

مدى تمكين أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية من وجهة نظرهم

أ. سُهَي طالع الهذلي

كلية التربية - جامعة أم القرى

د. منى حسن الأسمر

كلية التربية - جامعة الملك عبد العزيز

المملكة العربية السعودية

الملخص

هدف هذا البحث إلى التعرف على مدى تمكين أعضاء الهيئة التدريسية بجامعتي أم القرى والملك عبد العزيز من وجهة نظرهم، خلال العام الجامعي (١٤٣٠-١٤٣١هـ)، من خلال استطلاع رأي (٣٠٠) عضو هيئة تدريس بالجامعتين، وتكونت استبانة البحث من محورين الأول: البيانات الأولية، والثاني: مدى تمكين أعضاء هيئة التدريس وتكون من (٣١) فقرة. وعولجت البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

توصل البحث للنتائج التالية:

- ١ - مستوى تمكين أفراد عينة البحث جاء بدرجة عالية بوجه عام.
- ٢ - مستوى تمكين أفراد عينة البحث جاء عالياً في بعدي المكانة والاستقلالية في الأداء، ومتوسطاً في بعدي المشاركة في صنع القرار والنمو المهني.
- ٣ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث نحو مستوى تمكينهم في بعد المشاركة في صنع القرار، والنمو المهني، والاستقلالية في الأداء لصالح أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز، وفي بعدي المشاركة في صنع القرار والنمو المهني لصالح أفراد عينة البحث المذكور.
- ٤ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث نحو مستوى تمكينهم في بعدي المكانة، والاستقلالية في الأداء لصالح من هم على رتبة (أستاذ).

ومن أبرز ما أوصى به البحث في ضوء ما توصل إليه من نتائج ما يلي:

- ١ - إتاحة الفرصة الحقيقية والفعالة أمام أعضاء الهيئة التدريسية للمشاركة في عمليات صنع القرار، والأخذ برأيهم بعين الاعتبار، وبخاصة العضوات منهم.
- ٢ - منح الأقسام الأكاديمية في شطر الطالبات الاستقلالية تدريجياً عن شطر الطلاب، مع منحهم الصلاحيات التامة التي تمكنهم من أداء أدوارهم بكفاءة عالية.

المقدمة

تواجه الجامعات العربية والسعودية على وجه الخصوص عدة تحديات بالغة الخطورة نشأت عن المتغيرات العالمية التي تمثلت في الثورة المعرفية والثقافية والتكنولوجية، فلم يعد دورها مقتصرًا على تحقيق الأهداف التقليدية والمتمثلة في التدريس والبحث عن المعرفة، وتأصيلها، ونشرها بل أصبحت مسئولة أيضاً عن تحقيق التنمية السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية للمجتمع من خلال البحث في مشكلاته وإيجاد الحلول المناسبة لها. ويتوقف نجاح الجامعات في تحقيق تلك الأهداف بكفاءة على أعضاء هيئتها التدريسية فهم مطالبون بأداء العديد من الأدوار سواء داخل أو خارج الحرم الجامعي. فعلى مستوى الحرم الجامعي مطالبون بالتدريس، وإعداد البحوث العلمية، والإشراف على الرسائل الجامعية، والمشاركة في لجان مناقشتها، والإرشاد الأكاديمي، بالإضافة إلى التأثير في شخصيات طلابهم من خلال البرامج والأنشطة العلمية التي يحرصون على تنفيذها (شاهين، ٢٠٠٤: ٧). والمشاركة الفعالة في مجالس الأقسام والكليات باختلاف أنشطتها (Jordan, 2000: 466). وعلى مستوى المجتمع فهم مطالبون بإجراء البحوث التطبيقية، وتقديم الاستشارات، والمساهمة في التدريب والتعليم المستمر في أعمال ومؤسسات ولجان تخدم المجتمع المدني باختلاف أنشطتها ومجالاتها.

إن جميع الأدوار السابق ذكرها أكسبت أعضاء الهيئة التدريسية مكانة خاصة على مستوى الجامعة والمجتمع، مما دعا غالبية الجامعات العالمية إلى الحرص على الاحتفاظ بهيئتها التدريسية، والارتقاء بالبيئة المحيطة بهم؛ لدعم أدائهم المهني من خلال منحهم الاستقلالية، ودعم البحث العلمي، وتهيئة فرص نموهم المهني، وزيادة مشاركتهم في صنع القرار، وتذليل كل الصعاب التي قد تواجههم؛ لكي يتمكنوا من أداء أدوارهم المتعددة بفعالية (خليفات والملاحمة، ٢٠٠٩: ٣٠٨، Bat-Erden, 2006: 25). جدير بالذكر أن تهيئة جميع فرص النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس، ومشاركتهم في عملية صنع القرار ومنحهم

الحرية والاستقلالية واحترامهم وتقديرهم لدليل واضح على تمكينهم. ونظراً لأهمية تمكين أعضاء الهيئة التدريسية في تحسين مستوى أدائهم وكفاءتهم أصبح ينظر إليه على أنه أمر جوهري خاصة بعد أن ثبتت فعاليته في مؤسسات إدارة الأعمال مثل الشركات والبنوك (Mountjoy, 2006: 41).

وعلى الرغم مما تبذله الجامعات على المستوى العالمي من السعي للارتقاء بمستوى أعضاء هيئتها التدريسية، إلا أنَّ هناك العديد من الدراسات أثبتت أن نسبة كبيرة من الأكفاء منهم ينتقلون سنوياً من الجامعات الحكومية إلى القطاع الخاص ويؤكد (Amberose et al., 2005: 804) على أنه بحلول عام ٢٠١٥م قد يصل متوسط نسبة انتقال أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الغربية إلى ٤٥٪ لمختلف الدرجات العلمية. ولا يختلف وضع الجامعات السعودية عن مثيلاتها العالمية حيث أكدت الدراسة التي أجرتها جامعة الملك سعود عام (١٤٢٥هـ) ودراسة مازي و أبوعمة (١٤٢٥هـ) والمهنا (٢٠٠١) على أن هناك نسبة من أعضاء هيئة التدريس السعوديين ينتقلون سنوياً من الجامعات الحكومية إلى القطاع الخاص وتزداد هذه النسبة تدريجياً كل عام.

وأرجع (آل مذهب، ١٩٩٨: ٣-٦) و (Houston et al., 2006, 19) هذا الانتقال إلى العمل في القطاع الخاص إلى عدة عوامل منها أولاً: ضعف العوامل التنظيمية التحفيزية مثل قلة تقدير الجامعة لأدائهم التدريسي والبحثي، وصعوبة حضور المؤتمرات والندوات، وضعف وضوح نظام الترقية. ثانياً: كثرة الأعباء التنظيمية الإدارية والأكاديمية والتي منها: كثرة العبء التدريسي وتعارض جداول المحاضرات أحياناً مع ارتباطاتهم خارج الجامعة، وانخفاض مستوى الحرية الأكاديمية، بالإضافة إلى مركزية وغياب شفافية النظام الإداري.

ومن المتعارف عليه أن ضعف مستوى تمكين أعضاء هيئة التدريس سيزيد من نسبة انتقالهم من الجامعات الحكومية وسينتج عنه آثار سلبية من أبرزها: زيادة التكاليف المتمثلة في إعادة التوظيف والتدريب وزيادة الأعباء على

غير المنتقلين منهم، وتعطيل الأداء بسبب قلة أعضاء هيئة التدريس المعنيين بالإنتاجية، وضعف الإنتاجية العلمية كل ذلك سيتطلب من الجامعات بذل المزيد من الجهد والأموال الطائلة لتعويضه بالكفاءات الوطنية المتخصصة (Berry et al., 2001:2).

مشكلة البحث وتساؤلاته

مما سبق تتضح الحاجة لإجراء البحث الحالي وتتلخص مشكلته في حاجة الجامعات إلى الاحتفاظ بهيئتها التدريسية الأكفاء عن طريق تمكينهم؛ لتحقيق متطلبات الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي. ونظراً لقلة الدراسات في الجامعات السعودية والمعلومات عن مستوى تمكين أعضاء هيئتها التدريسية؛ صمم هذا البحث بهدف معرفة مدى تمكين أعضاء الهيئة التدريسية بجامعتي أم القرى والملك عبد العزيز بوجه عام وفي أبعاد صنع القرار، والنمو المهني، والمكانة، والاستقلالية في الأداء بوجه خاص من وجهة نظرهم ومن ثم تم صياغة مشكلة البحث الحالي في التساؤلات التالية:

التساؤل الأول: ما مدى تمكين أعضاء الهيئة التدريسية بجامعتي أم القرى والملك عبد العزيز بوجه عام من وجهة نظرهم؟

التساؤل الثاني: ما مدى تمكين أعضاء الهيئة التدريسية بجامعتي أم القرى والملك عبد العزيز في الأبعاد التالية: المشاركة في صنع القرار، والنمو المهني، والمكانة، والاستقلالية في الأداء من وجهة نظرهم؟

فرضيات البحث

سعى البحث الحالي لاختبار الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول مدى تمكينهم في الأبعاد التالية: المشاركة في

صنع القرار، والنمو المهني، والمكانة، والاستقلالية في الأداء، تُعزى إلى متغير الجامعة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول مدى تمكينهم في الأبعاد التالية: المشاركة في صنع القرار، والنمو المهني، والمكانة، والاستقلالية في الأداء تُعزى إلى متغير الجنس.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول مدى تمكينهم في الأبعاد التالية: المشاركة في صنع القرار، والنمو المهني، والمكانة، والاستقلالية في الأداء تُعزى إلى متغير المرتبة الأكاديمية.

أهداف البحث

سعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

- ١ - معرفة مدى تمكين أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة أم القرى والملك عبد العزيز بوجه عام.
- ٢ - معرفة مدى تمكين أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة أم القرى والملك عبد العزيز في أبعاده الأربعة: المشاركة في صنع القرار، والنمو المهني، والمكانة، والاستقلالية في الأداء بوجه خاص.

أهمية البحث

تتضح أهمية هذا البحث في كونه جاء تلبية لتوصيات بعض الدراسات السابقة كدراسة (Soranastaporn, 2001) ودراسة (Mountjoy, 2001) التي حثت على ضرورة إجراء دراسات لمعرفة مدى تمكين أعضاء الهيئة التدريسية في بيئات مختلفة، كما أنه سيساهم في التنظير لموضوع تمكين أعضاء هيئة التدريس بالجامعات باعتباره من الموضوعات المطلوبة للمكتبات العربية والتربوية، وقد يوجه انتباه متخذي القرار بوزارة التعليم العالي وبجامعتي أم

القرى والملك عبد العزيز بمدى تمكين أعضاء هيئتها التدريسية؛ لتحقيق أهداف ووظائف الجامعة بكفاءة عالية.

حدود البحث

اقتصر البحث الحالي على معرفة مدى تمكين أعضاء الهيئة التدريسية بجامعتي أم القرى بمكة المكرمة، والملك عبد العزيز بجدة المتواجدين على رأس العمل ذكوراً وإناثاً ممن يحملون رتباً أكاديمية بدرجة أستاذ، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد، خلال العام الجامعي ١٤٣٠هـ - ١٤٣١هـ في الأبعاد الأربعة: المشاركة في صنع القرار، والنمو المهني، والمكانة، والاستقلالية في الأداء حددتها أداة البحث في (٣١) فقرة.

مصطلحات البحث

التمكين (Empowerment): عرّف بأنه: "إعطاء الأفراد سلطة أوسع في ممارسة الرقابة وتحمل المسؤولية واستخدام قدراتهم، من خلال تشجيعهم على اتخاذ القرارات" (الهاللي، ٢٠٠٩: ٤٢).

المشاركة في صنع القرار (Decision Making): عرّف بأنه عملية تحديد المشكلة وتنمية البدائل المتنوعة لحلها ثم اختيار البديل المناسب بشأنها وتنفيذه بالاشتراك مع الإدارة الجامعية (Bat-Erden, 2006: 10).

النمو المهني (Professional Development): عرّف بأنه: "الفرص التي تتاح لإكساب أعضاء هيئة التدريس المعارف والمهارات الجديدة من خلال التدريب أثناء الخدمة وحضور المؤتمرات والندوات والزيارات وورش العمل والمنح الدراسية وغيرها" (الهاللي، ٢٠٠٩: ٤٣).

المكانة (Status): عرّفت بأنها: "موقع المعلم في النسق الاجتماعي والتربوي والتوقعات المتبادلة بينه وبين باقي المهن المختلفة داخل المجتمع، مع الأخذ في

الاعتبار ارتباط مهنة التعليم بالمتغيرات النظرية التربوية والمعرفية المترابطة والتميزة التي يمتثلها داخل المؤسسات التعليمية" (سامية فرغلي، ٢٠٠٥: ٣).

الاستقلالية في الأداء (Autonomy): عُرِّفَتْ بأنها: "تمتع الفرد بالحرية في اختيار ما يدعمه في

أداء عمله مثل أساليب وطرق التدريس، ومواعيد الجدول الدراسي، والمواد التي يدرسها (Mountjoy, 2001:11).

وعُرِّفَ التمكين إجرائياً في هذا البحث بأنه: منح أعضاء هيئة التدريس الفرصة الحقيقية للمشاركة في صناعة القرار دخل الجامعة والتنمية المهنية المستدامة؛ لتطوير كفاءاتهم ومنحهم المكانة المرموقة المتوجه بالاحترام والتقدير والدعم من جميع من يتعامل معهم داخل وخارج الحرم الجامعي، والاستقلالية والحرية في اختيار أساليب وطرق التدريس، ومواعيد الجدول الدراسي، والمواد التي يدرسونها.

الدراسات السابقة

أجرى (Mountjoy, 2001) دراسة هدفت إلى فحص مستويات تمكين أعضاء هيئة التدريس في ثلاث كليات أهلية في الولايات المتحدة الأمريكية ممن تمنح درجة البكالوريوس، ووزعت الاستبانة إلكترونياً على ٣٣٥ عضو هيئة تدريس، وكان من أبرز نتائج البحث تمتع أعضاء هيئة التدريس بمستويات عالية من التمكين في أبعاد صنع القرار، والنمو المهني، والاستقلالية في الأداء، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق بين مستويات التمكين لدى أعضاء هيئة التدريس الذكور والإناث.

وأجرى (Soranastaporn, 2001) دراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين نوع السلطة التي يستخدمها رؤساء الأقسام الأكاديمية ودرجة التمكين، والالتزام، والنزاع الذي يشعر به أعضاء هيئة التدريس، وطبقت أداة البحث على (٥٥١) عضو هيئة تدريس في جامعة Mahidol العامة في تايلاند، وأظهرت

نتائج البحث أن شعور أعضاء هيئة التدريس بالتمكين جاء بدرجة عالية في الأبعاد التالية: الكفاءة الذاتية، والمكانة، والنمو المهني، والتأثير، والحكم الذاتي، وصنع القرار.

كما أجرى (العساف، ٢٠٠٠)، دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى التمكين الوظيفي للقيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية العامة وعلاقته بالتزامهم واستقرارهم الوظيفي الطوعي. وتوصل البحث إلى أن مستوى ممارسة التمكين الوظيفي لأفراد مجتمع البحث جاء (متوسطاً).

وفي العام نفسه قام أندراوس (٢٠٠٦) بدراسة هدفت إلى التعرف على درجة تحقق وممارسة مفاهيم كلاً من الثقة، والتمكين لدى القيادات الأكاديمية من رؤساء الجامعات ونوابهم وعمداء الكليات، ورؤساء الأقسام في الجامعات الأردنية الرسمية والبالغ عددهم (٤٦٨) عضواً من وجهة نظرهم، وتوصلت النتائج إلى أن مفاهيم الثقة والتمكين بمجاليه الأكاديمي والإداري تمارس بدرجة (عالية).

تعليق على الدراسات السابقة

يتضح من الدراسات السابقة أن أهدافها جاءت متفقة مع أهداف البحث الحالي من حيث معرفة مستوى تمكين أعضاء الهيئة التدريسية كما في دراسة كلاً من (Soranastaporn, 2001)، و (Mountjoy, 2001)، و (العساف، ٢٠٠٦)، و (أندراوس، ٢٠٠٦) التي تناولت مستوى التمكين بمختلف أبعاده من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات المختلفة. ويظهر الفرق في أن بعض الدراسات السابقة اختلفت عن البحث الحالي في مجتمع البحث والبعد المكاني، والفترة الزمنية التي طبقت فيها تلك الدراسات، فدراسة (Soranastaporn, 2001) أجريت في تايلاند، ودراسة (Mountjoy, 2001) أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية، بينما أجريت دراسة (العساف، ٢٠٠٠)، و (أندراوس، ٢٠٠٦) في الأردن. كما اختلفت بعض الدراسات السابقة عن البحث

الحالي في دراسة أبعاد التمكين، ففي دراسة (أندراوس، ٢٠٠٦) قام بتقسيم أبعاد التمكين إلى جانبين: الجانب الأكاديمي، والجانب الإداري، أما دراسة (العساف، ٢٠٠٠) فقد تناولت أبعاد التمكين التالية: حرية الاختيار، والكفاية الذاتية، ومعنى العمل، والفاعلية. في حين أن البحث الحالي ركزت على التعرف على مدى تمكين أعضاء الهيئة التدريسية في الأبعاد التالية: صنع القرار، والنمو المهني، والمكانة والاستقلالية في الأداء.

الإطار النظري

مفهوم التمكين:

ظهر مفهوم التمكين في أدبيات وممارسات بعض المؤسسات الغربية بعد منتصف الثمانينات من القرن العشرين خاصة في مجال الإدارة العامة، ثم تم تطبيقه وممارسته في مجال الإدارة التربوية بعد ثبوت فعاليته وجدواه، وكانت بداية ظهوره في مراحل التعليم العام، حيث عرف بأنه: منح الأفراد الاستقلالية والحرية والمسؤولية والسلطة (Thornburg & Mungai, 2011: 207). ثم بدأ ظهور التمكين في التعليم العالي بعد الألفية الجديدة (65: 2007: Mgbeke). وعرفه العمري بأنه: إعطاء المسؤولية والسلطة للأفراد في وضع الأهداف الخاصة بعملهم وصنع القرارات وحل المشكلات في نطاق مسؤولياتهم وسلطاتهم (٢٠٠٦: ٣٥). أما Lim فقد عرفه بأنه: منح عضو هيئة التدريس الحق في المشاركة في تصميم أهداف وسياسات الجامعة، والحق في ممارسة القرار المهني حول ماذا وكيف يدرس (Lim, 2001: 15). أي أنّ مفهوم التمكين يذهب إلى كونه بنية متعددة الأبعاد لا تقتصر على منح سلطات إضافية والمشاركة في صنع القرارات فقط، وإنما تتضمن أيضاً الحرية والاستقلالية في العمل والقدرة على التأثير في نواتج العمل، والإحساس بالتقدير والمكانة المهنية، والفاعلية الذاتية، والنمو المهني.

نظريات التمكين:

تتعدد النظريات التي تفسر التمكين ولعل من أبرزها واستند إليها البحث الحالي هي نظرية النضج Maturation Theory لصاحبها Chris Argyris وكان لها الدور البارز في ظهور مفهوم التمكين (Mgbeke, 2007: 32; Light, 2004: 73). والتي تفترض أن جميع الأفراد أسوياء يبحثون عن مواقف توفر لهم استقلالية، واهتمامات واسعة، ومعاملة متساوية، وفرضاً يظهر فيها قدراتهم في التعامل مع ما هو معقد (Argyris & Cyert, 1998: 50). ويؤكد Argyris على أن الأفراد الأسوياء يتجهون للتقدم من مستوى نقص النضج إلى مستوى النضج وفق ما يلي:

من:	إلى:
السلبية	← الإيجابية
الاعتماد على الغير	← الاستقلالية
تصرفات محدودة	← أشكال متعددة من السلوك
رغبات غير واضحة	← رغبات مؤكدة
مفاهيم متغيرة	← راسخة وطويلة الأمد
التبعية	← المساواة ثم الزعامة
نقص الوعي الذاتي	← التحكم في النفس

(Argyris & Cyert, 1998: 50)

ومن وجهة نظر Argyris فإن الأفراد الأسوياء سيظهرون سلوكاً ناضجاً بينما يبدي الأفراد غير الأسوياء سلوكاً طفولياً غير ناضج. وأن معظم المنظمات تميل إلى معاملة موظفيها معاملة طفولية بحيث تجعلهم اعتماديين، وتابعين، ومحاطين بقيود كثيرة (Argyris & Cyert, 1998: 50). ويرى الطويل بأن مضمون نظرية النضج هو: أن شخصية الفرد وسلوكه يتطور نتيجة لتطور حاجاته وإدراكه لما يحيط به، لذا فهو يسعى للاحتفاظ بشخصية متزنة وناضجة، إلا أن غالبية المنظمات لا تعامل موظفيها كأشخاص ناضجين وتبني تنظيمها يكبح استقلالياتهم ويفرض القيود عليهم ولا يتناسب مع تطور شخصيتهم، فالتخصص في العمل يدفع الفرد إلى استخدام جزء من طاقاته، وتسلسل

السلطة أدى إلى الاعتماد على الرئيس والشعور السلبي تجاهه، ووحدة الاتجاه أدت إلى تفرد الرئيس بتحديد الأهداف، ونطاق الإشراف أدى إلى مزيد من التضييق على الموظفين (٢٠٠٦: ١٥٨).

أبعاد التمكين:

يقترّب مفهوم التمكين في التعليم العالي من مفهوم التعلّم التنظيمي الذي يقوم على ثلاثة أبعاد أساسية، تتمثل في: البعد الاستراتيجي ويتضمن الرؤية المشتركة بين أعضاء المنشأة، أما البعد الثاني: فهو البعد التنظيمي، ويتضمن العمل من خلال الفريق الذي يشجع على الحوار بين أعضائه وتبادل الأفكار والمهارات، والبعد الثالث: في الجانب الثقافي والذي يقوم على تجنب التركيز على الفشل واعتبار أن الأخطاء التي تحدث أثناء التنفيذ تعد وسيلة للتعلّم (Marks & Louism, 1999: 709).

أما (Scott & jaffe, 1991: 33-41) فقد حددا للتمكين ثمانية أبعاد مادية ومعنوية ارتبطت بسلوكيات الموظفين وتمثلت تلك الأبعاد في: وضوح الغرض، والأخلاقيات، والعدالة والإنصاف، والاعتراف والتقدير، والعمل الجماعي، والمشاركة، والاتصالات الفعالة، والبيئة الصحية.

وتناول البحث الحالي مفهوم تمكين أعضاء هيئة التدريس في الجامعات وفق أربعة أبعاد هي:

١ - المشاركة في صنع القرار: ويقصد به مشاركة أعضاء هيئة التدريس في صنع القرارات الهامة التي تؤثر على عملهم بشكل مباشر، ومشاركتهم في مسؤولية اتخاذ القرارات التي تتعلق بالميزانية، واختيار الجدد منهم، ووضع أهداف القسم والكلية، والمشاركة في تخطيط المناهج والبرامج الدراسية، مما ينمي قدرتهم على حل المشكلات، ويمنحهم الإحساس بأنهم موضع ثقة (النعيمة، ٢٠٠٣: ١٦).

٢ - النمو المهني: يرتبط مفهوم النمو المهني بالتدريب، وهو الجهود المخططة والهادفة التي تركز على تطوير مهارات وقدرات عضو هيئة التدريس في

مختلف أدواره العلمية والعملية، سواءً كانت تدريسية أم بحثية أم إدارية أم تقويمية أم معلوماتية أم منهجية أم ذاتية (آل زاهر، ١٤٢٥هـ: ٢٤).

٣ - المكانة: ويقصد بها القيمة والمنزلة والتقدير التي يمنحها زملاء المهنة للفرد ويستدل عليها من مستوى الامتحان والتقدير لأهمية عمله، ومن قدرته على القيام به، والظروف العملية والمنافع المادية الأخرى الممنوحة له بالقياس إلى مجموعات المهن الأخرى (Mountjoy, 2001:44).

٤ - الاستقلالية في الأداء: تعني مقدرة الفرد على ضبط مفاهيم مختلفة في العمل مثل تدريس الفصول، والجدول الدراسي، وطرق التدريس بمعنى تمتع عضو هيئة التدريس بالحرية في اختيار المفاهيم التي تدعمه في عمله (Mountjoy, 2001:48).

منهج البحث وإجراءاته

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي مستخدماً الأسلوب المسحي للتعرف على مدى تمكين أعضاء الهيئة التدريسية في جامعتي أم القرى والملك عبد العزيز، خاصة وأن المنهج الوصفي "لا يهدف فقط إلى وصف الظواهر أو الوضع الراهن كما هو، بل للوصول إلى استنتاجات تساهم في فهم هذا الواقع وتطويره" (عبيدات وآخرون، ٢٠٠٤: ١٩٢).

مجتمع البحث وعينته

تكون مجتمع البحث من جميع أعضاء الهيئة التدريسية بجامعتي أم القرى والملك عبد العزيز من يحملون رتباً أكاديمية بدرجة أستاذ، وأستاذ مشارك، وأستاذ مساعد. والبالغ عددهم (١٥٥٦) عضواً بجامعة أم القرى، و(٢٣٤٣) بجامعة الملك عبد العزيز، وبذلك يتضح أن إجمالي أعضاء هيئة التدريس بالجامعتين يبلغ (٣٨٩٩) عضواً بحسب آخر إحصاءات للتعليم العالي، بتاريخ ٢٣/١٢/٢٠٠٩م. <http://www.mohe.gov.sa/ar/pages/default.aspx>.

ونظراً لكبر حجم مجتمع البحث وضعف تجانسه تم اختيار عينته باستخدام العينة الطبقية النسبية حيث وزعت أداة البحث على ٢٥٪ من أعضاء هيئة التدريس بالجامعتين المتواجدين على رأس العمل أثناء فترة توزيع الأداة والبالغ عددهم (٩٧٥) عضواً، وبلغت نسبة الاستجابة (٣٠٪) من إجمالي الاستبيانات الموزعة، مما يشير إلى أن عدد أفراد عينة البحث بلغ (٣٠٠) عضو هيئة تدريس وهي نسبة مقبولة إحصائياً.

خصائص أفراد عينة البحث: تم وصف خصائص أفراد عينة البحث حسب متغير الجامعة، والجنس، والمرتبة الأكاديمية وتظهر نتائجها في الجداول أرقام (١-٣).

١ - توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير الجامعة:

جدول رقم (١)

توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير الجامعة

ن = (٣٠٠)

اسم الجامعة	التكرارات	النسبة المئوية %
جامعة الملك عبد العزيز	١٩٠	٦٣,٣ %
جامعة أم القرى	١١٠	٣٦,٧ %

يتضح من الجدول رقم (١) أن غالبية أفراد عينة البحث البالغ عددهم (١٩٠) عضواً من منسوبي الهيئة التدريسية بجامعة الملك عبد العزيز.

٢ - توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير الجنس:

جدول رقم (٢)

توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير الجنس

ن = (٣٠٠)

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية %
ذكر	١٨٣	٦١,٠ %
أنثى	١١٧	٣٩,٠ %

بالنظر للجدول رقم (٢) نجد أن غالبية أفراد عينة البحث من الذكور أي بنسبة (٦١٪).

٣ - توزيع أفراد مجتمع البحث حسب متغير المرتبة الأكاديمية:

جدول رقم (٣)

توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير المرتبة الأكاديمية

ن = (٣٠٠)

المرتبة الأكاديمية	العدد	النسبة المئوية %
أستاذ	٤٣	١٤,٣ %
أستاذ مشارك	٩٢	٣٠,٧ %
أستاذ مساعد	١٦٥	٥٥,٠ %

بالنظر للجدول رقم (٣) يتضح أن غالبية أفراد عينة البحث (١٦٥) عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية ممن يحملون رتبة أستاذ مساعد أي ما يعادل نسبة (٥٥٪).

أداة البحث

لتحقيق أهداف البحث تم بناء أدواته بعد الإطلاع على المقاييس المستخدمة في الدراسات السابقة كدراسة (Short & Rinehart 1992) و (Mountjoy 2001) و (Lambert 2006)، وتكونت الأداة من محورين رئيسيين، أشتمل المحور الأول على البيانات الأولية وهي متغيرات الجامعة، والجنس، والمرتبة الأكاديمية. أمّا المحور الثاني فتضمن مقياساً ذي التدرج الخماسي: (أبداً= ١، نادراً= ٢، وأحياناً= ٣، وغالباً= ٤، دائماً= ٥) لقياس مدى تمكين أفراد عينة البحث وبلغ عدد فقراته (٣١) فقرة وزعت على أبعاد التمكين الأربعة:

البعد الأول: المشاركة في صنع القرار، وتضمن الفقرات من (١ إلى ٧).

البعد الثاني: النمو المهني، وتضمن الفقرات من (٨ إلى ١٦).

البعد الثالث: المكانة، وتضمن الفقرات من (١٧ إلى ٢٥).

البعد الرابع: الاستقلالية في الأداء، وتضمن الفقرات من (٢٦ الى ٣١).

صدق أداة البحث: تم التحقق من صدق الأداة باستخدام الصدق الظاهري وللتأكد من قدرة الأداة على قياس ما صممت من أجله، حيث تم عرضها على تسعة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال الإدارة التربوية، واللغة العربية من أعضاء الهيئة التدريسية بكل من جامعة أم القرى، وجامعة الملك سعود؛ للاستفادة من آرائهم وملاحظاتهم من حيث درجة ملائمة الفقرات لأهداف البحث، وصياغتها بنائياً ولغوياً، وأجريت التعديلات المطلوبة بناء على مقترحاتهم.

ثبات أداة البحث: للتحقق من ثبات درجات أداة البحث طبقت الأداة على (٣٠) عضو هيئة تدريس من خارج أفراد عينة البحث، كما تم حساب قيمة معامل ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد "مدى تمكين أعضاء الهيئة التدريسية" فجاءت قيم معاملات الثبات لأبعاد التمكين الأربعة كالتالي:

المشاركة في صنع القرار = ٠,٨٣ - النمو المهني = ٠,٨١ - المكانة = ٠,٨٢ -
الاستقلالية في الأداء = ٠,٨١

أما الثبات الكلي لأبعاد التمكين = ٠,٩٢، مما سبق يتضح أن قيم الثبات عالية، كما أن قيمة ألفا بالنسبة لمعامل الثبات الكلي لكافة بنود أداة البحث بلغت (٠,٩٢) وهي درجة عالية مما يدل على أن أداة البحث تتمتع بمستوى ثبات عالي لفقراتها.

إجراءات تطبيق أداة البحث

وزعت أداة البحث على ٢٥٪ من أفراد مجتمعه البالغ عددهم (٣٨٩) بجامعة أم القرى، و(٥٨٦) بجامعة الملك عبد العزيز بشطري الطلاب والطالبات بجميع الكليات في جميع المواقع.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث

أدخلت وحلت وعولجت البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية

للعلوم الاجتماعية (SPSS) The Statistical Package for the Social Sciences، واستخدمت التكرارات، والنسب المئوية؛ لوصف أفراد عينة البحث، واستخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية؛ للإجابة عن تساؤلات البحث، ولاختبار الفرضيتين (الأولى، والثانية)، وتم استخدام اختبار (T-Test) للعينات المستقلة وحددت الفروق تبعاً للمتوسط الأعلى، ولاختبار الفرضية الثالثة تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لتحديد الفروق بين متوسطات الاستجابات عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)، ولمعرفة اتجاه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، وذلك في ضوء اختبار ليفين Levene's لتجانس التباين، وتم حساب مدى تمكين أعضاء هيئة التدريس في أبعاد التمكين الأربعة، بناء على قيم المتوسطات الحسابية تبعاً للخطوات التالية:

- ١ - حساب المدى لقيم المقياس (أكبر قيمة في المقياس - أدنى قيمة في المقياس = $4 - 1 = 3$).
- ٢ - حساب عدد الفئات اللازمة لتفسير متوسطات إجابات أفراد عينة البحث، وحيث إن المقياس خماسي فعدد الفئات = ٥.
- ٣ - حساب طول الفئة بتطبيق المعادلة (مدى قيم المقياس عدد قيم المقياس = $4 = 0.80$).

وبذلك يصبح الوزن المعطى لكل مدى من مجالات أداة البحث كالتالي:

- من ١ إلى أقل من ١,٨١ = يدل على أن مدى التمكين (ضعيف جداً).
- من ١,٨١ إلى أقل من ٢,٦١ = يدل على أن مدى التمكين (ضعيف).
- من ٢,٦١ إلى أقل من ٣,٤١ = يدل على أن مدى التمكين (متوسط).
- من ٣,٤١ إلى أقل من ٤,٢١ = يدل على أن مدى التمكين (عالي).
- من ٤,٢١ إلى ٥ = يدل على أن مدى التمكين (عالي جداً).

عرض ومناقشة النتائج

أولاً: ما مدى تمكين أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة أم القرى والملك عبد العزيز من وجهة نظرهم؟

جدول رقم (٤)

المتوسط العام لمدى تمكين أعضاء هيئة التدريس مرتبة تنازلياً
(ن = ٣٠٠)

أبعاد التمكين	المتوسط الحسابي للبعد	مستوى التمكين
المكانة	٤,١٩	عالي
الاستقلالية في الأداء	٣,٩٦	عالي
النمو المهني	٣,١٥	متوسط
المشاركة في صنع القرار	٢,٨٠	متوسط
المتوسط العام	٣,٥٢	

يوضح الجدول رقم (٤) أن المتوسط الحسابي العام لمدى تمكين أفراد عينة البحث بلغ (٣,٥٢) أي أن مدى تمكينهم عالي وذلك بناءً على أن مستوى التمكين العالي يقع بين (٣,٤١ إلى أقل من ٤,٢١) ضمن الوزن المعطى لمقياس التمكين، ويمكن تبرير هذه النتيجة بأن كل من الجامعتين تمكن أعضاء هيئتها التدريسية وخاصةً في بعد المكانة، وبعد الاستقلالية في الأداء، من حيث حصولهم على التقدير والاحترام والدعم من رؤسائهم وزملائهم وطلابهم، كذلك شعورهم بالفخر كونهم أعضاء الهيئة التدريسية بالجامعة، مما يمنحهم الحرية والاستقلالية في تحديد الساعات المناسبة لاحتياجات العمل واحتياجاتهم الشخصية، وفي اختيار طرق التدريس. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من أندراوس (٢٠٠٦) في أن مدى تمكين أعضاء الهيئة التدريسية عال، ومع دراسة (Mountjoy 2001) في ترتيب مستوى أبعاد التمكين من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

السؤال الثاني: ما مدى تمكين أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة أم القرى والملك عبد العزيز في الأبعاد التالية: المشاركة في صنع القرار، والنمو المهني، والمكانة، والاستقلالية في الأداء من وجهة نظرهم؟

١ - بعد المشاركة في صنع القرار:

جدول رقم (٥)

مدى التمكين في بعد المشاركة في صنع القرار مرتباً تنازلياً

بحسب المتوسط الحسابي

(ن = ٣٠٠)

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التمكين
١	أشارك في وضع أنظمة ولوائح القسم.	٣,٣٢	١,٣١	متوسط
٢	أشارك في وضع رؤية القسم والكلية.	٣,٢٩	١,٢٣	متوسط
٣	أشارك في وضع آليات تنفيذ خطط القسم.	٣,١٨	١,٣٩	متوسط
٤	يؤخذ رأيي بعين الاعتبار عند المشاركة في صنع القرار.	٣,١٥	١,١٩	متوسط
٥	أشارك في وضع خطط أنشطة التعليم والبرامج الجديدة في قسمي.	٢,٩٩	١,٣٢	متوسط
٦	أشارك في اختيار أعضاء هيئة التدريس الجدد لقسمي.	٢,٥٠	١,٢٩	ضعيف
٧	أشارك في وضع ميزانية القسم والكلية.	١,٦٤	١,٠٨	ضعيف جداً
المتوسط العام لبعد المشاركة في صنع القرار		٢,٨٠		

تشير بيانات الجدول (٥) أن المتوسط الحسابي العام لمدى تمكين أعضاء هيئة التدريس في هذا البعد كان متوسطاً إذ بلغ (٢,٨٠) حيث جاء مدى تمكينهم في المشاركة في وضع أنظمة ولوائح القسم ووضع رؤية القسم والكلية وآليات تنفيذ خطط القسم، وأخذ رأيهم بعين الاعتبار عند المشاركة في صنع القرار، والمشاركة في وضع خطط أنشطة التعليم والبرامج الجديدة في قسمهم جميعها جاءت بدرجة متوسطة. في حين جاءت المشاركة في اختيار أعضاء هيئة التدريس الجدد لقسمهم بدرجة ضعيفة وجاءت مشاركتهم في وضع ميزانية قسمهم وكليتهم بدرجة ضعيفة جداً. ويمكن تبرير هذه النتيجة إلى أن غالبية أفراد عينة البحث يدركون سيطرة البيروقراطية الإدارية على الإدارات الجامعية والمتمثلة بالمركزية والتفرد في صنع

القرار، واختيار الأعضاء الجدد، ووضع الميزانيات وغياب مبدأ المشاركة. وقد يعود السبب أيضاً بأن إدارة الجامعة، ورؤساء الأقسام لا يفوضون بعض صلاحياتهم لأعضاء الهيئة التدريسية ولشعورهم من خلال مراكزهم الوظيفية بالهيبة والنفوذ، والسيطرة والانفراد بصنع القرار كما جاء في دراسة أندراوس (٢٠٠٦). وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة Mountjoy (2001) ودراسة Soranastaporn (2001) في ممارسة بُعد صنع القرار كأقل أبعاد التمكين من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

١ - بعد النمو المهني:

جدول رقم (٦)
مدى التمكين في بُعد النمو المهني مرتباً تنازلياً بحسب المتوسط الحسابي
(ن = ٣٠٠)

م	الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التمكين
١	أعامل كمحترف في مجال تخصصي.	٣,٦٩	١,١٧	عالي
٢	لدي الفرصة للنمو والتطور المهني.	٣,٥٤	١,١٣	عالي
٣	تتاح لي فرص التعاون العلمي مع أعضاء هيئة التدريس في القسم.	٣,٣٧	١,١٤	متوسط
٤	يوفر لي القسم قاعدة علمية قوية في مجال تخصصي.	٣,٢٧	١,١٥	متوسط
٥	تتاح لي إمكانية المشاركة في المؤتمرات العلمية المحلية.	٣,٠٩	١,١٨	متوسط
٦	أعمل في بيئة محققة لمتطلباتي المهنية.	٢,٩٧	١,١٩	متوسط
٧	يوفر لي عملي فرص الإطلاع على كل ما هو جديد في تخصصي.	٢,٩٣	١,٢٤	متوسط
٨	يتيح لي عملي فرص تدريب ملائمة لاحتياجاتي الفعلية.	٢,٨١	١,١١	متوسط
٩	تتاح لي إمكانية المشاركة في المؤتمرات العلمية الدولية.	٢,٧١	١,٣٠	متوسط
المتوسط العام لبعد النمو المهني		٣,١٥		

تشير بيانات الجدول رقم (٦) إلى أن المتوسط الحسابي العام لمدى تمكين أعضاء الهيئة التدريسية في هذا البعد كان متوسطاً إذ بلغ (٣,١٥) حيث جاء مدى معاملتهم كمحترفين في مجال تخصصهم، ومنحهم الفرصة للنمو والتطور المهني بدرجة عالية حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (٣,٦٩-٣,٥٤)، في حين جاء مدى إتاحة فرص التعاون العلمي مع زملائهم وتوفير قاعدة علمية قوية في مجال تخصصاتهم، وتسهيل مشاركتهم في المؤتمرات العلمية المحلية والدولية، وتأمين بيئة ملبية لمتطلباتهم المهنية، وتوفير فرص تدريب ملائمة لاحتياجاتهم الفعلية والإطلاع على كل ما هو جديد في مجال تخصصاتهم بدرجة متوسطة حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (٣,٣٧-٢,٧١)، وقد يعود السبب في ظهور هذه النتيجة إلى أن الإدارات الجامعية في جامعتي أم القرى والملك عبد العزيز يعتبرون النمو المهني لعضو هيئة التدريس مسؤولية فردية، ويقع عاتقها فقط على عضو هيئة التدريس نفسه. كما أن تقييمها لعضو هيئة التدريس يكون غالباً على جانب التدريس الجامعي، والتخطيط للتدريس. وقد يرجع سبب ذلك أيضاً إلى ضعف رغبة بعض أعضاء الهيئة التدريسية في الإطلاع على الجديد في مجال تخصصهم ومعرفة مصادر التعلم وتكنولوجيا التعليم، والتقويم والاختبارات التحصيلية في التعليم الجامعي، ومناهج وطرق البحث العلمي.

٣ - بعد المكانة:

جدول رقم (٧)

مدى التمكين في بُعد المكانة مرتباً تنازلياً بحسب المتوسط الحسابي

(ن = ٣٠٠)

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التمكين
١	تعامل الآخرين معي يشعرنني بالفخر كوني أحد أعضاء هيئة التدريس.	٤,٤٩	٠,٨٥	عالي جداً
٢	عملي ينمي لدي الثقة في النفس.	٤,٤١	٠,٧٩	عالي جداً

تابع/ جدول رقم (٧)
مدى التمكين في بُعد المكانة مرتباً تنازلياً بحسب المتوسط الحسابي
(ن = ٣٠٠)

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التمكين
٣	يشعروني رئيسي بأني فعال جداً في أداء عملي.	٤,٤٠	٠,٦٦	عالي جداً
٤	أحصل على التقدير والاحترام من طلابي.	٤,٣٤	٠,٦٨	عالي جداً
٥	ألتقى الدعم والاحترام من زملائي.	٤,٣٤	٠,٨٤	عالي جداً
٦	أحصل على التقدير والاحترام من رؤسائي.	٤,٢٧	٠,٩٠	عالي جداً
٧	يحقق لي العمل في الجامعة مكانة اجتماعية مميزة.	٤,١٨	٠,٩٠	عالي
٨	رأبي محل تقدير من الآخرين.	٣,٩٩	٠,٨٢	عالي
٩	يقابل بالتقدير اتقاني لكل ما يسند إلي من مهام.	٣,٣٤	١,٤١	متوسط
المتوسط العام لبعد المكانة		٤,١٩		

يتضح من الجدول رقم (٧) أن المتوسط الحسابي العام لمدى تمكين أعضاء هيئة التدريس في هذا البعد كان عالياً إذ بلغ (٤,١٩)، حيث جاء مستوى تنمية ثقتهم في أنفسهم وشعورهم بالفخر كونهم أعضاء هيئة تدريس، وإشعارهم بمدى فعاليتهم في أداء عملهم، وحصولهم على الدعم والتقدير والاحترام من رؤسائهم وزملائهم وطلابهم جاءت بدرجة عالية جداً بمتوسطات حسابية تراوحت بين (٤,٢٧-٤,٤٩)، في حين جاء مستوى تحقيق العمل في الجامعة لهم مكانة اجتماعية، وفي كون آرائهم محل تقدير من الآخرين بدرجة عالية بمتوسطات بلغت (٤,١٨) و (٣,٩٩) على الترتيب، وجاء تقديرهم لإتقان كل ما يسند إليهم من مهام بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٣٤). وقد يعود السبب في ذلك إلى ما ذكره شاهين (٢٠٠٤)

و(Jordan, 2000) بأن أعضاء هيئة التدريس الجامعي يحظون بتقدير من جميع من هم داخل وخارج الحرم الجامعي؛ لما يقومون به من أدوار ومهام تتخطى حدود الحرم الجامعي فهم يسهمون في التدريب والتعليم المستمر في أعمال ومؤسسات ولجان خدمة المجتمع المدني باختلاف أنشطتها ومجالاتها مما جعلهم يقابلون بالتقدير والاحترام من الجميع.

٤ - بعد الاستقلالية في الأداء:

جدول رقم (٨)

مدى التمكين في بُعد الاستقلالية في الأداء مرتباً تنازلياً

بحسب المتوسط الحسابي

(ن = ٣٠٠)

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التمكين
١	أملك حرية اختيار طرق التدريس التي أراها ملائمة.	٤,٥٢	٠,٧٣	عالي جداً
٢	أملك حرية توزيع درجات المقرر الذي أقوم بتدريسه.	٤,٠١	١,١٥	عالي
٣	أستطيع تحديد ساعات العمل المناسبة لاحتياجات العمل واحتياجاتي.	٣,٩٦	٠,٩٣	عالي
٤	أملك حرية اتخاذ القرار بشأن نوعية ما أعلمه من مقررات دراسية.	٣,٩٣	١,٠١	عالي
٥	أأخذ القرارات بشأن المنهج.	٣,٨٦	١,٠٩	عالي
٦	لدي حرية تدريس أي موضوع أختاره.	٣,٤٨	١,٢٣	عالي
المتوسط العام لبعد الاستقلالية في الأداء		٣,٩٦		

تشير بيانات الجدول رقم (٨) إلى أن المتوسط الحسابي العام لتمكين أعضاء هيئة التدريس في هذا البعد كان عالياً إذ بلغ (٣,٩٦)، حيث جاء مستوى منحهم الحرية في اختيار طرق التدريس الملائمة عالياً جداً بمتوسط حسابي بلغ

(٤,٥٢)، في حين جاء مستوى منحهم حرية توزيع درجات المقرر الذي يقومون بتدريسه، وتحديد ساعات العمل المناسبة لاحتياجات العمل واحتياجاتهم، وامتلاكهم لحرية اتخاذ القرار بشأن نوعية ما يعلمونه من مقررات دراسية عالية إذ تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (٤,٠١ - ٣,٤٨).

وقد تعود هذه النتيجة إلى قناعة المسؤولين في الجامعة بالمكانة العلمية لأعضاء هيئة التدريس ومهاراتهم الأكاديمية والشخصية مما جعلهم يمنحونهم الكثير من الحرية والاستقلالية في اختيار المقررات وطرق التدريس التي يرونها ملائمة، وحرية توزيع درجات المقرر وتحديد ساعات العمل المناسبة، واتخاذ القرارات بشأن اختيار ما يروونه مناسباً من موضوعات. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج ودراسة (Mountjoy, 2001) في كون مستوى التمكين في بعد الاستقلالية في الأداء قد جاء عالياً.

ثانياً - فرضيات البحث:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول مدى تمكينهم في الأبعاد التالية: صنع القرار، والنمو المهني، والمكانة والاستقلالية في الأداء تُعزى إلى متغير الجامعة. يبين الجدول رقم (٩) نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة البحث لمدى أبعاد التمكين وفق متغير الجامعة.

جدول رقم (٩)

اختبار(ت) للمقارنة بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة البحث

لمدى أبعاد التمكين وفق متغير الجامعة

(ن = ٣٠٠)

الأبعاد	الجامعة	المتوسط الحسابي	اختبار تجانس Levenes		اختبار (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
			التباين (ف)	مستوى الدلالة			
المشاركة في صنع القرار	أم القرى	١,٧٨	١,٨٤	٠,١٧٥	٤,٧٣	٢٩٨	٠,٠٠❖
	الملك عبدالعزيز	٢,٥٢					
النمو المهني	أم القرى	٢,٦٠	٤,٣٥	٠,٠٣٨	٢,٠٨	٢٩٨	٠,٠٠❖
	الملك عبدالعزيز	٢,٩٧					
المكانة	أم القرى	٤,٦٠	٦,٦٤	٠,٠١٠	١,٦٢-	٢٩٨	٠,٠٩
	الملك عبدالعزيز	٤,٧٣					
الاستقلالية في الأداء	أم القرى	٣,٨١	٠,٠٢	٠,٨٨٦	٠,٦٣	٢٩٨	٠,٠١❖
	الملك عبدالعزيز	٤,٠٤					
الدرجة الكلية	أم القرى	٣,٣٧	٢,٩٥	٠,٠٨٧	٢,٠٧	٢٩٨	٠,٠٠❖
	الملك عبدالعزيز	٣,٦٨					

❖ دالة عند مستوى معنوية ٠,٠٥

- ١ - بعد المشاركة في صنع القرار: من الجدول رقم (٩) يتضح بأن المتوسط الحسابي لمدى تمكين أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى كان (١,٧٨)، في حين جاء المتوسط الحسابي لمدى تمكين أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز (٢,٥٢)، وقيمة (ت) = (٤,٧٣)

ودلالة بلغت (٠,٠٠)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير الجامعة، وظهرت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز.

٢ - بعد النمو المهني: جاء المتوسط الحسابي لتمكين أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى (٢,٦٠)، في حين جاء المتوسط الحسابي لتمكين أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز (٢,٩٧)، وقيمة (ت) = (٢,٠٨) ودلالة بلغت (٠,٠٠)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجامعة، وظهرت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز.

٣ - بعد المكانة: جاء المتوسط الحسابي لتمكين أعضاء هيئة التدريس في جامعة أم القرى (٤,٦٠)، والمتوسط الحسابي لتمكين أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز (٤,٧٣)، وقيمة (ت) = (١,٦٢) ودلالة بلغت (٠,٠٩٩)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير الجامعة، وقد يعود السبب في ذلك لوحدة الثقافة والبيئة التنظيمية لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعتين، واعتزازهم بمهنتهم التي تلقى الاحترام والتقدير في معظم المجتمعات.

٤ - بعد الاستقلالية في الأداء: كان المتوسط الحسابي لتمكين أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى (٣,٨١)، في حين جاء المتوسط الحسابي لتمكين أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز (٤,٠٤)، وقيمة (ت) = (٠,٦٣) ودلالة بلغت (٠,٠١)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير الجامعة، وقد ظهرت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز.

وبالتالي يمكن رفض أجزاء الفرضية التي تنص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث نحو تمكينهم في بعد صنع القرار والنمو المهني والاستقلالية في الأداء وفق متغير الجامعة. في

حين يمكن قبول أجزاء الفرضية التي تنص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث نحو مستوى تمكينهم في بعد المكانة تعزى لمتغير الجامعة.

ويمكن تفسير هذه النتائج إلى أن أعداد كليات، وفروع جامعة الملك عبدالعزيز تفوق نظيراتها في جامعة أم القرى، مما يتطلب تقسيماً للسلطة، والبعد عن المركزية في صنع القرار، والإدارة بالمشاركة، والاستقلالية، بالتالي تمكن جامعة الملك عبد العزيز منسوبيها ومن ضمنهم أعضاء الهيئة التدريسية ليقبل الضغط والجهد عن الإدارة المركزية. وقد يعود السبب أيضاً لوجود مركز تطوير التعليم الجامعي في جامعة الملك عبد العزيز؛ الذي أنشأ عام (١٤٠٧هـ) وهو مركز متخصص لخدمة منسوبي الجامعة من أعضاء الهيئة التدريسية، من خلال تقديم للمعارف والمهارات اللازمة التي تساعد على أداء واجباتهم بصورة جيدة تضمن تحقيق أهداف العملية التعليمية وتطويرها، كما يتيح لهم فرص الحصول على التدريب الملائم لاحتياجاتهم الفعلية، والإطلاع على كل ما هو جديد في مجال تخصصاتهم محققة بذلك متطلباتهم المهنية مما يتيح لهم فرص للنمو والتطور المهني. وقد يعود السبب إلى أسبقية جامعة الملك عبدالعزيز مقارنةً بجامعة أم القرى في تطبيق نظم الجودة والاعتماد، حيث أنشئت جامعة الملك عبد العزيز إدارة برنامج الجودة الشاملة في عام (١٤٢١هـ) والتي تطورت وأصبحت وكالة الجامعة للتطوير. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (Mountjoy 2001) في وجود فروق دالة إحصائية بين أعضاء الهيئة التدريسية تعزى لمتغير الجامعة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول مدى تمكينهم في الأبعاد التالية: المشاركة في صنع القرار، والنمو المهني، والمكانة والاستقلالية في الأداء وفق متغير الجنس.

يبين الجدول رقم (١٠) اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة البحث لدى أبعاد التمكين وفق متغير الجنس.

جدول رقم (١٠)

اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات درجات استجابات أفراد عينة البحث

لدى أبعاد التمكين وفق متغير الجنس

(ن=٣٠٠)

الأبعاد	الجامعة	المتوسط الحسابي	اختبار تجانس Levenes		اختبار (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
			الف)	مستوى الدلالة			
المشاركة في صنع القرار	الذكور	٣,٠٥	٢,١٢	٠,١٤٧	٥,٣٩	٢٩٨	٠,٠٠❖
	الإناث	٢,٥٧					
النمو المهني	الذكور	٢,٩٠	٠,٤٦	٠,٥٠٠	٤,٥٨	٢٩٨	٠,٠٣❖
	الإناث	٢,٧٣					
المكانة	الذكور	٤,٦٤	٠,٧٨	٠,٣٧٨	١,٦٦	٢٩٨	٠,١١
	الإناث	٤,٧٥					
الاستقلالية في الأداء	الذكور	٣,٩٢	٠,٤٦	٠,٤٩٩	٢,٥٨	٢٩٨	٠,٥٣
	الإناث	٣,٩٢					
الدرجة الكلية	الذكور	٣,٦٢	٠,٢٢	٠,٦٤٣	٤,٨٩	٢٩٨	٠,٠٤❖
	الإناث	٣,٤٩					

❖ دالة عند مستوى معنوية ٠,٠٥

١ - بعد المشاركة في صنع القرار: من الجدول رقم (١٠) يتضح بأن المتوسط الحسابي لتمكين أعضاء هيئة التدريس الذكور كان (٣,٠٥)، في حين جاء المتوسط الحسابي لتمكين أعضاء هيئة التدريس الإناث (٢,٥٧)، وقيمة (ت) = (٥,٣٩) ومستوى دلالة بلغ (٠,٠٠)، مما يدل على وجود فروق

ذات دلالة إحصائية وفق متغير الجنس، وقد ظهرت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الذكور.

٢ - بعد النمو المهني: بالنظر للجدول رقم (١٢) يتضح بأن المتوسط الحسابي لتمكين أعضاء هيئة التدريس الذكور كان (٢,٩٠)، في حين جاء المتوسط الحسابي لتمكين أعضاء هيئة التدريس الإناث (٢,٧٣) وقيمة (ت) = (٤,٥٨) ومستوى دلالة بلغ (٠,٠٣)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، وظهرت الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس الذكور.

٣ - بعد المكانة: جاء المتوسط الحسابي لتمكين أعضاء هيئة التدريس الذكور (٤,٦٤)، والمتوسط الحسابي لتمكين أعضاء هيئة التدريس الإناث (٤,٧٥)، وقيمة (ت) = (١,٦٦) ومستوى دلالة (٠,١١)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وفق متغير الجنس.

٣ - بعد الاستقلالية في الأداء: بالرجوع للجدول رقم (١٢) نجد أن المتوسط الحسابي لتمكين أعضاء هيئة التدريس الذكور بلغ (٣,٩٢)، والمتوسط الحسابي لتمكين أعضاء هيئة التدريس الإناث (٣,٩٢) وقيمة (ت) = (٢,٥٨) ودلالة بلغت (٠,٥٣)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وفق متغير الجنس.

ويمكن رفض أجزاء الفرضية التي تنص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث لتمكينهم في بعد صنع القرار والنمو المهني تُعزى إلى متغير الجنس. في حين يمكن قبول أجزاء الفرضية التي تنص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث نحو تمكينهم في بعد الاستقلالية في الأداء والمكانة وفق متغير الجنس.

وقد يقف وراء هذه النتيجة عدة أسباب، منها أن معظم القيادات

الأكاديمية، والقائمين بوضع الخطط يشغلون المناصب الإدارية العليا كإدارة الجامعة في كلتا الجامعتين من الذكور، مما يسهل على أعضاء هيئة التدريس الذكور التعامل معهم في أي وقت، وأن غالبية أعضاء هيئة التدريس الإناث لا تتاح لهن الفرصة للمشاركة بمثل هذه المهام، كما أن الصلاحيات الممنوحة لهن محدودة. وقد يرجع السبب أيضاً إلى أن أعضاء هيئة التدريس الذكور تتاح لهم فرص أكبر لحضور المؤتمرات، والندوات، والدورات التدريبية، بينما تكون تلك الفرص محدودة بالنسبة لزميلاتهن الإناث. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Mountjoy 2001) التي لم تظهر أي فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات أعضاء الهيئة التدريسية لمستوى تمكينهم بين الذكور والإناث.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث نحو مستوى تمكينهم في الأبعاد التالية: صنع القرار، والنمو المهني، والمكانة، والاستقلالية في الأداء تُعزى إلى متغير المرتبة الأكاديمية.

يوضح الجدول رقم (١١) نتائج تحليل التباين الأحادي لاختبار دلالات الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث لدى أبعاد التمكين وفق متغير المرتبة الأكاديمية.

جدول رقم (١١)

تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات

استجابات أفراد عينة البحث لدى أبعاد التمكين

وفق متغير المرتبة الأكاديمية

أبعاد التمكين	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	(ف)	مستوى الدلالة
المشاركة في صنع القرار	بين المجموعات	٨٦,٤٥٨	٢	٤٣,٢٢٩	١,١٤	٠,٣٢
	داخل المجموعات	١١٢٣١,٦٢٢	٢٩٧	٣٧,٨١٧		
	المجموع	١١٣١٨,٠٨٠	٢٩٩			

تابع/ جدول رقم (١١)

تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات

استجابات أفراد عينة البحث لدى أبعاد التمكين

وفق متغير المرتبة الأكاديمية

أبعاد التمكين	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	(ف)	مستوى الدلالة
النمو المهني	بين المجموعات	٢٣٧,٥٨٤	٢	١١٨,٧٩٢	٢,٦٧	٠,٠٧
	داخل المجموعات	١٣٢٠٢,٨٥٢	٢٩٧	٤٤,٤٥٤		
	المجموع	١٣٤٤٠,٤٣٧	٢٩٩			
المكانة	بين المجموعات	٢٧٤,٣٨٢	٢	١٣٧,١٩١	٥,١٢	٠,٠١❖
	داخل المجموعات	٧٩٥٥,٢٨٥	٢٩٧	٢٦,٧٨٥		
	المجموع	٨٢٢٩,٦٦٧	٢٩٩			
الاستقلالية في الأداء	بين المجموعات	١٨٧,١٨٩	٢	٩٣,٥٩٤	٤,٨٢	٠,٠١❖
	داخل المجموعات	٥٧٦٨,٤٧٨	٢٩٧	١٩,٤٢٢		
	المجموعات	٥٩٥٥,٦٦٧	٢٩٩			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٢٥٦٠,٥٨٨	٢	١٢٨٠,٢٩٤	٤,١٩	٠,٠٢❖
	داخل المجموعات	٩٠٦٧٦,٧٨٢	٢٩٧	٣٠٥,٣٠٩		
	المجموعات	٩٣٢٣٧,٣٧٠	٢٩٩			

❖ دالة عند مستوى معنوية ٠,٠٥

١ - بعد المشاركة في صنع القرار: يتضح من الجدول رقم (١١) أن قيمة (ف) = (١,١٤) ومستوى دلالة (٠,٣٢) إي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) وفق متغير المرتبة الأكاديمية.

٢ - بعد النمو المهني: يظهر من الجدول رقم (١١) أن قيمة (ف) = (٢,٦٧) ومستوى الدلالة (٠,٠٧) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) وفق متغير المرتبة الأكاديمية.

٣ - بعد المكانة: بالنظر للجدول رقم (١١) نجد أن قيمة (ف) = (٥,١٢) ومستوى الدلالة (٠,٠١) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير المرتبة الأكاديمية.

٤ - بعد الاستقلالية في الأداء: بالرجوع للجدول رقم (١١) أن قيمة (ف) = (٤,٨٢) ومستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير المرتبة الأكاديمية.

وبذلك يمكن قبول أجزاء الفرضية التي تنص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث نحو مدى تمكينهم في بعد المشاركة في صنع القرار والنمو المهني وفق متغير المرتبة الأكاديمية، في حين يمكن رفض أجزاء الفرضية التي تنص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث نحو مدى تمكينهم في بعد الاستقلالية في الأداء والمكانة وفق متغير المرتبة الأكاديمية.

ولمعرفة لصالح من تلك الفروق في بعدي المكانة، والاستقلالية في الأداء تم إجراء اختبار (Scheffé)، وعرضت النتائج في الجدول رقم (١٢).

جدول رقم (١٢)

اختبار (Scheffé) للمقارنة بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث

لمدى أبعاد التمكين وفق متغير المرتبة الأكاديمية

المرتبة الأكاديمية	التكرارات	الوسط الحسابي وفقاً للمرتبة الأكاديمية		
		١	٢	٣
أستاذ	٤٣	٤,٨٦	-	-
أستاذ مشارك	٩٢	-	٣,٨٦	-
أستاذ مساعد	١٦٥	-	-	٣,٥٠

يعرض الجدول رقم (١٢) نتائج اختبار (Scheffé) للمقارنة بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث لمدى أبعاد التمكين وفق متغير المرتبة الأكاديمية،

ويتضح من ذلك أن الفروق لصالح من هم على رتبة (الأستاذ) إذ بلغ المتوسط الحسابي لتمكينهم (٤,٨٦)، ثم لصالح من هم على رتبة (الأستاذ المشارك) إذ بلغ المتوسط الحسابي لتمكينهم (٣,٨٦) مقارنة بمن هم على رتبة (الأستاذ المساعد) حيث بلغ المتوسط الحسابي لتمكينهم (٣,٥٠). ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن غالبية أعضاء الهيئة التدريسية ممن هم على رتبة (أستاذ) يمتلكون قدراً أكبر من العلم والمعرفة، ولديهم خبرات متراكمة عبر سنوات عملهم في المجال الأكاديمي والبحثي مقارنةً بأعضاء الهيئة التدريسية ممن هم على رتبة (أستاذ مشارك) و(أستاذ مساعد)، مما يمنحهم مكانة اجتماعية مميزة، وآرائهم تكون محل تقدير واحترام من رؤسائهم وزملائهم، وطلابهم. وبالتالي يتم منحهم حرية أكبر بشأن اتخاذ القرار في نوعية، وموضوع، وطريقة ما يقومون بتدريسه.

توصيات البحث

بناءً على ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج فإنه يوصى بضرورة السعي إلى تمكين أعضاء هيئة التدريس من خلال:

- ١ - إتاحة الفرصة الحقيقية والفعالة أمامهم للمشاركة في عملية صنع القرار، والأخذ برأيهم بعين الاعتبار، وبخاصة العضوات منهم، عن طريق تشجيعهم على ذلك وتذليل الصعوبات التي تواجههم، وإتاحة الفرصة لهم للمشاركة في وضع ميزانية وأنظمة ولوائح القسم والكلية، والمشاركة في اختيار أعضاء هيئة التدريس الجدد في أقسامهم، وفي عضوية اللجان المسؤولة عن صنع القرار في الجامعة مع ضرورة تدريب الأعضاء والعضوات على صنع القرارات السليمة ومنحهم الصلاحيات الكافية.
- ٢ - منح الأقسام الأكاديمية في شطر الطالبات الاستقلالية تدريجياً عن شطر الطلاب، مع منحها الصلاحيات التامة التي تمكنها من أداء أدوارها بكفاءة عالية.

٤ - دعم البحوث العلمية لأعضاء هيئة التدريس عن طريق تقديم الحوافز التشجيعية والاعتمادات المالية، وتوفير قواعد علمية قوية في مجال تخصصاتهم، والاهتمام بإجازات التفرغ العلمي ونشر الكتب، وتسهيل فرص المشاركة في المؤتمرات المحلية والدولية، وجعل ذلك شرطاً من شروط الترقية مما سيساهم في رفع مستوى نموهم المهني.

Faculty Members' Empowerment in Saudi Universities from Their Point of View

Dr. Mona H. Al Asmar

Faculty of Education
Om AlQura University
K.S.A.

Soha T. Al Hothali

Faculty of Education
King Abdul Aziz University
K.S.A.

Abstract

The purpose of this study is to identify the level of faculty members' empowerment in general and in four dimensions: decision-making, professional development, prestige, and autonomy from the point of view of the Umm Al-Qura and King Abdul Aziz Universities faculty members, during the academic year 2010. The study sample consisted of (300) faculty members. A survey consisted of two parts: First: demographic information, and the Second: The range of empowerment, consisted of (31) items, classified along four dimensions.

The study results indicated the following: The overall average of the level of the faculty members' empowerment was high in general and also in autonomy, and very high in prestige, but average in decision-making, professional development dimensions.

There were significant differences in the responses of the study sample members' attributed to the University for staff who work at King Abdul Aziz University.

Recommendations of the study:

- 1 - allowing real and effective participation for faculty members in the decision-making processes, and taking their opinion into account, especially females members.
- 2 - granting academic departments in the female section the independence gradually splitting the male section.
- 3 - Improving the level of material and moral incentives, and speed the development of procedures and criteria of promotion

المراجع

- ١ - إدارة الدراسات والتطوير بجامعة الملك سعود. (١٤٢٥هـ). نمو أعداد أعضاء هيئة التدريس مقارنة مع نمو أعداد الطلاب في الجامعة: دراسة تحليلية. الرياض.
- ٢ - آل زاهر، علي ناصر (١٤٢٥هـ). "برنامج مقترح لتطوير الممارسات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي السعودية". بحث منشور في ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي، المنعقدة في الفترة من ٢٤ إلى ٢٥/١٠/١٤٢٥هـ في كلية التربية جامعة الملك سعود.
- ٣ - آل مذهب، معدي بن محمد (١٩٩٨). تسرب أعضاء هيئة التدريس من مؤسسات التعليم العالي: دراسة استطلاعية على جامعة الملك سعود. مجلة الإدارة العامة، ٣٨ (١)، ٥١-١.
- ٤ - أندراوس، رامي جمال (٢٠٠٦). درجة ممارسة مفاهيم الثقة والتمكين لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية الرسمية. (رسالة دكتوراه غير منشورة). عمان: الجامعة الأردنية.
- ٥ - خليفات، عبد الفتاح صالح و الملاحمة، منى خلف (٢٠٠٩). الولاء التنظيمي وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة الأردنية. مجلة جامعة دمشق، ٢٥ (٣) (٤)، ٢٨٩-٣٤٠.
- ٦ - شاهين، محمد عبد الفتاح (٢٠٠٤). التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية كمدخل لتحقيق جودة النوعية في التعليم الجامعي. مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني المنعقد من ٣-٥/٧/٢٠٠٤. رام الله. جامعة القدس المفتوحة.

- ٧ - الطويل، هاني عبد الرحمن (٢٠٠٦). الإدارة التربوية والسلوك المنظمي: سلوك الأفراد والجماعات في النظم (ط٤). عمان: دار وائل للنشر.
- ٨ - عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحمن وعبدالحق، كايد (٢٠٠٤). البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه (ط٨). الرياض: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- ٩ - العساف، حسين موسى (٢٠٠٦). التمكين الوظيفي لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية العامة وعلاقته بالالتزام التنظيمي والاستقرار الوظيفي الطوعي لدى أعضاء هيئاتها التدريسية. (رسالة دكتوراه غير منشورة). عمّان: جامعة عمّان العربية.
- ١٠ - العمري، محمد بن سالم (٢٠٠٦). المتغيرات التنظيمية والوظيفية وعلاقتها بالتمكين الإداري بالتطبيق على جهاز شرطة عمّان السلطانية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، أكاديمية السادات للعلوم الإدارية.
- ١١ - فرغلي، سامية أحمد (٢٠٠٥). تنمية المكانة المهنية للمعلم في المجتمع المصري المعاصر. (رسالة ماجستير في التربية قسم أصول التربية غير منشورة). القاهرة: جامعة عين شمس.
- ١٢ - مازي، عبد الحليم وأبو عمه، عبد الرحمن (١٤٢٥هـ). واقع النمو الكمي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية ومستقبله: نموذج جامعة الملك سعود. ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي في الفترة ٢-٣/١١/١٤٢٥هـ. الرياض.
- ١٣ - المهنا، فهد عبد العزيز (٢٠٠١). الدوافع من التحاق هيئة التدريس السعوديين العاملين في القطاع الصحي خارج الجامعات: الأسباب الحلول. مجلة البحرين الطبية، ٢٣ (٣). ١٢٧-٣٤.
- ١٤ - النعيمي، علي عبد الوهاب (٢٠٠٣). مدى مشاركة أعضاء الهيئة التدريسية في عملية صنع القرار وعلاقته بالرضا الوظيفي. (رسالة ماجستير غير منشورة في الإدارة التربوية). بغداد: جامعة بغداد.

١٥ - الهلالي، الهلالي الشرييني (٢٠٠٩). دليل المصطلحات المستخدمة في الجودة والاعتماد الأكاديمي. مجلة بحوث التربية النوعية، ١ (١٣). ٤٦٨-٥٤٠.

- 16 - Ambrose, S, & Huston, T. & Norman, M. (2005). A Qualitative method for Assessing Faculty Satisfaction. **Research in Higher Education**, 46 (7), 803-830. ERIC No: EJ735950.
- 17 - Argyris, Chris & Cyert, Richard M. (1998). **Leadership in the '80s: Essays on Higher Education**. Cambridge: Mass Institute for Educational Management. ERIC No: ED 215609.
- 18 - Bat-Erden, Mash -Ariun (2006). Faculty Participation in Decision-Making and Their Job Satisfaction in Mongolian Public Universities. Published doctoral dissertation, Indiana: Purdue University. UMI No: 3239789.
- 19 - Berry, L., Hammons, J., & Denny, G. (2001). Faculty Retirement Turnover in Community Colleges: A real or Imagined Problems **Community College Journal of Research and Practice**. 25 (2), 123-136. ERIC No: EJ623668.
- 20 - Houston, D, & Meyer, L. H. & Paewai S. (2006). Academic Staff Workloads and Job Satisfaction: Expectations and values in academe. **Journal of Higher Education Policy and Management**. 28, (1). p 17- 30. ERIC No: EJ729118.
- 21 - Jordan, Sue (2000). Educational Input and Patient Outcomes: Exploring the Gap. **Methodological Issues in Nursing Research**, 31 (2), 461-471. <http://faculty.ksu.edu.sa/hisham/Documents/Medical%20Education/English/Pharmacy%20Education/231.pdf>
- 22 - Lambert, P. Y. (2006). Faculty Perceptions of Empowerment, Job Satisfaction, and Commitment to Organization in Three Midwest Universities. Published doctoral dissertation, University of Missouri. UMI No: 3242080.
- 23 - Light, Joe N. (2004). The Relationships and Effects of Employee Involvement, Employee Empowerment, and Employee Satisfaction by Job-Type in a Large Manufacturing Environment. Unpublished doctor-

- al dissertation, University of Capella. http://www.drjohnlatham.com/Conceptual_Framework_files/Light_Joel_Dissertation.pdf.
- 24 - Lim, Molly Mei-Ling (2007). Perceptions of Teacher Empowerment in a Turning Points School: a Case Study of Teachers in a Middle School in New England. Published doctoral dissertation, Amherst: University of Massachusetts Amherst. UMI No: 3275775.
- 25 - Marks, H. & Louis, K. S. (1999). Teacher Empowerment and the Capacity for Organizational Learning. **Educational Administration Quarterly**, 35 (5), 751-781. <http://eaq.sagepub.com/content/35/5/707.abstract>.
- 26 - Mgbeke, Darlington M. (2007). Employee Empowerment as an Effective Tool to Increase Administrative Efficacy in the Local Government Area of Umunneochi, Nigeria. Published doctoral dissertation, Minneapolis: Walden University. UMI No: 3258355.
- 27 - Mountjoy, Mc. S. (2001). Faculty Perceptions of Empowerment in Three Private Four-year Colleges. Published doctoral dissertation, University of Missouri-Columbia. UMI No: 3013005.
- 28 - Scott, Cynthia & Jaffe, Dennis (1991). Empowerment: A practical Guide for success, Crisp publications Inc.: California, P.3-67.
- 29 - Short, P. M. & Rinehart, J.S. (1992). School Participant Empowerment Scale: Assessment of Level of Empowerment Within the School Environment. **Educational and Psychological Measurement**, (52), 951-961. EJ458540.
- 30 - Soranastaporn, S. (2001). The Relation Between The Power of Department Chairs and Faculty Conflict, Empowerment, and Compliance at Mahidol University in Thailand. Published doctoral dissertation, ILLINOIS State University. UMI No:3064502.
- 31 - Thornburg, Devin G.; Mungai, Anne (2011). Teacher Empowerment and School Reform. **Journal of Ethnographic & Qualitative Research**, 5 (4), 205-217. EJ955299.
- <http://www.mohe.gov.sa/ar/pages/default.aspx>