جامعـة المنصــورة
كليـــة التربية
–

درجة توفر متطلبات إدارة التغيير وعلاقتها بمستوى تفعيل الشراكة المجتمعية بمدارس التعليم العام بمنطـقة الباحة

إعـداد

أ / منصور بن امبارك بن محمد الزهراني
معلم ، ماجستير في القيادة التربوية ، كلية التربية ، جامعة الباحة

د / عبدالرحمن هشلول عبدالله المنتشري
أستاذ مساعد بقسم الإدارة والتخطيط التربوي- كلية التربية – جامعة الباحة

مجـــلة كلـــية التربية – جامعـــة المنصـــورة
العدد ١١٤ – إبريل ٢٠٢١

درجة توفر متطلبات إدارة التغيير وعلاقتها بمستوى تفعيل الشراكة المجتمعية بمدارس التعليم العام بمنطـقة الباحة

أ / منصور بن امبارك بن محمد الزهراني
معلم ، ماجستير في القيادة التربوية ، كلية التربية ، جامعة الباحة

د / عبدالرحمن هشلول عبدالله المنتشري
أستاذ مساعد بقسم الإدارة والتخطيط التربوي- كلية التربية – جامعة الباحة

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى تحديد درجة توفر متطلبات إدارة التغيير وعلاقتها بمستوى تفعيل الشراكة المجتمعية بمدارس منطقة الباحة من وجهة نظر قادة المدارس. وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتمثلت الأداة في استبانة من محورين، أولهما تناول توفر متطلبات إدارة التغيير بأبعادها الثلاثة (التنظيمية، البشرية، المادية والتقنية) وعدد عباراته (٢٥) عبارة، وتناول المحور الثاني مستوى تفعيل الشراكة المجتمعية بأبعادها الثلاثة (الأسرة، المجتمع المحلي، تقديم الدعم المالي للمدرسة) وعدد عباراته (٢١) عبارة. وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (١٩٧) قائداً من قادة مدارس التعليم العام للبنين في المراحل التعليمية الثلاثة بمنطقة الباحة. وتوصلت الدراسة لعددٍ من النتائج، من أهمها أن درجة توفر متطلبات إدارة التغيير بدرجتها الكلية وأبعادها الثلاثة (التنظيمية، البشرية، المادية والتقنية) كان بدرجة متوسطة، وكذلك مستوى تفعيل الشراكة المجتمعية كان متوسطاً في الدرجة الكلية وفي بُعدي (الشراكة مع الأسرة، والشراكة مع المجتمع المحلي) بينما كانت درجة تفعيل الشراكة في بُعد (تقديم الدعم المالي للمدرسة) منخفضاً. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة توفر متطلبات إدارة التغيير بمدارس منطقة الباحة وكذلك في مستوى تفعيل الشراكة المجتمعية تعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة لصالح قادة المدارس الذين تبلغ خبرتهم في القيادة المدرسية ١٠ سنوات فأكثر. وكذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية ودالة إحصائياً بين درجة توفر متطلبات إدارة التغيير ومستوى تفعيل الشراكة المجتمعية. وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بالتأكيد على أهمية تهيئة البيئة المدرسية المناسبة للتغيير، وتوفير متطلباتها التنظيمية والبشرية والمادية ، وتحفيز قادة المدارس على تفعيل الشراكة المجتمعية وتهيئة الظروف المناسبة والمتطلبات اللازمة لدعم هذا الاتجاه.

الكلمات المفتاحية: إدارة التغيير، الشراكة المجتمعية، التعليم العام، قادة المدارس

Abstract

The study aimed to determine the degree of availability of change management requirements and its relationship to the level of activating community partnership in public education schools in Al-Baha region from the point of view of school leaders. The study followed the relational, descriptive approach, and the tool represented a questionnaire of two axes, the first of which dealt with the availability of change management requirements in its three dimensions (organizational, human, material and technical) and the number of its phrases (25) phrases, and the second axis dealt with the level of activating community partnership. Its three dimensions (the family, the local community, providing financial support to the school) and the number of its phrases are (21) phrases. The study was applied on a sample of (197) leaders of the general education schools for boys in the three educational stages in Al-Baha region. The study found a number of results, the most important of which is that the degree to which the requirements of change management are met in its total degree and its three dimensions (organizational, human, material and technical) was of a medium degree, as well as the level of activating community partnership was medium in the overall degree and in two dimensions (partnership with the family, and partnership with society) While the degree of activating the partnership in the dimension (providing financial support to the school) was low. The results also showed that there are statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between the averages of the study sample responses about the degree of availability of change management requirements in public education schools in Al-Baha region, as well as in the level of community partnership activation due to the difference in the number of years of experience in favor of school leaders who have experience in school leadership. 10 years or more. As well as the existence of a strong positive correlation and statistically significant between the degree of availability of change management requirements and the level of activation of community partnership. In light of the results, the study recommends emphasizing the importance of creating an appropriate school environment for change, providing its organizational, human and material requirements, and motivating school leaders to activate community partnership and create the appropriate conditions and requirements to support this trend.

Key words: change management, community partnership, public education, school leaders

المقدمة:

يُعد التغيير الإيجابي سنة كونية مستمرة، فهو يصاحب كل التطورات التي تمر بها البشرية، وهو مدخل رئيس للتمكن من الاستمرار والتقدم، منشأه الأساس هو الفرد نفسه، ثم ينتقل بالتالي للمجتمعات، قال سبحانه ﴿إِنَّ اللّهَ لاَ يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُواْ مَا بِأَنْفُسِهِمْ﴾ [الرعد: ١١]، وقد

ازدادت أهميته المعاصرة حتى أصبح ضرورة ملحة على كل المستويات، نتيجة التغيرات المتسارعة التي تطلبت العمل على تنظيم عملية التغيير ووضع أسس لإدارتها، خاصة في مؤسسات ومنظمات العمل المختلفة التي تسعى للمنافسة والاستمرار. وترتب على الاهتمام بهذا الموضوع كما يذكر ذلك محمد(٢٠١٥) ظهور اتجاه إداري حديث يتمثل في إدارة التغيير التي تهدف بصورة رئيسة لإحداث التغييرات وما يلحقها من تطورات في أداء المؤسسات بصورة مخططة ومنظمة؛ فإدارة التغيير تقوم على تخطيط متقن وتتطلب كفاءات بشرية وخبرة عملية من أجل تحقيق أهدافها. كما أشار السليم (٢٠١٤) إلاّ أن أهمية إدارة التغيير تزداد في المؤسسات التربوية التي تؤدي دوراً رئيساً في إعداد وبناء الإنسان الذي يقود ويدير ويعمل ويطور كل المجالات؛ لذلك يمثل التغيير تحدياً لهذه المؤسسات، وفي مقدمتها المدارس. كما أوضح الحريري(٢٠١١) أن المدارس بحاجة لقيادة تتبنى إحداث التغييرات الإيجابية المحملة بالقيم من أجل تجويد الأداء والمخرجات، وتطوير الواقع وإثرائه، ومساعدة إدارة المدرسة والعاملين على التغيير الذاتي، وحل المشكلات المختلفة، وتلبية متطلبات التغيير الاجتماعي، وتحقيق خطط التنمية، ومواكبة المستجدات.

وفي ذات السياق تعدّ الشراكة المجتمعية في المدارس كما ورد في الدليل التنظيمي لشراكة المدرسة مع الأسرة والمجتمع(٢٠١٨) إحدى الاستراتيجيات التي تعمل من خلالها المملكة العربية السعودية على تطوير التعليم العام، إذ تسهم المشاركة في التغيير والتطوير، وتساعد في تجويد ورفع مستوى العملية التعليمية، والمحافظة على القيم والعادات الإيجابية للمجتمع، وفي دراسة خطط المدرسة وتقويم برامجها، كما يمكن من خلالها تفعيل مشاركة المدرسة في تنمية المجتمع المحلي ونشر الوعي الثقافي والتربوي فيه.

وتجسد الشراكة المجتمعية رغبة المجتمع واستعداده للإسهام الفعّال في جهود تطوير التعليم، لأن التعليم جيد النوعية يتطلب وبدرجة كبيرة مشاركة المجتمع المحلي بجميع فئاته ومؤسساته في إدارة وتمويل وتطوير العملية التعليمية، فالواقع يشير إلى أن تطوير التعليم ليس مسؤولية المدرسة ولا الحكومة وحدها، ولكنه مسؤولية مجتمعية يجب أن يتحملها الجميع معاً من أجل النهوض وتحقيق التغيير الفعال (شطا، ٢٠١٦، ٧٤).

في إطار هذا الدور الذي تؤديه الشراكة المجتمعية، والنابع أساساً من التحولات التي يمر بها النظام التعليمي بالمملكة العربية السعودية، والتي أدت إلى الاهتمام بإدارة التغيير كإطار لاحتواء التغيرات والتطورات وتفعيل الشراكة وتحسين العملية التعليمية وإدارتها، وتوسيع نطاق المسؤولية عن

التعليم لتشمل الأسرة ومؤسسات المجتمع، في ضوء ذلك تنطلق هذه الدراسة للتعرف على درجة توفر متطلبات إدارة التغيير بمدارس منطقة الباحة وعلاقتها بمستوى تفعيل الشراكة المجتمعية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يُعد توفر متطلبات إدارة التغيير في المدارس امراً ضرورياً لتفعيل الاتجاهات الحديثة، مثل الشراكة المجتمعية، وهذا ما أوضحه نصر والقرني (٢٠١٨، ٦٩٦) حيث أشار الى التداخل بين عمليات التغيير والتطوير التربوي في المدرسة والشراكة المجتمعية. وحيث يحظى موضوع الشراكة المجتمعية في التعليم باهتمام عالمي كبير، تؤكده العديد من المؤشرات، التي يأتي في مقدمتها ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي في المدارس ذات المستويات المرتفعة في الشراكة المجتمعية، هذا فضلاً عن أنها يمكن أن تؤدي دوراً في تطوير التعليم من خلال الدعم المادي وتكوين فكر مجتمعي يمكن أن يُسهم في تحقيق تعلم متميز (شطا، ٢٠١٦، ٨٠). و يتطلب ذلك بناء الثقة والتواصل المستمر والقيادة المشتركة بين المدرسة والأسرة والمجتمع. وقد أجريت عدة دراسات لمعرفة مستوى الشراكة المجتمعية في التعليم العام في المملكة العربية السعودية، ومن ذلك دراسة القحطاني (٢٠١٥) التي أظهرت أن دور مديري مدارس التعليم العام في تفعيل الشراكة المجتمعية في منطقة عسير كان منخفضاً، بينما أظهرت نتائج دراسات (الشمري، ٢٠١٧؛ البقمي، ٢٠١٨؛ الحميد، ٢٠١٨؛ العتيبي، ٢٠١٩) أن مستوى تفعيل الشراكة المجتمعية أو أحد جوانبها في مدارس التعليم العام ببعض مناطق المملكة (حفر الباطن، تربة، الرياض، جدة) كان بدرجة متوسطة.

ومع ذلك فإن الدراسات السابقة لم تركز على دراسة العلاقة بين درجة توفر متطلبات إدارة التغيير في المدارس ومستوى تفعيل الشراكة المجتمعية، وفي ضوء ذلك، تحددت مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الكشف عن العلاقة الارتباطية بين هذين المتغيرين الهامين، ولتحقيق ذلك سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

ما درجة توفر متطلبات إدارة التغيير بمدارس منطقة الباحة من وجهة نظر قادتها؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة توفر متطلبات إدارة التغيير بمدارس منطقة الباحة تعزى لمتغيرات: عدد سنوات الخبرة كقائد مدرسة، وعدد الدورات التدريبية في العمل الإداري؟

ما مستوى تفعيل الشراكة المجتمعية بمدارس منطقة الباحة من وجهة نظر قادتها؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول مستوى تفعيل الشراكة المجتمعية بمدارس منطقة الباحة تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة كقائد مدرسة ، وعدد الدورات التدريبية في العمل الإداري؟

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة توفر متطلبات إدارة التغيير ومستوى تفعيل الشراكة المجتمعية بمدارس منطقة الباحة؟

أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة توفر متطلبات إدارة التغيير بمدارس منطقة الباحة و مستوى تفعيل الشراكة المجتمعية بهذه المدارس. والكشف عن مدى وجود علاقة ارتباطية بين درجة توفر متطلبات إدارة التغيير ومستوى تفعيل الشراكة المجتمعية بمدارس منطقة الباحة.

أهمية الدراسة

تتضح اهمية الدراسة في جانبين، الجانب الأول، الأهمية النظرية حيث تربط هذه الدراسة بين متغيرين على قدر كبير من الأهمية في نجاح العملية التعليمية؛ فإدارة التغيير أحد المداخل الاستراتيجية لتطوير التعليم ومواكبته للمستجدات والتكيف مع التغيرات المعاصرة. أما الشراكة المجتمعية؛ فهي اتجاه معاصر لتوسيع قاعدة المسؤولية في إدارة التعليم وتطويره وتحسين مخرجاته، ونتائج الربط بين هذين المتغيرين قد يكون مدخلاً لدراسات أخرى تتناولهما من جوانب مختلفة، أو تقدم تصورات ورؤى علمية للاستفادة من العلاقة بينهما، وهو ما يثري مكتبة القيادة التربوية. كما يمكن للباحثين الاستفادة من أداة الدراسة في الدراسات المستقبلية لقياس متغيري إدارة التغيير وتفعيل الشراكة المجتمعية في مدارس التعليم العام. والجانب الثاني الأهمية التطبيقية حيث يؤمل أن تستفيد وزارة التعليم من نتائج الدراسة في التعرف على واقع توفر متطلبات إدارة التغيير في المدارس، وتوفير العوامل المهيئة لتحقيق المتطلبات التي تعاني من قصور وتعزيز المتطلبات المطبقة. كما يؤمل أن يتعرف قادة المدارس على واقع جوانب الشراكة المجتمعية المفعلة والعمل على تعزيزها، ووضع الخطط اللازمة لتفعيل الجوانب التي تعاني من قصور. كذلك يؤمل أن تستفيد إدارة التدريب والابتعاث من نتائج الدراسة، في إعداد دورات لقادة المدارس في الجوانب التي يظهر فيها قصور، سواء في تطبيق إدارة التغيير، أو في تفعيل الشراكة المجتمعية.

حدود الدراسة

يقتصر تطبيق الدراسة على الحدود التالية:

الحد الموضوعي: قياس درجة توفر متطلبات إدارة التغيير بأبعادها الثلاثة (المتطلبات التنظيمية، المتطلبات البشرية، والمتطلبات المادية والتقنية) وعلاقتها بمستوى تفعيل الشراكة

المجتمعية بأبعادها الثلاثة (الشراكة مع الأسرة، الشراكة مع المجتمع المحلي، الشراكة في تقديم الدعم المادي للمدرسة).

الحد المكاني: تم تطبيق الدراسة على مدارس التعليم العام للبنين بمنطقة الباحة.

الحد البشري: قادة المدارس بمنطقة الباحة في المراحل التعليمية الثلاث.

الحد الزمني: طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٠هـ/١٤٤١هـ .

مصطلحات الدراسة

متطلبات إدارة التغيير Management of Change

تُعرف المتطلبات بانها "الشيء الذي يُشترط توافره أو يُحتَاج إليه، وهو شرط مطلوب، ويعد مفهوم المتطلبات مرادف لمفهوم الحاجة؛ فهي الشيء الذي يلزم وجوده ويجب توفيره" (غنيم، ٢٠١٩، ٧٣٠).

وأما مفهوم إدارة التغيير يشير إلى "الاستعداد المسبق من خلال توفير المهارات الفنية والسلوكية والإدراكية لاستخدام الموارد المتاحة بكفاءة وفعالية للتحول من الواقع الحالي إلى الواقع المستقبلي خلال فترة محددة بأقل جهد وأقصر وقت وأقل سلبيات ممكنة على الأفراد والمؤسسات" (العطيات، ٢٠٠٦، ٩٥).

وتعرف متطلبات إدارة التغيير إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها: العناصر التي يجب توافرها بمدارس التعليم العام لتتمكن من التطوير والتحسين المستمر، من خلال التغيير المخطط المستند إلى بيئة مدرسية تتوفر لها المتطلبات التنظيمية، والكفاءات البشرية ذات المهارات الفنية والسلوكية، والتجهيزات والموارد المادية. وتقاس في الدراسة الحالية بالدرجة التي تحددها استجابات أفراد العينة على محور درجة توفر متطلبات إدارة التغيير في أداة الدراسة.

الشراكة المجتمعية Community Partnership

تُعرف الشراكة المجتمعية بأنها "استعداد المجتمع للمشاركة الفعلية في جهود تحسين التعليم وزيادة فاعلية المدرسة في تحقيق وظيفتها التربوية وزيادة اهتمام المجتمع المحلي نحو العملية التعليمية والمساهمة فيها؛ فالمشاركة المجتمعية هي العملية التي من خلالها تتاح الفرصة لأكبر عدد من أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع ليسهموا بالفكر والمشورة والموارد المادية والبشرية من أجل تطوير العملية التعليمية" (جوان، ٢٠١٣، ٦).

ويُعرَف مستوى تفعيل الشراكة المجتمعية إجرائياً في الدراسة الحالية بأنه: مستوى التفاعل الإيجابي بين المدرسة والمجتمع المحلي ومكوناته، والذي يسهم من خلاله المجتمع في تحسين

العملية التعليمية وزيادة فاعلية المدرسة وتمكينها من تحقيق وظيفتها التربوية، ويُقاس في الدراسة الحالية بدرجة استجابة أفراد العينة على محور تفعيل الشراكة المجتمعية في أداة الدراسة.

الأدب النظري والدراسات السابقة

أولاً: إدارة التغيير Management of Change

تناول هذا المحور إدارة التغيير من حيث المفهوم ، الأهمية، ومبادئ الإدارة الناجحة للتغيير، ومتطلباتها في المدارس، وذلك على النحو التالي:

مفهوم إدارة التغيير

يشير مفهوم إدارة التغيير إلى "عملية التطوير المخططة التي يتم من خلالها رسم الخطوات اللازمة لإحداث التغيير في المؤسسة ومتابعة نتائجه" (محمد، ٢٠١٥، ٤٧). وينظر لها البعض على أنها "عملية إدارية تطويرية تستهدف تحويل منظمة قائمة من وضع لآخر بهدف زيادة فاعليتها" (عبدالله، ٢٠١٥، ٤٧). وفي الإطار التربوي، يُنظَر إلى إدارة التغيير المدرسي على أنها نمط إداري يتبنى تغيير الواقع المدرسي ليتناسب مع متطلبات التطوير المستمرة، ويعتمد على إشراك المنسوبين والقادة في إدارة المدرسة واتخاذ القرارات والتحول نحو المستقبل، وتقوم على توفر متطلبات إدارية وفنية وإنسانية تسهم في تحقيق أهدافها (الزهراني، ٢٠١٥، ٧).

يتبين من هذه التعريفات أن إدارة التغيير منهجية إدارية أكثر انفتاحاً على المستقبل، من خلال رؤية تطويرية تتبناها إدارة المدرسة لتحسين الأداء والمخرجات، ومواكبة التطورات المعاصرة في المجال التربوي والبيئة المحيطة من أجل النهوض الكامل بالمدرسة ومنسوبيها وتحقيق أهدافها.

أهمية إدارة التغيير في المؤسسات التربوية:

يمثل التغيير في المؤسسات التربوية ضرورة ملحة في ظل التحديات التي تواجه القيادة التربوية، والتغيرات والتطورات المتلاحقة؛ وإدارة التغيير تحافظ على حيوية المدرسة وفعاليتها، وتسهم في تنمية القدرات الإبداعية للعاملين، وتحسين أدائهم، كما تُمكّن القادة من التعامل الإيجابي مع معطيات التغيير والمبادرة للتطوير، ودمج التقنيات في الإدارة المدرسية وتنفيذ اعمالها بطريقة أكثر مرونة وتكيفاً مع التطورات المحيطة؛ فضلاً عن إسهامها في تحقيق أهداف المدرسة (الزهراني، ٢٠١٧، ٤٠١). إن أهمية إدارة التغيير في المدارس تحديداً، تنطلق من كون المدرسة تمثل القاعدة التنفيذية للإدارة التربوية، وأن التغيرات التي تحدث في النظم التربوية تستهدف المدرسة كمرتكز رئيس لتحقيق أهداف هذه التغييرات، وهو ما يتطلب إدارة تعي هذه التغيرات وماهيتها ويمكنها توجيهها وإنجاح خطواتها والعمل مع منسوبي المدرسة كفريق واحد في سبيل التحول المستقبلي القائم

علـى الجـودة والإبـداع؛ لـذلك تُعـد إدارة التغييـر مطلبـاً ضـرورياً للتحـول بالمدرسـة نحـو المسـتقبل (الزهراني، ٢٠١٥، ١٣). وتتلخص أهمية إدارة التغيير في المدارس كما ذكر ذلك (علي، ٢٠١٣، ١٦٢) في إيجاد إدارة نموذجية للمدرسة، وإعداد معلمين يتحملون مسؤولية العمل دون رقابة خارجية، وتهيئة بيئة تربوية محفزة على التعلم، وتحقيق رؤية ورسالة المدرسة وأهدافها، وجعلها صرحاً تعليمياً يلبي متطلبات المجتمع، ويساير التطورات المعاصرة، تربوياً وتقنياً، ولديها القدرة على المنافسة.

ويمكن القول إن أهمية إدارة التغيير في المؤسسات التربوية ناتجة من طبيعة المرحلة التي تمر بها المجتمعات الإنسانية كافة، والتقدم التكنولوجي الذي لا يتوقف، وما نتج عن ذلك كله من اهتمام وتركيز على الجودة، وما تبعه من تنافس شديد من أجل إثبات الوجود والاستمرار والقدرة على العبور للمستقبل متطلبات تطبيق إدارة التغيير في المدارس.

إذا كان التغيير الداخلي للفرد يحتاج إلى قيادة وتخطيط وتحديد أهداف؛ فإن التغيير في المؤسسات، خاصة المؤسسات التعليمية، يكون أكثر احتياجاً للتخطيط والتنظيم وحسن التوجيه، وإلى توفر عديد من المتطلبات التي تضمن نجاحه، وتُحقق أهدافه في الانتقال النموذجي من الوضع القائم إلى الوضع المستقبلي المستهدف الذي يؤمل أن يكون أفضل للمؤسسة وعملياتها ومنسوبيها والمستفيدين منها.

وعلى المستوى الإداري والتنظيمي، فإن نجاح إدارة التغيير يتطلب إلغاء بعض اللوائح القديمة التي تتعارض مع أهداف التغيير، ووضع لوائح جديدة تواكب خطط التغيير المستهدف، مع تطوير الأهداف والمعايير، واستبدال أساليب العمل القديمة، والتخلص من الجمود الإداري، وتدريب المنسوبين على السلوكيات الجديدة للعمل، وربط المكافآت والترقيات بالإنجاز في عملية التغيير، وتكوين فرق عمل، وإحداث تغيير ثقافي لدى منسوبي المؤسسة حول عملية التغيير وأهدافها وأهميتها (العطيات، ٢٠٠٦، ١٢٠؛ الشريف، ٢٠١٦، ٩٨).

وتتضح أهم متطلبات تطبيق إدارة التغيير التربوي في المؤسسات التربوية فيما يلي (علي، ٢٠١٣، ١٧١؛ كفافي، ٢٠١٨، ٢٤٢):

وضوح مفهوم ودوافع وأسباب عملية التغيير وشفافيتها للعاملين والمعلمين والطلاب.

أن يشرف على إدارة التغيير قائد إداري لديه القدرة على تحديد دوافع ورؤية المدرسة المستقبلية.

إشراك المعلمين والعاملين والطلاب في تصميم التغيير والتخطيط له وتنفيذه.

تطوير مهارات الأفراد المشمولين بالتغيير ليتمكنوا من مواجهة تحديات الوضع الجديد.

توفير الموارد البشرية والمالية والتقنية التي تهيئ للتغيير للوضع الجديد وتسهم في تحقيق أهدافه.

إنشاء قنوات اتصال فعالة بين القيادات التربوية والعاملين في المدرسة والطلاب.

وصنف الثبيتي(٢٠١٧) و غرسة القرني(٢٠١٨) متطلبات إدارة التغيير في المدارس إلى ثلاثة متطلبات رئيسة، هي:

المتطلبات التنظيمية، وتتمثل في بناء ثقافة تنظيمية تسهم في تسهيل تطبيق التغيير، وتفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي، وتهيئة مناخ مدرسي يساعد على إحداث التغيير، ونشر ثقافة الإبداع في المدرسة، وتذليل عقبات التغيير، ووضع خطة لإدارة التغيير في المدرسة، ومرونة الأنظمة واللوائح. وتبسيط إجراءات العمل بما يتناسب مع خطة التغيير التنظيمي بالمؤسسة، والعمل بمبدأ تفويض الصلاحيات

المتطلبات البشرية، وتتمثل في إعداد الكفاءات اللازمة لقيادة وتطبيق التغير، والتعامل بموضوعية، وامتلاك القيادات مهارات إدارة التغيير، وإشراك المعلمين في وضع رؤية المدرسة للتغيير، وصياغة الأهداف، وتشجيعهم على الابتكار، وتوفير التدريب المناسب وفقاً لاحتياجاتهم الفعلية، ووضع نظام حوافز لتطوير أداء المعلمين والعاملين.

المتطلبات المادية، وتتمثل في ملاءمة المبنى المدرسي وتجهيزاته للعملية التعليمية، وزيادة مخصصات الميزانية التشغيلية للمدرسة للوفاء بمتطلبات التغيير التنظيمية والبشرية والمادية، وتوطين التدريب بالمدرسة، وتوفر وسائل الاتصال والتجهيزات التقنية لتي تسهم في تحسين العملية التعليمية، والعمل على زيادة الموارد المالية للمدرسة بتفعيل الشراكة المجتمعية.

وتتبنى الدراسة الحالية تصنيف دراستي الثبيتي والقرني، لمناسبته لواقع مدارس التعليم العام، وباعتباره يجمع المتطلبات الفعلية التي يمكن توفيرها لتطبيق إدارة التغيير في المدارس، فالمتطلبات التنظيمية تتضمن الجوانب الإدارية والأنظمة واللوائح وإجراءات العمل، والمتطلبات البشرية تشمل العاملين في المدارس وقياداتها والعوامل المؤثرة في تنميتهم مهنياً وتحسين أدائهم، وأما المتطلبات المادية فتتضمن الموارد والإمكانات والتجهيزات التي تساعد المدرسة على تفعيل التغيير وتطوير أنظمتها وإجراءات عملها.

معوقات تطبيق إدارة التغيير في المدارس

يواجه تطبيق إدارة التغيير بعض المعوقات، منها التناقض بين حاجات التنظيم وأهدافه، أو حاجات الأفراد ورغباتهم، وصعوبة توزيع الصلاحيات والمسؤوليات، وجمود بيئة العمل، وعدم التخطيط للتغيير، جمود بعض القيم والأنماط السلوكية المتعلقة بالعمل، أو أن يستلزم التغيير إحداث تغيير في محتوى الوظيفة بما يتطلب إعادة تعلم مهارات جديدة الأمر الذي يثير تخوفات الموظفين.

وعدم قناعة الأفراد بالحاجة للتغيير، أو عدم إدراك أثر التغيير الإيجابي عليهم وعلى بيئة العمل، وضعف الاتصالات الإدارية، وضعف العلاقة مع العاملين المستهدفين بالتغيير، وعدم التركيز على تغيير ثقافة الأفراد تجاه عملية التغيير (القرشي، ٢٠٠٨، ٤١). ومن المعوقات التي تواجه إدارة التغيير في المؤسسات المختلفة، بما في ذلك المؤسسات التعليمية: ضعف ثقافة التغيير، والتعود على تنفيذ العمل بطرق وأساليب محددة، ووجود جيل من العاملين الذين يؤدون العمل وفق روتين معين يرفضون تغييره، وكذلك ضعف اهتمام الأفراد بمصلحة العمل أو تحسين الأداء، وضعف الموارد اللازمة إحداث التغيير (أحمد، ٢٠١٥، ٤٧).

وتعد مقاومة التغيير من قبل العاملين أو بعضهم، من أهم المعوقات لتطبيق إدارة التغيير، وهذه المقاومة تنشأ للعديد من الأسباب، منها: عدم وضوح أهداف التغيير، أو عدم فهم العاملين لطبيعته وحدوده، أو إكراههم عليه، وضعف الثقة في من يقودون التغيير، والتخوف من الفشل، خاصة مع الخبرة السيئة حول محاولات التغيير السابقة، والسرعة الكبيرة في تطبيق التغيير، أو يؤثر التغيير على المركز الوظيفي والأمان النفسي أو المميزات الممنوحة للعاملين، أو يقلل من نفوذهم وتأثيرهم وخصوصيتهم، أو أن يؤدي لضعف العلاقات والتفاعل الاجتماعي، أو يؤثر في الطرق المقبولة لأداء العمل، أو يخالف المعايير السلوكية للجماعة، او يزيد التغيير من الضغوط على العاملين (زين الدين،٢٠٠٦، ١٩٩).

ثانياً : الشراكة المجتمعية

يستعرض هذا المحور محور الشراكة المجتمعية، من حيث مفهومها، وأهميتها، ومتطلبات تفعيلها في التعليم، ومجالاتها، ومعوقاتها، وذلك على النحو التالي:

مفهوم الشراكة المجتمعية

تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم الشراكة المجتمعية، والتي تذهب في جملتها إلى أنها جهود تطوعية تسهم في تحقيق أهداف التعليم؛ ومن ذلك تعريف الشراكة بأنها "الإسهامات والمبادرات والجهود التطوعية، المادية وغير المادية، التي يقدمها أفراد المجتمع ومؤسساته المدنية والمنظمات الأهلية، للمساهمة في دعم التعليم وتطويره ومواجهة بعض قضايا التعليم ومعالجتها (قليني، ٢٠٠٤، ١٠٦). ويرى ايبستن (Epstein,2005,49) أن الشراكة المجتمعية في التعليم تُعد مدخلاً لربط المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي بطريقة فاعلة، لتحقيق أهداف تربوية واجتماعية. بينما ينظر أدلمان وتايلور(Adelman&Taylor,2006,9) للشراكة المجتمعية على أنها جهود مقصودة، ومنظمة، تعمل على تهيئة علاقات فعّالة بين المدرسة وأولياء الأمور، والحفاظ على هذه

العلاقات وتقديم الدعم المستمر لنجاحها. وتُعّرف الشراكة المجتمعية من خلال طبيعتها ومهامها بأنها "الارتباط الكامل للمجتمع المدني بجميع منظماته في التعليم، ويتضمن التفاوض والمشاركة المسئولة في صنع القرار، والتخطيط المشترك، والتنفيذ والمتابعة، والمساءلة عن الأداء والتقويم (حسين، ٢٠٠٦، ٢١١). وينظر البعض للشراكة المجتمعية على أنها جهود تطوعية بين المدرسة والمجتمع المحلي تستهدف بالأساس تحقيق التكامل والتكافل بينهما (عاشور، ٢٠١١، ٧).

يتضح من التعريفات السابقة أن الشراكة المجتمعية ليست عملية إلزامية، وإنما هي جهود تطوعية قائمة على استشعار المسؤولية الاجتماعية، وهي أيضاً جهود مقصودة ومنظمة يُسهم من خلالها أفراد المجتمع في دعم المدرسة وتحسين أدائها ومخرجاتها، وتقوم المدرسة أيضاً بدور تربوي وتثقيفي في مجتمعها، سعياً لتحقيق التكافل والتفاعل الإيجابي بين المجتمع بأفراده ومؤسساته، وبين المدرسة.

أهمية الشراكة المجتمعية في التعليم

تؤدي الشراكة المجتمعية إلى الفهم المتكامل للمشكلات المدرسية من قبل أفراد المجتمع ومؤسساته، فهم أصحاب المصلحةالحقيقة، ولذلك يجب أن يكون لديهم إدراك كامل للمشكلات التي تواجه العملية التعليمية، ومن المنطقي أن يشتركوا في حلها. كما أن الشراكة المجتمعية تضمن استمرار ونجاح التغيير التربوي من خلال دعمه ومتابعته ومواجهة العوامل التي قد تعيقه (قدومي، ٢٠٠٨، ٢٨).

ويمكن تحديد اهمية الشراكة المجتمعية للمدرسة فيما يلي (القحطاني، ٢٠١٥، ٢٠):

المدرسة هي أداة المجتمع لتنشئة الأجيال، وقيامها بأدوارها وقدرتها على تحقيق أهدافها، يتطلبا لمشاركة الفعالة من المجتمع الذي تسعى لخدمته.

تسهم الشراكة المجتمعية توفير الوقت والجهد والموارد للمدرسة.

تسهم الشراكة المجتمعية في تفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع بمؤسساته؛ فيتحقق النفع المتبادل بينهم، لتسهم المدرسة في تطوير المجتمع، ويسهم المجتمع في دعم المدرسة وتحقيق أهدافها.

الشراكة المجتمعية تجعل المدرسة مركزاً ثقافياً في المجتمع، وهو ما ينعكس إيجاباً على تماسك المجتمع، وتنميته ثقافياً وفكرياً، وتنمية المتعلمين بما يتوافق مع احتياجات المجتمع المهنية.

تساعد الشراكة المجتمعية في حل مشكلة الإنفاق على التعليم، ولو جزئياً، من خلال الدعم المادي الذي يقدمه المجتمع للمدارس، خاصة أن التطورات والمستحدثات التربوية تتطلب زيادة مستمرة في الإنفاق، وهو ما لا تستطيع الموازنات العامة الوفاء به باستمرار، وهنا يكون دور الشراكة المجتمعية محورياً وضرورياً لتواكب المدرسة هذه المستحدثات وتتكيف مع المستجدات من خلال دعم المجتمع لها.

وكما تستفيد المدرسة من الشراكة المجتمعية؛ فالمجتمع كذلك يستفيد من هذه الشراكة التي تنعكس إيجاباً عمليات التنمية والتطوير المجتمعي، فالمدرسة هي أساس التنمية بما تقدمه من أدوار حيوية في تكوين الأجيال وتهيئتهم للحاضر والمستقبل، وإعداد الكوادر الإنتاجية؛ لذلك يُعد تطويرها وتحسين أدائها ومخرجاتها إسهاماً في تحقيق التنمية الشاملة والمستدامة في المجتمع (جوان، ٢٠١٣، ١٢).

ويمكن تلخيص أهمية الشراكة المجتمعية من خلال آثارها الإيجابية على أطرافها، وذلك على النحو التالي (الدليل التنظيمي لشراكة المدرسة مع الأسرة والمجتمع، ٢٠١٨، ١٥):

أهمية الشراكة المجتمعية للطلاب؛ حيث تسهم الشراكة المجتمعية في زيادة التحصيل الدراسي، وتحسين معدلات المواظبة، والعلاقات الاجتماعية، وإيجاد فرص جديدة للتعلم، وتحسين قدرة الطلاب على مواجهة الصعوبات والمشكلات التعليمية والحياتية.

أهمية الشراكة المجتمعية للمدرسة؛ حيث تعزز مشاركة أولياء الأمور في تطوير المدرسة، وتنمية الاعتزاز بالوطن لدى الطلاب، وتحسين المناخ المدرسي، والمساهمة في توفير بعض احتياجات المدرسة، وتحسين كفاءة العملية التعليمية، والاتجاهات الإيجابية بين منسوبي المدرسة وأولياء الأمور، ومواجهة مشكلات المدرسة وتحدياتها، وخفض معدلات التسرب والغياب، وتحسين مستوى الخدمات المدرسية.

أهمية الشراكة المجتمعية للأسرة؛ حيث تزيد المعارف والمهارات التربوية لأولياء الأمور؛ وتحسين نتائج أبنائهم وتحصيلهم، ومتابعة مشكلاتهم، والتعرف على احتياجاتهم، وتوفير مناخ أسري مناسب لنموهم، واكتشاف قدراتهم، ومساعدتهم في تنظيم الوقت واستثماره، والتعامل معهم وفقاً لخصائص نموهم.

أهمية الشراكة المجتمعية للمجتمع؛ حيث تسهم في التصدي للمشكلات الاجتماعية، وربط الطلاب بواقع المجتمع ومتطلباته، وتوفير متطلبات موارد للمدرسة، والاستفادة من مرافقها، والإسهام في تطوير أساليب التدريس، وتنمية مهارات الطلاب، وربط مخرجات التعليم بسوق العمل.

يُستنتج مما سبق، أن الشراكة المجتمعية تؤدي أدواراً عدة في الدعم المادي والمعنوي للعملية التعليمية، وتحسين أداء المدارس ومعلميها ومخرجاتها، الأمر الذي يتطلب الاستفادة من الأفكار الإبداعية لدى أفراد المجتمع ومؤسساته؛ وإشراكهم في إدارة وتطوير العملية التعليمية في المدارس من خلال تجاربهم وأفكارهم وما يملكونه من مقومات ومعطيات وأدوات وتقنيات لا يمكن للمدرسة الحصول عليها إلاّ من خلال هذه الفرص التي تهيئها الشراكة المجتمعية.

عوامل نجاح الشراكة المجتمعية:

ذكر الحربي (٢٠١٨، ١٠٢) العوامل التالية لنجاح الشراكة المجتمعية في مدارس التعليم العام:

تنمية فهم المعلمين وقادة المدارس، ووعيهم ومعارفهم حول الشراكة المجتمعية، وأهميتها، وأسسها، ومبادئها، وأنماطها، ومراحلها، وطرق تفعيلها في المدرسة.

أن يكون لدى قادة المدارس القدرة على اختيار شركاء المجتمع المناسبين، والاستغلال الأمثل لفرص الشراكة المتاحة.

أن يكون لدى الشركاء الاستعداد للشراكة وتطويرها، وتقويم جودة تفاعلهم، وتطبيقهم لنشاطات الشراكة.

أن يكون لدى شركاء المجتمع المحلي التزام عالٍ نحو التعليم؛ بحيث يركزون جهدهم على دعم تعليم وتعلم الطلاب، وتحصيلهم، وإنجازهم الدراسي.

على قادة المدارس بذل قصارى جهدهم لبناء وتنمية العلاقات مع الأسر، والمجتمع المحلي، وإيجاد فرص متنوعة لأنماط الشراكة.

تنمية وعي عناصر المجتمع المدرسي، وفهمهم وإدراكهم، ليقدروا أهمية الشراكة المجتمعية في دعم العملية التعليمية بالمدرسة.

ضرورة وجود اتصال ثنائي الاتجاه بين المدرسة والشركاء، سواء كانوا أفراد أو أسر أو مؤسسات أهلية.

ووفقاً للدليل التنظيمي لشراكة المدرسة مع الأسرة والمجتمع (٢٠١٨، ١٢)؛ فإنه يمكن للمدرسة توظيف عدد من الآليات لتفعيل الشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي، ومن أهمها:

إعداد قواعد بيانات للمجتمع المحلي للمدرسة، يمكن من خلالها التعرف على مؤسسات المجتمع المحلي التي يمكن أن تقيم المدرسة معها شراكة، وكذلك الأفراد الذين يمكن أن يسهموا في الشراكة الفاعلة مع المدرسة.

الذكاء الاجتماعي في التواصل مع أولياء الأمور وأفراد المجتمع، وذلك من خلال التواصل المستمر مع أولياء الأمور، والاستماع لآرائهم، وإشعارهم بالتقدير، وتعزيز جهودهم ومشاركتهم الفعالة.

تمكين منسوبي المدرسة من التفاعل مع أولياء الأمور، وذلك من خلال فهم ثقافة المجتمع واتجاهات أفراده نحو المدرسة، وتطوير خطة للتعاون بين المدرسة وأفراد المجتمع، وأولياء الأمور، وإشراكهم في الأنشطة المدرسية.

التقويم المستمر لجهود الشراكة المجتمعية، حيث يتم تقويم الخطط المدرسية ومدى تحقيق أهدافها، ومدى مناسبة وسائل وآليات تفعيل الشراكة مع أولياء الأمور، ومدى مساهمتهم في الفعاليات والأنشطة المدرسية.

يتبين مما سبق أن نجاح الشراكة المجتمعية في المدارس يحتاج توفر ثلاثة متطلبات رئيسة، أولها تنظيمي على مستوى المجتمع ككل، وأما المتطلب الثاني؛ فيتمثل في تهيئة بيئة مدرسة فاعلة، تشرك جميع منسوبيها في إدارتها وتحقيق أهدافها، وقابلة للشراكة المجتمعية، ويتمثل المتطلب الأخير في تهيئة المجتمع المحلي للمدرسة، بأفراده، وأسره ومؤسساته وجمعياته، وهذا الجانب ينتج من تعاون المدرسة، ووسائل الإعلام، وأولياء الأمور، ومؤسسات المجتمع المحلي.

معوقات تفعيل الشراكة المجتمعية:

توجد بعض المعوقات التي تحد من إمكانية تفعيل الشراكة المجتمعية في المدارس، ومن أهمها قلة خبرة ومهارات العاملين في المدرسة وأفراد المجتمع فيما يخص الشراكة، وبعض العوائق الإدارية المتعلقة باللوائح والتشريعات الحاكمة لعمل منظمات المجتمع المدني، والتناقض بين مطالب أطراف الشراكة، وضعف القدرة على تقويم برامج الشراكة، وبالتالي ضعف الاستفادة من التغذية الراجعة (عبدالستار، ٢٠١٠، ١١٦٢).

وصنف سلطان وأحمد (٢٠٠٩، ١٦٦) معوقات تفعيل الشراكة المجتمعية إلى أربعة أبعاد رئيسة وفقاً لمصادرها، وذلك على النحو التالي:

معوقات ترجع للإدارة المدرسية، ويتمثل أهمها في تقليدية الإدارة المدرسية، وتمسك بعض قادة المدارس بالطرق الروتينية في أداء العمل، وأنماط القيادة المتراخية، أو الأنماط الاستبدادية، وضعف هادفية المدارس، وقلة الاهتمام بالمعلمين وتنميتهم.

معوقات تعلق بالمعلم، وتظهر في ضعف استعداد بعض المعلمين لتطوير أنظمة التدريس وطرقه، وتحسين الأداء، والتمسك بالأساليب القديمة، وذلك لأنهم يرون أنه لا حاجة للتغيير في

ضوء خبراتهم السابقة، يضاف لذلك ضعف تواصل المعلمين مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي للمدرسة، وضعف إمكانيات المعلم في توظيف التكنولوجيا التعليمية الداعمة للتعاون مع أفراد المجتمع المحلي والمهتمين بالتعليم، قلة البرامج التدريبية الهادفة لتحسين علاقة المعلم وأفراد المجتمع.

معوقات متعلقة بالطالب، ومن أهمها ضعف انتماء الطلاب للمدرسة، وعدم إتاحة الفرصة للتعبير عن آرائهم، أو إشراكهم في إدارة المدرسة، والتمرد والعصيان، وضعف مستوى التحصيل، وعدم إدراكهم أو تدريبهم على أهمية الشراكة والتواصل مع المجتمع.

معوقات متعلقة بالمجتمع، ومن أهمها خوف أفراد ومنظمات المجتمع من توجيه الدعم المالي للمدرسة، باعتبار المدرسة مؤسسة حكومية. وضعف ثقة المجتمع وأفراده في النظام التعليمي القائم، وغياب التخطيط الجيد للعمل التطوعي في المجتمع، وكذلك غياب ثقافة التعاون بين المجتمع بمؤسساته وأفراده وبين المدرسة. إضافة إلى ضعف الخدمات المشتركة بين المدرسة والمجتمع المحلي.

ويستخلص من ذلك أن هناك عدداً من معوقات تفعيل الشراكة المجتمعية كتركيز المدارس على إنجاز المهام التربوية الملقاة عليها، ومسؤوليتها عن تحقيق مستوى معين من المخرجات التعليمية، والمركزية الكاملة في إدارة العملية التعليمية، إضافة إلى الإمكانات المادية المحدودة، وندرة مصادر التمويل الذاتي بالمدارس، والحاجة إلى كوادر وتنظيمات ومحفزات لتفعيل الشراكة المجتمعية، وإيمان من القيادات والعاملين بأهميتها، وأنها لا تمثل عبئاً إضافياً عليهم.

الدراسات السابقة:

المحور الأول: الدراسات التي تناولت إدارة التغيير في المدارس

استقصت دراسة العريفان (٢٠١٩) واقع ممارسة قيادة التغيير في مدارس التعليم العام الكويتية من وجهة نظر مديري المدارس، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت الأداة في استبانة تم تطبيقها على عينة مكونة من (٣٢) مدير ومديرة لمدارس التعليم العام، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس يمارسون قيادة التغيير بنسبة عالية، وأن مدارس التعليم العام الكويتية مهيأة لعمليات التغيير المختلفة والمفاجئة. وسعت دراسة السلمي (٢٠١٨) إلى التعرف على واقع التمكين الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة وعلاقته بممارستهم إدارة التغيير. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، باستخدام استبانة تم تطبيقها على (٧١) وكيلاً من وكلاء المدارس الثانوية. ومن النتائج التي ظهرت النتائج أن مستوى التمكين الإداري لدى مديري

المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة كان بدرجة عالية، وأن ممارسة إدارة التغيير كانت بدرجة عالية كذلك. كما وجدت علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين درجة التمكين الإداري لدى قادة المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير.

وهدفت دراسة القرني (٢٠١٨) إلى الكشف عن العلاقة بين الكفايات المهنية لدى قائدات مدارس محافظة بلقرن وتحقيق متطلبات قيادة التغيير من وجهة نظر المعلمات. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتمثلت الأداة في استبانة طبقت على عينة طبقية عشوائية مكونة من (٣١٠) معلمة. وأظهرت النتائج أن توفر الكفايات المهنية كان بدرجة متوسطة، وكذلك جاءت درجة تحقيق متطلبات قيادة التغيير بدرجة متوسطة في الدرجة الكلية وفي المجالات الثلاثة على الترتيب (المتطلبات المالية، المتطلبات التنظيمية، المتطلبات البشرية)، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجة توفر الكفايات المهنية، ودرجة تحقيق متطلبات قيادة التغيير. وهدفت دراسة الثبيتي (٢٠١٧) إلى التعرف على متطلبات قيادة التغيير التنظيمي بالمدارس الثانوية في محافظة الطائف من وجهة نظر قادة المدارس ووكلائهم، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتم جمع البيانات باستخدام استبانة تكونت من ثلاثة أبعاد، هي: المتطلبات التنظيمية، المتطلبات البشرية، المتطلبات المادية. وتم تطبيقها على جميع قادة ووكلاء المدارس الثانوية في محافظة الطائف، والبالغ عددهم (١٤٣) قائداً ووكيلاً. وقد أظهرت النتائج أن متطلبات قيادة التغيير التنظيمي جاءت بدرجة أهمية عالية جداً في الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية، وجاء ترتيب الأبعاد تنازلياً على النحو التالي: المتطلبات المادية، المتطلبات البشرية، المتطلبات التنظيمية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الاستجابات تعزي لاختلاف متغير سنوات الخبرة في القيادة المدرسية.

وسعت دراسة هوسجورور (Hosgorur, 2016) إلى استقصاء آراء قادة المدارس الابتدائية في تركيا حول ممارسات إدارة التغيير وتطبيقاتها في مدارسهم، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتم جمع البيانات من خلال المقابلة، والتي أجريت مع خمسة من قادة المدارس الابتدائية. وأظهرت نتائج الدراسة أن قادة المدارس يرون أن تطبيق إدارة التغيير في المدارس محدود لغاية، وأن معظم مقاومة التغيير تأتي من قبل المعلمين، كما أشار أفراد العينة إلى أن تطبيق إدارة التغيير يحتاج إلى تفويض الصلاحيات لقادة المدارس ليتمكنوا من اتخاذ قرارات حرة بشأن عمليات التغيير في المدرسة، كما أن المدارس بحاجة إلى استقلال مالي لتتمكن من الانفاق على عمليات التغيير. وأجرى الغامدي (٢٠١٦) دراسة للتعرف على مدى توافر كفايات إدارة التغيير لدى قادة مدارس أنموذج تطوير بمحافظة جدة من وجهة نظر معلميها، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي.

وتم جمع البيانات باستخدام استبانة طُبقت على عينة مكونة من (٢٨٦) معلماً. وتوصلت النتائج إلى أن توافر كفايات إدارة التغييرلدى قادة مدارس أنموذج تطوير جاء بدرجة كبيرة .

وحاولت دراسة الزهراني (٢٠١٥) تحديد متطلبات تطبيق إدارة التغيير في الإدارة المدرسية لدى مديرات المدارس المتوسطة والثانوية بمدينة مكة المكرمة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت الأداة في استبانة طبقت على عينة مكونة من (١٠٣) مديرة مدرسة، وقد أظهرت النتائج أن درجة أهمية متطلبات تطبيق إدارة التغيير في الإدارة المدرسية كانت كبيرة جداً. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الاستجابات تعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة.

واستقصت دراسة كروبوه (keruboh,2013) تحديات تطبيق إدارة التغيير في المدارس الثانوية بمقاطعة ترانس– نزيوا في كينيا، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في استبانة تم تطبيقها على عينة مكونة من (٢٢٧) معلماً يعملون في (٢٥) مدرسة ثانوية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن التحديات المالية تعد أهم معوقات تطبيق إدارة التغيير، وكذلك لا يشرك كثير من قادة المدارس معلمي المدرسة وطلابها وأولياء الأمور وأصحاب المصلحة الآخرين عند وضع خطط التغيير أو تنفيذها أو اتخاذ القرارات المتعلقة بها.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت الشراكة المجتمعية في التعليم

سعت دراسة سول بي وستيفن (Sol-Bee&-Steven,-2020) للتعرف على العلاقة بين أساليب القيادة المدرسية وتأسيس شراكات بين المدرسة والأسرة، وكذلك تفعيل دور المعلمين في إشراك الأسرة في العملية التعليمية ودعم المدرسة. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وجُمِعت البيانات باستخدام استبانة تم تطبيقها على عينة مكونة من (٣٨٠) قائد مدرسة على مستوى الولايات المتحدة الأمريكية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين المشاركة الفعالة للأسرة مع المدرسة وكل من ممارسات القيادة التحويلية والتعاونية في المدارس، كما وجدت علاقة بين هذين النوعين من القيادة جودة تنظيم برنامج الشراكة المجتمعية، والتي ارتبطت كذلك بنسبة المعلمين الذين يمارسون المشاركة النشطة للأسر. وحاولت دراسة طيب والعجلان (٢٠١٩) التعرف على دور الإدارة المدرسية في تفعيل الشراكة المجتمعية وفقاً لمعايير الجودة الشاملة في مدينة بريدة، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي والارتباطي المقارن، باستخدام استبانة لجمع البيانات تم تطبيقها على عينة مكونة من (٩٦) قائدة من مدارس التعليم العام، وأظهرت النتائج أن الإدارة

المدرسية غالباً لها دور في تفعيل الشراكة المجتمعية ككل ومع قطاعات المجتمع، ودائماً تفعلها مع أولياء الأمور.

وهدفت دراسة العتيبي (٢٠١٩) إلى التعرف على درجة تفعيل قائدات مدارس التعليم العام بمدينة جدة للشراكة الأسرية في ضوء نموذج ابيستاين للشراكة المجتمعية، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، باستخدام استبانة طُبقت على عينة عشوائية طبقية تكونت من (١٤٤) قائدة، وقد أظهرت النتائج أن تفعيل قائدات مدارس التعليم العام بمدينة جدة للشراكة الأسرية كان بدرجة متوسطة. وهدفت دراسة الحميد (٢٠١٨) إلى التعرف على دور القيادات المدرسية في بناء الشراكة المجتمعية بمدارس التعليم العام في مدينة الرياض، وقد اتبعت المنهج الوصفي، باستخدام استبانة تم تطبيقها على عينة مكونة من (٢٠٦) مدير مدرسة حكومية وأهلية، وقد توصلت النتائج إلى أن دور القيادات المدرسية في بناء الشراكة المجتمعية كان بدرجة متوسطة، كما تبين من النتائج أن أهم معوقات تفعيل الشراكة تمثلت في كثرة الأعباء الإدارية، نقص تدريب القيادات، ضعف مشاركة قيادات تنتمي إلى المجتمع المحلي.

كما هدفت دراسة الشمري (٢٠١٧) إلى التعرف على مدى تفعيل الإدارة المدرسية في محافظة حفر الباطن للشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي ومعوقاته وسبل تحسينه، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في استبانة طبقت على عينة عشوائية مكونة من (٢٣٦) قائدة مدرسة. وتوصلت الدراسة إلى أن تفعيل الإدارة المدرسية للشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي كان بدرجة متوسطة، مع وجود (١٧) معوقاً لتفعيل الشراكة المجتمعية، وعدم وجود فروق بين متوسطات استجابات العينة تعزى لاختلاف عدد سنوات الخدمة. واستقصت دراسة القحطاني (٢٠١٥) دور مديري مدارس التعليم العام في تفعيل الشراكة المجتمعية في منطقة عسير؛ واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي باستخدام أداة الدراسة الاستبانة ، وتكون مجتمع الدراسة من (١٢٠) قائداً. وقد توصلت النتائج إلى أن مستوى تفعيل الشراكة المجتمعية كان ضعيفاً.

وأما دراسة الزهراني (٢٠١٤) فقد سعت للتعرف على درجة الشراكة بين المدرسة والمجتمع، والأساليب المقترحة لتفعيل الشراكة المجتمعية من وجهة نظر مديرات المدارس الابتدائية بمنطقة الباحة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتمثلت الأداة في استبانة طبقت على عينة مكونة من (١١٠) مديرة للمدارس الابتدائية الحكومية للبنات، وتوصلت النتائج إلى أن درجة شراكة المجتمع المحلي لخدمة المدرسة كانت متوسطة، بينما كانت درجة شراكة المدرسة لخدمة المجتمع المحلي منخفضة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في تقديرات أفراد العينة لدرجة

الشراكة بين المدرسة والمجتمع تعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة أو عدد الدورات التدريبية. وأجرى عاشور (٢٠١١) دراسة للتعرف على دور مدير المدرسة في تفعيل الشراكة بين المدرسة وبين المجتمع المحلي من وجهة نظر العاملين في المدارس وأفراد المجتمع المحلي في سلطنة عمان، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في استبانة طُبقت على عينة مكونة من (٥١٣) من العاملين في المدارس و(٨٠) فرداً من أفراد المجتمع المحلي. وقد توصلت الدراسة إلى أن دور مدير المدرسة في تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي جاء بدرجة قليلة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض عدد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيري الدراسة الحالية اتضح مدى الاهتمام الذي حظي به موضوع إدارة التغيير بالمؤسسات التربوية وكذلك الشراكة المجتمعية، إلا أن الدراسة الحالية انفردت بمحاولة الكشف عن العلاقة بين هذين المتغيرين الهامين. فمن حيث المنهج البحثي اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كل من (البقمي،٢٠١٨؛ طيب والعجلان،٢٠١٩ ؛ Sol-Bee&-Steven ،٢٠٢٠) حيث استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي، كما تشابهت مع جميع الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة ما عدا دراسة هوسجورور ,Hosgorur (٢٠١٦) التي استخدمت المقابلة لجمع البيانات.

منهج الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وهو "نوع من أساليب البحث الذي يمكن بواسطته معرفة ما إذا كان هناك ثمة علاقة بين متغيرين أو أكثر، ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة؛ فهدفه يقتصر على معرفة وجود العلاقة أو عدمها، وإذا كانت توجد فهل هي طردية أم عكسية، سالبة أم موجبة" (العساف، ٢٠١٢: ٢٧١). ويُعد المنهج الوصفي الارتباطي الأنسب للدراسة الحالية لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من قادة مدارس التعليم العام للبنين في المراحل التعليمية الثلاث بمنطقة الباحة، والبالغ عددهم (٢٦١) قائداً وفقاً لإحصائية إدارة التعليم بمنطقة الباحة لعام ١٤٤١هـ، ويتوزعون على المراحل التعليمية بواقع (١٣٨) قائداً للمدارس الابتدائية، و(٥٩) قائداً للمدارس المتوسطة، و(٦٤) قائداً للمدارس الثانوية. وقد تم تطبيق أداة الدراسة بأسلوب المسح الشامل على كامل مجتمع الدراسة، حيث استجاب منهم (١٩٧) قائداً، ويوضح الجدول (١) توزيع

العينة حسب المراحل الثلاث، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة في القيادة المدرسية وعدد الدورات التدريبية في مجال العمل الإداري.

جدول (١) خصائص عينة الدراسة

المتغير	الفئة	العدد	النسبة
المرحلة التعليمية	الابتدائية	١٠٣	%٥٢,٣
	المتوسطة	٤٤	%٢٢,٣
	الثانوية	٥٠	%٢٥,٤
عدد سنوات الخبرة في القيادة المدرسية	أقل من ٥ سنوات	٣٣	%١٦,٨
	من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	٥٣	%٢٦,٩
	من ١٠ سنوات فأكثر	١١١	%٥٦,٣
عدد الدورات التدريبية في العمل الإداري	لا يوجد	٣١	%١٥,٧
	من ١-٤ دورات	٨٧	%٤٤,٢
	خمس دورات فأكثر	٧٩	%٤٠,١

أداة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة، وذلك بعد مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة؛ وقد تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من ثلاثة محاور وهي المتغيرات الديمغرافية لعينة الدراسة، والمحور الثاني تضمن درجة توفر متطلبات إدارة التغيير بمدارس منطقة الباحة واشتمل هذا المحور على (٢٥ عبارة) موزعة على ثلاثة أبعاد وهي المتطلبات التنظيمية، المتطلبات البشرية، المتطلبات المادية والتقنية. والمحور الثالث تضمن مستوى تفعيل الشراكة المجتمعية بمدارس منطقة الباحة واشتمل على (٢١ عبارة) موزعة على ثلاثة ابعاد كذلك وهي الشراكة مع الأسرة، الشراكة مع المجتمع المحلي، الشراكة في تقديم الدعم المالي للمدرسة. وقد تم استخدام مقياس "ليكرت" (Likert) الخماسي للحكم على استجابة أفراد عينة الدراسة بالدرجات التالية :عالية جداً (٥)، عالية (٤)، متوسطة(٣)، منخفضة (٢)، منخفضة جدا(١). وبذلك ينحصر المتوسط الحسابي للاستجابات بين (١-٥)؛ حيث تم حساب المتوسطات المقابلة للدرجات من خلال طرح أقل متوسط من أعلى متوسط (٥-١=٤)، وقسمة الناتج على عدد الفئات (٤÷ ٥= ٠,٨)، وبذلك تم اعتماد المعيار الموضح بالجدول (٢) للحكم على استجابات أفراد العينة.

جدول (٢) معيار الحكم على استجابات عينة الدراسة

الدرجة	المتوسط الحسابي
عالية جداً	٤,٢٠ ـ ٥
عالية	٣,٤٠ ـ أقل من ٤,٢٠
متوسطة	٢,٦٠ ـ أقل من ٣,٤٠
منخفضة	١,٨٠ ـ أقل من ٢,٦٠
منخفضة جداً	١ ـ أقل من١,٨٠

بعد ذلك تم التأكد من صدق الاستبانة وثباتها؛ حيث تم التأكد من الصدق بطريقتي الصدق الظاهري وصدق الاتساق الداخلي، بينما تم حساب الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا. حيث تم التأكد من الصدق الظاهري للاستبانة بعرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئات التدريس معظمهم من تخصص الإدارة التربوية والتخطيط ؛ وذلك لإبداء رأيهم في محتواها، من حيث انتماء العبارات والأبعاد للمحاور المدرجة تحتها، وصحة صياغتها، وتعديل ما يرونه مناسباً لأهداف الدراسة، سواء كان بالحذف أو الإضافة، أو إعادة الصياغة. وقد أُعتبر ذلك صدقاً ظاهرياً للاستبانة. بينما تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين العبارات وأبعادها، والأبعاد ومحاورها، وذلك بعد التطبيق على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) قائداً من قادة المدارس بمنطقة الباحة موزعين بالتساوي على المراحل الثلاث، وفيما يلي توضيح نتائج الاتساق الداخلي:

جدول (٣) معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات محور توفر متطلبات إدارة التغيير والأبعاد التي تنتمي لها وبين الأبعاد والدرجة الكلية للمحور (ن=٣٠)

المتطلبات التنظيمية				المتطلبات البشرية				المتطلبات المادية والتقنية			
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
١	٠,٦٦٢**	٦	٠,٧٦٣**	١٠	٠,٧١٥**	١٥	٠,٨٨٠**	١٧	٠,٦٣١**	٢٢	٠,٧٧٦**
٢	٠,٧٥٩**	٧	٠,٨٣١**	١١	٠,٦٧٥**	١٦	٠,٧٠٠**	١٨	٠,٨٥٩**	٢٣	٠,٦٨٢**
٣	٠,٦٧٨**	٨	٠,٦٨٠**	١٢	٠,٨٣٠**			١٩	٠,٧٧٠**	٢٤	٠,٧٦٢**
٤	٠,٧٢٥**	٩	٠,٧٨٥**	١٣	٠,٧٥٦**			٢٠	٠,٨٤٠**	٢٥	٠,٦٨٧**
٥	٠,٦٠٠**			١٤	٠,٦٧٣**			٢١	٠,٧٣٥**		
الارتباط بالدرجة الكلية				الارتباط بالدرجة الكلية				الارتباط بالدرجة الكلية			
٠,٩٣٥**				٠,٩٣٦**				٠,٩٢٣**			

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

تشير نتائج الجدول (٣) إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط لعبارات المحور مع الأبعاد التي تنتمي لها دالة إحصائياً، حيث تراوحت معاملات ارتباط عبارات بُعد المتطلبات التنظيمية بين (٠,٦٧٨-٠,٨٣١)، بينما تراوحت معاملات ارتباط عبارات بُعد المتطلبات البشرية بين (٠,٦٧٣- ٠,٨٨٠)، أما معاملات ارتباط عبارات بُعد المتطلبات المادية فتراوحت بين (٠,٦٣١- ٠,٨٥٩)، كما اتضح أن الأبعاد الثلاثة ترتبط مع الدرجة الكلية للمحور بمعاملات ارتباط تتراوح بين (٠,٩٢٣- ٠,٩٣٦)، وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

جدول (٤) معاملات ارتباط بيرسون بين عبارات محور تفعيل الشراكة المجتمعية والأبعاد التي تنتمي لها وبين الأبعاد والدرجة الكلية للمحور (ن=٣٠)

الشراكة مع الأسرة				الشراكة مع المجتمع المحلي				الشراكة في تقديم الدعم المالي للمدرسة			
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
١	٠,٨٨٥**	٥	٠,٨٩٤**	٨	٠,٧٩٢**	١٢	٠,٩٤٠**	١٥	٠,٩٣٠**	١٩	٠,٨٥٩**
٢	٠,٨٦٩**	٦	٠,٨٥٠**	٩	٠,٩٢٤**	١٣	٠,٨٨٥**	١٦	٠,٨٤٩**	٢٠	٠,٨٧٤**
٣	٠,٦٢٨**	٧	٠,٩٤١**	١٠	٠,٨٥٢**	١٤	٠,٨٤٠**	١٧	٠,٩٣٣**	٢١	٠,٨٤٦**
٤	٠,٧٢٨**			١١	٠,٩٢٣**			١٨	٠,٨٣١**		
الارتباط بالدرجة الكلية				الارتباط بالدرجة الكلية				الارتباط بالدرجة الكلية			
٠,٨٩٣*				٠,٩١٦*				٠,٩١٨*			

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

يتضح من الجدول (٤) أن جميع عبارات محور تفعيل الشراكة المجتمعية ترتبط بقيم دالة إحصائياً مع الأبعاد التي تنتمي لها، حيث تراوحت معاملات ارتباط عبارات بُعد الشراكة مع الأسرة بين (٠,٦٢٨-٠,٩٤١)، وتراوحت معاملات ارتباط عبارات بُعد الشراكة مع المجتمع المحلي بين (٠,٧٩٢- ٠,٩٤٠)، أما بُعد الشراكة في تقديم الدعم المالي للمدرسة فتراوحت معاملات ارتباط عباراته بين (٠,٨٣١- ٠,٩٣٣)، كما تبين أن الأبعاد الثلاثة ترتبط مع الدرجة الكلية للمحور بمعاملات ارتباط تراوحت بين (٠,٨٩٣- ٠,٩١٨)، وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$).

وقد تم التأكد من ثبات الأداة بحساب معامل الاتساق الداخلي(ألفا كرونباخ) ، وذلك بعد التطبيق على العينة الاستطلاعية، ويتبين من الجدول (٥) أن محوري الاستبانة يتمتعان بثباتٍ عالٍ، حيث بلغت قيمة معامل الثبات لمحور توفر متطلبات إدارة التغيير (٠,٩٦٠)، وبلغت قيمة

معامل الثبات لمحور الشراكة المجتمعية (٠,٩٤٦)، وهي معاملات مرتفعة، وتبين أن معامل الثبات للأداة ككل هو ٠,٩٥٣وهو معامل مناسب لأغراض الدراسة كما هو موضح في الجدول (٥):

جدول(٤) : معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

المحور	عدد الفقرات	معامل الثبات
درجة فاعلية برامج التدريب الاداري	٢٥	٠,٩٦٠
مستوى تفعيل الشراكة المجتمعية	٢١	٠,٩٤٦
الثبات العام للأداة	٤٦	٠,٩٥٣

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

حُللت البيانات باستخدام حزمة البرامج الإحصائية SPSS، وذلك من خلال استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديد درجة توفر متطلبات إدارة التغيير ومستوى ممارسة الشراكة المجتمعية، معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، وكذلك إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة توفر متطلبات إدارة التغيير ومستوى تفعيل الشراكة المجتمعية، معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha) للتأكد من ثبات الاستبانة ، اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للكشف عن الفروق بين استجابات أفراد العينة تبعاً لمتغيرات: عدد سنوات الخبرة كقائد مدرسة ، وعدد الدورات التدريبية في العمل الإداري.

نتائج الدراسة

عرض ومناقشة نتائج السؤال الأول

نص السؤال الأول على: ما درجة توفر متطلبات إدارة التغيير بمدارس منطقة الباحة من وجهة نظر قادتها؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتقدير درجة توفر كل متطلب من متطلبات إدارة التغيير، ويوضح الجدول (٦) النتائج الإجمالية للأبعاد الثلاثة والمحور ككل:

جدول (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة توفر متطلبات إدارة التغيير بمدارس منطقة الباحة مرتبة تنازلياً (ن =١٩٧)

م	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوفر
٢	المتطلبات البشرية	٣,٢٩	٠,٨٣٣	١	متوسطة
١	المتطلبات التنظيمية	٣,٢٧	٠,٧٦٤	٢	متوسطة
٣	المتطلبات المادية والتقنية	٢,٧٩	٠,٨٥٤	٣	متوسطة
الدرجة الكلية لتوفر متطلبات إدارة التغيير		٣,١٢	٠,٧٣٨	متوسطة	

تشير نتائج الجدول (٦) إلى أن متطلبات إدارة التغيير تتوفر بدرجة متوسطة في مدارس منطقة الباحة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,١٢) بانحراف معياري (٠,٧٣٨)، وقد ظهرت الأبعاد الثلاثة لمتطلبات إدارة التغيير (التنظيمية، البشرية، والمادية والتقنية) بدرجة توفر متوسطة؛ حيث جاءت المتطلبات البشرية في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (٣,٢٩)، تلاها المتطلبات التنظيمية بمتوسط حسابي (٣,٢٧)، وأخيراً المتطلبات المادية والتقنية بمتوسط حسابي (٢,٧٩)، وقد ترجع الدرجة المتوسطة لتوفر متطلبات إدارة التغيير بمدارس التعليم العام بمنطقة الباحة إلى سبب رئيس يتمثل في مركزية وزارة التعليم، وخضوع المدارس تماماً للأنظمة والتعليمات واللوائح الصادرة من إدارات التعليم، وبالتالي، فإن استقلاليتها والصلاحيات المتاحة لها والإمكانات المتوفرة لإدارة التغيير محدودة. وفيما يلي تفصيل نتائج كل بُعد من الأبعاد الثلاثة:

المتطلبات التنظيمية

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر المتطلبات التنظيمية مرتبة تنازلياً

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوفر
٧	توجد آلية فعالة للاتصال بين منسوبي المدرسة.	٣,٥٢	٠,٤٦٧	١	عالية
٥	تفوض قيادة المدرسة الصلاحيات بما يتناسب مع مسؤوليات فرق العمل.	٣,٥١	٠,٨٢٤	٢	عالية
٤	لدى المدرسة منظومة فرق عمل من ذوي الخبرات العملية.	٣,٣٦	٠,٩٠٧	٣	متوسطة
٣	تتوفر بالمدرسة قاعدة معلومات متكاملة حول أعمال المدرسة وإمكاناتها.	٣,٣٥	٠,٧٥٤	٤	متوسطة
٢	توفر المدرسة المناخ التنظيمي المناسب لنجاح عملية التغيير.	٣,٣١	٠,٩٩١	٥	متوسطة
١	لدى المدرسة خطة لإدارة التغيير.	٣,٢٩	٠,٥٥٢	٦	متوسطة
٨	توظف المدرسة التقنيات التي تُبسط إجراءات العمل.	٣,٢٤	٠,٣٠٩	٧	متوسطة
٦	توجد آلية لرصد أثر التغيرات المختلفة على بيئة العمل بالمدرسة.	٢,٩٩	٠,٩٥٨	٨	متوسطة
٩	لدى المدرسة نظام حوافز واضح لتطوير أداء منسوبيها.	٢,٨٦	٠,٤١٧	٩	متوسطة

الدرجة الكلية لتوفر المتطلبات التنظيمية	٣,٢٧	٠,٧٦٤	متوسطة

يتضح من الجدول (٧) أن الدرجة الكلية لتوفر المتطلبات التنظيمية لإدارة التغيير بمدارس منطقة الباحة تتوفر بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للبُعد (٣,٢٧) بانحراف معياري (٠,٧٦٤)، وقد ظهرت عبارتان بدرجة توفر عالية، وسبع عبارات بدرجة توفر متوسطة، بمتوسطات حسابية تدرجت بين (٢,٨٦– ٣,٥٢)، وانحرافات معيارية تراوحت بين (٠,٣٠٩– ٠,٩٩١).

وقد يرجع السبب في وجود عبارة "توجد آلية فعالة للاتصال بين منسوبي المدرسة" في الترتيب الأول بدرجة توفر عالية، إلى عدة أسباب، أهمها طبيعة البيئة المدرسية كبيئة اجتماعية ينشط فيها الاتصال الفعال بين المنسوبين، سواء من خلال الاجتماعات المدرسية، أو فرق العمل، أو اللقاءات والاحتكاكات اليومية، كما أن مجموعات برامج التواصل الإلكتروني التي تنشئها معظم المدارس أتاحت التواصل بطريقة فعالة خارج وقت العمل. أما ظهور عبارة "تفوض قيادة المدرسة الصلاحيات بما يتناسب مع مسؤوليات فرق العمل" في الترتيب الثاني بدرجة توفر عالية، فقد يرجع إلى دعم وزارة التعليم لفرق العمل في المدارس، حيث تتيح لقادة المدارس تفويض العديد من الصلاحيات لفرق العمل في إطار تفعيل المشاركة في اتخاذ القرارات وتحقيق الجودة ومرونة الأداء.

أما الدرجة المتوسطة لتوفر المتطلبات التنظيمية ككل، وكذلك العبارات التي ظهرت بدرجة متوسطة، فقد يرجع بصورة رئيسة إلى أن المدارس في جميع المراحل تتبع تنظيما مركزياً يحد من قدرتها على التطوير التنظيمي المستقل، وبالتالي فإن المدارس تركز على الخطط التشغيلية ، وتدخل المتطلبات التنظيمية لإدارة التغيير ضمن هذه الخطط بحيث لا توجد خطة مستقلة للتغيير في بعض المدارس. أما ما يخص فرق العمل، فغالباً ما يتم اختيار أعضائها من منسوبي المدرسة وفقاً لرغبتهم وميولهم، أو حسب ترشيح قائد المدرسة دون ارتباط ذلك بتدريب متخصص في مجال عمل الفريق الذي سيتم ضمهم له. أما عن تقنيات العمل، فالمدرسة ترتبط بأنظمة وتقنيات مركزية، مثل برنامج الإدارة التربوية الموحد "نور"، ونظام فارس، لذلك، لا يوجد لدى بعض من المدارس أنظمة أو تقنيات إضافية لتبسيط إجراءات العمل، حيث أنها مرتبطة مع الإدارة العليا من خلال نظام الكتروني محدد. وأخيراً فإن المركزية في إدارة التعليم، وضعف الموارد الخاصة للمدارس، أو عدم استقلاليتها مالياً، يقلل من قدرتها على تطوير أنظمة حوافز يمكن أن تسهم في تطوير أداء منسوبيها، وما تقدمه المدارس في هذا الشأن، هو ضمن التنظيمات والتعميمات المنبثقة عن الوزارة، إضافة إلى اجتهادات بعض قادة المدارس. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة القرني (٢٠١٨) التي أظهرت أن توفر المتطلبات التنظيمية لإدارة التغيير كان متوسطاً.

المتطلبات البشرية

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر المتطلبات البشرية مرتبة تنازلياً

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوفر
١٤	يتوفر بالمدرسة معلمون مؤهلون للمشاركة في صنع القرارات المدرسية.	٣,٦٩	٠,٩٤٩	١	عالية
١٦	لدى منسوبي المدرسة وعي بأهمية عملية التغيير.	٣,٤٤	٠,٩٢٧	٢	عالية
١٢	لدى المدرسة أفراد قادرون على عمل خطة للتنمية المهنية لمنسوبيها.	٣,٣٧	٠,٧٠٨	٣	متوسطة
١١	يمتلك منسوبو المدرسة المهارات اللازمة لاستخدام التقنيات الحديثة.	٣,٣٦	٠,٩٤١	٤	متوسطة
١٣	يتوفر بالمدرسة كادر لتقييم الأداء المدرسي وسبل التطوير.	٣,٢٤	٠,٧٠٥	٥	متوسطة
١٥	يتم إشراك منسوبي المدرسة في وضع رؤية التغيير بالمدرسة.	٣,١٧	٠,٦١١	٦	متوسطة
١٠	يوجد لدى المدرسة بنك للأفكار الإبداعية لمنسوبيها.	٢,٧٨	٠,٧٠٤	٧	متوسطة
الدرجة الكلية لتوفر المتطلبات البشرية		٣,٢٩	٠,٨٣٣	متوسطة	

تشير نتائج الجدول (٨) إلى توفر المتطلبات البشرية لإدارة التغيير بدرجة متوسطة في مدارس منطقة الباحة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للبُعد (٣,٢٩) بانحراف معياري (٠,٨٣٣)، وقد ظهرت عبارتان بدرجة توفر عالية، وخمس عبارات بدرجة توفر متوسطة، بمتوسطات حسابية تدرجت بين (٢,٧٨- ٣,٦٩)، وانحرافات معيارية تراوحت بين (٠,٦١١- ٠,٩٤٩).

وممكن عزو الترتيب الأول لعبارة "يتوفر بالمدرسة معلمون مؤهلون للمشاركة في صنع القرارات المدرسية" ودرجة توفرها العالية، إلى أن المعلمين مع طول عملهم في المدرسة، وتواصلهم المباشر والمستمر مع الطلبة وأولياء أمورهم، ومشاركتهم في فرق العمل بالمدرسة، وفي اجتماعات المدرسة، وحل مشكلاتها، يمكنهم من فهم احتياجات المدرسة، وتحديد العوامل المؤثرة على العملية التعليمية، بما يؤهلهم للمشاركة في صنع القرارات المدرسية. وممكن عزو ظهور عبارة "لدى منسوبي المدرسة وعي بأهمية عملية التغيير" بدرجة توفر عالية، إلى أن التطورات الحاصلة في المنظومة التعليمية بالمملكة، والتغير الكبير الذي يعايشه المجتمع، إضافة إلى اطلاع المعلمين ومتابعتهم للمستجدات التربوية، زاد من وعيهم بأهمية عملية التغيير.

وأما الدرجة المتوسطة لبُعد المتطلبات البشرية والعبارات الخمس التي ظهرت بدرجة متوسطة، فقد يرجع ذلك لبعض الأسباب، منها أن الكوادر البشرية الرئيسة في المدرسة تتمثل في المعلمين، وأن خبرتهم في التخطيط الإداري والتطوير والتقييم واستخدام التقنيات الحديثة ونحوها، هي خبرات مكتسبة من مشاركتهم في اللجان وفرق العمل وبعض الأعمال المدرسية، لذلك تعد مهاراتهم في هذه الجوانب متوسطة. وأما الدرجة المتوسطة لعبارة "يتم إشراك منسوبي المدرسة في وضع رؤية التغيير بالمدرسة"؛ فقد يرجع ذلك لأن بعض المدارس لا تمتلك أساساً خطة أو رؤية

للتغيير. كما تُعزى الدرجة المتوسطة لعبارة "يوجد لدى المدرسة بنك للأفكار الإبداعية لمنسوبيها" إلى أن بنوك الأفكار الإبداعية تتطلب تجهيزات تقنية وقواعد معلومات ومهارات وتدريب تخصصي لمنسوبي المدرسة على توليد الأفكار الإبداعية، وهذه المتطلبات ليس من السهل توفيرها في كثير من المدارس، لما تتطلبه من تكاليف وجهد ووقت وموارد بشرية متخصصة.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة القرني (٢٠١٨) التي أظهرت ان توفر المتطلبات البشرية كان متوسطاً، كما تتفق ضمنياً مع نتائج دراستي (الزهراني، ٢٠١٥؛ الثبيتي، ٢٠١٧) اللتين أكدتا على الأهمية الكبيرة لتوفر المتطلبات البشرية؛ بينما تختلف مع نتائج دراسة الغامدي (٢٠١٦) التي أظهرت أن كفايات إدارة التغيير المتعلقة بالموارد البشرية متوفرة بدرجة كبيرة، وقد يرجع الاختلاف مع هذه الدراسة لكونها طبقت على مدارس تطوير التي تتوفر لها الموارد اللازمة، إضافة لاختلاف العينة. كما تختلف مع نتائج دراسة هوسجورور (Hosgorur,2016) التي أوضحت أن كفايات البشرية لتطبيق إدارة التغيير كانت محدودة وضعيفة، وقد يرجع الاختلاف لاقتصار هذه الدراسة على مدارس المرحلة الابتدائية، مع اختلاف حدودها المكانية.

المتطلبات المادية والتقنية

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر المتطلبات المادية والتقنية مرتبة تنازلياً

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التوفر
١٧	المبنى المدرسي مناسب كبيئة تعليمية جيدة.	٣,٣١	٠,٧٠٩	١	متوسطة
٢٥	يتم توزيع بنود الميزانية وفقاً للأولويات.	٣,١٨	٠,٩٧٨	٢	متوسطة
١٨	تتوفر التقنيات اللازمة لتطوير العمل الإداري والتعليمي.	٢,٩٥	٠,٧٠٠	٣	متوسطة
٢٢	للمدرسة موقع إلكتروني نشط يتضمن كل الفعاليات المدرسية.	٢,٩٢	٠,٨٢٥	٤	متوسطة
١٩	تتوفر وسائل الاتصال والتجهيزات التقنية التي تسهم في تحسين العملية التعليمية.	٢,٨٦	٠,٤١٩	٥	متوسطة
٢١	توجد بالمدرسة قاعة مجهزة للتدريب.	٢,٧٢	٠,٩١١	٦	متوسطة
٢٠	تتوفر بالمدرسة شبكة انترنت مناسبة للأعمال الإدارية والتعليمية.	٢,٥٢	٠,٧١٢	٧	منخفضة
٢٤	لدى المدرسة خطة لتنويع مصادر دخلها.	٢,٣٧	٠,٧٣٠	٨	منخفضة
٢٣	الميزانية التشغيلية للمدرسة تفي بمتطلبات التغيير.	٢,٢٨	٠,٨٠٢	٩	منخفضة
الدرجة الكلية لتوفر المتطلبات المادية والتقنية		٢,٧٩	٠,٨٥٤		متوسطة

يتبين من نتائج الجدول (٩) أن المتطلبات المادية والتقنية لإدارة التغيير تتوفر بدرجة متوسطة في مدارس منطقة الباحة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للبُعد (٢,٧٩) بانحراف معياري (٠,٨٥٤)، وقد ظهرت ست عبارات بدرجة توفر متوسطة، وثلاث عبارات بدرجة توفر منخفضة، بمتوسطات حسابية تدرجت بين (٢,٢٨- ٣,٣١)، وانحرافات معيارية تراوحت بين (٠,٤١٩- ٠,٩٧٨).

وتُعزى الدرجة المتوسطة لتوفر المتطلبات المادية والتقنية، إلى ضعف ميزانيات المدارس وتوجيهها نحو بنود إنفاق معينة، مما يقلل من فرص توفير متطلبات إدارة التغيير ضمن أولويات الموازنة. ولدى جميع المدارس مباني مدرسية، لكن بعضها يستوعب أكثر من طاقته، مما يقلل من جودة البيئة المدرسية المناسبة للتعلم، وهناك حاجة لتطوير وتحسين مباني بعض المدارس لتتوافق مع متطلبات البيئة التعليمية الجيدة، وتتوفر بها قاعات متخصصة للتعلم والتدريب، والتقنيات الحديثة، فعلى الرغم من أن كثير من المدارس يوجد بها تجهيزات تقنية، كأجهزة الحاسب الآلي، وأجهزة وتقنيات ومختبرات التعلم، لكنها غير كافية، ولا توجد صيانة دورية لها، مما يتسبب في توقف بعضها عن العمل، او أن ضعف جودة شبكة الانترنت يقلل من فرص الاستفادة الكاملة منها، وبناءً على ذلك، فإن بعض المدارس لا تهتم بإنشاء مواقع الكترونية لها، ولا ينشط دور المدارس في هذه المواقع، مما يضعف التواصل بين المدرسة ومنسوبيها وأولياء.

وتعزى العبارات التي ظهرت بدرجة توفر منخفضة إلى أن كثير من المدارس لا يتوفر بها شبكات انترنت، أو أن سرعة النت بالمنطقة غير جيدة. كما أن المدارس ليس لديها الصلاحيات لوضع رؤية لتنويع مصادر دخلها، لأنها محكومة بأنظمة مركزية تحد من قدرتها على توظيف أساليب واستثمارات تحسن من مواردها وتدر عليها مصادر دخل جديدة، كما أن ميزانيتها التشغيلية لا تكفي متطلباتها الأساسية، فضلاً عن متطلبات تطبيق إدارة التغيير.

وتتفق نتائج هذا المحور مع نتائج دراسة القرني (٢٠١٨) التي أظهرت أن توفر المتطلبات المالية لإدارة التغيير كان متوسطاً، كما تتفق ضمنياً مع نتائج دراسة كروبوه (keruboh,2013) التي أظهرت أن المتطلبات المالية تمثل أهم تحديات تطبيق إدارة التغيير في المدارس، بينما تختلف مع نتائج دراسة هوسجورور (Hosgorur, 2016) التي أشارت إلى أن الموارد المالية اللازمة إدارة التغيير في المدارس كانت ضعيفة ومحدودة، وقد يرجع الاختلاف لاقتصار هذه الدراسة على مدارس المرحلة الابتدائية، واختلاف الحدود المكانية.

عرض ومناقشة نتائج السؤال الثاني

نص السؤال الثاني على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة توفر متطلبات إدارة التغيير بمدارس منطقة الباحة تعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة كقائد مدرسة ، وعدد الدورات التدريبية في العمل الإداري ؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للكشف عن الفروق تبعاً لمتغيرات: عدد سنوات الخبرة كقائد مدرسة ، وعدد الدورات التدريبية في العمل الإداري ، وفيما يلي توضيح النتائج:

الفروق في تقدير توفر متطلبات إدارة التغيير تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة كقائد مدرسة

جدول (١١) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للكشف عن الفروق في درجة توفر متطلبات إدارة التغيير تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة كقائد مدرسة

موضوع القياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
توفر متطلبات إدارة التغيير	بين المجموعات	٧,٥١٣	٢	٣,٧٥٦	٧,٣٣١	٠,٠٠١ دالة*
	داخل المجموعات	٩٩,٤١٢	١٩٤	٠,٥١٢		
	الإجمالي	١٠٦,٩٢٥	١٩٦			

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)

تشير نتائج الجدول (١١) إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة في القيادة المدرسية؛ حيث بلغت قيمة "ف" المحسوبة (٧,٣٣١) بقيمة دلالة (٠,٠٠١) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، مما يعني أن الفروق دالة إحصائياً، ولمعرفة اتجاه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه Scheffe للفروق البعدية، ويوضح الجدول (١٢) النتائج:

جدول (١٢) نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للكشف عن اتجاهات الفروق في درجة توفر متطلبات إدارة التغيير تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة كقائد مدرسة

عدد سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من خمس سنوات	٥ الى أقل من ١٠ سنوات	١٠ سنوات فأكثر
أقل من خمس سنوات	٢,٩٣	–	٠,٠٥٨	٠,٣٥٦*
٥ الى أقل من ١٠ سنوات	٢,٨٧		–	٠,٤١٤*
١٠ سنوات فأكثر	٣,٢٩			–

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05)

يتضح من نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) بالجدول (١٢) أن اتجاهات الفروق كانت لصالح قادة المدارس الذين تبلغ خبرتهم في القيادة المدرسية ١٠ سنوات فأكثر؛ حيث كانت متوسطاتهم الحسابية الأعلى في مقابل الفئات الأقل خبرة في القيادة المدرسية، وهو ما يعني أن تقدير درجة توفر متطلبات إدارة التغيير يزداد بازدياد عدد سنوات الخبرة في القيادة المدرسية، وقد يرجع ذلك إلى طول فترة الخبرة يجعل قادة المدارس أكثر اطلاعاً ومعرفة للجوانب التنظيمية والموارد البشرية والإمكانات المادية والتقنية في المدرسة وأكثر تقديراً لمدى احتياجات المدرسة منها ومدى تأثيرها على الأداء.

الفروق في تقدير توفر متطلبات إدارة التغيير تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية في العمل الإداري

جدول (١٤) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للكشف عن الفروق في درجة توفر متطلبات إدارة التغيير تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية في العمل الإداري

موضوع القياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
توفر متطلبات إدارة التغيير	بين المجموعات	١,٩٤٤	٢	٠,٩٧٢	١,٧٩٧	٠,١٦٩ غير دالة
	داخل المجموعات	١٠٤,٩٨٠	١٩٤	٠,٥٤١		
	الإجمالي	١٠٦,٩٢٥	١٩٦			

تشير نتائج الجدول (١٤) إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في تقدير درجة توفر متطلبات إدارة التغيير بمدارس منطقة الباحة تُعزى لاختلاف عدد الدورات التدريبية في العمل الإداري المدرسي؛ حيث بلغت قيمة "ف" المحسوبة (١,٧٩٧) بمستوى دلالة (٠,١٦٩) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، مما يعني أن الفروق غير دالة إحصائياً، وقد يرجع ذلك إلى أن الدورات التدريبية التي حصل عليها قادة المدارس لم تركز على موضوع إدارة التغيير وتطبيقاتها ومتطلباتها في المدارس بشكل كبير.

عرض ومناقشة نتائج السؤال الثالث

نص السؤال الثالث على: ما مستوى تفعيل الشراكة المجتمعية بمدارس منطقة الباحة من وجهة نظر قادة المدارس؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية وتقدير درجة توفر مؤشرات الشراكة المجتمعية، ويوضح الجدول (١٥) النتائج الإجمالية للأبعاد الثلاثة لتفعيل الشراكة المجتمعية والمحور ككل:

جدول (١٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة تفعيل الشراكة المجتمعية بمدارس منطقة الباحة مرتبة تنازلياً (ن =١٩٧)

م	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التفعيل
١	الشراكة مع الأسرة	٣,٠٥	٠,٥٩٨	١	متوسطة
٢	الشراكة مع المجتمع المحلي	٢,٧٢	٠,٩١٠	٢	متوسطة
٣	الشراكة في تقديم الدعم المالي للمدرسة	٢,٢٣	٠,٧٩٣	٣	منخفضة
الدرجة الكلية لتفعيل الشراكة المجتمعية		٢,٦٧	٠,٨٢٨	متوسطة	

يتبين من الجدول (١٥) أن تفعيل الشراكة المجتمعية كان متوسطاً في مدارس التعليم العام منطقة الباحة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمحور (٢,٦٧) بانحراف معياري (٠,٨٢٨)، وقد ظهر بُعدا: الشراكة مع الأسرة، والشراكة مع المجتمع المحلي بدرجة تفعيل متوسطة، وبمتوسطات حسابية (٣,٠٥– ٢,٧٢) على التوالي، بينما ظهر بُعد الشراكة في تقديم الدعم المالي للمدرسة بدرجة تفعيل منخفضة وبمتوسط حسابي (٢,٢٣). وقد ترجع الدرجة المتوسطة لتفعيل الشراكة المجتمعية بمدارس منطقة الباحة إلى ضعف آليات الشراكة لدى بعض المدارس، نتيجة ثلة متابعة إدارات التعليم لتفعيل الشراكة، أو عدم وجود معايير أو أنظمة ملزمة لقادة المدارس لتفعيل الشراكة المجتمعية، كما قد يرجع السبب لقلة وعي الأسر ومؤسسات المجتمع بأهمية هذه الشراكة، ودورها في دعم المدرسة مالياً. وفيما يلي تفصيل ومناقشة نتائج الأبعاد الثلاثة:

مستوى تفعيل الشراكة مع الأسرة

جدول (١٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة تفعيل الشراكة مع الأسرة مرتبة تنازلياً

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التفعيل
٤	يتم إعلام أولياء الأمور أولاً بأول بالوضع الدراسي لأبنائهم.	٣,٥١	٠,٩٧٢	١	عالية
٣	توجد لدى المدرسة آلية واضحة للتواصل مع أولياء الأمور.	٣,٤٠	٠,٦٠٣	٢	عالية
٥	تستقصي المدرسة آراء أولياء الأمور في الخدمات التعليمية المقدمة لأبنائهم.	٣,١٦	٠,٥١٦	٣	متوسطة
٦	تعقد المدرسة لقاءات مفتوحة بين أولياء الأمور والمعلمين والطلاب.	٣,٠١	٠,٧١٢	٤	متوسطة
٧	تشرك المدرسة أولياء الأمور في التخطيط لحل المشكلات المدرسية.	٢,٨٥	٠,٥١٠	٥	متوسطة
١	يتم إشراك أولياء الأمور في صنع القرارات المدرسية.	٢,٧٥	٠,٧١٢	٦	متوسطة
٢	يتم إشراك أولياء الأمور في تنفيذ البرامج التربوية بالمدرسة.	٢,٧٠	٠,٥١٩	٧	متوسطة

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التفعيل
	الدرجة الكلية الشراكة مع الأسرة	٣,٠٥	٠,٥٩٨		متوسطة

تشير نتائج الجدول (١٦) إلى أن تفعيل الشراكة مع الأسرة كان متوسطاً في مدارس التعليم العام بمنطقة الباحة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٠٥) بانحراف معياري (٠,٥٩٨)، وقد ظهرت عبارتان بدرجة عالية، بينما ظهرت خمس عبارات بدرجة متوسطة، بمتوسطات حسابية تتدرج بين (٢,٧٠- ٣,٥١) وانحرافات معيارية تراوح بين (٠,٥١٠- ٠,٩٧٢).

وقد ترجع الدرجة العالية لعبارتي "يتم إعلام أولياء الأمور أولاً بأول بالوضع الدراسي لأبنائهم" و"توجد لدى المدرسة آلية واضحة للتواصل مع أولياء الأمور"، إلى أن معظم المدارس تتواصل مباشرة مع أولياء الأمور فيما يخص مستويات الأبناء ومشاكلهم التعليمية وتغيبهم عن المدرسة، من خلال أرقام الهواتف المسجلة في ملفات الطلبة، كما ترسل لهم تقارير دورية بمستويات أولادهم.

أما الدرجة المتوسطة لتفعيل الشراكة مع الأسرة ككل، فترجع إلى أن بعض المدارس تقتصر في تفعيل الشراكة مع الأسرة على التواصل في حالة ظهور مشكلات من أولادهم في المدرسة، كما أن بعض المدارس لا تفعل مجالس الآباء، إضافة إلى أن ضعف خبرة كثير من أولياء الأمور بنظام المدرسة وخططها وبرامجها وأنشطتها يجعل قادة المدارس يحجمون عن إشراكهم في اتخاذ قراراتها وتنفيذ برامجها التربوية، كما قد ترجع الدرجة المتوسطة لتفعيل الشراكة مع الأسرة إلى إحجام بعض أولياء الأمور عن المشاركة في أنشطة المدرسة واجتماعاتها، ولا يمكن تجاهل القصور الذي يظهر من بعض المدارس تجاه تعريف أولياء الأمور بالمدرسة وأوضاعها وعقد اللقاءات المفتوحة معهم، أو استقصاء آرائهم في أداء المدرسة وأنشطتها والخدمات التي تقدمها لأولادهم.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة العتيبي (٢٠١٩) التي أظهرت أن تفعيل المدرسة للشراكة مع الأسرة كان متوسطاً. بينما تختلف مع نتائج دراستي (الحربي، ٢٠١٨؛ الطيب والعجلان، ٢٠١٩) في تأكيدهما على أن تفعيل المدرسة للشراكة مع الأسرة كان بدرجة عالية، وقد يرجع سبب الاختلاف مع هاتين الدراستين لكونهما طبقتا على مدارس البنات، مع اختلاف المناطق الجغرافية، وما يتعلق بذلك من اختلاف طبيعة تفاعل المدرسة مع الأسرة، والشراكة بينهما.

مستوى تفعيل الشراكة مع المجتمع المحلي

جدول (١٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة تفعيل الشراكة مع المجتمع المحلي بمدارس الباحة مرتبة تنازلياً (ن =١٩٧)

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التفعيل
٨	تشارك المدرسة المجتمع المحلي في مناسباته المختلفة.	٣,١٤	٠,٨١٢	١	متوسطة
٩	تنظم المدرسة ندوات لمناقشة آليات تنفيذ برامج تخدم المجتمع المحلي.	٢,٨٧	٠,٤١٣	٢	متوسطة
١١	تشارك المدرسة المؤسسات الأخرى في تنفيذ برامج اجتماعية تخدم المجتمع المحلي.	٢,٧٨	٠,٤١١	٣	متوسطة
١٤	يوجد في المدرسة آلية واضحة للتواصل مع مؤسسات المجتمع المتنوعة.	٢,٦٩	٠,٦١١	٤	متوسطة
١٣	تعقد المدرسة ورش تثقيفية للمجتمع المحلي بجميع أطيافه.	٢,٥٧	٠,٣٢٠	٥	منخفضة
١٠	تنظم المدرسة برامج صيفية للمجتمع المحلي.	٢,٥٠	٠,٥٦٢	٦	منخفضة
١٢	تعقد المدرسة لقاءات دورية لمناقشة قضايا المجتمع.	٢,٤٦	٠,٨٠٢	٧	منخفضة
الدرجة الكلية الشراكة مع المجتمع المحلي		٢,٧٢	٠,٩١٠	متوسطة	

يتبين من الجدول (١٧) أن تفعيل الشراكة مع المجتمع المحلي كان متوسطاً في مدارس التعليم العام بمنطقة الباحة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢,٧٢) بانحراف معياري (٠,٩١٠)، وقد ظهرت أربع عبارات بدرجة متوسطة، وثلاث عبارات بدرجة منخفضة، بمتوسطات حسابية تتدرج بين (٢,٦٩- ٣,١٤) وانحرافات معيارية تراوح بين (٠,٤١١- ٠,٨١٢).

وترجع الدرجة المتوسطة لتفعيل الشراكة مع المجتمع المحلي إلى أن كثير من المدارس لا تمتلك رؤية أو خطة متكاملة لمشاركة المجتمع المحلي في مناسباته، أو التواصل مع المؤسسات الأخرى ومشاركتها في تنفيذ برامج اجتماعية تخدم المجتمع المحلي، كما أن دور المدارس التثقيفي والاجتماعي في المجتمع المحلي هامشي إلى حد ما، وذلك كله باستثناء بعض المدارس التي ينشط قادتها ومعلموها في المجتمع المحلي، ويشاركون في مناسباته وأنشطته التي توجه بها مكاتب التعليم.

وأما العبارات التي ظهرت بدرجة منخفضة، فيرجع ذلك إلى أن بعضها أنشطة تحتاج إلى إمكانات مادية وأماكن مناسبة وكوادر بشرية مهارية متخصصة، وهي متطلبات قد لا تتوفر لكثير من المدارس مثل: تنظيم البرامج الصيفية للمجتمع المحلي، وعقد ورش تثقيفية للمجتمع المحلي بجميع أطيافه. علماً أن هناك بعض البرامج المنفذة فعلياً، مثل: أندية مدارس الحي، لكنها غير مفعلة في جميع المدارس، ولا زالت قاصرة على بعض مدارس المدن، وكثيراً ما يقتصر نشاطها

على عدد محدود من الطلبة المهتمين بأنشطتها، مع ضعف المشاركة المجتمعية فيها بسبب تقليدية وعدم تنوع أنشطتها وضعف الإعلان عنها في المجتمع المحلي. أما الدرجة المنخفضة لعقد لقاءات دورية لمناقشة قضايا المجتمع، فقد يرجع ذلك إلى أن الثقافة العامة السائدة هي أن مناقشة هذه القضايا ليست من اختصاص المدارس، كما أن عقد مثل هذه اللقاءات غير شائع في المدارس، ولا يظهر في خطط الأنشطة المجتمعية التي تقرها الوزارة أو إدارات التعليم.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات (الشمري، ٢٠١٧؛ البقمي، ٢٠١٨؛ الحميد، ٢٠١٨) التي أشارت إلى أن درجة تفعيل المدرسة للشراكة مع المجتمع المحلي كانت متوسطة. بينما تختلف مع نتائج دراسات (عاشور، ٢٠١١؛ الزهراني، ٢٠١٤؛ القحطاني، ٢٠١٥) التي أظهرت أن الشراكة مع المجتمع المحلي كانت منخفضة، وكذلك دراستي (الحربي، ٢٠١٨؛ الطيب والعجلان، ٢٠١٩) اللتين أظهرتا أن الشراكة مع المجتمع المحلي مفعلة بدرجة مرتفعة، وقد يرجع سبب لاختلاف المجتمع والحدود المكانية في بعضها، واختلاف العينة في البعض الآخر، وهو ما يؤدي لتباين في النتائج بسبب اختلاف الأنظمة التعليمية والاجتماعية.

مستوى تفعيل الشراكة في تقديم الدعم المالي للمدرسة

جدول (١٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة تفعيل الشراكة في تقديم الدعم المالي للمدرسة بمدارس الباحة مرتبة تنازلياً (ن =١٩٧)

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التفعيل
١٨	يقدم أعضاء المجتمع جوائز تشجيعية للطلاب المتفوقين.	٢,٦٠	٠,٣٠٤	١	متوسطة
١٧	يقدم المجتمع الدعم المالي للطلاب المحتاجين.	٢,٣٦	٠,٧٢٠	٢	منخفضة
١٦	تتواصل المدرسة مع أعضاء المجتمع المحلي لتبني بعض برامجها ورعاية بعض فعالياتها.	٢,٢٩	٠,٣١١	٣	منخفضة
١٥	دعم البرامج المدرسية من خلال تبرعات يقدمها أعضاء المجتمع المحلي.	٢,٢٥	٠,٦١٢	٤	منخفضة
٢١	تقيم المدرسة أسواقاً للأسر المنتجة بمشاركة المجتمع المحلي.	٢,١٩	٠,٧١١	٥	منخفضة
١٩	تحصل المدرسة على دعم المجتمع المحلي في توفير الأجهزة والتقنيات اللازمة للمدرسة.	٢,٠٧	٠,٥٩٧	٦	منخفضة
٢٠	تقدم المدرسة برامج تدريبية مدفوعة لبعض فئات المجتمع المحلي.	١,٨٨	٠,٤١١	٧	منخفضة
الدرجة الكلية الشراكة في تقديم الدعم المالي للمدرسة		٢,٢٣	٠,٧٩٣	منخفضة	

تشير نتائج الجدول (١٨) إلى أن الشراكة في تقديم الدعم المالي للمدرسة كان منخفضاً في مدارس منطقة الباحة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢,٢٣) بانحراف معياري (٠,٧٩٣)، وقد

ظهرت عبارة واحدة بدرجة متوسطة، وست عبارات بدرجة منخفضة، بمتوسطات حسابية تتدرج بين (١,٨٨- ٢,٦٠) وانحرافات معيارية تراوح بين (٠,٣٠٤- ٠,٧٢٠).

وترجع الدرجة المتوسطة لعبارة "يقدم أعضاء المجتمع جوائز تشجيعية للطلاب المتفوقين" إلى أن بعض المؤسسات المجتمعية تقدم جوائز تشجيعية للطلبة المتفوقين وأصحاب المواهب في المدارس المحيطة بهم فضلا عن مدى قيمة هذه الجوائز وقد تكون ذات قيمة بسيطة ولكن تبقى جائزة ودعم وان كان بسيطا.

أما الدرجة المنخفضة العامة للشراكة في تقديم الدعم المالي للمدرسة، فقد يرجع لسبب رئيس، يتمثل في عدم وجود أي آليات وتعليمات رسمية لقبول المدارس للدعم المالي من افراد ومؤسسات المجتمع المحلي، وبناءً على ذلك لا يُفعل قادة المدارس هذا الخيار تجنباً لأي إشكالات قانونية تترتب عليه، خاصة وأن المدارس غير مستقلة مالياً، ولا تملك أنظمة محاسبة مالية. وأما الجوانب التي يمكن للمدرسة تفعيلها، مثل: إقامة أسواق للأسر المنتجة بمشاركة المجتمع المحلي، فهذا يرجع إلى حاجتها لتنظيم وفرق عمل وجهد كبير، وهو ما يؤثر على أداء المدرسة خلال فترة الدراسة، وأما في فترات الإجازات فالمدارس تغلق أبوابها، ولا تنفذ أي أنشطة أو برامج، ويكون منسوبوها في إجازات. واما تبني البرامج ورعاية الفعاليات، فالمدارس غالباً ليس لديها برامج فاعلة وذات تأثير اجتماعي تشجع المؤسسات ورجال الأعمال على تبنيها. أما تقديم المدرسة برامج تدريبية مدفوعة لبعض فئات المجتمع المحلي، فهذا يحتاج إلى خبرة ومهارة وبرامج وأدلة تدريب وقاعات تدريب مجهزة وإمكانات عديدة لا تتوفر في معظم المدارس.

وتتفق هذه النتائج مع دراستي (عاشور، ٢٠١١؛ القحطاني، ٢٠١٥) اللتين أوضحتا أن مشاركة المجتمع في تقديم الدعم المالي للمدرسة كان منخفضاً. بينما تختلف مع نتائج دراسة الشمري (٢٠١٧) التي أظهرت أنه كان متوسطاً، وقد يرجع الاختلاف لتطبيقها على مدارس البنات، وكذلك اختلاف المنطقة.

عرض ومناقشة نتائج السؤال الرابع

نص السؤال الرابع على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0.05) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول مستوى تفعيل الشراكة المجتمعية بمدارس منطقة الباحة تعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة كقائد مدرسة ، وعدد الدورات التدريبية في العمل الإداري ؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way

Anova) للكشف عن الفروق تبعاً لمتغيرات: عدد سنوات الخبرة كقائد مدرسة ، وعدد الدورات التدريبية في العمل الإداري ة ، وفيما يلي توضيح النتائج:)

الفروق في تفعيل المشاركة المجتمعية تبعاً لمتغير الخبرة

جدول (٢٠) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للكشف عن الفروق في تفعيل المشاركة المجتمعية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة كقائد مدرسة

موضوع القياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
تفعيل المشاركة المجتمعية	بين المجموعات	٥,١٩٠	٢	٢,٥٩٥	٣,٨٩٠	٠,٠٢٢ دالة*
	داخل المجموعات	١٢٩,٤٣١	١٩٤	٠,٦٦٧		
	الإجمالي	١٣٤,٦٢١	١٩٦			

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من نتائج الجدول (٢٠) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في تقدير درجة تفعيل المشاركة المجتمعية بمدارس منطقة الباحة تعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة في القيادة المدرسية؛ حيث بلغت قيمة "ف" المحسوبة (٣,٨٩٠) بقيمة دلالة (٠,٠٢٢) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، مما يعني أن الفروق دالة إحصائياً، ولمعرفة اتجاه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه Scheffe للفروق البعدية، ويوضح الجدول (٢١) النتائج:

جدول (٢١) نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للكشف عن اتجاهات الفروق في درجة تفعيل المشاركة المجتمعية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة كقائد مدرسة

عدد سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من خمس سنوات	٥ فأقل من ١٠ سنوات	١٠ سنوات فأكثر
أقل من خمس سنوات	٢,٣٤	–	٠,٢٧٣	٠,٤٤٣*
٥ فأقل من ١٠ سنوات	٢,٦١		–	٠,١٦٩
١٠ سنوات فأكثر	٢,٧٨			–

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتضح من نتائج الجدول (٢١) أن الفروق كانت بين قادة المدارس الذين تبلغ خبرتهم ١٠ سنوات فأكثر والذين تقل خبرتهم عن خمس سنوات؛ وبمقارنة المتوسطات الحسابية اتضح أن الفروق لصالح قادة المدارس الذين تبلغ خبرتهم ١٠ سنوات فأكثر، حيث كانت متوسطاتهم الحسابية الأعلى، وهو ما يعني أن درجة تفعيل المشاركة المجتمعية يزداد بازدياد عدد سنوات الخبرة في القيادة المدرسية، وقد يرجع ذلك إلى أن القادة الأطول خبرة في القيادة المدرسية يقدرون أهمية

وضرورة المشاركة المجتمعية في دعم المدرسة وتحقيق أهدافها، لذلك يلاحظون المؤشرات المتعلقة بهذا الجانب ويولونها اهتماماً.

وتختلف هذه النتائج مع نتائج دراسات (الزهراني، ٢٠١٤، الشمري، ٢٠١٧؛ الحربي، ٢٠١٨) التي أظهرت أنه لا توجد فروق في مستوى تفعيل الشراكة المجتمعية تعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة، وقد يرجع الاختلاف لتطبيق معظم هذه الدراسات على مدارس البنات في مناطق أو دول أخرى، وكذلك اختلاف العينة والمرحلة الدراسية في بعضها.

الفروق في تفعيل المشاركة المجتمعية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية

جدول (٢٣) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للكشف عن الفروق في تفعيل المشاركة المجتمعية تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية في العمل الإداري

موضوع القياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
تفعيل المشاركة المجتمعية	بين المجموعات	٠,٥٠٧	٢	٠,٢٥٣	٠,٣٦٧	٠,٦٩٤ غير دالة
	داخل المجموعات	١٣٤,١١٤	١٩٤	٠,٦٩١		
	الإجمالي	١٣٤,٦٢١	١٩٦			

تشير نتائج الجدول (٢٣) إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في تقدير درجة تفعيل المشاركة المجتمعية بمدارس منطقة الباحة تُعزى لاختلاف عدد الدورات التدريبية في العمل الإداري المدرسي؛ حيث بلغت قيمة "ف" المحسوبة (٠,٣٦٧) بمستوى دلالة (٠,٦٩٤) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، مما يعني أن الفروق غير دالة إحصائياً، وقد يرجع ذلك إلى أن الدورات التدريبية التي حصل عليها قادة المدارس لم تتناول موضوع الشراكة المجتمعية وتفعيلها في المدارس، أو تناولتها بطريقة لم تؤثر في معرفتهم حول الموضوع.

عرض ومناقشة نتائج السؤال الخامس

نص السؤال الخامس على: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة توفر متطلبات إدارة التغيير ومستوى تفعيل الشراكة المجتمعية بمدارس منطقة الباحة؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معاملات ارتباط بيرسون Pearson correlation coefficient بين أبعاد كل من متغيري توفر متطلبات إدارة التغيير ومستوى تفعيل الشراكة المجتمعية ودرجتهما الكلية، وفيما يلي توضيح النتائج:

جدول (٢٤) معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation coefficient) للكشف عن العلاقة بين توفر متطلبات إدارة التغيير ومستوى تفعيل الشراكة المجتمعية بمدارس منطقة الباحة

المتغيرات		تفعيل الشراكة المجتمعية			
		الشراكة مع الأسرة	الشراكة مع المجتمع المحلي	الشراكة في تقديم الدعم المالي للمدرسة	الدرجة الكلية
توفر متطلبات إدارة التغيير	المتطلبات التنظيمية	**٠,٧٧٠	**٠,٧١٠	**٠,٥١٤	**٠,٧٥٨
	المتطلبات البشرية	**٠,٧٨٧	**٠,٦٥٦	**٠,٦٥٨	**٠,٧٢٤
	المتطلبات المادية والتقنية	**٠,٦٧٤	**٠,٧٠٣	**٠,٦١٣	**٠,٧٥٤
	الدرجة الكلية	**٠,٨٢٢	**٠,٧٦٣	**٠,٦٨٦	**٠,٨٢٤

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

تشير نتائج الجدول (٢٤) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين درجة توفر متطلبات إدارة التغيير ومستوى تفعيل الشراكة المجتمعية بمدارس منطقة الباحة؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط الكلي بين المتغيرين (٠,٨٢٤)، كما تبين أن جميع أبعاد متطلبات إدارة التغيير ترتبط بعلاقات موجبة وقوية مع أبعاد تفعيل الشراكة المجتمعية ودرجتها الكلية، حيث تراوحت قيم ارتباط الأبعاد معاً بين (٠,٦٥٨- ٠,٧٨٧)، بينما تراوحت قيم معاملات ارتباط الأبعاد مع الدرجة الكلية للمتغيرين بين (٠,٦٨٦- ٠,٨٢٢)، وجميعها قيم ارتباط موجبة وقوية ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)، وهو ما يعني أن درجة توفر متطلبات إدارة التغيير في المدارس المتوسط قد أسهم في مستوى تفعيل الشراكة المجتمعية المتوسط كذلك . وممكن عزو هذه العلاقة الارتباطية القوية إلى أن تفعيل الشراكة المجتمعية بحاجة إلى قيادة مدرسية قادرة على تبني التغيير الذي يؤدي إلى إشراك أولياء الأمور وأفراد ومؤسسات المجتمع المحلي في اتخاذ القرارات المدرسية المؤثرة، والمشاركة في البرامج المدرسية وفي دراسة المشكلات التربوية وعلاجها،

ملخص نتائج الدراسة والتوصيات والمقترحات

يقدم هذا الفصل ملخصاً للنتائج التي توصلت لها الدراسة، مع تقديم بعض التوصيات والدراسات المستقبلية المقترحة.

أولاً: ملخص النتائج

توصلت الدراسة للنتائج التالية:

تتوفر متطلبات إدارة التغيير بدرجة متوسطة في مدارس منطقة الباحة، سواء في الدرجة الكلية أو أبعادها الثلاثة (التنظيمية، البشرية، المادية والبشرية).

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة توفر متطلبات إدارة التغيير بمدارس منطقة الباحة تعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة لصالح قادة المدارس الذين تبلغ خبرتهم في القيادة المدرسية ١٠ سنوات فأكثر. بينما لم توجد فروق دالة إحصائياً تعزى لاختلاف عدد الدورات التدريبية في العمل الإداري.

مستوى تفعيل الشراكة المجتمعية بمدارس منطقة الباحة كان متوسطاً في الدرجة الكلية وفي بُعديّ (الشراكة مع الأسرة، والشراكة مع المجتمع المحلي)، بينما كان منخفضاً في بُعد (الشراكة في تقديم الدعم المالي للمدرسة).

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول تفعيل الشراكة المجتمعية بمدارس منطقة الباحة تعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة لصالح قادة المدارس الذين تبلغ خبرتهم في القيادة المدرسية ١٠ سنوات فأكثر. بينما لم توجد فروق دالة إحصائياً تعزى لاختلاف عدد الدورات التدريبية في العمل الإداري.

توجد علاقة ارتباطية موجبة وقوية ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين درجة توفر متطلبات إدارة التغيير بأبعادها (التنظيمية، البشرية، المادية والبشرية)، ومستوى تفعيل الشراكة المجتمعية بأبعادها (الشراكة مع الأسرة، والشراكة مع المجتمع المحلي، الشراكة في تقديم الدعم المالي للمدرسة) في مدارس التعليم العام بمنطقة الباحة.

ثانياً: توصيات الدراسة

تقدم الدراسة عدداً من التوصيات التي تنبثق عن النتائج التي تم التوصل لها، وأهمها:

العمل على تهيئة البيئة المدرسية المناسبة للتغيير، وتوفير متطلباتها التنظيمية والبشرية والمادية، وذلك من خلال ما يلي:

توظيف التقنيات الحديثة في إجراء جميع العمليات الإدارية وتبسيط إجراءات العمل في المدرسة، مع أهمية تدريب منسوبي المدرسة على مهارات استخدام هذه التقنيات وتوظيفها في العمل.

إقرار خطة لإدارة التغيير في كل مدرسة، يتم اعتمادها مع الخطة التشغيلية السنوية للمدرسة، ويتم إشراك جميع منسوبي المدرسة في وضعها، على أن تكون تدريجية وغير معقدة، وقابلة للتطبيق.

وضع نظام حوافز للمدارس، لتطوير العاملين وتحفيزهم على الإبداع والتطوير والتغيير، ويمكن للمدارس أن تحصل على الموارد اللازمة لهذا النظام من الدعم المباشر من وزارة التعليم، وكذلك دعم المجتمع المحلي.

دعم الاستقلال المالي الجزئي للمدارس، من خلال وضع خطة في كل مدرسة لتفعيل التمويل الذاتي من أجل تنويع مصادر دخلها، وما يتطلبه ذلك من رصد الفرص الاستثمارية التي يمكن للمدرسة توظيفها، بما يسمح بتوفير ميزانية مناسبة لعمليات التغيير، والانفاق على تحسين وتطوير المدرسة ومنسوبيها.

تحفيز المدارس على تفعيل الشراكة المجتمعية في المدارس، وتهيئة الظروف المناسبة والمتطلبات اللازمة لدعمها في هذا الاتجاه، وذلك من خلال ما يلي:

تفعيل دور الأسرة في متابعة أداء المدرسة وتحقيق أهدافها، من خلال إشراك أولياء الأمور في صنع القرارات، والتخطيط لحل المشكلات المدرسية، وتنفيذ وتقييم البرامج والخدمات التربوية التي تقدمها المدرسة، ووضع آلية للتواصل المستمر بين المعلمين وأولياء أمور الطلاب.

وضع آلية لتفعيل دور المدرسة في المجتمع المحلي، والتواصل مع أفراده ومؤسساته، ودراسة قضاياه، والإسهام في حل مشكلاته، ويمكن أن تتضمن هذه الآلية كيفية مشاركة المجتمع المحلي في مناسباته المختلفة، وتقديم برامج لخدمة المجتمع.

منح المدارس بعض الاستقلالية المالية والصلاحيات التي تمكن قادتها من الحصول على الدعم المالي اللازم لعمليات التطوير والتغيير، ويمكن للوزارة أن تحدد للمدارس الآليات المناسبة للحصول على الدعم المالي من المجتمع المحلي ومؤسساته، مثل برامج دعم الطلاب المحتاجين مادياً، وتبني ورعاية البرامج والأنشطة المدرسية، وتقديم الجوائز التشجيعية للطلاب المتفوقين والمعلمين المتميزين، وتوفير الأجهزة والتقنيات اللازمة للمدرسة.

ثالثاً: الدراسات المستقبلية المقترحة

تقترح الدراسة توجيه الباحثين وطلبة الدراسات العليا في الجامعات إلى إجراء بعض الدراسات التي تثري الموضوع، ومن أهمها:

معوقات تطبيق إدارة التغيير بمدارس التعليم العام بمنطقة الباحة وسبل التغلب عليها.

الاحتياجات التدريبية اللازمة لقادة مدارس التعليم العام بمنطقة الباحة لتطبيق إدارة التغيير.

تصور مقترح لتحسين فرص التمويل الذاتي بمدارس التعليم العام بمنطقة الباحة من خلال تفعيل الشراكة المجتمعية.

أنماط القيادة المدرسية وعلاقتها بمستوى تفعيل الشراكة المجتمعية بمدارس التعليم العام بمنطقة الباحة.

العلاقة بين استخدام وسائل الاتصال الحديثة وتفعيل الشراكة المجتمعية بمدارس التعليم العام بمنطقة الباحة.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع والدراسات العربية:

١. البقمي، سعود محمد (٢٠١٨). درجة تطبيق قادة مدارس محافظة تربة للشراكة المجتمعية وعلاقتها بتحقيق بيئة مدرسية جاذبة من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الباحة، الباحة.

٢. الشبيتي، ياسر عوض الله (٢٠١٧). متطلبات قيادة التغيير التنظيمي بالمدارس الثانوية في محافظة الطائف. مجلة القراءة والمعرفة– جامعة عين شمس، (١٨٤)،١٧٣ – ٢٠٨.

٣. جوان، شيرويت محمود (٢٠١٣). واقع المشاركة المجتمعية بالتعليم قبل الجامعي بمحافظة بورسعيد. مجلة كلية التربية– جامعة بورسعيد، (١٤)، ١–٢٨.

٤. الحربي، تيسير خالد (٢٠١٨). واقع شراكات المدرسة والأسرة والمجتمع في المدارس الثانوية الحكومية للبنات في ضوء نموذج إبستين Epstein. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود، الرياض.

٥. الحريري، رافدة (٢٠١١). إدارة التغيير في المؤسسات التربوية. عمّان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٦. حسين، سلامة عبدالعظيم (٢٠٠٦). الإدارة الذاتية ولا مركزية التعليم. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

٧. الحميد، سعد بن محمد (٢٠١٨). دور القيادات المدرسية في بناء الشراكة المجتمعية بمدارس التعليم العام في مدينة الرياض. مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط. ٣٤ (٣)، ١٩٠ – ٢١٨.

٨. زين الدين، ضياف (٢٠٠٦). السلوك الإشرافي وعلاقته بمقاومة التغيير. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.

٩. الزهراني، إيمان معيض مقبل (٢٠١٤). الشراكة بين المدرسة والمجتمع من وجهة نظر مديرات المدارس الابتدائية بمنطقة الباحة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الباحة، الباحة.

١٠.الزهراني، مستورة عبدالله (٢٠١٧). المعوقات التي تواجه قائدات المدارس في ممارسة قيادة التغيير في المدارس المتوسطة بجدة. مجلة الإدارة التربوية– الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية. ٤(١٦)، ٣٨٩ – ٤٧٢.
١١.الزهراني، نوره عبدالله (٢٠١٥). متطلبات تطبيق إدارة التغيير في الإدارة المدرسية لدى مديرات المدارس المتوسطة والثانوية بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
١٢.السلمي، فهد عبدان (٢٠١٨). التمكين الإداري وعلاقته بإدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
١٣.السليم، بشار تليلان (٢٠١٤). إدارة التغيير في المدارس الأردنية: تصور مقترح. المؤتمر الدولي الأول بعنوان المكتبات ومراكز المعلومات في بيئة رقمية متغير. عمّان– الأردن: جمعية المكتبات والمعلومات الاردنية وجامعة البلقاء التطبيقية، ٤٠٣ – ٤٢٤.
١٤.الشريف، أسامة عبدالغفار (٢٠١٦). درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الثانوي بإدارة تبوك التعليمية لمتطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر معلميهم وإداريهم. المجلة التربوية: جامعة سوهاج، (٤٥)، ٧٣ – ١٣٤.
١٥.شطا، أحمد عبدالمعبود (٢٠١٦). المشاركة المجتمعية كمدخل لتطوير أداء المدارس الثانوية في ضوء المعايير القومية للتعليم: دراسة ميدانية بمحافظة دمياط. المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية – مصر. (٣)، ٧١ – ٩٢.
١٦.الشمري، خالد بن أحمد (٢٠١٧). مدى تفعيل الإدارة المدرسية للشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي: المعيقات وسبل التحسين. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٦(١)،٢٤٥ – ٢٥٨.
١٧.طيب، عزيزة عبدالله، والعجلان، موضي عثمان (٢٠١٩). دور الإدارة المدرسية في تفعيل الشراكة المجتمعية وفقاً لمعايير الجودة الشاملة في مدينة بريدة بالمملكة العربية السعودية. المجلة التربوية: جامعة الكويت، ٣٣(١٣٠)،١٢٧ – ١٥٤.
١٨.عاشور، محمد علي ذيب (٢٠١١). دور مدير المدرسة في تفعيل الشراكة بين المدرسة وبين المجتمع المحلي في سلطنة عمان. مجلة دراسات – العلوم التربوية– الجامعة الأردنية. ٣٨ (ملحق)،١٢٠٥ – ١٢٢٥.

١٩.عبدالستار، رضا محمد (٢٠١٠). الشراكة في مجال تعليم الكبار من اجل تحقيق أهداف التعليم للجميع. المؤتمر السنوي الثامن – المنظمات غير الحكومية وتعليم الكبار في الوطن العربي "الواقع والرؤى المستقبلية". جامعة عين شمس – القاهرة، ١١٥٨ – ١١٦٥.
٢٠.عبدالله، محمد جمال (٢٠١٥). إدارة التغيير والتطوير التنظيمي. عمّان: دار المعتز للنشر والتوزيع.
٢١.العتيبي، ابتسام تركي (٢٠١٩). تفعيل الشراكة الأسرية في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء نموذج ابيشتاين للشراكة المجتمعية. مجلة البحث العلمي في التربية– جامعة عين شمس، ١(٢٠)، ٥٩٣ – ٦٣٥.
٢٢.العريفان، أمثال حمد (٢٠١٩). واقع ممارسة قيادة التغيير في مؤسسات التعليم العام الكويتية من وجهة نظر مديري المدارس فيها. المجلة التربوية– جامعة سوهاج، (٦٢)، ١٦٣ – ١٨٤.
٢٣.العطيات، محمد يوسف (٢٠٠٦). إدارة التغيير والتحديات العصرية للمدير. عمّان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
٢٤.علي، أسامة محمد (٢٠١٣). إدارة التغيير التربوي. مصر– دسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
٢٥.الغامدى، ماجد سعيد (٢٠١٦). مدى توافر كفايات إدارة التغيير لدى قادة مدارس أنموذج تطوير بمحافظة جدة من وجهة نظر معلميها. مجلة التربية– جامعة الأزهر، ٢(١٦٨)، ٥٠٥–٥٥٢.
٢٦.غنيم، داليا صبري. (٢٠١٩). متطلبات بناء القدرات المؤسسية لتحسين الاداء المهني للأخصائيين الاجتماعيين بالجمعيات الاهلية. مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، ١٦(١٧)، ٧١٩–٧٥٥.
٢٧.القحطاني، محمد سعيد يحيى (٢٠١٥). دور مديري مدارس التعليم العام في تفعيل الشراكة المجتمعية في منطقة عسير: دراسة ميدانية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك خالد، أبها.
٢٨.قدومي، منال عبدالمعطي (٢٠٠٨). دور المشاركة المجتمعية في تنمية وتطوير المجتمع المحلي: حالة دراسية للجان الأحياء السكنية في مدينة نابلس. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

٢٩.القرشـي، عديلـة عبداللـه (٢٠٠٨). الإبـداع الإداري وعلاقتـه بـإدارة التغييـر لـدى مـديرات ومساعدات المدارس الابتدائية بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
٣٠.القرني، غرسة علي (٢٠١٨). الكفايات المهنية لدى قائدات مدارس محافظة بلقرن وعلاقتها بتحقيق متطلبات التغيير من وجهة نظر المعلمات. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الباحة
٣١.قلينـي، جورجيـت (٢٠٠٤). المشـاركة المجتمعيـة فـي شـؤون التعلـيم: الطمـوح والتحـديات. المؤتمر العلمـي السنوي لكلية التربية بالمنصورة "آفاق الإصـلاح التربوي فـي مصـر"، كلية التربية – جامعة المنصورة، ١٠١– ١٢٩
٣٢.كفافي، مصطفى يوسف (٢٠١٨) الإصلاح والتطوير الإداري بين النظرية والتطبيق. دمشق: دار ومؤسسة رسلان للطباعة والنشر والتوزيع.
٣٣.محمـد، صـبر (٢٠١٥). إدارة التغييـر وإرادة التغييـر. مجلـة التنميـة الإداريـة– مصـر، ٣٢(١٤٩)، ٤٦ – ٤٨.
٣٤.وزارة التعلـيم (٢٠١٨). الـدليل التنظيمـي لشـراكة المدرسـة مـع الأسـرة والمجتمـع. الإصـدار الأول. الرياض: مطبوعات الوزارة.

ثانياً: المراجع والدراسات الأجنبية:

35. Adelman, H. & Taylor, L. (2006) School-Community Partnership: A Guide. Center for Mental Health in Schools, Los Angeles.
36. Epstein, J. L. (2005) Attainable Goals? The Spirit and Letter of The No Child Left Behind Act on Parental Involvement. Sociology of Education, 71 (2), 179-182.
37. Hosgorur, Vural. (2016). Views of Primary School Administrators on Change in Schools and Change Management Practices. Educational Sciences: Theory & Practice. 16(6), 2029–2055.
38. Keruboh, Bogonko Risper. (2013). challenges of change management in secondary schools of rans-Nzioa County, Kenya. Master, University of Nairobi.
39. Sol Bee, Jung; Steven, Sheldon. (2020). Connecting Dimensions of School Leadership for Partnerships with School and Teacher Practices of Family Engagement. School Community Journal, 30 (1). 9-32.