جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالقيادة الابتكارية من وجهة نظر مساعدي المديرين

Leading the Change among Principals of Private Schools in the Capital Amman and its Relationship to Innovative Leadership from Principals Assistants Point Of View

إعداد

رائد موسى عبدالله القطيفان

إشراف

الأستاذ الدكتور أحمد فتحي أبو كريم

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

في تخصص الإدارة والقيادة التربوية

قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

أيار، 2020

تفويض

أنا **رائد موسى عبد الله القطيفان**، أفوض جامعة الشّرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقيًّا وإلكترونيًّا للمكتبات أو المنظّمات أو الهيئات والمؤسّسات المعنيّة بالأبحاث والدّراسات العلميّة عند طلبها.

الاسم: رائد موسى عبد الله القطيفان.

التّاريخ: 28/ 05 / 2020.

التّوقيع:

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرّسالة وعنوانها: قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالقيادة الابتكارية من وجهة نظر مساعدي المديرين.

للباحث: رائد موسى عبدالله القطيفان.

وأجيزت بتاريخ: 28 / 05 / 2020.

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم	الصفة	جهة العمل	التوقيع
أ. د. أحمد فتحي أبو كريم	مشرفاً	جامعة الشرق الأوسط	
أ. د. عاطف يوسف مقابلة	عضواً من داخل الجامعة ورئيساً	جامعة الشرق الأوسط	
أ. د. خالد علي السرحان	عضواً من خارج الجامعة	الجامعة الأردنية	

د

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله الذي علم بالقلم، علم الإنسان مالم يعلم، الحمد لله على ما أنعم به عليّ من فضله الخير الكثير والعلم الوفير والفكر السليم في إكمال رسالتي العلمية، جعلها الله خالصه لوجهه الكريم.

أتقدم بخالص الشكر والامتنان للأستاذ الدكتور احمد فتحي ابو كريم على ما قدمه لي من علم نافع وعطاء متميز وارشاد مستمر وعلى ما بذله من جهد متواصل ونصحًا وتوجيهً من بداية مرحلة الماجستير حتى اتمام هذه الرسالة، ومهما كتبت من عبارات وجمل فإن كلمات الشكر تظل عاجزه عن ايفاء حقه فجزاه الله عني خير الجزاء وجعل ذلك في ميزان حسناته.

كما أتقدم بالشكر لأعضاء اللجنة المناقشة أ.د. عاطف المقابلة و أ.د. خالد السرحان أشكر لكما لطف تكرمكما في مناقشتي، ووقتكم وعلمكم الذي أفضتم به عليَ، فلكما كل الشكر والاحترام.

ويسرني ان اتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ الدكتور رياض ستراك والدكتور فواز شحادة أصحاب القامات العلمية الزاخرة بالعلم والمعرفة لما قدموه لي من مساعده في طريق نجاحي.

وكما اتقدم بالشكر الجزيل لجامعة الشرق الأوسط جامعتي التي أحمل لها كل الحب والتقدير والاحترام، ولكل من مد لي يد العون والمساعدة أو قدم لي معروفا أو نصيحة في انجاز هذا العمل فله مني خالص الشكر والتقدير.

الحمد لله رب العالمين أولا وآخرًا والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه اجمعين.

الباحث

رائد موسى عبد الله القطيفان

الإهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

إلى والدتي الحبيبة وملهمتي الأولى... إلى من علمتني الصبر والاجتهاد... أدعو الله أن يكون هذا العمل صدقه جاريه عن روحك الطاهرة...

إلى والدي الحبيب... أطال الله بعمرك... وأمدك بالصحة والعافية... كنت خير عون لي... ومنبع العطاء والرشد...

إلى أخي وقرة عيني... أبو صدام... رحمك الله وأعاننا على فراقك...

إلى أخواني وأخواتي... كل المحبة والتقدير...

إلى أخي أحمد مكاوي... حفظك الله ووفقك...

إلى زوجتي بنان... شريكة عمري ورفيقة دربي...

إلى أملي في مستقبلٍ جميلٍ... إلى بناتي... جود وجنى وياسمين وحنين... أدعو الله أن يحفظكن ويجعلكن قرة عين وستر من النار...

إلى الأستاذ الدكتور أحمد أبو كريم... قدوتي ومنارة علمي...

إلى زميلتي دعاء... التي أعتز بها فكانت نعم السند... ولم تدخر جهدًا في مساعدتي....

إلى أصدقائي جميعًا... إلى كل من أمدني بالنصح والمعرفة

أهديكم جميعًا ثمرة عملي هذا...

الباحث

فهرس المحتويات

العنوان.....أ
تفويض .....ب
قرار لجنة المناقشة .....ج
شكر وتقدير .....هـ
الإهداء .....و
فهرس المحتويات.....ز
قائمة الجداول .....ط
قائمة الملحقات.....ك
الملخص باللغة العربية .....ل
الملخص باللغة الإنجليزية .....م

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة.....2
مشكلة الدراسة.....5
هدف الدراسة وأسئلتها 7
أهمية الدراسة 8
مصطلحات الدراسة.....9
حدود الدراسة.....10
محددات الدراسة.....10

الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة

أولا: الأدب النظري.....12
ثانيًا: الدراسات السابقة.....32
ثالثا: التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها.....37

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة.....42
مجتمع الدراسة 42
عينة الدراسة 43
أداتا الدراسة.....44
صدق أداتي الدراسة 45

ثبات أداتي الدراسة 49
متغيرات الدراسة 51
المعالجة الإحصائية 51
إجراءات الدراسة 52

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

الإجابة عن اسئلة الدراسة 54

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

أولا: مناقشة النتائج 74
ثانيا: التوصيات 86

قائمة المراجع

المراجع العربية 88
المراجع الأجنبية 92

قائمة الجداول

رقم الفصل – رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
3 – 1	مجتمع الدراسة من جميع مساعدي ومساعدات المديرين في المدارس الخاصة ضمن الألوية التابعة لمحافظة العاصمة عمان.	42
3 – 2	توزيع عينة الدراسة من مساعدي ومساعدات المديرين.	43
3 – 3	الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة.	43
3 – 4	نتائج معاملات ثبات الاتساق (معامل ارتباط بيرسون) لمجالات أداتي الدراسة	46
3 – 5	معاملات ارتباط فقرات أداة الدراسة بالدرجة الكلية للمجالات المنتمية إليه لأداة قيادة التغيير.	47
3 – 6	معاملات ارتباط فقرات أداة الدراسة بالدرجة الكلية للمجالات المنتمية إليه لأداة الممارسات الابتكارية.	48
3 – 7	نتائج معاملات ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لمتغيرات الدراسة والأداة الكلية.	49
4 – 8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة من وجهة نظر مساعدي المديرين مرتبة ترتيبًا تنازليًا.	54
4 – 9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية.	55
4 – 10	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجال التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية.	56
4 – 11	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجال استراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية.	57
4 – 12	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجال التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية.	58
4 – 13	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعينتين مستقلتين لدرجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي.	59
4 – 14	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة تُعزى لمتغير سنوات الخدمة.	60
4 – 15	تحليل التّباين الأحادي One-way ANOVA؛ لتحديد الفروق بين درجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة، تُعزى لمتغير سنوات الخدمة.	61

رقم الفصل – رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
4 – 16	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعينتين مستقلتين لدرجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي	62
4 – 17	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لمستوى القيادة الابتكارية مرتبة تنازلًا لدى مديري المدارس الخاصة من وجهة نظر مساعدي المديرين.	63
4 – 18	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجال تعامل مدير المدرسة مع العاملين مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية.	64
4 – 19	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجال السلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية.	65
4 – 20	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجال تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية.	66
4 – 21	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعينتين مستقلتين لدرجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي.	67
4 – 22	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى الممارسات الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة، تُعزى لمتغير سنوات الخدمة.	68
4 – 23	تحليل التّباين الأحادي One-way ANOVA لتحديد الفروق بين مستوى الممارسات الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة، تُعزى لمتغير سنوات الخدمة	69
4 – 24	اختبار LSD؛ للكشف عن مواقع الفروق الدالة احصائيًا في مجال تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل لمستوى الممارسات الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة تُعزى لمتغير سنوات الخدمة.	70
4 – 25	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية واختبار ت "t" لعينتين مستقلتين لمستوى الممارسات الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة، تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.	71
4 – 26	العلاقة الارتباطية بيرسون (Person) بين درجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان، وعلاقتها بمستوى القيادة الابتكارية لديهم.	72

قائمة الملحقات

الرقم	المحتوى	الصّفحة
1	الاستبانتان بصورتهما الأوليّة	94
2	قائمة بأسماء المحكمين للاستبانتين	100
3	الاستبانتان بصورتهما النّهائيّة	101
4	كتاب تسهيل مهمّة من جامعة الشّرق الأوسط موجّه إلى وزارة التّربيّة والتّعليم	106
5	كتاب تسهيل مهمّة من وزارة التّربيّة والتّعليم موجّه إلى مدير إدارة التّعليم الخاص	107
6	كتاب تسهيل مهمة من مدير إدارة التّعليم الخاص موجّه إلى مديري المدارس الخاصة	108

قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالقيادة الابتكارية من وجهة نظر مساعدي المديرين

إعداد

رائد موسى عبد الله القطيفان

إشراف

الأستاذ الدّكتور أحمد فتحي أبوكريم

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالقيادة الابتكارية من وجهة نظر مساعدي المديرين، ولتحقيق أهداف الدّراسة استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وتم تطوير استبانتين: الأولى استبانة درجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في العاصمة عمان مكوّنة من (22) فقرة موزّعة على أربعة مجالات، والثانية استبانة مستوى الممارسات الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة في العاصمة عمان مكوّنة من (21) فقرة موزّعة على ثلاثة مجالات، وتمّ التّأكد من صدقهما وثباتهما، وتكونت عينة الدراسة من (155) مساعدًا ومساعدةً في المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة.

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في العاصمة عمان كان عاليًا إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.16)، ومستوى الممارسات الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة في العاصمة كان عاليًا جدًا إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.30)، وكما أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجة توافر متطلبات التغيير ومستوى القيادة الابتكارية، ووجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة توافر متطلبات قيادة التغيير تعزى لصالح الاناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى القيادة الابتكارية لصالح من لديه سنوات خدمة أقل من 5 سنوات ولمن لديه 10 سنوات فأكثر من الخدمة، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغيري النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي، وكانت من ابرز التوصيات الاستمرار في عملية الاهتمام بالتطوير والتشجيع على التغيير والتخطيط المستمر من أجل تحقيق الأهداف المرجوة.

الكلمات المفتاحية: قيادة التغيير، القيادة الابتكارية، مساعدي المديرين.

م

Leading the Change among Principals of Private Schools in the Capital Amman and Its Relationship to Innovative Leadership from Principals Assistants Point of View

Prepared by

Raed Mousa Abdullah Al-Qtefan

Supervised by

Prof. Ahmed Fathy AbuKaream

Abstract

This study aimed to identify the degree of leading the change among Principals of private Schools in the capital Amman and its relationship to innovative leadership from principal's assistant's point of view.

To the achieve the objective of the study, the researcher used the descriptive approach to the study, and distributed two of questionnaires, the first one it's a questionnaires of the degree of Leading the change from principals of private Schools in the capital Amman it was consisting of (22) paragraphs divided into four axes: (the future vision of principals, encouraging change with the principals, strategies for driving change with the principals, executive change of the principals), and the second questionnaires of the level of innovative practices from principals of private Schools in the capital Amman it was consisting of (21) paragraphs divided into three axes: (the principal deals with employees, the creative behavior of the principal, the principal deals with the work environment), and after making sure of its sincerity and reliability The questionnaires was distributed to all of the principals assistants of private Schools in the capital Amman who were (155), and all of the study sample were responded to the questionnaires.

The results of this study was a degree of Leading the change from principals of private Schools in the capital Amman was high, So the main was (4.16), and the level of innovative practices from principals of private Schools in the capital Amman was very high, so the main was (4.30), and the study also showed a positive relationship of statistical significance between the degree of availability of change requirements and the level of Innovative Leadership, and the presence of statistically significant differences in the requirements for leadership of change attributable to females, and

there aren't statistically significant differences attributable to variables of experience and scientific qualification, and the presence of related differences statistical significant in the level of Innovative Leadership for the benefit of those who have years of service less than 5 years and for those with 10 years or more of service, and there aren't statistically significant differences attributable to variables to gender and educational qualification variables, and were from the most prominent recommendations: continuing the process of focusing on developing and promoting change and continuous planning in order to achieve the desired goals.

Keywords: Leading the change, Innovative Leadership, Assistant managers.

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة

شهد العالم في السنوات الأخيرة العديد من التغيرات السياسية والاقتصادية، والاجتماعية والثورات المعرفية، والتكنولوجية؛ مما أدى إلى ظهور تحديات في مختلف القطاعات، انعكست على الجوانب السلوكية للأجيال الجديدة، فأصبحت الأساليب التربوية بحاجة إلى المزيد من اليقظة، والتنبه والاهتمام؛ لمواجهة هذه التحديات؛ مما يدعو لدراسة المنهج التربوي للمجتمع بشكل دائم، والتأكد من ملاءمته للنمو، والتطور السريع، والتغيرات التي تحدث في البيئة الداخلية والخارجية للمجتمع، والاهتمام والتكيف مع التغيرات الحديثة التي ستؤدي إلى الإبداع، والابتكار بالعملية التربوية التعلمية؛ فتربية جيل جديد يتمتع بمهارات وكفاءات عالية، ومنظومة أخلاقية تتناسب مع عاداتنا وتقاليدنا ليس بالأمر السهل، ويتطلب الكثير من البحث، والتطوير والتنمية؛ للوصول بأبنائنا إلى مراحل متقدمة من الوعي.

ويحدث التغيير في كل المؤسسات التربوية على اختلاف أهدافها، وتنوع أشكالها، فإذا لم يتغير شيء في المؤسسة التربوية، فهذا يعني أنها مستمرة في اتباع الطرائق النمطية في عملها؛ مما يجعل عملها مصدراً للرتابة والروتين المزعج والملل، وتكون بعيدة عن الإبداع والتجديد، وعرض الأفكار الابتكارية وتنفيذها على أرض الواقع (الحريري، 2011).

وفي هذا الوقت فرض الكثير من التحديات التربوية، وأصبح من الصعب معرفة ما يحمله المستقبل للمؤسسات التربوية، حيث إنّ عجلة التغيير ما زالت تعمل باستمرار، وتعمل المؤسسات التربوية في ظل بيئات عمل متغيرة، ومعقدة تتطلب مواجهتها لتحقيق البقاء والاستمرار، ولذلك فإن

المؤسسات التربوية مطالبة بالابتكار كونه من الوسائل المهمة لمواجهة هذه التحديات، وتحقيق البقاء والاستمرار؛ نظرا لما يحققه الابتكار من تميز، وإتقان في مجال عمل هذه المؤسسات، التي ينبغي عليها مواكبة المتغيرات التي فرضتها الثورة الرقمية، وذلك بتوفير بعض المتطلبات لدى المسؤولين عن دفّة الإدارة، ولا سيّما مديرو المدارس، الذين ينبغي أن يكونوا من ذوي المعرفة، والإلمام بإدارة التغيير والقيادة، وأكد الخبراء في شؤون المؤسسات التربوية أنّ هذه المتطلبات ضرورية؛ لضمان استمرار المؤسسات التربوية. (Madden, 2012)

يتميز قائد التغيير الناجح بجملةٍ من الخصال، ومن أهمها أن يكون جاداً، وحازماً بشأن الجهود التي يبذلها في سبيل تغيير المؤسسة وتطويرها، وتحقيق التزامها الكامل بهذا الهدف، ويعد التدريب المكثف، وطرائق القيادة التي تدمج بين البساطة والتعقيد في آن واحدٍ العنصرين الأساسين في قيادة التغيير؛ إذ يضمن كل منهما أن لا تكون طرائق التغيير، والتطوير المتبعة بسيطة للغاية، ولا معقدة للغاية بالنسبة للقادة، وبعد أن يتم دمج هذه العناصر مع الممارسات اليومية يتعين على قائد التغيير أن يحفز أفراد المجموعات، ويشجعهم على التعاون؛ لكي يدخلوا في إطار المنافسة، وبذلك تصبح بيئة العمل بيئة ابداعية ابتكارية، تزيد من ثقة القائد ليتعلم المهارات اللازمة، وتساعده على تعزيز ثقة أعضاء فريقه بأنفسهم، ولكي يعرف القائد الأثر الذي حققه بعد ذلك، عليه أن يراجع هذه الخطط، ويطورها باستمرار (العلاق، 2009).

إن قادة المؤسسات التربوية مطالبون في جميع الأوقات بتبني إدارة التغيير، والابتكار في جميع مجالات أعمالهم، ومساعدة العاملين، وفتح المجال أمامهم؛ لمواكبة التطور والإبداع، والسعي نحو ازدهار المؤسسة وتقدمها، وعلى قادة المؤسسات تقبل الأفكار، والأساليب التي تنهض بالتغيير، والسعي قدمًا نحو تحقيقها، ومساعدة العاملين على تطبيقها، وضمان الاستفادة القصوى

من جميع الموارد المتاحة، وعلى رأسها الموارد البشرية (أبو عجوة، 2018).

ويقع على عاتق القيادة الإدارية التي تتمتع بالإبداع، والابتكار في المؤسسات التربوية تحقيق الأهداف، وبقائها، إذ أصبح الابتكار في مؤسسات العصر الحالي ضرورة ملحة لنموها، واستمرارها في ظل المتغيرات، والبيئة التنافسية التي تعتمد على الجودة، وتقديم كل ما هو أفضل، ويعتمد الابتكار بوجه الخصوص على القيادة الفعالة، التي تعمل على توفير بيئة تنظيمية محفزة على الابتكار، والإبداع والتجديد، والتطوير في ظل التحديات التي تواجهها المؤسسات، فالقائد هو حجر الزاوية في عملية الابتكار والإبداع (عبوي، 2009).

وبينت ميلر (Mello, 2016) مميزات الابتكار في المؤسسات التعليمية، التي تبدأ بقيادة التغيير، ومسؤوليتها؛ لإحداث التطوير في المؤسسة، وتحسين سير آليات العمل، لتصل القيادة لدرجة الاتقان الشخصي والجماعي، وتقديم تغذية راجعة مستمرة من قبل قائد التغيير للمرؤوسين؛ لإكساب المؤسسة التعليمية الاكتفاء الذاتي بإمكاناتها وكوادرها المحترفة، وبالتالي تحقيق الابتكار الناجح بها على مختلف إمكاناتها، وأنظمتها التعليمية.

ويعمل الابتكار على الربط بين القيادة والإبداع، والعمليات الإبداعية والابتكارية داخل المؤسسة، وانجاحها، واستمرارها، وتنمية المناخ الإبداعي وتهيئته، فقائد التغيير يسعى للتطوير المستمر من أجل إيجاد طرائق الابتكار والإبداع، واكتشافها من خلال رفع وعي القادة، والأتباع والمؤسسة ككل، وفي هذا العصر الرقمي، وما قدمته التكنولوجيا بأنواعها المستحدثة والجديدة من تطورات، وتحقيق تقدم لم يشهده العالم من قبل، في جميع مجالات الحياة، تحاول المؤسسات التربوية جاهدةً من خلال هذه التغيرات، والتطورات في سياساتها، الاستجابة لمتطلبات التغيير الجديدة (العبادي، 2016).

وفي ضوء ما تقدم تأتي هذه الدراسة لإضافة نظرة إلى الاهتمام بقيادة التغيير والابتكار؛ لما لهما من انعكاس إيجابي على المؤسسات التربوية التعليمية، فهما وجهان لعملة واحدة، فلا تغيير دون تفكير وابتكار، ولا ابتكار دون تغيير، لذا كانت ضرورة التعرف إلى قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة (عمان) وعلاقتها بالقيادة الابتكارية من وجهة نظر مساعدي المديرين.

مشكلة الدراسة

يعد التغيير المستمر من أهم مزايا عالمنا المعاصر، إذ إنّ تحقيق التغيير الفعّال لأي مؤسسة تربوية يشير إلى الانتقال من الوضع الحالي إلى وضع آخر جديد؛ لتحقيق مجموعة من الأهداف المرسومة والمخطط لها، فالتغيير وسيلة من وسائل الارتقاء نحو الأفضل، والانتقال إلى مرحلة من التطور.

تهتم المؤسسات التربوية بمواكبة التغيرات والتطورات المستمرة، من أجل تقديم أفضل الخدمات لمنتسبيها، وهذا الدور يزيد من اهتمامها بتبني عمليات التغيير داخل المؤسسة، ويحتاج ذلك إلى وجود قوة بشرية مؤهلة؛ للتعامل مع هذا التغيير داخل المؤسسة، فمن المعتاد شعور العاملين في المؤسسة بالضيق، والتوتر من التغيير المستمر داخلها، مما قد يوجد لديهم ردة فعل طبيعية، وهي مقاومة التغيير، ولذلك ينبغي نشر ثقافة المشاركة داخل المؤسسة التربوية في اتخاذ القرارات، وتحقيق الأهداف المنشودة (المساد، 2012).

تعد المعرفة بأبعاد التغيير، ونتائجه في المؤسسات التربوية على المستويين الداخلي والخارجي أمرًا في غاية الأهمية، مما يرافقه بعض الضغوط، وانخفاض الروح المعنوية، والإجهاد النفسي لدى بعضهم في أثناء هذا التغيير، مما يؤثر سلباً في أدائهم، وعدم شعورهم بالرضا في

أثناء عملهم، ويؤدي إلى انخفاض النتائج، وإيجاد مناخ غير سوي، وضعف الهيئات الإدارية وغيرها من المعضلات التي تضعف وتيرة المؤسسة التربوية، ومن هنا تأتي أهمية قيادة التغيير، والحاجة الضرورية لها في هذا العصر المليء بالحيوية، والتطور والتغير المستمر (عرفة، 2012).

أوصت العديد من الدراسات مثل دراسة جبريني (2016) ببحث موضوع القيادة الابتكارية بشكل موسع، وتشجيع العاملين على الابتكار لما له من أهمية بالغة في تحسين أدائهم بما يوكل إليهم من مهام، كما أوصت دراسة الزهراني (2008) بتوفير قيادة للتغيير، مبينة الإمكانات التي من شأنها أن تساعد على التغيير، وتحقيق الإبداع في المؤسسات التربوية مثل توفر شبكات الإنترنت والأجهزة اللاسلكية الحديثة من حاسوب وغيره، مبينة أن المؤسسات التربوية ما زالت تعاني أساليب الإدارة التقليدية إذ تحولت إلى مؤسسات بيروقراطية مع الوقت، مما أضعف من استمرارها في ظل الانفجار المعرفي، والعولمة والثورة التكنولوجية الرقمية بسبب النمطية، والروتين المتشابه في التفكير، وإنجاز الأعمال، وضعف الابتكار، والإبداع بالمؤسسات التربوية.

وتدعو دراسة الحربي (2011)، ودراسة جدعون (2013)، ودراسة عبد النافع (2018) في نتائجها وتوصياتها إلى دراسة قيادة التغيير، فيما تبين دراسة عياد (2017)، ودراسة الزواهرة (2019)، ودراسة Darre (2011)، ودراسة الشهراني (2018) أهمية دراسة القيادة الابتكارية وضرورتها.

ومن خلال خبرة الباحث في وزارة العمل، وموقفه المؤيد في خدمة التعليم، ومشاركته في الكثير من اللجان الدراسية على مستوى العاصمة (عمان) التي يسكن فيها، ومما شاهده وسمع به، يرى أنّ هناك ضرورة وحاجة ماسة إلى دراسة "قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في

محافظة العاصمة (عمان)، وعلاقتها بالقيادة الابتكارية من وجهة نظر مساعدي المديرين".

وعطفاً على ما سبق، يفتقر كثير من مديري مديريات التربية والتعليم الإدارية إلى متطلبات قيادة التغيير، والممارسات الابتكارية في قياداتهم، لذا توجهت رؤية الباحث لدراسة " قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة(عمان)، وعلاقتها بالقيادة الابتكارية من وجهة نظر مساعدي المديرين".

هدف الدراسة وأسئلتها

هدفت الدراسة التعرف إلى قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة (عمان)، وعلاقتها بالقيادة الابتكارية من وجهة نظر مساعدي المديرين، من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول :ما درجة توفر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة (عمان)، من وجهة نظر مساعدي المديرين؟

السؤال الثاني :هل توجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لدرجة توفر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة (عمان)، تعزى لمتغيرات: (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة)؟

السؤال الثالث: ما مستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة (عمان)، من وجهة نظر مساعدي المديرين؟

السؤال الرابع: هل توجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول مستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة (عمان)، تعزى

لمتغيرات: (النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة)؟

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباطيَّة ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة توفر قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة (عمان)، ومستوى القيادة الابتكارية؟

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة من خلال الجانبين النظري والتطبيقي:

أولاً: الأهمية النَّظرية

تسعى هذه الدراسة إلى معرفة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة (عمان)، وعلاقتها بالقيادة الابتكارية من وجهة نظر مساعدي المديرين.

- إثراء الأدب النظري المتعلق بمتغيرات الدراسة الحاليَّة.
- تقديم بعض التَّوصيات، والمقترحات التي تخص قيادة التغيير والقيادة الابتكارية، والتي من الممكن أن يستفيد منها أصحاب القرار في وزارة التَّربية والتَّعليم الأردنية.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

تكمن الأهمية التطبيقية بما يأتي:

- يؤمل أن تفيد هذه الدراسة مديري المدارس الخاصة ومديراتها في الأردن بإظهار أهمية العلاقة بين قيادة التغيير، والممارسات الابتكارية.

– يؤمل أن تدفع نتائج الدراسة الباحثين؛ لإجراء دراسات أخرى مماثلة، تدرس درجة ممارسة مديري المدارس قيادة التغيير في مجتمعات أخرى، وربطها ببعض المتغيرات.

– يؤمل أن تفيد الدراسة أصحاب القرار التربوي والتعليمي؛ لاتخاذ بعض الاقتراحات والتوصيات

التي ستخرج بها، وتبنيها على أرض الواقع لتحقيق الأهداف.

– قد تزود الدراسة الباحثين بمقاييس ذات خصائص سيكومترية مقبولة.

مصطلحات الدراسة

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

قيادة التغيير: هي "الاستخدام الأمثل للإمكانات المادية، والبشرية للتحول من واقع معين إلى واقع أفضل، وبأقل ضرر ممكن على الأفراد والمنظمة، وبأقصر وقت، وأقل جهد" (الحريري، 2011: 66).

ويعرفها الباحث إجرائيًا:" إنها الاستراتيجيات المدروسة التي يتبعها القائد بالمؤسسة من خلال استغلاله الإمكانات المتاحة بشكل فعال ومبتكر، لإحداث التغييرات اللازمة والوصول بالمؤسسة التعليمية للأهداف المنشودة، والقدرة على المنافسة في عصر ثورة تكنولوجيا المعلومات، وسيتم قياس ذلك من خلال إجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة.

القيادة الابتكارية: هي "إيجاد شيء جديد من خلال صياغة الأفكار، وتعديلها على أن يكون ملائماً للواقع، ويعمل على حل المشكلات، ويحقق الأهداف، ويكون ذا قيمة" (الزواهرة، 2019: 21).

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: الطرائق والأساليب التي يستحدثها مديرو المدارس الخاصة في محافظة العاصمة (عمان)؛ لتطوير أساليب جديدة تسهم في إنجاز الأعمال والمهام، التي تؤدي إلى حلول للمشاكل التي تواجههم بطرائق إبداعية متطورة، وسيتم قياس ذلك من خلال إجابة أفراد عينة الدراسة عن فقرات الاستبانة.

حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة الحالية بالآتي:

الحدود البشرية: طبقت الدراسة على عينة من مساعدي المديرين.

الحدود الزمانية: تم إجراء هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الجامعي 2020/2019.

الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة في المدارس الخاصة في محافظة العاصمة (عمان).

الحدود الموضوعية: متطلبات قيادة التغيير، وعلاقتها بالقيادة الابتكارية.

محددات الدراسة

تتحدد نتائج هذه الدراسة بمدى صدق أداة الدراسة وثباتها، وعلى المجتمع الذي سحبت منه العينة، وعلى المجتمعات المماثلة له، ومدى استجابة أفراد عينة الدراسة لفقرات الاستبانة التي أُعدت لذلك.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني
الأدب النظري والدراسات السابقة

تناول هذا الفصل الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوعي الدراسة وسيتناول الأدب النظري ما يلي: قيادة التغيير، والقيادة الابتكارية، والدراسات السابقة، والتعقيب على الدراسات السابقة.

الأدب النظري

سيتم التناول في هذا الجزء الإطار النظري لكل من: قيادة التغيير، والقيادة الابتكارية.

قيادة التغيير

تمر المؤسسات التربوية عبر التغيير، في كل وقتٍ، وكل خطوةٍ نحو التقدم، فكان لزامًا اتباع مجموعةٍ من الإجراءات المخططة، والمنظمة والهادفة؛ لإحداث التغيير اللازم وصولًا إلى تحقيق الغايات المنشودة، والأهداف المرجوة.

القيادة

إن موضوع القيادة ذو شأنٍ مهم، وأساسي في إدارة المؤسسات على اختلاف أنواعها ومهامها، فمع التطورات أصبحت القيادة تركز على الأفراد بدلًا من المهام، فأصبح الأفراد يتمتعون بالقدرات العلمية، والفنية في الكثير من المؤسسات.

القيادة كما عرفها أبو العلا (2013) هي: "عملية الانتقال وإحداث التغيير اللازم من قبل الإداريين، وذلك بالاهتمام بعناصر القيادة: القائد، والعاملين، والهدف؛ للارتقاء بمخرجات العمل".

وتعرف بأنها: "العديد من القدرات المميزة التي تمكن قائد المؤسسة من التأثير في العاملين

من أجل تحقيق أهداف المؤسسة المشتركة" (الكبير، 2016).

ويعرف الباحث القيادة: بأنها المقدرة على التأثير في العاملين نحو السعي في تحقيق أهداف المؤسسة التربوية، وتوجيههم في أداء المهام الخاصة بهم، لتقدم المؤسسة، ورقيها.

ويختلف المدير عن القائد بأن المدير يتعامل مع نظام جاد، وتخطيطه قصير المدى، ويركز على الوقت الحاضر، ويعمل من خلال منظومة من القوانين، والقواعد التي تستدعي اتباع نظام الرئيس، والمرؤوسين مع العاملين في المؤسسة، وغالبًا ما يحافظ على تنفيذ الخطط بالطرائق السابقة ذاتها، ويتبع أسلوب من سبقه، فيما يسعى القائد إلى التغيير بتركيزه على المستقبل، والنظرة الاستراتيجية، والشراكة بين العاملين في المؤسسة، فهو يعمل خارج القوانين والأنظمة والسياسات؛ مما يرقى بالمؤسسة نحو التميز، وهو كثير الإبداع والتطوير، والتغيير (نجم، 2003).

قيادة التغيير

تعد قيادة التغيير العامل الحاسم في عملية الانتاج في العمل المؤسسي؛ كون القيادة عملية إنسانية، وخصوصاً في العمل التربوي.

إن العملية الإدارية ليست مجرد ممارسة للسلطات الإدارية، واتخاذ القرارات، وإنما هي عملية قيادة في المستوى الأول، فعند ممارسة السلطات الإدارية، وتوجيه الأوامر من المدير إلى العاملين في المؤسسة لا تبعث فيهم روح الانتماء، والولاء والإبداع في العمل، فهي مجرد توجيه أوامر بلا أي محفزات، كما أن الإدارة التربوية تعد ممارسة أخلاقية ذات مجموعة من القيم، والفضائل التي لا نستطيع الاستغناء، أو البعد عنها (عرفة، 2012).

وفي ظل بيئة التكنولوجيا الحديثة، تواجه المؤسسات تغييراً سريعاً لم يسبق له مثيل، وذلك

نتيجة العولمة والابتكار، والتحديث التكنولوجي المتزايد باستمرار، مما يجبر المؤسسات على التطور بشكل مستمر، فهذه البيئة التكنولوجية تجبر المؤسسات على تطوير بيئة تتبنى مناخ عمل، يتقبل التغيير بارتياح وسهولة، ويشجع على التغيير المستمر، فالتغيير يشمل جميع المؤسسات على اختلاف أهدافها، وأنواعها وأحجامها، وإذا ما تبنت المؤسسات التغيير تصبح عرضة للرتابة والملل (الحريري، 2011).

عرّف الخصاونة (2011: 186) التغيير بأنه: "إجراء، أو تكتيك ينفّذ على وضع قائم للتحول من واقع حالي إلى واقع أفضل استجابة للمستجدات، والنتاجات الإبداعية؛ للوصول إلى هدف معين".

وعرّف المساد (2012: 21) قيادة التغيير بأنها: "إدارة عمليات متعددة متسلسلة، تنتهي بإحداث التغيير المطلوب، بمعنى أن إدارة التغيير ترتبط بشكل رئيس بمن يدير التغيير، وبمنهجية العمل التغييري، ومراحله ابتداءً من تحديد الرؤية، وانتهاءً إلى إحداث التغيير على أرض المؤسسة بغض النظر عن مستوى تحقيقه".

ويتبين من خلال الاستعراض السابق أن التغيير:" عملية انتقال من الوضع الحالي إلى وضع آخر جديد أفضل منه، لتحيق نتائج أفضل، من أجل التطوير، والتحسين في المؤسسات، وتحقيق أقصى قدر ممكن من الفائدة، والمنافع للمؤسسة، والتقليل من آثار التغيير النفسية في العاملين، في ظل الظروف، والمستحدثات التكنولوجية السريعة.

أهمية قيادة التغيير

تنبع أهمية قيادة التغيير من خلال الحاجة الفعلية للتغيير بشكلٍ كبيرٍ، إذ إن عملية التغيير تتطلب استثمار عدد كبير من الموارد البشرية، وجزء من الموارد المالية. وباتت قيادة التغيير ملحة

في المؤسسات التربوية، وتزداد الحاجة إليها بمرور الزمن؛ لذا لا بد من تعديل النظام المدرسي، ليتابع التطورات على أسرع وجه؛ لسد الحاجات التربوية في عصر المعلومات الذي يسيطر اليوم.

وفي المجال التربوي يعد التغيير أمراً بالغ الأهمية، فهو التجديد والخروج عن المألوف، أو الانتقال من الوضع الحالي إلى وضع آخر جديد؛ لتحقيق أهداف مرغوب بها أساسية مخططة، ومرسومة بناءً على أهداف المؤسسة التربوية، وتوجيهاته، والعمل في بيئة منفتحة على العالم الخارجي، والاستفادة من خبرات الآخرين، وتنبع الحاجة إلى التغيير من العمل للنهوض بالمؤسسة التربوية، وتوصيلها إلى مؤسسة عصرية، ولقد دعا الخبراء إلى إدخال التغيير في النظام التعليمي بطريقة مدروسة منذ انطلاق التغييرات الجذرية في التكنولوجيا والمعلوماتية في القرن الماضي، لأن التغيير سيؤثر حتما في البيئة المدرسية، وأداء المعلمين والطلبة، والعملية التعليمية التعلمية بشكلٍ عامٍ .(Madden, 2012)

أشارت الحريري (2011) إن أهمية التغيير تكمن في التجديد الذاتي، والتطوير المستمر الذي تهدف المؤسسة التربوية من خلاله إلى تطوير نفسها، والعاملين فيها، ومنع التراجع والحد منه، لتظل المؤسسة محافظة على وجودها، وكيانها وحيويتها، وقادرة على اتخاذ القرارات المناسبة بالشكل الصحيح في ظل الظروف المحيطة بها في مختلف الأوقات، وتحقيق أهدافها بفاعليةٍ وكفاءةٍ، إذْ إن التغيير عملية تحتاج إلى جهد في التعامل معها، مما يساعد المقدرة على الابتكار، وتفجير الطاقات وتنمية مجالات الارتقاء والتقدم، وفتح المجال أمام الإبداع والتطور، وزيادة الثقة بالنفس.

تسعى المؤسسات التربوية لوضع ركيزة أساسية مخططة، ومرسومة بناءً على سياسة تحدد أهداف المؤسسة، ومنها الاستفادة من خبرات الآخرين، وتجاربهم، والعمل في بيئة منفتحة على

العالم الخارجي، للتواصل معه، ونقل كل جديد يتناسب مع القيم الاجتماعية، والعادات الموروثة؛ لتحقيق أهمية التغيير في تقدم المؤسسات التربوية .(Brynjolfsson & Hitt, 2002)

وبين (الخضري، 2003) أن اهمية التغيير في المؤسسات التربوية تنبع من خمسة جوانب أساسية وهي:

1- التكيف مع التطور المستقبلي، وإعداد المؤسسة لتواكب التطورات المستقبلية.

2- تطوير المقدرة على الابتكار، والسعي لحل المشكلات بطرائق متعددة وجديدة.

3- مساعدة الأفراد في حل المشكلات، وفتح الباب أمام العاملين لإبداء وجهات نظرهم، وآرائهم، وتشجيعهم على المشاركة والتعاون.

4- الحفاظ على حيوية المؤسسة التربوية، ومشاركتها في كل جديد، والتواصل مع الآخرين؛ لكسب الخبرات، والاستفادة من تجاربهم.

5- الوصول الى درجة عالية من التميز، وتحقيق أهداف المؤسسة المنشودة.

مما سبق تأتي أهمية التغيير من التشجيع على التطوير، والتجديد داخل المؤسسات التربوية، وتنمية القدرة على الإبداع، والتغيير المتكامل؛ ليتوافق مع التطورات الحديثة، والتكنولوجيا للوصول إلى أعلى درجات من الأداء والقوة، والكفاءة في العمل.

خصائص قيادة التغيير

تؤكد العديد من الأبحاث التربوية، والممارسات الإدارية أن القائد الفعال ينبغي أن يكون قائداً للتغيير في مؤسسته التربوية، ويمكن تلخيص أبرز خصائص قيادة التغيير التي بينتها الدراسات والأدبيات، والتي تشمل المواقف والمعارف، والمهارات وطرائق التفكير.

يرى بربخ (2011) أن خصائص قيادة التغيير هي:

- الاستهدافية: التغيير، عملية تفاعلية ذكية لا تحدث بشكل ارتجالي عشوائي، وإنما بطريقة محددة الأهداف واضحة الخطط، والاستراتيجيات المتبعة.
- الواقعية: إن قيادة التغيير على ارتباط وثيق بالواقع العملي للمدارس، وتركز على تحديد عيوب الواقع ومثالبه، وتسعى لتقديم الحلول المناسبة، فالتغيير يعنى بالظروف والموارد المادية، والبشرية التي تعيشها المدارس.
- التوافقية: ضرورة وجود قدر كاف من التوافق، والانسجام بين قيادة التغيير، واحتياجات، القائمين عليه، ومتطلباته، ومن يُعنى به.

ويضيف عبوي (2009) عدة خصائص أخرى، وهي:

- المشاركة: وتتحقق بتوفير درجة كافية من الوعي لدى الافراد بضرورة العمل المشترك؛ لخدمة المؤسسة التربوية، وتحقيق الأهداف المشتركة.
- الشرعية: يجب أن تكون عملية التغيير في إطار التشريعات، والقوانين التربوية والاخلاقية، التي تحيط بالمؤسسة التربوية.
- الفاعلية: تعني أن تكون إدارة التغيير فعالة، وقادرة على التأثير بالآخرين، وتوجيههم بما يناسب المصلحة المشتركة للمؤسسة التربوية، وتوجيه القوى الكامنة نحو الأهداف المحددة.
- الإصلاح: معالجة الاختلالات الواقعة في المؤسسة التربوية، وسد ثغرات النقص والضعف فيها.
- المقدرة على التطوير والابتكار: إيجاد طرائق واستراتيجيات للتغيير إلى حالة أفضل مما هي عليها المؤسسة التربوية في الوقت الحاضر، فالتغيير يسعى نحو التطور والتقدم.

وعليه فإن قيادة التغيير تحتاج إلى خصائص عديدة حتى تصل إلى النجاح، وتحقيق هدفه، ومنها: تحديد الأهداف، وأن تكون مرتبطة بالواقع العملي للمؤسسة التربوية، ومتوافقة مع رغبات القوى المتعددة، إذ عند توفر ذلك يتمكن القائد من البدء في عملية التغيير، واتخاذ القرارات الصائبة، وعليه يسعى القائد لوضع الاستراتيجية التي تشمل: الرؤية، والرسالة، والأهداف، التي تسعى المؤسسة لتحقيقها من خلال التطبيق والتقويم، والقياس المستمر الضروري لإنجاح التغيير.

استراتيجيات قيادة التغيير

لابد أن تكون عملية التغيير منظمة ومدروسة، ومخططا لها جيدًا، حتى يتسنى لها تحقيق أهدافها، وذلك باتباع استراتيجيات مناسبة، ومنها ما ذكرته (جمال، 2018):

- استراتيجية التطبيق العملي: تقوم هذه الاستراتيجية على تصورات عقلانية مفادها أن الإنسان يحقق مصالحه إذا ما وضّح له ذلك، وتعتمد على تبادل المعلومات بين الأفراد؛ لاتخاذ القرارات والوصول إلى الأهداف التي تسعى لها عملية التغيير، كون الاختيار الرشيد للفرد هو الأفضل والأنسب.
- استراتيجية القيم: وتقوم على الاعتراف بمنظومة احتياجات العاملين في المؤسسات التربوية، وما لهذه الاحتياجات من تأثير في أدائهم، وأن تغيير سلوك العاملين يتم عند عدم فاعلية القيم القديم؛ لذا لا بد من إحداث قيم فعّالة جديدة.
- استراتيجية تطبيق الإذعان والقوة القسرية: وتتضمن إلزام الأفراد على إحداث التغيير، والتغلب على أشكال المقاومة باتخاذ العقوبات، والإجراءات لكل من يقاوم أو يخالف، وهذه الاستراتيجية قلما تطبق في المؤسسات التربوية، لما لها من تأثير سلبي في العاملين.

وذكرت (نظير، 2017) أن من أهم الاستراتيجيات التي يمكن اعتمادها في عملية إحداث التغيير لدى القادة التربويين ما يلي:

1- استراتيجية التغيير المتدرج: التي تقوم على المشاركة الواسعة النطاق بين العاملين والمدير في المؤسسات التربوية؛ لتحديد أهداف التغيير وفرضياته، مما يمكّن من تحفيز الأفراد، وزيادة حماسهم لإحداث التغيير، وتنفيذه. وتواجه حالات إحداث التغيير أحيانا مقاومة للتغيير في المؤسسة التربوية، فيتبع المدير استراتيجية الإجبار عند عدم إمكانية الاستفادة من الإقناع.

2- استراتيجية التغيير البنيوي: لا بد من التخطيط بعمق، ومهارة عالية؛ لتحقيق استراتيجية التغيير البنيوي، النابعة من براعة مدير المؤسسة التربوية القيادية، والتي تتم بمبادرة أحد العاملين طرح فكرة التغيير، التي يتبعها قدر كبير من التوجيه، واتباع أسلوب الإقناع من أجل الوصول إلى الأهداف المطلوبة.

وذكر (شهاب، 2011) عددا من أنواع التغيير المتبعة؛ لضمان نجاح عملية التغيير، وذلك حسب ما يقتضيه معيار المدير في اتباع استراتيجية التغيير، ومن هذه الأنواع:

1- الجزئية في التغيير؛ كون التغيير يقتصر على جانب واحد من الجوانب، أو التكاملية في التغيير بحيث يشمل جميع الجوانب في المؤسسة التربوية؛ مما يحقق التوازن، والتطور في المؤسسة كلها.

2- التغيير الذي يقتضي الجوانب المادية، مثل: التغيير التكنولوجي، والهيكلي للمؤسسة التربوية، أو التغيير المعنوي مثل التغيير الاجتماعي، والنفسي للعاملين؛ لما له من أثر كبير في تحقيق التغيير، ووصول المؤسسة التربوية إلى أهدافها.

3- السرعة في تحقيق التغيير، فالتغيير التدريجي أكثر تأثيرًا، وثباتًا من التغيير المفاجئ، أو السريع، وظروف المؤسسة التربوية، وما يحيط بها يعد العامل المهم في تحديد سرعة التغيير.

مجالات قيادة التغيير

أصبح التغيير أمراً حتمياً، ولا بد من تطبيقه، واتباعه في جميع نواحي الحياة، في الزمن المتسارع نحو المعرفة والتجديد، فالتغيير يأتي استجابة للمتطلبات الجديدة؛ للوصول إلى حالة منشودة مرغوب بها، ويلخص الباحث أبرز مجالات قيادة التغيير فيما يلي:

1- القيادة التشاركية: وهي أسلوب قيادة يشرك به المدير العاملين في المؤسسة في صياغة القرار، وتحديد الأهداف واقتراح الخطط المناسبة، وذلك من خلال تمكين العاملين من حل مشكلاتهم بأنفسهم، وتعاون المدير مع العاملين في وضع التوصيات والاستراتيجيات المناسبة، وتشجيع المدير العاملين على التغيير، والتطور دون الحاجة إلى الإكثار من التوجيه، ويتقبل المدير الاقتراحات ويناقشها مع العاملين، ويعزز المشاركات البناءة، في جوٍ من المحبة والمودة (ريفز، 2011).

2- تطوير رؤية مشتركة: ويتحقق ذلك من خلال البحث عن رؤية مستقبلية للمؤسسة، ونشرها على العاملين، فيستخدم المدير أساليب لدمج العاملين في المؤسسة في عملية بناء الرؤية المستقبلية، ويساعدهم على إدراك أهداف المؤسسة، ويستثمر المدير الفرص المتاحة؛ لينقل الرؤية المشتركة للعاملين مع مراعاته للقيم الاجتماعية عند تطوير الرؤية العامة المشتركة (عماد الدين، 2010).

3- هيكلة التغيير: وذلك بإعادة بناء تنظيم المؤسسات بشكل أقل هرمية، وإعطاء العاملين مزيداً من الصلاحيات، والمشاركة بمرونةٍ وتنمية روح الفريق، وزيادة مستوى التعاون، والثقة بين العاملين في المؤسسة، والإدارة (جلاب، 2011).

4- التحفيز الذهني والاستثارة الفكرية: يتطلب التغيير شعور المدير، والعاملين بالتحفيز المادي والمعنوي؛ لدفعهم لبذل قصارى جهدهم في تحقيق التغيير، وذلك بدعم آراء العاملين في

المؤسسة، وأفكارهم، وربطها بمبررات علمية، وتقبل الاختلاف البنّاء في وجهات النظر يسهم في التطوير وتحقيق التغيير، وتوفير المراجع والدراسات المختلفة التي من شأنها مساعدة العاملين في الاطلاع على المستجدات، والتجارب الحديثة (عماد الدين، 2010).

مقاومة التغيير

إن قيادة التغيير ليست من الأمور السهلة أو البسيطة، فهي عملية مشتركة، ومترابطة بين الإبداع والابتكار في ممارساتها، وتعتمد في نجاحها على حماس القائد من جهة، والتزام العاملين من جهة أخرى، فقيادة التغيير عملية معقدة، ومن المحتمل أن تواجه بعض المعوقات، والمقاومين لقيادة التغيير.

وتعني مقاومة التغيير رفض العاملين للتغيرات المنبثقة من الإدارة، لاعتقادهم أنها تعاكس، أو تعارض المصالح الشخصية، أو العامة، ومن الممكن أن يعبر عنها العاملون بشكل فردي، أو جماعي، أو بشكل سري أو علني (الجوارنة، 2008)، وتعد مقاومة التغيير من أهم المشكلات الواجب الوقوف عليها، وتحديد أسبابها ومعالجتها.

ذكر عماد الدين (2010) العديد من أبرز أسباب مقاومة التغيير داخل المؤسسة التربوية ومنها:

1- الضعف في التخطيط للتغيير، ونقص الكفاءات القيادية المدربة.
2- عدم المقدرة على إيصال الرؤية بشكل واضح للقائمين على التغيير.
3- مقاومة بعض العاملين للتغيير.
4- الخوف من النتائج المجهولة غير المرغوب بها في بعض الأحيان.
5- خوف العاملين في المؤسسات التربوية من فقدان الوظيفة.
6- الارتياح للمألوف، والخوف من المجهول، وأحيانًا الغرور بالنجاح الحالي.
7- التكلفة المرتفعة في بعض الأوقات، وعجز الإدارات عن تحملها.

ومن أهم عوامل نجاح عملية التغيير كما حدداها أبو النصر، ومحمد (2017)، ما يلي:

1- مدى قبول الأفراد لعملية التغيير، وتعاونهم المشترك مع قادة التغيير؛ لتحقيق الأهداف المرجوة.

2- إيجاد الإحساس بأهمية التغيير لدى العاملين من خلال شرح التحديات، والفرص المتاحة.

3- تحديد الرؤية في صياغة الأهداف، ووضع الخطط الاستراتيجية، والعمل على إيصال الرؤية للعاملين، باستخدام كل السبل لشرح برنامج التغيير.

4- الموارد البشرية لها دور فاعل في إنجاز التغيير وانجاحه، من خلال تنمية هذه الكفاءات وتوجيهها نحو الأفضل.

2- القيادة الابتكارية

تشكل القيادة الابتكارية العنصر الأساس في عملية التطور في العمل المؤسسي؛ كون القيادة عملية إنسانية، وخصوصاً في المجال التربوي، ويتضمن هذا الجزء الابتكار، والقيادة الابتكارية، وأهم ما يصل القيادة الابتكارية بالعملية التربوية.

الابتكار

لتتمكن المؤسسات من القدرة المستدامة على التنافس، فهي بحاجة إلى الابتكار الذي يعد العمود الفقري لهذه المؤسسات، فمع التطورات الأخيرة التي شهدتها المجالات الاقتصادية والتعليمية وغيرها، كان لا بد من وجود قادة مبتكرين، يمكنهم القيام بالتغيير، والتطوير في المؤسسات التي تعمل في ظل بيئات عمل متغيرة ومعقدة، فرضت عليها العديد من التحديات التي تتطلب مواجهتها؛ لتحقيق البقاء والاستمرار.

ويعد الابتكار من المواضيع الأكثر تداولاً في تخطيط المؤسسات وتطويرها، وينظر له على أنه: مجموعة من القدرات العقلية التي تختلف في محتواها عن القدرات العقلية للآخرين، كما ينظر إليه بأنه: مادة محسوسة لها مواصفات ومعايير محددة، والابتكار أيضاً هو: خصائص، وسمات معرفية وانفعالية يتميز بها المبتكر عن غيره (عباس، 2004).

والابتكار مفهوم يشمل كل شيء جديد، ومختلف يمنح المؤسسة ميزة تنافسية إضافية عن غيرها، ويدعم مركزها التنافسي، ويحسن من أداء المديرين والعاملين، ويتمثل الابتكار باستخدام أسلوب أمثل، وطريقة معالجة بطرائق إبداعية مبتكرة، ويقدم حلولا للمشاكل التي تواجه المديرين والعاملين في المؤسسة (العبيدي، 2010).

وهو عملية الإحساس بالمشكلات، أو الثغرات في المعلومات، وصياغة الأفكار، وتعديله، والوصول إلى نتائج متنوعة لفظية، أو غير لفظية (أبو حميدة، 2013).

تسعى المؤسسات التربوية إلى تحفيز العاملين؛ لاستخدام طرائقهم الإبداعية الخاصة، وفسح المجال أمامهم، ومنحهم الإمكانات لإيجاد أفكار إبداعية جديدة، مما يسهل اكتشاف العاملين الذين يمتلكون القدرة على الابتكار، فالإبداع: هو قدرة العاملين على استخدام المهارات العقلية من أجل إيجاد أفكار جديدة غير عادية، خارجة عن المألوف، والإبداع ليس سلوكًا وراثيًا، وإنما هو سلوك قابل للتعلم، والتطوير لدى العاملين، وهو مهارة جديدة، تعني: المقدرة على إيجاد الحلول للمشكلات على أن تكون الأفكار مميزة، وفريدة من نوعها. والابتكار هو قدرة العاملين على إيجاد أساليب، وأفكار جديدة، وتنفيذها في المؤسسة التربوية بشكل جديد غير مألوف لدى العاملين الآخرين، بحيث تتناسب مع موقف معين. والابتكار أيضًا: هو القدرة على استخدام المعلومات، والأدوات والأفكار الموجودة بطريقة فريدة غير اعتيادية (الحارثي، 2016).

أهمية الابتكار

إنّ أهمية الابتكار تتحقق في التجديد، والتحسين المستمر القائم على تطوير الأفكار الجديدة، والخروج عن المعتاد في حدود القوانين والأنظمة؛ لتحقيق الأهداف المطلوبة، واستثمار جميع إمكانات المؤسسات التربوية ومواردها، وهو أفضل وسيلة للتغلب على التحديات، وتحقيق النمو والتقدم.

وتتمثل أهمية الابتكار في امتلاك المقدرة على تقديم الحلول الجديدة المناسبة للمشكلات بما يتناسب مع التقدم والتطور، فقيادة اليوم هي قيادة التغيير التي تتبنى كل ما يرتبط بالمستقبل، والابتكار ينمي المهارات الشخصية في التفكير، ويزيد التفاعل والمشاركة الجماعية من خلال العصف الذهني (نجم، 2015).

ويرى (العبيدي، 2010) أن الابتكار يسهم في استشراف مستقبل المؤسسات التربوية، بإيجاد رؤية مستقبلية مشتركة في جميع أقسام المؤسسة التربوية ومستوياتها، وإعطاء المبتكرين مزيدًا من التعزيز والتحفيز الايجابي، واستحداث أساليب وطرائق جديدةً، ومتنوعةً في تنمية مهاراتهم العقلية الفكرية، على أن يكون تصميم العمل مثيرًا ومساعدًا، ومحفزًا لبلوغ المستويات العليا من الابتكار في تحقيق أهداف المؤسسات التربوية، وزيادة جودة القرارات المتخذة.

معوقات الابتكار

بالرغم من الأهمية البالغة للابتكار إلا أن هناك العديد من المعوقات التي من المحتمل أن تواجهها الإدارة في أثناء تنفيذ الابتكار، وذكر القريوتي (2003) مجموعة من معوقات الابتكار، وهي:

- المقاومة الداخلية، التي تتمثل في العاملين داخل المؤسسة، وعدم رغبتهم في حدوث التغيير.

- الالتزام المنهجي الثابت في العديد من الإجراءات والقوانين، والابتعاد عن المرونة في تطبيق القوانين وصياغتها.
- ثقة المديرين المزعزعة بأنفسهم، وشعورهم بالنقص في المقدرة على إحداث التغيير، وازدواجية المعايير المتبعة في المؤسسات التربوية.
- الخوف المستمر، والانتقاد الشديد للأفكار الجديدة، والبعد عن محاولة فهمها بعمق.
- عدم إعداد المديرين قبل استلامهم القيادة الإدارية، ونقص مشاركتهم في الدورات المنظمة، والمعدة بشكل دوري لزيادة تأهيل القائد الإداري.
- الظروف الاقتصادية للمؤسسات التربوية التي تفرض عليها الالتزام بسياق محدد في أثناء عملية التغيير.
- التزام القائد الإداري بالقيم الاجتماعية السائدة.

وذكر طافش (2004) أيضا بعض المعوقات التي تواجه الابتكار، وهي:

- المعوقات الشخصية: وهو انفراد تفكير القائد حسب مصالحه، وظروفه الشخصية، ورغبته في التميز عن غيره، وبناء أفكاره بشكلٍ بعيدٍ عن المبادئ العلمية، وعدم تقبله لآراء الآخرين، وانعدام ثقته بنفسه، واتباعه للمعتقدات التي تجعل تفكيره نمطيًا.
- المعوقات الأسرية: وهي الظروف التي نشأ وترعرع فيها القائد، فعدم نمو الفرد بطريقة سليمة قد ينعكس سلبيًا على مقدرته في وضع الحلول الابتكارية.
- المعوقات المؤسسية: وهي الأزمات التي تواجهها المؤسسات، فبعض المؤسسات نفسها لا تنمي قدرات المبدعين والمبتكرين، ولا توفر التقنيات التربوية الحديثة التي تدعم الموهوبين.
- المعوقات المجتمعية: التي تتمثل بسيادة نظام الرئيس والمرؤوسين، واتباع العاملين في المؤسسات القوانين الصادرة من القائد بشكل إجباري، مما يقتل الإبداع والابتكار لدى

الموهوبين، ومنها المجتمعات التي تميز بين الأفراد حسب نوعهم الاجتماعي، أو تسود فيها القبلية.

وهناك العديد من المعايير الداعمة للابتكار، وأهمها: التعلم المستمر، وتقبل الاختلافات في وجهات النظر، والسعي نحو التجريب، والبحث عن حلول داعمة للموقف الذي تواجهه المؤسسة، وإنتاج مجموعة من الأفكار المتناقضة في بعض الجوانب والمترابطة، والمكملة لبعضها بعضا في جوانبٍ أخرى، ومن هنا تأتي أهمية تقبل الاختلافات في وجهات النظر، وتقبل الرأي الآخر، ومن المعايير الداعمة للابتكار أيضا: الاحتفاء بالتغيير، ورفض الوضع الراهن الحالي، والسعي نحو تغييره بصورةٍ بناءةٍ (نصر الدين، 2011).

القيادة الابتكارية

في ظل تسارع نمو المناهج، والتقنيات الحديثة بات على المؤسسات التربوية أن تتبنى أفكارًا حديثةً؛ لضمان استمرار النجاح، والقدرة على التميز، والتكيف مع المتغيرات الجديدة، إذ إن الأفكار المحدثة قابلة للتحقيق إن وضعت في حيز التنفيذ؛ وذلك بوضع الفكرة ثم تقييمها وتطبيقها.

فالقيادة الابتكارية كما بينت عماد الدين (2003) هي: "نمط قيادي يتصف بالثقة بالنفس أولًا ثم الثقة بالآخرين، والمقدرة على مجاراة مقتضيات التغيير المتعددة، بمخالفة الأنماط التقليدية في العمل، والجرأة في إبداء المقترحات والآراء المختلفة".

وعرفتها (القسوس، 2004) القيادة الابتكارية بأنها: إيجاد علاقات وثيقة بين المديرين والعاملين في المؤسسة الواحدة، حيث يجتمعون على تقديم مجموعة من الأفكار، لتحقيق أهداف المؤسسة ورؤيتها في طرائق أكثر فاعلية، ومخالفة للنمط التقليدي.

والقيادة الابتكارية هي: كل ما هو حديث وجديد، وغير مألوف من قبل، حيث يتبنى أحد الأفراد في موقع إداري، أو قيادي فكرة الابتكار بمبادرة فردية من تلقاء نفسه، بحيث عمل على تجربتها، ونقلها للآخرين (جبريني، 2016).

وهي: النظرة، والبعد الابتكاري في توظيف السلوك؛ لتحقيق نمو المؤسسة وتطورها، بحيث يكون الفرد فاعلاً ونشطاً في الاشتراك الذهني، والنفسي الكامل في التغيير، والعملية الإبداعية، وخلق مؤسسة دائمة التجديد.

أبعاد القائد الابتكاري

حظيت السمات الشخصية للقائد باهتمام علماء النفس، فتناولوا تحليل ظاهرة القيادة؛ للوصول إلى أهم السمات التي ينبغي توفرها في كل فرد يتحمل مسؤولية القيادة، وذكرت السماك (2010) أبعاد القائد الابتكاري كالآتي:

أولًا :الطلاقة :وهي قدرة المبتكر على إنتاج عدد كبير من الأفكار، والبدائل وتوليدها، وتنويعها خلال فترة زمنية معينة؛ فربما تؤدي فكرة واحدة إلى حل المشكلات من خلال اقتراح البدائل، والفرضيات وتحليليها.

ثانيًا :الأصالة: وهي المقدرة على إيجاد الحلول، دون تكرار للأفكار السابقة، والاتيان بأفكار أصيلة، وجديدة غير شائعة، أو مألوفة، داخل الفئة التي ينتمي إليها الفرد، وتزيد أصالة الفكرة كلما قل شيوعها وتكرارها، ومن جوانب الأصالة في الاستجابة أن تكون غير شائعة.

ثالثًا :المرونة :وهي المقدرة على تغيير الحالة الذهنية، والانتقال من موقف إلى آخر، وهي مقدرة العقل على التكيف مع المتغيرات الطارئة والمستجدة، ويرى نصر الدين (2011) أن المرونة

تتمثل في المقدرة على إنتاج مجموعة متنوعة من الأفكار الإبداعية، وتغيير الحالة الذهنية حسب الموقف الموجود، وتقديم أفكار حول مثيرات لا تنتمي لمجالٍ واحدٍ، وتأتي المرونة في حيوية النظر إلى المواقف بأشكالٍ جديدة، ومن زوايا عديدة خارجة عن الإطار العام، والإطار التقليدي الذي اعتاده الآخرون (طافش، 2004).

ويتشابه ذلك مع التفكير الإبداعي الذي يعني: مقدرة الشخص على التفكير الحر الذي يمكنه من اكتشاف المشكلات، ثم إعادة صياغة الأفكار والخبرات، وتنظيمها في أنماط جديدة، وتقديم مجموعة من البدائل؛ لإعادة صياغة الخبرات بأساليب جديدة، وأنماط تتماشى مع الموقف الحالي، ويتكون التفكير الإبداعي من مجموعة قدرات منها: الطلاقة، والأصالة، والمرونة (منسى، 2005).

رابعًا: الحساسية للمشكلات: وهي المقدرة على رؤية العديد من المشكلات، والتعامل معها في وقتٍ واحدٍ، مما يزيد من الوعي بوجود المشكلات، أو عناصر الضعف في المؤسسة التربوية، وتختلف سرعة الأفراد بالإحساس بوجود مشكلة ما، وبلا شك إن اكتشاف المشكلة بشكلٍ سريعٍ يعد الخطوة الأولى، والأساسية في الوقوف على جوانبها، وحلها (نصر الدين، 2011).

ويرى قنديل (2010) أن الخصائص التي يجب أن يتميز بها القائد الابتكاري، هي:

- تشجيع المشاركة والتعاون بين أعضاء المؤسسة، وتقديم وجهات النظر والآراء المختلفة.
- التقييم الموضوعي الدقيق للأفكار.
- تشجيع الابتكار من خلال الاعتراف بمجهود المرؤوسين، ومكافأتهم على الابتكار.
- الاعتراف بأهمية التغيير في ضوء الابتكار، والقدرة على تنفيذه.
- توفر المعلومات لديه بصورة شاملة، وواضحة بحيث تغطي جميع جوانب المؤسسة التربوية، وجوانب الرغبة بالتغيير فيها.

- الانفتاح الذهني للآراء المختلفة، وتقبل آراء الآخرين، واحترام وجهات نظرهم.
- عدم الجمود وتقبل التغيير، والاعتراف بالأفكار الجديدة.
- تشجيع المنافسة بين المرؤوسين للإبداع والابتكار، وتقديم الأفكار البناءة.
- تشجيع روح المخاطرة، والدعم الدائم في تقديم الأفكار المبتكرة، والسعي الدؤوب في تطبيقها.
- تعزيز الثقة بالآخرين.

إن للقائد الابتكاري العديد من المميزات التي حددها علماء النفس والإداريون في العديد من الدراسات الحديثة، فلا بد للقائد الابتكاري أن يتميز بالإبداع، والتبصر في صياغة خطط المؤسسة التربوية المتبصرة للمستقبل، والقدرة على ابتداع أساليب جديدة لتحقيق النجاح، والتعاون والعمل ضمن الفريق المستعد لتقديم الحلول المناسبة؛ لتحقيق الديناميكية، والفاعلية المستمرة داخل المؤسسة التربوية (غباين، 2009).

دور القائد المبتكر في التغيير

يدير القائد الابتكاري كل مراحل التغيير التنظيمي وتسهيلها، وتحقيق الأهداف المرسومة داخل المؤسسة التربوية، ويسعى لإزالة العوائق، وفتح الأبواب أمام عملية التغيير، وينبغي أن يتوفر لدى القائد المبتكر القدرة العالية على تكوين إطار فكري كامل عن واقع التغيير، وذكر (قنديل، 2010) أن ذلك يتحقق بما يلي:

- التمهيد، ويشمل ذلك التعرف إلى أهداف المؤسسات التربوية، وأسسها، ثم يعمد إلى تحديد نقاط القوة، والضعف في المؤسسة التربوية، والتعامل مع كل جزء بما يتناسب، وحاجته للتغيير.
- تحديد المشكلات وتشخيصها، ووضع الخطط المناسبة لعلاجها، في ضوء الظروف المتاحة للمؤسسات التربوية.

- وضع دليل للعمل الجماعي في المؤسسة التربوية، يحدد دور كل فرد فيها.
- وضع الرؤية المستقبلية الشاملة للمؤسسة التربوية، بما يتماشى مع القدرات الاقتصادية، والإمكانات المتاحة للمؤسسة التربوية.
- تنمية المهارات اللازمة في ضوء متغيرات العصر.

ودعت عباس (2004) إلى إعداد القائد، وإكسابه المهارات القيادية، والإدارية اللازمة لمواجهة الظروف الاقتصادية، والتكنولوجية والاجتماعية، التي تمس المؤسسات التربوية، وعلى القائد الابتكاري أن تكون لديه الإرادة والرغبة الجادة في التغيير، والقناعة التامة بالتغيير، وعليه الإلمام بعناصر المؤسسات التعليمية، وفاعلياتها بشكلٍ كاملٍ، وإشراكها جميعها في عملية التغيير، ووضع الاستراتيجية اللازمة؛ لإحداث التغيير في كل واحدة من تلك العناصر على حدةٍ.

عوامل تنمية القيادة الابتكارية

إن تقدم المؤسسات التربوية وازدهارها، ذو صلة وثيقة بالموارد البشرية ذات المهارات الفكرية القادرة على الإبداع، والقادة الإداريين، الذين يملكون المقدرة على تنمية هذه المهارات، وتقديم الدعم المناسب لها، ويتحقق ذلك بتأثير القيادة في تنمية القدرات الإبداعية؛ بتعزيز الحوار والتواصل المستمر من أجل الرقي بالمؤسسة التربوية.

وتعتمد تنمية القيادة الابتكارية على عاملين مهمين، وهما:

1- تحليل مصادر الفرص التي تظهر من وقت لآخر: وذلك بتبسيط الابتكار، وتقديم شرح الأفكار الجديدة وتجزئتها، حيث تكون البداية بأصغر هذه الأفكار وتطبيقها، وتنميتها من أجل الوصول إلى الأفكار الأوسع والأعمق، مع اتباع استراتيجيات مناسبة لإدارة الابتكار تم إعدادها مسبقًا بما يتلاءم مع ظروف المؤسسة، بطريقة منظمة، ومخططة بعيدة عن العشوائية، فالابتكار نتاج عمل جماعي مدروس، وليس نتاج عمل فردي (قنديل، 2010).

2- تنمية نقاط القوة وانهاء نقاط الضعف: إن تحقيق الثقة بالنفس، والرغبة والتصميم الجاد للتغيير جميعها صفات مميزة يمكن تطويرها، وتنميتها لدى القائد الابتكاري، فلا يمكن تحقيق أهداف المؤسسة التربوية دون امتلاك هذه الصفات، التي تعد أولى خطوات النجاح في إزالة مواطن الضعف وإبعادها، وتعزيز مواطن القوة (عباس، 2004).

الدراسات السابقة

تم الاطلاع على بعض الدراسات السابقة والتي لها علاقة بموضوع البحث، وسيتم عرضها تسلسلياً من الأقدم إلى الأحدث كما يأتي:

الدراسات السابقة ذات الصلة بقيادة التغيير

هدفت دراسة جوكس (Gokce, 2009)، إلى تحديد أهمية تحسين إدارة المدارس الابتدائية التركية من خلال تحديد سلوك مديري المدارس الابتدائية في عملية التغيير، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم إجراء المقابلات مع أفراد العينة لجمع المعلومات، التي بلغ عدد أفرادها (80) مديرا من مديري المدارس الابتدائية، و(280) من معلمي المدارس الابتدائية في كابادوكيا بمدينة نفزي شهير (Nevsehir)، وكان من أبرز نتائج الدراسة أن مديري المدارس والمعلمين كان سلوكهم في عملية التغيير وافياً، ومع ذلك كان هناك اختلاف كبير بين آراء المعلمين ومديري المدارس، كما توقع المعلمون من مديري المدارس أن يظهروا سلوكاً أكثر فاعلية في عملية إحداث التغيير.

كما وهدفت دراسة الحربي (2011) التعرف إلى درجة تطبيق إدارة التغيير في مكاتب التربية والتعليم في الرياض، وتقديم مقترحات تساعد على التطوير المهني، ورفع مستوى التغيير الإداري لدى المشرفات التربويات في مكاتب التربية والتعليم للبنات بالرياض، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، واستخدام أداة الاستبانة لجمع المعلومات المطلوبة من عينة الدراسة التي ضمت مديرات مكاتب التربية والتعليم، والمشرفات والتربويات بمدينة الرياض حيث بلغ حجم العينة (390) مبحوثة، وكان من أبرز نتائج الدراسة أن أفراد عينة الدراسة موافقات بشدة على واحدة من معوقات تطبيق إدارة التغيير، وهي قلة اقتناع عدد من المعلمين والمعلمات بالتغيير، وعزوفهم عن تطوير

الذات، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة حول أساليب الوزارة للتعامل مع مقاومة التغيير.

وسعت دراسة كوين وعامر ولوني (Quinn, Amer & Lonie, 2012)، التعرف إلى كيفية قيادة التغيير في المراحل التعليمية السابقة لمرحلة الجامعة، وأثرها على الطلبة قبل المرحلة الجامعية، وبعدها، واستخدم الباحثون المقابلة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الطلبة داخل مراكز تعليمية تدريبية متعددة في أستراليا، وكانت من أبرز النتائج أن الطلبة على الأغلب يرغبون التغيير في كل المراحل التعليمية، ويحبذون المشاركة في عملية قيادة التغيير، وكما بينت نتائج الدراسة أن التغيير ينعكس بصورة ايجابية على تعلم الطلبة، وأكدت نتائج الدراسة أهمية الدور الرئيس للمعلمين، والمديرين في تحقيق التغيير داخل المدارس، والجامعات.

كما وهدفت دراسة جدعون (2013) التعرف إلى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الخاصة، وعلاقته بقيادة التغيير، وتم استخدام الاستبانة أداة للدراسة، واختيرت عينة طبقية عشوائية من (546) معلمةً ومعلماً من معلمي المدارس الخاصة في محافظة عمان، وأوضحت نتائج الدراسة أن مستوى الإبداع الإداري في التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة (عمان) من وجهة نظر المعلمين كان بدرجة متوسطة، وأن درجة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة عمان من وجهة نظر المعلمين كانت بدرجة متوسطة، وبينت الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية ايجابية بين مستوى الإبداع الإداري، ودرجة ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في العاصمة (عمان)، فيما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى الإبداع الإداري في التغيير لمديري المدارس الخاصة من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى متغيرات: (المؤهل العلمي، والخبرة، والنوع الاجتماعي).

وقام كل من تشانغ، وتشين، وتشو (Chang, Chen & Chou, 2017) بدراسة هدفت للتعرف إلى قيادة تغيير المديرين كما يراها المدرسون، واستكشاف أيّ أثر للتغيير قد يؤثر في التطوير المهني للمدرسين، وأجريت هذه الدراسة في تايوان، حيث استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت هذه الدراسة من عينة مقدارها (490) معلمةً ومعلماً من (41) مدرسة من المراحل الابتدائية في مدينة تايبيه الجديدة (تايوان)، وأظهرت النتائج أن خطط "بناء بيئة مدعومة"، و"تعديل التنظيم والأداء" المضمنتين في قيادة التغيير تسهم في تفسير (23.2%) من النمو المهني للمعلمين، كما أظهرت النتائج وجود أثر إيجابي لقيادة التغيير الصحيحة في تعزيز النمو المهني للمعلمين، ويمكن تطبيق قيادة التغيير على الممارسات الأوسع؛ لتحسين أداء المعلمين في مختلف الأوضاع.

وأجرت عبد النافع (2018) دراسة لمعرفة درجة ممارسة مديرات رياض الأطفال لقيادة التغيير، وعلاقتها بالنمو المهني لدى معلماتهن في محافظة العاصمة(عمان)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (370) معلمة من معلمات رياض الأطفال الخاصة في العاصمة (عمان)، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة ممارسة مديرات رياض الأطفال لقيادة التغيير جاءت بدرجة مرتفعة من وجهة نظر معلماتهن.

وهدفت دراسة مي كين، وعبد الكريم، ونوردين، وواي بينغ (Mei Kin, Abdull Kareem, Nordin & Wai Bing, 2018) للتعرف إلى العلاقة بين اختصاصات قيادة التغيير الرئيسة، ومواقف المعلمين تجاه التغيير، وأجريت الدراسة في ماليزيا، حيث استخدمت المنهج الكمي، وتكونت عينة الدراسة من (936) معلماً ومعلمة من (47) مدرسة ثانوية عالية الأداء في ماليزيا، وأظهرت النتائج أن الكفاءات الرئيسة لقيادة التغيير ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمعتقدات تغيير المعلم،

وتنطوي على فكرة أنه إذا تم تزويد مديري المدارس بالكفاءات القيادية الأساسية للتغيير، يمكن بالتأكيد تعزيز معتقدات تغيير المعلم، كما أظهرت النتائج ارتباط معتقدات تغيير المعلم ارتباطاً وثيقاً بتوجهات المعلم نحو التغيير، وكلما كانت معتقدات المعلم حول التغيير أقوى، زاد تعزيز مواقف المعلم تجاه التغيير، وأظهرت النتائج أيضاً وجود أثر ذي دلالة إحصائية لقيادة التغيير على التأثير الذاتي للمدرسين في تعزيز اتجاهات المعلم نحو التغيير.

الدراسات السابقة ذات الصلة بالقيادة الابتكارية

أجرى كورلاند، وبيرتيز، وهيرتز-لازارويتس (Kurland, Peretz & Hertz-Lazarowitz, 2010) دراسة هدفت للتعرف إلى أثر القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس في تحسين مستوى الأداء الوظيفي لدى المعلمين، وتشجيع التعلم التنظيمي في المدارس بالضفة الغربية، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (147) معلماً من شمالي الضفة الغربية، وأظهرت نتائج الدراسة أن الابتكار الإداري يعمل على تنمية المهارات؛ لتحسين مستوى الأداء، وتطويره.

وهدفت دراسة دير (Darre, 2011) إلى تعزيز مفهوم الإبداع والابتكار الإداري لدى المديرين، واستخدمت أسلوب المقابلات الإلكترونية والهاتفية، وتكونت عينة الدراسة من (200) من مديري، ومديرات المدارس الأساسية في مدينة كوبنهاجن (Copenhagen)، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك مزيداً من الحلول للمشكلات التي تظهر في مجال الإدارة، والإبداع الإداري من خلال التخطيط الجيد للإدارة المدرسية، كما بينت أن الإبداع في الإدارة المدرسية يعمل على تبسيط عملية الإدارة، والتخطيط للعمل الإداري يعطي للمديرين فهماً أعمق للمشكلات التي تواجههم.

أجرى فونغ، واليسون، وياؤو (Fong, Alison and Yau, 2012) دراسة للتعرّف إلى تصورات القيادة الابتكارية، وأثرها في أداء المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية الخاصة في

هونغ كونغ، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وكانت عينة الدراسة من (89) مديراً، و(239) معلماً وأظهرت النتائج أن التجديد والتطوير، والقيادة الابتكارية تؤثر إيجابياً في أداء المعلمين، وتشجعهم على الإبداع.

هدفت دراسة (جبريني، 2016) للتعرف إلى درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى القادة التربويين، وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وطورت الباحثة استبانة تكونت من (34) فقرة، تم توزيعها على مجتمع الدراسة الذي تكون من (342) من عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية، وكان من أبرز نتائج الدراسة وجود درجة استجابة كبيرة في درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى القادة التربويين من وجهة نظر عمداء الكليات، ورؤساء الأقسام الأكاديميين.

هدفت دراسة شارات (Sharratt, 2016) للتعرف إلى الانتقال لمستويات القيادة الابتكارية في مجموعة من المدارس في كندا، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الاستبانة أداة لجمع المعلومات، حيث تكونت العينة من (40) معلماً في (40) مدرسة مختلفة، وكان من أبرز نتائج الدراسة أنه يجب أن تكون القيادة داخل المؤسسة متوافقة مع نظامها ورؤيتها، ومن دون الممارسات الابتكارية ستواجه المدارس العديد من العقبات والتحديات.

وهدفت دراسة عياد (2017) إلى الكشف عن أثر تطبيق ممارسات إدارة الجودة الشاملة في تعزيز الابتكار القيادي في مؤسسات التعليم العالي في أربع جامعات بقطاع غزة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (901) موظف من موظفي الجامعات، وأظهرت نتائج الدراسة أن تقدير أفراد عينة الدراسة للابتكار القيادي جاء بدرجة متوسطة.

هدفت دراسة الشهراني (2018) للتعرف إلى درجة ممارسة الرؤساء الأكاديميين في جامعة بيشة للقيادة الابتكارية من وجهة نظر المعلمين، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (209) معلمين، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن درجة الممارسات الابتكارية لدى أفراد العينة كانت متوسطة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، تُعزى إلى متغيرات: الجنس، والدرجة العلمية، والخبرة، والتخصص، ومكان العمل.

وأجرت الزواهرة (2019) دراسة هدفت للتعرف إلى العناصر الثقافية، وعلاقتها بالابتكار القيادي، ومفهوم الذات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وكانت أداة الدراسة الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (120) مديراً ومديرةً في المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء، وأظهرت النتائج أنّ مستوى توظيف عناصر الثقافة التنظيمية لدى المديرين جاء بدرجة كبيرة، وأنّ مستوى الابتكار القيادي، ومفهوم الذات جاء أيضاً بدرجة كبيرة، وأظهرت وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين عناصر الثقافة التنظيمية، والابتكار القيادي، ومفهوم الذات.

ثالثا: التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة تبين لدى الباحث الملاحظات الآتية:

من حيث المنهج المستخدم

تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث المنهج المستخدم، وهو المنهج الوصفي الارتباطي مع دراسة جدعون (2013)، ودراسة عبد النافع (2018)، ودراسة الزواهرة (2019)، ودراسة (جبريني، 2016).

أما دراسة جوكس (Gokce, 2009)، ودراسة كورلاند، وبيرتيز، وهيرتز-لازارويتس (Kurland, Peretz & Hertz-Lazarowitz, 2010)، ودراسة دير (Darre, 2011)، ودراسة كوين وعامر ولوني (Quinn, Lonie & Amer, 2012)، ودراسة فونغ، واليسون، وياؤو (Fong, Alison & Yau, 2012)، ودراسة عياد (2017) ودراسة تشانغ، وتشين، وتشو (Chang, Chen & Chou, 2017) فقد تم استخدام المنهج الوصفي.

واختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة مع دراسة شارات (Sharrat, 2016)، ودراسة الحربي (2011)، اللتين استخدمتا المنهج الوصفي التحليلي، ومع دراسة الشهراني (2018) التي استخدمت المنهج الوصفي المسحي.

واختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة مع دراسة مي كين وعبد الكريم ونوردين وواي بينغ (Mei Kin, Abdull Kareem, Nordin & Wai Bing, 2018) والتي استخدمت المنهج الكمي.

من حيث أداة الدراسة

تشابهت الدراسة الحالية في الأداة المستخدمة وهي الاستبانة مع دراسة كورلاند، وبيرتيز، وهيرتز-لازارويتس (Kurland, Peretz & Hertz-Lazarowitz, 2010)، ودراسة الحربي (2011)، ودراسة فونغ واليسون وياؤو ((Fong, Alison & Yau, 2012، ودراسة جدعون (2013)، ودراسة (جبريني، 2016)، ودراسة شارات (Sharrat, 2016)، ودراسة تشانغ وتشين وتشو (Chang, Chen & Chou, 2017)، ودراسة عياد (2017)، ودراسة عبد النافع (2018)، ودراسة مي كين وعبد الكريم ونوردين وواي بينغ (Mei Kin, Abdull Kareem, Nordin & Wai Bing, 2018)، ودراسة الشهراني (2018)، ودراسة الزواهرة (2019).

واختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث الأداة مع دراسة جوكس (Gokce, 2009)، ودراسة دير (Darre, 2011) المقابلات الهاتفية والالكترونية، ودراسة كوين وعامر ولوني (Quinne, Amer & Lonie, 2012) التي استخدمت المقابلات الهاتفية والالكترونية.

من حيث العينة

لم تشابه الدراسة الحالية في عينة الدراسة وهي مساعدي المديرين، مع دراسات السابقة.

واختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث العينة مع دراسة ودراسة كورلاند، وبيرتيز، وهيرتز-لازارويتس (Kurland, Peretz & Hertz-Lazarowitz, 2010)، ودراسة جدعون (2013)، ودراسة شارات (Sharrat, 2016)، ودراسة تشانغ، وتشين، وتشو (Chang, Chen & Chou, 2017)، ودراسة عبد النافع (2018)، ودراسة مي كين وعبد الكريم ونوردين وواي بينغ (Mei Kin, Abdull Kareem, Nordin & Wai Bing, 2018)، ودراسة الشهراني (2018)، حيث تم استخدام المعلمين والمعلمات كعينة لهذه الدراسات، أما دراسة فونغ واليسون وياؤو (Fong, Alison & Yau, 2012)، ودراسة جوكس (Gokce, 2009)، فقد كانت العينة المعلمين والمدراء، وتكونت عينة دراسة كوين، وعامر، ولوني (Quinn, Amer & Lonie, 2012) من طلبة المراكز التعليمية، وكانت عينة دراسة عياد (2017) من الموظفين في الجامعات بقطاع غزة، وتكونت عينة دراسة (جبريني، 2016) من عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية، ومع دراسة دير (Darre, 2011)، ودراسة الزواهرة (2019) التي كانت عينة الدراسة من مديري ومديرات المدارس، ومع دراسة الحربي (2011) التي كانت عينة الدراسة من المشرفات التربويات.

استفاد الباحث من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة في إعداد الأدب النظري واختيار عينة الدراسة، ومنهجية الدراسة، وكيفية تطوير أداة الدراسة ومناقشة النتائج وتفسيرها.

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بكونها من الدراسات القليلة – على حد علم الباحث– التي تهدف تعرف قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالقيادة الابتكارية من وجهة نظر مساعدي المديرين.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة، ومجتمعها، وعينتها، وأداة الدراسة، إضافة إلى الإجراءات التي سيتبعها الباحث للتحقق من صدق الأداة وثباتها، ومتغيرات الدراسة، وإجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية المناسبة في معالجة وتحليل البيانات، وإجراءات تنفيذ الدراسة.

منهج الدراسة

انطلاقًا من طبيعة الدراسة والمعلومات المطلوب الإجابة عن أسئلتها وتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهجِ الوصفيّ الارتباطي لملاءَمته لطبيعةِ الدراسةِ.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع مساعدي المديرين في المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2019–2020)، والبالغ عددهم (326) مساعدًا ومساعدةً، وفق الإحصائيات الصادرة من وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (2019–2020). (وزارة التربية والتعليم، المملكة الأردنية الهاشمية) والجدول الآتي (1) يوضح ذلك:

الجدول (1): مجتمع الدراسة من جميع مساعدي ومساعدات المديرين في المدارس الخاصة ضمن الألوية التابعة لمحافظة العاصمة عمان

اللواء/النوع الاجتماعي	ذكور	إناث	العدد الكلي
الجيزة	0	1	1
الموقر	0	1	1
قصبة عمان	12	43	55
لواء الجامعة	31	84	115
لواء القويسمة	12	38	50
لواء سحاب	3	5	8
لواء ماركا	11	43	54

لواء وادي السير	10	28	38
لواء ناعور	1	3	4
المجموع الاجمالي	80	246	326

عينة الدراسة

اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية من أربع مديريات للتربية والتعليم في محافظة العاصمة (عمان) من مجموع سبعة ألوية، وهي: (لواء الجامعة/ لواء القويسمة/ لواء قصبة عمان/ لواء وادي السير) كما هو مبين في الجدول (2)، وبعد ذلك تم اختيار عينة طبقية عشوائية باستخدام جدول تحديد حجم العينة الذي أعده كرجسي ومرجان (Krejcie & Morgan, 1970)، وتم توزيع أداة الدّراسة على العينة من مساعدي ومساعدات المديرين.

الجدول (2)

توزيع عينة الدراسة من مساعدي ومساعدات المديرين

اللواء / النوع	ذكور	إناث	المجموع الكلي
لواء الجامعة	19	50	69
لواء قصبة عمان	7	26	33
لواء القويسمة	7	23	30
لواء وادي السير	6	17	23
المجموع	39	116	155

يبين الجدول (3) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا لخصائصهم الديموغرافية:

الجدول (3)

الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
النوع الاجتماعي	ذكور	39	25.2%
	إناث	116	74.8%
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	23	14.8%
	(5–10) سنوات	61	39.4%
	10 سنوات فأكثر	71	45.8%
المؤهل العلمي	بكالوريوس/ دبلوم عالٍ	65	41.9%

	ماجستير فما فوق	90	58.1%
المجموع الإجمالي		155	100%

يبين الجدول (3) الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة، التي توزعت كما يلي:

النوع الاجتماعي: بلغت نسبة الذكور (25.2%)، ونسبة الإناث (74.8%).

سنوات الخدمة: بلغت نسبة مساعدي المديرين ممن لديهم خبرة أقل من 5 سنوات (14.8%)، بعدد كلي (23) مساعدًا ومساعدةً، فيما بلغت نسبة عينة الدراسة من الذين لديهم (5–10) سنوات خبرة (39.4%)، بعدد كلي (61) مساعدًا ومساعدةً، أما عينة الدراسة من الذين لديهم 10 سنوات فأكثر من سنوات الخبرة، فقد بلغت النسبة (45.8%)، بعدد كلي (71) مساعدًا ومساعدةً.

المؤهل العلمي: بلغت نسبة مساعدي المديرين ممن يحملون شهادة البكالوريوس/ دبلوم عالٍ (41.9%) بتكرار بلغ (65) مساعدًا ومساعدةً، في حين بلغت نسبة مساعدي المديرين ممن يحملون شهادة الماجستير فما فوق (58.1%)، بتكرارٍ بلغ (90) مساعدًا ومساعدةً.

أداتا الدراسة

الأداة الأولى: استبانة درجة توفر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في العاصمة (عمان).

تم تطويرُ الأداة بالرُّجوع إلى الأدبِ النَّظري ذي العلاقةِ بموضوعِ قيادة التغيير، والدراساتِ السَّابقةِ ذاتِ الصلةِ بالموضوع، كدراسة النافع (2018)، ودراسة جدعون (2013)، حيث تكونت الاستبانة من (21) فقرة موزعة في أربعة مجالات، وهي: (الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة، والتشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة، واستراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة، والتغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة)، والملحق (1) يوضح ذلك.

الأداة الثانية: استبانة مستوى الممارسات الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة في العاصمة (عمان).

تم تطويرُ الأداةِ بالرُّجوعِ للأدبِ النَّظري، والدراسات السَّابقة ذاتِ الصلةِ بموضوعِ القيادة الابتكارية، كدراسة الزواهرة (2019)، ودراسة عياد (2017)، حيث تكونت الاستبانة من (21) فقرة موزعة في ثلاثة مجالات، وهي: (تعامل مدير المدرسة مع العاملين، والسلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة، وتعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل)، والملحق (1) يوضح ذلك.

صدق أداتي الدراسة

للتّأكدّ من صدق أداتي، استخدم الباحث نوعين من الصّدق، كالآتي:

1- الصدق الظاهري:

للتَّأكدِ من الصدقِ الظَّاهريّ لأداتيّ الدراسة، وزع الباحث الاستبانة بصورتِها الأوليَّة كما هو مبين في الملحق (1) على محكمينَ من أعضاءِ هيئةِ التَّدريسِ في كليات التربية بجامعة الشرق الأوسط، وبعض الجامعات الأردنيَّة، من ذوي الاختصاص، والكفاءة والخبرة؛ والبالغ عددهم (18) محكمًا ومحكمةً كما هو مبين في الملحق رقم (2)، وتم الأخذ بالملاحظات، والتوصيات التي وضعها المحكمون، والإبقاء على الفقرات التي كانت نسبة الموافقة فيها (80%) فأكثر، أما بقية الفقرات، فتم إجراء المعالجة اللازمة من حذف، وتعديل، وإضافة، وأصبحت الاستبانتان بصورتهما النهائية كما هو مبين في الملحق (3)، ويعد ذلك مناسبًا للحكم على الصدق الظاهري للأداتين، أي من الممكن أن تقيس الفقرة ما وضعت لقياسه.

2- الصدق البنائي (صدق الاتساق الداخلي):

بعد التحقق من الصدق الظاهري لأداتي الدراسة، طبقهما الباحث على أفراد الدراسة للتعرف إلى صدق الاتساق الداخلي لأداتي الدراسة، ومدى ملاءمة الفقرات للمجالات، وذلك باستخدام

معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient)، والجداول الآتية توضح ذلك:

الجدول (4)

نتائج معاملات ثبات الاتساق (معامل ارتباط بيرسون) لمجالات أداتي الدراسة

المتغيرات	معامل ارتباط بيرسون
الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة	0.79
التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة	0.71
قيادة التغيير لدى مدير المدرسة	0.82
التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة	0.75
درجة قيادة التغيير	0.77
تعامل مدير المدرسة مع العاملين	0.71
السلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة	0.80
تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل	0.81
الممارسات الابتكارية	0.77

وبالرجوع الى الجدول السابق نلاحظ أن قيم معامل بيرسون بلغت كما يلي: حصل المتغير "الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة" على قيمة (0.79)، فيما حصل المتغير: " التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة "على قيمة (0.71)، فيما حصل المتغير: " قيادة التغيير لدى مدير المدرسة" على قيمة (0.82)، فيما حصل المتغير: "التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة" على (0.75)، وبلغت قيم معامل بيرسون لدرجة قيادة التغيير (0.77). وكذلك ومن خلال الرجوع الى الجدول اعلاه فقد تبين بأن جميع قيم المتغيرات " تعامل مدير المدرسة مع العاملين، السلوك الابتكاري لمدير المدرسة، تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل" قد حصلت على التوالي (0.71، 0.80، 0.81)، وبلغ معامل بيرسون لدرجة الممارسات الابتكارية (0.77) مما يدل على وجود صدق عالٍ لأداة الدراسة.

الجدول (5)

معاملات ارتباط فقرات أداة الدراسة بالدرجة الكلية للمجالات المنتمية إليه لأداة قيادة التغيير

المجال	الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة	1	0.77	0.00	4	0.73	0.00
	2	0.75	0.00	5	0.57	0.00
	3	0.77	0.00	6	0.63	0.00
التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة	7	0.80	0.00	10	0.33	0.08
	8	0.57	0.00	11	0.80	0.00
	9	0.65	0.00	12	0.65	0.00
استراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة	13	0.76	0.00	16	0.76	0.00
	14	0.83	0.00	17	0.78	0.00
	15	0.69	0.00			
التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة	18	0.85	0.00	21	0.82	0.00
	19	0.37	0.04	22	0.85	0.00
	20	0.56	0.00			

ويتضح من الجدول (5) أن قيم معاملات ارتباط الفقرات في مجال الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة تراوحت بين (0.77– 0.57)، وهذا يدل على وجود درجة من صدق الاتساق الدّاخلي بين فقرات المجال الأوّل، وكانت جميع القيم دالة إحصائيّا عند مستوى الدّلالة (a=0.05)، وتراوحت معاملات ارتباط الفقرات في مجال التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة بين (0.80– 0.33)، وهذا يدل على وجود درجة من صدق الاتساق الدّاخلي بين فقرات المجال الثّاني، وكانت جميع القيم دالة إحصائيّا عند مستوى الدّلالة (a=0.05) ما عدا الفقرة رقم (10) حيث كان مستوى الدلالة (0.08) وهو أكبر من مستوى الدلالة، وفقرات المجال الثّالث، وهو استراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة دالة إحصائيّا عند مستوى الدّلالة (a=0.05)، حيث تراوحت قيم معامل الارتباط بين (0.83–0.69)، وفقرات المجال الرابع، وهو التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة دالة إحصائيّا عند مستوى الدّلالة (a=0.05) حيث تراوحت قيم معامل الارتباط بين (0.85–0.37).

الجدول (6)

معاملات ارتباط فقرات أداة الدراسة بالدرجة الكلية للمجالات المنتمية إليه لأداة الممارسات الابتكارية

المجال	الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
تعامل مدير المدرسة مع العاملين	1	0.68	0.00	5	0.54	0.00
	2	0.48	0.01	6	0.48	0.01
	3	0.44	0.02	7	0.61	0.00
	4	0.37	0.046			0.00
السلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة	8	0.42	0.02	12	0.57	0.00
	9	0.42	0.02	13	0.83	0.00
	10	0.60	0.00	14	0.38	0.04
	11	0.74	0.00			0.00
تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل	15	0.50	0.01	19	0.63	0.000
	16	0.72	0.00	20	0.72	0.00
	17	0.64	0.00	21	0.47	0.01
	18	0.72	0.00			

ويتضح من الجدول (6) أن قيم معاملات ارتباط الفقرات في مجال تعامل مدير المدرسة مع العاملين تراوحت بين (0.37–0.68)، وهذا يدل على وجود درجة من صدق الاتساق الدّاخلي بين فقرات المجال الأوّل، وقد كانت جميع القيم دالة إحصائيّا عند مستوى الدّلالة (a=0.05)، وتراوحت معاملات ارتباط الفقرات في مجال السلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة بين (0.38–0.83)، وهذا يدل على وجود درجة من صدق الاتساق الدّاخلي بين فقرات المجال الثّاني، وكانت جميع القيم دالة إحصائيّا عند مستوى الدّلالة (0.05=a)، وفقرات المجال الثّالث، وهو: "تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل" دالة إحصائيّا عند مستوى الدّلالة (a=0.05) بحيث تراوحت قيم معامل الارتباط بين (0.47–0.72).

ثبات أداتي الدراسة

للتَّأكد من ثباتِ أداتي الدراسة قام الباحث بتطبيقهما على عينة استطلاعية مكونة من (30) مساعدًا ومساعدةً للمديرين في المدارس الخاصة بمحافظة العاصمة عمان من داخل المجتمع ومن خارج العينة، وتم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لأداتي الدراسة حسب معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach–Alpha)، والجدول الاتي يوضح ذلك:

الجدول (7)

نتائج معاملات ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لمتغيرات الدراسة والأداة الكلية

الاستبانة	الرقم	المجال	معامل ارتباط كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية
متطلبات قيادة التغيير	1	الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة.	0.79	0.76
	2	التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة.	0.71	0.77
	3	قيادة التغيير لدى مدير المدرسة.	0.82	0.91
	4	التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة.	0.75	0.83
	الدرجة الكلية		0.77	0.82
القيادة الابتكارية	1	تعامل مدير المدرسة مع العاملين.	0.71	0.70
	2	السلوك ابتكاري لدى مدير المدرسة.	0.80	0.83
	3	تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل.	0.81	0.77
	الدرجة الكلية		0.77	0.77

وبالرجوع الى الجدول السابق نلاحظ أن معامل ارتباط كرونباخ ألفا في استبانة متطلبات قيادة التغيير في الدرجة الكلية بلغ (0.77) ومعامل التجزئة النصفية بلغ (0.82)، حيث حصل المتغير " الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة" على قيمة معامل ارتباط كرونباخ ألفا (0.79) ومعامل التجزئة النصفية بلغ (0.76)، بينما حصل المتغير " التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة" على قيمة معامل ارتباط كرونباخ ألفا (0.71) ومعامل التجزئة النصفية بلغ (0.77)، بينما حصل المتغير " قيادة التغيير لدى مدير المدرسة" على قيمة معامل ارتباط كرونباخ ألفا

(0.82) ومعامل التجزئة النصفية (0.91)، بينما حصل المتغير" التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة" على قيمة معامل ارتباط كرونباخ ألفا (0.75) ومعامل التجزئة النصفية (0.83).

وكذلك ومن خلال الرجوع الى الجدول اعلاه فقد تبين أن معامل ارتباط كرونباخ ألفا في استبانة مستوى الممارسات الابتكارية في الدرجة الكلية بلغ (0.77) ومعامل التجزئة النصفية بلغ (0.77)، حيث حصل المتغير "تعامل مدير المدرسة مع العاملين" على قيمة معامل ارتباط كرونباخ ألفا (0.71) ومعامل التجزئة النصفية بلغ (0.70)، والمتغير "السلوك الابتكاري لمدير المدرسة" على قيمة معامل ارتباط كرونباخ ألفا (0.80) ومعامل التجزئة النصفية بلغ (0.83)، والمتغير "تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل" على قيمة معامل ارتباط كرونباخ ألفا (0.81) ومعامل التجزئة النصفية بلغ (0.77).

وعليه فإن الاستبانة تحقق لها دلالات صدق، وثبات مناسبة تسمح بتطبيقها على العينة الأصلية للدراسة.

معيار تصحيح أداة الدراسة

ولأغراض الدراسة الحالية تم احتساب درجة توفر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في العاصمة (عمان)، ومستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة في العاصمة (عمان) كما يلي:-

حساب طول الفئة من خلال قسمة الفرق بين الحد الأعلى للبدائل (5)، والحد الأدنى (1) على خمسة مستويات، وهي: (عالية جدًّا، عالية، متوسطة، منخفضة، منخفضة جدًّا)، وكما هو مبين في المعادلة:

$$(5-1) / 5 = 0.8$$

وهكذا تصبح أوزان الفقرات كما يلي: الفقرات ذات المتوسط الحسابي التي تراوحت بين (4.21-5.00)، حصلت على درجة عالية جدًا، والفقرات ذات المتوسط الحسابي التي تراوحت بين (3.41-4.20)، حصلت على درجة عالية، والفقرات ذات المتوسط الحسابي التي تراوحت بين (2.61-3.40)، حصلت على درجة متوسطة، والفقرات ذات المتوسط الحسابي التي تراوحت بين (1.81-2.60)، حصلت على درجة منخفضة، والفقرات ذات المتوسط الحسابي التي تراوحت بين (1.00-1.80)، حصلت على درجة منخفضة جدًا.

متغيرات الدراسة

اشتملت هذه الدراسة على المتغيرات الآتية:

1. المتغيرات التابعة: قيادة التغيير، والقيادة الابتكارية.
2. المتغيرات المستقلة: النوع الاجتماعي، وهو فئتان: ذكر وأنثى، والمؤهل العلمي، وهو مستويان: بكالوريوس/ دبلوم عالٍ، وماجستير فما فوق، وسنوات الخدمة في ثلاث مستويات، وهي: أقل من خمس سنوات، ومن خمس إلى أقل من عشر سنوات، وعشر سنوات فأكثر.

المعالجة الإحصائية

استخدم الباحث برنامج الحاسوب الاحصائي SPSS؛ لإجراء المعالجة الإحصائية المناسبة.

- للإجابة عن السؤالين: الأول، والثالث، تمَّ استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.
- تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach-alpha)؛ لإيجاد معامل الاتساق الداخلي للأداتين.
- استخدم الباحث اختباري (Independent Samples T-Test) لمتغير النوع الاجتماعي،

والمؤهل العلمي، واختبار (ONE-WAY ANOVA) لمتغير سنوات الخدمة للإجابة عن السؤالين: الثاني، والرابع.

- وللإجابة عن السؤال الخامس، تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson).

إجراءات الدراسة

اتبع الباحث الإجراءات الآتية:

- مراجعة الأدب النظري، والدراسات السابقة حول موضوع الدراسة.
- تم الحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط إلى الجهات المعنية.
- تم الحصول على كتاب تسهيل مهمة من وزارة التربية والتعليم إلى مديري المدارس الخاصة في العاصمة (عمان)، ومديرياتها.
- تم تحديد أداة الدراسة بالرجوع إلى الأدب النظري، والدراسات السابقة، وتدقيقها، وإعدادها من خلال عرضها على محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص.
- تم اختيار عينة قصدية ممثلة بمجتمع الدراسة.
- تم تطبيق أداتي الدراسة على أفراد العينة، وترك لهم الوقت الكافي للإجابة عنهما، والتأكد من المعلومات التي تم جمعها.
- تم جمع أداتي الدراسة بعد التأكد من استجابات أفراد العينة لغايات التحليل الإحصائي.
- تم استخدام المعالجة الإحصائية المناسبة، وتحليل استجابات أفراد العينة.
- تم استخلاص النتائج، ووضع التوصيات المناسبة في ضوء ما توصلت إليه الدراسة.

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

يعرض هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة بعد تطبيق الاستبانة بهدف التعرف إلى درجة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة (عمان)، وعلاقتها بالقيادة الابتكارية من وجهة نظر مساعدي المديرين، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلتها:

الإجابة عن اسئلة الدراسة

السؤال الأول: ما درجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة (عمان) من وجهة نظر مساعدي المديرين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم ايجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة من وجهة نظر مساعدي المديرين.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة من وجهة نظر مساعدي المديرين مرتبة ترتيبًا تنازليًا

الرتبة	الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة	4.23	0.48	عالية جدًا
2	2	التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة	4.22	0.62	عالية جدًا
3	4	التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة	4.08	0.58	عالية
4	3	استراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة	4.07	0.57	عالية
		الدرجة الكلية	4.16	0.42	عالية

يظهر الجدول (8) أن درجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة من وجهة نظر مساعدي المديرين بمتوسط حسابي كلي (4.16) وبانحراف معياري كلي (0.42)

وبدرجة عالية، وتراوحت درجات المجالات الأربعة بين: عالية جدًا، وعالية، وجاء في الرتبة الأولى مجال: "الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة" بمتوسط حسابي (4.23)، وبانحراف معياري (0.48)، وبدرجة عالية جدًا، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال: "استراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة" بمتوسط حسابي (4.07)، وبانحراف معياري (0.57)، وبدرجة عالية.

وفيما يلي عرض لكافة المجالات:

مجال الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	يشرك المعلمين في صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة.	4.48	0.69	عالية جدًا
5	2	يصيغ أهداف الرؤية المشتركة بناءً على الفرص المتاحة في المدرسة.	4.40	0.88	عالية جدًا
3	3	يتنبأ التحديات المحتمل حدوثها داخل المدرسة.	4.21	0.87	عالية جدًا
2	4	يراعي قدرات المدرسة في صياغة الرؤية المستقبلية.	4.15	0.88	عالية
6	5	يحدد أهداف التغيير بناءً على الرؤية المشتركة.	4.15	0.87	عالية
4	6	يتبنى استراتيجيات مناسبة لتحقيق التغيير.	4.01	1.00	عالية
		جميع فقرات الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة	4.23	0.48	عالية جدًا

يظهر الجدول (9) أن جميع الفقرات المعبرة عن الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة من قبل عينة الدراسة والمتمثلة بمساعدي المديرين حصلت على درجات تراوحت بين عالية جدًا وعالية حيث تراوحت المتوسطات بين (4.48–4.01)، وأن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال بلغ (4.23)، بانحراف معياري (0.48) وبدرجة عالية جدًا، إذ حصلت الفقرة: "يشرك المعلمين في صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة" على أعلى مرتبة، وبدرجة عالية جدًا وبمتوسط حسابي بلغ (4.48)، وبانحراف معياري (0.69)، وحصلت الفقرة: "يتبنى استراتيجيات مناسبة لتحقيق التغيير"

على أدنى مرتبة وبدرجة عالية وبمتوسط حسابي (4.01)، وانحراف معياري (1.00).

مجال التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجال التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
8	1	يطور من الأنشطة المتنوعة التي تتم داخل المدرسة.	4.45	0.89	عالية جدًا
9	2	ينشر ثقافة التغيير بين المعلمين.	4.35	0.97	عالية جدًا
11	3	يدعم المعلمين ذوي الأفكار الابداعية.	4.21	0.98	عالية جدًا
7	4	يحدد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.	4.17	0.99	عالية
10	5	يشيد بجهود القائمين بعملية التغيير.	4.13	1.03	عالية
12	6	يخصص جزءاً من موازنة المدرسة لتلبية احتياجات عملية التغيير.	4.01	0.99	عالية
		جميع فقرات التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة.	4.22	0.62	عالية جدًا

يظهر الجدول (10) أن جميع الفقرات المعبرة عن التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة من قبل عينة الدراسة، والمتمثلة بمساعدي المديرين حصلت على درجات تراوحت بين: عالية جدًا، وعالية، حيث تراوحت المتوسطات بين (4.45–4.01)، وبلغ المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال (4.22)، بانحراف معياري (0.62)، وبدرجة عالية جدًا، إذ حصلت الفقرة: "يطور من الأنشطة المتنوعة التي تتم داخل المدرسة" على أعلى مرتبة، وبدرجة عالية جدًا، وبمتوسط حسابي بلغ (4.45)، وبانحراف معياري (0.89)، وحصلت الفقرة: " يخصص جزءاً من موازنة المدرسة لتلبية احتياجات عملية التغيير" على أدنى مرتبة وبدرجة عالية، وبمتوسط حسابي (4.01) وبانحراف معياري (0.99).

مجال استراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجال استراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
16	1	يرسخ ثقافة مدرسية داعمة للتغيير.	4.26	0.87	عالية جدًا
17	2	يؤكد على العلاقات التشاركية بين المرؤوسين.	4.09	1.02	عالية
15	3	يستخدم الاتصال الفعال لنجاح التغيير.	4.08	0.96	عالية
14	4	يمتلك المقدرة على تنمية التفكير الابداعي لدى المعلمين.	4.04	1.05	عالية
13	5	يحدد ضرورات التغيير.	3.90	1.08	عالية
		جميع فقرات استراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة.	4.07	0.57	عالية

يظهر الجدول (11) أن جميع الفقرات المعبرة عن استراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة من قبل عينة الدراسة، والمتمثلة بمساعدي المديرين قد حصلت على درجات تراوحت بين: عالية جدًا، وعالية، إذ تراوحت المتوسطات بين (4.26–3.90)، فيما بلغ المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال (4.07)، بانحراف معياري (0.57)، وبدرجة عالية، إذ حصلت الفقرة: "يرسخ ثقافة مدرسية داعمة للتغيير" على أعلى مرتبة، وبقيمة عالية جدًا، وبمتوسط حسابي بلغ (4.26)، وبانحراف معياري (0.87)، وحصلت الفقرة: "يحدد ضرورات التغيير" على أدنى مرتبة، وبدرجة عالية، وبمتوسط حسابي (3.90)، وبانحراف معياري (1.08).

مجال التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجال التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
20	1	يتابع المستجدات التربوية باستمرار.	4.21	1.07	عالية جدًا
22	2	يمتلك المقدرة على احداث التغيير الجذري في بعض المواقف.	4.15	0.88	عالية
19	3	يتخذ سُبُلاً ايجابية تشجع المعلمين على التغيير.	4.08	1.01	عالية
18	4	يستخدم الوسائل التكنولوجية (في تنفيذ التغييرات الخاصة بالمدرسة).	4.01	1.13	عالية
21	5	ينفذ مراحل التغيير بطريقة تدريجية.	3.92	1.07	عالية
		جميع فقرات التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة.	4.08	0.58	عالية

يظهر الجدول (12) أن جميع الفقرات المعبرة عن التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة من قبل عينة الدراسة والمتمثلة بمساعدي المديرين، حصلت على درجات تراوحت بين عالية جدًا، وعالية، إذ تراوحت المتوسطات بين (4.21–3.92)، وأن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال بلغ (4.08)، بانحراف معياري (0.58)، وبدرجة عالية، وحصلت الفقرة: "يتابع المستجدات التربوية باستمرار" على أعلى مرتبة، وبدرجة عالية جدًا، وبمتوسط حسابي بلغ (4.21)، وبانحراف معياري (1.07)، وحصلت الفقرة: "ينفذ مراحل التغيير بطريقة تدريجية" على أدنى مرتبة، وبدرجة عالية، وبمتوسط حسابي (3.92)، وبانحراف معياري (1.07).

السؤال الثاني: هل يوجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لدرجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة (عمان) تعزى لمتغيرات: (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة)؟

متغير: النوع الاجتماعي

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة، تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام اختبار ت "t"، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعينتين مستقلتين لدرجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي

المجال	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت "t"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة	ذكر	39	4.09	0.46	2.18-	153	0.03
	أنثى	116	4.28	0.48			
التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة	ذكر	39	4.17	0.54	0.58-	153	0.56
	انثى	116	4.24	0.64			
استراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة	ذكر	39	4.20	0.54	1.61	153	0.11
	انثى	116	4.03	0.57			
التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة	ذكر	39	4.13	0.49	0.70	153	0.49
	أنثى	116	4.06	0.61			
الأداة الكلية	ذكر	39	4.15	0.37	0.20-	153	0.85
	انثى	116	4.16	0.44			

يظهر الجدول (13) أن قيمة ت "t" كانت ذات دلالة احصائية عند مستوى أقل من 0.05 للمجالات الكلية حيث تبين وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعا لمتغير النوع الاجتماعي، تعزى لصالح الإناث على الاداة الكلية وكافة المجالات، وكذلك بينت قيم ت "t" للمجالات الفرعية (الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة، التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة، استراتيجيات قيادة

التغيير لدى مدير المدرسة، التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة)، إذ كانت على التوالي: (2.18−، 0.58−، 1.61، 0.70)، ومستوى دلالة: (0.03، 0.56، 0.11، (0.49.

متغير: سنوات الخدمة

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للعينات المستقلة؛ لمعرفة هل يوجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة، والجدول (14) يبين ذلك:

الجدول (14)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة تُعزى لمتغير سنوات الخدمة

المجال	عدد سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة	أقل من 5 سنوات	23	4.25	0.41
	5−10 سنوات	61	4.17	0.47
	أكثر من 10 سنوات	71	4.28	0.51
	المجموع	155	4.23	0.48
التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة	أقل من 5 سنوات	23	4.31	0.33
	5−10 سنوات	61	4.15	0.71
	10 سنوات فأكثر	71	4.25	0.60
	المجموع	155	4.22	0.62
استراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة	أقل من 5 سنوات	23	4.20	0.34
	5−10 سنوات.	61	4.08	0.58
	10 سنة فأكثر	71	4.03	0.61
	المجموع	155	4.07	0.57
التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة	أقل من 5 سنوات	23	4.03	0.60
	5−10 سنوات.	61	4.16	0.58
	10 سنة فأكثر	71	4.02	0.58
	المجموع	155	4.08	0.58
الأداة الكلية	أقل من 5 سنوات	23	4.21	0.23
	5−10 سنوات.	61	4.14	0.44
	10 سنة فأكثر	71	4.16	0.46
	المجموع	155	4.16	0.42

يلاحظ من خلال الجدول (14) وجود فروق في المتوسطات الحسابية لدرجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة، تُعزى لمتغير سنوات الخدمة، إذ تراوحت بين (4.31-4.02) وعلى مختلف سنوات الخدمة، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (a=0.05) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي One – Way ANOVA وجاءت النتائج كما في الجدول رقم (15):

الجدول (15)

تحليل التّباين الأحادي One-way ANOVA؛ لتحديد الفروق بين درجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة، تُعزى لمتغير سنوات الخدمة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة	بين المجموعات	0.38	2	0.19	0.83	0.44
	داخل المجموعات	34.87	152	0.23		
	المجموع	35.25	154			
التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة	بين المجموعات	0.56	2	0.28	0.73	0.48
	داخل المجموعات	57.94	152	0.38		
	المجموع	58.50	154			
استراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة	بين المجموعات	0.48	2	0.24	0.75	0.48
	داخل المجموعات	48.73	152	0.32		
	المجموع	49.21	154			
التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة	بين المجموعات	0.76	2	0.379	1.14	0.32
	داخل المجموعات	50.79	152	0.334		
	المجموع	51.55	154			
الأداة الكلية	بين المجموعات	0.07	2	0.034	0.19	0.83
	داخل المجموعات	27.08	152	0.178		
	المجموع	27.14	154			

يلاحظ من خلال الجدول رقم (15) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية لكافة المجالات، إذ بلغت قيمة "ف" للدرجة الكلية (0.19)، بمستوى دلالة (0.83)، وكذلك الامر لمجالات:

(الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة، التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة، استراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة، التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة)، إذ بلغت قيمة "ف" على التوالي (0.83، 0.73، 0.75، 1.14)، ومستوى دلالة: (0.44، 0.48، 0.48، 0.32).

متغير: المؤهل العلمي

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار ت "t"، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول (16)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعينتين مستقلتين لدرجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت "t"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة	بكالوريوس/ دبلوم عالٍ	65	4.26	0.48	0.65	153	0.52
	ماجستير فما فوق	90	4.21	0.48			
التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة	بكالوريوس/ دبلوم عالٍ	65	4.24	0.57	0.31	153	0.76
	ماجستير فما فوق	90	4.21	0.65			
استراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة	بكالوريوس/ دبلوم عالٍ	65	4.05	0.55	0.54-	153	0.59
	ماجستير فما فوق	90	4.10	0.58			
التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة	بكالوريوس/ دبلوم عالٍ	65	4.09	0.56	0.22	153	0.83
	ماجستير فما فوق	90	4.07	0.60			
الأداة الكلية	بكالوريوس/ دبلوم عالٍ	65	4.17	0.41	0.23	153	0.82
	ماجستير فما فوق	90	4.15	0.43			

يظهر الجدول (16) أن قيمة ت "t" لم تكن ذات دلالة احصائية عند مستوى أقل من 0.05

لجميع المجالات، حيث كانت قيمة ت "t" للأداة الكلية (0.23)، ومستوى الدلالة (0.82)، وكذلك بينت قيم ت "t" للمجالات الفرعية: (الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة، التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة، استراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة، التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة)، إذ كانت على التوالي (0.65، 0.31، 0.54-، (0.22، ومستوى دلالة (0.52، 0.76، 0.59، (0.83.

السؤال الثالث: ما مستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر مساعدي المديرين؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم ايجاد المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة من وجهة نظر مساعدي المديرين.

الجدول (17)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لمستوى القيادة الابتكارية مرتبة تنازلًا لدى مديري المدارس الخاصة من وجهة نظر مساعدي المديرين

الرقم	الرتبة	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
3	1	تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل	4.37	0.38	عالية جدًا
1	2	تعامل مدير المدرسة مع العاملين	4.25	0.46	عالية جدًا
2	3	السلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة	4.27	0.52	عالية جدًا
		الدرجة الكلية	4.30	0.35	عالية جدًا

يظهر الجدول (17) أن مستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة من وجهة نظر مساعدي المديرين بمتوسط حسابي كلي (4.30)، وبانحراف معياري كلي (0.35)، وبدرجة عالية جدًا، وكانت درجات المجالات الثلاثة عالية جدًا، وجاء في الرتبة الأولى مجال: "تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل" بمتوسط حسابي (4.37)، وبانحراف معياري (0.38)، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال: "السلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة" بمتوسط حسابي (4.27)، وبانحراف

معياري (0.52).

وفيما يلي عرض لكافة المجالات:

مجال تعامل مدير المدرسة مع العاملين

الجدول (18)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجال تعامل مدير المدرسة مع العاملين مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
5	1	يشجع العاملين على الابتكار.	4.41	0.85	عالية جدًا
3	2	يحرص على تصميم نشاطات إثرائية للتعامل مع الطلبة ذوي التحصيل المتدني.	4.32	0.84	عالية جدًا
4	3	تتسم علاقاته بالإيجابية في التعامل مع المدخلات البشرية في المدرسة.	4.28	0.95	عالية جدًا
7	4	يعقد لقاءات مع المعنيين لمناقشة المشكلات.	4.27	0.83	عالية جدًا
2	5	يحفز المرؤوسين على ابداء الرأي.	4.20	1.00	عالية
6	6	يتشارك مع الإداريين في عملية صناعة القرارات.	4.19	0.97	عالية
1	7	يتوخى العدالة في توزيع المهام بين المعلمين.	4.04	0.97	عالية
		الدرجة الكلية	4.25	0.46	عالية جدًا

يظهر الجدول (18) أن جميع الفقرات المعبرة عن تعامل مدير المدرسة مع العاملين من قبل عينة الدراسة والمتمثلة بمساعدي المديرين قد حصلت على درجات تراوحت بين عالية جدًا، وعالية حيث تراوحت المتوسطات بين (4.41–4.04)، وأن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال بلغ (4.25)، بانحراف معياري (0.46)، وبدرجة عالية جدًا، حيث حصلت الفقرة: "يشجع العاملين على الابتكار" على أعلى درجة، وبدرجة عالية جدًا وبمتوسط حسابي بلغ (4.41)، وبانحراف معياري (0.85) وبدرجة عالية جدًا، وحصلت الفقرة: "يتوخى العدالة في توزيع المهام بين

المعلمين" على أدنى مرتبة وبدرجة عالية وبمتوسط حسابي (4.04)، وبانحراف معياري (0.97).

مجال السلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة

الجدول (19)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجال السلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
11	1	يمتلك الجرأة على اتخاذ القرارات المناسبة حسب الموقف المُعاش.	4.39	0.78	عالية جدًا
9	2	يطبق خطة للتعامل مع المشكلات التي يواجهها في المدرسة.	4.34	0.82	عالية جدًا
14	3	يعتمد مبدأ التفويض للصلاحيات في التعامل مع الأسرة المدرسية.	4.26	0.85	عالية جدًا
8	4	يحفز الطلبة المتميزين.	4.26	0.88	عالية جدًا
13	5	يمتلك المقدرة على تنظيم أفكاره.	4.25	1.02	عالية جدًا
12	6	يتمتع بمقدرته على التعامل مع المواقف الطارئة.	4.25	0.89	عالية جدًا
10	7	يتمتع بمهارة فائقة في ادارة الحوار.	4.15	0.84	عالية
		الدرجة الكلية	4.27	0.52	عالية جدًا

يظهر الجدول (19) أن جميع الفقرات المعبرة عن السلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة من قبل عينة الدراسة والمتمثلة بمساعدي المديرين، قد حصلت على درجات تراوحت بين عالية جدًا، وعالية، إذ تراوحت المتوسطات بين (4.39–4.15)، وأن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال بلغ (4.27)، بانحراف معياري (0.52)، وبدرجة عالية جدًا، وحصلت الفقرة: "يمتلك الجرأة على اتخاذ القرارات المناسبة حسب الموقف المُعاش" على أعلى مرتبة، وبدرجة عالية جدًا، وبمتوسط حسابي بلغ (4.39)، وبانحراف معياري (0.78)، وحصلت الفقرة: "يتمتع بمهارة فائقة في ادارة الحوار" على أدنى مرتبة وبدرجة عالية، وبمتوسط حسابي (4.15)، وبانحراف معياري .(0.84)

مجال تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل

الجدول (20)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجال تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
17	1	يتسم سلوكه بالإيجابية في تحقيق أهداف المدرسة.	4.49	0.66	عالية جدًا
20	2	يمّكن المعلمين من تحديد أساليب العمل التي تناسب قدراتهم.	4.46	0.62	عالية جدًا
15	3	يعقد لقاءات دورية مع أولياء الأمور.	4.42	0.80	عالية جدًا
19	4	يحرص على العمل الجماعي في أداء المهام.	4.39	0.75	عالية جدًا
21	5	يعمل على ايجاد جو من المرح بين العاملين في المدرسة.	4.37	0.70	عالية جدًا
16	6	يشجع الأعمال الابداعية في المدرسة.	4.28	0.73	عالية جدًا
18	7	يبذل جهودًا مضاعفة لتحقيق ازدهار المدرسة.	4.18	0.86	عالية
		الدرجة الكلية	4.37	0.38	عالية جدًا

يظهر الجدول (20) أن جميع الفقرات المعبرة عن تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل من قبل عينة الدراسة والمتمثلة بمساعدي المديرين، حصلت على درجات تراوحت بين عالية جدًا، وعالية، إذ تراوحت المتوسطات بين (4.49–4.18)، وأن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال بلغ (4.37)، بانحراف معياري (0.38) وبدرجة عالية جدًا، حيث حصلت الفقرة: "يتسم سلوكه بالإيجابية في تحقيق أهداف المدرسة" على أعلى مرتبة، وبدرجة عالية جدًا، وبمتوسط حسابي بلغ (4.49)، وبانحراف معياري (0.66)، وحصلت الفقرة: "يبذل جهودًا مضاعفة لتحقيق ازدهار المدرسة" على أدنى مرتبة، وبدرجة عالية، وبمتوسط حسابي (4.18)، وبانحراف معياري (0.86).

السؤال الرابع: هل يوجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول مستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة (عمان) تعزى لمتغيرات: (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة)؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم ايجاد المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمجالات القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة (عمان) من وجهة نظر مساعدي المديرين.

متغير: النوع الاجتماعي

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية حول مستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة، تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام اختبار ت "t"، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول (21)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعينتين مستقلتين لدرجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي

المجال	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت "t"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
تعامل مدير المدرسة مع العاملين	ذكر	39	4.30	0.38	0.87	153	0.39
	أنثى	116	4.23	0.48			
السلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة	ذكر	39	4.23	0.54	0.58-	153	0.56
	انثى	116	4.29	0.51			
تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل	ذكر	39	4.30	0.44	1.40-	153	0.16
	انثى	116	4.40	0.36			
الأداة الكلية	ذكر	39	4.28	0.35	0.41-	153	0.68
	انثى	116	4.30	0.35			

يظهر الجدول (21) أن قيمة ت "t" لم تكن ذات دلالة احصائية عند مستوى أقل من 0.05 للمجالات الكلية حيث تبين عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعا لمتغير النوع الاجتماعي، إذ

كانت قيمة ت "t" للأداة كلية (0.41−)، ومستوى الدلالة (0.68)، وكذلك بينت قيم ت "t" للمجالات الفرعية: (تعامل مدير المدرسة مع العاملين، السلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة، تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل)، إذ كانت على التوالي (0.87، 0.58−، 1.40−)، ومستوى الدلالة: (0.39، 0.56، 0.16).

متغير: سنوات الخدمة

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للعينات المستقلة لمعرفة هل يوجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة، والجدول (22) يبين ذلك:

الجدول (22)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لمستوى الممارسات الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة، تُعزى لمتغير سنوات الخدمة

المجال	عدد سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تعامل مدير المدرسة مع العاملين	أقل من 5 سنوات	23	4.17	0.36
	5−10 سنوات	61	4.25	0.48
	أكثر من 10 سنوات	71	4.27	0.47
	المجموع	155	4.25	0.46
السلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة	أقل من 5 سنوات	23	4.28	0.32
	5−10 سنوات	61	4.21	0.61
	أكثر من 10 سنوات	71	4.33	0.48
	المجموع	155	4.27	0.52
تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل	أقل من 5 سنوات	23	4.43	0.30
	5−10 سنوات	61	4.24	0.43
	أكثر من 10 سنوات	71	4.46	0.32
	المجموع	155	4.37	0.38
الأداة الكلية	أقل من 5 سنوات	23	4.29	0.23
	5−10 سنوات	61	4.23	0.41
	أكثر من 10 سنوات	71	4.35	0.33
	المجموع	155	4.30	0.35

يظهر الجدول (22) وجود فروق في المتوسطات الحسابية لمستوى الممارسات الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة، تُعزى لمتغير سنوات الخدمة، إذ تراوحت ما بين (4.46-4.17) وعلى مختلف سنوات الخدمة، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (a=0.05)، تم تطبيق تحليل التباين الأحادي One – Way ANOVA وجاءت النتائج كما في الجدول (23):

الجدول (23)

تحليل التّباين الأحادي One-way ANOVA لتحديد الفروق بين مستوى الممارسات الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة، تُعزى لمتغير سنوات الخدمة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
تعامل مدير المدرسة مع العاملين	بين المجموعات	0.17	2	0.09	0.40	0.67
	داخل المجموعات	32.56	152	0.21		
	المجموع	32.73	154			
السلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة	بين المجموعات	0.49	2	0.24	0.91	0.41
	داخل المجموعات	41.00	152	0.27		
	المجموع	41.48	154			
تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل	بين المجموعات	1.82	2	0.91	6.74	0.00
	داخل المجموعات	20.53	152	0.14		
	المجموع	22.36	154			
الأداة الكلية	بين المجموعات	0.49	2	0.24	1.98	0.14
	داخل المجموعات	18.64	152	0.12		
	المجموع	19.12	154			

يظهر الجدول (23) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) في مجال تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل، إذ كانت قيمة "ف" (6.74) ومستوى الدلالة (0.00)، وللكشف عن مواقع الفروق الدالة احصائيًا، تم استخدام اختبار LSD، كما هو مبين في الجدول (24) الآتي:

الجدول (24)

استخدام اختبار LSD؛ للكشف عن مواقع الفروق الدالة احصائيًا في مجال تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل لمستوى الممارسات الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة تُعزى لمتغير سنوات الخدمة

المجال	المستوى	باقي المستويات	الفرق بين قيم الاوساط	مستوى الدلالة
تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل	أقل من 5 سنوات	(5–10) سنوات	0.20	0.03
		10 سنوات فأكثر	0.03–	0.73
	(5–10) سنوات	أقل من 5 سنوات	0.20–	0.03
		10 سنوات فأكثر	0.23–	0.00
	10 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات	0.03	0.73
		(5–10) سنوات	0.23	0.00

يظهر الجدول (24) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) في مجال تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل في مستويات سنوات الخدمة أقل من 5 سنوات، ومستوى (5–10) سنوات، إذ كانت لصالح من سنوات خدمته أقل من 5 سنوات.

كما يلاحظ وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) في مجال تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل في مستويات سنوات الخدمة بين مستوى (5–10) سنوات، وبين مستوى أكثر من 10 سنوات، حيث كانت لصالح المستوى 10 سنوات فأكثر.

متغير: المؤهل العلمي

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة، تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام اختبار ت "t"، والجدول (25) يوضح ذلك.

الجدول (25)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية واختبار ت "t" لعينتين مستقلتين لمستوى الممارسات الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة، تُعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت "t"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
تعامل مدير المدرسة مع العاملين	بكالوريوس/ دبلوم عالٍ	65	4.28	0.44	0.83	153	0.41
	ماجستير فما فوق	90	4.22	0.47			
السلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة	بكالوريوس/ دبلوم عالٍ	65	4.22	0.63	0.99-	153	0.32
	ماجستير فما فوق	90	4.31	0.42			
تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل	بكالوريوس/ دبلوم عالٍ	65	4.37	0.37	0.09	153	0.93
	ماجستير فما فوق	90	4.37	0.39			
الأداة الكلية	بكالوريوس/ دبلوم عالٍ	65	4.29	0.38	0.09-	153	0.96
	ماجستير فما فوق	90	4.30	0.334			

يظهر الجدول (25) أن قيمة ت "t" لم تكن ذات دلالة احصائية عند مستوى أقل من 0.05 لجميع المجالات، إذ كانت قيمة ت "t" للأداة الكلية (0.33-)، ومستوى الدلالة (0.96)، وكذلك بينت قيم ت "t" للمجالات الفرعية: (تعامل مدير المدرسة مع العاملين، السلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة، وتعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل)، إذ كانت على التوالي: (0.83، 0.99-، 0.09)، ومستوى دلالة: (0.41، 0.32، 0.93).

السؤال الخامس: هل يوجد علاقة ارتباطيَّة ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة (عمان)، ومستوى القيادة الابتكارية؟

للإجابة عن هذا السؤال جرى حساب معاملات الارتباط بيرسون بين كافة المجالات، والجدول (26) يوضح ذلك:

الجدول (26)

العلاقة الارتباطية بيرسون (Person) بين درجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان، وعلاقتها بمستوى القيادة الابتكارية لديهم

المجال	المعاملات	تعامل مدير المدرسة مع العاملين	السلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة	تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل	مستوى الممارسات الابتكارية
الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة	معامل ارتباط بيرسون	0.38	0.34	0.36	0.46
	مستوى الدّلالة	0.00	0.00	0.00	0.00
التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة	معامل ارتباط بيرسون	0.37	0.36	0.44	0.50
	مستوى الدّلالة	0.00	0.00	0.00	0.00
استراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة	معامل ارتباط بيرسون	0.27	0.30	0.25	0.36
	مستوى الدّلالة	0.00	0.00	0.00	0.00
التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة	معامل ارتباط بيرسون	0.31	0.30	0.24	0.37
	مستوى الدّلالة	0.00	0.00	0.00	0.00
درجة توافر متطلبات قيادة التغيير	معامل ارتباط بيرسون	0.45	0.43	0.44	0.57
	مستوى الدّلالة	0.00	0.00	0.00	0.00

يوضح الجدول (26) طبيعة العلاقة بين درجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة، ومستوى القيادة الابتكارية، إذ تبين النتائج وجود علاقة ما بين درجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة، ومستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة (عمان)، وبلغت أعلى قيمة لمعامل ارتباط بيرسون (0.57)، وبلغ مستوى الدلالة لكافة المجالات = (0.00)، وكانت جميع قيم معاملات الارتباط دالة احصائيًا عند مستوى الدلالة (a=0.05).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يناقش هذا الفصل النّتائج الّتي توصّلت إليها الدّراسة، والتّوصيات المقترحة في ضوء نتائج ما توصلت إليه على النّحو الآتي:

أولا: مناقشة النتائج

مناقشة النّتائج المتعلّقة بالسّؤال الأوّل الّذي ينصّ على: "ما درجة توفر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة من وجهة نظر مساعدي المديرين؟".

أظهر الجدول (8) أن درجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة من وجهة نظر مساعدي المديرين كان عاليًا، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمتوسط الكلي (4.16)، وبانحراف معياري (0.42)، وجاءت درجات المجالات الأربعة بين: عالية جدًا، وعالية، فيما تراوحت المتوسطات الحسابية بين حد أدنى لمجال "استراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة" مقداره (4.23)، وحد أعلى مقداره (4.23) لمجال "الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة"، والانحرافات المعياريّة بين حد أدنى (0.48) لمجال الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة، وحدٍّ أعلى مقداره (0.62) لمجال التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة، كوّن الإدارات العليا في المدارس الخاصة تسعى دائمًا إلى إشراك المعلمين في صياغة التغيير، وتبني استراتيجيات مناسبة في تحقيقه، ونستنتج أن مديري المدارس الخاصة في العاصمة(عمان) يحضون بسمعة طيبة من قبل مساعديهم، والمدارس الخاصة دائمة التنافس فيما بينها، ويسعى مديروها بشكل مستمر إلى إحداث تغييرات في مؤسساتهم التعليمية الخاصة؛ لتحسين مستواها، وظهر ذلك واضحاً في آراء مساعدي المديرين نحو امتلاك مديري المدارس قيادة التغيير بشكل كبير، واتفقت هذه الدراسة مع نتائج دراسات تشانغ، وتشين، وتشو (Chang, Chou & Chen, 2017)، ودراسة عبد النافع

(2018)، واختلفت مع دراسة الحربي (2014)، التي بينت ضعف اقتناع العاملين بضرورة التغيير.

وفيما يلي عرض لكافة المجالات:

اولاً: مجال الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة

بالرجوع إلى الجدول (9) يلاحظ أن غالبية الفقرات المعبّرة عن الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة من قبل عينة الدّراسة، والمتمثّلة بعدد من مساعدي المديرين ممن يعملون في المدارس الخاصة في العاصمة (عمان) حصلت على درجات عالية جدًّا، وعالية، تراوحت بين (4.48–4.01)، وأن المتوسط العام لكل فقرات تعامل الإدارة مع المعلّمين بلغ (4.23)، بانحراف معياري (0.48)، وبدرجة عالية جدًّا، إذ حصلت الفقرة: "يشرك المعلمين في صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة"، على أعلى درجة عالية جدًّا، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.48)، بانحراف معياري قدره (0.69)، وهذا يشير إلى أن مديري المدارس الخاصة في العاصمة(عمان) في تواصل مستمر مع مساعديهم، ويتعاملون معهم بطريقة مناسبة لهم، وتتوافق معهم، ويسعون إلى إشراك المعلمين بشكل مستمر في صياغة الرؤية المستقبلية كونهم الأساس في العملية التعليمية، والأقرب إلى الطلبة، والأكثر معرفة باحتياجاتهم، وطرائق تفكيرهم، والفقرة: "يتبنى استراتيجيات مناسبة لتحقيق التغيير"، حصلت على أدنى مرتبة، وبدرجة عالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.01)، بانحراف معياري قدره (1.00)، وهذا يشير إلى أن هناك العديد من الاستراتيجيات التي تناسب التغيير لا تتوافق مع الموارد المالية، والبشرية للمدرسة، ومن الممكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى أنّ مديري المدارس يهتمون بالجانب النظري عند تبني الاستراتيجيات أكثر من معرفة مدى صلاحية تطبيقها في مؤسساتهم، فهم من مركزهم الإداري معنيون بإصدار القرارات، وقد يتبنى العديد منهم تقليد المدارس الأخرى التي نجحت في تطبيق استراتيجيات معينة بغض النظر هل تناسب هذه

الاستراتيجيات مؤسساتهم أم لا، وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع عدد من نتائج دراسة عبد النافع (2018).

ثانيا: مجال التشجيع على التغيير

بالرجوع إلى الجدول (10) يلاحظ أن غالبية الفقرات المعبرة عن التشجيع على التغيير من قبل عينة الدراسة، والمتمثلة بعدد من مساعدي، ومساعدات المديرين، ممن يعملون في المدارس الخاصة في العاصمة(عمان)، حصلت على درجات عالية جدًّا، وعالية، إذ تراوحت بين (4.01–4.45)، وأن المتوسط العام لكل فقرات الدراسة بلغ (4.22)، بانحراف معياري (0.62) وبدرجة عالية جدًّا، إذ حصلت الفقرة: "يطور من الأنشطة المتنوعة التي تتم داخل المدرسة" على أعلى درجة بلغت (4.45)، بانحراف معياري (0.89)، ويمكن أن يعزى ذلك إلى اهتمام المدير بالعملية التعليمية، وما يناسب المعلمين والطلبة من التنوع في الأنشطة، وفي أساليب التعلم مما يسهم في التحصيل المعرفي لدى الطلبة، ويرى الباحث أنّ الارتفاع في المتوسط الحسابي لهذا المجال، قد يكون بسبب أنّ معظم مديري المدارس الخاصة يهتمون بالجانب النفسي، فنرى كثيرا من المدارس الخاصة، تبنت نهج المسابقات في التخصصات المختلفة، أما الفقرة: "يُخصص جزء من موازنة المدرسة لتلبية احتياجات عملية التغيير" فحصلت على أدنى مرتبة، وبدرجة عالية، وبمتوسط حسابي (4.01)، وانحراف معياري (0.99)، ومن الممكن أن ذلك يعود إلى أنّ معظم المدارس الخاصة في العاصمة (عمان) هي مدارس ربحية، وهناك العديد من مديري المدارس الخاصة في العاصمة(عمان) ليسوا مالكين له، وصلاحياتهم محدودة في هذا الاتجاه، واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع عدد دراسة تشانغ، وتشين، وتشو (Chang, Chou & Chen, 2017).

ثالثًا: مجال استراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة

بالرجوع إلى الجدول (11) يلاحظ أن غالبية الفقرات المعبّرة عن استراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة من قبل عينة الدراسة، والمتمثّلة بعدد من مساعدين ومساعدات المديرين، ممن يعملون في المدارس الخاصة في العاصمة (عمان)، حصلت على درجات عالية جدًّا، وعالية تراوحت بين (4.26–3.90)، وأن المتوسط العام لكل فقرات الدّراسة بلغ (4.07)، بانحراف معياري (0.57)، إذ حصلت الفقرة: "يرسخ ثقافة مدرسية داعمة للتغيير" على أعلى درجة استخدام عالية جدًّا، إذ بلغت (4.26)، بانحراف معياري قدره (0.87)، ويمكن أن يعزى ذلك إلى الاتصال الفعال الذي يستخدمه مدير المدرسة مع مساعديه، ومع العاملين في المدرسة لتحقيق التغيير، ويرى الباحث أنّ مديري المدارس مهتمون بترسيخ ثقافة التغيير داخل مدارسهم في سبيل إحداث تغيير حقيقي نابع عن قناعة داخلية من قبل المساعدين، والمعلمين، والطلبة أنفسهم، أما الفقرة: "يحدد ضرورات التغيير"، حصلت على أدنى مرتبة، وبدرجة عالية بلغت (3.90)، بانحراف معياري قدره (1.08)، وهذا يشير إلى أن ضرورات التغيير قد تختلف من موقف إلى آخر، وليست ثابتة، ولا تصلح في جميع الاوقات، واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة عبد النافع (2018).

رابعًا: مجال التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة

بالرجوع إلى الجدول (12) يُلاحظ أن جميع الفقرات المعبرة عن التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة من قبل عينة الدراسة، والمتمثلة بمساعدي المديرين حصلت على درجات تراوحت بين عالية جدًّا، وعالية، فيما تراوحت المتوسطات بين (4.21–3.92)، وأن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال بلغ (4.08)، بانحراف معياري (0.58)، وبدرجة عالية، إذ حصلت الفقرة: "يتابع المستجدات التربوية باستمرار" على أعلى مرتبة، بقيمة عالية جدًّا، وبمتوسط حسابي بلغ (4.21)، وبانحراف معياري (1.07)، وهذا يدل على الوعي بأهمية التغيير، وممارسته بفاعلية لدى المدرسة،

ويرى الباحث أن مديري المدارس الخاصة في العاصمة (عمان) يبحثون عن التغيير للارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية نحو الأفضل، وقد يدل ذلك من وجهة نظر الباحث على أنّ أصحاب المدارس الخاصة ومديريها في تنافس مستمر فيما بينهم؛ لتحسين مستوى مؤسساتهم التعليمية، وذلك بهدف استقطاب أعداد كبيرة من الطلبة، وحصلت الفقرة: "يُنفذ مراحل التغيير بطريقة تدريجية" على أدنى مرتبة، وبدرجة عالية، وبمتوسط حسابي (3.92)، وبانحراف معياري (1.07)، ويمكن أن يعزى ذلك إلى ارتباط التغيير مع القدرات المالية، والتكنولوجية، والبشرية التي تمتلكها المدرسة في تحقيق التغيير، ومن المحتمل أنّ بعض مديري المدارس يميلون إلى التدرج في التغيير؛ لمعرفة مدى مناسبة مثل هذا التغيير داخل مؤسسته، حتى لا تقع في خسائر مادية، واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة جدعون (2013)، ودراسة جوكس (Gokce, 2009).

مناقشة النّتائج المتعلّقة بالسّؤال الثّاني الّذي ينصّ على: هل يوجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيَّة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لدرجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان تعزى لمتغيرات: (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة)؟

متغير النوع الاجتماعي: اختبارات العيّنات المستقلّة، "لمعرفة هل تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لدرجة توفر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي؟".

من خلال الرجوع إلى نتائج الجدول (13) نلاحظ أن قيمة ت "t" تدل على وجود فروق دلالة إحصائية عند مستوى الدّلالة (a=0.05) للمجالات الكلية، إذ تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير النوع الاجتماعي، تُعزى لصالح الإناث في مجال الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة فقط، ويرى الباحث أنّ السبب وراء هذه النتيجة قد يرجع إلى سعي الإناث المستمر؛ لإبراز ذاتهن في كل المجالات، إذ أنّ نسبة الإناث العاملات في قطاع التعليم أكبر من نسبة الذكور،

ويرى العديد من الناس أنها المهنة المناسبة للإناث أكثر من غيرها من المهن. وكذلك بينت قيم ت "t" للمجالات الفرعية: (الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة، والتشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة، واستراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة، والتغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة)، حيث كانت على التوالي: (2.18-، 0.58-، 1.61، 0.70) ومستوى دلالة (0.03، 0.56، 0.11، 0.49).

متغير سنوات الخدمة: اختبارات العيّنات المستقلّة لمعرفة: "هل تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لدرجة توفر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة، تُعزى لمتغير سنوات الخدمة؟".

ومن خلال الرجوع إلى نتائج الجدول (14) نلاحظ أن قيمة ت "t" لم تكن ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من(a=0.05) للمجالات الكلية، إذ تبين وجود فروق في المتوسطات الحسابية لدرجة توفر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة، تُعزى لمتغير سنوات الخدمة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.31-4.02)، وعلى مختلف سنوات الخدمة، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(a=0.05) للمجالات الكلية تم استخدام تحليل التّباين الأحادي **One-way ANOVA**؛ لتحديد الفروق بين درجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة، تُعزى لمتغير سنوات الخدمة، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة، ويعزى ذلك إلى أنّ عدد سنوات الخدمة لمساعدي المديرين قلت أم كثرت، ليس لها تأثيرًا في إظهار تباين استجابات أفراد عينة الدّراسة، يمكن أن يعزى إلى أن التغيير، والتجديد من السهل ادراكهما بسرعة، فهو لا يتعلق بمن لديه سنوات خدمة أكثر أو أقل، وقد واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (جدعون، 2013).

متغير المؤهل العلمي: اختبارات العيّنات المستقلّة لمعرفة: "هل يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لدرجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟".

ويلاحظ من خلال الجدول (16) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لكافة المجالات، إذ بلغت قيمة "ف" للدرجة الكلية (0.19)، بمستوى دلالة (0.83)، وكذلك الامر لجميع المجالات: (الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة، التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة، استراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة، التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة)، إذ بلغت قيمة "ف" على التوالي: (0.83، 0.73، 0.75، 1.14)، ومستوى دلالة: (0.44، 0.48، 0.48، 0.32)، ويمكن أن يعزى ذلك أن درجة وعي بضرورة التغيير، والتطوير، والاستراتيجيات المتبعة لإحداث ذلك داخل مؤسساتهم التعليمية، لا تعنى بمن ذات مؤهل علمي أعلى أو أقل.

مناقشة النّتائج المتعلّقة بالسّؤال الثالث الّذي ينصّ على: ما مستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة من وجهة نظر مساعدي المديرين؟

أوضح الجدول (17) أن مستوى ممارسة المديرين للقيادة الابتكاريّة لدى مديري المدارس الخاصة من وجهة نظر مساعدي المديرين في محافظة العاصمة عمّان كان عاليًا جدًا، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمتوسط الكلي (4.30)، والانحراف المعياري (0.35)، وجاءت المجالات عالية جدًا، إذ تراوحت المتوسطات الحسابيّة بين حد أدنى لمجال السّلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة مقداره (4.27)، وحد أعلى مقداره (4.37) لمجال تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل، والانحرافات المعياريّة بين حد أدنى (0.38) لمجال تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل، وحدٍّ أعلى مقداره (0.52) لمجال السلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة، ويمكن أن يعزى ذلك إلى إن هذه المفاهيم بدأ تطبيقها في الفترة الأخيرة بشكل واسع؛ لما لها من آثار ايجابية حال تطبيقها، وأصبحت المنافسة

بشكل كبير بين المدارس الخاصة في العاصمة (عمان)؛ مما أدى كل مدير إلى إيضاح استراتيجيات قيادته وإدارته، وتأتي بشكل مباشر في علاقته مع مساعديه، وجاءت هذه النتيجة متوافقة مع كدراسة (جبريني، 2016)، ودراسة (الزواهرة، 2019)، واختلفت مع دراسة (عياد، 2017)، ودراسة (الشهراني، 2018).

وفيما يلي عرض لكافة المجالات:

أولاً: مجال تعامل مدير المدرسة مع العاملين

بالرجوع إلى الجدول (18) نلاحظ أن جميع الفقرات المعبرة عن تعامل مدير المدرسة مع العاملين من قبل عينة الدراسة، والمتمثلة بمساعدي المديرين حصلت على درجات تراوحت بين عالية جدًا، وعالية، حيث تراوحت المتوسطات بين (4.41–4.04)، وأن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال قد بلغ (4.25)، بانحراف معياري (0.46)، وبدرجة عالية جدًا، وحصلت الفقرة: "يشجع العاملين على الابتكار" على أعلى درجة، بمتوسط حسابي بلغ (4.41)، وبانحراف معياري (0.85) وبدرجة عالية جدًا، وحصلت الفقرة: "يتوخى العدالة في توزيع المهام بين المعلمين" على أدنى مرتبة، وبدرجة عالية، وبمتوسط حسابي (4.04)، وبانحراف معياري (0.97)، ويعزى ذلك أنّ مديري المدارس يسعون إلى تشجيع العاملين على الابتكار لإنجاح مؤسساتهم التعليمية لأسباب مادية، وأسباب تُعزى إلى رفع المستوى التعليمي لدى الطلبة، أمّا بالنسبة لحصول: "توخي العدالة في توزيع المهام بين المعلمين" على أدنى مرتبة، فيمكن عزو هذه النتيجة إلى أنّ مديري المدارس الخاصة يسعون إلى إنجاز المهام بغض النظر عن القائمين عليها، فيميل المديرون إلى اختيار الأشخاص ذوي الكفاءة، الذين يستطيعون القيام بمهام معينة أكثر من غيرهم، واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (جبريني، 2016)، ودراسة (الشهراني، 2018).

ثانيًا: مجال السلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة

يوضح الجدول (19) أن جميع الفقرات المعبرة عن السلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة من قبل عينة الدراسة، والمتمثلة بمساعدي المديرين حصلت على درجات تراوحت بين عالية جدًّا، وعالية، فيما تراوحت المتوسطات بين (4.39–4.15)، وأن المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال بلغ (4.27)، بانحراف معياري (0.52) وبدرجة عالية جدًّا. وحصلت الفقرة: "يمتلك الجرأة على اتخاذ القرارات المناسبة حسب الموقف المُعاش" على أعلى مرتبة، بقيمة عالية جدًّا، وبمتوسط حسابي بلغ (4.39)، وانحراف معياري (0.78)، وحصلت الفقرة: "يتمتع بمهارة فائقة في إدارة الحوار" على أدنى مرتبة، وبدرجة عالية، وبمتوسط حسابي بلغ (4.15)، وبانحراف معياري (0.84)، ويعزو الباحث ذلك إلى أنّ مديري المدارس الخاصة حريصون جداً على إنجاح مؤسساتهم التعليمية حتى لو كانوا مضطرين لاتخاذ قرارات جريئة في سبيل إنجاح مدارسهم، وتطويرها، ونجد بعض المديرين لا يملكون مهارة فائقة في إدارة الحوار؛ لأنهم ـ بحسب وجهة نظر الباحث ـ أشخاص عمليون أكثر من اهتمامهم بالجانب الوجداني، وأحياناً يضطرون إلى إصدار قرارات مستعجلة في مواقف طارئة، ولا يملكون الوقت لترتيب الكلمات، وإدارة الحوار بشكل ناجح، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (جبريني، 2016).

ثالثًا: مجال تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل

بالرجوع إلى الجدول (20) يُلاحظ أن جميع الفقرات المعبرة عن تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل من قبل عينة الدراسة، والمتمثلة بمساعدي المديرين حصلت على درجات تراوحت بين عالية جدًّا، وعالية، وتراوحت المتوسطات بين (4.18–0.49)، وبلغ المتوسط الحسابي لجميع فقرات المجال (4.37)، بانحراف معياري (0.38)، وبدرجة عالية جدًّا، وحصلت الفقرة: "يتسم سلوكه بالإيجابية في تحقيق أهداف المدرسة" على أعلى مرتبة، بقيمة عالية جدًّا، وبمتوسط حسابي بلغ

(4.49) وانحراف معياري (0.66)، وحصلت الفقرة: "يبذل جهودًا مضاعفة لتحقيق ازدهار المدرسة" على أدنى مرتبة، وبقيمة عالية، وبمتوسط حسابي بلغ (4.18)، وانحراف معياري بلغ (0.86)، ويرى الباحث أنّ الارتفاع الايجابي في سلوك مدير المدرسة قد يعزى إلى أنّ مديري المدارس متمسكون بالكادر التعليمي، ويسعون إلى إبراز الجوانب الايجابية في التغيير؛ لتحفيز الكادر على تحقيق الأهداف المنشودة منهم، وقد يعود السبب في حصول الفقرة المرتبطة بالجهد المبذول من قبل المديرين على أدنى فقرة إلى أنّهم ـ في أغلب الأحيان ـ هم مديرو المدارس فقط، وليسوا المالكين لها، واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (جبريني، 2016)، ودراسة (الزواهرة، 2019).

مناقشة النّتائج المتعلّقة بالسّؤال الرابع الّذي ينصّ على: "هل تُوجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول مستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة، تُعزى لمتغيرات: (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة)؟".

متغير النوع الاجتماعي: اختبارات العيّنات المستقلّة؛ لمعرفة هل تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول مستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة، تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

من خلال الرجوع الى نتائج الجدول (21) نلاحظ أن قيمة ت "t" تدل على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى أقل من 0.05 للمجالات الكلية حيث تبين عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعا لمتغير النوع الاجتماعي، حيث كانت قيمة ت "t" للأداة الكلية (0.41−)، ومستوى الدلالة (0.68)، وبينت قيم ت "t" للمجالات الفرعية: (تعامل مدير المدرسة مع العاملين، السلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة، تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل)، إذ كانت على التوالي: (0.87، 0.58−، 1.40)، ومستوى الدلالة: (0.39، 0.56، 0.16)، ويمكن عزو ذلك أنّ سعي كلا الجنسين إلى تحقيق القيادة الابتكارية أمر طبيعي، فأي شخص يشغل موقعا مسؤولا لابد له من

العمل الجاد؛ لتحقيق النجاح، وهذه سمة مشتركة، وفطرة لدى الذكور والإناث على حد سواء، وتشابهت هذه الدراسة مع دراسة (الشهراني، 2018)، ودراسة (جبريني، 2016).

متغير سنوات الخدمة: اختبارات العيّنات المستقلّة لمعرفة: "هل يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول مستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة تعزى لمتغير سنوات الخدمة؟".

يلاحظ من خلال الجدول (22) وجود فروق في المتوسطات الحسابية لمستوى الممارسات الابتكارية التغيير لدى مديري المدارس الخاصة تُعزى لمتغير سنوات الخدمة، إذ تراوحت بين (4.17–4.46)، وعلى مختلف سنوات الخدمة، ولتحديد فيما اذا كانت الفروق بين المتوسطات الحسابية ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة(a=0.05) تم تطبيق تحليل التباين الاحادي One Way ANOVA –، وجاءت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة(a=0.05) في مجال تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل، إذ كانت قيمة "ف" (6.74)، ومستوى الدلالة (0.00)، وللكشف عن مواقع الفروق الدالة احصائيًا، تم استخدام اختبار LSD، ويلاحظ من خلال الجدول (17) وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة(a=0.05) في مجال تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل في مستويات سنوات الخدمة أقل من 5 سنوات، ومستوى (5–10) سنوات، إذ كانت لصالح من سنوات خدمته أقل من 5 سنوات، ويمكن عزو ذلك أنّ حديثي التخرج أصحاب الخبرات القليلة مازالت لديهم الدافعية، وحب الاستطلاع، والحماس للعمل.

كما ويلاحظ وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة(a=0.05) في مجال تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل في مستويات سنوات الخدمة بين مستوى سنوات الخدمة (5–10) سنوات وبين مستوى سنوات الخدمة 10 سنوات فأكثر، إذ كانت لصالح من كانت سنوات خدمته 10

سنوات فأكثر، ومن الممكن عزو هذه النتيجة إلى أنّ أصحاب الخبرات 10 سنوات فأكثر هم الأكثر ملاحظة واطلاعاً على أساليب المديرين من حيث تحفيزهم، وتشجيعهم على العمل، وهم الأكثر ملاحظة لأي تغيير في سلوكيات مديريهم، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الجبريني، 2014).

متغير المؤهل العلمي :اختبارات العيّنات المستقلّة لمعرفة:" هل تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول مستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة، تُعزى لمتغير المؤهل العلمي؟".

يلاحظ من الجدول (25) أن قيمة ت "t" لم تكن ذات دلالة احصائية عند مستوى أقل من 0.05 لجميع المجالات، حيث كانت قيمة "ت" للأداة الكلية (0.33−)، ومستوى الدلالة (0.96)، وكذلك بينت قيم "ت" للمجالات الفرعية: (تعامل مدير المدرسة مع العاملين، السلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة، وتعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل)، إذ كانت على التوالي: (0.83، 0.99−، 0.09)، ومستوى دلالة: (0.41، 0.32، 0.93)، ويمكن عزو السبب في ذلك بأنّ المؤهل العلمي لمساعدي المديرين ليس له تأثير في إظهار تباين استجابات أفراد عينة الدّراسة يُمكن أن يُعزى إلى أن الابتكار، والإبداع من السهل ملاحظتهما، وإدراكهما فهي لا تتعلق بمؤهل علمي دون غيره، وتشابهت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الشهراني، 2018).

مناقشة النّتائج المتعلّقة بالسّؤال الخامس الّذي ينصّ على:" هل تُوجد علاقة ارتباطيَّة ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة توفر قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة، ومستوى القيادة الابتكارية؟".

يلاحظ من الجدول (26) طبيعة العلاقة بين درجة توفر قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة ومستوى القيادة الابتكارية، إذ تبين النتائج وجود علاقة ما بين توفر قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة، ومستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة في العاصمة (عمان)،

وبلغ مستوى الدلالة لكل المجالات = (0.00)، وجاءت جميع قيم معاملات الارتباط دالة احصائيًا عند مستوى الدلالة (a=0.05)، ومن الطبيعي بحسب وجهة نظر الباحث وجود علاقة كبيرة بين قيادة التغيير، والقيادة الابتكارية، لأنّ الإجراءات، والاستراتيجيات التي يتبعها مديرو المدارس الخاصة هي عمليات مدروسة، ونابعة عن ملاحظة دقيقة للمجريات التي تحدث في ميدان التعلم والتعليم، وتسعى إلى تحقيق الابتكار في كل المجالات، واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (الزواهرة، 2019)، التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين عناصر الثقافة التنظيمية، والابتكار القيادي، ومفهوم الذات، ومع دراسة (جدعون، 2013) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين الإبداع الإداري، ودرجة ممارسة قيادة التغيير.

ثانيا: التوصيات

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود درجة عالية، لدرجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في العاصمة عمان وبين مستوى القيادة الابتكارية، وفي ضوء ذلك يمكن تقديم التوصيات التالية:

- عمل مدير المدرسة على اكتساب معارف ومهارات مقومات نجاح قيادة التغيير وفن صياغة استراتيجيات المستقبل.
- ضرورة تخصيص جزءًا من ميزانية المدرسة لتلبية احتياجات قيادة التغيير.
- ضرورة قيام مدير المدرسة بتوزيع الأدوار والمهام بشكل عادل وبدون تمييز وتوخي العدالة.
- مقدرة مدير المدرسة على تطوير إدارة الحوار وتبادل الافكار وفتح المجال للنقاش بصورة عملية وهادفة.
- يوصي الباحث بإجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية ولكن من وجهة نظر المعلمين.

- يوصي الباحث بإجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لقياس درجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في العاصمة عمان وبين مستوى القيادة الابتكارية.
- يوصي الباحث بإجراء دراسة لقياس أثر قيادة التغيير والقيادة الابتكارية في تحقيق معايير الجودة في المدارس الخاصة.

قائمة المراجع

المراجع العربية

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

أبو النصر، محمد ومحمد، ياسمين (2017). **التنمية المستدامة مفهومها أبعادها مؤشراتها.** مصر: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

أبو حميدة، مازن (2013). فاعلية برنامج مقترح لتحسين الابتكار القيادي لدى طلبة كلية الفنون الجميلة جامعة الأقصى، **مجلة العلوم الإنسانية**، 14(2)، 10-21.

أبو عجوة، عبد الله حسن أحمد (2018). القيادة الابتكارية ودورها في الحد من مقاومة التغيير التنظيمي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.

بربخ، فرحان حسن (2011). **إدارة التغيير وتطبيقاتها في الإدارة المدرسية**، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

جبريني، سماح (2016). درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى القادة التربويين وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الاقسام الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية **رسالة ماجستير غير منشورة.** جامعة النجاح الوطنية.

جدعون، كارول (2013). الابداع الاداري لدى مديري المدارس الخاصة وعلاقته بقيادة التغيير، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة عمان العربية، الأردن.

جلاب، إحسان (2011). **إدارة السلوك التنظيمي في عصر التغيير**. ط1. الأردن. عمان: دار صفاء للنشر التوزيع.

جمال، لينا (2018). **استراتيجيات التغيير إدارة الصراع التنظيمي**. الأردن. عمان: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.

الجوارنة، المعتصم بالله (2008). **التربية وإدارة التغيير**. الأردن. عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع.

الحارثي، هاجر بن سعد (2016). القيادة الابتكاريّة ودورها في التّغيير التّنظيمي، (**أطروحة دكتوراه غير منشورة**). جامعة نايف العربيّة للعلوم الأمنية، الرّياض، المملكة العربيّة السّعوديّة.

الحربي، نوف (2011). معوقات تطبيق إدارة التغيير في مكاتب التربية والتعليم للبنات بمدينة الرياض من وجهة نظر المشرفات التربويات. **رسالة ماجستير غير منشورة**. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الإمام. الرياض.

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

الخصاونة، عاكف لطيف (2011). **إدارة الإبداع والابتكار في منظمات الأعمال**، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع، ص 186.

الخضري، محسن أحمد، (2003). **إدارة التغيير**. دمشق: دار الرضا للنشر والتوزيع.

ريفز، دوغلاس (2011). **قيادة التغيير في المدارس**. ترجمة ماجد حرب. ط1. المملكة الأردنية الهاشمية: دار وائل للنشر.

الزهراني، عبد الخالق حنش سعيد (2008)، واقع ممارسة قيادة التغيير من قبل مديري مراكز الاشراف التربوي بمنطقة مكة المكرمة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

الزواهرة، حنين محمد (2019). عناصر الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالابتكار القيادي ومفهوم الذات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن، ص 21.

السماك، منال (2010). دور الكفاءة المعرفية في تنمية القدرة الابتكارية: دراسة استطلاعية في شركة الكندي العامة في نينوى، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الموصل، العراق.

شهاب، فادية (2011). التطوير التنظيمي. ط1. الأردن. عمان: الأكاديميون.

الشهراني، نوره (2018). درجة ممارسة القادة الأكاديميين بجامعة بيشة للقيادة الابتكارية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الباحة، الباحة، المملكة العربية السعودية.

طافش، محمود (2004). **الابداع في الاشراف التربوي والادارة المدرسية**، الأردن. عمان: دار الفرقان.

العبادي، حامد (2016). مشكلات التربية العلمية كما يراها الطلبة المعلمون في تخصص معلم صف وعلاقتها باتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، **المجلة العلمية لكلية التربية**، جامعة مصراته، ليبيا 1(5).

عباس، سهيلة (2004). **القيادات الابتكاري والأداء المتميز**، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

عبد النافع، نهى نواف (2018). درجة ممارسة مديرات رياض الأطفال لقيادة التغيير وعلاقتها بالنمو المهني لدى معلماتهن في محافظة العاصمة عمان .**رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة عمان العربية، عمان: الأردن.

عبوي، زيد (2009). **دور القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية**، الأردن. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

العبيدي، محمد (2010). **الابداع والتفكير الابتكاري وتنميته في التربية والتعليم**. ديبينو للطباعة والنشر والتوزيع.

عرفة، سيد سالم (2012). **اتجاهات حديثة في ادارة التغيير**. ط1 عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

العلاق، بشير (2009). **القيادة الإدارية**، الأردن. عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

عماد الدّين، منى (2003). **إعداد مدير المدرسة لقيادة التّغيير**، ط1، الأردن. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

عماد الدين، منى (2010). **آفاق تطوير الادارة والقيادة التربوية في البلاد العربية**. الأردن. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

عياد، عادل (2017). أثر تطبيق ممارسات إدارة الجودة الشاملة في تعزيز الابتكار القيادي في مؤسسات التعليم العالي بقطاع غزة وفقا لبرنامج البيدرج للتميز التنافسي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة: فلسطين.

غباين، عمر (2009). **القيادة الفعالة والقائد الفعال**، اثراء للنشر والتوزيع.

القريوتي، محمد (2003). **السلوك التنظيمي**، الأردن. عمان: دار الشروق.

القسوس، نبيلة بسام موسى (2004). تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري مدارسهم للقيادة الابتكارية وعلاقتها بدرجة رضا المعلمين عند تلك الممارسات، **رسالة ماجستير غير**

منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

قنديل، علاء محمد (2010). **القيادة الابداعية وإدارة الابتكار**. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

الكبير، أحمد (2016). **القيادة الأخلاقية من منظور اسلامي–دراسة نظرية تطبيقية مقارنة**. الرياض، المملكة العربية السعودية: دار الملك فهد للطباعة.

المساد، محمود (2012). **إدارة التغيير**. الرياض: معارف للتعليم والتدريب، ص21.

منسى، محمود (2005). **الإبداع والموهبة في التعليم العام**. مصر. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

نجم، نجم (2015). **القيادة وادارة الابتكار**، الأردن. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

نجم، نجم عبّود (2003). **إدارة الابتكار المفاهيم والخصائص والتّجارب الحديثة**، ط1، الأردن. عمان: دار وائل للنّشر والتّوزيع.

نصر الدين، السيد (2011). **الابتكار وإدارته، سلسلة غير دورية تعنى بتقديم اجتهادات حديثة حول العلم والمستقبل**، مصر. القاهرة: المكتبة الأكاديمية.

نظير، هنادي (2017). **استراتيجيات المدير الناجح**، الأردن. عمان: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية

Brynjolfsson, E. & Hitt, I. 2002. **Digital organization: preliminary results from an MIT study of internet organization, culture and productivity (Executive Summary).** MIT. Sloan School of Management Cambridge, MA.

Chang, D., Chen, S., & Chou, W. (2017). Investigating the Major Effect of Principal's Change Leadership on School Teachers' Professional Development. **IAFOR Journal of Education,** 5 (3): 139-154.

Darre, A. T. (2011). Perceptions in creativity and innovation management**,** a Literature Review of **Journal of Creativity and Innovation Management 2005-2010,** 4 (2): 109-122.

Fong, C. Alison, L. Yau, H. (2012) "Principals, and teachers, perceptions of quality management in Hong Kong primary Schools, **Quality Assurance in Education.** 19 (I2): 186.

Gokce F. (2009). Behavior of Turkish Elementary School Principals in the Change Process: An Analysis of the Perceptions of Both Teachers and School Principals. **Educational Management Administration Leadership**, 37 (2): 198-215.

Kurland, H., Peretz, H., & Hertz-Lazarowitz, R. (2010). "Leadership style and organizational learning: the mediate effect of school vision", **Journal of Educational Administration**. 48 (1): 7-30.

Madden, J (2012). Journeying together: Understanding the process of teacher change and the impacts on student learning. Australia: **ISEA**, 40 (2).

Mei Kin, T., Abdull Kareem, O., Nordin, M. S., & Wai Bing, K. (2018). Principal change leadership competencies and teacher attitudes toward change: the mediating effects of teacher change beliefs. **International Journal of Leadership in Education**, 21(4), 427-446.

Mellor, J. (2016). An Action Research investigation in to the innovation of a Creative pedagogic approach within a secondary school Building Schools for the Future project, **unpublished doctoral dissertation**. School of Education University of Leicester.

Quinn, D. Amer, Y. & Lonie, A. (2012). Leading change: Applying change management approaches to engage students in blended learning, **Australasian Journal of Educational Technology**, 28(1).

Sharratt, Lyn, (2016). **Moving from good to great to innovation leadership: what does it take at every level**. University of Toronto, Ontario institute for studies in Education, Toronto, Canada.

الملحق (1)

الاستبانتان بصورتهما الأولية

جـــامـعـــة الـــشـرق الأوسـط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

حضرة الأستاذ/ة الدكتور/ة.....المحترم/ة.

تحية طيبة وبعد....

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان "قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالقيادة الابتكارية من وجهة نظر مساعدي المديرين"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط، وتحقيقًا لهدف الدراسة تم تطوير استبانة تقيس درجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في العاصمة عمان تكونت من (21) فقرة موزعة على أربع مجالات وهي: (الرؤية المستقبلية، التشجيع على التغيير، استراتيجيات قيادة التغيير، التغيير التنفيذي)، والاستبانة الثانية تقيس مستوى ممارسات القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة في العاصمة عمان، وتضمنت (21) فقرة.

ولما عرف عنكم من خبرات وقدرات عالية في مجال البحث العلمي، يأمل من سعادتكم التكرم بإبداء آرائكم عن وضوح كل عبارة وملاحظاتكم عن محاور الاستبانة ومدى وضوح كل منها وانتمائها لبعضها كما آمل التفضل بإضافة ما ترونه مناسباً من عبارات ومقترحات.

أرجو العلم بأن الإجابة عن فقرات أداة الدراسة سوف تكون وفق معيار ليكرت الخماسي، على النحو الآتي: (عالية جداً، عالية، متوسط، منخفضة، منخفضة جداً).

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحث: رائد موسى عبدالله القطيفان رقم الهاتف: 0791505640

البيانات الشخصية للمحكم:

الاسم: .....

التخصص: .....

الجامعة: .....

الرتبة الأكاديمية: .....

القسم الأول: الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة

الرجاء وضع إشارة √ أمام العبارة المناسبة فيما يأتي:

1- النوع الاجتماعي:

☐ ذكر ☐ أنثى

2- سنوات الخدمة:

☐ أقل من 5 سنوات ☐ 5سنوات وأقل من 10 سنوات ☐ أكثر 10 سنوات

3- المؤهل العلمي:

☐ بكالوريوس/ دبلوم عالٍ ☐ دراسات عليا

القسم الثاني: استبانة درجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في العاصمة عمان.

الرجاء وضع إشارة √ أمام العبارة المناسبة فيما يأتي:

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	واضحة	غير واضحة	
أ_ المجال الأول: الرؤية المستقبلية								
1	يشرك مدير المدرسة المعلمين في صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة.							
2	يراعي مدير المدرسة المرونة في صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة.							
3	يتنبئ مدير المدرسة بالمشكلات المحتمل حدوثها داخل المدرسة.							
4	يتبنى مدير المدرسة سياسات واجراءات واستراتيجيات مناسبة لتحقيق التغيير.							
5	يستثمر مدير المدرسة الفرص المتاحة لتوضيح الرؤية المشتركة للمدرسة وأهدافها.							
6	يقدم مدير المدرسة تعزيزًا للمشاركين في المدرسة.							
اقترح اضافة بعض الفقرات وهي:								
ب_ المجال الثاني: التشجيع على التغيير:								
7	يحرص مدير المدرسة على تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.							
8	يعزز مدير المدرسة (الفعاليات والأنشطة) البناءة التي تتم داخل المدرسة.							
9	ينشر مدير المدرسة ثقافة التغيير بين المعلمين.							
10	يشيد مدير المدرسة بإنجازات وجهود القائمين بعملية التغيير.							
11	يقدم مدير المدرسة الدعم والمساندة الكافية للمعلمين لتطبيق أفكارهم الإبداعية.							
12	يخصص مدير المدرسة جزءًا من ميزانية المدرسة لتلبية احتياجات المعلمين التكنولوجية.							
اقترح اضافة بعض الفقرات وهي:								

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	واضحة	غير واضحة	
ج_ المجال الثالث: استراتيجيات قيادة التغيير:								
13	يحاور مدير المدرسة المعلمين لتحديد ضروريات التغيير.							
14	يتبنى مدير المدرسة قيادة التغيير عن طريق تنمية التفكير الإبداعي لدى المعلمين.							
15	يستخدم المدير الاتصال الفعال لنجاح التغيير.							
16	يحفز المدير المعلمين على إتقان العمل لإحداث التغيير المنشود.							
17	يؤكد مدير المدرسة على العلاقات التعاونية والاحترام المتبادل بين المرؤوسين من خلال ترسيخ ثقافة مدرسية داعمة.							
اقترح اضافة بعض الفقرات وهي:								
د. المجال الرابع: التغيير التنفيذي:								
18	يستخدم مدير المدرسة الوسائل التكنولوجية الحديثة في تنفيذ الاجراءات الخاصة بالمدرسة.							
19	يتخذ مدير المدرسة خطة علاجية مناسبة تشجع المعلمين على التغيير.							
20	يتابع مدير المدرسة المستجدات التربوية والمعرفية باستمرار.							
21	ينفذ مدير المدرسة مراحل التغيير بطريقة تدريجية وبشكل هرمي.							
اقترح اضافة بعض الفقرات وهي:								

القسم الثالث: استبانة مستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة:

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	واضحة	غير واضحة	
أ_ المجال الاول: تعامل مدير لمدرسة مع العاملين								
1	يتوخى مدير المدرسة العدالة في توزيع المهام والأدوار بين المعلمين.							
2	يحفز مدير المدرسة المرؤوسين على ابداء الرأي.							
3	يتعاون مدير المدرسة مع المعلمين على إقامة برنامج تدريسي للطلبة الضعاف في المستوى التحصيلي.							
4	يقيم مدير المدرسة علاقات طيبة مع المعلمين والإداريين.							
5	يشجع مدير المدرسة الكفاءات الإدارية على الابتكار والابداع.							
6	يتعاون مدير المدرسة مع الإداريين باتخاذ القرارات.							
7	ينظم مدير المدرسة لقاءات مع المعلمين والمشرفين لمناقشة المشكلات وتبادل الآراء.							
اقترح اضافة بعض الفقرات وهي:								
ب_ المجال الثاني: السلوك الابتكاري:								
8	يعزز مدير المدرسة الطلبة المتميزين بشكل دوري.							
9	يطبق مدير المدرسة طرقًا وأساليبًا جديدة لحل أية مشكلة يواجهها في العمل.							
10	يتمتع مدير المدرسة بمهارة فائقة في النقاش والحوار.							
11	يمتلك مدير المدرسة القدرات العقلية على اتخاذ القرارات المناسبة حسب الموقف الموجود.							
12	يمتلك مدير المدرسة القدرة على دمج العناصر المختلفة في المدرسة لغرض تحليلها وفهم الكيفية التي تتفاعل بموجبها.							
13	يتمتع مدير المدرسة بقدرته على مواجهة المواقف الطارئة.							
14	يمتلك مدير المدرسة القدرة على تبسيط وتنظيم أفكاره.							
15	يحرص مدير المدرسة على تبني أفكار جديدة حتى وأن واجه تطبيقها بعض المعوقات.							
16	يقدم مدير المدرسة بعض الصلاحيات لأصحاب العقول المميزة.							
اقترح اضافة بعض الفقرات وهي:								

الرقم	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		وضوح الفقرة		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	واضحة	غير واضحة	
ج_ المجال الثالث: بيئة العمل:								
17	يشجع مدير المدرسة الأعمال الإبداعية في المدرسة من خلال تقديم الدعم المادي والمعنوي.							
18	يجري مدير المدرسة تغييرات شاملة في الانشطة التي يمارسها من أجل تحقيق أهداف المدرسة.							
19	يقيم مدير المدرسة لقاءات دورية مع أولياء الأمور لمناقشة الأمور التي تخص العملية التعليمية التعلمية.							
20	يطور مدير المدرسة ثقافة تنظيمية تشجع الإبداع في مجالات العمل المختلفة.							
21	يبذل مدير المدرسة قصارى جهده لتحقيق تقدم وازدهار المدرسة.							
اقترح اضافة بعض الفقرات وهي:								

ملحق (2)

قائمة بأسماء السادة المحكمين لأداتي الدراسة

الرقم	الاسم	الرتبة الاكاديمية	التخصص/ الجامعة
1	هاني الطويل	أستاذ دكتور	الادارة التربوية/ الجامعة الاردنية
2	راتب السعود	أستاذ دكتور	الادارة التربوية/ الجامعة الاردنية
3	أنمار الكيلاني	أستاذ دكتور	التخطيط التربوي/ الجامعة الاردنية
4	أحمد بطاح	أستاذ دكتور	القيادة التربوية/ الجامعة الأردنية
5	بسام العمري	أستاذ دكتور	إدارة الجامعات/ الجامعة الأردنية
6	عاطف مقابله	استاذ دكتور	الإدارة التربوية/ جامعة الشرق الأوسط
7	عبد العزيز الشرباتي	أستاذ دكتور	إدارة عامة/ جامعة الشرق الأوسط
8	باسم الحوامدة	أستاذ دكتور	إدارة تربوية/ جامعة مؤتة
9	عمر الخرابشة	أستاذ دكتور	الادارة التربوية/ جامعة البلقاء التطبيقية
10	محمد الزبون	أستاذ دكتور	إدارة تربوية/ الجامعة الأردنية
11	صالح عبابنة	أستاذ دكتور	إدارة مدرسية/ الجامعة الأردنية
12	أمجد درادكة	أستاذ مشارك	ادارة وقيادة تربوية/ جامعة الشرق الأوسط
13	عطاالله الحجايا	أستاذ مشارك	اللغة العربية/ الجامعة الأردنية
14	خالد الصرايرة	أستاذ مشارك	إدارة تربوية/ جامعة مؤتة
15	خالد حمادين	أستاذ مشارك	قيادة تربوية/ الجامعة الأردنية
16	محمد القداح	أستاذ مشارك	الاداة التربوية/ جامعة البلقاء التطبيقية
17	فواز شحادة	أستاذ مشارك	المناهج وطرق التدريس/ جامعة الشرق الأوسط
18	أسامة حسونة	أستاذ مشارك	الادارة التربوية/ جامعة الشرق الأوسط

الملحق (3)

الاستبانتان بصورتهما النهائية

جـــامـعـــة الـــشـرق الأوسـط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

حضرة مساعد/ة المدير/ة .....المحترم/ة.

تحية طيبة وبعد....

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان "قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالقيادة الابتكارية من وجهة نظر مساعدي المديرين"، وذلك استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الادارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط.

وتتضمن الاستبانة ثلاثة أقسام، الأول الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة، والثاني متطلبات قيادة التغيير، والثالث ممارسات القيادة الابتكارية.

يرجى قراءة فقرات الاستبانة ووضع اشارة (√) أمام ما ترونه مناسبًا لكل فقرة، علمًا بأن الاجابات على الفقرات ستكون ضمن مقياس ليكرت الخماسي (Likert) كالآتي: (عالية جداً، عالية، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً).

ويأمل الباحث أن تنال الاستبانة اهتمامكم واستجاباتكم مع توخي الدقة والموضوعية في الاجابة، مؤكدًا لكم أن المعلومات المقدمة ستعامل بسرية تامة ولأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحث: رائد موسى عبدالله القطيفان

رقم الهاتف: 0791505640

القسم الأول: الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة

الرجاء وضع إشارة √ أمام العبارة المناسبة فيما يأتي:

1- الجنس:

☐ ذكر ☐ أنثى

2- سنوات الخدمة:

☐ أقل من 5 سنوات ☐ (5-10) سنوات ☐ 10 سنوات فأكثر

3- المؤهل العلمي:

☐ بكالوريوس/ دبلوم عالي ☐ ماجستير فما فوق

القسم الثاني: استبانة درجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في العاصمة عمان.

الرجاء وضع إشارة √ أمام العبارة المناسبة فيما يأتي:

الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
أ_ المجال الأول: الرؤية المستقبلية لدى مدير المدرسة						
1	يشرك المعلمين في صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة.					
2	يراعي قدرات المدرسة في صياغة الرؤية المستقبلية.					
3	يتنبأ التحديات المحتمل حدوثها داخل المدرسة.					
4	يتبنى استراتيجيات مناسبة لتحقيق التغيير.					
5	يصيغ أهداف الرؤية المشتركة بناءً على الفرص المتاحة في المدرسة.					
6	يحدد أهداف التغيير بناءً على الرؤية المشتركة.					
ب_ المجال الثاني: التشجيع على التغيير لدى مدير المدرسة						
7	يحدد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.					
8	يطور من الأنشطة المتنوعة التي تتم داخل المدرسة.					
9	ينشر ثقافة التغيير بين المعلمين.					
10	يشيد بجهود القائمين بعملية التغيير.					
11	يدعم المعلمين ذوي الأفكار الابداعية.					
12	يخصص جزءاً من موازنة المدرسة لتلبية احتياجات عملية التغيير.					
ج_ المجال الثالث: استراتيجيات قيادة التغيير لدى مدير المدرسة						
13	يحدد ضرورات التغيير.					
14	يمتلك المقدرة على تنمية التفكير الابداعي لدى المعلمين.					
15	يستخدم الاتصال الفعال لنجاح التغيير.					
16	يرسخ ثقافة مدرسية داعمة للتغيير.					
17	يؤكد على العلاقات التشاركية بين المرؤوسين.					

الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
د. المجال الرابع: التغيير التنفيذي لدى مدير المدرسة						
18	يستخدم الوسائل التكنولوجية (في تنفيذ التغييرات الخاصة بالمدرسة).					
19	يتخذ سُبُلاً ايجابية تشجع المعلمين على التغيير.					
20	يتابع المستجدات التربوية باستمرار.					
21	ينفذ مراحل التغيير بطريقة تدريجية.					
22	يمتلك المقدرة على احداث التغيير الجذري في بعض المواقف.					

القسم الثالث: استبانة مستوى القيادة الابتكارية لدى مديري المدارس الخاصة في العاصمة عمان.

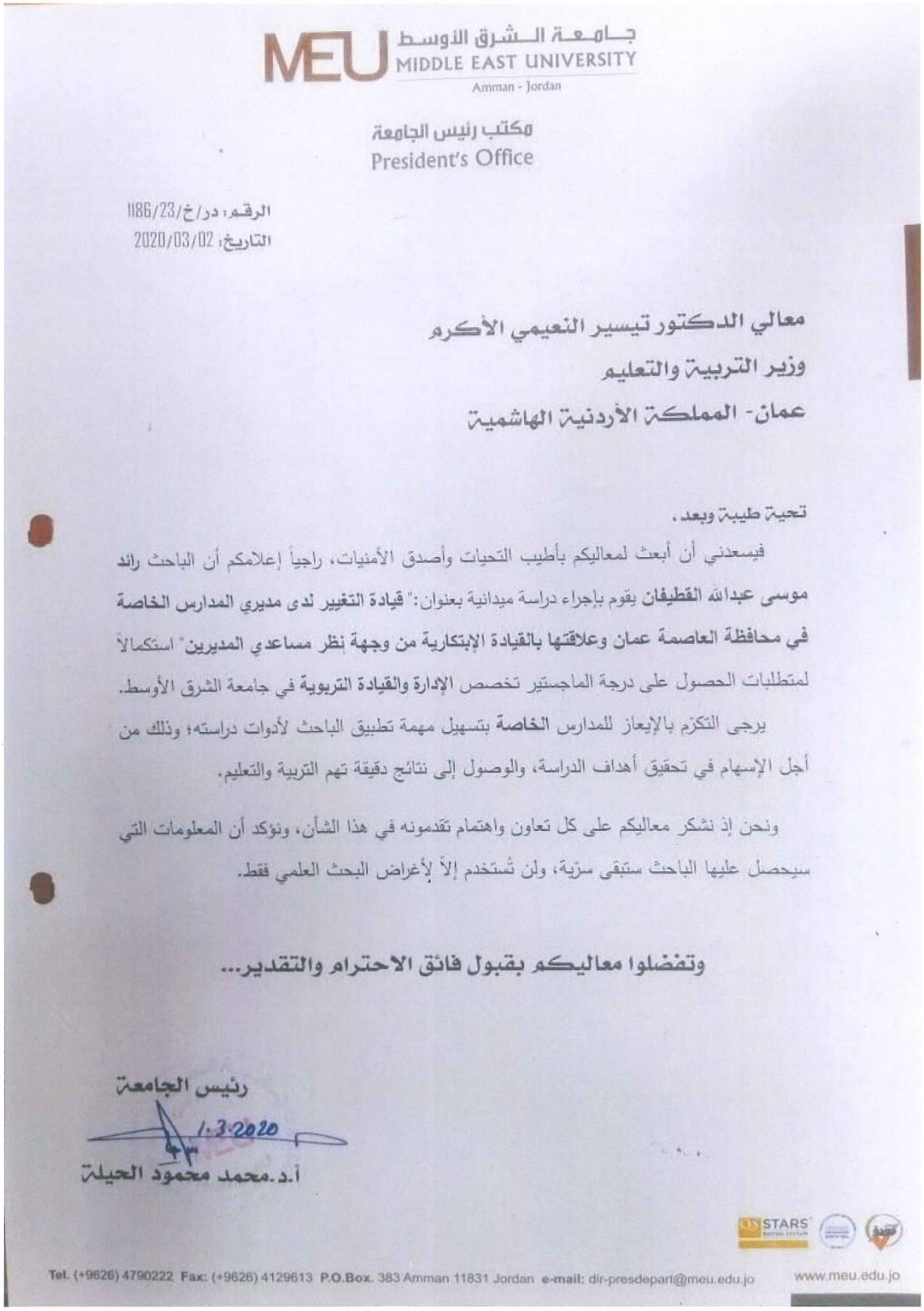
الرجاء وضع إشارة √ أمام العبارة المناسبة فيما يأتي:

الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
أ_ المجال الاول: تعامل مدير المدرسة مع العاملين						
1	يتوخى العدالة في توزيع المهام بين المعلمين.					
2	يحفز المرؤوسين على ابداء الرأي.					
3	يحرص على تصميم نشاطات إثرائية للتعامل مع الطلبة ذوي التحصيل المتدني.					
4	تتسم علاقاته بالإيجابية في التعامل مع المدخلات البشرية في المدرسة.					
5	يشجع العاملين على الابتكار.					
6	يتشارك مع الإداريين في عملية صناعة القرارات.					
7	يعقد لقاءات مع المعنيين لمناقشة المشكلات.					

الرقم	الفقرة	درجة الموافقة				
		عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
ب_ المجال الثاني: السلوك الابتكاري لدى مدير المدرسة						
8	يحفز الطلبة المتميزين.					
9	يطبق خطة للتعامل مع المشكلات التي يواجهها في المدرسة.					
10	يتمتع بمهارة فائقة في ادارة الحوار.					
11	يمتلك الجرأة على اتخاذ القرارات المناسبة حسب الموقف المُعاش.					
12	يتمتع بمقدرته على التعامل مع المواقف الطارئة.					
13	يمتلك المقدرة على تنظيم أفكاره.					
14	يعتمد مبدأ التفويض للصلاحيات في التعامل مع الأسرة المدرسية.					
ج_ المجال الثالث: تعامل مدير المدرسة مع بيئة العمل						
15	يعقد لقاءات دورية مع أولياء الأمور.					
16	يشجع الأعمال الابداعية في المدرسة.					
17	يتسم سلوكه بالإيجابية في تحقيق أهداف المدرسة.					
18	يبذل جهودًا مضاعفة لتحقيق ازدهار المدرسة.					
19	يحرص على العمل الجماعي في أداء المهام.					
20	يمّكن المعلمين من تحديد أساليب العمل التي تناسب قدراتهم.					
21	يعمل على ايجاد جو من المرح بين العاملين في المدرسة.					

ملحق (4)

كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشّرق الأوسط موجّه إلى وزارة التّربيّة والتّعليم



جـامـعـة الـشـرق الأوسـط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

مكتب رئيس الجامعة
President's Office

الرقم: د ر/خ/1186/23
التاريخ: 2020/03/02

معالي الدكتور تيسير النعيمي الأكرم
وزير التربية والتعليم
عمان- المملكة الأردنية الهاشمية

تحية طيبة وبعد،

فيسعدني أن أبعث لمعاليكم بأطيب التحيات وأصدق الأمنيات، راجياً إعلامكم أن الباحث رائد موسى عبدالله القطيفان يقوم بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: "قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالقيادة الإبتكارية من وجهة نظر مساعدي المديرين" استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص الإدارة والقيادة التربوية في جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرّم بالإيعاز للمدارس الخاصة بتسهيل مهمة تطبيق الباحث لأدوات دراسته؛ 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، ونؤكد أن المعلومات التي سيحصل عليها الباحث ستبقى سرّية، ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا معاليكم بقبول فائق الاحترام والتقدير...

رئيس الجامعة
1.3.2020
أ.د.محمد محمود الحيلة

QS STARS

Tel. (+9626) 4790222 Fax: (+9626) 4129613 P.O.Box. 383 Amman 11831 Jordan e-mail: dir-presdepart@meu.edu.jo www.meu.edu.jo

ملحق (5)

كتاب تسهيل مهمّة من وزارة التّربيّة والتّعليم موجّه إلى مدير إدارة التّعليم الخاص

المملكة الأردنية الهاشمية
وزارة التربية والتعليم

وزارة التربية والتعليم

الرقم: ١٢٧٤٠ \١٠/٣
التاريخ: ٩ رجب ١٤٤١
الموافق: ٢٠٢٠/٠٣/٠٤

الآنسة مديرة إدارة مركز الملكة رانيا العبد الله لتكنولوجيا التعليم والمعلومات
السيد مدير إدارة التعليم الخاص

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

فأرجو العلم بأن الطالب رائد موسى عبد الله القطيفان يقوم بإجراء دراسة عنوانها "قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالقيادة الإبتكارية من وجهة نظر مساعدي المديرين" استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط، ويحتاج ذلك إلى بيانات ومعلومات، وتطبيق استبانة الدراسة على عينة من مساعدي مديري المدارس التابعة لإدارتكم.

راجياً تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له، على أن تتم مطابقة الاستبانة المطبقة مع الاستبانة المرفقة، وألا تستخدم البيانات والمعلومات المتحصلة إلا لأغراض البحث العلمي.

واقبلوا الاحترام

وزير التربية والتعليم

المملكة الأردنية الهاشمية
وزارة التربية و التعليم

د/ يوسف أبو الشعر
مدير إدارة التخطيط والبحث التربوي

نسخة/ لمدير إدارة التخطيط والبحث التربوي
نسخة/ لمدير البحث والتطوير التربوي
نسخة/ لرئيس قسم البحث التربوي
نسخة/ الملف 10/3
المرفقات: (5) صفحه

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

ملحق (6)

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

وزارة التربية والتعليم

الرقم ٢٠٥٧ \١/١١
١٠ رجب ١٤٤١
التاريخ ٢٠٢٠/٠٣/٠٤
الموافق

مديرو المدارس الخاصة ومديراتها

الموضوع/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

فأرجو اعلامكم بأن الطالب (رائد موسى عبد الله القطيفان) يقوم باجراء دراسة بعنوان"قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالقيادة الإبتكارية من وجهة نظر مساعدي المديرين " استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط ، ويحتاج ذلك الى تطبيق استبانة الدراسة على عينة من المساعدين في مدارسكم ، راجياً تسهيل مهمته مع ضرورة مطابقة االاستبانة المطبقة مع االاستبانة المرفقه وان لا تستخدم البيانات والمعلومات الا لأغراض البحث العلمي.

واقبلوا الاحترام

وزير التربية والتعليم

عبدالله سهو الناصر
مدير الخدمات التعليمية

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