The Islamic University of Gaza
Deanship of Research and Postgraduate
Faculty of Education
Master of Fundamentals of Education

الجامعـــة الإســلاميـة بغـــــــزة
عمادة البحث العلمي والدراســات العليا
كـلـيـــــة الـتـــربـيـــــــة
ماجستير أصول التربية– إدارة تربويـة

واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير، وسبل تحسينه

The Actual Status of the Administrative Practices of the Principals of UNRWA Schools in Gaza Governorates in the Light of the Management of Change and Methods of Improving It

إِعدَادُ البَاحِثِ
محمد رفيق خليل بعلوشة

إِشرَافُ
الأستاذ الدكتور/
سليمان حسين المزين

قُدمَ هَذا البحثُ اِستِكمَالاً لِمُتَطلباتِ الحُصولِ عَلى دَرَجَةِ الْمَاجِستِيرِ فِي الإدارة التربوية
بِكُليةِ التربية فِي الْجَامِعَةِ الإسلامِيةِ بِغَزة

صفر/١٤٣٩هـ– نوفمبر/٢٠١٧م

إقـــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير، وسبل تحسينه

The Actual Status of the Administrative Practices of the Principals of UNRWA Schools in Gaza Governorates in the Light of the Management of Change and Methods of Improving It

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

Declaration

I understand the nature of plagiarism, and I am aware of the University's policy on this.

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

Student's name:	محمد رفيق بعلوشة	اسم الطالب:
Signature:		التوقيع:
Date:	٢٠١٧/١١/١١م	التاريخ:

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية غزة
The Islamic University of Gaza

عمادة البحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150

الرقم: ج س غ/35/ Ref:

التاريخ: 2017/11/11م Date:

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة عمادة البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحث/ **محمد رفيق خليل بعلوشة** لنيل درجة الماجستير في **كلية *التربية*/ أصول التربية / الادارة التربوية** وموضوعها:

واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير، وسبل تحسينه

وبعد المناقشة التي تمت اليوم السبت 22 صفر 1439هـ، الموافق 2017/11/11م الساعة الثانية عشرة ظهراً، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

أ.د. سليمان حسين المزين	مشرفاً و رئيساً	.....
د. فايز كمال شلدان	مناقشاً داخلياً	.....
د. محمد هاشم أغا	مناقشاً خارجياً	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحث درجة الماجستير في كلية *التربية*/قسم أصول التربية / الادارة التربوية.

واللجنة إذ تمنحه هذه الدرجة فإنها توصيه بتقوى الله تعالى ولزوم طاعته وأن يسخر علمه في خدمة دينه ووطنه.

والله ولي التوفيق،،،

عميد البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. مازن اسماعيل هنية

ملخص الدراسة

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير، وسبل تحسينه.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: تمثلت أداة الدراسة في استبانة مكونة من (39) فقرة، موزعة على (4) مجالات، وتكون مجتمع الدراسة من (8496) معلماً ومعلمة، حيث طبقت الاستبانة على عينة قوامها (376) معلماً ومعلمة، كما استخدم الباحث المقابلة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١. الدرجة الكلية لواقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير، جاءت بوزن نسبي (71.6%)؛ مما يدل على وجود موافقة بدرجة كبيرة.

٢. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لواقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي.

٣. توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لواقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير تعزى لمتغير سنوات الخدمة؛ لصالح أصحاب سنوات الخدمة من 5 إلى أقل من 10سنوات.

٤. اقتراح مجموعة من السبل لتحسن واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير.

أهم التوصيات:

١. ضرورة إعداد خطة تطويرية مشتركة بين مديري المدارس والمشرفين التربويين؛ لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، والعمل على تلبيتها وفقاً لمتطلبات التغيير.

٢. ضرورة تقديم الحوافز المادية والمعنوية لمديري المدارس والمعلمين، الذين كان لهم إسهامات إبداعية في إنجاح عملية التغيير.

كلمات مفتاحية: الممارسات الإدارية، إدارة التغيير، مديري المدارس.

Abstract

Study Aims: This study aims at identifying the actual status of the administrative practices of the UNRWA schools' principals in Gaza governorates in the light of the management of change and how to improve it.

Study methodology: The researcher used the analytical descriptive method.

Study Tools: The study tool consisted of a questionnaire that consists of (39) paragraphs distributed on (4) areas. The study population consisted of (8496) principals While the questionnaire was applied to a sample of (376) male and female teachers.

The most important findings of the study:

1. The total score of the management practices of UNRWA schools' principals in the Gaza governorates in the light of change management was relatively high (71.6%), indicating a high degree of agreement.
2. There are no statistically significant differences at the level of significance of ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the study sample to the status of the administrative practices of the principals of UNRWA schools in Gaza governorates in light of the change management attributed to gender variable and scientific qualification.
3. There are statistically significant differences at the level of significance of ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the study sample of the status of the management practices of the UNRWA schools' principals in Gaza governorates in the light of the change management attributed to the variable years of service in favor of those have 5 years of service to less than 10 years.
4. . Proposing a set of ways to improve the administrative practices of the UNRWA schools' principals in Gaza governorates in the light of the management of change.

The most important recommendations of the study:

1. There is a need to prepare a joint development plan between school principals and educational supervisors to identify the training needs of teachers and to meet these needs in accordance with the requirements of change.
2. There is a need to provide material and moral incentives to school principals and teachers, who have made innovative contributions to the success of the process of change.

Keywords: management practices, management of change, school principals.

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ إِنَّ اللَّهَ لا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنفُسِهِمْ ﴾

[الرعد: ١١]

صَدَقَ اللهُ الْعَظِيمُ

الإهداء

- ❖ إلى نبع الحنان الذي لا ينضب.... إلى الشمعة التي تضيء لي طريق النجاح... إلى من وهبت عمرها وضحت بالكثير لأجلي... إلى من تعجز الكلمات عن الوفاء بحقها.... **أمي الحبيبة.**
- ❖ إلى من علمني النجاح والصبر.... إلى من أجده إلى جانبي في كل لحظات حياتي..... إلى قدوتي .... **أبي الحبيب.**
- ❖ إلى من قدر الله أن تكون شريكة حياتي.... إلى من كانت ولا زالت تساندني... إلى من شاركتني هذا الحلم.... **زوجتي الغالية.**
- ❖ إلى من لا تكتمل سعادتي إلا بهم.... **إخوتي وأخواتي الأعزاء.**
- ❖ إلى مهجة قلبي وفلذتي كبدي... إلى من أرى في عينيهما البراءة والحب والحنان... وأرى في ضحكاتهما جمال الدنيا ... **ابني الغالي رفيق وابنتي الغالية وفاء...** الذي أسأل الله العظيم رب العرش العظيم أن يكون النجاح والفلاح في الدنيا والآخرة رفيقاً لهما.
- ❖ إلى كل من علمني حرفاً.....
- ❖ إلى جميع الأصدقاء والزملاء والأقارب .....

إليكم جميعاً ... أهدي هذا البحث المتواضع

راجياً من المولى عز وجل أن يجد القبول والنجاح.

شكر وتقدير

قال تعالى: ﴿رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحاً تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنْ الْمُسْلِمِينَ﴾ [الأحقاف: 15]

الحمد لله حمداً كثيراً طيباً، الحمد لله على ما أنعم به على من نعم ظاهرةً وباطنةً، الحمد لله على نعمة التوفيق وتيسير الأمور لإتمام هذا العمل، والذي أسأل الله العظيم أن يجعله عملاً متقبلاً خالصاً لوجهه الكريم، والصلاة والسلام على خير البشر، نبي هذه الأمة ومعلمها الأول محمد ﷺ صلاةً وسلاماً طيبين وعلى آله وصحبه، ومن سار على نهجه إلى يوم الدين.

فما كان لهذا العمل المتواضع أن يخرج إلى النور إلا بفضل الله عزوجل وتوفيقه ثم بفضل أصحاب الامتنان والمعروف، وإنه ليطيب لي، ويشرفني أن أتقدم بالشكر الجزيل والعرفان بالجميل إلي أستاذي ومشرفي **الأستاذ الدكتور / سليمان حسين المزين حفظه الله ورعاه** لجهوده في الإشراف على هذه الرسالة، وعلى صبره وسعة صدره التي منحني إياها في سبيل إتمام هذا الجهد المتواضع.

كما أتقدم بوافر الشكر والتقدير إلى الأساتذة الأفاضل، عضوي لجنة المناقشة:

الدكتور/ فايز كمال شلدان مناقشاً داخلياً

والدكتور/ محمد هاشم أغا مناقشاً خارجياً

لتفضلهما بقبول مناقشة الرسالة، وتجويدها وإثرائها بالتوجيهات التي زادتها حسناً وتألقاً.

والشكر موصول إلى عمي الفاضل **الأستاذ عدنان بعلوشة** لما بذله من جهد في تدقيق رسالتي لُغوياً ونحوياً.

وأخيراً تقف كلمات الشكر عاجزةً على أن تفي بما في قلبي من جزيل الامتنان والتقدير لكل من ساعدني، وقدم لي النصح والتوجيه والدعاء لإكمال هذه الرسالة فجزاكم الله خير الجزاء وجعله في ميزان حسناتكم.

الباحث/ محمد رفيق بعلوشة

قائمة المحتويات

إقـرار ..... أ

نتيجة الحكم ..... ب

ملخص الدراسة ..... ت

Abstract ..... ث

اقتباس ..... ج

الإهداء ..... ح

شكر وتقدير ..... خ

قائمة المحتويات ..... د

قائمة الجداول ..... س

قائمة الأشكال ..... ص

قائمة الملاحق ..... ض

الفصل الأول الإطار العام للدراسة ١

المقدمة: ٢

مشكلة الدراسة: ٥

فرضيات الدراسة: ٦

أهداف الدراسة: ٦

أهمية الدراسة: ٦

حدود الدراسة: ٧

مصطلحات الدراسة: ٧

الفصل الثاني الإطار النظري ٩

المحور الأول: الإدارة المدرسية الحديثة: ١٠

تمهيد: ١٠

مفهوم الإدارة المدرسية: ١٠

أهمية الإدارة المدرسية: ١١
خصائص الإدارة المدرسية الحديثة: ١٢
آفاق الإدارة المدرسية الحديثة: ١٣
أهداف الإدارة المدرسية الحديثة: ١٤
الممارسات الإدارية لمدير المدرسة: ١٦
أنماط تقويم العمل المدرسي: ٢٤
مهام ومسؤوليات مدير المدرسة: ٢٥
مقومات المدير الفعال: ٢٩
المحور الثاني: إدارة التغيير ٣٣
تمهيد: ٣٣
مفهوم التغيير ٣٣
مفهوم إدارة التغيير: ٣٥
أهمية إدارة التغيير: ٣٦
خصائص إدارة التغيير: ٣٨
دواعي الحاجة إلى التغيير: ٤١
مصادر التغيير ومسبباته: ٤٣
أهداف التغيير: ٤٥
أنواع التغيير: ٤٧
مجالات التغيير: ٥٠
مداخل التغيير: ٥٢
أبعاد إدارة التغيير: ٥٣
استراتيجيات التغيير: ٥٦
مراحل التغيير: ٥٨
نماذج التغيير: ٥٩

معوقات التغيير: ٦٤
مقاومة التغيير: ٦٥
أسباب مقاومة التغيير: ٦٧
استراتيجيات التعامل مع مقاومة التغيير: ٧٠
خصائص قائد التغيير: ٧٤
برامج الأونروا لإحداث التغيير: ٧٧
عوامل نجاح برامج التغيير: ٧٩
الفصل الثالث الدراسات السابقة ٨٢
أولاً: الدراسات المتعلقة بممارسات مديري المدارس: ٨٣
ثانياً: الدراسات المتعلقة بإدارة التغيير: ٩٣
التعقيب على الدراسات السابقة: ١٠٤
أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة: ١٠٧
الفصل الرابع منهجية الدراسة ١٠٩
مقدمة: ١١٠
أولاً: منهج الدراسة المُتَّبع: ١١٠
ثانياً: مجتمع الدراسة: ١١٠
ثالثاً: عينة الدراسة: ١١١
رابعًا: وصف البيانات الأولية لأفراد عينة الدراسة: ١١١
خامساً: أداتا الدراسة: ١١٢
سادساً: المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة: ١٢٠
الفصل الخامس نتائج الدراسة الميدانية ١٢٢
المحك المعتمد في الدراسة: ١٢٣
الإجابة عن السؤال الأول: ١٢٤
الإجابة عن السؤال الثاني: ١٣٨

الإجابة عن السؤال الثالث: ١٤٣
ملخص نتائج الدراسة: ١٤٥
توصيات الدراسة: ١٤٦
مقترحات الدراسة: ١٤٧
المصادر والمراجع ١٤٨
أولاً: المراجع العربية ١٤٩
ثانياً: المراجع الأجنبية ١٥٨
الملاحق ١٥٩

قائمة الجداول

جدول (٤,١): مجتمع الدراسة المكون من معلمي مدارس وكالة الغوث ١١١

جدول (٤,٢): التوزيع حسب جنس أفراد العينة ١١١

جدول (٤,٣): التوزيع حسب مؤهل أفراد العينة ١١٢

جدول (٤,٤): التوزيع حسب سنوات خدمة أفراد العينة ١١٢

جدول (٤,٥): المقياس الخماسي لِـ ليكرت ١١٣

جدول (٤,٦): معاملات ارتباط فقرات مجال "تطوير رؤية وأهداف عامة مشتركة للمدرسة" والدرجة الكلية للمجال ١١٥

جدول (٤,٧) معاملات ارتباط فقرات مجال "تمكين الموارد البشرية والإبداع الفكري" والدرجة الكلية للمجال ١١٦

جدول (٤,٨): معاملات ارتباط فقرات مجال "نشر ثقافة التغيير ونمذجة السلوك" والدرجة الكلية للمجال ١١٧

جدول (٤,٩): معاملات ارتباط فقرات مجال "متابعة عملية التغيير والتحسين المستمر" والدرجة الكلية للمجال ١١٨

جدول (٤,١٠): معامل ارتباط درجة المجال مع الدرجة الكلية للاستبانة ١١٨

جدول (٤,١١): ثبات الاستبانة من خلال معامل ألفا كرونباخ ١١٩

جدول (٤,١٢): ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية ١٢٠

جدول (٥,١): محك الدراسة المعتمد ١٢٣

جدول (٥,٢): المتوسط والوزن النسبي والترتيب لمجالات الدراسة ١٢٤

جدول (٥,٣): المتوسط الحسابي وقيمة(.Sig) لفقرات مجال " تطوير رؤية وأهداف عامة مشتركة للمدرسة" ١٢٨

جدول (٥,٤): المتوسط الحسابي وقيمة(.Sig) لفقرات مجال "تمكين الموارد البشرية والإبداع الفكري" ١٣١

جدول (5.5): المتوسط الحسابي وقيمة(.Sig) لفقرات مجال "نشر ثقافة التغيير" ١٣٣

جدول (٥,٦): المتوسط الحسابي وقيمة(.Sig) لفقرات مجال "متابعة عملية التغيير والتحسين المستمر" ١٣٥
جدول (٥,٧): نتائج اختبار" T – عينتين مستقلتين "الجنس" ١٣٨
جدول (٥,٨): نتائج اختبار" T – عينتين مستقلتين "المؤهل العلمي" ١٣٩
جدول (٥,٩): اختبار "التباين الأحادي" سنوات الخدمة. ١٤١
جدول (٥,١٠): نتائج اختبار شيفيه لمقارنة متوسطات فئات سنوات الخدمة ١٤٢

قائمة الأشكال

شكل (٢,١): مقومات التخطيط الجيد ١٨

شكل (٢,٢): واجبات مدير المدرسة ٢٨

شكل (٢,٣): خصائص إدارة التغيير ٤١

شكل (٢,٤): أبعاد إدارة التغيير ٥٥

شكل (٢,٥): خطوات إدخال التغيير المخطط له إلى المنظمات ٦٠

قائمة الملاحق

ملحق (1): الاستبانة بصورتها الأولية ١٦٠

ملحق (2): قائمة بأسماء المحكمين لأداة الدراسة ١٦٧

ملحق (3): الاستبانة بصورتها النهائية ١٦٨

ملحق(4): بطاقة مقابلة ١٧٢

ملحق (5): قائمة بأسماء السادة الذين أجرى معهم الباحث مقابلة ١٧٧

ملحق (٦): خطاب تسهيل مهمة ١٧٨

الفصل الأول
الإطار العام للدراسة

الفصل الأول
الإطار العام للدراسة

المقدمة:

يشهد العالم في عصرنا الحاضر تغيراً متسارعاً في مجالات الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية كافة، ويعود ذلك إلى الثورة العلمية والتكنولوجية، وما نتج عنها من العولمة التي أثرت على المجتمعات الإنسانية عامة، ولعل المؤسسات التربوية أكثر المؤسسات تأثراً بهذه التغيرات؛ لما تواجهه من تحديات تفرض عليها العمل بجد من أجل مواكبتها، والتكيف معها؛ لتحقيق الارتقاء بالإنسان الذي يشكل محوراً للعملية التعليمية، ولتمكينه من القيام بدوره في تحقيق رقي مجتمعه.

لذلك فإن هذه التغيرات تتطلب استخدام طرق وأساليب مناسبة للتعامل معها، ولضمان ذلك لابد أن يكون "التغيير مبنياً على دراسة متأنية، وتخطيط سليم مع توفير الإمكانات اللازمة، واختيار الوقت المناسب لإحداثه؛ لأن التغيير العشوائي لا يحقق الأهداف المرجوة". (ديري، ٢٠١١م، ص٤٥)

وينبغي أن ينطلق التخطيط للتغيير في المجال التربوي من الواقع، وأخذ الأبعاد الثقافية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية بعين الاعتبار، ونشر المعلومات عن التغيير، وتحديد الأدوار التي ستقوم بها المدرسة والإدارات العليا في عملية التغيير، وإعداد البرامج المزمع تنفيذها لتحقيق ذلك، حيث إن الحاجة إلى التغيير تأتي جراء الحرص على تحقيق أهداف أمثل للمؤسسة؛ كونه يعد وسيلة لتحسين الصورة التربوية، وذلك باعتباره فرصة للنمو، لاسيما وأن التقنيات المتطورة والأوضاع الاجتماعية المتقلبة والظروف الاقتصادية كلها مجتمعة توجد الحاجة إلى إجراء التغييرات في المدارس، وإعادة النظر في طبيعة الأهداف المرتبطة بعملية التعليم والتعلم، وكل هذه الأمور تتطلب وضع الأهداف والسياسات والخطط والإجراءات مع تحديد إسهامات المجتمع المحلي، وهذا كله يحتاج إلى تخطيط مدروس ومتقن على أساس علمي. (الحريري، ٢٠١١م، ص١٥٨)

وهنا تجدر الإشارة إلى أن التغيير في المؤسسات التربوية ينبغي أن يكون له نوعٌ من الخصوصية في إطار المحافظة على الطابع المميز لثقافة المجتمع، والتأكيد على قيمه الحضارية، وهذا يتطلب أن ينطلق التغيير من احتياجات المجتمع واهتماماته، مع الانفتاح على

ثقافة الآخر، والتفاعل معها، والأخذ منها بما يتناسب مع طبيعة المجتمع الثقافية والاجتماعية والدينية والأخلاقية. (فليه، عبد المجيد، ٢٠١٠م، ص٣٦٧)

ومن هنا نجد أن الإدارة التربوية العليا بشكل عام والإدارة المدرسية بشكل خاص يقع على عاتقهما مهمتان أساسيتان في ضوء هذا التغيير المتسارع: فالمهمة الأولى تقوم على مواجهة بعض التغيرات السلبية التي تؤثر على ثقافة المجتمع وقيمه، والمهمة الثانية تقوم على التكيف مع بعض المتغيرات، والتعامل معها من أجل تحقيق التقدم والرقي في المجتمع، وإعداد جيل قادر على مواكبة هذه التطورات والمتغيرات العالمية.

لذلك فإن مستقبل نجاح مؤسساتنا التربوية في مهمتها يعتمد على قدرة مدير المدرسة على قيادة التغيير، وربما تكون القيادة والتغيير من أعظم التحديات التي تواجه المؤسسات التربوية في الوقت الحاضر. (السكارنه، ٢٠١٠م، ص١٥٨).

"فلم يعد هم مدير المدرسة أن ينتهي ذلك اليوم الدراسي، وتغلق أبواب المدرسة دون مشكلات أو أخطاء، بل أصبح همه أن يتأمل مع من حوله ما جرى في ذلك اليوم، ويستخلص العبر لغايات التحسين والتغيير، وليكون اليوم التالي أفضل من سابقه تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً." (عايش،٢٠٠٩م، ص٢٢)

"ومدير المدرسة في مكانة تجعله قادراً على تحديد وتنفيذ التغيير كأداة إيجابية في التخطيط الاستراتيجي لتطوير المدرسة بشكل عام، ومن ثم تطوير مهامه بشكل خاص." (عبد العليم، الشريف، ٢٠١٠م، ص٣١٩)

فالتغيير المراد تحقيقه هو " التحرك من الوضع الحالي الذي نعيشه إلى وضع مستقبلي أكثر كفاءة وفاعلية، وبالتالي فالتغيير يعبر عن تلك العملية التي نتعلم منها، ونكتشف الأمور بصورة مستمرة ". (روبنسون، ٢٠٠٠م، ص٢٠)

وللعمل على تحقيق أهداف التغيير داخل المدرسة بفاعلية وكفاءة، لابد لمديري المدارس من انتهاج إدارة التغيير وهي: "عملية يقوم بها مجموع من القادة الإداريين بإعداد خطة محكمة في فترة زمنية محددة، يتم تنفيذها بدقة وتنسيق وتنظيم وضبط مدروس؛ للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير، من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية، والإمكانات المادية والفنية المتاحة". (الطيطي، ٢٠١١م، ص٣٠)

وتعتبر مهمة إدارة التغيير من أعقد مهام الإدارة المعاصرة للمنظمات الاجتماعية، وأكثرها خطورة وحساسية ومهنية واحترافاً على من تقع عليه مسؤولية إنجاز هذه المهمة من الأشخاص والمؤسسات. (لفته، ٢٠١٣م، ص٤١٥)

فإدارة التغيير بحاجة إلى نمط قيادي يبني الالتزام، ويعزز الحماس والدافعية لدى العاملين في المؤسسة التعليمية للتغيير، ويزرع لديهم الأمل بالمستقبل، والإيمان بإمكانية التخطيط للأمور المتعلقة بنموهم المهني، من خلال قيادة الجهد المخطط والمنظم؛ للوصول إلى تحقيق الأهداف، من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والمادية والتقنية المتاحة للمؤسسة التعليمية، مع التأكيد على صنع القرار التشاركي، والعمل داخل المدرسة كفريق، بحيث يتم استثمار إمكانات الأفراد بشكل أفضل، وحل مشكلاتها بصورة تعاونية. (البنا، ٢٠١٣م، ص ص ٢٦٧ – ٢٦٨)

ومن هنا نرى أن إدارة التغيير عملية متشابكة متداخلة في عناصرها ومكوناتها تتسم بالإبداع والابتكار في ممارستها، لذلك فإن "الباحثين والكتاب في مجال التغيير يجمعون على أن التغيير النابع من أعضاء المؤسسة القائم على حاجاتهم الأساسية، يكون أكثر فاعلية وأعمق ديمومة من ذلك التغيير الذي يؤخذ من خارج المؤسسة أو يفرض عليها، ولكي ينجح المدير في ذلك عليه إقناع أعضاء المؤسسة بأن الفكرة الجديدة تلبي حاجاتهم، وتطور المؤسسة دون أن تلحق بهم أضراراً جانبية". (الخواجا،٢٠٠٩م، ص٢٦)

وتبرز أهمية إدارة التغيير في الحفاظ على الحيوية الفاعلة داخل المؤسسة من خلال تنمية الإبداع والإنتاج والقضاء على السلبية واللامبالاة، وتعزيز روح الابتكار لدى العاملين من خلال إثارة الرغبة في التطوير بالإرتكاز على عمليات الإصلاح والتجديد والتطوير الشامل والمتكامل الذي يقوم على تطبيق أساليب جديدة لتحقيق التوافق مع المتغيرات للوصول إلى درجة أعلى من القوة والأداء. (عرفة، ٢٠١١م، ص٢٦)

وقد تطرق العديد من الباحثين لموضوع إدارة التغيير مما يعكس أهميتها، والحاجة إليها في مؤسساتنا التربوية، حيث أكدت توصيات دراسة أبو سمرة (2014م) على ضرورة منح المديرين المزيد من الصلاحيات التي تمكنهم من تحديث الأنظمة واللوائح؛ لتطوير الهياكل التنظيمية لتتناسب مع متطلبات التغيير، كما أكدت دراسة عبد الغفار (2010م) على وجود معوقات تواجه إدارة التغيير التربوي في الإدارات التعليمية وبدرجة عالية؛ أهمها غياب النسق الفكري للتغيير، كما حددت دراسة أبو العز (2010م) متطلبات تفعيل أسلوب إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية والمهارات اللازمة لتطبيقها .

وفي ضوء تبني الأونروا استراتيجية إصلاح التعليم، وما تضمنته من برامج تهدف إلى تحسين العملية التعليمية بتحقيق التغيير وإدارته في مدارسها، وجد الباحث أن هناك حاجة ملحة إلى دراسة تربوية تتناول واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير، واقتراح السبل التي من شأنها تحسينه وتطويره.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

في ضوء التغيرات العالمية فإننا بحاجة إلى تحقيق الرقي في المسيرة التعليمية؛ لتواكب هذه التغيرات، وتحقيق أهداف العملية التعليمية بإيجاد الإنسان القادر على تحقيق ذاته، والارتقاء بمجتمعه، ومن خلال عمل الباحث معلماً في مدارس وكالة الغوث الدولية، وملاحظته لاهتمام دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث بإحداث التغيير، وإقرارها لمجموعة من البرامج التي تهدف إلى الانتقال بالعملية التعليمية من الوضع التقليدي إلى وضع يوفر التعليم لجميع الأفراد، ويجعلهم قادرين على الابتكار والإبداع والتكيف مع عالم سريع التغير، ومن هذه البرامج التي تم تطبيقها برنامج تطوير المعلم القائم على المدرسة (SBTD)، حيث هدف لتطوير أداء المعلم، وتزويده بمجموعة من الأساليب الحديثة التي تسهم في تنمية التفكير الإبداعي عند الطلبة، وجعلهم أكثر حيوية وفاعلية في العملية التعليمية، وأيضاً برنامج التعليم الجامع حيث هدف لإيصال التعليم للطلبة كافة مع مراعاة الفروق الفردية بينهم، وإعطائهم الفرصة للتعلم وفق قدراتهم، ومن البرامج التي هدفت لتطوير الإدارة المدرسية برنامج القيادة من أجل المستقبل، حيث هدف لتطوير أداء مديري المدارس الذين يقع على عاتقهم قيادة التغيير داخل المدرسة؛ لتحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية، وللمساهمة بنقلها من الوضع الحالي إلى وضع أفضل، وهو ما دفع الباحث إلى إجراء هذه الدراسة.

ومما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

١- ما واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير من وجهة نظر معلميهم؟

٢- هل توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لواقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)؟

٣- ما سبل تحسين واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير؟

فرضيات الدراسة:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لواقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير، تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لواقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير، تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا).

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لواقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير، تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5سنوات، 5 -أقل من 10سنوات، 10سنوات فأكثر).

أهداف الدراسة:

تتحدد أهداف الدراسة فيما يلي:

١- التعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير من وجهة نظر معلميهم.

٢- الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لواقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير، تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

٣- وضع مجموعة سبل لتحسين واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير.

أهمية الدراسة:

تتلخص أهمية الدراسة بالنقاط التالية:

١- تناولها لموضوع إدارة التغيير، والذي يسهم في تطوير الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة لمواكبة الاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية.

٢- قد يستفيد من هذه الدراسة كل من:

- دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية من خلال وضع الخطط لتطوير الممارسات الإدارية لمديري المدارس في ضوء إدارة التغيير.
- مديري المدارس من خلال التعرف إلى بعض السبل التي قد تسهم في تسهيل التعامل مع التغييرات داخل المدرسة وخارجها.
- الباحثين وطلبة الدراسات العليا، والمهتمين في مجال الإدارة في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج.

٣- تعد هذه الدراسة الأولى _ في حدود علم الباحث _ التي تهدف إلى تقديم اقتراحات لتطوير الممارسات الإدارية لمديري المدارس في وكالة الغوث الدولية في ضوء إدارة التغيير.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة ما يلي:

١-**حد الموضوع:** اقتصرت الدراسة على واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير، والمتمثلة في المجالات الآتية :(تطوير رؤية وأهداف عامة مشتركة للمدرسة، تمكين الموارد البشرية والإبداع الفكري، نشر ثقافة التغيير ونمذجة السلوك، متابعة عملية التغيير والتحسين المستمر)، وسبل تحسينه.

٢-**الحد البشري:** اقتصرت الدراسة على معلمي ومعلمات وكالة الغوث الدولية.

٣-**الحد المؤسسي:** طبقت الدراسة على مدارس وكالة الغوث الدولية.

٤-**الحد المكاني:** محافظات غزة- فلسطين.

٥-**الحد الزماني:** طبقت هذه الدراسة _ بحمد الله _ في الفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠١٦-٢٠١٧ م.

مصطلحات الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المصطلحات التالية:

١-**الممارسات الإدارية:** مجموعة من العمليات الإدارية المتكاملة التي يقوم بها أفراد الإدارة المدرسية؛ لتحقيق الأغراض التربوية المقصودة. (مجاهد وعناني، ٢٠١١م، ص ١١٢)

٢-**إدارة التغيير**: عملية يقوم بها مجموع من القادة الإداريين بوضع خطة محكمة في فترة زمنية محددة، ويتم تنفيذها بدقة وبتنسيق وبتنظيم وضبط مدروس؛ للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير، من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والإمكانات المادية والفنية المتاحة للمؤسسات على اختلاف أنواعها. (الطيطي، ٢٠١١م، ص ٣٠)

٣-**مدير المدرسة**: هو المسؤول الأول عن إدارة المدرسة، وتوفير البيئة التعليمية المناسبة فيها، والمشرف الدائم فيها؛ لضمان سير العملية التربوية، وتنسيق جهود العاملين فيها، وتوجيههم، وتقويم أعمالهم؛ من أجل تحقيق الأهداف العامة للتربية. (وزارة التربية والتعليم العالي ،١٩٩٦م، ص١٤)

٤-**التعريف الإجرائي لواقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية في ضوء إدارة التغيير**: هي الدرجة الفعلية التي تم الحصول عليها، وفق تقدير معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة لواقع الممارسات الإدارية لمديري مدارسهم في ضوء إدارة التغيير في مجالات: (تطوير رؤية وأهداف عامة مشتركة للمدرسة، تمكين الموارد البشرية والإبداع الفكري، نشر ثقافة التغيير ونمذجة السلوك، متابعة عملية التغيير والتحسين المستمر)، والتي تم قياسها من خلال أداة الدراسة التي أعدها الباحث لذلك.

٥-**محافظات غزة: هي**" جزء من السهل الساحلي لدولة فلسطين، وتبلغ مساحتها (٣٦٥ كم٢)، ومع قيام السلطة الوطنية الفلسطينية تم تقسيم قطاع غزة إدارياً إلى خمس محافظات: محافظة شمال غزة، محافظة غزة، محافظة الوسطى، محافظة خانيونس، ومحافظة رفح ". (وزارة التخطيط والتعاون الدولي، ١٩٩٧م، ص ١٤)

الفصل الثانـي
الإطار النظري

الفصل الثاني
الإطار النظري

المحور الأول: الإدارة المدرسية الحديثة:

تمهيد:

تطور دور المدرسة الحديثة عن سابقاتها بسبب التطور الذي طرأ على مفاهيم وأساليب الإدارة بشكل عام، وبما طرأ على مفهوم التربية من تطور نتيجة الدراسات والأبحاث، والتقدم العلمي والتكنولوجي.

فلم تعد المدرسة مكاناً يتلقى فيه الطالب المعرفة فقط، وإنما أصبحت مكاناً يساعده على اكتساب المعرفة، وأساليب التكيف الإيجابي مع نفسه وبيئته ومجتمعه، لكي يستطيع أن يواكب التغيرات السريعة التي تحدث من حوله، ومن هنا تعددت مسؤوليات المدرسة نحو الفرد والمجتمع، وأصبح لها دور واضح، وأثر بالغ في تنمية المجتمع وتطويره. (البنا، ٢٠١٣م، ص٦٠)

ومدير المدرسة باعتباره قائداً تربوياً يترأس الإدارة المدرسية، يعد مسؤولاً عن قيادة جميع الموارد البشرية والمادية وتوجيهها، بالإضافة إلى تهيئة وتوفير جميع التسهيلات اللازمة لتحقيق الأهداف التربوية. (العمايرة، ٢٠١٢م، ص٥٦)

وهذا يتطلب من مدير المدرسة أن يكتسب أساليب وأفكار الحاضر والمستقبل، وأن يقود النظريات الحديثة الخاصة بتنظيم وإدارة أنشطة منهجية إضافية وإرشاد مهني وتعليمي، كما يجب على العاملين في المدرسة التعاون مع المدير لبلوغ الأهداف المدرسية المحددة. (العجمي، ٢٠١٠م، أ، ص٣٢٨).

مفهوم الإدارة المدرسية:

تطور المفهوم العام للإدارة بحيث أصبح يعني توجيه نشاط مجموعة من الأفراد نحو هدف معين، من خلال تنظيم جهودهم وتنسيقها واستثمارها بأقصى طاقة ممكنة، وكذلك الحال بالنسبة لمفهوم الإدارة المدرسية، فقد تغيرت نظرتنا لمهمة مدير المدرسة والصفات والمؤهلات الواجب توافرها فيه حتى يكون قادراً على القيام بهذه المهمة حسب المفهوم الجديد. (السامرائي، ٢٠١٣م، ص٨٠)

حيث عرف (محمد، ٢٠٠٨م، ص٢٧) الإدارة المدرسية بأنها:" كل نشاط منظم ومقصود وهادف تتحقق من ورائه الأهداف التربوية المنشودة في المدرسة ".

ويعرفها (الإبراهيم ،٢٠١١م، ص١٤١) بانها:" هيئة يرأسها مدير تسعى إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلم، وتوجيهها وفق ما تتطلبه مصلحة المجتمع ".

وعرفها (سلمان، ٢٠١٢م، ص١٨) بأنها:" مجموعة عمليات وظيفية تمارس بغرض تنفيذ مهام مدرسية بوساطة آخرين عن طريق تخطيط وتنظيم وتنسيق ورقابة مجهوداتهم وتقويمها، وتؤدي هذه الوظيفة من خلال التأثير في سلوك الأفراد لتحقيق أهداف المدرسة ".

كما عرفها (العمايرة، ٢٠١٢م، ص١٩) بأنها:" مجموعة عمليات (تخطيط، تنسيق، توجيه) وظيفية تتفاعل بإيجابية ضمن مناخ مناسب داخل المدرسة وخارجها، وفقاً لسياسة عامة، وفلسفة تربوية تضعها الدولة رغبةً في إعداد النشء بما يتفق وأهداف المجتمع والدولة".

في ضوء التعريفات السابقة **يعرف الباحث الإدارة المدرسية بأنها:** مجموعة من العمليات والنشاطات المخططة التي يشارك فيها جميع العاملين في المدرسة ويتفاعلون معها، لتحقيق أهداف العملية التعليمية بكفاءة وفاعلية.

أهمية الإدارة المدرسية:

تأتي أهمية الإدارة المدرسية من خلال قيامها بمهمة تسهيل وتطوير نظام العمل بالمدرسة، وتنظيم العمل بطريقة تحقق العمليات التربوية بشكل ميسور وفعال، كما تكمن أهميتها في اعتبارها وسيلة لتحقيق التعاون المثمر الذي يؤدي إلى تحقيق أهداف المدرسة. (ربيع، ٢٠٠٨م، ص٢٤)

ويمكن بيان أهمية الإدارة المدرسية من خلال النقاط التالية:

١- أنها ضرورية ولازمة لكل جهد جماعي، فهي مسؤولية جماعية، ووسيلة لتطوير المدرسة.

٢- قيامها بتخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة مجهودات العاملين وتصرفاتهم.

٣- الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة.

٤- الإشباع الكامل للحاجات والرغبات الإنسانية داخل المدرسة وخارجها، وتحقيق التوازن بين المصالح المتعارضة لأفراد المجتمع المدرسي ككل.

٥- ارتباط الإدارة المدرسية ارتباطاً وثيقاً بقوانين الدولة والسلطة التشريعية فيها، حتى لا يحصل تناقض بين أهداف الإدارة المدرسية وأهداف الدولة.

٦- تعمل على تحقيق المواءمة بين مصلحة المدرسة ومصلحة العاملين فيها. (البنا، ٢٠١٣م، ص٦٤).

خصائص الإدارة المدرسية الحديثة:

تمثل خصائص الإدارة المدرسية المعايير التي ينبغي أن تتوفر في الإدارة المدرسية، حتى تتمكن من تأدية مهامها بكفاءة ونجاح، حيث إن فقدان الإدارة المدرسية لأحد هذه المعايير يؤدي إلى عرقلتها وذلك؛ لأن الإدارة المدرسية جهد مشترك وعملية تربوية اجتماعية تتعامل مع العنصر البشري مباشرة. (ربيع، ٢٠٠٨م، ص١٩٤)

وقد أورد (حسين، ٢٠٠٤م)، و(عبوي، ٢٠١٠م، ب)، و(سلمان، ٢٠١٢م)، و(البنا، ٢٠١٣م) مجموعة من الخصائص وهي:

١-**إدارة هادفة:** تعمل وفق أهداف محددة عن طريق التخطيط السليم، ولا تعتمد العشوائية أو التخبط في تحقيق أهدافها.

٢-**إدارة إيجابية:** فهي لا تركن إلى السلبيات أو المواقف الجامدة، بل يكون لها الدور القيادي الرائد في مجالات العمل وتوجيهه والإشراف عليه. (عبوي، ٢٠١٠م، ب، ص٢٤)

٣-**إدارة جماعية:** أي بعيدة عن الاستبداد والتسلط، تستجيب للمشورة وتأخذ بآراء الجماعة مدركة للصالح العام.

٤-**إدارة اجتماعية:** وهذا يعني أنها تتم في وسط اجتماعي يهدف لخدمة الطلبة الذين يمثلون اللبنات الأولى في نهضة المجتمع. (سلمان، ٢٠١٢م، ص٢٦).

٥-**إدارة إنسانية:** يشمل ذلك حسن معاملة الآخرين وتقديرهم والاستماع إلى وجهة نظرهم، والتعرف على مشكلاتهم، ومساعدتهم في الوصول إلى الحلول السليمة، فهي تعظم إنسانية الإنسان. (حسين، ٢٠٠٤م، ص٣١)

٦-**إدارة تكنولوجية:** ويقصد بالتكنولوجيا الإدارية مجموعة المعارف العلمية والأساليب المنظمة التي تطبق في مواجهة المعوقات العلمية بغية حلها في ميدان الإدارة.

٧-**إدارة فاعلة:** بحيث تكون ذات مبادئ تعاونية، تعمل على تحقيق الأهداف باستمرار من خلال استثمار الموارد المادية والبشرية بكفاءة وفاعلية. (البنا، ٢٠١٣م، ص ٦٨).

ويضيف الباحث إلى الخصائص السابقة ما يلي:

١- **إدارة مرنة:** قادرة على التعامل مع التغييرات الجديدة.

٢- **إدارة متطورة:** توظف المستجدات التربوية والإدارية، وتسعى إلى تحقيق النمو المهني المستمر للعاملين.

آفاق الإدارة المدرسية الحديثة:

لقد كانت الإدارة المدرسية تقوم في السابق على تنفيذ الأوامر الصادرة إليها من الرؤساء، وتنحصر مهمتها في القيام بالأمور الإدارية بمعزل عن المجتمع والبيئة من حولها، ونظراً لتطور مفهوم التربية ومفهوم الإدارة المدرسية، فقد برزت في الآونة الأخيرة اتجاهات حديثة في مجال الإدارة المدرسية.

حيث أشار (السامرائي، ٢٠١٣م) إلى مجموعة من الاتجاهات الحديثة في مجال الإدارة المدرسية تتمثل فيما يلي:

١- اعتبار المدير قائداً تربوياً يعمل على تنمية المنهاج التعليمي.

٢- استخدام الطاقات البشرية والمادية في خدمة العملية التربوية، والتي تعتبر الطلبة محوراً لها.

٣- إشراك العاملين في صنع القرار، ومتابعة تنفيذه، بحيث يعتبر كل منهم نفسه مشاركاً فيه وليس مفروضاً عليه.

٤- ممارسة الديمقراطية في التعامل مع الآخرين، وإقامة علاقات إنسانية.

٥- توفير نظام جيد للاتصال مع المجتمع المحلي، وتضافر الجهود ضمن خطة موحدة ومنسقة تهدف إلى أن تبلغ المدرسة أهدافها التربوية.

٦- متابعة تنفيذ خطة العمل، وتقويمها باستمرار، ورفع كفاءة العاملين؛ لتحسين الأداء في المدرسة.

٧- العمل على تعميق روح الانتماء للمدرسة والولاء لها. (السامرائي، ٢٠١٣م، ص ص ٧٨ – ٧٩)

ويضيف (عايش، ٢٠٠٩م) إلى الاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية ما يلي:

١- أصبحت الإدارة المدرسية علماً له فلسفته وأصوله وقواعده، ولم تعد تعتمد على الخبرة والاجتهادات الشخصية.

٢- تعتبر الإدارة المدرسية الحديثة أساساً لتطوير وتجديد التعليم في سبيل تحقيق أهدافه في تطوير المجتمع والتنمية الشاملة.

٣- الاعتماد على الديمقراطية وعلى العلاقات الإنسانية والمشاركة، وليس على التسلط والفردية.

٤- أصبح استخدام التكنولوجيا بأبعادها المختلفة أساساً للإدارة المدرسية.

٥- يعتبر المجتمع في المدرسة الحديثة شريكاً استراتيجياً في تخطيط عملها وتنفيذه وتقويمه.

٦- كل الطلبة في المدرسة الحديثة يتعلمون، كلٌ حسب قدراتهم وأنماط تعلمهم. (عايش، ٢٠٠٩م، ص ٥٨)

وقد لخص (الدعيلج، ٢٠٠٩م، ص ١٥٥) العوامل المؤثرة في تطور الإدارة المدرسية فيما يلي:

١- تأثر الإدارة المدرسية بالتطور الذي حصل على علم الإدارة بشكل عام.

٢- أصبح الطالب محور العملية التعليمية، ودور الإدارة في ذلك توفير كل الظروف والإمكانات التي تساعده على تنمية شخصيته من جميع الجوانب.

٣- تغير مفهوم التربية، فلم يعد دور المدرسة نقل التراث الثقافي فقط، بل أصبح لها وظيفة اجتماعية أيضاً.

٤- النظر إلى نظام المدرسة على أنه مفتوح على المجتمع الذي يوجد به حيث يتأثر ويؤثر فيه.

٥- تقدم البحوث النفسية والتربوية بشكل عام، والذي انعكس بدوره على مفهوم الإدارة المدرسية.

يرى الباحث أن آفاق الإدارة المدرسية اتسعت بفعل التطورات التكنولوجية، وتأثرها بالتجديدات التربوية، وتعزيزها للجانب الإنساني، من خلال العمل داخل المدرسة بروح الفريق مع المشاركة الفاعلة بين المعلمين ومدير المدرسة في صنع القرار، بالإضافة إلى الانفتاح على المجتمع المحلي، والاستفادة منه؛ للإسهام في تحقيق أهداف العملية التعليمية بكفاءة وفاعلية.

أهداف الإدارة المدرسية الحديثة:

لقد تطورت أهداف الإدارة المدرسية في الوقت الحاضر تطوراً كبيراً، فانتقلت من مرحلة تسيير الأمور بالطرق التقليدية ليصبح هدفها الطالب بجعله محوراً للعملية التعليمية، مع تهيئة

الظروف والإمكانات كافة؛ لتحسين العملية التعليمية، وللعمل على تحقيق النمو المتكامل لجميع جوانب شخصية الطالب.

كما ظهر مفهوم جديد لوظيفة المدرسة من خلال عنايتها بدراسة المجتمع والمساهمة في حل مشكلاته وتحقيق أهدافه، وقد ساهم ذلك في زيادة التقارب والمشاركة بين المدرسة والمجتمع فقامت المدرسة بدراسة مشكلات المجتمع، ومحاولة تحسين الحياة فيه، كما قام المجتمع بتقديم الإمكانات والمساعدات التي تسهم في تحقيق العملية التربوية ورفع مستواها. (عطوي، ٢٠١٢م، ص ١٩)

وقد أشار (سلمان، ٢٠١٢م، ص ص٢٠ –٢١) إلى مجموعة من أهداف الإدارة المدرسية منها:

١–بناء شخصية الطالب بناء متكاملاً علمياً وعقلياً وجسمياً واجتماعياً.

٢–السعي إلى تحقيق أهداف التربية والتعليم.

٣–إعادة النظر في مناهج المدرسة ومواردها وأنشطتها التعليمية.

٤–وضع خطط التطور والنمو اللازم للمدرسة في المستقبل.

٥–تنظيم وتنسيق الأعمال الفنية والإدارية في المدرسة تنظيماً يقصد منه تحسين العلاقات بين العاملين في المدرسة.

٦–توجيه استخدام الطاقات المادية والبشرية استخداماً علمياً وعقلانياً بما يحقق زيادة الكفاءة والفعالية في الأداء.

٧–تعاون المدرسة مع البيئة الخارجية عن طريق مجالس الآباء وإشراكهم في حل المشكلات.

و يضيف (العمايرة، ٢٠١٢م، ص ٥٧) أن أهداف الإدارة المدرسية تتمثل في:

٨–اعتبار الطالب محور العملية التعليمية التعلمية، وتزويده بالخبرات التي يستطيع من خلالها مواجهة ما يعترضه من المشكلات.

٩–تهيئة الظروف وتقديم الخدمات والخبرات التي تساعد على تربية الطلبة وتعليمهم، رغبة في تحقيق النمو المتكامل لشخصياتهم.

١٠–الارتقاء بمستوى أداء المعلمين من خلال اطلاعهم على ما يستجد من معلومات ومعرفة ووسائل وطرق تدريس، من خلال تدريبهم أثناء الخدمة، وعقد الندوات والدورات لهم.

من خلال ما سبق يرى الباحث أن الهدف الرئيس للإدارة المدرسية في ضوء الاتجاهات الحديثة هو جعل الطالب محوراً للعملية التعليمية، من خلال العمل على استثمار جميع الموارد البشرية والمادية للعمل على تنمية المعلمين مهنياً، وإكسابهم المعارف والمهارات الحديثة، وتدريبهم على استخدام أساليب التعلم النشط التي تركز على دور الطالب في عملية التعلم، والعمل على إشراك أولياء الأمور في حل المشكلات التي تعترض المدرسة مما يعزز الدور الفاعل لها في تحقيق التنمية الشاملة للطلبة، والتي تعود بالنفع عليهم وعلى المجتمع ككل.

الممارسات الإدارية لمدير المدرسة:

يعد مدير المدرسة المسؤول الأول، فهو المشرف على جميع شؤونها من خلال ممارسته للعمليات الإدارية من تخطيط وتنظيم للسياسات العامة، وتنفيذ بمشاركة العاملين في المدرسة، ومتابعة سير الخطط وتوجيهها؛ لتحديد نقاط القوة وتعزيزها، ونقاط الضعف والعمل على معالجتها، وهذا كله في سبيل إنجاح أهداف العملية التعليمية.

ويمكن تعريف الممارسات الإدارية لمدير المدرسة في ضوء ارتباطها بالعمل والأداء الإداري فقد عرفها (عطوي، ٢٠٠٤م، ص ٩) بأنها:" النشاط الذي يعتمد على التفكير والعمل الذهني المرتبط بالشخصية الإدارية وبالجوانب والاتجاهات السلوكية الخاصة بتحفيز الجهود الجماعية نحو تحقيق هدف مشترك باستخدام الموارد المتاحة وفقاً لأسس ومفاهيم علمية".

وعرفها (الغريب، وآخرون، ٢٠٠٥م، ص ٢٠٣) بأنها: " مجموعة الواجبات والمهام التي يتم تكليف بعض الأفراد داخل وحدات المدرسة ".

بينما عرفها (محمد، ٢٠٠٨م، ص ٣٠) بأنها:" مجموعة أنشطة ووظائف يمارسها أي إداري لتحقيق الأهداف الخاصة بأي مؤسسة من المؤسسات ".

وعرفها (مجاهد وعناني، ٢٠١١م، ص ١١٢) بأنها:" مجموعة من العمليات الإدارية المتكاملة التي يقوم بها أفراد الإدارة المدرسية لتحقيق الأغراض التربوية المقصودة".

ويعرف الباحث الممارسات الإدارية بأنها:" مجموعة من العمليات الإدارية (التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والرقابة والتقويم) التي يقوم بها مدير المدرسة لإنجاز جميع مسؤولياته ومهامه الإدارية والفنية والاجتماعية بكفاءة وفعالية، للارتقاء المستمر بالمدرسة، وتحقيق أهدافها".

وعليه فإن الممارسات الإدارية لمدير المدرسة تشمل:

أولاً: التخطيط:

يعد التخطيط أول العمليات الإدارية التي يقوم بها مدير المدرسة على اختلاف مسؤولياته ومهامه، سواء كانت إدارية أو فنية أو اجتماعية، فأي عمل لابد من رسم سياسته بدايةً؛ للعمل على إنجاحه وإنجازه بالشكل المطلوب.

فقد عرف (سلمان، ٢٠١٢م) التخطيط بأنه:" التفكير المنظم اللازم لتنفيذ أي عمل والذي ينتهي باتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب عمله في المستقبل، وكيفية إنجازه، وماهي الإمكانات البشرية والمادية اللازمة لتنفيذه ". (سلمان، ٢٠١٢م، ص ٢٢).

فالتخطيط باعتباره المهمة الأولى هو الأساس أو المبدأ الذي ترتكز عليه الوظائف الإدارية، لأنه يضع خطة يسير عليها العمل كونه بدون خطة لا نستطيع تحديد الموارد التي نحتاجها، وبدون أهداف لا نستطيع أخذ القرارات الصائبة، وبالتالي فإن التخطيط هو أساس الإدارة، ويتطور عن طريق التنظيم والتوجيه والرقابة. (حسين، ٢٠٠٤م، ص ٢١)

وقد أشار (عطوي، ٢٠١٢م) إلى مجموعة من العمليات التي تتضمنها عملية التخطيط وهي:

١- تحديد الأهداف المطلوب تحقيقها بالجهد الجماعي.

٢- رسم السياسات والقواعد التي ترشد العاملين في المدرسة في إتمامهم لأعمالهم.

٣- التنبؤ بما ستكون عليه الأحوال في المستقبل وتقدير الاحتياجات المادية والبشرية التي تحتاجها المدرسة.

٤- إقرار الإجراءات أي الخطوات التفعيلية التي تتبع في تنفيذ مختلف العمليات.

٥- وضع برامج زمنية تبين الأعمال المطلوب القيام بها مرتبة ترتيباً زمنياً. (عطوي، ٢٠١٢م، ص ٢٠)

ويرى (الزعبير، ٢٠١١م) أن عملية التخطيط تبنى على المبادئ التالية:

١- **اعتماد الطريقة العلمية:** من خلال عملية التنبؤ وجمع المعلومات وتحليلها والاستفادة منها في استشراف المستقبل.

٢- **التركيز على الهدف المراد تحقيقه:** من خلال توجيه الطاقات والجهود كافة لتحقيقه.

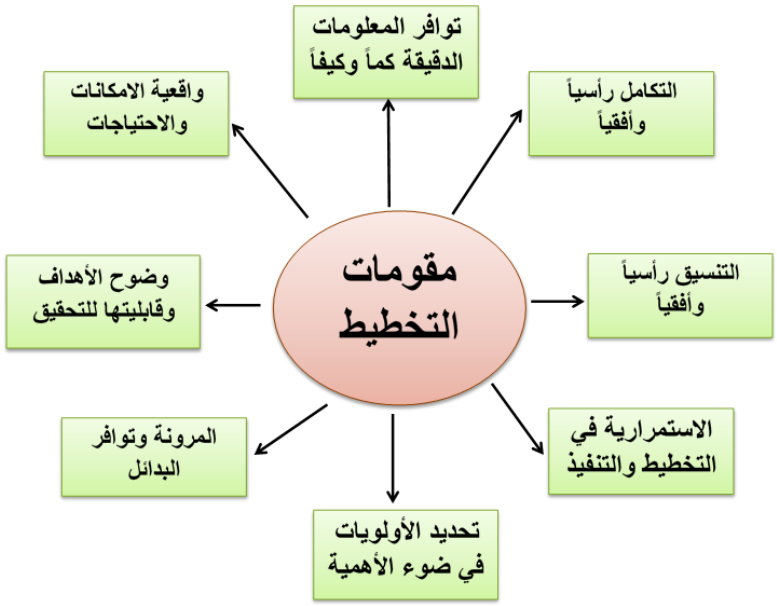
٣- **أولوية التخطيط:** باعتباره الأساس الذي تبنى عليه مكونات العملية الإدارية من تنظيم وقيادة ورقابة.

٤- **شمولية التخطيط:** بحيث يشمل جميع الجوانب والمجالات والأنشطة المتعلقة بتحقيق الهدف.

٥- **فاعلية وكفاءة التخطيط:** بمعنى أن يكون التخطيط قابلاً للتطبيق ويغطي الأنشطة والوسائل والأساليب كافة التي تخدم الهدف بشكل فعال.

٦- **مرونة التخطيط:** من خلال وضع البدائل لاستيعاب أي تغيرات مستقبلية. (الزعبير، ٢٠١١م، ص ص ١٩ – ٢٠)

وأشارت (الحريري وآخرون، ٢٠٠٧م، ص ٢٢٨) إلى مجموعة من المبادئ والمقومات التي يجب أن يتصف بها التخطيط الجيد تتضح في الشكل التالي:



شكل (٢,١): مقومات التخطيط الجيد

المصدر (الحريري وآخرون، ٢٠٠٧م، ص٢٢٨)

من خلال الشكل السابق يرى الباحث أن التخطيط الجيد لابد أن ينطلق من معلومات دقيقة وتشخيص واعٍ للمشكلات والعقبات التي قد تعترض المؤسسة أثناء عملية التنفيذ، مع حصر موارد المؤسسة المادية والبشرية، والعمل في ضوئها؛ لتحقيق الأهداف المخطط لها، مع توفير البدائل المناسبة؛ للتكيف مع الظروف الطارئة التي قد تحدث أثناء عملية التنفيذ.

في حين أشار (عبوي، ٢٠١٠م، ب) إلى الفوائد التي تعود على المدرسة من عملية التخطيط وهي:

١- توفير الترابط والانسجام بين مختلف الجهود المبذولة خلال العام الدراسي.

٢- إشاعة مناخ مدرسي يتسم بالعمل الجماعي، بالإضافة إلى المشاركة الفاعلة من قبل العاملين في المدرسة.

٣- جدولة المهام الرئيسة التي يجب القيام بها حتى لا يضيع الوقت في أمور ثانوية روتينية.

٤- التعرف إلى الأولويات التي يحتاج إليها النظام المدرسي سواءً بما يخص العاملين أو الطلبة أو المناهج والمباني المدرسية، والعمل على تنفيذها.

٥- البعد عن العشوائية في العمل حيث توضع الأعمال في جداول زمنية توضح أوقات البدء والانتهاء. (عبوي، ٢٠١٠م، ب، ص ص ٦٩ – ٧١)

ويرى الباحث أن سر نجاح أي عمل مدرسي يكمن في قدرة المدير على التخطيط العلمي المرن؛ للبعد عن التخبط والعشوائية، ولما له من دور في الاستثمار الأمثل للوقت والجهد والإمكانات المادية والبشرية، وهذا يتطلب مشاركة جماعية من العاملين مع مديرهم لضمان نجاح العمل المدرسي.

ثانياً: التنظيم:

يعتبر التنظيم ثاني العمليات الإدارية التي يتوجب على المدير القيام بها حتى تسير العملية الإدارية بخطوات ومراحل متسلسلة مما يضمن نجاحها.

وقد عرف (عطوي، ٢٠١٢م) التنظيم بأنه:" عملية حصر الواجبات اللازمة لتحقيق الهدف وتقسيمها إلى اختصاصات للإدارات والأفراد، وتحديد وتوزيع السلطة والمسؤولية، وإنشاء العلاقات بغرض تمكين مجموعة من الأفراد من العمل معاً في انسجام وتعاون بأكثر كفاءة؛ لتحقيق هدف مشترك". (عطوي، ٢٠١٢م، ص ٢١)

فعملية التنظيم تتضمن: تقسيم العمل إلى عناصر ومهمات ووظائف وترتيبها في علاقات سليمة، وإسنادها إلى أفراد بمسؤوليات وسلطات تسمح بتنفيذ سياسات المؤسسة، والتنظيم في مجال الإدارة المدرسية يعني: وضع الترتيبات الكفيلة بتحقيق الأهداف المدرسية. (العجمي، ٢٠١٠م، أ، ص ٦٧)

ويقوم التنظيم على مستوى الإدارة المدرسية على عدة مبادئ وأسس، يعد الالتزام بها مطلباً مهماً لنجاح الإدارة في هذه العملية وهي:

١. أن يقوم التنظيم على أساس فاعلية اتخاذ القرارات، واتخاذ القرار الأمثل حال التنظيم.

٢. ضرورة سماح عملية التنظيم بحرية العمل والمبادرة الذاتية.

٣. تنظيم الوظائف الإدارية، بما في ذلك عملية اتخاذ القرارات، بحيث تؤدى الأعمال بصورة ديمقراطية لا مركزية.

٤. توزيع السلطة والمسؤوليات بصورة منظمة تخدم أهداف المدرسة.

٥. يجب أن يسمح التنظيم الإداري بالتقويم المستمر والتعاون. (بدوي، ٢٠١٠م، ص ١٢٢)

ويضيف (سلمان، ٢٠١٢م) مجموعة أخرى من المبادئ على النحو التالي:

٦. دراسة دقيقة لأوضاع المدرسة ومتطلبات العمل داخلها وخارجها.

٧. الإحاطة بما تتضمنه اللوائح والتعليمات والنشرات الخاصة بالتعليم والإدارة المدرسية.

٨. إعداد متطلبات العمل واتخاذ الترتيبات الضرورية للتنفيذ سواء فيما يتعلق بالقوى البشرية أو المادية.

٩. حسن توزيع المسؤوليات على القائمين بها، مع حسن أداء العمل المدرسي وممارسة الأنشطة بجدية، وتحقيق الغايات المرجوة منها. (سلمان، ٢٠١٢م، ص ص ٢٣ – ٢٤).

وفي هذا الصدد يقترح (حسين، ٢٠٠٤م) مجموعة من الخطوات التي تساعد على تحقيق التنظيم الجيد وهي:

١- وضع خطة تنظيمية توضح الأقسام المتعددة في المدرسة.

٢- تحديد الوظائف والمسؤوليات من أجل تحقيق أهداف الخطة.

٣- تجميع تلك الوظائف في مجموعات عمل مرنة.

٤- تقرير السلطة التي تعطى لكل وظيفة، أو لكل فرد من فريق العمل.

٥- تكليف الموظفين المناسبين بالمهام والوظائف.

٦- اختيار الأفراد وتدريبهم على التكنولوجيا الحديثة، والعمل على تنمية مهاراتهم. (حسين، ٢٠٠٤م، ص ٢٦)

يرى الباحث أن عملية التنظيم توجب على مدير المدرسة الإلمام بقدرات معلميه وإمكاناتهم؛ لتكليفهم بما يناسبهم من مهمات ومسؤوليات، ومنحهم الصلاحيات التي تمكنهم من تحقيق الأهداف المخطط لها.

ثالثاً: التوجيه:

فالتوجيه يعني الاتصال بالمعلمين والإداريين والعاملين في المدرسة من أجل مساعدتهم على تحقيق الأهداف التربوية التي أنشئت من أجلها، فهو يساعد المعلم على الإبداع في العمل من خلال مجموعة من المهام التي يقوم بها مدير المدرسة، والتي تهدف إلى اكتشاف قدرات معلميه وإمكاناتهم في العمل، وتوجيههم نحو الأداء الصحيح، وذلك باستثمار أفضل ما لديهم من قدرات، واستخدام التحفيز في حالة إنجاز العمل بكفاءة، والتعرف إلى نقاط القصور والضعف عندهم، ومعالجتها بالطرق المناسبة. (العجمي، ٢٠١٠م، أ، ص ٦٩)

ويمكن اعتبار عملية التوجيه من وظائف القيادة لأنها تشتمل على التحفيز والإرشاد والاتصال والتنفيذ والتفويض وتطوير الأداء، كما يعتمد نجاحها إلى حد كبير على حماس المدير وحماس من يقومون بالعمل معه، حيث يبدي المدير اهتماماً كبيراً بالموارد البشرية المدرسية، لإدارتها بطريقة فعالة تسهم في تطوير المدرسة. (حسين، ٢٠٠٤م، ص ٢٩)

وقد ذكر (الزعبير، ٢٠١١م) مجموعة من القدرات التي يمكن استخدامها في توجيه سلوك العاملين وهي:

١- **إصدار القرارات:** فالقرار عبارة عن أمر يحدد بموجبه ما يجب عمله أو تجنبه والامتناع عنه.

٢- **وجود القيادة الفاعلة:** فالقيادة عملية يتم بواسطتها توجيه الآخرين والتأثير على أفكارهم وسلوكهم وبالتالي على أدائهم.

٣- **الاتصال:** من خلال الاتصال الجيد بين المدير والعاملين.

٤- **الدافعية:** فهي تعني إثارة السلوك الإنساني وتوجيهه لتحقيق هدف معين.

٥- **التنسيق:** يعتبر أهم أدوات التوجيه حيث يهدف لتوحيد أنشطة المؤسسة نحو تحقيق الأهداف، ويرتكز التنسيق على وجود قيادة فعالة وقرارات سليمة، ووسائل اتصال شاملة وسريعة، ودافعية مناسبة ترتكز على الحوافز وتلبي حاجات العاملين في المؤسسة. (الزعبير، ٢٠١١م، ص ص ٢٩ – ٣٠)

ويشير (سلمان، ٢٠١٢م، ص ص ٢٤-٢٥) إلى أهم المبادئ التي يجب مراعاتها عند القيام بعملية التوجيه في الإدارة المدرسية:

١- **اختيار الأسلوب:** يجب على مدير المدرسة اختيار أسلوب التوجيه الأكثر مناسبة للأفراد الذين يتولى توجيههم، بما يتفق ونوع العمل المطلوب منهم إنجازه.

٢- **وحدة الأمر:** فالتوجيه يكون أكثر فاعلية وجدوى إذا ما تلقى العاملون في المدرسة الإرشادات والأوامر من مصدر واحد.

٣- **الإشراف المباشر:** فهو أمر ضروري في عملية التوجيه ويكون ذا فاعلية أكبر عندما يكون الاتصال الشخصي بين المدير والعاملين.

ويرى الباحث أن عملية التوجيه تهدف بشكل أساس لتمكين الموارد البشرية في المدرسة من خلال اكتشاف قدرات العاملين وإمكاناتهم، ومن ثم تنميتها وتطويرها، والعمل على تحفيزهم؛ لاستثمارها وتوجيهها لتحقيق أهداف المدرسة بفاعلية، والافادة من التغذية الراجعة عن مستوى الأداء لديهم لتحديد نقاط الضعف ليتم معالجتها، وبالتالي تضمن تحقيق النمو المهني المستمر للعاملين.

رابعاً: الرقابة والتقويم:

تعد الرقابة عملية لتحسين الأداء، وتجميع المعلومات، وتصحيح الأخطاء للعاملين، كما أنها تتضمن مقاييس لقياس أداء الأفراد، ولقياس مدى المشاركة في تحقيق الهدف المرغوب، وقياس مدى تقدم المدرسة كلها. (حسين، ٢٠٠٤م، ص٢٧)

وقد عرف (الزعبير، ٢٠١١م، ص٣١) الرقابة بأنها:" قياس أعمال المرؤوسين وتصويبها؛ بغرض التأكد من أن أهداف المؤسسة التي وضعت لتحقيقها قد أنجزت بطريقة مثلى".

وعرفها (عطوي، ٢٠١٢م) بأنها:" التأكد من أن التنفيذ يتم طبقاً للخطة الموضوعة، وأنه يؤدي إلى تحقيق الهدف المحدد في البداية، والعمل على كشف مواطن الضعف لعلاجها وتقويمها".

كما بين أن عملية الرقابة تتكون من المراحل التالية:

١- تحديد المقاييس والمعايير الرقابية التي يمكن بواسطتها معرفة ما إذا كانت الأعمال نفذت مطابقة للأعمال التي تقرر إتمامها سلفاً.

٢- مقارنة الأداء بواسطة المعايير الرقابية لمعرفة انحرافات التنفيذ عن التخطيط.

٣- دراسة أسباب انحرافات التنفيذ عن التخطيط، والعمل على تلاشيها بحل المشاكل، وتصحيح الأخطاء بقصد تحقيق الأهداف الموضوعة. (عطوي، ٢٠١٢م، ص ٢٢)

والتقويم باعتباره أحد مراحل عملية الرقابة فإنه يعتبر " وسيلة لا غاية، فهو وسيلة يتمكن مدير المدرسة بها من الوقوف على حسن سير العملية التعليمية، ومدى تحقيقها لأهدافها، ومدى نجاح جهود تحسينها وتطويرها، مما يتطلب منه إشراك العاملين معه والطلبة في عملية التقويم، بل وإشراك أولياء الأمور والمجتمع المحلي أيضاً، مع التركيز على أن هدف التقويم ليس مجرد الوقوف على نقاط القوة ونقاط الضعف، بل علاج مواطن الضعف، وتنمية جوانب القوة، مع تشجيع الأداء، وحفز العاملين. (العجمي، ٢٠١٠م، أ، ص ص ٣٣٥ – ٣٣٦)

يتضح مما سبق أن لعملية التقويم أهمية كبرى؛ لأنها تقدم معلومات ضرورية لكل من المعلمين، والمتعلمين، والمسؤولين الإداريين، وأولياء الأمور، وأعضاء البيئة المحلية، ولكل المهتمين بالعملية التربوية، ومتابعة تطورها، فهي تقدم معلومات تتعلق بالطلبة والمعلم والمواد والبرامج التعليمية، كما أنها تقدم معلومات تتعلق بالمسؤولين والإداريين. (الحريري ،٢٠٠٨م، أ، ص٢٥)

وقد أشار (سلمان، ٢٠١٢م، ص ٢٦) إلى أهم مجالات التقويم في المدرسة وهي:

١- تقويم أداء المعلمين، ودرجة إقبالهم على مهنة التدريس، وقدرتهم على تحقيق النمو المطلوب لطلبتهم.

٢- تقويم خطة المباني المدرسية والأدوات والتجهيزات.

٣- تقويم التنظيم المدرسي، وأثره على تحقيق رسالة المدرسة.

٤- تقويم العلاقة بين المجتمع والمدرسة؛ لمعرفة ما تقدمه المدرسة للمجتمع من خدمات، وما يقدمه المجتمع من مساعدة لها لتحقيق أهدافها التربوية والتعليمية.

٥- تقويم المنهج الدراسي من حيث: أهدافه، ومحتواه، وتنظيمه، وتنفيذه.

٦- تقويم درجة تقدم التلميذ، وما اكتسبه من مهارات وقيم واتجاهات.

ويشير (بدوي، ٢٠١٠م) إلى أن عملية المتابعة والتقويم تهدف إلى:

١. تقويم الأساليب والنشاطات المستخدمة في تحقيق الأهداف المرسومة، وبيان ما بها من قوة أو ضعف.

٢. إتاحة الفرصة لمراجعة الأهداف المرسومة، وإدخال التعديلات عليها؛ لتصبح أكثر واقعية.

٣. المساعدة في توجيه الجهود نحو تحسين العملية التعليمية من خلال تشخيص المشكلات التي تعترضها، والعمل على علاجها.

٤. تحفيز الإدارة المدرسية على المزيد من العمل، وتحفيز المعلم على النمو المهني المستمر، وتحفيز الطلبة على التعلم.

٥. تقديم التغذية الراجعة بصورة مستمرة. (بدوي،٢٠١٠م، ص ١٣٨)

أنماط تقويم العمل المدرسي:

من الممكن أن يشترك بهذا التقويم أفراد مختلفون من داخل المدرسة أو خارجها، وتتم هذه العملية على مستويين هما:

١. **التقويم الداخلي:** من خلال تشكيل لجنة للمتابعة والتقييم في المدارس، وتشمل المدير، ومساعده، وبعض منسقي المباحث، وأمناء المكتبات، والمرشدين، وأفراد من المجتمع المحلي، ويمكن الاستفادة من دعم المشرف التربوي، وغاية هذا النوع من التقويم التركيز على المراجعة الذاتية للمدرسة، وأغلب الأفراد في المدرسة يمكنهم الاشتراك بهذه العملية، كما تقوم اللجنة بالتخطيط والتنظيم والمتابعة والتقييم؛ لدعم الخطة التطويرية للمدرسة وفقاً لواقعيتها، وخصوصيتها، ومواردها، ومجتمعها، وطموحها.

٢. **التقويم الخارجي:** فالمدرسة بحاجة إلى دعم وتقييم وجهات نظر خارجية؛ لإعطاء صورة عن جودة أدائها، وتحقيقها للأهداف، وذلك من خلال لجنة خارجية تقوم بتفحص تقرير المدرسة، ويمكن لهذه اللجنة الدخول إلى المدرسة، والتأكد من التقييم الذاتي للمدرسة، وعمل التوصيات، وتقديم الدعم إذا كان هناك نقاط ضعف ثم يرفع تقريرها إلى الجهات العليا؛ ليعطيها صورة واضحة عن جودة أداء المدرسة في المجالات التطويرية. (الخواجا،٢٠٠٩م، ص ص ١٧٨-١٧٩)

في ضوء ما سبق يرى الباحث أن الممارسات الإدارية والتي تشمل (التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والرقابة والتقويم) ليست عمليات مستقلة أو منفصلة عن بعضها البعض، بل هي عمليات مترابطة تتفاعل فيما بينها وتتناسق؛ لإنجاز جميع مسؤوليات ومهام المدير الإدارية، والفنية، والاجتماعية بكفاءة وفاعلية، كما أن الفشل في إحداها يؤثر سلباً على باقي العمليات مما يؤدي إلى قصور في النتائج المنشودة.

مهام ومسؤوليات مدير المدرسة:

يعد مدير المدرسة القائد الذي يعمل على تحقيق الأهداف؛ للوصول إلى النتائج المرجوة، حيث يتوقع منه تقديم خدمة تعليمية وتربوية ذات مستوى عالٍ، وتحقيق الترابط والتناسق بين العاملين معه؛ لتطوير العملية التعليمية، وتحسين الأداء العام، وفي ضوء ذلك تقع على عاتقه مجموعة من المهام والمسؤوليات. (الصرايرة وآخرون، ٢٠١٠م، ص٤١)

حيث تقسم أهم مهام ومسؤوليات مدير المدرسة إلى ثلاثة جوانب أساسية:

أولاً: المهام والمسؤوليات الإدارية:

وهي التي تتعلق بشؤون الطلبة، والبناء المدرسي، والتسهيلات المدرسية، والإشراف على دوام المعلمين، والطلبة وحل مشاكلهم، وتوزيع الكتب المدرسية، والاتصال مع المسؤولين بشأن كل ما يتعلق بالمدرسة من تعيينات، وتشكيلات، وامتحانات. (السامرائي، ٢٠١٣م، ص ٨٦)

وقد أشار (الإبراهيم، ٢٠١١م) إلى مجموعة من المسؤوليات الإدارية لمدير المدرسة وهي:

١- توزيع الأعمال والمسؤوليات على جميع العاملين في المدرسة بما في ذلك المعاونين، والمدرسين، والموظفين الآخرين في المدرسة.

٢- قبول الطلبة وتسجيلهم في المدرسة، وتوزيعهم على الصفوف.

٣- تأمين طلبات المدرسة واحتياجاتها المختلفة من الكتب، والقرطاسية، والأدوات، والأجهزة، والوسائل التعليمية.

٤- الرد على الكتب الرسمية والمراسلات الواردة من الإدارة العليا.

٥- الإشراف على تنظيم الحسابات المدرسية، وتشكيل لجنة لإدارتها.

٦- العمل على صيانة بناء المدرسة، والمحافظة على نظافة ساحاتها ومرافقها الأخرى.

٧- الإشراف على أعمال اللجان المدرسية ومتابعتها. (الإبراهيم ،٢٠١١م، ص ص٦١ – ٦٣)

ثانياً: المهام والمسؤوليات الفنية:

وتشمل الإشراف الفني على المدرسين، وتقويم المناهج المدرسية، وتحسين تنفيذها، حيث يتضمن دور مدير المدرسة مهمات في الإشراف الفني على المدرسين، والعمل على رفع كفاءة المعلم مهنياً، منها:

١- متابعة تنفيذ الأعمال والمسؤوليات التي كلف بها المعلمين.

٢- التعرف إلى جوانب القوة وجوانب الضعف عند المعلمين.

٣- التخطيط لتنمية مهنية متجددة مستمرة للعاملين، وإلحاقهم ببرامج التدريب أثناء الخدمة.

٤- الكشف عن إمكانات المعلمين ومواهبهم، واختيار العمل المناسب لهم.

٥- الاستفادة من المعلمين المتميزين والمشرفين التربويين عند معالجة المشاكل التعليمية المختلفة.

٦- رعاية المعلم الجديد، وإشعاره بحاجة المدرسة إليه، ودمجه في أنشطتها. (البنا، ٢٠١٣م، ص ٥١٤)

وحتى ينجح مدير المدرسة في تنفيذ مهماته السابقة لابد أن يراعي ما يلي:

١. تقدير ما يبذله المعلمون من جهود، وما يجيدون من أعمال.

٢. العمل على رفع الروح المعنوية للمعلمين، وإشباع حاجاتهم الأساسية.

٣. أن تكون سياسته واضحة وثابتة في تعامله مع المعلمين، وبعيدة عن التذبذب.

٤. يجب أن يبذل أقصى ما يمكن من الجهد؛ لمساعدة المعلمين في التغلب على الصعوبات التي تواجههم في إنجاز أعمالهم.

٥. مساعدة المعلمين في توظيف واستخدام الوسائل التعليمية، وطرق التدريس الحديثة بشكل فعال. (الحريري، ٢٠١٠م، ص ٢٦٩)

بينما أشار (الدعيلج، ٢٠٠٩م، ص ص ٢١٧ –٢١٨) إلى دور مدير المدرسة في تحسين تنفيذ المناهج الدراسية عن طريق:

١- إثراء المادة الدراسية: من خلال تعاون المدير مع المعلمين المختصين؛ لتطوير المواد الدراسية بما يتلاءم مع الأهداف التربوية.

٢- الأنشطة الإضافية: من خلال حث المعلمين على اقتراح بعض الأنشطة التي تسهم في تحسين المنهاج.

٣- توفير الأدوات والوسائل والتقنيات التعليمية، وتفعيلها.

٤- تفعيل مرافق المدرسة المختلفة: كالمكتبة، والمختبر؛ لخدمة أهداف المنهاج.

ثالثاً: المهام والمسؤوليات المتعلقة بالعلاقات العامة والمجتمع المحلي:

ترتبط مهام المدير في هذا الجانب بتحقيقه التواصل الفعال مع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي؛ لتحديد المشكلات التي تعترض المدرسة، وإشراكهم في النشاطات، والندوات، والدورات، والمحاضرات، مع مشاركتهم في التخطيط لمستقبل أبنائهم، وتحفيزهم على دعم المدرسة مادياً ومعنوياً؛ لتحقيق أهدافها واستمرار تطورها. (محمود،٢٠١٢م، ص١٦٧)

وعليه فإن دور المدير في هذا الجانب يتضمن:

١- تعزيز دور المدرسة الاجتماعي، وفتح آفاق التعاون والتكامل بين المدرسة والمجتمع المحلي؛ للإسهام في تحقيق أهداف المدرسة.

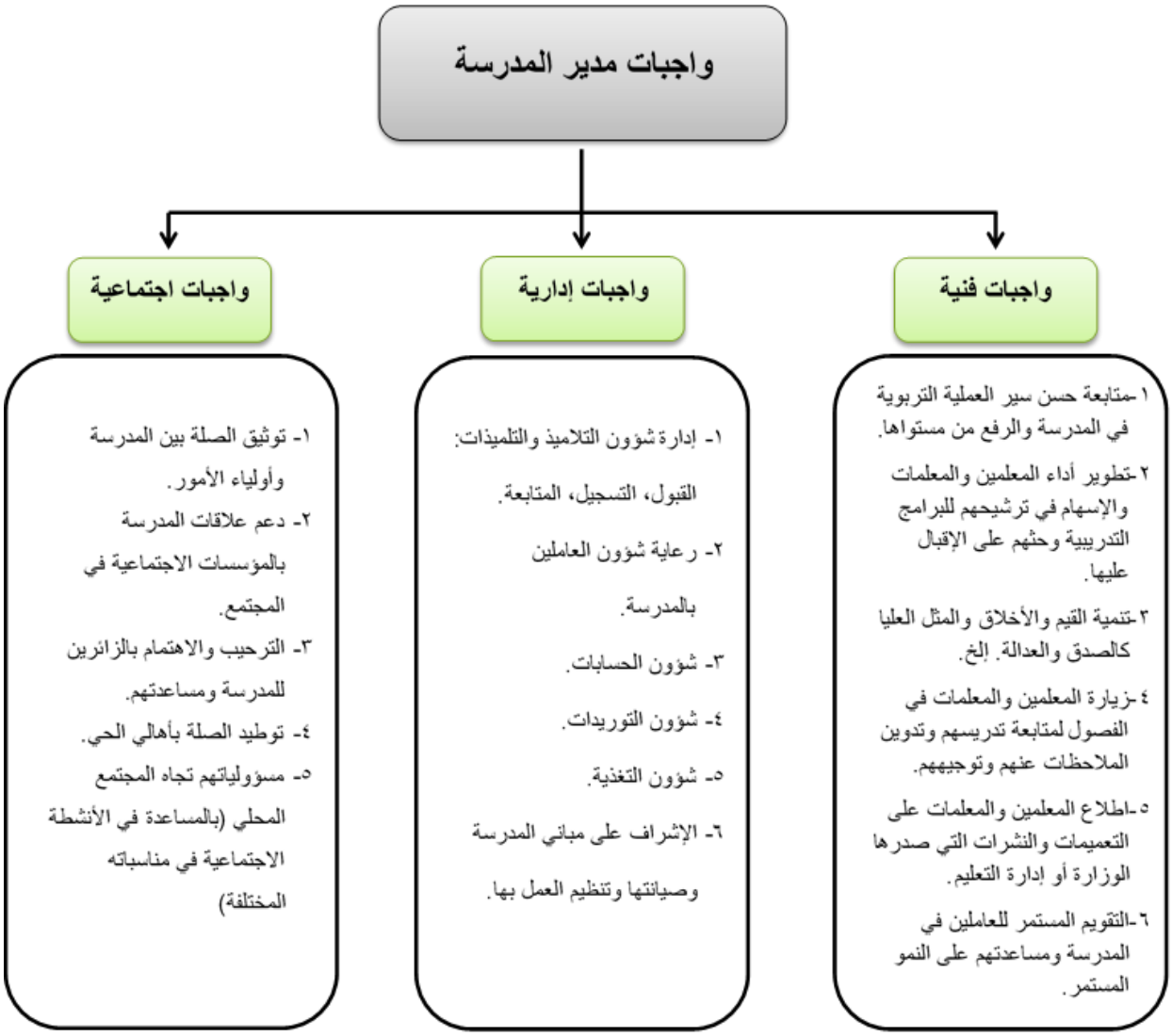
٢- توثيق العلاقة بأولياء أمور الطلبة، ودعوتهم للاطلاع على أحوال أبنائهم، والتشاور معهم؛ لمعالجة ما قد يواجه أبناؤهم من عقبات. (أندراوس وآخرون، ٢٠١٢م، ص ١١٠)

٣- توجيه المدير الرسائل، والتقارير الدورية إلى أولياء أمور الطلبة؛ بهدف إطلاعهم على مدى تقدم أبنائهم في النواحي العلمية، والتربوية، ونشاطاتهم، وعلاقاتهم داخل المدرسة.

٤- دعوة أولياء الأمور للمساهمة في بعض نشاطات المدرسة أو الاطلاع على النشاطات اللاصفية المنعقدة في المناسبات لأبنائهم.

٥- تفعيل مجالس الآباء والمعلمين، واتخاذ الإجراءات اللازمة؛ لضمان مشاركة أولياء أمور الطلبة، لتعزيز العمل التربوي، وتحقيق الأهداف المرسومة للمدرسة.

٦- الإفادة من خبرات أولياء الأمور، ومعارفهم، ونفوذهم الاجتماعي والاقتصادي؛ لتسهيل تنفيذ برامج المدرسة بأنواعها كافة. (الصرايرة وآخرون،٢٠١٢م، ص٤٠)



شكل(٢,٢): واجبات مدير المدرسة

المصدر (الدعيلج، ٢٠٠٩م، ص ٢١٥)

ويرى الباحث من خلال ما سبق أن الواجبات الإدارية لمدير المدرسة قابلة للتفويض؛ لأنها تتعلق بتسيير العمل داخل المدرسة بشكل روتيني غالباً، أما الواجبات الفنية فهي من اختصاص مدير المدرسة؛ لأنها تتعلق بالإشراف على المعلمين، والعمل على تنمية قدراتهم باستمرار.

مقومات المدير الفعال:

الكثير من العقبات تحول بين مدير المدرسة الفعال وبين تحقيق أهدافه، وتعيق النجاح في تنفيذ خطته لتطوير المدرسة أو تقويمها، إذ إن مصاعب العمل وتشعبها، بالإضافة إلى حجم العمل الإداري والفني الذي يقع على عاتق مدير المدرسة يضعه أمام معوقات كثيرة تحتم عليه العمل على مواجهتها، والتقليل من آثارها، وهذا يستلزم أن تتوفر لديه مقومات المدير الفعال، والتي تعتبر من أسس نجاحه في عمله. (عايش، ٢٠٠٩م، ص ٤١)

وقد أشارت (البنا، ٢٠١٣م) إلى أن أهم مقومات الإدارة المدرسية الحديثة أن تتمثل في مدير المدرسة الصفات القيادية التالية:

١- **القدوة الطيبة:** بأن يكون مدير المدرسة نموذجاً صالحاً يقتدي به غيره؛ باعتزازه بدينه وإيمانه، وفي مظهره وخلقه وسيرته، وفي تعامله مع الآخرين، وبتفانيه وإخلاصه في عمله.

٢- **الثقة المتبادلة:** عن طريق الخبرة الشخصية في المجالات والنشاطات كافة، حيث إن ثقة العاملين بمدير المدرسة تعتبر الدعامة الأولى لنجاح الإدارة المدرسية.

٣- **التعرف إلى العاملين:** من خلال الوقوف على قدراتهم، ومواهبهم، واستعداداتهم، وإمكاناتهم، وإسناد العمل المناسب لكل منهم، مع توجيههم وإرشادهم، والثناء على المجيدين وتشجيعهم، والأخذ بيد المقصرين والارتقاء بهم.

٤- **توزيع الاختصاصات:** تفويض مدير المدرسة العاملين معه ببعض الواجبات والالتزامات، وتحديدها بوضوح، مع تنفيذ مبدأ وحدة الأمر، لكيلا تتعدد مصادر القرار، وبالتالي تتضارب الأوامر، وهذا من شأنه أن يساعد مدير المدرسة في التفرغ للسياسة العامة والأمور الجوهرية بالمدرسة، وتعزيز روح الولاء لدى عامليه تجاه المدرسة.

٥- **أسلوب القيادة الرشيدة:** بإتباع الأسلوب الديمقراطي، والقيادة الجماعية، ومركزية التخطيط، ولا مركزية التنفيذ، والبعد عن النمط الاستبدادي في الإدارة. (البنا، ٢٠١٣م، ص ص ٣٦٧ – ٣٦٨).

كما أشارت خلاصة الأدب التربوي إلى أن القائد الشامل يتصرف بوعي وتفهم وإدراك، وفق أربعة مبادئ رئيسة:

١- الاعتراف بجهود الآخرين، ومساهماتهم الفعلية، حيث يرى أن كل فرد من العاملين معه لديه طاقة هائلة، يمكن أن تسهم في تحقيق الأهداف المرسومة.

٢- التحفيز الجماعي من خلال توزيع المكافآت المادية والمعنوية على العاملين بشكل يتناسب مع جهودهم المبذولة. (الخواجا، ٢٠٠٩م، ص ص ٢٤ – ٢٥)

وقد أضافت (محامدة، ٢٠٠٥م) إلى المبادئ السابقة ما يلي:

٣- النمو المهني المستمر للمدير؛ حتى يتمكن من تزويد العاملين معه بالأفكار، والمعارف اللازمة؛ لتطوير العملية التعليمية، ودفعها للأمام.

٤- أن يعتمد الصدق والوضوح والموضوعية في عرضه للأمور دون تحيز أو محاباة؛ حتى يحظى باحترام الجميع ويكسب ثقتهم. (محامدة، ٢٠٠٥م، ص ص ٧٢-٧٣)

وذكر (نبهان،٢٠٠٧م) مجموعة من مقومات المدير الفعال، وهي:

١- الاعتدال والوسطية في حسم الأمور.

٢- انتهاج الأساليب العلمية في وضع وتبني الخطط الإدارية والتربوية. (نبهان، ٢٠٠٧م، ص ص ٢٣ – ٢٤)

ويضيف (محمد، ٢٠٠٨م) بعض مقومات المدير الفعال منها:

٣- معرفة عميقة وواسعة لأسس الإدارة المدرسية الحديثة، وأسس التوجيه التربوي والفني.

٤- ثقافة عامة وواسعة، ووعي بمشكلات المجتمع، ومشكلات العصر.

٥- قدرة على التخطيط، والتنظيم، واتخاذ القرارات، والتنفيذ، والتوجيه، والتقويم.

٦- شخصية محببة وجذابة، ونفسية مطمئنة ومتكيفة مع نفسها، والمجتمع الذي تعيش فيه. (محمد، ٢٠٠٨م، ص ص ٥٢ – ٥٣)

وقد أضاف (فليه وعبد المجيد، ٢٠٠٩م) إلى مقومات المدير الفعال ما يلي:

٧- القدرة القيادية، وإمكانية التأثير في سلوك الآخرين، وتوجيههم؛ لتحقيق الأهداف المحددة.

٨- محاولة التنبؤ بالأوضاع المستقبلية للموقف، واحتمالات التغيير فيه، وإعادة سياسته وخططه؛ لتحقيق التغيير المرغوب.

٩- المتابعة المستمرة لمدى تنفيذ القرارات، النتائج المترتبة؛ بهدف التحسين والتطوير المستمر. (فليه وعبد المجيد، ٢٠٠٩م، ص ص ١٥٢ – ١٥٣).

وأضافت (الحريري، ٢٠٠٨م، ب) مقومات أخرى منها:

١٠- الاهتمام بتدريب العاملين على العمل الجماعي بروح الفريق، فارتباط الأفراد عاطفياً وذهنياً من أهم السمات التي تسهم في رفع مستوى الأداء.

١١- القدرة على إحداث التغيير المرغوب في المدرسة، ورفع مستوى كفايتها في مواجهة التحديات، واستغلال الفرص المتاحة.

١٢- التعامل بإيجابية مع الآراء الناقدة، فالنقد يساعده في الوصول إلى صلب المشكلة؛ مما يساعده في حلها، والتغلب عليها.

١٣- القدرة على تحديد الرؤية، وتشجيع العاملين على مشاركته لها.

١٤- التطلع الدائم إلى مستويات أعلى من النتائج، والتحسين المستمر في الأداء. (الحريري، ٢٠٠٨م، ب، ص ص ١٣٨ – ١٣٩).

ويرى (العجمي، ٢٠١٠م، ب) أن من مقومات القيادة الفعالة قدرتها على إدارة التغيير، حيث أن القائد يرحب بالتغيير، حيث يعد التغيير جزءاً من تصرفاته اليومية، فهو لا يحب الروتين، ويؤمن بأن التغيير حقيقة حتمية في الحياة، كما أنه يتوقع التغييرات التي قد تطرأ ويتصرف وفقها. (العجمي، ب، ٢٠١٠، ص ١٧٠)

فيما خرجت (محمود، ٢٠١٢م) بمجموعة من المقترحات التي تسهم في تفعيل دور مدير المدرسة وهي:

١- إشراك مدير المدرسة في الدورات الإشرافية التي تعقد للمشرفين، كون مدير المدرسة مشرفاً مقيماً.

٢- أن تكون هناك حوافز مادية ومعنوية؛ لتفعيل دور مدير المدرسة.

٣- زيادة صلاحيات مدير المدرسة في الجوانب كافة.

٤- دعم قرارات مدير المدرسة والشفافية في التعامل.

٥- إشراك مدير المدرسة في دورات تدريبية في جميع المجالات التي يشرف عليها في المدرسة، والمبني على الحاجات؛ وفقاً للمستجدات الإدارية.

٦- تعزيز التواصل بين مدير المدرسة ومديرية التربية والتعليم المسؤولة عنه.

٧- تنمية القدرات لدى المديرين على التعامل مع الحاسوب، وتوظيف التقنية. (محمود،٢٠١٢م، ص ١٦٨)

في ضوء ما سبق يرى الباحث أن مقومات نجاح مدير المدرسة في أداء وظائفه وواجباته، وتحقيق أهداف الإدارة المدرسية الحديثة يتوقف على خصائصه الشخصية والمهنية، من خلال كونه محباً للعاملين معه، ومحبباً لديهم، وأن يكون طموحاً يسعى دائماً للأفضل بتطويره لقدرات وإمكانات معلميه، وإدراكه لواقع مجتمعه وثقافته، متقبلاً للنقد البناء كون الهدف الأسمى لديه هو التطوير المهني المستمر له، وللعاملين معه؛ من أجل تحقيق الأهداف المشتركة بدرجة عالية من الكفاءة.

المحور الثاني: إدارة التغيير

تمهيد:

يعد التغيير سمة للمجتمعات المتقدمة التي تسعى دائماً نحو الأفضل؛ بمواكبة المستجدات الحديثة المتوافقة مع ثقافة المجتمع، والعمل على الافادة منها لخدمة أهدافه.

وتعد المدرسة أداة المجتمع في تحقيق التغيير المنشود للمستقبل، مع علم المدرسة بصعوبة هذه المهمة، نظراً لما تواجهه من تحديات ومستجدات في نواحي الحياة المختلفة، فإنها تجد نفسها مضطرة للتكيف مع التغيير ومسايرته، من خلال اتباع إدارة التغيير باعتبارها أحد الاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية. (البنا، ٢٠١٣م، ص ٢٦٦)

فإدارة التغيير هي إدارة شديدة الذكاء والفاعلية، حيث تمثل إدارة للفكر والجوهر، إدارة للمضمون الوظيفي والعقلي الذي يقود نحو اتجاهات معينة بذاتها، فهي تعمل على إعادة تشكيل الحاضر من أجل المستقبل. (الزعبير، ٢٠١١م، ص ١٧٤)

وتزداد أهمية وجود إدارة التغيير بالمؤسسات التعليمية باعتبارها مؤسسات مجتمعية تنمو فيها دائماً وتزداد مشاركة أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المختلفة في عملية الإدارة، من خلال تقديم المشورة والنصح، كما تزداد مطالبتهم بنوعية خاصة من المتعلمين تتوافق مع المطالب المتجددة للبيئة الخارجية والتغييرات الحادثة فيها. (عبد العليم، الشريف، ٢٠١٠م، ص ٣١٥)

مفهوم التغيير

من الناحية اللغوية:

فالتغيير لغوياً من الفعل غَير، " يقال غير فلان عن بعيره أي حط عنه رحله وأصلح من شأنه، ويقال: نزل القوم يغيرون الشيء أي بدل به غيره، ويقال: غيرت دابتي وغيرت ثيابي أي جعله على غير ما كان عليه، وتقول: غيرت داري إذا بنيتها بناءً غير الذي كان." (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٤م، ص ٦٦٨)

التغيير اصطلاحاً:

يعد التغيير من المفاهيم الحديثة التي لا يوجد اتفاقٌ موحدٌ عليه بين كتاب الأدب التربوي والباحثين في العلوم الإنسانية والاجتماعية؛ لذلك فإن المفاهيم التي قدمت للتغيير تناولته

من عدة جوانب، فمنها ما يتناوله من جانب أسباب التغيير، وآخر يتناوله من جانب النتائج المترتبة عليه، ومن هذه التعريفات:

فقد عرف (اللوزي، ١٩٩٨م، ص ٣٣٨) التغيير بأنه "إحداث تعديلات في أهداف الإدارة وسياستها أو في أي عنصرٍ من عناصر العمل التنظيمي؛ بقصد تحقيق أمرين أساسيين هما: ملاءمة أوضاع التنظيم أو استحداث أوضاعٍ تنظيمية وأساليب إدارية وأوجه نشاط جديدة تحقق للتنظيم سبقاً على غيره من المنظمات."

ويعرف (العطيات ،٢٠٠٦م، ص٩٤) التغيير بأنه "عملية تحول من الواقع الحالي للفرد أو المؤسسة إلى واقع آخر منشود، ويرغب في الوصول إليه خلال فترة زمنية محددة، بأساليب وطرق معروفة؛ لتحقيق أهداف طويلة وقصيرة المدى، كي تعود بالنفع على الفرد والمؤسسة أو كليهما معاً."

وقد عرفه (عبوي، ٢٠١٠م، أ، ص٥١) بأنه " الانتقال من مرحلة أو حالة غير مرغوبة إلى مرحلة أو حالة أخرى مرغوبة، والتي يفترض فيها أن تكون أكثر إيجابية، وتلقى قبولاً لدى أغلبية العاملين في المنظمة ".

وقد عرفته (القيسي، ٢٠١٠م، ص٢٠٣) بأنه "إحداث تعديلات في أهداف وسياسات الأفراد أو في أي عنصر من عناصر العمل التنظيمي؛ لتحقيق ملاءمة الأوضاع التنظيمية لتغير الأوضاع البيئية، أو لاستحداث أوضاع تنظيمية جديدة."

أما (الحريري، ٢٠١١م، ص٦٥) فقد عرفته بأنه "الانتقال من حالة سائدة إلى حالة مغايرة لها، قد تكون مجربة في الماضي، أو تكون حالة جديدة يراد تطبيقها على الحالات السائدة والممارسات اليومية بشكل موجه ومقصود وواعٍ، يسعى لتحقيق التكيف الداخلي والخارجي، بما يضمن الانتقال إلى حالةٍ تنظيميةٍ أكثر كفاءة وفاعلية في حل المشكلات".

وعرفه (الزعبير، ٢٠١١م، ص٩٠) بأنه "خطة إيجابية لتطوير أداء الجهاز أو المنظمة، وتحسينها ونقلها من مرحلةٍ إلى أخرى أكثر فاعلية ونجاحاً وملاءمةً لتغيرات البيئة والحياة المتغيرة دائماً، فهو نتاج تفاعلات ظاهرة تحدث بشكلٍ تلقائي أو مخطط من الجهد البشري في محاولاته لإصلاح واقعه، وللتغلب على المشكلات والقيود الإدارية والتنظيمية، التي تظهر مع الاحتياجات العصرية المتجددة".

وعرفه (الطيطي، ٢٠١١م، ص٣١) بأنه "سلسة الجهود المستمرة والبعيدة المدى الهادفة إلى تحسين قدرات المنظمة على إدخال التجديد ومواكبة التطور، وتمكينها من حل مشاكلها

ومواجهة تحدياتها، من خلال توظيف النظريات والتقنيات السلوكية المعاصرة الداعية إلى تعبئة الجهود الجماعية وتحقيق المشاركة والعمل الجماعي، واستيعاب الحضارة التنظيمية وإعادة صياغتها، واعتماد البحوث الميدانية ودراسات العمل، والاستعانة بخبراء التغيير والتطوير داخل المنظمة وخارجها؛ لوضع خططها، والإسهام في متابعة تنفيذها."

ويعرف الباحث التغيير بأنه "عملية تدريجية مخطط لها، ترتبط بأهداف بعيدة المدى، تسعى للانتقال بالمؤسسة من الوضع الراهن إلى وضع جديد يواكب التغيرات العالمية؛ ببناء ثقافة تنظيمية تساعد في حل مشكلاتها، وتعمل على تحقيق أهدافها بطريقة أكثر كفاءة وفاعلية".

مفهوم إدارة التغيير:

حظيت إدارة التغيير باهتمام الكثير من الكتاب والباحثين، حيث أوردوا تعريفات مختلفة في محاولة منهم لوضع تعريف شامل لمفهومها، وفيما يلي عرض لبعض منها:

حيث عرف (اللوزي ،١٩٩٨م، ص ٣٣٨) إدارة التغيير بأنها "عملية تبديل أو تغيير أو إلغاء، أو إضافة مخطط لها في بعض أهداف وسياسات المؤسسات، أو قيم واتجاهات الأفراد والجماعات فيها، أو في الإمكانات والموارد المتاحة لها، أو في أساليب وطرق العمل ووسائله، يستجيب لها المديرون بأشكالٍ وطرقٍ مختلفة؛ لزيادة فاعلية أداء هذه المؤسسات، وتحقيق كفاءتها."

وتعرفها (عماد الدين، ٢٠٠٣م، ص ١٨) بأنها "إدارة الجهد المخطط والمنظم؛ للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير، من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والمادية والفنية والتقنية المتاحة للمؤسسة التعليمية."

وقد عرفها (الزعبير، ٢٠١١م، ص ٦٧) بأنها ذلك النهج الإداري الذي يعنى برصد مؤشرات التغيير في بيئة المؤسسة، وفرز تلك المؤشرات ضمن أولويات أمام الإدارة؛ بهدف تكيف وتأقلم تلك الإدارة في ممارساتها لوظائف العملية الإدارية مع المتغيرات المتوقعة؛ لتحسين أدائها وسلوكها.

وعرفها (الطيطي، ٢٠١١م، ص ٣٠) بأنها "عملية يقوم بها مجموع من القادة الإداريين بوضع خطة محكمة في فترة زمنية محددة، ويتم تنفيذها بدقة وبتنسيق وبتنظيم وضبط مدروس؛ للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير، من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والإمكانات المادية والفنية المتاحة للمنظمات على اختلاف أنواعها."

ويعرفها (عرفة، ٢٠١٢م، ص ١٧) بأنها "إجراء تغيير في طريقة العمل أو إدارة المؤسسة، من خلال خطة واضحة المعالم، هدفها مواكبة التغييرات والتطورات الحديثة في محيط العمل؛ لغرض الارتقاء بالإنتاجية، وكفاءة العمل في المؤسسة."

ويعرف الباحث إدارة التغيير بأنها: عملية تشاركية منبثقة من رؤية وثقافة مشتركة، تسعى للرقي بالوضع الحالي للمؤسسة، من خلال التنمية المستمرة للموارد المادية والبشرية المتاحة، والعمل على استثمارها؛ لتحقيق الأهداف المنشودة.

أهمية إدارة التغيير:

تعد قضية التغيير القضية الأولى في هذا العصر الحديث، فهو عصر المتغيرات السريعة الذي لا تهدأ حركته، ولأننا جزءٌ من هذا العصر، فلابد لنا أن نتأثر ونستجيب لهذه التغييرات بما يتفق مع خصائصنا السياسية والإدارية والاقتصادية والثقافية، بحيث نحافظ على ذاتنا، ولا ننفصل في نفس الوقت عن العالم الذي نعيش فيه، ونتأثر به ونؤثر فيه. (الطيطي، ٢٠١١م، ص ص ٦٨-٦٩)

كما "تزداد أهمية وجود إدارة للتغيير بالمؤسسات التعليمية، باعتبارها مؤسسات مجتمعية تنمو فيها دائماً، وتزداد مشاركة الآباء وأولياء الأمور، وكذلك المؤسسات الاجتماعية الأخرى في عملية الإدارة، من خلال تقديم المشورة والنصح ،هذا من جانب، ومن جانب آخر تزداد مطالبتهم بنوعيةٍ خاصة من الطلبة تتوافق والمطالب المتجددة للبيئة الخارجية، والتغييرات الحادثة فيها، كما أن إدارة التغيير تسمح للمؤسسات التعليمية بتجديد أهدافها التعليمية على المدى الطويل والواسع في ضوء التغيرات غير المتوقعة، وتأثيراتها على نوعية التعلم و التعليم، وتأثيراتها على الخريجين، وكيفية التحكم في هذه التأثيرات، والخطوات التي تقوم بها هذه الإدارة من أجل ذلك، فالتغيير عملية مهمة ومعقدة، كما أن التغيير قد يكون فرصة للابتكار والتعلم". (عبد العليم والشريف، ٢٠١٠م، ص ص ٣١٥-٣١٦)

ويرى (عرفة، ٢٠١٢م، ص ٢٢) أن أهمية التغيير تتلخص فيما يلي:

١- **الحفاظ على الحيوية الفاعلة:** حيث إن عملية التغيير تؤدي إلى التجديد والحيوية، وتخفي روح اللامبالاة والسلبية والروتين الذي يقتل الإبداع.
٢- **تنمية القدرة على الابتكار:** فالتغيير يحتاج إلى جهد للتعامل معه، على أساس أن هناك فريقين منهم: من يؤيد التغيير، ويكون التعامل معه بالإيجاب، ومنهم من يتعامل بالمقاومة، فالسبيل الأمثل لتخطي تلك العقبات هو إيجاد حلول ابتكارية غير تقليدية.

٣- **إذكاء الرغبة في التطوير:** فالتغيير يؤدي إلى التحفيز، وإذكاء الرغبات والدوافع نحو التغيير، والارتقاء والتطوير وتحسين العمل.

٤- **التوافق مع المتغيرات:** من خلال التوافق مع التكنولوجيا والعولمة، فمن الضروري معرفة كيفية التوافق مع هذا التغيير الذي يلقي بظلاله على المؤسسات التعليمية.

ويتفق الزعبير (٢٠١١م) مع عرفة (٢٠١٢م)، فيما سبق، ويضيف عليها:

٥- **الوصول إلى درجة عالية من القوة في الأداء والممارسة:** فالتغيير يسهم في تشخيص وضع المؤسسة الحالي من حيث القوة والضعف، بحيث يعمل على تعزيز جوانب القوة، والمحافظة على الأداء المتميز، ومعالجة نقاط الضعف.

٦- **التطوير المهني للأفراد داخل المؤسسة:** من خلال ما يكتسبه الأفراد من مهارات، وما يحصلون عليه من تطوير مهني، فإن ذلك يساهم في رقيهم وإبداعهم.

٧- **المساعدة على وضع التصور المستقبلي للمؤسسة:** وذلك عن طريق توضيح الفرص المستقبلية، ونقاط التهديد والمخاطر التي ربما تتعرض لها المؤسسة، ومن ثم إيجاد البرامج الوقائية لها.

٨- **التقييم والقياس النوعي:** بتزويد المؤسسة بأساليب نوعية لتقييم وقياس الإنجاز والإبداع، وابتكار طرق جديدة؛ لزيادة الدافعية.

٩- **صياغة رسالة المؤسسة ورؤيتها:** فالتغيير يساعد المؤسسات في مراجعة ودراسة أنشطتها وأهدافها، وصياغة رسالتها في ضوء تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة.

١٠- **جودة وتحسين المخرجات:** فالتغيير يسهم في تطوير العمل في أي مرحلة من مراحل عمل المؤسسة، مما ينتج تغييراً نوعياً في المخرجات، والوصول إلى حالة من الرضا الوظيفي. (الزعبير، ٢٠١١م، ص ص ٩٥-٩٦)

وتكمن أهمية التغيير بالنسبة للمدرسة كما يشير إليها (عبد العليم والشريف، ٢٠١٠م، ص ٣١٩) في النقاط التالية:

١- يقدم الفرص لاكتساب وممارسة مهارات جديدة.

٢- يعمل على زيادة الرضا عن العمل.

٣- يعمل على تحسين ممارسات العمل.

٤- يقدم فرصاً للعمل مع أفراد جدد.

٥- يعمل على الاستخدام الأمثل للوقت والمهارات.

٦-يزيد من مسؤولية العاملين بالمدرسة.
٧-يزيد من الكفاءة.

يرى الباحث أن لإدارة التغيير في المدرسة أهمية كبيرة، حيث يقع على عاتقها مسؤولية تكييف وقبول الأفراد لأي تغيير يسهم في خدمة أهداف المدرسة، ويتوافق مع البيئة الخارجية والتطورات التكنولوجية من خلال تخطيطها المسبق، وتحديدها لأساليب علاجية أو وقائية تسهم في كسب أكبر عدد من الأفراد العاملين، والعمل على رفع كفاءتهم؛ مما يحقق مستوى عالٍ من الرضا الوظيفي لديهم.

خصائص إدارة التغيير:

تكمن أهمية التجديد الإداري التربوي في إطار المؤسسات التعليمية التي يحدث فيها؛ فيما يقدمه من تحديث وتطوير لأشكال الأداء والممارسات، تلبية لمتطلبات العصر واحتياجات المجتمع، كما تختلف التجديدات التربوية في انتشارها، ومدى ذيوعها في النظم الإدارية والتعليمية من مكان لآخر، ومن وقت لآخر، وعلى العموم فإن التجديد التربوي والتغيير الفعال في الإدارات والمؤسسات التربوية له مجموعة من الخصائص التي يتعين على القائمين على إدارة التغيير الإلمام بها، ومعرفتها، والإحاطة بجوانبها؛ لكي يتمكنوا من تحقيق التغيير المنشود في المؤسسات التربوية .(فليه وعبد المجيد ،٢٠٠٩م ، ص ٣٦٢)

وقد اتفق (الخضيري، ٢٠٠٣م، ص ص ١٨-٢٢)، و(العميان، ٢٠٠٥م، ص ص٣٤٥-٣٤٧)، و(عبوي، ٢٠١٠م، أ، ص٥٥)، (الزعبير، ٢٠١١م، ص ١٥٣)، و(عرفة،٢٠١٢م، ص ٢٣)، و(خيري، ٢٠١٣م، ص ٢٨٣) على مجموعة من الخصائص أهمها:

١-**الاستهدافية:** التغيير حركة تفاعل ذكي، لا يحدث عشوائياً أو ارتجالياً، بل يتم في إطار حركة منظمة تتجه إلى غاية مرجوة وأهداف محددة، وتسعى إلى غاية معلومة، وموافق عليها، ومقبولة من قوى التغيير.

٢-**الواقعية:** من العوامل الأساسية التي تسهم في نجاح عملية التغيير ارتباط إدارة التغيير بالواقع العملي الذي تعيشه المؤسسة، بحيث يتم التخطيط للتغيير وفق إمكانات وموارد وظروف المؤسسة الفعلية.

٣-**التوافقية:** يجب أن يكون هناك قدر مناسب من التوافق بين عملية التغيير وبين رغبات واحتياجات وتطلعات القوى المؤثرة في عملية التغيير والداعمة له؛ حتى تسهل إدارة التغيير، وتحظى بالتأييد والمؤازرة من الخارج.

٤-**الفاعلية:** يتعين أن تكون إدارة التغيير فعالة، أي تملك القدرة على الحركة بحرية مناسبة، كما تؤثر في الآخرين، وتعمل على توجيه القوى الفاعلة في الكيان الإداري المستهدف تغييره، وتنبثق في عملها من رؤية شاملة للقوى المتصارعة في الكيان الإداري؛ لتعمل على توجيه ذلك كله؛ لتحقيق أهداف عملية التغيير بشكل جيد ومناسب.

٥-**المشاركة:** تحتاج إدارة التغيير إلى التفاعل الإيجابي، والسبيل الوحيد لتحقيقه يكون بالمشاركة الواعية للقوى صاحبة المصلحة في التغيير مع قادة التغيير، ومن ثم إحاطتهم بالمتغيرات والقيود والضوابط التي تحيط بعملية التغيير، والعمل على تفهم متطلباته بشكل سليم، ومن ثم تنفيذهم للتوجيهات بدقة وإيجابية، فضلاً عن تقبلهم لأعبائه وتكاليفه، فتزداد قدرتهم على مقاومة المعارضين للتغيير، مع الاستفادة من أكبر قدر ممكن من العاملين؛ للمشاركة في مراحل التغيير وتنفيذه.

٦-**الشرعية:** يجب أن يتم التغيير في إطار الشرعية القانونية والأخلاقية في آن واحد، فإن كان القانون القائم في المؤسسة يتعارض مع اتجاهات التغيير، فإنه يتعين أولاً تعديل وتغيير القانون قبل إجراء التغيير، ومعالجة ما هو موجود من اختلالات في المؤسسة.

٧-**الإصلاح:** حتى تنجح إدارة التغيير يجب أن تتصف بالإصلاح، بمعنى أنها يجب أن تسعى نحو إصلاح ما هو قائم من عيوب، ومعالجة ما هو موجود من اختلالات في المؤسسة.

٨-**الرشد:** وهي صفة لازمة لكل عمل إداري، وبصفة خاصة في إدارة التغيير، إذ يخضع كل قرار لاعتبارات التكلفة والعائد، بحيث يجنب المؤسسة الخسائر، وتعطيل المصالح، وتقليل التكاليف، وتعظيم الفائدة.

٩-**القدرة على التطوير والابتكار:** وهي خاصية عملية ملازمة لإدارة التغيير، فالتغيير يتعين أن يعمل على إيجاد قدرات تطويرية أفضل مما هو قائم أو مستخدم حالياً، فالتغيير يسعى نحو الارتقاء والتقدم، وإلا فقد مضمونه.

١٠-**القدرة على التكيف السريع مع الأحداث:** إن إدارة التغيير تهتم اهتماماً قوياً بالقدرة على التكيف السريع مع الأحداث، ومن هنا فإنها لا تتفاعل مع الأحداث فقط، ولكنها أيضاً

تتوافق وتتكيف معها، وتحاول السيطرة عليها، والتحكم في اتجاهها ومسارها، بل وقد تقود وتصنع الأحداث بذاتها للإبقاء على حيوية وفاعلية المؤسسة.

وأضاف (الزعبير، ٢٠١١م) إلى ما سبق مجموعة من الخصائص:

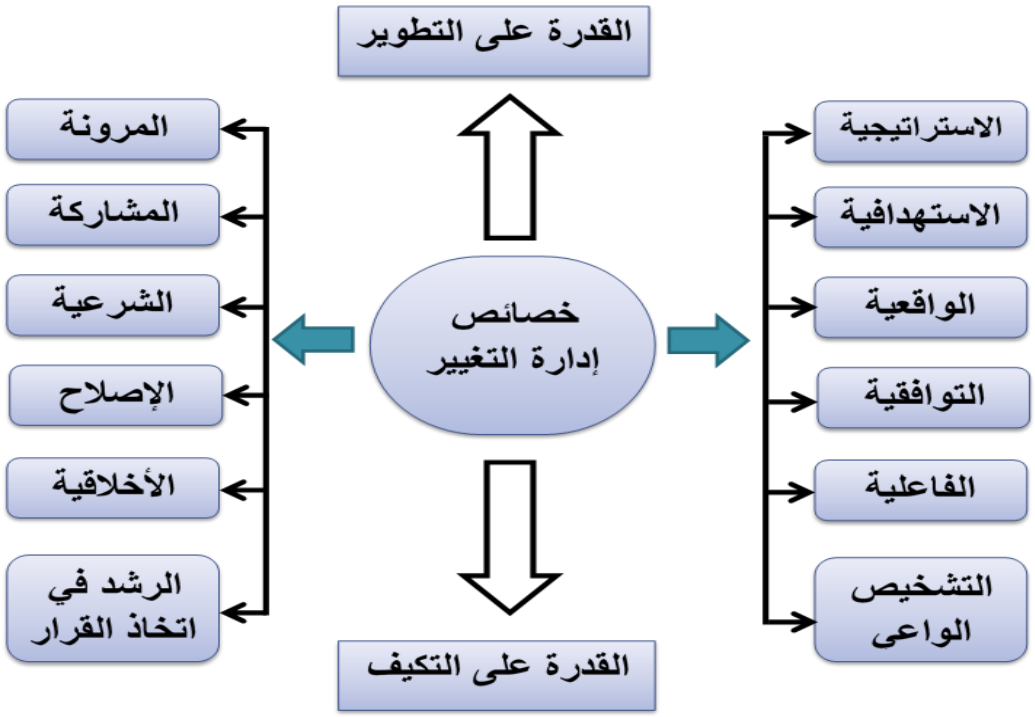
١١- **الاستراتيجية:** حيث إن إدارة التغيير تتعامل مع المؤسسة من منظور استراتيجي يأخذ بعين الاعتبار مصادر الخطر والتهديد التي ربما تحدث في المراحل الأولى، إلى جانب المحافظة على ضمان جودة الأداء أثناء إحداث عملية التغيير، والناتج الذي يترتب عليه مستقبلاً وضع المؤسسة، وأفرادها، والمستفيدين منها.

١٢- **التشخيص الواعي:** من خلال الاعتماد بدرجة أساسية على المعلومات والحقائق التي تصف كل جوانب ومكونات المؤسسة، وتحديد وضعه الراهن بدقة.

١٣- **المرونة:** فليس هناك نمط محدد لعملية التغيير في كل النظم، والمنظمات الإدارية المتعددة، وإنما إدارة التغيير تحدد طريقة التعامل مع التغيير بناءً على طبيعة ظروف المؤسسة، ومشكلاتها والضغوط الخارجية التي تتعرض لها، وأنشطتها، وحجم إمكاناتها الحالية، وتوجهاتها المستقبلية.

١٤- **الأخلاقية:** فلابد أن تستند إدارة التغيير إلى قواعد أخلاقية محمودة في المجتمع، بحيث ينطلق التغيير من مبدأ أخلاقي، فالتغيير الواعي ينبثق من حاجة المجتمع، مع الحفاظ على ثوابته ومعتقداته، وإطاره العام. (الزعبير، ٢٠١١م، ص ص ١٥٢-١٥٤)

والشكل التالي يوضح خصائص إدارة التغيير:



شكل (٢,٣): خصائص إدارة التغيير

المصدر (الزعبير، ٢٠١١م، ص١٥٦)

ويرى الباحث أن خصائص إدارة التغيير تشكل منطلقاً للتغيير الناجح والفعال داخل المؤسسات المختلفة، وتضمن تخطيه للعقبات التي قد تعترضه مما يحقق أهدافه بكفاءة وفاعلية.

دواعي الحاجة إلى التغيير:

تعد قضية التغيير قضية العالم في العصر الحديث، بسبب المتغيرات والتقنيات والاختراعات السريعة التي تحدث كل يوم في عالم سريع التغير، تتفجر فيه المعرفة من كل مكان، حتى أصبح هناك ثورة تسمى بثورة المعلومات، فأصبحت الحاجة ملحة للتغيير الشامل والمتكامل، الذي يتسع ليشمل مجالات الحياة كافة بأبعادها المختلفة؛ التجارية، والإدارية، والتربوية، والاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، وفوق كل هذا الإنسانية، فالتغيير يتم بالعنصر البشري؛ باعتباره أداةً ووسيلةً وغايةً في الوقت نفسه، فالجميع مطالب بتحقيق التغيير في أساليبه وأفكاره؛ للوصول للأفضل والأحسن بما يخدم البشرية. (الطيطي، ٢٠١١م، ص٢٦)

ويشير فهمي (٢٠٠٤م) إلى مجموعة من دواعي ومسوغات التغيير:

١- العولمة وما فرضته من تحديات اقتصادية وسياسية وثقافية واجتماعية على المجتمعات والدول.
٢- تسارع المتغيرات العالمية والإقليمية التي فرضت واقعاً لابد للدول أن تسارع بالتعامل الواعي معه، بما يحمي مصالح شعوبها. (فهمي، ٢٠٠٤م، ص ٣٧٨)

وأضاف أبو العز (٢٠١٠م)، والحريري (٢٠١١م) مجموعة من الأسباب التي تدعو المؤسسات والأفراد إلى إحداث التغييرات المختلفة منها:

٣- **التغيرات الاجتماعية والسياسية:** حيث تتمثل العوامل المرتبطة بسياسة الدول وعلاقاتها، واحتمال التغييرات التي قد تسنها قوانين وتشريعات جديدة؛ تواكب متطلبات الحياة في ممارسات المؤسسات.
٤- **التغيرات الاقتصادية:** إن التغييرات الاقتصادية أصبحت سمة من سمات هذا العصر، وتؤثر هذه العوامل عند تغييرها بشكل واضح على العديد من مدخلات ومخرجات المنظمة، وعملياتها التشغيلية. (أبو العز، ٢٠١٠م، ص ٧٦)
٥- **التغيرات السكانية:** تسبب الزيادة السكانية، وانتقال الناس من القرى والبوادي إلى المدن لأسباب عديدة منها: انتشار الصناعة، وازدياد الوعي، والبحث عن الأعمال، وطلب الخدمات المتنوعة كالصحة والتعليم، وغيرها من الأمور، في اكتظاظ بعض المدن، وهذا يستوجب اللجوء إلى التغيير، كإعادة النظر في عدد المباني المدرسية، وتجهيزاتها، ومرافقها، وأعداد طلابها، ومناهجها؛ لتتناسب مع ظروف تلك التغييرات. (الحريري، ٢٠١١م، ص ٧٧)
٦- **التغيرات التكنولوجية والتقنية:** حيث تؤثر ثورة المعلومات التكنولوجية بشكل كبير على أساليب الإدارة، لذا يجب مواكبة التطورات التكنولوجية الجديدة فيما يخص المعلومات والطرق والأدوات والاتصالات. (أبو العز، ٢٠١٠م، ص٧٦)، حيث تعتبر التقنية الإدارية (التكنولوجيا) من الأسس التي يعتمد عليها الفكر الإداري المعاصر، ويسعى النظام التربوي إلى إدخال وتوظيف التقنية الإدارية في المؤسسات التربوية كافة؛ لمسايرة التطور المستمر. (الحريري، ٢٠١١م، ص ٩٧)، فالتكنولوجيا الحديثة تؤثر في عملية التغيير من خلال:

أ-أن التكنولوجيا الحديثة تتطلب مهارات جديدة ومختلفة.

ب–أن التغيير التكنولوجي يتضمن كل ما هو جديد من أدوات ووسائل حديثة تستخدم في التطوير والتحسين.

ج–تغيير هيكل الطلب نحو القوى العاملة التي تمتلك الخبرة الحديثة.

د–لها دور كبير في تكوين الفرص، وإنشاء التهديدات في البيئة تجاه المؤسسة.

هـ–أن التغيير التكنولوجي يؤدي إلى التخلص من الأعمال الروتينية. (الطيطي، ٢٠١١م، ص٦٢)

٧- **الأساليب الإدارية الحديثة:** فالأساليب الإدارية الحديثة صعدت من فعالية الإدارة في أداء مهامها، وتحسين مستويات الأفراد لديها وتطويرها، ومن هذه الاتجاهات الحديثة في المجال الإداري: الإدارة بالأهداف، وإدارة المعرفة، وإدارة التغيير، وإدارة الذات، فذلك يستوجب التغيير في الأساليب الإدارية المتبعة؛ لزيادة الكفاءة والفاعلية. (الحريري، ٢٠١١م، ص ٩٧)

ويرى الباحث أن التغيير المستمر أصبح أحد سمات المجتمعات الحديثة؛ بفعل ما أحدثته العولمة والثورة التكنولوجية وغيرها من العوامل، لذلك وجدت حاجة ملحة لإحداث التغيير داخل المؤسسات التعليمية، كون المدرسة المسؤول الأول عن إمداد المجتمع بأفراد ذوي مهارات ومؤهلات تساعدهم على التكيف مع العالم الخارجي، ولإشباع أسواق العمل بما تحتاجه من كفاءات.

مصادر التغيير ومسبباته:

"إن الحاجة إلى التغيير حاجة مستمرة، وترافق مختلف أوجه النشاط في المؤسسة، لاسيما أن المؤسسة نظام مفتوح يعمل في بيئة ديناميكية، وتؤثر وتتأثر بالمتغيرات البيئية السائدة سواء الداخلية منها أو الخارجية، كما أن الضغوط التي تتعرض لها المؤسسة بسبب العولمة، وتطور التكنولوجيا، ونظم الاتصالات، والمنافسة الحادة في الأسواق، من شأنها أن تقوم بدور كبير في عمليات التغيير المستهدف". (حمود، ٢٠١٠م، ص٢٤٥).

وعليه تصنف مصادر التغيير ومسبباته إلى قسمين أساسيين هما:

أ–دوافع ومسببات داخلية: وهي الناشئة من داخل المؤسسة ذاتها، والمتمثلة في هيكلها التنظيمي والأساليب والسياسات والبرامج وإجراءات العمل والعاملين فيها، وتتميز بإمكانية

تحكم المؤسسة فيها إلى حد ما، وقد اتفق (دودين ،٢٠١٢م)، و (حامد، ٢٠١٢م) على أن أهم مسببات التغيير الداخلية تتمثل فيما يلي:

١-**أهداف جديدة:** إذا ما قامت المؤسسة بإضافة أهداف جديدة إلى الأهداف الحالية أو بتغيير أهدافها بأهداف أخرى جديدة، فستقوم حتماً بالتغييرات المناسبة؛ لتوفير جو وظروف ملائمة بما في ذلك: الموارد، والإمكانات والوسائل؛ لتحقيق هذه الأهداف.

٢-**رسالة المؤسسة:** تعرف الرسالة بأنها السبب الذي وجدت من أجله المؤسسة، فإذا قررت تغييره، فإنها ستقوم بتغييرات جذرية لمكوناتها وعناصرها.

٣-**انضمام أفراد جدد:** إن انضمام أفراد جدد ذوي أفكار وخبرات ومهارات مختلفة، خاصةً إذا عينوا قادة في الإدارة؛ فسوف ينتج عنه حدوث تغييرات وظهور أوضاع جديدة.

٤-**عدم رضا العاملين:** إن عدم رضا العاملين ينتج عنه آثار سلبية على أداء المنظمة، ولهذا على المديرين تشخيص أسباب عدم الرضا، ومحاولة إيجاد الحلول بإجراء التعديلات والتحسينات اللازمة التي يطلبها العاملون، وبتلبية حاجاتهم، مما يزيد من ولائهم للمؤسسة، ويقدمون ما لديهم لصالحها.

٥-**تدني مستوى الأداء:** إذا تم اكتشاف تدني مستوى أداء المؤسسة، عليها البحث في الأسباب، والقيام بالتعديلات أو التغييرات التي من شأنها تحسين مستوى الأداء. (دودين ،٢٠١٢م، ص ص ٥٢-٥٣)، و (حامد، ٢٠١٢م، ص ص ١٦١-١٦٢)

ب-**مسببات ودوافع خارجية:** وهي القوى والمسببات الناشئة من خارج المؤسسة؛ بسبب التفاعل المستمر بين المؤسسة وبيئتها، ومن بينها:

١-الأوضاع الاقتصادية والسياسية والاجتماعية.

٢-التطورات التقنية الحديثة والمتسارعة.

٣-المشكلات على اختلاف أنواعها ومصادرها. (الزعبير، ٢٠١١م، ص١٠٠)

يرى الباحث ضرورة انطلاق التغيير داخل المؤسسات التعليمية من مسببات داخلية ناتجة من دوافع وأهداف تسعى لتحقيق التجديد ومواكبة التطور، وبالتالي يكون أكثر تقبلاً لدى العاملين؛ لمعرفتهم بأهداف التغيير وقناعتهم به؛ مما يحفزهم على المشاركة الفاعلة في إحداثه، فتكون فرصة نجاحه أكبر من ذلك الذي ينتج عن طريق مسببات خارجية تفرض على

المؤسسة، والتي غالباً ما يقاومها العاملون بشكل كبير؛ نتيجة ضعف معرفتهم بأهدافها، وهذا يشكل عبئاً إضافياً على الإدارة؛ للتعامل مع هذه المقاومة، وإقناع العاملين بالتغيير.

أهداف التغيير:

يعتبر التغيير عملية مقصودة تبنى على جهود واعية، تقوم على أساس وجود فجوة بين الوضع المرغوب والوضع الراهن للمؤسسة؛ لذلك فإن أهداف التغيير ودوافعه تتغير وتختلف من مؤسسة لأخرى، فحجم المؤسسة، وطبيعتها، وفلسفتها الإدارية والاجتماعية، وإمكاناتها، وثقافتها التنظيمية، تؤثر بشكل كبير في تحديد أهداف إدارة التغيير فيها؛ لذلك لا يمكن الاتفاق على أهداف محددة وثابتة يتم إسقاطها على جميع عمليات التغيير على اختلاف المؤسسات وتنوعها. (الزعبير، ٢٠١١م، ص ٩٧)

ومن أبرز أهداف التغيير كما أشار إليها (العميان،٢٠٠٥م)، و (عرفة، ٢٠١٢م) ما يلي:

١- زيادة قدرة المؤسسة على التعامل والتكيف مع البيئة المحيطة بها، وتحسين قدرتها على البناء والنمو.

٢- زيادة مقدرة المؤسسة على التعاون بين مختلف المجموعات المتخصصة؛ من أجل إنجاز الأهداف العامة للمؤسسة.

٣- مساعدة الأفراد على تشخيص مشكلاتهم، وحفزهم لإحداث التغيير والتطوير المطلوب.

٤- تشجيع الأفراد على تحقيق الأهداف التنظيمية، وتحقيق الرضا الوظيفي لهم.

٥- الكشف عن الصراع؛ بهدف إدارته وتوجيهه بشكل يخدم المؤسسة.

٦- بناء جو من الثقة والانفتاح بين الأفراد والعاملين والمجموعات في المؤسسة.

٧- تمكين المديرين من اتباع أسلوب الإدارة بالأهداف بدلاً من أسلوب الإدارة التقليدية.

٨- مساعدة المؤسسة على حل المشاكل التي تواجهها، من خلال تزويدها بالمعلومات عن عمليات المؤسسة المختلفة ونتائجها. (عرفة، ٢٠١٢م، ص ٢٣)

٩- الفحص المستمر لنمو أو تدهور المؤسسة، والفرص المحيطة بها.

١٠- تطوير قيادات قادرة على الإبداع الإداري، والراغبة فيه. (العميان، ٢٠٠٥م، ص ٣٤٩)

بينما أشار (الزعبير، ٢٠١١ م) إلى مجموعة من الأهداف العامة للتغيير، تركز على أداء العاملين في المؤسسة وسلوكهم الإداري بداخلها وهي:

١- الارتقاء بمستوى أداء الأفراد والمؤسسة.

٢- تحقيق درجة عالية من التعاون.

٣- تطوير الموارد البشرية داخل المؤسسة.

٤- التجديد في مكان العمل.

٥- العمل على إيجاد نوع من التوازن مع البيئة المحيطة.

٦- الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة، وترشيد النفقات.

٧- استخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات.

٨- تحديد وتطوير أنماط السلوك في المؤسسات. (الزعبير، ٢٠١١م، ص ٩٨)

وترى (الحريري،٢٠١١م، ص ١٤٢) أن أهداف التغيير التربوي تتلخص فيما يلي:

١-إحداث التغيير الإيجابي المحمل بالقيم العلمية والتربوية والإدارية والأخلاقية؛ لتجويد مخرجات التعليم وفقاً لتشريعات قانونية، وفي إطار أخلاقيات المهنة النابعة من قيم وأعراف وتقاليد المجتمع المحيط.

٢-دفع الواقع وإثرائه بالجديد؛ علمياً وفكرياً وتقنياً، من خلال قنوات اتصال رسمية وغير رسمية من إعلام وصحافة وغيرها من وسائل التوعية.

٣-مساعدة الإدارة على تلبية متطلبات التغيير الذاتي فيها، ومواجهة المشكلات التعليمية والتربوية والإدارية بشكل جدي وفعال.

٤-إعادة النظر في كيفية إعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة بشكل فعال يتماشى مع المستجدات العالمية في هذا المجال.

٥-إعادة النظر في المناهج الدراسية وتطويعها؛ لتناسب كل الفروق الفردية، وربط الجانب النظري بالجوانب العلمية التطبيقية في نشاطات المنهج.

٦-إعادة النظر في تصميم وحجم المباني المدرسية، وتجهيزاتها وفقاً لمواصفات الجودة الشاملة في التعليم.

ويرى الباحث أن من أهداف إدارة التغيير في المدرسة تتمثل في النقاط التالية:

١-مساعدة المديرين على تحقيق القيادة التشاركية للتغيير.

٢-التنمية المهنية المستمرة للمعلمين؛ للإسهام في تطوير العملية التعليمية.

٣-توظيف إمكانات المجتمع المحلي في خدمة أهداف المدرسة وتحقيقها.

٤-تمكين الطلبة من مواكبة التغيرات العالمية، والتكيف معها.

٥-تحقيق منحى التعلم الجامع، من خلال إتاحة الفرصة لجميع الطلبة للتعلم وفق إمكاناتهم وقدراتهم.

٦-تحقيق الرضا الوظيفي للمعلمين؛ بإشراكهم في عملية التغيير، والعمل على تحقيق أهدافه.

أنواع التغيير:

يمكن تصنيف أنواع التغيير وفقاً لعدة أسس، فمن حيث المدى: ثمة تغيير شامل، وآخر جزئي، ومن حيث المحتوى: هناك تغيير مادي، وتغيير معنوي، ومن حيث الدرجة والسرعة: يوجد تغيير سريع، وتغيير تدريجي، ومن حيث ردود فعل المديرين تجاه التغيير: هناك التغيير المتوقع، والتغيير غير المتوقع، ومن حيث التخطيط: نجد التغيير التلقائي، والتغيير المخطط. (حمود، ٢٠١٠م، ص ٢٤٣)، وفي ضوء ذلك يمكن أن نصنف التغيير إلى عدة أنواع حسب المعيار المستخدم في التصنيف:

١- **التغيير الاستراتيجي:** يهتم بالقضايا الرئيسة طويلة الأجل التي تشغل المؤسسة، وهو خطوة للمستقبل؛ لذلك يمكن تعريفه بصفة عامة بمصطلح الرؤية الاستراتيجية، ويشمل هدف المؤسسة، ورسالتها، وفلسفتها المشتركة، وكل ما يتعلق بعمليات النمو والجودة والابتكار والقيم التي تخص العاملين، واحتياجات الفئات المستفيدة، والتقنيات المستخدمة، ويحدث التغيير الاستراتيجي في نطاق عدة عوامل هي: البيئة الخارجية، والموارد الداخلية، والإمكانات، والثقافة، والهياكل والأنظمة واللوائح، ويتطلب التنفيذ الناجح للتغيير الاستراتيجي تحليلاً وتفهماً كاملين لهذه العوامل في مرحلتي التكوين والتخطيط، وبالتالي التنفيذ. (زيدان، ٢٠١١م، ص ١٨٠)، "فإدارة التغيير يجب أن يتم ربطها بشكل كبير بالرؤية والأهداف الاستراتيجية للمؤسسة، حيث إن عملية التغيير في ظل غياب الاستراتيجية تشبه الرؤية بعيدة المدى أو الحلم الذي يستحيل تحقيقه، فالاستراتيجية عبارة عن أداة أو وسيلة؛ لتحقيق الرؤية ورسالة المؤسسة، والخطط الاستراتيجية: عبارة عن

خارطة الطريق التي تحتاجها الرؤية؛ من أجل تحقيق الأهداف الموضوعة". (الطيطي، ٢٠١١م، ص ٩٣)

٢-**التغيير الوظيفي:** " يرتبط التغيير الوظيفي بالنظم الجديدة، والإجراءات، والهياكل، والتقنيات التي لها أثر مباشر على تنظيمات العمل داخل أي قطاع من المنظمة، وهذه التغيرات قد يكون أثرها أكبر على العاملين من التغيرات الاستراتيجية، ولذلك يجب التعامل معها بعناية فائقة، فإن التغيير الوظيفي قد يتناول هيكل المؤسسة أو سياستها، أو برامجها أو إجراءاتها أو عملياتها أو الجوانب السلوكية فيها؛ مما يساعد على تطوير المؤسسة، وتحسين أدائها بفاعلية وكفاءة ". (الزعبير، ٢٠١١م، ص ص ١٠٢-١٠٣)

٣-**التغيير الدفاعي والتغيير الهجومي:** فالتغيير الدفاعي تقوم به المؤسسة؛ لتتكيف مع ما يحدث من تغيرات في محيطها؛ لتتمكن من الاستمرار والمحافظة على مكانتها، وهذا النمط من التغيير يعتبر تقليدياً، وهو يأخذ شكلاً من أشكال ردود فعل المؤسسات للدفاع عن وجودها، أما التغيير الهجومي فيحدث دون ظهور تغيرات في محيط المؤسسة، فهو سباق للتغيير والقصد منه التحكم والسيطرة على المحيط، والتأثير فيه بفرض أوضاع وظروف جديدة من قبل المؤسسة.

٤-**تغيير تدريجي وتغيير جذري:** وذلك حسب مدة إحداث التغيير وسرعته، فالتغيير التدريجي يحدث على امتداد فترة معينة، وفق وتيرة منتظمة وهو ما يسمى بالتغيير البطيء، ويتعلق بالأخص في المجال الإنساني، ويبلغ هذا النوع من التغيير فعاليته القصوى إذا أصبح عملية مستمرة تطبق على المؤسسة بأكملها، أما التغيير الجذري فهو تغيير مفاجئ، ولا يستغرق مدة طويلة، ويتميز بتركه لآثار ظاهرة، وتطبق المؤسسات هذا النوع من التغيير عند القيام بالتغيير الهيكلي. (حامد، ٢٠١٢م، ص ص ١٥٢-١٥٣)

٥-**التغيير التلقائي والتغيير المخطط:** يمثل التغيير التلقائي أو غير المخطط الاستجابة التلقائية للمؤثرات الخارجية؛ التي تحدث بشكل عفوي وتلقائي من غير تدخل الإنسان فرداً أو جماعة بحدوثها أو تأثيرها، وقد عرف التغيير المخطط: بأنه الأسلوب الإداري الذي يتم بموجبه تحويل المؤسسة من حالتها الراهنة إلى صورة أخرى من صور تطورها المتوقعة. (حمود، ٢٠١٠م، ص ٢٤٤)

فالتغيير غير المخطط يحدث بشكل تلقائي، دون التحكم في مساره، ولا يخطط له، من قبل قادة التغيير، أو من تشملهم عملية التغيير، وهذا النوع من التغيير لا يمكن التحكم بنتائجه

أو آثاره؛ فقد يكون إيجابياً يساهم في رفع كفاءة المؤسسة، وزيادة قدرة الأفراد على تأدية أدوارهم بشكل أفضل، وربما تكون نتائجه سلبية حيث يؤدي إلى تدهور المؤسسة، والإخلال برسالتها وأهدافها، أما التغيير المخطط فهو يتناول كل عناصر المؤسسة وأبعادها وتفاعلاتها، بحيث يتم الاتفاق مسبقاً على خطوات وإجراءات محددة؛ لتحسين أداء المؤسسة، فهو استجابة طبيعية لإدراك بعض الأفراد؛ لوجود فجوة في أداء المؤسسة، فيتم في ضوء خطة زمنية؛ لتطوير الأداء، ونقل المؤسسة إلى مرحلة أكثر فاعلية ونجاحاً وملاءمة للتغيرات البيئية والحياة المتغيرة دائماً؛ لأن الجمود ليس من صفات المؤسسات الحديثة التي تسعى إلى التميز والارتقاء. (الزعبير، ٢٠١١م، ص ص ١٠٣ – ١٠٥)

٦-**التغيير المفروض والتغيير بالمشاركة:** فالتغيير المفروض؛ يفرض جبراً على العاملين، ويسبب الإحباط لديهم، وقد يزول بزوال الشخص الذي فرضه، أما التغيير بالمشاركة هو التغيير الذي يتم فيه مشاركة العاملين في التخطيط له وتنفيذه، ويعتبر هو الأكثر استمرارية (عبوي ، ٢٠١٠م، أ، ص ٥٦)، ويعتبر التغيير المفروض تغييراً من أعلى إلى أسفل، وينشأ من شخص ما في مكانة لها سلطة، ويكون على شكل تعليمات واضحة لصانع القرار، ويكون دور مدير المؤسسة التعليمية والعاملين فيها التنفيذ، أما التغيير بالمشاركة فهو التغيير من أسفل إلى أعلى، ويظهر هذا النوع من التغيير عندما يكون نمط الإدارة تشاركياً، فالإدارة التشاركية تنتج مدخلاً من أسفل إلى أعلى في عملية التغيير، وهذا يتطلب إنشاء فرق عمل، ويهتم مديرو المؤسسات التعليمية به عندما تكون هناك حاجة إلى التركيز على مشكلة معينة في المؤسسات التعليمية.(عبد العليم، شريف،٢٠١٠م، ص ٣٢٠)

٧-**التغيير الشامل والتغيير الجزئي:** إذا اعتمدنا درجة شمول التغيير معياراً؛ لاستطعنا أن نميز بين التغيير الجزئي الذي يقتصر على جانب واحد أو قطاع واحد؛ كتغيير الآلات والأجهزة، والتغيير الشامل الذي يشتمل على جميع أو معظم الجوانب والمجالات، والخطورة في التغيير الجزئي أنه قد ينشئ نوعاً من عدم التوازن في المؤسسة؛ بحيث تكون بعض الجوانب متطورة، والأخرى متخلفة؛ مما يقلل من فاعلية التغيير.

٨-**التغيير المادي والتغيير المعنوي:** إذا أخذنا موضوع التغيير أساساً؛ لأمكن التمييز بين التغيير المادي الذي يتمثل في التغيير الهيكلي والتكنولوجي، والتغيير المعنوي ويشمل البعد النفسي والاجتماعي، وهو يتعلق بالأفراد والعاملين في المؤسسة، ويؤثر على السلوك وأساليب العمل، فعلى سبيل المثال: قد نجد أن بعض المؤسسات لديها معدات وأجهزة

حديثة، ولكن أنماط سلوك العاملين وأساليب العمل فيها تقليدية، وهذا النوع من التغيير يعتبر شكلياً وسطحياً وغير فعال. (العميان، ٢٠٠٥م، ص ٣٥)

ويرى الباحث أن التغيير الفعال في الإدارات والمؤسسات التربوية له عدة أنواع تختلف حسب معايير تصنيفها، حيث من الممكن أن تتعرض المؤسسة لعدة أنواع من التغيير في آنٍ واحد، وهذا يتطلب من الإدارة أن تكون على اطلاع دائم ومستمر بكيفية إحداثه مع توحيد مساره بالاتجاه الذي يحقق أهدافها ويدعم رؤيتها.

مجالات التغيير:

تحرص الإدارة الحديثة على تبني استراتيجية إدارية للتطوير والتجديد المستمر في أنظمتها ونظمها، ورفع كفاءة العاملين بها، ولا يتم ذلك إلا عن طريق إحداث تغيير له دلالته في سلوك الأفراد العاملين بها، وكذلك سلوك المؤسسة، إذ إن التغيير التنظيمي في المنظمات والمؤسسات، أصبح من أهم العمليات التي ينبغي على القادة والإداريين والمشرفين فهمها وإدراكها وتبنيها؛ لضمان أداء فعال وناجح؛ لأن العصر الذي نعيش فيه الآن عصر التطورات والتغييرات المستمرة والسريعة، والتي تؤثر على بيئة المؤسسة الإدارية في شتى جوانبها. (الزعبير، ٢٠١١م، ص ١٣٣)

ويطرح عبد الباقي المشار إليه في (الحريري، ٢٠١١م)، و(عرفة، ٢٠١٢م) مجالات التغيير على أساس أنها تشمل الأفراد، وجماعات العمل، والتنظيم نفسه، والتي يوردها فيما يلي:

أولاً: الأفراد : حيث يعد الأفراد أهم عناصر التغيير والتطوير التنظيمي؛ باعتبارهم جوهر منظمات العمل وأهم عناصرها، ويمكن تغيير وتطوير أفراد المؤسسة من خلال تفهم وإدراك أدوارهم وسلوكهم وشخصياتهم وعلاقاتهم واتجاهاتهم وميولهم، ثم العمل على تغييرها؛ لتتلاءم مع متطلبات وأدوار المؤسسة، ولتتماشى مع روح العصر ومتغيرات الحياة، فتطوير العاملين يساعد المؤسسة في تحقيق أهدافها، وإنجاز مهامهم على الوجه الأكمل، وعلى الإدارة مراعاة مجموعة من العناصر المتعلقة بتغيير الأفراد نحو الأحسن مثل: أنماط شخصياتهم، ودوافعهم، وقدراتهم، واتجاهاتهم، وطرق تفكيرهم، ومواقفهم، وفرص مشاركتهم في اتخاذ القرارات وحل المشكلات. (الحريري، ٢٠١١م، ص ١١٣)

ثانياً: جماعات العمل: وذلك من خلال تطوير الأفراد كجماعات، وهو لا يقل عن سابقه، وتتمثل جماعات العمل: بالأقسام والإدارات واللجان والمجالس وفرق العمل، والتغيير في هذا المجال يركز على فاعلية الجماعة، والاهتمام بقيمها، ومعاييرها، وتطوير أهدافها،

وتماسك الجماعة، وما يطرأ بين الجماعة من نزاعات وخلافات، والأساليب المناسبة لحل المشكلات، واتخاذ القرارات، وكذلك على أسلوب الاتصال بين جماعات العمل، والعلاقات الداخلية التي تسهم في دعم الجماعة، وتوثيق أدائها. (عرفة، ٢٠١٢م، ص ١٢٩).

وقد أشار (الزعبير، ٢٠١١م، ص١٣٦) إلى مجموعة من النقاط الإيجابية التي تسهم في بناء جماعة العمل في عملية التغيير:

١- اختيار الأفراد الذين يقدمون أفكاراً ابتكارية، ولديهم رؤية مستقبلية في حدود طبيعة العمل الذي يمارسونه.

٢- التركيز على الأفراد الذين لديهم القدرة على تحمل ضغوط العمل والمخاطر.

٣- الاستعانة بالأفراد القياديين الذين لديهم القدرة على تحفيز التابعين وتشجيعهم، والتأثير عليهم.

٤- الحرص على تجانس جماعة العمل بقدر الإمكان.

٥- تجنب أخذ الانطباع عن الأفراد لأول وهلة دون الرجوع إلى سجلاتهم الوظيفية، وإسهاماتهم المتميزة.

ثالثاً: التنظيم ذاته: ويتمثل في بعدين هما:

١- **الوحدات التنظيمية الرئيسة:** وتمثل الأقسام الإدارية والأكاديمية على اختلاف أنواعها، ويكون التغيير فيها في مجال الوظائف، وهيكل الاتصال والمعلومات.

٢- **العمليات التنظيمية المختلفة:** مثل عمليات اتخاذ القرارات، وأنماط الاتصالات، والعلاقات الإنسانية بين الأفراد والجماعات، وعمليات التخطيط والتنظيم والتوجيه والتنسيق والرقابة، والإجراءات وأساليب التجديد والإبداع. (الحريري، ٢٠١١م، ص ١١٤)

ويرى الباحث أن مجالات التغيير تترابط وتتفاعل مع بعضها لتتكامل بشكل أفقي ورأسي من أفراد فجماعات عمل ثم كوحدة تنظيمية وعمليات تنظيم فيما بينها.

ومن وجهة نظر الباحث فإنه يرى أن التغيير في مجال الأفراد ليس بالأمر السهل كونه يتعلق بتغيير قناعاتهم وسلوكياتهم، وهذا يتطلب تخطيطاً استراتيجياً طويل المدى، فإذا تم تقبل هذا التغيير من الأفراد تصبح العملية أيسر في المجالات الأخرى.

مداخل التغيير:

حيث تحدد المداخل التطبيقية لإحداث التغيير بأربعة مداخل رئيسة، وهي:

١-**المدخل الاستراتيجي:** حيث يحدث التغيير لهذا المجال في استراتيجيات المؤسسة؛ بما فيها الاستراتيجية الكلية والاستراتيجيات الفرعية.

٢-**المدخل الهيكلي أو التنظيمي:** من خلال تغيير الهيكل التنظيمي للمؤسسة، وهياكل الإدارات الفرعية، وتوزيع الوظائف، ومصادر اتخاذ القرار، والنظم المتبعة في المؤسسة مثل: نظام المكافآت، وتقييم الأداء، ونظم الرقابة. (حامد، ٢٠١٢م، ص ص ١٥٤ – ١٥٥)

وأشار (الزعبير، ٢٠١١م، ص ٢٢٦) إلى أن التغيير التنظيمي بصفته أحد مداخل عملية التغيير يعتمد على الافتراضات التالية:

- أن عملية التغيير تتضمن تعلم شيء جديد، بالإضافة لاستبعاد بعض الاتجاهات والسلوكيات القائمة.
- لابد من وجود دافعية للتغيير؛ لضمان حدوثه.
- إن العنصر البشري يمثل المحور الرئيس في التغييرات التنظيمية.
- أن مقاومة التغيير أمر طبيعي، فمقاومة التغيير تعتبر مطلباً ضرورياً إن مس التغيير ثوابت المجتمع: الدينية والثقافية والاجتماعية.
- يتطلب التغيير الفعال الناجح تعزيز السلوكيات والممارسات التنظيمية الجديدة.
- لابد من وضوح هدف التغيير لدى جميع المعنيين في برامج التغيير لإنجاحه.

٣-**المدخل التكنولوجي:** والذي يشمل الأدوات، والمعدات، والطرق، والأساليب. (الطيطي، ٢٠١١م، ص ١٠٢)

٤-**المدخل الإنساني:** وهو تغيير في الأفراد العاملين على الصعيد الكمي والنوعي، فقد يتم الاستغناء عن بعض العاملين؛ نظراً لعدم كفاءتهم، وإحلال غيرهم مكانهم، وقد يكون تنمية مهاراتهم أو تعديل أنماطهم السلوكية؛ من خلال إعادة تأهيلهم وتدريبهم، فالتغيير الذي ينشأ في مؤسسة ما: يعني تغييرات في المهام والأداء، وربما يتجاوز ذلك إلى مهمات جديدة، لابد للأفراد من إتقان أدائها؛ لإنجاح عمليات التغيير. (أبو العز، ٢٠١٠م، ص ٧٨)

يتضح للباحث مما سبق أن مداخل التغيير تشمل مجالاته المتمثلة في الجانب الإنساني والتنظيمي، بالإضافة إلى الجانب الاستراتيجي والجانب المادي الذي يتعلق بالأدوات والمعدات التكنولوجية.

أبعاد إدارة التغيير:

يمكن تحديد أبعاد إدارة التغيير في المؤسسات التعليمية للإفادة منها بالأبعاد التالية:

١- **تطوير رؤية مشتركة للمدرسة:** يتضمن هذا البعد الممارسات القيادية الهادفة لقائد التغيير، لتحديد رؤية مستقبلية للمدرسة، والعمل على بث هذه الرؤية، ونشرها بين العاملين، وإيجاد الحماس لديهم نحو التغيير داخل المدرسة، وجعلهم يدركون الغايات الرئيسة التي تسعى المدرسة لتحقيقها، مع حث العاملين معه على تكريس جهودهم لإنجاح التغيير، ويغرس في أنفسهم الشعور بالفخر والاعتزاز بالمدرسة، ويحرص على كسب ثقتهم، والإيمان برؤيته؛ لجعلهم ينظرون إليه كنموذج وقدوة، وعلى قائد التغيير أن يشرك المؤسسات المجتمعية، وقادة المجتمع، وأولياء الأمور في صياغة رؤية المدرسة، ويحثهم على المشاركة الفاعلة في برامجها التطويرية.

٢- **بناء اتفاق جماعي بخصوص أهداف المدرسة وأولوياتها:** يهدف هذا البعد إلى تشجيع العاملين؛ للتعاون فيما بينهم؛ لصياغة أهداف مشتركة، تتصف بكونها واضحة، وقابلة للتحقيق، وتشكل تحدياً حقيقياً لهم؛ لكي يسعوا لإنجازها، والحرص على الوصول إلى اتفاق جماعي بخصوص أولوية تحقيق هذه الأهداف، كما يشمل تطوير وسائل وآليات مناسبة تساعد العاملين في تحديد أهدافهم ومراجعتها، والربط بين الرؤية الخاصة بمدرستهم وبين الأهداف الجماعية والفردية.

٣- **بناء ثقافة مشتركة داخل المدرسة:** تتضمن الثقافة المؤسسية المشتركة مجموعة القواعد السلوكية، والقيم، والمعتقدات، والمسلمات، التي يشترك بها أعضاء المدرسة كافة، وعادةً ما تسهم الثقافة المؤسسية المتينة والمشتركة في دعم المبادرات والتوجيهات التطويرية، وتعزيز المشاريع والتجديدات التربوية، ويشمل هذا البعد قيام قائد التغيير بتطوير السلوك العام والنظام المؤسسي، الذي يجعل الطالب محوراً للعملية التعليمية والتعلمية، وإيجاد البرامج التي تعمل على إعداده وتنميته؛ ليتمكن من التعايش الفاعل في عصر ثورة المعلومات، بالإضافة إلى الاهتمام بتعزيز النمو المهني المستمر للعاملين، مع استثمار كل الفرص المتاحة؛ للتأكيد على ثقافة المدرسة ونشرها، ومواجهة الصراع بأسلوب تشاركي تعاوني.

٤- **نمذجة السلوك / تقديم نموذج سلوكي يحتذى به:** بحيث يعكس سلوك قائد التغيير القيم التي يتبناها، مما يعزز إيمان العاملين بطاقاتهم وقدراتهم على إحداث التغيير، بحيث يمارس قائد التغيير أنماطاً من السلوك تعزز القيم الأساسية مثل: احترام الآخرين، والثقة بأدائهم، والاستقامة، والمشاركة في النشاطات المختلفة للمدرسة، كما يبدي حماساً ونشاطاً ملحوظاً أثناء قيامه بأداء مهماته، ويسعى للحصول على التغذية الراجعة من العاملين معه بخصوص ممارساته القيادية، ويشجع العاملين معه على استخدام آليات ووسائل مناسبة لحل المشكلات.

٥- **مراعاة الحاجات والفروق الفردية لدى العاملين في المدرسة:** يشير هذا البعد إلى درجة اهتمام قائد التغيير بالحاجات الفردية للعاملين في المدرسة، والاستجابة للفروق الفردية فيما بينهم، والسعي للارتقاء بمستوى قدراتهم، وتجديد كفاياتهم المهنية، وتفويضهم الصلاحيات لتنفيذ مهام تربوية جديدة، وتشجيعهم لتجريب أساليب وممارسات حديثة، والاستفادة من الخبرات التربوية، ومساعدتهم في حل المشكلات التي تواجههم أثناء عملية التغيير، وجعل ميول المعلمين واهتماماتهم وحاجاتهم الفردية؛ نقطة بداية لعملية التغيير والتطوير المدرسي.

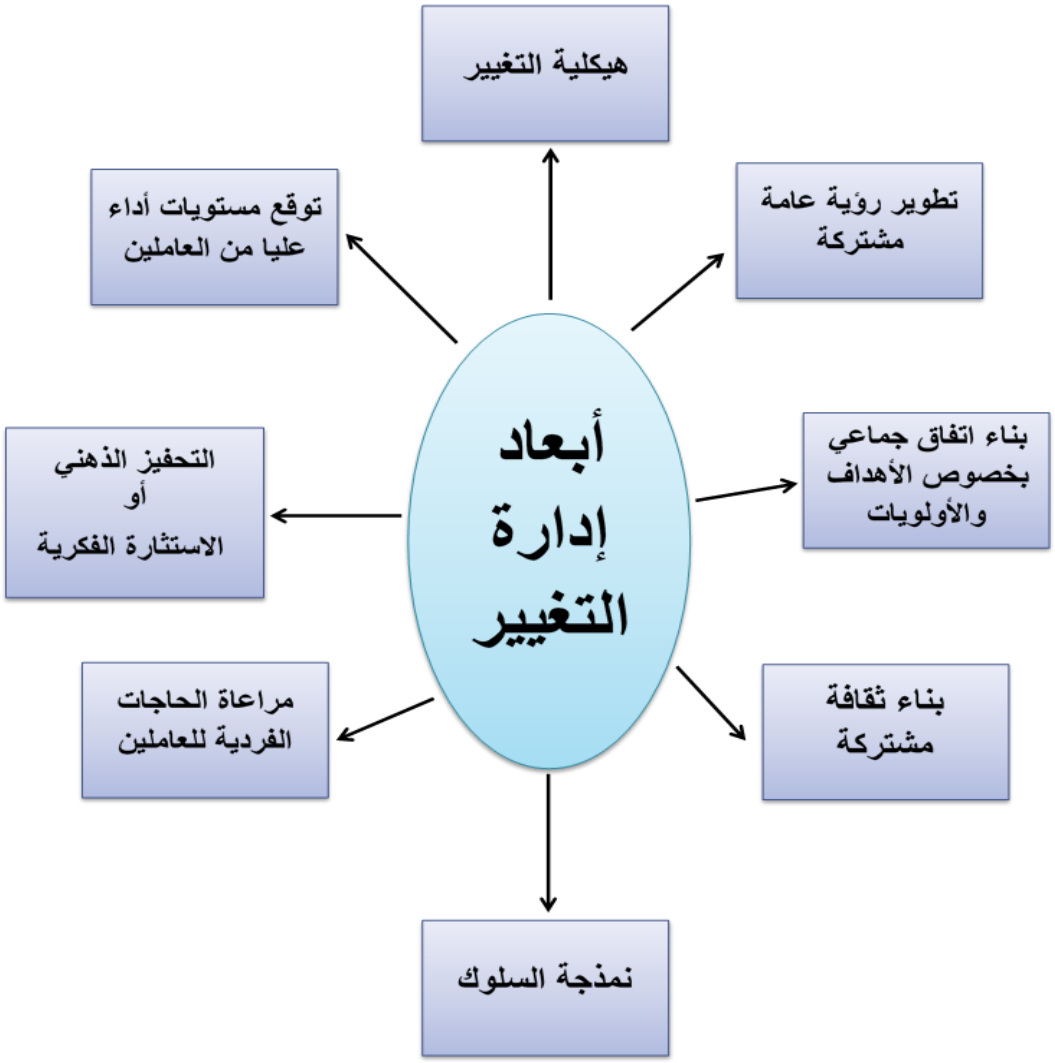
٦- **التحفيز الذهني أو الاستثارة الفكرية:** يتضمن هذا البعد السلوك القيادي الذي يوجه العاملين في المدرسة؛ لمراجعة عملهم، والتفكير في كيفية أدائه بشكل أفضل، والعمل على ابتكار أساليب جديدة ومتطورة لأداء العمل، مع تزويدهم بالتغذية الراجعة؛ من أجل التحسين المستمر في الأداء، بالإضافة إلى تنمية أسلوب التفكير العلمي، ومنهجية حل المشكلات لديهم، والسعي لتوفير الدعم لمبادراتهم الإبداعية الهادفة لتطوير المدرسة، والاطلاع على تجارب المدارس الرائدة؛ للإفادة من الأفكار التجديدية.

٧- **توقع مستويات أداء عليا من العاملين:** يشير هذا البعد إلى توقعات القائد لدرجة التميز، والأداء النوعي من قبل العاملين في المدرسة، كما توضح هذه التوقعات الفرق بين ما تصبو المدرسة إلى تحقيقه وبين ما أنجز فعلاً، حيث يبين القائد ما يجب أن ينجزه العاملون، وتوفير التغذية الراجعة لهم بصورة مستمرة، ويقدم الحوافز والمكافآت المناسبة في حال قيامهم بأداء أعمالهم بتميز.

٨- **هيكلة التغيير:** يتضمن هذا البعد تهيئة البنية التحتية المناسبة؛ لدعم المبادرات التجديدية والتطويرية، وتحسين بيئة العمل، وإعطاء الفرصة لأعضاء المدرسة؛ للمساهمة في عملية

التغيير، وحفزهم على بذل أقصى طاقاتهم؛ لتطبيق أساليب وممارسات جديدة في مجال عملهم، وتفعيل التعاون والشراكة الحقيقية بين العاملين في المدرسة والمدارس الفاعلة، ومختلف مؤسسات المجتمع المحلي؛ لإحداث التطوير التربوي والمجتمعي المنشود. (عماد الدين، ٢٠٠٣م، ص ص ٢٧-٣٣)

ويمكن توضيح ذلك بالشكل التالي:



شكل (٢,٤): أبعاد إدارة التغيير

المصدر (عماد الدين، ٢٠٠٣م، ص٢٨)

ويرى الباحث أن أبعاد إدارة التغيير تشكل في جوهرها الممارسات الإدارية لقائد التغيير، والتي تتضمن التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة والتقويم، كما أنها تؤكد على مبدأ

المشاركة بين قائد التغيير والعاملين معه في تحديد رؤية التغيير وأهدافه، وضرورة أن يشكل سلوك قائد التغيير قدوة ونموذجاً يحتذى به لإحداث التغيير.

استراتيجيات التغيير:

إن المدير الناجح يدرك الحاجة إلى التغيير، ويعمل على إحداثه من خلال اختياره عدداً من البدائل؛ لتطوير أداء المؤسسة، ويبحث عن أسرع وأكفأ الطرق؛ للتغلب على المشكلات والعقبات التي قد تطرأ عند الانتقال من مرحلة إلى أخرى أثناء عملية التغيير، وذلك يتطلب منه تحديد استراتيجية يعمل على تنفيذها؛ من أجل الوصول إلى الأهداف المنشودة، فالاستراتيجية تعبر عن توجهات المؤسسة على المدى البعيد، والتي تسعى من خلالها إلى تحقيق ميزات تنافسية للمؤسسة؛ من خلال عمليات التخطيط، والتنظيم، والإعداد ضمن بيئة متغيرة. (الطيطي، ٢٠١١م، ص١١١)

وقد أورد العديد من الكتاب والباحثين تصنيفات مختلفة لاستراتيجيات التغيير، حيث اتفق كل من (العميان، ٢٠٠٥م)، و(السكارنة ،٢٠١٠م)، و(الزعبير، ٢٠١١م)، و(الحريري، ٢٠١١م) في التصنيف التالي لاستراتيجيات التغيير:

١- **استراتيجية التغيير التجريبية / العقلانية:** تنطلق هذه الاستراتيجية من مبدأ عقلاني، يشير إلى أن التغيير المراد إحداثه يبنى على مبادئ علمية، وأسس معرفية، ودراسات وأبحاث عملية؛ لكون الهدف الأساس منها: تطوير وتحسين أداء المؤسسة ذاتها، وأن التغيير لا يمكن أن يبني على توقعات عشوائية بعيدة عن الواقع. (الزعبير، ٢٠١١م، ص ١٤٨)

والهدف الأساس من ذلك، تقليص الفجوة بين الجانب النظري والجانب العملي، ومن أبرز هذه النماذج: هو نموذج (بحث، تطوير، بث، تبني) والذي نوضحه كما يلي:

أ-**البحث:** ويتضمن إيجاد المعرفة الجديدة، واكتشافها.

ب-**التطوير:** ويشتمل على تصميمات حل المشكلات، وتطوير فهم وإدراك للظروف المحيطة، وتطوير حلول لمشاكل علمية، وتطوير سبل لتقييم هذه الحلول، ثم طرح رزم متطورة للحلول.

ج-**البث:** وفي هذا المستوى يتم تسويق ما تم تطويره في المرحلة السابقة.

د-**التبني:** وتمثل هذه المرحلة الغاية التي يهدف إليها النموذج، وهي وضع الأفكار الجديدة موضع الاستخدام. (الحريري، ٢٠١١م، ص ١٦٢).

٢- **استراتيجية القوة القسرية:** حيث تعتمد هذه الاستراتيجية على فرض التغيير باستخدام الأساليب و الوسائل كافة في إحداث التغيير، فالتغيير يفرض من الجهات المعنية؛ للتغلب على أشكال المقاومة كافة ، باستخدام العقوبات والجزاء لكل من يخالف، وهذا الأسلوب قد يكون فعالاً في بعض الظروف وبعض الحالات الطارئة، ولكنه غير فعال على المدى البعيد؛ لأنه لا يضمن ولاء الأفراد ودعمهم للتغيير، فقد يكون قبول الأفراد للتغيير؛ إما خوفاً من العقاب، أو طمعاً في المزايا التي تعدهم بها الإدارة إن استجابوا للتغيير، لكن هذا القبول يكون مؤقتاً طالما القائم على التغيير يمارس ضغوطاته السلطوية، ويزول الولاء بزوال هذه الضغوط. (السكارنة، ٢٠١٠م، ص ٣٥٧).

٣- **استراتيجية التثقيف والتوعية الموجهة :** تفترض هذه الاستراتيجية أن الحاجز الرئيس أمام التغيير ليس نقص المعلومات أو عدم توافرها، بل عدم اقتناع الأشخاص أو المنظمات بضرورة التغيير، أو عدم رغبتهم فيه، أو خوفهم منه، فقد يكون التغيير تهديداً لمصالح بعض الأشخاص، أو تضارب مع قيمهم ومعتقداتهم، وبالتالي فإنهم يقاومونه، فيحاول قائد التغيير أن يتغلب على هذه المقاومة عن طريق: التوعية والتثقيف، وإزالة المخاوف، وتنمية الولاء للتغيير المنوي إحداثه؛ بحيث يصبح الناس قابلين للتغيير، راغبين فيه، بدلاً من أن يكونوا رافضين ومقاومين له .(العميان، ٢٠٠٥م، ص ٣٥٤).

ويضيف (عرفة، ٢٠١٢م، ص ٢٠) إلى الاستراتيجيات السابقة:

٤- **استراتيجية الارتقاء والنمو:** تتبنى فلسفة التغيير التدريجي، وتستهدف إحداث المزيد من التغيير، والتطوير، والتجديد، وهي عملية مرحلية من الإصلاح.

٥- **استراتيجية الهيمنة:** تقوم على أساس الافادة من حقائق القوة التي بلغها الكيان الإداري في مراحله السابقة، والاستفادة منها في جذب مجموعة من المزايا الأخرى، بقصد تحقيق التفرد والتميز على الآخرين في نفس المجال.

ويرى الباحث ضرورة تحديد الاستراتيجية المناسبة لإحداث التغيير، حيث أنها تتنبأ بالمشكلات والعقبات التي تحول دون تحقيقه في المؤسسات أو إنجاحه، وتعمل على علاجها، وهذا يتطلب من قائد التغيير أن يحدد أسباب رفض العاملين للتغيير، ليتمكن من اتباع الأسلوب الأنسب في التعامل مع هذا الرفض؛ إما بتدريب العاملين لإكسابهم المهارات التي يتطلبها التغيير، أو عن طريق التوعية والتثقيف من خلال الاتصال بهم، والعمل على إقناعهم بالتغيير وإشراكهم به، والبعد عن استخدام أسلوب القوة والقسر؛ لأن نجاح عملية التغيير يتوقف بدرجة كبيرة على قناعة العاملين به، ودافعيتهم نحوه.

مراحل التغيير:

وقد حدد (الزعبير، ٢٠١١م) المراحل التي يتم فيها التغيير بستة مراحل وهي:

١. **مرحلة التشخيص:** من خلال معرفة الوضع الراهن للمؤسسة، والتعرف إلى جوانب القوة، ومواضع القصور التي تحتاج إلى تجديد وتطوير، أو تبديل.

٢. **مرحلة التهيئة والاستعداد:** يتم فيها وضع خطة محكمة لعملية التغيير.

٣. **مرحلة العرض والإقناع:** حيث يعرض المسؤولون عن عملية التغيير أهدافهم، ويحاولون إقناع العاملين بها؛ لكسب أكبر عدد من الأنصار، مما يسهم في نشر ثقافة التغيير في المؤسسة.

٤. **مرحلة البدء والانطلاق:** حيث تبدأ عملية إحداث التغيير في جوانب المجالات المختلفة للمؤسسة حسب أهمية كل جانب.

٥. **مرحلة التعزيز والمتابعة:** في هذه المرحلة يتم متابعة العملية؛ لتعزيز جوانب القوة، والقبول، والإبداع، والابتكار.

٦. **مرحلة النضج والتقويم:** بعد أن تصل عملية التغيير إلى مستوى جيد من النضج والاستقرار، تأتي عملية التقويم، ومقارنة النتائج المحققة بالأهداف المخطط لها. (الزعبير، ٢٠١١م،
ص ص١١٤-١١٦)

وتشير (حامد، ٢٠١٢م) إلى أن إدارة التغيير داخل المؤسسات تمر بالخطوات التالية:

١. **تخطيط التغيير:** حيث يتم التخطيط من خلال رسم أهدافه، وتحديد الاحتياجات اللازمة له، وترتيب أولوياته، ومن ثم العمل على تحفيز العاملين، من خلال إشراكهم في عملية التخطيط، والاستماع لآرائهم وانتقاداتهم، مع وضع جدول زمني؛ لتنفيذ التغيير، والتنبؤ بالنتائج، وتجريب المخطط بشكل مبدئي في إحدى المجالات التي سيتم إدخال تغييرات عليها؛ للتعرف على جوانب النقص والضعف فيها.

٢. **تنفيذ التغيير:** في هذه المرحلة يتم التركيز على الاتصال المستمر بين قيادة التغيير والعاملين في المنظمة؛ لضمان تقديم النصح والارشاد لهم، والتأكيد على أهمية ما يقومون به في إنجاح عملية التغيير، كما يتم في هذه المرحلة توزيع المسؤوليات، وتغيير الثقافات وسلوك الأفراد بما يخدم عملية التغيير، والتعامل مع مقاومة الأفراد له بالطرق المناسبة.

٣. **متابعة وتدعيم التغيير**: وذلك من أجل التحسين المستمر، ولضمان نجاح عملية التغيير من خلال المقارنة بين النتائج المخطط لها مع الواقع الفعلي للمؤسسة بعد التغيير، فإذا لم تتطابق يدخل قادة التغيير التعديلات الملائمة. (حامد، ٢٠١٢م، ص ص ١٧٣ – ١٧٦)

ويرى الباحث أن مرحلة التعزيز والمتابعة ليست مرحلة مستقلة بذاتها، بل يجب على مديري المدارس أثناء تطبيقهم لعملية التغيير دمج مرحلة التعزيز والمتابعة في جميع المراحل التي تمر بها عملية التغيير، وجعلها جزءاً من كل مرحلة، حتى تواكب التغيير في جميع مراحله؛ لأنها تسهم في التعرف إلى العقبات التي تعترض كل مرحلة؛ فتعمل على إيجاد الآليات والحلول المناسبة للتعامل معها، مما يضمن سير عملية التغيير في مراحلها المختلفة بسهولة ويسر، وبالتالي الوصول إلى النتائج المرجوة من عملية التغيير.

نماذج التغيير:

وهي عبارة عن نظرية معينة تحدد نظرة المسؤول عن تخطيط التغيير إلى الأفراد والمؤسسات، وتختلف هذه النظرة من مخطط لآخر، ويكون الهدف منها تحديد الإطار العام للتغيير، والمراحل التي يمر بها، فهي تمثل الخطوط العريضة التي تحتوي على المتغيرات والعوامل ذات الصلة بالتغيير. (الزعبير، ٢٠١١م، ص ٢٢٩)

كما أنها تساعد القائمين على عملية التغيير على تصور حقيقة الوضع التنظيمي وتحليله، وقد أشار كل من (العميان، ٢٠٠٥م، ص ٣٥١)، و(عرفة، ٢٠١٢م، ص١٧)، و (الزعبير، ٢٠١١م، ص ٢٣٠)، و (القيسي، ٢٠١٠م، ص ٢١٣)، و (كلالده، ٢٠١٢م، ص ٢٩٠)، و (حمود، ٢٠١٠م، ص ٢٤٨) إلى مجموعة من هذه النماذج وهي:

- **نموذج هلريكال وسلوكوم (Slocum Hellrigel)**: يفترض هذا النموذج أن التغيير المخطط له في المؤسسات يمر بثماني خطوات وهي:

١. **معرفة مصادر التغيير**: فقد يكون مصدر التغيير بيئة المؤسسة الخارجية؛ كالتغيرات التكنولوجية أو السياسية، وقد يكون مصدره المناخ التنظيمي داخل المؤسسة.

٢. **تقدير الحاجة إلى التغيير**: من خلال تحديد الفجوة بين موقع المؤسسة الآن وبين ما تريد تحقيقه.

٣. **تشخيص مشكلات المؤسسة**: والمشاكل قد تتعلق بأساليب العمل، أو التكنولوجيا المستخدمة، أو الروح المعنوية للعاملين وغيرها.

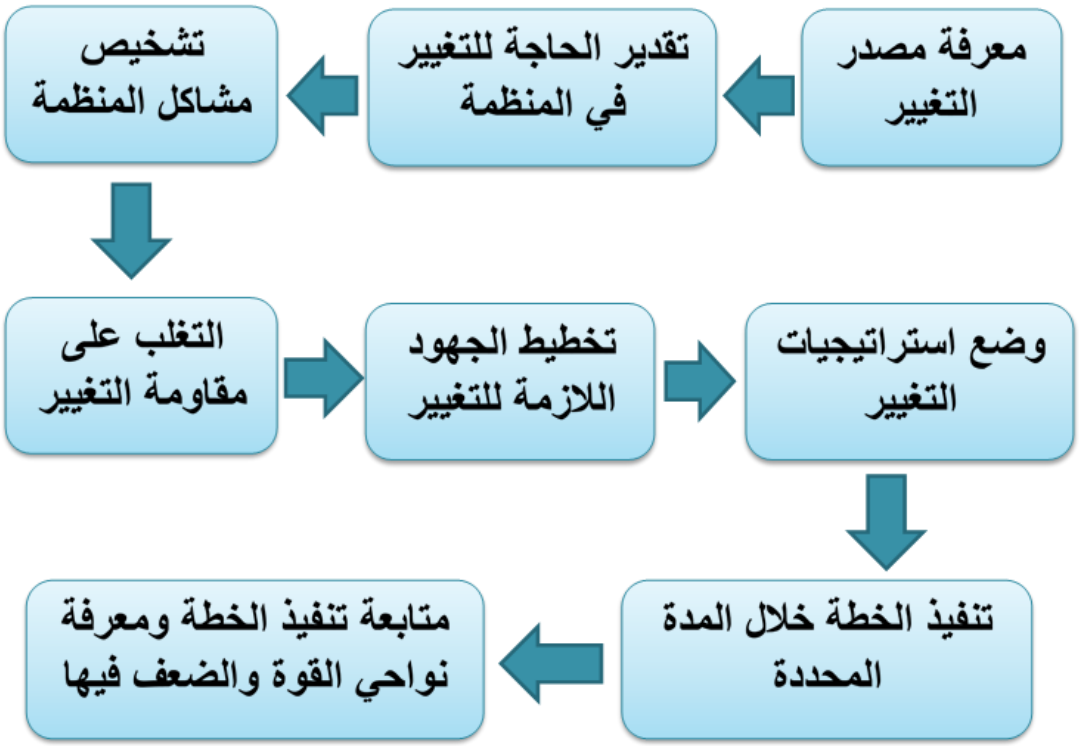
٤. **التغلب على مقاومة التغيير**: وذلك بالتعرف إلى أسباب مقاومة التغيير، والتعامل معها.

٥. **تخطيط الجهود اللازمة للتغيير**: من خلال توضيح أهداف التغيير بشكل دقيق يمكن قياسه.

٦. **وضع استراتيجيات التغيير**: فاستراتيجيات التغيير تتناول عنصراً أو أكثر من عناصر المؤسسة، والمتمثلة في الهيكل التنظيمي، والتكنولوجيا، والقوى البشرية.

٧. **تنفيذ الخطة خلال مدة معينة.**

٨. **متابعة تنفيذ الخطة، ومعرفة نواحي القوة والضعف.** (العميان، ٢٠٠٥م، ص ص ٣٥١ – ٣٥٢).



شكل (٢,٥): خطوات إدخال التغيير المخطط له إلى المؤسسات

المصدر (العميان، ٢٠٠٥م، ص٣٥٣)

ويرى الباحث أن من مميزات نموذج هلريكال وسلوكوم أنه يحاول التنبؤ بالمشكلات التي قد تعترض عملية التغيير، كما يحاول التغلب على العقبات التي تتعلق بمقاومة التغيير قبل عملية التنفيذ، مما يضمن نجاح عملية التغيير داخل المنظمة.

- **نموذج جرينر (Greiner):** يرى أن التغيير يبدأ من وجود مثيرات تؤثر على قوة البناء التنظيمي، حيث يمر التغيير في ست مراحل على النحو التالي:

١. **مرحلة الضغط على الإدارة العليا؛ بغية الشروع بعملية التغيير:** حيث تتعرض الإدارة العليا لضغوطات من مصادر خارجية أو داخلية؛ مما يجعل الإدارة العليا تولي اهتماماً كبيراً بالتغيير، وتقبل به.

٢. **مرحلة التدخل وإعادة التوجيه:** وفيها تتدخل الإدارة العليا، وتقوم بعملية التوجيه؛ بغرض مواجهة المشكلات الداخلية في المؤسسة.

٣. **مرحلة التشخيص والتعرف:** وفيها يتم عقد الاجتماعات، والمشاورات مع العاملين؛ للتعرف على طبيعة المشكلات، وإشراك العاملين في عملية صناعة القرار.

٤. **مرحلة الاختراع والالتزام:** من خلال تطوير حلول فعالة لحل المشكلات، والعمل على الالتزام الكامل بتطبيقها.

٥. **مرحلة التجريب والبحث:** وفي هذه المرحلة يتم تطبيق الحلول، والتأكد من فعاليتها؛ لكي يتم تعميمها على هيئة قرارات.

٦. **التعزيز والقبول: حيث** يتم تعزيز القرارات التي تؤدي إلى نتائج إيجابية، ومكافأة المرؤوسين، وتشجيعهم على الاستمرار في التغييرات الفاعلة. (كلالده، ٢٠١٠م، ص ص ٢٩٠ – ٢٩٣)

ويرى الباحث أن المراحل التي يمر بها التغيير في نموذج جرينر تشبه تماماً مراحل أسلوب حل المشكلات، حيث بدأ بالشعور بالمشكلة، ثم تحديدها، ووضع الفروض والحلول المناسبة، ثم التأكد من صحة الفروض، وصولاً إلى تعميم الحل.

- **نموذج كيرت ليوين (Kart Lewin):** حيث يعتبر كيرت ليوين من أشهر من كتب في هذا المجال، حيث يرى أن التغيير المخطط يتضمن ثلاث مراحل أساسية:

١. **مرحلة الإذابة (Unfreezing):** ويقصد بها تلك الجهود التي تبذل في المؤسسة؛ لكي تجعل الأفراد يتقبلون عملية التغيير، ويقتنعون بأن هناك ضرورة ملحة للتخلص من الوضع الحالي، وتغييره وعدم الجمود عليه. (الزعبير، ٢٠١١م، ص ١٠٩) وذلك يتطلب العمل على "إضعاف القيم والاتجاهات وأنماط السلوك القديمة؛ لأنها لم تعد فاعلة أو مناسبة للمواقف الجديدة، ومثل هذا التبديل ضروري قبل أن يصبح الأفراد على استعداد لتقبل التغيير ". (القيسي، ٢٠١٠م، ص ٢١٣)

ويرى الباحث أن هذه المرحلة تتطلب إشراك العاملين بشكل فاعل في مراجعة القيم والاتجاهات داخل المؤسسة التعليمية؛ لأن ذلك يضمن إلى حد كبير تقبلهم للتغيير، وقناعتهم به، كما يثير دافعيتهم؛ لتبني أساليب وممارسات جديدة تتناسب مع الوضع الجديد.

٢. **مرحلة التغيير (Changing)**: حيث تشتمل عملية التغيير على أربع مراحل هي:

- تحديد الأهداف بوضوح، فبعد تهيئة الأفراد للتغيير، لابد من تحديد الأهداف التي يرمي إليها ذلك التغيير.
- استخدام مراكز القوة والدعم؛ لتعزيز العوامل الدافعة في اتجاه التغيير؛ لأن ذلك له أثر كبير في تسهيل مهمة التغيير، وسرعة إنجازها.
- تطوير الهيكل التنظيمي من خلال تشكيل فريق العمل، وتحديد الموارد اللازمة، والبرنامج الزمني، وتحديد الأدوار.
- تدعيم الاتصال المفتوح، وتوفير التغذية الراجعة اللازمة عن مدى التقدم في خطة التغيير. (الحريري، ٢٠١١م، ص ١٥١)

ويرى (حمود، ٢٠١٠م) أن التغيير في ممارسات الأفراد في هذه المرحلة يمكن أن يتم بإحدى طريقتين إما بطريقة:

أ- **التشبيه:** حيث يتشبه الفرد بنموذج أو مثل أعلى يتعلم منه أنماط سلوك جديدة، ويحاول أن يكون شبيهاً بهذا النموذج.

ب- **الاندماج:** حيث يوضع الفرد في موقف يطلب منه أن يتفاعل معه بنجاح. (حمود، ٢٠١٠م، ص ٢٥٣)

ويؤكد الباحث على ضرورة أن يمثل سلوك قادة التغيير قدوة حسنة للعاملين في المؤسسة، ذلك لأن سلوكه وقناعاته الإيجابية نحو التغيير؛ تؤثر في سلوك العاملين معه، وتحفزهم؛ لتحقيق أهداف التغيير بفاعلية.

٣. **مرحلة التجميد (Refreezing)**: وتسمى أيضاً مرحلة الاستقرار، حيث يتم فيها تثبيت ما تم التوصل إليه من تطوير في السلوك والاتجاهات، ويمكن تحقيق مرحلة الاستقرار بالمحافظة على التغيير المتحقق: بالمكافآت المناسبة للأداء المتميز، وكذلك تقديم الدعم

المناسب، وتقويم نتائج التغيير، وتقديم التغذية الراجعة للأشخاص سواء المعنين بالتغيير أو المتأثرين به. (عبد العليم والشريف، ٢٠١٠م، ص ٣١٧)

- **نموذج لورنس ولورش (Lawrence & Lorsch):** حيث يتكون هذا النموذج من أربع مراحل أساسية للتغيير هي:

١. **مرحلة التشخيص:** يتم فيها دراسة ومعرفة الاختلافات بين النتائج الحالية المحققة والنتائج المطلوب تحقيقها.

٢. **مرحلة التخطيط:** ويتم في ضوئها وضع الاستراتيجيات المناسبة للتغيير.

٣. **مرحلة التنفيذ:** من خلال ترجمة تلك الاستراتيجيات إلى سلوك فعلي خلال مدة محددة.

٤. **مرحلة التقييم:** حيث تقارن النتائج المتحققة مع الأهداف الموضوعة؛ لغرض تشخيص الانحرافات الحاصلة، وأسبابها. (القيسي، ٢٠١٠م، ص ص ٢١٥ – ٢١٦)

- **نموذج بيتر (Peter):** تتمثل المتغيرات الأساسية للتغيير التي أشار إليها بيتر فيما يلي:

١. **المهمات:** وتتضمن مهمات الوحدات التنظيمية، وواجبات ومسؤوليات الوظائف في هذه الوحدات.

٢. **التكنولوجيا:** وتتضمن المتغيرات المتعلقة بتكنولوجيا المعدات كافة، وتكنولوجيا العمل.

٣. **الهياكل:** وتتضمن المتغيرات المرتبطة بالسلطات والمسؤوليات، ودرجة المركزية واللامركزية.

٤. **القوى العاملة:** وتتضمن المتغيرات المرتبطة بالعاملين في المؤسسة؛ من المهارات، والتدريب، والتأهيل. (حمود، ٢٠١٠م، ص ٢٤٨)

ويرى الباحث أن جميع النماذج السابقة حددت المراحل التي يمر بها التغيير داخل المؤسسات، باستثناء نموذج بيتر الذي تعرض للمجالات التي يستهدفها التغيير دون أن يتعرض للمراحل التي يمر بها، كما أن مراحل التغيير في النماذج السابقة وإن اختلفت في عددها ومسمياتها، إلا أنها تتفق في جوهرها، حيث عرض نموذج كيرت ليوين الخطوط العريضة لمراحل التغيير، والمتمثلة في ثلاث مراحل، بينما كانت النماذج الأخرى أكثر تفصيلاً في المراحل التطبيقية لعملية التغيير داخل المؤسسات؛ لذلك ينصح قادة التغيير بالاستعانة بهذه النماذج أثناء التخطيط لعملية التغيير وتطبيقها، ذلك لأنها ليست عملية عشوائية، إنما تتم وفق مراحل يتم التخطيط لها مسبقاً؛ حتى تحقق أهدافها، وتتخطى العقبات التي قد تواجهها .

معوقات التغيير:

إن حتمية وضرورة التغيير في المؤسسات تنجم عن عوامل مختلفة: منها ما يمكن للمؤسسة السيطرة عليها، وبهذا تقوم بتغييرها لصالحها، ومنها ما لا يمكن السيطرة عليها، إلا أن المؤسسة وهي تستجيب لهذه القوى بإحداث التغييرات اللازمة تصطدم بعوامل من نوع آخر وهي معوقات التغيير، حيث يجدر بالمؤسسة معالجتها قبل إحداث التغيير، أو على الأقل التخفيف من حدوثها. (دودين، ٢٠١٢م، ص ٥١)

وقد أشار (الزعبير، ٢٠١١م) إلى مجموعة من هذه المعوقات أهمها:

١. عدم وضوح وتحديد الأهداف الأساسية من عملية التغيير.
٢. افتقار التغيير إلى خطة شاملة لمراحله وخطواته، حيث يؤدي ذلك إلى فجوات في تنفيذ عملية التغيير.
٣. وجود خلل في تنفيذ مراحل التغيير سواء نتج هذا الخلل من قادة التغيير، أو المشاركين فيه من العاملين.
٤. الإخفاق في تشخيص الحالة الراهنة للمؤسسة بدقة؛ مما يؤدي إلى تعثر عملية التغيير.
٥. عدم توزيع الأدوار على مسؤولي التغيير حسب كفاءتهم وقدراتهم.
٦. تجاهل مصادر مقاومة التغيير التي تشكل قوى مضادة للتغيير، وتسهم في إفشاله أو تأخيره. (الزعبير، ٢٠١١م، ص ص ١٥٦ –١٥٨).

وتضيف (حامد، ٢٠١٢م) مجموعة من معوقات التغيير تتمثل فيما يلي:

٧. جمود القواعد والإجراءات والهيكل التنظيمي.
٨. سوء وسائل الاتصال بين الإدارة والأفراد.
٩. الدرجة العالية من الرسمية.
١٠. نقص الموارد لإحداث التغيير.
١١. التكنولوجيا المتاحة، ومدى إمكانية الحصول عليها.
١٢. مقاومة العاملين بالمؤسسة لعملية التغيير. (حامد، ٢٠١٢م، ص ١٦٧)

بينما أشارت كل من (الحريري، ٢٠١١م)، و (عماد الدين، ٢٠٠٤م) إلى مجموعة من معوقات التغيير في الحقل التربوي تمثلت فيما يلي:

١. ميل النظم التربوية إلى الانغلاق في بنائها، والتمسك بأمور قديمة والتقاليد النمطية للعمل.
٢. عدم قدرة القائمين على عمليات التغيير على الإقناع.
٣. قلة المهارات والقدرات التي تحتاجها المؤسسات التربوية؛ لإحداث التغيير.
٤. عدم توافر القيم والخيارات الشخصية لدى العاملين في المدرسة، ونقصان السلطة، والخوف من التغيير، والنتائج المترتبة عليه.
٥. تشابك المتغيرات وتداخلها، حيث إن التغيير في إحداها سيؤدي إلى إحداث تغيير في المتغيرات الأخرى. (الحريري، ٢٠١١م، ص ص ١٣٠ – ١٣١)
٦. الافتقار لوجود الرؤية، أو ضعف القدرة على توصيلها.
٧. سرعة الإعلان عن نجاح التغيير في مراحله الأولى؛ مما يدفع بعض العاملين للتراخي، مما يؤدي إلى عودة المؤسسة إلى سابق عهدها.
٨. مقاومة الناس للتغيير ومعارضته، وإعاقة الجهود المبذولة لإحداثه. (عماد الدين، ٢٠٠٤م، ص ص ٩٣ – ٩٥).

يتضح للباحث أن معوقات التغيير ترجع إلى عدة عوامل منها: ما يتعلق بالجانب الإداري الذي يفتقر إلى الإلمام بخصائص إدارة التغيير، أو نقص الموارد المادية المتاحة التي تساعد في إنجاحه، وهذا في مجمله يولد في كثير من الأحيان قوى معارضة تحد من تحقيق أهداف التغيير.

مقاومة التغيير:

تعد إدارة التغيير من أصعب المهمات الإدارية المبدعة، وتشتد الصعوبة إذا واجه المديرون أفراداً يفضلون ما اعتادوا عليه، أو يتخوفون بدرجة كبيرة من التغيير، حيث يرونه تهديداً لمصالحهم الخاصة، ولهذا فإن رد الفعل الطبيعي على التغيير في أغلب الأحيان هو مقاومته في البداية بقوة في محاولة لإضعافه وإفشاله. (الطيطي، ٢٠١١م، ص ٧٤)

وتجدر الإشارة إلى أن مقاومة التغيير يمكن أن تؤدي إلى فشل أفضل برامج التغيير، خاصة إذا كانت القوة التي تقف وراء مقاومة التغيير كبيرة، ويشارك فيها المديرون والعاملون الذين تفترض قيادة التغيير أنهم القوى المحركة في التغيير. (نجم، ٢٠١١م، ص ٢٩١)

وقد عرف (حمود، ٢٠١٠م، ص٢٥٥) مقاومة التغيير بأنها: ردود الأفعال السلبية بين الأفراد تجاه التغييرات الواقعة؛ لاعتقادهم بتعارضها مع مصالحهم وأهدافهم، حيث تهدف المقاومة إلى توفير الحماية من الآثار السلبية المحتملة أو الواقعة فعلاً، نتيجة التغييرات سواء كانت حقيقية أو وهمية.

وعرفها (لفته، ٢٠١٣م، ص ٤١١) بأنها: كل تصرف من أحد الأفراد العاملين موجه نحو إعاقة تحقيق التحولات الهيكلية، والتنظيمية، والوظيفية المنشودة في المؤسسة.

بينما خالفت (حامد، ٢٠١٢م) ما ذهب إليه (حمود، ٢٠١٠م) في تعريفه لمقاومة التغيير حيث رأت أن مقاومة التغيير " عبارة عن رد فعل الأفراد تجاه التغيير، كما أنها ليست في جميع الأحوال رد فعل سلبي، فقد تكون دفعاً للمسؤولين للتفكير ملياً في التغيير، أو تكون تحذيراً، أو إشارة إلى وجود بعض جوانب القصور فيما يقومون به، وفي هذه الحالة ستستفيد الإدارة من ذلك ". (حامد، ٢٠١٢م، ص١٦٨)

و يتضح مما سبق أن (حامد ، ٢٠١٢م) وافقت الأعرجي المشار إليه في (دودين ، ٢٠١٢م) فيما ذهب إليه حيث رأى "أن المقاومة قد تأخذ شكلاً آخر، وذلك بأن يقوم الأفراد بإجراءات مناقضة أو مناهضة لعمليات التغيير، وهذه المقاومة قد لا تكون سلبية في أغلب الأحيان، بل إيجابية، وتتمثل الإيجابية عندما يكون التغيير سلبياً؛ بمعنى أن الفوائد المتحققة منه أقل من التكاليف المدفوعة، وعدم الامتثال له يصب في مصلحة الإدارة، أما سلبية المقاومة فإنها تتم عندما تكون نتائج التغيير إيجابية، ومردودها على الموظف والمؤسسة كبيراً ". (دودين، ٢٠١٢م، ص٤٣)

وتأكيداً لما سبق، فقد ذكر (العميان، ٢٠٠٥م، ص٣٥٧) بعض مزايا مقاومة التغيير، فهي تؤدي إلى ما يلي:

١. تجبر قيادة التغيير في المؤسسة على توضيح أهدافه، ووسائله، وآثاره بشكل أفضل.
٢. تكشف مقاومة التغيير في المؤسسة عن عدم فعالية عمليات الاتصال، وعدم توافر النقل الجيد للمعلومات.

٣. تدفع إدارة المؤسسة لتحليل أدق للنتائج المحتملة للتغيير؛ سواء المباشرة أو غير المباشرة.

٤. تكشف مقاومة التغيير عن نقاط الضعف في عملية معالجة المشكلات، واتخاذ القرارات في المؤسسة.

وفي ضوء ما سبق يرى الباحث أن مقاومة التغيير تشكل في كثير من الأحيان خطراً على سير عملية التغيير داخل المؤسسة؛ مما يؤدي إلى تأخيرها أو إفشالها، وذلك في حالة عجز قادة التغيير عن التعامل معها، إلا أنها في نفس الوقت قد تكون إيجابية، حيث تسهم في تقديم التغذية الراجعة لقادة التغيير، وتبصرهم بجوانب القوة والضعف؛ مما يساعدهم في معالجتها، وذلك يزيد من فعالية عملية التغيير داخل المؤسسة، ويضمن استمرارها.

أسباب مقاومة التغيير:

لا شك أن الإنسان هو العنصر الرئيس لنجاح عملية التغيير، ويتوقف مدى تحقيق الأهداف المرجوة منها بالدرجة الأولى على سلوك الأفراد والجماعات نحو التغيير، فالأفراد العاملون بالمؤسسة ينظرون إلى التغيير بطريقة مختلفة عما يراه قادة التغيير، لذلك من المفيد فهم سلوك الأفراد العاملين من أجل التأثير عليهم؛ لمسايرة التغيير، والمساهمة في إنجاحه. (السكارنة، ٢٠١٠م، ص ٣٥٢)

حيث تختلف ردود أفعال الأشخاص الناجمة من التغيير، حيث تتدرج من القبول إلى المقاومة والرفض، لذا يجب أن نتعرف إلى أسباب مقاومة التغيير، ومصادر هذه المقاومة، وكيفية التعامل معها، حيث إن طبيعة الناس تقبل التغيير، لكن ما ترفضه هي الإجراءات التي يمر بها، والأساليب المستخدمة في تحقيقه، والظروف المحيطة بهذا التغيير. (عرفة، ٢٠١٢م، ص ٥٣)

ويختلف الباحثون في تصنيف أسباب ومصادر مقاومة التغيير، فمنهم من يرجعها إلى عوامل اجتماعية وشخصية واقتصادية، أو إلى مصادر فردية وتنظيمية، ومنهم من يحدد أسبابها بعدم وضوح العلاقة بين الهدف العام والأهداف الخاصة، أو الاختلاف في توقع النتائج، أو الخوف من صعوبات تبني التغيير. (حمود، ٢٠١٠م، ص ٢٥٥).

وقد أشار (عماد الدين، ٢٠٠٤م)، و(العميان، ٢٠٠٥م)، و (الطيطي ،٢٠١١م)، و (عرفة، ٢٠١٢م)، و(حامد، ٢٠١٢م)، (لفته، ٢٠١٣م)، إلى الأسباب الشائعة لمقاومة التغيير، وهي:

١. **الارتياح للمألوف:** يميل الناس عادة إلى حب المحافظة على الأمور المألوفة؛ لأنهم يشعرون بالرضا والارتياح، ويخشون التغيير؛ لما يجلبه من أوضاع جديدة غير مألوفة. (العميان، ٢٠٠٥م، ص ٣٥٦).

٢. **العادات:** إن الفرد غالباً ما يقوم بمعالجة المشكلات التي تعترضه بطريقة معينة ومتكررة، حيث تصبح هذه الطريقة عادة بالنسبة إليه، وفي ضوء ذلك فإنه لا يستطيع بسهولة أن يتنازل عن الصيغ الحياتية المألوفة لديه بصيغ أخرى غير مجربة بعد؛ لأن ذلك يدعوه لتبديل مجرى حياته بشكل أو بآخر، كما سيؤدي إلى تبديل معالجته للمشكلات، أو الظواهر العامة سواء في العمل أو المجتمع. (القيسي، ٢٠١٠م، ص ٢١٠)

٣. **الانتماءات الخارجية:** تنشأ مقاومة التغيير أحياناً عندما يشعر الفرد أو الجماعة أن تقاليد ومعايير جماعة صديقة مهددة؛ بسبب التغيير الجديد المفاجئ، مما يوجد عند الفرد نوعاً من التضارب بين مصلحة المؤسسة التي يعمل فيها، والتي سيكون التغيير مفيداً لها وبين مصلحة الجماعة الصديقة التي سيكون التغيير ضاراً بها، وهذا يسبب مشكلة التزام وولاء بالنسبة للموظف. (عرفة، ٢٠١٢م، ص ٩٥).

٤. **القلق الاجتماعي:** فإن التغيير يولد تخوف من المجهول عند بعض الأفراد؛ لأنه يؤدي إلى فك بعض الأواصر والارتباطات، وتأسيس أواصر وارتباطات جديدة، وربما يستلزم في بعض الأحيان الارتباط بعناصر لا يحبون التعامل معها، كما قد يفك ارتباطهم بعناصر يحبون التعامل معها. (الطيطي ،٢٠١١م، ص ٧٥)

٥. **قلة الفهم والثقة:** قد يكون السبب في المقاومة هو نقص المعلومات اللازمة، فعدم معرفة الأشخاص لطبيعة التغيير وأهدافه، وطرق تطبيقه وتأثيره عليهم، كما أن نقص ثقة الأفراد في دوافع من ينادون بالتغيير كل ذلك يعد سبباً للمقاومة.

٦. **الخوف:** ويتمثل في الخوف مما سينتج عن التغيير من فقدان الاعتبار والسلطة، وكذلك الخوف من الفشل في التكيف مع الأوضاع الجديدة، وعدم القدرة على تعلم وإتقان المهارات التي يتطلبها التغيير.

٧. **نقص الحوافز:** حيث إن نقص الحوافز التي تقدمها الإدارة للأفراد الذين سيتأثرون بالتغيير يكون سبباً في مقاومته. (حامد، ٢٠١٢م، ص ص ١٦٨-١٦٩)

٨. **تعود الأفراد على مستوى معين من الإنجاز:** حيث إن اعتياد العاملين على تصريف شؤون العمل بطريقة معينة، والأداء ضمن مستوى معين من الإنجاز، وعدم رغبتهم في بذل المزيد من الجهد؛ لرفع مستوى الأداء الذي قد تتطلبه عملية التغيير يدفعهم لمقاومته. (عماد الدين، ٢٠٠٤م، ص ٩٦).

٩. **الإدراك الاختياري:** الفرد يدرك الأمور من منظوره الخاص؛ الذي يتأثر بخبرته، واتجاهاته ومعتقداته، وإذا كان للفرد اتجاهات سلبية تجاه المؤسسة، فإن إدراكه الاختياري للتغيير والتطوير سيكون سلبياً، ويسعى لمقاومته. (لفته، ٢٠١٣م، ص ٤١٣)

كما أضاف (الطيطي، ٢٠١١م)، و (البنا، ٢٠١٣م) أسباب أخرى لمقاومة التغيير منها:

١. عدم مشاركة الأشخاص المتأثرين بالتغيير في عملية التخطيط له.

٢. عندما يكون إقناع الأخرين بالتغيير يعتمد على أسباب شخصية. (الطيطي، ٢٠١١م، ص ص ٨٠ – ٨١).

٣. فشل عملية التغيير في مرات سابقة، وعدم تحقيق أهدافها.

٤. السرعة في إحداث التغيير، وعدم مروره في مراحل وخطوات متأنية.

٥. التعارض الحقيقي بين الآراء فيما يتعلق بالتغيير. (البنا، ٢٠١٣م، ص ٢٧٠)

ويرى الباحث أن أهم أسباب مقاومة التغيير في مدارس وكالة الغوث تتمثل فيما يلي:

١. الميل إلى العمل الروتيني، وإنجاز العمل بالطرق التقليدية؛ مما يؤدي إلى البعد عن التجديد ورفض التغيير.

٢. الخوف من زيادة الأعباء والمهمات على المعلمين التي قد تتطلبها عملية التغيير.

٣. عدم قناعة الكثير من المعلمين بأهمية التغيير، والخوف من نتائجه المستقبلية.

٤. ضعف الخبرات والمهارات التي يمتلكها بعض المعلمين مقارنةً بما يتطلبه التغيير.

٥. اعتقاد البعض أن التغيير مفروض من قوى خارجية تهدف إلى تحقيق أهداف تتعارض مع قيم المجتمع وثوابته.

استراتيجيات التعامل مع مقاومة التغيير:

إن الوقت المناسب لتخطي مقاومة التغيير يكون في المرحلة التي تسبق ظهوره، أي في مرحلة صياغة استراتيجية التغيير نفسه قبل الشروع في تحقيقه، وهذا الأمر يقتضي من واضعي الاستراتيجية قدراً كبيراً من العناية المنهجية بمضمون التغيير، والغايات المرجوة منه، وتحديد الأطراف التي لها علاقة به، وتكنولوجيا إجراء التغيير وغيره. (لفته، ٢٠١٣م، ص ص ٤١٩ – ٤٢٠)

وقد أشارت (القيسي، ٢٠١٠م) إلى مجموعة من شروط معالجة مقاومة التغيير، والتي تعني كيفية التعامل مع مقاومة التغيير؛ لضمان تحويلها إلى عوامل، ودوافع لتصحيح مسار التغيير، ومن أهم هذه الشروط:

١. الامتناع عن محاولات كبت المقاومة أو منعها، فمن الضروري السعي لفسح المجال لها، ومحاورتها؛ لفهم أبعادها ومبرراتها، والتعامل معها بموضوعية تساعد في تعديل مواقفها السلبية نحو التغيير.

٢. اختيار الصيغ المرحلية في التغيير، وعرضها بطريقة تسهل إدراك العلاقة بين أهداف التغيير وبين مصالح الأفراد وأهدافهم.

٣. الابتعاد عن المواقف الرسمية التي تتضمن الأوامر والتعليمات في تنفيذ عملية التغيير، واعتماد صيغ تحفيز المبادرات والإبداع.

٤. التسهيل والدعم من خلال تدريب العاملين؛ لإكسابهم مهارات جديدة يتطلبها التغيير، وتهيئة مناخ تنظيمي ملائم للتغيير. (القيسي، ٢٠١٠م، ص ٢١٣)

فيما أورد كل من (العميان،٢٠٠٥م)، و(حمود، ٢٠١٠م)، و (دودين، ٢٠١٢م)، و (الزعبير، ٢٠١١م)، و(عبد العليم والشريف، ٢٠١٠م) مجموعة من الاستراتيجيات للتعامل مع مقاومة التغيير والتغلب عليها، وهي:

١. **استراتيجية المشاركة** : حيث ترتبط عملية التغيير بمدى مشاركة الذين يتأثرون به بعملية اتخاذ القرارات، وتستخدم هذه الاستراتيجية في الحالات التي يتوقع فيها مقاومة الأفراد للتغيير بشكل جاد، وتتميز هذه الاستراتيجية بأنها تؤدي في حالات كثيرة إلى التزام حقيقي بالتغيير المقرر، واتخاذ القرار الأفضل، ولكنها تستغرق الكثير من الوقت والجهد، وقد تنتهي إلى قرار هزيل إذا لم يحسن إدارتها، وأحياناً تستخدم هذه الاستراتيجية كنوع من المناورة، لإشعار

الشخص بأنه يسهم في التخطيط للتغيير، ومثل هذا الاستخدام سيؤدي حتماً إلى الشك في مدى جدية المشاركة .(حمود ، ٢٠١٠م، ص٢٥٩)

٢. **استراتيجية التفاوض والاتفاق:** تستخدم هذه الاستراتيجية عند وجود جهة تتضرر بشكل كبير وواضح من عملية التغيير، وبنفس الوقت تملك تلك الجهة القدرة على مقاومة التغيير، وفيها يتوصل الطرفان المختلفان إلى اتفاق حول كيفية تصرف كل منهما، وتتميز هذه الاستراتيجية في أنها طريقة سهلة نسبياً؛ لتجنب المقاومة.

٣. **استراتيجية الاستغلال واختيار الأعضاء:** وبموجب هذه الاستراتيجية يوضع العضو من قبل الأفراد العاملين في موقع هام في عملية تصميم التغيير؛ بهدف ضمان مصادقته على عملية التغيير، وأهم إيجابياتها أنها سريعة نوعاً ما وغير مكلفة، أما سلبياتها أنها تؤدي إلى حدوث مشاكل في المستقبل إذا شعر العاملون بالاستغلال. (دودين، ٢٠١٢م، ص ٤٧)

٤. **استراتيجية التسهيل والدعم:** وهي تستخدم للتعامل مع مقاومة التغيير، حيث توفر إدارة التغيير الدعم للعاملين، من خلال التدريب والاهتمام بآرائهم، وتكون هذه الاستراتيجية أكثر فعالية، عندما يكون الخوف والقلق من التغيير هما المسيطران، ومن سلبياتها أنها تحتاج لوقت طويل. (عبد العليم، الشريف، ٢٠١٠م، ص ٣٢٧)

٥. **استراتيجية التعليم والتواصل:** حيث يمكن تقليل المقاومة من خلال الاتصال بالعاملين؛ لمساعدتهم في التعرف على منطق التغيير، ويفترض هذا الأسلوب أن مصادر المقاومة تكمن في عدم توفر المعلومات، أو سوء فهم، فإن ذلك يؤدي إلى تقليل المقاومة، ويمكن تحقيق الاتصال من خلال المناقشات المباشرة، أو المذكرات، أو التقارير، أو العرض الجماعي، ويحقق هذا الأسلوب النتائج المطلوبة إذا كان سبب المقاومة عدم كفاية الاتصال، وتميز العلاقة بين الإدارة والعاملين بالثقة والمصداقية، وإذا لم تتوفر هذه الشروط فإن هذا الأسلوب لن يحقق النتائج المطلوبة . (الزعبير، ٢٠١١م، ص ١٤٩).

٦. **استراتيجية الإكراه الظاهر وغير الظاهر:** وبموجب هذه الطريقة يجبر العاملون على قبول التغيير فيهددون سراً أو علناً بالفصل أو النقل، ويتم اللجوء إلى هذه الطريقة في حالة كون السرعة ذات أهمية بالغة، حيث لها المقدرة على التغلب على أي نوع من المقاومة، ومن سلبياتها خطورة استمرار استياء العاملين من قائد التغيير. (العميان، ٢٠٠٥م، ص ٣٥٩)

وفي ضوء ما سبق يرى الباحث أن اختيار الاستراتيجية المناسبة؛ يتوقف على أهداف التغيير، والأسباب المؤدية لمقاومته، بالإضافة للموارد المتاحة، وظروف المؤسسة، والوقت المتاح؛ لإحداث التغيير، فبعض الاستراتيجيات يحتاج تنفيذها لوقت طويل: كاستراتيجية المشاركة، واستراتيجية التسهيل والدعم، ولكنها تتيح فرصة أكبر للعاملين؛ للمشاركة في التغيير، وتفهم أسبابه، وبالتالي يكون لها أثر كبير في الحد من العقبات الناتجة عن مقاومة التغيير عند العاملين، في المقابل فإن بعض الاستراتيجيات تكون ذات أثر سريع في إحداث التغيير، ولكنها غير فعالة على المدى البعيد مثل: استراتيجية القوة القسرية، والإكراه؛ لأنها لا تضمن استمرار ولاء الأفراد، ودعمهم للتغيير بعد زوال الضغوط التي تفرضها، ويمكن لقائد التغيير الدمج بين أكثر من استراتيجية بعد تحليل الموقف.

وفي هذا الصدد يشير (نجم، ٢٠١١م) إلى مجموعة من المبادرات والإجراءات التي تحد من مقاومة التغيير وهي:

١. **التعامل الإيجابي مع مقاومة التغيير:** على اعتبار أن مقاومة التغيير بمثابة رؤية لمشروع التغيير من زوايا أخرى، فهي تعمل على كشف المشكلات، ونقاط الضعف في عملية التغيير.
٢. **دعم المؤيدين:** وهم الذين يشعرون بالحاجة للتغيير ويتحمسون له، فهم قوى محركة للتغيير، ويساهمون في إنجاحه.
٣. **عرض التجارب والنماذج الناجحة في مجال التغيير:** حيث يدفع العاملين للاقتناع بالتغيير، ويحفزهم له.
٤. **كسب المعارضين:** الذين يعارضون عملية التغيير بسبب نقص المعلومات لديهم، فهؤلاء يسهل كسبهم عند توفير معلومات تؤكد لهم أن التغيير لصالح المؤسسة والعاملين فيها.
٥. **إجراءات التعزيز من أجل التغيير:** مثل الشفافية العالية، الإصغاء لشكاوى ومطالب العاملين. (نجم ،٢٠١١م، ص ص ٢٩٦ – ٢٩٧)

وتشير (الحريري، ٢٠١١م) إلى مجموعة من المبادئ التي تؤثر في سلوك العاملين، وتجعل من عملية التغيير مسألة مقبولة لديهم نوردها فيما يلي:

١. يحتاج الأفراد إلى تفهم أسباب التغيير، والاقتناع بجدواه، وأنه يحقق أهدافاً ذات مغزى لهم.

٢. المشاركة الوجدانية، والدعم المطلوب من قبل الإدارة، وذلك بحسن الاستماع إلى وجهات نظر الأفراد، والاتصال بهم.

٣. التغيير في السلوك النابع من قمة الهرم التنظيمي إلى قاعدته، يعتبر أكثر نجاحاً من التغيير الصاعد من أسفل إلى أعلى.

٤. يجب أن يشارك الأفراد الذين يتأثرون بالتغيير في إحداثه، ومن ثم تقديم التغذية الراجعة.

٥. بعد إحداث التغيير في السلوك، وإكساب سلوك جديد، وقبوله ينبغي تأهيله، وترسيخه لدى الأفراد. (الحريري، ٢٠١١م، ص ص ١٩٧ – ١٩٨)

وذكر (حمود، ٢٠١٠م) مجموعة من الأساليب التي تساعد في معالجة مقاومة التغيير:

١. تحفيز الأفراد وترغيبهم بالتغيير عن طريق مشاركتهم في رسم أبعاده، وإعداد خططه؛ لضمان بناء توقعات إيجابية عن نتائجه.

٢. بناء جسور الثقة بين الإدارة والعاملين عن طريق التوعية بالأهداف، والنتائج المتوقعة، وسبل تجاوز السلبيات، وتعزيز الإيجابيات.

٣. اعتماد نظم معلومات واتصالات فعالة أثناء توجيه عمليات التغيير، بحيث يسهل التقارب، والتنسيق بين الفئات المتعارضة. (حمود ،٢٠١٠م، ص ٢٥٨)

وأضافت (حامد، ٢٠١٢م) أيضاً ما يلي:

٤. توفير الحوافز المادية والمعنوية الملائمة؛ لدفع العاملين على قبول التغيير، وتحريك رغبتهم في تنفيذه وإنجاحه.

٥. تدريب العاملين والمديرين على طرق تنفيذ التغيير، وعلى كيفية التعامل مع المرؤوسين خلال فترة التغيير.

٦. التعرف إلى أسباب الرفض والمقاومة، وبالتالي معالجتها. (حامد، ٢٠١٢م، ص ١٧٠)

كما أضافت (البنا ،٢٠١٣م) بعض الأساليب التي تسهم في التغلب على مقاومة التغيير، ومنها:

٧. الأخذ في الاعتبار عادات العاملين، وقيم العمل عندهم.

٨. اختيار الوقت المناسب للتغيير.

٩. إسناد أدوار رئيسة في تخطيط التغيير، وتنفيذه لأفراد قادرين على التأثير في باقي العاملين.
١٠. تقديم التغيير المراد تنفيذه على مراحل متسلسلة؛ لزيادة قدرة العاملين على التكيف مع الطرق الجديدة.
١١. استخدام أساليب إبداعية؛ لتغيير آراء المعارضين، وإقناعهم به. (البنا، ٢٠١٣م، ص ص٢٧١ – ٢٧٢)

وفي هذا الصدد يشير (الزعبير، ٢٠١١م) إلى الأسباب الرئيسة التي تكمن وراء تقبل الأفراد للتغيير وهي:

١. أن يكون التغيير اختيارهم الخاص.
٢. أن يسعى التغيير لنقل المؤسسة والأفراد إلى مستوى أفضل.
٣. أن ينطلق التغيير من جانب تلبية حاجة الأفراد والمؤسسات.
٤. أن يزود الأفراد بالمعلومات الكافية عن أهداف التغيير ودوافعه.
٥. أن يحتوي التغيير على خطة منظمة تحكم خطواته ومراحله. (الزعبير، ٢٠١١م، ص ١٩١)

يتضح للباحث اتفاق الكتاب والباحثين على الإجراءات والأساليب التي تساعد في الحد من مقاومة التغيير، والتي تتمحور حول:

١. التخطيط المنظم المرن الوقائي الذي يقلل من آثار المعارضة.
٢. توضيح أهداف التغيير وإزالة الغموض لديهم.
٣. أن ينطلق التغيير من حاجات المؤسسة.
٤. مشاركة العاملين في عملية التغيير.
٥. أهمية جانب التعزيز لدفع العاملين على قبول التغيير وتنفيذه.

خصائص قائد التغيير:

التغيير بحاجة إلى قيادة التغيير، وهي نمط قيادي يبني الالتزام، ويعزز الحماس والدافعية لدى العاملين في المؤسسة التعليمية نحو التغيير، ويزرع لديهم الأمل بالمستقبل، والإيمان بإمكانية التخطيط للأمور المتعلقة بنموهم المهني، من خلال قيادة الجهد المنظم

والمخطط؛ للوصول إلى تحقيق الأهداف من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية، والمادية، والتقنية المتاحة للمؤسسة التعليمية، والتأكيد على صنع القرار بالمشاركة مع العمل داخل المؤسسة كفريق، بحيث يتم استثمار إمكانات الأفراد بشكل أفضل، وحل مشكلات المدرسة بصورة تعاونية. (البنا، ٢٠١٣م، ص ص ٢٦٧ – ٢٦٨)

ويشير (الزعبير، ٢٠١١م) إلى مجموعة من الخصائص التي لا بد من توافرها لدى القائمين على قيادة التغيير:

١. قيادة جادة تسعى لإحداث التغيير من منطلق استيعابها الواعي لمعطيات الحاضر، واقتناعها بضرورة التغيير.
٢. امتلاك القدرة على المبادأة والإبداع والابتكار؛ لإحداث التغيير في عناصر المؤسسة كافة.
٣. القدرة على توفير المناخ الملائم للتغيير، ووضع الاستراتيجيات الفاعلة لإحداثه، وتطبيقها، ومتابعة تنفيذها من خلال الاستفادة القصوى من الموارد البشرية، والمادية المتاحة.
٤. الارتقاء بقدرات المؤسسة وأدائها؛ لتكون قادرة على مواجهة المستجدات المتلاحقة، واستيعاب متطلباتها، والتعامل معها بإيجابية. (الزعبير، ٢٠١١م، ص ص ١٩٢ – ١٩٣)

ويضيف (السكارنة، ٢٠١٠م) مجموعة من الخصائص:

١. **القدرة على تحديد الأهداف، وتحديد السياسات والإجراءات:** بحيث تكون أهداف التغيير قابلة للتحقيق في ضوء الإمكانات المتوفرة.
٢. **القدرة على مواجهة المواقف المتغيرة:** وخاصة فيما يتعلق بالمتغيرات التنظيمية، أو التكنولوجية أو البشرية، وكذلك القدرة على مواجهة الأزمات.
٣. **القدرة على اتخاذ القرارات الموضوعية:** فالقرار الرشيد ينطلق من واقع الحال، وفي حدود قدرات المؤسسة البشرية، والتنظيمية، والمادية.
٤. **القدرة على التنفيذ بكفاءة وفعالية:** من خلال ترجمة السياسات إلى واقع عملي.
٥. **القدرة على المتابعة والتقييم الذاتي:** وهنا يجب توافر أنظمة تقييم مؤسسية وفردية؛ لتحسين الأداء، وتصحيح الأخطاء.
٦. **القدرة على التنظيم والتفويض:** يجب أن يتمتع التنظيم الناجح بدرجة عالية من المرونة، وتفويض الصلاحيات للعاملين. (السكارنة، ٢٠١٠م، ص ص ٣٥٦ – ٣٥٧)

وأوردت (الحريري،٢٠١١م) المتطلبات اللازمة لقادة التغيير؛ حتى يتمكنوا من تحقيق أهداف التغيير في مؤسساتهم، وهي:

١. اقتناع القائد التربوي، وإيمانه بعملية التغيير الهادف، بحيث يكون قائداً للتغيير، وموجهاً له.
٢. القدرة على إقناع العاملين بأهمية التغيير، وضرورته، وبث روح الرغبة والتجديد فيهم.
٣. اختيار النمط القيادي الذي يتناسب مع متطلبات التغيير.
٤. الالتقاء بالأفراد المؤثرين الذين لديهم القدرة على دعم التغيير.
٥. التضحية والاستعداد لتحمل تبعات عملية التغيير.
٦. استخدام أفضل الطرق والأساليب لإحداث التغيير المطلوب، وتحقيق أهدافه.
٧. تفهم المشاعر التي ستنتج لدى المؤيدين والمعارضين والتعاطف معها. (الحريري، ٢٠١١م، ص ١٠١)

بينما يرى (عرفة، ٢٠١٢م) أن أدوار قادة التغيير تتمثل في:

١. مساعدة العاملين على الانتقال من الحالة القديمة إلى الوضع الجديد بكل ارتياح وثقة، وتوضيح الأهداف المرجوة من عملية التغيير، وبناء علاقات جيدة معهم.
٢. الاهتمام بتكوين فريق عمل متخصص؛ لاجتياز مرحلة الانتقال بشكل آمن، وبذل كل جهد ممكن من أجل إنجاح عملية التغيير.
٣. التركيز على الضرورات الست، وهي: المعرفة الواسعة، والرؤية الثابتة، والإيمان الراسخ والمبادرة، والتدريب، والتطوير؛ لضمان نجاح عمل الفريق أثناء المرحلة الانتقالية. (عرفة، ٢٠١٢م، ص ١٣٢)

ويتضح للباحث مما سبق أهمية الدور الذي يؤديه مدير المدرسة في التغلب على العقبات التي تعترض عملية التغيير، ودوره الأساس في معالجة مقاومة التغيير؛ كونه يتوجب عليه التنبؤ المسبق بها في مرحلة التخطيط للتغيير، واستخدام الأساليب المناسبة؛ للحد من آثارها السلبية، باعتبارها تحدياً لنجاحه في قيادته وتنفيذه، وهذا يتطلب منه التعامل الإيجابي معها، واعتبارها فرصة للكشف عن المشكلات، ونقاط الضعف، مع العمل على نشر ثقافة التغيير في المؤسسة، وإتاحة الفرصة للعاملين بالمشاركة الفاعلة في المراحل المختلفة لعملية

التغيير، وجعلهم قادرين على التكيف معها، من خلال تقديم الدعم والمساندة؛ لتحقيق النمو المهني لهم، ولكسب المعارضين منهم، وبذلك يبني جسور الثقة بينه و بين العاملين معه .

برامج الأونروا لإحداث التغيير:

لقد قامت الأونروا بإطلاق مجموعة من البرامج في إطار استراتيجية إصلاح التعليم، التي تهدف من خلالها إلى تزويد العاملين في مدارسها من مديرين ومعلمين بالمعارف، والمهارات، والأساليب التي تمكنهم من لعب دور فعال في تحسين العملية التعليمية، وذلك بإلحاقهم بمجموعة من الدورات التدريبية التي تسعى من خلالها لرفع مستوى أدائهم المهني، والعمل على مواكبة التجديدات التربوية، وتوظيفها في مدارسهم، ومن هذه البرامج:

١. **برنامج القيادة من أجل المستقبل:** حيث هدف البرنامج لتدريب المديرين، وإكسابهم المهارات التي تمكنهم من قيادة التغيير في مدارسهم، من خلال رزمة أدوات التغيير وأربعة مجمعات تدريبية حيث ركز كل منها على جانب معين وهي:

١) المجمع الأول بعنوان: كن قائداً.

٢) المجمع الثاني بعنوان: قيادة الفريق.

٣) المجمع الثالث بعنوان: تحسين التعليم والتعلم.

٤) المجمع الرابع بعنوان: تقييم وإدارة أداء الموظفين.

٢. **برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة:** ركز البرنامج على تحقيق النمو المهني للمعلمين، من خلال إكسابهم مهارات استخدام أساليب التعلم النشط، وتفعيلها داخل الغرفة الصفية، حيث يعتبر البرنامج بعداً رئيساً من أبعاد استراتيجية إصلاح نظام التعليم في الأونروا، والتي تجعل المتعلم محوراً للعملية التعليمية، ويكون دور المعلم مرشداً وموجهاً فيها، وقد اشتمل البرنامج على ستة مجمعات تدريبية وهي:

١) المجمع الأول بعنوان:" **تطوير أساليب نشطة للتعليم والتعلم** " ويشمل الوحدات التالية:

- تطوير مجموعة متنوعة من استراتيجيات التعليم والتعلم النشط.
- استثمار البيئة المحلية كمصدر من مصادر التعلم النشط.
- البيئة الصفية المتمحورة حول الطالب، والمحفزة تربوياً.
- تطوير المعرفة المهنية للمعلم، والمهارات، والمفاهيم.

٢) المجمع الثاني بعنوان:" **ممارسات التعلم المرتكزة على الغرفة الصفية** " ويشمل الوحدات التالية:

- التوقعات كعامل رئيس في عمليتي التعليم والتعلم الفعال.
- بناء مجتمعات تعلم ناجحة، وتطوير الصفوف النشطة، واستراتيجيات العمل في مجموعات.
- الاحتفاء بنجاح التعلم.

٣) المجمع الثالث بعنوان:" **التقييم الهادف لتحسين نوعية التعلم** " ويشمل الوحدات التالية:

- استراتيجيات تطوير ممارسات التقييم المتمركزة حول الطالب.
- أساليب طرح الأسئلة؛ لتعزيز ممارسات التقييم البنائي لتعلم الطلبة.
- مراقبة ورصد التقدم في تعلم الطلبة.

٤) المجمع الرابع بعنوان:" **دور المعلم في تعزيز تعلم مهارات القراءة والكتابة والحساب** " ويشمل الوحدات التالية:

- تعلم مهارات القراءة والكتابة من خلال المنهاج المدرسي.
- الاستراتيجيات اللازمة لفهم معلومات النصوص، والاستجابة لها.
- تعلم المهارات الحسابية من خلال المنهاج المدرسي.
- الألعاب التربوية العملية؛ لتعزيز المهارات الحسابية.

٥) المجمع الخامس:" **المنحى الجامع للتعليم والتعلم** " ويشمل الوحدات التالية:

- المدارس الجامعة والغرف الصفية الجامعة.
- تحديد الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين.
- الاستراتيجيات المساندة للتعليم والتعلم.

٦) المجمع السادس بعنوان:" **تفعيل دور أولياء الأمور في عملية الارتقاء بإنجازات الطلبة** "، ويشمل الوحدات التالية:

- الاستراتيجيات اللازمة لتفعيل دور أولياء الأمور في العملية التعليمية.
- ترسيخ حوار الآباء حول إنجازات الطلبة.
- التطوير المهني والخطوات القادمة.

وفي ضوء ما سبق يرى الباحث أن استراتيجية إصلاح التعليم التي أطلقتها الأونروا، قد اهتمت بدرجة كبيرة بمديري المدارس باعتبارهم قادة للتغيير، وبالمعلمين من خلال تطويرهم المهني، وذلك يعكس أهمية الدور الذي يلعبه العنصر البشري في تحقيق أهداف استراتيجية إصلاح التعليم في مدارس الأونروا وإنجاحها.

عوامل نجاح برامج التغيير:

حيث أشار كل من (العميان، ٢٠٠٥م)، و (دودين، ٢٠١٢م)، و(عرفة، ٢٠١٢م)، و (خيري، ٢٠١٣م) إلى مجموعة من عوامل نجاح برامج التغيير، ومنها:

١. دعم وتأييد القادة الإداريين لجهود التغيير؛ بما يضمن له الاستمرارية، وتحقيق النتائج.
٢. توافر المناخ العام الذي يقبل التغيير ولا يعارضه.
٣. وجود خبراء تغيير يمتلكون مهارات فكرية، وإنسانية، وفنية ترتبط بالتغيير، وقد يكون خبراء التغيير من داخل المؤسسة أو خارجها.
٤. اشتراك الأفراد والجماعات الذين سيتأثرون بالتغيير، في رسم أهدافه، والتخطيط له، وتنفيذه. (العميان، ٢٠٠٥م، ص ٣٦٠)
٥. شرح وتوضيح دوافع وأسباب التغيير للأفراد العاملين.
٦. بيان الفوائد المادية والمعنوية التي ستترتب على عملية التغيير للأفراد العاملين. (عرفة، ٢٠١٢م، ص ٩٦)
٧. تشخيص عوامل مقاومة التغيير ومراكزها.
٨. توفر الموارد البشرية، والمادية، والفنية التي تهيئ للتغيير، وتساعد على تنفيذه.
٩. الاهتمام بالبعد الإنساني للعاملين بالمؤسسة. (دودين، ٢٠١٢م، ص ٤٩).
١٠. عدم إغفال دور المؤسسات غير الرسمية؛ لما لها من تأثير على سلوك الأفراد.
١١. معرفة مصادر التغيير، وتشخيص المشكلات التنظيمية بأسلوب علمي. (خيري، ٢٠١٣م، ص ٢٨٦).

وأضافت (عماد الدين، ٢٠٠٤م، ص٩٧) عوامل أخرى لضمان نجاح التغيير منها:

١. الحصول على دعم الإدارة العليا وصانعي القرار لعملية التغيير في المؤسسة؛ مما يضمن استمراريتها.

٢. تنمية الأنماط القيادية الفاعلة التي تمتاز بالقدرة على الإبداع والابتكار، وتنمية طاقات الأفراد.

٣. إيجاد نظم تواصل فعال؛ تحقق الترابط والتنسيق المتكامل بين أجزاء المؤسسة، وتوجد وحدة في الفكر والهدف بين القادة والعاملين معهم.

٤. التركيز على الجماعات داخل المؤسسة، حيث يسهم ذلك في الحد من مقاومة التغيير، ويضمن للتغيير الديمومة والاستمرار.

كما أشار (عبوي، ٢٠١٠م، أ، ص ٥٦) إلى مجموعة من العوامل التي يجب أخذها في الاعتبار لضمان نجاح التغيير:

١. إيجاد رؤية عامة ومشتركة في كل المؤسسة.

٢. تحديد العلاقة بين المخططين والمنفذين.

٣. بناء وتوطيد العلاقات القوية بين الفنيين والإداريين.

٤. التدريب على مراحل التطبيق، وتشجيع الأفكار الابتكارية.

٥. المحافظة على استمرارية جهود التغيير، وتشجيع العاملين من خلال: التحفيز والمكافأة.

ويضيف (زيدان، ٢٠١١م، ص١٩٠) عوامل أخرى منها:

٦. اعتماد فريق عمل للتطوير.

٧. معرفة كل فرد لدوره في عملية التغيير.

٨. تدريب المسؤولين، ودعمهم بالمعلومات اللازمة.

بينما رأت (حامد، ٢٠١٢م) أن العامل الثقافي أهم العوامل لنجاح إدارة التغيير؛ لأنه يتعلق بشكل كبير بالأفراد وسلوكياتهم، لذلك ينبغي على إدارة التغيير ما يلي:

١. مساعدة الأفراد على رؤية الأحداث على حقيقتها بمزاياها وعيوبها.

٢. قيام الإدارة بنشر وتبني قيم سليمة بينها وبين العاملين تقوم على الصراحة والتعاون والثقة.

٣. يجب أن تؤخذ اتجاهات العاملين بعين الاعتبار عند التخطيط للتغيير.

٤. التعرف إلى دوافع وحاجات العاملين، بالإضافة لاستخدام الحوافز الملائمة، والعمل على إشباعها. (حامد، ٢٠١٢م، ص ص ١٧٧ – ١٧٩)

في ضوء ما سبق يرى الباحث أن دور مدير المدرسة في إنجاح برامج التغيير ،يتوقف على درجة تحقيقه للتوافق بين ممارساته الإدارية، بما تتضمنه من التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والرقابة والتقويم مع متطلبات إدارة التغيير، ولتحقيق ذلك التوافق لابد من إشراك الموارد البشرية للمدرسة في عملية التخطيط، وتحديد الأهداف المشتركة، ونشر الثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير، والعمل على تنظيم المهام، وتفويض الصلاحيات للعاملين؛ مما يعزز من ثقتهم بالإدارة، ويحفزهم على الإبداع والابتكار، لإيجاد حلول مناسبة للعقبات التي تعترض عملية التغيير، ومن ثم توجيه قدراتهم وإمكاناتهم؛ لتحقيق الأهداف المشتركة بدرجة عالية من الكفاءة، مع تقديم التغذية الراجعة لهم؛ مما يسهم في رفع مستوى الأداء باستمرار.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

تمهيد:

من خلال الاطلاع على الأدب التربوي، المتضمن العديد من الرسائل العلمية والمجلات التربوية والأبحاث المحكمة والتي تناولت الممارسات الإدارية لمديري المدارس، وإدارة التغيير، يعرض الباحث أهم الدراسات وأكثرها ارتباطاً بموضوع الدراسة، حيث جمعها الباحث على محورين، مرتبة ترتيباً تاريخياً من الأحدث إلى الأقدم على النحو التالي:

أولاً: الدراسات المتعلقة بممارسات مديري المدارس:

١-دراسة أبو ريالة (2016م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة وعلاقتها بمستوى الروح المعنوية للمعلمين، ودراسة الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة استبانتين كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (775) معلماً ومعلمة، ممن يعملون في مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- واقع الممارسات الإدارية لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة بلغت (81.33%) بدرجة تقدير كبيرة.
- يوجد علاقة ارتباطية طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة لواقع الممارسات الإدارية (إدارة الاجتماع، إدارة الوقت، إدارة الأفراد) لمديرهم وبين متوسط تقديراتهم لمستوى الروح المعنوية.

٢-دراسة القرشي (2015م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى درجة الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، والتعرف إلى درجة دافعية الإنجاز لدى المعلمين من وجهة نظرهم، والكشف عن العلاقة الارتباطية بين درجة الممارسات الإدارية لمديري مدارس الثانوية ودرجة دافعية الانجاز لدى معلميهم من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، الدورات التدريبية).

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث استبانة كأداة لدراسته.

عينة الدراسة: طبق الباحث أداة دراسته على عينة قوامها (306) معلماً.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أن الممارسات الإدارية بمجال اتخاذ القرار، ومجال المتابعة، ومجال التحفيز، كانت تمارس بدرجة عالية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لممارسة اتخاذ القرار تعزى إلى متغير عدد الدورات التدريبية لصالح المعلمين الذين عدد دوراتهم أقل من ثلاث دورات تدريبية.

٣-دراسة الحديدي (2014م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية بمديرية غرب غزة في ضوء متطلبات الإدارة الاستراتيجية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، ومعرفة دلالة الفروق في متوسط تقديراتهم تبعاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)، ووضع توصيات ومقترحات يمكن الاستفادة منها في تفعيل الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية بمديرية غرب غزة في ضوء متطلبات الإدارة الاستراتيجية.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبق الباحث أداة دراسته على عينة قوامها (120) معلماً ومعلمة ممن يعملون في المرحلة الثانوية بمديرية غرب غزة، حيث تم اختيار العينة بطريقة عشوائية.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط استجابات عينة الدراسة في واقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية بمديرية غرب غزة في ضوء متطلبات الإدارة الاستراتيجية تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).
- احتل محور ممارسة اتخاذ القرار المرتبة الأولى ثم تلاه محور الاتصال والتواصل ثم محور ممارسة تفويض السلطة، وأخيراً جاء محور ممارسة العلاقات الإنسانية.

٤-دراسة فهد (2014م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية للأدوار الإدارية والقيادية، ومستوى العلاقات الإنسانية من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت، تبعاً لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبق الباحث أداة دراسته على عينة قوامها (354) معلماً، تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أن مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية للأدوار الإدارية القيادية كانت مرتفعة، بينما مستوى ممارسة المدراء للعلاقات الإنسانية كانت متوسطة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة الأدوار الإدارية والقيادية تعزى لمتغير المؤهل العلمي والخدمة.

٥-دراسة أبو سمرة، حمارشة (2012م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين الممارسات القيادية لمديري المدارس ودافعية الإنجاز للمعلمين في فلسطين، من خلال دراسة ميدانية في مدارس محافظة رام الله والبيرة، والكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة من المعلمين للممارسات القيادية لمديري مدارسهم، ومستوى دافعية الإنجاز لديهم، ومعرفة دلالة الفروق في

متوسط تقديراتهم تبعاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، الجهة المشرفة على المدرسة).

منهج الدراسة: استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان استبانتين كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبقت أداة الدراسة على عينة قوامها (406) معلماً ومعلمة تم اختيارها بالطريقة العشوائية.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أظهرت النتائج أن تقديرات المعلمين للممارسات القيادية لمديري المدارس جاءت بدرجة متوسطة، كما أشارت إلى أن دافعية الإنجاز للمعلمين جاءت أيضاً بدرجة متوسطة.
- بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية مرتفعة وإيجابية، ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دافعية الإنجاز لدى المعلمين، وتقديراتهم للممارسات القيادية لمديريهم.

٦-دراسة عليان (2012م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظتي القدس ورام الله والبيرة للثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية، والعلاقة بينهما من وجهات نظر المعلمين، بالإضافة لمعرفة الاختلاف في وجهات النظر حول درجة توفر الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة العملية، مكان المدرسة، عمر المعلم، عدد المعلمين في المدرسة).

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة استبانة كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبق الباحث أداة دراسته على عينة قوامها (٤٥٧) معلماً، تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- هناك درجة عالية لتوفر الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية لدى المديرين من وجهات نظر المعلمين.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المعلمين في مجالات الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية في المدارس الحكومية، تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة العملية.

٧-دراسة الدجنى (2011م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى لدورها الإداري في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر المرؤوسين، والكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى في وزارة التربية والتعليم لدورها الإداري، وفقاً لمتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، مكان العمل).

منهج الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبق الباحث أداة دراسته على كامل مجتمع الدراسة، والبالغ عددهم (158) فرداً موزعين بين(14) نائب مدير دائرة و(144) رئيس قسم.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أن درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري، جاءت حسب مجالات الدراسة على النحو التالي (التخطيط ثم التنظيم تلاه التوجيه وجاءت المتابعة والتقويم في المرتبة الأخيرة)، ولقد كان الوزن الكلي للاستبانة (66.39 %).

٨-دراسة أبو سمرة، وآخرون (2010م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى واقع الممارسات الإدارية من قبل مديري مدارس منطقة القدس وعلاقتها بمستوى الروح المعنوية للمعلمين، والكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين تقديرات معلمين المدارس لواقع الممارسات الإدارية لمديريهم، ومستوى الروح المعنوية لديهم تبعاً لمتغيرات (الجنس، المسمى الوظيفي، السلطة المشرفة على المدرسة).

منهج الدراسة: استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت استبانتان كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبقت أداة الدراسة على عينة قوامها (441) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أن واقع الممارسات الإدارية لدى مديري مدراس منطقة القدس كان بدرجة مرتفعة، وكذلك جاء مستوى الروح المعنوية للمعلمين بدرجة مرتفعة.
- أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع الممارسات الإدارية للمديرين تعزى لمتغير الجنس، في حين أظهرت النتائج وجود فروق بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع الممارسات الإدارية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي لصالح المدير، والسلطة المشرفة لصالح المدارس الحكومية ووكالة الغوث.

٩-دراسة حنون (2010م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى درجة استخدام أسلوب الهندسة الإدارية في ممارسة العمليات الإدارية في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمديرات، بالإضافة إلى بيان أثر متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخدمة الإدارية، مستوى المدرسة، التخصص، المحافظة) في استجابات المديرين والمديرات.

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة استبانة كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبقت الباحثة أداة دراستها على عينة قوامها (429) من المديرين والمديرات.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أن الدرجة الكلية لدرجة استخدام أسلوب الهندسة الإدارية في ممارسة العمليات الإدارية في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمديرات كانت مرتفعة جداً.

١٠-دراسة زايد (2010م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى واقع ممارسات مديري المدارس الحكومية لصلاحياتهم التربوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظرهم، بالإضافة إلى بيان

أثر متغيرات الدراسة (الجنس، الخدمة، المؤهل العلمي، نوع المدرسة، المحافظة) في واقع ممارسات مديري المدارس الحكومية لصلاحياتهم التربوية.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبق الباحث أداة دراسته على عينة قوامها (271) مديراً تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- حقق واقع ممارسات مديري مدارس الحكومية لصلاحياتهم التربوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظرهم درجة عالية جداً.

١١-دراسة أبو شعيرة، وآخرون (2009م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى واقع الممارسات القيادية التعليمية لدى مديري المدارس في محافظة الزرقاء في المملكة الأردنية الهاشمية.

منهج الدراسة: استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي

أداة الدراسة: ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبق الباحثون أداة دراستهم على عينة قوامها (191) مديراً ومديرة وعلى (160) مشرفاً ومشرفة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- كانت تقديرات مديري المدارس لواقع ممارساتهم التعليمية عالية في مجالات الدراسة الخمسة (التعليم والتعلم، المنهاج، النمو المهني، تقويم تحصيل الطلبة، الرؤية والرسالة والأهداف).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المديرين والمشرفين تعزى لمتغيرات الجنس وسنوات الخدمة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات المديرين والمشرفين تعزى لمتغير المؤهل العلمي؛ في مجال التعلم والتعليم والمنهاج والرؤية والرسالة والأهداف.

١٢-دراسة جان ومارتن وبيتر Jan, Martin, Peter (2009):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى تصورات مديري المدارس الابتدائية لاستخدام التغذية الراجعة في تحسين أدائهم.

منهج الدراسة: استخدم المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: استخدمت المقابلة كأداة للدراسة في جمع البيانات.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أن التنويع في تقديم التغذية الراجعة في المراحل المختلفة للأداء يسهم في تحسين فاعلية المدرسة.

١٣-دراسة جيد كوغلو، وكيسر GediKoglu, Keser (2008):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في تركيا لسلطاتهم في ضوء مسؤولياتهم.

منهج الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبقت أداة الدراسة على جميع مديري المدارس الثانوية في المناطق التعليمية.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أن مديري المدارس الثانوية يدركون مسؤولياتهم بمتوسط حسابي (3.6) أي ما نسبته (72 %)، وأن أعلى متوسط لهذه المسؤوليات كان في الوظائف الروتينية، بينما كان أدنى متوسط في تطوير المدرسة.

١٤-دراسة شحادة (2008م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى واقع الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية، كما هدفت إلى الكشف عن الفروق في درجة تلك الممارسات تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، نوع العمل).

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبق الباحث أداة دراسته على عينة قوامها (176) مشرفاً تربوياً ورئيس قسم.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- يمارس مدير التربية والتعليم لجميع مجالات الاستبانة بدرجة متوسطة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية تعزى لمتغير نوع العمل، الجنس، سنوات الخدمة، في حين ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي.

١٥-دراسة الزويهري (2007م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الخيرية بالعاصمة المقدسة لمسؤولياتهم الإدارية والفنية والمتعلقة بمجال تنظيم العلاقات بأولياء الأمور والمجتمع، وبتنظيم وتيسير العمل الإداري داخل المدرسة، والتعرف إلى درجة ممارستهم لمسؤولياتهم الفنية المتعلقة بالمعلمين والتلاميذ.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبق الباحث أداة دراسته على جميع أفراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم (122) معلماً و(174) من المشرفين التربويين.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أن مديري المدارس الخيرية بالعاصمة المقدسة يمارسون غالباً مسؤولياتهم الإدارية المتعلقة بتنظيم وتيسير العمل الإداري، ويمارسون أحياناً مسؤولياتهم الإدارية المتعلقة بتنظيم العلاقات بأولياء الأمور والمجتمع.

١٦-دراسة أندرسون Anderson (2003):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى المهام التي يمارسها مديرو المدارس في ولاية فلوريدا الأمريكية، والتأكد من حجم الممارسات الإدارية والتعليمية التي يقوم بها المديرون.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أن مديري المدارس في فلوريدا يهتمون بتطوير التعليم، والإشراف على الطلبة.
- أظهرت النتائج صعوبةً يواجهها المدير في ممارسة بعض المهمات، كتطوير المنهاج وتطوير أساليب التدريس والإشراف على المعلمين والأعمال المالية.

١٧-دراسة رايفيلد وديامانتس Rayfield, Diamantes (2002):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحليل المهام والواجبات المطلوب إنجازها من مديري المدارس الثانوية، والوقوف على مستويات الرضا الوظيفي لدى المديرين في مدينة بيرلنجتون من مقاطعة توليدا في الولايات المتحدة.

منهج الدراسة: استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- كثرة المهام والواجبات والأعباء المطلوبة من مدير المدرسة.
- الحاجة لخضوع المديرين للبرامج التطويرية؛ من أجل إعدادهم المسبق للعمل في المدرسة.

ثانياً: الدراسات المتعلقة بإدارة التغيير:

١-دراسة صيام (2017م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل، وعلاقته بقيادة التغيير لدى مديري المدارس بوكالة الغوث الدولية في محافظات غزة.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانتين كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبق الباحث أداة دراسته على جميع أفراد مجتمع الدراسة المكون من (134) مديراً ومديرة، بالإضافة إلى جميع منسقي الوحدات الاستراتيجية والبالغ عددهم (47).

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- درجة فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل بلغ وزنها النسبي (81.57%) بدرجة موافقة كبيرة.
- درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة لقيادة التغيير بلغ وزنها النسبي (82.41%) بدرجة موافقة كبيرة.

٢-دراسة أبو حسنين (2015م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير، وعلاقتها بمستوى أداء معلميهم في مدارس وكالة الغوث الدولية الإعدادية بمحافظات غزة.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانتين كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبق الباحث أداة دراسته على على عينة قوامها (283) معلماً ومعلمة.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- درجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير في مدارس وكالة الغوث الإعدادية بمحافظات غزة، جاءت بدرجة جيدة من قبل أفراد عينة الدراسة بوزن نسبي (71.2%).
- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة المشرفين التربويين بمحافظات غزة لإدارة

التغيير، ومتوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى أداء المعلمين من وجهة نظر المعلمين.

٣-دراسة ماكفي وكاثرين أشيلي Mcafee, Katheryn Ashley (2015):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين الاحتراف الوظيفي للمعلم ومقاومة التغيير، وسلوكيات مديري المدارس الثانوية حول قيادة التغيير.

منهج الدراسة: استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبقت أداة دراسة على عينة قوامها (108) معلماً من معلمي المدارس الثانوية في منطقة مترو أتلانتا في الولايات المتحدة الأمريكية.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود علاقة طردية بين إرهاق المعلم ومستوى مقاومة التغيير.

٤-دراسة أبو سلوت (2014م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مديري المناطق التعليمية التابعة لوكالة الغوث بمحافظات غزة لإدارة التغيير من وجهة نظر مرؤوسيهم، وعلاقتها بضغوط العمل لديهم، والكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين درجة ممارسة مديري المناطق التعليمية لإدارة التغيير ودرجة ضغوط العمل لدى مرؤوسيهم، ومعرفة دلالة الفروق في متوسط تقديراتهم تبعاً لمتغيرات (النوع، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية، المسمى الوظيفي).

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانتين كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبق الباحث أداة دراسته على جميع أفراد مجتمع الدراسة المكون من مديري المدارس والمشرفين التربويين للعام الدراسي (2013- 2014)م والبالغ عددهم (292) فرداً .

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أن درجة ممارسة مديري المناطق التعليمية التابعة لوكالة الغوث بمحافظات غزة لإدارة التغيير من وجهة نظر مرؤوسيهم كبيرة وبوزن نسبي قدره (75.29%).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المناطق التعليمية التابعة لوكالة الغوث لإدارة التغيير تعزى لمتغيرات النوع وسنوات الخدمة والمنطقة التعليمية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المناطق التعليمية التابعة لوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة لإدارة التغيير تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح البكالوريوس وتعزى لمتغير المسمى الوظيفي لصالح مدير المدرسة.

٥-دراسة أبو سمرة (2014م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى درجة فاعلية اتخاذ القرار وتبني قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية، كما هدفت كذلك إلى دراسة العلاقة بين فاعلية اتخاذ القرار وقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية، ومن ثم الكشف عن دلالة الفروق في تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدورهم في اتخاذ القرار ودورهم كقادة للتغيير والتي تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، الجامعة).

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانتين كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبق الباحث أداة دراسته على جميع أفراد مجتمع الدراسة وقوامه (117) من رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية الثلاث وهي الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر وجامعة الأقصى.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- بلغ المتوسط الحسابي لجميع فقرات الاستبانة الخاصة بدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية لقيادة التغيير من وجهة نظرهم (4.01)، وبوزن نسبي (80.27%).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة ممارسة قيادة التغيير وفقاً لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، الجامعة).

٦-دراسة شقورة (2012م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة لأساليب إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانتين كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبق الباحث أداة دراسته على عينة قوامها (522) معلماً ومعلمة حيث اختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية طبقية.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أثبتت النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لأساليب إدارة التغيير في المدارس جاءت جيدة وبنسبة (76.1%).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لأساليب إدارة التغيير تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة)، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير المنطقة التعليمية.

٧-دراسة أبو العز (2010م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحديد المتطلبات اللازمة لمديري المدارس الثانوية العامة لتفعيل أسلوب إدارة التغيير بالشكل الذي يجعله قادراً على استيعابها وتطبيقها في إدارته لتواكب متغيرات العصر الحالي.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانة كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبق الباحث أداة دراسته على عينة قوامها (143) من مديري المدارس بمدينة الدقهلية تم اختيارها بالطريقة العشوائية.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- حددت الدراسة متطلبات تفعيل أسلوب إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية العامة والمسارات اللازمة لتطبيقه.

٨-دراسة هاريسون Harrison (2010):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن المناطق التي تحتاج إلى التغيير.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانة كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبق الباحث أداة دراسته على جميع المشرفين التربويين ومديري المدارس ومديري برنامج التعليم.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- قدرة أفراد عينة الدراسة على توظيف مؤشرات التغيير في المدارس القروية بسرعة؛ لما لمنصبهم من أهمية، وبناء هيكلية لإدارة التغيير.
- كشفت الدراسة أن القادة التربويين في الغالب غير فاعلين في إدارة التغيير في بيئتهم.

٩-دراسة عبد الغفار (2010م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة إدارة التغيير التربوي لدى القادة الإداريين بالإدارات التعليمية بمحافظات القاهرة والدقهلية والغربية، وتحديد المعوقات التي تحول دون ممارستهم لإدارة التغيير التربوي، والتوصل إلى تصور مقترح لممارسة إدارة التغيير ووضع ضمانات تنفيذه في البيئة المصرية.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبق الباحث أداة دراسته على عينة قوامها (142) فرداً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود معوقات في عملية إدارة التغيير التربوي بالإدارات التعليمية وبدرجة عالية، وأهمها غياب الإطار الفكري للتغيير التربوي، وضعف التقنية الإدارية.

١٠-دراسة الزهراني (2009م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى واقع ممارسة قيادة التغيير من قبل مديري مراكز الإشراف التربوي بمنطقة مكة المكرمة من وجهة نظرهم، ومن وجهة نظر المشرفين التربويين، كما هدفت إلى الكشف عن وجود فروق دالة إحصائياً بين إجابات مديري مراكز الإشراف التربوي وإجابات المشرفين التربويين في كل بعد من أبعاد قيادة التغيير.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبق الباحث أداة دراسته على عينة قوامها (22) مديراً، و (364) مشرفاً.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- يرى مديرو مراكز الإشراف التربوي والمشرفين التربويون أنهم يمارسون قيادة التغيير في مختلف الأبعاد بدرجة عالية وعالية جداً.

١١-دراسة السبيعي (2009م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحديد درجة أهمية الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير، ودرجة إمكانية ممارستها وأهم المعوقات التي تحول دون ذلك من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة، وفقاً لمتغيرات (نوع الإدارة، الوظيفة، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة في مجال الإدارة، الدورات التدريبية في مجال إدارة التغيير).

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبق الباحث أداة دراسته على(100) فرداً، وهم جميع أفراد مجتمع الدراسة.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أن الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير مهمة بدرجة كبيرة من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة، حيث بلغ المتوسط العام لمحور أهمية الأدوار القيادية (4.35).

- وجود مجموعة من المعوقات التي تحول دون ممارسة مديري التربية والتعليم لأدوارهم القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير، موجودة بدرجة كبيرة من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة، حيث بلغ المتوسط لدرجة وجودها (3.45).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد مجتمع الدراسة، لأهمية الأدوار القيادية وإمكانية ممارستها، والمعوقات التي تحول دون ممارستها تعزى لمتغيرات الدراسة (نوع الإدارة، الوظيفة، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، الدورات التدريبية في مجال إدارة التغيير).

١٢-دراسة الهبيل (2008م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين، والكشف عن أثر كل من (الجنس، سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية) في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة مديري المدارس الثانوية لدورهم كقادة لإدارة التغيير.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبق الباحث أداة دراسته على عينة قوامها (328) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- بلغت درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لدورهم كقادة لإدارة التغيير في المدارس الثانوية بمحافظات غزة درجة جيدة وبنسبة (74.6%).
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة مديري المدارس الثانوية لدورهم كقادة لإدارة التغيير تعزى لمتغير الجنس.

١٣-دراسة ديفين باك Diefenbach (2007):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة لتسليط الضوء على الأسباب والظروف التي تؤدي إلى فشل مبادرات التغيير التي تقوم بها الإدارات الكبيرة الجديدة، وكيف يتم إيصال محتوى التغيير للآخرين، وكيفية إدراكه، وكيفية تطبيقه على السياسات التنظيمية.

أداة الدراسة: تم الاعتماد على المقابلة المعمقة في الحصول على البيانات الأولية.

عينة الدراسة: طبقت أداة الدراسة في إحدى جامعات أوروبا الشرقية وهي International (University) ما بين عامي (2004- 2005)م.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- توصلت الدراسة إلى أن نجاح أو فشل عملية التغيير يعتمد على مدى فهم التغيير، وكيفية إيصال أهدافه للآخرين، ودور السياسات التنظيمية في إحداث التغيير.

١٤-دراسة عليمات، وصوص (2007م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن، وبيان أثر كل من المتغيرات (المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، الخبرة) على ممارسة إدارة التغيير.

منهج الدراسة: استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان الاستبانة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبقت أداة الدراسة على عينة قوامها (192) قائداً تربوياً في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- تراوحت تقديرات أفراد عينة الدراسة على مجالات ممارسة إدارة التغيير في مديرات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال ما بين عالية ومتوسطة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة على درجة ممارسة إدارة التغيير تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة الماجستير، والمسمى الوظيفي لصالح المديرين، والخبرة لصالح أصحاب الخبرة من (6-10) سنوات.

١٥-دراسة كيري وغارسيا Carrie, Garcia (2007) :

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى أهم معوقات عملية التغيير وسبل التغلب عليها.

منهج الدراسة: استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المقابلة والاستبانة كأدوات للدراسة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (18) مديراً لمنطقة تعليمية في ولاية كاليفورنيا

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

١-يستخدم مديرو المناطق التخطيط المسبق للتغلب على مقاومة التغيير.

٢-فهم العاملين لأدوارهم ومسئولياتهم حد من مقاومة التغيير بدرجة كبيرة.

١٦-دراسة مرزوق (2006م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى دراسة وتحليل فاعلية متطلبات التطوير التنظيمي وإدارة التغيير لدى المؤسسات غير الحكومية الفلسطينية في قطاع غزة.

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الاستبانة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبقت الباحثة أداة دراستها في (50) مؤسسة على عينة قوامها (250) من العاملين في المؤسسات غير الحكومية تم اختيارها بالطريقة العشوائية.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود علاقة ارتباط قوية بين مدى وضوح مفهوم إدارة التغيير لدى الموظفين والمدراء العاملين في المؤسسات الفلسطينية غير الحكومية، وبين قدرة المؤسسات على إدارة التغيير، فكلما كان المفهوم واضحاً، دل ذلك على أن المؤسسة قادرة على إدارة التغيير.
- وجود علاقة طردية إيجابية بين قدرة المنظمة على إدارة التغيير وبين التنمية وتطوير مهارات العاملين لديها، حيث إن عملية التطوير التنظيمي للموارد البشرية تعتبر أحد الأساليب المهمة في إحداث التغيير التنظيمي.

١٧-دراسة الشريدة (2004م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى الأنماط القيادية لمديري الإدارة في وزارة التربية والتعليم والمتعلقة بالأداء في العمل والسلطة والاعتبارية، وتأثيرها في التغيير التربوي من منظور رؤساء الأقسام العاملين معهم في وزارة التربية والتعليم، ومن ثم الكشف عن دلالة الفروق في تقديرات رؤساء الأقسام للأنماط القيادية لمديري الإدارة تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة الاستبانة لجمع البيانات.

عينة الدراسة: طبقت الباحثة أداة دراستها على عينة قوامها (45) من رؤساء الأقسام البالغ عددهم (142) رئيس قسم، حيث اختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية طبقية.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أن أداء ثلثي مديري الإدارة في الأبعاد الثلاثة (العمل، السلطة، الاعتبارية) مقبول من منظور رؤساء الأقسام العاملين معهم بشكل عام، وأن بقية مديري الإدارة ضعاف الأداء في بعد أو أكثر.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء رؤساء الأقسام تعزى إلى متغيري الجنس والمؤهل العلمي، في حين كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آرائهم تعزى لسنوات الخدمة.

١٨-دراسة دروزة (2003م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التحقق من مدى اتخاذ مدير المدرسة في وكالة الغوث الدولية للقرارات التطويرية، وإحداث التغيير الإيجابي في المدرسة في أربع مجالات تتعلق بعناصر العملية التعليمية، والتي تتضمن البيئة المدرسية والتلميذ والمعلم والمنهاج، تبعاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، الدورات التدريبية، مستوى الدراسة).

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الاستبانة كأداة.

عينة الدراسة: طبق الباحث أداة دراسته على عينة قوامها (26) مديراً ومديرة من أصل (40) في مديرية نابلس، حيث اختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- أثبتت النتائج أن مديري المدارس يتخذون القرارات التطويرية بنسبة جيدة جداً، حيث بلغت هذه النسبة (83.2%).

- أن أعلى القرارات التطويرية كانت تتعلق بمجال التلميذ، يليه القرارات المتعلقة بمجال المعلم، ثم مجال البيئة المدرسية، في حين كانت أدنى القرارات التطويرية المتعلقة بمجال المنهاج المدرسي.
- توصلت الدراسة إلى أن النظام البيروقراطي والروتين الإداري، واستئثار المسؤولين باتخاذ هذه القرارات، وقلة إشراك المدير من الأسباب التي تحول دون اتخاذ المدير للقرارات التطويرية.

١٩-دراسة باقلز والأخضر Paglis, Green (2002م):

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف إلى دافعية المديرين نحو قيادة التغيير، وذلك من خلال ثلاثة محاور: إحداث التوجيه اللازم لعملية التغيير، كسب تأييد العاملين داخل المؤسسة، والتغلب على المشكلات.

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الاستبانة كأداة.

عينة الدراسة: طبق الباحث أداة دراسته على عينة قوامها (150) مديراً.

أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود علاقة إيجابية بين كسب التأييد والبعد المتعلق بالتغلب على المشكلات.
- وجدت علاقة ارتباطية بين محاور الدراسة الثلاثة وبعض الصفات الشخصية مثل احترام وتقدير الذات، وطبيعة العمل.

التعقيب على الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات التي تناولت الممارسات الإدارية لمديري المدارس:

من خلال اطلاع الباحث على الدراسات السابقة تبين ما يلي:

١- تناولت الدراسات السابقة الممارسات الإدارية من جوانب مختلفة، تعددت أهدافها فأكثر الدراسات تناولت واقع الممارسات الإدارية كدراسة (أبو ريالة، 2016)، ودراسة (الحديدي، 2014)، ودراسة (شحادة، 2008)، ودراسة (الزويهري، 2007)، بينما هدفت دراسة (الدجني، 2011) التعرف إلى درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى في وزارة التربية والتعليم لدورها الإداري، أما دراسة (حنون، 2010) هدفت للتعرف على درجة استخدام أسلوب الهندسة الإدارية في ممارسة العمليات الإدارية.

٢- ربطت الدراسات السابقة الممارسات الإدارية بمتغيرات أخرى، فمنهم من ربطها بمستوى الروح المعنوية للعاملين كدراسة (أبو ريالة، 2016)، ودراسة (أبو سمرة، وآخرون، 2010)، ومنهم من ربطها بدافعية الإنجاز كدراسة (القرشي، 2015)، ودراسة (أبو سمرة، حمارشة، 2012)، ومنهم من ربطها بالثقافة التنظيمية كدراسة (عليان، 2012)، وربطتها دراسة (فهد، 2014) بمستوى العلاقات الإنسانية، وتناولتها دراسات أخرى في ضوء معايير ومتطلبات الإدارة الاستراتيجية كدراسة (الحديدي، 2014)، و(شحادة، 2008).

٣- أكدت معظم الدراسات على ضرورة تنظيم برامج تدريبية لتحسين الممارسات الإدارية لمديري المدارس.

٤- بينت أهمية مشاركة العاملين في اتخاذ القرارات، والبعد عن المركزية.

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة من حيث:

أولاً: المنهج المستخدم في الدراسة:

اتفقت جميع الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي كدراسة (الحديدي، 2014)، ودراسة (عليان، 2012)، ودراسة (الدجني، 2011)، ودراسة (شحادة، 2008).

ثانياً: أداة الدراسة:

اقتصرت جميع الدراسات العربية السابقة على استخدام الاستبانة كأداة للدراسة مثل دراسة (أبو ريالة، 2016)، ودراسة (القرشي، 2015)، ودراسة (زايد، 2010)، بينما انفردت

دراسة (جان ومارتن وبيتر، ٢٠٠٩) باستخدام المقابلة كأداة للدراسة، أما الدراسة الحالية فقد جمعت بين الاستبانة والمقابلات.

ثالثاً: المجتمع وعينة الدراسة:

اتفقت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في اختيار مجتمع الدراسة وعينتها من المعلمين كدراسة (أبو ريالة، 2016)، ودراسة (القرشي، 2015)، ودراسة (الحديدي، 2014)، ودراسة (عليان، 2012)، ومنها ما اختارت المديرين مثل دراسة (حنون، 2010)، ودراسة (زايد، 2010)، ومنها ما اختارت المشرفين التربويين مثل دراسة (شحادة، 2008)، ودراسة (الزويهري، 2007)، بينما اختلفت دراسة (الدجني، 2011) في اختيارها لمجتمع الدراسة وعينتها حيث تشكل من نواب مديري الدوائر ورؤساء الأقسام.

رابعاً: المتغيرات:

اتفقت معظم الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في متغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة) مثل: دراسة (أبو ريالة، 2016)، ودراسة (الحديدي، 2014)، ودراسة (الدجني، 2011)، ودراسة (حنون،2010)، واتفقت دراسة (عليان، 2012)، ودراسة (زايد، 2010)، ودراسة (حنون، 2010) في متغير المحافظة أو مكان المدرسة، وانفردت دراسة (القرشي، 2015) بمتغير الدورات التدريبية، كما انفردت دراسة (حنون، 2010) بمتغيري مستوى المدرسة والتخصص، أما دراسة (الدجني،2011) فانفردت بمتغيري المؤهل التربوي ومكان العمل، واختلفت دراسة (عليان، 2012) عن باقي الدراسات بمتغيري عمر المعلم وعدد المعلمين في المدرسة .

ثانياً: الدراسات التي تناولت إدارة التغيير:

من خلال اطلاع الباحث على الدراسات السابقة تبين ما يلي:

١- تناولت الدراسات السابقة إدارة التغيير من جوانب مختلفة تعددت أهدافها، فمنها ما تناول درجة ممارسة إدارة التغيير كدراسة (أبو سلوت، 2014)، ودراسة (أبو حسنين،2015)، ودراسة (شقورة، 2012)، ودراسة (عليمات، وصوص، 2007)، ومنها ما تناول متطلبات تفعيل إدارة التغيير كدراسة (أبو العز، 2010)، ودراسة (محمد، 2010)، ومنها ما هدف التعرف إلى تناول معوقات إدارة التغيير كدراسة (عبد الغفار، 2010)، ودراسة (السبيعي، 2009)، ودراسة (ديفين باك، 2007)، ومنها ما تناول واقع إدارة التغيير كدراسة (الزهراني، 2009)، ودراسة (الرقب، 2008)، و دراسة (الهبيل، 2008)، وتتفق الدراسة

الحالية مع هذه الدراسات من حيث دراسة واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية في ضوء إدارة التغيير .

٢-ربطت بعض الدراسات السابقة إدارة التغيير وقيادته بمتغيرات أخرى فمنهم من ربطه بمستوى الأداء كدراسة (أبو حسنين، 2015)، ومنهم من ربطه بضغوط العمل كدراسة (أبو سلوت، 2014)، ومنهم من ربطه بفاعلية اتخاذ القرار كدراسة (أبو سمرة، 2014)، ومنهم من ربطه بالإبداع الإداري كدراسة (شقورة، 2012).

٣-أكدت الدراسات على أهمية عقد الدورات التدريبية لمديري المدارس والعاملين معهم؛ لتعزيز ثقافة التغيير لديهم، وتدريبهم على إدارة التغيير والخطوات اللازمة لذلك.

٤-بينت أهمية إشراك مديري المدارس والمشرفين التربويين والمعلمين في صياغة الرؤية المشتركة للمدرسة؛ لأن ذلك يسهم في تنمية ولائهم تجاه المدرسة.

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة من حيث:

أولاً: المنهج المستخدم في الدراسة:

اتفقت جميع الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي، نظراً لمناسبته للموضوعات التي تناولتها الدراسات، مثل دراسة (صيام، 2017)، ودراسة (أبو حسنين،2015)، ودراسة (الرقب، 2008)، ودراسة (محمد، 2010).

ثانياً: أداة الدراسة:

اقتصرت جميع الدراسات العربية السابقة على استخدام الاستبانة كأداة للدراسة مثل دراسة (أبو سلوت، 2014)، ودراسة (شقورة، 2012)، ودراسة (أبو العز، 2010)، ودراسة (مرزوق، 2006)، بينما انفردت دراسة (ديفين باك، 2007) باستخدام المقابلة لجمع البيانات، وقد تميزت الدراسة الحالية باستخدامها للاستبانة والمقابلات كأداة لها.

ثالثاً: المجتمع وعينة الدراسة:

اتفقت بعض الدراسات في اختيار مجتمع الدراسة من مديري إدارات التربية والتعليم، ومديري المناطق التعليمية مثل: دراسة (عبد الغفار، 2010)، ودراسة (السبيعي، 2009)، ودراسة (عليمات، وصوص، 2007)، بينما اتفقت دراسات أخرى في اختيار مجتمع الدراسة من مديري المدارس مثل: دراسة (صيام، 2017)، ودراسة (أبو سلوت، 2014) ، ودراسة (أبو

العز، 2010)، ودراسة (دروزة، 2003)، بينما اختارت بعض الدراسات مجتمع الدراسة من المشرفين مثل: دراسة (أبو حسنين، 2015)، ودراسة (الزهراني، 2009)، ومنها ما اختارت المعلمين في المدارس الحكومية، كدراسة (شقورة، 2012)، ودراسة (الهبيل، 2008)، أما دراسة (شريدة، 2004) فاختارت رؤساء الأقسام كمجتمع للدراسة في وزارة التربية والتعليم، بينما دراسة (أبو سمرة، 2014) اختارت مجتمع الدراسة من رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية، بينما اختلفت دراسة (مرزوق، 2006) عن جميع الدراسات في اختيارها لمجتمع الدراسة، والذي يتضمن العاملين في المؤسسات غير الحكومية، أما الدراسة الحالية فتناولت المعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية كمجتمع للدراسة وعينة لها.

رابعاً: المتغيرات:

اتفقت بعض الدراسات السابقة في متغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية) مثل: دراسة (أبو حسنين، 2015)، ودراسة (صيام، 2017)، ودراسة (أبو سلوت، 2014)، ودراسة (شقورة، 2012)، ودراسة (الهبيل، 2008)، كما اتفقت دراسة (صيام، 2017)، و(أبو سلوت، 2014)، ودراسة (عليمات، وصوص، 2007) في استخدامهم لمتغيري المؤهل العلمي والمسمى الوظيفي، فيما انفردت دراسة (أبو سمرة، 2014) بمتغير الجامعة، بينما اختلفت دراسة (السبيعي، 2009) في بعض المتغيرات عن باقي الدراسات السابقة، حيث اشتملت على متغيرات (نوع الإدارة، الوظيفة، الدورات التدريبية في مجال إدارة التغيير)، أما متغيرات الدراسة الحالية فتشمل (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)، وهي بذلك تتفق مع معظم الدراسات السابقة.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بعض الجوانب من أهمها:

١-اختيار المنهج الأنسب للدراسة وهو المنهج الوصفي التحليلي.

٢-بناء أداة الدراسة وتحديد مجالاتها.

٣-تحديد المتغيرات الملائمة لطبيعة الدراسة وأهدافها.

٤-التعرف إلى نوع المعالجات الإحصائية المناسبة للدراسة.

٥-وفرت الدراسات السابقة للباحث مصادر ومراجع قريبة من موضوع دراسته.

٦-الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في تفسير نتائج الدراسة الحالية، واقتراح التوصيات المناسبة.

أوجه التميز للدراسة الحالية:

١-تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بتناولها لواقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية في ضوء إدارة التغيير.

٢-أهمية الموضوع الذي تتناوله الدراسة، حيث يهدف لتحسين واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية في ضوء إدارة التغيير، وهذا يتماشى مع برامج دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية.

٣-استخدمت الدراسة الحالية الاستبانة والمقابلة كأداتين لها.

٤-قدمت الدراسة الحالية سبلاً مقترحة لتحسين واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية في ضوء إدارة التغيير.

الفصل الرابع
منهجية الدراسة

الفصل الرابع
إجراءات الدراسة

مقدمة:

يتناول هذا الفصل وصف الإجراءات التي تم اتباعها لتنفيذ الدراسة، من خلال توضيح المنهج المُتَّبع، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد العينة ومن ثم إعداد الأداة المستخدمة، وكيفية بناؤها وتطويرها، كما تم تناول إجراءات التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة، وبيان أبرز المعالجات الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل بيانات الدراسة، واستخلاص النتائج، وفيما يلي وصفٌ لهذه الإجراءات:

أولاً: منهج الدراسة المُتَّبع:

قام الباحث لتحقيق أهداف الدراسة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة الدراسة، من أجل وصف ظاهرة الدراسة وتحليل البيانات والعلاقة بين المتغيرات.

حيث يعرف المنهج الوصفي التحليلي بأنه: "منهج يتم من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقات بين مكوناتها، وما يُطرح حولها من آراء، وما تتضمنه من عمليات، وما تُحدِثه من آثار" (أبو حطب وصادق،٢٠١٠م، ص١٠٤).

وقد تم استخدام مصادر المعلومات الآتية:

- **مصادر المعلومات الثانوية:** تمت الاستعانة بمصادر المعلومات الثانوية لمعالجة الإطار النظري للدراسة، المتمثلة بالكتب، والمراجع ذات العلاقة، والدوريات، والتقارير، والمقالات، والأبحاث، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.
- **مصادر المعلومات الأولية:** وهي المعلومات التي تم الوصول إليها من خلال تحليل نتائج بيانات أداة الدراسة التي صممت خصيصاً لهذا الغرض، وقد تم تحليل البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي "Statistical Package for the Social Sciences, SPSS".

ثانياً: مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة للعام الدراسي 2016-2017، والبالغ عددهم(8496) وفق إحصائيات دائرة الموارد البشرية بوكالة الغوث والجدول التالي يوضح مجتمع الدراسة:

جدول (٤,١): مجتمع الدراسة المكون من معلمي مدارس وكالة الغوث

المحافظة	رفح	خانيونس	الوسطى	غزة	الشمال	المجموع
ذكور	533	588	574	695	561	2951
إناث	846	1039	1132	1512	1016	5545
المجموع	1379	1627	1706	2207	1577	8496

*وفقا للسجلات الرسمية لدائرة الموارد البشرية ٢٠١٦-٢٠١٧.

ثالثاً: عينة الدراسة:

١- العينة الاستطلاعية للدراسة:

تمثلت العينة الاستطلاعية للدراسة من (30) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية من أجل تقنين أداة الدراسة، ومعرفة مدى صلاحيتها للتطبيق على عينة الدراسة الفعلية، وقد تم استثناؤهم من عينة الدراسة الفعلية التي تم التطبيق عليها.

٢- عينة الدراسة الأصلية:

قام الباحث بتطبيق أداة الدراسة على عينة عشوائية تكونت من (400) معلم ومعلمة، حيث تم توزيع أداة الدراسة عليهم جميعاً وقد تم استرداد (376)، أي بنسبة استرداد (94.00%).

رابعًا: وصف البيانات الأولية لأفراد عينة الدراسة:

- التوزيع حسب جنس أفراد عينة الدراسة:

يبين جدول (٤,٢) أن ما نسبته (44.95%) من مجموع العينة من الذكور، بينما ما نسبته (55.05%) من الإناث.

جدول (٤,٢): التوزيع حسب جنس أفراد العينة

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	169	%44.95
أنثى	207	%55.05
المجموع	376	% 100

٢-التوزيع حسب المؤهل العلمي لأفراد العينة:

يبين جدول (٤,٣) أن ما نسبته (89.6%) من مجموع عينة الدراسة مؤهلهم العلمي بكالوريوس، بينما ما نسبته (10.4%) هم ممن مؤهلهم العلمي ماجستير فما فوق.

جدول (٤,٣): التوزيع حسب مؤهل أفراد العينة

المؤهل	العدد	النسبة المئوية
بكالوريوس	337	%89.6
دراسات عليا	39	%10.4
المجموع	376	% 100

٣-التوزيع حسب سنوات الخدمة لأفراد العينة:

يبين جدول (٤,٤) أن ما نسبته (31.4%) من مجموع العينة سنوات خدمتهم تقل عن 5 سنوات، بينما (23.7%) من مجموع العينة سنوات خدمتهم من5 إلى أقل من 10سنوات، وما نسبته (44.9%) سنوات خدمتهم 10 سنوات فأكثر.

جدول (٤,٤): التوزيع حسب سنوات خدمة أفراد العينة

سنوات الخدمة	العدد	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	118	%31.4
5 الى أقل من 10 سنوات	89	%23.7
10 سنوات فأكثر	169	%44.9
المجموع	376	%100

خامساً: أداتا الدراسة:

أولاً: الاستبانة:

وهي أكثر الوسائل استخداماً للحصول على البيانات، والاستبانة هي: أداة لها أبعاد وبنود يتم استخدامها للحصول على معلومات يقوم بتعبئتها المفحوص، وهي كتابية إما ورقية أو

إلكترونية (الأغا والأستاذ،٢٠٠٤م، ص١١٦)، وقد تم استخدامها لتقيس "**واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير**" لمناسبتها لموضوع الدراسة.

خطوات بناء أداة الدراسة:

١- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، والاستفادة منها في بناء الاستبانة، وصياغة فقراتها.

٢- تحديد المجالات الرئيسة التي شملتها الاستبانة.

٣- تحديد الفقرات التي تقع تحت كل مجال.

٤- تم تصميم استبانة لقياس "**واقع الممارسات الإدارية لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة**"، وقد تكونت من (78) فقرة في صورتها الأولية موزعة على (8) مجالات وهي (تطوير رؤية عامة مشتركة للمدرسة، بناء اتفاق جماعي بخصوص أهداف التغيير وأولوياتها، بناء ثقافة مشتركة داخل المدرسة، نمذجة السلوك، مراعاة الحاجات والفروق الفردية لدى العاملين، التحفيز الذهني والاستثارة الفكرية، توقع مستويات أداء عليا من العاملين، هيكلة التغيير)، انظر ملحق رقم (1).

٥- تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على المشرف لأخذ آرائه واقتراحاته.

٦- تم عرض الاستبانة على أحد عشر محكماً من أكاديمي كلية التربية في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى، وجامعة القدس المفتوحة، ووزارة التربية والتعليم، والملحق (2) يوضح أسماء المحكمين لأداة الدراسة.

٧- وبعد الأخذ بآراء المحكمين تم دمج مجالات الاستبانة في أربعة مجالات، وتعديل وإضافة بعض الفقرات فأصبحت الاستبانة بصورتها النهائية (39) فقرة، انظر ملحق (3).

ويتم الإجابة على كل فقرة من الفقرات السابقة وفق مقياس (ليكرت) الخماسي كما هو موضح في جدول رقم (٤,٥).

جدول (٤,٥): المقياس الخماسي لـِ ليكرت

درجة الموافقة	كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدًا
الدرجة	5	4	3	2	1

أولاً: صدق وثبات الاستبانة:

صدق الاستبانة: يقصد به: "التأكد من أنَّ الاستبانة سوف تقوم بقياس ما أعدت لقياسه"، كما أنه: "شمول الاستقصاء للعناصر التي تدخل في التحليل، ووضوح الفقرات والمفردات، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها"(عبيدات وآخرون،2001م، ص44) وقد تم التأكد من صدق الاستبانة بطريقتين:

١- **صدق المحكمين" الصدق الظاهري"**:

تم عرض استبانة الدراسة بصورتها الأولية ملحق (١) على (١١) من أكاديمي كلية التربية، المتخصصين في التربية والإدارة، وقد تم الأخذ بآراء المحكمين من حيث المقترحات المقدمة، وبذلك خرجت الاستبانة في صورتها النهائية ملحق (٣).

٢- **صدق الاتساق الداخلي" Internal Validity"**:

صدق الاتساق الداخلي هو: مدى اتساق فقرات الاستبانة مع المجال الذي تنتمي إليه، ويتم حساب الاتساق الداخلي للاستبانة من خلال حساب معاملات الارتباط بين فقرات مجال الاستبانة والدرجة الكلية للمجال نفسه.

نتائج الاتساق الداخلي للمجال الأول: "تطوير رؤية وأهداف عامة مشتركة للمدرسة":

الجدول (٤,٦) يوضح معامل ارتباط فقرات مجال "**تطوير رؤية وأهداف عامة مشتركة للمدرسة**" والدرجة الكلية للمجال، حيث إن معاملات الارتباط دالة عند ($\alpha \leq 0.05$) ، وهذا يشير إلى أن المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول (٤,٦): معاملات ارتباط فقرات مجال "تطوير رؤية وأهداف عامة مشتركة للمدرسة" والدرجة الكلية للمجال

م	فقرات المجال	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)
١	يركز مدير المدرسة من خلال رؤية المدرسة على إحداث التغيير المرغوب.	0.909	0.000
2	يشرك المعلمين في صياغة رؤية المدرسة.	0.836	0.000
3	يراعي المرونة عند صياغة رؤية المدرسة.	0.893	0.000
4	يقنع المعلمين بواقعية الرؤية المشتركة للمدرسة.	0.882	0.000
5	يستفيد من نتائج البحوث والدراسات في التخطيط للمستقبل.	0.825	0.000
6	يراعي أهداف المدرسة عند اتخاذ القرارات المتعلقة بإحداث التغيير	0.895	0.000
7	يعمل على تحقيق روح التعاون بين المعلمين وأولياء الأمور لتحقيق أهداف التغيير.	0.871	0.000
8	يقيم بناءً تنظيمياً متوافقاً مع متطلبات التغيير.	0.880	0.000
9	يحدد الأدوار التي يقوم بها المعلمون داخل المدرسة بما يخدم عملية التغيير.	0.906	0.000
10	يحدد الإمكانات اللازمة للمدرسة لإحداث التغيير.	0.891	0.000

- معاملات الارتباط دالة عند مستوى. $\alpha \leq 0.05$

نتائج الاتساق الداخلي للمجال الثاني: "تمكين الموارد البشرية والإبداع الفكري":

الجدول (٤,٧) يوضح معامل ارتباط فقرات مجال "**تمكين الموارد البشرية والإبداع الفكري**" والدرجة الكلية للمجال، حيث أن معاملات الارتباط دالة عند ($\alpha \leq 0.05$) وهذا يشير إلى أن المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول (٤,٧) معاملات ارتباط فقرات مجال "تمكين الموارد البشرية والإبداع الفكري" والدرجة الكلية للمجال

م	فقرات المجال	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)
1	يحدد مدير المدرسة الاحتياجات التدريبية للمعلمين وفقاً لقدراتهم.	0.864	0.000
2	يَعِد خطة لتطوير وتنمية المعلمين في المدرسة وفق إدارة التغيير	0.852	0.000
3	يعامل جميع المعلمين بعدل ومساواة.	0.618	0.000
4	يراعي التطورات التكنولوجية عند تطوير المعلمين.	0.823	0.000
5	يمنح المعلمين المزيد من الصلاحيات لتعزيز رغبتهم في المشاركة في عملية التغيير.	0.851	0.000
6	يحفز المعلمين على الإبداع والمبادرة بالأفكار التي تخدم عملية التغيير.	0.882	0.000
7	يساعد المعلمين على ابتكار أساليب وأنشطة جديدة تساعد في تدريس المنهاج.	0.866	0.000
8	ينمي قدرة المعلمين على صياغة الأهداف التعليمية الخاصة بتنمية الإبداع لدى الطلبة.	0.879	0.000
9	يوفر جواً مدرسياً يسهم في نشر ثقافة الإبداع.	0.868	0.000
10	يحث المعلمين على إثراء المقررات الدراسية بأنشطة إبداعية.	0.678	0.000

- معاملات الارتباط دالة عند مستوى. $\alpha \leq 0.05$

نتائج الاتساق الداخلي للمجال الثالث: "نشر ثقافة التغيير ونمذجة السلوك":

الجدول (٤,٨) يوضح معامل ارتباط فقرات مجال "**نشر ثقافة التغيير ونمذجة السلوك**" والدرجة الكلية للمجال، حيث إن معاملات الارتباط دالة عند $(\alpha \leq 0.05)$ وهذا يشير إلى أن المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول (٤,٨): معاملات ارتباط فقرات مجال "نشر ثقافة التغيير ونمذجة السلوك" والدرجة الكلية للمجال

م	فقرات المجال	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)
١	يرسخ مدير المدرسة مجموعة من القيم والقناعات المشتركة داخل المدرسة.	0.914	0.000
2	يوضح للمعلمين الثقافة المشتركة للمدرسة للعمل بموجبها.	0.914	0.000
3	يطلع أولياء الأمور على الثقافة المشتركة للمدرسة.	0.860	0.000
4	يلهم المعلمين من خلال ممارسته داخل المدرسة.	0.886	0.000
5	يراعي تناسب القواعد والتعليمات المطبقة في المدرسة مع متطلبات التغيير.	0.901	0.000
6	يبني ثقافة تنظيمية جديدة تسهم في تسهيل عملية التغيير.	0.873	0.000
7	يعزز ثقافة المدرسة وقيمها في كل المناسبات.	0.894	0.000
8	يتميز بالوضوح في سلوكه وممارساته نحو التغيير.	0.915	0.000
9	يؤدي دوره في المدرسة بنجاح وفاعلية بروح الفريق.	0.900	0.000
10	يعدل ممارساته الإدارية وفق متطلبات التغيير.	0.872	0.000

- معاملات الارتباط دالة عند مستوى. $\alpha \leq 0.05$

نتائج الاتساق الداخلي للمجال الرابع: "متابعة عملية التغيير والتحسين المستمر":

الجدول (٤,٩) يوضح معامل ارتباط فقرات مجال "**متابعة عملية التغيير والتحسين المستمر**" والدرجة الكلية للمجال، حيث إن معاملات الارتباط دالة عند $(\alpha \leq 0.05)$ وهذا يشير إلى أن المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول (٤,٩): معاملات ارتباط فقرات مجال "متابعة عملية التغيير والتحسين المستمر" والدرجة الكلية للمجال

م	فقرات المجال	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)
١.	يوضح مدير المدرسة للمعلمين أهمية استمرار عملية التغيير.	0.904	0.000
٢.	يطور الأنظمة داخل المدرسة بما يتوافق مع أهداف التغيير.	0.886	0.000
٣.	يطلع المعلمين على مستويات الأداء المتوقعة منهم.	0.867	0.000
٤.	يتوقع من المعلمين مستويات أداء عالية باستمرار.	0.865	0.000
٥.	يقدر إنجازات المعلمين ويشيد بها.	0.906	0.000
٦.	يقدم حوافز للمعلمين لتشجيعهم على رفع مستوى الأداء.	0.832	0.000
٧.	يساهم في حل العقبات التي تواجه المعلمين في إنجاز مهماتهم.	0.910	0.000
٨.	يعالج المشكلات المتعلقة بمقاومة التغيير بصورة تشاركية.	0.892	0.000
9.	يقدم للمعلمين تغذية راجعة بصورة مستمرة لتحقيق أهداف التغيير.	0.894	0.000

- معاملات الارتباط دالة عند مستوى. $\alpha \leq 0.05$

الصدق البنائي للاستبانة:

الصدق البنائي هو أحد مقاييس صدق الأداة، فهو يعمل على قياس مدى تحقيق الأهداف التي تريد أداة الدراسة الوصول إليها، ويوضح مدى ارتباط كل مجال من مجالات أداة الدراسة بالدرجة الكلية لفقرات الأداة ككل، وتم إجراء اختبار الصدق البنائي لأداة الدراسة وكانت معاملات الارتباط كما في جدول (٤,١٠):

جدول (٤,١٠): معامل ارتباط درجة المجال مع الدرجة الكلية للاستبانة

المجال	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
تطوير رؤية وأهداف عامة مشتركة للمدرسة	0.957	0.000
تمكين الموارد البشرية والإبداع الفكري	0.954	0.000
نشر ثقافة التغيير ونمذجة السلوك	0.975	0.000
متابعة عملية التغيير والتحسين المستمر	0.965	0.000

- معاملات الارتباط دالة عند مستوى. $\alpha \leq 0.05$

يوضح جدول(٤,١٠) أن معاملات ارتباط جميع مجالات الاستبانة دالة إحصائياً، وبدرجة قوية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) وهذا يوضح أن مجالات الاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه.

ثبات الاستبانة " Reliability " :

يشير الثبات إلى: "مدى قدرة الاستبانة على إعطاء نتائج متقاربة عند إعادة التطبيق على نفس المجموعة مرتين مختلفتين" (علام،٢٠١٠م، ص ٤٦٦).

ويمكن التحقق من ثبات الاستبانة من خلال:

أ-معامل ألفا كرونباخ:

تشير نتائج جدول (٤,١١) أن معامل ألفا كرونباخ كان مرتفعاً لجميع المجالات، حيث بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية للاستبانة (0.988) وهذا يدل على أن الثبات مرتفع ودال إحصائياً.

جدول (٤,١١): ثبات الاستبانة من خلال معامل ألفا كرونباخ

المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
تطوير رؤية وأهداف عامة مشتركة للمدرسة	10	0.967
تمكين الموارد البشرية والإبداع الفكري	10	0.931
نشر ثقافة التغيير ونمذجة السلوك	10	0.971
متابعة عملية التغيير والتحسين المستمر	9	0.965
الدرجة الكلية للاستبانة	39	0.988

ب- طريقة **التجزئة النصفية (Split Half Method):**

يتم تقسيم فقرات الاستبانة إلى جزأين (أسئلة الأرقام الفردية، وأسئلة الأرقام الزوجية)، ويتم حساب معامل ارتباط فقرات الأسئلة الفردية، ودرجات الأسئلة الزوجية، وبعد ذلك يتم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة سبيرمان براون = معامل الارتباط المعدل $\frac{2R}{R+1}$ ، حيث إن R معامل ارتباط درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية، وتم الحصول على النتائج الموضحة في جدول(٤,١٢):

جدول (٤,١٢): ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية

المجال	معامل الارتباط	معامل الارتباط المعدل
تطوير رؤية وأهداف عامة مشتركة للمدرسة	0.908	0.952
تمكين الموارد البشرية والإبداع الفكري	0.831	0.907
نشر ثقافة التغيير ونمذجة السلوك	0.925	0.961
متابعة عملية التغيير والتحسين المستمر	0.898	0.946
الدرجة الكلية للاستبانة	0.943	0.971

واضح من نتائج جدول (٤,١٢) أن قيمة معامل الارتباط المعدل (سبيرمان براون) مرتفع ودال إحصائيًا.

وبذلك تكون الاستبانة قابلة للتوزيع كما في الملحق(٣)، ويكون الباحث قد تأكد من صدق وثبات استبانة الدراسة، مما يجعله على ثقة بصحة الاستبانة، وصلاحيتها لتحليل النتائج، والإجابة عن أسئلة الدراسة.

ثانياً: أداة المقابلة:

حيث استخدم الباحث المقابلة كأداة للتوصل إلى مقترحات لتحسين واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير، حيث قام بإعداد بطاقة مقابلة اشتملت على النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وكذلك احتوت على أسئلة مفتوحة تمثل مجالات الاستبانة، وطلب من المقابلين البالغ عددهم (١١) ما بين مدير ومساعد مدير ومعلمين اقتراح سبل التحسين المناسبة لكل مجال، انظر الملحق (4).

سادساً: المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم تحليل وتفريغ الاستبانة عبر برنامج التحليل الإحصائي "SPSS".

استخدمت الأساليب الإحصائية التالية:

- ❖ التكرارات والنسب المئوية، والوزن النسبي؛ لتحديد الوزن النسبي لكل فقرة من فقرات الاستبانة، ومعرفة الوزن النسبي لكل مجال من مجالاتها.
- ❖ اختبار ألفا كرونباخ، واختبار التجزئة النصفية؛ لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة.

- ❖ معامل ارتباط بيرسون؛ للتوصل لدرجة الارتباط، وقد استخدم لحساب الاتساق الداخلي، والصدق البنائي، والعلاقة بين المتغيرات.
- ❖ اختبار T (T-Test)، ولقد تم استخدامه للتأكد من دلالة المتوسط لكل فقرة من فقرات الاستبانة المتعلقة بمتغيري الجنس، والمؤهل العلمي.
- ❖ اختبار تحليل التباين الأحادي، لمعرفة دلالة الفروق بين ثلاث مجموعات أو أكثر، ويستخدم عند متغير سنوات الخدمة.
- ❖ اختبار شيفيه لمعرفة اتجاه الفروق لصالح أي فئة.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة الميدانية

الفصل الخامس
نتائج الدراسة الميدانية

المقدمة:

يتم عرض نتائج الدراسة خلال هذا الفصل، وذلك بعد الإجابة عن أسئلة الدراسة والتوصل لأبرز نتائج الاستبانة، من أجل التعرف إلى: "**واقع الممارسات الإدارية لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة**"، والوقوف على مُتغيرات الاستبانة التي اشتملت (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

فقد تم اجراء معالجات إحصائية عبر برنامج الرزم الاحصائية (SPSS) للبيانات المتجمعة من استبانة الدراسة، للحصول على نتائج الدراسة التي عُرضت في هذا الفصل.

المحك المعتمد في الدراسة:

وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، فقد تم تحديد المحك المعتمد في الدراسة من خلال حساب طول الخلية، والجدول التالي يوضح المدى بين درجات المقياس والأوزان النسبية المقابلة لها، وهي كالآتي:

جدول (٥,١): محك الدراسة المعتمد

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	درجة الموافقة
الخلية من 1 – 1.80	من 20% –36%	قليلة جداً
الخلية أكبر من 1.80 – 2.60	أكبر من 36% – 52%	قليلة
الخلية أكبر من 2.60 – 3.40	أكبر من 52% – 68%	متوسطة
الخلية أكبر من 3.40 – 4.20	أكبر من 68% – 84%	كبيرة
الخلية أكبر من 4.20 – 5	أكبر من 84 % –100%	كبيرة جداً

المحك المعتمد للدراسة من تصميم (التميمي،٢٠٠٤م، ص٤٢)

ولتفسير النتائج والحكم على مستوى الاستجابة، تم الاعتماد على ترتيب المتوسطات على مستوى المجالات، ومستوى الفقرات في كل مجال، وقد تم تحديد درجة الموافقة حسب المحك المعتمد للدراسة.

الإجابة عن السؤال الأول:

١. ما واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين؟

تمت الإجابة عن هذا التساؤل من خلال استخدام المتوسط الحسابي، والوزن النسبي، واختبار T لعينة واحدة.

جدول (٥,٢): المتوسط والوزن النسبي والترتيب لمجالات الدراسة

م	المجال	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	القيمة الاحتمالية(Sig.)	الترتيب
١.	تطوير رؤية وأهداف عامة مشتركة للمدرسة	3.55	71.00	0.000	3
٢.	تمكين الموارد البشرية والإبداع الفكري	3.67	73.40	0.000	1
٣.	نشر ثقافة التغيير ونمذجة السلوك	3.46	69.20	0.000	4
٤.	متابعة عملية التغيير والتحسين المستمر	3.64	72.80	0.000	2
الدرجة الكلية		3.58	71.60	0.000	

للإجابة عن السؤال الأول من الدراسة تم استخراج المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لمجالات الاستبانة المبينة في الجدول رقم (٥,٢)، وذلك لتحديد واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين، ويتبين من الجدول أن المتوسط الحسابي لجميع مجالات الاستبانة يساوي (3.58)، والوزن النسبي يساوي (71.60%)، وقيمة (.sig) تساوي (0.000)، مما يدلل على أن واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير حصل على درجة موافقة كبيرة من وجهة نظر المعلمين.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

١. اهتمام دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية بإحداث التغيير في الإدارة المدرسية، وذلك بتبني مجموعة من البرامج التطويرية التي تهدف لإصلاح التعليم، مما انعكس على الأداء الإداري لمديري المدارس، وهذا من خلال:

أ- تطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على مديري مدارس الأونروا لإكساب المديرين المهارات التي تطور من أدائهم داخل المدرسة وتخدم عملية التغيير.

ب- تطبيق العديد من البرامج التي تهدف لتطوير أداء المعلمين مثل برنامج تطوير المعلم القائم على المدرسة (SBTD)، وبرنامج التعليم الجامع، وبرنامج إطار عمل الأونروا لتحليل وتطبيق جودة المناهج، مما جعلهم يتقبلون عملية التغيير وقلل من معارضتهم له.

٢. سعي مديري المدارس للتطوير المهني المستمر والاطلاع على كل ما هو جديد في مجال إدارة التغيير كونهم على ثقة بأن تطوير الممارسات الإدارية في ضوء إدارة التغيير يسهل مهماتهم الإدارية، ويحقق لهم التميز كما يحقق أهداف المدرسة بفاعلية.

٣. المساءلة والمتابعة المستمرة من مديري المناطق التعليمية لمديري المدارس والاطلاع على عملهم وكيفية توظيفهم لبرامج الأونروا في مدارسهم.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (صيام، 2017م) التي كانت الدرجة الكلية لاستبانتها المتعلقة بقيادة التغيير (82.41%)، كما اتفقت مع نتائج (أبو سلوت، 2014م) والتي أوضحت أن درجة ممارسة مديري المناطق التعليمية بوكالة الغوث لإدارة التغيير جاءت بدرجة كبيرة، وبنسبة مئوية (75.29%)، واتفقت الدراسة الحالية أيضاً مع نتائج دراسة (الهبيل، 2008م)، حيث بلغت فيها درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لدورهم كقادة لإدارة التغيير بنسبة (74.6%).

وجاء ترتيب المجالات حسب أوزانها النسبية في الجدول (٥,٢) كالتالي:

١. المجال الثاني " **تمكين الموارد البشرية والإبداع الفكري** " حصل على المرتبة الأولى حيث بلغ الوزن النسبي (73.40%)، أي بدرجة موافقة كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

١. اهتمام المديرين بالعنصر البشري لأنه يلعب دوراً أساسياً في إنجاح إدارة التغيير، لكونه الأداة التي تعمل على إنجاح الخطط التطويرية لمدير المدرسة.

٢. اعتقاد المديرين أن إتاحة الفرصة للمعلمين على إبراز مواهبهم وقدراتهم الإبداعية، يشعر المعلمين بالثقة ويزيد من دافعيتهم للعمل بالتالي كسب المزيد من المؤيدين لعملية التغيير.

٣. تحفيز مديري المدارس للمعلمين على الإبداع يسهم في توليد أفكار إبداعية تسهم في تحسين العملية التعليمية في المدرسة، وتحقيق أفضل النتائج.

٤. قيام المديرين بتمكين الموارد البشرية داخل المدرسة يعمل على تقليل الأعباء الملقاة على عاتقهم، وذلك بتفويض الصلاحيات للعاملين الذين يشعرون بأنهم قادرون على القيام بها.

تتفق الدراسة الحالية مع دراسة (أبو حسنين، 2015م) التي توصلت إلى أن ممارسة المشرفين التربويين في مدارس وكالة الغوث الدولية لمجال تشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين جاءت بدرجة جيدة، وبمتوسط حسابي بلغ (3.6)، وبوزن نسبي (72%)، ودراسة (شقورة، 2012م)، التي توصلت إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لإدارة التغيير في البعد المتصل بالتحفيز الذهني والاستثارة الفكرية كانت جيدة، بوزن نسبي(76.1%)، وذلك من خلال حث المعلمين على استخدام أساليب حديثة في التدريس، والاهتمام بالمستوى التحصيلي للطلبة، أما دراسة (الهبيل، 2008م) فقد احتل مجال تشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين المجال الأخير في استبانته بوزن نسبي (72.2%)، وقد عزت الدراسة السبب في ذلك إلى قلة الدعم المادي والمعنوي للمعلمين المبدعين.

٢. المجال الرابع: "**متابعة عملية التغيير والتحسين المستمر** " حصل على المرتبة الثانية، حيث بلغ الوزن النسبي (72.8%)، أي بدرجة موافقة كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

١. إدراك المديرين لأهمية المتابعة في إدارة التغيير، للتعرف أولاً بأول إلى جوانب القوة لتعزيزها، وجوانب الضعف لمعالجتها وتفاديها.

٢. تأكد المديرين من دور التعزيز، وأهمية التحفيز لتكرار السلوك لإيجابي الذي يعمل على تحقيق الأهداف المرجوة، ورفع مستوى الأداء.

٣. أهمية تقديم التغذية الراجعة بصورة مستمرة من المدير لمعلميه ومن المعلمين لمديرهم، مما يضمن التواصل الفعال لتحقيق أهداف التغيير.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (Jan ,Martin , Peter , 2009) والتي أشارت إلى أن التنويع في تقديم التغذية الراجعة بالمراحل المختلفة للأداء يسهم في تحسين فاعلية المدرسة بينما اختلفت مع دراسة (الدجني، 2011م) حيث جاءت درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى لدورها الإداري في مجال المتابعة والتقويم في المرتبة الأخيرة.

٣. المجال الأول: "**تطوير رؤية وأهداف عامة مشتركة للمدرسة**" حصل على المرتبة الثالثة، حيث بلغ الوزن النسبي له (71%)، أي بدرجة موافقة كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

١. استفادة مديري المدارس من خبرات المعلمين في وضع تصور مستقبلي للمدرسة، وصياغة رؤية مشتركة، منطلقاً من إمكانيات المدرسة ومواردها، وتوفير البدائل التي تتناسب مع أهداف المدرسة في إحداث التغيير.

٢. قدرة بعض المديرين على توظيف آليات، واستراتيجيات، وأساليب تشجع المعلمين على المشاركة في صياغة أهداف المدرسة، والعمل بشكل تعاوني على تحقيقها.

٣. إشراك مديري المدارس لأولياء الأمور في صياغة الأهداف والرؤية المشتركة للمدرسة، وتشجيعهم على تأييدها ودعمها؛ لتحقيق المنفعة للمجتمع المحلي.

٤. اهتمام مديري المدارس بإعادة توزيع الأدوار على العاملين؛ بما يخدم الأهداف المشتركة للمدرسة.

حيث اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (أبو سلوت، 2014م)، حيث جاء فيها مجال بناء وتطوير رؤية مشتركة للمدرسة بدرجة كبيرة وبوزن نسبي (76.76%)، كما اتفقت مع دراسة (الهبيل، 2008م)، حيث جاء مجال تطوير رؤية ورسالة مشتركة للمدرسة بدرجة كبيرة وبوزن نسبي (74.8%)، واتفقت مع دراسة (عليمات، وصوص، 2007م)، حيث جاء مجال الأهداف والسياسات والاستراتيجيات بمتوسط حسابي (3.54)، بينما احتل مجال الرؤية المستقبلية للمدرسة في دراسة (أبو حسنين، 2015م) المرتبة الأخيرة في مجالات استبانة إدارة التغيير.

٤. المجال الثالث: "**نشر ثقافة التغيير ونمذجة السلوك** " حصل على المرتبة الرابعة والأخيرة، ومع ذلك بلغ الوزن النسبي له (69.20%)، أي بدرجة موافقة كبيرة.

ويعزو الباحث حصول المجال الثالث على المرتبة الأخيرة إلى:

١. مواجهة بعض المديرين لمعارضة شديدة للتغيير في المدرسة من المعلمين ذوي الأقدمية، ممن يصعب عليهم تقبل فكرة التغيير؛ لكونهم يعتبرونه تحدياً لخبراتهم، مما يشكل عقبة أمام نشر ثقافة التغيير.

٢. كبر حجم بعض المدارس، وزيادة أعداد المعلمين فيها؛ الأمر الذي يؤدي إلى ضعف سبل الاتصال المستمر بين المديرين والمعلمين؛ مما يقلل من فرص فهمهم لسلوكيات مديريهم نحو التغيير.

٣. صعوبة توحيد جميع المعلمين على قناعات وقيم مشتركة للتغيير؛ كونها تحتاج لوقت طويل، وجهد كبير.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (أبو سلوت، 2014م)، ودراسة (أبو حسنين، 2015م)، ودراسة (الهبيل، 2008م)، التي توصلت جميعها إلى أن درجة ممارسة المجال المتعلق " بالثقافة التنظيمية والقدوة والأسوة الحسنة " كان بدرجة موافقة كبيرة، ولكن تجدر الإشارة إلى أن مجال القدوة الحسنة؛ احتل المرتبة الأولى في مجالات الاستبانة في دراسة (أبو حسنين، 2015م)، ودراسة (الهبيل، 2008م)، ودراسة (شقورة، 2012م).

ولتفسير النتائج المتعلقة بواقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولة بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير من وجهة نظر معلميهم، قام الباحث بإعداد الجداول الآتية الموضحة لمجالات الاستبانة.

تحليل فقرات المجال الأول: "تطوير رؤية وأهداف عامة مشتركة للمدرسة":

جدول (٥,٣): المتوسط الحسابي وقيمة(.Sig) لفقرات مجال " تطوير رؤية وأهداف عامة مشتركة للمدرسة"

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
١	يركز مدير المدرسة من خلال رؤية المدرسة على إحداث التغيير المرغوب.	3.57	71.40	0.000	5
٢	يشرك المعلمين في صياغة رؤية المدرسة.	3.73	74.60	0.000	2
٣	يراعي المرونة عند صياغة رؤية المدرسة.	3.69	73.80	0.000	4
٤	يقنع المعلمين بواقعية الرؤية المشتركة للمدرسة.	3.51	70.20	0.000	6
٥	يستفيد من نتائج البحوث والدراسات في التخطيط للمستقبل.	3.37	67.40	0.000	9
٦	يراعي أهداف المدرسة عند اتخاذ القرارات المتعلقة بإحداث التغيير.	3.79	75.80	0.000	1

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
٧	يعمل على تحقيق روح التعاون بين المعلمين وأولياء الأمور لتحقيق أهداف المدرسة.	3.72	74.40	0.000	3
٨	يقيم بناءً تنظيمياً متوافقاً مع متطلبات التغيير.	3.38	67.60	0.000	8
٩	يحدد الأدوار التي يقوم بها المعلمون داخل المدرسة بما يخدم عملية التغيير.	3.42	68.40	0.000	7
١٠	يحدد الإمكانات اللازمة للمدرسة لإحداث التغيير.	3.30	66.00	0.000	10

- الفقرة دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥

يتضح من الجدول رقم (٥,٣) أن أعلى فقرتين في المجال الأول كانتا:

- الفقرة رقم (6) التي نصت على: "**يراعي أهداف المدرسة عند اتخاذ القرارات المتعلقة بإحداث التغيير**" احتلت المرتبة الأولى بدرجة موافقة كبيرة، بوزن نسبي قدره (75.8%)، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

١. اقتناع مديري المدارس بأن عملية التغيير تهدف بالأساس لتحقيق أهداف المدرسة بفاعلية وكفاءة.

- الفقرة رقم (2) التي نصت على: "**يشرك المعلمين في صياغة رؤية المدرسة**" احتلت المرتبة الثانية بدرجة موافقة كبيرة، بوزن نسبي قدره (74.6%)، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

١. اهتمام مديري المدارس باشراك معلميهم في صياغة الرؤية؛ لإشعارهم بالمسؤولية تجاه تطبيقها، والعمل على إثارة دافعيتهم، وحفزهم على الولاء لها.

٢. رغبة مديري المدارس بتوليد شعور لدى المعلمين بأن الحاجة للتغيير نابعة من داخل المدرسة، وليست مفروضة من قوى خارجية؛ مما يعزز من قبولهم للتغيير، ويدفعهم للعمل على إنجاحه.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (شقورة، 2012م)، حيث جاءت فقرة " يراعي المدير أهداف المدرسة وأولوياتها "، بوزن نسبي (77.1%)، أي بدرجة كبيرة، بينما اختلفت مع دراسة (صيام، 2017م)، حيث جاءت فقرة " يشرك أعضاء هيئة التدريس في وضع الرؤية والأهداف من عملية التغيير بدرجة موافقة كبيرة جداً بوزن نسبي (84.79%)، كما اختلفت الدراسة

الحالية مع دراسة (أبو حسنين، 2015م) حيث جاءت فقرة " يشرك المعلمين في صياغة رؤية مستقبلية للمدرسة " بدرجة متوسطة وبوزن نسبي (62%).

وأن أدنى فقرتين في المجال الأول كانتا:

- الفقرة رقم (10) التي نصت على: "**يحدد الإمكانات اللازمة للمدرسة لإحداث التغيير**" احتلت المرتبة الأخيرة بدرجة موافقة متوسطة، بوزن نسبي قدره (66.00%)، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

١. تعامل مديري المدارس مع الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة في المدرسة في ضوء ميزانية محدودة، ونصاب معين من العاملين، مع ضعف سلطاتهم في تبديلها لإحداث التغيير.

- الفقرة رقم(5) التي نصت على:"**يستفيد من نتائج البحوث والدراسات في التخطيط للمستقبل**"احتلت المرتبة قبل الأخيرة، بدرجة موافقة متوسطة، وبوزن نسبي قدره (67.40%)، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

١. اعتقاد مديري المدارس بأن البحوث والدراسات تتعامل مع وضع مدرسي مثالي، حيث لا يمكن تطبيق نتائجها على واقع المدارس بمحافظات غزة نظراً؛ لما تعانيه من كبر حجم المدارس، وكثرة أعداد المعلمين والطلاب فيها، وقلة الإمكانات المطلوبة لتطبيقها.

٢. اعتماد مديري المدارس على خبراتهم الشخصية في التخطيط للمستقبل، منطلقين من واقع إمكانات المدرسة المادية والبشرية.

٣. قناعة بعض المديرين بأن برامج الأونروا لتطوير الإدارة المدرسية والتي تهدف؛ لإصلاح التعليم تغنيهم عن الاستعانة بنتائج البحوث والدراسات.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (أبو حسنين، 2015م)، ودراسة (الهبيل، 2008م)، حيث جاءت فقرة " يستعين بنتائج والدراسات في التخطيط للمستقبل وصنع القرار التربوي " بدرجة متوسطة.

تحليل فقرات المجال الثاني: "تمكين الموارد البشرية والإبداع الفكري":

جدول (٥,٤): المتوسط الحسابي وقيمة(.Sig) لفقرات مجال "تمكين الموارد البشرية والإبداع الفكري"

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	القيمة الاحتمالية(Sig.)	الترتيب
١	يحدد مدير المدرسة الاحتياجات التدريبية للمعلمين وفقاً لقدراتهم.	3.44	68.80	0.000	10
٢	يَعِد خطة لتطوير وتنمية المعلمين في المدرسة وفق إدارة التغيير	3.67	73.40	0.000	6
٣	يعامل جميع المعلمين بعدل ومساواة.	3.74	74.80	0.000	3
٤	يراعي التطورات التكنولوجية عند تطوير المعلمين.	3.76	75.20	0.000	2
٥	يمنح المعلمين المزيد من الصلاحيات لتعزيز رغبتهم في المشاركة في عملية التغيير.	3.83	76.60	0.000	1
٦	يحفز المعلمين على الإبداع والمبادرة بالأفكار التي تخدم عملية التغيير.	3.72	74.40	0.000	4
٧	يساعد المعلمين على ابتكار أساليب وأنشطة جديدة تساعد في تدريس المنهاج.	3.56	71.20	0.000	9
٨	ينمي قدرة المعلمين على صياغة الأهداف التعليمية الخاصة بتنمية الإبداع لدى الطلبة.	3.62	72.40	0.000	8
٩	يوفر جواً مدرسياً يسهم في نشر ثقافة الإبداع.	3.71	74.20	0.000	5
١٠	يحث المعلمين على إثراء المقررات الدراسية بأنشطة إبداعية.	3.63	72.60	0.000	7

- الفقرة دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥

يتضح من الجدول رقم (٥,٤) أن أعلى فقرتين في المجال الثاني كانتا:

- الفقرة رقم (5) التي نصت على: "**يمنح المعلمين المزيد من الصلاحيات لتعزيز رغبتهم في المشاركة في عملية التغيير**" احتلت المرتبة الأولى بدرجة موافقة كبيرة، بوزن نسبي قدره (76.60%)، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

١. رغبة مديري المدارس في الكشف عن طاقات معلميهم الإبداعية والابتكارية الكامنة، من خلال تفويضهم المزيد من الصلاحيات.

٢. وعي مديري المدارس بأن منح المعلمين المزيد من الصلاحيات، يؤدي إلى توليد الثقة المتبادلة بينهم؛ مما يعزز المشاركة الفاعلة في عملية التغيير.

- الفقرة رقم (4) التي نصت على: "**يراعي التطورات التكنولوجية عند تطوير المعلمين**" احتلت المرتبة الثانية بدرجة موافقة كبيرة بوزن نسبي قدره (75.20%)، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

١. استحداث الأونروا لمجموعة من البرامج المحوسبة مثل: برنامج تقييم المعلم، وبرنامج (EMIS) نظام إدارة معلومات التعليم، والتي تهدف لتقليل الأعمال الإدارية عن المدير، وإسنادها للمعلمين، مما تطلب اهتمام المديرين بتطوير المعلمين تكنولوجياً؛ لتوظيفها بما يخدم العملية التعليمية.

٢. إدراك المديرين لأهمية استخدام التكنولوجيا في تفعيل أساليب التعلم النشط التي تجعل الطالب محوراً للعملية التعليمية.

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (أبو حسنين، 2015م)، ودراسة (الهبيل، 2008م)، حيث جاءت كلتا الفقرتين بدرجة كبيرة، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (الحديدي، 2014م) حيث جاءت فقرة " يبادر بتفويض صلاحياته الإدارية للمرؤوسين كل حسب مقدرته وكفاءته الإدارية والفنية والعلمية " بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي (3.9).

وأن أدنى فقرتين في المجال الثاني كانتا:

- الفقرة رقم (1) التي نصت على: "**يحدد مدير المدرسة الاحتياجات التدريبية للمعلمين وفقاً لقدراتهم**" احتلت المرتبة الأخيرة بدرجة موافقة كبيرة، بوزن نسبي قدره (68.80%)، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

١. كثرة المهام التي يقوم بها المدير داخل المدرسة، مما جعله يستعين بالمشرفين التربويين لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلميهم وفقاً لتخصصاتهم المختلفة.

- الفقرة رقم (7) التي نصت على: "**يساعد المعلمين على ابتكار أساليب وأنشطة جديدة تساعد في تدريس المنهاج**" احتلت المرتبة قبل الأخيرة، بدرجة موافقة كبيرة، بوزن نسبي قدره (71.20%)، وهذه النتيجة تدل على أن المديرين يمارسون دورهم في مساعدة المعلمين على الابتكار كما يعملون على تحديد الاحتياجات التدريبية لهم لتطوير قدراتهم بدرجة كبيرة، **ويعزو الباحث حصول هذه الفقرة على المرتبة قبل الأخيرة إلى:**

١. اعتقاد بعض المديرين أن برامج الأونروا لتطوير أداء المعلمين كفيلة بإكساب معلميهم أساليب وأنشطة جديدة تساعدهم في تدريس المنهاج.

اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (شقورة، 2012م)، ودراسة (الهبيل، 2008م).

تحليل فقرات المجال الثالث: "نشر ثقافة التغيير ونمذجة السلوك":

جدول (5.5): المتوسط الحسابي وقيمة(.Sig) لفقرات مجال "نشر ثقافة التغيير ونمذجة السلوك"

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
١	يرسخ مدير المدرسة مجموعة من القيم والقناعات المشتركة داخل المدرسة.	3.44	68.80	0.000	6
٢	يوضح للمعلمين الثقافة المشتركة للمدرسة للعمل بموجبها.	3.48	69.60	0.000	5
٣	يطلع أولياء الأمور على الثقافة المشتركة للمدرسة.	3.60	72.00	0.000	2
٤	يلهم المعلمين من خلال ممارسته داخل المدرسة.	3.31	66.20	0.000	9
٥	يراعي تناسب القواعد والتعليمات المطبقة في المدرسة مع متطلبات التغيير.	3.42	68.40	0.000	7
٦	يبني ثقافة تنظيمية جديدة تسهم في تسهيل عملية التغيير.	3.34	66.80	0.000	8
٧	يعزز ثقافة المدرسة وقيمها في كل المناسبات.	3.52	70.40	0.000	4
٨	يتميز بالوضوح في سلوكه وممارساته نحو التغيير.	3.27	65.40	0.000	10
٩	يؤدي دوره في المدرسة بنجاح وفاعلية بروح الفريق.	3.66	73.20	0.000	1
١٠	يعدل ممارساته الإدارية وفق متطلبات التغيير.	3.58	71.60	0.000	3

- الفقرة دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥

يتضح من الجدول رقم (٥,٥) أن أعلى فقرتين في المجال الثالث كانتا:

- الفقرة رقم (9) التي نصت على: "**يؤدي دوره في المدرسة بنجاح وفاعلية بروح الفريق**" احتلت المرتبة الأولى بدرجة موافقة كبيرة، بوزن نسبي قدره (73.20%)، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

١. إدراك مديري المدارس لأهمية العمل بروح الفريق لكونه يوفر جواً من الألفة والإخاء بين المعلمين مما يؤدي إلى تقبلهم للتغيير ويحد من مقاومتهم له، ويعمل على تفاعلهم مع الإدارة المدرسية لتحقيق أهدافه.

٢. وعي مديري المدارس بأهمية العمل الجماعي كونه يسهم في تنوع الخبرات وتقديم أفكار غير مألوفة للآخرين، وإنجاز الأعمال بطرق ابتكارية.

- الفقرة رقم (3) التي نصت على: "**يطلع أولياء الأمور على الثقافة المشتركة للمدرسة**" احتلت المرتبة الثانية بدرجة موافقة كبيرة، بوزن نسبي قدره (72.00%)، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

١. رغبة مديري المدارس لكسب مؤسسات المجتمع المحلي وأولياء الأمور لخدمة أهداف المدرسة من خلال تقديم الدعم المادي والمعنوي لها.

٢. قناعة مديري المدارس بأهمية التعاون الفعال مع أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي للاهتمام بشؤون أبنائهم، وتصحيح سلوكياتهم لرفع المستوى التعليمي لهم.

اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (الهبيل، 2008م) حيث حصلت فقرة " يحسن التعامل مع أولياء الأمور " بدرجة كبيرة وبوزن نسبي (81.6%).

وأن أدنى فقرتين في المجال الثالث كانتا:

- الفقرة رقم (8) التي نصت على: "**يتميز بالوضوح في سلوكه وممارساته نحو التغيير**" احتلت المرتبة الأخيرة بدرجة تقدير متوسطة، بوزن نسبي قدره (65.4%)، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

١. قصر مدة برنامج الأونروا لتطوير مهارات المديرين لقيادة التغيير، مما أدى إلى ضعف في توظيف بعض المهارات والأساليب داخل المدرسة لإحداث التغيير المنشود، وغموض في سلوكهم وممارساتهم بالنسبة للمعلمين.

٢. قلة المهارات والقدرات عند بعض مديري المدارس، وعدم مواكبتهم للمستجدات الحديثة في الإدارة وفقدانهم لمهارات الإبداع الإداري، لأن عملية التغيير عملية إبداعية قبل أن تكون عملية استبدال للوضع الراهن.

- الفقرة رقم (4) التي نصت على: "**يلهم المعلمين من خلال ممارسته داخل المدرسة**" احتلت المرتبة قبل الأخيرة، بدرجة تقدير متوسطة، بوزن نسبي قدره (66.20%)، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

١. ضعف اهتمام بعض المديرين بالعلاقات الإنسانية مع المعلمين مما يقلل من فرص التأثر بسلوك وممارسات المدير نحو التغيير.

وقد اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (أبو حسنين، 2015م)، ودراسة (شقورة، 2012م)، ودراسة (الهبيل، 2008م)، حيث جاءت فقرة " يمتاز بالوضوح في سلوكه وممارساته " بدرجة تقدير كبيرة.

تحليل فقرات المجال الرابع: "متابعة عملية التغيير والتحسين المستمر":

جدول (٥,٦): المتوسط الحسابي وقيمة(.Sig) لفقرات مجال "متابعة عملية التغيير والتحسين المستمر"

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
١	يوضح مدير المدرسة للمعلمين أهمية استمرار عملية التغيير.	3.58	71.60	0.000	7
٢	يطور الأنظمة داخل المدرسة بما يتوافق مع أهداف التغيير.	3.61	72.20	0.000	6
٣	يطلع المعلمين على مستويات الأداء المتوقعة منهم.	3.76	75.20	0.000	2
٤	يتوقع من المعلمين مستويات أداء عالية باستمرار.	3.63	72.60	0.000	5
٥	يقدر إنجازات المعلمين ويشيد بها.	3.82	76.40	0.000	1
٦	يقدم حوافز للمعلمين لتشجيعهم على رفع مستوى الأداء.	3.71	74.20	0.000	3
٧	يساهم في حل العقبات التي تواجه المعلمين في إنجاز مهماتهم.	3.51	70.20	0.000	8

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
٨	يعالج المشكلات المتعلقة بمقاومة التغيير بصورة تشاركية.	3.48	69.60	0.000	9
٩	يقدم للمعلمين تغذية راجعة بصورة مستمرة لتحقيق أهداف التغيير.	3.65	73.00	0.000	4

- الفقرة دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥

يتضح من الجدول رقم (٥,٦) أن أعلى فقرتين في المجال الرابع كانتا:

- الفقرة رقم (5) التي نصت على: "**يقدر إنجازات المعلمين ويشيد بها**" احتلت المرتبة الأولى بدرجة تقدير كبيرة، بوزن نسبي قدره (76.40%)، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

١. إدراك مديري المدارس ما للتقدير والتحفيز من أهمية ومردود إيجابي على النظام داخل المدرسة؛ بما يوفره من جو تسوده الألفة، والإخاء، والمحبة، والاحترام المتبادل.

٢. قناعة مديري المدارس بأهمية تقدير الذات بالنسبة للمعلمين؛ كونها من الحاجات النفسية التي يسعى الفرد إلى إشباعها، التي لها دورٌ كبيرٌ في تقبل العمل، وإبراز الطاقات؛ لإثبات الذات.

٣. إيمان مديري المدارس بأهمية عامل التحفيز على أداء المعلمين، وتوليد الدافعية لديهم، وشحذ هممهم نحو المنافسة الشريفة؛ لتحسين الأداء.

- الفقرة رقم (3) التي نصت على: "**يطلع المعلمين على مستويات الأداء المتوقعة منهم**" احتلت المرتبة الثانية بدرجة تقدير كبيرة، بوزن نسبي قدره (75.20%)، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

١. توفير الأونروا لقوائم التقييم الذاتي التي تبين المجالات والأسس التي سيتم من خلالها تقييم أداء المعلمين، ومستوى الإنجاز المطلوب.

٢. قناعة مديري المدارس بأن إطلاع المعلمين على مستويات الأداء المتوقعة منهم يسهم في زيادة دافعيتهم نحو إنجاز العمل بكفاءة وفاعلية.

اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (أبو سلوت، 2014م)، بينما اختلفت مع دراسة (صيام، 2017م) حيث جاءت فقرة " يشيد بإنجازات وجهود القائمين بعملية التغيير " بدرجة كبيرة جداً وبوزن نسبي (84.29 %).

وأن أدنى فقرتين في المجال الرابع كانتا:

- الفقرة رقم (٨) التي نصت على: "**يعالج المشكلات المتعلقة بمقاومة التغيير بصورة تشاركية**" احتلت المرتبة الأخيرة بدرجة تقدير كبيرة، بوزن نسبي قدره (69.60%)، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

١. اعتبار بعض المديرين أن مقاومة التغيير تمثل اعتراضاً على سلوكهم في قيادة المدرسة نحو التغيير، فيلجؤوا إلى التعامل معها عن طريق الأوامر والتعليمات.

٢. اعتقاد بعض مديري المدارس أن لديهم الخبرة والمهارة الكافية للتخلص من المعوقات التي تحد من تطبيق التغيير، دون الحاجة إلى إشراك المعلمين.

- الفقرة رقم (٧) التي نصت على: "**يساهم في حل العقبات التي تواجه المعلمين في إنجاز مهماتهم**" احتلت المرتبة قبل الأخيرة، بدرجة تقدير كبيرة، بوزن نسبي قدره (70.20%)، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

١. زيادة أعداد المعلمين في بعض المدارس يقلل من قدرة المديرين على المساهمة في حل العقبات التي تواجه المعلمين، وتوجيههم للاعتماد على أنفسهم في حلها.

٢. ضيق وقت مديري المدارس؛ نتيجة لكثرة المسؤوليات والمهام المطلوب إنجازها، الأمر الذي يدفعهم للاستعانة بالمشرفين التربويين؛ لمساعدة المعلمين في حل العقبات التي تعترضهم في إنجاز مهماتهم.

اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (الهبيل، 2008م) حيث جاءت فقرة "يساهم في تذليل العقبات التي تحول دون تحقيق التغيير المنشود " بدرجة كبيرة.

الإجابة عن السؤال الثاني:

١. **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤0.05) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لواقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس كالة الغوث الدولية بمحافظات غزة تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)؟**

للإجابة عن هذا التساؤل تم اختبار الفرضيات الآتية:

١. **الفرضية الأولى: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α≤0.05) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لواقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).**

للإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار "T – لعينتين مستقلتين "، حسب الجدول التالي:

جدول (٥,٧): نتائج اختبار" T – عينتين مستقلتين "الجنس"

المجال	المتوسطات		قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (Sig.)
	ذكر	أنثى		
تطوير رؤية واهداف عامة للمدرسة	3.32	3.79	-17.085	0.114
تمكين الموارد البشرية والإبداع الفكري	3.51	3.83	-14.419	0.862
نشر ثقافة التغيير ونمذجة السلوك	3.30	3.62	-17.668	0.811
متابعة عملية التغيير والتحسين المستمر	3.50	3.78	-15.158	0.916
الدرجة الكلية للاستبانة	3.29	3.87	-17.665	0.511

- الفروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

من نتائج جدول (٥,٧) يتضح أن قيمة (Sig.) المقابلة لاختبار"T لعينتين مستقلتين" أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في جميع مجالات الدارسة والدرجة الكلية، وبذلك نستنتج عدم وجود فروق بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لواقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

ويعزو الباحث ذلك إلى التفسيرات التالية:

١. اختيار وكالة الغوث الدولية لمديري المدارس بناءً على مؤهلات مهنية؛ تمكنهم من إدارة مدارسهم بكفاءة وفاعلية بغض النظر عن جنسهم.

٢. تلقي المديرون من كلا الجنسين نفس الدورات التدريبية أثناء الخدمة؛ لتحقيق النمو المهني المستمر، الأمر الذي أدى لتحسين ممارساتهم الإدارية داخل المدرسة من وجهة نظر معلميهم.

٣. الرضا الوظيفي الذي تولد لدى المعلمين من كلا الجنسين؛ نتيجة سعي المديرين إلى تحقيق التميز الإداري في مدارسهم، من خلال العمل بروح الفريق مع معلميهم، وتشجيعهم لهم على الإبداع والابتكار.

تتفق نتيجة هذه الفرضية مع نتائج دراسة (أبو سلوت، 2014م)، ودراسة (شقورة، 2012م)، ودراسة (الهبيل، 2008م)، بينما اختلفت مع نتيجة دراسة (أبو حسنين، 2015م) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث.

٢. الفرضية الثانية: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجة تقديرات أفراد العينة لواقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا).

للإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار "T – لعينتين مستقلتين "، حسب الجدول التالي:

جدول (٥,٨): نتائج اختبار" T – عينتين مستقلتين "المؤهل العلمي"

المجال	المتوسطات		قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (Sig.)
	بكالوريوس	دراسات عليا		
تطوير رؤية وأهداف عامة مشتركة للمدرسة	3.72	3.39	1.936	0.414
تمكين الموارد البشرية والإبداع الفكري	3.79	3.55	1.674	0.719
نشر ثقافة التغيير ونمذجة السلوك	3.51	3.41	1.577	0.978
متابعة عملية التغيير والتحسين المستمر	3.73	3.55	1.552	0.938
الدرجة الكلية للاستبانة	3.67	3.49	1.753	0.774

- الفروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

مـــن نتـــائج جـــدول (٥،٨) يتضـــح أن قيمـــة (Sig.) المقابلـــة لاختبـــار"T لعينتـــين مســـتقلتين" أكبـــر مـــن مســـتوى الدلالـــة ($\alpha \leq 0.05$) فـــي جميـــع مجـــالات الدارســـة والدرجـــة الكليـــة، وبـــذلك نســـتنتج عـــدم وجـــود فـــروق بـــين متوســـطات تقـــدير أفـــراد عينـــة الدراســـة لواقـــع الممارســـات الإداريـــة لمـــديري مـــدارس وكالـــة الغـــوث الدوليـــة بمحافظـــات غـــزة فـــي ضـــوء إدارة التغيير تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا).

ويعزو الباحث ذلك إلى التفسيرات التالية:

١. تلقي جميع المعلمين على اختلاف درجاتهم العلمية لنفس الدورات التدريبية أثناء الخدمة، والتي زادت من وعيهم لممارسات مديريهم داخل مدارسهم.

٢. تكليف مديري المدارس لمعلميهم بمهام وواجبات، بغض النظر عن مؤهلهم العلمي.

تتفق نتيجة هذه الفرضية جزئياً مع نتائج دراسة (أبو حسنين، 2015م)، بينما اختلفت مع نتائج (أبو سلوت، 2014م)، ودراسة (شقورة، 2012م) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح أصحاب الدراسات العليا.

٣. الفرضـية الثالثـة: لا توجـد فـروق دالـة إحصـائياً عنـد مسـتوى دلالـة (α≤0.05) بـين متوسـطات درجـات تقـدير أفـراد العينـة لواقـع الممارسـات الإداريـة لمـديري مـدارس وكالـة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).

للإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار "التباين الأحادي".

جدول (٥,٩): اختبار "التباين الأحادي" سنوات الخدمة.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة
تطوير الرؤية والأهداف	بين المجموعات	173.503	3	57.834	5.797	0.001
	داخل المجموعات	3711.007	372	9.975		
	المجموع	3884.510	375			
تمكين الموارد البشرية	بين المجموعات	93.386	3	31.128	3.132	0.026
	داخل المجموعات	3697.613	372	9.939		
	المجموع	3790.999	375			
نشر ثقافة التغيير	بين المجموعات	179.1619	3	59.720	5.705	0.001
	داخل المجموعات	3893.914	372	10.464		
	المجموع	4073.076	375			
متابعة عملية التغيير	بين المجموعات	112.1591	3	37.386	4.053	0.007
	داخل المجموعات	3431.491	372	9.224		
	المجموع	3543.650	375			
الدرجة الكلية للاستبانة	بين المجموعات	544.9993	3	181.666	4.957	0.002
	داخل المجموعات	13633.860	372	36.650		
	المجموع	14178.860	375			

من نتائج جدول (٥,٩) يتضح أن قيمة(.Sig) المقابلة لاختبار "التباين الأحادي" أصغر من مستوى الدلالة(0.05) لجميع المجالات، ومن خلال ذلك يمكن استنتاج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لواقع الممارسات الإدارية لدى مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير، ولمعرفة اتجاه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه؛ لمقارنة متوسطات فئات سنوات الخدمة، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٥,١٠): نتائج اختبار شيفيه لمقارنة متوسطات فئات سنوات الخدمة

الفئات		الفرق بين المتوسطين	القيمة الاحتمالية (Sig.)
أقل من٥ سنوات	من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	-14.4120	0.026
	أكثر من ١٠ سنوات	3.1979	0.781
من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات	17.6099	0.002

يوضح جدول (٥,١٠) نتائج اختبار شيفيه لمقارنة متوسطات فئات سنوات الخدمة حيث تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات فئات سنوات الخدمة لصالح أصحاب سنوات الخدمة من 5 إلى أقل من 10 سنوات، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

١. تطلع المعلمين أصحاب سنوات الخدمة التي تتراوح ما بين 5–أقل من 10سنوات إلى مراكز عليا؛ تدفعهم إلى الاطلاع المستمر على برامج الأونروا ودوراتها التدريبية؛ التي تهدف لتطوير المديرين، وزيادة قدرتهم على قيادة التغيير في مدارسهم، الأمر الذي يجعلهم أكثر وعياً بممارسات المديرين داخل المدرسة نحو التغيير، ويتضح ذلك من اجتياز العديد من أصحاب هذه الفئة لاختبارات الإدارة في وكالة الغوث الدولية، ونجاحهم في الوصول إلى وظائف إدارية.

٢. عدم وضوح ممارسات المديرين نحو التغيير للمعلمين ذوي الخدمة التي تقل عن 5 سنوات؛ نتيجة قلة خبرتهم، وعدم إلمامهم ببرامج الأونروا لقيادة التغيير، أما أصحاب الخبرة الطويلة فينظرون إلى ممارسات المديرين الإدارية في مدارسهم على أنها غير كافية لإحداث التغيير؛ كونهم يتوقعون منه إنجازات أكبر لإنجاح عملية التغيير.

وتتفق نتيجة هذه الفرضية مع نتائج دراسة (عليمات، وصوص، 2007م)، بينما اختلفت مع نتيجة دراسة (أبو سلوت،2014 م)، ودراسة (شقورة، 2012م)، ودراسة (أبو حسنين، 2015م) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة لأفراد العينة، كما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة (الهبيل، 2008م) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة، ولصالح أصحاب سنوات الخبرة الطويلة.

الإجابة عن السؤال الثالث:

- **ما السبل المقترحة لتحسين واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير؟"**

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بإجراء مقابلات مع مجموعة من المديرين والمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية_ انظر الملحق (5) _ وقد توصل من خلالها إلى مجموعة من المقترحات التي تسعى إلى تحسين واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير، حيث تم تصنيفها حسب مجالات الدراسة كما يلي:

المجال الأول: تطوير رؤية وأهداف عامة مشتركة للمدرسة:

١. التخطيط للتغيير، وتحديد أهدافه بشكل تشاركي بين مدير المدرسة المعلمين بإشراف مديري المناطق التعليمية؛ لضمان حشد وتوحيد الجهود، لإنجاح عملية التغيير.
٢. العمل على إحداث التغيير داخل المدرسة ضمن إطار مخطط له، وفق مراحل واضحة للعاملين خلال فترة زمنية محددة؛ لضمان سير عملية التغيير بعيداً عن التخبط والعشوائية.
٣. قيام مديري المدارس بتقسيم أهداف التغيير إلى أهداف مرحلية قصيرة المدى، وأخرى بعيدة المدى؛ لإبراز النتائج الإيجابية للتغيير المترتبة عن تحقق الأهداف قصيرة المدى، مما يؤدي إلى زيادة ثقتهم بعملية التغيير، ويزيد من دافعيتهم نحوه.
٤. إقناع مديري المدارس للمعلمين بواقعية رؤية المدرسة، وإمكانية تحقيقها في ضوء الإمكانات المتوافرة بحصرها، وتوظيفها حسب أولويات التغيير.
٥. زيادة الشراكة بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي، مع تفعيل مجالس أولياء الأمور بشكل أكبر واستثمارها؛ لتحقيق أهداف التغيير، والعمل على إنجاحها.
٦. مراجعة الخطط القديمة، ودراستها، والعمل على تحسينها وتطويرها.

المجال الثاني: تمكين الموارد البشرية والإبداع الفكري:

١. قيام مديري المدارس بتنفيذ دورات تدريبية للمعلمين داخل المدرسة أو خارجها؛ لتدريبهم على استخدام البرامج المحوسبة الخاصة بالأونروا، وتمكينهم من توظيفها بفاعلية؛ لخدمة عملية التغيير.
٢. تفعيل مديري المدارس للأساليب التربوية التي تسهم في تبادل الخبرات بين المعلمين بصورة أكبر، من خلال زيارات توجيه الأقران، والدروس التوضيحية وغيرها.

٣. التعاون بين مديري المدارس ووحدة التطوير وضمان الجودة؛ لإعداد برامج خاصة بالمعلمين، لتنمية قدراتهم الإبداعية؛ حتى يكونوا عنصراً فاعلاً في عملية التغيير.

٤. دعم مدير المدرسة للأفكار الإبداعية البناءة وتوظيفها لخدمة العملية التعليمية؛ مما يسهم في إيجاد جو مدرسي يعزز ثقافة الإبداع.

٥. التنسيق بين مديري المدارس لعقد ورش وندوات؛ لتحفز المعلمين على الإبداع والمبادرة بأفكار جديدة تساعد في تدريس المنهاج بإبراز أحدث طرق التدريس المستخدمة، وسبل تنفيذها.

٦. توفير بيئة صفية مدرسية ملائمة لمختلف الطلاب؛ لزيادة مجال الإبداع لديهم.

٧. عقد ورش عمل؛ لإنتاج مواد تدريبية ووسائل تعليمية منهجية من المعلمين، لسد نواقص المنهاج، وتسهيل عملية تدريسه.

٨. عقد المسابقات بين المعلمين، وتعزيز روح التنافس والإبداع داخل المدرسة.

المجال الثالث: نشر ثقافة التغيير ونمذجة السلوك:

١. عقد المزيد من الدورات التدريبية لمديري المدارس؛ لتمكينهم من اكتساب المهارات المتعلقة بإدارة التغيير بصورة أكبر، الأمر الذي يسهم في توضيح سلوكهم وممارساتهم نحو التغيير بالنسبة للمعلمين.

٢. قيام مديري المدارس بالتأكيد على الثقافة المشتركة للمدرسة وقيمها، واستثمار المناسبات المختلفة؛ لتعزيزها، والعمل على نشرها بين المعلمين؛ لتحفيزهم على العمل بروح الفريق بصورة أكبر.

٣. امتلاك مديري المدارس إرادة حقيقية في التحول إلى قيادة جادة قادرة على المبادأة والإبداع والابتكار، تلهم المعلمين، وتنطلق من معطيات الحاضر لإحداث التغيير.

٤. يتوجب على مديري المدارس نشر ثقافة التغيير، من خلال تهيئة بيئة مدرسية تدعم المبادرات، والتوجيهات التطويرية، وتعزز المشاريع والتجديدات التربوية لدى المعلمين.

٥. تأكيد مديري المدارس على العلاقات الإنسانية مع جميع المعلمين؛ لجعلهم نموذجاً سلوكياً يحتذى به.

٦. اطلاع مديري المدارس لمعلميهم على تجارب المدارس الفاعلة، وممارساتها الناجحة في إدارة التغيير، وتوظيفها في تعزيز ثقافة المدرسة نحو التغيير.

المجال الرابع: متابعة عملية التغيير والتحسين المستمر:

١. تحديد مديري المدارس لمستويات الأداء المتوقعة من المعلمين قبل البدء بعملية التغيير، وتعزيز الثقة بطاقاتهم الكامنة، وقدرتهم على إحداث التغيير بأداء نوعي عالي الجودة.

٢. متابعة مديري المدارس جميع مراحل عملية التغيير بدرجة أعلى؛ للتعرف إلى نقاط القوة لتعزيزها، ونقاط الضعف لوضع الحلول المناسبة لمعالجتها.

٣. تنبؤ مديري المدارس المسبق بالمشكلات المتعلقة بمقاومة التغيير، التي ستواجه عملية التغيير، والعمل على وضع استراتيجيات وأساليب مناسبة للتعامل معها، والتخفيف من حدتها.

٤. تكوين مديري المدارس لفريق من المعلمين داخل المدرسة مهمته متابعة عملية التغيير بصورة تشاركية، وتقديم العون للمعلمين، ومساعدتهم في حل العقبات التي تعترضهم.

٥. تقبل مديري المدارس للنقد البناء، واعتباره فرصة لتعديل ممارساتهم بما يخدم عملية التغيير.

٦. وضع خطة للمساءلة الذكية المستمرة.

ملخص نتائج الدراسة:

فيما يأتي ملخص لنتائج الدراسة التي أجراها الباحث، والتي درس من خلالها واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير، وسبل تحسينه، حيث توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١-أظهرت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية لواقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير، جاءت بوزن نسبي (71.6%)؛ مما يدل على وجود موافقة بدرجة كبيرة.

٢-فيما يتعلق بمجالات الاستبانة، فقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أ- حصل المجال الثاني المتعلق بتمكين الموارد البشرية والإبداع الفكري على المرتبة الأولى، وبنسبة مئوية بلغت (73.4%).

ب- حصل المجال الرابع المتعلق بمتابعة عملية التغيير والتحسين المستمر على المرتبة الثانية، وبنسبة مئوية بلغت (72.8%).

ت- حصل المجال الأول المتعلق بتطوير رؤية وأهداف عامة مشتركة للمدرسة على المرتبة الثالثة، وبنسبة مئوية بلغت (71%).

ث- حصل المجال الثالث المتعلق بنشر ثقافة التغيير ونمذجة السلوك على المرتبة الرابعة والأخيرة، وبنسبة مئوية بلغت (69.2%).

٣-فيما يتعلق بفرضيات الدراسة، فقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:

أ- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لواقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير تعزى لمتغيري الجنس، والمؤهل العلمي.

ب- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لواقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير تعزى لمتغير سنوات الخدمة؛ لصالح أصحاب سنوات الخدمة من 5 إلى أقل من 10سنوات.

٤-خلصت الدراسة إلى مجموعة من السبل المقترحة لتحسين واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث من خلال دراسته يوصي بما يلي:

١. ضرورة إعداد خطة تطويرية مشتركة بين مديري المدارس والمشرفين التربويين؛ لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، والعمل على تلبيتها وفقاً لمتطلبات التغيير.

٢. توطيد العلاقات الاجتماعية بين مديري المدارس، وتشجيعهم على العمل بروح الفريق؛ لإنجاح عملية التغيير في مدارسهم.

٣. ضرورة توفير الأونروا مجموعة من الدراسات والأبحاث، التي تساعد مديري المدارس في وضع حلول عملية؛ لمعالجة العقبات التي تعترض عملية التغيير.

٤. ضرورة دعم دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية للمدارس، بما تحتاجه من إمكانات مادية وبشرية؛ لإنجاح البرامج التطويرية وفقاً لمتطلبات التغيير.

٥. تعميم برامج الأونروا المتضمنة في استراتيجية إصلاح التعليم على المدارس؛ ليتمكن المديرون من ربط أهداف إدارة التغيير بأهداف الاستراتيجية.

٦. تزويد مديري المدارس بالمساعدين والكتبة؛ لمساعدتهم في بعض المهام الإدارية، وإتاحة الفرصة للمديرين لممارسة المهام الفنية بصورة أكبر، لتحسين أداء المعلمين بشكل مستمر.

٧. ضرورة تقييم مديري المناطق التعليمية لأداء مديري المدارس في ضوء تطبيقهم لبرامج الأونروا التطويرية وفقاً للإنجاز الفعلي على أرض الواقع.

٨. ضرورة تقديم الحوافز المادية والمعنوية لمديري المدارس والمعلمين، الذين كان لهم إسهامات إبداعية في إنجاح عملية التغيير؛ لما له من دور في توليد الدافعية، وفرص الاقتداء بهم في إحداث التغيير.

مقترحات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، وسبل مقترحة لتحسين واقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس في ضوء إدارة التغيير، فإن الباحث يقترح إجراء الدراسات التالية:

١. إجراء دراسة حول فاعلية برامج الأونروا لإصلاح التعليم وربطها بإدارة التغيير.

٢. إجراء دراسة حول درجة ممارسة فريق ضمان الجودة في وكالة الغوث الدولية لإدارة التغيير وعلاقتها بالأداء الإداري لديهم.

٣. إجراء دراسة حول درجة ممارسة مديري المناطق التعليمية بوكالة الغوث الدولية لإدارة الأزمات، وعلاقتها بقيادة التغيير لديهم.

٤. إجراء دراسة حول درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة للإبداع الإداري، وعلاقته بقيادة التغيير لديهم.

٥. إجراء دراسة تقارن بين واقع إدارة التغيير في مدارس وكالة الغوث الدولية والمدارس الحكومية بمحافظات قطاع غزة، وسبل تعزيزها.

٦. درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة لإدارة التغيير، وعلاقتها بالقيادة التشاركية لديهم.

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع

- **القرآن الكريم.**

أولاً: المراجع العربية

الإبراهيم، عدنان. (2011م). *الإدارة تربوية _ مدرسية _ صفية*. ط١، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

الأغا، إحسان، والأستاذ، محمود. (2004م). *مقدمة في تصميم البحث التربوي*. ط٣، غزة: مطبعة الرنتيسي للطباعة والنشر.

اندراوس، رامي؛ ومعايعة، عادل؛ والحويلة، عبد المحسن. (2012م). *الإدارة التربوية الفاعلة ومدرسة المستقبل*. ط١، إربد: عالم الكتب الحديثة.

بدوي، محمود. (2010م). *إدارة التعليم والجودة الشاملة*. (د. ط)، الإسكندرية: دار التعليم الجامعي.

البنا، هالة. (2013م). *الإدارة المدرسية المعاصرة*. ط١، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

التميمي، فواز. (2004م). *فاعلية استخدام نظام إدارة الجودة (آيبو ٩٠٠١) في تطوير أداء الوحدات الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها ودرجة رضاهم عن هذا النظام*. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية، الأردن.

حامد، فداء. (2012م). *إدارة الجودة الشاملة*.ط١، عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.

الحديدي، عماد. (2014م). واقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية بمديرية غرب غزة في ضوء متطلبات الإدارة الاستراتيجية. *مجلة جامعة الخليل للبحوث، 9* (1)، 227 -262 .

الحريري، رافده (2008م، ب). *مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية*. ط١، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الحريري، رافده. (2008م، أ). *التقويم التربوي*. ط١، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الحريري، رافده. (2010م). *إعداد القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة*. ط٢، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

الحريري، رافده. (2011م). *إدارة التغيير في المؤسسات التربوية*. ط١، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الحريري، رافده؛ وجلال، محمود؛ وإبراهيم، محمد. (2007م). *الإدارة والتخطيط التربوي*. ط١، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

حسان، حسن، والعجمي، محمد. (2010م). *الإدارة التربوية*. ط٢، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أبو حسنين، محمد. (2015م). *درجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير وعلاقتها بمستوى أداء معلميهم في المدارس الإعدادية بمحافظات غزة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

حسين، سلامة. (2004م). *اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالة*. ط١، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

أبو حطب، فؤاد، وصادق، أمال. (2010م). *مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية*. (د. ط)، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

حمود، خضير. (2010م). *منظمة المعرفة*. ط١، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

حنون، نادية. (2010م). *درجة استخدام أسلوب الهندسة الإدارية في ممارسة العمليات الإدارية في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية، من وجهة نظر المديرين والمديرات*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

الخضيري، محسن (2003م). *ادارة التغيير: مدخل اقتصادي للسيكلوجيا الادارية للتعامل مع متغيرات الحاضر لتحقيق التفوق والامتياز الباهر في المستقبل للمشروعات*. (د. ط)، دمشق: دار الرضا للمعلومات.

الخواجا، عبد الفتاح. (2009م). *تطوير الإدارة المدرسية والقيادة التربوية*. (د. ط)، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

خيري، أسامة. (2013م). *الإدارة العامة*. ط١، عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

الدجني، إياد. (2011م). درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى لدورها الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية. *مجلة جامعة الأزهر بغزة، 13* (1)، 311 –360 .

دروزة، أفنان. (2003م). مدى قدرة مدير المدرسة على اتخاذ القرارات التطويرية وإحداث التغيير. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، (41)، 5– 35.

الدعيلج، إبراهيم. (2009م). *الإدارة العامة والإدارة التربوية*. ط١، عمان: الرواد للنشر والتوزيع.

دودين، أحمد. (2012م). *إدارة التغيير والتطوير التنظيمي*. (د. ط)، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

ديري، زاهد. (2011م). *إدارة الموارد البشرية*. ط١. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

ربيع، هادي. (2008م). *تطوير الإدارة المدرسية*. ط١، عمان: مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع.

روبنسون، دانا، ورونسون، جيمس. (2000م). *التغيير: أدوات تحول الأفكار إلى نتائج*. (د.ط)، القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة.

أبو ريالة، مها. (2016م). *واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة وعلاقتها بمستوى الروح المعنوية*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

زايد، محمد. (2010م). *واقع ممارسات مديرو المدارس الحكومية لصلاحياتهم التربوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظرهم*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

الزعبير، إبراهيم. (2011م). *إدارة التغيير الأسس والمنطلقات الفكرية*. (د. ط)، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

الزهراني، سعد. (2009م). *واقع ممارسة قيادة التغيير من قبل مديري مراكز الاشراف التربوي بمنطقة مكة المكرمة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الزويهري، سلطان. (2007م). *واقع الممارسات الإدارية والفنية لمديري المدارس الخيرية بالعاصمة المقدسة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

زيدان، سلمان (2011م). *استراتيجيات إدارة الوقت والتغيير*. ط١، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

السامرائي، طارق. (2013م). *الإدارة المدرسية الفاعلة السياسات والاستراتيجيات الحديثة*. ط١، عمان: دار الابتكار للنشر والتوزيع.

السبيعي، عبيد. (2009م). *الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير*. (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

السكارنة، بلال. (2010م). *القيادة الإدارية الفاعلة*. ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

سلمان، زيد. (2012م). *الاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية*. ط١، عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.

أبو سلوت، سامر. (2014م). *درجة ممارسة مديري المناطق التعليمية التابعة لوكالة الغوث بمحافظات غزة لإدارة التغيير من وجهة نظر مرؤوسيهم، وعلاقتها بضغوط العمل لديهم*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو سمرة، أسماء. (2014م). *فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو سمرة، محمود؛ والطيطي، محمد؛ وقاسم، جميلة. (2010م). واقع الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس في منطقة القدس، وعلاقتها بمستوى الروح المعنوية للمعلمين. *مجلة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، 2* (18)، 115 - 150.

أبو سمرة، محمود؛ وحمارشة، أنعام. (2012م). العلاقة بين الممارسات القيادية لمديري المدارس ودافعية الإنجاز للمعلمين في فلسطين. *مجلة جامعة الأزهر، 16* (1)، 1-30.

شحادة، حاتم. (2008م). *واقع الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في محافظات قطاع غزة في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية، وسبل تطويرها*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

الشريدة، هيام. (2004م). الأنماط القيادية لمديري الإدارة في وزارة التربية والتعليم وتأثيرها في التغيير التربوي من منظور رؤساء الأقسام. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، (43)، 227-255.

أبو شعيرة، خالد؛ وجبالي، صفية؛ وغباري، ثائر. (2009م). واقع الممارسات القيادية التعليمية لمديري المدارس في محافظات الزرقاء في المملكة الأردنية الهاشمية. *مجلة الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 7* (1)، 153 – 200.

شقورة، منير. (2012م). *إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.

الصرايرة، خالد؛ والمجالي، محمد؛ وصلاح، موسى؛ واللصاصمة، عبد الكريم. (2010م). *الحاسوب في الإدارة المدرسية*. ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

صيام، رسلان. (2017م). *فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقته بقيادة التغيير لدى مديري المدارس بوكالة الغوث الدولية في محافظات غزة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

الطيطي، خضر. (2011م). *إدارة التغيير: التحديات والاستراتيجيات للمدراء المعاصرين*. ط١، عمان، الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.

عايش، أحمد. (2009م). *إدارة المدرسة نظرياتها وتطبيقاتها التربوية*. ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبد العليم، أسامة، والشريف، عمر. (2010م). *المداخل الإدارية الحديثة في التعليم*. (د. ط)، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

عبد الغفار، السيد أحمد. (2010م). تصور مقترح لممارسة إدارة التغيير التربوي لدى القادة الإداريين بالإدارات التعليمية. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية _ مصر*، *16*(2)، 77-136.

عبوي، زيد. (2010م، أ). *دور القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية*. ط١، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عبوي، زيد. (2010م، ب). *المعلم المدرسي الناجح*. ط١، عمان: مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع.

عبيدات، ذوقان؛ وعدس، عبد الرحمن؛ وعبد الحق، كايد. (2001م): *البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه*. ط7، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

العجمي، محمد. (2010م، أ). *الإدارة والتخطيط التربوي النظرية والتطبيق*. ط٢، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العجمي، محمد. (2010م، ب). *الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية*. ط٢، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عرفة، سيد. (2012م). *اتجاهات حديثة في إدارة التغيير*. (د. ط)، عمان، الأردن: دار الراية للنشر والتوزيع.

أبو العز، عواطف. (2010م). متطلبات تفعيل أسلوب إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية العامة في ضوء المتغيرات العالمية. *مجلة كلية التربية جامعة المنصورة*، *1*(74)، 59- 89.

عطوي، جودة. (2012م). *الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية*. ط٥، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العطيات، محمد. (2006م). *إدارة التغيير والتحديات العصرية للمدير*.ط١، عمان: دار حامد للنشر والتوزيع.

علام، رجاء. (2010م). *مناهج البحث العلمي في العلوم النفسية والتربوية*. (د. ط)، القاهرة: دار النشر للجامعات.

عليان، ديمة. (2012م). *الثقافة التنظيمية والممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية والعلاقة بينهما من وجهة نظر المعلمين في محافظتي القدس ورام الله والبيرة*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

عليمات، صالح، وصوص، ديمة. (2007م). درجة ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن. *مجلة كلية التربية جامعة المنصورة*، (64)، 81-126.

عماد الدين، منى. (2003م). إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير. ط١، عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

عماد الدين، منى. (2004م). *أفاق تطوير الإدارة والقيادة التربوية في البلاد العربية*. ط١، عمان، الأردن: مركز الكتاب الأكاديمي.

العمايرة، محمد. (2012م). *مبادئ الإدارة المدرسية*. ط٤، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العميان، محمود. (2005م). *السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال*. ط٣، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الغريب، شبل؛ وحسين، سلامة؛ والمليجي، رضا. (2005م). *الثقافة المدرسية*. ط١، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

فليه، فاروق، وعبد المجيد، السيد. (2009م). *السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية*. ط٢، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

فهد، عبد الهادي. (2014م). *العلاقة بين مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية والقيادية ومستوى العلاقات الإنسانية من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، عمان.

فهمي، أمين. (2004م). المدخل المنظومي وإدارة التغيير. *مجلة مستقبل التربية العربية*، *10*(35)، 377- 395.

القرشي، وليد. (2015م). *الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة الطائف وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى المعلمين*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

القيسي، هناء. (2010م). *الإدارة التربوية مبادئ نظريات اتجاهات حديثة*. ط١، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

كلالده، ظاهر. (2012م). *الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية*. ط١، عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

لفته، جواد. (2013م). *الإدارة الاستراتيجية لمنظمة التعليم العالي*. ط١، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

اللوزي، موسى. (1998م). اتجاهات العاملين في المؤسسات الحكومية الأردنية نحو إدارة التغيير. *مجلة دراسات للعلوم الإدارية*، *25*(2)، 338- 355.

مجاهد، محمد، وعناني، هشام. (2011م). *استراتيجيات الجودة في التعليم*. ط١، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

مجمع اللغة العربية. (2004م). *المعجم الوسيط*. ط٤، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية.

محامدة، ندى. (2005م). *الجوانب السلوكية في الإدارة المدرسية*. ط١، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

محمد، محمد. (2008م). *سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وأفاق التطوير العام*. (د. ط)، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

محمود، عبير. (2012م). *تطوير الخطط الدراسية*. ط١، عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.

مرزوق، ابتسام. (2006م). *فعالية متطلبات التطوير التنظيمي وإدارة التغيير لدى المؤسسات غير الحكومية الفلسطينية*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

نبهان، يحيى. (2007م). *الإدارة التربوية بين الواقع والنظرية*. ط١، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

نجم، نجم. (2011م). *القيادة الإدارية في القرن الواحد والعشرين*. ط١، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الهبيل، أحمد. (2008م). *واقع إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين*. (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

وزارة التخطيط والتعاون الدولي. (1997م). الإصدار الأول. السلطة الوطنية الفلسطينية، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم العالي. (1996م). *تعديل استعمال مصطلحات قديمة*. ورقة عمل، فلسطين.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Anderson, R. (2003). Tasks practiced by Florida principals. *Educational Journal Leadership*, 44, 9-11.

Diefenbach, Thomas. (2007).The managerialistic ideology of organizational change management. *Journal of Organizational Change Management, 20*(1).

Gedikoglu, T & Keser, Z. (2008). Determining the extent to which high school principals exercise their authority and responsibility. International Journal of Human sciences, 5 (2), 2-23.

Harrison, Charles. (2010). The Self- Aware Organization: A Metacognitive Approach to change Management in a small Rural School. *Doctoral Dissertations*. Pro Quest LLC, E.D. Dissertation, University of Phoenix, ED 521577, ERIC.

Mcafee, Ashley, K. (2015). The predictive relationship between teacher burnout and resistance to change. Liberty University.

Paglils, I, Green, S. (2002). Leadership self_efficiacy and managers motivation for leading change. *Journal of organizational behavior. 23* (2), 215-235.

Rayfield, R, Diamantes, T. (2002). Task analysis of the duties performed in secondary school administration. Education, 124, 1-5.

Vanhoof, J, Valcke, M, Vanpetegem, P.(2009). Using school performance feedback perceptions of primary school principals. *Journal of Higher Education, 21* (2), 141-154.

الملاحق

ملحق (1):

الاستبانة بصورتها الأولية

الجامعـــة الإســلاميـة – غـــــزة

عمادة البحث العلمي والدراســات العليا

كـلـيـــــة الـتـــربـيـــــــة

ماجستير أصول التربية– إدارة تربويـة

The Islamic University–Gaza

Deanship of Research and Postgraduate

Faculty of Education

Master of Fundamentals of Education

طلب تحكيم استبانة

السيد الدكتور /..... حفظه الله.

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته.

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان:" **واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير، وسبل تحسينه** "، وذلك استكمالاً لمتطلبات نيل درجة الماجستير في أصول التربية، ولهذا الغرض أعد الباحث هذه الاستبانة المرفقة والمكونة من المجالات التالية:

١-تطوير رؤية عامة مشتركة للمدرسة. ٢-بناء اتفاق جماعي بخصوص أهداف التغيير وأولوياتها

٣-بناء ثقافة مشتركة داخل المدرسة ٤-نمذجة السلوك " القدوة الحسنة

٥-مراعاة الحاجات والفروق الفردية لدى المعلمين ٦-التحفيز الذهني والاستثارة الفكرية وتنمية الإبداع

٧-توقع مستويات أداء عليا من المعلمين ٨-هيكلة التغيير

فأرجو من سيادتكم التكرم بإبداء رأيكم في فقرات الاستبانة، ومدى ملاءمتها للمجالات المذكورة، وذلك بوضع إشارة (×) للفقرة المناسبة أو المنتمية، كما وإجراء التعديلات على الفقرات غير المناسبة، أو إضافة اقتراحات أخرى.

شاكرين لكم تعاونكم معنا

وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير

الباحث/ محمد رفيق بعلوشة

البيانات الأولية:

الجنس: ( ) ذكر ( ) أنثى

المؤهل العلمي: ( ) بكالوريوس ( ) دراسات عليا

سنوات الخدمة: ( ) أقل من 5 سنوات ( ) 5-أقل من 10 سنوات ( ) 10 سنوات فأكثر

م	البند	المناسبة		الانتماء	
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية
المجال الأول: تطوير رؤية عامة مشتركة للمدرسة:					
١	يصيغ رؤية واضحة عن المستقبل المرغوب فيه للمدرسة.				
٢	يشرك المعلمين معه في صياغة رؤية مشتركة للمدرسة.				
٣	يراعي المرونة عند صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة.				
٤	يركز من خلال رؤية المدرسة على إحداث التغيير المرغوب.				
٥	يراعي الإمكانات المتوفرة في المدرسة عند صياغة الرؤية المشتركة.				
٦	يضع خطط سنوية وفصلية تغطي جميع أوجه النشاط المدرسي.				
٧	يستعين بنتائج البحوث والدراسات في التخطيط للمستقبل واتخاذ القرارات.				
٨	يراعي الموضوعية عند صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة.				
٩	يستثمر الفرص المتاحة للتأكيد على الرؤية المشتركة للمدرسة.				
١٠	يبين مبررات الرؤية المشتركة للمدرسة.				
المجال الثاني: بناء اتفاق جماعي بخصوص أهداف التغيير وأولوياتها:					
١	يشجع المعلمين على المشاركة في وضع أهداف واضحة لعملية التغيير.				
٢	يراعي أهداف المدرسة وأولوياتها عند اتخاذ القرارات				

م	البند	المناسبة		الانتماء	
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية
	المتعلقة بإحداث التغيير.				
٣	يعمل على تحقيق روح التعاون بين المعلمين وأولياء الأمور لتحقيق أهداف التغيير.				
٤	يحرص على أن تكون أهداف المدرسة واضحة وقابلة للتحقيق.				
٥	يقيم أهداف المدرسة بشكل مستمر.				
٦	يتعاون مع المجتمع المحلي لتحديد أهداف المدرسة.				
٧	يضع بمشاركة المعلمين برامج نوعية لتنمية قدرات الطلبة.				
٨	يوجه موارد المدرسة وإمكانياتها نحو خدمة أهداف التغيير.				
٩	يطلع أولياء الأمور على أهداف المدرسة.				
١٠	يحدد أولويات التغيير بشكل دقيق ومحدد.				
المجال الثالث: بناء ثقافة مشتركة داخل المدرسة:					
١	يرسخ مجموعة من القيم والقناعات المشتركة داخل المدرسة.				
٢	يطور المناخ المدرسي الداعم للتغيير.				
٣	يوضح للمعلمين الثقافة المشتركة للمدرسة للعمل بموجبها.				
٤	يطلع أولياء الأمور على الثقافة المشترة للمدرسة ويقنعهم بها.				
٥	يراعي تناسب القواعد والتعليمات المطبقة في المدرسة مع متطلبات التغيير.				
٦	يبني ثقافة تنظيمية جديدة تساهم في تسهيل عملية التغيير.				
٧	ينمي اتجاهات المعلمين نحو أهمية التغيير والقبول به.				

م	البند	المناسبة		الانتماء	
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية
٨	يعزز ثقافة المدرسة وقيمها في كل المناسبات.				
٩	يؤكد باستمرار على حتمية التغيير في المدرسة.				
١٠	يؤمن بأهمية التغيير لتحسين أداء المدرسة.				
المجال الرابع: نمذجة السلوك " القدوة الحسنة ":					
١	يؤمن بأهمية التغيير والتطوير لتحسين أداء المدرسة.				
٢	يؤكد على حتمية التغيير ويعمل على تحقيقه.				
٣	يهيئ المعلمين لتقبل التغيير ويقنعهم به.				
٤	يمتاز بالوضوح في سلوكه وممارساته نحو التغيير.				
٥	يظهر حماساً حقيقياً أثناء قيامه بمهماته القيادية داخل المدرسة.				
٦	يؤدي دوره بنجاح وفاعلية ضمن الفريق الجماعي في المدرسة.				
٧	يعدل ممارساته الإدارية وفق متطلبات التغيير.				
٨	يستجيب بصورة إيجابية للمبادرات التي تخدم التغيير.				
٩	يعد مصدر إلهام للعاملين معه في ممارساته داخل المدرسة.				
١٠	يغرس روح الانتماء في المعلمين وعملهم ومدرستهم.				
المجال الخامس: مراعاة الحاجات والفروق الفردية لدى المعلمين:					
١	يحرص على تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.				
٢	يعد خطة لتطوير وتنمية المعلمين في المدرسة.				
٣	يتم تدريب المعلمين في المدرسة على إدارة عملية التغيير.				
٤	يكلف المعلمين بمهام تتوافق مع قدراتهم داخل المدرسة.				
٥	يساعد المعلمين الجدد على التكيف مع البيئة				

م	البند	المناسبة		الانتماء	
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية
	المدرسية.				
٦	يتعرف على قدرات جميع المعلمين داخل المدرسة.				
٧	يهتم بميول واهتمامات واتجاهات المعلمين داخل المدرسة.				
٨	ينطلق من حاجات المعلمين كنقطة بداية لعملية التغيير.				
٩	يعامل جميع المعلمين بعدل ومساواة دون محاباة أو تمييز.				
١٠	يراعي التطورات التكنولوجية عند تطوير المعلمين.				
المجال السادس: التحفيز الذهني والاستثارة الفكرية وتنمية الإبداع:					
١	يقبل أفكار المعلمين الجديدة ويرحب بها.				
٢	يمنح المعلمين المزيد من الصلاحيات لتعزيز رغبتهم في المشاركة في قيادة التغيير.				
٣	يؤكد على العلاقات التعاونية والاحترام المتبادل بين المعلمين.				
٤	يحفز المعلمين على الابداع والمبادرة بالأفكار التي تخدم عملية التغيير.				
٥	يساعد المعلمين على ابتكار أساليب وأنشطة جديدة تساعد في تدريس المنهاج.				
٦	يوفر جو مدرسي يسهم في نشر ثقافة الإبداع.				
٧	يوجه المعلمين إلى تطبيق استراتيجيات التعلم الجامع مع الطلاب.				
٨	يشجع المعلمين على تحليل المقررات الدراسية وإثراءها بأنشطة إبداعية.				
٩	يحث المعلمين على استخدام أساليب تدريس حديثة				

م	البند	المناسبة		الانتماء	
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية
	ومتنوعة.				
١٠	يشجع المعلمين على صياغة الأهداف التعليمية الخاصة بتنمية الإبداع لدى الطلبة.				
المجال السابع: توقع مستويات أداء عليا من المعلمين:					
١	يمنح المعلمين تغذية راجعة بصورة مستمرة.				
٢	يتوقع من المعلمين مستويات أداء عالية باستمرار.				
٣	يقدم حوافز للمعلمين لتشجيعهم على رفع مستوى الأداء.				
٤	يقدر إنجازات المعلمين ويشيد بها.				
٥	يطلع المعلمين على مستويات الأداء المتوقعة منهم.				
٦	يوضح للمعلمين المعايير التي تستخدم في تقييم الإنجازات.				
٧	يستخدم أساليب متنوعة لتحفيز المعلمين على إنجاز أعمالهم.				
٨	يساهم في حل العقبات التي تواجه المعلمين في إنجاز مهماتهم.				
المجال الثامن: هيكلة التغيير:					
١	يقيم بناءً تنظيمياً متوافقاً مع متطلبات التغيير.				
٢	يطور الأنظمة داخل المدرسة بما يتوافق مع أهداف التغيير.				
٣	يحدد الأدوار التي يقوم بها المعلمين داخل المدرسة بشكل دقيق يخدم عملية التغيير.				
٤	ينسق العلاقات بين المعلمين لخدمة أهداف التغيير.				
٥	ينتهج أسلوباً قيادياً تشاركياً في إدارته للتغيير.				
٦	يمنح المعلمين درجة من الاستقلالية لاتخاذ القرارات				

م	البند	المناسبة		الانتماء	
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية
	الخاصة بهم تبعاً لأدوارهم في إدارة التغيير.				
٧	يحدد الإمكانات اللازمة للمدرسة لإحداث التغيير.				
٨	يوضح للمعلمين أهمية التغيير وأهدافه باستمرار.				
٩	يحل المشكلات المتعلقة بمقاومة التغيير بصورة تشاركية مع المعلمين.				
١٠	يوفر المتطلبات اللازمة لإحداث التغيير داخل المدرسة.				

ملحق (2):

قائمة بأسماء المحكمين لأداة الدراسة

المسلسل	اسم المحكم	مكان العمل
١.	الأستاذ الدكتور/ فؤاد العاجز	الجامعة الإسلامية
٢.	الدكتور/ إياد الدجني	الجامعة الإسلامية
٣.	الدكتور/ حمدان الصوفي	الجامعة الإسلامية
٤.	الدكتور/ فايز شلدان	الجامعة الإسلامية
٥.	الأستاذ الدكتور/ زياد الجرجاوي	جامعة القدس المفتوحة
٦.	الدكتور/ رائد الحجار	جامعة الأقصى
٧.	الدكتور/ ناجي سكر	جامعة الأقصى
٨.	الدكتور/ خليل حماد	وزارة التربية والتعليم العالي
٩.	الدكتور/ علي خليفة	وزارة التربية والتعليم العالي
١٠.	الدكتور/ فتحي كلوب	وزارة التربية والتعليم العالي
١١.	الدكتور/ محمود عساف	معلم_ حكومي

ملحق (3):

الاستبانة بصورتها النهائية

The Islamic University–Gaza

Deanship of Research and Postgraduate

Faculty of Education

Master of Fundamentals of Education

الجامعـــة الإســلاميـة – غـــــزة

عمادة البحث العلمي والدراســات العليا

كــلـيـــــة الـتـــربـيـــــــة

ماجستير أصول التربية– إدارة تربويـة

استبانة

أخي المعلم أختي المعلمة: السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية بعنوان:" **واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير، وسبل تحسينه** "، وذلك استكمالاً لمتطلبات نيل درجة الماجستير في أصول التربية، ولهذا الغرض أعد الباحث هذه الاستبانة المرفقة والمكونة من المجالات التالية: **(تطوير رؤية وأهداف عامة مشتركة للمدرسة، تمكين الموارد البشرية والإبداع الفكري، نشر ثقافة التغيير ونمذجة السلوك، متابعة عملية التغيير والتحسين المستمر)**.

لذا يرجو الباحث من سيادتكم التكرم بالإجابة عن فقرات هذه الاستبانة بكل جدية وصدق وموضوعية، وذلك بوضع إشارة (√) في الخانة التي ترونها مناسبة من وجهة نظركم، علماً بأن إجاباتكم ستعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم معنا، وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير

الباحث/ محمد رفيق بعلوشة

أولاً: البيانات الأساسية:

الجنس: ( ) ذكر ( ) أنثى

المؤهل العلمي: ( ) بكالوريوس ( ) دراسات عليا

سنوات الخدمة: ( ) أقل من 5 سنوات ( ) 5– أقل من 10 سنوات ( ) 10 سنوات فأكثر.

ثانياً: فقرات الاستبانة:

م	الفقرات	درجة الممارسة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: تطوير رؤية وأهداف عامة مشتركة للمدرسة:						
١	يركز مدير المدرسة من خلال رؤية المدرسة على إحداث التغيير المرغوب.					
٢	يشرك المعلمين معه في صياغة رؤية المدرسة.					
٣	يراعي المرونة عند صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة.					
٤	يقنع المعلمين بواقعية الرؤية المشتركة للمدرسة.					
٥	يستفيد من نتائج البحوث والدراسات في التخطيط للمستقبل.					
٦	يراعي أهداف المدرسة عند اتخاذ القرارات المتعلقة بإحداث التغيير.					
٧	يعمل على تحقيق روح التعاون بين المعلمين وأولياء الأمور لتحقيق أهداف التغيير.					
٨	يقيم بناءً تنظيمياً متوافقاً مع متطلبات التغيير.					
٩	يحدد الأدوار التي يقوم بها المعلمون داخل المدرسة بما يخدم عملية التغيير.					
١٠	يحدد الإمكانات اللازمة للمدرسة لإحداث التغيير.					
المجال الثاني: تمكين الموارد البشرية والإبداع الفكري:						
١	يحدد مدير المدرسة الاحتياجات التدريبية للمعلمين وفقاً لقدراتهم.					
٢	يعد خطة لتطوير وتنمية المعلمين في المدرسة وفق إدارة التغيير					
٣	يعامل جميع المعلمين بعدل ومساواة.					
٤	يراعي التطورات التكنولوجية عند تطوير المعلمين.					
٥	يمنح المعلمين المزيد من الصلاحيات لتعزيز رغبتهم في المشاركة في عملية التغيير.					

م	الفقرات	درجة الممارسة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
٦	يحفز المعلمين على الإبداع والمبادرة بالأفكار التي تخدم عملية التغيير.					
٧	يساعد المعلمين على ابتكار أساليب وأنشطة جديدة تساعد في تدريس المنهاج.					
٨	ينمي قدرة المعلمين على صياغة الأهداف التعليمية الخاصة بتنمية الإبداع لدى الطلبة.					
٩	يوفر جواً مدرسياً يسهم في نشر ثقافة الإبداع.					
١٠	يحث المعلمين على إثراء المقررات الدراسية بأنشطة إبداعية.					
المجال الثالث: نشر ثقافة التغيير ونمذجة السلوك						
١	يرسخ مدير المدرسة مجموعة من القيم والقناعات المشتركة داخل المدرسة.					
٢	يوضح للمعلمين الثقافة المشتركة للمدرسة للعمل بموجبها.					
٣	يطلع أولياء الأمور على الثقافة المشتركة للمدرسة.					
٤	يلهم المعلمين من خلال ممارساته داخل المدرسة.					
٥	يراعي تناسب القواعد والتعليمات المطبقة في المدرسة مع متطلبات التغيير.					
٦	يبني ثقافة تنظيمية جديدة تسهم في تسهيل عملية التغيير.					
٧	يعزز ثقافة المدرسة وقيمها في كل المناسبات.					
٨	يتميز بالوضوح في سلوكه وممارساته نحو التغيير.					
٩	يؤدي دوره في المدرسة بنجاح وفاعلية بروح الفريق.					
١٠	يعدل ممارساته الإدارية وفق متطلبات التغيير.					
المجال الرابع: متابعة عملية التغيير والتحسين المستمر						
١	يوضح مدير المدرسة للمعلمين أهمية استمرار عملية التغيير.					
٢	يطور الأنظمة داخل المدرسة بما يتوافق مع أهداف التغيير.					
٣	يطلع المعلمين على مستويات الأداء المتوقعة منهم.					

م	الفقرات	درجة الممارسة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
٤	يتوقع من المعلمين مستويات أداء عالية باستمرار.					
٥	يقدر إنجازات المعلمين ويشيد بها.					
٦	يقدم حوافز للمعلمين لتشجيعهم على رفع مستوى الأداء.					
٧	يساهم في حل العقبات التي تواجه المعلمين في إنجاز مهماتهم.					
٨	يعالج المشكلات المتعلقة بمقاومة التغيير بصورة تشاركية.					
٩	يقدم للمعلمين تغذية راجعة بصورة مستمرة لتحقيق أهداف التغيير.					

ملحق(4):

بطاقة مقابلة

The Islamic University–Gaza

Deanship of Research and Postgraduate

Faculty of Education

Master of Fundamentals of Education

الجامعـــة الإســلاميـة – غـــــزة

عمادة البحث العلمي والدراســات العليا

كــلـيـــــة الـتـــربـيـــــــة

ماجستير أصول التربية– إدارة تربويـة

بطاقة مقابلة

السيد/ة: ..... حفظك الله ورعاك،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية بعنوان:" **واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير، وسبل تحسينه** "، وذلك استكمالاً لمتطلبات نيل درجة الماجستير في أصول التربية،

لذا يرجو الباحث من سيادتكم التكرم بالاطلاع على نتائج الدراسة المرفقة، واقتراح سبل لتحسين الممارسات الإدارية لمديري المدارس في ضوء إدارة التغيير، وفقاً لمجالات الاستبانة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم معنا

وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير

الباحث

محمد رفيق بعلوشة

نتائج الدراسة:

تحليل فقرات المجال الأول: "تطوير رؤية وأهداف عامة مشتركة للمدرسة":

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	القيمة الاحتمالية (Sig.)	الترتيب
١	يركز مدير المدرسة من خلال رؤية المدرسة على إحداث التغيير المرغوب.	3.57	71.4	0.000	5
٢	يشرك المعلمين في صياغة رؤية المدرسة.	3.73	74.6	0.000	2
٣	يراعي المرونة عند صياغة رؤية المدرسة.	3.69	73.8	0.000	4
٤	يقنع المعلمين بواقعية الرؤية المشتركة للمدرسة.	3.51	70.2	0.000	6
٥	يستفيد من نتائج البحوث والدراسات في التخطيط للمستقبل.	3.37	67.4	0.000	9
٦	يراعي أهداف المدرسة عند اتخاذ القرارات المتعلقة بإحداث التغيير.	3.79	75.8	0.000	1
٧	يعمل على تحقيق روح التعاون بين المعلمين وأولياء الأمور لتحقيق أهداف المدرسة.	3.72	74.4	0.000	3
٨	يقيم بناءً تنظيمياً متوافقاً مع متطلبات التغيير.	3.38	67.6	0.000	8
٩	يحدد الأدوار التي يقوم بها المعلمون داخل المدرسة بما يخدم عملية التغيير.	3.42	68.4	0.000	7
١٠	يحدد الإمكانات اللازمة للمدرسة لإحداث التغيير.	3.30	66	0.000	10

- ما أبرز سبل التحسين المقترحة المتعلقة بمجال: "**تطوير رؤية وأهداف عامة مشتركة للمدرسة**"؟

١. .....
٢. .....
٣. .....
٤. .....
٥. .....
٦. .....

تحليل فقرات المجال الثاني: "تمكين الموارد البشرية والإبداع الفكري":

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	القيمة الاحتمالية (Sig.)	الترتيب
١	يحدد مدير المدرسة الاحتياجات التدريبية للمعلمين وفقاً لقدراتهم.	3.44	68.8	0.000	10
٢	يَعِد خطة لتطوير وتنمية المعلمين في المدرسة وفق إدارة التغيير	3.67	73.4	0.000	6
٣	يعامل جميع المعلمين بعدل ومساواة.	3.74	74.8	0.000	3
٤	يراعي التطورات التكنولوجية عند تطوير المعلمين.	3.76	75.2	0.000	2
٥	يمنح المعلمين المزيد من الصلاحيات لتعزيز رغبتهم في المشاركة في عملية التغيير.	3.83	76.6	0.000	1
٦	يحفز المعلمين على الإبداع والمبادرة بالأفكار التي تخدم عملية التغيير.	3.72	74.4	0.000	4
٧	يساعد المعلمين على ابتكار أساليب وأنشطة جديدة تساعد في تدريس المنهاج.	3.56	71.2	0.000	9
٨	ينمي قدرة المعلمين على صياغة الأهداف التعليمية الخاصة بتنمية الإبداع لدى الطلبة.	3.62	72.4	0.000	8
٩	يوفر جواً مدرسياً يسهم في نشر ثقافة الإبداع.	3.71	74.2	0.000	5
١٠	يحث المعلمين على إثراء المقررات الدراسية بأنشطة إبداعية.	3.63	72.6	0.000	7

- ما أبرز سبل التحسين المقترحة المتعلقة بمجال: " **تمكين الموارد البشرية والإبداع الفكري** "؟

١, ...

٢. .....

٣. .....

٤. .....

٥. .....

تحليل فقرات المجال الثالث: "نشر ثقافة التغيير ونمذجة السلوك":

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
١	يرسخ مدير المدرسة مجموعة من القيم والقناعات المشتركة داخل المدرسة.	3.44	68.8	0.000	6
٢	يوضح للمعلمين الثقافة المشتركة للمدرسة للعمل بموجبها.	3.48	69.6	0.000	5
٣	يطلع أولياء الأمور على الثقافة المشتركة للمدرسة.	3.60	72	0.000	2
٤	يلهم المعلمين من خلال ممارسته داخل المدرسة.	3.31	66.2	0.000	9
٥	يراعي تناسب القواعد والتعليمات المطبقة في المدرسة مع متطلبات التغيير.	3.42	68.4	0.000	7
٦	يبني ثقافة تنظيمية جديدة تسهم في تسهيل عملية التغيير.	3.34	66.8	0.000	8
٧	يعزز ثقافة المدرسة وقيمها في كل المناسبات.	3.52	70.4	0.000	4
٨	يتميز بالوضوح في سلوكه وممارساته نحو التغيير.	3.27	65.4	0.000	10
٩	يؤدي دوره في المدرسة بنجاح وفاعلية بروح الفريق.	3.66	73.2	0.000	1
١٠	يعدل ممارساته الإدارية وفق متطلبات التغيير.	3.58	71.6	0.000	3

- ما أبرز سبل التحسين المقترحة المتعلقة بمجال: " **نشر ثقافة التغيير ونمذجة السلوك** "؟

١, ...

٢. .....

٣. .....

٤. .....

٥, ...

٦. .....

تحليل فقرات المجال الرابع: "متابعة عملية التغيير والتحسين المستمر":

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
١	يوضح مدير المدرسة للمعلمين أهمية استمرار عملية التغيير.	3.58	71.6	0.000	7
٢	يطور الأنظمة داخل المدرسة بما يتوافق مع أهداف التغيير.	3.61	72.2	0.000	6
٣	يطلع المعلمين على مستويات الأداء المتوقعة منهم.	3.76	75.2	0.000	2
٤	يتوقع من المعلمين مستويات أداء عالية باستمرار.	3.63	72.6	0.000	5
٥	يقدر إنجازات المعلمين ويشيد بها.	3.82	76.4	0.000	1
٦	يقدم حوافز للمعلمين لتشجيعهم على رفع مستوى الأداء.	3.71	74.2	0.000	3
٧	يساهم في حل العقبات التي تواجه المعلمين في إنجاز مهماتهم.	3.51	70.2	0.000	8
٨	يعالج المشكلات المتعلقة بمقاومة التغيير بصورة تشاركية.	3.48	69.6	0.000	9
٩	يقدم للمعلمين تغذية راجعة بصورة مستمرة لتحقيق أهداف التغيير.	3.65	73	0.000	4

- ما أبرز سبل التحسين المقترحة المتعلقة بمجال: " **متابعة عملية التغيير والتحسين المستمر** "؟

١. .....

٢. .....

٣. .....

٤. .....

٥, ...

٦. .....

ملحق (5):

قائمة بأسماء السادة الذين أجرى معهم الباحث مقابلة

المسلسل	الاسم	المسمى الوظيفي
١.	أ. حسن عياش	مدير مدرسة
٢.	أ. أحمد الخضري	مدير مساعد
٣.	أ. محمد الغزالي	مدير مساعد
٤.	أ. أيمن أمن	معلم
٥.	أ. بهاء الخطيب	معلم
٦.	أ. محمد دولة	معلم
٧.	أ. يوسف السحار	معلم
٨.	أ. أسماء لبد	معلمة
٩.	أ. فداء سمور	معلمة
١٠.	أ. لمياء النادي	معلمة
١١.	أ. هديل حمدقة	معلمة

ملحق (٦):

خطاب تسهيل مهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية غزة
The Islamic University of Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150

الرقم: ج س غ/35/ Ref:
التاريخ: 2017/03/15 Date:

الأخ الفاضل/ مدير برنامج التعليم بوكالة الغوث حفظهم الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالب ماجستير

تهديكم شئون البحث العلمي والدراسات العليا أعطر تحياتها، ونرجو التكريم بمساعدة الطالب/ **محمد رفيق بعلوشة** ، برقم جامعي **120130220** المسجل في برنامج الماجستير بكلية **التربية** تخصص **أصول التربية** في تطبيق أدوات دراسته والحصول على المعلومات، لمساعدته في اعداد رسالة الماجستير والتي بعنوان:

واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير، وسبل تحسينه

والله ولي التوفيق ،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف على المناعمة

+97082644400 +97082644800 publicrel@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps iugaza iugaza mediaiug iugaza
P.O Box 108, Rimal Gaza,Palestine ص.ب 108 الرمال . غزة . فلسطين