



جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس وعلاقته بمستوى التمكين
الوظيفي في فلسطين من وجهة نظر المعلمين

**The Reality of Administrative Practices among School
Principals and their Relationship to the Level of Job
Empowerment in Palestine from the point of view of Teachers**

إعداد:

طارق محمد عبد العزيز طميمة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة

والإشراف والتربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

نوفمبر 2022 م



جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس وعلاقته بمستوى التمكين
الوظيفي في فلسطين من وجهة نظر المعلمين

**The Reality of Administrative Practices among School
Principals and their Relationship to the Level of Job
Empowerment in Palestine from the point of view of Teachers**

إعداد:

طارق محمد عبد العزيز طميمة

بإشراف:

الدكتور جمال محمد بحيص

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

نوفمبر 2022 م

واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس وعلاقته بمستوى التمكين
الوظيفي في فلسطين من وجهة نظر المعلمين

**The Reality of Administrative Practices among School
Principals and their Relationship to the Level of Job
Empowerment in Palestine from the point of view of Teachers**

إعداد:

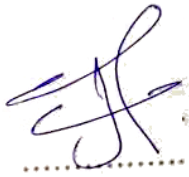
طارق محمد عبد العزيز طميّة

بإشراف:

الدكتور جمال محمد بحيص

نوقشت هذه الرسالة، وأجيزت بتاريخ .. / ... / 2022 م

أعضاء لجنة المناقشة



الدكتور جمال محمد بحيص جامعة القدس المفتوحة مشرفاً ورئيساً

الأستاذ الدكتور .نائل عبد الرحمن جامعة القدس المفتوحة عضواً

الأستاذ الدكتور جعفر ابو صاع جامعة فلسطين التقنية - خضوري عضواً

تفويض وإقرار

أنا الموقع أدناه طارق محمد عبد العزيز طميمة؛ أفوض/ جامعة القدس المفتوحة بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص، عند طلبهم بحسب التعليمات النافذة في الجامعة.

وأقر بأنني قد التزمت بقوانين جامعة القدس المفتوحة، وأنظمتها، وتعليماتها، وقراراتها السارية، المعمول بها، والمتعلقة بإعداد رسائل الماجستير، عندما قمت شخصياً بإعداد رسالتي الموسومة بـ: "واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس وعلاقته بمستوى التمكين الوظيفي في فلسطين من وجهة نظر المعلمين"، وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل العلمية.

الاسم: طارق محمد عبد العزيز طميمة

الرقم الجامعي: 0330012010148

التوقيع:

التاريخ: 2022/12/28م.

الإهداء

إلى من بلّغ الرّسالة وأدّى الأمانة، ونصح الأمة، سيّدنا محمّد صلّى الله عليه وسلّم.

إلى الأكرم منّا جميعا الشّهداء من فارقونا أجساداً ... باقون أرواحاً فينا

إلى روح والدي من تعب، وسهر، وأفنيا حياتهم من أجلي

وإلى روح أخي الشّهيد: كايد طميّزة وأرواح الشّهداء جميعاً.

إلى رفيقة دربي، وشريكة حياتي زوجتي الغالية.

إلى الشّموع المضيئة، من تحمّلوا بعدي، وانشغالي عنهم إلى بهجة عمري أبنائي سجد، ميس،

محمد، ميرا، يحيى.

إلى إخواني أدامهم الله عزّاً وسنداً.

إلى أخواتي اللّواتي أتمنّى لهنّ السّعادة والتّوفيق.

إلى جميع أقربائي، وأصدقائي، وزملائي.

إلى القيادات التّربوية ، الذين يقع على عاتقهم العبء الكبير في صالح العملية التّعليمية

لكم جميعاً أهدي ثمرة النّجاح

الباحث

طارق محمد طميّزة

الشكر والتقدير

الحمد لله حمداً كبيراً طيباً مباركاً، يليق بمقام جلاله وعظيم سلطانه، وصلى الله على سيد الأنام معلّم البشرية، وبعد، أتقدّم من أستاذي الغالي الدكتور جمال محمد بحيص بعظيم الشكر والامتنان والعرفان، على ما بذله معي من جهد، وعناية، ومتابعة واهتمام، ووقت كبير، فلك منّي كلّ المحبة والاحترام والتقدير، والشكر موصول لرئيس الجامعة الدكتور سمير النجدي، وعميد كلية الدراسات العليا والبحث العلمي الدكتور محمد شاهين، ولأعضاء هيئة التدريس الذي لهم الفضل في ما وصلنا إليه ولكافة العاملين في جامعة القدس المفتوحة، جامعة الوطن ، الصرح العلمي الشامخ على جهودهم الدؤوب منقطع النظير .

كما أتقدّم بجزيل الشكر والتقدير، والامتنان إلى لجنة المناقشة: الدكتور الفاضل/ نائل عبد الرحمن مناقشاً داخلياً، والدكتور الفاضل/ جعفر ابو صاع مناقشاً خارجياً، على ما قدّموه من جهود طيبة في قراءة هذه الرسالة، ولإثرائها بملاحظاتهم القيّمة، فجزاهم الله عنّي خير الجزاء .

الباحث

طارق محمد طميرة

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	صفحة الغلاف
ب	قرار لجنة المناقشة
ج	تفويض وإقرار
د	الإهداء
هـ	شكر وتقدير
و - ح	قائمة المحتويات
ط - ك	قائمة الجداول
ل	قائمة الملاحق
م - ن	الملخص باللغة العربية
س - ع	الملخص باللغة الإنجليزية
1 - 13	الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها
2	المقدمة
6	مشكلة الدراسة وأسئلتها
7	فرضيات الدراسة
9	أهداف الدراسة
10	أهمية الدراسة
11	حدود الدراسة ومحدداتها
12-13	التعريفات الاصطلاحية والإجرائية
14 - 72	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
15	الإطار النظري
39	الدراسات السابقة
72 - 89	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
74	منهجية الدراسة
75	مجتمع الدراسة وعينتها
78	أدوات الدراسة وخصائصها
87	تصميم الدراسة ومتغيراتها

87	إجراءات تنفيذ الدراسة
89	المعالجات الإحصائية
91 - 133	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
92	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
97	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
104	النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى
105	النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية
109	النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة
110	النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة
112	النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة
117	النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة
119	النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة
122	النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة
123	النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة
126	النتائج المتعلقة بالفرضية العاشرة
131	النتائج المتعلقة بالفرضية الحادية عشر
132	النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية عشر
136 - 153	الفصل الخامس: تفسير النتائج ومناقشتها
136	تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشته
138	تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشته
140	تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها
141	تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها
142	تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها
143	تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها
144	تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها
145	تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها
146	تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها
147	تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها
148	تفسير نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها

148	تفسير نتائج الفرضية العاشرة ومناقشتها
149	تفسير نتائج الفرضية الحادية عشر ومناقشتها
151	تفسير نتائج الفرضية الثانية عشر ومناقشتها
152	التوصيات والمقترحات
154	المصادر والمراجع باللغة العربية
166	المصادر والمراجع باللغة الإنجليزية
168	الملاحق

قائمة الجداول

الصفحة	موضوع الجدول	الجدول
75	توزيع العينة المختارة في المرحلة الأولى حسب متغيري الجنس، والمديرية	1.3
76	توزيع العينة المختارة في المرحلة الثانية حسب متغيري الجنس، والمديرية	2.3
77	توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية)	3.3
	قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الممارسات الإدارية بالجمال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط	
79	الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=36)	4.3
80	قيم معاملات ثبات مقياس الممارسات الإدارية بطريقة كرونباخ ألفا	5.3
82	قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس التمكين الوظيفي بالجمال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط	6.3
	الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، وقيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=36)	
83	قيم معامل ثبات مقياس التمكين الوظيفي بطريقة كرونباخ ألفا	7.3
86	درجات احتساب مستوى الممارسات الإدارية والتمكين الوظيفي	8.3
92	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس الممارسات الإدارية وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً	1.4
93	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات التنظيم مرتبة تنازلياً حسب	2.4
	المتوسطات الحسابية	
94	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات التقويم مرتبة تنازلياً حسب	3.4
	المتوسطات الحسابية	
95	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات التخطيط مرتبة تنازلياً حسب	4.4
	المتوسطات الحسابية	
96	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات اتخاذ القرار مرتبة تنازلياً حسب	5.4
	المتوسطات الحسابية	
97	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس التمكين الوظيفي وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً	6.4
98	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال العمل بروح الفريق مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	7.4
99	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال امتلاك المعلومات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	8.4
100	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال المشاركة في صنع القرارات	9.4

	ورسم السياسات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	
101	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تفويض السلطة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	10.4
102	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال التطور المهني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	11.4
103	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الاستقلالية وحرية التصرف مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	12.4
104	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير الجنس	13.4
105	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المديرية	14.4
106	نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المديرية	15.4
108	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مجالي: (التخطيط، اتخاذ القرار) لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المديرية	16.4
109	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي	17.4
110	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المرحلة الدراسية	18.4
111	نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المرحلة الدراسية	19.4
113	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة	20.4
114	نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة	21.4
115	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس الممارسات الإدارية ومجالاته لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة	22.4
118	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات التمكين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى إلى متغير الجنس	23.4
119	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس التمكين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المديرية	24.4
121	نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس التمكين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المديرية	25.4

122	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات التمكين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي	26.4
124	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس التمكين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المرحلة الدراسية	27.4
125	نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس التمكين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المرحلة الدراسية	28.4
127	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس التمكين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة	29.4
128	نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس التمكين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة	30.4
130	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس التمكين الوظيفي ومجالات: (المشاركة في صنع القرارات ورسم السياسات، تفويض السلطة، التطور المهني)، من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة	31.4
131	قيم معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس والتمكين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين (ن=369)	32.4
133	نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لمعرفة مدى إسهام أبعاد الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في التنبؤ بالتمكين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين	33.4

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
أ	أدوات الدراسة قبل التحكيم	169
ب	قائمة المحكمين	178
ت	أدوات الدراسة الموزعة على العينة الاستطلاعية	179

واقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس وعلاقته بمستوى التمكين الوظيفي في فلسطين من وجهة نظر المعلمين

إعداد: طارق محمد عبد العزيز طميّة

بإشراف: د. جمال محمد بحيص

2022

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس وعلاقتها بمستوى التمكين الوظيفي في فلسطين من وجهة نظر المعلمين، وتقصّي الفروق في متوسّطات هذه المتغيّرات تبعاً لمتغيّر: الجنس، المديرية، المؤهل العلمي، المرحلة الدراسية، سنوات الخبرة. ولتحقيق الاهداف اعتمد الباحث المنهجين (الكمّي، والنّوعي) واستخدم أداتين للحصول على البيانات، فطوّر استبانة، اشتملت (52) فقرة موزّعة على عشرة مجالات، جرى تطبيقها على عيّنة عشوائية طبقية، بلغ حجمها (369) معلّماً ومعلّمةً، واستخدمت المجموعات البؤريّة للحصول على فهم أعمق للمشكلة، فبلغ عددهم (20) معلّماً ومعلّمةً في مدارس المحافظات الشماليّة.

أظهرت النتائج أنّ مستوى الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس كان مرتفعاً؛ فبلغ المتوسط الحسابي (3.99)، بنسبة مئوية (79.8%)، وكان "التّظيم" هو الأعلى، و"اتخاذ القرار" هو الأدنى، وأشارت النتائج بعدم وجود فروق دالّة إحصائياً بين متوسّطات ممارسة الإدارة ومجالاتها تعزى لمتغيّرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية، وكانت الفروق دالّة باختلاف المديرية، وجاءت الفروق لصالح (مديرية يطّا)، وأيضاً وجود فروق في متغيّر سنوات الخبرة، لصالح (أقل من 5 سنوات)، و(من 5 - إلى أقل من 10 سنوات).

في حين أظهرت النتائج أنَّ مستوى التّمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلّمين كان مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.92) بنسبة مئوية (78.4%)، وكان "العمل بروح الفريق" هو الأعلى، بينما "الاستقلالية وحرية التصرف" هي الأدنى، وأشارت النتائج بعدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات مستوى تحسين جودة حياة العمل ومجالاتها تعزى لمتغيرات: الجنس، والمديرية، والمؤهل العلمي، وكانت الفروق دالة باختلاف عدد سنوات الخبرة لصالح كل من (أقل من 5 سنوات)، و(من 5 - إلى أقل من 10 سنوات).

وأشارت النتائج لوجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين متغيرات الدّراسة، فكانت العلاقة طردية موجبة بين الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس والتّمكن الوظيفي لدى المعلّمين في المحافظات الشماليّة في فلسطين؛ أي كلّما ازدادت درجة الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس ازداد مستوى التّمكن الوظيفي؛ فبلغت قيمة معامل الارتباط (0.760)، ولا توجد قدرة تنبؤية دالة إحصائية لأبعاد التنبؤ بمستوى التّمكن الوظيفي.

وفي ضوء نتائج الدّراسة يوصي الباحث بضرورة الاستمرار في تحسين الممارسات الإدارية لمديري المدارس، من خلال دورات التّدريب المستمرة، والمشاركة في المؤتمرات، واهتمام وزارة التّربية والتّعليم بالعمل لتنمية الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من خلال تدريبهم على ابتكار بدائل جديدة لحلّ المشكلات التي قد تواجه المعلّمين بدلاً من الحلول المعتادة، لتطوير أساليب العمل بما يتماشى والتّطور العلمي.

الكلمات المفتاحية: الممارسات الإدارية، التمكن الوظيفي، مديري المدارس، فلسطين

**The Reality of Administrative Practices among School Principals and their
Relationship to the Level of Job Empowerment in Palestine from the point of view
of Teachers**

Preparation: Tariq Mohammad Abdullaziz Tammezah

Supervision: Dr. Jamal Mohammad Behais

2022

Abstract

The study aimed at identifying the reality of school principals' administrative practices and their relationship to the level of employment empowerment in Palestine as perceived by teachers, and to investigate the differences in the arithmetic means of some variable: gender, directorate, academic qualification, educational stage, and years of experience. To achieve the goal, the researcher adopted two research methods (quantitative and qualitative) and two tools to collect data. He constructed a 52-item questionnaire with ten domains. It was administered to a stratified random sample of 369 male and female teachers. Focus groups were used to gain a profound understanding of the problem from 20 male and female teachers in the schools of the northern governorates.

Results showed that the level of administrative practices among school principals was high. The arithmetic mean was 3.99 with a percentage of (79.8%), "organization" scored the highest level while "decision-making" scored the lowest one. Results also showed no statistical significant differences due to the directorate, and the differences were in favor of (Yata Directorate). There were also differences in the variable of years of experience in favor of (less than 5 years), and (from 5 to less than 10 years). However, the level of employment empowerment from teachers' perspectives was high with an arithmetic mean of 3.92 and a percentage of 78.4%, "teamwork" was the highest, while "independence and freedom of action" was the lowest. There are statistically significant differences between the means of improving the quality of work

life and its fields due to the variables of gender, directorate and educational qualification.

The results showed statistically significant correlation between the variables of the study. The relationship was positive and direct between the school principals' administrative practices and the employment empowerment of teachers in the northern governorates of Palestine. That is, the higher the degree of administrative practices among school principals is, the higher the level of functional empowerment will be. The value of the correlation coefficient was 0.760, and there is no statistically significant predictive ability for the dimensions of predicting the level of employment empowerment.

In light of the results of the study, the researcher recommends the necessity of continuing to improve the administrative practices of school principals through continuous training courses, participation in conferences, and the willingness of the Ministry of Education in working to develop administrative practices among school principals by training them to come up with new alternatives to solve problems that teachers may face instead of routine solutions to develop work methods in line with scientific development.

Keywords: administrative practices, job empowerment, school principals, northern governorates.

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

3.1 فرضيات الدراسة

4.1 أهداف الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

7.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمتغيرات الدراسة

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

قال تعالى: سورة المائدة، (آية 67) (يا أَيُّهَا الرَّسُولُ بَلِّغْ مَا أُنْزِلَ إِلَيْكَ مِنْ رَبِّكَ وَإِنْ لَمْ تَفْعَلْ فَمَا بَلَّغْتَ رِسَالَتَهُ)، والمفهوم الإداري في الإسلام، هو القدرة على استخدام كافة الإمكانيات البشرية والمادية المتوفرة؛ لتحقيق هدف معين، وإذ نجد ذلك واضحاً منذ أن أنزل الله سبحانه وتعالى رسالته على نبيّه محمد صلى الله عليه وسلم، وأمره بإبلاغها إلى كافة الخلق.

يري الباحث انه مع التطور المتسارع للأبحاث والدراسات، والتقدم العلمي، أنتجت اتجاهات جديدة شهدت من خلالها المؤسسات العديد من التغيرات التي تؤثر على جميع المستويات، حيث سلّط الضوء على حقائق جديدة، وتقدم مفاهيم، وتقنيات حديثة تتوافق خصائصها ورؤيتها مع طبيعة العالم المعاصر القائم على الحركة والتغيير، حيث لعبت الإدارة المدرسية دوراً مهماً في إحداث التغيير في العملية التعليمية، فلم تعد وظيفة مدير المدرسة، الوظيفة الروتينية التي تهدف إلى تنظيم أمور المدرسة، بل بات له دور مهم في العملية التعليمية والنهوض بها.

أصبح التطور والارتقاء الإنساني ضروري للأنظمة، سواء في الأبعاد السياسية أو الاجتماعية أو الإدارية، وأصبح هو المعيار الذي يحكم على المؤسسات للبقاء والصمود، ويبقى الهدف الأول هو الحصول على أفضل عائد ممكن من خلال القدرات المتاحة، بحيث تكون المؤسسة في القمة؛ يجب أن تواكب التطور، والتطور لا يعني حداثة الأجهزة والتقنيات فحسب، بل يعني أيضًا تطور الفكر الإنساني وسلوكه، وانفتاحه، وصقله، وتكامله (الرفاعي، 2009).

ويرى عطوي (2012)، أن إدارة المدرسة تهدف إلى تنشئة جيل من المواطنين قادرين على إنتاج، وتغيير واع، ومنظم للمجتمع، فدور مدير المدرسة يتمثل في تحسين ظروف العمل في المدرسة، وكذلك مواجهة المشكلات، وتنمية فرص النمو للطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وتطوير المناهج، نظرًا لتطور دور مدير المدرسة، وتعقيد مجالات عمله، فهو في حاجة مستمرة لتطوير كفاءته في هذه المجالات.

ويمكن القول أن الإدارة المدرسية الناجحة، هي التي تتبّع أساليب مبتكرة في تمهيد الطريق نحو مستقبل أفضل لما لها من أهمية في تحسين الوضع الإداري الذي يشغله اختصاصيو التوعية في أماكن عملهم، مما يدفعنا إلى إجراء عملية تقييم، وتقويم إداري متواصل، للنشاطات الإدارية في المجتمع، وأهميته في توجيه العاملين في تلك المجالات، تمضي المؤسسات قدمًا للنهوض بمجتمعاتنا، وبناء مستقبل بعيد عن التبعية، والتقليد (Mirlinda, 2018).

وتمثل إدارة المدرسة الجزء الأهم من الإدارة التربوية، وهي مسؤولة عن جميع الجوانب على مستوى المدرسة، لذلك جاء اهتمام المسؤولين التربويين بإدارة المدرسة؛ لإعداد قادة تربويين يتولون قيادة المدرسة، ويعتمد نجاح المدرسة على نجاح إدارتها (مساد، 2011).

في حين يرى كل من السكارنة (2010)، والطّيطي (2011)، من أجل تحقيق أهداف التّغيير داخل المدرسة، يجب على مدير المدرسة العمل بفعالية، من خلال إعداد خطّة صلبة في فترة زمنية محدّدة، يتمّ تنفيذها بدقّة، وتنسيقها، وتنظيمها، وتعديلها بعناية؛ ولكي يتمّ إنجاز العمل بفعالية وكفاءة، يجب على مديري المدارس اعتماد إدارة التّغيير من أجل تحقيق أهداف التّغيير المنشودة، والتّوظيف المناسب للموارد البشرية، والإمكانات المادّية، والتقنية المتاحة.

لذلك يتّفق الباحثون، والكتاب في مجال التّغيير بالإجماع على أنّ التّغيير الصّادر عن أعضاء المنظّمة بناءً على احتياجاتهم الأساسيّة، هو أكثر فاعليّة، وأعمق استمراريّة من ذلك التّغيير الّذي يتمّ أخذه من خارج المنظّمة أو فرضه عليها. ولكي ينجح المدير في ذلك، يجب عليه إقناع أعضاء المنظّمة بأنّ الفكرة الجديدة تلبي احتياجاتهم، وتطوير المؤسّسة دون أضرار جانبية (الخوارجا، 2011).

وحثّى تتجح إدارة المدرسة في أهدافها ورسالتها، من الصّوروي معرفة أسلوب القيادة الّذي يمارسه مدير المدرسة، والطّريقة الّتي يدير بها القائد، والصفّات القياديّة النّاجحة المتمثّلة في شخصيّته وقدرته؛ لتوظيف قدراته في العمل البّناء من أجل بناء علاقات إنسانيّة إيجابيّة بين العاملين، وتحسين أدائهم في العمل، وتحفيزهم على العطاء المستمر، لذلك فإنّ نجاح أيّ إدارة تربويّة في مهمّتها حاضرًا ومستقبلاً، يعتمد على قدرة مديرها على قيادة التّغيير، وربما تكون القيادة والتّغيير من أهمّ التّحديات الّتي تواجه المؤسّسات التّربويّة في الوقت الحاضر.

بينما ظهر مفهوم التّمكن الوظيفي مرتبطاً بجهود التّجارة، والصّناعة لتحسين الإنتاج ورضا العاملين، حيث كان تمكين العاملين في مجال الشّركات معادلاً لتمكين المعلّمين في المدارس، وبالتالي أصبح تمكين المعلّمين، وبناء الإصّلاح التّربوي أمراً مهمّاً، ويعتمد مفهوم

التّمكن الوظيفي على النّقة بين الإدارة والموظّفين من خلال تحفيز الموظّفين، وإشراكهم في صنع القرار، وبناء العلاقات، بالإضافة إلى تجاوز الحدود التّظيمية بين الإدارة والموظّفين، بحيث يتمّ وضعهم في وضع يسمح لهم بتحمّل المسؤولية عنهم، والمشاركة في صنع القرار مع الإدارة العليا، وقد أدركت إدارة المنظّمات الرّائدة أنّ العنصر البشري في المنظّمة هو السّبيل للمنافسة، وتحقيق التّميّز (الريمحي، 2011).

كما يؤدّي التّمكن الوظيفي إلى خلق النّقة بين الإدارة والموظّفين، ويولي اهتمامًا لأنظمة التّحفيز الدّاتي، والتّوجيه للموظّفين، ومشاركتهم في صنع القرار، ويغرس مبدأ ديمقراطية الإدارة، ويدعم مفهوم العمل الجماعي، ويحسّن جودة الخدمة، ويكسر الإدارة الدّاخلية، والحدود التّظيمية بين الإدارة والموظّفين، وتحقّق رضا العملاء، وتزيد من الإنتاجية، والاستثمار الأمثل لإمكانات العمال، وتحسين تصوّراتهم لقدرتهم على أداء عملهم، وزيادة الرّضا الوظيفي، والالتزام التّظيمي (Yukle & S.Becker , 2006).

ويعمل التّمكن الوظيفي أيضًا على إطلاق العنان للقوة الكامنة للعمال من حيث المعرفة والخبرة والجهد، ويوفّر مناخًا يتّسم بالمشاركة وحرّية التعبير، واحترام الأفراد، وفرصة لتقديم أفضل ما لديهم، ممّا يؤثّر على درجة الطّلب على المناصب الإدارية في المستقبل (الماضي الشنيفي، 2021).

ويرى الباحث أنّ التّمكن الوظيفي لم يحظ بالكثير من الاهتمام، والمعالجة الكافية في مجال الإدارة التّربوية، وإن كانت مراحل تطوّر الفكر الإداري الحديث تتجه نحو إدارة العنصر البشري؛ لتكوّن مرحلة جديدة من التّعاون، والمشاركة، وروح الفريق، وبالتالي نحو استراتيجية تمكين الموظّفين، وتوزيع حقّ المشاركة بين المستويات الإدارية المختلفة، وخاصّة المستويات

الدّنيا في المنظّمة، ولم يتم ربط الممارسات الإداريّة بمستوى التّمكن الوظيفي في أيّ من الأبحاث السابقة، يتحمل المعلّمون مستويات عالية من المسؤوليّة، وبالتالي يقوم القادة ذوو التّمكن العالي بتفويض السّلطة، وإشراك الموظّفين في صنع القرار، وتشجيع الإرادة الدّاتيّة، ليكونون قادرين على اتّخاذ القرارات؛ لمعالجة العديد من المشكلات الإداريّة، والفنّية، والتّعليميّة، وتحسين أدائهم وكفاءتهم، والشّعور بالاستقلاليّة والاحترام، و من هنا تولدت لدى الباحث فكرة دراسة واقع الممارسات الإداريّة لدى مديري المدارس وعلاقته بمستوى التّمكن الوظيفي في فلسطين من وجهة نظر المعلّمين.

2.1 مشكلة الدّراسة وأسئلتها

إنّ التّطوّر الكبير، والحاصل على مفهوم التّربية ومنظومتها، وخاصّة فيما يتعلّق بالأدوار والمهام المناطة بمدير المدرسة، القائد التّربوي، والمشرف المقيم، أجبر مدير المدرسة على توظيف كافّة الإمكانيات البشريّة والمادّيّة، وكذلك القيام بالعديد من المهام، والواجبات الموكلة إليه. ومن خلال عمل الباحث كمعلّم، وبناءً على ما تقدّم، تتلخّص مشكلة الدّراسة في السّؤال الرّئيس الآتي:

ما واقع الممارسات الإداريّة لدى مديري المدارس وعلاقتها بمستوى التّمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلّمين في فلسطين؟

وبناءً عليه، ستجيب هذه الدّراسة عن الأسئلة الفرعيّة الآتيّة:

السّؤال الأوّل: ما واقع الممارسات الإداريّة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلّمين في فلسطين؟

السّؤال الثّاني: ما مستوى التّمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلّمين في فلسطين؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، المرحلة الدراسية، سنوات الخبرة، والمديرية)؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو التمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، المرحلة الدراسية، سنوات الخبرة، والمديرية)؟

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس والتمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين؟

السؤال السادس: هل توجد قدرة تنبؤية دالة إحصائية لأبعاد الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في التنبؤ بالتتمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين؟

3.1 فرضيات الدراسة

للإجابة عن السؤال (الثالث، والرابع، والخامس، والسادس)، فقد صيغت الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير (الجنس).

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير (المديرية).

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير (المؤهل العلمي).

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير (المرحلة الدراسية).

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير (سنوات الخبرة).

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات التمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير (الجنس).

الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات التمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير (المديرية).

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات التمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير (المؤهل العلمي).

الفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات التمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير (المرحلة الدراسية).

الفرضية العاشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات التمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير (سنوات الخبرة).

الفرضية الحادية عشر: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس والتمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين.

الفرضية الثانية عشر: لا توجد قدرة تنبؤية دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، لأبعاد الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في التنبؤ بالتتمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين.

4.1 أهداف الدراسة

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين.

2. التعرف إلى مستوى التمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين.

3. تقصي الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، المرحلة الدراسية، عدد سنوات الخدمة، والمديرية).

4. تقصّي الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في تقديرات أفراد عيّنة

الدراسة لمستوى التّمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلّمين في فلسطين تعزى لمتغيّرات (الجنس،

المؤهل العلمي، المرحلة الدّراسية، عدد سنوات الخدمة، والمديرية).

5. الكشف عن وجود علاقة ارتباط بين واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس والتّمكن

الوظيفي من وجهة نظر المعلّمين في فلسطين.

6. التّعرف إلى القدرة التنبؤية لواقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس وعلاقته بمستوى

التّمكن الوظيفي في فلسطين من وجهة نظر المعلّمين

5.1 أهمية الدراسة

تتبع أهمية هذه الدراسة من النّاحيتين النّظرية، والتّطبيقية على النّحو الآتي:

1.5.1 الأهمية النّظرية

تكمن أهمية هذه الدراسة من النّاحية النّظرية، بأنّها تسهم بإلقاء الضّوء على واقع

الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس وعلاقتها بمستوى التّمكن الوظيفي في المحافظات

الشّمالية من وجهة نظر معلّميها، فقد اكتسبت أهمية خاصّة، إذ تعتبر من الدّراسات النّادرة في

المجتمع الفلسطيني- على حد علم الباحث - التي تدرس "واقع الممارسات الإدارية لمديري

المدارس وعلاقته بمستوى التّمكن الوظيفي في فلسطين من وجهة نظر المعلّمين". فقد تسهم

هذه الدّراسة في الخروج بمعلومات، وبيانات جديدة، تضاف إلى المعرفة العلمية التي تقيد وزارة

التربية والتعليم و المجتمع، حيث تعدّ الدّراسة الحالية على درجة من الأهمية، ومن الممكن أن

تقدّم هذه الدّراسة معلومات عن واقع ممارسات الادارية لمديري المدارس في المحافظات الشّمالية

للمساعدة في اتّخاذ القرارات، والإجراءات.

2.5.1 الأهمية التطبيقية

أمّا من النّاحية التّطبيقية، كما أنّها يتوقّع أن تفيد نتائج هذه الدّراسة القائمين على العملية الإشرافية والتّربوية في وزارة التّربية في تقديم خدمات إشرافية وتدريبية لهم، كما يتوقّع أن تسهم في مساعدة الباحثين في هذا المجال في المراحل اللاحقة على إجراء المزيد من الدّراسات حول الممارسات الإدارية، وعلاقته بالتمكين الوظيفي، وهذا يدفع بعض الباحثين تناولها في دراسات ميدانية لاحقة في ميدان الدّراسة الحالية نفسها.

6.1 حدود الدّراسة ومحدّداتها

تتمثل حدود الدّراسة الحالية في الآتي:

1.6.1 الحدود البشرية: اقتصر تطبيق هذه الدّراسة على معلّمي المدارس في المحافظات الشماليّة في فلسطين.

2.6.1 الحدود المكانية: طبّقت هذه الدّراسة على مدارس المحافظات الشماليّة في فلسطين.

3.6.1 الحدود الزّمانية: طبّقت هذه الدّراسة في الفصل الدّراسي الأوّل من العام الدّراسي 2022-2023م.

4.6.1 الحدود المفاهيمية: انقتصر الدّراسة على الحدود المفاهيمية، والمصطلحات الواردة في الدّراسة.

5.6.1 الحدود الإجرائية: استخدم الباحث في هذه الدّراسة الأدوات الآتية وهي: مقياس الممارسات الإدارية، ومقياس التّمكن الوظيفي، وهي بالتّالي ستقتصر على الأدوات المستخدمة لجمع البيانات، ودرجة صدقها، وثباتها على عيّنة الدّراسة وخصائصها، والمعالجات الإحصائية المناسبة.

كما أنّ تعميم نتائج الدّراسة الحالية، مقيّدٌ بدلالات صدق وثبات الأدوات المستخدمة، ومدى الاستجابة الموضوعية لأفراد عيّنة الدّراسة على هذه الأدوات من جهة، وعلى مجتمعات مشابهة لمجتمع الدّراسة من جهة أخرى.

7.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمتغيرات الدّراسة

اشتملت الدّراسة على المصطلحات الآتية:

الممارسات الإدارية: هو النشاط الذي يعتمد على التفكير، والعمل الذهني المرتبط بالشخصية الإدارية، وبالجوانب، والاتّجاهات السلوكية الخاصة بتحفيز الجهود الجماعية نحو تحقيق هدف مشترك بإستخدام الموارد المتاحة وفقاً لأسس، ومفاهيم علمية (عطوي، 2014).

وتعرّف الممارسات الإدارية إجرائياً: هي مجموعة من الأنماط السلوكية الإدارية التي تبرز على أداء المديرين أثناء قيامهم بمهمّاتهم الوظيفية، ويعبّر عنها إجرائياً في هذه الدّراسة، بمجموع الدّرجات التي يحصل عليها أفراد عيّنة الدّراسة على مقياس ممارسة المعلّمين للإدارة الصّفيّة، المستخدم في الدّراسة الحالية، المُعد لهذه الغاية.

التّمكن الوظيفي: هو العملية الإدارية التي بموجبها يتمّ الاهتمام بالعاملين من خلال إثراء معلوماتهم، وزيادة مهاراتهم، وتنمية قدراتهم الفردية، وتشجيعهم على المشاركة، وتوفير الإمكانيات اللازمة لهم ممّا يحفّزهم على اتّخاذ القرارات المناسبة (الرميحي، 2011).

ويعرّف التّمكن الوظيفي إجرائياً: بأنّه إعطاء قدر أكبر من المسؤولية، والسلطة للأفراد في المستويات من خلال التّدريب، والثّقة، والدّعم، والمبادرة إلى حل المشكلات مباشرةً، دون الرّجوع إلى الإدارة لتحسين أداء المنظّمة، ويعبّر عنها إجرائياً في هذه الدّراسة، بمجموع الدّرجات التي

يُحصل عليها أفراد عيّنة الدّراسة على مقياس ممارسة المعلّمين للإدارة الصّفيّة، المستخدم في الدّراسة الحاليّة، المُعد لهذه الغاية.

المحافظة الشّماليّة: قسّمت السّلطة الفلسطينيّة بعد إعلان المجلس الوطني الفلسطيني في الدّورة ال 19 المنعقدة في الجزائر عام (1988) أراضي الدّولة الفلسطينيّة إدارياً إلى (16) محافظة منها (11) بالصّفّة الغربيّة، وهي ما أُطلقت عليها المحافظات الشّماليّة، وهي: (القدس، ورام الله والبيرة، وبيت لحم، والخليل، ونابلس، سلفيت، قلقيلية، وطولكرم، وجنين، وأريحا والأغوار)، في حين أُطلق على محافظات غزّة المحافظات الجنوبيّة، وهي: (رفح، وخانيونس، والوسطى، وغزّة، وشمال غزّة) (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، 2018).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.1.2 الممارسات الإدارية

2.1.2 التّمكن الوظيفي

2.2 الدراسات السابقة

1.2.2 الدراسات المتعلقة بالممارسات الإدارية

2.2.2 الدراسات السابقة بالتّمكن الوظيفي

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً مفصلاً للإطار النظري والدراسات السابقة، ففي الجزء الأول منه يتناول متغيرات الدراسة الرئيسية، والمتمثلة في: الإدارة الإبداعية، وتحسين جودة حياة العمل، أما الجزء الثاني، فيتمثل في الدراسات السابقة التي لها صلة بالبحث الحالي؛ إذ وزعت بحسب متغيرات الدراسة، وتضمنت دراسات عربية وأخرى أجنبية، مع التعقيب على نتائج هذه الدراسات، والإفادة منها في الدراسة الحالية.

1.2 الإطار النظري

1.1.2 الممارسات الإدارية

لم تعد إدارة المدرسة عملية روتينية تهدف إلى إدارة شؤون المدرسة، بل أصبحت بالإضافة إلى ذلك عملية إنسانية تهدف إلى تطوير، وتنظيم، وتسهيل نظام العمل المدرسي، وتوفير الظروف، والموارد المادية والبشرية التي تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة؛ لذلك تختلف أهداف الإدارة المدرسية من مرحلة إلى أخرى ومن مجتمع لآخر، وتختلف طرق صياغتها من مفكر إلى آخر حسب اختلاف آرائهم، واهتماماتهم وإحساسهم بأهمية كل هدف من الأهداف المدرسية (العجمي، 2010).

وقد قدم البوهي (2011)، عدّة تصنيفات لأهداف إدارة المدرسة، وأشهر هذه التصنيفات هو التصنيف الذي يقسم الأهداف إلى:

1. الأهداف التعليمية والثقافية: وتهدف إلى تنمية ميول الطلاب، ورغباتهم، ومهاراتهم، من خلال تزويدهم بالأفكار، والخبرات، والمعرفة التي تتناسب مع تلك الميول والمهارات.

2. الأهداف الاجتماعية: وتهدف إلى تعريف الطالب بواجباته، وحقوقه تجاه أسرته ووطنه، وتشجيعه على إقامة علاقات جيدة مع الآخرين، من أجل التعاون المستمر لتحقيق أهداف المجتمع.

3. الأهداف الدينية: تؤكد على فهم الطلاب للعقيدة الإسلامية بطريقة سليمة، وغرس القيم والأخلاق الفاضلة في نفوسهم، وتنقية فهمهم من الشوائب الدخيلة.

4. الأهداف الاقتصادية: يتعرف الطلاب على مصادر الثروة الطبيعية في وطنهم، وكيفية الحفاظ عليها وتنميتها، من أجل تنمية المجتمع والنهوض به، وتنمية ثقافة الإنتاج.

ولكي تكون إدارة المدرسة إدارة ناجحة، فإنها تحتاج إلى التخطيط السليم، والإشراف المستمر، والترشيد المناسب للموارد، والقدرات البشرية، والمادية، والتقييم الجيد، والتواصل الجيد داخل المدرسة، والسلوك الجيد، مع مراعاة الفروق الفردية في التوزيع للمهام بين العاملين بالمدرسة، وأن تسود العلاقات الطيبة والروح الطيبة، وربط المدرسة بالمجتمع المحلي، ويشعر الجميع أن الجهود المبذولة تتم من أجل المصلحة العامة، ويتوقع أعضاء إدارة المدرسة المشكلات مختلفة، وإيجاد الحلول المناسبة لها مسبقاً (العجمي، 2010).

1.1.1.2 مفهوم الإدارة

تم ذكر مفهوم الإدارة في المراجع العربية، واللغات الأجنبية بطرق مختلفة، حيث إن الأصل اللاتيني لكلمة الإدارة Administration يتكون من جزأين، الأول كلمة ad، ومعناها اللفظي to وتعني كلي، والجزء الثاني وهو كلمة Minister، وتعني خدمة، ولهذا فإن المعنى اللفظي لكلمة الإدارة في الأصل اللاتيني يعني (القيام على خدمة الآخرين)، وكلمة إدارة تستخدم

ترجمة لكلمة Management، وتشير هاتان الكلمتان إلى عملية تتم في حالة قيام جهد جماعي لتحقيق هدف أو أهداف محدّدة (حسان والعجمي، 2010).

والإدارة الإسلامية هي الوسيلة التي تستخدمها الدولة؛ للوصول إلى أهدافها، ووظائفها، وغاياتها، لذا فهي وثيقة الصّلة بمبادئ، وفلسفة المجتمع الإسلامي، والبيئة الإسلامية، والمسلم العامل الذي نجده مرتبطاً بمبادئ هذه الشريعة الإسلامية، أينما كان في التنظيم الإداري أو غيرها من الهيئات والمنظمات، فهو يعتني بالله في كلّ خطوة يخطوها، وكلّ عمل يقوم به (القرني، 2014).

ويرى أحمد (2015)، أنّ الإدارة التعليمية تتكوّن من مجموعة من العمليات الفنيّة، والتّشغيلية التي يتمّ تنفيذها من خلال العمل الإنساني الجماعي، والتّعاوني الذي يسعى دائماً لتوفير مناخ فكري، وجماعي نشط، ومنظم، من أجل التّغلب على المشكلات القائمة، والتّكيّف معها، وتحقيق الأهداف التّربوية المحدّدة للمؤسسات التعليمية، والمجتمع.

وتعني الإدارة قدرة الإنسان على تحقيق أهدافه، وتطلّعاته بنجاح، والخروج بها إلى حيّز التّنفيد، وتتّدخل الإدارة بهذا المعنى في جميع جوانب النّشاط الإنساني، وفي جميع الميادين والمجالات مثل التّعليم، والزّراعة، والتّجارة، والصّناعة، والأمن وغيرها، الأعمال الحكومية وغير الحكومية (محجوب، 2016).

ويعتقد كل من مساد (2011)، وأحمد (2015)، أنّ الإدارة التّربوية هي عملية اجتماعية تهتم بتسهيل، وتحفيز العناصر البشرية في جميع فروع، ومستويات الإدارة التّربوية، وتوجيه جهودهم بطريقة منظمّة نحو تحقيق الأهداف الاجتماعية ذات القيمة بأكبر قدر ممكن، وتتكوّن الإدارة من مجموعة من العمليات التّنفيذية، والفنيّة التي يتمّ من خلال العمل الإنساني الجماعي

التعاوني الذي يسعى دائماً؛ لتوفير مناخ فكري، وجماعي منظم ونشط، من أجل التغلب على المشكلات القائمة، والتكيف معها، وتحقيق الأهداف التربوية المحددة للمجتمع، والمؤسسات التعليمية.

2.1.1.2 مفهوم الإدارة المدرسية

لإدارة المدرسة دوراً مهماً، وفعالاً في نجاح العملية التعليمية برمتها، ولا يمكن تحقيق الأهداف التربوية المرجوة دون وجود إدارة مدرسية فعالة، وقد تطور مفهوم الإدارة المدرسية، تبعاً لتطور حياة الناس، وتطور نظرتهم لها، ومن التعاريف الحديثة أنها: تنظيم جهود الأفراد، والتنسيق معهم، واستثمار بأقصى طاقة ممكنة، من أجل الحصول على أفضل النتائج بأقل وقت وجهد ممكن (الخطيب، 2010).

وقد عرفها العمارة (2012) بأنها نتيجة العمليات التي يتم من خلالها وضع القدرات البشرية، والمادية في خدمة أهداف العمل، وتؤدي الإدارة وظيفتها من خلال التأثير على سلوك الأفراد.

يعرفها الباحث على أنها مجموعة من العمليات، والجهود المنسقة المترابطة، والمتداخلة مع بعضها البعض، بهدف تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة، بما يتماشى مع أهداف الدولة من حيث تربية أبنائها بشكل سليم، وبصورة سليمة.

3.1.1.2 خصائص مدير المدرسة

يعتبر مدير المدرسة من أهم المدخلات التي يركز عليها النظام التعليمي في تحقيق أهدافه، بسبب الواجبات والمسؤوليات التي يؤديها، والصفات القيادية الفنية، والإدارية التي يتمتع بها، والتي تشكل مجتمعة واجباته، وممارساته الإدارية (الرشيدة، 2011).

ظهرت توجهات تعتبر المدير كقائد تربوي يعمل على استخدام الطاقات البشرية والمادية في خدمة العملية التربوية، وتطوير المناهج التربوية التي تعتبر الطالب محوراً، وممارسة الديمقراطية فيها، والتعامل مع الآخرين، وإقامة علاقات إنسانية، وبالتالي إشراك العاملين في صنع القرار، ومتابعة تنفيذها، ومتابعة تنفيذ خطة العمل، وتصحيحها باستمرار، ورفع كفاءة العاملين. وتحسين الأداء في المدرسة، بحيث يعتبر كل منهم نفسه مشاركاً فيها، وليس مفروضاً عليها، وتوفير نظام جيد للتواصل مع المجتمع المحلي، والعمل على تعميق روح الانتماء للمدرسة، والولاء لها (السامرائي، 2013).

كما يعتقد أحمد (2015) أن يكون لمدير المدرسة كفاءات تتعلق بممارسته للعمل في مختلف المجالات التي يعمل بها، فهو رجل تنمية وتغيير وقائد، ويمارس دور المشرف الإداري الذي ينظم شؤون المجموعة، وبالتالي فهو مسؤول عن تحفيز المجموعة على العمل: رفع الروح المعنوية، والحفاظ على تماسكها ووحدتها، ومن هذه الكفاءات ما يلي:

1. أن يؤمن بعمله، وراغب فيه ومؤهل له، ولديه الاستعداد لممارسته والتحمل لمسؤوليته.
2. أن يكون قدوة حسنة في مظهره وسلوكه العام، من حيث حضوره والتزامه بالتعليمات والممارسات
3. مواكبة المستجدات في مجال عمله للاستفادة منه.

4. اعتماد أسلوب المشاركة في العمل.

5. الإلمام بالعادات والتقاليد.

6. بذل أقصى جهد في العمل، طلباً لرضا الله تعالى، دون النظر إلى الآخرين.

7. الصبر، والمشاورة في التعامل مع المشكلات المتعلقة بالمدرسة.

8. الإلمام بالقوانين، والأنظمة، والأسس الفنية التي تحكم عمله.

9. الدقة والصدق والنزاهة.

وفي هذا المجال، تضيف إسماعيل (2016)، بعض الخصائص التي يجب أن تتميز بها

شخصية المدير، وهي:

1. أن يكون إنساناً سويّاً ذو ثقافة عامّة عالية.

2. أن يكون عادلاً معتدلاً في الصّحة والمزاج.

3. إتقان مادّة واحدة على الأقل.

4. الإلمام الكافي بالفلسفة الاجتماعية، والمجتمع الذي تعيش فيه المدرسة.

4.1.1.2 الممارسات الإدارية

الممارسات الإدارية من الأعمال والواجبات التي يمارسها المدير داخل المدرسة، والتي

تؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية المحددة للمدرسة، بأفضل الوسائل الإدارية التربوية (الرشادية،

2012).

ويرى القرشي (2015)، أنَّ الممارسات الإدارية الفعالة هي وسيلة مهمة يتبناها المديرون؛ لغرس القيم والمثل العليا، وأنماط السلوك الإيجابي في مرؤوسيه، وجعلهم يؤدّون عملهم بشكل أكثر دقة، ممّا يؤثّر على أداء إداراتهم الإدارية، ونتيجة لذلك يسود الإجماع في ممارسة القادة التربويين لمسؤولياتهم المهنية، وأدائهم على النحو المنشود، ومن شأن ذلك أن يؤدّي إلى تعزيز الإنتاجية والفاعلية في العمل، وتعزيز مساهمتهم في خدمة المراجعين، وبالتالي تحقيق العديد من أهداف المؤسسة التعليمية.

في حين يرى زهران (2020) أنَّ الممارسات الإدارية لمدير المدرسة هي المكونات الأساسية لوظائف الإدارة بأبعادها، ومستوياتها المختلفة، فالممارسات الإدارية تتنوّع من عمليات التخطيط والتنظيم، والرّقابة والتّوجيه، وتمثّل جميعها الأركان الرّئيسة للعملية الإدارية، حيث أنّ فعالية الإدارة تتوقّف على كفاءة هذه الأركان مجتمعة.

5.1.1.2 مجالات الممارسات الإدارية

تعتبر الممارسات الإدارية من الأعمال التي يقوم بها المدير داخل المدرسة، والتي تؤدّي إلى تحقيق الأهداف التّربوية للمدرسة، بأفضل الوسائل الإدارية التّربوية، ومن المهام، والوظائف الإدارية التي يمارسها المدير في المدرسة، التخطيط، والتنظيم، والتّوجيه، والتنسيق، والإشراف، والرّقابة، والتّقويم (الرشايدة، 2012).

أولاً: التخطيط:

عرّفه البستان وآخرون (2010)، بأنّه محاولة للسيطرة على مستقبل نشاط، أو مجموعة من الأنشطة نحو أهداف محدّدة للوصول إلى أقصى درجات الإنجاز، والكفاءة التي لا يمكن تحقيقها لو تركت وحدها للتحرّك من تلقاء نفسها.

في حين عرّفه سلمان (2012)، بالتّفكير المنظّم اللازم لتنفيذ أيّ عمل، والذي يقضي باتّخاذ قرارات تتعلّق بما يجب القيام به في المستقبل، وكيفية إنجازه، وما هي الموارد المادّية والبشرية اللازمة لتنفيذه.

يعتبر التّخطيط المهمّة الأولى للمهام الإدارية، وهو اللبنة الأساسيّة، أو المبدأ الذي تقوم عليه الوظائف الإدارية، ويضع الخطّة التي سيستمر العمل على أساسها، فبدونها لا يمكننا تحديد الموارد التي نحتاجها، وبدون أهدافه لا يمكننا اتّخاذ القرارات الصّحيحة، لذلك فإنّ التّخطيط هو أساس الإدارة، ويتطوّر من خلال التّنظيم، والرّقابة، والتّوجيه (حسين، 2014).

أهميّة التّخطيط

تكمن أهميّة التّخطيط في أنّه يساعد في تحقيق أفضل النّتائج بأقلّ جهد وتكلفة، كما يساعد في رفع كفاءة، وجودة الأداء، والعمل على الرّبط المنطقي، والعملية للقرارات، والتّوجيهات، كما أنّه يساعد في الاستخدام الأمثل للموارد، والقدرات المتاحة، ويتجنّب التّخطيط مخاطر الحكم، والتّقدير الشّخصي للإدارة، والزيادة من فاعلية المسؤولين، ومساعدتهم على اتّخاذ القرارات الصّحيحة (مخبير، 2020).

ولكي يكون التّخطيط ناجحاً، يجب أن يقوم على بعض الأسس التي تقوم على وجود كوادير مؤهّلة، ومدرّبة ذات خبرة واسعة، في عمليات التّخطيط، وتقديم الأدلة، والمعلومات للموضوع المراد التّخطيط له، ويجب تحديد، وتحليل القدرات البشرية، والمادّية اللازمة لتحقيق الأهداف، وإمكانية تنفيذ الخطط ضمن الإمكانيات المتاحة (عودة، 2014).

ويعتقد الرّعبير (2011)، أنّ هناك العديد من المبادئ التي يركّز عليها التّخطيط المدرسي، ومن أهم هذه المبادئ، ما يلي:

1. الواقعية: القدرة على تنفيذ الخطط ضمن الإمكانيات المتاحة، والظروف المتاحة.
2. المرونة: بحيث يجب أن يكون التخطيط القادر على التكيف، ومواجهة الطوارئ، وأن يكون خاضعاً لها، ويقبل التعديل.
3. شاملاً: حيث يشمل التخطيط جميع العناصر البشرية من المعلمين، والمتعلمين، والمواد المادية المشاركة، ويجب أن تشارك فيها جميع الأطراف في عملية التخطيط.
4. التوقيت المناسب: وفيها الأوقات اللازمة، وفيه يجب تحديد جميع الأزمنة اللازمة للأنشطة الرئيسية.

معيقات التخطيط

ومن أبرز المعوقات التي تواجه التخطيط صعوبة الوصول إلى تنبؤات دقيقة حول المتغيرات البيئية في نشاط المنظمة، وصعوبة الحصول على معلومات كافية، وموثوقة تستند إليها عملية التخطيط، وتحديد الأهداف، وصعوبة عملية التخطيط التي تسعى إلى التغيير، والتنمية والابتكار، وهذه الأشياء غالباً ما تجد مقاومة من بعض القادة، والأفراد (القرني، 2014).

ثانياً: التنظيم:

التنظيم: هو الوظيفة المنهجية الثانية بين الوظائف الإدارية، وهي ترافق عملية التخطيط وتتساوى في الأهمية، فهي عملية أساسية تتطلب من مدير المدرسة الجمع بين عمل مرؤوسيه أو تقسيمهم إلى أجزاء، ومهام بالترتيب، لتكون قادراً على تحقيق أهداف المدرسة، والمساعدة في الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة، وتعظيم الاستفادة منها، ويمثل كل مورد من موارد المدرسة استثماراً يجب أن يكون له عائداً (المومني، 2011).

والتنظيم بحسب ما يراه العجمي (2010)، هو عملية تتمثل في تقسيم العمل إلى عناصر، ومهام، ووظائف، وترتيبها في علاقات سليمة، وإسنادها إلى أفراد ذوي مسؤوليات، وصلاحيات تسمح بتنفيذ سياسات المؤسسة، والتنظيم في مجال الإدارة المدرسية، يعني اتخاذ الترتيبات اللازمة لتحقيق أهداف المدرسة.

كما عرّف عطوي (2012)، التنظيم بأنه عملية حصر الاحتياجات اللازمة لتحقيق الهدف، وتقسيمها إلى اختصاصات للإدارات، والأفراد، وتحديد، وتوزيع السلطة، والمسؤولية، وإقامة علاقات بهدف تمكين الأفراد من العمل معاً في وئام وتعاون، بكفاءة أكبر لتحقيق هدف مشترك. في حين يرى عبد الوهاب (2017)، أنّ التنظيم يمثل الإطار الذي بموجبه يتم ترتيب، وتنسيق جهود الأفراد من أجل تحقيق أهداف محدّدة، ويتطلّب ذلك تحديد الأنشطة المطلوبة؛ لتحقيق تلك الأهداف، وتحديد الأفراد المسؤولين عن القيام بهذه النشاطات، وكذلك تحديد الإمكانيات المتاحة التي يستخدمها هؤلاء الأفراد، وتوضيح العلاقات الإدارية بينهم، والتنسيق بين كل عناصر المؤسسة.

أهمية التنظيم

والتنظيم عبارة عن عمل أو وظيفة يتم على أساسها دراسة خلفية الأهداف المطلوبة، وتحديد الأنشطة الرئيسة، والفرعية التي يجب تحقيقها، وتكليف وحدات إدارية متخصصة بتنفيذ هذه الأنشطة ، وتتبع أهمية التنظيم من حقيقة أنّه يساعد على تحديد علاقة النظام بشكل واضح بين الرئيس والمرؤوسين، ويساعد على تقليل ازدواجية العمل، حيث يعمل على توحيد الجهود نحو الأهداف المشتركة، ويعمل على زيادة، وسرعة وتيرة العمل.(مساد، 2011).

ولمدير المدرسة دور في التنظيم، ويتّضح ذلك من خلال أمور منها: إعداد خطة التشكيلات المدرسية، وتوزيع اللجان المدرسية، وإعداد برامج الدّروس الأسبوعية، والإشراف على صيانة مبنى المدرسة، والإشراف على السّجلات المدرسية (عطوي، 2014).

ومن مزايا التّنظيم معرفة واجبات، وأهداف، ومسؤوليات كل فرد، وتنسيق بيئة العمل، والتّعاون، والرّبط بين وحدات العمل المختلفة، بحيث تكون الفوضى في أدنى مستوياتها، ومن خلالها العلاقات بين الرّئيس والعاملين، ويتمّ تطوير العاملين، بحيث يتمّ إرسال الأوامر بطريقة منظّمة، ومتسلسلة. (المومني، 2011).

ثالثاً: اتّخاذ القرار

تعتبر عملية اتّخاذ القرار من الوظائف الأساسية للمديرين، وهي عملية فكرية موضوعية، تسعى إلى اختيار البديل الأنسب من بين البدائل المتعدّدة، وموقعه أمام صانع القرار، من خلال مقارنتها باستخدام معايير يتمّ استخدامها بما يتماشى مع الظروف الدّاخلية، والخارجية، التي تواجه صانع القرار، وبالتالي فإنّ القرار، وصنع القرار في الواقع، هو انعكاس لهذا السّلك في المستقبل، ولنتائج متوقّعة، ستترتّب على هذا السّلك (عبودي، 2010).

وبما أنّ عملية صنع القرار أمر ضروري لكلّ منظّمة، فإنّ المدرسة باعتبارها إحدى المنظّمات التّعليمية، تعتمد عليها أيضاً في إدارتها، وتنظيمها لإتّخاذ القرار، واتّخاذ القرارات؛ لذلك فإنّ المديرين، والموجّهين، والمعلّمين، وآخرون يتحكّمون في وظائفهم، ويتّخذون قرارات لها تأثير على الإدارة التّعليمية، وعمليّاتها (المطيري، 2019).

وتعتقد العنزي (2018)، بأنّ عملية اتّخاذ القرار هي حجر الزّاوية في إدارة أيّ مؤسسة، والمعيّار الذي على أساسه يمكن تقييم المدرسة، وهو جودة القرارات التي تتّخذها المدرسة، والكفايات التي توضعها تلك القرارات موضع التنفيذ، وتتأثّر تلك القرارات بسلوك مدير المدرسة، وشخصيّته، والأسلوب الذي يدير به مدرسته.

من هنا يعتبر اتّخاذ القرار من أهمّ العناصر المؤثّرة في العمل، والحياة المدرسية، حيث أنّه نتيجة مهمّة لعمل أيّ مدير على المستوى الإداري، وكذلك عملية الاتّصال، والتّواصل بين إدارة المدرسة، والأفراد داخل المدرسة (الرفاعي، 2009).

العوامل المؤثّرة في اتّخاذ القرار

تعدّ عملية اتّخاذ القرار جوهر العملية الإدارية، والمحور الذي حوله تدور عملياتها، ووظائفها، وجميع الأنشطة، والإجراءات من تخطيط الأهداف، والسياسات، وتنظيمها، والإشراف عليها، وتقويمها، واتّصالها، وتقييمها، وتحديدّها؛ إذ إنّ جميع العمليات، والأنشطة الإدارية ما هي في الواقع إلاّ نتائج لمجموعة من القرارات التي تتّخذها الإدارة، ولذلك يعدّ اتّخاذ القرار هو المحكّ الحقيقي لمقدرة القادة الإداريين على القيادة (العنزي، 2018).

وقد أشار عبودي (2010)، إلى عدّة عوامل تؤثر في عملية اتّخاذ القرار بما في ذلك أهداف المدرسة، والواقع ومكوّناته، والمعلومات المتاحة، والعوامل السلوكية، والثّقافة السائدة في المجتمع.

تمرّ عملية اتّخاذ القرار في طريق منتظم، يبدأ بالتّفكير في بيانات الموقف، والتّفكير في البدائل المتوفّرة له، وهذا يعتمد على معرفة كافّة أبعاد المشكلة أو الموقف التي يكون القرار فيها.

وتأتي بعد ذلك مرحلة جمع المعلومات من مصادرها المختلفة؛ لتحديد الآثار المترتبة عليها، ثم مرحلة اتخاذ القرار، وفي النهاية تنتقل إلى مرحلة التنفيذ (السلامة والطراونة، 2012).

ويعتقد المومني (2011)، أن عملية صنع القرار، تتم بطريقة مناسبة، وذات كفاءة عالية، عندما تقوم على أساس أن الإدارة هي نوع من السلوك يوجد فيه كل المنظمات الإنسانية، ويعمل مدير المدرسة مع مجموعات من المعلمين، والطلاب، وأولياء الأمور، والعاملين، أو جميع الأفراد الذين لهم صلات اجتماعية، وعملية صنع القرار، هي حجر الزاوية لإدارة أي مؤسسة تعليمية، والمعيار الذي يمكن تقييم المدرسة بناءً عليه، وهو القرارات التي تتخذها المدرسة، والإدارة، وهو الكفاية التي يتم بها تنفيذ هذه القرارات، وتتأثر تلك القرارات بسلوك مدير المدرسة، وشخصيته، والأسلوب الذي يدير به المدرسة.

ويعدّ صنع القرار أمر يحدّد ما يجب فعله، أو تجنبه، والامتناع عنه، بوجود قيادة فعّالة يتمّ من خلالها توجيه الآخرين، والتأثير على أفكارهم، وسلوكهم، وأدائهم، من خلال التواصل الجيد بين المدير والعاملين، والتحفيز، والإثارة، وتوجيه السلوك البشري، وتوحيد أنشطة المنظمة نحو تحقيق الأهداف، ويقوم على وجود قيادة فعّالة، وسليمة، ويحتاج إلى الاتصال الشامل، والسريع، والدافع المناسب القائم على الحوافز، وتلبية احتياجات العاملين في المؤسسة (الزعبير، 2011).

رابعاً: مجال التّقييم:

من أهمّ الممارسات الإدارية للمدير، بصفته المدير المسؤول عن المدرسة، تقييم عمل جميع العاملين معه، بما في ذلك المعلمين والإداريين والطلاب، وذلك يتوافق مع ما يتمّ عمله مع الأهداف التي يخطّط النظام التعليمي للوصول إليها، ويهدف هذا التّقييم إلى ضمان العمل في

اتّجاه التّصحيح، والابتعاد عن الانحراف، وإيجاد العلاج المناسب لكلّ انحرافات العمل (أحمد، 2015).

والتّقييم: هو عملية جمع المعلومات، وتصحيح أخطاء العاملين لتحسين الأداء، كما يشمل إجراءات قياس أداء الأفراد، ومدى المشاركة في تحقيق الأهداف المرجوة، ومدى تقدّم المدرسة بأكملها (حسين، 2014).

في حين أنّ هناك العديد من مجالات التّقييم التي تشمل العديد من المجالات العملية المتعلقة بكافة جوانب العملية التّعليمية، والمتمثلة في مجال الأهداف التّربوية، وشمولها، وتوثيقها، وإتساقها، وتعبيرها، وتناغمها، ومجال التّعليم، ومجال الكتب المدرسية، وبناء المدارس، ومجال التّشريعات التّربوي، ومجال تقويم الطّلاب، ويتمّ ذلك من حيث مستوى التّحصيل، والقدرة، والاستيعاب، والميول، والاتّجاهات، ومجال الإشراف التّربوي، ومجال تقويم المعلّم من خلال المؤهّلات الشّخصية، وطاقته تحمّله للمسؤولية، وميوله، واتّجاهها (عطوي، 2014).

ويعتقد عطوي (2014)، أنّ الرّقابة تساهم في الكشف عن الأخطاء في التّخطيط، أو التّنظيم، أو التّنسيق التي قد تظهر من خلال التّنفيذ، وتجنّب الأخطاء قبل وقوعها، ومنع تفاقمها، واكتشاف المعوّقات والعقبات التي تعيق التّقدم في العمل، والتّحقيق في الأسباب، وتطوير التّصورات المناسبة للعلاج، والوقوف على فاعلية ترتيبات التّنسيق بين الوحدات الخاصّة في المؤسّسة، ووضع توصيات بشأن برامج تدريب العاملين، وتعيين الأشخاص الذين يحتاجون للانضمام إلى هذه البرامج، وتذليل الصّعوبات، وحلّ المشكلات التي تعيق التّنفيذ، وترشيد عمليات اتّخاذ القرار، وضبط التّفقات غير المبرّرة، والحدّ من الإسراف، والتّأكد من وصول العمال

إلى حقوقهم، والوفاء بالتزاماتهم، والتأكد من أن القوانين، والأنشطة، والتعليقات تخدم الغرض المقصود، وأن يتم تنفيذ العمل وفقاً لها.

كما يعتقد عطوي (2014) أن عملية التقييم تمرّ عبر خطوات متسلسلة متسقة، وهي:

1. تحديد أهداف عملية التقييم.
2. تحديد مجالات التقييم في إطار شمولي.
3. تحديد معايير الأداء التقييمي للمناطق المستهدفة.
4. اختيار أدوات التقييم الخاصة بالهدف.
5. جمع المعلومات، والبيانات المطلوبة.
6. تحليل، وتسجيل المعلومات بشكل يمكن استنتاجه.
7. تفسير البيانات بالصّور، مع إظهار المتغيرات، والبدايل المتاحة.
8. إصدار الأحكام لمعرفة جدوى المعلومات التقييمية.
9. اتخاذ القرار المناسب في ضوء الأحكام.

ويمكن لدور مدير المدرسة في عملية التقييم، من خلال المشاركة مع الموظفين، تطوير البرامج التعليمية والتعلمية، وتحديد مستويات، وقواعد الأداء، وكذلك التوافق على أن دور مدير المدرسة هو تأمين المناسب، وبيئة لرفع مستوى العملية التعليمية، والإشراف الإداري في جو يسوده التعاون المشترك بين أطراف العملية التعليمية (محمود، 2010).

2.1.2 التّمكن الوظيفي

في ظلّ التّغيرات المتسارعة في بيئة الأعمال، والضّغوط المصاحبة للمنافسة العالمية؛ أولت المنظّمات اهتماماً متزايداً بتبني مفاهيم إدارية حديثة تركز على العنصر البشري، باعتباره رأس المال الفكري للمؤسّسات التي تفوق كل العناصر المادّية في أهميّتها.

حيث يعتبر التّمكن الوظيفي أحد المداخل الإدارية للتّطوير، والتّحسين الإداري المستمر لخلق الثّقة بين الإدارة والموظّفين، ومشاركتهم في صنع القرار، وكسر الحدود الإدارية، والتّنظيمية الداخليّة بين الإدارة والموظّفين، والاهتمام بأنظمة تحفيز الموظّفين وتوجيههم، ودعم مفهوم العمل الجماعي، وتحسين جودة الخدمة، وتحقيق رضا العملاء، وغرس مبدأ الإدارة الديمقراطيّة، وزيادة الإنتاجية، والفعالية التّنظيمية، والاستثمار الأمثل لإمكانات العاملين، والتّحفيز الدّاتي، وتحسين تصوّراتهم حول قدرتهم على أداء عملهم، وزيادة الرّضا الوظيفي والالتزام التّنظيمي (Yukle & Becker, 2006)

1.2.1.2 مفهوم التّمكن الوظيفي

يعدّ مصطلح التّمكن من المصطلحات الحديثة في علم الإدارة التي حظيت باهتمام المنظّمات والمديرين، وهو يعبر عن عملية إعطاء الأفراد سلطة أوسع في ممارسة الرّقابة، وتحمل المسؤولية في استخدام قدراتهم، من خلال تشجيعهم لاتّخاذ القرار بمعناه الواسع. لذا، فإنّ هذا المنظور يشير إلى المشاركة بين العاملين، والإدارة العليا في أربعة عناصر أساسية، هي (المعلومات عن المنظّمة، والمعرفة التي تساعد العاملين على فهم أعمالهم، والمساهمة في الأداء الكلّي للمنظّمة، بالإضافة إلى المكافآت التي تحدّد على أساس أداء المنظّمة، وأخيراً اتّخاذ القرارات التي تؤثر في أداء، واتّجاه المنظّمة (الخاجة، 2006).

هناك مفاهيم عديدة، ومتنوعة للتمكين الوظيفي من قبل الباحثين، ومصطلح التمكين (Empowerment)، يأتي من علم النفس، حيث تأتي جذوره اللغوية من كلمة (Power) ، ومعناها القوة، حيث يستخدم مصطلح التمكين كأسلوب لبناء الوظائف الإدارية، والقيادية في المنظمات الإدارية بكافة أنواعها (عبد الوهاب، 2017).

ومع تنوع، وتعدد تحدّيات العمل، يخلط البعض بين التمكين الإداري الوظيفي، ويشدّد التمكين الوظيفي على الأدوار الحاسمة للمديرين في اتخاذ القرارات المهنية بشأن التدريس والتعلم، بناءً على افتراض أنّ زيادة اتخاذ القرار يعزّز التزام الموظف وخبرته، ويرتبط بشكل إيجابي بتحسين احترام المعلم لذاته، وزيادة الإنتاج، وزيادة العمل الجماعي، وتحسين للمناهج، وطرق التدريس، والإنجاز العالي للطلاب، وزيادة الرضا الوظيفي بين الموظفين (Michalinos & Elena, 2005).

في حين أنّ التمكين الإداري هو أحد اتجاهات الإدارة الحديثة، إلّا أنّه يعتبر أيضاً فلسفة إدارية تقوم على تطبيق نظام الإدارة المفتوحة، وممارسة الأفراد، وتشجيعهم على تحمل المسؤولية الشخصية في اتخاذ القرارات، ومن خلال تفويض السلطة إلى المستويات الأدنى، بالإضافة إلى تهيئة الظروف التي يمكن للأفراد من خلالها ممارسة كفاءاتهم، وقدرتهم على التحكم في عملهم، بما يعزّز روح المبادرة، والقيام بمهام هادفة (Al- Suhimat , 2016).

يرى الزّاملي (2012)، التمكين الوظيفي بأنّه: عملية اكتساب، واتخاذ القرارات، وإعطاء الثقة للموظفين، ممّا يساعد على وضع الخطط والبرامج، وإعداد النّصوّرات؛ لتنمية القدرات القيادية للأفراد داخل المؤسسات، وتوظيف هذه القدرات؛ لتحسين أدائهم، وتطوير سلوكياتهم، من أجل زيادة إنتاجية المؤسسة.

أمّا معراج (2015)، فيرى أنّ التّمكن الوظيفي: هو إعطاء الفرصة للآخرين لزيادة قدراتهم الفردية والجماعية، من خلال توسيع نطاق تفويض السّطة، والذي يهدف إلى منح الأفراد الحرّية الإدارية في عملية اتّخاذ القرار، وحلّ المشكلات، والاستفادة من قدرات ومواهب وإبداع العاملين، وتسخيرها في خدمة العمل، مع التّأكيد على أهمّية العمل الجماعي دون تدخّل مباشر من الإدارة، وتوفير البيئة المناسبة لتأهيلهم ونموّهم المهني، وتعمل الإدارة على النّقّة بالنّفس، وتمنحهم الاستقلالية، وحرّية التّصرف في طريقة أدائهم لعملهم، وتبادل المعلومات، واتّخاذ القرارات.

يعتمد مفهوم التّمكن الوظيفي على النّقّة المتبادلة بين الإدارة والموظفين في صنع القرار، وأدركت إدارة المنظّمات الرّائدة أنّ العنصر البشري في المنظّمة هو السّبيل للمنافسة، وتحقيق التّميز للموظّفين من خلال تحفيز، وبناء العلاقات، وقنوات الاتّصال، وتجاوز الحدود التّنظيمية بين الإدارة والموظّفين، بحيث يتمّ وضعهم في مركز يتولّى مسؤولية قراراتهم، ويشارك في صنع القرار مع الإدارة العليا (الرميحي، 2011).

وبالتّالي، يمكن رسم تعريف إجرائي للتّمكن الوظيفي، باعتباره الطّريقة التي تهدف إلى تعزيز قدرات العمّال، وتنمية روح العمل الجماعي لديهم، وإعطاء العمّال القوّة اللاّزمة لاتّخاذ القرارات، وإعطائهم المزيد من الحرّية، والاستقلالية، والرّقابة الدّاتية على عملهم، بالإضافة إلى منحهم النّقّة التي تؤدّي إلى الاستقرار الوظيفي، والعمل الجماعي في المنظّمة.

مما سبق يتّضح أنّه لا يوجد تعريف شامل لمفهوم التّمكن الوظيفي، حيث جاءت معظم التعريفات للتّعبير عن وجهات نظر الباحثين، ووفقاً للتّخصّصات المختلفة.

2.2.1.2 أهمية التمكين الوظيفي

التمكين عامل مهم، ومفتاح أساسي لتطوير الإبداع، وتترك المؤسسات التي تعمل على التمكين الوظيفي لاتخاذ قراراتها الخاصة أن العمال يريدون الاستفادة من العمل، لذلك تكمن أهمية التمكين الوظيفي في تسيير عمل المؤسسات والمنظمات، بما في ذلك منح الصلاحيات، وتطوير أداء العاملين، ورفع مستوى رضا الموظفين؛ لذلك قام عدد من الكتاب، والباحثين بتقسيم التمكين الوظيفي من حيث الأهمية إلى: التمكين الوظيفي للموظف، يحقق نتائج إيجابية في الغالب للموظف، حيث يساهم في زيادة انتماء الموظف، مما يعكس رغبة الموظفين في العمل، ويرفع من قدراتهم على الإنتاج، وتقليل نسبة الغياب، ودوران العمل، والمساهمة في إحساس الموظف بقيمته، وإدراك دوره الفعال في إنجاز العمل، وهو ما يصب في مصلحة المنظمة (الدوري وصالح، 2009).

كما يساهم تمكين الموظف، ومنحه مزيداً من حرية التصرف، واتخاذ القرار في وصول الموظف إلى الأداء المتميز، بالإضافة إلى ما يتم من خلاله تدريب الموظفين، وتطوير مهاراتهم؛ لتزويدهم بالمعرفة اللازمة للقيام بالعمل بكفاءة من خلال حضور الدورات، والندوات، وورش العمل، والمؤتمرات. (عطوي، 2014).

أما المنظمة، فهي تساعد المؤسسة في تحقيق أهدافها من خلال ما تقدمه المنظمة للموظفين من مهارات، ومعرفة، ومعلومات، وتدريب، وحوافز، وثقة تؤدي إلى رفع قدرة الموظف، وكفاءته بشكل جيد، وترفع روح المبادرة، وعندما يتم تمكين الموظفين تكون لديهم الرغبة في التغيير (الدوري وصالح، 2009).

من ناحية أخرى، يساهم تمكين العملاء في زيادة قدرة الموظف على التعامل مع مستويات عالية من المرونة، والاستجابة، والتفاهم، مما يؤدي إلى سرعة الموظف في إتمام الخدمات، والأداء العالي (النعمي، 2017).

3.2.1.2 أهداف التمكين الوظيفي

يعتقد الماضي والشنفي (2021)، أن تمكين الموظفين يهدف إلى جعل المنظمة أكثر تقدراً للابتكار، وأكثر قدرة على الاستجابة للبيئة المتغيرة، فضلاً عن السماح للقوى العاملة التي تم تمكينها؛ لتصبح أكثر قدرة على تبني الأفكار المبتكرة، والتخلي عن الطرق التقليدية للتواصل مع المنظمة، وأكثر قدرة على العثور على قادة في المنظمة.

كما يهدف التمكين الوظيفي إلى التغلب على البيروقراطية، من خلال مساعدة العمال على المساهمة، والمشاركة في صنع القرار، وخلق تكامل وظيفي عالٍ، بالإضافة إلى تحمل مخاطر عملهم بشكل فعال، كما أنه يساعد العمال على حل المشكلات التي يواجهونها دون انتظار؛ ليتم حلها من قبل رؤسائهم (Bowen and Lawler, 1995).

4.2.1.2 مجالات التمكين الوظيفي

إن التمكين الوظيفي هو أسلوب إدارة حديث تسعى المنظمات المختلفة إلى اعتماده، نظراً لعناصره المكونة، والمستويات التي تحدّد ما يجب على الموظفين القيام به وفقاً للمستوى الذي ينتمون إليه، وما تحتاجه المنظمة بالفعل، وهناك عدد من المجالات التي يمارس فيها التمكين الوظيفي، بما في ذلك تفويض السلطة، لذلك تتطلب فكرة التمكين الوظيفي تغييراً في الأنماط التقليدية إلى الأنماط التي تؤمن بالمشاركة، وبالتأكيد تتطلب هذه المسألة تحولاً من الرقابة

والتّوجيه للثّقة، وتفويض الصّلاحيات إلى المستويات الإدارية الأدنى، حيث يتمتّع العمال بالقدرة على التّأثير في القرارات التي تمتد من القرارات الاستراتيجية في المستوى الأعلى إلى القرارات المتعلّقة بأداء أعمالهم، والعمل الجماعي (الكبيسي، 2016).

حيث يشكّل النّاس نظاماً متماسكاً، ومتربطاً له هدف مشترك، ويجب أن يشعر العمّال المحتملون أنّهم في وحداتهم يمكنهم العمل معاً، وجماعياً في حل مشاكل العمل؛ ويتطلب احترام أفكارهم، والثّقة العالية في قدراتهم، والمشاركة في صنع القرار، ويشير إلى ضرورة مشاركة العاملين في صنع القرار في المنظمة، ومعالجة المشكلات التي تواجه المنظمة، وحلّها في إطار المسؤولية، والسّلطة الممنوحة لهم من المستويات العليا، والتّمكن الوظيفي في هذا المجال يعني الدّعم والإسناد، وإتاحة الفرصة لهم؛ لتحقيق أهدافهم، وإبداعهم في مجال عملهم، فيتطلّب التّمكن الوظيفي تشجيع البيئة التّفاعلية، والدّاعمة للموظّفين للبحث عن أكثر طرق، وأساليب العمل فاعلية، وتطبيقها، ودراسة نظام الحوافز، هي وسيلة لمعرفة كيفية تلبية احتياجات الموظفين، والعمل على تعزيز قدراتهم (الكبيسي، 2016).

5.2.1.2 العلاقة بين التّمكن والتّفويض

إنّ التّمكن والتّفويض متّسقان في العديد من الجوانب، بما في ذلك هدف كلّ منهما، حيث يهدفان إلى إطلاق العنان للقدرات الإبداعية، والمبتكرة للموظّفين، والمشاركة في صنع القرار، بالإضافة إلى تحقيق المزيد من الرّضا الوظيفي للعاملين، وتقليل تكلفة التّمكن من خلال تقليل المسؤوليات الإدارية غير الصّورية، كما أنّهم يشاركون في استمرار مسؤولية الرّؤساء في تقديم المشورة، والتّوجيه، والدّعم، والتّأييد للمرؤوسين، ومساعدتهم على تحسين مهاراتهم، وقدراتهم، ومن

حيث الأساس الذي يقوم عليه: وهو أنّ الأفراد هم الأقرب إلى المشكلة، فهم الأقدر على حلّها، وكذلك عدم تركيز صنع القرار في المنظّمة على المستوى الأعلى (الزهراني، 2020).

في هذا السياق، يمكن القول أنّ تفويض السلطة، لا يلغي مسؤولية المفوض عن النتيجة النهائية، ويعتبر التفويض عملية مؤقتة تنتهي بإكمال المهمة التي تمّ تفويض التفويض من أجلها. فالتفويض إذن، هو إعطاء جزء من الصلاحيات للمرؤوسين لتسهيل عملية التنفيذ (العمرى، 2016).

6.2.1.2 أبعاد التّمكن الوظيفي

لا شك أنّ تطبيق التّمكن الوظيفي، يستدعي تحديد أبعاده التي توضّح محتواه وانعكاساته، وهناك تباين ملحوظ بين الباحثين في أبعاد التّمكن الوظيفي، فقد تنوّعت الآراء حول تحديد أبعاد التّمكن الوظيفي، فقد حدّدها سبكتر (1995) Spector في بعدين، أولهما: البعد الإداري الذي يسمّى بالتّمكن الإداري، وثانيهما: البعد المهاري الذي يسمّى بالتّمكن المهاري، بينما أورد هنكن (Henkin, 2005)، أربعة أبعاد للتّمكن، وهي التأثير، والاختيار، والكفاءة، ومعنى العمل، في حين يؤكّد ملحم (2006)، بأنّ للتّمكن أبعاد فرعية، وهي الضبط، والرّقابة، والتّقدير، والاستجابة، مع التّأكيد على أهميّة العناصر الأخرى للتّمكن، كالنّقة، والاحترام، والاتّصال والحوافز، بينما تتناولها العطارى والشّنفري (2007)، في أبعاد ستّة رئيسة، هي:

1. حيازة المعلومات: وهي المعلومات اللازمة لاتّخاذ، واتّخاذ القرارات التي يحصل عليها المدبرون، ويشاركونها مع العمّال لعدم تقّتهم بهم، وهو ما يعتبر بدوره أحد الأبعاد الرّئيسة للتّمكن الوظيفي؛ لاحتوائه على المشاركة، والمعلومات (الرّشودي، 2009).

2. الاستقلالية، وحرية العمل: هي الثقة الممنوحة للموظفين من خلال تزويدهم بالمعلومات التي يحتاجون إليها لإتمام أعمالهم المتعلقة بالعمل، ومنحهم فرصة، ومساحة أكبر لممارسة واجباتهم، والتي تشمل المراقبة الذاتية لأعمالهم (حمادي وخلف، 2016).
3. المشاركة في صنع القرار، ورسم السياسات: التي تتخذها الإدارة، والتي بدورها تزيد من وعي الموظفين (العطري والشنفرى، 2007).
4. العمل بروح الفريق: تلعب فرق العمل دوراً رئيسياً، وبارزاً في تطبيق التمكين الوظيفي، حيث تعتبر من الآليات الأساسية للتطوير، والتحسين الإداري، حيث أصبح تطبيق فرق العمل داخل المنظمات أمراً شائعاً، وطبيعياً بعد أن كان يعتبر سابقاً حالة استثنائية، وله أيضاً دور مهم في تحسين أداء المنظمة، وتحقيق أهدافها .
5. تفويض الصلاحيات: عندما يكلف القائد بمهام، وواجبات معينة لبعض الموظفين مع توضيح حدود هذه الواجبات، والمهام، والنتائج المطلوبة منهم لتحقيقها، ويتطلب أن يكون التفويض كافياً لإنجاز المهمة المحددة (حمادي وخلف، 2016)، كما أشار الزاملي (2012) إلى أن التفويض يجب أن يشمل إسناد المهام إلى المرؤوسين، ومنحهم الصلاحيات اللازمة لأداء المهام الموكلة إليهم، واستعدادهم لتحمل عواقب المسؤولية.
6. النمو المهني: هو العمل الذي تخطط له المؤسسة؛ لتسهيل عملية تعلم المعرفة، والمهارات، والسلوكيات المتعلقة بالعمل، من خلال التدريب والممارسة، ويكسب الموظفون الخبرة اللازمة التي تؤهلهم للقيام بعملهم، وتحمل المسؤوليات.

فالمنظّمات الحديثة تتميّز بتوجيه جهودها نحو تدريب، وتطوير مواردها البشرية، بما يواكب التطور العلمي، والتّقني الحديث، ويرى البعض أنّ من خصائص المنظمة الممكنة لموظفيها، هو توفير برامج تدريبية للموظّفين على تحمّل المسؤوليّات، ومهارة اتّخاذ القرارات، والعمل مع الفرق التي تعمل على إدارة الصّراع (Dimitriades, 2005).

7.2.1.2 عناصر التّمكن الوظيفي

يعتقد (النعمي، 2017)، أنّ هناك العديد من عناصر التّمكن الوظيفي التي يجب الاعتماد عليها، وهي:

1. العلم، والمعرفة، والمهارة: وتعتبر كل من العلم، والمعرفة، والمهارة مكوّنات أساسية للتّمكن الوظيفي للعمّال، حيث يتمتّع العاملون في مجال المعرفة بحرية التّصرّف، والمشاركة، وبالتالي التّمكن، وكلّما زاد اكتساب المهارات، والمعرفة للأفراد، زادت قدراته على أداء واجباته بكفاءة وفعالية، وزادت الاتّصالات، وتدقّق المعلومات.

2. حرّية تدقّق المعلومات من المبادئ الأساسية لمبدأ الديمقراطية، وبناء الإدارة الجيدة في الهيكل التنظيمي.

3. الثقة: وتعتبر الثقة من المكوّنات المهمّة، والأساسية في التّمكن الوظيفي للعاملين، ممّا يعني رغبة الفرد في التّعامل مع الآخرين؛ لإدراكهم لقدراتهم، وكفاءتهم، وأمانتهم، واهتمامهم بمصلحة المنظمة.

4. الحوافز المادّية. نظام الحوافز المادّية والمعنوية من أهمّ مقومات التّمكن الوظيفي بالوسائل، منها تشجيع الموظّفين على تحمّل المسؤولية، ولتحقيق نتائج جيّدة، حيث يحصل كل من يحقّق

أهداف المنظّمة على حوافز أكبر، وهذا يؤدّي إلى خلق جوّ من المنافسة بين الموظّفين، والتي بفضلها تحمّل المسؤولية، وتحقّق الإبداع، والكفاءة في جميع أبعاده.

أشار كل من (Schermerhorn & Obsorn, 2000)، إلى أنّ قيادة التّمكن تتميّز بخصائص زيادة مشاركة العمّال في صنع القرار، وتوظيف تكنولوجيا الإنتاج في مجال استخدام الموارد، والمعرفة التّقنية، والأدوات، والمعدّات بطريقة متكاملة، باستخدام الذات، واستخدام فرق العمل المدارة ذاتياً، ودمج المعلومات، والخبرات في ذاكرة المنظّمة، وتشجيع التّعلّم المؤسّسي، وتلبية احتياجات المستهلك.

يعتقد الباحث بأن هناك علاقة قوية بين الممارسات الإدارية والتّمكن الوظيفي حيث أنّه كلما كانت الممارسات الإدارية لمديري المدارس ديمقراطية ويسودها جو من الود والعدل كلما زاد ذلك من تعزيز تمكين المعلّم ويمنحه إحساساً بالكفاءة الذاتيّة، والشّعور بإمتلاك الوظيفة؛ لذلك يطمح المعلّمون إلى أداء وظائفهم بفاعلية أكثر؛ لأنّهم يحصلون على مكافآت شخصية مقابل تحقّق الأهداف، ونتيجة لذلك يصبح المعلّمون أكثر إخلاصاً، ونشاطاً، وعاطفة مع شعور بالقوّة.

2.2 الدّراسات السّابقة

تناول هذا الجزء عرضاً للدّراسات السّابقة ذات العلاقة التي أمكن التّوصل إليها من خلال مراجعة الإطار النّظري، وقد قسّمت هذه الدّراسات حسب متغيّرات الدّراسة إلى محورين: المحور الأوّل، تناول الدّراسات التي تتعلّق بالممارسات الإدارية، أمّا المحور الثّاني، فتناول الدّراسات التي تتعلّق بالتّمكن الوظيفي، سواء أكانت عربية أم أجنبية، مرتّبة من الأحدث إلى الأقدم.

1.2.2 الدّراسات المتعلّقة بالممارسات الإدارية

هدفت دراسة المطيري (2019) التّعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس في محافظة الجھراء في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية من وجهة نظر المعلمين، تكوّن مجتمع الدّراسة من جميع معلّمي المدارس الحكومية في محافظة الجھراء في دولة الكويت، والبالغ عددهم (9687) معلّماً ومعلّمة، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (200) معلّماً ومعلّمة، واتّبعت الدّراسة المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدّراسة تمّ تطوير استبانة تكوّنت بصورتها النهائيّة من (38) فقرة موزّعة على أربعة مجالات، وهي الممارسات المتعلّقة (بالتّخطيط، والتّنفّذ، وتقويم الأداء، والاتّصال، والتّنظيم). وتوصّلت الدّراسة إلى أنّ واقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس في محافظة الجھراء في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة عالية، كما أظهرت نتائج الدّراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات عيّنة الدّراسة وفقاً لمتغيّرات: الجنس، وسنوات الخبرة، ووجود فروق وفقاً لمتغيّر المؤهل العلمي لصالح الدّراسات العليا. وبناءً على النتائج التي توصّلت إليها الدّراسة فإنّ الباحث يوصي: تبني وزارة التّربية بدولة الكويت بشكل واضح لمنهج الإدارة الاستراتيجية في مدارسها، بحيث يكون الأسلوب الإداري الذي يمارسه مديرو المدارس أسلوب الإدارة الاستراتيجية.

أجرى العتيبي (2018) دراسة هدفت التّعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة الأحدي في دولة الكويت لأدوارهم التّربوية من وجهة نظر المعلمين، وعلاقتها بدرجة أداء المعلمين، والأداء المتميّز للمعلمين، وتمّ استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتمّ اختيار عيّنة بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث تكوّنت من (642) معلّماً ومعلّمة، منهم (302) معلّماً، و(322) معلّمة. وتوصّلت الدّراسة إلى أنّ مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية لأدوارهم التّربوية من وجهة نظر المعلمين كانت بدرجة متوسطة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات عيّنة الدّراسة على مجالات

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة الأحمدى في دولة الكويت لأدوارهم التربوية تُعزى لمتغيري الجنس، والمؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، توصلت الدراسة إلى أنّ درجة أداء المعلمين في مدارس محافظة الأحمدى بدولة الكويت من وجهة نظرهم كانت بدرجة متوسط. توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمحوّر أداء المعلمين في مدارس محافظة الأحمدى تُعزى لمتغير الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة الأحمدى في دولة الكويت لأدوارهم التربوية ودرجة أداء المعلمين من وجهة نظر المعلمين.

هدفت دراسة الشطناوي واغبارية (2018) إلى معرفة درجة ممارسة المهام الإدارية لمديري المدارس الثانوية في منطقة المثلث من وجهة نظر المعلمين، وتكوّن مجتمع الدراسة من (1062) معلماً ومعلمةً موزعين على (30) مدرسة ثانوية، وتمّ اختيار عينة الدراسة من (330) معلماً ومعلمةً بالطريقة العشوائية البسيطة. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ولتحقيق أغراض الدراسة فقد تمّ تطوير أداة لجمع البيانات هي استبانة درجة ممارسة المهام الإدارية لمديري المدارس الثانوية في منطقة المثلث التي تألفت من (38) فقرة، وتمّ التحقق من الصدق والثبات لها، وتوصلت الدراسة إلى أنّ درجة ممارسة المهام الإدارية لمديري المدارس الثانوية في منطقة المثلث من وجهة نظر المعلمين قد جاءت متوسطة، وأشارت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المهام الإدارية لمديري المدارس الثانوية في منطقة المثلث من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغيري سنوات الخبرة والمؤهل العلمي، في حين أشارت النتائج إلى وجود فروق تُعزى لمتغير الجنس.

وهدفت دراسة الشرفات (2017) التّعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لدى مديري البادية الشمالية الشرقية وعلاقتها بوظيفتهم كمشرّفين مقيمين في المدرسة من وجهة نظرهم، وأثر كل من الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، والمرحلة التعليمية. تكوّنت عيّنة الدّراسة من (113) مديراً ومديرة ومدرّسة في منطقة البادية الشمالية الشرقية. اتّبعت الدّراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتمّ استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدّراسة إلى وجود علاقة سلبية بين واقع الممارسات الإدارية ودور مدير المدرسة كمشرّف مقيم. وكانت الممارسات الإدارية في مجالات (التّخطيط، وتنظيم العمل، وصنع القرار، والتّقييم) بدرجة مرتفعة، بينما كانت ممارسة مديري مدارس البادية الشمالية الشرقية لمهامهم كمشرّفين مقيمين في مجالات (التّخطيط، النّمو المهني، رعاية الطّلبة، والبيئة، والمجتمع) بدرجة متوسطة، وأظهرت نتائج الدّراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر الجنس لجميع مجالات الممارسات الإدارية باستثناء مجال التّقييم، وجاءت الفروق لصالح الذّكور. وكما أظهرت نتائج الدّراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر المرحلة التعليمية لجميع مجالات الممارسات الإدارية، ودلّت نتائج الدّراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة الخبرة (من 5 إلى 10 سنوات)، و(أكثر من 10 سنوات)، وجاءت الفروق لصالح الفئة (من 5 إلى 10 سنوات) في مجال التّخطيط والتّقييم. وأظهرت نتائج الدّراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة الخبرة (أقل من 5 سنوات)، و(أكثر من 10 سنوات)، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة (أقل من 5 سنوات) في كل من مجال (التّخطيط، اتّخاذ القرار، تنظيم العمل، والتّقييم)، وأظهرت نتائج الدّراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر الجنس لجميع مجالات الدّور الإشرافي باستثناء مجالي (التّخطيط والنّمو المهني)، وجاءت الفروق لصالح الإناث، كما أظهرت نتائج الدّراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر الخبرة لجميع مجالات الدّور الإشرافي ما عدا مجال (البيئة والمجتمع)، وأيضاً أظهرت

نتائج الدّراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر المرحلة التّعليمية والمؤهل العلمي ولجميع مجالات الدّور الإشرافي، وأشارت نتائج الدّراسة وجود علاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين واقع الممارسات الإدارية في مجال التّخطيط مع دور مدير المدرسة كمشرف مقيم في مجال النّمو المهني.

هدفت دراسة بعلوشة (2017) التّعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدّولية بمحافظات غزّة في ضوء إدارة التّغيير وسبل تحسينه، اتّبعت الدّراسة المنهج الوصفي التّحليلي، وتمثّلت أداة الدّراسة في استبانة مكوّنة من (39) فقرة موزّعة على (4) مجالات، وتكوّن مجتمع الدّراسة من (8469) معلّماً ومعلّمة، حيث طبّقت الاستبانة على عيّنة قوامها (376) معلّماً ومعلّمة، وتوصّلت الدّراسة إلى أنّ واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدّولية في محافظات غزّة في ضوء معايير التّغيير بدرجة كبيرة، وأشارت النّتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات درجات تقدير أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدّولية بمحافظات غزّة في ضوء إدارة التّغيير تُعزى لمتغيّر الجنس، والمؤهل العلمي، بينما أشارت النّتائج إلى وجود فروق تُعزى إلى متغيّر سنوات الخدمة، لصالح أصحاب سنوات الخدمة (من 5 إلى أقل من 10 سنوات).

وقد هدفت دراسة أبو ريّالة (2016) التّعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدّولية في محافظات غزّة وعلاقتها بمستوى الرّوح المعنوية للمعلّمين، ودراسة الفروق بين متوسّطات درجات تقدير أفراد العيّنة تبعاً لمتغيّرات الدّراسة (الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة)، ولتحقيق أهداف الدّراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التّحليلي، وقامت بتصميم استبانتين لهذا الغرض تحتويان على (53) فقرة، وتكوّن مجتمع الدّراسة من (8155) معلّماً ومعلّمة لمدارس وكالة الغوث الدّولية بمحافظات غزّة، وتمّ تطبيق الاستبانتين على عيّنة من مجتمع

الدراسة بلغ حجمها (775) معلماً ومعلمة، وتمّ تحليل بيانات الاستبانات للحصول على النتائج باستخدام برنامج المعالجات الإحصائية (SPSS)، أظهرت نتائج الدراسة أنّ واقع الممارسات الإدارية لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة كانت مرتفعة، وأنّ مستوى الرّوح المعنوية للمعلّمين في وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة كانت مرتفعة، وقد أشارت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات درجات تقدير أفراد عيّنة الدراسة لواقع الممارسات الإدارية (إدارة الأفراد، الإجمالي) لمديري مدارس محافظات غزة تُعزى لمتغيّر الجنس، المؤهل العلمي، في حين أشارت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات تقدير أفراد عيّنة الدراسة لواقع الممارسات الإدارية (إدارة الاجتماع، إدارة الوقت، إدارة الأفراد) لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة تُعزى لمتغيّر الجنس لصالح الإناث، والمؤهل العلمي لصالح البكالوريوس، ووجود علاقة ارتباطية طردية موجبة ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات تقديرات معلّمي مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة لواقع الممارسات الإدارية (إدارة الاجتماع، إدارة الوقت، إدارة الأفراد، الإجمالي) لمديريهم وبين متوسّط تقديراتهم لمستوى الرّوح المعنوية.

هدفت دراسة تايه (2015) التّعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لدى مديري مدارس ذوي الاحتياجات الخاصّة في المجتمع العربي في إسرائيل وعلاقتها بالرّضا الوظيفي لدى المعلّمين من وجهة نظر المعلّمين أنفسهم، كما هدفت إلى استقصاء الفروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات إجابات عيّنة الدراسة حول الممارسات الإدارية والرّضا الوظيفي تُعزى للمتغيّرات الديموغرافية (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة التّدريسية، واللّواء)، وبيان العلاقة الارتباطية بين واقع الممارسات الإدارية، والرّضا الوظيفي للمعلّمين. تكوّنت عيّنة الدراسة من (535) معلماً ومعلمة، يعملون في مدارس ذوي الاحتياجات الخاصّة العربية، أخذت من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (1417) معلماً

ومعلّمة، استعملت أداتين لتحقيق أهداف الدراسة، الأولى لقياس واقع الممارسات الإدارية، والثانية لقياس الرضا الوظيفي في تلك المدارس، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي. أظهرت نتائج الدراسة أنّ واقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس كان مرتفعاً، وأنّ درجة الرضا الوظيفي للمعلّمين كان أيضاً مرتفعاً، وبيّنت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لمجالات واقع الممارسات الإدارية للمديرين من وجهة نظر المعلّمين وفقاً لمتغيّر (اللواء) لصالح وجهات نظر المعلّمين العاملين في لواء (المركز) ولواء (الشمال)، كما بيّنت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لبعدي درجة الرضا الوظيفي للمعلّمين (العلاقة مع المسؤولين، طبيعة العمل وظروفه) من وجهة نظر المعلّمين أنفسهم، وفقاً لمتغيّر اللّواء في لواء (المركز) ولواء (الشمال). وبيّنت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للممارسات الإدارية تُعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة التدريسية)، أشارت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين الممارسات الإدارية للمديرين وبين الرضا الوظيفي للمعلّمين، حيث كانت العلاقة طردية موجبة.

وهدفَت دراسة القرشي (2015) التّعرف إلى الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلّمين، والتّعرف إلى درجة الإنجاز لدى المعلّمين من وجهة نظرهم، والكشف عن العلاقة الارتباطية بين درجة الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية، ودرجة دافعية الإنجاز لدى معلّميهم من وجهة نظر المعلّمين تبعاً للمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، والدّورات التّدريبية)، استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدّ الباحث استبانة كأداة لدراسته، طبّق البحث أداة دراسته على عيّنة قوامها (306) معلّماً، وتوصّلت الدراسة إلى أنّ الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلّمين كانت مرتفعة، وأنّ درجة دافعية الإنجاز لدى المعلّمين كانت متوسطة، وقد أظهرت

نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة للممارسات الإدارية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، في حين أظهرت وجود فروق تُعزى لمتغير الدورات التدريبية، لصالح المعلمين الذين عدد دوراتهم أقل من ثلاث دورات تدريبية، ووجود فروق تُعزى لمتغير الجنس، لصالح الإناث. وأشارت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة دافعية الإنجاز لدى المعلمين تُعزى لمتغير (المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، والدورات التدريبية)، ووجود فروق تُعزى لمتغير الجنس. أشارت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين الممارسات الإدارية للمديرين وبين درجة الإنجاز لدى المعلمين، حيث كانت العلاقة طردية موجبة.

هدفت دراسة اسطنبولي (2014) الكشف عن واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس التعليم الاساسي بسلطنة عمان في ضوء الإدارة الإستراتيجية من وجهة نظر مساعدي مديري مدارس التعليم الأساسي للصفوف (5- 10) ومعلميهم، والكشف عن الفروق الإحصائية وفق متغيرات (الجنس، وسنوات الخبرة، والمحافظة التعليمية). استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وللحصول على المعلومات والبيانات، تم إعداد استبانة مكونة من (68) فقرة موزعة على ثلاثة محاور، طبقت على عينة عشوائية بلغت (533)، منهم (101) مساعد/ مساعدة مدير مدرسة، و(432) معلماً ومعلمة في ثلاث محافظات تعليمية (الداخلية وظفار ومسقط). جاءت تقديرات أفراد الدراسة حول واقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس بدرجة عالية، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، بينما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير المسمى الوظيفي، وعدد سنوات الخبرة، والمحافظة التعليمية.

وقد هدفت دراسة أبو سمرة وحماشة (2014) التّعرف إلى العلاقة بين الممارسات القيادية لمديري المدارس ودافعية الإنجاز للمعلّمين في فلسطين، من خلال دراسة ميدانية في مدارس محافظة رام الله والبيرة، وتكوّن مجتمع الدّراسة من جميع معلّمي المدارس في محافظة رام الله والبيرة، والبالغ عددهم (4024) معلّماً ومعلّمة، في حين تكوّنت عيّنة الدّراسة من (406) معلّماً ومعلّمة، تمّ اختيارهم بالطريقة العشوائية. ولتحقيق أهداف الدّراسة، قام الباحثان باستخدام استبانتين؛ لقياس كلّ من الممارسات القيادية للمديرين، ودافعية الإنجاز لدى المعلّمين، واتّبعت الدّراسة المنهج الوصفي. وأظهرت نتائج الدّراسة أنّ تقديرات المعلّمين للممارسات القيادية لمديري المدارس كانت بدرجة متوسطة، وأنّ دافعية الإنجاز للمعلّمين أيضاً جاءت بدرجة متوسطة. أشارت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عيّنة الدّراسة للممارسات القيادية لمديري مدارسهم تُعزى لمتغيّر الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، في حين وجود فروق تُعزى لمتغيّر الجهة المشرفة على المدرسة لصالح المدارس الخاصّة، كما بيّنت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية مرتفعة وموجبة بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى المعلّمين وتقديراتهم للممارسات القيادية لمديرهم.

هدفت دراسة عودة (2014) التّعرف إلى واقع الممارسات الإدارية، والأكاديمية لدى عمداء الكليات في الجامعات الفلسطينية وعلاقتها بالانتماء المهني كما يراها أعضاء الهيئة التّدرسية، تكوّن مجتمع الدّراسة من جميع المدرّسين الجامعيين حملة الماجستير والدكتوراه في الجامعات الفلسطينية الآتية: (بيت لحم، بيرزيت، الخليل، العربية الأمريكية، القدس، النّجاح الوطنية)، اختار الباحث عيّنة طبقية عشوائية ممثلة لعدد أعضاء الهيئة التّدرسية وبلغ حجمها (588) أي ما نسبته (22.6%)، اتّبعت الدّراسة المنهج الوصفي الارتباطي لملائمه لطبيعة البحث ونوعيته، وأعدّ الباحث استبانة الدّراسة بالإفادة من الأدب التّربوي المتعلّق بموضوع الدّراسة. أظهرت نتائج

الدراسة أنّ درجة واقع الممارسات الإدارية والأكاديمية كانت مرتفعة، وأنّ درجة الانتماء المهني لدى أعضاء الهيئة التدريسية من وجهة نظرهم كانت أيضاً مرتفعة، وأشارت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط واقع الممارسات الإدارية والأكاديمية لعمداء الكليات في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تُعزى لمتغيّر الجنس، في حين أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الانتماء المهني من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تُعزى لمتغيّر الجنس، لصالح الذكور، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات واقع الممارسات الإدارية والأكاديمية لعمداء الكليات في الجامعات الفلسطينية، والانتماء المهني من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تُعزى لمتغيّر الجامعة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط واقع الممارسات الإدارية والأكاديمية لعمداء الكليات في الجامعات الفلسطينية والانتماء المهني من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تُعزى لمتغيّر الرتبة الأكاديمية، وأظهرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات واقع الممارسات الإدارية والأكاديمية لعمداء الكليات في الجامعات الفلسطينية والانتماء المهني تُعزى لمتغيّر المؤهل العلمي، ووجود فروق تُعزى إلى متغيّر الخبرة، لصالح (أقل من 5 سنوات)، (أكثر من 10 - 15 سنة)، و(أكثر من 15 سنة). وأشارت النتائج وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الممارسات الإدارية والأكاديمية لعمداء الكليات والانتماء المهني لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية.

وهدفت دراسة العجمي (2014) إلى معرفة العلاقة بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية للأدوار الإدارية والقيادية، ومستوى العلاقات الإنسانية من وجهة نظر الهيئة التدريسية في دولة الكويت، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (354) معلماً، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ مستوى ممارسة مديري

المدارس الثانوية للأدوار الإدارية والقيادية كانت مرتفعة، ومستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية للعلاقات الإنسانية كانت متوسطة، وأشارت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة الأدوار الإدارية والقيادية تُعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة بين مستوى ممارسة الأدوار الإدارية والقيادية، ومستوى ممارسة العلاقات الإنسانية.

وقام **بيسونغ (Besong, 2013)** بدراسة للمقارنة بين كفاءة الأدوار الإدارية لمديري المدارس الثانوية في القطاعين العام والخاص في ماروا في الكامبيرون، وتكوّنت عينة الدراسة من (15) مديراً من مديري المدارس الحكومية و(15) مديراً من مديري المدارس الخاصة، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أدوات الدراسة هي الاستبانة. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ هناك فروقاً بين مديري المدارس العامة والخاصة من حيث إدارة الأموال، وتحفيز العاملين، وخلق جو من الألفة والإجراءات الإدارية.

هدفت **دراسة القرني (2014)** التعرف إلى مستوى الممارسات الإدارية السائدة لدى مديري مدارس التعليم العالي العام بمحافظة جدة، والتعرف إلى مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي التعليم العام، والكشف عن العلاقة الارتباطية بين الممارسات الإدارية والرضا الوظيفي لدى المعلمين، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، ولتحقيق أغراض الدراسة تمّ اعداد استبانة بالاعتماد على الأدب النظري والدراسات ذات الصلة، وقد تمّ تطبيق الدراسة على عينة قوامها (1363) معلماً، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ تقدير مستوى الممارسات الإدارية السائدة من وجهة نظر المعلمين قد جاءت بدرجة متوسطة، وأنّ مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين جاء بدرجة متوسطة. وأشارت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول الممارسات الإدارية السائدة تُعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي،

وسنوات الخبرة)، في حين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير (المرحلة التعليمية) في مجال (المشاركة في اتخاذ القرارات) لصالح المرحلة الثانوية. وأشارت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول الرضا الوظيفي لدى المعلمين تُعزى لمتغير الجنس، لصالح الذكور، والمؤهل العلمي، لصالح حملة الدكتوراه، في حين أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين جميع مجالات الممارسات الإدارية وبين مجالات الرضا الوظيفي.

وهدف دراسة أبو سمرة وهوامش (2014) التعرف إلى الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في فلسطين كما يراها رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، حيث تكوّن مجتمع الدراسة من جميع رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، في فلسطين والبالغ عددهم (256) رئيس قسم، في حين شملت عينة الدراسة على (187) فرداً، وتم استخدام الاستبانة أداة للدراسة، شملت على (53) فقرة. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت نتائج الدراسة أن الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في المحافظات الشمالية في فلسطين من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة جاءت بدرجة مقبولة، وأشارت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في المحافظات الشمالية في فلسطين تُعزى لجميع متغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، المسمى الوظيفي، والمديرية التي يعمل فيها رئيس القسم).

هدفت دراسة الغيلاني (2012) التعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لمديري العموم بالمحافظات التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من جميع مديري الدوائر ونوابهم ورؤساء الأقسام بالمحافظات التعليمية بسلطنة عمان للعام الدراسي (2010/2011)، والبالغ عددهم (479)، أما عينة

الدّراسة فتكوّنت من (240) مدير دائرة، ونائبيه، ورئيس قسم، ولتحقيق أهداف الدّراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وصمّمت استبانة تكوّنت من (50) فقرة، وتوصّلت الدّراسة إلى أنّ واقع الممارسات الإدارية لمديري العموم في المحافظات التّعليمية بسلطنة عمان في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية جاءت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع الممارسات لمعايير الإدارة الإستراتيجية تُعزى لمتغيّر النّوع، والمسمّى الوظيفي، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيّر المؤهل العلمي لصالح حملة دبلوم الإدارة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيّر سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة (من 6 - 10 سنوات).

وقد هدفت دراسة عليان (2012) التّعرف إلى درجة توقّر مديري المدارس الحكومية في محافظتي القدس ورام الله والبيرة للثقافة التّنظيمية، والممارسات الإدارية، والعلاقة بينهما من وجهات نظر المعلمين، إضافةً إلى بيان معرفة الاختلاف في وجهات النّظر حول درجة توفر الثقافة التّنظيمية والممارسات الإدارية تبعاً لمتغيّرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة العملية، ومكان المدرسة، وموقعها، وعمر المعلم، وعدد المعلمين في المدرسة. تكوّن مجتمع الدّراسة من جميع معلّمي المدارس الحكومية في محافظتي القدس ورام الله والبيرة، والبالغ عددهم (8493) معلّماً للعام الدّراسي (2011-2012)، وقد اختارت الباحثة عيّنة طبقية عشوائية منهم، وقد بلغ عددهم (457) معلّماً، ولتحقيق هدف الدّراسة قامت الباحثة بإعداد استبانة بالاعتماد على الأدب النّظري والدّراسات ذات الصّلة، وتمّ التأكّد من صدق الاستبانة من خلال عرضها على لجنة من المحكّمين، وتمّ استخراج معاملي الثّبات لمحوريّ الدّراسة بواسطة معادلة كرونباخ ألفا، اتّبعت الدّراسة المنهج الوصفي الارتباطي. وقد توصّلت الدّراسة إلى أنّ هناك درجة عالية لتوقّر الثقافة التّنظيمية والممارسات الإدارية لدى المديرين من وجهة نظر المعلمين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات وجهات نظر المعلمين في مجالات الثقافة التّنظيمية والممارسات

الإدارية في المدارس الحكومية تُعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة العملية، ووجود فروق تُعزى لمتغير مكان المدرسة، ولصالح معلّمي مدارس القرى، وأيضاً وجود فروق تُعزى لمتغير موقع المدرسة إلا في مجال المعتقدات ورسالة المدرسة، وقد جاءت الفروق لصالح معلّمي رام الله، ووجود فروق تُعزى لمتغير العمر، ولصالح الفئة الأكبر عمراً، وعدم وجود فروق وفق متغير عدد المعلّمين في المدرسة، بينما توجد فروق بين متوسطات وجهات نظر المعلّمين في الممارسات الإدارية، ولصالح عدد المعلّمين الأصغر، في حين أشارت الدّراسة إلى وجود ارتباط إيجابي دالّ إحصائياً بين الثقافة التّنظيمية والممارسات الإدارية في المدارس الحكومية من وجهات نظر المعلّمين.

هدفت دراسة منصور (2011) التّعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس في مرحلة التّعليم الأساسي، اتّبعت الدّراسة المنهج الوصفي التّحليلي، ولتحقيق أهداف البحث تمّ بناء استبانة، وتطبيقها على عيّنة من المدراء التي بلغت (258) مديراً تمّ اختيارها عشوائياً، وأظهرت نتائج الدّراسة أنّ واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس التّعليم الأساسي كان مرتفعاً، وأشارت نتائج الدّراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس في مرحلة التّعليم الأساسي تُعزى لمتغير الجنس، وعدد الدّورات التّدريبية، في حين وجود فروق تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة الإدارية.

وهدف دراسة أبو سمرة وزملاؤه (2010) التّعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في منطقة القدس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلّمين، وتكوّن مجتمع الدّراسة من جميع مديري منطقة القدس ومعلّميها والبالغ عددهم (3311) مديراً ومعلّماً، واختيرت عيّنة طبقية عشوائية عدد أفرادها (441) فرداً. ولقياس كل من واقع الممارسات الإدارية والروح المعنوية استخدم

الباحثون الاستبانة أداة للدراسة، وتضمنت (44) فقرة للممارسات الإدارية، و(34) فقرة للروح المعنوية، وتمّ التحقق من صدق أداتي الدراسة وثباتهما بالطرق التربوية والإحصائية المناسبة، وأجريت المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (SPSS)، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ واقع الممارسات الإدارية لدى مديري مدارس منطقة القدس كانت بدرجة مرتفعة، وكذلك جاء مستوى الروح المعنوية لدى المعلمين بدرجة مرتفعة أيضاً، كذلك أظهرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع الممارسات الإدارية للمديرين تُعزى لمتغير الجنس، في حين أظهرت نتائج الدراسة عن وجود فروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع الممارسات الإدارية تُعزى لمتغيري: المسمى الوظيفي، لصالح المدير، والسلطة المشرفة، لصالح المدارس الحكومية ووكالة الغوث، ووجود علاقة ارتباطية مرتفعة وموجبة، ودالة إحصائياً بين متغيري الممارسات الإدارية والروح المعنوية للمعلمين.

2.2.2 الدراسات المتعلقة بالتمكين الوظيفي

هدفت دراسة العلي (2022) التعرف إلى سبل تفعيل وتحسين درجة توافر التمكين الوظيفي لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية، تكوّن مجتمع الدراسة من جميع القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة، وهم (عميد الكلية، نائب عميد الكلية، مساعد عميد الكلية، ورئيس القسم) في محافظة إربد للعام الدراسي (2022/2021)، والبالغ عددهم (435) قائد أكاديمي حسب إحصائيات التعليم العالي للعام الدراسي 2021م، قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية من (15) قائد أكاديمي في الجامعات الموجودة في محافظة إربد لإجراء مقابلات معهم، للكشف عن سبل تفعيل، وتحسين درجة توافر التمكين الوظيفي في الجامعات الأردنية. اتبعت الدراسة المنهج النوعي، وأظهرت نتائج هذه المقابلات أنّ القادة قدّموا سبعة مقترحات لتفعيل

وتحسين التّمكن الوظيفي لدى القادة الأكاديميّين شملت: تفعيل الاتّصال الإداري كرابط بين الإدارة الجامعية مع الإدارة التّعليمية، تعريف القادة الأكاديميّين في الجامعة على القوانين والأنظمة وتدريبهم على تطبيقها، تقديم المعلومات في شكل يتّفق مع رغبات الأفراد، ومعرفة احتياجاتهم ورغباتهم، ضرورة تفعيل الوسائل الحديثة في التّمكن الوظيفي، والاستفادة منها، تفعيل ممارسة الإدارة الذاتيّة من خلال فريق العمل ذاتية الإدارة بصنع واتّخاذ القرارات، تعزيز الشّعور الإيجابي لدى العاملين لزيادة الإحساس بالتّوازن الشّخصي والمهني، وتفعيل التّغذية الرّاجعة، والتي تتطلّب القيام بتقييم تجربة التّمكن، ونقل جوانب القصور إلى العاملين، والثّناء على نجاحهم.

هدفت دراسة الماضي والشّنيفي (2021) التّعرف إلى مستوى التّمكن الوظيفي لدى الموظّفات الإداريات في الوزارات الحكومية بمنطقة الرّياض، ومستوى الارتباط الوظيفي من وجهة نظر الموظّفات الإداريات فيها، وكذلك التّعرف إلى أثر التّمكن الوظيفي على الارتباط الوظيفي. تكوّن مجتمع الدّراسة من كافّة الموظّفات الإداريات في أحد الوزارات المدينة الرّياض، واعتمدت الدّراسة على المنهج المسحي الوصفي لوصف تصوّرات المبحوثين عن أحد الوزارات الحكومية، والبالغ عددهم (392) من الموظّفات الإداريات، استعان الباحثان بالاستبانة كأداة لجمع البيانات كأداة رئيسة لقياس الآراء والاتّجاهات، اتّبعت الدّراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتوصّلت الدّراسة أنّ مستوى التّمكن الوظيفي من وجهة نظر الموظّفات الإداريات جاء متوسّطاً، وأنّ مستوى الارتباط الوظيفي من وجهة نظر الموظّفات الإداريات في الوزارة كانت كبيراً، ووجود علاقة ارتباطية بين التّمكن الوظيفي والارتباط الوظيفي من وجهة نظر الموظّفات الإداريات في الوزارة.

هدفت دراسة الزهراني (2020) إلى تحديد مستوى التمكن والتميز التنظيمي ومعرفة العلاقة بينهما من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في جامعة أمّ القرى، والتّعرف إلى الفروق بين المتوسطات وفقاً لمتغيّرات المسمّى الوظيفي، سنوات الخدمة، الرّتبة العلمية، اعتمدت على المنهج الوصفي الارتباطي، واشتملت عيّنة الدّراسة على (86) قائداً تمّ اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتمثّلت أداة الدّراسة في استبانة لجمع البيانات. وتوصّلت الدّراسة للعديد من النّتائج، أهمّها: أنّ مستوى التّمكن في جامعة أمّ القرى من وجهة نظر قياداتها الأكاديمية كان متوسطاً، وأنّ مستوى التّميز التنظيمي كان متوسطاً أيضاً، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عيّنة الدّراسة للتّمكن في جامعة أمّ القرى من وجهة نظر قياداتها الأكاديمية تُعزى لمتغيّر المسمّى الوظيفي، سنوات الخدمة، والرّتبة العلمية.

هدفت دراسة الفاضل (2020) إلى الكشف عن دور التّمكن الإداري في تطوير إدارة الجودة الشّاملة "دراسة تحليلية لآراء عيّنة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة جرش للعام الدّراسي (2019-2022)، تكوّن مجتمع الدّراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة جرش، والبالغ عددهم (181) عضو هيئة تدريس، وقد تمّ اختيار من يحملون درجة الدّكتوراه جميعاً كعيّنة للدّراسة، ولتحقيق أهداف الدّراسة قام الباحث بتطوير استبانة، واتّبعت الدّراسة المنهج الوصفي. وأظهرت نتائج الدّراسة أنّ مستوى ممارسة التّمكن الإداري لدى عمداء الكليات في جامعة جرش عالٍ، ممّا يشير إلى أنّ التّمكن الإداري ذو أهمّية لأفراد عيّنة الدّراسة. وأنّ مستوى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشّاملة لدى عمداء كليات جامعة جرش عالٍ، ممّا يشير إلى أن تطبيق إدارة الجودة الشّاملة ذو أهمّية لأفراد عيّنة الدّراسة.

هدفت دراسة الزهراني (2019) التّعرّف إلى درجة مهارات التّخطيط الاستراتيجي لدى العاملين الإداريين بكليات جامعة شقراء، كما هدفت إلى معرفة درجة التّمكن الوظيفي لدى

العاملين الإداريين بكلّيات جامعة شقراء، إضافةً إلى الكشف عن دلالات الفروق في متوسط تقديرات أفراد العيّنة في كل من مهارات التخطيط الاستراتيجي والتّمكن الوظيفي التي تُعزى لمتغيّرات (الجنس، نوعية الكليّة، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة في مجال العمل الإداري). وقد طبّقت هذه الدّراسة على العاملين الإداريين (ذكوراً وإناثاً) بكلّيات جامعة شقراء (صحيّة، علمية، وأدبية)، وعددهم (485) بنسبة (76.3%) من مجتمع الدّراسة البالغ عددهم (635) فرداً. واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لدراسته، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وقد توصّلت الدّراسة إلى مجموعة من النتائج، أهمّها: أنّ درجة توفر مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى العاملين (الإداريين) بكلّيات جامعات شقراء كبيرة، وأنّ درجة توقّر مهارات التّمكن الوظيفي لدى العاملين الإدارية بكلّيات جامعة شقراء متوسطة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى العاملين (الإداريين) بكلّيات جامعة شقراء تُعزى لمتغيّرات (الجنس، نوعية الكليّة، المؤهل، عدد سنوات الخبرة)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة توقّر التّمكن الوظيفي لدى العاملين (الإداريين) بكلّيات جامعة شقراء تُعزى لمتغيّرات (الجنس، نوعيّة الكليّة، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة).

هدفت دراسة درواشة (2019) الكشف عن مستوى الصّحة التّنظيمية السّائدة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر القادة الأكاديميين وعلاقتها بالتّمكن الوظيفي، تمّ استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، تكوّنت عيّنة الدّراسة من (164) قائداً أكاديمياً، تمّ استخدام الاستبانة أداة للدّراسة، أظهرت نتائج الدّراسة أنّ مستوى كلاً من الصّحة التّنظيمية والتّمكن الوظيفي جاء بدرجة متوسطة، وأظهر نتائج الدّراسة إلى وجود علاقة موجبة وذات دلالة إحصائية بين الصّحة التّنظيمية والتّمكن الوظيفي.

هدفت دراسة العزّوي (2018) التّعرف إلى التّمكن الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى القيادات الإداري في أقسام وكلّيات التّربية البدنية وعلوم الرّياضة، تمثّل مجتمع الدّراسة من القيادات الإدارية في كلّيات وأقسام التّربية البدنية وعلوم الرّياضية في العراق، وهم (معاوني العميد ورؤساء ومقرري الأقسام وأعضاء اللّجنة العالمية وتقويم جودة الأداء والشؤون العلمية)، والبالغ عددهم (170) من القيادات الإدارية، كانت أداة الدّراسة هي الاستبانة كأداة لجمع البيانات، واتّبعت الدّراسة الباحثان المنهج الوصفي، وأظهرت نتائج الدّراسة وجود علاقة بين التّمكن الإداري مع كفاية الأداء للقيادات الإدارية في كلّيات وأقسام التّربية البدنية وعلوم الرّياضية.

هدفت دراسة الحجاج وحسّونة (2018) التّعرف إلى مستوى التّمكن الإداري لدى مديري المدارس الأساسية الخاصّة في محافظة العاصمة عمان، وعلاقته بالأداء الوظيفي لمعلّميهم، تكوّن مجتمع الدّراسة من جميع معلّمي المدارس الأساسية الخاصّة في محافظة العاصمة عمّان للعام الدّراسي (2018/2017) خلال الفصل الدّراسي الأوّل؛ إذ بلغ مجموعهم (14477) معلّماً ومعلّمة، وكانت عيّنة الدّراسة مكوّنة من ثلاثة ألوية قصدياً من الألوية التّابعة لمحافظة العاصمة عمّان، ومن ثمّ تمّ أخذ (371) معلّماً ومعلّمة من الألوية الثّلاث (لواء الجامعة، لواء ماركا، ولواء وادي السّير)، ولتحقيق أهداف الدّراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، كانت أداة الدّراسة هي استبانة، حيث قام الباحث بتطوير أداة الدّراسة معتمداً على الأدب النّظري المتعلّق بالتّمكن الإداري، والأداء الوظيفي. أظهرت نتائج الدّراسة أنّ مستوى التّمكن الإداري لدى مديري المدارس الأساسية الخاصّة في محافظة عمّان لمعلّميهم كان مرتفعاً، وأنّ مستوى الأداء الوظيفي لدى المعلّمين من وجهة نظرهم كان مرتفعاً، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التّمكن الإداري لمديري المدارس، ومستوى الأداء الوظيفي لدى معلّميهم.

هدفت دراسة حمادي وخلف (2016) التعرف إلى التمكين الإداري وعلاقته بالرضا الوظيفي: دراسة استطلاعية لأراء عينة من المدراء العاملين في وزارة التخطيط والتعاون الإنمائي/ الجهاز المركزي للتقييس والسيطرة النوعية تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمركز الوظيفي)، تمثل مجتمع الدراسة من جميع المدراء العاملين في وزارة التخطيط والإنماء البالغ عددهم (680) موظفاً، وكان حجم العينة (80) مديراً، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، كما تم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة، وأشارت نتائج الدراسة أن مستوى تمكين المدراء للعاملين في الجهاز المركزي للتقييس والسيطرة النوعية من وجهة نظرهم كانت متوسطة، في حين جاءت نتائج مستوى الرضا الوظيفي للمدراء العاملين في الجهاز المركزي للتقييس والسيطرة النوعية من وجهة نظرهم جاءت متوسطة أيضاً، وأن هناك علاقة طردية موجبة قيمة دالة إحصائياً بين مستوى تمكين المدراء المبحوثين ومستوى الرضا الوظيفي، كما أن هناك أثر للتمكين الإداري في الرضا الوظيفي، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التمكين الإداري تُعزى إلى متغير الجنس، وسنوات الخدمة، ووجود فروق تُعزى إلى متغير العمر، والمركز الوظيفي. وأظهرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرضا الوظيفي تُعزى إلى متغيرات الجنس، والعمر، ووجود فروق تُعزى إلى متغير سنوات الخدمة، والمركز الوظيفي.

هدفت دراسة الحميدي (2016) التعرف إلى مستوى التمكين الوظيفي والولاء التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية من وجهة نظرهم، كما هدفت أيضاً إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين مستوى التمكين الوظيفي والولاء التنظيمي لأعضاء هيئة التدريس من وجهة نظرهم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وصممت استبانة لذلك، وشملت الدراسة جميع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الطائف. أظهرت الدراسة أن أعضاء

هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الطائف يتميزون بمستوى التمكين الوظيفي متوسط، كما أظهرت الدراسة أن أعضاء هيئة التدريس يتمتعون بمستوى ولاء تنظيمي مرتفع، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة طردية وقوية ذات دلالة إحصائية بين درجة مستوى التمكين الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس ودرجة ولاءهم التنظيمي، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في درجة مستوى التمكين الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس تُعزى إلى متغير: (الرتبة الأكاديمية، والخبرة)، في حين توجد فروق دالة إحصائية في درجة مستوى التمكين الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس تُعزى إلى متغير الجنس، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الولاء التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس تُعزى إلى متغير (الرتبة الأكاديمية، والخبرة)، في حين وجود فروق في درجة مستوى الولاء التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس تُعزى إلى متغير الجنس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

هدفت دراسة المالكي (2014) إلى الكشف عن علاقة تمكين معلمي المدارس المتوسطة في مدينة جدة بالفعالية التنظيمية من وجهة نظرهم، ولتحقيق أهداف الدراسة تمت الاستعانة باستبانة تكوّنت من (55) فقرة موزعين على جزأين، الجزء الأول: يتعلّق بقياس مستوى تمكين المعلمين لقياس تمكّن المعلم، والجزء الثاني: يتعلّق بقياس مستوى الفعالية التنظيمية للمدارس المتوسطة بجدة، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وطبقت الدراسة على عينة مكوّنة من (406) من معلمي المدارس المتوسطة في مدينة جدة. ولخصت الدراسة مجموعة من النتائج، أهمّها: أن العلاقة بين تمكين المعلمين والفعالية التنظيمية علاقة ارتباطية (إيجابية)، وأن جميع معاملات الارتباط للأبعاد الداخلية لكلا المتغيرين معاملات ارتباط طردية موجبة.

هدفت دراسة ويشايه (Weshah, 2012) إلى استكشاف التّمكن وتقويض السّطة لدى المعلّمين كما يدركها المعلّمون في المدارس الاسترالية والأردنية، تألّف مجتمع الدّراسة من جميع المدارس التي تتعاون مع الجامعة الأردنية في عمّان وجامعة معهد ملبورن الملكي في ملبورن في كلا البلديّة، الأردن وأستراليا، حيث تكوّنت عيّنة الدّراسة من (188) من المدرّسين في المدارس العامّة في الأردن وأستراليا، (105) من المعلّمين الأردنيين و(83) من المعلّمين الأستراليين الذين أكملوا الاستبيان نفسه، وترواحت الفئة العمرية للمعلّمين ما بين (24 – 50) سنة، وقام المشاركون بالإجابة على الاستبيان الذي تمّ تطويره من قبل الباحث، واتّبعت الدّراسة المنهج الوصفي، وأظهرت نتائج الدّراسة أنّ مستوى التّمكن وتقويض السّطة لدى المعلّمين في المدارس الأردنية والأسترالية كان متوسطاً، وأنّ مستوى التّمكن بأبعاده (صنع القرار، الاتّصالات، العلاقات البشرية، التّمية المهنية، الاستقلال الذاتي، وتقويض السّطة لدى المعلّمين في المدارس الأسترالية) أعلى من نظرائهم من المعلّمين في المدارس الأردنية، وأشارت النّتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المستجيبين لمستوى التّمكن وتقويض السّطة تُعزى لمتغيّر المؤهل العلمي لصالح الدّراسات العليا، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المستجيبين لمستوى التّمكن وتقويض السّطة في المدارس الأردنية والأسترالية تُعزى لمتغيّر الجنس والخدمة، ووجود فروق تُعزى لمتغيّر نوع المدرسة.

هدفت دراسة الزّاملي (2012) التّعرف إلى التّمكن وعلاقته بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس في وكالة الغوث الدّولية في محافظات غزّة من وجهة نظرهم، تكوّن مجتمع الدّراسة من جميع مديري ومديرات مدارس وكالة الغوث الدّولية في محافظات غزّة للعام الدّراسي (2013-2014)، والبالغ عددهم (245) مديراً ومديرة، ولتحقيق أهداف الدّراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التّحليلي، وكانت أداة الدّراسة هي الاستبانة، حيث تمّ توزيع (245) استبانة، وتمّ استرداد

(209) استبانة أي بنسبة (58.3%). أشارت نتائج الدراسة أنّ درجة التّمكن الإداري لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدّولية في محافظات غزّة كانت كبيرة، وأنّ درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدّولية في محافظات غزّة جاءت كبيرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول متوسّطات تقديرات مديري مدارس وكالة الغوث الدّولية في محافظات غزّة لدرجة التّمكن الإداري تُعزى لمتغيّرات الدّراسة (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة، والمرحلة الدّراسية)، في حين أشارت النتائج إلى وجود فروق تُعزى إلى متغيّر الجنس، لصالح الذّكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول متوسّطات تقديرات مديري مدارس وكالة الغوث الدّولية في محافظات غزّة لدرجة الإبداع الإداري تُعزى لمتغيّرات الدّراسة (الجنس، عدد سنوات الخدمة، والمرحلة الدّراسية، والمؤهل العلمي)، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين متوسّطات تقديرات أفراد العيّنة لدرجة التّمكن الإداري ومتوسّطات تقديراتهم لدرجة ممارسة الإبداع الإداري.

هدفت دراسة خليل (2012) التّعرف إلى التّمكن وأثره على مستوى أداء العاملين في مراكز الوزارات الحكومية الأردنية من وجهة نظر العاملين فيها، حيث تكوّنت عيّنة الدّراسة من (784) موظّفاً وموظّفة، اتّبعت الدّراسة المنهج الوصفي، وكانت أداة الدّراسة هي الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأشارت نتائج الدّراسة أنّ مستوى ممارسة التّمكن من قبل العاملين في مراكز الوزارات الحكومية متوسّطاً، وأنّ مستوى الأداء الوظيفي للعاملين متوسّطاً أيضاً، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عيّنة الدّراسة نحو أثر التّمكن على أداء العاملين تُعزى لمتغيّر العمر، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، في حين أظهرت نتائج الدّراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيّر الجنس، والمستوى الوظيفي.

هدفت دراسة العطار (2012) التّعرف إلى مستوى التّمكن الإداري والإبداع الإداري لدى العاملين في الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر في قطاع غزّة، تكوّن مجتمع الدّراسة من الموظّفين

أصحاب المناصب الإشرافية في كلا الجامعتين، والبالغ عددهم (266) شخصاً من خلال استخدام الباحث للحصر الشامل لأفراد العينة. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة لجمع البيانات. ولخصت الدراسة إلى أنّ مستوى التمكين الإداري لدى العاملين في الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر في قطاع غزة جاء مرتفعة، وأنّ مستوى الإبداع الإداري لدى العاملين في الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر في قطاع غزة كان مرتفعاً، كما كانت هناك نسب متفاوتة في كلا الجامعتين عن موافقة الأفراد على توفر الإبداع الإداري بجميع أبعاده (حل المشكلات، والمرونة، والأصالة، والطلاقة الفكرية، وتركيز الانتباه، والقدرة على التحليل والربط).

هدفت دراسة جودة (Judeh, 2012) التعرف إلى مستوى الثقة التنظيمية ومستوى تمكين المعلمين، بالإضافة إلى ذلك سعت الدراسة للتحقيق في العلاقة بين أبعاد الثقة التنظيمية والعلاقات الشخصية، وأبعاد تمكين الموظفين، وتكون مجتمع الدراسة من العاملين في خمس من الصحف والشركات المصنعة للورق المقوى، وتم جمع البيانات من عينة من الموظفين تكوّنت من (206) موظفاً، وكانت أداة المسح عبارة عن استبيان يتألف من جزأين، الأول يعبر عن الثقة التنظيمية والعلاقات الشخصية، والجزء الثاني يعبر عن أبعاد التمكين، مستخدماً المنهج الوصفي الارتباطي، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ تقديرات المستجيبين للثقة التنظيمية جاءت بدرجة متوسطة، وأنّ درجة العلاقات الشخصية أقل من درجة الثقة التنظيمية، وأنّ مستوى تمكين الموظفين بجميع أبعاده أقل من المتوسط (بدرجة قليلة)، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية إيجابية كبيرة بين الثقة التنظيمية وتمكين الموظفين.

هدفت دراسة نسمان (2011) إلى تسليط الضوء على مفهوم التمكين الإداري وأهميته كأسلوب إداري حديث يسهم في تحقيق الفاعلية الإدارية والكشف عن درجة التمكين الإداري في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، كما وهدفت إلى التعرف إلى علاقة التمكين الإداري بإبداع

العاملين في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة، وتكوّن مجتمع الدّراسة من الإداريين العاملين في كل من (جامعة الأزهر - الجامعة الإسلامية - جامعة الأقصى)، ويبلغ عددهم (914) إدارياً، وصمّم الباحث استبانة مكوّنة من محورين أساسيين أحدهما يقيس درجة التّمكن والآخر لقياس درجة الإبداع، وقام الباحث باستخدام الطّريقة العشوائية البسيطة، وتمّ توزيع (252) استبانة، اتّبعت الدّراسة المنهج الوصفي الارتباطي، ومن أبرز النّتائج: أنّ توفّر أبعاد التّمكن الإداري بدرجة كبيرة، وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التّمكن وإبداع العاملين في الجامعات الفلسطينية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول التّمكن وعلاقته بإبداع العاملين في استجابة أفراد العيّنة تُعزى إلى الجنس لصالح الذّكور، وفروق تُعزى لمتغيّر الجامعة لصالح الجامعة الإسلامية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العيّنة حول التّمكن وعلاقته بالإبداع الإداري تُعزى لمتغيّر العمر لصالح أفراد العيّنة الذين أعمارهم تتراوح بين (41- 50) سنة، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيّر المستوى التّعليمي، ووجود فروق تُعزى لمتغيّر سنوات الخدمة لصالح أفراد العيّنة الذين لهم سنوات الخدمة من (10 - 15) سنة.

هدفت دراسة لي وزملاؤه (Lee et al., 2011) الكشف عن مستوى تمكين المعلّمين في المدارس، وعلاقتها بتقبّلهم لإصلاحات المناهج المدرسية، وقد اعتمدت الدّراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وقد طبّقت مقياس التّمكن في جمع البيانات وطرق على عيّنة من المعلّمين، حيث تمّ استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وكانت عيّنة الدّراسة (1646) معلّماً من المرحلتين المتوسطة والثّانوية اختيروا من محافظات في الصّين، كانت أهمّ النّتائج أنّ مستوى التّمكن لدى المعلّمين متوسّطاً.

هدفت دراسة العمري وكمال (2011) التّعرّف إلى درجة ممارسة مديري المدارس لتمكين المعلّمين وعلاقته بالولاء التّنظيمي من وجهة نظر معلّمي مدارس محافظة العاصمة، تكوّن

مجتمع الدّراسة من جميع معلّمي ومعلّّات مدارس وزارة التّربية والتّعليم في محافظة العاصمة عمان الحكومية والخاصّة للعام الدّراسي (2008/2007)، وبلغ عدد أفراد المجتمع الكلّي (26090)، واستخدم الباحثان الاستبانة أداة لجمع البيانات، حيث تمّ تطبيقها على عيّنة الدّراسة التي تكوّنت من (1450) معلّماً ومعلّمة في مدارس محافظة العاصمة عمّان، استخدمت الدّراسة المنهج الوصفي الارتباطي. أظهرت نتائج الدّراسة أنّ درجة ممارسة مديري المدارس لتمكين المعلّمين من وجهة نظر المعلّمين أنفسهم مرتفعة، في حين أنّ مستوى الولاء التّنظيمي للمعلّمين من وجهة نظرهم كانت مرتفعة أيضاً، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية طردية دالّة إحصائياً بين تمكين المعلّمين والولاء التّنظيمي.

هدفت دراسة الدّاعي (2011) التّعرف إلى مستوى التّمكن في جامعة أمّ القرى، والتّعرف إلى العلاقة بين التّمكن والإبداع الإداري من وجهة نظر القيادات الإدارية بالجامعة، وتكوّن مجتمع الدّراسة من جميع القيادات الإدارية للعاملين في المناصب القيادية بجامعة أمّ القرى للعام الدّراسي 2011/2010م، والبالغ عددهم (359) قيادي وقيادية، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، واعتمدت الباحثة على الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات المتعلّقة بالدّراسة، وكان من أبرز نتائج الدّراسة أنّ المستوى الإجمالي لدرجة التّمكن الإداري في جامعة أمّ القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية بالجامعة كان بدرجة متوسطة، وأنّ المستوى الإجمالي لدرجة الإبداع الإداري في جامعة أمّ القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية بالجامعة كان بدرجة عالية، وقد أظهرت نتائج الدّراسة أنّ هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الدّرجة الكلّية للتّمكن الإداري وبين الدّرجة الكلّية للإبداع في جامعة أمّ القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية بالجامعة، وأنّه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة حول التّمكن الإداري في جامعة أمّ القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية بالجامعة تبعاً لمتغيّر (الجنس، المسمّى

الوظيفي، المؤهل العلمي، والعمل الحالي، وعدد سنوات الخدمة)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الإبداع الإداري في جامعة أمّ القرى من وجهة نظر القيادات الإدارية بالجامعة تبعاً لمتغير (الجنس، المسمى الوظيفي، وعدد سنوات الخبرة)، في حين وجود فروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، لصالح الذين مؤهلهم العلمي دكتوراه وماجستير على الذين مؤهلهم العلمي بكالوريوس وأقل من جامعي.

3.2.2 التّعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة العربية والأجنبية، قام الباحث ببيان أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة من حيث أهداف الدراسة، منهج الدراسة، أداة الدراسة، ومجتمع وعينة الدراسة، ومن ثمّ تسليط الضوء على أهمّ النتائج التي توصّلت إليها الدراسات السابقة، ذلك بالإضافة إلى أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة وإبراز ما تتميز به الدراسة الحالية مقارنة بالدراسات السابقة.

1. من حيث الأهداف:

من خلال مراجعة الأدبيات، لم يجد الباحث دراسة تجمع بين الممارسات الإدارية والتّمكن الوظيفي، ووُجدت دراسات في الممارسات الإدارية، ودراسات أخرى في التّمكن الوظيفي. وجاءت دراسات المحور الأوّل المتعلقة بالممارسات الإدارية، بحيث هدفت دراسة المطيري (2019) التّعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس في محافظة الجھراء في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية من وجهة نظر المعلّمين، ودراسة العتيبي (2018) التي هدفت التّعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة الأحدي في دولة الكويت لأدوارهم التّربوية من وجهة نظر المعلّمين، وعلاقتها بدرجة أداء المعلّمين، والأداء المتميّز

للمعلمين، وهدفت دراسة الشّطناوي واغبارية (2018) إلى معرفة درجة ممارسة المهام الإدارية لمديري المدارس الثانوية في منطقة المثلث من وجهة نظر المعلمين، وهدفت دراسة الشّرفات (2017) التّعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لدى مديري البادية الشّمالية الشّرقية وعلاقتها بوظيفتهم كمشرّفين مقيمين في المدرسة من وجهة نظرهم، وأثر كل من الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، والمرحلة التّعليمية، في حين هدفت دراسة بعلوشة (2017) التّعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدّولية بمحافظات غزّة في ضوء إدارة التّغيير وسبل تحسينه، وقد هدفت دراسة أبو ريالة (2016) التّعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدّولية في محافظات غزّة وعلاقتها بمستوى الرّوح المعنوية للمعلمين، سعت دراسة تايه (2015) للتّعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لدى مديري مدارس ذوي الاحتياجات الخاصّة في المجتمع العربي في إسرائيل وعلاقتها بالرّضا الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وهدفت دراسة القرشي (2015) التّعرف إلى الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، والتّعرف إلى درجة الإنجاز لدى المعلمين من وجهة نظرهم، وقد سعت دراسة اسطنبولي (2014) الكشف عن واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس التّعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء الإدارة الاستراتيجية من وجهة نظر مساعدي مديري مدارس التّعليم الأساسي للصّفوف (5-10) ومعلميهم، سعت دراسة أبو سمرة وحمارشة (2014) التّعرف إلى العلاقة بين الممارسات القيادية لمديري المدارس ودافعية الإنجاز للمعلمين في فلسطين، وهدفت دراسة عودة (2014) التّعرف إلى واقع الممارسات الإدارية والأكاديمية لدى عمداء الكليات في الجامعات الفلسطينية وعلاقتها بالإنتماء المهني كما يراها أعضاء الهيئة التّدرسية، وهدفت دراسة العجمي (2014) إلى معرفة العلاقة بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية للأدوار الإدارية والقيادية، ومستوى العلاقات الإنسانية من وجهة نظر الهيئة التّدرسية في دولة الكويت،

في حين هدفت دراسة بيسونغ (Besong, 2013) بدراسة للمقارنة بين كفاءة الأدوار الإدارية لمديري المدارس الثانوية في القطاعين العام والخاص في ماروا في الكاميرون، هدفت دراسة القرني (2014) التعرف إلى مستوى الممارسات الإدارية السائدة لدى مديري مدارس التعليم العالي العام بمحافظة جدة، والتعرف إلى مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي التعليم العام، والكشف عن العلاقة الارتباطية بين الممارسات الإدارية والرضا الوظيفي لدى المعلمين، وهدفت دراسة أبو سمرة وهوامش (2014) التعرف إلى الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في فلسطين كما يراها رؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، وقد هدفت دراسة الغيلاني (2012) التعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لمديري العموم بالمحافظات التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية، وقد هدفت دراسة عليان (2012) التعرف إلى درجة توفر مديري المدارس الحكومية في محافظتي القدس ورام الله والبيرة للثقافة التنظيمية، والممارسات الإدارية، والعلاقة بينهما من وجهات نظر المعلمين، سعت دراسة دراسة منصور (2011) التعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس في مرحلة التعليم الأساسي، وسعت دراسة أبو سمرة وزملاؤه (2010) التعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في منطقة القدس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين.

في حين تعددت أهداف الدراسات الأخرى، والتي تطرّق إلى محور التمكين الوظيفي، فهدفت دراسة العلي (2022) التعرف إلى سبل تفعيل وتحسين درجة توافر التمكين الوظيفي لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية، وهدفت دراسة الماضي والشنفي (2021) التعرف إلى مستوى التمكين الوظيفي لدى الموظفات الإداريات في الوزارات الحكومية بمنطقة الرياض، ومستوى الارتباط الوظيفي من وجهة نظر الموظفات الإداريات فيها، وهدفت دراسة الزهراني (2020) إلى تحديد مستوى التمكين والتميز التنظيمي ومعرفة العلاقة بينهما من وجهة نظر

القيادات الأكاديمية في جامعة أم القرى، هدفت دراسة الفاضل (2020) إلى الكشف عن دور التمكين الإداري في تطوير إدارة الجودة الشاملة "دراسة تحليلية لآراء عينة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة جرش للعام الدراسي (2019-2022)، في حين هدفت دراسة الزهراني (2019) التعرف إلى درجة مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى العاملين الإداريين بكليات جامعة شقراء، بينما هدفت دراسة درواشة (2019) الكشف عن مستوى الصحة التنظيمية السائدة في الجامعات الأردنية من وجهة نظر القادة الأكاديميين وعلاقتها بالتمكين الوظيفي، وسعت دراسة العزاوي (2018) التعرف إلى التمكين الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى القيادات الإدارية في أقسام وكليات التربية البدنية وعلوم الرياضة، وقد سعت دراسة الحجاج وحسونة (2018) التعرف إلى مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان، وعلاقته بالأداء الوظيفي لمعلميهم، كما هدفت دراسة حمادي وخلف (2016) التعرف إلى التمكين الإداري وعلاقته بالرضا الوظيفي: دراسة استطلاعية لآراء عينة من المدراء العاملين في وزارة التخطيط والتعاون الإنمائي/ الجهاز المركزي للتقييس والسيطرة النوعية تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمركز الوظيفي)، وهدفت دراسة الحميدي (2016) التعرف إلى مستوى التمكين الوظيفي والولاء التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية من وجهة نظرهم، سعت دراسة المالكي (2014) إلى الكشف عن علاقة تمكين معلمي المدارس المتوسطة في مدينة جدة بالفعالية التنظيمية من وجهة نظرهم، وقد سعت دراسة ويشايه (Weshah, 2012) إلى استكشاف التمكين وتفويض السلطة لدى المعلمين كما يدركها المعلمون في المدارس الاسترالية والأردنية، في حين سعت دراسة الزامل (2012) التعرف إلى التمكين وعلاقته بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس في وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة من وجهة نظرهم، هدفت دراسة خليل (2012) التعرف إلى التمكين وأثره على مستوى أداء العاملين

في مراكز الوزارات الحكومية الأردنية من وجهة نظر العاملين فيها، هدفت دراسة العطار (2012) التعرف إلى مستوى التمكين الإداري والإبداع الإداري لدى العاملين في الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر في قطاع غزة، وهدفت دراسة جودة (Judeh, 2012) التعرف إلى مستوى الثقة التنظيمية ومستوى تمكين المعلمين، بالإضافة إلى ذلك سعت الدراسة للتحقيق في العلاقة بين أبعاد الثقة التنظيمية والعلاقات الشخصية، وأبعاد تمكين الموظفين، وقد هدفت دراسة نسمان (2011) إلى تسليط الضوء على مفهوم التمكين الإداري، وأهميته كأسلوب إداري حديث يسهم في تحقيق الفاعلية الإدارية والكشف عن درجة التمكين الإداري في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، في حين هدفت دراسة لي وزملاؤه (Lee et al., 2011) الكشف عن مستوى تمكين المعلمين في المدارس، وعلاقتها بتقبلهم لإصلاحات المناهج المدرسية، هدفت دراسة العمري وكمال (2011) التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس لتمكين المعلمين وعلاقته بالولاء التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس محافظة العاصمة، وهدفت دراسة الدّعي (2011) التعرف إلى مستوى التمكين في جامعة أم القرى، والتعرف إلى العلاقة بين التمكين والإبداع الإداري من وجهة نظر القيادات الإدارية بالجامعة.

2. من حيث العينة:

تنوّعت مجتمعات الدراسات والعينات المستخدمة في الدراسات من حيث الفئة المستخدمة وطبيعتها وحجمها، فقد تضمّنت العينات في الدراسات السابقة مايلي: فقد استهدفت عدد من الدراسات المعلمين، مثل: دراسة المطيري (2019)، ودراسة العتيبي (2018)، ودراسة الشطناوي واغبارية (2018)، ودراسة الحجاج وحسونة (2018)، ودراسة بعلوشة (2017)، ودراسة أبو ريالة (2016)، ودراسة تايه (2015)، ودراسة القرشي (2015)، ودراسة أبو سمرة وحمارشة (2014)، ودراسة العجمي (2014)، ودراسة القرني (2014)، ودراسة المالكي (2014)، ودراسة ويشايه

(Weshah, 2012)، ودراسة عليان (2012)، ودراسة خليل (2012)، ودراسة (Judeh, 2012)، ودراسة العمري وكمال (2011)، ودراسة لي وزملاؤه (Lee et al., 2011)، ومدراء المدارس مشرفين تربويين، ورؤساء أقسام ونوابهم، وأعضاء هيئة تدريسية، مثل: الشرفات (2017)، دراسة اسطنبولي (2014)، وقام بيسونغ (Besong, 2013)، دراسة منصور (2011)، دراسة أبو سمرة وزملاؤه (2010)، عودة (2014)، دراسة أبو سمرة وهوامش (2014)، دراسة الغيلاني (2012).

في حين كانت الدّراسات الآتية عيّنتها مختلفة عن عيّنة الدّراسة الحالية، مثل: دراسة العلي (2022)، فكانت عيّنتها عمداء الكلية، ونائب عميد الكلية، ومساعد عميد الكلية، ورئيس القسم، في حين كانت عيّنة دراسة الماضي والشّيفي (2021) الموظّفات الإداريات، ودراسة نسمان (2011)، ودراسة نسمان (2011) كانت عيّنتها موظّفين إداريين، في حين كانت عيّنة دراسة الزّهراني (2020)، ودراسة درواشة (2019)، ودراسة العزاوي (2018) والدعدي (2011) قيادات إدارية، وكانت عينة دراسة الفاضل (2020)، ودراسة الحميدي (2016)، ودراسة الزهراني (2019) العاملين الإداريين، ودراسة حمادي وخلف (2016) مديراً في وزارة التخطيط والتّعاون الإنمائي، ودراسة العطار (2012) الموظّفين أصحاب المناصب الإشرافية.

أمّا الدّراسة الحالية، فاهتمّت بدراسة واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس وعلاقتها بمستوى التّمكن الوظيفي في فلسطين من وجهة نظر المعلّمين، وهذا ما اختلفت فيه هذه الدّراسة عن الدّراسات السّابقة، وتحّدثت عن الممارسات الإدارية لدى المدراس وعلاقته بالتّمكن الوظيفي لدى المعلّمين في فلسطين من وجهة نظر المعلّمين، هذا وتُعَد هذه الدّراسة – على حد علم الباحث – الأولى من نوعها التي تبحث في سبل تفعيل الإدارة الصّفيّة.

3. من حيث المنهج المستخدم:

اهتمت الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي أو الوصفي التحليلي، مثل: دراسة الفاضل (2020)، ودراسة المطيري (2019)، ودراسة الزهراني (2019)، ودراسة الشطناوي واغبارية (2018)، ودراسة العزاوي (2018)، ودراسة بعلوشة (2017)، ودراسة أبو ريالة (2016)، ودراسة حمادي وخلف (2016)، ودراسة الحميدي (2016)، ودراسة اسطنبولي (2014)، ودراسة أبو سمرة وحمارشة (2014)، ودراسة العجمي (2014)، ودراسة المالكي (2014)، ودراسة (Besong, 2013)، ودراسة أبو سمرة وهوامش (2014)، ودراسة الغيلاني (2012)، ودراسة (Weshah, 2012)، ودراسة خليل (2012)، ودراسة العطار (2012)، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة العتيبي (2018)، ودراسة الشرفات (2017)، ودراسة تايه (2015)، ودراسة القرشي (2015)، ودراسة عودة (2014)، ودراسة القرني (2014)، ودراسة عليان (2012)، ودراسة أبو سمرة وزملاؤه (2010)، ودراسة الماضي والشنيفي (2021)، ودراسة الزهراني (2020)، ودراسة درواشة (2019)، ودراسة الحجاج وحسونة (2018)، ودراسة الزاملي (2012)، ودراسة (Judeh, 2012)، ودراسة نسمان (2011)، ودراسة (Lee et al., 2011)، ودراسة العمري وكمال (2011)، ودراسة الدعدي (2011)، في استخدامها المنهج الوصفي الارتباطي، وقد اختلفت مع دراسة العلي (2022)، في استخدامها المنهج النوعي.

4. من حيث الأداة:

تشابهت معظم الدراسات السابقة في استخدامها للاستبانة كأداة للبحث، مثل دراسة الماضي والشنيفي (2021)، ودراسة الفاضل (2020)، ودراسة الزهراني (2020)، ودراسة المطيري (2019)، ودراسة الزهراني (2019)، ودراسة درواشة (2019)، ودراسة العتيبي (2018)، ودراسة الشطناوي واغبارية (2018)، ودراسة العزاوي (2018)، ودراسة الحجاج وحسونة (2018)، ودراسة الشرفات

(2017)، ودراسة بعلوشة (2017)، ودراسة أبو ريالة (2016)، ودراسة حمادي وخلف (2016)، ودراسة الحميدي (2016)، ودراسة تايه (2015)، ودراسة القرشي (2015)، ودراسة اسطنبولي (2014)، ودراسة أبو سمرة وحمارشة (2014)، ودراسة عودة (2014)، ودراسة العجمي (2014)، ودراسة المالكي (2014)، ودراسة (Besong, 2013) ، ودراسة القرني (2014)، ودراسة أبو سمرة وهوامش (2014)، ودراسة الزاملي (2012)، ودراسة خليل (2012)، ودراسة العطار (2012)، ودراسة الغيلاني (2012)، ودراسة (Judeh, 2012)، ودراسة عليان (2012)، ودراسة (Weshah, 2012)، ودراسة منصور (2011)، ودراسة نسمان (2011)، ودراسة (Lee et al., 2011)، ودراسة العمري وكمال (2011)، ودراسة الدعدي (2011)، ودراسة أبو سمرة وزملاؤه (2010)، في حين اختلفت دراسة العلي (2022)، التي تمّ استخدام المقابلة في الرسالة.

ومن هناك يرى الباحث أنّ الدّراسات التي لها علاقة بموضوع الدّراسة الحالية لا تتّصل بموضوعها بشكل مباشر، ولهذا جاءت هذه الدّراسة مكّلة للدّراسات السّابقة، وتناولت موضوعي الممارسات الإدارية والتّمكن الوظيفي بشكل موسّع، وهدفت التّعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس وعلاقتها بمستوى التّمكن الوظيفي في فلسطين من وجهة نظر المعلّمين، إذ لم تجمع الدّراسات السّابقة بين متغيّرات الدّراسة الحالية مجتمعة، وبذلك تتميّز الدّراسة الحالية بالحدّثة والأصالة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 منهجية الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة وعيّنتها

3.3 أدوات الدراسة

4.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

6.3 المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطرق والإجراءات التي اتبعت، والتي تضمنت تحديد منهجية الدراسة المتبعة، ومجتمع الدراسة والعينة، وعرض الخطوات والإجراءات العملية التي اتبعت في بناء أدوات الدراسة وخصائصها، ثم شرح مخطط تصميم الدراسة ومتغيراتها، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة.

1.3 منهجية الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج المختلط، والذي يشمل كل من: المنهج النوعي والمنهج الوصفي الارتباطي، ويساعد المنهج النوعي على فهم ووصف الظاهرة وصفاً نوعياً دقيقاً، كما ويساعد المنهج الوصفي الارتباطي على فهم ووصف الظاهرة وصفاً دقيقاً من خلال المعلومات والأدبيات السابقة، وإنّ هذا المنهج لا يعتمد فقط على جمع المعلومات إنّما يقوم بالربط وتحليل

العلاقة ما بين متغيرات الدراسة للوصول إلى الاستنتاجات المرجو الوصول إليها من خلال الدراسة (عوده وملكاوي، 1992).

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الحكوميين في المحافظات الشمالية من فلسطين، والبالغ عددهم (32414)، حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم في نفس العام.

ثانياً - عينة الدراسة:

أمّا عينة الدراسة، فقد اختيرت كالآتي:

أولاً- العينة الاستطلاعية (Pilot Study): اختيرت عينة استطلاعية مكوّنة من (36) من المعلمين في المدارس الحكوميّة في فلسطين، وذلك بغرض التأكد من صلاحية أدوات الدراسة واستخدامها لحساب الصدق والثبات.

ثانياً- عينة الدراسة (Sample Study): اختيرت عينة الدراسة وفقاً لعدة مراحل؛ ففي المرحلة الأولى اختيرت العينة بالطريقة العشوائية العنقودية، فقد اختار الباحث؛ أربعة عناقيد وهي: (شمال الخليل، الخليل، جنوب الخليل، يطا)، وذلك من مجموع مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية البالغ عددها (18) مديرية، والجدول (1.3) يوضّح توزيع العينة المختارة في المرحلة الأولى حسب متغيري الجنس والمديرية.

جدول (1.3): توزيع العينة المختارة في المرحلة الأولى حسب متغيري الجنس، والمديرية

المديرية	شمال الخليل	الخليل	جنوب الخليل	يطا	المجموع
ذكر	837	1211	1109	610	3767
الجنس					
أنثى	1081	1896	1734	803	5514

9281	1413	2843	1307	1918	المجموع
------	------	------	------	------	---------

ثمّ في المرحلة الثانية اختار الباحث عيّنة ممثلة وفقاً لمتغيّري: الجنس والمديرية وذلك بالطريقة العشوائية الطّبقية، وقد ضمّت المديريات التي تمّ اختيارها (9281)، معلّماً ومعلّمة، اختار الباحثة عيّنة ممثلة منها بنسبة (4%)، وقد حدّد حجم العيّنة بناءً على معادلة روبرت ماسون، إذ يشير بشماني (2014) أنّه يجب تحديد حجم العيّنة من المجتمع عن طريق معادله إحصائية، كما في المعادلة الآتية:

$$n = \frac{M}{\left[\left(S^2 \times (M - 1) \right) \div pq \right] + 1}$$

معادلة روبرت ماسون لتحديد
حجم العيّنة

M	حجم المجتمع
S	قسمة الدّرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدّلالة (0.95) أي قسمة معامل الخطأ (0.05) على الدّرجة (1.96)
P	نسبة توافر الخاصية وهي 0.50
Q	النسبة المتبقية للخاصية وهي 0.50

وقد بلغ حجم العيّنة (369) معلّماً ومعلّمة من المعلّمين في المدارس الحكوميّة في فلسطين. والجدول (2.3) يوضح توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّري الجنس والمديرية، كما يوضّح والجدول (3.3) توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّراتها المستقلّة (التّصنيفية):

جدول (2.3): توزيع العينة المختارة في المرحلة الثانية حسب متغيري الجنس، والمديرية

المديرية	شمال الخليل	الخليل	جنوب الخليل	يطا	المجموع
----------	-------------	--------	-------------	-----	---------

149	24	44	48	33	ذكر	الجنس
220	33	69	75	43	أنثى	
369	57	113	123	76	المجموع	

الجدول (3.3): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية)

المتغير	المستوى	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	149	40.4
	أنثى	220	59.6
	المجموع	369	100.0
المديرية	مديرية شمال الخليل	76	20.6
	مديرية الخليل	123	33.3
	مديرية جنوب الخليل	113	30.6
	مديرية يطا	57	15.4
	المجموع	369	100.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس	326	88.3
	ماجستير فأعلى	43	11.7
	المجموع	369	100.0
المرحلة الدراسية	أساسي	162	43.9
	أساسي عليا	127	34.4
	ثانوي	80	21.7
	المجموع	369	100.0
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	64	17.3

33.6	124	من 5 إلى أقل من 10 سنوات
29.5	109	من 10 إلى أقل من 20 سنة
19.5	72	20 سنة فأكثر
100.0	369	المجموع

3.3 أدوات الدراسة وخصائصها

أولاً: المقياس (الاستبانة)

لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمد الباحث على أداتين، هما: الاستبانة والمقابلة، ولجمع البيانات اعتمدت مقياسين، هما: مقياس الممارسات الإدارية، مقياس التمكن الوظيفي، كما يلي:

أولاً: مقياس الممارسات الإدارية

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد إطلاع الباحث على الأدب التربوي، والدراسات السابقة، وعلى مقاييس الممارسات الإدارية المستخدمة في بعض الدراسات ومنها: دراسة أبو حماد وعاشور (2019)، ودراسة أبو ريالة (2016)، ودراسة القرشي (2015)، ودراسة الشديفان وارشيد (2015)، قام الباحث بتطوير مقياس الممارسات الإدارية استناداً إلى تلك الدراسات.

1.3.3 الخصائص السيكومترية لمقياس الممارسات الإدارية

صدق المقياس

استخدم الباحث نوعان من الصدق كما يلي:

أ) الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس الممارسات الإدارية،

عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ممّن يحملون درجة الدكتوراه، وقد بلغ عددهم (11) محكم، كما هو موضّح في ملحق (ب)، وقد تشكّل المقياس في صورته الأولية من (42) فقرة، إذ اعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، فقد عدّلت صياغة بعض الفقرات، وحذفت (18) فقرة، وأصبح عدد فقرات المقياس (24) فقرة كما هو مبين في الملحق (ت) .

ب) صدق البناء (Construct Validity)

للتحقّق من الصدق للمقياس استخدم الباحث أيضاً صدق البناء، على عينة استطلاعية مكوّنة من (36) من المعلمين في فلسطين، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول (4.3) يوضّح ذلك:

جدول (4.3): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الممارسات الإدارية بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=36)

الارتباط مع المجال مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال مع الدرجة الكلية
التخطيط	التنظيم	اتخاذ القرار	التقويم								
1	0.56**	0.42**	7	0.08	0.32*	13	0.70**	0.64**	19	0.77**	0.77**
2	0.63**	0.53**	8	0.22*	0.21*	14	0.63**	0.47**	20	0.69**	0.61**
3	0.69**	0.54**	9	0.09	0.02	15	0.70**	0.71**	21	0.57**	0.51**
4	0.75**	0.56**	10	0.33*	0.46**	16	0.79**	0.67**	22	0.75**	0.69**

5	.72**	.66**	11	.39**	.43**	17	.78**	.80**	23	.79**	.59**
6	.61**	.60**	12	.32*	.34*	18	.76**	.70**	24	.78**	.68**
درجة كلية للبعد		درجة كلية للبعد		درجة كلية للبعد		درجة كلية للبعد		درجة كلية للبعد		درجة كلية للبعد	
.84**		.90**		.90**		.90**		.90**		.88**	

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .01$)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (4.3) أنّ قيم معامل ارتباط الفقرات (9،7) كانت ذات درجة غير مقبولة وغير دالّة إحصائياً وتحتاج إلى حذف، أمّا باقي الفقرات فقد تراوحت ما بين (21-88)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالّة إحصائياً؛ في ضوء ما أشار إليه (عودة، 2000) أنّ معاملات ارتباط الفقرات يجب أن لا تقل عن معيار (20)، فقد حذفت الفقرات: (9،7)، وأصبح عدد فقرات المقياس (22) فقرة.

ثبات مقياس الممارسات الإدارية

للتأكد من ثبات مقياس الممارسات الإدارية ومجالاته، وزّع المقياس على عيّنة استطلاعية مكوّنة من (36) من المعلمين في فلسطين، ومن خارج عيّنة الدّراسة المستهدفة، وبهدف التّحقّق من ثبات الاتّساق الدّاخلي للمقياس، ومجالاته، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العيّنة الاستطلاعية بعد قياس الصدق (22) فقرة، والجدول (5.3): يوضّح ذلك:

جدول (5.3): قيم معاملات ثبات مقياس الممارسات الإدارية بطريقة كرونباخ ألفا

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
التخطيط	6	.73
التنظيم	4	.81
اتخاذ القرار	6	.81

التقويم	6	.81
الدرجة الكلية	22	.92

يتّضح من الجدول (5.3) أنّ قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس الممارسات الإدارية تراوحت ما بين (.73-.81)، كما يلاحظ أنّ قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (.92). وتعد هذه القيم مناسبة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العيّنة الأصلية.

ثانياً- مقياس التّمكن الوظيفي

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدّراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحث على الأدب التربوي والدّراسات السابقة وعلى مقاييس التّمكن الوظيفي المستخدمة في بعض الدّراسات ومنها: دراسة الماضي والشّنيقي (2021)، ودراسة أرناؤوط (2020)، ودراسة بوسنة وبوشربية (2020)، ودراسة بابطين (2015)، قام الباحث بتطوير مقياس التّمكن الوظيفي استناداً إلى تلك الدّراسات.

2.3.3 الخصائص السيكمترية لمقياس التّمكن الوظيفي

أ) صدق المقياس:

استخدم الباحث نوعان من الصّدق كما يلي:

أولاً: الصّدق الظّاهري (Face validity)

للتحقّق من الصّدق الظّاهري أو ما يعرف بصدق المحكّمين لمقياس التّمكن الوظيفي، عرض المقياس بصورته الأولى على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ممّن يحملون درجة الدّكتوراه، وقد بلغ عددهم (11) محكّم، كما هو موضّح في ملحق (ب)، وقد تشكّل المقياس في صورته الأولى من (34) فقرة، إذ اعتمد معيار الاتفاق (80%) كحدّ أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكّمين أجريت التعديلات المقترحة، فقد عدّلت صياغة بعض الفقرات، وحذفت

(4) فقرات، وأصبح عدد فقرات المقياس (30) فقرة كما هو مبين في الملحق (ت).

ثانياً: صدق البناء (Construct Validity)

من أجل التَّحَقُّق من الصِّدْق للمقياس استخدم الباحث أيضاً صدق البناء، على عيّنة استطلاعية مكوّنة من (36) من المعلمين في فلسطين، ومن خارج عيّنة الدّراسة المستهدفة، واستخدّم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدّرجة الكلية لمقياس (التمكين الوظيفي)، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدّرجة الكلية لمقياس التمكين الوظيفي، كما هو مبين في الجدول (6.3)

جدول (6.3): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس التمكين الوظيفي بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، وقيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=36):

الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
امتلاك المعلومات		الاستقلالية وحرية التصرف		المشاركة في صنع القرارات ورسم السياسات				
1	.73**	.58**	6	.61**	.47**	11	.84**	.77**
2	.77**	.79**	7	.50**	.49**	12	.86**	.71**
3	.69**	.47**	8	.80**	.50**	13	.81**	.55**
4	.90**	.70**	9	.69**	.25*	14	.71**	.61**
5	.87**	.71**	10	.66**	.71**	15	.68**	.47**
درجة كلية للبُعد	.83**	درجة كلية للبُعد	.75**	درجة كلية للبُعد	.81**			
الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية

مع المجال	الكلية	المجال	الكلية	المجال	الكلية	مع المجال	الكلية
العمل بروح الفريق		تفويض السلطة		التطور المهني			
16	.81**	.73**	21	.85**	.80**	26	.88**
17	.90**	.74**	22	.81**	.75**	27	.63**
18	.58**	.53**	23	.90**	.82**	28	.86**
19	.90**	.74**	24	.87**	.70**	29	.82**
20	.87**	.83**	25	.64**	.49**	30	.89**
درجة كلية للبعد	.88**	درجة كلية للبعد	.87**	درجة كلية للبعد	.81**		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05 < p) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01 < p)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (6.3) أنّ قيم معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.25-.90)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية؛ في ضوء ما أشار إليه (عودة، 2000) أنّ معاملات ارتباط الفقرات يجب أن لا تقل عن معيار (0.20)، فلم تحذف أيّ فقرة من فقرات المقياس.

ثبات مقياس التّمكن الوظيفي

للتأكد من ثبات مقياس التّمكن الوظيفي، ورّع المقياس على عيّنة استطلاعية مكوّنة من (36) من المعلمين في فلسطين، ومن خارج عيّنة الدّراسة المستهدفة، وبهدف التّحقق من ثبات الاتّساق الدّخلي للمقياس، وأبعاده، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العيّنة الاستطلاعية بعد قياس الصدق (30) فقرة، والجدول (7.3) يوضح قيم معامل ثبات الاتّساق الدّخلي لمقياس التّمكن الوظيفي، كما في الآتي:

جدول (7.3): قيم معامل ثبات مقياس التّمكن الوظيفي بطريقة كرونباخ ألفا

البعاد	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا

امتلاك المعلومات	5	.84
الاستقلالية وحرية التصرف	5	.66
المشاركة في صنع القرارات ورسم السياسات	5	.84
العمل بروح الفريق	5	.87
تفويض السلطة	5	.87
التطور المهني	5	.87
الدرجة الكلية	30	.95

يتّضح من الجدول (7.3) أنّ قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس التّمكن الوظيفي تراوحت ما بين (.66-.87)، كما يلاحظ أنّ معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (.95). وتعدّ هذه القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتّطبيق على العيّنة الأصلية.

ثانياً: المجموعات البؤرية:

تُعدّ المجموعة البؤرية طريقة منهجية من طرق الأسلوب الكيفي في البحث العلمي، وتستخدم من أجل جمع معلومات كيفية حول موضوع محدّد، من جماعة تجمعها خبرة معينة، وذات اهتمامات مشتركة، من أجل الوصول إلى تصوّرات جماعية حول موضوع، أو قضية محدّدة (أبو سمرة والطيطي، 2019).

هذا وقد بنيت هذه الأداة بالاعتماد على الدّراسات السّابقة كإطار النّظري المرتبطة بموضوع الدّراسة، وذلك لتعزيز النّتائج الكميّة.

أ- الصّدق الظّاهري (Face validity)

للتَّحَقُّق من الصِّدْق الظَّاهري أو ما يعرف بصدق المحكِّمين لأداة المجموعة البُورية، عرضت الأداة بصورتها الأولى على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ممَّن يحملون درجة الدكتوراه، وقد بلغ عددهم (12) محكِّمين، كما هو موضَّح في ملحق (ب)، وقد تشكَّلت الأداة من سؤالين رئيسيين أحدهما يتعلَّق بدور مدير المدرسة في الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس، والآخر يتعلَّق بالنَّمكين الوظيفي لدى المعلِّمين؛ إذ اعتمد معيار الاتفاق (80%) كحدِّ أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات، وآراء المحكِّمين أُجريت التَّعديلات المقترحة، فقد عُدلت صياغة بعض الأسئلة.

ب- ثبات أداة المجموعات البُورية

بالنسبة لثبات المجموعات البُورية قام الباحث بتوزيعها على اثنين من المحلِّلين المختصين، بحيث تمَّ من خلالهما حساب نسبة التَّوافق، باستخدام معادلة هولستي (Holsti) للاتِّفاق بين المحلِّلين، وتمَّ حساب نسبة الاتفاق من خلال (عدد الأسئلة التي اتَّفَق عليها المحلِّلان على مجموع الأسئلة)، ليكون الحكم على ارتفاع ثبات تحليل محتوى المجموعات البُورية إذا كان المعامل مساوياً أو يفوق (0.85). (عودة، 2007)، وبلغت نسبة اتِّفاق المحلِّلين (0.90)، وهذا ما يُوَكِّد ثبات أداة المجموعات البُورية، أي إمكانية الحصول على نفس النِّتائج في حال تمَّ استخدام نفس الأداة مرَّة أخرى.

تصحيح مقياسي الدِّراسة:

أولاً: مقياس الممارسات الإدارية: تكوّن مقياس الممارسات الإدارية في صورته النهائية بعد قياس الصدق من (22)، فقرة موزعة على أربعة مجالات كما هو موضّح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي للممارسات الإدارية.

ثانياً: مقياس التمكن الوظيفي: تكوّن مقياس التمكن الوظيفي في صورته النهائية من (30)، فقرة موزعة على ستة مجالات كما هو موضّح في ملحق (ث)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي للتمكن الوظيفي باستثناء الفقرة: (6)، إذ عكست الأوزان عند تصحيحها؛ وذلك لصياغتها بالاتجاه السلبي.

وقد طُلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرّج ليكرت (Likert) خماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: موافق بشدة (5) درجات، موافق (4) درجات، محايد (3) درجات، معارض (2) درجتان، معارض بشدة (1)، درجة واحدة.

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد مستوى الممارسات الإدارية، والتمكن الوظيفي لدى عينة الدراسة حوّلت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات، وتصنيف المستوى إلى ثلاث مستويات: عالية ومتوسطة ومنخفضة، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى (لتدرج)}}{\text{عدد المستويات المفترضة}} = \frac{5-1}{3} = 1.33$$

وبناءً على ذلك، فإنّ مستويات الإجابة على المقياس تكوّن على النحو الآتي:

جدول (8.3): درجات احتساب مستوى الممارسات الإدارية والتمكن الوظيفي

مستوى منخفض	2.33 فأقل
مستوى متوسط	2.33 - 3.67
مستوى مرتفع	3.68 - 5

4.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

أ- المتغيرات المستقلة:

1. الجنس: وله مستويان هما: (1- ذكر ، 2- أنثى).
2. المديرية: ولها أربعة مستويات هي: (1. مديرية شمال الخليل، 2. مديرية الخليل، 3. مديرية جنوب الخليل، 4. مديرية يطّا).
3. المؤهل العلمي: وله مستويان هما: (1- بكالوريوس، 2- ماجستير فأعلى).
4. المرحلة الدراسية: ولها ثلاثة مستويات هي: (1- أساسي، 2- أساسي عليا، 3- ثانوي).
5. سنوات الخبرة: ولها ثلاثة مستويات هي: (1- أقل من 5 سنوات، 2- من 5 سنوات - إلى أقل من 10 سنوات، 3- من 10 إلى أقل من 20 سنة، 4- 20 سنوات فأكثر).

ب- المتغير التابع:

- أ) الدرجة الكلية، والمجالات الفرعية التي تقيس الممارسات الإدارية لدى عينة الدراسة.
- ب) الدرجة الكلية، والمجالات الفرعية التي تقيس التمكن الوظيفي لدى عينة الدراسة.

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

1.5.3 إجراءات تنفيذ الاستبانة

نفذت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. جمع المعلومات من العديد من المصادر كالكتب، المقالات، التقارير، الرسائل الجامعية، وغيرها، وذلك من أجل وضع الإطار النظري للدراسة.
2. الحصول على إحصائية بعدد معلمي المدارس في محافظة الخليل.
3. تحديد مجتمع الدراسة، ومن ثمّ تحديد عينة الدراسة.
4. تطوير أدوات الدراسة من خلال مراجعة الأدب التربوي في هذا المجال.
5. تحكيم أدوات الدراسة.
6. تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية ومن خارج عينة الدراسة الأساسية، إذ شملت (36) من المعلمين في المحافظات الشمالية، وذلك بهدف التأكد من دلالات صدق وثبات أدوات الدراسة.
7. تطبيق أدوات الدراسة على العينة الأصلية، والطلب منهم الإجابة على فقراتها بكل صدق وموضوعية، وذلك بعد إعلامهم بأن إجاباتهم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
8. إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، حيث استخدم برنامج الرزمة الإحصائي (SPSS, 28) لتحليل البيانات، وإجراء التحليل الإحصائي المناسب.
9. مناقشة النتائج التي أسفر عنها التحليل في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة، والخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية.

2.5.3 إجراءات تنفيذ المجموعات البؤرية

1. تحضير المجموعات البؤرية، وذلك من خلال طرح موضوع الدراسة وأهميته وأهدافه، وبلغ عددهم (20) معلماً ومعلمة من كلا الجنسين في مدارس المحافظات الشمالية، توزعت على أربعة

مجموعات: المجموعة البؤرية الأولى، تستهدف المعلمين في مديريات التربية والتعليم في مديرية شمال الخليل، المجموعة البؤرية الثانية: تستهدف المعلمين في مديرية الخليل، المجموعة البؤرية الثالثة تستهدف المعلمين في مديرية جنوب الخليل، والمجموعة البؤرية الرابعة: تستهدف المعلمين في مديرية يطّا.

2. التقى الباحث بالمعلمين في كل مجموعة وبأيام مختلفة، ممّن لم توزّع عليهم الاستبانة.

3. تكليف محرّر لكل مجموعة، وأدار النقاش بين أفراد كلّ مجموعة حول الأسئلة المتعلقة بالمجموعات البؤرية، وعند انتهاء الفترة المحددة لهم، عرض محرّر الجلسات ما تمّ مناقشته، وما تمّ الاتفاق عليه، وما اختلف عليه المشاركون خلال النقاشات، وقد تمّ تسجيل اللقاء باستخدام ميكروسوفت تيمز.

4. دوّنت الملاحظات، وسجّلت نقاشات المعلمين، وصنّفت حسب مجالات وفقرات الاستبانة.

6.3 المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات الكميّة، وبعد جمعها قام الباحث باستخدام برنامج الرّزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS, 28) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنّسب المئوية.
2. معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)؛ لفحص الثّبات.
3. اختبار (ت) لمجموعتين مستقلّتين (Independent Samples t-test)؛ لفحص الفرضيات المتعلّقة بالجنس، والمؤهل العلمي.
4. اختبار تحليل التّباين الأحادي (One-Way ANOVA)؛ لفحص الفرضيات المتعلّقة بالمديرية، والمرحلة الدّراسية، وسنوات الخبرة.

5. المقارنات البعدية باستخدام اختبار أقل فرق دال (LSD).

6. اختبار بيرسون (Pearson Correlation)؛ لمعرفة العلاقة بين الممارسات الإدارية، والتمكين

الوظيفي، كذلك لفحص صدق أداتي الدارسة.

7. اختبار معامل الانحدار المتعدد التدريجي (Stepwise Multiple Regression)، باستخدام

أسلوب الإدخال (Stepwise)؛ لمعرفة إسهام أبعاد الممارسات الإدارية في التنبؤ بالتمكين

الوظيفي.

أما البيانات الكيفية، فاعتمد الباحث الأسلوب الاستقرائي لتحليل البيانات، من خلال تنظيم

البيانات، وتصنيفها، والتحقق من النتائج، وكتابة النتائج.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها وفرضياتها التي طرحت، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محدّدة في العرض، حيث عرضت في ضوء أسئلتها وفرضياتها، ويتمثل ذلك في عرض نصّ السؤال أو الفرضية، يلي ذلك مباشرة الإشارة إلى نوع المعالجات الإحصائية المستخدمة، ثمّ جدول البيانات، ووضعها تحت عناوين مناسبة، يلي ذلك تعليقات على أبرز النتائج المستخلصة، وهكذا تعرض النتائج المرتبطة بكلّ سؤال وفرضية على حدة.

1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين؟

للإجابة عن السؤال الأول حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية لمقياس الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين، والجدول (1.4) يوضّح ذلك:

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس الممارسات الإدارية وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	2	التنظيم	4.13	0.572	82.6	مرتفع
2	4	التقويم	4.02	0.602	80.4	مرتفع

مرتفع	79.8	0.547	3.99	التخطيط	1	3
مرتفع	77.2	0.712	3.86	اتخاذ القرار	3	4
مرتفع	79.8	0.539	3.99	واقع الممارسات الإدارية		

يتّضح من الجدول (1.4) أنّ واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين جاء مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات عيّنة الدّراسة (3.99)، وبنسبة مئوية (79.8)، أمّا المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة عن مجالات مقياس الممارسات الإدارية تراوحت ما بين (3.86-4.13)، وجاء مجال "التنظيم" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.13)، وبنسبة مئوية (82.6)، وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال "اتخاذ القرار" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.86)، وبنسبة مئوية (77.2)، وبتقدير مرتفع.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية لتقديرات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات كل مجال من مجالات مقياس الممارسات الإدارية كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

(1) التنظيم

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات التنظيم مرتبة تنازلياً حسب

المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	8	تتابع الإدارة انجازات المعلمين لمهامهم	4.23	0.666	84.6	مرتفع
2	9	تشرف الإدارة على صيانة البناء المدرسي (مرافقه وأثاثه وتجهيزاته) باستمرار	4.17	0.753	83.4	مرتفع
3	7	تحرص الإدارة على توفير الأثاث المدرسي لحاجات الخطط التعليمية	4.14	0.748	82.8	مرتفع

مرتفع	80.0	0.819	4.00	تنمي الإدارة مهارات العمل الجماعي ضمن فريق العمل	10	4
مرتفع	82.6	0.572	4.13	التنظيم		

يتّضح من الجدول (2.4) أنّ المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة عن مجال التّنظيم تراوحت ما بين (4.23 - 4.00)، وجاءت فقرة "تتابع الإدارة انجازات المعلّمين لمهامهم" بالمرتبة الأولى بمتوسّط حسابي قدره (4.23)، ونسبة مئوية (84.6)، وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة " تنمي الإدارة مهارات العمل الجماعي ضمن فريق العمل" في المرتبة الأخيرة، بمتوسّط حسابي بلغ (4.00)، ونسبة مئوية (80.0)، وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسّط الحسابي لمجال التّنظيم (4.13)، ونسبة مئوية (82.6)، وبتقدير مرتفع.

(2) التّقويم

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات التقويم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	22	تشارك الإدارة المدرسية في الدورات التدريبية لتنمية مهاراته المرتبطة لعملية التقويم	4.13	0.746	82.6	مرتفع
2	21	تطلع الإدارة المدرسية المعلمين في المدرسة على البريد الوارد	4.07	0.813	81.4	مرتفع
3	18	تعتمد الإدارة المدرسية الأهداف العامة للتربية مرجعاً أساسياً للتقويم	4.01	0.785	80.2	مرتفع
4	17	تقوم الإدارة المدرسية أداؤها من خلال أساليب التقويم المتنوعة بشكل مستمر	4.00	0.829	80	مرتفع
5	19	تقيم الإدارة المدرسية المعلمين وفقاً لمعايير التقويم المتبعة	3.99	0.834	79.8	مرتفع
6	20	تشجع الإدارة المدرسية المعلمين في المدرسة على التقويم الذاتي لهم	3.92	0.844	78.4	مرتفع
		التقويم	4.02	0.602	80.4	مرتفع

يتّضح من الجدول (3.4) أنّ المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة على مجال التّقويم تراوحت ما بين (3.92-4.13)، وجاءت فقرة "تشارك الإدارة المدرسية في الدّورات التدريبية لتنمية مهاراته المرتبطة لعملية التّقويم" بالمرتبة الأولى بمتوسّط حسابي قدره (4.13)، وبنسبة مئوية (82.6)، وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "تشجع الإدارة المدرسية المعلّمين في المدرسة على التّقويم الذاتي لهم" في المرتبة الأخيرة، بمتوسّط حسابي بلغ (3.92)، وبنسبة مئوية (78.4)، وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال التّقويم (4.02)، وبنسبة مئوية (80.4)، وبتقدير مرتفع.

3) التّخطيط

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات التخطيط مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	1	تشرف الإدارة على تنفيذ الخطة السنوية العامة للمدرسة في ضوء احتياجاتها	4.34	0.628	86.8	مرتفع
2	3	تراعي الإدارة في خططها الإمكانيات المادية الموجودة	3.99	0.780	79.8	مرتفع
3	6	تشرف الإدارة على تنفيذ كل مرحلة من مراحل الخطة	3.97	0.760	79.4	مرتفع
4	5	تراعي الإدارة في خططها حاجات المجتمع المحلي	3.96	0.763	79.2	مرتفع
5	4	تخطط الإدارة للنشاطات اللاصفية بالتعاون مع المعلمين	3.94	0.802	78.8	مرتفع
6	2	تساعد الإدارة المعلمين في وضع الخطة الدراسية للمنهج الدراسي	3.72	0.916	74.4	مرتفع
التخطيط						
			3.99	0.547	79.8	مرتفع

يتّضح من الجدول (4.4) أنّ المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة عن مجال التّخطيط تراوحت ما بين (3.72 - 4.34)، وجاءت فقرة "تشرف الإدارة على تنفيذ الخطة السنوية

العامّة للمدرسة في ضوء احتياجاتها" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.34)، ونسبة مئوية (86.8)، وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "تساعد الإدارة المعلمين في وضع الخطّة الدّراسية للمنهج الدّراسي " في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.72)، ونسبة مئوية (74.4)، وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال التخطيط (3.99)، ونسبة مئوية (79.8)، وبتقدير مرتفع.

4) اتّخاذ القرار

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات اتخاذ القرار مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	13	تتخذ الإدارة القرار المتفق مع أهداف المدرسة	4.04	0.729	80.8	مرتفع
2	16	تحكم الإدارة على الآخرين بموضوعية	3.88	0.942	77.6	مرتفع
3	14	تشارك الإدارة أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات الإدارية	3.85	0.926	77.0	مرتفع
4	15	تفوض الإدارة المدرسية الصلاحيات للعاملين وفق لكفاءتهم	3.85	0.934	77.0	مرتفع
5	11	تتحمل الإدارة مسؤولية الفشل في أي قرار	3.80	0.970	76.0	مرتفع
6	12	تستعين الإدارة بخبرات مديرين سابقين قبل اتخاذ القرارات	3.72	0.947	74.4	مرتفع
		اتخاذ القرار	3.86	0.712	77.2	مرتفع

يتّضح من الجدول (5.4) أنّ المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة عن مجال اتّخاذ القرار تراوحت ما بين (4.04-3.72)، وجاءت فقرة "تتخذ الإدارة القرار المتفق مع أهداف المدرسة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.04)، ونسبة مئوية (80.8)، وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "تستعين الإدارة بخبرات مديرين سابقين قبل اتّخاذ القرارات" في المرتبة

الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.72)، وبنسبة مئوية (74.4)، وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال اتخاذ القرار (3.86)، وبنسبة مئوية (77.2)، وبتقدير مرتفع.

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما مستوى التمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين؟

للإجابة عن السؤال الثاني حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية لمقياس التمكن الوظيفي لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين، والجدول (6.4) يوضح ذلك :

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس التمكن الوظيفي وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

الرتبة	رقم البعد	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	4	العمل بروح الفريق	3.99	0.641	79.8	مرتفع
2	1	امتلاك المعلومات	3.98	0.603	79.6	مرتفع
3	3	المشاركة في صنع القرارات ورسم السياسات	3.92	0.627	78.4	مرتفع
4	5	تفويض السلطة	3.92	0.644	78.4	مرتفع
5	6	التطور المهني	3.88	0.695	77.6	مرتفع
6	2	الاستقلالية وحرية التصرف	3.85	0.616	77.0	مرتفع
		الدرجة الكلية للتمكن الوظيفي	3.92	0.560	78.4	مرتفع

يتضح من الجدول (6.4) أنَّ المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس

التمكن الوظيفي ككل بلغ (3.92)، وبنسبة مئوية (78.4)، وبتقدير مرتفع، أمَّا المتوسطات

الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجالات مقياس التمكن الوظيفي تراوحت ما بين

(3.85-3.99)، وجاء مجال "العمل بروح الفريق" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.99)،

وبنسبة مئوية (79.8)، وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال "الاستقلالية وحرية التصرف" في المرتبة

الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.85)، وبنسبة مئوية (77.0)، وبتقدير مرتفع.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية لتقديرات أفراد

عينة الدراسة على فقرات كل مجال من مجالات مقياس التمكن الوظيفي كل مجال على حدة،

وعلى النحو الآتي:

1) مجال العمل بروح الفريق

جدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال العمل بروح الفريق مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	18	يتطلب طبيعة عمل المعلمين التعاون مع زملائهم.	4.08	0.711	81.6	مرتفع
2	19	تدعم الإدارة المدرسية العمل الجماعي في العمل.	4.04	0.813	80.8	مرتفع
3	17	يسود روح الفريق بين المعلمين لإنجاز المهام المطلوبة.	3.98	0.829	79.6	مرتفع
4	20	تسود الثقة المتبادلة بين المعلمين وبين الإدارة في العمل.	3.95	0.882	79.0	مرتفع
5	16	تسمح الإدارة بحرية التعبير عن الرأي .	3.92	0.876	78.4	مرتفع
		العمل بروح الفريق	3.99	0.641	79.8	مرتفع

يتضح من الجدول (7.4) أنّ المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال

العمل بروح الفريق تراوحت ما بين (4.08- 3.92)، وجاءت فقرة "يتطلب طبيعة عمل المعلمين

التعاون مع زملائهم" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.08)، وبنسبة مئوية (81.6)، وبتقدير

مرتفع، بينما جاءت فقرة "تسمح الإدارة بحرية التعبير عن الرأي" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط

حسابي بلغ (3.92)، وبنسبة مئوية (78.4)، وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال التّقيّم (3.99)، وبنسبة مئوية (79.8)، وبتقدير مرتفع.

2) مجال امتلاك المعلومات

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال امتلاك المعلومات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	1	يتصرف المعلمون بحرية انطلاقاً من شعورهم بمسؤولية توفر المعلومات لديهم	4.07	0.794	81.4	مرتفع
2	4	تسهل الإدارة المدرسية الحصول على المعلومات التي يحتاجها المعلمون لأداء عملهم	3.98	0.799	79.6	مرتفع
3	5	توفر الإدارة المدرسية المعلومات التي تمكن المعلمين من الإجابة على جميع الأسئلة التي يواجهونها في العمل.	3.98	0.819	79.6	مرتفع
4	3	تتق الإدارة المدرسية بالمعلومات التي يقدمها المعلمون	3.97	0.757	79.4	مرتفع
5	2	تحرص الإدارة المدرسية على إطلاع المعلمين على المعلومات الخاصة بعمله دون حجبها عنهم	3.92	0.788	78.4	مرتفع
		درجة امتلاك المعلومات	3.98	0.603	79.6	مرتفع

يتّضح من الجدول (8.4) أنّ المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة عن مجال

امتلاك المعلومات تراوحت ما بين (4.07 - 3.92)، وجاءت فقرة "يتصرّف المعلمون بحرية انطلاقاً

من شعورهم بمسؤولية توفّر المعلومات لديهم" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.07)،

وبنسبة مئوية (81.4)، وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "تحرص الإدارة المدرسية على إطلاع

المعلّمين على المعلومات الخاصّة بعمله دون حجبها عنهم" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي

بلغ (3.92)، وبنسبة مئوية (78.4)، وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال امتلاك

المعلومات (3.98)، وبنسبة مئوية (79.6)، وبتقدير مرتفع.

(3) مجال المشاركة في صنع القرارات ورسم السياسات

جدول (9.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال المشاركة في صنع

القرارات ورسم السياسات مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	13	تُشعر طبيعة العمل المعلمين بالمسؤولية الكبيرة نحو المدرسة	4.05	0.692	81.0	مرتفع
2	14	يتخذ المعلمون القرارات التي تتناسب مع الموارد (المادية والبشرية) المتاحة	3.98	0.703	79.6	مرتفع
3	12	يحصل المعلمون على دعم الإدارة المدرسية عند اتخاذ القرار	3.88	0.845	77.6	مرتفع
4	15	يأخذ نمط الإدارة في العمل بعين الاعتبار آراء المعلمين	3.88	0.875	77.6	مرتفع
5	11	يشارك المعلمون في صنع القرار	3.78	0.954	75.6	مرتفع
		المشاركة في صنع القرارات ورسم السياسات	3.92	0.627	78.4	مرتفع

يتضح من الجدول (9.4) أنَّ المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال

المشاركة في صنع القرارات ورسم السياسات تراوحت ما بين (4.05 - 3.78)، وجاءت فقرة "تُشعر

طبيعة العمل المعلمين بالمسؤولية الكبيرة نحو المدرسة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره

(4.05)، وبنسبة مئوية (81.0)، وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "يشارك المعلمون في صنع

القرار" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.78)، وبنسبة مئوية (75.6)، وبتقدير مرتفع.

وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال المشاركة في صنع القرارات ورسم السياسات (3.92)، وبنسبة

مئوية (78.4)، وبتقدير مرتفع.

4) مجال تفويض السلطة

جدول (10.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال تفويض السلطة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	22	تقوم الإدارة المدرسية بمتابعة المعلمين في المهام المفوضة لهم دورياً	4.08	0.733	81.6	مرتفع
2	21	تفوض الإدارة المدرسية المعلمين السلطات الكافية لإنجاز المهام الوظيفية	3.93	0.806	78.6	مرتفع
3	23	توفر الإدارة المدرسية المرونة المناسبة للتصرف حيال مهامهم	3.88	0.827	77.6	مرتفع
4	24	تشجع تعليمات الإدارة المدرسية على تفويض السلطات.	3.86	0.815	77.2	مرتفع
5	25	توفر لي وظيفتي الفرصة لاتخاذ القرارات باستقلالية	3.85	0.857	77.0	مرتفع
		تفويض السلطة	3.92	0.644	78.4	مرتفع

يتضح من الجدول (10.4) أنّ المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال تفويض السلطة تراوحت ما بين (3.85-4.08)، وجاءت فقرة "تقوم الإدارة المدرسية بمتابعة المعلمين في المهام المفوضة لهم دورياً" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.08)، ونسبة مئوية (81.6)، وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "توفر لي وظيفتي الفرصة لاتخاذ القرارات باستقلالية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.85)، ونسبة مئوية (77.0)، وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال تفويض السلطة (3.92)، ونسبة مئوية (78.4)، وبتقدير مرتفع.

5) مجال التطور المهني

جدول (11.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال التطور المهني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الترتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	26	توفر الإدارة المدرسية فرص تدريبية لتطوير مهارات المعلمين الشخصية	3.93	0.768	78.6	مرتفع
2	29	تقدر الإدارة الإنجازات المهنية للمعلمين بشكل كبير	3.91	0.842	78.2	مرتفع
3	27	تساعد الإدارة المدرسية على ممارسة العمل المهني	3.88	0.858	77.6	مرتفع
4	28	توفر الإدارة المدرسية الاستقرار الوظيفي للمعلمين	3.86	0.875	77.2	مرتفع
5	30	تساعد الأنظمة على تطوير مهارات المعلمين في العمل.	3.80	0.878	76.0	مرتفع
التطور المهني						
			3.88	0.695	77.6	مرتفع

يتضح من الجدول (11.4) أنّ المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن مجال التطور المهني تراوحت ما بين (3.93 - 3.80)، وجاءت فقرة "توفر الإدارة المدرسية فرص تدريبية لتطوير مهارات المعلمين الشخصية" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.93)، ونسبة مئوية (78.6)، وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "تساعد الأنظمة على تطوير مهارات المعلمين في العمل" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.80)، ونسبة مئوية (76.0)، وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال التطور المهني (3.88)، ونسبة مئوية (77.6)، وبتقدير مرتفع.

6) مجال الاستقلالية وحرية التصرف

جدول (12.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات مجال الاستقلالية وحرية

التصرف مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
1	8	يملك المعلمون حرية إعطاء المعلومات في مجال عملهم.	3.98	0.804	79.6	مرتفع
2	10	يملك المعلمون حرية التعبير عن أفكارهم في مجال عملهم	3.92	0.872	78.4	مرتفع
3	9	يملك المعلمون حرية أداء الأعمال الموكلة إليهم من الإدارة	3.90	0.873	78	مرتفع
4	7	لدى مديري المدارس رؤية واضحة عن أهداف الوزارة	3.76	0.920	75.2	مرتفع
5	6	تمارس الإدارة المدرسية على المعلمين رقابة شديدة ومباشرة من الأعلى وذلك يحد من القدرات الإبداعية	3.68	0.936	73.6	مرتفع
		الاستقلالية وحرية التصرف	3.85	0.616	77.0	مرتفع

يتضح من الجدول (12.4) أنّ المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن

مجال الاستقلالية وحرية التصرف تراوحت ما بين (3.98 - 3.68)، وجاءت فقرة "يملك المعلمون

حرية إعطاء المعلومات في مجال عملهم" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.98)، ونسبة

مئوية (79.6)، وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "تمارس الإدارة المدرسية على المعلمين رقابة

شديدة، ومباشرة من الأعلى، وذلك يحد من القدرات الإبداعية" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط

حسابي بلغ (3.68)، ونسبة مئوية (73.6)، وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسط الحسابي لمجال

الاستقلالية، وحرية التصرف (3.85)، ونسبة مئوية (77.0)، وبتقدير مرتفع.

2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

1.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير الجنس.

ومن أجل فحص الفرضية الأولى وتحديد الفروق تبعاً لمتغير الجنس، استخدم اختبار

(ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (13.4) تبين ذلك:

جدول (13.4): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من

وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى إلى متغير الجنس

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التخطيط	ذكر	149	3.98	0.533	-0.171	0.864
	أنثى	220	3.99	0.557		
التنظيم	ذكر	149	4.14	0.584	0.280	0.779
	أنثى	220	4.13	0.565		
اتخاذ القرار	ذكر	149	3.88	0.643	0.621	0.535
	أنثى	220	3.84	0.755		
التقويم	ذكر	149	4.03	0.537	0.300	0.764
	أنثى	220	4.01	0.643		
الدرجة الكلية	ذكر	149	4.00	0.494	0.322	0.748
	أنثى	220	3.98	0.568		

يتبين من الجدول (13.4) أنَّ قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس الممارسات الإدارية ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في الممارسات الإدارية، ومجالاتها لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير الجنس.

2.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المديرية. ومن أجل فحص الفرضية الثانية، استخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير المديرية، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف إلى دلالة الفروق تبعاً لمتغير المديرية. والجدولان (14.4) و(15.4) يبينان ذلك:

جدول (14.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى إلى متغير المديرية

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط	مديرية شمال الخليل	76	4.07	0.603
	مديرية الخليل	123	3.96	0.552
	مديرية جنوب الخليل	113	3.90	0.517
	مديرية يطا	57	4.11	0.484
التنظيم	مديرية شمال الخليل	76	4.23	0.531
	مديرية الخليل	123	4.08	0.543
	مديرية جنوب الخليل	113	4.09	0.610

0.592	4.22	57	مديرية يطا	اتخاذ القرار
0.630	3.94	76	مديرية شمال الخليل	
0.695	3.88	123	مديرية الخليل	
0.781	3.69	113	مديرية جنوب الخليل	
0.651	4.02	57	مديرية يطا	
0.555	4.04	76	مديرية شمال الخليل	التقويم
0.627	3.97	123	مديرية الخليل	
0.614	4.00	113	مديرية جنوب الخليل	
0.575	4.14	57	مديرية يطا	
0.509	4.06	76	مديرية شمال الخليل	الدرجة الكلية
0.549	3.96	123	مديرية الخليل	
0.558	3.90	113	مديرية جنوب الخليل	
0.491	4.11	57	مديرية يطا	

يتّضح من خلال الجدول (14.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية، استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (15.4) يوضح ذلك:

جدول (15.4): نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى إلى متغير المديرية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
التخطيط	بين المجموعات	2.347	3	.782	2.655	.048*
	داخل المجموعات	107.562	365	.295		

			368	109.909	المجموع
			3	1.827	بين المجموعات
	1.877	.609	3	1.827	التنظيم
		.324	365	118.408	داخل المجموعات
			368	120.235	المجموع
			3	5.433	بين المجموعات
	3.654	1.811	3	5.433	اتخاذ القرار
		.496	365	180.919	داخل المجموعات
			368	186.352	المجموع
			3	1.291	بين المجموعات
	1.190	.430	3	1.291	التقويم
		.362	365	131.952	داخل المجموعات
			368	133.243	المجموع
			3	2.187	بين المجموعات
	2.545	.729	3	2.187	الدرجة الكلية
		.286	365	104.550	داخل المجموعات
			368	106.737	المجموع

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

يتبين من الجدول (15.4) أنّ قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس الممارسات الإدارية، ومجالاته باستثناء مجالي: (التخطيط، اتخاذ القرار) كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في الممارسات الإدارية، ومجالاتها باستثناء مجالي: (التخطيط، اتخاذ القرار) لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المديرية.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمجالي: (التخطيط، اتخاذ القرار) لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المديرية، أجري اختبار أقل فرق دال (LSD) والجدول (16.4) يوضح ذلك:

جدول (16.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مجالي: (التخطيط، اتخاذ القرار) لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى إلى متغير المديرية

المتغير	المستوى	المتوسط	مديرية شمال الخليل	مديرية الخليل	مديرية جنوب الخليل	مديرية بطا
التخطيط	مديرية شمال الخليل	4.07		.173*		
	مديرية الخليل	3.96				
	مديرية جنوب الخليل	3.90				-.213*
	مديرية بطا	4.11				
اتخاذ القرار	مديرية شمال الخليل	3.94		.251*		
	مديرية الخليل	3.88			.198*	
	مديرية جنوب الخليل	3.69				-.336*
	مديرية بطا	4.02				

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

يتبين من الجدول (16.4) الآتي:

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، في مجال التخطيط تبعاً لمتغير المديرية بين (مديرية شمال الخليل) و(مديرية الخليل) وجاءت الفروق لصالح (مديرية شمال الخليل). كذلك وجود فروق بين (مديرية جنوب الخليل) و(مديرية بطا)، وجاءت الفروق لصالح (مديرية بطا).
- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، في مجال اتخاذ القرار تبعاً لمتغير المديرية بين (مديرية جنوب الخليل) من جهة وكل من: (مديرية شمال الخليل)، و(مديرية الخليل)، و(مديرية بطا)، من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من: (مديرية شمال الخليل)، و(مديرية الخليل)، و(مديرية بطا).

3.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ومن أجل فحص الفرضية الثالثة، وتحديد الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (17.4) تبين ذلك:

جدول (17.4): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي

المجالات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التخطيط	بكالوريوس	326	4.00	0.552	1.368	.172
	ماجستير فأعلى	43	3.88	0.496		
التنظيم	بكالوريوس	326	4.14	0.580	0.785	.433
	ماجستير فأعلى	43	4.07	0.507		
اتخاذ القرار	بكالوريوس	326	3.85	0.726	-0.263	.792
	ماجستير فأعلى	43	3.88	0.597		
التقويم	بكالوريوس	326	4.02	0.604	0.006	.995
	ماجستير فأعلى	43	4.02	0.593		
الدرجة الكلية	بكالوريوس	326	3.99	0.546	0.436	.663
	ماجستير فأعلى	43	3.95	0.487		

يتبين من الجدول (17.4) أنَّ قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس الممارسات الإدارية، ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في الممارسات الإدارية، ومجالاتها لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

4.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المرحلة الدراسية.

ومن أجل فحص الفرضية الرابعة، استخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)؛ للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية. والجدولان (18.4) و(19.4) يبيّنان ذلك:

جدول (18.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى إلى متغير المرحلة الدراسية

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط	أساسي	162	3.95	0.483
	أساسي عليا	127	4.06	0.620
	ثانوي	80	3.96	0.539
التنظيم	أساسي	162	4.11	0.491
	أساسي عليا	127	4.19	0.615

0.647	4.08	80	ثانوي	اتخاذ القرار
0.663	3.80	162	أساسي	
0.801	3.90	127	أساسي عليا	
0.655	3.89	80	ثانوي	
0.539	4.00	162	أساسي	التقويم
0.709	4.04	127	أساسي عليا	
0.540	4.04	80	ثانوي	
0.470	3.95	162	أساسي	الدرجة الكلية
0.624	4.04	127	أساسي عليا	
0.522	3.98	80	ثانوي	

يتّضح من خلال الجدول (18.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية، استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (18.4) يوضّح ذلك:

جدول (19.4): نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى إلى متغير المرحلة الدراسية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
التخطيط	بين المجموعات	.977	2	.488	1.641	.195
	داخل المجموعات	108.932	366	.298		
	المجموع	109.909	368			
التنظيم	بين المجموعات	.712	2	.356	1.090	.337

				119.523	366	.327	داخل المجموعات
				120.235	368		المجموع
				.857	2	.429	بين المجموعات
				185.495	366	.507	داخل المجموعات
				186.352	368		المجموع
				.168	2	.084	بين المجموعات
				133.076	366	.364	داخل المجموعات
				133.243	368		المجموع
				.510	2	.255	بين المجموعات
				106.227	366	.290	داخل المجموعات
				106.737	368		المجموع

يتبين من الجدول (19.4) أنّ قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس الممارسات الإدارية، ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في الممارسات الإدارية، ومجالاتها لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المرحلة الدراسية.

5.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة. ومن أجل فحص الفرضية الخامسة، استخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، ومن ثمّ استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way

(ANOVA)؛ للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. والجدولان (20.4) و(21.4)

يبينان ذلك:

جدول (20.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس

من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط	أقل من 5 سنوات	64	3.98	0.465
	من 5- إلى أقل من 10 سنوات	124	4.11	0.494
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	109	3.95	0.546
	20 سنة فأكثر	72	3.83	0.652
التنظيم	أقل من 5 سنوات	64	4.11	0.513
	من 5- إلى أقل من 10 سنوات	124	4.29	0.510
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	109	4.03	0.635
	20 سنة فأكثر	72	4.06	0.576
اتخاذ القرار	أقل من 5 سنوات	64	3.88	0.570
	من 5- إلى أقل من 10 سنوات	124	4.04	0.554
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	109	3.78	0.823
	20 سنة فأكثر	72	3.63	0.810
التقويم	أقل من 5 سنوات	64	4.08	0.478
	من 5- إلى أقل من 10 سنوات	124	4.09	0.553
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	109	4.01	0.635
	20 سنة فأكثر	72	3.86	0.701
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	64	4.01	0.425

0.455	4.12	124	من 5- إلى أقل من 10 سنوات
0.581	3.94	109	من 10 إلى أقل من 20 سنة
0.639	3.82	72	20 سنة فأكثر

يتّضح من خلال الجدول (20.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية، استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (21.4) يوضّح ذلك:

جدول (21.4): نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
التخطيط	بين المجموعات	3.911	3	1.304	4.489	.004*
	داخل المجموعات	105.998	365	.290		
	المجموع	109.909	368			
التنظيم	بين المجموعات	4.609	3	1.536	4.850	.003*
	داخل المجموعات	115.626	365	.317		
	المجموع	120.235	368			
اتخاذ القرار	بين المجموعات	8.583	3	2.861	5.874	.001*
	داخل المجموعات	177.769	365	.487		
	المجموع	186.352	368			
التقويم	بين المجموعات	2.830	3	.943	2.640	.049*
	داخل المجموعات	130.413	365	.357		

				368	133.243	المجموع
			3	4.412	4.412	بين المجموعات
	5.246	1.471				
		.280	365	102.325		الدرجة الكلية داخل المجموعات
			368	106.737		المجموع

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

يتبين من الجدول (21.4) أنّ قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس الممارسات الإدارية، ومجالاته كانت؛ أقلّ من قيمة مستوى الدلالة المحدّد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي وجود فروق في الممارسات الإدارية، ومجالاتها لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغيّر سنوات الخبرة.

وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية، لمقياس الممارسات الإدارية ومجالاته، لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغيّر سنوات الخبرة، أُجري اختبار أقل فرق دال (LSD) والجدول (22.4) يوضّح ذلك :

جدول (22.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس الممارسات الإدارية ومجالاته لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة

المتغير	المستوى	المتوسط	أقل من 5 سنوات	من 5 - إلى أقل من 10 سنوات	من 10 إلى أقل من 20 سنوات	20 سنة فأكثر
	أقل من 5 سنوات	3.98				
التخطيط	من 5 - إلى أقل من 10 سنوات	4.11			.159*	.285*
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	3.95				
	20 سنة فأكثر	3.83				

التنظيم	أقل من 5 سنوات	4.11	-0.177*
	من 5 - إلى أقل من 10 سنوات	4.29	0.261*
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	4.03	0.227*
	20 سنة فأكثر	4.06	
اتخاذ القرار	أقل من 5 سنوات	3.88	0.255*
	من 5 - إلى أقل من 10 سنوات	4.04	0.256*
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	3.78	0.413*
	20 سنة فأكثر	3.63	
التقويم	أقل من 5 سنوات	4.08	0.224*
	من 5 - إلى أقل من 10 سنوات	4.09	0.236*
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	4.01	
	20 سنة فأكثر	3.86	
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	4.01	0.183*
	من 5 - إلى أقل من 10 سنوات	4.12	0.183*
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	3.94	0.296*
	20 سنة فأكثر	3.82	

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < 0.05$)

يتبين من الجدول (22.4) الآتي:

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في مجال التخطيط تبعاً لمتغير سنوات الخبرة بين (من 5 - إلى أقل من 10 سنوات) من جهة وكل من (من 10 - إلى أقل من 20 سنوات) و(20 سنة فأكثر) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح (من 5 - إلى أقل من 10 سنوات).

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في مجال التنظيم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة بين (من 5 - إلى أقل من 10 سنوات) من جهة وكل من: (أقل من 5 سنوات)، و(من 10 - إلى أقل من 20 سنوات) و(20 سنة فأكثر) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح (من 5 - إلى أقل من 10 سنوات).

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في الممارسات الإدارية ككل ومجال اتخاذ القرار تبعاً لمتغير سنوات الخبرة بين (من 5 - إلى أقل من 10 سنوات) من جهة وكل من و(من 10 - إلى أقل من 20 سنوات) و(20 سنة فأكثر) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح (من 5 - إلى أقل من 10 سنوات)، كذلك وجود فروق دالة إحصائية بين (أقل من 5 سنوات) و (20 سنة فأكثر)، جاءت الفروق لصالح (أقل من 5 سنوات).

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، في مجال التقويم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة بين (20 سنة فأكثر) من جهة وكل من (أقل من 5 سنوات)، و(من 5 - إلى أقل من 10 سنوات)، جاءت الفروق لصالح كل من (أقل من 5 سنوات)، و(من 5 - إلى أقل من 10 سنوات).

6.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير الجنس.

ومن أجل فحص الفرضية السادسة وتحديد الفروق تبعاً لمتغير الجنس، استخدم اختبار

(ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (23.4) تبين ذلك:

جدول (23.4): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات التمكين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى إلى متغير الجنس

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
أخلاقيات المهنة	ذكر	149	4.04	0.522	1.513	.131
	أنثى	220	3.94	0.650		
الكفايات المهنية	ذكر	149	3.90	0.567	1.166	.244
	أنثى	220	3.82	0.647		
التنمية المهنية	ذكر	149	3.98	0.612	1.511	.132
	أنثى	220	3.88	0.636		
التخطيط	ذكر	149	4.04	0.617	1.288	.199
	أنثى	220	3.96	0.656		
إدارة الصف	ذكر	149	3.98	0.624	1.517	.130
	أنثى	220	3.88	0.656		
التقويم	ذكر	149	3.94	0.683	1.408	.160
	أنثى	220	3.83	0.702		
الدرجة الكلية	ذكر	149	3.98	0.530	1.598	.111
	أنثى	220	3.88	0.577		

يتبين من الجدول (23.4) أنّ قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس التمكين

الوظيفي ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي عدم

وجود فروق في التمكن الوظيفي ومجالاته من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير الجنس.

7.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التمكن

الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المديرية.

ومن أجل فحص الفرضية السابعة، استخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات

المعيارية تبعاً لمتغير المديرية، ومن ثم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)

للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير المديرية. والجدولان (24.4) و (25.4) يبينان ذلك:

جدول (24.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس التمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى إلى متغير المديرية

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
امتلاك المعلومات	مديرية شمال الخليل	76	3.97	0.427
	مديرية الخليل	123	3.97	0.638
	مديرية جنوب الخليل	113	3.98	0.642
	مديرية يطا	57	4.04	0.657
الاستقلالية وحرية التصرف	مديرية شمال الخليل	76	3.80	0.506
	مديرية الخليل	123	3.87	0.607
	مديرية جنوب الخليل	113	3.79	0.675
	مديرية يطا	57	3.98	0.640
المشاركة في صنع القرارات ورسم	مديرية شمال الخليل	76	3.93	0.484
	مديرية الخليل	123	3.91	0.653

0.644	3.87	113	مديرية جنوب الخليل	السياسات
0.711	3.99	57	مديرية يطا	
0.551	3.99	76	مديرية شمال الخليل	
0.646	3.94	123	مديرية الخليل	العمل بروح الفريق
0.664	4.01	113	مديرية جنوب الخليل	
0.702	4.05	57	مديرية يطا	
0.546	3.90	76	مديرية شمال الخليل	
0.631	3.93	123	مديرية الخليل	تفويض السلطة
0.683	3.88	113	مديرية جنوب الخليل	
0.719	3.99	57	مديرية يطا	
0.644	3.90	76	مديرية شمال الخليل	
0.662	3.89	123	مديرية الخليل	التطور المهني
0.767	3.78	113	مديرية جنوب الخليل	
0.676	4.00	57	مديرية يطا	
0.451	3.92	76	مديرية شمال الخليل	
0.564	3.92	123	مديرية الخليل	الدرجة الكلية
0.610	3.89	113	مديرية جنوب الخليل	
0.582	4.01	57	مديرية يطا	

يتّضح من خلال الجدول (24.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن

أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل

التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (25.4) يوضّح ذلك:

جدول (25.4): نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس التمكين الوظيفي
من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى إلى متغير المديرية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
امتلاك المعلومات	بين المجموعات	.196	3	.065	.178	.911
	داخل المجموعات	133.613	365	.366		
	المجموع	133.809	368			
الاستقلالية وحرية التصرف	بين المجموعات	1.647	3	.549	1.452	.227
	داخل المجموعات	138.075	365	.378		
	المجموع	139.722	368			
المشاركة في صنع القرارات ورسم السياسات	بين المجموعات	.513	3	.171	.432	.730
	داخل المجموعات	144.283	365	.395		
	المجموع	144.796	368			
العمل بروح الفريق	بين المجموعات	.533	3	.178	.431	.731
	داخل المجموعات	150.675	365	.413		
	المجموع	151.209	368			
تفويض السلطة	بين المجموعات	.483	3	.161	.386	.763
	داخل المجموعات	152.205	365	.417		
	المجموع	152.688	368			
التطور المهني	بين المجموعات	1.854	3	.618	1.281	.280
	داخل المجموعات	176.031	365	.482		
	المجموع	177.885	368			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.540	3	.180	.573	.633

داخل المجموعات	114.692	365	314.
المجموع	115.233	368	

يتبين من الجدول (25.4) أنّ قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس التمكن الوظيفي مجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في التمكن الوظيفي ومجالاته من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المديرية.

8.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات التمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ومن أجل فحص الفرضية الثامنة وتحديد الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (26.4) تبين ذلك:

جدول (26.4): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات التمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى إلى متغير المؤهل العلمي

المجالات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
أخلاقيات المهنة	بكالوريوس	326	3.99	0.599	0.875	.382
	ماجستير فأعلى	43	3.91	0.637		
الكفايات المهنية	بكالوريوس	326	3.84	0.619	-1.121	.263
	ماجستير فأعلى	43	3.95	0.589		

التنمية المهنية	بكالوريوس	326	3.91	0.640	-0.623	.533
	ماجستير فأعلى	43	3.97	0.525		
التخطيط	بكالوريوس	326	3.97	0.664	-1.317	.189
	ماجستير فأعلى	43	4.11	0.410		
إدارة الصف	بكالوريوس	326	3.91	0.659	-0.533	.594
	ماجستير فأعلى	43	3.97	0.524		
التقويم	بكالوريوس	326	3.88	0.704	0.253	.800
	ماجستير فأعلى	43	3.85	0.636		
الدرجة الكلية	بكالوريوس	326	3.92	0.576	-0.466	.642
	ماجستير فأعلى	43	3.96	0.419		

يتبين من الجدول (26.4) أنّ قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس التمكن الوظيفي مجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في التمكن الوظيفي ومجالاته من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

9.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المرحلة الدراسية.

ومن أجل فحص الفرضية التاسعة، استخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية، ومن ثمّ استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way

(ANOVA) للتعرّف على دلالة الفروق تبعاً لمتغيّر المرحلة الدّراسية. والجدولان (27.4) و(28.4)

يبينان ذلك:

جدول (27.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس التمكين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين

في فلسطين تعزى إلى متغير المرحلة الدراسية

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
امتلاك المعلومات	أساسي	162	3.94	0.606
	أساسي عليا	127	3.99	0.624
	ثانوي	80	4.05	0.562
الاستقلالية وحرية التصرف	أساسي	162	3.78	0.634
	أساسي عليا	127	3.90	0.604
	ثانوي	80	3.91	0.591
المشاركة في صنع القرارات ورسم السياسات	أساسي	162	3.87	0.645
	أساسي عليا	127	3.92	0.618
	ثانوي	80	4.00	0.601
العمل بروح الفريق	أساسي	162	3.99	0.600
	أساسي عليا	127	3.97	0.695
	ثانوي	80	4.03	0.638
تفويض السلطة	أساسي	162	3.91	0.641
	أساسي عليا	127	3.91	0.662
	ثانوي	80	3.94	0.629
التطور المهني	أساسي	162	3.84	0.688
	أساسي عليا	127	3.91	0.721
	ثانوي	80	3.89	0.673

0.563	3.89	162	أساسي	الدرجة الكلية
0.572	3.93	127	أساسي عليا	
0.533	3.97	80	ثانوي	

يتّضح من خلال الجدول (27.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (28.4) يوضّح ذلك:

جدول (28.4): نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس التمكين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى إلى متغير المرحلة الدراسية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
امتلاك المعلومات	بين المجموعات	.620	2	.310	.852	.427
	داخل المجموعات	133.189	366	.364		
	المجموع	133.809	368			
الاستقلالية وحرية التصرف	بين المجموعات	1.408	2	.704	1.863	.157
	داخل المجموعات	138.314	366	.378		
	المجموع	139.722	368			
المشاركة في صنع القرارات ورسم السياسات	بين المجموعات	1.034	2	.517	1.316	.269
	داخل المجموعات	143.762	366	.393		
	المجموع	144.796	368			
العمل بروح الفريق	بين المجموعات	.156	2	.078	.189	.828
	داخل المجموعات	151.053	366	.413		

			368	151.209	المجموع
			2	.061	بين المجموعات
.929	.074	.031			
		.417	366	152.627	داخل المجموعات
			368	152.688	المجموع
			2	.306	بين المجموعات
.730	.315	.153			
		.485	366	177.579	داخل المجموعات
			368	177.885	المجموع
			2	.396	بين المجموعات
.532	.632	.198			
		.314	366	114.837	داخل المجموعات
			368	115.233	المجموع

يتبين من الجدول (28.4) أنّ قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس التّمكن الوظيفي ومجالاته كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدّد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي عدم وجود فروق في التّمكن الوظيفي ومجالاته من وجهة نظر المعلّمين في فلسطين تعزى لمتغيّر المرحلة الدّراسية.

10.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية العاشرة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات التّمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلّمين في فلسطين تعزى لمتغيّر سنوات الخبرة.

ومن أجل فحص الفرضية العاشرة، استخرجت المتوسّطات الحسابية، والانحرافات

المعيارية تبعاً لمتغيّر سنوات الخبرة، ومن ثمّ استخدم تحليل التّباين الأحادي (One-Way

(ANOVA)؛ للتعرّف على دلالة الفروق تبعاً لمتغيّر سنوات الخبرة. والجدولان (29.4) و(30.4)

يبينان ذلك:

جدول (29.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس التمكين الوظيفي من وجهة نظر

المعلمين في فلسطين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
امتلاك المعلومات	أقل من 5 سنوات	64	4.05	0.484
	من 5- إلى أقل من 10 سنوات	124	4.04	0.508
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	109	3.99	0.586
	20 سنة فأكثر	72	3.82	0.820
الكفايات المهنية	أقل من 5 سنوات	64	3.90	0.575
	من 5- إلى أقل من 10 سنوات	124	3.93	0.558
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	109	3.81	0.621
	20 سنة فأكثر	72	3.73	0.721
المشاركة في صنع القرارات ورسم السياسات	أقل من 5 سنوات	64	3.97	0.560
	من 5- إلى أقل من 10 سنوات	124	4.01	0.477
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	109	3.90	0.638
	20 سنة فأكثر	72	3.72	0.831
العمل بروح الفريق	أقل من 5 سنوات	64	4.03	0.495
	من 5- إلى أقل من 10 سنوات	124	4.08	0.494
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	109	3.95	0.725
	20 سنة فأكثر	72	3.87	0.811

0.595	3.96	64	أقل من 5 سنوات	تفويض السلطة
0.523	4.03	124	من 5- إلى أقل من 10 سنوات	
0.666	3.89	109	من 10 إلى أقل من 20 سنة	
0.794	3.74	72	20 سنة فأكثر	
0.619	3.98	64	أقل من 5 سنوات	التطور المهني
0.557	3.98	124	من 5- إلى أقل من 10 سنوات	
0.732	3.83	109	من 10 إلى أقل من 20 سنة	
0.858	3.67	72	20 سنة فأكثر	
0.489	3.98	64	أقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية
0.438	4.01	124	من 5- إلى أقل من 10 سنوات	
0.579	3.89	109	من 10 إلى أقل من 20 سنة	
0.724	3.76	72	20 سنة فأكثر	

يتضح من خلال الجدول (29.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، ومن أجل معرفة إن كانت هذه الفروق قد وصلت لمستوى الدلالة الإحصائية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، والجدول (30.4) يوضح ذلك:

جدول (30.4): نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية والمجالات الفرعية لمقياس التمكين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
امتلاك المعلومات	بين المجموعات	2.489	3	.830	2.306	.076
	داخل المجموعات	131.320	365	.360		

			368	133.809	المجموع	
			3	2.133	بين المجموعات	
	1.886	.711	365	137.590	داخل المجموعات	الاستقلالية وحرية التصرف
.132		.377	368	139.722	المجموع	
			3	4.039	بين المجموعات	
	3.492	1.346	365	140.756	داخل المجموعات	المشاركة في صنع القرارات ورسم السياسات
.016*		.386	368	144.796	المجموع	
			3	2.291	بين المجموعات	
	1.871	.764	365	148.918	داخل المجموعات	العمل بروح الفريق
.134		.408	368	151.209	المجموع	
			3	4.058	بين المجموعات	
	3.322	1.353	365	148.630	داخل المجموعات	تفويض السلطة
.020*		.407	368	152.688	المجموع	
			3	5.401	بين المجموعات	
	3.810	1.800	365	172.484	داخل المجموعات	التطور المهني
.010*		.473	368	177.885	المجموع	
			3	3.216	بين المجموعات	
	3.492	1.072	365	112.017	داخل المجموعات	الدرجة الكلية
.016*		.307	368	115.233	المجموع	

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

يتبين من الجدول (30.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس التمكن

الوظيفي ومجالاته باستثناء مجالات: (امتلاك المعلومات، الاستقلالية وحرية التصرف، العمل

بروح الفريق) كانت؛ أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي وجود فروق في التمكن الوظيفي ومجالاته من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وللكشف عن موقع الفروق بين المتوسطات الحسابية لمقياس التمكن الوظيفي ومجالات: (المشاركة في صنع القرارات ورسم السياسات، تفويض السلطة، التطور المهني)، من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة، أجري اختبار أقل فرق دال (LSD) والجدول (31.4) يوضح ذلك:

جدول (31.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مقياس التمكن الوظيفي ومجالات: (المشاركة في صنع القرارات ورسم السياسات، تفويض السلطة، التطور المهني)، من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة

المتغير	المستوى	المتوسط	أقل من 5 سنوات	من 5 - إلى أقل من 10 سنوات	من 10 إلى أقل من 20 سنة	20 سنة فأكثر
المشاركة في صنع القرارات ورسم السياسات	أقل من 5 سنوات	3.97				.244*
	من 5 - إلى أقل من 10 سنوات	4.01				.290*
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	3.90				
	20 سنة فأكثر	3.72				
تفويض السلطة	أقل من 5 سنوات	3.96				.220*
	من 5 - إلى أقل من 10 سنوات	4.03				.290*
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	3.89				
	20 سنة فأكثر	3.74				
التطور المهني	أقل من 5 سنوات	3.98				.309*
	من 5 - إلى أقل من 10 سنوات	3.98				.314*
	من 10 إلى أقل من 20 سنة	3.83				

3.67	20 سنة فأكثر	
3.98	أقل من 5 سنوات	.222*
4.01	من 5 - إلى أقل من 10 سنوات	.253*
3.89	من 10 إلى أقل من 20 سنة	
3.76	20 سنة فأكثر	

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

يتبين من الجدول (31.4) الآتي:

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، في التمكن الوظيفي ومجالات:

(المشاركة في صنع القرارات ورسم السياسات، تفويض السلطة، التطور المهني)، من

وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة بين (20 سنة فأكثر) من

جهة وكل من (أقل من 5 سنوات)، و(من 5 - إلى أقل من 10 سنوات) من جهة أخرى،

وجاءت الفروق لصالح كل من (أقل من 5 سنوات)، و(من 5 - إلى أقل من 10 سنوات).

10.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الحادية عشر:

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين واقع الممارسات

الإدارية لدى مديري المدارس والتمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين.

للإجابة عن الفرضية الحادية عشر، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person

Correlation) بين مقياسين الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس والتمكن الوظيفي من وجهة

نظر المعلمين في فلسطين، والجدول (32.4) يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون.

جدول (32.4): قيم معامل ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي الممارسات الإدارية

لدى مديري المدارس والتمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين (ن=369)

مقياس الممارسات الإدارية

الممارسات الإدارية ككل	التقويم	اتخاذ القرار	التنظيم	التخطيط	
معامل ارتباط بيرسون					مقياس التمكين الوظيفي
.666**	.624**	.646**	.501**	.528**	امتلاك المعلومات
.598**	.517**	.606**	.437**	.498**	الاستقلالية وحرية التصرف
.714**	.671**	.688**	.503**	.594**	المشاركة في صنع القرارات ورسم السياسات
.678**	.622**	.635**	.578**	.535**	العمل بروح الفريق
.667**	.585**	.646**	.520**	.563**	تفويض السلطة
.678**	.605**	.656**	.481**	.593**	التطور المهني
.760**	.688**	.737**	.574**	.630**	التمكين الوظيفي ككل

**دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .01$)

يتّضح من الجدول (32.4) وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .01$)، بين الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس والتمكين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (.760)، ويتّضح أنّ العلاقة بين الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس والتمكين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين جاءت طردية موجبة؛ بمعنى أنّه كلّما ازدادت درجة الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس ازداد مستوى التمكين الوظيفي.

11.2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية عشر:

لا توجد قدرة تنبؤية دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq .05$) لمجالات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في التنبؤ بالتمكين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين.

من أجل قياس مدى إسهام (مجالات الممارسات الإدارية) لدى مديري المدارس في التنبؤ بالتمكين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين، استخدم معامل الانحدار المتعدد التدريجي (Stepwise Multiple Regression) باستخدام أسلوب الإدخال (Stepwise) والجدول (33.4) يوضح ذلك:

جدول (33.4): نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي لمعرفة مدى إسهام أبعاد الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في التنبؤ بالتمكين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين

النموذج	المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية بيتا β	قيمة ت	مستوى الدلالة	معامل الارتباط (R)	التباين المفسر R^2	معامل الارتباط المعدل
	معامل الانحدار	الخطأ المعياري						
1	الثابت	1.688	.109	15.507	.000			
	اتخاذ القرار	.579	.028	20.869	.000	.737 ^a	.543	.541
2	الثابت	1.271	.128	9.888	.000			
	اتخاذ القرار	.399	.042	9.540	.000			
	التقويم	.277	.049	5.597	.000	.761 ^b	.579	.576
3	الثابت	1.046	.148	7.088	.000			
	اتخاذ القرار	.341	.046	7.476	.000			
	التقويم	.237	.051	4.663	.000			
	التخطيط	.153	.051	2.992	.003	.767 ^c	.589	.585

قيمة "ف" المحسوبة للتعاطف = 435.500 دالة عند مستوى دلالة 0.000.

قيمة "ف" المحسوبة للتعاطف و التقويم = 251.409 دالة عند مستوى دلالة 0.000.

قيمة "ف" المحسوبة للتعاطف و التقويم و التخطيط = 174.231 دالة عند مستوى دلالة 0.000.

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($p < .05$)

يتضح من الجدول (31.4) وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) لمجالات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في التنبؤ بالتمكين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين، ويلاحظ أنّ مجالات: (اتخاذ القرار، التقييم، التخطيط) قد وضّحت (58.9%)، من نسبة التباين في مستوى التمكين الوظيفي، أمّا فيما يتعلّق بمجال (التنظيم)، فإنّه لم يسهم بشكل دال إحصائياً في التنبؤ بمستوى التمكين الوظيفي. وتجدر الإشارة إلى أنّ قيم عامل تضخم التباين (VIF) للنماذج التنبؤية الأربعة قد كانت متدنية؛ ممّا يشير إلى عدم وجود إشكالية التساهمية المتعددة (Multicollinearity) التي تشير إلى وجود ارتباطات قوية بين المتنبئات.

وعليه يمكن كتابة معادلة الانحدار كما يلي: ($y = 1.046 + .341 + .237 + .153$)، أي كلما تغير مجال اتخاذ القرار درجة واحدة، يحدث تغير طردي موجب في التمكين الوظيفي بمقدار (.341)، وكلما تغير مجال التقييم درجة واحدة، يحدث تغير طردي موجب في التمكين الوظيفي بمقدار (.237). وكلما تغير مجال التخطيط درجة واحدة، يحدث تغير طردي موجب في التمكين الوظيفي بمقدار (.153).

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

1.5 تفسير نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها

2.5 تفسير نتائج فرضيات الدراسة ومناقشتها

3.5 التوصيات والمقترحات

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

تضمّن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، من خلال أسئلتها، وما انبثق عنها من فرضيات، وذلك بمقارنتها بالنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة الواردة في هذه الدراسة، إضافةً إلى تفسير النتائج، وصولاً إلى التوصيات التي يمكن طرحها في ضوء هذه النتائج.

1.5 تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها

1.1.5 تفسير نتائج السؤال الأول ومناقشتها

ما واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين؟

بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين ككل (3.99)، وبنسبة مئوية (79.8)، وبتقدير مرتفع، أمّا المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات مقياس الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين فقد تراوحت ما بين (4.13-3.99)، وجاء "التنظيم" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.13)، وبنسبة مئوية (82.6)،

وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال "اتخاذ القرار" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.86)، ونسبة مئوية (77.2)، وبتقدير مرتفع.

كما تزامن ذلك أيضًا مع ما جاء في نتيجة المبحوثين في مجموعات التركيز البؤرية التي تم إجراؤها، والتي أظهرت أن مديري المدارس يمارسون مهامهم الإدارية بمهنية عالية، كما أضاف أحدهم "بأن مدير المدرسة في السابق كان مفتشًا متصيدًا للأخطاء، أما اليوم فهو إيجابي في تعامله، ويتعامل بمهنية، وعدل، ولديه خطة منظمة يسير وفقًا لها"، فهو مخطط، ومنظم لعمله، وهذا يدل على أن المعلمين على علاقة وثيقة بعمل مديري المدارس، ويشعرون بسعيهم الدائم نحو التغيير إلى الأفضل، كما يمتلك مدير المدرسة القدرة على تقديم العديد من الأفكار في تقييم العاملين، وذلك حسب مستجدات الأوضاع التربوية، كما أنه يمتلك القدرة على اتخاذ القرار، وحل المشكلات التي يواجهها المعلمون خلال عملهم المدرسي، فيقدم الحلول لهذه المشكلات بشكل مختلف.

هنا يرى الباحث أن هذه النتيجة منطقية، فقد جاءت في جميع مجالاته بدرجة مرتفعة، وهي تعتبر درجة مذهلة، وبما أن واقع الممارسات الإدارية جاء مرتفعاً، فإن الباحث يعزو ذلك إلى فهم ووعي مديري المدارس بأهمية ممارسة الأعمال الإدارية بمهنية عالية، مما يعمل على تطوير العملية التعليمية من خلال إرشاد، وتوجيه مديري المدارس للمعلمين على الأسس الواجب اتباعها.

وانتقلت هذه النتيجة مع دراسات كل من: (المطيري، 2019)، (بعلوشة، 2017)، (الشرفات، 2017)، (القرشي، 2015)، (اسطنبولي، 2014)، (أبو ريالة، 2016)، (تايه، 2015)، (عودة، 2014)، (العجمي، 2014)، (عليان، 2012)، (منصور، 2011)، (أبو سمرة وزملاؤه،

(2010)، في أن واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين كان مرتفعاً، بينما اختلفت مع دراسات (العتيبي، 2018)، (الشطناوي واغبارية، 2018)، (أبو سمرة وحمارشة، 2014)، في (القرني، 2014)، (أبو سمرة وهوامش، 2014)، (الغيلاني، 2012)، في أن واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين جاء متوسطاً.

2.1.5 تفسير نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

ما مستوى التمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين؟

بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس التمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين ككل (3.92)، ونسبة مئوية (78.4)، وبتقدير مرتفع، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات مقياس التمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين فقد تراوحت ما بين (3.85 - 3.99)، وجاء "العمل بروح الفريق" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.99)، ونسبة مئوية (79.8)، وبتقدير مرتفع، بينما جاء مجال "الاستقلالية وحرية التصرف" في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي بلغ (3.85)، ونسبة مئوية (77.0)، وبتقدير مرتفع.

وتوافق ذلك مع ما جاء في نتيجة المبحوثين من خلال المجموعات البؤرية التي تم إجراؤها، وذلك بدليل أن مدير المدرسة يساعد المعلمين في امتلاك المعلومات، وتطوير قدراتهم المهنية، ومنحهم حرية في العمل، وإشراكهم في صنع القرارات، وظهر من خلال حديث أحدهم "منح مدير المدرسة صلاحيات للعاملين، يعزز من تنفيذهم لمهامهم في المدرسة، ويجعلهم أكثر ارتباطاً به"، و تنمية مهارات قيادية من خلال إشراكهم في صنع القرار تمكّنهم من شغل مناصب

إدارية في المستقبل، كما يعزّز المدير لدى المعلمين مهارات الاتصال من خلال تبادل الزيارات بين المعلمين؛ لتشجيعهم على العمل بروح الفريق، وأنّ المعلم يشعر بأنّه مسؤول عن نتائج الأعمال والمهام التي يكلف بها، فيبذل كلّ جهده ليكون مبدعاً، ومتفوقاً في عمله، وإنجازه على أحسن وجه، ممّا يعزّز ثقة المدير بالمعلمين، واحترام دافعيّتهم للقيام بما عليهم من مسؤوليّات.

تدلّ هذه النتيجة على أنّ مستوى التّمكن الوظيفي لدى المعلمين كان مرتفعاً؛ إذ جاءت استجابات أفراد عيّنة الدّراسة مرتفعة، وهذا يدل على أنّ المعلمين يحاولون دائماً تطوير أنفسهم؛ ليكون الأداء الخاص بهم، وتمكينهم في أعلى مستوياته، بالإضافة إلى الجهد المبذول الذي يقّدمه مديري المدارس للمعلمين، من خلال برامج تدريب للمعلمين قبل، وأثناء الخدمة.

هنا يرى الباحث أنّ هذه النتيجة منطقية، فقد جاءت في جميع مجالاته بدرجة مرتفعة، وبما أنّ مستوى التمكن الوظيفي جاء مرتفعاً، فإنّ الباحث يعزو ذلك إلى أنّ المعلمين يشعرون بالتّمكن من خلال إعطائهم الفرصة الكافية؛ لإبداء الرّأي في أمور العمل، ممّا يؤدّي إلى وجود جوّ من الديمقراطيّة في بيئة العمل، وهذا يؤدّي بالتّالي إلى بذل المزيد من الجهد من قبل المعلم، وهذا يسهم في تطوير أدائه، وبالتالي فإنّ مستوى التّمكن سيكون مرتفعاً.

واتّقت هذه النتيجة مع دراسات كلّ من: (الفاضل، 2020)، (الزهراني، 2019)، (الحجاج وحسونة، 2018)، (الزامل، 2012)، (القطار، 2012)، (نسمان، 2011)، (العمرى وكمال، 2011)، في أنّ مستوى التّمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين كان مرتفعاً، بينما اختلفت مع دراسات (الماضي والشنيفي، 2021)، (الزهراني، 2020)، (دراوشة، 2019)، (حمادي وخلف، 2016)، (الحميدي، 2016)، ويشايه (Weshah, 2012)، (خليل، 2012)، جودة (Judeh,

(2012، لي وزملاؤه (Lee et al., 2011)، (الدعدي، 2011)، في أنّ مستوى التّمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلّمين في فلسطين جاء متوسّطاً.

2.5 تفسير نتائج فرضيات الدّراسة ومناقشتها

1.2.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسّطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس وجهة نظر المعلّمين في فلسطين تعزى لمتغيّر الجنس.

أظهرت نتائج الفرضية الأولى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسّطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلّمين في فلسطين تُعزى لمتغيّر الجنس.

قد تعزى هذه النّتيجة إلى أنّ المعلّمين باختلاف جنسهم، متفقون في تقدير درجة ممارسة هؤلاء المديرين للممارسات الإدارية، وربّما يعود ذلك إلى أنّ العمل الإداري الذي يمارسه المدير يبدو واضحاً، ويدركه الجميع على اختلاف جنسهم، ممّا يشير إلى أنّ متغير الجنس لهؤلاء المديرين لم يكن لها أي تأثير في إحداث فروق في استجابات عيّنة الدّراسة، فيما يتعلّق بممارسة المدير للممارسات الإدارية.

ويرى الباحث أنّ المعلّمين قد يكون لديهم وجهة نظر واحدة، في أنّ مديري المدارس يُمارسون عناصر الممارسات الإدارية بنفس المستوى دون وجود تفاوت كبير، فيعتقد الباحث أنّ السبب في ذلك ربّما يعود إلى أنّ غالبية المدارس مُتشابهة من حيث البناء، والتّجهيزات والمساحات، وأنّ اللّوائح، والقوانين موحّدة، وتخضع لها جميع المدارس سواء كانت ذكوراً أو إناثاً،

وأنَّ معظم المديرين، والمديرات، مُتشابهون من حيث التأهيل التربوي والأكاديمي، كما وأنَّ المديرين، والمديرات يخضعون لنفس ورش العمل، والدورات التربوية، والإدارية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم ومديريَّاتها.

وانتقدت هذه النتيجة من دراسة: (المطيري، 2019)، (العتيبي، 2019)، (الشطناوي واغبارية، 2018)، (الشرفات، 2017)، (بعلوشة، 2017)، (أبو ريالة، 2016)، (تايه، 2015)، (أبو سمرة وحمارشة، 2014)، (العجمي، 2014)، (القرني، 2014)، (أبو سمرة وهوامش، 2014)، (الغيلاني، 2012)، (عليان، 2012)، (منصور، 2011)، (أبو سمرة وزملاؤه، 2010)، بينما أوضحت نتائج دراسات: (العتيبي، 2018)، (القرشي، 2015)، (اسطنبولي، 2014)، (عودة، 2014)، وجود فروق في متوسطات الممارسات الإدارية لمتغير الجنس.

2.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المديرية.

أظهرت نتائج الفرضية الثانية عن وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تُعزى لمتغير المديرية.

ويستطيع الباحث تبرير هذه الفروق، وحسب مجال الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تبعاً لمتغير المديرية، قد تعود إلى كون مديري المدارس في مختلف مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية يخضعون لنفس التعليمات، واللوائح، والقوانين، والأنظمة المعمول بها في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، لكن حرص مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم في مديرية شمال الخليل، مديرية الخليل، ومديرية يطّا، على

إنجاز الأعمال المكلفين بها بشكل مركزي، بما يتماشى مع القوانين، واللوائح المعمول بها في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، هو ما أظهر هذه الفروق.

وحسب علم الباحث، لم تتناول أي من الدراسات السابقة هذا المتغير التصنيفي في الفروق التي قد تكون جوهرية بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المديرية، وبالتالي كان هذا المتغير جانباً من جوانب الإضافة للدراسة الحالية.

3.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أظهرت نتائج الفرضية الثالثة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

يعزى ذلك إلى أنه يتفق المعلمين باختلاف مؤهلهم العلمي في تقدير درجة ممارسة المديرين للممارسات الإدارية، وربما يعود ذلك إلى أن العمل الإداري الذي يمارسه المدير يبدو واضحاً، ويدركه الجميع على اختلاف مؤهلهم، مما يشير إلى أن متغير المؤهل العلمي لهؤلاء المعلمين لم يكن لها أي تأثير في إحداث فروق في استجاباتهم فيما يتعلق بممارسة المدير للممارسات الإدارية.

يرى الباحث أن المعلمين يدركون متطلبات المنصب الإداري، والأعمال المطلوب من المدير تنفيذها على أرض الواقع دون الحصول على شهادة علمية عالية، مثل الماجستير

والدكتوراه، حيث أنّ الممارسات الإدارية ترتبط بما يمتلكه مديري المدارس من طاقات، وإمكانات إبداعية كامنة. يراها المعلمون بمختلف درجاتهم العلمية، وأنّ المؤهل العلمي الأعلى (ماجستير أو دبلوم عالي) يضيف خبرات، ويضيف معلومات علمية، ولكنه لم يغيّر من نظرة المعلمين للمديرين.

وانتقدت هذه النتيجة مع دراسة: (العتيبي، 2018)، (الشطناوي واغبارية، 2018)، (بعلوشة، 2017)، (القرشي، 2015)، (أبو ريالة، 2016)، (تايه، 2015)، (أبو سمرة وحمارشة، 2014)، (عودة، 2014)، (العجمي، 2014)، (القرني، 2014)، (عليان، 2012)، بينما أوضحت نتائج دراسات: (المطيري، 2019)، (الغيلاني، 2012)، (منصور، 2011)، في وجود فروق في متوسطات الممارسات الإدارية لمتغيّر المؤهل العلمي.

4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغيّر المرحلة الدراسية.

أظهرت نتائج الفرضية الرابعة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغيّر المرحلة الدراسية. ويرى الباحث أنّه بغض النظر عن المرحلة الدراسية التي يكون بها مدير المدرسة مسؤولاً عنها، فالممارسات الإدارية لمدير المدرسة ليست محصورة أو محدّدة بمرحلة دراسية معيّنة، فقد تبين هذه النتيجة بناءً على آراء، واستجابات عيّنة الدراسة، نظرة المعلمين بأنّه بغض النظر عن

المرحلة الدراسية التي يكون مدير المدرسة مسؤولاً عنها، عليه أن يكون على قدر من المسؤولية في تنفيذ، وتطبيق الممارسات الإدارية؛ من أجل تطوير العملية التعليمية التعلمية.

والتقت هذه النتيجة من دراسة: (الشرفات، 2017)، بينما أوضحت نتائج دراسة: (القرني، 2014)، وجود فروق في متوسطات الممارسات الإدارية لمتغير المرحلة الدراسية.

5.2.5 تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أظهرت نتائج الفرضية الخامسة عن وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

يرى الباحث أن المعلمين باختلاف عدد سنوات الخبرة التي لديهم إلا أنهم متفقون في تقدير درجة ممارسة هؤلاء المديرين للممارسات الإدارية، لكنهم متفاوتون في تقديرها، فقد تُعزى إلى أن معلمي المدارس الذين يمتلكون خبرة أقل في مجال العمل، يتمتعون بنظرة إيجابية، فهم يتعاملون مع جيل جديد من المديرين الذين يتمتعون بقدر عالٍ من المهنية والديمقراطية، وقد أصبح لديهم معارف، وأساليب، واستراتيجيات قيمة، تنعكس إيجاباً على إنجازاتهم، وربما يعود ذلك إلى أن العمل الإداري الذي يمارسه المدير يبدو واضحاً، ويدركه الجميع على اختلاف سنوات الخبرة، مما يشير إلى أن متغير عدد سنوات الخبرة لهؤلاء المديرين لم يكن له أي تأثير في إحداث فروق في استجاباتهم فيما يتعلق بممارسة المدير للممارسات الإدارية.

كما يمكن القول، أن العبرة ليست بعدد سنوات الخبرة، بل بما تنتجه هذه السنوات من مواقف، وتجارب تؤثر على قدرة القادة الإدارية، بما ينعكس على أدائهم، بالإضافة إلى أنه يمكن

اعتبار الإبداع قدرة يمتلكها الإداري، تمكّنه من استخدام أساليب، وطرائق جديدة؛ لمعالجة المواقف والمشكلات.

وانتقدت هذه النتيجة من دراسة: (العتيبي، 2018)، (الشرفات، 2017)، (بعلوشة، 2017)، (اسطنبولي، 2014)، (عودة، 2014)، (الغيلاني، 2012)، (منصور، 2011)، بينما أوضحت نتائج دراسات: (المطيري، 2019)، (العتيبي، 2018)، (الشطناوي واغبارية، 2018)، (تايه، 2015)، (القرشي، 2015)، (اسطنبولي، 2014)، (أبو سمرة وحمارشة، 2014)، (العجمي، 2014)، (القرني، 2014)، (عليان، 2012)، عدم وجود فروق في متوسطات الممارسات الإدارية لمتغير سنوات الخبرة.

6.2.5 تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت نتائج الفرضية السادسة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات التمكن الوظيفي لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير الجنس. ويفسر الباحث أسباب عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس، هو أنّ المعلمين بغض النظر عن جنسهم، إلا أنّهم يعملون بروح الفريق بشكل كبير، حيث تتطلب طبيعة العمل التعاون، كما يتوفّر دعم كبير للعمل الجماعي من قبل المديرين، وتقويض الصّلاحيات للمعلمين.

وانتقدت هذه النتيجة مع دراسة: (الزهراني، 2019)، (حمادي وخلف، 2016)، (Weshah، 2012)، (خليل، 2012)، (الدعدي، 2011)، بينما أوضحت نتائج دراسات: (الحميدي، 2016)، (نسمان، 2011)، وجود فروق في متوسطات التمكن الوظيفي لمتغير الجنس.

7.2.5 تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التمكن

الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المديرية.

أظهرت نتائج الفرضية السابعة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات التمكن

الوظيفي لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تُعزى لمتغير المديرية.

يرى الباحث تبرير هذه الفروق، وحسب مجال التمكن الوظيفي لدى المعلمين في فلسطين

تبعاً لمتغير المديرية، بغض النظر عن المديرية التي يعمل بها مدير المدرسة، قد تعود إلى كون

مديري المدارس في مختلف مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، يخضعون لنفس

التعليمات، واللوائح، والقوانين، والأنظمة المعمول بها في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، من

تطوير، وتشجيع المعلمين، وزيادة إنتاجيتهم التي تصب في النهاية لصالح العملية التعليمية

والطلاب، فإن المعلم دائماً يسعى إلى التطوير من نفسه، وتمكين أدائه بالشكل الجيد بما يخدم

العملية التعليمية التعليمية، ويطورها.

وحسب علم الباحث، لم تتناول أي من الدراسات السابقة هذا المتغير التصنيفي في الفروق

التي قد تكون جوهرية بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر

المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المديرية، وبالتالي كان هذا المتغير جانباً من جوانب الإضافة

للدّراسة الحالية.

8.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات التمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أظهرت نتائج الفرضية الثامنة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات التمكن الوظيفي لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

يعزى ذلك إلى أنّ المؤهل العلمي لدى المعلمين لم يحدث أي تغيير في الفروق في استجابات المعلمين فيما يتعلق بمستوى التمكن الوظيفي للمعلمين. ويرى الباحث أنّ المعلمين متفقون على اختلاف مؤهلاتهم العلمية من متطلبات المنصب الإداري، والأعمال المطلوبة من المدير تنفيذها؛ للتطوير من أداء المعلم، وتشجيعه على التمكن الوظيفي، وقد لا تتطلب على أرض الواقع من المعلم الحصول على شهادة علمية عالية لملاحظتها، مثل الماجستير والدكتوراه، ونستطيع القول أنّه من الصحيح أنّ المؤهل العلمي الأعلى (ماجستير أو دبلوم عالي) يضيف خبرات، ويضيف معلومات علمية، كما أنّه بغض النظر عن المؤهل العلمي الذي يمتلكه المعلمين في المدرسة، عليه أن يقوم بتشجيعهم على تطوير العملية التعليمية التعلمية، وتشجيعهم على اقتناص الفرص المناسبة لتطوير العملية التعليمية، بهدف تمكينهم وظيفياً؛ للإرتقاء بتلك العملية.

وانتقلت هذه النتيجة من دراسة: (الزهراني، 2019)، (الزاملي، 2012)، (الدعدي، 2011)،

بينما أوضحت نتائج دراسات: (Weshah, 2012)، (خليل، 2012)، وجود فروق في متوسطات

التمكن الوظيفي لمتغير المؤهل العلمي.

9.2.5 تفسير نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى متغير المرحلة الدراسية.

أظهرت نتائج الفرضية التاسعة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات التمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير المرحلة الدراسية.

يرى الباحث أنه لا يوجد فروق لصالح المرحلة الدراسية، وإن كانت المرحلة الدراسية أساسية، أساسية عليا أو ثانوي، وذلك لتمكين المعلمين من التمكن الوظيفي، وزيادة قدرتهم على العطاء، بغض النظر عن المرحلة الدراسية التي يقومون بتعليمها، وذلك من خلال تشجيع المديرين على التميز، ومشاركة المعلمين في العديد من الدورات، والنشاطات التي تعمل على تطوير المعلم مهنيًا، ووظيفيًا، الذي يصب في النهاية لصالح العملية التعليمية التعلمية.

وحسب علم الباحث، لم تتناول أي من الدراسات السابقة هذا المتغير التصنيفي في الفروق التي قد تكون جوهرية بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى إلى متغير المديرية، وبالتالي كان هذا المتغير جانباً من جوانب الإضافة للدراسة الحالية.

10.2.5 تفسير نتائج الفرضية العاشرة ومناقشتها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات التمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أظهرت نتائج الفرضية العاشرة عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، بينما كانت الفروق دالة إحصائية على مجال المشاركة في صنع القرارات، ورسم السياسات، تفويض السلطة، التطور المهني، والتي جاءت لصالح كل من (أقل من 5 سنوات)، و(من 5 - إلى أقل من 10 سنوات).

ويرى الباحث أن المعلمين باختلاف سنوات الخبرة لديهم، متفوقون على مستوى تمكينهم من قبل مديري المدارس، إلا أنهم مختلفون في تقدير درجة تمكينهم، فقد تُعزى إلى أن المعلمين الذين يمتلكون خبرة أقل في مجال العمل، قد حصلوا على معلومات، وخبرات من محيطهم فهم على اطلاع بالأعمال، ولديهم معرفة بالتكنولوجيا تزيد من المعرفة لديهم، وقد أصبح لديهم معارف، وأساليب، واستراتيجيات قيمة تنعكس على أداءهم، وذلك من خلال تشجيع المديرين لهم، وتحفيزهم على التطور، وربما يعود ذلك أيضاً إلى أن الممارسات الإدارية التي يمارسها مدراء المدارس.

وانتقدت هذه النتيجة من دراسة: (خليل، 2012)، (نسمان، 2011)، بينما أوضحت نتائج دراسات: (الزهراني، 2020)، (الزهراني، 2019)، (حمادي وخلف، 2016)، (الحميدي، 2016)، (Weshah, 2012)، (الزامل، 2012)، (الدعدي، 2011)، عدم وجود فروق في متوسطات التمكين الوظيفي لمتغير سنوات الخبرة.

11.2.5 تفسير نتائج الفرضية الحادية عشر ومناقشتها

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس والتمكين الوظيفي لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين.

بيّنت نتائج التحليل وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس والتّمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلّمين في فلسطين، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.760)، إذ جاءت العلاقة طردية موجبة، بمعنى أنّه كلما ازدادت درجة الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس ازداد مستوى التّمكن الوظيفي.

واتّقت هذه النتيجة مع دراسة (الماضي والشّنيقي، 2021)، (دراوشة، 2019)، (العزاوي، 2018)، (الحجاج وحسونة، 2018)، (الشرفات، 2017)، (أبو ريالة، 2016)، (الحميدي، 2016)، (المالكي، 2016)، (تايه، 2015)، (أبو سمرة وحمارشة، 2014)، (القرني، 2014)، (عليان، 2012)، (الزامل، 2012)، (Judeh, 2012)، (نسمان، 2011)، (العمرى وكمال، 2011)، (الدعدي، 2011).

ويرى الباحث أنّ دور مدير المدرسة في الممارسات الإدارية التي يقوم بها كان لها ارتباط إيجابي، ودال إحصائياً مع التّمكن الوظيفي لدى المعلّمين، ممّا يدلّ على أنّ دور مدير المدرسة في ممارسته للممارسات الإدارية؛ لتمكين المعلّمين وظيفياً انتقال المعلّمين من وضع إلى آخر أكثر إيجابية، وجد ذلك جلياً عندما يشجع مدير المدارس المعلّمين على التّطور، وابتكار أساليب جديدة في التّدرّس، ممّا ينعكس بشكل إيجابي على المعلّمين، ويتبلور في تحفيز المعلّمين إلى البحث عن النّجاح، والذي يعزّز لديهم صفات الجد، والمثابرة في الأعمال التي يقومون بها.

ويمكن تفسير ذلك من خلال، أنّه كلّما ارتفعت الممارسات الإدارية لمديري المدارس زاد ذلك من مستوى التّمكن الوظيفي للمعلّمين، وإنّ تشجيع مديري المدارس للعلاقات الاجتماعية والإنسانية بين المعلّمين، وتقبّل وجهات نظرهم، وتفويض الصّلاحيات تتمثّل، والمتمثّل في إشراكهم في عمليات اتّخاذ القرار، إضافة إلى قيامهم بتقديم الدّعم المادي، والمعنوي للمعلّمين،

وإشراك معلّميهم في فرق العمل المختلفة، والأنشطة الجماعية، إضافةً إلى زيادة فرص التدريب، وتنويعها لتحسين أدائهم، وتطوير إمكاناتهم، كلّ ذلك يؤدّي إلى تحسين التّمكن الوظيفي للمعلّمين، ويسهم في تطويرهم، وينعكس إيجاباً على العملية التعليمية التّعلّمية.

12.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية عشر ومناقشتها

لا توجد قدرة تنبؤية دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمجالات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في التنبؤ بالتّمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلّمين في فلسطين.

أشارت النتائج إلى أنّه توجد قدرة تنبؤية دالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمجالات الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في التنبؤ بالتّمكن الوظيفي من وجهة نظر المعلّمين في فلسطين، ويلاحظ أنّ مجالات: (اتّخاذ القرار، التّقويم، التّخطيط) قد وضّحت (58.9%)، من نسبة التّباين في مستوى التّمكن الوظيفي، أمّا فيما يتعلّق بمجال (التّنظيم)، فإنّه لم يسهم بشكل دال إحصائياً في التنبؤ بمستوى التّمكن الوظيفي.

وقد تعزى هذه النتيجة، إلى أنّ الإدارة العامّة في وزارة التّربية والتّعليم، لديها خطة واضحة مبنية على تحديد الاحتياجات التّدريبية لمديري المدارس، وتطوير مهاراتهم، وهو ما ينعكس فعلياً على أدائهم المتميّز. غير أنّ مدير المدرسة يبذل قصارى جهده؛ لأنّ يكون متميّزاً عن غيره؛ ويعود ذلك إلى رغبة داخلية فطرية لديه، تدفعه إلى التّميّز.

3.5 التوصيات والمقترحات

أولاً - التوصيات:

في ظل النتائج لهذه الدراسة، يوصي الباحث بالآتي:

1. الاستمرار في تحسين الممارسات الإدارية لمديري المدارس، وذلك من خلال دورات التدريب المستمرة، والمشاركة في المؤتمرات.
2. إجراء دورات، وندوات تثقيفية للإداريين حول أهمية الممارسات الإدارية، لما لها دور مهم في العمل التربوي، وفي المؤسسات التربوية.
- 3.حث الإداريين على زيادة مستوى تمكين المعلمين لما له من اثار ايجابية في تحقيق الأهداف التربوية .
4. أن يحرص مديري المدارس على ممارساتهم الإدارية السليمة، وأن يسعوا للارتقاء بها نحو الأفضل.
5. ضرورة أن تتضمن الدورات التدريبية التي تعقد للمديرين، على كيفية تمكين المعلمين في مدارس المحافظات الشمالية.
6. اهتمام وزارة التربية والتعليم بالعمل بصورة دائمة، ومتجددة في تنمية الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس من خلال تدريبهم على ابتكار بدائل جديدة؛ لحل المشكلات التي قد تواجه المعلمين بدلاً من الحلول المعتادة، لتطوير أساليب العمل بما يتماشى مع التطور العلمي.
7. توفير فرص لتدريب المعلمين أثناء الخدمة، بما يلبي احتياجاتهم، ويحسن من أدائهم داخل المدرسة، مما ينعكس إيجاباً على العملية التربوية.

ثانياً - المقترحات:

1. إجراء المزيد من البحوث حول مستوى الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس، وربطه بمتغيرات أخرى قد تلعب دوراً مهماً في رفع مستواه أو خفضه.
2. إجراء المزيد من البحوث حول مستوى التمكن الوظيفي لدى المعلمين، وربطه بمتغيرات أخرى، قد تلعب دوراً مهماً في رفع مستواه أو خفضه.
3. إجراء دراسات مشابهة على المحافظات التي لم تشملها الدراسة، ومقارنة نتائجها بنتائج هذه الدراسة.
4. إجراء دراسة تتناول واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس، وعلاقته بالتمكن الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر عينة أخرى، ومقارنة نتائجها بنتائج هذه الدراسة.

المصادر والمراجع العربية والأجنبية:

أولاً- المراجع باللغة العربية:

القرآن الكريم.

أبو حماد، أمال، موسى. وعاشور، محمد (2019) علي درجة ممارسة مديرات رياض الأطفال في منطقة النقب لمهامهن من وجهة نظر المعلمات. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، الأردن.

أبو ريالة، مها. (2016). واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة وعلاقتها بمستوى الروح المعنوية للمعلمين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

أبو سمرة، محمود، وهوامش، أمانى. (2014). الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في فلسطين كما يراها رؤساء الاقسام في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، ، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 15 (1): 273 - 304.

أبو سمرة، محمود وحمارشة، إنعام. (2014). العلاقة بين الممارسات القيادية لمديري المدارس ودافعية الإنجاز للمعلمين في فلسطين "دراسة ميدانية في مدارس محافظة رام الله والبيرة"، مجلة جامعة الأزهر - غزة، سلسلة العلوم الإنسانية، 16 (1): 1 - 30.

أبو سمرة، محمود أحمد؛ الطيطي، محمد عبد الإله عناز؛ قاسم، جميلة. (2010). " واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في منطقة القدس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين"، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات. (كانون الثاني 2010)، 18، 115-150.

أحمد، سليمان هاشم. (2015). الإدارة التربوية المعاصرة. ط(2)، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

أرناؤوط، أحمد إبراهيم سلمى. (2020). تمكين المعلمين وظيفيا وعلاقته بدرجة الإقبال على شغل الوظائف الإدارية بالمدارس الثانوية العامة بشمال سيناء. دراسة حالة، مجلة الإدارة التربوية، 25 (7): 374-2009 .

أسطنبولي، مروة. (2014). واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء الإدارة الإستراتيجية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس، عمان، الأردن.

إسماعيل، ختام. (2016). دليل المدرء في الإدارة المدرسية. ط(1)، عمان: دار التقدم العلمي للنشر والتوزيع.

بابطين، وجدي بن حامد. (2013). درجة تمكين مديري المدارس الابتدائية في مدينة مكة المكرمة لمعلميهم كما يراها كل من المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين. (رسالة ماجستير غير منشورة). المملكة العربية السعودية

البستان، أحمد، وعبد الجواد، عبد الله، وبولس، وصفي. (2010). الإدارة والإشراف التربوي: النظرية، البحث، الممارسة. ط(1)، الكويت: مكتبة الفرح للنشر والتوزيع.

بشمانى، شكيب. (2014). دراسة تحليلية مقارنة للصيغ المستخدمة في حساب حجم العينة العشوائية، (رسالة ماجستير منشورة)، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 36 (5): 85-100.

بعلوشة، محمد. (2017). واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير وسبل تحسينه، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

بوسنة، نسرین وبوشريبة محمد. (2020) أثر استراتيجية تمكين العاملين على تطوير الرأس مال البشري في جامعة قسنطينة2، الجزائر، (مقالة منشورة) في مجلة مجاميع المعرفة، 2 (6): 276-293.

البوهي، فاروق شوقي. (2011). الإدارة التعليمية المدرسية. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

تايه، عفاف. (2015). واقع الممارسات الإدارية لدى مديري مدارس ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع العربي في إسرائيل وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلمين ومقترحات تطويرية، (رسالة ماجستير منشورة)، مجلة الجامعة، 19 (1): 49 - 98.

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. (2018). المحافظات الشمالية في فلسطين. استرجع

بتاريخ 30 أكتوبر 2022 م من: www.pcbc.gov.ps

الحجاج، ريماء وحسونة، أسامة. (2018). مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بالأداء الوظيفي لمعلميهم، (رسالة ماجستير منشورة)، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 27 (3): 406 - 422.

حسان، حسن محمد والعجمي، محمد حسين. (2010). الإدارة التربوية. ط(2)، عمان، الأردن: المسير للنشر والتوزيع.

حسين، سلامة عبد المنعم. (2014). اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالة. ط(1)، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

الحري، رافدة. (2008). مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

حمادي، أحمد وخلف، ياسر. (2016). التمكين الإداري وعلاقته بالرضا الوظيفي: دراسة استطلاعية لآراء عينة من المدراء العاملين في وزارة التخطيط والتعاون الإنمائي / الجهاز المركزي للتقييس والسيطرة النوعية، (رسالة ماجستير منشورة)، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية، 8 (16): 105 – 137.

الحميدي، منال. (2016). التمكين الوظيفي وعلاقته بالولاء التنظيمي لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الطائف من وجهة نظرهم، (رسالة ماجستير منشورة)، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 5 (4): 236 – 266.

الخاجة، فاطمة. (2006). أثر المناخ التنظيمي على تمكين العاملين مع دراسة تطبيقية على أجهزة الحكومة الاتحادية لدولة الإمارات العربية المتحدة، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.

الخطيب، أحمد. (2010). الإدارة والإشراف التربوي: اتجاهات حديثة. إريد: دار الأمل للنشر والتوزيع.

خليل، نانسي. (2012). التمكين وأثره على مستوى أداء العاملين في مراكز الوزارات الحكومية الأردنية من وجهة نظر العاملين فيها، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الخوaja، عبد الفتاح محمد. (2011). تطوير الإدارة المدرسية والقيادة الإدارية. ط1، عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

دراوشة، نجوى. (2019). الصحة التنظيمية السائدة في الجامعات الأردنية وعلاقتها بالتمكين الوظيفي من وجهة نظر القادة الأكاديميين، مجلة العلوم التربوية، 46 (2): 500 - 520.

الدعدي، دلال. (2011). العلاقة بين التمكين والإدارة الإبداعية من وجهة نظر القيادات الإدارية بجامعة أم القرى، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

الدوري، زكريا وصالح، أحمد علي. (2009). إدارة التمكين واقتصاديات الثقة. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

الرشايدة، محمد. (2012). الإدارة المدرسية بين الواقع والطموح، عمان: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

الرشودي، خالد. (2009). مقومات التمكين في المنظمات الأمنية التعليمية ومدى جاهزيتها لتطبيقه، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية.

الرفاعي، محمد ناصر. (2009). الإدارة بالمشاركة وأثرها على العاملين والإدارة، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة سانت كليمنس، قسم إدارة الموارد البشرية، بريطانيا.

الرميحي، تهاني. (2011). التمكين الوظيفي وأثره في الثقة التنظيمية لدى العاملين في المراكز

الصحية الحكومية في مملكة البحرين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة دلمون،

البحرين، المنامة.

الزامللي، محمد يوسف. (2014). درجة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات

غزة وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لديهم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة

الإسلامية غزة، فلسطين.

الزامللي، محمد يوسف. (2012). درجة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات

غزة وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لديهم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة

الإسلامية غزة، فلسطين.

الزعبير، إبراهيم. (2011). إدارة التغيير الأسس والمنطلقات الفكرية. الاسكندرية: دار الجامعة

الجديدة.

زهران، إيمان حمدي رجب. (2020). تفعيل الممارسات الإدارية لمديري مدارس التعليم الثانوي

العام بمصر في ضوء مدخل إدارة المعرفة، مجلة العلوم الادارية، 28(7): 225 – 235.

الزهراني، علي. (2019). مهارات التخطيط الاستراتيجي وعلاقتها بالتمكين الوظيفي لدى العاملين

(الإداريين) بكليات جامعة شقراء، (رسالة ماجستير منشورة)، مجلة كلية التربية، 38 (182):

193 – 544.

الزهراني، نسرین. (2020). التمكين وعلاقته بالتميز التنظيمي من وجهة نظر القيادات الأكاديمية

في جامعة أم القرى، (رسالة ماجستير منشورة)، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية

والنفسية، 28 (5): 40 – 64.

السامرائي، طارق. (2013). الإدارة المدرسية الفاعلة السياسات والاستراتيجيات الحديثة. ط(1)،

عمان: دار الابتكار للنشر والتوزيع.

السكرانه، بلال خلف. (2010). التطوير التنظيمي والإداري. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر

والتوزيع.

السلامة، عماد محمد والطراونة، عبد الله عبدالرزاق. (2012). مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة

مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز. مؤتة للبحوث والدراسات - (رسالة ماجستير منشورة)،

مجلة سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 5 (27): 268 - 289.

سلمان، زيد. (2012). الاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية. ط(1)، عمان: دار البداية

ناشرون وموزعون.

الشديفات، سمية محمد، وإرشيد طارق محمد. (2015) الممارسات الإدارية لمديرات رياض

الأطفال من وجهة نظر معلماتهن دراسة ميدانية في محافظة المفرق، جامعة آل البيت،

وزارة التربية والتعليم، الأردن ، مجلة العلوم الإنسانية والإدارية، (8)، 1-26.

الشرفات، أميرة. (2017). واقع الممارسات الإدارية لدى مديري البادية الشمالية الشرقية

وعلاقتها بوظيفتهم كمشرفين مقيمين في المدرسة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة

آل البيت، عمان، الأردن.

الطيبي، محمد. (2011). تنمية قدرات التفكير الإبداعي. ط1، عمان، الأردن: دار المسيرة

للنشر والتوزيع.

عارف، عالية. (2004). تمكين العاملين ومتطلبات التطبيق في المنظمات العامة المصرية،

(اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، القاهرة،

مصر.

عبد الوهاب، مروه صلاح محمود. (2017). تطوير التنظيم الإداري لقطاع المعاهد الأزهرية

بمصر في ضوء الفكر التنظيمي المعاصر، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عين

شمس، القاهرة، مصر.

عبودي، زيد منير. (2010). دور القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية، عمان: دار

الشروق للنشر والتوزيع.

العتيبي، عبد الله. (2018). الأدوار التربوية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها

بمستوى الأداء المتميز للمعلمين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، عمان،

الأردن.

العجمي، عبد الهادي. (2014). العلاقة بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية للأدوار

الإدارية والقيادية ومستوى العلاقات الإنسانية من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت،

(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

العجمي، محمد. (2010). الإدارة والتخطيط التربوي النظرية والتطبيق. ط(2)، عمان: دار

المسيرة للنشر والتوزيع.

عريفج، سامي. (2007). الادارة التربوية المعاصرة. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

العزاوي، نبيل ومحمد، ساهرة. (2018). التمكين الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى القيادات

الإداري في أقسام وكليات التربية البدنية وعلوم الرياضة، مجلة أبحاث الذكاء والقدرات

العقلية، (25): 103 - 110.

العتار، هيثم. (2012). التمكين الإداري وعلاقته بإبداع المعلمين. (رسالة ماجستير غير

منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

العطاري، عارف؛ والشنفري، عبد هلال. (2007). تقدير المعلمين والعاملين في مديريات التربية

في سلطنة عمان لدرجة تمكنهم من السلطة، (رسالة ماجستير منشورة)، مجلة العلوم

التربوية. 8 (2): 210 - 243.

عطوي، جودت. (2012). الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية.

ط(5)، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عطوي، جودت. (2014). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي: أصولها وتطبيقاتها. عمان: دار

الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع.

العلي، تهناني. (2022). سبل تفعيل وتحسين التمكين الوظيفي لدى القادة الأكاديميين في

الجامعات الأردنية، مجلة مؤشر للدراسات الاستطلاعية، 1 (4): 249 - 263.

عليان، ديمة. (2012). التعرف إلى الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية لدى مديري المدارس

الحكومية والعلاقة بينهما من وجهة نظر المعلمين في محافظتي القدس ورام الله والبيرة،

(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

العميرة، محمد حسن. (2012). مبادئ الإدارة المدرسية. ط(3)، عمان: دار المسيرة للنشر

والتوزيع والطباعة.

العمري، أيمن وكمال، نداء. (2011). درجة ممارسة مديري المدارس لتمكين المعلمين وعلاقته

بولاء المعلمين التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس محافظة العاصمة، مجلة دراسات

العلوم التربوية، 38 (2): 467 - 479.

العمري، محمد بن سالم سهيل. (2016). المتغيرات التنظيمية والوظيفية وعلاقتها بالتمكين

الإداري بالتطبيق على جهاز شرطة عمان السلطانية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، أكاديمية

السادات للعلوم الإدارية، مصر، القاهرة.

العنزي، ماجد. (2018). الإدارة التربوية والإدارة العسكرية. المملكة العربية السعودية، الرياض: دار الشبل للنشر والتوزيع.

عوده، أحمد وملكوي، فتحي حسن. (1992). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية: عناصر البحث ومناهجه والتحليل الإحصائي. إربد: مكتبة الكتابي.

عودة، أحمد. (2000). الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية. إربد: دار الامل للنشر والتوزيع.

عودة، موسى. (2014). واقع الممارسات الإدارية والأكاديمية لدى عمداء الكليات في الجامعات الفلسطينية وعلاقتها بالإنتماء المهني كما يراها أعضاء الهيئة التدريسية، (رسالة

ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطني، نابلس، فلسطين.

الغيلاني، ثريا. (2012). التعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لمديري العموم بالمحافظات

التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان في ضوء معايير الإدارة

الاستراتيجية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، عمان، الأردن.

الفاضل، محمد. (2020). دور التمكين الإداري في تطبيق إدارة الجودة الشاملة "دراسة تحليلية

لآراء عينة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة جرش، ، المجلة العربية للعلوم التربوية

والنفسية، 4 (18): 329 – 360.

القرشي، وليد. (2015). الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة الطائف

وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى المعلمين، ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية

السعودية.

القرني، سعد. (2014). الممارسات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم العالي العام بمحافظة

جدة ودورها في تحقيق الرضا الوظيفي من وجهة نظر المعلمين، (رسالة ماجستير غير

منشورة)، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

الكبيسي، جنان حاتم كامل. (2016). التمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة

بغداد من وجهة نظر معاونين والمعاونات، مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 2)

(216): 203 – 332.

الماضي، أشواق والشنيقي، نجلاء. (2021). التمكين الوظيفي واثره على الارتباط الوظيفي،

المجلة العربية للإدارة، 41 (4): 313 – 338.

المالكي، عثمان. (2014). تمكين معلمي المدارس المتوسطة في مدينة جدة وعلاقته بالفعالية

التنظيمية من وجهة نظرهم، مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس، (56): 305 –

330.

محجوب، نادية وداعة. (2016). تطوير الإدارة التعليمية في السودان من 1965 – 2002م،

(أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أم درمان الإسلامية.

محمود، حمدي شاكر. (2010). التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات. ط(1)، حائل: دار

الأندلس للنشر والتوزيع.

مخيبر، سراب فاضل. (2020). محاضرات مادة الإدارة التربوية و التعليم الثانوي. جامعة بغداد:

كلية التربية للعلوم الصرفة (ابن الهيثم).

مساد، عمر حسين. (2011). الادارة المدرسية. ط(1)، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

المجتمع العربي.

المطيري، عبد الرحمن. (2019). التعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس في

محافظة الجھراء في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية، (رسالة ماجستير غير منشورة)،

جامعة آل البيت، عمان، الأردن.

معراج، قدري أحمد معراج. (2015). أثر التمكين الإداري على الإبداع التنظيمي، دراسة ميدانية

بمديرية الصيانة لشركة سوناطراك، (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة محمد خيضر،

سكرة، الجزائر.

ملحم، يحيى سليم. (2006). التمكين كمفهوم إداري معاصر، ط 1، مصر، القاهرة: المنظمة

العربية للتنمية الإدارية.

منصور، سمية وزان، روان. (2011). واقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس في مرحلة التعليم

الأساسي "دراسة ميدانية في مدينة اللاذقية، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات

العلمية، 33 (2): 201 - 223.

المومني، واصل جميل حسين. (2011). الإدارة المدرسية الفعالة موضوعات إجرائية وأساسية

مختارة لمديري المدارس، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

نسمان، ماهر. (2011). التمكين الإداري وعلاقته بإبداع العاملين الإداريين في الجامعات

الفلسطينية بقطاع غزة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

النعمي، عبد الله محمد. (2017). التمكين الإداري وأثره في الأداء الوظيفي في وزارة التخطيط

والتعاون الدولي الأردنية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة آل البيت، عمان،

الأردن.

ثانياً – المراجع باللغة الأجنبية:

- Al- Suhimat, M. (2016). "The Impact of the Administrative Empowerment in Organizational Creativity: An Analytical Study from the Perspective of Employees in University of Mutah in Jordan". **Imperial Journal of Interdisciplinary Research (IJIR)**, 2(10): 74 – 80.
- Besong, J. (2013). A Comparative Study of the Administrative Efficiency of Principals in Public and Private Secondary Schools in Maroua, Far North Region. **International Journal of Business and Management**, 8(7): 90 – 99.
- Bowen, D. & Lawler, E. (1995). **Empowering service employees**. Sloan management Review, Summer: 8-73.
- Carter, T. (2009). Managers Empowering Employees. **American Journal of Economics and Business Administration**, 1(2): 41 – 46.
- Dimitriades, Z. (2005). Employee empowerment in the Greek context. **International Journal of Manpower**, 26(1):80-92.
- Judeh. M. (2012). An Analysis of the Relationship between Trust and Employee Empowerment: A Field Study. **International Business Management**, 6(2): 264 – 269.
- Henkin, Alan. (2005). "Teacher-principal relationship :Exploring between empowerment and interpersonal trust" ,**Journal of Educational Administrative**. 43(3): 260 – 277.
- Michalinos, Z. & Elena, C. (2005). Papanastasiou:" Modeling Teacher Empowerment: The role of job satisfaction". **Educational Research and Evaluation**, 11(5): 433 – 459.
- Mirlinda, B. (2018). Factors affecting the transformation of public administration, **JURIDICA**, 12 (3): 31-43.

- Moya, M., Henkin, A. & Egley, R. (2005). "Teacher-principal relationships :Exploring between empowerment and interpersonal trust" .**Journal of Educational Administrative**, 43(3): 260 – 277.
- Spector, B.(1995).**Taking charge and letting go :A breakthrough strategy for creating and managing the horizontal company** .New York :The University of Michigan.
- Schermerhorn, Jr & Hunt, J. G. & Osborn, R. N. (2000). **Organizational Behavior**, New York: McGraw-Hill.
- Stevenson, W. (2005). **Introduction to Operations Management**. Irwin: McGraw-Hill.
- Weshah, H. (2012). The Perception of Empowerment and Delegation of Authority by Teachers In Australian and Jordanian Schools: A Comparative Study. **European Journal of Social Sciences**, 31(3): 395 – 375.
- Yukle, A. & Becker, S. (2006). "Effective Empowerment in Organization". **Organization Management Journal**, (3): 224 – 235.

الملاحق

أ. أدوات الدراسة قبل التحكيم

ب. قائمة المحكمين

ت. أدوات الدراسة الموزعة على العينة الاستطلاعية

الملحق (أ): أدوات الدراسة قبل التحكيم



جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الأستاذ الدكتور المحترم / ة

تحية طيبة وبعد،

يقوم الباحث بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي بعنوان: "واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس وعلاقتها بمستوى التمكين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين". ولما كنتم من أهل العلم والدراية والاهتمام في هذا المجال، فإنني أتوجه إليكم لإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في تحكيم فقرات مقاييس الدراسة الحالية، من حيث مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، ووضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية، وإضافة أي تعديل مقترح ترونه مناسباً، من أجل إخراجها بالصورة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

مع بالغ شكري وتقديري،

الباحث: طارق محمد عبد العزيز طميرة

بإشراف: د. جمال محمد بحيص

بيانات المُحكم:

اسم المحكم	الجامعة	الرتبة العلمية	التخصص

أولاً - البيانات الشخصية والعامة: أرجو التكرم بوضع إشارة (X) في المربع الذي يتفق وحالتك:

A1	الجنس	() ذكر () أنثى
A2	المديرية	() مديرية شمال الخليل () مديرية الخليل () مديرية جنوب الخليل () مديرية يطا
A3	المؤهل العلمي	() بكالوريوس () ماجستير فأعلى
A3	سنوات الخبرة	() 5 سنوات فأقل () من (6-10) سنوات () أكثر من 10 سنوات
A4	المرحلة الدراسية	() أساسي () أساسي عليا () ثانوي
A5	سنوات الخبرة	() أقل من 5 سنوات () من 5 إلى أقل من 10 سنوات () من 10 إلى أقل من 20 سنة () 20 سنة فأكثر

الجزء ثاني: مقاييس الدراسة

أولاً: مقياس الممارسات الإدارية

تعرف الممارسات الإبداعية بأنها "هو النشاط الذي يعتمد على التفكير والعمل الذهني المرتبط بالشخصية الإدارية وبالجوانب والاتجاهات السلوكية الخاصة بتحفيز الجهود الجماعية نحو تحقيق هدف مشترك بإستخدام الموارد المتاحة وفقاً لأسس ومفاهيم علمية" (عطوي، 2014:9)، سيطور هذا المقياس بهدف استخدامه كأداة موضوعية في تشخيص واقع ممارسة الإبداع الإبداعية في المدارس الحكومية بمحافظة القدس الشريف، وبلاستعانة بمقياس الممارسات الإدارية في دراسة أبو حماد وعاشور (2019)، ودراسة أبو ريالة (2016)، ودراسة دراسة القرشي

(2015)، ودراسة الشديفان وارشيد (2015)، وبناءً على ذلك صيغت فقرات المقياس في صورته الأولى. وقد شمل المقياس في صورته الأولى (34) فقرة، موزعة على أربعة مجالات، تُصحح كالتالي: تنطبق تماماً (5) درجات، تنطبق كثيراً (4) درجات، تنطبق إلى حد ما (3) درجات، تنطبق قليلاً (2) درجة، لا تنطبق (درجة واحدة).

الرقم	الفقرة	ملاءمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح إن وجد
		غير		غير		
		ملاءمة	غير ملاءمة	مناسبة	غير مناسبة	
المجال الأول التخطيط: التفكير المنظم اللازم لتنفيذ أي عمل والذي ينتهي باتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب عمله في المستقبل، وكيفية إنجازه، وماهي الإمكانيات البشرية والمادية اللازمة لتنفيذه (سلمان، 2012)						
1	تشرف الإدارة على تنفيذ الخطة السنوية العامة للمدرسة في ضوء احتياجاتها					
2	يقدم تساعد الإدارة المعلمين في وضع الخطة الدراسية للمناهج المدرسي					
3	تراعي الإدارة في خططها الامكانيات المادية					
4	تخطط الإدارة النشاطات اللاصفية بالتعاون مع المعلمين					
5	تراعي الإدارة في خططها حاجات المجتمع					
6	تشرف الإدارة على تنفيذ كل مرحلة من مراحل الخطة					
7	تضع الإدارة خطة لتفعيل دور المدرسة في المجتمع المحلي					
8	تراجع الإدارة الخطط الاجرائية مع العاملين من وقت لآخر					
المجال الثاني التنظيم هو عمل أو وظيفة يتم بموجها دراسة خلفية الأهداف المطلوبة وتحديد الأنشطة الرئيسة والفرعية التي يحتاج تحقيقها، وإسناد مهمة القيام لهذه الانشطة الى وحدات إدارية متخصصة للقيام بها (مساد، 2005)						

9	تشكل الإدارة مع العاملين فريق مختص لإنجاز الأعمال الإدارية				
10	تحرص الإدارة على توفير الاثاث المدرسي لحاجات الخطط التعليمية				
11	تحرص الإدارة على تنظيم العلاقات بين العاملين				
12	توزع الإدارة المهام على العاملين في بداية العام الدراسي				
13	تنمي الإدارة مهارات العمل الجماعي ضمن فريق العمل				
14	تتابع الإدارة انجازات المعلمين لمهامهم				
15	تشرف الإدارة على صيانة البناء المدرسي (مراقبه واثاثه وتجهيزاته) بشكل مستمر				
16	تحرص الإدارة على ضبط العمل لما يخدم العملية التعليمية				
17	تدير الإدارة الصراع التنظيمي بين العاملين بصورة محايدة				
18	تطبق الإدارة تعليمات الانضباط للعاملين				

المجال الثالث اتخاذ القرار: تقوم على أساس أن الإدارة نوع من السلوك يوجد به كافة التنظيمات الإنسانية أو البشرية، وهي عملية التوجيه والسيطرة على النشاط في التنظيم الاجتماعي ووظيفة الإدارة هي تنمية وتنظيم عملية اتخاذ القرارات بطريقة مناسبة وكفاءة عالية (المولي، 2007)

15	تتخذ الإدارة القرار المتفق مع اهداف المدرسة				
16	تحكم الإدارة على الآخرين بموضوعية				
17	تستعين الادارة بخبرات مديرين سابقين قبل اتخاذ القرار				
18	تتخذ الإدارة القرار في الوقت المناسب				

19	تتحمل الإدارة مسؤولية الفشل في أي قرار				
20	تشارك الإدارة اعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرار ويؤثر على عملهم				
21	تقوض الإدارة الصلاحيات الى العاملين وفقاً لكفاءتهم				
22	تتخذ الإدارة القرارات بناء على قاعدة المعلومات				
23	تحترم الإدارة المدرسة رأي العاملين				
المجال الرابع التقويم: هي عملية لتحسين الأداء، وتجميع المعلومات، وتصحيح الأخطاء للعاملين، كما أنها تتضمن مقاييس لقياس أداء الأفراد، ولقياس مدى المشاركة في تحقيق الأهداف المرغوبة، وقياس مدى تقدم المدرسة كلها (حسين، 2004).					
	تقوم الإدارة المدرسية اداؤها من خلال اساليب التقويم المتنوعة بشكل مستمر				
	تعتمد الادارة المدرسية الأهداف العامة للتربية مرجعا أساسياً للتقييم				
24	تقيم الإدارة المدرسية المعلمين وفقاً لمعايير التقويم المتبعة				
25	تشجع الإدارة المدرسية المعلمين في المدرسة على التقويم الذاتي لهم				
26	تطلع الإدارة المدرسية المعلمين في المدرسة على البريد الوارد				
27	تشارك الإدارة المدرسية في الدورات التدريبية لتنمية مهاراته المرتبطة لعملية التقويم				
28	تشرك الإدارة المدرسية منتسبي المدرسة (معلمين و طلبة) لعملية التقويم				
29	تطور الإدارة المدرسية التعاون مع المعلمين بمعايير لتقويم الاداء				
30	تقوم الإدارة المدرسية جميع جوانب العملية التربوية بشكل متوازي				
31	تشجع الإدارة المدرسية المعلمين المبدعين في إظهار إمكانياتهم				
32	تتفادى الإدارة المدرسة أي سلوك يؤذي مشاعر العاملين				

33	تسعى الإدارة المدرسية لتوفير مناخ سليم				
34	تحرص الإدارة المدرسية على تنمية المهارات القيادية للمعلمين				

ثالثاً: مقياس التمكين الوظيفي

يعرف الرشودي (2009:22) **التمكين الوظيفي بأنه** "العملية الإدارية التي بموجبها يتم الاهتمام بالعاملين من خلال إثراء معلوماتهم، وزيادة مهاراتهم، وتنمية قدراتهم الفردية، وتشجيعهم على المشاركة وتوفير الإمكانيات اللازمة لهم مما يحفزهم على اتخاذ القرارات المناسبة"، سيطور هذا المقياس بهدف استخدامه كأداة موضوعية في تشخيص مستوى تحسين جودة حياة العمل، وبالأستعانة بمقياس التمكين الوظيفي في دراسة الماضي والشنفي (2021)، ودراسة أرنأووط (2020)، ودراسة بوسنة و بوشربية (2020)، ودراسة بابطين (2015)، وبناءً على ذلك صيغت فقرات المقياس في صورته الأولى. وقد شمل المقياس في صورته الأولى (24) فقرة، موزعة على أربعة مجالات، تُصحح كالاتي: تنطبق تماماً (5) درجات، تنطبق كثيراً (4) درجات، تنطبق إلى حدٍ ما (3) درجات، تنطبق قليلاً (2) درجة، لا تنطبق (درجة واحدة).

الرقم	الفقرة	ملاءمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل
		ملاءمة	غير ملاءمة	مناسبة	غير مناسبة	
المجال الأول امتلاك المعلومات: وهي المعلومات اللازمة لصنع واتخاذ القرارات التي يحصل عليها المدراء ويشاركونها مع العاملين لعدم ثقتهم فيهم، الذي بدوره يعتبر من الأبعاد الرئيسة للتمكين الوظيفي كونها تحتوي على المشاركة والمعلومات (الرشودي، 2009).						
1	توفر الادارة المدرسية المعلومات التي تمكن المعلمين من الإجابة على جميع الأسئلة التي يواجهونها في العمل.					
2	تسهل الإدارة المدرسية الحصول على المعلومات التي يحتاجها المعلمون لأداء عملهم					

					تثق الإدارة المدرسية بالمعلومات التي يقدمها المعلمون	3
					تحرص الإدارة المدرسية على اطلاع المعلمين على المعلومات الخاصة بعمله دون حجبها عنهم	4
					يتصرف المعلمون بحرية انطلاقاً من شعورهم بمسؤولية توفر المعلومات لديهم	5
المجال الثاني: الاستقلالية وحرية التصرف هي الثقة الممنوحة للموظفين من خلال تزويدهم بالمعلومات التي يحتاجونها لإتمام أعمالهم المتصلة بالعمل وإعطاءهم فرصة ومساحة أكبر في ممارسة مهامهم والتي تتضمن الرقابة الذاتية على أعمالهم (حمادي وخلف، 2016).						
					تمارس الإدارة المدرسية على المعلمين رقابة شديدة ومباشرة من الأعلى وذلك يُحد من القدرات الإبداعية	8
					لدى المعلمين رؤية واضحة عن أهداف الوزارة	9
					يمتلك المعلمون حرية إعطاء المعلومات في مجال عملهم	10
					يمتلك المعلمون صلاحيات تصحيح الأخطاء عند وقوعها دون الرجوع إلى الإدارة	11
					يمتلك المعلمون حرية أداء الأعمال الموكلة إليهم من الإدارة	12
					يساهم المعلمون بوضع الخطط التي تحقق أهداف الإدارة	13
					يقوم المعلمون بحل المشكلات بناء على المعلومات التي يمتلكها	14
					يمتلك المعلمون حرية التعبير عن أفكارهم في مجال عملهم	15
المجال الثالث: المشاركة في صنع القرارات ورسم السياسات: وهي إعطاء الفرصة للمعلمين والتي تتخذ من الإدارة، التي بدورها تزيد من إدراك الموظفين (العطاري والشنفري، 2006).						

14	يشارك المعلمون في صنع القرار				
15	يحصل المعلمون على دعم الادارة المدرسية عند اتخاذ القرار				
16	تُشعر طبيعة العمل المعلمين بالمسئولية الكبيرة نحو المدرسة				
17	يأخذ نمط الإدارة في العمل بعين الاعتبار آراء المعلمين				
18	يتخذ المعلمون القرارات التي تتناسب مع الموارد (المادية والبشرية) المتاحة				
المجال الرابع: العمل بروح الفريق تعتبر أحد الآليات الأساسية للتطوير والتحسين الإداري، حيث أصبح تطبيق فرق العمل داخل المنظمات أمراً مألوفاً وطبيعياً بعد أن كان في السابق يعتبر حالة استثنائية، كما إن لها الدور الهام في تحسين أداء المنظمة وتحقيق أهدافها (Kreitnereta, 2003)					
19	تسمح الإدارة بحرية التعبير عن الرأي				
20	يسود روح الفريق بين المعلمين لإنجاز المهام المطلوبة				
21	يتطلب طبيعة عمل المعلمين التعاون مع زملائهم				
22	تدعم الإدارة المدرسية العمل الجماعي في العمل				
23	يسود الثقة المتبادلة بين المعلمين وبين الادارة في العمل				
24	توفر الإدارة جداول عمل مرنة لتأدية المهام المطلوبة				
المجال الخامس: تفويض السلطة هو أن يعهد القائد إلى بعض الموظفين مهام وواجبات معينة مع توضيحه لحدود لهذه الواجبات والمهام والنتائج المطلوبة منهم لتحقيقها، ويقتضي أن يكون التفويض كافي لإنجاز الواجبات المحددة (حمادي وخلف، 2016).					
	تفوض الإدارة المدرسية المعلمين السلطات الكافية لإنجاز المهام الوظيفية				
	تقوم الادارة المدرسية بمتابعة المعلمين في المهام المفوضة لهم دورياً				
	توفر الإدارة المدرسية المرونة المناسبة للتصرف حيال مهامهم				

					تشجع تعليمات الإدارة المدرسية على تفويض السلطات
					توفر لي وظيفتي الفرصة لاتخاذ القرارات باستقلالية
المجال السادس: التطوير المهني وهو الجهد المخطط له من قبل المنظمة لتسهيل عملية تعلم المعارف المرتبطة بالعمل والمهارات والسلوك، و من خلال التدريب والممارسة يكتسب الموظفون الخبرات اللازمة التي تؤهلهم لمزاولة أعمالهم وتحمل المسؤوليات) الهيئي، (2001)					
					توفر الإدارة المدرسية فرص تدريبية لتطوير مهارات المعلمين الشخصية
					تساعد الإدارة المدرسية على ممارسة العمل المهني
					توفر الإدارة المدرسية الاستقرار الوظيفي للمعلمين
					تقدر الإدارة الإنجازات المهنية للمعلمين بشكل كبير
					تساعد الأنظمة على تطوير مهارات المعلمين في العمل
					توفر الإدارة المدرسية فرصا لتطوير المعلمين ذاتياً

شاكرًا لكم حسن تعاونكم

الملحق (ب): قائمة المحكمين

الرقم	الاسم	الرتبة	التخصص	الجامعة
1	أ. د. خالد نظمي قيرواني	أستاذ	إدارة وتخطيط تربوي	جامعة القدس المفتوحة
2	د. معن مناصرة	أستاذ مساعد	أصول التربية	جامعة الخليل
3	د. محمود الشمالي	أستاذ مساعد	أساليب تدريس العلوم	جامعة النجاح
4	د. حنان موسى سمير	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	كلية العلوم الإسلامية
5	د. حسن ابو الرب	أستاذ مشارك	علم اللغة والدلالة	جامعة النجاح الوطنية
6	د. جميل أحمد طميرة	أستاذ مشارك	علم حاسوب وتعليم إلكتروني	جامعة فلسطين الأهلية
7	د. عادل ريان	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
8	د. مراد مراد الجندي	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
9	د. محمود إليمية	أستاذ مساعد	أساليب تدريس جغرافيا	جامعة الخليل
10	د. فريال عمر	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
11	د. خالد كتلو	أستاذ مشارك	إرشاد نفسي وتربوي	جامعة القدس المفتوحة

الملحق (ت): أدوات الدراسة الموزعة على العينة الاستطلاعية



جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة المعلم / ة المحترم / ة

تحية طيبة وبعد،

يقوم الباحث بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي بعنوان: "واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس وعلاقتها بمستوى التمكين الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في فلسطين". وذلك لاستكمال لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي من كلية الدراسات العليا - جامعة القدس المفتوحة، وقد وقع عليك الاختيار لتكون ضمن عينة الدراسة. لذا، أرجو منك التعاون في تعبئة هذه الاستبانة بما يتوافق مع وجهة نظرك، علماً بأن بيانات الدراسة هي لأغراض البحث العلمي فقط، وسيراعى الحفاظ على سريتها، ولا يطلب منك كتابة اسمك أو ما يشير إليك، شاكرين لك حسن تعاونك.

مع بالغ شكري وتقديري،

الباحث: طارق محمد عبد العزيز طمينة

إشراف: د. جمال محمد بحيص

الجزء الأول: البيانات الشخصية:

أرجو التكرم بوضع إشارة (X) في المربع المناسب:

A1	الجنس	() ذكر	() أنثى
A2	المديرية	() مديرية شمال الخليل	() مديرية الخليل
		() مديرية جنوب الخليل	

		() مديرة يطا
A3	المؤهل العلمي	() بكالوريوس () ماجستير فأعلى
A3	سنوات الخبرة	() 5 سنوات فأقل () من (6-10) سنوات () أكثر من 10 سنوات
A4	المرحلة الدراسية	() أساسي () أساسي عليا () ثانوي
A5	سنوات الخبرة	() أقل من 5 سنوات () من 5 إلى أقل من 10 سنوات () من 10 إلى أقل من 20 سنة () 20 سنة فأكثر

الجزء ثاني: مقاييس الدراسة

أولاً: مقياس الممارسات الإدارية

تعرف الممارسات الإبداعية بأنها "هو النشاط الذي يعتمد على التفكير والعمل الذهني المرتبط بالشخصية الإدارية وبالجوانب والاتجاهات السلوكية الخاصة بتحفيز الجهود الجماعية نحو تحقيق هدف مشترك بإستخدام الموارد المتاحة وفقاً لأسس ومفاهيم علمية" (عطوي، 2014:9).

ضع /ي علامة (x) أمام كل فقرة حسب ما يتناسب ووضعه.

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
المجال الأول: الحساسية للمشكلات						
1	يتعامل بصبر مع المشكلات التي تواجهه					
2	يشجع العمل الجماعي في حل المشكلات					
3	يلتزم بالموضوعية عند التعامل مع المشكلات التعليمية المختلفة					
4	يرتب المشكلات حسب أهميتها في أولوية الحلول					
5	يستخدم منهجية التفكير العلمي في حل المشكلات					
6	تثيره المشكلات المعقدة التي تحفز التفكير					
7	يبحث عن بدائل جديدة لحل المشكلات بدلا من الحلول المعتادة					

المجال الثاني: الطلاقة					
				يشجع المعلمين على المناقشة والحوار لحل المشكلات التعليمية	8
				يتقبل وجهات نظر المعلمين حول الموضوعات التعليمية الحديثة	9
				يقدم اقتراحات بناءة لتطوير الأداء الإداري	10
				يوظف أكبر قدر من الألفاظ للدلالة على فكرة معينة	11
				يستطيع تطوير النمو المهني للمعلمين	12
				يعمل على تطوير المعلمين مهنيًا من خلال الدورات التدريبية العملية	13
				يشجع على استخدام العصف الذهني لإبراز الأفكار التطويرية عند المعلمين	14
المجال الثالث: الأصالة					
				يستطيع مدير/ة المدرسة إنتاج أفكار جديدة لم يسبق أن تطرق إليها أحد	15
				يقترح حلولاً للقضايا التعليمية بمنظور متطور	16
				يوظف برامج الإرشاد التربوي لتنمية القدرات العقلية للطلبة	17
				يتقبل وجهات النظر حول القضايا التعليمية المطروحة للنقاش	18
				يعمل على تنمية أساليب الرقابة الذاتية لدى المعلمين	19
				يشجع المبادرات الفردية الرامية إلى تطوير العمل في المدرسة	20
				يوظف التكنولوجيا المتطورة لخدمة العملية التعليمية	21
المجال الرابع: المرونة					
				يملك القدرة على اتخاذ القرارات المهمة	22
				ينوع في أساليب الحوار والمناقشة عند عرضه للمواضيع التربوية	23
				يوزع المهام على المعلمين وفق تخصصاتهم وقدراتهم	24
				ينظر إلى القضايا التربوية من زوايا متعددة	25
				يسترشد بآراء المعلمين قبل تحديد الأهداف	26
				ينظم الأفكار ويربطها وفق خطط استراتيجية معينة	27

28	يستجيب للمواقف الجديدة بطريقة ايجابية				
المجال الخامس: تحليل الأفكار					
29	يملك القدرة على تنظيم الأفكار				
30	يستطيع تحليل مهام العمل				
31	لديه القدرة على إدراك العلاقة بين الأشياء وتفسيرها				
32	يستطيع تفصيل العمل قبل البدء بتنفيذه				
33	يقترح بدائل جديدة تساعد في تطوير الأفكار				
34	يملك القدرة على تجزئة مهام العمل				

ثالثاً: مقياس التمكين الوظيفي

يعرف الرشودي (2009:22) التمكين الوظيفي بأنه "العملية الإدارية التي بموجبها يتم الاهتمام بالعاملين من خلال إثراء معلوماتهم، وزيادة مهاراتهم، وتنمية قدراتهم الفردية، وتشجيعهم على المشاركة وتوفير الإمكانيات اللازمة لهم مما يحفزهم على اتخاذ القرارات المناسبة".

ضع /ي علامة (x) أمام كل فقرة حسب ما يتناسب ووضعك.

الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
المجال الأول: النمو الوظيفي						
1	تعتمد الإدارة المدرسية أنظمة التقدم الوظيفي على أسس واضحة لكل المعلمين					
2	تعمل الإدارة المدرسية على تنفيذ برامج تدريبية تؤهل المعلمين على التقدم في مساراتهم الوظيفية					
3	تُمنح الترقيات الوظيفية بعدالة بين جميع المعلمين					
4	تعطي الإدارة المدرسية فرص للتقدم الوظيفي بعدالة بين المعلمين					
5	تمنح الترقيات للمعلم بناءً على أسس معتمدة عند وزارة التربية والتعليم					
6	تحد سياسة الترقية المعتمدة من حدوث النزاعات بين المعلمين					
7	تطبق الإدارة سياسة وضع الشخص المناسب في المكان المناسب					
المجال الثاني: العدالة والمساواة						

					8	هناك عدالة في الراتب مقارنة بما يحصل عليه الآخرون من غير التربويين
					9	تحدد الأجور بناء على إدارية معتمدة في وزارة التربية والتعليم
					10	هناك عدالة في توزيع واجبات العمل بين المعلمين
					11	تعمل الإدارة على تعزيز مبدأ التعاون بين الموظفين
					12	هناك عدالة في طريقة تقييم أداء الموظفين السنوية
					13	يسعى المدير على غرس روح التعاون بين الموظفين في العمل
المجال الثالث: بيئة العمل						
					14	تهتم الإدارة المدرسية بتوفير بيئة صحية مريحة لتحسين جودة حياة العمل من حيث (الأثاث، الإضاءة، التهوية، النظافة).
					15	تحرص الإدارة المدرسية على اتباع المعلمين لإجراءات السلامة لتحسين جودة حياة العمل
					16	توفر الإدارة المدرسية التجهيزات اللوجستية اللازمة لتحسين جودة حياة العمل
					17	تعمل الإدارة المدرسية على توفير التسهيلات للمعلمين لإنجاز أعمالهم مثل (وسائل تكنولوجية، مواصلات، وسائل اتصالات، ... إلخ).
					18	توفر الإدارة المدرسية عناصر الأمن والحماية من الأخطار المهنية في المدرسة
المجال الرابع: الموازنة بين الحياة والعمل						
					19	أجد وقتاً كافياً بعد انتهاء الدوام الرسمي للقيام بواجباتي الشخصية والاجتماعية
					20	تهتم الإدارة بميول المعلمين ورغباتهم من خلال توفير برامج مناسبة (ثقافية، وتوعوية، وتعليمية، رياضية)
					21	تهتم الإدارة ببناء شبكة علاقات اجتماعية بين المعلمين من خلال الزيارات الاجتماعية والرحلات الترفيهية
					22	تقدم الإدارة التسهيلات والبرامج التدريبية المناسبة لدعم وتطوير المعلمين
					23	تراعي نسبياً الظروف الشخصية للمعلمين عند النظر لتقييم أدائهم



24	توفر الإدارة جداول عمل مرنة لتأدية المهام المطلوبة				
----	--	--	--	--	--

شاكراً لكم حسن تعاونكم

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التربوي

أسئلة المجموعة البؤرية

تحية طيبة وبعد،،

قوم الباحث بدراسة تهدف إلى الكشف عن "واقع الممارسات الإدارية وعلاقتها بمستوى التمكين الوظيفي، من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي في جامعة القدس المفتوحة، أضع بين أيديكم أسئلة المجموعات البؤرية الخاصة بدراسة الماجستير المتعلقة بـ "واقع الممارسات الإدارية وعلاقتها بمستوى التمكين الوظيفي، من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية في فلسطين". ولثقة المطلقة بكم، فإنني أمل منكم المشاركة حتى يتسنى تحقيق الأهداف المرجوة من هذه الرسالة، علماً بأن نتائج هذه الدراسة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط .

شاكراً لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

الباحث: طارق محمد طمينة

إشراف: د. جمال بحيص

ما واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس وعلاقتها بمستوى التمكين الوظيفي في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلميها؟

وبناءً عليه، ستجيب هذه الدراسة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول: ما واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلميها؟

1. ما واقع الممارسات الادارية لدى مدير المدارس المقترن بمجال التخطيط للأعمال الإدارية؟
2. ما واقع الممارسات الادارية لدى مدير المدارس المقترن بمجال تنظيم الأعمال الإدارية ؟
3. ما واقع الممارسات الادارية لدى مدير المدارس المقترن بمجال اتخاذ القرار في الأعمال الإدارية ؟
4. ما واقع الممارسات الادارية لدى مدير المدارس المقترن بمجال تقويم الأعمال الإدارية ؟

السؤال الثاني

السؤال الثاني ما مستوى التمكين الوظيفي لدى مديري المدارس في المحافظات الشمالية من وجهة نظر معلميها؟

- 1- ما هي أهم الأدوار التي يمارسها مدير المدرسة في تمكين المعلمين في حقهم في امتلاك المعلومات في فلسطين؟
- 2- ما الخطوات التي يقوم بها مدير المدرسة وتساعد المعلمين؛ في المشاركة في صنع القرارات؟
- 3- ما الحلول أو المقترحات التربوية التي يساعد مدير المدرسة، من خلالها المعلمين على زيادة مستوى التطور المهني للمعلمين في المدرسة؟
- 4- برأيك، هل هناك جوانب محدده يركّز عليها مدير المدرسة، من أجل زيادة حرية واستقلالية المعلمين؟
- 5- من وجهة نظرك ما هي المجالات التي يجب أن ينصب تركيز مدير المدرسة عليها من أجل زيادة دافعية المعلمين للعمل بروح الفريق؟
- 6- من وجهة نظرك هل يشجع مدير المدرسة على تفويض سلطاته للمعلمين ؟

ملاحظة: يتخلّل طرح الأسئلة المذكورة، أسئلة أخرى من أجل تحفيزهم على الإجابة، وصولاً إلى النتائج المرجوة من المجموعة البؤرية

انتهت الأسئلة،،

مع خالص شكري واحترامي