

صعوبات تمكين مدراء المدارس من وجهة نظر قياديين المناطق التعليمية

د. محمد يوسف المسيليم

كلية التربية - جامعة الكويت

دولة الكويت

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن أهم الصعوبات التي تواجه متخذي القرار في وزارة التربية في دولة الكويت، إذا ما تم التوجه نحو تمكين مدراء المدارس. جاءت عينة الدراسة ممثلة لجميع القياديين في المناطق التعليمية، ممن هم في مستوى المدراء العامون، ومدراء الإدارات، والمراقبون، ورؤساء الأقسام، والموجهون الأوائل. وقد استعمل الباحث الاستبيان كأداة للدراسة، حيث اشتمل على المتغيرات التالية: المنطقة التعليمية، المنصب القيادي، المؤهل الدراسي، وسنوات الخدمة في المنصب الحالي. واحتوى على خمسة وعشرين عبارة موزعة على أربعة محاور هي: الصلاحيات ونظم العمل، الإعداد والتدريب، استخدام السلطة واتخاذ القرارات، وتقبل التمكين والثقة بمدراء المدارس.

وتوصل الباحث إلى عدد من التوصيات على النحو التالي:

- إنه من الأهمية بمكان ولغرض تطوير أداء مدراء المدارس، العمل على تمكينهم من خلال مراجعة الصلاحيات الممنوحة لهم.
- في حال إقرار زيادة صلاحيات مدراء المدارس وتمكينهم فهذا يتطلب برنامجاً تدريبياً مكثفاً يتضمن العلاقات الإنسانية والسلوك التنظيمي ومهارات اتخاذ القرار.
- من المناسب تهيئة بيئة إدارية مناسبة للعمل على تطوير العلاقة بين إدارة المدرسة والمنطقة التعليمية والوزارة.
- لنجاح التمكين، يجب الثقة بمدراء المدارس كقياديين وليس فقط كمديري عمل وهذا ما أكدته استجابات أفراد عينة الدراسة حيث وافق أكثر ممن من أفراد العينة على أهمية ذلك.

مقدمة

يعد الاهتمام بالإدارة المدرسية كميدان بحثي حديثاً نوعاً، ما كما تشير الدراسات، ففي عام ١٩٤٦ قامت مؤسسة Killoge في الولايات المتحدة الأمريكية بتقديم منحة مالية لإحدى الجامعات الأمريكية لتقديم أفكار لغرض تطوير الإدارة المدرسية. أما في بريطانيا فقد أولت الدراسات والبحوث موضوع تطوير وتجديد الإدارة المدرسية اهتماماً خاصاً وذلك بدءاً من ستينيات القرن المنصرم؛ (رافده وآخرين، ٢٠٠٧: ٧٧). إلا أن التغيرات المتسارعة في النظم المجتمعية بشتى أشكالها وتنوعاتها من سياسية واقتصادية وإدارية ساهمت في تطوير وظيفة المدرسة الحديثة وألقت تبعات ومسئوليات كبيرة وجسيمة على الإدارة المدرسية من حيث الوظيفة والأداء. فمن المتابعة اليومية لحضور وانصراف المعلمين والتلاميذ وتزويد المدرسة ببعض احتياجاتها كما كان الحال قديماً إلى القيام بوظائف التنظيم والتخطيط والتنسيق والمتابعة والتقييم وما يستتبع ذلك من توظيف فاعل لإمكانات المدرسة البشرية والمادية. في فترة لاحقة أيضاً تبلور مفهوم الإدارة المدرسية حول العمل على تنسيق الجهود (جميع العاملين) في اتجاه زيادة كفاءة تعليم وتعلم التلاميذ؛ مما يعني أن على إدارة المدرسة أن تطور من إمكاناتها البشرية والمادية وخططها وبرامجها لغرض تعزيز جهود المعلمين في خلق بيئة تعليمية تعليمية وفق الاحتياجات الفعلية للمستفيدين من البرامج المدرسية وهم التلاميذ وأولياء أمورهم والمجتمع ككل. ولكي تحقق الإدارة المدرسية واجباتها عليها أن تقوم بالمهام التالية :

- ١ - أن تعمل دائماً على تطوير أهدافها وسياسات عملها.
- ٢ - أن تتوصل إلى تصميم برامج تتوافق مع أهدافها وأغراضها التعليمية.
- ٣ - أن تتوصل إلى تنظيمات داخلية للعمل المدرسي تكون قادرة على المساعدة الفاعلة في سرعة تحقيق الأهداف.
- ٤ - أن تبحث عن بدائل مالية لتمويل مشاريعها.

٥ - أن تتمكن من تصميم أدوات تقييمية يمكن من خلالها التحقق من درجة الكفاءة والفاعلية لجميع المخرجات والنتائج المتوخاة.

إنه نتيجة لهذا التغير في وظيفة الإدارة المدرسية وجدت الحاجة الماسة لبروز الدور الجديد لمدير المدرسة الذي يجب أن يتصف بكونه قيادي مبدع ومفكر بارع يمتلك مهارات تخطيطية وتنظيمية ولديه حس ديموقراطي فاعل يترجم في مقدرته على إتاحة الفرص للعاملين معه من معلمين وسواهم للمساهمة في تطوير العمل المدرسي وتجديده. ولم يكتف المسؤولون عن التربية في العصر الحديث بهذا القدر من عمل مدير المدرسة بل بدءوا يطالبونه ومعلميه بتنفيذ السياسة التعليمية التي يرونها مناسبة لمدارسهم متمشية مع البيئة التي بها المدرسة وهم مطالبون في نفس الوقت بالتخطيط لذلك والتقييم مع تطوير السياسة التعليمية في المدرسة على ضوء الفلسفة العامة التي يؤمن بها الشعب والحكومة؛ (حمدان، ٢٠٠٦: ٣٢). لقد قطعت نظم التعليم في بعض بلدان العالم شوطا كبيرا في تطوير دور ووظيفة مدير المدرسة من حيث درجة السلطة والمسئولية وأمدته بصلاحيات واسعة وفق رؤية إدارية تقوم على اعتبار المدرسة كيان إداري حر يتمتع بمرونة فائقة في عملية اتخاذ القرار.

إلا إنه في كثير من نظم التعليم الأخرى لاسيما فيما أُصطلح على تسميته بالعالم الثالث يواجه مدراء المدارس صعوبات جمة في القيام بواجباتهم، ولعل أبرز هذه الصعوبات النقص الحاد في الصلاحيات نتيجة لتمسك نظم التعليم بمركزيتها شبه المطلقة حيث يهيمن الجهاز المركزي المتمثل بوزارات التربية والتعليم على كافة الأنشطة التعليمية فلا يترك شاردة أو واردة إلا ويتدخل فيها، مما يهمل دور مدراء المدارس ويحد من فعاليتهم. وتكاد أن تتفق الكثير من الدراسات والتقارير المدرسية على أن ما يجد من زيادة مساهمة مدراء المدارس في تطوير الأداء المدرسي يعود إلى الصعوبات التالية: المركزية وضرورة مراجعة الإدارات التعليمية وأجهزة الوزارة في العديد من الأمور المادية والفنية، التمسك بالروتين والتقيد الحرفي بالتعليمات والنشرات، عدم إعطاء

المديرين الصلاحيات الوظيفية الشاملة لتسيير العمل بالمدرسة، عدم وجود خريطة تنظيمية توضح واجبات وسلطات الإدارات المختلفة بالوزارة بصورة سهلة واضحة، ضعف التنسيق بين سلطات وصلاحيات بعض الإدارات التعليمية بالوزارة وسلطات وصلاحيات الإدارة المدرسية. لقد كان ردة الفعل أمام ما تواجهه الإدارة المدرسية من صعوبات هو الدعوة إلى التحديث والتجديد المتمثل في تطوير النظم والهيكل التنظيمية وزيادة الصلاحيات ومساحة الحرية في العمل ودمج المعلمين في عملية اتخاذ القرارات .. وهكذا. إن هذه المرحلة كانت تمهيدا وسببا لظهور مصطلح التمكين Empowerment حيث إن تمكين العاملين هو الصيغة التي تتردد مؤخرا في مجال الفكر الإداري بعد أن تحول الاهتمام تماما من نموذج منظمة التحكم والأوامر command and control organization إلى ما يسمى الآن بالمنظمة الممكنة empowerment organization وما يتبع ذلك من تغيير التنظيم الهرمي متعدد المستويات إلى المفطح قليل المستويات.

وقد تعددت تعريفات التمكين الإداري فمن المختصين من نظر إليه على أنه وسيلة من وسائل الإدارة الحديثة ومنهم من اعتبر التمكين ممارسة تشجع الأفراد على تحمل المسؤولية الشخصية في اتخاذ القرارات من خلال تفويض السلطة إلى المستويات الأدنى. ومن أهم تعريفات التمكين الإداري: "أنه منح العاملين القدرة والاستقلالية في صنع القرارات وإمكانية التصرف بوصفهم شركاء في العمل، مع التركيز على المستويات الإدارية الدنيا. والتمكين لا يعني فقط تفويض العاملين لصلاحيات صنع القرار، ولكنه أيضا وضع الأهداف والسماح للعاملين بالمشاركة" (Ettorre, 1997: 4).

أما (Potterfield, 1999: 2) فيعرف التمكين بأن "تعزيز قدرات العاملين بحيث يتوافر لديهم ملكة الاجتهاد وإصدار الأحكام والتقدير وحرية التصرف في القضايا التي تواجههم خلال ممارستهم لمهامهم، وكذلك إسهامهم الكامل في القرارات التي تتعلق بأعمالهم". ويعرفه (القواقته، ٢٠٠٧: ٧-٨) " بأنه عملية إطلاق وتحرير الطاقات الكامنة من خلال التشجيع للموظفين للمشاركة في

وضع الحلول وتحمل المخاطرة وملكية القرار، وبالتالي فالإدارة تقدم الحرية والدعم والثقة والتدريب اللازم، يقابلها شعور متبادل من الموظفين، ورغبة في تحمل المسؤولية، وحل المشكلات، وتبني الاقتراحات البناءة. والنتيجة تحسين الخدمة، وتوفير الوقت والمال، وتقليل المشاكل والصراعات ". واستاداً إلى ما سبق، يمكن استخلاص تعريف للتمكين الإداري؛ "إنه إستراتيجية تنظيمية ومهارة جديدة تهدف إلى إعطاء العاملين الصلاحيات والمسؤوليات ومنحهم الحرية لأداء العمل بطريقتهم دون تدخل مباشر من الإدارة مع توفير كافة الموارد لتأهيلهم مهنيا وسلوكيا لأداء العمل مع الثقة التامة بهم".

مما تشير إليه الدراسات في موضوع التمكين أنه حظي باهتمام كبير لاسيما منذ عقد التسعينيات من القرن المنصرم. إلا أن التنظير في موضوع التمكين أوقعه كمفهوم في مشكلة المصطلح حيث اختلط على بعض الباحثين التفريق بينه وبين بعض المفاهيم الأخرى؛ مثل: تفويض السلطة والإثراء الوظيفي والمشاركة، ويبدو أن لا تداخل أو تعارض بين هذه المفاهيم الثلاثة وبين التمكين إذا تبين أن التمكين كمفهوم يمكن أن يحتويها جميعا. فالتمكين يتطلب درجة كافية من تفويض السلطة فكيف لمدير مدرسة أن يعمل بحرية دون أن تتوافر له سلطة اتخاذ القرار. كذلك التمكين يتطلب الإثراء الوظيفي الذي يعني إعادة تصميم الوظائف بحيث يتحقق فيها التنوع في الأنشطة بجانب الاستقلالية والحرية وتحديد الكيفية التي يتم بها القيام بالرقابة على الأعمال، أما المشاركة فهي جوهر التمكين وهي العملية التي بها يتم دمج الأفراد في العمل ومن خلالها يتحقق الولاء للمؤسسة وهذه أسس يقوم عليها مفهوم التمكين.

متطلبات التمكين

تجمع الدراسات على أهمية توافر متطلبات أساسية لتحقيق التمكين الناجح للعاملين إن كانوا مدراء عمل أو مسؤولين، ويمكن إلقاء الضوء على تلك المتطلبات على النحو التالي (حسن: ٢٠٠٢: ١٧):

الثقة الإدارية: أساس عملية التمكين هو الثقة، ثقة المديرين في مرؤوسيهـم، وقد عرف بعض الباحثين الثقة المتبادلة بين الأشخاص، بأنها توقع شخص أو مجموعة من الأشخاص بأن معلومات أو تعهدات شخص آخر أو مجموعة من الأشخاص هي معلومات صادقة، ويمكن الاعتماد عليها. فعندما يثق المديرون في موظفيهم يعاملونهم معاملة تفضيلية، مثل إمدادهم بمزيد من المعلومات، وحرية التصرف والاختيار، فالثقة من المدير تؤدي إلى تمكين سلطة الموظف.

الدعم الاجتماعي: لكي يشعر الموظفون بالتمكين الفعلي فلا بد وأن يشعروا بالدعم والتأييد من رؤسائهم وزملائهم، وهذا من شأنه أن يزيد من ثقة الموظف بالمنظمة، وبمرور الوقت يحدث زيادة في مستوى انتمائه التنظيمي والتزامه.

الأهداف والرؤية المستقبلية: يمكن للمنظمة أن تحقق درجة عالية من التمكين، إذا أدرك العاملون بها أهداف ورؤية الإدارة العليا في التعامل مع الأزمات، والاتجاه الاستراتيجي للمنظمة ويترتب على ذلك شعور الموظفين بقدرتهم على التصرف ذاتيا، بدلا من انتظار الأوامر والتوجيهات من الإدارة العليا. الأمر الذي من شأنه أن يسهم في معالجة الأزمات قبل استفحالها واستعصائها على الحل.

فرق العمل: يتطلب تمكين العاملين ثقافة تنظيمية تؤكد على أهمية العنصر البشري وتشجع على عمل فرق مهام الأزمات من خلال المشاركة في صنع القرارات، واحترام أفكار فرق العمل من قبل الإدارة العليا. إن فرق المهام تعد أكثر فعالية في معالجة الأزمات من الأفراد، لأنها تتمتع بموارد أكثر وبمهارات متنوعة، وبسلطة أكبر في اتخاذ القرارات، وبجانب ذلك يجب أن يمنح المديرين فريق العمل سلطة كافية لتنفيذ قراراته، وتطبيق التحسينات التي يقترحها.

الاتصال الفعال: يعد الاتصال الفعال مع كل المستويات الإدارية، هو

المفتاح الأساسي لتمكين العاملين، فالإدارة لا تستطيع حل مشكلة بمفردها، لأن المعلومات المتعلقة بالمشكلة ليست متوافرة لديها، وإنما لدى الأشخاص المنغمسين في المشكلة، ولذلك يجب إشراك هؤلاء الأفراد في الحل، لأنه بدون مشاركة الأفراد لن تحل المشكلة، ولن يكون هناك التزام، وبدون الالتزام لن يتحقق التمكين.

التدريب المستمر: لا يمكن تمكين العاملين بدون توفير التدريب الملائم لأنه لا يجب أن يفترض المديرون أن الموظفين يفهمون أعمالهم أو يمتلكون المعرفة عن وظائفهم. إن تمكين الموظفين يتطلب إكساب المعرفة والمهارة والأدوات اللازمة للتصرف الفعال بصفة مستمرة.

و نلاحظ مما تقدم إن تحقيق متطلبات التمكين كما عرضناها لا يبدو أمراً سهلاً في غياب ثقافة التغيير الإداري التي يجب تبنيها على مستوى القيادات العليا حيث تكون قادرة على تذليل الصعوبات إن كانت على مستوى القرارات أو على مستوى الإمكانيات البشرية من حيث الكفاءة أو الإمكانيات المادية من حيث النوعية، إضافة إلى أنه لا يمكن البدء في مشروع التمكين الإداري دون ضمان التحقيق الفاعل للمتطلبات أو الشروط اللازمة حيث إنها تمثل استصلاحاً للبيئة التي سوف ينمو فيها التمكين و يترععرع.

إلا أن التحول نحو التمكين إن كان على مستوى الوحدات الإدارية الصغيرة كالمدارس أو الوحدات الإدارية الأكبر كالمؤسسات الخدمية أو الصناعية واجهته صعوبات متعددة سوف تحاول هذه الدراسة الكشف عنها في إدارات المدارس الحكومية في نظام التعليم العام في دولة الكويت.

الدراسات السابقة :

أشارت نتائج المسح المكتبي للأدبيات والدراسات السابقة التي قام بها الباحث إلى ندرة وجود دراسات - على حد علم الباحث - تبحث ميدانياً وتطبيقياً في معوقات تمكين المدراء بشكل عام ومدراء المدارس بشكل خاص،

وقد أكد ذلك Reitug في دراسته حول سلوك التمكن لدى المدرء في العام 1994 بقوله "أنه فيما يتعلق بأدبيات التمكن وببدائل بناء السلوك القيادي، نلاحظ أن هناك وفرة في الدراسات على المستوى التنظيري، وبالمقابل هناك شح على المستوى التطبيقي أو العملي". لذلك تحاول هذه الدراسة توظيف ما جاء في الدراسات السابقة بما يخدم جزئياً غرض وأهداف الدراسة.

- قام (Bastain Keneth 1994) بدراسة معوقات التمكن في المدارس ذات التوجه الديمقراطي في بعض الولايات الأمريكية، وتوصل إلى أهم هذه المعوقات ومنها :

- ١ - الوقت Time، يعتبر الوقت معيقاً أمام التغيير المدرسي؛ حيث لا يوجد وقت كاف أمام المدرء والمعلمين في اليوم المدرسي الواحد لمواجهة الأعباء التعليمية المطلوبة ومنها التوجه نحو التمكن.
- ٢ - العزلة Isolation: هناك درجة من العزلة بين المعلمين أنفسهم وبين مدرء المدارس من حيث تحقيق التفاعل المطلوب، ومن أسباب العزلة : المباني أو المواقع حيث تباعد بين المعلمين والإدارة المدرسية.
- الخوف من المخاطرة Fear Of Risk-Taking، وهذا يتطلب أن تكون لدى المدرء والمعلمين درجة كافية من الحرية والاستقلالية في التصرف والعمل، مما يساهم في تحقيق درجة من التمكن.
- ٤ - الاتصال Communication، هناك علاقة بين تطوير مهارات الاتصال في العمل ودرجة الثقة الممنوحة للعاملين، ولذلك يعتبر نوع ودرجة الاتصال معيقاً من معوقات التمكن.
- ٥ - تعتبر التكنولوجيا Technology سبباً في تسهيل إدارة العمل، ولذلك لا يمكن تمكين مدرء المدارس دون إدخال درجة كافية من استخدام التكنولوجيا، حيث يساعد ذلك على سهولة الاتصال ونقل المعلومات.
- وقام كل من (Ugboro & Obeng, 2000: 17-61) بدراسة اعتمدت على إجراء مسح للمنظمات التي تعتمد إدارة الجودة الشاملة لاختبار العلاقة بين

دور القيادة الإدارية العليا في تمكين العاملين وتحقيق الرضا الوظيفي ورضا الزبائن. تكونت عينة الدراسة من ٢٥٠ فردا من العاملين في هذه المنظمات، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين دور القيادة العليا في تمكين العاملين ورفع مستوى الرضا الوظيفي لديهم والالتزام بأهداف الجودة الشاملة من خلال إيجاد المناخ الذي يعزز الجودة الشاملة ورضا الزبائن.

وفي دراسة قامت بها (Czubaj, 1999) حول أثر التمكين على الأداء القيادي لدى مدراء المدارس، توصلت إلى عدد من النتائج الإيجابية التي تساهم في تطوير العمل المدرسي ومنها : أنه عند ممارسة التمكين يصبح مدراء المدارس المصدر الحقيقي للتطوير الشامل، حيث يتم تطوير مهاراتهم القيادية وقدراتهم على التفويض لمن يليهم في المسؤولية كالمعلمين مثلا. وعن طريق التمكين يتخلص المدراء من الكثير من السلوكيات التسلطية ويتحولون إلى ميسرين لعمل الآخرين، لديهم استعداد كبير للتعاون مع العاملين معهم من معلمين وسواهم. كذلك يزيد المدراء من اعتمادهم على المعلمين في عملية اتخاذ القرار من خلال تشكيل اللجان وفرق العمل. وأخيرا من خلال التمكين يمكن للمدارس أن تطور عمل مجالس إدارتها بحيث تتولى وضع السياسات والخطط التعليمية ومتابعة تنفيذها.

وفي دراسة قام البشاشة (٢٠٠٨) حول "أثر التمكين الإداري في تعزيز الإبداع التنظيمي لدى العاملين في سلطة منطقة العقبة الاقتصادية الخاصة"، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام استبانة مطورة لغرض جمع البيانات من أفراد العينة التي بلغ تعدادها 385 مفردة، وتشكل ما نسبته (٣٧٪) من مجتمع الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان أبرزها : كان هناك أثر مهم وذو دلالة إحصائية في الإبداع التنظيمي (نوع المهارات والقدرات، تنوع الكفاءات، نوع الخبرات). وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها : ضرورة تبني الأفراد المبدعين وتنمية البوادر الإبداعية لديهم، وتشجيع العاملين لتقبل فكرة التمكين.

وفي دراسة قام بها المهدي (٢٠٠٧) حول تمكين المعلمين بمدارس التعليم الأساسي في مصر، وفي سبيل الكشف عن العوامل المكونة لبنية تمكين المعلمين بمدارس التعليم الأساسي في مصر، قدم الباحث تعريفاً متقناً لمفهوم تمكين المعلمين كما يلي: "إن المفهوم الحديث لتمكين المعلم يذهب إلى أنه بنية متعددة الأبعاد لا تقتصر فقط على منح سلطات إضافية للمعلم، ومشاركته في صنع القرارات المدرسية، وإنما تتضمن أبعاداً أخرى مثل الاستقلالية في العمل، والقدرة على التأثير في نواتج العمل المدرسي، والإحساس بالتقدير والمكانة المهنية، والفاعلية الذاتية، والنمو المهني للمعلم". توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها: أن مشاركة المعلمين في صنع القرارات المدرسية ضعيفة، أن فرص النمو والتطوير المهني لمعلمي التعليم الأساسي قليلة وإن توافرت فهي غير فعالة، ضعف مكانة معلمي التعليم الأساسي وخاصة معلمي المدرسة الابتدائية سواء على مستوى النظام التعليمي أو على المستوى المجتمعي، شعور المعلمين بضعف الفعالية والتأثير لأسباب عديدة مثل ظروف الفصل من حيث تكسب عدد الطلاب وقلة الإمكانيات المتاحة وتكسب المناهج.

وفي دراسة تناولت حدود تمكين العاملين في بريطانيا قام بها (Procter, Currie & Orme, 1999)، وهدفت الدراسة إلى تحليل أثر تطبيق التمكين الإداري على الإدارة الوسطى في المراكز الصحية. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة وطبيعة التمكين الإداري بين المديرين في الإدارة الوسطى يعزى إلى موقعهم في الهيكل التنظيمي. وتوصلت الدراسة إلى أن الثقافة التنظيمية والثقة التنظيمية، تعتبر عوائق وعقبات في وجه التمكين الإداري.

وفي دراسة قام بها (Conger, 1989) حاول من خلالها استنتاج بعض معوقات التمكين الإداري، ومنها: عوامل تنظيمية كسوء الاتصال وتفشي البيروقراطية، وعوامل تعود إلى عدم تناسب العائد والحوافز مع ما يبذل من جهد خلال العمل. وأيضاً عدم وضوح الدور وقلة الدعم والتدريب وبعد الأهداف عن الواقعية والروتين في العمل وضعف فرص تنمية وتطوير العاملين.

وفيما يتعلق أيضا بمعوقات التمكين الإداري قدم كل من (العبيدي والحوامده، ٢٠٠٤) في دراستهما أهم ما توصلا إليه من معوقات من مثل: البناء التنظيمي الهرمي والمركزية الشديدة في سلطة اتخاذ القرارات وخوف الإدارة العليا من فقدان السلطة، وعدم التغيير، وخوف العاملين من تحمل المسؤولية والمساءلة، والأنظمة والإجراءات الصارمة التي لا تشجع على المبادأة والابتكار، وضعف نظام التحفيز وعدم ملائمة نظام المكافآت، وضعف التدريب والتطوير الإداري.

التعليق على الدراسات السابقة :

توصل Bastain إلى أن التمكين الإداري في المدارس ذات التوجه الديمقراطي تواجهه معوقات عديدة منها الوقت، والعزلة بين المدراء والمعلمين، والمخاطرة، والاتصال، واستخدام التكنولوجيا. وقدم للباحثين في مجال التمكين نتائج هامة يمكن البناء عليها. وحاول كل من Ugboro & Obeng الربط بين دور الإدارة العليا وتمكين العاملين والرضا الوظيفي من جانب ورضا العاملين من جانب آخر، وذلك في المنظمات التي تطبق مبادئ الجودة الشاملة، وتوصلت دراستهما إلى أهمية دور القيادة العليا في تمكين العاملين وتحقيق مستوى عال من الرضا الوظيفي للعاملين، وهذا يؤكد أن التمكين يعد مدخلا لتحقيق درجة عالية من الرضا بوجه عام. وتوصل Czubaj إلى أن ممارسة التمكين من قبل مدراء المدارس يجعلهم مصدرا حقيقيا للتطوير الشامل وذلك من خلال تطوير مهاراتهم القيادية وقدرتهم على التفويض. ويرى الباحث هنا، أن تحول مدراء المدارس إلى مبادرين نحو التطوير هدف أسمى من أهداف التمكين الإداري. وأضاف البشباشه نتيجة هامة في دراسته وهي تشجيع العاملين على تقبل التمكين، مما يعني ضرورة تبني خطط لتهيئة العاملين وتدريبهم على التحول إلى الإدارة الممكنة. وأضاف المهدي في دراسة حول تمكين المعلمين بعض الأبعاد الهامة للتمكين منها : الاستقلالية في العمل، والقدرة على التأثير في نواتج العمل

المدرسي والإحساس بالتقدير والمكانة المهنية، والفاعلية الذاتية، والنمو المهني للمعلم. ويرى الباحث، أن ما توصل إليه المهدي يعتبر هدفاً أساسياً لقيمة وأثر التمكين الإداري على المدى المتوسط والبعيد. أما ما أضافته دراسة كل من Procter, Currie & Orme فهو أثر الثقافة التنظيمية والثقة التنظيمية على تحقيق تمكين العاملين. وهذا يعني أن طبيعة النظام الإداري تلعب دوراً مهماً إما في اتجاه تيسير التمكين أو في اتجاه تعسير التمكين. وفيما يتعلق بمعوقات التمكين الإداري فقد توصل Conger إلى أن تلك المعوقات متعددة وقد قسمها إلى ثلاثة عوامل لعل أبرزها ما يتعلق بالعوامل التنظيمية كسوء الاتصال وتفشي البيروقراطية. أما الدراسة الأخرى حول معوقات التمكين فقد أضاف كل من العبيدي والحوامدة في دراستهما معوقات ذات أهمية تواجه التحول نحو التمكين الإداري ومنها، البناء التنظيمي الهرمي والمركزية الشديدة في سلطة اتخاذ القرار. وهذا يتفق مع ما طرحه Conger من معوقات.

مشكلة الدراسة

يسود الاعتقاد بين المتخصصين في الإدارة التربوية والممارسين للعمل التعليمي أن مدراء المدارس لا تتاح لهم الفرصة الكافية للقيام بأدوار أكثر إيجابية في العملية التعليمية التربوية في مدارسهم، والسبب يعود إلى نقص السلطة والصلاحيات التي تخولهم القيام بهذه الأدوار. ويلاحظ على سبيل المثال أن مدراء المدارس لا يستطيعون اتخاذ قرارات لتنفيذ أنشطة تعليمية كتجريب بعض المشاريع التعليمية أو القيام برحلات علمية خارجية أو إجراء تعديلات على مواعيد وأوقات الحصص الأسبوعية أو حتى أقل من ذلك بكثير، إلا بموافقة الجهات الرسمية في المنطقة التعليمية التي تتبع لها المدرسة، وفي أحيان كثيرة يرفض المسؤولون في المنطقة التعليمية طلبات مدراء المدارس. إن ذلك من شأنه خلق جيل من المدراء يمارسون إدارة تسييرية لمدارسهم بعيدة عما تدعو إليه نظم الإدارة المدرسية الحديثة، من مثل الإدارة الذاتية

والاستقلالية وحرية اتخاذ القرارات والمرونة ومشاركة المعلمين والعاملين. ويعتبر تمكين Empowerment مدراء المدارس أحد المسارات التي بدأت تنادي بها نظريات إصلاح نظم الإدارة، حيث صار التوجه نحو مدراء المدارس بالسلطة والصلاحيات والمسئوليات ومنحهم الحرية لأداء العمل بطريقتهم الخاصة دون تدخل مباشر من الإدارة العليا. إلا أن التوجه نحو التمكين لا شك يواجه بصعوبات وعقبات متعددة قد يكون منها ما هو مرتبط بطبيعة النظام التعليمي من حيث المركزية، أو بعملية تأهيل وتدريب مدراء المدارس أو بدرجة تقبل العاملين في المدارس والمناطق التعليمية لفكرة التمكين .. أو غير ذلك. إن مثل هذه الصعوبات لا شك تقف حجر عثرة في طريق تطوير أداء مدراء المدارس وأن محاولة الكشف عنها والتعرف عليها سوف يساعد في التقليل من آثارها السلبية على خطط التطوير والإصلاح مستقبلاً.

سؤالا الدراسة

- ١ - ما أهم الصعوبات التي يواجهها تمكين مدراء المدارس من وجهة نظر قيادي المناطق التعليمية ؟
- ٢ - هل هناك فروق دالة إحصائية في تقدير هذه الصعوبات بين أفراد عينة الدراسة تبعاً إلى : المنصب القيادي، المؤهل الدراسي، سنوات الخدمة.

فروض الدراسة

- ١ - يواجه تمكين مدراء المدارس صعوبات من وجهة نظر قيادي المناطق التعليمية.
- ٢ - لا يوجد فروق دالة إحصائية بشأن تقدير هذه الصعوبات بين أفراد عينة الدراسة تبعاً إلى :
- المنصب القيادي - المؤهل الدراسي - سنوات الخدمة في المنصب الحالي

أهمية الدراسة

تعتبر هذه الدراسة ذات أهمية للاعتبارات التالية :

- ١ - أنها سوف تكشف عن أهم الصعوبات التي يمكن أن تواجه متخذي القرار في وزارة التربية إذا ما تم التوجه نحو زيادة صلاحيات مدراء المدارس أي تمكينهم.
- ٢ - أنها سوف تساعد المسؤولين عن تطوير الإدارة المدرسية وذلك من خلال الوقوف على أهم الصعوبات التي تواجه هذه الإدارة.
- ٣ - أنها سوف تسد فراغا في هذا النوع من الدراسات التي تعالج بعض مكامن الخلل في أداء مدراء المدارس لاسيما بالنسبة للمشتغلين في مجال الإدارة التعليمية.

حدود الدراسة

الحدود الموضوعية : أن الدراسة الحالية تتناول البحث في معوقات تمكين مدراء المدارس كما يراها قيادي المناطق التعليمية في نظام التعليم العام في دولة الكويت.

الحدود المكانية : تستطلع الدراسة آراء عينة من قيادي خمس مناطق التعليمية وهي الجهراء والأحمدي والعاصمة وحوالي ومبارك الكبير.

الحدود الزمانية : تستطلع الدراسة آراء عينة من قيادي المناطق التعليمية في العام الدراسي ٢٠٠٩-٢٠١٠.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع القياديين الذين يشغلون مناصب إشرافية في المناطق التعليمية في دولة الكويت وهم المدراء العامون ومدراء الإدارات والمراقبون ورؤساء الأقسام والموجهون الأوائل.

جدول رقم (١)

إجمالي العاملين في المناصب الإشرافية في المناطق التعليمية

الوظائف الإشرافية	المنطقة التعليمية	
	ذكور	إناث
الأحمدي التعليمية	٢٣	٢٣
الجهراء التعليمية	٢٦	١٧
حولي التعليمية	١٢	٢٨
العاصمة التعليمية	١٧	٢٧
الفروانية التعليمية	٢١	٢٢
مبارك الكبير التعليمية	٢٦	١٨
الإجمالي	١١٩	١٢٣

المصدر / وزارة التربية - قطاع التخطيط والمعلومات - إدارة التخطيط 2008-2009

يتضح من جدول رقم (١) أن إجمالي عدد الذين يشغلون مناصب قيادية في المناطق التعليمية الست هو ٢٥٢ منهم ١١٩ من الذكور و ١٣٣ من الإناث.

عينة الدراسة

حيث إن هذه الدراسة هدفت إلى رصد معوقات تمكين مدراء المدارس من وجهة نظر قيادي المناطق التعليمية، وحيث إن عدد القياديين في المناطق التعليمية صغير نسبياً، قام الباحث بأخذهم جميعاً بصفة مبدئية. وتم توزيع ٢٥٢ استبانة بواقع ٤٢ استبانة لكل منطقة تعليمية؛ وتم استرجاع ١٢٥ استبانة وهو ما يمثل ٢٠٪ من مجموع الاستبانات. وتم استبعاد منطقة الفروانية من عينة الدراسة حيث إنه لم يتم استرجاع أي من الاستبانات منها.

جدول رقم (٢)

عدد الاستبانات المسترجعة حسب المناطق التعليمية

المنطقة التعليمية	عدد الاستبانات المسترجعة	%
حولي	١٦	١٢,٨
العاصمة	٣٠	٢٤,٠

تابع/ جدول رقم (٢)

عدد الاستبانات المسترجعة حسب المناطق التعليمية

المنطقة التعليمية	عدد الاستبانات المسترجعة	%
مبارك الكبير	٢٦	٢٠,٨
الأحمدي	٢٧	٢١,٦
الجهراء	٢٦	٢٠,٨
المجموع	١٢٥	١٠٠,٠

جدول رقم (٣)

عدد الاستبانات المسترجعة حسب نوع المنصب القيادي

نوع المنصب القيادي	عدد الاستبانات المسترجعة	%
المديرون العامون ومدراء الإدارات	٥٦	٤٤,٨
المراقبون ورؤساء الأقسام والموجهون	٦٩	٥٥,٢
المجموع	١٢٥	١٠٠,٠

يلاحظ من جدول رقم (٣) أنه تم تقسيم المناصب القيادية وفق مجموعتين: الأولى تضم المناصب القيادية العليا وتشمل المدراء العامون ومدراء الإدارات، والثانية تضم المناصب القيادية الدنيا وتشمل "المراقبون ورؤساء الأقسام والموجهون الأوائل". وجاء هذا التقسيم لغرض المعالجة الإحصائية.

جدول رقم (٤)

توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	%
دبلوم	٢٦	٢٠,٨
جامعي وأعلى	٩٩	٧٩,٢
المجموع	١٢٥	١٠٠,٠

جدول رقم (٥)

توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	العدد	%
من سنة إلى عشر سنوات	٤٩	٦٣,٢
أكثر من عشر سنوات	٤٦	٣٦,٨
المجموع	١٢٥	١٠٠,٠

أداة الدراسة

لغرض الإجابة على أسئلة الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي الذي يعني وصف الظاهرة أو المشكلة وتحليلها وتشخيصها. وقد ارتأى الباحث تصميم استبانة لهذا الغرض جاءت خطوات بنائها على النحو الآتي:

- ١ - الإطلاع على الدراسات السابقة في موضوع التمكين Empowerment وذلك للوقوف على المحاور الأساسية التي ترتبط بغرض الدراسة.
- ٢ - مقابلة عدد من مدراء المدارس لمناقشة الصلاحيات الممنوحة لهم وكذلك عدد من القياديين في منطقتين تعليميتين للتعرف على أهمية زيادة صلاحيات مدراء المدارس والصعوبات التي تواجه ذلك. لقد تمت هذه المقابلات من خلال الزيارات الميدانية.
- ٣ - بناء الاستبانة في نسختها الأولية التي احتوت على خمسة وعشرين بنداً توزعت على أربعة محاور.
- ٤ - تم عرض الاستبانة على خمسة محكمين من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة الكويت، واستفاد الباحث من ملاحظاتهم وتم تعديل بعض البنود تبعاً لذلك، الأمر الذي يجعل الباحث مطمئناً لصدق أداة الدراسة.

احتوت الاستبانة على أربعة محاور رئيسية :

المحور الأول : الصلاحيات ونظم العمل (سبعة بنود).

المحور الثاني : الإعداد والتدريب (خمس بنود).

المحور الثالث : استخدام السلطة واتخاذ القرارات (سبعة بنود).

المحور الرابع : تقبل التمكين والثقة بمدراء المدارس (ستة بنود).

تم اختيار مقياس ليكرت Likert scale الخماسي (أوافق بشدة، أوافق، لا أدري، لا أوافق، لا أوافق بشدة) وذلك في جميع محاور وبنود الاستبانة.

تم حساب معامل الثبات Reliability باستخدام مقياس ألفا كورونباخ Cronbach's Alpha وذلك لجميع بنود الاستبانة، وقد حققت الأداة معامل ثبات عال 0.909. ويقصد بالثبات اختبار أداة جمع البيانات والمعلومات للتأكد من درجة الاتساق بما يتيح قياس ما تقيسه من متغيرات بدرجة عالية من الدقة.

جدول رقم (٦)

معامل ثبات أداة الدراسة

عدد بنود الاستبانة	معامل الثبات	الانحراف المعياري
٢٥	٠,٩٠٩	٠,٥٩

جدول رقم (٧)

معامل الثبات لمحاور أداة الدراسة

المحاور	معامل الثبات	الانحراف المعياري
الصلاحيات ونظم العمل	٠,٧٧	٠,٧٠
الإعداد والتدريب	٠,٦٩	٠,٧١
استخدام السلطة واتخاذ القرارات	٠,٨٨	٠,٨١
تقبل التمكين والثقة بمدراء المدارس	٠,٧٠	٠,٦٧

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم إدخال وتحليل البيانات باستخدام برنامج SPSS، واستخدمت المعالجات الإحصائية التالية :

- ١ - حساب تكرارات القياس.
- ٢ - اختبار تحليل التباين ONE - WAY ANOVA للتعرف على دلالات الفروق بين استجابات العينة تبعاً لمتغير الدراسة (المنطقة التعليمية).
- ٣ - المقارنات الثنائية Multiple Comparisons باستخدام LSD Test (Least significant difference).
- ٤ - اختبار T- Test للتعرف على دلالات الفروق بين إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغيرات الدراسة (المناصب القيادية - المؤهل العلمي - سنوات الخدمة في المنصب الحالي).

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول : ما أهم الصعوبات التي يواجهها تمكين مدرّاء المدارس من وجهة نظر قيادي المناطق التعليمية ؟

إجابات أفراد العينة على المحور الأول : الصلاحيات ونظم العمل :

جدول رقم (٨)

استجابات أفراد العينة على بنود المحور الأول : الصلاحيات ونظم العمل

درجة الموافقة على البند					البند
أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق بشدة	لا أوافق	
العدد %	العدد %	العدد %	العدد %	العدد %	
٢٠ ٪١٦	٣٦ ٪٢٨,٨	٤ ٪٣,٢	٥٣ ٪٤٢,٤	١٢ ٪٩,٦	(١) قد يؤدي تمكين مدرّاء المدارس إلى إضعاف دور المنطقة التعليمية.

تابع/ جدول رقم (٨)

استجابات أفراد العينة على بنود المحور الأول : الصلاحيات ونظم العمل

درجة الموافقة على البند					البند
أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق بشدة	لا أوافق	
العدد %	العدد %	العدد %	العدد %	العدد %	
٣٠ ٪٢٤,٠	٥٨ ٪٤٦,٤	٩ ٪٧,٢	٢٣ ٪١٨,٤	٥ ٤,٠	٢) قد يسيء مدراء المدارس الصلاحيات الممنوحة لهم عند تمكينهم.
٢٨ ٪٢٢,٤	٦٤ ٪٥١,٢	١٢ ٪٦,٩	٢٠ ٪١٦,٠	١ ٨	٣) التمكين يعني إعادة النظر كلياً بصلاحيات مدراء المدارس.
١٩ ٪١٥,٢	٦٢ ٪٤٩,٦	٨ ٪٦,٤	٣٣ ٪٢٦,٤	٣ ٪٢,٤	٤) قد يتعارض التمكين مع بعض الصلاحيات الممنوحة للمناطق التعليمية
٥١ ٪٤٠,٨	٦١ ٪٤٨,٨	٥ ٪٤,٠	٦ ٪٤,٨	٢ ٪١,٦	٥) من المناسب إعادة النظر بصلاحيات المناطق التعليمية قبل إقرار تمكين مدراء المدارس.
١٧ ٪١٣,٦	٣٢ ٪٢٥,٦	١٤ ٪١١,٢	٥٣ ٪٤٢,٤	٩ ٪٧,٢	٦) قد يؤدي التمكين إلى إساءة العلاقة بين مدراء المدارس وقياديين المناطق التعليمية.
٣٠ ٪٢٤,٠	٧٦ ٪٦٠,٨	٧ ٪٥,٦	١٢ ٪٩,٦	٠ ٪٠	٧) تمسك الوزارة بالنظام المركزي لا يساعد على تمكين مدراء المدارس.

تبين النتائج التي وردت في الجدول رقم (٨) بأن هناك صعوبات تواجه تمكين مدراء المدارس من حيث الصلاحيات ونظم العمل. جاء ترتيب استجابات قيادي المناطق التعليمية على هذه الصعوبات على النحو التالي: جاءت عبارة "من المناسب إعادة النظر بصلاحيات المناطق التعليمية قبل إقرار تمكين مدراء المدارس" بالمرتبة الأولى، حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٨٩,٦٪ (أوافق بشدة ٤٠,٨٪ وأوافق ٤٨,٨٪). وبالمرتبة الثانية جاءت عبارة "تمسك الوزارة بالنظام المركزي لا يساعد على تمكين مدراء المدارس" حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٨٤,٨٪ (أوافق بشدة ٢٤٪ وأوافق ٦٠,٨٪).

أما في المرتبة الثالثة فجاءت عبارة "التمكين يعني إعادة النظر كليا بصلاحيات مدراء المدارس" حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٧٣,٦٪ (أوافق بشدة ٢٢,٤٪ وأوافق ٥١,٢٪). وفي المرتبة الرابعة جاءت عبارة "قد يسيء مدراء المدارس الصلاحيات الممنوحة لهم عند تمكينهم" حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٧٠,٤٪ (أوافق بشدة ٢٤,٥٪ وأوافق ٤٦,٤٪). أما في المرتبة الخامسة فقد جاءت عبارة "قد يتعارض التمكين مع بعض الصلاحيات الممنوحة للمناطق التعليمية" حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٦٤,٨٪ (أوافق بشدة ١٥,٢٪ وأوافق ٤٦,٤٪). وجاءت عبارة "قد يؤدي تمكين مدراء المدارس إلى إضعاف دور المنطقة التعليمية" بالمرتبة السادسة، حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٤٤,٨٪ (أوافق بشدة ١٦٪ وأوافق ٢٨,٨٪). في حين جاءت عبارة "قد يؤدي التمكين إلى إساءة العلاقة بين مدراء المدارس وقياديين المناطق التعليمية" بالمرتبة السابعة، حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٣٩,٢٪ (أوافق بشدة ١٣,٦٪ وأوافق ٢٥,٦٪).

وبالنظر إلى استجابات أفراد العينة على بنود المحور الأول "الصلاحيات ونظم العمل" نلاحظ أن هناك ميلا واضحا لدى أفراد العينة من القياديين في المناطق التعليمية على اعتبار أن الصلاحيات الحالية لمدراء المدارس ونظم العمل التي تحكم العلاقة بين المدرسة كوحدة إدارية والمنطقة التعليمية وكذلك بين المدرسة والوزارة غير كافية، وهي لا شك تشكل عقبة أمام أي توجه نحو تمكين مدراء المدارس. وقد يعود السبب في ذلك إلى أن البناء التنظيمي للإدارة التعليمية في دولة الكويت على الرغم من خطوات الإصلاح الملموسة كإنشاء المناطق التعليمية لازال في جوهره نظاما مركزيا يركز السلطات الأكبر في ديوان الوزارة ويتعامل مع المدرسة كوحدة إدارية صغيرة تابعة. ومما يؤيد ذلك أن ٨٤,٨٪ من قياديين المناطق التعليمية يقرون أن تمسك الوزارة بالنظام المركزي لا يساعد على تمكين مدراء المدارس.

جدول رقم (٩)

إجابات أفراد العينة على المحور الثاني : الإعداد والتدريب

البند	درجة الموافقة على البند				
	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق بشدة	لا أوافق
	العدد %	العدد %	العدد %	العدد %	العدد %
(١) لا يساهم إعداد وتدريب مدراء المدارس في تمكينهم إدارياً	٢٥ ٪٢٠,٠	٢٨ ٪٢٢,٤	١٥ ٪١٢,٠	٤٧ ٪٣٧,٦	١٠ ٪٨,٠
(٢) قليلاً ما يتدرب مدراء المدارس على متطلبات تطبيق مفهوم التمكين	١٧ ٪١٣,٦	٦٨ ٪٥٤,٤	٢٩ ٪٢٣,٢	١١ ٪٨,٨	٠ ٪٠
(٣) يعتبر القصور في إعداد مدراء المدارس سبباً في عدم تمكينهم.	٢٧ ٪٢١,٦	٧١ ٪٥٦,٨	١١ ٪٨,٨	١٦ ٪١٢,٨	٠ ٪٠
(٤) لا تصمم وزارة التربية دورات تدريبية حول تمكين مدراء المدارس.	١٦ ٪١٢,٨	٥١ ٪٤٠,٨	٢٨ ٪٢٢,٤	٢٦ ٪٢٠,٨	٤ ٪٣,٢
(٥) ليس لدى مدراء المدارس فرصة كافية لتطبيق ما تعلموه حول تطوير العمل المدرسي.	١١ ٪٨,٨	٤٨ ٪٣٨,٤	١٢ ٪٩,٦	٤٩ ٪٣٩,٢	٥ ٪٤,٠

تبين من النتائج التي وردت في جدول رقم (٩) بأن هناك صعوبات يواجهها تمكين مدراء المدارس من حيث الإعداد والتدريب. جاء ترتيب استجابات قيادي المناطق التعليمية على هذه الصعوبات على النحو التالي: جاءت عبارة "يعتبر القصور في إعداد مدراء المدارس سبباً في عدم تمكينهم" بالمرتبة الأولى، حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٧٨,٤٪ (أوافق بشدة ٢١,٦٪ وأوافق ٥٦,٨٪). وبالمرتبة الثانية جاءت عبارة "قليلاً ما يتدرب مدراء المدارس على متطلبات تطبيق مفهوم التمكين" حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٦٨٪ (أوافق بشدة ١٣,٦٪ وأوافق ٥٤,٤٪). أما في المرتبة الثالثة فجاءت عبارة "لا تصمم وزارة التربية دورات تدريبية حول تمكين مدراء المدارس" حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٥٣,٦٪ (أوافق بشدة ١٢,٨٪ وأوافق ٤٠,٨٪). وفي المرتبة الرابعة جاءت عبارة "ليس لدى مدراء المدارس فرصة كافية لتطبيق ما تعلموه

حول تطوير العمل المدرسي" حيث بلغت نسبة الموافقة ٤٧,٢٪ (أوافق بشدة ٨,٨٪ وأوافق ٣٨,٤٪). أما في المرتبة الخامسة فجاءت عبارة "لا يساهم إعداد وتدريب مدراء المدارس في تمكينهم إداريا" حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٤٢,٤٪ (أوافق بشدة ٢٠٪ وأوافق ٢٢,٤٪).

من استعراضنا لنسب الموافقة بشدة والموافقة على عبارات المحور الثاني "الإعداد والتدريب" والتي كانت عالية، يتضح لنا أن أفراد العينة من قيادي المناطق التعليمية يعتقدون أن تأهيل وتدريب مدراء المدارس في صورته الحالية يشكل صعوبة أمام التوجه نحو تمكينهم، خاصة إذا علمنا أن التمكين يتطلب ممارسة مهارات محدد من مثل مهارة اتخاذ القرار ومهارة إعداد الخطط والاستراتيجيات ومهارة العمل من خلال الفريق ومهارة التقويم. وقد يعود القصور في إعداد وتدريب مدراء المدارس إلى القصور في فهم التنظيم الحديث للمدرسة التي تقوم على تمهين وظائفها فهناك مهنة معلم وهناك مهنة مدير مدرسة.. الخ. إن في هذا النوع من المدارس يلعب الإعداد والتدريب دورا محوريا في تحقيق التطوير المطلوب على كافة الأصعدة.

جدول رقم (١٠)

إجابات أفراد العينة على المحور الثالث: استخدام السلطة واتخاذ القرارات

البند	درجة الموافقة على البند			
	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق بشدة
	العدد %	العدد %	العدد %	العدد %
(١) قد يؤدي تمكين مدراء المدارس إلى الانفراد بالسلطة.	٣٠ ٪٢٤,٠	٦٠ ٪٤٨,٠	٨ ٪٦,٤	٢٤ ٪١٩,٢
(٢) ربما يزيد تمكين مدراء المدارس من سيطرتهم على معلميه.	٣٣ ٪٢٦,٤	٦٨ ٪٥٤,٤	٨ ٪٦,٤	١٥ ٪١٢,٠
(٣) يمكن أن يكون التمكين سببا في تعسف مدراء المدارس.	٣٨ ٪٣٠,٤	٥٧ ٪٤٥,٦	١٧ ٪١٣,٦	١٢ ٪٦,٩

تابع/ جدول رقم (١٠)

إجابات أفراد العينة على المحور الثالث : استخدام السلطة واتخاذ القرارات

درجة الموافقة على البند					البند
أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق بشدة	لا أوافق	
العدد %	العدد %	العدد %	العدد %	العدد %	
٢٨ ٪٢٢,٤	٥٧ ٪٤٥,٦	١٤ ٪١١,٢	٢٤ ٪١٩,٢	٢ ٪١,٦	(٤) قد يساهم مدراء المدارس في اتخاذ قرارات عشوائية عند تمكينهم.
٢١ ٪١٦,٨	٤٣ ٪٣٤,٤	١٨ ٪١٤,٤	٣٩ ٪٣٢,٢	٤ ٪٣,٢	(٥) قد يؤدي تمكين مدراء المدارس إلى الصراع بينهم وبين قيادي المناطق التعليمية.
١٤ ٪١١,٢	٢٤ ٪١٩,٢	٢٠ ٪١٦,٠	٦٤ ٪٥١,٢	٣ ٪٢,٤	(٦) قد يؤدي تمكين مدراء المدارس إلى إضعاف النظام المدرسي.
١٧ ٪١٣,٦	٤٦ ٪٣٦,٦	٣١ ٪٢٤,٨	٢٨ ٪٢٢,٤	٣ ٪٢,٤	(٧) قد يؤدي تمكين مدراء المدارس إلى اتخاذ قرارات مكلفة ماديا.

يتبين من النتائج التي وردت في جدول رقم (١٠) بأن هناك صعوبات يواجهها تمكين مدراء المدارس من حيث استخدام السلطة واتخاذ القرارات. جاء ترتيب استجابات قيادي المناطق التعليمية على هذه الصعوبات على النحو التالي: جاءت عبارة "ربما يزيد تمكين مدراء المدارس من سيطرتهم على معلمهم" بالمرتبة الأولى، حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٨٠,٨ ٪ (أوافق بشدة ٢٦,٤ ٪ وأوافق ٥٤,٤ ٪). وبالمرتبة الثانية جاءت عبارة "يمكن أن يكون التمكين سببا في تعسف مدراء المدارس" حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٧٦ ٪ (أوافق بشدة ٣٠,٤ ٪ وأوافق ٤٥,٦ ٪). أما في المرتبة الثالثة فجاءت عبارة "قد يؤدي تمكين مدراء المدارس إلى الانفراد بالسلطة" حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٧٢ ٪ (أوافق بشدة ٢٤ ٪ وأوافق ٤٨ ٪). وفي المرتبة الرابعة جاءت عبارة "قد يساهم مدراء المدارس في اتخاذ قرارات عشوائية عند تمكينهم" حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٦٨ ٪ (أوافق بشدة ٢٢,٤ ٪ وأوافق ٤٥,٦ ٪). أما في المرتبة الخامسة فقد جاءت عبارة "قد يؤدي تمكين مدراء المدارس إلى الصراع بينهم

وبين قيادي المناطق التعليمية" حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٥١,٢% (أوافق بشدة ١٦,٨% وأوافق ٣٤,٤%). وجاءت عبارة "قد يؤدي تمكين مدراء المدارس إلى اتخاذ قرارات مكلفة مادياً" بالمرتبة السادسة، حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٥٠,٢% (أوافق بشدة ١٣,٦% وأوافق ٣٦,٦%). في حين جاءت عبارة "قد يؤدي تمكين مدراء المدارس إلى إضعاف النظام المدرسي" بالمرتبة السابعة، حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٣٠,٤% (أوافق بشدة ١١,٢% وأوافق ١٩,٢%).

وبالنظر لاستجابات أفراد العينة من قيادي المناطق التعليمية نلاحظ أنهم يميلون إلى أن استخدام السلطة واتخاذ القرارات من قبل مدراء المدارس في حال تمكينهم قد يشكل صعوبة أو معوقاً. فهناك أكثر من ثلاث أرباع العينة يرون أن التمكين سوف يزيد من سيطرة المدراء على معلمهم، وكذلك في حدود ثلاثة أرباع العينة يرون أن التمكين سوف يزيد من تعسف المدراء. ويمكن إرجاع ذلك إلى سوء فهم لمفهوم التمكين أو للاعتقاد أن تملك السلطة يعني السيطرة والتعسف، وهذا نتيجة لسيادة أوتوقراطية الإدارة في العموم مما يجعل التوجه نحو مفاهيم الإدارة الحديثة أمراً تواجهه صعوبات كبيرة. كذلك نلاحظ أن نسبة عالية من قيادي المناطق التعليمية يعتقدون أنه في حالة تمكين المدراء سوف يتخذون قرارات عشوائية بمعنى أنها غير مدروسة أو ليست في صالح العمل، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن الآلية المتبعة حالياً في عملية اتخاذ القرار تلقي العبء الأكبر في ذلك على الوزارة والمنطقة التعليمية ولا تترك لمدراء المدارس إلا النزر البسيط من الفرص التي يمكن أن يتخذوا فيه قرارات في أغلبها تسييرية تنفيذية، كتنظيم الرحلات المدرسية أو المواسم الثقافية والرياضية أو تشكيل لجان العمل ومجالس المدرسة. وهذا يعني أن إدارة المدرسة بعيدة عن المساهمة في القرارات الهامة والمؤثرة كتلك المتعلقة بتطوير المناهج وتدريب المعلمين وتقويم التلاميذ وغيرها. ونلاحظ أيضاً في تحليلنا لاستجابات أفراد العينة أن نصف أفراد العينة من قيادي المناطق التعليمية يرون أن تمكين المدراء يمكن أن يتسبب في إذكاء الصراع بينهم وبين القياديين في المناطق التعليمية، ومن ثم يمكن القول بأن التمكين سوف يؤدي إلى خلق

قيادات مدرسية تتمتع بصلاحيات واسعة، هذه الصلاحيات هي في الوقت الحالي في أيدي قيادي المناطق التعليمية مما يجعل إمكانية الصراع قائمة ما لم يتم التنبيه لها قبل المضي في أي توجه نحو تحديث الإدارة التعليمية مستقبلاً.

جدول رقم (١١)

إجابات أفراد العينة على المحور الرابع: تقبل التمكين والثقة بمدراء المدارس

البند	درجة الموافقة على البند			
	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق بشدة
	العدد %	العدد %	العدد %	العدد %
١) قد يفتح تمكين مدراء المدارس المجال أمام التدخل الخارجي بشئون المدارس.	١٧ %١٣,٦	٥٧ %٤٥,٦	١١ %٨,٨	٣٧ %٢٩,٦
٢) لا يوجد ضمان أن تمكين مدراء المدارس سوف يتقبله أولياء الأمور.	١٠ %٨,٠	٤٦ %٣٦,٨	٣٦ %٢٨,٨	٣٠ %٢٤,٠
٣) يتطلب تمكين مدراء المدارس درجة عالية من الثقة بهم.	٥٨ %٤٦,٤	٥٨ %٤٦,٤	٤ %٣,٢	٣ %٢,٤
٤) لا يقبل المعلمون التمكين الزائد لمدراء مدارسهم.	٢٢ %١٧,٦	٥٨ %٤٦,٤	١٩ %١٥,٢	٢٢ %١٧,٦
٥) يتطلب نظام العمل في المناطق التعليمية التدخل في أعمال مدراء المدارس.	٢٥ %٢٠,٠	٧٢ %٥٧,٦	٥ %٤,٠	٢٢ %١٧,٦

تبين النتائج التي وردت في جدول رقم (١١) بأن هناك صعوبات يواجهها تمكين مدراء المدارس من حيث تقبل التمكين والثقة بمدراء المدارس. جاء ترتيب استجابات قيادي المناطق التعليمية على هذه الصعوبات على النحو التالي: جاءت عبارة "يتطلب تمكين مدراء المدارس درجة عالية من الثقة بهم" بالمرتبة الأولى حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٩٢,٨% (أوافق بشدة ٤٦,٤% وأوافق ٤٦,٤%). وبالمرتبة الثانية جاءت عبارة "يتطلب نظام العمل في المناطق التعليمية

التدخل في أعمال مدرء المدارس" حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٧٧,٦٪ (أوافق بشدة ٢٠٪ وأوافق ٥٧,٦٪). أما في المرتبة الثالثة فجاءت عبارة "لا يقبل المعلمون التمكين الزائد لمدرء المدارس" حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٦٤٪ (أوافق بشدة ١٧,٦٪ وأوافق ٤٦,٤٪). وفي المرتبة الرابعة جاءت عبارة "قد يفتح تمكين مدرء المدرس المجال أمام التدخل الخارجي بشئون المدارس" حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٥٩,٢٪ (أوافق بشدة ١٣,٦٪ وأوافق ٤٥,٦٪) أما في المرتبة الخامسة فجاءت عبارة "لا يوجد ضمان أن تمكين مدرء المدارس سوف يتقبله أولياء الأمور" حيث بلغت نسبة الموافقة عليها ٤٤,٨٪ (أوافق بشدة ٨٪ وأوافق ٣٦,٨٪).

من استعراضنا لنسب الموافقة على بنود المحور الرابع، "تقبل التمكين والثقة بمدرء المدارس" يتضح لنا أن أفراد العينة من قيادي المناطق التعليمية لديهم تخوفاً في حال تمكين مدرء المدارس من أن ذلك سوف يفتح الباب أمام التدخل الخارجي في شئون المدارس ويقصد هنا بالتدخل الخارجي هو التأثير المباشر أو غير المباشر لبعض المنظمات أو الجماعات الذي يمكن أن يحدث خلافاً في النظام العام للمدرسة بحيث يوجهها وجهة لا تتفق والأهداف المعلنة لها، مما يشكل عقبة أو صعوبة أمام مسألة التمكين. ويرتبط بهذا التوجه لدى أفراد العينة تخوفهم من أن أولياء الأمر وهم يشكلون جزءاً من التأثير الخارجي سوف لا يتقبلون مسألة تمكين مدرء المدارس. كذلك نجد أن معظم أفراد العينة لديهم ميل نحو أهمية الثقة بمدرء المدارس حيث إن التمكين يتطلب درجة عالية من الثقة.

ويعني ذلك من جانب آخر أن عدم الثقة قد يشكل صعوبة أمام مسألة التمكين. كذلك يمكن أن يشكل عدم قبول المعلمين لمسألة التمكين كما يعتقد أفراد العينة صعوبة أمام تمكين مدرء المدارس، وقد يكون هذا افتراضاً مبنياً على أن المدرء سوف يستغلون زيادة صلاحياتهم في التضييق على معلمهم إلا إنه افتراض لا يصدق دائماً. كذلك نجد أن أفراد العينة من قيادي المناطق

التعليمية يعتقدون بغالبية كبيرة ضرورة المحافظة على تدخل المنطقة التعليمية في أعمال مدراء المدارس؛ مما يعني أن ذلك يشكل صعوبة أمام التحول نحو تمكين مدراء المدارس، هذا إذا كان نوع التدخل كما هو قائم في الوقت الراهن.

السؤال الثاني: هل هناك فروق دالة إحصائية في تقدير صعوبات تمكين مدراء المدارس بين أفراد عينة الدراسة تبعا إلى:

- المنطقة التعليمية - المنصب القيادي - المؤهل الدراسي - سنوات الخدمة

جدول رقم (١٢)

الفروقات بين إجابات أفراد العينة بشأن جميع بنود الاستبانة تبعا للمنطقة التعليمية والمنصب القيادي والمؤهل الدراسي وسنوات الخدمة في المنصب الحالي

المتغيرات المستقلة	نتائج التحليل الإحصائي للفروقات بين إجابات أفراد العينة تبعا للمتغيرات المستقلة.
المنطقة التعليمية	يوجد فروق بين إجابات أفراد العينة تبعا للمنطقة التعليمية. وقد تبين أن منطقة الجهراء التعليمية أكثر موافقة على العبارات من منطقة حولي والعاصمة ومبارك الكبير والأحمدي. "اختبار تحليل التباين ANOVA، قيمة ف تساوي ٦,٧٢، مستوى الدلالة يساوي $p=0.0001$ ".
المنصب القيادي (الوظيفة)	يوجد فرق بين إجابات أفراد العينة تبعا للمنصب القيادي، حيث تبين أن أفراد العينة ذوو المناصب العليا أكثر موافقة من الذين مناصبهم أقل " اختبار T-test، قيمة ت ٢,٤٢، مستوى الدلالة يساوي $p=0.017$ ".
المؤهل الدراسي	يوجد فرق بين إجابات أفراد العينة تبعا للمؤهل الدراسي، حيث تبين أن أفراد العينة ذوو المؤهل الدراسي العالي أكثر موافقة على العبارات في الاستبانة من الذين مؤهلاتهم أقل. "اختبار T-test، قيمة ت تساوي ٢,٨٢، مستوى الدلالة يساوي $p=0.006$ ".
سنوات الخدمة في المنصب الحالي	لا يوجد فرق في إجابات أفراد العينة تبعا لسنوات الخدمة في المنصب الحالي "اختبار T-test، قيمة ت تساوي ٠,٩٦، مستوى الدلالة يساوي $p=0.338$ ".

نلاحظ من استعراضنا للفروقات الإحصائية بين إجابات أفراد العينة تبعا لمتغيرات الدراسة وهي المنطقة التعليمية والمنصب القيادي والمؤهل الدراسي وسنوات الخدمة في المنصب الحالي، أنه من حيث المنطقة التعليمية فإن قيادي منطقة الجهراء التعليمية أكثر ميلا نحو الموافقة على بنود محاور أداة الدراسة بمستوى دلالة $p=0.0001$ مما يعني أنهم أكثر إدراكا لصعوبات تمكين مدراء المدارس والتي تدور حول الصلاحيات ونظم العمل والإعداد والتدريب واستخدام السلطة واتخاذ القرارات وتقبل التمكين والثقة بمدراء المدارس. وقد يعود السبب إلى تفهم قيادي منطقة الجهراء التعليمية لتلك الصعوبات أكثر من سواهم في المناطق التعليمية الأخرى. أما من حيث المنصب القيادي فقد تبين أن القيايين ذوي المناصب القيادية الأعلى كالمدرء العامون ومديري الإدارات أكثر موافقة على بنود محاور أداة الدراسة من سواهم ممن يشغلون مناصب قيادية أقل كالمراقبين وورؤساء الأقسام. ويمكن تفسير ذلك أن أصحاب المناصب الأعلى أقرب إلى مدراء المدارس من حيث الاحتكاك المباشر مما يجعلهم أقدر على معرفة ما يواجهونه من صعوبات مرتبطة بمهام عملهم، كذلك لكونهم - أي القيايين - كانوا قد شغلوا مناصب مدراء مدارس قبل شغلهم لمناصبهم الحالية. كذلك يمكن القول أنه من خلال كون القيايين في المناصب الأعلى في المناطق التعليمية تتوفر لديهم معلومات عن الاحتياجات التطويرية لإدارات المدارس نتيجة لاتصالهم بمراكز القرارات في الوزارة. أما من حيث المؤهل الدراسي فإن القيايين من حملة الشهادة الجامعية وأعلى أكثر موافقة على بنود محاور أداة الدراسة بمستوى دلالة $p=0.006$ مما يعني أن هناك أثراً فارقاً لنوع التأهيل الدراسي حيث إن الحاصلين على الشهادة الجامعية أو أعلى تكون فرصتهم أكبر في إدراك أهمية تطوير الإدارة المدرسية من خلال التمكين، وأنهم نتيجة لتأهيلهم العالي أقدر على رصد المعوقات التي يمكن أن تواجهها خطوة كهذه. أما من حيث سنوات الخدمة في المنصب الحالي فقد كشفت إجابات أفراد العينة أنه لا تأثير لهذا المتغير مما يعني أن الخدمة لا تعني شيء في تقدير الصعوبات في حال تمكين مدراء المدارس.

الاستنتاج العام للدراسة

ركزت هذه الدراسة على رصد معوقات تمكين مدراء المدارس كما يراها قياديو المناطق التعليمية كالمدرء العامون ومدراء الإدارات والمراقبون ورؤساء الأقسام وذلك في خمس مناطق تعليمية في دولة الكويت وهي: الأحمدية والجھراء وحولي والعاصمة ومبارك الكبير وبعد رصد النتائج وتحليلها توصل الباحث إلى الاستنتاج العام التالي :

أولاً - صعوبات التمكين:

- ١ - أبرز الصعوبات التي يواجهها تمكين مدراء المدارس تكمن فيما يلي :
- ١ - تمسك وزارة التربية بالنظام المركزي والذي لا يساعد على تمكين مدراء المدارس.
- ٢ - إن صلاحيات مدراء المدارس الحالية لا تتوافق مع عملية التمكين.
- ٣ - إن تطبيق عملية التمكين قد تسبب في إساءة مدراء المدارس للصلاحيات الممنوحة لهم لقلة التطوير المهني لهم.
- ٤ - إن الإعداد الحالي لتدريب مدراء المدارس لا يسهم في تمكينهم إدارياً لقلة تصميم وزارة التربية لبرامج تدريبية تتعلق بمتطلبات تطبيق مفهوم التمكين.
- ٥ - قلة الوقت الكافي لدى مدراء المدارس في تطبيق ما تعلموه لتطوير العمل المدرسي لانشغالهم في تنفيذ التعليمات وتسيير العمل داخل المدرسة.
- ٦ - إن القياديين يخشون من أن منح السلطة واتخاذ قرارات من قبل مدراء المدارس قد تسهم فيما يلي :
- الإنفراد بالسلطة من قبل مدراء المدارس.
- سيطرة مدراء المدارس على المعلمين.
- اتخاذ قرارات عشوائية من قبل مديري المدارس.
- وجود صراع بين قيادي المناطق التعليمية ومدراء المدارس.

- قد تتدخل جهات خارجة عن المدرسة في القرارات المدرسية.
 - قد لا يحبذ أولياء أمور الطلبة تمكين مدراء المدارس.
 - قد لا يقبل المعلمون التمكين الزائد لمدراء المدارس.
- فالدراسة توصلت إلى تأكيد قيادي المناطق التعليمية من مثل المدراء العامون والمدراء والمراقبون ورؤساء الأقسام على أن صعوبات تمكين مدراء المدارس تتركز في الصلاحيات ونظم العمل والإعداد والتدريب واستخدام السلطة وتقبل التمكين والثقة بمدراء المدارس، وهو ما طرحته محاور الدراسة من صعوبات.

ثانياً - الفروق في تقدير الصعوبات :

وبينت إجابات أفراد العينة تبعاً لمتغيرات الدراسة وهي المنطقة التعليمية والمنصب القيادي والمؤهل الدراسي وسنوات الخدمة في المنصب الحالي، إنه من حيث المنطقة التعليمية فإن قيادي منطقة الجهراء التعليمية أكثر ميلاً نحو الموافقة على بنود محاور أداة الدراسة بمستوى دلالة $p \leq 0.0001$ مما يعني أنهم أكثر إدراكاً لصعوبات تمكين مدراء المدارس والتي تدور حول الصلاحيات ونظم العمل والإعداد والتدريب واستخدام السلطة وتقبل التمكين والثقة بمدراء المدارس.

التوصيات

- ١ - إنه من الأهمية بمكان، ولغرض تطوير أداء مدراء المدارس العمل على تمكينهم من خلال مراجعة الصلاحيات الممنوحة لهم. وقد يتطلب ذلك إعادة نظر شاملة في منظومة الصلاحيات الحالية في المستويات التنظيمية الثلاث وهي الوزارة والمنطقة التعليمية والمدرسة.
- ٢ - في حال إقرار زيادة صلاحيات مدراء المدارس وتمكينهم فهذا يتطلب برنامجاً تدريبياً مكثفاً يتضمن العلاقات الإنسانية الفاعلة والسلوك التنظيمي ومهارات اتخاذ القرار.

- ٣ - من المناسب تهيئة بيئة إدارية مناسبة في علاقة كل من إدارة المدرسة والمنطقة التعليمية والوزارة تقوم على تأصيل ثقافة التمكين و وضوح قنوات الاتصال وإتاحة المعلومات والبيانات.
- ٤ - لنجاح التمكين يجب الثقة بمدراء المدارس كقياديين وليس فقط كمديري عمل وهذا ما أكدته استجابات عينة الدراسة حيث وافق أكثر من ٧٥٪ من أفراد العينة على أهمية ذلك.
- ٥ - يمكن أن تكون هذه الدراسة مدخلا لمزيد من الدراسات حول المهارات الأساسية لتمكين إدارات التعليم حيث تكاد تخلو أدبيات الإدارة التربوية من دراسات بهذا الشأن.

Difficulties facing Empowering School Principals from the Viewpoint of School District Leaders in the State of Kuwait

Dr. Mohammed Y. Almeseliem
College of Education - Kuwait University

Abstract

This study aims to reveal the most important difficulties facing decision makers in the Ministry of Education in the State of Kuwait, in case of adopting the trend sponsoring towards the empowerment of school principals. The study sample represented all leaders in the educational areas including general managers, directors, monitors, heads of departments, and the first mentors.

Two research questions were investigated applying the descriptive analytical methodology. In that respect, a researcher- developed questionnaire was applied including the following variables: the educational area, leadership position, qualification, and years of service in current position. It contained twenty five items distributed at the four domains: the power and systems of work, preparation and training, the use of power and decision-making, and acceptance of empowerment and trust in school principals.

The researcher concluded with a number of recommendations as follows:

- The empowerment of school principals is essential to develop their performance which requires a reconsideration of their authorities.
- The application of school principals empowerment requires intensive training programs which include human relations, organizational behavior, and decision-making skills.
- There is a need to establish a positive administrative environment to enhance the relationship between the school administration, the educational area, and the Ministry.
- For the success of school principals empowerment, they must be trusted not only as work administratives, but also as leaders. This has been confirmed by 75% of the sample as an essential factor to empowerment.

المراجع

- ١ - القواقنه، عمر (٢٠٠٧). إدراك أعضاء هيئة التدريس لمفهوم التمكين "دراسة ميدانية - جامعة البلقاء التطبيقية". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية
- ٢ - البشاشة، سامر عبد المجيد (٢٠٠٨). أثر التمكين الإداري في تعزيز الإبداع التنظيمي لدى العاملين في سلطة منطقة العقبة الاقتصادية الخاصة. *المجلة العربية للعلوم الإدارية*، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، ١٥ (٢)، ٢١٣ - ٢٥٧.
- ٣ - المهدي، ياسر فتحي الهنداوي (٢٠٠٧). تمكين المعلمين بمدارس التعليم الأساسي في مصر: دراسة ميدانية. *مجلة كلية التربية - جامعة عين شمس*، ١٣٥-١٤١.
- ٤ - حسن، سالي (٢٠٠٢). العلاقة بين أبعاد تمكين العاملين ودرجات الرضا الوظيفي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة - جامعة عين شمس.
- ٥ - الحريري، رافده، وآخرون (٢٠٠٧). *الإدارة والتخطيط التربوي*. الأردن: دار الفكر
- ٦ - حمدان، محمد (٢٠٠٦). مشكلات الإدارة المدرسية والطرق الحديثة لعلاجها. الأردن. دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
- ٧ - الحوامده، نضال والعبيديين، بشينه (٢٠٠٤). أثر التمكين الإداري في بلورة خصائص الوظيفة في مؤسسة الموانئ الأردنية. *مجلة جامعة الملك سعود للعلوم الإدارية* ١٦ (١)، ٦١-٩٩.
- 8 - Bastain, Keneth H. (1995). Empowring Principal Leadership In Democratic School. A dissertation in education leadership, Texas Tec. University.
- 9 - Conger, J.(1989). **Leadership: The art of empowering others. The Academy of Management Executive**, 111(1), 17-24.

- 10 - Czubaj, Camilla Anne. (1999). School Empowerment. **Education**, Vol.120 UK.
- 11 - Ettorre, Barbra (1997). The Empowerment gap: hype Vs reality. **BRFocus**, 62: 4-6.
- 12 - Potterfied, Thomas A. (1999). **The Business of Employee Empowerment**, Westport, Cn: Quorum Books.
- 13 - Procter, S.; Currie, G., & Orme, H.(1999).Limits to Employee Empowerment in the UKNHS: Locality Manager in A community Healh Trust. **Journal Of Management in Medicine**, 13, 405-421.
- 14 - Reitug, U. C. (1994). A case study of empowering principal behavior. **American Education Research Journal**, 31 (2),283-307.
- 15 - Ugboro, Isaiah O., & Obeng, Kofi (2000). "Top Management Leadership,Employee Empowerment, Job Satisfaction and Customer Satisfaction. in TQM Organization: An Empirical Study". **Journal Quality Management**, 5 (2), 247-272.

