الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان وعلاقته بإدارة التغيير ومقاومته

The Administrative Creativity of Private Secondary School Principals in the Capital of Amman and its Relation to Change Management and Resistance

إعداد

براءة عبد الكريم جودت الطنبور

إشراف

الأستاذ الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

في الإدارة والقيادة التربوية

قسم الإدارة والمناهج
كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط
أيار، 2018

التفويض

أنا الطالبة **براءة عبد الكريم جودت الطنبور** أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقيًا وإلكترونيًا للمكتبات، أو المنظمات، أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم : براءة عبد الكريم جودت الطنبور.

التاريخ : 2018/ 5 / 7

التوقيع :

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها **"الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان وعلاقته بإدارة التغيير ومقاومته"**

وأجيزت بتاريخ 2018/5/7

أعضاء لجنة المناقشة

أ.د عباس عبد مهدي الشريفي	رئيساً ومشرفاً	جامعة الشرق الأوسط
د. أمجد درادكه	عضواً	جامعة الشرق الأوسط
أ.د. محمد سليم الزبون	ممتحناً خارجياً	الجامعة الأردنية

الشكر

قال تعالى: "**ولئن شكرتكم لأزيدنكم**"، وتصديقا لقول رسول الله صلى الله عليه وسلم للحديث الذي رواه الإمام الترمذي في سننه بسند صحيح عن أبي هريرة رضي الله عنه عن الرسول صلى الله عليه وسلم قال: "من لم يشكر الناس لم يشكر الله عز وجل".

فلا يسعني في هذا المجال إلا أن أتقدّم بجزيل الشكر والعرفان والتقدير إلى أستاذي ومعلمي وصاحب الفضل عليّ بعد الله عز وجل فيما وصلت إليه من مكانة علمية الأستاذ الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي على ما بذله لي من جهد وما مدني به من توجيهات علمية بناءة، فلقد تعلمت منه الكثير، ولم يبخل عليّ بعلمه يومًا، فشرف لي أن أكون تلميذتك، ولكن الشرف الأعظم أنك كنت لي بمثابة الأب الذي يعطي بلا حدود، فلا تكفي الكلمات عن التعبير عما يستحق من الشكر، فجزاه الله عني كل جزاء، وبارك له بعلمه وأهله وماله.

كما يسعني أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان لأعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم بالموافقة على مناقشة هذه الرسالة.

وأخيرًا أتقدم بخالص الشكر والامتنان إلى جميع أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الشرق الأوسط على كل ما قدموه من جهد وعطاء، وإلى جميع من ساعدني في إتمام هذه الرسالة.

فجزاكم الله عني كل خير ...

الباحثة: براءة الطنبور

الإهـــــداء

إلى من كلّل العرق جبينه وشقت الأيام يديه

إلى من علمني أن الأعمال الكبيرة لا تتم إلا بالصبر والعزيمة

والدي ... أطال الله بعمره ومتّعني ببرّه

إلى من نذرت عمرها في أداء رسالة صنعتها من أوراق الصبر وطرزتها في ظلام الدهر

إلى من كان دعائها سر نجاحي

إلى من أثقلت عليها كثيرًا وكثيرًا

أمي ... أطال الله في عمرها ومتعني ببرّها

إلى من اشتاقت لهم الروح وهم تحت التراب

إلى من كانوا سببًا في نجاحي

عمي الراحل "صالح" رحمه الله

إلى من جسد الحب بكل معانيه فكنت السند والعطاء وقدمت لي الكثير من صور الصبر والمحبة

زوجي الغالي .. أبا صهيب .. لك مني كل الشكر والتقدير

إلى العيون اللواتي أستمد منها القوة والاستمرار

إلى ثمرة فؤاد وفلذة أكبادي وأعذب ما في عمري

أبنائي الأعزاء .. صهيب .. لانا .. أنس

إلى من لا أستطيع أن أوفيهم حقهم فيما أضعت لهم من وقتهم

إلى رفقاء دربي الذين قدموا لي كل الحب والدعم

أهدي لهم ثمرة عملي المتواضع

فهرس المحتويات

الموضوع **الصفحة**

العنوان ..... أ

التفويض ..... ب

قرار لجنة المناقشة ..... ج

الشكر ..... د

الإهداء ..... هـ

فهرس المحتويات..... و

قائمة الجداول ..... ط

قائمة الملحقات ..... ل

الملخص باللغة العربية ..... م

الملخص باللغة الإنجليزية ..... ن

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها 1

مقدمة 2

مشكلة الدراسة 7

هدف الدراسة وأسئلتها 8

أهمية الدراسة 10

مصطلحات الدراسة 10

حدود الدراسة 12

محددات الدراسة 13

الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة 14

أولا: الأدب النظري 15

ثانيا: الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة 48

ثالثا: ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها 65

الفصل الثالث: منهجية الدراسة (الطريقة والإجراءات) 69

منهج الدراسة المستخدم 70

مجتمع الدراسة 70

عينة الدراسة 71

أدوات الدراسة 73

صدق وثبات أدوات الدراسة 74

المعالجة الإحصائية 78

إجراءات الدراسة 78

الفصل الرابع: نتائج الدراسة (التحليل الإحصائي واختبار الفرضيات) 80

النتائج المتعلقة في الإجابة عن السؤال الأول 81

النتائج المتعلقة في الإجابة عن السؤال الثاني 83

النتائج المتعلقة في الإجابة عن السؤال الثالث 86

النتائج المتعلقة في الإجابة عن السؤال الرابع 88

النتائج المتعلقة في الإجابة عن السؤال الخامس 92

النتائج المتعلقة في الإجابة عن السؤال السادس 96

النتائج المتعلقة في الإجابة عن السؤال السابع 100

النتائج المتعلقة في الإجابة عن السؤال الثامن 101

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات 102

مناقشة النتائج المتعلقة في الإجابة عن السؤال الأول 103

مناقشة النتائج المتعلقة في الإجابة عن السؤال الثاني 106

مناقشة النتائج المتعلقة في الإجابة عن السؤال الثالث 109

مناقشة النتائج المتعلقة في الإجابة عن السؤال الرابع 112

مناقشة النتائج المتعلقة في الإجابة عن السؤال الخامس 113

مناقشة النتائج المتعلقة في الإجابة عن السؤال السادس 115

مناقشة النتائج المتعلقة في الإجابة عن السؤال السابع 116

مناقشة النتائج المتعلقة في الإجابة عن السؤال الثامن 117

التوصيات 117

.....

المراجع العربية 120

المراجع الأجنبية..... 128

الملحقات 132

قائمة الجداول

رقم الفصل – رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
1 – 3	أعداد المعلمين والمعلمات في المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمّان، وفقًا للجنس ومديرية التربية والتعليم، حسب إحصائيات عام 2016/2015	71
2 – 3	توزيع أعداد المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان وفقًا للجنس ومديرية التربية والتعليم، حسب إحصائيات عام 2016/2015	72
3 – 3	توزع عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان وفقًا للجنس ومديرية التربية والتعليم، حسب إحصائيات عام 2016/2015	72
4 – 4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازليًا	81
5 – 4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازليًا.	84
6 – 4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة مقاومة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للتغيير من وجهة نظرهم مرتبة تنازليًا	86
7 – 4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير جنس المعلم	89

4 – 8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم	89
4 – 9	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم	90
4 – 10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير خبرة المعلم	91
4 – 11	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير خبرة المعلم	92
4 – 12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير جنس المعلم	93
4 – 13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم	94
4 – 14	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم	94

4 – 15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير خبرة المعلم	95
4 – 16	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير خبرة المعلم	96
4 – 17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي لعينتين مستقلتين لتقديرات المعلمين في المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لدرجة مقاومتهم للتغيير من وجهة نظرهم تبعًا لمتغير جنس المعلم	97
4 – 18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مقاومة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للتغيير من وجهة نظرهم تبعًا لمتغير المؤهل العلمي	98
4 – 19	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة مقاومة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للتغيير من وجهة نظرهم تبعًا لمتغير المؤهل العلمي	98
4 – 20	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مقاومة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للتغيير من وجهة نظرهم تبعًا لمتغير خبرة المعلم	99
4 – 21	تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة مقاومة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للتغيير من وجهة نظرهم تبعًا لمتغير خبرة المعلم	100

قائمة الملحقات

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	أدوات الدراسة بصورتها الأولية	133
2	قائمة بأسماء محكمي أدوات الدراسة	140
3	أدوات الدراسة بصورتها النهائية	141
4	كتاب تسهيل مهمة من رئيس جامعة الشرق الأوسط إلى وزير التربية والتعليم	149
5	كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم موجّه إلى مدير إدارة التعليم الخاص	150
6	كتاب تسهيل مهمة موجّه من مدير إدارة التعليم الخاص إلى مديري المدارس الخاصة ومديراتها	151

الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان وعلاقته بإدارة التغيير ومقاومته

إعداد: براءة عبد الكريم جودت الطنبور

إشراف: الأستاذ الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في عمّان للإبداع الإداري وعلاقتها بإدارة التغيير ومقاومة المعلمين للتغيير، تكونت عينة الدراسة من (274) معلمًا ومعلمة، اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية، ولجمع البيانات تمّ تطوير ثلاث استبانات؛ الأولى: لقياس درجة ممارسة الإبداع الإداري، والثانية: لقياس درجة إدارة التغيير، بينما الثالثة كانت لقياس مقاومة التغيير، وقد تمّ التحقق من صدق الأدوات الثلاث وثباتها. وأظهرت النتائج أن درجتي الإبداع الإداري لدى المديرين وإدارتهم للتغيير كانتا مرتفعتين، بينما كانت درجة مقاومة المعلمين للتغيير من وجهة نظرهم متوسطة، كما بينت النتائج أن عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة الإبداع الإداري وإدارة التغيير ومقاومة التغيير تُعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل الأكاديمي، والخبرة)، ولكنت أوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة إدارة التغيير تُعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمين الذكور.

وأخيرًا، كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة الإبداع الإداري وإدارة التغيير، وكذلك علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة الإبداع الإداري ومقاومة التغيير.

الكلمات المفتاحية: الإبداع الإداري، إدارة التغيير، مقاومة التغيير، المدارس الثانوية الخاصة.

The administrative creativity of private seconday school principals in the capital Amman and its relation to change management and change resistance from teachers' point of view

Prepared by:

Bara'ah Abe Al-Kareem Jawdat Al-Tanbour

Supervised by:

Prof. Abbas Abd Mahdi Al-Shareefi

Abstract

This study aimed at discovering the degree of practicing administrative creativity by private secondary school principals in the capital Amman and its relation to change management and change resistance from teachers' point of view. The sample of the study consisted of (274) male and female teachers, who were drawn from the population by using proportional stratified random sample method. To collect data, three questionnaires were developed. The first was to measure the degree of practicing administrative creativity. The second was to measure the degree of change management. While the third was to measure change resistance of teachers. Validity and reliability of the three questionnaires were assured. The findings of the study showed that the degree of practicing administractive creativity and change management by private secondary school principals was high, while the change resistance of teachers was medium from their point of view. The findings also showed that there were significant differencs at ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of practicing administrative creativity, change management, and change resistance, attributed to sex, academic qualification and experience variables. But the findings showed that there were significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the degree change management attributed to sex variable in favor of male teachers.

Finally, there was a positive significant correlational relationship at ($\alpha \leq 0.05$) between the degree of practicing administrative creativity and change management, as well as, there was a positive significant correlational relationship at ($\alpha \leq 0.05$) between the degree of practicing administrative creativity and change resistance.

Keywords: Administrative creativity, change management, change resistance, private secondary schools.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة

ازدادت أهمية الإدارة مع ازدياد الأنشطة البشرية وتطورها في جميع المجالات العلمية والمعرفية، إذ أصبحت الإدارة والهياكل التنظيمية هي المسؤولة عن نجاح أي مؤسسة أو إخفاقها، فهي تنظم عمل المؤسسة وعلاقتها مع غيرها لتحقيق الأهداف المنشودة، ومن هنا كثر الحديث في السنوات الأخيرة عن الإدارة الفعّالة، إذ لاقت مزيدًا من الاهتمام من الهيئات الادارية، وأقسامها المختلفة، للوصول إلى دور الريادة في المجتمع المعاصر الأكثر تفاعلاً وتغيرًا.

تحتل الإدارة الدور الأساس في عمل الأنظمة بكافة أشكالها، مثل النظام الاقتصادي والإعلامي والسياسي والتربوي وغيرها من النظم الإجتماعية، مما دفع الباحثين لإجراء الدراسات والبحوث المتخصصة في ميدان الادارة العامة، إلا أن ميدان الإدارة التربوية أخذ النصيب الأكبر من الدراسات العلمية الحديثة. ولما كانت التربية هي المحرك الأساس لمسيرة تطور الإنسان ومواكبة مستجدات العصر لذا كان لا بدّ من الترابط القوي بين مفهومي الإدارة والتربية، ليطلق عليها الإدارة التربوية والتي أصبح ينظر إليها على أنها علم وفن ومهارة وأخلاق للاستغناء في ذلك عن مفاهيم العشوائية والتخبط في المؤسسات التربوية والارتقاء إلى مفاهيم التخطيط والتنظيم، وإدارة الأزمات، وإدارة التغيير والإدارة الإبداعية، والإدارة الإلكترونية وغيرها من المفاهيم الإدارية التي تهدف إلى استثمار الإمكانات المادية والبشرية المتاحة، والتقدّم بالنظام التربوي ومستوى الأداء (أبو العلا، 2013).

كما أن المستجدات المتدفقة في العصر الحالي، فرضت على الإدارة في المؤسسات التربوية، القيام بعمليات تدخل تصحيحية، تهدف إلى إصلاح المسار وتحسين الأداء الفعلي، وعدم الاكتفاء بالشعارات فقط، فالمدير ينزع إلى التقيّد بحرفية النصوص والقرارات، دون أي اجتهاد في تكييفها حسب مؤسسته، فيقف عاجزًا أمام اتخاذ القرارات منتظرًا صدورها من الجهات العليا، وأن العمل التشاركي، ما زال شعارًا معطلًا، وهكذا مسألة انفتاح المؤسسة التربوية على محيطها، أضحت تنادي بها المؤسسات التربوية ولكن ما زالت شروط الانفتاح معدومة (نصار، 2014).

ينبغي على الإداري التفكير بجدية في التغيير، ومواجهة التحديات أمامه، وهذا الحل يتطلب توليد أفكار جديدة، والحفاظ على مستوى دافعية المرؤوسين، للتقليل من الصعوبات والمقاومة للأفكار الجديدة، وهذا يحتاج مهارات إدارية غاية في الصعوبة، ولكن تحقيقها يقود إلى التميّز الإداري وزيادة الميزة التنافسية. ومن هنا، انطلق الباحثون في مجال الإدارة التربوية لإجراء البحوث والدراسات عما يسمى بالإدارة الإبداعية، أو الإبداع الإداري، إيمانًا منهم بأن الإبداع يجب أن يكون في مقدمة جدول الأعمال في المؤسسة التربوية، ومحور اهتمام المديرين، وضرورة الابتعاد عن الإدارة التقليدية، والوصول إلى ابتكارات جذرية، ورؤى حديثة بالتعاون مع جميع فئات العاملين، على اختلاف تخصصاتهم وخلفياتهم ومجالات خبرتهم وتفكيرهم (Amabile & Khaire, 2008).

يعدّ الإبداع الطريق الواضح أمام المؤسسات التربوية، لإحداث نقلة نوعية وتغييرات جوهرية في أساليب عملها الإداري، ودعم الأفراد العاملين لديها، وإكسابهم كفاءة أعلى، وتلبية احتياجات المجتمع المتجددة.

وقد أشار سلامة (2016) إلى تعريف تورانس للإبداع بأنه: **عملية عقلية يدرك فيها الفرد الثغرات والاختلالات في المعلومات والعناصر المفقودة، ثم يبحث عن دلائل ومؤشرات في الموقف ويضع الفروض ويفحصها، ويتوصل إلى نتائج يربط بينها.** أما جيلفورد (Guilford, 1968)

المشار إليه في سلامة (2016) فرأى أن الإبداع هو: "**المقدرة على إظهار مهارات (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية تجاه المشكلات)، وهذه المقدرات تقاس باختبارات التفكير الإبداعي، فالشخص المبدع يجب أن تكون لديه سيولة متدفقة من الأفكار المتنوعة والمرنة والغريبة والنادرة، كما تكون لديه المقدرة على إضافة التفصيلات والتكميلات التي تقود إلى أشكال أخرى من التداعيات المعرفية والحلول المبتكرة**".

ويعدّ الإبداع الإداري من القضايا المهمة للمديرين، لأنه يتطلب من المدير أن يكون على دراية بأن الأشياء يمكن ممارستها والتعامل معها بعديد من الطرق، تصاحب هذه الدراية الثقة الكافية للتغلب على المعوقات الذاتية والخارجية، وإطلاق العنان للتفكير والطاقة الإبداعية. ومن ضرورات الإبداع الإداري أن يقضي المدير وقتًا أطول مع المرؤوسين والتحدث في موضوعات مختلفة ومع أفراد مختلفين وقراءة السير الذاتية للمبدعين الإداريين والمبتكرين، وطريقة تفكيرهم. فالاكتفاء بالاستماع فقط، وعدم المشاركة الفعّالة لن يجعلا المدير شخصًا مبدعًا. ومن خلال الممارسة يصبح لدى المدير تفكير إبداعي مستمر، يحدث طوال الوقت بشكل مقصود وليس صدفة، يتحول إلى مهارة ينميها بأساليب جديدة للتفكير الإبداعي، ويبتعد مع الوقت عن المثل القائل "إذا لم تكن مكسورة، فهي ليست بحاجة إلى التصليح (عبد الفتاح، 2013).

وينتج عن الإبداع الإداري في المؤسسات التربوية كم هائل من المعرفة العلمية الجديدة، وتتولد سياسات وخطط وبرامج وتجهيزات مستحدثة، تمكّن الإدارة من الانتقال والتحول في مسارها من وضع قديم إلى وضع جديد، يحظى بالتوازن النسبي في حركة مكونات المخرجات الإدارية وجودتها، بمعنى أن هناك عملية تغيير إداري في جميع جوانب العملية التعليمية التعلمية، وهي عملية شاقة محاطة بالمعوقات، وتحتاج إلى الوقت والجهد حتى تلقى الذيوع والقبول المنشود (فليه وعبد المجيد، 2014).

ويعدّ التغيير وسيلة للإصلاح الشامل المنظم، وفق قيم وفلسفة ومفاهيم وأساليب وطرق علمية ذات أهداف واقعية حقيقية موضوعية قابلة للتطبيق. كما يعّرف بأنه الانتقال الكمي أو النوعي من مرحلة إلى أخرى في البيئة التنظيمية، وذلك بإحداث تناسق وتوافق بين المنظمة والظروف المحيطة، وفق خطة إيجابية لتطوير الأداء. وهو نشاط حتمي تفاؤلي مستمر، يقوم على الاستجابة المخططة وغير المخططة، من خلال إحداث تعديلات في جميع العناصر التي تتكون منها المؤسسة التربوية، عبر مراحل معينة، وباستخدام أدوات محددة للانتقال من وضع سابق إلى وضع جديد مرغوب فيه (محمد، 2014).

لقد أكدت أبرز الاتجاهات العالمية على أهمية إدارة التغيير، إذ لا يمكن لأي تغيير إداري أن ينجح إذا لم يلق قبولًا ممن سيخضعون لذلك التغيير أو سيقومون به، لأن مقاومة التغيير تؤدي إلى تعثر كثير من الجهود المبذولة في التطوير التنظيمي، ومردّ ذلك إلى مقاومة الأجهزة الإدارية لكل جديد لم تعتاد عليه، إذ يقابل المرؤوسون أي جديد بالرفض الكامل أو الجزئي، والتمسك بكل ما هو قديم وعدم قبول المقترحات الجديدة (علاء الدين، 2012).

والتغيير من الناحية التربوية يتمثل بتغيير أنماط السلوك الثابتة في عمل القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم، إلى أنماط سلوك جديدة تتناسب مع روح العصر، وتتكيف مع متطلبات الثورة التكنولوجية، وقد أدى هذا إلى حقيقة مهمة وهي أنه إذا لم يحدث تغيير لاستيعاب مستجدات العصر على المستوى الشخصي والمؤسسي، فإن ذلك سوف يُسهم في إخراج المؤسسات التربوية من سياق البقاء والنماء إلى سياق الجمود وفشل الخطط التربوية في تحقيق الأهداف على الوجه المطلوب، ذلك أن التغيير سمة من سمات العصر، والتعامل معه واستيعابه وتوظيفه لم يَعد ترفًا فكريًا، بل ضرورة ملحة، تعبر عن حقيقة التطور الفكري الإنساني، في وقتٍ أصبح القائد التربوي أو المدير الإداري يواجه تحديًا يتمثل في الحفاظ على التغيير في لُجّة التغيير اليومي، أما في حالة فشل القادة

في إحداث التغيير فتظهر لدى العاملين مجموعة من الصعوبات تؤدي إلى الإرتباك والمقاومة وعدم الإخلاص (الجوارنة ووصوص، 2006).

ويلجأ الرافضون للتغيير إلى إحداث بعض المشكلات والمعوقات لإثبات ادعائهم بعدم واقعية الأفكار الجديدة، أو عدم عملية الأساليب الجديدة، وهذا يحتم على الإدارة اتخاذ منتهى الحيطة في التعامل مع الموقف، وإدراك أن هذه المقاومة هي أمر طبيعي، لأن الإنسان مجبول على الخوف من المجهول وكل ما هو جديد، وهنا يأتي دورها في إعلام الجميع بأن التغيير المرتقب سيكون نحو الأفضل للمنظمة، وعمل لقاءات فردية وجماعية، والاستشهاد بأمثلة من تطبيقات الآخرين وإقناع المرؤوسين بها (الحميري، 2012).

وخلال العقد الأخير، تطور دور مدير المدرسة، إذ تحول دوره من إدارة الشؤون التعليمية إلى قائد مسؤول عن التغيير في مؤسسته التربوية، وهذا يتطلب منه امتلاك مهارات ومعارف إبداعية، لإحداث التغيير الإيجابي، وعدم الوقوف عند حد معين من الكفاءة والفاعلية، بل يكون على استعداد دائم للتكيف مع متطلبات العصر، وتفجير طاقاته الإبداعية، وحفز المقدرات الابتكارية لدى العاملين، ويتأتى ذلك من خلال التخطيط للأهداف، ووضع الإجراءات المناسبة للتنفيذ والمتابعة (Leithwood & Riehl, 2003).

وانطلاقًا من ذلك، جاءت هذه الدراسة للكشف عن العلاقة بين الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان، وإدارة التغيير ومقاومته من وجهة نظر المعلمين، إذ إن المدير بصفته قائداً تربويًا في مؤسسته، يؤثر في جميع العاملين ويحثهم على المشاركة الفعّالة، وتحمل المسؤولية في تحقيق الأهداف المنشودة، وابتكار الطرق الجديدة الهادفة، مع الأخذ بعين الاعتبار دوره الجوهري في إدارة التغيير الحاصل، والتقليل من المقاومة للتغيير والسعي إلى التجديد في المدرسة.

مشكلة الدراسة

يعّد الإبداع الإداري مهارة مهمة، تمكّن المدير من مواجهة التحديات المختلفة والمتسارعة، فالمقدرة على الإبداع من أهم متطلبات الأعمال الإدارية، بل يجب أن تأتي في مقدمة جدول أعمال الإداريين في المدرسة (Page, 2005). ولما كانت الإدارة المدرسية تواجه كثيرًا من التحديات التربوية والعقبات الكثيرة، فإن ذلك يتطلب من المدير توفير جو مريح للتعليم والتعلّم، وتنمية المقدرات الإبداعية لدى أفراد المدرسة، ووضع الخطط السليمة التي توّلد التنافس من جهة والفاعلية من جهة أخرى، فالإبداع الإداري أصبح أكثر ارتباطًا بعملية إدارة التغيير في المؤسسة التربوية، لأنه يتطلب مستويات ووحدات إدارية متمكنة وجهوداً مكثفة لتدعيم السعي نحو مزيد من العمل الإبداعي والتفرد في الإنجاز، وإلا حدثت المقاومة للغيير.

ومن خلال عمل الباحثة معلمة في إحدى المدارس الخاصة في العاصمة عمّان، لاحظت أن الروتين الإداري وتمسك المديرين بنصوص التشريعات الإدارية قد أعاق كثيرًا من فرص التطوير والتحسين، وأن الالتزام بالنمط التقليدي لدى مديري المدارس، قد حجّم من إمكانيات المعلمين، وأضعف دافعيتهم، وهذا التصرف كان أكثر شيوعًا – في حدود علم الباحثة –في مدارس القطاع الخاص، لأنها أكثر تخوفًا من أي خسائر مادية تتكبدها المدرسة نتيجة التغيير والخروج عن المألوف.

وعلى الرغم من توصيات عديد من الدراسات السابقة بإجراء مزيد من الدراسات حول موضوع الإبداع الإداري وإدارة التغيير مثل دراسة المعايطة (2014)، والقصيمي (2008)، إلا أن الدراسة الحالية تميّزت عن الدراسات السابقة في البحث عن العلاقة بين الإبداع الإداري وإدارة التغيير في المدارس الخاصة ومقاومة المعلمين لهذا التغيير من وجهة نظرهم، لأن المعلمين هم من يتأثر

بالمهارات الإبداعية للمدير، فإما أن يحثهم على التغيير والتجديد والتطوير وتحسين الاداء، أو أن يعيق عملهم ويحبطهم ويجعلهم أكثر مقاومة لكل جديد.

وعليه، فإن مشكلة البحث تبلورت في الإجابة عن التساؤل الآتي: **ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري، وما علاقتها بإدارة التغيير ومقاومته، من وجهة نظر المعلمين؟**

هدف الدراسة وأسئلتها

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري، واستقصاء العلاقة الارتباطية بين الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان، وإدارة التغيير ومقاومته من وجهة نظر المعلمين، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثالث: ما درجة مقاومة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للتغيير من وجهة نظرهم؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري تُعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة؟

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير تُعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة؟

السؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين في المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لدرجة مقاومتهم للتغيير تُعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة؟

السؤال السابع: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري وبين درجة ممارستهم لإدارة التغيير؟

السؤال الثامن: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري وبين درجة مقاومة المعلمين للتغيير؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في جانبيها النظري والتطبيقي، من خلال تناولها مجموعة من المتغيرات (الإبداع الإداري، إدارة التغيير، مقاومة التغيير) وعلى النحو الآتي:

الأهمية النظرية

تتمثل أهمية الدراسة النظرية بما يأتي:

- يؤمل أن تكون هذه الدراسة بمثابة إضافة علمية مهمة في ميدان الأدب النظري الإداري للمكتبة العربية بشكل عام والمكتبة الأردنية بشكل خاص.
- يمكن أن تفيد الباحثين في مجال الإدارة التربوية في الأردن حول موضوع الإبداع الإداري وعلاقته بإدارة التغييرومقاومته.

الأهمية التطبيقية

تتمثل أهمية الدراسة التطبيقية بما يأتي:

- يمكن أن تسهم في تشجيع مديري المدارس الثانوية الخاصة على توفير بيئة عمل محفزة للإبداع، وجاذبة للعاملين كافة.
- يمكن أن تسهم في تشجيع أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم، لإعادة النظر في أسس اختيار مديري المدارس الخاصة في الأردن، ومدى كفاءتهم في إدارة التغيير في مؤسساتهم.
- يؤمل أن تكون منطلقًا لدراسات جديدة في المنظمات التربوية في ضوء متغيرات أخرى.

مصطلحات الدراسة

اشتملت هذه الدراسة على عدد من المصطلحات التي تمّ تعريفها مفاهيميًا وإجرائيًا، وعلى النحو الآتي:

الإبداع الإداري

يُعرّف الإبداع الإداري بأنه: "**مقدرة المدير على استثارة وتوليد أفكار جديدة، بهدف تطوير العمل المدرسي، وذلك من خلال ابتكار أساليب وأفكار ووسائل جديدة، تساعد على إنجاز عمليات إدارية جديدة واستثمار جميع مقدرات العاملين ومواهبهم، مما يمكن المدرسة من تحقيق أهدافها المنشودة**" (المعايطة، 2014: 552).

ويُعرّف الإبداع الإداري إجرائيًا بأنه: **الدرجة التي حصل عليها مديرو المدارس الثانوية الخاصة في عمّان من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات الاستبانة المعدة لقياس الإبداع الإداري، التي تم إعدادها واعتمادها في هذه الدراسة.**

إدارة التغيير

تعرّف إدارة التغيير بأنها: "**امتلاك مدير المدرسة مجموعة من المهارات التي تسمح له بقيادة الموقف خلال مراحل عملية التغيير، وفق خطة منظمة منهجية، تتضمن إدخال المعرفة العلمية الجديدة إلى مدخلات النظم الإدارية وعملياتها مما يمكن المؤسسة من الانتقال من المسار القديم إلى المسار الجديد وتحقيق التوازن النسبي دون أي مقاومة أو تثبيط**" (فليه وعبد المجيد، 2014: 359).

وتعرّف إدارة التغيير إجرائيا بأنها: **الدرجة التي حصل عليها مديرو المدارس الثانوية الخاصة في عمّان من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات الاستبانة المعدة لقياس إدارة التغيير، التي تم إعدادها واعتمادها في هذه الدراسة.**

مقاومة التغيير

يعرّف مصطلح مقاومة التغيير بأنه: "**السلوك المتعمد الذي يسلكه الفرد لحماية نفسه من آثار التغيير الحقيقية أو الوهمية، وتسبب هذه الظاهرة تأخرًا في الإنجاز وعدم الاستقرار في التغيير الإستراتيجي والرغبة في إبقاء الوضع الحالي وعدم التغيير، فهي ردة فعل الفرد تجاه أي عملية تحول**" (القصيمي، 2008: 96).

وتعرّف مقاومة التغيير إجرائيًا بأنها: **الدرجة التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة من خلال استجاباتهم عن فقرات الاستبانة المعدة لقياس مقاومة التغيير، التي تم إعدادها واعتمادها في هذه الدراسة.**

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: تمحورت هذه الدراسة حول تحديد درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري، واستقصاء العلاقة الارتباطية بين الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان وإدارة التغيير ومقاومته من وجهة نظر المعلمين.

الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على معلمي المدارس الثانوية الخاصة.

الحدود الزمانية: تمّ تطبيق الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2017/ 2018).

الحدود المكانية: تمّ تطبيق الدراسة الحالية على المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان في الأردن.

محددات الدراسة

تحددت نتائج هذه الدراسة بدرجة صدق أدوات الدراسة وثباتها، وكذلك بموضوعية إجابات أفراد عينة الدراسة، كما أن تعميم النتائج لا يتم إلا على المجتمع الذي سحبت منه العينة والمجتمعات المماثلة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

تضمن هذا الفصل عرضًا للأدب النظري ذي العلاقة بمتغيرات الدراسة: الإبداع الإداري، وإدارة التغيير، ومقاومة التغيير، وكذلك عرضا للدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة على النحو الآتي:

أولا: الأدب النظري:

اشتمل الأدب النظري على موضوعات تتعلق بمفهوم الإبداع، والإبداع الإداري، والتغيير، وإدارة التغيير، ومقاومة التغيير على النحو الآتي:

مفهوم الإبداع:

قال تعالى: " بَدِيعُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَإِذَا قَضَىٰ أَمْرًا فَإِنَّمَا يَقُولُ لَهُ كُنْ فَيَكُونُ "(البقرة: 117) أي خالقها ومبدعها على غير مثال وقوله عز وجل : "قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانْظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ۚ ثُمَّ اللَّهُ يُنْشِئُ النَّشْأَةَ الْآخِرَةَ إِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ " (العنكبوت: 20)، وفي الإسلام خير معين للتحفيز على الإبداع، فقد ورد في القران الكريم حوالي 700 آيه تدل على الإبداع وأمر الله من خلالها عباده بالتدبر والتفكير والنظر، وفتح الشرع باب الاجتهاد والقياس وغير ذلك من الأمور التي تشجع الفرد على الارتقاء والإبداع، التي هي خصيصة إنسانية تحققت بجعل الإنسان إنسانًا تحقيقًا ارتقائيًا وليس تحقيقًا تكراريًا، وكلما زاد نصيب الإنسان من الإنسانية زاد نصيبه من الإبداع. كما تعددت تعريفات الإبداع في الأدبيات السابقة.

ويعرّف الإبداع لغويا بأنه: "مصدر أبدع الشيء أي استحدثه وأخرجه على خير مثال، وهو الخروج عن الأساليب التقليدية إلى أساليب جديدة" (ابن منظور، 1986: 6).

أما جيلفورد (Guilford, 1986) المشار إليه في نصر (2008) فقد عرّفه بأنه: مجموعة من السمات الاستعدادية التي تتضمن الطلاقة في التفكير والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات وإعادة تعريف المشكلة وإيضاحها بالتفصيل

أما ستيرنبيرغ (Sternberg, 1999) فقد عرف الإبداع بأنه: تنظيم الأفكار، وظهورها في بناء جديد، انطلاقًا من عناصر موجودة. وهو المقدرة على حل المشكلات بأساليب جديدة، تعجب السامع والمشاهد، فالشخص المبدع يبحث عن الطرق والحلول البديلة، ولا يكتفي بحل واحد، ولديه تصميم وإرادة قوية، وأهداف واضحة يريد الوصول إليها، وهو إيجابي ومتفائل ولا يخشى الفشل.

وعرّفه العبيدي وولي (2010) بأنه: تجاوز للمألوف لما هو كائن إلى ما ينبغي أن يكون، إنه توّجه صوب المستقبل، تشترك في تحقيقه مقدرات عقلية مميزة، وإمكانات متواصلة ومواهب متنوعة، وخيال واسع، وروح فكرية تتصف بالانفتاح والتسامح.

وأورد جروان (2013) تعريفًا شاملاً للإبداع بطريقة ذات مدلول تربوي واضح، يمكن تلخيصه بأنه مزيج من المقدرات والاستعدادات والخصائص الشخصية التي إذا وجدت بيئة مناسبة يمكن أن ترقى بالعمليات العقلية، لتؤدي إلى نتاجات أصيلة ومفيدة، سواء بالنسبة لخبرات الفرد السابقة، أم خبرات المؤسسة أم المجتمع أم العالم.

وعرّف أيضًا بأنه: "مقدرة الفرد على إنتاج أفكار جديدة مع الاستعانة بالآخرين في توليد هذه الأفكار، وإعادة صياغة خبراته السابقة، والتي تمكنه من استخدام المهارات التخيلية، والتي تساعد على بزوغ الجديد والنادر والمبتكر، مما يجعل درجة الاستفادة من هذه الأفكار كبيرة، وتمكنه من وضع تصورات مستقبلية حديثة" (مصطفى، 2014: 115).

ويظهر الإبداع في مستويات ثلاثة، وهي:

- **الإبداع على المستوى الفردي:** وهنا يكون الإبداع بسبب مقدرات يمتلكها الفرد، كالخصائص الفطرية والذكاء والموهبة، وهذه الخصائص يمكن تنميتها في الفرد والتدرب عليها (الأعسر، 2000).
- **الإبداع على مستوى الجماعات:** وهنا يكون الإبداع بسبب تعاون مجموعة تبادلت الأفكار فيما بينها، وخرجت بشيء جديد نحو الأفضل مثل جماعة فنية في قسم الإنتاج.
- **الإبداع على مستوى المنظمات:** وهذا الإبداع يشمل المستوى الفردي والجماعي، إذ يؤدي كلا النوعين إلى أن تكون المنظمة أفضل من غيرها، ويشمل هذا الإبداع نوعين، هما: الإبداع الفني والإبداع الإداري (مقابلة، 2017)

– **الابداع الفني:** وهو ما يتعلق بنشاطات المنظمة الأساسية والتي ينتج عنها السلعة أو الخدمة، مثل تكنولوجيا الإنتاج.

– **الإبداع الإداري:** وهو ما يتعلق بالعملية الإدارية في المنظمة، ويرتبط بشكل غير مباشر بنشاطات المنظمة

وبالنظر إلى التعريفات السابقة، يبدو اختلاف الباحثين في تناولهم لمفهوم الإبداع، فمنهم من ركّز على خصائص الفرد المبدع، ومنهم من ركّز على عملية الإبداع ذاتها، ومنهم من ركّز على خصائص المنتج الإبداعي، ومنهم من عرّف الإبداع وفقًا لخصائص المناخ أو البيئة الإبداعية أو كمدخل لحل المشكلات.

وفي ضوء ما سبق، يعّرف الإبداع بأنه: المقدرة على توليد أفكار جديدة مفيدة، أو إعادة تجميع أنماط معروفة في أشكال فريدة متصلة بحل المشكلة، بمعنى رؤية الفرد لظاهرة ما بطريقة جديدة مما يتطلب الإحساس بالمشكلة ثم التفكير بطريقة إبداعية.

مفهوم الإبداع الإداري

يعدّ الإبداع الإداري من الموضوعات المهمة والحديثة في العلوم الإدارية، لأنه أصبح من أهم مقوّمات التنمية والتطوير للأفراد والمنظمات على السواء. وللإبداع دور مهم في بقاء المنظمة وتطورها، إذ إن المنظمة التي لا تبدع ولا تتطور، مصيرها التراجع والاضمحلال، بل قد يكون الزوال، فالإبداع يساعد المنظمات على التكيف مع التغيرات المتلاحقة ويساعدها على مواجهة التحديات المتعددة والمختلفة وبالتالي تحقيق الميزة التنافسية، فالإبداع الإداري يقود إلى التجديد، الذي يجعلها تتقدم على غيرها، وإن كانت المنظمات بشكل عام بحاجة للإبداع، فإن المؤسسات التربوية العربية لأشد احتياجًا لانتهاج أساليب الإبداع، لما تعانيه من تحديات تقنية متسارعة. لذلك يتحتم على هذه المؤسسات مواجهة مثل هذه التحديات بسرعة وفي الوقت ذاته بكفاءة وفاعلية، بالبحث عن وسائل تحقيق النجاح والتطور والتميز في المنظمات، وهذا يتطلب إدارة واعية تدير المؤسسة بإبداعية عالية لتحقيق أفضل النتائج (المغربي، 2016).

وعبّر جروان (2002) عن الإبداع الإداري بقوله أنه: مجموعة من الخصائص الشخصية تظهر في بيئة إدارية مناسبة لترقى بالعمليات العقلية وتؤدي إلى نتاجات أصيلة ومفيدة، تشمل الاختراعات الإبداعية في جميع ميادين الحياة الإنسانية.ويمكن تعريفه بأنه: عملية تسعى إلى إحداث نقلة مميزة على مستوى المنظمة من خلال توليد مجموعة من الأفكار الخلاقة والابتكارية، وتنفيذها من قبل أفراد العمل ومجموعاته، مما ينعكس أثرها إيجابيًا على تطوير المؤسسة أو المنظمة.

كما عرّف الإبداع الإداري بأنه عملية مركبة تتضمن تفكيرًا مرنًا غير جامد، يؤدي إلى التطوير والمقدرة على التفكير الإبداعي وفق تصورات جديدة، بهدف ابتكار حلول لتطوير الأداء في المدرسة من بين أبدال التطوير (النفيعي، 2005).

أما المعلم (2002) فقد عرّفه بأنه: الأفكار والممارسات التي يقدمها المديرون والعاملون، والتي تهدف إلى إيجاد عمليات إدارية، وطرق جديدة وأساليب أكثر كفاءة وفاعلية في إنجاز أهداف المؤسسة التربوية.

كما عرّف تروت (Trott, 2005) الإبداع الإداري بأنه: إدارة الأنشطة وعمليات توليد الأفكار، والتطور التقني، وتصنيع المنتجات والخامات الجديدة وتسويقها، وتقبل الأفكار والعمليات الابتكارية وتنفيذها.

يتمثل الإبداع الإداري في الأفكار والممارسات التي يقدمها المديرون، والتي تساعد على إنجاز عمليات إدارية جديدة أو برامج تطويرية للعاملين، جديدة في مضمونها وشكلها، أو نظام إداري جديد، كل هذه الإبداعات تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في تحقيق أهداف المنظمة، وتساعد على تقديم أفضل خدمة للمجتمع، بمعنى البحث عن الجديد والأحسن في طرق العمل الإداري، وإنتاج المنتوجات وتقديم الخدمات (مصطفى، 2014).

من خلال ما تقدّم، يعرّف الإبداع الإداري بأنه: ممارسة الأعمال الادارية بفكر مرن وأساليب مختلفة أكثر إيجابية، وتوليد مستمر للأفكار الجديدة، والحلول البنّاءة، وذلك بزيادة الكفاءة الداخلية والخارجية للمؤسسة التربوية، والحساسية تجاه المشكلات، وزيادة القوى التنافسية.

مكونات الإبداع الإداري

لكي يتحقق الإبداع الإداري في المؤسسة التربوية وتتحقق أهدافه، لا بدّ من توافر المكونات الثلاثة الأساسية للإبداع، وهي: (الأعسر،2000 ; Hong & Lu, 2006):

1. **مهارات التفكير الإبداعي:** وتشمل مهارة الطلاقة بأشكالها (اللفظية، والفكرية، والتعبيرية، والتداعي)، ومهارة المرونة (التكيفية، والتلقائية)، ومهارة الأصالة، ومهارة الحساسية تجاه المشكلات، ومهارة إدراك التفاصيل.
2. **الخبرة:** تتمثل في الخلفية المعرفية والمهنية الموجودة عند الإداري والتي تمكنت من الوصول إلى الحلول الخلاّقة، وتجعل أفكاره أكثر قوة، وتساعده في حياته كصانع قرار.
3. **الدافعية:** وتمثل رغبة الإداري الداخلية التي تدفعه إلى الإبداع والإبتكار وهو ما يحرك القائد الإداري نحو الهدف ويحافظ على استمرار توجهه.

مهارات الإبداع الإداري

لقد ورد في عديد من الأدبيات السابقة مصطلح مهارات الإبداع الإداري، إلا أن ديفز (Davis, 1995) أكّد على تسميتها بالمقدرات الإبداعية، ووردت في الأدب التربوي تحت مسميات أهمها المرونة، والأصالة، والطلاقة، والحساسية تجاه المشكلات، والإسهاب، والخروج من مرحلة الإغلاق، والخيال، وفيما يأتي عرض موجز لأهم مهارات الإبداع الإداري:

الطلاقة: يقصد بها إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار عن موضوع معين في وحدة زمنية ثابتة. ويقصد بها أيضاً المقدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار الإبداعية عن موضوع معين في وحدة زمنية ثابتة، وقد ثبت وجود خمسة أنواع للطلاقة، وقد بينها أبو العلا(2013):

- **طلاقة اللفظ:** أي سرعة تفكير الشخص في إعطاء الألفاظ وتوليدها في نسق محدد.
- **طلاقة التداعي:** أي إنتاج أكبر عدد ممكن من الألفاظ ذات المعنى الواحد.
- **طلاقة الأفكار**: وهي استدعاء عدد كبير من الأفكار في زمن محدد.
- **طلاقة التعبير**: أي التفكير السريع في كلمات متصلة تناسب موقفًا معينًا.

- **طلاقة الأشكال:** تقديم بعض الإضافات إلى أشكال معينة لتكوين رسوم حقيقية.

الأصالة: يقصد بها المقدرة على إنتاج الحلول الجديدة، فالمبدع لا يكرر أفكار المحيطين به ولا يلجأ إلى الحلول التقليدية. والأصالة تشتمل على ثلاثة جوانب رئيسة، بينها ديفز (Davis, 1995) على النحو الآتي:

- الاستجابة غير الشائعة (المقدرة على إنتاج أفكار نادرة).
- الاستجابة البعيدة (المقدرة على ذكر تداعيات بعيدة غير مباشرة).
- الاستجابة الماهرة (المقدرة على إنتاج استجابات يحكم عليها بالمهارة) وهذا الجانب يعدّ محكًا جديدًا للأصالة، إذ لا يمكن الاعتماد على عدم الشيوع وحده كمحك لها.

المرونة: يقصد بها المقدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغير الموقف، وقد ثبت لدى جيلفورد (Guilford) نوعان من المرونة، بينتها الأعسر (2000) على النحو التالي:

- **المرونة التلقائية:** وتتضمن مقدرة الفرد على إعطاء معلومات متنوعة تلقائياً لا تنتمي لفئة أو أصل واحد. كما أنها تشير إلى المرونة التي تظهر عند الفرد دون حاجة ضرورية يتطلبها الموقف. فيعطي الفرد عددًا من الاستجابات لا تنتمي إلى فئة واحدة وإنما تنتمي إلى عدد متنوع. وهذا يميزها عن الطلاقة بأنواعها، إذ يبرز عامل المرونة أهمية تغيّر اتجاه الأفكار، بينما يبرز عامل الطلاقة أهمية كثرة هذه الأفكار فقط.

- **المرونة التكيفية:** وهي مقدرة الفرد على تغيير وجهته الذهنية حين يكون بصدد النظر إلى حل مشكلة معينة، ويمكن النظر إليها بوصفها الطرف الموجب للتكيف العقلي، فالشخص المرن من حيث التكيف العقلي مضاد للشخص المتصلب عقلياً. وسمي هذا النوع من المرونة باسم المرونة التكيفية لأنها تحتاج إلى تعديل في السلوك ليتفق مع الحل السليم.

الحساسية للمشكلات: تعني رؤية المشكلة رؤية واضحة وتحديدها تحديدًا دقيقًا والتعرّف إلى حجمها وجوانبها وأبعادها وآثارها مع الواقعية في الطرح والمعالجة ورؤية الحقائق كما هي واكتشاف العلاقات فيما بينها، كما تعني إدراك نواحي القصور والنقص ورؤية كثير من المشكلات في الموقف الواحد، ولعل إحساس المبتكر بالمشكلات وإمكانية إصلاحها يفسر ما كشفت عنه البحوث المختلفة من نتائج تؤكد مقدرة المبدعين على رؤية اللاوضوح فيما يراه الآخرون واضحًا، وعدم الرضا بما هو كائن، وشجاعة إدراك المبدع بين ما هو كائن وما يجب أن يكون (جروان، 2002).

المخاطرة: يقصد بها الاستعداد لتحمّل المخاطر الناتجة عن الأعمال التي يقوم بها الفرد عند تبني الأفكار أو الأساليب الجديدة وتبني مسؤولية نتائجها، وفي ميدان العمل الإداري يكون المديرون المبدعون واعين لأهمية عنصر المخاطرة في استثمار الطاقات الإبداعية لدى العاملين وتحسين المناخ التنظيمي، ومدركين لحاجة العاملين للمساندة والدعم للتغلب على التردد في تحمل الآثار المترتبة على المخاطرة مما يدفعهم إلى وضع أنظمة ومكافآت تشجعهم على قبول المخاطرة وتحمّل نتائجها.

التحليل والربط: يقصد بالتحليل المقدرة على تجزئة المشكلات الرئيسة إلى مشكلات فرعية أو المقدرة على تفتيت أي عمل أو موقف إلى وحدات بسيطة ليعاد تنظيمها وليسهل التعامل معها. أما الربط فهو المقدرة على تكوين عناصر الخبرة، وتشكيلها في بناء وترابط جديدين أو هي المقدرة على إدراك العلاقات بين السبب والنتيجة وتفسيرها ثم استنتاج أو توليف علاقات جديدة (Davis, 1995).

وتجدر الإشارة إلى أن هناك مقدرات إبداعية أخرى أشارت إليها العديد من الأدبيات المتعلقة بالإبداع، وبينها (جروان، 2002) على النحو الأتي:

الإفاضة: والتي تعني المقدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة أوحل لمشكلة، من شأنها أن تساعد على تطويرها وإغنائها وتنفيذها.

المقدرة على التقييم: والتي عرفها جيلفورد (Guilford) بأنها: "الوصول إلى القرارات واتخاذ الأحكام المرتبطة بما هو أحسن أو أصح أو أكثر ملاءمة بالاستناد إلى معيار معين".

سمات الإداري المبدع

أشار القريوتي (2000) إلى أهم الخصائص المميزة للإداريين المبدعين، وهي:

- الرؤية الإبداعية التي تقوم على المقدرة العالية في تصور البدائل المتعددة وتخيلها للتعامل مع المشكلات الموجودة.
- المقدرة على طرح الأسئلة الصحيحة، وليس من الغريب أن يقضي الإداري المبدع وقتًا أطول في تحليل المعلومات أكثر من الوقت الذي يقضيه في جمعها.
- عدم الملل من تجريب الحلول، والصبر، وتوقع الفشل ولكن عدم الاستسلام بسهولة.
- وأضاف سينج (Senge, 1994) الثقة بالنفس وبالآخرين لدرجة كبيرة في إبداء الآراء وتقديم المقترحات اللازمة، لأن هذه الجرأة تنعكس على مناقشة التعليمات والأوامر الصادرة من المراجع العليا وهي صفة لا تتوافر في الأفراد المقلدين.
- المقدرة على التعامل مع متطلبات التغيير ومقتضياته وتحمّل المواقف الصعبة والمرونة والمقدرة على التكيف والتجريب والتجديد.
- الشك في المسائل التي يمكن أن يعدّها عامة الأفراد على أنها مسلمات. وقد يصل المطاف به إلى ألا يؤمن بالصواب والخطأ المطلق، إذ يعدّ تلك أمورًا نسبية تعتمد على المنظور والتصور الذي ينطلق منه الإنسان.
- أما المغربي (2016) فأضاف الابتعاد عن المؤثرات والمصادر التي تؤدي إلى تثبيط الروح المعنوية للأفراد العاملين الذين يشكلون الغالبية العظمى في أي منظمة (المغربي، 2016).

أساليب تنمية مهارات الإبداع الإداري

هناك العديد من الأساليب والطرق لتكوين الحالة الإبداعية، أو لتطوير الموجود منها، وتختلف من منظمة لأخرى حسب طريقة عمل المنظمة وإنتاجها وأهدافها، ومن أكثر الأساليب شيوعًا لتنمية مهارات الإبداع الإداري، والتي تتوافق مع طبيعة الدراسة الحالية "وليس بالضرورة أن تكون أفضل طرق الإبداع" وهي: (القرشي، 2008؛ المعايطة، 2014؛ مصطفى، 2014):

- **أسلوب العصف الذهني:** ويعني الحصول على أكبر عدد من الأفكار الإبداعية في ظل بيئة تشجع على ذلك، وبوجود جميع أفراد فريق التطوير والتغيير.
- **أسلوب دلفي (Delphi):** وهو عبارة عن مجموعة من الأسئلة ترسل الى مجموعة من الخبراء ليبدوا اراءهم حول مشكلة ما (كل على حدة) تم تعاد هذه الإجابات لكي تصنف وترتب حسب توافق الأفكار والأراء ومن ثم تغادر مرة أخرى الى المشاركين وتكرر هذه الخطوات الى ان تتفق جميع المقترحات المطروحة ولا يتطلب هذا الاسلوب ان يكونوا الخبراء والأعضاء من مكان واحد.
- **أسلوب المجموعة الاسمية:** ويستخدم هذا الأسلوب لتشخيص المشكلات المؤسسية وإيجاد الحلول الابداعية لها، وتسمى الاسمية لأنها تطلق على جماعة من الأفراد تعمل في حضور مشترك، ويتراوح عددها عادة ما بين (6– 10) أفراد يجلسون على طاولة واحدة، وعندما تطرح المشكلة يطلب من كل فرد كتابة حل على البطاقة دون المناقشة مع غيره، ثم يطلب من مقرر الجلسة قراءة مقترحاتهم، ثم إصدار الأحكام حول أفضل البدائل.
- **أسلوب إدارة المشروع أو المصفوفة التنظيمية:** وهنا يتم بناء وحدة عضوية أو فريق عمل يتمتع بدرجة كبيرة من الاستقلالية لإنجاز مهمات معنية عن طريق إيجاد المناخ الإيجابي الملائم للعمل والحوار الهادف والدعم المتبادل.

- **أسلوب لعب الأدوار:** يساعد هذا الأسلوب المتدربين على تفهم جميع المؤثرات التى تشكل سلوك الفرد في التنظيم من خلال المواقف التى تعبر عن مشكلات عملية واقعية.
- **أسلوب الدراسة الميدانية:** تعدّ الدراسات الميدانية وبحوث العمل من أهم الأساليب لتنمية الإبداع الإداري لأنها توفر للإدارة مزيدًا من المعلومات التى تساعد في تحديد المشكلات وصياغة البدائل الأنسب، فضلاً عن التعرف إلى آراء العاملين في المؤسسة والأنماط القيادية فيها.

معوقات الإبداع الإداري

هناك معوقات كثيرة ومتنوعة تقف أمام الإبداع والتفكير الفعّال، وقد صنّفت هذه المعوقات إلى عدة تصنيفات، منها:

المعوقات الشخصية:

تعدّ المعوقات الشخصية من أهم المعوقات التي تحول دون تحقيق الإبداع، وأهمها (الشياب وأبو حمور،2011):

- **ضعف الثقة في النفس:** عندما لا يثق المدير في نفسه فإنه يتجنب المخاطرة والمواقف غير المأمونة.
- **الميل للمجاراة:** بمعنى الامتثال للمعايير السائدة مما يحد من استخدام جميع المدخلات الحسية واحتمالات التخيل السابقة.
- **الحماس المفرط:** ويقصد به أن الرغبة القوية في النجاح تؤدي إلى استعمال النتائج قبل نضوج الحالة، والقفز إلى مرحلة متأخرة في العملية الإبداعية دون استنفاد المتطلبات السابقة.

المعوقات الاجتماعية –الثقافية:

تؤدي العوامل الاجتماعية والثقافية دورًا كبيرًا في إعاقة الإبداع الإداري أو تنميته، فقد تظهر المعوقات الثقافية في المجالات الآتية (عبابنة والشقران، 2013):

- الاعتقاد بأن الخيال والتأمل والابتكار مضيعة للوقت والجهد.
- تفضيل التقليد على التغيير والتجديد.
- الخوف من عقاب المجتمع عند الإتيان بكل ما هو جديد.
- اتباع العادات السيئة السائدة في الأسرة والمجتمع.

أما المعوقات الاجتماعية فإنها تتأتى في المجالات الآتية (الشياب وأبو حمور،2011):

- التقوقع على الذات، وعدم الانفتاح على المجتمعات الأخرى.
- التمسك بالأفكار القديمة وعدم السير نحو المستقبل.
- ذوبان الفرد في الجماعة وإهمال مواهبه ومقدراته.
- القيود الاجتماعية التي تمنع التجديد الفكري والمعرفي.
- عدم الاستقرار الأمني والاجتماعي والعنف السياسي.

المعوقات الاقتصادية:

وحددّها جدعون (2013) بما يأتي:

- تفاقم مشكلات المديونية الخارجية والتدهور الاقتصادي.
- التفجر السكاني والذي يؤثر بدوره سلبًا في وضع المؤسسات التربوية.
- الميزة التنافسية بين المؤسسات التربوية.

المعوقات الإدارية:

أوضح المعايطة (2014) هذه المعوقات على النحو الآتي:

- ممارسات المدير السلبية، كنظرته للأفكار الجديدة الصادرة من المستويات الدنيا.
- الامتناع عن المديح للعاملين.
- اتخاذ قرارات التغيير وإعادة التنظيم بسرية.
- فرض السيطرة المطلقة على العاملين.

وفي كثير من الكتب التي تناولت الإبداع الإداري، يظهر مصطلح التغيير، خاصة التغيير التنظيمي كشكل من أشكال الإبداع الإداري، وهو يسهم في الرفع من مقدرة المنظمة على التعلم والإبداع، لكن لا بدّ من التمييز بينهما، فالتغيير التنظيمي يقصد به التغييرات الإدارية المخططة بشكل رسمي والتي تمس المنظمة ككل أو بعض أقسامها، بينما يستقطب موضوع الإبداع الإداري عدة فروع علمية منها علم الإدارة، وعلم النفس، وعلم الاجتماع. ويعدّ التغيير التنظيمي من اختصاص علم الإدارة فقط. وهناك فرق آخر بين الإبداع الإداري والتغيير التنظيمي، يظهر من خلال إبراز أهداف كل واحد منهما، فمن الأهداف الشائعة لعمليات التغيير التنظيمي: الارتقاء بمستوى الأداء، وتحقيق مستوى عال من الدافعية ودرجات عالية من التعاون، وأساليب أوضح للاتصال، وخفض معدلات الغياب، ودوران الأيدي العاملة، وخفض التكاليف، والوصول إلى الحد الأدنى من النزاعات. وعليه يسعى التغيير الإداري إلى زيادة الفاعلية الإدارية عن طريق تحسين أدوات العمل الموجودة وأساليبه، من أجل رفع مستوى الدافعية عند الأفراد ومن ثم زيادة الإنتاجية، بينما تركز الإدارة بالإبداع على توليد الفاعلية الإدارية من خلال إيجاد سلع وخدمات حديثة وأساليب وأدوات عمل جديدة (الحسنية، 2009).

مفهوم التغيير

أصبح التغيير مطلبًا ضروريًا في جميع جوانب حياة الإنسان، ولا سيما بعد التحولات العالمية التكنولوجية والعلمية والسياسية والمعلوماتية، ففي مرحلة سمي العصر الحالي بعصر المعلومات ثم أطلق عليه عصر ما بعد الصناعة وعصر المعرفة وآخر المطاف عصر العولمة، فلا بدّ للإنسان أن يتكيف ويواكب التغيرات الحاصلة حوله، ومن هنا صار من الضروري على المؤسسات التربوية والتعليمية الاستجابة للتغيرات التي تحدث من حولها، من خلال التغيير الضروري لبنيتها الأساسية من تكنولوجيا وهياكل تنظمية ونظم وأساليب عمل وعلاقات إنسانية، وإذا لم تواجه المؤسسة هذا التغيير فإنها ستخرج من دائرة المناقشة، لذلك أصبح التغيير مفهومًا وإدارة ضرورة ملحة، لأنه في كل لحظة تظهر ظروف جديدة وأفكار جديدة ومنتجات جديدة ومفاهيم إدارية جديدة.

إن المفهوم اللغوي للتغيير كما جاء في المعجم الوسيط: (غَيَّرَ) الشيء بدَّل به غيره؛ يقال: غيَّرتُ سيارتي وغيَّرت ثيابي، وجعله على غير ما كان عليه؛ يقال: غيرت داري إذا بنيتها بناءً غير الذي كان (مجمع اللغة العربية، 1985).

أما اصطلاحًا، فقد جاء الباحثون لموضوع التغيير بعديد من التعريفات المختلفة للتغيير (change)، وقد تفاوتوا في نظرتهم تجاه هذا المفهوم، وفيما يأتي عرض لذلك.

فقد عرفه السلمي (1990) بأنه: "إحداث التعديلات في أهداف الإدارة وسياساتها، أو في أي عنصر من عناصر العمل التنظيمي، بقصد تحقيق أحد أمرين؛ هما: ملاءمة أوضاع المنظمة، أو استحداث أوضاع تنظيمية وأساليب إدارية وأوجه نشاط جديدة تحقق للمنظمة سبقا على غيرها من المنظمات".

أما الحمادي (1999) فأشار إلى أن التغيير هو: التحول من نقطة أو حالة في فترة زمنية معينة إلى نقطة أو حالة أخرى في المستقبل.

أما الطيطي (2011) فعرّف التغيير بأنه: سلسلة من الجهود المبذولة المستمرة، بعيدة المدى هادفة إلى تحسين مقدرات المنظمة على إدخال التجديد ومواكبة التطورات الحديثة وإعادة صياغتها، والاستعانة بالبحوث الميدانية، وخبراء التغيير في متابعة خطط التغيير وتنفيذها.

ويتضح من خلال استعراض التعريفات السابقة أنها اتفقت على أن التغيير يمثل تعديلاً في الوضع الراهن للانتقال للوضع المستقبلي، وذلك لتحقيق التكيف والتفاعل مع البيئة المحيطة.

ويمكن إجمال أهم العوامل المؤدية إلى حتمية التغيير بما يأتي (عبد الباقي، 2002):

- الإنجاز الكمي والنوعي في المعرفة والمعلومات، مما طور المجالات العديدة وسهّل وسائل الاتصال بين أنحاء العالم.
- التغيير في سوق العمل بشكل مستمر، سواء في نظم التعليم، أو التدريب والتأهيل، أو التنمية المهنية الشاملة.
- زيادة الترابط والتداخل بين مشاريع جهات دولية ووطنية.
- الاهتمام المتزايد بالنواحي الشخصية والاجتماعية، فاتجاهات الأفراد أخذت بالتغيير نتيجة للظروف المحيطة.
- الانتقال من الاقتصاد المحلي إلى الاقتصاد العالمي وانحسار موجة الاشتراكية مقابل الرأسمالية.
- انتقال المجتمع في ملامحه الصناعية إلى مجتمع معلوماتي يهتم بالمعلومات والخدمات.

أهمية التغيير

يُعدّ التغيير شديد الأهمية، فهو ظاهرة إنسانية تربوية اقتصادية اجتماعية سياسية مركبة تتعدى أهميتها، وتتجاوز حدود ما يحققه في الحاضر، وتمتد إلى المستقبل، وأوضح خضيري (2003) أن أهمية التغيير تقتصر على الجوانب الآتية:

الجانب الأول: الحفاظ على الحيوية الفاعلة: يعمل التغيير على تجديد الحيوية داخل المؤسسات والمنظمات والدول، فالتغيير يؤدي إلى انتعاش الآمال، وإلى تحريك الثوابت، وإلى سيادة روح من التفاؤل.

الجانب الثاني: تنمية المقدرة على الابتكار: التغيير يحتاج دائمًا إلى جهد للتعامل معه سواء التعامل الإيجابي بالتكيف، أم التعامل السلبي بالرفض، وكلا النوعين من التعامل يتطلب إيجاد وسائل وأدوات وطرق مبتكرة، فينمي التغيير المقدرة على الابتكار في الأسلوب والشكل والمضمون.

الجانب الثالث: إذكاء الرغبة في التطوير والتحسين والارتقاء: يعمل التغيير على تفجير المطالب وإذكاء الرغبات وتنمية الدافع والحافز نحو الارتقاء والتقدم، وما يستدعيه ذلك من تطوير وتحسين متلازمين في جميع المجالات.

الجانب الرابع: التوافق مع متغيرات الحياة: إذ يعمل التغيير على زيادة المقدرة على التكيف والتوافق مع متغيرات الحياة، ومع ما تواجهه المنظمات والدول والأفراد من ظروف مختلفة، ومواقف غير ثابتة.

الجانب الخامس: الوصول إلى درجة أعلى من القوة في الأداء والممارسة: يعمل التغيير على الوصول إلى درجة أفضل من القوة في الأداء التنفيذي والممارسة التشغيلية وذلك من خلال محورين، هما:

- اكتشاف نقاط الضعف ومجالاته، والثغرات التي أدت إلى انخفاض الأداء.
- معرفة مجالات القوة وتأكيدها.

أنواع التغيير

أشار بعض الباحثين إلى أن هناك أنواع مختلفة من التغيير في المؤسسات التربوية، فقد اقترح جيتزلز (Getzels) المشار إليه في بربخ (2012)، أنه يمكن إدراج التغيير في ثلاثة أنواع رئيسة، هي:

1. **التغيير المفروض بالقوة:** وهذا التغيير يفرض على المدرسة من الجهات الخارجية، دون تدخل منها، مثل تغيير المحتوى الدراسي أو بعض الإجراءات المدرسية.
2. **التغيير النفعي:** وهو عبارة عن تكييف تنظيمي لمواجهة الضغوط الخارجية مع محاولة البقاء على الوضع الراهن للمدرسة من خلال التمسك بالبرامج والإجراءات الموجودة فيها، ولذا فإن المدرسة تصبح جامدة وغير سريعة الاستجابة للظروف الخارجية.
3. **التغيير الأساسي:** ويحدث بفعل الأفراد داخل المدرسة بحيث يتطوع الأفراد للتغيير، ويتحملون مسؤولياتهم، وهنا يظهر المدير كقائد حيوي مهم في المدرسة.

وفي تصنيف آخر، أشار العامري (2017) إلى ثلاثة أنواع من التغيير، وهي:

1. **التغيير المادي:** أي التغيير في التجهيزات المدرسية.
2. **التغيير في المفاهيم:** وهو الذي يتناول عناصر المنهاج التعليمي أو طرائق نقل المعلومات أو التقاطها.
3. **التغيير في العلاقات البشرية:** أي في الأدوار والعلاقات المتبادلة بين المعلمين والطلبة وبين المعلمين والإداريين، وبين المعلمين أنفسهم (الجهني، 2011).

ويمكن إدراج التغيير ضمن أربعة أنواع، بينها محمد(1999) على النحو الاتي:

1. **التغيير المخطط له:** ويحدث من أجل أن تعد المؤسسة ذاتها لمواجهة التغيير المتوقع، ووضعه في الحسبان منذ وقت سابق.
2. **التغيير غير المخطط له:** ويتم نتيجة التطور والنمو الطبيعي في المؤسسة، كازدياد عمر الموظفين، ويتم قسرًا عن رغبة المؤسسة.
3. **التغيير المفروض:** ويفرض جيدًا على العاملين من جانب الإدارة (السلطة) وقد يقابل بالرفض والإحباط.
4. **التغيير بالمشاركة:** وهنا يتم إشراك العاملين في التخطيط للتغيير.

وخلاصة القول فإن اختيار أي نوع من أنواع التغيير دون الآخر، يعتمد على ظروف المدرسة، وحاجاتها، وإمكانياتها.

خطوات عملية التغيير

يمكن أن تلجأ إدارة المدرسة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة إلى اتباع الخطوات الآتية عند تنفيذها لعملية التغيير (عبد الغفار، 2013):

- معرفة واجب التغيير الإداري في المدرسة.
- معرفة درجة مقاومة التغيير من داخل المدرسة أو من خارجها وتحديد أنواعها ومصادرها وسبل التغلب عليها.
- قياس مدى رغبة العاملين في إحداث التغيير.
- تحديد المسؤولين من النخبة عن عملية التغيير.
- تحديد الوقت المتوقع لإنهاء عملية التغيير.

- إجراء مسح لآثار عملية التغيير والعوامل الفنية التي تضمن نجاحه.
- الاحتفال بنجاح التغيير وتوضيح إيجابياته وسلبياته.

وضمن الخطوات السابقة، هناك مجموعة من الآليات التي يمكن أن تستخدمها المدرسة لإحداث التغيير منها (بربخ، 2013؛ محمد، 1999):

1. **آلية اليد الثقيلة (The Heavy Handed)**: مثل أن يقضي مدير المدرسة ساعة كل أسبوع في ضبط الدروس أو مراقبة معاملة المعلمين للتلاميذ.
2. **آلية الحرب الخاطفة (Blitzkring):** ويتم فيها التغاضي كما في الماضي وتناسيها وذلك فيما يختص بالممارسات السلبية للأفراد.
3. **آلية بروجيا (Borgia):** ويتم فيها عزل مثيري القلق واستبعادهم، ومنع المعلومات المهمة عنهم وتوجيه النقد الشخصي المستمر إليهم.
4. **آلية ماترهورن (Materhorn):** وهي ترى أن الصراع في المؤسسة شئ ضروري، ويمكن قيادته بشكل إيجابي، عن طريق تركيز الفريق على الهدف ذي العوائد على الفريق ككل.

مفهوم إدارة التغيير

إن التحول من الإدارة التربوية إلى إدارة التغيير في المؤسسة التربوية، يتطلب تمكّن مديري المدارس من مهارات ومعارف إبداعية، لإحداث التغيير الإيجابي، والقيام بالتغييرات الفعالة، ويجب على كل مدير وقائد مراعاة اكتساب مهارات الإبداع الإداري الفعّالة، والتي تمكنه من مواجهة التغيير، والتأقلم معه (القرشي، 2008).

يشير مصطلح إدارة التغيير إلى عملية تنفيذ التغيير، وقد ورد في تعريفات مختلفة منها أنه: "الآلة أو الدافع الذي يحرك الإدارة والمؤسسة لمواجهة الأوضاع الجديدة، وإعادة ترتيب الأمور بحيث

يمكن الاستفادة من عوامل التغيير الإيجابي، وتجنب التغيير السلبي وذلك تحقيقًا لأهداف المؤسسة" (الطيطي، 2011: 30).

ويعرّف مفهوم إدارة التغيير بأنه: عملية منظمة لتخطيط مراحل التغيير وتنظيمها وتوجيهها في المؤسسات التربوية لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة من أجل التطوير.

مجالات إدارة التغيير

أكدت الحلواني (1990) على أنه يمكن لجهود إدارة التغيير السير نحو أحد الجوانب الآتية:

- الجهود الهادفة إلى إعادة بناء النظام الاداري المؤسسي وهيكلته، وتشمل تعديلات في البناء المدرسي والتنظيم والأدوار الوظيفية وكل ما يمكن أن يؤثر في تطوير العملية التعليمية التعلمية بصورة غير مباشرة.
- الجهود الهادفة إلى إعادة الأنموذج الثقافي في المؤسسة التعليمية، وتشمل التعديلات على الأنظمة والقيم والمبادئ والعلاقات التنظيمية البينية، والتي تعزز طرق التعاون الجماعي بين العاملين في المدرسة.

وأشار جريفين (Griffin, 1995) إلى أن تغيير المنظمة يمكن أن يؤثر في أي جزء أو مجال أو عنصر فيها. وبشكل عام، فإنه يمكن المنظمة من التوصل إلى مرحلة الازدهار ورفع مستوى الكفاءة الإنتاجية قدر الإمكان، لأن معظم حالات التغيير تتوافق مع أحد المجالات العامة الثلاثة:

– تركيب المنظمة وتصميمها، ويشمل (تصميم الوظيفة، والتقسيمات الإدارية، وعلاقات الاتصال، وتوزيع السلطة، وآليات التنسيق، والهيكل التنفيذي – الاستشاري، والتصميم الشامل، والثقافة، وإدارة الموارد البشرية).

– تكنولوجيا وعمليات، ويشمل (تقنيات المعلومات، والتجهيزات، وإجراءات العمل، وتتابع العمل، وأنظمة الرقابة).

– الأفراد ويشمل (مقدرات ومهارات، وأداء، وإدراكات، وتوقعات، واتجاهات، وقيم).

نماذج إدارة التغيير

تنقسم نماذج إدارة التغيير إلى قسمين (شبلي، 2017):

– **نماذج التغيير كعملية:** وتتضمن ثلاث حلقات أساسية: (إضعاف القيم والأنماط القديمة، ثم تطوير القيم والاتجاهات الجديدة، ثم تحقيق الاستقرار النسبي في المؤسسة).

– **نماذج التغيير كمراحل:** وتتضمن: (مرحلة تشخيص المشكلات، ومرحلة التخطيط للتغيير، ومرحلة التنفيذ الفعلي للتغيير، ومرحلة التقييم النهائي، وأخيرًا تصحيح الانحراف الحاصل في أثناء التغيير).

أنموذج ليوين (Lewin)

طوّر ليوين (Lewin) الأنموذج الثلاثي لعملية إدارة التغيير، وهو مستخدم من قبل كثير من المديرين في المؤسسات التربوية لمساعدتهم في التغيير البناء، وتعرف هذه الخطوات بكل من (فك حالة التجمد، والتغيير، وإعادة التجميد) وفيما يأتي توضيح لذلك (المغربي، 2016؛ الحيالي، 2015):

– **فك حالة التجمد (Unfreezing):** بمعنى تكوين الوعي المبدئي للحاجة للتغيير، إذ يبدأ المدير بتذويب أو حل السلوك والعمليات والهياكل القديمة، تمهيدًا لعملية التغيير، وذلك من خلال مجموعة من الأساليب مثل البدء في المناقشات الجماعية والفردية، والمذكرات والتقارير والنشرات الداخلية

للمؤسسة وبرامج التدريب، فضلاً عن تعليم العاملين طبيعة التغيير، ومساعدتهم على تكوين رؤى حول منطقية قرار التغيير، وتشخيص القصور في الوضع الحالي وإقناعهم بإيجابيات الوضع الجديد.

– **التغيير (Change):** وهنا يبدأ المدير بتوضيح أنماط السلوك الجديدة وطرق تطبيقها على أرض الواقع، والمساندة باتجاه التغيير، والآثار الإيجابية المترتبة على التغيير، هنا تكون الإدارة قد بدأت بالتغيير آخذة بعين الاعتبار بعض الأمور الفرعية مثل تأمين وسائل التكنولوجيا، وإعداد الهياكل التنظيمية الجديدة.

– **إعادة التجميد (Refreezing):** وهنا يتم تعزيز السلوك الجديد وخاصة النتائج الإيجابية، وزيادة الشعور بالإنجاز والمكافآت، وهنا لا بدّ من الحيطة من التوقف في توقع أن التغيير سيبقى طيلة الوقت، وإنما عليها متابعة نتائج التغيير وتقوية أنماط السلوك الإيجابية وتكرارها ومنح المكافآت باستمرار.

أنموذج كوتر (Kotter)

رأى جُون كُوتر (Kotter) الأستاذ في كلية هارْفارد لإدارة الأعمال والمُتخصّص في مَجال القيادة في الأعمال أنّ إدارة التغيير أمْر مُهم ففي غياب الإدارة الرّشيدة قد تخرج عملية تغيير العمل عن السّيطرة وهو أمر لا يُحمد عقباه، ومع ذلك فإنّ إدارة التغيير تعدّ أكبر التحديات التي تواجه معظم المنظمات. وجاء بأنموذج كوتر (Kotter) المكون من ثماني خطوات لعملية التغيير الإداري ما يأتي (Mento, Jones & Dirndorfer, 2002):

1. **إيجاد شعور بالحاجة إلى التغيير:** على القائد أن ينجح في توليد الشعور والأجواء التي تؤدي للتغيير؛ لأنّه يعزّز من المصداقيّة والثقة لدَى العاملين، وهو الوسيلة المتاحة لإنجاز أيّ مشروع جديد.

2. **بناء تحالف لقيادة مساعي التغيير:** تستلزم عمليّة التغيير إنشاء تحالف قوي من العاملين يتولون قيادة مهمات التغيير وتوجيهه في مراحله المختلفة، ومن أهم سمات ذلك التحالف: إشراك أفراد منسجمين فيما بينهم، وتوفر الثقة المتبادلة بين أعضاء التحالف، والاشتراك في الهدف من التغيير.
3. **تطوير رؤية وإستراتيجية:** تعدّ الرّؤية مهمة لأيّ عملية تغيير لعدة اعتبارات كتوضيح الاتجاه والطريق التي يقود إليها التغيير، وتحفيز الناس على اتخاذ إجراءات ليست بالضّرورة فى مصلحتهم فى الأجل القصير، كما أن الرؤية تساعد على التنسيق بين أطراف التغيير.
4. **توصيل رؤية التغيير:** يجب على الإداري استخدام الوسائل الضرورية لتوصيل الرؤية وإستراتيجية التغيير إلى الجميع، ولتفادي الفشل في توصيل رؤية التغيير اقترح كوتر (Kotter) استخدام اللّغة المعبّرة والعبارات الواضحة، وتوضيح الأمور بكلّ صَراحة، والإكثار من وسائل توزيع البيانات في الاجتماعات والمحادثات غير الرسمية، وتكرار الرّسالة لزيادة حشد فريق التغيير، وأخيرًا ضرْب المثال والقدوة من طرف القائد.
5. **تمكين العاملين من صلاحيات تساعدهم على التحرك والعمل:** إنّ التغييرات المطلوبة يجب أن يشترك فيها جميع الأطراف، ولإشراك جميع الأفراد في عمليّة التغيير يجب اتباع الخطوات الآتية:

- الانطلاق من الرّؤية لإيجاد دافعية المشاركة لدى الأفراد.
- إعادة تنظيم الهيكل الداخلي ليتوافق مع الرّؤية.
- إتاحة التدريب الكافي للأفرادِ للتخلص من عَاداتهم القديمَة.
- الموازنة والتّنسيق بين أنظمة المعلومات ونُظم العاملين.
- فتح باب المناقشات الصّريحة التّي تُؤدّي إلى حلول تخص الأفراد.

6. **تحقيق مكاسب قصيرة المدى:** يجب الحرص على تحقيق مكاسب قصيرة المدى عن طريق وضع أهداف سهلة التنفيذ وتوزيعها على فترات زمنية قصيرة.
7. **تعزيز المكاسب المتحققة وتحقيق مزيد من التغيير:** مع تزايد قوة الدفع سيعتمد التحالف الذي يقود التغيير على المكاسب المتحققة في الحصول على صّلاحيات للاستمرار وتعزيز عملية التغيير، وعدم المبالغة في الاحتفال بالإنجازات المتحققة حتى لا يتولّد عنه تراجع لتلك المكاسب، فالإفراط في الثقة لدى العاملين يجعلهم يتوهمون أن التغيير قد تحقق مما يمنح فرصة لقوى مقاومة التغيير لترتيب أوضاعها من جديد.
8. **تثبيت التغيير في ثقافة المُنظمة:** إنّ حِفاظ المنظمة على مكاسِب التغيير يعد تأسيسًا لثقافة جَديدة ولأنماط سّلوك قيم ستعم جميع المستويات التنظيمية، ولترسيخ تلك الثقافة بشكلٍ دائم وضع كوتر (Kotter) مجموعة من الأسس أهمها:

- تثبيت التغييرات الثقافية في نهاية التغيير.
- الاستعداد التامّ لمُناقشة جميع القضايا المنظمة.
- إمكانية تغيير بعْض العَناصِر المهمّة داخل المنظمة.
- ربط ترقية العاملين بالثقافة الجديدة.

ستبقى عمليات الإبداع الإداري وإدارة التغيير من أهم التحديات التي تواجه الإدارة والقيادة في المؤسسات التربوية على اختلاف أحجامها، وذلك لما تحتاجه هذه العمليات من مخططات وحشد الموارد المتاحة، والتفاعل الإيجابي المخطط له مع المستجدات والتغييرات واستغلال الفرص ما أمكن، مع تقليل التهديدات الخارجية والداخلية، وإيجاد الحلول المناسبة لنقاط الضعف (الطيطي، 2011).

مفهوم مقاومة التغيير

على الرغم من أن أهداف عملية التغيير هي الوصول بالمؤسسة التربوية إلى حالة أفضل وتحسين ظروف العمل إلا أن ظاهرة مقاومة التغيير تعد مشكلة مستمرة لدى الأفراد والمستويات الإدارية لاعتقادهم بأن هذا التغيير يهدد وظائفهم ومصالحهم القائمة، مما يضعف جهودهم في التغيير والذي يصبح شبه مستحيل، وتدخل في مشكلات وضغوط من المؤسسات التي ترغب إداراتها في إحداث عمليات التغيير.

تعدّ مقاومة تغيير الوضع الراهن طبيعة بشرية، وذلك لأن هذا التغيير يسبب قلقًا وتوترًا نفسيًا للفرد لعدم معرفة النتائج المترتبة عليه، والتي عادة ما ينظر إليها على أنها سلبية بالنسبة له، لذلك يبدي ردود فعل عديدة تمنعه من خوض تجربة التغيير، فالناس يخشون المجهول إلى حد ما، والتغيير يعني الانتقال من المعلوم إلى المجهول، فلا يمكن أن يكون الفرد على يقين أن جهود التغيير سوف تثمر النتائج المخططة بالضبط، فهناك دائماً تداعيات غير متوقعة لعمليات التغيير (كنتاب، 2016).

تعرّف مقاومة التغيير بأنها: "**السلوك الهادف إلى وقاية الشخص وحمايته من آثار تغيير حقيقي أو مفترض**". وفي تعريف آخر هي: "**أي تصرف يعمل على المحافظة على الوضع الحالي والوقوف في وجه أي محاولة تعمل على تغيير هذا الوضع**" (الجوارنة ووصوص،2008: 45).

وتعرّف مقاومة التغيير بأنها: **استجابة عاطفية سلوكية وطبيعية، تجاه ما يعد خطرًا حقيقيًا أو متوقعًا، يهدد أسلوب عمل حالي، عند محاولة الضغط لتغيير هذا الوضع، أو هي رسالة تريد أن تنقلها المنظمة أو أعضاؤها للآخرين حول رؤيتهم للتغيير**. أما ماك كريمون (McCrimmon) فقد وصف مقاومة التغيير بأنها: **المشكلة الرئيسة الأولى التي تواجه المنظمات في جميع أنحاء العالم، وذلك لأنها تضعف من مقدرة المنظمات على التطور والتقدم** (العامري والفوزان، 1997).

وتعرف مقاومة التغيير في طيف أكثر اتساعًا بوصفها (العامري،2017):

- الرفض الشامل والتام للتغيير.
- السلوك التخريبي لمقاومة التغيير.
- عدم الاتفاق جزئيًا مع عمليات التغيير.
- الشعور بعدم اليقين تجاه التغيير.

ويمكن أن يكون التغيير إيجابيًا أو سلبيًا، فمقاومة التغيير الإيجابي، هي مقاومة سلبية، أما مقاومة التغيير السلبي فهي مقاومة إيجابية، ويمكن أن تكون هذه المقاومة خفية أو ظاهرة.

وبالنظر إلى التعريفات السابقة تعرّف مقاومة التغيير بأنها: **مجموعة من الأساليب وأنماط السلوك والاتجاهات المتبعة من مديري المدارس لمواجهة التغيير في الوضع الحالي، أي المعارضة الحادة لأي فكرة جديدة، وعدم التفاعل معها، وينتج ذلك عن عدم الشعور بالأمان، والخوف من التغيير المجهول، وعدم المقدرة على التكيف والسيطرة على العاملين.**

وعند دراسة أي ظاهرة، لا بدّ من وجود مؤيدين ومعارضين ولكل منهم لديه الحجج المناسبة، وهكذا ظاهرة مقاومة التغيير، فهناك من ينظر إليها على أنها ظاهرة إيجابية، وهناك من يرى أنها سلبية، أما من يرى أن مقاومة التغيير قد تكون ظاهره إيجابية، فإنه يقدم الاعتبارات الآتية (المرسي، 2006):

–تساعد مقاومة التغيير في توفير درجة من الاستقرار والتنبؤ بالسلوك، فإذا لم توجد بعض المقاومة فإن السلوك التنظيمي قد يصبح مشوشًا أو عشوائيًا.

–يمكن أن تكون مقاومة التغيير مصدرًا لإثارة وجهات النظر الفردية والوظيفية، مما قد يسهم في التوصل إلى قرارات جديدة، فمقاومة خطة لإعادة التنظيم، أو إحداث تغييرات في خطوط الإنتاج،

قد يولد نقاشًا صحيًا حول جدوى تلك الأفكار، ومن ثم يساعد في التوصل إلى قرارات تتمتع بالجودة والقبول.

وأضاف بأن هناك من يرى أن ظاهرة مقاومة التغيير، ظاهرة سلبية للاعتبارات الآتية:

-إعاقة التكيف والمقدرة على تحقيق الأهداف أو إنجاز المهمات التنظيمية.

-إن مقاومة التغيير لا يتم التعبير عنها بطرق نمطية أو موحدة، إذ قد يكون ذلك صريحًا كما قد يكون ضمنيًا، وقد يكون مباشرًا أو غير مباشر.

أسباب مقاومة التغيير

إن مقاومة التغيير في المؤسسة التربوية أمر شائع وحتمي كالتغيير ذاته، فعلى الإداريين امتلاك الوعي الكافي للخطوات القادمة، بل ووضع خطة لمواجهة مقاومة العاملين في المؤسسة لهذا التغيير وعدم الخضوع والاستسلام، إذ قد يقف العاملون أمام الإداري كعقبة في عملية التغيير، وربما يعملون على إفشالها. وهناك بعض الأسباب المشتركة لمقاومة الإداريين لعملية التغيير يمكن تلخيصها بالنقاط الآتية (شبلي، 2017):

- الافتقار للفهم الكافي لعملية التغيير والاختلافات حولها.
- عدم الثقة بعملية التغيير والاستخفاف بها.
- الخوف من نتائج التغيير وعدم الاطمئنان للتغيير.
- الخوف من ردة فعل العاملين ومحاولة إفشال التغيير.
- تهديدات المصالح الأساسية للعاملين.

وعلى نحو أكثر تفصيلاً قدم العامري والفوزان (1997) أسبابًا لمقاومة التغيير بشكل أكثر تنظيمًا وتنسيقًا، إذ قاما بتصنيف هذه الأسباب على النحو الآتي:

- **أسباب تنظيمية موضوعية:** هي مجموعة من الأسباب النابعة من خوف الموظفين من أن التغيير المقترح قد لا يقابله الاستعداد التنظيمي المناسب لتحقيقه، أي أن الموظفين يقاومون التغيير على أسس منطقية عقلانية تعتمد على التحليل الموضوعي لجدوى إحداث التغيير، وترتكز مقاومتهم للتغيير في حساب تكلفته المادية والمعنوية، ومقدار الوقت الذي يحتاجه،
- **أسباب تنظيمية سياسية:** يقصد بها تلك الأسباب الناتجة من الخلخلة التنظيمية التي يمكن أن يحدثها التغيير في المراكز الوظيفية ومراكز القوة في المنظمة. أي أن الموظفين يقاومون التغيير إذا سبّب أي تهديد للسلطات أو النفوذ الذي يتمتعون به. فقد يكون أصحاب النفوذ في المنظمة هم الذين يقاومون التغيير وخصوصًا إذا أحسوا بأن هذا التغيير سيؤدي إلى تقليص ما يتمتعون به من نفوذ وسلطة.
- **أسباب إجرائية فنية:** لإنجاح التغيير على الوجه المطلوب فإن ذلك يتطلب وضوحًا في الإجراءات والتعليمات والمتطلبات الفنية لكل المشاركين في عملية تنفيذه، وأن يكون كل عضو من الأعضاء المتأثرين والمنفذين على بينة مما هو مطلوب منهم.
- **أسباب شخصية اجتماعية:** يميل الإنسان بطبعه إلى حب الاجتماع وبناء العلاقات الاجتماعية مع الآخرين وذلك لما تحققه من إشباع لبعض حاجاته. وجماعة العمل تعدّ الجماعة المرجعية النفسية الأولى، هذه الجماعة لها معاييرها وقيمها التي تنمو وتتطور مع الزمن حتى تصبح هذه القيم والمعايير مسلمات غير قابلة للنقاش، وإن تهديد التغيير لقيم الجماعة وللعلاقات الاجتماعية القائمة بين الموظفين ستقابله مقاومة قوية من أعضاء الجماعة بقصد الإبقاء على تماسك الجماعة وترابطها.
- **أسباب شخصية اقتصادية:** إن من أهم الأسباب التي تجعل العاملين لا يمتثلون للتغيير ويرفضونه هي أسباب اقتصادية في المقام الأول، وما يترتب عليها من تسريح للعاملين من

وظائفهم إما لعدم ملاءمتهم لمتطلبات التقنية الجديدة أو لعجزهم عن التكيف مع خصائص العمل الجديد ومستلزماته.

- **أسباب شخصية عاطفية:** للشخص دوافع معينة تحرك سلوكه باتجاهات محددة، وإذا ما وجد أن هناك ما يهدد مستقبله فإنه يندفع تلقائيًا لمقاومته، فخوف الموظفين من المجهول وارتياحهم للمألوف يجعلهم يرفضون التغيير أو يتحفظون عليه.
- **أسباب فكرية معرفية:** يعد الجهل وعدم المعرفة العقبة الكبيرة في طريق التقدم والتطور للمجتمعات والمنظمات على حد سواء، ومن الصفات المعوّقة لعملية التغيير والناتجة عن الجهل والتخلف والانغلاق الفكري، عدم المقدرة على التعامل مع التجريد، وقلة الدوافع للإنجاز، وعدم إدراك الموظفين لعمليات التغيير ولأهميته وعدم إحساسهم بمدى الحاجة إليه.
- **أسباب تنسيقية:** إن عدم إدراك أهمية التغيير قد يعود إلى ضعف مستويات الاتصال والتنسيق بين القائمين على التغيير والمنفذين له، مما يؤدي إلى ما يعرف بالتقويم المختلف أي أن كل طرف يعطي تحليلات مختلفة للمعلومات التي تلقاها وهو ما ينتج عنه اختلاف في وجهات النظر بين الموظفين والإدارة لفوائد التغيير وتكاليفه.

وأشار الجوارنة (2008) إلى أن هناك علاقة بين نوع التغيير المطلوب وشدة المقاومة له، وتزداد شدة المقاومة عند حدوث التغيير الابداعي، كإدخال أسلوب جديد في العمل، وكلما كان التغيير خارجيًا كلما قلت المقاومة له، لأنه مفروض من جهة رسمية كالقانون الحكومي الجديد، فهذا يكون أقل عرضة للمقاومة الداخلية. وتشير أغلب الدراسات والبحوث إلى أن ما بين (60%-80%) من الإداريين هم ليسوا معارضين للتغيير، بل هم فقط قلقون ومترددون، مما يتحول هذا التردد لشكل من أشكال المقاومة.

وفي إطار مقاومة التغيير عموما أشار كونر وباتيرسون (Conner & Patterson, 1982) إلى نقطة مهمة هي: "إن المقاومة لا تكون للأشياء الجديدة والدخيلة على الحياة اليومية بقدر ما تكون نتيجة هذه التغييرات، والتي تتمثل في فقدان التحكم والسيطرة. وفي الحقيقة يمكن القول بأنه يمكن اعتبار مقولة –مقاومة التغيير–مقولة مضللة، فالناس لا يقاومون التغيير بقدر ما يقاومون نتائجه السلبية وتأثيراته، إنه ذلك الشعور بالخوف من الغموض الناجم عن فقدان المألوف"؛ كما أن: مقاومة التغيير هي في الحقيقة مقاومة لعدم التأكد، لذلك فإن المقاومة تنتج من التعامل مع التغيير، وإدارته، وليست من التغيير في حد ذاته.

خطوات التغلب على مقاومة التغيير

توصّل خبراء الإدارة إلى أن هناك خطوات أساسية تمكّن قادة التغيير من التقليل والتخفيف من مقاومته، سميت الخطوات الست للتغلب على مقاومة التغيير، وهي: (بربخ، 2013؛ عبد الغفار، 2013):

الخطوة الأولى: تقديم جميع المعلومات عن التغيير:

وذلك من خلال تزويد المرؤوسين بشرح مفصل عن حالة التغيير ومراحله، وكيف سيكون تأثيره في المؤسسة والعاملين ومجموعات العمل بشكل محدد.

الخطوة الثانية: بيان أثر التغيير في العاملين:

لقد وجد أن العاملين سيكونوا سعداء إذا تم إخبارهم بتفاصيل التغيير المراد إحداثه، وبيان مزايا التغيير وسلبياته بكل أمانة وانفتاح، إذ تبين أن ذلك يضفي مصداقية كبيرة وثقة أكبر في القادة، خاصة إذا حرص القادة على أن تكون المعلومات صحيحة صادقة مع عدم التركيز على السلبيات، لأن خلاف ذلك يزيد من فرص المقاومة.

الخطوة الثالثة: مناقشة جميع الأفكار والمخاوف الخاصة بالتغيير:

ويتم ذلك بالاتصال مع المتأثرين بالتغيير، وبيان أن الهدف هو إنجاحه وأن هناك حاجة إلى مساعدة الجميع في ذلك، ولا بدّ من تفهم شعور المرؤوسين تجاه هذا التغيير حتى ولو عبروا عن عدم رغبتهم بحدة وعصبية، وهنا يأتي دور قيادة التغيير بأن تسمع وتتجاوب مع المشاعر والأسئلة والاهتمامات، إذ يفضل سؤال المتأثرين بالتغيير عما لديهم من أفكار للتغلب على المعوقات وأخذ ملاحظاتهم واستفساراتهم والإجابة عنها بصدق وأمانة، والعمل على تقديرها وبيان أهميتها في التخفيف من مشكلات التغيير وكذا وضع الخطط للحد من مقاومته.

الخطوة الرابعة: الاتفاق على إحداث التغيير:

وفي هذه الخطوة تكون إدارة المنظمة قد توصلت إلى اتفاق على تطبيق التغيير المراد إحداثه، وجعل المتأثرين به يتكيفون معه بطريقة ميسرة وسهلة، خاصة وأنه قد تم تحديد احتياجات العاملين للقيام بالأعمال من خلال النقاش والشرح، وتحديد الموارد المتاحة المساعدة على إحداث هذا التغيير.

الخطوة الخامسة: تنفيذ التغيير ومتابعته:

ويكون ذلك بوضع خطة تنفيذ لما تم الاتفاق عليه بتحديد ماذا يجب على القادة والمرؤوسين القيام به، ومن هم الأشخاص الذين يمكن أن يقدموا المساعدة لتحقيق المطلوب، وهنا يجب التأكد من الفهم السليم لخطوات التنفيذ، لجعل الأمور واضحة بين القادة وبين من يقومون بذلك، كما يجب تحديد أوقات متابعة الأعمال وتواريخها وذلك لجعل القائمين بعملية التغيير يشعرون بجدية الأمر، وأن قيادة المؤسسة تريد أن ترى التغيير يحصل في المستقبل القري.

الخطوة السادسة: تلخيص ما تم التوصل إليه وتقدير القائمين على التغيير:

وفي هذه الخطوة ينبغي على قائد التغيير أو من يتولى مسؤوليته، أن يلخص ما تم التوصل إليه، من أمور تم الاتفاق عليها، وأن يعبر عن مقدرة العاملين على القيام بالمهمات الجديدة التي أوكلت إليهم، مما يرفع روحهم المعنوية، ويجعلهم أكثر تعاونًا لتنفيذ التغيير.

ولا بدّ من الإشارة، إلى أنه يوجد عدد من المداخل الإدارية للتغلب على مقاومة التغيير، يمكن لأي مؤسسة تربوية التركيز على مدخل أو أكثر، تبعًا للظروف السائدة، ونوعية التغيير وشكله، وطبيعة العاملين فيها، وقد أشار بوفي وهيدي (Bovey & Hede, 2001) إلى ست طرق للحد من مقاومة التغيير، وهي:

1. إدراك حاجات الأفراد وتوجهاتهم ومعتقداتهم والعمل على تلبيتها.
2. أهمية المكانة الشخصية ومستوى النفوذ ودورهما في التأثير تجاه التغيير.
3. أهمية المعلومات وطرق جمعها وصلتها بموضوع التغيير يساعد في تعديل سلوك الجماعات والأفراد نحو السلوك الجديد.
4. إدراك الحاجة للتغيير من قبل اعضاء الجماعة والمشاركة في التحليل والتفسير، حينما يأتي التغيير من الداخل يكون أقل خطرًا من التغيير المفروض من الخارج.

5. قد يكون تماسك الجماعة عاملاً مساعدًا في الحد من مقاومة التغيير حينما تدرك الجماعة قيمة التغيير.
6. أهمية الاتصال بين أفراد الجماعة ومشاركة المعلومات المتعلقة بالحاجة إلى التغيير وخطط التغيير والآثار المترتبة على التغيير.

وتوصل روبنز وديكينزو وكولتر وودز (Robbins, De Cenzi, Coulter & Woods, 2013) إلى أن هناك ست طرق للتعامل مع مقاومة التغيير، وهي:

1. **الاتصال والتعليم (Communication & Education):** أي توفير أكبر قدر من المعلومات والتحليلات عن نوع التطوير، وأدواته، وأهدافه، وخطته الزمنية، وميزانيته، ومزاياه، وذلك عن طريق (حلقات التعليم والمناقشة، والمذكرات والتقارير، واجتماعات الإقناع).
2. **المشاركة (Participation):** مشاركة العاملين المتأثرين بالتطوير في جميع الدراسات والتحليلات والقرارات الخاصة بالتطوير.
3. **الدعم والتسهيلات (Support & Facilitation):** توفير الإدارة للموارد المادية والمعنوية اللازمة للتطوير.
4. **الاتفاق والتفاوض (Agreement & Negotiation):** يحتاج الأمر من المنظمة أن تتفاوض مع العاملين أو المديرين المقاومين، من حيث تقديم تنازلات لهم سعيا للاتفاق معهم (حوافز، ومزايا، وخدمات).
5. **المناورة والمعالجة (Manipulation & Treatment):** ينجح استخدامها عندما لا تنجح الطرق السابقة، وتعني فن التأثير في العاملين من خلال اقتناء معلومات معينة ذات أثر إيجابي في العاملين، واستخدام بعض الشعارات الرنانة، وهو أسلوب يتميز بالسرعة وعدم التكلفة، قد يؤدي إلى نتائج عكسية إذا شعر العاملون بما تقوم به المنظمة من مناورة لهم.

6. **قوة الاجبار الضمني والعلني (Coercion Implicit & Explicit):** ويعني ذلك استخدام المنظمة قوتها بالتهديد والعقاب ضمنيا أو 0علنيا، مثل الحرمان من الحوافز، أو المزايا والخدمات، أو الحرمان من الترقية، أو النقل، وهو أسلوب سريع ومؤثر، ولكن تأثيره مؤقت، ويجب عدم استخدامه لمدة طويلة.

أما جاجر (Jager, 2001) فقد بين أنه من الممكن اعتماد مدخل أو أكثر، لضمان تخفيض مقاومة التغيير ومنها:

- **مدخل استطلاع الآراء:** وهنا يقوم المدير بعقد جلسات مكثفة مع المقاومين، وإجراء الحوار معهم، واستطلاع وجهات نظرهم، وبذلك يستفيد من تحديد نقطة البداية للتغلب على مقاومتهم، وتضمينها في عملية التغيير.
- **مدخل التأثير:** يتخذ هذا المدخل مبدأ استغلال طاقات أصحاب النفوذ للتأثير في الأطراف المقاومة للتغيير، ومحاولة الضغط عليهم وتغيير اتجاهاتهم، فتتحول أفكارهم إلى الاتجاه الإيجابي في دعم عملية التغيير.
- **مدخل الاستدراج:** يقوم هذا المدخل على مبدأ استدراج المقاومين لعملية التغيير تدريجيًا، وتكليفهم بتنفيذ بعض المهمات والإجراءات الخاصة بعملية التغيير، ودمجهم فيها دون أن يشعروا بذلك.

ثانيًا: الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة

تمّ عرض مجموعة من الدراسات السابقة المتعلقة بموضوعات الإبداع الإداري وإدارة التغيير ومقاومته وفقًا لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث، وعلى النحو الآتي:

1- الدراسات السابقة ذات الصلة بالإبداع الإداري:

أجرى اومبيل (Ombile, 2004) دراسة في الأكوادور هدفت إلى الكشف عن العوامل التي تؤثر بشكل إيجابي أو سلبي في الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية، وكان من أهم مرتكزات البحث عن مقاومي الإبداع الإداري، وكل ما ينتج عنهم من حركات تغيير في التطوير التنظيمي في المدرسة، وقد تمّ إجراء المقابلة لجمع البيانات مع (38) مدير مدرسة، كما تم استخدام قوائم الشطب كأداة أخرى، وأظهرت الدراسة أن الحرية والمقدرة على ممارسة العمل هما من العوامل الإيجابية التي تنمي الإبداع لدى مديري المدارس، فضلاً عن توفر الموارد المطلوبة للمدير، في حين أن البيروقراطية والمركزية هما من العوامل المؤثرة في الإبداع لدى المديرين، وتعيقه عن السير في طريق الإبداع الإداري، وتزيد من مقاومة الموظفين له، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس والخبرة الأكاديمية.

وقدم رن، وكرابيندام، ودي وييرد – نيدرهوف (Ren, Krabbendam & De Weerd-Nederhof, 2006) دراسة هدفت إلى تتبع تطور الممارسات الإبداعية في مؤسسات التعليم الصينية الحكومية، وقد تكونت العينة من (345) مديرا، يعملون في مدارس وجامعات وكليات العاصمة بكين، ولتحقيق هدف الدراسة، تمّ استخدام أدوات بحثية متعددة كالاستبانة، والمقابلات الفردية، والأسئلة المفتوحة، وتحليل الوثائق، وبعد تحليل البيانات، خلصت الدراسة إلى أن الإداريين في الصين يمارسون الإدارة الإبداعية من خلال المبادرات الخلاقة، وتجويد العمل، واعتماد التكنولوجيا واستخدام نظام الهرم الاداري اللامركزي، كما بينت الدراسة أن أهم معوقات الإبداع الإداري لدى الإداري الصيني هي كثرة أعباء العمل والروتين.

وأجرى لو وهونج (Hong & Lu, 2006) دراسة هدفت التعرف إلى خصائص الإبداع الإداري لدى مدير المدرسة في مدرسة بايتو في التايوان، ولتحقيق هدف الدراسة تم اختيار عينة قصدية، وهي مدير مدرسة حائز على جائزة الإبداع السنوية التي تنظمها وزارة التربية والتعليم

التايوانية، وتمّ ملاحظة سلوكه داخل المدرسة، وإجراء المقابلات الموسعة معه، كما اتبع المنهج النوعي، الذي خلصت نتائجه إلى أن أهم خصائص المدير المبدع هي تحويل المدرسة إلى مجتمع متكامل واعتماد اللامركزية في العمل والثقة بالذات، وتوظيف مهارات القيادة الديمقراطية، وإشراك المجتمع المحلي، وتوظيف التكنولوجيا.

وأجرى أوهانجيا (Ohangia, 2007) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين السلوك الابداعي لرؤساء الاقسام العلمية ومعنويات أعضاء الهيئة التدريسية في ثلاث جامعات بولاية تكساس الأمريكية، وتحقيقا لذلك تم استخدام المنهج الوصفي على عينة تكونت من (412) عضو هيئة تدريس، واعتمدت الاستبانة وسيلة لجمع البيانات، وخلصت النتائج إلى أنه كلما تميزت الإدارة بالإبداع والتجديد، كلما زادت معنويات هيئة التدريس، وبالتالي تزداد جهودهم.

وهدفت دراسة القرشي (2008) إلى تحديد درجة توفر مهارات الإبداع الإداري لدى مديرات ومساعدات المدارس الابتدائية بمدينة مكة المكرمة وتحديد درجة ممارستهن لأساليب إدارة التغيير وبيان العلاقة الارتباطية بين الإبداع الإداري وإدارة التغيير. وتحقيقًا لذلك تمّ استخدام المنهج الوصفي الارتباطي على عينة من (347) مديرة ومساعدة، وأظهرت النتائج بأن درجة ممارسة المديرات ومساعداتهن في المدارس الإبتدائية لأساليب إدارة التغيير كانت عالية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الإبداع الإداري وإدارة التغيير ووجود فروق دالة إحصائيًا تُعزى لمتغيري نوع العمل وسنوات الخدمة لصالح المديرين، وأصحاب الخدمة الأكثر من 15 عاما.

وهدفت دراسة ريبا وبوتساري وكونينو وسايكرس (Reppa, Botsari, Kounenou & Psycharis, 2010) في اليونان للتعرف إلى مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس وأثره في الاتصال بين المدرسة وأولياء الأمور. وتبنت الدراسة منهجية البحث النوعي القائمة على إجراء مقابلات نوعية معمقة مع سبعة مديرين: ثلاثة في اليونان، وأربعة في قبرص، و (18) ولي أمر

ثلاثة من كل مدرسة، وتمحورت أسئلة المقابلات حول أثر مستوى المدير الإبداعي وممارساته الخلاقة على جودة الاتصال بين المدرسة وولي الأمر. وبعد جمع البيانات وتحليلها بينت الدراسة أن مستوى الإبداع لدى مدير المدرسة هو العامل الأهم في تأسيس قنوات الاتصال مع الأسرة، كما بينت الدراسة أن مظاهر الإبداع الاداري لدى مدير المدرسة تتضمن الاتصال المباشر مع ولي الأمر، واطلاعه على المشكلات التي تعترض تعليم أولاده، ومناقشة خطط المدرسة الحالية والمستقبلية وتقبل الأفكار والانتقادات من ولي الأمر.

وأجرى اوزمن ومورتجولو (Ozmen & Muratoglu, 2010) دراسة في تركيا هدفت التعرف إلى الكفايات الإبداعية لمديري المدارس، خاصة في مجال تطبيق المعرفة وإستراتيجيات الإدارة. وتكونت عينة الدراسة من (214) مدير مدرسة ومعلماً منهم (100) مديرة ومعلمة استجابوا لاستبانة أعدت لتحقيق هدف الدراسة، وقد بينت الدراسة أن أهم الكفايات الإبداعية التي يجب أن يمتلكها المدير هي: إدارة المعرفة الفعالة، والمقدرة على تشكيل فريق العمل الفعّال، وممارسة الاتصال الإداري، وتشكيل شبكات الدعم الاجتماعي، وكفايات التنظيم والإدارة. وبينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التصورات حول طبيعة الكفايات الإبداعية التي يجب أن يمتلكها مدير المدرسة.

وقام الحجايا والرعود (2011) بدراسة هدفت إلى التعرّف إلى درجة الإبداع الإداري لمديري المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم في الطفيلة، وتكونت عينة الدراسة من (402) معلمين (ذكورًا وإناثًا)، تمّ اختيارهم بشكل عشوائي، وأظهرت النتائج أن درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم في الطفيلة للإبداع الإداري كانت متدنية، كما أن هناك فروقًا دالة إحصائيا للتفاعل بين الجنس والخبرة، وتفاعل الخبرة مع المؤهل الأكاديمي، والتفاعل بين الجنس والخبرة والمؤهل الأكاديمي.

وهدفت دراسة أبو سمرة والطيطي وأبو عمشا (2012) التعرف إلى واقع الإبداع الإداري ومعوقاته لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم/ فلسطين من وجهة نظر المعلمين، وتكونت العينة من (550) معلمًا ومعلمة، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة مكونة من (53) فقرة موزعة على مجالي واقع الإبداع الإداري، ومعوقاته، وبعد تحليل النتائج تبين أن درجة تقديرات معلمي مدارس محافظة بيت لحم لواقع الإبداع الإداري لدى المديرين كانت مرتفعة، في حين كانت تقديراتهم لمعلومات الإبداع الإداري بدرجة متوسطة، كما أظهرت الدراسة فروقًا دالة إحصائيًا بين تقديرات أفراد عينة الدراسة تُعزى لمتغيري الجنس ولصالح الذكور، والجهة المشرفة على المدرسة لصالح المدارس الخاصة، ولم تظهر النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيرات سنوات الخبرة والمؤهل العلمي.

وأجرى عبابنة والشقران (2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى القادة التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد من وجهة نظرهم، وقد تكّونت عينة الدراسة من القادة التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد (الرمثا، وإربد الأولى) للعام الدراسي 2011/2010، والبالغ عددهم (223) قائداً تربوياً. وقد تمّ تطوير أداة للدراسة لجمع البيانات، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة الإبداع الإداري من قبل القادة التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد كانت متوسطة في مجالي (تبني الإبداع وتشجيعه، وتطبيق الإبداع) والأداة ككل، فيما حصل مجال "بيئة العمل وأساليبه" على درجة ممارسة مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$) في جميع مجالات درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى القادة التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد والأداة ككل تُعزى لمتغيرات الخبرة العملية، والمديرية، والمسمى الوظيفي.

وفي دراسة أخرى قام بها أبو دلبوح وجرادات (2013) هدفت إلى تعرف مستوى الإبداع الإداري لدى مديري مدارس منطقة بني كنانة ومديراتها من وجهة نظر المعلمين والمعلمات العاملين فيها، وقد تكونت عينة الدراسة من (317) معلماً ومعلمة تمّ اختيارهم بالطريقة العشوائية، وقد تمّ استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات مكونة من (53) فقرة موزعة على أربعة مجالات (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات) وقد بينت نتائج الدراسة أن مستوى الإبداع الإداري لدى مديري مدارس منطقة بني كنانة بحسب وجهات نظر المعلمين والمعلمات العاملين فيها، ولمختلف المجالات، جاءت بدرجة تقدير كبيرة، إذ جاء مجال المرونة بالرتبة الأولى، تلاه مجال الحساسية للمشكلات بالرتبة الثانية، ومجال الأصالة بالرتبة الثالثة، ومجال الطلاقة بالرتبة الرابعة والأخيرة. وأظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس في منطقة بني كنانة يتمتعون بالمرونة والعمل بروح الفريق مع المعلمين في تعاملهم مع المواقف والمشكلات التي تعترض مسيرة العمل التربوي، كما أظهرت النتائج أنهم يستخدمون تكنولوجيا المعلومات بكفاءة وفاعلية عالية في إدارتهم المدرسية.

أما دراسة جانيونيت وبودريكين (Janiunait & Budreckiene, 2013) فقد كشفت عن طبيعة الأنشطة الابداعية لمدير المدرسة وعلاقتها بتحسين الممارسات الادارية المدرسية، واتبع المنهج النوعي في التحقيق في الوثائق الاساسية التي تنظم نشاط مدير المدرسة في ليتوانيا، وخرجت الدراسة بأن الأنشطة الابداعية لمدير المدرسة تعمل بشكل كبير على تحسين الممارسات الادارية المدرسية، وقدمت اقتراحات للأنشطة الإبداعية والتي يمكن لمدير المدرسة تطبيقها مثل: الحفاظ على العلاقات مع مجلس إدارة المدرسة والمجتمع المحلي، ونشر التعاون بين الوحدات الهيكلية المختلفة في المدرسة، وتحسين آليات تنمية الموارد البشرية، وتعزيز النشاط المدرسي بطرق مبتكرة وبالتعاون مع المؤسسات المختلفة.

وهدفت دراسة جدعون (2013) إلى تعرف مستوى الإبداع الإداري لمديري المدارس الخاصة وعلاقته بقيادة التغيير، وقد اختيرت عينة عشوائية مكونة من (546) معلمًا ومعلمة في المدارس الخاصة في عمان و (55) مديرًا أو مديرة، وقد أظهرت النتائج أن مستوى الإبداع الإداري لمديري المدارس الخاصة كان متوسطًا ودرجة قيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مستوى الإبداع الإداري ودرجة ممارسة قيادة التغيير، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى الإبداع الإداري تُعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، والخبرة، والجنس.

وأجرى المعايطة (2014) دراسة هدفت التعرف إلى مستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية ومديراتها في المديرية العامة للتربية والتعليم في محافظة الكرك من وجهة نظرهم في ضوء متغيرات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمنطقة، وطبقت الأداة على (236) مديرًا ومديرة من مديريات محافظة الكرك، واتبع المنهج الوصفي المسحي، وأظهرت الدراسة أن هناك فروقًا دالة إحصائيًا في مجالات (حل المشكلات، والاتصالات، وتشجيع الإبداع) تُعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح حملة الدكتوراه، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال روح المجازفة تبعًا لمتغير المنطقة ولصالح الوسط وفي مجال الاتصالات لصالح الشمال.

وهدفت دراسة مقابلة (2017) إلى الكشف عن دور الإبداع الإداري في إدارة الصراع الإيجابي، وفي تحقيق الإنجازات في المدارس الثانوية بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (285) معلمًا ومعلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة تمّ تطوير استبانة مكونة من (25) فقرة موزعة على مجالين، هما: دور الإبداع الإداري في إدارة الصراع الإيجابي، ودور الإبداع الإداري في تحقيق الإنجازات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن دور الإبداع الإداري في إدارة الصراع الإيجابي وفي تحقيق الإنجازات في المدارس الثانوية بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين جاء في الدرجة المتوسطة، وأن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور،

وفروقًا ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح (10) سنوات فأكثر، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

2- الدراسات السابقة ذات الصلة بإدارة التغيير:

أجرى جودد (Judd, 1997) دراسة حول التأثير الإيجابي والسلبي للتغيير في المؤسسات التعليمية من وجهة نظر مديري المناطق التعليمية ومديري المدارس والمعلمين، قدمت هذه الدراسة لجامعة آلاباما بالولايات المتحدة الأمريكية، وطُبّقت في (11) ولاية جنوبية في الأقاليم التي تتلقى المعونة من الرابطة الجنوبية للكليات والمدارس، وهدفت هذه الدراسة إلى تحديد ما إذا كانت هناك اختلافات ملحوظة في وجهات نظر مديري المناطق التعليمية ومديري المدارس والمعلمين ، والتأثير السلبي والإيجابي لعوامل معينة ترتبط بتغيير المدرسة، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة وزعت على (418) منطقة تعليمية، و (354) مدير مدرسة، و (303) معلمين. وقد توصلت الدراسة إلى أن المعلمين لاحظوا أن للأعمال الإدارية والإدارات تأثيرًا كبيرًا على تشجيع أو رفض وإبطال التغيير الناجح أكثر مما أبداه المديرون، كما رأت الهيئة الإدارية للمدرسة أن أكثر العوامل الإيجابية تأثيرًا، هي: تحقيق درجة عالية من الاتصال، وتشجيع الفرد على المشاركة، والرؤية الخاصة للإداري، والأداء الإداري المتناسق والمتماسك، في حين أن أكثر العوامل السلبية تأثيرًا كانت الضعف في الاتصال، وعدم تشجيع الفرد على المشاركة، والأداء الإداري غير المنسجم، والفشل في الاستعداد لتقبل التغيير.

وهدفت دراسة دانيلز (Daniels, 2002) إلى الكشف عن إدارة التغيير في ست مدارس ثانوية بمنطقة فكتوريا في أمريكا الشمالية لمدة أربع سنوات، وذلك ضمن البرنامج الرئيس لأنظمة المدارس المراد إجراء التغيير فيها، والمعروفة باسم مدارس المستقبل، والتعرف إلى النماذج الإدارية التي حققت نجاحاً، ومن خلال هذا البرنامج تم تدريب مديري بعض المدارس التي دخلت برنامج

مدارس المستقبل. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت المقابلة كأداة للدراسة إذ تمت المقابلات مع مديري المدارس الست المشمولة بالدراسة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج يمكن إجمالها بالأهمية النقدية الرئيسة والجوانب المرتبطة بالتغيير الناجح في تلك المدارس من حيث الثقافة التنظيمية، والمشاركات الفردية في عمليات التغيير، وكذلك علاقتها بالعوامل البيئية الخارجية وطبيعة تخطيطها من أجل التغيير، كما تم تطوير إطار عمل نظري لبيئات التغيير الإيجابي في المدارس.

وقام الجوارنة ووصوص (2006) بدراسة هدفت التعرف إلى درجة صعوبة ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن، ومعرفة أثر متغيرات المؤهل العلمي والمسمى الوظيفي والخبرة. واقتصرت الدراسة على مديريات التربية والتعليم لمحافظات: إربد، وعجلون، وجرش، والمفرق أي (12) مديرية لعام 2006/2005، واتبع المنهج الوصفي، وتوصلت النتائج إلى أن درجة صعوبة ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم تراوحت بين المتوسطة والعالية في جميع مجالات الدراسة (المناهج، والكتب المدرسية، والأهداف، والسياسات، والإستراتيجيات، والأبنية، والتجهيزات، والمؤسسة التربوية وعلاقتها مع المجتمع المحلي، والإدارة التربوية، وإعداد المعلمين وتدريبهم) وهذا يشير إلى أن القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن يواجهون صعوبة في ممارسة إدارة التغيير، كما وجدت فروق دالة إحصائيًا تُعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح البكالوريوس والماجستير ولمتغير المسمى الوظيفي لصالح رئيس القسم والخبرة لصالح فئة الخبرة من (6–10) سنوات.

وأجرى الوسمي (2006) دراسة هدفت التعرف إلى درجة إسهام القادة التربويين في إدارة التغيير في المؤسسات التربوية في دولة الكويت، كما هدفت التعرف إلى أثر الجنس والمسمى

الوظيفي والخبرة، إذ تكونت عينة الدراسة من جميع القادة في وزارة التربية في دولة الكويت وبلغ عددهم (200) قائد إداري، وتمّ توزيع الاستبانة عليهم، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إسهام القادة التربويين في إدارة التغيير في المؤسسات التربوية تُعزى لمتغير الجنس، ولكن وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الخبرة ولصالح فئة (10) سنوات فأكثر، وفروق دالة إحصائيًا تُعزى لمتغير المسمى الوظيفي ولصالح مديري المدارس.

وهدفت دراسة الهبيل (2008) التعرف إلى واقع إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين، والكشف عن أثر كلٍ من: الجنس، وسنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة مديري المدارس الثانوية لدورهم كقادة لإدارة التغيير، واستخدم المنهج الوصفي، وبلغت عينة الدراسة (328) معلمًا ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية بمحافظات غزة. وللتحقق من أهداف الدراسة تمّ إعداد استبانة لقياس واقع إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة، وقد أشارت النتائج إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لدورهم كقادة لإدارة التغيير في المدارس الثانوية بمحافظات غزة جاءت جيدة، ولا توجد فروق دالة إحصائيًا في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة مديري المدارس الثانوية لدورهم كقادة لإدارة التغيير تُعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية.

وأجرى السبيعي (2009) دراسة هدفت إلى الكشف عن الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم لمدارس البنين في المملكة العربية السعودية في ضوء متطلبات إدارة التغيير، وهدفت إلى تحديد درجة أهمية الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير، وأهم المعوقات التي تحول دون ذلك، وقد استخدم المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من (100) مدير ومساعد، طبقت عليهم الاستبانة، وبعد تحليل النتائج تبين أن الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير جاءت مهمة بدرجة كبيرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة

إحصائية في تقدير أفراد الدراسة للدرجة الكلية لأهمية الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير ، تُعزى لمتغيرات نوع الادارة، والوظيفة، والمؤهل العلمي، والخبرة، والدورات التدريبية.

وأجرى تاز (Taz, 2009) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة إسهام مديري المدارس الثانوية في إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين، وأثر متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والفرع الأكاديمي، ونوع المدرسة، واتبع المنهج الوصفي، وتم توزيع استبانات على عينة مكونة من (152) معلمًا في المدارس الثانوية التركية، وأظهرت النتائج أن مجال "خوف مديري المدارس الثانوية من تحمل المخاطر لتنفيذ التغيير" قد جاء بالدرجة المتوسطة، كما حصل مجال "مدى إسهام الوالدين والمعلمين في إحداث التغيير" على الدرجة المنخفضة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد الدراسة للدرجة الكلية في مدى إسهام مديري المدارس الثانوية في إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين، تُعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والفرع الأكاديمي، ونوع المدرسة.

وقدّم شقورة (2012) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة لأساليب إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري وذلك من وجهة نظر المعلمين، واستخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت العينة من (522) معلماً ومعلمة، ومن خلال تحليل نتائج الاستبانات والوصول إلى النتائج تبين أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة لأساليب إدارة التغيير جاءت جيدة، وكذلك درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة لأساليب الإبداع الإداري جاءت جيدة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات المعلمين تعزى للجنس، وسنوات الخدمة، والتخصص.

وهدفت دراسة شاه (Shah, 2014) إلى تطبيق أنموذج التغيير لكفايات إدارة التغيير، لمديري المدارس في الباكستان، وتمّ استخدام الاستبانة كأداة للدراسة. وقد تكوّنت عيّنة الدراسة من (203) مديرين من مديري مناطق شمال ولاية بنجاب ووسطها وجنوبها، وأظهرت النتائج أن كفايات المديرين في إدارة التغيير في شمال ولاية بنجاب كانت أفضل بالنسبة للمديرين، مقارنة بمديري مناطق الوسط والجنوب منها.

وأجرى الثبيتي (2014) دراسة هدفت إلى الكشف عن ممارسة مدير المدرسة لإدارة التغيير وعلاقته بالالتزام التنظيمي للمعلمين بالمدارس الثانوية بمحافظة الطائف من وجة نظر المعلمين، في ضوء متغيرات المؤهل العلمي، وطبيعة المؤهل، وسنوات الخبرة، وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي واعتماد الاستبانة كأداة للدراسة، تمّ اختيار عينة من (450) معلمًا بالطريقة العشوائية، وأظهرت النتائج أن ممارسة مديري المدارس الثانوية لإدارة التغيير والالتزام التنظيمي للمعلمين بمحافظة الطائف كانت بدرجة عالية، كما تبين وجود فروق دالة إحصائيًا تُعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح المعلمين ذوي الخبرة (5) سنوات فأقل، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا تُعزى لمتغير المؤهل العلمي وطبيعته، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين إدارة التغيير والالتزام التنظيمي، إذ بلغ معامل الارتباط (0.61).

وقامت الصمادي (2017) بدراسة هدفت التعرف إلى درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة وعلاقتها بدرجة إدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتكونت عينة الدراسة من (190) عضو هيئة تدريس، وقد تمّ تطوير استباتين، وهما: الأولى استبانة إدارة المعرفة، والثانية استبانة إدارة التغيير، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة وإدارة التغيير كانت متوسطة، ووجود علاقة إيجابية دالة إحصائيًا بين درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة وبين درجة إدارة التغيير، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة تطبيق رؤساء

الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة تُعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير السلطة المشرفة لصالح الجامعات الحكومية، والرتبة الأكاديمية لصالح فئة أستاذ.

3- الدراسات السابقة ذات الصلة بمقاومة التغيير:

أجرى كيركمان وجونز وشابيرو (Kirkman, Jones & Shapiro, 2000) دراسة هدفت إلى الكشف عن مصادر مقاومة الإداريين للتغيير من وجهة نظر العاملين وطبقت أداة الدراسة في (50) منظمة في الولايات المتحدة الأمريكية تعمل وفقًا لنظام (SMWTs)، اختير منها (175) إداريًا، وأشارت النتائج إلى أن مصادر مقاومة الإداريين للتغيير انقسمت إلى مجموعتين من المصادر، الأولى المصادر الفردية المتمثلة في: قلة فهم هدف التغيير، والخوف من فقدان السلطة، وعدم التكيف مع التغيير، والثانية المصادر التنظيمية للمقاومة والمتمثلة في: إبقاء نظام المكافآت على الوضع الحالي، وإشاعة مناخ تنظيمي سلبي، وضعف اختيار الطرق المناسبة للتغيير، وفشل المنظمة في محاولات التغير السابقة.

أما دراسة مورسون وميليكن (Morrison & Milliken, 2000) فقد هدفت إلى الكشف عن أسباب مقاومة التغيير في المؤسسات التعليمية في ولاية نيويورك الأمريكية، إذ تشهد المؤسسات التعليمية حركات تغيير هيكيلية ووظيفية، مما يتطلب إحداث التغييرات الجذرية في القانون واللوائح الحكومية، ومعايير المجتمع وقيمه، والتكنولوجيا المستخدمة، والعمليات الإدارية واحتياجات أعضاء المدرسة، مما يصدر عن ذلك حركات مقاومة عنيفة من موظفيها، ويطورون آليات دفاع معتادة لحماية أنفسهم من التغيير ومشاعر القلق، طبقت الدراسة في (50) مؤسسة تعليمية، وخرجت الدراسة بأنه يجب أن يتعامل مديرو المدارس مع المواقف الدفاعية والسلبية التي يظهرها أعضاء المدرسة

باستخدام أساليب محددة، وهي التعليم والاتصال، والمشاركة، والتيسير والدعم، والتفاوض والاتفاق، والعلاج والمناورة.

أما دراسة أوريج (Oreg, 2006) فقد هدفت إلى الكشف عن العلاقات القائمة بين مقاومة الموظفين للتغيير وشخصياتهم، والسياق التنظيمي الذي يعملون فيه، واستخدم المنهج الوصفي، وقد تمّ توزيع أداة الدراسة على (177) موظفًا من جامعة جيفا الاسرائيلية، كما استخدمت المقابلات مع الموظفين مع الأخذ بعين الاعتبار بعض المتغيرات، كالمستوى التعليمي، وطبيعة العمل، والجنس، وبعد فحص النتائج، وجد أن السياق التنظيمي يرتبط ارتباطًا وثيقًا بمواقف الموظفين تجاه التغيير، وهذا يحدد بدوره مدى رضاهم عن التغيير ومقاومتهم له، إذ أجمعت الاستجابات على أنه عندما يتميز السياق التنظيمي بالأمان والراحة، تخفف درجة قلق الموظفين وبالتالي ينخرطون في ثورة التغيير دون أي مقاومة، وكانت الفروق الدالة إحصائيًا لصالح الذكور، وأصحاب الشهادات العليا، وطبيعة العمل التخصصية مقابل العمل الفني.

وقام ديفين باش (Diefenbach, 2007) بإجراء دراسة هدفت التعرف إلى الأسباب والظروف التي تؤدي إلى مقاومة مبادرات التغيير التي تقوم بها الإدارات الجديدة، وكيف يتم إيصال محتوى التغيير للآخرين وكيفية إدراكه وكيفية تطبيقه على السياسات التنظيمية. وقد تم إجراء الدراسة في إحدى جامعات أوربا الشرقية ما بين أعوام 2005/2004 وقد تمّ الاعتماد على المقابلة المعمقة في الحصول على البيانات الأولية. ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن نجاح عملية التغيير أو مقاومتها يعتمد على الأسلوب الإداري وكيفية إيصال أهداف التغيير للآخرين، فضلاً عن دور السياسات التنظيمية والإيديولوجية في إحداث التغيير.

أما دراسة القصيمي (2008) فقد هدفت إلى تسليط الضوء على ظاهرة مقاومة التغيير التي تعدّ إحدى الظواهر السلبية المهمة في فشل جهود أي منظمة نحو الأفضل، وتمّ الاعتماد على

استبانة وزعت على مديري الأدارة الوسطى (رؤساء الأقسام ومسؤولو الشعب) والبالغ عددهم (50) فردًا، مع الأخذ بعين الاعتبار المتغيرات الديموغرافية (الجنس، والتحصيل الدراسي، وسنوات الخدمة، والموقع الوظيفي) ووجد أن هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مقاومة التغيير والمداخل الإدارية اللازمة لمواجهتها مثل (مدخل الثواب والعقاب أو المشاركة في التغيير، ونشر ثقافة التغيير، وبناء الثقة، وجدولة التغيير) لصالح التخصص العلمي الأعلى وسنوات الخدمة وموقع رئيس القسم مقارنة بمسؤول الشعبة.

وقامت الحقباني (2008) بدراسة حول مقاومة موظفي الجامعات للتغيير الإداري: أسبابها، ومؤشراتها، وأساليب التعامل معها من وجهة نظر الهيئتين الأكاديمية والإدارية بجامعة أم القرى في ضوء بعض المتغيرات الجنس، والتخصص، والدرجة العلمية، والمركز العلمي، والمركز الوظيفي، ومجموع سنوات الخبرة في العمل الإداري، وتمّ استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئتين الأكاديمية والإدارية بجامعة أم القرى عدا مدير الجامعة ووكلائه ومنسقي الكليات والبالغ عددهم (235) فردًا من كلا الجنسين. واستخدمت الاستبانة وسيلة لجمع البيانات من مجتمع الدراسة، وكان أبرز نتائج الدراسة: يعدّ التغيير في ثقافة الجامعة من أكثر مجالات التغيير الإداري تعرضًا لمقاومة الموظفين، والتعود من أهم أسباب مقاومة الموظفين للتغيير الإداري، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات مجتمع الدراسة تبعًا لمتغير الجنس والتخصص والدرجة الأكاديمية والخبرة في مجال العمل الإداري حول أكثر مجالات التغيير الإداري تعرضًا لمقاومة الموظفين، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير المركز الوظيفي وكانت الفروق لصالح عميد.

وقام ويستون وبيين (Weston & Bain, 2009) بدراسة هدفت إلى عرض الإطار المفاهيمي والمنهجية التي تستخدمها المدارس من أجل التعامل مع مقاومي التغيير وتقييمها وتحديد

نطاق تنفيذ التغيير، واستخدم منهج بحث اعتمد على نماذج نظريات التغيير كإطار لدراسة تنفيذ التغيير في المدرسة القائمة على الإبداع والممارسات المستخدمة في ذلك، وتنوعت الأدوات المستخدمة لجمع البيانات، لتشمل الملاحظة والمقابلة، والمقابلات الفردية والجماعية، فضلاً عن الأدبيات التي تناولت نظريات التغيير كإطار نظري، وطرق التعامل مع مقاومته، واختيرت عينة من أربع مدارس قائمة على الابتكار التكنولوجي والإبداع الإداري بشكل عام، والتي تنتشر على نطاق واسع في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد تمّ تطبيق أدوات الدراسة بشكل يتناسب مع ظروف كل مدرسة، ومن أبرز النتائج وجود اختلاف بين المدارس فيما يتعلق بالوضع المستقبلي المتوقع بعد تنفيذ مشروعات التغيير، كما قدمت هذه الدراسة نظرية جديدة قائمة على تحديد الممارسات التي يجب أن تتبعها المدارس القائمة على الإبداع مع مقاومي التغيير تتلخص في تفهم الإداريين بشكل أكبر للموظفين في المدارس، وإقناعهم بآليات التغيير وإطلاعهم عليها منذ البداية، كما ركزت بشكل كبير على قضية الأمان الوظيفي، كعامل رئيس للتقليل من مقاومة التغيير في المدرسة.

وهدفت دراسة إيروين وجيرمان (Erwin & Garman, 2010) إلى دراسة البحوث المنشورة مؤخرًا حول موضوع مقاومة التغيير التنظيمي في المؤسسات التعليمية، ودور المديرين في التصدي له، واستخدمت منهجية الرجوع إلى البحوث المنشورة مؤخرًا في المجلات المستعرضة منذ عام (1998)، وحتى عام (2009)، والتي تركز على الكشف عن سلوك العاملين في المنظمات، والمقاومة الفردية للتغيير التنظيمي، وتمّ إجراء المقابلات، وجمع التقارير الذاتية، واللجوء أيضًا إلى توزيع الاستبانات لتوسيع قاعدة البيانات، إذ توصل البحث إلى أن هناك بعض البحوث المنشورة مؤخرًا توفر إرشادات عملية كبيرة لعوامل التغيير التنظيمي والمديرين في فهم مقاومة التغيير والتعامل معه، وتناولت الأبحاث الحديثة الأبعاد المعرفية والوجدانية والسلوكية للمقاومة الفردية وكيف تتأثر بما يأتي: الاستعداد الفردي نحو الانفتاح ومقاومة التغيير؛ اعتبارات الأفراد للتهديدات وفوائد التغيير؛

والاتصال، والتفاهم، والمشاركة، والثقة في الإدارة، وأساليب الإدارة، وطبيعة العلاقات مع وكلاء التغيير، أما بالنسبة للبحوث الضعيفة في هذا المجال، فقد كان النقص في تنوع مناهج البحث، مما يوفر منظورًا محدودا لمقاومة التغيير التنظيمي الذي كان يمكن توسيعه بطرق نوعية ودراسات قائمة على الممارسة مثل دراسات الحالة والبحوث الإجرائية.

وقدم اليوسفي ورامز (2014) دراسة تناولت أثر نمط القيادة الديمقراطي في مقاومة التغيير لدى العاملين الإداريين في جامعة حلب من خلال دراسة العلاقة بين نمط القيادة الديمقراطي، وأبعاد مقاومة التغيير التنظيمية والموضوعية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية، وذلك تبعًا لبعض المتغيرات الشخصية كالجنس والعمر والمؤهل العلمي والدخل الشهري والحالة الاجتماعية. وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتمّ توزيع استبانة على (308) إداريين من العاملين الإداريين في جامعة حلب، وكان من أهم نتائج البحث يقاوم العاملون الإداريون في جامعة حلب التغيير لأسباب عديدة منها: عدم وجود اتصالات جديدة مع قادة التغيير، وعدم إدراكهم للأسباب الحقيقة للتغيير، وعدم مشاركتهم في عملية التغيير، وعدم واقعية التغيير من وجهة نظرهم، واعتقادهم بأن التغيير يؤدي إلى تغيير طبيعة العلاقات الاجتماعية القائمة بين العاملين، وخوفهم من فقدان بعض الامتيازات التي يتمتعون بها، واعتقادهم بأن السلوك الجديد المفترض يتعارض مع السلوك المعمول به حاليًا في الجامعة، ووجدت هناك علاقة ارتباطية عكسية بين استخدام المديرين لنمط القيادة الديمقراطي، وأبعاد مقاومة التغيير، أي كلما زاد استخدام المديرين لنمط القيادة الديمقراطي انخفضت مقاومتهم للتغيير بأبعادها المختلفة، ولم تختلف مقاومة العاملين الإداريين في جامعة حلب للتغيير باختلاف الخصائص الشخصية الآتية: الجنس، والعمر، والمؤهل العلمي، والدخل الشهري، والحالة الاجتماعية.

وقام كنتاب (2016) بدراسة هدفت إلى معرفة أسباب مقاومة التغيير التنظيمي في المدارس الثانوية بمدينة الرياض من وجهة نظر مديريها، والتعرف إلى سبل التغلب على مقاومة هذا التغيير،

والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في استجابات مديري المدارس الثانوية حول أسباب مقاومة التغيير التنظيمي، وسبل التغلب على مقاومته والتي يمكن أن تُعزى إلى: المؤهل، والخبرة، والدورات التدريبية، ولتحقيق أهداف الدراسة وإجراءاتها تمّ استخدام المنهج الوصفي المسحي، وتمثل أفراد الدراسة في مديري المدارس الثانوية الحكومية وعددهم (112) مديرًا، وتمّ تطبيق الدراسة على جميع أفراد الدراسة، وقد بلغ عدد الاستبانات المستردة والصالحة للتحليل (89) استبانة، وكانت أبرز النتائج أن درجة إسهام الأسباب التنظيمية والأسباب الشخصية الاجتماعية والأسباب المادية في مقاومة التغيير كبيرة، وكان أكبر الأبعاد إسهامًا في مقاومة التغيير هي: الأسباب المادية، والأسباب الشخصية الاجتماعية والأسباب التنظيمية وبدرجة إسهام كبيرة. وتبين أن سبل التغلب على مقاومة التغيير التنظيمي بالمدارس الثانوية المتعلقة بالأبعاد: التعليم والاتصال، والمشاركة، والتسهيل والدعم، المناورة والكسب، والإجبار، وجاء بُعد المفاوضات، وبُعد المناورة والكسب بدرجة متوسطة، وجاء بُعد الإجبار بدرجة ضعيفة.

ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

اشتمل العرض السابق لدراسات عربية وأجنبية تناولت موضوع الإبداع الإداري وإدارة التغيير ومقاومته، إذ ركزت هذه الدراسات على أهمية إدارة التغيير لمديري المدارس والإدارات التعليمية، كما ركزت على أهمية الإبداع الإداري لدى الإدارات التربوية، كما ركّزت على معرفة أسباب مقاومة التغيير لدى المعلمين والتعرّف إلى سبل التغلب عليها، وبعضها قدم أنشطة إبداعية مقترحة لتحسين أداء مديري المدارس، وفيما يأتي عرض لأوجه الاتفاق وأوجه الإختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

1- من حيث هدف الدراسة:

اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة العربية والأجنبية في الغرض من البحث، المتمثل في الكشف عن العلاقة بين الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمان وإدارة التغيير ومقاومته، إذ اتفقت مع دراسة الحجايا والرعود (2011)، وعبابنة وشقران (2013)، وأبو دلبوح وجرادات (2013)، والمعايطة (2014)، وعبد الرحمن (2014) في تناولها لمتغير الإبداع الإداري، وكما لوحظ أن هناك دراسات ربطت الإبداع الإداري مع متغيرات أخرى كإدارة الصراع مثل: دراسة مقابلة (2017)، وبحثت دراسة جانيونت وبودربكين (Janiunait & Budreckiene, 2013) دور الإبداع الإداري في تحسين الممارسات الادارية المدرسية.

ومن جهة أخرى، اتفقت الدراسة الحالية مع دراسات الوسمي (2006)، والهبيل (2008) في تناولها متغير إدارة التغيير، وما يحتاجه المدير من كفاءات؛ ليكون قادرًا على إدارة التغيير في العصر الحالي، بينما قدمت دراسات أخرى أنماطًا قيادية لمديري المؤسسات التربوية تساعدهم في إدارة التغيير مثل: دراسات السبيعي (2009)، أما دراسة الجوارنة ووصوص (2006) فبحثت في صعوبات ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإداريين.

كما اتفقت الدراسة الحالية في تناولها متغير مقاومة التغيير وأسبابها وأثرها، مع دراسات كيركمان، وجونز، وشابيرو (Kirkman, Jones & Shapiro, 2000)، والقصيمي (2008)، وكنتاب (2016)، ودراسات أخرى جمعت بين متغيري الإبداع الإداري وإدارة التغيير مثل: دراسات القرشي (2008)، وشقورة (2012)، وجدعون (2013).

2- من حيث أداة الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية الاستبانة كأداة للدراسة، إذ إنها الأداة المناسبة لجمع البيانات عند اتباع المنهج الوصفي، وقد اتفقت في ذلك مع معظم الدراسات السابقة العربية والأجنبية، مثل:

دراسات أبو دلبوح وجرادات (2013)، والمعايطة (2014)، ومقابلة (2017)، وعبابنة وشقران (2013)، والقرشي (2008)، وشقورة (2012)، وجدعون (2013)، وكيركمان وجونزوشابيرو (Kirkman, Jones & Shapiro, 2000)، والقصيمي (2008)، وكنتاب (2016)، بينما اختلفت مع دراسة ديفين باش (Diefenbach, 2007)، إذ إنها استخدمت المقابلة كأداة للدراسة.

3- من حيث المجتمع وعينة الدراسة:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اختيار مجتمع الدراسة من المعلمين مثل: دراسات الحجايا والرعود (2011)، وأبو دلبوح وجرادات (2013)، وجدعون (2013)، ومقابلة (2017)، والهبيل (2008)، وشقورة (2012)، وتاز (Taz, 2009) واتفقت أيضًا مع دراسات عبابنة وشقران (2013)، وجانيونت وبودريكين (Janiunait & Budreckiene, 2013)، والمعايطة (2014)، والقرشي (2008)، وكنتاب (2016)، في اختيار مجتمع الدراسة من المديرين، أما دراسات السبيعي (2009)، أوهانجيا (Ohangia, 2007) فطبقت على أعضاء هيئة التدريس، بينما دراسة القصيمي (2008) فقد كانت عينة الدراسة من رؤساء الاقسام.

ومن خلال الدراسات السابقة استفادت الباحثة في بناء فكرة الدراسة من خلال التركيز على الموضوع المراد دراسته وإغناء الأدب النظري، وتعريف مصطلحات الدراسة، واختيار منهج الدراسة والأداة المناسبة لها، كما استفادت في اختيار عينة الدراسة وتحديدها، وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة، وتطوير الاستبانة وصياغة فقراتها، واختيار المتغيرات الديموغرافية.

ما تميّزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

تتميز الدراسة الحالية بأنها تناولت موضوع الإبداع الإداري وعلاقته بإدارة التغيير ومقاومة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان، فمعظم الدراسات السابقة تناولت

موضوع الإبداع الإداري أو موضوع إدارة التغيير أو الربط بينهما، أما الدراسة الحالية فقد أضافت متغير مقاومة التغيير، إذ إن المدير بصفته قائداً تربويًا في مؤسسته، يؤثر في جميع العاملين ويحثهم على المشاركة الفعّالة، وتحمل المسؤولية في تحقيق الأهداف المنشودة، وابتكار الطرق الجديدة الهادفة، مع الأخذ بعين الاعتبار دوره الجوهري في إدارة التغيير الحاصل، والتقليل من المقاومة للتغيير والسعي إلى التجديد في المدرسة.

كما تم تطبيقها في المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان، وهذا مما ميّزها عن الدراسات الأخرى، والتي طبق بعضها في المؤسسات التعليمية الحكومية، وبعضها في الجامعات، والمدارس الإبتدائية، كما أن الدراسة الحالية تناولت التعليم في القطاع الخاص لأن التعليم الخاص برز كضرورة بديلة في الدول التي تقطنها جاليات من جنسيات مختلفة، عربية كانت أم أجنبية، وهذا النوع من التعليم يتبع في الغالب منهجاً مختلفاً عن المنهج التقليدي الذي يطبق في المدارس الحكومية، كما اعتبرت المدارس الخاصة من أهم مراكز العلم والمعرفة، فهي تسهم في بناء شخصية التلاميذ، وبما أن التعليم فيها لا يقل في دعمه للمسيرة التربوية عن التعليم في المدارس الحكومية، فإنه يساند ويدعم ويسد عدداً من الاحتياجات التربوية في المجتمع التي لا يستطيع التعليم الحكومي القيام بها .

الفصل الثالث

منهجية الدراسة (الطريقة والإجراءات)

الفصل الثالث

منهجية الدراسة (الطريقة والإجراءات)

تضمن هذا الفصل عرضًا لمنهج الدراسة المستخدم، ومجتمعها وعينتها، وأدواتها، وصدق الأدوات وثباتها، فضلاً عن المعالجة الإحصائية للبيانات وإجراءات الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: منهج الدراسة المستخدم

استخدم منهج البحث الوصفي الارتباطي، الذي يعد المنهج الملائم لمثل هذا النوع من الدراسات.

ثانيًا: مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات العاملين في المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان، إذ بلغت أعداد المعلمين والمعلمات في المدارس الخاصة في العاصمة عمّان، حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم عام 2016/2015 (2842) معلمًا ومعلمة، كما هو موضح في الجدول (1).

الجدول (1)

أعداد المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان، وفقًا للجنس ومديرية التربية والتعليم، حسب إحصائيات عام 2016/2015

مديرية التربية والتعليم	عدد المعلمين		المجموع
	ذكور	إناث	
لواء قصبة عمان	182	377	559
لواء الجامعة	416	1000	1416
لواء سحاب	7	8	15
لواء القويسمة	108	157	265
لواء ماركا	61	130	191
لواء وادي السير	51	215	266
لواء ناعور	45	69	114
لواء الجيزة	15	1	16
لواء الموقر	0	0	0
المجموع	**885**	**1957**	**2842**

ثالثًا: عينة الدراسة

تمّ اختيار عينة الدراسة على مرحلتين؛ في المرحلة الأولى تمّ اختيار عينة عنقودية عشوائية من معلمي المدارس الثانوية الخاصة ومعلماتها في محافظة العاصمة عمّان حسب الألوية، بعد استبعاد ألوية الموقر، والجيزة، وسحاب، لقلة أعداد المعلمين فيها، إذ تمّ اختيار ثلاث مديريات من الألوية المتبقية وهي: لواء قصبة عمّان، ولواء القويسمة، ولواء ناعور، إذ بلغ عدد المعلمين والمعلمات (938) بواقع (335) معلمًا و (603) معلمات. والجدول (2) يبين ذلك.

الجدول (2)

توزيع أعداد المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وفقًا للجنس ومديرية التربية والتعليم، حسب إحصائيات عام 2016/2015

مديرية التربية والتعليم	عدد المعلمين		المجموع
	ذكور	إناث	
لواء قصبة عمان	182	377	559
لواء القويسمة	108	157	265
لواء ناعور	45	69	114
المجموع	335	603	938

والمرحلة الثانية تمّ اختيار عينة طبقية عشوائية نسبية من مجتمع الدراسة وذلك بعد الرجوع إلى جدول تحديد حجم العينة من حجم المجتمع الذي أعده كريجسي ومورجن (Krejice & Morgan, 1970)، إذ بلغ عدد أفراد العينة (274) معلمًا ومعلمة، بواقع (98) ذكور، و (176) إناث، والجدول (3) يبين ذلك.

الجدول (3)

توزع عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية الخاصة في محافظة العاصمة عمّان وفقًا للجنس ومديرية التربية والتعليم، حسب إحصائيات عام 2016/2015

مديرية التربية والتعليم	عدد المعلمين		المجموع
	ذكور	إناث	
لواء قصبة عمان	53	110	163
لواء القويسمة	32	46	78
لواء ناعور	13	20	33
المجموع	98	176	274

رابعًا: أدوات الدراسة

للتعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري وعلاقته بإدارة التغيير ومقاومته، استخدمت ثلاث أدوات للدراسة: الأولى لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري، والثانية لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة لإدارة التغيير، والثالثة لقياس درجة مقاومة المعلمين للتغيير، وذلك بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، والملحق (1) يبين الاستبانات الثلاث بصورتها الأولية.

الأداة الأولى: استبانة الابداع الإدراي:

طُوّرت هذه الاستبانة لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري، تحوي (24) فقرة، وقد أعطي لكل فقرة من فقرات الاستبانات وزن متدرج وفق سلم ليكرت (Likert) الخماسي، وكانت أبدال الإجابات هي: دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا، وقد أعطي البديل (دائمًا) خمس درجات، والبديل (غالبًا) أربع درجات، والبديل (أحيانًا) ثلاث درجات، والبديل (نادرًا) درجتين، والبديل (أبدًا) درجة واحدة، وأعطي للفقرات السلبية درجات معكوسة ، أي أن البديل (أبدًا) خمس درجات، والبديل (نادرًا) أربع درجات، والبديل (أحيانًا) ثلاث درجات، والبديل (غالبًا) درجتين، والبديل (دائمًا) درجة واحدة.

وتمّ تطوير هذه الاستبانة بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة مثل دراسة أومبيل (Ombile, 2004)، ودراسة القرشي (2008)، ودراسة أوزمن ومورتجولو (Ozmen & Muratoglu, 2010)، ودراسة أبو دلبوح وجرادات (2013).

صدق الأداة الأولى: استبانة الإبداع الإداري:

تمّ التأكد من صدق الأداة الأولى بإيجاد الصدق الظاهري، إذ تم عرضها على مجموعة من المحكمين الخبراء والمختصين التربويين في العلوم التربوية في عدد من الجامعات الأردنية (جامعة الشرق الأوسط، والجامعة الأردنية، والبلقاء التطبيقية، وكلية العلوم التربوية الجامعية– الأنروا)، إذ إن هذه طريقة تعد الأنسب للحكم على الصدق الظاهري لفقرات الاستبانة، والملحق (2) يبين ذلك، وقد طلب من المحكمين بيان رأيهم في الاستبانة من حيث وضوح الفقرات وصلاحيتها، أو فيما إذا كانت بحاجة إلى التعديل المقترح، وتمّ الأخذ بالملاحظات التي اقترحها المحكمون، والإبقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة موافقة (80%) فأكثر، وبذلك فقد بقيت فقرات الاستبانة على ما هي عليه دون حذف أو إضافة، وأجري التعديل المطلوب على بعض الفقرات، والملحق (3) يبين الاستبانة بصورها النهائية، وبذلك عدت الاستبانة صادقة.

ثبات الأداة الأولى: استبانة الإبداع الإداري

تمّ التأكد من ثبات أداة الدراسة الأولى وهي (استبانة الإبداع الإداري) لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان من وجهة نظر المعلمين والمعلمات باعتماد الطريقتين الآتيتين:

1. **طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest):** إذ تم تطبيق الاستبانة على عينة مكونة من (20) معلمًا ومعلمة من خارج عينة الدراسة، وبعد أسبوعين أعيد تطبيق الاستبانة على أفراد العينة أنفسهم، وتمّ استخدام معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط (0.85) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).
2. **طريقة الاتساق الداخلي:** إذ تمّ استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronback – Alpha) لإيجاد معامل الاتساق الداخلي بين الفقرات، وقد بلغت قيمة هذا المعامل (0.86) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، وبذلك عدت هذه الاستبانة ثابتة.

الأداة الثانية: استبانة إدارة التغيير

تم تطوير هذه الاستبانة لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمان لإدارة التغيير، بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، مثل دراسة جودد (Judd, 1997)، ودراسة الجوارنة ووصوص (2006)، ودراسة السبيعي (2009)، ودراسة شقورة (2012). فقد احتوت على (24) فقرة، وقد أعطي لكل فقرة من فقرات الاستبانة وزن متدرج وفق سلم ليكرت (Likert) الخماسي، وكانت أبدال الإجابة هي: دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا، وقد أعطي البديل (دائمًا) خمس درجات، والبديل (غالبًا) أربع درجات، والبديل (أحيانًا) ثلاث درجات، والبديل (نادرا) درجتين، والبديل (أبدا) درجة واحدة، مع مراعاة أن للفقرات السلبية درجات معكوسة، أي أن البديل (أبدا) خمس درجات، والبديل (نادرا) أربع درجات، والبديل (أحيانا) ثلاث درجات، والبديل (غالبا) درجتين، والبديل (دائما) درجة واحدة.

صدق الأداة الثانية: استبانة إدارة التغيير

تمّ التحقق من صدق الأداة الثانية (استبانة إدارة التغيير) بإيجاد الصدق الظاهري، إذ تمّ عرضها على مجموعة من المحكمين الخبراء والمختصين التربويين في العلوم التربوية في بعض الجامعات الحكومية والخاصة، وقد طلب من المحكمين بيان رأيهم في الاستبانة، من حيث وضوح الفقرات وصلاحيتها، أو فيما إذا كانت بحاجة إلى تعديل، وما التعديل المقترح؟، وتمّ الأخذ بالملاحظات التي اقترحها المحكمون، والإبقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة موافقة (80%) فأكثر، وأجري التعديل المطلوب على بعض الفقرات، وبذلك عدت الاستبانة صادقة.

ثبات الأداة الثانية: استبانة إدارة التغيير

تمّ التأكد من ثبات أداة الدراسة الثانية (استبانة إدارة التغيير) في المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان من وجهة نظر المعلمين من خلال الإجراءات التالية:

أولاً: طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test – retest):

وذلك من خلال تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية تكونت من (20) معلمًا ومعلمة من خارج عينة الدراسة، إذ تمّ تطبيق هذه الاستبانة على أفراد هذه العينة، وبعد مرور أسبوعين جرى إعادة الاستبانة على أفراد العينة أنفسهم، وتمّ حساب معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson)، وبلغت قيمة الارتباط (0.82) ويعتبر هذا معاملاً للثبات، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

ثانيًا: الاتساق الداخلي:

استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach – Alpha) لإيجاد معامل الاتساق الداخلي لاستبانة الإبداع الإداري، وقد بلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي للاستبانة (0.89)، وتعدّ هذه القيمة مناسبة لأغراض الدراسة الحالية في ضوء ما توصلت إليه الدراسات السابقة من قيم لمعاملات الثبات في الموضوع ذاته.

ثبات الأداة الثالثة: استبانة مقاومة التغيير

تمّ تطوير هذه الاستبانة لقياس درجة مقاومة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمان للتغيير من وجهة نظرهم، تكونت من (24) فقرة، وقد أعطي لكل فقرة من فقرات الاستبانة وزن متدرج حسب سلم ليكرت (Likert) الخماسي، وكانت أبدال الإجابة للفقرات هي: دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا، وقد أعطي البديل (دائمًا) خمس درجات، والبديل (غالبًا) أربع درجات، والبديل (أحيانًا) ثلاث درجات، والبديل (نادرًا) درجتين، والبديل (أبدًا) درجة واحدة، كما أعطيت للفقرات السلبية درجات معكوسة، أي أن البديل (أبدًا) خمس درجات، والبديل (نادرًا) أربع درجات، والبديل (أحيانًا) ثلاث درجات، والبديل (غالبًا) درجتين، والبديل (دائمًا) درجة واحدة.

وقد طُوّرت هذه الاستبانة بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة مثل: دراسة القصيمي (2008)، ودراسة اليوسفي ورامز (2014)، ودراسة كنتاب (2016).

صدق الأداة الثالثة: استبانة مقاومة التغيير

تمّ التحقق من صدق الأداة الثالثة بإيجاد الصدق الظاهري (المحكمين)، إذ طلب من المحكمين المختصين التربويين في العلوم التربوية في بعض الجامعات الأردنية (جامعة الشرق الأوسط، والجامعة الأردنية)، وبيان رأيهم في الاستبانة من حيث وضوح الفقرات وصلاحيتها، أو فيما إذا كانت بحاجة إلى تعديل، والتعديل المقترح على الفقرات، وتمّ الأخذ بالملاحظات التي اقترحها المحكمون، والإبقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة موافقة (80%) من المحكمين فأكثر، وأجري التعديل المطلوب على بعض الفقرات، وبذلك عدت الاستبانة صادقة.

ثبات الأداة الثالثة: استبانة مقاومة التغيير

تمّ اتباع طريقتين للتحقق من ثبات أداة الدراسة الثالثة، وهما:

أولاً: طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test – retest):

إذ تمّ تطبيق الاستبانة على عينة مكونة من (20) معلمًا ومعلمة من خارج عينة الدراسة، وبعد أسبوعين أعيد تطبيق الاستبانة على نفس أفراد العينة، ومن ثم تمّ استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين التطبيقين الأول والثاني، وقد بلغت قيمة الارتباط (0.79) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

ثانيًا: طريقة الاتساق الداخلي:

استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach – Alpha) لإيجاد معامل الاتساق الداخلي بين الفقرات، وقد بلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي للاستبانة (0.86)، وبالتالي تكون هذه الاستبانة ثابتة.

خامسًا: المعالجة الإحصائية

تمت المعالجة الإحصائية للبيانات التي تمّ جمعها على النحو الآتي:

1. للإجابة عن الأسئلة (الأول، والثاني، والثالث)، تمّ استخدام المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والرتب.
2. للإجابة عن الأسئلة (الرابع، والخامس، والسادس) تمّ استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للإجابة عن متغير الجنس، وتحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للإجابة عن متغيري سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.
3. للإجابة عن السؤالين (السابع، والثامن) تمّ استخدام معامل ارتباط بيرسون.
4. تمّ استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) لإيجاد ثبات الأدوات.

سادسًا: إجراءات الدراسة

بعد تحديد مجتمع الدراسة، واختيار عينتها وتطوير أدواتها، تمّ القيام بالإجراءات التالية:

- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من رئيس جامعة الشرق الأوسط موجّه إلى وزير التربية والتعليم لتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق أدوات الدراسة على أفراد العينة، والملحق (4) يبين ذلك.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة موجّه من وزير التربية والتعليم إلى مدير إدارة التعليم الخاص لتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق أدوات الدراسة على أفراد العينة، والملحق (5) يبين ذلك.
- الحصول على الإحصائية المتعلقة بأعداد المعلمين والمعلمات في المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمّان وفقًا للجنس ومديرية التربية والتعليم حسب إحصائيات مركز الملكة رانيا العبد الله لعام 2016/2015.

- الحصول على كتاب مهمة موجّه من مدير إدارة التعليم الخاص إلى مديرو المدارس الخاصة ومديراتها لتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق دراستها، كما هو موضح في الملحق (6).
- التأكد من صدق أدوات الدراسة وثباتها.
- تطبيق الاستبانات على العينة التي تم تحديدها.
- تحليل البيانات إحصائيا باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS).
- عرض النتائج في الفصل الرابع ومناقشتها في الفصل الخامس.
- تحديد درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان باستخدام المعادلة الآتية:

طول الفئة = القيمة العليا للبديل – القيمة الدنيا للبديل / عدد المستويات

$$1.33 = 3 /4 \quad =3 / 1-5$$

وبذلك تكون الدرجة المنخفضة من (1 –2.33).

وتكون الدرجة المتوسطة من (2.34 – 3.67).

وتكون الدرجة المرتفعة من (3.68 –5).

وتطبق المعادلة ذاتها لتحديد درجة ممارسة إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان ودرجة مقاومة المعلمين للتغيير.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة (التحليل الإحصائي واختبار الفرضيات)

الفصل الرابع

نتائج الدراسة (التحليل الإحصائي واختبار الفرضيات)

تناول هذا الفصل عرضًا لنتائج الدّراسة التي تمّ التّوصّل إليها من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الأول والذي نصه: ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين، والجدول (4) يُبين ذلك.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازليًا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	يشجع المدير تقديم الأفكار ذات العلاقة بأساليب العمل الجديدة.	4.12	0.87	1	مرتفعة
2	يضع المدير أهدافًا واضحة لتنمية مقدرات العاملين على الابتكار.	4.08	0.79	2	مرتفعة
10	يسمح المدير بتجريب الأفكار الإبداعية المقترحة بشكل فعلي على أرض الواقع.	3.96	1.01	3	مرتفعة
14	يحرص المدير على تأمين قنوات اتصال مع مدارس أخرى ذات انتاجات إبداعية.	3.93	1.00	4	مرتفعة
6	يحرص المدير على تهيئة جو من التنافس البناء بين العاملين.	3.90	1.04	5	مرتفعة
5	يطلّع المدير على كل ما هو جديد في مجال الإبداع الإداري.	3.86	0.91	6	مرتفعة
11	يستند مدير المدرسة إلى نظام معين لاختيار أفضل النتاجات الإبداعي.	3.84	0.97	7	مرتفعة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
7	يتيح المدير الفرصة أمام العاملين للاستقلالية بالعمل المراد إنجازه.	3.82	1.13	8	مرتفعة
16	يشجع المدير على التخطيط الشامل الذي يوضح أهدافه.	3.77	1.10	9	مرتفعة
8	يحرص المدير على معرفة حاجات العاملين (التقنية والتربوية والإدارية).	3.76	0.93	10	مرتفعة
19	يسمح المدير باجراء الدراسات الخاصة بأساليب تطوير العمل في المدرسة.	3.75	1.14	11	مرتفعة
20	يراعي المدير الجانب الإنساني للمعلمين.	3.74	1.07	12	مرتفعة
9	يحرص المدير على إدخال أحدث الأساليب التكنولوجية.	3.70	1.09	13	مرتفعة
15	يحرص المدير على تدريب المعلمين على أساليب التفكير الإبداعي.	3.66	1.12	14	متوسطة
21	يعمل المدير على توصيف وظائف العاملين بالشكل الذي يحقق دافعية أكبر للإبداع.	3.64	1.14	15	متوسطة
12	يقدم المدير الحوافز (المادية والمعنوية) لأصحاب الأفكار الإبداعية.	3.60	1.08	16	متوسطة
13	يوفر المدير نظام معلومات متكامل يساعد العاملين على تأدية المهمات بأكمل وجه.	3.56	0.95	17	متوسطة
22	يحث المدير على استخدام الإدارة الإلكترونية في تطوير الخدمات التعليمية.	3.56	1.10	17	متوسطة
18	هناك تنسيق فعّال بين إدارة المدرسة ومنسوبيها.	3.53	1.33	19	متوسطة
3	يحرص المدير على توفير بيئة عمل خالية من الضغوط.	3.50	1.05	20	متوسطة
17	يستقطب المدير العاملين المبدعين في العمل التربوي.	3.45	1.17	21	متوسطة
4	يحرص المدير على تكوين فرق عمل جماعية تتميز بالتنوع.	3.42	1.06	22	متوسطة
23	يمتلك المدير المقدرة على توقع مشكلات العمل قبل حدوثها.	3.35	1.22	23	متوسطة
الدرجة الكلية		**3.72**	**0.68**		**مرتفعة**

يُلاحظ من الجدول (4) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين جاء في الدرجة المرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.72) وبانحراف معياري (0.68)، وجاءت فقرات هذه الاستبانة في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة إذ تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (4.12– 3.35)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (1) والتي

نصت على "يشجع المدير تقديم الأفكار ذات العلاقة بأساليب العمل الجديدة" بمتوسط حسابي (4.12) وانحراف معياري (0.87) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (2) والتي نصت على "يضع المدير أهدافًا واضحة لتنمية مقدرات العاملين على الابتكار"، بمتوسط حسابي (4.08) وانحراف معياري (0.79) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة ما قبل الأخيرة جاءت الفقرة (4) والتي نصت على "يحرص المدير على تكوين فرق عمل جماعية تتميز بالتنوع" بمتوسط حسابي (3.42) وانحراف معياري (1.06) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (23) والتي نصت على "يمتلك المدير المقدرة على توقع مشكلات العمل قبل حدوثها" بمتوسط حسابي (3.35) وانحراف معياري (1.22)، وبدرجة متوسطة.

نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الثاني والذي نصه: ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين، والجدول (5) يُبين ذلك.

الجدول(5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازليًا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	يسهم المدير في رسم الأهداف التي تلبي احتياجات المدرسة عند إجراء التغيير.	4.14	0.81	1	مرتفعة
6	يسهم المدير في تحقيق النمو المهني الشامل للعاملين لحفزهم على التطوير.	4.11	0.93	2	مرتفعة
19	يستعين المدير بذوي الخبرات خارج المدرسة في البرامج التدريبية.	4.10	0.86	3	مرتفعة
21	يعمل المدير على تسهيل الاتصال بينه وبين العاملين في المدرسة.	4.05	0.86	4	مرتفعة
7	يسعى المدير إلى تعزيز التوجه نحو اللامركزية في إدارة التغيير في المدرسة.	3.96	0.82	5	مرتفعة
5	يحرص المدير على مشاركة جميع المستويات الإدارية في رسم سياسة المدرسة الجديدة.	3.94	0.99	6	مرتفعة
23	يشجع المدير المبادرات المعبرة عن القيم الثقافية الجديدة في كل المناسبات.	3.94	0.89	6	مرتفعة
2	يحرص المدير على توجيه الأهداف التنظيمية بما يتواءم مع متطلبات التغيير.	3.93	0.84	8	مرتفعة
20	يعيد المدير ترتيبات العمل لتوفير الوقت المناسب لإنجاز المهمات.	3.87	0.88	9	مرتفعة
22	يأخذ المدير بعين الاعتبار خطط المدرسة السابقة في تطوير البرامج المستقبلية.	3.86	1.01	10	مرتفعة
3	يشجع المدير العاملين في المدرسة على تقبّل التغيير.	3.85	0.90	11	مرتفعة
8	يحرص المدير على إعادة هيكلة المدرسة لوضع الرجل المناسب في المكان المناسب.	3.79	.91	12	مرتفعة
10	يحرص المدير على تطبيق مبدأ المشاركة في صنع القرارات الإدارية ذات العلاقة بالتغيير.	3.79	0.92	12	مرتفعة
4	يسعى المدير إلى تعزيز ثقافة مؤسسية داعمة للتغيير.	3.76	0.94	14	مرتفعة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
9	يحرص المدير على تأمين أنظمة اتصال فعالة لإقناع العاملين بأهمية التغيير التربوي.	3.76	.86	14	مرتفعة
11	يحرص المدير على اطلاع المعلمين على التغييرات المنوي تنفيذها في المدرسة.	3.75	0.91	16	مرتفعة
17	يستخدم المدير وسائل التحفيز المناسبة.	3.71	0.98	17	مرتفعة
12	يشجع المدير إسهام المجتمع المحلي في دعم عملية التغيير في المدرسة.	3.67	1.05	18	متوسطة
15	يعمل المدير على تبسيط إجراءات العمل.	3.66	0.96	19	متوسطة
13	يحرص المدير على رفع مستوى الوعي لأفراد المجتمع المحلي بأهمية الحاجة للتغيير.	3.61	1.07	20	متوسطة
16	يشجع المدير المعلمين على الاشتراك في الدورات التدريبية التي تتوافق مع متطلبات العمل.	3.60	0.95	21	متوسطة
18	يشجع المدير العاملين الجدد للتكيف مع بيئة العمل.	3.56	1.09	22	متوسطة
14	يقييم المدير البدائل المختلفة قبل اتخاذ القرارات.	3.45	0.98	23	متوسطة
الدرجة الكلية		**3.82**	**0.63**		**مرتفعة**

يُلاحظ من الجدول (5) أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين جاء في الدرجة المرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.82) بانحراف معياري (0.63)، وجاءت فقرات هذه الاستبانة في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة إذ تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (4.14–3.45)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (1) والتي نصت على "يسهم المدير في رسم الأهداف التي تلبي احتياجات المدرسة عند إجراء التغيي." بمتوسط حسابي (4.14) وانحراف معياري (0.81) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (6) والتي نصت على "يسهم المدير في تحقيق النمو المهني الشامل للعاملين لحفزهم على التطوير" بمتوسط حسابي (4.11) وانحراف معياري (0.93)، وبدرجة مرتفعة.

وفي الرتبة ما قبل الأخيرة جاءت الفقرة (18) والتي نصت على "يشجع المدير العاملين الجدد للتكيف مع بيئة العمل" بمتوسط حسابي (3.56) وانحراف معياري (1.09) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (14) والتي نصت على "يقييم المدير البدائل المختلفة قبل اتخاذ القرارات" بمتوسط حسابي (3.45) وانحراف معياري (0.98)، وبدرجة متوسطة.

نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الثالث والذي نصه: ما درجة مقاومة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للتغيير من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة مقاومة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للتغيير من وجهة نظرهم. والجدول (6) يُبين ذلك.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة مقاومة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للتغيير من وجهة نظرهم مرتبة تنازليًا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
18	يحد المدير من تأثير العلاقات الشخصية في اتخاذ القرارات المتعلقة بالتغيير.	4.03	0.93	1	مرتفعة
5	أرغب في تغيير علاقتي مع أفراد العمل للأفضل.	3.91	0.89	2	مرتفعة
7	أرى أنه من الضروري إجراء تغيير بدور العاملين في صنع القرار.	3.86	1.01	3	مرتفعة
9	حتمية التغيير في المدرسة تفرض أعباء جديدة على العاملين.	3.86	1.01	3	مرتفعة
2	لدي فكرة واضحة عن عمليات التغيير الحاصلة في المدرسة.	3.85	0.91	5	مرتفعة
4	أعتقد أن التغيير يدعم مصالحي المادية في المدرسة.	3.84	0.94	6	مرتفعة
8	أشعر بالأمان الوظيفي نتيجة عمليات التغيير في المدرسة.	3.84	1.02	6	مرتفعة
الرقم	**الفقرة**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**الرتبة**	**الدرجة**
11	أرى أن الوقت المتاح ملائم للبدء في عملية التغيير.	3.83	1.02	8	مرتفعة

1	لدي تصور واضح عن نواحي الضعف في الوضع الحالي في المدرسة.	3.82	0.94	9	مرتفعة
6	أعتقد بأن تغيير مهمات عملي سيكون سببًا في شعوري بالارتياح.	3.80	0.97	10	مرتفعة
10	أعتقد بأنني أمتلك المهارات الكافية للاستجابة للتغيير.	3.80	0.98	10	مرتفعة
12	أعتقد أن التغيير يخفف من أعباء العمل والمهمات المكلف بها.	3.80	1.00	10	مرتفعة
15	أعتقد أن التغيير يحتاج مهارات جديدة صعبة.	3.76	0.97	13	مرتفعة
16	أشعر بعدم الرغبة في حضور الاجتماعات المنعقدة حول التغيير.	3.75	0.91	14	مرتفعة
17	يدرك المدير الجوانب الإنسانية في عملية التغيير.	3.75	0.94	14	مرتفعة
20	يشكل توظيف التكنولوجيا في عملية التغيير تحديًا كبيرًا لي.	3.75	1.01	14	مرتفعة
3	أشعر بالرغبة في تغيير الوضع الحالي إلى وضع آخر.	3.70	0.91	17	مرتفعة
23	يحفز المدير العاملين على المبادرات الإبداعية في المدرسة.	3.70	1.06	17	مرتفعة
21	أرى أن التغيير يلبي حاجات المدرسة المستقبلية.	3.68	1.08	19	مرتفعة
22	أرى أن مقاومتي للتغيير بسبب عدم وضوح رؤية المدرسة.	3.66	1.02	20	متوسطة
14	قد يهاجم التغيير في المدرسة قيمي الخاصة.	3.62	1.07	21	متوسطة
13	أعتقد أن الاستجابة للتغيير أمر إيجابي يدعم عملية التغيير في المدرسة.	3.05	1.26	22	متوسطة
19	يؤدي التغيير في المدرسة إلى حدوث الفوضى.	2.47	1.19	23	متوسطة
24	تؤثر عملية التغيير سلبًا في العلاقات الخارجية للمدرسة.	1.93	0.78	24	منخفضة
الدرجة الكلية		**3.63**	**0.63**		**متوسطة**

يُلاحظ من الجدول (6) أن درجة مقاومة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للتغيير من وجهة نظرهم جاءت في الدرجة المتوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.63) وبانحراف معياري (0.63)، وجاءت فقرات هذه الاستبانة في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة باستثناء فقرة واحدة جاءت في الدرجة المنخفضة إذ تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (4.12– 1.93)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (18) والتي نصت على "يحد المدير من تأثير العلاقات الشخصية

في اتخاذ القرارات المتعلقة بالتغيير" بمتوسط حسابي (4.03) وانحراف معياري (0.93) وبدرجة مرتفعة.

وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (5) والتي نصت على "أرغب في تغيير علاقتي مع أفراد العمل للأفضل"، بمتوسط حسابي (3.91) وانحراف معياري (0.89) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة ما قبل الأخيرة جاءت الفقرة (19) والتي نصت على "يؤدي التغيير في المدرسة إلى حدوث الفوضى" بمتوسط حسابي (2.47) وانحراف معياري (1.19) وبدرجة متوسطة، وفي الرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (24) والتي نصت على "تؤثر عملية التغيير سلبًا في العلاقات الخارجية للمدرسة" بمتوسط حسابي (1.93) وانحراف معياري (0.78) وبدرجة منخفضة.

نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الرابع والذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة؟

تمّت الإجابة عن هذا السؤال وفقاً لمتغيراته وعلى النحو الآتي:

متغير الجنس:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير جنس المعلم، كما تمّ استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين. والجدول (7) يُبين ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغير جنس المعلم

	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	ذكور	98	3.70	0.64	1.40	0.163
	إناث	176	3.59	0.61		

أظهرت النتائج في الجدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تُعزى تبعًا لمتغير جنس المعلم، في الدرجة الكلية إذ بلغت القيمة التائية (1.40)، وبمستوى ($\alpha \leq 0.163$).

المؤهل العلمي:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم، والجدول (8) يُبين ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم

	مستويات المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	كلية مجتمع	49	3.60	0.63
	بكالوريوس	172	3.67	0.62
	دراسات عليا	53	3.53	0.65

يُلاحظ من الجدول (8) وجود فروق ظاهرية بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم، إذ حصل أصحاب فئة المؤهل العلمي (بكالوريوس) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.67)، وجاء أصحاب فئة (كلية مجتمع) بالرتبة الثانية إذ بلغ متوسطهم الحسابي (3.60)، في حين جاء أصحاب فئة (دراسات عليا) بالرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.53)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One-Way NOVA) وجاءت النتائج كما في الجدول (9).

الجدول (9)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.798	2	0.3990	1.015	0.364
	داخل المجموعات	106.514	271	0.3930		
	المجموع	**107.312**	**273**			

أظهرت النتائج في الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم، في الدرجة الكلية إذ بلغت القيمة الفائية (1.015) وبمستوى دلالة ($\alpha \leq 0.364$).

الخبرة:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير خبرة المعلم. والجدول (10) يُبين ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير خبرة المعلم

	مستويات متغير الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	أقل من خمس سنوات	74	3.71	0.62
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	80	3.53	0.62
	عشر سنوات فأكثر	120	3.64	0.63

يُلاحظ من الجدول (10) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمستويات متغير الخبرة للمعلم، إذ حصل أصحاب فئة الخبرة (أقل من خمس سنوات) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.71)، وجاء أصحاب فئة (عشر سنوات فأكثر) بالرتبة الثانية، متوسط حسابهم (3.64) بانحراف معياري (0.63)، في حين جاء أصحاب فئة الخبرة (من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات) بالرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.53)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تمّ تطبيق تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA). وجاءت النتائج كما في الجدول (11).

الجدول (11)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير خبرة المعلم

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.234	2	0.617	1.576	0.209
	داخل المجموعات	106.078	271	0.391		
	المجموع	**107.312**	**273**			

أظهرت النتائج في الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05 $\geq \alpha$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير خبرة المعلم، في الدرجة الكلية إذ بلغت القيمة الفائية (1.576) وبمستوى دلالة ($0.209 \geq \alpha$).

نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الخامس والذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال وفقاً لمتغيراته وعلى النحو الآتي:

متغير الجنس:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير جنس المعلم، كما تمّ استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين. والجدول (12) يُبين ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغير جنس المعلم

الدرجة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الكلية	ذكور	98	3.97	0.65	2.86	0.005
	إناث	176	3.74	0.62		

أظهرت النتائج في الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير جنس المعلم، في الدرجة الكلية إذ بلغت القيمة التائية (2.86)، وبمستوى ($0.05 \geq \alpha$) ولصالح الذكور.

المؤهل العلمي:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم. والجدول (13) يُبين ذلك.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم

	مستويات متغير المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	كلية مجتمع	49	3.86	0.65
	بكالوريوس	172	3.79	0.58
	دراسات عليا	53	3.72	0.62

يُلاحظ من الجدول (13) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم، إذ حصل أصحاب فئة المؤهل العلمي (كلية مجتمع) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.86)، وجاء أصحاب فئة (بكالوريوس) بالرتبة الثانية إذ بلغ متوسطهم الحسابي (3.72)، في حين جاء أصحاب فئة (دراسات عليا) بالرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.72)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) تمّ تطبيق تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA). وجاءت النتائج كما في الجدول (14).

الجدول (14)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.857	2	0.428	1.058	0.349
	داخل المجموعات	109.750	271	0.405		
	المجموع	110.606	273			

أظهرت النتائج في الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05 ≥ α) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم، في الدرجة الكلية إذ بلغت القيمة الفائية (1.058) وبمستوى دلالة (0.349 ≥ α).

الخبرة:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير خبرة المعلم. والجدول (15) يُبين ذلك.

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير خبرة المعلم

	مستويات متغير الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	أقل من خمس سنوات	74	3.88	0.58
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	80	3.73	0.68
	عشر سنوات فأكثر	120	3.84	0.64

يُلاحظ من الجدول (15) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمستويات متغير الخبرة للمعلم، إذ حصل أصحاب فئة الخبرة من (أقل من خمس سنوات) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.88). وجاء أصحاب فئة (عشر سنوات فأكثر) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.84) بانحراف معياري (0.63)، في حين جاء أصحاب فئة الخبرة (من خمس سنوات إلى أقل

من عشر سنوات) بالرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.73)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تمّ تطبيق تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA). وجاءت النتائج كما في الجدول (16).

الجدول (16)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير خبرة المعلم

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.010	2	0.505	1.248	0.289
	داخل المجموعات	109.597	271	0.404		
	المجموع	**110.606**	**273**			

أظهرت النتائج في الجدول (16) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تبعًا لمتغير خبرة المعلم في الدرجة الكلية، إذ بلغت القيمة الفائية (1.248) وبمستوى ($\alpha \leq 0.289$).

نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة السادس والذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين في المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لدرجة مقاومتهم للتغيير من وجهة نظرهم تُعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال وفقاً لمتغيراته وعلى النحو الآتي:

متغير الجنس:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين في المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لدرجة مقاومتهم للتغيير تبعًا لمتغير الجنس كما تمّ استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين. والجدول (17) يُبين ذلك.

الجدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي لعينتين مستقلتين لتقديرات المعلمين في المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لدرجة مقاومتهم للتغيير تبعًا لمتغير جنس المعلم

	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	ذكور	98	3.70	0.64	1.423	0.156
	إناث	176	3.59	0.62		

أظهرت النتائج في الجدول (17) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05 ≥ α) بين المتوسطات الحسابية لدرجة مقاومة المعلمين للتغيير من وجهة نظرهم تبعًا لمتغير جنس المعلم، في الدرجة الكلية إذ بلغت القيمة التائية (1.423)، وبمستوى (0.156 ≥α).

المؤهل العلمي:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مقاومة المعلمين للتغيير من وجهة نظرهم تبعًا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم. والجدول (18) يُبين ذلك.

الجدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مقاومة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للتغيير من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

	مستويات متغير الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	كلية مجتمع	49	3.67	0.62
	بكالوريوس	172	3.60	0.63
	دراسات عليا	53	3.54	0.65

يُلاحظ من الجدول (18) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة مقاومة المعلمين للتغيير من وجهة نظرهم تبعًا لمتغير المؤهل العلمي، إذ حصل أصحاب فئة المؤهل العلمي (كلية مجتمع) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.67). وجاء أصحاب فئة (بكالوريوس) بالرتبة الثانية إذ بلغ متوسطهم الحسابي (3.60)، في حين جاء أصحاب فئة (دراسات عليا) بالرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.54)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، وتمّ تطبيق تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، وجاءت النتائج كما في الجدول (19).

الجدول (19)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة مقاومة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للتغيير من وجهة نظرهم تبعًا لمتغير المؤهل العلمي

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.802	2	0.401	1.015	0.364
	داخل المجموعات	106.993	271	0.395		
	المجموع	**107.794**	**273**			

أظهرت النتائج في الجدول (19) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05 ≥ α) في درجة مقاومة المعلمين للتغيير من وجهة نظرهم تبعًا لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية، إذ بلغت القيمة الفائية (1.015) وبمستوى دلالة (0.364 ≤α).

الخبرة:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مقاومة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للتغيير من وجهة نظرهم تبعًا لمتغير خبرة المعلم. والجدول (20) يُبين ذلك.

الجدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مقاومة المعلمين للتغيير من وجهة نظرهم تبعًا لمتغير خبرة المعلم

	مستويات متغير الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	أقل من خمس سنوات	74	3.71	0.62
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	80	3.53	0.62
	عشر سنوات فأكثر	122	3.64	0.64

يُلاحظ من الجدول (20) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة مقاومة المعلمين للتغيير من وجهة نظرهم تبعًا لمستويات متغير الخبرة، إذ حصل أصحاب فئة الخبرة (أقل من خمس سنوات) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.71). وجاء أصحاب فئة (عشر سنوات فأكثر) بالرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.64) وانحراف معياري (0.64)، في حين جاء أصحاب فئة الخبرة (من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات) بالرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.53) وانحراف معياري (0.62)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند

مستوى ($0.05 \geq \alpha$) تمّ تطبيق تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA). وجاءت النتائج كما في الجدول (21).

الجدول (21)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة مقاومة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للتغيير من وجهة نظرهم تبعًا لمتغير خبرة المعلم

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.224	2	0.612	1.556	0.213
	داخل المجموعات	106.571	271	0.393		
	المجموع	**107.794**	**273**			

أظهرت النتائج في الجدول (21) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) في درجة مقاومة المعلمين للتغيير من وجهة نظرهم تبعًا لمتغير خبرة، في الدرجة الكلية إذ بلغت القيمة الفائية (1.556) وبمستوى ($0.213 \geq \alpha$).

نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة السابع والذي نصه: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري وبين درجة ممارستهم لإدارة التغيير؟

للإجابة عن هذا السؤال تمّ إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري وبين درجة ممارستهم لإدارة التغيير، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط (0.86) وهي تشير لعلاقة ارتباطية إيجابية ودالة إحصائيا عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$).

نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الثامن والذي نصه: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري وبين درجة مقاومة المعلمين للتغيير؟

للإجابة عن هذا السؤال تمّ إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري وبين درجة مقاومة المعلمين للتغيير من وجهة نظرهم، إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.88) وهي تشير لعلاقة ارتباطية إيجابية ودالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

اشتمل هذا الفصل على عرض لمناقشة النتائج التي تمّ التوصل إليها وفقًا لأسئلة الدراسة، وكما يأتي:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، والذي ينص على: "ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين؟".

أشارت النتائج في الجدول (4) إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر معلميهم كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.72) بانحراف معياري (0.68).

وقد تُعزى هذه النتيجة الى أن مدير المدرسة الثانوية الخاصة يعمل على تحفيز المعلمين على تقديم الأفكار المرتبطة بأساليب العمل الجديدة، والتي من شأنها العمل على تنشيط العمل الإداري التربوي داخل المدرسة وزيادة فاعلية العاملين كافة، وربما عكست هذه النتيجة قيام المدير بوضع أهداف محددة، تتعلق بتنمية مقدارات العاملين على الابتكار والإبداع في مجال تخصصاتهم، ونقل تلك العملية إلى الطلبة من خلال برامج معدة بشكل واع تحقق أهدافًا إبداعية. وقد تعود هذه النتيجة إلى أن المدير يعمل على إتاحة الفرصة للآخرين من معلمين وطلبة لتجريب أفكارهم الإبداعية التي قدموها بشكل عملي لزيادة ثقتهم بأنفسهم وتشجيع الآخرين على تقديم أفكار مماثلة للارتقاء بمستوى المدرسة والعاملين فيها، إذ إن الاتصال كعملية وممارسة في المؤسسات المختلفة يعد أساسًا لمواجهة المشكلات والعقبات والتحديات، وتكون المدرسة أكثر المؤسسات حاجة إليه، إذ لا تتم عملية التعليم والتعلّم إلا من خلاله، فقد يبدي المدير اهتمامًا بعملية الاتصال، ويعمل على توفير قنوات

متعددة للاتصال لتسهيل نقل الرسائل الى جميع أطراف العملية التربوية سواء تمّ ذلك على مستوى المدرسة أم مع المدارس الآخرى التي تتميز بإمكانياتها ومقدراتها ونتاجاتها الإبداعية.

وربما تعود هذه النتيجة إلى قيام المدير بتهيئة الأجواء المناسبة التي تساعد على التنافس بين العاملين في المدرسة أو بين الطلبة أنفسهم، بما يمكنهم من إظهار بعض المقدرات الإبداعية التي قد تثير لدى الآخرين اهتمامًا بها، مما قد يدفعهم لإظهار مثل هذه المقدرات، كل في مجال اهتمامه وتخصصه وعليه فقد يبذل المدير قصارى جهده للحصول على أية معلومات ومراجع جديدة في مجال الإبداع الإداري بشكل خاص لرفد أعضاء المجتمع المدرسي بهذه المعلومات التي قد تدفعهم نحو مزيد من العطاء والنشاط الإبداعي. وقد يعزز المدير إجراءاته الإدارية بالاستناد إلى معيار يتمكن من خلاله تعرف النتاجات الإبداعية للمعلمين والطلبة واختيار الأفضل منها، من غير تحيز إلى أي فرد، الأمر الذي يؤكد الموضوعية في الاختيار، والتوصل الى قرار صائب بصدد هذه المنتجات.

وقد تنسب هذه النتيجة إلى أن مدير المدرسة يعمل على إتاحة الفرصة للعاملين، من أجل العمل باستقلالية، لإنجاز المهمات المنوطة بهم، والنشاطات المكلفين بها، وبما يحقق الإنجاز الإبداعي دون أن يكون هنالك أي تدخل سواء من طرف المدير أم أي شخص آخر، حتى يستطيع العاملون أداء مهماتهم على الوجه المطلوب؛ فالاستقلالية عامل تحفيز وتشجيع للآخرين لممارسة الأعمال وفقًا لما يرونه صائبًا، مما قد يدفعهم إلى مزيد من الجهد لتحقيق الأهداف المطلوب تحقيقها. وربما تعود هذه النتيجة إلى اهتمام المدير بالتخطيط التربوي الشامل على مستوى المدرسة، وإدراكه لضرورته في مختلف النشاطات المدرسية. ولذلك فقد يعمل المدير على تشجيع هذا النوع من التخطيط واعتماده في الممارسات المختلفة تلافيًا لأي خطأ محتمل نتيجة العمل غير المنظم والذي لا يخضع لعملية التخطيط الشامل، كما يعمل المدير على توضيح ماهية هذا التخطيط وأهدافه ليتمكن العاملون

من مواصلة جهدهم في بلوغ هذه الأهداف التي ستنعكس على أداء العاملين ومن ثم على أداء المدرسة بشكل عام.

وربما عكست هذه النتيجة سماح المدير للعاملين بإجراء الدراسات التي من شأنها تطوير العمل المدرسي والارتقاء بالعاملين فيها، سواء في الجانب البحثي أم الجانب الإداري. فامتلاك المدير لهذه السمة يدفع العاملين نحو الإنجاز، ويشجعهم على تقديم الأفضل، مما قد يولد لديهم استجابة مقبولة لمتطلبات العمل الإداري الإبداعي.

فضلاً عن ذلك فقد تُعزى هذه النتيجة إلى اهتمام المدير بالعامل الإنساني، والذي قد يبدو من خلال تعامله مع المعلمين. فالعلاقات الإنسانية في أية مؤسسة ضرورة لا يمكن التخلي عنها، وهي أكثر أهمية في المؤسسة التربوية التي هدفها الرئيس هو بناء الإنسان بناءً متكاملاً في جوانب شخصيته المتعددة، وتبدوا أهميتها بوضوح في أثناء العملية التعليمية التي تتطلب ممارسة للعلاقات الإنسانية والتعامل الإنساني مع المعلمين، لينعكس ذلك على التعامل مع الطلبة والذي يصب في النهاية في المنتج النهائي للعملية التربوية.

ونظراً لشيوع استخدام الوسائل والأدوات والأجهزة التكنولوجية في العمل الإداري المدرسي والعملية التربوية، وأهمية هذه المعدات التي لا يمكن الاستغناء عنها، فقد يعمل المدير جاهدًا على إدخال هذه الأجهزة والمعدات التكنولوجية في مختلف مجالات العمل المدرسي وأنشطته المتنوعة، إيماناً منه بضرورتها وفاعليتها، من خلال تأثيرها في أداء العاملين، وتقديم المعرفة والمعلومات والبيانات ذات الصلة بطبيعة العمل التربوي على مستوى المدرسة.

وربما تعود هذه النتيجة إلى إدراك المدير للتدريب وأهميته، وحرصه على تنظيم الدورات التدريبية للمعلمين في مجال التفكير الإبداعي، الذي ينعكس على العملية الإبداعية بشكل عام. وبالمقابل يعمل المدير على تقديم الحوافز المادية والمعنوية للعاملين من أصحاب الأفكار الإبداعية،

حتى يشجعهم على مواصلة العمل الإبداعي من جهة، ويدفع الآخرين على القيام ببعض الأنشطة الإبداعية ذات الصلة بعملهم التربوي.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة رين وآخرون (Ren, et.al., 2006)، ودراسة أبو سمرة وآخرون (2012)، ودراسة أبو دلبوح وجرادات (2013)، بينما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة الحجايا والرعود (2011) والتي أشارت نتائجها إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين، حيث جاءت في الدرجة المتدنية من وجهة نظر المعلمين.

ثانيًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: "ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين؟".

أشارت النتائج في الجدول (5) إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين جاءت في الدرجة المرتفعة إذ بلغ متوسطها الحسابي(3.82)، بانحراف معياري(0.63)، ويستدل من هذه النتيجة رغبة مديري المدارس في إحداث التغيير ومن ثم إدارته، وقد تنسب هذه النتيجة إلى قيام المدير برسم الأهداف التي يعمل على تحقيقها، أو تلبية الاحتياجات الضرورية للمدرسة عند وضع خطة عمل للتغيير، بدلاً من ترك التغيير يحدث تلقائيًا. مما قد يؤثر في طبيعة عمل المؤسسة التربوية. ولما كانت المدرسة هي التي تتولى إدارة التغيير وقيادته، فلا بدّ أن يمتلك الإداريون فيها المقدرة على كيفية إدارة عملية التغيير ليتمكن بعد ذلك من قيادته. وربما تعود هذه النتيجة الى الدور الذي يسهم فيه المدير في تحقيق النمو المهني للعاملين في المدرسة بشكل شامل، ليكون بمقدورهم إجراء التغيير بعد إدراك أهميته، ليكون حافزًا على التطوير للمهمات والنشاطات المدرسية التي تتطلب ذلك.

وقد تعود هذه النتيجة إلى قناعة المدير بالبرامج التدريبية، وضرورة الاستعانة بأصحاب الخبرة من خارج المدرسة، لإعداد هذه البرامج وتنظيمها، من حيث توقيتها، وأماكن تقديمها، وتشجيع المعلمين على الالتحاق بها، ومتابعة تنفيذها خطوة خطوة، وربما عكست هذه النتيجة قيام المدير بتوفير وسائل الاتصال المناسبة وتهيئة شبكة اتصال تؤدي الغرض المطلوب، إذ لا يمكن الاستغناء عن الوسائل التي تستخدم في الاتصال، وكلما توفرت مثل هذه الوسائل سهّلت نقل الأفكار والمعلومات ذات العلاقة بعملية التغيير التي يسهل لاحقًا إدارتها وضمان تحقيق أهدافها. وبما أن هناك نظامين إداريين أحدهما مركزي والآخر لا مركزي، وأن الأخذ بالنظام الثاني في إدارة التغيير يؤتي ثماره من حيث الاقتصاد في الوقت والجهد والمال، فإن مدير المدرسة يسعى إلى تعزيز الأخذ بالنظام اللامركزي، وهذا الإجراء قد يعمل على تسريع عملية التغيير من خلال التمكن من توفير المتطلبات للازمة لهذه العملية.

وقد تنسب هذه النتيجة إلى تأكيد المدير على مشاركة العاملين داخل المدرسة في رسم السياسة الخاصة بالمدرسة وفقًا للتصورات والاتجاهات المعاصرة عربيًا ودوليًا.

إن تعدد العقول خيرٌ من العقل الواحد، ووجود جماعة العمل مجتمعين حول موضوع أو قضية معينة، وما يحدث بينهم من تفاعل يتم فيه تبادل الآراء أو الأفكار، وما يثار خلال هذه الجلسة المشتركة من عصف ذهني بصدد التغيير وكيفية إدارته ينتج عن ذلك تصورات واضحة لرسم سياسة المدرسة المستقبلية، والتي تساعد بدورها على تسهيل إنجاز المهمات المتعلقة بعملية التغيير ذاتها.

وربما تعود هذه النتيجة إلى قيام المدير بتشجيع المعلمين والعاملين الآخرين على تقديم مبادراتهم واقتراحاتهم بشكل يعبر عن القيم الثقافية للمدرسة، وبما يحقق أهدافها، وتنمية الشجاعة الأدبية لدى العاملين كافة. فضلاً عن ذلك، فقد يعمل المدير على توجيه أهداف المدرسة بشكل يتفق وإجراءات التغيير المطلوب إجراؤها على مستوى المدرسة، بحيث تتماشى مع متطلبات العصر

والتطور التكنولوجي. وربما يتطلب الأمر إعادة النظر في ترتيبات العمل الإداري، بما يضمن إنجاز المهمات في الوقت المناسب، وبما يحقق تطوير البرامج والنشاطات المدرسية استنادًا إلى الخطط والبرامج السابقة في هذا المجال؛ لتكون مرتكزًا قويًا تنطلق منه الفعاليات المختلفة.

وقد تُعزى هذه النتيجة أيضًا إلى قيام المدير بحملة توعية للعاملين بالمدرسة بصدد التغييرات المنوي إحداثها، تجنبًا لمقاومة التغيير من هؤلاء العاملين، وبالتالي التأثير سلبًا على خطط إدارة المدرسة في هذا المجال. فلا بدّ من شحذ الهمم وتوجيه الأفراد لتقبل التغيير، وبيان الفائدة التي يمكن أن تتحقق سواء لدى العاملين أم للمدرسة التي يعملون فيها. فالعصر الحالي هو عصر التغيير ومتطلبات التغيير تفرض ذاتها في كل موقع، وحيث إن المدرسة تقود التغيير، فينبغي أن تؤدي مهمتها في قيادة التغيير من خلال إقناع العاملين بأهمية التغيير سواء أكان إداريًا أم تربويًا أم في أي مجال آخر من مجالات العملية التربوية على مستوى المدرسة، وربما عكست هذه النتيجة سعي المدير وحرصه على إعادة هيكلة العمل داخل المدرسة، وإجراء التغييرات التي يراها ضرورية، ولا سيما تلك المتعلقة بوضع الرجل المناسب في المكان المناسب، ليتمكن من تحقيق أهداف المدرسة، وتلافي الصعوبات والمشكلات التي قد يتعرض لها المجتمع المدرسي، للارتقاء بمستوى المدرسة وسمعتها الأكاديمية.

أو قد تنسب هذه النتيجة إلى قناعة المدير بمبدأ المشاركة في صنع القرارات، وتأكيده على الأخذ بهذا المبدأ فيما يتعلق بالقرارات الإدارية كافة، نظرًا لما يحققه هذه المبدأ من فوائد كثيرة للعاملين من جهة وللمدرسة بشكل عام من جهة أخرى، ولا سيما ما يتعلق بتلك القرارات ذات الصلة بالتغيير المدرسي، ولهذا فقد يعمل المدير على إرساء قواعد ثقافية تنظيمية تدعم التغيير الإيجابي، وتقلل من درجة المقاومة له من خلال تأمين شبكة اتصال فاعلة داخل المدرسة، لإقناع العاملين بأهمية التغيير،

وحثهم على الإسهام في إجراءاته، بعد إطلاعهم على طبيعة التغييرات المطلوب تنفيذها داخل المدرسة، والإمكانات المتوافرة لإجراء التغيير سواء المادية أم البشرية.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه دراسة الهبيل (2008)، ودراسة السبيعي (2009)، ودراسة الثبيتي (2014). بينما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة الجوارنة ووصوص (2006)، ودراسة تاز (Taz, 2009) والتي أشارت نتائجهما إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين جاءت في الدرجة المنخفضة.

ثالثًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على: "ما درجة مقاومة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للتغيير من وجهة نظرهم؟".

أظهرت النتائج في الجدول (6) أن درجة مقاومة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للتغيير من وجهة نظرهم كانت متوسطة، بمتوسط حسابي (3.63)، وانحراف معياري (0.63)، وقد تنسب هذه النتيجة إلى تأثير العلاقات الشخصية بين المدير والمعلمين، على الرغم من قيام المدير بالحد منها، ولكن قد لا يكون ذلك الحد حاسماً، الأمر الذي يؤدي إلى تأثر المعلمين بهذه العلاقات سواء بينهم وبين المدير أم فيما بينهم أنفسهم، بحكم تأثير الثقافة العامة للمجتمع، ولا سيما وأن بعض جوانب التغيير التي تنوي المدرسة القيام بها قد يتعلق، أو يمس جزءًا من هذه الثقافة العامة.

وربما تعود هذه النتيجة إلى أن الرغبة التي يظهرها المعلمون إزاء تغيير علاقاتهم مع بعضهم بعضًا نحو الأفضل، قد لا تلق مجالاً للتنفيذ، وتبقى الخلافات والمشكلات قائمة على الرغم من البيئة الحسنة والرغبة الصادقة في تغيير العلاقات إلى ما هي أفضل، وقد تنسب هذه النتيجة إلى ما يراه المعلمون من ضرورة إجراء تغيير في الأدوار التي يقوم بها المعلمون في عملية صنع القرار، وما يترتب عليها من قرارات قد تكون نتيجة للأهواء الشخصية لبعض المعلمين، إذ تكمن أهمية هذا

الإجراء في اختيار معلمين أكفياء قادرين على ممارسة مهماتهم، وتنفيذ الخطوات اللازمة لعملية صنع القرار، ليتمكنوا من تقديم قرارات ناضجة رشيدة، تهدف إلى إجراء التغيير الرشيد.

وقد تنسب هذه النتيجة إلى أن مبدأ حتمية التغيير وما يفرضه من أعباء إضافية على المعلمين، لم يأخذ طريقة للتنفيذ وفقًا لما ينبغي، فإذا كان التغيير بوصفه عملية حتمية تفرض أعمالاً على العاملين، فلا بدّ من تحديد ماهية هذه الأعباء وكيف يمكن مواجهة المواقف المستجدة في ضوء إجراءات التغيير، وهل يستطيع العاملون القيام بهذه الأعباء، فضلاً عن أعبائهم التعليمية. والسؤال الذي قد يثار هو: هل أن هذه الأعباء الجديدة يصعب تنفيذها؟ أليس بالإمكان إعداد المعلمين الحاليين لمواجهة هذه الأعباء، وتلافيًا لأية مقاومة للتغيير، ينبغي تنظيم الدورات التدريبية اللازمة للعاملين للقيام بهذه الأعباء.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن غالبية المعلمين لديهم فكرة واضحة عن عمليات التغيير، ولكن قد لا تكون لديهم القناعة الكافية لتنفيذ هذه الفكرة، أو أن إدارة المدرسة لم تكن قادرة على توضيح عملية التغيير ومتطلباته، فانعكاس ذلك سلبًا على قناعاتهم، وربما قد تعود هذه النتيجة إلى أن ما يقوله المعلمون ليس بالضرورة مقتنعون به، وقد لا يعملون على تطبيقه، فقد يخالف قولهم فعلهم، وقد يرى بعض المعلمين من أفراد العينة أن التغيير على مستوى المدرسة يعزز المصالح المادية لديهم، فيندفعوا باتجاه تنفيذه. وقد تكون هناك فئة أخرى لا ترى ما تراه الفئة الأولى، وقد يحصل خلاف بين الفئتين، فتضعف القناعة ويسود الشك في التغيير وضروراته وفوائده، وربما ارتفعت درجة المقاومة له في ضوء هذه الخلافات.

وقد تنسب هذه النتيجة لإدراك المعلمين أهمية التغيير في المدرسة بناءً على متطلبات التطوير في المجالات المختلفة، وشعورهم بالأمان الوظيفي نتيجة لذلك، فتنخفض لديهم المقاومة للتغيير نتيجة هذا الشعور. فالأمان والاستقرار الوظيفي إذا ما تحققا للفرد في أية منظمة، فإنه يندفع

نحو إنجاز المهمات وتتولد لديه القناعة بأهمية الإجراءات الإدارية التي تتبناها إدارة المدرسة والمتعلقة بالتغيير، والحد من مقاومته إلى أقصى درجة ممكنة. وعندما يرى المعلمون أن الوقت مناسب لإجراء التغيير، فإنهم لا يقاومونه، وربما اعتقدوا بأنه سيتم في وقت يضمن نجاح البدء بإجرائه، فتنخفض لديهم مقاومته. وقد تعكس هذه النتيجة ما لدى المعلمين من أفراد العينة من تصور واضح عن نقاط الضعف التي تعاني منها المدرسة. وقد يدفعهم هذا التصور لمواجهة الضعف هذا نتيجة إدراكهم للسلبيات أو المخاطر التي تترتب على المدرسة، وربما تولدت لديهم القناعة للبدء بمعالجة نقاط الضعف، الأمر الذي قد يؤدي إلى انخفاض درجة مقاومتهم للتغيير، اعتقادًا منهم بضرورة إجراء التغيير لتلافي جوانب الضعف والقصور في مدرستهم.

وعندما يعتقد المعلمون من أفراد عينة الدراسة أن تغيير بعض المهمات التي يؤدونها ستكون عاملاً مهمًا لشعورهم بالارتياح، فإن ذلك يساعدهم على قبول التغيير وعدم مقاومته لأن الوضع العام للمدرسة سيكون في صالحهم، بمعنى أن التغيير مناسب وضروري ولا بدّ من القيام به، كما أن المعلمين الذين يعتقدون بامتلاكهم المهارات اللازمة لإجراء التغيير لا يقاومونه، بل يؤيدون القيام به لأنه يصب في مصلحتهم أولاً ومصلحة المدرسة ثانيًا. وكما أن المعلمين الذين يعتقدون بأن التغيير يتطلب مهارات جديدة صعبة، فقد تكون لديهم الرغبة في تعرف هذه المهارات ومن ثم تعلمها لتنفيد التغيير، وقد يستدل من هذه الرغبة في التعرف والتعلم للمهارات الجديدة إشارة لإجراء التغيير ومن ثم انخفاضًا لدرجة مقاومته. وقد يكون أحد العوامل الإيجابية التي تدفع المعلمين للقيام بالتغيير هو إدراك المدير للجوانب الإنسانية التي تتضمنها عملية التغيير مما يقلل من مقاومتهم للتغيير. وعندما يشعر المعلمون من أفراد العينة برغبتهم في تغيير الوضع الحالي إلى وضع آخر أفضل، فإنهم يؤيدون التغيير وتقل لديهم مقاومته، اعتقادًا منهم بأنه ضرورة ملحة للعمل الإداري التربوي ينبغي القيام به لتحقيق الأهداف التربوية للمدرسة، وعندما يرى المعلون بأن عملية التغيير المنوي القيام بها

بالمدرسة ستؤثر سلبًا في العلاقات الخارجية للمدرسة، وهذا التصور قد يؤثر في قبول التغيير، وربما تزداد درجة المقاومة له، فقد يؤدي ذلك إلى عزلة المدرسة عن بيئتها الخارجية والتي تؤثر بدورها على مسيرة المدرسة وتحقيق أهدافها.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه اليوسفي ورامز (2014)، وكنتاب (2016)، ودراسة مورسون وميلكين (Morrison & Milliken, 2000)، واختلفت مع دراسة أورج (Oreg, 2006)، إذ أبدت مقاومة منخفضة، أي استجابة أكبر للتغيير.

رابعًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة؟".

أظهرت النتائج في الجداول(7، 8، 9، 10، 11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، وقد تُعزى هذه النتائج إلى أن المعلمين باختلاف جنسهم ومؤهلهم العلمي وخبرتهم متفقون في تقدير درجة ممارسة هؤلاء المديرين للإبداع الإداري، وربما يعود ذلك إلى أن العمل الإبداعي الذي يمارسه المدير يبدو واضحًا ويدركه المعلمون على اختلاف هذه المتغيرات، مما قد يشير إلى أن متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة لهؤلاء المعلمين أفراد عينة الدراسة لم يكن لها أي تأثير في إحداث فروق في استجاباتهم فيما يتعلق بممارسة مديريهم للإبداع الإداري.

واتفقت هذه النتائج فيما يتعلق بمتغير الجنس مع دراسة شقورة (2012)، ودراسة جدعون (2013)، ودراسة أومبيل (Ombile, 2004)، واختلفت مع دراسة الحجايا والرعود (2011)، ودراسة

أبو سمرة وآخرون (2012)، ودراسة مقابلة (2017) إذ كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور.

وفيما يتعلق بمتغير المؤهل العلمي فقد اتفقت هذه النتائج مع دراسات شقورة (2012)، وأبو سمرة وآخرون (2012)، ومقابلة (2017)، وجدعون (2013)، واختلفت مع ما توصلت إليه دراستا الحجايا والرعود (2011)، والمعايطة (2014) إذا كان الفرق لصالح حملة الدكتوراه.

أما بالنسبة لمتغير الخبرة فقد كانت نتائج الدراسة الحالية متفقة مع النتائج التي توصلت إليها دراسات: شقورة (2012)، وأبو سمرة وآخرون (2012)، وعبابنة وشقران (2013)، وجدعون (2013)، وأومبيل (Ombile, 2004)، واختلفت مع ما توصلت إليه دراسات: الحجايا والرعود (2011)، والقرشي (2008)، إذ كانت الفروق لصالح الخبرة أكثر من (15) عامًا.

خامسًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين تُعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة؟".

تمت مناقشة هذا السؤال وفقًا لمتغيراته، وكما يأتي:

متغير الجنس

أشارت النتائج في الجدول (12) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديريهم لإدارة التغيير تُعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، وقد تنسب هذه النتيجة إلى أن الذكور يتمتعون بقدر من النشاط والربط بين الأفكار والمواقف ومتطلباتها، وتقديم صورة واضحة عنها بشكل أكثر من الإناث، وربما كانوا أكثر مقدرة على

البحث وتحري المشكلات التي قد تعترض مسيرة العمل المدرسي مقارنة بالإناث، وقد يكون الذكور أكثر جرأة من الإناث للحكم على مقدرة المدير على رسم الخطط ووضع الأهداف التي تلبي احتياجات المدرسة عند القيام بالتغيير. وربما كان لديهم اطلاع أوسع فيما يتعلق بممارسات المدير الإداري التي يحدث من خلالها التغيير، ولديهم القناعة الكافية بمدى كفاءة المدير لقيامه بالمهمات المنوطة به ذات الصلة بإدارة التغيير من خلال لقاءاتهم مع بعض وتحدثهم عن الإجراءات التي قام بها المدير في مجال التغيير وإدارته.

واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسات الوسمي (2006)، والهبيل (2008)، والحقباني (2008)، والصمادي (2017)، وتاز (Taz, 2009) التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس لإدارة التغيير تُعزى لمتغير الجنس.

المؤهل العلمي والخبرة

أما بالنسبة لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة، فقد أظهرت النتائج في الجداول (13، 14، 15، 16) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمّان لإدارة التغيير تُعزى لهذين المتغيرين. وقد تعود هذه النتيجة إلى أن المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم وخبراتهم يمتلكون وجهات نظر متماثلة فيما يتعلق بممارسة مديريهم لإدارة التغيير، ذلك أن التغيير حالة انتقال مع وضع إلى آخر، واستبدال لموقف، أو شيء بآخر، وهذه العملية تبدو ظاهرة للعيان ويدركها الأفراد المتواجدون داخل المدرسة وبخاصة أولئك الذين يهمهم أمر التغيير ويرون أنه ضروري وعمل ملزم ينبغي تنفيذه في ضوء متطلبات

الوضع الراهن. وبناءً على هذا التصور فقد جاءت إجابات المعلمين متسقة ومتفقة في وصف ممارسة مديري المدارس الثانوية لإدارة التغيير في مدارسهم.

واتفقت هذه النتيجة فيما يتعلق بالمؤهل العلمي مع دراسات: الحقباني (2008)، والسبيعي (2009)، والثبيتي (2014)، واختلفت مع دراستي الجوارنة وصوص (2006)، والصمادي (2017)، إذ كانت هناك فروق ذات دلالة إحصانية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لصالح حملة الشهادات العليا (الماجستير والدكتوراه).

أما بالنسبة لمتغير الخبرة، فقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسات الهبيل (2008)، والحقباني (2008)، والسبيعي (2009)، وتاز (Taz, 2009)، واختلفت مع دراسات الوسمي (2006)، والجوارنة ووصوص (2006)، والثبيتي (2014).

سادسًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين في المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لدرجة مقاومتهم للتغيير من وجهة نظرهم تُعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة؟

أشارت النتائج في الجداول (17، 18، 19، 20، 21)إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تُعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، وقد تعود هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات باختلاف ما يحملونه من مؤهلات وما لديهم من خبرات في العمل المدرسي، من خلال قيامهم بالعملية التعليمية، لا يختلفون فيما بينهم بالنسبة لتقديرهم درجة مقاومتهم للتغيير، فالمعلمون أنفسهم من كلا الجنسين هم الذين يقومون بعملية المقاومة للتغيير، فهم أدرى بما يقومون به، فممارستهم لسلوك المقاومة يجعل إجاباتهم متفقة لقناعتهم بالأسباب التي تدعو لهذه الممارسة السلوكية، وربما اعتقادهم بضرورة القيام بالمقاومة بغض النظر عن جنسهم ومؤهلهم العلمي

وخبرتهم العملية. وهذه النتيجة تشير إلى أن هذه المتغيرات الثلاثة لم تكن مؤثرة في استجابات أفراد العينة، ولذلك لم يحدث أي اختلاف في هذه الإجابات.

واتفقت هذه النتيجة فيما يتعلق بمتغير الجنس مع ما توصلت إليه دراسة اليوسفي ورامز (2014)، لكنها اختلفت مع دراسة أوريج (Oreg, 2006)، إذ كانت الفروق لصالح الذكور.

أما بالنسبة لمتغير المؤهل العلمي، فقد جاءت هذه النتيجة متفقة مع ما توصلت إليه دراسة اليوسفي ورامز (2014)، واختلفت مع دراسة أوريج (Oreg, 2006)، ودراسة القصيمي (2008)، إذ كانت الفروق لصالح أصحاب الشهادات العليا.

في حين جاءت هذه النتيجة غير متفقة بالنسبة لمتغير الخبرة، مع ما توصلت إليه دراسة القصيمي (2008)، التي أظهرت نتائجها فروقًا ذات دلالة إحصائيةً لصالح أصحاب الخبرة الأكثر.

سابعًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السابع والذي ينص على: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري وبين درجة ممارستهم لإدارة التغيير؟

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري وبين درجة ممارستهم لإدارة التغيير، وبلغت قيمة معامل الارتباط (0.86)، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى تطور دور مدير المدرسة، إذ تحول دوره من إدارة الشؤون التعليمية إلى قائد مسؤول عن التغيير في مؤسسته التربوية، وهذا يتطلب منه امتلاك مهارات ومعارف إبداعية لإحداث التغيير الإيجابي، ينبغي عليه عدم الوقوف عند حد معين من الكفاءة والفاعلية، بل يكون على استعداد دائم للتكيف مع متطلبات العصر، وتفجير طاقاته الإبداعية، وحفز المقدرات الابتكارية لدى العاملين، ويتأتى ذلك من خلال التخطيط للأهداف، ووضع الإجراءات المناسبة للتنفيذ والمتابعة، إذ كلما زادت درجة ممارسة

الإبداع الإداري زادت معها درجة ممارسة إدارة التغيير في ضوء العلاقة الارتباطية الإيجابية بين المتغيرين، وهذا ما يشير إلى أن هذين المتغيرين متلازمان.

ثامنًا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثامن والذي ينص على: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري وبين درجة مقاومة المعلمين للتغيير؟

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري وبين درجة مقاومة المعلمين للتغيير، وبلغت قيمة معامل الارتباط (0.88)، ويمكن تفسير هذه النتيجة انطلاقًا مما أشار إليه الجوارنة (2008) إلى أن هناك علاقة بين نوع التغيير المطلوب وشدة المقاومة له وفقًا لدرجة توافق المصالح الشخصية من عدمها، وتزداد شدة المقاومة عند حدوث التغيير الإبداعي، كإدخال أسلوب جديد في العمل، وكلما كان التغيير خارجيًا كلما قلت المقاومة له، لأنه مفروض من جهة رسمية كالقانون الحكومي الجديد، فهذا يكون أقل عرضة للمقاومة الداخلية. وتشير أغلب الدراسات والبحوث إلى أن ما بين (60% – 80%) من الإداريين هم ليسوا معارضين للتغيير، بل هم فقط قلقون ومترددون، مما يتحول هذا التردد لشكل من أشكال المقاومة.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، تمّ تقديم التوصيات والمقترحات الآتية:

- أشارت نتائج السؤال الأول إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين جاءت في الدرجة المرتفعة. وعليه يوصى

بضرورة تعزيز هذه الدرجة المرتفعة في الممارسة والحفاظ عليها من خلال تقديم الحوافز والدعم المادي والمعنوي للمديرين.

- أظهرت نتائج السؤال الثاني إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين جاءت في الدرجة المرتفعة. وعليه يوصى بتفعيل ممارسة مديري المدارس الخاصة لأدوارهم في إدارة التغيير، وتشجيعهم على البدء بممارسة عمليات التغيير المخطط في ضوء إمكانيات كل إدارة.
- أشارت نتائج السؤال الثالث إلى أن درجة مقاومة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للتغيير من وجهة نظرهم جاءت في الدرجة المتوسطة. وعليه يوصى بضرورة اتباع الإدارة لعدد من الأساليب الإدارية للتغلب على مقاومة التغيير تبعًا للظروف السائدة، ونوعية التغيير وشكله، وطبيعة العاملين، بحيث لا يكون التغيير موجهًا ضد مصالح العاملين.
- أشارت نتائج الأسئلة (4، 5، 6) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين في المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان، لدرجة ممارسة المديرين للإبداع الإداري، وإدارة التغيير، ومقاومة المعلمين له في ضوء متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة) باستثناء متغير الجنس بالنسبة للسؤال الخامس. وعليه يوصى بإجراء الدراسات التحليلية المستفيضة للتأكد من آثار هذه المتغيرات، والأسباب الكامنة وراء هذه الفروق.
- أظهرت نتائج السؤال السابع وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري وبين درجة ممارستهم لإدارة التغيير. وعليه يوصى بإجراء دراسات ارتباطية للمتغيرين مع متغيرات أخرى كالتمكين الإداري، واليقظة الذهنية، والحوكمة التربوية، وإدارة الأزمات.

- أظهرت نتائج السؤال الثامن وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري وبين درجة مقاومة المعلمين للتغيير. وعليه يوصى بإجراء دراسات ارتباطية للمتغيرين مع متغيرات أخرى لتعرف طبيعة العلاقة مع هذه المتغيرات.

المـراجـع

المراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية:

القرآن الكريم

ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين (1986). **لسان العرب**. المجلد العاشر، بيروت: دار بيروت للطباعة والنشر.

أبو العلا، ليلى (2013). **مفاهيم ورؤى في الإدارة والقيادة التربوية بين الأصالة والحداثة**. ط1، عمّان: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، دار الجنادرية للنشر والتوزيع.

أبو دلبوح، موسى وجرادات، صفاء (2013). "مستوى الإبداع الإداري لدى مديري ومديرات مدارس منطقة بني كنانة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات العاملين فيها". **مجلة المنارة**، 19(3)، 9-38.

أبو سمرة، محمود والطيطي، محمد وأبو عمشا، جينا (2012). "واقع الإبداع الإداري ومعوقاته لدى مديري المدارس في محافظة بيت لحم – فلسطين". **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية**، 9(2)، 227-256.

الأعسر، صفاء (2000). **الإبداع في حل المشكلات**. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

بربخ، فرحان (2012). **إدارة التغيير وتطبيقاتها في الإدارة المدرسية**. عمّان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

الثبيتي، سلطان (2014). **ممارسة مدير المدرسة لإدارة التغيير وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين بالمدارس الثانوية بمحافظة الطائف من وجهة نظر المعلمين** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

جدعون، كارول (2013). **الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الخاصة وعلاقته بقيادة التغيير** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمّان العربية، عمّان، الأردن.

جروان، فتحي (2002). **الإبداع، مفهومه، معاييره، مكوناته.** عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

جروان، فتحي (2013). **الإبداع: مفهومه، معاييره، مكوناته.** ط3، عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الجهني، أحمد (2011). **التغيير الإيجابي في الشركات والهيئات.** ط1، الرياض: دار قرطبة للنشر والتوزيع.

الجوارنة، المعتصم بالله وصوص، ديمة (2006). "درجة صعوبة ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن". **مجلة حولية كلية المعلمين بأبها**، 4(11)، 173 –210.

الجوارنة، المعتصم بالله (2008). **التربية وإدارة التغيير**. ط1، عمّان: دار الخليج.

الحجايا، سليمان والرعود، عطا الله (2011). "مهارات الإبداع الإداري لمديري المدارس العامة في مديرية التربية والتعليم بالطفيلة". **المجلة الدولية للعلوم التربوية**، 3 (1)، 11–17.

الحسنية، سليم (2009). **الإدارة بالإبداع: نحو بناء منهج نظمي.** القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، إدارة البحوث والدراسات.

الحقباني، فاطمة (2008). **مقاومة موظفي الجامعات للتغيير الإداري: أسبابها، ومؤشراتها، وأساليب التعامل من وجهة نظر الهيئة الأكاديمية والإدارية بجامعة أم القرى** (رسالة ماجستير غير منشورة): جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

الحلواني، ابتسام (1990). "التغيير ودوره في التطوير الإداري". **مجلة الإدارة العامة**. 45(67)، 123-144.

الحمادي، على (1999). **التغيير الذكي**. بيروت: دار ابن حزم للنشر والتوزيع.

الحميري، باسم (2012). **التنمية الإدارية – الأدوات والمعوقات**. ط1، عمّان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

الحيالي، إنعام (2015). **إدارة التغيير في منظمات الأعمال**. عمّان: دار الكتاب الأكاديمي.

خضيري، محسن (2003). **إدارة التغيير**. دمشق: دار الرضا للنشر.

السبيعي، عبيد (2009). **الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

سلامة، إيمان (2016). **تحفيز التفكير الإبداعي عند الأطفال**. ط1، عمّان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

السلمي، على (1990). **إدارة السلوك الإنساني**. القاهرة: دار غريب للنشر والتوزيع.

شبلي، مسلم (2017). **التوجهات والمفاهيم الحديثة في الإدارة**. عمّان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

الشريدة، هيام (2009). **الأنماط القيادية لمديري الإدارة في وزارة التربية والتعليم وتأثيراتها في التغيير التربوي من منظور رؤساء الأقسام**. مجلة اتحاد الجامعات العربية، 16(43)، 227-257.

شقورة، منير (2012). **إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

الشياب، أحمد وأبو حمور، عنان (2011). **مفاهيم إدارية معاصرة**. ط1، عمّان: دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.

الصمادي، تسنيم (2017). **درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية لإدارة المعرفة وعلاقتها بدرجة إدارة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمّان، الأردن.

الطيطي، خضر (2011). **إدارة التغيير**. عمّان: دار المنهل للنشر والتوزيع.

العامري، أحمد والفوزان، ناصر (1997). "مقاومة الموظفين للتغيير في الأجهزة الحكومية بالمملكة العربية السعودية: أسبابها وسبل علاجها". **مجلة الإدارة العامة**، الرياض، 37(3)، 358 – 390.

العامري، محمد (2017). **قضايا معاصرة في الإدارة التربوية**. عمّان: دار المنهل للنشر والتوزيع.

عبابنة، رامي والشقران، رامي (2013). "درجة ممارسة الإبداع الإداري لدى القادة التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد". **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 14 (2)، 459 – 486.

عبد الباقي، صلاح الدين (2002). **السلوك الفعّال في المنظمات**. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.

عبد الغفار، السيد (2013). **الإدارة المدرسية الحديثة الفاعلة**. ط1، القاهرة: دار النشر للجامعات.

عبد الفتاح، محمود (2013). **تنمية مهارات التفكير الابتكاري والإبداعي للمدراء**. ط1، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

العبيدي، محمد وولي، محمد (2010). **الإبداع والتفكير الابتكاري وتنميته في التربية والتعليم**. عمّان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

علاء الدين، رسلان (2012). **التنظيم الإداري وسبل تطويره**. دمشق: دار مؤسسة رسلان للطباعة والنشر والتوزيع.

فليه، فاروق وعبد المجيد، محمد (2014). **السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية**. ط3، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

القرشي، عديلة (2008). **الإبداع الإداري وعلاقته بإدارة التغيير لدى مديرات ومساعدات المدارس الابتدائية بمدينة مكة المكرمة** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

القريوتي، محمد (2000). **السلوك التنظيمي: دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة**. ط3، عمّان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

القصيمي، محمد (2008). "اعتماد بعض المداخل الإدارية لمواجهة مقاومة التغيير –دراسة حالة". **تنمية الرافدين**، الموصل، 89(30)، 91–109.

كنتاب، محمد (2016). "مقاومة التغيير التنظيمي بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية: أسبابه، وسبل التغلب عليها من وجهة نظر مديريها". **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، 5(6)، 186–214.

مجمع اللغة العربية (1985). **المعجم الوسيط**. ط3، القاهرة: دار الدعوة.

محمد، جمال (2014). **إدارة التغيير والتطوير التنظيمي**. ط1، عمّان: دار المعتز للنشر والتوزيع.

محمد، علياء (1999). **أسباب مقاومة التغيير للتطوير الإداري وعلاقتها بالسمات الشخصية**. بغداد: دار الكتب والوثائق العراقية.

المرسي، جمال الدين (2006). **الثقافة التنظيمية والتغيير**. الإسكندرية: الدار الجامعية.

مصطفى، عزة (2014). **إدارة الأصول الفكرية: منظور إستراتيجي**. القاهرة: دار النشر للجامعات.

المعايطة، عبد العزيز (2014). "مستوى الإبداع الإداري لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في المديرية العامة للتربية والتعليم في محافظة الكرك من وجهة نظرهم". **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 15(4) ،543 -581.

المعلم، طه (2002). **مهارات الإبداع الإداري كما يدركها مديرو المدارس الابتدائية، ودورها في تطوير الأداء المدرسي** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

المغربي، محمد الفاتح (2016). **السلوك التنظيمي**. ط1، عمّان: دار الجنان للنشر والتوزيع.

مقابلة، منصور (2017). "دور الإبداع الإداري في إدارة الصراع الإيجابي، وفي تحقيق الإنجازات في المدارس الثانوية بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين". **المجلة الدولية لتطوير التفوق**، 8(15)، 153-169.

نصار، خولة (2014). **الإطار النظري للإدارة التربوية**. عمّان: دار أمجد للنشر والتوزيع.

نصر، عزة (2008). **الإبداع الإداري والتطوير الذاتي للمدرسة الثانوية العامة -رؤية إستراتيجية**. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية.

النفيعي، ضيف الله (2005). "معوقات الإبداع الإداري في الاجهزة الحكومية في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية". **مجلة دراسة الخليج والجزيرة العربية**، 31 (116)، 123-135.

الهبيل، أحمد (2008). **واقع إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

الوسمي، فيصل (2006). **درجة إسهام القادة التربويين في إدارة التغيير في المؤسسات التربوية في دولة الكويت** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمّان العربية للدراسات العليا، عمّان، الأردن.

اليوسفي، درويش، ورامز، على (2014). "أثر نمط القيادة الديمقراطي في مقاومة التغيير دراسة ميدانية على العاملين الإداريين في جامعة حلب". **سلسلة العلوم الاقتصادية والقانونية**، 36(2)، 165-187.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Amabile, T. M., & Khaire, M. (2008). "Creativity and the role of the leader". **Harvard business review**, 86(10), 100.

Bovey, W. H., & Hede, A. (2001). "Resistance to Organizational Change: The Role of Cognitive and Affective Processes"**. Leadership & Organization Development Journal,** 22(8), 372-382

Conner, D. R., & Patterson, R. W. (1982). "Building commitment to organizational change". **Training & Development Journal,** 36 (4), 18-30.

Daniels, R. G. (2002). The management of change in six Victorian secondary colleges**, DAI-A,** 64(1).

Davis, G. (1995). "Portrait of the creative person". **The Educational Forum**, 59 (4), 423-429.

Diefenbach، T. (2007). "The managerialistic ideology of organisational change management". **Journal of Organizational Change Management,** 20(1), 126-144.

Erwin، D. G.، & Garman، A. N. (2010). "Resistance to organizational change: linking research and practice"**. Leadership & Organization Development Journal**, 31(1), 39-56

Griffin, R. W. (1990). **Management**. Boston: Houghton Mifflin Company.

Guilford, J. P. (1968). Creativity, intelligence, and their educational implications. San Diego, CA: Robert Knapp

Hong, J. C., & Lu, Y. C. (2006). "The charateristics of creative leadership in school innovation: A case study on Po Tow elementary school principal, National Chengchi University". **Journal of applied Psychology, 92(6), 1690-1709.**

Jager, P. (2001). "Resistance to change: A new view of an old problem". **The Futurist**. 35(3), 24-27.

Janiunaite, B., & Budreckiene, V. (2013). “The content of school principal’s innovative activity: Relationships between legislative framework and school practice”. **Social Sciences**, 81(3), 65-72.

Judd, A.H. (1997). “Positive and negative influence of education change: The perspectives of superintendents, principals, and teachers in Southeastern States”. **The Humanities and Social Sciences**, 58(3), 567-589, USA

Kirkman, B. L., Jones, R. G., & Shapiro, D. L. (2000). “Why do employees resist teams? Examining the “resistance barrier” to work team effectiveness”. **International Journal of Conflict Management**, 11(1), 74-92, Washington.

Krejcie, R.V. & Morgan, D.W. (1970). “Determing sample size for research activities”. **Educational & Psychological Measurement**, 30(3), 607-610.

Leithwood, K. A., & Riehl, C. (2003). **What we know about successful school leadership**, Nottingham: National College for School Leadership.

Mento, A., Jones, R., & Dirndorfer, W. (2002). “A change management process: grounded in both theory and practice”. **Journal of Change Management,** 3(1), 45-59.

Morrison, E. W., & Milliken, F. J. (2000). “Organizational silence: A barrier to change and development in a pluralistic world”. **Academy of Management review,** 25(4), 706-725.

Ohangia, G. (2007). “The moral of university faculty and the perceived innovative behavior of the department heads of three universities in the cost area of Taxas**”**. **Change, Education Inquiry,** 47(3), 32-47.

Ombille, L. (2004). “Innovation in Ekwadoor schools”. **Educational Journal**, 3(2), 66-112.

Oreg, S. (2006). “Personality, context, and resistance to organizational change”. **European Journal of Work and Organizational Psychology**, 15(1), 73-101.

Ozmen, F., & Muratoglu, V. (2010). “The competency levels of school principals in implementing knowledge management strategies: The views of principals and teachers according to gender variable”. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, 2(2), 5370-5376.

Page, S. (2005). “What's new about the new public management? Administrative change in the human services”. **Public Administration Review.** 65(6), 713-727.

Ren, L., Krabbendam, K., & de Weerd-Nederhof, P. (2006). “Innovation practices success in China: The use of innovation mechanisms in Chinese SOEs”. **Journal of Technology Management in China,** 1(1), 76-91.

Reppa, A. A., Botsari, E. M., Kounenou, K., & Psycharis, S. (2010). “School leadership innovations and creativity: The case of communication between school and parents”. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, 2(2), 2207-2211.

Robbins, S., De Cenzo, D., Coulter, M., & Woods, M. (2013). **Management: The essentials.** Pearson Higher Education, Australia.

Senge, P. (1994). **The fifth discipline: The art and practice of the learning organization**. New York: Currency/ Doubleday.

Shah, M. (2014). "An application of ADKAR change model for the change management competencies of school heads in Pakistan". **Journal of Managerial Sciences**, 8(1), 77-95.

Sternberg, R.J. (Ed.) (1999). **Handbook of creativity**. Cambridge University Press.

Taz, A. (2009). "Evaluation of teachers' perceptions related to high school principals'behaviors about change management change". **Inonu University Journal of the Faculty of Education**, 10(2), 1-18.

Trott, P. (2005). **Innovation Management and New Product Development**, 3rd Ed, Pearson Educational Limited, England.

Weston, M. E., & Bain, A. (2009). "Engaging with change: A model for adopting and evaluating school-based innovation". **Journal of Educational Administration**, 47(2), 156-175.

الملحقات

الملحق رقم (1)

أدوات الدراسة بصورتها الأولية

الأستاذ/ الدكتور.....الفاضل

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "**الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان وعلاقته بإدارة التغيير ومقاومته**" استيفاء لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط، ولغايات تحقيق أهداف الدراسة، فقد قامت الباحثة بتصميم ثلاث استبانات؛ الأولى: لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين، والثانية: لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين، والثالثة: لقياس درجة مقاومة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان من وجهة نظرهم لعملية التغيير.

ونظرًا لكونكم من ذوي الدراية والاختصاص، فإن الباحثة تضع هذه الاستبانات بين أيديكم للتعرف إلى مدى ملاءمتها لأهداف الدراسة، لذا يرجى وضع إشارة (X) بالحقل الذي ترونه مناسبًا إزاء كل فقرة من فقرات الاستبانات، فضلاً عن أية ملاحظة ترون أنها ضرورية لتطوير الأدوات.

وبانتظار ملاحظاتكم الكريمة، أرجو أن تتقبلوا صادق مودتي واحترامي.

الباحثة

براءة الطنبور

أولاً: استبانة الإبداع الإداري بصورتها الأولية

الفقرات	صلاحية الفقرة			التعديل المقترح
	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل	
1. يشجع المدير تقديم الأفكار ذات العلاقة بأساليب العمل الجديدة.				
2. يضع المدير أهدافا واضحة لتنمية مقدرات العاملين على الابتكار.				
3. يحرص المدير على توفير بيئة عمل خالية من الضغوط.				
4. يحرص المدير على تكوين فرق عمل جماعية تتميز بالتنوع.				
5. يطلّع المدير على كل ما هو جديد في مجال الإبداع الإداري.				
6. يحرص المدير على تهيئة جو من التنافس البناء بين العاملين.				
7. يتيح المدير الفرصة أمام العاملين للاستقلالية بالعمل المراد إنجازه.				
8. تحرص الإدارة على معرفة حاجات العاملين (التقنية والتربوية والإدارية).				
9. تحرص الإدارة على إدخال أحدث الأساليب التكنولوجية.				
10. يتم تجريب الأفكار الإبداعية المقترحة بشكل فعلي على أرض الواقع.				
11. تستند إدارة المدرسة إلى نظام معين لاختيار أفضل النتاجات الإبداعية.				
12. تقدم إدارة المدرسة الحوافز (المادية والمعنوية) لأصحاب الأفكار الإبداعية				
13. يوجد لدى المدير الخطط البديلة للتعامل مع مقاومي التغيير في المدرسة.				
14. توفر إدارة المدرسة نظام معلومات متكامل يساعد العاملين على تأدية المهمات بأكمل وجه.				
15. تحرص المدرسة على تأمين قنوات اتصال مع مدارس أخرى ذات إنتاجات إبداعية.				
16. يحرص المدير على تدريب المعلمين على أساليب التفكير الإبداعي.				
17. تشجع إدارة المدرسة التخطيط الشامل الذي يوضح أهدافها.				

الفقرات	صلاحية الفقرة			التعديل المقترح
	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل	
18. تستقطب إدارة المدرسة العاملين المبدعين في العمل التربوي.				
19. هناك تنسيق فعال بين ادارة المدرسة ومنسوبيها.				
20. يتم إجراء الدراسات الخاصة بأساليب تطوير العمل في المدرسة.				
21. يتم مراعاة الجانب الإنساني للمعلمين.				
22. يتم إعادة توصيف وظائف العاملين بالشكل الذي يحقق دافعية أكبر للإبداع.				
23. يتم استخدام الإدارة الإلكترونية في تطوير الخدمات التعليمية.				
24. توفر الإدارة المدرسية دواما مرنا يساعد المعلمين على إنجاز أعمالهم.				
25. يمتلك المدير المقدرة على توقع مشكلات العمل قبل حدوثها.				

ثانيًا: استبانة إدارة التغيير بصورتها الأولية

الفقرات	صلاحية الفقرة			التعديل المقترح
	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل	
1. يسهم المدير في رسم الأهداف التي تلبي احتياجات المدرسة عند إجراء التغيير.				
2. يحرص المدير على توجيه الأهداف التنظيمية بما يتواءم مع متطلبات التغيير.				
3. يقوم المدير بالمراجعة الدورية الشاملة لكل مرحلة من مراحل تطور المدرسة.				
4. يشجع المدير العاملين في المدرسة على تقبّل التغيير.				
5. يسعى المدير إلى تعزيز ثقافة مؤسسية داعمة للتغيير التربوي المنشود.				
6. يحرص المدير على مشاركة جميع المستويات الإدارية في رسم سياسة المؤسسة الجديدة.				
7. يسهم المدير في تحقيق النمو المهني الشامل للعاملين لحفزهم على التطوير.				
8. يسعى المدير إلى تعزيز التوجه نحو اللامركزية في إدارة التغيير في المدرسة.				
9. يحرص المدير على إعادة هيكلة المدرسة لوضع الرجل المناسب في المكان المناسب.				
10. يحرص المدير على تأمين أنظمة اتصال فعالة لإقناع العاملين بأهمية التغيير التربوي.				
11. يحرص المدير على تطبيق مبدأ المشاركة في صنع القرارات الإدارية ذات العلاقة بالتغيير.				
12. يحرص المدير على اطلاع العاملين على التغييرات المنوي تنفيذها في المدرسة.				
13. يتقبل المدير دور أفراد المجتمع المحلي إزاء خطط عمليات التغيير في المدرسة.				
14. يشجع المدير إسهام المجتمع المحلي في دعم عملية التغيير في المدرسة.				

الفقرات	صلاحية الفقرة			التعديل المقترح
	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل	
15. يحرص المدير على رفع مستوى الوعي لأفراد المجتمع المحلي بأهمية الحاجة للتغيير.				
16. يتم تقييم البدائل المختلفة قبل اتخاذ القرارات.				
17. تعمل الإارة على تبسيط إجراءات العمل.				
18. تتوافق الدورات التدريبية مع متطلبات العمل.				
19. تنوع وسائل التحفيز المستخدمة.				
20. تشجيع العاملين الجدد للتكيف مع بيئة العمل.				
21. يتم الاستعانة بذوي الخبرات خارج المدرسة في البرامج التدريبية.				
22. إعادة ترتيبات العمل لتوفير الوقت المناسب لإنجاز المهمات.				
23. يعمل المدير على تسهيل الاتصال بينه وبين العاملين في المدرسة.				
24. يأخذ المدير بعين الاعتبار خطط المدرسة السابقة في تطوير البرامج المستقبلية.				
25. يشجع المدير المبادرات المعبرة عن القيم الثقافية الجديدة في كل المناسبات.				

ثالثاً: استبانة مقاومة التغيير بصورتها الأولية

الفقرات	صلاحية الفقرة			التعديل المقترح
	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل	
1. لدي تصور واضح عن نواحي الضعف في الوضع الحالي في المدرسة.				
2. لدي فكرة واضحة عن عمليات التغيير الحاصلة في المدرسة.				
3. أشعر بالرغبة في تغيير الوضع الحالي إلى وضع آخر.				
4. أعتقد أن التغيير يدعم مصالحي المادية في المدرسة.				
5. أرغب في تغيير علاقتي مع أفراد العمل للأفضل.				
6. أعتقد بأن تغيير مهمات عملي سيكون سببا في شعوري بالارتياح.				
7. أرى أنه من الضروري إجراء تغيير بدور العاملين في صنع القرار.				
8. أشعر بالأمان الوظيفي نتيجة عمليات التغيير في المدرسة.				
9. حتمية التغيير في المدرسة تفرض أعباء جديدة على العاملين.				
10. أعتقد بأنني أمتلك المهارات الكافية للاستجابة للتغيير.				
11. أرى أن الوقت المتاح ملائم للبدء في عملية التغيير				
12. أعتقد أن التغيير يخفف من أعباء العمل والمهمات المكلف بها.				
13. أعتقد أن الاستجابة للتغيير أمر إيجابي يدعم عملية التغيير في المدرسة.				
14. قد يهاجم التغيير في المدرسة قيمي الخاصة.				
15. أعتقد أن التغيير يحتاج مهارات جديدة صعبة.				
16. أشعر بعدم الرغبة في حضور الاجتماعات المنعقدة حول التغيير.				
17. يدرك المدير الجوانب الانسانية في عملية التغيير.				
18. يحد المدير من تأثير العلاقات الشخصية في اتخاذ القرارات المتعلقة بالتغيير.				

الفقرات	صلاحية الفقرة			التعديل المقترح
	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل	
19. يؤدي التغيير في المدرسة إلى حدوث الفوضى.				
20. يشكل توظيف التكنولوجيا في عملية التغيير تحديًا كبيرًا لي.				
21. أرى أن التغيير يلبي حاجات المدرسة المستقبلية.				
22. أرى أن مقاومتي للتغيير بسبب عدم وضوح رؤية المدرسة.				
23. يحفز المدير العاملين على المبادرات الإبداعية في المدرسة.				
24. تؤثر عملية التغيير سلبًا في العلاقات الخارجية للمدرسة.				
25. تتطلب عملية التغيير قبولاً من المجتمع المحلي.				

الملحق رقم (2)

قائمة بأسماء محكمي أدوات الدراسة

الرقم	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	أ.د. ابتسام أبو خليفة	الإدارة التربوية	جامعة ناعور/ الأونروا
2	أ.د. ابتسام جواد مهدي	المناهج وطرائق التدريس	جامعة الشرق الأوسط
3	أ.د. أحمد أبو كريم	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
4	أ.د. عبد الحافظ سلامة	تكنولوجيا التعليم	جامعة الشرق الأوسط
5	أ.د. عمر الخرابشة	الإدارة التربوية	جامعة البلقاء التطبيقية
6	أ.د. محمود الحديدي	المناهج وطرائق التدريس	جامعة الشرق الأوسط
7	أ.د. خالد السرحان	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
8	أ.د. جمال العساف	المناهج وطرائق التدريس	جامعة البلقاء التطبيقية
9	د. أمجد درادكة	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
10	د. فواز شحادة	المناهج وطرائق التدريس	جامعة الشرق الأوسط

الملحق رقم (3)

أدوات الدراسة بصورتها النهائية

أخي المعلم، أختي المعلمة

تحية طيبة وبعد...

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ماجستير بعنوان "**الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان وعلاقته بإدارة التغيير ومقاومته**" استيفاءً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط، ولغايات تحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بتصميم ثلاث استبانات؛ الأولى: لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين، والثانية: لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين، والثالثة: لقياس درجة مقاومة معلمي المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمّان من وجهة نظرهم لعملية التغيير.

ونظرًا لكونكم معلمو ومعلمات المدارس الثانوية الخاصة، وعلى اتصال وتفاعل مباشرين مع مديري مدارسكم. يرجى التفضل بملء الاستبانات المرفقة، ويرجى الإجابة عن القسم الأول المتعلق بالبيانات الشخصية للمعلم، ثم تعبئة القسم الثاني المتعلق بالاستبانات الثلاثة، وذلك بوضع إشارة (X) في المكان المناسب لكل فقرة. شاكرة لكم تعاونكم، علمًا بأن الإجابات التي سوف تقدمونها ستعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ...

الباحثة

براءة الطنبور

الجزء الأول: البيانات الشخصية:

ضع إشارة (X) أمام العبارة التي تنطبق عليك:

1- **الجنس:** ☐ ذكر ☐أنثى

2- **المؤهل العلمي:** ☐ كلية مجتمع
☐ بكالوريوس
☐ دراسات عليا

3- **سنوات الخدمة:** ☐ أقل من 5 سنوات
☐ من (5-10) سنوات
☐ (10) سنوات فأكثر

ثانيًا: الأداة الأولى: استبانة الإبداع الإداري

رقم الفقرة	الفقرات	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
.1	يشجع المدير على تقديم الأفكار ذات العلاقة بأساليب العمل الجديدة.					
.2	يضع المدير أهدافا واضحة لتنمية مقدرات المعلمين على الابتكار.					
.3	يحرص المدير على توفير بيئة عمل خالية من الضغوط.					
.4	يحرص المدير على تكوين فرق عمل جماعية تتميز بالتنوع.					
.5	يطلع المدير على كل ما هو جديد في مجال الإبداع الإداري.					
.6	يحرص المدير على تهيئة جو من التنافس البنّاء بين المعلمين.					
.7	يتيح المدير الفرصة أمام المعلمين للاستقلالية بالعمل المراد إنجازه.					
.8	يحرص المدير على معرفة حاجات المعلمين التقنية والتربوية والإدارية.					
.9	يحرص المدير على إدخال أحدث الأساليب التكنولوجية					
.10	يسمح المدير بتجريب الأفكار الإبداعية المقترحة بشكل فعلي على أرض الواقع.					
.11	يستند مدير المدرسة إلى نظام معين لاختيار أفضل النتاجات الإبداعية.					
.12	يقدم المدير الحوافز (المادية والمعنوية) لأصحاب الأفكار الإبداعية.					
.13	يوفر المدير نظام معلومات متكامل يساعد المعلمين على تأدية المهمات بأكمل وجه.					

رقم الفقرة	الفقرات	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
.14	يحرص المدير على تأمين قنوات اتصال مع مدارس أخرى ذات إنتاجات إبداعية.					
.15	يحرص المدير على تدريب المعلمين على أساليب التفكير الإبداعي.					
.16	يشجع المدير على التخطيط الشامل الذي يوضح أهداف المدرسة.					
.17	يستقطب المدير المبدعين في العمل التربوي.					
.18	هناك تنسيق فعّال بين مدير المدرسة ومنسوبيها.					
.19	يسمح المدير بإجراء الدراسات الخاصة بأساليب تطوير العمل في المدرسة.					
.20	يراعي المدير الجانب الإنساني للمعلمين.					
.21	يعمل المدير على توصيف وظائف المعلمين بالشكل الذي يحقق دافعية أكبر للإبداع.					
.22	يحث المدير على استخدام الإدارة الإلكترونية في تطوير الخدمات التعليمية.					
.23	يوفر المدير دوامًا مرنًا يساعد المعلمين على إنجار أعمالهم.					
.24	يمتلك المدير المقدرة على توقع مشكلات العمل قبل حدوثها.					

الأداة الثانية: استبانة إدارة التغيير

رقم الفقرة	الفقرات	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
.1	يسهم المدير في رسم الأهداف التي تلبي احتياجات المدرسة عند إجراء التغيير.					
.2	يحرص المدير على توجيه الأهداف التنظيمية بما يتواءم مع متطلبات التغيير.					
.3	يقوم المدير بالمراجعة الدورية الشاملة لكل مرحلة من مراحل تطور المدرسة.					
.4	يشجع المدير المعلمين في المدرسة على تقبل التغيير.					
.5	يسعى المدير إلى تعزيز ثقافة مؤسسية داعمة للتغيير.					
.6	يحرص المدير على مشاركة جميع المعلمين في رسم سياسة المدرسة الجديدة.					
.7	يسهم المدير في تحقيق النمو المهني الشامل للمعلمين لحفزهم على التطوير.					
.8	يسعى المدير إلى تعزيز التوجه نحو اللامركزية في إدارة التغيير في المدرسة.					
.9	يحرص المدير على إعادة هيكلة المدرسة لوضع الشخص المناسب في المكان المناسب.					
.10	يحرص المدير على تأمين أنظمة اتصال فعّالة لإقناع المعلمين بأهمية التغيير.					
.11	يحرص المدير على تطبيق مبدأ المشاركة في صنع القرارات الإدارية ذات العلاقة بالتغيير.					
.12	يحرص المدير على إطلاع المعلمين على التغييرات المنوي تنفيذها في المدرسة.					
.13	يشجع المدير إسهام المجتمع المحلي في دعم عملية التغيير في المدرسة.					

رقم الفقرة	الفقرات	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
.14	يحرص المدير على رفع مستوى الوعي لأفراد المجتمع المحلي بأهمية الحاجة للتغيير.					
.15	يقيم المدير البدائل المختلفة والمتاحة قبل اتخاذ القرارات.					
.16	يعمل المدير على تبسيط إجراءات العمل.					
.17	يشجع المدير المعلمين للاشتراك في الدورات التدريبية التي تتوافق مع متطلبات العمل.					
.18	يستخدم المدير وسائل التحفيز االمتنوعة.					
.19	يشجع المدير المعلمين الجدد للتكيف مع بيئة العمل.					
.20	يستعين المدير بذوي الخبرات خارج المدرسة في البرامج التدريبية.					
.21	يعيد المدير ترتيبات العمل لتوفير الوقت المناسب لإنجاز المهات.					
.22	يعمل المدير على تسهيل الاتصال بينه وبين المعلمين في المدرسة.					
.23	يأخذ المدير بعين الاعتبار خطط المدرسة السابقة في تطوير البرامج المستقبلية.					
.24	يشجع المدير المبادرات المعبّرة عن القيم الثقافية الجديدة في كل المناسبات.					

الأداة الثالثة: استبانة مقاومة التغيير

رقم الفقرة	الفقرات	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
.1	لديّ تصور واضح عن نواحي الضعف في الوضع الحالي في المدرسة.					
.2	لديّ فكرة واضحة عن عمليات التغيير الحاصلة في المدرسة.					
.3	أشعر بالرغبة في تغيير الوضع الحالي إلى وضع أفضل.					
.4	أعتقد أن التغيير يدعم مصالحي المادية في المدرسة.					
.5	أرغب في تغيير علاقتي مع أفراد العمل للأفضل.					
.6	أعتقد بأن تغيير مهمات عملي سيكون سببًا في شعوري بالارتياح.					
.7	أرى أنه من الضروري إجراء تغيير بدور المعلمين في صنع القرار.					
.8	أشعر بالأمان الوظيفي نتيجة عمليات التغيير في المدرسة.					
.9	حتمية التغيير في المدرسة تفرض أعباء جديدة على المعلمين.					
.10	أعتقد بأنني أمتلك المهارات الكافية للاستجابة للتغيير.					
.11	أرى أن الوقت والمكان والموارد المتاحة ملائمة للبدء في عملية التغيير.					
.12	أعتقد أن التغيير يخفف من أعباء العمل والمهمات المكلف بها.					
.13	أعتقد أن الاستجابة للتغيير أمر إيجابي يدعم عملية التغيير في المدرسة.					
.14	قد يهاجم التغيير في المدرسة قيمي الخاصة.					
.15	أعتقد أن التغيير يحتاج مهارات جديدة صعبة.					

رقم الفقرة	الفقرات	دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
.16	أشعر بعدم الرغبة في حضور الاجتماعات المنعقدة حول التغيير.					
.17	يدرك المدير الجوانب الإنسانية في عملية التغيير.					
.18	يحد المدير من تأثير العلاقات الشخصية في اتخاذ القرارات المتعلقة بالتغيير.					
.19	يؤدي التغيير في المدرسة إلى حدوث الفوضى.					
.20	يشكل توظيف التكنولوجيا في عملية التغيير تحديًا كبيرًا لي.					
.21	أرى أن التغيير يلبي حاجات المدرسة المستقبلية.					
.22	أرى أن مقاومتي للتغيير بسبب عدم وضوح رؤية المدرسة.					
.23	يحفز المدير المعلمين على المبادرات الإبداعية في المدرسة.					
.24	تؤثر عملية التغيير سلبًا في العلاقات الخارجية للمدرسة.					

الملحق رقم (4)

كتاب تسهيل مهمة من رئيس جامعة الشرق الأوسط إلى وزير التربية والتعليم

جـامـعـة الـشـرق الأوسـط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

الرقم: د ر/خ/23/ 478

التاريخ: 2017/12/27

معالي وزير التربية والتعليم الأكرم

تحية طيبة وبعد،،

يسعدني أن أبعث لمعاليكم بأطيب التحيات وأصدق الأمنيات، راجياً إعلامكم بأن الطالبة **براءة عبدالكريم الطنبور** تقوم بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: **"الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمان وعلاقته بإدارة التغيير ومقاومته"** استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص إدارة وقيادة تربوية في جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرّم بالإيعاز للمدارس الخاصة بتسهيل مهمة تطبيق الباحثة لأدوات دراستها؛ وذلك من أجل الإسهام في تحقيق أهداف الدراسة، والوصول إلى نتائج دقيقة تهم التربية والتعليم.

ونحن إذ نشكر معاليكم على كل تعاون واهتمام تقدمونه في هذا الشأن، فإننا نؤكد بأن المعلومات التي ستحصل عليها الباحثة ستبقى سرّية، ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ...

رئيس الجامعة
أ.د. محمد محمود الحيلة

27-12-2017 MEU

المملكة الأردنية الهاشمية
ديوان وزارة التربية والتعليم
الرقم: ...
إلى مدير إدارة: ...

هاتف 4790222 (9626+) فاكس 4129613 (9626+) ص.ب 383 عمان 11831 الأردن بريد إلكتروني enquiry@meu.edu.jo
Tel. (+9626) 4790222 Fax: (+9626) 4129613 P.O.Box. 383 Amman 11831 Jordan e-mail: enquiry@meu.edu.jo www.meu.edu.jo

الملحق رقم (5)

كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم موجّه إلى مدير إدارة التعليم الخاص

وزارة التربية والتعليم

الرقم ٣/١٠/٦١٨
التاريخ ١٧ ربيع الثاني ١٤٣٩
الموافق ٢٠١٨/٠١/٠٤

السيـــــــد مديـــــــر إدارة التعليـــــــم الخـــــــاص

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

فأرجو العلم بأن الطالبة براءة عبد الكريم الطنبور تقوم بإجراء دراسة عنوانها " الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمان وعلاقته بإدارة التغيير ومقاومته"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص إدارة وقيادة تربوية من جامعة الشرق الأوسط، ويحتاج ذلك إلى تطبيق أدوات الدراسة على عينة من المعلمين في المدارس التابعة لإدارتكم. راجياً تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن تتم مطابقة الأدوات المطبقة مع الأدوات المرفقة.

واقبلوا الاحترام

وزير التربية والتعليم
مدير التخطيط بالوكالة
عبد الله علي حسونه

المملكة الأردنية الهاشمية
وزارة التربية والتعليم

نسخة/ لمدير إدارة التخطيط والبحث التربوي
نسخة/ لمدير البحث والتطوير التربوي بالوكالة
نسخة/ لرئيس قسم البحث التربوي
نسخة/ الملف ٣/١٠
المرفقات :(٨) صفحات

الملحق رقم (6)

كتاب تسهيل مهمة موجّه من مدير إدارة التعليم الخاص إلى مديري المدارس الخاصة ومديراتها

وزارة التربية والتعليم

الرقم ١١/١/١٦٤
التاريخ ٢٠١٨/١/٤
الموافق

مديرو المدارس الخاصة ومديراتها

الموضوع : تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،وبعد؛

فأرجو إعلامكم بأن الطالبة (براءه عبد الكريم الطنبور) تقوم بإجراء دراسة عنوانها " الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمان وعلاقته بإدارة التغيير ومقاومته" استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص إدارة وقيادة تربوية من جامعة الشرق الأوسط ، ويحتاج ذلك إلى تطبيق أدوات الدراسة على عينة من المعلمين في مدارسكم.

راجياً تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن يتم مطابقة الاستبانة والأدوات المرفقة مع الاستبانة والأدوات المطبقة .

واقبلوا الاحترام

وزير التربية و التعليم

المرفقات : (٨) صفحات.
ربما ١/٤

امين مكتب التشريفات
مدير ادارة التعليم الخاص

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف ٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس ٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن الموقع الإلكتروني www.moe.gov.jo