

الكفاءة الذاتية المدركة لدى مديري المدارس الابتدائية بمنطقة رهط التعليمية
وعلاقتها بتفعيل إدارة التغيير التنظيمي المدرسي كما يدركها المعلمون

أ. عبد الكريم سالم أبو مديغم

(تاريخ الاستلام 2023/01/14، تاريخ القبول 2023/01/30)

Perceived self-efficacy among elementary school principals in the Rahat Education District and its relationship to the activation of school organizational change management as perceived by teachers

Mr. Abdul Karim Salem Abu Mdeighm

(Received 14/01/2023, Accepted 30/01/2023)



الملخص:

هدف الدراسة إلى استقصاء مستوى الكفاءة الذاتية المدركة التي يتمتع بها مديرو المدارس الابتدائية بمنطقة رهط وعلاقتها بإدارة التغيير التنظيمي المدرسي كما يراها المعلمون، وتم استخدام المنهج الوصفي، واشتمل مجتمع الدراسة على (673) معلماً ومعلمة، وأما عينة الدراسة فاقترنت على (170) معلماً ومعلمة، اختيروا بالطريقة العشوائية، واشتملت مقاييس الدراسة على مقياسين صممهما الباحث وهما مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، ومقياس إدارة التغيير التنظيمي). أسفرت النتائج عن أن درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في منطقة رهط التعليمية للكفاءة الذاتية المدركة ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير التنظيمي المدرسي كانت متوسطة على المقياس ككل، وأظهرت كذلك وجود علاقة موجبة دالة بين درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية للكفاءة الذاتية المدركة ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير التنظيمي، وكذلك عن عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مستوى الكفاءة الذاتية المدركة ومستوى إدارة التغيير التنظيمي المدرسي لدى مديريهم وفقاً للجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة الذاتية المدركة، إدارة التغيير التنظيمي المدرسي، مديرو المدارس، المعلمون، المدارس الابتدائية، منطقة رهط التعليمية.

ABSTRACT:

The study aimed to investigate the level of the perceived self-efficacy practiced by primary schools' principals in Rahat region and its relationship with organizational change management as perceived by the schoolteachers. The population included (673) male and female school teachers, 170 male and female teachers were chosen randomly to participate in the study, two scales were developed and applied on the study sample. These scales are the perceived self-efficacy scale and the organizational change management scale.

The results showed that the degree of practicing the perceived self-efficacy of primary school principals in the Rahat educational district and the degree of their practice of school organizational change management was medium on the scale as a whole, and also showed a positive and significant relationship between the level of primary school principals' practice of perceived self-efficacy and the degree of their practice of managing organizational change, as well as there are no statistically significant differences between the average of the level of perceived self-efficacy and the level of school organizational change management among their principals according to gender, educational qualification, and teaching experience.

Keywords: perceived self-efficacy, school organizational change management, school principals, teachers, primary schools, Rahat educational district.

المقدمة :

المدير للكفاءة المدركة يدفعه في كثير من الحالات للانسحاب والشعور بالوحدة والعزلة وعدم التقبل والعجز، وبالتالي تضعف مقاومة لضغوطات بيئة العمل، وتقل الدافعية لديه (الزيات، 2020).

كذلك فإن تطور أي نظام تعليمي يستدعي الاهتمام بإدارته عن طريق تنمية قياداته، وتكيفها مع المستجدات المختلفة الطارئة في مجال التعليم، لتأدية المسؤوليات الحالية والمستقبلية بما يتوافق مع الأهداف والخطط والبرامج، والوسائل الحديثة، وتوجيهها من أجل تكوين مدير المعرفة والمدير الباحث، والمدير الرقمي، والمدير الديمقراطي. فتبذل الإدارة المدرسية الناجحة جهوداً كبيرة في التغيير التنظيمي لتحقيق مجموعة من الأهداف لزيادة فاعلية العمل المدرسي عبر إحداث تغيير شامل ذي معنى، ومعالجة المشكلات بشكل صحيح، والتنبؤ بالمعوقات قبل حدوثها، وبناء العلاقات الإيجابية بين أفرادها، (العنزي واللوزي، 2021).

وتحتاج الإدارة المدرسية عند حدوث التغييرات الخارجية إلى ممارسة التغيير التنظيمي لتجعل الاستمرار في الأداء والعمل بنفس الطريقة السابقة أمراً متعذراً، فستجيب لهذه التغييرات الخارجية بدرجات مختلفة من الحماس والالتزام بحسب شدة ارتباطها بعملياتها (بيومي والمليجي، 2021).

مشكلة الدراسة:

يلاحظ في الإدارات المدرسية وجود قادة يمتلكون خبرات مهنية متقاربة، ولكنهم يختلفون في مقدار تحقيق أهداف المدرسة، ولعل أحد مصادر هذا الاختلاف يعود لمستوى إدراكهم لقدراتهم المهنية الذاتية في توجيه العاملين في المدارس، فبعضهم غير قادر على إدراك كفاءته المهنية الذاتية بصورة جلية، وبالتالي ينخفض تأثيره على العاملين وتضعف مساهمته في تحسين بيئة التعليم والتعلم في المدرسة (خضير، 2020). وقد بين أوزر (Ozer, 2019) أن وعي المدير للكفاءة الذاتية المدركة وممارستها في الإدارة المدرسية يحقق عديد الأهداف داخل البيئة المدرسية خصوصاً مع ما يشهده العالم من تغيرات تنعكس على بيئة التعلم، وما تفرضه هذه التغيرات من تغيير في الهيكل التنظيمي للمدرسة، كما أشار العنزي واللوزي (2021) أن مدير المدرسة هو الركيزة الأساسية والمؤثرة في إحداث التغيير الهادف والفعال، ومن خلال مسح الباحث للتراث التربوي ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية تبين

يرتبط مفهوم المدرسة الفعالة بوجود طاقم إداري متميز، يعمل على رفع سقف التوقعات لدى كل من المعلمين والطلبة، وهو مفتاح للتطوير والتغيير المدرسي، حيث تعد الكفاءة الذاتية المدركة لمدير المدرسة من أكثر المنبئات بسلوك المدير من حيث أنها تسهم في تحسين التعليم بزيادة دافعيته والنهوض بالإصلاح التعليمي. وتعتبر الكفاءة الذاتية لمدير المدرسة من العوامل التي تؤثر في جودة التعليم، ومخرجاته المنشودة، لأنها تعبر عن مجموعة من الأحكام التي يستطيع المدير أو المعلم إنجازها، وتحدد مقدار الجهد الذي يبذله، ومدى مرونته في القيام بالمهام الوظيفية (الردينية، 2021).

ويشير الزق (2018) إلى أن الكفاءة المدركة متغير نفسي مهم لمدير المدرسة والتي تؤثر على سلوكه وقدراته فتدفعه لتحقيق أهدافه الخاصة والعامة، وتطوير أداءه الوظيفي، وفهم ما يواجهه من مواقف ومتغيرات مختلفة في إدارة المدرسة.

وبين الشوا (2019) أن الكفاءة الذاتية عامل حاسم في العلمية التربوية التي تؤثر في خفض درجة التوتر والقلق لدى المديرين وتنمية قدراتهم في مواجهة التحديات والمشكلات بفاعلية، وتحفيز مرؤوسيهم نحو العمل بجدية وحماس.

وتعتبر الكفاءة الذاتية المدركة من العناصر الرئيسة في توجيه السلوك لدى مديري المدارس، وتؤثر على قدراتهم على تأدية المهمات المراد تحقيقها بصورة واقعية وطريقة ناجحة، لأنه يدرك حجم قدراته الذاتية ومدى تمكنه من إنجاز سلوك معين بطريقة مقبولة (حسين وسلمان، 2019).

وأشار مواك (Moak, 2019) أن الكفاءة الذاتية تجعل مدير المدرسة يستثمر معتقداته وقدراته في التنظيم والتخطيط للتعليم، والاستفادة من الموارد المتاحة لإنجاز ما يصبو إلى تحقيقه من أهداف في المدرسة.

وذكر عبابنة والسادة (2018) أن مديري المدارس الذين لديهم كفاءة ذاتية مدركة مرتفعة يواجهون المواقف الضاغطة بصورة أقل، ولديهم درجة منخفضة من الاستثارة الفسيولوجية وبذلك يبقون في حالة هادئة نسبياً عند مواجهة الأزمات.

وعندما يدرك مدير المدرسة كفاءته الذاتية سيكون قادراً على إنجاز التغيير الذي يطمح له، ويطور مهارات التواصل الاجتماعي مع مرؤوسيه فيشعرون بالقيمة والكفاية والاقتدار، في حين أن افتقار

من الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التدريسية والتخصص.

٢- تحديد مدى ممارسة مديري المدارس الابتدائية لإدارة التغيير كما يراها المعلمون

2- التعرف على العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة التي يمتلكها مديرو المدارس الابتدائية في مدارس منطقة رهط التعليمية وإدارة التغيير التنظيمي المدرسي.

أهمية الدراسة: تكتسب هذه الدراسة أهمية نظرية وعملية تتمثل في الاتي

الأهمية النظرية: قد تسهم هذه الدراسة في تعزيز وتوظيف قدرات الكفاءة الذاتية المدركة وأثرها في إحداث التغيير التنظيمي المدرسي ومواجهة التحديات والمشكلات التي تواجه المعلمين، ومن المؤمل أن توفر معلومات وبيانات حول موضوع الكفاءة الذاتية المدركة، وموضوع إدارة التغيير التنظيمي المدرسي.

الأهمية العملية: قد تسهم الدراسة في إطلاع أصحاب القرار وتزويدهم بمؤشرات محددة حول دور الكفاءة الذاتية المدركة التي يمتلكها مديرو المدارس الابتدائية وعلاقتها في تفعيل إدارة التغيير التنظيمي المدرسي من وجهة نظر المعلمين.

- تقدم الدراسة الحالية مقياسين من الممكن أن يفيد منها الباحثون، وهما: الكفاءة الذاتية المدركة، ومقياس إدارة التغيير التنظيمي المدرسي.

- قد تساعد الدراسة أصحاب القرار والقادة التربويين ومديري المدارس على أهمية الكفاءة الذاتية في إدارة التغيير التنظيمي المدرسي لما لكفاءة المدير المدركة من أثر بالغ على أداء العاملين وخاصة المعلمين في تحسين وتطوير الواقع التعليمي.

المصطلحات المفاهيمية والإجرائية

الكفاءة الذاتية المدركة: "هي معرفة الفرد لقدرته على إحداث الفرق وإنجاز المهام الموكلة إليه" بأنها اعتقاد وإدراك الفرد وإيمانه بأن لديه الإمكانيات لتنظيم وتنفيذ إجراءات العمل المطلوبة لتحقيق إنتاج وإنجازات معينة (الوائلي وعلاء الدين، 2020، ص 245). وتقاس إجرائياً: الدرجة التي سيقدّر بها المعلمين لدرجة امتلاك مديري المدارس لقدرات ومهارات الكفاءة الذاتية المدركة من خلال الاستجابة على فقرات المقياس.

أن إحداث التغيير الفعال يواجهه بعض الصعوبات التي أهمها افتقار بعض القيادات المدرسية إلى الرؤى والتوجهات الداعمة للتغيير وتباين تلك الرؤى مع العاملين والخبراء وصانعي القرارات التعليمية، وضعف تفويض السلطة والمركزية، وتشابك الاختصاصات، وإن مثل هذه المشكلات وغيرها قد فرضت على الإدارة المدرسية التوجه نحو إتباع تطبيق آليات إدارة التغيير بقياس درجة الكفاءة الذاتية لدى القائد التربوي وقدرته على توظيف الموارد المتاحة.

وفي ضوء ما سبق تأتي هذه الدراسة لاستقصاء مستوى كل من الكفاءة الذاتية وممارسة إدارة التغيير والعلاقة بينهما، وذلك للحاجة للكشف عن طبيعة هذه العلاقة التي تؤثر على التعليم خصوصاً في البيئة البدوية في منطقة رهط التعليمية. وبذلك تتبلور مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيس التالي ما مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى مديري المدارس الابتدائية؟ وما علاقتها بإدارة التغيير التنظيمي المدرسي؟

وتتبقى أسئلة الدراسة الفرعية على النحو الآتي:

١) ما مستوى الكفاءة الذاتية المدركة التي يمتلكها مديرو المدارس الابتدائية في منطقة رهط التعليمية في النقب كما يدركها المعلمون؟

٢) ما مستوى ممارسة مديري المدارس في منطقة رهط التعليمية لإدارة التغيير التنظيمي المدرسي كما يراها المعلمون؟

٣) هل توجد فروق دالة في متوسطات تقديرات المعلمين في منطقة رهط التعليمية لكل من مستوى الكفاءة الذاتية المدركة، ومستوى إدارة التغيير التنظيمي المدرسي التي يمتلكها مديرو المدارس تعزى لكل من الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية؟

٤) هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى مديري المدارس الابتدائية ومستوى وإدارة التغيير التنظيمي المدرسي؟

أهداف الدراسة

١- تحديد مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى مديري المدارس الابتدائية في منطقة رهط التعليمية في إحداث التغيير التنظيمي المدرسي كما يراها المعلمون وفقاً لكل

إدارة التغيير التنظيمي المدرسي: "هي الأعمال المرتبطة بتغيير أسلوب ومنهج وفلسفة الإدارة المدرسية، وذلك عبر التخلي عن السلوك الحالي، وممارسة سلوك جديد وإعادة صياغة التكوين المدرسي مع المواقف والسلوكيات الجديدة (الطيبي، 2019، ص 89)“.

وتقاس إجرائياً: بالدرجة التي يقدر بها المعلمون مستوى مديري المدارس في إحداث التغيير التنظيمي المدرسي من خلال الاستجابة على فقرات المقياس."

منطقة رهط: هي إحدى المدن التي تقع شمالي النقب، في فلسطين. وهي مدينة تقع أقصى شمال النقب بفلسطين المحتلة، ويقطنها أكبر تجمع بدوي يبلغ عدد سكانها حوالي ١٠٠ ألف نسمة

حدود ومحددات الدراسة:

اقتصرت الدراسة على معلمي المدارس الابتدائية في منطقة رهط التعليمية شمالي النقب، دون سواهم خلال الفصل الأول من العام ٢٠٢٢-٢٠٢٣، كما واقتصرت الدراسة على حدودها الموضوعية المتعلقة بالخصائص السيكومترية للأدوات المستخدمة فيها.

الإطار النظري:

إن مدير المدرسة الناجح هو الذي يسعى جاهداً إلى توفير المناخ الملائم الذي يشجع ويحفز العاملين لاستخدام أقصى طاقاتهم وإمكانياتهم لتحقيق الإبداع والمبادأة في العمل والرغبة في التغيير، والقدرة على تحديد ما يجب عمله وجعل الآخرين يقومون به، ولا يمانع في حدوث التطوير والإنجاز في العمل (Moak, 2019).

وتظهر أهمية القيادة التربوية الفعالة من كونها تقوم بتطبيق الأساليب المعاصرة في جوانب مختلفة من النظم الإدارية، مما يجعل الأداء المدرسي جهداً جماعياً يبذل فيه العاملون في المدرسة كل الإمكانيات، والمهارات، والخبرات لتطوير المدرسة، فهي تعمل كأداة محركة لتحقيق الأهداف المطلوبة والإبداعية (العجمي، 2018).

وتتجلى أهمية القيادة المدرسية بقدرة مديرها على القيام بالمهام المختلفة، لأن كل عمل في الإدارة يتطلب شخصية تستوعب مختلف مكونات المؤسسة، وتستثمر ذلك في تعزيز الفائدة العظمى المرجوة (أبو الكشك، 2019).

أهمية الكفاءة الذاتية المدركة:

تتطلب الكفاءة الذاتية المدركة من مدير المدرسة إجراء تغيير في متطلبات عنصر أو أكثر من عناصر الموقف الإداري المدرسي، وهذا يتطلب القدرة على وضع استراتيجيات للتغيير إذا أراد تحقيقها بكفاءة، من خلال التكيف مع المستجدات المعاصرة، واستثمار الفرص، وتجنب المخاطر (Domsch, 2021)

وبين كل من خضير (2020) والزق (2018) أن مديري المدارس ذوي المستويات المرتفعة من الكفاءة الذاتية الأخلاقية يميلون عادة لتقييم مواقف ضغوطات العمل على أنها مواقف مثيرة للتحدي وتزيد من الدافعية لديهم، وتقلل من تعرضهم للاحتراق النفسي، وتزيد من قدرتهم على بلوغ أهدافهم الشخصية والتنظيمية.

ويرى واتس وآخرون (Watts, et al, 2018) أن إدراك مدير المدرسة لكفاءته الذاتية والشخصية، تتمثل في قدرته على التغلب على التحديات الصعبة ومتطلباتها التي تواجهه أثناء إدارته لعملية التعليم.

وبين الشوا (2019) إن الإحساس القوي بالكفاءة الذاتية الإشرافية والتعليمية يسهم في تعزيز إنجازات مدير المدرسة المهنية من خلال زيادة ثقتهم بقدراتهم.

وتشجع الكفاءة الذاتية مدير المدرسة على الاهتمام الذاتي والانغماس العميق في تأدية المهام، كوضع أهداف شخصية مثيرة للتحدي يلتزمون بها بقوة، ويحافظون عليها ليقفوا في وجه الفشل، ولتحقيق الإنجاز، مما يقلل من الضغط النفسي لديهم، ومن القابلية للتعرض للاكتئاب (الريينية، 2021).

أهمية إدارة التغيير التنظيمي المدرسي:

يعد أسلوب التغيير التنظيمي مدخلاً معرفياً وتقنياً وإدارياً ومعلوماتياً حديثاً يساعد على تعزيز أداء المؤسسة لتعليمية مما يمكنها من تحقيق أهدافها، ومواجهة الضغوط والمؤثرات البيئية المختلفة، وإحداث التغييرات العميقة في التعليم الهادف.

وتتجلى أهمية التغيير التنظيمي بسبب اقترانه برؤيته ورسالتها، وعملياتها ومهامها، وهياكلها التنظيمية، وسلوك الأفراد العاملين فيها ومنظومتهم القيمية وما يقوم به العاملون من إجراءات وما يستخدمون من تقنيات (أبو الكشك، ٢٠١٩).

التنظيمي المدرسي من وجهة نظر المعلمين بالكويت جاءت قليلة، كما كشفت النتائج أن درجة واقع المعوقات التي تواجه تطبيق التغيير التنظيمي جاءت قليلة أيضاً.

وقام أكات وأوزيرت وكارادا (Acat, Ozyurt, & Karadag, 2021) بدراسة هدفت إلى تقييم مستويات الكفاءة الذاتية المدركة التي يمتلكها مديرو المدارس في المهام الموكلة إليهم من قبل أصحاب القرار. وتكونت العينة من (١٨٠) مديراً من مديري المدارس الابتدائية العامة في حدود منطقة أوردو التركية في السنة الدراسية، وقد جمعت البيانات باستخدام مقياس الكفاءة الذاتية وأشارت النتائج إلى ارتفاع مستويات الكفاءة المدركة لدى المديرين الأكبر سناً.

وأجرى العنزي واللوزي (2021) دراسة غايتها التعرف على مدى توفر مهارات إدارة التغيير التنظيمي لدى مديري المدارس بمكة المكرمة، وتكونت الاستبانة من 8 أبعاد، تتعلق بمهارات إدارة التغيير وهي (تطوير الرؤيا، بناء الاتفاق الجماعي، بناء ثقافة مشتركة، تقديم النموذج المرغوب، مراعاة الحاجات والفروق الفردية للمعلمين، والتحفيز الذهني والاستثارة الفكرية، توقع مستويات الأداء العليا، هيكلية التغيير) وتكونت العينة من (٦٩٤) مربياً ومربية، وأسفرت النتائج عن عدم توفر مهارات إدارة التغيير لدى مديري المدارس بالشكل المطلوب، وعن عدم وجود فروق في مدى توفر مهارات إدارة التغيير التنظيمي لدى المديرين تعزى للمتغيرات المستقلة المشمولة في الدراسة. في حين هدفت دراسة ليفن (Levin, 2020) إلى زيادة إدراك كليات المجتمع لأهداف التغيير التنظيمي، وخاصة ما كان متعلقاً بالجانب الداخلي والخارجي لهذه الكليات، وتكونت عينتها من (200) مدير وعضو مجلس وموظف وطالب من ست كليات مجتمع في أمريكا وكندا، وأسفرت النتائج عن أن تحديد الأهداف يساعد المدير على معالجة مشكلات الكلية، وأن تنظيم الإطار التعليمي للكلية يساعد المدير على السيطرة والتمكن من أداء مهامه في المؤسسة، ويجب تحفيز الكليات للاستجابة للتغيير التنظيمي ضمن استراتيجيات مؤسسية معينة، وضرورة تطوير المنظمات التعليمية من الداخل مع الاحتفاظ بثقافة الكلية.

وقام الطيبي (2019) بدراسة هدفت التعرف على واقع إدارة التغيير التنظيمي المدرسي لدى مديري المدارس في مدينة إربد وفقاً

وقد أشارت الرميح (٢٠٢٠) أن التغيير التنظيمي المدرسي أسلوب إداري يتم بموجبه تطوير المنظمة من حالتها الحالية إلى حالة أخرى أكثر كفاءة سعياً لتطوير المؤسسة.

وأوضحت مؤتمن (2017) أن من الأهداف التي يسعى المدير إلى تغييرها النأي عن التخبط في الأداء، وتحقيق الانسجام بين العاملين، وتوظيف التقنيات الحديثة، وتغيير طرق الأداء بهدف تسريع إجراءات العمل وإظهار إبداع الموظفين. ويرى جرادات (2021) أنه يتوجب على مدير المدرسة وبشكل مهم، إن يسعى إلى تطوير قيادات قادرة على الإبداع ورغبة فيه، وتحسين الانطباع الذهني في كافة أجزاء المؤسسة.

ومدير المدرسة الناجح هو الذي يسعى جاهداً إلى توفير المناخ الملائم الذي يشجع ويحفز العاملين لاستخدام أقصى طاقاتهم وإمكانياتهم لتحقيقاً للإبداع والمبادأة في العمل والرغبة في التغيير، والقدرة على تحديد ما يجب عمله وجعل الآخرين يقومون به، ولا يمانع في حدوث التطوير والإنجاز في العمل (Levin, 2020)، وقد أفاد الباحث من المراجعة التربوية في توجيه الدراسة، وتحديد أسئلتها إذ تأتي استكمالاً لجهود الباحثين في هذا المجال، ومن جهة أخرى أفادت من الجانب النظري في تحديد الأدوات، ومنهجية الدراسة وتفسير النتائج.

الدراسات السابقة:

أجرى المومني والسالم (2022) دراسة غايتها التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى مديري المدارس في مدينة عمان وعلاقتها بالأداء الوظيفي، ووظف الباحثان المنهج الوصفي، وتكونت العينة من (414) معلماً، وتم تطبيق أداتي الدراسة وهما (مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، ومقياس الأداء الوظيفي)، وأسفرت النتائج أن درجة امتلاك مديري المدارس للكفاءة الذاتية المدركة متوسطة، وبنيت وجود علاقة إيجابية بين ممارسة مديري المدارس للكفاءة الذاتية والأداء الوظيفي، وعن عدم وجود فروق بين مستوى الكفاءة الذاتية لدى مديري المدارس وفقاً للمتغيرات المستقلة.

وهدف دراسة المطيري (2022) لوضع تصور لتطبيق إدارة التغيير التنظيمي بمدارس الكويت الثانوية، ووظف الباحث المنهج الوصفي، وطبقت أداة الاستبانة على عينة عشوائية قوامها (٦٠٣) معلماً ومعلمة في الكويت، وأسفرت النتائج أن درجة تطبيق التغيير

وتعقبها على هذه الدراسات فإن هذه الدراسة تتفق من حيث الهدف مع دراسة كل من واتس وزملاؤه (Watts, et, al, 2018)، ودراسة المومني والسالم (2022)، ودراسة أكات وأوزيرت وكاراداج (Acat, Ozyurt, & Karadag, 2021)، والعنزي واللوزي (2021)، والطيطي (2019)، والمطيري (2022)، وليفن (Levin, 2020)، من حيث الهدف وهو تحديد مستوى ممارسة المديرين لإدارة التغيير التنظيمي المدرسي. كما اتفقت مع دراسة كل من العنزي واللوزي (2021)، والطيطي (2019)، والمطيري (2022) من حيث العينة وهم معلمو المدارس. وتختلف عن الدراسات السابقة في تناولها لموضوع الكفاءة الذاتية المدركة لدى مديري المدارس في تفعيل إدارة التغيير التنظيمي المدرسي.

إجراءات الدراسة:

استخدم المنهج الوصفي الذي يعبر عن الظاهرة كما هي في ظروفها الطبيعية، ووصفها، وتحليلها، والتعبير عنها كمياً وكيفياً، وذلك من خلال رصد واقع المشكلة وتحليلها لتبيان العلاقة الارتباطية.

مجتمع وعينة الدراسة: تكون من جميع المعلمين في المدارس الابتدائية في منطقة رهط التعليمية، وعددهم (673) معلماً ومعلمة، للعام 2022/2023. أما عينة الدراسة فقد تم اختيار ما نسبته (25%) من المجتمع الأصلي بالطريقة العشوائية البسيطة، وبلغ أفرادها (170) معلماً ومعلمة، والجدول (1) يوضح توزيع المبحوثين بحسب متغيرات الدراسة.

لمجموعة من المتغيرات المستقلة كالجنس والخبرة والمنطقة التعليمية، وأجريت على عينة مكونة من (328) معلماً ومعلمة، ووظف الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأسفرت أن ممارسة مديري المدارس لدورهم كقادة لإدارة التغيير كانت بدرجة عالية، ولم تختلف تقديرات المعلمين لمدى ممارسة المديرين كقادة لإدارة التغيير باختلاف المتغيرات المستقلة كالجنس وسنوات الخبرة. ووجود فروق في التقديرات لصالح ذوي الخبرة الطويلة.

وأجرى واتس وزملاؤه (Watts, et al, 2018) دراسة عنيت بالكفاءة الذاتية المدركة لمديري المدارس وعلاقتها بعوامل مدرسية وعوامل اجتماعية سائدة في المنطقة التعليمية في غرب ولاية فوجينيا الأمريكية، وقد تم توزيع مقياس الكفاءة المدركة على (180) مديراً، استجاب منهم (82) مديراً، وبينت الدراسة أن درجة الكفاءة الذاتية لمديري المدارس عالية، ويوجد ارتباط لدرجة الكفاءة الذاتية المدركة لمديري المدارس وعوامل مدرسية مثل التدريس والتحصيل والبيئة التعليمية، وسلوك التلاميذ، والسلوك الأخلاقي، كما وأسفرت النتائج تأثر الكفاءة الذاتية بالعوامل الاجتماعية.

كما أجرى هوفر (Hover, 2018) دراسة هدفت إلى التحقق من مدى ارتباط أنشطة عمل على أربعة مدرء مدارس ابتدائية في كلاريمونت مع الرؤى والأهداف والقيم التي يتبنوها في المدرسة، وبينها وبين الكفاءة الذاتية وتأثيرها على مستوى التحصيل العلمي، واستخدام الباحث مقياس الكفاءة الذاتية. وأسفرت النتائج أن مدير المدرسة صاحب أعلى مستوى للكفاءة الذاتية المدركة حازت مدرسته على أعلى مستوى للتحصيل العلمي لطلابها.

الجدول (1) يوضح توزيع المبحوثين بحسب متغيرات الدراسة.

المتغير	مستوى المتغير	عدد أفراد العينة	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	60	35%
	أنثى	110	65%
	المجموع	170	100%
الخبرة	أقل من 5 سنوات	31	18%
	5 - 10 سنوات	67	40%
	10 سنوات فأكثر	72	42%
	المجموع	170	100%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	81	48%

المتغير	مستوى المتغير	عدد أفراد العينة	النسبة المئوية
	ماجستير	65	38%
	دكتوراه	24	14%
	المجموع	170	100%

بها من حيث الصياغة اللغوية، ومناسبة الفقرات، وتم التعديل بناءً على ملاحظاتهم.

ثبات المقياس:

طبق المقياس على عينة استطلاعية من (30) معلماً ومعلمة وتم إعادة تطبيق المقياس بعد أسبوعين، وحسب معامل الارتباط بين التطبيقين، وقد بلغ معامل ثبات الإعادة للدرجة الكلية للمقياس (0.89)، كما استخدمت معادلة كرونباخ ألفا، حيث بلغ الثبات وفق هذه الطريقة للدرجة الكلية للمقياس (0.90)، وتدل على ثبات مرتفع لمقياس الدراسة،

والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (٢) يبين ثبات المقياس وفق طريقة الإعادة ومعادلة كرونباخ ألفا

٢. مقياس	المجالات	الفقرات	ثبات الإعادة	ثبات كرونباخ ألفا	إدارة التغيير
التنظيمي الباحث فقرات المكون من موزعة على وكانت إجابات مقياس ليكرت	الكفاءة الإدارية	1 - 5	0.8350	0.867	المدرسي: أعد المقياس (20) فقرة، أربعة مجالات، المعلمين وفق خماسي التدرج،
	كفاءة القيادة الأخلاقية	6 - 10	0.855	0.824	
	الكفاءة الإشرافية التعليمية	11 - 15	0.868	0.887	
	الكفاءة الاجتماعية	16 - 20	0.870	0.889	
	الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية المدركة	1 - 20	0.893	0.9010	

ثبات المقياس:

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية تكونت من (30) معلماً ومعلمة، وإعادة التطبيق بعد أسبوعين، حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون، وبلغ معامل ثبات الإعادة للدرجة الكلية للمقياس (0.93)، وهي معامل ثبات مرتفع، كما تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا على التطبيق الأول، حيث بلغ الثبات للمقياس (0.94). والجدول (3) يوضح ذلك.

أدوات الدراسة وصدقها وثباتها:

- مقياس الكفاءة الذاتية المدركة: بني هذا المقياس في هذه الدراسة وهو مكون من (20) فقرة وهي في ٤ أبعاد (الكفاءة الإدارية، والكفاءة الإشرافية التعليمية، والكفاءة الأخلاقية، والكفاءة الاجتماعية) وكانت إجابات المعلمين على مقياس ليكرت الخماسي التدرج وتم بناء هذا المقياس بالرجوع إلى مجموعة من الدراسات مثل دراسة عابنة والسادة (2018)، ودراسة الوائلي وعلاء الدين (2020).

الصدق الظاهري:

عرض المقياس على (٧) من الخبراء المختصين في المجالات التربوية، وقد قدم المحكمون مجموعة من الملاحظات التي تم الأخذ

وتم بناء هذا المقياس بالرجوع إلى الأدب النظري المرتبط بإدارة التغيير التنظيمي المدرسي، كدراسة العنزي واللوزي (2021)، ودراسة الطيبي (2019)، ودراسة ليفن (Levin, 2020).

صدق المحكمين:

أمكن توزيع أداة الدراسة بصورتها الأولية على (6) خبراء من المدرسين في التخصصات التربوية وتم الأخذ بملاحظات جميع المحكمين وإجراء التعديلات المقترحة من قبلهم.

الجدول (٣) قيم معاملات ثبات المقياس

المجالات	الفقرات	ثبات الإعادة	ثبات كرونباخ ألفا	مفاتيح للمقياس:
التحفيز الذهني للمعلمين	1 - 5	0.895	0.888	يعتبر من ضمن المنخفض: المتوسطات
بناء مناخ تنظيمي داعم للتغيير	6 - 10	0.869	0.913	
تطوير رؤية مستقبلية مشتركة للتغيير التنظيمي	11 - 15	0.900	0.8970	
تقديم أنموذج سلوكي يحتذى به	16 - 20	0.910	0.925	
الدرجة الكلية	1 - 20	0.931	0.9430	

بين (2.33) التصحيح المستجيب المستوى إذا تراوحت

(-1).

ويعتبر المستجيب من ضمن المستوى المتوسط: إذا تراوحت المتوسطات بين (٢.٣٤ - 3.67) ويعتبر المستجيب من ضمن المستوى المرتفع: إذا تراوحت المتوسطات بين (٣.٦٨ - 5.00).

نتائج الدراسة:

السؤال الأول: ما مستوى الكفاءة الذاتية المدركة التي يمتلكها مديرو المدارس الابتدائية في منطقة رهط التعليمية في النقب كما يدركها المعلمون؟

ومن أجل ذلك حسبت المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة التي يمتلكها مديرو المدارس الابتدائية في منطقة رهط التعليمية ورتبت تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية، كما في الجدول (4).

الجدول (٤): المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة التي يمتلكها مديرو المدارس الابتدائية في منطقة رهط التعليمية

الرقم	الفقرة:	المتوسط	الانحراف	المستوى	الترتيب
١.	يستثمر مديري الوقت لمتطلبات العمل.	4.02	0.910	مرتفع	4
٢.	يتحمل مديري العمل تحت الضغط.	3.86	0.866	مرتفع	3
٣.	يتبع مديري الأسلوب العلمي الموضوعي لتحليل المواقف الإدارية المختلفة	3.82	0.861	مرتفع	2
٤.	يحرص مديري على تحقيق رؤية المدرسة وأهدافها المنشودة.	3.64	0.902	متوسط	1
	الدرجة الكلية: لُبعد الكفاءة الإدارية	3.87	0.466	مرتفع	
٥.	يوزع مديري الواجبات الوظيفية على المعلمين وفقاً لقدراتهم.	3.50	0.763	متوسط	12
٦.	يُظهر قائدي قدر كبير من النزاهة في الأنشطة اليومية.	3.48	0.823	متوسط	13
٧.	يتمتع مديري بالصدق في تعامله مع الآخرين.	3.25	0.996	متوسط	14
٨.	يظهر مديري الاحترام والتقدير في التعامل مع الآخرين.	3.24	0.699	متوسط	11

الرقم	الفقرة:	المتوسط	الانحراف	المستوى	الترتيب
٩.	يلتزم مديري بالعدالة في تطبيق القوانين على الجميع دون تمييز.	2.98	.832	متوسط	15
	الدرجة الكلية لُبُعد الكفاءة الأخلاقية	3.29	.470	متوسط	
١٠.	يعمل مديري على تعزيز دافعية المعلمين للعمل بروح الفريق الواحد.	3.44	.916	متوسط	6
١١.	يحرص مديري على تبادل الخبرات مع مديري المدارس الأخرى.	3.44	.863	متوسط	7
١٢.	يعزز مديري الحماس الحماسة عند المعلمين والطلبة لتحقيق رؤية المدرسة المشتركة.	3.23	1.026	متوسط	8
١٣.	يخطط مديري لرفع المستوى التحصيلي للطلبة بوسائل متنوعة.	3.18	.733	متوسط	10
١٤.	يشجع مديري المبادرات الابتكارية من المعلمين والطلبة لتطوير العمل المدرسي.	2.97	.683	متوسط	9
	الدرجة الكلية لُبُعد الكفاءة الإشرافية والتعليمية	3.25	.442	متوسط	
١٥.	يهتم مديري بالمشكلات التي تحدث في بيئة العمل ويحرص على حلها.	3.34	.799	متوسط	18
١٦.	يشجع مديري العاملين في المدرسة على المشاركة في المناسبات الاجتماعية.	3.23	.754	متوسط	17
١٧.	يتمتع مديري بقبول كبير في البيئة المدرسية.	3.10	.995	متوسط	19
١٨.	يحرص مديري على ممارسة المهام التعليمية بشكل جماعي.	3.04	.628	متوسط	16
١٩.	يستطيع مديري تكوين صداقات مع أفراد المجتمع المحلي.	2.82	.743	متوسط	20
	الدرجة الكلية لُبُعد الكفاءة الاجتماعية	3.10	.357	متوسط	الترتيب

ويتضح كذلك أن مجال الكفاءة إدارية في المرتبة الأولى بدرجة كبيرة، ثم مجال الكفاءة الأخلاقية بدرجة متوسطة، ثم مجال الكفاءة الإشرافية والتعليمية بدرجة متوسطة، في حين جاء مجال الكفاءة الاجتماعية في المرتبة الأخيرة، بدرجة متوسطة. أما على مستوى الأداة ككل جاء مقياس الكفاءة الذاتية المدركة بدرجة متوسطة وبمتوسط بلغ (3.38).

تشير البيانات في الجدول (4) أن متوسطات الفقرات في مجال الكفاءة الإدارية جاءت في المرتبة الأولى وبدرجة كبيرة، وجاءت الكفاءة الأخلاقية في المرتبة الثانية بدرجة متوسطة. وجاء مجال الكفاءة الإشرافية والتعليمية في المرتبة الثالثة بدرجة متوسطة، وجاءت فقرات مجال الكفاءة الاجتماعية في المرتبة الأخيرة بدرجة متوسطة على جميع الفقرات.

ومن أجل ذلك تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري المدارس الابتدائية في منطقة رهط التعليمية لإدارة التغيير التنظيمي المدرسي مرتبة تنازلياً من الأعلى إلى الأدنى،

السؤال الثاني: ما مستوى ممارسة مديري المدارس في منطقة رهط التعليمية لإدارة التغيير التنظيمي المدرسي كما يراها المعلمون؟

الجدول (٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية لمستوى ممارسة مديري المدارس الابتدائية في منطقة رهط التعليمية لإدارة التغيير التنظيمي المدرسي.

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف	المستوى	الترتيب
1	ينمي مديري روح التنافس الإيجابي بين العاملين في المدرسة.	3.75	.967	مرتفع	6
2	يناقش مديري المعلمين في الاستراتيجيات التي يضعونها لتحقيق أهداف العملية التعليمية.	3.52	.924	متوسط	10
3	يشجع مديري المعلمين على النمو المهني المستمر.	3.42	.977	متوسط	9
4	يشجع مديري على الأسلوب العلمي في التفكير.	3.36	.811	متوسط	7
5	يوفر مديري جو مدرسي يساهم في نشر ثقافة الإبداع.	3.29	.946	متوسط	8
	الدرجة الكلية لبعده التحفيز الذهني للمعلمين	3.47	.553	متوسط	
6	يهتم مديري بتعزيز النمو المهني المستمر للمعلمين.	3.58	.791	متوسط	4
7	يحرص مديري على تطوير المناخ المدرسي الداعم للتغيير.	3.29	.963	متوسط	5
8	يشجع مديري المعارضين للتغيير على إبداء آرائهم على عملية التغيير.	3.25	.938	متوسط	3
9	يوظف مديري كل الإمكانيات المادية المتاحة لديه في عملية التغيير.	3.25	.969	متوسط	2
10	يستثمر مديري كل الفرص المتاحة لتوضيح ثقافة المؤسسة التنظيمية ونشرها.	3.18	.934	متوسط	1
	الدرجة الكلية لبعده بناء مناخ تنظيمي داعم للتغيير	3.33	.552	متوسط	
11	يستعين مديري بنتائج البحوث والدراسات في صنع القرار التربوي.	3.36	.921	متوسط	13
12	يراعي مديري الإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة في المدرسة.	3.29	.733	متوسط	12
13	يعطي مديري تصوراً للمشكلات المحتمل حدوثها داخل المدرسة.	3.25	1.031	متوسط	14
14	يأخذ مديري بوجهات نظر المؤسسات المجتمعية حول توجهات المدرسة.	3.17	.942	متوسط	15

الرقم	الفقرة	المتوسط	الانحراف	المستوى	الترتيب
15	يشارك مديري المعلمين في تطوير رؤية مستقبلية للمدرسة.	3.14	.646	متوسط	11
	الدرجة الكلية لُبعد تطوير رؤية مستقبلية مشتركة للتغيير التنظيمي	3.24	.469	متوسط	
16	يسهم مديري بالتعاون مع العاملين في المدرسة في التخطيط للمناسبات والأحداث المختلفة.	3.12	.752	متوسط	16
17	يستخدم مديري آليات فاعلة في توفير معلومات دقيقة وصحيحة.	3.06	.891	متوسط	18
18	يسهم مديري في تذليل العقبات التي تحول دون تحقيق التغيير المنشود.	3.04	.922	متوسط	20
19	ينمي مديري لدى العاملين بالمدرسة الثقة بالنفس.	3.02	.814	متوسط	17
20	يفوض مديري بعض المهام للعاملين في المدرسة حسب متطلبات العمل .	2.95	.962	متوسط	19
	الدرجة الكلية لُبعد تقديم أنموذج سلوكي يُحتذى به	3.04	.511	متوسط	

السؤال الثالث: هل توجد فروق دالة عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في متوسطات تقديرات المعلمين في منطقة رهط التعليمية لكل من مستوى الكفاءة الذاتية المدركة، ومستوى إدارة التغيير التنظيمي المدرسي التي يمتلكها مديرو المدارس تعزى لكل من الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات معلمي المدارس الابتدائية في منطقة رهط التعليمية لمستوى الكفاءة الذاتية المدركة التي يمتلكها مديرو المدارس الابتدائية حسب متغيرات الدراسة كما في الجدول (6).

الجدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقديرات معلمي المدارس الابتدائية في منطقة رهط التعليمية لمستوى الكفاءة الذاتية

يتضح من الجدول (٥) أن المتوسطات الحسابية للفقرات في مجال التحفيز الذهني للمعلمين جاءت في المرتبة الأولى بدرجة متوسطة، وجاء مجال بناء مناخ تنظيمي داعم للتغيير في المرتبة الثانية وبدرجة متوسطة. في حين جاء مجال تطوير رؤية مستقبلية مشتركة للتغيير التنظيمي في المرتبة الثالثة بدرجة متوسطة، وجاءت فقرات تقديم أنموذج سلوكي يُحتذى به في المرتبة الأخيرة بدرجة متوسطة على جميع الفقرات. ويتضح كذلك من جدول (٥) أن مجال التحفيز الذهني للمعلمين في المرتبة الأولى وبدرجة متوسطة ثم مجال بناء مناخ تنظيمي داعم للتغيير بدرجة متوسطة، ثم جاء مجال تطوير رؤية مستقبلية مشتركة للتغيير التنظيمي بدرجة متوسطة أيضاً، في حين جاء مجال تقديم أنموذج سلوكي يُحتذى به في المرتبة الرابعة والأخيرة وبدرجة متوسطة. أما على مستوى الأداة ككل، فقد جاء مقياس إدارة التغيير التنظيمي المدرسي لدرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية له في منطقة رهط التعليمية بدرجة متوسطة وبمتوسط بلغ (3.27).

الكفاءة الذاتية المدركة لدى مديري المدارس الابتدائية بمنطقة رهط التعليمية وعلاقتها بتفعيل إدارة التغيير التنظيمي المدرسي كما يدركها المعلمون

المتغير	مستوى المتغير	المتوسط والانحرافات	الكفاءة الإدارية	الكفاءة الأخلاقية	الكفاءة الإشرافية والتعليمية	الكفاءة الاجتماعية	الدرجة الكلية
الجنس	ذكر	المتوسط	3.96	3.25	3.31	3.11	3.41
		العينة	60	60	60	60	60
		الانحرافات المعيارية	.439	.345	.499	.362	.253
	أنثى	المتوسط	3.82	3.25	3.28	3.10	3.36
		العينة	110	110	110	110	110
		الانحرافات	.474	.488	.456	.356	.292
المؤهل العلمي	بكالوريوس	المتوسط	3.87	3.19	3.21	3.11	3.35
		العينة	81	81	81	81	81
		الانحرافات	.454	.440	.428	.387	.288
	ماجستير	المتوسط	3.86	3.29	3.41	3.12	3.42
		العينة	65	65	65	65	65
		الانحرافات	.508	.405	.525	.352	.283
	دكتوراه	المتوسط	3.87	3.35	3.23	3.04	3.37
		العينة	24	24	24	24	24
		الانحرافات	.394	.525	.388	.257	.232
	سنوات الخبرة	المتوسط	3.85	3.30	3.33	3.13	3.40
		العينة	31	31	31	31	31
		الانحرافات	.482	.350	.402	.356	.245
		المتوسط	3.86	3.13	3.26	3.07	3.33
		العينة	67	67	67	67	67
		الانحرافات	.520	.328	.510	.333	.291
		المتوسط	3.88	3.34	3.30	3.13	3.42
		العينة	72	72	72	72	72
		الانحرافات	.408	.536	.463	.380	.279

يتضح من الجدول (6) أن هناك تبايناً ولمعرفة الدلالة بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي لاختبار دلالة الفروق على مجالات الكفاءة الإدارية وفقاً للمتغيرات المستقلة. كما في جدول (7).

الجدول (7): نتائج تحليل التباين الثلاثي لاختبار دلالة الفروق على مجالات الكفاءة الإدارية وفقاً للمتغيرات المستقلة.

مصدر التباين	المستويات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	الكفاءة الإدارية	.959	1	.959	4.286	.040

مصدر التباين	المستويات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
Wilks' Lambda: 0.956 Hotelling's Trace: 0.046 Sig: .146	الكفاءة الأخلاقية	.217	1	.217	1.183	.278
	الكفاءة الإشرافية التعليمية	.022	1	.022	.099	.753
	الكفاءة الاجتماعية	.034	1	.034	.259	.611
	الدرجة الكلية للمقياس	.014	1	.014	.185	.668
سنوات الخبرة Wilks' Lambda: .935 Hotelling's Trace: .068 Sig: .261	الكفاءة الإدارية	.024	2	.012	.055	.947
	الكفاءة الأخلاقية	1.378	2	.689	3.758	.026
	الكفاءة الإشرافية التعليمية	.353	2	.176	.795	.453
	الكفاءة الاجتماعية	.161	2	.080	.620	.539
المؤهل العلمي Wilks' Lambda: .902 Sig: .050 Hotelling's Trace: .107 Sig: .049	الدرجة الكلية للمقياس	.240	2	.120	1.546	.216
	الكفاءة الإدارية	.020	2	.010	.044	.957
	الكفاءة الأخلاقية	.163	2	.082	.445	.641
	الكفاءة الإشرافية التعليمية	1.324	2	.662	2.986	.053
الخطأ	الكفاءة الاجتماعية	.386	2	.193	1.490	.229
	الدرجة الكلية للمقياس	.085	2	.042	.547	.580
	الكفاءة الإدارية	34.025	152	.224		
	الكفاءة الأخلاقية	27.866	152	.183		
	الكفاءة الإشرافية التعليمية	33.699	152	.222		
الكلية	الكفاءة الاجتماعية	19.694	152	.130		
	الدرجة الكلية للمقياس	11.796	152	.078		
	الكفاءة الإدارية	36.636	169			
	الكفاءة الأخلاقية	32.945	169			
	الكفاءة الإشرافية التعليمية	37.361	169			
	الكفاءة الاجتماعية	21.536	169			
	الدرجة الكلية للمقياس	13.175	169			

تُعزى للجنس، والمؤهل، وسنوات الخبرة، وكانت جميع الدلالات الإحصائية لجميع الأبعاد أعلى من قيمة الدلالة (٠.٠٠٥).

يتبين من الجدول (7) عدم وجود فروق دالة في الدرجة الكلية وفي أبعاد الكفاءة الذاتية الإدارية التي يمتلكها مديرو المدارس الابتدائية

أما فيما يتعلق بمستوى إدارة التغيير فقد تم أيضا استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة التغيير التنظيمي المدرسي التي يمتلكها مديرو المدارس الابتدائية حسب متغيرات الدراسة، كما في الجدول (٨).

الجدول (٨): المتوسطات والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة التغيير التنظيمي المدرسي التي يمتلكها مديرو المدارس الابتدائية حسب متغيرات الدراسة

المتغير	مستوى المتغير	المتوسط والعينة	بناء مناخ تنظيمي داعم للتمييز	التحفيز الذهني للمعلمين	تطوير رؤية مستقبلية مشتركة للتغيير التنظيمي	تقديم أنموذج سلوكي يحتذى به	الدرجة الكلية للاستبانة
الجنس	ذكر	المتوسط الحسابي	3.36	3.45	3.25	2.97	3.26
		العينة	60	60	60	60	60
		الانحرافات المعيارية	.538	.556	.463	.514	.305
	أنثى	المتوسط الحسابي	3.31	3.48	3.24	3.07	3.28
		العينة	110	110	110	110	110
		الانحرافات المعيارية	.562	.553	.475	.509	.289
المؤهل العلمي	بكالوريوس	المتوسط الحسابي	3.28	3.35	3.28	3.09	3.25
		العينة	81	81	81	81	81
		الانحرافات المعيارية	.514	.489	.486	.593	.294
	ماجستير	المتوسط الحسابي	3.36	3.45	3.23	2.95	3.25
		العينة	65	65	65	65	65
		الانحرافات المعيارية	.572	.529	.507	.398	.285
	دكتوراه	المتوسط الحسابي	3.41	3.92	3.15	3.09	3.39
		العينة	24	24	24	24	24
		الانحرافات المعيارية	.628	.610	.259	.472	.299
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	المتوسط الحسابي	3.34	3.48	3.30	2.92	3.26
		العينة	31	31	31	31	31
		الانحرافات المعيارية	.525	.565	.481	.295	.233
	٥ - ١٠ سنوات	المتوسط الحسابي	3.23	3.33	3.26	2.97	3.20
		العينة	67	67	67	67	67
		الانحرافات المعيارية	.552	.557	.467	.493	.314
	١٠ سنوات فأكثر	المتوسط الحسابي	3.42	3.59	3.20	3.15	3.34
		العينة	72	72	72	72	72

الدرجة الكلية للاستبانة	تقديم أنموذج سلوكي يحتذى به	تطوير رؤية مستقبلية مشتركة للتغيير التنظيمي	التحفيز الذهني للمعلمين	بناء مناخ تنظمي داعم للتميز	المتوسط والعينة	مستوى المتغير	المتغير
.285	.579	.469	.520	.556	الانحرافات المعيارية		

الفروق تم استخدام تحليل التباين الثلاثي لأبعاد إدارة التغيير التنظيمي المدرسي والدرجة الكلية، والجدول (٩) يوضح ذلك: جدول (٩): تحليل التباين الثلاثي للفروق في تقديرات معلمي المدارس الابتدائية لمستوى إدارة التغيير التنظيمي المدرسي التي يمتلكها مديرو المدارس الابتدائية حسب متغيرات الدراسة.

يتضح من الجدول (٨) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد تقديرات معلمي ومعلمات المدارس لمستويات إدارة التغيير التنظيمي المدرسي التي يمتلكها مديرو المدارس تُعزى للجنس، والمؤهل، وسنوات الخبرة، ولبيان دلالة

مصدر التباين	المستويات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
الجنس Wilks' Lambda: 0.990 Hotelling's Trace: 0.010 Sig: .836	التحفيز الذهني للمعلمين	.416	1	.416	1.387	.241
	بناء مناخ تنظيمي داعم للتغيير	.004	1	.004	.016	.900
	تطوير رؤية مستقبلية مشتركة للتغيير التنظيمي	.013	1	.013	.055	.815
	تقديم أنموذج سلوكي يحتذى به	.010	1	.010	.037	.848
	الدرجة الكلية للمقياس	.016	1	.016	.189	.664
سنوات الخبرة Wilks' Lambda: .914 Sig: .097 Hotelling's Trace: .092 Sig: .099	التحفيز الذهني للمعلمين	1.426	2	.713	2.376	.096
	بناء مناخ تنظيمي داعم للتغيير	1.148	2	.574	2.257	.108
	تطوير رؤية مستقبلية مشتركة للتغيير التنظيمي	.107	2	.053	.231	.794
	تقديم أنموذج سلوكي يحتذى به	1.492	2	.746	2.892	.059
	الدرجة الكلية للمقياس	.422	2	.211	2.580	.079
المؤهل العلمي	التحفيز الذهني للمعلمين	1.065	2	.532	1.773	.173
	بناء مناخ تنظيمي داعم للتغيير	5.794	2	2.897	11.388	.000

مصدر التباين	المستويات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
Wilks' Lambda: .819 Hotelling's Trace: .214 Sig: .000	تطوير رؤية مستقبلية مشتركة للتغيير التنظيمي	.868	2	.434	1.877	.157
	تقديم أنموذج سلوكي يحتذى به	.903	2	.452	1.751	.177
	الدرجة الكلية للمقياس	.293	2	.146	1.789	.171
الخطأ	التحفيز الذهني للمعلمين	45.628	152	.300		
	بناء مناخ تنظيمي داعم للتغيير	38.669	152	.254		
	تطوير رؤية مستقبلية مشتركة للتغيير التنظيمي	35.144	152	.231		
	تقديم أنموذج سلوكي يحتذى به	39.213	152	.258		
	الدرجة الكلية للمقياس	12.438	152	.082		
الكلية	التحفيز الذهني للمعلمين	51.553	169			
	بناء مناخ تنظيمي داعم للتغيير	51.608	169			
	تطوير رؤية مستقبلية مشتركة للتغيير التنظيمي	37.215	169			
	تقديم أنموذج سلوكي يحتذى به	44.159	169			
	الدرجة الكلية للمقياس	14.601	169			

للإجابة عن السؤال تم استخدام قيم معامل ارتباط بيرسون بين مجالات الكفاءة الذاتية المدركة ومجالات إدارة التغيير التنظيمي المدرسي، كما هو واضح في الجدول (١٠)

الجدول (١٠): قيم معامل ارتباط بيرسون بين مجالات الكفاءة الذاتية المدركة ومجالات إدارة التغيير التنظيمي المدرسي

يتبين من الجدول (٩) عدم وجود فروق دالة في الدرجة الكلية وفي أبعاد تقديرات معلمي المدارس الابتدائية في منطقة رهط التعليمية لمستويات إدارة التغيير التنظيمي المدرسي التي يمتلكها مديرو المدارس تُعزى للجنس، والمؤهل، وسنوات الخبرة، وكانت جميع الدلالات الإحصائية لجميع الأبعاد أعلى من قيمة الدلالة (٠.٠٥).

السؤال الرابع: هل توجد علاقة ارتباطية دالة عند $(\alpha = 0.05)$ لمستوى الكفاءة الذاتية المدركة التي يمتلكها مديرو المدارس الابتدائية ومستوى وإدارة التغيير التنظيمي المدرسي؟

المقياس	معاملات الارتباط	الكفاءة الإدارية	الكفاءة الإشرافية التعليمية	كفاءة القيادة الأخلاقية	الكفاءة الاجتماعية	الدرجة الكلية للكفاءة الذاتية المدركة
التحفيز الذهني للمعلمين	معامل الارتباط	.282**	-.003-	.073	.142	.192*
	الدلالة الإحصائية	.000	.968	.346	.064	.012
	عدد أفراد العينة	170	170	170	170	170
بناء مناخ تنظيمي داعم للتغيير	معامل الارتباط	.070	.221**	.047	-.077-	.112
	الدلالة الإحصائية	.368	.004	.539	.317	.147
	عدد أفراد العينة	170	170	170	170	170
تطوير رؤية مستقبلية مشتركة للتغيير التنظيمي	معامل الارتباط	.143	-.036-	.314**	.396**	.304**
	الدلالة الإحصائية	.063	.637	.000	.000	.000
	عدد أفراد العينة	170	170	170	170	170
تقديم أنموذج سلوكي يحتذى به	معامل الارتباط	-.110-	.088	.105	.242**	.110
	الدلالة الإحصائية	.153	.253	.173	.002	.152
	عدد أفراد العينة	170	170	170	170	170
الدرجة الكلية لإدارة التغيير التنظيمي المدرسي	معامل الارتباط	.174*	.126	.228**	.293**	.312**
	الدلالة الإحصائية	.023	.101	.003	.000	.000
	عدد أفراد العينة	170	170	170	170	170

**دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)

أن السبب في ذلك يعود إلى إدراك مديري المدارس بأن الكفاءة الإدارية تمثل أولوية في أعمالهم، وأن ممارستهم لهذه الأعمال واضحة ومحددة، وتحقق متطلبات القيادة الإدارية التي يمتلكونها ويطمحون إلى الوصول إليها في العمل المدرسي من خلال وعي المدير وقدرته على تحقيق أهداف ورؤية المدرسة، ومواجهة المشكلات الإدارية والعمل على حلها، وهذا ما أكدته مواك (Moak, 2019) أن الكفاءة الذاتية الإدارية تجعل مدير المدرسة يستثمر معتقداته وقدراته في تنظيم وتنفيذ المخططات العملية

يتضح من الجدول (١٠) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدرجة الكلية لإدارة التغيير التنظيمي المدرسي والدرجة الكلية للكفاءة الذاتية المدركة، حيث كان معامل ارتباط بيرسون بينهما (**0.312)، وهي قيمة دالة مما يشير إلى وجود علاقة طردية بين المتغيرين.

مناقشة النتائج

أسفرت النتائج أن تقديرات مديري المدارس الابتدائية في منطقة رهط التعليمية لمجال الكفاءة الإدارية قد كانت كبيرة، ويرى الباحث

والمهمة جداً في توفير المناخ الإيجابي في المدرسة فيها تسود مشاعر المحبة والألفة، والاحترام بين المعلمين، والعمل بروح الفريق الواحد داخل المدرسة وخارجها، مما يقلل من المشكلات النفسية التي تحدث بين زملاء، ويدفعهم للعمل والأداء، والإنتاج بشكل فعال ومتميز، وهذا ما بينه حسين وسليمان (2019) أن ضعف العلاقات الإنسانية والمبنية على الود والمحبة والاحترام تؤدي إلى تدني مستوى التميز والإبداع داخل المؤسسة التربوية، وأن البيئة المدرسية المتعاونة والتي تعمل بروح الفريق الواحد، وتنقل فيها الضغوط النفسية بين أفرادها يزيد فيها الإنتاج والأداء الفعال فيها. أسفرت النتيجة عن عدم وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة التي يمتلكها مديرو المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس، ويرى الباحث أن ذلك ربما يعود إلى أن معلمي المدارس الابتدائية سواء كانوا من الذكور أو الإناث، لا يختلفون في أهمية ممارسة الكفاءة الذاتية المدركة في تطوير العمل وتحقيق أهداف المدرسة ورؤيتها ورسالتها، أو تحديد المشكلات التي يعاني منها المعلمين والعمل على حلها أو الحرص على بناء علاقات اجتماعية جيدة، وبالتالي فإن ما يعني هؤلاء المعلمين من الجنين هو مدى امتلاك وتطبيق هؤلاء المديرين للكفاءة الذاتية.

أما في متغير المؤهل العلمي التي أشارت نتائج تحليل التباين إلى عدم وجود فروق دالة في درجة ممارسة مدراء المدارس الابتدائية للكفاءة الذاتية المدركة من وجهة نظر المعلمين يعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلمين، وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن معلمي المدارس بغض النظر عن مؤهلاتهم يرون أن المديرين يعاملونهم بنفس الدرجة، وحظوظهم في المشاركة الجماعية وصنع القرار أو في عملية تحديد المشكلات وجمع المعلومات، أو تقديم الحوافز وتقدير الإنجازات لتحقيق رؤية المدرسة المشتركة، هي متساوية أمام جميع المعلمين، الأمر الذي لم يجعل المعلمون يختلفون في تقدير كفاءات المديرين الذاتية باختلاف مؤهلات المعلمين.

وفي متغير الخبرة التدريسية، والتي أشارت نتائج تحليل التباين إلى عدم وجود فروق دالة لدرجة تقديرات المعلمين لمستوى الكفاءة الذاتية المدركة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن معلمي المدارس ليس لديهم تصورات مشتركة عن أهمية ممارسة الكفاءة الذاتية في العمل المدرسي، وقلة اهتمام المديرين بالمعلمين في الاستفادة من خبراتهم في تطوير العمل التعليمي والتنظيمي داخل المدرسة أو خارجها،

المطلوبة منه لإنجاز الهدف المراد تحقيقه داخل المؤسسة التعليمية التي يعمل فيها، وحل المشكلات التي تواجهه.

أما في مجال الكفاءة الأخلاقية الذي جاء في المرتبة الثانية، فيعزو الباحث الدرجة المتوسطة إلى ممارسات مديري المدارس الابتدائية في منطقة رهط التعليمية للكفاءة الأخلاقية إلى قلة اهتمام مديري المدارس، وعدم وعيهم الكافي بأهمية المنظومة الأخلاقية، والقيم المجتمعية السائدة في المجتمع والمدرسة، ودورها المهم في زيادة الفاعلية الإنتاجية في البيئة المدرسية، وتعد الكفاءة الأخلاقية عنصراً أساسياً لنجاح المدرسة في تأدية وظائفها، وتحقيق الراحة النفسية للمعلمين والمدراء، وإشباع حاجاتهم النفسية والرضا عن الوظيفة. وهذا ما أكدته واتس وزملاؤه (Watts, et, al, 2018)، وخضير (2020) والرزق (2018) أن مدراء المدارس ذوي المستويات المرتفعة من الكفاءة الذاتية الأخلاقية يميلون عادة لتقييم مواقف ضغوطات العمل على أنها مواقف مثيرة للتحدي وتزيد من الدافعية لديهم، وتقلل من تعرضهم للاحتراق النفسي، وتزيد من قدرتهم على تحقيق أهدافهم الشخصية والتنظيمية، وتوفر البيئة التعليمية المحفزة على الإبداع والتميز.

وفي مجال الكفاءة الإشرافية والتعليمية والذي جاء بالمرتبة الثالثة وبدرجة متوسطة أيضاً، وربما يعزى ذلك لعدم امتلاك مديري المدارس في منطقة رهط التعليمية للخبرة بالأساليب الحديثة المهمة في عملية التقييم والتقييم المستمر للمعلم والطالب والبيئة المدرسية والتي تسهم في تحسين العملية التعليمية، أو نقص المعرفة والمهارات اللازمة لتحقيق المهمة المطلوبة، أو عدم الثقة بالنفس، أو نقص الدافعية، أو عدم الالتحاق بالدورات التدريبية الحديثة والتي تغير من النمط التقليدي لمدير المدرسة وتجعله يقوم بدور الموجه والمنظم والميسر المقيم للعملية التعليمية مما يسهم في تطوير عناصر العملية التعليمية. وهذا ما أكدته الشوا (2019) والردينية (2021) إن الإحساس القوي بالكفاءة الذاتية الإشرافية والتعليمية لمدراء المدارس يسهم في تعزيز إنجازاتهم المهنية من خلال زيادة ثقتهم بقدراتهم فينظرون إلى المهام الصعبة باعتبارها تحديات من الضروري مواجهتها، ومثل هذه النظرة الفعالة تؤدي إلى الإنجاز الشخصي لدى الفرد، وتقلل من الضغط النفسي.

وفي مجال الكفاءة الاجتماعية الذي جاء بالمرتبة الرابعة والأخيرة وبدرجة متوسطة أيضاً وربما يعود ذلك بسبب نقص المهارات الاجتماعية عند مديري المدارس الابتدائية في منطقة رهط التعليمية

وفي مجال تطوير رؤية مستقبلية مشتركة للتغيير التنظيمي والذي جاء بالمرتبة الثالثة وبدرجة متوسطة أيضاً يفسر الباحث ذلك لعدم توفر الخبرة لبعض مديري المدارس في منطقة رهط التعليمية بالأساليب الحديثة في عملية التغيير التربوي فهم لا يمارسون دور قائد التغيير بشكل فعال، فهم يقومون بعمليات التخطيط، والتنظيم وإدارة شؤون العاملين، والرقابة، وحل مشكلات العمل اليومية، أي يمارسون دور قائد التغيير التنظيمي في تحقيق الأهداف قصيرة المدى، ولا يمتلكون المهارات الكافية لتطوير رؤية المدرسة المستقبلية من خلال التعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي، أو الاستعانة بنتائج البحوث الإجرائية في عملية صنع القرار التربوي. وهذا ما أكدته الرميح (2020) إن إشراك مديري المدارس للمعلمين في تطوير رؤية المدرسة، ومراعاة الإمكانيات المتاحة في المدرسة، وتوظيف نتائج البحوث والدراسات الإجرائية، يسهم في علاج المشكلات التعليمية والتنظيمية قبل حدوثها.

وفي مجال تقديم أنموذج سلوكي يحتذي به والذي جاء بالمرتبة الرابعة والأخيرة وبدرجة متوسطة أيضاً يفسر الباحث ذلك بسبب نقص بعض المهارات الأخلاقية والاجتماعية والإدارية عند مديري المدارس الابتدائية في منطقة رهط التعليمية والمهمة جداً في توفير المناخ الإيجابي في المدرسة حيث يسود مبدأ الصدق، وصحة المعلومات ودقتها، وتنتشر مشاعر المحبة والألفة، والاحترام بين المعلمين، والعمل بروح الفريق الواحد داخل المدرسة وخارجها، وهذا ما أكدته جرادات (2021) أن ضعف العلاقات الاجتماعية والمبنية على الود والمحبة والاحترام، وغياب النموذج السلوكي الإيجابي للمدير والذي يحتذي به المعلمين تؤدي إلى كثرة المشاكل التعليمية والإدارية داخل المدرسة، وتزداد فيها الضغوط النفسية بين أفرادها فيقل الإنتاج والأداء الفعال فيها.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة لمستوى ممارسة مديري المدارس الابتدائية لإدارة التغيير التنظيمي المدرسي من وجهة نظر المعلمين في متغير الجنس، وربما يعزى ذلك إلى أن مديري المدارس الابتدائية في منطقة رهط التعليمية لا يدركون أهمية ممارسة إدارة التغيير التنظيمي المدرسي في إحداث التغيير المعرفي، والتقني، والإداري، ولمعلوماتي داخل المدرسة ودورة في تحقيق أهداف المدرسة ورؤيتها ورسالتها، وقلة الدافعية والحماس

جعل هؤلاء المعلمين لا يختلفون في تقدير كفاءات المديرين بغض النظر عن سنوات خبرة المعلم أو المعلمة، وتتفق هذه النتيجة مع المومني والسالم (2022) التي أظهرت عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات معلمي المدارس لمستوى الكفاءة الذاتية المدركة التي يمتلكها مديرو المدارس تعزى للجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية.

وجاء تقدير مديري المدارس الابتدائية في منطقة رهط التعليمية لمجال التحفيز الذهني بدرجة متوسطة، ويعزو الباحث ذلك إلى إدراكهم بأن عملية التغيير ليست عملية سهلة أو بسيطة، وتتطلب الإبداع والتحفيز في ممارستها، وتحتاج أيضاً إلى حماس القائد من جهة والتزام المعلمين والعاملين في المدرسة بالتغيير وتنفيذه، والقدرة على توفير مناخ إيجابي مدرسي داعم للتغيير، من خلال تشجيع الأسلوب العلمي في التفكير، ونشر ثقافة الإبداع والتميز، وتعزيز النمو المهني المستمر لجميع العاملين في المدرسة. وهذا ما أكدته العنزي واللوزي (2021) أن إدارة التغيير التنظيمي المدرسي تعمل على التحفيز الذهني والاستثارة الفكرية للمعلمين، وتنمي روح التفافس الإيجابي للعاملين في المدرسة، ونشر ثقافة الإبداع، وتحقيق الأهداف التعليمية طويلة داخل المؤسسة التعليمية.

وفي مجال بناء مناخ تنظيمي داعم للتغيير الذي جاء في المرتبة الثانية يرى الباحث أن ذلك قد يعود إلى ممارسات مديري المدارس الابتدائية في منطقة رهط التعليمية من حيث تدني إدراك مدير المدرسة بأهمية هندسة نظم العمل، وإعادة هيكلة بنية المدرسة الثقافية والتنظيمية أو التطوير المستمر لإدارة الجودة الشاملة في المدرسة فهي عملية معقدة ونشطة ومركبة قد يواجه المدير فيها العديد من المشكلات والتي تحتاج إلى الوقت والجهد والقدرة على مواجهة التحديات، أو أن ممارسة هؤلاء المديرين للأسلوب الديمقراطي في العملية الإدارية والمبني على الأخذ بوجهات نظر جميع العاملين في المدرسة للنهوض بها وتغييرها لتواكب التطورات الحديثة في الإدارة التنظيمية. وهذا ما أظهرته دراسة الطيطي (2019) من أن مديري المدارس الذين يسعون إلى بناء مناخ تعليمي داعم للتغيير التنظيمي يهتمون بتعزيز النمو المهني المستمر للمعلمين، وتطوير مناخ إيجابي داعم للتغيير، وتذليل كل الإمكانات المادية والإدارية لإحداث عملية التغيير المطلوبة، وتوضيح ثقافة المؤسسة التنظيمية والعمل على نشرها.

لديهم، وكثفاهم بممارسة الأساليب التقليدية في العملية التعليمية والإدارية، والمبنية على التسلط والأساليب الروتينية في الرقابة، والتخطيط، والتوجيه.

أما في متغير المؤهل العلمي التي أشارت نتائج تحليل التباين إلى عدم وجود فروق دالة لمستوى ممارسة مديري المدارس الابتدائية في منطقة رهط التعليمية لإدارة التغيير التنظيمي من وجهة نظر المعلمين يعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلمين، ويعزو الباحث ذلك إلى أن مديري المدارس يعاملون الجميع بنفس المعاملة بغض النظر عن مؤهلهم العلمي، ولا يستفيدون من آراء ومقترحات وخبرات أصحاب الشهادات العليا ونتائج بحوثهم الإجرائية.

وفي متغير الخبرة التدريسية، والتي أشارت نتائج تحليل التباين إلى عدم وجود فروق دالة لدرجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في منطقة رهط التعليمية لإدارة التغيير التنظيمي من وجهة نظر المعلمين، ويعزو الباحث ذلك إلى أن مديري المدارس ليس لديهم الخبرات والمهارات والدورات التدريبية الكافية قبل الخدمة أو أثناء الخدمة في تفعيل إدارة التغيير التنظيمي المدرسي داخل المدرسة، وتتفق هذه النتيجة مع المطيري (2022) بعدم وجود فروق دالة بين متوسطات تقديرات معلمي المدارس لمستوى إدارة التغيير التنظيمي المدرسي لدى مديري المدارس تعزى للجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التدريسية. وتختلف النتيجة مع دراسة الطيطي (2019) والتي أشارت النتائج إلى وجد فروق دالة في تقديرات المعلمين لدى ممارسة مديري المدارس الثانوية لدورهم كقادة لإدارة التغيير التنظيمي تعزى لسنوات الخبرة، لصالح أصحاب سنوات الخبرة الطويلة.

أظهرت النتائج وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية وإدارة التغيير، وهذا يعني أنه كلما كان مدير المدرسة يمارس الكفاءة الذاتية المدركة بشكل أكبر يؤدي ذلك إلى ارتفاع مستويات إدارة التغيير التنظيمي الإبداعي في المدرسة، فيبذل المدير كل جهد في تحقيق رؤية المدرسة وأهدافها المنشودة، واتباع الأسلوب العلمي في تحليل المواقف، واستثمار الوقت وتحمل الضغوط، وتقويض الصلاحيات للمعلمين، وتبادل الخبرات مع مديري آخرين، وتكوين علاقات مشجعة مع المعلمين وتنمية مهاراتهم وتحفيزهم على الإبداع والابتكار وممارسة مشاعر الاحترام والتقدير، ومعاملة الجميع بصدق ونزاهة وعدالة، يؤدي ذلك إلى التطوير الفعال والتميز للمعلمين، ويسهم في إيجاد مناخ وثقافة داعمة للتغيير المدرسي،

وممارسة روح التنافس الإيجابي، ووضع تصورات مقترحة للمشكلات المحتمل حدوثها، وتذليل الصعوبات، وتوظيف جميع الإمكانيات المادية والبشرية لخدمة عملية التغيير التنظيمي، فتزداد ثقة المعلمين بأنفسهم، وتزداد دافعيتهم بشكل كبير نحو إنجاز الأعمال بدقة وإتقان ومهارة عالية. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من واتس وزملاؤه (Watts, et, al, 2018) والتي أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية مرتفعة بين ممارسات الكفاءة الذاتية المدركة لمديري المدارس وتحسن البيئة المدرسية التنظيمية وظروف المعلمين المهنية، والعوامل الاجتماعية السائدة في المنطقة التعليمية في غرب ولاية فرجينيا الأمريكية. ودراسة هوفر (Hover, 2018) والتي أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين ممارسات الكفاءة الذاتية المدركة لمديري المدارس من في تحسين رؤية وأهداف وقيم المعلمين والطلبة في المدارس، وتطوير عمليات التفكير الإبداعية عند المعلمين، ونشر ثقافة التغيير.

التوصيات:

- ١- ضرورة أن يتدرب مديرو المدارس على امتلاك مهارات الكفاءة الذاتية المدركة لارتباطها بتفعيل إدارة التغيير التنظيمي المدرسي وتحقيق رؤية ورسالة وأهداف المدرسة، وتوفير البيئة الإبداعية والتحفيزية للمعلمين.
- ٢- عقد دورات تدريبية لمديري المدارس أثناء الخدمة من قبل مختصين بالإدارة التربوية.
- ٣- توفير فرص أكبر للمعلمين من قبل المدراء في منطقة رهط التعليمية للمشاركة في العمل المدرسي وصنع واتخاذ القرار، وتشجيعهم على طرح الآراء والأفكار والمقترحات المساعدة على تطوير المنظومة الفكرية والتنظيمية في المدرسة، وتساعدهم على إنجاز الأعمال بسرعة.
- ٤- العمل على رفع مستوى التطوير المهني للمعلمين، وتحديث البيئة التنظيمية المدرسية من قبل مديري المدارس من خلال توظيف مهارات الكفاءة الذاتية المدركة في العمل المدرسي، وإتاحة الفرصة للمعلمين من خلال الاستفادة من خبراتهم ومهاراتهم لإحداث التغيير التنظيمي المدرسي الذي يتماشى مع التطورات الحديثة.

المراجع العربية:

الشوا، أحمد. (2019). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالضغوط النفسية التي يعانيها أفراد المؤسسة الأمنية الفلسطينية. *مجلة جامعة النجاح لأبحاث العلوم الإنسانية، 8(30)، 312-343*.

الطيبي، خالد. (2019). *واقع إدارة التغيير التنظيمي المدرسي لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا. الأردن.

عبابنة، صالح والسادة، خليفة، (2018). العلاقة بين الكفاءة الذاتية لدى مديري المدارس بمملكة البحرين ودافعيتهم للعمل. *دراسات جامعة عمار ثلجي بالأغواط، الجرائر، 6(44)، ٦٠-٧٤*.

العجمي، محمد. (2018). *الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية*. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

العنزي، فهد واللوزي، وائل. (2021). مدى توافر مهارات إدارة التغيير التنظيمي لدى مديري المدارس الثانوية في منطقة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين. *مجلة دراسات في العلوم الإدارية، ٢٥(٣)، 338-362*.

المطيري، فهد. (2022). مقترحات تطبيق إدارة التغيير التنظيمي بالمدارس الثانوية بدولة الكويت. *مجلة العلوم التربوية، 3(4)، 46-87*.

مؤتمن، منى. (2017). *إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير*، عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.

المومني، عبد الله والسالم، طارق. (2022). مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظة عمان وعلاقتها بالأداء الوظيفي من وجهة نظر المعلمين. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 5(9)، 599-622*.

الواللي، سعاد، وعلاء الدين، جهاد. (2020). الكفاءة الذاتية المدركة والممارسات التعليمية كمنبئات بالرضا الوظيفي للمعلمين. *مجلة دراسات العلوم التربوية 2(40)، 233-265*.

المراجع الأجنبية:

Acat, B., Ozyurt, O. & Karadag, E. (2021). Evaluation of elementary school principal's

أبو الكشك، نايف. (2019). *الإدارة المدرسية المعاصرة*. دار جريب للنشر والتوزيع: عمان.

بيومي، محمد والمليجي، رضا. (2021). *رؤى معاصرة في إدارة المؤسسات التعليمية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

جرادات، محمود. (2021). إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية في منطقة حائل التعليمية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 2(14)، 227-254*.

حسين، محمد وسلمان، مجدي. (2019). القرارات التعليمية وتأثرها بالكفاءة الذاتية لرؤساء الأقسام العلمية مجلة كلية الإسلامية الجامعية 8(42)، 617-647.

خضير، مرفت. (2020). كفاءة الذات العامة المدركة وعلاقتها بالتدفق النفسي وإدارة الأزمات لدى مدرء المدارس. *مجلة كلية التربية، 3(9)، 67-75*.

الردينية، أمال. (2021). الدافعية والكفاءة الذاتية للمعلم وأثرهما في الصحة النفسية لدى عينة من معلمي محافظة شمال الباطنة بسلطنة عُمان. *رسالة ماجستير غير منشورة*. جامعة نزوى.

الرميح فاطمة. (2020). التمكين الإداري لمديري المدارس الثانوية بالكويت كمدخل للإصلاح المدرسي رؤية مقترحة. *مجلة العلوم التربوية، 7(20)، 252-270*.

الزرق، أحمد. (2018). الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغير الجنس والكلية والمستوى الدراسي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 8(2)، 267-285*.

الزيات، فتحي. (2020). *البنية العالمية للكفاءة الذاتية المدركة ومحدداتها*. القاهرة: دار النشر للجامعات.

سبيتاني، أسامة. (2017). درجة استخدام أساليب إدارة الوقت وعلاقتها بالفاعلية الذاتية المدركة لدى مديري مدارس محافظة القدس وضواحيها. *رسالة ماجستير غير منشورة*. جامعة النجاح الوطنية.

self-efficacy levels about legislation tasks. *New World Sciences Academy. 6 (1), 605-620*.

Domsch, G. (2021). A study investigation relationship between elementary principals' and teachers' self-efficacy and student achievement. *Doctoral Dissertation at Saint Louis University*. UMI Number: 3383305.

Hoefer, J. (2018). Coherence in the Public School Principals. Unpublished doctoral dissertation, Claremont Graduate University, Claremont, California.

Leithwood, K., & Jantzi, D. (2017). Linking leadership to student learning: The contributions of leader efficacy. *Educational Administration Quarterly*. 44, (4), 496–518.

Levin, Johns (2017). *Sense – making in the Community College: The Meanings of*

Organizational Change. Document Resume, Center for the Study of Higher Education the University of Arizona.

Moak, J. (2019). The self-perception of leadership efficacy of elementary principals and the effects on student achievement. *Doctoral Dissertation at University of Missouri–Columbia*. UMI Number: 3488809.

Watts, L. & Kolsun, M. (2018). Principals Sense of efficacy and Cultural factors in Rural West Virginia schools. *Retrieved at 5–1–2013 from:*
<http://creativecommons.org/licences/by/3.0>.