

2016

## درجة التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات

Rateb S. ALSoud

Faculty of Educational Sciences\ The University of Jordan\Jordan, rsaud@hotmail.com

Follow this and additional works at: <https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaes>



Part of the [Education Commons](#)

### Recommended Citation

ALSoud, Rateb S. (2016) "درجة التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات," *Jordanian Educational Journal*: Vol. 1 : No. 1 , Article 7.  
Available at: <https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaes/vol1/iss1/7>

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Jordanian Educational Journal by an authorized editor. The journal is hosted on [Digital Commons](#), an Elsevier platform. For more information, please contact [rakan@aarj.edu.jo](mailto:rakan@aarj.edu.jo), [marah@aarj.edu.jo](mailto:marah@aarj.edu.jo), [u.murad@aarj.edu.jo](mailto:u.murad@aarj.edu.jo).

---

## **درجة التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات**

Cover Page Footnote

Faculty of Educational Sciences\ The University of Jordan\Jordan

## درجة التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات

د. عريب محمد سليمان صالح

أ.د. راتب سلامة السعود\*

### ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف درجة التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات. وعليه، فقد تكوّنت عيّنة الدراسة من (89) مديرة و(261) معلمة يعملن في المدارس الثانوية العامة في الأردن خلال العام الدراسي (2015 / 2016).

أظهرت نتائج الدراسة أن واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن كان بدرجة متوسطة، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائية في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن تعزى لمتغير المركز الوظيفي ولصالح المديرات، ولمتغير المؤهل العلمي؛ إذ كانت الفروق بين ذوات المؤهل العلمي بكالوريوس وذوات المؤهل العلمي دبلوم تربية ولصالح دبلوم تربية، وكذلك كانت الفروق بين ذوات المؤهل العلمي بكالوريوس وذوات المؤهل العلمي ماجستير فأعلى ولصالح درجة الماجستير فأعلى، وأظهرت نتائج الدراسة أيضًا عدم وجود فروق دالة إحصائية في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن تعزى لمتغيري التخصص والخبرة. ويوصي الباحثان بتمكين مديرات المدارس الثانوية العامة عن طريق تأمين مشاركتهن برؤية إصلاح التعليم وغايات الإصلاح ومتطلباته، وتحسين واقع التمكين الممنوح لمديرات المدارس الثانوية العامة، ومساعدتهن في التخطيط السليم والإبداع والتجديد، وتشجيع مديرات المدارس الثانوية العامة، على تطوير الأداء المهني لديهن؛ لأن البناء على المعرفة النظرية في مجال القيادة والإدارة سيؤدي إلى تسارع اكتساب المهارات العملية والأدوات والأساليب اللازمة لإحداث التغيير، وإعطائهن فرصة أكبر للمشاركة في صنع القرارات، والعمل على تفويضهن الصلاحيات، وتحديد الأدوار والمهام، وإجراء المزيد من الدراسات حول التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية.

**الكلمات المفتاحية:** التمكين الوظيفي، مديرات المدارس، الأردن.

\* كلية العلوم التربوية/ الجامعة الاردنية

### Abstract

This study aimed to investigate the level of job empowerment of public secondary female principals in Jordan and its relationship with some variables. Accordingly, the study sample consisted of (89) female principals and (261) female teachers working at public secondary schools in Jordan during the school year (2015/2016).

The results of the study showed that the current status of the job empowerment of public secondary female principals as perceived by female principals themselves and female teachers working with them was moderate. The results also showed a statistically significant difference in the current status of job empowerment for principals of public secondary schools in Jordan from female principals and teachers point of view, due to the variable of job position, in favor of the principals; and for the variable of qualification- where the differences were between the holders of bachelor degree and holders of higher diploma degree in education- in the favor of higher diploma degree; and also between the holders of bachelor degree and holders of master's or higher degree in the favor of master's or higher degree. The study results showed also the lack of statistically significant differences in the current status of job empowerment for principals of public secondary schools in Jordan, from the standpoint of the female principals themselves and the female teacher working with them due to the variables of specialization and expertise.

The researchers recommend that we should enable the empowerment of the public secondary schools female principals by paving the way for their participation in the vision of education reform policy, improving the situation of the empowerment granted to female principals, helping them in planning, creativity and innovation, and encouraging them to develop their professional performance; as the construction based on theoretical knowledge in the field of leadership and management will result in the acceleration of the acquisition of practical skills, tools and approaches needed to make change.

**Keywords:** Job empowerment, schools female principals, Jordan.

## المقدمة:

يشهد العالم اليوم تغيرات متسارعة في منظمات الأعمال المختلفة، وفي جميع المجالات الاقتصادية والاجتماعية والتربوية، نجم عنها منافسة عالمية بين هذه المنظمات، أدت إلى تبنيها مفاهيم إدارية جديدة؛ بُغية هذه التحديات والتغيرات والتكيف معها؛ لضمان نموها وبقائها. على أن العنصر الحاسم في التقدم يتمثل في إعداد القوى البشرية المُدربة، والقادرة على الإنتاج، والعمل على تنميتها، وتوافر القيادات المتميزة القادرة على الابتكار والتجديد والضبط والتوجيه، والإيمان بقيمة المهنة والالتزام بأداء الأدوار واتخاذ القرارات على جميع المستويات، بحيث تتحقق كفاءة المنظمة وفعاليتها.

لقد حظي الجانب القيادي باهتمام خاص من جانب المؤسسات التربوية في عصر التحول والتغير، الذي أصبح فيه الإصلاح التربوي مطلباً وطنياً، ومركز اهتمام الباحثين والمنظرين؛ سعياً إلى تمكين المؤسسات والمعاهد التربوية من تلبية الحاجات التي يتطلبها المجتمع الديناميكي والسريع التطور. فالقيادة في العصر الجديد تحتاج إلى المقدرّة على تصور الرؤية المستقبلية للمنظمة التعليمية (دواني، 2013). وعليه، فقد تغيرت طبيعة المهام والأعمال الإدارية المتعلقة بإدارة المنظمات التعليمية بدرجات ملحوظة، الأمر الذي يتطلب تغييراً ماثلاً في المواصفات والمهارات اللازم توافرها في المديرين لأداء تلك المهام على نحوٍ فعال؛ حيث إن إدارة التربية أصبحت مهنة لها كل المقومات التي تتمتع بها المهن الأخرى. وهذا الأمر يعني ضرورة توفر عدة قدرات ومهارات في مدير/ مديرة المدرسة والمسؤولين/ والمسؤولات عن التعليم؛ فهناك عوامل معينة ذات تأثير في مستقبل المنظمات التعليمية؛ فالعالم دائم التغير سواء سياسياً كان أم اجتماعياً أم تكنولوجياً أم اقتصادياً، وعلى الإدارة أن تكون واعية لضغوط التغير في بيئة المنظمة التي تتغير وتتنو بسرعة كبيرة، وعلى المدير/ المديرة أن يطورا مفاهيمهما وممارساتهما للأساليب الإدارية (حسان والعجمي، 2013).

إن الإدارة التربوية الناجحة، هي الضمان الوحيد لاستثمار الإمكانات المتاحة؛ البشرية والمادية، استثماراً يكفل لها تحقيق الهدف، وهو الحصول على أفضل النتائج التربوية بأقل جهد ووقت ومال، وتتخذ الإدارة التربوية ثلاثة مستويات؛ الإدارة العليا: وتمثلها وزارات التربية والتعليم، ويقع على عاتقها رسم السياسات التعليمية للدولة، وتحديد المناهج التعليمية، ورسم الإطار العام للعملية التعليمية. والإدارة الوسطى: وتمثلها مديريات التربية والتعليم، وهي التي يقع على عاتقها مسؤولية

الإشراف على تنفيذ البرامج التعليمية، وتسيير العمل التربوي، في مجموعة المدارس التي تقع ضمن منطقتها الجغرافية. والإدارة التنفيذية: وتمثلها المدارس في مستوياتها المختلفة، ويقع على عاتق إدارتها المدرسية تسيير شؤون المدرسة، والإشراف على المعلمين، وتطوير المناهج، والاهتمام بالطلبة، وربط المدرسة بالمجتمع المحلي.

ومن هنا، فإن الإدارة التربوية مجموعة من العمليات المتشابكة، التي تتكامل فيما بينها في المستويات الإدارية الثلاثة: المستوى الوطني (الوزارة)، والمستوى المحلي (مديريات التربية)، والمستوى التنفيذي (المدرسة)؛ لتحقيق الأهداف العامة للتربية والتعليم (السعود، 2009). إن الإدارة الناجحة هي التي تشرك العاملين في عملية صناعة القرار واتخاذها، وتحملهم جزءاً من المسؤولية الإدارية. ولعل هذا هو أبسط معاني التمكين.

والتمكين Empowerment مفهوم إداري حديث يعني منح أفراد التنظيم في جميع المستويات التنظيمية، خصوصاً المستويات التنفيذية، الثقة بقدرتهم على اتخاذ القرارات السليمة، بوساطة تأهيلهم تأهيلاً مناسباً وتدريبهم باستمرار وتزويدهم بمختلف الموارد المادية والمعنوية والقانونية التي تكفل رضاهم النفسي عن عملهم، في إطار من القدرة على تحمل المسؤولية Responsibility، التي تعني تقديم إجابات مقنعة للمسؤول الأعلى حول اتخاذ قرار ما، والقابلية للمساءلة Accountability، التي تعني استعداد متخذ القرار للإجابة عن سؤال: لماذا اتخذت هذا القرار؟ إذا ما وجه إليه من أي من المتأثرين بقراره، وفي جو من الشفافية Transparency، التي تعني وضوح ونزاهة الحثثيات التي يتخذ القرار بناء عليها (الجهني، 2011).

إن عملية التنمية تقدير هيكلي في جميع المجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية؛ فالإنسان محور التنمية، والمرأة جزء من عملية التنمية، والتعلم هو الطريق للمرأة في اكتساب المعرفة وتمكين نفسها حتى تكون مستقلة فكرياً ومادياً (Janaki, 2013).

إن تعزيز دور المرأة وتعظيم مساهمتها في التنمية ينطلقان من إيمان راسخ بأن الارتقاء بأوضاعها يشكل ركيزة من ركائز التطوير المجتمعي والتنموي؛ فالمرأة تشكل نصف المجتمع، وأُمتست تؤدي أدواراً متنوعة بجانب دورها أمّاً، فقد عملت في الوظائف الإدارية والتعليمية، كمديرة ومعلمة، وتتضح إدارتها في أثناء ممارستها العمل مع الآخرين لتحقيق أهداف تنظيمية محددة، ولكي تتمكن المرأة من تحقيق نتائج إيجابية في المجال القيادي لا بد من أن تنظر إلى قدراتها الذاتية،

وإلى متطلبات العمل الذي تودّيه، وهذا يتطلب أن تكون واثقة من قدراتها وذكية لتتمكن من مواجهة الكثير من التحديات التي تقف أمام معارفها ومهاراتها.

وإذا كان تمكين المرأة قد أضحى ظاهرة متلازمة مع جميع فئات النساء، فإنه بلا شك مطلب مهم وحيوي للنساء اللواتي يتقلدن مناصب قيادية، ومنهن مديرات المدارس؛ ذلك أن لدور مديرة المدرسة قائداً تربوياً خصوصية وأهمية فريدة، سواء أفي موقعها المحوري من الهرم الإداري التربوي، أم في ممارساتها التربوية والقيادية الحاسمة في العديد من المواقف اليومية، أم في ما يتوقّعه منها المجتمع التربوي طلبة ومعلمات وأولياء أمور والمجتمع بعامه. لذلك، فحريّ منح مديرة المدرسة الكثير من الصلاحيات، وتحرير ممارساتها من أكبر قدر ممكن من القيود البيروقراطية والتنظيمية الأخرى، وذلك في إطار ما عرف مؤخراً في أدبيات الإدارة والقيادة الإدارية بمفهوم التمكين.

ولعل الوصول إلى تعرف درجة التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات، خطوة تهدف إلى زيادة فرص تقدمهن وتمكينهن مهنيّاً وإداريّاً. وهذا ما سوّغ للباحثين إجراء هذه الدراسة.

### مشكلة الدراسة:

نظراً إلى التقدم العلمي والتكنولوجي الكبير وزيادة الأعباء الإدارية والتدريسية، وأعداد الطلبة في المدارس، وما تمر به المنطقة من ظروف سياسية واجتماعية وتحولات اقتصادية سريعة، فإن إحداث تطور شامل في الإدارة التربوية، أصبح مطلباً رئيساً وضرورياً، يكون مسؤولاً عنه قائد إداري تربوي يستشعر مشقة هذا العمل المؤثر الفعال، ومن ثمّ ضرورة وجود معاونين يتحملون معه المسؤولية، ولهم سلطات قانونية، وصلاحيات إدارية، مما يسهم في وجود الإدارة الناجحة عند القيام بعملية الإصلاح الإداري التربوي. وعليه، فقد بات التمكين الوظيفي أداة إدارية تساعد في تسهيل العملية الإدارية، وبخاصة في المدارس. من هنا، تكمن أهمية التمكين الوظيفي كاستراتيجية تجعل المديرات يقدمين أفضل أداء لما يتمتعن به من قدرات عالية ورضا مرتفع تجاه منظماتهم ووظائفهم، وذلك من خلال السماح لهن بحرية العمل والتصرف والتفكير باستقلالية، مما يعني بذل المزيد من الجهد في العمل بكفاءة أعلى تخدم أهداف المنظمة، وتعزز من سمات القائد الإداري التربوي، بحيث يصبح مؤثراً أكثر في نفوس العاملين.

إن هناك ضرورة لمزيد من تثمين الدور الأساسي الذي تقوم به النساء، بحيث يتجاوز دورهن التقليدي والنمطي، وأن يتحول إلى إنجازات على المستوى الشعبي المجتمعي والسياسي، فالعمل على تمكين المرأة يساهم في التغلب على المعوقات التي تواجه المؤسسات التربوية، والتي تحد من قدرتها على تمكين العاملين، كالبناء التنظيمي الهرمي، والمركزية الشديدة في سلطة اتخاذ القرارات، وخوف الإدارة العليا من فقدان السلطة.

في ضوء ما سبق، وتأسيساً على الكمّ الهائل من التطورات الحالية والمتسارعة التي تشهدها البشرية اليوم، وظهور نظريات حديثة في الإدارة، فإن الباحثين، ومن خلال خبرتهما في المجال التربوي، وتعاملهما ولقاءاتهما بعدد من العاملات في المؤسسات التربوية في مجال الإدارة، ومواجهتهن لصعوبات في أثناء أداء أعمالهن تحول دون تقدمهن وقيامهن بدورهن القيادي، قد أدركا أن هناك حاجة ماسة إلى التركيز على التمكين الوظيفي لمديرة المدرسة العامة. وعليه، فإن الغرض من هذه الدراسة هو تعرف درجة التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات. ومن هنا، فإن مشكلة هذه الدراسة تتمثل في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات؟

#### هدف الدراسة وأسئلتها:

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف درجة التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات، من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. ما واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \geq 0.05$ ) في تصورات أفراد عينة الدراسة لواقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن تبعاً لمتغيرات (المركز الوظيفي، والمؤهل العلمي، والتخصص، والخبرة)؟



### أهمية الدراسة:

تتبع أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي تتصدى له، وهو التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن، في وقت تتزايد فيه النداءات لإيلاء موضوع تمكين المرأة الأهمية الذي يستحق. وعلى نحو أكثر تحديداً، يُؤمل أن تستفيد من نتائج هذه الدراسة الجهات الآتية:

- مديرات المدارس العامة في الأردن؛ لما في تمكينهن من أهمية للمجتمع كافة، وللمجتمع التربوي خاصة.
- مديرات المدارس الخاصة في الأردن، وكذلك مديرات المدارس العامة والخاصة في مجتمعات عربية أخرى.
- القيادات الإدارية في وزارة التربية والتعليم؛ إذ إنها ستبين لهم واقع التمكين الممنوح لمديرات المدارس العامة في العاصمة عمان، وتحسين هذا الواقع، ومساعدتهن في التخطيط السليم.
- المعلمات والعاملات والطالبات في المدارس الثانوية العامة في الأردن؛ لما لتمكين القيادات التربوية من أثر في توفير بيئة تعليمية مناسبة لهن.
- وعليه، يُؤمل أن تكون لهذه الدراسة إضافة معرفية للمكتبة العربية، وأن يكون لها أثر إيجابي في الميدان التربوي، الذي تسهم مخرجاته في تنمية هذا الوطن.

### تعريف المصطلحات:

اعتمد الباحثان التعريف الآتي لأهم مصطلحات الدراسة:

- **التمكين الوظيفي Job Empowerment**: يعرفه بسترفيد (96, 2003, Besterfield) على أنه استثمار مخزون الطاقات الكامنة والموجودة لدى العاملين من مختلف الخبرات. ويعرف الباحثان التمكين الوظيفي إجرائياً بأنه: منح السلطات الكافية لمديرات المدارس العامة لكي يتمكن من أداء المهام الموكولة إليهن بحرية من غير تدخل مباشر من الإدارة التعليمية، مع دعم قدراتهن ومهاراتهن بتوفير الموارد الكافية والمناخ الملائم والعمل على تأهيلهن فنياً وسلوكياً، والثقة فيهن وقياس الأداء بناءً على أهداف واضحة، ويُقاس في هذه الدراسة من خلال إجابات أفراد العينة على فقرات الأداة التي طورها الباحثان لهذا الغرض، التي تتضمن الأبعاد الآتية: المهمة، وتحديد المهمة، والالتزام، والقوة، والثقافة التنظيمية.

### حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على مديرات ومعلمات المدارس الثانوية العامة اللاتي على رأس عملهن في العاصمة عمان، التابعة لوزارة التربية والتعليم في الأردن للعام الدراسي 2015/2016.

### محددات الدراسة:

تحدد نتائج هذه الدراسة بدرجة صدق أداة الدراسة وثباتها، ومدى ملاءمتها للمدارس الثانوية العامة، إلى جانب صدق استجابة أفراد العينة على فقرات الأداة. كما أن تعميم نتائج هذه الدراسة لا يصح إلا على المجتمع الذي أخذت منه عيّنتها.

### الأدب النظري:

فيما يلي توضيح لأهم عناصر الأدب النظري لهذه الدراسة:

### مفهوم التمكين:

تسعى إدارة المؤسسات في العصر الحديث إلى الحصول على أفضل الموارد، واستثمارها بأكبر فاعلية؛ وذلك لأن عالم الإدارة أصبح اليوم عالمًا متغيرًا بتغير العوامل الاقتصادية والاجتماعية والتقنية، فالإدارة تتفاعل مع البيئة تفاعلاً عضوياً، والتغيرات الكبيرة المحيطة بالمؤسسة هي الدافع الرئيس لهذا التطور الجوهرى في الفكر الإداري النظري والتطبيقي للمؤسسة، ولذلك يُعد العنصر البشري المحرك الأساسي لكل العناصر الأخرى التي تعتمد عليها المؤسسات، وخاصة المؤسسة التربوية؛ نظراً إلى احتكاكه بالمتغيرات البيئية. عرّف فوجت (Vogt, 1997, 44) التمكين بأنه: "منح الأشخاص فرصة لاتخاذ قرارات ميدانية من خلال زيادة مستوى استقلاليتهم في اتخاذ القرار". كما عرف راندولف وساشكين (Randolph and Sashkin, 2002, 102): التمكين: بأنه "الاعتراف بحق الفرد بالحرية والتحكم، وهذا الأمر يمتلكه الإنسان بما يتوفر لديه من إرادة مستقلة وخبرة ومعرفة ودافع داخلي".

وعرّف السعود وحسنين (2016, 133) إدارة التمكين بأنها: "التركيز على منح الصلاحيات والمسؤوليات، ومنح الحرية لأداء العمل من غير تدخل مباشر من الإدارة، مع توفير الموارد الكافية وتهيئة العمل المناسب، وتأهيل القادة ومديري المدارس فنياً، وسلوكياً لأداء العمل، والثقة المطلقة فيهم".

## أهمية التمكين:

تأتي أهمية التمكين الإداري من أهمية الموارد البشرية؛ لكي يستخرج منها أقصى طاقاتها، ويحصل منها على أفضل إبداعاتها. يحقق تمكين العاملين العديد من الفوائد بالنسبة إلى المؤسسة، كما ذكرها كل من ثوماس وفيلثهاوس (Thomas and Velthouse, 1990)؛ حيث يعمل على تنمية طريقة تفكير المديرين، وتطوير قدراتهم الإبداعية، وإتاحة وقت أكبر أمامهم للتركيز في الشؤون الاستراتيجية، ووضع الرؤى وصياغة الرسالة والغايات بعيدة المدى، ورسم الخطط طويلة الأجل. وبالنسبة إلى الإدارات والأقسام، تصبح الإدارة أكثر حماساً ونجاحاً وتتمكن من تحسين استخدام وتوظيف الموارد والأفراد، وتستفيد من مجالات قوة كل فرد. أما بالنسبة إلى العاملين، فتتعدد الفوائد المترتبة على تمكين العاملين ومن بينها زيادة التزامهم وتعهدهم بمسؤوليات جديدة، وإمدادهم بما ينمي قدراتهم ومهاراتهم؛ حيث يسهم التمكين في إطلاق عنان الأفراد لتفعيل معرفتهم وقدراتهم الإبتكارية، ويمنحهم الطاقة والمقدرة على العمل باستمرار.

## أبعاد التمكين:

هناك عدد من المكونات أو الأبعاد للتمكين الوظيفي وردت عند الباحثين في هذا المفهوم، وهي تمثل مرتكزات أساسية لنجاح تطبيق مفهوم التمكين الوظيفي في المؤسسات التربوية، وقد أشار السكارنة (2014)، إلى أن التمكين يتكون من الأبعاد الآتية:

1. **المهمة Task:** يهتم هذا البعد بحرية التصرف التي تسمح للفرد الذي تم تمكينه من أداء المهام التي وُظف من أجلها، وإلى أي مدى يسمح له بتفسير الجوانب الملموسة وغير الملموسة في المؤسسة، رضاً للعاملين.
2. **تحديد المهمة Task Allocation:** بمعنى كمية الاستقلالية المسؤول عنها العامل أو مجموعة العاملين للقيام بمهام عملهم، وإلى أي مدى يتم توجيههم، أو حاجتهم إلى الحصول على إذن لإنجاز المهام التي يقومون بها، وإلى أي درجة توضح سياسات المؤسسة وإجراءاتها ما يجب القيام به، ومن ثم إعطاء الفرصة للعاملين للقيام بإنجاز المهام، وإلى أي مدى هناك تضارب بين مسؤولية الاستقلالية والأهداف المرسومة.
3. **القوة Power:** تبدأ أولى خطوات التبصر والتعمق في مفهوم التمكين بدراسة مفهوم القوة وكيفية تأثيرها في عملية التمكين، سواء من ناحية وجهة نظر القيادة أو العاملين على حد سواء. ويأخذ بُعد القوة بالحسبان الشعور بالقوة الشخصية التي يمتلكها الأفراد نتيجة

تمكينهم، والمهام التي يقوم بها الأفراد المكونون، ومدى السلطة التي يمتلكها الفرد محددة في المهام، ومدى قيام الإدارة بجهود لمشاركة العاملين في السلطة وتعزيز شعورهم بالتمكين.

4. **الالتزام Commitment**: بمعنى اكتشاف الافتراضات عن مصادر التزام العاملين والإذعان التنظيمي لأسلوب محدد للتمكين. ويتصل بُعد الالتزام بالموضوعات المتصلة بزيادة تحفيز العاملين. من خلال توفير احتياجات الفرد للقوة، والاحتياجات الاجتماعية وزيادة الثقة بالنفس.

5. **الثقافة التنظيمية Organizational Culture**: يبحث هذا البُعد في مدى قدرة ثقافة المؤسسة على تعزيز الشعور بالتمكين، وإلى أي مدى يمكن وصف الثقافة بأنها بيروقراطية أو سلطوية أو ديمقراطية؛ فالثقافة التنظيمية التي توصف بالقوة والتحكم من غير المحتمل أن توفر بيئة ملائمة لنجاح التمكين، بل على الأرجح قد تشكل عائقاً له.

#### مراحل تطبيق عملية التمكين:

إن المؤسسات التي تعتمد أسلوب التمكين الإداري يتطلب منها توفير الظروف البيئية الملائمة والقناعة بأهمية هذا المفهوم. فقد أورد دافت (Daft,2001,500) أن استراتيجية التمكين تتخذ عدة مراحل متدرجة؛ إذ تكون في البداية في أدنى مستوى من التمكين، وتتطور من أبسط المهارات تصاعدياً وعلى النحو الآتي:

1. **نشاطات اعتيادية وإعادة تصميم الأعمال**، بما يحقق الإغناء الوظيفي للعاملين وإثراء مسؤولياتهم تجاه الأعمال المنوطة بهم.
2. **تشجيع مقترحات العاملين**، والعمل على تحفيزهم، مما يؤدي إلى زيادة دافعيتهم نحو تحقيق غايات المنظمة وأهدافها.
3. **منح العاملين فرصة المشاركة** في صنع القرارات ومسؤولية إنجازها، وبخاصة من ينال الثقة منهم.
4. **تشكيل فرق العمل بأنواعها**، ومنها: حلقات الجودة، وفرق المهمات الخاصة، وفرق حل المشكلات، وفرق الوظيفة المتقاطعة، وفرق عمل القيادة الذاتية، وفرق المشاريع الخاصة.
5. **تمكين العاملين على نحو تام.**

### متطلبات التمكين الوظيفي لمديرة المدرسة:

تعمل الإدارة التربوية الناجحة على توفير مُناخ صحي عام بالمدرسة، يمارس فيه كل فرد عمله بارتياح، وتسوده علاقات طيبة بين كل العاملين، سواء أُمُلمات كانوا أم طالبات.

وحتى تتمكن التربية من بلوغ أهدافها فإنها تحتاج إلى جهاز تربوي قادر على استخدام الإمكانيات والموارد المتاحة الاستخدام الأفضل والأمثل لبلوغ الأهداف، ويأتي على رأس هذا الجهاز المدير ثم المساعدون (حمادات، 2007). ويسمح التمكين في ظل هذا التصور بتنمية مقدرة العاملين وفرق العمل من مواجهة التحديات واستثمار الفرص، والاستمرار في التحسين المستمر من أجل تحقيق الكفاءة والفعالية الكلية، دون الرجوع إلى أعلى. فالاعتماد على الإدارة العليا والتفويض يعطي تغذية مرتدة. ولكن التمكين يتطلب ثقافة خاصة في المنظمة: مُناخ يسمح بإحداث تغييرات جوهرية في النظر إلى الأمور، وتغيير الأنماط الجامدة من الرؤساء، وربما يتطلب التغيير في بعض المراكز والوظائف، وقد يتطلب الأمر أيضًا إعادة تنظيم المؤسسة وإلغاء بعض المناصب أو بعض المستويات الإدارية (المغربي، 2012). لذا، فإن هناك متطلبات للتمكين الوظيفي لمديرة المدرسة، وهي كالآتي:

1. القدرة على الاستيعاب المستمر للتطورات العلمية المتنوعة وتطويرها في المجال التربوي.
2. إعادة هيكلة المدرسة لتعزيز دورها التربوي، والإفادة من الإمكانيات التقنية الحديثة لتخفيف الضغوط الوظيفية.
3. استمرارية تقويم المناهج التعليمية وتطويرها بما يتفق مع التطورات التربوية الحديثة.
4. تنمية ثقافة مؤسسية تربوية في البيئة المدرسية، تهدف إلى إتقان الأداء عن طريق فريق العمل التعاوني.
5. تحديث الأنظمة واللوائح التربوية بما يتناسب مع الاتجاهات التربوية المعاصرة (المومني، 2008).
6. التأهيل العلمي الكافي، خصوصًا في المجالين الإداري والتربوي، فمن غير المعقول تمكين مديرة مدرسة من غير تأهيلها ببرنامجي دبلوم أحدهما تربوي، والآخر في مجال القيادة والإدارة التربوية على الأقل.

7. التدريب التربوي والإداري المستمر لمديرة المدرسة، وملاحقة الجديد في هذين المجالين، وهنا تصبح مديرة المدرسة مدربةً تربويّةً مقيمةً للمعلمات، كما تصبح قائدةً تربويّةً ماهرةً.
8. إشاعة ثقافة الثقة على مستوى المدرسة والمستويات الإدارية الأعلى من خلال التدريب التربوي؛ لتثق المديرة بقدراتها وصحة قراراتها، وتثق في الوقت نفسه بقدرات المعلمات والمرشيدات وسائر المعلمات في المدرسة وصحة ممارساتهن الصفية وغير الصفية.
9. إشاعة ثقافة الابتكار والإبداع لضمان ظهور أكبر قدر من الأفكار التربوية الأصيلة التي تضيف إلى الفكر والممارسة التربوية، وتبعث الثقة والاعتزاز والفخر لدى أفراد المدرسة.
10. منح مديرة المدرسة قدرًا من الحصانة التي تجعلها أكثر قدرة على المخاطرة واتخاذ القرارات التربوية الرشيدة.
11. ضمان تدفق المعلومات إلى المدرسة، سواء أُمعلومات إحصائية كمية كانت أم معلومات نظرية معرفية كيفية، أم أي شكل من أشكال المعلومات التي يمكن أن تمثل أرضية راسية لاتخاذ القرار التربوي وتبنيه.
12. توفير نظام عادل ومجز للحوافز المادية والمعنوية وضمانات الأمان الوظيفي والترقيات على أساس المؤهلات والقدرات والمزايا الأخرى للقيادات المدرسية الممكنة؛ ففي مقابل تحمل المسؤولية واحتمال المخاطرة يبدو متعذرًا على القيادة التربوية تمكّنها دون حوافز مجزية ودرجة عالية من الأمان الوظيفي (الجهني، 2011).

#### واقع التنمية والتطوير في المدرسة الأردنية:

- هناك توجه حديث لجعل المدرسة وحدة أساسية للتطوير، إلا أن أثر التنمية التعليمية فيه لا يظهر واضحًا؛ وذلك لعدة أسباب، أوردها حمادات (2007):
1. من يقود عملية التطوير والتنمية في المدرسة لا يرتقي في الغالب إلى المستوى المطلوب من حيث التأهيل، والذي هو المطلب الأساسي لعملية التنمية والتطوير، وهذا يرجع إلى طريقة اختيار مديرة المدرسة.
  2. محدودية التفاعل بين مديرة المدرسة والمعلمات، فهو رسمي الطابع وأحادي الاتجاه، وهذا التفاعل يتسم غالبًا بالتوتر والسلبية، مما يؤدي إلى هبوط الروح المعنوية.

3. محدودية التفاعل بين المعلمات أنفسهن في ما يتعلق بالتطوير المهني وتعلم الطلبة، ولا يتم على نحو منظم وهادف؛ وذلك بسبب غياب البنى المنظمة في المدرسة التي من شأنها تعزيز الروابط المهنية بين المعلمات وترسيخ العمل التعاوني بينهن.
  4. العلاقات غير المريحة بين المديرية والمعلمات من جهة، والطلبة من جهة أخرى، حيث يشعر الطلبة بأنهم مقيدون في القول والحركة، وأن الإدارة والمعلمات لا يفهمون حاجاتهم ومشاعرهم، في حين يرى المديرية والمعلمات أن الكثير من تصرفات الطلبة غير مقبولة وأنه يجب تصحيحها بالعقاب والثواب، مما نجم عنه تزايد حالات العنف المدرسي.
  5. الطالب غالباً لا يوجد له دور فاعل، وهو متلقٍ، كما أنه لا توجد برامج نوعية تركز على شخصيته ومهاراته وتنميتها ومساهماته في عملية التنمية.
  6. المناهج والكتب المدرسية التي تم تطويرها ضمن معطيات ومواصفات معينة ما زالت قاصرة، وذلك لعدم قدرتها على التجاوب مع المتغيرات المتسارعة والتفجر المعرفي.
  7. تمويل التعليم يعتمد أساساً على التبرعات المدرسية، التي لا تسد المتطلبات اللازمة لعملية التنمية والتطوير والتحديث، حيث لا يتم دعم البرامج التنموية على مستوى المدرسة.
  8. وبالنسبة إلى الأبنية المدرسية، فإن العديد من المدارس الأردنية ما زالت غير صالحة للتعليم، كما أن نظام الأبنية المستأجرة لم يتم التغلب عليه رغم المحاولات المتعددة للتخلص من هذا النظام، لكن دون جدوى.
  9. بعض التشريعات والقوانين واللوائح تحتاج إلى إعادة نظر لئلا تتناسب مع التطوير والتحديث واحتياجات التنمية.
  10. الإشراف التربوي غير فعال، ويقتصر على الأسلوب التقليدي المتضمن حضور الحصص الصفية ومناقشتها ووضع تقرير للمعلم، مع وجود حالات خاصة تسعى إلى تنمية المعلم.
- لذلك، فإن على مديرية المدرسة أن تسعى إلى تحويل المدرسة من وضعها الحالي إلى وضع أفضل، وتعمل على تطوير رؤى جديدة، وتحفز المرؤوسين ليعملوا على تحقيقها، ولا تركز على الظروف المحلية دون النظر إلى التأثيرات الدولية، وتعمل على تشجيع الابتكار والإبداع، وتسعى إلى تبسيط الإجراءات وتخفيض حجم الحركة التنظيمية داخل الإدارات، وتيسير الأداء بسهولة مما ينعكس على الهيكل التنظيمي فيصبح أكثر تفلطحاً وتكون العلاقات التنظيمية أكثر مباشرة، وتؤمن بالتطوير التنظيمي لاستيعاب التقنيات الجديدة،

سواء كان ذلك من خلال عمليات إعادة الهيكلة أم إعادة الهندسة للعمليات، بما يحقق توافق الواقع التنظيمي مع متطلبات التقنيات الجديدة، وتعمل مديرة المدرسة على تعميق استخدام الوسائل التكنولوجية والتوسع في تطبيقها وتعميم الاتصال الإلكتروني داخل المؤسسة التربوية، وبينها وبين كل من مديريات التربية والتعليم وأولياء الأمور والمجتمع المحلي، وأن تؤمن مديرة المدرسة بأهمية المبادأة، وتعمل على استثمار الوقت بعده موزداً أساسياً ينبغي الإفادة منه إلى حد بعيد.

#### الدراسات السابقة ذات الصلة:

يتضمن هذا الجزء عرضاً للدراسات السابقة التي تم الاطلاع عليها؛ العربية والأجنبية، ذات العلاقة بالتمكين الإداري التربوي لمديرات المدارس، مرتبة زمنياً من الأقدم إلى الأحدث، وذلك على النحو الآتي:

**أجرت أميرة الحموري (2009)** دراسة هدفت إلى تحديد درجة التمكين الوظيفي لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية وأثر ذلك في دافعية إنجازهم. ولتحقيق هدف الدراسة صممت الباحثة استبانتيين لجمع البيانات: الأولى: لقياس درجة التمكين الوظيفي لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية. والثانية: لقياس درجة دافعية الإنجاز لدى هؤلاء القادة الأكاديميين. وتكون مجتمع الدراسة من جميع القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية البالغ عددهم (717)، كما تألفت عينتها من (116) فرداً، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: يتمتع القادة الأكاديميون في الجامعات الأردنية الرسمية بدرجة تمكين متوسطة، وبدرجة دافعية كبيرة، وأن هناك علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجة التمكين الوظيفي لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية، ومستوى دافعية إنجازهم.

**وقام مالك وكورتني (Malik & Courtney, 2011)** بدراسة هدفت إلى كسب المزيد من الفهم عن الإحساس بالتمكين الذي حققته النساء في الباكستان من خلال المشاركة في التعليم العالي. وتمثل المجتمع المستهدف من أعضاء الكلية الإناث وال طالبات اللواتي تم استقطابهن من عشر جامعات حكومية في الباكستان، واستخدمت أداة الاستطلاع للحصول على التغذية الراجعة من عضوات الكلية البالغ عددهن (320) عضوة، و(1500) طالبة بعد التخرج من عدة كليات من كل



جامعة. وتوصلت الدراسة إلى أن المشاركة في التعليم العالي تزيد بدرجة كبيرة من وعي النساء بحقوقهن القانونية، وعلى نحو خاص في العلاقة مع قوانين الطلاق والميراث. مع ذلك أظهرت الدراسة أن وعي النساء بحقوقهن لم يتطابق مع المقدرة على المطالبة بهذه الحقوق، لعدة أسباب، وظهر تحقيق الاستقلالية الاقتصادية عاملاً محفزاً بقوة للمشاركة في التعليم العالي، ووجد أن زيادة الوضع التعليمي والاقتصادي لدى النساء في علاقة مع مستويات زائدة من الثقة والخبرة لكسب الصوت ضمن العائلة والمجتمع الأوسع. ونتيجة للاستشارة والاستماع لهن في العديد من البيئات، تمكنت النساء من الإسهام في شؤون العائلة، وفي المجتمع الأوسع بدرجة كاملة.

**وهدف دراسة دودي (Dude,2012) إلى تعرف أثر التمكين، والاستقلالية، والعدالة في الالتزام التنظيمي لمديري ومديرات المدارس في أمريكا. ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة أداة للدراسة، والإيميل لإرسال الاستبانات واستردادها، وتكونت عينة الدراسة من (9767) مديراً ومديرة من مديري ومديرات المدارس الأساسية والثانوية في ولايات أيوا، وكانساس، ومينيسوتا، وميسوري، وداكوتا الشمالية، ويسكونسن. وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر لتمكين مديري ومديرات المدارس في الالتزام التنظيمي لديهم، وأن تمكينهم يُعد متنبئاً جيداً بالالتزام التنظيمي، كما أن تمكين مديري المدارس يُعزز من ولائهم لمدارسهم، ويحفزهم نفسياً على بذل المزيد من الجهود لتطوير مدارسهم، ويساعدهم أيضاً في اتخاذ القرارات السليمة، ويزيد من رغبتهم في الاستمرار بالعمل في المدرسة، كما يعزز الالتزام بالقيم الأخلاقية والعدالة، ويُعزز الالتزام العاطفي، والقدرة على الاندماج مع المجموعة.**

**وأجرى أبو كريم (2012) دراسة هدفت إلى تعرف درجة التمكين الإداري لدى القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المنتسبين لدورة مديري المدارس والمشرفين التربويين في كل من جامعتي الملك سعود والإمام محمد بن سعود الإسلامية في الرياض، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (154) فرداً، منهم (98) مديراً و(56) مشرفاً، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة التمكين الإداري لدى القيادات التربوية كانت بدرجة تقدير متوسطة، وتبوء المجال الثاني "التمكين من خلال الأساليب القيادية" المرتبة الأولى، وجاء مجال "التمكين من خلال المعرفة والمعلومات والتغذية الراجعة" في المرتبة الثانية، أما مجال "التمكين من خلال التدريب والتطوير" فقد جاء المرتبة الأخيرة، كذلك أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة التمكين الإداري الممنوحة من قبل القيادات التربوية تعزى لمتغير العمل الحالي لدى**

المستجيبين ولصالح المشرف التربوي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة التمكين الإداري الممنوحة من قبل القيادات التربوية تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة لدى المستجيبين.

**وهدف دراسة الطعاني والسويدي (2013)** إلى تعرّف التمكين الإداري وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الدمام بالمملكة العربية السعودية، وتكون مجتمعها من (350) مديرًا ومديرة من العاملين في مدارس محافظة الدمام من العام الدراسي 2010/2009، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التمكين الإداري جاء بدرجة مرتفعة، وأن مستوى الرضا الوظيفي جاء بدرجة متوسطة، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في مستوى تمكين الإداري ومستوى الرضا الوظيفي تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي ولصالح الإناث، في حين لم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) تعزى لمتغير المؤهل العلمي والخبرة، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين درجة التمكين الإداري ودرجة الرضا الوظيفي.

وقام **بروين (Broin,2015)** بدراسة هدفت إلى تعرّف سُبُل تمكين مديري المدارس لغرس روح القيادة لدى المعلمين، وتطوير المدرسة في أمريكا، واستخدم في هذه الدراسة المنهج النوعي، كما استخدمت المقابلة وقوائم الرصد لجمع البيانات، وتم اختيار عينة بلغت (41) مبحوثًا من مديري المدارس، وقادة المعلمين، وقادة الطلبة. وأظهرت نتائج الدراسة أن أهم مرتكزات تمكين مديري المدارس لغرس روح القيادة لدى المعلمين وتطوير المدرسة، هو تدريبهم على آليات تعزيز الاستقلال الذاتي للمعلمين، وكيفية وضع برامج لبناء قيادات المعلمين، والقيادات الطلابية، وتشجيع التنافسية، وتحسين فاعلية المعلم، وتدريب مديري المدارس أيضًا على بناء قيادات المعلمين من خلال وضع نظام حوافز مناسب للمعلمين، وتقديم صور ونماذج قيادية للمعلمين، وتدريبهم على تحمل المسؤولية، والقدرة على اكتشاف المواهب، وتعزيز خبراتهم وتحديد القيادات الواعدة منهم، وتعزيز أهداف المعلمين وبخاصة القيادية منها، وتشجيع الابتكار، وتشجيع مديري المدارس على تبني أساليب مبتكرة لتقييم المعلمين.

### ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

يتبين من خلال استعراض الدراسات السابقة أن موضوع التمكين الوظيفي حظي بالاهتمام؛ وذلك من أجل زيادة الكفاءة والفعالية في الخدمة التعليمية من خلال الاهتمام بالجانبين: الإداري والتربوي، اللذين يسعيان إلى العمل على تجويد مخرجات العملية التربوية، وتحقيق أهداف وزارة التربية والتعليم. وقد ركزت الدراسات السابقة على جوانب عدة لتطبيق التمكين في المؤسسات التربوية. واسترشادًا بما جاء من الدراسات السابقة، يمكن تلخيص أهم النتائج التي توصلت إليها في ما يأتي:

- **أهم سبل تمكين المرأة والفتيات في العصر الحالي:** وذلك عن طريق تمكينها من خلال الوصول للمعلومات، والتعليم والتدريب ودوره في تحقيق الاكتفاء الذاتي الذي تحققه، كما في دراسة: مالك وكورتنّي (Malik & Courtney, 2011).

- **أهمية التمكين في المؤسسات التربوية:** هناك علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجة التمكين الوظيفي لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية، ومستوى دافعية الإنجاز لديهم، كما ذكرت دراسة أميرة الحموري (2009)، وأن لمتغيرات بيئة العمل والالتزام التنظيمي علاقة مهمة مع التمكين، كما ذكر دودي (Dude, 2012).

- **أهمية عوامل التمكين في تعزيز السمات القيادية للمدير، وهي:** المشاركة بالمعلومات، والحرية والاستقلالية، وامتلاك المعرفة، والرغبة والدافعية، وتوظيف التكنولوجيا، كما ذكر في دراسة كل من: أبوكريم (2012)، وبروين (Broin, 2015).

- **أهمية أبعاد التمكين المتمثلة في:** تفويض السلطة، وفرق العمل، والتدريب، والاتصال الفاعل، والتحفيز، والاستقلالية، وتنمية روح الفريق، وعلاقتها بإبداع العاملين، وهي أبعاد ومكونات تسهم بدرجة مهمة في تحقيق رضا العاملين، كما ذكر ذلك الطعاني والسويحي (2013).

وعليه، فإن الاطلاع على الدراسات السابقة قد أفاد الباحثين في الجوانب الآتية:

- زيادة وعيهاا بمتغيرات الدراسة، وبخاصة موضوع تمكين المرأة.
- الاطلاع على أدوات الدراسات السابقة، مما أعانها على تطوير أداة الدراسة الحالية.
- الاطلاع على طرائق التحليل الإحصائي، مما أعانها على كيفية تحليل بيانات هذه الدراسة.
- مقارنة نتائج هذه الدراسات السابقة مع نتائج الدراسة الحالية.

وفي ما يتعلق بموقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة، فإن الاتفاق بينها يتمثل في استناد الدراسة الحالية لمفهوم التمكين، إلا أنها تتمايز كونها تبحث في قياس درجة التمكين الوظيفي

لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات؛ حيث لم يتوافر في حدود علم الباحثين أية دراسات متعلقة بذلك في الأردن.

#### منهجية الدراسة، وإجراءاتها:

**منهج الدراسة:** اتبع الباحثان المنهج الوصفي المسحي لتحقيق اهداف الدراسة.

#### مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع المديرات والمعلمات العاملات في المدارس الثانوية العامة التابعة لوزارة التربية والتعليم، خلال العام الدراسي 2015/2016 والبالغ عددهن (171) مديرة و(5727) معلمة (وزارة التربية والتعليم، 2013، 63، 69). والجدول (1) يبيّن توزّع مجتمع الدراسة حسب المديرية والمركز الوظيفي:

**الجدول (1) توزّع أفراد مجتمع الدراسة حسب المديرية والمركز الوظيفي**

الرقم	المديرية	المركز الوظيفي		المجموع
		مديرات	معلمات	
1	لواء قصبة عمان	25	920	945
2	لواء الجامعة	20	729	749
3	لواء سحاب	8	292	300
4	لواء القويسمة	22	818	840
5	لواء ماركا	30	1264	1294
6	لواء وادي السير	15	489	504
7	لواء ناعور	14	400	414
8	لواء الجيزة	26	528	554
9	لواء الموقر	11	287	298
	المجموع	171	5727	5898

**عينّة الدراسة:** اختيرت عينّة الدراسة وفقاً للخطوات الآتية:

1. اختار الباحثان عشوائياً (4) مديريات من مديريات التربية والتعليم؛ وبذا وقع اختيارهما على المديريات الآتية: لواء قصبة عمان، ولواء الجامعة، ولواء ماركا، ولواء ناعور.
2. اختار الباحثان جميع أفراد مجتمع الدراسة من المديريات؛ وبذا يكون مجموع عينّة الدراسة من المديرات (89) مديرة.

3. اختار الباحثان وبطريقة عشوائية ثلاث معلمات من كل مدرسة من مدارس العينة؛ وبذا تشكلت العينة من (267) معلمة، و(6) معلمات لم يستجبن لأداة الدراسة؛ فأصبحت العينة مكونة من (261) معلمة. والجدول (2) يبين توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها.

الجدول (2) توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغير	المستوى	العدد	المجموع
المركز الوظيفي	مديرة	89	350
	معلمة	261	
المؤهل العلمي	بكالوريوس	199	350
	دبلوم تربوية	68	
	ماجستير فأعلى	83	
الخبرة	5 سنوات فأقل	64	350
	6 سنوات إلى 10	110	
	11 سنة فأكثر	176	
التخصص	علمي	133	350
	إنساني	217	

#### أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة طوّرت أدواتها، بالرجوع للأدب التربوي المتعلق بموضوع الدراسة، وكذلك بالإفادة من استبانات الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع التمكين، كدراسة الحموري (2009)، وما أشار إليه الساعدي (2011)، تكونت الأداة بصورتها الأولية من (65) فقرة. وللتأكد من صدق أداة الدراسة، استُخدم صدق المحتوى (Content Validity) من خلال عرضها على (14) مُحكِّمًا من أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة والكفاءة المختصين في الإدارة التربوية، وأصول التربية، وعلم النفس التربوي، والقياس والتقويم، ومناهج وأساليب التدريس، واللغة العربية، في بعض الجامعات الأردنية. وقد طلب الباحثان من جميع المحكمين التأكد من مدى ملاءمة فقرات أداة الدراسة لموضوعها ولأبعادها، ووضوحها، وصحة صياغتها اللغوية، وإبداء أية ملاحظات يرونها ضرورية. تم اعتماد معيار اتفاق (10) مُحكِّمين لبيان صلاحية الفقرات، ودقتها اللغوية، وملاءمتها، وانتمائها إلى مجالها؛ لتبقى ضمن المجال، واتفاق ثلاثة منهم على الأقل على عدم وضوحها لتعديلها. وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المُحَكِّمون من حذف وتعديل صياغة بعض الفقرات، أُلغيت فقرتان من البُعد الأول للاستبانة (3،9)، وست فقرات من البُعد الثاني للاستبانة

(11،15،16،17،18،19)، وأربع فقرات من البُعد الرابع (39،41،44،48)، وفقرتان من البُعد الخامس (59،63)، فأصبحت أداة الدراسة في صورتها النهائية مكونة من (51) فقرة. وللتحقق من ثبات أداة الدراسة طبقت على (20) مديرة ومعلمة من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها، كما حُسِبَ معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Gronbach Alpha) لمجالات الاستبانة. وتتراوح هذه القيم بين (0.90) في حدها الأدنى، وبين (0.95) في حدها الأعلى، وهي قيم مرتفعة ومناسبة لأغراض الدراسة. ويتحقق الباحثة من صدق أداة الدراسة وثباتها، تكون الأداة قد استقرت في صورتها النهائية.

### متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

1. **المتغيرات المستقلة:** اشتملت الدراسة على متغير مستقل واحد، هو: تصورات أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق التمكين الوظيفي للمديرات في المدارس الثانوية العامة في الأردن.
2. **المتغيرات المستقلة الوسيطة:** اشتملت الدراسة على المتغيرات الوسيطة الآتية:
  - أ. المركز الوظيفي، وله فئتان: (مديرة، معلمة).
  - ب. المؤهل العلمي، وله ثلاث فئات: (بكالوريوس، دبلوم تربية، ماجستير فأعلى).
  - ج. الخبرة، وله ثلاث فئات: (5 سنوات فأقل، 6 سنوات إلى 10، 11 سنة فأكثر).
  - د. التخصص، وله فئتان: (تخصصات علمية، تخصصات إنسانية).
3. **المتغيرات التابعة:** اشتملت الدراسة على متغير تابع واحد، هو: واقع التمكين الوظيفي للمديرات في المدارس الثانوية العامة في الأردن.

### إجراءات تطبيق الدراسة:

بعد أن حدد الباحثان مجتمع الدراسة وعينتها، وطورا أداة جمع بياناتها، وتحققا من صدقها وثباتها، قاما بتوزيع الاستبانات على جميع أفراد العينة حَسَبَ جدول زمني، فبلغ عددهن (356) استبانة، استُرد منها (350) استبانة، ولم يُستردَّ (6) استبانات، تمت معالجتها إحصائياً، كما رُصدت البيانات في جداول خاصة. واستخرجت النتائج، ثم فُرغت الاستجابات في ذاكرة الحاسوب، ثم أُجريت التحليلات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS). ولغايات الحكم على درجة تصورات أفراد عينة الدراسة لواقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن،

اعتمد الباحثان تقسيم مستويات المقاييس إلى ثلاثة مستويات: منخفض، ومتوسط، ومرتفع. وقد تم احتساب مدى كل مستوى من هذه المستويات الثلاثة وفق المعادلة الآتية: القيمة العليا - القيمة الدنيا / عدد المستويات =  $(1-5) / 3 = 3/4 = 1.33$ . وعليه، فقد تم استخدام المعيار الآتي لأغراض تفسير النتائج، وهو: المستوى المنخفض من  $(1+1.33=2.33)$ ، والمستوى المتوسط من  $(2.34+1.33=3.67)$ ، والمستوى المرتفع من  $(3.68)$  فأكثر. وعليه، فقد تم اعتماد المحك الآتي لدرجة التطبيق الأداة ككل ولمجالات الدراسة وفقراتها:

- درجة تطبيق منخفضة: تمثلها الدرجات الواقعة بين  $(1-2.33)$ .
- درجة تطبيق متوسطة: تمثلها الدرجات الواقعة بين  $(2.34-3.67)$ .
- درجة تطبيق مرتفعة: تمثلها الدرجات الواقعة بين  $(3.68-5)$ .

#### نتائج الدراسة ومناقشتها:

فيما يلي عرض لنتائج الدراسة وفقاً لترتيب أسئلتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، الذي نص على: ما واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن؟

للإجابة عن السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن لكل مجال من مجالات الدراسة، والجدول (3) يوضح هذه النتائج.

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن للمجالات والكلية.

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير
3	القوة	3.28	0.88	1	متوسط
4	الالتزام	3.27	0.76	2	متوسط
1	المهمة	3.24	0.95	3	متوسط
2	تحديد المهمة	3.23	0.76	4	متوسط
5	الثقافة التنظيمية	3.18	0.85	5	متوسط
	الكلية	3.24	0.79		متوسط

يتبين من الجدول (3) أن واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات والمعلمات جاء بدرجة متوسطة؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.24) بانحراف معياري (0.79). وقد جاءت جميع المجالات بدرجة تقديرها متوسطة. وتأتي هذه النتيجة لتبين أن واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة دون المستوى المطلوب الذي يحقق ما تطمح به مديرات المدارس الثانوية العامة من منحهن الصلاحيات والمسؤوليات والحرية لأداء الأعمال من غير تدخل مباشر من الإدارة التعليمية، مع توفير الموارد الكافية والتأهيل الفني والسلوكي لأداء العمل وإعطائهن الثقة؛ حيث تتبنى مديريات التربية بعض مقومات التمكين الوظيفي؛ وربما يرجع ذلك لعدم إدراك الإداريين لمفهوم التمكين، ف لديهم تصور غير واضح بأن التمكين فلسفة إدارية واستراتيجية لجعل الأفراد قادرين على اتخاذ القرارات في ما يخص أعمالهم، ومشاركتهم رؤية الإدارة العليا، وتدعيم الإحساس بالشعور بالأمان. أما في ما يتعلق بمجالات الدراسة التي جاءت جميعها بدرجة تقديرها متوسطة؛ فقد جاء أعلاها مجال القوة (استعداد الأشخاص لأداء دور في الفريق) بمتوسط حسابي (3.28) وانحراف معياري (0.88)؛ ذلك لأن توفير بيئة تعليمية تعلمية مادية ومعنوية محفزة على التعلم وملبية للحاجات المختلفة؛ لتحقيق فرص تعليمية متكافئة في مناطق المملكة جميعها، يُعد محوراً من محاور توصيات مؤتمر التطوير التربوي (وزارة التربية والتعليم، 2015)، المنعقد في العاصمة عمان؛ بهدف الارتقاء بمستويات النظام التربوي ليوكب حاجات المجتمع الأردني كافة ومتطلباته المتجددة، كما أن فريق العمل يمثل مجموعة من الأفراد ذوي الأدوار الوظيفية المختلفة، الذين يشتركون في الالتزام نحو عمل معين ما ويتعاونون من أجل تحقيق أهدافه. إن المنظمة التعليمية عندما تقرر الاتجاه نحو التمكين فإنها تلزم نفسها ببناء فرق العمل داخل هياكلها، وما يتطلب ذلك من إعادة النظر في تصميم الوظائف وأدوار الأشخاص. وأشار الجدول (3) إلى أن أقل درجة تقدير كانت لمجال الثقافة التنظيمية، الذي يشمل (ثقافة المنظمة وخبرة العاملين)؛ حيث بلغت قيمة متوسطها الحسابي (3.18)، بانحراف معياري (0.85)، وقد يعزى ذلك إلى وجود قصور في مدى مقدرة مديريات التربية على تعزيز الشعور بالتمكين لدى مديرات المدارس، مما ينعكس على ثقافة المدرسة، فتكون ثقافة بيروقراطية أو سلطوية أو ديمقراطية، فالثقافة التنظيمية التي توصف بالقوة والتحكم من غير المحتمل أن توفر بيئة ملائمة لنجاح التمكين، بل على الأرجح قد تشكل عائقاً له. كما أن تدعيم خبرات العاملين وتعبئتها من خلال إدراك أهمية مقابلة جهودهم بالشاء والتقدير، وإشعارهم بأهميتهم وتأكيد انتمائهم للمدرسة، ومشاركتهم في اتخاذ



القرارات وحل المشكلات التي تواجه العمل، تشعرهم بأنهم جزء من أعضاء الفريق الفائز. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة أميرة الحموري (2009) التي كان من نتائجها تمتع القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية بدرجة تمكين متوسطة، في حين اختلفت مع دراسة الطعاني والسويحي (2013) التي كان من نتائجها أن مستوى التمكين الإداري جاء بدرجة مرتفعة. كما استخرج الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن على فقرات كل مجال من مجالات الدراسة الخمسة، وذلك على النحو الآتي:

**المجال الأول: مجال المهمة (نظم الاتصالات/ نظام الرقابة):** تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتعرف واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن على فقرات مجال المهمة (نظم الاتصالات/ نظام الرقابة)، والجدول (4) يوضح هذه النتائج:

**الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال المهمة (نظم الاتصالات/ نظام الرقابة)**

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير
5	ترسيخ القيم الأخلاقية في العمل.	3.88	0.84	1	مرتفع
1	استخدام وسائل متنوعة للحصول على المعلومات (الإنترنت، الهاتف المحمول، البريد الإلكتروني)	3.69	0.88	2	مرتفع
2	تفعيل مهارات الاتصال لدى المعلمات، مما يسهم في تسهيل إنجاز مهامهن.	3.27	1.10	3	متوسط
3	اطلاع العاملات بين حين وآخر على المستجدات.	3.01	1.29	4	متوسط
7	اعتماد أسلوب عقد الاجتماعات الدورية بوصفها صيغة للتفاعل مع العاملات.	2.99	1.31	5	متوسط
6	اعتماد نمط الرقابة السائد حاليًا في المدرسة تشخيص الأخطاء.	2.96	1.22	6	متوسط
4	إجراء الاتصالات في المدرسة في جميع الاتجاهات.	2.88	1.37	7	متوسط
الكلي		3.24	0.95	متوسط	

يظهر الجدول (4)، مجال المَهْمَة (نظم الاتصالات، نظام الرقابة) أن الفقرتين (1،5) كانت درجة تقديرهما مرتفعة، بينما كانت درجة تقدير باقي الفقرات متوسطة، وكان أكبر تقدير للفقرة (ترسيخ القيم الأخلاقية في العمل)؛ إذ جاءت في المرتبة الأولى، وبلغت قيمة متوسطها الحسابي (3.88) بانحراف معياري (0.84)، وهذه النتيجة تعكس سعي الإدارات التنفيذية في وزارة التربية والتعليم إلى إيجاد الالتزام الداخلي لدى العاملين الذين ينجزون مختلف الوظائف؛ إذ إن مشكلة المنظمات المعاصرة تكمن في كيفية إيجاد المواءمة بين حاجة الإدارة إلى فرض سيطرتها على الأداء الوظيفي والرغبة في إيجاد الالتزام الداخلي لدى الأشخاص الذين ينجزون هذه الوظائف. وكان أقل تقدير للفقرة (إجراء الاتصالات في المدرسة في جميع الاتجاهات)؛ إذ بلغت قيمة متوسطها الحسابي (2.88) بانحراف معياري (1.37)، ويعزى ذلك إلى أن بعض المدارس الثانوية العامة ما زال يسودها النظام الهرمي التقليدي في طريقة الاتصالات، فقد تكون صاعدة أو هابطة، ولا تجري بطريقة أفقية أو في جميع الاتجاهات. وعليه، فإن نجاح التمكين يصبح صعباً دونما تمكين العاملين ومنحهم قدرة الاتصال بالمعلومات المناسبة، وبالسرية المطلوبة والدقة اللازمة في الوقت المحدد، وهذا يتطلب توفر نظم اتصالات فاعلة، واستخدام تقنيات للاتصالات أكثر مرونة واستجابة لمتطلبات العمل، خاصة ما بين مديريات التربية والمدرسة، وداخل المدرسة. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة دودي (Dude,2012) بأن تمكين مديري المدارس يعزز من ولائهم لمدارسهم، ويحفزهم نفسياً على بذل المزيد من الجهود لتطوير مدارسهم، ويساعدهم أيضاً في اتخاذ القرارات السليمة، ويزيد من رغبتهم في الاستمرار بالعمل في المدرسة، كما يعزز الالتزام بالقيم الأخلاقية والعدالة.

**المجال الثاني: تحديد المَهْمَة (وضوح الرؤية/ تحديد الأطر الإرشادية):** تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتعرف واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن على فقرات مجال تحديد المَهْمَة (وضوح الرؤية/ تحديد الأطر الإرشادية)، والجدول (5) يوضح هذه النتائج:

**الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال تحديد المهمة (وضوح الرؤية/ تحديد الأطر الإرشادية)**

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير
8	امتلاك تصور عما تريد أن تكون عليه المدرسة.	3.69	0.80	1	مرتفع
15	وضع الاستراتيجيات الإدارية في المدرسة.	3.41	0.97	2	متوسط
10	امتلاك تصور كامل عن الاستراتيجيات التي تحقق أهداف المديرية.	3.36	0.85	3	متوسط
11	العمل في ظل سياسات واضحة.	3.35	0.95	4	متوسط
14	حدود حرية المديرية واضحة أمامها في أثناء تصرفاتها.	3.28	1.04	5	متوسط
13	امتلاك حرية التصرف للتعامل مع المواقف الطارئة.	3.21	1.02	6	متوسط
9	المقدرة على اتخاذ القرارات دون الحاجة إلى الحصول على موافقات مسبقة.	2.98	1.07	7	متوسط
16	وضع الأطر الإرشادية لسلوك العاملين.	2.96	1.14	8	متوسط
12	إدراك عواقب تصرفاتها على رضا من تتعامل معهم سلباً أو إيجاباً.	2.80	1.25	9	متوسط
<b>الكلية</b>		<b>3.23</b>	<b>0.76</b>	<b>متوسط</b>	

يتبين من الجدول (5)، مجال تحديد المهمة (وضوح الرؤية، تحديد الأطر الإرشادية) أن الفقرة (امتلاك تصور عما تريد أن تكون عليه المدرسة) جاءت في المرتبة الأولى، وكان تقديرها مرتفعاً، بينما كانت درجة تقدير باقي الفقرات متوسطة، وبلغت قيمة متوسطها الحسابي (3.69) بانحراف معياري (0.80) وتعزى هذه النتيجة إلى أن الإدارة التعليمية على مستوى الوزارة والمديرية قد عملت على توضيح رؤيتها للمستويات التنفيذية، والمتمثلة في مديرات المدارس الثانوية، وذلك عن طريق تحديد الأهداف بدقة من خلال الرؤية المستقبلية. كما أن أقل تقدير كان للفقرة (إدراك عواقب تصرفاتها على رضا من تتعامل معهم سلباً أو إيجاباً) حيث بلغت قيمة متوسطها الحسابي (2.80) بانحراف معياري (1.25)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن بعض مديرات المدارس يقمن بتنفيذ ما يطلب منهن عن طريق مديرية التربية حرفياً، بغض النظر عن عواقب ذلك على رضا من تتعامل معهن، وكأن المطلوب منهن المطاوعة والإذعان، والاستجابة الفورية، وهذه حرية تصرف سلبية ناشئة عما تفرضه نظم المنظمات الهرمية من سلوكيات تهمش دور العاملين.

**المجال الثالث: القوة (استعداد الأشخاص لأداء دور في الفريق):** تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتعرف واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن على فقرات مجال القوة (استعداد الأشخاص لأداء دور في الفريق، والجدول (6) يوضح هذه النتائج:

**الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال القوة (استعداد الأشخاص لأداء دور في الفريق)**

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير
20	الالتزام على نحو تام بمهامها في أثناء العمل ضمن مجموعة.	3.58	0.77	1	متوسط
22	المشاركة في قيادة الجماعة التي تنتمي إليها.	3.45	0.94	2	متوسط
21	امتلاك الشجاعة للمشاركة مع الآخرين.	3.44	0.96	3	متوسط
17	امتلاك مرونة تجاه الأفكار الجديدة.	3.41	1.09	4	متوسط
26	الاستعداد للتعاون مع الآخرين.	3.33	1.07	5	متوسط
18	تقبل مديرة المدرسة الأفكار الجديدة من معلماتها.	3.32	1.13	6	متوسط
19	الاهتمام بما يحصل للآخرين.	3.21	1.15	7	متوسط
25	الأصغاء جيداً للآخرين.	3.18	1.12	8	متوسط
24	الثقة بالآخرين.	3.02	1.07	9	متوسط
23	تقديم حاجات الجماعة على حاجاتها الشخصية.	2.91	1.30	10	متوسط
<b>الكلي</b>		<b>3.28</b>	<b>0.88</b>	<b>متوسط</b>	

ويشير الجدول (6) إلى مجال القوة (استعداد الأشخاص لأداء دور في الفريق)؛ حيث جاءت جميع الفقرات بدرجة تقديرها متوسط، وجاءت في المرتبة الأولى الفقرة (الالتزام على نحو تام بمهامها في أثناء العمل ضمن مجموعة)، فبلغت قيمة متوسطها الحسابي (3.58) بانحراف معياري (0.77)، وتعزى هذه النتيجة إلى تشجيع الإدارة الوسطى (مديرية التربية والتعليم) العمل الجماعي وبناء الفريق الواحد في المدارس، وذلك من خلال الاجتماعات الدورية التي تعقدها في المدارس الثانوية، كما تشير إلى حرص المديرات على أن يكنَّ القدوة في أثناء العمل ضمن مجموعة. وكان أقل تقدير للفقرة (تقديم حاجات الجماعة على حاجاتها الشخصية)، وبلغت قيمة متوسطها الحسابي (2.91) بانحراف معياري (1.30)، وتعزى هذه النتيجة إلى البناء البيروقراطي السائد في بعض

المدارس الثانوية، الذي يسوده تخوّف المديرات من فقدان الوظيفة، وعدم الثقة بأعضاء الجماعة، وعدم الاستعداد والرغبة في تقبل التغيير .

**المجال الرابع: الالتزام (الثقة/ تعزيز المسؤولية):** تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتعرف واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن على فقرات مجال الالتزام (الثقة/ تعزيز المسؤولية)، والجدول (7) يوضح هذه النتائج:

**الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الالتزام (الثقة / تعزيز المسؤولية)**

التقدير	الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	نص الفقرة	
مرتفع	1	1.01	3.92	التعامل مع المعلومات وفق أسبقيات تحمل درجات سرية مختلفة (سري/ سري للغاية).	34
متوسط	2	0.86	3.54	الحرص على توفير المعلومات اللازمة للعاملات أولاً بأول.	27
متوسط	3	1.02	3.34	الحصول على المعلومات اللازمة من المديرية لإنجاز عملها في أي وقت تشاء.	28
متوسط	4	0.91	3.32	الحصول على المعلومات الكافية التي تجيب عن أسئلتها.	30
متوسط	5	0.93	3.31	إتاحة المعلومات الحالية لدى مديرة المدرسة تفاعلاً أكثر مع قرارات وزارة التربية والتعليم.	32
متوسط	6	0.93	3.30	توصيل المعلومات اللازمة لإنجاز الأعمال بحرية.	29
متوسط	7	0.91	3.29	إتاحة المعلومات في المدرسة حالياً تسهم في توحيد رؤية الأهداف ووضوحها.	35
متوسط	8	1.06	3.14	توفر المعلومات فهماً أكثر لأدوار العاملات.	36
متوسط	9	1.19	3.04	السعي إلى إتاحة المعلومات للمعلمات لتنمية التزامهن الذاتي.	33
متوسط	10	1.19	2.92	السعي إلى زيادة استعداد العاملات لتحمل مسؤوليات إضافية من خلال توفير المعلومات لهن.	37
متوسط	11	1.20	2.89	حصول العاملات على كل ما يحتاجه من معلومات لثقة الإدارة بهن.	31
متوسط		0.76	3.27	الكلية	

يشير الجدول (7)، مجال الالتزام (الثقة، تعزيز المسؤولية) إلى أن الفقرة (التعامل مع المعلومات وفق أسبقيات تحمل درجات سرية مختلفة (سري/ سري للغاية) جاءت في المرتبة الأولى، وكان تقديرها مرتفعاً، بينما كانت درجة تقدير باقي الفقرات متوسطة، وبلغت قيمة متوسطها الحسابي (3.92) بانحراف معياري (1.01)، وتدل هذه النتيجة على أن هناك مركزية من قبل المديرية في التعامل مع المعلومات ذات الدرجات العالية من السرية، والمقصورة على بضع أفراد، وهذا يؤدي إلى عدم جعل العاملين شركاء في تسهيل شؤون المدرسة بنجاح؛ لما لدور المعلومات المركزية من أهمية في تمكين مديرات المدارس، وهو العنصر الرئيس لإثبات القرارات المتخذة، ومن ثم تجعلهن أكثر التزاماً بإجراءات الوزارة. وكان أقل تقدير للفقرة (حصول العاملات على كل ما يحتاجه من معلومات لثقة الإدارة بهن)، فبلغت قيمة متوسطها الحسابي (2.89) بانحراف معياري (1.20)، وتعزى هذه النتيجة ربما لثقة الإدارة المحددة بالعاملات؛ حيث يتم حفظ المعلومات وتخزينها وتنظيمها للرجوع إليها عند الحاجة، وقد تعزى أيضاً إلى أن مديرة المدرسة تطبق ما تطلبه المديرية، ولا تستطيع إعطاء الثقة لجميع العاملات، مما يؤدي إلى قلة الالتزام الذاتي لديهن؛ إذ لا شيء يجعل الأشخاص يثقون بالإدارة مثل مشاركتهم في المعلومات الخاصة بمنظمتهم، التي لا يعرفها الآخرون خارجها.

**المجال الخامس: الثقافة التنظيمية (ثقافة المنظمة/ خبرة العاملات):** تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتعرف واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن على فقرات مجال الثقافة التنظيمية (ثقافة المنظمة/ خبرة العاملات) والجدول (8) يوضح هذه النتائج:

الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الثقافة التنظيمية (ثقافة المنظمة/ خبرة العاملات)

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير
42	النظر إلى كل عاملة في المدرسة فرداً في فريق عمل.	3.56	0.87	1	متوسط
43	السعي إلى إشاعة القيم الإيجابية المشتركة.	3.55	0.95	2	متوسط
46	التعامل مع المشكلات الطارئة بفاعلية نتيجة للخبرات المتراكمة.	3.41	0.92	3	متوسط
47	امتلاك الخبرات والمهارات الكافية لأداء عملها على نحو يرضي تطلع الوزارة.	3.39	1.02	4	متوسط
44	السعي إلى أداء دور الميسر لتحقيق أهداف المدرسة.	3.36	0.95	5	متوسط

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	التقدير
38	السعي إلى إبراز دور أي من العائلات ضمن مفهوم الجماعة.	3.34	1.02	6	متوسط
39	اعتماد سياسة التحفيز الشخصي مع العائلات.	3.18	1.03	7	متوسط
45	إكساب العائلات المهارات الجديدة على نحو مستمر جزءاً من ثقافة المدرسة.	3.14	1.08	8	متوسط
48	تشجيع العائلات على ابتكار أساليب متطورة وأفكار حديثة.	3.13	1.14	9	متوسط
49	النظر إلى الأخطاء على أساس أنها فرص للتعلم.	3.04	1.04	10	متوسط
50	امتلاك حرية اختيار الأسلوب الذي تتعامل به مع المشكلات دون الرجوع لأخذ موافقة من المديرية.	2.94	1.12	11	متوسط
40	حل المشكلات عن طريق اللجوء لفرق العمل.	2.94	1.14	11	متوسط
41	العمل ضمن فريق واحد.	2.90	1.25	13	متوسط
51	امتلاك العائلات المعرفة اللازمة التي تمكنهن من التصرف إزاء المشكلات التي تواجههن.	2.71	1.35	14	متوسط
الكلية		3.18	0.85	متوسط	

يشير الجدول (8)، مجال الثقافة التنظيمية (ثقافة المنظمة، خبرة العاملين) إلى أن جميع الفقرات كانت درجة تقديرها متوسطة، وجاءت في المرتبة الأولى الفقرة (النظر إلى كل عامل في المدرسة كفرد في فريق عمل)، فبلغت قيمة متوسطها الحسابي (3.56) بانحراف معياري (0.87)، وتعكس هذه النتيجة رغبة مديرات المدارس في التوجه نحو فرق العمل الذاتية، وما تقدمه هذه الفرق من مساعدة للآخرين وتحقيق اعتباراتهم الشخصية؛ وذلك من أجل السعي إلى استبدال النظام الهرمي بفرق العمل. وكان أقل تقدير للفقرة (امتلاك العائلات المعرفة اللازمة التي تمكنهن من التصرف إزاء المشكلات التي تواجههن)، فبلغت قيمة متوسطها الحسابي (2.71) بانحراف معياري (1.35)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن العائلات لا يستطعن اتخاذ القرار المناسب عند مواجهة مشكلة ما؛ إذ لا بد من الرجوع إلى المستويات العليا، وهنا نرى أن السلطة والمسؤولية مقيدة مما يؤدي إلى تقليل مستويات أداء الفريق، وربما يستمر بإنجاز أعماله، ولكن بحماس أقل في تحقيق الجودة والإنتاجية، ولذا يتطلب هذا الأمر تأهيل العائلات وتدريبهن ليكون الفريق قادراً على اتخاذ القرارات ووضع الخطط، ولأن المهارات تنمو وتتطور من خلال فرق العمل. وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة بروين (Broin, 2015) التي كان من نتائجها أن أهم مرتكزات التمكين هو تدريب مديري المدارس على آليات تعزيز الاستقلال الذاتي للمعلمين، وكيفية وضع برامج لبناء قيادات للمعلمين وتدريبهم على تحمل المسؤولية، والمقدرة على اكتشاف المواهب، وتشجيع الابتكار.

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، الذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ( $\alpha \geq 0.05$ ) في تصورات أفراد عينة الدراسة لواقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن تبعًا لمتغيرات (المركز الوظيفي، والمؤهل العلمي، والتخصص، والخبرة)؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال وفقًا لكل متغير على حده، وذلك على النحو الآتي:

أ. متغير المركز الوظيفي (مديرة، معلمة): تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة أثر المركز الوظيفي (مديرة، معلمة) في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن، والجدول (9) يوضح هذه النتائج.

الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن للمجالات حسب متغير المركز الوظيفي

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المهّمة	مديرة	3.82	0.75
	معلمة	3.04	0.94
	الكلي	3.24	0.95
تحديد المهّمة	مديرة	3.70	0.66
	معلمة	3.07	0.72
	الكلي	3.23	0.76
القوة	مديرة	3.86	0.76
	معلمة	3.09	0.83
	الكلي	3.28	0.88
الالتزام	مديرة	3.77	0.67
	معلمة	3.11	0.72
	الكلي	3.27	0.76
الثقافة التنظيمية	مديرة	3.71	0.75
	معلمة	3.00	0.80
	الكلي	3.18	0.85

يتبين من الجدول (9) وجود فروق ظاهرية في قيم المتوسطات الحسابية لواقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن للمجالات حسب متغير المركز الوظيفي. ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية، تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد، والجدول (10) يبين نتائج ذلك.



الجدول (10) نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر المركز الوظيفي في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن للمجالات

مصدر التباين وقيمة هوتلنج	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المركز الوظيفي قيمة هوتلنج 0.182	المهّمة	40.28	1	40.28	50.03	.00
	تحديد المهّمة	26.39	1	26.39	52.11	.00
	القوة	39.72	1	39.72	59.09	.00
	الالتزام	28.80	1	28.80	57.19	.00
	الثقافة التنظيمية	33.29	1	33.29	52.80	.00
الخطأ	المهّمة	280.17	348	.81		
	تحديد المهّمة	176.21	348	.51		
	القوة	233.94	348	.67		
	الالتزام	175.24	348	.50		
	الثقافة التنظيمية	219.40	348	.63		
المجموع	المهّمة	320.46	349			
	تحديد المهّمة	202.60	349			
	القوة	273.66	349			
	الالتزام	204.04	349			
	الثقافة التنظيمية	252.69	349			

يتبين من الجدول (10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن على جميع المجالات تعزى لمتغير المركز الوظيفي. ولاختبار دلالة هذه الفروق، استخدم الباحثان اختبار (ت)، وتم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لواقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن حسب متغير المركز الوظيفي للكلية، والجدول (11) يبين نتائج ذلك.

الجدول (11) نتائج اختبار (ت) لأثر المركز الوظيفي في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن للكلية

المركز الوظيفي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
مديرة	3.76	0.69	348	7.83	.00
معلمة	3.06	0.74			

أشارت نتائج الدراسة، كما يوضحها الجدول (11) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن على جميع المجالات تعزى لمتغير المركز الوظيفي، وكانت الفروق لصالح المديرات، وقد يعزى ذلك إلى أن المديرات هنّ قائدات تربويات يقع على عاتقهن مسؤوليات كبيرة، أكثر من المعلمات اللواتي لا يشغلن مناصب إدارية؛ فهن اللواتي يدفعن العاملات لأداء الأعمال بفاعلية وكفاءة عاليتين، مع اهتمامهن بربط أهداف المنظمة التربوية التي يسعين إلى تحقيقها ما أمكن ذلك، مع حاجات العاملات والطالبات وأولياء الأمور، فضلاً عن طبيعة العمل والمهام التي يتطلبها العمل الإداري وارتباطه بالإدارة الوسطى (مديرية التربية)، والاجتماعات وورش العمل التي تتيح لهن الاطلاع على الأنظمة والقوانين، مما يؤثر في تقييمهن لواقع التمكين الوظيفي، وقد يُعزى أيضاً إلى تحيّر المديرات الشخصي لأنفسهن.

ب. متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دبلوم تربوية، ماجستير فأعلى): تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة أثر المؤهل العلمي (بكالوريوس، دبلوم تربوية، ماجستير فأعلى) في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن، والجدول (12) يوضح هذه النتائج.

الجدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن للمجالات حسب متغير المؤهل العلمي

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المهّمة	بكالوريوس	3.07	0.95
	دبلوم تربوية	3.45	1.00
	ماجستير فأعلى	3.47	0.84
	الكلّي	3.24	0.95
تحديد المهّمة	بكالوريوس	3.09	0.71
	دبلوم تربوية	3.41	0.89
	ماجستير فأعلى	3.40	0.70
	الكلّي	3.23	0.76
القوة	بكالوريوس	3.11	0.82
	دبلوم تربوية	3.58	1.00
	ماجستير فأعلى	3.46	0.82
	الكلّي	3.28	0.88

الجمعية التربوية الأردنية، المجلة التربوية الأردنية، المجلد الأول، العدد الأول، 2016.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المستوى	المجال
0.73	3.13	بكالوريوس	الالتزام
0.85	3.53	دبلوم تربوية	
0.69	3.40	ماجستير فأعلى	
0.76	3.27	الكلية	
0.81	3.02	بكالوريوس	الثقافة التنظيمية
0.96	3.44	دبلوم تربوية	
0.76	3.36	ماجستير فأعلى	
0.85	3.18	الكلية	

يتبين من الجدول (12) وجود فروق ظاهرية في قيم المتوسطات الحسابية لواقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن للمجالات حسب متغير المؤهل العلمي. ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية، تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد، والجدول (13) يبين نتائج ذلك.

الجدول (13) نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر المؤهل العلمي في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن للمجالات

مصدر التباين وقيمة ولكس لامدا	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المؤهل العلمي قيمة ولكس لامدا 0.929	المهّمة	12.93	2	6.46	7.29	.00
	تحديد المهّمة	8.60	2	8.30	7.69	.00
	القوة	14.75	2	7.38	9.88	.00
	الالتزام	9.75	2	4.88	8.71	.00
	الثقافة التنظيمية	12.16	2	6.08	8.77	.00
الخطأ	المهّمة	307.53	347	.89		
	تحديد المهّمة	194.00	347	.60		
	القوة	258.91	347	.75		
	الالتزام	194.29	347	.56		
	الثقافة التنظيمية	240.53	347	.69		
المجموع	المهّمة	320.46	349			
	تحديد المهّمة	202.60	349			
	القوة	273.66	349			
	الالتزام	204.04	349			
	الثقافة التنظيمية	252.69	349			

يتبين من الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن على جميع المجالات تعزى لمتغير المؤهل العلمي. ولمعرفة لصالح من كانت الفروق، تم عمل مقارنات بعدية بطريقة شيفيه والجدول (14) يبين نتائج ذلك.

**الجدول (14) نتائج اختبار شيفيه لأثر المؤهل العلمي في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن للمجالات**

المجال	الوسط 1	الوسط 2	الفرق بين الوسطين	مستوى الدلالة
المَهْمَة	بكالوريوس	دبلوم تربية	.37*	.02
	بكالوريوس	ماجستير فأعلى	.40*	.01
تحديد المَهْمَة	بكالوريوس	دبلوم تربية	.32*	.01
	بكالوريوس	ماجستير فأعلى	.31*	.01
القوة	بكالوريوس	دبلوم تربية	.47*	.00
	بكالوريوس	ماجستير فأعلى	.36*	.01
الالتزام	بكالوريوس	دبلوم تربية	.40*	.00
	بكالوريوس	ماجستير فأعلى	.26*	.03
الثقافة التنظيمية	بكالوريوس	دبلوم تربية	.42*	.00
	بكالوريوس	ماجستير فأعلى	.33*	.01

يتبين من الجدول (14) أن الفروق كانت بين ذوات المؤهل العلمي (بكالوريوس) وذوات المؤهل العلمي (دبلوم تربية)، وكانت الفروق لصالح ذوات المؤهل العلمي (دبلوم تربية)، وكذلك كانت الفروق بين ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس) وذوات المؤهل العلمي (ماجستير فأعلى)، وكانت الفروق لصالح ذوات المؤهل العلمي (ماجستير فأعلى)، ولجميع المجالات، كما يتبين من قيم المتوسطات الحسابية في الجدول (12).

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لواقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن حسب متغير المؤهل العلمي للكلية، والجدول (15) يبين نتائج ذلك.

الجدول (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن حسب متغير المؤهل العلمي للكلية

المؤهل العلمي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بكالوريوس	3.08	0.74
دبلوم تربوية	3.48	0.91
ماجستير فأعلى	3.41	0.71
الكلية	3.24	0.79

يتبين من الجدول (15) وجود اختلاف ظاهري في قيم المتوسطات الحسابية لواقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن حسب متغير المؤهل العلمي للكلية. ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية، تم إجراء تحليل التباين الأحادي، والجدول (16) يبين نتائج ذلك.

الجدول (16) نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر المؤهل العلمي في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن للكلية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المؤهل العلمي	11.40	2	5.70	9.43	.00
الخطأ	209.90	347	.61		
المجموع	221.30	349			

يتبين من الجدول (16) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن للكلية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. ولمعرفة لصالح من كانت الفروق، تم عمل مقارنات بعدية بطريقة شيفيه، والجدول (17) يبين نتائج ذلك.

الجدول (17) نتائج اختبار شيفيه لأثر المؤهل العلمي في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن للكلية

الوسط 1	الوسط 2	الفرق بين الوسطين	مستوى الدلالة
بكالوريوس	دبلوم تربوية	-.40*	.00
بكالوريوس	ماجستير فأعلى	-.33*	.01

وفي ما يتعلق بمتغير المؤهل العلمي، فقد أظهرت نتائج الدراسة، كما يوضحها الجدول (17) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات

معهن على جميع المجالات تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكانت الفروق بين ذوات المؤهل العلمي (بكالوريوس) وذوات المؤهل العلمي (دبلوم تربية) ولصالح ذوات المؤهل العلمي (دبلوم تربية)، وكذلك كانت الفروق بين ذوات المؤهل العلمي (بكالوريوس) وذوات المؤهل العلمي (ماجستير فأعلى) وكانت الفروق لصالح ذوات المؤهل العلمي (ماجستير فأعلى)، كما يتبين من قيم المتوسطات الحسابية في الجدول (16)، وقد يعزى ذلك إلى مستوى التعليم والنضج الفكري والوعي بمسؤولية نتائج عملهن على العملية التربوية، فضلاً عن طموحهن بتحقيق جودة أعلى بحكم نضجهن الفكري والعلمي، وإحساسهن بالتمكين الوظيفي وإطلاعهن على واقعه، من حملة شهادات البكالوريوس. وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة مالك وكورتني (Malik & Courtney, 2011) في أن لزيادة الوضع التعليمي لدى النساء علاقة مع مستويات زائدة من الثقة والخبرة، مما يؤدي إلى الإحساس بالتمكين. في حين اختلفت مع دراسة كل من: أبو كريم (2012) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة التمكين الإداري الممنوحة من قبل القيادات التربوية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، والطعاني والسويحي (2013) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى التمكين الإداري ومستوى الرضا الوظيفي تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

**ج. متغير التخصص (تخصصات علمية، تخصصات إنسانية):** تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة أثر التخصص (تخصصات علمية، تخصصات إنسانية) في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن، والجدول (18) يوضح هذه النتائج.

الجدول (18) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة

في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن للمجالات حسب متغير التخصص

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المَهْمَة	علمية	3.26	0.94
	إنسانية	3.23	0.97
	الكلي	3.24	0.95
تحديد المَهْمَة	علمية	3.25	0.74
	إنسانية	3.21	0.77
	الكلي	3.23	0.76
القوة	علمية	3.29	0.90
	إنسانية	3.28	0.87
	الكلي	3.28	0.88

0.75	3.30	علمية	الالتزام
0.77	3.26	إنسانية	
0.76	3.27	الكلي	
0.82	3.19	علمية	الثقافة التنظيمية
0.86	3.18	إنسانية	
0.85	3.18	الكلي	

يتبين من الجدول (18) وجود فروق ظاهرية في قيم المتوسطات الحسابية لواقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن للمجالات حسب متغير التخصص. ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية، تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد، والجدول (19) يبين نتائج ذلك.

الجدول (19) نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر التخصص في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس

الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن للمجالات

مصدر التباين وقيمة هوتلنج	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التخصص قيمة هوتلنج 0.003	المهمة	.11	1	.11	.12	.73
	تحديد المهمة	.13	1	.13	.22	.64
	القوة	.02	1	.02	.02	.88
	الالتزام	.13	1	.13	.22	.64
	الثقافة التنظيمية	.01	1	.01	.01	.91
الخطأ	المهمة	320.35	348	.92		
	تحديد المهمة	202.47	348	.58		
	القوة	273.64	348	.79		
	الالتزام	203.91	348	.59		
	الثقافة التنظيمية	252.68	348	.73		
المجموع	المهمة	320.46	349			
	تحديد المهمة	202.60	349			
	القوة	273.66	349			
	الالتزام	204.04	349			
	الثقافة التنظيمية	252.69	349			

يتبين من الجدول (19) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن على جميع المجالات تعزى لمتغير التخصص.

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لواقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن حسب متغير التخصص للكلية، وتم استخدام اختبار (ت) لاختبار دلالة الفروق، والجدول (20) يبين نتائج ذلك.

**الجدول (20) نتائج اختبار (ت) لأثر التخصص في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن للكلية**

التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
علمي	3.25	0.78	30.	348	.77
إنساني	3.23	0.80			

وبالنسبة إلى متغير التخصص تبين نتائج الدراسة، كما يوضحها الجدول (20) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن على جميع المجالات تعزى لمتغير التخصص، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن معظم عينة الدراسة يخضعن لجوانب التأهيل والتدريب التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم ومديريات التربية، وتسعى إلى امتلاكهن المهارات الإدارية والفنية والشخصية القيادية المميزة بغض النظر عن التخصص، سواء أكانت تخصصات علمية أم تخصصات إنسانية.

**د. متغير سنوات الخبرة** (5 سنوات فأقل، 6 سنوات إلى 10، 11 سنة فأكثر): تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة أثر سنوات الخبرة (5 سنوات فأقل، 6 سنوات إلى 10، 11 سنة فأكثر) في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن، استخرج الباحثان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجالات أداة الدراسة، والجدول (21) يوضح هذه النتائج.



الجدول (21) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن للمجالات حسب متغير الخبرة

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المهمة	5 سنوات فأقل	3.00	0.98
	6 سنوات إلى 10	3.22	0.92
	11 سنة فأكثر	3.34	0.95
	الكلي	3.24	0.95
تحديد المهمة	5 سنوات فأقل	3.14	0.80
	6 سنوات إلى 10	3.17	0.70
	11 سنة فأكثر	3.29	0.77
	الكلي	3.23	0.76
القوة	5 سنوات فأقل	3.14	0.81
	6 سنوات إلى 10	3.20	0.85
	11 سنة فأكثر	3.39	0.91
	الكلي	3.28	0.88
الالتزام	5 سنوات فأقل	3.16	0.74
	6 سنوات إلى 10	3.20	0.76
	11 سنة فأكثر	3.36	0.76
	الكلي	3.27	0.76
الثقافة التنظيمية	5 سنوات فأقل	2.99	0.74
	6 سنوات إلى 10	3.15	0.81
	11 سنة فأكثر	3.27	0.89
	الكلي	3.18	0.85

يتبين من الجدول (21) وجود فروق ظاهرية في قيم المتوسطات الحسابية لواقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن للمجالات حسب متغير الخبرة. ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية، تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد، والجدول (22) يبين نتائج ذلك.

الجدول (22) نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الخبرة في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن للمجالات

مصدر التباين وقيمة ولكس لامدا	المجال	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الخبرة قيمة ولكس لامدا 0.950	المَهْمَة	5.65	2	2.83	3.12	.04
	تحديد المَهْمَة	1.56	2	.78	1.35	.26
	القوة	3.88	2	1.94	2.50	.08
	الالتزام	2.97	2	1.49	2.57	.08
	الثقافة التنظيمية	3.89	2	1.95	2.71	.09
الخطأ	المَهْمَة	314.80	347	.91		
	تحديد المَهْمَة	201.04	347	.58		
	القوة	269.78	347	.78		
	الالتزام	201.06	347	.58		
	الثقافة التنظيمية	248.80	347	.72		
المجموع	المَهْمَة	320.46	349			
	تحديد المَهْمَة	202.61	349			
	القوة	273.67	349			
	الالتزام	204.04	349			
	الثقافة التنظيمية	252.69	349			

يتبين من الجدول (22) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن تعزى لمتغير الخبرة على مجال المَهْمَة فقط. ولمعرفة لصالح من كانت الفروق تم عمل مقارنات بعدية بطريقة شيفيه والجدول (23) يبين نتائج ذلك.

الجدول (23) نتائج اختبار شيفيه لأثر الخبرة في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن على مجال المهمة

الوسط 1	الوسط 2	الفرق بين الوسطين	مستوى الدلالة
5 سنوات فأقل	6 سنوات إلى 10	-.34*	.04

يتبين من الجدول (23) أن الفروق كانت بين ذوات الخبرة (5 سنوات فأقل) وبين ذوات الخبرة (6 سنوات إلى 10)، وكانت الفروق لصالح ذوات الخبرة (6 سنوات إلى 10)، كما يتبين من قيم المتوسطات الحسابية في الجدول (22).

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لواقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن حسب متغير الخبرة للكلية، والجدول (24) يبين نتائج ذلك.

الجدول (24) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن حسب متغير الخبرة للكلية

الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
5 سنوات فأقل	3.08	0.74
6 سنوات إلى 10	3.18	0.76
11 سنة فأكثر	3.33	0.82
الكلية	3.24	0.79

يتبين من الجدول (24) وجود فروق ظاهرية في قيم المتوسطات الحسابية لواقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن حسب متغير الخبرة للكلية. ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية، تم إجراء تحليل التباين الأحادي، والجدول (25) يبين نتائج ذلك.

الجدول (25) نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر الخبرة في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن للكلية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الخبرة	3.27	2	1.64	2.61	.08
الخطأ	218.03	347	.63		
المجموع	221.30	349			

أشارت نتائج الدراسة، كما يوضحها الجدول (25) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \geq 0.05$ ) في واقع التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن من وجهة نظر المديرات أنفسهن والمعلمات العاملات معهن للكلية تعزى لمتغير الخبرة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المديرات قد عملن في مجال التعليم قبل عملهن بالعمل الإداري، مما شكل لديهن مجموعة من الخبرات التربوية والتعليمية التي تساعدهن في عملهن الإداري، وخضوع المديرات والمعلمات إلى العديد من الدورات التدريبية والمتكررة، مثل دورات القيادة التربوية، والإدارة الصفية، والإشراف التربوي، وتكنولوجيا التعليم، ونظرًا إلى التقدم العلمي والانفتاح المعرفي والتقنيات

الحديثة في مجال التمكين الوظيفي. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من: أبو كريم (2012) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة التمكين الإداري الممنوحة من قبل القيادات التربوية تعزى لمتغير الخبرة، والطعاني والسويدي (2013) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى التمكين الإداري ومستوى الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الخبرة.

#### التوصيات:

- استنادا إلى النتائج التي تمخضت عنها الدراسة، يوصي الباحثان بما يأتي:
- تمكين مديرات المدارس الثانوية العامة عن طريق تأمين مشاركتهن برؤية إصلاح التعليم وغايات الإصلاح ومتطلباته.
- تحسين واقع التمكين الممنوح لمديرات المدارس الثانوية العامة، ومساعدتهن في التخطيط السليم والإبداع والتجديد.
- تشجيع مديرات المدارس الثانوية العامة، على تطوير الأداء المهني لديهن؛ لأن البناء على المعرفة النظرية في مجال القيادة والإدارة سيؤدي إلى تسارع اكتساب المهارات العملية والأدوات والأساليب اللازمة لإحداث التغيير.
- إعطاء مديرات المدارس الثانوية العامة فرصة أكبر للمشاركة في صنع القرارات، والعمل على تفويضهن الصلاحيات، وتحديد الأدوار والمهام.
- إجراء المزيد من الدراسات حول التمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية.

#### قائمة المصادر والمراجع

##### أولاً: المراجع العربية

- أبو كريم، أحمد (2012)، درجة التمكين الإداري لدى القيادات التربوية من وجهة نظر المنتسبين لدورة مديري المدارس والمشرفين التربويين في كل من جامعتي الملك سعود والإمام محمد بن سعود الإسلامية في الرياض، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، مجلة رسالة التربية وعلم النفس، (38)، 1- 290.
- الجهني، محمد (2011)، تمكين مديري المدارس بالصلاحيات: مزايا ومتطلبات ومزالق، مجلة المعرفة، (192)، تاريخ الرجوع إليه 2015/5/12، موقع إلكتروني: <http://www.almarefh.net>.

- حسان، حسن والعجمي، محمد (2013)، الإدارة التربوية، (ط3)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- حمادات، محمد حسن (2007)، وظائف وقضايا معاصرة في الإدارة التربوية، عمان: دار الحامد للنشر.
- الحموري، أميرة (2009)، درجة التمكين الوظيفي لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لديهم، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- دواني، كمال (2013)، القيادة التربوية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الساعدي، مؤيد (2011)، مستجدات فكرية معاصرة في السلوك التنظيمي وإدارة الموارد البشرية، عمان: الوراق للنشر والتوزيع.
- السعود، راتب (2009)، الإدارة التربوية: مفاهيم وآفاق، عمان: طارق للخدمات المكتبية.
- السعود، راتب وحسين، إبراهيم (2016)، التنمية المهنية للقيادات الإدارية التربوية: اتجاهات معاصرة، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- السكارنة، بلال (2014)، القيادة الإدارية الفعالة، (ط2)، عمان: دار المسيرة للنشر.
- الطعاني، حسن والسويحي، عمر (2013)، التمكين الإداري وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الدمام بالمملكة العربية السعودية، دراسات، العلوم التربوية، 40، (1)، 305-327.
- المغربي، عبد الحميد (2012)، الاتجاهات المعاصرة في إدارة الموارد البشرية، مصر: المكتبة العصرية.
- المومني، واصل (2008)، الإدارة المدرسية الفعالة: موضوعات إجرائية وأساسية مختارة لمديري المدارس، عمان: دار الحامد.
- وزارة التربية والتعليم (2013، 63، 69) التقرير الإحصائي التربوي، إدارة التخطيط التربوي، قسم نظام المعلومات التربوية، (MIS)، وزارة التربية والتعليم: عمان.
- وزارة التربية والتعليم (2015)، مؤتمر التطوير التربوي، الأردن: عمان، 1-2/8/2015.

## ثانيًا: المراجع الأجنبية

- Besterfield, D.H, (2003,96), **Total Quality Management**, New Jersey, Pearson Prentice Hall.
- Broin, A.(2015).**Leading from Every Seat: Empowering Principals to Cultivate Teacher Leadership for School Improvement. New Leaders**.30 West 26<sup>th</sup> Street Second Floor, New York, NY 10010.
- Daft, Richard l, (2001,500), **Organiziatiion Theory and Desig**, South Westren College Publishing Ohio.
- Dude, D. (2012). **Organizational Commitment of Principals: The Effects of Job Autonomy, Empowerment, and Distributive Justice**, un Published theses, Ph.D.Dissertation, the University of Iowa.
- Janaki, D (2013). Empowering Female through Distance Learning in India, **International Female through Distance Learning in India**. 2 (3),Article:1,2147-0367.
- Malik, S and Courtney,K.(2011), Higher education and female`s empowerment in Pakistan, **Gender and Education**, 23 (1), January 29-45.
- Randolph and Sashkin (2002, 102), Can Organizational Empowerment? Work in Multinational Settings, **Academy of Management Executive**, 16 (1), 102-115.
- Thomas, K.W. and Velthhouse.B.A (1990), Cognitive elements of empowerment: an interpretive model of intrinsic task, **Academy of management Review**. .15 (4), 81-666.
- Vogt, P (1997, 44), Transfer of Power, **Credit Union Management**, 20 (6), 44-45.