به.	3.87	1.05	مرتفعة
20	3	تتاح لي الفرصة لاستثمار مواهبي، وقدراتي الكامنة، والانطلاق بعيداً عن الأنماط الإداري البيروقراطية.	3.67	1.30	متوسطة
15	4	أستطع أن أخطط لجدولي الزمني في مدرستي.	3.56	1.23	متوسطة
31	5	أتحكم في جوانب حياة العمل بمدرستي كتطوير المناهج واختبار الكتب الدراسية والجدول المدرسي.	2.84	1.38	متوسطة
		بُعد الاستقلالية ككل	3.59	1.24	متوسطة

يتبين من الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات بُعد الاستقلالية تراوحت بين (4.04 – 2.84)، وبلغ المتوسط الحسابي لبُعد الاستقلالية ككل (3.59)، وبدرجة متوسطة. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء تفاوت استجابات المعلمين حول منحهم الاستقلالية من قبل إدارات مدرستهم؛ حيث تسعى بعض الإدارات المدرسية إلى منح المعلمين

التعاون والعمل الجماعي، وبأنها لا تتم إلى من خلال تحسين المعلم لقدراته ومهاراته وإمكانياته التعليمية والقيادية، ومن هنا تظهر الحاجة إلى إيجاد الفرص لمساعدة وتوجيه المعلمين الآخرين في المدرسة، ومساعدتهم لاكتساب المهارات القيادية، وحل المشكلات، والعمل التعاوني والتشاركي.

بينما جاءت الفقرة (1)، ونصها «تشجع إدارة مدرستي المعلمين على ممارسة المبادرة والإبداع والتخلص من الرقابة والتعليمات الجامدة، والسياسات التقليدية»، في المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.63)، وبدرجة متوسطة، يمكن عزو هذه النتيجة إلى أن بعض الإدارات المدرسية تتبع الأساليب والسياسات القديمة في الإدارة، والتي تشدد على التزام المعلمين بالتعليمات والقوانين بحذافيرها دون التغيير فيها أو محاولة إيجاد المبادرات، والحلول بطرق أكثر ابتكاراً خوفاً من التجديد أو بسبب ضعف اهتمام الإدارة المدرسية على تشجيع الإبداع في معالجة القضايا المدرسية المهمة.

رابعاً: بُعد الكفاءة الذاتية

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بُعد الكفاءة الذاتية مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
11	1	أعتقد أن لدي القدرة على إنجاز الأعمال الموكولة إلى بمدرستي.	4.26	1.21	مرتفعة
19	2	أدرك الطالب والتحديات التي تنطوي عليها وظيفتي، والتي تؤثر على تعلم الطلبة.	4.24	970.	مرتفعة
32	3	تمكنني مدرستي من زيادة كفاءتي الحالية والمستقبلي.	4.08	990.	مرتفعة
17	4	توفر مدرستي بيئة عمل تشعرنني بالقيمة والقدرة على المساهمة في تحقيق أهدافها.	3.94	1.02	مرتفعة
25	5	تعزز إدارة مدرستي إدراك المعلمين لقدراتهم الشخصية على تحقيق النتائج التي يرغبونها.	3.83	1.03	مرتفعة
12	6	يقوم زملائي المعلمون بوضع الكفاءة الذاتية العالية بوضع معايير أكثر طموحاً لأنفسهم وللطلبة.	3.77	1.04	مرتفعة
3	7	تحرص إدارة مدرستي على تغيير الأساليب القيادية وتحسين بيئة العمل بما يزيد قدرتي على الإنجاز.	3.61	1.22	متوسطة
		بُعد الكفاءة الذاتية ككل	3.96	670.	مرتفعة

يتبين من الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات بُعد الكفاءة الذاتية تراوحت بين (4.26 – 3.61)، وبلغ المتوسط الحسابي لبُعد الكفاءة الذاتية ككل (3.96)،

متوسطة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى قناعة المعلمين بأهمية عملية تمكينهم من قبل وزارة التربية والتعليم الأردنية؛ حيث تسعى الوزارة إلى تبني الأساليب والسلوكيات التربوية الحديثة التي تشجع على تمكين المعلمين باعتبارهم اتجاهاً للتغيير، كما توجه الإدارات المدرسية إلى بذل جهود كبيرة وخطوات إيجابية في تمكين المعلمين؛ حيث تنظر الوزارة إلى المعلم بأنه عامل مهم في نجاح العملية التربوية واستمرارها وتحقيق أهدافها، كما أنه عنصر أساسي في تأدية رسالة المدرسة، وتحقيق رؤيتها. وعلى الرغم من ذلك، فهناك عدة عوامل، أهمها بعض ممارسات الإدارات المدرسية فيما يتعلق بتبني وتنفيذ بعض متطلبات عملية تمكين المعلمين، والتي لم تصل إلى تحقيق مستويات عليا، على سبيل المثال: إصرار بعض المديرين على اتباع الدور التقليدي، وعدم التخلي عن نمطية الإدارة التقليدية البيروقراطية، ومركز الإدارة التعليمية التي تتعارض مع التمكين الفعال، كما أن معظم المديرين لا يشركون المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بالمدرسة متحججين بان دور المعلمين هو تعليم الطلبة فقط، وليست الأمور الإدارية. بالإضافة إلى انشغال بعض الإدارات المدرسية بالنواحي الإدارية، والاهتمام بها على حساب اهتمامهم بعملية تمكين المعلمين، كل ذلك قد يؤثر على وجهة نظر المعلمين حول دور الإدارة المدرسية في تمكينهم.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الشريفي والتنج (2011)، التي أشارت إلى أن درجة تمكين المعلمين كانت متوسطة بشكل عام وللمجالات الستة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. ونتيجة دراسة أفيدوف-انجر وآخرين (Avidov-Ungar, et al., 2014) التي أشارت إلى أن مستوى التمكين لدى المعلمين كان متوسطاً. كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة بالير وآخرين (Balyer, et al., 2017)، والتي أشارت إلى أن مستوى التمكين لدى المعلمين كان متوسطاً. كما اتفقت مع نتيجة دراسة أبي قلوبين (2019)، والتي أشارت إلى أن المستوى في أساليب الإدارة المدرسية وتمكين المعلمين وأدوارهم المهنية جاء بدرجة متوسطة.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة أبي طعمة وعاشور (2016) التي أشارت إلى أن دور مدير المدرسة الحكومية في تمكين المعلمين جاء بدرجة تقدير مرتفعة. كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة كيرال (Kiral, 2020)، والتي أشارت إلى أن المستوى في أساليب الإدارة المدرسية، وتمكين المعلمين، وأدوارهم المهنية جاء بدرجة مرتفعة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: «هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = .05$) من وجهة نظر معلمي مدارس مدينة الرمثا حول دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين تعزى لاختلاف متغيرات الجنس، والخبرة العملية، والمؤهل العلمي؟» وللإجابة عن هذا السؤال، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين حول دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين تبعاً لمتغيرات (الجنس، الخبرة العملية، المؤهل العلمي)، كما هو مبين في جدول (8).

المزيد من الاستقلالية، وتحمل المسؤولية، وذلك إيماناً بقدراتهم وإمكانياتهم الشخصية، ومهاراتهم الإدارية، وعلى العكس من ذلك، فإن هناك بعض الإدارات المدرسية التي لا تشجع على منح معلمها المزيد من الاستقلالية، وذلك بسبب إما اتباع الأنماط القيادية التقليدية التي تتجاهل استقلالية المعلم، أو بسبب عدم إدراك هذه الإدارات لقدرات معلمها وإمكانياتهم.

وجاءت الفقرة (16)، التي تنص على «يمكنني حل كافة المشكلات الخاصة بالطلبة في مدرستي» في المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي بلغ (4.04)، وبدرجة مرتفعة، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى إدراك الإدارة المدرسية لأهمية الاستقلالية كجزء من عملية تمكين المعلمين، والتي من ضمنها مساعدة المعلمين على امتلاك مهارات حل المشكلات، والمهارات القيادية التي تمكنهم من التعامل، والتحكم بطريقة حل مشكلات طلابهم والسيطرة عليها.

بينما جاءت الفقرة (31)، ونصها «أتحكم في جوانب حياة العمل بمدرستي كتطوير المناهج، واختبار الكتب الدراسية والجدول المدرسي»، في المرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.84)، وبدرجة متوسطة، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى عدم امتلاك المعلمين القدرة على الاشتراك في عملية تطوير المناهج، واختيار الكتب الدراسية، والجدول الدراسي، بل يتم ذلك من خلال القائمين على العملية التربوية في وزارة التربية والتعليم.

كما استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة على هذا السؤال، واستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية من تقديرات المعلمين حول دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين، كما هو مبين في الجدول (7).

جدول (7)

الرقم الرتبة	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1 3	النمو المهني	3.75	.58	مرتفعة
2 1	الكفاءة الذاتية	3.70	.50	مرتفعة
3 5	المكانة	3.69	.68	مرتفعة
4 4	المشاركة في اتخاذ القرار	3.56	.59	متوسطة
5 2	الاستقلالية	3.51	.70	متوسطة
دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين ككل				
		3.64	.49	متوسطة

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية من وجهة نظر المعلمين حول دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين تراوحت بين (3.51 - 3.75)، والانحرافات المعيارية (0.68 - 0.70)؛ حيث جاء بُعد النمو المهني في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.75)، وانحراف معياري (0.58)، بدرجة تقدير مرتفعة، بينما جاء بُعد الاستقلالية في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.51)، وانحراف معياري (0.70)، وبدرجة تقدير متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي لدور الإدارة المدرسية ككل (3.64)، وانحراف معياري (0.49)، وبدرجة تقدير

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين حول دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين تبعاً لمتغيرات (الجنس، الخبرة العملية، والمؤهل العلمي)

الدرجة الكلية	الاستقلالية	المكانة	الكفاءة الذاتية	النمو المهني	المشاركة في اتخاذ القرار	البُعد المتغير	
3.67	3.53	3.74	3.62	3.89	3.59	س	الجنس
.990	1.15	1.02	1.01	1.07	1.07	ع	
3.65	3.50	3.73	3.63	3.87	3.51	س	الخبرة العملية
.80	.90	.88	.92	.93	.88	ع	
3.71	3.56	3.71	3.72	3.98	3.60	س	المؤهل العلمي
.99	1.20	1.08	1.04	1.06	1.00	ع	
3.59	3.46	3.62	3.52	3.87	3.51	س	دراسات عليا
.78	.80	.82	.87	.92	.94	ع	
3.62	3.52	3.65	3.55	3.83	3.56	س	بكالوريوس فما دون
.94	1.09	1.01	1.00	1.04	1.02	ع	
3.55	3.46	3.56	3.46	3.78	3.51	س	المؤهل العلمي
.83	.93	.88	.90	.93	.90	ع	

س= المتوسط الحسابي ع= الانحراف المعياري

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (8) وجود تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في وجهة نظر المعلمين حول دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين بسبب اختلاف متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي. ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية استخدم تحليل التباين الثلاثي المتعدد على الأبعاد، جدول (9)، وتحليل التباين الثلاثي للأداة ككل كما هو مبين في الجدول (10).

جدول (9)

تحليل التباين الثلاثي لمتغيرات الجنس والخبرة العملية والمؤهل العلمي على الأبعاد

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	الأبعاد	مصدر التباين
.126	13.428	12.188	1	12.188	المشاركة في اتخاذ القرار	الجنس هوتلنج = 073 ح = 001
.251	11.816	11.320	1	11.320	النمو المهني	
.285	15.470	13.645	1	13.645	الكفاءة الذاتية	
.398	21.221	18.475	1	18.475	المكانة	
.626	17.167	17.169	1	17.169	الاستقلالية	الخبرة العملية هوتلنج = 017 ح = 397
.054	3.728	3.383	1	3.383	المشاركة في اتخاذ القرار	
.108	2.595	2.486	1	2.486	النمو المهني	
.106	2.626	2.317	1	2.317	الكفاءة الذاتية	
.384	.761	.6620	1	.6620	المكانة	المؤهل العلمي هوتلنج = 009 ح = 752
.103	2.670	2.670	1	2.670	الاستقلالية	
.402	.704	.6390	1	.6390	المشاركة في اتخاذ القرار	
.455	.558	.5350	1	.5350	النمو المهني	
.231	1.443	1.273	1	1.273	الكفاءة الذاتية	المؤهل العلمي هوتلنج = 009 ح = 752
.410	.680	.5920	1	.5920	المكانة	
.682	.169	.1690	1	.1690	الاستقلالية	

مصدر التباين	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف الإحصائية	الدلالة الإحصائية
	المشاركة في اتخاذ القرار	281.360	268	.9080		
	النمو المهني	296.989	268	.9580		
الخطأ	الكفاءة الذاتية	273.419	268	.8820		
	المكانة	269.885	268	.8710		
	الاستقلالية	310.028	268	1.000		
	المشاركة في اتخاذ القرار	303.643	271			
	النمو المهني	318.747	271			
الكلية	الكفاءة الذاتية	300.059	271			
	المكانة	294.852	271			
	الاستقلالية	339.470	271			

بغض النظر عن جنسهم، وذلك من خلال توفير الفرص للمشاركة في اتخاذ القرارات المهمة المتعلقة بالعملية التربوية والإدارية، كما أنها مسؤولة عن تحسين مكانتهم وأوضاعهم في العمل، وتهيئة المدارس لتصبح بيئة جاذبة ومحفزة وداعمة لهم، بالإضافة إلى التواصل باستخدام لغة إيجابية تتسم بالدعم وبث روح التعاون ورفع المعنويات لديهم، وبناء علاقات قائمة على مبادئ الثقة والتعاون.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة كيرال (Kiral, 2020)، حيث أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد التمكين والمقياس ككل بحسب الجنس.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة أفيدوف-انجر وآخرين (Avidov-Ungar, et al., 2014)، حيث أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، لصالح الذكور. كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة أبي طعمة وعاشور (2016)، حيث أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور. واختلفت أيضاً مع نتيجة دراسة أبي قلبين (2019)، التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تمكين المعلمين تعزى إلى الجنس، لصالح الذكور.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = .05$) تعزى لأثر الخبرة العملية، حيث بلغت قيمة ف (2.879) وبدلالة إحصائية بلغت (.091).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء تشابه الظروف التعليمية والتربوية في المدرسة الواحدة، كما أن الظروف المرتبطة بمهنة التعليم من حيث طبيعة العلاقة بين المعلمين والإدارة المدرسية هي ذاتها؛ فالإدارة المدرسية تقوم بتهيئة البيئة المناسبة لتمكين جميع المعلمين العاملين فيها بغض النظر عن سنوات خبرتهم العملية من خلال توفير فرص النمو المهني والورشات والتدريبات التي ترفع من كفاءتهم الذاتية وتطورهم مهنيًا، كما تقوم بإشراكهم في صنع القرارات المتعلقة بالنظام المدرسي، وتوزيع المهام المدرسية والإدارية على جميع المعلمين بالتساوي، بالإضافة إلى تحفيزهم

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (9) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = .05$) تعزى لأثر الجنس في جميع الأبعاد.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = .05$) تعزى لأثر الخبرة العملية في جميع الأبعاد.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = .05$) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع الأبعاد.

جدول (10)

تحليل التباين الثلاثي لمتغيرات الجنس والخبرة العملية والمؤهل العلمي للأداة ككل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف الإحصائية	الدلالة الإحصائية
الجنس	14.428	1	14.428	19.042	.072
الخبرة العملية	2.181	1	2.181	2.879	.091
المؤهل العلمي	.599	1	.599	.790	.375
الخطأ	234.893	268	.758		
الكلية	259.646	271			

يتبين من الجدول (10) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = .05$) تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف (19.042) وبدلالة إحصائية بلغت (.072).

ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن أفراد عينة الدراسة من المعلمين على اختلاف جنسهم ذكوراً وإناثاً يمتلكون التصور نفسه لدور الإدارة المدرسية في عملية تمكين المعلمين في مدارس مديرية تربية لواء الرمثا؛ فكلاهما يدركان أن طبيعة عمل الإدارة المدرسية هي اتباع وتنفيذ الأنظمة والتشريعات والتعليمات التي تصدرها وزارة التربية والتعليم دون التمييز في جنس العاملين في المدارس. وأن مسؤولية ودور الإدارة المدرسية هي تمكين المعلمين

6. عقد دورات تدريبية خاصة بالمعلمين والمعلمات لإكسابهم مهارات اتخاذ القرار، وحل المشكلات، والمهارات الإبداعية والابتكارية.

7. إجراء المزيد من الدراسات حول دور الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين من وجهة نظر مديري المدارس أو ضمن متغيرات أخرى كالعمر أو المستوى الاجتماعي والاقتصادي للمعلم، أو مراحل دراسية أخرى، وفي مناطق أخرى من الأردن.

8. إجراء دراسات مماثلة تتناول العلاقة بين تمكين المعلمين ومتغيرات وسيطة أخرى مثل الرضا الوظيفي، والالتزام المهني، والمناخ التنظيمي وغيرها.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر والمراجع العربية

- أبو طعمة، ناديا وعاشور، محمد. (2016). دور مديري المدارس الحكومية داخل الخط الأخضر في تمكين المعلمين وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية من وجهة نظر المعلمين. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 12(2)، 255 - 267.
- أبو قلبين، سميرة. (2019). دور أساليب الإدارة المدرسية في تمكين المعلمين الجدد و ممارسة أدوارهم المهنية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 3(6)، 19 - 37.
- آل ناجي، محمد. (2003). الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل. الرياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.
- البداعي، موزة. (2011). متطلبات التمكين الإداري للمعلمين بالمدارس المطبقة لنظام الإدارة المدرسية الذاتية بسلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عُمان.
- الخطيب، أحمد ومعاينة، عادل. (2009). الإدارة الحديثة: نظريات واستراتيجيات ونماذج حديثة. عمان: عالم الكتب الحديث.
- رفاعي، عقيل. (2013). التمكين الإداري لدى المديرين بالمدارس الثانوية العامة في مصر من وجهة نظر المعلمين والمديرين) تصور مقترح في ضوء مهام ومسؤوليات مدير المدرسة). المركز العربي للتعليم والتنمية. مجلة مستقبل التربية العربية. 2(86)، 340 - 414.
- شبير، محمد. (2020). تصور مقترح لتطوير التمكين الإداري في ضوء مدخل الجودة الشاملة (دراسة تطبيقية على نواب مديري المدارس الحكومية الفلسطينية بمحافظة غزة). رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القرآن الكريم وتأسيس العلوم، السودان.
- الشريفي، عباس والتتح، منال. (2011). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة بإمارة الشارقة للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بدرجة تمكين المعلمين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 12(2)، 148 - 162.
- الضامري، مالك. (2011). تمكين المعلمين بمدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) بسلطنة عمان في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، سلطنة عمان.
- طراونة، إخلاص والنهدي، سميرة. (2017). التمكين الإداري ومستوى تطبيق المهارات الإدارية لدى المرأة السعودية: مديرات مدارس منطقة خميس مشيط. مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، 1(3)، 1 - 35.

ومكافآتهم تقديراً لجهودهم التي يبذلونها، وتعزيزاً لأعمالهم دون التمييز بينهم. ولذلك لم تظهر الفروق في تمكين المعلمين باختلاف متغير سنوات الخبرة.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (Kiral، 2020)، حيث أشارت الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد التمكين تبعاً لمتغير الخبرة. كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة أبي طعمة وعاشور (2016)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تمكين المعلمين تعزى إلى سنوات الخبرة.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = .05$) تعزى لأثر المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة ف (790). وبدلالة إحصائية بلغت (375).

اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة أبي طعمة وعاشور (2016)، حيث أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجالات المشاركة في صنع القرار، والمكانة المعرفية، والتأثير لصالح الدراسات العليا.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المؤهل العلمي للمعلمين لا يؤثر في عملية تمكين المعلمين، وأن وجهة نظرهم موحدة حول دور الإدارة المدرسية وما تقوم به من أعمال وممارسات لتمكين المعلمين؛ فالإدارة المدرسية وبسبب تغير نظام التعليم وتطوره، تسعى لتمكين معلمها أثناء ممارسة عملهم من خلال تأهيلهم وإكسابهم الخبرات والكفاءات في بيئة تدريبية موحدة بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية. كما يمكن للباحثة عزو هذه النتيجة، إلى أن البيئة المدرسية واحدة تخضع لنفس الظروف والمقومات، وتلتزم بالأنظمة والقوانين التي ترسل إليهم.

التوصيات

- استناداً إلى ما تم التوصل إليه من نتائج يمكن للباحثة أن توصي وتقتراح ما يلي:
1. توظيف نتائج الدراسة ما أمكن في المؤسسات التعليمية، وخاصة لدى القائمين على العملية التربوية، وصانعي القرار والقادة التربويين، وذلك للإفادة منها في تمكين المعلمين على أرض الواقع.
 2. زيادة اهتمام المسؤولين والقائمين على العملية التطويرية للتعليم في وزارة التربية والتعليم بتشجيع المديرين على تهيئة بيئة ملائمة لتطبيق عملية التمكين في مدارسهم.
 3. تعزيز دور الإدارة المدرسية في تفعيل عملية التمكين في المدارس الحكومية من خلال تفويض مديري المدارس صلاحيات أكثر لتعزيز الثقة مع المعلمين وتمكينهم في أداء واجباتهم بفاعلية.
 4. عقد ورشات ودورات تدريبية لمديري المدارس والمعلمين حول إكسابهم المهارات الإدارية والقيادية اللازمة لتفعيل عملية التمكين.
 5. العمل على عقد الاجتماعات والتدريبات والاستشارات الدورية، مع القيايين والتربويين من الأوساط التعليمية، والعمل على استثمارها لتوضيح عملية التمكين.

- Maani, Aymen (2012). *Modern public administration*. Amman: Dar Wael for publishing and distribution.
- Rifai, Aqeel (2013). *Administrative Empowerment of Principals in Public Secondary Schools in Egypt from the Point of View of Teachers and Principals (a suggested perception in light of the duties and responsibilities of the school principal)*. Arab Center for Education and Development. *Journal of the Future of Arab Education*, 2(86), 340-414.
- Shabeer, Mohammed (2020). *A proposed vision for developing administrative empowerment in the light of the comprehensive quality approach (an applied study on deputy principals of Palestinian government schools in Gaza governorates)*. Unpublished PhD thesis, The University of the Holy Quran and Ta'seel of Science, Sudan.
- Sharifi, Abbas, & Tenah, Manal (2011). *The degree of moral leadership practiced by private secondary school principals in the Emirate of Sharjah and its relationship to the degree of teacher empowerment*. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 12(2), 148-162.
- Tarawneh, Ikhlas, & Nahdi, Sameera (2017). *Administrative Empowerment and the Level of Application of Administrative Skills for Saudi Women: School Principals of Khamis Mushait Region*. *Al-Hussein Bin Talal University Research Journal*, 1(3), 1-35.
- القاسم، منصور. (1999). دور مديري المدارس الثانوية في تنمية كفاءة المعلمين مهنيًا. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- القضاة، محمد والطراونة، نجاة. (2011). «واقع التمكين الإداري للمرأة الأردنية العامة والمعوقات المؤثرة فيه من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس». مجلة جامعة مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 26(4)، 178 - 203.
- المعاني، أيمن. (2012). الإدارة العامة الحديثة. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- المهدي، ياسر. (2007). «تمكين العالمين بمدارس التعليم الأساسي في مصر: دراسة ميدانية». مجلة كلية التربية، 2(31)، 56 - 60.
- النواجحة، زهير. (2016). التمكين النفسي والتوجه الحياتي لدى عينة من معلمي المرحلة الأساسية. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 4(15)، 283 - 316.

ثانياً: المصادر والمراجع المترجمة

- Abu To'me, Nadia. & Ashour, Mohammed (2016). *The role of public-school principals within the Green Line in empowering teachers and its relationship to some demographic variables from the teachers' point of view*. *The Jordanian Journal of Educational Sciences*, 12(2), 255-267.
- Abu Qalbeen, Sumia (2019). *The role of school management methods in empowering new teachers and exercising their professional roles in the Directorate of Education at Zarqa District*. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 3(6), 19-37.
- Al-Badaei, Moza (2011). *Administrative empowerment requirements for teachers in schools implementing the school self-management system in the Sultanate of Oman*. Unpublished Master's Thesis, Sultan Qaboos University, Muscat, Sultanate of Oman.
- Al-Khatib, Ahmed & Maayah, Adel (2009). *Modern Management: Modern Theories, Strategies, and Models*. Oman: The Modern World of Books.
- Al-Mahdi, Yaser (2007). *Empowering scholars in basic education schools in Egypt: A field study*. *Journal of the College of Education*, 2(31), 56-60.
- Al-Naji, Mohammed (2003). *Effective school administration for the school of the future*. Riyadh: Al-Rushed Library for Publishing and Distribution.
- Al-Nawajhah, Zoheir (2016). *Psychological empowerment and life orientation among a sample of primary school teachers*. *Al-Quds Open University Journal of Educational and Psychological Research and Studies*, 4(15), 283-316.
- Al-Qasim, Mansour (1999). *The role of secondary school principals in developing teachers' professional competence*. Unpublished Master's Thesis. King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia.
- Al-Qudat, Mohammed, & Tarawneh, Najat (2011). *The reality of the administrative empowerment of public Jordanian women and the obstacles affecting it from the point of view of the faculty members*. *Mutah University Journal for Research and Studies, Human and Social Sciences Series*, 26(4), 178-203.
- Al-Damiry, Malek (2011). *Empowering teachers in basic education schools (the second cycle) in the Sultanate of Oman in the light of some contemporary global trends*. Unpublished Master's Thesis, University of Nizwa, Sultanate of Oman.
- Avidov-Ungar, O., Friedman, I., & Olshtain, E. (2014). *Empowerment amongst teachers holding leadership positions*. *Teachers and Teaching Journal*, 20(6), 704-720.
- Balker, B. (2015). *The relationships between organizational climate, innovative behavior and job performance*. *International Online Journal of Educational Sciences*, 7(2), 81-92.
- Balyer, A., Ozcan, K., & Yildiz, A. (2017). *Teacher empowerment: School administrators' roles*. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17(70), 1-18.
- Bogler, R., & Nir, A. (2012). *The importance of teachers' perceived organizational support to job satisfaction: What's empowerment got to do with it?* *Journal of educational administration*, 50(3), 287 - 306.
- Chapman, C., Muijs, D., Reynolds, D., Sammons, P. & Teddlie, C. (2016). *The international handbook of educational effectiveness and improvement: research, policy and practice*. London and New York: Routledge.
- Devos, G., Tuytens, M. & Hulpia, H. (2014). *Teachers' organizational commitment: Examining the mediating effects of distributed leadership*. *American Journal of Education*, 120(8), 205-231.
- Dou, D., Devos, B. & Valcke, M. (2017), "The relationships between school autonomy gap, principal leadership, teachers' job satisfaction and organizational commitment", *Educational Management Administration & Leadership*, 6(45), 959-977.
- Elmazi, E. (2018). *The Role of Principal's Power and Teacher Empowerment*. *European Scientific Journal*, 14(28), 34- 57.
- Grissom, J. & Loeb, S. (2011). *Triangulating principal effectiveness: How perspectives of parents, teachers, and assistant principals identify the central importance of managerial skills*. *American Educational Research Journal*, 48(5), 1091-1123.
- Hallinger, P. (2018). *Bringing context out of the shadows of leadership*. *Educational management administration & leadership*, 46(1), 5-24.
- Khany, R. & Tazik, K. (2016). *On the relationship between*

- psychological empowerment, trust, and Iranian EFL teachers' job satisfaction: The case of secondary school teachers. Journal of Career Assessment, 24(1), 112-129.*
- Kimwaley, M., Chirure, H. & Omondi, M. (2014). *Teacher empowerment in education practice: Strategies, constraints and suggestions. IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME), 4(2), 51-56.*
 - Kiral, B. (2020). *The relationship between the empowerment of teachers by school administrators and organizational commitments of teachers. International Online Journal of Education and Teaching (IOJET), 7(1), 248-265.*
 - Lee, C. (2005). *Urban school counseling: Context, characteristics and competencies. Professional School Counseling, 8(3), 184-189.*
 - Moran, K. (2015). *Teacher empowerment: School administrators leading teachers to lead. Unpublished Doctoral Dissertation. Youngstown State University.*
 - Spreitzer, G. & Quinn, R. (2001). *A company of leaders: Five disciplines for unleashing the power in your workforce. Jossey-Bass, 3(11), 522- 638.*
 - Uner, S. & Turan, S. (2010). *The construct validity and reliability of the Turkish version of Spreitzer's psychological empowerment scale. BMC public health, 10(1), 1-8.*