جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

درجة التمكين الإداري و تطوير الأداء والعلاقة بينهما من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية

إعداد

مؤيد أحمد صادق مسعود

إشراف

أ.د. غسان حسين الحلو

قدمت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

2012

درجة التمكين الإداري و تطوير الأداء والعلاقة بينهما من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية

إعداد

مؤيد أحمد صادق مسعود

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ:2012/11/14م، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
- أ. د. غسان حسين الحلو	/ مشرفا ورئيساً	.....
- أ. د. محمد عبد القادر عابدين	/ ممتحناً خارجياً	.....
- د. عبد محمد عساف	/ ممتحناً داخلياً	.....
- د. عبد الكريم أيوب	/ممتحناً داخلياً	.....

الإهداء

إلى من نسجد ونركع له كلّ يوم الله الذي نستهدي بنوره لإنجاز هذا العمل ...

إلى من ربياني صغيرا والديّ الأعزاء رحمهما الله ...

إلى من هيّأت لي الهدوء والسكينة زوجتي العزيزة ...

إلى فلذات الأكباد ونرجس العمر وأمل الغد أبنائي الأحباء...

إلى من خرجوا معي من رحم الحياة إخواني وأخواتي ...

إلى كـ من رسم حدود هذا الوطن شهدائنا الأبرار ومعتقلينا البواسل ...

إلى كـ فلسطيني يدافع بشرف عن قضيتنا العادلة وحقوقنا المشروعة ...

إلى روح الشهيد ياسر عرفات رئيس دولة فلسطين ...

إلى جامعتي الحبيبة جامعة النجاح الوطنية وأساتذتها الأعزاء وزملائي المخلصين...

إلى مدرستي ومعلميها ومعلماتها ثمة ما يستحقون ...

إلى فلسطين الحبيبة ..... لكلّ هؤلاء أهديهم عملي المتواضع هذا .

الشكر والتقدير

الشكر لله عزّ وجلّ الذي أنعم عليّ بالصحة والعافية وأعانني على إتمام هذا العمل وإخراجه إلى حيّز الوجود .

كما لا يسعني هنا إلا أن أبرق بأسمى آيات الشكر والعرفان إلى كلّ من كان له بصمة في عملي هذا وهم :

- الأستاذ الدكتور غسان حسين الحلو الذي رافقني خطوة بخطوة وتحلى بالصبر وسعة الصدر تجاه هذا العمل ووضع بين يديّ جميع خبراته ومعلوماته وتوجيهاته حتى أخرج بعمل مميّز ونوعيّ .
- الدكتور محمد عبد القادر عابدين كممتحن خارجي وتحمل عناء السفر وكلّ ما قدمه لي من ملاحظات وإضافات في سبيل الخروج بنوعية عمل أفضل.
- الشكر أيضا للدكتور عبد عساف والدكتور عبد الكريم ايوب بصفتهم ممتحنين داخليين.
- الشكر والتقدير إلى مؤسسة (Ford Foundation) الأمريكية ممثلة بمؤسسة الاميديست في فلسطين التي قدمت لي المنحة الكاملة من أجل استكمال دراستي العليا وتطوير خبراتي التربوية .
- الشكر إلى وزارة التربية والتعليم الفلسطينية التي قدمت لي الإحصائيات اللازمة وسهلت تنفيذ أداة الدراسة بالإضافة إلى تسهيل دراستي الجامعية .
- الشكر والتقدير إلى مديريات التربية والتعليم ممثلة بمديريها ومديري المدارس الذين أجابوا على فقرات الاستبانة .
- الشكر أيضا إلى الجنود المجهولين الذين ساعدوني في خبراتهم التربوية والذين دققوا الصياغة اللغوية والنحوية للأطروحة .

الباحث

إقرار

أنا الموقع/ة أدناه مقدم/ة الرسالة التي تحمل عنوان **"درجة التمكين الإداري و تطوير الأداء والعلاقة بينهما من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية"**

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وإنّ هذه الرسالة ككل، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أية درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أية مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

اسم الطالب : **Student's Name**

التوقيع : **Signature:**

التاريخ : **Date:**

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	ت
الشكر والتقدير	ث
إقرار	ج
فهرس المحتويات	ح
فهرس الجداول	ذ
فهرس الأشكال	ص
فهرس الملاحق	ض
ملخص الدراسة	ظ
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	1
مشكلة الدراسة وأهميتها	2
المقدمة	2
مشكلة الدراسة	7
أسئلة الدراسة	8
أهداف الدراسة	8
أهمية الدراسة	8
فرضيات الدراسة	9
حدود الدراسة	11
مصطلحات الدراسة	11
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	13
الإطار النظري	14-53
الدراسات السابقة	53

الموضوع	الصفحة
الدراسات العربية	53
الدراسات الأجنبية	72
التعقيب على الدراسات السابقة	81
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	84
منهج الدراسة	85
مجتمع الدراسة	85
عينة الدراسة	86
أداة الدراسة	88
إجراءات الدراسة	92
متغيرات الدراسة	93
المعالجات الإحصائية	94
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	95
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	96
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	99
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	101
النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	102
النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	103
النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	105
النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة	107
النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة	108
النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة	110
النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة	112
النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة	117

النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة	120
النتائج المتعلقة بالفرضية العاشرة	121
النتائج المتعلقة بالفرضية الحادية عشر	123
النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية عشر	125
النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة عشر	126
النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة عشر	128
النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة عشر	130
النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة عشر	132
الفصل الخامس :مناقشة النتائج والتوصيات	134
مناقشة النتائج والتوصيات	135
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	135
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	137
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	128
مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	139
التوصيات	149
المصادر والمراجع	150
المراجع العربية	151
المراجع الأجنبية	158
الملاحق	166
الملخص باللغة الانجليزية	b

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
(1)	المعاني الإدارية للتمكين والمبادرات المستخدمة	19
(2)	الإجراءات التي تؤدي إلى التمكين	21
(3)	الفرق بين التفويض والتمكين.	31
(4)	توزيع مجتمع الدراسة حسب مديريات التربية والتعليم للمحافظات الشمالية والجنس.	85
(5)	توزيع عينة الدراسة على مديريات التربية والتعليم للمحافظات الشمالية	86
(6)	توزيع افرد العينة حسب المتغيرات المستقلة	87
(7)	معايير الحكم لتقدير استجابات مديري ومديرات المدارس للتمكين الإداري وتطوير الأداء	90
(8)	توزيع فقرات الاستبانة على المجالات والنسبة المئوية لكل مجال	90
(9)	ثبات أداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا	91
(10)	عدد الاستبانات الصالحة للتحليل حسب المديرية والجنس	92
(11)	تحديد معايير الحكم لتقدير استجابات مديري المدارس الحكومية حسب ليكرت الخماسي	96
(12)	نتائج اختبار (One Sample T- test) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات مجالات مستوي التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم (ن = 270).	97
(13)	الترتيب والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لدرجة الامتلاك لمستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم (ن = 270).	98
(14)	نتائج اختبار (One Sample T- test) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات مجالات مستوي تطوير الأداء لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم (ن = 270).	99

(15)	الترتيب والمتوسطات الحسابية،الانحراف المعياري والنسب المئوية للمجالات وللدرجة الكلية لامتلاك مستوى تطوير الأداء لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم (ن = 270).	100
(16)	معامل ارتباط بيرسون بين التمكين الإداري وعلاقته بتطوير الأداء لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية.	101
(17)	نتائج اختبار (ت) (Independent T- test) لمستوى دلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير الجنس.	102
(18)	المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شما الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير المؤهل العلمي.	103
(19)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير المؤهل العلمي.	104
(20)	المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير سنوات الخبرة.	105
(21)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير سنوات الخبرة.	106
(22)	نتائج اختبار (ت) (Independent T- test) لمستوى دلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.	107
(23)	المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.	108
(24)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.	109

(25)	المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب.	110
(26)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب.	111
(27)	المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير التدريب والتأهيل.	112
(28)	نتائج تحلي التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير التدريب والتأهيل.	113
(29)	نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير التدريب والتأهيل./ الجانب الشخصي	114
(30)	نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير التدريب والتأهيل./ الجانب الإداري	115
(31)	نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير التدريب والتأهيل./ الجانب الفني	115
(32)	نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير التدريب والتأهيل./ جانب التدريب والتأهيل.	116
(33)	نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير التدريب والتأهيل./ المجال الكلي.	116

(34)	المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير العمر.	117
(35)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير العمر.	118
(36)	نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري في مجال الجانب الشخصي تعزى لمتغير العمر.	119
(37)	نتائج اختبار (ت) (Independent T- test) لمستوى دلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير الجنس.	120
(38)	المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير المؤهل العلمي.	121
(39)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير المؤهل العلمي.	122
(40)	المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير سنوات الخبرة.	123
(41)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير سنوات الخبرة.	124
(42)	نتائج اختبار (ت) (Independent T- test) لمستوى دلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.	125

(43)	المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.	126
(44)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.	127
(45)	المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب.	128
(46)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب.	129
(47)	المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير التأهيل والتدريب.	130
(48)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير التأهيل والتدريب.	131
(49)	المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير العمر.	132
(50)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير العمر.	133

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
(1)	شكل الانتشار للتمكين الإداري وعلاقته بتطـــوير الأداء من خلال اســـتجابات مـــديري ومـــديرات المدارس الحكومية في محافظات شـــمال الـــضفة الغربية للعلاقة بـــين التمكـــين الإداري وتطـــوير الأداء.	101

فهرس الملاحق

الرقم	الملحق	الصفحة
(1)	**الجانب الشخصي** : المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لدرجة امتلاك مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية لمجال الجانب الشخصي (ن = 270).	167
(2)	**الجانب الإداري:** المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لدرجة امتلاك مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية لمجال الجانب الإداري (ن = 270).	168
(3)	**الجانب الفني:** المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لدرجة امتلاك مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية لمجال الجانب الإداري (ن = 270).	169
(4)	**جانب التدريب والتأهيل:** المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لدرجة امتلاك مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية لمجال جانب التدريب والتأهيل (ن = 270).	170
(5)	**مجال صنع القرار:** المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لدرجة امتلاك مستوى تطوير الأداء لدى مديري المدارس في محافظات شمال الضفة الغربية لمجال صنع القرار(ن = 270).	171
(6)	**مجال تفويض الصلاحيات:** المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لدرجة امتلاك مستوى تطوير الأداء لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية لمجا تفويض الصلاحيات(ن = 270).	172

الرقم	الملحق	لصفحة
(7)	**مجال الاتصال والتواصل:** المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لدرجة امتلاك مستوى تطـــوير الأداء لـــدى مـــديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية لمجال الاتصال والتواصل (ن = 270).	173
(8)	**مجال تقييم الأداء:** المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لدرجة ا امتلاك مستوى تطوير الأداء لدى مديري المـــدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربيـــة لمجـــال تقيـــيم الأداء (ن = 270).	174
(9)	قائمة بأسماء المحكمين	175
(10)	الاستبانة قبل التعديل	176
(11)	الاستبانة بعد التعديل	184
(12)	كتاب تسهيل مهمة من عمادة الدراسات العليا فـــي جامعـــة النجـــاح الوطنية/نابلس إلى وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية	191
(13)	كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية إلـــى عمادة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية/نابلس	192

" درجة التمكين الإداري و تطوير الأداء والعلاقة بينهما من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية "

إعداد

مؤيد أحمد صادق مسعود

إشراف

أ.د. غسان حسين الحلو

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد درجة التمكين الإداري وتطوير الأداء والعلاقة بينهما من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية وبيان أثر المتغيرات المستقلة:(الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص الأكاديمي والمرحلة التعليمية ومهارة استخدام الحاسوب والتأهيل والتدريب العمر) في درجة إدراكهم وتصوراتهم.

وقد تكون مجتمع الدراسة من (759) مدير ومديرة في مديريات شمال الضفة وفق إحصائيات وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية للعام (2010 - 2011).

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث تم اختيار عينة الدراسة بصورة العينة الطبقية العشوائية وحدد الباحث المديريات التي شملتها الدراسة، بحيث أجريت الدراسة على المديرين والمديرات في مديريات التربية والتعليم في شمال الضفة الغربية وكان عددهم (300) مدير ومديرة بنسبة 40% من مجتمع الدراسة.

ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة أعد الباحث استبانه مكونة من قسمين تحتوي على (62) فقرة. القسم الأول يتناول موضوع التمكين الإداري موزعاً على أربع مجالات: المجال الشخصي، والإداري والفني، والتدريب والتأهيل أما القسم الثاني يتناول موضوع تطوير الأداء موزعاً على أربع مجالات: المشاركة في صنع القرار، وتفويض الصلاحيات، والاتصال والتواصل، وتقييم الأداء ومقياسًا لتقدير درجة الإدراك تم استخدام سلم ليكرت الخماسي.

تم اختيار عينة الدراسة بصورة العينة الطبقية العشوائية في مديريات التربية والتعليم المذكورة وقد استرجع الباحث منها (270) استبانة أي ما نسبته (90%) من حجم العينة.

قام الباحث بفحص الصدق الظاهري لأداة الدراسة من خلال عرض الاستبانة على (11) محكماً، ومن ثم استخدم الباحث معامل كورنباخ الفا من اجل فحص الثبات، حيث بلغت نسبة الثبات(94%).

للإجابة عن أسئلة وفرضيات الدراسة تم استخراج المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لكل فقرة، ولكل مجال، وللدرجة الكلية للأداة، كما تم استخدام اختبار (One Sample T-test) واختبار (ت) للمجموعات المستقلة(Independent T- test) وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) واختبارات شفيه للمقارنات البعدية (Scheffe - post hoc Test) ومعامل ارتباط بيرسون.

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أن درجة امتلاك مديري ومديرات المدارس الحكومية للتمكين الإداري في محافظات شمال الضفة الغربية في مجمل الأداة كانت كبيرة جداً .
- أن درجة امتلاك مديري ومديرات المدارس الحكومية لتطوير الأداء في محافظات شمال الضفة الغربية في مجمل الأداة كانت كبيرة جداً.
- توجد هناك علاقة ارتباطيه ايجابية قوية بين التمكين الإداري وتطوير الأداء لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون بين التمكين الإداري وتطوير الأداء (74,6 %).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري وتطوير الأداء تعزى لمتغير الجنس، المؤهل العلمي، التخصص الأكاديمي، سنوات الخبرة مرحلة المدرسة مهارة استخدام الحاسوب، العمر.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري في مجالات

(الجانب الشخصي، الجانب الإداري، الجانب الفني، جانب التدريب والتأهيل والمجال الكلي) تبعاً لمتغير التدريب والتأهيل ومتغير العمر.

وفي ضوء نتائج الدراسة خلص الباحث إلى مجموعة من التوصيات ومنها:

1- الاهتمام أكثر ببرامج إعداد وتدريب مديري ومديرات المدارس الحكومية من خلال تجهيز مراكز التدريب بالتقنيات الحديثة والمواد التدريبية الناجعة والمتمشية مع التطور الحاصل.

2- مشاركة مديري ومديرات المدارس في رسم السياسات التعليمية وصنع القرارات التربوية التي تخدم الميدان التربوي.

3- تخفيف الأعباء الملقاة على عاتق مديري ومديرات المدارس ومنحهم فرصة أفضل في متابعة القضايا التعليمية بدل الانشغال بأعمال ورقية تتكرر من أقسام مختلفة في المديريات.

4- وضع أسس ومعايير واضحة لتقييم أعمال مديري ومديرات المدارس واستخدام نظام الحوافز للمميزين منهم.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

- مقدمة الدراسة
- مشكلة الدراسة
- أسئلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- فرضيات الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة:

تعد الاستمرارية في التطوير في جميع مجالات الحياة سمة أساسية من سمات أي عصر من العصور، بل إن الوصول إلى آليات جديدة لتفعيل هذا التطوير صار أمراً في غاية الأهمية، حتى يمكن تحقيق الجودة داخل المؤسسات المجتمعية بشكل عام، والتعليمية بشكل خاص، وبذلك نستطيع مواكبة مستجدات العصر وتطوراته حالياً ومستقبليا من خلال تمكين مديري المدارس بأحدث الوسائل والأساليب والمهارات التربوية وتجعلهم نقطة انطلاق حقيقية لتطوير مؤسساتهم وأداء العاملين فيها.

وتشهد النظم التعليمية والإدارية في معظم دول العالم سلسلة من الإصلاحات التربوية من أجل تعزيز جودة التعليم المدرسي، وقد شملت هذه الإصلاحات معظم العملية التعليمية سواء المناهج المدرسية، أو الوسائل التعليمية، ورغم ذلك هناك تأكيدات مستمرة على أن الجودة الفعلية للتعليم تعتمد في الأساس على تمكين القادة التربويين الذي يعد موضوعا محوريا في الحركات المعاصرة للإصلاح التربوي وتحسينه. ومنذ ذلك الحين انصبت جهود الباحثين والمختصين على تطوير نظرية كفؤه لإدارة الموارد البشرية وفقا لمقتضيات العصر ومتطلبات التغيير التي تتطلب تمكين العاملين في المؤسسات التربوية. ولا يزال الباحثون يسعون إلى بلورة هذا المدخل الإداري ووضعه في إطار مفاهيمي مناسب يصلح للتطبيق العملي ويزيد من فعاليات المؤسسات التربوية(صالح، 2001).

فعصر هذه الأيام، هو عصر التغيير المستمر، وعصر التطور الهائل في مجالات التقدم العلمي والتكنولوجي. وهذا التطور لا بد وأن يرافقه تطور موازٍ في الإدارة واستخدام أساليبها العلمية، إذ أن التقدم والتخلف في المجتمعات أصبحا رهناً بتطور الإدارة أو تخلفها أكثر من أي عصر مضى. وهكذا فإن للإدارة دورا كبير في تقدم أي مجتمع، فالدول لم تصل إلى ما وصلت إليه من مستوى متقدم إلا بوجود إدارة متطورة وحديثة(Dambrosio,2002).

وفي ظل المتغيرات المتسارعة في بيئة الأعمال والضغوط المرافقة للمنافسة العالمية تولي المؤسسات التربوية الاهتمام في تبني المفاهيم الإدارية الحديثة لتحقيق الميزة التنافسية. وبالتالي ليست مفاجأة أن تولي المؤسسات التربوية اهتماماً ملحوظاً بمواردها البشرية عن طريق تبني مفهوم التمكين، لما له من أثر فعال على تحسين الأداء والرضا الوظيفي. ويهتم مفهوم التمكين بشكل رئيس على إقامة وتكوين الثقة بين الأفراد وتحفيزهم ومشاركتهم في اتخاذ القرار وكسر الحدود الإدارية والتنظيمية الداخلية بينهم، أو كما يطلق عليه في أدبيات الإدارة"هم" مقابل"نحن". (الفاضل 2009)

حيث يمثل تمكين العاملين تلك العملية التي يسمح من خلالها للعاملين بالمشاركة في المعلومات، وفي التدريب والتنمية، والتخطيط والرقابة على مهام وظائفهم بغية الوصول إلى النتائج الايجابية في العمل وتحقيق الأهداف الفردية والتنظيمية. ويعد مدخل تمكين العاملين أحد المداخل الحاكمة لتحسين جودة الخدمة التي تقدمها المؤسسة، وتحقيق رضا المستفيدين وزيادة الإنتاجية، والرضا الوظيفي لدى العاملين، والالتزام التنظيمي، والفعالية التنظيمية(عبد الوهاب، 1999).

إن التمكين الإداري لا يمكن أن يتم دون إيمان القادة بأهميته وفوائده، فغالباً ما يحتاج الأمر إلى تنمية الأفراد ورفع مستوى قدراتهم ومهاراتهم لحل المشكلات ومواجهة المواقف ومنحهم الفرص للمبادأة وتقبل التحدي، وفي ضوء ذلك يجب تنمية المهارات الإدارية وتطوير الأساليب والطرق التي يمكن الاستعانة بها ومن بينها مهارة حل المشكلات، واتخاذ القرارات، والتخطيط، والمهارات القيادية، ومهارة بناء الفريق الناجح، وغيرها من المهارات للتعامل الفعال مع تحديات البيئة المتجددة باستمرار، بالإضافة إلى دعم العوامل البيئية التنظيمية والثقافية التي تمثلت في العديد من التحديات والضغوط، ومنها ما تحدث عنها ثومسون (Thomson,1990):

- متطلبات السرعة الفائقة مع الدقة الكاملة.
- متطلبات زيادة الفعالية التنظيمية.
- المتطلبات البشرية والمتعلقة بفريق العمل وإشباع احتياجاته ومشاركة الاهتمامات.

- زيادة الاحتياجات والآمال الأسرية والمنزلية.
- نمو الاحتياجات الفردية والشخصية لتطوير جودة الحياة.
- الاحتياجات المتزايدة من قبل العملاء والمستفيدين من الخدمات.
- الحاجات المتزايدة إلى النمو والارتقاء لدى العاملين.
- الرغبة في المنتجات الجديدة وتنمية الربحية.

لذا فقد كان هناك اهتمام في الإدارة بشكل عام والإدارة التربوية بشكل خاص بدراسة ظاهرة التمكين، وظهرت اتجاهات لتحديد أبعادها ومحدداتها، والمتغيرات ذات العلاقة بها، وانتهاج العديد من الإجراءات والسياسات ومنها التخلي عن الشكل الهرمي المتعدد بالهيكل التنظيمي، وتشجيع اللامركزية، وتفويض السلطة، واستخدام فرق العمل بدلا من الفردية في ممارسة الإدارة (Scott&Jaffe,1991).

ويرى الباحث أنه في ضوء التطورات الراهنة وظهور نظريات حديثة في الإدارة ، أن هناك حاجة ماسة إلى التركيز على تمكين مديري المدارس من خلال الدورات المتخصصة والتأهيل التربوي أثناء الخدمة وإشراك مديرو المدارس في رسم بعض السياسات التعليمية حتى يعزز دور المعلم وتطوير أدائه حيث يعتبر مدير المدرسة من أهم المدخلات التي تحتاج إلى تطوير في أدائها لأن تطويره ينعكس على باقي العناصر البشرية والمادية الأخرى.

فهناك العديد من المدخلات المدرسية التي تؤثر في تطوير أداء مديري المدارس في المدرسة، ويمكنهم التغلب على تلك المدخلات عن طريق التخلص من المركزية الشديدة، ومسايرة المبادئ والأساليب الإدارية الحديثة وترجمة هذا التوجه إلى سياسات وممارسات داخل المدرسة، ورفع كفاءة المعلمين، وانفتاح مناخ العمل بالمدرسة من خلال الحد من كثرة اللوائح والتعليمات التي تصدرها الوزارة والمديريات والتي تسد طريق التجديد أمام الإدارة المدرسية والمدرسة، وإدخال تكنولوجيا التعليم في المدارس الثانوية، وتجهيز الإمكانيات المادية والبشرية لمواجهة تحديات إدخال هذه التقنية(العجمي، 2005) .

ولما كان النظام التربوي عاملاً حيوياً لتطوير المجتمع فإن متطلبات العمل التربوي يجب أن تتمتع بالتفتح والتجديد، كما أنه من الواجب أن يأخذ شكله المعروف كما تعرض إليه

(منصور 1993) والمتمثل ب:

- الإطار العام للنظام (لكل نظام إطار معين يحدد معالمه الأساسية التي تفصله عن البيئة التي تحيط به وتجعل منه نظاماً خاصاً يتميز به عن غيره).

- المدخلات(المحتوى المنهاج المكونات المبدئية....).

- العمليات (الديناميكية لضرورة التربية وتكوين الاحتياجات الآنية والمستقبلية).

- المخرجات (وهي التي تلبي تطلعات جميع الأطراف المعنية مثل :المعلمون والطلبة والآباء والمجتمع المحلي....).

وقد سعت دول العالم مع التحولات العالمية التي يشهدها القرن الواحد والعشرون إلى استشراف جاد لمستقبل هذا القرن، و مواكبة ما يسمى" **بصناعة المدراء"** حيث تنبئ الإرهاصات الملموسة على المستوى العالمي بأن"**صناعة المدراء** "أو القيادات الإدارية هي سمة العصر الحالي، وهي الشغل الشاغل لرواد المؤسسات التي تسعى إلى حجز مكانتها في صفوف المستقبل. فكثيرًا ما يكون إخفاق المنظمات راجعًا لافتقاد قيادة ذات كفاءة عالية، لأن نمط السلوك القيادي يؤثر تأثيرا جوهريًا على أداء الأفراد ورضاهم (السيسي، 2003).

لقد تطور دور مدير المدرسة من مدير تعليمي مسئول عن إدارة الشؤون التعليمية في مدرسته إلى قائد مسئول عن إحداث التغيير المطلوب في مؤسسته التربوية، يركز على بناء وتطوير رؤية مشتركة للمدرسة وتحسين سبل الاتصال والتواصل مع العاملين فيها، وهذا يتطلب تمكين مدير المدرسة من ممارسة مهمات عمله قائداً تربوياً مسئولا يعمل مع فريق مدرسته اعتماداً على الأسس العلمية والمهنية والإنسانية، وليس انطلاقاً من مفاهيم الرئاسة السلطوية (مؤتمن، 2003).

ولا يتسنى لمدير المدرسة أن يقوم بكافة أعماله التربوية" الإدارية والفنية "المنوطة به إلا إذا امتلك المهارات والكفايات اللازمة لهذه المهمة والتي يسهم من خلالها في إعداد الفرد للحياة ولا يمكن معرفة الكفايات اللازمة دون الوقوف على الحاجات الإدارية والفنية لمدير المدرسة ولأجل ذلك فإن التربويين معنيون بتقييم البرامج التربوية بهدف تطوير هذا النظام، حيث تشكل عملية التقييم في أي نظام بعدًا هامًا من أبعاد ممارساته، فمن خلاله تتم عملية تحديد حاجات تلك

النظم المتعلقة بالتدريب والتطوير، وتبرز المهارات والكفايات التي تتطلب تطورًا علاجيًا كما يمكن الإفادة منه كوسيلة تغذية مرجعية يتعرف خلالها العاملون في النظام على وجهة نظر النظام في أداءاتهم (الطويل، 1986) .

وحتى تتمكن المدرسة من إحداث انطلاقة في عملية التطوير، لا بد من التحديد العلمي والدقيق لحاجات هؤلاء الأفراد والذي يمكن أن يتم بوسائل متعددة أهمها :مشاركة الأفراد أنفسهم في تحديد احتياجاتهم التدريبية ولا بد من وضع البرامج التدريبية التي تهدف إلى رفع كفاياتهم ومساعدتهم على اكتساب المهارات اللازمة لتمكينهم من أداء الأدوار المناطة بهم في إطار عملية التطوير الشاملة للمدرسة، فعند بلورة أولوية تطويرٍ معينة، ويفترض التفكير أولا بالمهارات اللازمة لأداء هذا العمل والتي تنبع من احتياجات الأفراد المعنيين والعمل على تلبيتها من خلال تصميم برامج تدريبية منسجمة مع هذه الاحتياجات بحيث يشعر الفرد أن هذه البرامج تلبي حاجة ملحة له تمكنه من أداء دوره على النحو المطلوب. (وزارة التربية والتعليم العالي في السلطة الفلسطينية، 2011).

وتعد وظيفة مدير المدرسة من أهم وظائف الإدارة المدرسية؛ فمدير المدرسة هو الإداري الأول فيها يتحمل المسؤولية كاملة أمام السلطات التعليمية عن حسن سير العملية التعليمية والتربوية بمدرسته، ومدى مسايرة الخطط والمناهج الدراسية للوائح والقواعد التعليمية الصادرة عن هذه السلطات. ولمدير المدرسة السلطة التنفيذية في مدرسته في حدود اختصاصه وصلاحياته، وله سلطة إدارية على جميع العاملين بالمدرسة (Clark et.al, 2009).

من خلال ما سبق تأتي هذه الدراسة من أجل الوقوف عن كثب إلى أهمية التمكين الإداري كمفهوم عصري وحديث لمديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ومدى العلاقة الارتباطية بينه وبين تطوير الأداء لعل وعسى يسهم ذلك في تقديم إضافة جديدة في مجال تطوير المهارات الإدارية والقيادية لمديري المدارس الفلسطينية وبالتالي يعود بالنفع على المؤسسة التربوية وتحسين نوعية الأداء.

مشكلة الدراسة:

إن الكثير من الأنظمة التربوية العربية تعاني بشكل واضح من المشكلات والسلبيات، نتيجة لبقائها لعقود طويلة أسيرة المركزية الشديدة، وهرمية المستويات الإدارية، وتعدديتها، وطول خطوط الاتصال الرسمية، وسرية المعلومات التي تمنح للموظفين، وعدم وجود معايير واضحة لاختيار مديري المدارس، والتأثيرات السياسية والاجتماعية على أسلوب التعيينات وقلة مراكز التدريب والتأهيل التربوي المتخصصة والتي أصبحت اليوم تشكل عائقا أمام الطموحات التنموية والإصلاحية، بل أنه بات عبئا لم يعد بالإمكان تحمل نتائجه(ملحم،2006).

وقد كان من أبرز السياسات التي تمت مناقشتها في مؤتمر "خبراء استشراف أفاق الإدارة التربوية في البلاد العربية" الذي عقد في الإمارات العربية المتحدة عام 2000 موضوع التمكين الإداري، وذلك للبحث عن أبرز التجارب والتجديدات في الإدارة التربوية والتي تمتاز بالصفة الشمولية والتكاملية وبإحداث التطوير المؤسسية في الإدارة التربوية وتحليلها للتعرف على ايجابياتها ونقاط الضعف فيها وذلك بمراعاة خصوصية النظم التربوية العربية، بحيث خلص المؤتمر إلى توصيات من أبرزها كان التمكين الإداري وتنمية الذكاء الانفعالي والإدارة باستخدام البرمجة الذهنية اللغوية. (حسن، 2006).

وعليه تنحصر مشكلة الدراسة في تحديد درجة التمكين الإداري وتطوير الأداء والعلاقة بينهما من وجهة مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية حيث من المتوقع أن يكون تأثير واقع هذه العلاقة قويا بالمقارنة مع ما تقوم به وزارة التربية والتعليم الفلسطينية من إعداد وتأهيل وتدريب لمديري المدارس من اجل قيادة العمل التربوي إلى الإبداع والتميز وتحقيق الأهداف التربوية في بناء جيل قادر على التعلم والتطور ومواكبة المستجدات والمستحدثات التربوية والتعليمية. فقد جاءت هذه الدراسة للوقوف عن كثب على الأسس العملية والمهنية لتمكين مديري المدارس ومتطلبات ذلك من أجل تطوير قدرات ومهارات هؤلاء من أجل مساهمة حقيقة وفاعلة في تبنى دور التربوي المسئول نحو الإدارة الحديثة والمساعدة في حل الكثير من المشاكل التربوية التي تعترضهم من خلال السؤال الرئيسي الأتي:

ما درجة التمكين الإداري وتطوير الأداء والعلاقة بينهما من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية

وانبثقت عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما درجة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية

2- ما درجة تطوير الأداء لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية

3- هل توجد هناك علاقة ارتباطيه بين التمكين الإداري وتطوير الأداء لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- التعرف إلى درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري .

2- التعرف إلى درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء.

3- التعرف إلى طبيعة العلاقة بين التمكين الإداري وتطوير الأداء من وجهة نظر مديري المدارس.

4- التعرف إلى الفروق في درجة التمكين الإداري وتطوير الأداء بحسب المتغيرات المستقلة.

أهمية الدراسة :

يمكن إيجاز أهمية الدراسة بالآتي:

1- الدراسة الحالية دراسة مهمة تكتسب أهميتها من كونها دراسة حديثة خصوصا أن الموضوع لم يكتب فيه الكثير سواءً على المستوى المحلي أو العربي على حد علم الباحث من خلال إطلاعه على الأبحاث التربوية والدراسات السابقة حول موضوع علاقة التمكين الإداري بتطوير الأداء.

2 - هذه الدراسة جاءت لتؤكد على أهمية العلاقة بين التمكين الإداري وتطور الأداء كمتطلب حقيقي لمديري المدارس من اجل النهوض بالعمل الإداري وتحسين جودته والاستفادة الحقيقية من هذا البحث.

3 - جاءت هذه الدراسة لمعرفة العلاقة الترابطية بين التمكين الإداري وتطوير الأداء من اجل أن تكون دالة تفاعل حقيقية لمن هم في مصدر القرار بشان سياسيات تعيين مديري المدارس وتدريبهم وتأهيلهم من اجل النهوض بالعملية التعليمية التعلمية.

4 - الدراسة نابعة من واقع الميدان التربوي فهي تتعامل مع شريحة مؤثرة وفاعلة في العمل التربوي(مديري المدارس) الذين تقع عليهم تنفيذ أداة البحث من اجل التدعيم الحقيقي لنتائج وأغراض البحث.

فرضيات الدراسة:

للإجابة عن السؤالين الفرعين الأول والثاني اختبرت الدراسة الفرضيات التالية : -

1 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير الجنس.

2 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

3 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

4 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير مرحلة المدرسة.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب.

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير التدريب والتأهيل.

8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير العمر.

9- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير الجنس.

10- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

11- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

12- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

13- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير مرحلة المدرسة.

14- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب.

15- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير التدريب والتأهيل.

16- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير العمر.

حدود الدراسة :

1- المحدد الزماني : الفصل الدراسي الثاني 2011 2012 .

2- المحدد المكاني: المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية.

3- المحدد البشري : مديرو المدارس.

4- المحدد الإجرائي : تتحدد نتائج الدراسة بالحقائق العلمية (الصدق الثبات الموضوعية) للأدوات المستخدمة في جمع البيانات .

مصطلحات الدراسة:

التمكين الإداري :عملية منح القادة التربويين الاستقلالية والمقدرة بحيث تصبح لديهم ملكة الاجتهاد وإصدار الأحكام والتقدير وحرية التصرف في القضايا التي تواجههم خلال ممارساتهم لمهماتهم، وكذلك مساهمتهم الكاملة في اتخاذ القرارات ضمن بيئة التنظيمات الإدارية (Lawson and Harrison, 1999).

ويعرف الباحث التمكين الإداري إجرائيا : درجة المساحة الواسعة التي تمنح للقائد التربوي بعد إعداده وتدريبه بشكل كاف في أعماله الإدارية والفنية، وذلك بتوسيع صلاحياته ومسؤولياته من تخطيط، تنفيذ، تنظيم، تنسيق، متابعة، وتقييم لما لذلك من تعزيز لقوته وسلطته وتحمله لمسؤولياته، بما يعود ذلك بفائدة على المؤسسة التربوية وتحقيق أهدافها المنشودة.

التطوير: عملية تزود الإداريين بالمهارات والمعلومات التي تساهم على تحسين أدائهم بالعمل ورفع مستوي كفايتهم في مواجهة المشاكل الإدارية (بدوي 1994).

الأداء : المخرجات أو الأهداف التي يسعى النظام إلى تحقيقها (عبد المحسن، 1997).

ويعرف الباحث تطوير الأداء إجرائيا: الدرجة التي تُهيئ بها جميع الظروف والإمكانات والمعلومات والخبرات والتي تُزود المدير بجميع المهارات الفنية والإدارية والإنسانية والذهنية وتجعله قادرا على أداء مهماته وواجباته بكفاءة وفاعلية لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

محافظات شمال الضفة الغربية : هي المحافظات الواقعة في شمال الضفة وتضم محافظات نابلس، وطولكرم، وقلقيلية، وسلفيت، وجنين، وطوباس، وتضم ثماني مديريات للتربية والتعليم وهي (نابلس، وجنوب نابلس، وطولكرم وقلقيلية، وسلفيت، وجنين، وطوباس، وقباطية.(أبو عيشة، 2007).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

- الإطار النظري
- الدارسات العربية
- الدراسات الأجنبية
- تعليق على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإطار النظري للتمكين الإداري وتطوير الأداء ولعدد من الدراسات السابقة العربية والانجليزية المتعلقة بالموضوع.

أولاً: الإطار النظري

يشهد العالم منذ عقدين من الزمان تقريباً بروز قوى مؤثرة تعيد تشكيل منظومة الاقتصاد والإدارة والتربية وتستدعي تغييراً أساسيا في الاستراتيجيات التنظيمية وتتمثل أهم هذه القوى في العولمة، والدرجة العالية من التعقيد، والتكنولوجيا الجديدة، وزيادة حدة المنافسة، والتغير في الهياكل التربوية والاقتصادية والسياسية. وتنعكس هذه القوى على المنظمات بكافة أشكالها وضرورة أن تكون سريعة التكيف والاستجابة وأخذ زمام المبادرة حتى تستطيع أن تحافظ على استمراريتها، وقد واكب ذلك ظهور العديد من المفاهيم التي تسعى لتطوير وتحسين الأداء الإداري ومن أبرزها مفهوم التمكين الإداري .

وفي ظلّ مسؤولية القادة والمديرين عن فشل أو نجاح المنظمات، أصبح الاهتمام بالإنسان وبإدارته وتوجيهه وتحفيزه يفوق غيره من الأمور الأخرى المتعلقة بالمال، والتقنية، والهياكل التنظيمية، وذلك لكونه يزخر بقدرات كثيرة ملموسة، فهو بحر من المواقف والانطباعات والغرائز والدوافع التي لا ترى، ويصعب ملاحظتها وقياسها، لذلك برز من بين الموضوعات المتعلقة بالبعد البشري موضوع التمكين كأحد المفاهيم الإدارية الحديثة في الألفية الثالثة.

ما المقصود بالتمكين الإداري

يهتم مفهوم التمكين الذي يعني إعطاء العاملين الصلاحيات والمسؤوليات، وتشجيعهم على المشاركة والمبادرة باتخاذ القرارات المناسبة ومنحهم الحرية والثقة لأداء العمل بطريقتهم دون تدخل مباشر من الإدارة بشكل رئيس من خلال توثيق العلاقة بين الإدارة والعاملين، والمساعدة على تحفيزهم ومشاركتهم في اتخاذ القرار، وكسر الجمود الإداري والتنظيمي الداخلي بين الإدارة والعاملين، وهو ما يجعل الاهتمام بمبدأ تمكين العاملين عنصراً أساسياً لنجاح المنظمات (المعاني ورشيدة، 2009).

وعرفها كذلك كونجر(في Conger& Kanungo,1988) بأنها عملية تحسين مشاعر المقدرة الذاتية بين العاملين بالمنظمة من خلال تهيئة الظروف التي تساعدهم على السيطرة وزيادة الممارسات الرسمية والأساليب غير الرسمية لمدهم بمعلومات عن مقدرتهم الذاتية.

وعرفها ثوماس و فلثاوس (Thomas and Velthouse ,1990) بأنها دافعية العمل الداخلية التي تحتوي على أربعة نواحي هي:

1- الوظيفة ذات معنى، وهذا يتضمن التجانس بين حاجات الفرد المتعلقة بدوره في العمل ومعتقداته وقيمه وسلوكه.

2- كفاءة أو جدارة الفرد، وتشير إلى المقدرة الذاتية للفرد واعتقاده بأنه قادر على أداء أنشطة العمل بمهارة.

3- التحديد الذاتي للفرد، وهذا يعكس استقلالية الفرد في تنفيذ واتخاذ القرارات المتعلقة بطرق تنفيذ العمل.

4- تأثير الفرد، ويشير إلى الدرجة التي يؤثر بها الفرد على نتائج العمل سواء الإستراتيجية، أو التشغيلية أو الإدارية.

وقد عرف شاكلتون (**Shackleton,1995**) التمكين: فلسفة إعطاء مزيد من المسؤوليات وسلطة اتخاذ القرار بدرجة أكبر للأفراد في المستويات الدنيا.

كما عرف جينودو (**Ginnodo ,1997**) التمكين بأنه عندما يقوم كل من المديرين والموظفين بحل مشاكل كانت تقليدياً مقصورة على المستويات العليا في المنظمة.

كما عرف مورل ومرديث(**Murrel and Meredith ,2000**) التمكين بأنه عندما يتم تمكين شخص ما ليتولى القيام بمسؤوليات أكبر وسلطة من خلال التدريب والثقة والدعم العاطفي.

من خلال التعاريف السابقة للتمكين لاحظ الباحث أن المفهوم ركز على الجوانب الآتية: -

1- التمكين هو عملية إعطاء الأفراد سلطة أوسع في ممارسة الرقابة وتحمل المسئولية وفي استخدام قدراتهم ومن خلال تشجيعهم على اتخاذ القرارات.

2- التمكين هي المقدرة الذاتية من خلال تحسين المشاعر بين العاملين والدافعية والكفاءة والجدارة .

3- التمكين هو تشجيع الأفراد على تحمل المسئولية الشخصية لتطوير الطريقة التي يؤدون بها عملهم من خلال تفويض السلطة في اتخاذ القرارات على المستوى الأدنى.

خصائص التمكين

من خلال مجموعة من الخصائص التي تناولها موضوع التمكين فقد ركز الباحث على الآتي:_

1. الشعور بالسيطرة والتحكم في الأداء للعمل بشكل كبير.
2. الوعي والإحساس بإطار العمل الكامل (أي الأعمال والأشياء التي تدور في ذلك العمل الخاص الذي يقوم به الموظف).
3. المساءلة والمسؤولية عن نتائج أعما الموظف.
4. المشاركة في تحمل المسؤولية فيما يتعلق بأداء الوحدة أو الدائرة وحتى المؤسسة التي يعمل بها (ملحم ، 2006).

كما أشار أوبسرون وهنت(Schermerhorn, Obsorn & Hunt 2000) إلى أن منظمات القيادات التمكينية تتسم بالخصائص الآتية :-

1- زيادة انخراط العاملين في اتخاذ القرارات.

2 - استخدام فرق العمل ذاتية الإدارة.

3 - توظيف تكنولوجيا الإنتاج في مجال استخدام الموارد والمعرفة التقنية والمعدات والأدوات بشكل متكامل.

4 - تشجيع التعلم المؤسسي، ودمج المعلومات والخبرات في ذاكرة المنظمة.

5 - الالتزام بمبادئ أدارة الجودة الشاملة وتلبية احتياجات المستهلكين.

مكونات وأبعاد التمكين:

تعددت الآراء حول مكونات وأبعاد التمكين، فقد قدم بايهام(Byham,1992) خمسة أبعاد لتمكين العاملين في أية منظمة وهي: نظام المكافأة والتقدير، ونظام التخطيط والرؤية المستقبلية، ونظام إدارة الأداء، وتصميم المهنة، ونظام الاتصالات.

كذلك قام سمايليك(Smialek,1998) بمناقشة عدة عوامل رئيسة ضرورية لبناء تمكين الأفراد وفرق العمل بنجاح، ومن بين هذه العوامل ضرورة التدريب الفني اللازم المدعم بمهارات العلاقات الشخصية داخل العمل.

أبعاد التمكين

ويرى الباحث أن ما حدده لاشلي و مجولدريك (Lashely and McGoldrick,1994) من أبعاد للتمكين يمكن أن تلخص وجهات نظر مختلفة حول أبعاد التمكين ومنها: -

البعد الأول: المهمة (Task)

يهتم هذا البعد بحرية التصرف التي تسمح للفرد الذي تم تمكينه من أداء المهام التي وظف من أجلها، وإلى أي مدى يسمح للفرد المتمكن من تفسير الجوانب الملموسة وغير الملموسة في المنظمة كرضا العاملين على سبيل المثال.

البعد الثاني :تحديد المهمة (Task allocation)

يأخذ هذا البعد بعين الاعتبار كمية الاستقلالية المسئول عنها الموظف أو مجموعة الموظفين للقيام بمهام عملهم وإلى أي مدى يتم توجيههم، أو حاجتهم للحصول على إذن لإنجاز المهام التي يقومون بها وإلى أي درجة توضح سياسات وإجراءات المنظمة ما يجب القيام به، ومن ثم إعطاء الفرصة للموظفين للقيام بإنجاز المهام وإلى أي مدى هناك تضارب بين مسؤولية الاستقلالية والأهداف المرسومة من قبل المديرين لتحقيق الأداء الفعال.

البعد الثالث :القوة (Power)

إنّ أول الخطوات في التبصر والتعمق في مفهوم التمكين يرتكز على دراسة مفهوم القوة وكيفية تأثيرها على عملية التمكين، سواء من ناحية وجهة نظر القيادة أو العاملين على حد سواء. ويأخذ بعد القوة بعين الاعتبار الشعور بالقوة الشخصية التي يمتلكها الأفراد نتيجة تمكينهم. ما المهام التي يقوم بها الأفراد الممكنين؟ وإلى أي مدى تكون السلطة التي يمتلكها الفرد محددة في المهام؟ وإلى أي مدى تقوم الإدارة بجهود لمشاركة العاملين في السلطة وتعزيز شعورهم بالتمكين؟

البعد الرابع :الالتزام (Commitment)

يأخذ هذا البعد بعين الاعتبار اكتشاف الافتراضات عن مصادر التزام الأفراد والإذعان التنظيمي لأسلوب محدد للتمكين، ويتصل بعد الالتزام بالمواضيع المتصلة بزيادة تحفيز الأفراد من خلال توفير احتياجات الفرد للقوة والاحتياجات الاجتماعية وزيادة الثقة بالنفس.

البعد الخامس: الثقافة (Culture)

يبحث هذا البعد في مدى قدرة ثقافة المنظمة على تعزيز الشعور بالتمكين . وإلى أي مدى يمكن وصف الثقافة كبيروقراطية موجهة للمهمة، أو الأدوار، أو التحكم . فالثقافة التنظيمية التي توصف بالقوة والتحكم من غير المحتمل أن توفر بيئة ملائمة لنجاح التمكين، بل على الأرجح قد تشكل عائقًا لبيئة التمكين (Lashely and McGoldrick,1994).

أساليب مقترحة التمكين

لقد اقترحت لاشلي و مجولدريك (Lashely and McGoldrick,1994) العديد من الأساليب التي تعكس بعض المعاني التي تحقق التمكين.

أولاً: التمكين من خلال المشاركةEmpowerment through participation - وتهتم بتمكين العاملين بسلطة اتخاذ القرار في بعض الأمور والمهام المتعلقة بالعمل والتي كانت في الأساس من اختصاص المديرين. ويتضمن التمكين من خلال المشاركة تمكين الموظفين لاتخاذ قرارات استجابة لطلبات الزبائن الفورية وتولي خدمة العملاء. ويتم تشجيع هذا الاتجاه والسلوك في العمل بالتدريب على الاهتمام بالعملاء والتدوير الوظيفي.

ثانياً: التمكين من خلال الاندماج Empowerment through involvement ويهتم أساساً بالاستفادة من خبرة وتجربة الأفراد في تقديم الخدمة من خلال الاستشارة والمشاركة في حل المشكلات. حيث يحتفظ المدير بسلطة اتخاذ القرار ولكن يشارك الموظفون في تقديم المعلومات. حيث تستخدم الاجتماعات الدورية بكثرة لتوصيل المعلومات واستشارة الموظفين للحصول على معلومات مسترجعة.

ثالثاً: التمكين من خلال الالتزام Empowerment through commitment- ويتضمن تمكين العاملين من خلال التزامهم بأهداف المنظمة، وتشجيعهم على تحمل مسؤوليات أكبر عن أدائهم. ويمكن الحصول على التزام العاملين من خلال تحسين رضا العاملين عن العمل والشعور بالانتماء للمنظمة، أي أن محاولة تحقيق التزام الموظفين يمكن أن تتداخل مع تمكين العاملين من خلال المشاركة والاندماج.

رابعاً: التمكين من خلال تقليل المستويات الإدارية Empowerment through delayering - وتعتقد لاشلي أن البناء التنظيمي المسطح بمستويات وخطوط سلطة أقل يمكن أن

يوفر بيئة ملائمة وصالحة للتمكين تسمح للموظفين باتخاذ القرارات في الوقت المناسب. ويتطلب تبني هذا الإطار إزالة المستويات الإدارية الوسطى من خلال إعادة توزيع العمالة والتقاعد والتخلص من العمالة الزائدة. وبجانب ذلك يتم التركيز على تدريب وتطوير الموظفين وزيادة الاستثمار في عملية التدريب.

يوضح الجدول التالي المعاني الإدارية للتمكين والمبادرات المستخدمة

الجدول رقم(1): المعاني الإدارية للتمكين والمبادرات المستخدمة

المعاني الإدارية	المبادرات المستخدمة
التمكين من خلال المشاركة	فرق العمل المستقلة/ إثراء الوظيفة مجالس العاملين/التدريب المستمر/مدراء الموظفين
التمكين من خلال الاندماج	دوائر الجودة/برنامج الاقتراحات موجز الفريق
التمكين من خلال الالتزام	مشاركة العاملين في الملكية مشاركة العاملين في الأرباح-برنامج علاوة الموظفين برنامج جودة الحياة في العمل
التمكين من خلال تقليل المستويات الإدارية	تصميم العمل/ إعادة التدريب/فرق العمل المستقلة إثراء الوظيفة/ المشاركة في الأرباح/برنامج علاوة الموظفين

مقومات وركائز التمكين

من أبرز مقومات وركائز التمكين ما يلي:

1 - العلم والمعرفة والمهارة:

فكلما زادت خبرة الفرد ومهارته ومكتسباته المعرفية، إزدادت قدرته على تأدية مهام عمله بكفاءة واقتدار واستقلالية أكبر، وبالتالي يمكن الفرد ويمنح حرية في التصرف والمشاركة.

2 - الاتصال وتدقيق المعلومات:

فكلما زادت اللقاءات والاجتماعات والحوار بين الرئيس والمرؤوس وتبادل المعلومات الصحيحة والمتجددة بشفافية ووضوح وصراحة (عوامل الاتصال التي توفر المعلومات وتدفعها بانسياب حرّ) زاد الشعور بالتمكين وحرية التصرف والشعور بالملكية والانتماء

وتكون لدى العاملين الحماس الذاتي من أجل تحسين الأداء دون مراقبة صارمة ودون حالة من عدم الثقة.

3 - الثقة بين القائد والمرؤوسين:

وتتحقق من خلا الاهتمام بالآخرين، وأن يكون القائد في صف المرؤوسين فيما يحدث لهم من خير أو شر ويشاركهم همومهم ومشاكلهم وهذا الاهتمام والصدق والصراحة يؤدي إلى التمكين ويجعل المرؤوسين يتصرفون وكأنهم أصحاب المنظمة أو على الأقل كأنهم شركاء فيها.

4 - الحوافز المادية والمعنوية:

على الرغم من أن التمكين في حد ذاته هو حافز معنوي للعاملين إلا أنه ليس بمنحة مجانية فكما أن فيه مشاركة في المنافع ففيه أيضاً مشاركة في المخاطر ومحاسبة على النتائج وتحمل للمسئولية لذلك فلا بد من نظام للحوافز يشجع العاملين على تحمل المسئولية بحيث يحصل من يستثمر التمكين في تحقيق نتائج أداء متفوقة على حوافز أكبر، وهذا يؤدي إلى المنافسة بين الممكنين نحو تحمل أفضل للمسئولية والكفاءة والإبداع والتفكير الخلاق **(قرني وأحمد ،2007)**.

مما سبق يتضح أن الثقة والحوافز والمعرفة والمهارات والمعلومات وتدفقها بشكل حر وواضح لهي جميعاً من أهم مقومات التمكين بصفته مفهوما من مفاهيم الإدارة الجديدة.

مبادئ التمكين الوظيفي

يقترح روبنز(Robbins,1993) على إدارة المؤسسات التربوية المبادرة اتخاذ إجراءات معينة للتمكين والتي تؤدي إلى إحداث آثار ايجابية لدى العاملين من خلال الأبعاد الآتية: -

1 - بعد الأثر(Impact): ويتعلق بتطوير العمل الإداري والتقدم في الأداء ويعني أن مهمة الفرد تكون ذات أثر إيجابي في التمكين إذا تولد لديه فهم وقناعة بأن من شأنها إحداث تغيير في وضعه وفيما يتعلق بإنجازه لمهامه.

2 - بعد الكفاءة (Competence): أي تمكين الفرد من أداء نشاطاته الوظيفيّة بمهارة مما يؤثر في وضعه التنافسي، ووضع وكفاءة أداء المنظمة.

3- بعد معنى العمل(Meaningfulness of Work): ويعني كفاءة الفرد في العمل إذ ينظر الفرد إلى عمله على أنه مهم وذو قيمة، مما يؤدي إلى خلق معنى لعمله ويعزز التمكين الوظيفي.

4- بعد الخيار(Choice): إذا أمكن المشرف من تحديد الطريقة التي تناسبه في إنجاز المهام الموكلة إليه كانت لديه القدرة الذاتية على تحديد تلك الطريقة التي تناسب عمله. وفيما يأتي الجدول رقم(2) الذي يتضمن مجموعة من الأعمال ينصح التي باستخدامها للتوصل للتمكين.

الجدول رقم (2):الإجراءات التي تؤدي إلى التمكين

أبعاد التمكين الأربعة				
الإجراءات	**بعد الأثر**	**بعد المنافسة**	**بعد معنى العمل**	**بعد الخيار**
تفويض الصلاحيات				*
تفعيل المشاركة في القرارات				*
تشجيع الإدارة الذاتية		*		
إثراء العمل	*			
تطبيق إدارة عمل الفريق	*			
إيجاد المهام التي تؤدي إلى التغذية الراجعة	*			
بيان قاعدة تقييم الأداء الصاعد			*	
تخفيض الصبغة الرسمية في العمل	*			
إيجاد الثقة الداعمة للمديرين	*			
تشجيع عملية وضع الأهداف	*			
تدريب وتعليم المشرفين		*		

المصدر(Robbins,1993).

فوائد التمكين الإداري

إنّ التمكين الإداري هو إستراتيجية منظمة ومهارة جديدة، تهدف إلى إعطاء العاملين الصلاحيات والمسئوليات والحرية في أدائهم للعمل دون تدخل مباشر من الإدارة، وتوفير الموارد وبيئة العمل المناسبة لتأهيلهم مهنيا ومسلكيا.

فالتمكين يتسم بالخصائص الآتية: -

1 - تحقيق زيادة الصلاحيات والمسؤوليات للقادة مع إعطاء الحرية في ممارسة العمل.

2 - يهتم التمكين بتزويد القادة المقدرة على حل المشاكل في العمل وفي الأزمات التي تواجههم.

3 - يجعل الأفراد أقل اعتماداً على الإدارة في إدارة أعمالهم.

4 - يجعل الأفراد مسئولين عن نتائج أعمالهم (ملحم، 2006).

ويرى أومكير (Umiker,1992) أن التمكين يفيد كلاً من المنظمة والأفراد على النحو الآتي: -

أولا : بالنسبة للمنظمة يحقق المزايا الآتية:

1 - ارتفاع الإنتاجية.

2 - انخفاض نسبة الغياب ودوران العمل.

3 - تحقيق مكانة متميزة.

4 - تحسين جودة الإنتاج والخدمات.

5 - زيادة القدرة التنافسية.

6 - زيادة التعاون على حل المشكلات.

7 - ارتفاع القدرات الابتكارية.

ثانيا: بالنسبة للفرد فإنّ التمكين يحقق المزايا الآتية:

1 - إشباع حاجات الفرد من تقدير واثبات الذات.

2 - ارتفاع مقاومة الفرد لضغط العمل.

3 - ارتفاع ولاء الفرد للمنظمة.

4 - إحساس الفرد بالرضا عن وظيفته ورؤسائه.

5 - ارتفاع الدافعية الذاتية للفرد.

6 - تنمية الشعور بالمسئولية.

نماذج التمكين

لبلوغ أو الاقتراب من التمكين تحتاج كل منظمة أن تتفهم التمكين وفقًا لظروفها ومحيط البيئة الداخلية والخارجية. وتظهر مراجعة للأدبيات أمثلة لمختلف نماذج التمكين والتي يمكن أن تساعد على تحليل وفهم مفهوم التمكين. سوف يعرض الباحث أهم النماذج التي تفسر التمكين، ومنها:

نموذج كونجر و كانونجو (Conger and Kanungo , 1988)

عرف كونجر و كانونجو التمكين كمفهوم تحفيزي للفاعلية الذاتية. وتبنى الكاتبان نموذج التحفيز الفردي للتمكين حيث تم تعريف التمكين: كعملية لتعزيز الشعور بالفاعلية الذاتية للعاملين من خلال التعرف إلى الظروف التي تعزز الشعور بالضعف والعمل على إزالتها والتغلب عليها بواسطة الممارسات التنظيمية الرسمية والوسائل الغير رسمية التي تعتمد على تقديم معلومات عن الفاعلية الذاتية. واقترح الكاتبان أن التمكين مماثل لمفهوم القوة حيث يمكن النظر إليه من زاويتين،

الأولى : يمكن النظر للتمكين كمركب اتصالي فالتمكين يدلّ ضمناً على تفويض القوة.

أمّا الثانية: فيمكن النظر للتمكين أيضا كمركب تحفيزي. فالتمكين يدلّ ضمناً وبكل بساطة على أكثر من معنى المشاركة في القوة أو السلطة، ويظهر ذلك جلياً في التعريف الذي تبناه الكاتبان كونجر و كانونجو.

ولتقرير مستوى التمكين في أي منظمة، حدد كونجر و كانونجو خمس مراحل لعملية التمكين، وتتضمن:

المرحلة الأولى :تشخيص الظروف داخل المنظمة التي تسبب في الشعور بفقدان القوة بين العاملين. ويمكن تصنيف هذه العناصر إلى عوامل تنظيمية كالتغيرات التنظيمية الرئيسية، والمناخ البيروقراطي، والضغوط التنافسية، وضعف نظام الاتصالات، والمركزية العالية في توزيع الموارد. أما عناصر أسلوب الإشراف ونظام المكافآت فتشمل: التسلط ، والسلبية، والتحديد الاعتباطي للمكافآت، وضعف قيم التحفيز، وغياب الإبداع. وتشمل عناصر تصميم العمل :غياب وضوح الدور، وضعف أو غياب التدريب والدعم الفني، ونقص السلطة المناسبة، وعدم التحديد المناسب للموارد، والأهداف الغير واقعية، ومحدودية الاتصال بين القيادات الإدارية والعاملين، والروتين الشديد في العمل، وضعف التنوع في العمل.

إنّ الحاجة لتبني التمكين تكون ضرورية عندما يشعر العاملون بضعفهم وعجزهم داخل التنظيم ولهذا لا بد أن تعمل الإدارة على التقصي والتعرف إلى الأسباب التي أدت إلى ذلك الشعور وعندما يتم التعرف إلى تلك الظروف يمكن للمنظمة أن تتبنى إستراتيجية للتمكين لإزالة تلك الظروف.

المرحلة الثانية :استخدام أساليب إدارية مثل الإدارة بالمشاركة ومتطلباته كتحديد الهدف، وإثراء الوظيفة، والمكافآت المرتبطة بالأداء. ويجب ألا يكون الهدف من استخدام تلك الاستراتيجيات إزالة الظروف والعوامل الخارجية المسببة لشعور العاملين بفقدان القوة فقط ولكن يجب استخدامها أيضاً وبشكل رئيس في تزويد المرؤوسين بمعلومات عن فعاليتهم الذاتية.

المرحلة الثالثة : تقديم معلومات عن الفاعلية الذاتية للعاملين وذلك باستخدام أربعة مصادر هي : المكاسب الغير فعالة، والتجارب المنجزة، والإقناع اللفظي، والاستثارة العاطفية.

المرحلة الرابعة :ونتيجة لاستقبال المرؤوسين لتلك المعلومات سيشعر المرؤوسون بالتمكين من خلال الزيادة في الجهد المبذول، وتوقعات الأداء، والاعتقاد بالفاعلية الذاتية.

المرحلة الخامسة :التغير في السلوك من خلال إصرار ومبادأة المرؤوسين لإنجاز أهداف المهمة المعطاة.

اختصاراً، يرى الكاتبان أن التمكين هو العملية التي يعتقد الفرد من خلالها أن فاعليته الذاتية تتحسن. أن تمكن تعنى أن تسعى على تقوية اعتقاد الفرد بفاعليته الذاتية أو تعمل على أضعاف أو التقليل من اعتقاد الفرد بفقدان للقوة .

نموذج توماس و فلثوس (Thomas and Velthouse, 1990)

قام توماس و فيلثويوس بإكمال العمل الذي أنجزه كونجر و كانونجو(**Conger and Kanungo)** فبنيا نموذج التمكين الإدراكي(cognitive). وعرفا التمكين بأنّه زيادة في تحفيز المهام الداخلية والتي تتضمن الظروف العامة للفرد والتي تعود بصفة مباشرة للمهمة التي يقوم بها والتي بدورها تنتج الرضا والتحفيز. وأشارا إلى أن التمكين يجب أن يبدأ من الذات ونظام المعتقدات . ويتضمن نظام المعتقدات كيفية النظرة للعالم الخارجي ومفهوم الذات الذي يشجع السلوكيات الهادفة وربطها مع أهداف ومنهجيات التمكين التي تطبق في المنظمة وحدد الباحثان أربعة أبعاد نفسية للتمكين تمثل أساساً لتمكين العاملين.

1 - التأثير الحسي أو الإدراكي(Sense cognitive impact). ويقصد بالتأثير الحسي الدرجة التي ينظر بها للسلوك على أنه يمكن أن تعمل اختلافا فيما يتعلق بإنجاز الهدف أو المهمة التي بدورها تحدث التأثير المقصود في بيئة الفرد. ويقيم التأثير بالاعتقاد بأن الفرد يمكن أن يؤثر في عمل الآخرين وكذلك القرارات التي يمكن أن تتخذ على كل المستويات.

2 - الكفاية(Efficiency). ويقصد بها الدرجة التي تمكن للفرد أداء الأنشطة بمهارة عالية عندما يقوم بالمحاولة. فالأفراد الذين يتمتعون بالكفاءة يشعرون أنهم يجيدون المهام التي يقومون بها ويعرفون جيدًا أنهم يمكن أن يؤدوا تلك المهام بإتقان إن هم بذلوا جهداً. فالكفاية شعور الفرد بالإنجاز عند أدائه أنشطة المهام التي اختارها بمهارة، والشعور بالكفاية يتضمن الإحساس بأداء المهام بشكل جيد، والجودة في أداء المهام.

3 - إعطاء معنى للعمل(Meaningfulness). تهتم بقيم الهدف أو المهام التي يتم الحكم عليها من خلال معايير أو أفكار الفرد. ويشمل إعطاء معنى للعمل مقارنة بين متطلبات دور العمل ومعتقدات الفرد كاعتقاد الفرد مثلا أن المهام التي يقوم بها ذات قيمة. فإعطاء معنى للعمل تعني أن يشعر الفرد بالفرصة بممارسة مهامه لأغراض نبيلة. فالشعور بالمعنى للعمل يمثل إحساساً لدى الفرد بحيث يشعر أنّه في طريق يستحق جهده ووقته، وأنة يؤدي رسالة ذات قيمة.

4 - الاختيار(Choice). تتضمن المسؤولية المسببة لتصرفات الفرد .أن يشعر الفرد بالفرصة في اختيار المهام ذات المعنى له وأدائها بطريقة تبدو ملائمة. وهذا الشعور بالاختيار يُشْعِرُ الفرد بأنّه حرّ في اختياره، والإحساس بأنه قادر على استخدام حكمه الشخصي والتصرف من خلال تفهمه للمهمة التي يقوم بها.

خطوات لتنفيذ تمكين العاملين

وقد حدد العتيبي(2005) خطوات تمكين العامين بالآتي : -

المنظمات التي تفكر في تنفيذ برنامج لتمكين العاملين تحتاج أن تتفهم أنّ تبني التمكين ليس اختياراً سهلاً بأيّ حال من الأحوال، وقد أوضح عدد من الكتاب أن تمكين العاملين عملية يجب أن تنفذ على مراحل، وحدد بوين ولولر (Bowen and Lawler, 1992) ثلاث

مستويات من التمكين في المنظمات تتراوح من التوجه للتحكم إلى التوجه للاندماج، وأوضح كودرون (Caudron ,1995) أن الأسلوب التدريجي أفضل الطرق لتمكين فرق العمل، فمسؤوليات الإدارة الذاتية واتخاذ القرار يجب أن تعهد للموظفين بعد التأكد من حسن إعدادهم. وأوصى فورد وفوتلر (Ford and Fottler ,1995) أيضا بالتنفيذ التدريجي لتمكين العاملين، فالأسلوب التدريجي يركز أولا على محتوى الوظيفة ومن ثم يتم لاحقاً إشراك الموظفين الممكنين في اتخاذ القرارات المتعلقة ببيئة الوظيفة، وخلال مرحلة التمكين يمكن للإدارة متابعة تقدم الموظفين لتقييم استعدادهم ومستوى ارتياح المديرين للتخلي عن السلطة، ونقترح الخطوات الآتية لتنفيذ عملية تمكين العاملين:

الخطوة الأولى: تحديد أسباب الحاجة للتغيير

أول خطوة يجب أن يقرّها المدير: لماذا يريد أن يتبنى برنامجاً لتمكين العاملين؟ وضح السبب أو الأسباب من وراء تبني التمكين. لتبني التمكين أسباب مختلفة. هل السبب؟:

- تحسين خدمة العملاء.
- رفع مستوى الجودة.
- زيادة الإنتاجية.
- تنمية قدرات ومهارات المرؤوسين.
- تخفيف عبء العمل عن المدير.

وأياً كان السبب أو الأسباب، فإن شرح وتوضيح ذلك للمرؤوسين يساعد في الحد من درجة الغموض وعدم التأكد، ويبدأ المرؤوسون في التعرف إلى توقعات الإدارة نحوهم، وما المتوقع منهم. ويجب على المديرين أيضاً شرح الهيئة والشكل الذي سيكون عليه التمكين، كما يحتاج المديرون لتقديم أمثلة واضحة ومحددة للموظفين ما يتضمنه المستوى الجديد للسلطات، حيث لابد أن يحدد المدير بشكل دقيق المسؤوليات التي ستعهد للموظفين من جراء التمكين.

الخطوة الثانية: التغيير في سلوك المديرين

إنّ أحد التحديات الهائلة التي يجب أن يتغلب عليها المديرون لإيجاد بيئة عمل ممكنة تتصل بتعلم كيفية التخلي عن السلطة،وقبل المضي قدماً وبشكل جدي في تنفيذ برنامج للتمكين هناك حاجة ماسة للحصول على التزام ودعم المديرين، فقد أشار كزيلوس Kizilos (1990,) أن العديد من المديرين قد أمضى العديد من السنوات للحصول على القوة والسلطة وفى الغالب يكون غير راغب في التخلي أو التنازل عنها، وبالتالي يشكل تغيير سلوكيات المديرين للتخلي عن بعض السلطات للمرؤوسين خطوة جوهرية نحو تنفيذ التمكين.

وإنّ أحد التغييرات الأساسية التي ستحدث من جراء تبني برنامج التمكين ستكون بالطبع دور المديرين، فالمديرون بحاجة لتغيير الأدوار التقليدية التي كانوا يقومون بها في السابق، فخلال عملية التمكين يحتاج المديرون أن يلعبوا دور المسهل والمدرب للعاملين، فوجود المدير كمدرب جزء أساسيّ من عملية التمكين، والهدف من وجود المدير كمدرب تحسين أداء العمل من خلال زيادة قدرات الموظفين لإدارتهم لأدائهم، فالمدرب شخص يهتم بكرامة الفرد الإنسانية ونموه الروحي (Jones, 1995)، بالإضافة لذلك يشكل المدرب قيمة مضافة للمنظمة من خلال مساعدة العاملين على التعلم والتطور والنمو (Phillips, 1995) فالمدرب يهيئ البيئة الصحية حيث يشعر الأفراد بقدرتهم على اتخاذ قرارات لأنفسهم عن طريق تطوير الثقة بالنفس وبالآخرين، فالمدرب لا يخبر الموظفين بما يجب أن يقوموا به، ولكن بدلاً من ذلك يقوم بمساعدتهم ليصبحوا في وضع أفضل من السابق(Brown,1997) ومن أدوار المدير الرئيسة التأكد أن الأفراد الممكنين لا يحصلون على السلطة فقط، ولكن يمكنهم الوصول للمصادر المطلوبة لاتخاذ وتنفيذ القرار، وبالتالي يصبح دور المدير تسهيل الوصول للموارد وليس فقط الاحتفاظ بها دون أسباب مقنعة. إن التغيير في دور ومسؤوليات المدير في البيئة التي توصف بالتمكين يتطلب تغييراً مماثلاً في أسلوب وسلوك القيادة الإدارية.

الخطوة الثالثة: تحديد القرارات التي يشارك فيها للمرؤوسين

إنّ تحديد نوع القرارات التي سيتخلى عنها المديرون للمرؤوسين تشكل أحد أفضل الوسائل بالنسبة للمديرين والعاملين للتعرف إلى متطلبات التغيير في سلوكهم. فالمدراء عادة لا يحبذون التخلي عن السلطة والقوة التي اكتسبوها خلال فترة بقائهم في السلطة، لذا يفضل أن تحدد الإدارة طبيعة القرارات التي يمكن أن يشارك فيها المرؤوسون بشكل تدريجي، ويجب تقييم نوعية القرارات التي تتم بشكل يومي حتى يمكن للمديرين والمرؤوسين تحديد نوعية القرارات التي يمكن أن يشارك فيها المرؤوسون بشكل مباشر.

الخطوة الرابعة: تكوين فرق العمل

بكل تأكيد لا بد أن تتضمن جهود التمكين استخدام أسلوب الفريق، وحتى يكون للمرؤوسين القدرة على إبداء الرأي فيما يتعلق بوظائفهم يجب أن يكونوا على وعي وتفهم بكيفية تأثير وظائفهم على غيرهم من العاملين والمنظمة ككل، وأفضل الوسائل لتكوين ذلك الإدراك أن يعمل المرؤوسون بشكل مباشر مع أفراد آخرين، فالموظفون الذين يعملون بشكل جماعي تكون أفكارهم وقراراتهم أفضل من الفرد الذي يعمل منفرداً، وبما أن فرق العمل جزء أساسي من عملية تمكين العاملين فإن المنظمة يجب أن تعمل على إعادة تصميم العمل حتى يمكن لفرق العمل أن تبرز بشكل طبيعي.

الخطوة الخامسة: المشاركة في المعلومات

حتى يتمكن المرؤوسون من اتخاذ قرارات أفضل للمنظمة فإنهم يحتاجون لمعلومات عن وظائفهم والمنظمة ككل، ويجب أن يتوفر للموظفين الممكنين فرصة الوصول للمعلومات التي تساعدهم على تفهم كيف أنّ وظائفهم وفرق العمل التي يشتركون فيها تقدم مساهمة لنجاح المنظمة، فكلما توفرت معلومات للمرؤوسين عن طريقة أداء عملهم زادت مساهمتهم.

الخطوة السادسة: اختيار الأفراد المناسبين

يجب على المديرين اختيار الأفراد الذين يمتلكون القدرات والمهارات للعمل مع الآخرين بشكل جماعي، وبالتالي يفضل أن تتوافر للمنظمة معايير واضحة ومحددة لكيفية اختيار الأفراد المتقدمين للعمل.

الخطوة السابعة: توفير التدريب

التدريب أحد المكونات الأساسية لجهود تمكين العاملين، حيث يجب أن تتضمن جهود المنظمة توفير برامج ومواد تدريبية كحل المشاكل، والاتصال، وإدارة الصراع، والعمل مع فرق العمل، والتحفيز لرفع المستوى المهاري والفني للعاملين.

الخطوة الثامنة: الاتصال لتوصيل التوقعات

يجب أن يتم شرح وتوضيح ما المقصود بالتمكين، وماذا يمكن أن يعني التمكين للعاملين فيما يتعلق بواجبات ومتطلبات وظائفهم، ويمكن أن تستخدم خطة عمل الإدارة وأداء العاملين كوسائل لتوصيل توقعات الإدارة للموظفين، حيث يحدد المديرون للمرؤوسين أهدافاً يجب تحقيقها كل سنة، وتلك الأهداف يمكن أن تتعلق بأداء العمل أو التعلم والتطوير.

الخطوة التاسعة: وضع برنامج للمكافآت والتقدير

حتى يكتب لجهود التمكين النجاح يجب أن يتم ربط المكافآت والتقدير التي يحصل عليها الموظفون بأهداف المنظمة، حيث يجب أن تقوم المنظمة بتصميم نظام للمكافآت يتلاءم واتجاهها نحو تفضيل أداء العمل في خلال فرق العمل، فأهم عناصر الدعم الأساسية المساندة للتمكين تتمثل في إيجاد وتقديم مكافآت للعاملين للاعتراف بسلوكهم ألتمكيني، فالمكافآت تعزز عملية التمكين من خلال الاعتراف وتقدير مهارات الأفراد وتقديم حوافز لهم للمشاركة، حيث يمكن أن يحصل الأفراد الذين أكملوا برنامج التمكين على شهادات وشعارات تقدير جراء مشاركتهم في البرنامج.

الخطوة العاشرة: عدم استعجال النتائج

لا يكمن تغيير بيئة العمل في يوم وليلة، لذا يجب الحذر من مقاومة التغيير، حيث سيقاوم الموظفون أي محاولة لإيجاد برنامج يمكن أن يضيف على عاتقهم مسؤوليات جديدة، وبما أن تبني برنامج للتمكين سيتضمن التغيير، فإننا نتوقع أن تأخذ الإدارة والموظفون وقتهم لإجادة المتطلبات الجديدة لبرنامج التمكين، وبالتالي يجب على الإدارة عدم استعجال الحصول على نتائج سريعة، فالتمكين عملية شاملة وتأخذ وقتاً وتتضمن جميع الأطراف في المنظمة.

أسباب التمكين

يعد التمكين من الموضوعات التي حظيت باهتمام الباحثين في مجال إدارة الموارد البشرية منذ بداية التسعينات، وقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث: أن تمكين العاملين يؤدي إلى تحسين الأداء، ورضا العاملين، والالتزام التنظيمي ، والفعالية التنظيمية ، وإدارة الأزمات بفاعلية.

وقد حدد أفندي (2003) أسباب اللجوء إلى التمكين الإداري بالآتي :

1- حاجة المنظمة إلى الاستجابة للظروف ، والمتغيرات الطارئة.

2- تقليل عدد المستويات الإدارية في الهياكل التنظيمية.

3- عدم انشغال الإدارة العليا بالأمور التقليدية، وتركيزها على القضايا الإستراتيجية طويلة الأجل.

4- ضرورة الاستغلال الأمثل لجميع الموارد المتاحة، خاصة الموارد البشرية للحفاظ على تطور المنظمة وتميزها.

5- أهمية الحد من التكاليف، وسرعة اتخاذ القرارات.

6- إطلاق قدرات الأفراد الإبداعية، والخلاقة.

7- تقوية جوانب الرضا، والانتماء، والتحفيز الوظيفي.

8- إعطاء الأفراد مسؤولية أكبر وإحساساً أكثر بالإنجاز في عملهم (أفندي، 2003).

التفويض والتمكين

يقصد بالتفويض إسناد المهام للأشخاص ومحاسبتهم عليها من جانب الإدارة ، فالتفويض هو صلاحيات تمنح وقد تسلب مرة أخرى (الهوا ري، 2005).

والتفويض يتعلق بالسلطة دون المسئولية، فالمسئولية لا تفوض إطلاقا، ويعني ذلك أن تظل مسؤولية الرئيس عن الاختصاصات قائمة أمام رؤسائه، والمهام الموكلة إليه حتى وإن كان قد فوض إلى أحد معاونيه سلطة اتخاذها (هاشم 1984).

ويقوم التفويض على ثلاثة أركان رئيسة هي: السلطة وتعني اتخاذ القرار، ثم المسئولية وتعني التزام المرؤوس بأداء المهمة، ثم المساءلة حيث لا يعني التفويض إعفاء صاحب الصلاحية من المسئولية النهائية (ضرار، 2003).

وفي التفويض قد يلغي المستوى الأعلى في توقيت معين تفويضه، أو يحجمه أو يعدل نطاقه، غير أن تمكين العاملين يمثل إستراتيجية مستمرة، وفلسفة إدارية لدى المديرين الذين يقتنعون بأهمية تمكين من يتم اصطفائهم من الصف الثاني على أسس موضوعية، وهكذا نجد أن التمكين الإداري لا يحفز الصف الثاني فقط على أداء مثمر، بل يسهم في إتاحة فرص التعلم والتأهيل لقدرات إدارية أوسع وأرقى ، وفي التمكين تتيح الإدارة العليا للمديرين أن يتخذوا قرارات مثل التعيين والتدريب والشراء. والجدول الآتي يوضح الفرق بين التفويض والتمكين.

الجدول رقم(3): الفرق بين التفويض والتمكين.

التفويض	التمكين
نقل جزء من الصلاحيات للمرؤوس	إتاحة الفرصة للمرؤوس ليقدر ويقرر
تفويض السلطة في مجالات محددة بدرجة عمق محددة	تتاح الصلاحيات للعاملين للمباداه في نطاق أوسع متفق عليه
تظل المسؤولية مسؤولية من فوض	النجاح والفشل ينسب للموظف الممكن والفشل مسؤوليته
المعلومات تتاح على قدر جزئية التفويض	المعلومات على المشاع بين الرئيس والمرؤوس
في التفويض يقاد الموظف	تتاح للموظف القيادة الذاتية
إن أخطأ الموظف قد يسحب التفويض	إن أخطأ الموظف يتحرى السبب ويقوم بالعلاج
التفويض قد يكون مؤقتا، وقد يلغى أو يعدل نطاقه أو عمقه	التمكين يمثل قناعة وخيارا استراتيجيا مستمرا

(مصطفى ، 2005)

تطوير الأداء

هناك الكثير التحديات الكبيرة التي فرضت نفسها على واقع التربية، كالتعاظم المعرفي والانفجار السكاني بما رافقه من اتساع الفروق بين المتعلمين، من حيث القدرات والاتجاهات والميول، والتفاوت في المستويات الاجتماعية والاقتصادية، وكذلك التطور والتجديد المستمر للتكنولوجيا المعاصرة، فقد أصبحت الوظيفة الأساسية للتربية هي بناء الإنسان القادر على مواجهة مشكلات العصر بأساليبه، وأصبح من أساسيات دور المدرسة تعليم الناشئة وإكسابهم المهارات الجديدة، وتدريبهم على كيفية التفكير والابتكار لكي يعيشوا مع عصرهم ويواكبوا مستحدثاته. ويسهموا بشكل أفضل وأكثر تقدما وازدهاراً، كل حسب قدراته وإمكاناته.

وقد أدى ذلك إلى تغيير مفهوم ودور الإدارة المدرسية، وأضاف أعباء جديدة، ومهام كبيرة ذات مسئوليات خطيرة، وعلى الإدارة أن تستوعب دورها هذا، وتدرك الجديد من المفاهيم والاتجاهات وتبتكر الأساليب والوسائل التربوية والتعليمية وأن تهيئ المناخ المدرسي العام بحيث تتفاعل فيه القوى العاملة في المدرسة من إداريين ومعلمين وأفراد المجتمع المحلي والطلبة في إطار عملية تربوية تعليمية تحقق أهداف المدرسة المنبثقة من أهداف المجتمع وفلسفته، كل ذلك يتطلب من مديري المدارس أن يواكبوا التطور والحداثة في أدائهم ووظائفهم. (النجوم، وبلو ونعنيش وجبر وحرحش، 2006)

ولقد أكد (سمعان و مرسي، 1975) أن الإدارة المدرسية الحديثة: تقوم على أصول علمية تهذب العمل في المدرسة وتوجهه، وينبغي على مدير المدرسة أن يكون على وعي بهذه الأصول حتى يستطيع أن يحقق دوره القيادي بدرجة عالية من الكفاءة، كما أن هناك عدة معايير رئيسة يمكن من خلالها تقويم الإدارة المدرسية الجيدة، وفي مقدمتها وضوح الأهداف المنشودة التي تعمل الإدارة المدرسية على تحقيقها، وهذا يعني أن رسالة المدرسة لا تقتصر على الناحية المعرفية لدى أي فرد فحسب وإنما تشمل أيضاً العمل على تنمية جسمه وروحه وعقله ووجدانه وضميره وقيمه وسلوكه الشخصي والاجتماعي، وهذا يفرض على إدارة المدرسة أن تهيئ لتلاميذها دور القدوة الصالحة المتمثلة في مدير المدرسة ومعلميها، وأن يكون المناخ العام للمدرسة عاملاً هاماً في نضج شخصية التلاميذ بصورة متكاملة.

محاور تطوير أداء مديري المدارس

1 - تشكيل المستقبل: وما يتضمن ذلك من امتلاك المدير الاتجاهات الإستراتيجية في التخطيط والاتجاهات الدولية والعالمية والمحلية، والتكنولوجيا الحديثة، وقيادة التغيير والإبداع والتجديد.

2 - قيادة التعليم والتعلم : المدير مسئول عن تحقيق نوعية التعليم والتعلم، وكذلك عن أداء الطلاب، وهذا يشمل المراقبة والتوقعات العالية وتقييم فعالية نتائج التعلم وكذلك الثقافة التعليمية نحو إيجاد طلاب فاعلين لديهم حماس للتعلم.

3 - تطوير الذات والعمل مع الآخرين: على المدير أن يمتلك المعرفة في العلاقة بين إدارة الأداء والتطوير المهني المستمر، و أن يعمل على تشكيل فريق فعال وقيادة مشتركة، وأن يتبنى ثقافة مفتوحة عادلة فيها مساواة، وأن يكون قادراً على إدارة الصراع.

4 - إدارة المنظمة: أن يمتلك معرفة في نماذج وأنماط المنظمات ومبادئ تطويرها، ومبادئ ونماذج للتقييم الذاتي، والمشاركة في صنع القرارات، ومبادئ واستراتيجيات تحسين المدارس.

5 - ضمان المسئولية: أن يربط مجتمع المدرسة في نظام ودقة التقييم الذاتي للعمل المدرسي، والعمل مع هيكلية السلطة، وتفويض السلطات والمسئوليات، وتحديد الأدوار والمهمات.

6 - تقوية وتطوير العلاقة مع المجتمع المحلي: تطوير العلاقة مع الأهل والمجتمع في دعم تعلم الطلبة، والتعاون وتشكيل شبكة من الاتصال مع مدارس أخرى، والتعاون والتعامل مع مؤسسات أخرى لحماية الأطفال **(النجوم وآخرون، 2006).**

العوامل المدرسية المؤثرة في تطوير أداء مديري المدارس

تعكس العملية التعليمية الواقع الاجتماعي الذي نعيش فيه، وهي صدى له، ولذا يتوقف نجاحها على عدة عوامل منها :المادية والبشرية والاجتماعية والسياسية، وجميعها يؤثر في صياغة السياسة التعليمية والتخطيط لتنفيذها وتحديد مساراتها (أبو علي ، 2010).

أولاً :العوامل المادية:

تتأثر العملية التربوية والمؤسسات المشرفة عليها وبخاصة الإدارة التربوية بالأوضاع والظروف الاقتصادية السائدة في المجتمع، فإذا كان المجتمع مرفّهاً اقتصادياً فإنه يعمل على توفير أفضل الخدمات وأحسنها لأبنائه، أما إذا كان المجتمع يواجه ضائقة مالية، أو يعاني من

عجز في الميزانية، فإنه سيواجه العديد من المشكلات التي تضعه في موقف حرج إزاء طلبات أبنائه، فيضطر إلى التنازل عن كثير من الأهداف التي رسمها والطموحات التي يسعى إلى بلوغها (العرفي و مهدي، 1996).

وتتمثل الأمور المادية كما يراها نشوان (2000) بالعوامل الآتية :

أ - **عوامل تتعلق بالمدرسة** : وتتمثل في المباني المدرسية ومرافقها (المختبرات – المكتبات – الملاعب - الحدائق – الساحات).

1 -المباني المدرسية:

تعتبر المدرسة من أهم مدخلات النظام التعليمي التي بدونها لا يمكن أن تتم عمليات التعليم المنهجية واللامنهجية، وبالتالي فهي المحتوى الذي تحدث داخلها عمليات التعلم بكاملها، سواء أكان في المدارس الأساسية أو الثانوية. وفي ضوء واقع المباني المدرسية وعدم قدرة أغلبها على ملاءمة واستيعاب التغيرات الحديثة في مجال ثورة التكنولوجيا، فنجد أنه لا بد من إحداث التغيير المطلوب في وضع هذه المباني، وذلك من خلال:

1 - تمويل التعليم بنسبة تتلاءم مع زيادة الطلب على التعليم.

2 - المساهمة الشعبية في تمويل التعليم من خلال مساعدة المؤسسات الأهلية والشعبية للنظام التعليمي.

3 - تعزيز الدخل الاقتصادي وزيادة موازنة التعليم.

4 - التغيير في شكل المباني المدرسية ومرافقها لاستيعاب جميع المجالات الفنية والتقنية والرياضية.

5 - إمداد المدارس بالتقنيات الحديثة الملائمة لعمليات التعليم بالإضافة لوسائل الاتصال الحديثة واستخدامها بطريقة فعالة.

6 - التخطيط التجميعي عند بناء المؤسسات، بحيث تتم عمليات البناء موفرة للبنية التحتية والملاعب والخدمات المرافقة للتعليم.

7 - دعم مراكز صيانة المباني المدرسية وتجهيزها بطريقة تساعد في تحسين عمليات التعلم وتقديم الخدمات السريعة.

ب - **عوامل تتعلق بالحوافز المادية** : وتتمثل في الأجور والترقيات والعلاوات السنوية والمكافآت والبدلات.

تلعب الحوافز المادية دوراً هاماً في عمل المنظمات المختلفة، كما أنها تساهم بشكل كبير في رفع الكفاءة وزيادة الفاعلية وذلك لأن الأداء في أغلب الأحيان يتأثر بالرضا الوظيفي، والرضا الوظيفي يعتمد على وجود نظام حوافز يقوم على معرفة احتياجات وبواعث العاملين سواء كانت مادية أو معنوية (محيسن، 2004).

ويمكن تقسيم الحوافز إلى قسمين : حوافز إيجابية وحوافز سلبية، كما أن الحوافز الإيجابية يتفرع منها حوافز مادية وأخرى معنوية، وكذلك الحوافز السلبية يتفرع أيضاً منها حوافز مادية ومعنوية.

أولاً :الحوافز الإيجابية:

ولقد قسم محيسن(2004) الحوافز إلى قسمين رئيسين هما:

أ -**الحوافز المادية**:

تعد الحوافز المالية دافعاً هاماً من دوافع التحفيز بغض النظر عن الصور التي تتخذها هذه الحوافز، مثل الراتب والعلاوة السنوية والبدلات وعلاوات ساعات العمل الإضافي وغلاء المعيشة أو الحصول على أسهم، وقد شدد المديرون ومن قبلهم الاقتصاديون على أهمية الحوافز المالية وضرورة وضعها في قائمة حوافز العمل.

ب -الحوافز المعنوية:

هي تلك الحوافز التي لا تعتمد على المال في إثارة وتحفيز العاملين على العمل، بل تعتمد على وسائل معنوية أساسها احترام العنصر البشري الذي هو كائن حي له تطلعات يسعى إلى تحقيقها من خلال عمله في المنشأة ومنها الترقية، وتقدير جهود العاملين، ونمط الإشراف، وتقويم الأداء، وإشراك العاملين في الإدارة، والعلاقات مع الزملاء (شاويش، 1996).

ويشير الباحث إلى أن الحوافز هي كل ما يقدم للموظف من مكافآت مادية أو معنوية، بناء على معايير واضحة ومحددة، تسهم في تعزيز انتمائه ودوره الوظيفي من خلال تحسين وضعه الاقتصادي والاجتماعي.

ثانياً :الحوافز السلبية:

ويرى سند(1985) أن الحوافز السلبية هي التي تركز على جانب التخويف والعقاب، وذلك بهدف الترك والإقلاع عن أعمال معينة وليس بهدف الحث على عمل معين، أو زيادة الجهود في عمل معين، وإن كانت نتيجة الهدفين واحدة وهو رفع الكفاءة والوصول إلى الأداء المطلوب، ولقد دلت الدراسات التي أجريت على أن الحوافز السلبية تؤدي إلى إنتاجية أعلى في المدى القصير، ولكن يصاحبها انخفاض في الروح المعنوية ومستوى الرضا، وما ينتج عن ذلك من أعراض سلوكية مثل ارتفاع معدل الغياب، ومعدل دوران العمل، وعرقلة وتعقيد الإنتاج، هذا بالإضافة إلى شيوع روح الاستياء من العمل وظروفه وعلاقته وكثرة التظلمات والشكاوى، الأمر الذي يؤدي إلى انخفاض الإنتاجية على المدى الطويل.

ويرى الباحث أن تطبيق الثواب والعقاب هو أحد الأساليب الضرورية داخل أي منظمة سواء كانت تربوية أو غيرها وفق معيار تحقيق الأهداف للمؤسسة وتقييم الإنجاز بناء عليها، لكن علينا أن نراعي أن لا يكون الثواب والعقاب وسيلة نسعى إليها للمراقبة والمحاسبة، وإنما وسيلة للمنافسة الشريفة وتصحيح انحراف الموظفين عن الطريق نحو الهدف المنشود.

ثانياً :العوامل البشرية:

يعتبر العامل البشري من أهم العوامل التي تحيا بها النظم المدرسية، كما يعد المحرك الأساسي لجميع أنشطتها، وعامل من العوامل الهامة لفاعليتها، لذا يجب أن يتميز هذا العامل بنوعية مهارية ومعرفية وقدرات تتلاءم مع طبيعة الأعمال التي يمارسها داخل المنظمة، ويتم العمل على تنمية المستوى المهني للمديرين ورفع كفاياتهم الإدارية والفنية من خلال التدريب لمديري المدارس كما تحدث عنها(العرفي ومهدي، 1996).

برامج التدريب:

أصبحت برامج التدريب وسيلة مهمة لتحقيق ما تصبو إليه المؤسسة، وأصبح لزاماً عليها أن تبحث عن البرامج والأنشطة والدورات التدريبية المناسبة للعاملين في الوزارة بشكل عام ولمديري المدارس بشكل خاص، من أجل تأهيلهم وتطوير أدائهم الفني والإداري.

أنواع التدريب:

يمكن أن نميز بين أنواع عديدة للتدريب تبعاً لبعض الجوانب التي ترتبط بها عملية التصنيف وهي:

1 -التدريب من حيث المدة الزمنية:

أ **-تدريب قصير الأجل :** وتتراوح مدته بين أسبوع إلى ستة أسابيع، ويمكن في ظل هذا النوع أن يتفرغ المتدرب جزئياً أو كلياً للتدريب.

ب **-تدريب طويل الأجل :** يمكن النظر إليه على أنه استثمار للمستقبل يشمل برنامجاً شاملاً للمعلومات والمهارات لا يمكن الوفاء بها عن طريق التدريب قصير الأمد، ويلاحظ أن مدة التدريب قد تزيد عن ستة شهور أو قد تصل إلى سنة أو أكثر من ذلك (الكعبي و السامرائي، 1990).

2 -التدريب من حيث عدد المتدربين:

أ **-التدريب الفردي** : يستخدم عندما يراد شغل الفرد وظيفة جديدة ذات مسئوليات ومهام تختلف عن الوظيفة السابقة التي كان يمارسها(ربايعة، 2003).

ب **-التدريب الجماعي** : ويقصد به تدريب أكثر من موظف معاً وفي غير أوقات العمل الرسمية، وقد يتم في مراكز التدريب في المنشأة، أو في مراكز تدريب خارج المنشأة، وعادة ما يعفى الأفراد خلال فترة التدريب من الدوام الرسمي، ويعمل هذا النوع من التدريب على إفادة المتدربين من خبرات بعضهم البعض نتيجة وجودهم في مكان واحد في أثناء فترة التدريب (عبد الباقي و حنفي، 1988).

ويرى الباحث ومن خلال عمله أن التدريب يتم بطريقة جماعية ونادراً ما يكون فردياً، وغالباً ما يتم في الإجازات الصيفية أو بعد انتهاء الدوام المدرسي أو أثناء حصص التفريغ بالنسبة للمعلمين، حتى لا يتأثر الطلبة أثناء تدريبهم، ويوجد في كل مديرية من المديريات الثماني التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية مركز للتدريب مجهز بالمعدات والوسائل اللازمة لعملية التدريب، ومركز آخر مركزي على مستوى الوزارة لتدريب العاملين في الوزارة

والمديريات مجهزاً بالتقنيات والوسائل الحديثة لعملية التدريب، ويقوم عدد من الموظفين على إدارته وتسيير أموره.

3 -التدريب وفقاً لوقت التنفيذ:

إن التدريب حاجة ملحة وضرورية للموظف والمؤسسة، حيث يتم باستمرارية حسب الحاجة إليه، وتعمل الإدارة العامة للإشراف والتدريب التابعة للوزارة الفلسطينية على إجراء الدراسات الميدانية لتحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية للموظفين التربويين والإداريين، ووضع الخطط التدريبية اللازمة لتلبية احتياجات الوزارة في ضوء الخطة والموازنة العامة، ومتابعة عمليات التدريب وتقسيمها ودراسة أثرها على الواقع الميداني للمتدربين.

أ -التدريب قبل الالتحاق بالعمل:

يهدف هذا التدريب إلى إبعاد المتدرب عن ضغوط العمل، وتحريره من أعباء ومسئوليات الوظيفة خلال فترة التدريب، ويكون ذلك قبل التحاقه بالعم أو الوظيفة التي سوف تسند إليه، ويتم مثل هذا النوع من التدريب بعدة طرق مثل التدريب داخل قاعات خاصة داخل المنشأة أو خارجها، أو عن طريق الجامعات والمراكز المتخصصة (Hodgetts & Kroeck , 1992) .

ب -التدريب في أثناء العمل:

هذا النوع من التدريب يلقى ترحيباً من جانب كثير من مدراء التنظيمات، وهو أكثر أنواع التدريب شيوعاً وأقل كلفة، حيث أن هذا التدريب يحدث مباشرة أثناء العمل، غير أن نجاح هذا النوع من التدريب يتوقف على المصدر الذي يوفر المهارة أو المعلومة، وما إذا كان لديه عادات سيئة أو غير محببة في العمل أو أساليب غير سليمة، أو كان المصدر غير قادر على نقل المعلومات المطلوبة(Ivan cevich & Glueck , 1986) .

وحسب علم الباحث أن التدريب يتم في وزارة التربية والتعليم العالي بعد التحاق العاملين بالعمل وبعد مباشرتهم لوظائفهم، ولا يوجد أي تدريب قبل الالتحاق بالعمل، ويتم التدريب لطلبة كليات التربية من خلال برامج تدريبية تعدها الكليات لطلبتها في المدارس كمساقات تدريبية لإعداد الطالب المعلم، ولكن لوحظ في السنوات الأخيرة تطبيق برامج لإعداد مدراء المدارس

قبل الخدمة، وهذا يشكل توجهاً إلى حد ما في تمكين مديري المدارس من أداء واجباتهم المدرسية بصورة أفضل، بالإضافة إلى اعتماد معيار التقدم لامتحانات في القدرات الإدارية مما يساعد في اختيار أفضل لهم. وهنا يأتي دور الجامعات الفلسطينية بإدراج برامج تأهيل وتدريب تربوية لطلبتها لما نرى نحن كتربويين من نقص لدى المعلمين حديثي التخرج من امتلاك المهارات الأساسية في التدريس وأساليب العمل.

ثالثاً :العوامل الاجتماعية:

تختلف التربية باختلاف تصورها لمفهوم الفرد وعلاقته بأفراد المجتمع ومنظماته، وذلك لكون التربية في أساسها عملية اجتماعية، والمجتمع يعد بعداً من أبعاد التربية.

ونجد أن الإدارة المدرسية تتم في وسط جماعي، قوامه مجموعات متفاعلة من القوى البشرية، هدفها خدمة التلميذ وهي مهمة اجتماعية تستوعب جماعة العمل، وتستهدف فائدة الجماعة، حيث أن التعليم ليس جهداً فردياً، ولكنه جهد جماعي ومسئولية قومية (مصطفى، 1999).

أهمية العلاقات الاجتماعية والإنسانية في الإدارة المدرسية:

تعد العلاقات الاجتماعية والإنسانية من أهم العوامل في الإدارة، فالقدرة على العمل مع الآخرين والتفاهم معهم بأسلوب هادف وطريقة سليمة، هي من أهم السمات الرئيسة المميزة للشخصية الإدارية الناجحة وبخاصة في ميدان التربية والتعليم، فقد توصل جريفتس(Griffiths) في إحدى الدراسات التي أجراها إلى أن مدير المدرسة الناجح هو ذلك الشخص الذي يستخدم الأسلوب الديمقراطي في إدارة مدرسته، ويعمل على حل مشكلات المعلمين، ويفوض سلطاته للآخرين، ووجد كورنل(Cornell) في دراسته عن التنظيم الاجتماعي للمدرسة، أن المناخ العام لتنظيم المدرسة أهم من الجانب الإداري البحت، وإن شعور المعلم وإحساسه نحو المدرسة قد يكون أكثر أهمية من اتساع مجال سلطاته (مرسي، 1988).

العوامل التي تسهم في تحقيق العلاقات الإنسانية:

لما كان تحقيق العمليات الإدارية والأهداف الأساسية لا تتم إلا بالإنسان، فإن المعاملة الإنسانية اللائقة بكرامته تفرض نفسها عاملاً رئيساً جديراً بالاهتمام والدراسة، فالإنسان هو المحرك الرئيس للعمل الإداري، فإن لم يحظ بالتقدير والاحترام والاهتمام تنخفض روحه المعنوية

فينخفض إنتاجه وتقل فاعليته ويتأثر سير العمل ويتعثر، فيحدث التخبط والتلكؤ وتضيع الجهود والأموال والوقت، وتفشل المؤسسة التربوية في تحقيق أهدافها (العرفي و مهدي 1996).

وتؤثر العوامل الاجتماعية في النظم التعليمية من خلال العلاقات الاجتماعية لمديري المدارس مع كل من المعلمين، والمشرفين التربويين، والتلاميذ، والسلطات التعليمية العليا، والمجتمع المحلي. وسوف يتناول الباحث كل بند بشيء من التفصيل:

أ - علاقة مدير المدرسة بالمعلمين:

لقد أكد سمعان ومرسي (1975) أن هذه العلاقة ينبغي أن تستند على الجانب السيكولوجي للمعلم، وتحرص على تطوير إمكانياته، وتقدير مكانته واحترامه، ودفعه نحو الإبداع والابتكار، وتمكنه من تفهم مكونات مجتمعه ومقتضياته وفي التفاعل مع أفراده وجماعاته من أجل تحديث البيئة المحلية، ودفع التطوير فيها إلى الأمام، وفي الوقت نفسه ينبغي أن تستند هذه العلاقة على مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين، وإعطائهم قدراً من الحرية الموجهة، بما يساعدهم على تطوير أنفسهم، وتطوير مستوى أدائهم، والارتفاع بمعنوياتهم، وبمستوى العملية التعليمية ككل، ويعد توفر الثقة بين المدير والمعلم أمراً ضرورياً، فحينما لا تتوفر هذه الثقة بينهما نجد أن المعلم وقد اتخذ موقف الدفاع عن نفسه وعن مركزه أكثر من اهتمامه بالتعرف إلى الطرق الفعالة لأداء العمل، فالثقة هي حجر الأساس في كل اتصال بين الأفراد، فإذا لم نثق في الآخرين، فإننا نقاوم أفكارهم ونقتل إبداعاتهم ونرفض مشاركاتهم في العمل، ولا يمكن أن يحصل مدير المدرسة على ثقة زملائه بمجرد قوله أنه يرغب في أن يثقوا به، فالثقة شيء يكتسب، وكل عمل يقوم به الفرد يؤثر في ثقة الآخرين أو عدم ثقتهم به، فالثقة على هذا الأساس طريق ذو اتجاهين، وإذا أراد مدير المدرسة توافرها بينه وبين أعضاء هيئة التدريس، الذين يعمل معهم وجب عليه أن يكون أول من يظهرها.

ب - علاقة مدير المدرسة بالمشرفين التربويين:

تعتبر وظيفة المدير والمشرف التربوي وظيفتين متكاملتين تهدفان إلى تحقيق أهداف المدرسة، ولذا فإن العلاقة السليمة بين المدير والمشرف التي تستند على التعاون والتفاهم والتنسيق بينهما تعد عاملاً هاماً يؤثر إيجابياً في المناخ الاجتماعي والعلمي في المدرسة، بما يساعد على تحقيق أهداف الإشراف التربوي الفعال بالمدرسة (مصطفى، 1999).

ج - علاقة مدير المدرسة بالتلاميذ:

من المعلوم أن التلاميذ هم جوهر العملية التعليمية، ومن أجلهم تكون الإدارة الناجحة والإشراف الناجح والتقويم الجيد، ومدير المدرسة يجب أن تستند علاقاته مع التلاميذ من منطلق الحرص عليهم بالارتفاع بمستواهم العلمي والصحي والاجتماعي بتنمية خبراتهم ونواحي شخصياتهم فكرياً وثقافياً، ولذا ينبغي عليه متابعة دراستهم وأنشطتهم مع تشجيع المتفوقين منهم وعلاج المتخلفين بعد دراسة أسباب التخلف(سليمان، 1972).

د - علاقة مدير المدرسة بالسلطات التعليمية العليا :

تحكم هذه العلاقات نظام الإدارة المتبع، فقد يكون نظاماً مركزياً أو لا مركزياً وكل من هذين النظامين له مزاياه وعيوبه وظروف الأخذ به، وفي كل الأحوال ينبغي أن تسود علاقة المدير بالسلطات التعليمية العليا الود والتفاهم والاحترام المتبادل والعمل على رفع شأن التعليم باعتبار الجميع أسرة واحدة، فتحرص السلطات العليا على التوجيه السليم وتذليل الصعوبات التي يتعذر على المدير التغلب عليها، بينما يحرص المدير على الاسترشاد والتزود بالنصائح والخبرات التي تنقلها تلك السلطات إليه (مصطفى، 1999).

ه -علاقة مدير المدرسة بالمجتمع المحلي:

ظهر في السنوات القليلة الماضية مفهوم جديد لوظيفة المدرسة وهو ضرورة عنايتها بدراسة المجتمع والمساهمة في حل مشكلاته وتحقيق أهدافه، وكانت نتيجة هذا المفهوم زيادة التقارب والاتصال والمشاركة بين المدرسة والمجتمع، فقامت المدرسة بدراسة مشكلات المجتمع ومحاولة تحسين الحياة فيه بجانب عنايتها بنقل التراث وتوفير كل الظروف التي تساعد على إبراز فردية تلاميذها، كما قام المجتمع بتقديم الإمكانات والمساعدات التي يمكن أن تسهم في تحقيق العملية التعليمية، ورفع مستواها، ووجدت الإدارة المدرسية نفسها أمام مفهوم جديد للمدرسة والمجتمع فكيفت أساليبها وعدلت من طرق العمل بها لتحقق للمدرسة هذا التقارب، وتلك المشاركة، وأصبح نجاح المدرسة في تحقيق رسالتها يعتمد على مدى ارتباطها العضوي بالمجتمع (سمعان و مرسي 1997).

ويرى الباحث أنه من الضروري أن تتأسس علاقات طيبة وطيدة بين مدير المدرسة والمجتمع المحلي بما فيه من أولياء أمور ، ومؤسسات محلية وخارجية من خلال علاقات الاستفادة المتبادلة والفاعلة بين الظرفين، لأن الكثير من الفوائد التربوية تتحقق في ضوء هذه العلاقة ونكاد نكون جازمين إن قلنا في وقتنا الحاضر والمستقبلي : لا يكون نجاح لمؤسسة تربوية دون التكامل والتناغم مع محيطها الخارجي بجميع مكوناته ضمن بيئة شبه مفتوحة وواضحة ومحددة.

- **رابعاً : العوامل السياسية :**

بات واضحاً أن العالم العربي والإسلامي يعيش اليوم في أسوأ حالاته السياسية والعسكرية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، فالتفكك والتجزئة والتبعية أصبحت سمة من سماته، كنتيجة عملية للغزو العسكري والثقافي الذي حل بهذه الأمة، كما كان أصعبها وأقساها ما وقع بالشعب الفلسطيني وقضيته المقدسة (الخطيب، 2008).

وتتأثر الإدارة المدرسية بالسياسة العامة للدولة واتجاهاتها وتشريعاتها وأجهزتها المختلفة، فقد شرعت بعض الحكومات في بلدان مختلفة في فرض سلطاتها على الإدارة المدرسية، وزاد تدخل بعضها في شئونها، كما أثر اختلاف الأيدلوجيات في بعض البلدان التي بها أحزاب بصورة مباشرة على الإدارة المدرسية، ولاسيما مع تغيير الحكومة نتيجة لتغيير الحزب الحاكم، ويؤثر العامل السياسي على نمط الإدارة التعليمية بشكل مباشر ينعكس تأثره بالتالي على الإدارة المدرسية (مصطفى، 1999).

ويرى العرفي و مهدي (1996) أن السياسة التربوية مرتبطة بفلسفة الدولة وأهدافها، فإن الإدارة التربوية تتأثر بسياسة الدولة، وبالقوانين التي تسنها والتشريعات التي تصدرها، فضلاً عن تأثرها بالأجهزة الإدارية في المؤسسات الرسمية المختلفة، ونظراً لتزايد أهمية التعليم في العصر الراهن، واعتباره أمراً حيوياً لا يقل عن أهمية الإستراتيجية العسكرية، فقد أخذت الحكومات في الدول المختلفة توليه اهتماماً كبيراً، وأخذت تفرض سيطرتها على إدارته، أو تزيد من تدخلها في شؤونه، وتعمل على توجيهه بما يضمن تحقيق أهدافها، حيث تقوم الإدارة التربوية في ضوء توجيهات الدولة بوضع السياسة التربوية والعمل على تنفيذها، و اختلاف

التيارات الفكرية والسياسية في المجتمع، وما يرتبط بهذا الاختلاف من تعارض وصراع فكري يؤثر في الإدارة التربوية بصورة مباشرة، وبخاصة إذا تغير الحزب الحاكم، كما هو الحال في بريطانيا، عندما كانت تحت حكم حزب العمال الذي اهتم بنشر وتعميم المدارس الشاملة تمشياً مع السياسة التعليمية التي تستند إلى أسس اشتراكية، وتلغي عملية الانتقاء والتوزيع في التعليم الثانوي، في حين عارض حزب المحافظين عند توليه السلطة سياسة التعليم الشامل على وفق أسس تربوية واجتماعية.

ويرى الباحث أن العامل السياسي من أهم العوامل التي تؤثر بشكل واضح على النظام التربوي الفلسطيني لما يعانيه شعبنا الفلسطيني من حالة عدم الاستقرار السياسي والأمني والتي تلقي بظلالها على المؤسسة التربوية، ولا نبالغ إن قلنا إن السياسة الإسرائيلية هي سياسية موجهة نحو تجهيل الشعب الفلسطيني وتجريده من هويته الثقافية، فالمعاناة التعليمية طويلة فإغلاق الجامعات والمدارس في فترات الانتفاضات الفلسطينية والحواجز العسكرية وما تشكله من عقبة تعليمية لا يمكن إغفالها وإبعاد الكوادر التعليمية والتدخل في مضامين المناهج الفلسطينية وغيرها تؤكد ذلك. وبالرغم من ذلك كان هناك إصرار وتحدي لكل هذه المعيقات السياسية بفضل القيادة السياسية والتربوية التي تضع الخطط الكفيلة لمواجهة هذا الطوفان.

تقييم الأداء

يعتبر مجال تقييم الأداء أحد الأركان الفعالة المؤثرة في مجالات التطوير والتنمية لمختلف المستويات التخطيطية الخاضعة للتقييم، فتطوير الفرد وتنمية قدراته لن يأتي إلا من خلال متابعة أدائه الفعلي والتأكد من استمراريته في تقييم حجم الأعمال والواجبات والمهام المسندة إليه بشكل متطور، ويمكن الاستدلال على أداء الموارد البشرية من خلال قياس حجم نوعية الانجاز النهائي مقترنا بساعات العمل الفعلية التي يتم قضاؤها لتحقيق أهداف المؤسسة. ويعتبر الأداء ضروريا للموارد البشرية على مستوى الأقسام والإدارات المختلفة داخل المؤسسة، لذلك يجب تقييمه باستمرار وبشكل منتظم، وأن يولى الاهتمام الكبير باعتباره المدخل الرئيس والمحدد الحاكم لأداء المؤسسة نحو تحقيق أهدافها العامة (الكفافي، 2007).

ويعرف بربر (1998) تقييم الأداء بأنه عبارة عن عملية التقييم والتقدير المنتظمة والمستمرة للفرد وإنجازه في العمل وتوقعات تنميته وتطويره في المستقبل، وتهدف برامج الأداء إلى تحسين مستوى الإنجاز عند الفرد بالإضافة إلى تسهيل وتنمية الفرد وتحديد إمكاناته، والمساعدة في تخطيط القوى العاملة وتحديد مكافآت الفرد.

أما نصر الله (2001) فاعتبر عملية التقييم عملية حيوية تهدف إلى الوقوف على أداء وسلوك العامل في عمله وتعريفه بمدى كفاءته أو قصوره في أدائه وواجباته ومسؤولياته.

وقد أشار الكبيسي (2005) إلى أن تعريف أداء العاملين يطلق على العملية الإدارية الفنية التي تم من خلالها جمع البيانات واستنباط المعلومات التي تدلل على مستويات الأداء المتحققة فعلا للعاملين لمقارنته بأدائهم السابق وبأداء أقرانهم وفي ضوء ذلك يتم تقدير مستوى كفاءتهم وفعاليتهم ومدى التحسن أو التراجع الذي رافق مسيرتهم الوظيفية داخل المؤسسة.

أهداف تقييم الأداء

ترمي عملية تقييم الأداء إلى تحقيق أهداف عدة داخل إدارة الموارد البشرية وتشمل :

1 - **هدف إداري**: وذلك عن طريق اتخاذ القرارات المتعلقة بالنقل والترقية والاستغناء عن العاملين.

2 - **هدف تطويري**: وذلك عن طريق تحديد نقاط الضعف عند العاملين تمهيدا للتغلب عليها، بالإضافة إلى زيادة حفز العاملين عن طريق استخدام أفضل الطرق الموضوعية والشفافية في عملية التقييم (بربر، 1998).

3 - **أهداف التوجيه والإرشاد**: والمتمثلة بإبراز جوانب الضعف والقوة في أداء العاملين، وإرشاد العاملين إلى البرامج التدريبية (علاقي، 2007).

خصائص تقييم الأداء الجيد

لكي يكون تقييم الأداء وسيلة فعالة ومؤثرة في أداء الموارد البشرية فإن عددا من الخصائص يجب توافرها في أي إدارة أو نظام يتم تصميمه لقياس أداء العاملين، وفيما يأتي أبرز تلك الخصائص والمتغيرات كما أوردها ديكسون (1996):

1. يجب أن يكون التقييم دورياً ومستمراً متواصلاً وتتم المقارنة بين نتائجه السابقة والحالية وتتاح الفرصة للعاملين للإطلاع على تلك النتائج.

2. إخضاع جميع العاملين لعملية التقويم وعلى كافة المستويات دون استثناء بالإضافة إلى القادة الإداريين.

3. توفر المعلومات الكافية والدقيقة والحديثة حيث توثق في سجلات وملفات وتحفظ في أجهزة إلكترونية يسهل الرجوع إليها وقت الحاجة لذلك.

4. توضيح المبادئ والآليات التي تحكم التقويم ويتم إصدارها بقرار من رأس السلطة المختصة بذلك ويفضل تعدد النماذج والأساليب المستخدمة لتحقق تلك الغاية.

ينبغي أن تشمل عملية التقييم مختلف الجوانب الشخصية والإدارية والإنسانية المتعلقة بالعاملين ووظائفهم داخل المؤسسة وتحتوي على عدة جوانب فيها وهي : نوع الأداء، والخصائص الشخصية، ومدى توفر قيم الأمانة، والصدق، والإخلاص، والولاء للمؤسسة وتغليب المصلحة العامة على المصالح الشخصية، إضافة إلى احترام الوقت وتطوير القدرات والمواهب وتنميتها، وأخيرا تحقيق أفضل للعلاقات الإنسانية بين العامل ومرؤوسيه.

في ضوء ما سبق ينبغي على المنظمات التي تسعى إلى توظيف هذه المشاركة بكفاءة وفاعلية أن توفر لها جميع الأجواء، والظروف المناسبة لإنجاحها، ومن أهم تلك المستلزمات: إيجاد العمل بروح الفريق، وتنمية الثقة المتبادلة بين العاملين ومرؤوسيهم، والعمل على توعية المشاركين وتدريبهم وتعميق فهمهم بعملية تقويم الأداء وأساليبها ووظائفها، فتقويم الأداء البشرى يعتبر من أعقد الأمور، وأكثرها صعوبة إذا ما أخذ بعين الاعتبار بعد الأشخاص المقيمين عن الموضوعية، والصدق والعشوائية في المراحل المتعددة والمختلفة لعملية تقييم الأفراد.

الاتجاهات الحديثة في تقييم الأداء:

يشير الكفافي (2007) إلى أهم الاتجاهات الحديثة لتقييم الأداء والتي من أبرزها:

– أن يتبع عملية التقييم مقابلة بين الرئيس ومرؤوسيه خاصة إذا كان هؤلاء المرؤوسين يحتاجون إلى مزيد من التوجيه، لتحسين مستويات أدائهم عندها يستوجب على الرئيس أن يوضح لهم بأن هدف المقابلة المساعدة والكشف عن مواطن القوة والضعف لأداء العاملين.

– إعداد الملفات الخاصة بالعاملين من قبل الرئيس قبل إجراء المقابلة تتضمن قائمة المقابلات السابقة لهم، والحصول على المعلومات الاجتماعية المتعلقة بالأفراد؛ لأنها تفيد للتوصل إلى معلومات أساسية لإدارة المناقشة.

– الصدق: فالعوامل الداخلية في التقييم يجب أن تعبر عن تلك العوامل التي يتطلبها أداء العمل حصرياً.

– التمييز: أي قدرة الطريقة المستخدمة على التفرقة بين المسؤوليات المختلفة لأداء العاملين.

– سهولة استخدام الطريقة ودخولها واختصار الوقت وقلة الجهد الذي تستغرقه في عملية التقييم من خلال:

1- استخدام عدد أقل من الصفات موقع التقييم مع توسيع وتعميق المعاني المستخدمة.

2- استخدام وسائل بسيطة وسهلة الاستعمال في رصد التقديرات واستخراج النتائج.

3- ازدياد التعاون بين المستويات الإدارية في عملية التقييم من خلال عدم اقتصارها على المشرفين فقط.

الصعوبات والتحديات التي تواجه تقييم الأداء:

مهما كانت الطرق والوسائل التي تتبعها المؤسسة بعملية التقييم فإن هناك عددا من الصعوبات والمشاكل التي تواجه عملية التقييم، والتي قد ينتج عنها آثار سلبية تنعكس على تراجع الجهود البشرية ومن بين أبرز هذه الصعوبات:

1- عدم موضوعية المشرفين والرؤساء الذين يمارسون عملية التقييم وعدم دقتهم والتي ينتج عنها البعد عن العدالة والشفافية، حيث يؤدي ذلك إلى التمييز تجاه البعض على حساب البعض

الآخر وهذه ظاهرة شائعة ويشكو منها الرؤساء والعاملون على حد سواء في أغلب المجتمعات النامية.

2- خضوع الرؤساء والمشرفين للتأثيرات الشخصية التي تجعلهم يؤثرون صفة أو سمة دون غيرها، فيقفون تحت تأثيرها ويعتبرونها الأساس لإعطاء التقدير فقد تكون المظاهر الخارجية للفرد ولياقته الأكثر تأثيرا لدى البعض حيث تطغى على سائر الصفات الأخرى للفرد (De Cenzo & Robbins, 1999).

3- غياب المعايير والمقاييس والمؤشرات الكمية التي تسهل ترجمة الصفات والمؤهلات وأنماط السلوك إلى تقديرات تعتمد للتقويم والترتيب والمقارنة، فذلك الغياب يؤدي إلى الاجتهاد الذي قد يخطئ أو يصيب علماً أنه لا يبنى على أسس علمية دقيقة، فنجد أن البعض يميل إلى إعطاء تقديرات عالية لجميع الأفراد أو العكس.

4- قلة الاعتماد على معلومات وافية ودقيقة في عملية التقويم، علما أن عملية التقييم لأداء العاملين تستلزم وجود بيانات مفصلة عن مدى تحقق أهداف المؤسسة، وعن مدى الالتزام بالوقت، ومدى درجة تطبيق القواعد، والتعليمات لإنجاز المعاملات وكيفية أساليب التعامل المستخدمة داخل المؤسسة، كل ذلك له تأثير في الصدق والضبط السليم لعملية تقييم الأداء.

5- عدم الأخذ بنتائج التقويم على محمل الجد من قبل الإدارة، وعدم تأثير الترقيات والعلاوات والإجازات والمنح وغيرها بما قد يحصل عليه الفرد من تقديرات ودرجات، وهذا بمفرده يكفي لإضعاف اهتمام القادة الإداريين بنتائج التقويم للعاملين (شيباني، 1989).

بالنظر لما تقدم ذكره سابقا يمكن القول أن نظام تقييم الأداء للعاملين من المتطلبات الأساسية لجودة الإدارة الحديثة والمتطورة وهي تشكل أهم الوسائل المتبعة لتحقيق العدالة المنشودة، وتزيد من رفع كفاءة وفاعلية أداء العاملين داخل المؤسسة، الأمر الذي ينعكس إيجابا على تحقيق أفضل للأهداف المتوخاه لتلك المؤسسة. وتعتبر عملية التقييم وسيلة لمساعدة القادة الإداريين على الاختيار واتخاذ القرارات الرشيدة بشأن مؤسساتهم، ولوضع الرجل المناسب في المكان المناسب.

التمكين الوظيفي والأداء:

يمكن أن يكون التمكين من خلال عملية الاختيار والتدريب المطلوب لتزويد الأفراد بالمهارات اللازمة وبالتمكين يشعر الأفراد بالولاء والانتماء للمؤسسة ويعملون على تطوير الرؤية التي يمكن أن يخلق مناخ المشاركة وتوفير الظروف المساعدة للتمكين الوظيفي التي عن طريقها يستطيع الأفراد أن يأخذوا على عاتقهم السلطة لاتخاذ القرارات التي تعمل على تحقيق الرؤية وهذا يتطلب هيكلا تنظيميا يعزز الشعور بالمسؤولية وتطوير المهارات وإبقاء قنوات الاتصال مفتوحة وتوجيه وتدريب الأفراد إذ إنهم لبنة أساسية للتحسين والتطوير والتغيير التربوي. وإن إدراك الأفراد لمعنى التمكين يعزز الإخلاص لديهم ويكرسهم للاهتمام بالطلاب والآخرين ويعزز الرضا لديهم (Greasley&Alan,2005).

إن تنفيذ برامج لتمكين المشرفين ليست بالعملية السهلة وإنما هي عملية متشابكة في عناصرها متداخلة في مكوناتها وأبعادها ويعتمد نجاحها بالدرجة الأولى على الثقة بالأفراد فالمديرون بحاجة لتغيير الأدوار التقليدية وإتباع أساليب وسلوكيات تشجع على التمكين كتفويض المسؤوليات وتعزيز قدرات المرؤوسين على التفكير بمفردهم وتشجيعهم لطرح أفكار جديدة وإبداعية، وتشجيع العاملين على الاستجابة للمشكلات المتعلقة بالجودة وتزويدهم بالمصادر وتفويض السلطات لديهم (Ugboro & Kofi ,2000).

ويقترح هولاند (Holand,1997) أن التمكين يمكن أن يكون من خلال عملية الاختيار والتدريب المطلوبة لتزويد الأفراد بالمهارات اللازمة والثقافة لتعزيز حق المصير والتعاون والتنسيق بينهم وتزويدهم بالمصادر وتفويض السلطات لهم ويتضمن منحهم الحرية بتجنبهم الرقابة المفرطة بالتعليمات والسياسات والأوامر القاسية في عملهم ومنحهم الحرية لتحمل المسؤولية لإبداء أرائهم واتخاذ قراراتهم والقيام بأعمالهم وقد أثبت بوين ولولر (Bowen&Lawler,1995) أن فعالية التمكين والاندماج تؤثر على تحسين أداء المؤسسة ويعتمد بالدرجة الأولى على الإستراتيجية التنافسية للمؤسسة والتكنولوجيا وعلاقة المؤسسة مع المستفيدين من الخدمة ويمكن على أن إدراك العاملين لمعنى التمكين يؤثر على إخلاصه بالعمل واهتمامه بمتلقي الخدمة والمجتمع وتعزيز الرضا لديه.

إن عملية التمكين تتفاعل مع عنصر آخر وهو الثقافة التنظيمية للمؤسسة التربوية وما تحويه من قيم عليا وتقاليد وهي التي تؤثر على عملية التمكين وإن هذه العملية تبدأ من مرحلة الاستقطاب والاختيار والاستمرار بتعزيز قدراته من خلال التوجيه والتدريب وإعادة التدريب وتقويم الأداء لإعادة التمكين وتنتهي بالتطوير الوظيفي وتسير العملية طيلة الحياة الوظيفية للفرد في المؤسسة التربوية (فتحي، 2003).

وعليه يجد الباحث أنه كلما أرسينا مفاهيم التمكين لدى القادة التربويين بما فيه تدريب وتأهيل، وتفويض للصلاحيات، وإعطاء المزيد من تحمل المسئوليات، واحترام لآرائه وتوجهاته وإبداعاته، فهي مداخل محفزة وداعمة نحو أداء أرقى، بحيث يصبح جنديا منتميا لمهنته ويكرس كل طاقاته وإمكاناته لخدمتها من أجل بقائها ونجاحها وازدهارها.

وبناء على المفهومين - التمكين الإداري، وتطوير الأداء - فقد لاحظ الباحث أنهما مفهومان مترابطان كل منهما يؤدي إلى الآخر فعندما يتوفر لمدير المدرسة جميع أدوات وأبعاد التمكين من التدريب والتأهيل ، والسلطة والقوة وفق المفهوم الحديث لهما، والمهارة وغيرها من الخصائص فإنها ستكون الطريق المعبد والسليم نحو تطوير أداء المدراء أولا ومن ثم ينعكس ذلك على أداء المؤسسة وجميع العاملين فيها. من هنا نظر الباحث بجدية واهتمام إلى البحث عن هذه العلاقة رغم قلة ما كتب فيها من كتب وأبحاث ودراسات .

نماذج من التمكين والتطوير الإداري في فلسطين:

تتم الإدارة اللامركزية على مستوى الوزارة ومستوى المديريات بشكل فردي وليس لكونها طريقة منظمة لتحقيق اللامركزية. هناك بعض الممارسات الفردية التي تقوم بها الإدارات العامة باتجاه اللامركزية من خلال توسيع الصلاحيات المفوضة للمدارس، ضمن برامج ريادية تنفذ على مستوى المدرسة مثل المدارس المدارة ذاتيا والمدرسة وحدة تدريب.

المدارس المدارة ذاتيّاً:

يقوم هذا البرنامج الريادي على أساس تفويض بعض الصلاحيات من مستوى الوزارة إلى مستوى المديرية ومن مستوى المديرية إلى مستوى المدرسة، بهدف تدعيم قدرة المدارس على الاستقلالية التدريجية الإدارية والمالية كآلية لتدريب وتأهيل بعض المدارس، كمقدمة للتحول التدريجي المخطط نحو اللامركزية. وقد نفذ البرنامج وفق المراحل التالية:

أ -المرحلة الأولى: تم اختيار فريق لقيادة العملية ووضع الموازنة الخاصة بمخطط التطبيق وتحديد الأدوار وفيها تم اختيار (30) مدرسة ريادية موزعة في كافة المديريات من أجل تطوير نموذج الإدارة الذاتية للمدرسة، وتم في هذه المرحلة خلق الجو المناسب الذي يمكن أن تنمو فيه هذه الإدارة الذاتية من خلال توضيح ماهية الإدارة الذاتية للمدارس لكافة المعنيين من كافة المستويات التربوية والمجتمعات المحلية. وإعداد القيادات المحلية من مديرين ومعلمين ورؤساء أقسام في المديريات لتحمل مسؤولية هذا النمط من الإدارة، وتحقيق متطلبات تطبيق الإدارة الذاتية للمدارس ومدة هذه المرحلة استمرت حوالي (5) سنوات بسبب الأوضاع السياسية التي أثرت على انتظام العملية التعليمية خلال الانتفاضة.

ب - المرحلة الثانية: وتم فيها اختيار(30) مدرسة أخرى لتنضم إلى المدارس المدارة ذاتيا وتم تزويد هذه المدارس ببعض التجهيزات الأساسية وتدريب القائمين على هذه المدارس لتأهلهم لقيادة هذه المدارس.

ت - المرحلة الثالثة مرحلة تقييم المشروع: وفي هذه المرحلة يتم تقييم المشروع لتحديد جوانب القوة والضعف في تنفيذ المشروع ومن ثم إجراء التعديلات اللازمة على مسار المشروع لتعميم التجربة على المدارس تدريجيا، وتقديم كافة التسهيلات لإنجاح الإدارة الذاتية للمدارس، وتعديل الأنظمة والتعليمات والقوانين التي تسهل عملية الانتقال إلى هذا النموذج من الإدارة على مستوى المدرسة.

تفويض الصلاحيات لمديري التربية ومديري المدارس المدارة ذاتيا:

في إطار تدعيم المدارس المدارسة المدارة ذاتيا لتحقيق أهداف البرنامج، تم تفويض صلاحيات إدارية ومالية لمديري التربية ومديري المدارس الريادية ضمن المشروع وهذه الصلاحيات هي:

أ .في الجانب الإداري:

- التنسيق مع مديرية التربية في تنقلات المعلمين من وإلى المدرسة.
- لمدير المدرسة صلاحية متابعة القضايا الإدارية والفنية للمعلمين مع الجهات المعنية في المديرية والوزارة.

• لمدير المدرسة صلاحية اختيار البدلاء في المدرسة، ومتابعة صرف المستحقات المالية لهم عبر مديرية التربية.

• لمدير المدرسة صلاحية إجراء أي تعديلات مناسبة تقتضيها الظروف على الدوام المدرسي، وفق تقدير الموقف من قبل طاقم إدارة المدرسة.

• لمدير المدرسة صلاحية منح الأجازات العرضية والمرضية حسب الأصول لمدة لا تتجاوز ثلاثة أيام.

• لمدير المدرسة صلاحية إيقاع عقوبتي لفت النظر والإنذار على موظفيه حسب مقتضيات كل عقوبة.

• لمدير المدرسة صلاحية التوصية بالترقية للمعلم المتميز(درجة مقصرة).

• للمدير صلاحية إتلاف اللوازم والمواد المستهلكة أو بيعها حسب الأصول وضمن لجنة إتلاف مشكلة داخل المدرسة ويتم تنفيذ ذلك بعد التنسيق مع المديرية.

• إعطاء المدير صلاحية السماح للمجتمع المحلي باستخدام مرافق وساحات المدرسة وفق ما يراه مناسبا بحيث يتماشى ذلك مع البعد التربوي والاجتماعي لمؤسسة المدرسة.

• لمدير المدرسة صلاحية تنظيم الرحلات داخل فلسطين وتحديد برنامج الرحلة وعدد المشرفين والحافلات وعدد أولياء الأمور المصاحبين وصلاحية التنسيق مع المؤسسات والمصانع ولا داعي لإرسال نسخة من التقرير الشامل للرحلة إلى المديرية ويكتفي إشعار المديرية بذلك.

ب . في الجانب المالي:

• إعداد موازنة المدرسة من حيث الصرف ونسبة كل بند وتمكين المناقلة بين بند وآخر وفق ما تقتضيه مصلحة المدرسة في نهاية العام الدراسي.

• تبقى جميع إيرادات المدرسة في المدرسة كما هي دون حسم أي نسبة لأي جهة.

• يمكن لمدير المدرسة قبول الهدايا العينية أو النقدية بعد إشعار مدير التربية بذلك مع ضرورة فتح سجل بذلك في المدرسة.

• تدوير الميزانية لصالح المدرسة مهما كانت نسبة الرصيد المدور.

• لمدير المدرسة صلاحية طرح المعطاءات والمناقصات وتلزيمها عبر لجنة عطاءات يتم تشكيلها في المدرسة حسب الأصول المعمول بها.

• إعطاء المدير صلاحية الشراء، بالتنسيق مع لجنة المشتريات جميع ما تحتاجه المدرسة وكذلك صيانتها عند الحاجة.

ج . في الجانب الفني:

• لمدير المدرسة ومساعديه الصلاحية الكاملة في الإشراف التربوي مع منح مدير المدرسة حق استدعاء أو طلب المساعدة من قبل المشرفين التربويين في المديرية لتغطية بعض التخصصات بحيث يقوم مشرف المديرية برفع تقريره لمدير المدرسة والذي يقوم بدوره في متابعة هذه التقارير والاسترشاد بها عند تعبئة نموذج تقييم المعلم.

• لمدير المدرسة صلاحية التنسيق والتنسيب مع مديرية التربية في كل ما يتعلق بعقد الدورات والبرامج التطويرية المتعلقة بالنمو المهني عند موظفيه.

• لمدير المدرسة الصلاحية بالتشاور مع مديرية التربية والتعليم في تثبيت أو عدم تثبيت المعلمين الجدد لديه.

التحديات في مجال برنامج المدارس المدارة ذاتيّاً:

أظهرت دراسة قامت بها الوزارة تقييما للبرنامج، بعد مرور خمس سنوات على تطبيقه نقاط الضعف والقوة فيه بالمقارنة مع المدارس التي لا ينفذ فيها وكانت على النحو الآتي:

أ - قسم كبير من مديري المدارس المدارة ذاتيًا لا يدركون صلاحياتهم بشكل دقيق في القضايا المطروحة.

ب - تتفاوت الممارسة للصلاحيات بين مديري المدارس المدارة ذاتيًا منهم من يمارس أكثر من الصلاحية الممنوحة له، ومنهم يمارس مستوى أدنى من الصلاحية الممنوحة له.

ت - تتفاوت الرغبة بمستوى الصلاحيات، وهناك بعض القضايا يرغب مديرو المدارس المدارة أن تكون لديهم مستوى أدنى من الصلاحية الممنوحة لهم بخصوصها.

ث - الواقع الإداري في المدارس المدارة ذاتيًا أفضل من المدارس العادية في جميع المجالات وهي: العلاقة مع المديرية، التنظيم الإداري في المدرسة، العلاقة مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، البناء والتجهيزات المدرسية.

ج - المدارس المدارة ذاتيًا أفضل من المدارس العادية حيث أن الروح المعنوية أعلى للعاملين في المدارس المدارة ذاتيًا منها في المدارس العادية.

ح - توجهات مديري المدارس المدارة ذاتيًا أفضل من توجهات مديري المدارس العادية نحو الرغبة في التوجه نحو اللامركزية في الإدارة المدرسية. وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية(2007).

ثانياً: الدراسات السابقة

أولا: الدراسات العربية

أ - دراسات حول التمكين الإداري

دراسة عقدة (2011) بعنوان:" مستوى التمكين الوظيفي وعلاقته بالأداء لدى المشرفين التربويين في الأردن"

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى التمكين الوظيفي وعلاقته بالأداء لدى المشرفين التربويين في الأردن. وتكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين والمديرين والمعلمين في مديريات التربية والتعليم لمحافظة جرش، العقبة، والسلط . حيث بلغ عددهم (97) مشرفا ومشرفة و(326) مديراً ومديرة و (6460) معلما ومعلمة، وقد تم اختيار (90) مشرفا ومشرفة و(300) مدير ومديرة و (4120) معلما ومعلمة بالطريقة العشوائية البسيطة كعينة للدراسة واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: -

-أن مستوى التمكين الوظيفي لدى المشرفين قد جاء بدرجة متوسطة.

-أن مستوى الأداء الوظيفي لدى المشرفين قد جاء بدرجة عالية .

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) مع مستوى ممارسة التمكين الوظيفي لدى المشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) مع تقدير مديري المدارس والمعلمين لمستوى الأداء الوظيفي لدى المشرفين التربويين بمجالاته تعزى لمتغير المؤهل العلمي والخبرة.

-توجد علاقة ارتباطيه ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين مجالات التمكين الوظيفي ومجالات الأداء الوظيفي لدى المشرفين التربويين.

ومن أهم التوصيات التي توصلت إليها الدراسة:

التأكيد على إحلال ثقافة تنظيمية داخل المؤسسة التربوية تركز على التمكين الوظيفي، وبلورة قيم تعبر عن مفاهيم المشاركة والتعاون والعمل كفريق واحد لما لها من اثر ايجابي على عملية التمكين عن طريق إشراك المشرفين في إعداد الخطط والبرامج التربوية.

دراسة القيسي (2010) بعنوان:" اثر العوامل التنظيمية على تطبيق اللامركزية الإدارية"

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر العوامل التنظيمية (الهيكل التنظيمي، الأنظمة والتعليمات، التمكين الإداري، التفويض الإداري) على تطبيق اللامركزية ولتحقيق أهداف الرسالة تم تطوير استبانه مكونة من ثلاثة أجزاء: الجزء الأول يتعلق بالخصائص الشخصية والوظيفية، والجزء الثاني يتعلق بالعوامل التنظيمية، أما الجزء الثالث يتعلق بايجابيات تطبيق اللامركزية لغرض جمع البيانات وتوزيعها على أفراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم (667) مديراً أو رئيس قسم في أمانة عمان الكبرى بنسبة (89%) من العاملين تم توزيع الاستبيانات عليهم وقد بلغت الاستبيانات الصالحة للتحليل (634) استبانة، وتم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية لتحليل البيانات، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أبرزها:

1 - يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند المستوى($\alpha \leq$ 0.05) للعوامل التنظيمية (الهيكل التنظيمي، الأنظمة والتعليمات، التمكين الإداري، التفويض الإداري) في المتغير التابع تطبيق اللامركزية الإدارية.

2 - يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq$ 0.05) لتصورات المبحوثين للعوامل التنظيمية (الهيكل التنظيمي، الأنظمة والتعليمات، التمكين الإداري، التفويض الإداري) تعزى للمتغيرات الشخصية والوظيفية (الجنس العمر، المؤهل التعليمي، المنصب الإداري، والخبرة العملية).

3 - توجد فروقات ذات دلالة إحصائية عند المستوى($\alpha \leq 0.05$) لتصورات المبحوثين نحو تطبيق اللامركزية الإدارية تعزى للعوامل الديموغرافية (الجنس، العمر، المؤهل العلمي،الخبرة الإدارية، المستوى الإداري).

أوصت الدراسة بالآتي :

1 - ضرورة إجراء المزيد من الدراسات حول التمكين الإداري وعلاقته باللامركزية الإدارية والتفويض الإداري والشفافية والمشاركة والحكم الصالح.

2 - ضرورة تفعيل فرق العمل، وتكثيف الدورات التدريبية، ونق التجارب الناجحة من الدول السباقة في هذا المجال.

دراسة الحموري (2009) بعنوان:" درجة التمكن الوظيفي لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية واثر ذلك على دافعية الانجاز لديهم"

هدفت الدراسة إلى تحديد درجة التمكن الوظيفي لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية واثر ذلك على دافعية الانجاز لديهم. لتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتصميم استبانتين لجمع المعلومات، الأولى : لقياس درجة التمكن الوظيفي لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية، والثانية لقياس دافعية الانجاز لدى هؤلاء القادة الأكاديميين.

تكون مجتمع الدراسة من جميع القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية والبالغ عددهم (717) وتألفت عينة الدراسة من (116) فردا تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: -

1 - يتمتع القادة الأكاديميون في الجامعات الأردنية الرسمية بدرجة تمكين متوسطة.

2 - يتمتع القادة الأكاديميون في الجامعات الأردنية الرسمية بدرجة دافعية كبيرة.

3 - أن هناك علاقة ارتباطيه ايجابية ذات دلالة إحصائية بين درجة التمكين الوظيفي لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية ومستوى دافعية الانجاز لديهم.

دراسة القاضي(2009) بعنوان:" مستوى التمكين والتدريب الإداري للقادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية في إقليم الشمال والعلاقة بينهما"

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مستوى التمكين والتدريب الإداري للقادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية في إقليم الشمال والعلاقة بينهما. وقد تكون مجتمع الدراسة من (340) قائدا أكاديميا، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وشملت العينة جميع أفراد المجتمع، ثم أعدت الباحثة الاستبانة في مجالات: تنمية السلوك، وتفويض السلطة والتحفيز الذاتي، بعد أن أجرت الباحثة مقابلات مع عينة استطلاعية مكونة من (25) قائدا أكاديميا لأخذ أرائهم حول موضوع الدراسة.

أهم نتائج الدراسة :

1- أن درجة التمكين الإداري لدى القادة الأكاديميين والتي قدرت من قبلهم تراوحت بين درجة عالية ودرجة متوسطة.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α= 0.05) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات القادة الأكاديميين على بعد (تنمية السلوك، وتفويض السلطة، والتحفيز الذاتي) والتمكين ككل تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α= 0.05) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات القادة الأكاديميين على بعد (تنمية السلوك الإبداعي، وتفويض السلطة، والتحفيز الذاتي) والتمكين ككل تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية ولصالح القادة ذوي عدد الدورات التدريبية (3 دورات فأكثر).

4- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α= 0.05) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات القادة الأكاديميين على جميع أبعاد أداة التمكين الإداري تعزى لمتغير (المسمى الوظيفي، واسم الجامعة، ونوع الجامعة، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة، والدولة التي حصل منها على أخر مؤهل علمي).

5- تراوح مستوى التدريب الإداري بين درجة متوسطة ودرجة عالية.

6- وجود علاقة ايجابية بين مستوى التمكين ومستوى التدريب الإداري لدى القادة الأكاديميين.

7 - تراوحت درجة معوقات التمكين الإداري بين درجة عالية حدا ودرجة ضعيفة جدا، وكان ابرز معوق هو ظاهرة المركزية.

ومن أهم التوصيات التي أوصت بها الدراسة تدريب القادة الأكاديميين على آليات التمكين.

دراسة الضمور (2009) بعنوان:"العوامل المؤثرة على التمكين الإداري :دراسة حالة مراكز الوزارات الأردنية"

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد العوامل المؤثرة على التمكين الإداري لدى المديرين في مراكز الوزارات في الأردن، تكون مجتمع الدراسة(333) مديراً وكان عينة الدراسة (294) مديراً.

وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

- أن هناك أثر للعوامل التنظيمية متغيرات الدراسة المستقلة (كالهيكل التنظيمي، التفويض، الحوافز، اللامركزية في وزارتي الداخلية والبلديات) في المتغير التابع (التمكين الإداري).
- الانتقال من الهياكل التنظيمية الهرمية إلى الهيكل الأفقية التي تعد أطارا مناسبا لمزيد من المشاركة وحرية التصرف والاتجاه نحو اللامركزية ومحاولة أعادة هيكلة الوزارات من اجل مزيدا من التمكين الإداري.

دراسة الكساسبة (2008) بعنوان:"تأثير ثقافة التمكين والقيادة التحويلية على المنظمة المتعلمة"

فقد هدفت الدراسة إلى التعرف إلى درجة تأثير ثقافة التمكين والقيادة التحويلية على المنظمة المتعلمة في مجموعات شركات (طلال أبو غزالة في الأردن) وقد تم تطوير استبانه مكونة من قسمين، القسم الأول تناول المتغيرات الديموغرافية والقسم الثاني يتناول مجالات ثقافة التمكين والقيادة التحويلية لجمع البيانات من عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة البالغة(50%) من مجتمع الدراسة الأصلي من العاملين في الشركة والبالغ عددهم(579) شخص ، وتبنت الدراسة المنهج الميداني بهدف تحقيق أهداف الدراسة واختبار فرضياتها .

وقد توصلت نتائج الدراسة إلى النتائج الآتية :

- هناك تأثير ايجابي للمتغير المستقل (ثقافة التمكين) في المتغير التابع (منظمة التعلم).

- هناك تأثير ايجابي للمتغير المستقل (القيادة التحويلية) في المتغير التابع (منظمة التعلم).

دراسة القريوتي والعنزي(2006) بعنوان:"الشعور بالتمكن الوظيفي لدى المديرين من مستوى الإدارة الوسطى في دولة الكويت : دراسة ميدانية"

حيث هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مستوى الشعور بالتمكن الوظيفي وعلاقة هذه النظرة بعدد معين من المتغيرات الديموغرافية وهي: جهة العمل، العمر، والجنس، والمستوى التعليمي، الحالة الاجتماعية، وعدد سنوات الخدمة، وذلك من خلال فحص عدة فرضيات عن الموضوع .

حيث تم إجراء الدراسة على عينة عشوائية طبقية تناسبية مكونة من (455) شخصا من فئة المديرين من مستوى الإدارة الوسطى في مختلف الأجهزة الحكومية والمؤسسات ذات الميزانيات المستقلة والهيئات الملحقة .

وقد بينت الدراسة النتائج الآتية :

- توافر العوامل المعززة للشعور بالتمكن الوظيفي.

- أن هناك تفاوت في آراء أفراد العينة تعزى بدرجة أساسية لمتغيرات جهة العمل، المستوى التعليمي، مدة الخدمة، والعمر.

- في حين لم يكن هناك أي دور لعامل الجنس أو الحالة الاجتماعية للموظف على النظرة لأهمية العوامل المعززة للشعور بالتمكن.

دراسة الخاجة (2006) بعنوان:"أثر المناخ التنظيمي على تمكين العاملين"

حيث هدفت الدراسة إلى التعرف إلى واقع المناخ التنظيمي وأثره على تمكين العاملين في أجهزة الحكومة الاتحادية بدولة الإمارات العربية المتحدة .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

- كان مستوى ممارسة التمكين لدى العاملين متوسطا .

- هنالك اثر هام ذو دلالة إحصائية للمناخ التنظيمي على تمكين العاملين في أجهزة الحكومة الاتحادية بدولة الإمارات العربية المتحدة .

وقد أوصت الدراسة بضرورة العمل على تطوير معلومات ومهارات وقدرات ومعارف ونمط تفكير لإكسابهم القدرة على التعامل مع متطلبات منهج تمكين العاملين من العمل بصورة أفضل ما يخدم الصالح العام وذلك من خلال التدريب الإداري الذي يهدف إلى انجاز المهام الموكلة إليهم بكفاءة عالية نتيجة تمتعهم بالمهارات والمعارف المكتسبة من التدريب.

دراسة عبد العزيز والعامري (2003) دراسة بعنوان:" مهارات المديرين في الأجهزة الحكومية بين الممارسة والتمكين"

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى دور المديرين في تسيير مهام الأجهزة الحكومية في المملكة العربية السعودية والى التعرف إلى المهارات الإدارية التي يمارسها المديرون في الأجهزة الحكومية ومدى تمكنهم منها واثر العوامل الشخصية ومهارات التدريب على إحساسهم بالتمكين من هذه المهارات. ولتحقيق أهداف الدراسة صمم الباحثان أداة لقياس مدى ممارسة تمكن المديرين من هذه المهارات، حيث تم إخضاعها لاختبارات الصدق والثبات، ثم تم توزيع (400) مفردة من مفردات مجتمع الدراسة ، بلغ العائد منها ولصالح التحليل حوالي (230) استبانة بمعدل استجابة بلغ حوالي (57.5 %)، حيث تم معالجتها بالحاسب الآلي واستخدام عدد من الأساليب الإحصائية كالمتوسط الحسابي والانحراف المعياري وتحليل الانحدار للإجابة عن تساؤلات الدراسة.

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: -

- إن المديرين يمارسون بعض المهارات دائما مثل : العمل بروح الفريق، حسن التعامل مع الآخرين.

- إن بعض المديرين يمارسون بعض المهارات مثل: معالجة شكاوي العاملين، التفاوض مع الآخرين، كتابة التقارير الإدارية، مهارات التدريب لتحليل البيانات، ووضع الخطط الإستراتيجية.

- كما لوحظ أن بعض المديرين ممكنين من بعض المهارات مثل العمل بروح الفريق الواحد وحسن التعامل مع الآخرين.

- كما لوحظ أن بعضهم غير ممكن في مهارات التدريب على تحليل البيانات ووضع الخطط الإستراتيجية.

- أهم العوامل المؤثرة في مدى إحساس المديرين بالتمكين هو مدى ممارستهم للمهارة التدريبية في مجال تحليل البيانات ووضع الخطط الإستراتيجية.

ب - دراسات حول تطوير الأداء

دراسة أبو علي (2010) بعنوان:" العوامل المدرسية المؤثرة في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة في ضوء مفهوم تحليل النظم الإدارية"

هدفت الدراسة إلى التعرف على العوامل المدرسية المؤثرة في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة في ضوء مفهوم تحليل النظم الإدارية. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي؛ لأنه يتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية بمحافظات غزة والبالغ عددهم (134) مديراً ومديرة، للعام الدراسي(2009 -2010) وبلغت عينة الدراسة (124) مديراً ومديرة.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن أكثر العوامل التي تؤثر في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة· هي "العوامل الاجتماعية" حيث بلغ المتوسط الحسابي(77 %) .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مديري ومديرات المدارس في المجال الثاني العوامل البشرية تعزى لمتغير الجنس(ذكور، إناث) لصالح الذكور.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مديري ومديرات المدارس في العوامل المادية والاجتماعية والسياسية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مديري ومديرات المدارس في المجال الثاني" العوامل البشرية "تعزى لمتغير المنطقة التعليمية، ولقد كانت الفروق بين منطقة شمال غزة والوسطى لصالح الوسطى، وبين غرب غزة والوسطى لصالح الوسطى، وبين الوسطى وخان يونس لصالح الوسطى، ولم يتضح فروق في المناطق التعليمية الأخرى.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مديري ومديرات المدارس في العوامل المادية والاجتماعية والسياسية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مديري ومديرات المدارس في العوامل المادية والبشرية والاجتماعية والسياسية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مديري ومديرات المدارس في المجال الثاني" العوامل البشرية "تعزى لمتغير سنوات الخدمة، وقد كانت الفروق بين الخبرة الأقل من

(5) سنوات والخبرة الأكثر من(10) سنوات لصالح الأقل من(5) سنوات، ولم يتضح فروق في سنوات الخدمة الأخرى.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مديري ومديرات المدارس في العوامل المادية والاجتماعية والسياسية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ومن أهم التوصيات التي أوصت بها الدراسة :

1- إجراء مزيد من الدراسات المتعلقة بتحليل الأنظمة التعليمية في محاولة لفهم الواقع التربوي بشكل مباشر وبصورة شاملة متكاملة وتحديد نقاط القوة والضعف، لإعادة تصميم نظام جديد قادر على تطوير العملية التعليمية.

2- عقد دورات تخصصية للقيادات التعليمية (مديري التعليم، ومديري مدارس، ومشرفين تربويين..الخ) لتوعيتهم بمنهجية تحليل النظم بمختلف مستوياتها مع التركيز على النظام المدرسي.

دراسة لهلبت(2010) بعنوان:" درجة ممارسة المشرفين التربويين لأدوارهم في تطوير الإدارة المدرسية، كما يراها مديرو المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية لوسط فلسطين"

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة المشرفين التربويين لأدوارهم في تطوير الإدارة المدرسية، كما يراها مديرو المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية لوسط فلسطين، بالإضافة إلى بيان اثر متغيرات الدراسة :الجنس، ونوع المدرسة، والخبرة، والمؤهل العلمي في آراء المديرين حول دور المشرفين التربويين في تطوير الإدارة المدرسية، وتكون مجتمع

الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية، والبالغ عددهم (674) مديراً .واختيرت منه عينة بطريقة طبقية عشوائية، وتكونت من (258) مديراً، أي ما يقارب(% 38.3)من مجتمع الدراسة.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

أولا :هناك دور متوسط للمشرفين التربويين في تطوير الإدارة المدرسية، كما يراها مديرو المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية لوسط فلسطين.

ثانيًا :لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة(α= 0.05) بين متوسطات آراء المديرين حول دور المشرفين التربويين في تطوير الإدارة المدرسية، تعزى لمتغير الجنس، في مجالات التخطيط، والعلاقات الإنسانية، والاتصال الإداري الفعال، والتنمية المهنية، والتقويم والتطوير، وتطبيق الجودة الشاملة، والدرجة الكلية لمجالات دور المشرفين التربويين، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة(α= 0.05) بين متوسطات آراء المديرين حول دور المشرفين التربويين في تطوير الإدارة المدرسية، تعزى لمتغير الجنس، في مجال التنظيم الإداري، ولصالح الذكور.

ثالثًا :لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة(α= 0.05) بين متوسطات آراء المديرين حول دور المشرفين التربويين في تطوير الإدارة المدرسية، تعزى لمتغير نوع المدرسة في مجالي التخطيط، والتنظيم الإداري، بينما توجد فروق ذات دلاله إحصائية على مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات آراء المديرين حول دور المشرفين التربويين في تطوير الإدارة المدرسية، تعزى لمتغير نوع المدرسة، في مجالات العلاقات الإنسانية، والاتصال الإداري الفعال، والتنمية المهنية، والتقويم والتطوير، وتطبيق الجودة الشاملة، والدرجة الكلية لمجالات دور المشرفين التربويين، ولصالح المدرسة الأساسية.

رابعًا :لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة(α= 0.05) بين متوسطات آراء المديرين حول دور المشرفين التربويين في تطوير الإدارة المدرسية، تعزى لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي.

وبناءً إلى ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، أوصى الباحث بتوصيات منها:

- ضرورة مشاركة المشرف التربوي مدير المدرسة والمعلمين في وضع الخطط المدرسية الإدارية والفنية، وعدم الاقتصار على الخطط الدراسية والعلاجية، وتتضمن المشاركة متابعة المشرف لهذه الخطط، وأساليب تنفيذها، وتقييمه لها.

- ضرورة مساهمة المشرف التربوي في تنظيم العمل المدرسي، ومتابعة أعمال المجالس المدرسية، وتوزيع أعمال طاقم المدرسة عليهم.

دراسة سرور(2008) بعنوان" تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية بمحافظات غزة في ضوء مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة"

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية بمحافظات غزة ومدى إمكانية تطويرها. وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة لتطبيق دراستها على (116) مديراً ومديرة و (12) مديراً ومديرة للمدارس المدارة ذاتياً أجريت معهم المقابلة الشخصية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

- إعطاء المزيد من الصلاحيات لمدير المدرسة للتصرف وفقاً لما يتناسب واحتياجات المدرسة.

- توعية المجتمع المحلي بأهمية مشاركته في إدارة المدرسة، وما يقع على كاهله من أعباء للرقي بالعملية التعليمية.

- إشراك كل من المديرين والمعلمين والطلاب والمجتمع المحلي في اتخاذ القرارات الملائمة والمناسبة واحتياجات المدرسة والتأكيد على أن النظام المدرسي والعمليات التعليمية لا يمكن أن تتحسن إلا بالتعاون البناء والمثمر والمشاركة الإيجابية بين جميع عناصر النظام التعليمي.

دراسة فريوان(2008) بعنوان:" دور جائزة الشيخ حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز في تطوير الأداء الإداري في مدارس منطقة أبو ظبي التعليمية"

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى دور جائزة الشيخ حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز في تطوير الأداء الإداري في مدارس منطقة أبو ظبي التعليمية، من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم والمعلمين. تكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين

والمساعدين والمعلمين والعاملين في المدارس النموذجية والبالغ عددهم (5968) فرداً، منهم (137) مديراً، (161) مساعد مدير، (5670) معلماً. وقد تم اختيار عينة عشوائية بلغت(567).

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

- أن جائزة الشيخ حمدان بن راشد آل مكتوم للداء التعليمي المتميز ساهمت في تطوير الأداء الإداري في منطقة أبو ظبي التعليمية بدرجة كبيرة من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم والمعلمين.

- أن مجال التفاعل مع المجتمع المحلي حصل على اقل درجة تقدير من وجهة نظر المساعدين والمعلمين، حيث حصل على درجة تقدير متوسطة. فيما حصلت باقي المجالات على درجة تقدير كبيرة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في استجابات أفراد الدراسة حسب متغيري الخبرة ، ومسمى المدرسة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α= 0.05) في استجابات أفراد الدراسة حسب متغير المسمى الوظيفي، ولصاح المديرين.

وأوصت الدراسة بالنتائج الآتية: -

- ضرورة قيام المديرين بمشاركة معلمي المدارس في عملية اتخاذ القرارات الإدارية المرتبطة بهم، وتفويضهم بعض الصلاحيات لإشعارهم بالثقة المتبادلة.

- قيام مديري المدارس بتفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي من خلال حملات النظافة، وعقد دورات للإسعاف الأولي وغيرها.

دراسة الخولاني(2005) بعنوان:"أثر التدريب في تنمية الموارد البشرية في الجهاز الإداري للدولة في الجمهورية اليمنية"

دراسة هدفت إلى قياس أثر التدريب في تنمية الموارد البشرية في الجهاز الإداري للدولة في الجمهورية اليمنية، وتوصل من خلال هذه الدراسة إلى أن هناك مجموعة من

معوقات التدريب في الجهاز الإداري للدولة تتمثل في ضعف قناعة الإدارة العليا، ضعف فعالية الإدارة المختصة بالتدريب، ضعف إدراك الموظفين لدور التدريب في تطوير أدائهم الوظيفي، قلة القوانين واللوائح المنظمة للتدريب، عدم ارتباط التدريب بمجال وظيفة المتدرب.

دراسة مسلم(2005) بعنوان " تصور مقترح لتطوير أداء مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي في محافظات غزة في ضوء اتجاهات معاصرة في الإدارة المدرسية."

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع أداء مدير المدرسة الثانوية في محافظات غزة والتعرف إلى مهام مدير المدرسة الثانوية (الإدارية و الفنية و الاجتماعية) في محافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة في الإدارة المدرسية، ووضع تصور يساهم في تطوير أداء مدير المدرسة الثانوية في محافظات غزة. وتكونت عينة الدراسة من (104) مديراً ومديرة مدرسة ثانوية ورؤساء الأقسام الإدارات المدرسية وعددهم (4) وبعض من معلمي ومعلمات المدارس الثانوية وعددهم (104) ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم الباحث استبانة كأداة للدراسة والتي تضمنت (60) فقرة موزعة على ثلاثة محاور هي المجال الإداري والفني والاجتماعي. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

أ- أن معظم مديري المدارس يركزون في عملهم على المجال الإداري حيث يقضون معظم يومهم الدراسي في تصريف شؤون المدرسة الإدارية وجاء المجال الفني في المرتبة الثانية ثم المجال الاجتماعي في المرتبة الثالثة.

ب -أن كثيرًا من المديرين لا يشركون المعلمين في عملية اتخاذ القرارات.

ت -أن نسبة من المديرين لا يقومون بإطلاع المعلمين على جدول أعمال الاجتماع مسبقا ومن ثم لا يتاح للمعلمين الفرصة في المشاركة الفعالة.

وقد أوصى الباحث بما يلي:

أ- ضرورة التركيز على المجال الفني والاجتماعي في العمل.

ب- التأكيد على صنع القرار ألتشاركي من قبل المديرين وعدم التفرد به.

دراسة الرشيد(2005) بعنوان:" فعالية ورش تكنولوجيا التعليم في تطوير الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية"

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فعالية ورش تكنولوجيا التعليم في تطوير الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية. تم إجراء الدراسة على عينة مكونة من (141) عضو هيئة تدريس يدرسون في كليات المعلمين التابعة للمنطقة الشمالية في المملكة العربية السعودية، ولتحقيق هدف الدراسة تم تصميم استبانة مكونة من (65) فقرة موزعة على ستة مجالات.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية

- أن ورش تكنولوجيا التعليم التي تعقدها الكليات لتطوير الأداء المهني كانت ذات فاعلية عالية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص لصالح التخصصات الإنسانية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

دراسة المعمري(2004) بعنوان:" فاعلية أداء مدير المدرسة الثانوية وتوجهات تطويرها في ضوء برنامج التطوير التربوي في سلطنة عمان"

فقد هدفت إلى التعرف إلى فاعلية أداء مدير المدرسة الثانوية وتوجهات تطويرها في ضوء برنامج التطوير التربوي في سلطنة عمان، وقد تكونت عينة الدراسة من (699) فرداً من مديري ومديرات المدارس الثانوية، ومساعديهم، والمعلمين الأوائل فيها، واستخدم الباحث استبانة مكونة من (62) فقرةً موزعةً على ستة مجالات لجمع البيانات.

وقد أظهرت النتائج :

- أن درجة فاعلية أداء المدرسة الثانوية بسلطنة عمان مرتفعة في مجالي العلاقات الإنسانية والإنماء المهني للعاملين.
- بينما كانت درجة فاعلية إدارة المدرسة الثانوية في مجالات العلاقة مع المجتمع المحلي، وخدمة الطلبة، وتنظيم العمل والسلوك القيادي منخفضة.

دراسة الزميلي (2003) بعنوان" الدورات التدريبية ودورها في تحسين أداء مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة:"

هدفت الدراسة التعرف إلى دور الدورات التدريبية في تحسين أداء مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة من خلال خمسة محاور هي : شئون المعلمين، والمنهاج الدراسي، والشئون الإدارية والمالية، و أولياء الأمور والمجتمع المحلي، واتخاذ القرار.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في دراسة المجالات السابقة من خلال تطبيق استبانة مكونة من (45) فقرة موزعة على المحاور الخمس السابقة. وطبقت الاستبانة على عينة الدراسة المكونة من (140) مديراً ومديرة من المدارس الحكومية ممن تلقوا التدريب، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- نجحت الدورات التدريبية في مساعدة المديرين على اكتساب المهارات الإدارية والفنية في عملهم بدرجة كبيرة.
- أظهرت النتائج حسن الإعداد والتخطيط للدورات التدريبية.
- أظهرت الدورات التدريبية نجاحاً في تحسين أداء المديرين الجدد في معظم المجالات المذكورة.

دراسة العتيبي(2000) بعنوان" الضغوط والعوامل الإدارية التي تواجه مديري مدارس التعليم العام وتأثيرها على أدائهم من وجهة نظرهم بمدينة مكة المكرمة"

هدفت الدراسة إلى معرفة الضغوط والعوامل الإدارية التي تواجه مديري مدارس التعليم العام، وتأثيرها على أدائهم من وجهة نظرهم حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي باستخدام استبانة طبقت على عينة قوامها (217) مديراً وتوصلت الدراسة إلى أن مديري المدارس يواجهون ضغوطاً وعوامل مدرسية وإدارية ناجمة عن الجوانب التنظيمية أهمها:

- كثرة المسئوليات الإدارية، وتأخر وصول بعض النشرات والتعليمات التربوية، وقصور الصلاحيات الممنوحة للمديرين.
- وكذلك عوامل وضغوط ناجمة عن الجانب الإنساني أهمها:

عدم التزام بعض المعلمين بالدوام الرسمي،و قلة عدد المستخدمين في المدرسة، وتدني التحصيل الدراسي لكثير من الطلاب،وضعف تعاون بعض أولياء الأمور، وضعف فاعلية المرشد التربوي.

- وكذلك عوامل إدارية ناتجة عن الجوانب المادية أهمها:

قصور في صيانة المدرسة وأجهزتها، وقلة التجهيزات اللازمة والحوافز المادية.

- وقد أدى ذلك كله إلى : ضعف الرضا الوظيفي وضعف القدرة على الابتكار والتخطيط، وضعف التركيز في متطلبات العمل.

وأوصى الباحث بضرورة تخفيف الأعباء الملقاة على مدير المدرسة وإعطائه المزيد من الصلاحيات، وتفعيل دور المرشد التربوي، والاهتمام بتجهيز مرافق المدرسة وصيانتها، وتحفيز المعلمين مادياً.

دراسة آل رحمة(1999) بعنوان:" أثر كل من عناصر تنمية الموارد البشرية في كل من مؤشرات الأداء (تحسين الإنتاجية، رفع الروح المعنوية للعاملين، تخفيف التكاليف وتحسين الجودة) في إطار تحقيق إدارة الجودة الشاملة"

هدفت الدراسة إلى تحديد أثر كل من عناصر تنمية الموارد البشرية في كل من مؤشرات الأداء (تحسين الإنتاجية، رفع الروح المعنوية للعاملين، تخفيف التكاليف وتحسين الجودة) في إطار تحقيق إدارة الجودة الشاملة. وقد شملت هذه الدراسة شركتين في دبي هما شركة دبي للكابلات وذلك كونها من الشركات الرائدة في دبي والتي تطبق معايير إدارة الجودة الشاملة وتهتم بتنمية الموارد البشرية، بالإضافة إلى أنها حاصلة على جائزة دبي للجودة وحاصلة على شهادات الايزو المختلفة، أما الشركة الأخرى فهي دبي للمرطبات وهذه الشركة لا يوجد لها معايير لتطبيق إدارة الجودة الشاملة ولا يوجد لديها اهتمام كاف بتنمية مواردها البشرية.

وقد اعتمدت هذه الدراسة الأسلوب التطبيقي الوصفي لجمع المعلومات عن طريق المقابلات الشخصية مع مديري ورؤساء الأقسام: الشركتان عينة الدراسة .

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة كآلاتي : -

إن كافة المنظمات وهي تستقبل الألفية الثالثة وما تحمله من متغيرات وعوامل يفرض عليها إعادة النظر في أساليب الموارد البشرية وتنميته لأنه يستحيل بدون ذلك إجراء أية تغيرات تنظيمية أو القدرة على مواجهة أية تحديات ويستحيل تقليل دور الموارد البشرية وأثرها في تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة، حيث أنها العنصر الرئيسي في تغيير وتطبيق المكونات الرئيسية لهذا النظام.

دراسة ابن قصودة (1998) بعنوان" تطور أداء المدرسة الثانوية في الجماهيرية الليبية في ضوء اتجاهات الإدارة المدرسية"

هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتحسين وتطوير الأداء المتعلق بالمدير في الإدارة المدرسية الحديثة، والتعرف على واقع أداء مدير المدرسة الثانوية العامة في ليبيا من جوانبه المختلفة. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الاستبانة لجمع البيانات والمعلومات الخاصة بالبحث، واقتصرت عينة الدراسة على (132) مديراً لمدرسة ثانوية عامة موزعين على (9) مدن في الجماهيرية الليبية. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها:

- أن الغالبية من مديري المدارس يحرصون على توفير الطمأنينة والشعور بالأمن للمعلمين والعاملين والطلبة بالمدرسة.
- يخصص مديرو المدارس جانباً من الاجتماعات الدورية لمناقشة المشكلات بين المعلمين والطلبة.
- بعض مديري المدارس يقدمون العون للمعلم الجديد، ودمجه في وسط جماعة المعلمين بالمدرسة.

دراسة العويرضي (1997) بعنوان" أهم العوامل المؤثرة في فاعلية أداء مديري المدارس الابتدائية في منطقة الرياض"

هدفت الدراسة إلى تحديد أهم العوامل المؤثرة في فاعلية أداء مديري المدارس الابتدائية لمهامهم الإدارية والفنية، والتوصل إلى بعض المقترحات التي يمكن تقديمها لزيادة فاعلية أداء مديري المدارس الابتدائية لمهامهم الإدارية والفنية من وجهة نظر أفراد العينة. ولتحقيق

أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي معتمداً على الاستبانة كأداة رئيسة للدراسة وقد تم تطبيقها على عينة بلغت (200) مديرٍ من مديري المدارس الابتدائية بمنطقة الرياض التعليمية. وقد قسمت التوصيات المبنية على نتائج الدراسة إلى قسمين:

- توصيات من شأنها زيادة فاعلية أداء مديري المدارس الابتدائية لمهامهم الإدارية وتتمثل في :توفير المبنى المدرسي ذي المواصفات التربوية للاستفادة من التقنيات الحديثة، وتوفير الدعم المادي، واختيار مديري المدارس وفق أسس علمية، وتأهيلهم و تطوير قدراتهم الإدارية من خلال الدورات التدريبية، وإشراكهم في اتخاذ القرار وتزويدهم بالعدد الكافي من الإداريين المؤهلين.

توصيات من شأنها زيادة فاعلية أداء مديري المدارس الابتدائية لمهامهم الفنية وتتمثل في:

- توفير العدد الكافي من المعلمين في جميع التخصصات، وتخفيض نصابهم وتشجيع المتميزين منهم وإتاحة فرص التدريب الكافية للمعلمين وتوعية مديري المدارس بأهمية دورهم التربوي في المدرسة وتزويدهم بالمهارات اللازمة لتنمية المعلمين مهنياً والتركيز في محتوى برنامج دورة مديري المدارس وتخفيف الأعباء الكتابية عن مديري المدارس الابتدائية وإعطاء الجوانب الفنية أهمية أكبر عند عملية تقويم أداء المديرين وإتاحة الفرصة للمديرين بالمشاركة عند وضع أو تعديل المقررات وتوثيق العلاقة مع أولياء الأمور.

دراسة الشريدة والفاعوري (1994) بعنوان:" فائدة البرامج التدريبية التي التحقق بها أعضاء هيئة التدريس من مختلف الكليات في جامعة اليرموك في أثناء عملهم في الجامعة"

هدفت الدراسة التعرف إلى فائدة البرامج التدريبية التي التحقق بها أعضاء هيئة التدريس من مختلف الكليات في جامعة اليرموك في أثناء عملهم في الجامعة، اشتملت عينة الدراسة على (189) عضو هيئة تدريس من حملة الماجستير والدكتوراه موزعين على أربع كليات (التربية والآداب والاقتصاد والعلوم)، عولجت البيانات بعد جمع المعلومات إحصائياً باستخدام الكمبيوتر، حيث تم حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية لحساب الفروق الإحصائية لإجابات أفراد العينة، وقد بينت النتائج الدراسة:

- أن البرامج التدريبية تؤثر إيجابياً على المشاركين في مجالي التدريب والبحث العلمي رغم عدم كفايتها.

- كما كشفت الدراسة عن نقص كبير في البرامج التدريبية وضعف في مشاركة أعضاء هيئة التدريس، وقد أبدى المشاركون رضاهم عن البرامج التدريبية في توافرها داخل الجامعة وخارجها وعن رغبتهم في المشاركة في برامج مماثلة.

دراسة الثبتي والقرني (1993) بعنوان:" درجة أهمية واستخدام طرق وأساليب تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية"

هدفت الدراسة إلى تحديد درجة أهمية واستخدام طرق وأساليب تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استطلاع أراء مجتمع الدراسة الكلي والبالغ عددهم (227) عميد كلية ورئيس قسم في أربع جامعات تم اختيارها عشوائيا.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :-

- ضرورة تقويم الأداء التدريسي باستخدام طرق عدة مثل: تقويم الطلبة والزملاء والتقويم الذاتي وتقويم رئيس القسم .

- كما بينت نتائج الدراسة تقويم عضو هيئة التدريس في ضوئها ومنها: مدى الالتزام في وقت المحاضرة والساعات المكتبية والإبداع والتجديد في طرق التدريس والأساليب والرغبة في تطوير نفسه مهنيا.

- أبرزت نتائج الدراسة طرق تقويم الأداء البحثي ومن أهمها: النشر في المجلات العلمية المتخصصة والمحكمة والبحوث المشتركة المنشورة أو المقبولة للنشر والكتب المؤلفة والبحوث المقدمة في المؤتمرات والندوات العلمية.

- كما أظهرت طرق تقويم إسهام عضو هيئة التدريس في خدمة المجتمع ومن أهمها: مدى المشاركة في لجان القسم المشاركة في الإرشاد الأكاديمي، الإشراف على طلبة الدراسات العليا، والمشاركة في لجان الكلية والجامعات، والمشاركة في اعمال القسم الإدارية، واقتراح نظام حوافز تشجيعية مادية ومعنوية تمنح للمبرزين في أدائهم في مجالات التدريس والبحث وخدمة المجتمع.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

أ - دراسات أجنبية حول التمكين الإداري

دراسة دارلنجتون (Darlington, 2007) بعنوان:" تمكين الموظفين بوصفه أداة فعالة لزيادة الفعالية الإدارية في منطقة الحكومة المحلية في نيجيريا"

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أسباب النقص في تنفيذ السياسات وانخفاض الروح المعنوية للعاملين في الحكومة المحلية والحاجة إلى المزيد من المشاركة الفعالة من الإداريين والموظفين. تألفت مجتمع الدراسة وعينته من (270) موظفًا.

وأظهرت النتائج:

- أنه على الرغم من أن العاملين يرغبون بالمزيد من المشاركة في مجال صنع القرار والسلطة الإدارية اللامركزية، ولكن المسئولين غير مدركين لمفاهيم التمكين وليس لديهم القدرة على تنفيذ وتسهيل عملية ممارسة التمكين الإداري للموظفين

- عدم وجود تعليم رسمي لبعض مديري الدوائر للمقاطعة وعدم رغبة الحكومة المركزية في اعتبار ذلك قد أدى إلى إعاقة تطبيق التمكين الإداري، سواء من حيث نقص التدريب والتوعية، وعدم تطوير الإدارات. ومن هذا المنظور لم يكن ممكنًا للحكومة المحلية أن تعمل بفعالية أكبر لزيادة فرص العمل، ولتوسيع نطاق الإداريين في فهم التمكين.

دراسة كاريا واساري(Karia & Asaari, 2006) بعنوان:"اثر تطبيق مفهوم الجودة الشاملة في بعض المتغيرات المتعلقة بالعمل"

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى اثر تطبيق مفهوم الجودة الشاملة (التدريب والتعليم، بناء الفرق، التمكين الإداري، التحسين والتطوير المستمر) في بعض المتغيرات المتعلقة بالعمل (الانغماس الوظيفي، الرضا الوظيفي، والولاء التنظيمي). في منظمات القطاع العام والخاص في ماليزيا، حيث تم توزيع (200) استبانة استرد منها (104) استبانات بنسبة استرداد بلغت(52%).

وتوصلت الدراسة إلى النتيجة الآتية: -

- وجود اثر ايجابي لتطبيق مفهوم الجودة الشاملة (التدريب والتعلم والتحسين والتطوير في الانغماس الوظيفي، والرضا الوظيفي، والولاء التنظيمي).

دراسة أونين(Onne, 2004) بعنوان:" الصراع بين الموظفين والرؤساء واثر ذلك في العلاقة بين التمكين الوظيفي والولاء التنظيمي"

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى العلاقة الصراعية بين المشرفين والموظفين والتي تشكل عائقاً للعلاقة الايجابية بين التمكين الوظيفي والولاء التنظيمي. حيث بلغت عينة الدراسة (91) معلما في المدارس الثانوية الهولندية .

أظهرت الدراسة النتائج الآتية: -

- أن المشرفين في الإدارة العليا عادة ما يقومون بمتابعة تنفيذ أهداف التنظيم والقيم التي يجب أن يلتزم بها الأفراد في المستويات الدنيا.

- الخلاف والصراع بين المستويين يعيق عملية التمكين الوظيفي، ولكن يحافظ على مستوى معين من الالتزام التنظيمي.

التوصيات

- تخفيف حدة الصراع بين المشرفين والمستويات الدنيا الذي يعيق التمكين الوظيفي وبالتالي يؤثر على الالتزام.

دراسة يلريي(Ylrey, 2003) بعنوان:" تأثير البيروقراطية والتأثير السياسي على تمكين الموظفين في القطاع العام"

هدفت الدراسة إلي تقييم تأثير البيروقراطية والتأثير السياسي على تمكين الموظفين في ثلاث مؤسسات حكومية، وتم قياس التمكين فيها على أساس إدراك التمكين عمليا من خلال قدرة الموظفين واستعدادهم للمبادرة والمخاطرة والمشاركة في المعلومات ونقل القوة للموظفين كما قامت الدراسة بقياس إدراك الموظفين لمفهوم ملكية الوظيفة Job (Ownership) .

وكان من أهم نتائج الدراسة :

- أن عنصر الثقة هام جدا لنجاح تطبيق مفهوم التمكين، وأن الثقة يجب أن تكون مشتركة بين القادة والسياسيين والموظفين.

- أن البيروقراطية والتأثير السياسي يؤثران سلبا على التمكين.

- أن التأثير السياسي يؤثر على التمكين بشكل أكبر من البيروقراطية.

دراسة ماندیفروت(Mandefrot, 2003) بعنوان :"مفهوم التمكين"

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مفهوم التمكين لدى عينة مقصودة من الخبراء، حيث تكونت العينة من (8) خبراء كنديين تتراوح أعمارهم ما بين(30 -35 سنة)، وقد تمت الدراسة بأسلوب المقابلة الفردية التي استمرت من (90 -60 دقيقة)، ثم تمت مراجعة هذه المعلومات وتحليليها لمعرفة الأمور المفاهيمية المشتركة بين المشاركين، وتم عمل اختبار صدق داخلي ومراجعة النتائج بعد تحليليها وترتيبها مع المشاركين للتأكد منها.

أظهرت الدراسة النتائج الآتية :

- هناك العديد من النقاط المشتركة بين الخبراء حول مفهوم التمكين.

- أظهر الخبراء عدم الرضا عن بعض البرامج الموجودة؛ لأنها لا تتضمن التمكين فعليا.

دراسة أوزبورن (Osborne, 2002) هدفت الدراسة إلى تقييم مكونات التمكين، وكيف تتصل بشكل تفاضلي بالرضا الوظيفي والالتزام التنظيمي، والنية لترك الوظيفة لدى الموظف، ثم تصميم استبانة وتوزيعها على عينة الدراسة تتكون من (328) من الموظفين في إحدى الولايات الجنوبية الأمريكية في القطاعين العام والخاص.

وقد بينت نتائج الدراسة الأتي :

- ارتباط مكونات التمكين مع الالتزام نحو المنظمة بشكل إيجابي، ما عدا الرضا فقد كانت الدالة بشكل سلبي.

- بالنسبة للرضا الوظيفي فقد وجد أن المعنى والاختيار لهما تأثير دال، في حين أن القدرة والتأثير لم يكن لهما تأثير دال على الرضا الوظيفي.

- دلت النتائج عدم وجود علاقة دالة بين مكونات التمكين والنية بترك العمل .

- كما دلت النتائج أن موظفي القطاع العام لديهم التزام ورضا وظيفي أكثر من القطاع الخاص.

دراسة شلتون (Shelton ,2002) بعنوان "علاقة الموظف بالمدير والتمكين بالقطاع العام ودور الثقة بالموظف".

وقد هدفت الدراسة إلى اختيار العلاقة بين ثقة الموظف ومديره وإدراكه للتمكين. وقد تم اختيار هذه العلاقة من خلال تصميم استبانة تحتوي على أسئلة لقياس التمكين وعناصره وقياس ثقة الموظف، وتم توزيع هذه الاستبانة على دائرة الصحة والخدمة الاجتماعية في أربع ولايات من الولايات المتحدة الأمريكية.

وركزت الدراسة على اختيار التمكين من خلال المؤشرات العملية التي وضعها Spreitzer بالاعتماد على مفهوم Velthouse& Thomas والعناصر هي (قيمة العمل، والمقدرة والكفاءة ، والقدرة الذاتية على اتخاذ القرارات، والتأثير)، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها:

1- أن ثقة الموظف بمديره من أهم العوامل المساعدة في تمكين الموظفين.

2- أن هناك علاقة إيجابية بين ثقة الموظف بمديره وإدراكه للتمكين.

دراسة كوين وسبيرتزر (Quinn&Spreitzer, 1997) بعنوان:" العلاقة بتمكين العاملين في مكان العمل والآثار المترتبة على ذلك"

استهدفت هذه الدراسة بحث العلاقة بتمكين العاملين في مكان العمل والآثار المترتبة على ذلك.

نتائج الدراسة :

- وجود مدخلين لتمكين العاملين يعتمد على المدخل الميكانيكي، والآخر على المدخل العضوي.

- أن التطبيق الفعال لتمكين العاملين يشتمل على المدخلين معا: الميكانيكي والعضوي.

- أن نجاح تطبيق نظام لتمكين العاملين يؤكد على ضرورة احتواء العاملين الجدد ومعايشتهم لثقافة المنظمة وقصصها في الماضي، وتشخيص أوضاعها الحالية لتطوير استراتيجياتها ،

بالإضافة إلى بناء قاعدة معلومات واضحة تمد العاملين الجدد بكل ما يحتاجون إليه من توجهات.

- من الضروري أن يستشعر الأفراد في الإدارة الوسطى مكانتهم والسلطة الممنوحة لهم.

- أن هناك أربعة عناصر ضرورية يجب مراعاتها لتحقيق التوازن بين المدخل الميكانيكي والمدخل العضوي لنظام تمكين العاملين تتمثل تلك العناصر فيما يأتي :

أ - الرؤية الواضحة للتحدي.

ب -الانفتاح والعمل الجماعي.

ت -النظام والتحكم.

ث -الدعم والشعور بالأمان.

دراسة باستيان(Bastian, 1995) بعنوان:" تمكين قيادة المدير في المدارس الديمقراطية"

هدفت الدراسة إلى توسيع القاعدة المعرفية من خلال تقديم أمثلة تجريبية عن سلوكيات المديرين التمكينية، ومعوقات التمكين، والعوامل التي تؤدي إلى إجهاد المديرين في المدارس الديمقراطية، لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث طريقة البحث النوعي من خلال منظور النموذج التأملي ، وكانت عينة الدراسة (40) مديراً من مدارس ديمقراطية تمثل مناطق ريفية، وحضرية، وفي الضواحي ، وشملت العينة (14) مديرة ، (26) مدير.

أهم نتائج الدراسة:

- وجود أنواع معينة من سلوكيات المديرين التمكينية: نمذجة الاحتواء(استيعاب الجميع) والتعاون وخدمة المجتمع، وتبادل المعلومات مع الآخرين، وتسهيل التغيير، والربط بين التدريس والتعليم، وتمكين قادة الطلاب .

- أظهرت بعض معوقات التمكين مثل: الوقت، والعزلة، والخوف من الإقدام على المجازفة، والشعور بالعجز والإحباط.

- أظهرت بعض عوامل الإجهاد مثل: الوقت، وإدارة المدرسة بمصادر قليلة، والقيود المالية، والوثوق بالآخرين، والحوار والدراسة الناقدة، ورفض المشاركة.

دراسة ملفن (Melvin , 1993) بعنوان:" العلاقة بين إعادة هيكلة المدارس والتمكين".

وقد استخدم في ذلك تسع حالات مقارنة، وقد أشارت الدراسة إلى أنه خلال العقد الماضي ظهر اهتمام شعبي كبير بجودة التعليم في الولايات المتحدة، وقد قيل الكثير حول إعادة هيكلة المدارس العامة والحاجة إلى التغيير إذا ما أرادت المدارس تقديم تعليم عالي الجودة لجميع الطلاب، وكان تمكين الطلاب هو أحد المقترحات الهادفة إلى تحقيق التغيير في المدارس، ولكن ليس هناك سوى القليل من البيانات التجريبية حول كيفية تطبيق عملية التمكين في المدارس، وتشير الأبحاث المتعلقة بالتغيير المدرسي إلى أن تحقيق التغيير في المدارس يتطلب تخطيطا ومن أن المدير عنصر أساسي لبلوغ تطبيق ناجح للتغيير.

وحاولت الدراسة تحليل كيفية ظهور عملية التغيير في تسع مدارس كانت مشاركة في مشروع امتد إلى ثلاث سنوات وحمل اسم المنطقة التعليمية الممكنة، وكانت هذه المدارس تتموضع في سبع ولايات وتمثل مقطعا عرضيا للمدارس الابتدائية والثانوية، وكان عدد المدارس الابتدائية خمس مدارس(واحدة منها خاصة)، وأما عدد المدارس الثانوية فكانت أربع مدارس، وأشارت تحليلات الحالة الداخلية(داخل الحالة نفسها) وفيما بين الحالات إلى صعوبة تحقيق التغيير وظهرت ثلاث فئات من المدارس: مدارس الفرصة ومدارس المأوى، ومدارس اللافرصة، واشتملت القضايا الأساسية المتعلقة بالتمكين على القيادة التي تمنح للأفراد الحرية الضرورية لصنع القرارات، وأشارت النتائج إلى أن البيئة المدرسية يجب أن تكون داعمة للإقدام على المجازفات، وإلى جانب البيئة التي تسمح للكادر بالمشاركة في صنع القرارات هناك حاجة لإيجاد الاتصالات الجيدة وبناء الثقة وخلق رؤية حول تحقيق كيفية رسالة المدرسة.

ب - دراسات أجنبية حول تطوير الأداء

دراسة جان ومارتن و بيتر (Jan, Martin& Peter, 2009) بعنوان:" تصورات مديري المدارس الابتدائية لاستخدام التغذية الراجعة في تحسين أداء مديري المدارس"

هدفت التعرف إلى تصورات مديري المدارس الابتدائية لاستخدام التغذية الراجعة في تحسين أداء مديري المدارس، وقد استخدمت المقابلة في جمع المعلومات من (16) مدير

مدرسة، و (4) مجموعات عمل من المعلمين، وقد أشارت نتائج الدراسة أن التنويع في تقديم التغذية الراجعة في المراحل المختلفة للأداء يمكن أن يساهم في تحسين فاعلية المدرسة.

دراسة أوهانجيا (Ohangia,2007) بعنوان:" العلاقة بين الأداء الإبداعي لرؤساء الأقسام العلمية ، ومعنويات أعضاء هيئة التدريس"

هدفت هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين الأداء الإبداعي لرؤساء الأقسام العلمية ومعنويات أعضاء هيئة التدريس في ثلاث جامعات من ولاية تكساس الأمريكية، وقد تألفت عينة البحث من (412) عضو هيئة تدريس وزعت عليهم استبانة من تطوير الباحث.

أهم نتيجة للدراسة :

- أن معنويات هيئة التدريس تزداد ويزداد تبعا لها جهدهم الوظيفي كلما تميزت الإدارة بالإبداع والتجديد.

دراسة وونج وشين (Wong and Shen, 2007) بعنوان " القيادة التربوية : تحسين المدارس الأمريكية"

وهدفت إلى الكشف عن المسائل المهمة التي يعاني منها القادة عند تنفيذ برامج التطوير التربوي الحكومية، وتضمنت دراسة لحالات المدارس في العينة المختارة من (100) مقاطعة في الولايات المتحدة، وتم استخدام التحليل الإحصائي للبيانات المتوفرة.

حيث أظهرت النتائج ما يأتي :

- هناك ثلاثة عوامل عالية الارتباط بقوة القيادة في الواقع التربوي، وفي تبني المدير نمطًا جديدًا في توجيه المدرسة نحو التغيير من خلال الدمج بين المساءلة وإدارة المدرسة، وأن يوظف المدير قرار الأغلبية في هيئة المدرسة، وأن يعمل المدير بكامل طاقاته وقابليته على المساءلة وتحسين البيئة المادية في المدرسة لدعم التعلم والتعليم.
- كما أظهرت النتائج أن هيئة المدرسة أظهرت تذمرها من متطلبات التغيير التربوي.
- وأظهرت الدراسة أن التحسن الأكاديمي للطلبة ارتبط مع أسلوب قيادة فريق المدرسة، والذي يجب أن تتوفر فيه عدة عوامل منها:

أن يكون هناك أساس واضح ليحقق أهداف إستراتيجية والعمل بشكل جماعي مع الإدارة في أجواء انتقالية هادئة أثناء عملية التغيير، وتطوع المدير بالبحث عن الخبرات المتعددة والمتنوعة، ليكون الفريق جاهزاً لاحتواء ما يحدث من صعوبات أثناء التغيير، والسيطرة على نقاط الضعف الموجودة في المدرسة.

دراسة هاموند(Hammond, 2006) بعنوان " دراسة القيادة المدرسية : تطوير مديرين ناجحين"

وهي دراسة نوعية، عملت على تحليل محتوى المواد التدريبية لثماني برامج تدريبية مهنية في تدريب مديري المدارس على قيادة المدرسة، وذلك في خمس ولايات من الولايات المتحدة الأمريكية، وتضمن التحليل سياسات التدريب، والتكلفة المالية لهذه البرامج، كما تضمنت الدراسة ملاحظة سلوك عينة من المديرين الذين خضعوا للبرامج التدريبية، من أجل فحص تأثير البرامج التدريبية على قيادتهم لمدارسهم.

وقد أظهرت النتائج ما يأتي :

- أن هناك تأثيراً قوياً للبرامج التدريبية على قيادة المديرين لمدارسهم، رغم أن الإنفاق على هذه البرامج يتجاوز الفائدة المتوقعة منهم، ودعت الدراسة إلى ضرورة تنظيم البرامج التدريبية مع التغيير الحاصل في المدارس الأمريكية، لكي تصبح القيادة المدرسية أكثر مرونة واستيعاباً للمتغيرات المجتمعية والبيئية.

دراسة بارنت(Barnett, 2005) بعنوان" أثر تغيير النمط الأدائي لمدير المدرسة على البيئة التعليمية وأداء المعلمين"

اختبرت هذه الدراسة أثر أداء فئات مختلفة من المديرين الخاضعين وغير خاضعين للتدريب على البيئة التعليمية وعلى أداء المعلمين، حيث أجريت الدراسة على (458) معلماً يعملون في (52) مدرسة اختيرت عشوائياً من مقاطعة ويلز الجنوبية في أستراليا، وتكونت أداة الدراسة من استبانة واحدة.

وأظهرت نتائج الدراسة :

- أن التدريب للمديرين أوجد بيئة تعليمية أفضل في المدارس من حيث التحصيل وأداء المعلمين.

- **دراسة داريش(Daresh ,2001) بعنوان:" مزايا وعيوب عمليات الإصلاح لدى مديري المدارس البريطانيين والتوجه نحو رؤى جديدة للقيادة التربوية "**

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى الدور الأمثل لمديري المدارس البريطانية، وكيفية تحقيق الاستغلال الأمثل للبيئة المدرسية في ضوء الإمكانيات المادية المتاحة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال استبانة طبقت على (86) مديراً ومديرة مدرسة حيث وصفت الدراسة نشاطات مديري المدارس، وحللت كفاءاتهم، وانطلقت من الواقع الميداني.

ومن أهم نتائج الدراسة:

1 - تعاون المجتمع المحلي مع مديري المدارس.

2 - يستغل مديرو المدارس الإمكانات المتاحة بدرجة متوسطة.

3 - نقص في كفاءة المرشحين لشغل مناصب قيادية.

4 - عدم الاهتمام بوضع خطط للإصلاح التربوي من أجل رفع الكفاءة الإدارية لدى مديري المدارس، وأوصت الدراسة بما يأتي:

1 - السعي من أجل تطوير الإدارة المدرسية ورفع كفاءة مديري المدارس البريطانية.

2 - تزويد المديرين ببرامج تدريبية جديدة تساعدهم على تطوير الإدارة المدرسية.

دراسة لودر (Lauder A, 2000) بعنوان: "برنامج إعداد مديري المدارس، رؤية معاصرة".

هدفت الدراسة إلى تحديث البرامج التدريبية لإعداد مديري المدارس في الولايات المتحدة، حيث كان من المقرر عام (2000) أن أكثر من ربع مديري المدارس سيحالون إلى التقاعد، ولا يوجد على قائمة الاحتياط بديلاً مؤهلاً يأخذ مكانهم، بسبب عزوف المعلمين وعدم رغبتهم في الاستزادة العلمية والحصول على التأهيل الإداري لمنصب مدير المدرسة، مما جعل من الضرورة تطوير برامج إعداد مديري المدارس وتحديثها وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لهذا الغرض من خلال استبانة تم توزيعها على (56) مدير مدرسة، ومن أهم نتائج الدراسة:

- التأكيد على الفعالية والكفاية للمتدربين.

- التركيز على مهارات المتدربين وتطويرها وصقلها من خلال المحاكاة.

- اختيار المنهج القائم على تحديد احتياجات المتدربين.

- المراجعة المستمرة لتحديث البرنامج في ضوء آراء المتدربين.

دراسة رايت (Wright, 2000)

هدفت الدراسة التعرف إلى العوامل المؤثرة على فاعلية عملية تقييم الأداء في منظمات القطاعين العام والخاص في هونغ كونغ ومن وجهات نظر متعددة للموظفين والمسئولين عن تقييم الأداء ومديري الإدارة العليا ومديري إدارة الموارد البشرية وذلك في محاولة للتعرف على مدى إدراكهم لأبعاد عملية تقييم الأداء للمساعدة في تصميم عملية تقييم أداء ذات فاعلية اكبر في المستقبل. اعتمدت الدراسة على المقابلة الشخصية لجمع البيانات حيث بلغ حجم العينة (47) فرداً من موظفين ومديرين في القطاعين العام والخاص وظهرت نتائج الدراسة على النحو التالي:

- أن المسئولين عن عملية تقييم الأداء ينظرون للعملية بشكل متكامل طويل الأجل. أما الموظفون فيركزون اهتمامهم على النتائج المباشرة للعملية والمتعلقة فقط بمستواهم الوظيفي داخل المنظمة.

- أن مديري إدارة الموارد البشرية في المنظمات المبحوثة يؤمنون بضرورة مشاركتهم في تصميم وتطوير عمل تقييم الأداء في المنظمة أما مديري الإدارة العليا فيرون ضرورة تدخلهم في تصميم العملية وذلك لضمان انسجامها مع الأهداف الإستراتيجية العامة للمؤسسة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد الاستعراض والمراجعة الدقيقة للدراسات السابقة التي تناولت مفهومي التمكين الإداري وتطوير الأداء، فقد لاحظ الباحث الآتي: -

1- تناولت بعض الدراسات مفهوم التمكين الإداري على فئة مديري المدارس مثل دراسة (عقدة، 2011) ودراسة باستيان(Bastian,1995) مع اختلاف في مجالات التمكين والعناصر المستقلة المرتبطة به.

2- تناولت بعض الدراسات مفهوم تطوير الأداء على فئة مديري المدارس مثل دراسة (أبو علي، 2010) ودراسة(سرور، 2008) ودراسة(مسلم 2005) ودراسة (ألزميلي، 2003) ودراسة (ابن قصودة 1998) ودراسة جان، مارتن و بيتر (Jan Martin& Peter, 2009) ودراسة هاموند(Hammond, 2006) ودراسة لودر (Lauder A, 2000). حيث تناولت هذه الدراسات تطوير الأداء كمفهوم تابع لكن تناول العديد من المتغيرات المستقلة مثل الجنس والعمر والمؤهل العلمي والخبرة وقد تقاطعت مع الدراسة الحالية في بعض النتائج.

3- هناك بعض الدراسات تناولت التمكين الإداري لدى بعض القيادات التربوية مثل مدرسي الجامعات، المشرفين، بعض مديري الإدارات الوسطى وتأثير اللامركزية وتفويض الصلاحيات، والمناخ التنظيمي على التمكين الإداري مثل دراسة (عقدة، 2011)

ودراسة (القيسي، 2010) ودراسة (الضمور، 2009) ودراسة (الخاجة، 2006) ودراسة (القريوتي، 2004) ودراسة يلريي(Ylrey,2003) واتفقت معها في بعض النتائج مع اختلاف العينة.

4- لوحظ في بعض الدراسات السابقة التي تناولت تطوير الأداء أنها ركزت على اثر التدريب والتكنولوجيا الحديثة على تطوير الأداء في دراسة (الخولاني، 2005) ودراسة (الرشيد، 2005) ودراسة (الزميلي، 2003) ودراسة (الشريدة والفاعوري، 1994) ودراسة بول (Ball, 2001).

5- لم يجد الباحث من خلال إطلاعه على الدراسات السابقة أية دراسة سابقة حاولت الربط بين العلاقة بين التمكين الإداري وتطوير الأداء لدى مديري ومديرات المدارس، باستثناء دراسة واحدة تربط المفهومين لكن تم تنفيذها على فئة المشرفين وهي دراسة (عقدة، 2011).

6- معظم الدراسات استخدمت المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة من خلال استخدام أداة الاستبانة واختيار العينة العشوائية البسيطة .

7 - اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في مكان تطبيق الدراسة واختيار عينة الدراسة .

8 - استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الجوانب الآتية: -

أ - جمع الإطار النظري وبناء أداة الدراسة .

ب - تحديد منهج الدراسة وأساليب المعالجة الإحصائية.

ت - تفسير النتائج وتقديم التوصيات.

ث - الاطلاع على الدراسات العربية والأجنبية في موضوعي التمكين الإداري وتطوير الأداء والاستفادة منها بالدراسة الحالية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة وعينتها
- أداة الدراسة
- إجراءات الدراسة
- متغيرات الدراسة
- المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناول الفصل الثالث تبياناً لمنهج الدراسة ومجتمعها وكيفية اختيار عينتها وطريقة بناء أداة البحث وتوزيعها وإجراءات تطبيقها، ومتغيراتها المستقلة والتابعة وما فيها من معالجات إحصائية في استخلاص النتائج وتحليلها.

منهج الدراسة:

أعتمد الباحث في الدراسة المنهج الوصفي بين التمكين وتطوير الأداء الذي يناسب هذا النوع من الدراسات .

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من الضفة الغربية والبالغ عددهم (759) مديراً ومديره وفق إحصائيات وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية والإدارة العامة لشئون الميدان التربوي للعام (2010 - 2011) وكانت موزعة كما يلي:

الجدول رقم (4): توزيع مجتمع الدراسة حسب مديريات التربية والتعليم للمحافظات الشمالية والجنس.

المديرية	ذكور	إناث	المجموع
نابلس	74	76	150
جنوب نابلس	35	39	74
سلفيت	33	34	67
قلقيلية	41	42	83
طولكرم	64	61	125
جنين	68	65	133
قباطية	46	40	86
طوباس	22	19	41
المجموع الكلي	**383**	**376**	**759**

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بصورة العينة الطبقية العشوائية حيث حدد الباحث المديريات التي شملتها الدراسة، وأجريت الدراسة على المديرين والمديرات في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية وتكون عددهم من (300) مدير ومديرة ، وتم اعتماد ما نسبته تقريباً (40%) من مجتمع الدراسة موزعين كما يلي:

الجدول رقم (5): توزيع عينة الدراسة على مديريات التربية والتعليم للمحافظات الشمالية

المديرية	ذكور	إناث	المجموع
نابلس	30	30	60
جنوب نابلس	14	16	30
سلفيت	12	14	26
قلقيلية	16	16	32
طولكرم	26	24	50
جنين	28	26	54
قباطية	17	16	33
طوباس	8	7	15
المجموع الكلي	**150**	**150**	**300**

الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة

بعد استرجاع الباحث للاستبانات من مديريات التربية والتعليم التابعة لمحافظات شمال الضفة الغربية فقد كانت الاستبانات الصالحة للتحليل(270) استبانه والجدول رقم (6) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات المستقلة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص الأكاديمي، والمرحلة التعليمية، ومهارة استخدام الحاسوب، والتدريب والتأهيل، وعمر المدير أو المديرة) للاستبانات المرتجعة.

الجدول رقم (6) : توزيع افرد العينة حسب المتغيرات المستقلة

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	141	52.2
	أنثى	129	47.8
	الكلي	270	100.0
المؤهل العلمي	دبلوم	28	10.4
	بكالوريوس	194	71.8
	ماجستير فأعلى	48	17.8
	الكلي	270	100.0
سنوات الخبرة	اقل من 5 سنوات	38	14.1
	من 5 سنوات إلى 10 سنوات	66	24.4
	أكثر من 10 سنوات	166	61.5
	الكلي	270	100.0
التخصص الأكاديمي	علمي	99	36.7
	ادبي	171	63.3
	الكلي	270	100.0
المرحلة التعليمية	أساسي دنيا	73	27.0
	أساسي عليا	63	23.4
	ثانوية	134	49.6
	الكلي	270	100.0
مهارة استخدام الحاسوب	عالي	54	20.0
	متوسطة	170	63.0
	قليلة	46	17.0
	الكلي	270	100.0

التدريب والتأهيل	عال	167	61.8
	متوسط	99	36.7
	قليل	4	1.5
	الكلي	270	100.0
عمر المدير أو المديرة	اقل من 35	18	6.7
	من 35 - 45	110	40.7
	أكثر من 45	142	52.6
	الكلي	270	100.0

أداة الدراسة:

استخدم الباحث في الدراسة استبانة مكونة من جزأين : الجزء الأول يتعلق ((**بدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية للتمكين الإداري في محافظات شمال الضفة الغربية**)). والجزء الثاني يتعلق ((**بدرجة إدراك مديري المدارس الحكومية لتطوير الأداء في محافظات شمال الضفة العربية**))

وقام الباحث بدراسة الأدبيات والدراسات المتعلقة بمجال التمكين الإداري وتطوير الأداء بالإضافة إلى الاستفادة من خبرات زملاء العمل -مديري المدارس- وأفكارهم وبعض التربويين والخبراء في هذا المجال من رؤساء لأقسام الميدان التربوي في المديريات وأساتذة الجامعات ودراسته الشخصية حول الموضوع ومن ثم قام ببناء مسودة الأداة المكونة من (80) فقرة، وعرض فقراتها على المحكمين الذين لديهم الدراية الكافية في هذا المجال وإخراجها بالشكل والمضمون الذي يخدم الدراسة وأهدافها وفرضياتها.

وتكونت الاستبانة من ثلاث أقسام:

القسم الأول : تتعلق بالبيانات الشخصية للمستجيبين وتعليمات تعبئتها من قبل مديري المدارس الذين سيستجيبون للدراسة من حيث: (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص الأكاديمي، والمرحلة التعليمية والمهارة في استخدام الحاسوب والتأهيل والتدريب، والعمر)

القسم الثاني: ويتعلق بفقرات الاستبانة في التمكين الإداري.

بالنسبة للتمكين الإداري فقد اقترح الباحث أربعة مجالات بصورة أولية كالأتي:

1- المجال الشخصي.

2- المجال الإداري.

3- المجال الفني.

4- مجال التدريب والتأهيل.

القسم الثالث: ويتعلق بفقرات الاستبانة في تطوير الاداء.

أما بالنسبة لاستبانة تطوير الأداء فقد اقترح الباحث أربعة مجالات كالأتي:

1- المشاركة في صنع القرارات.

2- تفويض الصلاحيات.

3- الاتصال والتواصل.

4- تقييم الأداء.

وقام الباحث بإعداد الاستبانة التي تكون القسمان الثاني والثالث من (80) فقره في المرحلة الأولى موزعة على المجالات الأربع للتمكين الإداري والمجالات الأربع لتطوير الأداء ويطلب من أفراد العينة تحديد درجة امتلاكهم لهذه المهارات وأستخدم الباحث مقياس ليكرت الخماسي بحيث تحدد درجة الامتلاك للمهارة في خمس درجات موزعة كما يلي:

1- معارض بشدة (1) درجة

2- معارض (2) درجة

3- محايد (3) درجات

4- موافق (4) درجات

5- موافق بشدة (5) درجات

أما بما يخص معايير تقدير استجابات مديري ومديرات المدارس كآلاتي: -

الجدول رقم(7): معايير الحكم لتقدير استجابات مديري ومديرات المدارس للتمكين الإداري وتطوير الأداء (عقدة، 2011).

النسبة المئوية	المستوى
80%فأكثر.	كبيره جداً
%79.9- 70.	كبيرة
%69.9- 60.	متوسطة
%59.9- 50	قليلة
اقل من 50 %	قليلة جداً

وقد تم توزيع فقرات الاستبانة وفق مجالاتها وعدد فقرات كل مجال والنسبة المئوية لكل مجال من المجموع الكلي لفقرات الاستبانة كالأتي: -

الجدول رقم (8): توزيع فقرات الاستبانة على المجالات التمكين الإداري وتطوير الأداء

رقم المجال	أرقام فقراته		اسم المجال	عدد فقراته
1	1- 8	التمكين الإداري	الجانب الشخصي	8
2	9- 16		الجانب الإداري	8
3	17- 24		الجانب الفني	8
4	25- 32		التدريب والتأهيل	8
1	33- 39	تطوير الأداء	المشاركة في صنع القرار	7
2	40- 47		تفويض الصلاحيات	8
3	48- 54		الاتصال والتواصل	7
4	55- 62		تقييم الأداء	8
مجموع الفقرات				62

صدق الأداة :

راعى الباحث في بناء الدراسة اختبار فقراتها ومجالاتها في ضوء الأدبيات التربوية والدراسات التي تتعلق بمجال التمكين الإداري وتطوير الأداء من الناحية النظرية والميدانية

وعرض الباحث الأداة على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص بالشؤون التربوية من مدرسي جامعات ومختصين في تصميم الاستبانات وحملة الماجستير والدكتوراه، حيث وزعت على (15) محكماً.

وطلب من المحكمين إبداء آرائهم حول الصياغة اللغوية وعلاقة الفقرات بمجالات الدراسة وإجراء التعديل اللازم إن استدعى الأمر ذلك، وقد استجاب لتحكيم الاستبانة (11) محكماً وفق ملحق رقم (9) وقاموا بإجراء التعديل المناسب، حيث اتفق جميع المحكمين على (50) فقرة من فقرات الاستبانة وتم إلغاء (18) فقرة بسب عدم مناسبتها للمجال أو تكرارها من خلال (8) محكمين، فيما اجمع (7) محكمين على إعادة صياغة (12) فقرة بصورة أفضل أما بسب احتواء بعض الفقرات على مفاهيم متناقضة أو ضبابيتها أو صياغة لغوية غير دقيقة، وتكونت الاستبانة بشكلها النهائي من (62) فقرة.

الثبات :

تم فحص ثبات أداة الدراسة من خلال معادلة كرونباخ ألفا لعينة مدراء المدارس. وقد تم فحص فقرات الاستبانة حسب معادلة كرونباخ ألفا وكانت كآلاتي: -

الجدول (9):ثبات أداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا

المحور	المجال	أرقام فقراته	نسبة الثبات	معامل الارتباط بين المجالات والمجال الكلي
التمكين الإداري	الجانب الشخصي	1- 8	0.77	%70
	الجانب الإداري	9- 16	0.83	%81
	الجانب الفني	17- 24	0.78	%76.4
	التدريب والتأهيل	25- 32	0.87	%66.5
تطوير الأداء	صنع القرار	33- 39	0.70	%74.7
	تفويض الصلاحيات	40- 47	0.75	%70.3
	الاتصال والتواصل	48- 54	0.83	%76.6
	تقييم الأداء	55- 62	0.80	%80.2
	المجال الكلي	**1- 62**	**0.94**	

إجراءات الدراسة:

1- قام الباحث بعرض الموضوع على المشرف المختص من أجل التعديل أو المصادقة ومن ثم رفع مقترح الرسالة إلى عمادة الدراسات العليا للمصادقة النهائية عليها.

2- قام الباحث باستصدار كتاب رسمي من عمادة الدراسات العليا موجه إلى وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية من أجل أخذ الموافقة على توزيع أداة الدراسة (الاستبيان) على العينة المذكورة سابقا من مدراء المدارس.

3- قام الباحث بتوزيع الاستبانات على مديريات التربية والتعليم المستهدفة وتحديد موعد لاستلامها.

4- قام الباحث باستلام الاستبانات من مديريات التربية المستهدفة وكان عدد الصالح منها لأهداف البحث (270) من اصل (300) استبانة تم توزيعها، فالبعض منها لم يسترجع لأسباب غياب المدير في لحظة توزيع الاستبانة، والبعض الآخر لم تتم الإجابة عليها بطريقة سليمة. بذلك تكون نسبة الاستبانات الصالحة للتحليل (90%) من النسبة الأصلية وهذه نسبة جيدة وتفي بأغراض البحث وكانت موزعة على النحو الآتي: -

الجدول رقم (10): عدد الاستبانات الصالحة للتحليل حسب المديرية والجنس

المديرية	ذكور	إناث	عدد المستجيبين	العدد الأصلي الموزع
نابلس	27	24	51	60
جنوب نابلس	13	15	28	30
سلفيت	11	12	23	26
قلقيلية	14	13	27	32
طولكرم	24	22	46	50
جنين	27	23	50	54
قباطية	17	13	30	33
طوباس	8	7	15	15
المجموع الكلي	**141**	**129**	**270**	**300**

5 - قام الباحث بإدخال الاستبانات على برنامج المعالجات الإحصائية SPSS وإخراج النتائج المرتبة بأسئلة الدراسة وفروضها ومن ثم مناقشتها.

متغيرات الدراسة:

**المتغيرات المستقلة وقد تم تحديد مستوياتها كما يلي :

1 - متغير الجنس وهو فئتان : ذكر ☐ أنثى ☐ .

2 - متغير المؤهل العلمي وله ثلاثة مستويات :

دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير فأعلى ☐ .

3 - متغير سنوات الخبرة وله ثلاثة مستويات :

اقل من 5 سنوات ☐ من (5 - 10) سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐ .

4 - متغير التخصص الأكاديمي وله مستويان : علمي ☐ أدبي ☐.

5 - متغير المرحلة التعليمية للمدرسة وله ثلاثة مستويات:

أساسي دنيا ☐ أساسي عليا ☐ ثانوي ☐.

6 - متغير المهارة في استخدام الحاسوب وله ثلاثة مستويات :

قليلة ☐ متوسطة ☐ عالية ☐ .

7 - متغير التأهيل والتدريب وله ثلاثة مستويات :قليلة ☐ متوسطة ☐ عالية ☐ .

8 - متغير العمر وله ثلاثة مستويات : اقل من 35 سنة ☐

من (36 -45) سنة ☐ أكثر من 45 سنة ☐ .

** المتغيرات التابعة : استجابات مديري المدارس للتمكين الإداري وتطوير الأداء على أداة الدراسة ووفقا لمقياس ليكرت .

المعالجة الإحصائية:

بناءً على المستويات الواضحة للمتغيرات المستقلة، قام الباحث باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (SSPS) وذلك لحساب المعالجات الإحصائية الآتية: -

1 - المتوسطات الحسابية والنسب المئوية .

2 - اختبار (One Sample T- test)

3 - اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent t- Test) .

4 - تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) واختبار شفيه لمقارنات البعد بين المتوسطات الحسابية عند اللزوم.

5 - معامل الارتباط (Correlation)، ومعامل ارتباط بيرسون .

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
- النتائج المتعلقة الفرضية الأولي
- النتائج المتعلقة الفرضية الثانية
- النتائج المتعلقة الفرضية الثالثة
- النتائج المتعلقة الفرضية الرابعة
- النتائج المتعلقة الفرضية الخامسة
- النتائج المتعلقة الفرضية السادسة
- النتائج المتعلقة الفرضية السابعة
- النتائج المتعلقة الفرضية الثامنة
- النتائج المتعلقة الفرضية التاسعة
- النتائج المتعلقة الفرضية العاشرة
- النتائج المتعلقة الفرضية الحادية عشرة
- النتائج المتعلقة الفرضية الثانية عشرة
- النتائج المتعلقة الفرضية الثالثة عشرة
- النتائج المتعلقة الفرضية الرابعة عشرة
- النتائج المتعلقة الفرضية الخامسة عشرة
- النتائج المتعلقة الفرضية السادسة عشرة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضًا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة وفيما يلي عرض لتلك النتائج:

أولا :النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نصه:

ما درجة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم

للإجابة عن التساؤل استخدم الباحث اختبار (One Sample T- test) كاختبار لفحص التساؤل السابق بالنسبة لمجتمع الدراسة المتوسطات الحسابية، الانحراف المعياري والنسب المئوية لكل مجال وللدرجة الكلية لمجالات عينة الدراسة، ونتائج الجداول (11) (12) (13) تبين ذلك .

وقد تم تحديد معايير الحكم لتقدير استجابات مديري المدارس الحكومية حسب ليكرت الخماسي بناءً على دراسة (القيسي، 2010) حسب الجدول رقم (11).

جدول رقم (11): تحديد معايير الحكم لتقدير استجابات مديري المدارس الحكومية حسب ليكرت الخماسي

المتوسط	الدرجة
4 فأكثر	كبيره جداً
3.5 - 3.99	كبيرة
3 – 3.49	متوسطة
2.5 – 2.99	قليلة
اقل من 2.5	قليلة جداً

الجدول رقم (11) يحدد معايير الحكم لتقدير استجابات مديري المدارس الحكومية بناءاً على اعتبار الوسط (3.49) وسط عام لمجتمع الدراسة .

جدول رقم (12): نتائج اختبار (One Sample T- test) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات مجالات درجة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم (ن = 270).

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة *
الجانب الشخصي	4.51	0.32	58.55	0.000*
الجانب الإداري	4.43	0.37	46.56	0.000*
الجانب الفني	4.32	0.36	42.51	0.000*
التدريب والتأهيل	3.78	0.54	11.77	0.000*
المجال الكلي (التمكين الإداري)	4.26	0.31	46.32	0.000*

قيمة مستوى الدلالة (α = 0.05) ، ت الجدولية (1.96)

يتضح من الجدول رقم (12) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لجميع مجالات التمكين الإداري بالنسبة لمجتمع الدراسة، حيث اعتبر المتوسط لامتلاك التمكين الإداري لمجتمع الدراسة(3.49)، فقد أظهرت نتائج اختبار(One Sample T- test) أن مستوى الدلالة لجميع مجالات التمكين (*0.000) وهي نسبة اقل من(0.05) وهذا ما يدلل على وجود الفروق لصالح عينة الدراسة.

الجدول رقم(13):الترتيب والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لدرجة الامتلاك لدرجة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم (ن = 270).

الترتيب	المجال	متوسط الاستجابة *	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الامتلاك
1	الجانب الشخصي	4.51	0.32	%90.2	كبيرة جدا
2	الجانب الإداري	4.43	0.37	%88.6	كبيرة جدا
3	الجانب الفني	4.32	0.36	%86.4	كبيرة جدا
4	التدريب والتأهيل	3.78	0.54	%75.6	كبيرة
الدرجة الكلية للمجال (التمكين الإداري)		4.26	0.31	%85.2	كبيرة جدا

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

يتضح من الجدول رقم (13) الآتي: -

- إن درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري كانت كبيرة جداً، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة للدرجة الكلية إلى (85.2%) والانحراف المعياري (0.31).
- أن ترتيب مجالات امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري جاء على النحو الآتي: -

المرتبة الأولى : مجال الجانب الشخصي(90.2%).

المرتبة الثانية : مجال الجانب الإداري (88.6%).

المرتبة الثالثة : مجال الجانب الفني (86.4%).

المرتبة الرابعة : مجال التدريب والتأهيل(75.6%).

ثانياً :النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما درجة تطوير الأداء لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم

للإجابة عن التساؤل استخدم الباحث اختبار (One Sample T- test) كاختبار لفحص التساؤل السابق بالنسبة لمجتمع الدراسة المتوسطات الحسابية، الانحراف المعياري والنسب المئوية لكل مجال وللدرجة الكلية لمجالات عينة الدراسة، ونتائج الجداول (14) (15) تبين ذلك.

جدول رقم (14): نتائج اختبار (One Sample T- test) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات مجالات درجة تطوير الأداء لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم (ن = 270).

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المشاركة في صنع القرار	4.15	0.40	31.30	0.000
تفويض الصلاحيات	4.21	0.41	33.05	0.000
الاتصال والتواصل	4.46	0.38	46.70	0.000
تقييم الأداء	4.01	0.44	22.84	0.000
المجال الكلي (تطوير الأداء)	4.20	0.33	40.35	0.000

قيمة مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) ، ت الجدولية (1.96)

يتضح من الجدول رقم (14) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لجميع مجالات تطوير الأداء بالنسبة لمجتمع الدراسة، حيث اعتبر المتوسط لامتلاك التمكين الإداري لمجتمع الدراسة(3.49). فقد أظهرت نتائج اختبار(One Sample T- test) أن مستوى الدلالة لجميع مجالات تطوير الأداء(*0.000) وهي نسبة اقل من(0.05) وهذا ما يدلل على وجود الفروق لصالح عينة الدراسة.

الجدول رقم (15): الترتيب والمتوسطات الحسابية،الانحراف المعياري والنسب المئوية للمجالات وللدرجة الكلية لدرجة تطوير الأداء لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم (ن = 270).

ترتيب المجال	المجال	متوسط الاستجابة *	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الامتلاك
3	صنع القرار	4.15	0.40	%83	كبيرة جداً
2	تفويض الصلاحيات	4.21	0.41	%84.2	كبيرة جداً
1	الاتصال والتواصل	4.46	0.38	%89.2	كبيرة جداً
4	تقييم الأداء	4.01	0.44	%80.2	كبيرة جداً
الدرجة الكلية للمجال**(تطوير الأداء)**		4.23	0.30	%84.6	كبيرة جداً

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

يتضح من الجدول رقم (15) الآتي: -

- إن درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء كانت كبيرة جداً، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة للدرجة الكلية إلى (84.6%) وانحراف معياري(0.30).
- أن ترتيب مجالات امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء جاء على النحو الآتي: -

المرتبة الأولى : مجال الاتصال والتواصل (89.2%).

المرتبة الثانية : مجال تفويض الصلاحيات (84.2%).

المرتبة الثالثة : مجال صنع القرار (83%).

المرتبة الرابعة : مجال تقييم الأداء (80.2%).

ثالثاً :النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي نصه:

هل توجد هناك علاقة ارتباطيه بين التمكين الإداري وتطوير الأداء لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم .

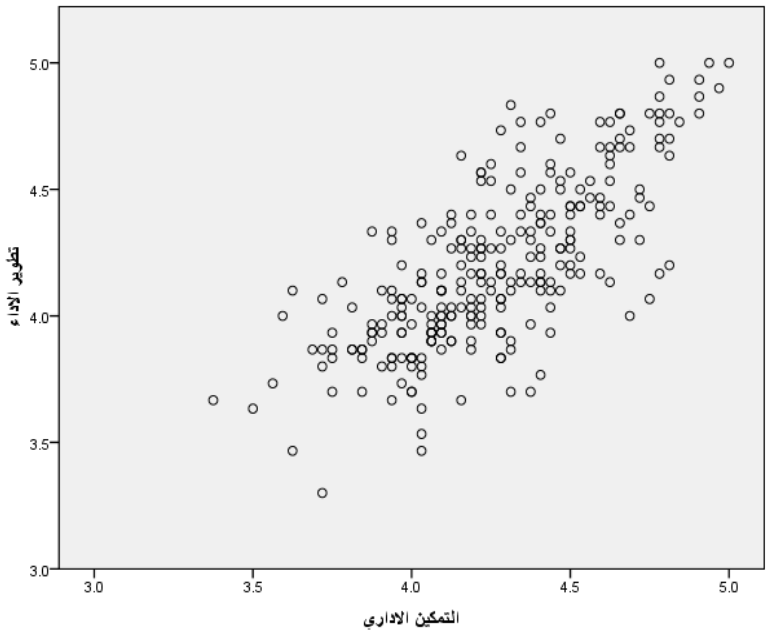
لتحديد ذلك استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون والانتشار لفحص العلاقة بين التمكين الإداري وتطوير الأداء.

الجدول رقم (16): معامل ارتباط بيرسون بين التمكين الإداري وعلاقته بتطوير الأداء لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية.

التمكين الإداري *تطوير الأداء	علاقة الارتباط	مستوى الدلالة	حجم العينة
	0.75**	0.00	270

** دالة عند المستوى ($\alpha = 0.01$)

من خلال جدول رقم(16) نجد أن هناك علاقة طرديه ايجابية قوية بين التمكين الإداري وتطوير الأداء ممثلة بمعامل ارتباط بيرسون الناتج وقيمته(0.75).



شكل رقم (1) : شكل الانتشار للتمكين الإداري وعلاقته بتطوير الأداء من خلال استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية للعلاقة بين التمكين الإداري وتطوير الأداء.

من خلال شكل رقم (1) الذي يحدد انتشار استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية، حيث يلاحظ مدى تكدس الاستجابات حول محور السينات الموجب وهذه دلالة رياضية وإحصائية على قوة العلاقة الايجابية بين التمكين الإداري وتطوير الأداء.

رابعاً :النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير الجنس.

لفحص الفرضية الصفرية تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين ونتائج الجدول رقم (17) تبين ذلك.

الجدول رقم (17): نتائج اختبار (ت) (Independent T- test) لمستوى دلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير الجنس.

المجالات	ذكر / 149		أنثى/ 121		(ت)	الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
الجانب الشخصي	4.54	0.33	4.49	0.30	1.302	0.148
الجانب الإداري	4.19	0.30	4.43	0.37	1.306	0.700
الجانب الفني	4.43	0.37	4.42	0.37	.354	0.482
التدريب والتأهيل	4.42	0.37	4.35	0.35	.354	0.485
التمكين الإداري	4.35	0.35	4.30	0.37	1.008	0.910

قيمة مستوى الدلالة (α = 0.05) ، ت الجدولية (1.96)

يتضح من الجدول (17) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير الجنس.

خامساً :النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لفحص الفرضية تم استخدام اختبار التباين الأحادي، حيث يبين الجدول (18) المتوسطات الحسابية بينما يبين الجدول (19) نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول رقم (18): المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المجالات	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير فأعلى
الجانب الشخصي	4.58	4.5	4.52
الجانب الإداري	4.44	4.42	4.46
الجانب الفني	4.28	4.32	4.36
التدريب والتأهيل	3.85	3.78	3.73
الدرجة الكلية للمجال (التمكين الإداري)	4.29	4.25	4.27

يتضح من خلال جدول رقم (18) أن متوسطات مجالات التمكين الإداري بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي كانت كبيرة جداً باستثناء مجال التدريب والتأهيل كانت كبيرة .

الجدول رقم (19): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المجالات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسطات المربعات	ف	مستوى الدلالة*
الجانب الشخصي	بين المجموعات	0.160	2	0.080	0.803	0.449
	خلال المجموعات	26.533	267	0.099		
	المجموع	26.692	269			
الجانب الإداري	بين المجموعات	0.084	2	0.042	0.312	0.732
	خلال المجموعات	35.940	267	0.135		
	المجموع	36.024	269			
الجانب الفني	بين المجموعات	0.123	2	0.061	0.468	0.627
	خلال المجموعات	34.987	267	0.131		
	المجموع	35.109	269			
التدريب والتأهيل	بين المجموعات	0.230	2	0.115	0.388	0.679
	خلال المجموعات	78.985	267	0.296		
	المجموع	79.215	269			
الدرجة الكلية للتمكين الإداري	بين المجموعات	0.029	2	0.015	0.151	0.860
	خلال المجموعات	25.626	267	0.096		
	المجموع	25.655	269			

*قيمة مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول رقم (19) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري يعزى لمتغير المؤهل العلمي.

سادساً :النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

لفحص الفرضية تم استخدام اختبار التباين الأحادي، حيث يبين الجدول (20) المتوسطات الحسابية بينما يبين الجدول (21) نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول رقم (20): المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المجالات	اقل من 5سنوات	من(10 -5) سنوات	أكثر من 10سنوات
الجانب الشخصي	4.58	4.47	4.52
الجانب الإداري	4.47	4.39	4.43
الجانب الفني	4.39	4.29	4.32
التدريب والتأهيل	3.76	3.77	3.79
الدرجة الكلية للمجال (التمكين الإداري)	4.30	4.23	4.26

يتضح من خلال جدول رقم (20) أن متوسطات مجالات التمكين الإداري بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة كانت كبيرة جداً باستثناء مجال التدريب والتأهيل كانت كبيرة .

الجدول رقم (21): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المجالات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسطات المربعات	ف	مستوى الدلالة *
الجانب الشخصي	بين المجموعات	0.301	2	0.150	1.521	0.220
	خلال المجموعات	26.391	267	0.099		
	المجموع	26.692	269			
الجانب الإداري	بين المجموعات	0.196	2	0.098	0.732	0.482
	خلال المجموعات	35.828	267	0.134		
	المجموع	36.024	269			
الجانب الفني	بين المجموعات	0.285	2	0.143	1.094	0.336
	خلال المجموعات	34.824	267	0.130		
	المجموع	35.109	269			
التدريب والتأهيل	بين المجموعات	0.036	2	0.018	0.060	0.942
	خلال المجموعات	79.179	267	0.297		
	المجموع	79.215	269			
الدرجة الكلية للتمكين الإداري	بين المجموعات	0.143	2	0.071	0.747	0.475
	خلال المجموعات	25.512	267	0.096		
	المجموع	25.655	269			

*قيمة مستوى الدلالة (α = 0.05)

يتضح من الجدول رقم (21) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

سابعاً :النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري يعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

لفحص الفرضية الصفرية تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين ونتائج الجدول رقم (22) تبين ذلك.

الجدول رقم (22): نتائج اختبار (ت) (Independent T- test) لمستوى دلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

المجالات	علمي / 99		أدبي/ 171		(ت)	الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
الجانب الشخصي	4.50	0.31	4.52	0.32	0.495	0.621
الجانب الإداري	4.44	0.37	4.42	0.36	0.342	0.733
الجانب الفني	4.32	0.36	4.33	0.36	0.263	0.793
التدريب والتأهيل	3.83	0.55	3.75	0.54	1.084	0.279
التمكين الإداري	4.27	0.31	4.26	0.31	0.373	0.709

قيمة مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، ت الجدولية (1.96)

يتضح من الجدول رقم (22) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري يعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

ثامناً :النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة امتلاك متوسطات مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

لفحص الفرضية تم استخدام اختبار التباين الأحادي، حيث يبين الجدول (23) المتوسطات الحسابية بينما يبين الجدول رقم (24) نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول رقم (23): المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

المجالات	أساسي دنيا	أساسي عليا	ثانوية
الجانب الشخصي	4.53	4.46	4.53
الجانب الإداري	4.45	4.36	4.45
الجانب الفني	4.37	4.25	4.33
التدريب والتأهيل	3.80	3.77	3.77
الدرجة الكلية للمجال (التمكين الإداري)	4.29	4.21	4.27

يتضح من خلال جدول رقم (23) أن متوسطات مجالات التمكين الإداري بالنسبة لمتغير المرحلة التعليمية كانت كبيرة جداً باستثناء مجال التدريب والتأهيل كانت كبيرة .

الجدول رقم (24): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

المجالات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسطات المربعات	ف	مستوى الدلالة *
الجانب الشخصي	بين المجموعات	0.225	2	0.112	1.133	0.324
	خلال المجموعات	26.468	267	0.099		
	المجموع	26.692	269			
الجانب الإداري	بين المجموعات	0.422	2	0.211	1.584	0.207
	خلال المجموعات	35.602	267	0.133		
	المجموع	36.024	269			
الجانب الفني	بين المجموعات	0.533	2	0.267	2.059	0.130
	خلال المجموعات	34.576	267	0.129		
	المجموع	35.109	269			
التدريب والتأهيل	بين المجموعات	0.070	2	0.035	0.118	0.888
	خلال المجموعات	79.145	267	0.296		
	المجموع	79.215	269			
الدرجة الكلية للتمكين الإداري	بين المجموعات	0.228	2	0.114	1.200	0.303
	خلال المجموعات	25.426	267	0.095		
	المجموع	25.655	269			

*قيمة مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول رقم (24) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

تاسعاً :النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة امتلاك متوسطات مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب.

لفحص الفرضية تم استخدام اختبار التباين الأحادي، حيث يبين الجدول رقم (25) المتوسطات الحسابية بينما يبين الجدول رقم (26) نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول رقم (25): المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب.

المجالات	عالية	متوسطة	قليلة
الجانب الشخصي	4.53	4.50	4.52
الجانب الإداري	4.48	4.42	4.38
الجانب الفني	4.34	4.33	4.27
التدريب والتأهيل	3.82	3.77	3.77
الدرجة الكلية للمجال (التمكين الإداري)	4.29	4.26	4.24

يتضح من خلال جدول رقم (25) أن متوسطات مجالات التمكين الإداري بالنسبة لمتغير مهارة استخدام الحاسوب كانت كبيرة جداً باستثناء مجال التدريب والتأهيل كانت كبيرة .

الجدول رقم (26): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب.

المجالات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسطات المربعات	ف	مستوى الدلالة *
الجانب الشخصي	بين المجموعات	0.044	2	0.022	0.218	0.804
	خلال المجموعات	26.649	267	0.100		
	المجموع	26.692	269			
الجانب الإداري	بين المجموعات	0.247	2	0.124	0.922	0.399
	خلال المجموعات	35.777	267	0.134		
	المجموع	36.024	269			
الجانب الفني	بين المجموعات	0.193	2	0.097	0.738	0.479
	خلال المجموعات	34.916	267	0.131		
	المجموع	35.109	269			
التدريب والتأهيل	بين المجموعات	0.113	2	0.056	0.190	0.827
	خلال المجموعات	79.102	267	.296		
	المجموع	79.215	269			
الدرجة الكلية للتمكين الإداري	بين المجموعات	0.090	2	0.045	0.471	0.625
	خلال المجموعات	25.565	267	0.096		
	المجموع	25.655	269			

*قيمة مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول رقم (26) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب.

عاشراً :النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير التدريب والتأهيل.

لفحص الفرضية تم استخدام اختبار التباين الأحادي، حيث يبين الجدول رقم (27) المتوسطات الحسابية بينما يبين الجدول رقم (28) نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول رقم (27): المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير التدريب والتأهيل.

المجالات	عالٍ	متوسط	قليل
الجانب الشخصي	4.57	4.42	4.31
الجانب الإداري	4.49	4.34	4.22
الجانب الفني	4.38	4.24	4.06
التدريب والتأهيل	3.87	3.64	3.59
الدرجة الكلية للمجال (التمكين الإداري)	4.33	4.16	4.05

يتضح من خلال جدول رقم (27) أن متوسطات مجالات التمكين الإداري بالنسبة لمتغير التدريب والتأهيل كانت كبيرة جداً باستثناء مجال التدريب والتأهيل كانت كبيرة .

الجدول رقم (28): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير التدريب والتأهيل.

المجالات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسطات المربعات	ف	مستوى الدلالة *
الجانب الشخصي	بين المجموعات	1.512	2	0.756	8.019	*0.00
	خلال المجموعات	25.180	267	0.094		
	المجموع	26.692	269			
الجانب الإداري	بين المجموعات	1.573	2	0.786	6.095	*0.003
	خلال المجموعات	34.451	267	0.129		
	المجموع	36.024	269			
الجانب الفني	بين المجموعات	1.446	2	0.723	5.736	*0.004
	خلال المجموعات	33.663	267	0.126		
	المجموع	35.109	269			
التدريب والتأهيل	بين المجموعات	3.289	2	1.644	5.783	*0.003
	خلال المجموعات	75.926	267	0.284		
	المجموع	79.215	269			
الدرجة الكلية للتمكين الإداري	بين المجموعات	1.875	2	0.938	10.526	*0.000
	خلال المجموعات	23.780	267	0.089		
	المجموع	25.655	269			

*قيمة مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول رقم (28) انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير التدريب والتأهيل في مجالات (الجانب الشخصي، الإداري،الفني، التدريب والتأهيل والمجال الكلي) .

ولتحديد بين من كانت الفروق في مجال التدريب والتأهيل، استخدم اختبار شيفيه للمقارنات البعدية (Scheffe Post- hoc Test) بين المتوسطات الحسابية، ونتائج الجداول رقم (29 30 31 32 33).

1- الجانب الشخصي:

الجدول رقم (29): نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير التدريب والتأهيل.

التدريب والتأهيل	عالٍ	متوسط	قليل
عالٍ		0.15*	0.26
متوسط			0.11
قليل			

يتضح من خلال الجدول رقم (29) الآتي: -

*توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)**

- بين عالي ومتوسط ، حيث كانت الفروق لصالح عالي.

*لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **($\alpha = 0.05$)** بين الفئات الأخرى.

2 - الجانب الإداري:

الجدول رقم (30): نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير التدريب والتأهيل.

التدريب والتأهيل	عالٍ	متوسط	قليل
عالٍ		0.15*	0.27
متوسط			0.12
قليل			

يتضح من خلال الجدول رقم (30) الآتي: -

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **(α = 0.05)**
  - ❖ بين عالي ومتوسط ، حيث كانت الفروق لصالح عالي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **(α = 0.05)** بين الفئات الأخرى.

3 - الجانب الفني:

الجدول رقم (31): نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير التدريب والتأهيل.

التدريب والتأهيل	عالٍ	متوسط	قليل
عالٍ		0.14*	0.32
متوسط			0.18
قليل			

يتضح من خلال الجدول رقم (31) الآتي: -

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **(α = 0.05)**
  - ❖ بين عالي ومتوسط ، حيث كانت الفروق لصالح عالي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **(α = 0.05)** بين الفئات الأخرى.

4 - جانب التدريب والتأهيل:

الجدول رقم (32): نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير التدريب والتأهيل

التدريب والتأهيل	عالٍ	متوسط	قليل
عالٍ		0.23*	0.27
متوسط			0.05
قليل			

يتضح من خلال الجدول رقم (32) الآتي: -

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **(α = 0.05)**
  - ❖ بين عالي ومتوسط ، حيث كانت الفروق لصالح عالي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **(α = 0.05)** بين الفئات الأخرى.

5 - المجال الكلي:

الجدول رقم (33): نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير التدريب والتأهيل

التدريب والتأهيل	عالٍ	متوسط	قليل
عالٍ		0.16*	0.28
متوسط			0.11
قليل			

يتضح من خلال الجدول رقم (33) الآتي: -

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **(α = 0.05)**
  - ❖ بين عالي ومتوسط، حيث كانت الفروق لصالح عالي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **(α = 0.05)** بين الفئات الأخرى.

حادي عشر :النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 =α) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير العمر.

لفحص الفرضية تم استخدام اختبار التباين الأحادي، حيث يبين الجدول رقم (34) المتوسطات الحسابية بينما يبين الجدول رقم (35) نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول رقم (34): المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير العمر.

المجالات	اقل من 35	من 35- 45	أكثر من 45
الجانب الشخصي	4.49	4.44	4.57
الجانب الإداري	4.44	4.39	4.45
الجانب الفني	4.33	4.33	4.32
التدريب والتأهيل	3.94	3.74	3.79
الدرجة الكلية للمجال (التمكين الإداري)	4.30	4.22	4.28

يتضح من خلال جدول رقم (34) أن متوسطات مجالات التمكين الإداري بالنسبة لمتغير العمر كانت كبيرة جداً باستثناء مجال التدريب والتأهيل كانت كبيرة .

الجدول رقم (35): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير العمر.

المجالات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسطات المربعات	ف	مستوى الدلالة *
الجانب الشخصي	بين المجموعات	1.134	2	0.567	5.921	0.003*
	خلال المجموعات	25.559	267	0.096		
	المجموع	26.692	269			
الجانب الإداري	بين المجموعات	0.241	2	0.120	0.898	0.408
	خلال المجموعات	35.783	267	0.134		
	المجموع	36.024	269			
الجانب الفني	بين المجموعات	0.017	2	0.009	0.066	0.936
	خلال المجموعات	35.092	267	0.131		
	المجموع	35.109	269			
التدريب والتأهيل	بين المجموعات	0.688	2	0.344	1.169	0.312
	خلال المجموعات	78.527	267	0.294		
	المجموع	79.215	269			
الدرجة الكلية للتمكين الإداري	بين المجموعات	0.248	2	0.124	1.303	0.274
	خلال المجموعات	25.407	267	0.095		
	المجموع	25.655	269			

*قيمة مستوى الدلالة (α = 0.05)

يتضح من الجدول رقم (35) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري في مجالات (الجانب الإداري، الفني، التدريب والتأهيل) والمجال الكلي تعزى لمتغير العمر، بينما كان هناك فروق دالة إحصائياً في الجانب الشخصي تعزى لمتغير العمر.

ولتحديد بين من كانت الفروق في مجال التدريب والتأهيل، استخدم اختبار شيفيه للمقارنات البعدية (Scheffe Post- hoc Test) بين المتوسطات الحسابية، ونتائج الجدول رقم (36).

الجدول رقم (36): نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري في مجال الجانب الشخصي تعزى لمتغير العمر.

العمر	أقل من 35	من 35- 45	أكثر من 45
أقل من 35		0.05	- 0.09
من 35- 45			- 0.13*
أكثر من 45			

يتضح من خلال الجدول رقم (36) الآتي: -

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **(α = 0.05)**

❖ بين العمر من (35- 45) وأكثر من (45)، حيث كانت الفروق لصالح العمر أكثر من (45).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **(α = 0.05)** بين الفئات الأخرى.

ثاني عشر :النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 =α) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير الجنس.

لفحص الفرضية الصفرية تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين ونتائج الجدول رقم (37) تبين ذلك.

الجدول رقم (37): نتائج اختبار (ت) (Independent T- test) لمستوى دلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير الجنس.

المجالات	ذكر / 149		أنثى/ 121		(ت)	الدلالة *
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
المشاركة في صنع القرارات	4.17	0.41	4.12	0.38	1.040	0.299
تفويض الصلاحيات	4.23	0.38	4.19	0.44	0.905	0.366
الاتصال والتواصل	4.49	0.38	4.43	0.37	1.333	0.184
تقييم الأداء	4.02	0.44	3.99	0.45	0.554	0.580
المجال الكلي (تطوير الأداء)	4.22	0.32	4.18	0.34	268.00	0.046*

*قيمة مستوى الدلالة (α = 0.05) ، ت الجدولية (1.96)

- يتضح من الجدول رقم (37) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير الجنس.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في المجال الكلي (تطوير الأداء) لصالح الذكور

ثالث عشر :النتائج المتعلقة بالفرضية العاشرة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لفحص الفرضية تم استخدام اختبار التباين الأحادي، حيث يبين الجدول (38) المتوسطات الحسابية بينما يبين الجدول رقم (39) نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول رقم (38): المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المجالات	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير فأعلى
المشاركة في صنع القرارات	4.13	4.12	4.27
تفويض الصلاحيات	4.26	4.20	4.24
الاتصال والتواصل	4.47	4.43	4.57
تقييم الأداء	4.01	3.98	4.10
المجال الكلي (تطوير الأداء)	4.21	4.18	4.29

يتضح من خلال جدول رقم (38) أن متوسطات مجالات تطوير الأداء بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي كانت كبيرة جداً باستثناء مجال تقييم الأداء لحملة البكالوريوس كانت كبيرة .

الجدول رقم (39): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المجالات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسطات المربعات	ف	مستوى الدلالة *
المشاركة في صنع القرارات	بين المجموعات	0.923	2	0.462	2.957	0.054
	خلال المجموعات	41.681	267	0.156		
	المجموع	42.605	269			
تفويض الصلاحيات	بين المجموعات	0.121	2	0.060	0.359	0.699
	خلال المجموعات	44.859	267	0.168		
	المجموع	44.980	269			
الاتصال والتواصل	بين المجموعات	0.749	2	0.374	2.683	0.070
	خلال المجموعات	37.259	267	0.140		
	المجموع	38.008	269			
تقييم الأداء	بين المجموعات	0.569	2	0.284	1.448	0.237
	خلال المجموعات	52.434	267	0.196		
	المجموع	53.003	269			
المجال الكلي (تطوير الأداء)	بين المجموعات	0.475	2	0.238	2.203	0.112
	خلال المجموعات	28.787	267	0.108		
	المجموع	29.262	269			

*قيمة مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول رقم (39) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شما الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

رابع عشر :النتائج المتعلقة بالفرضية الحادية عشرة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة امتلاك متوسطات مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

لفحص الفرضية تم استخدام اختبار التباين الأحادي ، حيث يبين الجدول رقم (40) المتوسطات الحسابية بينما يبين الجدول رقم (41) نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول رقم (40): المتوسطات الحسابية لمجالات درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المجالات	اقل من 5 سنوات	من(10 -5) سنوات	أكثر من 10سنوات
المشاركة في صنع القرارات	4.20	4.17	4.13
تفويض الصلاحيات	4.23	4.23	4.20
الاتصال والتواصل	4.48	4.45	4.46
تقييم الأداء	4.09	4.06	3.97
المجال الكلي (تطوير الأداء)	4.24	4.22	4.18

يتضح من خلال جدول رقم (40) أن متوسطات مجالات تطوير الأداء بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة كانت كبيرة جداً باستثناء مجال تقييم الأداء في المستوى أكثر من 10 سنوات كانت كبيرة .

الجدول رقم (41): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المجالات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسطات المربعات	ف	مستوى الدلالة *
المشاركة في صنع القرارات	بين المجموعات	0.163	2	0.081	0.512	0.600
	خلال المجموعات	42.442	267	0.159		
	المجموع	42.605	269			
تفويض الصلاحيات	بين المجموعات	0.031	2	0.015	0.091	0.913
	خلال المجموعات	44.949	267	0.168		
	المجموع	44.980	269			
الاتصال والتواصل	بين المجموعات	0.033	2	0.016	0.116	0.891
	خلال المجموعات	37.975	267	0.142		
	المجموع	38.008	269			
تقييم الأداء	بين المجموعات	0.760	2	0.380	1.941	0.146
	خلال المجموعات	52.243	267	0.196		
	المجموع	53.003	269			
المجال الكلي (تطوير الأداء)	بين المجموعات	0.155	2	0.078	0.712	0.491
	خلال المجموعات	29.107	267	0.109		
	المجموع	29.262	269			

*قيمة مستوى الدلالة (α = 0.05)

يتضح من الجدول رقم (41) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

خامس عشر :النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية عشرة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

لفحص الفرضية الصفرية تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين ونتائج الجدول رقم (42) تبين ذلك.

الجدول رقم (42): نتائج اختبار (ت) (Independent T- test) لمستوى دلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

المجالات	علمي / 99		أدبي/ 171		(ت)	الدلالة *
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
المشاركة في صنع القرارات	4.13	0.39	4.16	0.40	- 0.528	0.598
تفويض الصلاحيات	4.18	0.41	4.23	0.41	- 1.054	0.293
الاتصال والتواصل	4.45	0.40	4.46	0.36	- 0.121	0.903
تقييم الأداء	4.00	0.45	4.01	0.44	- 0.124	0.901
المجال الكلي (تطوير الأداء)	4.18	0.34	4.21	0.32	- 0.574	0.567

*قيمة مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) ، ت الجدولية (1.96)

يتضح من الجدول رقم (42) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

سادس عشر :النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة عشرة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

لفحص الفرضية تم استخدام اختبار التباين الأحادي، حيث يبين الجدول رقم (43) المتوسطات الحسابية بينما يبين الجدول رقم (44) نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول رقم (43): المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

المجالات	أساسي دنيا	أساسي عليا	ثانوية
المشاركة في صنع القرارات	4.16	4.13	4.15
تفويض الصلاحيات	4.18	4.21	4.23
الاتصال والتواصل	4.51	4.36	4.48
تقييم الأداء	4.02	3.94	4.04
المجال الكلي (تطوير الأداء)	4.21	4.16	4.22

يتضح من خلال جدول رقم (43) أن متوسطات مجالات تطوير الأداء بالنسبة لمتغير المرحلة التعليمية كانت كبيرة جداً باستثناء مجال تقييم الأداء في مستوى أساسي عليا كانت كبيرة .

الجدول رقم (44): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

المجالات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسطات المربعات	ف	مستوى الدلالة *
المشاركة في صنع القرارات	بين المجموعات	0.026	2	0.013	0.081	0.922
	خلال المجموعات	42.579	267	0.159		
	المجموع	42.605	269			
تفويض الصلاحيات	بين المجموعات	0.105	2	0.052	0.312	0.732
	خلال المجموعات	44.875	267	0.168		
	المجموع	44.980	269			
الاتصال والتواصل	بين المجموعات	0.833	2	0.416	2.991	0.052
	خلال المجموعات	37.175	267	0.139		
	المجموع	38.008	269			
تقييم الأداء	بين المجموعات	0.427	2	0.213	1.083	0.340
	خلال المجموعات	52.576	267	0.197		
	المجموع	53.003	269			
المجال الكلي (تطوير الأداء)	بين المجموعات	0.170	2	0.085	0.778	0.460
	خلال المجموعات	29.093	267	0.109		
	المجموع	29.262	269			

*قيمة مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول رقم (44) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

سابع عشر : النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة عشرة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب.

لفحص الفرضية تم استخدام اختبار التباين الأحادي، حيث يبين الجدول رقم (45) المتوسطات الحسابية بينما يبين الجدول رقم (46) نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول رقم (45): المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب.

المجالات	عالية	متوسطة	قليلة
المشاركة في صنع القرارات	4.18	4.17	4.05
تفويض الصلاحيات	4.16	4.24	4.18
الاتصال والتواصل	4.49	4.46	4.42
تقييم الأداء	4.07	4.02	3.87
المجال الكلي (تطوير الأداء)	4.22	4.22	4.12

يتضح من خلال جدول رقم (45) أن متوسطات مجالات تطوير الأداء بالنسبة لمتغير مهارة استخدام الحاسوب العلمي كانت كبيرة جداً باستثناء مجال تقييم الأداء في مستوى قليلة كانت كبيرة .

الجدول رقم (46): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب.

المجالات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسطات المربعات	ف	مستوى الدلالة *
المشاركة في صنع القرارات	بين المجموعات	0.577	2	0.288	1.832	0.162
	خلال المجموعات	42.028	267	0.157		
	المجموع	42.605	269			
تفويض الصلاحيات	بين المجموعات	0.354	2	0.177	1.060	0.348
	خلال المجموعات	44.625	267	0.167		
	المجموع	44.980	269			
الاتصال والتواصل	بين المجموعات	0.121	2	0.061	0.427	0.653
	خلال المجموعات	37.887	267	0.142		
	المجموع	38.008	269			
تقييم الأداء	بين المجموعات	1.116	2	0.558	2.872	0.058
	خلال المجموعات	51.886	267	0.194		
	المجموع	53.003	269			
المجال الكلي (تطوير الأداء)	بين المجموعات	0.327	2	0.164	1.510	0.223
	خلال المجموعات	28.935	267	0.108		
	المجموع	29.262	269			

*قيمة مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول رقم (46) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب.

ثامن عشر :النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة عشرة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير التأهيل والتدريب.

لفحص الفرضية تم استخدام اختبار التباين الأحادي، حيث يبين الجدول رقم (47) المتوسطات الحسابية بينما يبين الجدول رقم (48) نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول رقم (47): المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير التأهيل والتدريب.

المجالات	عالٍ	متوسط	قليل
المشاركة في صنع القرارات	4.17	4.12	3.79
تفويض الصلاحيات	4.21	4.23	4.13
الاتصال والتواصل	4.49	4.40	4.61
تقييم الأداء	4.05	3.94	3.88
المجال الكلي (تطوير الأداء)	4.22	4.17	4.09

يتضح من خلال جدول رقم (47) أن متوسطات مجالات تطوير الأداء بالنسبة لمتغير التأهيل والتدريب كانت كبيرة جداً باستثناء مجال المشاركة في صنع القرارات في مستوى قليل ومجال تقييم الأداء في مستويات متوسط وقليل كانت كبيرة .

الجدول رقم (48): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير التأهيل والتدريب.

المجالات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسطات المربعات	ف	مستوى الدلالة*
المشاركة في صنع القرارات	بين المجموعات	0.671	2	0.335	2.135	0.120
	خلال المجموعات	41.934	267	0.157		
	المجموع	42.605	269			
تفويض الصلاحيات	بين المجموعات	0.060	2	0.030	0.177	0.838
	خلال المجموعات	44.920	267	0.168		
	المجموع	44.980	269			
الاتصال والتواصل	بين المجموعات	0.515	2	0.258	1.834	0.162
	خلال المجموعات	37.493	267	0.140		
	المجموع	38.008	269			
تقييم الأداء	بين المجموعات	0.779	2	0.389	1.991	0.139
	خلال المجموعات	52.224	267	0.196		
	المجموع	53.003	269			
المجال الكلي (تطوير الأداء)	بين المجموعات	0.222	2	0.111	1.022	0.361
	خلال المجموعات	29.040	267	0.109		
	المجموع	29.262	269			

*قيمة مستوى الدلالة (α = 0.05)

يتضح من الجدول رقم (48) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير التأهيل والتدريب.

تاسع عشر :النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة عشرة والتي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير العمر.

لفحص الفرضية تم استخدام اختبار التباين الأحادي، حيث يبين الجدول رقم (49) المتوسطات الحسابية بينما يبين الجدول رقم (50) نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول رقم (49): المتوسطات الحسابية لمجالات لدرجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير العمر.

المجالات	اقل من 35	من 35- 45	أكثر من 45
المشاركة في صنع القرارات	4.28	4.16	4.12
تفويض الصلاحيات	4.17	4.20	4.23
الاتصال والتواصل	4.53	4.46	4.45
تقييم الأداء	4.10	4.02	3.98
المجال الكلي (تطوير الأداء)	4.26	4.20	4.19

يتضح من خلال جدول رقم (49) أن متوسطات مجالات تطوير الأداء بالنسبة لمتغير العمر كانت كبيرة جداً باستثناء مجال تقييم الأداء في مستوى أكثر من 45 كانت كبيرة .

الجدول رقم (50): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير العمر.

المجالات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسطات المربعات	ف	مستوى الدلالة *
المشاركة في صنع القرارات	بين المجموعات	0.399	2	0.199	1.261	0.285
	خلال المجموعات	42.206	267	0.158		
	المجموع	42.605	269			
تفويض الصلاحيات	بين المجموعات	0.089	2	0.045	0.266	0.767
	خلال المجموعات	44.890	267	0.168		
	المجموع	44.980	269			
الاتصال والتواصل	بين المجموعات	0.110	2	0.055	0.388	0.679
	خلال المجموعات	37.898	267	0.142		
	المجموع	38.008	269			
تقييم الأداء	بين المجموعات	0.293	2	0.147	0.743	0.477
	خلال المجموعات	52.709	267	0.197		
	المجموع	53.003	269			
المجال الكلي (تطوير الأداء)	بين المجموعات	0.088	2	0.044	0.400	0.670
	خلال المجموعات	29.175	267	0.109		
	المجموع	29.262	269			

*قيمة مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول رقم (50) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير العمر.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
- مناقشة النتائج المتعلقة بمجالات الدراسة
- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى
- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية
- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة
- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة
- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة
- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة
- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة
- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة
- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة
- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية العاشرة
- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الحادية عشرة
- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية عشرة
- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة عشرة
- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة عشرة
- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة عشرة
- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة عشرة

- التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد درجة التمكين الإداري وتطوير الأداء والعلاقة بينهما لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية وبيان أثر المتغيرات المستقلة : (الجنس المؤهل العلمي سنوات الخبرة التخصص الأكاديمي المرحلة التعليمية مهارة استخدام الحاسوب التأهيل والتدريب العمر) في علاقة إدراكهم وتصوراتهم .

ولتحقيق هذه الأهداف تم تحديد سؤال رئيسي انبثق عنه ثلاثة أسئلة رئيسية وست عشرة فرضية، وتمت الإجابة عنها من خلال تحليل النتائج الواردة بالفصل الرابع.

وفيما يلي مناقشة النتائج تبعا لتسلسل أسئلة الدراسة وفرضياتها:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما درجة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم

يتضح من الجدول رقم (12) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لجميع مجالات التمكين الإداري بالنسبة لمجتمع الدراسة، حيث اعتبر المتوسط لامتلاك التمكين الإداري لمجتمع الدراسة(3.49)، فقد أظهرت نتائج اختبار(One Sample T-test) أن مستوى الدلالة لجميع مجالات التمكين (*0.000) وهي نسبة اقل من(0.05) وهذا ما يدلل على وجود الفروق لصالح عينة الدراسة.

ويعزو الباحث ذلك إلى مدى الاهتمام بجانب التمكين الإداري من قبل مديري المدارس ووزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، حيث يعتبر إعداد وتأهيل مديري المدارس من ضمن الأولويات التي تهتم بها وزارة التربية ضمن خططها الإستراتيجية، فقد أصبحت الأعباء الملقاة عل عاتق مديري المدارس كبيرة وتتطلب منهم امتلاك المهارات القيادية بشتى أنواعها، بالإضافة إلى التنافس الايجابي بين مديري المدارس نحو العمل المميز والارتقاء بالعمل التربوي إلى أفضل المخرجات، ناهيك عن القدرات القيادية والإدارية التي

يجب أن يتمتع بها من يريد إشغال وظيفة مدير المدرسة، حيث عمدت وزارة التربية إلى إخضاع المتقدمين لوظيفة الإدارة لاختبارات ومقابلات تلتقي مع ذلك. وهذه الأسباب وغيرها أعطت فروقا واضحة وبدرجة كبيرة وكبيرة جداً لصالح التمكين الإداري.

يتضح من الجدول رقم (13) الآتي: -

- إن درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري كانت كبيرة جداً، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة للدرجة الكلية إلى (85.2%) وانحراف معياري (0.31).
- أن ترتيب مجالات امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري جاء على النحو الآتي: -

المرتبة الأولي : مجال الجانب الشخصي(90.2%).

المرتبة الثانية : مجال الجانب الإداري (88.6%).

المرتبة الثالثة : مجال الجانب الفني (86.4%).

المرتبة الرابعة : مجال التدريب والتأهيل(75.6%).

ويعزو الباحث الدرجة العالية في مجالات التمكين الاداري إلى أهمية إدراك مديري المدارس الحكومية للأعمال الإدارية والفنية خلال أعمالهم اليومية، نتيجة لخضوع هذه الفئة إلى العديد من الدورات وورش العمل حول تمكين مديري المدارس والتركيز على الجانب القيادي أكثر من الإداري من خلال إعطاء مساحات أفضل لهم في التعاطي مع مشاكلهم اليومية، حيث شرعت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية منذ قدوم السلطة الوطنية الفلسطينية عام 1994 في التركيز على إعادة تدريب وتأهيل الكوادر التربوية من أجل النهوض بالواقع الفلسطيني الذي كان حبيس الأنظمة والقوانين الإسرائيلية، فاعتمدت وزارة التربية في اختيار مديري المدارس معايير وأسساً ومفاضلة تسعى لاختيار المميز منهم . فهي لم تبتعد كثيرا عن ما جاءت به النظرية التحويلية في علم الإدارة.

فقد جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة إلى حد كبير مع نتائج دارسة القاضي(2009) ودراسة أوزبورن (Osborne,2002) في الدرجة العالية للتمكين الإداري لدى المبحوثين.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما درجة تطوير الأداء لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم

يتضح من الجدول رقم (14) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$) في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لجميع مجالات تطوير الأداء بالنسبة لمجتمع الدراسة، حيث اعتبر المتوسط لامتلاك التمكين الإداري لمجتمع الدراسة(3.49). فقد أظهرت نتائج اختبار(One Sample T-test) أن مستوى الدلالة لجميع مجالات تطوير الأداء(*0.000) وهي نسبة اقل من(0.05) وهذا ما يدلل على وجود الفروق لصالح عينة الدراسة.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن تطوير الأداء يعد أولوية ضرورية لمديري المدارس بالدرجة الأولى. فالأدب التربوي يزخر بالعديد من المفاهيم والأفكار التربوية والنظريات الحديثة التي تتطلب منهم البحث والاستقصاء عن كل جديد ومستجد عليه، وهذا لا يتاتي دون أن يكون هناك إطلاع ومتابعة مستمرة على آخر ما توصل إليه التربويون وفتح قنوات الاتصال بكافة أنواعها المباشرة وغير المباشرة لتبادل الخبرات والاستزادة في ذلك بالإضافة إلى الحاجة لتطبيق المفاهيم الديمقراطية الحديثة وما ركزت عليه المدارس الإنسانية في مجال الثقة واحترام الآخر وتفويض الصلاحيات والمشاركة في صنع القرار والتغذية العكسية وهذا يتفق ما جاء به جريسلي وعلان (Greasley&Alan,2005) في الأدب النظري بموضوع تطوير الأداء .

يتضح من الجدول رقم (15) الآتي: -

- إن درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء كانت كبيرة جداً، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة للدرجة الكلية إلى (84.6%) وانحراف معياري (0.30).
- أن ترتيب مجالات امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء جاء على النحو الآتي: -

المرتبة الأولي : مجال الاتصال والتواصل (89.2%).

المرتبة الثانية : مجال تفويض الصلاحيات (84.2%).

المرتبة الثالثة : مجال صنع القرار (83%).

المرتبة الرابعة : مجال تقييم الأداء (80.2%).

يعزو الباحث الدرجة العالية في مجالات تطوير الأداء إلى اكتساب مديري المدارس المزيد من الخبرات التربوية والإدارية نتيجة للتدريب والتأهيل التي يتلقاها هؤلاء، بالإضافة إلى التقنيات الحديثة وما أتاحته من فرصة لهم للإطلاع على خبرات الآخرين وأحدث ما توصل إليه الأدب التربوي ناهيك عن البرامج النوعية لتحسين الأداء والتي اعتمدتها وزارة التربية والتعليم من خلال الخطط الخمسية لها، ويمكن الإضافة إلى ذلك التركيز على أهمية العمل ضمن الفريق والمشاركة في صنع القرارات والتخطيط واستخدام تقنيات الاتصال الحديثة وبرمجة الأعمال الإدارية. وقد جاءت نتائج الدراسة متفقة مع دراسة ألمعمري(2004) من حيث مجتمع الدراسة (مديري المدارس) والدرجة العالية في مجال العلاقات الإنسانية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.

هل توجد هناك علاقة ارتباطية بين التمكين الإداري وتطوير الأداء لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم

- من خلال جدول رقم(16) يتضح أن هناك علاقة طرديه ايجابية قوية بين التمكين الإداري وتطوير الأداء ممثلة بمعامل ارتباط بيرسون الناتج وقيمته (0.75).
- من خلال شكل رقم (1) الذي يحدد انتشار استجابات مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية ، حيث يلاحظ مدى تكدس الاستجابات حول محور السينات الموجب وهذه دلالة رياضية وإحصائية على قوة العلاقة الايجابية بين التمكين الإداري وتطوير الأداء.

ويعزو الباحث العلاقة الارتباطية القوية بين التمكين الإداري وتطوير الأداء إلى أهمية توفير عناصر التمكين لدى مديري المدارس من حيث امتلاكهم للمهارات الإدارية والفنية والكاريزما التي تؤهلهم لقيادة العمل التربوي، وهذه عوامل قوية تساعد في بناء شخصية القائد

الإداري، فالمتفحص لنوعية الدورات التي يتلقاها مديرو المدارس حالياً جلها تركز على دورات في القيادة والمدير مشرف مقيم وبناء القدرات الإدارية والاتصال والتوصل وفن التحاور وإدارة الاجتماعات، وكل ذلك يؤسس لقيادات تربوية قادرة على تطوير أدائها وتحسينه نحو الأفضل.

وهذا ما تم ملاحظته من خلال دراسة (عقدة، 2011) ودراسة (القاضي، 2009) من حيث وجود علاقة ارتباطية ايجابية قوية بين التمكين والأداء مع اختلاف عينة الدراسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير الجنس.

يتضح من الجدول (17) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير الجنس.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن عمليات تمكين مديري المدارس في الجوانب الشخصية والإدارية والفنية والتدريب ليست حكراً على الذكور دون الإناث أو العكس وإنما يحتاجها الجنسان، خصوصا أن المدارس الفلسطينية بحاجة إلى قيادات تربوية مؤهلة ومدربة لمواجهة تحديات العصر وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة عقدة (2011) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي والخبرة ودراسة القريوتي والعنزي (2006) في دراسة المتغيرات المستقلة وعدم اثر للجنس في التمكين الإداري.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

يتضح من الجدول رقم (19) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري يعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ويرى الباحث أن سبب هذه النتيجة قد يعود إلى التأهيل التربوي في مجال الإدارات المدرسية بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية، حيث وجود دورات تدريبية مركزة و ورشات عمل ودراسات ودليل إجرائي لمدير المدرسة لطبيعة عمله، وكذلك الحال بالنسبة للمعلمين والمعلمات حيث يتم الاهتمام بشكل ملحوظ بالمعلم الجديد وتوجيهه وإرشاده ورعايته وتزويده بكل ما يلزم لأداء واجبه على أكمل وجه بغض النظر عن مؤهله العلمي. وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة القاضي

(2009) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة التمكين الإداري تعزى لمتغير المؤهل العلمي، واختلفت مع دراسة القريوتي والعنزي(2006) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة التمكين الإداري تعزي لمتغير المؤهل العلمي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

يتضح من الجدول رقم (21) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ويعزو الباحث السبب في هذه النتيجة إلى عدم اختلاف وجهات نظرهم حول التمكين الإداري بغض النظر عن مستوياتهم وخبراتهم في هذا المجال حيث أن :

- المدير أو المديرة يكون قد عمل قبل الانخراط بعمله الإداري بمجال التعليم مما شكل لديه مجموعة من الخبرات التربوية والتعليمية تساعده في عمله كمدير.

-الكثير من الدورات التدريبية تتكرر مثل التربية العامة مثلا ونظريات التعلم، والإشراف الحديث، وتكنولوجيا التعليم،وإدارة التغيير، حيث يخضع لها كافة مديري ومديرات المدارس.

- التقنية الحديثة وفرت للجميع وبغض النظر عن عدد سنوات الخدمة العديد من التجارب التربوية والنظريات الحديثة في مجال التمكين الإداري. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دارسة القاضي(2009) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة التمكين الإداري تعزى لمتغير الخبرة ، واختلفت مع دراسة القريوتي والعنزي(2006) في متغير الخبرة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري يعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

يتضح من الجدول رقم (22) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α = 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري يعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

ويعزو الباحث ذلك إلى اهتمام مدير أو مديرة المدرسة بجوانب التأهيل والتدريب وامتلاك المهارات الإدارية والفنية والشخصية القيادية المميزة بغض النظر عن التخصص سواء كان علمياً أو أدبياً.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

يتضح من الجدول رقم (24) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

ويعزو الباحث ذلك إلى طبيعة الأعمال التي يقوم بها مدير المدرسة وهي واحدة ومتشابهه في كافة المدارس على مختلف مراحلها التعليمية، فالتعليمات الإدارية والانظمة المعمول بها مطبقة على جميع المدارس وعلى جميع مديري ومديرات المدارس سواء كانت أساسية دنيا أو عليا أو ثانوية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب.

يتضح من الجدول رقم (26) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب.

ويعزو الباحث ذلك أن حوسبة الأعمال الإدارية أصبحت نهجاً متبعاً من قبل الإدارات العليا فجميع مديري المدارس يتقنون الأساسيات الضرورية للعمل، بالإضافة إلى ذلك هناك شرط مسبق لمن يتقدم للإدارات المدرسية في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية أن يكون على علم ودراية ببرامج الحاسوب ويخضع لاختبار عملي في هذا المجال قبل الالتحاق بدورات الإدارة المدرسية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير التدريب والتأهيل.

يتضح من الجدول رقم (28) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير التدريب والتأهيل في مجالات (الجانب الشخصي، الإداري، الفني، التدريب والتأهيل والمجال الكلي).

ولتحديد بين من كانت الفروق في مجال التدريب والتأهيل، استخدم اختبار شيفيه للمقارنات البعدية (Scheffe Post- hoc Test) بين المتوسطات الحسابية، ونتائج الجداول رقم (29 30 31 32 33).

جدول رقم (29): الجانب الشخصي

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **(α = 0.05)**

❖ بين عالي ومتوسط ، حيث كانت الفروق لصالح عالي.

جدول رقم (30): الجانب الإداري

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **(α = 0.05)**

❖ بين عالي ومتوسط ، حيث كانت الفروق لصالح عالي.

جدول رقم (31): الجانب الفني

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **(α = 0.05)**

❖ بين عالي ومتوسط ، حيث كانت الفروق لصالح عالي.

جدول رقم (32): جانب التدريب والتأهيل

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **(α = 0.05)**

❖ بين عالي ومتوسط ، حيث كانت الفروق لصالح عالي.

جدول رقم (33): المجال الكلي

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **(α = 0.05)**

❖ بين عالي ومتوسط ، حيث كانت الفروق لصالح عالي.

ويعزو الباحث هذه الفروق بالنسبة لمتغير التدريب والتأهيل لصالح فئة (عالي) على حساب (متوسط) نتيجة للعديد من الدورات واللقاءات التربوية التي يتلقاها مديرو المدارس قبل وأثناء الخدمة لدرجة أن الكثيرين منهم أصبح لديهم تذمر واضح من عدد الدورات وتكرارها، حيث تقوم وزارة التربية والتعليم بإعداد قوائم داخل مديريات التربية والتعليم لكي يخضع كل مدير أو مديرة إلى الحد الادني من هذه الدورات. واتفقت نتائج هذه الدراسة بالمجمل النهائي مع دراسة القاضي (2009).

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري تعزى لمتغير العمر.

يتضح من الجدول رقم(35) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية للتمكين الإداري في مجالات (الجانب الإداري، الفني، التدريب والتأهيل) والمجال الكلي تعزى لمتغير العمر، بينما كان هناك فروق دالة إحصائياً في الجانب الشخصي تعزى لمتغير العمر.

ولتحديد بين من كانت الفروق في مجال التدريب والتأهيل، استخدم اختبار شيفيه للمقارنات البعدية (Scheffe Post- hoc Test) بين المتوسطات الحسابية، ونتائج الجدول رقم (36).

جدول رقم (36): الجانب الشخصي

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة **(α = 0.05)**

❖ بين العمر من (45 -35) و أكثر من(45)، حيث كانت الفروق لصالح العمر أكثر من(45).

ويعزو الباحث ذلك إلى أن الجوانب الإدارية والفنية والتدريب والتأهيل هي متطلبات إدارية يجب أن يمتلكها كل مدير أو مديرة بغض النظر عن الفئة العمرية التي يقع ضمنها.

أما في المجال الشخصي فقد كانت هناك فروق يعزوها الباحث إلى أن الفئة العمرية الأكبر من (45) تكون أكثر اتزاناً وخبرة ودراية من الفئات الأخرى.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير الجنس.

يتضح من الجدول رقم (37) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α = 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير الجنس بالنسبة لمجالات(صنع القرار، وتفويض الصلاحيات، والاتصال والتواصل، وتقييم الأداء)، مع وجدود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في المجال الكلي لصالح الذكور.

يعزو الباحث ذلك إلى أن تطوير أداء مديري المدارس الحكومية في مجالات المشاركة في صنع القرار وتفويض الصلاحيات والاتصال والتواصل وتقييم الأداء هي أساسيات إدارية للجنسين مع أفضلية نسبية للذكور لكونهم أكثر جرأة من الإناث، فمن ضمن مجالات الرقابة التي تقوم بها دائرة الرقابة في مديريات التربية والتعليم التركيز على هذه المجالات، حيث يطلب من كل مدير أو مديرة إثبات ذلك بسجلات رسمية، واتفقت نتائجها مع دراسة أبو علي(2010) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور في المجال الكلي لتطوير الأداء .

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية العاشرة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

يتضح من الجدول رقم (39) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

يعزو الباحث ذلك أن وزارة التربية والتعليم تقوم بإعداد وتطوير أداء مديري ومديرات المدارس بغض النظر عن المؤهل التربوي، فجميعهم يخضع لنفس العدد من الدورات ونفس المواضيع والكل منهم مطالب بتنفيذ التعليمات والتوجيهات الإدارية بنفس الآلية، فيتم التعامل معهم بصفتهم مديري مدارس وليس بصفتهم حاملين لمؤهل علمي، مع مفاضلة الوزارة أحياناً بينهم نتيجة امتلاك البعض منهم للمهارات الإدارية والخبرة خصوصا حملة الماجستير والدكتوراه. فهم اقل حاجة للتدريب والتأهيل.وقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة القاضي

(2009)، ودراسة أبو علي (2010) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المجال الكلي لتطوير الأداء تعزى لمتغير المؤهل العلمي .

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الحادية عشرة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

يتضح من الجدول رقم (41) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى اهتمام جميع مديري ومديرات المدارس لامتلاك مهارات تطوير الأداء، فأصحاب الخبرة القليلة يسعون دوما للبحث والتواصل مع زملائهم الآخرين من أجل تطوير عملهم والقيام بالواجبات الملقاة عليهم بصورة أفضل، كذلك متوسطي الخبرة تكون لديهم الإمكانيات المناسبة للعمل بناءً على التجارب التي تعرضوا لها، وأصحاب الخبرات العالية يكونوا بمثابة خبراء وهمزات وصل لزملائهم الآخرين. واتفقت نتائجها مع دراسة فريوان(2008) واختلفت مع دراسة أبو علي(2010).

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية عشرة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

يتضح من الجدول رقم (42) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي.

ويرى الباحث أن سبب هذه النتيجة قد يعود إلى اهتمام الإدارات المدرسية بتحسين وتطوير بيئة العمل بجميع مجالاتها وجوانبها بغض النظر عن طبيعة التخصص لمدير المدرسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة عشرة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 =α) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

يتضح من الجدول رقم (44) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

ويعزو الباحث أن ذلك إلى ما تنتهجه وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية من تحديد آليات موحدة لجميع المدارس بغض النظر عن مراحلها التعليمية في مجالات العمل والبرامج والأنشطة، فبرامج التطوير المدرسي تنبثق من خطة وزارة التربية والتعليم العالي وتتمشى معها فالفرصة متساوية لجميع المدراء والمديرات للاستفادة من هذه الخطة وتطوير مدارسها.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة عشرة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 =α) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب.

يتضح من الجدول رقم (46) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير مهارة استخدام الحاسوب.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن جميع أعمال المشرف التربوي وكذلك الأعمال المدرسية والمكتبية جميعها تتم من خلال استخدام الحاسوب وأصبح إنجازها إجبارياً على الحاسوب وهذا ما يؤكد استخدام الحاسوب في مختلف المجالات لأهميته في عملية التعليم والتعلم.

- أصبح استخدام الحاسوب مادة أساسية في كل صف حيث أن عملية تعلم الحاسوب أصبحت من المواد الأساسية وبالتالي أصبحت الحاجة ضرورية إلى تدريب مديري المدارس على استخداماته في عملية التعلم.

- دخول الحاسوب جميع مجالات الحياة وكذلك في مجال عملية التعليم والتعلم والاستغناء عن الطريقة التقليدية القديمة في عملية التدريس.
- عملية الاتصال والتواصل التي يوفرها الحاسوب من خلال استخدام شبكة الانترنت وإرسال التقارير عبر البريد الالكتروني من مختلف مديريات التربية والتعليم في محافظات فلسطين.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة عشرة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير التأهيل والتدريب.

يتضح من الجدول رقم (48) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير التأهيل والتدريب.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن عملية التدريب والتأهيل يحتاجها مديرو المدارس في شتى مجالات التطوير فالكثير من الغموض وعدم الوضوح أحيانا في التعليمات والبرامج التي تقوم بإعدادها الوزارة وتحتاج إلى المزيد من الدورات واللقاءات من اجل تفسيرها، فتقوم الوزارة حاليا بتطبيق مجموعة من البرامج الإشرافية مثل الإشراف الإكلينيكي والأقران والأدوات والتقييم الذاتي فهذه تتطلب جهود كبيرة في مجال التدريب والتأهيل من اجل العمل بها بصورة ناجعة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة عشرة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير العمر.

يتضح من الجدول رقم (50) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة متوسطات امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية لتطوير الأداء تعزى لمتغير العمر.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن الكثير من مديري المدارس ربما يحصلون على وظيفة الإدارة بأعمار متأخرة نسبيا مما يتطلب ذلك إعداده للعمل الإداري، فليس هناك عمر محدد وفق شروط قبول طلبات الإدارة محدد بعمر المتقدم لوظيفة الإدارة، فتطوير أداء مديري المدارس يرتبط بالوظيفة أكثر من العمر.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة وأهدافها توصل الباحث إلى التوصيات الآتية: -

- الاهتمام أكثر ببرامج إعداد وتدريب مديري المدارس الحكومية من خلال تجهيز مراكز التدريب بالتقنيات الحديثة والمواد التدريبية الناجعة والمتمشية مع التطور الحاصل.
- تشجيع مديري المدارس الحكومية على القيام بالدراسات والأبحاث التربوية.
- مشاركة مديري المدارس في رسم السياسات التعليمية وصنع القرارات التربوية التي تخدم الميدان التربوي.
- تخفيف الأعباء الملقاة على عاتق مديري المدارس ومنحهم فرصة أفضل في متابعة القضايا التعليمية بدل الانشغال بأعمال ورقية تتكرر من أقسام مختلفة في المديريات.
- وضع أسس ومعايير واضحة لتقييم اعمال مديري المدارس واستخدام نظام الحوافز للمميزين منهم.
- تشجيع مديري المدارس في تطوير أدائهم المهني من خلال تسهيل استكمال دراساتهم العليا والمشاركة في الندوات والمؤتمرات المحلية والخارجية.
- القيام بدراسات وأبحاث في هذا المجال في مناطق أخرى وعينات مختلفة.

المصادر والمراجع

- أولا: المراجع العربية

- ثانيا: المراجع الأجنبية

المصادر والمراجع

أولا: المراجع العربية

- ابن قصودة ، بالنور الدوكالي .(1998) . **"تطور أداء المدرسة الثانوية في الجماهيرية الليبية في ضوء اتجاهات الإدارة المدرسية "** رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية، جامعة عين شمس القاهرة، مصر.
- أبو علي عبد القادر. (2010). **" العوامل المدرسية المؤثرة في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة في ضوء مفهوم تحليل النظم الإدارية"** رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الأزهر ، غزة ، فلسطين.
- أبو عيشه، غيداء .(2007) **"مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين"** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- أفندي عطية حسين. (2003). **تمكين العاملين: مدخل للتحسين والتطوير المستمر** منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية ، القاهرة ، مصر.
- آل رحمة، درويش.(1999)." **دور تنمية الموارد البشرية في تحقيق الجودة الشاملة: دراسة تطبيقية مقارنة في إمارة دبي"** رسالة ماجستير غير منشورة جامعة عدن، الجمهورية اليمنية.
- بدوي، احمد . (1994). **معجم المصطلحات الإدارية** دار الكتاب العربي القاهرة.
- بربر، كامل.(1998). **إدارة الموارد البشرية** مؤسسة مجدلاوي، الدوحة: قطر.
- توفيق، عبد المحسن.(1997) . **تقييم الأداء** دار النهضة العربية،القاهرة، مصر.
- الثبتي، مليحان بن معيض والقرني، علي بن سعيد.(1993). ***طرق وأساليب تقويم أداء هيئة التدريس في الجامعات السعودية من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام.*** **مجلة جامعة الملك سعود:** العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، المجلد(5)،ص ص 427 - 462.

- حسن، موسى. (2006). **"التمكين الوظيفي لدى القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية العامة وعلاقتها بالالتزام الوظيفي"**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد الأردن.
- الحموري، أميرة محمد. (2009). **"درجة التمكين الوظيفي لدى قادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية، علاقتها بدافعية الانجاز لديهم".** أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية العلوم التربوية، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- الخاجة، فاطمة عبد الحميد.(2006). **"اثر المناخ التنظيمي على تمكين العاملين"**. رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية ، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية
- الخطيب، عامر .(2008) .**أصول التربية وتحديات القرن الحادي والعشرين**. مكتبة القدس، غزة فلسطين.
- الخولانى ، محمد عبد الولي حق. (2005) ." **أثر التدريب في تنمية الموارد البشرية دراسة تطبيقية بالجهاز الادارى للدولة، الجمهورية اليمنية"** . أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة النيلين ، السودان.
- ديسكون، نانسي. (1996). **تقويم الأداء: وسيلة تحسين النوعية في تنمية الموارد البشرية**. ترجمة سامي علي، معهد الإدارة العامة، الرياض السعودية.
- ربايعة، علي. (2003). **إدارة الموارد البشرية " تخصص نظم المعلومات الإدارية"**. دار صفاء للنشر والتوزيع الطبعة الأولى عمان، الاردن.
- الرشيد، عادل محمد.(2005). **"فعالية ورش تكنولوجيا التعليم في تطوير الأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس في كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية"**. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- الزميلي، تمام فتحي **.(** 2003) **."الدورات التدريبية ودورها في تحسين أداء مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة"**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة عين شمس بالتعاون مع جامعة الأقصى، غزة فلسطين.

- سرور سهى .(2008) :**"تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية بمحافظات غزة في ضوء مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة".** رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.
- سليمان ، عرفات .(1972) .**إستراتيجية الإدارة في التعليم " دراسة تحليلية مقارنة".** الأنجلو المصرية القاهرة، مصر.
- سمعان، وهيب ومرسي ، محمد .(1975) .**الإدارة المدرسية الحديثة.** دار العالم العربي، القاهرة، مصر.
- سند عرفه .(1985) . **مقدمة في العلوم السلوكية :تطبيقها في مجال الإدارة.** دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.
- السيسي، شعبان.(2003). ***أنماط السلوك القيادي وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى المدير المصري*. مجلة البحوث الإدارية** عدد (4) ، ص 31 - 32.
- شاويش مصطفى .(1996) .**إدارة الموارد البشرية.** دار الشروق للنشر، الطبعة الأولى عمان، الأردن.
- الشريدة، هيام. (1994). ***الاحتياجات التدريبية للعاملين الإداريين في جامعة اليرموك*. مجلة دراسات تربوية**، المجلد التاسع، الجزء (61) ص ص 245 -279.
- الشريدة، هيام والفاعوري، رفعت. (1994). ***تصورات أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك حول البرامج التدريبية التي التحقوا بها*. مجلد مستخلصات المؤتمر، عرض في الجلسة الخاصة لليوم الثالث من أيام المؤتمر العلمي**، كلية التربية بعنوان التقويم التربوي وعلاقته بتحسين مخرجات التعليم والتعلم 3 -5 مايو ، جامعة البحرين.
- شيباني، أمة اللطيف.(1989). ***تجربة سلطنة عمان في تقويم الأداء بالجهاز الحكومي*. مجلة الإداري** ، العدد38، ص ص89 -104.
- صالح حسين.(2001). ***جودة التعليم والمدرسة الفاعلة*. رسالة المعلم** مجلد(40)، عدد (40) ص 125.

- ضرار، قاسم محمد. (2003). **تنمية المهارات الإدارية القيادية** مطابع سمسم، الرياض، السعودية.
- الضمور، صفاء يوسف.(2009)." **العوامل المؤثرة على التمكين الإداري :دراسة حالة، مركز الوزارات الأردنية"** دراسة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية عمان، الأردن.
- طعامنة، محمد.(1994). ***اتجاهات موظفي الحكومة نحو تقييم الاداء في نظام الخدمة المدنية في الأردن*. ابحاث اليرموك - العلوم الانسانية والاجتماعية** مجلد(10) عدد(3)،ص ص 227 -308.
- الطويل هاني عبد الرحمن .(1986) **الإدارة التربوية والسلوك ألمنظمي :سلوك الأفراد والجماعات في التنظيم** ط 1 عمان، الأردن.
- عبد الباقي صلاح الدين و حنفي عبد الغفار .(1988) .**إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية** المكتب العربي الحديث الإسكندرية، مصر.
- عبد العزيز، منصور بن متعب والعامري، احمد بن سالم. (2003). **مهارات المديرين الإدارية في الأجهزة الحكومية بين الممارسة والتمكين: دراسة ميدانية. المجلة الإدارية**، العدد 2، المجلد السادس عشر ص ص 78 - 92.
- عبد المحسن، توفيق .(1997) .**تقييم الأداء** دار النهضة العربية القاهرة، مصر.
- عبد الوهاب، علي.(1999). **بعض الاتجاهات الحديثة في ادارة الموارد البشرية .** اللجنة العلمية الدائمة لإدارة الأعمال، المؤتمر العلمي السنوي، الاتجاهات الحديثة في دارة الأعمال، القاهرة، 30 -29 ابريل ، ص، 385.
- العتيبي، سعد مرزوق.(2005)**. جوهر تمكين العاملين: اطار مفاهيمي** ، الملتقى السنوي العاشر لإدارة الجودة الشاملة، جامعة الملك سعود،كلية العلوم الإدارية الرياض،المملكة العربية السعودية.
- العتيبي، منصور بن نايف .(2000) .***الضغوط والعوامل الإدارية التي تواجه مديري مدارس التعليم العام وتأثيرها على أدائهم من وجهة نظرهم بمدينة مكة المكرمة*.** ملخصات الرسائل الجامعية، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية** المجلد) (12العدد (2) ص ص 35 -45.

- العجمي، محمد .(2005) .**إدارة عملية التخطيط الاستراتيجي كمدخل لفاعلية الإدارة المتمركزة إلى المدرسة " تصور مقترح نحو تطبيق الفيدرالية الإدارية بمؤسسات التعليم العام في مصر". مجلة كلية التربية بالمنصورة** العدد 58 ص ص 3 -90.
- العرفي عبد الله و مهدي ،عباس .(1996) **مدخل إلى الإدارة التربوية** منشورات جامعة قار يونس، بنغازي، ليبيا.
- عقده، محمد "محمد سعيد" . (2011). **"التمكين الوظيفي وعلاقته بالأداء لدى المشرفين التربويين في الأردن"** أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم التربوية ، جامعة اليرموك، اربد،الأردن.
- علاقي، مدني عبد القادر .(2007). **إدارة الموارد البشرية**، الطبعة الثامنة ، خوارزم العلمية للنشر والتوزيع، جدة السعودية.
- العويرضي ،عبد الرحمن بن عبد الله **.(** 1997) .**أهم العوامل المؤثرة في فاعلية أداء مديري المدارس الابتدائية في منطقة الرياض** رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة الملك سعود السعودية.
- الفاضل، محمد محمود.(2009)**."علاقة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية بتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مدارس إقليم شمال الأردن من وجهة نظر المعلمين"** أطروحة دكتوراه غير منشورة جامعة اليرموك، اربد ، الأردن.
- فتحي محمد.(2003). **إعداد مدير المستقبل من التنشئة حتى المسئولية**، دار التوزيع والنشر الإسلامية، القاهرة، مصر.
- فريوان، عبد السلام محمود حسن.(2008). **"دور جائزة الشيخ حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز في تطوير الأداء الإداري في مدارس منطقة أبو ظبي التعليمية"** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- القاضي، نجاح.(2009)**."مستوى التمكين الإداري لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية في إقليم الشمال وعلاقته بالتدريب الإداري من وجهة نظرهم".** رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

- قرني، حسام وأحمد علي/ باحث.(2007)**."التمكين الادارى لإحداث التطوير التنظيمي"** - دراسة ميدانية مقدمة للحصول على درجة العضوية في إدارة الأفراد – أكاديمية السادات للعلوم الإدارية،القاهرة ، مصر.
- القريوتي، محمد قاسم.(1993). **المفاهيم الحديثة في الادارة :النظريات والوظائف**، المطابع المركزية عمان، الاردن.
- القريوتي،محمد قاسم والعنزي، خلف.(2006). ***الشعور بالتمكن الوظيفي لدى المديرين من مستوى الإدارة الوسطى في دولة الكويت : دراسة ميدانية*** **. مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية** المجلد (22) العدد الأول، ص ص 15 -23.
- القيسي، احمد عبد الحافظ سليمان.(2010). **"اثر العوامل التنظيمية في تطبيق اللامركزية الإدارية"** دراسة ماجستير غير منشورة، عمان، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.
- الكبيسي،عامر.(2005)، **إدارة الموارد البشرية في الخدمة الحديثة**، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، مصر.
- الكساسبة، محمد مفضي.(2008). ***تأثير ثقافة التمكين والقيادة التحويلية على المنظمة المتعلمة*** **. المجلة الأردنية في إدارة الأعمال.** مجلد(2) عدد(3)،ص ص 69 -44.
- الكعبي نعمة و السامرائي مؤيد .(1990) .**إدارة الأفراد " مدخل تطبيقي"** مطبعة العمال المركزية الطبعة الأولى بغداد، العراق.
- الكفافي ، محمد جمال .(2007). **الاستثمار في الموارد البشرية للمنافسة العالمية**، الدار الثقافية ، القاهرة ، مصر.
- لهلبت، فراس فواز فايز. (2010). **"دور المشرفين التربويين في تطوير الإدارة المدرسية كما يراها مديرو المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية لوسط فلسطين"** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.
- محيسن، وجدي .(2004) **:"مدى رضا موظفي وكالة الغوث العاملين في وكالة الغوث بقطاع غزة عن أنظمة التعويض والحوافز"** رسالة ماجستير غير منشورة كلية التجارة الجامعة الإسلامية غزة فلسطين.

- مرسي محمد .(1988) .**الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها** عالم الكتب ،القاهرة.
- مسلم، عبد الحميد . (2005).**"تصور مقترح لتطوير أداء مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي في محافظات غزة في ضوء اتجاهات معاصرة في الإدارة المدرسية"** رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة الأزهر غزة، فلسطين.
- مصطفى، احمد سيد. (2005) . **المدير ومهاراته السلوكية** منشورات الجمعية العربية للإدارة ، القاهرة، مصر.
- المطيرى ، تامر بن الملوح. (2003) . **القيادة العليا والأداء :دراسة ميدانية تحليلية لدور القيادات السعودية الأمريكية في الأداء وتقييمه وتطويره (نموذج تطبيقي)** دار الفجر ،القاهرة، مصر.
- المعاني، أيمن ورشيدة، عبد الحكيم. (2009). ***التمكين الإداري في الجامعة الأردنية*** . **المجلة الأردنية لإدارة الأعمال**، م(5)،ع(2) ص ص 33 - 39.
- المعمري، سيف .(2004) .**"فاعلية إدارة المدرسة الثانوية وتوجهات تطويرها في ضوء التطوير التربوي لسلطنةعمان"** رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- ملحم، يحيى سليم. (2006). **التمكين كمفهوم إداري معاصر**، المنظمة العربية للتنمية الإدارية،القاهرة،مصر.
- منصور أحمد .(1993) .**المدخل إلى تكنولوجيا التعليم** دار الكتب المصرية القاهرة.
- مؤتمن، منى .(2003) **إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير**.ط1 مركز الكتاب الأكاديمي عمان الأردن.
- النجوم إسماعيل وآخرون.(2006). **قيادة التغيير التربوي**، المورد مركز تطور المعلم، رام الله ، فلسطين.
- نشوان ، يعقوب .(2000) .**التربية في الوطن العربي على مشارف القرن 21** جامعة القدس المفتوحة.
- نصر الله، حنا .(2001). **إدارة الموارد البشرية**، الدار الجامعية ، القاهرة مصر.
- هاشم زكي محمود . (1984) . **تنظيم طرق العمل** جامعة الكويت، الكويت.

- الهواري، سيد . (2005). **القائد التحويلي وتغيير المستقبل**. مكتبة عين شمس القاهرة مصر.
- وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية.(2007). **وثيقة تشخيص الواقع التربـــوي** .رام الله -فلسطين .
- وزارة التربية والتعليم العالي للسلطة الفلسطينية (2011) **الإدارة التعليمية في التجربـــة الفلسطينية** Available : **www. Mone.gov.ps** .

ثانيا: المراجع الاجنبية

- Barnett., A., (2005). **The Impact of Transformational Leadership Style of the School Principal on School Learning Environment and Selected Teachers Outcomes**. Ph.D Dissertation. University of New South Wales, England.
- Bass, B. M. , Avolio, B. J. (1993). **Transformational leadership: a response to critiques**, in Chemers, M. M. and Ayman, R. (Eds). Leadership theory and Research: Perspective and Directions, Academic Press, San Diego, USA.
- Bastian, Kenneth Harlan,JR.(1995). **Empowerment Principal Leadership in Democratic School,** un published Doctoral Dissertation , Texas Tech University, USA .
- Bennis, W. and Nanus, B. (1985). **Leaders**, Harper and Row, New York, USA.
- Block, P. (1987). **The Empowered Manager Political Skills at Work**, Jossey-Bass, San Francisco, USA.

- Bowen, D.E. , Lawler, E.E (. 1995). Empowerment of service employee, **Sloan Management Review**, Vol.8,No.7, pp.73-84.
- Bowen, D. E. , Lawler, E. E. (1992). The empowerment of service workers: What, why, how, and when, **Sloan Management Review**, Vol.8,No.7, pp.31-9.
- Brown, R. (1997). Coaching helps you reach for the stars, **Works Management** ,Vol.3,No.12, pp.34-36.
- Byham ,W.C.(1992). Would you Recognize an Empor Organization if you Saw ONE **Tapping The Network Journal** ,vol. 2,No.3 , pp. 10-13.
- Byham, W. C. (1997). **Characteristics of an empowered organization**. In Ginnodo, B. (ed). The Power of Empowerment:What Expert Sayand 16 Actionable Case Studies, Arlington Heighs, IL Pride, Stanford, USA.
- Cacciope, R. (1998). Structured empowerment: an award-winning program at the Burswood Resort Hotel, **Leadership and Organizational Development Journal**, Vol.19, No.5, pp.264-274.
- Caudron, S. (1995). Create an empowerement environment. **Personnel Journal**,Vol.5,No.8,pp. 74-9.
- Clark. D., et.al.(2009). **School Principals and School Performance**. National Center for Analysis of Longitudinal Data in Educational Research, Washington D.C.,UAS.

- Conger, J. A. , Kanungo, R. N.(1988). The empowerment process :integrating theory and practice, **Academy of Management Review**, Vol.19, No.3, pp.471-82.
- Cook, S. (1994). The culture implication of empowerment, **Empowerment in Organization**, Vol.2, No.1, pp.9-13.
- Dambrosio,M.(2002). **Leadership in Today's Worl**d, Internet site: Retrieved Jan 12, 2012 from: www.stanswartz.com/Dambrsio.Htm
- Daresh, John , c. ,male, T. (2001). **Plus And Minus of British Head Teacher Reform**: Toward A vision of Instructional Leadership, www. Erice.edu.com.
- Darlington, w.(2007). **Employee Empowerment as an Effective Tool to Increase Administrative Efficacy in the Local Government Area of Umunneochi**, Nigeria, AAT 325835, Available on DAI-A 68/03, 12/ 2011, http://proquest.umi.com/pqdweb?did=1310413981&sid=7&Fmt=2 &clientId=85908&RQT=309&VName=PQD.
- De Cenzo, D. and S. Robbins (1999). **Human Management Humanity and Son**, New York, UAS.
- Dvir, T., Eden, D., Avolio, B. J., Shamir, B. (2002). Impact of transformational leadership on follower development and performance: a field experiment, **Academy of Management Journal**, Vol.45, pp.735-744.
- Eden, D. (1992). Leadership and expectations: Pygmalion effects and other self-fulfilling prophecies in organization, **Leadership Quarterly**, Vol.3, pp.271-335.

- Ford, R. C. and Fottler, M. D.(1995). Empowerment: A matter of degree, **Academy of Management Executivve**,Vol.9, No.3, pp.21-9.
- Gandz, J. (1990). The employee empowerment era, **Business Quarterly**, Vol.55, No.2, pp.70-74.
- Ginnodo, W. (1997). **The Power of Empowerment,** Arlington Heighta, IL:Pride, Stanford, USA.
- Greasley, K. & Alan, b.(2005). Employee Perceptions of empowerment ,**Employee Relations**,Vol.27,No.4,pp.354-368.
- Hammond, L. (2006). **School Leadership Study- Developing Successful Principals**, Stanford Educational Leadership Institute, England.
- Harari, O. (1999). The trust factor, **Management Review**, Vo.l88, No.1, pp.28-31.
- Higgs, M. and Rowland, D. (2001). **Developing Change Leadership Capability. The Impact of a Development Intervention**, Henley Working Paper Series, HWP 2001/04.
- Hodgetts, Richard M, & Kroeck, K. (1992). **Personnel and Human Resource Management**, The Dryden press Series in Management, USA.
- Holand, L. (1997). A review of the literature on employee empowerment , **Empowerment in Organization**, Vol.5,No.4,pp.202-12.
- Ivan Cevich, John ,M & Glueck, William, F .(1986). **Foundations of Personnel**, Human Resource Management, Third Edition, Business Publications, USA.

- Jan, b. Martin, V. , Peter, P .(2009). Using school performance feedback: perceptions of primary school principals, **Journal of School Effectiveness and School Improvement**, Vol. 20,No. 2, pp.56-65.
- Jones, L. (1995). Cocooned and cynical employees, **Journal for Quality and Participation**, Vol.18, No.18, pp.52-57.
- Kirkman, B. L., Rosen, J. V. (2000). Powering up teams, **Organizational Dynamics**, Vol.28, No.3, pp.48-66.
- Karia,N.& Asaari,M.(2006).The Effects of Total Quality Management Practice on Employee's Work-Related Attitudes, **The TQM Magazine**,Vol.18,N.1,pp. 30-43.
- Kizilos, P. (1990). Crazu about empowerment, **Training**, Vol.27, No.12, pp.47-56.
- Lashley, C. and McGoldrick, J. (1994). The limits of empowerment: acritical assessment of human resource strategy for hospitality operations, **Empowerment in Organization**, Vol.2, No.3, pp.25-38.
- Lauder, A. (2000): The New L00k in Principals, Preparation Programs. **Nassp Bulletion**,Vol. 84 , No. 617 ,pp. 23-28.
- Lawer, E. E.(1992).**The Ultimate Advantage**, Jossey- Bass, San Francisco ,USA.
- Lawson, T. Harrison, J. K. (1999). **Individual Action Planning in Intel Teacher Training: Empowerment or Discipline British Forward of Sociology of Education**, rout ledge, part of the Taylor formic group, linemen so number 1, March, 1999, pp. 89-105.

- Mandefrot, K.(2003). **Empowerment in the New Workplace: A Qualitative Study of Meaning and Experience**, Canadian Association For the Study of Adult Education ,Canada.
- Melvin, William Michael .(1993). **Restructuring School Through Empowerment: Nine Comparative Case studies (school Reform),** Unpublished Doctoral Dissertation, Auburn University , USA.
- Murrell, K. L. and Meredith, M. (2000). **Empowering Employee**, McGraw-Hill, New York, UAS.
- Nicholls, J. (1995). Getting Empowerment into Perspective: a three stage training framwork, **Empowerment in Organization**, Vol.3,No.2, pp.6-11.
- Ohangia, J. E. (2007). The Moral of University Faculty and the Perceived Innovative Behavior of the Department Head of Three University in the Cost Area of Taxes, **D A I**, vol. 47,No.3,PP.23-30.
- Onne,J.(2004). The Barrier Effect of Conflict with Supervisors in the Relationship Between Employee Empowerment and Organizational Commitment, **Work and Stress**,Vol.18,No.1,p.1-10.
- Osborne, J.S.(2002). **Components of Empowerment and How They Differentially Relate to Employee Job Satisfaction, organizational commitment, and Intent to leave the Job**. From the http://www.vanderbilt.edu/news/register/cample . html. 10/1/2011
- Phillips, R. (1995). Coaching for higher performance, **Executive Development**. Vol.8, No.7, pp.5-7.

- Potter, J. (1994). Tapping iceberg: how to get the best out of your people through empowerment, **Empowerment in Organization**. Vol.2, No.1, pp.4-8.
- Quinn, R.E. and Spreitzer, G.M. (1997). The road to empowerment: seven questions every leader should consider, **organizational Dynamics**, Vol. 26, No.2, pp.37-49.
- Robbins, S.(1993). **Organizational Behavior: Concepts And Applications**,6th.Ed.,Printice- Hall Inc, Englewood Cliffs.
- Schermerhorn,J. Osborne.N &Hunt,J.(2000). **Organizational Behavior New Jersey**, Prentice Hall, New Jersey,USA.
- Scott,C.D.&Jaffe,D.T.(1991). **Empowerment: Building A Committed Workforce,** Better Management Series Skills, ,Kogan Page, London, England.
- Shackleton, V. (1995). **Business Leadership**, Routledge, London, England.
- Shelton, SamuelT.(2002).**Employees,Supervisors,and Empowerment in the Public Sector: The Role of Employee Trust**, Unpublished Doctoral Dissertation, Faculty of North Carolina State University ,USA.
- Smialek, M, A.(1998). Team Empowerment: A Simple and Easy Solution, **Quality Progress Journal**, vol. 31No.9 , pp. 38-52.
- Spreitzer,G. M.(1996). Social structural characteristics of psychological empowerment, **Academy of Management Journal**, Vol.39. No.2, pp.483-504.

- Sutton, R. and Kahn, R. (1997). **Prediction, understanding, and control as antidotes to stress**, in Lorsh, J. (ed.), Handbook of Organizational Behavior, NJ: Prentice-Hall, Englewood Cliffs.
- Taborda, C. G. (1999). Leadership, teamwork, and empowerment: management toward 2000", **AACE International Transactions**,Vol.3,No.7, pp.1-4.
- Thomas, K. W. and Velthhouse, B.A. (1990). Cognitive elements of empowerment: an 'interpretive' model of intrinsic task mativation", **Academy of Management Review**, Vol.15, No.4,pp.666-81.
- Thomson,K.M.(1990). **The Employee Revolution: Corporate Internal Marketing**,Pitman Publishing ,London,England.
- Ugboro, I.& Kofi,O. (2000). Top Management Leadership, Employee Empowerment, Job Satisfaction, and Customer Satisfaction in TQM Organization: an Empirical study, **Journal of Quality Management** , Vol. 5 , N0.2, pp. 247-272.
- Umiker,William.(1992). Empowerment the Latest Motivational Strategy , **Health Care Supervisor**,Vol.3,No.2, pp.99-102.
- Wong, K. & Shen, F. (2007). **The Education Mayor: Improving America's Schools**, Georgetown University Press,USA.
- Wright, p. (2000). Human Resource Management: Formulation Implemeeulation & Impact: Academy of Management, Vol. 25, No.4, pp. 883-885.
- Ylrey, D.J.(2003). **The Impact of Bureaucracy and Political Influence on Employee Empowerment in the Public Sector**, North central University, Prescott, Arizona, USA.

الملاحق

ملحق رقم (1)

الجانب الشخصي : المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لدرجة امتلاك مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية لمجال الجانب الشخصي (ن = 270).

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الامتلاك
1	أتقبل نقد الآخرين وتوجيهاتهم.	4.28	0.47	%85.6	كبيرة جداً
2	أتحمل المسئولية تجاه كل ما أقوم به من عمل.	4.73	0.44	%94.6	كبيرة جدا
3	أتعاون مع الكوادر التعليمية بروح الفريق.	4.61	0.49	%92.2	كبيرة جدا
4	أؤدي أعمالي بدقة وحماسة.	4.51	0.52	%90.2	كبيرة جدا
5	أتعامل مع زملائي بحلم وسعة صدر.	4.51	0.54	%90.2	كبيرة جدا
6	لدي قدرة في تحمل ضغوط العمل.	4.54	0.51	%90.8	كبيرة جدا
7	أحسن التصرف في المواقف الطارئة.	4.43	0.52	%88.6	كبيرة جدا
8	بإمكاني الموازنة بين أهدافي الشخصية والمدرسية.	4.48	0.58	%89.6	كبيرة جدا
	الدرجة الكلية للمجال	4.51	0.32	%90.2	كبيرة جدا

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات

ملحق رقم (2)

الجانب الإداري: المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لدرجة امتلاك مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية لمجال الجانب الإداري (ن = 270).

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة *	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الامتلاك
9	أخطط لأعمالي الإدارية منذ بداية العام.	4.57	0.51	%91.4	كبيرة جدا
10	أشارك المعلمين في الأعمال الإدارية المخططة.	4.24	0.59	%84.8	كبيرة جدا
11	انتهج الأسلوب الديمقراطي في تعاملي مع المعلمين.	4.42	0.55	%88.4	كبيرة جدا
12	أدير الأوقات التعليمية بشكل سليم ودون إهدار.	4.41	0.57	%88.2	كبيرة جدا
13	اهتم بالتطوير والتجديد التربوي وأدعمه.	4.39	0.56	%87.8	كبيرة جدا
14	أمارس مسؤولياتي ضمن الحدود والقوانين الإدارية.	4.41	0.56	%88.2	كبيرة جدا
15	اهتم بتنظيم وترتيب الأعمال الإدارية وفق الأولويات.	4.48	0.53	%89.6	كبيرة جدا
16	لدي القدرة إلى الرجوع السريع للتعليمات الإدارية الواردة من مديرية التربية والتعليم.	4.51	0.52	%90.2	كبيرة جدا
	الدرجة الكلية للمجال	4.43	0.37	%88.6	كبيرة جدا

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات

ملحق رقم (3)

الجانب الفني: المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لدرجة امتلاك مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية لمجال الجانب الإداري (ن = 270).

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة *	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الامتلاك
17	أهتم بأن تكون التخصصات مبنية على التشكيلات المدرسية.	4.57	0.57	%91.4	كبيرة جدا
18	أراعي العدل، والدقة، والتخصص في توزيع الأنشطة المدرسية بين المعلمين.	4.58	0.51	%91.6	كبيرة جدا
19	لدي خبرة في الأساليب الإشرافية.	4.24	0.58	%84.8	كبيرة جدا
20	أقدم الدعم والمؤازرة للمعلمين باختلاف خبراتهم.	4.42	0.52	%88.4	كبيرة جدا
21	أستفيد من نتائج الطلبة في بناء برامج علاج الضعف.	4.22	0.57	%84.4	كبيرة جدا
22	أهتم بملاحظات المشرف التربوي وأتابعها.	4.41	0.52	%88.2	كبيرة جدا
23	أسعى لتوفير الأجهزة والمعدات اللازمة للمعلمين.	4.53	0.51	%90.6	كبيرة جدا
24	أقوم بدراسات وأبحاث تربوية من أجل تطوير أدائي.	3.63	0.78	%72.6	كبيرة
الدرجة الكلية للمجال		4.32	0.36	%86.4	كبيرة جدا

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

ملحق رقم (4)

جانب التدريب والتأهيل: المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لدرجة امتلاك مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية لمجال جانب التدريب والتأهيل (ن = 270).

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة *	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الامتلاك
25	تلقيت دورات تدريبية وتاهيلية كافية لأداء عملي.	4.14	0.74	%82.8	كبيرة جداً
26	النشاط التدريبي في أثناء الخدمة يلبي احتياجاتي.	4.09	0.62	%81.8	كبيرة جداً
27	التدريب والتأهيل يتمشى ومتطلبات العصر وتطوره.	3.92	0.69	%78.4	كبيرة
28	يتم التدريب بناءً على احتياجات يطلبها المتدربين.	3.70	0.76	%74	كبيرة
29	مراكز التدريب مجهزه ومُعدة بشكل ملائم للتدريب.	3.67	0.82	%73.4	كبيرة
30	المواد التدريبية مُعدة ومنظمة بشكل يخدم المتدربين.	3.73	0.74	%74.6	كبيرة
31	يتم إشراكي في عملية تقييم برامج التدريب.	3.50	0.88	%70	كبيرة
32	هناك متابعة مستمرة وتغذية عكسية لعميلة التدريب.	3.50	0.77	%70	كبيرة
	الدرجة الكلية للمجال	3.78	0.54	%75.6	كبيرة

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

ملحق رقم (5)

مجال صنع القرار: المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لدرجة امتلاك مستوى تطوير الأداء لدى مديري المدارس في محافظات شمال الضفة الغربية لمجال صنع القرار (ن = 270).

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة *	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الامتلاك
33	أهتم بآراء المعلمين في صنع القرارات المدرسية .	4.31	0.52	%86.2	كبيرة جدا
34	أتابع بمسئولية أية توصية يقترحها المعلمين	4.33	0.52	%86.6	كبيرة جدا
35	أشارك المسئولين في الإدارات العليا عملية رسم السياسات التعليمية.	3.35	0.99	%67	متوسطة
36	غالبية القرارات المدرسية تتم بالتصويت أو الإجماع.	3.86	0.76	%77.2	كبيرة
37	أهتم بعدم خروج القرارات ألمتخذه عن الأنظمة والقوانين التربوية.	4.24	0.67	%84.8	كبيرة جدا
38	أبتعد عن أساليب الضغط والابتزاز لإقناع المعلمين.	4.46	0.61	%89.2	كبيرة جدا
39	أشجع الحوار الهادف والنقد البناء في الأعمال المدرسية.	4.48	0.50	%89.6	كبيرة جدا
الدرجة الكلية للمجال		4.15	0.40	%83	كبيرة جداً

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

ملحق رقم (6)

مجال تفويض الصلاحيات: المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لدرجة امتلاك مستوى تطوير الأداء لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية لمجال تفويض الصلاحيات(ن = 270).

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة *	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الامتلاك
40	أبتعد عن المركزية في أعمالي.	4.13	0.64	%82.6	كبيرة جداً
41	أراعي القدرات والرغبات في تفويض الصلاحيات.	4.36	0.58	%87.2	كبيرة جداً
42	الأعمال الكثيرة والمسئوليات تحدُّ من تطوير أدائي.	3.76	1.05	%75.2	كبيرة
43	أشجع وأدعم الصفات القيادية لدى المعلمين.	4.45	0.55	%89	كبيرة جداً
44	أتابع الصلاحيات المفوضة للمعلمين وأتحمل نتائجها.	4.34	0.52	%86.8	كبيرة جداً
45	تفويض الصلاحيات تشجع المعلمين القيام بأعمال إضافية.	4.20	0.67	%84	كبيرة جداً
46	أستخدم التوثيق والتدوين للأعمال المفوضة للمعلمين.	4.13	0.68	%82.6	كبيرة جداً
47	التفويض أسلوب جيد يقلل من الجهد والوقت والتكلفة.	4.33	0.58	%86.6	كبيرة جداً
	الدرجة الكلية للمجال	4.21	0.41	%84.2	كبيرة جداً

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

ملحق رقم (7)

مجال الاتصال والتواصل: المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لدرجة امتلاك مستوى تطوير الأداء لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية لمجال الاتصال والتواصل (ن = 270).

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة*	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الامتلاك
48	استخدم قنوات اتصال واضحة ومحددة بيني وبين المعلمين.	4.40	0.53	%88	كبيرة جداً
49	أهتم بسلامة الاتصال اللفظي ومدلولاته مع المعلمين.	4.52	0.51	%90.4	كبيرة جداً
50	أمنح المعلمين فرص متساوية للتعبير عن أرائهم.	4.47	0.51	%89.4	كبيرة جداً
51	أُزود المعلمين بالمعلومات والبيانات الضرورية للعمل.	4.52	0.53	%90.4	كبيرة جداً
52	أستمع جيدا لكل ما يطرح من الطلبة وأتجاوب معه.	4.29	0.61	%85.8	كبيرة جداً
53	أشجع العلاقات الاجتماعية والإنسانية بين المعلمين.	4.56	0.52	%91.2	كبيرة جداً
54	أهيئ جميع الظروف والإمكانات للعمل.	4.44	0.51	%88.8	كبيرة جداً
	الدرجة الكلية للمجال	4.46	0.38	%89.2	كبيرة جداً

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

ملحق رقم (8)

مجال تقييم الأداء: المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية لدرجة امتلاك مستوى تطوير الأداء لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية لمجال تقييم الأداء (ن = 270).

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة *	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الامتلاك
55	أسعى لمتابعة المستجدات في الميدان التربوي.	4.27	0.57	%85.4	كبيرة جداً
56	أهتم بالمشاركة بالندوات والمؤتمرات التربوية.	4.04	0.75	%80.8	كبيرة جداً
57	أُقدم أبحاث ودراسات تربوية في مجال عملي.	3.27	0.87	%65.4	متوسطة
58	أستفيد من خبرات وتجارب الآخرين في العمل.	4.26	0.52	%85.2	كبيرة جداً
59	أبني خططاً بشكل مستمر وأستثمر الزمن بصورة جيدة.	4.19	0.58	%83.8	كبيرة جداً
60	أستخدم معايير واضحة ومحددة لتقييم أداء المعلمين.	4.41	0.52	%88.2	كبيرة جداً
61	أُحلل أدائي بشكل متواصل وأعيد صياغة خططي بناءً عليه.	4.19	0.54	%83.8	كبيرة جداً
62	أشعر بأن تقييمي من قبل المسئولين يتصف بالمصداقية والموضوعية.	3.43	1.02	%68.6	متوسطة
	الدرجة الكلية للمجال	4.01	0.44	%80.2	كبيرة جداً

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

الملحق رقم (9) :

أسماء المحكمين في أداة الدراسة

حسب الترتيب الهجائي

الرقم	الاسم	مكان العمل
1 -	د. أشرف الصايغ	جامعة النجاح الوطنية - نابلس
2 -	د. حسن تيم	جامعة النجاح الوطنية - نابلس
3 -	د. جواد عبادي	الجامعة العربية الأمريكية - جنين
4 -	د. ريما دراغمة	مديرة التربية والتعليم - قباطية
5 -	د. سامي زيد الكيلاني	جامعة النجاح الوطنية - نابلس
6 -	د. عبد عساف	جامعة النجاح الوطنية - نابلس
7 -	أ.د. علي جبران	جامعة اليرموك - اربد :الأردن
8 -	أ.د. غسان الحلو	جامعة النجاح الوطنية - نابلس
9 -	د. فيصل سباعنة	جامعة القدس المفتوحة - جنين
10 -	أ.د. محمد ألخالدي	جامعة اليرموك - اربد :الأردن
11 -	د. محمود أبو سمرة	جامعة القدس - أبو ديس

الملحق رقم (10)

الاستبانة قبل التعديل

حضرة المدير / المديرة ..... المحترمين

تحية طيبة وبعد

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان:**"التمكين الإداري وعلاقته في تطوير الأداء لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية"**

وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في فلسطين ، ويضع الباحث بين أيديكم (80) فقرة مقسمة على أربع مجالات للتمكين الإداري ، وأربع مجالات لتطوير الأداء وعليه نأمل منكم الإجابة عن الفقرات التالية بأمانة وموضوعية علما بان المعلومات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

القسم الأول : البيانات الشخصية

يرجى منكم وضع إشارة (x) في المكان المناسب.

1 - **الجنس**: 1 - ذكر ☐ 2 - أنثى ☐

2 - **المؤهل العلمي**:1 - دبلوم ☐ 2 بكالوريوس ☐ 3 - ماجستير فأعلى ☐

3 - **سنوات الخبرة**: 1 - اقل من 5 سنوات ☐ 2 - من 5 -10سنوات ☐

3 - أكثر من 10 سنوات ☐

4 - **التخصص الأكاديمي** : 1 - علمي ☐ 2 - أدبي ☐

5 - **المرحلة التعليمية**: 1 أساسي دنيا ☐ 2 -أساسي عليا ☐ 3 - ثانوية ☐

6 - **مهارة استخدام الحاسوب** : 1 - قليلة ☐ 2 متوسطة ☐ 3 - عالية ☐

7 - **التدريب والتأهيل**: 1 - قليل ☐ 2 - متوسط ☐ 3 - عالي ☐

8 -العمر:1 - اقل من 35 ☐ 2 - من(35 -45) ☐ 3 - أكثر من 45 ☐

شكرا على حسن تعاونكم.

الباحث

مؤيد مسعود

القسم الثاني: التمكين الإداري

الرجاء وضع إشارة (X) في المكان الذي يمثل وجهة نظرك أمام كل عبارة.

الرقم	الفقرات	درجة إدراك مستوى العلاقة لدى المدير/ة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الأول: الشخصي						
1	أسعى دوما إلى التميز والإبداع والتجديد					
2	أتقبل نقد الآخرين وتوجيهاتهم والأفكار المستجدة					
3	أتحمل المسئولية تجاه كل ما أقوم به					
4	اهتم بالتوازن النفسي والانفعالي في جميع تصرفاتي					
5	أتعاون مع جميع الكوادر التعليمية					
6	أؤدي جميع أعمالي بدقة وحماس					
7	أتعامل مع زملائي بحلم وسعة صدر					
8	لدي قدرة عالية في تحمل ضغوط العمل					
9	أحسن التصرف في المواقف الطارئة					
10	بإمكاني الموازنة بين أهدافي الشخصية والمدرسية					
المجال الثاني: الإداري						
11	اخطط لجميع أعمالي الإدارية منذ بداية العام					
12	أشارك المعلمين بمعظم الأعمال الإدارية المخططة					
13	انتهج الأسلوب الديمقراطي في تعاملي مع المعلمين					
14	أدير الأوقات التعليمية بشكل سليم وبدون إهدار					

15	اهتم بالتطوير والتجديد التربوي وادعمه					
16	أمارس مسؤولياتي ضمن الحدود والقوانين الإدارية					
17	احرص عل كسب ثقة المعلمين بما أقوم به من اعمال					
18	اهتم بتنظيم وترتيب الأعمال الإدارية وفق الأولويات والأهمية					
19	لدي القدرة إلى الرجوع السريع إلى التعليمات الإدارية الواردة من مديرية التربية والتعليم					
20	اهتم بوضع جدول زمني للأعمال اليومية التي أقوم بها					
المجال الثالث: الفني						
21	اهتم بان تكون تشكيلاتي المدرسية مبنية على التخصصات المناسبة					
22	لدي قدرة على تحسس مشكلات الطلبة والمعلمين					
23	أراعي الدقة والتخصص في توزيع الأنشطة المدرسية بين المعلمين					
24	لدي خبرة كافية في الأساليب الإشرافية					
25	أقدم الدعم والمؤازرة للمعلمين باختلاف نوعياتهم					
26	استفيد من نتائج الطلبة في بناء برامج علاج الضعف					
27	تعتبر الزيارة الصفية أداة تقييم مناسبة للمعلم					
28	اهتم بملاحظات المشرف التربوي وأتابعها					

29	أسعى لتوفير الأجهزة والمعدات اللازمة للمعلمين					
30	أقوم بدراسات وأبحاث تربوية من اجل تطوير أدائي					
المجال الرابع : التدريب والتأهيل						
31	تلقيت دورات تدريبية وتاهيلية كافية لأداء عملي					
32	النشاط التدريبي أثناء الخدمة يلبي احتياجاتي					
33	فترة التدريب كافية لتحقيق الأهداف التربوية					
34	التدريب والتأهيل يتمشى ومتطلبات العصر وتطوره					
35	تتنوع أساليب التدريب لتقابل احتياجات المتدربين					
36	يتم التدريب بناءا على احتياجات يطلبها المتدربين					
37	مراكز التدريب مجهزه ومعدة بشكل ملائم للتدريب					
38	المواد التدريبية معدة ومنظمة بشكل يخدم المتدربين					
39	يتم إشراكي في عملية تقييم برامج التدريب					
40	هناك متابعة مستمرة وتغذية عكسية لعميلة التدريب					

القسم الثالث : تطوير الأداء

الرجاء وضع إشارة (X) في المكان الذي يمثل وجهة نظرك أمام كل عبارة.

الرقم	الفقرات	درجة إدراك مستوى العلاقة لدى المدير/ة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الأول: المشاركة في صنع القرار						
41	أشجع روح الحوار والنقاش في جميع التعليمات الإدارية الصادرة والواردة من والى المدرسة					
42	اهتم برأي المعلمين في صنع القرارات المدرسية					
43	أتحمل مسئولية أي قرار يتخذ حتى لو كان من معلم					
44	أشارك المسئولين في الإدارات العليا عملية رسم بعض السياسات التعليمية					
45	غالبية القرارات المدرسية تتم بالتصويت أو الإجماع					
46	اهتم بعدم خروج القرارات ألمتخذه عن الأنظمة والقوانين التربوية					
47	أسعى لمشاركة جميع المعلمين في النقاش والاجتماعات					
48	ابتعد عن أساليب الضغط والابتزاز لإقناع المعلمين					
49	ارسم الخطط والجداول المدرسية بمساعدة المعلمين					
50	أشجع الحوار الهادف والنقد البناء في الأعمال المدرسية					

المجال الثاني: تفويض الصلاحيات						
51	لا أحبذ تركيز جميع السلطات والصلاحيات في يدي					
52	أعطي المعلمين مساحة واسعة في انجاز أعمالهم					
53	أراعي القدرات والرغبات في تفويض الصلاحيات					
54	الأعمال الكثيرة والمسئوليات تحد من تطوير أدائي					
55	أشجع وادعم دوما الصفات القيادية لدى المعلمين					
56	أتابع الصلاحيات المفوضة للمعلمين وأتحمل نتائجها					
57	تفويض الصلاحيات تشجع المعلمين القيام بأعمال إضافية					
58	استخدم التوثيق والتدوين للأعمال المفوضة					
59	التفويض أسلوب جيد يقلل من الجهد والوقت والتكلفة					
60	التفويض أسلوب تحفيزي للتقييم الذاتي للمعلمين					
المجال الثالث: الاتصال						
61	استخدم قنوات اتصال واضحة ومحددة لجميع المعلمين					
62	أصغي جيدا عندما يقدم أي من المعلمين فكرة أو اقتراح					
63	اهتم بسلامة الاتصال اللفظي ومدلولاته مع المعلمين					

64	أراعي الاتجاهات الغير رسمية في المدرسة واستفيد منها					
65	امنح المعلمين فرص متساوية للتعبير عن أرائهم					
66	أزود المعلمين بالمعلومات والبيانات الضرورية للعمل					
67	استمع جيدا لكل ما يطرح من الطلبة وأتجاوب معه					
68	أشجع العلاقات الاجتماعية والإنسانية بين المعلمين					
69	أهيئ جميع الظروف والإمكانات للعمل					
70	اهتم بتوثيق جميع جداول الأعمال وما يصدر عنها من قرارات وتوصيات					
المجال الرابع: تقييم الأداء						
71	أسعى باستمرار لمتابعة المستجدات في الميدان التربوي					
72	اهتم بالمشاركة بالندوات والمؤتمرات التربوية					
73	أقدم أبحاث ودراسات تربوية في مجال عملي					
74	استفيد من خبرات وتجارب الآخرين في العمل					
75	أراعي الدقة والموضوعية في أداء أعمالي جميعها					
76	ابني خطط بشكل مستمر واستثمر الزمن بصورة جيدة					

77	لدي معايير وأدوات خاصة لتقييم أداء المعلمين					
78	أراعي المرونة والتصرف المناسب في المواقف الطارئة					
79	احلل أدائي بشكل متواصل وأعيد صياغة خططي بناءً عليه					
80	اشعر بان تقييمي من قبل المسئولين يتصف بالمصداقية والموضوعية					

الملحق رقم(11)

الاستبانة بعد التعديل

حضرة المدير / المديرة ..... المحترمين

تحية طيبة وبعد

فيقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان **" درجة التمكين الإداري وتطوير الأداء والعلاقة بينهما من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية"**

وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس/ فلسطين، ويضع الباحث بين أيديكم (62) فقرة مقسمة على أربع مجالات للتمكين الإداري، وأربع مجالات لتطوير الأداء، وعليه يُؤمل منكم الإجابة عن الفقرات الآتية بأمانة وموضوعية علما بان المعلومات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

شكراً لكم حسن التعاون

الباحث

مؤيد مسعود

القسم الأول : البيانات الشخصية

يرجى منكم وضع إشارة (x) في المكان المناسب.

1 - **الجنس**: ذكر ☐ أنثى ☐

2 - **المؤهل العلمي**: دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير فأعلى ☐

3 - **سنوات الخبرة**: أقل من 5 سنوات ☐ من 5 -10سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

4 - **التخصص الأكاديمي** : علمي ☐ أدبي ☐

5 - **المرحلة التعليمية**: أساسي دنيا ☐ أساسي عليا ☐ ثانوية ☐

6 - **مهارة استخدام الحاسوب** : عالية ☐ متوسطة ☐ قليلة ☐

7 - **التدريب والتأهيل**: عالٍ ☐ متوسط ☐ قليل ☐

8 -العمر: اقل من 35 ☐ من(35 -45) ☐ أكثر من 45 ☐

القسم الثاني: التمكين الإداري

الرجاء وضع إشارة (X) في المكان الذي يمثل وجهة نظرك أمام كل عبارة.

الرقم	الفقرات	درجة إدراك مستوى العلاقة لدى المدير/ة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الأول: الجانب الشخصي						
1	أتقبل نقد الآخرين وتوجيهاتهم.					
2	أتحمل المسئولية تجاه كل ما أقوم					
3	أتعاون مع الكوادر التعليمية بروح					
4	أؤدي أعمالي بدقة وحماسة.					
5	أتعامل مع زملائي بحلم وسعة					
6	لدي قدرة في تحمل ضغوط					
7	أحسن التصرف في المواقف					
8	بإمكاني الموازنة بين أهدافي					
المجال الثاني: الجانب الإداري						
9	أخطط لأعمالي الإدارية منذ بداية العام.					
10	أشارك المعلمين في الأعمال الإدارية المخططة.					
11	انتهج الأسلوب الديمقراطي في تعاملي مع المعلمين.					
12	أدير الأوقات التعليمية بشكل سليم ودون إهدار.					
13	اهتم بالتطوير والتجديد التربوي وأدعمه.					

14	أمارس مسؤولياتي ضمن الحدود والقوانين الإدارية.					
15	اهتم بتنظيم وترتيب الأعمال الإدارية وفق الأولويات.					
16	لدي القدرة إلى الرجوع السريع للتعليمات الإدارية الواردة من مديرية التربية والتعليم.					
المجال الثالث: الجانب الفني						
17	أهتم بأن تكون التخصصات مبنية على التشكيلات المدرسية.					
18	أراعي العدل، والدقة، والتخصص في توزيع الأنشطة المدرسية بين المعلمين.					
19	لدي خبرة في الأساليب الإشرافية.					
20	أقدم الدعم والمؤازرة للمعلمين باختلاف خبراتهم.					
21	أستفيد من نتائج الطلبة في بناء برامج علاج الضعف.					
22	أهتم بملاحظات المشرف التربوي وأتابعها.					
23	أسعى لتوفير الأجهزة والمعدات اللازمة للمعلمين.					
24	أقوم بدراسات وأبحاث تربوية من أجل تطوير أدائي.					
المجال الرابع : جانب التدريب والتأهيل						
25	تلقيت دورات تدريبية وتاهيلية كافية لأداء عملي.					

26	النشاط التدريبي في أثناء الخدمة يلبي احتياجاتي.					
27	التدريب والتأهيل يتمشى ومتطلبات العصر وتطوره.					
28	يتم التدريب بناءً على احتياجات يطلبها المتدربين.					
29	مراكز التدريب مجهزه ومُعدة بشكل ملائم للتدريب.					
30	المواد التدريبية مُعدة ومنظمة بشكل يخدم المتدربين.					
31	يتم إشراكي في عملية تقييم برامج التدريب.					
32	هناك متابعة مستمرة وتغذية عكسية لعميلة التدريب.					

القسم الثالث : تطوير الأداء

الرجاء وضع إشارة (X) في المكان الذي يمثل وجهة نظرك أمام كل عبارة.

الرقم	الفقرات	درجة إدراك مستوى العلاقة لدى المدير/ة				
		موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الأول: المشاركة في صنع القرار						
33	أهتم بآراء المعلمين في صنع القرارات المدرسية .					
34	أتابع بمسئولية أية توصية يقترحها المعلمين					
35	أشارك المسئولين في الإدارات العليا عملية رسم السياسات التعليمية.					
36	غالبية القرارات المدرسية تتم بالتصويت أو الإجماع.					
37	أهتم بعدم خروج القرارات ألمتخذه عن الأنظمة والقوانين التربوية.					
38	أبتعد عن أساليب الضغط والابتزاز لإقناع المعلمين.					
39	أشجع الحوار الهادف والنقد البناء في الأعمال المدرسية.					
المجال الثاني: تفويض الصلاحيات						
40	أبتعد عن المركزية في أعمالي.					
41	أراعي القدرات والرغبات في تفويض الصلاحيات.					
42	الأعمال الكثيرة والمسئوليات تحدُّ من تطوير أدائي.					
43	أشجع وأدعم الصفات القيادية لدى المعلمين.					

44	أتابع الصلاحيات المفوضة للمعلمين وأتحمل نتائجها.					
45	تفويض الصلاحيات تشجع المعلمين القيام بأعمال إضافية.					
46	أستخدم التوثيق والتدوين للأعمال المفوضة للمعلمين.					
47	التفويض أسلوب جيد يقلل من الجهد والوقت والتكلفة.					
المجال الثالث: الاتصال والتواصل						
48	استخدم قنوات اتصال واضحة ومحددة بيني وبين المعلمين.					
49	أهتم بسلامة الاتصال اللفظي ومدلولاته مع المعلمين.					
50	أمنح المعلمين فرص متساوية للتعبير عن أرائهم.					
51	أُزود المعلمين بالمعلومات والبيانات الضرورية للعمل.					
52	أستمع جيدا لكل ما يطرح من الطلبة وأتجاوب معه.					
53	أشجع العلاقات الاجتماعية والإنسانية بين المعلمين.					
54	أهيئ جميع الظروف والإمكانات للعمل.					
المجال الرابع: تقييم الأداء						
55	أسعى لمتابعة المستجدات في الميدان التربوي.					
56	أهتم بالمشاركة بالندوات والمؤتمرات التربوية.					

57	أُقدم أَبحاث ودراسات تربوية في مجال عملي.					
58	أَستفيد من خبرات وتجارب الآخرين في العمل.					
59	أَبني خططاً بشكل مستمر وأَستثمر الزمن بصورة جيدة.					
60	أستخدم معايير واضحة ومحددة لتقييم أداء المعلمين.					
61	أُحلل أدائي بشكل متواصل وأعيد صياغة خططي بناءً عليه.					
62	أَشعر بأن تقييمي من قبل المسئولين يتصف بالمصداقية والموضوعية.					

الملحق رقم (12)

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies
Dean's Office

جامعة
النجـــاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
مكتب العميد

التاريخ : 2012/3/13م

حضرة السيد مدير عام التعليم العام المحترم
الادارة العامة للتعليم العام
وزارة التربية والتعليم العالي
فاكس: 2983222 – 2 – 00972
رام الله

الموضوع : تسهيل مهمة الطالب/ مؤيد احمد صادق مسعود، رقم تسجيل (11054415)
تخصص ماجستير ادارة تربوية

تحية طيبة وبعد،

الطالب مؤيد احمد صادق مسعود/ رقم تسجيل 11054415 تخصص ماجستير ادارة تربوية في كلية الدراسات العليا، وهو بصدد إعداد الاطروحة الخاصة به بعنوان:

(التمكين الاداري وعلاقته بتطوير الاداء لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية)

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمته لتوزيع الاستبانة على مدراء المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية لاستكمال مشروع البحث.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

عميد كلية الدراسات العليا

د. محمد أبو جعفر

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
نابلس - فلسطين

فلسطين، نابلس، ص.ب 707 هاتف:/2345115، 2345114، 2345113 (09)(972)* فاكسميل 2342907(09)(972)

الملحق رقم (13)

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Directorate General Of General Education

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
الإدارة العامة للتعليم العام

الرقم : وت/ع/ ١٠٥٠/

التاريخ :20/ 3 /2012م

الموافق :27/ 4 /1433هـ

السيد د. محمد أبو جعفر المحترم
عميد كلية الدراسات العليا/ جامعة النجاح الوطنية
تحية طيبة وبعد ،،،

الموضوع: تسهيل مهمة

الإشارة كتابكم بتاريخ 2012/3/13م

الدرجة المنوي الحصول عليها:□ الدكتوراة ☒ الماجستير □ مشروع تخرج □ بحث خاص

١١٠٥٤٢٤٥

لا مانع من قيام الطالب " **مؤيد أحمد صادق مسعود** " من اجراء دراسته الميدانية بعنوان " **التمكين الإداري وعلاقته بتطوير الأداء لدى مديري المدارس**"، وتوزيع الاستبانة المعدة لهذه الغاية على مديري ومديرات المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم الآتية: (نابلس، وجنوب نابلس، وجنين، وقباطية، وطولكرم، وسلفيت، وقلقيلية، وطوباس)، وذلك بعد التنسيق المسبق مع مديري التربية والتعليم فيها، على أن لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية.

مع الاحتـــــــرام،،،

أ. عمر عنبر
/ مدير عام التعليم العام

نسخة/ السيد مدير عام التخطيط المحترم.
نسخة/ السادة مديري التربية والتعليم المحترمين
(نابلس، وجنين، وطولكرم، وسلفيت، وقلقيلية، وطوباس، جنوب نابلس، قباطية)
الرجاء تسهيل المهمة

نسخة / الملف
ن.ع/ن.م

هاتف: (+972-2-998-3205) Tel.:فاكس: (+970-2-998-3205) Fax:رام الله ص.ب. Ramallah. P.O.Box (576)

An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies

"The degree of administrative empowerment and development of performance and the relationship between them from point of view of the public schools principals in the districts of the northern West Bank "

Prepared by

Muaid Ahmad Sadeq Masoud

Supervised by
Prof. Ghassan Hussein AL-Hilo

This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master in Educational Administration, Faculty of Graduate Studies, An- Najah National University, Nablus, Palestine.

2012

"The degree of administrative empowerment and development of performance and the relationship between them from point of view of the public schools principals in the districts of the northern West Bank"

by
Muaid Ahmad Sadeq Masoud
Supervised by
Prof. Ghassan Hussein AL- Hilo

Abstract

This study aimed to determine The degree of administrative empowerment and development of performance and the relationship between them from point of view of the public schools principals in the districts of the northern West Bank, and to clarify the effect of independent variables (sex, academic qualification, years of experience, academic specialization, educational level, the skill of using computer, rehabilitation and training, age) on the headmasters perceptions and recognition.

The population of this study consisted of (759) principals according to the statistics of Ministry of Education and Higher Education in Palestine (2010-2011).

The researcher used the descriptive method. The study sample was chosen as a stratified random sample and the researcher selected directorates surveyed, so the study was conducted on the principals of government schools in the Northern governorates of the West Bank. The number was (300) principals, a rate of 40% of the population of the study.

In order to achieve the objectives of this study, the researcher developed a questionnaire composed of two parts containing (62) paragraphs. The first section addresses the issue of administrative empowerment distributed on four areas: (personal field, and administrative field, technical field, and

training and rehabilitation), The second section addresses the issue of developing performance distributed on four areas: (area of participation in decision-making, delegation of authority, communication and making contact, and performance evaluation) and a measurement to estimate the degree of awareness of the relationship between administrative empowerment and development of performance for the principals of government schools according to the Likert scale.

The questionnaire was distributed on a sample study randomly in the mentioned directorates of Education . The researcher retrieved (270) questionnaires, a rate of (90%) of the sample size, and the researcher prepared questionnaire. The questionnaire validity was achieved by a panel of (11) arbitrator, and then the researcher was computed reliability coefficient by Cronbach Alpha, the percentage of reliability was (94%).

To answer the first question, the averages and percentages were extracted for each paragraph, each area, and for the total degree of the tool. To examine the questions and hypotheses of the study, the following tests were used: One Sample T-test, T – test for independent groups, analysis of variance (ANOVA), Scheffe - post hoc Test, and Pearson's correlation.

The most important findings of the study:

- The degree of acquisition of administrative empowerment for principals of government schools in the Northern governorates of the West Bank in the whole tool was very large.

- The degree of acquisition of development of performance for principals of government schools in the Northern governorates of the West Bank in the whole tool was very large.

- There was strong positive correlation between administrative empowerment and development of performance for principals of government schools in the Northern governorates of the West Bank, where the Pearson correlation coefficient between administrative empowerment and development of performance was (74.6%).

- There was no statistically significant differences at the significance level ($\alpha = 0.05$) in the degree of acquisition of administrative empowerment for principals of government schools in the Northern governorates of the West Bank due to the variables of: sex, academic qualification, academic specialization, qualification, years of experience, school level, computer skills ,and age.

- There was no statistically significant differences at the significance level ($\alpha = 0.05$) in the degree of acquisition of development of performance for principals of government schools in the Northern governorates of the West Bank due to the variables of: sex, academic qualification, academic specialization, qualification, years of experience, school level, computer skills, training and rehabilitation, and age.

- There were statistically significant differences at the significance level ($\alpha = 0.05$) in the degree of acquisition of administrative empowerment for principals of government schools in the Northern governorates of the West Bank in the areas of (the personal side, the management side, the technical side, the training and rehabilitation side and the overall area) depending on the variable of training and qualification and age.

In light of the results of the study the researcher concluded a set of recommendations, including:

1 - Paying more attention to the preparation of programs and training of principals of government schools by equipping the training centers with modern techniques and effective training materials that consistent with the evolution.

2 - Involving school principals in the formulation of educational policies and educational decision-making that serve the educational field.

3 - Easing the burdens on school principals and giving them a better opportunity to pursue educational issues rather than preoccupation with paper work that is repeated in different sections of the directorates.

4 – Putting foundations and clear criteria for assessing the work of school principals and the use of incentives system for distinctive ones.

This document was created with Win2PDF available at http://www.win2pdf.com.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.