



Humanities and Educational
Sciences Journal

ISSN: 2617-5908 (print)



مجلة العلوم التربوية
والدراسات الإنسانية

ISSN: 2709-0302 (online)

درجة ممارسة القيادات النسائية للتمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم(*)

الباحثة/ أملاك سليمان إبراهيم الصلال
في الإدارة التربوية- جامعة القصيم
المملكة العربية السعودية

إشراف
د/ هيلة منديل التويجري
أستاذ الإدارة التربوية المشارك

رسالة ماجستير منشورة بعد إجازتها علميًا في التربية تخصص الإدارة التربوية

تاريخ قبوله للنشر 12/4/2022

<http://hesj.org/ojs/index.php/hesj/index>

(*) تاريخ تسليم البحث 5/3/2022

(*) موقع المجلة:

درجة ممارسة القيادات النسائية للتمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم

الباحثة/ أملاك سليمان إبراهيم الصلال

في الإدارة التربوية- جامعة القصيم
المملكة العربية السعودية

إشراف

د/ هيلة منديل التويجري

أستاذ الإدارة التربوية المشارك

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة القيادات النسائية للتمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم بأبعاده: (تفويض السلطة، والاتصال الفعال، والاستقلالية، والتطوير والتدريب، والتحفيز)، والتعرف على المؤشرات التي تحد من ممارسة القيادات النسائية للتمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المشرفات التربويات، وفق متغيرات الدراسة: (سنوات الخبرة في المهنة - التخصص - مكتب التعليم التابعة له). وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة، لجمع المعلومات والبيانات وتكونت (209) مشرفة.

وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المشرفات متحققة بدرجة كبيرة، حيث جاء بعد تفويض السلطة في المرتبة الأولى في درجة الممارسة، يليه بعد الاتصال الفعال، ثم بعد الاستقلالية، ثم بعد التطوير والتدريب، وجاء بعد التحفيز في المرتبة الخامسة. كما توصلت الدراسة إلى أن المؤشرات التي تحد من ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري متحققة بدرجة متوسطة، حيث جاء بعد المؤشرات التنظيمية في المرتبة الأولى، يليه بعد المؤشرات الاجتماعية، وجاء في المرتبة الأخيرة بعد المؤشرات الشخصية. كما توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين عند بُعدي (التطوير المهني والاتصال الفعال)؛ ترجع لاختلاف سنوات الخبرة في مجال الإشراف، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق ببعدي (الاستقلالية وتفويض السلطة)؛ ترجع لاختلاف سنوات الخبرة في مجال الإشراف، كما لا توجد فروق ترجع لاختلاف التخصص ومكتب التعليم التابعة له.

كما توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية في استجابات القيادات النسائية حول تحديد المؤشرات التي تحد من ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري، فيما يتعلق ببعدي المؤشرات التنظيمية والاجتماعية والشخصية؛ تعود لاختلاف سنوات الخبرة في مجال الإشراف، وبعدي المؤشرات الاجتماعية تعود لاختلاف مكتب التعليم التابعة له، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة ترجع لاختلاف التخصص.

وأوصت الدراسة بمنح القيادات النسائية مزيداً من الاستقلالية، والعمل على تزويد القيادات النسائية في إدارات التعليم بكافة المعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات، ومنحهم سلطة أكبر في اتخاذ القرار.

الكلمات المفتاحية: القيادات النسائية، التمكين الإداري، إدارة التعليم، منطقة القصيم.



The degree of women leaders practicing for administrative empowerment in the General Administration of Education in the Qassim region

Prepared by: Amlak bint Suliman Alsallal

A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master Degree in Education

Prepared by:

Amlak bint Suliman Alsallal

University Identification 411207143

Supervisor by:

Dr. Hailah Mandeel Altowaijri

Associate Professor of Educationl Administrtrion

Abstract:

The study aimed to identify the degree to which women leaders practice administrative empowerment in the general administration of education in the Qassim region in its dimensions: (delegation of authority, effective communication, independence, development, training, and motivation), and to identify the obstacles that limit the practice of women leaders for administrative empowerment in the general administration of education in the region. Al-Qassim from the point of view of the female educational supervisors, according to the study variables: (years of experience in the profession - specialization - its education office). The study used the descriptive survey method, and used a questionnaire, to collect information and data, and it consisted of (209) supervisors.

The study concluded that the degree of women leaders' practice of the dimensions of administrative empowerment in the general administration of education in the Qassim region from the point of view of the supervisors was largely achieved, as the dimension of delegation of authority came first in the degree of practice, followed by the dimension of effective communication, then the dimension of independence, then the dimension of development and training. The stimulus dimension came in fifth place. The study also found that the obstacles that limit women leaders' practice of the dimensions of administrative empowerment are achieved to a moderate degree, as the dimension of organizational obstacles came in the first place, followed by the dimension of social obstacles, and came in the last place after the personal obstacles. The results also found that there were statistically significant differences in the responses of the study sample members about the degree to which women leaders practiced the dimensions of empowerment in two dimensions (professional development and effective communication); It is due to the different years of experience in the field of supervision, while there are no statistically significant differences in the responses of the study sample members with regard to two dimensions (independence and delegation of authority); It is due to the different years of experience in the field of supervision, and there are no differences due to the difference in specialization and the education office affiliated to it.

It also found that there are statistically significant differences in the responses of women leaders to identifying the obstacles that limit the practice of women leaders to the dimensions of administrative empowerment, with regard to the dimension of organizational, social and personal obstacles. They are due to the different years of experience in the field of supervision, and the dimension of social obstacles due to the difference in the education office affiliated to it, while there are no statistically significant differences in the responses of the study sample members due to the difference in specialization.

The study recommended giving women leaders more independence, and working to provide women leaders in education departments with all the information needed to make decisions, and giving them greater decision-making power.

Keywords: women leaders, administrative empowerment, education administration, Qassim region.

مقدمة الدراسة:

تشهد المملكة العربية السعودية ضمن رؤية 2030 تغيرات وتحولات سريعة واستراتيجية لرسم المستقبل، من خلال التركيز على التنمية الإدارية، التي تعدّ أساساً لنجاح الخطط والاستراتيجيات في مختلف مجالات التنمية، من خلال توظيف واستثمار القيادات الإدارية المتميزة والشابة التي تمتلك الخبرة الكافية، وبناء أجهزة إدارية على قدر من الكفاءة والفعالية؛ لرسم السياسات والخطط المستقبلية ومتابعة تنفيذها، والعمل على تقويمها.

وفي هذا الصدد، توالى الإصلاحات والتغييرات الهيكلية في وزارة التعليم منذ نشأتها عام 1954م، تحت مسمى مديرية المعارف، وحتى صدور قرار مجلس الوزراء في السابع من مايو 2019م، والمتضمن دمج وإلغاء واستحداث عدد من الوكالات والإدارات والقطاعات المختلفة، وتكوّن الهيكل الجديد للوزارة من (13) وكالة و(61) إدارة عامة. وتأتي هذه التطورات في سبيل تسريع الإجراءات وتيسير المهام؛ لتحقيق مزيد من المرونة في العمل عبر تحديد الأدوار والمسؤوليات وفق الهيكل الجديد؛ للقضاء على ازدواجية والبيروقراطية، والاتجاه نحو اللامركزية في الأداء (وزارة التعليم، 2019).

ومن الملاحظ في الفكر الإداري الحديث اتجاؤه إلى مرحلة جديدة في إدارة العنصر البشري، باعتماده على التعاون والمشاركة، وإشاعة روح الفريق الواحد، والعمل على تفويض القيادات وتمكينهم في مختلف المستويات الإدارية؛ حتى المستويات الدنيا (ملحم، 2006، 36). ولم تعد القيادة المسيطرة والبيروقراطية صالحة في هذا العصر؛ بل أصبح من الضرورة اتجاؤه إلى أساليب الإدارة الحديثة، التي تتيح الابتكار والإبداع (القحطاني، 2017، 119). وتولي الإدارة العليا الاهتمام بالعنصر البشري - خاصة القيادات - وذلك لأهمية الدور الذي يقومون به في نجاح الإدارات التعليمية، وذلك بالاهتمام بالعوامل المؤثرة في إنتاج وكفاءة القيادات، ومساعدتهم على الوصول بالأداء إلى أعلى درجات الفعالية (الدروبي، 2011، 57).

ويعدّ التمكين الإداري أحد أهم الأساليب والمفاهيم الإدارية الحديثة، الذي تهتم الإدارات - خاصة التربوية - بتطبيقه سعياً منها إلى التطوير والتحسين (السبيعي، 2019، 80). فهو حاجة أساسية للمؤسسات التربوية بعد إقرارها لأساليب الإدارة الحديثة، كإدارة الجودة وإعادة هندسة العمليات (خلف الله، 2017، 254). إضافة إلى أثره في تحقيق أداء أفضل للقيادات، من خلال تحقيق المشاركة في صنع القرار واتخاذ، وتعزيز قيمة العمل الجماعي والفريق الواحد (السبيعي، 2019، ص. 80). ويسهم التمكين في تكوين الثقة المتبادلة بين الإدارة والقيادات وتحفيزهم على رفع مستوى أدائهم؛ مما يساعد على تسريع الإجراءات، وتقليل الاعتماد على الإدارة العليا؛ الأمر الذي يعود على الإدارات التعليمية في تحقيق أهدافها وتطوير أدائها (القحطاني، 2012، 200).

ويمكن القول: إن التمكين الإداري يشترط إيمان وزارة التعليم بأهميته لقيادة الإدارات التعليمية؛ لذا لا بد لوزارة التعليم من تنمية مهارات القيادات وقدراتهم في حل المشكلات، وتدريبهم على مواجهة مواقف، ومنحهم الفرصة للمبادأة، وتمكينهم بما يتوافق مع قدراتهم وإمكاناتهم (اليامي، 2015، ص. 3). ومن أهم العوامل المساعدة على تطوير إدارات التعليم وقياداتها في العديد من المجالات؛ اعتمادها على أساليب التمكين الإداري (مخدوم، 2020، 102).

وتعدّ وزارة التعليم الوزارة الأكبر من حيث عدد الإدارات التابعة لها، فهي تضم (47) إدارة تعليمية، موزعة في (13) منطقة إدارية، وكذلك من حيث العاملين بها؛ إذ يبلغ عددهم أكثر من نصف مليون، وتخدم أكثر من (6) ملايين طالب وطالبة (وزارة التعليم، 2018). وتحوز إدارة الإشراف التربوي على مكانة عالية في الهيكل التنظيمي، حيث تعمل على وضع إدارة الخطط والسياسة التعليمية (المحمدي وغنيم، 2010، 2)، وتعدّ أحد المرتكزات للارتقاء بعملية التعليم؛ لتمكين القيادة الإشرافية والمدرسية (الدليل الإجمالي للإشراف التربوي، 1437، 3).

وقد بدأت وزارة التعليم تعي ضرورة تمكين القيادات النسائية في إدارات التعليم (الدغبري، 2018، 19)، وأهمية انضمام المرأة ومشاركتها في العمل، الذي يعدّ أحد أهم أولويات المجتمعات المتحضرة، حيث تفنقر بعض الإدارات إلى وجود نموذج قيادي يتميز بالقدرة على بناء روابط اجتماعية بشكل سريع، والدقة في العمل، والرحمة وتقدير احتياجات القيادات والأفراد، وهذا ما مجلبت عليه المرأة بحكم طبيعتها الأنثوية (العطوي ومرعي، 2018، 126). ويعدّ تمكين القيادات النسائية أحد أهم استراتيجيات تنمية المجتمع، وزيادة فعالية مشاركتها في سوق العمل، خاصة في قطاع التعليم (الطراونة والنهدي، 2017، 37).

وتسعى المملكة العربية السعودية إلى تمكين القيادات النسائية وتشجيعها على ممارسة أدوارها القيادية (البولي وأحمد، 2016، ص. 19)، فقد تبنت المملكة رؤية واستراتيجية واضحة لتمكين المرأة (Alahmadi, 2011, p. 21). وفي هذا الصدد أنشأت المملكة مرصداً وطنياً للمرأة يُعنى بقياس حجم مشاركة المرأة السعودية في التنمية (الهيئة العامة للأحصاء، 2020)، والعمل على توسيع مشاركة المرأة في خدمة المجتمع، وزيادة مشاركتها في اللجان والهيئات، وتعميق التوجّه نحو تمكينها من خلال تبني السياسات والبرامج الداعمة لها (خطة التنمية العاشرة 2015-2019م، ص. 78). وقد عزّز هذا الدور قرار مجلس الوزراء رقم (20)، وتاريخ 1425/4/12هـ، والقاضي بإنشاء وحدات وأقسام نسائية في الأجهزة الحكومية التي تُقدّم خدمات ذات علاقة بالمرأة.

وبدأت المرأة السعودية مسيرتها في تولي المناصب القيادية منذ تأسيس الرئاسة العامة لتعليم البنات عام 1959م، وحتى تأسيس جامعة الأميرة نورة، بوصفها أكبر جامعة نسائية في العالم عام 2008م. وفي عام 2009م عُيّن أول نائبة لوزير التعليم، وهو أعلى منصب قيادي تصل إليه المرأة في وقتها. وفي عهد الملك عبدالله - رحمه الله - حظيت المرأة السعودية بالانضمام لمجلس الشورى في عام 2011م. وتمت مشاركة المرأة في الانتخابات البلدية بوصفها نائبة ومرشحة؛ دعمًا لتمكين المرأة، وتحقيق المساواة بين الجنسين في الجانب التنظيمي (الهيئة العامة للأحصاء، 2020). وقد شهدت المملكة في السنوات الأخيرة تحولات إيجابية ومتعددة مجال حقوق المرأة وتمكينها في مجال العمل، حيث نصّت رؤية 2030 على رفع نسبة مشاركة المرأة في سوق العمل إلى 30% (رؤية 2030، 2020)، ونصّت أهداف وزارة التعليم إلى تمكين المرأة ضمن رؤية 2030 على ما يلي: "القضاء على التمييز ضد المرأة، وزيادة المشاركة في جميع القطاعات، وتكافؤ الفرص بين الجنسين، وتقلّد المرأة للمناصب الوظيفية". وحسب آخر إحصائية، فعمل في قطاع التعليم (1300) امرأة قيادية في الجامعات، و(4) قيادات نسائية في منصب وكيل وزارة، وتمثّل النسبة الأعلى على مستوى القطاع الحكومي في المملكة (وزارة التعليم 2020).

وقد ظهرت العديد من الدراسات في مجال التمكين الإداري للقيادات بشكل عام، وفي المؤسسات التربوية على وجه الخصوص؛ لكن لم يحظَ تمكين القيادات النسائية في الإدارات التعليمية باهتمام الباحثين. ومما سبق؛ يتبيّن أهمية تمكين القيادات النسائية في إدارات التعليم، وانعكاس ذلك على الميدان التربوي والعملية التربوية، فضلاً عما تشهده المملكة من إصلاحات في مجال تمكين المرأة وتعزيز دورها القيادي، ومشاركتها في عملية صنع القرار؛ ومن ثمّ فقد جاءت هذه الدراسة للكشف عن درجة ممارسة التمكين الإداري للقيادات النسائية بالإدارة العامة لتعليم القصيم.

مشكلة الدراسة:

أكدت السياسات المتبعة لتمكين المرأة إتاحة الفرصة للكفاءات النسائية المتميزة للوصول إلى المراكز الإدارية في الأجهزة الحكومية والجامعات (خطة التنمية العاشرة 2015-2019م، 78).

ورغم الخطوات التي اتبعتها الوزارة في سبيل الإصلاح والتمكين الإداري، فلا يزال تمكين القيادات النسائية في الإشراف التربوي متأخراً، وهذا ليس حصراً على المملكة العربية السعودية فقط، ففي التقرير العالمي للفجوة بين الجنسين لعام (2020)؛ وصلت نسبة التكافؤ بين الجنسين إلى (68%)، وأنه يلزم (100) عام تقريباً لغلق هذه الفجوة. وفي تقرير منظمة العفو الدولية (2016)، فإن منطقة الشرق الأوسط تمتلك أدنى تمثيل عالمي للمرأة بمراكز القيادة، وترى الربيعه والحديثي (2018، 16) أن المنظمات تفقد أحد أهم مصادر التنافسية؛ بسبب عدم الاستثمار الفعّال لإمكانيات القيادات النسائية.

وتؤكد دراسة Al Ghamdi (2016، p2) والعطوي ومرعي (2018، 126) أن القيادة لدى الأقسام النسائية ليست قيادة فعلية، إنما تقوم بتنفيذ قرارات القيادة في الأقسام الرجالية فقط، ويعود هذا إلى عدة عوامل، حيث تعتقد Al Ghamdi (2016، 4-3 p) أنه يعود إلى الاعتقاد الشائع في المجتمع بعدم قدرة المرأة على القيادة وانعدام الثقة في كفاءتها، بالإضافة إلى تحوّل القيادة النسائية من اتخاذ القرار دون الرجوع إلى الإدارة العليا، وضعف التدريب على التعامل مع مسؤوليات القيادة. وتتفق Al Ghamdi وساك وآخرون (2016، 31) أن هناك صعوبة في التواصل بين القيادات الرجالية والنسائية؛ بسبب الفصل بين الأقسام، والاعتماد على الورق أو الاتصالات الإلكترونية، أما القعيط (2018) فترى أنه يعود لتفضيل أسلوب القيادة التقليدية، والمركزية الشديدة في اتخاذ القرار، وعدم قناعة الإدارة العليا. كما أضافت كعكعي (2011، ص.

761) أن من أهم التحديات: حصر دور القيادات النسائية في مهام ومسؤوليات لا ترتقي إلى المستويات الإدارية العليا، وحصر دورها في تنفيذ الخطط والقرارات، واتفقت دراسة المناقش (2017)، و Alsubaihi (2016)، والأحمدي (2011) على أن نقص التمكين والتحديات التنظيمية؛ تحدُّ أيضًا من الفعالية الإدارية للقيادات النسائية السعودية.

ونظرًا لما تسعى إليه وزارة التعليم من تطلعات لتطوير التعليم وإصلاحه؛ تحقيقًا لرؤية 2030، خاصة في مجال تمكين المرأة؛ فقد أتت هذه الدراسة لتبسيط الضوء على ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في مكاتب إدارة التعليم بمنطقة القصيم. وستجيب هذه الدراسة عن السؤال الرئيس الآتي: ما واقع ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم؟ ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

أسئلة الدراسة:

- 1- ما درجة ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، من وجهة نظر المشرفات التربويات؟
- 2- ما المُعَوِّقات التي تحدُّ من ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، من وجهة نظر المشرفات التربويات؟
- 3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين استجابات أفراد العينة في درجة ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، تُعزى لمُتغيّرات الدراسة: (سنوات الخبرة في مجال الإشراف-التخصُّص- مكتب التعليم التابعة له)؟
- 4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين استجابات أفراد العينة حول تحديد المُعَوِّقات التي تحدُّ من ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، تُعزى لمُتغيّرات الدراسة: (سنوات الخبرة في مجال الإشراف- التخصُّص- مكتب التعليم التابعة له)؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- 1- التَّعرُّف على درجة ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، من وجهة نظر المشرفات التربويات.
- 2- التَّعرُّف على المُعَوِّقات التي تحدُّ من ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، من وجهة نظر المشرفات التربويات.
- 3- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين استجابات أفراد العينة في درجة ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، تُعزى لمُتغيّرات الدراسة: (سنوات الخبرة في مجال الإشراف- التخصُّص- مكتب التعليم التابعة له).
- 4- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين استجابات أفراد العينة حول تحديد المُعَوِّقات التي تحدُّ من ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، تُعزى لمُتغيّرات الدراسة: (سنوات الخبرة في مجال الإشراف- التخصُّص- مكتب التعليم التابعة له).

أهمية الدراسة:

1- الأهمية النظرية:

- تستمد الدراسة أهميتها النظرية من توجّه المملكة العربية السعودية ووزارة التعليم بشكل خاص؛ لدعم تمكين المرأة وتوليها المناصب القيادية، ومنحها الصلاحيات اللازمة لرفع كفاءتها.
- إلقاء الضوء على أهمية التمكين الإداري بأبعاده المختلفة، الذي يعدّ من أبرز المفاهيم المعاصرة في الفكر الإداري والتربوي، وتتناول كذلك أهمية تمكين المرأة إداريًا وانعكاساته على العملية التربوية.

- قد تُسهم هذه الدراسة في رفد المكتبات وقواعد المعلومات في مجال الإدارة التربوية، وإثراء الباحثين المهتمين بتطوير العمل الإداري، وتمكين المرأة في إدارات التعليم.

2- الأهمية التطبيقية:

- قد تفيد نتائج الدراسة متخذي القرار في توفير معلومات عن مدى ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري؛ لاتخاذ الإجراءات المناسبة لتطوير وتحسين درجة ممارستهن للتمكين الإداري ورفعها، وانعكاس هذه الإجراءات على نجاح العملية التربوية.

- قد تساعد متخذي القرار على تحديد المُعوقات التي تواجه القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم في ممارسة التمكين الإداري.

- قد تُسهم في تسليط الضوء على ثقافة التمكين الإداري للمرأة، من خلال تحديد درجة ممارسة القيادات النسائية للتمكين الإداري، والمُعوقات التي تواجههن، ويتفق هذا مع رؤية 2030، التي تسعى إلى دعم المرأة وتمكينها، ورفع نسبة مشاركتها في مجال العمل إلى 30%.

مصطلحات الدراسة:

التمكين الإداري (Administrative empowerment):

لغة: تعني كلمة "تمكين" في اللغة القدرة، فيقال: مَكَّن له الشيء: أي جعل له سلطاناً، وأمكنه من الشيء: أي جعل عليه سلطاناً" (مجمع اللغة العربية، 2008، 881).

أما في الاصطلاح فيُقصد بالتمكين الإداري: منح المزيد من الثقة والصلاحيات للمرأة في اتخاذ القرارات وحل المشكلات، وتطوير بيئة العمل والعاملين، بعد تلقيها القدر الكافي من التدريب والتطوير، على أن تتحمل كامل المسؤولية عن النتائج (الشريف، 2018، 6).

كما يعرفه Eccles بأنه: "منح العاملين ما يكفي من السلطة والقوة والموارد وحرية العمل؛ لتجعل منهم أفراداً قادرين على خدمة المنظمة بفاعلية" (الساعدي، 2010، 167).

التعريف الإجرائي: منح القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم القدرة على اتخاذ القرارات، وتفويضهن بالصلاحيات اللازمة، وتزويدهن بالمهارات التي ترفع مدى كفاءتهن، وتتيح لهن حرية التصرف في المهام، ومنحهن الثقة والاستقلالية في ممارسة الأعمال، وتحقيق الاتصال مع الرؤوسات بفاعلية؛ مما يساعدهن على التحفيز الذاتي لتحقيق الأهداف المنشودة لإدارة العملية التعليمية.

القيادات النسائية (Women leaders):

التعريف الإجرائي: الكوادر النسائية من مساعدات مدير التعليم، ومديرات الإدارات، ومساعدات مديري مكتب التعليم، ورئيسات الأقسام، والمشرفات التربويات في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اهتمت الدراسة الحالية بالتعرُّف على درجة ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري: (تفويض السلطة، والتدريب والتطوير، والتحفيز، والاستقلالية، والاتصال الفعَّال)، والمُعوقات التي تحدُّ من ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري، وهي الأبعاد التي تم تبنيها من دراسات السابقة.

الحدود المكانية: طُبقت الدراسة في مكاتب التعليم (بنات) بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم.

الحدود البشرية: طُبقت الدراسة على المشرفات التربويات في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، وتشمل: (مساعدات مدير التعليم، ومديرات الإدارات، ومساعدات مديري مكتب التعليم، ورئيسات الأقسام ومشرفات المواد التربوية).

الحدود الزمانية: طُبقت إجراءات الدراسة الميدانية في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 1442هـ.

الدراسات السابقة:

تنوّعت الدراسات والبحوث في مجال التمكين الإداري عامةً، وفي مجال القيادات النسائية للمؤسسات التعليمية خاصةً، سواء في المجتمع السعودي أو على مستوى العالم أجمع، وفيما يلي عرض لأهم الدراسات العربية والأجنبية وهي كالتالي:

دراسة بني هاني (2020) التي هدفت إلى معرفة درجة فاعلية الإدارة النسائية في التمكين الإداري لدى فروع جامعة حائل ومعوقاتها، واتبعت المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وقد طُبِّقت على عينة تتكوّن من (53) عضوة هيئة تدريس في فروع جامعة حائل، وتوصّلت إلى نتائج من أبرزها: أن الدرجة الكلية لأبعاد التمكين الإداري جاءت بدرجة كبيرة، وعلى مستوى الأبعاد جاءت مرتبة على النحو الآتي: فرق العمل، يليه تفويض السلطة، ثم الاتصال الفعّال، يليه تحفيز العاملين. كما أوضحت النتائج بالنسبة للمعوقات في الإدارة النسائية أن المعوقات الإدارية جاءت في المرتبة الأولى، تلاها الشخصية، ثم السياسية، وفي الأخير المعوقات الاجتماعية.

وهدف دراسة تميم (Tameem, 2019) إلى التّعرّف على كيفية تغلّب القيادات النسائية في المناصب الإدارية بمؤسسات التعليم العالي على التحديات التي تواجهها، واتبعت المنهج النوعي بطريقة البحث السردى، واعتمدت المقابلات أداة لجمع البيانات، وتكوّنت عينة الدراسة من عشر سعوديات يعملن في مناصب إدارية عن عمد في ثلاث جامعات عامة منفصلة حسب الجنس في مناطق مختلفة بالمملكة العربية السعودية. وتوصّلت الدراسة إلى نتائج، من أبرزها: أن القيادات النسائية اعتمدن بشكل أساسي على أنفسهن وليس على الهيكل التنظيمي لمؤسساتهن، وركّزن على التمكين الذاتي، من خلال تحسين مهارتهن القيادية في أدوارهن اليومية، والانخراط بنشاط في التخطيط الاستراتيجي والتطوير المهني.

دراسة الحربي (2019)، التي هدفت إلى التّعرّف على واقع التمكين الإداري لدى مديري مدارس إدارة التعليم في محافظة الرس بالمملكة العربية السعودية، واتبعت المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية بمحافظة الرس، والبالغ عددهم (155) مديراً طُبِّقت الدراسة عليهم جميعاً. وتوصّلت الدراسة إلى نتائج، من أبرزها: أن واقع التمكين الإداري لدى مديري مدارس إدارة التعليم في محافظة الرس بالمملكة العربية السعودية قد جاء بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتفديرات مديري المدارس لواقع التمكين الإداري، تُعزى إلى متغيرات: (الجنس، والمرحلة، والخبرة)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تفديرات مديري المدارس لواقع التمكين الإداري تُعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ ولصالح بكالوريوس فأعلى.

وهدف دراسة السبيعي (2019) إلى التّعرّف على مستوى التمكين والالتزام التنظيمي لدى القيادات التربوية بمكاتب التعليم بالمنطقة الشرقية، واستكشاف العلاقة بينهما، وتحديد أقوى مجالات التمكين تأثيراً في مستوى الالتزام التنظيمي. واتبعت المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وطُبِّقت على جميع المساعدين ورؤساء الأقسام في الشعب بمكاتب التعليم التابعة لإدارة التعليم بالمنطقة الشرقية، البالغ عددهم (92) فرداً يمثّلون مجتمع الدراسة. وتوصّلت إلى نتائج من أبرزها: أن مستوى التمكين الإداري بمكاتب التعليم بالمنطقة الشرقية كان مرتفعاً، وأن مستوى الالتزام التنظيمي لدى القيادات التربوية بهذه المكاتب كان مرتفعاً أيضاً، كما كشفت عن وجود علاقة طردية موجبة بين التمكين والالتزام.

أما دراسة فورمان (Foreman, 2019) فهدفت إلى تحديد دور المرأة السعودية في القيادة التربوية بالتعليم العالي، واتبعت المنهج النوعي، واعتمدت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكوّن مجتمع الدراسة من النساء السعوديات اللاتي شغلن مناصب قيادية تربوية في التعليم العالي، وأختيرت عينة بلغت (19) فائدة. وتوصّلت الدراسة إلى نتائج من أبرزها: أن المرأة السعودية تواجه عقبات في أدوارها القيادية، وأن القيادات النسائية لا يمارسن صنع القرار بدرجة عالية، وأن هناك اعتقاداً شائعاً في عدم فعالية القيادة النسائية ما لم تتبنّ السلوك الحازم والالتزام والتحفيز. وأظهرت الدراسة مستوى إيجابياً من الثقة في التقدّم مستقبلاً لدى القيادات النسائية من ذوات الخبرة، على الرغم من التحديات التي تواجهها.

وهدف دراسة المليحان (2019) إلى التّعرّف على واقع تمكين المرأة في العمل الإداري بالمجتمع السعودي، والتّعرّف على المعوقات التي تحول دون تمكين المرأة في العمل الإداري بالمجتمع السعودي، والتّعرّف على الفروق في واقع ومعوقات التمكين للمرأة بالعمل الإداري، واتبعت المنهج النوعي بطريقة المسح الاجتماعي، واعتمدت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع النساء العاملات في القطاعين الحكومي والخاص بالمجتمع السعودي، وأختيرت عينة عشوائية منهن بلغت (131) امرأة عاملة. وتوصّلت الدراسة إلى نتائج، من أبرزها: أن التعليم يُمكن المرأة من الحصول على القوة في سوق العمل، وأن هناك أسباباً اجتماعية واقتصادية تجعل المرأة لها محدودية في المهن التي تزاوها، منها: تقييد حرية المرأة، والحصول على التعليم والخدمات، وضعف المشاركة في اتخاذ القرار، وقلة الخبرة، بالإضافة إلى أهمية استمرار المرأة في التعليم بوصفها عاملاً مساعداً للتمكين، ووجود فروق ذات دلالة في واقع التمكين الإداري تبعاً لمتغير العمر لصالح (35) وأقل، ومتغير المستوى التعليمي؛ لصالح الثانوي والباكالوريوس فأعلى.

وهدفت دراسة الربيعية والحديثي (2018) إلى تقييم تجربة المرأة السعودية في المناصب القيادية بالأجهزة الحكومية، والتَّعرُّف على جوانب القوة لديها؛ لاستثمارها بشكل أفضل، والوقوف على جوانب القصور التي ينبغي أن تُؤخذ في الحسبان عند التخطيط لاختيار تلك القيادات وتعيينها، وكذلك عند إعداد الصف الثاني من القادة وفقاً لبرنامج الملك سلمان لتنمية الموارد البشرية. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي بثلاثة مداخل: الوثائقي، ودراسة الحالة، والمسحي. واعتمدت الاستبانة والمقابلة أداتين لجمع البيانات، وقد طُبِّقت على مجتمع الدراسة كاملاً، والمُتكوّن من جميع المسؤولين عن رئاسة القطاعات النسائية في الأجهزة الحكومية بمدينة الرياض، والبالغ عددهم (36) امرأة من القيادات النسائية. وتوصّلت الدراسة إلى نتائج، من أبرزها: أن القيادات النسائية تتمتع بخصائص شخصية، ومؤهلات علمية، وخبرات مهنية مكّنتها من ممارسة مهامها وأدوارها القيادية، وامتلاك القيادات النسائية لتصور واضح لمفهوم القيادة الإدارية، كما لديهن وعي تام بما يتضمّنه هذا المفهوم من تأثير ورؤية وإلهام. وأظهرت النتائج كذلك عدم وجود معايير واضحة عند اختيار القيادات النسائية، وغياب تام للتهيئة الوظيفية للقيادات النسائية، وتحقيق رضا الجمهور، وعدم وجود مرشد أو نموذج قيادي نسائي يُحتذى به.

دراسة السقا وآخرين (2017)، التي هدفت إلى التَّعرُّف على درجة تطبيق أبعاد التمكين الإداري (تفويض السلطة، وتنمية السلوك الإبداعي، والتحفيز، والعمل الجماعي، والتنمية المهنية) للموارد البشرية لدى الإدارة العامة للتعليم في مدينة الرياض، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكوّن مجتمع الدراسة من (166) فرداً من العاملين في الإدارات التعليمية التابعة للإدارة العامة للتعليم بمدينة الرياض طُبِّقت الدراسة عليهم جميعاً. وتوصّلت الدراسة إلى نتائج، من أبرزها: أنه يتم تطبيق أبعاد التمكين الإداري بشكل عام بدرجة عالية، حيث جاء بُعد العمل الجماعي في المرتبة الأولى، يليه بُعد تفويض السلطة، ثم بُعد تنمية السلوك الإبداعي، وجاء تطبيق بُعدي التنمية المهنية والتحفيز بدرجة متوسطة، كما بيّنت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد الدراسة حول درجة تطبيق أبعاد التمكين الإداري، تُعزى إلى مُتغيّرات: المسمى الوظيفي، أو المؤهل العلمي، أو الخبرة العملية.

وهدفت دراسة هودجز (Hodges, 2017) إلى تحديد المُعَوِّقات التي تواجهها القيادات النسائية في المملكة، واعتمدت المقابلة أداة لجمع البيانات، وطُبِّقت على عينة من (25) قيادية في مختلف المجالات: (الصحة، والتعليم، والصحافة، والإعلام، والقانون، والأعمال الخاصة). وتوصّلت إلى نتائج من أبرزها: أن القيادات النسائية تواجه عدداً من المُعَوِّقات تتضمّن المُعَوِّقات: المجتمعية والثقافية والتنظيمية، كما أشارت إلى أن علاقة المرأة مع ذاتها، ومع الآخرين، ومع العمل نفسه؛ من الأمور التي تؤثر في نظرة النساء وتجربتهن مع القيادة.

وهدفت دراسة الأحري (2016) إلى التَّعرُّف على درجة التمكين الإداري لدى القيادات التربوية في مكاتب التربية والتعليم، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكوّن مجتمع البحث من جميع المديرات والمساعدات في مكاتب التربية والتعليم بمنطقة الرياض في (15) مكتباً وعددهم (48)، بواقع (15) مديرة و(33) مساعدة، طُبِّقت الدراسة عليهن جميعاً. وتوصّلت إلى نتائج من أبرزها: أن واقع التمكين الإداري لدى القيادات التربوية مرتفع بوجه عام، كما جاء مرتفعاً جداً في بُعدي: (الاتصال الفعّال والتأهيل والتدريب)، ومرتفعاً في (الحرية والاستقلالية وفرق العمل)، ومتوسطاً في (تفويض الصلاحيات)، ومنخفضاً في (التحفيز والتشجيع)، ووجود فروق في استجابات عينة البحث لدرجة التمكين الإداري؛ لصالح القيادات الأكثر خبرة.

دراسة ابن شميلان (2016)، التي هدفت إلى معرفة التحدّيات التي تواجه المرأة السعودية للوصول إلى المراكز القيادية في القطاع الحكومي، والفرص المتاحة أمامها للوصول إلى المراكز القيادية. واتبعت المنهج الوصفي، واعتمد الباحث في إجابهته لأسئلة الباحث على فحص الدراسات والبحوث الأكاديمية التي تناولت القيادات النسائية من خلال المنهج الكيفي. وتوصّلت الدراسة إلى نتائج، من أبرزها: أن السلطة الذكورية، وعدم الثقة بالمرأة بوصفها صانعة قرار، ومحدودية الصلاحيات الممنوحة للقيادات النسائية؛ هي أبرز المُعَوِّقات التي تحدّ من صلاحيات المرأة القيادية، كما أكّدت النتائج ضرورة إخضاع القيادات النسائية للتقييم والتجربة حتى تثبت نجاحها.

وهدفت دراسة الصبيحي (Alsubaihi, 2016) إلى التَّعرُّف على التحدّيات للقائدات الأكاديميات للحصول على مناصب قيادية عليا في التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية. وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكوّن مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس اللاتي يعملن بالجامعات الثلاث في منطقة الرياض بالمملكة

العربية السعودية، وهي: جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، وجامعة الملك سعود، وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، أختير منهن (78). وتوصلت الدراسة إلى: أن التحديات الثقافية والتنظيمية حددت على أنها أهم التحديات التي تواجه القيادات الأكاديمية، وقد حددت التحديات المتعلقة بنقص التمكين على أنها التحديات الثانية، في حين صُنفت التحديات الشخصية بالتحديات الأخيرة.

أما دراسة الغامدي (Alghamdi, 2016)، فهدفت إلى التعرف على تمكين القيادات الأكاديمية في الجامعات السعودية وعلاقتها بالإبداع الإداري، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، واعتمدت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع القيادات الأكاديمية من الذكور والإناث في ست جامعات حكومية بالمملكة العربية السعودية، وأختيرت عينة عشوائية طبقية بلغ عددهم (377) قيادياً. وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أبرزها: أن هناك تأثيراً إيجابياً مرتفع للتمكين على الإبداع الإداري، وأن الإبداع الإداري يتأثر بشدة بتمكين القيادات الأكاديمية.

دراسة نجكوبو (Ngcobo, 2016)، التي هدفت إلى التعرف على استكشاف تمكين القيادة النسائية في جامعة ديربان للتكنولوجيا بجنوب إفريقيا، وتحديد الحواجز التي تمنع النساء من التقدم إلى المناصب القيادية. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (100) فرد من أعضاء هيئة التدريس في جامعة ديربان للتكنولوجيا بالمناصب القيادية والإدارية والأكاديمية. وتوصلت إلى نتائج من أبرزها: أنه على الرغم من وجود قصور في تمثيل المرأة للمناصب القيادية في التعليم العالي؛ لكن يتم بذل جهود لسد هذه الفجوة، وأشارت النتائج إلى أن القيادات النسائية أكثر إنتاجية من نظرائهن الذكور في جامعة ديربان، ويمكنهن إدارة قسمهن بسلاسة وكفاءة، كما أظهرت النتائج وجود صعوبات تواجه القيادات النسائية في التقدم إلى المناصب العليا.

دراسة اليامي (2015)، التي هدفت إلى التعرف على واقع التمكين الإداري لدى مديري مكاتب التعليم بالمملكة، وتحديد أهم المؤثرات التي تواجههم. وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري مكاتب التعليم بالمملكة العربية السعودية والبالغ عددهم (159) مديراً، طبقت الدراسة عليهم جميعاً. وتوصلت الدراسة إلى: أن واقع التمكين الإداري لدى مديري مكاتب التعليم بالمملكة جاء بدرجة عالية جداً لبعدي (فرق العمل والمشاركة)، وعالية لبقية الأبعاد: (الصلاحيات الممنوحة، والتدريب والتطوير، والمعلومات)، وأما المؤثرات التي تواجههم فقد جاءت بدرجة متوسطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمُتغَيِّرِي المؤهل العلمي والدورات التدريبية.

دراسة الخمشي (2014)، التي هدفت إلى تحديد المؤثرات التي تواجه تولي المرأة السعودية في المناصب القيادية، واتبعت المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من النساء اللاتي يعملن في مناصب قيادية بمدينة الرياض في القطاع الحكومي بوزارة التعليم العالي، والتربية والتعليم، والشؤون الاجتماعية، والصحة، ومجلس الشورى، وبلغ عددهن (145) امرأة، ووزع الاستبيان على المجتمع كاملاً، وكان العائد (130). وتوصلت إلى نتائج من أبرزها: أن أهم العوامل المؤدية لتولي المرأة المناصب القيادية هو الحراك النسائي في كافة المجالات، كما أظهرت أن أهم المؤثرات الإدارية والتنظيمية تتمثل في: سيطرة العنصر الرجالي على أغلبية المناصب القيادية، ووجود بعض الأنظمة والتشريعات المقيدة، وفي المؤثرات الاجتماعية طبيعة التنشئة الاجتماعية التي تتميز بين الرجل والمرأة، وفي جانب المؤثرات الذاتية: كان صراع الدور، وانعكاسات السلبية، وصعوبة التوازن بين العمل والواجبات الأسرية.

دراسة رابيس (Rabs, 2013)، التي هدفت إلى التعرف على المكانة القيادية للمرأة العاملة في مؤسسات التعليم العالي من تجاربهن الشخصية، والمخاوف والحواجز التي تواجهها المرأة في المناصب القيادية في التعليم العالي. واتبعت المنهج النوعي، واعتمدت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة ممن يعملن في دور قيادي داخل معهد التعليم العالي، وطُبِّقت على عينة من (12) مشاركة، ممن كن في موقع قيادي لأكثر من خمس سنوات بجامعات تقع في شمال كاليفورنيا، وتوصلت إلى نتائج من أبرزها: أن النساء في الأدوار القيادية ممثلة تمثيلاً ناقصاً، وغالباً ما تنظر النساء إلى دورهن كميسر بين الإدارات وليس كدور قيادي، بالإضافة لشعورها بالتمييز والعجز مقارنة بزملائها الرجال. كما أظهرت النتائج أن الدوافع الشخصية للمرأة هي من الأسباب التي تجعلها تسعى إلى الأدوار القيادية.

وهدف دراسة الرادادي (2012) إلى التعرف على مستوى التمكين الإداري لدى المشرفين التربويين بمدينة مكة المكرمة، واتبعت المنهج الوصفي المسحي، واعتمدت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وطُبِّقت على جميع المشرفين التربويين بمدينة مكة المكرمة والبالغ عددهم (230) مشرفاً. وتوصلت إلى نتائج من أبرزها: أن مستوى التمكين الإداري لدى المشرفين التربويين من وجهة

نظروهم جاء بدرجة عالية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات العينة تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة حول مستوى التمكين الإداري في بُعدي التفويض والعمل الجماعي؛ لصالح من خبراتهم أقل من خمس سنوات. ومن خلال استعراض الدراسات السابقة تبين أنها اهتمت بمتغيرات هذه الدراسة نظراً لأهمية موضوعها وعليه فقد اتفقت بأشياء كثيرة وتباينت ببعض الأشياء إلا أن الباحثة قد أفادت منها في صياغة مشكلة هذه الدراسة وفي بناء إطارها النظري، وفي بناء أداة الدراسة وتحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة في التحليل الإحصائي. وتتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في تناولها لأبعاد التمكين الإداري: التدريب والتطوير، والتحفيز، والاستقلالية، وتفويض السلطة، والاتصال الفعال للقيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم في جميع المكاتب التعليمية التابعة لها، وتتناول المُعَوِّقات التي تواجههن بوصفهن قيادات نسائية، خصوصاً بعد إقرار رؤية 2030، التي تسعى إلى دعم المرأة وتمكينها، وتعزيز دورها القيادي في جميع المناصب الحكومية، وما تشهده وزارة التعليم من تطوير وإصلاحات لجميع قياداتها الإدارية.

الإطار النظري للدراسة

القيادة الإدارية للمرأة في إدارات التعليم

مفهوم القيادة: القيادة لغة: من الفعل قود، فالقود والانقياد هو الخضوع (ابن منظور، 1994، 370).

وقد اقترن مفهوم القيادة بأربعة مجالات، تتمثل في: الموقع الوظيفي وتُعرف "بالنشاط الذي يمارسه شخص ما يحتل موقعاً وظيفياً على هرم رأسي يتيح له الموارد اللازمة"، أو الشخص وتُعرف بأنها: "شخصية القائد وسماته"، أو النتيجة: وهي الغرض من القيادة، أو العملية ويُقصد بها "الأسلوب الذي يتبناه القائد" (جرينت، 2013، 11-17). وعُرفها الحريري بأنها: "عملية التأثير في آراء الآخرين، بشكل يجعلهم يسلكون سلوكاً يتفق مع تصورات الشخص المؤثر" (البدوي، 2016، 47). وعُرفها ليكرت بأنها: "قدرة الفرد على التأثير في شخص أو جماعة، وتوجيههم وإرشادهم لنيل تعاونهم، وتحفيزهم للعمل بأعلى درجة من الكفاءة؛ من أجل تحقيق الأهداف المرسومة" (المطيري والجارودي، 2016، 73).

وعُرفها شوقي بأنها: "عدد من السلوكيات التي يمارسها القائد، والناجمة عن تفاعل بين صفات شخصية للقائد والمروسين، وخصائص المهمة التي تشد تحقيق الأهداف بأكثر فاعلية ممكنة، مع توافر درجة كبيرة من الرضا والترابط بين الجماعة" (الصومالي وآخرون، 2019، 43).

ويتضح مما سبق؛ أن القيادة عملية مستمرة وعلاقة تبادلية بين القائدة الإدارية ومروسيها؛ يؤثر كل منهما في الآخر، ويسعين فيها لتحقيق أهداف المنظمة، ولا بد أن تمتلك القائدة الإدارية مجموعة من المهارات والخبرات تؤهلها لتوجيه مروسيها في تحقيق الأهداف المنشودة.

أهمية القيادة: للقيادة الإدارية دور مهم، فقد أصبحت في هذا العصر المسؤولة عن نجاح الإدارات وتسيير المهام الإدارية، وتحقيق الأهداف، وإيجاد التفاعل الإيجابي بين المروسين وتحفيزهم على تطوير مهاراتهم.

وتتضح أهمية القيادة في كونها أساس العملية الإدارية ولها في أي مؤسسة أو إدارة، خاصة التعليمية منها؛ نظراً لحاجتها الدائمة لوجود قيادات نسائية مؤهلة، لديهن القدرة على تنظيم الهيكل التنظيمي، ووضع القوانين والتشريعات المناسبة للتفاعل مع التغيرات والمستجدات، والقدرة على التفاعل مع الدوافع والاتجاهات المختلفة لدى المروسين، والتوسع في الأعمال والأنشطة (توفيق، 2017).

وتكمن أهمية القيادة في أنها حلقة الوصل بين العاملين وخطط الإدارة التعليمية ورؤيتها، فهي تعمل على تنفيذ أهداف الإدارة وتحقيقها، والعمل على مواجهة الأزمات والمشاكل وحلها، ومواكبة التطورات المستقبلية (علاق، 2019، 52). ويلاحظ مما سبق؛ أنه لا بد للقائدة الإدارية أن تشرك مروسيها في اختيار رؤية الإدارة ورسالتها، ووضع الخطط والأهداف المستقبلية؛ لرفع دافعيتهم وحماسهم لإنجاز هذه الخطط، وتشجيعهم على رفع مستوى أدائهم والاهتمام بتطوير نموه المهني، وتوفير برامج التدريب.

وقد تعددت النظريات في موضوع القيادة نتيجة أهميتها، ولتطور بعض المفاهيم والممارسات والأسس العلمية عبر الزمن؛ مما أدى إلى صعوبة حصرها في سياق محدد، وعليه فتستعرض الباحثة أبرز هذه النظريات، ومنها:

- **نظرية الرجل العظيم:** تعدّ من أولى وأقدم النظريات في مجال القيادة، وتفترض أن القادة هم من يمتلكون مواهب وقدرات خاصة واستثنائية تؤهلهم لإمكانية إحداث تغييرات إيجابية في مجتمعاتهم وبيئاتهم؛ مما يتيح لهم القدرة على القيادة

(المصري، 2015). وتفترض أن هذه القدرات والمواهب تولد معهم بالفطرة، ولا يتم اكتسابها أو تعلمها (عبد الواحد، 2010، ص. 396).

ويؤخذ على هذه النظرية عدم وجود أساس علمي لها، إلى جانب تجاهلها للعوامل والظروف البيئية والاجتماعية والمواقف، كما تجاهلت أهمية التعليم والتدريب واكتساب المهارات (آل قماش والجهني، 2020، 410).

- **نظرية السمات:** تعدّ من أقدم نظريات الإدارة، وظهرت بعد نظرية الرجل العظيم، وتفترض أن القادة هم من يتسمون بصفات وخصائص مميزة وخاصة تمكّنهم من القيادة، وأنه يمكن تصنيف هذه الخصائص والصفات إلى سمات جسدية: كالطول والقوة وحسن المظهر، وسمات عقلية: كالذكاء وسرعة البديهة والفصاحة وسرعة اتخاذ القرارات الصائبة، وسمات انفعالية: كالعزيمة والإرادة والثقة بالنفس، وسمات اجتماعية: كالتعاون والمساعدة والقدرة على توجيه المرؤوسين، وسمات شخصية: كالعدل والأمانة والصدق (عايش، 2013، 127).

وهناك اختلاف بين الباحثين حول ما إذا كانت هذه الصفات وراثية أو مكتسبة، حيث أشار العجمي (2008)، وعبدالرحمن، (30) إلى أن القادة يولدون ولديهم صفات وراثية تؤهلهم للقيادة، بينما يرى المخلافي (2009) أن نظرية السمات تفترض إمكانية اكتساب القادة هذه الصفات، والدليل ظهور نظرية السمات بعد سقوط نظرية الرجل العظيم، بعدما ثبت عدم فاعليتها.

- **النظرية الموقفية:** تعدّ من النظريات الحديثة في القيادة، وجاءت ردّ فعل على نظرية السمات، وتفترض أن القادة يظهرون نتيجة وجود ظروف ومواقف معينة تحتّم عليهم إبراز ما يمتلكون من مهارات وإمكانات لتحقيق هدف محدد، وتؤكد أن أي تغير يحدث في البيئة؛ يجب أن يقابله تغيير داخل الإدارة، وتتركز على ثلاثة عوامل رئيسة: نوع القائد، ونوع الجماعة، وطبيعة الموقف (أبو النور ومُجد، 2015).

ويرى الصومالي وآخرون (2019) أن القائد لا يمكن أن يظهر إلا إذا تحيأت له الظروف، فالقائد في موقف قد يفشل في موقف آخر؛ وعليه فإن أي فرد من الفريق يمكن أن يصبح قائداً في ظرف معين.

- **النظرية التحويلية:** تعدّ من النظريات الحديثة في القيادة، وتنبع أهميتها من اعتمادها على مبدأ التأثير والتغيير في ثقافة المنظمة، عن طريق دفع العاملين وتحفيزهم لتحقيق الأهداف، فالقادة هم من لديهم رؤية وبصيرة في مجابهة التحديات ومعالجتها، وغرس الثقة في نفوس مرؤوسيه، عن طريق تمكينهم وتحفيزهم على الإبداع والابتكار (الصومالي وآخرون، 2019، ص. 43). ويرى عبد الواحد (2015، ص. 397) أن القيادة التحويلية قيادة متوقّعة تميّز بين القادة العاديين والقادة الذين يحققون الإنجازات، وأنها ظهرت نتيجة حاجة المنظمات الحديثة إلى قيادة جديدة قادرة على التأثير في المرؤوسين.

وتتفق الباحثة مع النظرية التحويلية، التي تشير إلى أهمية تمكين القيادات النسائية لمرؤوسهن، والعمل على تطويرهن وتنمية قدراتهن الإبداعية، وإتاحة الفرصة للابتكار والمشاركة في حل المشاكل والصعوبات التي تواجه المنظمة، من خلال تشجيعهن وتقديم الحوافز لدفعهن إلى رفع مستوى أدائهن وتحقيق أهداف المنظمة. وظهرت العديد من التصنيفات للأنماط والأساليب التي يتبعها القادة في قيادة مرؤوسيه وإدارتهم، من أبرزها التصنيف الذي ذكره توفيق (2017)، وصنّف الأنماط وفق الدراسات التجريبية التي قام بها الباحثون من جامعة أوهايو وميتشغان إلى ثلاثة أنماط وأساليب قيادية، وهي:

- **النمط الأوتوقراطي:** في هذا النمط تنحصر السلطة في يد القائد وحده، دون السماح للمرؤوسين بالمشاركة في القرارات، حيث ينفرد القائد في وضع الخطط والسياسات، بينما يكون دور المرؤوسين التنفيذ فقط، وتكون الاتصالات من الأعلى إلى الأسفل، ويعتمد في أسلوبه على التهديد والعقاب، ولا يوجد في هذا النمط أي نوع من التحفيز، ولا تفويض للسلطات أو الصلاحيات (عبد الواحد، 2015، ص. 394).

- **النمط الديمقراطي:** هذا النمط معاكس للأسلوب الأوتوقراطي، حيث يعتمد القائد على علاقته مع المرؤوسين وليس على السلطة، ويتم اتخاذ القرارات بشكل تشاركي مع المرؤوسين، حيث يطرح القائد مجموعة من الحلول والبدائل، ويختار المرؤوسين الأنسب منها، وفي هذا النوع يتم الاهتمام بالمرؤوسين، ويستشعرون أهمية مشاركتهم (الحسن وعلي، 2011، 54).

- **النمط الحر (غير الموجه):** في هذا النمط يُترك للمرؤوسين الحرية كاملة في تحديد الأهداف، واتخاذ القرارات والإجراءات التي يرونها مناسبة دون أي تدخل من القائد، الذي يكون دوره الإشراف فقط وتقديم المعلومات الضرورية. ويرى عبد الواحد

(2015) أن هذا النمط يناسب مؤسسات ومراكز البحث العلمي وإجراء التجارب، وقد اتفق مع توفيق (2017)، (والحسن وعلي، 2011) في المآخذ الآتية لهذا النمط:

- أن الدور السليبي للقائد؛ قد يؤدي إلى عدم تحقق الأهداف الإنتاجية، وإيجاد الصراعات والخلافات داخل الإدارة.
- انتشار الفوضى والالتكالية وعدم الانضباط بين المرؤوسين.
- الحرية الزائدة، وعدم وجود ضوابط فعلية تنعكس سلباً على أداء الإدارة.

ويتضح مما سبق؛ أن النمط الديمقراطي هو النمط الأنسب والأكثر مثالية، خاصة للإدارات التعليمية؛ حيث يتيح نوعاً من التمكين، سواء للقيادات النسائية من الإدارة العليا أو للمرؤوسات من القيادات النسائية، ففي هذا النوع يرتفع مستوى الإبداع، وتنمية المهارات والخبرات، وتخفيف الضغط على القيادات، ولا يعني هذا عدم فاعلية الأنماط الأخرى؛ ولكن وفق ظروف وشروط معينة وليس في كل المواقف.

وغالباً ما كانت القيادة في جميع المجالات حصراً واحتكاراً للرجال، ثم مع تطور الحضارات والمجتمعات بدأت المرأة في مشاركتهم الأدوار القيادية، حيث يؤكد تقرير المرأة العربية والقيادة أن تمكين القيادات النسائية أفضل مما كانت عليه منذ خمس سنوات، وهذا ما اتفقت عليه 82% من القيادات النسائية، ممن شملتهن الدراسة (تقرير المرأة العربية والقيادة، 2009، 31). ويشير هيجان (2009، 18-22) إلى أنه بالرغم من زيادة نسبة مشاركة المرأة في المنظمات الإدارية؛ لكن هذه الزيادة لا تزال محدودة جداً وغير متوازنة مقارنة بالرجل في حصولها على الأدوار القيادية، حيث توجد بعض المعتقدات الخاطئة عن المرأة. ومن ناحية أخرى، فقد أصبح دخولها مجال القيادة، وحصولها على الأدوار القيادية مجالاً حصياً للباحثين حول اختلاف أساليب القيادة بين الرجل والمرأة.

وبناء على ما سبق؛ فإن أساليب القيادة في المجمل للرجل والمرأة تتشابه، وأن المرأة أكثر إبداعاً في استخدامها أسلوب التعاون وقيادة فرق العمل؛ بسبب طبيعة تواصلها الاجتماعي، وطبيعة تنشئتها الاجتماعية، والعمل على إثبات نفسها وقدرتها على القيادة، ومحاولة نفي الصورة النمطية أو الاعتقاد الخاطئ بعدم فعالية المرأة وكفاءتها في القيادة؛ مما يدفعها إلى بذل جهد أكثر؛ لتأكيد قدرتها من خلال الاستماع لجميع آراء العاملين والتعاون معهم؛ وهو ما يكشف عن سبب استخدامها للأسلوب الديمقراطي أكثر من الرجل، الذي يميل إلى فرض النفوذ وحسب السيطرة نتيجة تنشئته الاجتماعية.

وجاء في تقرير المرأة والقيادة (2016) أن من أهم العوامل تأثيراً في تمكين المرأة للوصول إلى المناصب القيادية، هي كالتالي مرتبة حسب نسبة تأثيرها:

النظام التعليمي: يعزز التعليم العالي من فرص وصول المرأة إلى المناصب القيادية، فكلما حصلت المرأة على شهادة أعلى؛ تحسنت فرصة حصولها على عمل أو تطوير حياتها المهنية. وكلما ارتفع مستوى تحصيلها العلمي؛ زاد من فرص تحقيقها للمساواة مع الرجال (مؤسسة دبي للمرأة، 2016). وخلاف ذلك يرى ابن شميلان (2016، 196) أنه على الرغم من التوسع في تعليم المرأة؛ لكنها مازالت تواجه تحديات ترتبط بالعمل واتخاذ القرارات، وأن هناك نقصاً في العلاقة بين التعليم وتقلد المناصب القيادية؛ نتيجة مؤثرات اجتماعية وموروثات ثقافية.

ونستخلص مما سبق؛ وجوب وجود معاهد ومراكز تدريب تُعنى بتدريب القيادات النسائية وتطويرها وإرشادها في الإدارات التعليمية، وتعزيز مهارات القيادة لديهن، وتقديم الدعم والاستشارات وبرامج التطوير المهنية؛ لرفع وتعزيز ثقتن بأنفسهن، وتحسين القدرة التنافسية في مختلف المجالات الإدارية والقيادية، وتوعية المجتمع للتخلص من سلبات المؤثرات الاجتماعية.

الوعي العام بالقيادة النسائية: يرتبط الوعي العام بالقيادة النسائية بنظرة المجتمع للمرأة في الأدوار القيادية، فغالباً ما تستطيع النساء القيادات التأثير بشكل إيجابي في المجتمع، وكسر النمط السائد في النظرة السلبية إلى المرأة، وتشجيع بقية النساء على تحقيق طموحهن وزيادة الثقة في أنفسهن، عن طريق تسليط الضوء على الإنجازات التي حققتها (مؤسسة دبي للمرأة، 2016). وترى الحديشي والربيعة (2018، 82) أن لوسائل الإعلام دوراً بارزاً في دعم تمكين المرأة، عن طريق توظيف جميع منابره، لإطلاق حملة إعلامية تتناول قضايا المرأة ودورها في عملية التنمية.

لذلك تواجه المرأة الكثير من التحديات في مجال الإدارة، وأشارت منظمة العفو الدولية (2016) في تقرير المرأة بقطاع الأعمال والإدارة إلى أن المرأة في الشرق الأوسط هي الأقل نسبة عالمياً في مجال الإدارة والأدوار القيادية، وأنها تواجه ما يسمى بـ"السقف الزجاجي"، وهي الصعوبات والعقبات التي تواجهها في سعيها للوصول إلى الأدوار القيادية. وقد صنف العديد من

الباحثين كالدغير (2018)، والصائع (2019)، والمنقاش (2017) التحديات أو المعوقات التي تواجه تمكين المرأة إلى: معوقات تنظيمية، ومعوقات اجتماعية، ومعوقات شخصية. وصنّفها المليحان (2019) إلى: معوقات مادية، ومعوقات مجتمعية، وأصناف الصومالي وآخرون (2019)، والطراونة وأبو درويش (2013) عدم التمكين كأحد المعوقات:

- **المُعوقات التنظيمية:** وهي المُعوقات التي تواجه المرأة في بيئة العمل، مثل: افتقارها لبرامج التدريب والتطوير المهني المختصة بالقيادات النسائية (الدغير، 2018)، وأن يكون تعيين بعض القيادات النسائية واجهة أو رمزاً بدون أن تمتلك سلطة أو قدرة على التغيير، وضعف الصلاحيات الممنوحة التي لا تناسب مركزها القيادي، وضعف مستوى المشاركة في اتخاذ القرارات ورسم الخطط للمنظمة (الصومالي وآخرون، 2019). وتميز الرجل عليها، خاصة فيما يتعلق بقرارات الترقية، ومحدودية البرامج التطويرية للمرأة القيادية (عون، 2019).

- **المُعوقات الاجتماعية:** وهي المُعوقات التي تظهر بسبب طبيعة البيئة والأعراف الاجتماعية، وتختلف من مجتمع لآخر، فالوضع الاجتماعي والقيم الثقافية للمجتمع تؤدي دوراً كبيراً في زيادة فرص وصول المرأة إلى الأدوار القيادية أو الحد منها (بني هاني، 2020). وتتجلى بعض القيم الثقافية لبعض المجتمعات في التمييز، وهيمنة الرجال على المناصب العليا واحتكارها، وكذلك بسبب ثقافة الفصل بين الجنسين في أغلب المنظمات - خاصة التعليمية - مما أدى إلى ضعف التواصل وعزلها في العمل؛ مما يؤثر في أداء القيادات النسائية وافتقارها إلى الخبرة الإدارية (الصائع، 2019). ومن هذه المعوقات: صعوبة مشاركتها في المناسبات غير الرسمية والاجتماعات، فقد تعاني المرأة من ظاهرة "الجدران الزجاجية"، وهو ما يُعرف بوصول المرأة إلى الأدوار القيادية؛ لكن تكون محصورة في الدعم الإداري، الذي لا يُمكنها من الوصول إلى مستوى أرفع. ومما أيضاً انتشر ثقافة عدم الثقة بإمكانيات المرأة، والنظرة النمطية السلبية إليها في الأدوار القيادية (الخمشي، 2014).

- **المُعوقات الشخصية:** وهي المُعوقات التي قد تتعلق بالمرأة نفسها وفي دورها الأسري، فقد تواجه المرأة تعارضاً في التنسيق بين العمل والأسرة. وبحسب الدراسات الخليجية؛ فغالباً ما يكون التوازن بين العمل والأسرة العائق الأكثر أهمية، وصعوبة العمل لوقت متأخر ولساعات طويلة (المليحان، 2019). ومنها: رضوخها لسلطة وقرارات العائلة في التعليم والعمل، كعدم السفر أو العمل في مكان مختلط (الطراونة وأبودريش، 2013). أو في بعض الأحيان التردد والخوف من السعي للوصول إلى مستوى أعلى ومسؤولية أكبر؛ بسبب تصورها الذاتي ولقدرة القيادية (عون، 2019).

- **معوقات قانونية:** وهي المُعوقات التي تتعلق بالتشريعات والإجراءات التي تحد من قدرة المرأة على القيادة أو توليها لمناصب قيادية أعلى، وتعود إلى عدم وجود قوانين توضح المساواة بين المرأة والرجل، وعدم وعي المرأة وإدراكها لحقوقها القانونية (الصائع، 2013).

- **عدم التمكين:** وهي المُعوقات التي تتضح في عدم قدرة المرأة على التأثير في صنع القرارات وتحقيق أهداف الإدارة؛ نتيجة عدم وجود صلاحيات كافية أو تفويض للسلطات، وحجب للمعلومات، وغياب للشفافية والتحفيز على الإبداع والابتكار والتطوير المهني (الصومالي وآخرون، 2019).

وترى الباحثة أن دور الأسرة في تعليم المرأة ودعمها، ومنحها القدرة على اتخاذ قراراتها بنفسها؛ من أكثر العوامل أهمية في بناء شخصية القائدة، والعكس صحيح. وكذلك القرارات السياسية والقوانين التشريعية لديها القدرة على تذليل المُعوقات الاجتماعية بشكل كبير، ويظهر هذا جلياً اليوم في التشريعات والقوانين التي أصدرتها المملكة مؤخراً في سبيل تمكين المرأة.

مفهوم التمكين الإداري للمرأة: يعرفه المليحان (2019، 82) بأنه: إحساس المرأة بقيمتها وحقوقها في اتخاذ القرار بمختلف المستويات الإدارية في إدارات التعليم؛ للمساهمة في بناء مجتمعها تعليمياً وتربوياً. ويعرفه Accoutability & Glower بأنه: حصول المرأة على الاستقلالية، بحيث تكون قادرة على المشاركة بشكل كامل في اتخاذ القرارات على مستوى إدارات التعليم (ياسين، 2018، 905).

يعدّ التمكين الإداري له أهمية وهو أحد أهم الأساليب والمفاهيم الإدارية الحديثة، الذي تهتم الإدارات - خاصة التربوية - بتطبيقه سعياً منها للتطوير والتحسين، وتأتي أهمية التمكين الإداري من خلال:

1- تبرز أهمية التمكين الإداري في كونه أحد الأساليب الإدارية الحديثة، التي تعمل على تنمية الإبداع داخل إدارات التعليم، عن طريق اتباعها لأنظمة وسياسات تتسم بالمرونة والسرعة، والوصول إلى إحراز تقدم في إنتاجية الإدارة وجودة الخدمات المقدمة للمعلمين والطلاب (بابقص، 2018، 17).

- 2- ارتباط التمكين الإداري بمسائل مهمة، كإدارة الجودة الشاملة، والهندرة، وإعادة هيكلة الإدارة التعليمية، وأساليب تقييم الأداء، ونطاق الإشراف، بالإضافة إلى تأثيره في أثن أصول الإدارة التعليمية وهي الموارد البشرية، بالعمل على الاستغلال الأمثل لطاقتهم وإبداعهم (العطوي ومرعي، 2018، 131).
- 3- تأثير تطبيق التمكين الإداري داخل إدارات التعليم لا يؤثر في تيسير أمور العمل فقط، وإنما يؤثر في القيادات النسائية، من خلال تطوير مستوى أدائهن وقدراتهن، عن طريق دعم ومساندة مرؤوسيهن ذوات الخبرة، والتخفيف من الضغوط والمهام الروتينية لدى القيادات النسائية، وإعطائهن الوقت للاهتمام بالقضايا المهمة (الشريف، 2020، 6).
- وُستنتج مما سبق؛ أن التمكين يعدُّ سبباً رئيساً في نجاح القيادات النسائية، فالإداري الناجح كما أشار (القصيبي، 2017) في كتابه (حياة في الإدارة) "هو الذي يستطيع تنظيم الأمور على نحو لا تعود معه للعمل حاجة إلى وجوده". ولا يمكن الوصول إلى هذه المرحلة دون وجود استقلالية ومنح لصلاحيات كبيرة، وتفويض للسلطة، ووجود تطوير وتدريب مهني؛ يرفع من مستوى القيادات ودعمهن، من خلال التحفيز والمشاركة في اتخاذ القرارات والتخطيط لتحقيق أهداف إدارة التعليم.
- يوجد للتمكين للقيادات النسائية للإدارات التعليمية نتائج وفوائد مهمة تنعكس على إدارات التعليم؛ تتمثل فيما يلي:
- زيادة ولاء القيادات النسائية للإدارة التعليمية، فالعلاقة الإيجابية بين الإدارة والقيادات أحد أسبابها شعور العاملين بالتمكين وحرية التصرف؛ مما يؤدي إلى رفع مستوى أدائهن وولائهن للعمل (ملحم، 2009، 113).
 - زيادة فرص الإبداع والتميز للقيادات النسائية، عبر إتاحة حرية التصرف، وتحفيزهن على تقديم أفضل أداء؛ مما يشجعهن على المبادرة، وتقديم أفكار إبداعية (المطري والجارودي، 2016، 6).
 - تقليل عدد المستويات الإدارية في الهيكل التنظيمي، والانتقال من الشكل الهرمي إلى الأفقي؛ الأمر الذي يؤدي إلى عدم انشغال الإدارة العليا بالأمور البسيطة، والسرعة في الإنجاز واتخاذ القرارات (علوان وعبدالرحمن، 2011).
 - يشجع القيادات النسائية على تطوير وتنمية مهاراتهم وخبراتهم؛ نتيجة وجود بيئة عمل محفزة وممكنة (الرشيد، 2020، 90).
 - ونلاحظ مما سبق؛ أن التمكين الإداري للقيادات النسائية لا يُسهم فقط في تحسين أدائهن، وإنما ينعكس أيضاً على أداء الإدارة التعليمية وسرعة إنجازها وتحقيق أهدافها، وكذلك أداء بقية الموظفين، وانعكاس ذلك على العملية التعليمية والميدان التربوي. ولتحقيق غاية أهداف هذه الدراسة، فقد حُصرت أهم أبعاد التمكين الإداري فيما يلي:
- 1- **تفويض السلطة:** هو منح الإدارة العليا في إدارة التعليم الصلاحيات للقيادات النسائية؛ لاتخاذ القرارات دون الرجوع إليهم في حدود ما مُنح من صلاحيات. ولا تقتصر عملية التفويض على منح الصلاحيات فقط، بل تشمل على المسؤولية التي تقع على عاتق القيادات النسائية فيما يتخذنه من قرارات، والمحاسبة في حال كانت نتائج القرارات المتخذة غير صحيحة أو تضرّ بأهداف الإدارة التعليمية. ويوضح اعتماد الإدارة على التفويض طبيعة النهج والأسلوب المستخدم في الإدارة، ففي حال كانت الصلاحيات الممنوحة كبيرة؛ فيدلّ هذا على اللامركزية داخل الإدارة (البدوي، 2016). وهناك العديد من الفوائد التي تحقّقها عملية التفويض، أهمها: سرعة الإنجاز من خلال توزيع المهام، ويُسهم في رفع مستوى الأداء، وتنمية الخبرات لدى القيادات النسائية، وتعزيز مستوى الرضا الوظيفي لديهن (الردادي، 2012).
- 2- **التطوير المهني:** هو العملية التي يتم من خلالها رفع مستوى الخبرات وتطوير المهارات لدى القيادات النسائية في إدارة التعليم؛ ليتمكنّ من أداء المهام الموكلة إليهن بكل كفاءة وفاعلية (ردمان وسالم، 2008، 168). ويرى الطراونة والقضاة (2007، 20) أن التطوير المهني يحقق العديد من الفوائد أهمها: صنع صف جديد من القيادات النسائية المؤهلة، وتطوير ورفع مستوى الأداء المقدم من القيادات النسائية، الذي يسهم في رفع مستوى الإنتاجية والجودة داخل الإدارة التعليمية، وإتاحة الفرصة للقيادات النسائية في الحصول على الترقّيات والتدرّج في المناصب القيادية، كما يُسهم التطوير في مواكبة الإصلاحات والتطورات التي تبنتها وزارة التعليم.
- ولتحقيق نتائج أفضل في التطوير المهني، لا بد من ربط الاحتياجات التدريبية للقيادات النسائية بالبرامج والدورات المقامة من الإدارة التعليمية، والتنوع في البرامج والدورات التدريبية بما يتناسب مع ما تُكلّف به القيادات من أعمال، وكذلك لا بد من تأهيل القيادات قبل تكليفهن بالمناصب القيادية وتطوير أدائهن بعد التكليف؛ لتحقيق الجودة والتميّز في الأداء.
- 3- **التحفيز:** يمكن استثمار التمكين في القيادة؛ لتحقيق أداء متميز، والوصول إلى حوافز أكثر؛ إذ يعدّ التمكين في الأصل أحد أهم الحوافز التي لا تقتصر على الناحية المادية فقط؛ بل وحتى المعنوية (باقص، 2018، 19). وتكمن أهمية التحفيز

في فوائده التي تعود على الإدارة التعليمية والقيادات النسائية، من خلال إسهامه في زيادة الدافعية والرضا والانتماء الوظيفي، ورفع مستوى الأداء المتميز للإدارة التعليمية وتحقيق أهدافها (الردادي، 2012).

وبناء على ما سبق؛ لا بد من وضع نظام واضح وعادل للحوافز، يقوم على معايير دقيقة، ويكفل المساواة والعدل بين الجميع، والعمل على ربطها بدوافع واحتياجات ورغبات القيادات النسائية من جهة، وأهداف إدارة التعليم من جهة أخرى.

4- **الاستقلالية:** وهي مستوى الحرية التي تمتلكها القيادات النسائية في اختيار الطرق والإجراءات لتنفيذ المهام (حرب، 2015)، وتعرفها (الأحمري، 2016) بأنها: منح القيادات النسائية الثقة وحرية التصرف، وإتاحة الفرصة لهن، وإعطائهن سلطة أكبر في أداء مهامهن، مع تفعيل مبدأ الرقابة الذاتية لديهن. وتعدّ الاستقلالية وحرية التصرف أكثر الأبعاد أهمية؛ لأنها تمنح القيادات النسائية الحرية والسلطة في أداء ما كُلفن به من أعمال. ويؤكد (حرب، 2015) أن مستوى الاستقلالية الذي يمنح للقيادات النسائية ينعكس إيجاباً على الكيفية التي ينجزن بها مهامهن، والقرارات التي يتخذنها، ويرفع مستوى الانتماء إلى الإدارة التعليمية.

5- **الاتصال الفعّال:** أهم وسيلة لرفع مستوى التمكين للقيادات النسائية داخل الإدارات التعليمية؛ التواصل الفعّال الذي يُسهم في توافر المعلومات ومشاركتها؛ وبالتالي سهولة اتخاذ القرارات وحل المشكلات (الدغير، 2018). وأشارت (القحطاني، 2012) إلى أنه عندما يكون الاتصال بين الإدارة العليا والقيادات غير واضح وليس كافياً؛ فإنه يؤدي إلى تفاقم المشاكل؛ لذا يجب أن يكون الاتصال بين جميع المستويات، ويسمح بتبادل الآراء والمعلومات، كما يجب تعريف جميع القيادات النسائية برؤية الإدارة التعليمية ورسالتها، والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، ودعم عملية الاتصال بين الإدارة العليا والقيادات النسائية، عن طريق اللقاءات والاجتماعات الدورية والاستشارات (العطوي ومرعي، 2018).

وقد اقتضت الدراسة على هذه الأبعاد فقط؛ نظراً لأهميتها وتلاؤمها مع طبيعة العمل داخل الإدارة التعليمية، ومن ثمّ تظهر أهمية الاستقلالية وتفويض السلطة لدى القيادات النسائية عند اتخاذ القرارات، والقيام بتنفيذ المهام الموكلة ليهن وإنجازها بشكل سريع، مع توافر الاتصال الفعّال الذي يُسهم في توافر المعلومات بكل شفافية، وسهولة التواصل مع الإدارة العليا، والحصول على الدعم المناسب. وللوصول إلى مستوى مناسب من التمكين؛ فلا بد للإدارة التعليمية أن توفر برامج التطوير المهني، التي تسهم في رفع مستوى أداء القيادات. ولا بد للقيادات النسائية من الحرص على تطوير مهارتهن وخبرتهن بما يتناسب مع المهام التي كُلفن بها؛ وهنا يتضح دور التحفيز المادي والمعنوي، الذي تنعكس آثاره، ليس فقط على القيادات النسائية؛ بل على الإدارة التعليمية، من خلال زيادة الشعور بالانتماء لدى القيادات النسائية، والرضا الوظيفي الذي يوقّره التمكين الإداري.

يحتاج أي نظام أو استراتيجية إدارية لتحقيقه إلى توافر عدد من المُتطلّبات، منها:

1- **الثقة:** هي استعداد وإرادة الإدارة العليا للاعتماد على القيادات النسائية، والاعتقاد بكفاءتهن واثمتهن على المعلومات، ومنحهن حرية التصرف واتخاذ القرارات، فالثقة هي أساس التمكين (الطراونة والقضاة، 2007، 12).

2- **الدعم الاجتماعي والعاطفي:** من الضروري أن تدرك القيادات النسائية الدعم والمواظرة الذي تقدّمه الإدارة العليا لهن، وأن يشعرن بالاستقرار والأمان الوظيفي؛ فهذا كله يؤدي إلى زيادة الولاء والانتماء للإدارة التعليمية (عبدالعالي والعمرى، 2016، 62).

3- **الرؤية المستقبلية:** ينبغي على الإدارة العليا أن تشرك القيادات النسائية في معرفة أهداف إدارة التعليم ورؤيتها، والخطط المستقبلية والاستراتيجية؛ ليصبح لديهن رؤية واضحة ودقيقة قبل اتخاذ القرارات، وإتاحة الفرصة لهن في التصرف دون الرجوع إلى الإدارة العليا؛ مما يحقق أعلى درجات التمكين (الرشيد، 2020، 92).

4- **فرق العمل:** يعدّ تمكين فرق العمل حاجةً أساسية لتحقيق أسلوب التمكين داخل الإدارة التعليمية، ولا بد أن يتمتعن بمهارات وثقافة تنظيمية عالية؛ ليصبح لديهن القدرة على مواجهة الأزمات وحل المشكلات، والمساعدة على تحوّل الإدارة التعليمية من شكلها التقليدي إلى إدارة ممكنة ومبدعة (سفيان وآخرون، 2017، 62).

5- **الاتصال وإتاحة المعلومات:** تكمن أهمية المعلومات والاتصال في اعتماد القيادات النسائية على وجودها لاتخاذ القرار، فبدونها لا يمكن حل أي مشكلة. ولكي يتحقّق التمكين؛ لا بد من وجود نظام للاتصال والمعلومات يوقّره المعلومات بشكل دائم وبكافة الاتجاهات (الشعلان وكعكي، 2013، 41).

6- **التدريب والتطوير:** لتطبيق تمكين القيادات النسائية في الإدارات التعليمية، يلزم تدريب تلك القيادات على مهارات اتخاذ القرارات، والاتصال، وحل المشكلات، والتعامل مع فرق العمل بوصفها متطلبات ضرورية لتحقيق عملية التمكين (العتبي، 2004، 104).

ويتضح أن هذه المُتطلّبات هي مُتطلّبات أساسية وضرورية، وبدونها لا يمكن أن يحدث تمكين، فحدوث خلل أو نقص في أحد هذه المُتطلّبات؛ يؤدي إلى خلل في عملية التمكين؛ لذلك لا بد من المتابعة والتقييم المستمر لهذه المُتطلّبات. وقد اختلف الباحثين حول خطوات التمكين، واتفق بعضهم على أن يتم وفق مراحل متعددة وخطوات متسلسلة، وهناك عدة خطوات لتنفيذ عملية التمكين؛ تتمثل فيما يلي:

الخطوة الأولى: تحديد أسباب الحاجة للتغيير والتحوّل إلى التمكين: ويجب فيها أن تقرّر إدارة التعليم لماذا تريد تطبيق برنامج لتمكين القيادات النسائية، وتكشف الأسباب التي دفعتها لإقرار أسلوب التمكين، وتشرح ذلك للقيادات النسائية؛ للتأكد من الوضوح، وعدم وجود نسبة من الغموض لديهن، وإطلاعهن على ما هو متوقع منهن، وتحديد المسؤوليات التي سيُكلّفن بها بشكل دقيق (العتبي، 2004، 108).

الخطوة الثانية: التغيير في سلوك الإدارة والقيادات العليا: أهم الخطوات الجوهرية نحو التمكين؛ تغيير الأدوار التقليدية، وتغيير سلوكيات وأساليب الإدارة والقيادات العليا بالتنازل عن بعض السلطات للقيادات النسائية، وهذا ما لا يرغب به بعض القادة، خاصة من أمضوا العديد من السنوات للحصول على القوة والسلطة، والتحوّل إلى دور المسهل والمدرّب للقيادات النسائية، والتأكد من قدرتهن على الوصول إلى المصادر المطلوبة؛ لاتخاذ القرارات وتسهيل وصولهن إلى الموارد، وليس فقط الحصول على السلطة (اليامي، 2015، 30).

الخطوة الثالثة: تحديد القرارات التي يشارك فيها القيادات النسائية: أفضل الوسائل في تعرّف القيادات النسائية على مُتطلّبات التغيير في سلوكهن؛ تحديد نوع القرارات التي ستترك لهن، وطبيعة القرارات التي يشاركنها مع الإدارة العليا بشكل تدريجي، وتحديد نوعية القرارات اليومية التي يمكن أن يشاركن فيها بشكل مباشر (العتبي، 2004، 108).

الخطوة الرابعة: تكوين فرق العمل: عندما تتشارك القيادات النسائية مع بقية القيادات بشكل جماعي؛ فإن ذلك يتيح لهن تبادل الخبرات وتدفق المعلومات بكل شفافية ووضوح، ويضفي نوعاً من الشمولية في التفكير، ويُعزّز من مبدأ الثقة بين قيادات إدارة التعليم؛ مما يسهم في نجاح الفريق، وهو نجاح الإدارة التعليمية ككل (سفيان وآخرون، 2017).

الخطوة الخامسة: المشاركة في المعلومات: الخطوة الأهم في خطوات بناء التمكين؛ توفر المعلومات وإتاحتها بكل شفافية، ولكي تتمكن القيادات النسائية من اتخاذ القرارات الصحيحة؛ فلا بد من توافر المعلومات، وإتاحة الفرصة في الوصول إليها بشكل مباشر (الضامن، 2015، ص. 288).

الخطوة السادسة: اختيار القيادات النسائية المناسبة: لا بد من وضع معايير واضحة ومحددة لكيفية اختيار القيادات النسائية في إدارة التعليم؛ إذ يجب على الإدارة العليا اختيار من يمتلك قدرات ومهارات تؤهلن للقيادة واتخاذ القرارات (اليامي، 2015، ص. 30).

الخطوة السابعة: توفير التدريب: يعدّ التدريب أحد الأبعاد الأساسية لتمكين القيادات النسائية، ويجب على إدارة التعليم توفير برامج ومواد تدريبية في مجال حل المشاكل، والاتصال، وإدارة الصراع، والعمل مع فرق العمل، والتحفيز؛ لرفع مستوى القيادات النسائية الفني والمهاري (الوزرة، 2018، ص. 39).

الخطوة الثامنة: الاتصال لتوصيل التوقعات:

يجب أن يوضح للقيادات النسائية ما المقصود بالتمكين، وما علاقته بما يكلفن به من مهام، ويمكن الاستعانة بخطة العمل للإدارة بوصفها وسيلة لتوصيل ما تتوقعه الإدارة من القيادات النسائية، وذلك عن طريق الخطة السنوية التي تُحدّد من إدارة التعليم (العتبي، 2004، 109).

وتواجه القيادات النسائية بشكل خاص العديد من التحديات والمُعوّقات التي تحدّ من تمكينها، وقد أشارت العديد من الدراسات إلى العوامل والأسباب التي تؤدي إلى ذلك، من خلال تصنيفها كما يأتي:

- **معوّقات تنظيمية:** وتشمل جميع المشاكل التي تنتج عن تطبيق القوانين واللوائح التنظيمية والإدارية، وكل ما يرتبط بها في الإدارة التعليمية (الطراونة والنهدي، 2017، 42)، ومنها ما يأتي:

1- التنظيم الهرمي وتعدد المستويات داخل الإدارة التعليمية، واعتمادها على المركزية في صناعة القرار، وتركز السلطة في الإدارة العليا:

ساهمت المركزية في تكون مستويات إدارية متعددة داخل الإدارات التعليمية وذات تعقيد شديد؛ أدت إلى تعارض آراء القيادات، وصعوبة صنع قرارات إدارية صحيحة (العيسى، 2009، 96). وتؤدي مركزية اتخاذ القرار وحصر السلطة في عدد محدود من المسؤولين إلى مشاكل إدارية؛ تؤثر في الإدارة التعليمية (المطيري والجارودي، 2016، 69). وأكدت عون (2016، 367) أن المركزية في ممارسة العمل من أهم المعوقات التي تواجه القيادات النسائية.

2- حصر دور القيادات النسائية في التنفيذ، وتقييد الصلاحيات الممنوحة لهن:

دور القيادات النسائية في الإدارات التعليمية متابعة تنفيذ القرارات وليس صنعها؛ نتيجة هيمنة الرجال على الإدارة العليا (الدغري، 2018، 21). وتعزو الخمشي (2014، 83) أن الصلاحيات المحدودة للقيادات النسائية؛ هي بسبب سيطرة العصر الرجالي على أغلب المناصب القيادية، وأن القيادات النسائية غالباً ينظرن إلى أدوارهن القيادية بوصفهن ميسرات بين بقية الإدارات ولسن كقيادات (Rabas، 2013)، ويعود ضعف قدرة القيادات النسائية على صنع القرار بسبب تبعيتها للقيادات الرجالية، وضعف المطالبة بالصلاحيات (المنقاش، 2017).

3- ضعف برامج التدريب والتطوير المهني المُقدمة إليهن:

من أهم تحديات التمكين؛ عدم تدريب القيادات النسائية قبل تكليفها (الأحمدي، 2011)، ويؤكد أبو صيام والعطاري (2018) من ضعف التدريب والتطوير المهني لدى القيادات النسائية؛ يجعل أداءهن متدنياً؛ مما يعوق حصولهن على مناصب إدارية أعلى؛ لذا فمن الضرورة وجود برامج تدريبية مكثفة للقيادات النسائية (الدغري، 2018).

4- تدني مستوى مشاركة القيادات النسائية في صياغة الخطط الاستراتيجية، وتقليص تواجدها في اللجان والاجتماعات:

بالرغم من تمتع القيادات النسائية بقدر عالٍ من الاستقلالية؛ لكنها مستبعدة من المشاركة في السياسات والاستراتيجيات بالإدارة العليا (هيجان، 2009). والعديد من القيادات النسائية أقصيت من المشاركة في وضع الخطط والبرامج التطويرية (الصاغ، 2013، 49). وأن مهام القيادات النسائية ومسؤولياتها لا تصل إلى المشاركة في الخطط والقرارات، وينحصر دورها في تنفيذها (الكعكي، 2011).

- معوقات اجتماعية: وتشمل جميع العوائق الناتجة عن عادات المجتمع وتقاليد وأعرافه (بني هاني، 2020، 7)، ومنها:

1- النظرة السلبية للدور القيادي للقيادات النسائية:

هناك عقبات تعوق القيادات النسائية عن ممارسة أدوارهن؛ بسبب نقص الثقة لدى الإدارة العليا، والاعتقاد الشائع بقدرات القيادات النسائية (ابن شميلان، 2016). وأكدت Al Ghamdi (2016) أن المفهوم السائد بعدم قدرة المرأة على القيادة، وانعدام الثقة في كفاءتها؛ يحول دون أدائها لمهامها القيادية؛ لذلك يجب أن تتبنى القيادات النسائية السلوك الحازم والالتزام؛ لإثبات قدرتها على القيادة (Forema، 2019).

2- التمييز بين الرجال والنساء:

تتعلق أغلبية المعوقات التي تواجهها القيادات النسائية بالطابع الذكوري للمجتمع (أبو صيام والعطاري، 2017)، وأن السلطة الذكورية تحدد من فعالية أداء القيادات النسائية (ابن شميلان، 2016). وتعزو الصاغ (2013) المعوقات الاجتماعية التي تواجه القيادات النسائية إلى سيطرة الموروث الاجتماعي وهيمنة السلطة في يد الرجال، فالمعوقات الاجتماعية نتيجة لطبيعة التنشئة الاجتماعية التي تميز بين الرجل والمرأة، وأن القيادات النسائية تعاني ما يُسمى بالسقف الزجاجي، وهو محاولة المرأة الوصول إلى مناصب قيادية أعلى؛ لكنها تصطدم بسقف العادات والتقاليد والتنشئة الاجتماعية (الخمشي، 2014).

3- صعوبة التواصل بين الرجال والنساء:

تعود صعوبة التواصل بين القيادات الرجالية والنسائية إلى الفصل بين الأقسام، والاعتماد على الورق أو الاتصالات الإلكترونية (ساك وآخرون، 2016، 31). وتعزو الخمشي (2014) ذلك إلى الصعوبات التي تواجه القيادة؛ بسبب أماكن العمل المنفصلة نتيجة رغبة أفراد المجتمع.

- معوقات ذاتية أو شخصية: وتتعلق بشخصية القيادات النسائية وتصوراتهن عن أنفسهن، ومدى استطاعتهن أداء مهام القيادة (بني هاني، 2020)، ومنها:

1- صعوبة الجمع بين مهام القيادة والمهام الأسرية:

تجد العديد من القيادات النسائية صعوبة في الجمع بين القيادة والأدوار التقليدية كزوجة وأم (الدغير، 2016). وتواجه القيادات النسائية مشكلة في عملية التوازن بين مهامها القيادية وواجباتها الأسرية (أبو صيام والعطاري، 2018). وتتفق الخمشي (2014) و Cselenszky (2012) على صعوبة الموازنة والجمع بين العمل والأسرة.

2- الخوف من تحمّل المسؤولية:

أدى الاعتقاد السلبي لبعض القيادات النسائية عن قدراتهن القيادية إلى نقص في تمثيل القيادات النسائية (الدغير، 2016). ويؤكد أبو صيام والعطاري (2018) أن القناعة الشخصية لبعض القيادات النسائية قد يعوقها عن أداء مهامها القيادية، وأن من أهم الأمور التي تؤثر في تجربة القيادات النسائية؛ العلاقة مع الذات ونظرتن لأنفسهن (Hodges, 2017). ولا يختلف الوضع في المملكة كثيراً عن الدول العربية، حيث ذكرت الخطة التنفيذية لبرنامج التحول الوطني (2018-2020) أن أبرز التحديات التي تواجه تمكين المرأة هي: ضعف تمثيل المرأة في المناصب القيادية، ومحدودية برامج التدريب والتطوير؛ لرفع كفاءة المرأة، ومحدودية الوعي بدور المرأة الإيجابي في سوق العمل ومساهمتها في التنمية الاقتصادية. وبحسب تقرير الهيئة العامة للإحصاء لتوزيع المناصب الإدارية بين الجنسين في القطاع الحكومي لعام 2018؛ كانت نسبة حصول المرأة على مناصب إدارية (3.3%)، وفي المقابل كان نصيب الذكور (96.6%) (نشرة إحصاءات النوع الاجتماعي للسكان السعوديين، 2018). ويتبين مما سبق؛ أن المعتقدات والصعوبات التي تواجه تمكين المرأة في المناصب القيادية لا تقتصر على المملكة فقط؛ بل هي مشكلة عالمية تواجه النساء القيادات في مختلف دول العالم؛ لكن المملكة بدأت في اتخاذ خطوات جادة لحل هذه المشكلة، من خلال سلسلة من الإصلاحات، التي أكّدها خادم الحرمين الشريفين في خطابه لمجموعة تواصل المرأة ضمن أعمال مجموعة العشرين بقوله: "إن المرأة هي مصدر التطور لأي مجتمع، فمن غير نساء ممكنات يصعب إصلاح المجتمعات؛ حيث إن المرأة هي نصف المجتمع، وهن مريبات الأجيال، وقد أثبتت عبر التاريخ دورها البارز والفعال في قيادة التغيير وصنع القرار". كذلك إن من أولويات رؤية 2030، وبرنامج التحول الوطني؛ تمكين المرأة ودعمها من خلال العديد من الاستراتيجيات، كزيادة حصة المرأة في سوق العمل، وزيادة حصة المرأة في المناصب الإدارية، وتعزيز دورها القيادي، والتدريب والتوجيه القيادي للكوادر النسائية، وتطوير ممكنات الدعم لعمل المرأة (برنامج التحول الوطني، 2020).

منهجية الدراسة وإجراءاتها

أولاً: منهج الدراسة: استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي؛ لملائمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، واستقصاء آراء القيادات النسائية في مكاتب الإدارة العامة لتعليم القصيم بمختلف مكاتبتها التعليمية، وهو ما يعرفه عبيدات (2001، 219) بأنه: "المنهج الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويُعبّر عنها تعبيراً كميّاً وكيفياً".

ثانياً: مجتمع الدراسة: يتمثل مجتمع الدراسة الحالي في جميع مشرفات الإدارة العامة لتعليم القصيم بمختلف مكاتبتها التعليمية، والبالغ عددهن (456) في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1442هـ.

ثالثاً: عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة الأساسية من (209) مشرفات من المشرفات التربويات في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، أخترن بطريقة عشوائية بسيطة من أصل (456) مشرفة، يمثلن مجتمع الدراسة الحالية، الذي شملت جميع مكاتب تعليم القصيم، وطُبقت عليهن الاستبانة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1442هـ. ولحساب العينة استخدمت معادلة ستيفن ثامبسون. وفيما يلي وصف لعينة الدراسة وفقاً للمتغيرات المختلفة:

1- توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص:

جدول (3): توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير التخصص.

التخصص	العدد	النسبة المئوية
ادبي	124	59.3%
علمي	85	40.7%

جدول (4): توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة في مجال الإشراف.

سنوات الخبرة في مجال الإشراف	العدد	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	41	19.6%
من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	31	14.8%
من 10 سنوات فأكثر	70	33.5%
أكثر من 20 سنة	67	32.1%

2- توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمُتغيّر مكتب التعليم التابعة له:

جدول (5): توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفقاً لمُتغيّر مكتب التعليم التابعة له.

النسبة المئوية	العدد	مكتب التعليم
17.2%	36	مكتب شمال بريدة
25.8%	54	مكاتب غرب القصيم (رياض الخبراء/النبهانية/عقله الصقور/الفواره/البدائع)
15.3%	32	مكاتب شرق القصيم (الاسياح/عيون الجواء/قصيباء)
17.2%	36	مكتب جنوب بريدة
24.4%	51	الإدارة العامة

رابعاً: أدوات الدراسة:

لجمع البيانات اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة الحالية، وتحقيقها للأهداف التي سعت إليها؛ أستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات اللازمة من أفراد عينة الدراسة الحالية. وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع التمكين الإداري للقيادات النسائية في مجال التعليم، والمُعَوِّقات التي تواجههن، والأدوات التي أستخدمت في هذه الدراسات؛ بُنيت الاستبانة الحالية، التي تكوّنت من ثلاثة محاور:

– المحور الأول: ويتعلّق بالبيانات الشخصية والوظيفية، وتتمثّل في: (التخصّص، وسنوات الخبرة في مجال الإشراف، ومكتب التعليم التابعة له).

– المحور الثاني: درجة ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري، وتتمثّل في خمسة أبعاد، وهي:

1- بُعد الاستقلالية ويشتمل على (5) عبارات.

2- بُعد تفويض السلطة، ويشتمل على (5) عبارات.

3- بُعد التطوير المهني، ويشتمل على (5) عبارات.

4- بُعد التحفيز، ويشتمل على (5) عبارات.

5- بُعد الاتصال الفعّال، ويشتمل على (5) عبارات.

– المحور الثالث: المُعَوِّقات التي تواجه القيادات النسائية، وصُنِّفت إلى ثلاثة أنواع، وهي:

1- معوّقات تنظيمية، وتشتمل على (11) عبارة.

2- معوّقات اجتماعية، وتشتمل على (8) عبارات.

3- معوّقات شخصية، وتشتمل على (5) عبارات.

صدق الاستبانة وثباتها:

أ- الصدق: للتحقّق من صدق الاستبانة الحالية أعتمد على طريقتين، وهما:

1- الصدق الظاهري (صدق المحكّمين) (Face Validity):

غرُضت الاستبانة على عدد من المحكّمين الخبراء والمتخصّصين في المجال، وطُلب منهم دراسة الاستبانة، وإبداء آرائهم فيها من حيث: مدى ارتباط كل عبارة من عباراتها بالبُعد المنتمية إليه، ومدى وضوح العبارات وسلامة صياغتها اللغوية، وملاءمتها لتحقيق الهدف الذي وُضعت من أجله، واقتراح طرق تحسينها، وذلك بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة. وقد قدّم المحكّمون ملاحظات قيمة أفادت الدراسة، وأثّرت الاستبانة، وساعدت على إخراجها بصورة جيدة، حيث حظيت جميع العبارات على نسب اتفاق أعلى من (80%) من المحكّمين، مع وجود بعض التعديلات التي رُوِعت في النسخة النهائية من الاستبانة.

وقد بلغ عدد المحكّمين (22) محكّماً في التخصصات الآتية: (إدارة تربية – قياس وتقويم – مديري تعليم – مشرفين) (ملحق رقم 3).

2- صدق الاتساق الداخلي (Internal Consistency):

تُحقّق من صدق الاستبانة، عن طريق صدق الاتساق الداخلي، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون *Pearson Correlation Coefficient* في حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة، والدرجة الكلية للُبُعد المنتمية إليه العبارة؛ للتأكّد من مدى تماسك عبارات كل بُعد وتجانسها فيما بينها، وكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة في الآتي:

جدول (6): معاملات الارتباط بين درجات عبارات الاستبانة، والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه العبارة.									
الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م
المحور الأول: درجة ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري من وجهة نظر المشرفات									
الاستقلالية	1	تفويض السلطة	1	التطوير المهني	1	التحفيز	1	الاتصال الفعال	1
**0.857	1	**0.845	1	**0.880	1	**0.850	1	**0.815	1
**0.781	2	**0.491	2	**0.865	2	**0.815	2	**0.876	2
**0.813	3	**0.802	3	**0.839	3	**0.807	3	**0.835	3
**0.837	4	**0.826	4	**0.829	4	**0.928	4	**0.901	4
**0.789	5	**0.753	5	**0.721	5	**0.899	5	**0.887	5
المحور الثاني: المعوقات التي تحد من ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المشرفات									
مُعوقات تنظيمية					مُعوقات اجتماعية				
مُعوقات تنظيمية					مُعوقات اجتماعية				
**0.609	7	**0.773	1	**0.766	1	** دالة عند مستوى 0.01			
**0.688	8	**0.681	2	**0.852	2				
**0.760	9	**0.744	3	**0.756	3				
**0.715	4	**0.729	10	**0.869	4				
**0.787	5		**0.494	5					
**0.780	6	**0.773	11	**0.686	6				
			**0.701	7					

درجة ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري، والمُعَوِّقات التي تحدُّ من ممارسة هذا الدور من وجهة نظر القيادات النسائية، بناءً على المتوسطات الحسابية للعبارات والمتوسطات الوزنية للمحاور، كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (9): محكات الحكم على درجة تحقق كل عبارة أو محور في الاستبانة.

المتوسط الحسابي للعبارة أو المتوسط الوزني للبُعد أو المحور	درجة التحقق
أقل من 1.8	منعدمة أو ضعيفة جداً
من 1.8 لأقل من 2.6	ضعيفة
من 2.6 لأقل من 3.4	متوسطة
من 3.4 لأقل من 4.2	كبيرة
من 4.2 فأكثر	كبيرة جداً

وقد حدّدت تلك المحكات بناءً على تحويل الدرجات المنفصلة لمُدَى متصل، وذلك بحساب المدى (أكبر درجة - أصغر درجة = 4)، وقسمة المدى على عدد الاستجابات ($0.8 = 5/4$)؛ وبالتالي نحصل على سعة المحكات الموضحة بالجدول السابق.

خامساً: الأساليب الإحصائية المُستخدمة:

استخدمت الدراسة الحالية العديد من الأساليب الإحصائية، تمثلت في التكرارات والنسب المئوية، والانحرافات المعيارية، معامل ارتباط بيرسون، معامل ثبات ألفا كرونباخ، اختبار "ت" للمجموعات المستقلة (*Independent Samples T-Test*)؛ اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (*One Way ANOVA*)؛ اختبار أقل فرق دال (LSD).

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: نتائج إجابة السؤال الأول: نصّ السؤال الأول للدراسة الحالية على: "ما درجة ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، من وجهة نظر المشرفات التربويات؟". وللإجابة عن هذا السؤال حُسبت التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة الحالية على كل عبارة من عبارات المحور الأول للاستبانة، والمتعلّق بدرجة ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، من وجهة نظر المشرفات التربويات، ثم حُسبت المتوسطات والانحرافات المعيارية لهذه الاستجابات؛ لتحديد درجة التحقق لكل عبارة من هذه العبارات، وكانت النتائج كما هي موضحة في الآتي:

1- البُعد الأول: الاستقلالية:

جدول (10): التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، فيما يتعلق بالبُعد الأول: الاستقلالية.

م	العبارات	الاستجابة										المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
		غير موافقة بشدة		غير موافقة		محايدة		موافقة		موافقة بشدة					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
1	تتيح الإدارة العليا للقيادات النسائية حرية التصرف في ضوء الصلاحيات الممنوحة لهن.	9	4.3	20	9.6	32	15.3	110	52.6	38	18.2	3.708	1.012	كبيرة	3
2	تمكن القيادات النسائية من حل المشكلات التي تواجههن دون الرجوع للإدارة العليا.	4	1.9	43	20.6	32	15.3	90	43.1	40	19.1	3.569	1.077	كبيرة	4
3	تمنح القيادات النسائية سلطة اتخاذ القرارات.	8	3.8	36	17.2	52	24.9	77	36.8	36	17.2	3.464	1.083	كبيرة	5
4	تشجع الإدارة العليا القيادات النسائية على تطبيق الأفكار الإبداعية والخطط التطويرية.	3	1.4	11	5.3	12	5.7	112	53.6	71	34.0	4.134	0.850	كبيرة	1
5	تشج الإدارة العليا بإداء القيادات النسائية.	6	2.9	8	3.8	35	16.7	102	48.8	58	27.8	3.947	0.926	كبيرة	2
	المتوسط الوزني لاستجابات افراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم فيما يتعلق بالبعد الأول: الاستقلالية.											3.765	0.990	كبيرة	

يتضح من الجدول (10) أن ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم فيما يتعلّق بالبُعد الأول الاستقلالية؛ مُتَحَقِّقة بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الوزني للدرجات الكلية في هذا البُعد (3.765)، بانحراف معياري (0.990)؛ ويدلّ هذا على تمتّع القيادات النسائية بدرجة عالية من الاستقلالية وحرية التصرف؛ نتيجة توجّه وزارة التعليم لتمكين المرأة، والتحول إلى اللامركزية، من خلال إتاحة العديد من الصلاحيات لإدارات التعليم؛ لتمكين القيادات النسائية، ومنحهن الحرية للإبداع والابتكار، والثقة فيما يتخذونه من قرارات، وإدراك إدارات التعليم لمُدَى أهمية منح القيادات

النسائية حرية التصرف والسلطة المناسبة لأداء مهامهن. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الضامن، 2015)، الذي أشار إلى أن الاستقلالية وحرية التصرف؛ أكثر العوامل أهمية في التمكين الإداري. وكذلك تتفق مع دراسة (الأحمري، 2016)، الذي أكد إتاحة إدارة التعليم الفرصة للقيادات بالاستقلالية، والحرية في اتخاذ القرارات في ضوء الصلاحيات الممنوحة لهم. ويعود اتفاق هذه الدراسات مع الدراسة الحالية إلى تشابه الظروف وبيئة العمل داخل إدارات التعليم، وجاءت العبارات الفرعية في هذا البعد مرتبة حسب درجة التحقق كالتالي:

- جاءت العبارة رقم (4): "تشجع الإدارة العليا القيادات النسائية على تطبيق الأفكار الإبداعية والخطط التطويرية" في الترتيب الأول من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة، حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (4.134)، بانحراف معياري قدره (0.850). ويعزو (الضامن، 2015) ذلك إلى أن الإبداع والتطوير في الأداء يتطور وينمو أكثر كلما مُنحت القيادات الاستقلالية وحرية التصرف بشكل أكبر.

- جاءت العبارة رقم (5): "تثق الإدارة العليا بأداء القيادات النسائية" في الترتيب الثاني من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة؛ إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.947)، بانحراف معياري قدره (0.926)، ويعود ذلك إلى أن غالبية القيادات النسائية تتجاوز سنوات خبرتهن أكثر من (10) سنوات إلى (20) سنة في مجال الإشراف؛ وهذا ينعكس بدوره على القرارات والأداء المقدم من قبلهن؛ مما يجعلهن موضع ثقة لدى الإدارة العليا.

- جاءت العبارة رقم (1): "تُتيح الإدارة العليا للقيادات النسائية حرية التصرف في ضوء الصلاحيات الممنوحة لهن" في الترتيب الثالث من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة، حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.708)، بانحراف معياري قدره (1.012). ويُعزى ذلك إلى أن تمكين القيادات ومنحهن الاستقلالية والحرية في اتخاذ القرار، يكون وفق خطط إدارة التعليم وأهدافها.

- جاءت العبارة رقم (2): "تُمكن القيادات النسائية من حل المشكلات التي تواجههن دون الرجوع للإدارة العليا" في الترتيب الرابع من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة؛ إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.569)، بانحراف معياري قدره (1.077)، ويعود ذلك إلى سعي وزارة التعليم إلى تحقيق مزيد من الخطوات الإصلاحية في إدارات التعليم، والتحول إلى اللامركزية والإجراءات البيروقراطية.

- جاءت العبارة (3): "تُمنح القيادات النسائية سلطة اتخاذ القرارات" في الترتيب الخامس من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة، حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.464)، بانحراف معياري قدره (1.083). ويعزى ذلك إلى خطوات إدارة تعليم القصيم لتحقيق تمكين المرأة، حيث استقل مكتبان من مكاتب التعليم للبنات من أصل (10) مكاتب، بالإضافة إلى القيادات النسائية في مكتب الإدارة العامة.

2- البعد الثاني: تفويض السلطة:

جدول (11): التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، فيما يتعلق بالبعد الثاني: تفويض السلطة.

م	العبارات	الاستجابة										الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب	
		غير موافقة بشدة		غير موافقة		محايدة		موافقة		موافقة بشدة					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
1	تفوض الإدارة العليا القيادات النسائية في إنجاز المهام المكلفة بها.	2	1.0	6	2.9	20	9.6	121	57.9	60	28.7	4.105	0.759	كبيرة	1
2	تمتلك القيادات النسائية المقدرة على تفويض المهام لمنسوبيها.	0.0	0.0	10	4.8	25	12.0	118	56.5	56	26.8	4.053	0.761	كبيرة	2
3	تتاح الفرصة للقيادات النسائية للمشاركة في صنع القرار على مستوى الإدارة التعليمية بالقصيم.	6	2.9	31	14.8	39	18.7	86	41.1	47	22.5	3.656	1.072	كبيرة	5
4	يتاح للقيادات النسائية التوصية بترشيح من يرويه مناسباً لأدوار قيادية أدنى منها.	5	2.4	10	4.8	47	22.5	100	47.8	47	22.5	3.833	0.912	كبيرة	4
5	تشجع القيادات النسائية على الابتكار والتجديد في القيادة.	5	2.4	7	3.3	33	15.8	112	53.6	52	24.9	3.952	0.870	كبيرة	3
	المتوسط الوزني لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، فيما يتعلق بالبعد الثاني: تفويض السلطة.											3.920	0.875	كبيرة	

يتضح من الجدول (11) أن ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، فيما يتعلّق بالبُعد الثاني: تفويض السلطة؛ مُتَحَقِّقة بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الوزني للدرجات الكلية في هذا البُعد (3.920)، بانحراف معياري (0.875)؛ ويدلّ هذا على إدراك إدارة تعليم القصيم لأهمية التفويض ودوره الإيجابي في زيادة تمكين القيادات النسائية، وتحسين مستوى الأداء في الإدارة. ويتضح هنا إجماع القيادات النسائية بالموافقة على ما يمتلكه من صلاحيات وسلطات مفوضة لهن، ويتفق هذا مع دراسة (عون، 2016)، التي أكدت اتفاق القيادات النسائية على تفويضهن بالصلاحيات اللازمة لإعداد الخطط وبرامج العمل في الإدارة وفق توجيه الوزارة؛ لمنحها المزيد من الصلاحيات للقيادات النسائية. كما اتفقت مع دراستي (البرماوي، 206) و(الأحمري، 2015) مع اختلاف الدرجة، التي أشارت إلى أن التفويض يسهم في أداء العمل بمرونة وحرية، والإنجاز بكفاءة عالية. واتفقت كذلك مع دراسة (السقا، 2017)، الذي أكّد الحاجة لتطوير التشريعات في إدارات التعليم للتناسب مع التوجّه لتفويض الصلاحيات. واتفقت مع دراستي (السبيعي، 2019) و(العمرى، 2016) مع اختلاف العينة. واختلفت مع ما جاء في دراسة (الدغري، 2018)، حيث جاء بُعد التفويض بدرجة منخفضة. وتعزى هذه النتيجة لاختلاف التشريعات في مؤسسات التعليم العالي، التي تحدّ من الصلاحيات الموكلة للقيادات النسائية، وجاءت العبارات الفرعية في هذا البُعد مرتبة حسب درجة التحقّق، كالآتي:

- جاءت العبارة رقم (1): "تفوض الإدارة العليا القيادات النسائية في إنجاز المهام المكلفة بها" في الترتيب الأول من حيث درجة التحقّق، ومُتَحَقِّقة بدرجة كبيرة، إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (4.105)، بانحراف معياري قدره (0.759)، ويعزى ذلك إلى تفويض الإدارة العليا في تعليم القصيم للقيادات النسائية بناء على الكفاءة والجدارة.
- جاءت العبارة رقم (2): "تمتلك القيادات النسائية المقدرة على تفويض المهام لمنسوبيها" في الترتيب الثاني من حيث درجة التحقّق، ومُتَحَقِّقة بدرجة كبيرة، حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (4.053)، بانحراف معياري قدره (0.761). ويعود ذلك إلى ثقة الإدارة العليا في تعليم القصيم بالقيادات النسائية وما يمتلكه من خبرات ومهارات، وحرصهن على تسهيل العمل بشكل أسرع، والتخلص من الإجراءات البيروقراطية.
- جاءت العبارة رقم (5): "تشجّع القيادات النسائية على الابتكار والتجديد في القيادة" في الترتيب الثالث من حيث درجة التحقّق، ومُتَحَقِّقة بدرجة كبيرة؛ إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.952)، بانحراف معياري قدره (0.870). ويعود ذلك إلى أن القدرة على الابتكار والإبداع تزداد في بيئات العمل التي تتسم بالحرية، وإتاحة الفرص الكافية للقيادات النسائية من قبل إدارة التعليم.
- جاءت العبارة رقم (4): "يُنَاح للقيادات النسائية التوصية بترشيح من يروونه مناسباً لأدوار قيادية أدنى منها" في الترتيب الرابع من حيث درجة التحقّق، ومُتَحَقِّقة بدرجة كبيرة، حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.833)، بانحراف معياري قدره (0.912). ويعود ذلك إلى ارتفاع سقف الصلاحيات المتاحة للقيادات النسائية، وثقة الإدارة العليا بقرارات ورؤية القيادات النسائية لتطوير العمل، وتحقيق أهداف إدارة التعليم.
- جاءت العبارة رقم (3): "تُنَاح الفرصة للقيادات النسائية للمشاركة في صنع القرار على مستوى الإدارة التعليمية بالقصيم" في الترتيب الخامس من حيث درجة التحقّق، ومُتَحَقِّقة بدرجة كبيرة؛ إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.656)، بانحراف معياري قدره (1.072)؛ لاقتناع الإدارة العليا في إدارة التعليم بأهمية دور القيادات النسائية في تطوير أهداف الإدارة وتحقيقها بما يمتلكه من قدرات وخبرات، وتوظيفها والاستفادة منها بالشكل الأمثل من خلال المشاركة في اجتماعات ولجان التطوير والتخطيط.

3- البُعد الثالث: التطوير المهني:

جدول (12): التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، فيما يتعلق بالبُعد الثالث: التطوير المهني.

م	العبارات	الاستجابة								الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب			
		غير موافقة بشدة		غير موافقة		محايدة		موافقة					موافقة بشدة		
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				تكرار	نسبة	
1	يتاح للقيادات النسائية تدريبهن على مهام القيادة قبل وأثناء تكليفهن بالمهام القيادية.	9	4.3	32	15.3	46	22.0	69	33.0	53	25.4	3.598	1.148	كبيرة	5
2	يتم تحديد احتياجات القيادات النسائية من البرامج التدريبية بشكل مستمر.	5	2.4	25	12.0	33	15.8	93	44.5	53	25.4	3.785	1.032	كبيرة	3
3	تمكن الإدارة التعليمية قياداتها من تبادل الخبرات المهنية فيما بينهم، عن طريق اللقاءات الدورية.	5	2.4	20	9.6	32	15.3	101	48.3	51	24.4	3.828	0.985	كبيرة	2
4	يسهم التدريب المعد للقيادات النسائية بتطوير التقدم المهني.	5	2.4	13	6.2	40	19.1	91	43.5	60	28.7	3.900	0.968	كبيرة	1
5	يتاح للقيادات النسائية المشاركة في المؤتمرات والملتقيات الدولية والمحلية؛ لتنمية قدراتهن الإدارية.	7	3.3	24	11.5	40	19.1	94	45.0	44	21.1	3.689	1.035	كبيرة	4
المتوسط الوزني لاستجابات افراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، فيما يتعلق بالبُعد الثالث: التطوير المهني.												3.760	1.034	كبيرة	

يوضح من الجدول (12) أن ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، فيما يتعلق بالبُعد الثالث: التطوير المهني؛ مُتحققة بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الوزني للدرجات الكلية في هذا البُعد (3.760)، بانحراف معياري (1.034). ويعود ذلك إلى سعي إدارة تعليم القصيم إلى رفع كفاءة وجاهزية القيادات النسائية، وتنمية مهاراتهم، خاصة القيادات الناشئة منهن، وإدراكها لأهمية التطوير والتأهيل، وانعكاسه على أداء القيادات النسائية. وتفق هذه النتيجة مع (الضامن، 2015)، التي توصلت إلى اعتماد التمكين على تدريب القيادات وتطويرها؛ لتزويدهم بالمهارات اللازمة لتحمل المسؤولية ومنهم الفقة، واتفقت مع دراسة (الأحمري، 2016)، التي أشارت إلى الاعتماد على التدريب النظري والعمل على حساب التدريب الميداني، كما اتفقت مع دراسة (الخطوي ومرعي، 2018)، واختلفت معها في الدرجة التي توصلت إلى التأثير الإيجابي للتدريب والتطوير في إبداع القيادات النسائية في أدائهن. كما تتفق مع دراسة (الدغري، 2018)، وتختلف معها في الدرجة التي أكدت الحاجة إلى تقديم المزيد من الدورات المتخصصة في مجال القيادة، وجاءت العبارات الفرعية في هذا البُعد مرتبة حسب درجة التحقق، كالتالي:

- جاءت العبارة رقم (4): "يسهم التدريب المُعد للقيادات النسائية بتطوير التقدم المهني" في الترتيب الأول، من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة؛ إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.900)، بانحراف معياري قدره (0.968). ويعود ذلك إلى اهتمام إدارة التعليم وحرصها على تنمية وتطوير مستوى القيادات النسائية وتحسين مهاراتهم، وقد أشارت الضامن (2015) إلى التكاليف المادية والإجازات المدفوعة من قبل إدارة التعليم في سبيل التأهيل المهني للقيادات النسائية.
- جاءت العبارة رقم (3): "تُمكن الإدارة التعليمية قياداتها من تبادل الخبرات المهنية فيما بينهم، عن طريق اللقاءات الدورية" في الترتيب الثاني من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة، وبلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.828)، بانحراف معياري قدره (0.985). ويُعزى ذلك إلى سعي إدارة التعليم لتدريب القيادات النسائية وتطويرهن، ووضع خطط تُسهم في تبادل الخبرات عن طريق ورش العمل والمؤتمرات والاجتماعات الدورية.
- جاءت العبارة رقم (2): "يتم تحديد احتياجات القيادات النسائية من البرامج التدريبية بشكل مستمر" في الترتيب الثالث من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة، وقد بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.785)، بانحراف معياري قدره (1.032). ويعود ذلك إلى الاهتمام المستمر لإدارة التعليم بمواكبة المستجدات والاحتياجات اللازمة لتطوير أداء القيادات، وزيادة خبراتهن وزيادة تمكينهن.
- جاءت العبارة رقم (5): "يتاح للقيادات النسائية المشاركة في المؤتمرات والملتقيات الدولية والمحلية؛ لتنمية قدراتهن الإدارية" في الترتيب الرابع من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة، وبلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة

(3.689)، بانحراف معياري قدره (1.035)؛ لأهمية ما تضيفه هذه اللقاءات من تبادل للخبرات والالتقاء بالمؤثرين في مجال الإدارة والقيادة وبناء العلاقات؛ مما يُسهم في التقدم والتطور المهني للقيادات النسائية.

- جاءت العبارة (1): "يُتاح للقيادات النسائية تدريبهن على مهام القيادة قبل وأثناء تكليفهن بالمهام القيادية" في الترتيب الخامس من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة، وقد بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.598)، بانحراف معياري قدره (1.148). وتعزو الضامن (2015) ذلك إلى إدراك إدارة التعليم لأهمية تهيئة الكوادر الجديدة من القيادات النسائية، وأثر ذلك في نجاحهن في أداء مهامهن. ويُعزى سبب وجودها بالمرتبة الأخيرة - بالرغم من حصولها على درجة كبيرة- إلى أنه مازالت هناك حاجة لوضع خطة واضحة للتدريب والتأهيل.

4- البُعد الرابع: التحفيز:

جدول (13): التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، فيما يتعلق بالبُعد الرابع: التحفيز.

م	العبارات	الاستجابة												الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
		غير موافقة بشدة		غير موافقة		محايدة		غير موافقة		موافقة بشدة						
		نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار					
1	يوجد نظام عادل للحوافز المقدمة للقيادات النسائية.	13	6.2	39	18.7	75	35.9	60	28.7	22	10.5	3.187	1.055	متوسطة	4	
2	يوجد ربط لنظم الترقيه بالأداء المتميز في القيادة لدى القيادات النسائية.	21	10.0	49	23.4	78	37.3	40	19.1	21	10.0	2.957	1.111	متوسطة	5	
3	تستثمر الكفاءات والقدرات الكامنة لدى القيادات النسائية المتميزة وتمكينها.	11	5.3	25	12.0	55	26.3	84	40.2	34	16.3	3.502	1.066	كبيرة	3	
4	تقدر الإدارة العليا الجهود التي تبذلها القيادات النسائية في أداء مهامهن.	7	3.3	19	9.1	42	20.1	97	46.4	44	21.1	3.727	1.003	كبيرة	1	
5	تدعم الإدارة العليا الممارسات القيادية المتميزة للقيادات النسائية.	9	4.3	14	6.7	56	26.8	92	44.0	38	18.2	3.651	0.994	كبيرة	2	
المتوسط الوزني لاستجابات افراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، فيما يتعلق بالبُعد الرابع: التحفيز.												3.405	1.046	كبيرة		

يتبين من الجدول (13) أن ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم فيما يتعلق بالبُعد الرابع: التحفيز؛ مُتحققة بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الوزني للدرجات الكلية في هذا البُعد (3.405)، بانحراف معياري (1.046). وبالرغم من تحقق بُعد التحفيز بدرجة كبيرة، تُعزى لتقدير إدارة تعليم القصيم لجهود القيادات النسائية والثقة فيما يمتلكه من مهارات؛ لكن هناك تفاوت في درجة تحقق العبارات نتيجة شعور القيادات النسائية بوجود ضعف في نظام الحوافز والترقيات، وعدم وضوح الآلية والإجراءات المُتبعة فيها، ويتفق هذا مع ما توصل إليه الوزرة (2018) والسقا (2017)، مع اختلاف الدرجة بوجود تقدير لجهود القيادات، وضرورة إعادة النظر في نظام الترقيات وفق معايير مناسبة، وربط الحوافز بما يتناسب مع إنجازات القيادات النسائية، ويعود هذا إلى التقارب الزمني مع الدراسة الحالية؛ رغم اختلاف العينة. وقد اختلفت مع دراسة الضامن (2015) والأحمري (2016)، حيث كانت درجة التحفيز منخفضة؛ نتيجة عدم وجود نظام إداري عادل للحوافز للجميع، بالإضافة إلى عدم وجود تقدير للأداء المتميز للقيادات من قبل الإدارة، ويعود هذا إلى الاختلاف الزمني مع الدراسة الحالية. وتعزو الشريف (2018) نقص التحفيز المادي إلى عدم وجود بنود في الميزانيات تدعم هذه الحوافز والبدلات، وجاءت العبارات الفرعية في هذا البُعد مرتبة حسب درجة التحقق كالتالي:

- جاءت العبارة رقم (4): "تقدر الإدارة العليا الجهود التي تبذلها القيادات النسائية في أداء مهامهن" في الترتيب الأول من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة، حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.727)، بانحراف معياري قدره (1.003)؛ ويدل ذلك على التأثير الكبير والإيجابي للتقدير والحوافز المعنوي الذي تقدمه إدارة تعليم القصيم للقيادات النسائية نظير ما يقمن به من جهود.

- جاءت العبارة رقم (5): "تدعم الإدارة العليا الممارسات القيادية المتميزة للقيادات النسائية" في الترتيب الثاني من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة، وبلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.651)، بانحراف معياري قدره (0.994). ويُعزى ذلك إلى حرص إدارة تعليم القصيم على الوصول إلى الأداء المتميز والجودة في العمل، من خلال تشجيع القيادات النسائية، وإيجاد نوع من الولاء تجاه إدارة التعليم.

- جاءت العبارة رقم (3): "تستثمر الكفاءات والقدرات الكامنة لدى القيادات النسائية المتميزة وتمكينها" في الترتيب الثالث من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة، وقد بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.502)، بانحراف معياري قدره (1.066)؛ ويدل ذلك على ثقة إدارة تعليم القصيم في قدرات القيادات النسائية، والرغبة في استثمارها والاستفادة منها؛ برفع مستوى الصلاحيات الممنوحة، وتمكينها لأداء مهامها بكل تميز، بالإضافة إلى فناعة القيادات النسائية بالثقة الممنوحة من قبل إدارة تعليم القصيم بقدراتهن.
- جاءت العبارة رقم (1): "يوجد نظام عادل للحوافز المقدمة للقيادات النسائية" في الترتيب الرابع من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة متوسطة، وبلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.187)، بانحراف معياري قدره (1.055). ويُعزى ذلك إلى رؤية القيادات النسائية ضرورة وجود معايير ونظام إداري واضح للحوافز المُقدمة، وإيجاد شعور من الرضا والمناخ الإيجابي داخل إدارة التعليم؛ مما يُسهم في رفع مستوى الإنجاز والإبداع.
- جاءت العبارة (2): "يوجد ربط لنظم الترقية بالأداء المتميز في القيادة لدى القيادات النسائية" في الترتيب الخامس من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة متوسطة، وبلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (2.957)، بانحراف معياري قدره (1.111)؛ ويدل ذلك على رغبة القيادات النسائية في إنشاء نظام وآلية دقيقة وواضحة للترقيات بناء الكفاءة والأداء المتميز.

5- البُعد الخامس: الاتصال الفعّال:

جدول (14): التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم فيما يتعلق بالبُعد الخامس: الاتصال الفعّال.

م	العبارات	الاستجابة										الانحراف المعياري	المتوسط	درجة التحقق	الترتيب
		غير موافقة بشدة		غير موافقة		محايدة		موافقة		موافقة بشدة					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
1	تزويد القيادات النسائية بالمعلومات اللازمة؛ لمساعدتهن على اتخاذ القرارات.	5	2.4	19	9.1	53	25.4	89	42.6	43	20.6	3.699	0.976	كبيرة	5
2	تتوفر قنوات اتصال فعّالة بين القيادات النسائية وكافة القيادات في الإدارة التعليمية بالقصيم.	8	3.8	10	4.8	52	24.9	87	41.6	52	24.9	3.789	0.997	كبيرة	2
3	يتوفر أدلة إجرائية تساعد القيادات النسائية على إدارة العمل.	2	1.0	17	8.1	44	21.1	87	41.6	59	28.2	3.880	0.946	كبيرة	1
4	يتم الأخذ بمبادرات واقتراحات القيادات النسائية على مستوى الإدارة التعليمية بالقصيم.	8	3.8	11	5.3	53	25.4	87	41.6	50	23.9	3.766	0.999	كبيرة	3
5	يوجد تنسيق بين القيادات النسائية والرجالية في الإدارة التعليمية بالقصيم.	7	3.3	17	8.1	49	23.4	92	44.0	44	21.1	3.713	0.997	كبيرة	4
المتوسط الوزني لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، فيما يتعلق بالبُعد الخامس: الاتصال الفعّال.												3.769	0.983	كبيرة	

يتبين من الجدول (14) أن ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم فيما يتعلق بالبُعد الخامس: الاتصال الفعّال؛ مُتحققة بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الوزني للدرجات الكلية في هذا البُعد (3.769)، بانحراف معياري (0.983)، ويعود ذلك إلى أهمية الاتصال الإداري وتفعيله داخل الإدارات والأقسام، وبين القيادات والموظفين، وتيسير أداء الأعمال، واهتمام إدارة التعليم بإيجاد قنوات اتصال فعّالة؛ لضمان مشاركة البيانات والمعلومات بين مختلف المستويات والإدارات والمكاتب والأقسام، والعمل على تحقيق أهداف الإدارة، وإنجاز المهام بشكل أسرع. ويتفق هذا مع ما جاء في دراسة (الدغير، 2018)، مع اختلاف الدرجة في أن نظام الاتصالات الفعّال بين المستويات الإدارية؛ يُسهم بشكل فعّال في مساعدة القيادات النسائية على صنع القرارات. كما يتفق مع دراسة (الوزرة، 2018)، التي أشارت إلى أن الغرض من تفعيل الاتصال الفعّال؛ مواجهة العقبات والعمل على حلها. وتتفق كذلك مع دراسات: (الرمادي، 2016)، و(المطيري والجارودي، 2016)، و(بن هاني، 2020)، ويعود ذلك إلى التشابه المجتمعي من حيث جنس العينة مع الدراسة الحالية، وجاءت العبارات الفرعية في هذا البُعد مرتبة حسب درجة التحقق كالتالي:

- جاءت العبارة رقم (3): "تتوفر أدلة إجرائية تساعد القيادات النسائية على إدارة العمل" في الترتيب الأول من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة، إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.880)، بانحراف معياري قدره (0.946). ويُعزى ذلك لقيام وزارة التعليم بالعديد من الإصلاحات، وإعادة هيكلة الوزارة والإدارات التعليمية، والعمل على إصدار العديد من الأدلة التنظيمية والإجرائية؛ لتجويد جميع العمليات الإدارية والفنية.
- جاءت العبارة رقم (2): "تتوفر قنوات اتصال فعالة بين القيادات النسائية وكافة القيادات في الإدارة التعليمية بالقصيم" في الترتيب الثاني من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة، وبلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.789)، بانحراف معياري قدره (0.997)، ويعود ذلك إلى إدراك إدارة التعليم أهمية الاتصالات الإدارية ومشاركة المعلومات بين جميع القيادات - خاصة النسائية منها- ومساهمتها في رفع مستوى تمكينها؛ مما يؤدي إلى زيادة قدرته على اتخاذ القرار، وتقديم أداء أفضل، وإيجاد أنظمة ومنصات إلكترونية عديدة؛ لرفع مستوى التواصل داخل الإدارة.
- جاءت العبارة رقم (4): "يتم الأخذ بمبادرات واقتراحات القيادات النسائية على مستوى الإدارة التعليمية بالقصيم" في الترتيب الثالث من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة، وقد بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.766)، بانحراف معياري قدره (0.999)؛ وذلك أن أهمية الاتصال تكمن في وجوده وتحققه بين الطرفين، وليس من طرف واحد، وهذا ما تسعى إدارة تعليم القصيم إلى تحقيقه على مستوى الإدارة بجميع مكائباتها النسائية.
- جاءت العبارة رقم (5): "يوجد تنسيق بين القيادات النسائية والرجالية في الإدارة التعليمية بالقصيم" في الترتيب الرابع من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة، وبلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.713)، بانحراف معياري قدره (0.997). ويعود ذلك إلى أن أغلب المكاتب التعليمية الخارجية تكون قيادتها للرجال التابعة، وكذلك أغلبية الأقسام في مكتب الإدارة العامة تكون تابعة للقيادات الرجالية.
- جاءت العبارة (1): "تزويد القيادات النسائية بالمعلومات اللازمة؛ لمساعدتهن على اتخاذ القرارات" في الترتيب الخامس من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة، وبلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.699)، بانحراف معياري قدره (0.976)؛ ذلك أن اتخاذ القرار الصحيح يستلزم جمع المعلومات والبيانات وتحليلها قبل ذلك، ويعتمد هذا على مشاركة المعلومات والاتصال الفعّال داخل الإدارة.
- من وجهة نظر المشرفات التربويات في الجدول الآتي.

جدول (15): درجة ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم.

الترتيب	درجة التحقق	الانحراف المعياري	المتوسط الوزني	التمكين الإداري
3	كبيرة	0.990	3.765	البعد الأول: الاستقلالية
1	كبيرة	0.875	3.920	البعد الثاني: تفويض السلطة
4	كبيرة	1.034	3.760	البعد الثالث: التطوير المهني
5	كبيرة	1.046	3.405	البعد الرابع: التحفيز
2	كبيرة	0.983	3.769	البعد الخامس: الاتصال الفعال
	كبيرة	0.986	3.724	الدرجة الكلية

يتضح من الجدول (15) أن درجة ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، من وجهة نظر المشرفات التربويات؛ مُتحققة بدرجة كبيرة، حيث بلغ المتوسط الوزني للاستجابات الكلية على هذا المحور في الاستبانة (3.724)، بانحراف معياري (0.986)، وهو ما يتفق مع دراسة (بن هاني، 202)، التي توصلت إلى أن درجة فاعلية الإدارة النسائية في التمكين الإداري لدى فروع جامعة حائل جاءت بدرجة كبيرة. كما اتفقت الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (السبيعي، 2019)، التي توصلت إلى أن مستوى التمكين الإداري بمكاتب التعليم بالمنطقة الشرقية كان مرتفعاً. واتفقت الدراسة الحالية كذلك مع نتيجة دراسة (الوزرة، 2018)، التي توصلت إلى أن درجة التمكين الإداري لدى المديرين بوزارة التعليم العالي بالملكة العربية السعودية جاءت بدرجة كبيرة. كما اتفقت الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (السقا، 2017)، التي توصلت إلى أن درجة تطبيق أبعاد التمكين الإداري لدى العاملين بالإدارة العامة للتعليم في مدينة الرياض؛ جاء بدرجة عالية. واتفقت أيضاً مع نتيجة دراسة (الأحمري، 2016)، التي توصلت إلى أن واقع التمكين الإداري لدى القيادات التربوية في مكاتب التربية والتعليم بمنطقة الرياض؛ جاء بدرجة عالية. كما اتفقت الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (عون، 2016)، التي توصلت إلى أن درجة ممارسة القيادات النسائية بإدارة تعليم الرياض للتمكين الإداري؛ جاء بدرجة عالية. واتفقت أيضاً مع نتيجة دراسة (البرماوي والعمرى، 2016)، التي توصلت إلى أن درجة ممارسة القيادات النسائية في مديريات

عمان للتمكين الإداري؛ جاءت بدرجة كبيرة. واتفقت مع نتيجة دراسة (الضامن، 2015)، التي توصّلت إلى أن مستوى تطبيق أبعاد التمكين الوظيفي لدى مشرفات إدارة التعليم بعسير جاء بدرجة مرتفعة، كما اتفقت مع نتيجة دراسة (الردادي، 2012)، التي توصّلت إلى أن مستوى التمكين الإداري لدى المشرفين التربويين بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة جاء بدرجة عالية.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (الدغبر، 2018)، التي توصّلت إلى أن مستوى التمكين الإداري للقيادات النسائية في الجامعات السعودية الناشئة جاء بدرجة متوسطة، كما اختلفت مع دراسة (المطيري والجارودي، 2018)، التي توصّلت إلى أن درجة توافر عناصر التمكين الإداري للقيادات النسائية في كلية التربية بجامعة الملك سعود جاء بدرجة متوسطة، واختلفت كذلك نتيجة مع نتيجة دراسة (النعمي والمحاسنة، 2015)، التي توصّلت إلى أن مستوى التمكين الإداري لدى العاملات في جامعة تبوك جاء بدرجة متوسطة. واختلفت مع نتيجة دراسة (البدوي، 2016)، التي توصّلت إلى أن درجة تمكين القيادات الأكاديمية بكلّيات البنات بجامعة الملك خالد جاءت بدرجة متوسطة واختلفت مع نتيجة دراسة (الرشيد، 2020)، التي توصّلت إلى أن درجة ممارسة التمكين لدى القيادات النسائية في أقسام العلوم والدراسات الطبية بجامعة الملك سعود؛ جاءت بدرجة متوسطة، ويعود هذا لاختلاف طبيعة الإدارة في الكليات عن الإدارات التعليمية.

وجاءت جميع الأبعاد الفرعية مُتحققة بدرجة كبيرة، وجاء في الترتيب الأول البُعد الثاني: "تفويض السلطة"، بمتوسط وزني (3.920)، وانحراف معياري (0.875). وفي الترتيب الثاني جاء البُعد الخامس: "الاتصال الفعّال"، بمتوسط وزني (3.769)، وانحراف معياري (0.983)، وفي الترتيب الثالث جاء البُعد الأول: "الاستقلالية"، بمتوسط وزني (3.765)، وانحراف معياري (0.990)، وفي الترتيب الرابع جاء البُعد الثالث: "التطوير المهني"، بمتوسط وزني (3.760)، وانحراف معياري (1.034)، وفي الترتيب الخامس والأخير جاء البُعد الرابع: "التحفيز"، بمتوسط وزني (3.405)، وانحراف معياري (1.046). ويتضح أن أعلى الأبعاد ممارسة لدى القيادات النسائية في إدارة تعليم القصيم بُعد تفويض السلطة، يليه بُعد الاتصال الفعّال. وقد يعزى ذلك إلى الاتجاه الذي تحذوه وزارة التعليم - ممثلة بإدارة تعليم القصيم - بالاتجاه نحو اللامركزية، وتمكين القيادات النسائية بمنحها الصلاحيات اللازمة، ودعماً بتوفير قنوات الاتصال الفعّالة.

ثانياً: نتائج إجابة السؤال الثاني: نصّ السؤال الثاني للدراسة الحالية على: "ما المُعَوّقات التي تحدُّ من ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المشرفات التربويات؟" للإجابة عن هذا السؤال حُسبت التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة الحالية على كل عبارة من عبارات المحور الثاني للاستبانة، والمتعلّق بالمُعَوّقات التي تحدُّ من ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المشرفات التربويات، ثم حُسبت المتوسطات والانحرافات المعيارية لهذه الاستجابات؛ لتحديد درجة التحقُّق لكل عبارة من هذه العبارات، وكانت النتائج كما هي مبينة في الآتي:

1- المُعَوَّقات التنظيمية:

جدول (16): التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول المُعَوَّقات التنظيمية التي تحدُّ من ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم.

م	العبارات	الاستجابية													
		غير موافقة بشدة		غير موافقة		محايدة		موافقة		موافقة بشدة					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
1	مركزية صناعة واتخاذ القرار.	3	1.4	17	8.1	48	23.0	100	47.8	41	19.6	3.761	0.909	كبيرة	1
2	ندرة الصلاحيات الممنوحة للقيادات النسائية من الإدارة العليا.	7	3.3	24	11.5	49	23.4	93	44.5	36	17.2	3.608	1.009	كبيرة	4
3	قلة التواصل والتنسيق بين الأقسام الرجالية والنسائية.	6	2.9	67	32.1	55	26.3	57	27.3	24	11.5	3.124	1.076	متوسطة	8
4	تقلص تمثيل القيادات النسائية إلى أدنى حد في اللجان والاجتماعات على مستوى الإدارة التعليمية بالقصيم.	9	4.3	72	34.4	59	28.2	42	20.1	27	12.9	3.029	1.113	متوسطة	9
5	تسديني مستوى مشاركة القيادات النسائية في صياغة الخطط الاستراتيجية للتعليم في إدارة تعليم القصيم.	14	6.7	70	33.5	54	25.8	44	21.1	27	12.9	3.000	1.156	متوسطة	11
6	محدودية البرامج التدريبية في الإدارة التعليمية؛ لرفع مستوى الكفاءة الإدارية للقيادات النسائية.	8	3.8	53	25.4	41	19.6	70	33.5	37	17.7	3.359	1.152	متوسطة	7
7	صعوبة وجود توصيف دقيق لمهام القيادات النسائية.	5	2.4	36	17.2	37	17.7	102	48.8	29	13.9	3.545	1.009	كبيرة	5
8	ضعف الإلمام لدى القيادات النسائية باللوائح والأنظمة لممارسة الدور القيادي.	20	9.6	65	31.1	37	17.7	64	30.6	23	11.0	3.024	1.203	متوسطة	10
9	غياب الشفافية الإدارية.	7	3.3	47	22.5	51	24.4	72	34.4	32	15.3	3.359	1.092	متوسطه	6
10	قلة تأهيل القيادات النسائية وتدريبهن قبل التكليف بالادوار القيادية.	4	1.9	38	18.2	25	12.0	101	48.3	41	19.6	3.656	1.050	كبيرة	2
11	غياب المرونة في تنفيذ التعاميم لدى القيادات النسائية.	7	3.3	33	15.8	29	13.9	97	46.4	43	20.6	3.651	1.078	كبيرة	3
المتوسط الوزني لاستجابات افراد عينه الدراسه حول المعوقات التنظيمية															
												3.374	1.077	متوسطة	

يتبين من الجدول (16) أن المُعَوَّقات التنظيمية التي تحدُّ من ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، من وجهة نظر المشرفات التربويات؛ مُتَحَقِّقة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الوزني للدرجات الكلية في هذا البُعد (3.374)، بانحراف معياري (1.077). ويمكن تفسير ذلك أنه بالرغم من الإصلاحات وإعادة الهيكلة التي تقوم بها وزارة التعليم والصلاحيات التي منحتها لإدارات التعليم، والتوجُّه إلى تمكين المرأة؛ لكن القيادات النسائية ما زالت تواجه العديد من العقبات التنظيمية والإدارية التي يمكن أن تُعزى إلى محدودية الصلاحيات الممنوحة من الإدارة العليا، ووجود بعض الأنظمة والقوانين التي تُقيّد استقلالية وسلطة القيادات النسائية، ونقص التمثيل والمشاركة في القرارات والخطط. ويعزو (الزهراني، 2018) ذلك إلى ضعف قناعة بعض القيادات الإدارية العليا لمفهوم التمكين الإداري، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (أبي صيام والعطاري، 2018)، التي توصّلت إلى أن القيادات النسائية الأكاديمية تواجه معوقات إدارية بدرجة متوسطة. واتفقت كذلك مع دراسة (اليامي، 2015)، التي توصّلت إلى وجود بعض المُعَوَّقات التي تواجه ممارسة التمكين لدى مديري مكاتب التعليم بالملكة العربية السعودية. واتفقت أيضاً مع دراسة (بني هاني، 2020)، واختلفت معها من حيث الدرجة، حيث توصّلت إلى وجود مُعَوَّقات إدارية تواجه التمكين الإداري للقيادات النسائية بدرجة كبيرة. واختلفت كذلك مع دراسة (الشريف، 2018)، التي أشارت إلى عدم إتاحة الفرصة للقيادات النسائية باتخاذ القرارات المهمة والمُتعلّقة برسم السياسات والأهداف. كما اختلفت مع دراسة (الزهراني، 2018)، التي لوجود مُعَوَّقات إدارية تحول دون تطبيق التمكين الإداري لدى القيادات الأكاديمية بجامعة تبوك. واختلفت أيضاً مع دراسة (الجربوع، 2014)، التي توصّلت إلى أن أبرز مُعَوَّقات التمكين الإداري لمديري المدارس كانت المُعَوَّقات الإدارية، ويعود هذا إلى الطبيعة المركزية في وزارة التعليم؛ مما يجعل الكليات وإدارات التعليم تتعرّض للظروف والعمليات والمُعَوَّقات نفسها. وجاءت العبارات الفرعية في هذا البُعد مرتبة حسب درجة التحقق كالتالي، مع ملاحظة أنه في حالة تساوي المتوسطات؛ تكون الأولوية في الترتيب للعبارة ذات الانحراف المعياري الأقل، الذي يدلُّ على اتفاق وتجانس أعلى في الاستجابات:

- جاءت العبارة رقم (1): "مركزية صناعة واتخاذ القرار" في الترتيب الأول من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة، حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.761)، بانحراف معياري قدره (0.909). ويمكن تفسير ذلك أنه بالرغم من الخطوات والإصلاحات التي اتبعتها الوزارة للتحويل إلى اللامركزية؛ لكن هذه العبارة جاءت بدرجة عالية، ويُعزى ذلك إلى تمسك بعض القيادات في الإدارة العليا بإدارة التعليم بالسلطة وأساليب الإدارة القديمة، وعدم قناعتهم بممارسة التمكين الإداري. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عون، 2016)، التي توصلت إلى أن المركزية في ممارسة العمل؛ من أهم المُعَوِّقات التي تحد من ممارسة القيادات النسائية بتعليم الرياض للمتمكين الإداري، واتفقت مع دراسة (اليامي، 2015)، التي توصلت إلى أن المركزية في اتخاذ القرارات؛ من المُعَوِّقات التي تواجه مديري مكاتب التعليم بالمملكة العربية السعودية في ممارسة التمكين الإداري. كما اتفقت مع دراسة (الأحمدي، 2011)، التي توصلت إلى أن أهم التحديّات التي تواجه القيادات النسائية مركزية صنع القرار، واتفقت مع دراسة (أبي صيام والعطاري، 2018)، التي توصلت إلى أن المركزية من أبرز المعوقات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية في الجامعات الأردنية. واتفقت أيضاً مع دراسة (الزهراني، 2018)، التي توصلت إلى أن من أعلى المُعَوِّقات الإدارية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة تبوك؛ المركزية. ويعزو ذلك إلى تحوّل بعض القادة الإداريين من فقدان السلطة.

- جاءت العبارة رقم (10): "قلة تأهيل القيادات النسائية وتدريبهن قبل التكليف بالأدوار القيادية" في الترتيب الثاني من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة، إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.656)، بانحراف معياري قدره (1.050). ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أن برامج التدريب تحدّد من قبل إدارة التدريب حسب الاحتياج وليس بشكل خاص، وهذا ما أشارت إليه دراسة (Alsubaihi, 2016)، بضعف برامج تأهيل للقيادات النسائية، وسوء الإعداد لها من قبل تكليفهن بأدوار قيادية؛ احتل المرتبة الأولى بين عوامل نقص تحديات التمكين. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الطروانة والنهدي، 2017)، التي توصلت إلى أن من أهم المُعَوِّقات التي تواجه مديرات مدارس خميس مشيط: عدم وجود تدريب على اتخاذ القرار. وتختلف مع دراستي (اليامي، 2015) و(بن هاني، 2020)، اللتين أشارتا إلى أن محدودية البرامج التدريبية جاءت بدرجة ضعيفة.

- جاءت العبارة رقم (11): "غياب المرونة في تنفيذ التعاميم لدى القيادات النسائية" في الترتيب الثالث من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة، وقد بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.651)، بانحراف معياري قدره (1.078). ويمكن تفسير ذلك بتخوّل القيادات النسائية من تحمّل المسؤولية أو المُساءلة؛ نتيجة لأساليب الإدارة البيروقراطية، أو الخوف من فقدان السلطة والمنصب عند اتخاذ قرار خاطئ. ويتفق هذا مع ما توصل إليه (فورمان، 2019)، بأن هناك اعتقاداً شائعاً بعدم فعالية القيادة النسائية، ما لم تتبنّ السلوك الحازم.

- جاءت العبارة رقم (2): "ندرة الصلاحيات الممنوحة للقيادات النسائية من الإدارة العليا" في الترتيب الرابع من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة، وبلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.608)، بانحراف معياري قدره (1.009). وتعو (AlGhamdi, 2016) السبب إلى الاعتقاد الشائع في المجتمع بعدم قدرة المرأة على القيادة، وانعدام الثقة في كفاءتها، وتخوّل القيادة النسائية من اتخاذ القرار دون الرجوع إلى الإدارة العليا. بينما يعزو (العيسى، 2009) السبب إلى تأخر إقرار تعليم البنات (35) عاماً عن تعليم البنين؛ الأمر الذي أدّى إلى احتكار السلطة والقرارات في القيادات الرجالية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الربيعه والحديشي، 2018)، التي توصلت إلى أن أبرز التحديّات: كان إثبات الوجود، والحصول على الصلاحيات المتاحة نفسها للزملاء الذكور، كما اتفقت مع دراسة (أبي صيام والعطاري، 2018)، التي توصلت إلى أن محدودية الصلاحيات الممنوحة للقيادات النسائية الأكاديمية؛ كانت من أهم المعوقات التي تواجه القيادات النسائية في الجامعات الأردنية. وتتفق كذلك مع دراسة (الشميلان، 2016)، التي أشارت إلى أن السلطة الذكورية، وعدم الثقة في المرأة بوصفها صانعة قرار، ومحدودية الصلاحيات الممنوحة؛ تعدّ من أهم التحديّات التي تواجه المرأة السعودية في المناصب القيادية.

- جاءت العبارة (7): "صعوبة وجود توصيف دقيق لمهام القيادات النسائية" في الترتيب الخامس من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة كبيرة، وبلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.545)، بانحراف معياري قدره (1.009). وبالرغم من إعادة الهيكلة التي قامت بها وزارة التعليم، وإصدار العديد من الأدلة الإجرائية والتنظيمية؛ لكن لا يزال هناك قصور في إيضاح وتوصيف بعض مهام القيادات النسائية داخل الإدارات التعليمية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة

(عون، 2016)، التي أشارت إلى أن من أبرز المُعَوِّقات التي تواجه القيادات النسائية في إدارة تعليم الرياض؛ عدم وجود توصيف للمهام.

- جاءت العبارة (9): "غياب الشفافية الإدارية" في الترتيب السادس من حيث درجة التحقق، ومُتحَقِّقة بدرجة متوسطة، وبلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.359)، بانحراف معياري قدره (1.092)، ويمكن أن يُعزى ذلك إلى تمسك بعض القيادات في الإدارة العليا بأساليب الإدارة التقليدية والمركزية؛ خوفاً من فقدان السلطة، وهذا ما أشارت إليه (الطراونة والنهدي، 2017) بعدم وجود تبادل حر للمعلومات.

- جاءت العبارة (6): "محدودية البرامج التدريبية في الإدارة التعليمية؛ لرفع مستوى الكفاءة الإدارية للقيادات النسائية" في الترتيب السابع من حيث درجة التحقق، ومُتحَقِّقة بدرجة متوسطة، وبلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.359)، بانحراف معياري قدره (1.152). ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن برامج التدريب تُحدّد من قِبل إدارة التدريب حسب الاحتياج، وليس بشكل خاص. وتتفق هذه النتيجة مع (الطراونة والنهدي، 2017)، التي توصّلت إلى أن من أهم المُعَوِّقات التي تواجه مديرات مدارس خميس مشيط: عدم وجود تدريب على اتخاذ القرار، وتختلف مع دراسي (اليامي، 2015) و(بن هاني، 2020)، اللتين أشارت إلى أن محدودية البرامج التدريبية جاءت بدرجة ضعيفة.

- جاءت العبارة (3): "قلة التواصل والتنسيق بين الأقسام الرجالية والنسائية" في الترتيب الثامن من حيث درجة التحقق، ومُتحَقِّقة بدرجة متوسطة، وبلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.124)، بانحراف معياري قدره (1.076)؛ نتيجة الفصل بين المباني، واحتكار السلطة بالإدارة العليا في القيادات الرجالية. وتشير (Tameem, 2019) إلى أن قلة التواصل بين الرجال في المناصب العليا والنساء في الإدارات الأدنى؛ أسهمت في اتخاذ قرارات غير مدروسة وإدارة غير فعّالة.

- جاءت العبارة (4): "تقليص تمثيل القيادات النسائية إلى أدنى حد في اللجان والاجتماعات على مستوى الإدارة التعليمية بالقصيم" في الترتيب التاسع من حيث درجة التحقق، ومُتحَقِّقة بدرجة متوسطة، وقد بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.029)، بانحراف معياري قدره (1.113). وقد يعود إلى أسباب اجتماعية، وسيطرة العنصر الرجالي على أغلبية المناصب القيادية، ويتفق هذا مع دراسي (الحمشي، 2014)، و(الملحان، 2019)، اللتين أشارتا إلى وجود أسباب اجتماعية واقتصادية تُضعف مشاركة القيادات النسائية في اتخاذ القرار. ويعزو (أبو صيام والعطاري، 2018) ذلك إلى طبيعة الطابع الذكوري لثقافة المجتمع. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الأحمدي، 2011)، التي توصّلت إلى أن نقص المشاركة من أهم التحديّات التي تواجه القيادات النسائية.

- جاءت العبارة (8): "ضعف الإلمام لدى القيادات النسائية باللوائح والأنظمة لممارسة الدور القيادي" في الترتيب العاشر من حيث درجة التحقق، ومُتحَقِّقة بدرجة متوسطة، وبلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.024)، بانحراف معياري قدره (1.203). ويمكن أن يعود ذلك إلى غياب القدوة النسائية. وتتفق هذه النتيجة مع (الربيعة، 2018)، ويمكن أن يعزى إلى عدم وجود تبادل حر للمعلومات، كما أشار (الطراونة والنهدي، 2017)، وضعف برامج التأهيل والتدريب قبل تكليف القيادات بأدوارهن القيادية.

- جاءت العبارة (5): "تدني مستوى مشاركة القيادات النسائية في صياغة الخطط الاستراتيجية للتعليم في إدارة تعليم القصيم" في الترتيب الحادي عشر من حيث درجة التحقق، ومُتحَقِّقة بدرجة متوسطة، وبلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.000)، بانحراف معياري قدره (1.156). ويمكن أن يعود ذلك إلى ضعف تمثيل القيادات النسائية في اللجان والاجتماعات داخل إدارة التعليم؛ ويؤدي هذا إلى تدني مشاركتهم في الخطط، وتتفق هذه النتيجة مع دراسي (الأحمدي، 2011)، و(أبي صيام والعطاري، 2018)، اللتين توصّلتا إلى أن نقص المشاركة؛ يعدّ من أهم التحديّات التي تواجه القيادات النسائية.

2- المُعَوِّقات الاجتماعية:

جدول (17): التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول المُعَوِّقات الاجتماعية التي تحد من ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم.

م	العبارات	الاستجابة												الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
		غير موافقة بشدة		غير موافقة		محايدة		غير موافقة		موافقة بشدة						
		نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار					
1	الاعتقاد السائد عن تمتع الرجال بقدرات ومهارات أعلى من النساء كقادة.	6.7	14	29.7	62	40	19.1	56	26.8	37	17.7	3.191	1.229	متوسطة	3	
2	ضعف ثقة الإدارة العليا بقدرات القيادات النسائية.	6.7	14	39.2	82	54	25.8	35	16.7	24	11.5	2.871	1.130	متوسطة	6	
3	صعوبة التعامل مع بعض الزملاء والروساء في الأقسام الرجالية من قبل القيادات النسائية.	5.7	12	69	33.0	65	31.1	46	22.0	17	8.1	2.938	1.052	متوسطة	5	
4	التحيز من الإدارة العليا إلى الرجال في التعيين في المناصب القيادية عن النساء.	7.7	16	62	29.7	72	34.4	28	13.4	31	14.8	2.981	1.156	متوسطة	4	
5	عزوف بعض القيادات النسائية عن العمل القيادي؛ لكثرة الأعباء الإدارية.	2.4	5	25	12.0	37	17.7	89	42.6	53	25.4	3.766	1.037	كبيرة	1	
6	صعوبة السفر إذا اقتضت ظروف العمل؛ بسبب التقاليد الاجتماعية.	2.9	6	57	27.3	57	27.3	46	22.0	43	20.6	3.301	1.160	متوسطة	2	
7	ميل القيادات النسائية للتعامل بالعاطفة أكثر من العقلانية مع القضايا الإدارية.	10.5	22	67	32.1	55	26.3	46	22.0	19	9.1	2.871	1.147	متوسطة	7	
المتوسط الوزني لاستجابات افراد عينته الدراسة حول المعوقات الاجتماعية												3.131	1.130	متوسطة		

يتضح من الجدول (17) أن المُعَوِّقات الاجتماعية التي تحد من ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المشرفات التربويات؛ مُتَحَقِّقة بدرجة **متوسطة**، حيث بلغ المتوسط الوزني للدرجات الكلية في هذا البُعد (3.131)، بانحراف معياري (1.130). وبالرغم من التحولات والتطورات التي حدثت في المجتمع السعودي في السنوات الأخيرة؛ لكن لا تزال هناك بعض المُعَوِّقات والقيود المجتمعية التي تواجه القيادات النسائية. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية من حيث الدرجة مع دراستي (بني هاني، 2020)، و(أبي صيام والعطاري، 2017)، اللتين أشارتا إلى أن أغلب المُعَوِّقات الاجتماعية تتعلق بالجانب الذكوري؛ لثقافة المجتمع، والتضارب بين دور المرأة بوصفها قائدة، ودورها الاجتماعي، وتوصلت دراسة (المليحان، 2019) إلى وجود أسباب اجتماعية تؤدي إلى محدودية الفرص، وضعف المشاركة في اتخاذ القرارات لدى القيادات النسائية. واتفقت دراستنا (Hodges, 2017)، و(Namubiru et al., 2017) على أن القيادات النسائية تواجه مُعَوِّقات اجتماعية وثقافية تحد من تمكينها. وتوصلت (الخمشي، 2014) إلى أن أهم المُعَوِّقات الاجتماعية: كانت طبيعة التنشئة الاجتماعية التي تميز بين الرجل والمرأة، أما (الصاغ، 2013) فتوصلت إلى أن أهم المُعَوِّقات الاجتماعية: سيطرة الموروث الاجتماعي وهيمنة السلطة في يد الرجال. ويعود هذا التشابه إلى طبيعة النظرة التقليدية والسائدة لضعف مهارات المرأة القيادية، وسيطرة الجانب الذكوري في الإدارات، والتمييز بين الرجل والمرأة في الثقافة المجتمعية. وجاءت العبارات الفرعية في هذا البُعد مرتبة حسب درجة التحقق كالتالي، مع ملاحظة أنه في حالة تساوي المتوسطات؛ تكون الأولوية في الترتيب للعبارة ذات الانحراف المعياري الأقل، الذي يدل على اتفاق وتجانس أعلى في الاستجابات:

- جاءت العبارة رقم (5): "عزوف بعض القيادات النسائية عن العمل القيادي؛ لكثرة الأعباء الإدارية" في الترتيب الأول من حيث درجة التحقق، ومُتَحَقِّقة بدرجة **كبيرة**، حيث بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.766)، بانحراف معياري قدره (1.037). ويمكن أن يُعزى السبب إلى قلة عدد القيادات النسائية؛ بسبب الخوف من تحمّل المسؤولية، وصعوبة التوازن بين الحياة الأسرية والعمل، أو لوجود نقص في تطبيق التمكين من الإدارة العليا. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الزهراني، 2018)، كما تتفق مع دراسة (Hodges, 2017)، التي أشارت إلى أن علاقة القيادات مع العمل نفسه؛ من الأمور التي تؤثر في نظرهن وتجربتهن مع القيادة نفسها. ويتفق هذا مع ما توصلت إليه (الخمشي، 2014) بأن طبيعة عمل القيادات النسائية يستلزم جهداً ووقتاً، الذي يؤثر سلباً في دورها الأسري.

- جاءت العبارة رقم (6): "صعوبة السفر إذا اقتضت ظروف العمل؛ بسبب التقاليد الاجتماعية" في الترتيب الثاني من حيث درجة التحقق، ومُتَحَقِّقة بدرجة **متوسطة**، وبلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.301)، بانحراف معياري

قدره (1.160). وبالرغم من زوال الأنظمة والتشريعات التي تحدّ من تحرّكات المرأة؛ لكن لا تزال هناك بعض المعوقات والعادات الاجتماعية التي تحدّ من ممارسة القيادات النسائية لأدوارها كالسفر، بالإضافة إلى دورها الأسري. وتتفق هذه النتيجة مع دراستي (بني هاني، 2020) و(أبوصيام والعطاري، 2018).

- جاءت العبارة رقم (1): "الاعتقاد السائد عن تمتّع الرجال بقدرات ومهارات أعلى من النساء كقادة" في الترتيب الثالث من حيث درجة التحقّق، ومُتحقّقة بدرجة متوسطة، وقد بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.191)، بانحراف معياري قدره (1.229). وأشار إلى ذلك (Foreman, 2019)، حيث توصل إلى وجود اعتقاد شائع بعدم فعالية القيادة النسائية ما لم تتبنّ السلوك الحازم والالتزام والتحفيز. وتعرّض (الخمشي، 2014) ذلك إلى طبيعة التنشئة الاجتماعية التي تميّز بين الرجل والمرأة، وضعف الحزم الإداري لدى النساء؛ بسبب تأثرها العاطفي، وترى (الصائغ، 2013) أنه يعود لسيطرة الموروث الاجتماعي.

- جاءت العبارة رقم (4): "التحيز من الإدارة العليا إلى الرجال في التعيين في المناصب القيادية عن النساء" في الترتيب الرابع من حيث درجة التحقّق، ومُتحقّقة بدرجة متوسطة، وبلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (2.981)، بانحراف معياري قدره (1.156). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (بني هاني، 2020)، التي توصّلت إلى وجود تفضيل في اختيار القيادات لصالح الرجال، وتتفق (الخمشي، 2014) كذلك مع هذه النتيجة، حيث أشارت إلى سيطرة العنصر الرجالي على أغلبية المناصب القيادية. وتتفق أيضاً مع دراسة (رابس، 2013)، التي توصّلت إلى أن النساء في الأدوار القيادية ممثلة تمثيلاً ناقصاً. ويمكن أن يعزى ذلك إلى عدم الثقة بالمرأة كقائدة وصانعة قرار؛ نتيجة السلطة الذكورية والموروث الاجتماعي. ويتفق مع هذا (الشميلان، 2014)، و(الخمشي، 2014)، و(الصائغ، 2013). أما (Foreman, 2019) فيعزو ذلك إلى وجود اعتقاد شائع بعدم فعالية القيادة النسائية ما لم تتبنّ السلوك الحازم والالتزام والتحفيز.

- جاءت العبارة (3): "صعوبة التعامل مع بعض الزملاء والرؤساء في الأقسام الرجالية من قبل القيادات النسائية" في الترتيب الخامس من حيث درجة التحقّق، ومُتحقّقة بدرجة متوسطة، وبلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (2.938)، بانحراف معياري قدره (1.052). ويمكن أن يُعزى ذلك إلى العادات والتقاليد المجتمعية، وتتفق الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (أي صيام والعطاري، 2018) في صعوبة التواصل مع الزملاء والرؤساء الرجال.

- جاءت العبارة (2): "ضعف ثقة الإدارة العليا بقدرات القيادات النسائية" في الترتيب السادس من حيث درجة التحقّق، ومُتحقّقة بدرجة متوسطة، وقد بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (2.871)، بانحراف معياري قدره (1.130)، ويتضح هذا الجانب حسب دراسة (بن هاني، 2020) في التحيز في تعيين القيادات الرجالية بالمناصب القيادية، وقد يعود ذلك إلى النظرة السائدة للمجتمع. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (الطراونة والنهدي، 2017)، التي أشارت إلى عدم اقتناع الإدارة العليا بالتمكين الإداري، وكذلك تتفق مع دراسة (الشميلان، 2016)، التي توصّلت إلى أن من أبرز المُعَوِّقات التي تحدّ من صلاحية القيادات النسائية؛ عدم الثقة بمن كصانعات قرار.

- جاءت العبارة (7): "ميل القيادات النسائية للتعامل بالعاطفة أكثر من العقلانية مع القضايا الإدارية" في الترتيب السابع من حيث درجة التحقّق، ومُتحقّقة بدرجة متوسطة، وبلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (2.871)، بانحراف معياري قدره (1.147). وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (الخمشي، 2014)، التي أشارت إلى أن القيادات النسائية مقارنة بالرجال أضعف في الحزم الإداري؛ نتيجة تأثرهن بالعاطفة.

3- المُعَوِّقات الشخصية:

جدول (18): التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول المُعَوِّقات الشخصية التي تحد من ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم.

م	العبارات	الاستجابة										الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب	
		غير موافقة بشدة		غير موافقة		محايدة		موافقة		موافقة بشدة					
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة				
1	ضعف السمات الشخصية الداعمة للقيادة لدى بعض القيادات النسائية.	12	5.7	47	22.5	57	27.3	68	32.5	25	12.0	3.225	1.102	متوسطة	3
2	الخوف لدى بعض القيادات النسائية من تحمل المسؤولية.	13	6.2	52	24.9	46	22.0	65	31.1	33	15.8	3.254	1.176	متوسطة	2
3	صعوبة إيجاد توازن بين المسؤوليات المهنية والالتزامات الأسرية.	11	5.3	50	23.9	45	21.5	74	35.4	29	13.9	3.287	1.133	متوسطة	1
4	ضعف ثقة القيادات النسائية في قدرتهن على اتخاذ القرارات الصحيحة.	24	11.5	80	38.3	51	24.4	38	18.2	16	7.7	2.722	1.122	متوسطة	5
5	قلة الدافعية في تطوير الذات مهنيًا.	25	12.0	73	34.9	39	18.7	43	20.6	29	13.9	2.895	1.259	متوسطة	4
المتوسط الوزني لاستجابات افراد عينة الدراسة حول المعوقات الشخصية												3.077	1.158	متوسطة	

يتضح من الجدول (18) أن المُعَوِّقات الشخصية التي تحد من ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المشرفات التربويات؛ مُتَحَقِّقة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الوزني للدرجات الكلية في هذا البُعد (3.077)، بانحراف معياري (1.158). وتتفق دراسات: (أبي صيام والعطاري، 2018)، و(أبي خضير، 2012)، و(الأحمدي، 2011) على وجود مُعَوِّقات ذاتية، قد تكون ناتجة من التحديّات الشخصية التي تعرّضت إليها القيادات النسائية، خاصة الخوف من تحمّل المسؤولية، وصعوبة التوازن بين واجبات القيادة والأسرة. ويعزى هذا الاتفاق إلى تشابه ظروف التنشئة الاجتماعية للمرأة في علمنا العربي وطبيعة دورها الأسري. وتختلف مع دراسة (الشريف، 2018)، التي جاءت بدرجة ضعيفة، وجاءت العبارات الفرعية في هذا البُعد مرتبة حسب درجة التحقّق كالتالي، مع ملاحظة أنه في حالة تساوي المتوسطات؛ تكون الأولوية في الترتيب للعبارة ذات الانحراف المعياري الأقل، الذي يدلّ على اتفاق وتجانس أعلى في الاستجابات:

- جاءت العبارة رقم (3): "صعوبة إيجاد توازن بين المسؤوليات المهنية والالتزامات الأسرية" في الترتيب الأول من حيث درجة التحقّق، ومُتَحَقِّقة بدرجة متوسطة، إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.287)، بانحراف معياري قدره (1.133). وحسب دراسة (الريبعة، 2018)، فإن أبرز التحديّات التي تواجه القيادات النسائية هي: إثبات الوجود؛ مما يعني أنها تبذل جهداً أكثر من الرجل؛ لإثبات نفسها. وكذلك تتعرّض لمجهود نفسي وجسدي؛ نتيجة ظروف الحمل والولادة ورعاية الأسرة والمنزل، وكل هذه العوامل تؤدي إلى صعوبة في التوازن بين هذه الأدوار. وقد اتفقت مع هذه النتيجة دراسات: (بن هاني، 2020)، و(أبي صيام والعطاري، 2018)، و(الخمشي، 2014)، و(Cselenszky, 2012) في صعوبة التوازن بين العمل والأسرة.

- جاءت العبارة رقم (2) "الخوف لدى بعض القيادات النسائية من تحمّل المسؤولية" في الترتيب الثاني من حيث درجة التحقّق، ومُتَحَقِّقة بدرجة متوسطة، وبلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.254)، بانحراف معياري قدره (1.176). ويمكن أن يُعزى ذلك إلى وجود تحدي إثبات الوجود، وقلة الخبرة في اتخاذ القرار، وعدم وجود نموذج قيادي يُتخذى به، والشعور بالقلق من اتخاذ قرارات خاطئة، مع وجود تركيز من المجتمع والإدارة العليا على ما يتخذونه من قرارات. وتتفق النتيجة مع دراستي (بني هاني، 2020) و(أبي صيام والعطاري، 2018).

- جاءت العبارة رقم (1): "ضعف السمات الشخصية الداعمة للقيادة لدى بعض القيادات النسائية" في الترتيب الثالث من حيث درجة التحقّق، ومُتَحَقِّقة بدرجة متوسطة، وبلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (3.225)، بانحراف معياري قدره (1.102). ويمكن أن يُعزى لطبيعة التنشئة الاجتماعية للمرأة، وعدم وجود نموذج نسائي قيادي يُتخذى به، كما أشار (الريبعة، 2018)، وعدم وجود تدريب على اتخاذ القرار لرفع ثقة القيادات النسائية بأنفسهن. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (بني هاني، 2020) في ضعف الثقة عند المرأة وقدرتها على اتخاذ القرارات السليمة.

- جاءت العبارة رقم (5): "قلة الدافعية في تطوير الذات مهنيًا" في الترتيب الرابع من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة متوسطة، وقد بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (2.895)، بانحراف معياري قدره (1.259). ويمكن أن يُعزى ذلك إلى القبول التي تعاني منها القيادات النسائية مثلما يُسمّى بالسقف الزجاجي، وقد اتفقت دراستا (عون، 2019)، و(الخمشي، 2014) على وجوده، بالإضافة إلى نقص الثقة للإدارة العليا كما جاء في دراسة (الأحمدي، 2011).

- جاءت العبارة (4): "ضعف ثقة القيادات النسائية في قدرتهن على اتخاذ القرارات الصحيحة" في الترتيب الخامس من حيث درجة التحقق، ومُتحققة بدرجة متوسطة، وبلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة (2.722)، بانحراف معياري قدره (1.122). ويمكن أن يُعزى ذلك إلى الخوف من اتخاذ القرار الخاطئ، وقلة الخبرة، وضعف المشاركة في اتخاذ القرارات. أو نتيجة عدم الثقة من الإدارة العليا في القيادات النسائية بوصفهن صانعات قرار، كما ورد في دراسة (الشميلان، 2016). وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (بني هاني، 2020)، التي توصّلت إلى ضعف الثقة عند المرأة، وضعف قدرتها على اتخاذ القرارات السليمة.

ويمكن تلخيص النتائج السابقة والمتعلقة بالمُعوقات التي تحدّ من ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المشرفات التربويات في الجدول الآتي:

جدول (19): المُعوقات التي تحدّ من ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المشرفات التربويات.

الترتيب	درجة التحقق	الانحراف المعياري	المتوسط الوزني	المُعوقات التي تحد من ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم من وجهة نظر المشرفات التربويات
1	متوسطة	1.077	3.374	المُعوقات التنظيمية
2	متوسطة	1.130	3.131	المُعوقات الاجتماعية
3	متوسطة	1.158	3.077	المُعوقات الشخصية
متوسطة		1.122	3.194	الدرجة الكلية

يتبيّن من الجدول (19) أن المُعوقات التي تحدّ من ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، من وجهة نظر المشرفات التربويات؛ مُتحققة بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الوزني للاستجابات الكلية على هذا المحور في الاستبانة (3.194)، بانحراف معياري (1.122)، وجاءت المُعوقات الفرعية مُتحققة بدرجة متوسطة، وجاء في الترتيب الأول: "المُعوقات التنظيمية"، بمتوسط وزني (3.374)، وانحراف معياري (1.077). وفي الترتيب الثاني جاءت "المُعوقات الاجتماعية"، بمتوسط وزني (3.131)، وانحراف معياري (1.130). وفي الترتيب الثالث والأخير جاءت "المُعوقات الشخصية"، بمتوسط وزني (3.077)، وانحراف معياري (1.158). ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى أن القيادات النسائية مازلن يواجهن العديد من العقبات التنظيمية والإدارية، كالمركزية في اتخاذ القرارات، ومحدودية الصلاحيات الممنوحة من الإدارة العليا، وضعف التدريب والتطوير المهني المقدم للقيادات النسائية، ووجود بعض الأنظمة والقوانين التي تقيد استقلالية وسلطة القيادات النسائية، ونقص التمثيل والمشاركة في القرارات والخطط؛ بالرغم من الإصلاحات وإعادة الهيكلة التي اتبعتها وزارة التعليم. وجاءت المُعوقات الاجتماعية بالمرتبة الثانية، ويمكن أن تُعزى إلى التحولات والتطورات التي حدثت بالمجتمع السعودي في السنوات الأخيرة. وتتفق هذه النتيجة من حيث ترتيب المُعوقات التنظيمية مع ما توصّلت إليه دراسات: (بني هاني، 202)، و(الخمشي، 2014)، و(أبي خضير، 2012)، و(الأحمدي، 2011) حيث جاءت في المرتبة الأولى. وتختلف مع دراسة (أبي صيام والعطاري، 2018)؛ إذ جاءت المُعوقات الاجتماعية في المرتبة الأولى، ومن حيث ترتيب المُعوقات التنظيمية تتفق الدراسة الحالية مع دراسة (الصائغ، 2013)، أما من حيث ترتيب المُعوقات الشخصية فتتفق الدراسة الحالية مع دراستي (الأحمدي، 2011)، و(الصائغ، 2013)، حيث جاءت في المرتبة الأخيرة. وتختلف مع دراسات: (بني هاني، 2020)، و(الخمشي، 2014)، و(أبي صيام والعطاري، 2018)، و(أبي خضير، 2012)، و(Alsubaihi، 2016)، وهو ما يتبيّن من خلال الشكل الآتي:

ثالثًا: نتائج إجابة السؤال الثالث: نصّ السؤال الثالث للدراسة الحالية على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين استجابات أفراد العينة في درجة ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة

القسم لأبعاد التمكين الإداري، تُعزى لمتغيرات الدراسة: (سنوات الخبرة في مجال الإشراف-التخصص، مكتب التعليم التابعة له)؟

1- بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة في مجال الإشراف:

أستخدم اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (One Way ANOVA) في الكشف عن دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة، حول درجة ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، والراجعة لاختلاف سنوات الخبرة في مجال الإشراف: (أقل من 5 سنوات- من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات- من 10 سنوات إلى أقل من 20 سنة- من 20 سنة فأكثر)، وكانت النتائج كما هي موضحة في الآتي:

جدول (20): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، والراجعة لاختلاف سنوات الخبرة في مجال الإشراف.

سنوات الخبرة في مجال الإشراف							
أقل من 5		من 5-10		من 10-20		من 20 فأكثر	
متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري
18.439	3.982	19.581	4.508	18.400	3.766	19.149	4.069
19.146	4.310	21.032	3.049	19.343	2.929	19.478	3.244
18.073	4.458	21.129	3.384	17.971	3.647	19.030	4.553
16.732	4.594	19.452	4.959	16.514	4.071	16.612	4.239
17.951	4.939	21.065	3.463	18.986	3.557	18.224	3.896
90.341	20.915	102.258	16.160	91.214	15.988	92.493	17.486

جدول (21): دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، باختلاف سنوات الخبرة في مجال الإشراف.

التمكين الإداري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
البعد الأول: الاستقلالية	بين المجموعات	43.496	3	14.499	0.897	0.444 غير دالة
	داخل المجموعات	3314.953	205	16.171		
	الكل	3358.450	208	-		
البعد الثاني: تفويض السلطة	بين المجموعات	77.662	3	25.887	2.299	0.079 غير دالة
	داخل المجموعات	2308.578	205	11.261		
	الكل	2386.239	208	-		
البعد الثالث: التطوير المهني	بين المجموعات	241.412	3	80.471	4.818	0.01
	داخل المجموعات	3424.148	205	16.703		
	الكل	3665.560	208	-		
البعد الرابع: التحفيز	بين المجموعات	215.758	3	71.919	3.770	0.05
	داخل المجموعات	3911.122	205	19.079		
	الكل	4126.880	208	-		
البعد الخامس: الاتصال الفعال	بين المجموعات	212.700	3	70.900	4.527	0.01
	داخل المجموعات	3210.401	205	15.660		
	الكل	3423.100	208	-		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	3185.586	3	1061.862	3.447	0.05
	داخل المجموعات	63149.687	205	308.047		
	الكل	66335.273	208	-		

يتبين من الجدول (21) أنه:

- لا توجد فروق دالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة، حول درجة ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، فيما يتعلق ببعدي: (الاستقلالية وتفويض السلطة)، ترجع لاختلاف سنوات الخبرة في مجال الإشراف. ويمكن أن يعزى ذلك إلى المركزية المثبتة في الإدارات التعليمية، أو أن الصلاحيات ومستوى الاستقلالية التي تمنحها إدارة التعليم يعتمد على تميز الأداء؛ بغض النظر عن سنوات الخبرة، ويختلف هذا مع ما جاء في دراسة (الأحمري، 2016)، التي توصلت إلى أنه كلما زادت سنوات الخبرة؛ زادت معها الاستقلالية والحرية في أداء المهام، ويعزى ذلك إلى أن الخبرة التي اكتسبها تجعلهم على دراية أكثر بمتطلبات العمل، وتقل الحاجة للرجوع إلى القيادة العليا؛ مما يجعلهم أكثر استقلالية. ويعود الاختلاف مع الدراسة الحالية إلى الاختلاف الزمني

والاجتماعي لدراسة (الأحمري، 2016)، وتختلف كذلك مع دراسة (البرماوي، 2016)، ويعود هذا إلى الاختلاف الزمني والبيئي وعينة الدراسة لدراسة (البرماوي، 2016) مع الدراسة الحالية.

- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ثقة (0.01) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادات النسائية بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، فيما يتعلق ببعدي: (التطوير المهني والاتصال الفعال)، ترجع لاختلاف سنوات الخبرة في مجال الإشراف. ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن أصحاب الخبرة الأقل من القيادات النسائية يكنّ في بداية حياتهن المهنية، ويسعين إلى تطوير أنفسهن، عن طريق الدورات واللقاءات والمؤتمرات. كما تكون حاجتهن أكثر للاتصال الفعال، حيث لا توجد لديهن الخبرة الكافية بمتطلبات العمل، وتكون الحاجة أكثر للاتصال مع الإدارة العليا وبقية الإدارات. ويتفق هذا مع ما جاء في دراسة (الأحمري، 2016)، التي توصّلت إلى أنه كلما زادت سنوات الخبرة؛ زادت معها الاستقلالية والخبرة في أداء المهام، ويتفق هذا مع دراسة (البرماوي، 2016).

- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ثقة (0.05)، في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، فيما يتعلق بالدرجة الكلية وبعد (التحفيز)، ترجع لاختلاف سنوات الخبرة في مجال الإشراف. ذلك أن أصحاب الخبرة من القيادات غالباً ما يمتلكون ثقة مهنية عالية فيما يقدمونه من أداء؛ نظراً لسنوات الخبرة التي أمضيتها في مجال العمل، بعكس أصحاب الخبرة الأقل من القيادات النسائية، اللاتي يحتجن إلى الدعم والتحفيز بشكل أكبر، وغالباً ما يسعين إلى إثبات وجودهن وكفاءتهن. ويتفق هذا مع دراسة (العطوي ومرعي، 2018)، التي توصّلت إلى أن اهتمام القيادات النسائية من فئة الخبرات الأقل بالتحفيز؛ يعود إلى أن مرتبتهن أقل مقارنة ببقية القيادات. كما يتفق مع دراسة (الأحمري، 2016)، التي توصّلت إلى أنه كلما زادت سنوات الخبرة؛ زادت معها الاستقلالية والخبرة في أداء المهام، وتتفق أيضاً مع دراسة (البرماوي، 2016).

وللتعرّف على الفروق ذات الدلالة بين أفراد عينة الدراسة مختلفي سنوات الخبرة في مجال الإشراف في الاستجابة حول درجة ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، فيما يتعلق بالدرجة الكلية وأبعاد: (التطوير المهني، والتحفيز، والاتصال الفعال)، أستخدم اختبار أقل فرق دال (LSD) كاختبار للمقارنات البعدية في حالة دلالة تحليل التباين، وكانت النتائج كما هو موضح في الجداول الآتي:

جدول (22): المقارنات البعدية بين استجابات أفراد عينة الدراسة مختلفي سنوات الخبرة في مجال الإشراف، حول درجة ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري.

التمكين الإداري	سنوات الخبرة	أقل من 5 (م=18.073)	من 5-10 (م=21.129)	من 10-20 (م=17.971)
التطوير المهني	من 5-10 (م=21.129)	3.056**		
	من 20-10 (م=17.971)	0.102	3.158**	
	من 20 فأكثر (م=19.030)	0.957	2.099*	1.059
التحفيز	سنوات الخبرة	أقل من 5 (م=16.732)	من 5-10 (م=19.452)	من 10-20 (م=16.514)
	من 5-10 (م=19.452)	2.720**		
	من 20-10 (م=16.514)	0.218	2.938**	
الاتصال الفعال	من 20 فأكثر (م=16.612)	0.120	2.840**	0.098
	سنوات الخبرة	أقل من 5 (م=17.951)	من 5-10 (م=21.065)	من 10-20 (م=18.986)
	من 5-10 (م=21.065)	3.114**		
الدرجة الكلية	من 20-10 (م=18.986)	1.035	2.079**	
	من 20 فأكثر (م=18.224)	0.273	2.841**	0.762
	سنوات الخبرة	أقل من 5 (م=90.341)	من 5-10 (م=102.258)	من 10-20 (م=91.214)
	من 5-10 (م=102.258)	11.917**		
	من 20-10 (م=91.214)	0.873	11.044**	
	من 20 فأكثر (م=92.493)	2.152	9.765**	1.279

* الفرق بين المتوسطين دال عند مستوى (0.05). ** الفرق بين المتوسطين دال عند مستوى (0.01).

يتبين من الجدول (22) ما يلي:

- أعلى المجموعات في الاستجابة حول درجة ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري؛ هي مجموعة سنوات خبرة (من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات)، حيث تفوّقت هذه المجموعة بفروق دالة إحصائية عند مستوى ثقة (0.01) على باقي المجموعات. أما باقي المجموعات فلم تكن الفروق بينها دالة إحصائية؛ مما يدل على أن متوسطات استجابتهن تكاد تكون متساوية، وليس بينها فروق، ويمكن أن يعزى ذلك إلى رغبة هذه القيادات في تطوير بيئة العمل، والتقدّم في المناصب القيادية، خاصة مع توجه الوزارة الجديد وإدارات التعليم لتمكين القيادات، واتباع أسلوب الإدارة اللامركزية، بعكس القيادات الأكثر خبرة ممن انسجمن مع أساليب الإدارة القديمة.

بالنسبة لمُتغيّر التخصص:

أُستخدم اختبار "ت" للمجموعات المستقلة (*Independent Samples T-Test*) في الكشف عن دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة، حول درجة ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، والراجعة لاختلاف التخصص، (أدي- علمي)، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

جدول (23): دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، باختلاف التخصص (درجات الحرية = 207).

التمكين الإداري	التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
البعد الأول: الاستقلالية	ادبي	18.766	3.876	0.246	0.806 غير دالة
	علمي	18.906	4.239		
البعد الثاني: تفويض السلطة	ادبي	19.742	3.084	0.741	0.460 غير دالة
	علمي	19.388	3.796		
البعد الثالث: التطوير المهني	ادبي	18.976	4.103	0.734	0.464 غير دالة
	علمي	18.541	4.344		
البعد الرابع: التحفيز	ادبي	16.968	4.434	0.220	0.826 غير دالة
	علمي	17.106	4.509		
البعد الخامس: الاتصال الفعّال	ادبي	18.524	3.740	1.392	0.165 غير دالة
	علمي	19.318	4.459		
الدرجة الكلية	ادبي	92.976	16.819	0.112	0.911 غير دالة
	علمي	93.259	19.377		

يتضح من الجدول (23) أنه:

- لا توجد فروق دالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، ترجع لاختلاف التخصص، ويمكن تفسير ذلك أن اختبار القيادات النسائية يتم بناء على الأداء المتميز والخبرات التي حصلن عليها.

2- بالنسبة لمُتغيّر مكتب التعليم التابعة له:

أُستخدم اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (*One Way ANOVA*) في الكشف عن دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة، حول درجة ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، والراجعة لاختلاف مكتب التعليم التابعة له "مكتب شمال بريدة، ومكاتب غرب القصيم (رياض الخبراء - النبهانية - عقلة الصقور - الفوارة - البدائع)، ومكاتب شرق القصيم (الأسياح - عيون الجواء - قصيباء)، ومكتب جنوب بريدة، والإدارة العامة"، وكانت النتائج كما هي موضحة في الآتي:

جدول (24): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، والراجعة لاختلاف مكتب التعليم التابعة له.

التمكين الإداري	مكتب التعليم التابعة له							
	مكتب شمال بريدة		مكاتب غرب القصيم		مكاتب شرق القصيم		مكتب جنوب بريدة	
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري
البعد الأول: الاستقلالية	17.833	4.488	19.407	4.054	19.375	3.210	18.722	4.438
البعد الثاني: تفويض السلطة	19.361	3.482	19.778	3.669	19.813	2.468	19.694	3.748
البعد الثالث: التطوير المهني	18.472	4.772	19.778	4.045	18.719	3.549	19.000	4.427
البعد الرابع: التحفيز	16.306	4.628	17.852	4.258	17.188	3.822	16.667	5.182
البعد الخامس: الاتصال الفعّال	18.278	4.186	19.037	3.948	19.000	3.379	18.556	4.884
الدرجة الكلية	90.250	18.070	95.852	17.944	94.094	14.175	92.639	21.016

جدول (25): دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، باختلاف مكتب التعليم التابعة له.

التمكين الإداري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
البُعد الأول: الاستقلالية	بين المجموعات	65.769	4	16.442	1.019	0.399 غير دالة
	داخل المجموعات	3292.681	204	16.141		
	الكل	3358.450	208	-		
البُعد الثاني: تفويض السلطة	بين المجموعات	8.165	4	2.041	0.175	0.951 غير دالة
	داخل المجموعات	2378.074	204	11.657		
	الكل	2386.239	208	-		
البُعد الثالث: التطوير المهني	بين المجموعات	98.276	4	24.569	1.405	0.234 غير دالة
	داخل المجموعات	3567.284	204	17.487		
	الكل	3665.560	208	-		
البُعد الرابع: التحفيز	بين المجموعات	63.512	4	15.878	0.797	0.528 غير دالة
	داخل المجموعات	4063.368	204	19.918		
	الكل	4126.880	208	-		
البُعد الخامس: الاتصال الفعال	بين المجموعات	22.318	4	5.580	0.335	0.854 غير دالة
	داخل المجموعات	3400.782	204	16.671		
	الكل	3423.100	208	-		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	818.644	4	204.661	0.637	0.636 غير دالة
	داخل المجموعات	65516.628	204	321.160		
	الكل	66335.273	208	-		

يتبين من الجدول (25) أنه:

- لا توجد فروق دالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، ترجع لاختلاف مكتب التعليم التابعة له. ويمكن تفسير ذلك بالنظام العادل في توزيع الصلاحيات وتفويض السلطة، ومستوى الاستقلالية بين جميع المكاتب والإدارات. وكذلك يمكن أن يُعزى إلى نظام الإدارة المركزية المتبع داخل إدارات التعليم؛ مما يجعل جميع المكاتب متساوية في الصلاحيات الممنوحة. وتختلف هذه الدراسة مع دراسة (عون، 2016)، التي توصلت إلى وجود فروق لصالح المشرفات بإدارة تعليم الكبريات؛ وهذا عائد إلى الاختلاف الزمني لدراسة (عون، 2016) مع الدراسة الحالية، حيث تمت الكثير من التغيرات في الهيكل التنظيمي للوزارة والاتجاه نحو اللامركزية.

رابعاً: نتائج إجابة السؤال الرابع:

نص السؤال الرابع للدراسة الحالية على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين استجابات أفراد العينة حول تحديد المُعَوِّقات التي تحدُّ من ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم، تُعزى لمتغيرات الدراسة: (سنوات الخبرة في مجال الإشراف-التخصص-مكتب التعليم التابعة له؟"

1- بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة في مجال الإشراف:

أُستخدم اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (One Way ANOVA) في الكشف عن دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول تحديد المُعَوِّقات التي تحدُّ من ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، والراجعة لاختلاف سنوات الخبرة في مجال الإشراف (أقل من 5 سنوات- من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات- من 10 سنوات إلى أقل من 20 سنة- من 20 سنة فأكثر)، وكانت النتائج كما هي مبينة في الآتي:

جدول (26): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول تحديد المُعَوِّقات التي تحدُّ من ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، والراجعة لاختلاف سنوات الخبرة في مجال الإشراف.

سنوات الخبرة في مجال الإشراف								مؤقات التمكين الإداري
أقل من 5		من 5-10		من 10-20		من 20 فأكثر		
متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري	
41.146	8.711	34.129	10.626	36.900	7.173	36.254	9.214	المؤقات التنظيمية
24.024	5.960	21.323	7.670	20.900	4.719	21.970	5.952	المؤقات الاجتماعية
17.195	4.337	14.129	6.098	15.043	4.503	15.209	4.692	المؤقات الشخصية
82.366	17.874	69.581	21.872	72.843	13.868	73.433	16.658	الدرجة الكلية

جدول (27): دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول تحديد المعوقات التي تحد من ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، باختلاف سنوات الخبرة في مجال الإشراف.

مستوى الدلالة	قيمة "ف"	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	مُعوقات التمكين الإداري
0.01	4.368	331.884	3	995.652	بين المجموعات	المُعوقات التنظيمية
		75.978	205	15575.592	داخل المجموعات	
		-	208	16571.244	الكل	
0.05	2.571	88.542	3	265.627	بين المجموعات	المُعوقات الاجتماعية
		34.439	205	7059.990	داخل المجموعات	
		-	208	7325.617	الكل	
0.05	2.802	64.503	3	193.509	بين المجموعات	المُعوقات الشخصية
		23.024	205	4719.869	داخل المجموعات	
		-	208	4913.378	الكل	
0.01	4.136	1184.668	3	3554.005	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		286.414	205	58714.780	داخل المجموعات	
		-	208	62268.785	الكل	

يتضح من الجدول (27) أنه:

- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ثقة (0.01) في استجابات أفراد عينة الدراسة، حول تحديد المعوقات التي تحد من ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، فيما يتعلق بالدرجة الكلية والمُعوقات التنظيمية، ترجع لاختلاف سنوات الخبرة في مجال الإشراف. وقد يعزى ذلك إلى أن الصلاحيات الممنوحة للقيادات النسائية ذات الخبرة الأقدم، تكون بشكل أكبر، بالإضافة إلى أن الخبرة تضيق مرونة أكثر لأسلوب إدارة القيادات النسائية. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (بني هاني، 2020)، التي توصلت إلى عدم وجود فروق تُعزى لمُتغيّر سنوات الخبرة حول درجة فاعلية الإدارة النسائية في التمكين الإداري والمُعوقات لدى عضوات تدريس جامعة حائل. وتختلف مع نتيجة دراسة (الزهراني، 2018)، التي توصلت إلى عدم وجود فروق في درجة مُعوقات تطبيق التمكين الإداري بجامعة تبوك، وفقاً لمُتغيّر سنوات الخبرة، ويعود الاختلاف في النتائج مع الدراسة الحالية؛ نظراً للاختلاف المجتمعي.

- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ثقة (0.05) في استجابات أفراد عينة الدراسة حول تحديد المعوقات التي تحد من ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، فيما يتعلق بالمُعوقات الاجتماعية والمُعوقات الشخصية، ترجع لاختلاف سنوات الخبرة في مجال الإشراف.

وللتعرّف على الفروق ذات الدلالة بين أفراد عينة الدراسة مختلفي سنوات الخبرة في مجال الإشراف في الاستجابة، حول تحديد المعوقات التي تحد من ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري؛ أستخدم اختبار أقل فرق دال (LSD) بوصفه اختباراً للمقارنات البعدية في حالة دلالة تحليل التباين فكانت النتائج كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (28): المقارنات البعدية بين استجابات أفراد عينة الدراسة مختلفي سنوات الخبرة حول تحديد المعوقات التي تحد من ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري والراجعة لاختلاف سنوات الخبرة في مجال الإشراف

مُعوقات التمكين الإداري	سنوات الخبرة	أقل من 5 (م=41.146)	من 5-10 (م=34.129)	من 10-20 (م=36.900)
المُعوقات التنظيمية	من 5-10 (م=34.129)	**7.017		
	من 10-20 (م=36.900)	**4.246	2.771	
	من 20 فأكثر (م=36.254)	**4.892	2.125	0.646
المُعوقات الاجتماعية	سنوات الخبرة	أقل من 5 (م=24.024)	من 5-10 (م=21.323)	من 10-20 (م=20.900)
	من 5-10 (م=21.323)	2.701		
	من 10-20 (م=20.900)	**3.124	0.423	
المُعوقات الشخصية	من 20 فأكثر (م=21.970)	2.054	0.647	1.070
	سنوات الخبرة	أقل من 5 (م=17.195)	من 5-10 (م=14.129)	من 10-20 (م=15.034)
	من 5-10 (م=14.129)	**3.066		
الدرجة الكلية	من 10-20 (م=15.034)	*2.151	0.915	
	من 20 فأكثر (م=15.209)	*1.986	1.080	0.165
	سنوات الخبرة	أقل من 5 (م=82.366)	من 5-10 (م=69.581)	من 10-20 (م=72.843)
	من 5-10 (م=69.581)	**12.785		
	من 10-20 (م=72.843)	**9.523	3.262	
	من 20 فأكثر (م=73.433)	**8.933	3.852	0.590

* الفرق بين المتوسطين دال عند مستوى (0.05). ** الفرق بين المتوسطين دال عند مستوى (0.01).

يتضح من الجدول (28) ما يلي:

- أعلى المجموعات في الاستجابة حول تحديد المُعَوِّقات التي تحدُّ من ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري؛ هي مجموعة سنوات خبرة (أقل من 5 سنوات)، حيث تفوقت هذه المجموعة بفروق دالة إحصائية عند مستوى ثقة (0.01) أو (0.05) على باقي المجموعات، أما باقي المجموعات فلم تكن الفروق بينها دالة إحصائية؛ مما يدل على أن متوسطات استجاباتهن تكاد تكون متساوية وليس بينها فروق. ويمكن تفسير ذلك بعدم وجود خبرة كافية للتعامل مع المُعَوِّقات الاجتماعية في بيئة العمل، مثل: صعوبة التعامل مع الزملاء والرؤساء في الأقسام الرجالية، وضعف الثقة من الإدارة العليا في قدرات القيادات النسائية. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة (بني هاني، 2020)، التي توصّلت إلى عدم وجود فروق تُعزى لمُتغيّر سنوات الخبرة حول درجة فاعلية الإدارة النسائية في التمكين الإداري والمُعَوِّقات لدى عضوات تدريس جامعة حائل. وتختلف مع نتيجة دراسة (الزهراني، 2018)، التي توصّلت إلى عدم وجود فروق في درجة مُعَوِّقات تطبيق التمكين الإداري بجامعة تبوك، وفقاً لمُتغيّر سنوات الخبرة، ويعود الاختلاف في النتائج مع الدراسة الحالية؛ نظراً للاختلاف المجتمعي.

2- بالنسبة لمُتغيّر التخصص:

أستخدم اختبار "ت" للمجموعات المستقلة (*Independent Samples T-Test*) في الكشف عن دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة، حول تحديد المُعَوِّقات التي تحدُّ من ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، والراجعة لاختلاف التخصص، (أدي- علمي)، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي: جدول (29): دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول تحديد المُعَوِّقات التي تحدُّ من ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، باختلاف التخصص (درجات الحرية = 207).

مُعَوِّقات التمكين الإداري	التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المُعَوِّقات التنظيمية	ادبي	37.282	8.982	0.327	0.744 غير دالة
	علمي	36.871	8.891		
المُعَوِّقات الاجتماعية	ادبي	22.024	6.131	0.310	0.757 غير دالة
	علمي	21.765	5.669		
المُعَوِّقات الشخصية	ادبي	15.815	4.818	1.556	0.121 غير دالة
	علمي	14.753	4.882		
الدرجة الكلية	ادبي	75.121	17.548	0.710	0.478 غير دالة
	علمي	73.388	16.988		

يتضح من الجدول (29) أنه:

- لا توجد فروق دالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول تحديد المُعَوِّقات التي تحدُّ من ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، ترجع لاختلاف التخصص. ويمكن تفسير ذلك بأن اختيار القيادات النسائية يتم بناء على الأداء المتميز والخبرات التي حصلن عليها، دون الاعتماد على التخصص.

3- بالنسبة لمُتغيّر مكتب التعليم التابعة له:

أستخدم اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (*One Way ANOVA*) في الكشف عن دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول تحديد المُعَوِّقات التي تحدُّ من ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، والراجعة لاختلاف مكتب التعليم التابعة له "مكتب شمال بريدة، ومكاتب غرب القصيم (رياض الخبراء- البهائية- عقلة الصقور- الفؤارة- البدائع)، ومكاتب شرق القصيم (الأسياح- عيون الجواء- قصيباء)، ومكتب جنوب بريدة، والإدارة العامة" وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول الآتي:

جدول (30): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول تحديد المُعَوِّقات التي تحدُّ من ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، والراجعة لاختلاف مكتب التعليم التابعة له.

مُعَوِّقات التمكين الإداري	مكتب التعليم التابعة له							
	مكتب شمال بريدة		مكاتب غرب القصيم		مكاتب شرق القصيم		مكتب جنوب بريدة	
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري
المُعَوِّقات التنظيمية	37.500	9.054	38.222	8.658	38.188	7.298	36.889	9.528
المُعَوِّقات الاجتماعية	22.639	5.723	22.722	6.083	23.500	5.035	22.833	6.106
المُعَوِّقات الشخصية	16.278	4.802	15.759	5.009	15.563	4.970	15.389	4.912
الدرجة الكلية	76.417	17.854	76.704	18.068	77.250	14.943	75.111	16.585

دول (31): دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول تحديد المؤهلات التي تحد من ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، باختلاف مكتب التعليم التابعة له.

مؤهلات التمكين الإداري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
المؤهلات التنظيمية	بين المجموعات	305.735	4	76.434	0.959	0.431 غير دالة
	داخل المجموعات	16265.509	204	79.733		
	الكلية	16571.244	208			
المؤهلات الاجتماعية	بين المجموعات	621.792	4	155.448	4.730	0.01
	داخل المجموعات	6703.825	204	32.862		
	الكلية	7325.617	208	-		
المؤهلات الشخصية	بين المجموعات	104.678	4	26.170	1.110	0.353 غير دالة
	داخل المجموعات	4808.700	204	23.572		
	الكلية	4913.378	208	-		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2600.239	4	650.060	2.222	0.068 غير دالة
	داخل المجموعات	59668.545	204	292.493		
	الكلية	62268.785	208	-		

يتضح من الجدول (31) أنه:

- لا توجد فروق دالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة، حول تحديد المؤهلات التي تحد من ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، فيما يتعلق بالدرجة الكلية للمؤهلات، والمؤهلات التنظيمية، والمؤهلات الشخصية، ترجع لاختلاف مكتب التعليم التابعة له. ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أن جميع المكاتب تتبع لإدارة واحدة وأسلوب إداري واحد، فجميع القيادات النسائية تعمل في الظروف والبيئة الإدارية نفسها؛ وبالتالي يواجهن المؤهلات التنظيمية نفسها، وكذلك بالنسبة للشخصية؛ حيث تنبع مما تعرّض إليه القيادات النسائية اجتماعياً وتنظيماً.
- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ثقة (0.01)، في استجابات أفراد عينة الدراسة حول تحديد المؤهلات التي تحد من ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري، فيما يتعلق بالمؤهلات الاجتماعية، ترجع لاختلاف مكتب التعليم التابعة له، ويمكن أن يعزى ذلك لطبيعة المكتب التعليمي وحجمه، فهناك عدة أنواع للمكاتب.

وللتعرّف على الفروق ذات الدلالة بين أفراد عينة الدراسة من مكاتب التعليم المختلفة، في الاستجابة حول المؤهلات الاجتماعية التي تحد من ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري؛ أستخدم اختبار أقل فرق دال (LSD) بوصفه اختباراً للمقارنات البعدية في حالة دلالة تحليل التباين، وكانت النتائج كما هو موضحة في الجدول الآتي:

جدول (32): المقارنات البعدية بين استجابات أفراد عينة الدراسة من مكاتب التعليم المختلفة، حول تحديد المؤهلات الاجتماعية التي تحد من ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري.

مكاتب التعليم	مكتب شمال بريدة (م=22.639)	مكاتب غرب القصيم (م=22.722)	مكاتب شرق القصيم (م=23.500)	مكتب جنوب بريدة (م=22.833)
مكاتب غرب القصيم (م=22.722)	0.083			
مكاتب شرق القصيم (م=23.500)	0.861	0.778		
مكتب جنوب بريدة (م=22.833)	0.194	0.111	0.667	
الإدارة العامة (م=18.922)	**3.717	**3.801	**4.578	**3.912

** الفرق بين المتوسطين دال عند مستوى 0.01

يتبين من الجدول (32) ما يلي:

- أقل المجموعات في الاستجابة حول تحديد المؤهلات الاجتماعية التي تحد من ممارسة القيادات النسائية في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد التمكين الإداري؛ هي المجموعة التي تنتمي للإدارة العامة، حيث تفوقت باقي المجموعات على هذه المجموعة بفروق دالة إحصائية عند مستوى ثقة (0.01). أما باقي المجموعات فلم تكن الفروق بينها دالة إحصائية؛ مما يدلّ على أن متوسطات استجاباتهن تكاد تكون متساوية وليس بينها فروق. ويمكن أن يعزى ذلك إلى طبيعة عملهن وتسلسلهن الإداري، الذي غالباً ما يكون تابعاً للقيادات الرجالية، بعكس طبيعة عمل المكاتب التعليمية فيكون فيها التواصل أقل، خاصة على مستوى فرق العمل؛ مما يقلل من مستوى التواصل والتفاهم والانسجام في العمل.

ثانيًا: توصيات الدراسة:

- 1- المحافظة على ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم بدرجة كبيرة، من خلال تنظيم دورات تدريبية؛ للاستمرار على ممارسة التمكين الإداري بدرجة مرتفعة، وزيادة الوعي بأهميته وآليات تطبيقه.
- 2- المواصلة في تطوير الإجراءات والخطوات؛ لتمكين القيادات النسائية، كزيادة تفعيل قنوات الاتصال الفعالة، وإتاحة الفرصة في ترشيح القيادات النسائية، ورفع مستوى مشاركتهن في المؤتمرات والملتقيات الدولية.
- 3- تقليص المُعوّقات التي تحدُّ من ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري، من خلال تعزيز توجّه الوزارة من المركزية إلى اللامركزية داخل الإدارات التعليمية، وتقديم الدعم المعنوي والمادي اللازم للقيادات النسائية، وإتاحة الفرصة لتبادل الخبرات، والاستفادة من الموارد المادية والبشرية، وتمكينهن من حلّ المشكلات التي تواجههن، وتقديم التهيئة والتدريب اللازم للقيادات النسائية، من خلال التحاقهن ببرامج تطوير للأداء والتدريب على مهام المركز القيادي قبل تكليفهن بعده، وإقامة دورات تختص بالأنظمة واللوائح المختصة بمراكزهن القيادية.
- 4- تعزيز ممارسة القيادات النسائية لأبعاد التمكين الإداري في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة القصيم لأبعاد (التطوير المهني، والاتصال الفعّال، والتحفيز) للقيادات الأقل خبرة، من خلال اللقاءات الدورية، وتشجيعهم على تبادل الخبرات، ووضع خطة لاحتياجتهن التدريبية، ورفع مهارات الاتصال الفعّال لديهن، وتقديم الدعم لأدائهن الإبداعي، واستثمار قدراتهن الكامنة.
- 5- التركيز على دعم القيادات النسائية الناشئة، حيث واجهت القيادات (الأقل من 5 سنوات) في مجال الإشراف المُعوّقات أكثر من بقية القيادات، وذلك من خلال تذليل الصعوبات التي تواجههن، عبر ورش العمل، والدورات التدريبية، وبرامج التأهيل للأدوار القيادية، وإتاحة كافة سبل الاتصال الفعّال أمامهن.
- 6- دعم الممارسات القيادية المتميزة لدى القيادات النسائية من خلال إيجاد نظام واضح وعادل للترقيات وربطه بالأداء المتميز للقيادات النسائية.

ثالثًا: الدراسات المقترحة:

- 1- إجراء دراسة حول علاقة التمكين الإداري للقيادات النسائية بمتغيرات أخرى، كالتميز في الأداء، أو الإبداع الوظيفي، أو الولاء الوظيفي، أو تميز الإدارة التعليمية.
- 2- إجراء دراسة حول تأثير الصلاحيات الممنوحة للقيادات النسائية في الأداء الإبداعي للإدارة التعليمية أو أداء القيادات النسائية.
- 3- إجراء دراسة حول تأثير التمكين الإداري في صناعة القرار لدى القيادات النسائية بمختلف الإدارات التعليمية والوزارات الأخرى.
- 4- إجراء دراسة حول تأثير رؤية 2030 في مدى تطبيق التمكين الإداري للقيادات النسائية بمختلف الدوائر الحكومية.
- 5- إجراء دراسة لاستراتيجية مقترحة لدمج إدارات البنين والبنات في إدارة واحدة، مع الاحتفاظ بفصل الإشراف التربوي على المدارس.

مراجع الدراسة:

- ابن الشميلان، عبد الوهاب شباب (2016). القيادة السعودية النسائية بين الفرص والتحديات في القطاع الحكومي. *المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة: جامعة عين شمس - كلية التجارة*، (1)، 179-207.
- ابن منظور، مُجدد. (1994). *لسان لعرب* (ط.3). دار الفكر.
- أبو خضير، إيمان سعود. (2012). التحديات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية. *المجلة السعودية للتعليم العالي: وزارة التعليم - مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي*، (7)، 87-124.
- أبو صيام، ميسر ضيف الله، وعطاري، عارف توفيق. (2018). *المعوقات التي تواجه القيادات الأكاديمية النسائية في الجامعات الأردنية ومقترحات التحسين من وجهة نظرهن* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة اليرموك.

- الأحمري، أمل عبدالله. (2016). واقع التمكين الإداري لدى القيادات التربوية في مكاتب التربية والتعليم بمنطقة الرياض. مجلة رابطة التربية الحديثة، 8(29)، 25-92.
- آل قماش، عبير حسين، والجهني، أريج مكي. (2020). نظريات القيادة واتخاذ القرارات: نظرية الرجل العظيم، نظرية السمات، النظرية الموقفية، نظرية اتخاذ القرار. مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط - كلية التربية، 36(12)، 394-429.
- باقيص، هدى عبدالله. (2018). آلية التمكين الإداري. شبكة الألوكة.
- البدوي، أمل محمد. (2016). التمكين الإداري للقيادات الأكاديمية بكليات البنات بجامعة الملك خالد: تصور مقترح. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية: جامعة الملك خالد - كلية التربية - مركز البحوث التربوية، 27(27)، 38-78.
- البرماوي، جميلة حسين. (2016). درجة ممارسة القيادات النسائية في مديريات تربية عمان للتمكين الإداري وعلاقتها بمستوى الأداء الوظيفي لدى العاملين [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الهاشمية.
- برنامج التحول الوطني. (2020). الخطة التنفيذية لبرنامج التحول الوطني 2018-2020. <https://www.vision2030.gov.sa/ar/programs/NTP>
- البلوي، خديجة عبدالله، وأحمد، هالة عبدالمعزم. (2016). متطلبات تمكين القيادات الإدارية النسائية جامعة تبوك. رسالة التربية وعلم النفس: جامعة الملك سعود - الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، 53(53)، 19-42.
- بني هاني، حسن مفلح. (2020). درجة فاعلية إدارة المرأة في التمكين الإداري ومعوقاته في فروع جامعة حائل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس: درجة فاعلية الإدارة النسائية في التمكين الإداري ومعوقاتها لدى فروع جامعة حائل من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(3)، 1-20.
- توفيق، درويش. (2017). "القيادة الإدارية". مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية: مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، 12(12)، 83 - 98.
- جرينت، كيث. (2013). القيادة. (حسين التلاوي، مترجم). (ط.1). كلمات عربية للترجمة والنشر.
- حافظ، فاطمة، والإمارات العربية المتحدة. مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية. (2010). تمكين المرأة الخليجية: جدل الداخل والخارج. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية: جامعة الكويت - مجلس النشر العلمي، 36(137)، 401-404.
- حرب، محمد خميس. (2015). تمكين أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية بين إدراك القيادات ودرجة الممارسة. مجلة العلوم التربوية: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، 2(2)، 279-364.
- الحري، فهد جهز زين. (2019). واقع التمكين الإداري لدى مديري مدارس إدارة التعليم في محافظة الرس بالملكة العربية السعودية. دراسات - العلوم التربوية: الجامعة الأردنية - عمادة البحث العلمي، 46(1)، 857-867.
- الحسن، أحلام علي، وعلي، عبدالمعزم محمد. (2011). القيادة الإدارية النسائية بالتطبيق على السودان: دراسة تحليلية ميدانية 2000 - 2008م [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة أم درمان الإسلامية.
- خلف الله، محمود إبراهيم. (2017). التمكين الإداري وعلاقته بالسلوك الإبداعي لدى مديري المدارس الثانوية بفلسطين. المجلة التربوية: جامعة الكويت - مجلس النشر العلمي، 31(123)، 253-301.
- الخميشي، ساره صالح. (2014). المعوقات التي تواجه المرأة السعودية في تولي المناصب القيادية. مجلة الخدمة الاجتماعية: الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، 52(52)، 69-98.
- الدروبي، سليمان. (2011). التحفيز عن طريق إدارة الذات. دار عالم الثقافة.
- الدغري، وفاء محمد. (2018). التمكين الإداري وعلاقته بالتحديات التي تواجه القيادات النسائية في الجامعات السعودية الناشئة. المجلة التربوية الدولية المتخصصة: دار سمات للدراسات والأبحاث، 8(7)، 18-30.
- الربيع، البندري إبراهيم، والحديشي، هدى عبدالله. (2018). تقييم تجربة المرأة السعودية في المناصب القيادية بالأجهزة الحكومية. دراسة ميدانية، معهد الإدارة العامة.

الردادي، أمينة سليم. (2012). التمكين الإداري لتدعيم القدرة على اتخاذ القرارات لدى المشرفين التربويين بمدينة مكة المكرمة [رسالة ماجستير غير منشورة]. قسم الإدارة والتخطيط التربوي. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الرشيد، سارة توفيق. (2020). التمكين الإداري لدى القيادات النسائية بجامعة الملك سعود وعلاقته بتطبيق مبادئ إدارة الجودة. مجلة العلوم التربوية والنفسية: المركز القومي للبحوث غزة، 4(22)، 84-112.

الزهراني، سعيد. (2020، أكتوبر 29). التمكين تفوق نسائي على الرجال في التوظيف. صحيفة المدينة.

[/https://www.al-madina.com/article/705941](https://www.al-madina.com/article/705941)

الساعدي، مؤيد. (2010). السلوك التنظيمي وإدارة الموارد البشرية. دار الوراق.

ساك، ريتشارد، وجلون، عمر، وزمان، حسام، والعنزي، بتول. (2016). الدروس المستفادة من التجارب الدولية حول دمج وزارتي التعليم والتعليم العالي. (مُجد صلاح سنوسي، مترجم). المعهد الدولي للتخطيط التربوي.

السبيعي، عبيد عبدالله. (2019). التمكين الإداري وعلاقته بالالتزام التنظيمي لدى القيادات التربوية بمكاتب التعليم بالمنطقة الشرقية بالملكة العربية السعودية. المجلة التربوية: جامعة الكويت - مجلس النشر العلمي، 33(132)، 79-130. سفيان، قسول، وعاتكة، إبن مبارك. (2017). أثر تمكين فرق العمل في بناء المنظمة المتعلمة. مجلة الدراسات المالية والمصرفية: الأكاديمية العربية للعلوم المالية والمصرفية - مركز البحوث المالية والمصرفية، 25(2)، 62-70.

السقا، امتثال أحمد، وحزام، منال، والعنزي، أروى عبدالعزيز. (2017). واقع التمكين للمواد البشرية لدى الإدارة العامة للتعليم في مدينة الرياض. مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، 1(2)، 227-243.

الشريف، نهي علي. (2018، نوفمبر 16). تمكين القيادات النسائية بإدارات التعليم في المملكة العربية السعودية: إدارتي تعليم جازان وصبيا أتمودجا [عرض ورقة]. ملتقى القيادات النسائية-الدور والتنمية المستدامة، جامعة جازان.

الشعلان، مضايي محمد، وكعكي، سهام محمد. (2013). آليات تفعيل التمكين لتحقيق جودة الأداء في جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن. المجلة السعودية للتعليم العالي: وزارة التعليم - مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي، 10، 37-72.

الصائغ، نجاة محمد. (2019). الفكر القيادي للمرأة السعودية في ظل التحول الوطني. العلوم التربوية: جامعة القاهرة - كلية الدراسات العليا للتربية، 27(1)، 152-179.

الصائغ، نجاة محمد. (2013). استراتيجية مقترحة لمشاركة المرأة السعودية في صناعة القرار: أنموذج "القرار التربوي". دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب، 37(2)، 11-56.

الصومالي، صباح عبدالله، الجفري، هيا مصطفى، وزكي، خديجة محمود. (2019). التحديات التي تواجه المرأة الأكاديمية لتتولى منصبا قياديا في قطاع التعليم العالي العام: دراسة تطبيقية على جامعة الملك عبد العزيز في محافظة جدة. المجلة التربوية الدولية المتخصصة: دار سمات للدراسات والأبحاث، 8(9)، 40-54.

الضامن، رولا علي. (2015). أثر تطبيق التمكين الوظيفي على تحسين أداء العاملين: دراسة تطبيقية على مشرفات إدارة التربية والتعليم بعسير. مجلة البحوث المالية والتجارية، 1(1)، 282-303.

الطراونة، إخلاص إبراهيم، والنهدي، سميرة محمد. (2017). التمكين الإداري ومستوى تطبيق المهارات الإدارية لدى المرأة السعودية: مديرات مدارس منطقة خميس مشيط. مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، 3(1)، 35-65.

الطراونة، نجاة صالح، والقضاة، امين محمد سلمان. (2007). واقع التمكين الإداري للمرأة في الجامعات الأردنية الرسمية المعوقات التنظيمية والاجتماعية والشخصية المؤثرة فيه من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مؤتة.

عايش، أحمد حمد. (2001). إدارة المدرسة نظرياتها وتطبيقاتها التربوية (ط.2). دار المسيرة.

عبدالعالي، دبله، والعمرى، وفاء. (2016). آلية التمكين الإداري في الفكر التنظيمي الحديث. مجلة علوم الإنسان والمجتمع: جامعة محمد خيضر بسكرة - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، 18(1)، 53-68.

عبدالواحد، مؤمن خلف. (2015). معوقات ممارسة المرأة للسلوك القيادي في الوزارات الفلسطينية بقطاع غزة. مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات: جامعة فلسطين - عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، 5(2)، 377-422.

العتيبي، سعد مرزوق. (2005، أبريل 18). جوهر تمكين العاملين في إطار مفاهيمي. الملتقى السنوي العاشر لإدارة الجودة الشاملة.

العتيبي، غلباء فيصل. (2017). واقع التمكين الإداري لمديرات المدارس الثانوية الأهلية بمدينة الرياض. مجلة التربية، 173(1)، 628-700.

العجمي، محمد حسنين. (2008). الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية. دار المسيرة.

العطوي، رويدا محمد، ومرعي، كائسكان فواز. (2018). أثر التمكين الإداري على الإبداع من وجهة نظر القيادات النسائية في التعليم العالي السعودي كأحد مداخل تحقيق رؤية 2030. المجلة العالمية للاقتصاد والأعمال: مركز رفاد للدراسات والأبحاث، 2(2)، 125-151.

علاق، بشير. (2019). القيادة الإدارية. دار البازوري.

علوان، شذى أحمد، وعبدالرحمن، عبدالرحمن عبدالله. (2011). التمكين الإداري في المنظمات الخدمية: دراسة تطبيقية مقارنة بين القطاعين العام والخاص في محافظة البصرة. العلوم الاقتصادية: جامعة البصرة - كلية الإدارة والاقتصاد، 7(27)، 102-138.

العمرى، أمين أحمد، وكمال، نداء مصطفى. (2011). درجة ممارسة مديري المدارس لتمكين المعلمين وعلاقته بولاء المعلمين التنظيمي من وجهة نظر معلمي مدارس محافظة العاصمة. دراسات - العلوم التربوية: الجامعة الأردنية - عمادة البحث العلمي، 38، 467-479.

عون، وفاء محمد وهبو. (2019). كسر السقف الزجاجي: دراسة ظاهريّة حول القيادات الإدارية العليا النسائية في التعليم السعودي العالي مقارنة بالولايات المتحدة الأمريكية. العلوم التربوية: جامعة القاهرة - كلية الدراسات العليا للتربية، 1(27)، 378-433.

عون، وفاء محمد، والياحي، هادية علي. (2016). درجة ممارسة القيادات النسائية بإدارة تعليم الرياض للتمكين الإداري. مجلة رابطة التربية الحديثة، 8(29)، 325-392.

العيسى، أحمد. (2009). إصلاح التعليم في السعودية (ط.1). دار الساقى.

القحطاني، سالم سعيد. (2001). التحول نحو نموذج القيادي العالمي. مجلة البحوث الأمنية. (23).

القحطاني، شايع خالد. (2017). القيادة بالتمكين. الأمن والحياة: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، 37(427)، 116-119.

القحطاني، مصلح بن سعيد. (2012). الإدارة بالتمكين لدى القيادات التربوية بمدارس التعليم العام بين إدراك المفهوم ودرجة الممارسة. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، 4(4)، 198-237.

كعكي، سهام محمد صالح. (2011). واقع المرأة العربية وسبل النهوض بها، ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العربي الثاني في إدارة القيادة الإبداعية في مواجهة التحديات المعاصرة للإدارة العربي، المنظمة العربية للتربية والتعليم، القاهرة، 667-676.

مجمع اللغة العربية. (1989). معجم ألفاظ القرآن الكريم (ط.2).

مجمع اللغة العربية. (2008). المعجم الوسيط (ط.4). مكتبة الشروق الدولية.

المحمدي، منصور غازي، وغنيم، أحمد علي. (2010). الأدوار الإدارية لمديري الاشراف التربوي بإدارات التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية: الواقع والأهمية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة طيبة.

مخدوم، هند كرامة الله. (2020). مدى مساهمة التمكين الإداري في تطوير القيادات الأكاديمية النسائية بالتطبيق على جامعة طيبة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية: الجامعة الإسلامية بغزة - شؤون البحث العلمي والدراسات العليا، 28(3)، 101-138.

المخلافي، محمد. (2009). القيادة الفاعلية وإدارة التغيير. مكتبة الفلاح.

- المصري، إيهاب. (2015). القيادة الإدارية والقائد الإداري. المؤسسة العربية للعلوم والثقافة دار الكتب المصرية.
- المطيري، نوف عبدالله، والجارودي، ماجدة إبراهيم. (2016). درجة توافر عناصر التمكين الإداري للقيادات النسائية في كلية التربية بجامعة الملك سعود. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، 5(10)، 67-90.
- ملحم، يحيى سليم. (2006). التمكين كمفهوم إداري معاصر. المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
- المليحان، عبدالله محمد. (2019). مدى تمكين المرأة في العمل الإداري في المجتمع السعودي. *مجلة المنارة للدراسات القانونية والإدارية: رضوان العني، عدد خاص*، 77-115.
- المملكة العربية السعودية، رؤية 2030. (2016). ملف رؤية المملكة العربية السعودية 2030. <https://vision2030.gov.sa/ar#>
- منظمة العفو الدولية. (2016). المرأة في قطاع الأعمال والإدارة. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---arabstates/---ro-beirut/documents/publication/wcms_446104.pdf
- المنقاش، سارة عبدالله. (2017). تسرب القيادات الإدارية النسائية من المناصب القيادية في الجامعات السعودية: الأسباب والحلول. *المجلة التربوية: جامعة الكويت - مجلس النشر العلمي*، 31(123)، 183-238.
- مؤسسة دبي للمرأة. (2009). تقرير المرأة العربية والقيادة 2009-2011. مفهوم المرأة القيادية في العالم العربي. (1). <https://dwe.gov.ae/publications/arab-women-leadership-outlook-dwe-pwc>
- النعيمي، أمل عيد، والمحاسنة، محمد. (2015). أبعاد التمكين الإداري وأثره على فاعلية اتخاذ القرار من وجهة نظر العاملين في جامعة تبوك في المملكة العربية السعودية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مؤتة.
- هيجان، عبدالرحمن أحمد. (2009). القيادة الإدارية النسائية: مدخل سيكولوجي. (ط.2). دار المؤيد.
- الهيئة العامة للإحصاء. (2018). نشرة إحصاءات النوع الاجتماعي للسكان السعوديين لعام 2018. <https://www.stats.gov.sa/ar/1039>
- الهيئة العامة للإحصاء. (2020). المرأة السعودية شريك النجاح: تقرير خاص بمناسبة اليوم العالمي للمرأة 2020. مركز التحليل الإحصائي ودعم القرار.
- وزارة التعليم. (1437). الدليل الإجرائي للإشراف التربوي.
- وزارة التعليم. (2018). خدمة توفير معلومات إحصائية عن التعليم العام. <https://departments.moe.gov.sa/Statistics/Educationstatistics/Pages/GESStats.aspx>
- وزارة التعليم. (2019). الدليل التنظيمي الأهداف والمهام. <https://departments.moe.gov.sa/>
- وزارة التعليم. (2019). مجلس الوزراء يعتمد الهيكل التنظيمي الجديد لوزارة التعليم. <https://www.moe.gov.sa/ar/news/Pages/m-h-2019-1-1.aspx>
- وزارة التعليم. (2020). وزارة التعليم تحتفي مع الأسرة الدولية باليوم العالمي للمرأة. <https://www.moe.gov.sa/ar/news/Pages/w-l-2020-64.aspx>
- ياسين، سمر محمد الطاهر. (2018). أثر قرارات تمكين المرأة في المملكة العربية السعودية على أسواق المال والأعمال وفق رؤية 2030 م: دراسة تطبيقية على العاملين في المؤسسات السعودية بمدينة أبها. *مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بدمنهور: جامعة الأزهر - كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بدمنهور*، 3(4)، 893-910.
- اليامي، سعد غريب. (2015). واقع التمكين الإداري لدى مديري مكاتب التعليم بالمملكة العربية السعودية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الإمام محمد بن سعود.
- Al Ghamdi, A. M. (2016). *The empowerment of academic women leaders at Saudi universities and its relationship to their administrative creativity* (Order No. 10582997). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (1879405771).



- Al-Ahmadi, H. (2011). Challenges facing women leaders in Saudi Arabia. *Human Resource Development International*, 14(2), 149-166.
- Alsubaihi, S. I. (2016). *Challenges for women academic leaders to obtain senior leadership positions in higher education in Saudi Arabia* (Order No. 10164207). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (1830466746).
- Cselenszky, M. P. (2012). *Phenomenological Study of Empowering Women Senior Leaders in Higher Education* (Order No. 3505677). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (1013831695).
- Foreman, S. L. (2019). *Defining the Role of Saudi Arabian Women in Educational Leadership in Higher Education* (Order No. 13856582). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2208362221).
- Hodges, J. (2017). Cracking the walls of leadership: women in Saudi Arabia. *Gender in management: an international journal*.
- Ngcobo, A.D. (2016). Analysing the empowerment of women leadership: a case of the Durban University of Technology. Doctoral dissertation, Durban University of Technology, South Africa.
- Rabas, A. (2013). *The Barriers, Fears and Motivations Encountered by Women Leaders in Higher Education Leadership Roles* (Order No. 3568093). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (1424825676).
- Tameem, W. (2019). *Saudi Women Leaders Negotiating Challenges in Saudi Arabian Higher-education Institutions* (Order No. 22624087). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2317618072).