بسم الله الرحمن الرحيم

الجـامـعـــة الإسـلامـيـــة –غـــزة
شئون البحث العلمي والدراسات العليا
كـلـيـــــــة التـربـيـــــــة
قسم أصـول التربية– الإدارة التربويـة

درجة ممارسة المشرفيين التربويين لإدارة التغيير وعلاقتها بمستوى أداء معلميهم في المدارس الإعدادية بمحافظات غزة

رسالة ماجستير

مقدمة من الطالب

محمد سليمان أبو حسنين

إشراف

الدكتور/ سليمان حسين المزين

أستاذ أصول التربية المشارك

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول التربية–إدارة تربوية من كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة.

للعام الدراسي 2015م–1437هـ

"ذَلِكَ بِأَنَّ اللَّهَ لَمْ يَكُ مُغَيِّراً نِعْمَةً
أَنْعَمَهَا عَلَى قَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّروا مَا بِأَنْفُسِهِمْ
وَأَنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ" (الأنفال: 53)•

إهداء

-إلى النبي المصطفى الذي بُعِثَ مغيراً ليخرج الناس من الظلمات إلى النور.

-إلى رمز الدفء المتجدد، ونبع الحنان المتدفق، إلى من كان دعاؤها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي . . .أمي الغالية.

-إلى مَنْ علمني حب العلم ونصحني وأرشدني بكل أناة، إلى من وجدت بقربه الأمان والسعادة، إلى من عطاؤه لا ينضب، إلى الأخ والصديق والمعلم والقائد . . .أبي الحبيب.

-إلى من نشأت معهم وسكنوا قلبي ووجداني . . .إخوتي وأخواتي الأعزاء وأخص منهم الاستشهادي محمود .

-إلى رفيقة دربي التي صبرت وتحملت العناء الكثير، إلى شريكة نجاحي. . . . زوجتي الغالية

-إلى أبنائي وقرة عيني. . . سليمان . . . بيان . . . مؤمن

إليكم جميعاً، أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع.

شكر وتقدير

قال تعالى" رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ"{ سورة الأحقاف: 15)

اللهم لك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك على نعمائك وكرمك، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، ومعلم البشرية، سيدنا محمد بن عبد الله خاتم الأنبياء، القائل فيما روي عن أبي هريرة رضي الله عنه قال:" لا يَشْكُرُ اللَّهَ مَنْ لا يَشْكُرُ النَّاسَ" (الترمذي، 1978، ج4: 339) .

وانطلاقاً من هذه المعاني السامية، فإنه ليشرفني تقديم جزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى الجامعة الإسلامية الشامخة، كما أتوجه بأسمى آيات الشكر والتقدير إلى عمادة كلية التربية وإلى عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، كما أتوجه بالشكر العميق لأساتذتي الكرام وللهيئة التدريسية بجامعتنا الغراء.

كما أتوجه بعظيم الشكر والثناء إلى مشرف الدراسة الدكتور الفاضل/ سليمان حسين المزين، أستاذ أصول التربية المشارك، والذي تفضل بالإشراف على هذه الرسالة، فوجدت منه الخلق الرفيع، والتواضع الجم والرأي السديد، والعطاء الوافر، والعلم الفياض، والتوجيه الرشيد، فكان لمتابعته الأثر الكبير في إخراج هذه الرسالة المتواضعة على صورتها التي هي عليها الآن، فجزاه الله خير الجزاء في الدنيا والآخرة.

والشكر العميق موصول لعضوي المناقشة اللذين تفضلا بقبول مناقشة هذه الرسالة لتزداد قدراً ونضجاً بنصائحهما وبصماتهما المميزة.

كما أتقدم بالشكر والعرفان لإدارتي المدرسية التي سهلت عملية خروجي واستكمال دراستي، وأخص بالذكر مديري شهيد معركة العصف المأكول أحمد خليل أحمد.

كما أتقدم بالشكر والعرفان إلى الأستاذ إبراهيم ثابت مشرف الرياضيات لما بذله من مجهود في تحليل الاستبانة، والشكر موصول للإخوة في دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث، ومديري المناطق التعليمية، ومديري ومديرات المدارس لمساعدتي في تطبيق الاستبانة.

والشكر لا ينتهي إلى الذين قدموا لي يد العون، والمشورة، ومنحوني فيض علمهم، وصدق عطائهم ولم يبخلوا بفكرهم ونصحهم وصواب مقترحاتهم، فأناروا السبيل، وذللوا الصعاب، إليهم جميعاً أرفع آيات الشكر والتقدير والعرفان.

هذا وما توفيقي إلا بالله وأدعوه أن يكون قد وفقني في هذا العمل المتواضع، فهو الهادي إلى سواء السبيل.

الباحث/ محمد أبو حسنين

ملخص الدراسة

" درجة ممارسة المشرفيين التربويين لإدارة التغيير وعلاقتها بمستوى أداء معلميهم في المدارس الإعدادية بمحافظات غزة"

اسم الباحث/ محمد سليمان أبو حسنين اسم المشرف/ د. سليمان حسين المزين

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير وعلاقتها بمستوى أداء معلميهم في مدارس وكالة الغوث الإعدادية بمحافظات غزة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الإعدادية بوكالة الغوث للعام الدراسي(2015-2016) والبالغ عددهم (3917) معلماً ومعلمة، في حين تكونت عينة الدراسة من (283) معلماً ومعلمة أي ما نسبته (7.22%) من مجتمع الدراسة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في جمع البيانات، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانتين، كانت الأولى لقياس درجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير في مدارس وكالة الغوث الإعدادية بمحافظات غزة، أما الاستبانة الثانية فتقيس مستوى أداء معلمي المدارس الإعدادية بوكالة الغوث في محافظات غزة، وقد استخدم الباحث برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية(spss) لتحليل استجابات أفراد عينة الدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يأتي:

1.درجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير في مدارس وكالة الغوث الإعدادية بمحافظات غزة جاءت بدرجة جيدة من قبل أفراد عينة الدراسة وبوزن نسبي (71.2%).

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التعيير تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث في جميع مجالات الاستبانة وفي الاستبانة ككل.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تعزى لمتغير سنوات الخدمة في جميع مجالات الاستبانة وفي الاستبانة ككل.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التعيير تعزى لمتغير المؤهل العلمي في جميع مجالات الاستبانة وفي الاستبانة ككل باستثناء مجال الأسوة والقدوة الحسنة ولصالح البكالوريوس.

5.توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التعيير تعزى لمتغير المنطقة التعليمية ولصالح منطقة رفح التعليمية في جميع مجالات الاستبانة وفي الاستبانة ككل.

6. أن مستوى أداء المعلمين في مدارس وكالة الغوث الإعدادية بمحافظات غزة كان **مرتفعاً**، وبنسبة مئوية بلغت (82.2%).

7. توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة المشرفين التربويين بمحافظات غزة لإدارة التغيير ومتوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى أداء المعلمين من وجهة نظر المعلمين.

وكان من أبرز توصيات الدراسة ما يأتي:

1. ضرورة تركيز دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث على نمط إدارة التغيير في الممارسات الإدارية والإشرافية.

2. تنمية قدرات المشرفين التربويين في مجال إدارة التغيير ليكونوا قادرين على إحداث التغيير فعلياً وإقناع الاخرين به.

3. أن يطبق المشرفون التربويون بوكالة الغوث إدارة التغيير فعلياً، بل ويرسخوا لثقافة مدرسية تشجع المعلمين على الابتكار والتجديد والإبداع.

4. أن يخلص المعلمون في عملهم، ويؤمنوا بأن الارتقاء بمستوى أدائهم واجب يحاسبهم الله سبحانه وتعالى عليه، كما ورد في الحديث الصحيح: **" إِنَّ اللَّهَ تَعَالَى يُحِبُّ إِذَا عَمِلَ أَحَدُكُمْ عَمَلا أَنْ يُتْقِنَهُ "** [البيهقي عَنْ عَائِشَةَ].

5. ضرورة استمرار وكالة الغوث في تطوير أداء معلميها، آخذين بعين الاعتبار الوقت المناسب لذلك.

Abstract

Extent of Practicing Change Management by Educational Supervisors In UNRWA Preparatory Schools at Gaza Strip Governorates And its relation with Teachers' performance level

Researcher: Mohammad Abu Hassanin **Supervisor: Dr.Suliman Al Mozayyen**

This study aims to identify the extent of practicing change management by Educational Supervisors in UNRWA Preparatory Schools at Gaza Strip Governorates and its relation with Teachers' performance level. The population of the study consisted of 3917 UNRWA teachers for the academic year 2015-2016, while the study sample included 283 female and male teachers who represent 7.22% of the population of the study. The researcher adopted the descriptive analytical method in collecting the data. In order to achieve the study objectives, the researcher prepared two questionnaires. The first questionnaire was designed to measure the extent of practicing change management by Educational Supervisors in UNRWA Prep Schools at Gaza Strip Governorates, while the second one was designed for measuring UNRWA Teachers' performance level. The researcher used SPSS program in order to analyze the responses of the study sample's members, and the study came up with the following results:

1. The extent of practicing change management by Educational Supervisors in UNRWA Prep Schools at Gaza Strip Governorates study sample was good and it had a relative weight of 71.2%.
2. There are statistical differences at level ($\alpha \leq 0.05$) among the averages of the sample responses regarding the extent of their supervisors' practicing of change management due to gender variable and the differences were in favor of females in all the fields of the questionnaire and the questionnaires as a whole.
3. There are no statistical differences at level ($\alpha \leq 0.05$) among the averages of the sample responses regarding the extent of their supervisors' practicing of change management due to the years of experience's variable in all the fields of the questionnaire and the questionnaire as a whole.
4. There are no statistical differences at level ($\alpha \leq 0.05$) among the averages of the sample responses regarding the extent of their supervisors' practicing of change management due to educational level variable in all the

scopes of the questionnaire and the questionnaire as a whole, except in the field of the good example in favor of the holders of the bachelor degree.
5. There are statistical differences at level ($\alpha \leq 0.05$) among averages of the sample responses regarding the extent of their supervisors' practicing of change management due to educational area variable as the differences were in favor of Rafah Educational Region in all the fields of the questionnaire and the questionnaire as a whole.
6. The performance level of UNRWA preparatory teachers in Gaza Strip governorates is high, and it had relative weight of 82.2%.
7. There is a statistically positive correlation at level of ($\alpha \leq 0.05$) among the averages of the responses of the study sample's members regarding the extent of their supervisors' practicing of change management and the performance level of UNRWA prep teachers in Gaza strip.

According to the previous results, the researcher recommends the following:

1. The education Department at UNRWA have to focus on change management in the administrative and supervising practices.
2. Improving the capabilities of the supervisors in the field of change management in order to be able to make a real change and convincing the others of it.
3. UNRWA educational supervisors have to implement and apply the change management on ground and found a school culture that encourage the teachers to invent, create and innovate.
4. Teachers have to be sincere in their work, they have to believe that in order to raise one's performance level is a duty that Allah will judge according to it as mentioned in al Hadith (Allah loves when one of you do something to do it well)
5. It is necessary that UNRWA continue its process of developing the performance of its teachers putting in mind the right time for that.

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
آية قرآنية	أ
الإهداء	ب
شكر وتقدير	ج
ملخص الدراسة باللغة العربية	د
Abstract	و
قائمة المحتويات	ح
قائمة الجداول	ك
قائمة الأشكال	س
قائمة الملاحق	س
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	**1-8**
المقدمة	**2**
مشكلة الدراسة وأسئلتها	**5**
فروض الدراسة	**6**
أهداف الدراسة	**6**
أهمية الدراسة	**7**
حدود الدراسة	**7**
مصطلحات الدراسة	**7**
الفصل الثاني: الإطار النظري	**9-46**
أولاً: الإشراف التربوي	**10**
تمهيد	**10**
مفهوم الإشراف التربوي	**11**
تطور الإشراف التربوي بوكالة الغوث بغزة	**12**
مجالات عمل المشرف التربوي	**13**

أهداف الإشراف التربوي	**16**
ثانياً: إدارة التغيير	**18**
تمهيد	**18**
مفهوم الإدارة المدرسية	**18**
إدارة التغيير	**20**
مفهوم إدارة التغيير	**20**
دواعي الحاجة إلى التغيير	**20**
خصائص إدارة التغيير	**23**
مجالات عمل إدارة التغيير	**25**
أهداف إدارة التغيير	**27**
مقاومة التغيير	**29**
متطلبات نجاح عملية التغيير	**30**
أساليب التغلب على معوقات التغيير	**31**
ثالثاً: الأداء المهني للمعلم	**34**
مفهوم الأداء المهني	**34**
العوامل المؤثرة في أداء المعلم	**35**
أ-التخطيط الدراسي	**35**
ب-مهارة تنفيذ التدريس	**38**
ت-التقويم	**39**
عناصر الأداء	**41**
محددات الأداء	**41**
مظاهر ضعف الأداء	**43**
مكونات الأداء	**43**
العوامل المؤثرة في الأداء	**44**

الفصل الثالث: الدراسات السابقة	**47-68**
أولاً: دراسات تناولت موضوع إدارة التغيير	**48**
ثانياً: دراسات تناولت موضوع أداء المعلمين	**57**
التعقيب على الدراسات السابقة	**65**
أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة	**66**
أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة	**68**
أوجه تميز الدراسة الحالية	**68**
الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات	**69-89**
منهجية الدراسة	**70**
مجتمع الدراسة	**70**
عينة الدراسة	**70**
أداتا الدراسة	**73**
صدق الاستبانتين	**75**
ثبات الاستبانتين	**85**
الفصل الخامس: نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها	**90-133**
المحك المعتمد في الدراسة	**91**
إجابة السؤال الأول من أسئلة الدراسة	**92**
إجابة السؤال الثاني من أسئلة الدراسة	**102**
إجابة السؤال الثالث من أسئلة الدراسة	**111**
إجابة السؤال الرابع من أسئلة الدراسة	**118**
ملخص نتائج الدراسة	**119**
توصيات الدراسة	**121**
مقترحات الدراسة	**122**
المصادر والمراجع	**123**
أولاً: المصادر العربية	**124**
ثانياً: المصادر الأجنبية	**132**

ثالثاً: مواقع الإنترنت	133

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع مجتمع الدراسة	71
2	توزيع العينة الاستطلاعية للدراسة وفقاً للمنطقة التعليمية والجنس	71
3	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	72
4	توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي	72
5	توزيع أفراد العينة حسب عدد سنوات الخدمة	73
6	توزيع أفراد العينة حسب المنطقة التعليمية	73
7	عدد فقرات استبانة درجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير حسب المجال	75
8	عدد فقرات استبانة مستوى أداء المعلمين حسب المجال	76
9	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول للاستبانة الأولى مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال	77
10	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني للاستبانة الأولى مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال	78
11	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث للاستبانة الأولى مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال	79
12	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع للاستبانة الأولى مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال	80
13	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول للاستبانة الثانية مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال	81
14	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني للاستبانة الثانية مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال	82

15	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث للاستبانة الثانية مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال	83
16	معامل الارتباط بين متوسطات درجات الاستبانة الأولى معاً، ومع متوسط درجة الاستبانة ككل	84
17	معامل الارتباط بين متوسطات درجات الاستبانة الثانية معاً، ومع متوسط درجة الاستبانة ككل	85
18	معامل الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة الأولى، وكذلك معامل الارتباط بين كل من نصفي الاستبانة (قبل التعديل، بعد التعديل)	86
19	معامل ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل	87
20	معامل الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة الثانية، وكذلك معامل الارتباط بين كل من نصفي الاستبانة (قبل التعديل، بعد التعديل)	88
21	معامل ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل	89
22	مقياس الحكم المحكي على مستويات الاستجابة	91
23	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لكل مجال من مجالات استبانة إدارة التغيير وكذلك ترتيبها في الاستبانة	92
24	المتوسطات والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لكل فقرة من فقرات المجال الأول وكذلك ترتيبها في المجال	94
25	المتوسطات والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لكل فقرة من فقرات المجال الثاني وكذلك ترتيبها في المجال	96

26	المتوسطات والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لكل فقرة من فقرات المجال الثالث وكذلك ترتيبها في المجال	98
27	المتوسطات والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لكل فقرة من فقرات المجال الرابع وكذلك ترتيبها في المجال	100
28	نتائج T.test لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تعزى لمتغير الجنس	102
29	مجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى دلالتها لحساب الفروق في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تعزى لمتغير سنوات الخدمة	104
30	نتائج T.test لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تعزى لمتغير المؤهل العلمي	105
31	مجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى دلالتها لحساب الفروق في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تعزى لمتغير المنطقة التعليمية	107
32	نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test البعدي للتعرف على اتجاه الفروق ودلالتها في المجال الأول من الاستبانة	108
33	نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test البعدي للتعرف على اتجاه الفروق ودلالتها في المجال الثاني من الاستبانة	109
34	نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test البعدي للتعرف على اتجاه الفروق ودلالتها في المجال الثالث من الاستبانة	109
35	نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test البعدي للتعرف على اتجاه الفروق ودلالتها في المجال الرابع من الاستبانة	110
36	نتائج اختبار دانيت Dunnet T3 Test البعدي للتعرف على اتجاه الفروق ودلالتها في الدرجة الكلية للاستبانة	110

37	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لكل مجال من مجالات استبانة أداء المعلمين وكذلك ترتيبها في الاستبانة	111
38	يبين المتوسطات والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لكل فقرة من فقرات المجال الأول وكذلك ترتيبها في المجال	113
39	يبين المتوسطات والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لكل فقرة من فقرات المجال الثاني وكذلك ترتيبها في المجال	115
40	يبين المتوسطات والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لكل فقرة من فقرات المجال الثالث وكذلك ترتيبها في المجال	117

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
1	خصائص إدارة التغيير	24
2	مجالات عمل إدارة التغيير	26

قائمة الملاحق

رقم المحلق	عنوان الملحق
1	الاستبانة في صورتها الأولية
2	أسماء المحكمين
3	الاستبانة في صورتها النهائية
4	كتاب تسهيل مهمة باحث

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

المقدمة

مشكلة الدراسة وأسئلتها

فروض الدراسة

أهداف الدراسة

أهمية الدراسة

حدود الدراسة

مصطلحات الدراسة

مقدمة

إن عالمنا المعاصر الذي يوصف بأنه عصر العولمة، والتفجر المعرفي الكبير، والتقدم التقني المتسارع يتسم بتغيرات وتطورات متسارعة في جميع مجالات الحياة، وستبقى هذه التغيرات مستمرة ما دامت الحياة، وعليه فإن من أبرز التحديات التي تواجه المجتمعات في هذا القرن التكيف ومسايرة هذه التغيرات، وفي ظل هذه التغيرات يبرز دور التربية؛ فهي سبيل اللحاق بالتغيرات المتسارعة ومواكبة التطور والتقدم والرقي في وقت لا مجال فيه للانتظار، ولن يتأتى لها ذلك مالم تحقق في ذاتها تغييراً نوعياً يواكب هذه التغيرات المحيطة بها، إذ لم تعد الأساليب التربوية التقليدية التي تمارس في مؤسساتنا التربوية مقبولة للتعامل مع مستجدات وتغيرات هذا العصر؛ الأمر الذي يفرض على المؤسسات حتمية التغيير لتتمكن من استثمار هذه التطورات.

" فالإدارة هي المرتكز الرئيس في تطوير الأفراد والجماعات، والعامل الحاسم في تحقيق التنمية في المجالات كافة "(الأغا وآخرون، 2009: 3).

ونظراً لتعدد الاحتياجات ظهرت الحاجة إلى عدة أنواع من الإدارات مثل إدارة الأعمال، والإدارة العامة، والإدارة التربوية، والتي وضعت نصب عينيها تسخير الإمكانات، والطاقات البشرية على أحسن وجه، وبأفضل الطرق من أجل أن تعم الفائدة.

" وتعتبر الإدارة المدرسية وسيلة مهمة لتنظيم الجهود الجماعية في المدرسة، من أجل تنمية التلميذ تنمية شاملة متكاملة ومتوازنة وفقاً لقدراته واستعداداته، وظروف البيئة التي يعيش فيها كما يحتاجها المعلم لتيسير أموره" (مصطفى، 1999: 31).

وادارة التغيير كما تعرفها (عماد الدين) بأنها"إدارة الجهد المخطط والمنظم للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والمادية والفنية والتقنية المتاحة للمؤسسة التعليمية" (عماد الدين، 2003: 18).

ومن هذا المنطلق بدأت تتزايد الدعوات التي تنادي بإحداث التغييرات التربوية استجابةً لهذه التحديات؛ حيث أوصى المؤتمر التربوي الذي عقد بالقاهرة عام (1995م) بعنوان: (إدارة التغيير في التربية وإدارته في الوطن العربي) بأن تتبنى البلاد العربية فلسفة التغيير في نظمها التربوية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، وأن تتحول أجهزة التعليم في البلاد العربية إلى أدوات لإحداث التغيير، على أن تتوفر له إدارة واعية تعمل على تهيئة المناخ التربوي لتقبل التغيير ودعمه (الشرقاوي، 2002: 83).

ولأن التغيير قانون حياة وحتى لا نخرج من دائرة المنافسة، فقد أكدت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية أهمية التغيير في هذا العصر وحاولت جاهدة رفع مستوى العملية التربوية، وذلك من خلال تبني مشاريع تطويرية مختلفة، تهدف إلى بناء مناهج جديدة وتدريب المعلمين، وتحسين الإدارات المدرسية، وقد لوحظ التطور والتغيير السريع في مختلف جوانب النظام التربوي التعليمي (سرور، 2008: 5).

وتهدف عملية التغيير التي تقوم بها المنظمة إلى تطوير نفسها، والتكيف مع الظروف المحيطة بها، وبذلك فإن الجوانب الرئيسة للهدف من التغيير، تتمثل بالتكيف مع الظروف المحيطة سواء كانت داخلية أو خارجية، أو من أجل إحداث التطوير التنظيمي في المنظمة، أو الاثنين معاً (الشماع وحمود، 2007).

إن الإشراف التربوي كجزء أساس من العملية التربوية شأنه شأن عناصر النظام التربوي الأخرى، يواجه كثيراً من المشكلات التي يمكن أن تقف عائقاً دون أن يمارس المشرف التربوي عمله بفاعلية.

ويعتبر المشرف التربوي هو المخطط والمنفذ لعملية الإشراف التربوي والموجه لنتائجه المدرسية، فقد تطور دوره لينسجم مع تغيرات العصر وحاجات التربية الحديثة التي تنظر إلى المشرف التربوي على أنه " قائد تربوي يسعى إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية ويعمل على تطويرها، لذا على المشرف التربوي أن يعي الأهداف التي يسعى الإشراف التربوي إلى تحقيقها والتي تعينه على إدراك مهمته ومساعدته على القيام بها على خير وجه" (الخطيب والخطيب، 2003: 31).

وحيث أن المشرف قائد تربوي يقع على كاهله التواصل مع المعلمين، وإثارة دافعيتهم وتشجيعهم على النمو المهني، وتهيئة الظروف المناسبة، لتحسين أدائهم من خلال استخدام سلطة التأثير الشخصي، التي تقوم على النزاهة والصراحة والثقة، كما أنه قائد تربوي يقع على كاهله تقويم عملية التعليم برمته، وتقويم أداء المعلم كركن أساس في عملية التربية والتعليم (الدريج، 2006: 23).

ويؤكد الشمري(2007) على أن مجهود التغيير الناجح يحتاج إلى قيادة فعالة تقوم بشرح طبيعة التغيير المنشود، وتشعر الأخرين بأهميته، وتخلق الدافع لديهم لإحداثه، كما كشفت دراسة أحمد (2004) أن التغيير في المؤسسات التربوية من أهم العمليات التي يجب على القادة والمشرفين التربويين فهمها وتبنيها لضمان أداء فعال وناجح للعملية التعليمية، كما أوصت دراسة دانيلز(2002) بأهمية تغيير ثقافة المدرسة والأفراد العاملين فيها لضمان نجاح عملية التغيير.

فأداء المعلم من تخطيط للدروس وإدارة للصف وتقويم الطلبة والانضباط الوظيفي تمثل محاور أساسية للتطوير والمتابعة؛ لتصبح المدرسة منظمةً للتعلم (حسين، 2004: 20).

ولأهمية تحسين الأداء للمعلمين تناولت العديد من الدراسات مثل دراسة صيام (2007) والتي هدفت التعرف إلى دور أساليب الإشراف التربوي في تحسين الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة.

كما هدفت دراسة الأغا والديب (2002) إلى تحديد المهام التي تتمثل في دور المشرف التربوي في فلسطين في تحسين أداء المعلم وتقويم مدى ممارسة المشرف التربوي لمهام الإشراف التربوي من خلال آراء كل من المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين في محافظات غزة بفلسطين، كما توصلت دراسة الحارثي (2001) إلى أن المشرف يقوم بتشجيع المعلم على التقويم المستمر، لكن لا يساهم بخبرته التطبيقية في مجال تفسير الاختبارات لتحسين الأداء، كما كشفت دراسة العنزي (2004) أن التغيير التكنولوجي أدى إلى تحسين أداء العاملين.

والمعلم باعتباره الأداة الأولى لتنفيذ أي برنامج تعليمي، والذي يقع عليه عبء تحقيق الأهداف التربوية، يحتاج إلى من يوجهه ويرشده، حتى يتمكن من تحسين أدائه.

والأداء يعرفه صيام(2007) " بأنه هو قدرة المعلمين علي تحسين ممارساتهم المتعلقة بدورهم التعليمي والتربوي" (صيام، 2007: 7).

وإذا ما اعتبرنا أن أداء المشرف هو أحد المقومات الأساسية للارتقاء بأداء المعلم وعنصر أساس من عناصر تحسين أدائه، فهو الوسيلة التي يمكن بوساطتها التعرف على نواحي الضعف لعلاجها، ومواطن القوة لتعزيزها وهو سبيل تحقيق النمو المستمر للمعلمين، ورفع مستوى أدائهم المهني وتحسين اتجاهاتهم وصقل مهاراتهم التعليمية، وزيادة معارفهم وقدرتهم على الإبداع والتجديد، ومن ثم الارتقاء بالمستوى العلمي والمهني والثقافي للمعلمين بما يحقق طموحهم، واستقرارهم النفسي، ورضاهم المهني تجاه عملهم (شوق وسعيد، 2001: 24).

وإذا أرادت المدرسة أن تواكب المستجدات والتطورات الجديدة ، وتقود التحول والتغيير نحو الأفضل ،ونتجاوز الجمود والرتابة إلى الإصلاح والتطوير، فلا بد من البحث عن أساليب ادارية جديدة ، فالدراسات السابقة في أغلبها منها دراسة عيسى(2008) توصلت إلى أن الأسلوب الاداري السائد في مدارسنا يتصف بالجمود والتقييد الشديد، أسلوب يعيش بأفكار لا تتماشى مع متطلبات العصر الحالي، وعلى الادارة أن تحمل التغيير شعاراً وتطبيقاً وبهذا وجد الباحث أن هناك حاجة ماسة إلى دراسة تربوية تتناول إدارة التغيير وعلاقتها بمستوى أداء المعلمين.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

إن إدارة التغيير من أبرز الاتجاهات العالمية التي تؤكد على التحول نحو الأفضل، فهي الإدارة التي تعمل على حل المشكلات، ومواجهة المواقف الطارئة وتوظيف الجهود، والطاقات، واستثمار الموارد البشرية والمادية المتاحة داخل المدرسة وخارجها، لتحقيق أهداف المدرسة وغاياتها، وهي الإدارة التي تعمل على مواكبة التغيير والتقدم التكنولوجي والانفجار المعرفي، ليكون مشابهاً للعملية التعليمية في مدارسنا ومؤسساتنا.

وحيث أظهرت بعض الدراسات مثل دراسة (أبو شقرة، 2014) أن التغيير واستخدام تكنولوجيا المعلومات في ممارسات المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم ما زال متوسطاً، ولأن نجاح عمل مديري المناطق التعليمية التابعة لوكالة الغوث في إدارة التغيير لا يكمل إلا بمساعدة المشرفين التربويين ومديري المدارس لأنهم هم القادة المتواجدون على أرض الميدان وداخل المؤسسات التعليمية، هذا يتطلب من المشرفين التربويين القيام بدور فاعل وكبير من أجل مساعدتهم في إحداث التغيير كما بينت دراسة (أبو سلوت، 2014)، ومن خلال عمل الباحث كمعلم وشعوره بأهمية إدارة التغيير وبعد اعتماد القائمين على دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث بغزة خطة لإصلاح التعليم كان لزاماً على المشرفين التجديد والتغيير في أساليبهم الإشرافية لذلك تولدت لدى الباحث مشكلة الدراسة والتي يمكن اختصارها في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة ممارسة المشرفين التربويين في مدارس وكالة الغوث الإعدادية بمحافظات غزة لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين؟
2. هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات معلمي مدارس وكالة الغوث الإعدادية بمحافظات غزة لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تعزى لمتغيرات (الجنس ، سنوات الخدمة ،المؤهل العلمي، المنطقة التعليمية) ؟
3. ما مستوى أداء معلمي مدارس وكالة الغوث الإعدادية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم؟
4. هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير وبين متوسط تقديراتهم لمستوى أداء المعلمين؟

فروض الدراسة:

1. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات معلمي مدارس وكالة الغوث الإعدادية لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).
2. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات معلمي وكالة الغوث الإعدادية لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من (5–10) سنوات، أكثر من 10 سنوات).
3. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات معلمي وكالة الغوث الإعدادية لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى).
4. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات معلمي وكالة الغوث الإعدادية لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (رفح، الوسطى، غزة).
5. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير ومتوسط تقديراتهم لمستوى أداء معلمي وكالة الغوث الإعدادية.

أهداف الدراسة:

تتحدد أهداف هذه الدراسة في:

1. تحديد درجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير في مدارس وكالة الغوث الإعدادية بمحافظات غزة.
2. الكشف عن دلالة الفروق عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير في المدارس الإعدادية بمحافظات غزة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، المنطقة التعليمية).
3. تحديد مستوى أداء المعلمين في مدارس وكالة الغوث الإعدادية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم.
4. التحقق ما إذا كان هناك علاقة بين ممارسة المشرفين لإدارة التغيير ومستوى أداء المعلمين.

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة أهميتها من خلال:

1. أهمية موضوع إدارة التغيير الذي يعد ضرورة ملحة يفرضها عصرنا الحالي الذي يوصف بالتغيرات المتسارعة ليتمكن المشرفون من مساعدة المعلمين على مواجهة هذه التغيرات.
2. يتوقع أن يستفيد من هذه الدراسة الجهات التالية:
   - المشرفون التربويون حيث تساعدهم هذه الدراسة في تحسين أداء المعلمين في ظل هذه المتغيرات.
   - المسئولون عن العملية التربوية بحيث يعقدون ورش العمل اللازمة للمشرفين.
   - الباحثون والدارسون لهذا المجال.
   - الطلبة لما لها من أثر في تحسين أداء المعلمين، كما أن تغيير المعلمين في ممارساتهم التعليمية تجعل الطلبة أكثر قدرة على مواجهة التغييرات المتسارعة.
3. ترجع أهمية هذه الدراسة في أنها تواكب الجهود الداعية إلى تطوير إدارة التعليم.

حدود الدراسة:

1. **حد الموضوع:** اقتصرت هذه الدراسة على درجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير من حيث (الرؤية المستقبلية للمدرسة، تشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين، الثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير، القدوة والأسوة الحسنة) وعلاقتها بمستوى أداء المعلمين من حيث (التخطيط، التنفيذ، التقويم).
2. **الحد المؤسسي:** اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الإعدادية بوكالة الغوث الدولية–غزة.
3. **الحد البشري:** اقتصرت هذه الدراسة على عينة ممثلة لمعلمي المدارس الإعدادية.
4. **الحد المكاني:** اقتصرت هذه الدراسة على مديريات التعليم التابعة لوكالة الغوث في كل من غزة، والوسطى، ورفح.
5. **الحد الزماني:** اقتصرت هذه الدراسة على الفصل الدراسي الأول من العام 2016/2015 م.

مصطلحات الدراسة:

1. إدارة التغيير:

ويعرف الباحث إدارة التغيير بأنها" القدرة على إدارة المؤسسة التربوية بشكل غير تقليدي بحيث يسمح للجميع المشاركة في صنع القرار وتحمل المسئولية وبذلك تولد قوة داخلية للعمل واستثمار امكاناتهم بأقصى طاقة ممكنة والابداع وحل المشكلات والمستجدات التي تواجههم بشكل تعاوني".

التعريف الإجرائي لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير:

هي الدرجة التي تم الحصول عليها من خلال تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة المشرفين التربويين بمدارس وكالة الغوث الإعدادية بمحافظات غزة لإدارة التغيير من خلال استجاباتهم على الاستبانة التي أعدها الباحث لهذا الغرض.

2. المشرف التربوي :

الموظف الذي تعينه وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية للإشراف على المعلمين والمعلمات في إطار تخصصه العلمي من أجل تحسين العملية التعليمية التعلمية (وزارة التربية والتعليم العالي، 2007).

وتعرفه وكالة الغوث الدولية " بأنه الموظف الذي يعمل في دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية ويشرف على المعلمين والمعلمات من تخصصه، ويهدف إلى تحسين عناصر العملية التعليمية التعلمية من جميع جوانبها وتشمل (رفع كفاية المعلمين مهنياً، تحسين تحصيل الطلاب، إغناء المنهاج، تحسين البيئة التعليمية بالمدرسة، وتحسين علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي) من أجل تحقيق الأهداف العامة للإشراف التربوي".

3. أداء المعلم

هو ما يصدر عن المعلم من سلوك، أثناء الموقف التعليمي ويتصل بمسار العملية التعليمية على نحو مباشر أو غير مباشر مثل إدارة الصف، إدارة المناقشة، الإلقاء، استخدام الوسائل، توجيه الأسئلة تخطيط النشاط الصفي، إدارة التفاعل اللفظي، التقويم(**السيد،2005**).

ويعرف الباحث أداء المعلم بأنه قدرة المعلم على التخطيط للدرس وتنفيذ ما تم تخطيطه باستخدام الوسائل المناسبة والاستراتيجيات الحديثة وقدرته على تقويم طلبته بطرق فعالة ومتنوعة والاستفادة من نتائج التقويم في تحسين أدائه.

التعريف الإجرائي لمستوى أداء المعلم:

هي الدرجة التي حصل عليها المعلم من خلال تقديرات أفراد العينة لأداء معلمي مدارس وكالة الغوث الإعدادية بمحافظات غزة في مجالات التخطيط وتنفيذ الدروس والتقويم، من خلال استبانة أعدها الباحث.

4. محافظات غزة:

عرفتها (**وزارة التخطيط والتعاون الدولي، 2007**) **بأنها**" :جزء من السهل الساحلي الفلسطيني وتبلغ مساحتها 365 كيلو متراً مربعاً، ومع قيام السلطة الوطنية الفلسطينية تم تقسيم قطاع غزة إدارياً إلى خمس محافظات وهي :شمال غزة، غزة، الوسطى، خان يونس، رفح.

الفصل الثاني

الإطار النظري

أولاً: الإشراف التربوي

ثانياً: إدارة التغيير

ثالثاً: الأداء المهني للمعلم

الإطار النظري

يتناول الباحث في هذا الفصل ثلاثة محاور وتتمثل في **المحور الأول:** الإشراف التربوي من حيث مفهومه، تطوره في وكالة الغوث بغزة، مجالات عمل المشرف، أهدافه.

المحور الثاني: إدارة التغيير من حيث مفهومه، دواعي الحاجة إلى التغيير، خصائص إدارة التغيير، مجالات عمل إدارة التغيير، أهداف إدارة التغيير، أهداف التغيير التربوي، مقاومة التغيير، متطلبات نجاح عملية التغيير، أساليب التغلب على معوقات التغيير.

المحور الثالث: الأداء المهني من حيث مفهومه، الأداء المهني للمعلم، عناصر الأداء، محددات الأداء، مظاهر ضعف الأداء، مكونات الأداء، العوامل المؤثرة في الأداء.

أولاً: الإشراف التربوي

تمهيد:

انطلاقاً من الواقع الذي كانت تعاني منه المؤسسات التعليمية من انخفاض في أداء المعلمين، كان لا بد أن يظهر دور للمشرفين في بذل المزيد من الجهود الرامية إلى تحسين أدائهم، بصفته هو الشخص الذي يتواصل بشكل مستمر مع المعلم ويطلع بشكل مباشر على حاجاته، إن الإشراف التربوي تطور تطوراً ملحوظاً خلال العقود الماضية، فتعددت مسمياته وتباينت مدلولاته، فبعد أن كان تفتيشاً يسعى إلى تصيد الأخطاء والمحاسبة عليها مستغلاً السلطة في إملاء وفرض أفكاره؛ تطور إلى مفهوم التوجيه الذي لم يكن أفضل من سابقه لممارسته الفوقية في أعماله ومهامه؛ حتى انتقل لمفهوم الإشراف التربوي، وهو مفهوم واسع وأشمل تعقد عليه الآمال في تطوير العملية التربوية التعليمية من خلال تحديد أهدافاً للإشراف التربوي تعطي دوراً مهماً للمشرف يتيح له الفرص لتصحيح الممارسات المغلوطة، والوقوف على الواقع التربوي والتعليمي، وتقويم المستوى الأدائي للمعلمين، وتعزيز جوانب القوة، ونقل الخبرات الناجحة بين المعلمين، وتحديد أصحاب المستويات الأدائية المتدنية وتحديد احتياجاتهم التدريبية، وعمل كل ما يلزم لتحسين أدائهم.

مفهوم الاشراف التربوي

1.الاشراف التربوي لغة:

ورد في المعجم الوسيط: أشرف الشيء: علاه وارتفع، وأشرف عليه: اطلع من فوق، وتولاه وتعهده وقاربه، أشفق عليه، والمشرف من الأماكن: العالي المطلع على غيره (مصطفى وآخرون، 1989: 479-480).

كما ورد في لسان العرب: أشرف الشيء: بمعنى علاه، وأشرفت الشيء: علوته، وأشرفت عليه: اطلعت عليه من فوق (ابن منظور،1995: 2241-2244).

ويتضح مما سبق أن الإشراف هو الاطلاع على أعمال الغير نظرة متأملة بهدف تفحصها، ويكون المشرف هو الشخص الذي ينظر إلى أعمال الغير نظرة تأملية ويطلع عليها باعتباره الأكثر خبرة.

2. الإشراف التربوي اصطلاحاً:

يعد الإشراف التربوي بمفهومه الحديث الشامل عنصراً مهماً ورئيسياً وفاعلاً في منظومة التربية، إذ يقف على تنفيذ العملية التربوية والتعليمية، وينظر إليها ككل متكامل، ويسعى جاداً للارتقاء والنهوض بها وذلك من خلال تواصله الإيجابي مع العاملين في الميدان.

ويعرف نشوان(2004) الإشراف التربوي بأنه" سلسلة الجهود المنظمة والمخططة الموجهة نحو أداء المعلم بهدف تشخيص وتحليل الموقف الصفي بالتعاون مع المشرف التربوي لمساعدة المعلمين على تطوير قدراتهم ومهاراتهم في تنظيم التعلم وتنفيذ المنهاج التربوي وتحقيق أهدافه بفاعلية" (نشوان ونشوان، 2004: 194-195).

فيما يعرفه حسين وعوض الله (2006) بأنه" الإجراء الذي يتم فيه تقويم العملية التعليمية وتطويرها، ومتابعة تنفيذ ما يتعلق بها لتحقيق الأهداف التربوية، وما تشمله من عمليات تجري داخل المدرسة سواء كانت إدارية، أم تدريبية، أم تتعلق بأي نوع من أنواع النشاط التربوي في المدرسة، أو خارجها، والعلاقات الموجودة فيما بينها، وتعتبر عملية الإشراف تنسيق الجهود، ومختلف أعمال هيئات التدريس؛ ذلك لتحاشي التضارب، والتكرار، لتلافي إضاعة الوقت والجهد"(حسين وعوض الله، 2006:17).

أما هسمانجلو وهسمانجلو Hismanoglu & Hismanoglu (2010) فيرون بأن الإشراف التربوي:" نشاط موجه لخدمة المعلمين ومساعدتهم في حل ما يعترضهم من مشكلات للقيام بواجبهم في أكمل صورة، كما أنه يعتمد على دراسة الوضع الراهن، ويهدف إلى خدمة جميع العاملين في مجال

التربية والتعليم، لانطلاق قدراتهم ورفع مستواهم الشخصي والمهني بما يحقق رفع مستوى العملية التعليمية وتحقيق أهدافها"(Hismanoglu & Hismanoglu, 2010: 16).

ويشير العبيدي(2010) أن الإشراف" هو عملية تفاعلية بين الموجه التربوي والمعلم، وبقدر ما يكون هذا التفاعل إيجابياً بقدر ما يتوافر للمعلم جو من الطمأنينة يساعد على تعديل اتجاهاته نحو الإشراف التربوي، الأمر الذي يفرض على الموجه تقبله لأفكار المعلم مما يؤدي إلى تحسين مهارات المعلم التعليمية" (العبيدي، 2010: 14).

ويعرفه عايش بأنه" عملية ديمقراطية، فنية، قيادية، وإنسانية، منظمة وشاملة ومستمرة، وسيلتها الاتصال بأنواع الإشراف المختلفة، وغايتها تطوير العملية التعليمية من خلال التفاعل الفعال بين المشرف التربوي، ومدير المدرسة بصفته مشرفاً مقيماً، والطالب باعتباره محور العملية التعليمية، والمعلم بوصفه محركاً لذلك المحور ومنفذاً للخطة التدريسية" (عايش، 2010: 25-26).

ومما سبق يعرف الباحث الإشراف التربوي اصطلاحاً بأنه عملية إنسانية تربوية قيادية يتم فيها متابعة وتقويم وتطوير العملية التعليمية وتنفيذ كل ما يتعلق بها لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة وذلك من خلال إحداث تغيير في قناعات المعلمين وتطوير قدراتهم وهو يشمل الإشراف على جميع العمليات المتعلقة بالمدرسة سواء تجري داخلها أو خارجها والتي تهدف في النهاية إلى تحسين أداء التلاميذ وبناء الإنسان الصالح.

ثانياً: تطور الإشراف التربوي بوكالة الغوث بغزة:

وفي العام 1950م بدأت وكالة الغوث الدولية بافتتاح مدارس ابتدائية وإعدادية لأبناء اللاجئين الفلسطينيين في مختلف مناطق تجمعهم. ونظراً لقلة عدد المعلمين المؤهلين، ونتيجة للظروف الاقتصادية الصعبة التي يعاني منها المجتمع الفلسطيني في تلك اللحظة، اضطرت الوكالة لاستيعاب عدد من المعلمين الذين يفتقدون المؤهلات المناسبة لمهنة التعليم، واتسعت الفجوة بين التوسع الكمي والمستوى النوعي في المدارس التي تشرف عليها الوكالة، حتى أن نسبة المؤهلين من المعلمين أكاديمياً وتربوياً في وكالة الغوث لم تتجاوز عام 1963م ما نسبته (10%) من مجموع المعلمين (طرخان، 1999: 4).

وفي عام 1963م أنشأت دائرة التربية والتعليم في الوكالة أول معهد تربية في بيروت، مهمته تدريب المعلمين أثناء الخدمة، ولتأمين هذه التجربة اعتمد في تدريب المعلمين فلسفة المنحى التكاملي متعدد الوسائط، ويشمل التدريب المباشر من خلال حلقات دراسية وتربية عملية ولقاءات إرشادية والبحوث والتجارب البسيطة والدورات الإنعاشية، والتدريب غير المباشر ويتم عن طريق التعلم الذاتي بقراءة

التعيينات الدراسية وأوراق العمل المرسلة للمتدرب واستخدام الوسائل السمعية والبرامج التلفازية التي تخدم هذا المفهوم، بالإضافة إلى توفير المراجع والمجلات التربوية اللازمة (الدقاق، 1984: 9–10).

ويلعب معهد التربية دوراً أساسياً في تحقيق غايات دائرة التربية والتعليم فيما يتعلق بالإشراف التربوي، وتركيزه على التدريب كأسلوب إشرافي، ومن أجل تنفيذ برامج معهد التربية، قامت دوائر التربية والتعليم في المناطق المختلفة بإنشاء مراكز التطوير التربوي، حيث تم إنشاء مركز في الأردن أواخر 1974م، وأقيمت ثلاث مراكز أخرى في كل من سوريا ولبنان والضفة الغربية عام 1980م. وكان الهدف الرئيس لإنشائها هو تحقيق التحسين النوعي للنظام التعليمي في كل ميدان، من خلال قيامها بتطبيق الاتجاهات التربوية المعاصرة والحديثة والعمل على توظيف مصادر التعلم إلى أقصى حد ممكن بغية تحسين نوعية التعليم والتعلم لأبناء اللاجئين الفلسطينيين (طرخان، 1999: 7).

أما بالنسبة لعدد المشرفين التربويين العاملين في وكالة الغوث الدولية فقد تزايد بشكل ملحوظ، ففي سنة 1967م لم يتجاوز عدد المشرفين التربويين أصابع اليد الواحدة، وكان يطلق عليهم مفتشون، وظل عدد المشرفين في زيادة حتى عام 2006م حيث قدر عددهم (78) مشرفاً ومشرفة في جميع التخصصات، وكذلك هناك مشرف لبعض المواد غير الدراسية مثل المكتبات، والتوجيه والإرشاد، وحقوق الإنسان، والوسائل التعليمية، وذوي الحاجات الخاصة والتوجيه، والتربية الصحية (دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية، 2006).

فيما قامت وكالة الغوث بتعيين (67) مشرفاً ومشرفة جدد في جميع التخصصات مع بداية العام الحالي 2016/2015 م.

ثالثاً: مجالات عمل المشرف التربوي:

لعل من أبرز الصعوبات التي تواجه عملية الإشراف التربوي اتساع مجالاتها، وتشعبها إلى حد جعل الاتفاق على مجالات محددة أمراً صعباً، حتى بين المهتمين مباشرة بالإشراف التربوي إلا أنه –في ضوء الأدبيات المتاحة–يمكن تحديد مجالات رئيسة مع ملاحظة أن هذه المجالات المحددة تنسجم إلى حد كبير مع تصورات المعلمين والمشرفين وتلتقي مع طبيعة الدور الإشرافي ومجالاته، ويعرض (Ovando & Hunkestein,2003) مهمات المشرف التربوي في ضوء ممارسات إشرافية تتصل بالأبعاد التالية:

1. الاتصالات **2.** تنمية العاملين **3.** حل المشكلات واتخاذ القرارات
4. التخطيط والتغيير **5.** الدافعية والتنظيم **6.** خدمات المعلمين الإشرافية

7. المنهاج **8.** البرنامج التعليمي **9.** العلاقات مع المجتمع المحلي

10.الملاحظة الصفية **11.** النمو الذاتي **12.**التقويم(Ovando&Huckestein,2003:7-8).

ويرى طافش (2004) والديراوي (2008) أن أهم مجالات عمل المشرف التربوي ومهامه هي:

1.المعلم: المعلم سيد الموقف التعليمي وأقدر الناس على إدراك الظروف المحيطة به، لذلك لابد أن يهتم المشرفون بملاحظة معلميهم في بعض المواقف التعليمية بغية التحقق من مدى معرفتهم بمادة الدرس، وأساليب التدريس، واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة وتوظيفها في المواقف التعليمية المختلفة.

2. الاتجاه نحو المهنة: يستطيع المشرف التربوي أن يحرز نجاحه الأكبر في مجال القيم والاتجاهات التربوية، فنجاح نشاط الإشراف التربوي كله يتوقف على إيمان المعلمين بأهمية الجهد التربوي الذي يبذلونه ودون هذا الإيمان ينعدم التعاون ويصبح النشاط التعليمي نشاطاً لا روح فيه ولا أمل في أن يتطور ويرقى.

3.الطالب: إن كل موقف تعليمي لا بد أن يدور حوله، فالتعليم لم يعد مجرد تلقين المعرفة؛ بل أصبح تغييراً في طبيعة المتعلم وسلوكه من خلال التعرف على تحصيله وأحواله وإيقاظ القوى العقلية وتنميتها وتطوير المهارات والاتجاهات نحو اكتساب المعرفة، ولا تقتصر التربية على اكتساب المعرفة فحسب، بل لا بد من الاهتمام بتربية الجسد والوجدان والخلق لتحقيق النمو المتكامل في شخصية الطالب.

4.التقويم: يمكن عن طريق التقويم معرفة مدى كفاية الوسائل والأساليب والأجهزة التعليمية ومدى فعالية المنهج في تحقيق الأهداف، والتقويم أحد المجالات المهمة لعمل المشرف التربوي (الديراوي، 2008: 30-31).

5.المناهج والكتب المدرسية: فدور المشرف هو القيام بصياغة محتويات المناهج، وإثرائها وتطويرها من أجل ملاءمة حاجات التلاميذ ومتطلبات المجتمع، كما يجب على المشرف التربوي أن يطلع على الكتاب المدرسي ليكون على بينة من محتوياته ويتمكن من توجيه وإرشاد المعلمين إلى مضمون الكتاب وتقويمه وتحليله.

6.طرائق التدريس: يتطلب الاختيار السليم لطرائق التدريس مهارة خاصة ينبغي تدريب المعلمين عليها من أجل مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، ويلعب المشرف التربوي دوراً كبيراً في تشجيع المعلمين على استخدامها لما لها من تأثير كبير في نفوسهم ومدى تقبلهم لها واستفادتهم منها.

7.الأنشطة والوسائل التعليمية: يتطلب من المشرف التربوي تدريب المعلمين على كيفية إعداد الوسائل التعليمية المناسبة للموقف التعليمي، كما يتطلب تدريبهم على كيفية اختيار النشاط التعليمي المصاحب لكل هدف يتطلب تحقيقه (طافش، 2004: 87).

وذكر ربيع (2006) مجموعة من الإجراءات التي تتصل بعمل المشرفين من أجل تحقيق النمو المهني للمعلمين ورفع كفاياتهم وتحسين قدراتهم ومساعدتهم على تجاوز الصعوبات وحل المشكلات وأهم هذه الإجراءات ما يلي:

أ- دراسة وتحديد حاجات المعلمين المهنية.

ب- وضع برنامج للنمو المهني في ضوء الحاجات والإمكانات المتاحة.

ت- دراسة الخطط ومذكرات إعداد الدروس التي يعدها المعلمون وتزويدهم بتغذية راجعة.

ث- القيام بمشاريع تطويريه وأبحاث إجرائية موجهة نحو تحسين ممارسات المعلمين.

ج- إيجاد نظام للتقويم المستمر لعمل المعلمين ومتابعتهم فردياً وجماعياً.

أما المعلمون الجدد فينبغي أن يكون لهم عناية خاصة من المشرف التربوي، ويوجه لهم جهداً مكثفاً خصوصاً في سنة تعيينهم الأولى، وضرورة تنظيم لقاءات فردية وجماعية لهم يتم فيها النقاش حول الأمور التربوية والمشكلات التعليمية المختلفة، ويمكن للمشرف التربوي الاستعانة بمعلمين ذوي خبرة للتعاون مع المعلمين الجدد، حيث أن عملية تهيئة المعلمين الجدد تتطلب ثلاثة أمور:

1. تعريفهم بالمدارس التي سيعملون فيها والظروف الاجتماعية والاقتصادية المحيطة بها.
2. تعريفهم بالبرامج التعليمية.
3. مساعدتهم على مباشرة أعمالهم وتعريفهم بواجباتهم (ربيع، 2006: 231).

ويرى الباحث أن التربية الحديثة تعتمد على مبادئ أساسية لتحقيق أهدافها ومنها التعلم عن طريق العمل بأيسر الطرق وأقصرها ولا بد أن يضمّن المشرف التربوي خطته العناية بالوسائل وإنتاجها ويوضح للمعلمين قيمتها ويدربهم على حسن استخدامها لما لها من دور في تسهيل عملية التعلم إضافةً لاستثمار

وقت الحصة. كما يرى أنه يقع على عاتق المشرفين التربويين دور أساس في تنظيم العلاقات بين المعلمين والمجتمع المحلي ويرى قصوراً لدى الكثير من المشرفين التربويين في ذلك الجانب بالرغم من أهميته، ويؤكد ذلك الخطيب والخطيب(2003) حيث يرون " بأن التربية الحديثة تدعو إلى تعزيز العلاقة بين المدرسة والمجتمع، ذلك أن المدرسة تعتمد على أشخاص ومؤسسات كثيرة في المجتمع الذي تتواجد فيه من أجل تحقيق أهدافها"(الخطيب والخطيب، 45:2003). كما يؤكد الباحث على أنه من الضرورة بمكان تهيئة المعلمين حديثي التعيين لمزاولة مهنتهم بكفاءة عالية في أقل وقت ممكن مما ينعكس بشكل إيجابي على نشاطه وثقته بنفسه خلال مزاولته للمهنة، كما على المشرف أن يساعد المعلم على اكتساب مهارة التعامل مع جميع مستويات الطلبة وذلك لأن التعلم الجامع يعطي الحق لجميع الطلاب بأخذ فرصتهم في عملية التعليم.

رابعاً: أهداف الإشراف التربوي:

يهدف الإشراف التربوي بشكل عام إلى تحسين عملية التعليم والتعلم من خلال تحسين جميع العوامل المؤثرة عليها، ومعالجة الصعوبات التي تواجهها وتطوير العملية وتطوير العملية التعليمية في ضوء الأهداف التي تضعها وزارة التربية والتعليم أو في ضوء الفلسفة التربوية السائدة، ولتحقيق الهدف العام تتناسق مجموعة من الأهداف الفرعية فيما بينها وتتكامل، لكنها تختلف فيما بينها باختلاف ظروف البيئة المحيطة والأهداف التي يضعها النظام التربوي في المجتمع، وسيعرض الباحث فيما يلي بعض وجهات نظر المربين حول هذه الأهداف فيما يلي:

يذكر عايش (2010) مجموعة من أهداف الإشراف التربوي يوجزها الباحث فيما يأتي:

1. تطوير الاستراتيجيات التعليمية التعلمية وتوظيفها لدعم برنامج التربية والتعليم.
2. مساعدة التلاميذ على التعلم في حدود إمكانات كل منهم، بحيث ينمو نمواً متكاملاً إلى أقصى ما يستطيعه الفرد حسب قدراته.
3. مساعدة المعلمين على تحديد أهداف عملهم ووضع خطة لتحقيق هذه الأهداف.
4. تشخيص الموقف التعليمي وإبراز ما فيه من قوة وضعف، وتوجيه المعلمين لبناء الخطط العلاجية، التي تكفل استثمار أقصى ما تستطيعه قدرات التلاميذ من التعلم.
5. احترام شخصية المعلم واحترام قدراته الخاصة ومساعدته على أن يصبح قادراً على توجيه نفسه، وتحديد مشكلاته وتحليلها.

6. التأكيد على القيم والاتجاهات التربوية لدى القائمين على تنفيذ العملية التعليمية (عايش،2010: 35-37).

أما حسين وآخرون (2006) فقد ذكروا مجموعة من الأهداف للإشراف التربوي تتمثل فيما يلي:

أ. إحداث التغيير والتطوير التربوي من قبل المشرف التربوي، فهو من خلال مركزه قادر على الاطلاع على المستحدثات التربوية وخلاصة الأبحاث مما يجعله قادراً على تطبيقها وتجريبها وإطلاع المعلمين عليها، ومساعدتهم على ممارسة الأساليب والأفكار الجديدة.

ب. تحسين الظروف المدرسية وذلك من خلال تحسين علاقة المعلمين بعضهم ببعض، وتشجيعهم على المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بإدارة المدرسة.

ت. توضيح أهداف التربية.

ث. الربط بين المواد الدراسية وتحقيق الانسجام في جميع عناصر المنهاج المختلفة.

ج. بناء قاعدة أخلاقية بين المعلمين أساسها التفاعل الإيجابي والعمل الجماعي بين المشرف والمعلمين والطلاب بحيث تضع هذه العلاقة أصولاً لمهنة التدريس قائمة على الاحترام والتعاون (حسين وآخرون، 2006: 23-24).

ويرى طافش (2004) أن أهداف الإشراف التربوي تتمثل في:

1. المساعدة في اختيار المعلمين وانتقاء العناصر القادرة على ممارسة مهنة التعليم بنجاح، والمساعدة في إعداد برامج تأهيل المعلمين أثناء الخدمة.
2. توفير الأمن الوظيفي للمعلمين.
3. إثارة قابلية المعلمين للعمل (طافش، 2004: 96-97).

ويرى الباحث أن الأهداف السابقة تتناول الإشراف التربوي كعملية متكاملة تغطي كثيراً من جوانب العملية التعليمية، من خلال سعيها الدائم لتحسين أداء المعلمين إضافةً لتيسير الصعوبات التي قد تواجهه بما ينعكس بشكل إيجابي على مستوى الطلبة.

وبناء على ما سبق يتبنى الباحث مجموعة من الأهداف والتي يسعى الإشراف التربوي لتحقيقها وهي:

1. تحسين الموقف التعليمي بحيث يستفيد الطالب من عملية التخطيط والتقويم والمتابعة للمعلمين وبذلك تتحقق أهداف التربية التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها.
2. مساعدة المعلمين على النمو المهني بشكل مستمر خلال سنوات الخدمة وبخاصة الجدد منهم.
3. تقديم التجارب الناجحة ومعالجة نقاط الضعف في الأداء.

4. تشجيع الزيارات المتبادلة مما يرسخ مفهوم العمل التعاوني.
5. تنفيذ الخطط التي يضعها المسؤولون عن النظام التربوي، والاستفادة من نتائج البحوث في تطوير العملية التعليمية.
6. إدارة عمليات التغيير في التربية وتوجيهها ومحاولة التغلب على العقبات التي قد تواجهها.
7. احترام شخصية المعلم، واحترام قدراته الخاصة ومساعدته بأن يصبح قادراً على تقويم نفسه وحل مشكلاته.

ثانياً: إدارة التغيير

تمهيد

يشهد العالم هذه القرن تغيرات هائلة ومذهلة في مجال التقنية والعلوم كافة وتزايد المخترعات جعل المسئولية أكبر على عاتق المؤسسة التربية بحيث تمكنه من مواكبة التطورات، لذلك كان لزاماً إعداد معلم قادر على إكساب الطلاب الكفايات التي تمكنه من مواجهة هذه التحديات، ولكي نتمكن من إعداد هذا المعلم كان لابد من مشرفين يقومون بدورهم في تنمية معلميهم، ومن هنا تتضح أهمية إدارة التغيير في التدخل لحماية المؤسسة التربوية من العشوائية في عملية التغيير لتكون إدارة التغيير عملية منظمة تسير نحو تحقيق الأهداف.

مفهوم الإدارة المدرسية:

إن مفهوم الإدارة المدرسية واسع فهو يشمل كل من مدير المدرسة وأعضاء مجالسها ولجانها والمعلمين الذين هم من أهم العناصر بوصفهم الأداة التي تنفذ السياسات التربوية المرسومة، كما تشمل العاملين في المجال الإداري إضافة للمجتمع المحلي من أولياء أمور وغيرهم، إلا أن الحقيقة الأهم في الإدارة المدرسية هي العلاقات المنظمة لأطراف هذه العملية في الإدارة المدرسية والعاملين فيها.

" والإدارة المدرسية واحدة من الإدارات التي يشملها مفهوم الإدارة بشكل عام وأهميتها في النشاط التعليمي–حيث تتم هندسة الإنسان بل صناعته–تجعلها في مقدمة الإدارات أهمية وفاعلية" (البرادعي، 1988: 12).

"وإذا كانت الإدارة التعليمية تعتبر صورة من صور الإدارة العامة للمجتمع فإن الإدارة المدرسية تعتبر جزءاً من الإدارة التعليمية والإدارة التربوية وكلهم يشتركون في مكونات الإدارة وعناصرها، حيث إن الإدارة المدرسية ركيزة أساسية لنجاح المؤسسة التعليمية ووسيلة من وسائل تنظيم الجهود الفردية والجماعية في المدرسة وهي القائمة على تحقيق رسالة المدرسة من خلال صلتها المباشرة بالطلبة، فإنها

تتمتع بحرية أكبر في التصرف والقيام بالأدوار المنوطة بها واتخاذ القرارات، مما يجعلها أهم وحدة إدارية في حلقة الإدارة التربوية ويعطيها مكانة كبيرة من الناحية الإدارية "(عابدين،2001: 54).

" وهكذا أصبحنا ننظر للإدارة المدرسية على أنها هي الجهة المسئولة عن رسم خطط تنفيذ البرامج الدراسية وإعدادها، ومناقشة المناهج الدراسية وإقرار الفلسفة التعليمية، وتوفير الوسائل المعينة على التدريس، وتهيئة الجو العام في المدرسة ولكي تتمكن العملية التربوية من تحقيق أهدافها بيسر وسهولة"(مساد، 2005: 26).

لذا كان من الضروري التعرف على بعض تعريفات الإدارة المدرسية كما يلي:

يعرفها الداعور(2007) بأنها " هي منظومة متكاملة يقوم بها العاملون في المدرسة في تفاعل إيجابي، داخل المدرسة وخارجها، وفقاً لسياسة عامة وفلسفة تربوية تضعها الدولة؛ رغبة في إعداد الناشئين، بما يتفق وأهداف المجتمع والصالح العام للدولة" (الداعور، 2007: 14).

فيما يعرفها طافش(2004) بأنها:" مجموعة من العمليات التربوية المتكاملة ينفذها نخبة من التربويين المؤهلين تأهيلاً نظرياً وعملياً عالياً لتحقيق أهداف التربية الرامية لإشباع حاجات المجتمع، عبر مجموعة من الإجراءات والأنشطة كالتخطيط والتنظيم والتنفيذ والتوجيه ثم التقويم لاتخاذ قرارات على ضوء المنجزات"(طافش، 2004: 171).

ويعرفها العمايرة(2002) بأنها:" مجموعة العمليات (تخطيط وتنسيق وتوجيه) وظيفية تتفاعل بإيجابية ضمن مناخ مناسب داخل المدرسة وخارجها وفقاً لسياسة عامة وفلسفة تربوية تضعها الدولة رغبة في إعداد النشء بما يتفق وأهداف المجتمع والدولة" (العمايرة، 2002: 18).

ويخلص الباحث من التعريفات السابقة إلى أن الإدارة المدرسية تؤكد على ما يلي:

أ- الإدارة المدرسية جهد جماعي منظم.

ب- الإدارة المدرسية تحتاج إلى تخطيط وتنظيم وتوجيه وتنفيذ ورقابة وتقويم.

ت- الإدارة المدرسية هدفها الأساس إعداد الطالب إعداداً كاملاً في جميع النواحي عقلياً وأخلاقياً واجتماعياً ووجدانياً وفقاً لفلسفة المجتمع بحيث يصبح قادراً على مواجهة متغيرات العصر.

ويعرف الباحث **الإدارة المدرسية** بأنها عملية متكاملة هدفها إنجاز الأهداف المدرسية بفاعلية وذلك بالاستغلال الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة للمدرسة بحيث يصبح الطالب قادراً على مواجهة التغيرات المتسارعة ورعاية الطالب داخل أسوار المدرسة وخارجها، ومحاربة ما تعترضه من مبادئ ومعتقدات وسلوكيات تتعارض مع ثقافة ومعتقدات المجتمع.

إدارة التغيير

إن إدارة التغيير من أبرز الاتجاهات العالمية التي تؤكد على التحول نحو الأفضل، فهي الإدارة التي تعمل على حل المشكلات، ومواجهة المواقف الطارئة وتوظيف الجهود، والطاقات، واستثمار الموارد البشرية والمادية المتاحة داخل المدرسة وخارجها، لتحقيق أهداف المدرسة وغاياتها، وهي الإدارة التي تعمل على مواكبة التغيير والتقدم التكنولوجي والانفجار المعرفي.

مفهوم التغيير

التغيير لغة كما جاء في المعجم الوسيط غير الشيء أي بدل به غيره أو جعله على غير ما كان عليه، ويقال غيرت دابتي وغيرت داري أي بنيتها بناء غير الذي كان. وغير فلان عن بعيره أي حط عنه رحله وأصلح من شأنه. وغير (بكسر الغين وفتح الياء) الدهر أي أحواله وأحداثه المتغيرة (مصطفى وآخرون، 1989: 668).

أما في القرآن الكريم فقد ورد التغيير في أربعة مواضع على النحو الآتي:

أ. قال تعالى: {لَهُ مُعَقِّبَاتٌ مِنْ بَيْنِ يَدَيْهِ وَمِنْ خَلْفِهِ يَحْفَظُونَهُ مِنْ أَمْرِ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ} [الرعد:11].

ب. قال تعالى: {ذَلِكَ بِأَنَّ اللَّهَ لَمْ يَكُ مُغَيِّرًا نِعْمَةً أَنْعَمَهَا عَلَى قَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ وَأَنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ} [الأنفال: 53].

ت. قال تعالى: {وَلأُمَنِيَنَّهُمْ وَلآمُرَنُّهُمْ فَلَيُبَتِّكُنَّ آذَانَ الأَنْعَامِ وَلآمُرَنَّهُمْ فَلَيُغَيِّرُنَّ خَلْقَ اللَّهِ وَمَن يَتَّخِذِ الشَّيْطَانَ وَلِياً مِّن دُونِ اللَّهِ فَقَدْ خَسِرَ خُسْرَاناً مُّبِيناً} [سورة النساء: 120].

ث. قال تعالى: {وَمَثَلُ الْجَنَّةِ الَّتِي وُعِدَ الْمُتَّقُونَ ۖ فِيهَا أَنْهَارٌ مِّن مَّاءٍ غَيْرِ آسِنٍ وَأَنْهَارٌ مِّن لَّبَنٍ لَّمْ يَتَغَيَّرْ طَعْمُهُ وَأَنْهَارٌ مِّنْ خَمْرٍ لَّذَّةٍ لِّلشَّارِبِينَ وَأَنْهَارٌ مِّنْ عَسَلٍ مُّصَفًّى ۖ وَلَهُمْ فِيهَا مِن كُلِّ الثَّمَرَاتِ وَمَغْفِرَةٌ مِّن رَّبِّهِمْ ۖ كَمَنْ هُوَ خَالِدٌ فِي النَّارِ وَسُقُوا مَاءً حَمِيمًا فَقَطَّعَ أَمْعَاءَهُمْ} [محمد: 15].

ومن الآيات السابقة يظهر أن التغيير في الإسلام سنة من سنن الله تعالى، وأن التغيير إلى الأصلح هو الغاية التي يتبعها الإسلام، لذلك بعث الله نبينا محمد صلى الله عليه وسلم مغيراً ليخرج الناس من الظلمات إلى النور.

دواعي الحاجة إلى التغيير

"عندما لا تعود الأساليب والممارسات مناسبة للأهداف المتوخاة؛ لأن الزمن قد تجاوزها أو لأنها لم تكن مناسبة أصلاً في أي وقت مضى، هنا تزداد دواعي التغيير وتصبح أكثر إلحاحاً عما كانت عليه

من أي وقت مضى، لأنه إذا كان ثمن التغيير باهضاً فإن ثمن عدم التغيير يزداد فداحة، ومن دواعي التغيير:

أ. العولمة وما فرضته من تحديات اقتصادية وسياسية وثقافية واجتماعية على المجتمعات والدول.

ب. الثورة العلمية والتكنولوجية والصناعية التي تفرض التغيير على كل المجتمعات والدول من حيث إعادة بناء شاملة في كافة المجالات.

ت. تسارع المتغيرات العالمية والإقليمية التي فرضت واقعاً لابد للدول أن تسارع بالتعامل الواعي معه بما يحمي مصالح شعوبها" (فهمي، 2004: 378).

ولقد تناول الكثير من الباحثين والدارسين لموضوع التغيير الدواعي التي تدفع المؤسسات والأفراد إلى التغيير، **وتمثلت دواعي التغيير فيما يأتي:**

1. الانفجار السكاني: حيث يشكل التزايد الكبير في عدد السكان خطراً كبيراً على النمو الاقتصادي والاجتماعي لا سيما في الدول النامية، ولعل أكبر الأخطار وأشدها وطأة هي تلك الأخطار التي تتعدى عملية التعلم كقصور الخدمات وعدم الاتساق بين حاجات التلاميذ وكثرة أعدادهم (الحريري، 2007 : 195).

2. **الثورة المعلوماتية:** حيث نعيش عصر المعلومات وتكنولوجيا الاتصالات والذي يرافقه السرعة المتزايدة في كمية المعارف والعلوم والاختراعات، كل هذا أحدث تغييراً كبيراً وواسعاً في شتى مجالات الحياة المختلفة، فلم يعد الإنسان يمارس أعماله ونشاطاته بالأساليب القديمة، بل أصبح يمارسها بطرق مختلفة.

3. **أسباب اجتماعية وسياسية:** وتمثل العوامل المرتبطة بسياسة الدولة وعلاقاتها واحتمال التغييرات التي قد تسنها القوانين لتشريعات جديدة تواكب متطلبات الحياة على ممارسات المؤسسات التعليمية قد يمثل تغييراً لأحد أبعادها (أبو العز، 2010: 76).

4. **أسباب نفسية:** إن الخطأ الكبير في إدارة التغيير يكمن في تهميش الآثار النفسية والبدنية وغيرها والمترتبة على التغيير، لذا على إدارة التغيير أن تدرك هذه الاضطرابات المزعجة التي تصيب الموظفين أثناء عملية التغيير، وأن يدركوا أن الموظفين بحاجة إلى فترة للتكيف، إن التغيير حتى لو كان إيجابياً فإنه يلحق خسارة ما، وإن لم يستطع المدير أن يدير هذه الخسارة فلن يستطيع أن يقوم الموظفين بنجاح (سكوت وجيف، 2005، islamtoday.net).

5. **العولمة:** وما فرضته من تحديات اقتصادية وسياسية وثقافية واجتماعية على المجتمعات والدول (فهمي، 2004: 378).

6. **التقنية الإدارية:** حيث تعتبر التقنية الإدارية (التكنولوجيا) من الأسس التي يعتمد عليها الفكر الإداري المعاصر، ويسعى النظام التربوي إلى إدخال وتوظيف التقنية الإدارية في كافة المؤسسات التربوية لمسايرة التطور المستمر (الحريري، 2011: 97).

7. **الأساليب الإدارية الحديثة:** حيث صعّدت الأساليب الإدارية الحديثة من فعالية الإدارة في أداء مهامها وتحسين مستويات الأداء لديها وتطويرها، ومن الأساليب والاتجاهات الحديثة في المجال الإداري أسلوب النظم، والإدارة بالأهداف، وبحوث العمليات، وأسلوب شجرة القرارات، مما جعل الحاجة إلى إحداث التغيير مسألة جوهرية (السلمي، 1999: 124).

8. **تسارع المتغيرات العالمية والإقليمية:** التي فرضت واقعاً لا بد للدول أن تسارع بالتعامل معه بما يحمي مصالح شعوبها (فهمي، 2004: 378).

ويرى الباحث أنه من دواعي التغيير في المدرسة:

أ. مطالبة المدارس بتقديم أفضل النتائج في العملية التربوية والسعي نحو التميز والنوعية في التعليم.

ب. التقدم والتجديد المتسارع في كافة المجالات في هذا العصر.

ت. الاطلاع على نماذج إدارية ناجحة زادت الإنتاجية في مجالات معينة في كثير من الدول يجعل المدرسة بحاجة لمحاكاة هذه النماذج وتحسين مخرجاتها.

يتضح مما سبق تنوع تعريفات التغيير ولا بد من التمييز بين التغيير كظاهرة وبين إدارة التغيير كمنهج تطبيقي له أسسه وقواعده وأصوله، ويمكن تعريف إدارة التغيير كما يلي:

فقد عرّفه عرفة(2012) بأنه" مصطلح إداري يقصد به إجراء تغيير في طريقة العمل أو إدارة المؤسسة، من خلال خطة واضحة المعالم، كما أن الهدف منه مواكبة التغييرات والتطورات الحديثة في محيط العمل لغرض الارتقاء بالإنتاجية، وكفاءة العمل في المؤسسة والمنشأة"(عرفة، 2012: 17).

وتعرفها عماد الدين(2003) بأنها" إدارة الجهد المخطط والمنظم للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والمادية والفنية والتقنية المتاحة للمؤسسة التعليمية"(عماد الدين، 2003: 18).

وأما العتيبي(2002) فيقول" هي ذلك النهج الإداري الذي يعني برصده مؤشرات التغيير في بيئة منظمة الأعمال، وفرز تلك المؤشرات التي لها علاقة بنشاط المنظمة ضمن أولويات إدارتها بهدف

تكيف وتأقلم تلك الإدارة في ممارساتها لوظائف العملية الإدارية مع المتغيرات المتوقعة لتحسين آرائها وسلوكها"(العتيبي، 2002: 62).

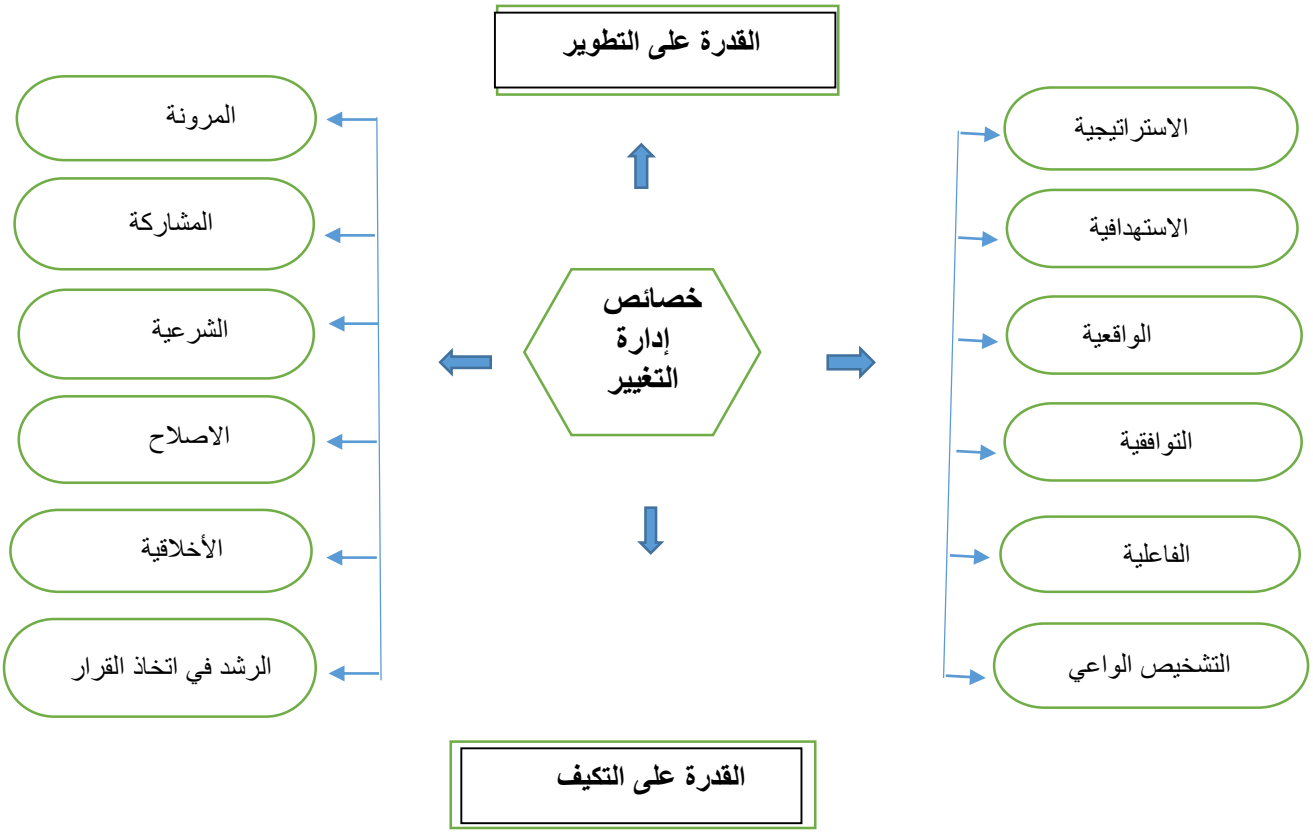
ويعرف الباحث إدارة التغيير بأنها" القدرة على إدارة المؤسسة التربوية بشكل غير تقليدي بحيث يسمح للجميع المشاركة في صنع القرار وتحمل المسئولية وبذلك تولد قوة داخلية للعمل واستثمار امكاناتهم بأقصى طاقة ممكنة والابداع وحل المشكلات والمستجدات التي تواجههم بشكل تعاوني".

خصائص إدارة التغيير

إن إدارة التغيير تتمتع بمجموعة من الخصائص تعد عاملاً أساسياً في نجاح وإتمام عملية التغيير، من هذه الخصائص:

1. **الاستهدافية:** التغيير حركة تفاعل ذكي لا يحدث عشوائياً وارتجالياً، بل يتم في إطار حركة منظمة تتجه إلى غاية معلومة وموافق عليها ومقبولة من قوى التغيير.
2. **الواقعية:** يجب أن ترتبط إدارة التغيير بالواقع العملي الذي تعيشه المنظمة، وأن يتم في إطار إمكانيتها ومواردها وظروفها التي تمر بها.
3. **التوافقية:** يجب أن يكون هناك قدر مناسب من التوافق بين عملية التغيير وبين رغبات واحتياجات وتطلعات القوى المختلفة لعملية التغيير (الخضيري، 2003: 20).
4. **الفاعلية:** يتعين أن تكون إدارة التغيير فعالة، أي أن تملك القدرة على الحركة بحرية مناسبة، وتملك القدرة على التأثير على الآخرين، وتوجيه قوى الفعل في الأنظمة والوحدات الإدارية المستهدف تغييرها.
5. **المشاركة:** تحتاج إدارة التغيير إلى التفاعل الإيجابي، والسبيل الوحيد لتحقيق ذلك هو المشاركة الواعية للقوى والأطراف التي تتأثر بالتغيير وتتفاعل مع قادة التغيير.
6. **الشرعية:** يجب أن يتم التغيير في إطار الشرعية القانونية والأخلاقية في آن واحد (العميان، 2005: 345).
7. **الإصلاح:** حتى تنجح إدارة التغيير يجب أن تتصف بالإصلاح، بمعنى أنها يجب أن تسعى نحو إصلاح ما هو قائم من عيوب، ومعالجة ما هو موجود من اختلالات في المنظمة.
8. **القدرة على التطوير والابتكار:** يتعين على التغيير أن يعمل على إيجاد قدرات تطويرية أفضل مما هو قائم أو مستخدم حالياً، فالتغيير يعمل نحو الارتقاء والتقدم وإلا فقد مضمونه.
9. **القدرة على التكيف السريع مع الأحداث:** إن إدارة التغيير لا تتفاعل مع الأحداث فقط، ولكنها أيضاً تتوافق وتتكيف معها (عرفة، 2012: 23-24).

فيما أضاف الزعيبر(2011) مجموعة من الخصائص يلخصها في الشكل التالي:



شكل رقم (1) خصائص إدارة التغيير (الزعيبر،2011)

والجدير بالذكر أن إدخال التغيير في كل منظمة إنسانية لا بد وأن يكون مصحوباً بتغيير اجتماعي، وبالتالي فهو سيؤثر في مجتمع المنظمة، وحيث إن النظام التربوي جزء مهم من المجتمع، فهو يواجه تحديات العصر من تراكم المعلومات ودخول التقنية الحديثة بمجالها الواسع (الحريري، 2011: 125).

وتشير عماد الدين(2003) إلى مجموعة من الخصائص المطلوب توافرها لدى القائمين على إدارة التغيير في المؤسسات التربوية من أبرزها:

1. إرادة جادة قادرة على التحول إلى قيادة جادة تسعى لإحداث التغيير من منطلق استيعابها الواعي لمعطيات الحاضر، واقتناعها بضرورة التغيير ومسوغاته.
2. امتلاك القدرة على المبادأة والإبداع والابتكار لإحداث التغيير والتطوير في عناصر المؤسسة التعليمية وفعالياتها كافة: بنيتها، وأساليب قيادتها، وطرائق عملها، وأنماط السلوك الإداري السائدة فيها.

3.القدرة على توفير المناخ الملائم للتغيير، ووضع استراتيجيات فاعلة لإحداثه، وتطبيقها ومتابعة تنفيذها من خلال الموارد البشرية والمادية والفنية المتاحة بهدف الارتقاء بالأداء المؤسسي وصولاً إلى تحقيق الغايات المرجوة منه.

4.الارتقاء بقدرات المؤسسة وأدائها لتكون قادرة على مواجهة المستجدات المتلاحقة واستيعاب متطلباتها والتعامل معها بإيجابية (عماد الدين، 2003: 18).

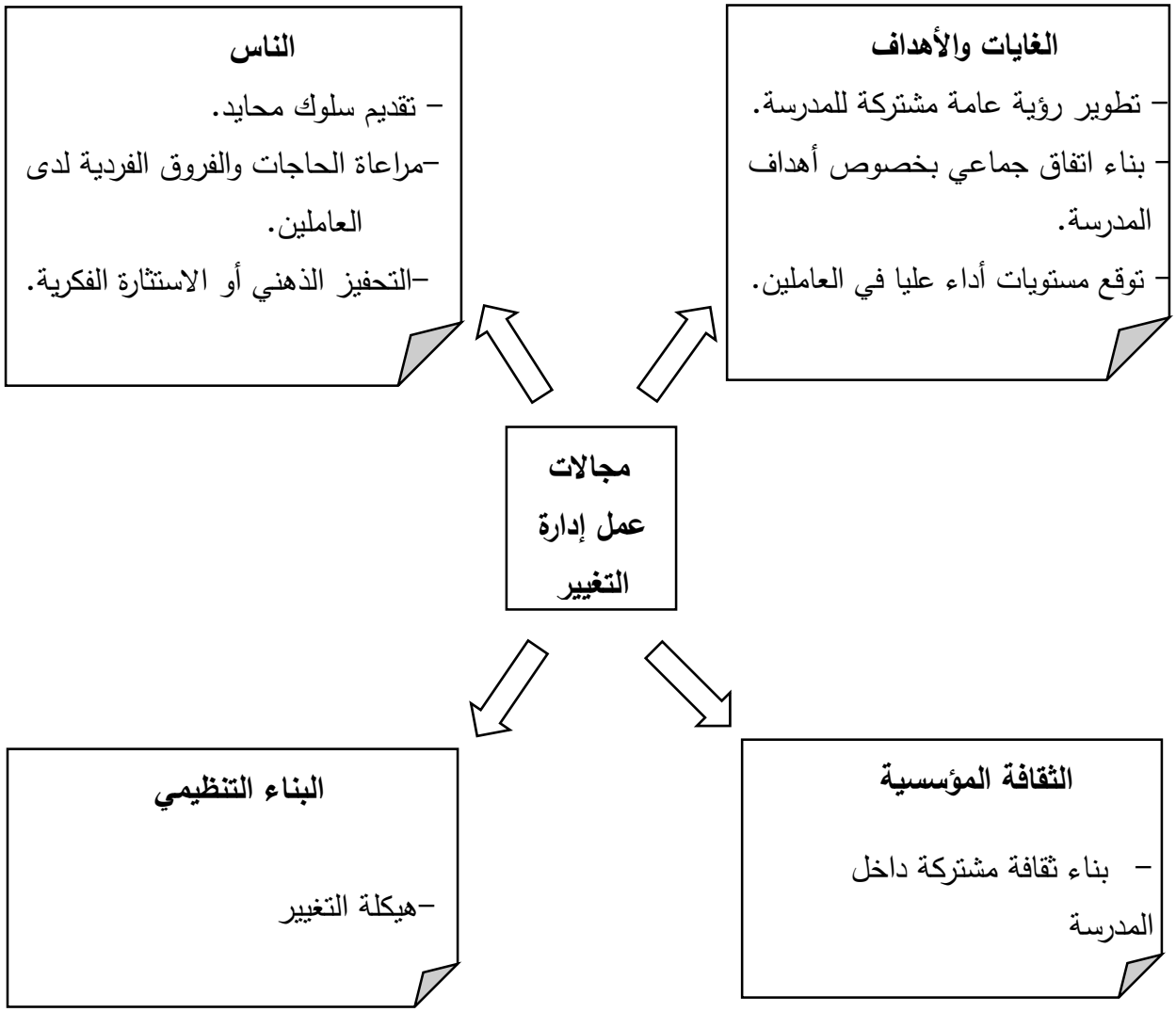
ويتفق الباحث مع عماد الدين في الخصائص المطلوب توافرها لدى القائمين على إدارة التغيير في المؤسسات التربوية التي أوردتها سابقاً وذلك ليكون التغيير ناجحاً، ولا يكون هناك عراقيل تفشله من العاملين في المؤسسة؛ بل يكون جميع العاملين في المؤسسة يشتركون في هدفٍ واحد، هو إنجاح التغيير.

مجالات عمل إدارة التغيير

إن إدارة التغيير تشمل العديد من المجالات، فقد اتفق كل من العنزي(2008) وأبو العز (2010) على أن إدارة التغيير تشمل المجالات الآتية:

1. تغيير في الأنشطة والأساليب التي يمارسها التنظيم باستخدام أنشطة جديدة.
2. تغيير في المهام والأدوار لدرجة أنه يمكن الاستغناء عن بعض الموظفين وإحلال بعضهم بسبب الأداء المتدني.
3. تغيير في الإمكانات والموارد المالية بالاستزادة من المواد والطاقات المتوافرة أو الحصول على نوعيات جديدة تفوقها جودة.
4. تغيير في السياسات ومنهجية اتخاذ القرارات من حيث اعتماد اللامركزية والمنهج الديمقراطي في التعامل مع المرؤوسين.
5. تغيير في القيم المهنية وتكوين قيم إيجابية جديدة لأن القيم تتحكم في تحديد سلوك الإنسان كقيمة احترام الوقت باعتباره مورداً ثميناً.
6. تغيير في النظم والإجراءات، فتتجه عملية التغيير نحو إعادة النظر في الإجراءات القائمة مستهدفة تخفيض الوقت والجهد وتوفير الإمكانات والموارد المستخدمة.
7. التغيير في الهيكلية التنظيمية ويتعلق ذلك بإعادة توزيع الوظائف والاختصاصات من حيث الإلغاء والاستحداث وإعادة تصميم خطوط الاتصال، وقنوات تدفق السلطة والمسئولية.

وتتضمن مجالات عمل إدارة التغيير الغايات والأهداف، والثقافة المؤسسية، والناس، والبيئة التنظيمية أو الهيكلية، وذلك وفق ما هو موضح في الشكل الآتي:



شكل رقم(2)

يوضح مجالات عمل إدارة التغيير (عماد الدين، 2003: 21).

أهداف إدارة التغيير

إن إدارة التغيير لها أهمية كبيرة، وذلك لأنها تسعى إلى تحقيق أهداف كثيرة حددها فليه والسيد(2005) منها ما يأتي:

أ. تبديل الوضع الراهن في المؤسسة التعليمية بوضع أفضل وذلك بالتماشي مع المتغيرات ومتطلبات البيئة المحيطة، بحيث لا تخدش قيم وفلسفة المجتمع النبيلة، مما يؤدي إلى الحفاظ على الجانب الإيجابي وتعديل الجانب السلبي.

ب. تنمية الفكر الإداري لدى مديري المناطق التعليمية بصفتهم قادة التغيير، وتخليهم عن الأنماط والأساليب التقليدية في إدارة مؤسساتهم.

ت. مساعدة المديرين على تلبية حاجات التغيير الاجتماعي وتحقيق خطط التنمية واستيعاب معطيات ثقافة العصر المطردة والمتراكمة حتى لا يتخلف عن ركب الحضارة وسباق التقدم العلمي العالمي (فليه والسيد، 2005: 365).

كما يرى عبد العليم وأبو هاشم(2010) أن أهداف إدارة التغيير تتمثل في:

1. إرساء قواعد الثقة بين الأفراد المكونين للجماعات الرئيسة والفرعية على كافة المستويات الإدارية، كما وزيادة قدرة الأفراد على الرقابة الذاتية والتوجيه الذاتي داخل إطار المؤسسة التعليمية.
2. تساهم إدارة التغيير في وضع حلولاً علمية وعملية وموضوعية لأهم المشكلات التي تعترض مسيرة المؤسسة التعليمية
3. ما طرأ على العالم اليوم من مستجدات في العلم والتكنولوجيا جعل إدارة التغيير مطلباً ملحاً من أجل الاستفادة من هذه المستجدات والتطورات وتوظيفها توظيفاً فاعلاً لخدمة الأهداف التربوية.
4. المحافظة على توازن المؤسسة وإبعادها عن حدوث الاختلال سواء في العمل أو الهيكلية التنظيمية.
5. إرساء مبدأ التشاركية في العمل بمعنى أن السلطة لم تعد بيد المدير فقط بل ينبغي لفريق العمل أن يشاركه في اتخاذ القرارات ويناقشهم في الرؤية وفي التصورات المستقبلية المتعلقة بشأن المؤسسة.
6. تكوين فريق عمل يتمتع بصفات إدارية، وعاملين يتقبلون التغيير، وينمون مهاراتهم ومعارفهم، كما تسهم إدارة التغيير بزيادة الانتماء والولاء الوظيفي للمؤسسة (عبدالعليم وأبو هاشم، 2010: 317).

وأضاف القريوتي(2000) أهدافاً أخرى أهمها:

أ. زيادة فهم عمليات الاتصال وأساليب القيادة والصراعات وأسبابها من خلال زيادة الوعي بدينامية الجماعة.

ب. الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في مجال التعليم، ومسايرة التطورات المتلاحقة والمستجدات في مجال التربية والتعليم، كما وإيجاد إدارة فاعلة داخل المؤسسة التعليمية (القريوتي، 2000: 325).

وأضاف ماهر (2005) الأهداف التالية لإدارة التغيير:

1. فحص مستمر لنمو أو تراجع المنظمة والفرص المحيطة بها.
2. تطوير أساليب المنظمة في علاجها للمشاكل التي تواجهها.
3. زيادة الثقة والاحترام والتفاعل بين أفراد المنظمة.
4. زيادة حماس ومقدرة أفراد المنظمة في مواجهة مشاكلهم وفي انضباطهم الذاتي.
5. تطوير قيادات قادرة على الإبداع الإداري وراغبة فيه.
6. زيادة قدرة المنظمة على الحفاظ على أصالة الصفات المميزة لأفراد وجماعات وإدارات وعمل وإنتاج المنظمة.
7. بناء مناخ محابي للتغيير والتطوير والإبداع (ماهر، 2005: 416).

أهداف التغيير التربوي

أما التغيير التربوي فهو يهدف إلى تحقيق مجموعة من الأهداف وهي:

أ. إحداث التغيير الإيجابي المحمل بالقيم العملية والتربوية والإدارية والأخلاقية لتجويد مخرجات التعليم وفقاً لتشريعات قانونية، وفي إطار أخلاقيات المهنة النابعة من قيم وأعراف وتقاليد المجتمع المحيط.

ب. دفع الواقع وإثرائه بالجديد علمياً وفكرياً وتقنياً من خلال قنوات اتصال رسمية وغير رسمية من إعلام وصحافة وغيرها من وسائل التوعية.

ت. مساعدة الإدارة من تلبية التغيير الذاتي في الإدارة ومواجهة المشكلات التعليمية والتربوية والإدارية بشكل جدي وفعال.

ث. تلبية التربية لحاجات التغيير الاجتماعي، وتحقيق خطط التنمية واستيعاب معطيات ثقافة العصر المتراكمة للحاق بركب الحضارة وسباق التقدم العلمي العالمي.

ج. إعادة النظر في كيفية إعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة بشكل فعال يتماشى مع المستجدات العالمية في هذا المجال.

ح. إعادة النظر في المناهج الدراسية وتطويعها لتناسب كل الفروق الفردية، وربط الجانب النظري بالجوانب العلمية التطبيقية في نشاطات المنهج.

خ. إعادة النظر في تصميم وحجم المباني المدرسية وتجهيزاتها وفقاً لمواصفات الجودة الشاملة في التعليم.

د. محاولة التوفيق بين أهداف المؤسسة التربوية، وأهداف العاملين بما يحقق رضاهم ورضى المؤسسة في الوقت نفسه. (الحريري، 2010: 142).

مما سبق يلاحظ الباحث أن من الأهداف الأساسية للتغيير تطوير وضع المؤسسة التعليمية والارتقاء بها مستقبلياً إلى وضع أفضل من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، إضافة إلى تمكين المؤسسة التربوية من التكيف مع البيئة العالمية والإقليمية والمحلية، وتعديل الأسلوب الإداري لمدراء المدارس من إدارة تقليدية إلى إدارة تغيير تتماشى مع متطلبات العصر.

مقاومة التغيير

قد يكون التغيير ناجحاً إذا أدرك أصحابه أنه قد يحقق أهدافهم، ويغير الواقع المحيط بهم؛ ولكن في بعض الأحيان يقف حائلاً قوياً في وجه جهود التغيير يتمثل في المعوقات التي تقاوم كل ما يسعى له التغيير؛ وهذا هو رد الفعل الطبيعي على التغيير، وقد تعمل هذه المعوقات على كسر ذراعي إدارة التغيير في جهودها لتحقيق الأهداف المنشودة من عملية التغيير.

ويرى التربويون أن من أهم أسباب مقاومة التغيير:

1. **الارتياح للمألوف والخوف من المجهول:** يميل الناس عادة إلى حب المحافظة على الأمور المألوفة لأنهم يشعرون بالرضا والارتياح ويخشون التغيير لما يجلبه من أوضاع غير مألوفة (العميان، 2005: 356).
2. **العادات:** اعتياد العاملين على تصريف شئون العمل بطريقة معينة والأداء ضمن مستوى معين من الإنجاز، والخوف من ارتفاع مستوى الأداء التي تتطلبه عملية التغيير (عماد الدين، 2004: 36).
3. **عدم اختيار الوقت المناسب للتغيير:** إدخال التغيير في وقت يوجد به توتر أو ضغط عمل، أو في حالة وجود صراعات أو خلافات بين الإدارة والعاملين (الجوارنة وصوص، 2008: 189).

4.المصالح المكتسبة: خوف العاملين من الخسارة المادية أو المعنوية، والخشية من فقدان السلطة أو المصالح المكتسبة المرتبطة بالوضع الحالي القائم (عماد الدين، 2004: 35).

فيما يرى مصطفى (2005) أن أسباب مقاومة التغيير في المنظمات هي:

أ. ليس في الإمكان أبدع مما كان أو هو كائن: مثل اقتناع الفرد أو البعض أن الوضع الحالي هو أنسب الأوضاع، ومن ثم يرى في التغيير مضيعة للوقت والجهد والتكلفة.

ب. قصور فهم وثقة: سيعارض الأفراد التغيير إذا لم يفهموا لماذا يحدث؟ وما هي أهدافه؟ ومن المرجح أن يسود سوء فهم لأهداف ونتائج التغيير التنظيمي، عندما تفتقد الثقة بين الفرد وبين مخطط التغيير، سواء كان رئيسه أو مستشار التغيير.

ت. تقييمات مختلفة للتغيير ونتائجه: تختلف النظرة من عامل لآخر للتغيير، من حيث أهدافه ونتائجه المحتملة. وبينما يرى مخططو التغيير أنه يؤدي إلى نتائج إيجابية، فإن هؤلاء الذين يتأثرون به ولا يخططون له قد يرون فيه ضرراً. فمثلاً قُبيل وعند بداية استخدام الإنسان الآلي رأت الإدارة في ذلك فائدة محققة، بينما رأى العاملون في ذلك إشارة إلى أنهم سيفقدون وظائفهم.

ث. مرونة محدودة إزاء التغيير:

يقاوم الناس التغيير لأنهم يتوقعون ألا يقدروا على تطوير مهارات جديدة لازمة للأداء الجيد. قد يفهم الأفراد تماماً أن التغيير ضروري لكنهم يكونون عاطفياً غير قادرين على ممارسته، مثلاً يمكن أن نجد هذا النمط من المقاومة في إدارات أو أقسام تتجه لاستخدام نظم تشغيل بالحاسبات الآلية، بدلاً من الأداء اليدوي، فالعاملون يخشون العجز عن تشغيل هذه التجهيزات كما يجب، فقد يعارضون هم وحتى رؤساؤهم أيضاً هذه التغييرات مع أنها لازمة لتحسين الإنتاجية (مصطفى، 2005: 501).

متطلبات نجاح عملية التغيير

ينبغي توافر عوامل معينة تتيح للقائمين على التغيير في المؤسسات التربوية فرص النجاح في جهودهم، وأهم هذه المتطلبات ما يلي:

1. توافر المناخ العام الذي يتقبل التغيير ولا يعارضه.
2. دعم وتأييد القادة الإداريين في المنظمة؛ إذ أن دعمهم وتأييدهم لجهود التغيير تضمن لهم الاستمرارية وتحقيق الأهداف.
3. وجود قادة تغيير يمتلكون مهارات إنسانية وعقلية وفنية، ترتبط بالتغيير وتساعدهم على تكوين تصور شامل عن التغيير وقواعده.

4. تشخيص مشكلات المنظمة بأسلوب علمي، وكذلك تشخيص عوامل مقاومة التغيير، وكيفية التعامل معها.

5. توافر الموارد البشرية، والمادية، والفنية التي تهيئ للتغيير وتساعد على تنفيذه (الدرة، 1986: 372).

وقد أورد الزهراني(2009) مجموعة من العوامل التي تساهم في نجاح التغيير ومنها:

أ. شرح وتوضيح دوافع وأسباب التغيير للأفراد العاملين، كما ومعرفة الأسباب الظاهرة والكامنة التي تجعل الأفراد يدعمون أو يقاومون التغيير.

ب. بيان الفوائد المادية والمعنوية التي ستترتب على عملية التغيير.

ت. تسهيل عملية الاتصال بين المستويات الإدارية المختلفة، بحيث يتم نقل المعلومات بينهما وفق نظم محددة وواضحة (الزهراني،2009: 45).

وأضاف الطراونة (2003) أنه يجب توافر متطلبات أساسية لإحداث التغيير المدرسي من أهمها:

1. توافر إدارة تغيير وعزيمة تطوير.

2. توافر الوقت الكافي لإجراء الدراسات، وعمليات التطوير المتعددة والنوعية.

3. تعزيز مشاركة المعلمين في التغيير المدرسي، ومناقشتهم في المشاريع والخطط التطويرية.

4. توافر البيانات والمعلومات الكمية والنوعية التي تلزم لاتخاذ قرارات التغيير المدرسي (الطراونة، 2003: 45).

ويرى الباحث إضافةً على ذلك وجوب إيجاد القيادة القدوة القادرة على إقناع الآخرين بضرورة التغيير، بل ويكون لديها القدرة على إدارة المدرسة ووضع الخطط التي تخدم ما يهدف له، وأن يتمتع بحسن العلاقات مع العاملين معه، إضافةً للقدرة على تحليل المشكلات وإيجاد الحلول المناسبة لها بما يتناسب والإمكانات المتاحة.

أساليب التغلب على معوقات التغيير

مقاومة التغيير سمة طبيعية متوقعة، ولذلك على المدراء اتباع الطرق اللازمة لخفض مقاومة التغيير، ومن أساليب التغلب على مقاومة التغيير ما يأتي:

1. **الاتصال للإقناع:** وتتضمن مناقشة أمر التغيير مسبقاً مع العاملين، وإعلامهم من خلال المناقشات والمذكرات واللقاءات بالتغيير المزمع إحداثه مبرراته وأهدافه.

2. **المشاركة:** وتتضمن السماح للآخرين بالمساعدة في تخطيط وتصميم التغيير وتنفيذه، والطلب من الأفراد إعطاء مقترحاتهم وأفكارهم ومشورتهم، أو تشكيل لجان وفرق عمل.

3. **الدعم والمؤازرة:** ويشمل على الدعم الاجتماعي والعاطفي للتغلب على صعوبات ومخاطر التغيير، والإصغاء بعناية لمشكلات التذمر، وتوفير التدريب على الأساليب والطرائق الجديدة، والمساعدة على التغلب على مشكلات الأداء. فقد يتوقع المستهدفون بالتغيير ألا يقدروا على استيفاء متطلبات التغيير مثل: اكتساب القدرات والمهارات الجديدة، وهنا يمكن أن يَعِدَ مخططو التغيير بتقديم الدعم المعنوي وتهيئة برامج التدريب وهكذا كافة التجهيزات المادية، وظروف العمل المناسبة، بما يهيئ أداءً فعالاً للمشاركين وبرامج التغيير.

4. **التفاوض والاتفاق:** تقديم الحوافز للأفراد المحتمل قيامهم بمقاومة التغيير، وإجراء بعض المساومات لتقديم مزايا خاصة مقابل الحصول على تعهد بعدم إعاقة التغيير (حريم، 2004: 388).

5. **المناورة:** إذا لم تسفر مراحل الإقناع أو المشاركة أو التفاوض عن تقدم في تخفيف المعارضة للتغيير، قد تظهر الحاجة للمناورة كصبغة للسلوك السياسي إزاء المقاومة، وذلك من خلال الإقدام والإحجام، والتقديم والتأخير، أو الالتفاف حول الهدف لجعل المستهدف بالتغيير يقتنع به دون مقاومة مؤثرة.

6. **الالتزام الضمني أو الصريح:** يبدو هذا المدخل لازماً عندما يتقرر تخفيض أو تلطيف المقاومة للتغيير، بينما يكون هذا التغيير حتمياً ولا يتوفر مدىً زمنياً لأي جهد للإقناع بالتغيير، والإلزام الضمني يتمثل في أي صيغة غير مكتوبة، أو تلميح ضمني يدرك معه المستهدف بالتغيير بأنه لا مفر من الالتزام بالتغيير. أما الإلزام الصريح فيتمثل في سياسة أو قرار يُخطر به المستهدف بالتغيير باعتباره توجهاً رسمياً يتعين الالتزام به. وفي كل الحالات يجب أن يصاحب الإلزام بالتغيير أياً كانت صيغته اتصالات رسمية وغير رسمية تلطف الأثر السلبي الذي يصيب المستهدف بالتغيير نتيجةً لإلزامه به، بحيث يبدو الأمر إلزاماً له بالتغيير وليس إكراهاً عليه.

7. **النقل والفصل والتعيين:** ويعد هذا المدخل لازماً كآخر ورقة في جعبة الإدارة أو المخطط للتغيير لا سيما إن كان المقاوم على درجة عالية من التصلب ويتعذر إلزامه بقبول التغيير، وحيث لا يكون هناك فسحة من الوقت لتأجيل التغيير (مصطفى، 2005: 505-507).

ويرى عبد الباقي أن من أهم طرق الحد من مقاومة الأفراد للتغيير ما يلي:

أ. إبلاغ الأفراد بالتغيير قبل حدوثه، وشرح أهدافه لهم.
ب. إشراك الأفراد الذين سيتأثرون بعملية التغيير في تصميم وتنفيذ عملية التغيير.
ت. تشجيع الأفراد ودعمهم أثناء عملية التغيير ومساعدتهم على إزالة الخوف والقلق (عبد الباقي، 2004 : 369).

وختاماً يتضح أنه للتحول من الأساليب التقليدية التي أعتاد عليها العاملون إلى وضع جديد لا بد من توفر إدارة واعية قادرة على الإقناع بل وإشراك العاملين معها لتحقيق الأهداف المخططة والحد من مقاومة التغيير من قبل العاملين. كما لا نغفل أهمية موضوع إدارة التغيير، ولأن المشرف هو حلقة الوصل بين الإدارة والمعلم كان لا بد للمشرف أن يستخدم هذا النمط الإداري ليتناسب والواقع الذي نعيشه مما ينعكس إيجاباً على المعلم وفي النهاية على الطالب.

ثالثاً/ الأداء المهني للمعلم

مقدمة:

يعد موضوع الأداء من الموضوعات التي نالت اهتماماً كبيراً من قبل أصحاب القرارات في المجال الإداري، إذ يعد من الوسائل المهمة لتحقيق أهداف العمل بالمنظمات، زيادةً على ذلك أن الأداء يؤشر إلى مستوى التقدم الذي وصلت إليه الدول، لذلك كان لزاماً على جميع المسئولين الإداريين بمختلف مستوياتهم الإدارية أن يعطوا للموضوع وللعوامل المؤثرة فيه أهمية قصوى، ذلك أنه لا يتحقق النجاح لإداراتهم ما لم يحقق الأفراد العاملين أداءً مميزاً وهذا الأداء ما هو إلا انعكاس لمدى رضا العاملين عن الإدارة، ومن هنا ينبغي التركيز في البحث والتطبيق على محاولة التعرف على حقيقة الأداء، ومعرفة العوامل التي تحدده وتؤثر فيه حتى يمكن معرفة الخلل والسعي إلى تصحيحه، مما قد يساعد على تحقيق مستويات الأداء المطلوبة.

"ويعتبر الأداء الوظيفي أحد محاور العمل المهني في أي مجال كان، فإذا كان هذا الأداء مميزاً في ظل بيئة عمل يسودها العدل والمساواة، فإن المنطقي أن يأخذ هذا الأداء صاحبه إلى مكانة مرموقة في المؤسسة التي يعمل فيها، وفي ظل عالم يسوده التغيير المتسارع والمنافسة الشديدة لن تستطيع المؤسسة الدخول للمنافسة إلا إذا كان الأداء العالي أحد أهم خصائصها وهذا الأداء ينبع من حصيلة أداء الأفراد في المؤسسة ككل" (بظاظو، 2010: 47).

تعريف الأداء

أدى الشيء: أوصله إليه، والاسم الأداء، وهو آدى للأمانة منه بمد الهمزة، والعامة لهجوا بالخطأ فقالوا: فلان أدىّ للأمانة بتشديد الدال، ووجه الكلام أن يقال: فلان أحسن أداء، وأدى دينه تأدية: أي قضاه، والاسم الأداء، ويقال: أدى فلان ما عليه أداء وتأدية (ابن منظور، 1997: 47).

المعنى الاصطلاحي لأداء المعلم

الأداء هو: ما ينفذه المعلم في الدرس من خلال ربطه بالواقع الاجتماعي للطلبة وتوظيف طرائق تدريس ووسائل تعليمية مناسبة، وربط المادة العلمية بحاجات الطلبة وتعميق تعلم الطلبة (متولي، 1997: 168).

أو إنه إجراءات وتحركات المعلم داخل البيئة المدرسية سواء كان من حيث تفاعله مع طلبته، ومشاركته الصفية، أو تواصله معهم، أو توفيره للمناخ الصفي، وتزويد المتعلمين بالتغذية الراجعة، أو

استخدام أساليب تدريسية فعالة، أو طرح أسئلة صفية مناسبة، أو غيرها من المؤشرات التي يمكن ملاحظتها داخل البيئة المدرسية (عفانة، وحمدان، 2005: 15).

أو أنه الممارسات التعليمية التي يقوم بها المعلمون أثناء العملية التعليمية لتنظيم وتنفيذ وتقويم عملية التعليم والتعلم في ضوء برنامج المدرسة كمركز تطوير (العاجز، ونشوان، 2005: 371).

وعن الأداء يستخلص الباحث من التعريفات السابقة أن هناك العديد من العوامل التي تؤثر فيه ولكن التركيز سيكون منصباً على ثلاثة عوامل رئيسة وهي التخطيط والتنفيذ والتقويم، وذلك لكونها أهم العوامل التي تساعد الطالب على اكتساب المعارف والمهارات التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها.

العوامل المؤثرة في أداء المعلم:

أولاً–التخطيط:

لقد حث القرآن الكريم على التخطيط، والابتعاد عن العشوائية فقال تعالى في سورة الملك:﴿ **أَفَمَنْ يَمْشِي مُكِبًّا عَلَى وَجْهِهِ أَهْدَى أَمَّنْ يَمْشِي سَوِيًّا عَلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ** ﴾ (الملك: 22) وفي سورة التوبة نبه القرآن أن التخطيط السليم يمثل أساس البناء، في قوله تعالى: ﴿**أَفَمَنْ أَسَّسَ بُنْيَانَهُ عَلَى تَقْوَى مِنَ اللَّهِ وَرِضْوَانٍ خَيْرٌ أَم مَّنْ أَسَّسَ بُنْيَانَهُ عَلَىَ شَفَا جُرُفٍ هَارٍ فَانْهَارَ بِهِ فِي نَارِ جَهَنَّمَ وَاللَّهُ لاَ يَهْدِي الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ**﴾ (التوبة: 109).

ويعرف صالحة (2010) التخطيط بأنه: "أسلوب التفكير في المستقبل واستعراض احتياجات متطلبات هذا المستقبل وظروفه، حتى يتم ضبط التصرفات الحالية بما يكفل تحقيق الأهداف المقررة، وإن التخطيط بمثابة بحث دقيق ومدروس لغرض وضع الخطة وتحديد التتابع والتسلسل المنظم للتصرفات التي يتوقع لها تحقيق الهدف المنشود" (صالحة، 2010: 48).

فيما يعرفه مناصرة (2005) بأنه: عملية منظمة وواعية لاختيار أحسن الحلول الممكنة، للوصول إلى أهداف معينة (مناصرة، 2005: 15).

ويرى الباحث أن التخطيط مهمة رئيسة في العملية التربية وسمة ملازمة للنجاح في العملية التعليمية فهو أسلوب ومنهج علمي لضمان انجاز الأهداف المنشودة بعيداً عن العشوائية، لذلك توجب على المشرف التربوي غرس قناعة لدى المعلمين أن مهنة التعليم ليست بالمهنة السهلة، وإنما هي مهنة لها أصولها وعملياتها وإجراءاتها، لذلك فهي تحتاج إعداد وتخطيط مسبق.

ويستخلص الباحث أن التخطيط هو: عملية فكرية منظمة وتصور للموقف التعليمي إضافةً لإعداد التدابير والوسائل واختيار الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق الأهداف بأقل وقت وجهد ممكن.

أهمية التخطيط الدراسي

وتتمثل أهمية التخطيط الدراسي فيما يلي: –

1. يساعد المعلم في توجيه العمل نحو تحقيق الأهداف المحددة.
2. يجنب المعلم الإرباك والعشوائية.
3. يوفر المزيد من الوقت والجهد وينظم العمل (الفتلاوي، 2004: 51).
4. إعطاء المعلم الثقة لإلمامه بالمحتوى العلمي وتحديده للأهداف التعليمية والإجراءات والأنشطة والوسائل اللازمة لتنفيذ الدرس.
5. التأكد من تحقيق الأهداف لكل درس بدقة.
6. اكتشاف جوانب الضعف في المحتوى والعمل على إثرائها.
7. زيادة فاعلية عملية التعليم والتعلم (حلس، 2008: 249).

لذلك لا بد لنا ألا نغفل أهمية التخطيط بالنسبة للمعلم فهو يجعله قادراً على تحقيق حاجات طلابه، ومعززاً لدوره في تحقيق أهداف المنهاج مكتسباً احترام طلابه ومجتمعه، وبذلك تظهر حاجة ماسة للتخطيط للانتقال من العمل العشوائي إلى العمل المنظم، ومن عملية نقل المعلومات إلى بناء الاستراتيجيات المعرفية والمهارية بحيث يتمكن من خلالها المتعلم من امتلاك ناصية البحث، والاستنتاج، والتفكير الإبداعي بعيداً عن التلقين والتحفيظ.

مبادئ التخطيط للتدريس

نجاح المعلم في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة يتوقف على واقعية ودقة التخطيط، والخطط التي ينفذها، فالخطة التدريسية تمثل قاعدة ارتكاز ومحور انطلاق في العملية التربوية، ومن تلك المبادئ:

1. الواقعية
2. الشمول
3. المرونة
4. سهولة التنفيذ
5. الاستمرارية
6. التنسيق
7. المشاركة (الحاج محمد، 2000: 153).

مستويات التخطيط الدراسي

يمكن تقسيم التخطيط إلى ثلاثة مستويات:

1.التخطيط السنوي.

2.التخطيط الفصلي.

3.التخطيط اليومي.

ويمكن توضيح تلك المستويات كما يلي:

1. التخطيط السنوي

وهي تخطيط بعيد المدى فيقوم المعلم بالاطلاع على المنهاج بشكل كامل وتفصيلي، ويبدأ بتوزيع الأهداف، والأنشطة، وأساليب التقويم على مدار العام، وهناك عناصر لهذا التخطيط يمكن تلخيصها في التالي: -

أ- الأهداف التعليمية ويضعها المعلم بعد الاطلاع على المنهاج وتحليل عناصره ليتمكن من تحديد الأهداف المقررة بصورة كلية.

ب- الأنشطة والوسائل، والأساليب، وطرق التدريس ويتضمن التخطيط ما سيقدمه المعلم من خبرات تعليمية وطرق تدريس ووسائل تعليمية يحتاجها لتحقيق الأهداف.

ت- أساليب التقويم وأدواته التي تستخدم لقياس مدى تحقق الأهداف.

ث- الزمن المقترح للتنفيذ ويتم تحديده وفق أجندة التقويم المدرسي وما تحتاجه كل وحدة من حصص (عليمات، 2007: 38).

2. التخطيط الفصلي

ويتمثل في بناء الخطة الفصلية وهي خطة متوسطة المدى يخطط بها المعلم لإنجاز أهداف لوحدات تعليمية خلال فصل دراسي محدد وتوزع الموضوعات على مدار الأسابيع الأربع للشهر، وتتضمن عناصرها نفس عناصر الخطة السنوية (أبو شملة، 2008: 84).

3. التخطيط اليومي

وهو تخطيط قصير المدى يحتاج حصةً واحدةً أو عدداً محدداً جداً من الحصص، ويحتاجه المعلم لإنجاز درس واحد، ولقد تم تحديد أهم عناصر التخطيط اليومي المتمثلة في:

أ. المعلومات الأساسية: الموضوع، التاريخ، الصف، الحصة، الشعبة، عدد طلبة الصف.

ب. الأهداف السلوكية وتكون وفق خصائص الهدف السلوكي الجيد وضمن تصنيف بلوم لمستويات الأهداف.

ت. المتطلبات الأساسية ويتم فحصها بمجموعة من البنود الاختبارية.

ث. الأنشطة والوسائل والأساليب.

ج. العرض وإجراءات التنفيذ.

ح. التقويم ويضم جانبي التقويم (التكويني المرحلي والتقويم الختامي).

خ. إغلاق الموقف التعليمي.

د. التغذية الراجعة (أبو الهيجا، 2001: 74).

ومما سبق يتضح أهمية متابعة الإعداد اليومي للمعلمين وفق عناصر التخطيط الجيد، وذلك لدور التخطيط الدراسي في نجاح الموقف التعليمي وتحقيق الأهداف التي يسعى إليها المعلم، وأن الضعف في التخطيط الدراسي لدى بعض المعلمين يعطي مدير المدرسة مؤشراً لضرورة رفع كفاياتهم ومساءلة المعلمين في التخطيط بمستوياته الثلاثة، وتوظيف كل الإمكانات لإنجاح هذه الخطط أما وإن تبين تقاعس بعض المعلمين في بناء تلك الخطط بحجج واهية تضع مدير المدرسة أمام مسئولياته في مساءلة المعلمين بطريقة إيجابية وفاعلة، ويتم متابعة إعداد الدروس للمعلمين بنظام محدد أسبوعياً مع تزويد المعلمين بملاحظات تحسينية مع رصد تلك المراجعات وبشكل مستمر في السجل التراكمي للمعلم (سلامة، 2013: 33).

ثانياً: مهارة تنفيذ الدرس

بالرغم من الجدل المستمر بين من يرون أن المهارات لا تولد مع المرء وليست موجودة في الجينات الوراثية وإنما تكتسب بالتعليم والتدريب والخبرة وبين من يرون عكس ذلك إلا أن العقل والمنطق يرى أنه لا يمكن إغفال أحد الجانبين إلا أن التعليم والتدريب لهما دور في زيادة المهارة لدى الأفراد.
كما أن مهارة تنفيذ الدرس تنقسم إلى مجموعة من المهارات نذكر منها:

1. مهارة التهيئة للدرس: وهو كل ما يقوله المعلم ويفعله بهدف إعداد الطلبة للدرس الجديد حتى يكونوا في حالة ذهنية وانفعالية وجسمية جيدة حتى تسمح لهم بتلقي الدرس والتفاعل معه.

ومن أهم أهدافها:

أ. تركيز انتباه الطلبة على موضوع الدرس الجديد.

ب. إعطاء الطلبة فكرة عن محتوى الدرس.

ج. توفير الاستمرار في عملية التعلم بربط الدرس بما سبق تعلمه.

2. مهارة شرح الدرس: وهي مجموعة من السلوكيات اللفظية والحركية التي يقوم بها المعلم بدقة وسرعة وقدرة على التكيف مع معطيات الموقف التدريسي بغية إيضاح محتوى تعليمي معين للطلبة مع الاستعانة في ذلك بأدوات الشرح المساندة.

3. مهارة إثارة الدافعية: هي مجموعة من السلوكيات التدريسية التي يقوم بها المعلم بسرعة ودقة بغرض اثارة رغبة هؤلاء الطلبة في تعلم موضوع ما وتحفيزهم على القيام بأنشطة تعليمية ذات صلة بهذا الموضوع والاستمرار فيها حتى تتحقق الأهداف.

https://brightfuturemem.wordpress.com/2014/04/18/75

ثالثاً: التقويم

إن هذا المجال يشمل نتاجات ما حققته المجالات السابقة بمعنى أن عملية التقويم توضح ما تم تحقيقه أثناء عملية تنفيذ الدرس والتي اعتمدت على التخطيط المسبق كما أن الضبط الصفي أحد أركان نجاح تلك العملية لذلك كان لزاماً على المشرف التربوي ارشاد المعلمين إلى طرق تقويم الطلاب والتأكد من تحقيق الأهداف التي تم تخطيطها مسبقاً. ويحظى التقويم التربوي بالأهمية البالغة في المنظومة التربوية لما يحققه من وظائف وغايات.

والتقويم: هو عملية منظمة لمعرفة ما مدى تحقق الأهداف التربوية ويضم هذا التعريف جانبين الأول التقويم عملية منظمة مخططة ومضبوطة والثاني أن التقويم يؤكد وجود الأهداف التربوية التي نسعى للكشف عن مدى تحققها من خلال جمع وتحليل وتفسير المعلومات (علام، 41:2003).

يرى الباحث أن التقويم هو: عملية تشخيصية علاجية مستمرة لإصدار حكم حول مدى تحقق الأهداف في ضوء معايير محددة يتم من خلالها تحديد جوانب القوة لتعزيزها وجوانب الضعف لعلاجها.

أهداف التقويم التربوي:

تتمثل أهداف التقويم التربوي فيما يلي:

أ. التأكد من مدى ما تحقق من أهداف.

ب. الاستفادة من معطيات التغذية الراجعة لتصويب وتصحيح المسار.

ت. العمل على تعديل الخطط وتحديد أسباب القصور في تحقيق الأهداف.

ث. زيادة دافعية المعلم والمتعلم لشعوره بالإنجاز لما حققه (الخطيب، والخطيب، 2003: 233).

ج. الحصول على معلومات عن أداء الطلبة من أجل التعديل والتغيير والتطوير.

ح. اتخاذ قرارات تتعلق بالمنهاج إثراءً وتطويراً (عفانة، 1996: 256).

مبادئ التقويم التربوي:

تتمثل مبادئ التقويم التربوي فيما يلي:

1. التقويم التربوي عملية شاملة تتناول جميع جوانب العملية التعليمية المعرفية الأدائية والوجدانية والقيمية.
2. الارتباط بالأهداف بحيث ينطلق من أهداف محددة (فالوقي، 1997: 193).
3. التقويم التربوي عملية تعاونية بحيث يشارك في عملية التقويم المعلم والمتعلم وكل المعنيين.
4. تنوع أدوات التقويم لم تعد الاختبارات التحريرية هي الأداة الوحيدة للتقويم إنما يتم اختيار أداة التقويم وفق الهدف الذي نسعى للكشف عنه.
5. التقويم عملية مستمرة وتراكمية تبدأ مع بداية الموقف التعليمي ويتدرج التقويم التكويني حتى يصل للتقويم الختامي.
6. التقويم وسيلة وليست غاية نسعى من خلالها الوصول إلى قرارات تربوية تتعلق بتحسين المستوى التحصيلي والعملية التعليمية ككل (عبيدات، 2000: 66-72).
7. أن يكون التقويم اقتصادياً في النفقات والتكلفة والوقت والجهد.
8. ألا يكون التقويم نوعاً من العقاب (ملحم، 2005: 43).

ويتفق الباحث مع من يرون أهمية عملية التقويم لما نحصل من خلالها على تغذية راجعة تمكن من اتخاذ الإجراءات الكفيلة بتحسين الأداء، لذلك يجب أن تكون عملية شاملة ومستمرة.

عناصر الأداء:

للأداء عناصر، أو مكونات أساسية بدونها لا يمكن التحدث عن وجود أداء فعّال، وذلك يعود لأهميتها في قياس وتحديد مستوى الأداء للعاملين في المؤسسات، وقد اتجه الباحثون للتعرف على عناصر، أو مكونات الأداء من أجل الخروج بمزيد من المساهمات لدعم وتنمية فاعلية الأداء الوظيفي للعاملين (بحر، والعجلة، 2010: 8).

ومن هذه العناصر ما يلي:

أ- **كفايات الموظف:** وهي تعني ما لدى الموظف من معلومات ومهارات واتجاهات وقيم، وهي تمثل خصائصه الأساسية التي تنتج أداءً فعالاً يقوم به ذلك الموظف.

ب- **متطلبات العمل الوظيفية:** وتشمل المهام والمسؤوليات والأدوار والمهارات والخبرات التي يتطلبها عمل من الأعمال أو وظيفة من الوظائف.

ت- **بيئة التنظيم:** وتتضمن العوامل الداخلية التي تؤثر في الأداء الفعّال وهي التنظيم وهيكله وأهدافه وموارده ومركزه الاستراتيجي والإجراءات المستخدمة، والعوامل الخارجية مثل العوامل الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية والحضارية والسياسية والقانونية.

ث- **محددات ومعايير الأداء:** يتطلب تحديد مستوى الأداء الفردي معرفة العوامل التي تحدد هذا المستوى، والتفاعل بينها، ونظراً لتعدد هذه العوامل، وصعوبة معرفة درجة تأثير كل منها على الأداء، واختلاف نتائج الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع، فإن الباحثين يواجهون عدة صعوبات في تحديد العوامل المؤثرة على الأداء ومدى التفاعل بينها (درة، 2003: 96).

محددات الأداء:

إن الحكم على أداء الموظف ليس بالعملية السهلة، بل كان مثار جدل بين التربويين، لذلك كان لابد من الاتفاق على متغيرات تستند إليها محددات الأداء لنتمكن من خلالها الحكم على أداء الموظف.

فيرى حسن(1999) أن الأداء هو الأثر الصافي لجهود الفرد التي تبدأ بالقدرات وإدراك الدور والمهام، ويعني هذا أن الأداء هو نتاج موقف معين يمكن النظر إليه على أنه نتاج العلاقة المتداخلة بين الجهد والقدرات وإدراك الدور الهام للفرد (حسن، 1999: 210).

ويمكن القول أن محددات الأداء تستند إلى ثلاثة متغيرات هي:

1. الجهد المبذول في العمل: وهو يعكس درجة حماس الفرد لأداء العمل، ومدى دافعيته للأداء.
2. القدرات والخصائص الفردية: وهي القدرات الفردية، والخبرات السابقة، والتي يتوقف الجهد المبذول عليها.
3. إدراك الفرد لدوره الوظيفي: تتمثل في سلوك الفرد الشخصي أثناء الأداء لتصوراته، وانطباعاته عن الكيفية التي يمارسها في المؤسسة (الحربي، 2003: 5).

وعلى ضوء أهمية دور المدارس في تطور وتقدم المجتمع، فإنه من الأهمية الاهتمام بالمعلمين العاملين فيها، خاصة إذا ما علمنا أن أداء هؤلاء المعلمين لا يتوقف على مقدرتهم الذاتية فحسب، وإنما يتوقف أيضاً وبدرجة كبيرة على عوامل قوى إيجابية تتوافر في المدرسة مثل قدرة الإدارة على إشباع حاجات المعلمين ورغباتهم، والاعتراف بالفروق الفردية، وعدم التفرقة فيما بينهم بعضهم البعض وفيما بينهم وبين الإدارة المدرسية، ذلك سعياً لمزيد من المشاركة والتعاون والثقة المتبادلة القائمة على الصدق والصراحة والمودة، مما يؤدي إلى القضاء على الصراع والتنازع بين المعلمين، ورفع روحهم المعنوية نتيجة شعورهم بالأمن والأمان والمساندة والدعم؛ كما توجد عوامل قوى إيجابية فهناك أيضاً عوامل قوى سلبية تؤثر في العمل المدرسي، حيث قلة توافر الحد الأدنى لإشباع حاجات المعلمين ورغباتهم، وندرة الاعتراف بالفروق الفردية فيما بينهم، وغير ذلك من السلبيات التي تؤدي إلى الصراع والتنازع وعدم المشاركة أو التعاون ومن ثم اضطرابات العلاقات الإنسانية بين المعلمين، وهذه العوامل مجتمعة (سلبية وإيجابية) ترفع أو تخفض من روحهم المعنوية بما ينعكس على مستوى أدائهم (العتيبي وآخرون، 2007: 3).

لذلك لن تستطيع أي مؤسسة تحقيق أهدافها مهما توافرت لها اِلإمكانات ما لم تهتم بالعنصر البشري والارتقاء بمستوى أدائه والعمل على تشجيعه وتحفيزه مادياً ومعنوياً، وإيجاد جو من العلاقات الإنسانية الفعالة التي تساعد على تحقيق الأهداف بكفاءة وفعالية (عبد الغني وهلال، 1996:61).

وعليه فإن الإدارة المدرسية الناجحة هي التي تتبنى سياسات من استثمار كل الطاقات الموجودة بأعلى مستوى ممكن وخلق مناخ قائم على التعاون والاحترام المتبادل وبذلك تحقق المدرسة مستوى أداء مرضي وتتلافى السلبيات وكل ما من شأنه أن يعيق العمل المدرسي عن تحقيق أهدافه بالشكل المطلوب.

مظاهر ضعف الأداء:

1. الإنتاجية الضعيفة وغير الجيدة في مواصفاتها، وبطء في إنهاء الأعمال في الوقت المحدد.
2. الصدام المستمر بين الإدارة والمعلمين وخاصة الجدد.
3. عدم الانسجام مع ثقافة المؤسسة السائدة، وفقدان الحافزية، وازدياد حالة اللامبالاة لدى المعلمين.
4. ضعف في المعرفة والمهارات، وفقدان روح المخاطرة، والتأخير في اتخاذ القرارات.
5. عدم وجود الرغبة في النمو والتطور الوظيفي (رمضان، 2009: 97).
6. ضعف الانتماء الوظيفي لدى المعلمين.
7. عدم وجود الرضا الوظيفي كمثل التأخر عن الدوام الرسمي، والغياب المتكرر عن المدرسة.
8. عدم رصد الميزانيات اللازمة لتخفيز المعلم المتميز (قرموط، 2014: 41).

مكونات الأداء الوظيفي:

يتكون الأداء الوظيفي من مكونين أساسيين الأول الكفاءة والثاني الفعالية، بمعنى أن المؤسسة التي تتميز بالأداء فهي تجمع بين الفعالية والكفاءة وهما كما يوضحها المحاسنة (2013) على النحو الآتي:

أ. **الفعالية:** ينظر الباحثون في علم الإدارة إلى الفعالية على أنها أداة من أدوات مراقبة الأداء في المؤسسة، انطلاقاً من أن الفعالية تمثل معياراً يعكس درجة تحقيق الأهداف الموضوعية. فقد اعتبر المفكرون التقليديون أن الفعالية تتمثل بالأرباح المتحققة، وبهذا فإن فعالية المؤسسة تقاس بحجم الأرباح فيها أو القدرة على تحقيق النشاط.

ب. **الكفاءة:** لا يوجد اتفاق بين المهتمين على تعريف محدد للكفاءة حيث يتقاطع مفهوم الكفاءة مع عدة مفاهيم كالإنتاجية، وهنا بعض التعريفات لمفهوم الكفاءة، فقد عرفها كل من ولبر وروكيرتش Wellber et (Rukeertsz,2006) بأنها" قدرة المؤسسة ومعنى ذلك أنها تشير إلى العلاقة بين المدخلات والمخرجات وتقاس من خلال نسبة المخرجات إلى المدخلات" أما الكفاءة حسب فنسنت (Vincent,2009) فهي القدرة على القيام بالعمل المطلوب بأقل الإمكانات، والنشاط الكفؤ هو الأقل

كلفة، بمعنى أن الكفاءة ترتبط بتحقيق ما هو مطلوب بشرط تدني المدخلات، أي استعمال مدخلات أقل (المحاسنة، 2013: 105).

ويرى قرموط (2014) أن كفاءة الأداء الوظيفي للإدارة المدرسية هو بذل أقل الجهد في إدارة المدخلات مثل المعلمين، الطلاب، المنهج، الإمكانات المتاحة للحصول على أفضل النتائج المحققة لأهداف المدرسة (قرموط، 2014: 33). كما تعرف المحاسنة (2013) الكفاءة بأنها" الاستخدام الأمثل للموارد المؤسساتية بأقل تكلفة ممكنة دون الحصول على أي هدر يذكر (المحاسنة، 2013: 109).

العوامل المؤثرة في الأداء الوظيفي:

بما أن الأداء الوظيفي للمعلمين بالمدرسة يتأثر بكل مكونات المؤسسة وكذلك يتأثر بالدوافع الفكرية والنفسية التي يمتلكها المعلمون تجاه المؤسسة، ويتأثر أيضاً بالوضع السياسي والاقتصادي والاجتماعي الذي تعيشه البيئة المحيطة، لذلك يصعب تحديد العوامل المؤثرة بالأداء الوظيفي تحديداً دقيقاً، هناك العديد من العوامل المؤثرة في الأداء، فإن هناك مؤثرات داخلية وخارجية في الأداء الفردي، حيث تقسم مؤثرات الأداء الفردي لمهام الوظيفية إلى عوامل شخصية داخلية مثل كفايات معينة يتميز بها الفرد نتيجة دورات تدريبية سابقة أو التدريب الداخلي في المؤسسة والدراسة الشخصية من خلال المطالعة وقراءة كل ما هو جديد يتعلق بالوظيفة، أما القسم الثاني من العوامل الداخلية للفرد مثل الذكاء والقدرة الانفعالية والدافعية الداخلية، والتي توجد نوع من التمايز والتباين في أداء الأفراد (بظاظو، 2010: 49).

ومن أهم العوامل المؤثرة على الأداء الوظيفي ما يأتي:

1. **غياب الأهداف المحددة:** فالمؤسسة التي لا تملك خطط لعملها وأهدافها، ومعدلات الإنتاج المطلوب أداؤها، لن تستطيع قياس ما تحقق من إنجاز أو محاسبة موظفيها على مستوى أدائهم لقلة وجود معيار محدد مسبقاً لذلك، فلا تملك المؤسسة معايير أو مؤشرات للإنتاج والأداء الجيد، فعندها يتساوى الموظف ذو الأداء الجيد مع الموظف ذو الأداء الضعيف.
2. **قلة المشاركة في الإدارة:** إن قلة مشاركة المعلمين في المستويات الإدارية المختلفة في التخطيط وصنع القرارات يساهم في وجود فجوة بين القيادة الإدارية والموظفين في المستويات الدنيا، وبالتالي يؤدي إلى ضعف الشعور بالمسئولية والعمل الجماعي لتحقيق أهداف المدرسة، وهذا يؤدي إلى تدني

مستوى الأداء لدى هؤلاء الموظفين لشعورهم بأنهم لم يشاركوا في وضع الأهداف المطلوب إنجازها أو في الحلول للمشاكل التي يواجهها في الأداء، وقد يعتبرون أنفسهم مهمشين في المؤسسة.

3. **اختلاف مستويات الأداء:** من العوامل المؤثرة على أداء المعلمين عدم نجاح الأساليب الإدارية التي تربط بين معدلات الأداء والمردود المادي والمعنوي الذي يحصلون عليه، فكما ارتبط مستوى أداء الموظف بالترقيات والعلاوات والحوافز التي يحصل عليها كلما كانت عوامل التحفيز مؤثر بالمعلمين، وهذا يتطلب نظاماً متميزاً لتقييم أداء الموظفين ليتم التمييز الفعلي بين الموظف المجتهد ذو الأداء العالي، والموظف المجتهد ذو الأداء المتوسط أو الكسول أو غير المنتج.

4. **مشكلات الرضا الوظيفي:** فالرضا الوظيفي من العوامل الأساسية المؤثر على مستوى الأداء للموظفين، فعدم الرضا الوظيفي أو انخفاضه يؤدي إلى أداء ضعيف وإنتاجية أقل، والرضا الوظيفي يتأثر بعدد كبير من العوامل التنظيمية والشخصية للموظف، مثل العوامل الاجتماعية كالسن والمؤهل التعليمي والجنس والعادات والتقاليد، والعوامل التنظيمية كالمسئوليات والواجبات ونظام الترقيات والحوافز في المؤسسة.

5. **التسيب الإداري:** فالتسيب الإداري في المؤسسة يعني ضياع ساعات العمل في أمور غير منتجة بل قد تكون مؤثرة بشكل سلبي على أداء الموظفين الآخرين، وقد ينشأ التسيب الإداري نتيجة لأسلوب القيادة أو الإشراف، أو للثقافة التنظيمية السائدة في المؤسسة.

http://kenanaonline.com/users/ahmedkordy/posts/123561

قياس الأداء:

يرى التربويون أن هناك العديد من الطرق لقياس الأداء يذكر سلطان (2002) أنه يمكن قياس الأداء للعاملين من خلال:

أ. **كمية الجهد المبذول:** وتعني مقدار الطاقة الجسمانية أو العقلية التي يبذلها الفرد في العمل خلال فترة زمنية معينة، كذلك السرعة في أداء العمل.

ب. **نوعية الجهد المبذول:** وتعني مستوى الجودة في إنجاز العمل ودرجة مطابقة الجهد المبذول لمواصفات نوعية معينة، فبعض الأعمال لا يتم التركيز فيها على كمية الأداء أو سرعته، إنما يتم التركيز على درجة خلو الأداء من الأخطاء، ومدى مطابقة الإنتاج للمواصفات المطلوبة.

ت. نمط الأداء: وهي الطريقة التي تتم بها تأدية أنشطة العمل، فمثلاً يمكن من خلال نمط الأداء وقياس الطريقة التي يتم الوصول بها إلى حل أو إقرار لمشكلة معينة.

ث. معدلات الأداء: وتعني بأن يقوم المقيم بزيادة إنتاجية الموظف؛ لمعرفة مدى كفاءة الموظف في العمل من حيث الجودة، والكمية من خلال فترة زمنية محددة، ويتم ذلك بمقارنة العمل المنجز للموظف مع المعدل المحدد (سلطان، 2002: 213).

ويرى الباحث أن العوامل السابقة هي أهم العوامل المؤثرة على أداء المعلمين داخل مدارسهم، لذلك كان لزاماً على المشرفين التربويين مراعاة تلك العوامل عند سعيهم للارتقاء بمستوى أداء معلميهم، كما أنه على المعلم للوصول إلى مستوى أداء مرضي فلا بد له من أن يكون متقناً بدرجة مناسبة لكل مكون من مكوناته، بمعنى ألا يكتفي ببذل مجهود جبار بمنأى عن فهم أدواره وإغفال قدراته ومهاراته، لأنه في هذه الحالة تكون الجهود المبذولة غير موجهة بالاتجاه الصحيح.

الفصــل الثالث

الدراســـــات السابقة

أولاً: الدراسات العربية

ثانياً: الدراسات الأجنبية

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة

مقدمـــــة:

من خلال الاطلاع على الأدب التربوي، وعلى العديد من الدراسات التربوية الميدانية والنظرية، ذات الصلة بموضوع الدراسة، والتي تناولت إدارة التغيير، ومستوى أداء المعلم في مدارس وكالة الغوث الإعدادية،نعرض هنا ملخصاً لأكثرها أهميةً والتصاقاً بموضوع الدراسة، والتي ستثريها، وتشكل قاعدةً صالحةً لانطلاقها وهي كما يلي:

المحور الأول: الدراسات التي تناولت موضوع إدارة التغيير

أولا: الدراسات العربية:

1. دراسة أبو سلوت (2014) بعنوان:" درجة ممارسة مديري المناطق التعليمية التابعة لوكالة الغوث بمحافظات غزة لإدارة التغيير من وجهة نظر مرؤوسيهم وعلاقتها بضغوط العمل".

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مديري المناطق التعليمية التابعة لوكالة الغوث بمحافظات غزة لإدارة التغيير من وجهة نظر مرؤوسيهم، وعلاقتها بضغوط العمل لديهم، والكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين درجة ممارسة مديري المناطق التعليمية لإدارة التغيير ودرجة ضغوط العمل لدى مرؤوسيهم، ومعرفة دلالة الفروق في متوسطات تقديراتهم تبعاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية، المسمى الوظيفي).

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي مستخدماً استبانتين الأولى لتحديد درجة ممارسة مديري المناطق التعليمية لإدارة التغيير من وجهة نظر مرؤوسيهم، والاستبانة الثانية لتحديد درجة ضغوط العمل لدى المرؤوسين، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس والمشرفين التربويين العاملين بالمدارس التابعة لوكالة الغوث بمحافظات غزة للعام 2013-2014، والبالغ عددهم (322) مدير مدرسة ومشرف تربوي، واستخدم الباحث برنامج التحليل الإحصائي لتحليل النتائج والتي كان من أهمها:

1. أن درجة ممارسة مديري المناطق التعليمة التابعة لوكالة الغوث بمحافظات غزة لإدارة التغيير من وجهة نظر مرؤوسيهم كبيرة وبوزن نسبي (75.29%)، وقد حصل مجال بناء وتطوير رؤية مشتركة على المرتبة الأولى وبدرجة كبيرة وبوزن نسبي (76.76%)، أما المجال تهيئة البنية التنظيمية للتغيير فقد حصل على المرتبة الأخيرة وبدرجة كبيرة وبوزن نسبي (72.62%).

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المناطق التعليمية التابعة لوكالة الغوث بمحافظات غزة لإدارة التغيير تعزى لمتغيرات (النوع، سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية).

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المناطق التعليمية التابعة لوكالة الغوث بمحافظات غزة لإدارة التغيير تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى) لصالح البكالوريوس وتعزى لمتغير المسمى الوظيفي (مدير مدرسة، مشرف تربوي) لصالح مدير المدرسة.

2. دراسة شقورة (2012) بعنوان:" إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين".

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لأساليب إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع وذلك من وجهة نظر المعلمين، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية بمحافظات غزة، واستخدم الباحث استبانتين لجمع البيانات من العينة التي تكونت من (522) معلم ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية وتم تحليل البيانات باستخدام برنامج التحليل الإحصائي ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لأساليب إدارة التغيير في المدارس جاءت جيدة وبنسبة (76.1%). وجاء أسلوب " تقديم نموذج سلوكي يحتذى به" في المرتبة الأولى يليه أسلوب " بناء ثقافة تنظيمية مشتركة داعمة للتغيير" ثم جاء مجال" عملية تطوير رؤية ورسالة مشتركة للمدرسة" وأخيراً جاء أسلوب" تحديد أهداف المدرسة وأولوياتها".

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لمدى ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لأساليب إدارة التغيير تعزى لمتغيرات النوع، سنوات الخدمة، التخصص في الثانوية العامة، أما في متغير المنطقة التعليمية فقد اتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع مجالات أساليب إدارة التغيير.

3. تبين وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01، بين جميع أساليب إدارة التغيير ودرجتها الكلية وبين جميع مهارات الإبداع الإداري ودرجته الكلية.

3. دراسة عبد الغفار (2010) بعنوان:" تصور مقترح لممارسة إدارة التغيير التربوي لدى القادة الإداريين بالإدارات التعليمية".

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإداريين بالإدارات التعليمية بمحافظة القاهرة، والدقهلية والغربية، إضافة إلى التعرف على المعوقات التي تحول دون ممارستهم لإدارة التغيير التربوي، كما هدفت إلى محاولة التوصل إلى تصور مقترح لممارسة إدارة التغيير ووضع ضمانات تنفيذه في البيئة المصرية، ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، تكون مجتمع الدراسة من مديري الإدارات ورؤساء الأقسام ووكلاء الأقسام، وتم اختيار عينة عشوائية بلغ عددها (142) فرداً، استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة وقام بتحليلها باستخدام برنامج التحليل الإحصائي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. غياب النسق الفكري للتغيير التربوي.
2. جمود اللوائح وعدم مرونتها.
3. مقاومة بعض العاملين لإدارة التغيير.

4. دراسة محمد (2010) بعنوان:" متطلبات تطبيق التغيير التنظيمي بالمؤسسات التعليمية".

هدفت الدراسة إلى تقديم نماذج تطبيق التغيير التنظيمي بالمؤسسة التعليمية، والوقوف على الأسباب الكامنة وراء مقاومة التغيير التنظيمي، والتعرف على المتطلبات اللازمة لتطبيق التغيير التنظيمي بالمؤسسة التعليمية، استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

1. عندما تنجح عملية التغيير، فإن هذا دليل على نجاح القادة حيث تتطلب عملية التغيير تكوين نظام جديد يقوم على تغيير أدوار ومهام القادة.
2. هناك محاولات لمقاومة التغيير التنظيمي من قبل أعضاء التنظيم للعديد من الأسباب منها ما يتعلق بالسمات الشخصية، ومنها ما يرتبط بالقائمين على التغيير.
3. قد ينشأ التغيير من قوى داخلية أو خارجية.

4. يمكن أن تكون مقاومة التغيير غير ظاهرة حيث تبدأ بتكوين رد فعل ضد التغيير من قبل أفراد لديهم توجه سلبي، وبذلك يكون مصدراً للمشكلات داخل هذا التنظيم، كما يمكن أن تكون المقاومة في صورة عدم فهم الأفراد للتغيير، أو عدم إيمانهم بالتغيير، أو الوقاية من الفشل الناجم من التغيير.

5. دراسة تشارلز هاريستونHarrison(2010) بعنوان:" المفهوم المعرفي الإدراكي لإدارة التغيير في مدارس القرى الصغيرة".

The Self-Aware Organization: A Metacognitive Approach to Change Management in a Small Rural School.

كشفت هذه الدراسة أن القادة التربويين في الغالب غير فاعلين في إدارة التغيير في بيئتهم، كما هدفت إلى الكشف عن المناطق التي هي بحاجة إلى التغيير في ظل المفهوم الإدراكي لإدارة التغيير، وقد تكون مجتمع الدراسة من المشرفين التربويين ومديري المدارس ومديري برنامج التعليم، حيث كانوا قادرين على توظيف مؤشرات التغيير في المدارس القروية وبسرعة كبيرة لما لمنصبهم من أهمية، كما وبناء هيكلية لإدارة التغيير.

6. دراسة السبيعي (2009) بعنوان": الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير."

هدفت الدراسة إلى تحديد درجة أهمية الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير، ودرجة إمكانية ممارستها، وأهم المعوقات التي تحول دون ذلك من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة وعينته من جميع مديري التربية والتعليم، ومساعديهم في إدارات التربية والتعليم للبنين بالمملكة العربية السعودية البالغ عددهم (100) فرد، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، ومن أبرز النتائج التي توصلت لها الدراسة:

1. أن الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير مهمة بدرجة كبيرة من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة، حيث بلغ المتوسط العام لمحور أهمية الأدوار القيادية (4.35).
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد مجتمع الدراسة للدرجة الكلية، لأهمية الأدوار القيادية وامكانية ممارستها، والمعوقات التي تحول دون ممارستها تعزى للمتغيرات التالية (نوع الإدارة، الوظيفة، المؤهل العلمي، الخدمة، الدورات التدريبية في مجال إدارة التغيير.

3. أن بعد تحفيز العاملين احتل المرتبة الأولى من حيث الأهمية، أما بناء الثقافة التنظيمية المشتركة للإدارة فقد جاء في المرتبة الأخيرة.

4. أن درجة ممارسة مديري التربية والتعليم لأدوارهم القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير كبيرة من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

7. دراسة الشهري(2009) بعنوان:" إدارة التغيير والتطوير لدى القيادات الإدارية في المدارس الأهلية بالمنطقة الشرقية".

هدفت الدراسة إلى تحديد واقع أساليب التطوير والتغيير المستخدمة من قبل القيادات الإدارية لمديري المدارس الأهلية من وجهة نظر مديري المدارس ووكلاها، والتعرف على استراتيجية القيادة الإدارية المتبناة لمديري المدارس داخل المدارس الخاصة في ظل المتغيرات الحديثة للإدارة، والمقارنة بين تصورات مديري المدارس لقيادتها لإدارة التطوير والتغيير بإدارتهم، وأبعادها المختلفة، والعقبات التي تواجه التنفيذ تبعاً للمتغيرات (المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وكان من أهم نتائج الدراسة:

1. أن القيادات الإدارية في المدارس الأهلية يمارسون بدرجة كبيرة جداً مهام التركيز على الأهداف، وإدارة التطوير والتغيير، والقيادة الفاعلة لإحداث التغيير.

2. وجود فروق دالة احصائياً تعزى لمتغير المسمى الوظيفي لصالح مديري المدارس حول معوقات التطوير والتغيير.

3. أن القيادات الإدارية بالمدارس الأهلية بالمنطقة الشرقية يواجهون معوقات تحد بدرجة عالية من تطبيقهم لإدارة عملية التطوير.

8. دراسة الجوارنة وصوص (2008) بعنوان:" درجة صعوبة ممارسة إدارة التغيير لدى القيادات الإدارية في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن."

هدفت التعرف إلى درجة صعوبة ممارسة إدارة التغيير لدى القيادات الإدارية في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن، حيث كانت المتغيرات المستقلة (المؤهل العلمي، الخبرة، المسمى الوظيفي)، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدارسة من مديري التربية والتعليم ومديري الشؤون التعليمية، والفنية، ومديري الشؤون المالية، والإدارية، ورؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في محافظات (أربد، المفرق، عجلون، جرش) حيث بلغ حجم العينة (204) أفراد، وقد استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، ومن أبرز ما توصلت إليه الدارسة:

1. تراوحت تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة صعوبة ممارسة إدارة التغيير بين العالية والمتوسطة، وكانت درجة الصعوبة في ممارسة إدارة التغيير متوسطة في جميع مجالات الدراسة وهي: (المناهج والكتب المدرسية، والأهداف والسياسات والاستراتيجيات، والأبنية والتجهيزات والتقنيات التربوية، والمؤسسة التربوية وعلاقتها بالمجتمع المحلي، والإدارة التربوية، واعداد المعلمين وتدريبهم).

وهذا يشير إلى أن القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن يواجهون صعوبة في ممارسة التغيير.

2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المؤهل لصالح حملة البكالوريوس والماجستير، والمسمى الوظيفي لصالح رئيس القسم، والخبرة لصالح الفئة (6–10 سنوات).

9. دراسة العنزي(2008) بعنوان:" اتجاهات القادة التربويين نحو التغيير التنظيمي وعلاقتها بالتزامهم التنظيمي بالمملكة العربية السعودية".

هدفت الدراسة التعرف إلى اتجاهات القادة التربويين نحو التغيير التنظيمي كما يراه القادة التربويين من وجهة نظرهم في المملكة العربية السعودية، والتعرف على مستوى الالتزام لدى القادة التربويين كما يراه القادة التربويين من وجهة نظرهم، والتعرف على العلاقة بين اتجاهات القادة التربويين نحو التغيير التنظيمي والتزامهم التنظيمي، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من جميع مديري إدارات التربية والتعليم(بنين) ومساعديهم، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، كما استخدم برنامج التحليل الإحصائي لتحليل البيانات، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها:

1. أن اتجاهات القادة التربويين نحو التغيير التنظيمي والذي يتعلق بالاتجاه الإدراكي كانت بدرجة موافق بشدة، بينما الاتجاه الوجداني موافق، أما الاتجاه النزوعي بدرجة موافق بشدة.
2. عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الاتجاهات نحو التغيير التنظيمي تبعاً لمتغيرات (المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).
3. وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية لمقياس الاتجاهات نحو التغيير التنظيمي وبين درجات مقياس الالتزام التنظيمية.

10. دراسة الهبيل (2008) بعنوان:" واقع إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين".

هدفت التعرف إلى واقع إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين، والكشف عن أثر كل من (الجنس، وسنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية) في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة مديري المدارس الثانوية لدورهم كقادة لإدارة التغيير، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد بلغ مجتمع الدراسة(3234) معلما ومعلمة، وطبقت أداة الدراسة على عينة عشوائية طبقية قوامها (328) معلما ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية بمحافظات غزة. وللتحقق من أهداف الدراسة تم إعداد استبانة لقياس واقع إدارة التغيير وتمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام النسب المئوية، وتحليل التباين الأحادي واختبار(ت) والتكرارات ومعامل ارتباط بيرسون، ومن أبرز النتائج التي توصلت لها الدراسة:

1. بلغت درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لدورهم كقادة لإدارة التغيير في المدارس الثانوية بمحافظات غزة درجة جيدة وبنسبة (74.6%)
2. عدم وجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة مديري المدارس الثانوية لدورهم كقادة لإدارة التغيير تعزى لمتغير الجنس.
3. وجود فروق دالة إحصائياً في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة مديري المدارس الثانوية لدورهم كقادة لإدارة التغيير تعزى لمتغير سنوات الخدمة في المجالين الثالث والرابع وهما (القدوة والأسوة الحسنة، والثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير) ، وفي المجموع الكلي لمجالات الاستبانة، وكانت الدلالة لصالح المعلمين أصحاب سنوات الخدمة الطويلة.

11. دراسة الحراحشة والنوباني(2007) بعنوان:" اتجاهات القادة التربويين في الأردن نحو التغيير التنظيمي".

هدفت الدراسة التعرف إلى اتجاهات القادة التربويين في الأردن نحو التغيير التنظيمي، كما هدفت إلى معرفة أثر كل من الخبرة والمسمى الوظيفي والمستوى الأكاديمي والمنطقة، استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي في تناولهما الدراسة، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري التربية والتعليم والمديرين الفنيين والإداريين والمشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن والبالغ عددهم(1826)، وتم اختيار عينة عشوائية تكونت من (14) مدير تربية وتعليم، (28) مدير فني،

(184) مشرفاً تربوياً، (251) مديراً ومديرة، استخدم الباحثان الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصل الباحثان إلى مجموعة من النتائج من أهمها:

1. اتجاهات القادة التربويين نحو التغيير التنظيمي إيجابية.
2. وجود فروق دالة احصائياً بين المتوسطات الحسابية بين اتجاهات القادة التربويين نحو التغيير التنظيمي تعزى للمستوى الوظيفي والأكاديمي.

12. دراسة كيري وغارسيا Garcia،Carrie (2007) بعنوان:" مديرو المناطق التعليمية كقادة للتغيير في ولاية كاليفورنيا".

The Superintendent as Change Leader.

هدفت الدراسة إلى مناقشة أهم التحديات والاستراتيجيات المشتركة لقادة التعليم ودورهم كقادة للتغيير، كما هدفت إلى التعرف على أهم معوقات عملية التغيير وسبل التغلب عليها، وقد تكونت عينة الدراسة من(18) مدير منطقة تعليمية في ولاية كاليفورنيا، واستخدم الباحثان المقابلة والاستبانة كأدوات للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

1. مديرو المناطق التعليمية يواجهون العناصر المقاومة للتغيير بكل حكمة وبإعداد خطط مسبقة للتعامل مع مقاومة التغيير.
2. مديرو المناطق التعليمية لم يتوقعوا الجهد الهائل في سبيل نجاح عملية التغيير.
3. فهم العاملين لأدوارهم ومسئولياتهم حد من وجود مقاومة عنيفة لعملية التغيير.
4. إشراك الإداريين والمدراء والمعلمين في عملية التغيير يسهم في إنجاحها.

13. دراسة سليمان (2006) بعنوان:" إدارة التغيير التربوي في المدرسة الثانوية العامة باستخدام مدخل إعادة الهندسة "." مصر "

هدفت الدراسة إلى الوقوف على اتجاهات إدارة التغيير التربوي في المدرسة الثانوية العامة باستخدام مدخل إعادة الهندسة، كما هدفت إلى الوقوف على واقع إدارة التغيير التربوي في المدرسة الثانوية العامة، ومبررات استخدام مدخل إعادة الهندسة، وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي إلى جانب أسلوب " دلفي – Delphi " وهو أحد أساليب الدراسات المستقبلية المفيدة في التنبؤ، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن أبرز الصعوبات التي تواجه التغيير تتمثل في انشغال المعلم بتحسين أحواله المادية، وغياب الرؤية الشاملة للإصلاح التربوي، وعجز ميزانية التعليم، وبيروقراطية الأداء المدرسي، وضعف الكفايات لدى القيادات.

14. دراسة دروزة(2003) بعنوان :مدى قدرة مدير المدرسة على اتخاذ القرارات التطويرية وإحداث التغيير.

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من مدى قدرة مدير المدرسة في وكالة الغوث الدولية على اتخاذ القرارات التطويرية وإحداث التغيير في أربعة مجالات تتعلق بعناصر العملية التعليمية وهي البيئة المدرسية والتلميذ والمعلم والمنهاج، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت استبانة قاست قدرة المدير على اتخاذ القرارات التطويرية في المجالات الأربعة المذكورة وقد طبقت على عينة عشوائية من مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة نابلس من فلسطين بلغت (26) مدير ومديرة من أصل (40) وقد استخدمت الباحثة الإحصاء الوصفي وتحليل التباين الأحادي وتحليل التباين للمقياس المعد .وتوصلت الدراسة إلى أن سنوات الخدمة في مجال الإدارة المدرسية وسلك التعليم لها أثر كبير في اتخاذ المدير القرارات التطويرية وإحداث التغيير الأفضل، وقد أجمع المستجيبون على أن النظام البيروقراطي والروتين الإداري في وزارة التربية والتعليم واستئثار المسؤولين باتخاذ هذه القرارات وعدم مشاركة المدير بها وفقر ميزانية المدرسة وضيق وقت المدير والظروف السياسية التي يعيشها الشعب الفلسطيني هي الأسباب التي تحول دون اتخاذ المدير للقرارات التطويرية وإحداث التغيير الأفضل في المدرسة.

15. دراسة Paglis and Green، (2002) بعنوان: " كفاءة القائد ودافعيته لقيادة التغيير" "Leadership self-efficacy and managers motivation for leading change "

هدفت الدراسة التعرف إلى دافعية المدراء نحو قيادة التغيير، وذلك من خلال ثلاثة أبعاد: إحداث التوجيه اللازم لعملية التغيير، كسب تأييد العاملين داخل المؤسسة، والتغلب على العقبات التي تواجه عملية التغيير، وتفترض هذه الدراسة أن أصحاب الكفاءات العالية سيحصلون على تقارير من رؤسائهم بأنهم أكثر قدرة على إحداث التغيير، وقد تم اختيار عينة قوامها (150) مدير لتحقيق أهداف الدراسة.

16. دراسة دانيلزDaniels، (2002) بعنوان: " إدارة التغيير في كليات فكتوريا الثانوية الست باستراليا "

والتي استهدفت تحديد النماذج الناجحة الخاصة بممارسات التغيير في كليات فيكتوريا الثانوية الست، وذلك من خلال استكشاف التغيير الذي حصل في نظام الكليات من خلال برنامج يعرف باسم مدارس المستقبل حيث طبق هذا البرنامج على المدارس منذ أربع سنوات بعد تدريب مديري المدارس عليه، ونتيجة لذلك دخلت مدارسهم مدارس المستقبل، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة:

1. أهمية تغيير ثقافة المدرسة والأفراد العاملين لضمان نجاح عملية التغيير.

2. تؤثر نوعية القيادة بدرجة كبيرة في عملية التغيير.

المحور الثاني: دراسات تناولت موضوع أداء المعلمين

1. دراسة الزعيم(2014) بعنوان:" درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للإدارة بالتمكين وعلاقتها بمستوى أداء معلميهم".

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للإدارة بالتمكين من وجهة نظر المعلمين، ومستوى أداء معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر مديريهم في ضوء متغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية)، والكشف عن العلاقة بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للإدارة بالتمكين ومستوى أداء معلميهم، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (335) معلماً ومعلمة بنسبة (13.4%) من المجتمع الأصلي والبالغ عددهم (2495) معلماً ومعلمة، وتكونت أداة الدراسة من استبانتين: الاستبانة الأولى لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للإدارة بالتمكين، أما الاستبانة الثانية فقد كانت لقياس مستوى أداء المعلمين، وبعد تطبيق اداتي الدراسة تم تحليل استجابات افراد عينة الدراسة بواسطة برنامج التحليل الإحصائي، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للإدارة بالتمكين كانت بدرجة مرتفعة بوزن نسبي (75.80%).
2. أن مستوى أداء معلمي المدارس الثانوية بمحافظتي غزة وشمال غزة للإدارة بالتمكين كانت بدرجة مرتفعة وبوزن نسبي (74.20%).
3. توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظتي غزة وشمال غزة ومتوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى أداء المعلمين.

2. دراسة الدحدوح (2014) بعنوان:" جودة الحياة الوظيفية لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة وعلاقتها بمستوى أدائهم".

هدفت الدراسة التعرف الى جودة الحياة الوظيفية لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة، ومستوى أداء المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بتصميم استبانتين بهدف جمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومديري مدارس التعليم الأساسي الحكومية بمحافظات غزة، استخدم الباحث برنامج التحليل الإحصائي في تحليل النتائج، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1.أن مستوى أداء معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة من وجهة نظر مديريهم كان كبيراً وبوزن نسبي (77.9%).

2.لا توجد فروق دالة إحصائياً لمستوى أداء معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة تعزى لمتغيرات الدراسة.

3. دراسة مرتجى (2013) بعنوان:" فعالية نظام تقييم الأداء السنوي لمعلمي المرحلة الثانوية وعلاقته بأدائهم الوظيفي من وجهة نظرهم بمحافظة غزة".

هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين درجة فعالية نظام تقييم الأداء السنوي لمعلمي المرحلة الثانوية وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم، وكذلك بيان أثر المتغيرات (الجنس، العمر، سنوات الخدمة، نتيجة آخر تقييم لأداء المعلم) على متوسطات تقديرات المعلمين لهذه العلاقة. ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي مستخدمة استبانتين، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المداس الحكومية بمحافظات غزة للعام 2011-2012 والبالغ عددهم (1384) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (325) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، واستخدم برنامج (SPSS) لمعالجة البيانات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. درجة فعالية نظام تقييم الأداء السنوي لمعلمي المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم قد بلغت درجة (63.5%) وبدرجة متوسطة.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقديرات أفراد عينة الدراسة لفعالية نظام تقييم الأداء السنوي تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، العمر، سنوات الخدمة، نتيجة آخر تقييم).

3. درجة تقدير أفراد العينة لأدائهم الوظيفي كانت كبيرة جداً.

4. دراسة أحمد وحسين (2012) بعنوان:" العوامل المؤثرة على أداء المعلمين الوظيفي في التعليم العالي بمقاطعة خيبر بإقليم –بختون خوا بباكستان".

The Factor Affecting the Professional Performance of Teachers at Higher Education Level in Khyber Pakhunkhwa"

هدفت الدراسة التعرف إلى العوامل المؤثرة على أداء المعلمين الوظيفي في التعليم العالي بمقاطعة خيبر بإقليم بختون خوا بباكستان، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي بالدراسة، وتكونت عينة الدراسة من 50 مديراً، و100 معلماً، و250 طالباً من المدارس الثانوية بإقليم البنجاب بباكستان وتم استخدام ثلاث استبانات (للمدير، للمعلم، للطالب)، وقد أظهرت الدراسة نتائج أهمها:

1. أن عامل التمكن والإتقان كان من أعلى العوامل المؤثرة في أداء المعلمين من وجهة نظر كل من المديرين والمعلمين والطلبة من أربعة عوامل.

2. عامل موقف المعلم من الطلبة كان هو العامل الأخير المؤثر على أداء المعلمين الوظيفي.

3. عاملي منهجية التدريس التي يتبعها المعلمون، وخصائصهم الشخصية حصلت على المركز المتوسط في تقديرات أفراد العينة.

5. دراسة خورشيد (khurshid: 2012) بعنوان:" العلاقة بين الكفاءة الذاتية للمعلمين وتصورهم لأدائهم الوظيفي".

The relationship between teachers' self-efficacy and their perceived job

هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين الكفاءة الذاتية للمعلمين ونظرتهم لأدائهم الوظيفي، من خلال المنهج الوصفي التحليلي، وقد تم قياس كفاءة المعلم الذاتية عن طريق مقياس من استبانتين، وتكونت عينة الدراسة من (225) طالب و(75) معلم تم سحبهم عشوائياً من المجتمع الأصلي والمتمثل بطلبة ومعلمي مدارس روالبندي وإسلام اباد بباكستان، ومن أهم نتائج الدارسة:

1. وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين فعالية المعلمين الذاتية، وأدائهم الوظيفي.

2. اختلفت تقديرات أفراد العينة للكفاءة الذاتية للمعلمين حسب المنطقة التعليمية.

3. المعلمون ذوو سنوات الخدمة الأكثر والحاصلين على مؤهل علمي أعلى كانت تقديراتهم لكفاءتهم الذاتية أعلى.

6. دراسة اوشي (Uche:2011) بعنوان: العلاقة بين العوامل المحفزة وأداء المعلمين المهني بأوجابا بنيجيريا

"**Relationship between Motivation Factors and Teacher's Performance on the Job in Ogba/ Egbema/ Ndoni/ Local Government Area, Of Rivers State**".

هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين العوامل المحفزة وأداء المعلمين في المهنة، تكونت عينة الدراسة من (150) معلماً، سحبت هذه العينة من (10) مدارس ثانوية بنيجيريا، وأشارت أهم نتائج الدراسة:

1. وجود علاقة بين العوامل المحفزة وأداء المعلمين.

2. أن هناك علاقة إيجابية بين مستوى التدريب الذي يتلقاه المعلمين وأدائهم الوظيفي.

7. دراسة أكرم (Akram:2010) بعنوان:" العوامل التي تؤثر على أداء المعلمين في المرحلة الثانوية في إقليم البنجاب".

Factors Affecting the Performance of Teachers at Higher Secondary Level in Punjab.

هدفت الدراسة إلى تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين عن طريق قياس العوامل المؤثرة على أداء المعلمين في المرحلة الثانوية، وقد قام الباحث بقياس وتلخيص تصورات المديرين والمعلمين أنفسهم والطلاب للعوامل المؤثرة على الأداء الوظيفي للمعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (120) مديراً، و (600) معلماً، و (1200) طالباً من المدارس الثانوية بإقليم البنجاب بباكستان، وأظهرت الدراسة نتائج أهمها:

1. أن عامل التمكن والإتقان كان من أعلى العوامل المؤثرة في أداء المعلمين من وجهة نظر كل من المديرين والمعلمين والطلبة من بين أربعة عوامل.

2. أن عامل موقف المعلم من الطلبة كان هو العامل الأخير المؤثر في أداء المعلمين الوظيفي.

3. أن عاملي منهجية التدريس التي يتبعها المعلمون، وخصائصهم الشخصية حصلت على المركز المتوسط في تقديرات أفراد العينة.

8. دراسة البلوي(2008) بعنوان:" التمكين الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة الوجه". (السعودية)

هدفت الدراسة التعرف إلى التمكين الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى المعلمين العاملين في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية، كما هدفت إلى التعرف على تصورات المبحوثين لمستوى التمكين الإداري باختلاف الخصائص الشخصية والوظيفية لهم، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الباحث استبانة لجمع البيانات وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في محافظة الوجه ولتبلغ عينة الدراسة (372) معلماً ومعلمة. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. أن مستوى التمكين الإداري والأداء الوظيفي جاءا مرتفعين.
2. توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة بين التمكين الإداري ومتوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الأداء الوظيفي للمعلمين.
3. لا توجد فروق ذات دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى الأداء الوظيفي تعزى لمتغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

9. دراسة الديراوي (2008) بعنوان :دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة.

هدفت الدراسة التعرف إلى دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة وبلغت عينة الدراسة (293) معلماً ومعلمة من الذين تم تعيينهم عامي 2006 –2007م وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي موظفاً استبانة واحدة كأداة للدراسة مكونة من (51) فقرة، موزعة على أربعة مجالات هي :التخطيط للدرس، الإجراءات التعليمية التعلمية، الضبط الصفي، التقويم، وإضافة إلى سؤال مفتوح حول أثر ممارسة الإشراف الوقائي على أداء وتفاعل المعلمين الجدد في الجوانب المتعلقة بمهنتهم، وتوصلت الدراسة إلى النتيجة التالية :عدم وجود فروق دالة إحصائياً ترجع إلى متغيرات الدراسة " الجنس، المنطقة التعليمية، والمرحلة الدراسية" باستثناء وجود فروق بين محافظتي الوسطى وخانيونس في متغير المنطقة التعليمية .

10. دراسة صيام (2007) بعنوان :"دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة"

هدفت الدراسة التعرف إلى دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة، والكشف عن التقديرات المتوقعة لأساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأعد الباحث استبانة مكونة من (52) فقرة موزعة على أربعة أبعاد هي: التخطيط – تنفيذ الدرس– الإدارة الصفية– التقويم. وقد اشتملت عينة الدراسة على (226) معلماً ومعلمة، ومن أبرز النتائج التي توصل إليها الباحث:

1. عدم وجود فروق دالة إحصائية في التقديرات المتوقعة لدور أساليب الإشراف التربوي تعزى لكل من الجنس، المؤهل الأكاديمي، والتخصص في مجال التخطيط، وتنفيذ التدريس، والإدارة الصفية والتقويم.
2. عدم وجود فروق دالة إحصائية في التقديرات المتوقعة لدور أساليب الإشراف التربوي التي تساهم في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة تعزى لسنوات الخدمة في مجال التخطيط، وتنفيذ التدريس والتقويم.

11. دراسة ايدي وزبيدة (Eadyk & Zepeda2007)بعنوان: "أثر الإصلاح الإلزامي على التقييم والإشراف وتطوير المعلمين."

The impact of reform on compulsory evaluation, supervision and development of teachers.

هدفت الدراسة التعرف إلى أثر الإصلاح الإلزامي على التقييم والإشراف وتطوير العاملين، حيث تم بحث تصورات ثلاثة مديري مدارس متوسطة ريفية في ولاية (أياهو)الأمريكية بينما كانوا يطبقون قانون الإصلاح التربوي لعام (2007)، وقد استخدم منهج دراسة الحالة وأجريت ثلاث مقابلات مع كل من المشاركين الثلاث بمجموع تسع مقابلات، وأظهرت البيانات بعض تصورات وهي:

أ- يتم تقييم كفاءة المعلم فقط بواسطة نتائج الاختبارات القياسية.

ب- يتم الإشراف عن طريق زيارات فصلية.

12. دراسة العاجز ونشوان(2005) بعنوان :الرضا الوظيفي وتطوير فعالية أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة.

هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين عوامل الرضا الوظيفي وتطوير فعالية أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة، وتمثلت أداة الدراسة من استبانة مكونة من خمسة مجالات وتكونت عينة الدراسة من (300) معلما ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أ- أكثر عوامل الرضا الوظيفي التي تسهم في تطوير فعالية أداء المعلمين كانت :سلامة النظام والانضباط المدرسي، مراعاة احتياجات المعلمين المهنية في الجدول المدرسي، توفير الأمن والأمان والحرية والديمقراطية للمعلمين، استخدام أساليب متنوعة وحديثة في الإشراف التربوي.

ب- وجود فروق دالة إحصائياً بين عوامل الرضا الوظيفي وتطوير فعالية أداء المعلمين المدرسي طبقا للجنس لصالح الذكور، وطبقاً للمرحلة التعليمية لصالح المرحلة الإعدادية، وطبقا للمؤهل لصالح حملة الشهادات العليا.

ت- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بالنسبة لسنوات الخدمة.

13. دراسة كولاندو(2005)،Colantonion بعنوان: "بناء نموذج تطوير يسمح للمدربين بتكامل وظيفتي الإشراف التعليمي وتطوير المعلمين."

Constructing a development modal, which allows the trainers to accumulate between educational supervision and teachers development.

هدفت الدراسة إلى بناء نموذج تطوير يسمح للمدربين بتكامل وظيفتي الإشراف التعليمي وتطوير المعلمين، واستخدم الباحث المنهج التاريخي وأوضح أنه إذا كان هدف المدرسة هو تحسين جودة البيئة التعليمية التي تقدمها لتلاميذها، بيئة تشجع التفكير الإبداعي، وحل المشاكل ،والتعليم التعاوني ، والمستويات العليا من التفكير فإنه يجب على مدير المدرسة أن يوفر نفس تلك البيئة للمعلمين الذين هم مسئولون بشكل مباشر عن نجاح المدرسة والتلاميذ، وإن تطوير نموذج يسمح للمديرين بتكامل وظيفتي الإشراف التعليمي وتطوير العاملين اللتين أحياناً ما تكون منفصلة ، سوف تساهم في إنجاز هدف المدرسة كمؤسسة تعليمية وسوف تساعد التلاميذ على التقدم في كل حصة دراسية، لتكامل تلك المسؤوليات، كما يجب على المدير تطوير المعرفة وأن يؤسس الثقة، وأن يتبنى بيئة تعليمية ، كما أوضحت أن نموذجي الإشراف التحليلي والتدريب الإدراكي ضروريان لجعل العملية ناجحة.

14. دراسة بارنت(2005)Barnett ، بعنوان:" أثر تغير النمط الأدائي لمدير المدرسة على البيئة التعليمية وأداء المعلمين".

"**The Impact of Transformational Leadership Style of the School Principal on School Learning Environment and Selected Teachers Outcomes**".

هدفت الدراسة التعرف إلى أثر أداء فئات مختلفة من المديرين الخاضعين وغير الخاضعين للتدريب على البيئة التعليمية وعلى أداء المعلمين، حيث أجريت الدراسة على (458) معلماً يعملون في(52) مدرسة من مقاطعة ويلز الجنوبية في استراليا، واستخدم الباحث الاستبانة، أظهرت الدراسة أن التدريب للمديرين أوجد بيئة تعليمية في المدارس من حيث التحصيل وأداء المعلمين.

15. دراسة الجلاد (2004) بعنوان:" دور المشرفين التربويين في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في الأردن"

هدفت الدراسة التعرف إلى دور المشرفين التربويين في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في الأردن في ضوء متغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتألفت عينة الدراسة من(147) معلماً ومعلمة يدرسون مناهج التربية الإسلامية تم اختيارهم عشوائياً، فقد تم استطلاع آرائهم بواسطة استبانة، اشتملت على (87)فقرة موزعة على سبعة مجالات : التخطيط، المحتوى التعليمي، الوسائل التعليمية، الأنشطة التعليمية، التقويم، استراتيجيات تنفيذ الخطة، النمو المعرفي والمهني للمعلم .وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

1. أن دور المشرفين التربويين كان دوراً متوسطاً في تحسين أداء معلمي التربية الإسلامية.
2. دور المشرفين التربويين توزع على مجالات الدراسة بدرجة متشابهة في جميع جوانب العملية التعليمية التعلمية.
3. دور المشرفين التربويين في مجالات الدراسة جاء مرتباً تنازلياً كما يلي :النمو المعرفي، النمو المهني للمعلم، التقويم، استراتيجيات تنفيذ الحصة، التخطيط، المحتوى التعليمي، الوسائل التعليمية، الأنشطة التعليمية.
4. عدم وجود دالة إحصائية لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي على دور المشرفين التربويين في تحسين أداء المعلمين.

16. دراسة أبو فارة (2004) بعنوان:" العلاقة بين استخدام مدخل إدارة المعرفة والأداء".

هدفت الدراسة إلى تقديم صياغة تأطير مفاهيمي أكثر وضوحاً لمفهوم إدارة المعرفة، وبناء أنموذج متكامل ومتناسق لآلية التأثيرات والعلاقات بين المدخلات والعمليات والمخرجات المعرفية (الأداء)، والتأكيد على دور إدارة المعرفة في رعاية وتعزيز وتنشئة الثقافة التنظيمية الداعمة للمعرفة والابتكار، وبناء قيم التعاون ودعم تحقيق الجودة العالية وعدم التأخر في الإنجاز. وقد توصل الباحث للنتائج ومن أهمها:

1. إدارة المعرفة هي أحد الميادين الحديثة نسبياً، وهي من الحقول التي لم تنضج بصورتها المتكاملة بعد، وهي لا تزال في مرحلة الاكتشاف الذاتي.

2. نجاح المنظمة الحديثة في اختيار المدخلات المعرفية وتنفيذ العمليات المعرفية بصورة فاعلة وكفاءة عالية سيؤدي إلى أداء متميز في صورة مخرجات معرفية متميزة وتحقيق قيمة عالية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات التي تناولت إدارة التغيير

من خلال العرض السابق للدراسات تبين ما يلي:

1. تعددت أغراض الدراسات السابقة وأهدافها، حيث تناولت موضوع إدارة التغيير من زوايا مختلفة، فمنها من تناول موضوع واقع إدارة التغيير كدراسة (الشهري،2009)، ودراسة (الهبيل، 2008)، ومنها من تناول موضوع معوقات إدارة التغيير وسبل التغلب عليها كدراسة (السبيعي،2009)، ودراسة (كيري وغارسيا، 2007)، ومنها من تناول اتجاهات القادة نحو التغيير وقدرتهم على إحداثه كدراسة (الحراحشة والنوباني، 2007)، ودراسة (دروزة، 2003)، فيما تناولت بعض الدراسات درجة ممارسة إدارة التغيير كدراسة (أبو سلوت، 2014)، ودراسة (شقورة، 2012) حيث تتفق مع هذه الدراسة في تناولها لدرجة ممارسة إدارة التغيير.

2. أكدت معظم الدراسات كدراسة (أبو سلوت، 2014)، ودراسة (السبيعي،2009)، أن إدارة التغيير لها أثر كبير في تطوير المؤسسة التربوية، وأظهرت هذه الدراسات أن درجة ممارسة التغيير في المؤسسات التربوية جيدة، إلا أن هناك دراسات بينت أنه مازال هناك ضعف في إدارة التغيير لدى القادة التربويين كدراسة (عبد الغفار، 2010)، ودراسة (Harrison، 2010)وذلك لأسباب عدة منها النظام البيروقراطي والروتين الإداري وضعف الفاعلية والكفاءة لدى القيادات.

3. اتفقت معظم الدراسات السابقة مثل دراسة الجورانة وصوص(2008) ودراسة الهبيل (2008) على أن سنوات الخدمة لها أثر كبير في اتخاذ المدير القرارات التطويرية وإحداث التغيير.

4. ركزت الدراسات السابقة كدراسة (كيري وغارسيا، 2007)، دراسة دانيلز (2002) على ضرورة تغيير ثقافة المدرسة والأفراد العاملين لضمان نجاح عملية التغيير.

5. بينت بعض الدراسات السابقة كدراسة (محمد، 2010)، ودراسة (كيري وغارسيا، 2007)، أن هناك مقاومة من العاملين لعملية التغيير، كما بينت هذه الدراسات بعض العوامل التي تحد من شدة هذه المقاومة للتغيير.

ثانياً: الدراسات التي تناولت الأداء

1. تعددت أغراض الدراسات وأهدافها فمنها من تناول موضوع مستوى الأداء كدراسة (الزعيم، 2014)، ودراسة (الدحدوح، 2014)، فيما تناولت دراسات أخرى تحسين وتطوير الأداء كدراسة (صيام، 2007)، ومنها من تناول العوامل المؤثرة في الأداء حيث توصلت إلى أن التمكن والاتقان تؤثر على الأداء كدراسة (أحمد وحسين، 2012)، ودراسة (أكرم، 2010)، ومنها من رأى أهمية الحوافز على الأداء كدراسة (اوشي، 2011).

2. ربطت الدراسات السابقة الأداء بمتغيرات أخرى فمنها من ربطه بالتمكين الإداري كدراسة (الزعيم، 2014)، ومنهم من ربطه بنظام التقييم كدراسة (مرتجى، 2013)، ومنهم من ربطه بإدارة المعرفة كدراسة (أبو فارة، 2004) ومنهم من ربطها بالإشراف كدراسة (الديراوي، 2008)، ودراسة (صيام، 2007)، وتتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسات حيث ربطت الأداء بدرجة ممارسة المشرفين لإدارة التغيير.

3. أكدت معظم الدراسات أن أداء المعلمين مرتفع كدراسة (الدحدوح، 2014)، ودراسة (البلوي، 2008)، وتتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسات في أن أداء المعلمين كان مرتفعاً.

4. أكدت معظم الدراسات أن المؤهل العلمي وسنوات الخدمة تؤثر في الأداء كدراسة (خورشيد، 2012)، فيما أظهرت بعض الدراسات كدراسة (البلوي، 2008)، ودراسة (صيام، 2007) أن المؤهل العلمي وسنوات الخدمة لا تؤثر في أداء العاملين.

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة:

1. من حيث المنهج المستخدم في الدراسة:

اتفقت معظم الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة (أبو سلوت،2014)، (شقورة، 2012)، (الهبيل، 2008)، بينما استخدمت دراسات أخرى كدراسة (ايدي وزبيدة، 2007) دراسة الحالة، واستخدمت دراسة (كولاند، 2005) المنهج التاريجي، فيما استخدمت دراسة (سليمان، 2006) أسلوب دلفي والذي يختص بأساليب الدراسات المستقبلية المفيدة في التنبؤ.

2. من حيث مجتمع الدراسة وعينتها:

اتفقت بعض الدراسات السابقة في مجتمع الدراسة، مثل دراسة (السبيعي، 2009)، دراسة (الجوارنة وصوص، 2008) حيث كان المجتمع جميع مديري التربية التعليم ومساعديهم، بينما كان مجتمع الدراسة هم مديري المدارس كما في دراسة (دروزة، 2003)، دراسة (Paglis and Green، 2002) في حين كان المجتمع من المعلمين كما في دراسة (الهبيل، 2008)، دراسة (شقورة، 2012).

أما فيما يخص العينة فقد استخدمت بعض الدراسات العينة المسحية مثل دراسة (السبيعي، 2009)، دراسة (دانيلز Daniels، 2002)، بينما استخدمت بعض الدراسات دراسة حالة كدراسة (ايدي وزبيدة، 2007).

3. من حيث الأداة المستخدمة في الدراسة:

اتفقت معظم الدراسات السابقة في استخدامها الاستبانة كأداة للدراسة مثل دراسة (أبو سلوت، 2007)، دراسة (سليمان، 2006)، فيما استخدمت بعضها المقابلة كدراسة (كيري وغارسيا، 2007).

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

1. من حيث المنهج المستخدم:

تتفق الدراسة مع معظم الدراسات السابقة في المنهج المستخدم في الدراسة وهو المنهج الوصفي التحليلي كدراسة (أبو سلوت، 2014)، ودراسة (شقورة، 2012)، دراسة (Paglis and Green ، 2002).

2. من حيث مجتمع الدراسة وعينتها:

تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة حيث تكون مجتمع الدراسة من المعلمين مثل دراسة (شقورة، 2012)، دراسة (الهبيل، 2008)، فيما تختلف مع دراسة (أبو سلوت، 2014)، ودراسة (كيري وغارسيا، 2007) حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المناطق التعليمية، فيما تكون مجتمع الدراسة في دراسة (دروزة، 2003) من مديري المدارس.

3. من حيث الأداة المستخدمة في الدراسة:

تتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في الأداة المستخدمة في الدراسة كدراسة (عبد الغفار، 2010)، ودراسة (العنزي، 2008)، فيما تختلف مع دراسة (كيري وغارسيا، 2007) حيث استخدم الباحثان المقابلة إضافة للاستبانة.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

1. صياغة فروض الدراسة.
2. اختيار منهج الدراسة الملائم للدراسة وهو المنهج الوصفي التحليلي.
3. اختيار نوع الأداة المناسب حيث تم الاستفادة من دراسة شقورة (2012) ودراسة الهبيل (2008).
4. صياغة مصطلحات الدراسة بشكل سليم.
5. المساعدة في إعداد الإطار النظري للدراسة.

أوجه تميز الدراسة الحالية:

1. تناول موضوع درجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير من وجهة نظر معلميهم، وعلاقتها بمستوى أداء المعلمين، حيث أن هذا الموضوع على حد علم الباحث لم يتم دراسته من حيث الربط بين إدارة التغيير من قبل المشرفين التربويين ومستوى أداء المعلمين.

2. اهتمامها بمستوى أداء معلمي مدارس وكالة الغوث الإعدادية، حيث أن هذا الجهد يتماشى مع سياسة وكالة الغوث في تحويل ممارسات معلميها الصفية من خلال برنامج التعلم النشط.

3. تستخدم هذه الدراسة أكثر من أداة وهي: الاستبانة الأولى للتعرف إلى درجة ممارسة المشرفين التربويين بوكالة الغوث لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين، والاستبانة الثانية لقياس مستوى أداء المعلمين.

الفصـــل الرابع

الطريقـــة والإجـراءات

- ❖ منـهج الدراســـة
- ❖ مجتمع الدراســة
- ❖ عينة الدراســـة
- ❖ أداتا الدراســـة
- ❖ أساليب احصائية

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات التي اتبعها الباحث في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك: تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد العينة التي طبقت عليها الدراسة، بالإضافة لخطوات إعداد أدوات الدراسة، والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان تفصيلي لإجراءات الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في معالجة وتحليل البيانات، ثم تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وفيما يلي تفصيل لهذه الإجراءات:

منهج الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لطبيعة الدراسة، والذي يمكن تعريفه بأنه" المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثاً من خلال الحصول على المعلومات التي تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل الباحث فيها"(الأغا والأستاذ، 1999: 83).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الإعدادية بوكالة الغوث في محافظات غزة وعددهم(3917) معلماً ومعلمة. (جدول رقم 1).

عينة الدراسة:

أ-العينة الاستطلاعية للدراسة:

تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية من (32) فرداً، شملت (17) معلماً و(15) معلمة، تم اختيارهم من المجتمع الأصلي للدراسة بطريقة حصصية عشوائية. (جدول رقم2).

جدول رقم(1)

توزيع مجتمع الدراسة وفقاً للمنطقة التعليمية والجنس

المنطقة التعليمية	معلمين اعدادي ذكور	معلمين اعدادي اناث	مجموع معلمي الاعدادي
منطقة جنوب رفح	251	149	400
منطقة شمال رفح	110	196	306
منطقة غرب خانيونس	180	151	331
منطقة شرق خانيونس	253	195	448
منطقة النصيرات والبريج	243	308	551
منطقة دير البلح والمغازي	177	161	338
منطقة غرب غزة	91	120	211
منطقة جنوب غزة	145	275	420
منطقة شرق غزة	235	47	282
منطقة جباليا	229	126	355
منطقة بيت حانون وبيت لاهيا	132	143	275
المجموع	**2046**	**1871**	**3917**

المصدر: (الأنروا، مكتب التعليم بوكالة الغوث الدولية–غزة: 2015)

جدول رقم (2)

العينة الاستطلاعية للدراسة وفقاً للمنطقة التعليمية والجنس

المنطقة التعليمية	ذكور	إناث
غزة	**6**	**4**
الوسطى	**6**	**5**
رفح	**5**	**6**
المجموع	**17معلماً**	**15معلمة**

ب- العينة الفعلية للدراسة:

تكونت العينة الفعلية للدراسة من(283) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الإعدادية بوكالة الغوث في محافظات غزة، والبالغ عددهم (3917) معلماً ومعلمة، وبنسبة 7.2 % من مجتمع الدراسة من المعلمين. وقد تم اختيار هذه العينة من مجتمع الدراسة الخاص بالمعلمين بطريقة حصصية عشوائية.

والجداول أرقام (3، 4، 5، 6) توضح تفصيلات العينة الفعلية للدراسة.

جدول رقم (3)

توزيع أفراد العينة حسب الجنس

النوع	العدد	النسبة المئوية
ذكر	154	%54.4
أنثى	129	%45.6
المجموع	283	%100

جدول رقم (4)

توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي

نوع المؤهل	العدد	النسبة المئوية
بكالوريوس	256	%90.5
ماجستير فأعلى	27	%9.5
المجموع	283	%100

جدول رقم (5)

توزيع أفراد العينة حسب عدد سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	العدد	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	29	%10.2
من(5-10) سنوات	184	%65
أكثر من 10 سنوات	70	%24.8
المجموع	283	%100

جدول رقم (6)

توزيع أفراد العينة حسب المنطقة التعليمية

المنطقة التعليمية	العدد	النسبة المئوية
غزة	88	%31.1
الوسطى	97	%34.3
رفح	98	%34.6
المجموع	283	%100

أداتا الدراســـة:

- الأداة الأولى استبانة ممارسة المشرفين لإدارة التغيير:

لتحقيق أهداف الدراسة، تم بناء استبانة كأداة رئيسة ملائمة لهذا النوع من الدراسات، والتي من خلالها تم التعرف على تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير. وقد تكونت هذه الاستبانة بعد تقنينها من (41) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وُجّهت لأفراد عينة الدراسة وعددهم (283) معلماً ومعلمة.

الخطوات الإجرائية التي اتبعها الباحث عند بناء الأداة الأولى للدراسة(الاستبانة):

- الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، والأدوات التي تم استخدامها، للإفادة منها في بناء هيكلية الاستبانة.
- تحديد المجالات الرئيسة للاستبانة، من خلال الاطلاع، وآراء الخبراء والمختصين.
- صياغة الفقرات التي تندرج تحت كل مجال من مجالات الاستبانة.
- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية، والتي تكونت من (44) فقرة تندرج تحت أربعة مجالات.
- عرض الاستبانة على الأستاذ الدكتور المشرف، لاختبار مدى ملاءمتها لتحقيق أهداف الدراسة، ثم إجراء التعديلات اللازمة.
- عرض الاستبانة على عدد (16) من المحكمين المختصين في الدراسات التربوية، من الجامعة الإسلامية، وجامعة القدس المفتوحة، وجامعة الأزهر، وجامعة الأقصى، ووزارة التربية والتعليم، ثم إجراء التعديلات اللازمة من حذف وإضافة وتعديل في ضوء توصياتهم. (الملحق رقم4)
- وضع الاستبانة في صورتها النهائية قبل التطبيق والتي تكونت من (41) فقرة.
- **الأداة الثانية استبانة مستوى أداء المعلمين:**

لأجل تحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث ببناء استبانة كأداة رئيسة ملائمة لهذا النوع من الدراسات والتي من خلالها تم التعرف على تقديرات أفراد العينة لمستوى أداء المعلمين. وقد تكونت هذه الاستبانة بعد تقنينها من (21) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، وُجّهت لأفراد عينة الدراسة وعددهم (283) معلماً ومعلمة.

الخطوات الإجرائية التي اتبعها الباحث عند بناء الأداة الثانية للدراسة(الاستبانة):

- الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، والأدوات التي تم استخدامها، للإفادة منها في بناء هيكلية الاستبانة.
- تحديد المجالات الرئيسة للاستبانة، من خلال الاطلاع، وواقع الميدان، وآراء الخبراء والمختصين.
- صياغة الفقرات التي تندرج تحت كل مجال من مجالات الاستبانة.
- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية، والتي تكونت من (21) فقرة تندرج تحت ثلاثة مجالات.
- عرض الاستبانة على الأستاذ الدكتور المشرف، لاختبار مدى ملاءمتها لتحقيق أهداف الدراسة، ثم إجراء التعديلات اللازمة.

- عرض الاستبانة على عدد (16) من المحكمين المختصين في الدراسات التربوية، من الجامعة الإسلامية، وجامعة القدس المفتوحة، وجامعة الأزهر، وجامعة الأقصى، ووزارة التربية والتعليم، ثم إجراء التعديلات اللازمة من حذف وإضافة وتعديل في ضوء توصياتهم. (الملحق رقم4)
- وضع الاستبانة في صورتها النهائية قبل التطبيق والتي تكونت أيضاً من (21) فقرة.

صدق الاستبانة:

أ. صدق المحكمين:

تم التأكد منه بعد إتمام بناء الاستبانة في صورتها الأولية، من خلال الأخذ بتوصيات ومقترحات الأساتذة المحكمين، وبإشراف الأستاذ الدكتور المشرف، وقد استقرت فقرات الاستبانة الأولى على (41) فقرة، تندرج تحت أربعة مجالات، يوضحها الجدول رقم (7) وذلك بعد حذف ثلاث فقرات وهي فقرة رقم 12 في المجال الثاني، وفقرة رقم 5 في المجال الثالث، وفقرة رقم 2 في المجال الرابع، فيما بقيت فقرات الاستبانة الثانية (21) فقرة، تندرج تحت ثلاثة مجالات، يوضحها الجدول رقم (8).

جدول رقم (7)

عدد فقرات استبانة درجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير حسب المجال

الرقم	المجال	عدد الفقرات
1	الرؤية المستقبلية للمدرسة	12
2	تشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين	12
3	الثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير	8
4	القدوة والأسوة الحسنة	9
	عدد فقرات الاستبانة	41

جدول رقم (8)

عدد فقرات استبانة مستوى أداء المعلمين حسب المجال

الرقم	المجال	عدد الفقرات
1	التخطيط	5
2	تنفيذ الدروس	7
3	تقويم المعلم لمستوى أداء الطلبة خلال عملية التدريس	9
	عدد فقرات الاستبانة	21

ب. صدق البناء الداخلي:

ويقصد بهذا النوع من الصدق " حساب قوة الارتباط بين درجات كل فقرة من فقرات الاستبانة ودرجة المجال الذي تنتمي إليه، وكذلك درجة ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة" (أبو ناهية، 1994: 127).

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي بتطبيقها على العينة الاستطلاعية المكونة من (32) فرداً، ثم قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة ومتوسط درجات المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، مع بيان مستوى الدلالة في كل حالة. وهذا ما توضحه الجداول أرقام (10، 11، 12، 13، 14، 15، 16)، الخاصة بكل مجال من هذه المجالات.

جدول رقم (9)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول للاستبانة الأولى مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال

المجال الأول: الرؤية المستقبلية للمدرسة			
الرقم	**الفقرة**	**معامل الارتباط**	**مستوى الدلالة**
1	يشرك المعلمين في صياغة رؤية مستقبلية للمدرسة	0.588	0.001
2	يراعي المرونة في التخطيط المسبق لإدارة التغيير	0.755	0.000
3	يقدر الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة في المدرسة	0.703	0.000
4	يأخذ بعين الاعتبار خطط المدرسة السابقة عند تطوير البرامج المستقبلية	0.577	0.001
5	يستعين بنتائج البحوث والدراسات في التخطيط للمستقبل وصنع القرار التربوي	0.740	0.000
6	يساعد المعلمين على إدراك رسالة المدرسة والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها	0.727	0.000
7	يضع خطط وقائية وعلاجية لمشكلات الطلبة التعليمية	0.738	0.000
8	يراعي المرونة عند صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة	0.812	0.000
9	يحرص على توضيح الرؤية المستقبلية للمدرسة لأولياء الأمور والمجتمع المحلي	0.790	0.000
10	يراعي الموضوعية عند صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة.	0.817	0.000
11	يضع خطط فصلية تغطي جميع أوجه نشاط المدرسة	0.831	0.000
12	يراعي الوضوح في صياغة الرؤية المستقبلية	0.846	0.000

قيمة ر الجدولية عند درجة حرية(30)، ومستوى دلالة 0.01 = (0.449)

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات المجال الأول من الاستبانة الأولى ترتبط بهذا المجال ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

جدول رقم (10)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني للاستبانة الأولى مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال

المجال الثاني: تشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين			
الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يقترح أفكاراً عملية تثري المنهاج لزيادة الإبداع	0.768	0.000
2	يشجع المعلمين على تقديم تطبيقات عملية على الإبداع	0.848	0.000
3	يبحث مع المعلمين مدى ملاءمة المنهاج لحاجات الطلبة	0.830	0.000
4	يساعد المعلمين على ابتكار أساليب وأنشطة جديدة تساعد على تدريس المنهاج	0.912	0.000
5	يشجع المعلمين على عمل دروس توضيحية	0.798	0.000
6	يساهم في النمو المهني للمعلمين وتطوير أدائهم وفق خطة زمنية محددة	0.884	0.000
7	يشجع المعلمين على النمو المهني واستكمال دراستهم العليا	0.878	0.000
8	يوجه المعلمين لإنتاج الوسائل التعليمية اللازمة من خامات البيئة المحلية	0.843	0.000
9	يحث المعلمين على الاهتمام بالمستوى التحصيلي للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	0.745	0.000
10	يشجع المعلمين على حل المشكلات التي تواجههم في المدرسة	0.735	0.000
11	يحث على استخدام أساليب التدريس الحديثة	0.797	0.000
12	يقدم مبادرات ومقترحات جديدة للتحفيز الذهني	0.727	0.000

قيمة ر الجدولية عند درجة حرية(30)، ومستوى دلالة 0.01 = (0.449)

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات المجال الثاني من الاستبانة الأولى ترتبط بهذا المجال ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

جدول رقم (11)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث للاستبانة الأولى مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال

المجال الثالث: الثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير			
الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يبني مجموعة من القيم والقناعات المشتركة داخل المدرسة	0.865	0.000
2	يرسخ ثقافة مدرسية قائمة على الابتكار والتجديد	0.873	0.000
3	يوضح للعاملين الثقافة المشتركة للمدرسة للعمل بموجبها	0.901	0.000
4	يهيئ العاملين لتقبل التغيير ويقنعهم بالحاجة إليه	0.925	0.000
5	يشجع المعلمين على الاستفادة من خبرات وتجارب المدارس المجاورة	0.821	0.000
6	يحث المعلمين على احترام آراء وأفكار الطلبة	0.857	0.000
7	يوفر فرصاً لتوظيف التكنولوجيا المتقدمة في تطوير التعليم	0.825	0.000
8	يساعد المعلمين الجدد على التكيف مع البيئة المدرسية	0.883	0.000

قيمة ر الجدولية عند درجة حرية(30)، ومستوى دلالة 0.01 = (0.449)

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات المجال الثالث من الاستبانة الأولى ترتبط بهذا المجال ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

جدول رقم (12)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع للاستبانة الأولى مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال

المجال الرابع: القدوة والأسوة الحسنة			
الرقم	**الفقرة**	**معامل الارتباط**	**مستوى الدلالة**
1	يقدم نموذجاً للعمل بروح الفريق والتعاون الاجتماعي	0.813	0.000
2	ينمي لدى المعلمين الثقة بالنفس	0.886	0.000
3	يمتاز بالوضوح في سلوكه وممارساته	0.895	0.000
4	يتصف بالمرونة وتعديل ممارساته الإدارية لتحقيق التغيير المطلوب	0.866	0.000
5	يحرص على متابعة المستجدات التربوية والمعرفية	0.813	0.000
6	يطبق إدارة التغيير فعلاً لا قولاً	0.905	0.000
7	يتسم بقدرته على إدارة الصراع وحل النزاعات داخل المدرسة	0.913	0.000
8	يساهم في تذليل العقبات التي تحول دون تحقيق التغيير المنشود	0.857	0.000
9	يوفر جواً من الاحترام والتقدير المتبادلين بين المعلمين والعاملين والطلبة	0.851	0.000

قيمة ر الجدولية عند درجة حرية(30)، ومستوى دلالة 0.01 = (0.449)

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات المجال الرابع من الاستبانة الأولى ترتبط بهذا المجال ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

جدول رقم (13)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول للاستبانة الثانية مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال

المجال الأول: التخطيط			
الرقم	**الفقرة**	**معامل الارتباط**	**مستوى الدلالة**
1	أتبع خطوات حديثة عند عملية التخطيط	0.853	0.000
2	أحرص أن يكون التخطيط شاملاً لجميع عناصر العملية التعليمية	0.831	0.000
3	أقوم بإعداد بدائل لاستخدامها في حال تعذر استخدام التقنيات المعدة	0.848	0.000
4	أشترك في الدورات والبرامج التدريبية لتطوير أدائي في مجال التخطيط	0.845	0.000
5	أستفيد من خبرات المعلمين الآخرين في عملية التخطيط	0.784	0.000

قيمة ر الجدولية عند درجة حرية(30)، ومستوى دلالة 0.01 = (0.449)

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات المجال الأول من الاستبانة الثانية ترتبط بهذا المجال ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

جدول رقم (14)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني للاستبانة الثانية مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال

المجال الأول: تنفيذ الدروس			
الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	أستفيد من تجارب المعلمين الآخرين في مجال تنفيذ الدروس	0.820	0.000
2	أنفذ الحصة وفقاً للتدرج المنطقي الصحيح	0.820	0.000
3	أحل المشكلات التي تواجهني أثناء تنفيذ الدرس	0.584	0.000
4	أستخدم الاستراتيجيات الحديثة التي تهدف لتحقيق الأهداف المرجوة	0.873	0.000
5	أستخدم التقنيات الحديثة القائمة على التكنولوجيا التي تناسب المحتوى الدراسي	0.731	0.000
6	أطبق المواد والأنشطة التي أقوم بإعدادها في مرحلة التخطيط	0.831	0.000
7	أوظف المهارة المهنية لإنجاز العمل بكفاءة	0.814	0.000

قيمة ر الجدولية عند درجة حرية(30)، ومستوى دلالة 0.01 = (0.449)

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات المجال الأول من الاستبانة الأولى ترتبط بهذا المجال ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

جدول رقم (15)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث للاستبانة الثانية مع المتوسط العام لدرجة هذا المجال

المجال الثالث: تقويم المعلم لمستوى الطلبة خلال عملية التدريس			
الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	آخذ بملاحظات المشرف لتحسين أدائي	0.567	0.001
2	أقوم ببناء أسئلة الاختبار وفق شروط ومواصفات الاختبار الجيد	0.864	0.000
3	أستخدم أساليب التقويم الفعالة لتقويم أداء الطلبة	0.903	0.000
4	أسعى لتحقيق أفضل أداء	0.828	0.000
5	أستفيد من نماذج الاختبارات المعدة وفق مواصفات الاختبار الجيد	0.652	0.000
6	أقوم باستخدام جميع أنواع التقويم أثناء عملية التدريس مثل التقويم (القبلي–التكويني–النهائي)	0.751	0.000
7	أستفيد من نتائج تقويم الطلبة في تحسين أدائي	0.760	0.000
8	أزداد دافعية للعمل عندما أرى تقدماً في أدائي	0.843	0.000
9	أراعي الفروق الفردية لدى الطلبة عند وضع اختبارات التقويم	0.746	0.000

قيمة ر الجدولية عند درجة حرية(30)، ومستوى دلالة 0.01 = (0.449)

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات المجال الأول من الاستبانة الأولى ترتبط بهذا المجال ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

ت. الصدق البنائي:

يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل مجال من مجالات الدراسة بالدرجة الكلية لفقرات الاستبانة(موقع الجامعة الإسلامية، 2012).

للتحقق من الصدق البنائي للاستبانة قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين متوسط درجات كل مجال من مجالات الاستبانة، ومتوسط درجات كل من المجالات الأخرى، وكذلك معاملات الارتباط بين متوسط درجات كل مجال، ومتوسط الدرجة الكلية للاستبانة، والجداول رقم (16، 17) يوضح ذلك:

جدول رقم (16)

معامل الارتباط بين متوسطات درجات الاستبانة الأولى معاً، ومع متوسط درجة الاستبانة ككل

الرقم	المجال	الرؤية المستقبلية للمدرسة	تشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين	الثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير	القدوة والأسوة الحسنة	مجمل الاستبانة
1	الرؤية المستقبلية للمدرسة	1	0.828	0.730	0.712	0.870
2	تشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين	–	1	0.840	0.865	0.954
3	الثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير	–	–	1	0.864	0.934
4	القدوة والأسوة الحسنة	–	–		1	0.938
5	مجمل الاستبانة	–	–	–	–	1

قيمة ر الجدولية عند درجة حرية(30)، ومستوى دلالة 0.01 = (0.449)

يتضح من الجدول رقم(16) أن جميع مجالات الاستبانة الأولى ترتبط ببعضها البعض، وبالمتوسط العام للدرجة الكلية للاستبانة، ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.01 \geq \alpha$). مما يؤكد أن الاستبانة **تتمتع بدرجة عالية جداً** من الاتساق الداخلي.

جدول رقم (17)

معامل الارتباط بين متوسطات درجات الاستبانة الثانية معاً، ومع متوسط درجة الاستبانة ككل

الرقم	المجال	التخطيط	تنفيذ الدروس	تقويم المعلم لمستوى أداء الطلبة خلال عملية التدريس	مجمل الاستبانة
1	**التخطيط**	1	0.627	0.590	0.845
2	**تنفيذ الدروس**	–	1	0.810	0.913
3	**تقويم المعلم لمستوى أداء الطلبة خلال عملية التدريس**	–	–	1	0.898
5	**مجمل الاستبانة**	–	–	–	1

قيمة ر الجدولية عند درجة حرية(30)، ومستوى دلالة 0.01 = (0.449)

يتضح من الجدول رقم(17) أن جميع مجالات الاستبانة الثانية ترتبط ببعضها البعض، وبالمتوسط العام للدرجة الكلية للاستبانة، ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$). مما يؤكد أن الاستبانة **تتمتع بدرجة عالية جداً** من الاتساق الداخلي.

ثبات الاســـــتبانة:

يشير الثبات إلى إمكانية الحصول على النتائج نفسها لو أعيد تطبيق الأداة على نفس الأفراد، ويقصد به إلى أي درجة يعطي المقياس قراءات متقاربة عند كل مرة يستخدم فيها، أو ماهي درجة اتساقه وانسجامه واستمراريته عند تكرار استخدامه في أوقات مختلفة (القحطاني، 2002: 98).

وتم تقدير ثبات الاستبانة التي تم تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية باستخدام الطريقتين التاليتين:

أ. طريقة التجزئة النصفية:

قام الباحث بحساب ثبات الاستبانة الأولى باستخدام درجات استجابات العينة الاستطلاعية بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تجزئة كل مجال من مجالات الاستبانة، وكذلك الاستبانة ككل إلى نصفين، وتم حساب معامل الارتباط بين النصفين في كل حالة باستخدام معادلة سبيرمان براون، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة جتمان، والجدول رقم (18) يوضح ذلك:

جدول رقم (18)

معامل الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة الأولى، وكذلك معامل الارتباط بين كل من نصفي الاستبانة (قبل التعديل، بعد التعديل)

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل
1	الرؤية المستقبلية للمدرسة	12	0.824	0.904
2	تشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين	12	0.941	0.970
3	الثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير	8	0.924	0.960
4	القدوة والأسوة الحسنة	9	0.939	0.969
5	مجموع فقرات الاستبانة ككل	41	0.907	0.951

يتضح من الجدول رقم (18) أن معاملات الثبات لكل مجال من مجالات الاستبانة، بطريقة التجزئة النصفية بعد التعديل، جميعها فوق (0.904)، وأن معامل الثبات الكلي للاستبانة (0.95)، وهذا يدلل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من جداً من الثبات، تطمئن الباحث لتطبيقها على عينة الدراسة.

ب. طريقة ألفا كرونباخ:

كما تم احتساب معامل ثبات الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب قيمة معامل ألفا لكل مجال من خلال مجالات الاستبانة، وكذلك للاستبانة ككل و(الجدول رقم 19) يوضح ذلك:

جدول رقم (19)

معامل ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
1	الرؤية المستقبلية للمدرسة	12	0915
2	تشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين	12	0.954
3	الثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير	8	0.953
4	القدوة والأسوة الحسنة	9	0.958
5	مجموع فقرات الاستبانة ككل	41	0.980

يتضح من الجدول رقم (19) أن معاملات ألفا كرونباخ لمجالات الاستبانة جميعها فوق (0.915)، وأن معامل ألفا كرونباخ للاستبانة ككل (0.980)، وهذا يدلل على أن الاستبانة **تتمتع بدرجة عالية من جداً** من الثبات، تطمئن الباحث لتطبيقها على عينة الدراسة.

- الاستبانة الثانية:

قام الباحث بحساب ثبات الاستبانة الثانية باستخدام درجات استجابات العينة الاستطلاعية بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تجزئة كل مجال من مجالات الاستبانة، وكذلك الاستبانة ككل إلى نصفين، وتم حساب معامل الارتباط بين النصفين في كل حالة باستخدام معادلة سبيرمان براون، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة جتمان، والجدول رقم (20) يوضح ذلك:

جدول رقم (20)

معامل الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة الثانية، وكذلك معامل الارتباط بين كل من نصفي الاستبانة (قبل التعديل، بعد التعديل)

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل
1	التخطيط	5	0.849	0.918
2	تنفيذ الدروس	7	0.833	0.909
3	تقويم المعلم لمستوى أداء الطلبة خلال عملية التدريس	9	0.852	0.920
	مجموع فقرات الاستبانة ككل	21	0.923	0.960

يتضح من الجدول رقم (20) أن معاملات الثبات لكل مجال من مجالات الاستبانة، بطريقة التجزئة النصفية بعد التعديل، جميعها فوق (0.909)، وأن معامل الثبات الكلي للاستبانة (0.960)، وهذا يدلل على أن الاستبانة **تتمتع بدرجة عالية من جداً** من الثبات، تطمئن الباحث لتطبيقها على عينة الدراسة.

ب. طريقة ألفا كرونباخ:

كما تم احتساب معامل ثبات الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب قيمة معامل ألفا لكل مجال من خلال مجالات الاستبانة، وكذلك للاستبانة ككل و(الجدول رقم 21) يوضح ذلك:

جدول رقم (21)

معامل ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
1	التخطيط	5	0.885
2	تنفيذ الدروس	7	0.889
3	تقويم المعلم لمستوى أداء الطلبة خلال عملية التدريس	9	0.908
	مجموع فقرات الاستبانة ككل	21	0.947

– يتضح من الجدول رقم (21) أن معاملات ألفا كرونباخ لمجالات الاستبانة جميعها فوق (0.885)، وأن معامل ألفا كرونباخ للاستبانة ككل (0.947)، وهذا يدلل على أن الاستبانة **تتمتع بدرجة عالية جداً** من الثبات، تطمئن الباحث لتطبيقها على عينة الدراسة.

الفصـــل الخامس

نتائج الدراســـــــة الميدانية وتفسيرها

- ❖ الإجابة على السؤال الأول من أسئلة الدراسة
- ❖ الإجابة على السؤال الثاني من أسئلة الدراسة
- ❖ الإجابة على السؤال الثالث من أسئلة الدراسة
- ❖ الإجابة على السؤال الرابع من أسئلة الدراسة
- ❖التوصيـــات والمقترحات

تناول الباحث في هذا الفصل الإجابة عن أسئلة الدراسة، وفقاً للمنهجية التالية:

تم تحديد درجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة، وحساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية لهذه الاستجابات على كل فقرة من فقرات الاستبانة، وعلى كل مجال من مجالاتها، ثم على كامل الاستبانة. كما تم **التعرف على دور متغيرات الدراسة** في تحديد متوسطات استجابات عينة الدراسة على مجالات الاستبانة، وعلى كامل الاستبانة، من خلال التحقق من صحة فرضيات الدراسة المرتبطة بهذه المتغيرات، والتي تمثلت في متغيرات (النوع، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية). كما تم **التعرف على مستوى أداء المعلمين** من خلال تحديد النسبة المئوية لإجابات عينة الدراسة، واخيراً تم **الكشف عن وجود علاقة ارتباطية بين ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير ومستوى أداء المعلمين.**

وقد قام الباحث بإجراء المعالجات الإحصائية للبيانات التي حصل عليها من تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS)، بهدف الحصول على نتائج الدراسة.

ولتفسير نتائج الدراسة، والحكم على مستوى استجابات أفراد العينة التي طبقت عليها الاستبانة، اعتمد الباحث مقياس ليكرت الخماسي، باعتبار أن الدرجة القصوى للاستجابة يقابلها الوزن النسبي (100%)، ولتقسيمها بحسب مقياس الخماسي تم الرجوع إلى الأدب التربوي الخاص **بالمقاييس المحكية** التي تعتمد الإتقان أساساً لامتلاك المهارات، وكذلك بالرجوع إلى بعض الدراسات السابقة كدراسة (ثابت، 2012) التي اعتمدت المقياس الخماسي نفسه لتحديد مستوى الاستجابة، والتي اعتبرت أن مستوى التمكن من الأداء هو (60% فما فوق) كشرط لقبول المهارة، ثم توزيع مستويات الأداء في هذا المدى إلى أربعة مستويات يوضحها الجدول رقم (23).

جدول رقم (22)

مقياس الحكم المحكي على مستويات الاستجابة

مستوى الاستجابة	ضعيفة	متوسطة	جيدة	كبيرة	كبيرة جداً
مدى الاستجابة	أقل من 60%	60% -	70% -	80% -	90% - 100%

الإجابة على السؤال الأول من أسئلة الدراسة:

وينص على: **ما درجة ممارسة المشرفين التربويين في مدارس وكالة الغوث الإعدادية بمحافظات غزة لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين؟**

وللإجابة عن هذا السؤال من أسئلة الدراسة، قام الباحث باستخراج التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، لجميع فقرات الاستبانة، مفصلة تحت مجالاتها وذلك كما توضحه الجداول أرقام (23،24، 25، 26، 27).

جدول رقم (23)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لكل مجال من مجالات استبانة إدارة التغيير وكذلك ترتيبها في الاستبانة

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	الرؤية المستقبلية للمدرسة	3.44	0.764	%68.8	4
2	تشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين	3.6	0.728	%72	2
3	الثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير	3.56	0.799	%71.2	3
4	القدوة والأسوة الحسنة	3.63	0.818	%72.6	1
	الدرجة الكلية لاستبانة إدارة التغيير	3.56	0.703	%71.2	-

يتضح من الجدول رقم (23) أن استجابات أفراد عينة الدراسة كانت **جيدة** في المجالات الثاني والثالث والرابع، **ومتوسطة** في المجال الأول، حيث جاء المجال الرابع المتعلق بكون المشرف يعتبر قدوة وأسوة حسنة في المرتبة الأولى، وبنسبة مئوية بلغت (72.6%). يليه في المرتبة الثانية، المجال الثاني المتعلق بتشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين، وبنسبة مئوية (72%). وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (الهبيل ،2008) ودراسة (شقورة، 2012)، أما المرتبة الثالثة فقد احتلها المجال الثالث المتعلق ببناء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير، وبنسبة مئوية (71.2%). واحتل المجال الأول المتعلق بالرؤية المستقبلية للمدرسة المرتبة الأخيرة، وبنسبة مئوية (68.8%).

وبذلك فإن درجة استجابة أفراد عينة الدراسة عن جميع مجالات الاستبانة تقع ضمن مستوى متقارب، مما يشير إلى أن ممارسة أساليب إدارة التغيير لدى المشرفين التربويين من وجهة نظر المعلمين بمعظم مجالاتها ودرجتها الكلية كانت بدرجة جيدة، وبنسبة مئوية(71.2%)، وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع نتائج دراسة(سلوت، 2014) والتي أوضحت أن درجة ممارسة مديري المناطق التعليمية بوكالة الغوث لإدارة التغيير كانت بدرجة كبيرة، وبنسبة مئوية(75.3%)، وهذا يدل أن دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث تسعى إلى تطبيق التغيير في مؤسساتها التعليمية، وذلك بهدف مواكبة المستجدات والتحديات.

ويتضح من الجدول السابق ومن خلال تناول مجالات الاستبانة:

أ. أن مشرفي المدارس الإعدادية في وكالة الغوث بمحافظات غزة ينفذون دورهم كقدوة وأسوة حسنة تصدر أعلى مراتب مجالات إدارة التغيير ويعزو الباحث ذلك إلى:

1. اعتقاد المشرف التربوي أن هذا الأسلوب يوطد العلاقة بين المشرف والمعلمين، ويوفر جو من الألفة والإخاء بينهم.
2. أن هذا الأسلوب يوفر مناخاً مدرسياً فاعلاً، مما ينعكس أثره على سلوك الطلبة وتحصيلهم وبذلك تتحقق أهداف العملية التعليمية.
3. أن المشرف التربوي يعتبر القدوة للمعلمين، لذلك لا يليق به ألا يتصف بذلك ويفعل الأخطاء التي ينهى المعلمين عنها.

ب. أن مشرفي المدارس الإعدادية في وكالة الغوث بمحافظات غزة ينفذون دورهم المتعلق بصياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة جاء في المرتبة الأخيرة فيعزو الباحث ذلك إلى:

1. أن الخطط المدرسية هي خطط سنوية وقصيرة الأجل وصياغة الرؤية المستقبلية تتعلق بفترة زمنية طويلة نسبياً.
2. قلة إشراك المعلمين في صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة واهتمام المدراء في القيام بذلك والتنسيق مع دائرة التربية والتعليم للعمل على تلبية حاجات المدرسة وضمان سير العمل في المدرسة.
3. ضعف العلاقة بين الإدارة المدرسية والأطراف المؤثرة في العملية التعليمية ومن ضمنهم المشرفين التربويين.

ولتفسير النتائج المتعلقة بدرجة ممارسة المشرفين التربويين في مدارس وكالة الغوث الإعدادية بمحافظات غزة لدورهم كقادة لإدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين قام الباحث بإعداد الجداول الآتية الموضحة لمجالات الاستبانة.

المجال الأول: الرؤية المستقبلية للمدرسة

جدول رقم (24)

يبين المتوسطات والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لكل فقرة من فقرات المجال الأول وكذلك ترتيبها في المجال (ن=283)

م	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي %	الانحراف المعياري	الترتيب
1	يشرك المعلمين في صياغة رؤية مستقبلية للمدرسة	3.1	62	1.13	12
2	يراعي المرونة في التخطيط المسبق لإدارة التغيير	3.33	66.6	0.98	9
3	يقدر الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة في المدرسة	3.54	70.8	0.87	4
4	ياخذ بعين الاعتبار خطط المدرسة السابقة عند تطوير البرامج المستقبلية	3.59	71.8	0.92	2
5	يستعين بنتائج البحوث والدراسات في التخطيط للمستقبل وصنع القرار التربوي	3.31	66.2	0.93	11
6	يساعد المعلمين على إدراك رسالة المدرسة والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها	3.46	69.2	0.93	6
7	يضع خطط وقائية وعلاجية لمشكلات الطلبة التعليمية	3.45	69	1.01	8
8	يراعي المرونة عند صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة	3.46	69.2	0.92	6
9	يحرص على توضيح الرؤية المستقبلية للمدرسة لأولياء الأمور والمجتمع المحلي	3.33	66.6	1.05	9
10	يراعي الموضوعية عند صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة.	3.47	69.4	0.90	5
11	يضع خطط فصلية تغطي جميع اوجه نشاط المدرسة	3.65	73	0.95	1
12	يراعي الوضوح في صياغة الرؤية المستقبلية	3.58	71.6	0.94	3
جميع الفقرات		3.44	68.8	0.76	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرة في المجال الأول (الرؤية المستقبلية للمدرسة) كانت:

-الفقرة (11) والتي تنص على" يضع خطط فصلية تغطي جميع أوجه نشاط المدرسة." حيث احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي (73%) وبدرجة جيدة وتؤيد هذه النتيجة نتائج دراسة شقورة(2012) والهبيل(2008) يليها الفقرة (4) والتي تنص على" يأخذ بعين الاعتبار خطط المدرسة السابقة عند تطوير البرامج المستقبلية." حيث احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي (71.8%) وبدرجة جيدة، ومن خلال هذه النتائج **يعزو الباحث حصول هاتين الفقرتين على أعلى درجة ممارسة إلى:**

1. أن وكالة الغوث الدولية تولي عملية التخطيط أهمية في برامجها، بل وتقوم بعملية متابعة للخطط المعدة من خلال تسلسل وظيفي.

2. أن المشرفين التربويين يهتمون بإعداد خطط فصلية للمدرسة قبل بداية العام، وذلك لما لعملية التخطيط من أهمية بالغة في تجنب الكثير من المشاكل التي تصحب بداية العام الدراسي والتي تصحب العمل غير المخطط له مسبقاً.

3. أن المشرفين التربويين لديهم القدرة على تحديد الصعوبات التي واجهتهم في العام السابق، والاستفادة من التغذية الراجعة للخطط المنفذة في عملية التخطيط للعام الحالي.

أما الفقرات التي حصلت على أدنى درجات في المجال الأول كانت:

الفقرة (1) والتي تنص على" يشرك المعلمين في صياغة رؤية مستقبلية للمدرسة." بوزن نسبي (62%) أي بدرجة متوسطة، وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة (الرقب،2008) ودراسة (الشهري، 2009) والتي أكدت أنه من الضروري للقائد التربوي أن يشرك جميع من له علاقة بالعملية التعليمية في صياغة الرؤية. والفقرة (5) والتي تنص على" يستعين بنتائج البحوث والدراسات في التخطيط للمستقبل وصنع القرار التربوي" بوزن نسبي (66.2%) أي بدرجة متوسطة.

ويعزو الباحث حصول هاتين الفقرتين على أدنى درجة استجابة إلى:

1. أن صياغة الرؤية المستقبلية من مسئوليات مدير المدرسة وفريق التخطيط المدرسي، حيث أن هذا الفريق هو الذي تم تدريبه على التخطيط الاستراتيجي.

2. اهتمام وكالة الغوث بصياغة رؤية المدرسة مبكراً، يجعل المشرفيين التربويين يقومون بإنجاز العمل وتسليمه للمسؤولين قبل بدء دوام المعلمين.

3. هناك اعتقاد عند بعض المشرفين التربويين بأن البحوث والدراسات هي بحوث نظرية بعيدة عن الواقع، لذلك فهم لا يطلعون عليها عند التخطيط للمستقبل.

4. اعتقاد بعض المشرفين التربويين أن نتائج البحوث والدراسات لا تخدم إدارة التغيير كثيراً، وأن صنع القرار التربوي هو مسؤولية مستويات أعلى منه في دائرة التربية والتعليم.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (الهبيل، 2008) في حصول هاتين الفقرتين على أدنى درجة استجابة.

المجال الثاني: تشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين

جدول رقم (25)

يبين المتوسطات والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لكل فقرة من فقرات المجال الثاني وكذلك ترتيبها في المجال (ن=283)

م	الفقـرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي %	الانحراف المعياري	الترتيب
1	يقترح أفكاراً عملية تثري المنهاج لزيادة الإبداع	3.55	71	0.91	7
2	يشجع المعلمين على تقديم تطبيقات عملية على الإبداع	3.52	70.4	0.89	8
3	يبحث مع المعلمين مدى ملاءمة المنهاج لحاجات الطلبة	3.45	69	0.96	11
4	يساعد المعلمين على ابتكار اساليب وانشطة جديدة تساعد على تدريس المنهاج	3.51	70.2	0.91	9
5	يشجع المعلمين على عمل دروس توضيحية	3.78	75.6	0.92	2
6	يساهم في النمو المهني للمعلمين وتطوير ادائهم وفق خطة زمنية محددة	3.62	72.4	0.89	4
7	يشجع المعلمين على النمو المهني واستكمال دراستهم العليا	3.43	68.6	1.02	12
8	يوجه المعلمين لإنتاج الوسائل التعليمية اللازمة من خامات البيئة المحلية	3.61	72.2	0.91	5
9	يحث المعلمين على الاهتمام بالمستوى التحصيلي للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة	3.78	75.6	0.89	2
10	يشجع المعلمين على حل المشكلات التي تواجههم في المدرسة	3.59	71.8	0.92	6
11	يحث على استخدام اساليب التدريس الحديثة	3.84	76.8	0.87	1
12	يقدم مبادرات ومقترحات جديدة للتحفيز الذهني	3.50	70	0.94	10
	جميع الفقرات	3.60	72	0.73	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المجال الثاني (تشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين) كانتا:

–الفقرة (11) والتي تنص على" يحث على استخدام أساليب تدريس حديثة." حيث احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي (76.8%) وبدرجة جيدة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (شقورة، 2012)، يليها الفقرة (9) والتي تنص على" يحث المعلمين على الاهتمام بالمستوى التحصيلي للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة." حيث احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي (75.6%) وبدرجة جيدة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الهبيل، 2008)، ومن خلال هذه النتائج يعزو الباحث حصول هاتين الفقرتين على أعلى درجة ممارسة إلى:

1. أن دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية تطبق برامج تدريبية للمعلمين تعتمد على أساليب تدريس حديثة مثل برنامج تطوير المعلم القائم على المدرسة " SBTD".
2. أن المشرفين التربويين مطالبين بمتابعة مدى تطبيق المعلمين لما تعلموه في برنامج "SBTD" لذلك هناك حث دائم من قبل المشرفين لاستخدام أساليب تدريس حديثة.
3. أن المشرفين التربويين لديهم اهتمام بتحسين المستوى التحصيلي للطلبة وذلك نابع من اهتمام دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث بذلك.
4. أن دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية تهتم بمنحى التعليم الجامع الذي يسعى لتوفير التعليم لجميع فئات الطلبة بما في ذلك ذوي الاحتياجات الخاصة.
5. أن الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة هم الفئة التي غالباً لا تلقى اهتماماً بالقدر الكافي وذلك لأنهم بحاجة إلى رعاية خاصة وجهد إضافي من المعلم.

أما الفقرات التي حصلت على أدنى درجات في المجال الثاني كانتا:

الفقرة (3) والتي تنص على" يبحث مع المعلمين مدى ملاءمة المنهاج لحاجات الطلبة." بوزن نسبي (69%) أي بدرجة متوسطة. والفقرة (7) والتي تنص على" يشجع المعلمين على النمو المهني واستكمال دراستهم العليا " بوزن نسبي (68.6%) أي بدرجة متوسطة، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (الهبيل، 2008) والذي طبقت في المدارس الثانوية الحكومية، حيث تقدم وزارة التربية والتعليم التسهيلات للمعلمين الذين يرغبون باستكمال دراساتهم العليا، إضافة للحوافز التي تقدم للمعلمين الذين استكملوا

دراساتهم العليا، فيما تتفق هذه النتيجة مع دراسة (شقورة، 2012) ودراسة (اللوزي، 1998) والتي أكدت على ضرورة الارتقاء بواقع الموظفين وتشجيعهم باستمرار.

ويعزو الباحث حصول هاتين الفقرتين على أدنى درجة استجابة إلى:

1. إهمال وكالة الغوث الدولية للنمو الأكاديمي للمعلمين وعدم تقديم حوافز مادية أو معنوية لهم، من أهم الأسباب التي لا تجعل المشرف يحفز المعلمين في ذلك الجانب.

2. ضغوط العمل التي تمارس على المشرفين لا تجعلهم قادرين على التواصل الفعال مع المعلم فلا تكون لديه فرصة لتحفيز المعلم.

3. اعتقاد المشرف أن مناقشة مدى ملائمة المنهاج لحاجات الطلبة لا تجدي نفعاً، وذلك لعدم مقدرتهم على إجراء تعديلات عليه.

4. قد يكون لدى المشرف قناعة بأن معدي المناهج مؤهلين تربوياً ولديهم المعرفة الكافية بحاجات الطلبة التعليمية.

5. اعتقاد المشرفين التربويين بأن خروج المعلمين للجامعة لاستكمال دراستهم سيشكل عبئاً إضافياً على الإدارة المدرسية.

المجال الثالث: الثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير

جدول رقم (26)

يبين المتوسطات والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لكل فقرة من فقرات المجال الثالث وكذلك ترتيبها في المجال (ن=283)

م	الفقـرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي %	الانحراف المعياري	الترتيب
1	يبني مجموعة من القيم والقناعات المشتركة داخل المدرسة	3.52	70.4	1.01	5
2	يرسخ ثقافة مدرسية قائمة على الابتكار والتجديد	3.4	68	0.91	8
3	يوضح للعاملين الثقافة المشتركة للمدرسة للعمل بموجبها	3.43	68.6	0.99	7
4	يهيئ العاملين لتقبل التغيير ويقنعهم بالحاجة إليه	3.48	69.6	0.92	6
5	يشجع المعلمين على الاستفادة من خبرات وتجارب المدارس المجاورة	3.64	72.8	0.92	2
6	يحث المعلمين على احترام اراء وافكار الطلبة	3.8	76	0.91	1

7	يوفر فرصا لتوظيف التكنولوجيا المتقدمة في تطوير التعليم	3.58	71.6	0.96	4
8	يساعد المعلمين الجدد على التكيف مع البيئة المدرسية	3.63	72.6	0.93	3
	جميع الفقرات	3.56	71.6	0.80	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرة في المجال الثالث (الثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير) كانت:

–الفقرة (6) والتي تنص على" يحث المعلمين على احترام آراء وأفكار الطلبة." حيث احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي (76%) وبدرجة جيدة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة شقورة(2012) ودراسة عبيد(2009) والتي أكدت على ضرورة توفير جو من الاخاء والألفة بين المعلمين والطلبة ومن خلال هذه النتائج يعزو الباحث حصول هذه الفقرة على أعلى درجة ممارسة إلى:

1. إيمان المشرفين التربويين بأن احترام أفكار وآراء الطلبة يعزز لدى الطلبة روح المشاركة وابداء الرأي الذي يتمكن من خلاله من الإبداع.

2. أن احترام المعلم لآراء الطلبة تنعكس على سلوكهم تجاه المعلم وانضباطهم مما ينعكس على المستوى التحصيلي للطلبة والذي يعد من أهم الأهداف التي يسعى إليها المشرفين.

3. أن إعطاء الطلبة حرية التعبير عن أفكارهم هو من أهم العوامل التي تساعد على الإبداع وابتكار أفكار جديدة وبالتالي إحداث التغيير المطلوب.

أما الفقرة التي حصلت على أدنى درجة في المجال الثالث كانت:

الفقرة (2) والتي تنص على" يرسخ ثقافة مدرسية قائمة على الابتكار والتجديد " بوزن نسبي (68%) أي بدرجة متوسطة، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الهبيل، 2008).

ويعزو الباحث حصول هذه الفقرة على أدنى درجة استجابة إلى:

1. زيادة الأعمال الروتينية الموكلة للمشرف التربوي تجعله مرهقاً في العمل الروتيني مبتعداً قليلاً عن الابتكار والتجديد.

2. تخوف المعلمين من التغيير يجعلهم يقاومونه وبذلك يظن المعلمون بأن المشرفين لا يميلون للابتكار والتجديد، وخصوصاً إذا لم يطلعوهم على خطة العمل التي يسيرون عليها.

المجال الرابع: القدوة والأسوة الحسنة

جدول رقم (27)

يبين المتوسطات والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لكل فقرة من فقرات المجال الرابع وكذلك ترتيبها في المجال (ن=283)

م	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي %	الانحراف المعياري	الترتيب
1	يقدم نموذجا للعمل بروح الفريق والتعاون الاجتماعي	3.74	74.8	0.90	1
2	ينمي لدى المعلمين الثقة بالنفس	3.65	73	0.97	5
3	يمتاز بالوضوح في سلوكه وممارساته	3.69	73.8	0.91	4
4	يتصف بالمرونة وتعديل ممارساته الإدارية لتحقيق التغيير المطلوب	3.63	72.6	0.94	6
5	يحرص على متابعة المستجدات التربوية والمعرفية	3.7	74	0.92	3
6	يطبق إدارة التغيير فعلاً لا قولاً	3.5	70	0.99	8
7	يتسم بقدرته على إدارة الصراع وحل النزاعات داخل المدرسة	3.54	70.8	0.98	7
8	يساهم في تذليل العقبات التي تحول دون تحقيق التغيير المنشود	3.48	69.6	0.98	9
9	يوفر جوا من الاحترام والتقدير المتبادلين بين المعلمين والعاملين والطلبة	3.71	74.2	0.99	2
	جميع الفقرات	3.63	72.6	0.82	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المجال الرابع (القدوة والأسوة الحسنة) كانت:

الفقرة (1) والتي تنص على" يقدم نموذجاً للعمل بروح الفريق والتعاون الاجتماعي." حيث احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي (74.8%) وبدرجة جيدة، يليها الفقرة(9) والتي تنص على" يوفر جواً من الاحترام والتقدير المتبادلين بين المعلمين والعاملين والطلبة "حيث احتلت المرتبة الثانية وبوزن نسبي (74.2%)، وتتفق هذه النتائج مع دراسة عماد الدين (2004) ودراسة شقورة(2012)، ومن خلال هذه النتائج يعزو الباحث حصول هاتين الفقرتين على أعلى درجة ممارسة إلى:

1. إيمان المشرفين بأهمية العمل بروح الفريق والتعاون الاجتماعي بين المعلمين وكونه القدوة لهم فلا بد له أن يكون نموذج يحتذى به في ذلك الشأن.

2. إدراك المشرفين التربويين لما لتوفر الاحترام والتقدير المتبادلين بين المعلمين والطلبة من مردود إيجابي على النظام داخل المدرسة.

3. التزام المشرفين التربويين بمبادئ الدين الإسلامي والذي يحث على احترام الآخرين بشكل عام والمعلمين بشكل خاص.

4. امتلاك المشرفين التربويين الخبرة والتأهيل المناسبين مما يساعده على العمل بروح الفريق.

5. الثقة المتبادلة بين المشرفين التربويين والمعلمين تزيد الفرصة في التعاون فيما بينهم.

أما الفقرات التي حصلت على أدنى درجات في المجال الرابع كانت:

الفقرة (6) والتي تنص على" يطبق إدارة التغيير فعلاً لا قولاً " بوزن نسبي (70%) أي بدرجة جيدة، والفقرة(8) والتي تنص على" يساهم في تذليل العقبات التي تحول دون تحقيق التغيير المنشود" بوزن نسبي (69.6%) أي بدرجة متوسطة.

ويعزو الباحث حصول هاتين الفقرتين على أدنى درجة استجابة إلى:

1.وجود مفهوم وتصور لإدارة التغيير لدى مشرفي وكالة الغوث، لكنهم بحاجة لدورات تدريبية تمكنهم من تطبيق إدارة التغيير على أرض الواقع، واخراجها من الإطار النظري ليصبح واقعاً عملياً وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الهبيل، 2008) والتي حصلت هذه الفقرة على أدنى استجابة.

2.الخوف من التغيير خصوصاً من المشرفين القدامى تجعلهم يألفون عملهم الروتيني ولا يميلون لإحداث التغيير، ومع إصرار وكالة الغوث على إحداث التغيير يضطر بعض المشرفين على تطبيقه قولاً لا فعلاً.

3.العبء الملقى على المشرفين التربويين يحول دون اتخاذ بعضهم للقرارات التطويرية وإحداث التغيير للأفضل.

الإجابة على السؤال الثاني من أسئلة الدراسة:

وينص على: **هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، المنطقة التعليمية)؟**

وللإجابة عن الجزء الأول من السؤال الثاني قام الباحث بإجراء اختبار T-test لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق في تقديرات معملي المدارس الإعدادية في وكالة الغوث لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تعزى لمتغير الجنس، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم(28)

يبين نتائج T.test لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تعزى لمتغير الجنس (ن=283)

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	مستوى الدلالة
الرؤية المستقبلية للمدرسة	**ذكر**	**154**	**3.26**	**0.77**	**4.32-**	**0.00**
	أنثى	**129**	**3.65**	**0.71**		
تشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين	**ذكر**	**154**	**3.48**	**0.75**	**3.14-**	**0.00**
	أنثى	**129**	**3.74**	**0.68**		
الثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير	**ذكر**	**154**	**3.41**	**0.80**	**3.60-**	**0.00**
	أنثى	**129**	**3.74**	**0.76**		
القدوة والأسوة الحسنة	**ذكر**	**154**	**3.46**	**0.82**	**3.88-**	**0.00**
	أنثى	**129**	**3.83**	**0.78**		
الدرجة الكلية	**ذكر**	**154**	**3.40**	**0.70**	**4.16-**	**0.00**
	أنثى	129	**3.74**	**0.67**		

قيمة t الجدولية عند مستوى معنوية (0.05) ودرجة حرية 283=(1.97)

قيمة t الجدولية عند مستوى معنوية (0.01) ودرجة حرية 283=(2.59)

يتضح من الجدول رقم (28) أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث في جميع مجالات الاستبانة وفي الاستبانة ككل.

ويفسر الباحث هذه النتيجة في النقاط التالية:

1. أن معظم معلمات المدارس الإعدادية بوكالة الغوث أكثر فعالية وجدية في العمل.
2. أن معظم معلمات المدراس الإعدادية بوكالة الغوث يتميزن بالحرص على تطبيق ما تدربوا عليه.
3. أن معظم معلمات المدارس الإعدادية بوكالة الغوث أكثر استجابة للتعليمات الصادرة لهم.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة التي اطلع عليها الباحث حيث أكدت الدراسات السابقة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس مثل دراسة (أبو سلوت، 2014)، ودراسة (شقورة، 2012).

وللإجابة عن الجزء الثاني من السؤال الثاني قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي، للتعرف على الفروق في تقديرات معلمي المرحلة الإعدادية بوكالة الغوث لمدى ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تعزى لمتغير **سنوات الخدمة**، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (29)

مجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى دلالتها لحساب الفروق في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تعزى لمتغير سنوات الخدمة(ن=283)

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة
الرؤية المستقبلية للمدرسة	بين المجموعات	1.42	2	0.71	1.22	0.30
	داخل المجموعات	163.27	280	0.58		
	المجموع	164.69	282			
تشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين	بين المجموعات	0.01	2	0.01	0.01	0.99
	داخل المجموعات	149.51	280	0.53		
	المجموع	149.52	282			
الثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير	بين المجموعات	0.36	2	0.18	0.28	0.76
	داخل المجموعات	179.46	280	0.64		
	المجموع	179.82	282			
القدوة والأسوة الحسنة	بين المجموعات	1.72	2	0.86	1.29	0.28
	داخل المجموعات	187.12	280	0.67		
	المجموع	188.84	282			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.59	2	0.30	0.60	0.55
	داخل المجموعات	138.72	280	0.50		
	المجموع	139.32	282			

قيمة F الجدولية عند درجة حرية "2، 280" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 3.03

قيمة F الجدولية عند درجة حرية "2، 280" ومستوى دلالة 0.01 تساوي 4.68

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة F المحسوبة أقل من قيمة F الجدولية في جميع مجالات الاستبانة، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تعزى لسنوات الخدمة وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة شقورة (2012) كما تتفق جزئياً مع نتائج دراسة الهبيل (2008)، ويعزو الباحث ذلك إلى:

1.أن جميع المعلمين يطلعون على خطط المشرفين لإحداث التغيير بغض النظر عن سنوات الخدمة.
2.أن جميع المعلمين يتلقون نفس التدريب ونفس الجهود من وكالة الغوث وكذلك ممارسة المشرفين لإدارة التغيير، حيث تمارس عليهم نفس الإجراءات بغض النظر عن سنوات الخدمة.

وللإجابة عن الجزء الثالث من السؤال الثاني قام الباحث بإجراء اختبار T-test لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق في تقديرات معلمي المدارس الإعدادية في وكالة الغوث لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تعزى لمتغير المؤهل العلمي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم(30)

يبين نتائج T.test لعينتين مستقلتين للتعرف على الفروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لمدى ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تعزى لمتغير المؤهل العلمي (ن=283)

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	مستوى الدلالة
الرؤية المستقبلية للمدرسة	بكالوريوس	256	3.46	0.76	1.26	0.91
	ماجستير	27	3.26	0.81		
تشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين	بكالوريوس	256	3.60	0.72	1.67-	0.80
	ماجستير	27	3.62	0.81		
الثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير	بكالوريوس	256	3.58	0.79	1.3	0.56
	ماجستير	27	3.37	0.91		
القدوة والأسوة الحسنة	بكالوريوس	256	3.66	0.80	2.1	0.64
	ماجستير	27	3.31	0.92		
الدرجة الكلية	بكالوريوس	256	3.57	0.69	1.28	0.87
	ماجستير	27	3.39	0.78		

قيمة t الجدولية عند مستوى معنوية (0.05) ودرجة حرية 281=(1.97)

قيمة t الجدولية عند مستوى معنوية (0.01) ودرجة حرية 281=(2.59)

يتضح من الجدول رقم (30) أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي في جميع مجالات الاستبانة وفي الاستبانة ككل باستثناء مجال " القدوة والأسوة الحسنة" لصالح البكالوريوس.

ويفسر الباحث هذه النتيجة في النقاط التالية:

1. اطلاع أغلب المعلمين أصحاب المؤهل العلمي (ماجستير فأعلى) على الأنماط الإشرافية الحديثة وصفات المشرف التربوي القدوة، تجعلهم أكثر قدرة على الحكم على مشرفيهم.
2. أن أغلب المعلمين من أصحاب المؤهل العلمي (ماجستير فأعلى) لديهم مخزون ثقافي وعلمي عالٍ عن الأساليب الإدارية، وبذلك يكونون على دراية بجوانب القصور لدى المشرفين التربويين.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة (أبو سلوت، 2014)، ودراسة (الجوارنة وصوص، 2008)، فيما تختلف مع دراسات أخرى كدراسة (السبيعي، 2009)، التي أظهرت عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وللإجابة عن الجزء الرابع من السؤال الثاني قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي، للتعرف على الفروق في تقديرات معلمي المرحلة الإعدادية بوكالة الغوث لمدى ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تعزى لمتغير **المنطقة التعليمية**، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (31)

مجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى دلالتها لحساب الفروق في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (ن=283)

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة
الرؤية المستقبلية للمدرسة	بين المجموعات	7.91	2	3.96	7.07	0.00
	داخل المجموعات	156.78	280	0.56		
	المجموع	164.69	282			
تشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين	بين المجموعات	8.70	2	4.35	8.65	0.00
	داخل المجموعات	140.82	280	0.50		
	المجموع	149.52	282			
الثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير	بين المجموعات	7.85	2	3.93	6.39	0.00
	داخل المجموعات	171.97	280	0.61		
	المجموع	179.82	282			
القدوة والأسوة الحسنة	بين المجموعات	6.46	2	3.23	4.96	0.01
	داخل المجموعات	182.38	280	0.65		
	المجموع	188.84	282			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	7.61	2	3.84	8.17	0.00
	داخل المجموعات	131.64	280	0.47		
	المجموع	139.32	282			

قيمة F الجدولية عند درجة حرية "2، 280" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 3.03

قيمة F الجدولية عند درجة حرية "2، 280" ومستوى دلالة 0.01 تساوي 4.68

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة F المحسوبة أكبر من قيمة F الجدولية في جميع مجالات الاستبانة، وفي المجموع الكلي للاستبانة ككل، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تعزى لمتغير المنطقة التعليمية وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (شقورة،2012) كما تتفق جزئياً مع دراسة (الهبيل، 2008)، فيما تختلف مع دراسة (أبو سلوت، 2014)،

ولتوضيح هذه الدلالة وتفسيرها قام الباحث بتطبيق الاختبارات البعدية(اختبار شيفيه، حال وجود تجانس للبيانات، واختبار داينت T3، حال عدم وجود تجانس) ولقد اتضح من خلال اختبار التجانس للبيانات أن هناك تجانس في المجالات (الأول، الثاني، الثالث)، فيما ظهر عدم التجانس في المجال الرابع وفي مجموع الاستبانة ككل، وظهرت له النتائج التالية:

جدول رقم (32)

نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test البعدي للتعرف على اتجاه الفروق ودلالتها في المجال الأول من الاستبانة. (يوجد تجانس)

المنطقة أ	المنطقة ب	فرق المتوسطات (أ-ب)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
غزة	الوسطى	0.01	0.11	0.99
	رفح	-0.35*	0.11	0.01
الوسطى	غزة	-0.13	0.11	0.99
	رفح	-0.36*	0.11	0.00
رفح	غزة	0.35*	0.11	0.01
	الوسطى	0.36*	0.11	0.00

-الفروق في المجال الأول كانت لصالح رفح على حساب منطقتي غزة والوسطى.

جدول رقم (33)

نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test البعدي للتعرف على اتجاه الفروق ودلالتها في المجال الثاني من الاستبانة. (يوجد تجانس)

المنطقة أ	المنطقة ب	فرق المتوسطات (أ–ب)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
غزة	الوسطى	0.06-	0.10	0.85
	رفح	*0.40-	0.10	0.00
الوسطى	غزة	0.06	0.10	0.85
	رفح	*0.34-	0.10	0.01
رفح	غزة	*0.40	0.10	0.00
	الوسطى	*0.34	0.10	0.01

– الفروق في المجال الثاني كانت لصالح رفح على حساب منطقتي غزة والوسطى.

جدول رقم (34)

نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test البعدي للتعرف على اتجاه الفروق ودلالتها في المجال الثالث من الاستبانة. (يوجد تجانس)

المنطقة أ	المنطقة ب	فرق المتوسطات (أ–ب)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
غزة	الوسطى	0.02-	0.12	0.98
	رفح	*0.36-	0.12	0.01
الوسطى	غزة	0.02	0.12	0.98
	رفح	*0.34-	0.11	0.01
رفح	غزة	*0.36	0.12	0.01
	الوسطى	*0.34	0.11	0.01

– الفروق في المجال الثالث كانت لصالح رفح على حساب منطقتي غزة والوسطى.

جدول رقم (35)

نتائج اختبار دانيت Dunnet T3 Test البعدي للتعرف على اتجاه الفروق ودلالتها في المجال الرابع من الاستبانة. (لا يوجد تجانس)

المنطقة أ	المنطقة ب	فرق المتوسطات (أ–ب)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
غزة	الوسطى	0.01-	0.12	1.00
	رفح	*0.32-	0.11	0.01
الوسطى	غزة	0.01	0.12	1.00
	رفح	*0.31-	0.12	0.02
رفح	غزة	*0.32	0.11	0.01
	الوسطى	*0.31	0.12	0.02

– الفروق في المجال الرابع كانت لصالح رفح على حساب منطقتي غزة والوسطى.

جدول رقم (36)

نتائج اختبار دانيت Dunnet T3 Test البعدي للتعرف على اتجاه الفروق ودلالتها في المجموع الكلي للاستبانة. (لا يوجد تجانس)

المنطقة أ	المنطقة ب	فرق المتوسطات (أ–ب)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
غزة	الوسطى	0.02-	0.11	1.00
	رفح	*0.36-	0.09	0.00
الوسطى	غزة	0.02	0.11	1.00
	رفح	*0.34-	0.10	0.00
رفح	غزة	*0.36	0.10	0.00
	الوسطى	*0.34	0.10	0.00

– الفروق في مجموع الاستبانة ككل كانت لصالح رفح على حساب منطقتي غزة والوسطى.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

1. معظم مدارس وكالة الغوث الإعدادية في منطقة رفح التعليمية تعمل بنظام الصباحي الدائم مما يوفر جواً من الارتياح في العمل لدى المعلمين والمشرفين.
2. تعتبر منطقة رفح التعليمية من المناطق ذات التحصيل العلمي المرتفع، حيث تعتبر من المناطق التي يتميز طلبتها بمستوى تحصيلي مرتفع، مما يحفز المشرفين على ممارسة التغيير وإشراك المعلمين في التخطيط للتغيير.

الإجابة على السؤال الثالث من أسئلة الدراسة:

وينص على: **ما مستوى أداء المعلمين في المدارس الإعدادية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم؟**

وللإجابة عن هذا السؤال من أسئلة الدراسة، قام الباحث باستخراج التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، لكل مجال من مجالات الاستبانة، إضافةً لجميع فقرات الاستبانة، مفصلة تحت مجالاتها وذلك كما توضحه الجداول أرقام (37، 38، 39)

(جدول رقم 37)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لكل مجال من مجالات استبانة أداء المعلمين وكذلك ترتيبها في الاستبانة

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
1	**مجال التخطيط**	3.98	0.64	%79.6	3
2	**مجال تنفيذ الدروس**	4.07	0.60	%81.4	2
3	**مجال تقويم المعلم لمستوى التلاميذ خلال عملية التدريس**	4.29	0.58	%85.8	1
	الدرجة الكلية لاستبانة أداء المعلمين	4.11	0.55	%82.2	-

يتضح من الجدول رقم (37) أن مستوى أداء المعلمين في المدارس الإعدادية بوكالة الغوث كان **مرتفعاً**، وبنسبة مئوية بلغت (82.2%)، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

1. الاجراءات التي تتبعها وكالة الغوث في اختيار المعملين من مسابقات ومقابلات، تجعلها قادرة على اختيار المعلمين ذوي الأداء المرتفع.
2. الرعاية التي يتلقاها المعلم بعد التعيين من دورات وورش عمل، وما لها من دور في تحسين وتطوير أداء المعلمين.
3. الاستقرار الوظيفي والمالي لدى وكالة الغوث توفر جو من الارتياح لدى المعلم وبذلك يسعى المعلم بشكل دائم إلى رفع مستوى أدائه.

كما يتضح أيضاً أن استجابات أفراد عينة الدراسة كانت **بدرجة كبيرة** في المجالات الثاني والثالث، وفي الدرجة الكلية للاستبانة ككل، **وجيدة** في المجال الأول، حيث جاء المجال الثالث المتعلق بمجال تقويم المعلم لمستوى التلاميذ خلال عملية التدريس في المرتبة الأولى، وبنسبة مئوية بلغت (85.8%). يليه في المرتبة الثانية، المجال الثاني المتعلق بمجال تنفيذ الدروس، وبنسبة مئوية بلغت (81.4%)، فيما جاء المجال الأول المتعلق بمجال التخطيط في المرتبة الثالثة والأخيرة، وبنسبة مئوية بلغت (79.6%). **ويعزو الباحث حصول المجال المتعلق بتقويم المعلم لمستوى التلاميذ خلال عملية التدريس في المرتبة الأولى إلى:**

1. تخصيص دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث وحدة خاصة بالتقويم، تعد امتحانات وفق جداول مواصفات دقيقة.
2. إهتمام المشرفين والمتابعة الدائمة لمدى تنويع المعملين في وسائل التقويم أثناء زياراتهم الصفية.
3. اهتمام وكالة الغوث بشكل كبير في عملية التقويم بحيث يعتبر تقويم الطلبة من أهم الأدوات التي تستخدم في تقويم المعلمين ومدارسهم.
4. متابعة المشرفين التربويين للامتحانات التي يعدها المعلمون للتأكد من مدى مراعاتها لجميع مستويات الطلبة.
5. استخدام المعلم أساليب متنوعة من التقويم لإعطاء الطالب حقه.
6. اهتمام المشرفين بالخطط العلاجية والتي تبنى بعد تحليل الاختبارات وتحديد مهارات الضعف، تجعل المعلمين يهتمون بنتائج التقويم في تحسين أدائهم.

أما حصول المجال الأول المتعلق بالتخطيط على المرتبة الثالثة والأخيرة فيعزو الباحث ذلك إلى:

1. عدم معرفة بعض المعلمين وخصوصاً كبار السن بخطوات التخطيط الحديثة.
2. ضغط العمل الذي يقع على عاتق المعلمين تقلل الرغبة لديه في المشاركة بدورات تدريبية لتطوير أدائه في عملية التخطيط.
3. أن الوقت التي تعقد فيه الدورات ليس مناسباً بحيث يضيف عبئاً إضافياً على المعلم، بحيث يكون وقت الدورات غالباً قبل أو بعد الدوام مباشرة.
4. وجود قناعات خاطئة لدى بعض المعلمين بعدم أهمية عملية التخطيط، وأن الخبرة تغني عن التخطيط.
5. قلة الوعي لدى بعض المعلمين تجعله غير متقبل للاستعانة بخبرات الآخرين في عملية التخطيط.

ويعرض الباحث بالتفصيل تحليل فقرات كل مجال من مجالات الاستبانة المتعلقة بمستوى أداء المعلمين.

المجال الأول: التخطيط

جدول رقم (38)

يبين المتوسطات والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لكل فقرة من فقرات المجال الأول وكذلك ترتيبها في المجال (ن=283)

م	الفقـرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي %	الانحراف المعياري	الترتيب
1	اتبع خطوات حديثة عند عملية التخطيط	4.02	80.4	0.75	3
2	أحرص أن يكون التخطيط شاملاً لجميع عناصر العملية التعليمية	4.07	81.4	0.76	2
3	اقوم بإعداد بدائل لاستخدامها في حال تعذر استخدام التقنيات المعدة	3.87	77.4	0.80	4
4	اشترك في الدورات والبرامج التدريبية لتطوير أدائي في مجال التخطيط	3.83	76.6	0.80	5
5	أستفيد من خبرات المعلمين الآخرين في عملية التخطيط	4.08	81.6	0.84	1
	جميع الفقرات	3.98	79.6	0.64	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرة في المجال الأول (التخطيط) كانت:

الفقرة (5) والتي تنص على" أستفيد من خبرات المعلمين الآخرين في عملية التخطيط." حيث احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي (81.6%) وبدرجة كبيرة، ومن خلال هذه النتائج يعزو الباحث حصول هذه الفقرة على أعلى درجة ممارسة إلى:

1. أن المشرفين التربويين يحثون المعلمين بشكل دائم على الاستفادة من خبرات بعضهم البعض، وذلك من خلال زيارات توجيه الأقران والدروس التدريبية.
2. أن ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تحث المعلمين وتدفعهم للاستفادة من خبرات بعضهم، فلا تعد ذلك عيباً، بل تعده من عوامل تطوير أدائهم.
3. حرص وكالة الغوث على النمو المهني المستمر داخل المدرسة باعتبارها مركز تطوير تجعل المدير والمشرفين يتابعون مدى استفادة المعلمين من خبرات بعضهم وذلك من خلال توجيه الأقران.

أن أدنى فقرة في المجال الأول (التخطيط) كانت:

الفقرة (4) والتي تنص على" أشترك في الدورات والبرامج التدريبية لتطوير أدائي في مجال التخطيط." حيث احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (76.6%) وبدرجة جيدة، ومن خلال هذه النتائج يعزو الباحث حصول هذه الفقرة على أدنى درجة ممارسة إلى:

1. الخبرة التربوية الجيدة في مجال التخطيط لدى المعلمين، حيث أن جميع معلمي المرحلة الإعدادية بوكالة الغوث بحد أدنى هم من حملة درجة البكالوريوس مع تأهيل تربوي عالي خلال الدراسة الجامعية، يجعله يجد نفسه غير محتاج لتلك الدورات والبرامج التدريبية.
2. ضغط العمل الملقى على عاتق المعلم تجعله غير راغب في المشاركة بتلك الدورات التدريبية.
3. وقت الدورات غالباً لا يكون مريحاً للمعلمين وذلك يتولد لديهم عزوفاً عن المشاركة فيها.

المجال الثاني: تنفيذ الدروس

جدول رقم (39)

يبين المتوسطات والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لكل فقرة من فقرات المجال الثاني وكذلك ترتيبها في المجال (ن=283)

م	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي %	الانحراف المعياري	الترتيب
1	أستفيد من تجارب المعلمين الآخرين في مجال تنفيذ الدروس	4.20	84	0.78	2
2	أنفذ الحصة وفقاً للتدرج المنطقي الصحيح	4.22	84.4	0.72	1
3	أحل المشكلات التي تواجهني أثناء تنفيذ الدرس	4.15	83	0.83	3
4	أستخدم الاستراتيجيات الحديثة التي تهدف لتحقيق الأهداف المرجوة	4.02	80.4	0.75	6
5	أستخدم التقنيات الحديثة القائمة على التكنولوجيا التي تناسب المحتوى الدراسي	3.74	74.8	0.87	7
6	أطبق المواد والأنشطة التي أقوم بإعدادها في مرحلة التخطيط	4.08	81.6	0.77	5
7	أوظف المهارة المهنية لإنجاز العمل بكفاءة	4.12	82.4	0.72	4
	جميع الفقرات	4.07	81.4	0.60	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرة في المجال الثاني (تنفيذ الدروس) كانت:

فقرة (2) والتي تنص على" أنفذ الحصة وفقاً للتدرج المنطقي الصحيح." حيث احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي (84.4%) وبدرجة كبيرة، ومن خلال هذه النتائج يعزو الباحث حصول هذه الفقرة على أعلى درجة ممارسة إلى:

1. أن المعلمين مؤهلين بشكل مناسب بحيث يستطيع تنفيذ الحصة وفق التدرج المنطقي الصحيح.
2. إدراك المعلم لأهمية التدرج المنطقي في تنفيذ الحصة على تحصيل الطلبة وانضباطهم.
3. متابعة المشرفين أثناء الزيارات الصفية إلى التدرج في تنفيذ الحصة.

أن أدنى فقرة في المجال الثاني (تنفيذ الدروس) كانت:

الفقرة (5) والتي تنص على" أستخدم التقنيات الحديثة القائمة على التكنولوجيا التي تناسب المحتوى الدراسي." حيث احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (74.8%) وبدرجة جيدة، ومن خلال هذه النتائج يعزو الباحث حصول هذه الفقرة على أدنى درجة ممارسة إلى:

1. قلة توفر التقنيات الحديثة القائمة على التكنولوجيا في المدارس حيث لا يتوفر سوى جهاز واحد أو اثنين مما لا يتيح المجال لاستخدامه من قبل جميع المعلمين بدرجة كبيرة.
2. ضغط العمل الملقى على عاتق المعلم تجعل من الصعوبة أن يجد الوقت الكافي للتحضير لاستخدام التقنيات الحديثة.
3. قلة خبرة بعض المعلمين في مجال التكنولوجيا تجعل عندهم عزوف عن استخدامها واستبدالها بوسائل أخرى.

المجال الثالث: مجال تقويم المعلم لمستوى التلاميذ خلال عملية التدريس

جدول رقم (40)

يبين المتوسطات والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لكل فقرة من فقرات المجال الثالث وكذلك ترتيبها في المجال (ن=283)

م	الفقـــرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي %	الانحراف المعياري	الترتيب
1	آخذ بملاحظات المشرف لتحسين أدائي	4.25	85	0.75	7
2	أقوم ببناء أسئلة الاختبار وفق شروط ومواصفات الاختبار الجيد	4.13	82.6	0.77	9
3	أستخدم أساليب التقويم الفعالة لتقويم أداء الطلبة	4.21	84.2	0.71	8
4	أسعى لتحقيق أفضل أداء	4.32	86.4	0.72	4
5	أستفيد من نماذج الاختبارات المعدة وفق مواصفات الاختبار الجيد	4.31	86.2	0.70	6
6	أقوم باستخدام جميع أنواع التقويم أثناء عملية التدريس مثل التقويم (القبلي–التكويني–النهائي)	4.32	86.4	0.74	4
7	أستفيد من نتائج تقويم الطلبة في تحسين أدائي	4.33	86.6	0.77	2
8	أزداد دافعية للعمل عندما أرى تقدماً في أدائي	4.43	88.6	0.75	1
9	أراعي الفروق الفردية لدى الطلبة عند وضع اختبارات التقويم	4.33	86.6	0.77	2
جميع الفقرات		4.29	85.8	0.58	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرة في المجال الثالث (مجال تقويم المعلم لمستوى التلاميذ خلال عملية التدريس) كانت:

الفقرة (8) والتي تنص على" أزداد دافعية للعمل عندما أرى تقدماً في أدائي." حيث احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي (88.6%) وبدرجة كبيرة، ومن خلال هذه النتائج يعزو الباحث حصول هذه الفقرة على أعلى درجة ممارسة إلى:

1.أهمية التعزيز للمعلمين وما له من أثر في زيادة الدافعية للعمل.

2.الاستقرار الوظيفي لدى معلمي وكالة الغوث تجعله يسعى لتحقيق ذاته من خلال تحقيق تقدماً في أدائه.

أن أدنى فقرة في المجال الثالث (مجال تقويم المعلم لمستوى التلاميذ خلال عملية التدريس) كانت:

الفقرة (2) والتي تنص على" أقوم ببناء أسئلة الاختبار وفق شروط ومواصفات الاختبار الجيد." حيث احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (82.6%) وبدرجة كبيرة، ومن خلال هذه النتائج يعزو الباحث حصول هذه الفقرة على أدنى درجة ممارسة إلى:

1.تهميش وكالة الغوث لدور المعلم في تقويم الطلبة النهائي يجعله غير مهتم بدرجة كافية أثناء بناء الاختبار.

2.قلة خبرة بعض المعلمين في مواصفات الاختبار الجيد وفي كيفية بناءه حسب جدول المواصفات والذي يعتبر من المهارات التي فيها شيء من الصعوبة لما تحويه من عمليات حسابية.

3.اعتماد معلمي وكالة الغوث بدرجة كبيرة على قسم التقويم في وكالة الغوث والذي يعد الامتحانات النصفية والنهائية، قللت من حرص المعلمين من تطوير أنفسهم في هذا المجال.

الإجابة على السؤال الرابع من أسئلة الدراسة:

وينص على: **هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين ممارسة المشرفين لإدارة التغيير ومستوى أداء المعلمين؟**

وللإجابة عن هذا السؤال من أسئلة الدراسة تم استخدام اختبار "بيرسون"

من النتائج التي تم الحصول عليها من اختبار بيرسون تبين أن القيمة الاحتمالية (.sig) المقابلة لاختبار "بيرسون" أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الدرجة الكلية لمجالات استبانة ممارسة إدارة التغيير ومتوسط تقدير مستوى أداء المعلمين، والتي أوضح أن معامل الارتباط بيرسون (0.613)، وبذلك يمكن استنتاج أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة المشرفين التربويين بمحافظات غزة لإدارة التغيير ومتوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى أداء المعلمين من وجهة نظر المعلمين. وهذا يعني أن ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير تسهم بدرجة كبيرة في مستوى أداء المعلمين، أي كلما زادت درجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير كلما زاد مستوى أداء معلميهم، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

1.أن ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير ينعكس بالتأكيد على مستوى أداء المعلمين، حيث يتوفر بينهم مناخاً من الاحترام المتبادل وبذلك يقل التوتر والقلق عند المعلمين.

2.أن المشرفين التربويين الذين لديهم القدرة على إدارة التغيير وإقناع الآخرين فيه، يدركون أهمية أداء المعلم وبالتالي يولون ذلك الجانب اهتماماً خاصاً أثناء عملهم.

3.إدارة التغيير لها أثر طيب على العلاقة بين المعلمين والمشرفين، مما ينعكس بالتأكيد على أداء المعلمين.

4.اشراك المعلمين في التخطيط للتغيير والاقتناع به ينعكس بالتأكيد على مستوى أدائه.

5.حرص المشرفين على تغيير ممارساتهم الاشرافية مع معلميهم، والتواصل بشكل فعال معهم يجعل المعلم حريصاً على تحسين أدائه بشكل مستمر.

6.هناك علاقة طردية بين ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير ومستوى أداء المعلمين.

ملخص نتائج الدراسة

يمكن تلخيص نتائج الدراسة التي توصل إليها الباحث في النقاط الآتية:

1. أظهرت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية لممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير في المدارس الإعدادية بوكالة الغوث في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين تحققت بدرجة جيدة وبنسبة مئوية (71.2%)، وفيما يخص مجالات الاستبانة الأولى المتعلقة بدرجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير في المدارس الإعدادية بوكالة الغوث في محافظات غزة، فقد توصلت إلى النتائج الآتية:

أ–حصل المجال الرابع المتعلق بكون المشرف قدوة وأسوة حسنة على المرتبة الأولى، بدرجة جيدة، وبنسبة مئوية بلغت (72.6%).

ب–حصل المجال الثاني المتعلق بتشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين على المرتبة الثانية، بدرجة جيدة، وبنسبة مئوية بلغت (72%).

ج–حصل المجال الثالث المتعلق ببناء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير على المرتبة الثالثة، بدرجة جيدة، وبنسبة مئوية بلغت (71.2%).

د–حصل المجال الأول المتعلق بالرؤية المستقبلية للمدرسة على المرتبة الرابعة، بدرجة متوسطة، وبنسبة مئوية بلغت (68.8%).

2.فيما يخص فرضيات الدراسة المتعلقة بدرجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير مع معلميهم فقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

أ–توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات معلمي وكالة الغوث الإعدادية في محافظات غزة لدرجة ممارسة مشرفيهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث في جميع مجالات الاستبانة وفي الاستبانة ككل.

ب–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات معلمي وكالة الغوث الإعدادية في محافظات غزة لدرجة ممارسة مشرفيهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير سنوات الخدمة في جميع مجالات الاستبانة وفي الاستبانة ككل.

ج–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات معلمي وكالة الغوث الإعدادية في محافظات غزة لدرجة ممارسة مشرفيهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير المؤهل العلمي في جميع مجالات الاستبانة وفي الاستبانة ككل باستثناء مجال القدوة والأسوة الحسنة ولصالح البكالوريوس.

د–توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات معلمي وكالة الغوث الإعدادية في محافظات غزة لدرجة ممارسة مشرفيهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير المنطقة التعليمية في جميع مجالات الاستبانة وفي الاستبانة ككل لصالح منطقة رفح التعليمية وعلى حساب منطقتي غزة والوسطى.

3.أظهرت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية لمستوى أداء المعلمين في المدارس الإعدادية بوكالة الغوث في محافظات غزة من وجهة نظرهم تحققت بدرجة كبيرة وبنسبة مئوية (82.2%)، وفيما يخص مجالات الاستبانة الثانية المتعلقة بمستوى أداء المعلمين في المدارس الإعدادية بوكالة الغوث في محافظات غزة، فقد توصلت إلى النتائج الآتية:

أ–حصل المجال الثالث المتعلق بتقويم المعلم لمستوى التلاميذ خلال عملية التدريس على المرتبة الأولى، بدرجة كبيرة، وبنسبة مئوية بلغت (85.8%).

ب–حصل المجال الثاني المتعلق بتنفيذ الدروس على المرتبة الثانية، بدرجة كبيرة، وبنسبة مئوية بلغت (81.4%).

ج–حصل المجال الأول المتعلق بالتخطيط على المرتبة الثالثة، بدرجة جيدة، وبنسبة مئوية بلغت (79.6%).

4.توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة المشرفين التربويين بمحافظات غزة لإدارة التغيير ومتوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى أداء المعلمين من وجهة نظر المعلمين.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج فإن الباحث يقدم مجموعة من التوصيات، وذلك على النحو الآتي:

التوصيات الخاصة بإدارة التغيير:

1. ضرورة تركيز دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث على نمط إدارة التغيير في الممارسات الإدارية والاشرافية.
2. تنمية قدرات المشرفين التربويين في مجال إدارة التغيير ليكونوا قادرين على إحداث التغيير فعلاً لا قولاً وإقناع الاخرين به.
3. وجود فروق دالة احصائياً بين استجابات عينة الدراسة لمدى ممارسة الشرفين التربويين لإدارة التغيير في جميع مجالات الاستبانة ولصالح الإناث يحتم على المشرفين مراعاة العدل والمساواة في ممارساتهم الاشرافية لتقييم أداء المعلمين، وإقناع معلميهم بذلك.
4. تخفيف الأعباء عن المشرفين التربويين في وكالة الغوث من خلال زيادة عددهم؛ لإعطائهم فرصة التواصل بشكل أفضل مع المعلمين، بل ومساعدتهم في حل المشاكل التي تواجههم.
5. ضرورة أن تولي وكالة الغوث اهتماماً بالنمو الأكاديمي للمعلمين وتشجيعهم على استكمال دراساتهم العليا وتقديم الحوافز والتسهيلات اللازمة.
6. أن يطبق المشرفون التربويون بوكالة الغوث إدارة التغيير فعلياً، بل ويرسخوا لثقافة مدرسية تشجع المعلمين على الابتكار والتجديد والإبداع.
7. متابعة وكالة الغوث لعمل المشرفين ومدى ممارسة التغيير في ممارساتهم الإشرافية عند زيارتهم للمعلمين، وعدم اقتصار دوره على الزيارات الصفية.
8. ضرورة أن يستفيد المشرفون التربويون من نتائج البحوث والدراسات في التخطيط للمستقبل وصنع القرار التربوي، وفي تصميم برامج تدريبية لهم في مجال إدارة التغيير.
9. ضرورة إشراك المعلمين في صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة؛ لما له من دور في تشجيع المعلمين على تحقيق ما خططوه.

التوصيات الخاصة بمستوى أداء المعلمين:

1. أن يخلص المعلمون في عملهم ويؤمنوا بأن الارتقاء بمستوى أدائهم واجب يحاسبهم الله سبحانه وتعالى عليه كما ورد في الحديث الصحيح (إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه).

2. ضرورة استمرار وكالة الغوث في تطوير أداء معلميهم، آخذين بعين الاعتبار الوقت المناسب لذلك.

3. ضرورة تخفيف العبء عن المعلمين مما يجعلهم أكثر فاعلية وقابلية لتطوير أدائهم.

4. ضرورة سعي وكالة الغوث على توفير التقنيات الحديثة في مدارسها بشكل أكبر مما هو موجود لما له من دور في مواكبة التطور التكنولوجي في عملية التعليم.

5. تطوير قدرات المعلمين في استخدام التقنيات الحديثة في عملية التعليم.

6. توفير أدوات ملائمة لتقويم أداء المعلمين لما له من أثر في زيادة دافعيتهم للعمل ورفع مستوى أدائهم.

7. زيادة ثقة وكالة الغوث في تقويم المعلم لطلبته التقويم النهائي، يجعله ينمي من قدراته في إعداد الاختبارات وفق مواصفات الاختبار الجيد.

8. ضرورة تكثيف المشرفين لعملهم في الكشف عن حاجات المعلمين والعمل على تلبيتها بهدف رفع مستوى أدائهم.

مقترحات الدراسة:

1. إجراء دراسة مماثلة لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير في المدارس الحكومية.
2. إجراء دراسة تقترح برنامج لتطوير أداء المعلمين.
3. دراسة حول تصميم برنامج تدريبي لتطوير أداء المشرفين التربويين في مجال إدارة التغيير.
4. إجراء دراسة مماثلة وقياسها من وجهة نظر المشرفين التربويين أنفسهم.
5. إجراء دراسة تربط بين إدارة التغيير ومتغيرات أخرى مثل (إدارة الوقت، التمكين الإداري، الإبداع الإداري، ...).
6. إجراء دراسة حول معوقات إدارة التغيير في إدارات المناطق التعليمية بوكالة الغوث.

المصادر والمراجع

- المراجع العربية
- المراجع الأجنبية
- مواقع الإنترنت

المصادر والمراجع

- **القران الكريم: تنزيل العزيز الرحيم**

أولاً/ المراجع العربية:

1. ابن منظور، جمال الدين (1995): **لسان العرب**، الجزء 23، دار المعرف، القاهرة.
2. أبو العز، عواطف(2010): متطلبات تفعيل أسلوب إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية العامة في ضوء المتغيرات العالمية. **مجلة كلية التربية المنصورة–مصر**، مجلد(1)، عدد(74)، ص ص58–89.
3. أبو الهيجا، فؤاد(2001):" **أساسيات التدريس ومهاراته وطرقه العامة**"، دار المناهج، عمان، الأردن.
4. أبو سلوت، سامر (2014):" درجة ممارسة مديري المناطق التعليمية التابعة لوكالة الغوث بمحافظات غزة لإدارة التغيير من وجهة نظر مرؤوسيهم، وعلاقتها بضغوط العمل لديهم"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
5. أبو شقرة، إيناس(2014):" درجة استخدام المشرفين التربويين في مديريات التعليم بمحافظات غزة لتكنولوجيا المعلومات وسبل الارتقاء بها"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
6. أبو شملة، كامل(2009):" فعالية الأساليب الإشرافية في تحسين أداء معلمي مدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظرهم وسبل تطويرها"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
7. أبو فارة، يوسف (2004): العلاقة بين استخدام مدخل إدارة المعرفة والأداء، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي الرابع بعنوان "**إدارة المعرفة في العالم العربي**" الذي تنظمه كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، 22–28 ابريل 2004م، عمان، جامعة الزيتونة الأردنية.
8. الأغا، إحسان والديب، ماجد(2002) :"دور المشرف التربوي في فلسطين في تطوير أداء المعلم"، **المؤتمر العلمي الرابع عشر**، مج1 ، دار الضيافة، جامعة عين شمس، ص115–149.
9. الأغا، صهيب والأستاذ، محمود (2009): **الإدارة التربوية والتخطيط الاستراتيجي**، دار المقداد للنشر، غزة.
10. بحر، يوسف، العجلة، توفيق(2010): القدرات الإبداعية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لمديري القطاع العام دراسة تطبيقية على المديرين العاملين بوزارات قطاع غزة، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

11. البرادعي، عرفان (1988): **مدير المدرسة الثانوية-صفاته-مهامه-أساليب اختياره-إعداده**، دار الفكر، دمشق، سوريا.
12. بظاظو، عزمي(2010):" أثر الذكاء العاطفي على الأداء الوظيفي للمدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأنروا"، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة.
13. البلوي، محمد (2008):" التمكين الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة الوجه في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم"، **رسالة ماجستير**، جامعة مؤته، الأردن.
14. الجلاد، ماجد (2004):" دور المشرفين التربويين في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي التربية الإسلامية في الأردن"، **مجلة أبحاث اليرموك**، المجلد (20)، العدد الثالث"ب"، جامعة اليرموك، إربد، ص1577-1606.
15. الجوارنة، المعتصم بالله وصوص، ديمة (2008): "درجة صعوبة ممارسة إدارة التغيير لدى القيادات الإدارية في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن" .**مجلة حولية كلية المعلمين في أبها- السعودية**، العدد(11)، ص173-210.
16. الحاج محمد، أحمد(2000): **التخطيط التربوي**، دار المناهج للنشر، عمان.
17. الحارثي، علي محمد(٢٠٠١):"دور المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمين من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية بالطائف" ، **مجلة كلية التربية**، الجزء الثاني، العدد الخامس والعشرون، مكتبة زهراء الشرق، ص 109-135.
18. الحراحشة، محمد والنوباني، مصطفى(2007): اتجاهات القادة التربويين في الأردن نحو التغيير التنظيمي، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية**، مجلد(19)، عدد(1)، ص ص 296-325.
19. الحربي، خديجة (2003):" التطوير التنظيمي وأثره على كفاءة الأداء في المنظمة: دراسة تطبيقية على مدينة جدة"، **رسالة ماجستير**، جامعة الملك عبد العزيز، السعودية.
20. الحريري، رافدة (2010): **القيادة وإدارة الجودة في التعليم العالي**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
21. الحريري، رافدة (2011): **إدارة التغيير في المؤسسات التربوية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

22. الحريري، رافدة(2007): **التخطيط الاستراتيجي في المنظومة المدرسية**، دار الفكر، عمان، الأردن.
23. حريم، حسين(2004): **السلوك التنظيمي: سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال**، دار الحامد للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
24. حسن، راوية(1999): **إدارة الموارد البشرية**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.
25. حسين، سلامة عبد العظيم (2004) "**اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالة**"، دار الفكر، الأردن.
26. حسين، سلامة، عوض الله، عوض(2006): **اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**، دار الفكر، عمان، الأردن.
27. حلس، داوود(2008):" **محاضرات في تدريس التربية الإسلامية**"، دار المقداد للنشر، غزة.
28. الخضيري، محسن(2003): **إدارة التغيير، مدخل اقتصادي للسيكولوجيا الإدارية للتعامل مع متغيرات الحاضر لتحقيق التفوق والامتياز الباهر في المستقبل للمشروعات**، دار الرضا، سوريا.
29. الخطيب، إبراهيم والخطيب، أمل (2003): **الإدارة والإشراف التربوي فلسفته ... أساليبه وتطبيقاته**، عمان، دار قنديل للنشر والتوزيع.
30. الداعور، سعيد(2007):" دور مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي في محافظات غزة وعلاقتها بالثقافة التنظيمية للمدرسة من وجهة نظر المعلمين، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
31. دائرة التربية والتعليم–الأونروا(2011). **إحصائية بعدد المناطق التعليمية والمعلمين في المدارس التابعة للأونروا** بمحافظات غزة.
32. الدحدوح، حسني(2014):" جودة الحياة الوظيفية لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات غزة وعلاقتها بمستوى أدائهم"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
33. درة، عبد الباري(2003): تكنولوجيا الأداء البشري في المنظمات، الأسس النظرية ودلالتها في البيئة العربية المعاصرة، عمان، المنظمة العربية للتنمية الإدارية.
34. الدرة، عبدالباري(1986): **التغيير في المنظمات_ بحوث في السلوك التنظيمي في البلاد العربية**، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت.

35. دروزة، أفنان نظير (2003):" قدرة مدير المدرسة على اتخاذ القرارات التطويرية واحداث التغيير" .**مجلة اتحاد الجامعات العربية**، المجلد(41)، ص8.
36. الدريج، محمد(2006) :"كفايات المشرف التربوي وأساليب تطويرها من أجل تأسيس علمي لنموذج للإشراف بالكفايات" .**تواصل** – عمان، العدد(4)، ص22–35.
37. الدقاق، فهد(1984):" نشأة معهد التربية"، **مجلة المعلم والطالب**، العدد الأول، معهد التربية التابع للأنروا، عمان.
38. الديراوي، إسماعيل :(2008) "دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة" ، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
39. ربيع، هدى(2006): **الإدارة المدرسية والإشراف التربوي الحديث**، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان.
40. رمضان، فدوى (2009): أثر استخدام مساندة القرارات على تطوير الأداء دراسة تطبيقية على وزارة التربية والتعليم، محافظة غزة، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة.
41. الزعبير، إبراهيم(2011): **إدارة التغيير: الأسس والمنطلقات الفكرية**، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، مصر.
42. الزعيم، محمد (2014):" درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للإدارة بالتمكين وعلاقتها بمستوى أداء معلميهم". **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة.
43. الزهراني، سعد(2009): واقع ممارسة قيادة التغيير من قبل مديري مراكز الإشراف التربوي بمنطقة مكة المكرمة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
44. السبيعي، عبيد بن عبد الله (2009):" الأدوار القيادية لمدير التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير" .**رسالة دكتوراه**، جامعة أم القرى، السعودية.
45. سرور، سهى سالم (2008):" تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية بمحافظات غزة في ضوء مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة" .**رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة.
46. سكوت وجيف(2005): **إدارة التغيير في العمل**، قراءة سعد بن عبد الله العباد، دار المعرفة للتنمية البشرية، موقع الإسلام اليوم (islamtoday.net)، تاريخ التوثيق 2012/4/25م.

47. سلامة، جهاد(2013): دور المساءلة في تحسين أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظر المديرين وسبل تطويره، **رسالة ماجستير**، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
48. السلمي، علي(1999): **المهارات الإدارية والقيادية للمدير المتفوق**، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.
49. الشرقاوي، مريم (2002): **إدارة المدارس بالحودة الشاملة**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
50. شقورة، منير(2012):"إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
51. الشماع، خليل وحمود، خضير (2007): **نظرية المنظمة**، عمان، دار المسيرة للنشر.
52. الشمري، حامد (2007): **إدارة الجودة الشاملة، صناعة النجاح في سباق التحديات**، الرياض.
53. الشهري، خالد (2009): إدارة التغيير والتطوير لدى القيادات الإدارية في المدارس الأهلية بالمنطقة الشرقية، **رسالة دكتوراة غير منشورة**، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
54. شوق، محمود أحمد ومحمود، محمد مالك محمد سعيد(2001) : **معلم القرن الحادي والعشرين اختياره – إعداده – تنميته في ضوء التوجيهات الإسلامية**، دار الفكر العربي، القاهرة.
55. صالحة، فايز(2010): دور مركز التطوير التربوي بوكالة الغوث الدولية بغزة في تطوير الأداء الإداري لمديري المدارس وسبل تفعيله، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة.
56. صيام، محمد بدر (2007): " دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة "، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية –غزة.
57. طافش، محمود(2004): **الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية**، دار الفرقان، عمان.
58. الطراونة، اخليف (2003): **التصور التطويري**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
59. طرخان، محمد (1999): **معهد التربية – نشأته وتطوره Doc. E/IE**، معهد التربية التابع للأنروا، عمان.
60. عابدين، محمد (2001): **الإدارة المدرسية الحديثة**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
61. العاجز، فؤاد ونشوان، جميل(2005):" تطوير أداء المعلمين في ضوء برنامج المدرسة كمركز تطوير التابع لوكالة الغوث الدولية بغزة" ، **المؤتمر العلمي السادس لكلية التربية بالفيوم** (التنمية المهنية المستدامة للمعلم العربي)، مجلد2.
62. عايش، أحمد (2010م): **تطبيقات في الإشراف التربوي**. الأردن، عمان، دار المسيرة.

63. عبد الباقي، صلاح الدين (2004): **السلوك الفعال في المنظمات.** الإسكندرية، الدار الجامعية.
64. عبد العليم، أسامة وأبو هاشم، عمر (2010): **المداخل الإدارية الحديثة في التعليم**، دار المناهج، عمان، الأردن.
65. عبد الغفار، السيد أحمد(2010): تصور مقترح لممارسة إدارة التغيير التربوي لدى القادة الإداريين بالإدارات التعليمية، **دراسات تربوية واجتماعية–مصر**، مجلد(16)، عدد(2)، ص ص77–136.
66. عبد الغني، محمد وهلال، حسين(1996): **مهارات إدارة الأداء**، مركز تطوير الأداء والتنمية، القاهرة.
67. عبيد، عوني فتحي خليل (2009):"واقع إدارة التغيير وأثرها على أداء العاملين في وزارة الصحة الفلسطينية _د راسة حالة مجمع الشفاء الطبي" .**رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة.
68. عبيدات، سليمان(2000):" **القياس والتقويم التربوي**"، دار المطبوعات والنشر، عمان، الأردن.
69.العبيدي، محمد(2010): **الإشراف التربوي والإدارة التعليمية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
70. العتيبي، صبحي (2002): **تطور الفكر والأنشطة الإدارية**، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
71. العتيبي، ضرار وآخرون (2007): **العملية الإدارية – مبادئ وأصول وعلم وفن**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
72. عرفة، سيد سالم(2012): **اتجاهات حديثة في إدارة التغيير**، دار الراية للنشر، عمان، الأردن.
73. عفانة، عزو وحمدان، محمد(2005): مستوى الأداء الصفي لمعلمي المرحلة الإعدادية بغزة وعلاقته ببعض المتغيرات، **مجلة دراسة المناهج وطرق التدريس**، جامعة عين شمس، كلية التربية، العدد 104، يوليو.
74. عفانة، عزو(1996): **تخطيط المناهج وتقويمها**، الجامعة الإسلامية، غزة.
75. علام، صلاح الدين(2003):" **التقويم التربوي المؤسسي:** أسسه منهجياته وتطبيقاته في التقويم المدرسي"، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
76. عليمات، صالح(2003): **العمليات الإدارية في المؤسسة التربوية**، دار الشروق، عمان، الأردن.
77. عليمات، صالح(2007): **العمليات الإدارية في المؤسسات التربوية**، دار الشروق، عمان، الأردن.
78. عماد الدين، منى مؤتمن (2003):" تقويم فاعلية برنامج تطوير الإدارة المدرسية في إعداد مدير المدرسة في الأردن لقيادة التغيير" .**رسالة دكتوراه**، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان.

79. عماد الدين، منى مؤتمن(2004): قيادة التغيير: النمط القيادي المنشود لإحداث التغيير وتحقيق التعايش الفاعل في القرن الحادي والعشرين. **رسالة التربية**–سلطنة عمان، العدد (4)، ص ص 30–36.
80. العمايرة، محمد (2002): **مبادئ الإدارة المدرسية**، دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن.
81. العميان، محمود(2005): **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
82. العنزي، عطا الله(2008): اتجاهات القادة التربويين نحو التغيير التنظيمي وعلاقتها بالتزامهم التنظيمي بالمملكة العربية السعودية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
83. العنزي، مبارك بنيه ضامن (2004): "التغيير التنظيمي وعلاقته بأداء العاملين – دراسة مسحية على العاملين في إدارة مرور الرياض "، **رسالة ماجستير**، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض السعودية.
84. عيسى، سناء (2008):" دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة". **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
85. فالوقي، محمد(1997): **بناء المناهج التربوية**، المكتب الجامعي، طرابلس.
86. الفتلاوي، سهيلة(2004): **كفايات التدريس بين النظرية والتطبيق**، دار الشروق للنشر، الأردن.
87. فليه، فاروق والسيد، عبد المجيد(2005): **السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية**، دار المسيرة، عمان، الأردن.
88. فهمي، أمين(2004): المدخل المنظومي وإدارة التغيير. **مجلة مستقبل التربية العربية**، المجلد العاشر، عدد 35، ص ص 377–397.
89. القحطاني، محمد (2002): أثر بيئة العمل الداخلية على الولاء التنظيمي، **رسالة ماجستير**، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
90. قرموط، عماد (2014): درجة ممارسة الجودة الإدارية وعلاقتها بفاعلية الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة.
91. القريوتي، محمد(2000): **السلوك التنظيمي: دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة**، مكتبة دار الشروق، عمان، الأردن.

92. ماهر، أحمد(2005): **السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات**، الدار الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية.
93. متولي، محمود(1997): **القواعد الذهبية في التربية العلمية**، مكتبة زهراء الشرق.
94. مجمع اللغة العربية(1972): **المعجم الوسيط**، دار المعارف، القاهرة.
95. المحاسنة، إبراهيم (2013): **إدارة وتقييم الأداء الوظيفي بين النظرية والتطبيق**، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
96. محمد، محمد الحسيني(2010): متطلبات تطبيق التغيير التنظيمي بالمؤسسات التعليمية، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**–مصر، العدد(74)، مجلد(1)، ص ص 92–118.
97. مرتجى، نسرين(2013):"فعالية نظام تقييم الأداء السنوي لمعلمي المرحلة الثانوية وعلاقته بأدائهم الوظيفي من وجهة نظرهم بمحافظات غزة" ، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
98. مساد، عمر(2005): **الإدارة المدرسية ودورها في الإشراف التربوي**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.
99. مصطفى، إبراهيم وآخرون(1989): **المعجم الوسيط**، استانبول، دار الدعوة.
100. مصطفى، أحمد(2005): **إدارة السلوك التنظيمي–نظرة معاصرة لسلوك الناس في العمل**، القاهرة.
101. مصطفى، صلاح عبد الحميد (1999) :**الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**، دار المريخ، الرياض.
102. ملحم، سامي (2005): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة، عمان، الأردن.
103. مناصرة، علي (2005): **الدليل الإجرائي لمدير المدرسة**، وزارة التربية والتعليم العالي، رام الله.
104. نشوان، تيسير ونشوان، جميل (2004):" الزيارات الصفية المدرسية وعلاقتها باتجاهات معلمي العلوم بالمرحلة الأساسية نحو الإشراف التربوي بمحافظات غزة "، **مجلة جامعة الأقصى** – غزة، سلسلة العلوم الإنسانية، مجلد(8)، العدد الأول، غزة، فلسطين.
105. نشوان، جميل(2004) "**تطوير كفايات للمشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في فلسطين** "مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، جامعة المقداد للطباعة.

106. نشوان، جميل، العاجز، فؤاد(2007): معوقات تطبيق الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة، بحث مقدم إلى المؤتمر الثالث–الجودة في التعليم الفلسطيني–مدخل التميز، الجامعة الإسلامية، غزة، ص ص 194–224.

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

108. وزارة التخطيط والتعاون الدولي(1997): **الإصدار الأول**، السلطة الوطنية الفلسطينية، فلسطين.

109. وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (2007) **دليل في الإشراف التربوي**، الإدارة العامة للإشراف والتأهيل، فلسطين.

110. وكالة الغوث الدولية(2009)، **إطار ضمان الجودة:** دائرة التربية والتعليم، الرئاسة العامة، عمان: الأردن.

ثالثاً/ المراجع الأجنبية

120. Ahmed,M. et. al. (2012). Factors Affecting the Professional – Performance of Teachers at Higher Education Level in Khyber Pakhtunkhwa. **Academic Research International**, 2(2), 336-341.

121. Akram, M. (2010). Factors Affecting the Performance of Teacher at Higher Secondary Level in Punjab. **Unpublished Doctoral Dissertation**, Pir Mehr Ali Shah Arid Agricultural University, Pakistan. Retrieved January 22, 2013, from prr.hec.gov.pk.

122. Barnett., A.,(2005) The Impact of Transformational Leadership Style of the School Principal on School Learning Environment and Selected Teacher outcomes. **PhD Dissertation**. University of New South Wales, England.

123. Daniels, Rayionond George(2002) : "The Management change in six Victorian secondary colleges , Australia" , **PhD , Diss** < University of New South Australia, 2002.

124. Harrison, Charles(2010): The Self- Aware Organization: A Metacognitive Approach to Change Management in a Small Rural School , **Doctoral Dissertations**, ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation, University of Phoenix, ED521577, ERIC

125. Hismanoglu, M. & Hismanoglu, S. (2010). English Language Teacher, Perception of Educational Supervision in Relation to Their Professional Development. A case Study of Northern Cyprus**. Research on youth and Language**, 4(1),pp 16-34

126. Litzenberger, Blair (2008): Organizational change in one Saskatchewan public school Division**, Master Thesis**, University of Regina.

127. Ovando, Martha N.& Huckestein, Ma. **Luisa S.(2003)**:" Perceptions of the role of the Centrale Office Supervisors in Exemplary Texas Districts", paper presented **the American Educational Research Association Annual Conference** Chicago, Illinois.

128. Paglils, I and Green, s **(2002)**: Leadership self – efficacy and managers motivation for leading change " ". **Journal of organizational behavior**, vol 23 issue 2,p 215-235.

129. Portis, Carrie; Garcia, Mary (2007): The Superintendent as Change Leader, **Journal Articles**, **American Association of School Administrators**, v64 n3 p18, EJ757422 ,Eric.

130. Uche. A., Fiberesima, D. & Christiana, O. (2011). Relationship between Motivational Factors and Teachers' Performance on the Job in Ogba/ Egbema/ Ndoni Local Government Area, of Rivers State. **Mediterranean Journal of Social Social Science, 2 (5). P.23-26.** Retrieved September 14, 2012.

http://www.hrmars.com/admin/pics/179.pdf

http://kenanaonline.com/users/ahmedkordy/posts/123561

http://www.iugaza.edu.ps

https://brightfuturemem.wordpress.com/2014/04/18/75

ملحق رقم(1)

الاستبانة في صورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة التحكيم

السيد الدكتور .....حفظه الله.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة بعنوان" **درجة ممارسة المشرفيين التربويين لإدارة التغيير وعلاقتها بمستوى أداء معلميهم في المدارس الإعدادية بمحافظات غزة**" للحصول على درجة الماجستير من كلية التربية بالجامعة الإسلامية وقد اقتضت الدراسة استخدام استبانتين الأولى تبين درجة ممارسة المشرفيين التربويين لإدارة التغيير حيث صنفت الفقرات الواردة فيها إلى أربعة مجالات كما هو موضح في الاستبانة أما الاستبانة الثانية فتقيس مستوى أداء المعلم حيث صنفت إلا ثلاثة مجالات وهي :التخطيط للعملية التدريسية – تنفيذ الدروس- تقويم المعلم.

ونرجو منكم التكرم بإبداء رأيكم بفقرات الاستبانة وتحديد ما إذا كانت منتمية للمجال الذي وردت فيه أو غير منتمية، وما إذا كانت صحيحة أو غير صحيحة، وإذا رأيتم تعديلاً أو إضافة أو حذف فقرات أرجو أن تتكرموا بوضعها في الفراغ المناسب.

ودمتم للعلم منارة ترشد أبناءكم طلبة البحث العلمي

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الجنس ذكر ☐ أنثى ☐

المؤهل العلمي بكالوريوس ☐ ماجستير فأعلى ☐

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

أكثر من 10 سنوات ☐

المحور الأول/ ممارسة المشرفين لإدارة التغيير

الرقم	المجال الاول/ الرؤية المستقبلية للمدرسة				
	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
1	يشرك المعلمين في صياغة رؤية مستقبلية للمدرسة				
2	يراعي المرونة في التخطيط المسبق لإدارة التغيير				
3	يقدر الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة في المدرسة				
4	ياخذ بعين الاعتبار خطط المدرسة السابقة عند تطوير البرامج المستقبلية				
5	يستعين بنتائج البحوث والدراسات في التخطيط للمستقبل وصنع القرار التربوي				
6	يساعد المعلمين على إدراك رسالة المدرسة والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها				
7	يضع خطط وقائية وعلاجية لمشكلات الطلبة التعليمية				
8	يراعي المرونة عند صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة				
9	يحرص على توضيح الرؤية المستقبلية للمدرسة لأولياء الأمور والمجتمع المحلي				
10	يراعي الموضوعية عند صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة.				
11	يضع خطط فصلية تغطي جميع اوجه نشاط المدرسة				
12	يراعي الوضوح في صياغة الرؤية المستقبلية				
	المجال الثاني/ تشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين				
1	يقترح أفكاراً عملية تثري المنهاج وتسهم في زيادة الإبداع				
2	يشجع المعلمين على تقديم تطبيقات عملية على الإبداع				
3	يبحث مع المعلمين مدى ملاءمة المنهاج لحاجات الطلبة				
4	يساعد المعلمين على ابتكار اساليب وانشطة جديدة تساعد على تدريس المنهاج				
5	يشجع المعلمين على عمل دروس توضيحية				
6	يساهم في النمو المهني للمعلمين وتطوير ادائهم وفق خطة زمنية محددة				
7	يشجع المعلمين على النمو المهني واستكمال دراستهم العليا				

8	يوجه المعلمين لإنتاج الوسائل التعليمية اللازمة من خامات البيئة المحلية				
9	يحث المعلمين على الاهتمام بالمستوى التحصيلي للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة				
10	يشجع المعلمين على حل المشكلات التي تواجههم في المدرسة				
11	يحث على استخدام اساليب التدريس الحديثة				
12	يساعد المعلمين في بناء الخطط العلاجية				
13	يقدم مبادرات ومقترحات جديدة للتحفيز الذهني				
	المجال الثالث/ الثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير				
1	يبني مجموعة من القيم والقناعات المشتركة داخل المدرسة				
2	يرسخ ثقافة مدرسية قائمة على الابتكار والتجديد				
3	يوضح للعاملين الثقافة المشتركة للمدرسة للعمل بموجبها				
4	يهيئ العاملين لتقبل التغيير ويقنعهم بالحاجة إليه				
5	يهتم بتطوير اساليب جديدة لتقييم المعلمين وعدم الاكتفاء بالزيارات الصفية				
6	يشجع المعلمين على الاستفادة من خبرات وتجارب المدارس المجاورة				
7	يحث المعلمين على احترام اراء وافكار الطلبة				
8	يوفر فرصا لتوظيف التكنولوجيا المتقدمة في تطوير التعليم				
9	يساعد المعلمين الجدد على التكيف مع البيئة المدرسية				
	المجال الرابع/ القدوة والاسوة الحسنة				
1	يقدم نموذجاً للعمل بروح الفريق والتعاون الاجتماعي				
2	يتسم بمظاهر سلوكية متميزة				
3	ينمي لدى المعلمين الثقة بالنفس				
4	يمتاز بالوضوح في سلوكه وممارساته				
5	يتصف بالمرونة وتعديل ممارساته الإدارية لتحقيق التغيير المطلوب				
6	يحرص على متابعة المستجدات التربوية والمعرفية				
7	يطبق إدارة التغيير فعلاً لا قولاً				
8	يتسم بقدرته على إدارة الصراع وحل النزاعات داخل المدرسة				

9	يساهم في تذليل العقبات التي تحول دون تحقيق التغيير المنشود				
10	يوفر جواً من الاحترام والتقدير المتبادلين بين المعلمين والعاملين والطلبة				

المحور الثاني/ مستوى أداء المعلمين

الرقم	العبارة	درجة الانتماء المناسبة			
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
اولا/ مجال التخطيط					
1	يتبع خطوات حديثة عند عملية التخطيط				
2	يحرص أن يكون التخطيط شاملاً لجميع عناصر العملية التعليمية				
3	يقوم بإعداد بدائل ليستخدمها في حال تعذر استخدام التقنيات المعدة				
4	يشترك في الدورات والبرامج التدريبية لتطوير ادائه في مجال التخطيط				
5	يستفيد من خبرات المعلمين الآخرين في عملية التخطيط				
ثانيا/ مجال تنفيذ الدروس					
1	يستفيد المعلم من تجارب المعلمين الآخرين في مجال تنفيذ الدروس				
2	ينفذ الحصة وفقاً للتدرج المنطقي الصحيح				
3	يحل المشكلات التي تواجهه اثناء تنفيذ الدرس				
4	يستخدم الاستراتيجيات الحديثة التي تهدف لتحقيق الأهداف المرجوة				
5	يستخدم التقنيات الحديثة القائمة على التكنولوجيا التي تناسب المحتوى الدراسي				
6	**يطبق** المواد والأنشطة التي قام بإعدادها في مرحلة التخطيط				
7	يتحرى المعلم المهارة المهنية لإنجاز العمل بكفاءة				
ثالثا/ مجال تقويم المعلم لمستوى التلاميذ خلال عملية التدريس					
1	يأخذ بملاحظات المشرف لتحسين ادائه				
2	يقوم ببناء اسئلة الاختبار وفق شروط ومواصفات الاختبار الجيد				

3	يستخدم اساليب التقويم الفعالة لتقويم اداء الطلبة				
4	يسعى لتحقيق افضل اداء				
5	يستفيد من نماذج الاختبارات المعدة وفق مواصفات الاختبار الجيد				
6	يقوم باستخدام جميع انواع التقويم اثناء عملية التدريس مثل التقويم (القبلي–التكويني–النهائي)				
7	يستفيد من نتائج تقويم الطلبة في تحسين ادائهم				
8	يزداد دافعية للعمل عندما يرى تقدماً في الأداء				
9	يراعي الفروق الفردية لدى الطلبة عند وضع اختبارات التقويم				

ملحق رقم(2)

قائمة بأسماء المحكمين

المسلسل	الاسم	مكان العمل
1	الأستاذ الدكتور/ محمد عثمان الأغا	الجامعة الإسلامية
2	الأستاذ الدكتور/ محمود أبو دف	الجامعة الإسلامية
3	الأستاذ الدكتور/ فؤاد العاجز	الجامعة الإسلامية
4	الدكتور/ ياسر الأشقر	الجامعة الإسلامية
5	الأستاذ الدكتور/ سهيل دياب	جامعة القدس المفتوحة
6	الأستاذ الدكتور/ زياد الجرجاوي	جامعة القدس المفتوحة
7	الدكتور/ أحمد أبو الخير	جامعة القدس المفتوحة
8	الدكتور/ ناجي سكر	جامعة الأقصى
9	الدكتور/ رائد الحجار	جامعة الأقصى
10	الدكتور/ محمد هاشم الأغا	جامعة الأزهر
11	الدكتور/ محمود الحمضيات	جامعة غزة
12	الدكتور/ فرج أبو شمالة	وكالة الغوث الدولية–غزة
13	الدكتور/ فتحي كلوب	وزارة التربية والتعليم العالي
14	الأستاذة/ سمية النخالة	وزارة التربية والتعليم العالي
15	الأستاذ/ أسامة عياد	وزارة التربية والتعليم العالي
16	الدكتورة/ عدلة عايش	مدير دائرة متابعة المديريات

ملحق رقم(3)

الاستبانة في صورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

استبـــــانة

الجامعة الإسلامية–غزة

عمادة شؤون البحث العلمي والدراسات العليا

كلية التربية

أصول التربية– الإدارة التربوية

أخي المعلم الفاضل أختي المعلمة الفاضلة ،،، وفقكم الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة بعنوان" **درجة ممارسة المشرفيين التربويين لإدارة التغيير وعلاقتها بمستوى أداء معلميهم في المدارس الإعدادية بمحافظات غزة**" كبحث مقدم للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من كلية التربية بالجامعة الإسلامية وقد اقتضت الدراسة استخدام استبانتين الأولى تبين درجة ممارسة المشرفيين التربويين لإدارة التغيير، أما الاستبانة الثانية فتقيس مستوى أداء المعلم. لذا يرجى منكم الإجابة على بنود الاستبانة المرفقة، وذلك بوضع علامة (×) تحت التقدير المناسب لكل بند من بنود الاستبانة كما هو في الواقع وليس كما تود أن يكون. وإذ يتقدم الباحث منكم بأسمى عبارات الشكر والامتنان لتعاونكم في إنجاح هذا البحث، يفيدكم علماً بأن ما ستدلون به من إجابات لن يستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

<u>البيانات الأولية:</u>

الجنس ☐ ذكر ☐ أنثى

المؤهل العلمي بكالوريوس ☐ ماجستير فأعلى ☐

سنوات الخدمة أقل من 5 سنوات ☐ من (5-10) سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

المنطقة التعليمية رفح ☐ الوسطى ☐ غزة ☐

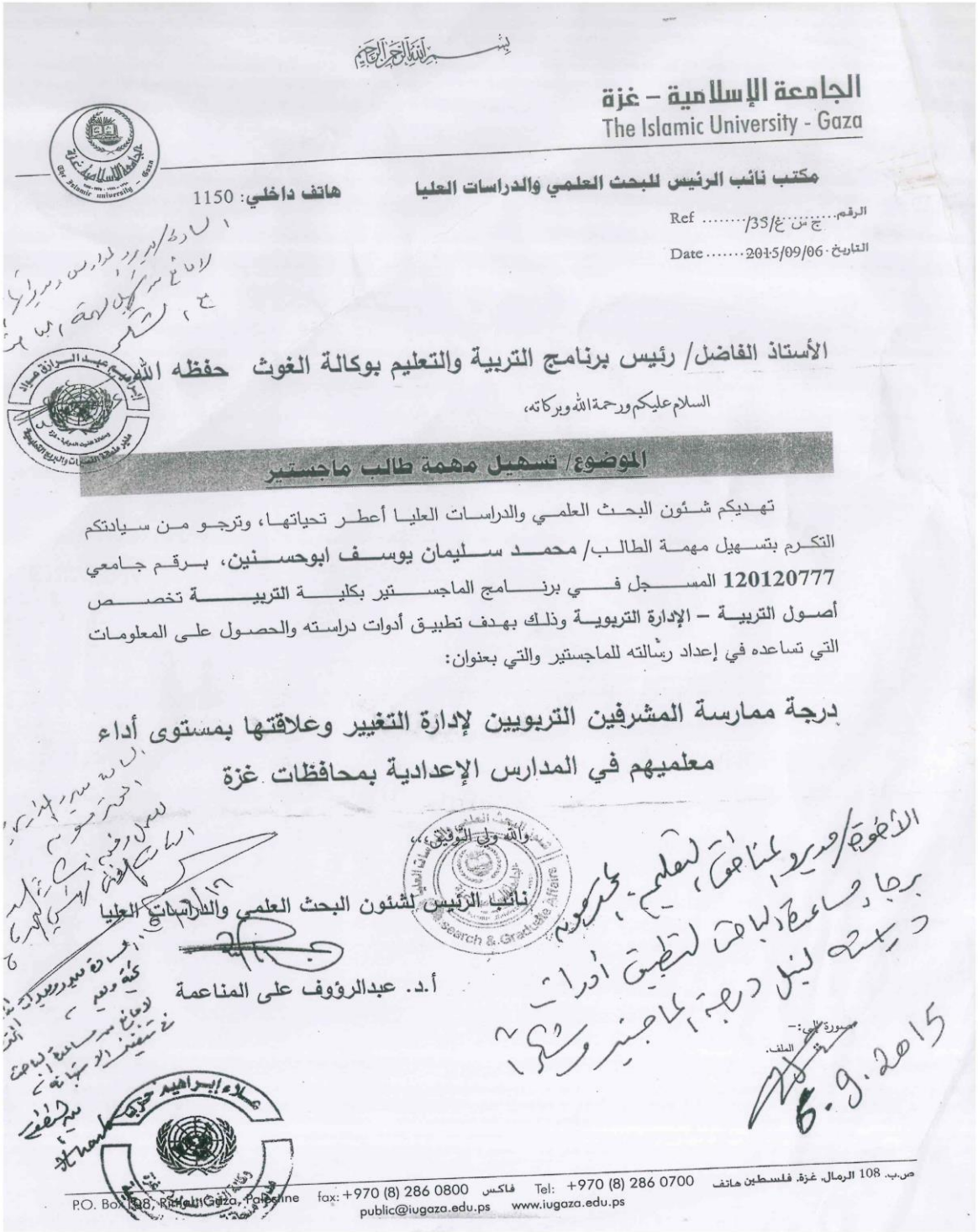
بب

الرقم	المجال الاول/ الرؤية المستقبلية للمدرسة				
	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
1	يشرك المعلمين في صياغة رؤية مستقبلية للمدرسة				
2	يراعي المرونة في التخطيط المسبق لإدارة التغيير				
3	يقدر الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة في المدرسة				
4	يأخذ بعين الاعتبار خطط المدرسة السابقة عند تطوير البرامج المستقبلية				
5	يستعين بنتائج البحوث والدراسات في التخطيط للمستقبل وصنع القرار التربوي				
6	يساعد المعلمين على إدراك رسالة المدرسة والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها				
7	يضع خطط وقائية وعلاجية لمشكلات الطلبة التعليمية				
8	يراعي المرونة عند صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة				
9	يحرص على توضيح الرؤية المستقبلية للمدرسة لأولياء الأمور والمجتمع المحلي				
10	يراعي الموضوعية عند صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة.				
11	يضع خطط فصلية تغطي جميع أوجه نشاط المدرسة				
12	يراعي الوضوح في صياغة الرؤية المستقبلية				
	المجال الثاني/ تشجيع الإبداع والابتكار لدى العاملين				
1	يقترح أفكاراً عملية تثري المنهاج وتسهم في زيادة الإبداع				
2	يشجع المعلمين على تقديم تطبيقات عملية على الإبداع				
3	يبحث مع المعلمين مدى ملاءمة المنهاج لحاجات الطلبة				
4	يساعد المعلمين على ابتكار اساليب وأنشطة جديدة تساعد على تدريس المنهاج				

5	يشجع المعلمين على عمل دروس توضيحية				
6	يساهم في النمو المهني للمعلمين وتطوير أدائهم وفق خطة زمنية محددة				
7	يشجع المعلمين على النمو المهني واستكمال دراستهم العليا				
8	يوجه المعلمين لإنتاج الوسائل التعليمية اللازمة من خامات البيئة المحلية				
9	يحث المعلمين على الاهتمام بالمستوى التحصيلي للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة				
10	يشجع المعلمين على حل المشكلات التي تواجههم في المدرسة				
11	يحث على استخدام أساليب التدريس الحديثة				
12	يساعد المعلمين في بناء الخطط العلاجية				
13	يقدم مبادرات ومقترحات جديدة للتحفيز الذهني				
	المجال الثالث/ الثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير				
1	يبني مجموعة من القيم والقناعات المشتركة داخل المدرسة				
2	يرسخ ثقافة مدرسية قائمة على الابتكار والتجديد				
3	يوضح للعاملين الثقافة المشتركة للمدرسة للعمل بموجبها				
4	يهيئ العاملين لتقبل التغيير ويقنعهم بالحاجة إليه				
5	يهتم بتطوير اساليب جديدة لتقييم المعلمين وعدم الاكتفاء بالزيارات الصفية				
6	يشجع المعلمين على الاستفادة من خبرات وتجارب المدارس المجاورة				
7	يحث المعلمين على احترام اراء وأفكار الطلبة				
8	يوفر فرصا لتوظيف التكنولوجيا المتقدمة في تطوير التعليم				
9	يساعد المعلمين الجدد على التكيف مع البيئة المدرسية				

	المجال الرابع/ القدوة والاسوة الحسنة				
1	يقدم نموذجاً للعمل بروح الفريق والتعاون الاجتماعي				
2	يتسم بمظاهر سلوكية متميزة				
3	ينمي لدى المعلمين الثقة بالنفس				
4	يمتاز بالوضوح في سلوكه وممارساته				
5	يتصف بالمرونة وتعديل ممارساته الإدارية لتحقيق التغيير المطلوب				
6	يحرص على متابعة المستجدات التربوية والمعرفية				
7	يطبق إدارة التغيير فعلاً لا قولاً				
8	يتسم بقدرته على إدارة الصراع وحل النزاعات داخل المدرسة				
9	يساهم في تذليل العقبات التي تحول دون تحقيق التغيير المنشود				
10	يوفر جواً من الاحترام والتقدير المتبادلين بين المعلمين والعاملين والطلبة				

ملحق رقم(4)



بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي: 1150

الرقم ..... ج س ع/35/ ..... Ref
التاريخ 2015/09/06 ..... Date

الأستاذ الفاضل/ رئيس برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالب ماجستير

تهديكم شئون البحث العلمي والدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ **محمد سليمان يوسف ابوحسنين**، برقم جامعي **120120777** المسجل في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص أصول التربية – الإدارة التربوية وذلك بهدف تطبيق أدوات دراسته والحصول على المعلومات التي تساعده في إعداد رسالته للماجستير والتي بعنوان:

درجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير وعلاقتها بمستوى أداء معلميهم في المدارس الإعدادية بمحافظات غزة

والله ولي التوفيق،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف على المناعمة

صورة إلى:-
الملف.

6.9.2015

ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف Tel: +970 (8) 286 0700 فاكس fax: +970 (8) 286 0800
P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps