Doi: https://www.doi.org/10.34120/0382-048-185-008

البحوث والدراسات

درجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين والمعلمات

د. مريم أحمد المذكور*
أ. هند أحمد الخميس**

ملخص

الأهداف: هدفت هذه الدراسة إلى تعرف درجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، والكشف عن وجود الفروق ذات الدلالة الإحصائية لمتغيري المرحلة التعليمية، المنطقة التعليمية. **المنهج:** اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي من خلال الاستبانة حيث اعتبرت الأداة الرئيسية للدراسة، وقد تضمنت مجموعة من المتغيرات الديموغرافية وخمسة أبعاد لقيادة التغيير، وأقيمت إجراءات الصدق والثبات للمقياس. واستخدم برنامج SPSS (الإصدار 25)، والإحصاء الوصفي والاستدلالي المتمثل في اختبار تحليل التباين الأحادي. وقد اختيرت عينة بلغت 449 معلماً ومعلمةً من المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية، ومن المناطق التعليمية الست بطريقة عشوائية. **النتائج:** أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير جاءت بدرجة عالية بشكل عام، وقد جاء في المرتبة الأولى بُعد بناء العلاقات الإنسانية، بينما جاء في المرتبة الأخيرة بُعد حل المشكلات وصناعة القرار، كما وجدت الفروق ذات الدلالة الإحصائية التي تعزى لمتغير المرحلة التعليمية لصالح المرحلة المتوسطة، ووجدت الفروق ذات الدلالة الإحصائية التي تعزى لمتغير المنطقة التعليمية لصالح منطقتي حولي والأحمدي. **الخاتمة:** تؤكد الدراسة أهمية إشراك المعلمين في عملية التغيير، وتطويرهم للمساهمة في

* باحث رئيسي، جامعة الكويت، دولة الكويت. الإيميل: dr.m.almazkour@gmail.com
** باحث مشارك، وزارة التربية، دولة الكويت. الإيميل: hendalkhamees@gmail.com
- تُسلم البحث في 2020/8/24، عُدّل في 2020/10/5، أجيز للنشر في 2020/10/13.

حقوق الطبع والنشر محفوظة - مجلس النشر العلمي - جامعة الكويت

للاستشهاد بهذه المقالة انظر ص.361

إنجاح عملية التغيير، بالإضافة إلى تقديم الدورات التدريبية لمديري المدارس حول قيادة التغيير.

الكلمات المفتاحية: مديرو المدارس، أبعاد قيادة التغيير، التعليم العام.

المقدمة

يتسم عصرنا الحالي بسرعة التغييرات، وبات الإنسان في سرعة من أمره لمجاراة ركب التغيير والتطوير والعولمة، فالتغيير لم يمس بعضاً من جوانب الحياة فقط، بل كل ما حولنا يحتاج إلى إعادة إصلاح وتطوير ومواكبة لتحديات العولمة، ومن أهم المجالات التي تحتاج للتغيير المؤسسات التعليمية؛ لأنها الحاضنة لمخرجات التعليم التي ستنهض بالمجتمع وتعلي من شأنه، وحتى يؤتي التغيير في المؤسسات التعليمية ثماره يجب أن يكون تحت قيادة متمرسة وواعية تمسك بزمامه. فهذه القيادة الواعية هي التي ستحقق لنا التغيير في المؤسسات التعليمية بامتلاكها لمهارات تمكنها من توجيه الجهود والطاقات لتحقيق الأهداف وصناعة أفضل الإنجازات، فنجاح المؤسسات التعليمية مرهون بالقدرة على قيادة التغيير (القحطاني، 2015).

ومن التحديات التي تواجه المؤسسات التعليمية في عصرنا الحالي وجود قادة التغيير، فالقيادة هي التي تكشف مصادر القصور في المؤسسة، والقادة هم من يمتلكون عنصر التأثير على الأفراد للقيام بإجراءات التغيير، فالقيادة بتأثيرها وقوتها ومهاراتها وفاعليتها هي التي تسهم في نجاح عملية التغيير وتحقيق أهدافه وتثبيته في المؤسسات التعليمية (دوباخ، 2017). فالقائد ملهم لمن حوله، بذكائه وشخصيته وتنوع أسلوبه تبعاً للمواقف والأفراد داخل بيئة عمله؛ إذ يستطيع المضي قدماً نحو التغيير المنشود (Carnall, 2007).

كما أن القيادة لها دور كبير في المؤسسات التعليمية يختلف عن السابق؛ فقادة المدارس حالياً يواجهون العديد من التحديات والمتطلبات، أبرزها قيادة التغيير مما يتطلب مواكبة تلك التحديات والمتطلبات والتعامل معها بحنكة ودراية وإحداث التغيير

الإيجابي المنشود في المدرسة، وإشعار العاملين في المدرسة من هيئة إدارية وتعليمية بأهمية تلك التغييرات وتشجيعهم وتحفيزهم (العمري، 2018).

فقائد المدرسة تقع على عاتقه مهمة تعزيز الدوافع وإثارة الحماس في أوساط المؤسسات التعليمية، وتشجيع الإنجازات، ومتابعة الإجراءات، والوقوف جنباً إلى جنب مع العاملين لديه أثناء عملية التغيير لتحسين كفاءتهم والحصول على أفضل النتائج (Litz et al., 2020).

مشكلة الدراسة

لقد تمخضت مشكلة الدراسة من الكم الهائل للتغييرات والتجديدات في المؤسسات التعليمية وميدان التعليم، فهل القيادات المدرسية متسلحة بالقدرات التي تمكنها من قيادة التغيير المنشود؟

ذكر Janz, Amis (2020) أن بيئة المؤسسات قد أجبرت على التغيير في الوقت الحالي ضمن جائحة COVID-19 وأن التغيير بات إجبارياً، فعلى القادة امتلاك زمام أمور التغيير في مؤسساتهم مع القدرة على صناعة القرار فيها، كما ذكر الثبيتي (2018) أن عملية التغيير تعتبر من العمليات الصعبة داخل المؤسسات؛ وذلك بسبب سرعة التغيير ووجود مقاومة الأفراد، لذلك أشار إلى أهمية وجود قيادة فاعلة ومتمكنة من قيادة التغيير المنشود وتحقيق أهدافه، كما وذكر أن قادة التغيير يجب أن يمتلكوا رؤية مستقبلية تمكنهم من وضع التصور الصحيح للمؤسسات التي يقودونها.

وأكدت المجمد والشبو (2018) أن التغيير في المؤسسات لا يحدث بمحض الصدفة، وإنما من خلال عملية تخطيط كاملة ومنظمة لتطوير المؤسسة، لذلك يجب أن يقود هذه العلمية قادة واعون، وذوو كفاءة وجودة وقدرات، تمكنهم من إحداث التغيير المنشود.

إضافة إلى أن نجاح المؤسسة بشكل عام والمؤسسات التعليمية بشكل خاص معقود بنجاح قائدها وطبيعة قيادته لها وقدراته التي يمتلكها لتوجيه

العمل وتنظيمه، وتحقيق أهداف الخطط المدروسة، إضافة إلى الرؤى الجديدة والمتغيرة مع البيئة المحيطة (ريان، 2017).

لذلك تحاول الدراسة الحالية تعرف درجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

أسئلة الدراسة

في ضوء المشكلة السابقة تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن التساؤلات الآتية:

1 – ما درجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير (التخطيط الإستراتيجي، والتشجيع وتحفيز الإبداع، وبناء العلاقات الإنسانية، وحل المشكلات وصناعة القرار، والتقويم والتحسين المستمر) من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟

2 – هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير تعزى لمتغيري المرحلة التعليمية، والمنطقة التعليمية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟

أهداف الدراسة

1 – تعرف درجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير التي تشمل خمسة أبعاد، هي: بعد التخطيط الإستراتيجي، وبعد التشجيع وتحفيز الإبداع، وبعد بناء العلاقات الإنسانية، وبعد حل المشكلات وصناعة القرار، وبعد التقويم والتحسين المستمر، من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

2 – الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير تعزى لمتغيري المرحلة التعليمية، والمنطقة التعليمية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في تعرف درجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير، وأهمية امتلاكهم للقدرات التي من شأنها الارتقاء بمدارس الدولة، كما أنها تتزامن ومشاريع التطوير والتنمية التي تمر بها دولة الكويت في مختلف المجالات، وتعتبر –أيضاً– إضافة علمية في مجال الدراسات التربوية في العالم العربي بشكل عام ودولة الكويت بشكل خاص، وذلك من خلال ما تتوصل إليه من نتائج وتوصيات، كما تعتبر إضافة للمكتبة التربوية كونها تناولت القيادات المدرسية ودرجة تحقيقهم لأبعاد قيادة التغيير، علاوة على أنها قد تسترعي انتباه المسؤولين والقادة التربويين ومتخذي القرار في دولة الكويت وأخذها بعين الاعتبار لكونها تناقش موضوعاً مهماً، ألا وهو درجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير.

مصطلحات الدراسة

تضمنت الدراسة المصطلحات الآتية:

قيادة التغيير (Leading Change)

عرفها القرني (2016، ص.729) بأنها قدرة الفرد على التأثير على العاملين لإحداث التغيير استجابة للمتغيرات التي تحدث، وسعياً لتحقيق الأهداف المنشودة.

وتعرف أبعاد قيادة التغيير إجرائياً في هذه الدراسة بأنها: امتلاك زمام أمور عملية التغيير من قبل مديري المدارس من خلال قدراتهم ومهاراتهم التي تتمثل في أبعاد معينة للتغيير، وهي: بُعد التخطيط الإستراتيجي، وبعد التشجيع وتحفيز الإبداع، وبعد بناء العلاقات الإنسانية، وبعد حل المشكلات وصناعة القرار، وبعد التقويم والتحسين المستمر، والتي تقاس وفقاً لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة التي أُعدّت لهذا الغرض.

حدود الدراسة

تتضمن الدراسة الحدود الآتية:

1 – الحدود الزمانية: جُمعت البيانات في الفصل الدراسي الثاني لعام 2019/2020.

2 – الحدود المكانية: طُبقت الدراسة على مدارس دولة الكويت لجميع المراحل التعليمية عدا مرحلة رياض الأطفال من جميع المناطق التعليمية الست (العاصمة، حولي، الفروانية، الأحمدي، مبارك الكبير، الجهراء).

3 – الحدود البشرية: طُبقت على عينة عشوائية من المعلمين والمعلمات في مدارس البنين والبنات بدولة الكويت من جميع المراحل الدراسية ما عدا رياض الأطفال، البالغ عددهم 449 معلماً ومعلمة.

4 – الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على درجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

الإطار النظري للدراسة

القيادة عبارة عن صفات وقدرات وسلوكيات يتصف بها الفرد كونه قائداً ومسؤولاً؛ للتأثير على الآخرين حتى يصل لتحقيق هدف مشترك بينه وبين العاملين، فالقيادة عبارة عن توجيه للعاملين مع التأثير عليهم لتحقيق رؤية المؤسسة وأهدافها المنشودة (عبداللطيف ولعمور، 2019)، والغرض هنا هو التغيير، فهو الغاية المنشودة في المؤسسات.

كما أشارت الشريجة وآخرون (2016) إلى أن قيادة التغيير عملية يتم فيها التغيير الإيجابي في المؤسسة، ومنها المؤسسات التعليمية، عن طريق تطبيق إستراتيجيات مناسبة ومخطط لها لتحقيق الرؤى والأهداف، وترسيخ دعائم القيم والاتجاهات التي تحقق للمؤسسة نقلة نوعية تواكب متطلبات العالم الخارجي.

إن قيادة التغيير وإدارة التغيير مفهومان متكاملان، إلا أن القيادة تعد شكلاً متقدماً من أشكال الإدارة تظهر فيها قدرات ومهارات القائد في التأثير على الآخرين، وتحفيزهم وتشجيعهم، باستثارة هممهم نحو تحقيق رؤى المؤسسة وأهدافها، ويعد التغيير مسؤولية القيادة بالدرجة الأولى؛ فالقائد هو الشخص

المسؤول عن إحداث التغيير من خلال ممارسته لمجموعة من الأدوار عبر التأثير على العاملين (المخرم، 2015).

ويرى جون كوتر أن التغيير يقاد ولا يدار، حيث ذكر وجود فرق بين المدير والقائد على الرغم من تداخل المفهومين، فالمدير هو الفرد الذي يؤدي الواجبات التي كلف بها مستفيداً من السلطات المقررة له، أما القائد فإلى جانب ما سبق يضاف إليه القدرة على التأثير على العاملين؛ لكسبهم واستمداد الإيمان منهم لتحقيق الأهداف والتقليل من مقاومتهم (الكردي، 2016).

إن مجالات التغيير متعددة بحسب حاجة المؤسسة؛ حيث يرى الثبيتي (2018) أن جهود قيادة التغيير في المؤسسات خاصة التعليمية تكمن في مجالين رئيسيين هما: (1) إعادة بناء التنظيم المؤسسي وهيكلته من خلال إحداث التغيير في البناء الرسمي؛ (2) إعادة بناء النسق الثقافي، ويتضمن إحداث التغييرات في الإجراءات والأساليب والقيم والدوافع والمهارات التي تتضمن مجالات العمل لقيادة التغيير في الغايات والأهداف، والثقافة المؤسسية، والعاملين، والبنية التنظيمية.

كما ذكر مشهور (2009) أربعة مجالات للتغيير تتمثل في التغيير التكنولوجي، ويتضمن الأدوات والأجهزة والأساليب، والتغيير التنظيمي بتغيير العلاقات الوظيفية والبناء الهيكلي للمؤسسة وأقسامها، والتغيير الإنساني ويشمل أفكار العاملين واتجاهاتهم وقيمهم ودوافعهم، والتغيير في العمل بتغيير الواجبات الوظيفية كماً أو نوعاً أو كليهما.

ولقيادة التغيير أبعاد؛ حيث تتركز مهام قائد التغيير ومسؤولياته في ثلاثة أبعاد رئيسية؛ فالبعد الأول هو البعد الإدراكي كرسم الخطط، ووضع الأهداف، وتبني نماذج التغيير وفهمها وإدراكها مع قدرته على تطبيقها، والبعد الإنساني كالقدرة على التعامل مع العاملين في بيئة العمل، وبنائه للعلاقات الجيدة مع القيادات والعاملين، والبعد الفني كقدرته على بناء فرق العمل وتحفيزهم وتحقيق الاتصال الفعال وبناء الشراكات الإستراتيجية (الثبيتي، 2018).

إن عملية التغيير ليست عملية عشوائية، إنما هي عملية لها دواعيها وأسبابها، فيرى أبوحسنين (2015) أنه من دواعي التغيير في المؤسسة التعليمية هي مطالبة المدارس بتقديم أفضل النتائج في العملية التربوية، والرغبة في التميز والنوعية في التعليم، إضافة إلى التقدم والتجديد السريع في مختلف المجالات في وقتنا الحالي، فضلاً عن الاطلاع على النماذج الناجحة التي زادت الإنتاجية فيها ضمن مجالات معينة في كثير من الدول، فيجعل المؤسسة التعليمية بحاجة لمحاكاة هذه النماذج وتحسين مخرجاتها.

كما ترى الزيود (2017) أن من أسباب التغيير التقدم التكنولوجي الذي يتسم بالسرعة مما يحتم علينا مجاراته، بالإضافة إلى الفشل الذريع للأنظمة والسياسات التقليدية في المؤسسات التعليمية على وجه الخصوص، وعدم قدرتها على تحقيق الرؤى والأهداف على الوجه التام مما يستدعي الرغبة في التغيير.

وحتى تنجح عملية التغيير يجب وضع عناصر وعوامل معينة في عين الاعتبار لضمان النجاح، وهذه العناصر تتمثل في إيجاد رؤية عامة مشتركة في أعمال كل المؤسسة، وتقع هذه المسؤولية على القيادات العليا، وكذلك قيادة عملية التغيير وإدارته إدارة جيدة، وتحديد العلاقة ما بين المخططين لعملية التغيير وبين المنفذين لها، ووجوب بناء وتوطيد علاقات قوية وفعالة بين الفنيين والعاملين والمنفذين، بالإضافة إلى التطبيق على مراحل التدريب، وتشجيع الأفكار الابتكارية، فضلاً عن المحافظة على استمرارية جهود التغيير وتشجيع ودعم النتائج بالتحفيز والمكافأة (مشهور، 2010).

كما أضاف عبوي (2010) عوامل أخرى لنجاح عملية التغيير تتمثل في دعم القياديين ومساندتهم للجهود المبذولة لضمان الاستمرارية، وتوافر مناخ إيجابي يتسم بقبول التغيير وعدم معارضته، ووجود خبراء لديهم خلفية فكرية وفنية مرتبطة بالتغيير، كما أن مشاركة العاملين في رسم أهداف التغيير وتنفيذها يعتبر من الأمور المهمة، إضافة إلى توضيح الدوافع وراء عملية

التغيير، وبيان الفوائد المادية والمعنوية التي ستكون نتاجاً للتغيير، فضلاً عن أهمية تشخيص المشاكل الناتجة عن هذا التغيير بأسلوب علمي.

إن التغيير الفعال والناجح له خصائص وسمات تميزه، وتتمثل هذه الخصائص في:

1 – الرغبة والإرادة من قبل قيادة واعية تُمسك بزمامه.

2 – النسبية بإدخال التغييرات بنسب معينة بين فترة وأخرى.

3 – توافق التغيير مع الأنظمة والقوانين والقيم السائدة في المجتمع، كما أن التوافق يحتاج إلى توازن ما بين القديم والحديث.

4 – التعقيد؛ إذ يحتاج التغيير إلى فهم وإدراك وخطط وأساليب منهجية حتى يؤتي ثماره.

5 – التواصل بتعميم التغيير وانتقاله في جوانب المؤسسة كلها.

6 – التجريب حتى يتم معرفة درجة وقدرة وقابلية التغيير بتجريبه على نطاق ضيق قبل الشروع فيه.

7 – الكفاية والفعالية من خلال وجود علاقة بين المدخلات والمخرجات، واستخدام الموارد المتاحة في المؤسسة.

8 – المشاركة من قبل جميع الأطراف المعنية في المؤسسة (الجوارنة ووصوص، 2008).

وإن قائد عملية التغيير –أيضاً– له خصائص وسمات، فحتى تنجح عملية التغيير يجب أن تتوافر هذه الخصائص والسمات في من يقود عملية التغيير، فيجب أن يكون فعالاً ونشيطاً، ولديه الرغبة والإرادة والعزيمة، وأن يكون منفتحاً ومطلعاً على التجارب العالمية الناجحة في مجال التغيير وطرقه، ويتسم بالمرونة عند التعامل مع المشكلات والعقبات التي تعترض العملية، وقادراً على السيطرة عليها واحتوائها، إضافة إلى تميزه بالثقة العالية، والتزامه بالوقت في إنجاز الأعمال، وقدرته على التواصل مع العاملين معه، وبناء علاقات جيدة معهم (Robbins & Judge, 2013).

وذكر بربخ (2012) أن طريقة تفكير قائد التغيير الفعال تتميز برؤيته لكل موقف على أنه قضية منفردة فلا يخلط الأمور، كما أنه يدير التغيير بالتشخيص والمطابقة والتعديل، ثم التطوير لتتناسب مع أغراض العملية، بالإضافة إلى قدرته على التخيل والتصور والنظرة المستقبلية للأمور، كما يتميز تفكيره بالعمق والتحليل، فضلاً عن تميزه بقدرته على توقع المشكلات المحتملة فتكون لديه نظرة استباقية للعقبات والمشكلات، إضافة إلى اهتمامه بنموه وتطوره المهني المستمر.

إن لقيادة التغيير أنماطاً مختلفة بحسب قائد عملية التغيير، فهناك:

1 – النمط المثبت، حيث يحرص قائد التغيير هنا على تنفيذ الأوامر والتوجيهات دون الالتفات إلى رضا العاملين، وعادة ما يتخذ قائد التغيير هذا النمط عندما يواجه ضغوطاً تنظيمية.

2 – النمط المشجع الذي يركز على إرضاء العاملين وتحفيزهم، ويحرص على الانسجام في بيئة عمله.

3 – النمط المحلل الذي يركز على الكفاءة في العمل، ويحرص على التقييم المنطقي للمشاكل، ويتميز هذا النمط بوجود خلفية من الخبرة المتخصصة لديه.

4 – النمط المقنع حيث يركز على الإقناع، والحصول على دعم الأغلبية من العاملين.

5 – النمط المرشد الذي يركز على الفاعلية في بيئة عمله، ويحرص على التشاركية والعمل الجماعي (Brown & Harvey, 2006).

كما ذكر بربخ (2012) ثلاثة أنماط للقادة، وهي: أولاً– القادة التقليديون؛ حيث يعتمدون على الطرق والأساليب القديمة ويحاولون تحسينها، ويعتبرون خبراء وذوي كفاءة، ثانياً– القادة المحولون، وهم القادة الحقيقيون لإحداث التغيير، ويتميزون بقدرتهم على وضع الأهداف، ولديهم توقعات عالية، ورغبة في الرقي والتقدم بمؤسساتهم، ويحرصون على مشاركة الآراء ووجهات النظر، ثالثاً– القادة البناة، وهم المحولون الملتزمون، وغالباً ما تكون وجهات نظرهم

امتداداً للماضي، بالإضافة إلى الرؤية الجديدة للمستقبل، ويتميزون بدعمهم لدعاة التغيير ومثابرتهم، والمؤسسات الحديثة بحاجة إلى القادة الساعين إلى التحويل حتى تتسم هذه المؤسسات بتلبيتها للمتطلبات والتطوير المستمر.

إن أي عملية تغيير داخل المؤسسات لابد أن تواجه بالرفض والمقاومة من قبل الأفراد العاملين فيها، ويرجع ذلك إلى خوفهم من فقدان مصلحة ذاتية تتمثل في السلطة أو المكانة أو الموارد أو الخوف من خسارة الصداقات داخل بيئة العمل، كما أن انعدام الثقة بين العاملين والقياديين، وسوء فهم هدف التغيير والنتائج المترتبة عليه، يسهم في مقاومتهم لأي تغيير منشود، إضافة إلى خوفهم من عدم القدرة على تطوير قدراتهم ومهاراتهم لتتماشى مع التغيير، فهذه المقاومة إنما هي استجابة إنسانية وطبيعة بشرية لكل ما هو مختلف عن الروتين المعتاد (Gibson et al., 2012).

كما صنفت القيسي (2013) مقاومة التغيير إلى ثلاثة مصادر:

1 – مصادر فردية، وتتمثل في أن التغيير اقتراح من أفراد غير مرغوب فيهم، أو أن التغيير جاء نتيجة مصالح شخصية، أو أنه يتطلب إمكانات ومهارات أعلى منهم، أو ارتياحهم للوضع القائم لموافقته لمصالحهم.

2 – مصادر إدارية، وتتمثل في عدم وضوح أسباب ونتائج التغيير، وعدم إشراك العاملين في العملية.

3 – مصادر خاصة بعمليات التغيير، وتتمثل في قصور نظام المعلومات وانتفاء الاتصال الفعال، ووجود مصاعب في التنفيذ بسبب نقص المهارات أو الإمكانات، ويمكن مواجهة هذه المقاومة بالتثقيف والتوضيح، والاتصال مع العاملين في المؤسسة، بالإضافة إلى إشراكهم في عملية التغيير.

الدراسات السابقة

الدراسات العربية

قام أبو حسنين (2015) بدراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير وعلاقتها بمستوى أداء معلميهم في مدارس وكالة الغوث

الإعدادية بمحافظات غزة في فلسطين، وكان المنهج وصفياً كمياً من خلال الاستبانة، وكانت العينة مكونة من 283 معلماً، وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية: وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير وبين أداء المعلمين في المدارس، وقد جاء مجال الرؤية المستقبلية في الترتيب الأخير من بين مجالات إدارة التغيير، كما أن المشرفين التربويين ينفذون دورهم كقدوة حسنة بدرجة جيدة حيث جاء كأعلى مجال من بين المجالات الأخرى في الترتيب مع الحث على العمل كفريق واحد، كما وجد ضعف في إشراك المعلمين في صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة، ووجود تشجيع من قبل المديرين لاستخدام أساليب التدريس الحديثة، كما قد وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية لصالح منطقة رفح، وأوصت الدراسة بضرورة تشجيع المعلمين على الإبداع والابتكار، وإشراكهم في صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة.

وقام الشريجة وآخرون (2016) بدراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة رؤساء الأقسام لمادة اللغة الإنجليزية في مدارس الثانوية في الكويت لمهارات قيادة التغيير، وكان المنهج وصفياً كمياً من خلال الاستبانة، وكانت العينة مكونة من 173 معلماً، وأسفرت النتائج عن الآتي: جاءت ممارسة رؤساء أقسام اللغة الإنجليزية لمهارات قيادة التغيير (بناء العلاقات الإنسانية، التشجيع وتحفيز الإبداع، حل المشكلات وصناعة القرارات، التقويم والتحسين المستمر) بدرجة مرتفعة ما عدا مهارة التخطيط الإستراتيجي جاءت بدرجة متوسطة، وكانت أعلى مهارة هي مهارة بناء العلاقات الإنسانية، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية في متغير المنطقة التعليمية لصالح منطقة الفروانية، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام التقنيات الحديثة عند وضع الخطط الإستراتيجية، ونشر الوعي بأهمية مهارة التخطيط الإستراتيجي، وإشراك رؤساء الأقسام بدورات تدريبية لهذه المهارة.

بينما قام هيبة وعسيري (2018) بدراسة هدفت إلى الكشف عن واقع ممارسة مديرات المدارس لأدوارهن بقيادة التغيير وتحسين الأداء المدرسي في المدارس الثانوية للبنات بالمدينة المنورة في المملكة العربية السعودية، وكان منهج

الدراسة وصفياً كمياً ونوعياً من خلال الاستبانة والمقابلات الشخصية، وتكونت العينة من 76 مديرة مدرسة و328 معلمة، وقد أسفرت النتائج عن الآتي: درجة ممارسة مديرات المدارس لقيادة التغيير جاءت متوسطة، وحصل مجال تنمية العلاقات الإنسانية على الرتبة الأولى من بين المجالات حيث كان من أكثر المجالات التي تمارس المديرات فيه أدوارهن في قيادة التغيير، كما وجد حرص من قبل المديرات في توضيح أهمية الرؤية المستقبلية، واحترام شخصية كل معلمة، كما أنهن يقمن بتشجيع المعلمات على العمل بروح الفريق الواحد، ويحرصن على فتح قنوات الاتصال مع المعلمات، وأوصت الدراسة بضرورة إشراك المعلمات في عملية التغيير وتحفيزهن على حل المشكلات.

كما قام عون والجاسر وآل مشعان (2018) بدراسة هدفت إلى تعرف واقع ممارسة مديري المناطق التعليمية لمهارات القيادة والتغيير والمعوقات التي تحول دون ممارستهم لها في المملكة العربية السعودية، وكان المنهج وصفياً كمياً من خلال استبانة، وكانت العينة مكونة من 56 مديراً، وكانت النتائج الآتية: جاء محور واقع ممارسة مديري المناطق التعليمية لمهارات القيادة والتغيير بدرجة كبيرة، إيجاد التطوير للرؤية المشتركة والإحاطة المستمرة بالمستجدات بدرجة كبيرة أيضاً، كما أن هناك صياغة للأهداف الواضحة والواقعية بدرجة كبيرة، ويعمل المديرون على إيجاد روح الفريق الواحد في نطاق عملهم، وجاء بُعد التحفيز والتشجيع للعاملين بدرجة كبيرة، وأوصت الدراسة بضرورة وجود معايير واضحة للتقويم بالإضافة إلى المشاركة بين الإدارة والعاملين.

وقام الثبيتي (2018) بدراسة هدفت إلى تحديد درجة قيادة التغيير في أقسام الإدارة التربوية بالجامعات السعودية في ضوء نموذج كوتر، وكان المنهج وصفياً كمياً من خلال الاستبانة، وتكونت العينة من 61 عضواً في هيئة التدريس من أربع جامعات (جامعة أم القرى، جامعة الإمام محمد بن سعود، جامعة الملك سعود، جامعة طيبة)، وكانت النتائج الآتية: جاءت درجة ممارسة قيادة التغيير في أقسام الإدارة التربوية متوسطة، ووجود احتياج في الجامعات إلى تكوين

فرق عمل تملك المهارات اللازمة لقيادة التغيير، ووجود رؤية توضح التوجه العام للقسم بدرجة عالية، ووجوب التركيز على وضع الخطط وبنائها، وأوصت الدراسة بضرورة توفير الدعم المادي والمعنوي اللازم لفرق العمل، وتوفير الإمكانات المادية والبشرية لقيادة التغيير.

كما قام عبداللطيف ولعمور (2019) بدراسة هدفت إلى تعرف أهم المهارات القيادية اللازمة لإدارة التغيير التنظيمي، وقد شملت العينة 126 موظفاً في جامعة غرداية في الجزائر، وكان منهج الدراسة وصفياً كمياً من خلال الاستبانة، وأسفرت النتائج عن الآتي: وجود علاقة ارتباطية بين المهارات القيادية وإدارة التغيير التنظيمي، كما جاءت درجة ممارسة المهارات القيادية بأبعادها بنسب مقبولة، وأوصى الباحث بأهمية تشجيع الابتكار والإبداع في العمل وإشراك العاملين كافة في عملية التغيير والعمل على إقناعهم.

كما قامت الحضرمي (2019) بإجراء دراسة هدفت إلى تحديد درجة توافر المهارات الإدارية والتخطيطية اللازمة للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في جمهورية اليمن، وكانت العينة مكونة من 304 قائداً تربوياً، وكان المنهج وصفياً كمياً من خلال الاستبانة، وأسفرت النتائج عن الآتي: مجال مهارة الاتصال ومهارة اتخاذ القرار ومهارة العلاقات الإنسانية جاء بدرجة متوسطة وكان أعلاها مجال مهارة الاتصال، كما جاءت المهارات التخطيطية المتمثلة بصياغة الرسالة والرؤية والتقويم والمتابعة بدرجة متوسطة، وكان أعلاها مجال مهارة صياغة رسالة المؤسسة، وقد اقترحت الباحثة برنامجاً تنموياً للمهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين يتم تدريبهم عليه من خلال حلقات النقاش ومجموعات العمل.

الدراسات الأجنبية

قام Moolenaar et al. (2010) بدراسة هدفت إلى تعرف وجود علاقة ما بين القيادة التحويلية لدى مديري المدارس والمناخ المدرسي المشجع والمحفز للإبداع والابتكار في هولندا، وقد وزعت الاستبانة على 51 مدرسة في جنوب

هولندا، وكانت العينة تشمل 702 معلماً و51 مديراً في المرحلة الابتدائية، وكانت النتائج: وجود ارتباط إيجابي بين القيادة التحويلية وبين المناخ المدرسي المشجع والمحفز للمعلمين على الابتكار، والذي يوجده المديرون في مدارسهم، كما وجد الاستعداد من قبل المعلمين للتغيير واستثماره وتقبله في ظل هذا المناخ، ووجود رؤية واضحة ومشتركة بين المديرين والمعلمين، بالإضافة إلى تميز القادة التحويليين بإنشائهم لعلاقات اجتماعية مع المعلمين داخل بيئة المدرسة، ووجود استعداد لمواجهة عقبات التغيير من قبل المديرين والمعلمين، ووجود دعم وتحفيز فكري من قبل المديرين.

كما قام Beabout (2014) بدراسة وصفية نوعية؛ وذلك بمقابلة عشرة من مديري مدارس في منطقة كاترينا في ولاية نيو أورلينز في الولايات المتحدة الأمريكية بهدف أخذ آرائهم حول طرقهم في قيادة التغيير في مدارسهم، وقد أسفرت النتائج عن الآتي: اعتماد مديري المدارس على عامل التعاون في التغيير المطلوب، وإشراك الموظفين في الخطط المستقبلية للمدرسة، هذا؛ وقد اعتمد المديرون على ربط المدرسة بالمجتمع أثناء التغيير في المدارس والنقاش مع أولياء الأمور، وأوضحوا أهمية تحديد الأهداف المراد تحقيقها، وضرورة وجود رؤية واضحة لدى المدير حتى يتم التغيير المطلوب، ويجب الحرص على التطوير المهني للمعلمين وتقديم التغذية الراجعة لهم.

وقام Li et al. (2017) بدراسة هدفت إلى تعرف التغيير والتجديد الذي يعتبر نتاجاً لهياكل قيادية ومناخ تنظيمي متميز يسعى للتغيير باستمرار، وقد بلغت العينة 98 عضواً من هيئة التدريس من عشر جامعات مبتكرة؛ منها أربع جامعات في الولايات المتحدة الأمريكية، واثنتان في اليابان، واثنتان في كوريا، وواحدة في بريطانيا، وواحدة في ألمانيا، وأشارت نتائج الاستبانة الإلكترونية إلى وجود علاقة إيجابية بين القيادة والتجديد والابتكار في هذه الجامعات قيد الدراسة، فالقيادات فيها متميزة وتحفز على الابتكار والمشاركة في صنع

القرارات، كما أنها تقدم الدعم والمساندة والتعاون للتقليل من تخوف العاملين، مع تقاسمها للسلطة معهم.

بينما قام Jackson (2018) بعمل دراسة وصفية نوعية تهدف إلى معرفة تصورات المعلمين للمهارات المطلوبة لدى المديرين لقيادة المدرسة في ولاية فلوريدا بالولايات المتحدة الأمريكية، وكانت العينة مكونة من 12 معلماً وثلاثة مديرين في المدارس الابتدائية قوبلوا مقابلة شخصية، وأسفرت النتائج عن الآتي: وجوب إشراك المعلمين مع القيادة في العملية التعليمية وعند صنع القرارات، وأهمية التواصل والتعاون فيما بين القيادات المدرسية والمعلمين، والعمل على المشاريع والخطط كفريق واحد، ووجوب إيجاد بيئة مدرسية داعمة ومناخ إيجابي من قبل القيادات للمعلمين والطلبة، بالإضافة إلى فهم القائد المدرسي لرؤية مدرسته ورسالتها للعمل على تحقيقها.

وفي الدراسة التي أجراها Genlott et al. (2019) بهدف نشر التغيير واستدامته للتكنولوجيا الرقمية في المدارس والوسائل المعينة لذلك، كان منهج الدراسة وصفياً كمياً من خلال الاستبانة التي وزعت على المعلمين، وكانت العينة 92 معلماً في المدارس الابتدائية الذين شاركوا في الدورة التدريبية المصممة لتنفيذ التدريس المبتكر بالطرق التكنولوجية في السويد، وقد كانت النتائج الآتية: يجب أن تكون إدارة المدرسة إدارة استباقية ومثابرة وواعية لنشر التغييرات التكنولوجية التي تم التدريب عليها، ووجود دعم ومساندة من قبل مديري المدارس لمعلميهم بالإضافة إلى متابعة الأداء باستمرار، ووجوب إظهار مديري المدارس التزامهم المستمر بالتغيير المتبنى، كما تلعب العوامل الاجتماعية كنشر ثقافة الإبداع والابتكار والتحفيز من قبل المديرين دوراً كبيراً ومهماً عند إحداث التغيير في المدرسة.

التعقيب على الدراسات السابقة

يتبين لنا من خلال الدراسات السابقة تنوع منهجية الدراسات؛ فهناك المنهج الوصفي الكمي الذي اعتمد على الاستبانة أداة للدراسة مثل دراسة

(أبو حسنين، 2015؛ الثبيتي، 2018؛ الحضرمي، 2019؛ الشريجة وآخرون، 2016؛ عبداللطيف ولعمور، 2019؛ عون وآخرون، 2018؛ Genlott et al., 2019؛ Li et al., 2017؛ Moolenaar et al., 2010) وقد تشابهت معها الدراسة الحالية من حيث اعتمادها على الاستبانة أداة للدراسة، بينما اختلفت عن دراستي (Beabout, 2014؛ Jackson, 2018) اللتين كان منهجهما وصفياً نوعياً من خلال المقابلات الشخصية، كما اختلفت عن دراسة (هيبة وعسيري، 2018) التي كان منهجها وصفياً كمياً ونوعياً من خلال الاستبانة والمقابلات الشخصية.

كما نلاحظ اختلاف مجتمع الدراسات السابقة؛ فدراسة (أبو حسنين، 2015؛ الحضرمي، 2019؛ الشريجة وآخرون، 2016؛ عون وآخرون، 2018؛ هيبة وعسيري، 2018؛ Beabout, 2014؛ Genlott et al., 2019؛ Jackson, 2018؛ Moolenaar et al., 2010) كان مجتمعها من التعليم العام في المدارس ما بين معلمي مدارس ومديريها، وقد تشابهت الدراسة الحالية معها من حيث اعتمادها على مجتمع المعلمين في التعليم العام، بينما اختلفت مع دراسة (الثبيتي، 2018؛ عبداللطيف ولعمور، 2019؛ Li et al., 2017) التي اعتمدت على مجتمع التعليم العالي ما بين أعضاء هيئة تدريس وإداريين في الجامعات.

وقد ركزت الدراسات السابقة على أهمية إيصال الرؤية المشتركة للعاملين، مع إشراكهم فيها، والتحفيز والتشجيع على الابتكار والإبداع من قبل القيادات في نطاق العمل، وقد تميزت الدراسة الحالية في كونها تناولت قيادات مهمة ومؤثرة في التعليم العام في دولة الكويت وهم مديرو المدارس، حيث إن هذه الدراسة تعد أول دراسة – على حد علم الباحثتين– تتناول مديري مدارس التعليم العام في الكويت، من المحافظات التعليمية الست ودرجة تحقيقهم لأبعاد قيادة التغيير في مدارسهم.

المنهج

اتبعت الباحثتان المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لأغراض الدراسة وطبيعتها، وللإجابة عن أسئلتها، وعرض نتائجها وتفسيرها، ويعتبر هذا المنهج أكثر استخداماً في البحوث التي تجري بالميدان التربوي (مراد وهادي، 2014).

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في مدارس التعليم العام في دولة الكويت من جميع المراحل الدراسية ما عدا رياض الأطفال، ومن جميع المناطق التعليمية والبالغ عددهم 63,110 معلم بحسب إحصائية وزارة التربية للعام الدراسي 2018/2019، وقد وزعت الاستبانة بطريقة عشوائية، وتم الحصول على 449 استجابة كعينة ممثلة لمجتمع الدراسة، ويوضح جدول 1 توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديمغرافية.

جدول 1

أفراد عينة الدراسة موزعون حسب متغيرات الدراسة

المتغير	أوجه المقارنة	التكرار	النسبة
المرحلة التعليمية	الابتدائية	162	%36.1
	المتوسطة	186	%41.4
	الثانوية	101	%22.5
المنطقة التعليمية	العاصمة	104	%23.2
	حولي	79	%17.6
	الفروانية	54	%12.0
	الأحمدي	113	%25.2
	مبارك الكبير	53	%11.8
	الجهراء	46	%10.2
المجموع الكلي		449	%100

أداة الدراسة

تطوير الأداة

بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت موضوع قيادة التغيير وأبعاده تم تطوير الاستبانة المكونة من 25 بنداً بواقع خمسة بنود لكل بُعد، وهي:

1 – بُعد التخطيط الإستراتيجي.

2 – بُعد التشجيع وتحفيز الإبداع.

3 – بُعد بناء العلاقات الإنسانية.

4 – بُعد حل المشكلات وصناعة القرارات.

5 – بُعد التقويم والتحسين المستمر.

وقد طورت الاستبانة من خلال الاستعانة بدراسة (الشريجة وآخرين، 2016) ودراسة (عون وآخرين، 2018). وقد صممت الاستجابة على أداة الدراسة وفقا لمقياس ليكرت الخماسي (Likert Scale)، وهي تندرج تحت خمس فئات: (عالية جداً = 5، عالية = 4، متوسطة = 3، منخفضة = 2، منخفضة جداً = 1)، ولأغراض تحليل تقديرات استجابات العينة وتحديدها، وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة، فقد حُددت درجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير وفقا للمعادلة الآتية: (القيمة العليا لبدائل الإجابة في أداة الدراسة – القيمة الدنيا لبدائل الإجابة في أداة الدراسة) مقسومة على عدد المستويات الخمسة (منخفضة جداً، منخفضة، متوسطة، عالية، عالية جداً) أي: (5–1) ÷ 5 = 0.8 وهذه القيمة تساوي طول الفئة بين المستويات الخمسة (منخفضة جداً، منخفضة، متوسطة، عالية، عالية جداً).

(1 + 0.8 = 1.8)؛ (1.8 + 0.8 = 2.6)؛ (2.6 + 0.8 = 3.4)؛

(3.4 + 0.8 = 4.2)؛ (4.2 + 0.8 = 5).

وعلى ذلك فإن قيم المتوسطات الحسابية لدرجة التحقق تتراوح بين:

(أ) من 1 إلى 1.8 هي قيم منخفضة جداً.

(ب) من 1.81 إلى 2.6 هي قيم منخفضة.

(ت) من 2.61 إلى 3.4 هي قيم متوسطة.

(ث) من 3.41 إلى 4.2 هي قيم عالية.

(ج) من 4.21 إلى 5 هي قيم عالية جداً.

صدق الأداة

للتأكد من صدق المحتوى وقياسها للغرض المراد منها، تم عرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الكويت،

وبناء على توجيهاتهم واقتراحاتهم تم إجراء التعديلات لتخرج الاستبانة بصورتها الأخيرة التي طبقت.

وحُسبت معاملات الارتباط بين كل بند والبُعد الذي ينتمي إليه لقياس صدق الاتساق الداخلي للأداة.

جدول 2

قيم معاملات الارتباط لبنود الأداة وأبعادها لقياس مدى صدق الاتساق الداخلي

التخطيط الإستراتيجي		التشجيع وتحفيز الإبداع		بناء العلاقات الإنسانية		حل المشكلات وصناعة القرار		التقويم والتحسين المستمر	
رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
1	.903**	1	.898**	1	.924**	1	.928**	1	.928**
2	.876**	2	.913**	2	.946**	2	.918**	2	.925**
3	.926**	3	.919**	3	.956**	3	.938**	3	.942**
4	.926**	4	.897**	4	.915**	4	.902**	4	.944**
5	.895**	5	.894**	5	.894**	5	.898**	5	.892**

وعند قراءة قيم معاملات الارتباط بين البنود والأبعاد التي تنتمي إليها في جدول 2، نلاحظ أن القيم جميعها موجبة ودالة إحصائياً؛ فقد تراوحت القيم بين 0.876 و0.956.

ثبات الأداة

للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم استخراج معامل الثبات لأبعاد الدراسة حسب معادلة ألفا كرونباخ، وجدول 3 يوضح القيم لكل بعد.

جدول 3

قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ لجميع أبعاد أداة الدراسة

م	الأبعاد	عدد البنود	قيمة ألفا كرونباخ
1	بُعد التخطيط الإستراتيجي	5	.944
2	بُعد التشجيع وتحفيز الإبداع	5	.944
3	بُعد بناء العلاقات الإنسانية	5	.959
4	بُعد حل المشكلات وصناعة القرارات	5	.952
5	بُعد التقويم والتحسين المستمر	5	.958

ويلاحظ من جدول 3 ارتفاع قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ لأبعاد الدراسة مما يدل على ثبات أداة الدراسة.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة الآتية:

1 – متغير المرحلة التعليمية: الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية.

2 – متغير المنطقة التعليمية: العاصمة، حولي، الفروانية، الأحمدي، مبارك الكبير، الجهراء.

أما المتغيرات التابعة فتمثلت في درجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير، وهي:

1 – بعد التخطيط الإستراتيجي.

2 – بعد التشجيع وتحفيز الإبداع.

3 – بعد بناء العلاقات الإنسانية.

4 – بعد حل المشكلات وصناعة القرار.

5 – بعد التقويم والتحسين المستمر.

إجراءات الدراسة

بعد إجراء التعديلات على أداة الدراسة، وتحديد المناطق التعليمية في دولة الكويت، وتحديد مجتمع الدراسة، وزّعت الاستبانة إلكترونياً بطريقة عشوائية، وتم الحصول على عينة قوامها 449 معلماً ومعلمة، من ثم روجعت الاستبانات وأدخلت في برنامج SPSS تمهيداً لإجراء العمليات الإحصائية.

الأساليب الإحصائية المستخدمة من خلال برنامج التحليل الإحصائي (SPSS)

استخرجت التكرارات والنسب المئوية للمتغيرات الديموغرافية، كما استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول، واستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE- WAY ANOVA) واختبار شفيه (SCHEFFE) لإيجاد الفروقات البعدية للسؤال الثاني.

النتائج

أولاً – عرض نتائج السؤال الأول ومناقشته

تمحور السؤال الأول حول درجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وللإجابة عن السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير والرتبة لكل بُعد كما هو مبين في جدول 4.

جدول 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير والرتبة للسؤال الأول المتمحور حول درجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين والمعلمات

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير	الرتبة
بُعد التخطيط الإستراتيجي	3.79	.963	عالية	2
بُعد التشجيع وتحفيز الإبداع	3.74	1.021	عالية	3
بُعد بناء العلاقات الإنسانية	3.91	1.004	عالية	1
بُعد حل المشكلات وصناعة القرار	3.69	1.023	عالية	5
بُعد التقويم والتحسين المستمر	3.70	.998	عالية	4
الدرجة الكلية للأبعاد	3.76	.949	عالية	

نلاحظ من جدول 4 أن بُعد بناء العلاقات الإنسانية جاء بالرتبة الأولى من بين الأبعاد حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.91 والانحراف المعياري 1.004، وقد تشابهت هذه النتيجة مع دراسة (الشريجة وآخرين، 2016)، ودراسة (هيبة وعسيري، 2018)، بينما جاء بعد حل المشكلات وصناعة القرار بالرتبة الأخيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.69 والانحراف المعياري 1.023، كما نلاحظ أن الانحراف المعياري للأبعاد كافة بلغ 949. مما يدل على اتفاق عينة الدراسة بشكل عام على درجة تحقيق مديري المدارس لأبعاد قيادة التغيير،

ونلاحظ –أيضاً– وجود تشتت في استجابات عينة الدراسة من خلال الانحراف المعياري لبُعد التشجيع وتحفيز الإبداع الذي بلغ 1.021، وبُعد العلاقات الإنسانية الذي بلغ 1.004، وبُعد المشكلات وصناعة القرار الذي بلغ 1.023، وقد يعزى ذلك إلى اختلاف بيئات العمل في المناطق التعليمية الست، ونلاحظ –أيضاً– أن أبعاد قيادة التغيير بشكل كلي قد جاءت عالية حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.76 وهذا يدل على ارتفاع في مستوى تحقيق مديري المدارس لأبعاد قيادة التغيير، وقد يؤكد ذلك أن وزارة التربية حريصة على تعيين مديري مدارس يتمتعون بقدرات ومهارات عالية لقيادة مدارسهم نحو التغيير المطلوب، وقد توافقت هذه النتيجة مع دراسة (عون وآخرين، 2018) بينما اختلفت عن دراستي (هيبة وعسيري، 2018؛ الثبيتي، 2018).

أما بالنسبة لبنود كل بُعد بشكل أكثر تفصيلاً، فقد استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير والرتبة لكل بند على النحو الآتي:

1 – بُعد التخطيط الإستراتيجي

جدول 5

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير والرتبة لبنود بُعد التخطيط الإستراتيجي

البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير	الرتبة
يمتلك رؤية واضحة عن مستقبل المدرسة.	3.76	1.048	عالية	3
يعتمد على النتائج الماضية للمدرسة والمعطيات الحالية لوضع خطط التغيير والتطوير.	3.76	1.025	عالية	3
يتكيف بفاعلية مع المستجدات والمتغيرات السريعة في بيئة العمل.	3.89	1.019	عالية	1
يحرص على عامل الوقت عند وضع الخطط لإحداث التغيير في المدرسة.	3.82	1.077	عالية	2
يأخذ بعين الاعتبار الإمكانات المتاحة للمدرسة عند وضع الخطط الإستراتيجية.	3.70	1.150	عالية	5

بقراءة جدول 5 نلاحظ ما يأتي: جاء البند "يتكيف بفاعلية مع المستجدات والمتغيرات السريعة في بيئة العمل" بدرجة عالية وفي الرتبة الأول من بين البنود حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.89 والانحراف المعياري 1.019، وهذا يؤكد أن مديري المدارس في دولة الكويت على دراية تامة بجميع المستجدات في الميدان التربوي، وأنهم يتمتعون بالمرونة التي تؤهلهم للتكيف السريع مع هذه التغييرات، وقد يرجع السبب في تشتت الاستجابات في الانحراف المعياري إلى اختلاف تقديرات أفراد العينة للإمكانات المتاحة بالمدرسة، واختلاف التخصصات بين المعلمين، وقد توافقت هذه النتيجة مع دراسة (عون وآخرين، 2018) ودراسة (Genlott et al., 2019) التي أكدت على أهمية وجود إدارة مدرسية مثابرة وواعية لنشر التغييرات والتزامهم المستمر به، بينما جاء البند "يأخذ بعين الاعتبار الإمكانات المتاحة للمدرسة عند وضع الخطط الإستراتيجية" في الرتبة الأخيرة من بين البنود إلا أنه جاء بدرجة عالية حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.70 والانحراف المعياري 1.150 وهذا قد يشير إلى مهارة مديري المدارس في تطويع الإمكانات المتاحة والمتوافرة واستغلالها الاستغلال الأمثل لتحقيق خططهم، ويلاحظ وجود تشتت في الانحراف المعياري، وقد يرجع السبب إلى أن مفهوم التخطيط الإستراتيجي يعتبر مصطلحاً علمياً له أكثر من تعريف، ومن ثم تختلف الآراء حول شكل تطبيقه، وبناءً على ذلك يجب على الوزارة توفير الإمكانات الإضافية التي قد يحتاجها مدير المدرسة، وهذا ما أوصت به دراسة (الثبيتي، 2018).

كما نلاحظ أن جميع بنود بُعد التخطيط الإستراتيجي جاءت بدرجة تقدير عالية، وهذه النتيجة اختلفت مع دراسة (الحضرمي، 2019) ودراسة (الشريجة وآخرين، 2016) التي جاء فيها بُعد التخطيط الإستراتيجي ومهاراته بدرجة متوسطة.

2 – بُعد التشجيع وتحفيز الإبداع

جدول 6

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير والرتبة لبنود بُعد التشجيع وتحفيز الإبداع

البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير	الرتبة
يقدم الدعم والمساندة للمعلمين لتطبيق أفكارهم الإبداعية.	3.82	1.100	عالية	2
يهيئ المناخ الإيجابي المحفز للمبادرة والمشاركة في التغيير وتحسين العمل.	3.74	1.172	عالية	3
يفوض الصلاحيات للمعلمين بطريقة عملية مقننة ليمكنهم من إحداث التغيير والتطوير.	3.67	1.114	عالية	4
يشجع المعلمين على العمل بروح الفريق الواحد.	3.95	1.053	عالية	1
يتقبل أخطاء المعلمين في أثناء عملية التغيير.	3.52	1.208	عالية	5

بملاحظة جدول 6 يتبين لنا أن بند "يشجع المعلمين على العمل بروح الفريق الواحد" جاء بالرتبة الأولى من بين البنود بمتوسط حسابي يبلغ 3.95 وانحراف معياري 1.053، وبدرجة تقدير عالية، وهذا قد يعزى إلى المسؤولية التي تقع على عاتق مدير المدرسة في وجود روح الفريق داخل أسوار مدرسته، ووجود بيئة اجتماعية صحية من شأنها أن تنجح عملية التغيير، كما نلاحظ وجود تشتت في الانحراف المعياري، وقد يكون السبب في وجود بعض المدارس التي يكثر فيها التحزبات والانقسامات بين المعلمين، وقد توافقت هذه النتيجة مع دراسة كل من (أبو حسنين، 2015؛ عون وآخرون، 2018؛ هيبة وعسيري؛ 2018؛ Jackson, 2018)، بينما جاء بند "يتقبل أخطاء المعلمين أثناء عملية التغيير" بالرتبة الأخيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.52 والانحراف المعياري 1.208 بدرجة تقدير عالية، وهذا قد يبين لنا صرامة مديري المدارس في خضم عملية التغيير، وقد تعزى هذه النتيجة إلى وجود الضغط على مديري المدارس بحيث لا مجال لوجود الأخطاء من قبل المعلمين، وهذا يفسر التشتت في الانحراف المعياري للبند، فيجب على مديري المدارس تقديم

الدعم والمساندة للمعلمين للتقليل من أخطائهم، وهذا ما أوصت به دراسة كل من (Li et al., 2017؛ Genlott et al., 2019)، كما يجب تفعيل قنوات الاتصال حتى لا يقع المعلمون في الأخطاء نتيجة جهلهم أو قلة علمهم بأمور التغيير، وهذا ما نصت عليه دراسة (هيبة وعسيري، 2018).

3 – بُعد بناء العلاقات الإنسانية

جدول 7

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير والرتبة لبنود بُعد بناء العلاقات الإنسانية

البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير	الرتبة
يلتزم في التعامل مع المعلمين على أساس المبادئ الأخلاقية والمهنية.	4.02	1.095	عالية	2
يحترم آراء ووجهات نظر المعلمين عند الحوار والمناقشة.	3.87	1.115	عالية	4
يشعر المعلمين بقيمتهم وأهميتهم.	3.91	1.114	عالية	3
يتفهم مقاومة التغيير من قبل المعلمين ويعمل على إقناعهم.	3.69	1.116	عالية	5
يحث المعلمين على التعامل فيما بينهم باحترام وتقدير.	4.06	.969	عالية	1

بقراءة جدول 7 نلاحظ أن البند "يحث المعلمين على التعامل فيما بينهم باحترام وتقدير" جاء بالرتبة الأولى حيث بلغ المتوسط الحسابي 4.06 والانحراف المعياري 969. وبدرجة تقدير عالية، وهذا قد يؤكد رغبة مديري المدارس في وجود أجواء يسودها الاحترام والتقدير أثناء عملية التغيير، وهذا ما جاءت عليه دراسة (Moolenaar et al., 2010)؛ لأن المشاحنات بين المعلمين قد تعكر صفو المدرسة مما يشغلها عن التغيير، كما جاء البند "يتفهم مقاومة التغيير من قبل المعلمين ويعمل على إقناعهم" بالرتبة الأخيرة من بين البنود إلا أنه جاء بدرجة عالية حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.69 والانحراف المعياري 1.116، وهذا قد يعزى إلى تمتع مديري المدارس

بروح عالية تمكنهم من الأخذ بأيدي المعلمين أثناء عملية التغيير، كما قد يدل ذلك على تمتع مديري المدارس بالاستعداد التام لتفهم مقاومة التغيير، وهذا ما أشارت إليه دراسة (Moolenaar et al., 2010)، كما يلاحظ وجود تشتت في استجابات أفراد عينة الدراسة من خلال الانحراف المعياري للبند، وقد يرجع السبب إلى اختلاف فهم واستيعاب المعلمين لردة فعل المديرين تجاههم، كما يجب إشراك المعلمين في عملية التغيير للتقليل من مقاومتهم، وهذا ما أوصت به دراسة كل من (أبو حسنين، 2015؛ عبداللطيف ولعمور، 2019؛ هيبة وعسيري، 2018).

4 – بُعد حل المشكلات وصناعة القرار

جدول 8

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير والرتبة لبنود بُعد حل المشكلات وصناعة القرار

البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير	الرتبة
يشجع المعلمين على المشاركة في حل المشكلات.	3.75	1.097	عالية	1
يتخذ قراراته بطريقة واعية ومدروسة.	3.75	1.095	عالية	1
يقوم باتخاذ جميع التدابير اللازمة لتفادي الأخطاء والأزمات المستقبلية.	3.72	1.085	عالية	3
يشارك المعلمين في صناعة القرارات المدرسية.	3.58	1.186	عالية	5
يوظف التقنية الحديثة في جمع المعلومات اللازمة لصناعة القرارات وحل المشكلات.	3.66	1.121	عالية	4

بملاحظة جدول 8 يتبين لنا أن البند "يشجع المعلمين على المشاركة في حل المشكلات" جاء بالرتبة الأولى حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.75 والانحراف المعياري 1.097 وبدرجة تقدير عالية، وهذا قد يؤكد لنا تمتع مديري المدارس بالديمقراطية في إشراكهم للمعلمين في حل المشكلات، كما يشير إلى رغبة مديري المدارس في معرفة وجهات النظر والأخذ بحلول أخرى لمواجهة المشكلات، وهذا ما أوصت به دراسة

(هيبة وعسيري، 2018)، كما نلاحظ وجود تشتت في استجابات أفراد عينة الدراسة في الانحراف المعياري، وقد يعزى ذلك إلى سوء فهم المعلمين لطبيعة المشكلات الإدارية المتعلقة بالتغيير، كما جاء البند "يتخذ قراراته بطريقة واعية ومدروسة" أيضا بالرتبة الأولى حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.75 والانحراف المعياري 1.095، وهذا يدل على تمتع مديري المدارس بمنهجية عالية عند اتخاذ القرارات، والابتعاد عن العشوائية والتخبط الذي لا يجدي نفعاً، وقد يرجع سبب التشتت في الانحراف المعياري إلى اختلاف مديري المدارس ضمن المناطق التعليمية، بينما جاء البند "يشارك المعلمين في صناعة القرارات المدرسية" بالرتبة الأخيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.58 والانحراف المعياري 1.186 وبدرجة تقدير عالية، وقد يعزى هذا إلى وجود المركزية عند مديري المدارس في دولة الكويت، ورغبتهم في صناعة القرارات بأنفسهم، وأن ذلك يصب في مصلحة العمل، وقد أوصت دراسة كلّ من (Li et al., 2017 ؛Jackson, 2018) بضرورة إشراك العاملين في عملية صنع القرارات.

5 – بُعد التقويم والتحسين المستمر

جدول 9

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير والرتبة لبنود بُعد التقويم والتحسين المستمر

البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير	الرتبة
يطور الأداء المهني للمعلمين بناءً على نتائج عملية التقويم.	3.66	1.076	عالية	4
يستفيد من نتائج التقويم في رؤية المدرسة وخططها المستقبلية.	3.69	1.041	عالية	2
يستعين بمقاييس مختلفة لتقويم برامج المدرسة وأنشطتها.	3.64	1.078	عالية	5
يحرص على التدرج في تنفيذ الخطط التطويرية للمدرسة.	3.69	1.075	عالية	2
يشرك المعلمين في عمليات التقويم والمراجعة للأنشطة وفعاليات المدرسة.	3.79	1.119	عالية	1

بعد قراءة جدول 9 نلاحظ أن البند "يشرك المعلمين في عمليات التقويم والمراجعة للأنشطة وفعاليات المدرسة" جاء بالرتبة الأولى حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.79 والانحراف المعياري 1.119 بدرجة تقدير عالية، وهذا يؤكد حرص مديري المدارس على الاستفادة من خبرات المعلمين في عملية تقويم الأنشطة والفعاليات والأخذ بآرائهم من أجل تميز المدرسة وتطورها، فالمشاركة مهمة بين الإدارة والعاملين كما أشارت لذلك دراسة (عون وآخرون، 2018)، أما بالنسبة للتشتت في الانحراف المعياري فقد يعزى إلى عدم مشاركة جميع المعلمين في عمليات التقويم وإنما الاكتفاء بمجموعة منهم، بينما جاء البند "يستعين بمقاييس مختلفة لتقويم برامج المدرسة وأنشطتها" بالرتبة الأخيرة وبدرجة تقدير عالية حيث بلغ المتوسط الحسابي 3.64 والانحراف المعياري 1.078، وقد يعزى ذلك إلى قلة خبرة مديري المدارس في مجال التقويم ومقاييسه وأساليبه، لذلك يجب الحرص على تقديم برامج ودورات تدريبية مستمرة لمديري المدارس لتطوير مهاراتهم حيث أشارت لذلك دراسة (الحضرمي، 2019).

ثانياً – عرض نتائج السؤال الثاني ومناقشته

يتمحور السؤال الثاني حول تحديد درجة وجود أي فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير تعزى لمتغيري المرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية، وللإجابة عن السؤال استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) وكانت النتائج على النحو الآتي:

1 – متغير المرحلة التعليمية

جدول 10

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير المرحلة التعليمية

المرحلة التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المرحلة الابتدائية	3.45	.985
المرحلة المتوسطة	4.15	.810
المرحلة الثانوية	3.56	.888

يبين جدول 10 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير المراحل التعليمية، ولتعرف الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المراحل التعليمية استخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE- WAY ANOVA).

جدول 11

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE- WAY ANOVA) ومستوى الدلالة لدرجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بحسب متغير المرحلة التعليمية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	47.47	2	23.73	29.68	.000
داخل المجموعات	356.68	446	.800		
المجموع	404.158	448			

من خلال نتائج جدول 11 يتبين لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة التعليمية؛ لأن قيمة (ف) جاءت 29.68 وهذه القيمة تعد دالة إحصائياً؛ إذ إن مستوى الدلالة أقل من 0.05، ولتعرف اتجاه هذه الفروق استُخدم اختبار شفيه لدلالة الفروق البعدية، وجدول 12 يوضح ذلك.

جدول 12

نتائج اختبار SCHEFFE لمصادر الفروق البعدية لمتغير المرحلة التعليمية لدرجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين والمعلمات

أوجه المقارنة	المرحلة التعليمية	المتوسط الحسابي	متوسط الفروق	الدلالة
المرحلة المتوسطة	المرحلة الابتدائية	3.45	.695	.000
	المرحلة الثانوية	3.56	.591	.000

بالنظر إلى جدول 12 يتبين لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير تعزى لمتغير المرحلة التعليمية؛ فقد وجدت الفروق الإحصائية بين المرحلة المتوسطة وبين المرحلتين الابتدائية والثانوية لصالح المرحلة المتوسطة التي جاءت بأعلى متوسط بين المراحل التعليمية، وقد يعزى ذلك إلى وجود استقرار في هذه المرحلة من جهة القرارات والتغييرات؛ كونها مرحلة فاصلة ما بين المرحلة الابتدائية التي تتطلب الكثير من التغييرات والتعديلات والمرحلة الثانوية التي تعتبر مرحلة تمهيدية للتعليم العالي، فمديرو مدارس المرحلة المتوسطة قد يتمتعون بوجود الاستقرار والرؤية الواضحة.

2 – متغير المنطقة التعليمية

جدول 13

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير المنطقة التعليمية

المنطقة التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العاصمة	3.62	.923
حولي	3.91	.887
الفروانية	3.30	.855
الأحمدي	4.24	.777
مبارك الكبير	3.51	1.063
الجهراء	3.51	.964

يبين جدول 13 المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير المنطقة التعليمية، ولتعرف الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المناطق التعليمية استُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي ONE- WAY ANOVA.

جدول 14

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE- WAY ANOVA) ومستوى الدلالة لدرجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بحسب متغير المنطقة التعليمية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	47.61	5	9.52	11.83	.000
داخل المجموعات	356.53	443	.805		
المجموع	404.158		448		

من خلال نتائج جدول 14 يتبين لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية لأن قيمة (ف) بلغت 11.83 وهذه القيمة تعد دالة إحصائياً؛ إذ إن مستوى الدلالة أقل من 0.05، ولتعرف اتجاه هذه الفروق استُخدم اختبار شفيه لدلالة الفروق البعدية، وجدول 15 يوضح ذلك.

جدول 15

نتائج اختبار SCHEFFE لمصادر الفروق البعدية لمتغير المنطقة التعليمية لدرجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين والمعلمات

أوجه المقارنة	المنطقة التعليمية	المتوسط الحسابي	متوسط الفروق	الدلالة
حولي	الفروانية	3.30	.613	.001
الأحمدي	مبارك الكبير	3.51	.731	.000
	الجهراء	3.51	.732	.001
	الفروانية	3.30	.939	.000
	العاصمة	3.62	.620	.000

بالنظر إلى جدول 15 يتبين لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير تعزى لمتغير المنطقة التعليمية، حيث وجدت الفروق بين منطقة حولي ومنطقة الفروانية لصالح منطقة حولي، وبين منطقة الأحمدي وكلّ من منطقة مبارك الكبير والجهراء والفروانية والعاصمة لصالح منطقة الأحمدي، وقد يرجع السبب إلى كون منطقتي حولي والأحمدي من أكثر المناطق التعليمية اهتماماً بتطوير مديري المدارس مهنياً، وتقديم الدورات التدريبية لهم، والحرص على امتلاك مديري المدارس فيها لقدرات ومهارات تؤهلهم لقيادة التغيير، وقد تشابهت هذه النتيجة مع دراسة (أبو حسنين، 2015)، بينما اختلفت النتيجة مع دراسة (الشريجة وآخرين، 2016).

الخاتمة

توصيات الدراسة

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي الباحثتان بالآتي:

1 – إشراك المعلمين في عملية التغيير للتقليل من أخطائهم ومقاومتهم عن طريق عمل اللقاءات والاجتماعات الدورية معهم.
2 – تطوير المعلمين مهنياً بما يسهم في إنجاح عملية التغيير.
3 – توفير الإمكانات المادية والبشرية التي يحتاج إليها مديرو المدارس في عملية التغيير والتخطيط لها.
4 – تقديم الدورات التدريبية لمديري المدارس في مجال قيادة التغيير لأهميته في الوقت الراهن.
5 – تدريب مديري المدارس على التخطيط الإستراتيجي وإجراءاته لتطوير خططهم في المدارس.

وتقترح الدراسة القيام بالبحوث الآتية:

1 – أثر مشاركة المعلمين في عملية التغيير على قيادة التغيير.
2 – المعوقات التي يواجهها مديرو المدارس في عملية قيادة التغيير.

المراجع

أبو حسنين، محمد. (2015). *درجة ممارسة المشرفين التربويين لإدارة التغيير وعلاقتها بمستوى أداء معلميهم في المدارس الإعدادية بمحافظات غزة* [رسالة ماجستير]. الجامعة الإسلامية. IUGSPACE. http://hdl.hangle.net/20.500.12358/16893

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

الثبيتي، خالد. (2018). قيادة التغيير في أقسام الإدارة التربوية بالجامعات السعودية في ضوء نموذج كوتر للتغيير. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 10*(1)، 161–209.

الجوارنة، المعتصم، ووصوص، ديمة. (2008). *التربية وإدارة التغيير*. دار الخليج.

الحضرمي، آمال. (2019). *تنمية المهارات الإدارية والتخطيطية للقادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية* [رسالة دكتوراة، جامعة تونس]. قاعدة شمعة.

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

ريان، إيمان. (2017). *التوجهات الإستراتيجية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بقيادة التغيير لديهم* [رسالة ماجستير، جامعة الأزهر]. Alazhar www.alazhar.edu.ps/arabic/He/files/20143342.pdf

الزيود، سحر. (2017). *درجة ممارسة إدارة التغيير وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في محافظة الزرقاء* (950521) [رسالة ماجستير، الجامعة الهاشمية]. دار المنظومة.

الشريجة، محمد، والعتيبي، أسماء، والعقيل، ساميا. (2016). ممارسة رؤساء أقسام اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت لمهارات قيادة التغيير. *دراسات العلوم التربوية، 43*(4)، 1443–1461.

عبداللطيف، صيتي، ولعمور، رميلة. (2019). اتجاهات العاملين نحو المهارات القيادية اللازمة لإدارة التغيير التنظيمي: دراسة حالة جامعة غرداية– الجزائر. *مجلة رؤى اقتصادية، 9*(2)، 261–276.

عبوي، زيد. (2010). *إدارة التغيير والتطوير* (ط. 2). دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.

العمري، جمال. (2018). مدى ممارسة القادة التربويين في المدارس الحكومية للبنين في منطقة المدينة المنورة لقيادة التغيير (دراسة ميدانية). *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 19*(1)، 639–672.

عون، وفاء والجاسر، فاطمة، وآل مشعان، حصة. (2018). مهارات القيادة والتغيير لمدراء المناطق التعليمية بالمملكة العربية السعودية. *مجلة كلية العلوم ببنها، 113*(1)، 115–136.

القحطاني، شايع. (2015). القيادة وإدارة التغيير. *الأمن والحياة، 34*(397)، 64–67.

القرني، عبدالله. (2016). واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *مجلة كلية التربية، 168*(3)، 725–767.

القيسي، هناء (2013). *إدارة الجودة في التربية والتعليم العالي الممارسات والأساليب*. دار المناهج للنشر والتوزيع.

الكردي، زهير. (2016). *إستراتيجية مقترحة لتطوير قيادة التغيير في مؤسسات التعليم العالي بمحافظات غزة في ضوء مبادئ التنمية المستدامة: الجامعة الإسلامية دراسة حالة* [رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية]. IUGSPACE http://hdl.handle.net/20.500.12358/20442

المجمد، إسراء والشبو، سعاد. (2018). واقع قيادة التغيير وعلاقته بفاعلية اتخاذ القرار لدى مديرات رياض الأطفال بدولة الكويت. *مجلة العلوم التربوية، 4*(1)، 361–401.

المخرم، عبدالكريم. (2015). دور القادة التربويين في ليبيا في ضوء إستراتيجية التطوير. *مجلة جامعة الزيتونة، 15*، 108–119.

مراد، صلاح وهادي، فوزية. (2014). *طرائق البحث العلمي تصميماتها وإجراءاتها* (ط. 2). دار الكتاب الحديث.

مشهور، ثروت. (2010). *إستراتيجيات التطوير الإداري*. دار أسامة للنشر والتوزيع.

هيبة، زكريا وعسيري، أسمهان. (2018). واقع ممارسة مديرات المدارس لأدوارهن حول قيادة التغيير في المدارس الثانوية للبنات بالمدينة المنورة. *العلوم التربوية، 3*(2)، 288–322.

Abdelatif, S., & Lamour, R. (2019). Employees trends towards leadership skills for organizational change management - Case study of Ghardaia university - Algeria (in Arabic). *Economic Insights Magazine, 9*(2), 261-276.

Aboui, Z. (2010). *Change and developing management* (in Arabic) (ed. 2). Dar Kounoz Almaarefa for publishing and distribution.

Abu hassanin, M. (2015). *Extent of practicing change management by educational supervisors in UNRWA preparatory schools at Gaza strip Governorates and its relation with teachers' performance level* (in Arabic) [Master Thesis, Islamic University]. IUGSPACE. http://hdl.hangle.net/20.500.12358/16893

Alhadrami, A. (2019). *Developing the administrative and planning skills of educational leaders in the ministry of education in Yemen* (in Arabic) [Doctoral Thesis, University of Tunis]. Shamaa.

Aljawarnah, M., & Wasoos, D. (2008). *Education and change management* (in Arabic). Dar Alkhaleej.

Almajmad, E., & Alshabo, S. (2018). The reality of change leadership and its relationship to the effectiveness of decision-making among kindergarten principals in the State of Kuwait (in Arabic). *Journal of Educational Science, 4*(1), 361-401.

Almakhram, A. (2015). The role of educational leaders in Libya in light of the development strategy (in Arabic). *Journal of Zaitona University, 15*, 108-119.

Alomari, J. (2018). The extent of the practice of leader's educators in public schools for boys to lead change in Madina educational area - case study (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Science, 19*(1), 639-672.

Alqahtani, S. (2015). Leadership and change management (in Arabic). *Life and Security, 34*(397), 64-67.

Alqaisi, H. (2013). *Quality management in education and higher education practice and methods* (in Arabic). Dar Almanahej for publishing and distribution.

Alqarni, A. (2016). The reality of the practice of the heads of academic departments at Tabuk University to lead change from the view point of faculty members (in Arabic). *Journal of The College of Education, 168*(3), 725-767.

Alqurdi, Z. (2016). *A proposed strategy for development leading change in accordance with principals of sustainability development in higher education institutes in the Gaza strip governorates: Islamic university Gaza - case study* (in Arabic) [Master thesis, Islamic University]. IUGSPACE. http://hdl.handle.net/20.500.12358/20442

AlSharija, M., AOtaibi, A., & AlAqeel, S. (2016). Change leadership practice of Kuwaiti secondary schools heads of English departments (in Arabic). *Educational Science Studies, 43*(4), 1443-1461.

Althobaiti, K. (2018). Leading change in Departments of educational administration in Saudi Universities by using Kotter Model of change (in Arabic). *Om Alqurra University Journal for educational and Psychological Sciences, 10*(1), 161-209.

Amis, J., & Janz, B. (2020). Leading change in response to covid-19. *The Journal of Applied Behavioral Science*. https://doi.org/10.1177/0021886320936703

Aziod, S. (2017*). The degree of change management practice and its relation to administrative creativity among school principals from the point of view of teachers in Zarqa governorate* (in Arabic) (950521) [Master thesis, AlHashemiah University]. Dar AlMandumah.

Barbakh, F. (2012). *Change management and its applications in school management* (in Arabic). Dar Osamah for Publishing and Distribution.

Beabout, B. (2014). Principles of leading change: An inductive analysis from post-Katrina New Orleans. *Policy Futures in Education, 12*(8), 1048-1063. http://dx.doi.org/10.2304/pfie.2014.12.8.1048

Brown, D. & Harvey, D. (2006). *An experiential approach to organization development* (7th ed.). Pearson Prentice Hall.

Carnall, C. (2007). *Managing change in organization* (5th ed.). Pearson Education Limited.

Doubakh, S. (2017). Leadership roles in light of the requirements of organizational change management (in Arabic). *Journal of Human Science, 49*, 369-382.

Genlott, A., Gronlund, A., & Viberg, O. (2019). Disseminating digital innovation in school- leading second - order educational change. *Education and Information Technologies, 24*, 3021-3039. https://doi.org/10.1007/s10639-019-09908-0

Gibson, J., Ivancevich, J., Jr, J., & Konopaske, R. (2012). *Oraganizations behavior, structure, processes* (14th ed.). McGraw- Hill Companies.

Heba, Z., & Aseeri, A. (2018). The reality of school principals' practice of their roles on leading change in girls' secondary schools in Medina (in Arabic). *Educational Sciences, 3*(2), 288-322.

Jackson, S. (2018). *Perceptions of principal leadership skills in high achieving elementary schools* [Doctoral Dissertation, Walden University]. Scholar works. https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=6629&context=dissertations

Li, W., Bhutto, T., Nasiri, A., Shaikh, H., & Samo, F. (2017). Organizational innovation: The role of leadership and organizational culture. *International Journal of Public Leadership, 14*(1), 33-47. Doi:10.1108/IJPL-06-2017-0026.

Litz, D., Hourani, R., & Scott, S. (2020). Leadership challenges in an educational program at a UAE juvenile detention center: A contextual analysis. *International Journal of Educational Development, 76*, 1-13. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102193.

Mashhour, T. (2010). *Management development strategies* (in Arabic). Dar Osamah for publishing and distribution.

Moolenaar, N., Daly, A., & Sleegers, P. (2010). Occupying the principal position: Examining relationships between transformational leadership, social network position, and schools' innovation climate. *Educational Administration Quarterly, 46*(5), 623-670. Doi:10/1177/0013161x10378689.

Murad, S., & Hadi, F. (2014). *Scientific research methods designs and procedures* (in Arabic) (ed. 2). Dar Alkettab Alhadeeth.

Rayan, E. (2017). *Strategic tendencies of high schools principals and its relation their leading the change* (in Arabic) [Master Thesis, AlAzhar university]. AlAzhar. www.alazhar.edu.ps/arabic/He/files/20143342.pdf

Robbins, S., & Judge, T. (2013). *Organizational behavior* (15th ed.). Pearson Education Ink.

Won, W., Aljasser, F., & Almashaan, H. (2018). Leadership and change skills for the educational districts managers in the kingdom of Saudi Arabia (in Arabic). *Journal of the faculty of Science in Banha, 113*(1), 115-136.

The Degree to Which Kuwait School Principals Have Achieved the Dimensions of Change Leadership from the Teachers' Point of View

Dr. Maryam A. Almazkour*

Hend A. Alkhamees**

Abstract

Objectives: This study aimed to identify the degree to which Kuwaiti school principals achieved the dimensions of change leadership from the teachers' point of view, and to reveal the existence of statistically significant differences for the two variables: educational stage, and school district. **Method:** This study followed the descriptive survey approach through the questionnaire. It included a set of demographic variables and five dimensions to lead the change. Validity and reliability measures were taken for this scale. SPSS (version 25) software was used. The descriptive and inferential statistic ANOVA test was used. In general, the results of the study revealed that school principals in the state of Kuwait achieved a high degree of change leadership dimensions. A sample of 449 teachers from the primary, middle and secondary stages, and from the six school districts was randomly selected. **Results:** The results of the study showed that the degree to which school principals in Kuwait achieved the dimensions of change leadership was generally high, as it ranked first after building human relations dimension, while solving problems and making decisions dimension came last. Also, there were statistically significant differences attributed to the variable of the educational stage in favor of the intermediate stage, and statistically significant differences related to the variable of the educational region in favor of Hawalli and Al-Ahmadi areas. **Conclusion:** The study

*Principal Researcher, Kuwait University, E-mail: dr.m.almazkour@gmail.com

**Associate Researcher, Ministry of Education, E-mail: hendalkhamees@gmail.com

-Submitted: 24/8/2020, Revised: 5/10/2020, Accepted: 13/10/2020.

All Rights Reserved-Academic Publication Council-Kuwait University

To Cite p. 361

emphasizes the importance of involving teachers in the change process and developing them to contribute in the success of change process, in addition to providing training courses for school principals on change leadership.

Keywords: School administrators, Dimensions of change leadership, Public education

د. مريم أحمد المذكور، حاصلة على الدكتوراه من جامعة ألاباما في الولايات المتحدة الأمريكية عام 2004، تخصص اقتصاديات تعليم، وحاصلة على الماجستير من جامعة كنت ستيت أوهايو في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1999، تخصص تطوير المنظمات التربوية، تعمل حالياً أستاذاً مشاركاً في قسم الإدارة والتخطيط التربوي بكلية التربية في جامعة الكويت. الاهتمامات البحثية: القيادة التربوية، التخطيط التربوي، وظائف ومهارات إدارية، اقتصاديات التعليم.

الإيميل: dr.m.almazkour@gmail.com

أ. هند أحمد الخميس، حاصلة على الماجستير في تخصص الإدارة والتخطيط التربوي من جامعة الكويت عام 2021، وحاصلة على البكالوريوس في تخصص اللغة العربية من جامعة الكويت عام 2009، عملت في سلك التدريس في وزارة التربية في الكويت، وتعمل حالياً منسقاً إدارياً في وزارة التربية. الاهتمامات البحثية: التخطيط التربوي، التغيير التربوي، الإدارة التربوية.

الإيميل: hendalkhamees@gmail.com

للاستشهاد:

المذكور، مريم، والخميس، هند. (2022). درجة تحقيق مديري مدارس دولة الكويت لأبعاد قيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، 48*(185)، 321–361.

https://www.doi.org/10.34120/0382-048-185-008

To Cite:

Almazkour, M., & Alkhamees, H. (2022). The Degree to Which Kuwait School Principals Have Achieved the Dimensions of Change Leadership from the Teachers' Point of View. *Journal of the Gulf and Arabian Peninsula Studies, 48*(185), 321-361.

https://www.doi.org/10.34120/0382-048-185-008