درجة تمكين المعلمين في المدارس الحكومية بمحافظة مسقط في سلطنة عمان من وجهة نظرهم

راشد الكندي*، وحيد حماد و ياسر المهدي**

Doi: //10.47015/18.1.11

تاريخ تسلم البحث: 2020/109/1 تاريخ قبوله: 2021/1/18

ملخص: هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة تمكين المعلمين في المدارس الحكومية بمحافظة مسقط في سلطنة عمان، وتحديد أثر اختلاف بعض المتغيرات الديموغرافية على تقديرات أفراد العينة، وقد استخدم الباحثون المنهج الوصفي، وتم جمع البيانات من خلال استبانة مكونة من (38) فقرة، وتكونت عينة الدراسة من (632) معلمًا ومعلمة، تم اختيارهم بأسلوب العينة المتيسرة. وأظهرت النتائج أن درجة تمكين المعلمين جاءت مرتفعة في جميع المجالات باستثناء مجالي المشاركة في صنع القرار، والاستقلالية، وذلك بتقدير متوسط، كما ظهرت فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير الجنس في جميع المجالات لصالح الإناث، ما عدا في مجالي المشاركة في صنع القرار، والمكانة لم تظهر فيهما فروق دالة، كما لم تظهر فروق دالة تعزى لمتغير المرحلة التعليمية في جميع المجالات باستثناء مجال الاستقلالية، حيث كانت الفروق فيه دالة لصالح مدارس الحلقة الأولى، والمدارس المستمرة، وأخيرًا لم تظهر فروق دالة تعزى لمتغير سنوات الخبرة في جميع المجالات.

(**الكلمات المفتاحية**: تمكين المعلم، المدارس الحكومية، الإدارة المدرسية، سلطنة عمان)

مقدمة: تولي المؤسسات والمنظمات الحديثة تبني النظم الإدارية الحديثة اهتمامًا بالغًا؛ رغبة منها في الوصول بالأداء إلى أرقى مستوياته، وتحقيقًا للجودة والكفاءة في الإنتاج والمخرجات. ويتطلب ذلك توفر نوعية من الموارد البشرية تتصف بالمهارات والقدرات التي تمكنهم من تحقيق الأهداف على مستوى عال من التميز والإبداع.

وعلى مدار العشرين عامًا الماضية، شهدت الدول على مستوى العالم تغيرًا سريعًا وكبيرًا، نتيجة لاستجاباتها للتحديات التكنولوجية والعولمة والقدرة التنافسية العالمية؛ مما دعا هذه الدول إلى إجراء إصلاحات واسعة النطاق، مثلت نقلة نوعية في أساليبها الإدارية للمؤسسات والمنظمات، وأدت إلى الاستعانة عن النظريات البيروقراطية المهيمنة على النماذج الإدارية التقليدية بالنظريات الاقتصادية وعالمية الأسواق (Hughes, 2012).

وقد شهد القرن الحادي والعشرون مناخًا عالميًا يتسم بالمنافسة الشديدة بين المؤسسات على اختلاف أشكالها وأنواعها في ظل متغيرات عالمية في الجودة والتكنولوجيا المتقدمة، مما دفع تلك المؤسسات إلى الاهتمام بالمستقبل، واستشرافه من خلال إعداد وتنمية مواردها البشرية، وتبني استراتيجيات إدارية حديثة (Al-Habsy, 2017)، والتخلي عن الأساليب الإدارية التقليدية المتمثلة في المركزية الشديدة، والفردية في اتخاذ القرارات (Salman, 2013).

The Degree of Teachers' Empowerment in Public Schools in Muscat Governorate in the Sultanate of Oman from Their Point of View

Rashed Al-Kendi, *The Ministry of Education, Sultanate of Oman.*

Waheed Hammad, Yasser Al-Mahdy, *Sultan Qaboos University, Saltanat of Oman.*

Abstract: This study aimed to explore the degree of teachers' empowerment in public schools in Muscat in the Sultanate of Oman and explore the effect of demographic variables on the sample's ratings. The study employed a descriptive, quantitative approach and collected data through a questionnaire consisting of 38 items. The study sample included 632 teachers selected using convenience sampling. The results showed a high degree of teacher empowerment in all dimensions except for participation in decision-making and autonomy which received moderate ratings. Statistically significant differences based on sex were found in all dimensions in favor of females, except for participation in decision-making and status, where no differences were found. There were no significant differences attributed to school level in all dimensions except for autonomy, where differences were in favor of first-cycle basic education and continuous schools. No significant differences were found based on years of experience.

(**Keywords**: Teacher Empowerment, Governmental Schools, School Administration, Sultanate of Oman)

وقد انعكست هذه التطورات على مجال الإدارة والقيادة التربوية، حيث ظهرت في العقود الأخيرة أنماط من الإدارة تقوم على فكرة تمكين المدارس من خلال منحها قدرًا أكبر من المرونة والاستقلالية وصلاحيات اتخاذ القرار، فبرزت مصطلحات مثل الإدارة القائمة على الموقع (Site-based Management)، والإدارة القائمة على المدرسة (School-based Management)، واللامركزية (Decentralization) (Lee et al., 2011).

* وزارة التربية والتعليم، سلطنة عُمان.

** جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان.

© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، إربد، الأردن، 2022.

وفي هذا الإطار، برز أيضًا مفهوم تمكين المعلمين (Teacher Empowerment) الذي يقوم على اعتبار المعلم موردًا مهمًا في النظام التعليمي، لأنه الأساس الذي تقوم عليه الدول في نجاح برامجها التربوية، والسعي لتحقيق أهدافها، وهو المسؤول الأول عن نجاح أو فشل أي مؤسسة في تحقيق خططها، ونجاح برامجها (Mustafa, 2016)

ويعد تمكين المعلمين (Teacher Empowerment) أحد المداخل الرئيسة التي حظيت باهتمام الباحثين في مجال الإدارة التعليمية؛ لما له من أثر بالغ في تعزيز فعالية المؤسسات التعليمية، وتحقيق الإصلاح التعليمي الذي يجب أن يكون المعلم عنصرًا مركزيًا فيه، من خلال منحه الصلاحيات والمسؤوليات والحرية والثقة، من أجل تجويد وتطوير المناخ التعليمي، وتهيئة بيئة تعلم تعمل على تذليل الصعوبات ومواجهة التحديات بأقل جهد ممكن (Muhammad, 2012).

ويهدف تمكين المعلمين إلى استقلالية المعلمين عن الإدارة المدرسية في إدارة أعمالهم، وأنشطتهم اليومية وتنظيمها، وتحملهم مسؤولية نواتج أعمالهم، وتقليل ضغوطات العمل لديهم (Mustafa, 2016)، كما يلعب التمكين دورًا مهمًا في تطوير العمل التربوي والتعليمي، حيث أشار بوجلير وسوميتش (Bogler & Somech, 2005) إلى أن المشاركة في عمليات صنع القرارات التنظيمية واتخاذها تتيح للمعلمين تولي أدوار قيادية جديدة؛ مما يدفعهم إلى بذل مزيد من الجهود الإضافية لتحقيق أهداف المدرسة.

ويحتاج مدخل تمكين المعلمين إلى توفير عدة متطلبات، منها تهيئة المعلم كعنصر بشري من جميع الجوانب، المعرفية، والإدارية، والتكنولوجية، والتشريعية وغيرها، الأمر الذي يؤدي بدوره إلى إحداث تغيرات قوية في الثقافة التنظيمية التي تتبناها المدرسة، وتوجهها نحو الأفضل (Al-Sarayra, 2008).

ويتضمن مدخل تمكين المعلمين العديد من المجالات التي اختلفت في عددها ونوعها بتعدد الباحثين والكتّاب الذين تناولوها (Marag, 2015)، فاقترح ين ولي وجين وزانج (Yin, Lee, Jin & Zhang, 2013) ثلاثة مجالات: النمو المهني، والتأثير، والمشاركة في صنع القرار، بينما حددها روب وروبيرت (Raub & Robert, 2012) في أربعة مجالات: المعنى، والكفاءة، وتقرير الذات، والتأثير. وذكرت وول (Wall, 2012) ستة مجالات: المشاركة في صنع القرار، والنمو المهني، والمكانة، والفعالية الذاتية، والاستقلالية، والتأثير، في حين وسعها بالير وأوزكان ويلديز (Balyer, Ozcan & Yildiz, 2017) إلى سبعة مجالات: المشاركة في اتخاذ القرار، والنمو المهني، والفعالية الذاتية، والاستقلالية، وتوفر الجاذبية الاجتماعية، والثقة، والقيادة.

وفي سلطنة عمان، تعد عمليات تطوير إدارات المدارس التي تبنتها وزارة التربية والتعليم إحدى ركائز تهيئة المناخ المدرسي لممارسة تمكين المعلمين. فوفقًا للّواتي (Al-Lawati, 2002)، أنه منذ عام 2002م، تم اقتراح نظام يركز على التقييم الذاتي للمدرسة تحت مسمى مشروع تقييم الأداء المدرسي وتطويره؛ إذ تقوم المدرسة ممثلة في الإدارة والمعلمين الأوائل، بتطبيق معايير الأداء في تقييم المعلمين، ووضع خطة تطويرية للمدرسة، وتقييم مدى ملاءمة برامج النمو المهني لمتطلبات الخطط السنوية القادمة.

وتبرز جهود وزارة التربية والتعليم جليًا في مجال الإصلاح الإداري والتربوي، عندما أرست ملامح الإدارة الذاتية بموجب القرار الوزاري (2006/2)، الذي توج بالقرار الوزاري (2009/21)، الذي يقضي بإعطاء إدارات المدارس بعضًا من الصلاحيات والمسؤوليات بهدف تطبيق اللامركزية، التي تتيح للمدرسة أن تدير نفسها ذاتيًا في حدود السياسة التعليمية العامة للوزارة، والقواعد المنظمة للعمل، فضلاً عن تخفيف الأعباء عن المديريات والإدارات في المناطق التعليمية (Ministry of Education, 2009).

وحتى تضمن الوزارة توافق قدرات ومهارات وإمكانات المعلمين مع التطورات والتحسينات التي أدخلت على العمل الإداري والفني، فقد سعت ممثلة بدائرة تنمية الموارد البشرية منذ عام (2002) إلى إعداد وتطوير وتنمية جميع منتسبيها في جميع المستويات والوظائف، وعلى مراحل وخطط سنوية خمسية، بهدف اكساب العاملين في الفئات الإدارية والفنية المهارات اللازمة لتطوير الأداء المدرسي (Al-Badri, 2014).

وتميزت السنوات الأخيرة بالسرعة بإعداد وتصميم وتنفيذ الخطط الإنمائية، وبرامج الإصلاح والتطوير التي تنفذها الوزارة في كل ما يتصل بحياة المعلمين الوظيفية والمهنية، حيث جاء إنشاء المعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين ليكون مرجعية تدريبية يهدف إلى رفع مكانة المعلم، وإيلائه الاهتمام المناسب لما يقوم به من دور فاعل في المجتمع، وصقل مهاراته الأكاديمية والتخصصية، وإثرائه بالبرامج التدريبية التي تجعله يتصف بمهارات عالية، ودافعية تمكنه من قيادة عجلة التطوير في مجتمعه المدرسي (Al-Samsami, 2019).

وتجدر الإشارة إلى أن الكثير من هذه التطورات يأتي في إطار الاستراتيجية الوطنية للتعليم 2040 التي تهدف إلى تطوير التعليم في السلطنة من خلال تنفيذ خمس استراتيجيات فرعية، من بينها تلك المرتبطة بإدارة التعليم والتي من بين أهدافها إتاحة قدر أكبر من الاستقلالية والتمكين للمؤسسات التعليمية من خلال نقل الصلاحيات والمسؤوليات إليها بما يمكن متخذي القرار فيها من الاستجابة السريعة لمتطلبات العمل وتحقيق الأهداف التربوية بكفاءة (Education Council, 2018).

وقد حظي مفهوم تمكين المعلمين باهتمام عدد من الدراسات، منها دراسة بالكار (Balkar, 2015) التي أظهرت نتائجها أن ملامح ثقافة المدرسة التمكينية من وجهة نظر المعلمين تتحدد في عدد من الممارسات، منها: الشعور بالثقة التنظيمية، وتحمل المسؤولية، والاستقلالية، وحرية التصرف، والمرونة، والمشاركة في صنع القرار، والنمو المهني، والعمل بروح الفريق. وقام بالير وآخرون (Balyer et al., 2017) بدراسة توصلت إلى أن مديري مدارس مدينة إسطنبول التركية يمكّنون معلميهم في مجالات اتخاذ القرارات، والمكانة، والتأثير، بينما أدوارهم سلبية في مجالات الفاعلية الذاتية، والنمو المهني، والاستقلالية. وكشفت دراسة لاسي (Lacey, 2015) أن عملية تمكين المعلمين في المدارس الريفية المتوسطة بولاية المسيسيبي تعتمد أساسًا على المشاركة في صنع واتخاذ القرارات بين الإدارة والمعلمين، وأن هناك علاقة إيجابية بين تمكين المعلمين وولائهم التنظيمي، أما موران (Moran, 2015) فقد أظهرت دراستها أن مستوى تمكين المعلمين في مدارس ولاية أوهايو جاء بدرجة كبيرة، وأن مجال المكانة حصل على أعلى متوسط حسابي. بينما مجال الاستقلالية حصل على أدنى متوسط حسابي، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير الجنس لتقديرات أفراد عينة الدراسة حول تمكينهم في جميع المجالات، بينما ظهرت فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة في مجال المشاركة في صنع القرار لصالح ذوي الخبرة (11-15) سنة، وفي مجال التأثير لصالح ذوي الخبرة (6-10) سنوات، وفروق تعزى لمتغير المرحلة التعليمية لصالح المدارس الابتدائية مقارنة بالمدارس المتوسطة والثانوية.

وأجرى ين وآخرون (Yin et al., 2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن تأثير تصور المعلمين لثقتهم التنظيمية على تمكينهم في المدارس الابتدائية والثانوية في البر الرئيس للصين، ودور الفاعلية الذاتية التدريسية كمتغير وسيط. وأظهرت النتائج أن إدراك المعلمين للثقة التنظيمية له تأثير إيجابي وكبير على تصوراتهم للتمكين في جميع المجالات، كما أن الفاعلية الذاتية كمتغير وسيط لها قدرة تنبؤية قوية لتمكين المعلمين في المجالات الثلاثة. وبينت الدراسة التي قام بها سكوير-كيلي (Squire-Kelly, 2012) أن مستوى تمكين المعلمين جاء مرتفعًا، وأظهرت وجود علاقة دالة احصائيًا بين التمكين والتحصيل الدراسي في مجال المكانة، بينما لا توجد علاقة بين التمكين وتحصيل الطلاب الدراسي في باقي المجالات. كما أن دراسة بولاك (Pollak, 2009) التي هدفت إلى الكشف عن مستوى تمكين المعلمين في اتخاذ القرارات المتعلقة بتطوير المناهج الدراسية في المدارس الثانوية في ولاية كاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية قد بينت نتائجها أن نسبة 100% من أفراد عينة الدراسة يملكون القرار في تطويرها وتحسينها، واختيار الطرائق المناسبة في تنفيذها.

ومن الدراسات التي اهتمت بموضوع تمكين المعلمين في سلطنة عمان، دراسة الحوسني وإسماعيل (Al-Hosani and Ismail, 2012) التي هدفت إلى التعرف إلى مستوى التمكين الإداري للمعلمين بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان، وعلاقته بمستوى الرضا الوظيفي للمعلمين. وقد أظهرت نتائجها أن تقديرات أفراد العينة مرتفعة في جميع مجالات التمكين الإداري للمعلمين، مع وجود علاقة طردية بين التمكين ومستوى الرضا الوظيفي. كما هدفت دراسة الحارثية (Al-Harthy, 2016) إلى تعرف واقع التمكين النفسي لدى معلمي التعليم الأساسي وعلاقته بالثقة بالمشرف التربوي، وأظهرت نتائجها أن درجة التمكين النفسي للمعلمين في مجال الكفاية وتقرير الذات جاءت بدرجة عالية، بينما جاء مجال التأثير بدرجة متوسطة، كما اتضح وجود علاقة إيجابية بين درجة التمكين النفسي ودرجة الثقة بالمشرف التربوي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

بالرغم من الجهود التي بذلتها وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان في مجال التنمية المهنية، والتوجه نحو اللامركزية في صنع القرارات، فإن معظم الدراسات العمانية المتعلقة بدراسة درجة تمكين المعلمين تشير إلى أن التمكين لم يحظ بالمستوى المطلوب في مدارس سلطنة عمان، ولم يتحقق على أرض الواقع إلا بدرجات متوسطة، وخاصة فيما يتعلق بمجالات المشاركة في صنع القرار، والنمو المهني، واستقلالية المعلم في قراره، من حيث حرية اختيار ما يناسبه في تنفيذ عمله.

فقد أشارت دراسة الغنبوصي (Al-Ghanbousi, 2003) إلى أن درجة تقدير المعلمين في مدارس التعليم العام لأدوارهم الفعلية في تطوير المنهاج والتطوير الذاتي جاءت متوسطة. وأظهرت دراسة عطاري والشنفري (Attari & Shanfari, 2007) تقديرًا معتدلاً لدرجة تمكين المعلمين بمدارس سلطنة عمان من السلطة، وأن محور المشاركة في صنع القرار هو الأقل في درجة التقدير. كما أشارت دراسة الضامري (Al-Damiri, 2011) إلى أن درجة تمكين المعلمين بشكل عام، وفي مجال اتخاذ القرارات جاءت بدرجة متوسطة. وكشفت دراسة الحضرمية (Al-Hadrami, 2015) عن توفر درجة متوسطة لممارسة تفويض السلطة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين.

وفي مجال النمو المهني، أشارت الدراسة التي أجرتها المرهوبية (Al- Marhoubi, 2014) إلى أن درجة فرص النمو المهني التي تمنح للمعلمين في المدرسة جاءت في المستوى المتوسط. كما أن الدراسة التي قامت بها الحرملية (Al-Harmaly, 2015) كشفت عن درجة متوسطة لفاعلية المدرسة كوحدة للإنماء المهني للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي.

وتأسيسًا على ما سبق، فإن الدراسة الحالية جاءت لترصد درجة تمكين المعلمين في مدارس محافظة مسقط، من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، لا سيما بعد التطورات التي شهدها الحقل التربوي خلال العقد الأخير، وخاصة فيما يتعلق بالتوجه نحو مزيد من اللامركزية الإدارية والنقل التدريجي للصلاحيات والمسؤوليات للمؤسسات التعليمية كجزء من الاستراتيجية الوطنية للتعليم 2040. وبناءً عليه، فإن مشكلة الدراسة تتلخص في السؤالين الآتيين:

1. ***ما درجة تمكين المعلمين في المدارس الحكومية بمحافظة مسقط في سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين؟***
2. ***هل توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم تعزى لمتغيرات الجنس، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة؟***

أهمية الدراسة

تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية التطورات التي يشهدها نظام التعليم في سلطنة عمان والتي تتطلب توافر قاعدة معرفية مناسبة تبنى عليها جهود الإصلاح والتطوير، ولاسيما فيما يتعلق بدور القيادة المدرسية في التحسين المدرسي من خلال تمكين المعلمين وتنميتهم مهنيًا بما ييسر لهم المشاركة الفاعلة في هذا التحسين. من هنا يُتوقع أن تساهم نتائج هذه الدراسة في مساعدة المعلمين، ومديري المدارس، وصناع القرار التربوي في سلطنة عمان، في اتخاذ القرارات المتعلقة بتحسين الممارسات الإدارية.

حدود الدراسة

تمثلت حدود هذه الدراسة فيما يلي:

الحد الموضوعي: تناولت الدراسة تمكين المعلمين طبقًا لنموذج شورت ورينهارت (Short & Rinehart, 1992) الذي اشتمل على ستة مجالات للتمكين، هي: المشاركة في صنع القرار، والنمو المهني، والمكانة، والاستقلالية، والفعالية الذاتية، والتأثير.

الحد البشري: طبقت هذه الدراسة على عينة من المعلمين.

الحد الزمني: نُفذت هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2020/2019.

الحد المكاني: شملت الدراسة جميع المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عمان.

مصطلحات الدراسة

تمكين المعلمين (Teacher Empowerment): هو العملية التي يقوم من خلالها المعلمون بتطوير كفاءاتهم لدرجة الاعتقاد بأنهم يمتلكون المعارف والمهارات التي تجعلهم قادرين على تحمل مسؤولية قراراتهم المتعلقة بنموهم، وحل مشاكلهم المهنية، وتحسين اتجاهاتهم العملية (Short, 1992).

وتُعرّف الدراسة الحالية تمكين المعلمين إجرائيًا طبقًا لما تقيسه أداة الدراسة الحالية بأنه عملية تضم عدة أبعاد تشمل مشاركة المعلمين في صنع القرارات المتعلقة بعملهم المدرسي، ومنحهم صلاحيات مستقلة في اختيار الأساليب والطرائق التي ينفذون بها أعمالهم المدرسية، وتوفير فرص التدريب التي تلبي احتياجاتهم المهنية، وتتيح لهم فرص ممارسة المهارات والخبرات التي تكسبهم مكانة بين أقرانهم وفي المجتمع، وتقوي فعاليتهم الذاتية، وتمنحهم القدرة على التأثير الإيجابي على الآخرين.

الطريقة وإجراءات الدراسة

يتضمن هذا الجزء عرضًا لمنهج الدراسة، ومجتمعها وعينتها، والأداة المستخدمة في جمع البيانات، وإجراءات الدراسة.

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الكمي، لأنه أكثر أنواع البحوث ملاءمة لطبيعة الدراسة، حيث يقوم على دراسة الظاهرة، وتفسيرها كما هي في الواقع، والتعبير عنها تعبيرًا وصفيًا وكميًا، ومعالجتها وتحليلها للوصول إلى النتائج والتعميمات.

مجتمع الدراسة وعينتها

تمثل مجتمع الدراسة في جميع معلمي ومعلمات مدارس محافظة مسقط بسلطنة عمان البالغ عددهم (8872) معلمًا ومعلمة، وذلك حسب إحصاءات الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية الصادر عن وزارة التربية والتعليم عام 2019، موزعين على (171) مدرسة من مختلف المستويات الدراسية، وهي: مدارس التعليم الأساسي: الحلقة الأولى، والحلقة الثانية، ومدارس التعليم ما بعد الأساسي (11-12)، والمدارس المستمرة (ذات الحلقتين أو أكثر). والجدول (1) يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس والمرحلة التعليمية.

الجدول (1)

توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس والمرحلة التعليمية

المرحلة التعليمية	عدد المدارس	عدد المعلمين		المجموع
		ذكور	إناث	
التعليم الأساسي (الحلقة الأولى)	54	-	2598	2598
التعليم الأساسي (الحلقة الثانية)	81	2120	2194	4314
التعليم ما بعد الأساسي (11-12)	5	285	98	383
المدارس المستمرة	31	309	1268	1577
المجموع	171	2714	6158	8872

أما عينة الدراسة، فتم اختيارها بأسلوب العينة المتيسرة (Convenient Sample) من مجتمع الدراسة، نظرًا لانتشار جائحة كورونا (كوفيد-19)، حيث تم توزيع استبانة إلكترونية على الفئة المستهدفة من مختلف المستويات الدراسية، وذلك باستخدام برنامج نماذج جوجل Google Forms. وقد وافق (632) فردًا على المشاركة واستجابوا لأداة الدراسة، وهذا العدد يمثل نسبة 7% من المجتمع الأصلي وهو عدد كافٍ جدًا وأكبر من الحد الأدنى المطلوب (370 مفردة) بناء على الدقة المرغوبة بمستوى ثقة 95%، وفقًا لحجم مجتمع دراسة أقل من 10000 (Gill & Johnson, 2010).

والجدول (2) يبين توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات الديموغرافية.

الجدول (2)

توزيع العينة وفقاً لمتغيرات الدراسة

سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات		5-10 سنوات		أكثر من 10 سنوات		المجموع
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
التعليم الأساسي (الحلقة الأولى)	-	38	-	51	-	107	196
التعليم الأساسي (الحلقة الثانية)	14	13	36	23	126	74	286
التعليم ما بعد الأساسي (11-12)	1	6	6	9	32	26	80
المدارس المستمرة	2	22	2	19	2	23	70
المجموع	17	79	44	102	160	230	632

أداة الدراسة

تضمنت أداة الدراسة الحالية جزأين:

الجزء الأول: يتضمن البيانات الأساسية، التي تشمل متغيرات الدراسة الديموغرافية: (الجنس، وسنوات الخبرة، والمرحلة التعليمية).

الجزء الثاني: مقياس تمكين المعلمين، وقد اعتمدت الدراسة المقياس الذي طوره شورت ورينهارت (Short & Rinehart, 1992) وقام المهدي (Al-Mahdi, 2007) بتعريبه، ويتكون من 38 فقرة موزعة على ستة مجالات في تمكين المعلمين هي: المشاركة في صنع القرار (الفقرات 1-10)، والنمو المهني (الفقرات 11-15)، والمكانة (الفقرات 16-22)، وفاعلية الذات (الفقرات 23-28)، والاستقلالية (الفقرات 29-32)، والتأثير (الفقرات 33-38).

صدق البناء للأداة

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)، لحساب درجة ارتباط فقرات الأداة بالمجال الذي تنتمي إليه، وبالدرجة الكلية للأداة، بعد تطبيق الأداة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، مكونة من (30) معلمًا ومعلمة، كما هو مبين في الجدول (3).

الجدول (3)

معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمجال الذي تنتمي أليه

رقم الفقرة	ارتباط الفقرة بالمجال	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	ارتباط الفقرة بالمجال	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	ارتباط الفقرة بالمجال	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
1	**0.76	**0.59	14	**0.92	**0.80	27	**0.88	**0.80
2	**0.60	**0.25	15	**0.88	**0.81	28	**0.90	**0.77
3	**0.67	**0.29	16	**0.86	**0.76	29	**0.76	**0.71
4	**0.62	**0.56	17	**0.79	**0.75	30	**0.87	**0.65
5	**0.72	**0.55	18	**0.90	**0.71	31	**0.85	**0.62
6	**0.77	**0.54	19	**0.91	**0.68	32	**0.82	**0.57
7	**0.75	**0.61	20	**0.85	**0.76	33	**0.80	**0.74
8	**0.73	**0.59	21	**0.80	**0.72	34	**0.81	**0.74
9	**0.75	**0.66	22	**0.82	**0.68	35	**0.89	**0.79
10	**0.69	**0.71	23	**0.85	**0.73	36	**0.83	**0.76
11	**0.86	**0.78	24	**0.88	**0.75	37	**0.88	**0.75
12	**0.88	**0.79	25	**0.86	**0.75	38	**0.86	**0.78
13	**0.91	**0.79	26	**0.88	**0.75			

ملاحظة: ** دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة 0.01.

يوضح الجدول (3) أن معاملات ارتباط الفقرات بالمجالات التي تنتمي إليها جميعها جاءت دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة 0,01، كما تراوحت معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للأداة بين (0.25- 0.81)، مما يؤكد الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

ثبات الأداة

للتحقق من ثبات أداة الدراسة، تم حساب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا (Cronbach's Aalpha) لمجالات أداة الدراسة والدرجة الكلية للأداة، بعد تطبيقها على أفراد عينة الدراسة، والجدول (4) يبين نتائج معامل الثبات.

الجدول (4)

معاملات ثبات كرونباخ ألفا لأداة الدراسة ومجالاتها

م	المجال	عدد الفقرات	معامل كرونباخ ألفا
1	صنع القرارات	10	0.89
2	النمو المهني	5	0.93
3	المكانة	7	0.93
4	الفاعلية الذاتية	6	0.93
5	الاستقلالية	4	0.84
6	التأثير	6	0.92
المجموع		38	0.97

يتضح من الجدول (4) أن مجالات أداة الدراسة والدرجة الكلية للأداة ذات معاملات ثبات مرتفعة؛ إذ تفاوتت معاملات ثبات المجالات بين (0.84 -0.93)، وبلغ معامل الثبات الكلي للأداة (0.97)، وهو يفوق (0.70) الذي يمثل المعيار الموصي به لثبات أدوات البحوث الاستكشافية للواقع (Nunnally & Bernstein. 1994)، مما يؤكد أن الأداة تتمتع بمستوى عالٍ من الثبات، وهذا يدل على صلاحيتها للتطبيق.

إجراءات تطبيق الدراسة

بعد تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها، ومتغيراتها، وتحديد مجالات التمكين، تم إعداد الأداة، وتم التحقق من صدقها، وإخراجها في صورتها النهائية. وبعد أن تمت الموافقة على التطبيق، تم توزيع الأداة على مجتمع الدراسة عن طريق إرسال رابط إلكتروني. وبعد تحقيق العدد الكافي من المستجيبين، تمت معالجة البيانات الخاصة باستجابات أفراد عينة الدراسة لمفردات الاستبانة باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، ومن ثم استخلاص النتائج المرتبطة بإجابة أسئلة الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

يتضمن هذا الجزء عرضًا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، التي استهدفت التعرف إلى درجة تمكين المعلمين في المدارس الحكومية بمحافظة مسقط وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية، ومناقشتها وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة والأدبيات المتعلقة بموضوع الدراسة.

1. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "*ما درجة تمكين المعلمين في المدارس الحكومية بمحافظة مسقط في سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين؟***"**

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم وفقًا لمقياس تمكين المعلمين المستخدم في الدراسة، وتم الحكم على هذه التقديرات وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي كما هو مبين في الجدول (5).

الجدول (5)

المعيار المعتمد للحكم على النتائج

الدرجة	مدى الدرجات	درجة الموافقة
5	5.00–4.20	كبيرة جدًا
4	4.20–أقل من 3.40	كبيرة
3	3.40–أقل من 2.60	متوسطة
2	2.60–أقل من 1.80	قليلة
1	1.80- أقل من 1.00	قليلة جدًا

وفيما يلي نقدم عرضًا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، والمرتبطة بتقديرات أفراد العينة لدرجة تمكينهم. والجدول (6) يوضح تلك النتائج.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم في مدارس محافظة مسقط وفقاً لمجالات التمكين

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
1	المشاركة في صنع القرار	3.08	0.91	6	متوسطة
2	النمو المهني	3.80	1.05	3	كبيرة
3	المكانة	4.09	0.91	1	كبيرة
4	الفاعلية الذاتية	4.04	0.91	2	كبيرة
5	الاستقلالية	3.39	1.09	5	متوسطة
6	التأثير	3.73	0.90	4	كبيرة
	المجالات بشكل عام	3.69	0.80		كبيرة

يُلاحظ من النتائج التي يعرضها الجدول (6) أن تقديرات عينة الدراسة بشكل عام لدرجة تمكينهم في مدارس محافظة مسقط جاءت بدرجة كبيرة، وذلك بمتوسط حسابي (3.69) وانحراف معياري (0.80). ويمكن أن يعزى ذلك إلى فاعلية المشاريع التربوية التي أُدخلت في النظام التربوي كمشروع المعلم الأول كمشرف مقيم، والمشروع التكاملي للإنماء المهني، حيث أكدت اللجنة الوطنية العمانية للتربية والثقافة والعلوم في تقريرها الصادر عام 2014 أن نظام تطوير الأداء المدرسي أدى دورًا فاعلاً في

تنمية المدرسة كمؤسسة مجتمعية تقوم بأدوارها ذاتيًا، وتفعيل دور المعلم الأول كمشرف مقيم، وتمكينه في المشاركة في اتخاذ القرار، وترسيخ ثقافة التقويم الذاتي لدى جميع العاملين في المدرسة (Oman National Commission for Education, Culture and Science, 2014).

واظهرت نتائج الدراسة أيضًا وجود تفاوت واضح في تقديرات العينة نفسها على المجالات، حيث جاءت بعضها بدرجة موافقة "كبيرة"، والبعض الآخر بدرجة "متوسطة"، وبمتوسطات حسابية تراوحت بين (3.08-4.09) وانحرافات معيارية بين (0.90-1.09)، حسب الترتيب الآتي: المكانة، الفاعلية الذاتية، النمو المهني، التأثير، الاستقلالية، المشاركة في صنع القرار. وهذا الترتيب متقارب جدًا مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة، كدراسة عطاري والشنفري (Attari & Shanfari. 2007)، ودراسة المهدي (Al-Mahdi. 2007)، ودراسة (Squire-Kelly, 2012)، ودراسة (Wall, 2012)، وفي جميع هذه الدراسات جاء مجال المشاركة في صنع القرار في المرتبة الأخيرة.

وبالاطلاع على نتائج الدراسات السابقة، لوحظ أن نتائج الدراسة الحالية اتفقت مع نتيجة دراسة الحوسني وإسماعيل (Al-Hosani & Ismail. 2018)، ودراسة الحارثية (Al-Harthy. 2016)، التي بينت نتائجها أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى تمكينهم جاءت مرتفعة، بينما اختلفت مع نتائج دراسة عطاري والشنفري (Attari & Shanfari. 2007)، ودراسة الضامري (Al-Damiri. 2011)، التي بينت أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم كانت متوسطة.

واستكمالاً لإجابة السؤال الأول، تم عرض المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة عن فقرات كل مجال من مجالات تمكين المعلمين على حدة، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: مجال المشاركة في صنع القرار

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم في مجال المشاركة في صنع القرار، والجدول (7) يبين ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال المشاركة في صنع القرار مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
10	1	لدي الفرصة لتعليم زملائي في العمل أفكارًا جديدة ومبدعة.	3.65	1.10	كبيرة
4	2	تُسند إليَّ مسؤولية مراقبة بعض البرامج أو الأنشطة المدرسية.	3.46	1.27	كبيرة
9	3	نصيحتي مطلوبة من الآخرين عمومًا.	3.36	1.17	متوسطة
7	4	يطلب مدير المدرسة وزملائي والعاملون في المدرسة نصيحتي.	3.34	1.22	متوسطة
1	5	أشارك في صنع القرارات المتعلقة بتنفيذ برامج جديدة في المدرسة.	3.30	1.24	متوسطة
5	6	يتم منحي الفرصة لتعليم معلمين آخرين في مدرستي.	3.19	1.32	متوسطة
8	7	أستطيع التخطيط لجدولي المدرسي.	3.19	1.43	متوسطة
6	8	لدي فرصة كافية لتحديد جدولي الخاص بالمدرسة.	2.92	1.39	متوسطة
3	9	أشارك في صنع قرارات الميزانية المدرسية.	2.27	1.41	ضعيفة
2	10	أشارك في صنع القرارات المتعلقة باختيار المعلمين الجدد لمدرستي.	2.17	1.34	ضعيفة
		الدرجة الكلية للمجال	3.08	0.91	متوسطة

أشارت النتائج في الجدول (7) إلى أن تقديرات أفراد عينة الدراسة على مجال المشاركة في صنع القرار جاءت بشكل عام بدرجة متوسطة، وذلك بمتوسط حسابي (3.08) وانحراف معياري (0.91). ويتبين من النتيجة الكلية للمجال أن المعلمين يرون أن فرصة المشاركة في صنع القرارات التعليمية ليست بالمستوى المطلوب. ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن عملية صنع القرارات واتخاذها تتمركز في أيدي المديرين، ولا يتيحون الفرصة للمعلمين للمشاركة إلا في حدود ضيقة. ويؤيد ذلك ما توصلت إليه دراسة الهادي (Al-Hadi, 2009) من أن النمط المركزي في إدارة المدارس المطبقة لنظام الإدارة الذاتية هو النمط السائد، ويتفق ذلك مع نمط الإدارة الذاتية المعروف بالسيطرة الإدارية (Administrative Control) الذي يسيطر فيه مديرو المدارس على عمليات صنع القرار في المدرسة، وهو يختلف عن نمط السيطرة المهنية (Professional Control) الذي يقوم فيه المعلمون بالدور الأكبر (Leithwood & Menzies. 1998) .

وأظهرت نتائج الفقرتين (4،10) درجة موافقة كبيرة، وذلك بمتوسط حسابي (3.65) و(3.46)، وبانحراف معياري (1.10) و(1.27) على التوالي. ويمكن أن يعزى ذلك إلى فاعلية مديري ومديرات هذه المدارس في تحفيز المعلمين على مشاركة المعلومات، وتشكيل فرق العمل الذاتية، وبناء الثقة المتبادلة بين الإدارة والمعلمين، واستغلال الكفايات والمهارات في تنفيذ البرامج والأنشطة اليومية. وتتسق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الحارثية (Al-Harthy, 2016) من قيام مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بالسلطنة بتفعيل ممارسات الإدارة الحديثة، وخاصة ما يتعلق بالتعاون التشاركي في تقويم الأداء المدرسي.

ثانيًا: مجال النمو المهني

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم في مجال النمو المهني، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول (8).

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال النمو المهني مرتبة تنازلياً وفقا للمتوسط الحسابي

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
15	1	لدي الفرصة للتعاون مع زملائي الآخرين من المعلمين في المدرسة.	4.02	1.10	كبيرة
14	2	لدي الفرصة للتعلم المستمر.	3.78	1.22	كبيرة
11	3	أعمل في بيئة مدرسية تتصف بالمهنية.	3.77	1.17	كبيرة
12	4	تتم معاملتي كشخص ذي مهنة متخصصة.	3.73	1.20	كبيرة
13	5	لدي الفرصة للنمو المهني.	3.71	1.22	كبيرة
		الدرجة الكلية للمجال	3.80	1.05	كبيرة

يتضح من النتائج المبينة في الجدول (8) أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم في مجال النمو المهني جاءت بشكل عام وفي جميع الفقرات بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجال (3.80) بانحراف معياري (1.05)، بينما تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (3.71- 4.02)، والانحرافات المعيارية بين (1.10- 1.22). ويشير ذلك إلى أن المدرسة توفر للمعلمين فرص التطوير والتحسين لمهاراتهم، وإثراء معارفهم بصورة مستمرة. ويمكن أن يعود ذلك إلى توجيهات وزارة التربية والتعليم بتوفير برامج التنمية المهنية داخل المدرسة وخارجها، من أجل استغلال المدرسة كبيئة تعلم مناسبة للمعلمين والطلاب، وكذلك إنشاء المعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين، الأمر الذي مكّن الوزارة من إيجاد مرجعية لصقل المهارات الأكاديمية والتخصصية والمهنية للمعلمين؛ إذ إن من أهداف المعهد -كما جاء في العمري (Al-Omari. 2019)- إيجاد مرجعية واحدة للمعلمين تعنى بتدريبهم وتأهيلهم في مختلف التخصصات علميًا وتربويًا، وتطوير طرائق حديثة للتدريس، ورفع كفاءة المعلمين المهنية.

ثالثًا: مجال المكانة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم في مجال المكانة، والجدول (9) يبين ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال المكانة مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
18	1	أنال احترام زملائي في العمل.	4.28	1.07	كبيرة جدًا
20	2	لدي حصيلة معرفية قوية في المجالات التي أقوم بتدريسها.	4.19	1.04	كبيرة
19	3	أحصل على مساندة وتقدير زملائي في العمل.	4.15	1.07	كبيرة
22	4	أعتقد أني بارع فيما أعمل.	4.12	0.99	كبيرة
16	5	أظن أني أنال الاحترام.	4.07	1.11	كبيرة
21	6	أعمل في مدرسة تضع الطالب في المرتبة الأولى.	4.01	1.13	كبيرة
17	7	أعتقد أن دوري فاعل ومؤثر جدًا في المدرسة.	3.88	1.11	كبيرة
		الدرجة الكلية للمجال	4.09	0.91	كبيرة

من خلال ما أشارت إليه النتائج في الجدول (9)، يتبين أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم في مجال المكانة جاءت بشكل عام بدرجة كبيرة، وذلك بمتوسط حسابي (4.09) وانحراف معياري (0.91). وقد يعود ذلك إلى الدرجة العالية التي يحظى بها المعلمون من التقدير من زملائهم المعلمين، ومن أفراد المجتمع المحلي، حيث أشارت دراسة أمبوسعيدي والفهدي والهاشمي والرواحي والبلوشي (Ambosaidi, Fahdi, Al–Hashemi, Rawahi & Al-Balochi, 2018) إلى أن فئات المجتمع العماني ينظرون إلى المعلمين نظرة إيجابية، ويعتبرونهم الأساس في التقدم والرقي والنمو الذي يشهده المجتمع العماني.

رابعًا: مجال الفاعلية الذاتية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم في مجال الفاعلية الذاتية، والجدول 10 يبين ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال الفاعلية الذاتية مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
23	1	أرى أني أساعد تلاميذي ليكونوا متعلمين مستقلين.	4.15	1.00	كبيرة
24	2	أظن أني أعمل على تمكين طلابي.	4.15	1.04	كبيرة
26	3	أرى الطلبة يتعلمون.	4.04	1.04	كبيرة
28	4	أظن أني أصنع فرقًا وتميزًا.	4.01	1.02	كبيرة
25	5	أشعر أني أشارك في برنامج عمل مهم لصالح الطلاب.	3.97	1.05	كبيرة
27	6	أعتقد أن لدي فرصة النمو من خلال عملي اليومي مع الطلاب.	3.93	1.13	كبيرة
		الدرجة الكلية للمجال	4.04	0.91	كبيرة

تبين النتائج في الجدول (10) أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم في مجال الفاعلية الذاتية جاءت بشكل عام وفي جميع الفقرات بدرجة كبيرة، وذلك بمتوسط حسابي (4.04) وانحراف معياري (0.91). ويفسر ذلك بشعور المعلمين بدرجة كبيرة من التوافق المهني الذي منحهم الثقة بفاعلية ذواتهم، واعتقادهم بقدراتهم في الإنجاز، وفي حل مشاكلهم المهنية. وفي هذا الجانب، أثبتت دراسة مجلس الشورى العماني (Omani Shura Council, 2015) أن المعلم العماني يشعر بأن لديه الكفاءة المطلوبة لممارسة مهنة التعليم، فيما يتعلق بأداء مهامه المرتبطة بعمله، وامتلاك المهارات اللازمة التي تمكنه من أداء عمله بصورة جيدة، وقدرته على تحفيز طلابه نحو مزيد من الاهتمام بالدراسة، وزيادة ثقة طلابه بقدرتهم على الأداء الجيد، وتمكنه من استخدام أساليب متنوعة في التقويم والتدريس وخدمة المجتمع.

خامسًا: مجال الاستقلالية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم في مجال الاستقلالية، والجدول (11) يبين ذلك.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال الاستقلالية مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
30	1	لدي القدرة على تدريس ما أختاره من موضوعات.	3.62	1.35	كبيرة
29	2	لدي سيطرة على جداولي اليومية.	3.62	1.21	كبيرة
31	3	لدي حرية كافية في تحديد ما أقوم بتدريسه لطلابي.	3.35	1.36	متوسطة
32	4	أصنع قرارات متعلقة بالمنهج الدراسي.	3.00	1.39	متوسطة
		الدرجة الكلية للمجال	3.39	1.09	متوسطة

تبين النتائج المشار إليها في الجدول (11) أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم في مجال الاستقلالية جاءت بشكل عام بدرجة متوسطة، وذلك بمتوسط حسابي (3.39) وانحراف معياري (1.09). وربما يشير ذلك إلى أن مديري ومديرات مدارس محافظة مسقط لا يعتقدون بقدرة المعلمين على الاستقلالية، ولا يثقون بقدرتهم على الاعتماد على أنفسهم في تحمل مسؤولياتهم.

ويمكن أن يعزى ذلك إلى المركزية في السياسات التعليمية التي تفرض على المعلمين اتباع أساليب محددة في التدريس، وأن هناك حرية في حدود ضيقة في منح المعلمين فرصًا لتحديد الموضوعات التي سيقومون بتدريسها. وقد أشارت الدراسة التي قام بها مجلس الشورى العماني (Omani Shura Council, 2015) إلى أن إشراك المعلمين في اتخاذ القرارات الخاصة بالمناهج يعد محدودًا للغاية.

وتشير الدراسات إلى أن القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية هي أحد مجالات اهتمام المعلمين، وأنهم يرغبون في المشاركة في مثل تلك القرارات نظرًا لكونها تتعلق بشكل مباشر بممارساتهم اليومية في حجرة الدراسة (Hammad, 2017).

سادسًا: مجال التأثير

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم في مجال التأثير، والجدول (12) يبين ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات مجال التأثير مرتبة تنازلياً وفقاً للمتوسط الحسابي

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
33	1	أعتقد أن لدي القدرة على عمل وإنجاز الأشياء.	3.97	1.04	كبيرة
35	2	أعتقد أن لي تأثيرًا في العمل.	3.83	1.02	كبيرة
38	3	أعتقد أن لدي تأثيرًا على الطلاب والمعلمين الآخرين في المدرسة.	3.76	1.00	كبيرة
37	4	أظن أن لدي الفرصة للتأثير على الآخرين في العمل.	3.73	1.00	كبيرة
34	5	أشارك في تنمية أعضاء المجتمع المدرسي.	3.56	1.11	كبيرة
36	6	أنا صانع قرار.	3.53	1.22	كبيرة
		الدرجة الكلية للمجال	3.73	0.90	كبيرة

تشير النتائج التي يعرضها الجدول (12) إلى أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم في مجال التأثير جاءت بشكل عام وفي جميع الفقرات بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجال (3.73) والانحراف المعياري (0.90)، بينما تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (3.53-3.97)، بانحرافات معيارية بين (1.00-1.22). ويمكن أن تُفسر تلك النتائج بأن مديري ومديرات مدارس محافظة مسقط يهتمون ببناء الثقافة التنظيمية الداعمة للعمل التعاوني لدى المعلمين في البيئة المدرسية. فقد أظهرت دراسة الحوسني وإسماعيل (Al-Hosani & Ismail, 2018) أن المشاركة والعمل الجماعي أحد أبعاد التمكين الإداري للمعلمين.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: *"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم تعزى لمتغيرات: الجنس، وسنوات الخبرة، والمرحلة التعليمية؟"*

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وإجراء اختبار T-test لمقارنة مجموعتين مستقلتين Two Independent Samples T-test؛ لمعرفة أثر متغير الجنس، واختبار تحليل التباين الأحادي One-way ANOVA لمتغيري سنوات الخبرة، والمرحلة التعليمية، كما يلي:

أولاً: متغير الجنس

تم استخدام اختبار T-test لمقارنة مجموعتين مستقلتين، لمعرفة أثر متغير الجنس على تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم، والجدول (13) يبين النتائج.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم T-test لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم في مدارس محافظة مسقط وفقاً لمتغير الجنس

المجال	المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
صنع القرار	ذكور	221	3.02	1.027	1.146	0.253
	إناث	411	3.11	0.843		
النمو المهني	ذكور	221	3.64	1.120	2.681	0.008
	إناث	411	3.88	1.006		
المكانة	ذكور	221	4.08	0.876	0.341	0.733
	إناث	411	4.10	0.935		
الفعالية الذاتية	ذكور	221	3.91	0.921	2.585	0.010
	إناث	411	4.11	0.910		
الاستقلالية	ذكور	221	3.24	1.138	2.611	0.009
	إناث	411	3.48	1.067		
التأثير	ذكور	221	3.61	0.935	2.264	0.024
	إناث	411	3.78	0.880		

من النتائج الظاهرة في الجدول (13)، يتبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم تعزى لمتغير الجنس في جميع المجالات، ما عدا في مجالي المشاركة في صنع القرار والمكانة، كما توضحها المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وجاءت الفروق لصالح الإناث.

وتعزى هذه الفروقات التي جاءت لصالح الإناث ربما إلى أن مديرات المدارس أكثر اهتمامًا بتهيئة البيئة المدرسية، حيث أشارت دراسة الشندودية (Al-Shindoudi. 2016) إلى وجود فروق لصالح الإناث في الكفايات اللازمة لمديري مدارس المستقبل في مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان في محاور التنظيم والتقويم والمباني والتجهيزات المدرسية والتنمية المهنية.

أما بالنسبة للنتائج التي أظهرها الجدول (13) حول عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في تقديرات أفراد عينة الدراسة في مجالي صنع القرار والمكانة، فيمكن أن يفسر ذلك من خلال النظر إلى السياسات والتشريعات والمبادئ التي ترتكز عليها فلسفة التعليم في سلطنة عمان؛ فقد ورد ضمن أهدافها: تحقيق مبادئ المساواة والعدالة، وتعزيز حق الأفراد في المشاركة السياسية والمجتمعية في صنع القرارات، وتنمية الوعي بحقوق المرأة، انطلاقًا من النظام الأساسي للدولة بسلطنة عمان، الذي يكفل لأفراد المجتمع العماني من الجنسين حق المشاركة في القرارات دون تمييز (Education Council. 2017).

واختلفت النتائج مع دراسة الحوسني وإسماعيل (Al-Hosani & Ismail. 2018) التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث في مجال المكانة الاجتماعية للمهنة، ودراسة أمبوسعيدي وآخرين (Ambosaidi et al., 2018) التي بينت وجود فروق ذات دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث في تقديرات أفراد عينة الدراسة على استبانة صورة المعلم العماني في المجتمع.

ثانيًا: متغير سنوات الخبرة

تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)، لمعرفة أثر متغير سنوات الخبرة على تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم، والجدول (14) يبين النتائج.

الجدول (14)

تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) للمقارنة بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم في مدارس محافظة مسقط وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
صنع القرار	بين المجموعات	1.44	2	0.72	0.86	0.420
	داخل المجموعات	524.03	629	0.83		
	المجموع الكلي	525.48	631			
النمو المهني	بين المجموعات	2.25	2	1.12	1.01	0.362
	داخل المجموعات	697.53	629	1.10		
	المجموع الكلي	699.79	631			
المكانة	بين المجموعات	4.44	2	2.22	2.67	0.070
	داخل المجموعات	523.17	629	0.83		
	المجموع الكلي	527.61	631			
الفاعلية الذاتية	بين المجموعات	1.04	2	0.52	0.62	0.538
	داخل المجموعات	531.20	629	0.84		
	المجموع الكلي	532.24	631			
الاستقلالية	بين المجموعات	0.51	2	0.25	0.21	0.807
	داخل المجموعات	759.86	629	1.20		
	المجموع الكلي	760.38	631			
التأثير	بين المجموعات	0.02	2	0.01	0.01	0.987
	داخل المجموعات	514.79	629	0.81		
	المجموع الكلي	514.81	631			

يتضح من النتائج المعروضة في الجدول (14) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة في جميع المجالات. ويعزى ذلك إلى اكتساب جميع المعلمين الخبرة ذاتها من خلال إشراك مدير المدرسة لجميع المعلمين في الأدوار الإدارية والقيادية و إشراكهم في القرارات التي تلامس احتياجاتهم، وتؤكد ذلك الدراسة التي قامت بها الشندودية (Al-Shindoudi, 2016)، حيث كشفت الدراسة عن امتلاك مديري مدارس المستقبل في مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان درجة كبيرة من الكفايات في توزيع الأدوار، وتفويض الصلاحيات، وإشراك جميع المعلمين في الإنجاز والعمل داخل المدرسة، وتشكيل اللجان المنظمة للعمل الجماعي للمشاركة في عمليات التقويم والمتابعة الفنية والإدارية، ونشر الثقافة المؤسسية والتغيير والتجديد بين العاملين في المدرسة، وذلك بغض النظر عن سنوات الخبرة.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية المتعلقة بهذا المتغير مع ما توصلت إليه دراسة السعدي (Al-Saadi. 2018) التي بينت عدم وجود فروق دالة احصائيًا تعزى لمتغير سنوات الخبرة في مشاركة معلمي العاصمة صنعاء في صنع القرارات التعليمية، بينما تختلف مع دراسة الحارثية (Al-Harthy. 2016) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في تقديرات عينة الدراسة لدرجة تمكينهم النفسي في مجالي تقرير الذات والكفاية لصالح الذكور ذوي الخبرة (5-10) سنوات.

ثالثًا: متغير المرحلة التعليمية

تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA)، لمعرفة أثر متغير المرحلة التعليمية على تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم، والجدول 15 يبين النتائج.

الجدول (15)

تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) للمقارنة بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم في مدارس محافظة مسقط وفقاً لمتغير المرحلة التعليمية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
صنع القرار	بين المجموعات	1.57	3	0.52	0.62	0.597
	داخل المجموعات	523.91	628	0.83		
	المجموع الكلي	525.48	631			
النمو المهني	بين المجموعات	5.48	3	1.82	1.65	0.176
	داخل المجموعات	694.30	628	1.10		
	المجموع الكلي	699.79	631			
المكانة	بين المجموعات	070	3	0.02	0.02	0.994
	داخل المجموعات	54.527	628	0.84		
	المجموع الكلي	61.527	631			
الفاعلية الذاتية	بين المجموعات	89.1	3	0.63	0.74	0.524
	داخل المجموعات	35.530	628	0.84		
	المجموع الكلي	24.532	631			
الاستقلالية	بين المجموعات	21.746	3	4.72	3.97	★ 0.008
	داخل المجموعات	38.760	628	1.18		
	المجموع الكلي	80.16	631			
التأثير	بين المجموعات	61.3	3	1.20	1.48	0.218
	داخل المجموعات	19.511	628	0.81		
	المجموع الكلي	81.514	631			

يتضح من النتائج التي أشار إليها الجدول (15) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم في مدارس محافظة مسقط تعزى لمتغير المرحلة التعليمية في جميع المجالات، ما عدا في مجال الاستقلالية؛ حيث بلغ مستوى الدلالة لهذا المجال (0.008). ولمعرفة مصدر هذه الفروق، تم استخدام اختبار (LCD) للمقارنة البعدية والجدول (16) يوضح ذلك.

الجدول (16)

اختبار (LCD) للمقارنة البعدية للتحقق من مصدر الفروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم في مدارس محافظة مسقط وفقا لمتغير المرحلة التعليمية في مجال الاستقلالية

المجال	متغير المرحلة التعليمية	المتوسط	متغير المرحلة التعليمية					
			تعليم أساسي (حلقة أولى)		تعليم أساسي (حلقة ثانية)	تعليم ما بعد الأساسي (11-12)	المدارس المستمرة	
الاستقلالية	تعليم أساسي (حلقة أولى)	3.54	---		★ 0.006	---	---	
	تعليم أساسي (حلقة ثانية)	3.27	★ 0.006		---	---	★ 0.013	
	تعليم ما بعد الأساسي (11-12)	3.27	---		---	---	---	
	المدارس المستمرة	3.63	---		★ 0.013	---	---	

يتضح من النتائج التي يعرضها الجدول (16) أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تمكينهم في محور الاستقلالية تعزى لمتغير المرحلة التعليمية، بين مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) ومدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) لصالح مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الأولى). كما توجد فروق بين مدارس التعليم ما بعد الأساسي (11-12) والمدارس المستمرة لصالح المدارس المستمرة.

وبالنسبة للفروق التي بين مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) ومدارس التعليم الأساسي (الحلقة الثانية)، فيمكن تفسيرها بأن مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) تتمتع بإمكانات مادية وبشرية وتكنولوجية أفضل، كما أن المعلمات في مدارس الحلقة الأولى هن الأساس، حيث يمثلن ما نسبته 100% من عدد المعلمين، كما أنهن يقمن بتدريس مجالات وليست مواد دراسية، لذا فهن أكثر حرية في الانتقال من مجال لآخر، وأكثر حرية في اختيار المجال المرغوب فيه بما يتناسب مع الفئة العمرية من الطلبة.

وأما بالنسبة للفروق بين مدارس التعليم ما بعد الأساسي (11-12) والمدارس المستمرة، فقد يكون أحد أسبابها أن الهيكل التنظيمي للمدارس المستمرة يضم الحلقة الأولى، بالإضافة إلى صفوف أخرى من الحلقة الثانية وما بعد الأساسي، وهذا يعني أن الفروق التي تميزت بها مدارس الحلقة الأولى بالمقارنة مع مدارس الحلقة الثانية ساهمت بدرجة كبيرة في إحداث فرق لصالح المدارس المستمرة.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية في متغير المرحلة التعليمية مع دراسات أخرى في المتغير نفسه، حيث أظهرت نتائج دراسة المهدي (Al-Mahdy. 2007) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا حول تقديرات عينة الدراسة لدرجة تمكينهم تعزى لمتغير الحلقة التعليمية في مجالي المشاركة في صنع القرار والمكانة.

توصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، يمكن اقتراح بعض التوصيات التي تهدف لمعالجة بعض أوجه القصور التي كشفت عنها الدراسة، ومن ثم تحسين مستوى تمكين المعلمين في مدارس محافظة مسقط بسلطنة عمان؛ فقد أظهرت نتائج الدراسة أنه على الرغم من ارتفاع مستوى التمكين في المدارس المشاركة بشكل عام، فإن ممارسات التمكين المتعلقة بمجالي المشاركة في صنع القرار والاستقلالية لم تكن على المستوى المطلوب. ويشير ذلك إلى أن الهياكل المدرسية ما زالت تتسم بالمركزية والتسلسل الهرمي للسلطة، وذلك على الرغم من محاولات تطبيق اللامركزية الإدارية في المدارس ودعم الاستراتيجية الوطنية للتعليم 2040 لهذا التوجه. ومن هنا يوصي الباحثون بما يلي:

1- من المهم بذل مزيد من الجهود باتجاه تغيير الهياكل المدرسية التقليدية السائدة في المدارس العمانية وجعلها أكثر مرونة بحيث تشجع الممارسات الإدارية التي تعزز المشاركة والاستقلالية للمعلمين. ويتطلب ذلك دعمًا خارجيًا يتمثل في قيام السلطات الإدارية الأعلى (المديريات التعليمية) بالتخفيف من حدة السيطرة المركزية على المدارس ومنحها قدرًا أكبر من الاستقلالية والمرونة من خلال تفويض المزيد من السلطات والصلاحيات للمديرين بحيث يتمكنون من تفعيل الإدارة الذاتية داخل مؤسساتهم، ومن ثم يقومون بتمكين المعلمين بشكل أفضل.

2- يؤكد الباحثون على أهمية دور فريق القيادة المدرسية -وعلى رأسهم مدير المدرسة- في تعزيز ثقافة التمكين من خلال قيامهم بتقديم الدعم الدائم للمعلمين الراغبين في المشاركة وتشجيعهم والاعتراف بإسهاماتهم، بالإضافة إلى إشراكهم في القضايا الاستراتيجية التي تهم المدرسة ككل، مثل صياغة رؤية المدرسة ورسالتها، وكذلك إشراكهم في القرارات المتعلقة بالمناهج وتنظيم الجداول المدرسية، واختيار المحتوى التدريسي، والأنشطة، وأدوات التقويم.

3- يرى الباحثون أن نجاح التمكين وفاعليته يعتمدان بشكل كبير على مدى امتلاك أعضاء المجتمع المدرسي للمعارف والمهارات المرتبطة به. ومن هنا تؤكد هذه الدراسة على ضرورة الاهتمام ببناء القدرة capacity building، الذي من أهم مجالاته في هذا السياق تعزيز ثقة المعلمين في قدرتهم على المشاركة والعمل باستقلالية، وذلك من خلال برامج للتنمية المهنية تركز على المعلومات والمهارات المرتبطة بالأدوار المتوقعة منهم في ظل التطورات الأخيرة في نظام التعليم العماني.

الدراسات المقترحة

انطلاقًا من أهمية موضوع تمكين المعلمين في السياق التربوي العماني الذي يشهد كثيرًا من التطورات في المرحلة الحالية، تقترح الدراسة الحالية إجراء مزيد من الدراسات والبحوث كما يلي:

1- دراسات عن تمكين المعلمين وعلاقته ببعض المتغيرات، مثل المواطنة التنظيمية، وجودة الحياة الوظيفية، والالتزام التنظيمي.

2- دراسة عن علاقة تمكين المعلمين بنتائج تعلم الطلبة.

3- دراسات باستخدام المنهج النوعي لتحقيق فهم أعمق لموضوع التمكين في المدارس العمانية من حيث ممارساته، وتحدياته، وسبل تعزيزه من وجهة نظر عينات مختلفة، مثل المديرين والمعلمين الأوائل ومعلمي الفصول.

4- دراسات على عينات أكبر حجمًا في مدارس حكومية ومدارس خاصة، وفي مناطق مختلفة من السلطنة، بحيث تسمح بإجراء مقارنات.

References

Al-Badri, S. (2014). *The effectiveness of professional development programs targeted at post-basic education teachers in the Sultanate of Oman.* Master Thesis, University of Nizwa, Sultanate of Oman.

Al-Damiri, M. (2011). T*eacher empowerment in basic-education schools (the second cycle) in the Sultanate of Oman in light of some contemporary global trends.* Master Thesis, University of Nizwa, Sultanate of Oman.

Al-Ghanbousi, N. (2003). *The actual and desired teacher leadership role in public-education schools in some educational districts in the Sultanate of Oman from the teachers' point of view.* Master Thesis, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman.

Al-Habsy, R. (2017). *Administrative empowerment of administrative leaders: Intellectual foundations and international experiences*. Amman: Dar Al-Wadah.

Al-Hadi, A. (2009). *An evaluation study of self-management in the schools implementing it in the Sultanate of Oman in light of the experiences of some countries.* Master Thesis, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman.

Al-Hadrami, J. (2015). *The degree of practicing the delegation of authority among the principals of basic-education schools from the teachers' point of view in the governorate of Al-Dakhiliya,Sultanate of Oman.* Master Thesis, University of Nizwa, Sultanate of Oman.

Al-Harmaly, L. (2015). *The school's effectiveness as a unit for the professional development of teachers in basic-education schools in the Sultanate of Oman from their point of view.* Master Thesis, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman.

Al-Harthy, I. (2016). *Psychological empowerment among basic-education teachers and its relationship with trust in the educational supervisor in the Sultanate of Oman.* Master Thesis, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman.

Al-Harthy, S. (2015). *The reality of principals' application of administrative and supervisory skills in post-basic-education schools in the Sultanate of Oman.* Master Thesis, University of Nizwa, Sultanate of Oman.

Al-Hosani, M.. & Ismail. N. (2018). Dimensions of administrative empowerment and its relationship with job satisfaction among teachers in post-basic-education schools in the North Al Batinah governorate of the Sultanate. *Journal of Islamic Culture and Humanity*, 14, 59-78.

Al-Lawati, T. (2002). Project of evaluation and development of school performance. *Ministry of Education*, (2), 22-31.

Al-Mahdy, Y. (2007). Empowering teachers in basic education schools in Egypt: A field study. *Education Journal,* 31(2), 9-56.

Al-Marhoubi, H. (2014). *School principals' practices of reflective supervision for achieving sustainable professional development for teachers in post-basic education in the Sultanate of Oman.* Master Thesis, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman.

Al-Omari, F. (2019). Contemporary trends in in-service teacher-training programs: The Specialized Center for Professional Training for Teachers in the Sultanate of Oman as a model. *The Comprehensive. Multi-Knowledge Online Journal of Educational and Scientific Research Publishing (MECSJ*), (18), 1-17.

Al-Saadi, M. (2018). The degree of teachers' participation in school decision-making in the capital Sana'a. *Journal of Human Sciences,* (9), 448-477.

Al-Samsami, N. (2019, Jan. 12): Graduation of 1883 trainees from the first batch of the Specialized Center for Professional Training for Teachers. *Oman Newspaper*. Retrieved from: https://www.omandaily.om/?p=662215.

Al-Sarayra, M. (2008). *Career maturity among public secondary- school principals in Jordan and its relationship to their administrative performance and teacher empowerment*. Doctoral Thesis, Amman Arab University. Jordan.

Al-Shindoudi, L. (2016). *Competencies necessary for future school principals in the basic-education stage in the Sultanate of Oman in light of some international models*. Master Thesis, University of Nizwa, Sultanate of Oman.

Ambosaidi, A., Fahdi, R., Al-Hashemi, A., Rawahi, N., & Balochi, A. (2018). The image of the Omani teacher among society groups: An analytical descriptive study. *Journal of Educational and Psychological Studies,* Sultan Qaboos University, 12(2), 282 - 299.

Attari. A., & Shanfari, A. (2007). Teachers' and employees' assessment of the extent of their empowerment in the education directorates in the Sultanate of Oman. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 8(2), 167-187.

Balkar, B. (2015). Defining an empowering school culture (ESC): Teacher perceptions. *Issues in Educational Research,* 25(3), 205-225.

Balyer, A., Ozcan, K., & Yildiz, A. (2017). Teacher empowerment: School administrators' roles. *Eurasian Journal of Educational Research,* 17(70), 1-18.

Bogler, R., & Somech, A. (2005). Organizational citizenship behavior in school: How does it relate to participation in decision-making? *Journal of Educational Administration,* 43(5), 420-438.

Education Council. (2017). *Philosophy of education in the Sultanate of Oman.* Muscat.

Education Council. (2018). *National Education Strategy 2040*. Muscat.

Hammad. W. (2017). Decision domains and teacher participation: A qualitative investigation of decision-making in Egyptian schools. *Qualitative Report,* 22(9), 2478-2493.

Hughes, O. (2012). *Public management and administration: An introduction*. Macmillan International Higher Education.

Gill, J., & Johnson, P. (2010). *Research methods for managers*. Sage Publications.

Lacey, M. (2015). Perceptions of middle-school teachers' empowerment and its influence on their organizational commitment. *ProQuest*. Ed. D, Dissertation. Grand Canyon University.

Lee, J., Yin, H., Zhang, Z., & Jin, Y. (2011). Teacher empowerment and receptivity in curriculum reform in China. *Chinese Education & Society*. 44(4), 64-81.

Leithwood, K., & Menzies. T. (1998). A review of research concerning the implementation of site-based management. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(33), 233–285

Marag, Q. (2015). *The ompact of administrative empowerment on organizational creativity*. Master Thesis, University of Mohamed Khoudair, Algeria.

Ministry of Education. (2009). *Ministerial decree no. (21/2009)*. Muscat, Sultanate of Oman.

Ministry of Education. (2019). *Educational statistics yearbook*. Muscat, Sultanate of Oman.

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

Muhammad, A. (2012). Teacher empowerment of public-education schools and its relationship with their organizational citizenship behavior. *Arab Studies in Education and Psychology*, 1 (23), 173-198.

Mustafa, S. (2016). *The degree of administrative empowerment and its relationship with male and female teacher morale in basic public schools in Tulkarm governorate from their own views*. Master Thesis, An-Najah National University, Palestine.

Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory*. (3rd edn.). New York, NY: McGraw-Hill.

Oman National Commission for Education, Culture and Science. (2014). *National report on education for all*. Ministry of Education, Sultanate of Oman.

Omani Shura Council. (2015). *The reality of the teacher in the Sultanate of Oman.* Muscat, Sultanate of Oman.

Pollak, C. (2009). *Teacher empowerment and collaboration enhances student engagement in data-driven environments*. Doctoral Dissertation, School of Education, Dominican University of California, San Rafael, CA.

Raub, S., & Robert, C. (2013). Empowerment, organizational commitment and voice behavior in the hospitality industry: Evidence from a multinational sample. *Cornell Hospitality Quarterly*, 54(2), 136-148.

Salman, H., A.. (2013). *The role of contemporary leadership styles in the achievement of organizational commitment.* Unpublished Doctoral Dissertation, University of St Clements, Baghdad.

Short, M. (1992). Dimensions of Teacher Empowerment. *Eric:* Ed 368701.

Short, P., & Rinehart. J. (1992). School participant empowerment scale: Assessment of level of empowerment within the school environment. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 951-960.

Squire-Kelly. V. D. (2012). The relationship between teacher empowerment and student achievement. *Electronic Theses & Dissertations*, 1-81.

Wall, L. (2012). *An exploratory study of teacher empowerment and technical education in Kentucky.* Unpublished Doctoral Dissertation, Kentucky University. Kentucky.

Yin, H., Lee, J., Jin, Y., & Zhang, Z. (2013). The effect of trust on teacher empowerment: The mediation of teacher efficacy. *Educational Studies*, 39(1), 13-28.

.