جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدّراسات العليا والبحث العلمي

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التّربوي

الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية

The Leadership Roles of Government School Principals in Light of the Requirements of Change Management and its Relationship to Administrative Creativity from the Point of View of Supervisors and Teachers in the Northern Governorates

إعداد الطالبة:

إيناس فهمي عزات أبو سنينة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

..... 2023 م

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدّراسات العليا والبحث العلمي

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التّربوي

الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية

The Leadership Roles of Government School Principals in Light of the Requirements of Change Management and its Relationship to Administrative Creativity from the Point of View of Supervisors and Teachers in the Northern Governorates

إعداد الطالبة:

إيناس فهمي عزات أبو سنينة

بإشراف:

د. حسين جاد الله حمايل

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

..... 2023 م

الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية

The Leadership Roles of Government School Principals in Light of the Requirements of Change Management and its Relationship to Administrative Creativity from the Point of View of Supervisors and Teachers in the Northern Governorates

إعداد الطالبة:

إيناس فهمي عزات أبو سنينة

بإشراف:

د. حسين جاد الله حمايل

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت في 2023/4/2 م

أعضاء لجنة المناقشة

الدكتور حسين جاد الله حمايل	جامعة القدس المفتوحة	مشرفاً ورئيساً.....
الأستاذ الدكتور محمد الطيطي	جامعة القدس المفتوحة	عضواً.....
الدّكتور أشرف أبو خيران	جامعة القدس	عضواً .....

تفويض وإقرار

أنا الموقع إيناس فهمي عزت أبو سنينة؛ أفوض/ جامعة القدس المفتوحة بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص، عند طلبهم بحسب التعليمات النافذة في الجامعة.

وأقر بأنني قد التزمت بقوانين جامعة القدس المفتوحة وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المعمول بها والمتعلقة بإعداد رسائل الماجستير عندما قمت شخصياً بإعداد رسالتي الموسومة به "**الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية**" وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل العلمية.

الاسم: إيناس فهمي عزت أبو سنينة.

الرقم الجامعي: 0330012010139

التوقيع:

التاريخ: 13/ 4/2023

الإهداء

إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة، ونصح الأمة، إلى نبي الرحمة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.

إلى والدي الحبيب، وإلى والدتي نبع الحنان والحب أمد الله في عمرهما.

إلى زوجي الغالي رمز الوفاء والإخلاص، وإلى أبنائي قرة عيني (رجاء، محمود، رهف، شام، يحيى)، وإلى إخوتي وأخواتي، إلى جميع الأحبة من الأهل والأصدقاء، وإلى جميع محبي العلم والمعرفة أهدي ثمرة جهدي هذا

الباحثة

إيناس فهمي عزت أبو سنينة

شكر وتقدير

الحمد لله على توفيقه، والصلاة والسلام على خير الأنام سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد، فلا يسعني، وقد انتهيت من إعداد هذه الرسالة، إلا أن أرد الفضل إلى أهله، فأتقدم بعظيم الشكر والعرفان إلى أستاذي العالم الجليل الدكتور حسين جاد الله حمايل صاحب الفراسة، والنظرة العميقة الثاقبة، والقريحة الوقادة، الذي عكس بطيب أصله وكرم أخلاقه كلّ معاني العلم، والخلق والذوق الرفيع، فأعطاني من وقته الكثير، وتشرفت بالعمل معه، وأفدت من علمه، ووسعني في أوقات راحته، فقد كان ناصحاً أميناً حريصاً على شحذ همتي بالقوة والعزيمة، فكان لنصائحه وملحوظاته السديدة المبدعة أكبر الأثر في إتمام هذا العمل، داعية الله أن يمد في عمره، ويمنحه الصحة والعافية، وأن يجعل ما بذله من جهود في خدمة الطلبة الباحثين في ميزان حسناته، فلك مني يا أستاذي تحية إجلال وإكبار.

إلى من أمضوا وقتاً كبيراً من وقتهم الثّمين وهم يقرؤون ويراجعون رسالتي، أعضاء لجنة المناقشة، أشكرهم على الملاحظات الّتي أثّروا بها رسالتي.

إلى عمادة الدّراسات العليا في جامعة القدس المفتوحة، والهيئة الإدارية في الدّراسات العليا، أشكركم من أعماق قلبي على جهودكم الّتي بذلتموها.

الباحثة

إيناس فهمي عزت أبو سنينة

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الغلاف	ب
قرار لجنة المناقشة	ج
تفويض وإقرار	د
الإهداء	هـ
شكر وتقدير	و
قائمة المحتويات	ز
قائمة الجداول	ي
قائمة الملاحق	م
الملخص باللّغة العربية	ن
الملخص باللّغة الإنجليزية	ع
الفصل الأوّل: خلفية الدّراسة ومشكلتها	12-1
المقدّمة	2
مشكلة الدّراسة وأسئلتها	4
فرضيات الدّراسة	6
أهداف الدّراسة	8
أهمية الدّراسة	9
حدود الدّراسة ومحدّداتها	10
التّعريفات الاصطلاحية والإجرائية	10
الفصل الثاني: الإطار النّظري والدّراسات السّابقة	61-13
الإطار النّظري	50-14
الدّراسات السّابقة	61-50
الفصل الثّالث: الطّريقة والإجراءات	77-62
منهجية الدّراسة	63
مجتمع الدّراسة وعيّنتها	63
أدوات الدّراسة وخصائصها	66
متغيّرات الدّراسة	75
إجراءات تنفيذ الدّراسة	75

المعالجات الإحصائية	76
الفصل الرّابع: نتائج الدّراسة	103-78
النّتائج المتعلّقة بالسّؤال الأوّل	79
النّتائج المتعلّقة بالسّؤال الثّاني	88
النّتائج المتعلّقة بالفرضية الأولى	91
النّتائج المتعلّقة بالفرضية الثّانية	91
النّتائج المتعلّقة بالفرضية الثّالثة	93
النّتائج المتعلّقة بالفرضية الرابعة	94
النّتائج المتعلّقة بالفرضية الخامسة	95
النّتائج المتعلّقة بالفرضية السادسة	96
النّتائج المتعلّقة بالفرضية السابعة	97
النّتائج المتعلّقة بالفرضية الثامنة	98
النّتائج المتعلّقة بالفرضية التاسعة	100
النّتائج المتعلّقة بالفرضية العاشرة	101
النّتائج المتعلّقة بالفرضية الحادية عشرة	102
الفصل الخامس: تفسير النّتائج ومناقشتها	118-104
تفسير نتائج السّؤال الأوّل ومناقشته	105
تفسير نتائج السّؤال الثّاني ومناقشته	107
تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها	108
تفسير نتائج الفرضية الثّانية ومناقشتها	109
تفسير نتائج الفرضية الثّالثة ومناقشتها	110
تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها	111
تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها	111
تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها	112
تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها	113
تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها	114
تفسير نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها	114
تفسير نتائج الفرضية العاشرة ومناقشتها	115
تفسير نتائج الفرضية الحادية عشرة ومناقشتها	116
التّوصيات والمقترحات	117

المصادر والمراجع باللّغة العربية	119
المصادر والمراجع باللّغة الإنجليزية	126
الملاحق	127

قائمة الجداول

الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
1.3	توزيع مجتمع الدّراسة أعداد المعلّمين في المدارس الحكومية حسب المديرية للعام 2021/2022 حسب متغيّري المديرية والجنس	64
2.3	توزيع عيّنة الدّراسة حسب الجنس والمديرية والمسمى الوظيفي	65
3.3	توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّراتها المستقلّة (التّصنيفية)	65
4.3	قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس في ضوء متطلبات إدارة التغيير بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30)	68
5.3	قيم معاملات ثبات مقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس في ضوء متطلبات إدارة التغيير بطريقة كرونباخ ألفا	69
6.3	قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الإبداع الإداري مع الدرجة الكلية للمقياس	71
7.3	توزيع عينة المقابلة من المشرفين التربويين حسب المتغيرات التصنيفية	72
8.3	درجات احتساب مستوى كل من الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير والإبداع الإداري	74
1.4	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنّسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير وعلى المقياس ككل مرتبة حسب المتوسط الحسابي	79
2.4	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنّسب المئوية لفقرات التحفيز وتشجيع الإبداع مرتّبة حسب المتوسّطات الحسابية	80
3.4	النّسبة المئوية لنتائج مجال التحفيز وتشجيع الإبداع مرتبة تنازليًا	81
4.4	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنّسب المئوية لفقرات التخطيط مرتبةً حسب المتوسّطات الحسابية	82
5.4	النّسبة المئوية لنتائج مجال التخطيط مرتبة تنازليًا	83
6.4	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنّسب المئوية لفقرات بناء العلاقات الإنسانية مرتبة حسب المتوسّطات الحسابية	83
7.4	النّسبة المئوية لنتائج مجال بناء العلاقات الإنسانية مرتبة تنازليًا	84
8.4	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنّسب المئوية لفقرات التقويم والتحسين المستمر مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية	85
9.4	النّسبة المئوية لنتائج مجال التقويم والتحسين المستمر مرتبة تنازليًا	86
10.4	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنّسب المئوية لفقرات حل المشكلات مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية	87
11.4	النّسبة المئوية لنتائج مجال حل المشكلات مرتبة تنازليًا	88
12.4	المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنّسب المئوية لفقرات مقياس الابداع	90

	الإداري لدى مديري المدارس الحكومية وعلى المقياس ككل مرتبة حسب المتوسط الحسابي	
13.4	النسبة المئوية لنتائج مقياس الإبداع الإداري خلال المقابلة مرتبة تنازلياً	91
14.4	يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس	92
15.4	اختبار تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) للفروق بين استجابات يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الدرجة الكلية لمقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى للمؤهل العلمي	92
16.4	يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية لمقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى للمؤهل العلمي	93
17.4	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الدرجة الكلية لمقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى للمتغير سنوات الخبرة	93
18.4	يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية لمقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى سنوات الخبرة	93
19.4	يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي	94
20.4	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الدرجة الكلية لمقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية	95
21.4	يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية لمقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى المديرية	96
22.4	يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات واقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس	96
23.4	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الدرجة الكلية لمقياس واقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي	97
24.4	يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية لمقياس واقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي	97

25.4	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات الثنائية البعدية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي	98
26.4	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الدرجة الكلية لمقياس واقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة	99
27.4	يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية لمقياس واقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة	99
28.4	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات الثنائية البعدية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	100
29.4	يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات واقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي	100
30.4	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الدرجة الكلية لمقياس واقع الإبداع الإداري تبعاً لمتغير المديرية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية	101
31.4	يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية لمقياس واقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى المديرية	101
32.4	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات الثنائية البعدية تبعاً لمتغير المديرية	102
33.4	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Person correlation) بين مجالات الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغير والابداع الإداري من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية (ن=490).	103

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
أ	أدوات الدّراسة قبل التّحكيم	128
ب	قائمة المحكّمين	135
ت	أدوات الدّراسة بعد التّحكيم	136
ج	كتاب تسهيل المهمّة	143

الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية

إعداد: إيناس فهمي عزت أبو سنينة

بإشراف: د. حسين جاد الله حمايل

2023

ملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية، في ضوء المتغيرات المستقلة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي، والمديرية)، واستخدم المنهج الوصفي المختلط من خلال جمع البيانات الكمية والكيفية، واستخدمت الاستبانة وزعت على المعلمين والمقابلة مع المشرفين التربويين كأداتي لجمع البيانات المتعلقة بمشكلة الدراسة وطبّقت مقاييس الدّراسة على عيّنة عشوائية ضمّت (490) فرداً منهم (399) معلماً و (91) مشرفاً تربوياً.

وأظهرت النّتائج أنّ الدّرجة الكلّية لمستوى الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية جاءت مرتفعة وعلى مجالاتها الخمسة، وتوافق ذلك مع نتيجة المقابلة مع المشرفين التربويين حيث تبين أن مديري المدارس الحكومية يشجعون المعلمين من خلال عمل المبادرات التي تعتمد على الأفكار الجديدة، كما بينت أن مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية جاء مرتفعاً، ويتوافق ذلك مع نتيجة المقابلة مع المشرفين التربويين حيث أكدت أن مديري المدارس الحكومية يحرصون على دراسة ما يصدر عن فريق المعلمين لتطوير النشاطات التربوية التي تعتمد على كل ما هو جديد. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين استجابات عينة الدراسة

حول واقع الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير لمديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي، والمديرية). كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين استجابات عينة الدراسة حول واقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمديرية)، وعدم وجود فروق تبعاً لمتغير (المسمى الوظيفي). وبينت النتائج وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسطات الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغير والإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية.

وفي ضوء نتائج الدّراسة توصي الباحثة بضرورة تعزيز ممارسة الأدوار القيادية من قبل مديري المدارس الحكومية من خلال إشراكهم في المزيد من الدورات التدريبية المتعلقة بذلك.

الكلمات المفتاحية: الأدوار القيادية، إدارة التغيير، الإبداع الإداري، المدارس الحكومية

The Leadership Roles of Government School Principals in Light of the Requirements of Change Management and its Relationship to Administrative Creativity from the Point of View of Supervisors and Teachers in the Northern Governorates

Preparation: Inas Fahmi Abu Sneineh

Supervision: Dr. Hussein Jad Allah Hamayel

2023

Abstract

The study aimed to identify the leadership roles of government school principals in light of the requirements of change management and its relationship to administrative creativity from the point of view of supervisors and teachers in the northern governorates, according to the variables: gender, academic qualification, years of experience, job title, and the directorate. To achieve this, the researcher used the descriptive (mixed) quantitative and qualitative approach to collect data. A questionnaire distributed on teachers and the supervisors answered the interview. A total of (490) male and female, (399) teachers and (91) supervisors surveyed.

As indicated by the results of the study, the leadership roles of government school principals in the light of requirements of change management was high on the total score as well as in each of its five dimensions. Based on the interview results, it was found that public school principals encourage teachers by making initiatives that depend on new ideas. The overall score for administrative creativity level was high, based on the interview results, it was found that principals of public schools are committed to study the team of teachers' new ideas to develop educational activities.

The results confirmed that there are no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq .05$) between the averages of the leadership roles of government school principals in light of the requirements of change management in public schools in the Northern Governorates, due to the variables of gender, academic qualification, years of service, job title and the directorate. Furthermore, the study showed that there are statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq .05$) between the average of administrative creativity in public schools in the northern governorates due to the variables: gender, academic qualification, years of service, and the directorate. The study also indicated a statistically significant correlation between the leadership roles of government school principals in light of the requirements of change

management and administrative creativity from the point of view of supervisors and teachers in the northern governorates.

Based on the findings of this study, the researcher recommends the necessity for the need to enhance the practice of leadership roles among school principals by involving them in more training courses.

Keywords: **The leadership roles, change management, administrative creativity, public schools.**

الفصل الأوّل

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

3.1 فرضيات الدراسة

4.1 أهداف الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 حدود الدراسة ومحدّداتها

7.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

الفصل الأوّل

خلفية الدّراسة ومشكلتها

1.1 المقدّمة

يتغير العالم من حولنا تغيراً سريعاً، ويسير في حركة مستمرة نحو الأمام، ففي كل يوم اكتشاف جديد وفي كل يوم اختراع، فالتغيير سنة حتمية في هذا الكون، وعلى الإنسان أن يواكب هذا التغيير في جميع مجالاته ومواقعه، وفي جميع مناصبه ومسمياته الإدارية والوظيفية، وتعتبر المدرسة من أهم المنظمات التي تواكب هذا التغيير؛ فهي تعمل على إنشاء الفرد وتربيته وزرع الأفكار والقناعات والثقافات فيه ليصبح مواطنا صالحاً يقدم للمجتمع كل مفيد، ومدير هذه المدرسة هو القائد الذي يسعى لتحقيق أهدافها، والوصول فيها إلى الأمام، وبالتالي إدارة التغيير نحو الأمام، فهو يخطط وينظم ويوجه ويراقب، لهذا لابد من وضع معايير وصفات لابد من توفرها به قبل اختياره لإدارة المدرسة.

فالتغيير والتطور ظاهرة طبيعية تعيشها كل منظمة إدارية، ولا تحدث من أجل التغيير والتطوير نفسه، بل هي جزء من عملية تطوير واسعة، تتفاعل هذه التغييرات والمتطلبات والضرورات والفرص في محيط هذه المؤسسات ويحتاج التغيير إلى تنظيم وترتيب، فلا يحدث التغيير عشوائياً، فهو يحتاج إلى تخطيط وتنظيم، ويعتبر التنظيم من أهم عناصر العملية الإدارية، بل وفي مقدمتها، فهو علم يدرس وحاجة ضرورية لكل العاملين في المؤسسات على مختلف صنوفها، ولكي تكون الإدارة فعالة، يجب أن يجتمع التخطيط الجيد، والتنظيم والترتيب الجيدان، القادران على جعل البرامج نافذة (دوباخ، 2017).

يُعد دور القيادة لمديري المدارس ذات الكفاءة والمهارة العالية أحد وسائل مواكبة سياسات التغيير وتخفيف حالات التوتر والقلق التي تنتشر بين المعلمين النابع من خشية خسارة وظيفتهم، حيث يعتمد نجاح المدارس بشكل مرتفع على القيادة الإدارية الموجودة فيها، لأن القائد هو المسؤول عن تنسيق جهود مرؤوسيه وتشجيعهم والعمل على تنمية أدائهم ودفعهم إلى تحقيق الأهداف والاستراتيجيات التعليمية، وذلك من خلال الإبداع الإداري لمدير المدرسة في إدارتها بشكل كامل، والإبداع والابتكار لدى المعلم عند تقبله لإدارة التغيير، لأنه في هذه المرحلة يكون المعلمين قد تكيفوا مع عملية التغيير، وتخلصوا من رفضهم لذلك، من خلال فهمهم وزيادة معرفتهم بأهمية التغيير وما يترتب عليه من إيجابيات للمعلم والمدرسة والطلبة (نواصرة وهواين، 2016).

ويُعد الإبداع الإداري أمراً ضرورياً في ظل التحديات المحيطة بالمدارس، ويعتمد على إبداع أعضاء الهيئة التدريسية، وإذا كان الإبداع مطلوباً في جميع منظمات المجتمع فمن الضروري أن يكون في المنظمات التعليمية وإداراتها، التي تعمل على تنمية القدرات الإبداعية عن طريق جذب الكفاءات والإعداد المتميز لها (العوفي والجبر، 2022).

ويظهر أيضاً دور الإبداع الإداري في إدراك أعضاء الهيئة التدريسية وتهيئة مناخ ملائم للابتكار وتطوير الأعمال، والمدارس في فلسطين في حاجة ماسة لتوافر عوامل الإبداع، وكذلك استخدام أدوات الإدارة الرشيقة من اجل تطوير وتحسين العملية التعليمية للطلبة (مسلم وأبو سليم، 2018).

وتبرز أهمية الإبداع الإداري في تنمية قدرة الأفراد على ابتكار أساليب حديثة لأداء أعمال المنظمات التعليمية حيث أن الإبداع الإداري يمثل الطاقة الكامنة لدى أعضاء الهيئة التدريسية في المدارس، وهي طاقة قابلة للتوجيه بما يحقق التميز للمدرسة في حل مشاكلها الإدارية المختلفة

ويضمن تحقيق أهدافها بفاعلية وكفاءة، بما تفرزه من أفكار وأساليب ووسائل جديدة ونافعة (الناطور، 2015).

كما تعد الأدوار القيادية في طلب إدارة التغيير ومن المهمات التي تعد من السهل الممتنع، نتيجة مواجهته عدداً من الموظفين الرافضين لفكرة التغيير لوجود الخوف من خسارة عملهم أو عدم القدرة على القيام بالمهام الموكلة إليهم وفقاً لما هو مخطط له نتيجة عملية التغيير، لذلك يتطلب من القائد الإداري أن يتبع مجموعة من الاستراتيجيات التي تسهّل عليه القيام بدوره في التغيير وفقاً لما هو مطلوب وفيه مصلحة للموظفين ولتقدم المدرسة، وهنا تكمن المهارة الإدارية التي يثبت القائد من خلالها جدارته في توجيه المدرسة بكافة مرافقها وموظفيها نحو التغيير الإداري وتجاوز كافة المعيقات والصعوبات التي قد تحول دون تحقيق أيٍّ من أهدافه أو فشل أيّ من الاستراتيجيات التي قام بصياغتها لتحقيق ذلك (مخدوم، 2021).

ومن ذلك يظهر إبداع الموظفين حيث يكمن تميّز قائد إداري عن آخر في مستوى إبداع العاملين لديه، المنبثق من مستوى إبداع القائد المسؤول عنهم، والذي ينعكس دون شك على مستوى أدائهم في المدرسة بشكل إيجابي فيظهر على مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب، وعلى مستوى جودة وأسلوب المعلم في تقديم المعلومات للطلاب ومدى رغبتهم وحبّهم في المدرسة والتعليم والذي يظهر من الأسلوب المبدع الذي يستخدمه القائد الإداري وموظفيه لتحقيق ذلك (مهدي، 2016).

2.1 مشكلة الدّراسة وأسئلتها

مدير المدرسة أساس المدرسة، ورأس الهرم فيها، القادر على السير فيها نحو الأمام والمستقبل وتجاوز جميع الصعوبات من أجل تحقيق أهدافها، لهذا لابد من اختياره وفق شروط، وموصفات ومهارات، ومعارف، وكفاءات محددة، تجعله قادرا على إدارة هذه المدرسة، فما أحوجنا إلى تغيير

حقيقي وجذري يقوم فيه قائد يعي أهمية هذا التغيير يتميز بقدرات ومهارات خاصة تجعله الأكثر قدرة على إدارة التغيير الإيجابي، ومن أجل مواجهة التحديات التي أفرزتها التغيرات السريعة والتحولات الكبيرة في جميع المجالات، مما زاد الحاجة إلى تعزيز قدرة المؤسسات التعليمية بشكل يمكنها من البقاء والمنافسة وأداء رسالتها في ظل التحول نحو التغيير. ولعل التغيير والتحول الصناعي والتقني الذي يقوم على المعرفة والعلم، والذي انعكس على التحول في احتياجات المجتمع وحل مشكلات أفراده، مما يزيد الاهتمام والطلب على التعليم، وتداخل المتغيرات على العملية التربوية والتعليمية وبالتالي ازدياد الحاجة إلى التجديد والإصلاح والتطوير في ضوء الحاجات المستقبلية وتنوع أنماطها (الغامدي وعبد الجواد، 2010)، من هنا تتمثل مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس الآتي: **ما الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في المحافظات الشمالية.**

ويتفرّع عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

السّؤال الأوّل: ما درجة ممارسة الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية؟

السّؤال الثّاني: ما مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية؟

السّؤال الثّالث: هل توجد فروق دالّة إحصائيًا في استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي، والمديرية)؟

السّؤال الرّابع: هل توجد فروق دالّة إحصائيًا في استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي، والمديرية)؟

السّؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطية بين الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغير والابداع الإداري من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية؟

3.1 فرضيّات الدّراسة

وللإجابة عن السّؤال (الثّالث، والرّابع، والخامس) فقد صيغت الفرضيات الصّفرية الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

الفرضية العاشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية.

الفرضية الحادية عشرة: لا توجد علاقة ارتباط بين الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغير والابداع الإداري لدى مديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية.

4.1 أهداف الدّراسة

تسعى هذه الدّراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

أولاً – التّعرّف إلى درجة ممارسة الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في المحافظات الشّمالية في ضوء متطلبات إدارة التغيير.

ثانياً – التّعرف إلى مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية.

ثالثاً – الكشف عن الفروق في المتوسّطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي، والمديرية).

رابعًا – الكشف عن الفروق في المتوسّطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لواقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي، والمديرية).

خامسًا – تقصّي العلاقة بين الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغير والابداع الإداري لمديري المدارس في المحافظات الشمالية.

5.1 أهمّية الدّراسة

تكمن أهمّية هذه الدّراسة من خلال موضوعها ومضمونها وبقدر أهميّتها تكون جدواها وأثرها الإيجابي في خدمة أهدافها في المجتمع، وقد تمثّلت أهمّية هذه الدّراسة البحثية في الآتي:

أولاً: الأهمّية النّظرية:

تتجلّى أهمّية الدّراسة من النّاحية النّظرية في عدّة محاور:

1– تشكّل هذه الدّراسة قاعدة معرفية في الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير، والإبداع الإداري، لما لهما من أثر كبير في تحقيق أهداف العملية التّعليمية.

2- تستمد هذه الدّراسة أهميّتها من كونها تعالج موضوعين حيويّين في المجتمع ألا وهما الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير، والإبداع الإداري لدى المديرين، وبالتّالي تشكّل هذه الدّراسة منطلقًا مهمًا للدّراسات ذات العلاقة بهدف التّوسّع والبناء عليها في مجالات أخرى حول الموضوع.

ثانيا: الأهمية التّطبيقية

يؤمل أن تفيد نتائج الدّراسة الحالية في:

1- تقديم تغذية راجعة للمسؤولين وصانعي القرار للأخذ بعين الاعتبار بأهمّ النّتائج حول الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير والإبداع الإداري لدى المديرين والتي تؤثّر على كفاءة وفاعلية العاملين بالمدرسة.

2- إثراء المكتبة العربية بهذا النّوع من الدّراسات.

3- إفادة المسؤولين وذوي العلاقة في وزارة التربية والتعليم في مجالي الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير والإبداع الإداري، كما تشكّل أساسًا عمليًا للباحثين وطلبة الدّراسات العليا.

6.1 حدود الدّراسة ومحدّداتها

تتحدّد الدّراسة الحالية في إطار الحدود والمحدّدات الآتية:

1.6.1 الحدود المكانية: اقتصرت على مديريّات التربية في المحافظات الشّمالية والمتمثلة في محافظات (جنين، الخليل، رام الله والبيرة).

2.6.1 الحدود الزّمنية: أجريت هذه الدّراسة في الفصل الأوّل للعام الدّراسي 2023-2022.

3.6.1 الحدود البشرية: اقتصرت على المشرفين التربويين والمعلّمين في المدارس الحكومية في محافظات (جنين، الخليل، رام الله والبيرة).

4.6.1 الحدود المفاهيمية: تتمثّل حدود الدّراسة المفاهيمية في تفسير المصطلحات الواردة في الدّراسة.

5.6.1 الحدود الإجرائية: تستخدم الدّراسة مقياسين هما مقياس الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغير ومقياس الابداع الإداري لدى مديري المدارس، كما أنّ تعميم نتائج الدّراسة الحالية سيكون مقيّدًا بدلالات صدق وثبات الأدوات المستخدمة، ومدى الاستجابة الموضوعية لأفراد عيّنة الدّراسة على هذه الأدوات من جهة، وعلى مجتمعات مشابهة لمجتمع الدّراسة من جهة أخرى.

7.1 التّعريفات الإجرائية والاصطلاحية

اشتملت الدّراسة على المصطلحات الآتية:

القيادة: تعرف بأنها فن معاملة الطبيعة البشرية وفن التأثير في السلوك البشري لتوجيه جماعة من الناس نحو هدف معين بطريقة تضمن ثقتهم واحترامهم وتعاونهم (عطوي، 2016: 33).

وتعرف إجرائياً: بأنها السلوك أو النشاط الذي يقوم به الفرد للتأثير في الجماعات وذلك من اجل تحقيق الهدف المشترك بأقل التكاليف وأكثر سهولة داخل المدرسة.

الإبداع الإداري: "براعة المسؤول في العثور على الطرق والأساليب الفعالة، من خلال توفر جو مناسب يساعد على تنمية التفكير وتطويره، والربط بين ما يطور المستوى الإداري وما يساير التغير بالكيفية التي تحققها المصلحة العامة للمؤسسة وتحققها الأهداف المنشودة (الفهد، 2020: 77).

وتعرفه إجرائياً بأنه: قدرة مدير المدرسة على حل مشكلات التي تواجهه خلال عمله المدرسي بأساليب جديدة ومبتكرة وفعالة وتقديم أفكار مبتكرة تعود بفائدة كبيرة على العلمية التربوية والإدارية.

إدارة التغيير: "عملية يقوم بها مجموعة من القادة الإداريين بوضع خطة محكمة في فترة زمنية محددة، ويتم تنفيذها بدقة وبتنسيق وبتنظيم وضبط مدروس، للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة

للتغيير، من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والإمكانات المادية والفنية المتاحة للمؤسسات على اختلاف أنواعها" (الطيطي، 2011: 18).

وتُعرف إدارة التغيير إجرائياً: التحول إلى الواقع المستقبلي بأقل تكلفة وأقل وقت خلال فترة زمنية محددة، باستخدام ما أتيح من موارد بشرية، ومادية، وزمنية، بكفاءة وفعالية.

ويُعرف مدير المدرسة إجرائياً: مدير المدرسة الحكومية في مديريّات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية هو الّذي يشغل أعلى منصب إداري داخل التّنظيم الهيكلي في "المدرسة" وهو المسؤول المباشر عن كافة الأعمال والأنشطة الفنّية والإدارية داخل مدرسته.

المحافظات الشمالية: "قسمت السلطة الفلسطينية بعد إعلان المجلس الوطني الفلسطيني في دورة أل 19 المنعقدة في الجزائر عام (1998) أراضي الدولة الفلسطينية إدارية إلى (16) محافظة منها (11) بالضفة الغربية، وهي ما أطلقت عليها المحافظات الشمالية وهي:(القدس، ورام الله والبيرة، وبيت لحم، والخليل، ونابلس، وسلفيت، وقلقيلية، وطولكرم، وطوباس، وجنين، وأريحا، والأغوار)، في حين أطلق على محافظات غزة المحافظات الجنوبية وهي :(رفح، خان يونس، والوسطى، وغزة، وشمال غزة)" (الجهاز المركزي للإحصاء، 2018: 5).

الفصل الثّاني

الإطار النّظري والدّراسات السّابقة

1.2 الإطار النّظري:

1.1.2 الأدوار القيادية

2.1.2 إدارة التغيير

3.1.2 الإبداع الإداري

2.2 الدّراسات السّابقة:

1.2.2 الدّراسات المتعلّقة بالأدوار القيادية

2.2.2 الدّراسات المتعلّقة بإدارة التغيير

3.2.2 الدّراسات المتعلّقة بالإبداع الإداري

4.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثّاني

الإطار النّظري والدّراسات السّابقة

1.2 الإطار النّظري

يشهد العالم في هذا العصر انفجاراً معرفياً وبروز التقنيات الحديثة، مما دفع ذلك إلى تطور مختلف المجالات على الصعيد الثقافي، الاجتماعي، الاقتصادي، التعليمي، وبالتالي أدى إلى إعادة النظر في الأدوار القيادية الممارسة في المنظمات المختلفة، وزيادة الوعي نحو الوسائل المستخدمة فيها، لتفعيل دور المنظمة وجعلها قادرة على مواكبة التطورات، ومواجهة التحديات التي قد تشكل عقبة في طريق تحقيق أهدافها ومساعيها نحو تطور المجتمعات الإنسانية (المطيري والسرحان، 2018). ويهدف الفصل الحالي من الدراسة تسليط الضوء على: إدارة التغيير من حيث المفهوم والمعوقات، دور القائد التربوي في تخطي المعوقات، واستراتيجيات قيادة التغيير، الاتجاهات المعاصرة في قيادة التغيير، نظريات إدارة التغيير، ومن ثم التطرق إلى الإبداع الإداري من حيث المفهوم، والمكونات، مراحله وخصائصه، ومهارات الإبداع الإداري وسمات المدير المبدع، ومن ثم توضيح مدى حاجة المنظمات للإدارة الإبداعية، ونظريات الإبداع، وأخيراً التحدث حول القيادة التربوية والتغيير، ودور القيادة في إدارة التغيير، وهو القسم الأول من هذا الفصل. أما القسم الثاني فيعرض مجموعة من الدراسات السابقة المتعلقة بكل من الأدوار القيادية، إدارة التغيير، والإبداع الإداري.

1.1.2 الأدوار القيادية

1.1.1.2 مفهوم القيادة

القيادة: "هي عملية تتألف من أعمال ونشاطات محددة يؤدي تنفيذها إلى حسن سير العمل في

المؤسسة (المدرسة) وبالتالي تحقيق الهدف الأسمى، حيث يمكن النظر إليها على أنها عملية يمكن عن طريقها الجمع بين الموارد المتاحة بأفضل السبل لتحقيق أهداف محددة بأقل ما يمكن من الجهد والوقت والمال أي بتحقيق ما يسمى بالكفاءة الاجتماعية" (درادكة والمطيري، 2017: 26).

وتُعرف بأنها "الأنشطة التي تؤثر في الناس لعمل ما في وسعهم بإرادتهم لتحقيق هدفهم" (حمزة، 2020: 15)، وهي كذلك "تعاون متبادل بين جماعة، ومن خلاله يستطيع شخص لديه مهارة من تحقيق هدف الجماعة وتقديم المشورة" (ربايعة، 2018: 20)، فالقيادة تعني "وجود علاقة مباشرة بين شخص "القائد" وآخرين "المرؤوسين" يقبلون التوجيه، لبلوغ الأهداف المحددة" (ريان، 2017: 12).

2.1.1.2 مفهوم القيادة التربوية

عرفت القيادة التربوية بأنها "كل نشاط اجتماعي هادف يدرك فيه القائد أنه عضو في جماعة يرى مصالحها ويهتم بأمورها ويقدر أفرادها ويسعى التحقيق مصالحها عن طريق التفكير والتعاون في رسمها الخطط وتوزيع المسؤوليات حسب الكفايات الاستعدادات البشرية والإمكانيات المادية المتاحة" (ريان، 2018: 15).

وعُرفت بأنها "العمل المشترك الذي تقوم به الجماعة بغية الوصول إلى الأهداف المحدودة للمؤسسة في جو تسوده المودة والإخاء والتآلف" (زرزار، 2014: 18).

وعرفت أيضا بأنها: "وظيفة تتطلب سلوكيات إنسانية تساعد المؤسسة على تحقيق أغراضها وتوجيه بعضها نحو الإنتاجية أو إجراء الأعمال المكلفة بها وبعضها الآخر نحو العلاقات الشخصية المتداخلة ضمن ظروفها ومناخها الاجتماعي" (عطية، 2017: 12).

وتُعرف بأنها "ذلك العمل السلوكي بين الأفراد أو الجماعات الذي يدعو إلى تحرك الفرد أو الجماعة نحو الأهداف التربوية التي يشتركون في قبولها. وإنما تعتمد على قدرتها في جعل سلطة

الجماعة هي المحرك الأساس للجماعة والضابط لسلوكها" (القحطاني، 2019: 315).

3.1.1.2 خصائص القيادة التربوية

تعمل القيادة التربوية الناجحة على تحقيق رغبات الأفراد إشباعاً للحاجات التي تظهر في الجماعة. وتحاول القيادة التربوية الناجحة الانتفاع من ضرورة البواعث الذاتية والحوافز الداخلية للنشاط في كل فرد من أفراد الجماعة، من خلال اتباع سياسة المساواة وعدم التعالي بين من يعملون تحت إمرة القائد حتى يظفر باحترام جماعته أو يرتفع في أعينهم (أبو كريم والقطيفان، 2020). وتتميز القيادة التربويّة بأنّها قادرة على التأثير في الآخرين، وتحسين جودة العملية التعليميّة، كما تتميز بقيامها على مبدأ العلاقة التعاونيّة بين أعضاء المنظومة التعليميّة من طلبة، ومعلمين، وإداريين، وأولياء أمور؛ لتحقيق الأهداف التربويّة المشتركة وفقاً لفلسفة ومنظور المؤسسة التربويّة، إضافة إلى قدرتها رفع الممارسات التعليميّة داخل الفصول الدراسيّة بما يعود بالمنفعة المعرفيّة، والأخلاقيّة، والاجتماعيّة على الطلبة (ربايعة وعطير، 2020).

وتحتل القيادة التربوية مكانة متميزة لما تقوم به من مهمات لتحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية، وتلبية الاحتياجات في ضوء التطورات المعاصرة، مما أضفى عليها بعض الخصائص التي ميزتها عن أنواع الإدارة الأخرى ومنها:

-**العنصر الأساسي في القيادة التربوية هو الإنسان:** إن القيادة التربوية تتعامل مع الطالب والمعلم والإداري والفني، وتعتبر القيادة التربوية الحديثة الطالب هو المحور الرئيسي للعملية التعليمية التعلمية وأن متابعة المعلمين تتم بواسطة مشرفين مهمتهم تتمثل بالإشراف، والمتابعة، والإرشاد وتقديم النصح من أجل تيسير العملية التعليمية، ودور المعلم هو مرشد، ومسهل، وناصح، ومقيم، وميسر، ومراقب للعملية التعليمية (المطيري والسرحان، 2018).

-**القيادة التربوية هي قيادة جماعية:** على القائد أن يكون لديه الإحاطة واللمام التام بخصائص

الجماعة وتماسكها وتوزيع الأدوار عليها، إن نقص المعلومات عن طبيعة الجماعة وكيفية التعامل معها يولد لدى القائد مشاكل وصراعات متعددة مع المرؤوسين وينعكس ذلك سلباً بالنهاية على العملية التعليمية التعلمية (الخليف، 2017).

-**القيادة التربوية هي عملية تعاونية:** تعاون مع جماعات أخرى حيث أن هناك مجالس الآباء والمعلمين ومجالس الطلبة واللجان المتعددة، جميعها تعمل بشكل تعاوني مع القائد، وهناك هدف مشترك للجميع وهو الطالب، منتج العملية التعليمية التعلمية (دوباخ، 2017).

4.1.1.2 أنماط القيادة التربوية

يتبع مدير المدرسة نظام العمل في الإدارة ويتخذه له سبيلاً، أو أسلوبه المتجسد في السلوك والتصرفات الشخصية والمهنية في كافة المواقف التربوية والإدارية (عابدين، 2014)._وتتعدد الأنماط القيادية التي يتبعها مدير المدرسة وهي كالآتي:

أولاً: القيادة الأوتوقراطية-التسلطية

ويتميز هذا النمط من القيادة بصفات وخصائص تعكس سلوك القيادة إزاء المواقف التي يواجهها في أثناء عمله اليومي. فالمدير التسلطي يحصر جميع السلطات والصلاحيات بيده دون تخويل أي منها لأحد من مرؤوسيه .إذ يقوم باتخاذ القرارات المتعلقة بعمل المؤسسة ويصدر الأوامر لتنفيذها، بعد أن يحدد الطرق والوسائل والإجراءات التي ينبغي إتباعها عند التنفيذ دون استشارة أي من العاملين معه .ويتولى بنفسه توجيه العاملين وفقًا لرغباته وأهوائه حسب قناعاته، ويفرض عليهم طاعته، وطاعة ما يصدر من أوامر ولا يفسح المجال أمام العاملين لمناقشة أوامره ويقوم بمحاسبة من يعرضها، فما على المرؤوسين سوى التنفيذ (الزيودي، 2017).

ثانياً: القيادة الديموقراطية

إن المبدأ الأساسي الذي تعتمده الإدارة الديموقراطية هو مبدأ احترام شخصيات الأفراد والمشاركة

الجماعية في اتخاذ القرار وتنفيذه، انطلاقًا من فكرة أساسية هي :أن تعدد العقول السوية أقدر على تقديم الأفكار الصائبة من العقل الواحد السوي. فلا تكون مهمة الإدارة – في ضوء هذا المفهوم – محصورة على الإداري الأعلى، بل هي مهمة مشتركة يسهم في أدائها جميع العاملين . ويتولى الإداري الأعلى الدور القيادي في تنفيذ هذه المهمة الذي ينبغي أن تكون علاقاته مع العاملين ايجابية، تتم عن طريق التعاون الفعال، وتثير المبادرة والحماس، وتدعو إلى الألفة والاحترام المتبادل (الشريفي والتنح، 2011).

ثالثاً: القيادة الترسلية:

وتطلق عليها مسميات أخرى مثل: السائبة، الحرة، والمطلقة. يتميز هذا النمط القيادي بالمغالاة في إعطاء الحرية للعاملين والمرؤوسين نظرا لتميز القائد بالشخصية المرحة تهيئة الظروف الملائمة وتوفير البيئة السلمية لقيام المرؤوسين بواجباتهم، واتباع الأسلوب الذي يرونه مناسبا وفعالا ومن أي تدخل أو تقييد لحريتهم. وينظر القائد الترسلي للمرؤوسين على أنهم مستشارين، ويعاملهم جميعا على قدم المساواة، فينتج لكل فرد حرية إبداء الرأي والدفاع عنه في المسائل المطروحة للنقاش، في حين يحجم عن تقديم وجهة نظره في موضوعات المناقشة، مما يجعل المرؤوسين غير مدركين لموقفهم منه أو موقفه منهم (هزايمة، 2015).

5.1.1.2 الأدوار القيادية

تُعد القيادة التربوية المفتاح ونقطة البدء في عملية إصلاح التعليم وتطويره، ليواكب تطورات المجتمع وحاجاته، ونظراً لما يضطلع به مدير المدرسة من أدوار ومهمة إدارية تربوية متعددة، فهو بحاجة إلى سمات قيادية ومهارات إدارية وصفات متميزة، تمكنه من التأثير إيجاباً على العاملين معه، ويتلمس احتياجاتهم ويطور ولائهم وحبهم للعمل التربوي (حمزة، 2020). فالدور القيادي مهم في نجاح جهود التغيير والتطوير في المنظمات، كونها بحاجة إلى قيادة جديدة قادرة على القيادة

والإبداع والابتكار والتجديد والتعامل مع المتغيرات بشكل أكثر كفاءة، والدور القيادي لمدير المدرسة هو أيضاً دور متغير، يتأثر بتغير البيئة الخارجية الاقتصادية والسياسية، والاجتماعية، حيث أن الإدارة المدرسية ليست بمعزل عن هذه المتغيرات، حيث يأخذ القائد المدرسي على عاتقه قيادة الطلبة نحو ترجمة الأهداف التعليمية والتربوية إلى واقع عملي سلوكي وإجرائي، فمن خلاله يتم تنفيذ وإرساء قواعد النظام التعليمي والتربوي وفق السياسة التعليمية وقانون التربية والتعليم (المخلافي، 2018).

وبناءً على ما تقدم يمكن تعريف الأدوار القيادية: على أنها "مجموعة من المهارات الذاتية والإنسانية، والإدارية، والفنية، والتصويرية، التي يمارسها مدير المدرسة بطريقة تمكنه من التأثير في مرؤوسيه لتحقيق أهداف المنظمة، أو هي مجموعة المقدرات والكفايات التي تساعد مدير المدرسة في أداء مهماته، ومن هذه المهارات: (المهارات الذاتية، والفنية، الفكرية، الإنسانية، والإدارية)" (المطيري والسرحان، 2020: 10).

وأشار عطية (2017) إلى مراحل الأدوار القيادية وكانت على النحو الآتي:

1. **مرحلة التقديم:** أو التمهيد وإذابة الجليد عن النظام السائد والممارسات التقليدية، تتضمن إبراز الحاجة إلى التغيير، السخط وعدم الرضا عن الوضع القائم، الحرص على وجود رؤية مشتركة للوضع القائم، أخذ الموافقة والالتزام من طرف الأفراد لدعم عملية التغيير، فالقدرة الكبيرة للقائد على التأثير بالأفراد تجعله قادراً على إقناعهم بأن التغييرات لا محالة وإن الوضع القائم متردي وليس في صالح المنظمة، وذلك لأن الثقة المتبادلة والأخلاق العالية التي يتمتع بها دوراً مهماً في هذه المرحلة كونه مثالاً عالياً يحتذى بها ويسهل عملية التغيير.
2. **مرحلة إعداد الخطة وحصد الموافقة:** تعتبر من أفضل المراحل، يتم من خلالها الحرص

على وجود رؤية مشتركة للوضع القائم، وسعي المسؤولين إلى أخذ الموافقة والتزام من طرف الأفراد، ومن ثم إشراك جميع الأطراف في إعداد خطة التغيير، ويليها إعداد خطة للتغيير بشكل واضح والإعلان عنها، ومن ثم تحديد مجال التغيير والأهداف الأولية منه، وإظهار القائمين على التغيير الوضعية المرجوة (الصورة المستقبلية، وفي هذه المرحلة يهتم القادة بتوحيد الآراء حول الوضع الراهن بأنه لا يتوافق وآفاق الأهداف التي تطمح المنظمة للوصول إليها.

3. **مرحلة التنفيذ:** تبدأ هذه المرحلة بإدارة التغيير بعد إعداد الخطة وحصد الموافقة، بحيث يقوم القائد بتقسيم العمل على الأفراد بهدف الوصول إلى الوضع المرغوب، وعند بدء التغيير يظهر المسؤول أو المجموعة المكلف بالسهر على إنجاحه، وتسخير جميع الوسائل المادية والمالية بهدف إنجاح التغيير، وأخيراً يتم تولي المنظمة أهمية كبيرة لتدريب وتطوير المدراء والأفراد عند التغييرات الكبيرة، هنا يقوم القائد بتقييم متطلبات التغيير وتخصيص الموارد اللازمة وبناء على المعرفة الشخصية بقدرات الأفراد تحت مسؤوليته يقوم بتحديد الأطراف التي توكل إليهم مهمة الإشراف على سير عملية التغيير (صيام، 2017).
4. **مرحلة إدارة مقاومة التغيير:** فمن الطبيعي أن أي عملية تغيير تواجه مقاومة من بعض الأفراد وعلى القائد أن يقوم بمساندة كل من يساهم في إنجاح عملية التغيير، والتفاوض معهم لعملية التغيير، وإضعاف كل من يعرقل عملية التغيير دون أسباب مقنعة، بحيث يتم استغلال جميع مكونات القيادة في هذه المرحلة من أجل دعم جهود الأفراد نحو التغيير.
5. **مرحلة التقييم والمتابعة:** كأي عمل ينجز بالمنظمة، يجب أن يتم تقييمه ومتابعته وهي أحد أدوار القيادة في عملية التغيير ويقوم القائد بالتقييم والمراقبة باستمرار أثناء عملية التغيير، والمراقبة بعد انتهاء المهام المطلوبة، ومعالجة الانحرافات والتأثيرات السلبية بعد

انتهاء عملية التغيير، والإعلان عن نجاح عملية التغيير وشكر جميع المساهمين (عرفة، 2012).

6.1.1.2 مؤشرات القيادة التربوية:

تتمثل مؤشرات القيادة التربوية في ثلاثة مؤشرات رئيسية وهي على النحو الآتي:

1. **تحديد مهمة المدرسة:** والتي تتمثل في المهام التي على مدير المدرسة القيام بها بالتعاون مع الموظفين الآخرين العاملين في المدرسة لضمان تحقيق الأهداف الواقعية القابلة للتنفيذ، وبشكل خاص تنمية مستوى تحصيل الطلبة (المطيري والسرحان، 2020).
2. **إدارة البرنامج التعليمي:** والمتمثل في "الوظائف القيادية التعليمية كمهمة الإشراف على التدريس وتقييم التعليم، وتنسيق المنهج، ومراقبة الطلاب، وهذه المهام يتطلب تنفيذها وجود مدير ذو خبرة وكفاءة وقدرة على تنمية كافة الجوانب المرتبطة بالتعليم في المدارس (درادكة والمطيري، 2017).
3. **تعزيز مناخ التعلم المدرسي الإيجابي:** ويتمثل هذا المؤشر على خمسة مهام أساسية وهي "الحفاظ على الوقت اللازم للتعليم، يشجع التطوير المهني، الحفاظ على رؤية واضحة، توفير حوافز المعلمين، تطوير توقعات ومعايير عالية، توفير الحوافز للتعلم، ودعم وتطوير الأفراد وكذا العمل على إيجاد روح الفريق الواحد المتكامل" (المخلافي، 2018).

7.1.1.2 أهمية القيادة التربوية:

أشار حمزة (2020)، أن أهمية القيادة التربوية تنبع من أهمية الأفراد بشكل خاص، الذي تعتمد عليه كافة خطوات ومراحل الأنشطة التي تقوم المؤسسات بتنفيذها بغض النظر عن نوعها، وطبيعة عملها أو القطاع الذي تنتمي إليه، والذين يساهمون في تحقيق كافة الاستراتيجيات التي قامت المؤسسة بصياغتها إلى أهداف، لذلك يجب على المؤسسات توفير قيادة ذات كفاءة عالية

سليمة وحكيمة تستطيع المحافظة على الموظفين الذي يعملون داخل المؤسسة وضمان تعاونهم، بهدف تقديم كافة المهارات التي تلزم لإتمام المهام الموكلة إليهم. كما تتمثل أهمية القيادة في أنها حجر الأساس وعجلة القيادة التي توجه جميع نواحي الأنشطة الإدارية بتكون بذلك الإدارة المدرسية ذو كفاءة أعلى.

8.1.1.2 الصعوبات التي تحول دون تنفيذ الأدوار القيادية:

وردت بعض العراقيل التي تمنع القائد المدرسي من القيام بدوره على أكمل وجه ووفقاً لما هو مطلوب منه وهذه المعيقات كانت على النحو الآتي:

1. عدم توفر الصفات القيادية القادرة على قيادة العمل التربوي قيادة واعية لدى العديد من مديري المدارس.
2. سوء التخطيط والمتابعة لدى قادة المدارس.
3. قصور آليات اختيار مديري المدارس وتعيينهم وانعدام تطبيق اللائحة التنظيمية في هذا المجال (دوباخ، 2017).
4. القصور في استخدام المعايير المقننة في تعيين مديري المدارس، وفي التدريب أثناء الخدمة، وعدم توفر مفتشين للإدارة المدرسية.
5. ضعف الصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس لعدم توفر التفويض اللازم لهم، وضعف تطبيق مبدأ الثواب والعقاب وضعف العلاقة بين الإدارة المدرسية والمجتمع المحلي.
6. تعدد مصادر القرار التربوي الواحد عند الترشيح لأعمال المدرسة أو عند الممارسة والتنفيذ (السودي، 2016).

2.1.2 إدارة التغيير

أضحى التغيير أهم مواصفات التطور والتقدم، وبات التعامل معه ضرورة ملحة تفرضها متطلبات العصر الحديث، فالمدير الذي لا يستوعب مستجدات العصر على المستوى الشخصي، ولا يتفهم بيئة التغيير ويتعامل معها بشكل إيجابي ويستغلها ليحسن إدارة المدرسة سيجد نفسه متأخراً كثيراً عن ركب المؤسسات الأخرى، والسبب الرئيسي في تراجع المنظمة من سباق التقدم والتطور والتنمية (العنزي والطعاني، 2020).

وتتنامى أهمية استخدام إدارة التغيير في المؤسسات التعليمية كونها مؤسسات مجتمعية تنمو فيها دائماً وتزداد مشاركة أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المختلفة في عملية الإدارة، ومن خلال تقديم المشورة والنصح، كما تزداد مطالبتهم بنوعية خاصة من المتعلمين تتوافق مع المطالب المتجددة للبيئة الخارجية والتغييرات الحادثة فيها، فإدارة التغيير هي إدارة شديدة الذكاء والفاعلية، حيث تمثل إدارة للفكر والجوهر، إدارة للمضمون الوظيفي والعقلي الذي يقود نحو اتجاهات معينة بذاتها، فهي تعمل على إعادة تشكيل الحاضر من أجل المستقبل (بعلوشة، 2017).

ومن الأسباب التي تدفع مدير المدرسة التوجه نحو التغيير (ربايعة وعطير، 2020):

1. العولمة، وما فرضته من تحديات اقتصادية، واجتماعية، وسياسية، وثقافية.
2. تسارع المتغيرات العالمية، مما فرض على الدول أن تتعامل مع التغيير لحماية الشعوب والنهوض بها لتلحق بركب الحضارة.
3. الثورة العلمية والتكنولوجية والصناعية التي طالت مجالات الحياة كافة.
4. زيادة طموحات وحاجات العمل، وازدياد حدة المنافسة.

1.2.1.2 مفهوم إدارة التغيير

وردت عدة تعريفات للتغيير التنظيمي فهي "أسلوب إداري يتم من خلالها تحويل المنظمة

من وضعها التقليدي إلى وضع أكثر تطوراً في تقديم أنشطتها وخدماتها، حيث تعتبر إدارة التغيير فلسفة لإدارة المؤسسة تشتمل على "التدخل المخطط في أحد أو بعض جوانب المؤسسة لتغييرها"، من أجل زيادة فعاليتها وتحقيق التوافق المرغوب مع مبررات هذا التغيير، حيث تتبنى القيادة لتحقيق ذلك مجموعة من القيم والمعارف والتقنيات مقابل التخلي عن قيم ومعارف وتقنيات تقليدية" (دوباخ، 2017: 371).

كما توصف بالإدارة المبدعة التي توفر القيادة البعيدة عن العمل التقليدي والتقيّد المهني، وانطلاقاً من ذلك لابد من أن يتطور دور المدير ليكون قائداً قادراً على إحداث التغيير في المؤسسة التربوية من خلال تركيزه على تطوير المدرسة، وتحسين أساليب الاتصال والتواصل مع العاملين ومع المجتمع المحلي، وتبني قرارات تربوية بطرق تشاورية تعاونية، كما أنه لابد له من أن يمتلك القدرة على الإبداع والابتكار من خلال توفير المناخ الملائم، ووضع استراتيجيات فاعلة، وتطبيقها ومتابعتها، مما يخلق الحماس لدى العاملين، وينمي لديهم الالتزام والأمل بالمستقبل، فيشجعهم على العمل الجماعي ككتلة واحدة للارتقاء بالمؤسسة التربوية لمواجهة كافة المستجدات وتحقيق الغايات المرجوة (ربايعة، 2018).

2.2.1.2 خصائص إدارة التغيير

تتسم إدارة التغيير بمجموعة من الخصائص، والتي تميزها وتساعد في حدوث عملية التغيير، ومن هذه الخصائص:

- الاستهدافية: فلا بد من وجود هدف واضح ومحدد لإدارة التغيير، ويكون هذا الهدف قابلا للقياس والتطبيق، مرتبطا بزمن معين ويكون هو منارة التي ترشدنا إلى الطريق القويم.
- الواقعية: يرتبط التغيير والتطوير بالواقع العملي الذي تعيشه المؤسسة، وضمن مواردها المادية والبشرية، وامكاناتها مع مراعاة خصوصية كل مكان.

- التوافقية: أن يكون هناك توافق بين أهداف عملية التغيير، وبين رغبات واحتياجات وتطلعات الأطراف ذات العلاقة بالمنظمة (الحيالي، 2015).
- الفاعلية: يجب أن تسعى إدارة التغيير إلى تحقيق درجة مناسبة من الأهداف، وتكون مدى مساهمتها واضحة في تحقيق هذه الأهداف.
- المشاركة: تحتاج إدارة التغيير في أي مكان وأي مؤسسة إلى مشاركة وتعاون كافة الأطراف، فالعمل الجماعي يترك أثرا أكبر على الأفراد، ويترك نتائج أسرع، ويلتزم به كافة قوى التغيير.
- الشرعية: يجب أن يتم التغيير والتطوير التنظيمي ضمن القوانين، والأنظمة والأخلاقيات والمسؤوليات الاجتماعية للمنظمة (دودين، 2020).
- الإصلاح: أن يسعى التغيير والتطوير التنظيمي نحو إصلاح ما هو قائم من عيوب، ومعالجة أي خلل في المنظمة
- الرشد: استخدام العقل الراشد في مقارنة تكاليف التغيير، بالفوائد والمنافع المترتبة عليه.
- القدرة على التطوير والابتكار: أن يسعى التغيير والتطوير التنظيمي للمنظمة إلى الوصول إلى وضع مستقبل أفضل من الوضع الحالي للمنظمة، ويحقق الإبداع
- والابتكار الإداري في المنظمة.
- القدرة على التكيف السريع مع الأحداث: تسعى إدارة التغيير دائما إلى التأقلم والتكيف مع المتغيرات البيئية المحيطة بالمنظمة؛ للمحافظة على نمو وتطور وتقدم المؤسسة (العيسى، 2020).

3.2.1.2 أسباب التغيير والتطوير التنظيمي

إن عملية التغيير واسعة، وتحتاج إلى مجهود كبير، وإلى تظافر وتعاون جميع الأفراد،

وتتعدد الأسباب والدوافع التي تؤدي إلى حدوث التغيير كما يراه (بربخ، 2015)، ومنها:

- التطور التكنولوجي: أصبح التطور التكنولوجي يسير بسرعة عالية، فمثلا اعتمد الإنسان بداية على الآلة الكاتبة، ثم على الحاسوب، في الوقت الذي كان فيه الانترنت محدود الاستخدام، وفيما بعد اتسع استخدامه؛ بسبب تطور برامج وتكنولوجيا الحاسوب والاتصالات والتحكم والأتمتة والجودة واستهلاك الطاقة. فإذا تجاهلنا هذه التغيرات وتمسكنا بأسلوب العمل الحالي لن نقدر على المنافسة؛ لأن منافسينا في الداخل والخارج سيكون لهم مزايا تنافسية أكثر يستخدمون فيها التكنولوجيا الحديثة، إن ما نقوم به في يوم سيقوم به غيرنا في بضع دقائق، وإن جودة منتجاتنا لن نصل إلى جودتهم وتكلفة انتاجنا ستكون أكثر من تكلفتهم وهكذا، لذلك فإن التطور التكنولوجي هو أحد أهم أسباب التغيير.
- العولمة: أصبح العالم قرية صغيرة، والمنافسة مفتوحة للجميع، ووسائل النقل متاحة وميسرة، وقلت الجمارك، وفتحت الأبواب للمستثمرين الأجانب في معظم البلاد؛ ولذلك فإن الشركة محلية تنافس مع شركات تفوقها بمراحل عديدة، وهذه المؤسسات الصغيرة إن لم تقم بتغييرات وتطوير مناسب فأنها تنهار تماما ولا يصبح لها وجود، هذا التغيير قد يشمل تغيرات استراتيجية او تكنولوجية أو تنظيمية وقد يشمل عمليات اندماج مع شركات أخرى، فالعولمة تجعلنا مضطرين للقيام بتغييرات كبيرة.
- ضعف الأداء: يحدث أحيانا أن تتبادل مؤسسة الزيارات مع أخرى مثيلة لها ثم يكتشف العاملون في إحدى المؤسستين أن مستوى أدائهم يقل كثيرة عن الشركة الأخرى فيبدؤون في التفكير في التغيير.

وجاء في الحيالي (2015) أن التغيير قد يحدث نتيجة التغيير في القوانين والأنظمة مثل تغيير القوانين المتعلقة بمعدات معالجة المخلفات، وبناء عليها وتم استحداث إدارات للبيئة،

وتم تغيير ثقافة العاملين تجاه شؤون البيئة.

ويضيف حريم (2010) أن التغيير قد يحدث بناءً على الآتي:

- العمالة: تغير ثقافة وصفات العمالة هو أمر يتكرر كثيرا فالعمالة الشابة لها رغبات وأسلوب حياة يختلف عن هؤلاء الذين في منتصف العمر، وفي بعض البلدان يتم استقدام عمالة من بلاد مختلفة، أو استبدال عمالة أجنبية بعمالة محلية.
- قصور العقل البشري: يجب على العقل البشري التخطيط والتفوق والقيام بعملية التغيير بالشكل الأفضل والأنسب، فالعقل البشري حاليا يتنافس مع آلات معقدة ويجب على الإنسان أن يفكر خارج الصندوق حتى يستطيع التفوق عليها.
- تغير احتياجات العملاء: تتغير احتياجات الأفراد وأذواقهم باستمرار، فلا بد أن تغيير وتطور المؤسسة من عملها؛ لكي يتناسب هذا التغيير مع احتياجات العملاء وإلا فأنها تخسرهم.
- تغير إدارة المنظمة: قد تتغير الإدارة بسبب تغير الملاك أو بسبب تقاعد الإدارة السابقة وتولي إدارة جديدة بفكر جديد، وبالتالي ينعكس هذا على العمل وطريقته وأسلوبه.

ويرى محمد (2014) أن التغيير قد يحدث بناءً على الآتي:

- النمو: التحول من منظمة صغيرة إلى منظمة كبيرة أو من مركز واحد إلى مراكز متعددة أو من شركة محلية إلى شركة متعددة الجنسيات وهذا النمو يتبعه الكثير من التغيير في الاستراتيجية والهيكل التنظيم، وأسلوب العمل والأولويات.
- المحافظة على الحيوية الفاعلة: يعمل التغيير والتطوير التنظيمي على تجديد الحيوية داخل المنظمة، وسيادة روح التفاؤل والتعاون بين العاملين في المنظمة.
- تنمية القدرة على الابتكار: يعمل التغيير والتطوير التنظيمي على القدرة والابتكار في الأساليب والإجراءات في المنظمة في الشكل والمضمون.

- التوافق مع متغيرات الحياة: التغيير والتطوير التنظيمي يساعد المنظمة على والتأقلم والتكيف مع العوامل البيئية المتغيرة المحيطة بالمنظمة.
- زيادة مستوى الأداء: بتحليل نقاط القوة والضعف في البيئة الداخلية، مما يؤدي إلى تعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف.

ومن هنا ترى الباحثة أن وجود هذه الأسباب مجتمعة، أو بعضها يقود إلى نتيجة حتمية وهي التغيير، فكيف سيتحرك ويتغير كل ما حولنا، ونبقى نحن واقفين جامدين في أماكننا، كأننا لا نرى، ولا نسمع ما يدور في العالم، فإذا توفر السبب للتغيير ولم نتغير سنختفي ونزول.

4.2.1.2 أنواع إدارة التغيير

لإنجاح عملية التغيير لابد من فهم أنواع وأنماط وعناصر التغيير، حيث يأخذ التغيير عدة أنواع وعناصر وأنماط، تم تصنيفها وفقا للمعايير التالية:

أولا: حسب الأسباب:

-التغيير استجابة لضغوط خارجية: يتطور العلم من حولنا بسرعة كبيرة، ويتغير فلا بد لنا أن نتغير معه حتى نواكبه، فالتغيير أمر حتمي وليس اختياريا، فكل مؤسسة يجب عليها التحديث والتجديد لضمان استمراريتها وسط منظمات منافسة ذات أساليب إدارية وإمكانيات حديثة متطورة.

-التغيير لحل مشاكل داخلية: تواجه بعض المؤسسات مشاكل داخلية، تتسبب في تدني مستوى أدائها، وانتاجها؛ مما يدفعها إلى تغيير داخلي لحل هذه المشاكل وبالتالي وتحسين أدائها.

-التغيير للسيطرة على المحيط: ويحدث هذا التغيير بناء على رغبة المؤسسة ووفق إرادتها لزيادة قوتها ونفوذها وسيطرتها على المؤسسات المحيطة بها (دودين، 2020).

ثانيا: حسب أسلوب مواجهة تغيرات المحيط

وفق هذا المعيار يأخذ التغيير والتطوير التنظيمي ثلاث أشكال كما يراه العيسى (2020) وهي كالآتي:

- التغيير المخطط: وهو التغيير المبني على التخطيط الإداري الهادف إلى إحداث تعديل، وفقاً لخطة زمنية مبنية على تفكير وتقدير لتكلفة التغيير، ومتطلباته، والفوائد المترتبة عليه، وتقوم المؤسسة بالتخطيط للتغيير عندما تتنبأ بحدوث تغييرات جديدة في المحيط تؤثر في نشاطها، فتستعد لمواجهتها.
- التغيير الدفاعي: ويكون هذا التغير للتكيف مع ما يحدث من تغيرات في المحيط لتتمكن من الاستمرار والمحافظة على مكانتها، وهذا النمط من التغيير يعتبر تقليديا وهو يأخذ شكلا من أشكال ردود فعل غير المنظمة وبالتالي أحيانا يكن مجهودا ضائعا دون أثر حقيقي على جوهر العمل وجودته.
- التغيير الهجومي: الهدف منه التحكم في المحيط والسيطرة عليه، والتأثير فيه بفرض أوضاع وظروف جديدة على الجميع من باب السيطرة والتحكم.

ثالثا: حسب مدة إحداث التغيير

وفق هذا المعيار يأخذ التغيير والتطوير التنظيمي شكلين كالآتي:

- التغيير التدريجي: التغيير التدريجي الذي يحدث على امتداد فترة زمنية معينة ومنتظمة، ويتعلق بالمجال الإنساني، وتزداد فعاليته بالاستمرار والشمول.
- التغيير الجذري: هو التغيير المفاجئ، لا يستغرق مدة طويلة ويترك أثرا ظاهرا، ويتعلق بالمجال التجاري أو عند القيام بالتغيير الهيكلي العام (ريان، 2017).

5.2.1.2 أهداف إدارة التغيير والتعامل مع مقاومي التغيير

تعتبر إدارة التغيير عملية ذات أهداف مخطط لها ومدروسة، وفهم هذه الأهداف ومعرفتها يؤدي إلى نجاح عملية التغيير وبالتالي التعامل السليم مع مقاومي التغيير ومن هذه الأهداف كما يراها الحيالي (2015):

- يهدف التغيير إلى إحداث تغيير إيجابي محمل بالقيم العلمية والتربوية والإدارية والأخلاقية لتجويد مخرجات التعليم وفقا لتشريعات قانونية، وفي إطار من أخلاقيات وقيم وأعراف وتقاليد المجتمع الذي يريد إحداث التغيير.
- يهدف التغيير إلى دفع الواقع وإثرائه بكل جديد علميا وفكريا وتكنولوجيا من خلال قنوات اتصال رسمية وغير رسمية من إعلام وصحافة وإذاعة وتلفاز.
- يهدف التغيير إلى تلبية متطلبات التغيير الذاتي في الإدارة، ومواجهة المشكلات التعليمية والإدارية بشكل جدي وفعال.
- يهدف التغيير إلى تلبية حاجات التغيير الاجتماعي، وتحقيق خطط التنمية واستيعاب معطيات ثقافة العصر التي تطور باستمرار وبهذا لا نتخلف عن ركب الحضارة، وسباق التقدم العلمي العالمي.

6.2.1.2 معايير التغيير التربوي

التغيير أمر ضروري لابد منه وهو عملية مستمرة وهذا ينسجم مع طبيعة الأشياء التي تتطور وتتغير باستمرار ولكي يكون هذا التغيير ناجحاً كما يرى الحيالي (2015)، لا بد من وجود عدة معايير:

-أن يلبي هذا التغيير ثقافة المجتمع، فهو انعكاس للحاجات الاجتماعية، واستجابة للتحولات الجذرية، التي طرأت على بنية وثقافة المجتمع، ولا سيما في المجتمعات العربية.

-أن يعكس هذا التغيير ظروف العصر، وهمومه، ومشكلاته، ومتغيراته العلمية والتكنولوجية، والتطورات التي تحدث فيه باستمرار.

-أن يقدم التغيير التربوي حلولا علمية، وعملية، وموضوعية لمشكلات وحاجات المؤسسات، فالواقع الراهن مثقل بالعديد من المشكلات العلمية والبحثية ونقص الإمكانات.

-أن يحافظ التغيير التربوي على الجوانب الإيجابية والعوامل ذات القيم المميزة للأخلاق والثقافة والوطنية، فالنظام التربوي هو الذي يحمي ثقافة المجتمع من عوامل الخطورة والهدم الداخلية أو الخارجية، وهو الذي يسهم في تنمية متغيرات ثقافة المجتمع عبر التفاعل الإيجابي مع القيم الثقافية الأخرى التي يتعامل معها تأثيرا وتأثر.

-أن يكون هذا التغيير المسؤول عن مطالب التنمية الشاملة في المجتمع، وأولوياتها في التجديد التربوي وبرامجه؛ لأن الأهداف الاستراتيجية للتغيير هي التي توجه مسار وسبل هذا التغيير وممارساته وإجراءاته في فترات زمنية محددة.

-ضرورة وعي رجال السياسة والثقافة والإعلام بمطالب التغيير التربوي، فأهداف التعليم تمثل طموحات جميع طبقات وفئات وطوائف المجتمع، وتعبر عن احتياجات مختلف ميادين العمل والإنتاج والخدمات.

7.2.1.2 قيادة التغيير في المؤسسة التربوية

تشمل جهود إدارة التغيير جانبين رئيسيين في المؤسسة التربوية كما يرى العيسى (2020) هما:

-الجانب التنظيمي والإداري: إعادة بناء التنظيم وهيكله المؤسسي، وإحداث تغييرات في البناء الرسمي للمؤسسة التعليمية، بما في ذلك التنظيم الإداري، والجدول المدرسي، والأعمال الوظيفية، التي تتضمن تأثيراً غير مباشر على التحسين والتطوير في العملية التعليمية التعلمية.

–الجانب الثقافي والانفعالي: إعادة بناء النسق الثقافي في المؤسسة التعليمية، وإحداث تغييرات في الأنظمة المتصلة بالنماذج والقدوة، والقيم، والدوافع، والمهارات، والعلاقات التنظيمية، وتعزيز أساليب، وسائل جديدة للعمل الجماعي التعاوني، والتي ينعكس أثرها مباشرة على إحداث فرق ملموس في علميتي التعلم والتعليم داخل المؤسسة التعليمية، التركيز على إحداث تدخلاً مباشراً؛ لتعزيز الجانب الانفعالي الثقافي.

8.2.1.2 معوقات إدارة التغيير

هناك كثير من الأسباب التي تحول دون تنفيذ القائد أو المدير إدارة التغيير في منظمته وهذه الأسباب تتمثل بالمعوقات الآتية:

1. معوقات تنظيمية: وترتبط بالهياكل التنظيمية.
2. معوقات سلوكية: وتتعلق بمدى قبول العاملين بالتغيير الجديد.
3. معوقات فنية: وترتبط بالتقنية المستخدمة والإمكانات والموارد.
4. معوقات اجتماعية: وتتعلق بالبيئة الثقافية والحضارية للمجتمع.
5. معوقات اقتصادية" وتتعلق بطريقة توزيع الموارد.
6. الخوف من عدم القدرة على تطوير المهارات والسلوكيات المطلوبة للجديد.
7. التمسك بالآراء القديمة ورفض كل ما هو جديد.
8. ضعف تجارب المدراء والتغيير الجديد.
9. تضارب المصالح، وتخلخل الثقة، وتباين الرغبات (زرزار وغياد، 2014).

وتتلخص المعوقات المرتبطة بإدارة التغيير كما جاء في الخليف (2017) على النحو الآتي:

1. الافتقاد لوجود الرؤية الواضحة والشاملة: والتي تتعلق حول طبيعة التغيير وأسبابه والنتائج المتوقعة منه، والوسائل التي سيتم استخدامها لتحقيق ذلك، بحيث يجب أن تكون الرؤية

أساساً لعمل المدير والتي من خلال إيصالها للعاملين يتفهمون التصور عن الوضع المستقبلي المنشود وهي خطوة جوهرية في نجاح التغيير.

2. غياب التحالف القوي بين الإدارة والأفراد: إذ يحتاج نجاح التغيير إلى وجود تحالف قوي بين من يملكون السلطة والقوة ومن ينفذون عملية التغيير ذاتها.
3. وجود مجموعة من العقبات الإدارية مثل: البيروقراطية السائدة في المدارس ونظامها القائم وكذلك وجود مراكز قوى داخل المدرسة أو خارجها ذات نفوذ كبير تعارض التغيير كونه يتعارض مع مصالحها الخاصة.
4. الرضا المبالغ فيه عن الوضع الحالي للمؤسسة وحدوث نوع من التراخي في أداء العمل فالتغيير يتطلب إحساساً وضرورة المهمة والسرعة في إنجازها.
5. عدم تحقيق نجاحات ملموسة على المدى القصير: فقد تفقد الجهود المبذولة لتغيير استراتيجيات العمل وإعادة هيكلته قوة الدفع.

10.2.1.2 مقاومة التغيير وكيفية التغلب عليها

عندما يدرك قائد التغيير الأسباب التي تؤدي إلى مقاومة التغيير فإنه يستطيع العمل للقضاء على هذه المقاومة أو التقليل منها، وذلك من خلال اتخاذ مجموعة من الإجراءات التي تتناسب مع طبيعة مقاومة التغيير ودرجة هذه المقاومة وأسبابها، فقد يقوم المدير بإشعار الأفراد المستهدفين بالتغيير بأنهم أصحاب القرار في التغيير وأنه ليس مفروضاً عليهم، ومحاولة قائد التغيير الحصول على تأييد ودعم القيادات العليا لعملية التغيير معنوياً ومادياً في جميع مراحل الإعداد والتنفيذ، وجعل أحد أهداف برنامج التغيير اختزال أعباء العمل قدر الإمكان، وإشراك أكبر عدد ممكن من الأفراد المستهدفين بالتغيير في تخطيط وصياغة برنامج التغيير، وبشكل خاص المتمكنين والمؤثرين، وأخذ الانتقادات الموضوعية والأهداف والمصالح الخاصة بالأفراد تجاه عملية التغيير

بعين الاعتبار عند التخطيط للتغيير، في المقابل منح الأفراد المستهدفين بالتغيير توضيحات عن برنامج التغيير كلما لزم الأمر، إلى جانب تنمية العلاقات القائمة على التعاون والثقة المتبادلة بين فريق التغيير والأفراد المستهدفين به، ومراعاة البساطة والوضوح والمرونة في إعداد خطة التغيير، واعتماد الصراحة والشفافية عند مناقشة عملية التغيير مع الأفراد المستهدفين بها، ولابد من تهيئة بيئة العمل المناسبة لقبول التغيير المقترح، والحرص على عدم تأثير عملية التغيير بالآراء أو الأهداف الشخصية (القحطاني، 2019).

11.2.1.2 الأدوار القيادية في إدارة التغيير

تتمثل أدوار القيادة في مجموعة من الأنشطة والأطر السلوكية التي يقوم بها القائد لتحقيق الأهداف المتوقعة والارتقاء بمستوى أداء أفضل، وهذه الأنشطة تتمثل في الأدوار القيادية الآتية:

1. التحفيز

يعمل القائد الفعال على تحفيز وإلهام التابعين لإنجاز العمل، وفي أي عملية تغيير يجب أن يكون قائد التغيير ذو مصداقية، لأنها تأتي من الشعور بأمانة وكفاءة القائد ومن قدرته على الإلهام، وينشأ التحفيز والإلهام من خلال ربط أهداف المؤسسة باحتياجات الأفراد وقيمهم واهتماماتهم والاحتكام للغة إقناع إيجابية، وينشأ التحفيز كذلك من خلال تحقيق الأهداف على المدى القصير، ويستلزم ذلك الاعتراف بشكل واضح ومكافأة الأفراد الذين جعلوا تحقيق الأهداف ممكناً، وأحد مظاهر القيادة التحويلية تتمثل في القدرة على تحفيز وإلهام التابعين (دوباخ، 2017).

2. تشجيع الإبداع

وهو أحد وسائل التغيير والتطوير التنظيمي من خلال الاستجابة إلى التغييرات البيئية المتسارعة، وهي الجهود التي تقوم بها المنظمة لتحفيز الموظفين وتشجيعهم على تقديم أفكار ريادية لتطوير

المنظمة، حيث يؤدي الإبداع الإداري إلى المرونة الإستراتيجية والتفوق على المنافسين، كما يتطلب من القيادة الإستراتيجية أدواراً محددة مثل تحديد الأهداف للعاملين، وتمكين الإبداع من خلال الثقة والمشاركة في صناعة القرارات والتفويض، والحوافز والتدريب (مخدوم، 2021).

3. التخطيط الاستراتيجي

تعتبر من المهام الرئيسية للمديرين الاستراتيجيين والإدارة العليا حيث يجب على المديرين الاستراتيجيين القيام بإدارة التخطيط الاستراتيجي وعليهم أن يتمتعوا برؤية ثاقبة في وضع أهداف الاستراتيجيات وبما يتلاءم مع البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة وتحديد السياسات والإجراءات اللازمة لتنفيذ الخطط وتحقيق أهداف المدرسة، ويشترك بعض العاملين مثل النائب في وضع استراتيجيات وظيفية محددة تتناسب وحدود مهامهم وأعمالهم داخل حدود استراتيجيات المدرسة (التاج، 2019).

4. بناء العلاقات الإنسانية

وذلك من خلال بناء اتفاق جماعي بخصوص أهداف المدرسة وأولوياتها، ويتضمن ذلك السلوكيات والممارسات القيادية الهادفة إلى تشجيع التعاون بين العاملين في المدرسة، وجعلهم يعملون معاً لصياغة أهداف مشتركة تتصف بكونها واضحة، وقابلة للتحقيق، وتشكل تحدياً لهم، لكي يسعوا لإنجازها، والحرص على الوصول إلى اتفاق جماعي بخصوص أولوية تحقيق الأهداف، وتطوير وسائل وآليات مناسبة لتحديد مهام العاملين في المدرسة وواجباتهم، وبما يساعدهم في تحديد أهدافهم (ريان، 2017).

5. التقويم

على القائد المدرسي أن يقوم بعملية تقييم لأداء العاملين بين فترة وأخرى وبشكل خاص بعد الانتهاء من بعض العمليات الإدارية والمدرسية حتى يتم المقارنة بين الأهداف الموضوعة

والاستراتيجيات ونسبة تحقيقها ومعرفة مواطن الخلل من أجل تعديلها وتجنب الوقوع فيها مستقبلاً (الحسبان، 2021).

6. التحسين المستمر

ويتمثل في مجموعة المعارف والخبرات والمؤهلات التي يمتلكها الفرد والتي تنعكس على الثقافة التنظيمية ويضيف البعض بأن امتلاك المعرفة يعتبر من أهم عناصر القوة التنافسية في العصر الحالي، لأنها تساهم في خلق مصادر جديدة للمنظمة وكفاءة استخدام الموارد والتميز في خدمة العملاء (Abdul-Aal, 2018).

7. حل المشكلات

بناء ثقافة مشتركة داخل المدرسة، تتضمن مجموعة القواعد السلوكية والقيم والمعتقدات والمسلمات التي يشترك بها أعضاء المدرسة كافة، وتشمل السلوكيات والممارسات القيادية الهادفة إلى تشجيع حل المشكلات، ومواجهة الصراع بأسلوب تشاركي وتعاوني كلما كان ذلك ممكناً، والحد من المعوقات، وإزالة الحواجز بين الفئات المختلفة العاملة في المدرسة، وتحفيزها للتغيير والتطوير، وبناء علاقات متينة، وتعاونية فيما بينها لتحقيق المنفعة المتبادلة والفائدة التربوية (بوسماحة، 2018).

12.2.1.2 استراتيجيات قيادة التغيير

يدرك المدير الناجح الحاجة إلى التغيير، ويعمل على إحداثه من خلال اختياره عدداً من البدائل، لتطوير أداء المؤسسة، ويبحث عن أسرع وأكفأ الطرق، للتغلب على المشكلات والعقبات التي قد تطرأ عند الانتقال من مرحلة إلى أخرى أثناء عملية التغيير، وذلك يتطلب منه تحديد إستراتيجية يعمل على تنفيذها؛ من أجل الوصول إلى الأهداف المنشودة، فالإستراتيجية تعبر عن

وجهات المؤسسة على المدى البعيد، والتي تسعى من خلالها إلى تحقيق ميزات تنافسية للمؤسسة، من خلال عمليات التخطيط، والتنظيم والإعداد ضمن بيئة متغيرة (بعلوشة، 2017).

وقد أوردت العديد من الدراسات السابقة استراتيجيات قيادة التغيير حيث جاءت على النحو الآتي:

1. **الاستراتيجيات العقلانية:** ويطلق عليها أيضاً اسم الاستراتيجيات العقلانية التجريبية، ووفقاً لهذه الإستراتيجية يكون الحافز لقبول الفرد بالتغيير هنا هو طبيعة التغيير نفسه، ولذلك تركز الاستراتيجيات العقلانية على أنشطة الاتصال التي توضح طبيعة التغيير ومبرراته، وتهتم باختيار وبناء الرسائل ذات الدرجة العالية من الدقة والصدق ومن الآليات التي تستخدمها هذه الإستراتيجية: التدريب قبل أو أثناء الخدمة، وإنتاج المعرفة وتشر المعلومات، تقديم البراهين العلمية (ريان، 2017).
2. **استراتيجيات المناورة والإقناع:** حيث تقوم على شيء من التحكم في بيئة التغيير عن طريق إظهارها في صورة تجعل الأفراد أو الجماعات المستهدفة بالتغيير تميل إلى تفضيل جهود التغيير والإقناع بأن التغير والسلوك الذي تدعمه شيء جيد، وتعتمد هذه الاستراتيجيات غالباً في الحث على التغيير أسلوب تصميم رسائل التغيير بشكل غير موضوعي متحيز للتغيير (أبو كريم والقطيفان، 2020).
3. **استراتيجيات التسهيل:** التي تهدف إلى تسهيل حدوث التغيير في المدارس، وأفرادها، ويتطلب ذلك نظاماً فعالاً للمعلومات والعلاقات يتولى التغير بخدمات التسهيل المتاحة وبطرق الحصول عليها (Bahamdan & Al-subaihe, 2021).
4. **استراتيجيات النفوذ أو القوة:** التي تستخدم سلطة القوة والنفوذ لإجبار أفراد المدرسة على قبول التغيير وتطبيقه، من خلال التلويح باستخدام أساليب الثواب والعقاب في التأثير على

5. أفراد المدرسة وتوجيههم الوجهة التي يتطلبها التغيير (Maroun & Hage, 2020).

وأضاف الحسبان (2021) تصنيفاً آخر إلى التصنيف السابق المتعلق باستراتيجيات التغيير وجاء هذا التصنيف على النحو الآتي:

1. **إستراتيجية التطبيق العملي:** حيث تقوم تلك الإستراتيجية على تصورات عقلانية مفادها أن الإنسان يحقق مصالحة إذا ما وضح له ذلك، وتعتمد على تبادل المعلومات بين الأفراد لاتخاذ القرارات والوصول إلى الأهداف التي تسعى لها عملية التغيير، كون الاختيار الرشيد للفرد هو الأفضل والأنسب.
2. **إستراتيجية القيم:** وتقوم على الاعتراف بمنظومة احتياجات العاملين في المؤسسات التربوية وما لهذه الاحتياجات من تأثير في أدائهم، وأن تغيير سلوك العاملين يتم عند عدم فاعلية القيم القديمة، لذا لابد من استحداث قيم فعالة جديدة تتمكن من تحقيق الأهداف.
3. **إستراتيجية تطبيق الإذعان والقوة القسرية:** وتتضمن إلزام الأفراد على إحداث التغيير والتغلب على أشكال المقاومة باتخاذ العقوبات، والإجراءات لكل من يقاوم أو يخالف، وهذه الاستراتيجيات قليلاً ما يتم تطبيقها في المؤسسات التربوية وذلك لما لها من تأثير سلبي على العاملين.
4. **إستراتيجية التغيير المتدرج:** تقوم على المشاركة واسعة النطاق بين العاملين والمدير في المؤسسات التربوية، لتحديد أهداف التغيير وفرضياته، مما يمكن من تحفيز الأفراد، وزيادة حماسهم لإحداث التغيير، وتنفيذه، علماً أن حالات إحداث التغيير تواجه أحياناً مقاومة للتغيير في المؤسسة التربوية، فيتبع المدير إستراتيجية الإجبار عند عدم إمكانية الاستفادة من الإقناع.
5. **إستراتيجية التغيير البنيوي:** النابعة من براعة مدير المؤسسة التربوية القيادية والتي تتم

بمبادرة أحد العاملين في عملية طرح فكرة التغيير التي يتبعها قدر كبير من التوجيه وإتباع أسلوب الإقناع من أجل الوصول إلى الأهداف المطلوبة.

13.2.1.2 نظريات إدارة التغيير

تحدثت بعض النظريات حول إدارة التغيير وتفسيرها وهذه النظريات هي:

أولاً: **نظرية كورت لوين (Kurt Lewin, 1940)**

تنص هذه النظرية على أنه أي تغيير يظهر لأي شيء في أي وقت فهو نتيجة قوة دافعة قوية، وهنا التغيير يتم من خلال عدم تجميد السلوك والظروف الحالية القديمة، ومن ثم تحويل السلوك والظروف إلى الحالة الجديدة وأخيراً يتم تجميد السلوك والظروف الجديدة، ولتحقيق ذلك يجب تحقيق بعض الاحتياجات لإنجاح عملية التغيير كمعرفة وتحديد المشاكل والنظم وحلها، وتأسيس علاقة التغيير ومساعدة مندوب ومدير التغيير على الإدارة من الخارج والمساعدة على العلاقة بين كل منهم، تطوير الاحتياج للغير، وتعميم واتزان التغيير، ومن ثم التحويل من العزم على التغيير إلى التغيير الفعلي، واختبار الطرق البديلة ومعرفة أهدافها وتأسيس أهداف أخرى بأعمال مميزة، وأخيراً الوصول إلى علاقات وثيقة والتي توثق بين الموظفين والمدراء بعلاقات طيبة وبين المدراء والمستفيدين من جهة أخرى (نواصرة وهواين، 2016).

ثانياً: نظرية رالف كيلمان (Ralph Kilman, 1951)

تتكون هذه النظرية من بداية برنامج التغيير، معرفة برنامج التغيير، جدولة خطة التغيير، تفعيل وتنفيذ خطة التغيير، وفي النهاية تقدير أو تقييم النتيجة (مخدوم، 2021).

ثالثاً: نظرية جيري بوراس (Jerry Porras, 1957)

تتكون هذه النظرية من تحليل نظام العمل بأسلوب جرافيك، ووضع المشاكل على الرسم الجرافيكي، اختبار العلاقات الداخلية داخل المشاكل، معرفة المشاكل وأساس تكوينها، وحل

المشاكل بالطريقة الجرافيكية بعمل خطة جرافيكية لها (زرزار وغياد، 2014).

14.2.1.2 القيادة التربوية والتغيير

تعتبر القيادة التربوية والتغيير في المؤسسات التعليمية مجموعة من الممارسات والمهام التي يتم من خلالها الانتقال بالمؤسسة التعليمية من الوضع الحالي لوضع آخر، يمكنها من التوافق بشكل دائم مع التحديات والمتغيرات المحيطة بها فإذا لم يحدث التغيير لاستيعاب مستجدات العصر على المستوى المؤسسي المطلوب فإن ذلك سوف يسهم في إخراج المؤسسات التربوية من سياق البقاء والنماء إلى سياق الجمود وفشل الخطط التطويرية والإستراتيجية، ولتفسير القيادة التربوية والتغيير يمكن الاستعانة بالنماذج المقترحة لقيادة التغيير وهي على النحو الآتي:

يتكون النموذج من جزأين: أحدهما نظري مفاهيمي يتعلق بالموجهات، والمرشدات العامة لنموذج عملية التغيير، والآخر يتعلق بآليات التطبيق العملي للنموذج.

الجزء الأول: موجهات ومرشدات النموذج: ويتعلق بوضع إطار عام مفاهيمي يكون بمثابة الموجهات، والمرشدات العامة لعملية قيادة التغيير داخل المدرسة، وفي القسم العلمي كوحدة تنفيذية داخل المدرسة الأم بشكل خاص، ويتمثل هذا الإطار في السياسات التي ينتهجها المدير، ويستطيع من خلالها تحديد إطار عام لأعماله، ونشاطاته في عصر يتسم بسرعة التغيير، وبكثرة الخدمات، وفي ظل وجود الرغبة الكبيرة لتطويع، واستخدام بعض المداخل الحديثة لإنجاح عملية التغيير، وتوفير البيئة المناسبة لقائد التغيير التي تمكنه من قيادة عملية التغيير بنجاح، وبكفاءة، بحسب ما خطط لها (زرزار وغياد، 2014).

أما الجزء الثاني– التطبيق العملي: وهو الجزء الذي يختص بقيادة عملية التغيير بصورة إجرائية داخل المدرسة وفق آليات خاصة، ومناسبة، ويتضمن ذلك قيام المدير الإداري كقائد لعملية التغيير داخل المدرسة بالإجراءات الآتية:

1. ترك الفرصة للمعلمين لتقييم طريقة عملهم، وللتعرف على فرص تطوير عمل الفريق وفق أساليب تقييم متدرجة ومقبولة.
2. مراقبة المعلمين لذاتهم وللأدوار المناطة بهم كقادة.
3. إدراك المعلمين لضخامة الأدوار والمهام المناطة بهم.
4. تحمل المعلمين والمدراء لمسؤولياتهم.
5. مواصلة المدراء لعملية تطوير أنفسهم، من خلال وضع أهداف هامة لهم يسعون دائماً إلى تحقيقها.
6. ضرورة محافظة مدير المدرسة على الاستقرار داخل بيئة المدرسة.
7. أهمية تطوير مدير المدرسة لصفاته الشخصية، والمهنية على حد سواء.
8. إدراك مدير المدرسة لتبعات سلوكه على المعلمين الآخرين في القسم، وليس من منظوره الشخصي فحسب، بل في منظور الآخرين الذين يشاركونه العمل.
9. التركيز على الأبعاد القيادية، وليس على المهام الإدارية.
10. إيجاد رؤية مشتركة يتم على ضوئها تطوير رسالة المدرسة (العنزي، 2019).

3.1.2 الإبداع الإداري

يعتبر الإبداع أمراً ضرورياً وهاماً للمنظمات في ظل هذه التطورات والتحديات المحيطة بها، فأمر بقائها ومستوى أدائها يعتمد على إبداعها، وإذا كان الإبداع مطلوباً في جميع منظمات المجتمع فمن الضروري أن يكون أولاً في المنظمات التعليمية وإداراتها، التي تعمل على تنمية القدرات الإبداعية عن طريق جذب الكفاءات والإعداد المتميز لها، فكان لابد من التعرف على مفهوم الإبداع الإداري، ومكوناته، مراحله وخصائصه، مهارات الإبداع الإداري، وسمات المدير المبدع، ونظريات الإبداع (علي والحاكم، 2015).

1.3.1.2 مفهوم الإبداع الإداري

وعرَّفَ شتيات (2022: 362) الإبداع بأنه "القدرة على خلق وإيجاد أشياء جديدة لم تكن موجودة، سواء أفكار أو خدمات أو المنتجات أو طرق وأساليب عمل يستفاد منها في المنظمة، والتي تعتمد على التفوق في فهم الأمور والقدرة على تقديم حلول غير مسبوقة لمشكلات قائمة والإتيان بأساليب وطرق توصل نتائج متميزة".

واختلف الباحثون وعلماء الإدارة حول مصطلح الإبداع الإداري، لأنها ظاهرة تتسم بالتعقيد، ومن جانب آخر يدخل الإبداع الإداري في كافة المجالات والميادين (أي كافة قطاعات الأعمال)، مما تطلب الأمر تخصيص مفهوم الإبداع الإداري بما يتلاءم مع قطاع الأعمال أو نوع المؤسسة التي تم استخدام الإبداع الإداري فيها، ومع تعدد انتماءات علماء الإدارة إلى عدد مختلف من المدارس الفكرية وأساليبهم العلمية والثقافية واختلاف وجهات نظر الباحثين حول مفهوم الإبداع الإداري ساهم ذلك في تعقيدها بشكل أكبر. "ومن جهة ثانية تواجه الباحثين مشكلة تعدد المصطلحات المرادفة له مثل الابتكار والاختراع والعبقرية والذكاء إلى درجة يصعب معها اختيار التعريف المناسب له. وعلى الرغم من غياب الإجماع على تعريف محدد للإبداع الإداري فان ذلك لا يعد غريباً، وإن محاولة الوصول إلى إجماع على تعريف محدد لهذا المصطلح ربما يتعارض مع فكرة الإبداع ذاتها (الصامدي والسبو، 2015).

ويُعرف الإبداع الإداري على أنه "عملية استخدام وسائل وأساليب جديدة ومواكبة لعجلة التطور في قطاع الأعمال والتي تنتج عن التفكير الذهني والضمني الخارجي حتى يتم تحقيق أهداف المؤسسة الحكومية التي تم صياغتها بما يتناسب ومتطلبات واحتياجات المستفيدين" (السودي، 2016: 15).

فالإبداع الإداري: "نتاج أفكار جديدة خارجة عن المألوف على شرط أن تكون أفكار مفيدة،

فإما أن يدفع من محركات ذاتية داخلية أو من بيئة خارجية أو من محفزات مادية ومعنوية أو من ظروف العمل" (خير الله والعريمي، 2017: 170).

2.3.1.2 مراحل الإبداع الإداري

يمر الإبداع الإداري بمجموعة من المراحل وهي كالآتي:

1. **مرحلة الإعداد (التحضير):**

يتم فيها تحديد المشكلة بوضوح وجمع وتنظيم المعلومات اللازمة.

2. **مرحلة الاحتضان (الاختمار):**

هي مرحلة تتميز بالجهد الشديد الذي يبذله المبدع في سبيل حل المشكلة، حيث يتم فيها استيعاب كل المعلومات والخبرات المكتسبة وتمثيلها عقلياً (بوسماحة، 2018).

3. **مرحلة الإشراق (الإلهام):**

تتضمن انبثاق ومضة الإبداع، أي اللحظة التي تولد فيها الفكرة الجديدة التي تؤدي إلى حل المشكلة، وتسمى هذه المرحلة بشرارة الإبداع أو اللحظة الإبداعية، العوامل الشعورية واللاشعورية في شخصية الفرد بما ينتج حاله المخاض الفكري ويقفز بعدها الإبداعات، ويقوم هو باختيار أفضلها لتشغيلها في صنع قرار إبداعي (سعد، 2017).

4. **مرحلة التحقق (البرهان):**

هي آخر مرحلة من مراحل الإبداع، ويتعين على الفرد المبدع أن يختبر الفكرة المبدعة ويعيد النظر فيها، ويعرض جميع أفكاره للتقييم، وهي مرحلة التجريب للفكرة الجديدة المبدعة، ويعني ذلك أن التحقق أكثر منه تقييم أو نقد، فالتحقق يعني المهارة التطبيقية، والتي يقصد بها إمكان تحول الفكرة إلى موضوع له طبيعة محسوسة (العوفي والجبر، 2022).

3.3.1.2 خصائص الإبداع الإداري

يمتاز الإبداع الإداري بمجموعة من الخصائص والتي تقسم إلى الخصائص العقلية، والنفسية، وبعض الخصائص المتفرقة وجاءت على النحو الآتي:

أولاً: الخصائص العقلية وتمثلت في الآتي:

1. **الحساسية في تلمس المشكلات:**

يمتاز المبدع بأنه يدرك الأزمات والمشكلات في المواقف المختلفة أكثر من غيره، فقد يتلمس أكثر من أزمة أو مشكلة تلح على البحث عن حل لها، في حين يرى الآخرون أن كل شيء على ما يرام، أو يتلمسون مشكلة دون الأخريات (مرشود ومربوع، 2021).

2. **الطلاقة:**

وهي القدرة على استدعاء أكبر عدد ممكن من الأفكار في فترة زمنية قصيرة نسبياً بازدياد تلك القدرة يزداد الإبداع وهذه الطلاقة تنتظم بـ:

- **الطلاقة الفكرية:** وهي سرعة إنتاج وبلورة عدد كبير من الأفكار.
- **طلاقة الكلمات:** سرعة إنتاج الكلمات والوحدات التعبيرية واستحضارها بصورة تدعم التفكير.
- **طلاقة التعبير:** وتتمثل بسهولة التعبير عن الأفكار وصياغتها في قالب مفهوم (مهدي، 2016).

3. **المرونة:** وتتمثل في القدرة على تغيير زوايا التفكير (من الأعلى إلى الأسفل والعكس من اليمين إلى اليسار والعكس ومن الداخل إلى الخارج والعكس) من أجل توليد الأفكار عبر التخلص من القيود الذهنية المتوهمة (المرونة التلقائية) أو من خلال إعادة بناء أجزاء المشكلة (المرونة التكيّفية) (المصري وعابدين، 2017).

4. **الأصالة:** وهي القدرة على إنتاج الأفكار الجديدة شرط كونها مفيدة وعملية، وتشكل هذه الخصائص بمجموعها ما يسمى بالتفكير المنطلق (المتشعب) وهو استنتاج حلول متعددة قد تكون صحيحة من معلومات معينة، وهذا اللون من التفكير يستخدمه المبدع أكثر من التفكير المحدد (التقاربي)، وهو استنتاج حل واحد صحيح من معلومات معينة
5. **الذكاء:** أثبتت العديد من الدراسات أن الذكاء المرتفع ليس شرطاً للإبداع، إنما يكفي الذكاء العادي لإنتاج الإبداع (الصمادي والسبو، 2015).

ثانياً- الخصائص النفسية:

يمتاز المبدع نفسياً بما يلي:

1. الثقة بالنفس والاعتداد بقدراته ولكن بلا غرور.
2. قوة العزيمة والإرادة وحب المغامرة.
3. القدرة العالية على تحمل المسؤوليات.
4. تعدد الميول والاهتمامات.
5. عدم التعصب.
6. الميل إلى الانفراد في أداء بعض أعماله مع اجتماعية وقدرة عالية على اكتساب الأصدقاء.
7. الاتصاف بالمرح والأريحية.
8. القدرة على نقد الذات والتعرف على عيوبها (Ali, 2022).

ثالثاً- خصائص متفرقة للإبداع الإداري:

1. حب الاستكشاف والاستطلاع بالقراءة والملاحظة والتأمل.
2. الميل إلى النقاش الهادئ.

3. الإيمان غالباً بأنه في الإمكان أبدع مما كان.
4. دائم التغلب على العائق الوحيد وهو العائق الذي يتجدد ويتلون لصرفك عن الإنتاج والعطاء.
5. البذل بإخلاص وتفان وعدم التطلع إلى الوجاهة والنفوذ، بمعنى أن تأثره بالدافع الداخلي كالرغبة في الإسهام والعطاء تحقق الذات، لذة الاكتشاف، والانجذاب المعرفي ونحوها، أكثر من الدافع الخارجي (المال، الشهرة، المنصب ونحوها) (سعد، 2017).

4.3.1.2 سمات المدير المبدع

يتميز الأفراد المبدعون بصفاتٍ تميزهم عن غيرهم، ولكن ليس هناك من يستطيع وضع سمات محددة للإبداع، غير أن هناك صفات يمكن من خلالها الاستدلال على وجود الملكة الإبداعية ومنها: (العقل المتسائل والخلاق، القدرة على التحليل والتجميع، القدرة على التخيل والحدس، الثقة بالنفس أو الشجاعة) (الفهد، 2020).

5.3.1.2 دوافع الإبداع:

تصنف هذه الدوافع إلى كل من الآتي:

-**الدوافع الذاتية (الداخلية):** ومن أهم مميزاتها أنها تركز في تحقيق الأهداف الشخصية من خلال الرغبة في تقديم مساهمة وقيمة جديدة مبتكرة، والرغبة في معالجة الأشياء الغامضة والمعقدة، والحصول على رضا النفس وتحقيق الذات، والإبداع يعطي مجال لإشباع الحاجات الإنسانية بطريقة أفضل من السابق ويساعد على تحقيق الأهداف بطريقة أسهل وأفضل.

-**الدوافع البيئية (خارجية):** فالحاجة إليها في مجالات العمل المختلفة فمنها الحيوية والنمو يحتاجان إلى ومضة الإبداع، والتصدي للمشكلات العامة والخاصة يتطلب الإبداع، أننا في عالم

سريع التغير ويحتاج إلى صنع الأحداث بطريقة إبداعية، والتقدم والازدهار مرتبطان بقدراتنا الإبداعية.

-**دوافع مادية ومعنوية:** والتي من خلالها يتم الحصول على مكافآت مالية، والحصول على تقدير وثناء وسمعة وشهرة جيدة، والتصدي للمشكلات العامة والخاصة يتطلب الإبداع، والتقدم والازدهار مرتبطان بقدراتنا الإبداعية، وأننا في عالم سريع التغير ويحتاج إلى صنع الأحداث بطريقة إبداعية.

-**دوافع خاصة بالعمل الإبداعي:** فالأفكار تأتي من خلال الرغبة الشديدة في إيجادها، والرغبة المتصلة تحول العقل إلى برج مراقبة يفتش عن الجديد في الملابسات التي تثير الخيال، فقد يؤدي غروب الشمس إلى إلهام بفكرة جديدة، وعندها ينبعث السرور في النفس وتنشأ رغبة قوية في الاستمرار (الرشيدي، 2018).

6.3.1.2 نظريات الإبداع الإداري

هناك عدة نظريات للإبداع الإداري وهي على النحو الآتي:

أولاً- نظرية التحليل النفسي:

تنص هذه النظرية على أن الإبداع أحد أنواع هروب الفرد من واقعه الحالي إلى حياة خيالية رائعة لا وجود فيها للإحباط أو القلق، ولأنه يريد الثروة والقوة والشرف، ولكن تنقصه الوسائل للوصول إلى هذه الأشياء وإشباعه، فهو يلجأ إلى الإعلاء أو التسامي لتحقيق رغباته المكبوتة من خلال الإبداع (بن عودة، 2019).

ثانياً- النظرية الموقفية السلوكية:

ترى هذه النظرية أن التعلم والاكتساب وحل المشكلات بطريقة إبداعية، أكثر من تركيزها على الخصائص البيولوجية أو النفسية للفرد، حيث كانت العوامل الداخلية في إطار هذه النظرية تتضمن

العوامل الاجتماعية والتنظيمية التي من بينها حرية التصرف والأثر الإيجابي للمواقف على الشخص والقيادة، والتغذية الراجعة والتقدير والبناء التنظيمي (الصامدي والسبو، 2015).

ثالثاً- النظرية البيولوجية:

تركز هذه النظرية على الصفات البيولوجية للفرد وبخاصة ما يتعلق بوظيفة المخ أو الدماغ بالنسبة للإبداع، وهذه النظرية تؤكد أن هناك طاقة غير محدودة في مخ الفرد تمكنه من القيام بمهام متعددة ومعقدة أكثر مما يعتقد (الرشيدي، 2018).

رابعاً- نظرية الإبداع بالعبقرية:

تفسر هذه النظرية الإبداع بالعبقرية أو الجنون على اعتبار أن المبدعين غير عاديين لأنهم يأتون بإنتاجات أو أعمال غير مألوفة وغريبة فلابد من أنهم يتعاملون مع الأرواح أو الجن، حتى ذهب بعضهم إلى أن المبدعين يتعاملون مع الآلهة التي توحي إليهم بإبداعاتهم والتي تولد الأفكار الإبداعية وتنفخها في عقول الناس، بحيث يعتقد الناس أيضاً أن المبدعين أناس يمتلكون عقولاً جبارة تختلف عن عقولهم (السودي، 2016).

خامساً- النظريات الفلسفية:

يرى سقراط أن الإبداع نوع من الإلهام الإلهي الذي يقذفه في روح الشخص المبدع ولقد شارك أفلاطون سقراط نفس التفسير لظاهرة الإبداع ولقد اعتبر بأنه سببه يعود إلى الإلهام الذي يأتي للفرد لحظة معينة ثم ينتهي ويقصد أفلاطون تلك القوى الإلهية التي تلهم الفرد لإنتاج أفكار أو أعمال إبداعية.

سادساً- النظرية الإنسانية:

تنص هذه النظرية على أن الأفراد جميعاً لديهم القدرة على الإبداع وأن ذلك يعتمد على المناخ الاجتماعي الذي يعيشونه، فإذا كان المجتمع متحرراً من القيود والتعصب بكافة أشكاله فإن ذلك

سيسمح للفرد بأن يتقدم في إبداعيته وتحقيق ذاته الأمر الذي يفتح الطريق أمام طاقات الإنسان لتخرج من أسرها والتلقائية والحرية في التعبير عن محتويات طاقات الفرد الكامنة ستوصله إلى الإبداع (سعد، 2017).

سابعاً- نظرية البحث عن التميز:

يرى روّاد هذه النظرية (بيترز ووترمان) أن المنظمة الرائدة والمتفوقة هي التي تتسم بدرجة عالية من الإبداع وتعتمد على الرغبة والتحفيز للإنجاز وإعطاء الأسبقية دائماً للفعل والشروع في الأداء بدلاً من إنفاق الكثير من الوقت في التحليل، وفي الاجتماعات والتقارير التفصيلية للجان، وتنمية وتطوير العلاقات والصلات مع المستفيدين من الخدمة المقدمة أو المنتج أو غيره من المنظمة للتعرف عليهم والاستفادة من اقتراحاتهم، ونبذ المركزية وإعطاء مجال أوسع من الاستقلالية للوحدات والأقسام والأفراد والجماعات بما يشجعها على التفكير المستقل ويحفزها على المنافسة والأداء المتميز(بن عودة، 2019).

وصنف بوسماحة (2018) النظريات المفسرة للإبداع الإداري على النحو الآتي:

1. نظرية مارج وسيمون (March & Simon, 1958): فسرت هذه النظرية الإبداع من خلال معالجة المشكلات التي تعترض المنظمات إذ تواجه بعض المنظمات فراغ بين ما تقوم به وما تفترضه، فتحاول من خلال عملية البحث خلق بدائل، فعملية الإبداع تمر بعدة مراحل هي فجوة أداء، عدم رخاء، بحث ووعي، بدائل، ثم إبداع، ومن أسباب الفجوة في الأداء بعض العوامل الخارجية كالتغير في الطلب أو تغيرات في البيئة الخارجية والداخلية المحيطة بالمنظمة
2. نظرية ويلسون (Wilson, 1966) بيَّنَ أن عملية الإبداع تمر بمراحل ثلاثة هدفت إلى إدخال تغييرات في المنظمة وهي إدراك التغيير، اقتراح التغيير، تبني التغيير وتطبيقه،

ويكون بإدراك الحاجة إلى التغيير المطلوب ثم توليد المقترحات وتطبيقها، فافترضت نسبة الإبداع في هذه المراحل الثلاث مختلفة ومتباينة بسبب عدة عوامل منها التعقيد في المهام البيروقراطية، وكلما زاد عدد المهام كلما زادت المهام غير الروتينية مما يسهل إدراك الإبداع بصورة جماعية وعدم ظهور صراعات، كما أن الحوافز لها تأثير إيجابي في توليد الأفكار والمقترحات.

3. نظرية هارفي وميل (Mill & Harvey, 1990): تنص هذه النظرية على أن المنظمة تسعى دائماً لوضع حلول روتينية لمعالجة حالات أو مشكلات تم التصدي لها سابقاً (الخبرات السابقة)، كما تناولت العوامل التي تؤثر في الحلول الإبداعية والروتينية كحجم المنظمة وعمرها ودرجة المنافسة، ودرجة التغير التكنولوجي ودرجة الرسمية في الاتصالات فكلما زادت ضغوط العمل تطلب الأمر أسلوب أكثر إبداع لمواجهته.
4. نظرية هاجي وايكن (Hage & Aiken, 1970): تعد من أكثر النظريات شمولية، إذ تناولت المراحل المختلفة لعملية الإبداع فضلاً عن العوامل المؤثرة فيه، وفسرت الإبداع على أنه تغير حاصل في برامج المنظمة تتمثل في إضافة خدمات جديدة.

2.2 الدّراسات السّابقة

يتناول هذا الجزء عرضًا للدّراسات السّابقة ذات العلاقة الّتي أمكن التّوصل إليها من خلال مراجعة الأدب النّظري، وقد قسّمت هذه الدّراسات حسب متغيّرات الدّراسة إلى محورين: المحور الأوّل تناول الدّراسات الّتي تتعلّق الأدوار القيادية، أمّا المحور الثّاني فتناول الدّراسات الّتي تتعلّق بإدارة التغيير، وتناول المحور الثالث دراسات تتعلق بالإبداع الإداري، سواء أكانت عربية أم أجنبية، مرتّبة من الأحدث إلى الأقدم.

1.2.2 الدّراسات المتعلّقة الأدوار القيادية

هدفت دراسة **شتيات (2022)**، التعرف إلى معرفة دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي ومعلمات مدارس التربية والتعليم للواء بني كنانة، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس الأساسية والثانوية التابعة للواء بني كنانة، واشتملت الدراسة على (768) معلماً ومعلمة، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي ومعلمات مدارس مديرية التربية والتعليم للواء بني كتانة جاء بدرجة كبيرة في جميع المجالات، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث، ولسنوات الخبرة لصالح فئة (6 – 10 سنوات) و (11 سنة فأكثر).

وهدفت دراسة **حمزة (2020)**، التعرف إلى أثر القيادة المدرسية على تحقيق الالتزام التنظيمي للمعلمين، وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي، وقد تم استخدام الملاحظة، والمقابلة، والاستبيان، كأدوات للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من المدارس الابتدائية التابعة جغرافياً لمدينة وبلدية المسيلة، واشتملت عينة الدراسة على (500) معلم ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: وجود تأثير دالاً إحصائياً للقيادة المدرسية على تحقيق الالتزام التنظيمي لدى المعلمين، وتبين وجود علاقة ارتباطية بين النمط القيادي الديمقراطي والالتزام التنظيمي لدى المعلمين بمدينة المسيلة، ولا توجد علاقة ارتباطية بين نمطي القيادة الأوتوقراطية والفوضوية ومتغير الالتزام التنظيمي لدى المعلمين بمدينة المسيلة.

هدفت دراسة **المطيري والسرحان (2020)**، التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية في دولة الكويت، واشتملت

عينة الدراسة من (732) معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمهارات القيادية جاءت بدرجة مرتفعة في مختلف المجالات، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة).

وسعت دراسة **البداينة (Al-badayneh, 2021)**، التعرف إلى اتجاهات القيادات الإدارية والأكاديمية نحو تحقيق الحوكمة في الجامعات الأردنية الرسمية في جنوب الأردن، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي والتحليلي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (904) قائداً إدارياً وأكاديمياً، وتوصلت الدراسة إلى أن متوسط تصورات المبحوثين لأبعاد الحكم في الجامعات الحكومية في جنوب الأردن كان بدرجة عالية، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات القيادة، والحوكمة.

هدفت دراسة **مونوز وآخرون (Muñoz et al., 2020)**، التعرف إلى دور المشرف التربوي في تنمية القدرات القيادية للمعلمين في الأغوار الشمالية الأردنية، وقد تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، واشتملت عينة الدراسة على (300) معلم، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وتم التوصل إلى أن استجابات عينة الدراسة على دور المشرف التربوي في تنمية القدرات القيادية للمعلمين في منطقة وادي الأردن الشمالية جاءت بدرجة متوسطة، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، كما بينت وجود فروق تعزى إلى المتغيرات والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

هدفت دراسة **المخلافي (2018)**، التعرف إلى مدى تطور الأدوار القيادية لمدير المدارس الثانوية في الجمهورية اليمنية، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتم استخدام الاستبانة كأداة

للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من مديري ووكلاء ومعلمين وموظفين إداريين (ذكور، وإناث) العاملين في المدارس الثانوية والمشتركة أساسي وثانوي، الحكومية والخاصة في أمانة العاصمة صنعاء، واشتملت عينة الدراسة على (770) فرداً، وتوصلت الدراسة إلى وجود اتفاق في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة على أهمية الأدوار القيادية لمديري المدارس الثانوية بمختلف المجالات، كما بينت عدم وجود اختلاف في وجهات نظر العاملين في المدارس الثانوية حول أهمية الأدوار القيادية في مجالات قيادة التعليم والتعلم في المجتمع المدرسي تبعا لمتغير المسمى الوظيفي، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد العينة في المدارس الحكومية والخاصة حول أهمية مجال القيادة الإستراتيجية تبعا لمتغير الجنس.

2.2.2 الدّراسات المتعلّقة بإدارة التغيير

هدفت دراسة **بهمدان والصبيحي (Bahamdan & Al-subaihe, 2021)** التعرف إلى درجة ممارسة إدارة التغيير لدى قيادات المدارس الثانوية في التعليم العام بالدمام في ضوء نموذج إدكار من وجهة نظر المعلمات وتحديد أبرز المعوقات، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، واشتملت عينة الدراسة على (288) معلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة إدارة التغيير في المدارس الثانوية في مدينة الدمام جاءت بدرجة عالية، كما أظهرت النتائج أن معوقات إدارة التغيير لدى قيادات المدارس الثانوية الحكومية في مدينة الدمام في ظل نموذج إدكار وصلت لدرجة متوسطة.

هدفت دراسة **أبو كريم والقطيفان (2020)**، التعرف إلى قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر مساعديهم، وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (155) مساعداً ومساعدة، في المدارس الخاصة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى

مديري المدارس الخاصة في العاصمة عمان كان مرتفعاً، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر متطلبات قيادة التغيير تعزى لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي.

هدفت دراسة **مارون وهاجي (Maroun & Hage, 2020)**، تحديد دوافع تغيير نموذج التوعية في التعليم وتحليل ما إذا كان الأسلوب الذي تعتمده الجامعة أداة فعال لدفع التغيير في الجامعات، وتم الاعتماد على المنهج الكيفي والمنهج التجريبي، وتم استخدام المقابلات، واشتملت عينة الدراسة على القادة المشاركين في المبادرات التطوعية التي تقودها الجامعة اليسوعية، وتم التوصل إلى النتائج التالية: وجود ثلاث استراتيجيات مشتركة بين النظرية والميدان والتقليد وهذه الاستراتيجيات (التواصل المقنع، المشاركة الفعالة، ونشر التعلم)، كما تبين وجود استراتيجيتين معروفتان وشائعتان في التقاليد الميدانية التقليدية، لكن لم يتم الاستشهاد بها في النظرية وهما (التعاطف، والانعكاسية)، كما تبين وجود استراتيجيتان شائعتان في النظرية والتقاليد التي تستخدمها الجامعة اليسوعية، ولكنهما مفقودتان في هذا المجال تتكون من (أنشطة رسمية، وممارسات إدارة الموارد البشرية، وأظهرت الدراسة وجود إستراتيجية واحدة فقط في الأدب وتمثلت في الطقوس والاحتفالات.

هدفت دراسة **العنزي والعطاني (2020)**، التعرف إلى مستوى ممارسة إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها بتحسين الإدارة القيادية لديهم في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين والمديرين، وعلاقتها ببعض المتغيرات، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (350) معلم/ة ومدير/ة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها أن درجة ممارسة إدارة التغيير ودرجة ممارسة الإدارة القيادية لدى مديري المدارس في دولة الكويت جاءت متوسطة لجميع المجالات، وتبين وجود علاقة ارتباطية إيجابية

بين درجة ممارسة إدارة التغيير ودرجة ممارسة الإدارة القيادية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين والمديرين، وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، سنوات الخبرة، والجنسية).

وسعت دراسة **القحطاني (2019)**، التعرف إلى واقع تطبيق مديري المدارس الثانوية لإدارة التغيير في محافظتي حوطة وبني تميم والحريق، ودرجة اختلاف آراء المعلمين باختلاف متغيرات الدراسة، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (135) معلماً، وتوصلت الدراسة إلى أن تطبيق إدارة التغيير من قبل المديرين جاءت بدرجة متوسطة بمختلف المجالات، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد الدراسة الذين حصلوا على تدريب في مجال إدارة التغيير واتجاهات أفراد الدراسة الذين لم يحصلوا على تدريب في مجال إدارة التغيير، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد الدراسة باختلاف متغير سنوات الخبرة.

هدفت دراسة **التاج (2019)**، التعرف إلى مستوى إدراك مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة إربد لإدارة التغيير وعلاقتها بفاعلية تلك المدارس، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (68) مديراً ومديرة، من مديريات تربية وتعليم محافظة إربد، وخلصت الدراسة إلى أن درجة إدراك مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة إربد لإدارة التغيير جاءت مرتفعة، وتبين وجود علاقة ارتباطية قوية بين درجة إدراك مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة إربد لإدارة التغيير وعلاقتها بفاعلية تلك المدارس.

هدفت دراسة **صيام (2017)** التعرف إلى فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل، وعلاقته بقيادة التغيير لدى مديري المدارس بوكالة الغوث الدولية في محافظات غزة، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدارسة استخدم الباحث استبانتين كأداة لجمع البيانات،

وطبق الباحث أداة دارسته على جميع أفراد مجتمع الدارسة المكون من (134) مديراً ومديرة، بالإضافة إلى جميع منسقي الوحدات الإستراتيجية والبالغ عددهم (47)، ومن أبرز النتائج التي توصل إليها الباحث: درجة فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل وبدرجة موافقة كبيرة، درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة لقيادة التغيير وبدرجة موافقة كبيرة.

3.2.2 الدّراسات المتعلّقة بالإبداع الإداري

هدفت دراسة **العوفي والجبر (2022)**، التعرف إلى دور الإبداع الإداري للقادة الأكاديميين في تنمية رأس المال الفكري من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتم الاعتماد على الاستبانة كأداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (310) عضو من أعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم، وتوصلت الدراسة إلى أن القادة الأكاديميين يمارسون الإبداع الإداري بدرجة كبيرة، وتبين أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الإبداع الإداري تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخبرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للدرجة العلمية بما يتعلق ببعدي الأصالة وقبول المخاطرة.

كما هدفت دراسة **علي (Ali, 2022)** التعرف إلى على اتجاهات العاملين تجاه بيئة العمل وأثرها على الإبداع الإداري في جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة طبقت على عينة من (150) من الإداريين في جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، وتوصلت الدراسة إلى وجود تأثير لبيئة العمل في الإبداع الإداري، وعدم وجود تأثير للتكنولوجيا على الإبداع الإداري.

هدفت دراسة **مرشود ومربوع (2021)**، التعرف إلى درجة توافر الإبداع الإداري وفاعلية الأداء الوظيفي لدى مديري مدارس وكالة الغوث في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظرهم، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على

(88) مديراً ومديرة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة التوافر الكلية لجميع المجالات جاءت مرتفعة، وتبين عدم وجود فروق في استجابات المديرين والمديرات تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي، ووجود فروق تبعاً لمتغير سنوات الخدمة لصالح فئة (أكثر من 10 سنوات)، وعدم وجود فروق تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية.

هدفت دراسة **القحطاني (2020)**، التعرف إلى طرق تنمية الإبداع الإداري لمديري المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي، واشتملت عينة الدراسة على (150) من المعلمين والإداريين في المدارس الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى قلة البرامج التدريبية التي تقدم لمديري المدارس لتنمية قدراتهم الإبداعية، وضعف الاهتمام بتوثيق العلاقة بين المدرسة والبيئة المحيطة.

هدفت دراسة **قادي وحاسني (2020)**، التعرف إلى أثر جودة حياة العمل على الإبداع الإداري، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة أدرار، واشتملت عينة الدراسة على (60) معلماً، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية لجودة حياة العمل على الإبداع الإداري للأساتذة محل الدراسة.

هدفت دراسة **الزبارقة وأبو عاشور (2019)**، إلى معرفة درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس في منطقة بئر السبع من وجهة نظر المعلمين، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي المسحي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (337) معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمه: أن درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس في منطقة بئر السبع جاءت مرتفعة، وتبين وجود فورق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس في

جميع المجالات وجاءت لصالح الإناث، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر المؤهل العلمي والمرحلة الدراسية.

هدفت دراسة عبد **العال (Abdul−Aal, 2018)**، التعرف إلى واقع الإبداع الإداري لإدارات المدارس الثانوية بمحافظة سوهاج، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، واشتملت عينة الدراسة على (52) من مديري المرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى أن إدارات المرحلة الثانوية بمحافظة سوهاج طبقت عناصر وجوانب الابتكار الإداري بمستوى منخفض.

هدفت دراسة **جارفس (Jarvis, 2016)**، التعرف إلى جاهزية الإدارة المدرسية في الولايات المتتدة الأمريكية لمواجهة متطلبات القيادة الإبداعية في القرن الواحد والعشرين من خلال قياس إدارة الإبداع لدى مديري المدارس والمعلمين، واستخدم المنهج الوصفي النوعي، طبقت أداة المقابلة على عينة من (12) من مديري المدارس ومعلميها، قارنت بين مجموعتين من حيث مناقشة تجاربهما في منظومة المدرسة والقيادة الإبداعية، وقد خرجت نتائج الدراسة بأن المعلمين يتفوقون على الإداريين في تنفيذ الأساليب الإبداعية، أوصت الدراسة باستثمار القدرات الإبداعية والقيادية للمعلمين والإداريين على حد سواء.

سعت دراسة **السودي (2016)**، التعرف إلى مستوى إدارة الإبداع وعلاقته بالأداء الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي، واشتملت عينة الدراسة على (322) معلماً ومعلمة، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وأظهرت الدراسة أن دور مدير المدرسة في المدارس الحكومية شمال الضفة الغربية في إدارة الإبداع كان مرتفعاً، وأن مجال الأصالة حاز على المرتبة الأولى في مجالات الإبداع الإداري، وتبين أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى إدارة الإبداع

وعلاقته بالأداء الإداري تعزى إلى متغيرات (العمر، الجنس، الخبرة) بينما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

4.2.2 التّعقيب على الدّراسات السّابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة حول موضوع الدراسة، قامت الباحثة ببيان أوجه الاختلاف بين الدّراسة الحالية والدّراسات السّابقة من حيث أهداف الدّراسة، منهج الدّراسة، أداة الدّراسة، ومجتمع وعيّنة الدّراسة، ومن ثمّ تسليط الضّوء على أهمّ النّتائج التّي توصّلت إليها الدّراسات السّابقة، بالإضافة إلى أوجه الاستفادة من الدّراسات السّابقة وإبراز ما تتميّز به الدّراسة الحالية مقارنة بالدّراسات السّابق:

1. من حيث الأهداف: حيث أظهرت الدراسات السابقة المتعلقة بالأدوار القيادية أن للأدوار القيادية دور كبير في تنمية الإبداع لدى المعلمين، كدراسة شتيات (2022)، كما أظهرت دراسات أخرى أن مديري المدارس يمارسون المهارات القيادية بدرجة مرتفعة كدراسة المطيري وسرحان (2020)، أما بالنسبة للدراسات التي تناولت إدارة التغيير فقد أظهرت بعض الدراسات أن مديري المدارس يمارسون إدارة التغيير بدرجة مرتفعة كدراسة بهمدان والصبيحي (Bahamdan & Al- Subaihe, 2021)، كما تبين في الدراسات السابقة المتعلقة بالإبداع الإداري أن الأفراد يتقبلون أبعاد الإبداع الإداري كحل المشكلات وقابلية التعبير وقبول المخاطر وتشجيع الإبداع.

2-من حيث العينة: تنوعت العينات المستخدمة في الدراسات السابقة من حيث الفئة المستهدفة وطبيعتها وحجمها، وقد تضمنت العينات في الدراسات السابقة فئات مثل المعلمين مثل دراسات: بهمدان والصبيحي (Bahamdan & Al-subaihe, 2021)، قادي وحاسني (2020)، وحمزة (2020)، والمطيري والسرحان (2020)، والزبارقة وأبو عاشور (2019)، السودي (2016)، ومديري مدارس مثل دراسات: مرشود ومربوع (2021)، وعبد العال (Abdul-Aal, 2018)، التاج (2019)،

وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة مثل دراسات: العوفي والجبر (2022)، مارون وهاجي (Maroun & Hage, 2020)، وعلي (Ali, 2022)، أما الدراسة الحالية فطبقت على عينة من المعلمين في المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين.

3- من حيث المنهج المستخدم: اهتمت الدّراسات السّابقة في استخدام المنهج الوصفي أو الوصفي التّحليلي مثل دراسات: قادي وحاسني (2020)، وحمزة (2020)، والمطيري والسرحان (2020)، والزبارقة وأبو عاشور (2019)، السودي (2016)، واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي الارتباطي من خلال الاعتماد على جمع البيانات الكمية والنوعية (المختلط).

4- من حيث الأداة: تشابهت معظم الدّراسات السّابقة في استخدامها للاستبانة كأداة للبحث، مثل دراسات: بهمدان والصبيحي (Bahamdan & Al-subaihe, 2021)، قادي وحاسني (2020)، وحمزة (2020)، والمطيري والسرحان (2020)، والزبارقة وأبو عاشور (2019)، السودي (2016)، ومديري مدارس مثل دراسات: مرشود ومربوع (2021)، وعبد العال (Abdul-Aal, 2018)، التاج (2019). وتختلف الدّراسة الحالية عن الدّراسات السّابقة في اعتمادها أداتين: هما الاستبيان والمقابلات.

أما أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

1. تتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها تتناول الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير والإبداع الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية بالمحافظات الشمالية من وجهة نظر المعلمين.
2. طبقت هذه الدراسة في البيئة الفلسطينية.

ويتضح مما سبق أن الدراسات التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية لا تتصل بموضوعها اتصالاً مباشراً، مما يدفع إلى ضرورة إجراء هذه الدراسة بهدف التعرف إلى الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية؛ إذ لم تجمع الدراسات السابقة بين متغيرات الدراسة الحالية مجتمعة، وبذلك سوف يتمتع موضوع هذه الدراسة بالجدة والأصالة على حد علم الباحثة، حيث لم تتم دراسته من قبل في المجتمع الفلسطيني.

الفصل الثّالث

الطّريقة والإجراءات

3. 1 منهجية الدّراسة

3. 2 مجتمع الدّراسة وعيّنتها

3. 3 أدوات الدّراسة

3. 4 متغيّرات الدّراسة

3. 5 إجراءات تنفيذ الدّراسة

3. 6 المعالجات الإحصائية

الفصل الثّالث

الطّريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطّرق والإجراءات، والّتي تضمّنت تحديد منهجية الدّراسة المتّبعة، ومجتمع الدّراسة والعيّنة، وعرض الخطوات والإجراءات العملية الّتي اتّبعت في بناء أدوات الدّراسة وخصائصها، ثمّ شرح مخطّط تصميم الدّراسة ومتغيّراتها، والاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدّراسة.

1.3 منهجية الدّراسة

اعتمدت هذه الدّراسة على المنهج الوصفي الارتباطي من خلال جمع البيانات الكمّية والكيفية (المختلط)، للحصول على المعلومات الخاصّة بموضوع الدّراسة، وذلك لأنّه أكثر المناهج ملاءمة لطبيعة هذه الدّراسة

2.3 مجتمع الدّراسة وعيّنتها

أولاً- مجتمع الدّراسة

تكوّن مجتمع الدّراسة من جميع المعلّمين في المدارس الحكوميّة في المحافظات الشّمالية والبالغ عددهم (32414)، و (540) مشرفاً ومشرفة حسب إحصائية وزارة التّربية والتّعليم في نفس العام. الجدول يوضح توزيع مجتمع الدّراسة من المعلمين حسب متغيّري المديرية والجنس:

الجدول (1.3): توزيع مجتمع الدّراسة أعداد المعلّمين في المدارس الحكومية حسب المديرية للعام 2021/2022 حسب متغيّري المديرية والجنس

المديرية	ذكور	إناث	المجموع
جنين	1172	1445	2617
رام الله والبيرة	789	1685	2474

الخليل	1211	1896	3107
المجموع	**3172**	**5026**	**8198**

ثانياً– عيّنة الدّراسة

أمّا عيّنة الدّراسة، فقد اختيرت كالآتي:

أولاً– العيّنة الاستطلاعية (Pilot Study): اختيرت عيّنة استطلاعية مكوّنة من (30) من المعلّمين والمشرفين التربويين في المدارس الحكوميّة في المحافظات الشّمالية في مديريات (جنين، رام الله والبيرة، الخليل)، وذلك بغرض التّأكّد من صلاحية أدوات الدّراسة واستخدامها لحساب الصّدق والثّبات.

ثانياً– عيّنة الدّراسة (Sample Study): اختيرت عيّنة الدّراسة وفقًا لعدّة مراحل ففي المرحلة الأولى اختيرت العيّنة بالطّريقة العشوائية العنقودية، فقد اختارت الباحثة؛ ثلاثة عناقيد من مجموع مديريات التّربية والتّعليم في المحافظات الشّمالية البالغ عددها (18) مديرية، مع مراعاة التّقسيم الجغرافي، إذ قسّمت العيّنة إلى ثلاثة مناطق وهي الشّمال وضمّت (جنين) الوسط وضمّت (رام الله والبيرة) الجنوب وضمّت (الخليل)، ثمّ في المرحلة الثّانية اختارت الباحثة عيّنة ممثّلة وفق الجنس والمديرية وذلك بالطّريقة العشوائية الطّبقية، وقد حدّد حجم العيّنة بناءً على معادلة روبرت ماسون، كما في المعادلة الآتية:

$$n = \frac{N}{\left[\left(S^2 \times (N-1)\right) \div pq\right] + 1}$$

حيث:

N حجم المجتمع

S قسمة الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة (0.95) أي قسمة معامل الخطأ (0.05) على الدرجة (1.96)

نسبة توافر الخاصية وهي 0.50 **p**

النسبة المتبقية للخاصية وهي 0.50 **q**

الجدول (2.3): توزيع عيّنة الدّراسة حسب الجنس والمديرية والمسمى الوظيفي

	معلم		مشرف		
المديرية	**ذكور**	**إناث**	**ذكور**	**إناث**	**المجموع**
جنين	57	70	13	16	**156**
رام الله والبيرة	38	82	9	19	**148**
الخليل	59	92	13	21	**185**
المجموع	**154**	**245**	**35**	**56**	**490**

بلغ حجم العينة (490) فرداً منهم (399) معلماً و (91) مشرفاً تربوياً، في المدارس الحكوميّة في المحافظات الشّمالية، وبلغ عدد الأفراد المشاركين في المقابلات (30) مشرفاً في مديريات التربية والتعليم في كل من (جنين، رام الله والبيرة، والخليل). والجدول (3.3) يوضح توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّراتها المستقلّة (التّصنيفية):

الجدول (3.3): توزيع عيّنة الدّراسة حسب متغيّراتها المستقلّة (التّصنيفية)

المتغيرات	**العدد**	**النسبة المئوية %**
الجنس		
ذكر	192	39.2
انثى	298	60.8
المجموع	**490**	**100.0**
المؤهل العلمي		
دبلوم	71	14.5
بكالوريوس	266	54.3
ماجستير فأعلى	153	31.2

المجموع	**490**	**100.0**
عدد سنوات الخبرة		
5 سنوات فأقل	150	30.6
من 6 سنوات إلى 10 سنوات	131	26.7
أكثر من 10 سنوات	209	42.7
المجموع	**490**	**100.0**
المسمى الوظيفي		
مشرف	91	18.6
معلم	399	81.4
المجموع	**490**	**100.0**
اسم المديرية		
الخليل	156	37.8
رام الله والبيرة	148	30.2
جنين	185	37.8
المجموع	**490**	**100.0**

3.3 أدوات الدّراسة وخصائصها

أولاً: المقياس (الاستبانة)

لتحقيق أهداف الدّراسة، اعتمدت الباحثة على مقياسين لجمع البيانات، هما: مقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس في ضوء متطلبات إدارة التغيير، ومقياس الإبداع الإداري لدى مديري المدارس كما يلي:

1-مقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس في ضوء متطلبات إدارة التغيير

من أجل تحقيق الغاية المرجوّة من الدّراسة الحالية، وبعد اطّلاع الباحثة على الأدب التّربوي والدّراسات السّابقة وعلى مقاييس الأدوار القيادية لمديري المدارس في ضوء متطلبات إدارة التغيير

المستخدمة في بعض الدّراسات استعانت الباحثة في دراسات العنزي والعطاني (2020)، ومحمد (2018)، وذلك لملاءمتها لأهداف الدّراسة.

1.3.3 الخصائص السيكومترية لمقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس في ضوء متطلبات إدارة التغيير

صدق المقياس

استخدمت الباحثة نوعان من الصّدق كما يلي:

أ) الصّدق الظّاهري (Face validity)

للتّحقّق من الصّدق الظّاهري أو ما يعرف بصدق المحكّمين لمقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس في ضوء متطلبات إدارة التغيير، عرض المقياس بصورته الأوّلية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ممّن يحملون درجة الدّكتوراه، وقد بلغ عددهم (10) محكّمين، كما هو موضّح في ملحق (ب)، وقد تشكّل المقياس في صورته الأوّلية من (40) فقرة، إذ اعتمد معيار الاتّفاق (80%) كحدّ أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكّمين أجريت التّعديلات المقترحة، واستنادًا إلى ملاحظات المحكّمين، فقد عدّلت صياغة بعض الفقرات.

ب) صدق البناء (Construct Validity)

للتّحقّق من الصّدق للمقياس استخدمت الباحثة أيضًا صدق البناء، على عيّنة استطلاعية مكوّنة من (30) من المعلمين والمشرفين التربويين في المدارس الحكوميّة في المحافظات الشّمالية، ومن خارج عيّنة الدّراسة المستهدفة، واستخّدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجال الّذي تنتمي إليه، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدّرجة الكلّية للمقياس، والجدول (4.3) يوضح ذلك:

جدول (4.3): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس في ضوء متطلبات إدارة التغيير بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=30)

الفقرة	الارتباط مع التحفيز وتشجيع الإبداع	الفقرة	الارتباط مع التخطيط	الفقرة	الارتباط مع بناء العلاقات الإنسانية
.1	0.436*	.1	0.373*	.1	0.547**
.2	0.480*	.2	0.682**	.2	0.685**
.3	0.519**	.3	0.624**	.3	0.793**
.4	0.398*	.4	0.609**	.4	0.638**
.5	0.440*	.5	0.478**	.5	0.734**
.6	0.387*	.6	0.590**	.6	0.705**
.7	0.538**	.7	0.578**	.7	0.578**
.8	0.379*	.8	0.532**	.8	0.835**
الدرجة الكلية للمجال=**.562**		الدرجة الكلية للمجال=**.748**		الدرجة الكلية للمجال=**.922**	

الفقرة	الارتباط مع التقويم والتحسين المستمر	الفقرة	الارتباط مع حل المشكلات
.1	0.547**	1	0.629**
.2	0.685**	2	0.637**
.3	0.793**	3	0.448**
.4	0.638**	4	0.615**
.5	0.734**	5	0.532**
.6	0.705**	6	0.397**
.7	0.578**	7	0.407**
.8	0.835**	8	0.579**
الدرجة الكلية للمجال=**.817**		الدرجة الكلية للمجال=**.748**	

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (4.3) أنّ معاملات ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (.379-.835)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالّة إحصائيًا؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أنّ قيمة معامل الارتباط الّتي تقلّ عن (.30) تعتبر ضعيفة، والقيم الّتي تقع ضمن المدى (.30– أقل أو يساوي .70) تعتبر متوسّطة، والقيمة الّتي تزيد عن (.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أيّ فقرة من فقرات المقياس.

ثبات مقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس في ضوء متطلبات إدارة التغيير

للتّأكّد من ثبات مقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس في ضوء متطلبات إدارة التغيير ومجالاته، وزع المقياس على عيّنة استطلاعية مكوّنة من (30) من المعلّمين والمشرفين التربويين في المدارس الحكوميّة في المحافظات الشّمالية، ومن خارج عيّنة الدّراسة المستهدفة، وبهدف التّحقّق من ثبات الاتّساق الدّاخلي للمقياس، ومجالاته، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العيّنة الاستطلاعية بعد قياس الصّدق ل (40) فقرة، والجدول (5.3): يوضّح ذلك:

جدول (5.3): قيم معاملات ثبات مقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس في ضوء متطلبات إدارة التغيير بطريقة كرونباخ ألفا

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
التحفيز وتشجيع الإبداع	8	0.88
التخطيط	8	0.87
بناء العلاقات الإنسانية	8	0.89
التقويم والتحسين المستمر	8	0.90
حل المشكلات	8	0.89
الدرجة الكلية	**40**	**0.96**

يتّضح من نتائج الجدول (5.3) أنّ قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس في ضوء متطلبات إدارة التغيير تراوحت ما بين (.87-.90)، كما يلاحظ أنّ معامل ثبات كرونباخ ألفا للدّرجة الكلّية بلغ (.96). وتعدّ هذه القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتّطبيق على العيّنة الأصلية.

2-مقياس الإبداع الإداري

من أجل تحقيق الغاية المرجوّة من الدّراسة الحالية، وبعد اطّلاع الباحثة على الأدب التّربوي والدّراسات السّابقة وعلى مقاييس الإبداع الإداري المستخدمة في بعض الدّراسات استعانت الباحثة في دراسات العوفي والجبر (2022)، والفهد (2020)، وذلك لملاءمته لأهداف الدّراسة.

2.3.3 الخصائص السّيكومترية لمقياس الإبداع الإداري

صدق المقياس

استخدم نوعان من الصّدق، وكما يلي:

أ) الصّدق الظّاهري (Face validity)

للتّحقّق من الصّدق الظّاهري أو ما يعرف بصدق المحكّمين لمقياس الإبداع الإداري، عرض المقياس بصورته الأوّلية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ممّن يحملون درجة الدّكتوراه، وقد بلغ عددهم (10) محكّمين، كما هو موضح في ملحق (ب)، وقد تشكّل المقياس في صورته الأوّلية من (30) فقرة؛ إذ اعتمد معيار الاتّفاق (80%) كحدّ أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكّمين أجريت التّعديلات المقترحة، وحذفت فقرات وعُدلت صياغة بعض الفقرات.

ب) صدق البناء (Construct Validity)

من أجل التّحقق من الصّدق للمقياس، استخدم صدق البناء، على عيّنة استطلاعية مكوّنة

من (38) من المعلّمين في المدارس الحكوميّة في المحافظات الشّمالية ومن خارج عينة الدّراسة المستهدفة، واستخّدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدّرجة الكلّية لمقياس (الإبداع الإداري)، كما هو مبين في الجدول (6.3):

جدول (6.3): قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس الإبداع الإداري مع الدرجة الكلية للمقياس

الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية
1	0.463**	11	0.676**
2	0.630**	12	0.530**
3	0.589**	13	0.640**
4	0.625**	14	0.513**
5	0.735**	15	0.513**
6	0.715**	16	0.700**
7	0.560**	17	0.702**
8	0.659**	18	0.622**
9	0.639**	19	0.630**
10	0.622**	20	0.696**

****دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (** .01 > p)**

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (6.3) أنّ معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (.463-.735)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالّة إحصائيًا؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أنّ قيمة معامل الارتباط الّتي تقل عن (.30) تعتبر ضعيفة، والقيم الّتي تقع ضمن المدى (.30– أقل أو يساوي .70) تعتبر متوسّطة، والقيمة الّتي تزيد عن (.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أيّ فقرة من فقرات المقياس.

ثبات مقياس الإبداع الإداري

للتّأكد من ثبات مقياس الإبداع الإداري، وزّع المقياس على عيّنة استطلاعية مكوّنة من (30)

من المعلّمين والمشرفين التربويين في المدارس الحكوميّة في المحافظات الشّمالية ومن خارج عيّنة الدّراسة المستهدفة، وبهدف التّحقق من ثبات الاتّساق الدّاخلي للمقياس، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) بعد استخراج الصّدق (20) فقرة، وقد بلغ معامل كرونباخ ألفا (.90) وتعدّ هذه القيمة مرتفعة وتجعل من الأداة قابلة للتّطبيق على العيّنة الأساسية.

ثانياً: المقابلة

بنيت هذه الأداة بالاعتماد على أداة الدراسة الاستبانة؛ وذلك لتعزيز نتائج الاستبانة، طورت أداة المقابلة بما يتلاءم مع أهداف الدراسة، وصيغت جميع الأسئلة بما يعزز من مجالات الاستبيان، وتم عمل تصنيفات لاستجابة المشرفين التربويين في المحافظات الشمالية في مديريات (جنين، رام الله والبيرة، والخليل)، للإجابة عن أسئلة المقابلة ومناقشة النتائج. بلغت عينة الدراسة (30) من المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في كل من (جنين، رام الله والبيرة، والخليل)، والجدول (7.3) يوضح توزيع العينة حسب المتغيرات التصنيفية

جدول (7.3): توزيع عينة المقابلة من المشرفين التربويين حسب المتغيرات التصنيفية

المتغيرات	العدد	النسبة المئوية %
الجنس		
ذكر	12	40.0
انثى	18	60.0
المجموع	**30**	**100.0**
المؤهل العلمي		
بكالوريوس	5	16.7
ماجستير فأعلى	25	83.3
المجموع	**30**	**100.0**
عدد سنوات الخبرة		
من 6 سنوات إلى 10 سنوات	8	26.7
أكثر من 10 سنوات	22	73.3

المجموع	**30**	**100.0**
اسم المديرية		
الخليل	10	33.3
رام الله والبيرة	10	33.3
جنين	10	33.3
المجموع	**30**	**100.0**

هذا وقد بنيت هذه الأداة بالاعتماد على الدّراسات السّابقة كالإطار النّظري المرتبطة بموضوع الدّراسة، وذلك لتعزيز النّتائج الكمّية.

بلغ عدد أسئلة المقابلة خمس أسئلة وهي كالآتي:

السؤال الأول: برأيك ما المهارات التي يستخدمها المدير لتحفيز الإبداع وتشجيعه لدى المعلمين؟

السؤال الثاني: ما مهارات التخطيط الاستراتيجي التي قد يستخدمها المدير لإنجاح عملية التغيير داخل المدرسة؟

السؤال الثالث: كيف يبني مدير المدرسة العلاقات الإنسانية بين العاملين داخل المدرسة لإنجاح عملية التغيير؟

السؤال الرابع: حسب رأيك كيف يستخدم مدير المدرسة مهارة التقويم والتحسين المستمر في عملية التغيير داخل المدرسة؟

السؤال الخامس: ما الإجراءات الإبداعية التي يقوم بها المدير لإحداث عملية التغيير داخل المدرسة؟

أ- الصّدق الظّاهري للمقابلة (Face validity)

للتّحقق من الصّدق الظّاهري أو ما يعرف بصدق المحكّمين لأداة المقابلة، عرضت الأداة بصورتها الأوّلية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ممّن يحملون درجة الدّكتوراه، وقد بلغ عددهم (10) محكّمين، كما هو موضّح في ملحق (ب)؛ إذ اعتمد معيار الاتّفاق (80%) كحدّ أدنى

لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكّمين أجريت التّعديلات المقترحة، فقد عُدلت صياغة بعض الأسئلة.

ب- ثبات أداة المقابلة

بالنّسبة لثبات أداة المقابلة قامت الباحثة بتوزيعها على اثنين من المحلّلين المختصّين، بحيث تمّ من خلالهما حساب نسبة التّوافق، باستخدام معادلة هولستي (Holsti) للاتّفاق بين المحلّلين وتمّ حساب نسبة الاتّفاق من خلال (عدد الأسئلة الّتي اتّفق عليها المحلّلان على مجموع الأسئلة)، ليكون الحكم على ارتفاع ثبات تحليل محتوى المقابلة إذا كان المعامل مساوياً أو يفوق (.85) (عودة، 2007)، وبلغت نسبة اتفاق المحلّلين (0.90)، وهذا ما يؤكّد ثبات أداة المقابلة، أي إمكانية الحصول على نفس النّتائج في حال تمّ استخدام نفس الأداة مرة أخرى.

تصحيح مقياسي الدّراسة

أولاً: مقياس الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير: تكوّن مقياس الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير في صورته النّهائية بعد قياس الصّدق من (40)، فقرة موزّعة على خمسة مجالات كما هو موضّح في ملحق (ث)، وقد مثّلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي.

ثانياً: مقياس الإبداع الإداري: تكوّن مقياس الإبداع الإداري في صورته النّهائية من (20)، فقرة، كما هو موضّح في ملحق (ث)، وقد مثّلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي.

وقد طُلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) خماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: كبيرة جداً (5) درجات، كبيرة (4) درجات، متوسّطة (3) درجات، قليلة (2) درجتان، قليلة جداً (1)، درجة واحدة.

ولغايات تفسير المتوسّطات الحسابية، ولتحديد مستوى كل من الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير والإبداع الإداري لدى عيّنة الدّراسة، حوّلت العلامة وفق المستوى الّذي يتراوح

من (1-5) درجات وتصنيف المستوى إلى ثلاثة مستويات: مرتفع، ومتوسّطة ومنخفض، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى _ الحد الأدنى (لتدرج)}}{\text{عدد المستويات المفترضة}} = \frac{5-1}{5} = 0.80$$

وبناءً على ذلك، فإنّ مستويات الإجابة على المقياس تكون على النّحو الآتي:

جدول (8.3): درجات احتساب مستوى كل من الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير والإبداع الإداري

مستوى منخفض جداً	من 1-أقل من 1.80
مستوى منخفض	من 1.80 إلى أقل 2.60
مستوى متوسط	2.60 – أقل من 3.40
مستوى مرتفع	3.40- أقل من 4.20
مستوى مرتفع جداً	من 4.20 إلى 5

4.3 متغيّرات الدّراسة

اشتملت الدّراسة على المتغيّرات المستقلّة (التّصنيفية) والتّابعة الآتية:

أ- المتغيّرات التّصنيفية:

1. **الجنس:** وله مستويان هما: (1-ذكر، 2- أنثى).
2. **المؤهّل العلمي:** وله مستويان هما: (1- بكالوريوس، 2- ماجستير فأعلى).
3. **عدد سنوات الخبرة:** وله ثلاثة مستويات هي: (1- أقل من 5 سنوات، 2- من 5 - 10 سنوات، 3- أكثر من 10 سنوات).
4. **المسمى الوظيفي:** وله مستويان هما: (1- مشرف تربوي، 2- معلم).
5. **المديرية**: وله ثلاث مستويات هي: (1-جنين، 2-رام الله والبيرة، 3-الخليل).

ب-المتغيّر التّابع:

أ) الدّرجة الكلّية والمجالات الفرعية الّتي تقيس الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة

التغيير لدى عيّنة الدّراسة.

ب) الدّرجة الكلّية الّتي تقيس الإبداع الإداري لدى عيّنة الدّراسة.

5.3 إجراءات تنفيذ الدّراسة

1.5.3 إجراءات تنفيذ الاستبانة

نفُّذت الدّراسة وفق الخطوات الآتية:

1. جمع المعلومات من العديد من المصادر كالكتب، المقالات، التّقارير، الرّسائل الجامعية، وغيرها، وذلك من أجل وضع الإطار النّظري للدّراسة.
2. الحصول على إحصائية بعدد المعلّمين والمشرفين التربويين في المدارس الحكوميّة في المحافظات الشّمالية.
3. تحديد مجتمع الدّراسة، ومن ثم تحديد عيّنة الدّراسة.
4. تطوير الاستبانة من خلال مراجعة الأدب التّربوي في هذا المجال.
5. تحكيم أدوات الدّراسة.
6. تطبيق الاستبانة على عيّنة استطلاعية ومن خارج عيّنة الدّراسة الأساسية، إذ شملت (30) من المعلّمين والمشرفين التربويين في المدارس الحكوميّة في المحافظات الشّمالية، وذلك بهدف التّأكد من دلالات صدق وثبات أدوات الدّراسة.
7. تطبيق أداة الاستبانة على العيّنة الأصلية، والطّلب منهم الإجابة على فقراتها بكل صدق وموضوعية، وذلك بعد إعلامهم بأنّ إجابتهم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
8. إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، حيث استخدم برنامج الرّزمة الإحصائي (SPSS, 28) لتحليل البيانات، وإجراء التّحليل الإحصائي المناسب.

9. مناقشة النّتائج الّتي أسفر عنها التّحليل في ضوء الأدب النّظري والدّراسات السّابقة، والخروج بمجموعة من التّوصيات والمقترحات البحثية.

2.5.3 إجراءات تنفيذ المقابلة

1- تحضير المجموعة من المعلمين والمشرفين التربويين وذلك من خلال طرح موضوع الدّراسة وأهميّته وأهدافه، وبلغ عددهم (30) معلّماً ومشرفاً تربوياً في المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في كل من (جنين، رام الله والبيرة، والخليل).

2- التقت الباحثة بالمعلّمين والمشرفين التربويين في أيّام مختلفة، ممّن لم توزّع عليهم الاستبانة.

3- دوّنت الملاحظات، وصنّفت الإجابات حسب مجالات الاستبانة.

6.3 المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات الكمّية وبعد جمعها استخدم برنامج الرّزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS, 28) وذلك لاستخراج المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
2. معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لفحص الثّبات.
3. استخدم اختبار (ت) (Independent Sample t-test) لاختبار الفروق المعنوية بين المتوسطات الحسابية، وذلك حسب المتغير المستقل ذي المستويين مثل الجنس.
4. استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لاختبار الفروق المعنوية بين المتوسطات الحسابية حسب المتغير المستقل ذي ثلاث المستويات فأكثر، مثال ذلك سنوات الخبرة.
5. المقارنات البعدية باستخدام اختبار أقل فرق دال (LSD).

6. اختبار بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة العلاقة بين الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير والابداع الإداري لدى مديري المدارس، كذلك لفحص صدق أداتي الدّارسة.

أمّا البيانات الكيفية، فاعتمدت الباحثة الأسلوب الاستقرائي لتحليل البيانات، من خلال تنظيم البيانات، وتصنيفها، والتّحقق من النّتائج، وكتابة النّتائج.

الفصل الرّابع

عرض نتائج الدّراسة

1.4 النّتائج المتعلّقة بأسئلة الدّراسة

2.4 النّتائج المتعلّقة بفرضيات الدّراسة

الفصل الرّابع

عرض نتائج الدّراسة

يتناول هذا الفصل عرضًاً للنّتائج الّتي توصّلت إليها الدّراسة في ضوء أسئلتها وفرضيّتها الّتي طرحت، وقد نظّمت وفقًا لمنهجية محدّدة في العرض، وكما يلي:

1.4- النّتائج المتعلّقة بأسئلة الدّراسة

1.1.4 النتائج المتعلقة بالسّؤال الأوّل

ما درجة ممارسة الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية؟

للإجابة عن السّؤال الأوّل حُسبت المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنّسب المئوية لمقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية، والجدول (1.4) يوضّح ذلك:

جدول (1.4): المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنّسب المئوية لكل مجال من مجالات مقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير وعلى المقياس ككل مرتبة حسب المتوسط الحسابي

الترتيب	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
2	1	التحفيز وتشجيع الإبداع	4.16	0.48	83.2	**مرتفع**
3	2	التخطيط	4.15	0.47	83.0	**مرتفع**
4	3	بناء العلاقات الإنسانية	4.11	0.54	82.2	**مرتفع**
5	4	التقويم والتحسين المستمر	4.09	0.55	81.8	**مرتفع**
1	5	حل المشكلات	4.21	0.55	84.2	**مرتفع جداً**
		الدرجة الكلية	**4.14**	**0.46**	**82.8**	**مرتفع**

يتّضح من الجدول (1.4) أنّ المتوسّط الحسابي لتقديرات عيّنة الدّراسة على مقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير ككل بلغ (4.14) وبنسبة مئوية

(82.8%) وبتقدير مرتفع، أمّا المتوسّطات الحسابية لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة عن مجالات مقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير فقد تراوحت ما بين (4.09-4.21)، وجاء مجال "حل المشكلات" بالمرتبة الأولى بمتوسّط حسابي قدره (4.21) وبنسبة مئوية (84.2%) وبتقدير مرتفع جداً، بينما جاء مجال "التقويم والتحسين المستمر" في المرتبة الأخيرة، بمتوسّط حسابي بلغ (4.09) وبنسبة مئوية (81.8%) وبتقدير مرتفع.

وقد حُسبت المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنّسب المئوية لتقديرات أفراد عيّنة الدّراسة على فقرات كل مجال من مجالات مقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير كل مجال على حدة، وعلى النّحو الآتي:

1) التحفيز وتشجيع الإبداع

جدول (2.4): المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنّسب المئوية لفقرات التحفيز وتشجيع الإبداع مرتّبة حسب المتوسّطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
2	**.1**	الاعتراف من قبل مدير المدرسة بإنجازات المعلمين والإشادة بها تقديراً لهم.	4.22	.585	84.4	مرتفع جداً
1	**.2**	تشجيع المعلمين على المبادرة بالأفكار الجديدة.	4.30	.572	86.0	مرتفع جداً
3	**.3**	التأكيد على أهمية الأدوار القيادية لمديري المدارس التي تتم ممارستها في إدارة المدرسة.	4.21	.586	84.2	مرتفع جداً
7	**.4**	إشعار المعلمين بتوقع مستويات أداء عالية.	4.09	.630	81.8	مرتفع
6	**.5**	تنمية الروح المعنوية للمعلمين بتمكينهم من الأداء بحرية.	4.13	.751	82.6	مرتفع
4	**.6**	تعزيز التعاون والتنافس الإيجابي بين المعلمين.	4.16	.686	83.2	مرتفع
5	**.7**	تعزيز تجارب المعلمين أثناء عملية التغيير.	4.14	.616	82.8	مرتفع
8	**.8**	إيجاد نظام للمكافآت يضمن مشاركة المعلمين في دعم عملية التغيير لتحقيق الأهداف المنشودة.	4.04	.787	80.8	مرتفع
		الدرجة الكلية	**4.16**	**0.48**	**83.2**	**مرتفع**

يتّضح من الجدول (2.4) أنّ المتوسّطات الحسابية لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة عن مجال التحفيز وتشجيع الإبداع تراوحت ما بين (4.04 - 4.30)، وجاءت فقرة "الاعتراف من قبل مدير المدرسة بإنجازات المعلمين والإشادة بها تقديراً لهم" بالمرتبة الأولى بمتوسّط حسابي قدره (4.30) وبنسبة مئوية (86%) وبتقدير مرتفع جداً، بينما جاءت فقرة "إيجاد نظام للمكافآت يضمن مشاركة المعلمين في دعم عملية التغيير لتحقيق الأهداف المنشودة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسّط حسابي بلغ (4.04) وبنسبة مئوية (80.08%) وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسّط الحسابي لمجال التحفيز وتشجيع الإبداع (4.16) وبنسبة مئوية (83.2%) وبتقدير مرتفع.

أمّا النّتائج الكيفية لمجال التحفيز وتشجيع الإبداع، الّتي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلة، فهي موضّحة في الجدول (3.4) الآتي:

الجدول (3.4): النّسبة المئوية لنتائج مجال التحفيز وتشجيع الإبداع مرتبة تنازليًا

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يقدر مدير المدرسة ما يقوم به المعلمين من إنجازات والإشادة بها.	%85
2	يوفر لدى المعلمين أجواء يشجعهم من خلال عمل المبادرات الجديدة.	%80
3	يعزز التعاون بين المعلمين من خلال عمل فريق عمل يضم مجموعة من التخصصات المختلفة.	%75
4	يشجع روح التنافس بين المعلمين من خلال تعزيز ما لديهم من تجارب جديدة في مجال تخصصهم.	%70

يتبيّن لنا من خلال الجدول (3.4)، السّابق أنّ الفقرة (1) والّتي تنصّ على "يقدر مدير المدرسة ما يقوم به المعلمين من إنجازات والإشادة بها" حصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (85%)، تلتها الفقرة (2)، والّتي تتحدّث عن "يوفر لدى المعلمين أجواء يشجعهم من خلال عمل المبادرات الجديدة" وبنسبة مئوية بلغت (80%)، كما جاءت الفقرة (3) "يعزز التعاون بين المعلمين من خلال عمل فريق عمل يضم مجموعة من التخصصات المختلفة" بنسبة مئوية بلغت (75%)، أمّا الفقرة (4) "يشجع روح التنافس بين المعلمين من خلال تعزيز ما لديهم من تجارب جديدة في

مجال تخصصهم" فقد بلغت نسبتها المئوية (70%).

2) التخطيط

جدول (4.4): المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنّسب المئوية لفقرات التخطيط مرتبةً حسب المتوسّطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
2	**.9**	تحديد نقاط القوة والضعف في إدارة المدرسة.	4.19	.621	83.8	مرتفع
4	**.10**	صياغة أهداف مشتركة تتصف بالوضوح وقابلية التحقيق.	4.18	.578	83.6	مرتفع
1	**.11**	التوعية بأهمية التغيير في تطوير إدارة المدرسة.	4.22	.653	84.4	مرتفع جداً
6	**.12**	تحديد الإستراتيجية التي تتفق مع رسالة إدارة المدرسة.	4.13	.641	82.6	مرتفع
7	**.13**	إشراك المتأثرين بالتغيير من المعلمين والعاملين في المدرسة.	4.12	.718	82.4	مرتفع
8	**.14**	توجيه موارد إدارة المدرسة نحو خدمة أهداف التغيير.	4.10	.655	82.0	مرتفع
5	**.15**	تحديد المعايير التي يمكن في ضوئها تقويم خطط التغيير.	4.14	.640	82.8	مرتفع
3	**.16**	تصميم البرامج العملية التي تسهم في تحقيق إستراتيجية التطوير.	4.18	.714	83.6	مرتفع
		الدرجة الكلية	**4.15**	**0.47**	**83.0**	**مرتفع**

يتّضح من الجدول (4.4) أنّ المتوسّطات الحسابية لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة على مجال التخطيط بالمرونة تراوحت ما بين (4.10-4.22)، وجاءت فقرة " التوعية بأهمية التغيير في تطوير إدارة المدرسة" بالمرتبة الأولى بمتوسّط حسابي قدره (4.22)، وبنسبة مئوية (84.4%) وبتقدير مرتفع جداً، بينما جاءت فقرة "توجيه موارد إدارة المدرسة نحو خدمة أهداف التغيير" في المرتبة الأخيرة، بمتوسّط حسابي بلغ (4.10) وبنسبة مئوية (82%) وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسّط الحسابي لمجال التخطيط (4.15) وبنسبة مئوية (83%) وبتقدير مرتفع.

أمّا النّتائج الكيفية لمجال التخطيط، الّتي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلة، فهي موضّحة في الجدول (5.4) الآتي:

الجدول (5.4): النّسبة المئوية لنتائج مجال التخطيط مرتبة تنازليًا

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يقوم مدير المدرسة بإشراك المعلمين والعاملين بتقديم اقتراحاتهم حول الخطط المدرسية بما يتلاءم مع كل ما هو جديد.	%80
2	يستفيد من خبرات المعلمين الذين لديهم خبرة في تعزيز البرامج العملية لتتلاءم مع التغيير.	%78
3	يقوم بتوعية المعلمين حول أهمية التغيير لما تعكسه من تغيير في العملية التربوية.	%75
4	يوضح الأهداف التي يتبناها للمعلمين بناء على التغيير بحيث تكون قابلة للتطبيق.	%70

يتبيّن لنا من خلال الجدول (5.4)، السّابق أنّ الفقرة (1) والّتي تنصّ على "يقوم مدير المدرسة بإشراك المعلمين والعاملين بتقديم اقتراحاتهم حول الخطط المدرسية بما يتلاءم مع كل ما هو جديد" حصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (80%)، تلتها الفقرة (2)، والّتي تتحدّث عن "يستفيد من خبرات المعلمين الذين لديهم خبرة في تعزيز البرامج العملية لتتلاءم مع التغيير" وبنسبة مئوية بلغت (78%)، كما جاءت الفقرة (3) "يقوم بتوعية المعلمين حول أهمية التغيير لما تعكسه من تغيير في العملية التربوية" بنسبة مئوية بلغت (75%)، أمّا الفقرة (4) "يوضح الأهداف التي يتبناها للمعلمين بناء على التغيير بحيث تكون قابلة للتطبيق" فقد بلغت نسبتها المئوية (70%).

3) بناء العلاقات الإنسانية

جدول (6.4): المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنّسب المئوية لفقرات بناء العلاقات الإنسانية مرتبة حسب المتوسّطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
7	**.17**	التحول من المركزية إلى العمل بروح الفريق الواحد.	4.09	.760	81.8	مرتفع
5	**.18**	تفويض المعلمين عدد من الصلاحيات لتعزيز رغبتهم في المشاركة في العمل.	4.12	.729	82.4	مرتفع
4	**.19**	توزيع الأدوار القيادية على المعلمين.	4.13	.741	82.6	مرتفع
1	**.20**	إشراك المعلمين في وضع الأهداف التعليمية.	4.21	.639	84.2	مرتفع جداً
2	**.21**	تحديد المعايير المطلوبة في كل عمل بغية إنجاح العملية التربوية والتعليمية.	4.17	.664	83.4	مرتفع
3	**.22**	توضيح كيف سيتم التغيير.	4.14	.768	82.8	مرتفع
8	**.23**	تقبل أفكار المعلمين الجديدة والترحيب بها.	3.94	.809	78.8	مرتفع

6	**.24** احترام وجهات نظر الرافضين للتغيير.	4.09	.654	81.8	مرتفع
	الدرجة الكلية	**4.11**	**0.54**	**82.2**	**مرتفع**

يتّضح من الجدول (6.4) أنّ المتوسّطات الحسابية لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة عن مجال بناء العلاقات الإنسانية تراوحت ما بين (3.94-4.21)، وجاءت فقرة "إشراك المعلمين في وضع الأهداف التعليمية" بالمرتبة الأولى بمتوسّط حسابي قدره (4.21)، وبنسبة مئوية (84.4%)، وبتقدير مرتفع جداً، بينما جاءت فقرة "تقبل أفكار المعلمين الجديدة والترحيب بها" في المرتبة الأخيرة، بمتوسّط حسابي بلغ (3.94) وبنسبة مئوية (78.8%) وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسّط الحسابي لمجال بناء العلاقات الإنسانية (4.11) وبنسبة مئوية (82.2%) وبتقدير مرتفع.

أمّا النّتائج الكيفية لمجال بناء العلاقات الإنسانية، الّتي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلة، فهي موضّحة في الجدول (7.4) الآتي:

الجدول (7.4): النّسبة المئوية لنتائج مجال بناء العلاقات الإنسانية مرتبة تنازليًا

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يشجع روح التعاون من خلال مشاركة الفريق من المعلمين بمناقشة وتقديم كل ما هو جديد من أفكار.	%80
2	يتقبل مدير المدرسة الأفكار الجديدة من المعلمين بعد مناقشتها معهم ومع زملاءهم والاقتناع بما جاء فيها	%75
3	يحترم كافة الآراء سواء كانت مع التغيير أو ضده.	%72
4	يوضح للمعلمين من خلال الاجتماع بهم آلية وإجراءات التغيير التي سيتبعها.	%70

يتبيّن لنا من خلال الجدول (7.4)، السّابق أنّ الفقرة (1) والّتي تنصّ على "يشجع روح التعاون من خلال مشاركة الفريق من المعلمين بمناقشة وتقديم كل ما هو جديد من أفكار" حصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (80%)، تلتها الفقرة (2)، والّتي تتحدّث عن "يتقبل مدير المدرسة الأفكار الجديدة من المعلمين بعد مناقشتها معهم ومع زملاءهم والاقتناع بما جاء فيها" وبنسبة مئوية بلغت (75%)، كما جاءت الفقرة (3) "يحترم كافة الآراء سواء كانت مع التغيير أو ضده"

بنسبة مئوية بلغت (75%)، أمّا الفقرة (4) "يوضح للمعلمين من خلال الاجتماع بهم آلية وإجراءات التغيير التي سيتبعها" فقد بلغت نسبتها المئوية (70%).

4) التقويم والتحسين المستمر

جدول (8.4): المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنّسب المئوية لفقرات التقويم والتحسين المستمر مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
5	**.25**	وضع مؤشرات أداء تقويم إنجازات المعلمين.	4.09	.680	81.8	مرتفع
3	**.26**	وَصف المؤشرات الموضوعة لتقويم الأداء بالشفافية والموضوعية.	4.11	.694	82.2	مرتفع
8	**.27**	تحديد مستويات الإنجاز المطلوبة من كل معلم بالمدرسة.	4.06	.671	81.2	مرتفع
7	**.28**	الموازنة بين الأداء النوعي والكمي من قبل العاملين في المدرسة	4.06	.768	81.2	مرتفع
4	**.29**	تقدير العاملين بناء على الإنجازات.	4.11	.659	82.2	مرتفع
1	**.30**	تقديم التغذية الراجعة حول أداء العاملين معه.	4.15	.695	83.0	مرتفع
2	**.31**	تبني خطط ناجحة وناجعة لمعالجة مواطن الضعف لدى المعلمين.	4.12	.790	82.4	مرتفع
6	**.32**	بناء نظام مساءلة عادل على الجميع.	4.06	.739	81.2	مرتفع
		الدرجة الكلية	**4.09**	**0.55**	**81.8**	**مرتفع**

يتّضح من الجدول (8.4) أنّ المتوسّطات الحسابية لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة عن مجال التقويم والتحسين المستمر تراوحت ما بين (4.06- 4.15)، وجاءت فقرة "تقديم التغذية الراجعة حول أداء العاملين معه" بالمرتبة الأولى بمتوسّط حسابي قدره (4.15) وبنسبة مئوية (83%) وبتقدير مرتفع، بينما جاءت فقرة "تحديد مستويات الإنجاز المطلوبة من كل معلم بالمدرسة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسّط حسابي بلغ (4.06) وبنسبة مئوية (81.2%) وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسّط الحسابي لمجال التقويم والتحسين المستمر (4.09) وبنسبة مئوية (81.8%) وبتقدير مرتفع.

أمّا النّتائج الكيفية لمجال التقويم والتحسين المستمر، الّتي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلة، فهي موضّحة في الجدول (9.4) الآتي:

الجدول (9.4): النّسبة المئوية لنتائج مجال التقويم والتحسين المستمر مرتبة تنازليًا

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يقوم مدير المدرسة بمتابعة إنجازات المعلمين اليومية ويعكس ذلك على تقييم الأداء	%85
2	يعتمد على التغذية الراجعة في تقويم المعلمين وذلك لمعالجة نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة عند المعلمين.	%80
3	يعالج نقاط الضعف لدى المعلمين من خلال مشاركتهم بمجموعة من الدورات حسب تخصص المعلم وبناءً على الضعف الذي يعاني منه المعلم.	%75
4	لا يوجد لديه تحيز للمعلمين في حال تعرض المعلم للمساءلة بحيث يخضع لمعايير موضوعة لتقويم الأداء تتصف بالشفافية والموضوعية.	%70

يتبيّن لنا من خلال الجدول (9.4)، السّابق أنّ الفقرة (1) والّتي تنصّ على "يقوم مدير المدرسة بمتابعة إنجازات المعلمين اليومية ويعكس ذلك على تقييم الأداء" حصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (85%)، تلتها الفقرة (2)، والّتي تتحدّث عن "يعتمد على التغذية الراجعة في تقويم المعلمين وذلك لمعالجة نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة عند المعلمين" وبنسبة مئوية بلغت (80%)، كما جاءت الفقرة (3) "يعالج نقاط الضعف لدى المعلمين من خلال مشاركتهم بمجموعة من الدورات حسب تخصص المعلم وبناءً على الضعف الذي يعاني منه المعلم" بنسبة مئوية بلغت (75%)، أمّا الفقرة (4) "لا يوجد لديه تحيز للمعلمين في حال تعرض المعلم للمساءلة بحيث يخضع لمعايير موضوعة لتقويم الأداء تتصف بالشفافية والموضوعية " فقد بلغت نسبتها المئوية (70%).

5) حل المشكلات

جدول (10.4): المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنّسب المئوية لفقرات حل المشكلات مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
8	**.33**	معالجة تدني توظيف خبرات المعلمين في تحليل محتوى المنهاج	3.93	.876	78.6	مرتفع

7	**.34**	الاهتمام بحاجات المعلمين الحياتية وحل مشكلاتهم.	4.00	.762	80.0	مرتفع
6	**.35**	تغليب الحكمة في معالجة الاختلافات الناجمة عن تعارض المصالح.	4.15	.739	83.0	مرتفع
5	**.36**	معالجة مشكلة غياب بعض المعلمين المتكرر عن الدوام المدرسي.	4.22	.689	84.4	مرتفع جداً
4	**.37**	متابعة تدني مهارة بعض المعلمين في العملية التعليمية.	4.30	.726	86.0	مرتفع جداً
3	**.38**	حل مشكلة زيادة أعداد الطلبة في الصف الواحد.	4.35	.702	87.0	مرتفع جداً
2	**.39**	دراسة مشكلة تسرب الطلبة من المدرسة.	4.35	.712	87.0	مرتفع جداً
1	**.40**	العمل على حث أولياء الأمور بالاستفسار عن أبنائهم	4.38	.620	87.6	مرتفع جداً
		الدرجة الكلية	**4.21**	**0.55**	**84.2**	**مرتفع جداً**

يتّضح من الجدول (10.4) أنّ المتوسّطات الحسابية لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة عن مجال حل المشكلات تراوحت ما بين (3.93- 4.38)، وجاءت فقرة "العمل على حث أولياء الأمور بالاستفسار عن أبنائهم" بالمرتبة الأولى بمتوسّط حسابي قدره (4.38) وبنسبة مئوية (87.6%) وبتقدير مرتفع جداً، بينما جاءت فقرة "معالجة تدني توظيف خبرات المعلمين في تحليل محتوى المنهاج" في المرتبة الأخيرة، بمتوسّط حسابي بلغ (3.93) وبنسبة مئوية (78.6%) وبتقدير مرتفع. وقد بلغ المتوسّط الحسابي لمجال حل المشكلات (4.21) وبنسبة مئوية (84.2%) وبتقدير مرتفع.

أمّا النّتائج الكيفية لمجال حل المشكلات، الّتي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلة، فهي موضّحة في الجدول (11.4) الآتي:

الجدول (11.4): النّسبة المئوية لنتائج مجال حل المشكلات مرتبة تنازليًا

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يعتمد مدير المدرسة في حل المشكلات الخاصة بالمعلمين في تقدير احتياجاتهم التعليمية.	%80
2	يوازن في معالجة حل مشكلات المعلمين في الجوانب الإنسانية والمهنية، ويعزز الجوانب المهنية لديهم.	%78
3	يتابع مشكلة غياب المعلمين في بداية الدوام ويعاج غيابهم باستبدالهم بزملاء لهم لديهم نفس التخصص.	%75

4	يتابع حل مشكلة احتياجات المعلمين من المهارات المهنية من خلال تعزيزها بمشاركتهم في حصص زملاء لهم لديهم الخبرة في التعليم.	%70

يتبيّن لنا من خلال الجدول (11.4)، السّابق أنّ الفقرة (1) والّتي تنصّ على "يعتمد مدير المدرسة في حل المشكلات الخاصة بالمعلمين في تقدير احتياجاتهم التعليمية" حصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (80%)، تلتها الفقرة (2)، والّتي تتحدّث عن "يوازن في معالجة حل مشكلات المعلمين في الجوانب الإنسانية والمهنية، ويعزز الجوانب المهنية لديهم" وبنسبة مئوية بلغت (78%)، كما جاءت الفقرة (3) "يتابع مشكلة غياب المعلمين في بداية الدوام ويعاج غيابهم باستبدالهم بزملاء لهم لديهم نفس التخصص" بنسبة مئوية بلغت (75%)، أمّا الفقرة (4) "يتابع حل مشكلة احتياجات المعلمين من المهارات المهنية من خلال تعزيزها بمشاركتهم في حصص زملاء لهم لديهم الخبرة في التعليم" فقد بلغت نسبتها المئوية (70%).

2.1.4 النتائج المتعلقة بالسّؤال الثّاني

ما مستوى الابداع الإداري لدى مديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية؟

للإجابة عن السّؤال الثّاني حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنّسب المئوية لمقياس الابداع الإداري لدى مديري المدارس الحكومية، والجدول (12.4) يوضّح ذلك:

جدول (12.4): المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنّسب المئوية لفقرات مقياس الابداع الإداري لدى مديري المدارس الحكومية وعلى المقياس ككل مرتبة حسب المتوسط الحسابي

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
19	**.1**	طرح مدير المدرسة أفكاراً كثيرة في وقت قصير.	3.34	1.153	66.8	متوسط
17	**.2**	اقتراح حلولٍ فعالة وسريعة عند حدوث مشكلات بين العاملين في المدرسة.	3.77	1.081	75.4	مرتفع
11	**.3**	إثراء المناقشة والحوار بأفكار لحل المشكلات.	4.07	.746	81.4	مرتفع
16	**.4**	استخدام العصف الذهني كوسيلة لإثارة التفكير.	3.94	.773	78.8	مرتفع

15	**.5**	طرح أكبر عدد من النتائج المترتبة على اتخاذ قرار ما.	4.01	.743	80.2	مرتفع
6	**.6**	تشجيع أصحاب الأفكار الجديدة والعمل على تطبيقها.	4.14	.681	82.8	مرتفع
10	**.7**	امتلاك مهارات كافية لإقناع الآخرين.	4.08	.716	81.6	مرتفع
5	**.8**	تطوير النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس.	4.15	.692	83.0	مرتفع
3	**.9**	تشجيع المبادرات الفردية الساعية إلى تطوير العمل في المدرسة.	4.16	.661	83.2	مرتفع
4	**.10**	توفير بيئة تتسم بالأصالة تساعد على الإبداع.	4.15	.690	83.0	مرتفع
14	**.11**	تطبيق القوانين والتعليمات بمرونة ويسر.	4.04	.850	80.8	مرتفع
7	**.12**	توزيع المهام والمسؤوليات وفق القدرات والتخصصات.	4.13	.761	82.6	مرتفع
13	**.13**	التكيف مع التوجهات الجديدة التي تصدر عن الجهات العليا.	4.06	.768	81.2	مرتفع
9	**.14**	منح الأعضاء الوقت الكافي والحرية للتعبير عن آرائهم ومقترحاتهم دون قيود.	4.09	.783	81.8	مرتفع
8	**.15**	إحداث تغييرات في أساليب العمل كل فترة.	4.11	.735	82.2	مرتفع
12	**.16**	تَقبُّل الآراء المخالفة له والاستفادة منها.	4.06	.778	81.2	مرتفع
2	**.17**	تبني الأفكار الجديدة الهادفة إلى إحداث الإبداع والتقدّم.	4.18	.651	83.6	مرتفع
18	**.18**	القيام بتجربة أساليب عمل جديدة رغم ما ينطوي عليها من مجازفة.	3.40	1.212	68.0	مرتفع
20	**.19**	تفضيل الأعمال الصعبة والمعقدة على الأعمال الرتيبة والبسيطة.	3.19	1.223	63.8	متوسط
1	**.20**	بناء فريق عمل تسوده روح البناء وصناعة التغيير.	4.25	.722	85.0	مرتفع جداً
		الدرجة الكلية	**3.96**	**0.50**	**79.2**	**مرتفع**

يتّضح من الجدول (12.4) أنّ المتوسّط الحسابي لتقديرات عيّنة الدّراسة على مقياس الابداع الإداري لدى مديري المدارس الحكومية ككل بلغ (3.96) وبنسبة مئوية (79.2%) وبتقدير مرتفع، أمّا المتوسّطات الحسابية لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة عن فقرات مقياس الابداع الإداري لدى مديري المدارس الحكومية فقد تراوحت ما بين (3.19 -4.25)، وجاءت فقرة "بناء فريق عمل تسوده روح البناء وصناعة التغيير" بالمرتبة الأولى بمتوسّط حسابي قدره (4.25) وبنسبة مئوية (85%) وبتقدير

مرتفع جداً، بينما جاءت فقرة "تفضيل الأعمال الصعبة والمعقدة على الأعمال الرتيبة والبسيطة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسّط حسابي بلغ (3.19) وبنسبة مئوية (63.8%) وبتقدير متوسط.

أما النتائج الكيفية لمقياس الإبداع الإداري، التي حصلت عليها الباحثة من خلال المقابلة، فهي موضحة في الجدول (13.4) الآتي:

الجدول (13.4): النسبة المئوية لنتائج مقياس الإبداع الإداري خلال المقابلة مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	النسبة المئوية
1	يساهم في التشجيع على التعاون بين المعلمين من خلال طرح الأفكار الجديدة وتجريبها، مما يعزز في التنمية المهنية للمعلمين.	%90
2	يحرص على دراسة ما يصدر عن فريق المعلمين لتطوير النشاطات التربوية التي تعتمد على كل ما هو جديد بما يحقق الأهداف المنشودة.	%85
3	يوفر الدعم للمعلمين من خلال القيام بتجربة أساليب عمل جديدة بالرغم من تعرضه لمجازفة في تنفيذها.	%80
4	يبحث عن البدائل المختلفة للقرار الذي سيتم اتخاذه من خلال مناقشته مع الزملاء من معلمين وإداريين، ويعمل على تحليل البدائل وتقييمها بشكل منفصل.	%70

يتبين لنا من خلال الجدول (13.4)، السابق أن الفقرة (1) والتي تنص على "يساهم في التشجيع على التعاون بين المعلمين من خلال طرح الأفكار الجديدة وتجريبها، مما يعزز في التنمية المهنية للمعلمين" حصلت على المرتبة الأولى وبنسبة مئوية بلغت (90%)، تلتها الفقرة (2)، والتي تتحدث عن "يحرص على دراسة ما يصدر عن فريق المعلمين لتطوير النشاطات التربوية التي تعتمد على كل ما هو جديد بما يحقق الأهداف المنشودة" وبنسبة مئوية بلغت (85%)، كما جاءت الفقرة (3) "يوفر الدعم للمعلمين من خلال القيام بتجربة أساليب عمل جديدة بالرغم من تعرضه لمجازفة في تنفيذها" بنسبة مئوية بلغت (80%)، أما الفقرة (4) "يبحث عن البدائل المختلفة للقرار الذي سيتم اتخاذه من خلال مناقشته مع الزملاء من معلمين وإداريين، ويعمل على تحليل البدائل وتقييمها بشكل منفصل" فقد بلغت نسبتها المئوية (70%).

وللإجابة عن الأسئلة (الثالث، والرابع، والخامس) كان لا بد من فحص الفرضيات التالية:

2.4- النّتائج المتعلّقة بالفرضيات

1.2.4 النّتائج المتعلّقة الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.

ومن أجل فحص الفرضية وتحديد الفروق تبعاً لمتغير الجنس، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (14.4) تبين ذلك:

الجدول (14.4): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	ذكر	192	4.14	0.42	488	0.38
	أنثى	298	4.14	0.49		

يتبين من الجدول (14.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية بمعنى، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.

2.2.4 النّتائج المتعلّقة بالفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات أفراد عيّنة الدّراسة للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

استخرجت المُتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لمقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (15.4):

جدول (15.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الدرجة الكلية لمقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى للمؤهل العلمي

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	دبلوم	71	4.18	0.48
	بكالوريوس	266	4.20	0.55
	ماجستير فأعلى	153	4.05	0.35

يتضح من خلال الجدول (15.4): وجود فُروق ظاهرية بين المُتوسطات الحسابية، وذلك تبعاً لمُتغير المؤهل العلمي، ولمعرفة إذا كانت هذه الفُروق دالة إحصائياً، استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مُستقلتين، كما هو موضح في الجدول **(16.4)**.

جدول (16.4): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية لمقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى للمؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة *
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	.592	2	.296	1.365	.256
	داخل المجموعات	105.686	487	.217		
	المجموع	106.278	489	-		

يتبين من الجدول (16.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير جاء أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة

للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

3.2.4 النّتائج المتعلّقة بالفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

استخرجت المُتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لمقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (17.4):

جدول (17.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الدرجة الكلية لمقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى للمتغير سنوات الخبرة

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	5 سنوات فأقل	150	4.21	0.53
	من 6 سنوات إلى 10 سنوات	131	4.13	0.43
	أكثر من 10 سنوات	209	4.08	0.35

يتضح من خلال الجدول (17.4): وجود فُروق ظاهرية بين المُتوسطات الحسابية، وذلك تبعاً لمُتغير سنوات الخبرة، ولمعرفة إذا كانت هذه الفُروق دالة إحصائياً، استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مُستقلتين، كما هو موضح في الجدول **(18.4)**.

جدول (18.4): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية لمقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة *
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	1.119	2	.560	2.591	.076

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة *
	داخل المجموعات	105.159	487	.216		
	المجموع	106.278	489	-		

يتبين من الجدول (18.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير جاء أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

4.2.4 النّتائج المتعلّقة بالفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

ومن أجل فحص الفرضية وتحديد الفروق تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (19.4) تبين ذلك:

الجدول (19.4): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي

المجالات	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	مشرف تربوي	192	4.14	0.42	0.488	0.38
	معلم	298	4.14	0.49		

يتبين من الجدول (19.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير كانت؛ أكبر من قيمة مستوى

الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية بمعنى، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

5.2.4 النّتائج المتعلّقة بالفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية.

استخرجت المُتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لمقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير تبعاً لمتغير المديرية، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (20.4):

جدول (20.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الدرجة الكلية لمقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية

	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	الخليل	146	4.12	0.5
	رام الله والبيرة	238	4.20	0.4
	جنين	106	4.11	0.42

يتضح من خلال الجدول (20.4): وجود فُروق ظاهرية بين المُتوسطات الحسابية، وذلك تبعاً لمُتغير المديرية، ولمعرفة إذا كانت هذه الفُروق دالة إحصائياً، استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مُستقلتين، كما هو موضح في الجدول **(21.4)**.

جدول (21.4): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية لمقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى المديرية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة *
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.055	2	.027	.126	.882
	داخل المجموعات	106.223	487	.218		
	المجموع	106.278	489	-		

يتبين من الجدول (21.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير جاء أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية.

6.2.4 النّتائج المتعلّقة بالفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.

ومن أجل فحص الفرضية وتحديد الفروق تبعاً لمتغير الجنس، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (22.4) تبين ذلك:

الجدول (22.4): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات واقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	ذكر	192	3.87	0.51	-3.312	0.001**
	أنثى	298	4.02	0.48		

يتبين من الجدول (22.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس واقع الإبداع الإداري كانت؛ أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي نرفض الفرضية

الصفرية بمعنى، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث.

7.2.4 النّتائج المتعلّقة بالفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

استخرجت المُتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لمقياس واقع الإبداع الإداري تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (23.4):

جدول (23.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الدرجة الكلية لمقياس واقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	دبلوم	71	3.93	.41
	بكالوريوس	266	4.01	.52
	ماجستير فأعلى	153	3.89	.50

يتضح من خلال الجدول (23.4): وجود فُروق ظاهرية بين المُتوسطات الحسابية، وذلك تبعاً لمُتغير المؤهل العلمي، ولمعرفة إذا كانت هذه الفُروق دالة إحصائياً، استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مُستقلتين، كما هو موضح في الجدول **(24.4)**.

جدول (24.4): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية لمقياس واقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة *
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	1.596	2	.798	3.211	.041*
	داخل المجموعات	121.077	487	.249		
	المجموع	122.673	489	-		

يتبين من الجدول (24.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس واقع الإبداع الإداري جاءت أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α≤.05)، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية بمعنى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة (α≤.05) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وللكشف عن مصدر الفروق استخرج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي وذلك كما هو واضح في الجدول (25.4).

جدول رقم (25.4) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات الثنائية البعدية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المستوى	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير فأعلى
دبلوم		-0.07814	0.04751
بكالوريوس			*0.12564
ماجستير فأعلى			

تشير المقارنات الثنائية البعدية في الجدول رقم (25.4) أن الفروق بين استجابات عينة الدراسة لواقع الابداع الإداري من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية تبعاً لمتغير (المؤهل العلمي). كانت بين الفئة التي تحمل درجة البكالوريوس من جهة وماجستير فأكثر من جهة أخرى ولصالح من يحملون درجة بكالوريوس.

8.2.4 النّتائج المتعلّقة بالفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة (α≤.05) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ومن أجل فحص الفرضية، استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للتعرف على دلالة الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. والجدول (26.4) يبين ذلك:

جدول (26.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الدرجة الكلية لمقياس واقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجالات	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	5 سنوات فأقل	150	4.07	.37
	من 6 سنوات إلى 10 سنوات	131	3.94	.60
	أكثر من 10 سنوات	209	3.90	.50

يتضح من خلال الجدول (26.4): وجود فُروق ظاهرية بين المُتوسطات الحسابية، وذلك تبعاً لمُتغير سنوات الخبرة، ولمعرفة إذا كانت هذه الفُروق دالة إحصائياً، استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مُستقلتين، كما هو موضح في الجدول **(27.4)**.

جدول (27.4): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية لمقياس واقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة *
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	2.546	2	1.273	5.160	.006**
	داخل المجموعات	120.127	487	.247		
	المجموع	122.673	489	-		

يتبين من الجدول (27.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس واقع الإبداع الإداري جاء أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية بمعنى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وللكشف عن مصدر الفروق استخرج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة وذلك كما هو واضح في الجدول (28.4).

جدول رقم (28.4) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات الثنائية البعدية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المستوى	5 سنوات فأقل	من 6 سنوات إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
5 سنوات فأقل		0.12968	0.16736*
من 6 سنوات إلى 10 سنوات			0.03768
أكثر من 10 سنوات			

تشير المقارنات الثنائية البعدية في الجدول رقم (28.4) أن الفروق بين استجابات عينة الدراسة لواقع الابداع الإداري من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية تبعاً لمتغير (سنوات الخبرة). كانت بين الفئة التي لديها خبرة 5 سنوات فأقل من جهة وأكثر من 10 سنوات من جهة أخرى ولصالح من لديهم 5 سنوات فأقل.

9.2.4 النّتائج المتعلّقة بالفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

ومن أجل فحص الفرضية وتحديد الفروق تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، ونتائج الجدول (29.4) تبين ذلك:

الجدول (29.4): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات واقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي

	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	مشرف تربوي	91	3.88	0.59	-1.57	0.11
	معلم	399	3.98	0.47		

يتبين من الجدول (29.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس واقع الإبداع الإداري كانت؛ أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq .05$)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية بمعنى، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات

استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

10.2.4 النّتائج المتعلّقة بالفرضية العاشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية.

استخرجت المُتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لمقياس واقع الإبداع الإداري تبعاً لمتغير المديرية تبعاً لمتغير المديرية، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (30.4):

جدول (30.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على الدرجة الكلية لمقياس واقع الإبداع الإداري تبعاً لمتغير المديرية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية

	المستوى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	الخليل	146	3.90	.53
	رام الله والبيرة	238	4.03	.52
	جنين	106	3.88	.36

يتضح من خلال الجدول (30.4): وجود فُروق ظاهرية بين المُتوسطات الحسابية، وذلك تبعاً لمُتغير المديرية، ولمعرفة إذا كانت هذه الفُروق دالة إحصائياً، استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لأكثر من مجموعتين مُستقلتين، كما هو موضح في الجدول **(31.4)**.

جدول (31.4): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي على الدرجة الكلية لمقياس واقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى المديرية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة *
الدرجة الكلية	**بين المجموعات**	2.368	2	1.184	4.792	.009**
	داخل المجموعات	120.305	487	.247		
	المجموع	122.673	489	-		

يتبين من الجدول (31.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على الدرجة الكلية لمقياس واقع الإبداع الإداري جاء أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α≤.05)، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية بمعنى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة (α≤.05) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية.

وللكشف عن مصدر الفروق استخرج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية تبعاً لمتغير المديرية وذلك كما هو واضح في الجدول (32.4).

جدول رقم (32.4) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات الثنائية البعدية تبعاً لمتغير المديرية

المستوى	الخليل	رام الله والبيرة	جنين
الخليل		-0.12992*	0.02006
رام الله والبيرة			0.14997*
جنين			

تشير المقارنات الثنائية البعدية في الجدول رقم (32.4) أن الفروق بين استجابات عينة الدراسة لواقع الابداع الإداري من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية تبعاً لمتغير (المديرية). كانت بين مديرية رام الله والبيرة من جهة وكل من مديريتي (الخليل، وجنين) من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح (مديرية رام الله والبيرة).

11.2.4 النّتائج المتعلّقة بالفرضية الحادية عشرة:

لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة (α≤.05) بين الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغير والابداع الإداري لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية.

لفحص الفرضية، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين مقياسي الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغير والابداع الإداري من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية، والجدول (33.4) يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون:

جدول (33.4): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Person correlation) بين مجالات الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغير والابداع الإداري من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية (ن=490).

المتغيرات	قيمة (ر)	الدلالة الإحصائية
التحفيز وتشجيع الإبداع * الإبداع الإداري	0.623**	0.00
التخطيط * الإبداع الإداري	0.662**	0.00
بناء العلاقات الإنسانية * الإبداع الإداري	0.714**	0.00
التقويم والتحسين المستمر * الإبداع الإداري	0.764**	0.00
حل المشكلات * الإبداع الإداري	0.693**	0.00
الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغير * الإبداع الإداري	**0.782****	**0.00**

يتضح من الجدول (33.4) وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، بين الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغير والابداع الإداري من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون بينهما (.782)، ويتضح أن العلاقة بين الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغير والابداع الإداري من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية، جاءت طردية موجبة؛ بمعنى كلما ازدادت الأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغير كلما ازداد الإبداع الإداري لدى مديري المدارس.

الفصل الخامس

تفسير النّتائج ومناقشتها

1.5 تفسير نتائج الأسئلة ومناقشتها.

2.5 تفسير نتائج الفرضيات ومناقشتها.

3.5 التّوصيات والمقترحات.

الفصل الخامس

تفسير النّتائج ومناقشتها

تضمّن هذا الفصل مناقشة النّتائج الّتي توصّلت إليها الدّراسة، من خلال أسئلتها وما انبثق عنها من فرضيّات، وذلك بمقارنتها بالنّتائج التّي توصّلت إليها الدّراسات السّابقة الواردة في هذه الدّراسة، إضافة إلى تفسير النّتائج، وصولاً إلى التّوصيات الّتي يمكن طرحها في ضوء هذه النّتائج.

5.1 تفسير نتائج أسئلة الدّراسة ومناقشتها

1.1.5 تفسير نتائج السّؤال الأوّل ومناقشته

السؤال الأول: ما درجة ممارسة الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية؟

أشارت النتائج إلى أن درجة ممارسة الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية جاءت بدرجة مرتفعة بدلالة المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة ككل بلغ (4.14) وبنسبة مئوية (82.8%).

كما توافق ذلك مع ما جاء في نتيجة المبحوثين من خلال المقابلة التي تم إجراؤها، والتي أظهرت أن مديري المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية يمارسون الأدوار القيادية بدرجة كبيرة، حيث تبين أنهم يشجعون المعلمين من خلال عمل المبادرات التي تعتمد على الأفكار الجديدة، من خلال تعزيز التعاون في عمل فريق منهم يضم مجموعة من التخصصات المختلفة كما أن قيام مديري المدارس بالتخطيط المناسب والذي يساعد على إحداث التغير بشكل صحيح، بحيث يتم اختيار نوع القيادة المناسب، وأفضل طرق إقناع وترغيب المعلمين في تقبل التغيير، وأهم الاستراتيجيات الواجب صياغتها وتوظيفها لتحقيق ذلك، أما العلاقات الإنسانية الجيدة المتبادلة بين مديري المدارس والعاملين

في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية فإنه يساهم في زيادة ثقتهم بالمديرين مما يدفعهم إلى تقبل التغيير بسهولة دون مواجهة ذلك بالرفض.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة بأن هناك مجموعة من المعلمين يجدون أن ممارسة مديري المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية للأدوار القيادية يساهم في مدى تقبل المعلمين للتغيير وعدم اعتباره وسيلة تهدد مستقبلهم العملي، نتيجة قلة خبرتهم في النتائج التي سيؤول إليها إحداث ذلك التغيير، وهذا يدلل على أن المعلمين، لديهم القدرة على التكيف مع التغيير الذي تحدثه الأدوار القيادية المختلفة لمديري المدارس الحكومية، ويدرك المعلمون والمشرفون التربويون أن المديرين يتبنون أفضل الأدوار القيادية التي يمكن من خلالها دفع المعلمين تقبل التغيير دون الشعور بأنه يهدد مستقبلهم المهني، كما أن الموائمة بين عدداً من الأدوار القيادية المناسبة لإدارة التغيير والتي تسهم في دعم التغيير وتوزيع الأدوار القيادية بين نظام أوسع من المدرسة تحقيق ممارسة الأدوار القيادية من قبل مديري المدارس في ضوء متطلبات التغيير.

وأشارت النتائج أن الدرجة الكلية لجميع مجالات ممارسة الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية جاءت وبدرجة مرتفعة بحيث يتضح أن التشجيع على الإبداع وتحفيز المعلمين والمشرفين يساهم بشكل كبير في إحداث التغيير بسهولة دون مواجهة أي اعتراض من قبل العاملين في المدرسة، لأن التحفيز يمنح العاملين في المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية دافعاً للإبداع والابتكار والرغبة في التغيير، كونه من أولى الخطوات في الطريق الصحيح نحو إحداث التغيير، ومن جهة أخرى يعد بناء العلاقات الإنسانية من قبل مديري المدارس أحد أشكال التحفيز للعاملين في المدارس الحكومية الفلسطينية على الإبداع والابتكار والتعاون لإحداث التغيير المناسب. كما أن التقويم المستمر يؤدي إلى تحقيق إدارة التغيير في المدارس الحكومية الفلسطينية في ضوء متطلبات إدارة التغيير يؤدي

إلى معالجة أية انحرافات وأخطاء في بدايتها بعد اكتشافها من الأدوار القيادية التي تعتبر من المؤشرات الهامة على درجة مهارة القائد (مدير المدرسة) في متابعة سير العمل وفقاً لما هو مخطط له، واكتشاف الأخطاء في بدايتها. كما أن ممارسة مديري المدارس الأدوار القيادية بالتعاون مع أولياء الأمور يتضح في حل المشكلات التي تواجه الطلبة، ومن ناحية أخرى حل المشاكل التي تواجه المعلمين في تحليل محتوى المنهاج يساهم في زيادة قدرة مديري المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية على إحداث التغيير المناسب بسهولة، إلى جانب تقبل المعلمين، وأولياء الأمور للتغيير الذي يتم إحداثه على العملية الإدارية والتعليمية داخل المدارس الحكومية الفلسطينية في المحافظات الشمالية

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المطيري والسرحان (2022)، والتي أظهرت أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للمهارات القيادية جاءت بدرجة مرتفعة في مختلف المجالات. بينما اختلفت مع دراسة مونوز وآخرون (Munoz et al., 2020)، والتي أظهرت أن تنمية القدرات القيادية للمعلمين جاءت وبدرجة متوسطة.

2.1.5 تفسير نتائج السّؤال الثّاني ومناقشته

ما مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية؟

جاءت نتائج إجابات عيّنة الدّراسة على مقياس الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الحكومية ككل بمتوسّط حسابي بلغ (3.96) وبنسبة مئوية (79.2%) وبتقدير مرتفع، أمّا المتوسّطات الحسابية لإجابات أفراد عيّنة الدّراسة عن فقرات مقياس الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الحكومية فقد تراوحت ما بين (3.19 -4.25)، وجاءت فقرة "بناء فريق عمل تسوده روح البناء وصناعة التغيير" بالمرتبة الأولى بمتوسّط حسابي قدره (4.25) وبنسبة مئوية (85%) وبتقدير مرتفع جداً، بينما جاءت

فقرة "تفضيل الأعمال الصعبة والمعقدة على الأعمال الرتيبة والبسيطة" في المرتبة الأخيرة، بمتوسّط حسابي بلغ (3.19) وبنسبة مئوية (63.8%) وبتقدير متوسط.

كما توافق ذلك مع ما جاء في نتيجة المبحوثين من خلال المقابلة الّتي تمّ إجراؤها، وذلك بدليل أنّ مدير المدرسة يحرص على دراسة ما يصدر عن فريق المعلمين لتطوير النشاطات التربوية التي تعتمد على كل ما هو جديد بما يحقق الأهداف المنشودة، كما يوفر الدعم للمعلمين من خلال القيام بتجربة أساليب عمل جديدة بالرغم من تعرضه لمجازفة في تنفيذها.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العوفي والجبر (2022)، ودراسة الربارقة وعاشور (2019)، ودراسة السودي (2016)، والتي أكدت نتائجها أن أن القادة الأكاديميين ومديري المدارس يمارسون الإبداع الإداري بدرجة كبيرة.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن العمل ضمن روح الفريق مع وجود تعاون بين العاملين في المدارس الحكومية الفلسطينية في المحافظات الشمالية ومديري هذه المدارس يحقق مستوى أمثل للتغيير وقيادة ذات كفاءة مرتفعة نتيجة نجاحها في تحقيق ذلك، حيث يعد اختيار أفضل وسيلة لدفع العاملين في المدارس الحكومية الفلسطينية إلى تقبل التغيير والإبداع هو العمل ضمن فريق يسوده التعاون المتبادل، مما يسهل ذلك تنفيذ المهام مهما كانت صعبة وتتطلب مجهود أكبر.

2.5 تفسير نتائج فرضيّات الدّراسة ومناقشتها

1.2.5 تفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.

بيّنت النّتائج أنّ متغيّر (الجنس) لم يكن ذات تأثير لإحداث فروق دالّة إحصائيًا بين إجابات المبحوثين للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير في المحافظات الشّمالية.

ويعزى ذلك إلى أن الأدوار القيادية لمديري المدارس يلاحظها المعلم والمعلمة والمشرف والمشرفة ولا تقتصر هذه المهمة على الذكور دون الإناث أو العكس فمستوى كفاءة القائد التربوي (المدير أو المديرة) يكون مشهود له من قبل جميع أفراد المجتمع والذي ينتمي إليها أفراد عينة الدراسة وتختلف هذه النتيجة مع شتات (2022)، والتي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع تعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث، واختلفت مع نتيجة دراسة كريم وآخرون (2018)، والتي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر متطلبات قيادة التغيير تعزى لصالح الإناث.

2.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

بيّنت النّتائج أنّ متغيّر (المؤهل العلمي) لم يكن ذات تأثير لإحداث فروق دالّة إحصائيًا بين إجابات المبحوثين للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير في المحافظات الشّمالية. بحيث لم يعتبر مقياساً لعينة الدراسة لاختلاف الحكم على الأدوار القيادية التي يمارسها مديرو المدارس الحكومية في ضوء متطلبات التغيير بحيث يستطيع المعلم والمشرف بغض النظر عن مؤهله الحكم على ممارسات مدير المدرسة القيادية لأنها بارزة وواضحة على أرض الواقع وتعكس على نتائج تحصيل الطلبة وتطور المعلمين في المدرسة.

اختلفت النتائج مع دراسة المطيري والسرحان (2020) والتي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

3.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

بيّنت النّتائج أنّ متغيّر (سنوات الخبرة) لم يكن ذات تأثير لإحداث فروق دالّة إحصائيًا بين إجابات المبحوثين للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير في المحافظات الشّمالية.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن جميع المعلمين في المدارس الحكومية يخضعون لنظام تربوي وتعليمي واحد، حيث أن جميع المعلمين يخضعون للتدريب والتأهيل وتلقي وتطبيق التوجيهات والارشادات بواسطة مدير المدرسة بغض النظر عن الخبرة التعليمية للمعلم. إن كافة فئات سنوات الخبرة لعينة الدراسة لا تختلف في الحكم على الأدوار القيادية التي يمارسها مدير المدرسة في ظل التغيير بحيث يكون واضح لعينة الدراسة ما يمارسه مدير المدرسة من الأدوار الفنية والإدارية والتي تعود بالمنفعة على المعلمين وكذلك المشرفين التربويين، فالمدير الناجح والذي يمارس مهاراته القيادية يكون لديه الكاريزما القيادية التي تكون واضحة لكافة المعلمين والمشرفين بسنوات خبرتهم المختلفة.

اتفقت مع دراسة القحطاني (2019)، والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد الدراسة حول واقع تطبيق مديري المدارس الثانوية لإدارة التغيير في محافظتي حوطة وبني تميم والحريق باختلاف متغير سنوات الخبرة، في حين اختلفت مع دراسة مونوز وآخرون

(Munoz et al., 2020)، والتي بينت وجود فروق في تنمية القدرات القيادية تعزى إلى متغيرات سنوات الخبرة.

4.2.5 تفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

بيّنت النّتائج أنّ متغيّر (المسمى الوظيفي) لم يكن ذات تأثير لإحداث فروق دالّة إحصائيًا بين إجابات المبحوثين للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير في المحافظات الشّمالية.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن كل المعلمين والمشرفين التربويين ممارسة مدير المدرسة يلمسون للأدوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير، بحيث يتلقى المعلم توجيهاته من مدير المدرسة لذلك يختلط به مباشرة، أما المشرف فيلاحظ من خلال زياراته للمدرسة ما يقوم به مدير المدرسة من أدوار قيادية تساعد في إنجاح العملية التعليمية في المدرسة.

واتفقت مع دراسة المخلافي (2018) والتي بينت عدم وجود اختلاف في وجهات نظر العاملين في المدارس الثانوية حول أهمية الأدوار القيادية في مجالات قيادة التعليم والتعلم في المجتمع المدرسي تبعا لمتغير المسمى الوظيفي.

5.2.5 تفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية.

بيّنت النّتائج أنّ متغيّر (المديرية) لم يكن ذات تأثير لإحداث فروق دالّة إحصائيًا بين إجابات المبحوثين للأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير في المحافظات الشّمالية.

وتعزى هذه النتيجة أن المديرية لا تؤثر في توجهات عينة الدراسة من معلمين ومشرفين تربويين حول واقع الأدوار القيادية لمديري المدارس لتحقيق متطلبات إدارة التغيير بحيث يلتحق المديرون في كافة مدارس المحافظات الشمالية وكافة المديريات في نفس الدورات فالتعليمات والإرشادات التي يطبقها مديرو المدارس بهذا الخصوص واحدة، لذلك لم تختلف توجهات عينة الدراسة حول ممارسات المديرين للأدوار القيادية في ظل التغيير.

6.2.5 تفسير نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس.

بيّنت النّتائج أنّ متغيّر (الجنس) كان ذات تأثير لإحداث فروق دالّة إحصائياً بين إجابات المبحوثين لواقع الإبداع الإداري لدى المديرين في المدارس الحكوميّة في المحافظات الشّمالية، وجاء لصالح المعلمات والمشرفات التربويات.

وتعزى هذه الفروق إلى أنّ عينة الدراسة من الإناث يعززن من الدور الإبداعي لمديرة المدرسة، وذلك لأنهن يبذلن قصارى جهدهن لتطبيق تعليمات مدير المدرسة ومحاولة إنجاح ما لديها من أفكار إبداعية بحيث يعملن يداً بيد مع مديرة المدرسة، بحيث يتوزع اهتمام الإناث في العمل ما بين البيت والمدرسة، على عكس الذكور الذين يتحملون الأعباء الاسرية والتي يفكرون بها طيلة الوقت في المدرسة وخارج المدرسة. الالتزامات الذي يشغلهن عن عمل المدرسة مثل تلك التي يتحملها الذكور

سواء في المدرسة أو خارجها، فالذكر يفكر في أمور عديدة بعد الدوام المدرسي حتى يستطيع تغطية ما عليه من التزامات أسرية.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الزبارقة وأبو عاشور (2019)، من حيث وجود فورق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير (الجنس) في جميع المجالات وجاءت لصالح الإناث، في حين اختلفت هذه النتيجة مع دراسة العوفي والجبر (2022)، ودراسة مرشود ومربوع (2021)، من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الإبداع الإداري تعزى لمتغير (الجنس).

7.2.5 تفسير نتائج الفرضية السابعة ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

بيّنت النّتائج أنّ متغيّر (المؤهل العلمي) كان ذات تأثير لإحداث فروق دالّة إحصائياً بين إجابات المبحوثين لواقع الإبداع الإداري لدى المديرين في المدارس الحكوميّة في المحافظات الشّمالية، وجاء لصالح الذين يحملون درجة بكالوريوس.

بحيث أن من يحملون مؤهل البكالوريوس يفكر في تنمية مهاراته والاستفادة من مهارات مدير المدرسة للتقدم في عمله سواء في المدرسة أو في المديرية، هذا بالإضافة إلى يحملون هذا المؤهل يتجنبون مخالفة التعليمات التي يصدرها مدير المدرسة ويتحدثون عما يقوم به مدير المدرسة من إبداع، أما بالنسبة لمن يحمل درجة علمية دراسات عليا فإنه يفكر في إتمام دراسته والالتحاق بالعمل الجامعي واتمام مسيرته خارج المدرسة، فلا يهمه ما يمارسه مدير المدرسة من أي مهارة تصب في إدارة الإبداع.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة السودي (2016)، من حيث وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى

لمتغير المؤهل العلمي. واختلفت مع دراسة الزبارقة وأبو عاشور (2019)، من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير (المؤهل العلمي).

8.2.5 تفسير نتائج الفرضية الثامنة ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

بيّنت النّتائج أنّ متغيّر (سنوات الخبرة) كان ذات تأثير لإحداث فروق دالّة إحصائياً بين إجابات المبحوثين لواقع الإبداع الإداري لدى المديرين في المدارس الحكوميّة في المحافظات الشّمالية، وجاء لصالح من لديهم خبرة 5 سنوات فأقل.

وتعزى هذه النتيجة أن سنوات الخبرة جاءت لصالح عينة الدراسة التي لديها 5 سنوات فأقل تكون جديدة في مجال العمل فتهتم بتلقي التعليمات مدير المدرسة الذي يصبح قدوة لهذه الفئة وخاصة أن مدير المدرسة ينصب اهتمامه على تطوير وتنمية ما لدى هذه الفئة من معلومات نظرية لتصبح عملية. ويكون لدى المعلم الجديد الحماسة لملاحظة ما يمارسه مدير المدرسة من أدوار قيادية في المدرسة حتى ينمي ما لديه من معارف ومهارات.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة العوفي والجبر (2022)، من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة الإبداع الإداري تعزى لمتغير (سنوات الخبرة). واتفقت هذه النتيجة مع دراسة مرشود ومربوع (2021)، من حيث وجود فروق تبعاً لمتغير سنوات الخدمة.

9.2.5 تفسير نتائج الفرضية التاسعة ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الإبداع الإداري من وجهة نظر

المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

بيّنت النّتائج أنّ متغيّر (المسمى الوظيفي) لم يكن ذات تأثير لإحداث فروق دالّة إحصائياً بين إجابات المبحوثين لواقع الإبداع الإداري لدى المديرين في المدارس الحكوميّة في المحافظات الشّمالية.

وتعزى هذه النتيجة على أن الإبداع الإداري لمدير المدرسة يلاحظه كل من المعلم وكذلك المشرف التربوي فالمدير النشيط والمميز والمبدع تتوافق عليه كافة شرائح المجتمع فكيف بالمعلم والمشرف التربوي الذي يلاحظ ما يقوم به مدير المدرسة عن قرب.

10.2.5 تفسير نتائج الفرضية العاشرة ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq .05$) بين متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لواقع الإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المديرية.

بيّنت النّتائج أنّ متغيّر (المديرية) كان ذات تأثير لإحداث فروق دالّة إحصائياً بين إجابات المبحوثين لواقع الإبداع الإداري لدى المديرين في المدارس الحكوميّة في المحافظات الشّمالية.

أما بالنسبة لمتغير المديرية فقد جاءت الفروق لصالح مديرية التربية والتعليم رام الله والبيرة وتعزى هذه النتيجة إلى أن مديرية التربية في رام الله والبيرة تضم العديد من المعلمين والمشرفين التربويين من كافة أنحاء المحافظات، كونها تستقطب التخصصات المختلفة وهي منذ القدم تضم العديد من التخصصات العلمية والأدبية من كافة مناطق المحافظات الشمالية، كما أن وجود وزارة التربية والتعليم في مدينة رام يتيح للمديرين الالتحاق بالعديد من الدورات التدريبية التي تتعلق بالإبداع.

واختلفت مع دراسة مرشود ومربوع (2021)، والتي بينت عدم وجود فروق توافر الإبداع الإداري لدى مديري مدارس وكالة الغوث في محافظات الضفة الغربية تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية.

11.2.5 تفسير نتائج الفرضية الحادية عشرة ومناقشتها: لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة (α≤.05) بين الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير والإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية.

بينت نتائج التّحليل وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة (α≤ .05)، بين الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير والإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية، إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (**.782**)، وجاءت العلاقة طردية موجبة، بمعنى أنّه كلّما ازدادت الأدوار القيادية التي يمارسها مديرو المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير كلما ازداد الإبداع الإداري لديهم.

واتّفقت هذه النّتيجة مع دراسة العنزي (2019)، والّتي أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجة ممارسة إدارة التغيير ودرجة ممارسة الإدارة القيادية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين والمديرين.

وترى الباحثة أنّ الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير كان لها إرتباط إيجابي ودال إحصائيًا مع الإبداع الإداري الذي يمتلكونه، ممّا يدلّل على أنّ الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير تسهم في تعزيز الإبداع الإداري لديهم لتمكينهم من الانتقال من وضع إلى وضع أكثر إيجابية، ونجد ذلك جليًا عندما يشجّع مدير المدرسة المعلّمين على ابتكار أساليب جديدة في التّدريس ممّا يعكس بشكل إيجابي على المعلّمين ويتبلور في تحفيز المعلّمين إلى البحث عن النّجاح والّذي يعزّز لديهم صفات الجد والمثابرة في الأعمال الّتي يقومون بها.

3.5 التّوصيات والمقترحات

1.3.5 التّوصيات

في إطار ما توصلّت اليه الدّراسة من نتائج، توصي الباحثة بالآتي:

أولاً: تعزيز ممارسة الأدوار القيادية من قبل مديري المدارس الحكومية من خلال إشراكهم في المزيد من الدورات التدريبية المتعلقة بذلك.

ثانياً: ضرورة إيجاد نظام أمثل للمكافآت يعمل على تحفيز المعلمين في المشاركة بعملية إدارة التغيير التي يسعى مديري المدارس الحكومية في فلسطين إلى تحقيقها.

ثالثاً: توفير كافة الموارد المدرسية التي تخدم أهداف إدارة التغيير في المدارس الحكومية الفلسطينية في المحافظات الشمالية.

رابعاً: ضرورة أخذ أفكار المعلمين الجديدة بعين الاعتبار والأخذ بها عند إدارة التغيير لما لها من دور هام في تقبل المعلمين للتغير بشكل أفضل.

خامساً: تعزيز دور مديري المدارس في تقديم تغذية راجعة للمعلمين حول أدائهم مما يعزز ذلك رغبتهم في الإبداع والابتكار للمساهمة في إدارة التغيير.

سادساً: ضرورة قيام مديري المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية بمعالجة تدني استغلال خبرات المعلمين في تحليل محتوى المنهاج، مما يساهم ذلك في تشجيع المعلمين على الإبداع والابتكار.

سابعاً: تعزيز مهارات الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الحكومية الفلسطينية في المحافظات الشمالية، لمساهمتها في تشجيع العملين على تقبل إدارة التغيير، وزيادة كفاءة مديري المدارس في ممارسة الأدوار القيادية.

2.3.5 المقترحات

تقترح الباحثة إجراء الدّراسات تحت العناوين الآتية:

أولاً: دور مدير المدرسة القيادي في تنمية الإبداع الإداري السمات الشخصية للمدير متغير وسيط.

ثانياً: ممارسة مهارات الإبداع الإداري لدى مديري المدارس وعلاقتها بتعزيز الثّقة بالنّفس لدى المعلّمين.

المصادر والمراجع

أولاً: المصادر والمراجع باللغة العربية

أبو كريم، أحمد فتحي والقطيفان، رائد موسى. (2020). قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر مساعديهم، **مجلة الثقافة والتنمية**، 20 (154): 131 – 176.

بربخ، فرحان حسن. (2015). **إدارة التغيير وتطبيقها في الإدارة المدرسية**، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

بعلوشة، محمد رفيق خليل. (2017). **واقع الممارسات الإدارية لمديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في ضوء إدارة التغيير وسبل تحسينه**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

بن عودة، نصر الدين. (2019). **العوامل المساعدة على تنمية الإبداع الإداري ومعوقاته**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة حسيبة بن بو علي، الشلف، الجزائر.

بوسماحة، نسمة. (2018). **علاقة القيادة الخادمة بالإبداع الإداري – دراسة ارتباطية على عينة من موظفي المؤسسات الاستشفائية العمومية بورقة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

التاج، إيمان محمد إبراهيم. (2019). درجة إدراك مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة إربد لإدارة التغيير وعلاقتها بفاعلية تلك المدارس، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 3 (11): 23 – 35.

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. (2018). **التعداد العام للسكان والمساكن والمنشآت للعام 2017: ملخص النتائج النهائية للتعداد**، رام الله، فلسطين.

حريم، حسين. (2010). **السلوك التنظيمي**، عمان: دار الحامد للنشر.

الحسبان، بسمة. (2021). دور المرأة في قيادة التغيير، **مجلة العلوم الاقتصادية والقانونية**، 5 (25): 145 – 156.

حمزة، بن معتوق. (2020). **القيادة المدرسية وأثرها على تحقيق الالتزام التنظيمي للمعلمين – دراسة ميدانية لبعض المدارس الابتدائية بمدينة المسيلة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة محمد خضير بشكرة، الجزائر.

الحيالي، أنعام. (2015). **إدارة التغيير في منظمات الأعمال**، عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

الخليف، عبد الرزاق محمد. (2017). **معوقات تطبيق إدارة التغيير في مدارس التعليم الأساسي في محافظة دمشق ومتطلبات تطويرها**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة دمشق، سوريا.

خير الله، جمال والعريمي، محمد بن فايل. (2017). **الإبداع الإداري**، معهد الإدارة العامة، 39 (148): 167 – 173.

درادكة، أمجد والمطيري، هدى. (2017). دور القيادة الأخلاقية في تعزيز الثقة التنظيمية لدى مديرات مدارس المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمات، **المجلة الأردنية للعلوم**، 2(2): 223- 237.

دوباخ، سعيدة. (2017). الأدوار القيادية في ظل متطلبات إدارة التغيير التنظيمي، **مجلة العلوم الإنسانية**، جامعة خضير بسكرة، الجزائر، (49): 369 – 382.

دودين، أحمد يوسف. (2020). **إدارة التغيير والتطوير التنظيمي**، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

ربايعة، مرام محمود محمد. (2018). **أنماط قيادة التغيير لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة جنين من وجهة نظرهم ووجهة نظر معلميهم**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس، أبو ديس، فلسطين.

ربايعة، مرام محمود وعطير، نهى إسماعيل. (2020). الأنماط الميسرة للتغيير لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات جنين من وجهة نظرهم ووجهة نظر معلميهم، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، جامعة فلسطين التقنية، 28 (5): 719 – 742.

الرشيدي، الخرينج. (2018). التدريب والإبداع الإداري للعاملين – دراسة ميدانية على القطاع الإداري في قطاع التدريب في الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت، **المجلة العلمية للبحوث والدراسات التجارية**، جامعة حلوان، 32 (2): 531– 587.

ريان، إيمان محمد موسى. (2017). **التوجهات الإستراتيجية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بقيادة التغيير لديهم**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

الزبارقة، حاتم عودة وأبو عاشور، خليفة مصطفى. (2019). درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس في منطقة بئر السبع من وجهة نظر المعلمين، **المجلة التربوية الأردنية**، جامعة اليرموك، كلية التربية، الأردن، 7 (1): 312 – 336.

زرزار، العياشي وغياد، كريمة. (2014). شروط ومتطلبات قيادة التغيير في الجامعات الجزائرية، **المؤتمر الدولي العلمي حول إدارة التغيير في عالم متغير**، عمان، 14– 5/17.

الزيودي، ماجد. (2017). **درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في جامعة طيبة للتسلط الأكاديمي وعلاقته باتجاهات الطلبة نحو الجامعة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

سعد، ياسر فرج. (2017). مفهوم الإبداع الإداري، **اتحاد جمعيات التنمية الإدارية**، 54 (1): 12 – 13.

السودي، سناء راجي أحمد. (2016). **درجة إدارة الإبداع وعلاقتها بالأداء الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

شتيات، منذر فندي. (2022). دور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمي ومعلمات مدارس مديرية التربية والتعليم للواء بني كنانة، **المجلة العلمية**، 38 (3): 361 – 385.

الشريفي، عباس عبد مهدي والتنح، منال محمود. (2011). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة بإمارة الشارقة للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بدرجة تمكين المعلمين، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 3(20): 122-140.

الصامدي، محمد خليل أحمد، والسبو، خالد وليد. (2015). الإبداع الإداري لدى إدارات البنوك في الأردن، **مجلة البحوث المالية والتجارية**، جامعة بورسعيد، (2): 178 – 200.

صيام، رسلان. (2017). **فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقته بقيادة التغيير لدى مديري المدارس بوكالة الغوث الدولية في محافظة غزة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.

الطيطي، خضر. (2011). **إدارة التغيير: التحديات والاستراتيجيات للمدراء المعاصرين**، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

عابدين، محمد عبد القادر. (2014). **الإدارة المدرسية الحديثة**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عرفة، سيد سالم. (2012). **اتجاهات حديثة في إدارة التغيير**، عمان: دار الراية للنشر.

عطوي، جودت. (2016). **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها**، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عطية، يوسف. (2017). **دور القيادة التحويلية في إدارة التغيير بالمنظمات – دراسة حالة عينة من المنظمات**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الجزائر، الجزائر.

علي، أمينة عبد القادر والحاكم، علي عبد الله. (2015). العلاقة بين مقومات ومعوقات الإبداع الإداري بالمؤسسات السودانية – دراسة تطبيقية على بعض منظمات الأعمال متعددة الأنشطة العاملة بمدينة الخرطوم، **مجلة العلوم الاقتصادية**، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، 16 (1): 176 – 189.

العنزي، يوسف ناجي حميد والعطاني، حسن أحمد المصطفى. (2020). **إدارة التغيير ودورها في تحسين الإدارة القيادية لمديري المدارس في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين والمديرين**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، الأردن.

عودة، أحمد. (2007). **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، عمان: دار الأمل للنشر والتوزيع.

العوفي، عواطف علي والجبر، عروب عبد الله. (2022). الإبداع الإداري للقادة الأكاديميين ودوره في تنمية رأس المال الفكري من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة القصيم، **المجلة العلمية، جامعة أسيوط**، كلية التربية، 38 (1): 226 – 289.

العيسى، إيناس. (2020). **إدارة الإدارة: إدارة التغيير وإدارة الجودة الشاملة والإدارة الإلكترونية**، عمان: دار الشروق.

الغامدي، بن أحمد وعبد الجواد، محمد. (2010). **تطور نظام التعليم في المملكة العربية السعودية**، الرياض: مكتبة الرشد.

الفهد، زهوة بنت فوزان فهد. (2020). تنمية مهارات الإبداع الإداري لدى القيادات الجامعية، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، 36 (7): 75 – 111.

قادي، حياة وحاسني، حنان. (2020). **أثر جودة حياة العمل على الإبداع الإداري – دراسة ميدانية من وجهة نظر أساتذة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة أدرار**، (رسالة ماجستير منشورة)، جامعة أحمد دراية أدرار، الجزائر.

القحطاني، محمد آل سلمان. (2020). تنمية الإبداع الإداري لمديري المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة، **المجلة العلمية**، جامعة أسيوط، 36 (11): 62 – 97.

القحطاني، محمد الفحيلة. (2019). واقع تطبيق مديري المدارس الثانوية لإدارة التغيير في محافظتي حوطة بني وتميم والحريق، **مجلة كلية التربية**، جامعة كفر الشيخ، 19 (4): 311– 376.

محمد، جمال عبد الله. (2014). **إدارة التغيير والتطوير التنظيمي**، عمان: دار المعتز للنشر والتوزيع.

مخدوم، هند كرامة الله. (2021). دور القيادة الإستراتيجية في إدارة التغيير – دراسة حالة كلية إدارة الأعمال في جامعة طيبة في المملكة العربية السعودية، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية**، جامعة طيبة، 29 (2): 153 – 184.

المخلافي، أمل محمد سرحان. (2018). تطوير الأدوار القيادية لمديري المدارس الثانوية في الجمهورية اليمنية، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**، (40): 280 – 319.

مرشود، جمال ومربوع، سعيد. (2021). درجة توافر الإبداع الإداري وفاعلية الأداء الوظيفي لدى مديري مدارس وكالة الغوث في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظرهم، **مجلة الجامعة**

الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، الكلية الجامعية للعلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث، رام الله، 29 (3): 468 – 499.

مسلم، عبد القادر أحمد وأبو سليم، شذا سليم. (2018). **الإدارة الرشيقة ودورها في تحقيق الإبداع لدى العاملين في شركة جوال بمحافظة غزة**، كلية فلسطين التقنية، دير البلح، غزة، فلسطين.

المصري، نضال وعابدين، إبراهيم. (2017). دور الإبداع الإداري في تحقيق الميزة التنافسية – دراسة ميدانية على الشركات الصناعية في قطاع غزة، **المجلة العربية للإدارة**، المنظمة العربية للتنمية الإدارية للنشر، 37 (3): 97 – 117.

المطيري، سلمان تركي والسرحان، خالد علي. (2018). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت للمهارات القيادية من وجهة نظر المعلمين، **الجمعية الأردنية للعلوم التربوية الأردنية**، الجامعة الأردنية، 5 (3): 1 – 23.

مهدي، جوان فاضل. (2016). الثقافة التنظيمية والإبداع الإداري – العلاقة والتأثير– دراسة تطبيقية على أعضاء الهيئة التدريسية في المعهد التقني – بابل، **مجلة كلية الإدارة والاقتصاد للدراسات الاقتصادية والإدارية والمالية**، جامعة بابل، 8 (3): 157–176.

الناطور، دنيا فتحي أحمد. (2015). **أثر الإدارة بالتجوال على الإبداع الإداري – دراسة ميدانية على المصارف التجارية الأردنية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة البلقاء التطبيقية، السلط، الأردن.

نواصرة، حنان وهواين، سلاف. (2016). **دور القيادة الإدارية في الحد من مقاومة التغيير التنظيمي – دراسة حالة مديرية الضرائب جيجل**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل، الجزائر.

هزايمة. أميمة محمد سالم. (2015). **درجة ممارسة مديرات المدارس للمهارات القيادية ومعوقاتها وسبل تطويرها في محافظة اربد،** (أطروحة دكتوراة غير منشورة)، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

ثانياً: المصادر والمراجع باللغة الانجليزية

Abdul-Aal, A. (2018). The reality of administrative creativity among the principals of general secondary education schools: A field study in Sohag city. **Global Journal of Management and Business Research**, 18 (13): 17 – 23.

Al-badayneh, A. (2021). Trends of administrative and academic leadership towards achieving governance, an applied study in official Jordanian universities in Southern Jordan. **International Business Research**, 14 (5): 9012–1913.

Ali, E. (2022). The work environment and its impact on administrative creativity: A case study of Sudan university of science and technology. **Journal of Legal and Economic Studies**, 5 (1): 1963 – 1978.

Bahamdan, M. & Al-Subaie, O. (2021). Change management and its obstacles in light of "ADKAR Model" dimensions from female teachers' perspective in secondary schools in Dammam in Saudi Arabia**. Ilkogretim Online - Elementary Education Online**, 20 (3): 2454 – 2475.

Garcia, E. (2011.) **A tutorial on correlation coefficients**, information- retrieval- 20/12/2022. https://pdfs.semanticscholar.orgd3f72ff66e07b8f3b152fab099edea.pdf.

Jarvis, L. (2016). **Mixed methods analysis on creative leadership and Missouri school administrators**, (un published doctoral thesis), Lindenwood University, Missouri, United States of America.

Maroun, F. & Hage, U. (2020). Change management in higher education: A new perspective. **Lebanese Science Journal**, 21 (2): 178 – 203.

Muñoz, Z., Alsalman, H. & Darawsha, N. (2020). The role of the educational supervisor in developing the teachers' leadership abilities in the Northern Jordan Valley**. International Journal of Multidisciplinary Sciences and Advanced Technology**, 1 (8): 62 – 77.

الملاحق

أ. أداة الدّراسة قبل التّحكيم

ب. قائمة المحكّمين

ت. أداة الدّراسة بعد التّحكيم

ث. كتاب تسهيل المهمّة

الملحق (أ): أداة الدّراسة قبل التّحكيم

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدّراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التّربوي

تحكيم استبانة

حضرة الأستاذ الدكتور ..... المحترم

تقوم الباحثة بدراسة تهدف إلى الكشف عن "**الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية**"، وذلك استكمالاً لمتطلّبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التّربوي في جامعة القدس المفتوحة، أضع بين أيديكم الاستبانة الخاصة بدراسة الماجستير المتعلّقة بـ "**الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية**". وللثّقة المطلقة بكم، فإنّني أرجو منكم تحكيم هذه الأداة ليتسنى إتمام رسالة الماجستير المتعلّقة بالبحث المذكور، ولتحقيق ذلك فقد اطّلعت الباحثة على مجموعة من المقاييس بهذا المجال.

وقد صمّمت الاستبانة من جزأين، هما:

الجزء الأوّل: ويشمل على البيانات الشّخصية والعامّة.

الجزء الثّاني: ويتكوّن من مقياسيّ الأدوار القيادية، والإبداع الإداري.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

الباحثة: إيناس فهمي عزات أبو سنينة

إشراف: د. حسين حمايل

بيانات المُحكم:

اسم المحكم	الجامعة	الرتبة العلمية	التخصص

الجزء الأول: البيانات الشّخصية والعامة: أرجو التّكرم بوضع إشارة (X) في المربّع الّذي يتّفق وحالتك:

A1	**الجنس**	**ذكر ( ) انثى ( )**
A2	**المؤهل العلمي**	**بكالوريوس ( ) ماجستير فأعلى ( )**
A3	**سنوات الخبرة**	**أقل من 5 سنوات ( ) من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات ( ) 10 سنوات فأكثر ( )**
A4	**المسمى الوظيفي**	**مشرف ( ) معلم ( )**

الجزء الثاني:

أولاً: مقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية:

الأدوار القيادية: "هي مجموعة من الأنشطة أو الأطر السلوكية التي يقوم بها القائد لتحقيق ما هو متوقع منه في موقف معين، ويترتب على الأدوار إمكانية التنبؤ بسلوك الفرد في المواقف المختلفة وتحديد أدوار العاملين من خلال وصف الأعمال والواجبات التي سيقومون بها، ودور القائد التربوي يعتمد على التوقعات والمتطلبات التي تفرضها البيئة والظروف المحيطة والتنظيمات الداخلية" (محمد، 2018: 24).

علمًا أنّ الإجابة على فقرات المقياسين ستكون وفقًا لتدرّج ليكرت الخماسي على النّحو التّالي:

كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
5	4	3	2	1

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للبُعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح "إن وجد"
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
المجال الأول: التحفيز وتشجيع الإبداع								
1.	الاعتراف بإنجازات المعلمين والإشادة بها.							
2.	تشجيع المعلمين على المبادرة بالأفكار الجديدة.							
3.	التأكيد على أهمية الدور الذي يتم ممارسته في إدارة المدرسة.							
4.	إشعار المعلمين بتوقع مستويات أداء عالية.							
5.	تنمية الروح المعنوية للمعلمين بتمكينهم							

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للبُعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح "إن وجد"
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
	من الأداء بحرية.							
6.	تعزيز التنافس الإيجابي بين المعلمين.							
7.	تقبل أخطاء المعلمين أثناء عملية التغيير.							
8.	إيجاد نظام للمكافآت يضمن مشاركة المعلمين في دعم عملية التغيير.							
المجال الثاني: التخطيط الاستراتيجي								
9.	تحديد نقاط القوة والضعف في إدارة المدرسة.							
10.	صياغة أهداف مشتركة تتصف بالوضوح وقابلية التحقيق.							
11.	التوعية بأهمية خطط التغيير في تطوير إدارة المدرسة.							
12.	تحديد الإستراتيجية التي تتفق مع رسالة إدارة المدرسة.							
13.	إشراك المتأثرين بالتغيير في التخطيط له.							
14.	توجيه موارد إدارة المدرسة نحو خدمة أهداف التغيير.							
15.	تحديد المعايير التي يمكن في ضوئها تقويم خطط التغيير.							
16.	تصميم البرامج العملية التي تسهم في تحقيق إستراتيجية التطوير.							
المجال الثالث: بناء العلاقات الإنسانية								
17.	التحول من التحكم إلى العمل بروح الفريق الواحد.							
18.	إعطاء المعلمين المزيد من الصلاحيات لتعزيز رغبتهم في المشاركة في قيادة الإدارة بشكل فاعل.							
19.	توزيع الأدوار القيادية على المعلمين.							
20.	إشراك المعلمين في وضع أهداف عملهم.							

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للبُعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح "إن وجد"
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
21.	تحديد المعايير المطلوبة في كل عمل.							
22.	توضيح كيفية التغيير.							
23.	تقبل أفكار المعلمين الجديدة والترحيب بها.							
24.	احترام وجهات نظر المقاومين للتغيير.							
المجال الرابع: التقويم والتحسين المستمر								
25.	وضع مؤشرات أداء تقويم إنجازات المعلمين.							
26.	تتسم المؤشرات الموضوعة لتقويم الأداء بالشفافية.							
27.	تحديد مستويات الإنجاز المطلوبة من كل معلم بالمدرسة.							
28.	الموازنة بين الأداء النوعي والكمي من قبل العاملين في المدرسة							
29.	التعبير عن تقديره للعاملين في ضوء تقييمه يقدر الإنجازات المميزة في العمل.							
30.	تقديم التغذية الراجعة حول أداء العاملين معه.							
31.	تبني خططاً لمعالجة مواطن الضعف لدى المعلمين.							
32.	بناء نظام مساءلة عادل على الجميع.							
المجال الخامس: حل المشكلات								
33.	معالجة تدني توظيف خبرات المعلمين في تحليل محتوى المنهاج من أجل إثرائه أو تحسينه.							
34.	الاهتمام بحاجة المعلمين ومشكلاتهم.							
35.	استخدام الحكمة في معالجة الخلافات الناجمة عن تعارض المصالح الشخصية بين المعلمين في المدرسة.							

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للبُعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح "إن وجد"
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
36.	معالجة مشكلة غياب بعض المعلمين المتكرر عن الدوام المدرسي.							
37.	متابعة تدني مهارة بعض المعلمين في العملية التعليمية.							
38.	حل مشكلة زيادة أعداد الطلبة في الصف الواحد.							
39.	دراسة مشكلة تسرب الطلبة من المدرسة.							
40.	العمل على حث أولياء الأمور بالاستفسار عن أبنائهم							

ثانياً: مقياس الإبداع الإداري

الإبداع الإداري اصطلاحًا: هو "عملية مخططة ومرتبة ومتكاملة لجعل المنظمة تتميز بأدائها وتتوافق مع الظروف المحيطة بها، سعياً لتحقيق الفائدة للفرد بشكل خاص والمنظمة بشكل عام" (العوفي والجبر، 2022: 228).

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للبُعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح "إن وجد"
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
1.	يقدم مدير المدرسة نسبة كبيرة من الأفكار في وقت قصير نسبياً.							
2.	اقتراح حلولاً فعالة وسريعة عند حدوث مشكلات بين الأفراد.							
3.	إثراء المناقشة والحوار بأفكار لحل المشكلات.							
4.	استخدام العصف الذهني كوسيلة لإثارة التفكير.							
5.	طرح أكبر عدد من النتائج المترتبة على اتخاذ قرار ما.							
6.	تشجيع أصحاب الأفكار الجديدة.							

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للبُعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح "إن وجد"
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
7.	امتلاك مهارات كافية لإقناع الآخرين.							
8.	تطوير النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس.							
9.	تقديم أفكاراً جديدة لم يسبق طرحها.							
10.	المزج بين الأفكار ووجهات النظر المختلفة لينتج منها أفكاراً علمية جديدة.							
11.	البحث عن الأفكار الجديدة التي تطور العمل.							
12.	الميل إلى التصرف وفق ما هو مألوف في المواقف المختلفة.							
13.	وضع معايير واضحة ودقيقة لقياس مدى حداثة الأفكار الموضوعة.							
14.	الابتعاد عن كل الأفكار التقليدية في حل مشكلات العمل.							
15.	تشجيع المبادرات الفردية الساعية إلى تطوير العمل في المدرسة.							
16.	توفير بيئة تتسم بالأصالة تساعد على الإبداع.							
17.	تطبيق القوانين والتعليمات بمرونة ويسر.							
18.	توزيع المهام والمسؤوليات وفق القدرات والتخصصات.							
19.	التكيف مع التوجهات الجديدة التي تصدر من الجهات العليا.							
20.	التميز بالمرونة الكافية لتغيير موقفه عندما يقتنع بعدم صحته.							
21.	يمنح الأعضاء الوقت الكافي والحرية للتعبير عن آرائهم ومقترحاتهم دون قيود.							
22.	إحداث تغييرات في أساليب العمل كل فترة.							

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للبُعد		الصياغة اللغوية		مناسبتها للبيئة		التعديل المقترح "إن وجد"
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
23.	تَقبُّل الآراء المخالفة له ويستفيد منها.							
24.	تبني الأفكار الجديدة.							
25.	يتحمل نتائج ارتكاب الأخطاء عند تطبيق الأفكار الجديدة.							
26.	المبادرة باقتراح أساليب جديدة تغير العمل للتعامل مع المركزية التي قد تحول دون أداء بعض المهام.							
27.	القيام بتجربة أساليب عمل جديدة رغم ما ينطوي عليها من مجازفة.							
28.	تفضيل الأعمال الصعبة والمعقدة على الأعمال الرتيبة والبسيطة.							
29.	الرغبة في فريق عمل تسوده روح المخاطرة والمجازفة.							
30.	ممارسة التفكير الناقد من أجل تطوير الأداء باستمرار.							

انتهت الاستبانة

مع خالص شكري واحترامي،،

الملحق (ب)

قائمة المحكمين

الرقم	الاسم	التخصص	الجامعة
.1	أ.د. باسم شلش	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
.2	أ.د. خالد نظمي عبد الفتاح	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
.3	أ.د. محمد شاهين	إرشاد نفسي تربوي	جامعة القدس المفتوحة
.4	د. اسحاق الجعبري	لغة عربية	جامعة الخليل
.5	د. جعفر أبو صاع	إدارة تربوية	جامعة فلسطين التقنية خضوري
.6	د. حسن عبد الكريم	إدارة تربوية	جامعة بيرزيت
.7	د. سهيل صالحة	مناهج وتدريس	جامعة النجاح الوطنية
.8	د. صبحي البشيتي	علم نفس تربوي	جامعة القدس المفتوحة
.9	د. جمال بحيص	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
.10	د. يوسف حرفوش	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية

الملحق (ت): أدوات الدّراسة بعد التّحكيم

أولاً: الاستبيان

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدّراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التّربوي

حضرة المشرف/ة المحترم/ة

حضرة المعلّم/ة المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية**". ولتحقيق أهداف الدّراسة، تضع الباحثة بين يديك هذه الأداة التي تتكوّن من ثلاثة أجزاء، الأوّل: يتضمّن بيانات شخصية وعامّة، والثّاني: يمثّل مقياسًا القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير، والثّالث، يمثل مقياسًا للإبداع الإداري، آملةً منك تعبئة فقرات هذا المقياس بما يتوافق مع وجهة نظرك باهتمام وموضوعية، حتى يتسنّى تحقيق الأهداف المرجوّة من هذه الدّراسة، والإجابة عن فقراته كافة دون استثناء، علمًا أنّ هذه البيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

الباحثة: إيناس فهمي عزات أبو سنينة

إشراف: د. حسين حمايل

الجزء الأوّل: البيانات الشّخصية والعامّة:

أرجو التّكرم بوضع إشارة (X) في المربّع الّذي يتّفق وحالتك:

A1	**الجنس**	ذكر ( ) أنثى ( )
A2	**المؤهل العلمي**	دبلوم ( ) بكالوريوس ( ) ماجستير فأعلى ( )
A3	**سنوات الخبرة**	5 سنوات فما دون ( ) من 6 – 10 سنوات ( ) أكثر من 10 سنوات ( )
A4	**المسمى الوظيفي**	مشرف تربوي ( ) معلم ( )
A5	**المديرية**	الخليل ( ) رام الله والبيرة ( ) جنين ( )

الجزء الثّاني: مقياس الأدوار القيادية لمديري المدارس في ضوء متطلبات إدارة التغيير.

يرجى قراءة كل عبارة وبيان مدى انطباقها عليك، وذلك بوضع إشارة (x) بالمكان الّذي يتّفق وحالتك.

الرقم	نص الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الأول: التحفيز وتشجيع الإبداع						
.1	الاعتراف من قبل مدير المدرسة بإنجازات المعلمين والإشادة بها تقديراً لهم.					
.2	تشجيع المعلمين على المبادرة بالأفكار الجديدة.					
.3	التأكيد على أهمية الأدوار القيادية لمديري المدارس التي تتم ممارستها في إدارة المدرسة.					
.4	إشعار المعلمين بتوقع مستويات أداء عالية.					
.5	تنمية الروح المعنوية للمعلمين بتمكينهم من الأداء بحرية.					
.6	تعزيز التعاون والتنافس الإيجابي بين المعلمين.					
.7	تعزيز تجارب المعلمين أثناء عملية التغيير.					
.8	إيجاد نظام للمكافآت يضمن مشاركة المعلمين في دعم عملية التغيير لتحقيق الأهداف المنشودة.					
المجال الثاني: التخطيط						
.9	تحديد نقاط القوة والضعف في إدارة المدرسة.					
.10	صياغة أهداف مشتركة تتصف بالوضوح وقابلية التحقيق.					
.11	التوعية بأهمية التغيير في تطوير إدارة المدرسة.					
.12	تحديد الإستراتيجية التي تتفق مع رسالة إدارة المدرسة.					
.13	إشراك المتأثرين بالتغيير من المعلمين والعاملين في المدرسة.					

.14	توجيه موارد إدارة المدرسة نحو خدمة أهداف التغيير.					
.15	تحديد المعايير التي يمكن في ضوئها تقويم خطط التغيير.					
.16	تصميم البرامج العملية التي تسهم في تحقيق إستراتيجية التطوير.					
المجال الثالث: بناء العلاقات الإنسانية						
.17	التحول من المركزية إلى العمل بروح الفريق الواحد.					
.18	تفويض المعلمين عدد من الصلاحيات لتعزيز رغبتهم في المشاركة في العمل.					
.19	توزيع الأدوار القيادية على المعلمين.					
.20	إشراك المعلمين في وضع الأهداف التعليمية.					
.21	تحديد المعايير المطلوبة في كل عمل بغية إنجاح العملية التربوية والتعليمية.					
.22	توضيح كيف سيتم التغيير.					
.23	تقبل أفكار المعلمين الجديدة والترحيب بها.					
.24	احترام وجهات نظر الرافضين للتغيير.					
المجال الرابع: التقويم والتحسين المستمر						
.25	وضع مؤشرات أداء تقويم إنجازات المعلمين.					
.26	وَصف المؤشرات الموضوعة لتقويم الأداء بالشفافية والموضوعية.					
.27	تحديد مستويات الإنجاز المطلوبة من كل معلم بالمدرسة.					
.28	الموازنة بين الأداء النوعي والكمي من قبل العاملين في المدرسة					
.29	تقدير العاملين بناء على الإنجازات.					
.30	تقديم التغذية الراجعة حول أداء العاملين معه.					
.31	تبني خطط ناجحة وناجعة لمعالجة مواطن الضعف لدى المعلمين.					
.32	بناء نظام مساءلة عادل على الجميع.					
المجال الخامس: حل المشكلات						
.33	معالجة تدني توظيف خبرات المعلمين في تحليل محتوى المنهاج					
.34	الاهتمام بحاجات المعلمين الحياتية وحل مشكلاتهم.					
.35	تغليب الحكمة في معالجة الاختلافات الناجمة عن تعارض					

	المصالح.					
.36	معالجة مشكلة غياب بعض المعلمين المتكرر عن الدوام المدرسي.					
.37	متابعة تدني مهارة بعض المعلمين في العملية التعليمية.					
.38	حل مشكلة زيادة أعداد الطلبة في الصف الواحد.					
.39	دراسة مشكلة تسرب الطلبة من المدرسة.					
.40	العمل على حث أولياء الأمور بالاستفسار عن أبنائهم					

الجزء الثالث: مقياس الإبداع الإداري

يرجى قراءة كل عبارة وبيان مدى انطباقها عليك، وذلك بوضع إشارة (x) بالمكان الّذي يتّفق وحالتك.

الرقم	نص الفقرة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
.1	طرح مدير المدرسة أفكاراً كثيرة في وقت قصير.					
.2	اقتراح حلولٍ فعالة وسريعة عند حدوث مشكلات بين العاملين في المدرسة.					
.3	إثراء المناقشة والحوار بأفكار لحل المشكلات.					
.4	استخدام العصف الذهني كوسيلة لإثارة التفكير.					
.5	طرح أكبر عدد من النتائج المترتبة على اتخاذ قرار ما.					
.6	تشجيع أصحاب الأفكار الجديدة والعمل على تطبيقها.					
.7	امتلاك مهارات كافية لإقناع الآخرين.					
.8	تطوير النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس.					
.9	تشجيع المبادرات الفردية الساعية إلى تطوير العمل في المدرسة.					
.10	توفير بيئة تتسم بالأصالة تساعد على الإبداع.					
.11	تطبيق القوانين والتعليمات بمرونة ويسر.					
.12	توزيع المهام والمسؤوليات وفق القدرات والتخصصات.					
.13	التكيف مع التوجهات الجديدة التي تصدر عن الجهات العليا.					

.14	منح الأعضاء الوقت الكافي والحرية للتعبير عن آرائهم ومقترحاتهم دون قيود.					
.15	إحداث تغييرات في أساليب العمل كل فترة.					
.16	تَقبُّل الآراء المخالفة له والاستفادة منها.					
.17	تبني الأفكار الجديدة الهادفة إلى إحداث الإبداع والتقدّم.					
.18	القيام بتجربة أساليب عمل جديدة رغم ما ينطوي عليها من مجازفة.					
.19	تفضيل الأعمال الصعبة والمعقدة على الأعمال الرتيبة والبسيطة.					
.20	بناء فريق عمل تسوده روح البناء وصناعة التغيير.					

انتهت الاستبانة

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدّراسات العليا

برنامج ماجستير الإدارة والإشراف التّربوي

أسئلة المقابلة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الباحثة بدراسة تهدف التعرف إلى "**الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية**"، وذلك استكمالاً لمتطلّبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والإشراف التّربوي في جامعة القدس المفتوحة، أضع بين أيديكم أسئلة المقابلة الخاصّة بدراسة الماجستير المتعلّقة بـ "**الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء متطلبات إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين في المحافظات الشمالية**". آملاً منكم المشاركة حتى يتسنّى تحقيق الأهداف المرجوّة من هذه الرّسالة، علمًا بأنّ نتائج هذه الدّراسة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

الباحثة: إيناس فهمي عزات أبو سنينة

بإشراف: د. حسين حمايل

الأسئلة

1. برأيك ما المهارات التي يستخدمها المدير لتحفيز الإبداع وتشجيعه لدى المعلمين؟
2. ما مهارات التخطيط الاستراتيجي التي قد يستخدمها المدير لإنجاح عملية التغيير داخل المدرسة؟
3. كيف يبني مدير المدرسة العلاقات الإنسانية بين العاملين داخل المدرسة لإنجاح عملية التغيير؟
4. حسب رأيك كيف يستخدم مدير المدرسة مهارة التقويم والتحسين المستمر في عملية التغيير داخل المدرسة؟
5. ما الإجراءات الإبداعية التي يقوم بها المدير لإحداث عملية التغيير داخل المدرسة؟

انتهت الأسئلة،،

مع خالص شكري واحترامي

الملحق (ج): كتاب تسهيل المهمة

Al-Quds Open University
Academic Affairs
Deanship of Graduate Studies
Ramallah - P.O.Box 1804 - Postcode: P6058238
Tel: 02/2976240 - 02/2956073
Fax: 02/2963738
Email: fgs@qou.edu

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القدس المفتوحة
الشؤون الأكاديمية
عمادة الدراسات العليا
رام الله - ص.ب 1804 - الرمز البريدي: P6058238
هاتف: 02/2976240 - 02/2956073
فاكس: 02/2963738
بريد الكتروني: fgs@qou.edu

الرقم: ع. د. ع./ 22/2177
التاريخ: 3/ 2022/09

حضرة د. محمد مطر المحترم
مدير مركز البحث والتطوير التربوي/ وزارة التربية والتعليم

تحية طيبة وبعد،

تسهيل مهمة

تهديكم عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي في جامعة القدس المفتوحة أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه تقوم الطالبة (إيناس فهمي أبو سنينة)، بإعداد رسالة ماجستير في تخصص "الإدارة والإشراف التربوي" بعنوان: **(الأدوار القيادية لمديري المدارس الحكومية في ضوء إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في المحافظات الشمالية)** وعليه آمل من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة في الحصول على المعلومات وإعداد رسالتها والحصول على المعلومات اللازمة لتوزيع أدوات الدراسة على المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية، شاكرين لكم حسن تعاونكم في خدمة البحث العلمي ومعالجة قضايا مجتمعنا الفلسطيني.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،

أ. د. محمد شاهين
عميد الدراسات العليا

نسخة:
- الملف.