جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم

إعداد
حنان عصام أيوب

إشراف
الدكتور عبد محمد عساف

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في برنـــامج الإدارة التربويـــة بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية، نابلس فلسطين.

2012

درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم

إعداد

حنان عصام أيوب

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ: 2012/11/21م، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
1. د. عبد محمد عساف	/ مشرفاً ورئيساً	.....
2. أ.د. محمد عبدالقادر عابدين	/ ممتحناً خارجياً	.....
3. د. عبدالكريم أيوب	/ ممتحناً داخلياً	.....
4. أ. د. غسان الحلو	/ ممتحناً داخليا	.....

الإهداء

إلى من تعجز الكلمات أن توفيهم حقهم.....

إلى من أمدوني بالعزم والقوة لمواصلة دربي.....

إلى القلوب المعطاءة التي تنبض حباً وحناناً....

أبي وأمي حفظهما الله، ورزقهما بركة العمر.

زوجي الغالي رفيق دربي، حفظه الله ورعاه.

إلى روح حماتي وحماي

- رحمهما الله وأسكنهما فسيح جنانه

إلى أخي محمد وأخواتي، وفقهم الله عز وجل.

إلى فلذات كبدي

(جميلة، ملاك، بنان، ياسمين)، جعلهم الله عز وجل - قرة عين لنا.

إلى كل من أزجى لي يد العون أهدي هذا العمل المتواضع.

وما توفيقي إلاّ بالله عليه توكلت وإليه أنيب.

الباحثة

الشكر والتقدير

بسم الله والحمد لله الحمد لك يا رب حمداً كثيراً طيباً أبداً مباركاً فيه، كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك وأصلي وأسلم على سيد المرسلين وبعد،

فامتثالاً لقول الرسول الكريم -صلى الله عليه وسلم -"من لا يشكر الناس لا يشكر الله" في هذا المقام أتقدم بالشكر الجزيل من أستاذي الكريم الدكتور عبد محمد عساف الذي تفضل بالإشراف على هذه الرسالة، ولم يبخل عليّ بجهده ووقته الثمينين في تقديم النصح والمشورة وإثراء الرسالة بالآراء الفكرية القيمة.

كما يسرني أن أتقدم بالشكر والتقدير لأعضاء لجنة المناقشة كل من الأستاذ الدكتور محمد عابدين والأستاذ الدكتور غسان الحلو والدكتور عبدالكريم أيوب على تفضلهما بمناقشة هذه الدراسة، وإثرائها بملاحظاتهم السديدة، وجهودهم الواضحة في إثراء هذه الدراسة.

ولا يفوتني أن أتوجه بالشكر والعرفان إلى المحكمين الذين حكموا أداة هذه الدراسة، ولم يبخلوا بالمساعدة، وتقديم النصح والمشورة.

كما وأخص بالشكر مديريات التربية والتعليم الفلسطينية، ودائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، ومديري المدارس الحكومية الأساسية ومديراتها في فلسطين، وأساتذتي ومعلماتي الأفاضل في المدرسة والجامعة، وأتقدم كذلك بامتناني وتقديري إلى والديّ الحبيبين وزوجي وأخي وأخواتي وأبنائهم وإلى أعمام وعمات أبنائي وأهلي وصديقاتي، الذي ما فتئوا يشجعوني ويدعون لي ويبذلون ما بوسعهم مؤازرين لي، ومتمنين الخير.

وأخيراً وليس آخراً، أتقدم بالشكر الجزيل إلى من قدّم لي يد المساعدة أو أسدى النصيحة لي لتحقيق أهداف هذا الجهد العلمي المتواضع والوصول به إلى غايته المنشودة.

جزاهم الله جميعاً عن الباحثة خير الجزاء

الباحثة

الإقرار

أنا الموقع أدناه، مقدم الرسالة التي تحمل العنوان : **" درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم".**

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

Declaration

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

اسم الطالب : **Student's Name :**

التوقيع : **Signature:**

التاريخ : **Date :**

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
قرار لجنة المناقشة	ب
الإهداء	ت
الشكر والتقدير	ث
الإقرار	ج
فهرس المحتويات	ح
فهرس الجداول	د
فهرس الأشكال	ز
فهرس الملحقات	س
الملخص باللغة العربية	ش
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	1
مقدمة الدراسة	2
مشكلة الدراسة	4
أسئلة الدراسة	5
فرضيات الدراسة	6
أهداف الدراسة	7
أهمية الدراسة	7
حدود الدراسة	8
مصطلحات الدراسة	8
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	10
الإطار النظري	11
الدراسات السابقة	45
تعقيب على الدراسات السابقة	59
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	61
منهج الدراسة	62
مجتمع الدراسة	62
عينة الدراســـة	62

الموضوع	الصفحة
أداة الدراســـــة	63
صدق الأداة	64
ثبات الأداة	65
إجراءات الدراسة	66
متغيرات الدراســـة	66
المعالجات الإحصائية	67
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	69
النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرئيس	70
النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	81
النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة المفتوح	96
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	99
مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرئيس	100
مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	102
مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة المفتوح	107
التوصيات	109
المراجع العربية	110
المراجع الأجنبية	115
الملحقات	117
الملخص باللغة الانجليزية	B

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
الجدول (1)	توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة	63
الجدول (2)	معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري	65
الجدول (3)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهة نظرهم	71
الجدول (4)	نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لفحص دلالة الفروق في درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري (المعيار =3.5)	72
الجدول (5)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الإدارة المدرسية	73
الجدول (6)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الإشراف التربوي	74
الجدول (7)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال المعلمين	75
الجدول (8)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الطلبة	76
الجدول (9)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال المنهاج	77
الجدول (10)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال المستحدثات التكنولوجية	78
الجدول (11)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال البناء المدرسي	79
الجدول (12)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال العلاقة مع المجتمع المحلي	80
الجدول (13)	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير الجنس	81

الجدول (14)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.	83
الجدول (15)	تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.	84
الجدول (16)	نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير التخصص.	85
الجدول (17)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير الخبرة.	86
الجدول (18)	تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير المؤهل الخبرة.	88
الجدول (19)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات مجال الإدارة المدرسية، وفق متغير الخبرة	89
الجدول (20)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير الموقع	90
الجدول (21)	تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير الموقع.	91

الجدول (22)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير عدد الدورات الإدارية التي شارك فيها المدير	93
الجدول (23)	تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير عدد الدورات الإدارية التي شارك فيها المدير	94
الجدول (24)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات مجال المستحدثات التكنولوجية، وفق متغير عدد الدورات الإدارية التي شارك فيها المدير	95
الجدول (25)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات الدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير، وفق متغير عدد الدورات الإدارية التي شارك فيها المدير	96
الجدول (26)	التكرارات والنسب المئوية لاستجابات مديري المدارس على السؤال المفتوح	97

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
الشكل (1)	مجالات عمل قيادة التغيير	30
الشكل (2)	أنواع التطوير التنظيمي	42

فهرس الملحقات

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
الملحق (1)	قائمة بأسماء المحكمين	118
الملحق (2)	الاستبانة	119
الملحق (3)	لمحة عن جون كوتر John Kotter	124
الملحق (4)	كتاب الموافقة على عنوان الأطروحة وتحديد المشرف	125
الملحق (5)	كتاب تسهيل مهمة من كلية الدراسات العليا	126
الملحق (6)	كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم	127

درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم

إعداد

حنان عصام أيوب

بإشراف

الدكتور عبد محمد عساف

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، إضافة إلى تعرف الاختلاف في وجهات النظر تبعاً لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، والخبرة، والموقع الجغرافي، وعدد الدورات التدريبية. تكون مجتمع الدراسة من جميع المدراء في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين والبالغ عددهم (895) مديراً ومديرة، وقد اختارت الباحثة عينة عشوائية طبقية منهم، إذ بلغ عددهم (255) مديراً ومديرة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وقامت الباحث بإعداد استبانة بالرجوع إلى الأدب النظري المتعلق بالدراسة، وتم التأكد من صدق الاستبانة من خلال عرضها على لجنة من المحكمين وكذلك تم استخراج معامل الثبات لمجالات الدراسة بوساطة معادلة كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha إذ بلغ معامل الثبات لمجالات الاستبانة (0.93) وتم تحليل البيانات باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعوم الاجتماعية (SPSS). وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

1 - وجود درجة عالية لفاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، وبلغ المتوسط الحسابي (4.07) على الدرجة الكلية للمجالات الثمانية، باستثناء مجال "المتحدثات التكنولوجية" الذي حصل على درجة فاعلية متوسطة بمتوسط حسابي (3.47).

2 - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والموقع الجغرافي.

3 - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في مجالات الإدارة المدرسية، والمعلمين والبناء المدرسي، والعلاقة مع المجتمع المحلي، تعزى لمتغير الجنس، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات وجهات نظرهم في مجالات الإشراف التربوي، والطلبة، والمنهاج وهذه الفروق لصاح الإناث، وفي مجال المستحدثات التكنولوجية، ولصاح الذكور.

4 - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في مجالات الإدارة المدرسية، والإِشراف التربوي، والمعلمين، والطلبة والمنهاج، والبناء المدرسي، والعلاقة مع المجتمع المحلي، تعزى لمتغير التخصص، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات وجهات نظرهم في مجال المستحدثات التكنولوجية، ولصالح تخصص الكليات العلمية.

5 - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في مجالات الإشراف التربوي، والمعلمين، والطلبة، والمنهاج، والمستحدثات التكنولوجية، والبناء المدرسي والعلاقة مع المجتمع المحلي، تعزى لمتغير الخبرة، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات وجهات نظرهم في مجال الإدارة المدرسية، بين فئتي الخبرة (اقل من (5) سنوات) و (5 -أقل من (10) سنوات) ولصالح (من (5) أقل من (10) سنوات).

6 - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في مجالات الإدارة المدرسية، والإشراف التربوي، والمعلمين، والطلبة، والمنهاج، والبناء المدرسي، والعلاقة مع المجتمع المحلي، تعزى لمتغير عدد الدورات الإدارية

التي شارك فيها المديرون بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات وجهات نظرهم في مجال المستحدثات التكنولوجية، والدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير، في فئتي عدد الدورات (أقل من (3) دورات) و (أكثر من (6) دورات) ولصالح (اكثر من (6) دورات).

وبناءً إلى ما توصلت إليه الدراسة من نتائج أوصت الباحثة بتوصيات منها:

- العمل على زيادة توعية مدراء المدارس الحكومية الأساسية بفوائد المستحدثات التكنولوجية في الإدارة، وإنشاء مراكز التدريب بالمدرسة للمجتمع المحلي حول المنهاج والطلبة والمستحدثات التكنولوجية، وإجراء المزيد من الدراسات البحثية حول قيادة التغيير على فئات تربوية أخرى.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

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

الفصل الأول

مقدمة الدراسة

يعود التغيير الذي تشهده المجتمعات في الوقت الحاضر إلى التقدم في نظمها التعليمية وإدارته فالإدارة المبنية على أسس علمية راسخة تقف وراء نجاحات هذه المجتمعات وذلك عن طريق دعمها وتشجيعها للأنشطة المتنوعة وتعزيز روح البحث العلمي الذي من شأنه إيجاد الاكتشافات والاختراعات والخدمات وزيادة الإنتاج، إلى الحد الذي أصبحت فيه الإدارة اليوم هي المسئولة المباشرة عن التطوير بشكل والتطوير التربوي بشكل خاص إذ يمكن القول إنه لا يمكن حدوث تطوير تربوي حقيقي دون أن يسبقه تطوير إداري فاعل.

ويدرك الجميع الأثر الذي أحدثه التقدم العلمي والتكنولوجي، في هذا العصر الرقمي، في مجالات الحياة جميعها، إذ أسهم هذا التقدم في تغيير شامل في مجالات المجتمع وحاجات أفراده وقد سعت السياسات التربوية في دول العالم إلى مسايرة هذا التطور والاستجابة لمتطلباته الجديدة وتعتبر التربية أولاً وأخيراً - عماد هذا التغيير (العبادي،2004).

ومهما يكون الشكل الذي سيتخذه المستقبل فإن المؤسسات التي تنجح هي تلك التي تؤمن بجدية بأن ميزة منافسيها تقوم على تطوير العاملين فيها والعمل على التنمية المهنية لهم وأن تتمسك بهذا الإيمان في أثناء عملها. وإن الذين سيقودون تلك المؤسسات سوف يكونون من نوع مختلف من القادة غير الذين تعوّد الناس عليهم حقا أنهم قادة تغيير مدربين خادمين غيرهم لا سادة ولا أمَّارين عليهم فحسب (Bennis, 1996).

إن مدير المدرسة هو المسؤول الأول الذي يمثل الدولة داخل المدرسة، وهو الذي أنابه المجتمع عنه لإدارة عملية التغيير والتطوير والتحديث التي يحلم بها كل أفراد هذا المجتمع، وهو الذي ارتضاه أولياء الأمور نائباً عنهم ووضعوا فيه ثقتهم من أجل تربية وتعليم أبنائهم وبناتهم (كاربنتر، 2002).

ويمكن القول إنّ الارتقاء بالمدارس أساسه تطوير نوعية التعليم لدى الطلبة وتزويدهم بالمهارات التعليمية المتنوعة، وحتى يتحقق هذا كله لا بد من توافر كفاءات قيادية تربوية ناجحة في المدارس تؤثر في مكونات النظم التربوية من معلمين وطلبة ومشرفين تربويين وأولياء أمور أي أن المديرين والمديرات يمثلون أنموذجاً يؤتم به من قبل الجميع.

و مع زيادة التحديات أمام جيل العولمة الجيل الرقمي وضرورة السعي نحو التغيير يلاحظ أن طريق التطوير التربوي زادت تعقيدا ولقد تأكد على التوالي أن نوعية القيادة التربوية هي التي تحدد نوعية الاستثارة من قبل المعلمين نحو طلابهم وانعكاس أدائهم في الصف المدرسي عن طريق تكوين رؤية واضحة واضحة الأهداف الأولية،محددة المسار في كل ما يخص نوعية التعليم والتعلم مما ينعكس أثره على ك من المعلمين والطلاب بل والمجتمع بأسره.(Sammons, 1997)

ويتسم النظام الإداري التربوي دائما بأنه في حالة تجديد وتحديث بناء على التطور الفكري العالمي والمفاهيم العلمية والتربوية المتجددة وهذا يحتم إدخال تقنيات ووسائط تربوية جديدة من شأنها رفع فاعلية وكفاءة العملية التعليمية لتتناغم مع روح العمل الإداري التربوي في المدارس والجامعات وغيرها من النظم في المجتمع.

و بما أن السمة البارزة لهذا العصر الذي نعيشه اليوم هي التغيير المستمر والتطور اللامتناهي لكل المناحي الحياتية المختلفة فإن القيادة المعاصرة لا تستطيع الركون إلى أساليب جامدة وسياسات تربوية ثابتة، ونظم عمل نمطية و إنما عليها أن تنتقل من المفاهيم السلوكية التقليدية إلى الأنماط التنظيمية المعرفية المرنة والمتطورة والمتفاعلة وهذه الطبيعة الجديدة للقيادة المعاصرة قيادة التغيير تؤكد حقيقة واضحة وهي أن مهمة قيادة اليوم أصبحت في المقام الأول إدارة لإحداث التغيير (الجوارنة وصوص،2007).

وتستمد قيادة التغيير والتطوير قوتها بالدرجة الأولى من إرادة الأنظمة السياسية في أي دولة تبغي مواجهة التحديات التي تواجه أفرادها جاهدة إلى تحقيق التقدم والتكيف مع الظروف والمسلكيات المتجددة السائدة في العالم فالنظام السياسي الرؤيوي الذي هدفه إحداث التغيير التربوي يُدخل تعديلات جزئية أو كلية باستمرار في كل مجال من المجالات المجتمعية إذ يتم

الانتقال من وضع لآخر أي التغيير الكمي والنوعي في كافة المجالات منها التربوية والاقتصادية والعلمية والاجتماعية والثقافية. وإن القيادة التربوية التي تتبنى التغيير والتطوير كأسلوب حياة وتمزج بينهما حتما ستقود إلى تطوير نوعية التعليم والتعلم مدى الحياة، وتتيح مرونة أكبر لتتحول من مجتمعات بيروقراطية رتيبة إلى مجتمعات منتجة متطورة.

إنها نوعية القيادات الإدارية التربوية التي تُحدث التغيير المنشود وتشكل المفتاح الأساس في التكوين والدفع بجودة عمل كل من الأقسام التعليمية ومن ناحية أخرى رسم السياسة المدرسية التي تظهر في مقدرة القائد التربوي في المدرسة على التغيير التربوي وهذا ما دعت إليه العديد من دول العالم إلى تخصيص الموارد السخية في البحث والتطوير والإعداد المستمر للقيادات التربوية التي ترنو إلى التغيير والتطوير المنشودين (عرار،2007).

وإن النظام السياسي في فلسطين منذ توليه أُمور التعليم يُؤمن بحتمية التغيير التربوي والعمل على تطوير نظمه التربوية بشكل فاعل في المدارس الأساسية بشكل خاص والثانوية والجامعات بشكل عام ومن هنا جاءت هذه الدراسة الأولى من نوعها -حسب علم الباحثة - التي تبحث موضوعاً دينامياً هو فاعلية قيادة التغيير اللازمة لتطوير الإدارة المدرسية في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين ويؤمل أن يفيد منها كل من أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية ومديرو المدارس ومديراتها والمعلمون والمشرفون التربويون والمرشدون والطلبة وأولياء الأمور وكل من له علاقة بالنواحي التربوية ذات الصلة بموضوع الدراسة.

مشكلة الدراسة

إن قيادة التغيير بكافة جوانبها ما هي إلا عملية استشراف هدفها التحول من الحالة الراهنة إلى حالة مستقبلية أكثر تطوراً وايجابية، من هنا ظهرت الحاجة إلى مدراء لهم دور فاعل في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري هدفهم إعداد جيل واعٍ متسلح بالعلم والمعرفة والإيمان من أجل إحداث التغيير التربوي المنشود في مدارسنا الفلسطينية، ومن هنا تبرز مشكلة الدراسة في السؤال الآتي: **ما درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم؟**

أسئلة الدراسة

سعت هذه الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

1- هل تختلف درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم تعزى لمتغير الجنس؟

2- هل تختلف درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

3- هل تختلف درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم تعزى لمتغير التخصص؟

4- هل تختلف درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم تعزى لمتغير الخبرة؟

5- هل تختلف درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم تعزى لمتغير الموقع

6- هل تختلف درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم تعزى لمتغير عدد الدورات الإدارية التي شارك فيها المدير؟

وسؤال الدراسة المفتوح:

ما دور قيادة التغيير في تطوير العمل التربوي والتعليمي في المدارس الحكومية الأساسية من وجهات نظر المدراء

فرضيات الدراسة

ويُشتق من الأسئلة الفرعية للدراسة الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات وجهات نظر المديرين في مجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير الجنس.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات وجهات نظر المديرين في مجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات وجهات نظر المديرين في مجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير التخصص.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات وجهات نظر المديرين في مجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير الخبرة.

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات وجهات نظر المديرين في مجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير الموقع.

6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات وجهات نظر المديرين في مجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير عدد الدورات الإدارية التي شارك فيها المدير.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

1- التعرف إلى فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم.

2- التعرف إلى الاختلاف في وجهات نظر المديرين حول درجة فاعليتهم في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين تبعاً لمتغيرات الدراسة المستقلة وهي: الجنس، المؤهل العلمي، الكلية، الخبرة، الموقع، عدد الدورات الإدارية التي شارك فيها المدير.

أهمية الدراسة

تبرز أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

1- أنها تلقي الضوء على فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم.

2- حفز أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية على ضرورة المبادرة بالتعرف إلى قيادة التغيير ودورها في تطوير الإدارات المدرسية.

3- وكذلك يمكن أن يفيد من هذه الدراسة كل من: مديريات التربية والتعليم الفلسطينية ومديرو ومديرات المدارس والمعلمون والمشرفون التربيون وكل من له علاقة بحقل التربية والتعليم.

4- إن نتائجها تمثل إضافة جديدة إلى الأدب التربوي الذي يزداد اهتمامه بتعرف فاعلية التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين.

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود الآتية:

1- الحدود البشرية: مديرو المدارس الحكومية الأَساسية في فلسطين.

2- الحدود المكانية: مديريات التربية والتعليم في فلسطين المقتصرة على مديريات الضفة الغربية والبالغ عددها (16) مديرية باستثناء مديريات التربية والتعليم في قطاع غزة، وذلك بسبب الأوضاع السياسية السائدة في فلسطين.

3- الحدود الزمانية: تم تطبيق إجراءات هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2012/2011م.

4- حدود الأداة: اقتصرت الدراسة على استجابات مديري المدارس الحكومية الأساسية على أداة الدراسة.

مصطلحات الدراسة

الفاعلية: وتعرفها الباحثة على أنها الدرجة التي تحقق فيها المدرسة الأهداف التربوية المنشودة من خلال الموارد المتوافرة لديها.

قيادة التغيير: هي العملية المخططة والمنظمة للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير من خلال التوظيف العملي السليم للموارد البشرية والإمكانات الفنية والمادية والمجتمعية المتاحة للمدرسة (مؤتمن، 2003، ص18).

التطوير الإداري: هو زيادة كيفية قدرة المدرسة على تحقيق أهدافها بصورة أفضل (مشهور، 2010، ص47).

فلسطين: ويقصد بها في هذه الدراسة المناطق الواقعة تحت حكم السلطة الوطنية الفلسطينية، وهي الضفة الغربية وقطاع غزة.

التعليم الحكومي الأساسي: مجموعة من البرامج التعليمية والتربوية التي يقدمها النظام التعليمي ضمن برنامج واضح في ظروف متعددة والتي تستهدف الطلبة في العمر من (6 -15)عاماً من الصف الأول حتى العاشر، وتشرف عليها جهات حكومية. يستهدف هذا التعليم تلبية احتياجات التعليم الأساسية منها: القراءة، والكتابة والتعبير الشفوي، وحل المشكلات، وتنمية القيم والمهارات والمعارف التي تُمكن الفرد من تحسين حياته ومتابعة دراسته، والمشاركة في التنمية (وزارة التربية والتعليم العالي، 2005).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

الفاعلية

تتمثل قيادة التغيير الفاعلة في مقدرتها على بلوغ أهدافها التربوية وفاعليتها في أداء مهامها وتوجهها نحو التطور الإداري التربوي المنشود.

فالفاعلية (لغة): 1. مصدر صناعي من فاعل: مقدرة الشيء على التأثير "فاعلية وسيلة/ دواء/ حل". 2. (نح) كوْن الاسم فاعلاً "اسم مرفوع على الفاعلية" (عمر، 2008، ص1726).

وللفاعلية عدة تعاريف منها

تعرف الفاعلية بأنها تحقيق النتائج التي وجد المنصب من أجلها ليست متعلقة بأشياء شخصية يرغبها شخصها" (هواري، 1992، ص78).

"ومدى صلاحية المؤسسات في الحصول على النتائج المطلوبة وتحقيق أهدافها بأفضل شكل ممكن" (شهاب، 1998، ص231).

وعرفها عابدين (2001): عمل الأشياء الصحيحة بشكل صحيح، أي تحقيق أهداف المدرسة.

"وهي الدرجة التي تحقق بها المدرسة ومديرها الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة" (عزب، 2009، ص116).

"ويقصد بها مدى تحقيق التنظيم لأهدافه من خلال الموارد المتوافرة (المعاني، 2010 ص20).

وتعرف الباحثة الفاعلية على أنها الدرجة التي تحقق فيها المدرسة الأهداف التربوية المنشودة من خلال الموارد المتوافرة لديها.

التغيير

التغيير لغة: يغيّر تغيّراً، فهو مُتغاير، تغيراً، فهو متغاير، تغيّر الوضع:أصبح على غير ما كان عليه تبدّل، تحوّل: "تغيّرت الأحوال و تبدلت تغيّر اللّون تدريجياً للون الآخر -"وأنهار من لبن لم يتغّير طعمه". غيّر رأيه: بدّل به غيره". غيّر ثيابه/سلوكه/موقفه/موضع الكلام /الحقائق " إن الله لا يُغير ما بقوم حتى يُغيروا ما بأنفسهم " و كلمة تغيُّر (مفرد) و جمعها تغيُّرات . و أيضاً تغييير مفرد وجمعها تغييرات. ومنها تغيّر عكسي وتغيّر اجتماعي و تغيّر شكلي و تغيّر عَرَضي. (عمر،2008، ص1655).

قدم مجموعة من التربويين العديد من التعريفات المختلفة للتغيير وقد تفاوتوا في نظراتهم اتجاه هذا المفهوم وفيما يلي عرض لبعض من هذه التعريفات.

يرى **الخضيري (2003، ص16)** "بأنه ناتج الجهد البشري في محاولاته لإصلاح واقعه للتغلب على المشكلات والقيود التي تحد من إشباعه لاحتياجاته".

كما عرفه **حسين (2006، ص511)** "بأنه عملية إدخال تحسين أو تطوير على المدرسة بحيث تكون مختلفة عن وضعها الحالي، وبحيث تتمكن من تحقيق أهدافها بشكل أفضل".

ويرى **محمود والبحيري (2009، ص242)** "بأنه انحراف عن الماضي وقد يتم الانحراف بشكل تلقائي أو منظم ويتضمن عادة جانبا أساسيا بالنسبة للإدارة يتمثل في زيادة مقدرة الفرد أو التنظيم على التكيف مع البيئة الجديدة أو الاستجابة لمتطلباتها بشكل مناسب وفعال".

قيادة التغيير

يرى **(الخضيري 2002،ص19)** قيادة التغيير على "أنها عملية تعمل في واقع اجتماعي معين وفي ظل ظروف ومناخ وبيئة إدارية واجتماعية معينة تحكمها العادات وتسيطر عليها التقاليد وتفرض على حركتها قيود ومحددات وضوابط".

في حين عرفها **(عماد الدين، 2003،ص18)** "قيادة الجهد المخطط والمنظم للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير من خلال التوظيف العملي السليم للموارد البشرية والإمكانات الفنية والمادية المتاحة للمؤسسة التعليمية" .

كما يرى كل من **(محمود والبحيري، 2009، ص245)** بأن **التغيير التربوي** هو "العملية المخططة التي تهدف إلى إحداث تغيير كلي أو جزئي في أحد عناصر النظام التعليمي سواء كان ذلك التغيير في الشكل والنوعية أو في العلاقة بين العناصر بعضها ببعض".

وتتبنى الباحثة تعريف مؤتمن (2003) لقيادة التغيير في دراستها.

أهم أسباب التغيير

يرى كل من روبنسون وروبنسون (2009) أن هناك أربعة أسباب تدفع نحو التغيير:

* الأزمة (Crisis) بمعنى إدارك أن الأمور يجب أن تتحرك من مكانها وتتغير.

* الرؤية (Vision) الصورة الواضحة للمستقبل الممكن الوصول إليه بالتغيير.

* الفرصة (Opportunity) بمعنى التنبؤ بأن التغيير سيكون إلى الأفضل وبالتالي لا يجب ترك هذه الفرصة من أيدينا.

* التهديد (Threat)أي التنبؤ بحدوث شيء في المستقبل سيؤثر سلباً في المنظمة واستمراريتها.

بينما يرى سكارنة (2009) أن أسباب التغيير هي:

1. أسباب داخلية: يكون تأثير الأسباب الداخلية أقل حدة من الأسباب الخارجية وتتمثل فيما يلي:

أ. وعي وإدراك المديرون للتغيير.

ب. زيادة طموحات وحاجات العمال.

ج. نمو المؤسسة وتطورها.

2. أسباب خارجية: وهي أسباب تظهر بسبب التفاعل المستمرين بين المؤسسة وبيئتها الخارجية ويمكن إدراجها في:

أ. التطور التكنولوجي.

ب. التغيير في ظروف سوق العمل.

ج. ازدياد حدة المنافسة.

أنواع التغيير:

من خلال مراجعة الباحثة للأدب التربوي المتعلق بأنواع التغيير لاحظت الباحثة العديد من الباحثين الذين كتبوا في هذا الموضوع، منهم: (مشهور، 2010)، (سكارنة، 2009) (الصيرفي، 2007) (الخضيري، 2002) (العويسات، 2002) (Marzano and Waters and Mcnulty ,2005). وتباينت كتاباتهم عن التغيير وأنواعه، فاختارت الباحثة بعضهاً منها بما يتقارب ودراستها وكذلك لوضوحها وشموليتها.

فأورد العويسات (2002) بأن هناك أربعة أنواع للتغيير وهي:

1. التغيير على مستوى المؤسسة: ويمثل هذا النوع من التغيير بشموله إذ يشمل كافة المستويات الإدارية من خلال المسوحات لواقع التنظيم.

2. التغيير على مستوى التفاعل بين الفرد والمؤسسة: ويشمل هذا النوع من التغيير على اعادة تصميم الوظائف والمهام بشكل يتناسب وقدرات ورغبات العاملين، وتغيير نمط اتخاذ القرارات وتحليل الأدوار واتباع الإدارة بالأهداف والنتائج.

3. التغيير على نمط العمل الفردي: ويتم هذا النوع من التغيير من خلال إتباع نمط المشورة والمشاركة والاستعانة لتقييم الخبرة وبناء الفريق واستغلال نمط التحليل للمشاركة بواسطة الفريق وتحسين نمط العلاقة بين الدوائر والأقسام المختلفة.

4. التغيير في العلاقات الشخصية: ويتم ذلك من خلال التخطيط السليم للعمل على اعتباره مهنة يشغلها الفرد مدى الحياة.

وكذلك أشار سكارنه (2009) إلى أن هناك نوعان وهما:

1. التغيير المخطط: ويحدث بصورة مخططة نحو أهداف مقصورة ومحددة مسبقاً.

2. التغيير غير المخطط أو العشوائي: ويحدث نتيجة التطور والنمو الطبيعي في المؤسسة واضطرارها للتعامل مع المتغيرات.

وأضاف مشهور (2010) إلى هذا التقسيم نوعين آخرين هما:

3. التغيير المفروض: هو تغيير يفرض على العاملين، وتسبب الاحباط وقد تزول بزوال الشخص الذي فرضها.

4. التغيير بالمشاركة: تتم بمشاركة العاملين في التخطيط للتغيير وتنفيذه وهي أكثر استمرارية.

خطوات قيادة التغيير

إن عملية التغيير هي وسائل يستخدمها القادة لتغيير منظماتهم، أو طريقة لتحقيق رؤية جيدة للمنظمة، وهذا يتطلب السير في عدة مراحل وتنفيذ مهام مختلفة بما فيها إنجاز خطط المنظمة، وتشكيل إستراتيجية للتغيير، والاتصال، وإقناع الآخرين، وتعزيز عملية التغيير.

وهذا من شأنه إيجاد قيادة تغيير فاعلة بناء على المستوى الفردي والجماعي والمنظمة، ويوجد نظرية حديثة للتغيير المنظمي (The Eight Stage Model) "أنموذج المراحل الثمانية" إذ يتكون من ثماني خطوات كما أشار إليها كل من (Achua and Lussier, 2010)

1- خلق شعور ملح نحو التغيير.

2- إيجاد دعم نحو التغيير.

3- تكوين رؤية ملّحة نحو التغيير.

4- نشر الرؤية في المنظمة.

5- تدريب وتمكين الأتباع من تبني هذه الرؤية.

6- السماح بإنجازات قصيرة المدى مكافأة الأداءات المتميزة.

7- تغيير ثقافة وأنظمة وسياسات المنظمة بما يتماشى مع الرؤية.

8- العمل على مأسسة التغيير كثقافة سائدة في المنظمة.

أما مشهور (2010) فنظمها على النحو الآتي:

1. معرفة واجب التغيير الإداري في المنظمة.

2. درجة مقاومة التغيير داخل المنظمة وخارجها وتحديد أنواعها ومصادرها.

3. قياس مدى رغبة العاملين في التغيير.

4. تحديد الوقت لإنهاء عملية التغيير.

5. تحديد الخبراء والمسؤولين عن عملية إجراء التغيير.

6. مسح آثار عملية التغيير والعوامل الفنية التي تضمن نجاحه.

وتؤيد الباحثة "أنموذج المراحل الثمانية" في خطوات قيادة التغيير، لتركيزه على الإنسان الـــذي هو محور عملية التغيير، كما يحافظ هذا الأنموذج على استمرارية عملية التغيير وديمومتها.

كيفية الإعداد لإحداث التغيير المنشود

على قائد التغيير القيام بالإجراءات الآتية بهدف الإعداد لإحداث التغيير المنشود فـــي المؤســـسة التي يقودها، وهي:

1- تحليل العوامل المؤثرة في التغيير

ينبغي لقائد التغيير أن يظل مصمماً على تحقيق الأهداف المنشورة، وهذا يتطلب منه أن يتعرف إلى العوامل التي قد تقاوم التغيير وتلك التي توجد الحاجة إليه.

2- اختيار عناصر التغيير السبعة

ويبحث هذا الأسلوب في مختلف العناصر الضرورية لإحداث التغيير التي يجب أن تُدْرَس في المرحلة الأولى وهي:

- الفترة الزمنية اللازمة لإحداث التغيير.
- الموارد المادية والبشرية المتوافرة والمناسبة.
- الأهداف الكبرى المنشودة.
- المفاهيم.
- المصالح من التغيير.
- السيطرة على التغيير.
- مصدر التغيير.

3- أداء عناصر التغيير

يتطلب إحداث التغيير المطلوب توافر أربعة عناصر ضرورية لتحقيقه وتنفيذه بنجاح وهي:

أ- الضغط من أجل التغيير.

ب- الرؤية المشتركة الواضحة.

ت- القدرة على إحداث التغيير.

ث- خطوة أولية قابلة للتنفيذ.

4- النظرة الشاملة

عند تحليل أثر التغيير المحتمل على أجزاء المؤسسة أو عليها ككل، ينبغي بحث كيفية تأثيره في الناس، وإلقاء نظرة شاملة على كيفية تأثيره في المؤسسة ككل.

وهذا يتطلب من قائد التغيير أن يفسح المجال لمناقشة الأفكار الجديدة حتى يتأكد من فهمها كاملة، وأن يحاول استيعاب وفهم مشاعر ومخاوف المتأثرين من التغيير، حتى يستطيع إزالة الغموض والقلق قدر الإمكان.

وهكذا، فإن الإعداد الجيد لقيادة التغيير المنشود في المؤسسة يفضي إلى تنفيذ ناجح له (أبو عابد، 2006).

مستلزمات التغيير

هناك العديد من المستلزمات التي ينبغي توافرها لدى القائد الإداري لإحداث التغيير الإداري وهذه المستلزمات كما أوردها كل من (الصيرفي، 2007) و (الحريري، 2011) هي:

1- السلطة: لكي يكون التغيير قانونياً، لا بد من وجود سلطة وراءه، والسلطة يمكن أن يحصل عليها بالإقناع، أو بالانتزاع، والإقناع قد يحدث بالحجة والبرهان أو ببيان الخسائر التي ستلحق بصاحب السلطة إذا لم يقم بالتغيير.

2- الواقع المؤلم: وهو الشعور بأن الواقع مؤلم جداً، فالشعور بمرارة الواقع يثير الحماسة تجاه التغيير.

3- الرؤية: ويقصد بها وجود قائد يحمل في ذهنه تصوراً واضحاً للمستقبل المنشود.

4- النظرة المستقبلية: وذلك بأن يكون لقائد التغيير القدرة على فهم وإدراك الآثـــار المـــستقبلية لعملية التغيير.

5- الموارد: يحتاج التنفيذ الناجح لعملية التغيير إلى موارد وإمكانات مادية وبشرية.

6- الحساسية: وتعني تفهم المشاعر التي ستظهر لدى المؤيدين والمعارضين للتغيير والتعـــاطف معها.

7- الحجم: أي الإدراك الدقيق لحجم المجموعة التي ستتأثر بالتغيير.

8- مشاركة الجمهور: وهي الرغبة والقدرة على إيجاد التعـــاطف الجمـــاهيري الـــلازم حيـــال التغيير.

9- المشاركة الخاصة: وهي الرغبة والقدرة على الاجتماع بالأفراد المؤثرين الذين لديهم القدرة على دعم أو إعادة التغيير.

10- الترغيب والترهيب: ويقصد بذلك الاستعداد والقدرة على تحفيز المتفـــاعلين مـــع التغييـــر ومكافآتهم، والقدرة على تهديد المقاومين للتغيير ومقاومتهم.

11- مراقبة الخطط: وهو الالتزام بمراقبة ومتابعة الأداء في أثناء عملية تنفيذ التغيير، وتحديـــد المشكلات التي تعترض سبيلها والسعي لحلها.

12- التضحية: أي الاستعداد لتحمل تبعات عملية التغيير ودفع ضريبتها.

13- الإصرار: ويعني الاستمرار في عملية التغيير وعدم التردد أو التراجـــع أو التوقـــف عـــن إحداثها.

مستويات التغيير

تمر عملية التغيير بأربعة مستويات أساسية مرتبة كالآتي:

أ- المعرفة Knowledge: وتعني أن يتم التعرف إلى الفكرة أو المشروع المراد تغييره، والتعرف إلى أبعاده المختلفة وجوانبه المتعددة.

ب- الموقف Attitude: بعد معرفة الفكرة حول التغيير المطلوب، يتم اتخاذ موقف منه، ويتم الاقتناع به ويصبح لدى الفرد توجه ايجابي وحماسة لهذا التغيير.

ت- السلوك الفردي Individual Behavior: هنا يتبنى أحد الأفراد موضوع هذا التغيير ويمارسه، من خلال قيامه بعمل أو سلوك معين يدل على اقتناعه التام بضرورة إجراء هذا التغيير والإصرار على تحقيقه.

ث- السلوك الجماعي Group Behavior: تقوم مجموعة من الأفراد بتبني تحقيق هذا التغيير والمطالبة به والعمل بمقتضاه فيصبح سلوكاً جماعياً (الحريري، 2011) (الصيرفي، 2007).

وأورد مشهور (2010) تقسيماً آخراً لمستويات التغيير وهو:

1) التغيير على مستوى القشور: وهو تغيير سلوك ما أو خطأ ما ظاهري بسيط.

التغيير على مستوى السطح: والغرض منه تفعيل الطاقات وترتيب الأولويات عند الفرد أو المجموعة وهو أيضاً يركز على السلوك.

2) التغيير الضحل: وهذا يغير قليلاً من نفسية الشخص، وذلك بتعلم أنماط التفكير وتعلم بعض المهارات.

3) التغيير بالتحول: ويهتم هذا النوع بتغيير السلطة أو الإدارة أو الاستراتيجيات لكنه لم يصل لمستوى تغيير القناعات.

4) التغيير باختراق العمق الفكري: وهو وصول التفكير إلى مرحلة الإيمان بالأفكار والمبادئ بعيدة المدى.

5) التغيير السلوكي العميق: ويتم فيه تغيير الرؤية والتصورات والفلسفة ورسالة الإنسان في الحياة وممارسته الشخصية الخاصة أو العملية.

6) تغيير الثقافة: حيث يتم فيه تغيير المبادئ والقناعات كالسلوك.

المهمات المطلوبة من قيادة التغيير في المدارس

أ - **تحليل عملية التغيير:** وهي أن تقوم إدارة المدرسة بدراسة التحولات بطريقة هادئة واستثمار النتائج والآثار المترتبة على عملية التغيير قبل الإعلان عنها، وعملية تحليل التغيير تتطلب من الإدارة التربوية أن تأخذ في الاعتبار أساسيين هما:

1. **التغيرات في البيئة الخارجية**: وفي هذه الحالة على الإدارة أن ترصد هذه التغيرات وتحدد أثرها ومتطلباتها والتكيف معها والاستفادة من العناصر الإيجابية وتفادي السلبية منها.

2. **عندما تبادر الإدارة لإحداث التغيير بنفسها**: كأن تدخل تطوراً جديداً في أساليب العمل وتقنياته بكيفية إدخال التغيير والأسس التي يعتمد عليها والوسائل والأساليب التي تستخدمها والتسهيلات اللازمة لتحقيق الأهداف بأقصى درجة من الكفاءة والفاعلية.

ب - **تأسيس نظام للمعلوماتية لمواكبة التجديدات**: الهدف من هذه المهمة أن تكون الإدارة قادرة على التغيير والتجديد، بحيث تتمكن من اتخاذ القرارات المناسبة لما يتطلبه النظام التربوي من تغييرات عن طريق ما يسمى بالمسح المعلوماتي حول التغيير.

ج - **توفير المناخ الملائم للتغيير**: يمكن للإدارة التربوية أن تنشئ مناخاً صحياً للتغيير بتبنيها قيماً سليمة ملائمة للتغيير، والتغيير التربوي يجب أن يحظى بالدعم والتأييد من جميع العاملين من القاعدة وحتى قمة الهرم من خلال تشجيع المترددين على التغيير والإقدام عليه.

د - المتابعة **والمراجعة والتقويم المستمر**: وجود منهجية علمية لملاحظة ومتابعة سير العمل وضبط الأمور الطارئة غير المرغوبة.

هـ **تحديد الأدوار التي يتطلبها التغيير وتدريب القيادات التربوية**: إن من مهام إدارة التغيير أن تعني بالطاقات البشرية المتوافرة لديها وتجري تحليلاً دقيقاً لهذه الطاقات في جميع مستويات النظام التعليمي، وتحدد الإدارة المطلوبة لتنفيذ التغيير، فتعمل على إعدادها وتنميتها لهذه الغاية، وهذا الأمر يتطلب وجود نظام اتصال فاعل ونشط بين القمة والقاعدة (المومني، 2008).

مسؤوليات مدير المدرسة

أ- **مسؤولية المدير في مجال العمل القيادي**

وضع رؤية مشتركة شاملة من قبل المدير والعاملين في المدرسة.

ب - مسؤولية مدير المدرسة في مجال التنمية المهنية

أي أن يمتلك المدير المقدرة على تحويل مدرسته إلى منظمة فاعلة في التنمية المهنية لجميع من لهم علاقة بالمدرسة.

ج - مسؤولية مدير المدرسة في مجال تطوير المنهاج المدرسي

أي على مدير المدرسة والمعلمين مسؤولية تطوير المنهاج المدرسي وإثراؤه بالخبرات الجديدة وبشكل مستمر.

د - مسؤولية مدير المدرسة في مجال خلق وتهيئة مناخ تعليمي محبّب لدى كل مـــن الطـــلاب والمعلمين

أي العمل على تهيئة المناخ التعليمي في المدرسة وسط أجواء مفعمـــة بمـــشاعر الطيبـــة والإخاء واحترام شخصية الطالب بالدرجة الأولى.

هـــ مسؤولية مدير المدرسة نحو تطوير النواحي الإدارية

أي أن يعمل المدير دور الميسر والمسهل للمعلمين وأولياء أمور الطلاب في المدرسة ثم بين كل هذه الفئات وبين المسؤولين التربويين.

و - مسؤولية مدير المدرسة في مجال التخطيط الإستراتيجي

أي أن يفكر المدير والمعلمون في المدرسة بطريقة المخطط الاستراتيجي بعيداً من النظم التقليدية التي لم تعد ذات جدوى في هذا العصر.

ز - مسؤولية مدير المدرسة في مجال توظيف التكنولوجيا المعاصـــرة فـــي خدمـــة العمليـــة التعليمية

أي أن يتقن مدير المدرسة والمعلمون مهارة توظيف المستحدثات التكنولوجية في المدرسة ليفيد منها الطلاب ومن لهم علاقة بالمدرسة مما يساعد في التغلب على الصعوبات التي تواجه التعليم (كاربنتر، 2002).

وأشارا روبنسون وروبنسون (2009) إلى مسؤوليات أخرى، وهي:

* دور المدير المبادر: يقوم المدير بتكوين رؤية مستقبلية واضحة، بالإضافة إلى وضع خطـــة العمل.

* دور المدير المتصل: يجب على المدير أن يتقن مهارات الاتصال أو التواصل وإقناع العاملين بأفكاره.

* دور المدير القدوة: أن يكون المدير قدوة للآخرين في تصرفاته وتفكيره بما يؤكد لهم إمكانية التغيير.

أبعاد التغيير

للتغيير أبعاد عدة حددها كل من الخضيري (2003)، الخزامي (2003)، الحربي (2006)، الصيرفي (2007) ويمكن تلخيص أبعاد التغيير المنشود، الذي نسعى إلى تحقيقه في المستقبل الذي نتطلع إليه من خلال الحاضر الذي نعيشه بقيوده ومحدداته كما أشار إليها الخضيري (2003) على النحو الآتي:

1. **البعد التشريعي (القانوني**: إن ارتباط البعد قوي بعملية التغيير، إذ لا بد أن يرتبط التغيير بشرعية قانونية يقبلها المجتمع وإلا عد ثورة وخروج عن الشرعية ما لم تستند قراراته إلى مشجعة من الجهات العليا تشريعية تسهل مهام التنفيذ.

2. البعد الاقتصادي: إن وضع الحسابات والجداول الاقتصادية لعملية التغيير أمر بالغ الأهمية لأنها توضح إمكانية تنفيذها، فمن خلالها تتحدد الإمكانات والموارد المتاحة والتي سيعتمد عليها في إحداث التغيير وإضعاف القوى المقاومة له.

3. البعد الإعلامي: وهو المسؤول عن اتمام أداء التغيير بفاعلية، وهو ممهد قوي لنشر ثقافة التغيير، والإقناع من خلال الاتصال الجماهيري الذي يتم بغرض إيضاح مزاياه وضرورته.

4. البعد الأمني: وهو أخطر بعد، لأنه يهتم بجانبين، جانب أمن قوى التغيير نفسها وإتمام سيطرتها على الأمور، وجانب من الجماهير المستفيدة من عملية التغيير والسيطرة بها وضمان سلامتها من القوى المقاومة للتغيير وضمان عدم الفوضى.

5. البعد الاجتماعي: ويختص هذا البعد بالطريقة التي يراد بها مجتمع إدارة التغيير والحفاظ على العلاقات بين قوى التغيير المختلفة، وذلك من خلال إيجاد توازنات مختلفة في المجتمع مؤثرة في النظام الاجتماعي لإنجاح عملية التغيير.

6. البعد التكنولوجي: لضمان نجاح أي عملية تغيير لا بد من استخدام كل جديد من تقنيات وكفاءات وأساليب وطرق وأنماط في ممارسة وإنجاز المهام التي يهدف التغيير لتحقيقها.

وأضاف الحربي (2006) أيضاً - نقاط أخرى منها:

1 - نمط التغيير المطلوب (سريع، بطئ) وذلك وفقاً للظروف التي يعيشها التنظيم والحاجة إلى التغيير.

2 - مدى الحاجة إلى إحداث تغيير شامل، أو تغيير جزئي في المنظمة التربوية.

3 - نوع التغيير الذي يريد إحداثه القائد أو التعامل معه، هل هو تغيير مادي أم تغيير معنوي.

طبيعة قيادة التغيير في المؤسسة التربوية وأبرز ملامحها

يحرص قادة التغيير بصفة عامة على صياغة رؤية مشتركة للمدرسة، وتنمية الالتزام بتنفيذها وتعزيزه لدى جميع الفئات المعنية بالعملية التربوية من داخل المدرسة وخارجها بصفتهم شركاء مساهمين فيها، انطلاقا من اعتبار التعليم "قضية مجتمعية مشتركة". ويسعى قادة التغيير إلى تطبيق الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق هذه الرؤية، وترسيخ القيم والاتجاهات الجديدة والتجارب التطويرية داخل ثقافة المؤسسة التربوية.

ويمكن تقويم تسع قيم أساسية ينتجها ويطبقها القادة الناجحون الذين يتفهمون الحاجة الماسة إلى التنسيق بين الجوانب التنظيمية وتلك المعنية بالثقافة المؤسسية لتحقيق التغيير الناجح في المؤسسة التربوية. فهذه القيم تدور حول قيادة التغيير في قطاع التربية والتعليم وتوضيح طبيعتها ومن أبرز ملامحها:

أ. القيادة بالغايات والأهداف

وتشمل جميع السلوكيات والممارسات القيادية التي تسعى إلى نقل وإيصال كل المعاني المهمة ذات القيمة المرتبطة بأهداف التنظيم المدرسي للعاملين في أنحائه كافة.

ب. القيادة بالتمكين

تتمثل بإتاحة الفرص والوسائل والآليات المناسبة أمام هيئة العاملين في المدرسة للمساهمة في صناعة القرارات التربوية.

ت. القيادة كقوة دافعة للإنجاز

وتؤكد على دور القائد كداعم ومحفز ومسهل للأداء والإنجاز، فقادة المدارس الذين يتسمون بالفاعلية لا يقودون مدارسهم من خلال إصدار الأوامر والتعليمات باستخدام سلطة الثواب والعقاب، وإنما التركيز على ما يمكن أن يحققه العاملون معهم من نجاحات.

ث. القيادة بنشر السلطة وتفويضها

ترتبط بالتمكين، وتتضمن نشر الأدوار والمهام والصلاحيات القيادية بين العاملين في المدرسة.

ج. القيادة بالرقابة النوعية

الرقابة النوعية تعنى بمعتقدات الناس وكيفية تطابقها وانسجامها مع أدوارهم ومهماتهم، وتسعى إلى تعرف مدى الرضا الذي يشعرون به في أثناء إنجازهم لأهدافهم وتحقيقهم لغاياتهم.

ح. القيادة بالتحويل والتطوير

تلخص جهود قيادة التغيير الرامية إلى تحويل العاملين في المدرسة للمشاركة في صياغة الرؤية العامة للمدرسة.

خ. القيادة بالبساطة والوضوح

تتضمن بالابتعاد عن تعقيد الأمور وتجنب المبالغة بالإجراءات والأنظمة والتعليمات.

د.القيادة بالالتزام بالقيم العليا للمؤسسة التربوية

يتضمن هذا المفهوم التأكيد بشكل قوي على القيم المؤسسية، وينص ببساطة على مجموعة القيم العليا الجوهرية التي بنيت عليها المؤسسة التربوية التي لا تقبل المساومة بشأنها.

ذ. القيادة بالتفكير المتعمق المركب

ينظر هنا للقيادة باعتبارها تتطلب تفكيرا متعمقاً ينعكس على الأداء، وتصف القادة الناجحين بأنهم يتميزون بأسلوب التفكير المركب الذي يؤكد على أنهم يعملون ضمن إطار متعدد الأبعاد (عماد الدين، 2003).

أما أبو عابد (2006) فيرى ملامح قيادة التغيير في يلي:

أ- صياغة رؤية مستقبلية مشتركة وواضحة للمؤسسة كونها وحدة للتطوير والتغيير.

ب- الالتزام التام بتنفيذها من قبل الجميع المعنيين بالعملية التربوية من داخل المؤسسة ومن خارجها بصفتهم شركاء مساهمون، وانطلاقا من اعتبار التعليم قضية مجتمعية مشتركة، بالإضافة إلى مشاركتهم في صياغة الأهداف وتحديد الأولويات.

ت- اختيار وتطبيق الاستراتيجيات المناسبة من أجل تحقيق الرؤية المشتركة للمؤسسة التربوية.

ث- ترسيخ القيم والاتجاهات الإيجابية الجديدة، والتجارب التطويرية داخل ثقافة المؤسسة التربوية.

ج- الاتفاق على مؤشرات الأداء المقبول ومعايير النجاح للحكم من خلالها على فعالية الإنجاز أو عدمه.

ح- توضيح الأهداف العامة للعاملين مما يساعد على إدراكهم الهدف من وراء عملهم وتقديرهم لأهميته، كما يسهم في تحفيزهم وإثارة دافعيتهم لمواصلة أدائهم بنجاح وفعالية.

خ- إتاحة الفرص المناسبة أمام العاملين في المؤسسة للمشاركة في اتخاذ القرارات التي تهمهم، الأمر الذي يشير إلى أنهم يحظون بالثقة والاحترام والتقدير لقدراتهم على معالجة الأمور بحكمة وعقلانية.

د- توزيع الأدوار والمهام وتفويض الصلاحيات القيادية بين العاملين في المؤسسة يُسهم في تطوير وتحسين العملية التربوية بمختلف مجالاتها.

ذ- إيجاد المناخ المناسب للإنجاز والتميز، بحيث يكون دور القائد داعماً وميسراً ومحفزاً ومسهلاً للأداء والإنجاز، لا مصدراً للأوامر والتعليمات مستخدماً سلطة الثواب والعقاب.

ر- تسهيل عمليات الاتصال والتواصل (الأبواب المفتوحة) لبناء وتدعيم علاقات عمل قوية من خلال تشكيل فريق العمل.

ز- استخدام أسلوب حل المشكلات وعدم التسرع في اتخاذ القرارات.

مجالات عمل قيادة التغيير

تشمل جهود قيادة التغيير جانبين رئيسين في المؤسسة التربوية هما:الجانب التنظيمي والجانب الثقافي والانفعالي،وذلك على النحو الآتي:

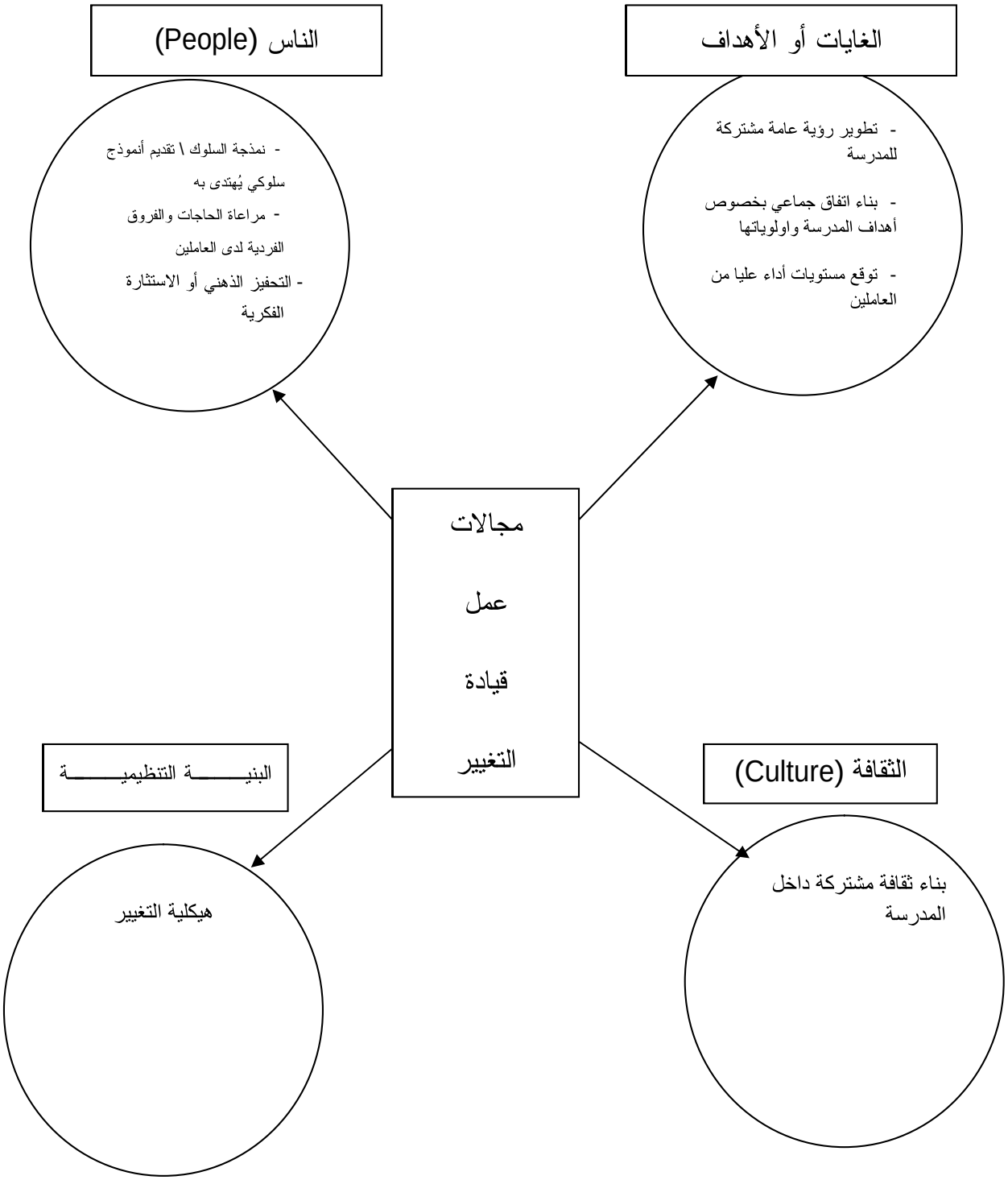
أ. الجهود الرامية إلى إعادة بناء وهيكلية التنظيم المؤسسي، وتتضمن إحداث التغييرات في البناء الرسمي للمدرسة.

ب. الجهود الرامية إلى إعادة بناء النسق الثقافي في المؤسسة التعليمية وتتضمن إحداث التغييرات في الأنظمة المتصلة في النماذج، والقيم، والدوافع، والمهارات، والعلاقات التنظيمية، مما يؤدي إلى تعزيز أساليب ووسائل جديدة والعمل الجماعي التعاوني ينعكس أثرها مباشرة في إحداث فرق ملموس في عمليتي التعلم والتعليم داخل المدرسة.

إن جهود إعادة النسق الثقافي باعتبارها تستند على العلاقات بشكل رئيس، فإنها تتطلب تدخلا مباشرا لتعزيز الجانب الانفعالي سواء من القائد أم العاملين معه أم المعنيين بالعملية التربوية كافة، وتسهم هذه الجهود بالمرونة ودرجة التكيف لدى الأفراد والجماعات نحو التغيير، وتساعد العاملين على مواصلة جهودهم التطويرية بالرغم من الصعوبات التي يواجهونها في أثناء التطبيق.

إن قادة التغيير يركزون على الجانب الانفعالي الثقافي كتركيزهم على الجانب التنظيمي، ويتميزون بتأكيدهم القوي على إنجاز رسالة المؤسسة ومهمتها الرئيسة، ويتغلبون على القلق الذي قد يسود المؤسسة من خلال استثمار الفرص المتاحة كافة لتطوير البنية التنظيمية ونماذج العمل وأساليب الإدارة، بالإضافة إلى تعزيز الثقافة المشتركة والعمل الجماعي التعاوني، مما يوفر الدعم والمساندة، ويرفع من مستوى الطموح والتوقعات والإنجازات. (عماد الدين، 2003 ص21).

وتتضمن مجالات عمل قيادة التغيير: الغايـــات أو الأهـــداف، والثقافـــة المؤســـسية، والنـــاس، والبنية التنظيمية أو الهيكلية، وذلك وفق ما هو موضح بالشكل (1).



الشكل (1): مجالات عمل قيادة التغيير

(عماد الدين، 2003 ص21)

وأضاف سكارنة (2009) مجالين آخرين هما:

1. الجهود الرامية للتغيير على مستوى الإستراتيجيات: ويتم ذلك من خلال حشد الجهود والطاقات وكسبه الدعم والتأييد للتغيير المؤسسي ومن ثم إحداث التغيير وتقييم نتائجه، لذلك تسعى المؤسسات عادة إلى إجراء التعديلات والتغييرات على استراتيجياتها، وذلك لتحقيق التوافق مع التغييرات البيئية المحيطة بها.

2. الجهود الرامية للتغيير على مستوى أنماط القيادة: يوجد العديد من الأنماط القيادية من النمط الأوتوقراطي إلى النمط الديمقراطي - ففي بعض الحالات قد تلجأ المنظمة إلى تغيير النمط الحالي إلى نمط قيادي جديد من أجل إنجاح عملية التغيير.

أما مشهور (2010) ركز على الجهود الرامية إلى التغيير التكنولوجي لأهميتها والذي يشمل الأدوات والمعدات والطرق والأساليب المستخدمة في المدرسة.

ضرورات للتغيير الثقافي

لدى القادة مجال واسع من النصائح المتعلقة بتنفيذ استراتيجيات التغيير، وعند الشروع في التغيير الثقافي، فإن هناك أربعة ضرورات تتناغم في أي سياق من سياقات القيادة في التربية، وعالم الأعمال، والسياسة، والمنظمات غير الربحية كما أشار إليها ريفز (2011).

أولا: ينبغي على القادة تحديد ما لا سوف يتغير، بمعنى أن يحددوا القيم والممارسات والتقاليد والعلاقات التي لا ينبغي ان يطالها التغيير، فإنه يجدر بالقادة الفاعلين البدء بالتغيير في سياق من الثبات، على الرغم من مقولة "الثابت الوحيد هو التغيير".

ثانيا: ستتغير الثقافة المنظمية من خلال أفعال القيادة فالكلام والتصريحات ليست كافية، إلى أن التحديات التي تواجه التغييرات هي تكيّفية، وأن هذه التحديات لا يمكن حلها من خلال شخص يقدم إجابات من برج عالٍ وأنه من غير تعلم طرائق جديدة، ومن غير تغيير في القيم والاتجاهات والسلوكيات، لن يتمكن الأفراد من التكيف اللازم للمضي في البيئة الجديدة .

ثالثاً: استخدام أدوات التغيير الصحيحة في النظام أي أن القادة الذين يأتون بأسلوب بعينه لإحداث التغيير يرتكبون خطأ كبيراً مثل رجل يحمل مطرقة ولا يبصر شيئاً غير المسامير، فمن أجل تغيير المعتقدات والسلوكات في المدارس، ينبغي على القادة أن يمزجوا، على نحو حسن، بين أدوات التغيير، وأن ينوعوا من الاستراتيجيات لتلبية احتياجات التغيير.

رابعاً: التغيير في الثقافة يتطلب من القائد إصغاء شخصياً صارماً وعملاً يصبح ديدنه، ففي أكثر أمثلة التغيير الثقافي نجاحاً في الوقت الحاضر، غيّر الدكتور باول فارمر (Paul Farmer) على نحو دوري - معتقدات المنتفعين وممارساتهم بدءاً بالقرويين الفقراء في هايتي، مروراً بكلية الطب في جامعة هارفارد، إلى صانعي القرار في الأمم المتحدة (Kidder, 2004) فاعتماداً على خبرته الطويلة في هذا المجال، وعلى البحث المعمق والتحليل الطبي، بدد فارمر أفكاراً تقليدية عن العناية الصحية بدءاً من هايتي وانتهاء بالعالم أجمع، وقد استخلص أن أحد مفاتيح التغيير الناجح يتمثل في رغبة القادة بالقيام بأعمال روتينية ساحرة، يقول فارمر: إن بعض القادة ينفر من مثل هذه الأعمال متسائلاً: لماذا لا يقوم بها الكثير من أقراني .

عوامل نجاح قيادة التغيير

بعد ثلاثين عاماً من البحث في القيادة لدى العالم "جون كوتر" (John Kotter) تبين أن (70%) من محاولات التغيير في المنظمات كان مصيرها الفشل و السؤال لماذا كانت تفشل؟ وحتى يتم التغلب على هذا الفشل حدد "كوتر" ثماني خطوات أساسية هي:

1. التصرف بطريقة رشيدة في أثناء الحالات الطارئة.
2. تشكيل اتحادات قيادية موجهة.
3. تطوير رؤية للتغيير.
4. الرفع من شأن هذه الرؤية.

5. المساعدة في إيجاد قاعدة عريضة من الناس في العمل.

6. تحقيق نجاحات ملموسة في فترات قصيرة المدى.

7. أن لا تتباطأ أو تتوقف (الديمومة والاستمرارية).

8. جعل التغيير منهج حياة (تذويت التغيير).

www.kotterinternational.com/2/2/2011

بينما مشهور (2010) يرى أن عوامل نجاح قيادة التغيير هي:

1. خلق رؤية عامة مشتركة في كل المؤسسة (دور الإدارة العليا).

2. إدارة عملية التغيير (دور المسؤول عن إحداث التغيير).

3. تحديد العلاقة بين المخططين والمنفذين.

4. بناء وتوطيد العلاقات القوية الفعالة بين الفنيين والإداريين.

5. التطبيق على مراحل التدريب وتشجيع الأفكار الإبتكارية.

6. المحافظة على استمرارية جهود التغيير وتشجيع ودعم نتائج التحفيز والمكافأة.

أما مرعي (2000) فيرى أن هناك ثلاثة عوامل أساسية لنجاح عملية التغيير، وهي:

1. ضرورة توافر قدرات وكفاءات لدى المؤسسة تُحرك وتُفعل الموارد البشرية وتوجهها نحو التغيير.

2. استبعاد المعيقات والضغوط القائمة في وجه عملية التغيير سواء الموجودة في بنية وأنظمة المؤسسة أو في بيئتها الخارجية.

3. ربط عملية التغيير بحوار اجتماعي متبقي في المؤسسة يقوم على مناخ الاحترام والثقة.

مقاومة التغيير

قد يلقى الاتجاه نحو التغيير قبولا إن أدرك المستهدفون أهمية التغيير في تحقيق أهدافهم أو مصالحهم. لكن جهود التغيير أو التطوير قد تصطدم بمقاومة المرؤوسين بصورة أو بأخرى.

فقد يتظاهر الرافض بقبول التغيير ولكنه في قرارة نفسه يعمل على عدم تنفيذه، أو يثني زملاءه عن تنفيذه.

وقد تكون مقاومة التغيير علنية إذا رأى الفرد أن التغيير ضار بمصالح التنظيم أو تكون المقاومة سرية أو ضمنية إذا رأى الرافض أو المقاوم إن التغيير يهدد مصالحه الخاصة فقط.

لعل أسباب مقاومة التغيير ترجع في معظمها إلى ما يلي:

1. اقتناع الفرد أو البعض أن الوضع الحالي هو أنسب الأوضاع، ومن ثم يرى في التغيير مضيعة للوقت والجهد والكلفة.

2. مخاوف الأفراد من فقد مزايا مكتسبة كالسلطة أو قوة التأثير أو موارد مالية أو مادية أو صداقات أو حرية اتخاذ القرار، أو المكانة الأدبية ... الخ.

3. قصور الأفراد عن أهداف التغيير ومراميه وبالتالي نتائجه.

4. توقع الأفراد ألا يقدروا على تطوير مهارات جديدة تنسجم وظروف التغيير الجديدة، (شهاب، 1998). وهناك سببان آخران هما:

1. ضعف القيادة الإدارية وعدم قدرتها على إعطاء الثقة للمحرك الأساسي للتغيير.

2. يرى البعض أن مقاومة التغيير ترجع لأسباب منها: الخوف من المجهول والحاجة إلى الأمن والاستقرار وعدم وجود شعور بالحاجة إلى التغيير، وتفسيرات متباينة والاقتصاد للموارد (محمود والبحيري، 2009).

كما يرى **(شهاب، 1998)**، أنه يمكن التغلب على مقاومة التغيير أو التخفيف من حدتها تلجأ المنظمات إلى الأساليب الآتية أو بعضها وفق درجة المقاومة وظروف المعارضين:

1. الاتصال بالأفراد لشرح طبيعة التغيير ومبرراته وأهدافه لإقناعهم بالإسهام الايجابي فيه.

2. إشراك المرءوسين في وضع خطة التغيير وتحديد أهدافه إذ أن معارضتهم للتغيير تقل عندما يشاركون في ذلك، ولا سيما إذا شعروا أن أفكارهم ومواقفهم محل تقدير وموضع اعتبار.

3. توفير الجو الملائم لقبول التغيير، وتقديم الدعم المعنوي للأفراد وتهيئة برامج التدريب، وهكذا كافة التجهيزات المادية وظروف العمل المناسبة بما يهيئ مناخا مناسبا لجهود التغيير وبرامجه.

4. التفاوض والمناورة لإقناع معارضي التغيير بأهميته ومزاياه أو عن طريق الإقدام والإحجام، والتقديم والتأخير، أو الالتفاف حول الهدف بجعل المستهدف بالتغيير يقتنع دون مقاومة مؤثرة.

5. الإلزام الضمني والصريح بحيث يدرك المستهدف بالتغيير بأنه لا مفر من الالتزام بالتغيير.

6. النقل أو الفصل من العمل. وهو آخر الدواء إذا وجدت الإدارة أن المقاومة على درجة عالية من التسلط ويصعب إلزامه بقبول التغيير، إذ لا تكن هناك فسحة من الوقت لتأجيل التغيير.

وأضاف العويسات (2002) أساليباً أخرى وهي:

* العمل على إفهام العاملين مضامين التغيير ومحاربة الإشاعة.

* ضرورة إشعار المعنيين بالتغيير بالمكاسب التي يمكن أن تحقق له من جراء التغيير.

* الاستعانة بالقادة ورؤساء التنظيمات غير الرسمية في شرح التغيير.

* إشراك العاملين بكافة مراحل التغيير.

إيجابيات مقاومة التغيير بالمؤسسات التعليمية

يرى بعض الكتاب والباحثين أن مقاومة التغيير للمؤسسات التعليمية قد تكون مقيدة في بعض الحالات ولها ايجابيات وفوائد منها:

- إجبار القائد على توضيح الأهداف والنتائج المتوقعة.
- تشجيع الإدارة على تفحص مقترحاتها للتغيير بشكل متعمق وبجدية متناهية.
- إجبار القادة على مراجعة الخطط وتحليل النتائج.
- اكتساب بعض مجالات ومواطن الصعوبات التي يحتمل أن يسببها التغيير.
- التعرف إلى مدى اشتراك الأشخاص المهتمين في عملية التغيير.
- تزويد الإدارة بالمعلومات حول حدة مشاعر الأفراد وشدتها بشان قضية ما، كما توفر نسقا للأفراد للتعبير عن مشاعرهم.(محمود والبحيري،2009).

التطوير الإداري

يعد التطوير الإداري ظاهرة صحية وطبيعية في المدارس فله أهمية كبيرة في زيادة كفاءة الأداء الوظيفي وفاعليته، كما يعمل على تحسين مخرجات التعليم، وخاصة في العصر الحديث حيث النهضة الشاملة في المجالات كافة، وذلك لأن النهضة الشاملة والناجحة تعتمد أساساً على وجود مؤسسات إدارية فاعلة تقوم على البحث والدراسة والتحليل لتطوير جوانبها المختلفة.

فالتطوير (لغة): طوَّر يطوِّر تطويراً فهو مُطوِر والمفعول مُطوَّر. طوَّر المصنع: عدّله وحسّنه ونقله من حال إلى حال أفضل. "طوَّر أسلحته - طوَّر الوزير المستشفيات - سعت الدولة بجهود مكثفة لتطوير التعليم". تطوُّر(مفرد): ج تطورات: تغيّر تدريجي يحدث في تركيب المجتمع أو العلاقات أو النظم أو القيم السائدة فيه. (عمر 2008، ص1420).

وللتطوير تعاريف عدة عرضها علماء الإدارة منها:

1- التطوير هو خطة طويلة المدى لتطوير نظام متكامل في المنظمة بغرض تحسين أدائها وتجديد ممارساتها وتعتمد هذه الخطة على مجهود تعاوني بين الأطراف المرتبطة بالتطوير وعلى الأخذ في الحسبان البيئة التي تعمل فيها المنظمة وعلى وجود أطراف خارجية تساعد في التطوير وتحدد التدخلات المناسبة للتطوير كما تعتمد على التطبيق العملي للعلوم السلوكية. (ماهر 2007، ص18).

2- والتطوير الإداري: يعني زيادة كيفية قدرة المؤسسة على تحقيق أهدافها بصورة أفضل. (مشهور 2010، ص47) وهذا التعريف تتبناه الباحثة في دراستها.

3- أما سكارنة (2009 ص26) يعرفه: بأنه المجموعات المصممة خصيصاً لتحقيق تغيرات أساسية في نظام الإدارة العاملة خلال عمليات تطويرية شاملة أو على الأقل خلال الإجراءات لتحسين واحد أو أكثر من المكونات الرئيسة مثل الهياكل الإدارية والأفراد والإجراءات.

4- وعرفة العويسات (2002، ص55) بأنه جهد شمولي مخطط يهدف إلى تغيير وتطوير العاملين عن طريق التأثير في قيمهم ومهاراتهم وأنماط سلوكهم وعن طريق تغيير التكنولوجيا المستعملة.

مفاهيم التطوير الإداري

تشتمل عملية التطوير الإداري في الواقع على مفاهيم عدة يمكن إجمالها في عشرة مفاهيم:

1- هدفية التطوير: إن هدف أسلوب تطوير المؤسسة هو مساعدة النظم على تحسين طريقة تأديتها لمهامها ونشاطاتها، وتعتبر ان زيادة إنتاجية النظم وفعاليتها تعتمد إلى حد كبير قدرتها على تطوير وصياغة قرارات ذات نوعية أفضل تتعلق ببناء النظام، ومهامه، وباستخدام بعده التقني، وباستخدام مصادره البشرية، وكذلك بأهدافه.

2- تجددية النظام: التطوير في ذات النظام ظروفاً ومهارات، وعمليات ومناخاً يتبنى التجدد المستمر للنظام ويدعم تطوره.

3- نظمية التأتي والمعالجة: يعتمد أسلوب تطوير المؤسسة على مفهوم النظم الذي يعتبر المؤسسة نظاماً اجتماعياً نقيناً مركباً، وأن كل جانب من جوانب النظام يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار وأن يتم تقييمه، بحيث لا يعتبر أي مكون من مكونات النظام بعيداً عن التعامل معه أو مميزاً عن غيره.

4- إنسانية الاهتمام: يولي أسلوب تطوير المؤسسة عناية خاصة بالبعد الاجتماعي الإنساني للنظام وليس فقط بأبعاد النظام التقنية والبنوية والمهامية.

5- اعتماد استراتيجية تربوية للتطوير: يسعى أسلوب تطوير المنظمة إلى استمالة النظام وحثه على التجديد الذاتي عن طريق إحداث تغيير له دلالته في سلوك أفراده وذلك عبر سبل تربوية مناسبة.

6- الاهتمام بالمعايشة والتعلم من خلال الخبرة: يتم هذا المفهوم في ظروف يتوافر فيها نوع من الضبط النسبي، ولكن مهما كان نوع التدريب فإنه يجب أن يكون منطلقاً من خبرات واقعية تعيشها الجماعة المعنية وليس من مواقف افتراضية، ويجب أن تشجع الجماعة المعنية على طرح الأسئلة وإثارة القضايا المتعلقة بعملها حتى تتمكن من تطوير نوع من بعد النظر والتعلم المباشر من خلال الخبرة الميدانية.

7- التعامل مع قضايا حقيقية: يقوم أسلوب تطوير المنظمة على التعامل مع مشكلات حقيقية موجودة وملحة، بمعنى أنه لا يبحث في مشكلات نظم أخرى أو يتحدث عن حالات عامة، ولكنه يتوجه نحو قضايا محددة في نظام معين له ظروفه الخاصة به.

8- اعتماد إستراتيجية مخططة أي أن مما يميز أسلوب تطوير المنظمة أنه جهد يقوم على تماسك أفكاره ومبادئه وخططه، فهو تغيير مخطط.

9- مشاركة واسطة تغيير: يشتمل أسلوب تطوير المنظمة على مشاركة واسطة تغيير تمارس دوراً حيوياً ورئيساً وبخاصة في المراحل الابتدائية لجهود التطوير والتغيير.

إن واسطة التغيير أو مستشار تطوير المنظمة يهتم وينظر للنظام ككل بحيث يشمل أهداف النظام، وبعده البنائي، وعملياته، ومشكلاته وهو بدوره يساعد أعضاء النظام على تشخيص مشكلاتهم وتطوير وتصميم بنى وعمليات جديدة تزيد من فرص التحقيق الفاعل لأهداف النظام وضمان صحته واستمراريته.

10- إشراك مستوى الإدارة العليا: وذلك بأن تمارس الإدارة دوراً ناشطاً لضمان المحافظة على ترابط أنظمة النظام الفرعية وتماسكها بشكل مناسب ييسر تفاعلها الدينامي (الطويل، 2006).

أهداف التطوير الإداري

تهدف عملية التطوير الإداري كما أشار إليها كل من مشهور (2010) وسكارنة (2009) وعبوي (2006) إلى:

1- تحسين وزيادة فعالية العمليات والوظائف الداخلية للمنظمة: بحيث يمكن تطبيق ذلك من خلال تحسين العمليات وزيادة الرضا الوظيفي لدى الموظفين وليس على تغيير وتعديل السياسة.

2- زيادة قدرة المنظمة على التعامل والتكيف مع البيئة المحيطة، بها وتحسين قدرتها على البقاء والنمو.

3- بناء جو من الثقة والانفتاح بين العاملين والمجموعات في المنظمة.

4- تنمية القوى البشرية وتحسين أدائها، هو الهدف الأساسي من جهود التطوير.

5- التطوير الإداري جهد لإيجاد نوع من التكامل بين أهداف وحاجات المنظمة العامة من جهة، وبين أهداف الأفراد من جهة أخرى، ومن هنا فإن ذلك يرمي إلى تنشيط وتجديد الموارد المادية والفنية والبشرية.

مبررات التطوير

إن التطوير الإداري يبدأ عندما تظهر مشكلة معينة مثل:

- وجود انفصال بين العاملين والإدارة.
- عدم القدرة على المنافسة.
- كثرة غياب العاملين.
- زيادة معدل الشكاوى.
- أسباب بيئية خارجية. (مشهور 2010) (سكارنة، 2009).

مستويات التطوير الإداري

تركز عملية التطوير الإداري على سبعة مستويات رئيسة وهي:

1- محتوى ومضمون العمليات الإدارية.

2- نوعية المخرجات (سواء كانت إدارية أو نفسية).

3- الثقافة المؤسسية.

4- حاجة ومتطلبات المهام.

5- طبيعة المؤسسة الرسمية بما في ذلك العمليات والهيكل التنظيمي الخاص بها.

6- الأفراد.

7- الظروف التكنولوجية والجسدية. (عبوي 2006)

مراحل التطوير

1- الشعور بالحاجة إلى إحداث تغيير.

2- تحديد العلاقة بين خبير التغيير والمنظمة.

3- جمع البيانات والمعلومات.

4- التشخيص وتحديد المشكلات.

5- وضع خطة العمل.

وحتى تتم مراحل التطوير الإداري بشكل كامل ناجح فلا بد من توافر الشروط الآتية:

1- مبدأ التنافسية.

2- المرونة.

3- قابلية التعلم والتدريب. (سكارنة 2009).

أما الصيرفي (2006) فحدد مراحل التطوير الإداري بـــ:

1. التشخيص الأولي.

2. تجميع البيانات.

3. المواجهة.

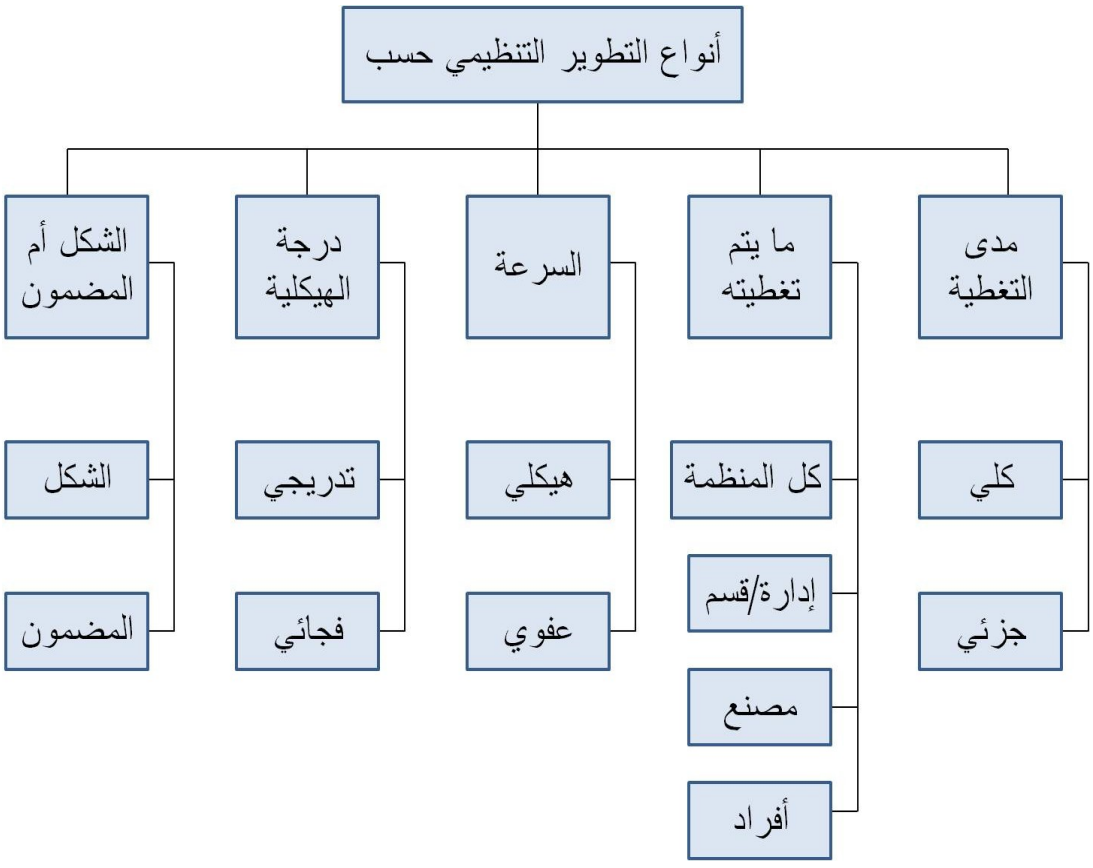
4. التخطيط وحل المشكلات.

5. بناء الفريق (في كافة المراحل).

6. حل مشاكل العلاقات المتواصلة.

7. المتابعة.

أنواع التطوير التنظيمي



شكل رقم (2): أنواع التطوير التنظيمي

(ماهر 2007 ص25)

1- حسب مدى التغطية:

أ- تطوير كلي: وهو يشكل نظاماً بكامله لمنظمة أو إدارة أو قسم أو مصنع أو أفراد وهو بهذا الشكل عبارة عن التطوير التنظيمي. إن اللجوء إلى الخصخصة أو الإندماج أو الجودة الشاملة هو مثال للتطوير الكلي.

ب- تطوير جزئي: وهو يشمل عناصر أو أجزاء في أحد الأنظمة أو بعضها فمحاولة تدريب العاملين في أحد الأقسام أو إجراء حركة تنقلات داخل الإدارة أو تحديث التكنولوجيا في إحدى الإدارات هو نوع من التطوير الجزئي.

2- حسب ما يتم تغطيته:

أ- كل المنظمة: مثل الاندماج والاستحواذ. إعادة الهيكلية الكلية في شتى مجالات المنظمة وإدارة الجودة الكلية.

ب- إدارة/قسم: حينما تعاني إحدى أقسام (التخصصات) فشلاً يعاد النظر إليها كلياً فقد يعاد تنظيمها أو تفتيتها أو دمجها أو تنشيط فرق العمل فيها.

ت- المصنع: بسبب فشل ذريع أو حريق أو كارثة . يعاد النظر في المصنع من كافة جوانبه إذ يعاد بناؤه أو يعاد تحديث التكنولوجيا فيه أو تقليل عمالته أو غلقه للأبد.

ث- أفراد: كتطوير المهارات الشخصية والسلوكية والفنية والإدارية لأفراد مصنع معين وتعتبر برامج التدريب بمختلف أنواعها مثالاً مهماً في هذا المجال كما تعتبر قرارات الترقية والنقل من القرارات الخاصة بالتطوير التنظيمي على مستوى الأفراد.

3- حسب درجة الهيكلية:

أ- تطوير هيكلي: أي محدد الشكل ومحدد النتائج ومحدد في التدخلات وفي باقي عناصر التطوير. أي أنها خطة رسمية محددة الخطوات وموزعة في مسؤولياتها على أطراف مختلفة ولها جداول زمنية وميزانيات للصرف.

ب- تطوير عفوي: هو تطوير بسبب النشوء أو الارتقاء والنمو الطبيعي للأشياء ويحدث دون تدخل يذكر ويتسم بأنه يحدث من داخل المنظمة ولتحمس بعض المسؤولين وبشكل غير رسمي تقريباً.

4- حسب سرعة التطوير:

أ- تطوير تدريجي: وهو تطور بطيء وتراكمي يترك الفرصة للتعلم من التجارب السابقة والبناء عليها شيئاً فشيئاً. وهو يشابه النمو الطبيعي للفرد إذ يتم بسبب النضج والتعلم والخبرة.

ب- تطور فجائي وثوري: وهو تطور سريع ومتلاحق وفجائي.

5- حسب الشكل أو المضمون:

أ- تطور شكلي: ويهتم بالإجراءات والشكل. إذ يركز على التطوير وتصميم أنظمة أو إعادة تصميمها دون الاهتمام بتطبيقها وتنفيذها بشكل سليم. فقيام المنظمة بتبسيط الإجراءات دون تنفيذها أو إعادة تصميم الوظائف دون تطبيقها يجعل أي تطوير شكلياً أو إجرائياً ويبقى الحال كما هو عليه.

ب- تطور في المضمون: ويهتم بالأهداف والنتائج والمشكلات والعلاج والمهارات الإنسانية وجوهر الشيء. فوضع خطط استراتيجية تهتم بمشكلات المنظمة وتحويلها إلى خطط يشارك فيها العاملون ويتدربون عليها ويحصلون على الصلاحيات التنفيذية لها ويتابعون تنفيذها يجعل الأمر كله متجهاً إلى نتائج حقيقية تهتم بالمضمون وليس الشكل. (ماهر 2007)

معوقات التطوير الإداري

إن التطوير الإداري ضرورة ولكن له معوقات أهمها:

1- تركيز السلطات واحتكارها بيد المدير.

2- تطفيش الكفاءات.

3- السياسات الكيدية.

4- تضييق الخناق على المبدعين.

5- الخجل الإداري يمثل أحد أسباب القلق الإداري لأنه يحول دون اتخـــاذ قـــرارات إداريـــة حاسمة للإصلاح والتطوير ويحد من القدرة على اتخاذ إجراءات رادعـــة بحـــق المـــسيئين والفاسدين.

6- التغيرات المتكررة في شاغلي الوظائف الإدارية مثل مدراء الدوائر والمدراء العاملين.

7- تكريس قيم الطاعة المطلقة العمياء للمدير.

8- خلل النظام في القيم الاجتماعية بحيث حلت قيمة جمع الثروة بأي طريقة محل قيم الأمانة والإخلاص والانتماء. مما يشجع الفساد الإداري ويؤدي إلى اعتبار الوظائف غنائم لحـــزب أو عشيرة أو طائفة أو منطقة جغرافية. (مشهور 2010)

الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بعرض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع قيادة التغييـــر والتطـــوير الإداري حسب التسلسل الزمني بدءاً بالدراسات العربية ومن ثم الدراسات الأجنبية.

أولاً: الدراسات العربية:

أجرت المختار وعبدالنور (2011) دراسة هدفت تعرف المواصفات الأكثر أهمية للقائد التربوي من وجهة نظر الإدارات العليا، وكذلك تعرف المواصفات الأكثر أهمية الشخـــصية أم الاجتماعية أم الإدارية، واشتملت الدراسة على عينة مكونة من (50) شخصية ممن شـــغلوا أو يشغلون مناصب في الإدارات العليا في مؤسسات التربية والتعليم العالي في العراق الذين أجابوا على استبانة مكونة من (20) فقرة وخلصت نتائج الدراسة إلى ترتيب مواصفات القائد التربوي

وفق أهميتها، وكذلك جاءت محاور مواصفات القيادة التربوية وفق أهميتها على النحـــو الآتـــي (الإدارية فالاجتماعية فالشخصية).

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصتا الباحثتان باعتماد المواصفات القيادية عند اختيار القائد التربوي، ومحاولة الارتقاء إلى المواصفات التي من شأنها أن تجعله قائداً تغييراً فاعلاً.

وأجرت عميرة (2010) دراسة هدفت اقتراح استراتيجية لقيادة التغيير في مجال التثقيف الصحي لدى طلبة الجامعة الأردنية. وتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الجـــامعيين الـــذين يدرسون في الجامعة الأردنية في مرحلة البكالوريوس وأعضاء الهيئة التدريسية ممن يحملـــون درجة الدكتوراه. أما عينة الدراسة تكونت من (800) طالبـــاً وطالبـــة مـــن مختلـــف الكليـــات والتخصصات و (275) عضو هيئة تدريس، ولهذا الهدف أعدت الباحثـــة اســـتبانتين تـــضمنت الأولى ثلاثة مجالات: حرية العمل، والولاء، والاستمرارية. كما تضمنت الاستبانة الثانية ســـتة مجالات: السلوكات الصحية، والنظافة الشخصية، والإسعافات الأولية، والوقاية من الأمـــراض، والصحة الإنجابية، والمجال الأخير اشتمل على متفرقات مثل الاحتياجات الخاصـــة، التـــدخين، المراهقة.

وأشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- درجة إدراك أعضاء هيئة التدريس لمفاهيم قيادة التغيير كانـــت مرتفعـــة فـــي جميـــع المجالات.
- درجة إدراك أعضاء هيئة التدريس للمفاهيم المتعلقة بالتثقيف الصحي كانت مرتفعة فـــي معظم المجالات بالنسبة للمعرفة ومرتفعة في جميـــع المجـــالات بالنـــسبة للاقتنـــاع ومنخفضة إلى متوسطة في معظم المجالات بالنسبة للممارسة.
- درجة إدراك طلبة الجامعة الأردنية للمفاهيم المتعلقة بالتثقيف الصحي كانت مرتفعة في معظم المجالات بالنسبة للمعرفة ومرتفعة في جميـــع المجـــالات بالنـــسبة للاقتنـــاع ومنخفضة إلى متوسطة في معظم المجالات بالنسبة للممارسة.

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α 0.05) بين المتوسطات الحسابية لإدراك المفاهيم المتعلقة بالتثقيف الصحي لدى طلبة الجامعة الأردنية في معظم المجالات تعزى لجنسهم كانت لصالح الإناث.

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α 0.05) بين المتوسطات الحسابية لإدراك المفاهيم المتعلقة بالتثقيف الصحي لدى طلبة الجامعة الأردنية تعزى لكلياتهم وكانت جميعها لصالح الكليات العلمية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α 0.05) بين المتوسطات الحسابية لإدراك المفاهيم المتعلقة بالتثقيف الصحي لدى طلبة الجامعة الأردنية تعزى لمستوى السنة الجامعية.

وبناءً على ما تقدم من النتائج تم اقتراح إستراتيجية لقيادة التغيير في مجال التثقيف الصحي لدى طلبة الجامعة الأردنية. خرجت الباحثة بمجموعة من التوصيات أهمها تبني الإستراتيجية المقترحة.

وأجرى **المساد (2008)** دراسة حول فاعلية إدارة التغيير في تطوير العمل المدرسي من وجهة نظر مديري المدارس ومعلميها في مدينة الرياض بالسعودية، وهدفت الدراسة إلى توضيح مستوى هذه الفاعلية. وتكونت مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس ووكلائها ومعلميها في مدينة الرياض العام الدراسي 2009/2008، بينما شملت عينة الدراسة جميع مدارس شمال مدينة الرياض. ولهذا الغرض اعد الباحث أداتي دراسة الأولى موجهة لمديري المدارس ووكلائها أما الثانية فموجهة للمعلمين، وفي كلتا الإستبانتين استخدم الباحث المجالات ذاتها وهي: وعي عملية التغيير، والاقتناع بالتغيير وجدواه، وإقناع الآخرين في المدرسة بعملية التغيير، والتدريب اللازم لأطراف العمل، والمتابعة والتوجيه لعملية تنفيذ الخطة التغيير به، والحفز المستمر بنظام حوافز فعّال، والتقويم المرحلي، وأظهرت نتائج الدراسة أن وعي عملية التغيير لأداء مديري المدارس متوافرة بدرجة عالية بنسبة (79%) وكذلك أن وعي عملية التغيير لأداء معلمي المدارس متوافرة بدرجة عالية جداً بنسبة مئوية (97%). وأوصت نتائج

الدراسة بإبراز منهج العمل في إحداث التغيير وإشراك جميع أطراف العمل التغييري في بلورة العمل وخطة التنفيذ وخطة المتابعة.

وقامت علي (2008) بدراسة: هدفت تعرف وجهة نظر الإداريين التربويين في محافظتي القدس ورام الله حول الدور المتوقع لمدير المدرسة الثانوية في إحداث التغيير التربوي وطبقت على (164) إدارياً تربوياً باستخدام استبانة مكونة من (42) فقرة موزعة على أربعة مجالات منها مجال تفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي.

وأشارت النتائج أن المتوسطات الحسابية للدور المتوقع مرتفعة لكن أقلها كان لمجال تفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي وتضمن ذلك: التعاون مع قطاعات المجتمع للتغلب على المشكلات التعليمية والاجتماعية والسلوكية للطلبة وإشراك أفراد المجتمع في الأنشطة المدرسية المتنوعة وإشراك ذوي الاهتمام في المجتمع في رسم الخطة التطويرية الاستراتيجية للمدرسة وتسهيل استخدام المرافق المدرسية من قِبلْ مؤسسات المجتمع. كما أشارت النتائج إلى أنه لا فروق في تقديرات الإداريين لذلك الدور تبعاً للجنس أو المؤهل أو سنوات الخبرة أو المديرية.

وفي دراسة أجرياها **الجوارنة وصوص (2007)** دراسة هدفها التعرف إلى درجة ممارسة إدارة التغيير لدى منتسبي دورة مديري المدارس في كلية المعلمين أبها.

وبيان أثر بعض المتغيرات المستقلة (المرحلة الدراسية والخبرة) على درجة ممارسة إدارة التغيير لدى منتسبي دورة مديري المدارس في كلية أبها عن طريق توزيع استبانة مكونة من أربعة مجالات هي: (الإدارة التربوية الإشراف التربوي المدرسة وعلاقتها بالمجتمع المحلي) وتكون مجتمع الدراسة والذي هو عينتها من جميع مديري المدارس المنتسبين لدورة مديري المدارس في كلية أبها للعام الدراسي 2006/ 2007م.

وخلصت الدراسة إلى أن مجال الإشراف التربوي قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط (4.06) ثم مجال الإدارة التربوية بمتوسط حسابي (3.90) ثم مجال المدرسة وعلاقتها بالمجتمع المحلي بمتوسط حسابي (3.39). كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية

واضحة لجميع فقرات الاستبانة ككل وعلى مستوى المجالات وذلك لصالح ذوي الخبرة (5 سنوات فما دون).

وقام كل من **أبو تينة وخصاونة والعمري (2006)** بدراسة عنوانها تصورات معلمي محافظتي البلقاء والزرقاء ومعلماتها للقيادة التغييرية في مدارسهم وعلاقتها بمستوى الثقة بمديريهم ومديراتها، حيث سعت الدراسة إلى تعرف أثر القيادة التغييرية بأبعادها الستة منفردة وهي: (تحديد الرؤية وتوضيحها، توفير النموذج الملائم، رعاية قبول جماعي لأهداف المجموعة، توفير الدعم الفردي، توفير الاستشارة الفكرية، إدامة توقع مستويات الأداء العالي) ومتغيرات ديمغرافية مختلفة، لعينة من المعلمين والمعلمات في محافظتي الزرقاء والبلقاء، في مستوى ثقة أولئك المعلمين والمعلمات بمديريهم ومديراتهم، كما سعت الدراسة الى تحديد قوة العلاقة واتجاهها بين أبعاد القيادة التغييرية الستة ومتغير الثقة ولتحديد هذه الغرض استخدم الباحثون استبانة وبعد تحليل نتائجها توصلت الدراسة إلى أن هناك أثراً له دلالة إحصائية للقيادة التغييرية بأبعادها الستة مجتمعة في ثقة المعلمين والمعلمات بمديريهم ومديراتهم، ولبعد إدامة توقع مستويات الأداء العالي، بخلاف بقية الأبعاد والمتغيرات الديموغرافية المختلفة، إذ انتفت تأثيراتها الدالة إحصائياً، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه قوية موجهة بين القيادة التغييرية والثقة بالمدير والمديرة، وعلاقة ارتباطيه متوسطة موجبة بين أبعاد القيادة التغييرية الستة منفردة والثقة بالمدير والمديرة، وقد عرضت الدراسة مجموعة من التوصيات استناداً إلى نتائجها.

وأجرى **تيم (2004)** دراسة عنوانها: "تقدير الحاجات التربوية اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين". وهدفت الدراسة تقدير الحاجات التربوية اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهة نظر المديرين والمديرات فيها ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة تم تحديد أبعادها الثمانية وهي: المناخ المدرسي وكفايات المعلمين والمنهاج المدرسي والتعليم الصفي والعلاقة مع المجتمع المحلي والاتصال والتفاعل والإشراف التربوي والتربية الإدارية. وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

- أن درجة الواقع الحالي للحاجات التربوية اللازمة للتطوير الإداري لمجالات الدراسة الثمانية كانت متوسطة، بينما كانت درجة الحاجة المرغوبة في النظام الإداري كانت عالية جداً في مجالات الدراسة الثمانية.

- بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق إحصائية في تقدير واقع الحاجات التربوية الحالية تعزى إلى المؤهل العلمي في سبعة مجالات عدا مجال واحد هو "المنهاج المدرسي" ولصالح الذين يحملون درجة ماجستير فأكثر.

- كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق إحصائية في تقدير الحاجات التربوية المرغوبة تعزى للمؤهل العلمي في سبعة مجالات عدا مجال واحد هو "الإشراف التربوي" ولصالح الذين يحملون درجة ماجستير فأكثر. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الواقع الحالي للحاجات التربوية وفي تقدير الحاجات التربوية المرغوبة لمتغيري الخبرة والجنس على مجالات الدراسة كلها.

وأجرى **الرحيل (2004)** دراسة عنوانها: "اتجاهات مديري المدارس الثانوية في محافظة إربد نحو التطوير الإداري في وزارة التربية والتعليم". وهدفت التعرف إلى اتجاهات مديري المدارس الثانوية في محافظة إربد نحو التطوير الإداري في وزارة التربية والتعليم ومعرفة أثر كل من الجنس والمؤهل العلمي والخبرة على اتجاهاتهم نحو التطوير الإداري. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة طور الباحث استبانة وزعها على عينة عشوائية من مديري ومديرات المدارس الثانوية في محافظة إربد وخلصت الدراسة إلى:

1- إن اتجاهات مديري المدارس نحو التطوير الإداري جاءت بدرجة كبيرة في مجالات السياسات والاستراتيجيات الوصف الوظيفي والهيكل التنظيمي البيئة التنظيمية.

2- جاءت اتجاهات مديري المدارس نحو التطوير الإداري على مجالات المهارات الإدارية إدارة الأفراد الرقابة الإدارية بدرجة متوسطة.

3- هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في اتجاهات مديري المدارس نحو التطوير الإداري يعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح تقديرات حملة (بكالوريوس + دبلوم تربية) وماجستير فأكثر.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات مديري المدارس نحو التطوير الإداري يعزى لمتغير الخبرة.

وقامت **الشريدة (2004)** بدراسة عنوانها: "الأنماط القيادية لمديري الإدارة في وزارة التربية والتعليم وتأثيراتها في التغيير التربوي من منظور رؤساء الأقسام". وهدفت هذه الدراسة التعرف إلى هذه الأنماط القيادية وتأثيراتها في التغيير التربوي كما هدفت التعرف إلى بعض المتغيرات الذاتية لرؤساء الأقسام كالجنس والمؤهل العلمي والخبرة حيث تكون مجتمع الدراسة من رؤساء الأقسام العاملين في مديريات التربية والتعليم في الأردن وتم أخذ عينة (32%) منهم ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانة وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أداء ثلثي مديري الإدارة في الأبعاد الثلاثة (العمل والسلطة والاعتبارية) مقبول من منظور رؤساء الأقسام العاملين معهم بشكل عام وأن بقية مديري الإدارة لديهم ضعف في الإدارة في بُعد أو أكثر.

وقامت **القسوس (2004)** بإجراء دراسة عنوانها**:** "خصائص التغيير التربوي في مجالي الإدارة والإشراف التربوي في الأردن في الفترة ما بين (1987 -2002) ومدى إدراك القيادات الإدارية لها / بناء أنموذج للتطوير". وهدفت هذه الدراسة الكشف عن خصائص التغيير التربوي في مجالي الإدارة والإشراف التربوي في الأردن في ضوء تجربة التطوير التربوي منذ المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي عام 1987 وحتى عام 2002 كما هدفت إلى تعرف درجة إدراك القيادات التربوية الإدارية لهذه الخصائص وبناء أنموذج مقترح للتطوير.

ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- أظهرت نتائج تحليل الوثائق المرجعيّة والمطبوعات الرسميّة ذات العلاقة أن أعلى ثلاث نسب مئوية في مجال الإدارة التربوية جاءت من حيث المكونات الآتية: توفير مصادر الدعم والتسهيلات وإدارة التغيير والحاجة إلى التغيير. وتراوحت ما بين (16.12% -21.49%) وأن أعلى ثلاث نسب مئوية في مجال الإشراف التربوي جاءت من حيث الحاجة إلى التغيير وإدارة التغيير والتخطيط للتغيير. وتراوحت ما بين

(16.10% -20.90%) وذلك نسبةً إلى المجموع الكلي للتكرارات في الفقرات التي تعبر عن كل عنصر من عناصر التحليل.

- تراوحت المتوسطات الحسابية لدرجة إدراك القيادات التربوية الإدارية لخصائص التغيير التربوي في مجال الإدارة التربوية ما بين (2.29 -3.76) وبلغ المتوسط العام (3.23). وفي مجال الإشراف التربوي تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (2.19 - 4.45) وبلغ المتوسط العام (3.36). مما يدل على أن الاتجاه العام لإجابات عينة الدراسة كان متوسطاً.

- توجد فروق ذات لدالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 α) لأثر متغير المسمى الوظيفي على درجة إدراك القيادات التربوية لخصائص التغيير التربوي في جميع مكونات التغيير لصالح مديري التربية والتعليم. بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 α) لكل من متغير المؤهل العلمي ومتغير الخبرة في الوظيفة الحالية على درجة إدراك أفراد عينة الدراسة لهذه الخصائص في كلا المجالين.

- تم بناء أنموذج مقترح للتطوير التربوي يشتمل على سبعة مكونات أساسية يوضح مراحل التحوّل من واقع تربوي بحاجة إلى تطوير وإحداث التغيير المطلوب ومأسسته وصولاً إلى واقع تربوي جديد وفق رؤية التغيير المنشود.

كما أجرى **صديق (2003)** دراسة عنوانها**:** "محددات التغيير الفعال في مؤسسات التعليم العالي بالتطبيق على جامعة المنصورة". إذ تمثلت مشكلة البحث في مدى إمكانية بناء أنموذج علمي سببي لفاعلية التغيير التنظيمي باستخدام أسلوب تحليل المسار ومن خلال تفسير العلاقة بين مجموعات من المتغيرات المستقلة ببعضها ثم بمتغير فعالية التغيير والذي يعتبر المتغير التابع لهذه الدراسة. حيث تكون مجتمع الدراسة من رؤساء الأقسام ومديري الإدارات ومديري العموم بالكادر العام بجامعة المنصورة، وقد استعان الباحث بأسلوب الحصر الشامل في دراسته، وذلك بتوزيع استبانه استقصاء لكل مفردة من المفردات بطريقة مباشرة.

ولقد استهدف البحث تحديد مدى تأثير إدراك المديرين بجامعة المنصورة لمحـــددات التغيير التنظيمي على فاعلية عملية التغيير. وقد بني البحث على ثلاثة فروض رئيسة. الفـــرض الأول يتمثل في أن إدراك المديرين لكل من متغيرات البيئة الخارجية ومتغيرات البيئة الداخلية للمنظمة ولخصائصهم الذاتية يسهم إسهاماً معنوياً في دعم جهود التغيير أما الفـــرض الثـــاني فيدور حول أن إدراك المديرين بجامعة المنصورة لمتغيرات كل من البيئة الداخلية والخارجيـــة للمنظمة ولخصائصهم الذاتية ودعم جهود التغيير تسهم مجتمعة إسهاماً معنوياً في اســـتراتيجية التغيير كما تمثل الفرض الثالث في إسهام محددات التغيير التنظيمي (إدراك المديرين لمتغيرات البيئة الخارجية والداخلية ولخصائصهم الذاتية ودعم جهود التغييـــر واســـتراتيجية التغييـــر) مجتمعة إسهاماً معنوياً في فاعلية عملية التغيير. وقد أسفر التحليل الإحصائي باستخدام أســـلوب تحليل المسار الحرج عن النتائج الآتية:

1- إسهام المتغيرات المستقلة المتمثلة في كل مـــن إدراك المـــديرين لمحـــددات البيئـــة الخارجية والبيئة الداخلية ولخصائصهم الذاتية مجتمعة إسهاماً معنوياً في دعـــم جهـــود التغيير وكانت أكثر العوامل تأثيراً هي الخصائص الذاتية للمديرين ثم محددات البيئـــة الداخلية أما محددات البيئة الخارجية فلم يكن لها تأثير معنوي.

2- ثبوت التأثير الجوهري للمتغيرات المستقلة التي تمثلت في إدراك المديرين لمحـــددات البيئة الخارجية والداخلية والخصائص الذاتية ودعم جهود التغيير مجتمعة وذلك علـــى استراتيجية التغيير كمتغير تابع وقد أمكن ترتيب المتغيرات المـــستقلة حـــسب درجـــة تأثيرها على المتغير التابع -استراتيجية التغيير - إذ كانت أكثر العوامل تأثيراً هي دعـــم جهود التغيير ثم محددات البيئة الداخلية ثـــم محـــددات البيئـــة الخارجيـــة وأخيـــراً الخصائص الذاتية للمديرين.

ووفقاً للنتائج التي أسفر عنها اختبار صحة الفروض تم تقديم عدد من التوصـــيات مـــن أهمها الاهتمام بثقافة التغيير بما يساعد على توفير الاستعداد النفسي والمرونة التنظيمية اللازمين لسرعة الاستجابة للتغيرات البيئية الملحة والعمل على تحقيق التوافق الثقافي والرؤية المشتركة

بين قادة الجامعة المسؤولين عن التغيير وبين منفذيه بالإضافة إلى ربط سياسات الموارد البشرية بالخصائص الذاتية للأفراد والاهتمام بإدارة العنصر الإنساني بالجامعة بالتعرف إلى احتياجات الأفراد وتوقعاتهم ودوافعهم وتمكينهم من أعمالهم وإثراء وظائفهم بما يساعد على تخفيض مقاومة التغيير.

قامت **عماد الدين (2003)** بدراسة: هدفت إلى تقويم فاعلية برنامج "تطوير الإدارة المدرسية" في إعداد مدير المدرسية في الأردن لقيادة التغيير". حيث كان المجتمع يتكون من المديرين وهيئة العاملين في المدرسة والمشرفين المنسقين للبرنامج والمتابعين لفعالياته. أما عينة المقابلات تم أخذها بأسلوب التناظر على أربع مجموعات كل مجموعة تكونت من (6) مدارس. واستخدمت الباحثة الاستبانة والمقابلات لجمع البيانات ثم قامت بتحليلها. وخلصت النتائج إلى أن استراتيجية قيادة التغيير المتبناة في المدارس الأردنية المشاركة في تنفيذ برنامج "تطوير الإدارة المدرسية" والمتميزة في تطبيقه تنسجم بملامحها وخصائصها وأبعادها الرئيسة (تطوير رؤية مشتركة وبناء اتفاق جماعي بخصوص الأهداف والأولويات وبناء ثقافة مشتركة ونمذجة السلوك ومراعاة الحاجات والفروق الفردية والتحفيز الذهني أو الاستثارة الفكرية وتوقع مستويات أداء عليا من العاملين وهيكلة التغيير ودراسة الوثائق والسجلات والخطط الدراسية وتحليلها) مع الأدب التربوي والدراسات المتخصصة في هذا المجال عالمياً وتتفق مع مرجعيات البرنامج وغاياته الرئيسة محلياً.

وقام **النوباني (2003)** بدراسة عنوانها: "العلاقة بين مصادر قوة القادة التربويين واتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي والتزامهم التنظيمي في الأردن". وهدفت الدراسة التعرف إلى مستوى ممارسة التربويين في الأردن لمصادر قوتهم والتعرف إلى اتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي ومستوى التزامهم التنظيمي من وجهة نظرهم كما هدفت التعرف إلى العلاقة بين مصادر قوة القادة التربويين واتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي والتزامهم التنظيمي في الأردن وتعرف أثر كل من المستوى الوظيفي والمؤهل العلمي والإقليم والخبرة الإدارية في مستوى ممارسة القادة التربويين لمصادر قوتهم واتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي ومستوى التزامهم التنظيمي. ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام أربع استبانات كل منها فيه عدد من المجالات وتكونت

عينة الدراسة من (50%) من مديري تربية ومشرف تربوي ومدير مدرسة ثانوية في أربع عشرة مديرية من مديريات التربية والتعليم في الأردن.

أظهرت نتائج الدراسة أن ترتيب مصادر القادة التربويين في الأردن مرتبة تنازلياً وفقاً لدرجة ممارستها كانت: الإقناع وإدارة الصراع ثم الثوابية ثم الخبرة ثم المرجعية ثم الشرعية ثم المعلومات والمكانة الاجتماعية ثم القسرية. كما أظهرت النتائج أن اتجاهات القادة التربويين نحو التغيير التنظيمي كانت إيجابية كما أظهرت أن مستوى الالتزام التنظيمي لدى القادة التربويين كان متوسطاً إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي لمستوى الالتزام (3.56). هذا وقد أظهرت النتائج أن العلاقة بين مصادر القوة والاتجاهات نحو التغيير التنظيمي كانت إيجابية ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05) وأن العلاقة بين الاتجاهات نحو التغيير التنظيمي والالتزام التنظيمي كانت إيجابية ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05). كما وأظهرت النتائج أن ثمة فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لمستوى ممارسة القادة التربويين لمصادر قوتهم تعزى للمستوى الوظيفي والإقليم والمؤهل العلمي والخبرة الإدارية. وأن ثمة فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لاتجاهات القادة التربويين نحو التغيير التنظيمي؛ تعزى للمستوى الوظيفي والأقليم. وأن ثمة فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لمستوى الالتزام التنظيمي لدى القادة التربويين؛ تعزى إلى المستوى الوظيفي والخبرة الإدارية. وقد أوصى الباحث بضرورة عقد دورات للعاملين بالقيادة التربوية وتوجيههم نحو مصادر القوة غير الرسمية كأساس للعمل القيادي وإشراك قادة الميدان بالتغيير وإعطائهم حوافز تميزهم عن أمثالهم في المنظمات الأخرى للحصول على مستوى التزام أعلى.

وأجرت **دروزة (2002)** دراسة عنوانها**:** "مدى قدرة مدير المدرسة على اتخاذ القرارات التطويرية وإحداث التغيير". والهدف من الدراسة هو التحقق من مدى اتخاذ مدير المدرسة في وكالة الغوث الدولية للقرارات التطويرية باستخدام استبانة تكونت من أربعة مجالات تتعلق بعناصر العملية التعليمية البيئة المدرسية والتلميذ والمعلم والمنهاج.

وأظهرت النتائج من ناحية أخرى أن سنوات الخبرة في مجال الإدارة المدرسية أولاً ومجال الخبرة في سلك التربية والتعليم ثانياً لها أثر في اتخاذ المدير للقرارات التطويرية إذ وجد أن المدير الذي مضى عليه في الإدارة المدرسية بخاصة وفي سلك التربية والتعليم بعامة عشر سنوات فأكثر كان أقدر على اتخاذ القرارات التطويرية وبفرق إحصائي (α=0.05) من المدير حديث العهد الذي لم يمض عليه في مركزه أكثر من تسع سنوات.

ومن خلال تحري الأسباب التي قد تحول دون اتخاذ المدير للقرارات التطويرية أو الأسباب التي قد تحول دون تنفيذه لهذه القرارات في حالة اتخاذها فقد أجمع المستجيبون على أن النظام البيروقراطي والروتين الإداري في وزارة التربية والتعليم واستئثار المسؤولين باتخاذ هذه القرارات وعدم مشاركة المدير بها وفقر ميزانية المدرسة وضيق وقت المدير والظروف السياسية التي يعيشها الشعب الفلسطيني هي وراء ذلك.

الدراسات الأجنبية:

قام "كار" (Carr, 2012) بدراسة عنوانها "فن القيادة: قادة إدارة الأعمال والقادة التربويون يتحدثون عن التغيير المنظمي" وأجريت الدراسة في جامعة "نورث كارولينا " في أميركا.

وهدفت هذه الدراسة تعرف السمات المشتركة بين القادة في كل من عالم إدارة الأعمال والتربية، وكيفية توظيف هذه السمات المشتركة، وأوجه الشبه والاختلاف فيما بينهما، وجهة نظر كل منهما في مفهوم القيادة وهي دراسة نوعية.

وأظهرت الدراسة نقاط تشابه بينهما مثل أهمية التدريب، وتطوير الموظفين، والاهتمام بالبعد المعرفي، وفي المقابل أظهرت نقطة اختلاف واحدة هي الانتماءات السياسية إذ اعتبر التربويون هذه السمة سبباً رئيسياً في عدم التوازن في المدارس وتعمل على تدميرها، خصوصاً الفساد السياسي الذي لا يُراعي مبدأ تكافؤ الفرص في التربية، ويرسخ ثقافة اللون الواحد، بعكس قادة إدارة الأعمال الذين اعتبروا سمة الانتماءات السياسية معوق ثانوي أو بالأحرى أن تأثيره خارجي في عالم إدارة الأعمال.

وقام **كانوكـــا (Kaniuka, 2012)** بدراسة عنوانها "نحو تغيير المعلمين مـــن خـــلال الإصلاح المدرسي: تأملات في القيادة التربوية ودورها في تحسين المدرسة، هدفت هذه الدراسة تعرف دور القيادة التربوية في المدارس كعامل مؤثر في إحداث تغييـــر واضـــح فـــي تفكيـــر المعلمين، وطرائقهم في التدريس، وزيادة تحصيل طلبتهم، اشتملت الدراسة على عينة مكونـــة من ثماني معلمات في المدارس الحكومية الأساسية في المناطق الفقيرة في الولايـــات المتحـــدة الأمريكية باستخدام اسلوب دراسة الحالة وأظهرت نتائج الدراسة مقدرة القيادة التربوية في هـــذه المدارس على إحداث التغيير المطلوب في تفكير المعلمين وتنوع خبـــراتهم وزيـــادة تحـــصيل طلبتهم.

وقام "ثاندي" و "ليون" (Thandi and Leon,2010) بدراسة عنوانهـــا: " الأبعـــاد الرئيسة للقيادة الفاعلة للتغيير : التركيز على مدارس مناطق الريف في جنوب إفريقيا " وهدفت الدراسة تعرف هذه الأبعاد ومحاسنها في التعليم وركزت الدراسة على دراسة حالة 13 مدرسة في " KWa-Zuluu Natal " في جنوب أفريقيا واشتملت عينة الدراســـة علـــى كـــل مـــن المدارس الريفية الأساسية والثانوية بما فيهم البيض والهنود وتم اختيار المدارس بنـــاءً علـــى معيارين التحصيل الأكاديمي المرتفع والنجاح في تطبيق التغيير فيها . وأظهرت نتائج الدراســـة وجود تشابه في تطبيق القيادة الفاعلة للتغيير في هذه المدارس كما هو سائد في المـــدارس فـــي العالم من حولهم .

وأجرى كل من برانـــدريت وديرنـــغ" (Brundrett and Dering, 2006) دراســـة عنوانها " ظهور برامج تطوير القيادة كظاهرة عالمية وشبكة معقدة وركـــزت الدراســـة علـــى التحسين الظاهر في برامج تطوير القيادة في بريطانيا وأشار الباحثان إلى أهمية الفرص التـــي تساعد على خلق برامج تطوير كهذه التي هدفها تحسين القيادة والتغيير في المدارس . وأظهرت الدراسة التأثيرات الإيجابية لقيادة التغيير في تحسين السياسة التربوية وتقديم أداة خاصة تـــزود المديرين ومساعديهم بالحاجات الأساسية في التعليم والعمل على ترتيبها ضمن أولويات لتفعيـــل برامج التطوير القيادية في تلك المدارس .

وقـــام كـــل مـــن **براندريت وكرابـــاك وميـــردن وديرنـــغ وينكولايـــدو (Brundrett; Karabec; Murden; Dering and Nicolaido, 2006)** بدراســة عنوانها " تطوير القيادة التربوية في انجلترا وجمهورية الشيك : وجهات نظر مقارنة وكان من أهداف البحث تطوير الحوار حول تطوير القيادة التربوية بين الدول الأوروبية وأظهرت نتـائج الدراسة أهمية وجود برامج القيادة في بريطانيا في كل من انجلترا وجمهورية الـشيك وكـذلك ركزت الدراسة على أوجه التشابه والاختلاف في تقبل تطوير القيادة التربوية في عصر العولمة ودور الاتجاهات العالمية والثقافات المحلية في شمول هذا التطوير أو رفضه .

كما قام أبو تينة (Abu-Tineh,2006) بدراسة عنوانها: "مقاومة التغيير: برنـامج التعلم الإلكتروني في الجامعة الهاشمية في الأردن" إذ هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد أسـباب مقاومة أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الهاشمية الأردنية لبرنامج التغيير المؤسسي المتمثـل في التحول من أساليب التدريس التقليدية إلى التعليم الإلكتروني. وللكشف عن فروقات محتملـة بين أعضاء هيئة التدريس في درجة مقاومتهم لبرنامج التغيير ولهذا الغرض اسـتخدم الباحـث استبانة تم انتقاء متغيرات ديمغرافية متعددة ودراسة تداخلاتها. وقد توصلت الدراسة إلى تحديـد الدرجة المتوسطة لمقاومة أعضاء هيئة التدريس لبرنامج التعليم الإلكتروني إضافة إلـى عـدم وجود فروقات دالة بينهم في مقاومة برنامج التغيير قد تعزى إلى المتغيرات الديمغرافية المختارة باستثناء الفرق بين الكليات العلمية والإنسانية في بعدي التوقع والمعنى الشخصي للتغيير ولصالح أعضاء هيئة التدريس في الكليات الإنسانية.

وأجرى **أبو تينة (Abu-Tineh,2006)** بدراسة عنوانها: "الثقافة المنظمـة وبعـض المتغيرات المقترحة بوصفها عوامل تنبؤية للتغيير المنظمي في الجامعة الهاشمية في الأردن". إذ هدفت الدراسة تعرف أثر الثقافة المنظمية وبعض المتغيرات الديمغرافية لأعضاء هيئة التدريس على التغيير المنظمي المستهدف في الجامعة الهاشمية في الأردن من وجهة نظر أعضاء هيئـة التدريس فيها. كما سعت الدراسة إلى تحديد مستوى المجازفة في مواجهة الفشل في حال تنفيـذ برنامج التغيير المنظمي. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث استبانة أشارت نتائجها إلى أن التأثير الإيجابي الدال لكل من الثقافة المنظمية والمتغيرات الديمغرافية المقترحة لأعضاء هيئـة التدريس على التغيير المنظمي المستهدف إذ فسرتها الثقافة المنظمية. كما حددت نتائج الدراسة المستوى المتوسط لاحتمالية الفشل عند التنفيذ الشامل لبرنامج التغيير المنظمـي فـي الجامعـة الهاشمية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

تنوعت المواضيع التي تناولت الدراسات السابقة وكانت على النحو الآتي:

1. اتفقت هذه الدراسة مع دراسة تيم (2004) في التطوير الإداري ومجتمع الدراسة المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين، ودراسة الرحيل (2004) حول التطوير الإداري، ودراسة عماد الدين (2003) التي هدفت إلى تقويم فاعلية تطوير الإدارة المدرسية في إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير، ودراسة دروزة (2002) حول القرارات التطويرية وإحداث التغيير، ودراسة "كانوكا" (Kaniuka,2012) نحو تغيير المعلمين من خلال الإصلاح المدرسي، ودراسة "ثاندي وليون" (Thandi and Leon, 2010) حول الأبعاد الرئيسة للقيادة الفاعلة للتغيير، ودراسة برنيريت وديرنغ (Brunrett and Dering, 2006) حول ظهور برامج تطوير القيادة كظاهرة عالمية، ودراسة براندريت وآخرون (Brandrett and Others, 2006) حول تطوير القيادة التربوية، وأخيراً دراسة أو تينة (Abu- Tineh, 2006) حول الثقافة المنظمية في الجامعة الهاشمية، واتفقت هذه الدراسات بمجملها على التغيير التربوي والتطوير الإداري.

2. واختلفت هذه الدراسة مع دراسة المختار وعبدالنور (2011) حول المواصفات الأكثر أهمية للقائد التربوي، ودراسة عميرة (2010) حول بناء استراتيجية مقترحة لقيادة التغيير، ودراسة علي (2008) حول الدور المتوقع لمدير المدرسة الثانوية في إحداث التغيير التربوي في محافظتي القدس ورام الله، وأخيراً دراسة الجوارنة وصوص (2007) حول ممارسة إدارة التغيير في كلية المعلمين في أبها.

3. تنوعت المناهج البحثية المستخدمة في الدراسات السابقة في منهجها العلمي، فبعضها استخدم المنهج الوصفي المسحي، والمقابلات والاستبانة كأداة، ومنهاج تحليل المسار ودراسة الحالة.

4. تباينت مجتمعات الدراسة فبعضها جاءت حول مدراء المدارس، والإدارات العليا، وطلبة الجامعات، ومشرفين تربويين، ورؤساء الأقسام في الجامعات، والقيادات الإدارية.

5. تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة كلها في تناولها فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية، وتعد هذه الدراسة الأولى من نوعها في فلسطين حسب علم الباحثة - واستبانتها ومجالاتها، وبعض من متغيراتها وعينتها.

6. أفادت الباحثة في دراستها من الدراسات السابقة في بعض متغيراتها مثل علي (2008) وتيم (2004)، والرحيل (2004)، والقسوس (2004)، والنوباني (2003)، كما أفادت في بعض مجالات دراستها من دراسة كل من: علي (2007)، والجوارنة وصوص (2007) والقسوس (2004).

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراســة
- أداة الدراســـة
  - صدق الأداة
  - ثبات الأداة
- إجراءات الدراسة
- متغيرات الدراسة
- المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، وبناء أداة الدراسة، وخطوات التحقق من صدق الأداة وثباتها، إضافة إلى وصف متغيرات الدراسة والطرق الإحصائية المتبعة في تحليل البيانات.

منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي منهجا للدراسة، وذلك لملاءمته لطبيعتها.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المدراء في المدارس الحكومية الأساسية في الضفة الغربية، وقد بلغ عدد مديري المدارس الحكومية الأساسية في الضفة الغربية (895) مديراً ومديرة وفق إحصاءات وزارة التربية والتعليم لسنة 2012/2011.

عينة الدراسة:

قامت الباحثة باختيار عينة طبقية عشوائية تبعاً لمتغيري المديرية والجنس ممثلة لعدد المدراء في المدارس الحكومية الأساسية في الضفة الغربية، إذ تم توزيع (313) استبانة أي ما نسبته (35%) من مجتمع الدراسة، وتم استرجاع (255) استبانة أي ما نسبته (28.5%) من مجتمع الدراسة، والجدول (1) يبين توزيع عينة الدراسة تبعا للمتغيرات المستقلة :

الجدول (1): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة

المتغير	التصنيف	التكرار	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	124	48.6
	أنثى	131	51.4
المؤهل العلمي	دبلوم	24	9.4
	بكالوريوس	181	71.0
	دراسات عليا	50	19.6
التخصص	كلية علمية	88	34.5
	كلية إنسانية	167	65.5
الخبرة	أقل من (5) سنوات	40	15.7
	من (5) أقل من 10 سنوات	37	14.5
	من (10) أقل من 15 سنة	76	29.8
	أكثر من 15 سنة	102	40.0
الموقع	شمالي الضفة الغربية	95	37.3
	وسطها	88	34.5
	جنوبيها	72	28.2
عدد الدورات الإدارية التي شارك فيها المدير	أقل من (3) دورات	42	16.5
	(3-6) دورات	81	31.8
	أكثر من (6) دورات	132	51.8
المجموع		**255**	**100.0**

أداة الدراسة:

استخدمت الباحثة الاستبانة أداة لدراستها، وتضمنت الاستبانة ثمانية مجالات، تمثلت في:

- الإدارة المدرسية.
- الإشراف التربوي.
- المعلمون.

- الطلبة.
- المنهاج.
- المستحدثات التكنولوجية.
- البناء المدرسي.
- العلاقة مع المجتمع المحلي.

وقد قامت الباحثة بتصميمها وتطويرها كأداة لجمع المعلومات، وذلك وفقاً للخطوات الآتية:

1. مراجعة الأدب النظري المتعلق بقيادة التغيير والتطوير الإداري.

2. مراجعة الأبحاث والدراسات والكتب التي بحثت في قيادة التغيير والتطـوير الإداري مثـل عماد الدين (2003)، و كارنبيتر (2002) وقد تكونت أداة الدراسة من ثلاثة أجزاء :

الجزء الأول : ويشمل المعلومات الأولية عن المدير الذي قام بتعبئة الإستبانة.

الجزء الثاني: واشتمل على (66) فقرة، موزعة على (8) مجالات، يتم الاسـتجابة عـن هـذه الفقرات من خلال ميزان ليكرت الخماسي، يبدأ بالدرجة الكبيرة جدا أو وتُعطى (5) درجات، ثم الكبيرة وتُعطى (4) درجات، ثم المتوسطة وتُعطى (3) درجات، ثم القليلة وتُعطـى درجتـين، وينتهي بالقليلة جداً وتعطى درجة واحدة فقط.

الجزء الثالث : وهو سؤال مفتوح الاستجابة، يجيب فيه المديرون والمديرات عـن دور قيـادة التغيير في تطوير العمل التربوي والتعليمي في المدارس الحكومية الأساسية.

صدق الأداة:

تم عرض أداة الدراسة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين في التربية والإدارة، وبلغ عددهم (12) محكماً (ملحق 1) وقد طُلب من المحكمين إبداء الرأي في فقرات أداة الدراسة من حيث صياغة الفقرات، ومدى مناسبتها للمجال الذي وُضعت فيه، إما بالموافقـة عليها أو تعديل صياغتها أو حذفها لعدم أهميتها، واشتملت الاستبانة في صورتها الأولية علـى

(71) فقرة، وقد رأى المحكمون بضرورة الإبقاء على (66) فقرة، وحذف (5) فقـرات وردت مضامينها في فقرات أخرى، ولقد تم الأخذ برأي الأغلبية (أي 75% من الأعضاء المحكمـين) في عملية التحكيم، وبذلك يكون قد تحقق الصدق الظاهري للإستبانة، وأصبحت أداة الدراسة في صورتها النهائية (ملحق 2).

ثبات الأداة:

لقد تم استخراج معامل ثبات الأداة، باستخدام معادلـة كرونبـاخ ألفـا Cronbach's Alpha، والجدول (2) يبين معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها.

الجدول (2): معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالات درجة فاعلية المدراء في قيـادة التغييـر اللازمة للتطوير الإداري

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا
1	الإدارة المدرسية	10	0.74
2	الإشراف التربوي	8	0.79
3	المعلمون	7	0.71
4	الطلبة	9	0.81
5	المنهاج	8	0.76
6	المستحدثات التكنولوجية	8	0.83
7	البناء المدرسي	9	0.80
8	العلاقة مع المجتمع المحلي	7	0.85
الثبات الكلي لدرجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير		**66**	**0.93**

يتضح من الجدول رقم (2) أن معاملات الثبات لمجالات الإستبانة ودرجتها الكلية تراوحت بين (0.71 - 0.93) ، وهي معاملات ثبات عالية وتفي بأغراض البحث العلمي.

إجراءات الدراسة:

لقد تم إجراء هذه الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- إعداد أداة الدراسة بصورتها الأولية.
- تحكيم أداة الدراسة بعرضها على نخبة من المحكمين.
- اختبار صدق وثبات أداة الدراسة.
- إعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية.
- تحديد أفراد مجتمع الدراسة.
- تحديد أفراد عينة الدراسة.
- الحصول على موافقة الجهات ذات الاختصاص. ملحقات (3) (4) (5)
- قامت الباحثة بتوزيع الأداة على عينة الدراسة، واسترجاعها.
- إدخال البيانات إلى الحاسب ومعالجتها إحصائيا باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).
- استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها، ومقارنتها مع الدراسات السابقة، واقتراح التوصيات المناسبة.

متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

أ - المتغيرات المستقلة:

- الجنس: وله فئتان: (ذكر، أنثى)

- المؤهل العلمي: وله ثلاثة مستويات:

1. شمالي الضفة الغربية وتشمل المديريات: (جنين، قباطيه، طوباس، طولكرم، نابلس، جنـــوب نابلس، قلقيلية، سلفيت).

2. وسط الضفة الغربية وتشمل المديريات: (رام الله والبيرة، القدس، ضواحي القدس، أريحا).

3. جنوب الضفة الغربية وتشمل المديريات: (بيت لحم، شمال الخليل، الخليل، جنوب الخليل).

- التخصص : وله مستويان : (كلية علمية، كلية إنسانية)

- الخبرة : وله أربعة مستويات (أقل من (5) سنوات ، من (5) أقل من 10 سنوات، مـــن (10) - أقل من 15 سنة، أكثر من 15 سنة)

- الموقع : وله ثلاثة مستويات : (شمالي الضفة الغربية، وسطها، جنوبيها)

- عدد الدورات الإدارية التي شارك فيها المدير : وله ثلاثة مستويات (أقل مـــن (3) دورات، (3 -6) دورات، أكثر من (6) دورات).

ب -المتغير التابع:

ويتمثل في استجابات المدراء في مجالات مقياس أداة الدراسة المتمثلة في درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين.

المعالجات الإحصائية:

بعد تفريغ استجابات أفراد العينة جرى ترميزها وإدخال البيانات باستخدام الحاسوب ثم تمت معالجة البيانات إحصائيا باستخدام برنامج الرزمة الإحصائيـــة للعلـــوم الاجتماعيـــــة (SPSS) ومن المعالجات الإحصائية المستخدمة:

1. التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لتقدير الوزن النسبي لفقرات الإستبانة.
2. اختبار "ت "لعينة واحدة (One Sample T-test)، لفحص الفرضية المتعلقة بمقارنة درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري بالمعيار المقبول تربوياً.
3. اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent T-test)، لفحص الفرضيات المتعلقة بالجنس، والتخصص.
4. تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، لفحص الفرضيات المتعلقة بالمؤهل العلمي، والخبرة، والموقع، وعدد الدورات الإدارية التي شارك فيها المدير.
5. اختبار شيفيه للمقارنات البعدية (Scheffe Post Hoc Test)، لتعرف مصدر الفروق في مجال الإدارة المدرسية وفق متغير الخبرة، ومجالي المستحدثات التكنولوجية والعلاقة مع المجتمع المحلي وفق متغير عدد الدورات الإدارية التي شارك فيها المدير.
6. معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، لحساب الاتساق الداخلي لفقرات أداة الدراسة وللمجالات والدرجة الكلية.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

أولاً : النتائج المتعلقة بسؤال الدراســـــة الرئيس.

ثانياً : النتائج المتعلقة بفرضيات الدراســـــة.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة المفتوح.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة وفقاً لترتيب أسئلتها وفرضياتها

أولاً : النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرئيس

ما درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم

وللإجابة عن سؤال الدراسة، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة، واعتمدت الباحثة في هذه الدراسة المقياس الآتي لتقدير درجة الفاعلية.

(4.21 فأكثر) = عالية جداً

(4.20- 3.41) = عالية

(3.40- 2.61) = متوسط

(2.60- 1.81) = منخفض

(أقل من 1.81) = منخفض جداً.

ويبين الجدول (3) نتائج سؤال الدراسة.

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم

التسلسل	الترتيب	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الفاعلية
1	4	الطلبة	4.27	0.36	85.4	عالية جداً
2	7	البناء المدرسي	4.27	0.42	85.4	عالية جداً
3	1	الإدارة المدرسية	4.20	0.36	84.0	عالية
4	3	المعلمون	4.16	0.35	83.2	عالية
5	2	الإشراف التربوي	4.06	0.38	81.2	عالية
6	5	المنهاج	4.00	0.38	80.0	عالية
7	8	العلاقة مع المجتمع المحلي	4.00	0.55	80.0	عالية
8	6	المستحدثات التكنولوجية	3.47	0.75	69.4	متوسطة
الدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري			**4.07**	**0.31**	**81.4**	**عالية**

يتضح من الجدول (3) أن درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، قد أتت بمتوسط (4.07) وانحراف معياري (0.31) على الدرجة الكلية للمجالات، وهذا يدل على درجة عالية لفاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري، في حين تراوحت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على المجالات بين (3.47 -4.27) وهي متوسطات استجابات تدل على درجة عالية جداً في مجالي الطلبة والبناء المدرسي، ودرجة عالية في مجالات الإدارة المدرسية، المعلمين، والإشراف التربوي، والمنهاج، والعلاقة مع المجتمع المحلي، ودرجة متوسطة في مجال المستحدثات التكنولوجية.

وفيما يتعلق بترتيب المجالات فقد حصل مجال الطلبة على الترتيب الأول وبمتوسط حسابي (4.27)، وبالمثل حصل مجال البناء المدرسي على الترتيب نفسه، وحصل مجال الإدارة المدرسية على الترتيب الثالث وبمتوسط حسابي (4.20)، وحصل مجال المعلمين على الترتيب الرابع وبمتوسط حسابي (4.16)، وحصل مجال الإشراف التربوي على الترتيب الخامس وبمتوسط حسابي (4.06)، وأتى مجال المنهاج في المرتبة السادسة، وبمتوسط حسابي (4.00)

وكذلك أتى مجال العلاقة مع المجتمع المحلي في المرتبة نفسها، وحصل مجال المستحدثات التكنولوجية على المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.47).

وقامت الباحثة باختبار سؤال الدراسة باستخدام اختبار (ت) لعينة واحدة (One Sample t-test)، حيث اختارت الباحثة المعيار (3.5) للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للاستجابات ومعيار أداة الدراسة، والجدول (4) يوضح هذه النتائج.

الجدول (4): نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لفحص دلالة الفروق في درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري (المعيار = 3.5)

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الإدارة المدرسية	4.20	0.36	31.622	*0.0001
الإشراف التربوي	4.06	0.38	23.432	*0.0001
المعلمون	4.16	0.35	30.266	*0.0001
الطلبة	4.27	0.36	34.055	*0.0001
المنهاج	4.00	0.38	21.225	*0.0001
المستحدثات التكنولوجية	3.47	0.75	0.653	0.514
البناء المدرسي	4.27	0.42	29.030	*0.0001
العلاقة مع المجتمع المحلي	4.00	0.55	14.573	*0.0001
الدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري	**4.07**	**0.31**	**29.495**	***0.0001**

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$)، ودرجات حرية (254).

يتضح من الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري مقارنة مع المعيار (3.5)، ولصالح درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في كافة المجالات باستثناء مجال المستحدثات التكنولوجية، إذ لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية مقارنة مع المعيار (3.5).

ولتحديد درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم في فقرات مجالات أداة الدراسة، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال، والجداول (5، 6، 7، 8، 9 10 11 12) تبين ذلك.

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الإدارة المدرسية

التسلسل	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف لمعياري	النسبة المئوية	درجة الفاعلية
1	2	أعمل على توفير الموارد المادية اللازمة للعملية التعليمية	4.59	0.53	91.8	عالية جداً
2	1	أشترك في عمل خطة تطويرية في مدرستي.	4.57	0.53	91.4	عالية جداً
3	6	أمارس الشفافية في التعامل مع هيئة المدرسة	4.53	0.56	90.6	عالية جداً
4	3	أحرص على إقناع المعلمين بأهمية التغيير في المدرسة.	4.47	0.52	89.4	عالية جداً
5	4	أحفز المعلمين معنوياً نحو التغيير في المدرسة.	4.43	0.53	88.6	عالية جداً
6	5	أشارك هيئة المدرسة في صناعة القرارات التربوية التي تسهم في إحداث التغيير المطلوب.	4.35	0.58	87.0	عالية جداً
7	8	أطبق نظام اتصال وتواصل مفتوح مع هيئة المدرسة.	4.34	0.60	86.8	عالية جداً
8	7	أشارك في دورات تدريبية تطويرية مع هيئة المدرسة.	3.87	0.77	74.4	عالية
9	9	أتعاون مع زملائي مديري المدارس الأخرى من خلال الزيارات المتبادلة لتبادل الخبرات التربوية.	3.57	0.83	71.4	عالية
10	10	أعمل على إيجاد نظام متابعة وتقييم لخطى التغيير في المدرسة من مؤسسات خارجية.	3.31	0.88	66.2	متوسطة
درجة الكلية لمجال الإدارة المدرسية			**4.20**	**0.36**	**84.0**	**عالية**

يشير الجدول (5) إلى أنّ درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في مجال الإدارة المدرسية، قد أتت بمتوسط (4.20) وانحراف معياري (0.36)، وهذا يدل على درجة عالية لفاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير في مجال الإدارة المدرسية، وتراوحت المتوسطات للاستجابات على الفقرات بين (3.31 - 4.59) وهي متوسطات

تدل على درجة عالية جداً للفقرات (2 1 6 3 4 5 8) ودرجة عاليــة للفقــرتين (7 9) ودرجة متوسطة للفقرة (10) بالترتيب.

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الإشراف التربوي

التسلسل	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الفاعلية
1	8	ألعب دور المــشرف التربــوي المقيم مع المعلمين	4.48	0.52	89.6	عالية جداً
2	7	أفعّل الخطط العلاجية الإشرافية في المدرسة	4.15	0.61	83.0	عالية
3	5	أناقش نتائج التقويم الإشــرافي مع المشرفين والمعلمين بعد كل مرحلة.	4.11	0.53	82.2	عالية
4	4	أسعى إلى إيجاد أدوات تقــويم أداء الطلاب في المدرسة.	4.10	0.52	82.0	عالية
5	3	ألتزم بتنفيذ خطة التغيير بالشكل الذي رُسمت عليها.	4.00	0.56	80.0	عالية
6	2	أقــوم بمعاونــة المــشرفين التربويين بتنفيذ خطة التغيير في المدرسة في الزمن المحدد.	3.96	0.64	79.2	عالية
7	1	أنسق مع المشرفين التربــويين آليات متابعة الإشراف التربوي في المدرسة.	3.89	0.71	77.8	عالية
8	6	يستفيد المعلمون مــن التغذيــة العكسية التي يقدمها المــشرفون التربويون	3.83	0.73	76.6	عالية
الدرجة الكلية لمجال الإشراف التربوي			**4.06**	**0.38**	**81.4**	**عالية**

يشير الجدول (6) إلى أنّ درجة فاعلية المدراء في قيــادة التغييــر اللازمــة للتطــوير الإداري في مجال الإشراف التربوي، قد أتت بمتوسط (4.20) وانحراف معياري (0.36) وهذا يدل على درجة عالية لفاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطــوير الإداري فــي مجــال الإشراف التربوي، وتراوحت المتوسطات للاستجابات على الفقرات بين (3.83 - 4.48) وهــي

متوسطات تدل على درجة عالية جداً للفقرة (8) ودرجة عالية للفقرات (7 5 4 3 2 1 6) بالترتيب .

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال المعلمين

التسلسل	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الفاعلية
1	7	أحرص على توزيع الجدول المدرسي على المعلمين وفق تخصصاتهم وأنصبتهم.	4.70	0.48	94.0	عالية جداً
2	3	أقوم بزيارات تفقدية لمتابعة مستوى الأداء لتحسين أداء المعلمين في المدرسة.	4.36	0.54	87.2	عالية جداً
3	6	أُرشح المعلمين لحضور دورات تربوية لتعزيز نموهم المهني.	4.13	0.64	82.6	عالية
4	2	أناقش في اجتماعات المعلمين تطوير طرائق التدريس الحديثة في المدرسة.	4.11	0.53	82.2	عالية
5	5	أُفعل الدروس الأنموذجية المتبادلة بين المعلمين في المدرسة.	4.02	0.67	80.4	عالية
6	1	المعلمون راضون عن التغيير في المدرسة	3.93	0.56	78.6	عالية
7	4	أشجع المعلمين على المطالعة فيما يتعلق بتطويرهم الأكاديمي.	3.90	0.69	78.0	عالية
الدرجة الكلية لمجال المعلمين			**4.16**	**0.35**	**83.2**	**عالية**

يشير الجدول (7) إلى أنّ درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في مجال المعلمين، قد أتت بمتوسط (4.16) وانحراف معياري (0.35)، وهذا يدل على درجة عالية لفاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في مجال المعلمين. وتراوحت المتوسطات للاستجابات على الفقرات بين (3.90 - 4.70) وهي متوسطات تدل على درجة عالية جداً للفقرتين (7 3) ودرجة عالية للفقرات (6 2 5 1 4) بالترتيب.

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الطلبة

التسلسل	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الفاعلية
1	5	أُكرّم الطلبة المشاركين في الأنشطة المدرسية فصلياً.	4.53	0.55	90.6	عالية جداً
2	4	أتعاون مع هيئة المدرسة في مناقشة مشكلات الطلبة وحلها.	4.47	0.52	89.4	عالية جداً
3	1	أحرص على أهمية تنمية الوعي التربوي لدى الطلبة في المدرسة.	4.40	0.53	88.0	عالية جداً
4	9	أشجع عملية الاتصال والتواصل في جميع الاتجاهات	4.34	0.57	86.8	عالية جداً
5	8	أهتم ببناء شخصية الطلبة في المدرسة.	4.33	0.53	86.6	عالية جداً
6	2	أفعل النشاطات الموجهة (اللامنهجية) التطويرية لدى الطلبة في المدرسة.	4.20	0.58	84.0	عالية
7	7	أدعم أنشطة المكتبة المدرسية للطلبة.	4.17	0.61	83.4	عالية
8	3	أُشارك المعلمين في إعداد الخطط العلاجية للطلبة في المدرسة.	4.10	0.61	82.0	عالية
9	6	أقوم بلقاءات دورية مع الطلبة لمناقشة مشكلاتهم.	3.87	0.65	77.4	عالية
الدرجة الكلية لمجال الطلبة			**4.27**	**0.36**	**85.2**	**عالية جداً**

يشير الجدول (8) إلى أنّ درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في مجال الطلبة، قد أتت بمتوسط (4.27) وانحراف معياري (0.36) وهذا يدل على درجة عالية جداً لفاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في مجال الطلبة. وتراوحت المتوسطات للاستجابات على الفقرات بين (3.78 - 4.53) وهي متوسطات تدل على درجة عالية جداً للفقرات (5 4 1 9 8) ودرجة عالية للفقرات (2 7 3 6) بالترتيب.

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال المنهاج

التسلسل	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الفاعلية
1	5	أساعد في تهيئة المناخ المدرسي لتنفيذ الأنشطة الصفية التي تحقق أهداف المنهاج.	4.26	0.58	85.2	عالية جداً
2	4	أساعد في توفير مواد تعليمية ومصادر ومراجع لتحقيق أهداف المنهاج.	4.24	0.61	84.8	عالية جداً
3	7	أشجع المعلمين على تعليم المنهاج بأكثر من طريقة (اللعب،...).	4.19	0.51	83.8	عالية
4	2	أُشجع المعلمين على الأنشطة الموجهة (اللامنهجية) لإثراء المنهاج.	4.06	0.49	81.2	عالية
5	8	أحرص على توظيف أسلوب العصف الذهني في إثراء المنهاج.	3.96	0.61	79.2	عالية
6	3	أنظم الرحلات العلمية الهادفة في إثراء المنهاج.	3.86	0.73	77.2	عالية
7	1	أُخطط لإثراء المنهاج بإبداء الملاحظات حول نقاط القوة والضعف.	3.76	0.59	75.2	عالية
8	6	أحث المعلمين على القيام بأبحاث لتطوير المنهاج.	3.69	0.76	73.8	عالية
الدرجة الكلية لمجال المنهاج			**4.00**	**0.38**	**80.0**	**علية**

يشير الجدول (9) إلى أنّ درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في مجال المنهاج، قد أتت بمتوسط (4.00) وانحراف معياري (0.38)، وهذا يدل على درجة عالية لفاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في مجال المنهاج. وتراوحت المتوسطات للاستجابات على الفقرات بين (3.69 - 4.26) وهي متوسطات تدل على درجة عالية جداً للفقرتين (5 4) ودرجة عالية للفقرات (7 2 8 3 1 6) بالترتيب.

الجدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال المستحدثات التكنولوجية

التسلسل	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة لفاعلية
1	8	أرشح المعلمين لدورات في استخدام التكنولوجيا في التدريس.	3.94	0.80	78.8	عالية
2	5	أتيح الفرصة للطلاب للتدرب على مهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات في المدرسة.	3.73	0.91	74.6	عالية
3	1	أوفر في المدرسة جهاز عرض (Data Show).	3.64	1.30	72.8	عالية
4	3	أفعّل برنامج العروض التقديمية (Power Point) في التدريس من قبل المعلمين.	3.51	1.07	70.2	عالية
5	4	أشجع المعلمين للمشاركة في المنتديات الإلكترونية حول حل المشكلات مع الزملاء في المهنة.	3.45	0.94	69.0	عالية
6	6	أوفر أجهزة حاسوب كافية للطلاب في مختبر المدرسة.	3.45	1.22	69.0	عالية
7	2	أعمل على توفير خدمة الإنترنت في المدرسة.	3.22	1.29	64.4	متوسطة
8	7	أتواصل مع الزملاء في العمل عبر شبكة الإنترنت.	2.82	1.24	56.4	متوسطة
الدرجة الكلية لمجال المستحدثات التكنولوجية			**3.47**	**0.75**	**69.4**	**متوسطة**

يشير الجدول (10) إلى أنّ درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في مجال المستحدثات التكنولوجية، قد أتت بمتوسط (3.47) وانحراف معياري (0.75)، وهذا يدل على درجة متوسطة لفاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في مجال المستحدثات التكنولوجية. وتراوحت المتوسطات للإستجابات على الفقرات بين (2.82 - 3.94) وهي متوسطات تدل على درجة عالية للفقرات (8 5، 1، 3، 4، 6) ودرجة متوسطة للفقرتين (2 7) بالترتيب.

الجدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال البناء المدرسي

التسلسل	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الفاعلية
1	7	أحرص على إيجاد الصيانة في المدرسة	4.60	0.51	92.0	عالية جداً
2	3	أحرص على توفير البنى التحتية المنشودة (الضرورية).	4.32	0.57	86.4	عالية جداً
3	4	أعمل على أن يسهل البناء المدرسي عملية التعليم فيه.	4.30	0.53	86.0	عالية جداً
4	2	أوفر الشروط الصحية الملائمة في المرافق المختلفة.	4.29	0.58	85.8	عالية جداً
5	9	أعمل على توفير النفقات اللازمة لتجهيز المبنى المدرسي.	4.28	0.75	85.6	عالية جداً
6	8	أسعى للاستغناء عن المباني المستأجرة.	4.26	1.09	84.6	عالية جداً
7	6	أخطط للإفادة من مساحة المدرسة في الأنشطة المدرسية.	4.23	0.60	81.8	عالية جداً
8	5	أسعى لأن يخدم البناء المدرسي الاحتياجات التعليمية المستقبلية للسكان المحليين.	4.09	0.74	82.2	عالية
9	1	أضع البرامج لاستثمار البناء المدرسي في التعليم.	4.06	0.61	81.2	عالية
الدرجة الكلية لمجال البناء المدرسي			**4.27**	**0.42**	**85.4**	**عالية جدا**

يشير الجدول (11) إلى أنّ درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في مجال البناء المدرسي، قد أتت بمتوسط (4.27) وانحراف معياري (0.42)، وهذا يدل على درجة عالية جداً لفاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في مجال البناء المدرسي. وتراوحت المتوسطات للاستجابات على الفقرات بين (4.06 - 4.60) وهي متوسطات تدل على درجة عالية جداً للفقرات (7 3 4 2 9 8 6) ودرجة عالية للفقرتين (5 1) بالترتيب.

الجدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجا العلاقة مع المجتمع المحلي

التسلسل	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الفاعلية
1	7	أشـــرك المجتمـــع المحلـــي بالاحتفالات المدرسية.	4.34	0.68	86.8	عالية جداً
2	3	أسعى لبناء علاقات شراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي.	4.21	0.61	84.2	عالية جداً
3	1	أعقد اجتماعات منتظمـــة مـــع المجتمع المحلي لمناقشة نتـــائج الطلبة وتحصيلهم.	4.15	0.77	83.0	عالية
4	4	أسهل عملية تبادل الخبرات بين المدرسة والمجتمع المحلي.	4.05	0.72	81.0	عالية
5	5	تتيح المدرســـة إمكاناتهـــا إلـــى المجتمع المحلي للاستفادة منها.	3.93	0.80	78.6	عالية
6	6	أعمل على عقد دورات تثقيفيـــة للمجتمع المدرسي.	3.67	0.82	73.4	عالية
7	2	يشارك أفـــراد مـــن المجتمـــع المحلي في بناء خطـــة التغييـــر وفق حاجاتهم.	3.65	0.87	73.0	عالية
الدرجة الكلية لمجال العلاقة مع المجتمع المحلي			**4.00**	**055**	**80.0**	**عالية**

يشير الجدول (12) إلى أنّ درجة فاعلية المدراء في قيادة التغييـــر اللازمـــة للتطـــوير الإداري في مجال العلاقة مع المجتمع المحلي، قد أتت بمتوسط (4.00) وانحـــراف معيـــاري (0.55)، وهذا يدل على درجة عالية لفاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في مجال العلاقة مع المجتمع المحلي. وتراوحت المتوسطات للاستجابات على الفقـــرات بـــين (3.65 - 4.34) وهي متوسطات تدل على درجة عالية جداً للفقرتين (7، 3) ودرجـــة عاليـــة للفقرات (1 4 5 6 2) بالترتيب.

ثانياً : النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

1. النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في مجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير الجنس.

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) ونتائج الجدول (13) تبين ذلك.

الجدول (13): نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير الجنس

المجال	ذكور (ن=124)		إناث (ن=131)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
الإدارة المدرسية	4.20	0.33	4.21	0.38	0.066	0.948
الإشراف التربوي	4.01	0.40	4.12	0.37	2.243	*0.016
المعلمون	4.13	0.34	4.20	0.35	1.693	0.092
الطلبة	4.21	0.36	4.32	0.35	2.583	*0.012
المنهاج	3.93	0.39	4.07	0.35	3.181	*0.002
المستحدثات التكنولوجية	3.58	0.69	3.37	0.80	2.209	*0.028
البناء المدرسي	4.30	0.43	4.24	0.42	0.986	0.325
العلاقة مع المجتمع المحلي	3.99	0.57	4.01	0.53	0.391	0.696
الدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير	**4.05**	**0.31**	**4.08**	**0.31**	**0.687**	**0.493**

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$)، ودرجات حرية (253).

يتضح من الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في مجالات الإدارة المدرسية، والمعلمين، والبناء المدرسي، والعلاقة مع المجتمع المحلي، والدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير، تعزى لمتغير الجنس، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات وجهات نظرهم في مجالات الإشراف التربوي، والطلبة، والمنهاج، وهذه الفروق لصالح الإناث، وفي مجال المستحدثات التكنولوجية، ولصالح الذكور.

2. النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في مجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) ونتائج الجدولين (14) و(15) تبين ذلك.

الجدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإدارة المدرسية	دبلوم	24	4.27	0.36
	بكالوريوس	181	4.19	0.36
	دراسات عليا	50	4.24	0.34
الإشراف التربوي	دبلوم	24	4.14	0.32
	بكالوريوس	181	4.06	0.37
	دراسات عليا	50	4.03	0.46
المعلمون	دبلوم	24	4.26	0.31
	بكالوريوس	181	4.15	0.34
	دراسات عليا	50	4.17	0.41
الطلبة	دبلوم	24	4.30	0.32
	بكالوريوس	181	4.26	0.36
	دراسات عليا	50	4.28	0.40
المنهاج	دبلوم	24	4.11	0.37
	بكالوريوس	181	3.98	0.36
	دراسات عليا	50	4.01	0.45
المستحدثات التكنولوجية	دبلوم	24	3.53	0.79
	بكالوريوس	181	3.43	0.73
	دراسات عليا	50	3.60	0.81
البناء المدرسي	دبلوم	24	4.35	0.50
	بكالوريوس	181	4.24	0.42
	دراسات عليا	50	4.33	0.40
العلاقة مع المجتمع المحلي	دبلوم	24	3.99	0.57
	بكالوريوس	181	3.99	0.56
	دراسات عليا	50	4.05	0.52
الدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير	**دبلوم**	**24**	**4.13**	**0.30**
	بكالوريوس	**181**	**4.05**	**0.31**
	دراسات عليا	**50**	**4.10**	**0.31**

الجدول (15): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في درجة فاعلية المدراء فـــي قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الإدارة المدرسية	بين المجموعات	0.226	2	0.113	0.894	0.410
	خلال المجموعات	31.870	252	0.126		
	المجموع	32.096	254			
الإشراف التربوي	بين المجموعات	0.190	2	0.095	0.641	0.528
	خلال المجموعات	37.429	252	0.149		
	المجموع	37.620	254			
المعلمون	بين المجموعات	0.271	2	0.135	1.106	0.333
	خلال المجموعات	30.864	252	0.122		
	المجموع	31.135	254			
الطلبة	بين المجموعات	0.037	2	0.018	0.141	0.869
	خلال المجموعات	32.977	252	0.131		
	المجموع	33.014	254			
المنهاج	بين المجموعات	0.339	2	0.169	1.187	0.307
	خلال المجموعات	35.957	252	0.143		
	المجموع	36.295	254			
المستحدثات التكنولوجية	بين المجموعات	1.220	2	0.610	1.071	0.344
	خلال المجموعات	143.459	252	0.569		
	المجموع	144.679	254			
البناء المدرسي	بين المجموعات	0.511	2	0.255	1.430	0.241
	خلال المجموعات	45.025	252	0.179		
	المجموع	45.536	254			
العلاقة مع المجتمع المحلي	بين المجموعات	0.166	2	0.083	0.274	0.760
	خلال المجموعات	76.079	252	0.302		
	المجموع	76.245	254			
الدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير	**بين المجموعات**	**0.218**	**2**	**0.109**	**1.166**	**0.313**
	خلال المجموعات	**23.589**	**252**	**0.094**		
	المجموع	**23.808**	**254**			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في مجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، لذا نرفض الفرضية الصفرية.

3. النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في مجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير التخصص.

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) ونتائج الجدول (16) تبين ذلك.

الجدول (16): نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق في درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير التخصص

المجال	كلية علمية (ن=88)		كلية إنسانية (ن=167)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
الإدارة المدرسية	4.19	0.33	4.21	0.37	0.313	0.755
الإشراف التربوي	4.04	0.35	4.08	0.40	0.665	0.507
المعلمون	4.17	0.31	4.16	0.37	0.066	0.947
الطلبة	4.27	0.36	4.27	0.36	0.078	0.938
المنهاج	4.03	0.38	3.99	0.38	0.708	0.479
المستحدثات التكنولوجية	3.62	0.73	3.39	0.76	2.282	0.023*
البناء المدرسي	4.33	0.41	4.24	0.43	1.608	0.109
العلاقة مع المجتمع المحلي	4.04	0.48	3.98	0.58	0.893	0.373
الدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير	**4.09**	**0.28**	**4.05**	**0.32**	**1.094**	**0.275**

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(α = 0.05)، ودرجات حرية (253).

يتضح من الجدول (16) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في مجالات الإدارة المدرسية، والإشراف التربوي، والمعلمين، والطلبة، والمنهاج، والبناء المدرسي، والعلاقة مع المجتمع المحلي، والدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير، تعزى لمتغير التخصص، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات وجهات نظرهم في مجال المستحدثات التكنولوجية، ولصالح تخصص الكليات العلمية.

4. النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في مجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير الخبرة.

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) ونتائج الجدولين (17) و(18) تبين ذلك.

الجدول (17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير الخبرة

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإدارة المدرسية	أقل من (5) سنوات	40	4.08	0.33
	من (5) أقل من 10 سنوات	37	4.33	0.34
	من (10) أقل من 15 سنة	76	4.21	0.34
	أكثر من 15 سنة	102	4.20	0.37
الإشراف التربوي	أقل من (5) سنوات	40	4.00	0.30
	من (5) أقل من 10 سنوات	37	4.17	0.41
	من (10) أقل من 15 سنة	76	4.05	0.36
	أكثر من 15 سنة	102	4.06	0.42

المعلمون	أقل من (5) سنوات	40	4.04	0.33
	من (5) أقل من 10 سنوات	37	4.21	0.36
	من (10) أقل من 15 سنة	76	4.19	0.35
	أكثر من 15 سنة	102	4.17	0.34
الطلبة	أقل من (5) سنوات	40	4.15	0.33
	من (5) أقل من 10 سنوات	37	4.32	0.38
	من (10) أقل من 15 سنة	76	4.32	0.36
	أكثر من 15 سنة	102	4.26	0.36
المنهاج	أقل من (5) سنوات	40	3.91	0.31
	من (5) أقل من 10 سنوات	37	4.04	0.42
	من (10) أقل من 15 سنة	76	4.06	0.34
	أكثر من 15 سنة	102	3.98	0.40
المستحدثات التكنولوجية	أقل من (5) سنوات	40	3.25	0.73
	من (5) أقل من 10 سنوات	37	3.42	0.77
	من (10) أقل من 15 سنة	76	3.51	0.70
	أكثر من 15 سنة	102	3.54	0.79
البناء المدرسي	أقل من (5) سنوات	40	4.21	0.41
	من (5) أقل من 10 سنوات	37	4.17	0.45
	من (10) أقل من 15 سنة	76	4.35	0.37
	أكثر من 15 سنة	102	4.27	0.45
العلاقة مع المجتمع المحلي	أقل من (5) سنوات	40	3.99	0.41
	من (5) أقل من 10 سنوات	37	4.03	0.57
	من (10) أقل من 15 سنة	76	4.02	0.57
	أكثر من 15 سنة	102	3.97	0.57
الدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير	**أقل من (5) سنوات**	**40**	**3.96**	**0.28**
	من (5) أقل من 10 سنوات	**37**	**4.10**	**0.32**
	من (10) أقل من 15 سنة	**76**	**4.10**	**0.27**
	أكثر من 15 سنة	**102**	**4.07**	**0.33**

الجدول (18): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الإدارة المدرسية	بين المجموعات	1.185	3	0.395	3.208	*0.024
	خلال المجموعات	30.911	251	0.123		
	المجموع	32.096	254			
الإشراف التربوي	بين المجموعات	0.597	3	0.199	1.350	0.259
	خلال المجموعات	37.022	251	0.147		
	المجموع	37.620	254			
المعلمون	بين المجموعات	0.745	3	0.248	2.051	0.107
	خلال المجموعات	30.390	251	0.121		
	المجموع	31.135	254			
الطلبة	بين المجموعات	0.828	3	0.276	2.152	0.094
	خلال المجموعات	32.186	251	0.128		
	المجموع	33.014	254			
المنهاج	بين المجموعات	0.728	3	0.243	1.712	0.165
	خلال المجموعات	35.567	251	0.142		
	المجموع	36.295	254			
المستحدثات التكنولوجية	بين المجموعات	2.730	3	0.910	1.609	0.188
	خلال المجموعات	141.948	251	0.566		
	المجموع	144.679	254			
البناء المدرسي	بين المجموعات	0.973	3	0.324	1.827	0.143
	خلال المجموعات	44.563	251	0.178		
	المجموع	45.536	254			
العلاقة مع المجتمع المحلي	بين المجموعات	0.172	3	0.057	0.189	0.904
	خلال المجموعات	76.073	251	0.303		
	المجموع	76.245	254			
الدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير	**بين المجموعات**	**0.561**	**3**	**0.187**	**2.018**	**0.112**
	خلال المجموعات	**23.247**	**251**	**0.093**		
	المجموع	**23.808**	**254**			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول (18) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في مجالات الإشراف التربوي، والمعلمين، والطلبة، والمنهاج، والمستحدثات التكنولوجية، والبناء المدرسي، والعلاقة مع المجتمع المحلي، والدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير، تعزى لمتغير الخبرة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات وجهات نظرهم في مجال الإدارة المدرسية، ولتعرف مصدر الفروق في مجال الإدارة المدرسية، أُستخدم اختبار شيفيه للمقارنة البعدية، ويوضح الجدول (19) نتائج المقارنة البعدية.

الجدول (19): نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات مجال الإدارة المدرسية، وفق متغير الخبرة

الخبرة	المتوسط	أقل من (5) سنوات	من (5) أقل من (10) سنوات	من (10) أقل من (15) سنة	أكثر من (15) سنة
أقل من (5) سنوات	4.08		-0.247*	-0.134	-0.120
من (5) أقل من 10 سنوات	4.33			0.113	0.127
من (10) أقل من 15 سنة	4.21				0.014
أكثر من 15 سنة	4.20				

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$)

يشير الجدول (19) إلى وجود فرق دال إحصائياً في مجال الإدارة المدرسية، بين فئتي الخبرة (أقل من 5 سنوات)، و(من (5) -أقل من 10 سنوات)، ولصالح (من (5) -أقل من 10 سنوات).

5. النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في مجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير الموقع.

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) ونتائج الجدولين (20) و(21) تبين ذلك.

الجدول (20): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين مـــن وجهات نظرهم، تعزى لمتغير الموقع

المجال	الموقع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإدارة المدرسية	شمالي الضفة الغربية	95	4.21	0.35
	وسطها	88	4.23	0.37
	جنوبيها	72	4.16	0.34
الإشراف التربوي	شمالي الضفة الغربية	95	4.09	0.38
	وسطها	88	4.06	0.43
	جنوبيها	72	4.04	0.33
المعلمون	شمالي الضفة الغربية	95	4.19	0.35
	وسطها	88	4.16	0.37
	جنوبيها	72	4.13	0.32
الطلبة	شمالي الضفة الغربية	95	4.33	0.35
	وسطها	88	4.25	0.39
	جنوبيها	72	4.21	0.33
المنهاج	شمالي الضفة الغربية	95	4.05	0.38
	وسطها	88	3.98	0.39
	جنوبيها	72	3.97	0.36
المستحدثات التكنولوجية	شمالي الضفة الغربية	95	3.49	0.71
	وسطها	88	3.52	0.82
	جنوبيها	72	3.38	0.73
البناء المدرسي	شمالي الضفة الغربية	95	4.34	0.44
	وسطها	88	4.21	0.45
	جنوبيها	72	4.24	0.36
العلاقة مع المجتمع المحلي	شمالي الضفة الغربية	95	4.08	0.52
	وسطها	88	3.92	0.58
	جنوبيها	72	3.99	0.54
الدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير	**شمالي الضفة الغربية**	**95**	**4.11**	**0.31**
	وسطها	**88**	**4.05**	**0.32**
	جنوبيها	**72**	**4.03**	**0.28**

الجدول (21): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير الموقع

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الإدارة المدرسية	بين المجموعات	0.186	2	0.093	0.734	0.481
	خلال المجموعات	31.910	252	0.127		
	المجموع	32.096	254			
الإشراف التربوي	بين المجموعات	0.099	2	0.049	0.331	0.718
	خلال المجموعات	37.521	252	0.149		
	المجموع	37.620	254			
المعلمون	بين المجموعات	0.134	2	0.067	0.544	0.581
	خلال المجموعات	31.002	252	0.123		
	المجموع	31.135	254			
الطلبة	بين المجموعات	0.667	2	0.333	2.597	0.076
	خلال المجموعات	32.347	252	0.128		
	المجموع	33.014	254			
المنهاج	بين المجموعات	0.370	2	0.185	1.299	0.275
	خلال المجموعات	35.925	252	0.143		
	المجموع	36.295	254			
المستحدثات التكنولوجية	بين المجموعات	0.879	2	0.439	0.770	0.464
	خلال المجموعات	143.800	252	0.571		
	المجموع	144.679	254			
البناء المدرسي	بين المجموعات	0.846	2	0.423	2.385	0.094
	خلال المجموعات	44.690	252	0.177		
	المجموع	45.536	254			
العلاقة مع المجتمع المحلي	بين المجموعات	1.217	2	0.608	2.044	0.132
	خلال المجموعات	75.028	252	0.298		
	المجموع	76.245	254			
الدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير	**بين المجموعات**	**0.299**	**2**	**0.149**	**1.601**	**0.204**
	خلال المجموعات	**23.509**	**252**	**0.093**		
	المجموع	**23.808**	**254**			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول (21) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في مجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير الموقع.

6. النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في مجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير عدد الدورات الإدارية التي شارك فيها المدير.

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) ونتائج الجدولين (22) و(23) تبين ذلك.

الجدول (22): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير عدد الدورات الإدارية التي شارك فيها المدير

المجال	عدد الدورات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإدارة المدرسية	أقل من (3) دورات	42	4.13	0.33
	(3 -6) دورات	81	4.18	0.35
	أكثر من (6) دورات	132	4.24	0.36
الإشراف التربوي	أقل من (3) دورات	42	3.97	0.33
	(3 -6) دورات	81	4.09	0.38
	أكثر من (6) دورات	132	4.08	0.40
المعلمون	أقل من (3) دورات	42	4.07	0.33
	(3 -6) دورات	81	4.17	0.36
	أكثر من (6) دورات	132	4.19	0.35
الطلبة	أقل من (3) دورات	42	4.18	0.36
	(3 -6) دورات	81	4.27	0.36
	أكثر من (6) دورات	132	4.29	0.36
المنهاج	أقل من (3) دورات	42	3.91	0.35
	(3 -6) دورات	81	4.00	0.39
	أكثر من (6) دورات	132	4.03	0.38
المستحدثات التكنولوجية	أقل من (3) دورات	42	3.23	0.64
	(3 -6) دورات	81	3.38	0.71
	أكثر من (6) دورات	132	3.60	0.79
البناء المدرسي	أقل من (3) دورات	42	4.25	0.37
	(3 -6) دورات	81	4.21	0.41
	أكثر من (6) دورات	132	4.32	0.44
العلاقة مع المجتمع المحلي	أقل من (3) دورات	42	3.89	0.50
	(3 -6) دورات	81	4.00	0.59
	أكثر من (6) دورات	132	4.03	0.53
الدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير	**أقل من (3) دورات**	**42**	**3.97**	**0.27**
	(3 -6) دورات	**81**	**4.05**	**0.32**
	أكثر من (6) دورات	**132**	**4.11**	**0.30**

الجدول (23): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير عدد الدورات الإدارية التي شارك فيها المدير

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الإدارة المدرسية	بين المجموعات	0.529	2	0.264	2.110	0.123
	خلال المجموعات	31.567	252	0.125		
	المجموع	32.096	254			
الإشراف التربوي	بين المجموعات	0.478	2	0.239	1.622	0.199
	خلال المجموعات	37.142	252	0.147		
	المجموع	37.620	254			
المعلمون	بين المجموعات	0.495	2	0.248	2.037	0.133
	خلال المجموعات	30.640	252	0.122		
	المجموع	31.135	254			
الطلبة	بين المجموعات	0.417	2	0.208	1.611	0.202
	خلال المجموعات	32.597	252	0.129		
	المجموع	33.014	254			
المنهاج	بين المجموعات	0.457	2	0.228	1.605	0.203
	خلال المجموعات	35.839	252	0.142		
	المجموع	36.295	254			
المستحدثات التكنولوجية	بين المجموعات	5.249	2	2.624	4.743	*0.010
	خلال المجموعات	139.430	252	0.553		
	المجموع	144.679	254			
البناء المدرسي	بين المجموعات	0.619	2	0.310	1.738	0.178
	خلال المجموعات	44.917	252	0.178		
	المجموع	45.536	254			
العلاقة مع المجتمع المحلي	بين المجموعات	0.616	2	0.308	1.025	0.360
	خلال المجموعات	75.629	252	0.300		
	المجموع	76.245	254			
الدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير	**بين المجموعات**	**0.708**	**2**	**0.354**	**3.863**	***0.022**
	خلال المجموعات	**23.099**	**252**	**0.092**		
	المجموع	**23.808**	**254**			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$)

يتضح من الجدول (23) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في مجالات الإدارة المدرسية، والإشراف التربوي، والمعلمين، والطلبة، المنهاج، والبناء المدرسي، والعلاقة مع المجتمع المحلي، تعزى لمتغير عدد الدورات الإدارية التي شارك بها المدير، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات وجهات نظرهم في مجال المستحدثات التكنولوجية والدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير، ولتعرف مصدر الفروق في مجال المستحدثات التكنولوجية، والدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير، فقد أُستخدم اختبار شيفيه للمقارنة البعدية، ويوضح الجدولان (24) (25) نتائج المقارنة البعدية.

الجدول (24): نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات مجال المستحدثات التكنولوجية، وفق متغير عدد الدورات الإدارية التي شارك بها المدير

عدد الدورات الإدارية	المتوسط	أقل من (3) دورات	(3 -6) دورات	أكثر من (6) دورات
أقل من (3) دورات	3.23		0.147-	*0.367-
(3- 6) دورات	3.38			0.220-
أكثر من (6) دورات	3.60			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$)

يشير الجدول (24) إلى وجود فرق دال إحصائياً في مجال المستحدثات التكنولوجية، بين عدد الدورات الإدارية (أقل من (3) دورات)، و(أكثر من (6) دورات)، ولصالح (أكثر من (6) دورات).

الجدول (25): نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين متوسطات الدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير، وفق متغير عدد الدورات الإدارية التي شارك بها المدير

عدد الدورات الإدارية	المتوسط	أقل من (3) دورات	(3 -6) دورات	أكثر من (6) دورات
أقل من (3) دورات	3.97		0.080-	0.144-*
(3 -6) دورات	4.05			0.060-
أكثر من (6) دورات	4.11			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$)

يشير الجدول (25) إلى وجود فرق دال إحصائياً في الدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير، بين عدد الدورات الإدارية (أقل من 3 دورات)، و(أكثر من 6 دورات)، ولصالح (أكثر من 6 دورات).

ثالثاً : النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة المفتوح

ما دور قيادة التغيير في تطوير العمل التربوي والتعليمي في المدارس الحكومية الأساسية من وجهات نظر المدراء

استجاب (45) مديراً ومديرة عن السؤال المفتوح، وتم تجميع الاستجابات وفق تكراراتها في النقاط الرئيسية الآتية:

جدول (26): التكرارات والنسب المئوية لمقترحات مديري المدارس على السؤال المفتوح

الرقم	المقترحات	التكرار	النسبة المئوية
.1	التركيز على استخدام التكنولوجيا في التعليم	10	%22.22
.2	إتاحة الإمكانات المادية لقيادة التغيير	6	%13.33
.3	الكشف عن طاقات ومواهب الطلبة وتنميتها	3	%6.67
.4	الاستفادة من مؤسسات المجتمع والجامعات ومراكز البحوث والمكتبات	3	%6.67
.5	زيادة صلاحيات المديرين لإحداث التغيير	3	%6.67
.6	الابتعاد عن المركزية في التنفيذ	2	%4.44
.7	زيادة فاعلية مهارة الاتصال والتواصل في جميع الاتجاهات	2	%4.44
.8	تحفيز المعلمين بشكل دائم وتشجيعهم على التطوير وإشراكهم فيه	2	%4.44
.9	توفر المرونة في العمل داخل فروع مؤسسة التربية والتعليم	1	%2.22
.10	التقييم المستمر لأداء المعلمين وتحصيل الطلبة	1	%2.22
.11	إظهار القيمة العليا للمعلم	1	%2.22
.12	تذويت التغيير دون الاعتماد على الآخر	1	%2.22
.13	عقد أكبر قدر من الدورات اللازمة للإدارة المدرسية	1	%2.22
.14	مساندة الإدارات المدرسية باستمرار	1	%2.22
.15	النهوض بكل العاملين في الحقل التربوي مهنياً ومعرفياً وقيماً أخلاقية	1	%2.22
.16	محاولة تغيير وجهات نظر المجتمع المحلي والتخلص من السلبيات التي رسخت في أذهانهم عن المدارس	1	%2.22
.17	توجيه المعلمين نحو الاستفادة من تجارب ونماذج ناجحة وتطبيقها في الميدان	1	%2.22
.18	جعل المدرسة مكاناً مميزاً وشائقاً لإثارة الدافعية والإبداع لدى الطلبة وجميع العاملين فيها	1	%2.22
.19	تفعيل علاقات الشراكة مع المؤسسات المحلية والمجتمع المحلي لجعل المدرسة محور تغيير	1	%2.22
.20	زرع الثقة المتبادلة بين المعلمين والطلبة	1	%2.22
.21	إيجاد طالب منتم للوطن والمدرسة	1	%2.22
.22	إنشاء بيئة إبداعية في المدرسة كون الإبداع ليس سمة شخصية للفرد ، ولكنه ظرف بيئي أيضاً	1	%2.22
المجموع		**45**	**%100**

أظهر الجدول (26) التكرارات والنسب المئوية لمقترحات مديري المدارس على السؤال المفتوح وحصل المقترح "التركيز على استخدام التكنولوجيا في التعليم" على أعلى نسبة مئوية وهي (22.22%) وحصل المقترح "إتاحة الإمكانات المادية لقيادة التغيير"، إذ حصل على نسبة مئوية (13.33%) وحصلت ثلاثة مقترحات على نسبة مئوية (6.67%) وجاءت (14) مقترحاً حول التغيير في المعلمين والطلبة والبيئة المدرسية والمجتمع.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

- مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراســـــة
- مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراســـــة
- مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة المفتوح
- التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها من خلال التحليل الإحصائي ، إضافة إلى توصياتها في ضوء نتائجها.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرئيس الأول ونصه

ما درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم؟

وكما هو واضح في الجدول (3) جاءت النتائج مرتبة وفق أداة الدراسة، على النحو الآتي:

مجال الإدارة المدرسة: الذي حصل على المرتبة الثالثة من بين المجالات كلها، بدرجة فاعلية كلية عالية وبمتوسط (4.20) وفي الجدول (5) حصلت الفقرة "أعمل على إيجاد نظام متابعة وتقييم لخطى التغيير في المدرسة من مؤسسات خارجية" على متوسط حسابي (3.31) أي بدرجة متوسطة، وقد يعود السبب إلى اقتصار دور مدير المدرسة على المتابعة والتقييم الداخلي في مدرسته اللازم للتغيير التربوي، وحصلت الفقرة " أعمل على توفير الموارد المادية اللازمة للعملية التعليمية" على أعلى درجة فاعلية بدرجة عالية جداً بمتوسط حسابي (4.59) وقد يعزى السبب إلى أن الدور المطلوب من مدير المدرسة هو تغطية حاجات المدرسة من رسوم الطلبة أو توفير الدعم اللازم من المجتمع المحلي للمدرسة. وهذا لا يتفق مع مسؤوليات مدير المدرسة في التخطيط الاستراتيجي كما أشار إليه كاربنتر (2002).

مجال الإشراف التربوي: الذي حصل على المرتبة الخامسة بدرجة فاعلية كلية عالية، بمتوسط حسابي (4.06)، والجدول (6) حصلت فيه الفقرة "ألعب دور المشرف المقيم مع المعلمين" على متوسط حسابي (4.48)، أي بدرجة عالية جداً، وقد يعود السبب إلى أن أدوار مدير المدرسة الحكومية الأساسية دوره يقوم بدوره مشرفاً مقيماً لتحسين أداء المعلم داخل غرفة

الصف وهذا ما يهدف إليه الإشراف التربوي الفلسطيني، وهذا يتفق مع دراسة كل من الجوارنة وصوص (2007)، والقسوس (2004)، إذ حصل مجال الإشراف التربوي درجة عالية جداً.

مجال "المعلمون": الجدول (7) الذي حصل على المرتبة الرابعة بدرجة فاعلية عالية وكلية بمتوسط حسابي (4.16)، وحصلت فيه فقرتان على درجة عالية جداً هما: "أحرص على توزيع الجدول المدرسي على المعلمين وفق تخصصاتهم وأنصبتهم" بمتوسط حسابي (4.70) و "أقوم بزيارات تفقدية لمتابعة مستوى الأداء لتحسين أداء المعلمين في المدرسة" بمتوسط حسابي (4.36) وقد يعود السبب حرص مدير المدرسة على القيام بدوره بشكل فاعل، إضافة إلى توافر معلمين متخصصين في المدارس الحكومية الأساسية. وهذا يتفق مع دراسة المساد (2008).

مجال الطلبة: الجدول (8) الذي حصل على المرتبة الأولى بدرجة فاعلية كلية عالية جداً، بمتوسط حسابي (4.27)، وقد يمكن تفسير هذه النتيجة إلى فهم مديري المدارس لأهمية الطالب كمحور للعملية التعليمية، وعلى بناء شخصية متكاملة لديه.

مجال المنهاج: الجدول (9) الذي حصل على المرتبة السادسة بدرجة فاعلية كلية عالية، أي بمتوسط حسابي (4)، ويمكن أن يعود السبب إلى حرص مدير المدرسة على إنهاء المنهاج المقرر للطلبة في المدارس بشكل كامل في الوقت المحدد بشكل فاعل -وأيضاً- قد يعزى السبب إلى مهارة المديرين في توجيه المعلمين نحو تنفيذ المنهاج المدرسي باستخدام أساليب حديثة.

مجال المستحدثات التكنولوجية: الجدول (10) الذي حصل على المرتبة الثامنة بدرجة فاعلية كلية متوسطة، أي بمتوسط حسابي (3.47) . ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى ضعف البنية الأساسية من تجهيزات تكنولوجية، وبرامج حاسوب، وتأهيل المديرين وإعدادهم نحو توظيفها في العمليات الإدارية والتعليمية في مدارسهم.

وحصلت على درجة متوسطة فقرتين هما: "أعمل على توفير خدمة الانترنت في المدرسة" بمتوسط حسابي (3.22) والفقرة " أتواصل مع الزملاء في العمل عبر شبكة الانترنت" بمتوسط حسابي (2.82)، وقد يعود السبب إلى ارتفاع كلفة الاشتراك في خدمة الانترنت في

المدرسة، وإضافة إلى قلة مهارة بعض المديرين في تفعيل مهارة الاتصال والتواصل عبر شبكة الانترنت. وهذا يتفق مع دراسة كاربنتر (2004)، والخضيري (2003).

مجال البناء المدرسي: الجدول (11) الذي حصل على المرتبة الثانية بدرجة فاعلية كلية عالية جداً، أي بمتوسط حسابي (4.27)، وقد يعود السبب إلى توافر حداثة الأبنية المدرسية في ظل السلطة الوطنية الفلسطينية ودور وزارة التربية والتعليم والمجتمع المحلي في توفير الدعم اللازم للبناء المدرسي.

مجال المجتمع المحلي: الجدول (12) الذي حصل على المرتبة السابعة بدرجة فاعلية كلية عالية، أي بمتوسط حسابي (4). وحصلت أعلى فقرة "أشرك المجتمع المحلي بالاحتفالات المدرسية" على درجة عالية جداً، بمتوسط حسابي (3.34) وقد يرجع السبب إلى إدراك المديرين لأهمية تفعيل دور المجتمع المحلي وإشراكه مع المدرسة، إضافة إلى وعي المدير بدور المجتمع المحلي توفير الدعم اللازم للأنشطة المدرسية. وهذا يتفق مع دراسة الجوارنة وصوص (2007).

ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

1. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى ونصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات وجهات نظر المديرين في مجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير الجنس.

بين الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في أربعة مجالات هي: الإدارة المدرسية، والمعلمين، والبناء المدرسي، والعلاقة مع المجتمع المحلي، والدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير تعزى لمتغير الجنس، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطات وجهات نظر المدراء في مجالات الإشراف التربوي، والطلبة، والمنهاج، وهذه الفروق لصالح الإناث، وفي مجال المستحدثات التكنولوجية لصالح الذكور.

وقد يعزى السبب إلى:

- تفهم المديرات لدورهن كمشرفات مقيمات في تفعيل الخطط العلاجية في مدارسهن الرامية نحو التغيير.
- مقدرة المديرات (الإناث) على فهم مشاعر الآخرين ومنهم (الطلبة) أكثر المديرين (الذكور) وهذا ما أكدته نظرية الذكاء العاطفي مما يشعر الطلبة بالأمن والطمأنينة والعاطفة وتعزز عملية الاتصال والتواصل، وهذا بدوره يعمل على تسهيل تنفيذ خطط التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين، مما يؤكد فكرة التوجه الحديث نحو أهمية تأنيث مرحلة التعليم الأساسي.
- البرمجة اللغوية العصبية تشير إلى أن أسلوب تفكير المديرات بطريقة شبكية يساعد على الفهم الشمولي للعمل الإداري الذي يثري المنهاج ويفعله مقارنة مع المديرين بالذين يفكرون بطريقة الصندوق المغلق مما يحد من فكرة الإبداع الإداري لديهم، عند توجيه المعلمين نحو تنفيذ المنهاج الذي هو من أساسيات التغيير في المدرسة.

2. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية، ونصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات وجهات نظر المديرين في مجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

يتضح من الجدولين (14) و (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في مجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وقد يعزى السبب إلى إيمان المديرين والمديرات ووعيهم المطلق بأهمية التغيير اللازمة للتطوير المدرسي في جميع مجالات الدراسة، بهدف تحقيق المصلحة العامة لجميع أطراف العملية التعليمية التعلمية بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية. وهذا يتفق مع دراسة علي (2008)، والقسوس (2004)، والنوباني (2003)، واختلفت مع دراسة تيم (2004)، والرحيل (2004).

3. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة، ونصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات وجهات نظر المديرين في مجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير التخصص.

يتضح من الجدول (16) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في مجالات الإدارة المدرسية، والإشراف التربوي، والمعلمين، والطلبة، والمنهاج، والبناء المدرسي، والعلاقة مع المجتمع المحلي، والدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير، تعزى لمتغير التخصص، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات وجهات نظرهم في مجال المستحدثات التكنولوجية، ولصالح تخصص الكليات العلمية.

وقد يعزى السبب إلى أن الأعمال الإدارية هي السائدة في إدارة المدارس دون أن يكون للتخصص أثر في ذلك، باستثناء مجال المستحدثات التكنولوجية إذ جاءت الفروق لصالح تخصص الكليات العلمية وقد يعود السبب في ذلك إلى أن المديرين في التخصصات العلمية قد درسوا مساقات لها علاقة بالمستحدثات التكنولوجية أكثر من زملائهم في الكليات الإنسانية.

4. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة، ونصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات وجهات نظر المديرين في مجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير الخبرة.

يتضح من الجدول (18) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في مجالات الإشراف التربوي، والمعلمين، والطلبة، والمنهاج، والمستحدثات التكنولوجية، والبناء المدرسي، والعلاقة مع المجتمع المحلي، والدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير، تعزى لمتغير الخبرة، وتوجد فروق ذات إحصائية بين متوسطات وجهات نظرهم في مجال الإدارة المدرسية، وأظهرت نتائج اختبار شيفيه للفروق البعدية في الجدول (19) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الإدارة المدرسية، بين فئتين هما (أقل من (5) سنوات) و (من (5) أقل من (10) سنوات)، ولصالح (من (5) أقل من (10) سنوات).

وقد يرجع السبب إلى حماسة المديرين من ذوي الخبرات القليلة وإيمانهم بأهمية إدخال التغيير في مدارسهم وتقبلهم له أكثر من زملائهم ذوي الخبرات العالية الذين تشكلت لديهم قناعات ومسلمات إدارية محدودة نحو التغيير.

أما بالنسبة في السبب إلى وجود فرق دال إحصائياً بين الفئتين (أقل من (5) سنوات) و (من (5) أقل من (10) سنوات) ولصالح الثانية، هو أن الفئة (أقل من (5) سنوات) تسعى إلى إثبات ذاتها في العمل الإداري أكثر من الفئات الأخرى، بينما في الفئة (من (5) أقل من (10) سنوات) تجاوز المديرون مرحلة إثبات الذات إلى مرحلة السعي نحو التغيير والتطوير الإداري. وهذا اتفق مع نتائج دراسة كل من علي (2008) والرحيل (2004)، واختلفت النتائج مع دراسة كل من تيم (2004)، والقسوس (2004)، والنوباني (2004) ودروزه (2002).

5. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة، ونصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات وجهات نظر المديرين في مجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير الموقع.

يتضح من الجدول (21) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في مجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير الموقع.

وقد يعزى السبب في ذلك لمركزية التخطيط والإشراف والمتابعة على المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من قبل وزارة التربية والتعليم مما يجعلها تخضع لنفس الظروف التي تلغي أثر متغير الموقع في قيادة التغيير.

6. مناقشة نتائج الفرضية السادسة، ونصها

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات وجهات نظر المديرين في مجالات درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، تعزى لمتغير عدد الدورات الإدارية التي شارك فيها المدير.

يبين الجدول (23) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في سبعة مجالات هي الإدارة المدرسية، والإشراف التربوي، والمعلمين، والطلبة، والمنهاج، والبناء المدرسي، والعلاقة مع المجتمع المحلي، تعزى لمتغير عدد الدورات الإدارية التي شارك بها المدير، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات وجهات نظرهم في مجال المستحدثات التكنولوجية، والدرجة

الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير، وأظهرت نتائج اختبار شيفيه للفروق البعدية في الجدول (24)، وجود فرق دال إحصائياً في مجال المستحدثات التكنولوجية، بين عدد الدورات الإدارية (أقل من (3) دورات) و (أكثر من (6) دورات) ولصالح (أكثر من (6) دورات). وكذلك أظهرت نتائج اختبار شيفيه للفروق البعدية في الجدول (25) وجود فرق دال إحصائياً في الدرجة الكلية لمجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير، بين عدد الدورات الإدارية (أقل من (3) دورات) و (أكثر من (6) دورات)، ولصالح (أكثر من (6) دورات).

وقد يعزى السبب إلى أن المديرين من الفئة (أقل من (3) دورات) في مجال المستحدثات التكنولوجية لم يصلوا إلى درجة كافية من الإلمام بمهارات المستحدثات التكنولوجية مقارنة بزملائهم المديرين من الفئة (أكثر من (6) دورات) الذين من الطبيعي قد حصلوا على جانب معرفي أوسع من خلال التحاقهم بدورات أكثر، وبالتالي اكتسبوا جانباً معرفياً أوسع في مجال المستحدثات التكنولوجية، مما يساعدهم على توظيف ما تعلموه في عملية التغيير في مدارسهم.

أما بالنسبة لظهور فروق في الدرجة الكلية في مجالات فاعلية المدراء في قيادة التغيير لصالح المديرين الذين حصلوا على (أكثر من (6) دورات) قد يعزى السبب إلى مشاركة المديرين بدورات متخصصة أوسع ومرورهم بخبرات متنوعة أكثر من المديرين الذين حصلوا على (أقل من (3) دورات) من شأنه يساعد في تذويب عملية التغيير لديهم.

ثالثاً : مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة المفتوح

ما دور قيادة التغيير في تطوير العمل التربوي والتعليمي في المدارس الحكومية الأساسية من وجهات نظر المدراء

استجاب (45) مديراً ومديرة عن السؤال المفتوح، وتم تجميع الاستجابات وفق تكراراتها في النقاط الرئيسية الآتية:

أظهر الجدول (26) التكرارات والنسب المئوية لمقترحات مديري المدارس على السؤال المفتوح وحصل المقترح "التركيز على استخدام التكنولوجيا في التعليم" على أعلى نسبة مئوية

وهي (22.22%) وهذا يؤكد نتائج الدراسة إذ حصل مجال المستحدثات التكنولوجية على أقل متوسط حسابي هو (3.47) أي بدرجة متوسطة.

وذلك لأهمية دور التكنولوجيا في التعليم ودورها في تكوين صورة واضحة وقريبة لأذهان الطلبة وسهولة توصيل المعلومة إليهم وحفظها لفترات طويلة.

كما من الضروري العمل على التنسيق الفاعل في مدارسنا للكشف عن طاقات ومواهب الطلبة وجعلهم محور عملية التغيير.

وقد يعزى السبب إلى قلة نسبة استجابات المدراء على السؤال المفتوح الموجه إليهم إذ أجاب فقط (45) مديراً ومديرة من أصل (255) استبانة، وهذا بدوره قلل نسبة المقترحات المتوقعة، ومحدودية تكرارها في الاستجابات.

أما بالنسبة للمقترح إقناع المجتمع المحلي بضرورة تغيير وجهات نظرهم والتخلص من السلبيات التي رسخت في أذهانهم عن المدارس وهذا يتفق مع ما جاء به الأدب التربوي في ضرورات التغيير الثقافي للمجتمع المحلي (ريفز، 2011).

وبالنسبة لمقترح "النهوض بكل العاملين في الحقل التربوي مهنياً ومعرفياً وقيماً أخلاقية". وهذا ما يؤكد على أهمية النمو المهني للعاملين في قطاع التعليم أي تمهين التعليم، والالتزام بأخلاقيات المهنة وهذا يتفق مع ما أشار إليه عابدين (2001) في كتابه.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة، توصي الباحثة بما يلي:

1) العمل على زيادة توعية مدراء المدارس الحكومية الأساسية بفوائد المستحدثات التكنولوجية في الإدارة، والقيام بدورات تدريبية وورش عمل لهم في هذا المجال وربط ترقيات المديرين والمديرات به.

2) تقديم الدعم المادي والمعنوي للمديرين والمديرات في المدارس الحكومية الأساسية في استخدام مستحدثات التكنولوجيا في عمل الإدارات المدرسية.

3) إنشاء مراكز تدريب بالمدرسة للمجتمع المحلي حول المنهاج، والطلبة، والمستحدثات التكنولوجية.

4) إجراء المزيد من الدراسات البحثية حول قيادة التغيير على فئات تربوية أخرى مثل مديري المدارس الثانوية والمعلمين والمشرفين التربويين.

5) إجراء المزيد من الدراسات التطبيقية الهادفة إلى رسم الخطط وتوصيف الإجراءات في كيفية الإفادة والاستفادة من المستحدثات التكنولوجية في الإدارات المدرسية.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

- أبو تينه، عبدالله، وخصاونة، سامر والعمري، أيمن (2006). **تصورات معلمي محافظتي البلقاء والزرقاء ومعلماتها للقيادة التغييرية في مدارسهم وعلاقتها بمستوى الثقة بمديريهم ومديراتهم. المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، مجلد (2)، عدد (2)، ص (65 -72)، جامعة اليرموك، إربد - الأردن.

- أبو عابد، محمود محمد (2006). **اتجاهات حديثة في القيادة التربوية الفاعلة**. دار الأمل للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.

- تيم حسن(2004). **تقدير الحاجات التربوية اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين**. رسالة دكتوراة غير منشورة الجامعة الأردنية الأردن.

- الجوارنة المعتصم بالله صوص ديمة (2007). ***درجة ممارسة إدارة التغيير لدى منتسبي دورة مديري المدارس في كلية المعلمين أبها*. مجلة كلية التربية** جامعة طنطا العدد (36) المجلد (1) ص(301 -340).

- الحربي، قاسم بن عائل (2006). **الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل مداخل جديدة... لعالم جديد في القرن الحادي والعشرين**. دار الفكر العربي، الرياض - السعودية.

- الحريري، رافدة (2011). **إدارة التغيير في المؤسسات التربوية**. دار الثقافة للنشر، عمان - الأردن.

- حسين، سلامه (2006). **الإدارة المدرسية والصفية المتميزة الطريق إلى المدرسة الفعالة**. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.

- حسين، سلامة (2006). **الإدارة المدرسية والصفية المتميزة الطريق إلى المدرسة الفعالة.** دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.

- الخزامي، عبدالحكم أحمد (2003). **المنظمات والتغيير بين المدير والخبير.** مكتبة ابن سينا للنشر والتوزيع والتصدير، القاهرة - مصر.

- الخضيري، محسن (2003). **إدارة التغيير.** دار الرضا للنشر، دمشق - سوريا.

- دروزة أفنان (2002). ***مدى قدرة مدير المدرسة على اتخاذ القرارات التطويرية وإحداث التغيير*. مجلة اتحاد الجامعات العربية** العدد (40) ص(5-40)، الجامعة اللبنانية، بيروت - لبنان.

- الرحيل محمد (2004). **اتجاهات مديري المدارس الثانوية في محافظة إربد نحو التطوير الإداري في وزارة التربية والتعليم.** جامعة اليرموك إربد - الأردن.

- روبنسون، دانا وروبنسون، جميس، تعريب: إصدارات بميك (2009). **التغيير أدوات تحويل الأفكار إلى نتائج.** مركز الخبرات المهنية للإدارة - يميك، القاهرة - مصر.

- ريفر، دوغلاس، ترجمة حرب، ماجد (2011). **قيادة التغيير في المدارس كيف ننتصر على الأساطير وتبني الالتزام، وتخرج بنتائج.** دار وائل للنشر، عمان - الأردن.

- سكارنة، بلال (2009). **التطوير التنظيمي والإداري.** دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة، عمان -الأردن.

- الشريدة، هيام نجيب (2004). ***الأنماط القيادية لمديري الإدارة في وزارة التربية والتعليم و تأثيراتها في التغيير التربوي من منظور رؤساء الأقسام*. جلة اتحاد الجامعات العربية،** العدد (43) ص(227-270).

- شهاب، إبراهيم (1998). **معجم مصطلحات الإدارة العامة.** دار البشير، عمان - الأردن.

- صديق، محمد جلال (2003). ***محددات التغيير الفعال لمؤسسات التعليم العالي بالتطبيق على جامعة المنصورة***. **المجلة المصرية للدراسات التجارية** المجلد (27) العدد (3)، ص(1 -43)، مصر.
- الصيرفي، محمد (2007). **إدارة التغيير**. دار الفكر الجامعي، الإسكندرية - مصر.
- الصيرفي، محمد (2006). **التطوير التنظيمي**. دار الفكر الجامعي، الإسكندرية - مصر.
- الطويل، هاني عبدالرحمن (2006). **الإدارة التربوية والسلوك المنظمي سلوك الأفراد والجماعات في النظم**. ط4، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
- العبادي حامد (2004). ***مشكلات التربية العملية كما يراها الطلبة المعلمون في تخصص معلم صف وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس*** **دراسات تربوية العلوم التربوية** المجلد (31) العدد (2) ص(242 -253)
- عابدين، محمد عبدالقادر (2001). **الإدارة المدرسية الحديثة**. دار الشروق للنشر والتوزيع، رام الله - فلسطين.
- عبوي، زيد (2006). **إدارة التغيير والتطوير**. دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
- عرار، خالد (2007). **القيادة التربوية بين الرؤية والتغيير** معهد مسار - أبحاث وتخطيط واستشارة تربوية - إسرائيل.
- عزب، محسن عبدالستار (2009). **تعاقب المديرين وأثره على فاعلية الإدارة المدرسية.** المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، المنصورة - مصر.

- علي خضرة (2008). **الدور المتوقع لمدير المدرسة الثانوية في إحداث التغيير التربوي من وجهة نظر الإداريين التربويين في محافظتي القدس و رام الله و البيرة**. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة القدس القدس - فلسطين.

- عماد الدين، منى مؤتمن (2003). **إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير "النمط القيادي المنشود لتحقيق التعايش الفاعل في القرن (21)"**. مؤسسة عبد الحميد شومان، عمان - الأردن.

- عمر، أحمد (2008). **معجم اللغة العربية المعاصرة**. عالم الكتب القاهرة-مصر.

- عميرة، سميرة (2010). **إستراتيجية مقترحة لقيادة التغيير في مجال التثقيف الصحي لدى طلبة الجامعة الأردنية**. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان - الأردن.

- العويسات، جمال (2002). **السلوك التنظيمي والتطوير التنظيمي**. دار هومه للطباعة والنشر والتوزيع، بو دريعه - الجزائر.

- القسوس ابتسام (2004). **خصائص التغيير التربوي في مجالي الإدارة و الإشراف التربوي في الأردن في الفترة ما بين (1987 -2002) و مدى إدراك القيادات الإدارية لها /بناء أنموذج للتطوير**. رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان - الأردن.

- كاربنتر، جون، ترجمة شحاته، عبدالله أحمد (2002). **مدير المدرسة ودوره في تطوير التعليم**. ط2، ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة - مصر.

- ماهر، أحمد(2007). **تطوير المنظمات الدليل العملي لإعادة الهيكلة و التمييز الإداري وإدارة التغيير**. الدار الجامعية مصر.

- محمود، محمد، البحيري، السيد (2009). **اتجاهات معاصرة في ادارة المؤسسات التعليمية**. عالم الكتاب، القاهرة - مصر

- المختار، رائدة وعبدالنور، فاتن (2011). ***مواصفات القيادة التربوية الفاعلة لتطوير المجتمع في زمن التغيير من وجهة نظر الإدارات العليا*. المؤتمر العلمي الرابع لكلية العلوم التربوية بجامعة جرش**، جرش - الأردن.

- مرعي، محمد (2000). **دليل إدارة التغيير والتحديث في المؤسسات والإدارات**. سلسلة الرضا للمعلومات، الجزء (5)، دار الرضا للنشر، دمشق - سوريا.

- المساد، محمود أحمد (2008). ***فاعلية إدارة التغيير في تطويرها العمل المدرسي من وجهة نظر مديري المدارس ومعلميها في مدينة الرياض*. مجلة عالم التربية** العدد (24)، ص(17 -72)، الإسكندرية - مصر.

- مشهور، ثروت (2010). **استراتيجيات التطوير الإداري**. دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان -الأردن.

- المعاني، أيمن، عوده (2010). **الإدارة العامة الحديثة**. دار وائل للنشر، عمان - الأردن.

- المومني، واصل جميل (2008). **الإدارة المدرسية الفعالة موضوعات إجرائية وأساسية مختارة لمديري المدارس**. دار حامد للنشر والتوزيع، شفا بدران - الأردن.

- النوباني مصطفى (2003). **العلاقة بين مصادر قوة القادة التربويين واتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي والتزامهم التنظيمي في الأردن**. رسالة دكتوراة غير منشورة جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان الأردن.

- هواري، سيد (1992). **المدير الفعال دراسة تحليلية ل: 5 أنماط من المديرين**. ط5، مكتبة عين شمس، عين شمس - مصر.

- وزارة التربية والتعليم العالي (2005). **التعليم للجميع إطار العمل المستقبلي (2005-2015)**. وزارة التربية والتعليم العالي - فلسطين.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- Abu-Tineh, Abdullah. (2006). ***Organizational Change and Some Proposed Variables as Predictors of Organizational Change at Hashemite University in Jordan***, **Dirasat, Educational Sciences,** vol(33),No(2), P (535-547), University of Jordan ,Amman- Jordan.
- Abu-Tineh, Abdullah. (2006). ***Resistance to Change :E-Learning Initiative at the Hashemite University in Jordan***, **The Educational Journal ,** vol(20) Issue no(78), p.(11-33), Amman - Jordan.
- Achua, Chrsitopher and Lussier, Robert (2010). **Effective Leadership**, South Cengage Learningin, 4th ed, United States.
- Bennis, Warren(1996). **Leaders on leadership Interviews with Top Executives,** Harvard Business Reviews ,USA.
- Brundrett, M; Karabec, S; Marden, B; Dering, A; Nicolaido, M., (2006**). *Educational Leadership Development in England and Czech Republic :Comparing Perspectives***, **School Leadership and Management**, vol(26) Issue(2), p(93-106).
- Brundrett, Mark, Dering,Ann (2006***). The Rise of Leadership Development Programmes: a Global Phenomenon and a Complex Web***, **School Leadership and Management**, vol(26) Issue(2), p(89-92).
- Carr, Marsh L. (2012). ***The Art of Leadership: Educational and Business Leaders Speak out on Organizational Change, Literacy Information and Computer***, **Journal (licej), vol(3), issue (1),**P (574-583) University of North Carolina, USA.

- Haynes, John (2009). ***Leadership Development An Essential Piece of Leading Change AT Community Colleges***, **Community College Journal of Research and Practice** ,vol(33),Issue(11),p(962-969)
- Kaniunka, Throdore S. (2012**). Toward an Understanding of how Teachers Change During School Reforms: Consideration for Educational Leadership and School Improvement**, J Educ change, Fayetteville State University, USA.
- Kidder, T (2004). **Moutains beyond Mountains, The quest of Dr.** Paul Farmer a man who would Cure the World, Random House, New York, USA.
- Marzano, Robert; Waters, Timothy and Mcnulty, Brain(2005). **School Leadership that Works from Research to Results**. Mid-Contivent for Educational and Learning USA.
- Sammons, P (1997). **Forgoing Link Effective School and Effective Departments ,**Paul Champmon-London.
- Thandi, Ngcobo, Leon; Paul Tikly (2010). ***A Key Dimensions of Effective Leadership for Change : A Focus on Township and Rular Schools in South Africa*** **,Educational Management Administration and Leadership,** Vol(38), Issue(2), p(207-228).
- Thomas, Mark (2006). **Gurus on Leadership**, Thorogood Publishing Ltd, London, UK.

- **ثالثا: المواقع الإلكترونية:**

- www.kotterinternational.com/kotterprinciples/changesteps.aspx (2/2/2011)

الملحقات

ملحق رقم (1): قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	الاسم	الجامعة	التخصص
1	أ.د أفنان دروزة	جامعة النجاح الوطنية	مناهج وأساليب تدريس
2	د. جمال مرشود	وكالة الغوث الدولية/ نابلس	إدارة تربوية
3	د. حسن محمد تيم	جامعة النجاح الوطنية	إدارة تربوية
4	د. سهيل صالحة	جامعة النجاح الوطنية	أساليب تدريس
5	أ.د علاء علي فارس	جامعة بورسعيد/ مصر	إدارة الجودة الشاملة
6	د. علي أبو حمدان	جامعة النجاح الوطنية	علم نفس تربوي
7	د. علي الشكعة	جامعة النجاح الوطنية	علم نفس
8	أ.د غسان الحلو	جامعة النجاح الوطنية	أساليب تدريس
9	د. محمد سليم الزيود	الجامعة الأردنية	إدارة تربوية
10	أ.د محمد عيد الديراني	الجامعة الأردنية	إدارة تربوية
11	د. محمود الشخشير	جامعة النجاح الوطنية	أساليب تدريس
12	أ.د هاني عبدالرحمن الطويل	الجامعة الأردنية	إدارة تربوية

ملاحظة: * رتبت الأسماء وفق الترتيب الهجائي.

ملحق رقم (2): الاستبانة

- الاستبانة بصورتها النهائية -

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

قسم الإدارة التربوية

حضرة المدير الفاضل/ حضرة المديرة الفاضلة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد؛

فتقوم الباحثة بدراسة ميدانية عنوانها **" درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطـــوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم"** وذلـــك اســـتكمالاً لمتطلبات الحصو على درجة الماجستير في الإدارة التربوية.

لذا يرجى منكم قراءة كل فقرة بعناية، والتعبير بأمانة عن وجهة نظركم الخاصة، وذلك بوضـــع إشارة (✓) أمام الدرجة التي تنطبق عليها، علماً أن هذه الاستبانة ستستخدم لأغـــراض البحـــث العلمي فقط.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة

حنان عصام نمر أيوب

أولاً: البيانات الشخصية

ملاحظة مهمة: **أرجو التكرم بوضع إشارة (✓) في المربع الذي ينطبق على حالتك**

1) الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2) المؤهل العلمي: دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا ☐

3) الكلية: كلية علمية ☐ كلية إنسانية ☐

4) الخبرة: أقل من (5) سنوات ☐ (5-10) سنوات ☐ أكثر من (10) سنوات ☐

5) الموقع: شمالي الضفة الغربية ☐ وسطها ☐ جنوبيها ☐

6) عدد الدورات الإدارية التي شاركت فيها: أقل من (3) دورات☐ (3-6) دورات ☐

أكثر من (6) دورات ☐

ثانياً: أرجو وضع إشارة (✓)في المربع الذي يتفق ورأيك وذلك أمام كل فقرة من الفقرات الآتية:

الرقم	المجالات	بدرجـــــة				
	المجال الأول: الإدارة المدرسية	**كبيــرة جداً**	**كبيرة**	**متوسطة**	**قليلة**	**قليلة جداً**
1	أشترك في عمل خطة تطويرية في مدرستي.					
2	أعمل على توفير الموارد الماديــة اللازمــة للعمليــة التعليمية					
3	أحرص على إقناع المعلمــين بأهميــة التغييــر فــي المدرسة.					
4	أحفز المعلمين معنوياً نحو التغيير في المدرسة.					
5	أشارك هيئة المدرسة في صناعة القرارات التربويــة التي تسهم في إحداث التغيير المطلوب.					
6	أمارس الشفافية في التعامل مع هيئة المدرسة					
7	أشرك في دورات تدريبية تطويرية مع هيئة المدرسة.					
8	أطبق نظام اتصال وتواصل مفتوح مع هيئة المدرسة.					
9	أتعاون مع زملائي مديري المدارس الأخــرى مــن خلال الزيارات المتبادلة لتبادل الخبرات التربوية.					
10	أعمل على إيجاد نظام متابعة وتقييم لخطى التغيير في المدرسة من مؤسسات خارجية.					
	المجال الثاني: الإشراف التربوي					
11	أنسق مع المشرفين التربويين آليات متابعة الإشــراف التربوي في المدرسة.					
12	أقوم بمعاونة المشرفين التربويين بتنفيذ خطة التغييــر في المدرسة في الزمن المحدد.					
13	ألتزم بتنفيذ خطة التغيير بالشكل الذي رُسمت عليها.					
14	أسعى إلى إيجــاد أدوات تقــويم أداء الطــلاب فــي المدرسة.					
15	أناقش نتائج التقويم الإشرافي مع المشرفين والمعلمين بعد كل مرحلة.					
16	يستفيد المعلمون من التغذية العكــسية التــي يقــدمها المشرفون التربويون					
17	أفعّل الخطط العلاجية الإشرافية في المدرسة					

18	ألعب دور المشرف التربوي المقيم مع المعلمين					
	المجال الثالث: المعلمون					
19	المعلمون راضون عن التغيير في المدرسة					
20	أناقش في اجتماعات المعلمين تطوير طرائق التدريس الحديثة في المدرسة.					
21	أقوم بزيارات تفقدية لمتابعة مستوى الأداء لتحسين أداء المعلمين في المدرسة.					
22	أشجع المعلمين على المطالعة فيما يتعلق بتطويرهم الأكاديمي.					
23	أُفعل الدروس الأنموذجية المتبادلة بين المعلمين في المدرسة.					
24	أُرشح المعلمين لحضور دورات تربوية لتعزيز نموهم المهني.					
25	أحرص على توزيع الجدول المدرسي على المعلمين وفق تخصصاتهم وأنصبتهم.					
	المجال الرابع: الطلبة					
26	أحرص على أهمية تنمية الوعي التربوي لدى الطلبة في المدرسة.					
27	أفعل النشاطات الموجهة (اللامنهجية) التطويرية لدى الطلبة في المدرسة.					
28	أُشارك المعلمين في إعداد الخطط العلاجية للطلبة في المدرسة.					
29	أتعاون مع هيئة المدرسة في مناقشة مشكلات الطلبة وحلها.					
30	أُكرّم الطلبة المشاركين في الأنشطة المدرسية فصلياً.					
31	أقوم بلقاءات دورية مع الطلبة لمناقشة مشكلاتهم.					
32	أدعم أنشطة المكتبة المدرسية للطلبة.					
33	أهتم ببناء شخصية الطلبة في المدرسة.					
34	أشجع عملية الاتصال والتواصل في جميع الاتجاهات					

المجالات		بدرجة				
المجال الخامس: المنهاج		كبيرة جدا	بيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
35	أُخطط لإثراء المنهاج بإبداء الملاحظات حول نقاط القوة والضعف.					
36	أُشجع المعلمين على الأنشطة الموجهة (اللامنهجية) لإثراء المنهاج.					
37	أنظم الرحلات العلمية الهادفة في إثراء المنهاج.					
39	أساعد في توفير مواد تعليمية ومصادر ومراجع لتحقيق أهداف المنهاج.					
40	أساعد في تهيئة المناخ المدرسي لتنفيذ الأنشطة الصفية التي تحقق أهداف المنهاج.					
41	أحث المعلمين على القيام بأبحاث لتطوير المنهاج.					
42	أشجع المعلمين على تعليم المنهاج بأكثر من طريقة (اللعب،...).					
43	أحرص على توظيف أسلوب العصف الذهني في إثراء المنهاج.					
المجال السادس: المستحدثات التكنولوجية						
44	أوفر في المدرسة جهاز عرض (Data Show).					
45	أعمل على توفير خدمة الإنترنت في المدرسة.					
46	أفعّل برنامج العروض التقديمية (Power Point) في التدريس من قبل المعلمين.					
47	أشجع المعلمين للمشاركة في المنتديات الإلكترونية حول حل المشكلات مع الزملاء في المهنة.					
48	أتيح الفرصة للطلاب للتدرب على مهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات في المدرسة.					
49	أوفر أجهزة حاسوب كافية للطلاب في مختبر المدرسة.					
50	أتواصل مع الزملاء في العمل عبر شبكة الإنترنت.					
51	أرشح المعلمين لدورات في استخدام التكنولوجيا في التدريس.					

	المجال السابع: البناء المدرسي					
52	أضع البرامج لاستثمار البناء المدرسي في التعليم.					
53	أوفر الشروط الصحية الملائمة في المرافق المختلفة.					
54	أحرص على توفير البنى التحتية المنشودة (الضرورية).					
55	أعمل على أن يسهل البناء المدرسي عملية التعليم فيه.					
56	أسعى لأن يخدم البناء المدرسي الاحتياجات التعليمية المستقبلية للسكان المحليين.					
57	أخطط للإفادة من مساحة المدرسة في الأنشطة المدرسية.					
58	أحرص على إيجاد الصيانة في المدرسة					
59	أسعى للاستغناء عن المباني المستأجرة.					
60	أعمل على توفير النفقات اللازمة لتجهيز المبنى المدرسي.					
	المجال الثامن: العلاقة مع المجتمع المحلي					
61	أعقد اجتماعات منتظمة مع المجتمع المحلي لمناقشة نتائج الطلبة وتحصيلهم.					
62	يشارك أفراد من المجتمع المحلي في بناء خطة التغيير وفق حاجاتهم.					
63	أسعى لبناء علاقات شراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي.					
64	أسهل عملية تبادل الخبرات بين المدرسة والمجتمع المحلي.					
65	تتيح المدرسة إمكاناتها إلى المجتمع المحلي للاستفادة منها.					
66	أعمل على عقد دورات تثقيفية للمجتمع المدرسي.					
67	أشرك المجتمع المحلي بالاحتفالات المدرسية.					

إضافة تود ذكرها: ما دور قيادة التغيير في تطوير العمل التربوي والتعليمي في المدارس الحكومية الأساسية من وجهات نظر المدراء

1 -.....

2 -.....

3 -.....

ملحق (3)

لمحة عن جون كوتر John Kotter

هو أستاذ دكتور يعمل في كلية إدارة الأعمال في جامعة هارفارد في أمريكـــا، ويعتبـــر الأب الروحي لقيادة التغيير في العالم بلا منازع، ولد عام 1947 وعمل مهندسًا إلكترونياً فـــي معهد ماساشوستس للتكنولوجيا قبل أن يتحول إلى عالَم إدارة الأعمال. حـــصل علـــى شـــهادة الدكتوراه من جامعة هارفارد عام 1972م، وكذلك حصل على رتبة الأستاذية كأصغر بروفسور في تاريخ الجامعة عام 1980م، له مجموعة من المؤلفات: قلـــب التغييـــر (The Heart of Chang, 2002)، ماذا يعمل القـــادة (What Leaders Really Do, 1999) قيـــادة التغييـــر (Leading Change, 1996) القواعد الجديدة (The New Rules, 1995) القوة من أجـــل التغيير (A Force for Change, 1990) أب القيادة (The Leadership Father, 1988) القوة والتـــأثير (Power and Influence, 1985) والمـــديرون العـــامون (The General Managers, 1982) وكذلك خمسة كتب أخرى نشرها من السبعينات وقد نشرت كتبه في أكثر من 80 لغة في العالم، وقدرت مبيعات النسخ منها أكثر من مليوني نسخة، إضافة إلى حـــصوله على الكثير من الجوائز المحلية والعالمية (Thomas, 2006).

ملحق رقم (4): الموافقة على عنوان الأطروحة

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies
Dean's Office

جامعة
النجـــاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
مكتب العميد

التاريخ : 2011/4/21

حضرة الدكتوّر عبد الكريم ايوب المحترم
منسق برنامج ماجستير الإدارة التربوية

تحية طيبة وبعد،

الموضوع : الموافقة على عنوان الاطروحة وتحديد المشرف

قرر مجلس كلية الدراسات العليا في جلسته رقم (234)، المنعقدة بتاريخ 2011/4/7، الموافقة على مشروع الأطروحة المقدم من الطالبة / حنان عصام نمر أيوب، رقم تسجيل 10953990، تخصص ماجستير الإدارة التربوية، عنوان الأطروحة:

(درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم)

(The Degree of Principals' Effectiveness in Change Leadership for Development of the Basic Schools in Palestine from their Views)

بإشراف : د. عبد عساف

يرجى اعلام المشرف والطالب بضرورة تسجيل الاطروحة خلال اسبوعين من تاريخ اصدار الكتاب. وفي حال عدم تسجيل الطالب/ة للاطروحة في الفترة المحددة له/ا ستقوم كلية الدراسات العليا بإلغاء اعتماد العنوان والمشرف.

وتفضلوا بقبول وافر الاحترام ،،،

عميد كلية الدراسات العليا

د. محمد أبو جعفر

نسخة : د. رئيس قسم الدراسات العليا للعلوم الإنسانية المحترم
: ق.أ.ع. القبول والتسجيل المحترم
: مشرف الطالب
: الطالب
: الملف

24-04-2011

فلسطين، نابلس، ص.ب 7707 هاتف:/2345115، 2345114، 2345113 (09)(972)* فاكسميل:2342907(09)(972)
Nablus, P. O. Box (7) *Tel. 972 9 2345113, 2345114, 2345115 هاتف داخلي (5) 3200
* Facsimile 972 92342907 *www.najah.edu - email fgs@najah.edu

ملحق رقم (5): كتاب تسهيل مهمة من كلية الدراسات العليا

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies
Dean's Office

جامعة
النجـــاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
مكتب العميد

التاريخ : 2012/1/4

حضرة السيد مدير عام التعليم العام المحترم
الادارة العامة للتعليم العام
وزارة التربية والتعليم العالي
فاكس: 2983222 – 2 – 00972
رام الله

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة/ حنان عصام ايوب، رقم تسجيل (10953990)
تخصص ماجستير إدارة تربوية

تحية طيبة وبعد،

الطالبة حنان عصام ايوب/ رقم تسجيل 10953990 تخصص ماجستير إدارة تربوية في كلية الدراسات العليا، وهي بصدد إعداد الاطروحة الخاصة بها بعنوان:
(درجة فاعلية المديرين في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الاداري في المدارس الحكومية الاساسية في فلسطين من وجهات نظرهم)

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها في تطبيق الدراسة وتوزيع الاستبانة على مديرين ومديرات المدارس الحكومية الاساسية في محافظات الضفة الغربية لاستكمال مشروع البحث.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

عميد كلية الدراسات العليا
د. محمد أبو جعفر

فلسطين، نابلس، ص.ب 707، هاتف:/2345115، 2345114، 2345113 (09)(972)* فاكسميل:2342907(09)(972)
Nablus, P. O. Box (7) *Tel. 972 9 2345113, 2345114, 2345115 هاتف داخلي (5) 3200
* Facsimile 972 92342907 *www.najah.edu - email fgs@najah.edu

ملحق رقم (6): كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Directorate General Of General Education

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية و التعليم العالي
الإدارة العامة للتعليم العام

الرقم : وت/ ٤ س ٧ / ١٤٩
التاريخ : ٢/ ١ /2012م
الموافق : 18/ صفر/1433هـ

يسلم ليد د. حسن تيم
المحترم

السيد د. محمد أبو جعفر المحترم
عميد كلية الدراسات العليا/ جامعة النجاح الوطنية
تحية طيبة وبعد ،،،

الموضوع: الدراسة الميدانية
الإشارة: كتابكم بتاريخ 2012/1/4م

الدرجة العلمي الحصول عليها: □ الدكتوراة ☒ الماجستير □ مشروع تخرج □ بحث خاص □ مساق حلقة بحث

لا مانع من قيام الطالبة " حنان عصام أيوب " من اجراء دراستها الميدانية بعنوان" درجة فاعلية المديرين في قيادة التغيير اللازمة لتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهة نظرهم "، وتوزيع الاستبانة المعدة لهذه الغاية على مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية، وذلك بعد التنسيق المسبق مع مديري التربية والتعليم فيها، على أن لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية فيها.

مع الاحتـــــرام،،،

أ. عمر عنبر
/ مدير عام التعليم العام

نسخة/ السيد مدير عام التخطيط المحترم.
نسخة/ السادة مديري التربية والتعليم المحترمين
الرجاء تسهيل مهمتها
نسخة/ الملف.
ن.ع/ن.م

Ramallah, P.O.Box (576) ... Fax:(+970-2-998-3705) ... (+972-2-99?-3205) :هاتف

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Directorate of Education /North Hebron

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية و التعليم / شمال الخليل

الرقم : ت.ش.خ/ ٦٩٤/١٢٠
التاريخ: ٢٠١٢/٠١/١٩م.
الموافق: ١٤٣٣/٠٢/٢٥هـ.

حضرات مديري ومديرات المدارس المحترمين.

الموضوع: تسهيل مهمة / تطبيق استبيان

نُهديكم أطيب التحيات و بخصوص الموضوع أعلاه، أرجو تعبئة الاستبيان المرفق من قبل مدير المدرسة بعنوان " درجة فاعلية المديرين في قيادة التغيير اللازمة لتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهة نظرهم " .

يرجى اعادة الاستبيان الى قسم التعليم العام في أسرع وقت ممكن.

مع الاحترام

أ . بسام مدحت طهبوب
مدير التربية و التعليم

السلطة الوطنية الفلسطينية وزارة التربية والتعليم العالي مديرية التربية والتعليم - شمال الخليل

ح.م /التعليم العام

بسم الله الرحمن الرحيم

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم/بيت لحم

Palestinian National Authority
Ministry of Education & HE
Directorate of Education\Bethlehem

الرقم: ت ت/ 221/ 11
التاريخ:22 /1/ 2012
الموافق:28/صفر/1433هـ

مديري ومديرات المدارس الأساسية الحكومية المحترمين

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع:تسهيل مهمة

أرفق طيه ألاستبانة الخاصة بالطالبة **حنان عصام ايوب** بعنوان " **درجة فاعلية المديرين في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الاداري في المدارس الحكومية الاساسية في فلسطين من وجهة نظرهم**" راجيا تعبئتها من قبلكم واعادتها الى قسم التعليم العام في المديرية.

مع الاحترام

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم - بيت لحم

أ.سامي مروّه
مدير التربية والتعليم

التعليم العام
ن.ح/ف.ن

هاتف(2/2741271-00970)Tel/ فاكس (00970-2-2744392) Fax

عاصمة الثقافة العربية
Capital of Arab Culture
al-QUDS
2009

بسم الله الرحمن الرحيم

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Directorate of Education/ Hebron

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم الخليل

الرقم: ت.خ/ ٩/ ٢٦/ ١٨٧
التاريخ: ٢٤ صفر، ١٤٣٣
الموافق: الاربعاء، ١٨ كانون الثاني، ٢٠١٢

حضرات مديري/ات المدارس الحكومية المحترمين

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: دراسة ميدانية

يرجى تسهيل مهمة الطالبة "حنان عصام ايوب" بإجراء دراستها الميدانية بعنوان "**درجة فاعلية المديرين في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الاداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهة نظرهم**"، وذلك بتعبئة الاستبانة المعدة لهذه الغاية، وإرسالها إلى قسم التعليم العام حتى تاريخ أقصاه ٢٠١٢/١/٢٦م.

مع الاحترام

أ. نسرين ياسر عمرو

مديرة التربية والتعليم

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم الخليل

نسخة/ النائب الفني .
نسخة/التعليم العام.

ا.ع/ع.خ/التعليم العام

تلفون (٢-٢٢٢٧٨٦٣ + ٢٢٢٦٤٢٩) الإشراف (٤-٢٢١٥١٧٥) . فاكس (٢٢٢٨٩٩٠) ص ب ٣

بسم الله الرحمن الرحيم

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Directorate of Education Ramallah& AL-Bireh

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم / رام الله والبيرة

الرقم:٣/١/٤٦٢٠
التاريخ:٢٦ / ١ /٢٠١٢م
الموافق:٣ / ٣ /١٤٣٣هـ

السادة مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية لمحافظة رام الله والبيرة المحترمين

تحية طيبة وبعد،،

الموضوع: الدراسة الميدانية

الإشارة : كتاب معالي وزيرة التربية والتعليم العالي

رقم : وت /٤٦/٤/ ١٤٩بتاريخ ٢٠١٢/١/١٢م

لا مانع من قيام الطالبة " حنان عصام أيوب " من إجراء دراستها الميدانية بعنوان " درجة فاعلية المديرين في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهة نظرهم" وتسهيل تعبئة الاستبانة المرفقة من قبلكم.

ملاحظة :- إعادة الاستبانه معبأة إلى قسم التعليم العام بتاريخ أقصاه ٢٠١٢/٢/١٢ م .

- هذا الكتاب ساري المفعول داخل المدارس التابعة لمديرية رام الله والبيرة فقط

(الرجاء تسهيل المهمة)

مع الاحترام،،

أ. أيوب عليان
مدير التربية والتعليم

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم - رام الله والبيرة

نسخة / النائب الفني المحترم
نسخة/ النائب الإداري المحترم
التعليم العام
أ. أ/ هـ .ب

العنوان: البيرة – حي الجنان هاتف (Tel. (+972-2-٢٤04714/5 فاكس (Fax (+972-2-2404749 رام الله ص.ب. (Ramallah P.O. Box (276

An-Najah National University

Faculty of Graduate Studies

The Degree of Principals' Effectiveness in Change Leadership for Development of the Basic School in Palestine from their Views

By

Hanan Essam Nemer Ayoub

Suprvised by

Dr. Abed Assaf

This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master in Educational Administration, Faculty of Graduate Studies, An- Najah National University, Nablus- Palestine.

2012

The Degree of Principals' Effectiveness in Change Leadership for Development of the Basic School in Palestine from their Views

By
Hanan Essam Nemer Ayoub
Supervised by
Dr. Abed Assaf

Abstract

This study aims at identifying the degree of principal's effectiveness in change leadership for development of the basic school in Palestine from their views.

Also, it aims at identifying the differences in principal's views according to several variables of sex, academic qualification, especiality, years of experiences, geographical site and number of training courses.

The study community consists of all the principals of basic government schools in Palestine who are (895). The study sample of (255) individuals was chosen randomly.

For achieving the study purposes, a descriptive method has been used. Also, a questionnaire as a study tool has been developed, subjected to judgement, distributed among the study sample, gathered, and entered into the computer statistically processed by using the Statistical Package for Social Sciences (SPSS).

The study results showed the following:

1- The degree of principal's effectiveness in change leadership for development of the basic school in Palestine from the views. The means is (3.47) for eight domains, except for "technical newness, which is medium and reached (3.64).

2- There are no significant differences at (α= 0.05) level of the means of the principal's means in the degree of principals effeteness in change leadership for development of basic school in Palestine from their views due to the variables of scientific qualification and geographical site.

3- There are no significant differences at (α= 0.05) level of principals means in the degree of principal's effectiveness in change leadership for development of basic school in Palestine from their views in: school management, teachers, school building and the relationship with the local community to the variable of sex. In the opposite, there are significant differences among means in domains of: educational supervision, students and curriculum in favor of females and in the technological newness in favor of mares.

4- There are no significant differences at (α= 0.05) level of the means of principal's views in domains of school management, educational supervision, teachers, students curriculum, school building and the relationship with local community due to the variable of especiality. On the contrary, there are significant differences in the technological newness in favor of scientific faculties.

5- There are no significant differences at (α= 0.05) level of means of principals' views in domains of educational supervision teachers, students, curriculum, technological newness, school building, the relationship with the local community due to the variable of experiences. Also, there are significant differences in the principals, view in the domain of school management between (less than (5) years) and from ((5)-less than (10) years) in favor of the second one.

6- There are no significant differences at (α= 0.05) level of means of principals views in domain, of school management, educational supervision, teachers, students, curriculum, school building and the relationship with the local community due to the number of training administrative courses, which principals participate in. In the opposite, there are significant differences in the domains of technological newness and total degree for all domains of principals effectiveness in change leadership between number of administrative course (less than (3) courses) and (more than (6) courses) in the favor of the second one.

According to the study results, several recommendations have been suggested, increasing principals awareness of technological newness use in administration. Establishing training centers in schools for serving the local community around curriculum, students and technological newness. Lastly, making further studies on other educational sectors.

This document was created with Win2PDF available at http://www.win2pdf.com.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.