https://doi.org/10.47641/JRS.2022-9-1.08

مجلة كلية فلسطين التقنية للأبحاث والدراسات

ISSN 2518-5721

Vol 9, No 1, 2022, pp 201-228

تاريخ الاستلام: (11-09-2021)، تاريخ القبول: (03-01-2022)

معوقات ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس من وجهة نظرهم

هيام حسام الدين صندوقة

خالد أبو عصبة

الجامعة العربية الأمريكية – رام الله

ملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى معوقات ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس من وجهة نظرهم، والكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمعوقات ممارسة قيادة التغيير لدى المديرين تُعْزَى لمتغيّرات (الجنس، وسنوات الخدمة كمدير مدرسة، والمرحلة التعليميّة للمدرسة، وعدد الدورات التدريبية)، وباستخدام المنهج الوصفي/ التحليلي، والرجوع للأدبيات السابقة، تم بناء استبانة تكونت من (59) فقرة موزعة على (4) مجالات، وهي: المعوقات الإدارية، والمعوقات البشرية، والمعوقات التقنية، والمعوقات المالية، وبعد التأكد من صدقها وثباتها، تم تطبيقها على عينة مكونة من (45) مديراً ومديرة. وقد توصلت الدراسة إلى أنّ درجة التقدير الكلية لمعوقات ممارسة قيادة التغيير لدى المديرين كانت "عالية"، كذلك وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تُعْزَى لمتغيّر الجنس (على الاستبانة ككل وعلى مجالي المعوقات الإدارية والمعوقات التقنية)، وذلك لصالح المديرين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعْزَى لمتغيّر المرحلة التعليمية للمدرسة، وكانت الفروق بين المرحلة الأساسية الدنيا والمرحلة الأساسية العليا لصالح المرحلة الأساسية الدنيا، وبين المرحلة الثانوية والمرحلة الأساسية العليا لصالح المرحلة الثانوية، كذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تُعْزَى لمتغيّري سنوات الخدمة كمدير مدرسة، وعدد الدورات التدريبية.

الكلمات المفتاحية: قيادة التغيير، المدارس الحكومية، القدس.

Obstacles to practicing change leadership among public school principals in Jerusalem from their point of view

Abstract:

This study aims to examine the obstacles of practicing change leadership among principals of governmental schools in Jerusalem city from their point of view, and also to reveal if there are any statistically significant differences at level ($0.05 \leq \alpha$) between the averages of sample members' estimation of the obstacles of practicing change leadership among principals to be attributed to the following variables: (sex, years of service as a school principal, the educational stage of the school, and the number of training courses). By using the descriptive/analytical approach, and by referring to previous literature, a questionnaire which consists of (59) paragraphs distributed to (4) fields was designed. These fields are: administrative obstacles, human obstacles, technical obstacles, and financial obstacles, and after verifying the questionnaire's validity and reliability, it was applied to a sample consists of (45) male and female principals. The study concluded that the total estimation degree of the obstacles of practicing change leadership among principals was "high". The results also indicated that there are statistically significant differences between the averages of sample members' estimations to be attributed to (sex) variable (concerning the questionnaire as a whole and the fields of administrative obstacles and technical obstacles) in favor of principals. The results also revealed that there are statistically significant differences to be attributed to the school's educational stage, and differences between lower basic stage and higher basic stage were in favor of lower basic stage, and between secondary education stage and higher basic stage were in favor of secondary education stage. The results also showed that there are no statistically significant differences between the averages of sample members' estimations to be attributed to the variables (years of service as a school principal) and (the number of training courses).

Keywords: Change leadership, governmental schools, Jerusalem.

مقدمة

يُعدّ التغيير من أبرز سمات عصرنا الحالي؛ فالتغييرات التي يشهدها العالم متلاحقة، والتّطورات مستمرة في شتّى نواحي الحياة؛ لذا يعتبر التكيف معها من أبرز التّحدّيات الّتي تُواجه مجتمعاتنا في القرن الحادي والعشرين، ففي ظل التّطورات الحديثة يَبْرُزْ دور المنظمات على اختلاف أنواعها، مما يستلزم وجود قيادة فاعلة على قيادة عملية التغيير بكل كفاءة وفعالية؛ لتكون قادرة على التّعامل مع متغيّرات وتحدّيات العصر للوصول إلى أداء متميّز.

وفي ظل التطورات الحديثة، يبرز دور المنظمات التي تستلزم وجود قيادة فاعلة قادرة على قيادة عملية التغيير، وتعد القدرة على قيادة التغيير جوهر عملية التنمية الإدارية؛ للتحرك من الوضع الحالي الذي تعيشه إلى وضع مستقبلي أكثر كفاءة وفاعلية، من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والتأثير عليها، ومن هذا المنطلق، أصبحت إدارة عملية التغيير في المنظمات من أهم المهام التي تركز عليها وتقوم بها القيادة الإدارية في الوقت الراهن؛ فهي تأتي لتكسب المنظمة مرونة وسرعة في التغيير والقدرة على التكيف مع التغييرات المستمرة في الظروف المحيطة بها (الزهراني، 2017؛ و طالبي وآخرون، 2016).

ونظراً للدور البارز للمؤسسة التّربوية؛ وإزاء التّغيرات العميقة والمتسارعة التي لحقت بالنّظام التّربوي، فإنه لم يعد من الممكن مواجهة التّحديات بالطّرق التّقليديّة التي كانت سائدة لفترة طويلة من الزّمن، وضرورة إحداث تغيير في دور المدارس ونظام التّعليم، لذا بات على المعنيين بالإدارة التّربويّة اللحاق بركب التّقدم العلمي والتّقني، واستشراف المستقبل والتحسب لمشاكله والمقدرة على الرؤية للوضع الأفضل؛ وعليه فإن التفكير الابتكاري لابد أن يقود إلى التغيير وذلك انسجاما مع حاجات المرؤوسين من جهة ومتطلبات التكنولوجيا واحتياجات السوق من جهة أخرى، وذلك بتبني أساليب إداريّة جديدة تتسم بالسّرعة والابتكار والفعالية لمواجهة تلك التّحديات ومواكبة التغييرات؛ تنتقل بالمؤسسة التربوية بقوة الى التعايش والاستجابة مع المتطلبات بدرجة عالية من الكفاءة والفعالية لمواجهة الوضع الحالي(القرني،2019؛ الدّجاني، 2013؛ والخطيب، 2013؛ وماهر، 2010).

فالمؤسسات التربوية مطالبة بمسايرة التطور وإحداث تغيير جذري بسياساتها التربوية؛ وتحويل نظام التعليم من أسلوب التلقين الى أساليب تربوية ديناميكية تتمحور حول الطالب، والانتقال من التعليم الى التعلم، وتطوير المهارات بدلاً من تقديم المعرفة؛ لخلق خريج يحمل المهارات المطلوبة للاندماج بسوق العمل المتطور والتكنولوجي، كما أن العملية التعليمية هي عبارة عن عملية تقوم من أجل التغيير والتطوير، ولها من الآثار والنتائج الإيجابية ما يجعلها تحتل المرتبة الأولى بين وسائل الإصلاح والتقدم في أي بلد من البلدان، ولذلك فإن نتاج هذه العملية متوقف إلى حد كبير بإدارتها التي تمثل القيادة المسؤولة عن سير العملية التربوية وحسن توجيهه (وزارة التربية والتعليم العالي، 2017؛ و طالبي وآخرون، 2016؛ وبسيسو، 2003).

وعليه، ولكي تضمن المنظمات قدرتها على المنافسة ومواجهة تحديات البيئة الخارجية ومتطلبات البيئة الداخلية، ولكون عمليات التغيير تهدف إلى التطوير والتجديد والابتكار والإبداع؛ فلابد من توفر قيادة إبداعية لتحقيق تلك الأهداف، تتمتع بالرؤية البعيدة العميقة والواضحة، وتمثل قدرة القائد على إدراك حاجات السوق. هذا إلى جانب تمتع القيادة بالتفكير

الابتكاري والإبداعي، فالقيادة المبتكرة هي التي تساهم في إنتاج فكرة جديدة أو منتج جديد، أو وضع طرق عمل جديدة تؤدي إلى تطبيق التكنولوجيا وإجراء التغييرات المتوافقة معها (طالبي وآخرون، 2016).

وفي ضوء ذلك أصبح من الجدير بالقول أنّ المؤسسات التربوية هي المؤسسات الرئيسية في السوق بصفة عامة؛ لأنها تمد الشركات والمؤسسات العاملة بالكوادر الفنية والإدارية التي تقود العمل بها، لذا فإن تدهور المؤسسات التابعة لمنظومة التعليم في الدولة سوف تقود إلى تدهور كافة مؤسساتها وشركاتها وبالتالي منظومة اقتصادها التي سوف تؤثر بالضرورة في كافة المنظومات والأنشطة الأخرى، لذا فإن إدخال إدارة التغيير للمؤسسات التعليمية العاملة في منظومة التعليم سوف يؤدي بالضرورة إلى إصلاح منظومات العمل الأخرى وبذلك يتحقق الإصلاح الاقتصادي والاجتماعي والسياسي متوافقاً مع الإصلاح التعليمي (القيسي، 2015).

وبعد الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع إدارة التغيير في مؤسسات التعليم مثل دراسة الزهراني(2017)؛ ودراسة طالبي وآخرون (2016)؛ ودراسة العتيبي (2015): ودراسة الصالحي، (2012)، وبالرغم من التحسينات الجوهرية التي قامت بها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، والتّغييرات الّتي أجرتها في الفترة الأخيرة على نظام التّعليم، سنجد أنّها ليست الأكفأ والأصلح للارتقاء بالعمليّة التّربويّة والحصول على النّتائج بأسرع وقت ممكن، فقد لوحظت الفجوة بين النّتائج المتحققة والآمال المعقودة عليها، وأنّ الحلول التي تم اتخاذها في القترة الأخيرة لم تُؤتِ أُكلها مع أنّها كانت حلولا جذريّة ولكنّها لم تعطِ النّتيجة المرغوبة، فانطلقت هذه الدراسة لمعرفة تلك المعوقات التي تواجه إدارة التغيير في المدارس الحكومية في مديرية القدس، خصوصاً بعد أن أوصت الكثير من الدراسات بتطبيق هذا الأسلوب كمدخل للتطوير الإداري في المؤسسات التعليمية الفلسطينية كافة.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

من خلال عمل الباحثَين في سلك التربية والتعليم، وفي ظل التحديات المستمرة التي تشهدها المؤسسات التربوية، تم إجراء تغييرات جوهرية جذرية وسريعة في بيئة العمل الإداري، حيث قامت المدارس على إثرها بتبني أساليب إدارية غير تقليدية؛ للاستمرار في تقديم الخدمات للطلاب، إلاّ أنّ جودة ونوعية المخرجات التعليمية لم تتواءم مع خطط وزارة التربية والتعليم؛ فقد لوحظ وجود معوقات تلازم أي تغييرات في بيئة العمل الإداري، ومن هنا جاءت هذه الدراسة للوقوف على معوقات قيادة التغيير، ونظراً لشحّ الدّراسات في هذا المجال، حيث تعتبر هذه الدراسة هي الأولى للمعيقات ممارسة قيادة التغيير في المدارس الحكومية في مدينة القدس – بحدود علم الباحثَين–، وعليه تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤلين الآتيين:

1. ما معوقات ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس من وجهة نظرهم؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمعوقات ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس تُعْزَى لمتغيّرات (الجنس، وسنوات الخدمة كمدير مدرسة، والمرحلة التعليميّة للمدرسة، وعدد الدورات التدريبية)؟

فرضيات الدّراسة:

اتساقاً مع مشكلة الدراسة وتساؤليها، تم صياغة الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمعوقات ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس تُعْزَى لمتغيّر الجنس (مدير، مديرة).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمعوقات ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس تُعْزَى لمتغيّر سنوات الخدمة كمدير مدرسة (10سنوات فأقل، وأكثر من 10 سنوات).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمعوقات ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس تُعْزَى لمتغيّر المرحلة التعليمية للمدرسة (أساسية دنيا، واساسية عليا، وثانوية).
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمعوقات ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس تُعْزَى لمتغيّر عدد الدورات التدريبية (6 دورات فأقل، و6 دورات فأكثر).

أهداف الدّراسة:

هدفت الدّراسة إلى:

1. التعرف إلى معوقات ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس من وجهة نظرهم.
2. الكشف عمّا إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمعوقات ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس تُعْزَى لمتغيّرات (الجنس، وسنوات الخدمة كمدير مدرسة، والمرحلة التعليميّة للمدرسة، وعدد الدورات التدريبية).

أهمية الدراسة

تنبع أهميّة الدّراسة في أهميّة الموضوع الذي تتناوله، ويتمثل في إلقاء الضوء على المعوقات التي تحول دون ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس، حيث أصبحت إدارة التغيير من النّماذج المتّبعة حديثاً، خصوصاً في ظل الوضع الحالي والتحديات المستمرة في عصر العولمة، فجاءت الدّراسة في هذا السياق، حيث سيستفيد مديرو المدارس الحكومية في مديرية القدس من هذه الدّراسة من خلال تعرُّفهم على التّحديات الّتي ستواجههم عند تطبيق قيادة التغيير في ممارساتهم الإدارية، وكيفية التّغلب عليها، ووضع الخطط المناسبة، كما أنّ نتائج الدّراسة سوف تساعد المسؤولين وصانعي القرار من أجل التّوجيه، والتّحسين المستمر للخدمات التّعليمية.

حدود الدّراسة:

تتحدد الدراسة بالحدود الآتية:

- **الحدود الموضوعية:** معوقات ممارسة قيادة التغيير، وهي: (المعوقات الإدارية، والمعوقات البشرية، والمعوقات التقنية، والمعوقات المالية).
- **الحدود البشرية:** مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس.
- **الحدود المكانية:** المدارس الحكومية في مدينة القدس.

- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الجزء الميداني من الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2021/2020م.

مصطلحات الدّراسة:

قيادة التغيير(Leadership Change) :

تعرف بأنها: عملية تحويل المؤسسة من خلال تطبيق منهج شمولي عملي متدرج من الواقع الحالي المراد الوصول إليه، من خلال تطوير الأعمال والسلوك باتباع أساليب عملية لتعزيز التغيير المراد إحداثه (Diefenbach, 2007)

وتعرف أيضاً بأنّها: عملية مخططة داخل كل مدرسة بالشكل الذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف التي تمت عملية التغيير من أجلها، بحيث تستطيع المدرسة التكيف مع ما يواجهها من تحديات ومعوقات وصولاً إلى تحقيق أهداف التغيير المرجوة العتيبي (2009).

ويعرف الباحثان قيادة التغيير إجرائياً بأنها: القيادة التي تستثمر أفضل الطرق والسّبل للرّقيّ بالمدرسة، من خلال تفعيل وظائف الإدارة المدرسية لمواكبة التطور العلمي والتكنولوجي والمعرفي.

المعوقات(Obstacles):

تعرف المعوقات بأنّها: صعوبة في العمل مع بعض الغموض، وتقف حاجزاً دون تحقيق الأهداف بالشكل المطلوب، وقد يعد انحرافاً في جودة الأداء عن المعيار الموضوع سابقاً (موسوعة الموارد البشرية، 2015)، وتعرف أيضاً بأنها بها العوامل والظروف المحيطة التي تحد من قيام المدراء بالمهام المنوطة بهم بشكل فعال بما يحقق الأهداف المطلوبة (العمري، 2005).

ويُعَرِّف الباحثان معوقات تطبيق قيادة التغيير إجرائياً بأنها: مجموعة الصعوبات التي تواجه مديري المدارس خلال ممارستهم أعمالهم وتحول دون تحقيق الأهداف.

المدارس الحكوميّة: "أَيّ مُؤسسة تَعليميَّة تُديرها وَزارة التَّربيّة والتَّعليم العالي، أَو وِزارة أَو سُلطَة حُكوميَّة"، ويُذكر أنّ المدارس الحكوميَّة التّابعة لمديريّة القدس الشريف تُشرف عليها دائرة الأوقاف العامَّة في القُدس (وزارة التربية والتعليم، 2013، ص6).

الدِّراسات السّابقة

اهتم العديد من الباحثين بدراسة معوقات ممارسة قيادة التغيير في المؤسسات التعليمية، وتعرض الدراسة فيما يلي بعضاً من الدِّراسات العربية والأجنبية المرتبطة بمعوقات قيادة التغيير، وسيتم عرضها وفق ترتيبها الزمني بدءاً من الأحدث إلى الأقدم:

دراسة الزهراني (2017): هدفت التّعرف إلى المعوقات التي تواجه قائدات المدارس في ممارسة قيادة التغيير بالمدارس المتوسطة بجدة، والكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة للمعوقات التي تواجه ممارسة قيادة التغيير تعزى لمتغير سنوات الخبرة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد توصلت الدّراسة إلى وجود معوقات إدارية وفنية تواجه قائدات المدارس في ممارسة قيادة التغيير بدرجة عالية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات درجات قائدات المدارس للمعوقات الإدارية والفنية التي تواجههن في ممارسة قيادة التغيير تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى ثلاثة عناصر من المعوقات الإدارية، هي:(ضعف قناعة منسوبات المدرسة بعملية التغيير، وضعف البيانات والمعلومات التي تساعد قائدة المدرسة

على التغيير، وتأثير العلاقات الشخصية في اتخاذ بعض القرارات الإدارية غير المناسبة)، وكانت الغالبية لصالح ذوات الخبرة (أقل من 5 سنوات).

دراسة العتيبي (2015): وهدفت التعرف إلى درجة ممارسة القيادات التربوية لقيادة التغيير في إمارة المنطقة الشرقية، في الأبعاد التالية: تطوير رؤية مشتركة، بناء ثقافة مشتركة، تحفيز العاملين، نمذجة السلوك، هيكلة التغيير، كما هدفت الدراسة لمعرفة أبرز معوقات قيادة التغيير، والتعرف على الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة في ممارسة قيادة التغيير ومعوقاته، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي والوصفي المقارن، وتكونت العينة من ((130) قائدة من قائدات المدارس الحكومية للتعليم العام المتوسطة بجدة يمثلون جميع أفراد مجتمع البحث، طبقت عليهم الاستبانة كأداة لجمع البيانات، ومن أبرز النتائج أن درجة ممارسة موظفي القيادات التربوية لقيادة التغيير متوسطة في كل الأبعاد، ما عدا نمذجة السلوك وبناء ثقافة مشتركة، فكانت الدرجة عالية، وأن درجة معوقات قيادة التغيير لدى القيادات التربوية متوسطة، ووجود فروق بين استجابات أفراد الدراسة حول درجة الممارسة تبعاً لمتغير المركز الوظيفي والخبرة والدورات، في حين توجد فروق حول درجة معوقات قيادة التغيير تبعا لعدد الدورات التدريبية، وعدم وجود فروق تعزى لمتغيرات (نوع الإدارة، المركز الوظيفي، وسنوات الخبرة).

دراسة مويا Muia (2015): هدفت التّعرف إلى التحديات التي تواجه إدارة التغيير، والتي تؤثر على أداء الموظفين في هيئة مطارات كينيا، نيروبي، بغرض تحديد كيفية تأثير التغيرات التكنولوجية والهيكلية والتنظيمية، على أداء الموظفين في هيئة مطارات كينيا، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من (250) موظفاً في هيئة مطارات كينيا، ، طبقت عليهم الاستبانات شبه منظمة كأداة لجمع البيانات، وقد توصلت الدراسة إلى أن التدريب وقلة الحوافز كانا أهم عاملين في التأثير على إدارة التغيير في هيئة مطارات كيني، وأن كلاً من متغيرات تقنية المعلومات وأسلوب القيادة والهيكل التنظيمي يتم السيطرة عليها سياسياً، مما يجعل التأثير في التغيير التنظيمي أمراً صعباً.

دارسة النمري (2014): وهدفت التعرف إلى درجة الأدوار المطلوبة من المشرف التربوي لقيادة التغيير لدى المعلم، والإدارة المدرسية، وفي البيئة المدرسية في التعليم العام في المملكة العربية السعودية، والكشف عما إذا كان هناك فروق بين استجابات أفراد مجتمع الدراسة من الخبراء والممارسين تعزى لمتغيرات (طبيعة العمل، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة)، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (237) فرداً مكوناً من (167) أستاذاً جامعيّا و (70) مشرفاً تربوياً، طبقت عليهم الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة الموافقة على الأدوار المطلوبة من المشرف التربوي لقيادة التغيير لدى المعلم، ولدى إدارة المدرسة، وفي البيئة المدرسية بمراحل التعليم العام من وجهة نظر الخبراء والممارسين كانت بدرجة كبيرة، ووجود فروق لمتغير سنوات الخدمة وعدم وجود فروق لبقية المتغيرات الأخرى.

دراسة مابوليسا وآخرينal Et Mapolisa (2013): وهدفت التعرف إلى التحديات التي تواجه مديرات المدارس الإناث في الإدارة المدرسية على مستوى المدارس الابتدائية في زيمبابوي، وسعت الدارسة للبحث عن المعضلات التي تواجه القيادات النسائية، في ثلاث مناطق من محافظة هراري في زيمبابوي. واستندت الدارسة بشكل كبير على نموذج بحث نوعي، وتكونت العينة من (15) مشاركاً، طبقت عليهم أداة الاستبانة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن

القيادات النسائية من المتزوجات يواجهن معضلة الاختيار بين الزواج وبين مهنة القيادة، وأن المشاركات في البحث يواجهن معضلة الموقف الاجتماعي السلبي تجاههن، وافتقاد القيادات النسائية للدعم من زميلاتهن الإناث المرؤوسات. وأوصت الدراسة بأنه يجب على هيئة الخدمة العامة أن تعزز النساء على أساس المكافآت ولكن ينبغي أن تفعل ذلك على أساس الجدارة والأقدمية.

دراسة الصالحي (2012): هدفت الدارسة التعرف إلى واقع إدارة التغيير لدى مديري المدارس في منطقة القصيم التعليمية، وكذلك التعرف إلى الصعوبات التي تواجههم عند التطبيق، والتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين أفراد عينة الدراسة ومتغيرات الدراسة (المرحلة، الوظيفة، الخبرة)، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (873) مديراً، و (823) وكيل مدرسة، و(2342) معلماً، من مختلف المراحل الدراسية الثلاث، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأبرز ما توصلت إليه الدراسة أن إدارة التغيير لدى مديري المدارس تمارس بدرجة عالية، كما أن هناك صعوبات تواجه مديري المدارس عند تطبيق إدارة التغيير بدرجة عالية هي: الأعباء المالية التي تتطلبها عملية التغيير، وكثرة الأعباء وضغوط العمل على مديري المدارس، وقلة مساهمة المجتمع المحلي في دعم ومشاركة أنشطة وبرامج المدرسة، وأن هناك فروقا حول واقع التطبيق لصالح مديري المدارس والوكلاء، كما أن هناك فروقاً لمعوقات تطبيق إدارة التغيير لصالح الخبرة عن بقية المتغيرات الأخرى.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة، العربية والأجنبية، يتضح أن الدراسة الحالية تتشابه مع الدراسات السابقة من حيث استخدامها للمنهج الوصفي، مثل: دراسة العتيبي (2015)، ؛ ودراسة (الصالحي،2017)، كما تتشابه مع بعض الدراسات السابقة في استخدامها لأداة الاستبانة، مثل: دراسة (الزهراني، 2017)؛ ودراسة (مويا ،2015).

وتتميز الدراسة الحالية عن الدّراسات السابقة في انفرادها بتقصي معوقات ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس من وجهة نظرهم، والكشف عمّا إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمعوقات ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس تُعْزَى لمتغيّرات (الجنس، وسنوات الخدمة كمدير مدرسة، والمرحلة التعليميّة للمدرسة، وعدد الدورات التدريبية)، وقد استفادت الدراسة الحالية من الدّراسات السابقة، على الرغم من اختلافها عنها، في بناء فكرة الدراسة، وتدعيم إطارها النظري، وتحديد منهجها، كما استفادت من تحليلاتها ونتائجها.

الخلفية النظرية للدراسة

إن التغيير أمر حتمي وضروري ولازم، فهو عملية مستمرة ومتجددة، ويتناسق مع طبيعة الأمور والأشياء؛ فالحياة في طبيعتها متجددة ومتغيرة، ومن ثم فإن المنطق يفرض علينا التغيير باعتباره أحد مظاهر الحياة، أي أنه قاعدة طبيعية وليس استثناء (الزهراني،2017، ص: 399).

وتتناول الدراسة في هذا الجزء مفهوم قيادة التغيير، وأهداف قيادة التغيير التربوي وأهميته، ومجالاته، واستراتيجياته، وعوامل نجاح المدير كقائد للتغيير، ومعوقات قيادة التغيير، وذلك على النحو التالي:

أولاً: مفهوم قيادة التغيير

يعتبر مفهوم إدارة التغيير من المفاهيم الإدارية السائدة في الوقت الراهن؛ فهي تأتي لتكسب المنظمة مرونة وسرعة في التغيير، والقدرة على التكيف مع التغييرات المستمرة في الظروف المحيطة بها، ومنه تعبر إدارة التغيير عن كيفية استخدام أفضل الطرق اقتصاداً وفعالية لإحداث التغيير وتحقيق الأهداف المنشودة، ويقصد به إجراء تغيير في طريقة العمل أو إدارة المؤسسة من خلال خطة واضحة المعالم، كما أن الهدف منه مواكبة التغييرات والتطورات الحديثة في محيط العمل لغرض الارتقاء بالإنتاجية وكفاءة العمل في المؤسسة والمنشأة (عرفة،2012؛ وعبد الله، 2014).

وقد عرّف الزعبي والبطانية (2014) قيادة التغيير بأنها: إحداث تعديلات مقصودة وهادفة ومدروسة في عناصر الهياكل التنظيمية، أو في سلوكيات الأفراد العاملين، أو في التكنولوجيا المستخدمة لمواكبة التغيرات البيئية المختلفة والتكيف معها، كما يسهم في تطوير وتحسين أداء المنظمة على المدى الطويل، وعرف بربخ (2012) قيادة التغيير بأنها: القيادة التي تستثمر أفضل الطرق والسبل للرقي بالمدرسة، من خلال تفعيل وظائف الإدارة المدرسية لمواكبة التطور العلمي والتكنولوجي والمعرفي, في حين عرفها حمادات (2007، ص105) على أنها: "إدارة الجهد المخطط والمنظم والهادف إلى تحقيق أهداف التغيير من خلال تطوير العاملين، عن طريق التأثير في قيمهم ومهاراتهم و أنماط سلوكهم وتغيير التكنولوجيا المستخدمة والعمليات والهياكل التنظيمية".

وفي ضوء ما تقدم من تعريفات خاصة لقيادة التغيير، يستنتج الباحثان أن قيادة التغيير عملية مخططة داخل المنظمة من أجل إحداث تطوير أو تحويل في أهدافها أو رسالتها او سياستها او استراتيجيتها أو أي عنصر من النظام؛ لتتوافق مع متطلبات وظروف المجتمع والبيئة المحيطة بكل جوانبها، وبناءً عليه فإنّ التغيير التنظيمي يمثل نقطة البداية للانتقال الجذري أو التدريجي من الواقع الراهن إلى الحالة الجديدة.

ثانيا: أهداف قيادة التغيير التربوي

تعد قيادة التغيير قيادة هادفة ومدروسة تسعى إلى تحقيق أهداف معينة، ويمكن تصنيف أهداف قيادة التغيير التربوي في أنها تساعد على تبني مفاهيم وأساليب معاصرة تتفق مع طبيعة المؤسسة، وزيادة درجة الانتماء للمؤسسة و أهدافها، وتطوير القدرة على الإبداع والتطوير عند الأفراد، وجعل المؤسسة أكثر قابلية على التكيف مع تغييرات البيئة الخارجية، بالإضافة إلى القضاء على روتين العمليات التقليدية، وإبقاء النشاط والفعالية (أحمد، 2008).

وقد حدد الزهراني (2017) أهداف التغيير الإداري في المؤسسات التربوية والتعليمية؛ كتحسين نوعية العمل لتحصيل مخرجات ذات مستوى عا من الإبداع والإنتاجية، وتطوير العمل الجماعي والعلاقات الإنسانية، وتطوير المؤسسة التعليمية بالقرارات المثالية، وتقليل الوقت والتكلفة من خلال استخدام الأساليب الأكثر فعالية.

ثالثاً: أهمية التغيير في المجال التربوي

التغيير مسألة في غاية الأهمية، تحدث عن طريق الأفراد والأفراد أنفسهم، ويتطلب التحدي الذي يواجه قائد القرن الحادي والعشرين، لعب أدوار عديدة متجددة ومتطورة، تنسجم مع المتغيرات وتتواكب مع المستجدات الكثيرة والمتلاحقة، ويتمثل التحدي الذي يواجه القائد التربوي في التغييرات الحاصلة في بيئة العمل، إذ أصبحت تقنية المعلومات، والأنظمة الإتصالية من سمات العصر وجزءاً لا يتجزأ من العمل الإداري، مما جعل التغيير في المؤسسات التربوية ضرورة حتمية ومطلباً ملحاً، وهناك جوانب أساسية لأهمية التغيير، تتمثل في المحافظة على حيوية المنظمة وفعاليتها، وتنمية القدرات على

الابتكار، وتنمية رغبة التطوير والتحسين المستمر، والتوافق مع متغيرات البيئة المحيطة، والوصول إلى درجة عالية من الأداء والممارسة (الحريري، 2011؛ والخضيري، 2003).

كما تبرز أهمية قيادة التغيير في تمكين القادة الإداريين من التعامل الإيجابي مع محركات التغيير والمبادرة بالفعل، وإدماج مفاهيم وتقنيات قيادة التغيير في الفكر الإداري، وفي مهام القادة الإداريين، والتي تتضمن تمكينهم من تنمية وتطوير نماذج مستمرة لقيادة التغيير توافق أهداف وإمكانيات الإدارة التربوية (السلمي، 2005).

رابعاً: مجالات قيادة التغيير التربوي

لا شك أن التغيير أياً كان لا يحدث إلا بتوفر عوامل تؤدي إليه، وفي التغيير التربوي خاصة، يكون للإنسان دور كبير في العملية (عملية إنسانية)، وترتبط المؤسسات التربوية ارتباطاً وثيقا بمد وجزر التغيّر الاجتماعي، وتمثل المدرسة أبرز المؤسسات التربوية في المجتمع، والتي تتحمل العبء المتعلق بالمحافظة على القيم التقليدية في المجتمع، وفي الوقت نفسه تنشئة الأفراد بشكل سليم في المجتمع للتعامل مع عالم متغير، لذلك فإن عملية التغيير التربوي بالمقام الأول هي عملية إنسانية موجهة متطورة.

وهناك عدة مجالات للتغيير والتي يمكن تحقيقها بالمدرسة، مثل: تغيير رسالة المدرسة، أهدافها أو إستراتيجيتها، وتغيير فلسفة و أسلوب تخصيص الموارد، وتغيير نظم الأداء الإداري، وتغيير التكنولوجيا وتأثرها بطبيعة التعليم والمجتمع، ولقد ظهر في هذا المجال استخدام التقنية. كما يشمل التجديد في مجال الإدارة التعليمية والمدرسية، ومجال إعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة وتقويمه، ومجال إعداد الطالب؛ حيث ظهر في هذا المجال العديد من التجديدات، أبرزها التعليم الذاتي، وأخيراً التغيير في الهيكل التنظيمي للعمل الإداري، وتوزيع المهام والوظائف بشكل مناسب (مرزوق، 2006).

خامساً: إستراتيجيات قيادة التغيير التربوي

يمكن تصنيف الاستراتيجيات التي تصلح للاستخدام في المجال التربوي، إلى أربع إستراتيجيات:

أولها الاستراتيجيات العقلانية؛ وتقوم على الافتراض بأن الأفراد عقلانيون، أي أنهم قادرون على تمييز الحقائق، فهم يستجيبون للتغيير عندما تتوفر لهم الحقائق والأدلة المقنعة حول منطقية ومبررات التغيير، ومن الأليات التي تستخدمها هذه الاستراتيجية في التعليم هي التدريب قبل أو أثناء الخدمة، وإنتاج المعرفة، ونشر المعلومات.

وهناك إستراتيجيات المناورة والإقناع، والتي تقوم على التحكم في بيئة التغيير، عن طريق إظهارها في صورة تجعل الأفراد أو الجماعات المستهدفة بالتغيير، تميل إلى تفضيل جهود التغيير. ومن الأساليب المستخدمة في هذه الاستراتيجيات هي القيام بتوفير بعض المواد التي تستخدم من قبل المنخرطين في جهود التغيير والاتصالات الإقناعية المتحيزة للتغيير والتدريب اللازم لتوفير المهارات المطلوبة.

كما توجد إستراتيجيات التسهيل، التي تهدف لتسهيل حدوث التغيير في المنظمات و أفرادها، يتولى ويتطلب ذلك نظاما فعالاً للمعلومات والعلاقات يتولى التعريف بخدمات التسهيل المتاحة، وبطرائق الحصول عليها.

ونتطرق أخيراً إلى إستراتيجيات النفوذ أو القوة، والتي تستخدم سلطة القوة والنفوذ؛ لإجبار أفراد المنظمة على قبول التغيير وتطبيقه، وذلك من خلال التلويح باستخدام أساليب الثواب والعقاب في التأثير على أفراد المنظمة، وتوجيههم الوجهة التي يتطلبها التغيير (الزهراني،1995).

وبالتالي فإن استراتيجيات قيادة التغيير هي رؤية ذكية تأتي كإلهام لقائد إداري، لديه الحس المرهف لاحتياجات وتطلعات وآمال الأفراد الذين يضمهم الكيان الإداري، ومن ثم فإنه يستطيع توجيههم لإحداث التغيير.

سادساً: عوامل نجاح المدير كقائد للتغيير

هناك عدة عوامل يجب أن يأخذها قائد التغيير بعين الاعتبار حتى تحظى فكرة التغيير بقبول وتفاعل الأفراد ويصبح أكثر فاعلية. وترى بيترسون (2002) أن التغيير المثمر لا يمكن أن يحدث أو يدوم طويلاً؛ إلا إذا بني على خمس قواعد، وهي: أن الأفراد لا يتجاوبون مع التغيير ما لم يكونوا شركاء في قرار التغيير، كما أنهم لا يتجاوبون مع التغيير ما لم يكن قادتهم نماذج حية للتغيير، وجادين بشأنه، كما أنهم لا يتجاوبون معه ما لم يكن لديهم صورة واضحة عما سيكون عليه التغيير بالنسبة لهم شخص، وما لم يتلقوا دعما إدارياً لذلك التغيير. بينما يضع أحمد (2004) مجموعة من الاعتبارات التي يجب الارتكاز عليها قبل البدء في عملية التغيير في المجال التربوي، نذكر منها: أهمية التعرف على التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والتكنولوجية كافة، التي تؤثر في النظام التعليمي، وأن أي تغيير لا يمكن أن يكون ذو قيمة حقيقية ما لم يلامس الممارسات التربوية والتعليمية داخل المدارس والفصول الدراسية، وأن يُنظر إلى عناصر العملية التربوية والتعليمية كافة عند التخطيط للتغيير، وأن لا يقتصر على بعض منها كالهيكل الإداري أو الإجراءات التنظيمية دون اعتبار للعناصر الأخرى. كما حدد ريفز (2011) عدة افتراضات أساسية للتغيير التربوي الناجح، ومنها ضرورة تحديد الرؤية المستقبلية للتغيير، وافترض أنّ الصراع والاختلاف أمر أساسي للتغيير، كما أكد أن التغيير الفعال يتطلب وقتا كافيا لإنجازه، وافترض أن تغيير ثقافة المنظمة التربوية هو الركيزة الأساسية للعمل الحقيقي وفق خطة شاملة لنجاح التغيير.

ويظهر مما سبق أن العنصر البشري يمثل العامل الحاسم في عملية التغيير؛ حيث يتوقف نجاح التغيير على اقتناع والتزام وحماس قاداته والمتأثرين به، وعلى مدى إدراكهم لأهميته والحاجة إليه، لذلك يجب على القادة والموظفين أن يعيدوا تهيئة أنفسهم لقبول التغيير من خلال النظر إليه كضرورة وليس كحالة استثنائية، وأن ينظروا إلى التغيير نظرة إيجابية باعتباره فرصة للتطوير و التقدم.

سابعاً: معيقات قيادة التغيير

بالرغم من حتمية وأهمية التغيير، إلا أنه يواجه بالمقاومة، وكثيراً ما ينظر إلى هذه المقاومة كعقبة وعائق يجب التغلب عليها، مع ضرورة البحث عن أسباب ودوافع هذه المقاومة والتعامل مع تلك الدوافع بأساليب واستراتيجيات تساعد على إحداث التغيير بفاعلية (الطجم،2013).

أنواع معوقات قيادة التغيير:

تواجه قيادة التغيير الكثير من الصعوبات والمعوقات التي تقلل أو تحد من فاعليتها، وتتعدد الأسباب التي تؤدي إلى مقاومة الأفراد للتغيير، ومن المهم تفهم الأسباب لتكون مدخلاً للتغيير أو ترويضها، وإن كان يصعب تحديد جميع الأسباب، وقد أشار كل من المعايطة (2007)، ومصطفى(2013) إلى تصنيف المعوقات التي تواجه قادة المدارس إلى ثلاث فئات، منها ما يرتبط بالعمل الإداري وتسمى معوقات إدارية، وما يرتبط بالعملية التعليمية وتسمى معوقات فنية، وما يشمل النظام التربوي وتعرف بالمعوقات التنظيمية، التي من الممكن أن تعرقل قيادة التغيير في المؤسسات التربوية.

وتنشأ هذه المعوقات من مصادر مختلفة كما يذكر حمادات (2005)، ونوح (2006):

معيقات تنظيمية، وترتبط بالهياكل التنظيمية من حيث التضخم وسوء وسائل الاتصال، والإجراءات الرقابية، وتقادم السياسات الإدارية ونظم الحوافز، وهناك معيقات سلوكية؛ تتعلق بمدى قبول العاملين للتغيير الجديد، ودرجة المقاومة، ودرجة الدافعية لدى العاملين، بالإضافة إلى معيقات فنية تتعلق بالتقنية المستخدمة، والإمكانات والموارد المتاحة، وكذلك معيقات اجتماعية تتعلق بالبيئة الثقافية والحضارية، من أهداف وعادات وتقاليد وظروف اقتصادية، إضافة إلى العلاقات السائدة بين أفراد المجتمع، والتركيب الطبقي، وميل التربويين خاصة إلى الانغلاق والتمسك بمنهجيات وأشياء لم يعد لها قيمة، وأخيراً هناك المعيقات الاقتصادية والتي تتعلق بطريقة توزيع الموارد، وما يرتبط بنقص مخصصات برامج التغيير والتطوير وخاصة في الدول النامية.

وأشار العتيبي(2015) أنّ من أبرز معوقات قيادة التغيير التربوي؛ ضعف مشاركة العاملين في التغيير، وقلة الدعم المادي والمعنوي لبرامج التغيير، وعدم التحديد الجيد لأهداف التغيير، وضعف المتابعة والتغذية الراجعة لعملية التغيير، وإهمال توفير المعلومات اللازمة عن الوضع الحالي للتغيير، ومما هو ملاحظ وجدير بالذكر أن عدم وضوح الرؤية والرسالة لدى قادة التغيير، وغياب القاعدة المعلوماتية الشاملة والمتاحة للجميع للحصول على البيانات اللازمة لعملية التغيير، وضعف تدريب وتأهيل القيادات على مهارات و إستراتيجيات قيادة التغيير، وتعدد المهام والوظائف في التوصيف الوظيفي لدى العاملين في الميدان التربوي، وندرة الحوافز وربطها بعملية التغيير، من أبرز المعوقات التي تواجه قائد التغيير التربوي، وتشير أهمية معرفة قائد التغيير بمعوقات إدارته لكشف الأسباب ودراستها بعناية للوصول لنتائج مساعدة على تجنب وتجاوز آثارها.

وقد ارتأى الباحثان تقسيم المعوقات التي من الممكن أن تواجه قيادة التغيير وفقاً لدراسة (الزهراني، 2017؛ وميكونين، 2019؛ وريحان، 2014 ؛ وأوزي وفايفي، 2012)، إلى:

أولاً: المعوقات الإدارية

1. استمرار المركزية في الإدارات التعليمية، والروتين، والتشدد في اتخاذ القرار (Diefenbach, 2007).
2. الخوف من عملية التغيير، وضعف المعلومات والبيانات التي تساعد القادة على التغيير، والافتقار إلى خطط إستراتيجية تبني عليها قيادات المدارس خططها في عملية التغيير، وانخفاض ثقافة التغيير لدى العاملين، وقيود الصلاحيات الممنوحة لقادة المدارس، وضعف دعم ومساندة إدارة التعليم لعملية التغيير في المدارس، بالإضافة إلى القصور في تأهيل قيادات المدارس تأهيلاً إدارياً لعملية التغيير (الصالحي،2012).
3. كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتق قادة المدارس، وقلة الوقت المتاح لإنجازها؛ تعتبر عائقا كبيراً لعملية التغيير، ما لم يساند من الإدارة العليا من خلال البرامج التدريبية والحوافز التشجيعية(النملة، 2007).
4. غياب الاتصال الفعّال بين المستويات الإدارية، وانخفاض الروح المعنوية للأفراد، والافتقار إلى العمل الجماعي، وانعدام الثقة وتفويض السلطة، وضعف الحوافز المادية والمعنوية، وتأثر القرارات المتخذة بالعلاقات الشخصية من قبل الرؤساء لبعض المرؤوسين داخل المدارس (الدرويش، 2010).
5. معوقات تحدث نتيجة نقص الإمكانيات المالية اللازمة لتوفير الخدمات المدرسية (عبد القادر، 2005).

ثانيا: المعوقات الفنية

1. يؤدي انخفاض مستوى أداء بعض المعلمات لأسباب مهنية أو شخصية أو نفسية، إلى أثر سيئ على مخرجات المدرسة ويعيق التغيير الفعال (الشيباني، 2006).
2. افتقار بعض المديرات إلى أساليب القياس والتقويم والتي تمكنهن من الحكم على أداء عملهن وعمل الفريق التربوي كافة بالمدرسة (الجندي، 2007).
3. عدم تأهيل المباني المدرسية لعملية التغيير ونقص كفاية التجهيزات الفنية (Daresh&Noria,2008؛ والصالحي، 2012).
4. افتقار بعض مديري المدارس إلى مهارات وكفاءات إشرافية عالية تساعدهم في ممارسة دورهم كقادة تربويين فاعالين (الطويل، 2009).

ثالثاً: المعوقات البشرية، أهمها: تجاهل قيم الأفراد كثقافة في المنظمة، وقلة الموارد البشرية المؤهلة، ومقاومة التغيير لدى العاملين، ضعف الثقافة في مفهوم قيادة التغيير، وضعف مهارة استخدام الحاسوب لدى بعض الموظفين، وغياب تبادل الخبرات.

ثالثاً: المعوقات التقنية، تتمثل في ضآلة المعلومات والبيانات الإحصائية اللازمة للتخطيط الجيد، وعدم الاستفادة من تقنية المعلومات الحديثة، وتقادم الأجهزة، والاكتفاء بالتفكير التدريجي المتواضع في نظم المعلومات.

رابعاً: المعوقات المالية، تتمثل في محدودية الميزانية للمدارس، وعدم تخصيص موارد مالية لإيجاد منظومة لتكنولوجيا المعلومات، كما أن مواكبة التغيير تحتاج دورات تدريبية، والاستعانة بخبراء، وتجهيزات تقنية، ووسائل تعليمية متطورة، وأجهزة الكترونية متطورة، وهذا الأمر أكبر من إمكانيات المدرسة المالية (الزهراني، 2017).

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي الذي يدرس حدثاً أو ظاهرة موجودة حالياً يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة بحث الظاهرة كما هي دون تدخل الباحثين فيها.

مجتمع الدراسة

تألف مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية في مديرية القدس، والبالغ عددهم (49) مديراً ومديرة، وذلك وفقاً لإحصائيات وزارة التربية والتعليم العالي للعام 2019/2018م، الإحصائي التربوي السنوي لوزارة التربية والتعليم في العام 2019.

عينة الدراسة

تم اعتماد أسلوب الحصر الشامل، حيث تم اختيار جميع أفراد المجتمع الأصلي كعينة، أي أن عينة الدراسة هي المجتمع نفسه، وتمت الاستجابة من قبل العينة بعدد (45) مديراً ومديرة، أي بنسبة (92%) من مجتمع الدراسة.

وصف متغيرات أفراد العينة:

يبين الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس أن نسبة 26.7% للذكور، ونسبة 73.3% للإناث. ويبين متغير سنوات الخدمة الإدارية أن نسبة 35.6% ل 10 سنوات فأقل، ونسبة 64.4% لأكثر من 10 سنوات. ويبين متغير

عدد الدورات الإدارية التدريبية أن نسبة 24.4% ل 6 دورات فأقل، ونسبة 75.6% لأكثر من 6 دورات. ويبين متغير مستوى المدرسة أن نسبة 26.7% أساسية دنيا، ونسبة 37.8% أساسية عليا، ونسبة 35.6% ثانوية.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	مدير	12	26.7
	مديرة	33	73.3
سنوات الخدمة الإدارية	10 سنوات فأقل	16	35.6
	أكثر من 10 سنوات	29	64.4
عدد الدورات الإدارية التدريبية	6 دورات فأقل	11	24.4
	أكثر من 6 دورات	34	75.6
مستوى المدرسة	أساسية دنيا	12	26.7
	أساسية عليا	17	37.8
	ثانوية	16	35.6

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الاستبانة كأداة لقياس استجابات مديري المدارس الحكومية في مديرية القدس لمعوقات قيادة التغيير، حيث تم الاستفادة من دراسة ريحان (2014) بعد إجراء تعديلات طفيفة عليها لتتلائم وأهداف الدّراسة، وتم التحقق من صدق الاستبانة بطريقة صدق المحكمين (الصدق الظاهري): حيث تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال أصول التربية والإدارة التربوية بالجامعات الفلسطينية، وعددهم (13) محكماً، وفي ضوء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية تتكون من (59) فقرة موزعة على (4) مجالات، من ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة، واتضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الاستبانة ويدل هذا على أن هناك اتساق داخلي بين الفقرات، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (2)

نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات معوقات ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس من وجهة نظرهم

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.756**	0.000	21	0.692**	0.000	41	0.694**	0.000
2	0.760**	0.000	22	0.747**	0.000	42	0.835**	0.000
3	0.746**	0.000	23	0.738**	0.000	43	0.845**	0.000
4	0.607**	0.000	24	0.553**	0.000	44	0.793**	0.000
5	0.838**	0.000	25	0.683**	0.000	45	0.734**	0.000
6	0.737**	0.000	26	0.429**	0.003	46	0.800**	0.000
7	0.786**	0.000	27	0.713**	0.000	47	0.822**	0.000
8	0.732**	0.000	28	0.729**	0.000	48	0.722**	0.000

0.000	0.839**	49	0.000	0.670**	29	0.000	0.622**	9
0.000	0.788**	50	0.000	0.762**	30	0.000	0.763**	10
0.000	0.696**	51	0.000	0.790**	31	0.000	0.637**	11
0.000	0.777**	52	0.000	0.703**	32	0.000	0.767**	12
0.000	0.757**	53	0.000	0.720**	33	0.000	0.706**	13
0.000	0.833**	54	0.000	0.675**	34	0.005	0.413**	14
0.000	0.842**	55	0.000	0.632**	35	0.000	0.679**	15
0.000	0.795**	56	0.000	0.595**	36	0.000	0.746**	16
0.000	0.681**	57	0.000	0.628**	37	0.000	0.646**	17
0.000	0.728**	58	0.000	0.742**	38	0.000	0.704**	18
0.000	0.691**	59	0.000	0.775**	39	0.000	0.613**	19
			0.000	0.584**	40	0.000	0.711**	20

** داله احصائية عند 0.001

* داله احصائية عند 0.050

كما تم حساب **ثبات الاستبانة** بطريقة ألفا كرونباخ، وكان معامل الثبات للاستبانة ككل (0.87)، وهذا يدل على أن معاملات الثبات للاستبانة مطمئنة للإجراء والتطبيق.

إجراءات الدراسة

قام الباحثان بتطبيق الأداة على أفراد عينة الدراسة، حيث تم توزيع أداة الدراسة بشكل الكتروني باستخدام تقنية (Google Drive) إثر تداعيات انتشار فيروس كورونا (كوفيد19 – Covid19 Virus)، وبعد أن اكتملت عملية تجميع الاستبانات من أفراد العينة بعد إجابتهم عليها بطريقة صحيحة، تبين أن عدد الاستبانات المستردة الصالحة والتي خضعت للتحليل الإحصائي: (45) استمارة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة (المعالجات الإحصائية):

تم الإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من فرضياتها باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، واستخدم برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) في معالجة البيانات الخاصة بالدراسة. وتم فحص فرضيات الدراسة عند مستوى الدلالة ($a\leq 0.05$) اختبار (ت) لعينتين مستقلتين؛ لفحص الفرضية ذات المتغير بمستويين (الجنس، وعدد سنوات الخدمة الإدارية، وعدد الدورات التدريبية)، واختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)؛ لفحص الفرضيات ذات المتغير بثلاثة مستويات فأكثر(المرحلة التعليمية)، ومعامل ارتباط بيرسون.

وللحكم على متوسطات استجابات أفراد العينة على المجالات والفقرات، تم اعتماد المحك الموضح في الجدول (3).

جدول (3)

المحك المعتمد لتحليل النتائج

الدرجة	مدى المتوسط الحسابي للفقرات
منخفضة	2.33 فأقل
متوسطة	3.67–2.34
مرتفعة	3.68 فأعلى

نتائج تطبيق الاستبانة ومناقشتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن التساؤل الأول الذي ينص على

ما معوقات ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لاستجابات أفراد العينة، كما في الجدول (4):

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمعوقات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مديرية القدس من وجهة نظرهم.

الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير	الوزن النسبي	الترتيب
4	**المعوقات المالية**	4.32	0.547	عالية	86.4	1
3	**المعوقات التقنية**	3.86	0.723	عالية	77.2	2
1	**المعوقات الإدارية**	3.53	0.610	متوسطة	70.6	3
2	**المعوقات البشرية**	3.40	0.588	متوسطة	68	4
	الدرجة الكلية	3.68	0.461	عالية	73.6	

يتضح من الجدول السابق أن درجة التقدير الكلية لمعوقات ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس من وجهة نظرهم في المجالات جميعها بلغت (3.68)، وبوزن نسبي (73.6%)، ويدل ذلك على أن درجة التقدير الكلية بشكل عام "عالية"، ويمكن أن تُعْزَى هذه النتيجة إلى وجود ضعف واضح في تطبيق قيادة التغيير في مدارس مديرية القدس، وحداثة هذا الأسلوب وقلة الدورات التدريبية، وتتفق هذه النتائج مع دراسة الزهراني (2017)، ودراسة مويا (2015)، بأنّ معيقات قيادة التغيير جاءت بدرجة مرتفعة، وتختلف مع دراسة العتيبي (2015) إذ جاءت المعوقات بدرجة متوسطة وحصل المعوقات المالية على أعلى متوسط حسابي (4.32)، ويليه المعوقات التقنية بمتوسط حسابي (3.86) وبدجة عالية، ومن ثم المعوقات الإدارية بمتوسط حسابي (3.53)، يليه المعوقات البشرية بمتوسط حسابي (3.40) وبدرجة متوسطة.

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن المعوقات الإدارية التي تحول دون تطبيق قيادة التغيير، وفيما يلي عرض ومناقشة درجة تقدير المديرين لمعوقات ممارسة قيادة التغيير لديهم داخل كل مجال من مجالات الاستبانة:

المجال الأول:

المعوقات الإدارية:

يوضح الجدول (5): النتائج المتعلقة باستجابات المديرين على فقرات المجال الأول (المعوقات الإدارية):

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والدرجة والترتيب لتقديرات عينة الدراسة للمعوقات الإدارية لديهم.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الوزن النسبي	الترتيب
8	اتباع المركزية في الإدارة مع التقيد لمديري المدارس في تطبيق النظم التي تفرضها الإدارة العليا.	3.89	0.910	**عالية**	77.8	1
14	الافتقار إلى نظام تحفيز فعال وعادل لدى مديري المدارس يشجع على الإبداع.	3.87	0.786	**عالية**	77.4	2

2	افتقار الإدارة العليا إلى التخطيط السليم لنقل مفهوم قيادة التغيير لمديري المدارس.	3.76	0.830	عالية	75.2	3
3	ضعف دعم الإدارة العليا بوزارة التعليم لقيادة التغيير في المدارس.	3.76	0.743	عالية	75.2	4
1	قصور الرؤية المستقبلية المتعلقة بتطبيق مفهوم إدارة التغيير لدى الإدارة العليا بوزارة التعليم.	3.67	0.853	متوسطة	73.4	5
4	ضعف قدرة الإدارة العليا على تشخيص مشكلات الوضع الراهن للإدارات المدرسية.	3.67	0.826	متوسطة	73.4	6
7	قلة مشاركة مديري المدارس في التخطيط لقيادة التغيير.	3.62	0.960	متوسطة	72.4	7
12	المحافظة على الروتين السائد في إدارة المدرسة.	3.60	0.863	متوسطة	72	8
13	تقييد إدارة التغيير على المشكلات التي تواجهها المدرسة.	3.60	0.751	متوسطة	72	9
20	قلة مراجعة انحرافات الأداء الإداري بطريقة موثقة.	3.60	0.720	متوسطة	72	10
17	صعوبة التغيير في الهياكل التنظيمية للمدارس.	3.58	0.753	متوسطة	71.6	11
18	الاكتفاء بالنجاحات الجزئية في الإدارات المدرسية.	3.56	0.841	متوسطة	71.2	12
9	قلة برامج التدريب لمديري المدارس لكيفية التعامل مع التغيير.	3.53	0.815	متوسطة	70.6	13
6	قلة تبادل الخبرات مع التجارب الناجحة في تطبيق إدارة التغيير.	3.51	0.815	متوسطة	70.2	14
5	قصور الرؤية لدى الإدارة المدرسية في وضع تصور مستقبلي لعملياتها الإدارية.	3.33	1.044	متوسطة	66.6	15
19	اعتماد معايير تقييم العاملين بصورة جماعية على حسب مستوى النجاح الذي حققته المدرسة.	3.31	1.041	متوسطة	66.2	16
11	ضعف استقرار الهيئة الإدارية داخل المدرسة بسبب التنقلات (الدورية/ المفاجئة).	3.27	1.031	متوسطة	65.4	17
15	ضعف قدرة الإدارة المدرسية على تبني سياسات لتحسين جودة العمل باستمرار.	3.22	0.927	متوسطة	64.4	18
10	ضعف قدرة الإدارة المدرسية على إعادة تطوير المفاهيم الإدارية السائدة لدى المعلمين.	3.16	0.999	متوسطة	63.2	19
16	ضعف الإدارة المدرسية في توظيف تكنولوجيا المعلومات.	3.04	0.903	متوسطة	60.8	20
الدرجة الكلية		**3.53**	**0.610**	متوسطة	70.6	

يتضح من الجدول (5) أن المستوى العام لتقدير المديرين للمعوقات الإدارية لديهم بلغ (3.53)، وبوزن نسبي (70.6%)، ويدل ذلك على أن درجة التقدير كانت متوسطة، وقد كان أعلى مستوى هو المتضمن في الفقرة (اتباع المركزية في الإدارة مع التقيد لمديري المدارس في تطبيق النظم التي تفرضها الإدارة العليا)، ويمكن أن يُعْزَى ذلك إلى اتباع المركزية في الإدارة، مع التزام المديرين بالتطبيق الحرفي للقرارات واللوائح الصادرة عن الإدارة العليا، بالإضافة إلى افتقار الإدارة العليا إلى التخطيط السليم لنقل مفهوم إدارة التغيير لمديري المدارس، كما يتضح أن أدنى مستوى هو المتضمن في الفقرة (ضعف الإدارة المدرسية في توظيف تكنولوجيا المعلومات)، ويمكن أن يُعْزَى ذلك إلى الإفتقار إلى نظام تحفيز فعال وعادل لدى مديري المدارس يشجع على الإبداع، وضعف الدعم لإدارة التغيير في المدارس، واختلفت هذه النتائج مع دراسة الزهراني(2017) بأنّ المعيقات الإدارية جاءت بدرجة مرتفعة.

المجال الثاني:

المعوقات البشرية:

يوضح الجدول (6) النتائج المتعلقة باستجابات المديرين على فقرات المجال الثاني (المعوقات البشرية):

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والدرجة والترتيب لتقديرات عينة الدراسة للمعوقات البشرية لديهم.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الوزن النسبي	الترتيب
2	وجود ثقافة مقاومة للتغيير لدى العاملين في الإدارة المدرسية.	3.78	0.850	عالية	75.6	1
3	قلة إلمام مديري المدارس بالأسس العلمية لخصائص وعناصر قيادة التغيير.	3.73	0.780	عالية	74.6	2
6	قلة اطلاع مدير المدرسة على نماذج لإدارة التغيير في مؤسسات أخرى.	3.69	0.557	عالية	73.8	3
7	ميل مديري المدارس للإدارة التقليدية.	3.69	0.900	عالية	73.8	4

8	تردد مديري المدارس في تبني مفاهيم إدارية حديثة خوفاً من التعرض للمساءلة.	3.60	0.837	**متوسطة**	72	5
12	افتقار الإدارة المدرسية إلى كوادر بشرية قادرة على استخدام تقنية المعلومات.	3.60	0.688	**متوسطة**	72	6
9	تفضيل مديري المدارس تحسين عملياتهم الإدارية المتبعة بدلاً من تغييرها.	3.56	0.813	**متوسطة**	71.2	7
10	إهمال مديري المدارس لإدارة التغيير حيث لا تمثل أولوية لأعمالهم	3.42	0.783	**متوسطة**	68.4	8
4	ضعف الوعي لمديري المدارس بجدوى قيادة التغيير.	3.40	0.780	**متوسطة**	68	9
5	تكليف أشخاص غير مؤهلين لقيادة فريق إدارة التغيير في المدرسة.	3.33	0.905	**متوسطة**	66.6	10
1	قصور في الكفاءة الإدارية للقوى البشرية المسيرة لإدارة المدارس.	3.29	0.991	**متوسطة**	65.8	11
17	اعتماد مديري المدارس على التفكير الإستنتاجي في معالجة الأخطاء الإدارية.	3.29	0.787	**متوسطة**	65.8	12
13	ضعف قدرة مديري المدارس على تحديد الأولويات التي تدعم القرار التربوي.	3.27	0.863	**متوسطة**	65.4	13
11	تركيز مديري المدارس على نقاط الضعف في المدرسة واتخاذها ذريعة لتعطيل إدارة التغيير.	3.22	1.042	**متوسطة**	64.4	14
19	ضعف مهارات الحاسوب والتعامل مع الإنترنت لدى مديري المدارس.	3.20	0.968	**متوسطة**	64	15
16	إرضاء مدير المدرسة للمعلمين بالمحافظة على مميزاتهم الشخصية في المدرسة.	3.18	0.936	**متوسطة**	63.6	16
15	التماس مديري المدارس الأعذار للمعلمين في حال عدم القيام بالمهام المطلوبة منهم.	3.16	0.852	**متوسطة**	63.2	17
14	ضعف الثقة ما بين مديري المدارس والعاملين يحول دون تفويض الصلاحيات لفريق عمل يقود المدرسة ذاتياً.	3.11	0.982	**متوسطة**	62.2	18
18	افتقار مديري المدارس إلى الطريقة العلمية في تحديد المشاكل لاتخاذ القرار بشأنها.	3.09	0.900	**متوسطة**	61.8	19
الدرجة الكلية		**3.40**	**0.588**	**متوسطة**	68	

يتضح من الجدول (6) أن المستوى العام لتقدير المديرين للمعوقات البشرية لديهم بلغ (3.40)، وبوزن نسبي (68%)، ويدل ذلك على أن درجة التقدير كانت متوسطة وفي الدرجة الأخيرة ، وقد يعزي ذلك إلى أنّ عينة الدراسة كانت مطبقة على مديري المدارس، مما دفعهم للإجابة على فقرات الاستبانة بصورة لا تمسهم بالعمل الإداري وقد كان أعلى مستوى هو المتضمن في الفقرة (وجود ثقافة مقاومة للتغيير لدى العاملين في الإدارة المدرسية)، يليها فقرة (قلة إلمام مديري المدارس بالأسس العلمية لخصائص وعناصر إدارة التغيير)، كما يتضح أن أدنى مستوى هو المتضمن في الفقرة (افتقار مديري المدارس إلى الطريقة العلمية في تحديد المشاكل لاتخاذ القرار بشأنها)، يليها فقرة (ضعف الثقة ما بين مديري المدارس والعاملين يحول دون تفويض الصلاحيات لفريق عمل يقود المدرسة ذاتياً)، ويمكن أن يُعْزَى ذلك إلى وجود ثقافة مقاومة للتغيير لدى العاملين في الإدارة المدرسية، وقلة إلمام مديري المدارس بالأسس العلمية لخصائص وعناصر إدارة التغيير وميلهم للإدارة التقليدية، عدا عن ترددهم في تبني مفاهيم إدارية حديثة خوفاً من تعرضهم للمسائلة، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الصالحي (2012) بأنّ المعيقات البشرية جاءت بدرجة متوسطة، ودراسة السبيعي (2009) بوجود نقص في الكفاءات البشرية لإحداث التغيير.

المجال الثالث:

المعوقات التقنية:

يوضح الجدول (7) لنتائج المتعلقة باستجابات المديرين على فقرات المجال الثالث (المعوقات التقنية):

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والدرجة والترتيب لتقديرات عينة الدراسة للمعوقات التقنية لديهم.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	الوزن النسبي	الترتيب
9	افتقار المدرسة إلى مكتبة الكترونية.	4.22	0.795	عالية	84.4	1
6	افتقار المدرسة إلى قاعة للوسائل التعليمية المتطورة.	4.20	0.869	عالية	84	2
3	تقادم أجهزة الحاسوب المتوفرة في المدرسة بسبب التقدم التقني السريع.	4.07	0.889	عالية	81.4	3
10	افتقار المدرسة إلى برامج الكترونية تساعد على تطوير العمل الإداري.	4.00	1.000	عالية	80	4
2	ضعف مستوى البنية التحتية في شبكة الاتصالات داخل المدارس لتطبيق إدارة التغيير.	3.84	0.928	عالية	76.8	5
4	افتقار المدرسة إلى مختبرات حاسوب مفعلة بشبكة الإنترنت.	3.84	1.086	عالية	76.8	6
7	ضعف الصيانة والمتابعة للأجهزة داخل المدرسة.	3.73	0.915	عالية	74.6	7
8	افتقار إدارة المدرسة إلى برامج الحماية للبيانات.	3.58	1.076	متوسطة	71.6	8
1	الافتقار إلى قاعدة بيانات مشتركة بين المدارس تسهل تبادل المعلومات مع الآخرين.	3.56	0.813	متوسطة	71.2	9
5	ضعف مسايرة الإدارة المدرسية لنظم المعلومات لسرعة التغير في تكنولوجيا المعلومات.	3.51	0.991	متوسطة	70.2	10
الدرجة الكلية		**3.86**	**0.723**	عالية	77.2	

يتضح من الجدول (7) أن المستوى العام لتقدير المديرين للمعوقات التقنية لديهم بلغ (3.86)، وبوزن نسبي (77.2%)، ويدل ذلك على أن درجة التقدير كانت عالية، كما وتشير النتائج في الجدول رقم (4.4) إلى أن (7) فقرات جاءت بدرجة عالية و(3) فقرات جاءت بدرجة متوسطة، وقد كان أعلى مستوى هو المتضمن في الفقرة (افتقار المدرسة إلى مكتبة الكترونية)، يليها فقرة (قلة إلمام مديري المدارس بالأسس العلمية لخصائص وعناصر إدارة التغيير)، ويمكن أن يُعْزَى ذلك إلى ضعف الكوادر البشرية العاملة في الإدارات المدرسية في توظيف تقنية المعلومات من أجل إعداد مكتبات الكترونية في المدارس والتعامل معه، وإعداد قاعات للوسائل العلمية المتطورة، كما يتضح أن أدنى مستوى هو المتضمن في الفقرة (ضعف مسايرة الإدارة المدرسية لنظم المعلومات لسرعة التغير في تكنولوجيا المعلومات)، يليها فقرة (الإفتقار إلى قاعدة بيانات مشتركة بين المدارس تسهل تبادل المعلومات مع الآخرين)، ويمكن أن يُعْزَى ذلك إلى تقادم أجهزة الحاسوب بسبب التقدم التقني السريع، بالإضافة إلى افتقار المدارس إلى برامج الكترونية تساعد في تطوير العمل الإداري، وضعف البنية التحتية في شبكة الاتصالات داخل المدارس مما يعيق إدارة التغيير، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة الزهراني (2017)، بأن المعيقات التقنية جاءت من ضمن المعيقات التي تواجه قيادة التغيير.

المجال الرابع: المعوقات المالية:

يوضح الجدول (8) النتائج المتعلقة باستجابات المديرين على فقرات المجال الرابع (المعوقات المالية):

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية والدرجة والترتيب لتقديرات عينة الدراسة للمعوقات المالية لديهم.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المؤية	الترتيب
2	وجود بنود محددة لصرف الأموال للإدارات المدرسية.	4.53	0.694	عالية	90.6	1
5	ارتفاع أسعار بعض الأجهزة الإلكترونية.	4.51	0.626	عالية	90.2	2
3	نقص المخصصات المالية اللازمة للاستعانة بالخبراء لقيادة التغيير.	4.49	0.661	عالية	89.8	3
1	ضعف الميزانية المخصصة لتطبيق قيادة التغيير للمدارس.	4.33	0.707	عالية	86.6	4

7	قلة المخصصات المالية اللازمة لتجهيز قاعات للوسائل التعليمية للمدارس.	4.31	0.701	عالية	86.2	5
10	محدودية الدعم المالي المخصص للبحوث والدراسات لقيادة التغيير.	4.31	0.633	عالية	86.2	6
4	قلة المخصصات المالية لبرامج التدريب لإدارة التغيير.	4.29	0.727	عالية	85.8	7
6	ضعف الميزانيات المخصصة لتجهيز مختبرات حاسوب متطورة في المدارس.	4.24	0.883	عالية	84.8	8
8	قصور واضح في نظام المكافآت مما يؤثر سلباً على سلوك مديري المدارس.	4.11	0.885	عالية	82.2	9
9	محدودية دور القطاع الخاص في تمويل المدارس.	4.07	0.688	عالية	81.4	10
الدرجة الكلية		**4.32**	**0.547**	**عالية**	86.4	

يتضح من الجدول (8) أن المستوى العام لتقدير المديرين للمعوقات المالية لديهم بلغ (4.32)، وبوزن نسبي (86.4%)، ويدل ذلك على أن درجة التقدير كانت عالية، كما وتشير النتائج أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية، وقد كان أعلى مستوى هو المتضمن في الفقرة (وجود بنود محددة لصرف الأموال للإدارات المدرسية)، يليها فقرة (ارتفاع أسعار بعض الأجهزة الإلكترونية)، كما يتضح أن أدنى مستوى هو المتضمن في الفقرة (محدودية دور القطاع الخاص في تمويل المدارس)، يليها فقرة (قصور واضح في نظام المكافآت مما يؤثر سلباً على سلوك مديري المدارس)، ويمكن أن يُعْزَى ذلك إلى محدودية الموارد المالية المخصصة من قبل الإدارة العليا للمدارس ، وقلة المرونة لدى مديري المدارس في التصرف في الموارد المدرسية، بالإضافة إلى احتياج إدارة التغيير لموارد مالية كافية، من أجل القيام بتغييرات في الأداء الإداري، ومستوى الخدمة المقدمة في المدارس حيث يتطلب هذا الأمر (دورات تدريبية، والإستعانة بخبراء، وتجهيزات تقنية، ووسائل تعليمية متطورة، وأجهزة الكترونية متطورة)، وهذا الأمر أكبر من إمكانيات المدرسة المالية، وانسجمت هذه النتائج مع دراسة الزهراني (2017)، والصالحي(2012)، بأنّ هناك نقص بالموارد المالية التي تتطلبها عملية التغيير بدرجة عالية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن التساؤل الثاني الذي ينص على:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمعوقات ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس تُعْزَى لمتغيّرات (الجنس، وسنوات الخدمة كمدير مدرسة، والمرحلة التعليميّة للمدرسة، وعدد الدورات التدريبية)؟

وللإجابة عن هذا التساؤل، تم صياغة الفرضيات الآتية:

نتائج الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمعوقات ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس تُعْزَى لمتغيّر الجنس (مدير، مديرة).

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وقد كانت النتائج كما في الجدول (9):

جدول (9)

نتائج اختبار (ت) للكشف عن دلالة الفروق بين استجابات العينة الّي تُعْزى لمتغير الجنس (مدير، مديرة).

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
المعوقات الإدارية	مدير	12	3.9250	0.39858	3.461	0.002
	مديرة	33	3.3818	0.61324		
المعوقات البشرية	مدير	12	3.6228	0.45043	1.557	0.127
	مديرة	33	3.3190	0.61701		
المعوقات التقنية	مدير	12	4.2000	0.59848	2.188	0.039

	مديرة	33	3.7303	0.73164		
المعوقات المالية	مدير	12	4.4833	0.52886	1.215	0.231
	مديرة	33	4.2606	0.54883		
الدرجة الكلية	مدير	12	3.9689	0.35552	3.085	0.005
	مديرة	33	3.5696	0.45297		

يتضح من الجدول (9) أن القيمة الاحتمالية في الدرجة الكلية كانت أقل من مستوى الدلالة 0.05، وبذلك يستنتج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تُعْزَى لمتغيّر الجنس (على الاستبانة ككل وعلى مجالي المعوقات الإدارية والمعوقات التقنية)، وذلك لصالح المديرين، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة.

وقد تعزى هذه الفروق من وجهة نظر الباحثَين إلى أنّ الذكور أكثر تفرغاً من الإناث ، وبالتالي لهم القدرة على تحمل ضغوط العمل وحل المشكلات، وأنهم أكثر استقراراً في العمل الإداري من التغيير.

وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة مابوليسا وآخرينMapolisa et al (2013) بأن القيادات النسائية من المتزوجات يواجهن معضلة الاختيار بين الزواج وبين مهنة القيادة، وأن المشاركات في البحث يواجهن معضلة الموقف الإجتماعي السلبي تجاههن، وافتقاد القيادات النسائية للدعم من زميلاتهن.

نتائج الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمعوقات ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس تُعْزَى لمتغيّر سنوات الخدمة كمدير مدرسة (10سنوات فأقل، وأكثر من 10 سنوات).

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وقد كانت النتائج كما في الجدول (10)

جدول (10)

نتائج اختبار (ت) للكشف عن دلالة الفروق بين استجابات العينة الّتي تُعْزَى لمغيّر سنوات الخدمة كمدير مدرسة.

المجال	سنوات الخدمة الإدارية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
المعوقات الإدارية	10 سنوات فأقل	16	3.5531	0.52360	0.214	0.832
	أكثر من 10 سنوات	29	3.5121	0.66139		
المعوقات البشرية	10 سنوات فأقل	16	3.3717	0.57123	0.237	0.814
	أكثر من 10 سنوات	29	3.4156	0.60687		
المعوقات التقنية	10 سنوات فأقل	16	3.9250	0.66983	0.474	0.638
	أكثر من 10 سنوات	29	3.8172	0.75973		
المعوقات المالية	10 سنوات فأقل	16	4.2812	0.51797	0.350	0.728
	أكثر من 10 سنوات	29	4.3414	0.56979		
الدرجة الكلية	10 سنوات فأقل	16	3.6811	0.44878	0.054	0.957
	أكثر من 10 سنوات	29	3.6733	0.47576		

يتضح من الجدول (10) أن القيمة الاحتمالية في الدرجة الكلية كانت أكبر من مستوى الدلالة 0.05، وبذلك يستنتج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تُعْزَى لمتغيّر سنوات الخدمة كمدير مدرسة (على الاستبانة ككل وعلى جميع المجالات)، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية، ويمكن أن يُعْزَى ذلك إلى التزام جميع مديري المدارس الحكومية بحرفية النظم الإدارية التي تفرضها الإدارة العليا؛ سعياً منهم لإثبات

جدارتهم في إدارة المدارس أمام الإدارة العليا، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة العتيبي (2015) بعدم وجود فروق ذات لالة إحصائية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، بينما اختلفت مع دراسة كل من الزهراني (2017)، والنمري(2014)، والصالحي (2012) من حيث وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

نتائج الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمعوقات ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس تُعْزَى لمتغيّر عدد الدورات التدريبية (6 دورات فأقل، و6 دورات فأكثر).

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وقد كانت النتائج كما في الجدول (11):

جدول(11)

نتائج اختبار (ت) للكشف عن دلالة الفروق بين استجابات العينة التي تُعْزَى لمتغيّر عدد الدورات التدريبية.

المجال	عدد الدورات الإدارية التدريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
المعوقات الإدارية	6 دورات فأقل	11	3.4727	0.53027	0.334	0.740
	أكثر من 6 دورات	34	3.5441	0.64017		
المعوقات البشرية	6 دورات فأقل	11	3.3971	0.48716	0.021	0.984
	أكثر من 6 دورات	34	3.4009	0.62409		
المعوقات التقنية	6 دورات فأقل	11	3.7364	0.62012	0.625	0.536
	أكثر من 6 دورات	34	3.8941	0.75796		
المعوقات المالية	6 دورات فأقل	11	4.1636	0.59711	1.094	0.280
	أكثر من 6 دورات	34	4.3706	0.52888		
الدرجة الكلية	6 دورات فأقل	11	3.6102	0.43490	0.541	0.591
	أكثر من 6 دورات	34	3.6974	0.47370		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.541)، ومستوى الدلالة (0.591)، أي أنه لا توجد فروق في متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية في مديرية القدس حول معوّقات قيادة التغيير يعزى لمتغير عدد الدورات الإدارية التدريبية، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الرابعة، ويُعزى ذلك إلى أنّ غالبية الدورات التي تفرضها وزارة التربية والتعليم تتطرق إلى المفاهيم الإدارية التقليدية ولا تميل إلى المفاهيم الإدارية الحديثة، كما أنّ الدورات التي تدرب فيها مديرو المدارس بعيداً عن هذا المفهوم، فلم تظهر فروق دالة إحصائياً لصالح عدد الدورات الإدارية، وليس لها تأثير على المعوقات المالية والتقنية، والإدارية، واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة العتيبي (2015) من حيث وجود فروق تبعاً لمتغير الدورات التدريبية، كما أوصت دراسة كل من الزهراني (2011)، والعوضي (2012) بضرورة إعداد خطة شاملة لتدريب مديري المدارس لإعدادهم على أساس الكفايات المهنية، وتحديد الاحتياجات التدريبية في مجال التغيير وقيادته.

نتائج الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمعوقات ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس تُعْزَى لمتغيّر المرحلة التعليمية للمدرسة (أساسية دنيا، وأساسية عليا، وثانوية).

وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، وكانت النتائج كما بالجدول (12):

جدول (12)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين استجابات العينة

التي تُعْزَى لمتغيّر المرحلة التعليمية للمدرسة.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
المعوقات الإدارية	بين المجموعات	0.014	2	0.007	0.018	0.982
	داخل المجموعات	16.364	42	0.390		
	المجموع	16.378	44			
المعوقات البشرية	بين المجموعات	2.601	2	1.301	4.326	0.020
	داخل المجموعات	12.626	42	0.301		
	المجموع	15.227	44			
المعوقات التقنية	بين المجموعات	0.277	2	0.139	0.256	0.775
	داخل المجموعات	22.734	42	0.541		
	المجموع	23.011	44			
المعوقات المالية	بين المجموعات	0.095	2	0.048	0.153	0.859
	داخل المجموعات	13.057	42	0.311		
	المجموع	13.152	44			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.272	2	0.136	0.630	0.538
	داخل المجموعات	9.087	42	0.216		
	المجموع	9.360	44			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية(0.630) ومستوى الدلالة (0.538) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية في مديرية القدس حول معوّقات إدارة التغيير يعزى لمتغير مستوى المدرسة، وكذلك للمجالات ما عدا المعوقات البشرية، وبذلك تم قبول الفرضية الخامسة. وتم فحص نتائج اختبار (LSD) لبيان اتجاه الفروق وهي كما يلي:

جدول (13)

نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير مستوى المدرسة لمجال المعوقات البشرية.

المجال	المتغيرات		الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
المعوقات البشرية	أساسية دنيا	أساسية عليا	0.45975*	0.032
		ثانوية	−0.05921	0.779
	أساسية عليا	أساسية دنيا	−0.45975*	0.032
		ثانوية	−0.51896*	0.010
	ثانوية	أساسية دنيا	0.05921	0.779
		أساسية عليا	0.51896*	0.010

وكانت الفروق بين مستوى المدرسة (أساسية دنيا) و(أساسية عليا) لصالح (أساسية دنيا)، وبين (ثانوية) و(أساسية عليا) لصالح (ثانوية)، وقد تعزى الفروق إلى وجود تفاوت في مفهوم قيادة التغيير لدى مديري المدراس حسب مستوى المدرسة، وقد تختلف السياسة المستخدمة في التعامل الإداري للمرحلتين (أساسية دنيا ، وثانوية) نظراً لأهمية هاتين المرحلتين؛ حيث تعد المرحلة الدنيا هي مرحلة تأسيسية، والمرحلة الثانوية هي مرحلة لتخريج أفواج جديدة من الخريجين، فقد يلجأ مديرو المدارس إلى تغيير في الأنظمة الإدارية لتحقيق تلك التوقعات.

وقد اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة النمري (2014) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير مستوى المدرسة.

توصيات الدراسة:

1. ضرورة وضع معايير لتأهيل مدراء المدارس من خلال إجراء اختبارات مقننة لاختيار الشخص المناسب لقيادة المؤسسة التعليمية.
2. العمل على زيادة الدعم المالي الكافي لمدراء المدارس فيما يخص الإنفاق على البرامج التطويرية والمتطلبات المدرسية، ودعوة مؤسسات المجتمع المحلي والجمعيات لتمويل الأنشطة والمشاريع المدرسية.
3. المرونة في منح المدراء الصلاحيات، وذلك بالتّصرف بالتمويل بما يتلائم ووضع المدارس.
4. إشراك مدراء المدارس في صنع القرار، ومنحهم فرصة إبداء الآراء والمقترحات البناءة؛ لتحقيق أهداف التغيير.
5. عقد دورات وبرامج تدريبية تهدف إلى رفع كفاءة وفاعلية مدراء المدارس وإكسابهم المهارات اللازمة لقيادة التغيير وفق متطلبات العصر الحديث.

المراجع

1. أحمد، أحمد. (2004). **التطوير التنظيمي في المؤسسات التعليمية**. الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.
2. أحمد، محمد (2008). **إدارة التخطيط والتنظيم**، عمّان: دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع.
3. بربخ، فرحان. (2012). **إدارة التغيير وتطبيقاتها في الإدارة المدرسية**. عمّان: دار أسامة للنشر.
4. بسيسو، نادرة. (2003). "**تصور مقترح لمعالجة مشكلات الإدارة المدرسية في محافظة غزة**". رسالة دكتوراة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
5. بيترسون، إليزابيث. (2002). **لماذا يحدث التغيير؟ وكيف نتأكد من حدوثه؟**. ترجمات في القيادة التربوية والإشراف التربوي. الإدارة العامة للتربية والتعليم بالعاصمة المقدسة.
6. الجندي، عادل. (2007). **الإدارة والتخطيط التعليمي الإستراتيجي رؤية معاصرة**. الرّياض: مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.
7. الحريري، أرفده. (2011). **إدارة التغيير في المؤسسات التربوية**. عمّان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
8. حمادات، محمد . (2007). **وظائف وقضايا معاصرة في الإدارة التربوية** . عمّان: دار حامد للنشر والتوزيع.
9. حمادات، محمد. (2005). **القيادة التربوية في القرن الجديد**. عمّان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
10. الخضيري، محسن. (2003). **إدارة التغيير، مدخل اقتصادي للسيكولوجيا الإدارية للتعامل مع متغي ارت الحاضر لتحقيق التفوق واالمتياز الباهر في المستقبل للمشروعات**. دمشق: دار الرضا للنشر.
11. الخطيب، نور. (2013). " **درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في كلية الجامعة المستنصرية في العراق لأسلوب هندسة العمليات الإدارية وعلاقتها بدرجة استخدام أعضاء هيئة التدريس لتكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهم**". رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
12. الدّجاني، إياد. (2013). نموذج مقترح لعادة هندسة العمليات الدارية والحوسبة في مؤسسات التعليم العالي: الجامعة السلمية **. مجلة جامعة دمشق**، (29)1 ، ص 317. 355.

13. الدرويش، مقعد. (2010). "**المهارات الإبداعية للقائد الأمني ودورها في التغيير التنظيمي من وجهة نظر العاملين في جوازات منطقة المدينة المنورة**". رسالة ماجستير، جامعة نايف للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.

14. ريحان، شادي. (2014). "**معوقات تطبيق هندسة العمليات الإدارية (الهندرة) في المدارس الحكومية بمحافظات غزة وسبل الحد منها**". رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

15. ريفز، دوغلاس. (2011). **قيادة التغيير في المدارس كيف تنتصر على الأساطير،وتبني االلتزام، وتخرج بنتائج**. ترجمة: ماجد حرب. عمّان: دار وائل للنشر.

16. الزعبي، محمد؛ والبطاينة، محمد. (2014). **القيادة الإدارية**. عمّان: دار وائل.

17. الزهراني، سعد. (1995). **نماذج و إستراتيجيات تخطيط التغيير و إدارته في مؤسسات التعليم العالي**. مكة المكرمة: مركز البحوث التربوية والنفسية.

18. الزهراني، سهام. (2011). "**الكفايات المهنية لقيادة التغيير لدى مديرات مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة**". رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، السعودية.

19. الزهراني، مستورة. (2017). المعوقات التي تواجه قادة المدارس في ممارسة قيادة التغيير في المدارس المتوسطة بجدة. **مجلة الإدارة التربوية**، العدد (16). السعودية.

20. السبيعي، عبيد. (2009). "**الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير**". رسالة دكتوراة، كلية التربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

21. السلمي، علي. (2005). ملامح الإدارة الجديدة في عصر المتغيرات وانعكاساتها على إدارة التغيير، **بحث مقدم للملتقى الإداري الثالث إدارة التغيير ومتطلبات التطوير في العمل الإداري نحو إدارة متغيرة فاعلة**. الجمعية السعودية للإدارة، جدة، المملكة العربية السعودية.

22. الشيباني، محمد. (2006). **الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق**. طرابلس: المنشأة العامة للنشر.

23. الصالحي، خالد.(2012). واقع إدارة التغيير لدى مديري المدارس في منطقة القصيم التعليمية والصعوبات التي تواجههم عند تطبيقها. **مجلة العلوم التربوية والنفسية جامعة القصيم**، العدد (5): ص 541- 596.

24. طالبي، رتيبة؛ و لونيسي، علي. (2016). القيادة الإبداعية ودورها في إدارة التغيير. **مجلة التنمية وإدارة الموارد البشرية**، العدد (6)، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة البليدة، الجزائر.

25. الطجم، عبد الله. (2013). **التطوير التنظيمي المفاهيم والنماذج والإستراتيجيات** .ط(5) ، جدّة: دار حافظ للنشر والتوزيع.

26. الطويل، هاني. (2009). **الإدارة التربوية والسلوك المنظم، سلوك ألفراد والجماعات في النظم**. (ط3)، عمّان: دار وائل للنشر.

27. عبد القادر،عبد.(2005). **توطين تقنية المعلومات في دول مجلس التعاون نحو إدارة مثلى**. طهران: جامعة الملك فهد للبترول والمعادن.

28. العتيبي، تركي. (2009). قيادة التغيير في الجامعات السعودية نموذج مقترح لدور رئيس القسم الأكاديمي كقائد للتغيير. **دراسة مقدمة لندوة القيادة ومسؤولية الخدمة إمارة المنطقة الشرقية، 25 ــ 26 ربيع الأول**، جامعة الطائف، السعودية.

29. العمري، أكرم. (2005). المعوقات التي تواجه مدراء المدارس. **مجلة مركز البحوث التربوية الجديدة في قطر**، ص :8 - 171.

30. العوضي، عائشة. (2012). "**قيادة التغيير لدى مديري المدارس االبتدائية في دولة الكويت وعالقتها باالتزام التنظيمي للمعلمين من وجهة نظرهم**". رسالة ماجستير، الكويت.

31. القرني، غرسة. (2019). الكفايات المهنية لدى قائدات مدارس محافظة بلقرن وعلاقتها بتحقيق متطلبات قيادة التغيير من وجهة نظر المعلمات. **مجلة كلية التربية**.6(35)، ص:69-94.

32. القيسي، هناء. (2015). درجة ممارسة متطلبات إعادة هندسة العمليات الإدارية(الهندرة) لرؤساءأقسام كليات التربية في جامعات بغداد والمستنصرية. **مجلة كلية التربية الأساسية**، (87)21، ص:505-547.

33. ماهر، أحمد. (2010). **ادارة التغيير**. ط1, الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر.

34. مرزوق، ابتسام. (2006). "**فعالية متطلبات التطوير التنظيمي وإدارة التغيير لدى المؤسسات غير الحكومية الفلسطينية**". رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

35. مصطفى، عزه. (2013) . **مرجع في الإدارة التربوية**. مصر: دار النشر للجامعات.

36. المعايطة، عبد العزيز. (2007). **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**. عمّان: دار حامد للنشر.

37. موسوعة الموارد البشرية. (2015). **عوائق العمل الإداري وسبل تذليلها**. com.encyclopedia-hr.www://http /

38. النمري، إبراهيم. (2014). "**الأدوار المطلوبة من المشرف التربوي لقيادة التغيير بمراحل التعليم العام**". رسالة ماجستيرغير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

39. النملة، سليمان. (2007). "**إدارة الصراع التنظيمي في المدارس الثانوية**". رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

40. نوح، هوازن. (2006). "**معوقات إدارة التغيير لدى رؤساء ألقسام وأعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى**". رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

41. وزارة التربية والتّعليم العالي. (2013). **الكتاب الإحصائي التربوي السنوي للعام الدراسي 2012/ 2013 إحصاءات المدارس ورياض الأطفال**. رام الله، فلسطين: ص6.

42. وزارة التربية والتعليم العالي. (2019). **الكتاب الإحصائي التربوي السنوي**. رام الله، فلسطين.

Arabic and Foreign References:

1. Abdel-Qader, Abed. (2005). *Localization of information technology in Gulf Cooperation Council countries towards optimal management*. Tehran: King Fahd University of Petroleum and Minerals.
2. Ahmad, Ahmad (2004). *Organizational Development in Educational Institutions.* Alexandria: Al-Wafa' Publishing House.
3. Ahmad, Mohammad (2008). *Planning and Organization Management*, Amman: Kunoz Al-Maerfa Al-Elmia Publishing House.
4. Al-Atibi, Turki. (2009). *Change leadership in Saudi universities – A suggested proposal for the role of the director of academic department as a change leader*. A study submitted to the leadership and service responsibility forum – Eastern Province Emirate, 25-26 Rabee' Al-Awal, Taif University, Saudi Arabia.
5. Al-Awadi, Aisha. (2012). "*Change leadership among primary school principals in Kuwait country and its relationship with organizational commitment of teachers from their point of view*", Master's thesis, Kuwait.
6. Al-Dajani, Iyad. (2013). A suggested proposal of re-engineering administrative processes and computerization in higher education institutions. Islamic University, *Damascus University Journalm*. (29) 1,Pp; 317- 355.
7. Al-Darweish, Maq'ad. (2010). "*Creative skills of the security leader and their role in organizational change from the point of view of officials in charge of passports in Medina".* Master's thesis, Naif Arab University for Security Sciences, Kingdom of Saudi Arabia.
8. Al-Hariri, Arfadah. (2011). *Change Management in Educational Institutions.* Amman: Dar Al-Thaqafa Publishing & Distribution House.
9. Al-Jundi, Adel. (2007). *Management and Strategic Educational Planning: a Contemporary Vision.* Riyad: Al-Rushd Publishing & Distribution Library.
10. Al-Khateeb, Noor. (2013). "*The degree of practicing the method of re-engineering administrative processes by the directors of academic departments at Mustansiriya University in Iraq, and its relationship with the level of using educational technology by teaching staff from their point of view",* Master's thesis, Middle East University, Jordan.
11. Al-Khdairi, Muhsin. (2003). *Change Management, an economical entrance to administrative psychology for dealing with the present variables for achieving impressive excellence of projects in the future*, Damascus: Al-Rida Publishing House.
12. Al-Ma'aytah, Abdel-Aziz. (2007). *School Administration in light of Contemporary Administrative Ideology*. Amman: Hamed Publishing House.
13. Al-Namleh, Suliman (2007). "*Managing Organizational Struggle in High Schools*", Phd. Thesis, Faculty of Education, King Saud University, Riyad.
14. Al-Nimri, Ibrahim. (2014). **"***Roles of the educational supervisor for change leadership in general education phases*", unpublished Master's thesis. Umm Al-Qura University, Saudi Arabia.
15. Al-Omari, Akram. (2005). Obstacles Encountering School Principals. *Journal of New Educational Research Center in Qatar*. Pp: 8-171.
16. Al-Qaisi, Hana'. (2015). The degree of practicing the requirements of re-engineering administrative processes by the directors of departments of faculties of education in

Baghdad and Mustansiriyah University. *Faculty of Basic Education Journal*, V(87) 21, Pp: 505-547.

17. Al-Qarni, Gharsa. (2019). Vocational competences among female leaders of Balqarn governorate schools and their relationship with achieving the requirements of change leadership from the point of view of female teachers. *journal of Faculty of Education*. 6 (35), Pp: 69-94.
18. Al-Salhi, Khaled. (2012). Reality of change management among school principals in Al-Qassim educational region as well as the difficulties they encounter when applying change management. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, Al-Qassim University, V(5), Pp; 541-596.
19. Al-Sbei', Obaid. (2009). "*Leadership roles of education principals in light of change management requirements*", PhD. thesis, Faculty of Education, Umm Al-Qura University, Mecca, Kingdom of Saudi Arabia.
20. Al-Shibani, Mohammad. (2006). *Educational Ideology between Theory and Application.* Tripoli: General Establishment for Publication.
21. Al-Silmi, Ali. (2005). *Features of new management in the age of variables and their reflections on change management, a research submitted to the third administrative forum: change management as well as development requirements in administrative work towards effective changed management*. Saudi Management Society, Jedda, Kingdom of Saudi Arabia.
22. Al-Tajim, Abdallah, (2013*). Organizational development: concepts, forms and strategies*. Edition (5), Jedda, Hafez Publishing and Distribution House.
23. Al-Taweel, Hani. (2009). *Educational Administration and Organized Behavior, Behavior of individuals and groups in systems.* (Edition 3), Amman: Wa'el Publishing House.
24. Al-Zahrani, Mastoura. (2017). Obstacles facing school leaders in practicing change leadership in middle schools in Jedda. *Educational Administration journal*, V(16). Saudi Arabia.
25. Al-Zahrani, Sa'd. (1995). *Forms and strategies of change planning and management in higher education institutions*. Mecca: Educational and Psychological Research Center.
26. Al-Zahrani, Siham. (2011). **"***Vocational competences of change leadership among female principals of governmental general education schools in Mecca city".* Master's thesis, Umm Al-Qura University, Saudi Arabia.
27. Al-Zu'bi, Mohammad, and Al-Batayneh, Mohammad. (2014). *Administrative Leadership*. Amman: Wa'el Publishing House.
28. Barbakh, Farhan (2012). *Change Management and its Applications in School Administration.* Amman: Osama Publishing House.
29. Bseiso, Nadera (2003). "*A suggested proposal for addressing the problems of school administration in Gaza governorate".* PhD. thesis, Ein Shams University, Cairo, Egypt.
30. Daresh, J. & Noria, A. (2008). *Educational Leadership and the Superintendent Education.* V (108), NO 7, Pp: 231
31. Diefenbach,T. (2007). The managerialistic Ideology of organizational change management. *Journal of Organizational Change Management*, V(20), No 1, Pp: 12-35.
32. Hamadat, Mohammad. (2005). *Educational Leadership in the New Century*. Amman: Hamed Publishing and Distribution House.

33. Hamadat, Mohammad. (2007). *Functions and Contemporary Issues in Educational Administration. Amman*: Hamed Publishing and Distribution House.
34. Human Resources Encyclopedia, (2015). *Obstacles of Administrative Work and the Methods of overcoming them*. **http**//:www.hr-encyclopedia.com.
35. Maher, Ahmad. (2010). *Change management.* Edition 1, Al-Dar Al-Jami'eiah, Alexandria, Egypt.
36. Mapolisa, T. Et al., (2013). Female Leadership Dilemmas in Primary Schools. Zimbabwe *Journal of Education Research*, Vol 25, no. 2. Pp: 261-276.
37. Marzouq, Ibtisam. (2006). *"Effectiveness of the requirements of organizational development and change management among Palestinian non-governmental organizations*", Master's thesis, Islamic University, Gaza, Palestine.
38. Mekonnen, N. (2019). Prospects and Challenges to Implement Business Process Reengineering (BPR) in Ethiopian Public Universities. *International Journal of Advanced Research.* 7(8), Pp: 109-120.
39. Ministry of Education & Higher Education. (2013). *Education Statistical Year Book for Scholastic Year 2012/2013*. Statistics of schools and kindergartens. Ramallah, Palestine: Pp: 6.
40. Ministry of Education & Higher Education. (2019). *Education Statistical Year Book*. Ramallah, Palestin
41. Muia, C. (2015). **"Change Management Challenges Affecting the Performance of Employees: A Case Study of Kenya Airports Authority"**. Nairobi. Master thesis, The Management University of Africa.
42. Mustafa, Azza. (2013). *Reference in Educational Administration*. Egypt: Dar An-Nashr for Universities.
43. Noah, Hozan (2006). *"Obstacles of change management among directors of departments and teaching staff at Umm Al-Qura University*", Master's thesis, Faculty of Education, Umm Al-Qura University, Mecca.
44. Ozsoy,Beliz & Vayvay,O. (2012). Business Process Reengineering: Strategic Tool for Managing Organizational Change an Application in a Multinational Company. *International Journal of Business and Management*. 2(7) Pp: 89-112.
45. Peterson, Elizabeth. (2002). *Why does change happen? How can we ensure that it is happening?* Translations in educational leadership and educational supervision. General Directorate of Education in the holy capital.
46. Rihan, Shadi. (2014). *"Obstacles of implementing re-engineering administrative processes in governmental schools in Gaza governorate as well as the methods of mitigating them".* Master's thesis, Islamic University, Gaza, Palestine.
47. Rivz, Douglas. (2011). *How can change leadership in schools triumph over legends, contribute in adopting commitment and coming out with results.* Translated by: Majid Harb, Amman: Wa'el Publishing House.
48. Talibi, Ratiba and Lounici, Ali. (2016). Creative leadership and its role in change management. *Journal of Development and Human Resources Management*, V(6), Faculty of Humanities and Social Sciences, Balida University, Algeria.