جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

إدارة التغيير وعلاقتها في تقرير العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء

إعداد

ريم رباح أبو رميلة

إشراف

أ.د. غسان حسين الحلو

قدمت هذه الرسالة استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية، من كلية الدراسات العليا، في جامعة النجاح الوطنية، نابلس– فلسطين

2024

إدارة التغيير وعلاقتها في تقرير العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء

إعداد

ريم رباح سرحان ابو رميلة

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ 2024/02/07 م، وأجيزت:

أ. د. غسان الحلو	
المشرف الرئيسي	التوقيع
د. ربيع عطير	
الممتحن الخارجي	التوقيع
د. كفاح برهم	
الممتحن الداخلي	التوقيع

الإهداء

وما توفيقي إلا من الله

بعد أن بارك الله خطواتي...وختم بالتوفيق طريق مشقاتي..فكان لي عوناً حتى أينعت زهراتي..

أهدي عملي المتواضع إلى منبع الحنان وبلسم الزمان.. إلى من تسمرت قدماي

فتوقفت فترة ألما لألمها لم أقوَ على الاستمرار فاضطررت على التأجيل..لم أقوَ على

التقدم وهي تتألم.. وعدت ألملم ذاتي من جديد

وتجاوزت بالصبر والإيمان واستمددت القوة منها من جديد. أمي.. الغالية شفاك الله

وعافاك..

إلى أبي الحنون إلى السند الكبير.. إلى رفيق دربي وظل خطواتي

زوجي العزيز

إلى فلذات روحي وجمال أيامي وريح العطر في هذا الزمان.. أبنائي وبناتي

إلى أخوتي وأخواتي عنوان المحبة في حياتي

إلى فلذات روحي وجمال أيامي وريح المسك في هذا الزمان.. أبنائي وبناتي

إلى كل الداعمين المحبين أهدي.. نتاج جهدي الطويل وخلاصة تجربتي

داعية أن تكون ثمارا يؤتى أكلها لكل الطموحين السائرين على طريق العلم والمعرفة

الشكر والتقدير

من لا يشكر الناس لا يشكر الله

من صميم القلب وعمق المشاعر الممزوجة بالفخر.. أبث أرقى معاني الشكر والعرفان للدكتور الفاضل والعَلم الكبير في جامعة النجاح الوطنية

وفي صرح العلم والابداع..

الأستاذ الدكتور الفاضل "غسان الحلو"

لكل ما قدمه لي من الدعم والارشاد في رسالة الماجستير.. ولما كان له من الأثر البناء في مسيرتي.. ولكل مواقفه الراقية الداعمة..

دمت نجمة منيرة في سماء العلم والمتعلمين.

تقبل شكري وعظيم امتناني.

الإقرار

أنا الموقعة أدناه، مقدمة الرسالة التي تحمل العنوان:

إدارة التغيير وعلاقتها في تقرير العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه، حيث أن هذه الرســـالة كاملة، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أي درجة أو لقب علمي أو بحث لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

اسم الطالبة: ريم رباح أبو رميلة

التوقيع: ريم أبو رميلة

التاريخ: 07/ 02/ 2024

فهرست المحتويات

الإهداء ..... ج

الشكر والتقدير .....د

الإقرار ..... هـ

فهرست المحتويات .....و

فهرس الجداول..... ح

فهرس الملاحق.....ي

المُلخَّص.....ك

الفصل الأول: مقدمة الدراسة وخلفيتها 1

مقدمة..... 1

الاطار النظري والدراسات السابقة 3

الإطار النظري 3

الدراسات السابقة.....42

الدراسات العربية.....42

الدراسات الاجنبية 46

التعقيب على الدراسات السابقة 47

مصطلحات الدراسة.....49

مشكلة الدراسة 51

فرضيات الدراسة.....52

أهداف الدراسة 53

أهمية الدراسة 53

حدود الدراسة 54

الفصل الثاني: الطريقة والاجراءات.....55

منهجية الدِّراسة 55

مجتمع الدراسة.....55

عينة الدراسة.....55
أدوات الدِّراسة.....57
صدق اداة الدراسة 57
ثبات الأداة.....58
خطوات تطبيق وإجراء الدِّراسة.....58
المعالجات الإحصائية 59
الفصل الثالث.....60
نتائج الدراسة 60
النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الأول 60
النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الثاني 66
النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الثالث.....67
النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الرابع.....69
الفصل الرابع: مناقشة النتائج والتوصيات.....73
مناقشة نتائج السؤال الأول 73
مناقشة نتائج السؤال الثاني 74
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.....75
التوصيات 77
المصادر والمراجع.....78
المراجع العربية 78
المراجع الإنجليزية 82
الملاحق.....85
Abstract ..... b

فهرس الجداول

جدول (1) توزيع عيّنة الدّراسة بحسب متغيّر الدراسة المستقلة.....56

جدول (2) معامل ثبات مقياس الدراسة بطريقتي كرونباخ ألفا.....58

جدول (3) المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والتَّقديرات لمجالات وللدرجة الكلية واقع إدارة التغيير في المدارس الخاصة في مدينة القدس من وجهات نظر المدراء.....61

جدول (4) المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والتَّقديرات للدرجة الكلية واقع إدارة التغيير في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء وفق مجال الهيكل التنظيمي مرتَّبة تنازلياً....62

جدول (5) المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والتَّقديرات للدرجة الكلية واقع إدارة التغيير في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء وفق مجال الاتصال والتواصل مرتَّبة تنازلياً...63

جدول (6) المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والتَّقديرات للدرجة الكلية واقع إدارة التغيير في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء وفق مجال اتخاذ القرار مرتَّبة تنازلياً.....64

جدول (7) المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والتَّقديرات للدرجة الكلية واقع إدارة التغيير في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء وفق مجال التغير في الاداء مرتَّبة تنازلياً.....65

جدول (8) المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والتَّقديرات للدرجة الكلية واقع العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء مرتَّبة تنازلياً.....91

جدول (9) معامل الارتباط بيرسون بين واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء.....68

جدول (10) المتوسطات الحسابيّة بين متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة بين متوسطات استجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تعزى لمتغير العمر.....69

جدول (11) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE Way ANOVA) لفحص دلالة الفروق عند مستوى دلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية لمتغير العمر.....69

جدول (12) نتائج اختبار المقارنة بين متوسطين لعيّنتين مستقلَّتين (Independent Samples T-Test) لفحص دلالة الفروق عند مستوى دلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تعزى لمتغير الجنس...92

جدول (13) نتائج اختبار المقارنة بين متوسطين لعيّنتين مستقلّتين (Independent Samples T-Test) لفحص دلالة الفروق عند مستوى دلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.....93

الجدول (14) المتوسطات الحسابيّة بين متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة بين متوسطات استجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية.....93

جدول (15) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE Way ANOVA) لفحص دلالة الفروق عند مستوى دلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية لمتغير عدد الدورات التدريبية.....94

الجدول (16) المتوسطات الحسابيّة بين متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة بين متوسطات استجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.....94

جدول رقم (17) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE Way ANOVA) لفحص دلالة الفروق عند مستوى دلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية لمتغير عدد سنوات الخبرة.....94

قهرس الملاحق

ملحق (أ) الاستبانة.....85

ملحق (ب) لجنة التحكيم.....90

ملحق (ج) الجداول.....91

إدارة التغيير وعلاقتها في تقرير العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء

إعداد

ريم رباح أبو رميلة

إشراف

أ.د. غسان حسين الحلو

المُلخَّص

هدفت الدراســـة الحالية إلى التعرف على إدارة التغيير وعلاقتها في تقرير العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء. واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وبناءً على مشكلة الدراسة وأهدافها يتكون مجتمع الدراسة من مديري ومديرات المدارس الخاصة في القدس، حيث بلغ حجم مجتمع الدراســة (82) مدير ومديرة. ويتضــح من نتائج الدراســة أن واقع إدارة التغيير كان مرتفعًا بمتوسـط حسـابي بلغ (3.85) وبنسـبة موافقة بلغت (77%)، كما تبين من نتائج الدراسـة أن واقع العدالة التنظيمية كان مرتفعًا بمتوسـط حسـابي بلغ (3.97) وبنسـبة موافقة بلغت (79.4%)، يتضـح من نتائج الدراسة أن هناك علاقة دالة إحصـائيًا عند مستوى الدلالة (0.05) بين الدرجة الكلية للمحور الأول: واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية حيث أن معامل الارتباط بيرســـون مســـتواه مرتفع وهو دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05)، وعلى ضوء نتائج الدراسة، تم طرح التوصيات والتي من أبرزها:

أن توظف الإدارة المدرسية الاتصـالات غير الرسمية بين المستويات التنظيمية المختلفة في المدرسة مثل الزيارات العائلية. وأن تخصــص الإدارة المدرســية جزءًا كبيرًا من ميزانيتها لتطوير العاملين فيها، وتشــرك الإدارة المدرســية العاملين في صــنع القرارات، وتعمل الإدارة المدرســية على تقليل المركزية في صــنع القرارات".

الكلمات المفتاحية: إدارة التغيير، العدالة التنظيمية، المدارس الخاصة في القدس.

الفصل الأول

مقدمة الدراسة وخلفيتها

مقدمة

غالبًا ما تواجه النظم التربوية تحديات إدارية تعيق تحقيق الأهداف التنموية المرجوة. تشـــمل هذه التحديات نقص التمويل وتحديات التخطيط ونقص الموارد البشـــرية، مما يؤثر على جودة التعليم. كما تأتي تحديات في مجال التقييم وتأثير التغييرات السياسية والاقتصادية. تمثل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تحديًا مع تحول النظم التربوية. يُحث على تعزيز إدارة فعّالة والتفاعل مع التحديات لضـمان تحقيق الأهداف التنموية وتطوير العملية التعليمية.

تتمتع المؤسسات والمنظمات بثقافة فريدة، وتلعب هذه الثقافة دورًا حاسمًا في تشكيل مناخها العام وتحديد سلوكها في التواصل والاتصال مع الآخرين، حيث يمثل فهم هذه الثقافة جزءًا أساسيًا من فهم كيفية تفاعل الأفراد داخل المؤسسة وتحديد هويتها الجماعية. ومن خلال فهم هذه الديناميات، يمكن تحسين التواصل الداخلي والخارجي، وبالتالي يتم تعزيز فعالية المؤسسة في تحقيق أهدافها والتفاعل بشكل بنّاء مع مختلف الفاعلين (مرسي، 2006).

تعتبر العدالة التنظيمية من بين أهم ملامح الإدارة الحديثة، إذ تشكل عنصرًا أساسيًا في تكوين المنظمات، حيث تقوم هذه العدالة بتوجيه مسار العمل داخل المنظمة وتحديد طابعها الفريد. يتعلق الأمر بتوفير فرص متكافئة، وتوزيع عادل للمكافآت، مما يسهم في تحفيز الأفراد وتحقيق التوازن بين مختلف عناصر المنظمة. وتُعزز العدالة التنظيمية بيئة العمل الإيجابية والمشـــاركة الفعّالة، ما ينعكس إيجاباً على الأداء الفردي والجماعي. وعندما تكون هذه العدالة حاضـــرة، يتحقق التفاعل الســـليم بين أفراد المنظمة وتزداد فرص الابتكار والتطوير. بشكل عام، تُعتبر العدالة التنظيمية محركًا أساسيًا لبناء منظمات قائمة على أسس قوية وتعزيز التنمية المستدامة (شاين، 2011).

المؤسسة التربوية، كغيرها من المؤسسات، تشكل جوهرًا ثقافيًا يستند إلى تنظيم يمكنها من تحقيق رسالتها التربوية وأداء مهامها بفعالية. تتجلى هذه الثقافة التنظيمية في سياق تعليمي يحترم القيم والمبادئ التي توجه العمل التربوي. تعتمد المؤسسة التربوية على تشكيل بيئة تعلم فعّالة، حيث يسود التعاون والتفاعل البناء بين الطلاب والمعلمين. هذا النهج يؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية والتطلعات المجتمعية. تلعب إدارة المؤسسة التربوية دورًا حيويًا في تشكيل هذه الثقافة، حيث يتعين عليها تحفيز الابتكار وتعزيز روح الفريق لضمان تحقيق التفوق التربوي والنمو المستدام للطلاب (Brown, 2004).

وتأتي العدالة التنظيمية بدور رئيس على جميع الفعاليات والمستويات داخل البيئة الإدارية المدرسية. إنها لا تكون فقط عاملًا محفزًا لإنشاء مناخ تنظيمي ملائم، بل تعمل أيضًا على تحسين الأداء بشكل فعّال، مسهمه في تحقيق الأهداف الفردية والجماعية والتنظيمية. ويتجلى دورها في تجسيد وتطوير القيم والاتجاهات والسلوك، والمعايير الحديثة التي تساهم في تطوير الأداء الوظيفي، لذا، يتزايد الأهمية الملحوظة للعدالة التنظيمية في سياق المدرسة، حيث تُعتبر عنصرًا لا غنى عنه في جميع جوانب الحياة المدرسية (David, 2010).

كذلك، تلعب العدالة التنظيمية دورًا إيجابيًا في إدارة شؤون المدرسة، حيث تركز على قيمها ومعتقداتها وأفكارها، ويظهر غالبًا أن فهم العدالة التنظيمية في المدرسة يسهم في اتخاذ قرارات سليمة وفعّالة، ويُساعد في حل العديد من التحديات التي قد تواجه المدرسة (الخلايلة، 2010).

وتتأثر دور العدالة التنظيمية بعدة عوامل يجب على المدير التربوي التركيز عليها أثناء تحديد مستوى العدالة التنظيمية في مؤسسات التعليم. تشمل هذه العوامل الأجور والرواتب، التي تُعتبر وسيلة لتلبية الاحتياجات المادية والاجتماعية للأفراد. كما يلعب محتوى العمل وتنوع المهام دورًا مهمًا حيث يتحقق الإشباع عندما يُمنح الفرد صلاحيات لإتمام مهامه. إضافة إلى ذلك، تعتمد دور العدالة التنظيمية على إمكانيات وقدرات الفرد ومعرفته بالعمل، وتتأثر بفرص التطور والترقية المتاحة له. نمط الإدارة يلعب أيضًا

دورًا حيويًا في تشكيل المشاعر الإيجابية نحو العمل، بالإضافة إلى الظروف المادية للعمل وعدالة القائد. وفي سياق التطورات الحديثة في مجال الإدارة التربوية، تركّز هذه الدراسة على واقع إدارة التغيير في تقرير العدالة التنظيمية والتحديات التي قد تواجهها في المدارس الخاصة في القدس، من وجهات نظر المدراء (عباس، 2006).

وانسجامًا مع الاتجاه الرامي إلى متابعة الجديد في مجال الإدارة التربوية، ودراسة واقع إدارة التغيير في تقرير العدالة التنظيمية، تأتي هذه الدراسة لتُسلّط الضوء على واقع إدارة التغيير في تقرير العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء.

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

ستقوم الباحثة في هذا الإطار بتناول واستعراض مفهوم العدالة التنظيمية وعناصرها بدقة، إضافة إلى مفهوم إدارة التغيير، مع استعراض عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة بإدارة التغيير والعدالة التنظيمية.

المحور الأول: إدارة التغيير

التغيير لغة: يغيّر تغيّراً، فهو مُتغاير، تغيراً، فهو متغاير، تغيّر الوضع: أصبح على غير ما كان عليه، تبدّل، تحوّل: "تغيّرت الأحوال وتبدلت –تغيّر اللّون تدريجياً للون الآخر–"وأنهار من لبن لم يتغّير طعمه". غيّر رأيه: بدّل به غيره". غيّر ثيابه/سلوكه/موقفه/موضع الكلام /الحقائق " إن الله لا يُغير ما بقوم حتى يُغيروا ما بأنفسهم " وكلمة تغيُّر (مفرد) وجمعها تغيُّرات. وأيضاً تغيير مفرد وجمعها تغييرات. ومنها تغيّر عكسي، وتغيّر اجتماعي وتغيّر شكلي، وتغيّر عَرَضي (عمر، 2008).

"قدم مجموعة من التربويين البارزين العديد من التعريفات المختلفة للتغيير، وقد تفاوتوا في نظرتهم اتجاه هذا المفهوم، حيث تعتبر إدارة التغيير عملية متعمقة ومنظمة تهدف إلى تحقيق تحولات في هيكل أو

عمليات المؤســـســـــة، وترتبط بالتكيف مع التغيرات الداخلية والخارجية، وفي هذا الســـياق، عرّف عبوي (2006) التغيير بأنه الانحراف عن الماضـــي بطريقة متعمقة ومنظمة، حيث يهدف إلى تعزيز القدرة على حل المشـكلات وضـمان التكيف مع البيئة الجديدة، بالتالي، يتضـمن التغيير الجوانب المختلفة التي تعمل على تعزيز قدرة الفرد أو المنظمة على التكيف مع التحولات البيئية والمتطلبات الجديدة." وفقًا لتعريف عماد الدين (2003)، فإدارة التغير هي الإدارة التي تعتمد على اسـتخدام الموارد البشـرية والتقنية والمادية بشكل فعّال، بهدف تسهيل تنفيذ التغييرات المطلوبة وتحقيق الأهداف المنشودة.

وعليه، ترى الباحثة أن إدارة التغيير تمثل العملية المنظمة لتحقيق التحولات في هيكل أو عمليات المؤسسة، بهدف التكيف مع التغيرات الداخلية والخارجية، تهدف هذه العملية إلى تحســـين قدرة الفرد والمنظمة على حل المشـكلات والتكيف مع البيئة الجديدة، كما تتضـمن إدارة التغيير مسـارات مخططة ومنظمة لتحقيق أهداف التغيير بفعالية وفاعلية، مع توظيف الإمكانيات البشرية والتقنية والمادية بشكل مناسب.

ملامح قيادة التغيير

مع تطور العصـر وتسـارع التغيرات التكنولوجية، أصـبحت قيادة التغيير وإدارته للتحولات ذات أهمية بالغة للمؤسـسـات. فقد أصـبحت المنظمات تبحث عن اسـتراتيجيات أفضـل لمواجهة التحديات المتزايدة، وتحقيق التحولات بنجاح. وفي هذا الســياق، يتناول تقرير العدالة التنظيمية في المؤســســات التربوية (الشــهري، 2021) دور قيادة التغيير وأثرها في تصـحيح مسـار العملية التربوية، مما يبرز أهمية إدارة التغيير والعدالة التنظيمية في تحقيق النجاح والتطور في البيئة التربوية وخارجها.

ووفقًـا لـدراســـــة Katzenbach Center (2016) لأبرز قيـادات التغيير في المنظمـات حول الثقافة وقيادة التغيير، فإن معدل نجاح مبادرات التغيير الرئيسية في المنظمات حول العالم هو 54% فقط، وهذه النسبة تعتبر منخفضة جدًا. بالإضافة إلى ذلك، فإن التكاليف تكون عالية عندما تفشل جهود التغيير، ليس فقط من النـاحيـة المـاليـة ولكن أيضًـــا في حـالـة الارتبـاك والفرص الضـــائعـة والموارد المهدرة

وتراجع الروح المعنوية. عندما يرون الموظفون الذين تحملوا ضغوطات حقيقية في العمل والجهد، وخصصوا ساعات إضافية كبيرة لمبادرات التغيير التي تم الإعلان عنها بضجة كبيرة ويرون أنها تتلاشى ببساطة، فإن الأسوأ من اعتراف بضرورة التغيير والقيام به هو أن تكون النتيجة تتمثل في فشله (Katzenbach, 2016).

من أبرز ملامح قيادة التغيير كما اشار اليها عبوي (2006) بان قيادة التغيير هي عملية منظمة تهدف إلى تحقيق التحولات في هيكل أو عمليات المؤسسة، بهدف التكيف مع التغيرات الداخلية والخارجية. يتم ذلك من خلال صياغة رؤية مستقبلية مشتركة وواضحة للمؤسسة، والالتزام التام بتنفيذها من قبل الجميع المعنيين بالعملية التربوية. وتشمل ملامح قيادة التغيير ترسيخ القيم والاتجاهات الإيجابية الجديدة داخل ثقافة المؤسسة، واختيار وتطبيق الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق الرؤية المشتركة. كما تتضمن توضيح الأهداف العامة للعاملين لتحفيزهم وإثارة دافعيتهم لمواصلة أدائهم بنجاح وفعالية. إضافة إلى ذلك، تشمل قيادة التغيير توزيع الأدوار والمهام بين العاملين وتفويض الصلاحيات القيادية، وتوفير المناخ المناسب للإنجاز والتمييز. وتستخدم أسلوب حل المشكلات وعدم التسرع في اتخاذ القرارات كإحدى الإستراتيجيات لتحقيق الأهداف المنشودة. باختصار، قيادة التغيير تتطلب جهوداً منظمة ومترابطة لتحقيق التحولات اللازمة وتحسين العملية التربوية بمختلف مجالاتها (عبوي، 2006).

التغيير التنظيمي

إدارة التغيير هي عملية موجهة ومقصودة تهدف إلى تحقيق التكيف البيئي، سواء كانت البيئة داخلية أو خارجية، من خلال تحقيق حالة تنظيمية تزيد قدرة المؤسسة على حل المشكلات، وفي هذا السياق، وصف عبوي (2006) التغيير كموجة واعية تسعى للتكيف مع التغيرات البيئية والانتقال إلى حالة تنظيمية أكثر قدرة على التكيف.

بالإضـافة إلى ذلك، يشـير البحيري (2009) إلى أن التغيير هو انحراف عن الماضـي، ويتم تحقيقه عبر الجهد البشـري للتغلب على المشـكلات والقيود التي تعيق الاحتياجات. ويعرف خضـيري (2008) التغيير كعملية تعمل في سـياق اجتماعي معين، محكومة بالعادات والتقاليد، مما يفرض قيودًا وضـوابطًا على حركتها.

ومن جانبه، يُشـير عماد الدين (2003) إلى أن قيادة الجهد المخطط والمنظم لتحقيق أهداف التغيير المنشـودة تعتبر جزءًا أسـاسـيًا من عملية إدارة التغيير. ويرى البحيري (2009) أنها عملية مخططة تهدف إلى تغيير عناصـر النظام بشـكل جزئي أو كلي. وفي إدارة التغيير الحديثة، يلعب القادة دورًا فعالًا وبارزًا في التغيير التحويلي، من خلال تحديد طريق لمسـيرة المنظمة وإيجاد زخم للتغيير، حتى وإن لم يتم تحديد الوضع المستقبلي للمنشأة.

أبعاد التغيير

خصـائص قيادة التغيير القادرة على إحداثه والتحكم فيه، وتوجيهه بالشكل المناسب من أجل تحقيق الآمال المنشـودة التي يتطلع إليها المجتمع، تعد من أهم الجوانب التي حددها الخضـيري (2008)، فهي تشـكل الأسـاس لإدارة عملية التغيير بنجاح. بالإضـافة إلى ذلك، تتطلب عملية التغيير القيادية الأدوات المناسـبة والفعالة التي تحافظ على نموها وممارساتها ودورها في إحداث التغيير الإيجابي المطلوب.

ومن ضـمن أبعاد التغيير المنشـود، يأتي أسـلوب التغيير المطلوب الذي يسـاعد على انطلاقة التفكير والابتكار والإبداع الفعال، مما يضـع علامات مضـيئة على طريق التقدم والتطوير. وتشـمل الحدود التي ينبغي تجاوزها في عملية التغيير الآمنة، كما يشـير الخضـيري، المقاومة التي تواجه قوى التغيير وحجم الضغط وكيفية إدارة المجتمع لإحداث التكيّف والتوافق.

بشكل عام، للتغيير أبعاد عدة حددها الخضـيري (2008)، ويمكن تلخيص ملامح وأنواع التغيير المنشـود، الذي يسعى إلى تحقيقها في المستقبل الذي نتطلع إليه من خلال الحاضر الذي نعيشه بقيوده ومحدداته.

خصائص قائد التغيير

تتطلب قيادة التغيير توافر خصـائص عدة لدى القائمين عليها لضـمان نجاح عملية التحول. أولاً، يجب أن تكون لدى القيادة إرادة جادة وقوية قادرة على التحول والتغيير، مع فهم واعٍ لضـــرورة التغيير وقناعة ثابتة بأهميته وضـرورته في المؤسـسـة. ثانياً، ينبغي على القيادة أن تمتلك القدرة على التفكير المبدع والابتكار لإحداث التغيير والتطوير في جميع جوانب المؤسسة، بدءًا من بنيتها وحتى أساليب قيادتها وطرق عملها، مما يسهم في تحسين الأداء وتحقيق الأهداف المرجوة منها (عماد الدين، 2003).

بالإضـــافة إلى ذلك، يجب على القادة في عملية التغيير أن يكونوا قادرين على توفير المناخ المناســب للتغيير داخل المؤسسة، وتحديد الاستراتيجيات الفعّالة التي تسهم في تحقيق هذا التغيير وتطبيقها بنجاح، بالاســتفادة الأمثل من الموارد المتاحة من البشــرية والمادية والتقنية. إذ يهدف ذلك إلى تعزيز الأداء المؤسسي وتحقيق الأهداف المنشودة من خلال تحقيق التغيير الإيجابي والمستدام (عماد الدين، 2003).

مجالات عمل قيادة التغيير

تشمل جهود قيادة التغيير جانبين رئيسين في المؤسسة هما: الجانب التنظيمي والجانب الثقافي والانفعالي وذلك على النحو الآتي:

الجهود الرامية إلى إعادة بناء وهيكلية التنظيم المؤسـسـي، وتتضـمن إحداث التغييرات في البناء الرسـمي للمنظمة، بما فيها: التنظيم ، والجدول ، الأدوار الوظيفية، الخ، والتي تتضـــمن تأثيرا غير مباشـــر في التحسين والتطوير في العملية – التعلّمية (الوعري، 2022).

الجهود الرامية إلى إعادة بناء النسق الثقافي في المؤسسة ة وتتضمن إحداث التغييرات في الأنظمة المتصلة في النماذج، والقيم، والدوافع، والمهارات، والعلاقات التنظيمية، مما يؤدي إلى تعزيز أساليب ووسائل جديدة

والعمل الجماعي التعاوني ينعكس أثرها مباشـــرة في إحداث فرق ملموس في عمليتي التعلم والتعليم داخل المنظمة (عماد الدين، 2003).

إن جهود إعادة النسـق الثقافي باعتبارها تسـتند على العلاقات بشـكل رئيس، فإنها تتطلب تدخلا مباشـرا لتعزيز الجانب الانفعالي سـواء من القائد ام العاملين معه أم المعنيين بالعملية كافة، وتسـهم هذه الجهود بالمرونة ودرجة التكيف لدى الأفراد والجماعات نحو التغيير، وتسـاعد العاملين على مواصـلة جهودهم التطويرية بالرغم من الصعوبات التي يوجهونها في أثناء التطبيق (الوعري، 2022).

إن قادة التغيير يركزون على الجانب الانفعالي الثقافي كتركيزهم على الجانب التنظيمي، ويتميزون بتأكيدهم القوي على إنجاز رسالة المؤسسة ومهمتها الرئيسة، ويتغلبون على القلق الذي قد يسود المؤسسة من خلال استثمار الفرص المتاحة كافة، لتطوير البنية التنظيمية ونماذج العمل وأساليب الأداة، بالإضافة إلى تعزيز الثقافة المشتركة والعمل الجماعي التعاوني، مما يوفر الدعم والمساندة، ويرفع من مستوى الطموح والتوقعات والانجازات (عماد الدين، 2003).

عوامل نجاح قيادة التغيير

بعد ثلاثين عاماً من البحث في مجال القيادة لدى العالم Kotter (2007)، أظهرت الدراسـات أن نسـبة تصل إلى 70% من محاولات التغيير في المنظمات كان مصيرها الفشل. والسؤال الذي يطرح نفسه هو لماذا كانت هذه المحاولات تفشـل؟ للتغلب على هذا الفشـل، حدد "كوتر" ثماني خطوات أسـاسـية يجب اتباعها:

1. التصـرف بطريقة ملائمة في أثناء الحالات الطارئة: يجب على القادة أن يكونوا مسـتعدين للتصـرف بسرعة وفعالية في مواجهة الأحداث الطارئة أو التحديات التي قد تواجههم أثناء عملية التغيير.

2. تطوير اتحادات قيادية موجهة: يتعين على القادة تطوير فرق قيادية مؤهلة وموجهة، قادرة على تحقيق أهداف التغيير ودعم باقي أعضاء المنظمة.

3. تطوير رؤية للتغيير: يجب على القادة وضع رؤية واضحة وملهمة تصف المستقبل المرغوب للمنظمة بعد عملية التغيير.

4. الرفع من شأن الرؤية: ينبغي على القادة تعزيز الرؤية وجعلها مصدر إلهام لجميع أفراد المنظمة.

5. المساعدة في إيجاد قاعدة عريضة للعمل: يجب على القادة تشجيع المشاركة وبناء دعم واسع النطاق لعملية التغيير بين جميع أفراد المنظمة.

6. تحقيق نجاحات ملموسة في فترات قصيرة المدى: ينبغي على القادة تحقيق نتائج إيجابية وملموسة في مراحل مبكرة من عملية التغيير لتعزيز الثقة والدعم للمزيد من التغيير.

7. عدم التباطؤ أو التوقف: يجب على القادة الحفاظ على الزخم والتقدم في عملية التغيير بدون توقف، وتفادي الانجراف إلى الراحة أو الركود.

8. جعل التغيير منهج حياة: يجب على القادة تفعيل ثقافة من الاستمرارية في التحسين والتطوير داخل المنظمة، وجعل عملية التغيير جزءًا أساسيًا من نهجها العملي.

مقاومة التغيير

تشير التجارب في قيادة التغيير إلى وجود عقبات رئيسية يجب التغلب عليها، وأحدها هو "إجهاد التغيير". يحدث هذا الإرهاق عندما يشعر العاملون بالضغط لإجراء الكثير من التحولات في وقت واحد، وربما تم التفكير في مبادرات التغيير التي عانوا من خلالها بشكل سيء أو تم طرحها بسرعة كبيرة أو تم وضعها دون إعداد كافٍ. يعتبر التعب مشكلة شائعة في قيادة التغيير، خاصة عندما تكون المبادرات بشكل هرمي من الأعلى إلى الأسفل. قد يبدأ القادة بشغف لرفع جودة عمل المنظمة كهدف أساسي لقيادة التغيير، ولكن فيما بعد تتباطأ الإنتاجية وينقص الأداء. لذلك، تكمن أفضل طريقة لحل المشكلة في الاستثمار في تصميم العمليات والتدريب لزرع مناهج عملية جديدة وتزويد العاملين بالمعرفة والدعم الثقافي الضروري. ومن أجل

أن تكون عملية قيادة التغيير مدروســـة وقائمة على مبدأ علمي بدلاً من خطوات ارتجالية، يجب اتباع نموذج محدد قادر على نجاح عملية التغيير من خلال قيادة فعالة. ومع ذلك، يجب أن يكون الإدراك موجودًا بأن نموذج قيادة التغيير قد يكون فعالًا في ســياق ثقافي وحضــاري واجتماعي محدد، ولكنه قد لا يكون ملائمًا لثقافة أخرى مختلفة (الشهري، 2021).

قد يلقى الاتجاه نحو التغيير قبولا إن أدرك المســتهدفين بالتغيير أنه يحقق أو يســهم في تحقيق أهدافهم أو مصـالحهم. لكن جهود التغيير أو التطوير قد تصـطدم بمقاومة المرؤوسـين بصـورة أو بأخرى. فقد يتظاهر الرافض بقبول التغيير ولكنه في قرارة نفســـه يعمل على عدم تنفيذه، أو يثني زملاءه عن تنفيذه. وقد تكون مقاومة التغيير علنية إذا رأى الفرد أن التغيير ضار بمصالح التنظيم أو تكون المقاومة سرية أو ضمنية إذا رأى الرافض أو المقاوم إن التغيير يهدد مصالحه الخاصة فقط (الوعري، 2022).

أبعاد التغيير

تحدد الخضـــيري (2008) عدة أبعاد لعملية التغيير التي يجب مراعاتها لتحقيق النتائج المرجوة في المستقبل. يمكن تلخيص ملامح وأنواع التغيير المنشود كما يلي:

1. خصائص قيادة التغيير: يتعين على القادة أن يكونوا قادرين على إحداث التغيير وتوجيهه بشكل مناسب لتحقيق الأهداف المنشــودة. يجب أن تتمتع قيادة التغيير بالقدرة على التحكم في العملية وتوجيه الجهود بشكل فعال.

2. الأدوات القيادية: يجب استخدام أدوات قيادية فعالة تسهم في تحقيق التغيير الإيجابي المطلوب، ويجب الحفاظ على تطوير هذه الأدوات وممارستها بشكل مستمر لضمان نجاح عملية التغيير.

3. أسلوب التغيير المطلوب: يتعين اختيار أسلوب التغيير الذي يعزز التفكير الإبداعي والابتكاري، ويساهم في إيجاد بيئة تشجع على التفكير الجديد والتجريب.

4. طبيعة وظروف المجتمع: يجب دراســـة طبيعة المجتمع وظروفه والمقاومة التي قد تواجه قوى التغيير. يجب أيضًا دراسة الضغوط وكيفية إدارتها بشكل فعال لتحقيق التكيف والتوافق.

حدود التغيير الآمنة: ينبغي تحديد حدود التغيير التي يجب تجاوزها لتحقيق الأهداف المنشـــودة. يجب أن تكون هذه الحدود مرنة بما يكفل الابتكار والتطوير، وفي نفس الوقت يجب الحرص على عدم تخطيها بشكل يؤدي إلى الاضطرابات غير المرغوب فيها.

طبيعة قيادة التغيير في المؤسسة التربوية وأبرز ملامحها تغيير بصفة عامة على صياغة رؤية مشتركة للمدرسة، وتنمية الالتزام بتنفيذها وتعزيزه لدى جميع الفئات المعنية بالعملية التربوية من داخل المدرسة وخارجها بصفتهم شركاء مساهمين فيها، انطلاقا من اعتبار التعليم "قضية مجتمعية مشتركة". ويسعى قادة التغيير إلى تطبيق الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق هذه الرؤية، وترسيخ القيم والاتجاهات الجديدة والتجارب التطويرية داخل ثقافة المؤسسة التربوية (العجمي، 2023).

ويمكن تقويم تسع قيم أساسية ينتجها ويطبقها القادة الناجحون الذين يتفهمون الحاجة الماسة إلى التنسيق بين الجوانب التنظيمية وتلك المعنية بالثقافة المؤسسية لتحقيق التغيير الناجح في المؤسسة التربوية. فهذه القيم تدور حول قيادة التغيير في قطاع التربية والتعليم وتوضيح طبيعتها وإبراز ملامحها وذلك على النحو الاتي (الحنيني، 2023):

القيادة بالغايات والأهداف: وتشمل جميع السلوكيات والممارسات القيادية التي تسعى إلى نقل وإيصال كل المعاني المهمة ذات القيمة المرتبطة بأهداف التنظيم المدرسي للعاملين في أنحائه كافة.

القيادة بالتمكين: تتمثل بإتاحة الفرص والوســـائل والآليات المناســـبة أمام هيئة العاملين في المدرســـة للمساهمة في صناعة القرارات التربوية.

القيادة كقوة دافعة للإنجاز: وتؤكد على دور القائد كداعم ومحفز ومسـهل للأداء والإنجاز، فقادة المدارس الذين يتسمون بالفاعلية لا يقودون مدارسهم من خلال إصدار الأوامر والتعليمات باستخدام سلطة الثواب والعقاب، وإنما التركيز على ما يمكن أن يحققه العاملون معهم من نجاحات، فيدعمون جهودهم ويوفرون لهم المناخ المناسب للإنجاز ، وهذا ما يعكس وجهة نظر إيجابية لاستخدام السلطة وتوظيفها في المسار الصحيح.

القيادة بنشر السلطة وتفويضها: ترتبط بالتمكين، وتتضمن نشر الأدوار والمهام والصلاحيات القيادية بين العاملين في المدرسة.

القيادة بالرقابة النوعية: تختلف الرقابة في المدارس عن الرقابة في الشركات مثلا، فهي تتجاوز الاهتمام بالبرامج والضبط والأوامر، لتغدو أكثر اهتماما لمواقف المعلمين تجاه عملهم واتجاهاتهم نحوه، فالرقابة النوعية تعنى بمعتقدات الناس وكيفية تطابقها وانسجامها مع أدوارهم ومهماتهم، وتسعى إلى تعرف مدى الرضا الذي يشعرون به في أثناء إنجازهم لأهدافهم وتحقيقهم لغاياتهم (عماد الدين، 2003).

القيادة بالتحويل والتطوير: تلخص جهود قيادة التغيير الرامية إلى تحويل العاملين في المدرسة الذين يتصفون في التزامهم المحدود اتجاه غايات المدرسة وأهدافها وتغييرهم ليصبحوا مهنيين ملتزمين، يشاركون في صياغة الرؤية العامة للمدرسة وفي تحديد أهدافها وأولوياتها، ويتسمون بالحماسة والدافعية والمساهمة الفاعلة والتأثير الإيجابي في مخرجات التنظيم المدرسي (الحنيني، 2023).

القيادة بالبساطة والوضوح: تتضمن بالابتعاد عن تعقيد الأمور وتجنب المبالغة بالإجراءات والأنظمة والتعليمات.

القيادة بالالتزام بالقيم العليا للمؤسسة التربوية: يتضمن هذا المفهوم التأكيد بشكل قوي على القيم المؤسسية، وينص ببساطة على مجموعة القيم العليا الجوهرية التي بنيت عليها المؤسسة التربوية التي لا

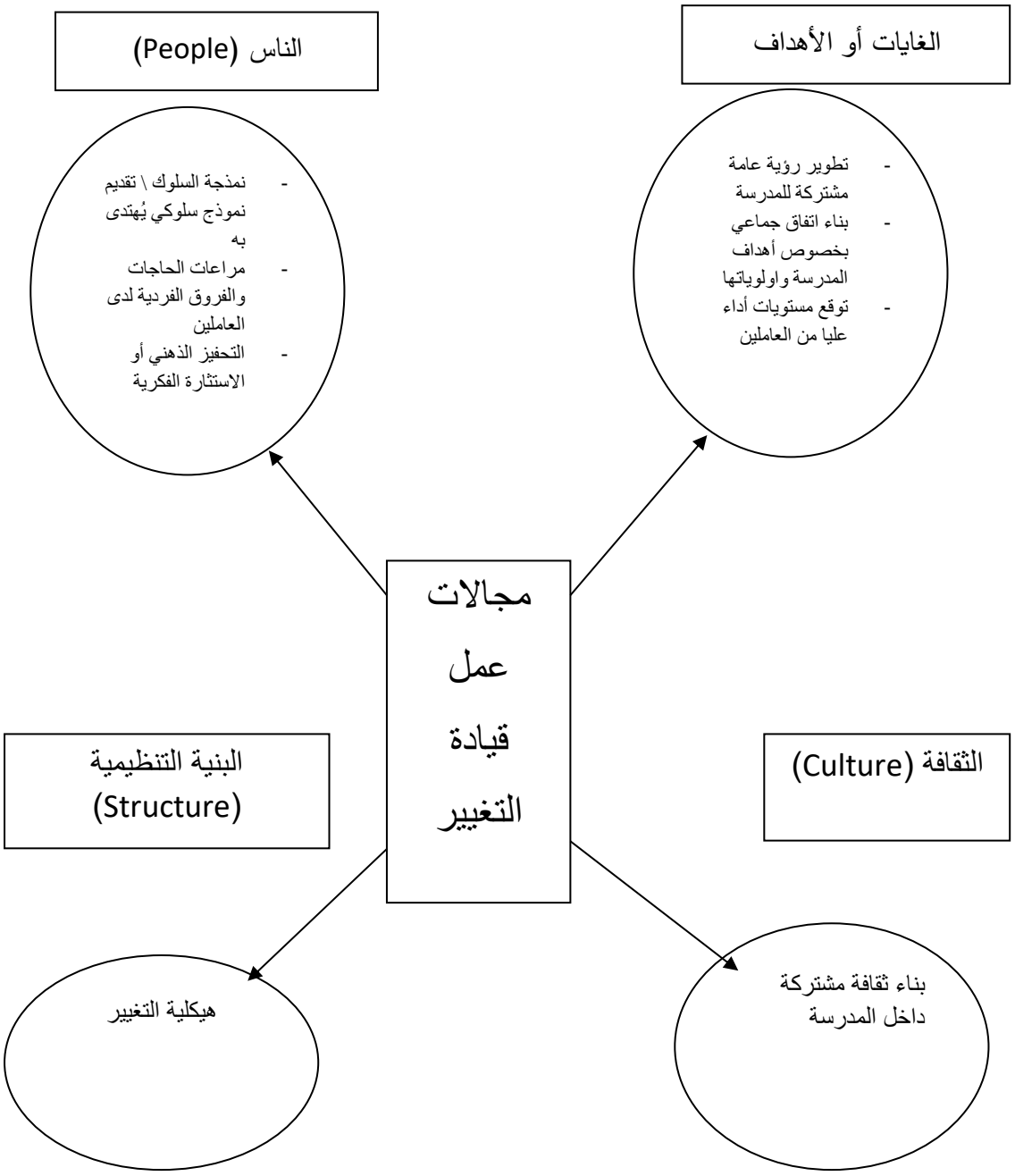
تقبل المساومة بشأنها. وبعد أن يتم إعلان هذه القيم وتوضيحها والتأكيد عليها في أنحاء المؤسسة، ويوجد مجالات عدة مناسبة لتقديم فرصاً متعددة لتطبيق هذه القيم من قبل المهنيين والمختصين في المدرسة من خلال برامجهم التربوية المتنوعة، وإبراز طاقاتهم وتميزهم في هذا المجال. والمطلوب هو الالتزام بهذه القيم العليا، وإذا ما تم تبديلها أو إســـاءة التعبير عنها فإن القائد يتدخل ويعمل على إحداث التغيير في الاتجاه الصحيح، إذ لا يسمح بان تتعارض الرؤية العامة للمدرسة مع الوظيفة الأساسية التي ينبغي أن تسعى إلى تحقيقها أو الغايات السامية التي يتوخى أن تنتجها لخدمة طلبتها ومجتمعها المحلي (الحنيني، 2023).

القيادة بالتفكير المتعمق المركب: ينظر هنا للقيادة باعتبارها تتطلب تفكيرا متعمقاً ينعكس على الأداء، وتصف القادة الناجحين بأنهم يتميزون بأسلوب التفكير المركب الذي يؤكد على أنهم يعملون ضمن إطار متعدد الأبعاد، فعندما يستخدمون أسلوب حل المشكلات فإنهم يأخذون الظروف المحيطة بعين الاعتبار وذلك بعكس القادة الذين لا يتميزون بالتفكير المركب، فهم يميلون إلى اتخاذ القرارات بسرعة كبيرة والتفكير بنمط خطي ثابت ويتجاهلون نقاطا عدة مهمة ذات علاقة بالموضوع قيد البحث (عماد الدين، 2003).

وتتضمن مجالات عمل قيادة التغيير: الغايات أو الأهداف، والثقافة المؤسسية، والناس، والبنية التنظيمية أو الهيكلية، وذلك وفق ما هو موضح بالشكل (1).

شكل (1)

مجالات عمل قيادة التغيير



(عماد الدين، 2003)

نماذج إدارة التغيير

عندما تصبح الحاجة إلى التغيير واضحة ، يجب على المؤسسة التعليمية تحديد أفضل الخطوات التي يجب اتخاذها لوضع هذا التغيير موضع التنفيذ. إذا كنت تلعبها عن طريق الأذن وتأمل في الأفضل ، فأنت تخاطر بشكل كبير. العديد من مشاريع التغيير تفشل. ولكن إذا نظرت إلى أمثلة على إدارة التغيير الناجحة لتبني عليها استراتيجيتك الخاصة ، تزداد احتمالات نجاحك. هذا هو المكان الذي تأتي فيه نماذج إدارة التغيير (نبيل، 2014).

توفر نماذج إدارة التغيير إرشادات محددة لمساعدة المؤسسات من خلال عملية تخطيط وتنفيذ التغيير بنجاح أكبر. دعونا نلقي نظرة على عملية إدارة التغيير التي أثبتت جدواها والتي طورها الخبراء واختبرتها الأنشطة التجارية الأخرى (محمد، 2023).

تعلم نماذج إدارة التغيير المختلفة يعلم المنظمات حول أفضل الممارسات لاستخدامها في مشروع التغيير. سواء اخترت نموذجًا واحدًا ، أو استخدمت مزيجًا من القليل ، يمكن أن تؤدي إلى تطوير منهجية أكثر فعالية لإدارة التغيير.

غالبًا ما تكون مشاريع التغيير كبيرة ومعقدة ومكلفة. وتريد التأكد من أن كل ما تستثمر فيه، ومهما كان هذا التغيير، يظل ثابتًا. ويساعدك استخدام نموذج إدارة التغيير الجدير بالثقة في التفكير في جميع العوامل التي تحتاجها للحصول على شراء من الموظفين وأصحاب المصلحة. ويوفر اختصارًا لتطوير سير عمل إدارة التغيير يمكنك استخدامه لكل تغيير جديد تقوم بتنفيذه، بدلاً من البدء من نقطة الصفر في كل مرة. هناك ثمانية نماذج رئيسية لإدارة التغيير تلجأ إليها المنظمات.

نموذج إدارة التغيير الخاص بـLewin

تم تسـمية نموذج إدارة التغيير الخاص بـــــ Lewin على اسـم مبتكره ، كورت لوين ، الذي طوره في الخمسينيات من القرن الماضي. إنه يقسم عملية التغيير إلى ثلاث خطوات:

فك التجميد هذه هي مرحلة التحضـير. قم بتحليل كيفية عمل الأشياء الآن ، حتى تفهم بدقة ما الذي يجب تغييره للحصـــول على النتائج المرجوة. في هذه المرحلة ، يمكنك أيضًـــا عرض حالتك على الموظفين وإبلاغهم بما يمكن توقعه حتى يكون كل شخص متأثرًا على (محمد، 2023).

التغيير هذه هي مرحلة التنفيذ. ضـع التغيير موضـع التنفيذ ، واسـتمر في التواصـل وتقديم الدعم لجميع الموظفين المعنيين.

إعادة التجميد لتجنب الوقوع مرة أخرى في الطريقة القديمة في القيام بالأشياء ، من خلال وضـع استراتيجية لتسـجيل الوصـول والتأكد من اسـتمرار التغيير. ومراجعة كيفية عمل العمليات الجديدة وقياس مدى نجاحك في تحقيق أهدافك (نبيل، 2014).

نموذج McKinsey 7-S

تم تطوير نموذج McKinsey 7-S بواسـطة مسـتشـاري McKinsey & Company، وهو يعتبر إطارًا معروفًا في مجال إدارة التغيير المؤسـسـي. يتكون هذا النموذج من سـبعة عناصـر رئيسـية، وهو يهدف إلى تقسـيم برنامج التغيير التنظيمي إلى مكونات محددة للتركيز على جوانب مختلفة يجب مراعاتها أثناء عملية التغيير. العناصـر السـبعة تشـمل: تغيير الاسـتراتيجية، هيكل الشـركة، نظم الأعمال والعمليات، قيم وثقافة الشـركة المشـتركة، أسـلوب أو طريقة العمل، مشـاركة الموظفين، والمهارات التي يتمتع بها موظفو الشـركة. يســـاعد هذا التقســـيم على تجنب إغفال أي عوامل مهمة أثناء عملية التغيير، حيث يعمل كإطار يوجه الجهود نحو التحول بشكل متكامل وشامل (محمد، 2023).

نظرية إدارة التغيير لكوتر

ابتكر جون كوتر الأستاذ بجامعة هارفارد وخبير إدارة التغيير نظرية تسمى نظرية إدارة التغيير في كوتر ، والتي ركزت في المقام الأول على الأشـــخاص المشـــاركين في عملية التغيير وعلم النفس الخاص بهم. يقسمها إلى ثماني خطوات:

ينبغي بناء فريق التغيير الخاص وتعيين قادة ووكلاء التغيير من مختلف المهارات والأقســام، وتحديد رؤية اســتراتيجية لتحقيق الأهداف المطلوبة. علاوة على ذلك، يجب التواصــل مع جميع المشــاركين في عملية إدارة التغيير وإشراكهم وتوضيح دور كل فرد. كما يتعين تحديد حواجز الطريق ومعالجة أي معوقات بشكل فوري، ووضـــع أهداف قصـــيرة المدى لتقســـيم خطة إدارة التغيير إلى خطوات قابلة للتحقيق. في نهاية المطـاف، يجـب الحفـاظ على الزخم طوال عمليـة التنفيـذ والعمـل على الاحتفـاظ بـالتغييرات بعد اكتمـال المشروع الأولي (محمد، 2023).

نموذج أدكار لإدارة التغيير

نموذج ADKAR، الذي طوره جيف هايات، مؤسس شركة Prosci، يحدد خمسة أهداف رئيسية لتوجيه عملية إدارة التغيير:

1. الوعي (Awareness): يتعلق هذا الهدف بضمان أن كل فرد في المؤسسة يدرك الحاجة إلى التغيير ويفهم أسبابه وأهدافه.

2. الرغبة (Desire): يهدف هذا الجزء إلى إثارة الرغبة والاهتمام لدى كل شخص معني بالتغيير، وجعلهم يرغبون في دعمه والمشاركة فيه.

3. المعرفة (Knowledge): يتعلق بتزويد كل شـــخص بالمعلومات والمعرفة التي يحتاجها لفهم كيفية المساهمة في عملية التغيير وتحقيق أهدافه.

4. القدرة (Ability): يركز على ضـــمان أن جميع الموظفين لديهم المهارات والتدريب الضـــروري للقيام بأدوارهم بنجاح خلال عملية التغيير.

5. التعزيز (Reinforcement): يهدف إلى اسـتمرار دعم ومتابعة الموظفين وأصـحاب المصـلحة بعد اكتمال عملية التغيير، لضـمان اسـتمرارهم في التقيد بالتغييرات والقيام بالأشـياء بالطريقة الجديدة بشـكل دائم.

من خلال توجيه الجهود نحو تحقيق هذه الأهداف الخمسة، يمكن لعملية إدارة التغيير أن تكون أكثر فعالية ونجاحًا في تحقيق أهدافها المرجوة (نبيل، 2014).

نظرية الدفع

إن نظرية التنبيه ليسـت نموذجًا تدريجيًا بقدر ما تسـتخدم عقلية معينة لتشـجيع التغيير. بدلاً من إصـدار طلبات التغيير من أعلى إلى أسفل من كبار المديرين التنفيذيين وتوقع أن يسير الناس في الصف ، تدور نظرية التنبيه حول إيجاد طريقة مقنعة لدفع موظفيك نحو الرغبة في التغيير بأنفسهم. يتضمن ذلك التفكير في التغيير الذي تريد إجراؤه من وجهة نظر موظفيك ، وتقديمه بناءً على كيفية اسـتفادتهم منه ، والتعامل معه على أنه توصية أكثر من كونه أمرًا ، والاستماع إلى التعليقات طوال العملية (محمد، 2023).

نموذج جسور الانتقال

يعتمد نموذج انتقال Bridges، الذي أنشـأه مسـتشـار التغيير ويليام بريدجز، على التحول العاطفي الذي يمر به الأشـخاص خلال تجربة التغيير وقبوله. يحدد النموذج ثلاث مراحل يجب على الشـركات مسـاعدة الموظفين في توجيههم من خلالها:

1. الإنهاء، والخسارة، والتخلي: يعتبر رد فعل الإنسان الأول للتغيير هو المقاومة التي تتسم بالخوف وعدم الراحة. في هذه المرحلة، يجب على الأفراد مواجهة الواقع الجديد والتأقلم مع فقدان الوضع القديم.

2. المنطقة المحايدة: عند بدء عملية التغيير، يظل الأفراد عالقين بين التخلي عن الوضع السابق وقبول الجديد. في هذه المرحلة، يشعر الأفراد بالتردد والقلق والتوتر نحو المستقبل المجهول.

3. البداية الجديدة: في النهاية، وبعد التعامل الملائم مع المراحل السابقة، يدخل الأفراد مرحلة القبول والراحة بالطريقة الجديدة للقيام بالأشياء. يتبنون الجوانب الإيجابية للتغيير ويستعيدون الاستقرار والثقة في الوضع الجديد.

باستخدام نموذج انتقال Bridges، يمكن للشركات تحديد أفضل السبل لتوجيه موظفيها خلال تجربة التغيير، وتقديم الدعم العاطفي والتوجيه لهم خلال كل مرحلة من مراحل الانتقال (نبيل، 2014).

إطار عمل إدارة التغيير Kübler-Ross

يعد إطار عمل إدارة التغيير في Kübler-Ross، الذي أنشأته إليزابيث كوبلر روس، مألوفًا للكثيرين باعتباره النموذج المستخدم لوصف تجربة الحزن. يمكن تطبيقه على العديد من تجارب التغيير، لذا فإن فهم هذه المراحل يمكن أن يساعدك في التعامل بشكل أفضل مع استجابة الموظفين للتغيير التنظيمي (محمد، 2023).

1. الإنكار: يتمثل في رفض الاعتقاد ويعد رد فعلًا غير مباشر على المعلومات التي لا يرغب الفرد في سماعها، حيث يمكن للأفراد أن ينكروا أو يتجاهلوا وجود التغيير.

2. الغضب: عندما يشعر الأفراد بأن التغيير يفرض عليهم بالقوة دون مراعاة لرغباتهم، قد ينتابهم الغضب كرد فعل طبيعي.

3. المساومة: قد يحاول الأفراد الضغط من أجل التوصل إلى حل وسط لتجنب قبول التغيير بالكامل، مما يعكس رغبتهم في الحفاظ على بعض من السيطرة.

4. الاكتئاب: إذا شـــعر الموظفون باليأس والاســـتســـلام تجاه التغيير، قد يدخلون في حالة من الاكتئاب والاستسلام.

5. القبول: عندما يدرك الأفراد أنه لا يوجد خيار آخر وأن التغيير لن يتلاشـــى، فإنهم في النهاية يصـــلون إلى نقطة القبول ويبدأون في التكيف مع الوضع الجديد.

من الناحية المثالية، يهدف تصميم نهج إدارة التغيير الخاص بك إلى معالجة هذه المشاعر المحتملة وجهًا لوجه ومنع الموظفين من تجربة أســوأ ما في الأمر. يجب أن تكون اســتراتيجيات التغيير موجهة نحو دعم الموظفين خلال كل مرحلة وتشجيعهم على التكيف والتغلب على المقاومة بطرق إيجابية (نبيل، 2014).

منهجية إدارة التغيير SATIR

تم إنشاء هذا النموذج من قبل المعالجة الأسرية فيرجينيا ساتير، ويستند هذا النموذج إلى الاتجاهات التي رأتها في كيفية تجربة العائلات للتغيير. ولكن كما هو الحال مع Kübler-Ross ، يمكن أن تنطبق أيضًا على تغييرات الأعمال (نبيل، 2014).

1. متأخر الوضـــع الراهن: يمثل هذه المرحلة البداية حيث يكون الموظفون في وضـــعهم الحالي قبل بدء عملية التغيير. يجب على القادة أن يفهموا هذا الوضـــع جيدًا لتحديد النقاط التي يحتاجون للتركيز عليها خلال عملية التغيير.

2. المقاومة: في هذه المرحلة، يظهر الاســـتجابة الطبيعية لدى الموظفين عندما يتم إدخال التغيير لأول مرة. يمكن أن تشمل هذه المقاومة المخاوف والقلق بشأن التغيير وما قد يعنيه بالنسبة لهم.

3. الفوضـــى: خلال هذه المرحلة، يبدأ التغيير حيز التنفيذ وتكون هناك حالة من الارتباك والمقاومة. يجب على القادة أن يكونوا على دراية بالتحديات التي قد تواجههم في هذه المرحلة وتطبيق اســـتراتيجيات مناسبة لتجاوزها.

4. التكامل: في هذه المرحلة، يبدأ الموظفون في قبول التغيير وتصبح الإنتاجية تتحسن. يمكن أن يظهر هذا بزيادة التعاون والتفاعل الإيجابي بين أفراد الفريق.

5. الوضع الراهن الجديد: في هذه المرحلة، يستقر الموظفون في الوضع الجديد بعد التغيير ويبدأون في التكيف معه. يجب على القادة مواصلة دعم الموظفين وتقديم الدعم اللازم لضمان استقرارهم في هذا الوضع الجديد.

باختصار، يؤكد كل إطار من أطر إدارة التغيير على أهمية تركيز الموظفين في كيفية تخطيط وتنفيذ التغيير، ويشير إلى أهمية التواصل الفعال والتفكير في مشاعرهم خلال عملية التغيير.

المحور الثاني: العدالة التنظيمية

مفهوم العدالة التنظيمية هو عامل رئيسي لنجاح المؤسسة، حيث تهدف إلى الحفاظ على رضا الموظفين. فالمنظمة بحاجة إلى أن تكون منصفة في نظامها بما يتعلق بعدالة التوزيع والإجراءات والتفاعل. ويعتبر العدالة التنظيمية شرطًا أساسيًا لفعالية عمل المنظمات، كما أن تصورات الإنصاف تحتل مركزًا هامًا في اتخاذ القرارات والعمليات، وذلك وفقًا لجوانب الموارد البشرية مثل الأجور والفوائد وجوانب التعويضات الأخرى (Mensah, Asiamah, & Mireku, 2016).

وبالرغم من المخاوف الموجودة من أجل تحقيق العدالة والإنصاف لفترة طويلة الا أن هذا المفهوم لم يكن موجودا حتى قدم Homans(1961) مفهوم العدالة التوزيعية، حيث بدأ علماء الاجتماع يلتفون إلى هذا الجانب الاساسي من السلوك البشري، وقد أصبح هذا المفهوم أكثر أهمية في مجال البحوث في السلوك التنظيمي.

ويستند مفهوم العدالة التنظيمية أساسا إلى نظرية المساواة التي وضعها سميث (Smith). تركز نظرية المساواة على ردود أفعال الأفراد في مواجهة الأوضاع الظالمة في المنظمة ذات الصلة بقرارات توزيع

الموارد داخل المنظمة. فالعدالة التنظيمية تعني النظرة إلى العامل بشـــأن التطبيقات في مكان العمل. والعدل كمفهوم يحتاج إلى المعالجة كمبدأ توجيهي في توزيع مختلف الموارد اللازمة في الحياة وتوفير النظام في المجتمعات، وتترتب على كلمة العدالة عدة معانٍ كالحق، والصـــحيح، والصـــدق، والتوازن. العدالة مفهوم واســـع يشـــمل الأحكام القيمية مثل الخير، والإخلاص، والحق، والقانون، والمســـاواة (Celik & Sarıtürk, 2012).

في ضـوء ما سـبق، ترى الباحثة أن مدارسـنا في أمس الحاجة إلى التغيير نحو الأفضـل. يجب أن يكون النظام التعليمي قادرًا على إنشـاء جيل واعٍ ومسلّح بسـلاح العلم، وهذا الأمر لا يمكن تحقيقه إلا من خلال تبني النهج الســـليم في إحداث التغيير. يجب أن يكون هذا التغيير المنشـــود قادرًا على تحقيق العدالة التنظيمية لكافة عناصـــر العملية التعليمية والتربوية، بما في ذلك المجتمع المحلي، والطلاب، والمعلمين، والمديرين، والمشرفين، وغيرهم.

أن الثقافة عامة والعدالة التنظيمية خاصـــة هي ملامح الأمة وخصـــالها المســـتمدة من عقيدتها وقيمها وظروفها، والتي تحدد هويتها وتميزها عن غيرها، كما تحدد طريقة وأسـلوب حياة أفرادها. والثقافة بالنسـبة للمنظمات هي المحددة لمناخاتها العامة ولطريقة الأداء فيها (مرسي، 2006).

وترى الباحثة أن العدالة التنظيمية ذات مفهوم شـامل واسـع له بعد ملموس وآخر غير ملموس وهي الغراء الاجتماعي الذي أخذ يعرف فيما بعد بالنسـيج الثقافي الذي يربط العاملين فيما بينهم في الحياة العامة. إلا أن من الملاحظ أن لكل مؤسسة أو منظمة ثقافية فرعية خاصة بها تشكل مناخها العام وتحدد سلوكها في كيفية الاتصـــال والتواصـــل بالآخرين؛ والمنظمة الناجحة هي التي تحوي في مناخها العام على مكونات ثقافية تحقق في كمها ونوعها الانســـجام والتجانس التنظيمي. إن المنظومة الثقافية في الإطار التنظيمي ذات أبعاد نظمية بمعنى اعتماد كل جزء منها على الجزء الآخر. وهذا يسـتدعي ضـرورة أن تدرس منظمة أو تنظيم كمنظومة حتى يتسنى معرفة تفاصيل شبكة العلاقات والارتباطات بين مكوناتها المختلفة، ومعرفة

حقيقة أن أي تغير يحد في أية جزئية من الجزئيات المكونة للمنظومة ســـيكون له تأثيره في كل الجزئيات الأخرى.

صفات العدالة التنظيمية ومصادرها

تتصف العدالة التنظيمية بالصفات الآتية (القريوتي، 2000):

تتألف هيكلية الثقافة التنظيمية من مجموعة متنوعة من المصادر التي تتفاعل معًا لتشكيل هيكل الثقافة في المجتمع والمنظمة. تُعتبر هذه المصـــادر الخمســـة محورية في فهم الثقافة التنظيمية وتأثيرها، حيث يمكن تلخيصها كما يلي:

أولًا، يُعد التراث الثقافي التاريخي مصدرًا أساسيًا ينتقل عبر الأجيال ويعكس خبرة المنظمة وثراء ماضيها.

ثانيًا، ينشأ التفاعل الاجتماعي الحادث في المنظمة كمصدر ثانوي، حيث تنشأ بعض القيم الثقافية نتيجة لتفاعل العاملين داخل المنظمة.

ثالثًا، يؤثر العالم المحيط كمصدر ثالث في الثقافة التنظيمية، حيث تنساب ثقافة القوى العالمية لتؤثر على المنظمات والمجتمعات النامية.

رابعًا، يعتبر الدين مصدرًا رابعًا يؤثر في الثقافة، خاصة في الوطن العربي.

وأخيرًا، تُعتبر اللغة مصدرًا خامسًا وهي عنصر مهم يجسد البعد الثقافي والإرث المحفوظ، حيث تعبر اللغة العربية، على سبيل المثال، عن البعد الثقافي والتراث المحفوظ.

نظريات العدالة التنظيمية

من خلال الرجوع إلى الأدبيات التي تناولت هذا الموضـوع، وُجد أن العدالة التنظيمية اشـتقت وتطورت من الثقافة العامة، وعلم الاجتماع، والأنثروبولوجيا التي أثرت في هذا الموضـــوع. ولقد اســـتعان باحثو الإدارة

بهذه العلوم وأفكار علمائها وطروحاتهم لبلورة مفاهيم أخرى تتناســـب مع المنظمات وتعكس مبادئ العدالة التنظيمية. وعليه، فيمكن القول أن العدالة التنظيمية تعود إلى نظريات عدة، منها: (الصرايرة، 2003):

نظريـة المؤســـس والرمز بيتغرو (Pettigrew) تركز على الفكرة التي تقول إن أثر الثقافة التي يحملها المؤسسون والرموز الرئيسية في المنظمة يشكل أساساً هاماً في تحديد هوية وسلوك المنظمة. تقترح النظرية أن المؤسسين والرموز الرئيسية يؤثرون بشكل كبير على القيم والمعتقدات والسلوكيات التي تتبناها المنظمة. بموجب هذه النظرية، يعتبر المؤســـســـون والرموز الرئيســـية للمنظمة كالرموز الثقافية التي تحدد القيم والمعتقدات والسلوكيات التي تتجلى في العمل المؤسسي. ومن خلال رؤيتهم وقيمهم وفلسفتهم، يتم تحديد ماهية المنظمة وأهدافها واســـتراتيجياتها، وبالتالي ينعكس هذا في الثقافة التنظيمية التي تعيشـــها المنظمة ويعيشـــها أفرادها. بموجب ذلك، يمكن رؤية أن تأثير الثقافة المؤســـســـية يمتد ليشـــمل كافة جوانب الحياة المؤســـســـية، بدءًا من قيم العمل حتى التعاملات اليومية داخل المنظمة. ومن هنا، يكمن أهمية فهم هذه الثقافة المؤسسية في توجيه سلوك الأفراد واتخاذ القرارات داخل المنظمة، ويمكن القول إن نظرية المؤسس والرمز تســـلط الضـــوء على دور المؤســـســـين والرموز الرئيســـية في تشـــكيل الثقافة التنظيمية وتحديد هوية المنظمة وسـلوكها، وبالتالي فهم هذا الدور يعتبر أمراً أسـاسـياً في فهم وإدارة المنظمات بشـكل فعال (Alian, 2012).

"تتناول نظرية المسارات Schein (2010) مفهوم الجماعة وتطور أهدافها وافتراضـاتها، حيث تتبنى مسارًا مرحليًا يُسـهّل استمراريتها. وتتألف هذه النظرية من عدة مسارات، منها مسار السلطة الاستقلالية، ومسار التآلف وتبادل الأدوار، ومســـار الابتكار، ومســـار البقاء والنمو. يعتمد تشـــكيل الثقافة المنظمية على خصائص القائد وتفاعله مع أفراد المنظمة."

تقترح نظرية المجالات Jones (1985) أن الثقافة التنظيمية تنبع نتيجة لتفاعل عوامل داخلية وخارجية، مثل البعد التطوري والبعد الخارجي. يؤثر شـــكل الثقافة على شـــكل تلك البعدين، حيث يمكن أن يؤدي التغيير فيهما إما إلى تجديد الثقافة أو تبني أهداف جديدة.

نظرية التفاعل التنظيمي Ivancevich, et al (1997): تشير هذه النظرية إلى أن العدالة التنظيمية تنشأ نتيجة تفاعل الوظائف الإدارية مع المكونات التنظيمية. يتم نقل سمات وعناصر الثقافة من خلال الإدارة العليا، وتصبح الإدارة العليا هي الموحّدة لثقافات المنظمة.

حيث ترى الباحثة بان أحد الاستنتاجات الرئيسية التي يمكن الوصول إليها هو أن العدالة التنظيمية ترتبط بشكل وثيق بالثقافة التنظيمية ويمكن أن تشكل جزءًا منها، ويتناول الباحثون في هذا المجال مفاهيم العدالة التنظيمية وتطورها من خلال الرجوع إلى الأدبيات المتعلقة بعلم الاجتماع والثقافة العامة والأنثروبولوجيا، ويستفيدون من أفكار علماء الإدارة وطروحاتهم لتطوير مفاهيم تتناسب مع المنظمات وتعكس مبادئ العدالة التنظيمية، ومن خلال تحليل النظريات المختلفة، يظهر أن الثقافة المؤسسية والرموز الرئيسية للمنظمة تلعب دوراً حاسماً في تحديد الثقافة التنظيمية وتشكيل هوية المنظمة وسلوكها. بالإضافة إلى ذلك، يُشير النص إلى أن التفاعل بين الوظائف الإدارية والمكونات التنظيمية يؤثر على العدالة التنظيمية، حيث ينقل الإدارة العليا سمات وعناصر الثقافة إلى ثقافات المنظمة، مما يجعل الإدارة العليا موحدة لهذه الثقافات، كذلك إنّ المصدر الرئيس للثقافة هو ما يربط المجتمع من نسيج اجتماعي ثقافي، يتشابك مع متغيرات متعددة، وخاصةً فلسفة وثقافة العامل. عند دخول العامل المنظمة، يضيف أبعادًا ثقافية مؤسسية جديدة تتفاعل لتصبح ثقافة تنظيمية. وعند تولّي العامل مرتبة في الإدارة العليا، يصبح للثقافة التي يحملها تأثير مباشر على ثقافة المنظمة.

أبعاد العدالة التنظيمية

"تُعَدّ الثقافة نمطًا من المعتقدات والتوقعات والقيم المشتركة لأعضاء التنظيم، وتتميّز بكونها صعبة التغيير وجذورها متأصّلة في عمق المعتقدات والقيم التي يحملها العامل David (2010). لذا، أشار Deal & Kennedy (1982) إلى أن الدقة في تحديد أبعاد الثقافة تساعد على فهم طبيعة القوى الحاسمة التي تؤثر في أفعال العاملين من جهة، وتمكن من تبصر سبل تغيير العلاقات الارتباطية

المتداخلة بين مصادرها ومكوناتها. وأوضح Harrison (1978) أنّ المنظمات ذات الانحدار الهرمي تميل إلى التأكيد على أهمية المدير الجيد، والمشـــرف الجيد، والموظف الجيد، والأداء الجيد، والمعاملة الجيدة، والمراقبة الناشـطة، وتوفير قواعد لإنجاز المهام، وسـيادة روح الفريق، والمنافسـة البنّاءة، والصـراع، وتنفيذ القرارات، وتدفق الاتصالات والاستجابة لمتطلبات البيئة."

"حدّد Jenner (1982) أبعاد العدالة التنظيمية بأنها بصـنع القرار، والرقابة التنظيمية، والتدخل الحكومي، والسـياسـة المحافظة، والحماية وضـمان الحقوق الشـخصـية. ونظر لها Thompson (1993) من خلال الرموز، والفلســفة، والديانة والنشـــاط المتعاظم. وحددتها Hofstede (1994) بدرجة توزيع القوة وتجنب المخاطرة، وعدم التأكد، وهيمنة قيم العاملين السائدة وقبولها، ووصفها Sayles & Wright (1985) بتنوع العلاقات وتجميع الموارد، والمكافآت، والانحدار الهرمي، ودرجة الثبات، والاسـتقرار والممارسـات الإدارية (الطويل، 2006)."

مستويات العدالة التنظيمية

للثقافة التنظيمية مستويات ثلاثة رئيسـة، ولكنها في النهاية تتكامل مع بعضـها لتشكل الكل الثقافي للتنظيم ويمكن إيرادها على النحو الآتي (Nelson & Quick, 1996):

المستوى الأول: الأشياء الصنعية (أي من صنع الإنسان) وتشمل في مضمونها على التصرفات الشخصية للعاملين والاحتفالات والشـعائر داخل المنظمة والقصـص والطقوس والرموز. ويُعد هذا المسـتوى من أكثر مستويات الثقافة وضوحاً حيث إنها رموز الثقافة في بيئة العمل الاجتماعي والحسي.

المستوى الثاني: القيم وتعكس معتقدات العامل الأساسية لما ينبغي وما لا ينبغي، ويتحدد نمطه السلوكي وفق هذه القيم والمعتقدات. وفي مجال دراســة القيم توصـــل (Harrison, 1975) إلى تقســيم العدالة التنظيمية إلى أربعة أنماط رئيسة هي: ثقافة القوة (النفوذ) وثقافة الدور وثقافة الوظيفة وثقافة العامل.

المستوى الثالث: المسلمات وهي المعتقدات التي توجه سلوك أفراد المنظمة في كيفية فهم الأشياء والتفكير فيها وهي جوهر الثقافة، وأهم خاصـــية للمســـلمات أنها تكون أحياناً كثيرة كامنة في اللاوعي، بمعنى أن أعضـاء المنظمة قد لا يدركون مسـلماتهم وإن كانوا يسـلكون وفقها وهن غالباً ما يترددون في مناقشـتها أو تغييرها (شاهين، الحويطي، و زين الدين، 2019).

الثقافات الرئيسة والثقافات الفرعية

"تتمثل الثقافة الرئيسـة بالقيم الأسـاسـية التي يتفق عليها أغلبية أعضـاء التنظيم، ويمكن اعتبارها العموميات الثقافية للتنظيم والتي تشـكل هوية واضـحة للجميع. أما الثقافات التنظيمية الفرعية، أي الخصـوصـيات الثقافية للتنظيم، فتتمثل بالقيم السـائدة في الأنظمة الفرعية Mery (1985)، أو الوحدات الأخرى ضـمن التنظيم الأكبر، وكلما تباينت الثقافات الفرعية، وتعددت أو كانت تباينـاتها حادة عن الثقافة الرئيســة، فإن ذلك قد يؤثر سلبًا على فاعلية التنظيم، وعلى المقدرة على ضبط السلوك ومن ثم ضياع الهوية العامة له. إن هذه مشكلة شبيهة بالدول التي تكثر فيها الولاءات الضيقة على حساب الولاء العام للوطن، مما يضـيع الهوية العامة للوطن، ويضـــعف الوحدة الوطنية فيه، ويولد شـــعورًا بعدم وجود اتفاق أو إجماع عام على منظومة قيم واحدة، وبروز ولاءات فرعية يقدمها الناس على الولاء العام. ولعل المظاهر الإقليمية والطائفية مؤشـرات على ضـعف الثقافة الوطنية الرئيسـة، وعلى عدم مقدرة الدولة على الوصـول بالناس إلى الاتفاق عليها. فعلى مســتوى المنظمة فهناك الشــللية، المتمثلة في تعدد الولاءات، وتقديم الصــالح الخاص على الصالح العام (شاهين، الحويطي، و زين الدين، 2019).

أنواع العدالة التنظيمية

تصنف ثقافة المنظمة بصورة عامة إلى نوعين رئيسين، وهما:

1. ثقافة قوية /مكثفة.

2. ثقافة ضعيفة/ ركيكة (القريوتي، 2000).

وهناك عاملان أساسيان يحددان درجة قوة ثقافة المنظمة:

1. الإجماع أو مدى المشـــاطرة لنفس القيم والاعتقادات الحيوية في المنظمة من قبل الأعضـــاء. وتكون الثقافة قوية كلما كان هناك إجماع أكبر من الأعضاء على القيم والاعتقادات الحيوية في ثقافة المنظمة، ومشاركة واسعة للقيم نفسها، ويتوقف ذلك على عاملين رئيسين هما:

الأول: تنوير العاملين وتعريفهم بالقيم السائدة في المنظمة وكيفية العمل بها.

الثاني: نظم العوائد والمكافآت، إذ أن منح الأعضاء الملتزمين بالقيم العوائد والمكافآت يساعد الآخرين على تعلم القيم وتفهمها.

2. الشدة ويشير إلى مدى تمسك الأعضاء بالقيم والمعتقدات الحيوية، وتزداد ثقافة المنظمة قوة بتزايد شدة وقوة تمســـك العاملين بالقيم والاعتقادات الحيوية، وهكذا تتواجد ثقافة قوية بتوافر الإجماع على القيم والاعتقادات الحيوية والتمســـك بهذه القيم من قبل مجتمع المنظمة، مع أن ثقافة النظام والمناخ الذي تسود المنظمة تعتبر بعداً هاماً في تشكيل سلوكيات أعضائه(شاهين واخرون، 2019).

وظيفة العدالة التنظيمية

تتلخص وظائف ثقافة المنظمة في وظائف خمس رئيسة وهي كما ذكرها كرينتر وكنكي :

أولاً: تعطي أفراد المنظمة هوية تنظيمية؛ حيث يمنحهم مشـاركة العاملين المعايير والقيم والمدركات نفسـها الشعور بروح الفريق ويطور لديهم العمل الجماعي.

ثانياً: تسهل الالتزام الجماعي؛ حيث يشجع الشعور بالهدف المشترك الالتزام، ويعززه في التنظيم.

ثالثاً: تعزز اسـتقرار النظام؛ إذ تيسـر التنسـيق والتعاون بين أعضـاء المنظمة من خلال تشـجيع الشـعور بالهوية المشتركة وتطوير روح الالتزام للنظام.

رابعاً: تيسر فهم السلوكيات النظمية؛ فثقافة المنظمة توفر مصدرًا للمعاني المشتركة التي تفسر لماذا تحدث الأشياء على نحو ما، مما يساعد العاملين على فهم ما يدور حولهم.

خامساً: توفر ثقافة المنظمة إدارة رقابية ذاتية للإدارة؛ حيث تسهم في تشكيل السلوك التنظيمي بالشكل الذي يخدم صالح النظام (Kreitner & Kinick, 1992)

عناصر العدالة التنظيمية

تشتمل ثقافة أي منظمة على مجموعة من القيم والمعايير والمثل الأساسية التي توجه سلوك العاملين في المنظمة وتساعدهم في فهم بيئة المنظمة من حولهم. وهذه القيم والمعايير الأساسية تمثل المصدر النهائي للمدركات والأفكار، والمشـــاعر، والاتجاهات المشـــتركة، التي تكون ثقافة المنظمة. ولكل ثقافة تنظيمية عناصر تساعد العاملين على تفسير الأحداث اليومية في المنظمة، والتي من خلالها يتم نقل وتوصيل القيم والمعايير من شخص لآخر وهي كما ذكرها بولمان ودل (Bolman & Deal, 1991):

الطقوس والشعائر: وهي أحداث وأنشطة خاصة يقوم العاملين فيها بممارسة شعائر / طقوس في ثقافتهم مثل إجراء احتفال سنوي لتكريم أفضل موظف عبر مجموعة فعاليات / أحداث تفصيلية مخططة تشمل مظاهر ثقافية متنوعة في حدث معين يتم القيام به من خلال التفاعل الاجتماعي، وتهدف إلى نقل رسائل معينة أو إنجاز أغراض محددة. مثلاً طقوس التحاق موظف جديد بالمنظمة، أو ترقية مسؤول، أو اجتماع غداء أسبوعي غير رسمي لتعميق الترابط والتكامل بين العاملين، كما تشمل أيضاً سلوكيات أو طقوس متكررة، تتم بطريقة نمطية معيارية تعزز بصورة دائمة القيم والمعايير الرئيسة، مثل فترة الاجتماع السنوي للمساهمين، أو استراحة يومية لتناول القهوة أو الشاي، توفر فرصة لتقوية الروابط بين العاملين (شاهين، الحويطي، و زين الدين، 2019).

القصص والأساطير والروايات الشعبية: القصص هي روايات لأحداث في الماضي، يعرفها جيداً العاملون، وتذكرهم بالقيم الثقافية للمنظمة، وهي مزيج من الحقائق والخيال، وهذه القصـــص تدور في الغالب عن

المؤسسين الأوائل في المنظمة، كما أنها توفر معلومات عن الأحداث التاريخية التي مرت بها المنظمة؛ بما يساعد الموظفين على فهم الحاضر، والتمسك بالثقافة المحافظة والمحافظة عليها. أما الأسطورة: فهي قصة من نوع معين تعطي تفسيراً خيالياً ولكن مقبولاً لحدث/شيء معين يبدو بخلاف ذلك محيراً وغامضاً. فقد يقوم أفراد المنظمة أحياناً بتأليف الروايات عن مؤسسي المنظمة، أو نشأتها أو تطورها التاريخي من أجل توفير إطار لتفسير الأحداث الجارية في المنظمة (العنزي، 2019).

المتميزون والرموز: هم أناس يتمسكون بقيم المنظمة وثقافتها، ويقدمون دوراً أنموذجاً في الأداء والإنجاز لباقي أعضاء المنظمة.

البيئة المادية: وتشير إلى الأشياء التي تحيط بالناس مادياً وتقدم لهم مثيرات حسية فورية أثناء القيام بأنشطة ثقافية تعبيرية، وتتضمن كيفية تصميم المباني والمكاتب نوع الأثاث، وما إلى ذلك.

تكوين العدالة التنظيمية والمحافظة عليها

إن القيم والمثل والمعايير والتقاليد السائدة في أي منظمة تمتد جذورها، بصورة عامة، إلى الرياديين/المؤسسين، فهؤلاء المؤسسون بحكم دورهم قادة في مرحلة حساسة في حياة المنظمة يحملون رسالة ورؤية محددة لما يجب أن تكون عليه المنظمة، يحققون ذلك عبر استقطاب مجموعة من المديرين والعاملين الذين يشاطرونهم قيمهم واعتقاداتهم، ويبدون استعداداً لتنفيذ رسالتهم. ويتبع ذلك اختيار العاملين المؤهلين ذوي القيم والاتجاهات التي تتوافق مع قيم واعتقادات المؤسسين والمديرين، ويبدأ بناء تاريخ جديد وثقافة جديدة (Luthans, 1991).

وبعد ما تتشكل ثقافة المنظمة، لا بد من العمل على ترسيخها وإدامتها. ويتم ذلك من خلال الوسائل الآتية (حريم، 2003):

إدارة الموارد البشرية: وتشمل انتقاء الأشخاص المؤهلين الذين تتوافق قيمهم ومدركاتهم واعتقاداتهم مع قيم المنظمة الرئيسة، وفي الوقت نفسه استبعاد أولئك الذين يحتمل أن يهاجموا قيم المنظمة واعتقاداتها. ويجب أن تعزز أفعال الإدارة وأقوالها، وتوفر للعاملين تفسيرا واضحاً للأحداث الجارية في المنظمة.

التطبيع: وهو تعلم قواعد اللعبة التنظيمية وتوصيل عناصر ثقافة المنظمة إلى العاملين بصورة مستمرة. مع أن العاملين الجدد ليسوا على دراية تامة بقيم واعتقادات المنظمة، وهناك إمكانية أن يقوم هؤلاء بتجاوز وخرق القيم والتقاليد السائدة. ولذا ينبغي على المنظمة مساعدة هؤلاء العاملين على التكيف مع ثقافتها. وتسمى عملية التكيف "التطبيع". وتتم عملية التطبيع من خلال برامج التنوير والتعريف والتدريب وغيرها (العنزي، 2019).

نظم العوائد الشاملة: إن نظم العوائد ليست مقصورة على المال بل تشمل أيضاً الاعتراف والتقدير والقبول. كما يجب أن تركز هذه العوائد على الجوانب الذاتية المتعلقة بالعمل، والشعور بالانتماء للمنظمة وقد أكد الكاتبان شيشمان وغروس على الدور البارز والحيوي الذي يمكن أن تقوم به الإدارة في التأثير على تطوير وتكوين ثقافة المنظمة، وحددا أربعة أساليب يمكن للإدارة التدخل والتأثير من خلالها في تكوين وتطوير ثقافة المنظمة وإدامتها ونقلها، وهذه الأساليب هي:

بناء إحساس بالتاريخ: من خلال سرد تفاصيل تاريخ المنظمة، وحكايات شخصياتها وقصصهم.

إيجاد شعور بالتوحد: من خلال القيادة ونمذجة الأدوار وإيصال القيم والمعايير.

تطوير الإحساس بالعضوية والانتماء: من خلال نظم العوائد، والتخطيط الوظيفي، والاستقرار الوظيفي، والاختيار والتعيين، والتطبيع والتدريب والتطوير.

تفعيل التبادلية بين الأعضـاء: عن طريق عقد ورش العمل والمشـاركة في صـناعة القرارات والتنسـيق بين الجماعات (حريم، 2003).

أما كيفية نقل وتوصـيل الثقافة للعاملين، فبالإضـافة إلى التدريب والتطوير، هنالك طرق أخرى لتوصـيل الثقافة ومنها: المراسـم والاحتفالات والمناسـبات، والقصـص، والحكايات، والرموز، واللغة، وغيرها من عناصـر الثقافة التي نوقشـت سـابقاً، وهذا يقود إلى الحديث عن الأبعاد الموضـوعية المكونة للثقافة والتي يمكن إنجازها بنا يلي: (بدران، 2002).

1. الخصائص الاجتماعية من حيث العرف والتاريخ والمعتقدات والتراث والنهج السياسية.
2. ربط البيئة بالمفهوم الكلي من حيث الجغرافيا والايكولوجيا والمياه والطبوغرافيا.
3. المعارف والخبرات العلمية والتكنولوجيا الموظفة في العملية الإنتاجية ونوعية الإنتاج الذي يعيش عليه المجتمع.
4. العلاقات والمعلومات والاحتكاك المعرفي مع الآخرين.

وإذا كان العاملان الأول والثاني معروفين منذ القدم، ويحتلان أهمية كبيرة في الماضـي فإن العاملين الثالث والرابع أخذا يحتلان أهمية متزايدة، أصـبحت خلال العقد الماضـي هي الأهمية الأقوى. ومن المتوقع أن تتزايد أهميتها خلال القرن الحادي والعشـرين. يضـاف إلى ذلك أن التغيرات في العاملين الأول والثاني تغيرات بطيئة ومحدودة الأثر، إلا على المدى الزمني الطويل، وبالتالي فإن تأثيرهما على الثقافة يتحول في النهاية إلى خلفية الثقافة والقاعدة العريضـة التي تنشـأ وتتعاقب عليها التحولات والتغيرات، ومن هنا يصـبح التدبر في مسـتقبل متغير المعرفة والمعلومات والعلم ومتغير التكنولوجيا هو تدبر في ركن رئيس من أركان الثقافة.

التغيير والعدالة التنظيمية

إن العدالة التنظيمية قابلة للتغيير، ويعتقد أنه بالإمكان تغيير ثقافة أي منظمة وتعديلها، والسؤال الذي يبرز هنا: ما هي العوامل الضـــرورية لتغيير الثقافة، وما هي الإجراءات التي تســـهل عملية التغيير؟ ومن بين العوامل الواجب توافرها لتغيير ثقافة المنظمة هي:

التغيير في قادة المنظمة البارزين: على أن يتوافر في القادة الجدد رؤية بديلة واضـــحة لما يجب أن تكون عليه المنظمة.

مرحلة دورة حياة المنظمة: مرحلة انتقال المنظمة إلى النمو والتوســـع، وكذلك عند دخول المنظمة مرحلة الانحدار، وهما تعتبران مرحلتان تشجعان على التغيير في الثقافة.

عمر المنظمة: تكون ثقافة المنظمة أكثر قابلية للتغيير في المنظمات صـــغيرة الســـن، بغض النظر عن مرحلة دورة حياتها.

حجم المنظمة: من الأسهل تغيير ثقافة المنظمة في المنظمات صغيرة الحجم.

قوة الثقافة الحالية: كلما زاد إجماع العاملين وشـــدة تمســـكهم بالثقافة، زادت صـــعوبة تغيير الثقافة (Jones, 1985).

غياب ثقافات فرعية: إن وجود ثقافات فرعية عديدة في المنظمة يزيد من صـعوبة تغيير الثقافة الأسـاسـية. وهذا الأمر مرتبط بالحجم، فالمنظمات كبيرة الحجم تقاوم التغيير لأنها تضـــم عادة عدة ثقافات فرعية. فإذا ما كانت الظروف ملائمة للتغيير بنجاح. والبداية الصـــحيحة هي تحليل الثقافة الحالية، ويتضـــمن ذلك تفحص وتقييم الثقافة الحالية، ومقارنة الثقافة الحالية بالوضع المنشود، وتقييم الفجوة الحالية، ومقارنة الثقافة الحالية بالوضـع المنشـود، وتقييم الفجوة بينهما لتقرير أي العناصـر والأبعاد الثقافية التي تحتاج إلى تغيير، ومن ثم النظر في الإجراءات المناسبة لمعالجة تلك الفجوة (العنزي، 2019).

ومن بين الإجراءات المقترحة لإحداث التغيير في ثقافة المنظمة ما يلي: (حريم، 2003)

1. لا بد من إذابة الجليد عن الثقافة الحالية: وأن يدرك جميع العاملين فعلياً أن المنظمة تواجه أزمة حقيقية تهدد كيانها ووجودها. ويمكن تحقيق ذلك من خلال تعيين رئيس جديد للمنظمة. فهذا الإجراء يعني أن تغييرات جوهرية ستتم في المنظمة، وبإمكان هذا الرئيس الجديد أن يقدم دوراً أنموذجاً ومعايير سلوكية جديدة. وهذا يتطلب منه إدخال الرؤية الجديدة لديه عن المنظمة وتعبئة الوظائف الإدارية الرئيسة بأشخاص ملتزمين بهذه الرؤية.

2. تكون وجهة نظر حقيقية عن المنظمة سواء حالياً- وذلك بإعطاء معلومات صحيحة عن الوضع الراهن – أم مستقبليا بتكوين الرؤية المستقبلية لما يجب أن تكون عليه المنظمة وكيفية الوصول إلى ذلك (Williams, 1993).

3. التطوير التنظيمي الذي يقترح الخطوات الآتية لتغيير وإدارة ثقافة المنظمة كما ذكرها (المدهون، والجزراوي، 1995):

- التعرف على القيم والمعايير الحالية.

- رسم توجهات جديدة.

- تحديد القيم والمعايير الجديدة.

- تحديد الفجوات الثقافية.

- العمل على سد الفجوات الثقافية.

4. إعادة تنظيم المنظمة بدمج وحدات معينة أو إنشاء وحدات جديدة أو إلغاء وحدات معينة، فهذا يعني أن الإدارة مصممة على التغيير.

5.إعادة النظر في نظم وإجراءات إدارة الموارد البشرية من تعيين، وتطبيع وتقييم ونظم عوائد من أجل دعم العاملين الذين يلتزمون بالقيم الجديدة.

لقد أكد الكاتب Schein (2010) على الدور الحيوي الذي تقوم به قيادة المنظمة في مجال تغيير الثقافة. وهذا الدور يتطلب قيادة تحويلية ذات رؤية واضـــحة للمنظمة، ولديها المقدرات والمهارات لتحقيق هذه الرؤية. ويصـــنف شـــاين (Schein) الوســـائل التي تســـتطيع القيادة من خلالها تغيير ثقافة المنظمة إلى مجموعتين:

1. وسائل أساسية.

2.وسائل ثانوية تعزز الوسائل الرئيسة.

أما الوسائل الأساسية التي تستطيع القيادة استخدامها لتغيير ثقافة المنظمة فهي:

- إعطاء اهتمام منظم لمجالات وقضـــايا معينة في المنظمة، من خلال القياس والرقابة والتعليقات والتساؤلات بشأن تلك القضايا والمجالات.

- ردود فعل القيادة تجاه الأحداث الحساسة، والأزمات التنظيمية.

- القيام بدور أنموذجي، كعامل وقائد. فالسلوك القدوة للقيادة يحمل معاني وافتراضات معنية للعاملين.

- وضع المعايير والأسس لمنح العوائد وتوزيع المراكز.

- وضع المعايير والأسس للتعيين والاختيار والترقية والتقاعد.

أما الوسائل الثانوية المساعدة التي تعزز الوسائل الرئيسة فهي:

- تصميم المنظمة وهيكلها التنظيمي.

- نظم وإجراءات العمل في المنظمة.

- تصميم المباني والمكاتب والأثاث وغيرها.

- القصص والحكايات عن أحداث وأشخاص مهمين.

- البيانات الرسمية عن فلسفة المنظمة وقانونها.

وينبغي التنبيه إلى أنه لا يجب توقع الانتقال أو التحول إلى الثقافة الجديدة بسرعة، حتى لو كانت كل الظروف مواتية واتخذت الإجراءات السابقة بنجاح، ذلك لأن التغيير في الثقافة عملية طويلة مستمرة تدوم سنوات عديدة، وليس أشهراً محدودة.

إن التغيير في ثقافة المنظمة يرتكز على ركائز أساسية لبناء ثقافة المستقبل تتمثل فيما يلي:

1. فهم العولمة الشاملة في الاقتصاد والسياسية والإعلام والاتصال والثقافة.

2. التعرف إلى التطورات العلمية والتكنولوجية المتلاحقة.

3. التعامل مع تكنولوجيا الاتصالات وسقوط الحواجز والزمانية والجغرافية والسكانية.

4. استخدام ثورة المعرفة وثورة المعلومات والعقلية العلمية.

5. التعايش مع التناغم الحاسوبي الدولي عبر قنوات هائلة السرعة.

6. انتهاء عصر الأيديولوجيا وبداية عصر الانفتاح والتنافس وقبول التجارب وتعايش الحضارات والأديان والثقافات.

7. رسوخ مفاهيم الحرية والديمقراطية والمؤسسية والتعددية والشفافية وحقوق الإنسان، وسقوط كل الفكر الذرائعي والثقافة التبريرية التي تبشر بعكس ذلك (بدران، 2002).

وهذا يقود إلى مسؤولية الدولة اتجاه التغيير في ثقافة المنظمة وذلك يتم ذكره:

1. وضع الخريطة الثقافية النوعية والكمية للبلاد والمجتمع.

2. تحديد أماكن الضعف في هذه الخريطة ومتطلباتها وأولوياتها.

3. الاتفاق مع المؤسسات المساندة للثقافة والمرشحة لأن تساند الثقافة على المشاركة في سد الثغرات الثقافية الوطنية أو المحلية وفق نظام حوافز معنوي ومادي على حد سواء.

4. إنشاء مشاركات ثقافية بين القطاع العام والقطاع الخاص تجعل من الممكن إنجاز مرافق البنية التحتية للثقافة بشكل أكثر عملية وواقعية وأقل كلفة.

5. الاتفاق على إنشاء وقفيات للثقافة تساهم فيها المؤسسات المساندة للثقافة بالتمويل المالي المباشر أو التمويل النوعي وفق أية صيغة يقتضيها الحال (بدران، 2002).

إن الدولة أمامها مرحلة انتقالية صعبة لتحويل الثقافة من خطاب كلامي وإعادة إنتاج غير مجدية إلى أداة حضارية فاعلة. والدولة بهذا ينبغي أن تتعاون مع المؤسسات الأهلية الثقافية الداعمة للثقافة وفق أسس اقتصادية وعلمية تمكن الأمة من اجتياز العتبة الثقافية وتوليد دينامية للثقافة والاقتصاديات الثقافة حتى تمكنها من المقدرة على الاستمرار.

دور الثقافة في تحسين عمل المدرسة

يُنظر إلى التحسين على أنه جهد منظم، ومتواصل يستهدف التغيير في أوضاع التعلم، وأوضاع أخرى في مدرسة أو أكثر على أمل إنجاز الأهداف التربوية المنشودة بفعالية أكبر، وأنه لابد من فهم ثقافة المدرسة وعناصرها المختلفة كخطوة أولى في طريق التحسين (Stoll & Fink, 1996).

ويبين زغيبي (2023) أنّ تحسين عمل المدرسة يرتبط بذكاءات ثقافية مدرسية، وهذه الذكاءات تتمثل في:

1. **الذكاء السياقي:** يُعبر الذكاء السياقي عن قدرة المدرسة على رؤية نفسها من خلال علاقتها مع المجتمع الأوسع، والعالم الذي هي جزء منه، ويتميز هذا الذكاء باستجابتها للآخرين، وللأفكار الجديدة والأحداث التي تقع في البيئة المباشرة، كما لديها القدرة على تنظيم ذاتها وهذا لا يعني استقلاليتها، وإنما قدرتها على إقامة تزاوج بين ما تتبناه المدرسة من قرارات وتوجهات، وبين سياقها العام (زغيبي، 2023).

2. **الذكاء الاستراتيجي:** يُركز الذكاء الاستراتيجي على أنّ وضوح الأهداف أمر أساسي، وأنّ غايات المدرسة وأغراضها تحتاج إلى مشاركة جميع الأعضاء. فالمدرسة الذكية قادرة على جمع خصائص الفعالية المحورية بطريقة إستراتيجية، كما لديها القدرة أن تحول الرؤية إلى ممارسة، هذه القدرة لديها إمكانية بناء خطة تطويرية من النوع التشاركي.

3. **الذكاء الأكاديمي:** يتعلق الذكاء الأكاديمي بالقيمة التي توضع للدراسة الأكاديمية ذات النوعية العالية، ويتميز هذا النوع من الذكاء بكونه الروح الوثابة التي تدفع الطلبة إلى الانخراط في تعلمهم، كما أنّه يثمن أسئلة الطلبة ومساهماتهم وبحثهم عن المعنى، ولديه إمكانية تعليم الطلبة، وتدريبهم على عمليات الاستقصاء، وتشجيع الإنجاز والأداء العاليين، ومن ناحية أخرى فإن الذكاء الأكاديمي يُثمن تعلم المعلمين ويعززه، وذلك لارتباطه العضوي بتعلم الطلبة، بالإضافة إلى أنّه يشجع الكفاية والفعالية لكلا المعلمين والطلبة (زغيبي، 2023).

4. **الذكاء التأملي:** يغطي الذكاء التأملي المهارات والعمليات الإشرافية المحورية، التي تنعكس على تقويم فعالية المدرسة بشكل عام، وعلى تقدم الطلبة وتحصيلهم بشكل خاص، وإنّ التأمل في تقدم الطلبة وتحصيلهم يُعد الاهتمام الرئيس للذكاء التأملي؛ وبذا يكون على علاقة تبادلية وثيقة مع الذكاء الأكاديمي. فالمدرسة الذكية لديها الثقة بقدرتها على تفسير المعلومات وتسخيرها لخدمة الطلبة.

5. **الذكاء التعليمي:** يتضح هذا الذكاء من خلال رؤية المدرسة لنفسها كمنظمة للتعلم: تعلم عن التعلم، إذ تلتزم المدرسة بدراسة ذاتها وتعميق فهمها بأهدافها الرئيسة. فالذكاء التعليمي ضمانة للتعلم والتعليم؛ لإبقائهما خاضعين للاختبار والتطور (زغيبي، 2023).

6. **ذكاء المعلمين:** يصف هذا الذكاء قدرة المعلمين على العمل معاً لتحسين ممارساتهم. مع الأخذ بعين الاعتبار بأنّ الأفراد قادرون على التحسين؛ فإن الدعامة التي يرتكز عليها ذكاء المعلمين تكمن في عمل الكل أفضل من مجموع الأجزاء، عندما يعملون معاً لتحسين ممارساتهم وتطويرها. كما ينشأ هذا الذكاء من فهم العلاقة بين تعلم المعلمين وتحسين المدرسة، ومن اهتمامه بالقدرة التي تُمكّن المعلمين من أن يكونوا عناصر أساسية في التغيير.

7. **الذكاء العاطفي:** يُقصد بالذكاء العاطفي قدرة المدرسة على احترام مشاعر الطلبة والمعلمين والسماح لهم بالتعبير الحر عن هذه المشاعر، ويشمل الذكاء العاطفي خمسة جوانب هي: الوعي الذاتي، وإدارة العواطف، وتحفيز الذات، وإدراك عواطف الآخرين، وتدبير العلاقات.

8. **الذكاء الروحي:** يُعرّف الذكاء الروحي بأنّه تثمين جوهري للحياة، وتطوير لجميع أعضاء المجتمع المدرسي، وهو القدرة على إدراك الحاجة إلى إقامة التوازن في مجتمع الحياة المدرسية بين أوقات صاخبة مليئة بالعمل، وأوقات هادئة ومتفرغة للتفكير في القضايا الجوهرية، كما يعمل على تثمين الخبرات غير الحسية وتقديرها، والاهتمام بالقدرة التي تعمل على إحداث التعلم المتعمق.

9. **الذكاء الأخلاقي:** يجسد الذكاء الأخلاقي بصورة واضحة القيم والاعتقادات التي تتضمنها أهداف المدرسة، وأنه يُعنى بالطريقة التي تنقل بها المدرسة غرضها الأخلاقي ومبادئها كالعدالة والمساواة. ويتميز هذا الذكاء بحرصه على أن يحصل الطلبة جميعهم على منهاج واسع ومتواز، وعلى أن تتوفر لجميعهم مصادر التعلم واستخدامها (زغيبي، 2023).

الممارسات الإدارية

تُعد الممارسات الإدارية الأعمال والواجبات التي يمارسها المدير داخل المدرسة، والتي تؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية المحددة للمدرسة، بأفضل الوسائل الإدارية التربوية، ومن المهام والوظائف الإدارية التي يمارسها المدير في المدرسة، التخطيط، والتنظيم، والتنسيق، والتوجيه، والإشراف، والرقابة، والتقويم (الرشايدة، 2008).

ويعد مدير المدرسة من أهم المدخلات التي يركز عليها النظام التربوي في تحقيق أهدافه لما يقوم به من مسؤوليات وما يؤديه من واجبات وما يتمتع به من صفات قيادية إدارية وفنية، تشكل في مجموعها واجباته وممارساته الإدارية (الحريري، 2008).

إن هذه الأهمية لمدير المدرسة تنبع من دوره الذي أنيط به، حيث يتحدد محتوى هذه الدور بمتطلبات الواجبات الوظيفية، والنظام الهرمي للمنظمة التي ينتمي إليها. فبعد أن كان الدور الرئيس لمدير المدرسة ضبط دوام المعلمين والطلبة، وتنظيم السجلات المتعلقة بسير العمل في المدرسة، والبحث عن أخطاء من أجل إيقاع العقوبة بمرتكبيها، أصبحت مهامه متعددة ومتشعبة لتشكل بناء علاقات شخصية متينة مع المعلمين والطلبة والمجتمع المحيط بالمدرسة، وكل من له علاقة بالعملية التربوية المتعلقة بالمدرسية (كتاني، 2008).

ينظر إلى الإدارة المدرسية اليوم بوصفها حجر الزاوية في العملية التعلمية التعليمية، وهي التي تحدد المعالم وترسم الطريق وتغير السبيل أمام العاملين في الميدان للوصول إلى هدف مشترك في زمن محدد، وتعمل على تحسين العملية التعلمية التعليمية، والارتقاء بمستوى الأداء، وذلك عن طريق توعية العاملين في المدارس وتبصيرهم بمسؤولياتهم وإرشادهم وتوجيههم التوجيه السليم، لمواجهة كثير من المشكلات اليومية للحياة المدرسية وما يستلزم ذلك من قرارات إدارية وفنية، وهذا بدوره يخلق الرضا والطمأنينة للعاملين في المدرسة (الطويل، 2006).

لقد أشـار الأخرس (2008) إلى أن من بين المسـؤوليات الملقاة على عاتق مدير المدرسـة بوصـفه قائداً تربوياً التعرف إلى كل الكفاءات التربوية والإدارية الموجودة في المدرسة، وتوزيع الاختصـاصـات عليها كل حسـب اسـتعداداته وقدراته، مع وضـع الرجل المناسـب في المكان المناسـب، والعمل على رفع المسـتوى المهني والفني لكل العاملين معه، وتشـــجيعهم على الاطلاع والتدريب والنمو الذاتي ومواصـــلة التجريب والبحث والابتكار للقيام بواجبهم على أفضـــل وجه، مع التخطيط للمواقف التعليمية الناجحة والتجارب التربوية الجادة وتنفيذها بما يعود بالفائدة على الطلاب والبيئة المحيطة.

وأوضـح الأغبري (2000) يعتبر مدير المدرسـة المسـؤول الرئيسـي عن تسـيير العمل في المدرسـة من جوانبها المختلفة، وهنا يظهر حجم الأعباء الكبيرة الملقاة على عاتقه. ولا شـك أن واجبات مدير المدرسـة تتنوع وتتداخل، يمكن تصـــنيفها إلى مجالين رئيســـيين: الإداري والإشـــرافي التربوي. يُولَى الاهتمام حاليًا للجانب الفني في الإشـراف، إذ يُعتبر مدير المدرسـة مشـرفًا تربويًا دائمًا. ويركز هذا التوجيه على النواحي الإشرافية التربوية.

من المعلوم أن نجاح المدير في مهامه يتطلب أداء الأدوار المهنية المتوقعة منه وممارســـة مهامه بأنواعها المختلفة. وهذا يستلزم منه تنفيذ المهام في محاور رئيسيين:

1. أداء المهام الإدارية، ويشمل ذلك تنظيم النظام في المدرسة، والالتزام بتطبيق قوانينها، وترتيب السجلات المدرسـية والملفات والإحصـائيات والشـؤون المالية. ويتضـمن ذلك ضـبط عمليات الغياب والحضـور، واتخاذ القرارات الإدارية المتعلقة بقبول المدرسـين والطلاب وتشـكيل الشـعب، والإشـراف على المباني وصـيانتها، وتأمين مسـتلزمات المدرسـة من أدوات ووسـائل وأجهزة وكتب وقرطاسـية وأعمال إدارية وكتابية أخرى.

2. أداء المهام الفنية، ويرتبط هذا بالإشـراف على العملية التعليمية وتنشـيطها وتطويرها. يُسـاهم في تطوير المنهج ويقوم بزيـارات صـــفية توجيهية للمعلمين، ويتـابع ســـير العمليـة التعليميـة. كمـا يتولى حل

المشـــكلات الأكاديمية للطلاب والمعلمين، ويعمل على تطوير أداء المعلمين وإشـــراكهم في الدورات التخصصية والمهنية، ويرفع مستوى المهارات الأساسية للطلاب. ويعمل على إحداث تحولات نوعية في صفوف الموظفين والطلاب.

تعتبر العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي من أهم المهام الفنية التي يجب على مدير المدرسة الحرص عليها. حيث يؤثر المجتمع المحلي والمدرسة بشكل متبادل، ويجب تعزيز العلاقة بينهما بناءً على المصالح المشـــتركة، يُشـــدد على أن المدير يجب أن يكون قائدًا فعّالًا في تحقيق الأهداف التربوية المرجوة (Bridgeland, Dilulio, & Morison, 2009).

الدراسات السابقة

فيما يلي، عرضـا لأبرز الدراسـات السـابقة ذات العلاقة بموضـوع الدراسـة، حيث قامت الباحثة بتقسـيم الدراسات السابقة إلى دراسات عربية واجنبية، بالإضافة إلى وضع التعقيب على الدراسات السابقة من حيث اوجه التشابه والاختلاف، واستفادة الباحثة من هذه الدراسات.

الدراسات العربية

هدفت دراسـة ربيع (2021) اسـتكشـاف الارتباط بين العدالة التنظيمية والأداء الوظيفي، في سـياق يُسـلط الضـوء على بعض العوامل، وتحليل وجهة نظر المعلمين في محافظة جرش، كان هدف هذه الدراسـة. تم تنفيذ البحث باسـتخدام المنهج الوصـفي بهدف تحقيق الأهداف المرسـومة. شـملت العينة في هذه الدراسـة 160 معلمًا ومعلمة. أظهرت النتائج ارتفاع درجات العدالة التنظيمية وعدم وجود فروق دالة إحصـــائيًا في هذه الدرجات تتعلق بمتغيري الجنس والخبرة. فيما يتعلق بالأداء الوظيفي، كان مسـتواه مرتفعًا أيضًـــا، ولم تظهر فروقًا دالة إحصـــائيًا في هذا الأداء يمكن تعزيتها لمتغيري الجنس والخبرة التدريســية. كما أشـــارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية ملحوظة بين العدالة التنظيمية والأداء الوظيفي. توصـــي الدراســـة بإجراء مزيد من الأبحاث لفحص العلاقة بين العدالة التنظيمية ومتغيرات أخرى، مثل الولاء الوظيفي.

وهدفت دراسة قزامل وعليمات وحجازي (2019) إلى في إطار الكشف عن مستوى العدالة التنظيمية لدى قادة المدارس ضمن حدود الخط الأخضر، وتحليل تأثيرها على الالتزام التنظيمي من وجهة نظر المعلمين، وتوظف الدراسة منهج الوصف الارتباطي، حيث تم تطوير استبانة تتناول محورين رئيسيين: العدالة التنظيمية، التي تتألف من 26 فقرة مقسمة إلى 3 مجالات هي العدالة التوزيعية (8 فقرات)، والعدالة الإجرائية (9 فقرات)، والعدالة التفاعلية (9 فقرات). ومحور الالتزام التنظيمي، الذي يتضمن 18 فقرة. تم تنفيذ الاستبانة على عينة مكونة من 354 معلمًا ومعلمة في 30 مدرسة تمثل المراحل التعليمية المختلفة. أظهرت النتائج وجود مستوى عال من العدالة التنظيمية في جميع مجالاتها، وقد تفوق مجال العدالة التفاعلية وفقًا للمعلمين في جميع المراحل التعليمية. بالنسبة لمستوى الالتزام التنظيمي لدى المعلمين، أظهرت النتائج انها حصلت على درجة مرتفعة، واظهرت النتائج كذلك وجود علاقة إيجابية بين مجالات الالتزام التنظيمي والعدالة التنظيمية. ومن اهم التوصيات التي توصلت اليها الدراسة، إجراء مزيد من البحوث لقياس تأثير المتغيرات في سياقات متنوعة والمقارنة مع ثقافات أخرى، وكذلك توجيه التدريب نحو تحسين توزيع المهام والأدوار بين المعلمين."

أما دراسة الغماري وبن كحله والفرا (2017) فهدفت التعرف إلى عملية التحفيز وعلاقتها بالعدالة التنظيمية لدى مؤسسة الشرطة الفلسطينية بقطاع غزة "دراسة ميدانية"، والتعرف على إدراك الموظفين لمفاهيم التحفيز والعدالة التنظيمية بمؤسسة الشرطة الفلسطينية، والمساهمة في تغيير الواقع من خلال زيادة فاعلية وكفاءة مؤسسة الشرطة. وقد استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، واشتمل مجتمع البحث على جميع الموظفين العاملين في مراكز وإدارات الشرطة بقطاع غزة على اختلاف مسمياتهم الوظيفية، ولكبر حجم مجتمع البحث حيث بلغ (8132) شرطياً وضابط شرطة، فقد تم اختيار عينة طبقية عشوائية لتمثل جميع الفئات. ومن أهم نتائج البحث: 1- فيما يتعلق بفعالية نظام الحوافز: أظهر البحث نسبة موافقة لأفراد العينة حول فعالية نظام الحوافز لجميع الفقرات بلغت (47.8%) وهذه نسبة قليلة، مما يدلل على ضعف تطبيق نظام الحوافز في مؤسسة الشرطة. 2-فيما يتعلق بالشعور بالعدالة التنظيمية: أظهر البحث نسبة

موافقة لأفراد العينة على جميع فقرات العدالة التنظيمية بلغت (52.4%) بمعنى موافقة بدرجة متوسطة، فيما بلغت نسبة العدالة الإجرائية (53 %) وهذه إشارة إلى ضعف واضح في توزيع الأدوار والأعباء والمزايا بالشكل الصحيح. وكانت أهم توصيات البحث موجهة لصناع القرار بقيادة وزارة الداخلية: ضرورة الاهتمام بتشكيل لجان متخصصة بالتنمية البشرية لإعادة تقويم مهارات القيادات الشرطية في استخدام الحوافز لرفع مستوى الأداء، وقياس مدى فعاليتها في الوقت الحالي لتحقيق أقصى فائدة مرجوة منها.

وهدفت دراسة الزهراني (2016) إلى استقصاء مستوى إدراك المعلمين في مدارس الثانوية بمحافظة الليث لمفهوم العدالة التنظيمية ومدى مقاومتهم للتغيير. كما سعت الدراسة إلى الكشف عن وجود علاقة إحصائية قائمة بين العدالة التنظيمية المدركة ومقاومة التغيير لدى هؤلاء المعلمين، وتحليل الفروق الدالة إحصائياً بين مستويات العدالة التنظيمية المدركة ومقاومة التغيير للمعلمين المتفاوتين في الخبرة والتخصص. لتحقيق أهداف البحث، اعتمد الباحث المنهج الوصفي المسحي بأسلوبه الارتباطي. صممت استبانة تتضمن محورين رئيسيين: العدالة التنظيمية، التي تشمل العدالة التوزيعية، والعدالة الإجرائية، والعدالة التعاملية، ومحور آخر حول مقاومة التغيير، يتضمن السعي للروتين، ورد الفعل العاطفي، والتركيز على المدى القصير، والصلابة المعرفية. شملت الدراسة عينة من 267 معلماً في مدارس الثانوية بمحافظة الليث، حيث تم تطبيق الاستبانة بطريقة الحصر الشامل. أظهرت النتائج أن إدراك المعلمين للعدالة التنظيمية كان على مستوى عال، وتفوقت العدالة التعاملية في ترتيب الأبعاد. بينما كانت مقاومتهم للتغيير متوسطة، واحتلت الصلابة المعرفية المرتبة الأولى في التصنيف. كما تبين وجود علاقة إحصائية متوسطة القوة وعكسية بمستوى دقة 0.01 بين إدراك المعلمين للعدالة التنظيمية ومقاومتهم للتغيير. بينما لم تظهر فروق دالة إحصائياً في مستويات إدراك المعلمين حول العدالة التنظيمية أو مقاومتهم للتغيير تتعلق بمتغيرات الخبرة والتخصص، وكانت اهم التوصيات التي توصلت اليها الدراسة تعزيز عدالة توزيع المهام والمشاركة في اتخاذ القرارات، وتعزيز بيئة تنظيمية تحفز على التغيير وفهم أسباب مقاومة المعلمين له.

قامت دراســـة حجاج والمدهون (2014) بفحص العلاقة بين المناخ التنظيمي والصـــراع التنظيمي لدى الموظفين الإداريين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة. استخدمت الدراسة استبانة لاستطلاع آراء عينة تكونت من (300) موظف إداري تم اختيارهم بشكل عشوائي. أظهرت النتائج توجهات إيجابية متوسطة للموظفين نحو المناخ التنظيمي الكلي، وانخفاض مستوى الحوافز المقدمة للعاملين. كشفت كذلك الدراسة عن أن الحوافز لا تتناسب بشكل جيد مع الإنجازات الفردية، وأن هناك تركيزًا أكبر على العقوبات مقارنة بالمكافآت. تشـــير النتائج أيضًـــا إلى توجهات إيجابية للموظفين نحو محاور معينة مثل الهيكل التنظيمي ونظم العمل وأسلوب القيادة والاتصالات. بالإضافة إلى ذلك، أظهرت الدراسة وجود علاقة عكسية متوسطة إحصائيًا بين عدة جوانب من المناخ التنظيمي والصراع التنظيمي. وختمت الدراسة بتوصيات تشدد على ضرورة تعزيز الحوافز، وتحسين هيكل التنظيم ونظم العمل، وتعزيز العدالة التنظيمية ومشاركة الموظفين في اتخاذ القرارات.

أجرت المعايطه (2014) دراسة هدفت إلى استكشاف دور المدرسة الثانوية في تعزيز المناخ التنظيمي، من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين، وفحص التصورات المختلفة حسب المركز الوظيفي والمؤهل العلمي والجنس والخبرة، واستخدم الباحث استبانة تضمنت 72 فقرة توزعت على سبع مجالات. وأظهرت النتائج أن الممارســـات الأكثر أهمية لدور المدير في تعزيز المناخ التنظيمي، من وجهة نظر المشـــرفين، تتعلق بعلاقته مع المسؤولين، وشؤون العمل الإداري وسياسته، والبنية المدرسية وتجهيزاتها. بينما ركز المعلمون أكثر على البنية المدرسية وتجهيزاتها، تلتها علاقة المدير مع المسؤولين وشؤون العمل الإداري. وختمت الدراسة بتوصيات تشدد على أهمية تعزيز العلاقات الإيجابية داخل التنظيم المدرسي وتحسين بنية المدرسة وتوفير الدعم لاحتياجات الطلبة.

الدراسات الاجنبية

هدفت دراسة Ha & Le (2021) إلى توضيح تأثيرات القيادة التحويلية (TL) وجوانب العدالة التنظيمية على قدرة المنظمات على التغيير. يتم تطبيق نمذجة المعادلة الهيكلية لاختبار العلاقة بين عوامل البحث بناءً على مسح 315 موظفًا في 72 شركة فيتنامية. تُظهر النتائج أن جوانب العدالة التنظيمية تعمل كأدوار وسيطة في العلاقة بين القيادة التحويلية وقدرة التغيير التنظيمي. القيادة القيادية لها تأثيرات أكبر على الثقافة المبتكرة ، بينما للعدالة التنظيمية تأثيرات أكبر على الأبطال الأكفاء. تسلط هذه الدراسة الضوء على أهمية بناء بيئة العدالة في منظمة لربط القيادة التحويلية وقدرة التغيير التنظيمي. قدمت هذه الدراسة مبادرات قيمة ورؤى أعمق حول المسارات الجديدة والفعالة للشركات لتحسين كفاءات التغيير والاستجابة بشكل أكثر نجاحًا وسرعة نحو التحول في السياق التنافسي وبيئة الأعمال.

وهدفت دراسة Lim (2021) إلى التحقيق في العوامل التي تؤثر في التزام الموظف بالتغيير وفحص التأثير المعتدل لثقافة المنظمة في المنظمات الخدمية. تم جمع ما مجموعه 190 ردًا من الموظفين العاملين في المنظمات الخدمية في ماليزيا وتم تقييم نموذج البحث المقترح بناءً على نمذجة المسار والتمهيد. وجدت النتائج أنه من بين العوامل الأربعة ، ترتبط جودة العلاقة مع المدير فقط ، ومدى ملاءمة التغيير مع الرؤية ، والدافع الوظيفي ارتباطًا كبيرًا بالتزام الموظف بالتغيير. علاوة على ذلك ، لم تجد النتائج أي دليل تجريبي لدعم الدور الوسيط لثقافة المنظمة. تمت مناقشة الآثار والقيود والبحوث المستقبلية في هذا البحث.

أما دراسة Titrek (2010) فهدفت إلى تحديد تأثير بعض المتغيرات الاجتماعية والثقافية على العدالة التنظيمية ، وما إذا كانت العدالة التنظيمية تختلف أم لا فيما يتعلق بالأجزاء الجغرافية وفقًا لتصورات الموظفين. تم استخدام طريقة المسح، وتتكون عينة البحث للدراسة من (1016) من موظفي المدارس في تركيا الذين تم اختيارهم بشكل عشوائي، وأظهرت النتائج أن المتغيرات الاجتماعية والثقافية ، وخاصة

الأيديولوجية ، مهمة في المدارس التركية في العلاقات مع المديرين والعلاقات بين الموظفين. إلى جانب ذلك ، بالنظر إلى الجغرافيا ، فإن موظفي المدارس الذين يعملون في غرب الأناضـــول وفي مدارس المدن المكتظة بالســكان لديهم تصــورات إيجابية حول العدالة التنظيمية أكثر من أولئك الذين يعملون في وســط وشـرق الأناضـول. ولتطوير العدالة التنظيمية في المدرسـة ، يجب دعم نتائج البحث الحالية بنتائج البحث النوعي ؛ كما ويجب ممارسة القواعد والإجراءات الرسمية على أساس العدالة لجميع الموظفين في المدارس من جميع المناطق الجغرافية في تركيا.

وفحصـت دراسـة Ilyas, Mushtaq & Haider (2017) تأثير علاقة التبادل بين القائد والعضـو على العدالة التنظيمية مع دور الوسيط للتغيير التنظيمي، (134) مشرفا يساهمون في تنفيذ التغييرات حيث توفر المنظمة العدالة. واظهرت النتائج بتمتع الموظفون الإداريون ذوو المســـتوى الأعلى بســـلطة أكبر لتنظيم التغييرات الإيجابية من أجل أداء أفضـل، وكشـفت النتائج كذلك أن هناك علاقة كبيرة وإيجابية بين التغيير التنظيمي والعدالـة التنظيميـة. علاوة على ذلك ، أظهر التغيير التنظيمي تأثير اعتدال ســـلبي بين إدارة التغيير التنظيمي والعدالة التنظيمية، وبالتالي تسـاعد الآثار الإدارية التي نقدمها في معالجة كيفية التلاعب بالســـياقات التنظيمية في محاولة لفهم وتقليل وتجنب تطوير التغيير التنظيمي لإنتاج تغيير أكثر فعالية ونجاحًا.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال ما تم تناوله من دراسـات سـابقة لاحظت الباحثة بان هناك ندرة في الدراسـات التي ربطت بشـكل مباشـر بين إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية، فاغلب الدراسـات السـابقة كانت تركز على جانب العدالة التنظيمية، العدالة التنظيمية هي مفهوم يشـير إلى العدالة والمسـاواة في التعامل مع الأفراد داخل منظمة أو مؤسسة. كلا الدراستين أشارتا إلى وجود علاقة إيجابية بين العدالة التنظيمية والأداء الوظيفي للمعلمين. في دراســـة ربيع (2021)، أظهرت النتائج أن درجات العدالة التنظيمية كانت مرتفعة، ولم تظهر فروق دالة

إحصائيًا في هذه الدرجات تتعلق بمتغيري الجنس والخبرة، وكان مستوى الأداء الوظيفي مرتفعًا أيضًا، مما يشير إلى تأثير إيجابي للعدالة التنظيمية على الأداء. بالمثل، في دراسة قزامل وعليمات وحجازي (2019)، أظهرت النتائج وجود مستوى عال من العدالة التنظيمية، وأنها كانت ترتبط إيجابيًا بالالتزام التنظيمي للمعلمين، مما يشير إلى أهمية العدالة التنظيمية في تعزيز الأداء والالتزام لدى المعلمين. دراسة الغماري وبن كحله والفرا (2017) كشفت عن عدة نتائج مهمة، حيث أشارت إلى ضعف تطبيق نظام الحوافز في مؤسسة الشرطة بقطاع غزة، وأظهرت الدراسة وجود نقص في توزيع الأدوار والأعباء والمزايا بشكل صحيح، مما يؤكد على ضرورة إصلاح هذه العدالة التنظيمية لتعزيز الرضا والالتزام لدى الموظفين في مؤسسة الشرطة. بالنسبة لدراسة الزهراني (2016)، أظهرت النتائج وجود مستوى عال من إدراك المعلمين للعدالة التنظيمية، وخاصة العدالة التعاملية، وكشفت الدراسة أيضًا عن وجود مقاومة متوسطة للتغيير لدى المعلمين، وأن الصلابة المعرفية كانت العامل الرئيسي في مقاومتهم للتغيير. وتوصي الدراسة بتعزيز عدالة توزيع المهام والمشاركة في اتخاذ القرارات، وتعزيز بيئة تنظيمية تحفز على التغيير وفهم أسباب مقاومة المعلمين لها، وكذلك أظهرت دراسة حجاج والمدهون (2014) أن هناك توجهات إيجابية متوسطة للموظفين نحو المناخ التنظيمي الكلي في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، وكشفت الدراسة عن وجود علاقة عكسية متوسطة إحصائيًا بين عدة جوانب من المناخ التنظيمي والصراع التنظيمي، وأظهرت دراسة Ha & Le (2021) أن القيادة التحويلية تؤثر على قدرة المنظمات على التغيير من خلال جوانب العدالة التنظيمية التي تعمل كوسيط في هذه العلاقة، وتحدد الدراسة أيضًا أن القيادة التحويلية تؤثر بشكل أكبر على الثقافة المبتكرة، بينما تؤثر جوانب العدالة التنظيمية بشكل أكبر على الأبطال الأكفاء، اما دراسة Lim (2021) أظهرت أن جودة العلاقة مع المدير، ومدى ملاءمة التغيير مع الرؤية، والدافع الوظيفي ترتبط بشكل كبير بالتزام الموظف بالتغيير، ولم تجد الدراسة أي دليل تجريبي لدعم الدور الوسيط لثقافة المنظمة في هذا السياق. ودراسة Titrek (2010) أظهرت أن المتغيرات الاجتماعية والثقافية تؤثر على العدالة التنظيمية في المدارس التركية، ويوصي الباحثون بدعم نتائج البحث بممارسة القواعد والإجراءات

الرسـمية على أسـاس العدالة لجميع الموظفين في المدارس لتعزيز العدالة التنظيمي، وكذلك دراسـة الياس ومشـاقي وحيدر (2017) أظهرت أن الموظفين الإداريين ذوي المسـتوى الأعلى يتمتعون بسـلطة أكبر لتنظيم التغييرات الإيجابية من أجل تحسـين الأداء، وأظهر التغيير التنظيمي تأثيرًا سـلبيًا معتدلاً بين إدارة التغيير التنظيمي والعدالة التنظيمية.

اسـتفادت الباحثة من الدراسـات السـابقة بشـكل كبير في تحليلها وتفسـيرها للعلاقة بين العدالة التنظيمية والأداء الوظيفي للمعلمين. من خلال مراجعة هذه الدراسـات، تمكنت الباحثة من تأكيد أهمية العدالة التنظيمية كعامل مؤثر على أداء المعلمين في بيئة العمل. كما اسـتفادت من التوصـيات والمقترحات التي قدمتها الدراسات السابقة لتحسين العدالة التنظيمية وتعزيز الأداء الوظيفي، مما ساعد في توجيه توصياتها الخاصـة والتطبيقات العملية في بحثها. بالإضـافة إلى ذلك، أدت مراجعة الدراسات السابقة إلى توسيع فهم الباحثة للسياق الأوسع لموضـوع بحثها وتعميق معرفتها بالعلاقة بين العدالة التنظيمية والأداء الوظيفي في بيئات مختلفة.

حيث تتميز الدراسـة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة بانها تسـعى إلى البحث في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية وتحديدا في المدارس الخاصـة في مدينة القدس، حيث اسـتفادت الباحثة من الدراسـات السـابقة في التعرف إلى الإطار النظري والمفاهيم التي تم تناولها بالإضـافة إلى التعرف إلى المنهجية والادوات المستخدمة.

مصطلحات الدراسة

التغيير: يعرف مفهوم التغيير على أنه انتقال من حال إلى حال، وكلمة تغيير مشـتقة من الفعل الثلاثي غير أي بدل، ويعرف التغيير أيضـا أنه عملية تؤدي إلى إنتاج مجموعة من الأشـياء أو من الأحداث التي يسـتقر بها الوضـع مكان الأشـياء القديمة، ويمكن أيضـا أن يتم تعريف التغيير على أنه اسـتجابة إلى مجموعة من العوامل التي تؤثر على شيء ما (العامري، 2001).

إدارة التغيير: هي العملية التي يتبنى خلالها القادة في المنظمة مجموعة محددة من القيم والمعارف والتقنيات، مع التخلي في المقابل عن قيم ومعارف أو تقنيات أخرى. (عماد الدين، 2003). وتعرفها الباحثة إجرائياً بالدور التي يحصل عليه المدير المدرسي في استجابته على فقرات الاستبانة المعدة من قبل الباحثة. وهي أيضا عملية الإقناع أو تقديم القدوة التي يستخدمها الفرد أو فريق القيادة لحث مجموعة من الأفراد على السعي لتحقيق أهداف يريدها القائد أو تحقيق أهداف مشتركة بين القائد وإتباعه.

العدالة التنظيمية: هي شعور الإداريين بمدى النزاهة والمساواة في معاملة رؤساء المصالح والمسئولين في العمل التي تضمن إدراك الموظف أن النزاهة في التعامل دون أي تمييز بين الموظفين إلى اعتبارات من شأنها جعل الموظف يشعر بنوع من الإهمال أو العدالة في مختلف فرص العمل . وهي "مجموعة القيم والمعتقدات والمفاهيم وطرق التفكير بين أفراد المنظمة والتي تعتبر غير مرئية وغير مكتوبة لكنها محسوسة ويشارك كل فرد في المنظمة في تكوينها ويتم تعليمها للأفراد الجدد في المنظمة" (عصفور، 2008، ص12).

وتعرفها الباحثة إجرائيا: على أنها الادوار الكلية التي يحصل عليها المدير المدرسي في استجابته عن الاستبانة المُعدّة لقياس العدالة التنظيمية.

المدير المدرسي: هو قائد تربوي يسعى للتعاون مع جميع من لهم علاقة بالعملية التعليمية التعلمية إلى تحسين هذه العملية وتطويرها والقادر على إحداث تغيرات في العملية التعليمية في المدرسة (وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي الفلسطينية، 2000-2023، ص4)

المدارس الخاصة: المدارس الخاصة أو المدرسة المستقلة هي مدرسة مستقلة في شؤونها المالية وحوكمتها. وتُعرف أيضًا باسم المدارس الخاصة، أو المدارس غير الحكومية، أو الممولة من القطاع الخاص ، أو المدارس غير الحكومية، ولا تُدار من قبل الحكومات المحلية أو الحكومية أو الوطنية (وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي الفلسطينية، 2000-2023، ص8).

مشكلة الدراسة

تمثل إدارة التغيير والعدالة التنظيمية جوانبًا حيوية في عالم إدارة المؤسسات، إذ تركز إدارة التغيير على تسهيل عملية التغيير داخل المؤسسة بشكل سلس وفعّال، ومن خلال تقديم الدعم اللازم للموظفين وضمان التواصل الشفاف حول أسباب التغيير وآثاره، بينما تهدف العدالة التنظيمية إلى تحقيق المساواة والعدالة بين الموظفين، سواء في التوظيف أو التوزيع أو التفاعل داخل بيئة العمل، مما يسهم في بناء بيئة عمل صحية ومثمرة وتعزيز الرضا والولاء لدى الموظفين. ومن خلال عمل الباحثة كمديرة مدرسة، واطلاعها على الواقع التربوي والتعليمي في فلسطين، وتحديداً في مدينة القدس، لاحظت أن مدراء المدارس الفلسطينيين يمارسون نشاطاتهم الإدارية بطريقة عشوائية داخل المدرسة، مما يدل إما على التمسك بالصورة التقليدية التسلطية وعدم الاهتمام بتطوير الطاقات والقدرات المهنية للمعلمين، مما ينعكس سلباً على جودة التعليم والتربية المقدمة للطلاب. أيضًا، لم تجد الباحثة –حسب علمها– أي دراسة سابقة تهتم بدراسة إدارة التغيير ودورها في تعزيز العدالة التنظيمية لدى مدراء المدارس الخاصة في مدينة القدس، وهذا يشير إلى وجود فجوة في البحث الأكاديمي في هذا المجال، مما يجعل مشكلة الدراسة أكثر إلحاحًا وأهمية، وبناءً على ذلك، يظهر أن هناك حاجة ملحة لاستقصاء إدارة التغيير وعلاقتها في تعزيز العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء، بهدف فهم التحديات والفرص المحتملة في هذا السياق، وعليه فان الدراسة الحالية تسعى إلى الإجابة على الأسئلة التالية:

1. ما واقع إدارة التغيير في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء؟
2. ما واقع العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية بين إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء؟
4. هل يختلف واقع إدارة التغيير في تقرير العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات

نظر المدراء تبعا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، العمر، الدور التدريبية)؟

فرضيات الدراسة

تسعى الدراسة إلى فحص الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الخاصـــة في القدس في واقع إدارة التغيير وعلاقتها في تقرير العدالة التنظيمية تعزى لمتغير العمر.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تعزى لمتغير الجنس.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الخاصـــة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الخاصـــة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تعزى لمتغير الدورات التدريبية.

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات استجابات مديري المدارس الخاصـــة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تعزى لمتغير ســـنوات الخبرة.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. التعرف الى واقع إدارة التغيير في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء.
2. التعرف الى واقع تقرير العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء.
3. البحث في العلاقة الارتباطية بين إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء.
4. التعرف الى أثر متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، العمر، الدور التدريبية) حول واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء.
5. الخروج بمجموعة من النتائج والتوصيات التي قد تفيد القائمين على صنع القرار في المؤسسات التربوية الفلسطينية، بالإضافة الى الباحثين والعاملين في قطاع التدريس.

أهمية الدراسة

في العصر الحديث الذي يتسم بتسارع في جميع جوانب الحياة، تظهر ضرورة تطوير إدارة التعليم لتواكب هذا التطور وتقليل الفجوة في العمل وتحسينه. يأتي ذلك نظرًا لأهمية هذه المرحلة كتحضير للطلاب للانتقال إلى المرحلة الجامعية. يبرز أهمية هذه الدراسة في التركيز على مواضيع حيوية لنجاح العمل الإداري، وهي إدارة التغيير والعدالة التنظيمية. وللدراسة الحالية أهميتان رئيسيتان: الأولى نظرية والثانية عملية.

من الناحية النظرية، تسهم الدراسة في توفير تصور واضح حول إدارة التغيير والعدالة التنظيمية وأهميتهما

في العمل الإداري التربوي بشكل عام وفي المدارس الخاصة بشكل خاص. أما من الناحية العملية، فإن الدراسة تكون أول دراسة ميدانية تستكشف إدارة التغيير في تقرير العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الخاصة في القدس، وبالتالي تسلط الضوء على جوانب القوة والضعف وتقديم توصيات للتحسين.

تشمل كذلك أهمية الدراسة من الناحية العملية مجموعة من الجوانب، منها كونها أول دراسة ميدانية تستكشف إدارة التغيير والعدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الخاصة في القدس. كما تسلط الدراسة الضوء على الفروق في دور كل من إدارة التغيير والعدالة التنظيمية حسب متغيرات مثل الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة، والتخصص. توفير تصور حول المعوقات التي تواجه تقرير العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في مدينة القدس يُمكن من التعامل معها لاحقًا. توضيح علاقة إدارة التغيير في تقرير العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الخاصة في القدس يساعد في بناء برامج تدريب وورش عمل تعتمد على هذا الدور. أخيرًا، تفتح الدراسة آفاقًا جديدة للبحوث في مجال الإدارة المدرسية من خلال اطلاعها على الإطار النظري والنتائج والتوصيات للاستفادة منها في تحسين العملية التربوية في المدارس.

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود الآتية:

الحد البشري والمكاني: المديرين والمديرات في المدارس الخاصة في مدينة القدس في فلسطين.

الحد الزمني: تم تطبيق إجراءات هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام 2023_2024

الحد الإجرائي: تتحدد نتائج الدراسة بمدى صدق الأداة المستخدمة في هذه الدراسة وثباتها ومدى تمثيل العينة لمجتمعها، ومدى تعميم نتائج هذه الدراسة على المجتمعات المشابهة لمجتمع الدراسة.

الفصل الثاني

الطريقة والاجراءات

تتناول هذا الفصـــل وصـــفًا دقيقًا للخطوات والإجراءات التي اعتمدتها الباحثة في تحديد مجتمع وعينة الدراسة. كما يتناول الفصل شرحاً لخطوات التحقق من صدق وثبات الأداة المستخدمة. بالإضافة إلى ذلك، يتناول الفصـل تحديد الأداة المسـتخدمة في الدراسـة، ويتضـمن أيضًـا وصـفًا لمتغيرات الدراسـة، والتقنيات الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات واستخلاص النتائج.

منهجية الدِّراسة

قامت الباحثة في هذا البحث باسـتخدام المنهج الوصـفي التحليلي. يسـتند هذا المنهج إلى سـلسـلة من الخطوات البحثية التي تتضمن جمع الحقائق والبيانات، وتصنيفها، ومعالجتها، وتحليلها بشكل كافٍ ودقيق لاستخلاص دلالتها(طواهير، 2022). يهدف هذا المنهج إلى الوصول إلى نتائج أو تعميمات حول الظاهرة المدروسـة وإلى فهم واقع إدارة التغيير في تحسـين العدالة التنظيمية في المدارس الخاصـة في القدس من وجهات نظر المديرين. يُعتبر هذا المنهج هو الأنسب لإجراء دراسة من هذا النوع.

مجتمع الدراسة

بناءً على مشكلة الدراسة وأهدافها يتكون مجتمع الدراسة من مديري ومديرات المدارس الخاصة في القدس، حيث بلغ حجم مجتمع الدراسة (82) مدير ومديرة.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة بلغت (73) من مديري ومديرات المدارس الخاصـة في القدس وهي تشكل نسب ما نسبته (89 %) من مجتمع الدراســـة، من مديري ومديرات المدارس الخاصـــة في القدس تم اختيارها بالطريقة القصدية، حيث تسمح العينة القصدية بتحديد واختيار عناصر معينة أو فئات معينة من السكان أو العينة التي ترغب في دراستها. قد تكون العينة القصدية طريقة فعالة لجمع البيانات عندما يكون من الصعب أو

غير عملي جمع معلومات من جميع الفئات أو السكان. تقلل العينة القصدية من الوقت والمجهود المطلوب لجمع ومعالجة البيانات. يتم تحديد العينة بناءً على معرفة مسبقة بالخصائص المطلوبة للدراسة. والجدول (1) يبيّن وصف عيّنة الدِّراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلَّة:

جدول (1)

توزيع عيّنة الدِّراسة بحسب متغيّر الدراسة المستقلة

المتغير المستقل	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	19	26
	أنثى	54	74
	المجموع	73	100
العمر	اقل من 30	4	5.5
	30–40 سنة	26	35.6
	أكثر من 40سنة.	43	58.9
	المجموع	73	100
المؤهل العلمي	دبلوم	-	-
	بكالوريوس	28	38.4
	ماجستير فأعلى	45	61.6
	المجموع	73	100
عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	3	4.1
	من 5– 10 سنوات	14	19.2
	أكثر من 10سنوات	56	76.7
	المجموع	73	100
عدد الدورات التدريبية	لا دورات	1	1.4
	دورة واحدة	3	4.1
	من 2–4 دورات	14	19.2
	أكثر من 4 دورات	55	75.3
	المجموع	73	100

أدوات الدِّراسة

طورت الباحثة الاستبانة كأحد أدوات البحث؛ وذلك من أجل تجميع المعلومات من الأشخاص موضع البحث، وأن الاستبانة مصممة من أجل التحليل الإحصائي للإجابات، وتتميز الاستبانة بأن لها إجابات قياسية محددة بشكل يجعل من السهل تجميع البيانات وتنظيمها، وقد قامت الباحثة ببنائها وتطويرها كأداة لجمع المعلومات بعد مراجعة الأدب التربوي النظري المتعلق بموضوع الدراسة، ومن هذه الدراسات دراسة ربيع (2021)، ودراسة قزامل وعليمات وحجازي (2019) ومراجعة الأبحاث والدراسات والكتب التي بحثت في إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء، وقد تكونت أداة الدراسة من أجزاء، هي:

الجزء الأول: ويشمل المعلومات الأولية عن المستجيب الذي قام بتعبئة الاستبانة والاجابة عن فقراتها.

الجزء الثاني: واشتمل على (40) فقرة، وتم الاستجابة عن فقراتها من خلال مقياس ليكرت الخماسي، ويبدأ بالدرجة الكبيرة جدا وتُعطى (5) درجات، ثم الكبيرة وتُعطى (4) درجات، ثم المتوسطة وتُعطى (3) درجات، ثم القليلة وتُعطى درجتين، وينتهي بالقليلة جداً وتعطى درجة واحدة فقط.

صدق اداة الدراسة

أ. **صدق المحتوى:** لجات الباحثة لاستخدام صِدق المحكِّمين، وهو ما يُعرف بالصِّدق المنطقي أو الصدق الظاهري، وذلك بعرض المقياس على محكمين من ذوي الاختصاص في الإدارة والقياس والتقويم حيث بلغ عددهم(9) محكمين، وذلك بهدف التَّأكد من مناسبة المقياس لما أُعدَّ من أجله، وسلامة صياغة الفقرات، وأجمع جميع المحكمون على صلاحية الفقرات مع القيام ببعض التعديلات اللغوية، حيث تم حذف فقرتين، وهذا يُشير إلى أن المقياس يتمتَّع بصدق منطقي مقبول، انظر الملحق رقم (2).

ب. صـــدق البناء: ويعبّر عنه بقدرة كل فقرة في الأداة على الإســـهام في الدَّرجة الكليَّة، ويعبّر عن ذلك إحصائياً بمعامل ارتباط الفقرة بالدَّرجة الكليَّة للأداة سمير (2013). وأشار Field (2005) إلى ضرورة النظر الى مستوى دلالة معامل ارتباط، للفصل بين الفقرات التّي ستبقى في الأداة، وتلك التّي يجب أن تحذف، واستقرَّت الأداة بعد ذلك على (40) فقرة إذ تم حذف (2) فقرة بسبب عدم ارتباطها بشكلٍ دالٍ إحصـــائياً عند ($\alpha = 0.05$)، أما باقي الفقرات فقد ارتبطت بالدرجة الكلية بشـكلٍ دالٍ إحصـــائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.001$) الأمر الذِّي يشير الى صـلاحية الأداة وتمتعها بصـدق البناء المرتفع، وتراوحت معاملات الارتباط للفقرات بالدرجة الكلية بعد حذف الفقرات غير الملائمة.

ثبات الأداة

تم استخراج معامل ثبات الأداة، باستخدام معادلة كرو نباخ ألفا (Cronbach's Alpha)،

جدول (2)

معامل ثبات مقياس الدراسة بطريقتي كرونباخ ألفا

المجالات	الفقرات	كرونباخ ألفا
المحور الاول: إدارة التغيير	24	0.95
الهيكل التنظيمي في المدرسة	8	0.92
الاتصال والتواصل	4	0.85
اتخاذ القرارات	6	0.93
التغيير في الأداء	6	0.92
المحور الثاني: العدالة التنظيمية	16	0.97

يتضـح من الجدول (2) أن الدرجة الكلية لمجالات الاستبانة كانت ذات قيمة عالية أكثر من 80%، وتفي بأغراض الدراسة الحالية.

خطوات تطبيق وإجراء الدِّراسة

تمت هذه الدراسة بشكل منظم وفقًا للخطوات التالية:

1. تحديد مجتمع الدراسة.

2 .تحديد حجم العينة والطريقة المستخدمة في اختيارها.

3 .تنفيذ أدوات الدراسة على العينة المحددة.

4 .جمع البيانات وتفريغها باستخدام برنامج.(SPSS)

5 .تحليل البيانات والرد على أسئلة الدراسة.

6 .مناقشة وتعليق على النتائج واستنتاجاتها.

7. إصدار التوصيات اللازمة استنادًا إلى النتائج المستخلصة.

المعالجات الإحصائية

للإجابة عن تساؤلات الدِّراسة، استخدمت الباحثة برنامج الرُّزمة الإحصائيَّة للعلوم الاجتماعيَّة (SPSS) وتمَّ استخدام المعالجات الإحصائيَّة الآتية:

1. التِّكرارات والنِّسب المئويَّة، والمتوسطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة.

2. صدق الاختبار باستخدام معاملات ارتباط "بيرسون".

3. ثبات الاختبار باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha) وطريقة التجزئة النصفية.

4. اختبار فحص دلالة الفرق بين متوسطين حسابيين لمجموعتين مستقلتين (independent Samples T-test) لفحص تأثير متغير الجنس على متغيرات الدراسة التابعة

5. اختبار بيرسون لمعامل الإرتباط للكشف عن اتجاه وقوة العلاقة بين إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية.

الفصل الثالث

نتائج الدراسة

قامت الباحثة في هذا الفصل بعرض نتائج الدراسة وفقاً لترتيب أسئلتها وفرضياتها.

نتائج الدِّراسة

يتضـمن هذا الجزء من الدراسـة عرضـاً للنتائج التي توصَّـلت إليها الدِّراسـة، وفيما يلي نتائج الدِّراسـة تبعاً لتسلسل الأسئلة:

النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الأول والذي نصه:

ما واقع إدارة التغيير في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء؟

وللإجابة عن السـؤال السـابق، تم اسـتخراج المتوسـطات الحسـابية، والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة، واعتمد الباحثة في هذه الدراسة المقياس الآتي لتقدير...

- المتوسط الحسابي (4.21 فأكثر ويعادل 84.2% فأعلى) =درجة مرتفعة جداً
- المتوسط الحسابي (3.41- 4.20 ويعادل 68.2%- 84.0) = درجة مرتفعة
- المتوسط الحسابي (2.61-3.40 ويعادل 52.2%- 68.0%) =درجة متوسطة
- المتوسط الحسابي (1.81-2.60 ويعادل 36.2%- 52.0%) =درجة منخفضة
- المتوسط الحسابي (أقل من 1.81) =درجة منخفضة جداً

أما الأسـاس الذي تم الاعتماد عليه في توزيع هذه الفئات فهو النسـب الإحصـائية القائمة على توزيع المتوسطات بين فئات التدريج على مقياس ليكرت الخماسي الذي يبدأ بالدرجة (موافق بدرجة مرتفعة جداً)

وُتعطى (5) درجات، ثم (مرتفعة) وتعطى (4) درجات، ثم (متوسطة) وتعطى (3) درجات، ثم (منخفضة) وتعطى درجتين، وينتهي (بمنخفضة جداً) وتعطى درجة واحدة فقط بشكل متساوٍ.

جدول (3)

المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والتَّقديرات لمجالات وللدرجة الكلية واقع إدارة التغيير في المدارس الخاصة في مدينة القدس من وجهات نظر المدراء

الترتيب	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
1	الأول	الهيكل التنظيمي في المدرسة	3.91	0.63	78.15	مرتفعة
4	الرابع	التغيير في الأداء	3.75	0.64	75.02	مرتفعة
2	الثاني	الاتصال والتواصل	3.91	0.57	78.15	مرتفعة
3	الثالث	اتخاذ القرارات	3.84	0.67	76.76	مرتفعة
		الدرجة الكلية	3.85	0.62	77.02	مرتفعة

يُظهر الجدول رقم (3) أن المدراء في المدارس الخاصة في مدينة القدس يربون جميع المجالات كفعّالة ومرتفعة. تتنوع المجالات المدرجة في الجدول من حيث الأهمية والتأثير، حيث يأتي مجال "الاتصال والتواصل" و "الهيكل التنظيمي في المدرسة" في المرتبة الأعلى بمتوسطات حسابية تبلغ (3.91)، يليهما مجال "اتخاذ القرارات" بمتوسط (3.84)، ثم مجال "التغيير في الأداء" بمتوسط (3.75). على الرغم من التباين الطفيف بين آراء المدراء، فإن المتوسطات العالية تشير إلى استجابة إيجابية بشكل عام لإدارة التغيير في هذه المدارس.

تتضح أهمية مجال "الاتصال والتواصل" و "الهيكل التنظيمي في المدرسة" من خلال المتوسطات العالية التي حققوها، ويبدو أن هذين المجالين يعتبران الأكثر تأثيراً وأهميةً بالنسبة للمدارس. يليهما مجال "اتخاذ القرارات"، وهو يظهر أيضًا استجابة إيجابية ولكن بمتوسط أقل قليلاً. أما مجال "التغيير في الأداء" فيأتي في المرتبة الأخيرة بمتوسط (3.75)، مما يشير إلى أهمية أقل نسبياً بالنسبة للمدراء في هذه المدارس.

محور إدارة التغيير:

جدول (4)

المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والتَّقديرات للدرجة الكلية واقع إدارة التغيير في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء وفق مجال الهيكل التنظيمي مرتَّبة تنازلياً

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
		المجال الأول: الهيكل التنظيمي في المدرسة	3.91	63.	78.15	مرتفعة
.1	4	تشجع الإدارة المدرسية العاملين على تحمل المسؤولية.	4.27	67.	85.48	مرتفعة
.2	1	تتعامل الإدارة المدرسية بمرونة مع العاملين في المدرسة.	4.03	74.	80.55	مرتفعة
.3	2	تزود الإدارة المدرسية العاملين بالمهارات اللازمة لتحمل المسؤولية.	4.00	76.	80.00	مرتفعة
.4	7	توزع الإدارة المدرسية المسؤوليات تبعاً للمتغيرات البيئية في المدرسة.	3.97	74.	79.45	مرتفعة
.5	5	تقوم الإدارة المدرسية بتغييرات جوهرية في العاملين في المدرسة لتحسين الأداء.	3.84	93.	76.71	مرتفعة
.6	3	تستحدث الإدارة المدرسية وحدات جديدة لمواكبة التغيرات البيئية في المدرسة.	3.73	84.	74.52	مرتفعة
.7	8	تشارك الإدارة المدرسية العاملين في إدارة عملية التغيير في المدرسة.	3.73	89.	74.52	مرتفعة
.8	6	تقوم الإدارة المدرسية بمراجعة الهيكل التنظيمي دورياً وبشكل مدروس.	3.70	88.	73.97	مرتفعة

من خلال تحليل الجدول، نجد أن الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي وأعلى نسبة استجابة هي الفقرة رقم 4، التي تشجع الإدارة المدرسية على تحمل المسؤولية، حيث بلغت الدرجة الحسابية (4.27) ونسبة الاستجابة (85.48٪). يشير ذلك إلى أهمية كبيرة تُعطى لتشجيع العاملين على تحمل المسؤولية في تحسين أداء المدرسة.

أما بالنسبة لأدنى درجة استجابة، فتمثلها الفقرة رقم 8، التي تتعلق بمراجعة الهيكل التنظيمي للمدرسة، حيث بلغت الدرجة الحسابية (3.70) ونسبة الاستجابة (73.97٪). يُظهر ذلك أن هذه العملية قد تحتاج إلى مزيد من الاهتمام والتطوير لتحقيق أقصى قدر من الفعالية والفاعلية في إدارة التغيير في المدرسة.

مجال الاتصال والتواصل

جدول (5)

المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والتَّقديرات للدرجة الكلية واقع إدارة التغيير في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء وفق مجال الاتصال والتواصل مرتَّبة تنازلياً

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
		المجال الثاني: الاتصال والتواصل	3.91	.57	78.15	مرتفعة
.9	9	تحافظ إدارة المدرسة على اتصال وتواصل دائم وجيد بينها وبين العاملين.	4.23	.68	84.66	مرتفعة
.10	12	تحافظ الإدارة المدرسية على دقة المعلومات المنقولة عبر الاتصال.	4.10	.69	81.92	مرتفعة
.11	10	تسهل الإدارة المدرسية انسياب الاتصالات بين الإدارة المدرسية والعاملين في المدرسة.	4.05	.70	81.10	مرتفعة
.12	11	توظف الإدارة المدرسية الاتصالات غير الرسمية بين المستويات التنظيمية المختلفة في المدرسة مثل الزيارات العائلية.	3.25	.88	64.93	متوسطة

في الجدول رقم (5)، تم تحليل وتقدير واقع إدارة التغيير في المدارس الخاصة في القدس من خلال مجال الاتصال والتواصل، حيث تم ترتيب الفقرات تنازلياً بناءً على المتوسط الحسابي للدرجات. أعلى درجة حصلت عليها الفقرة رقم 9، التي تُظهر أهمية الحفاظ على اتصال وتواصل دائم وجيد بين إدارة المدرسة والعاملين، حيث بلغت الدرجة الحسابية (4.23) ونسبة الاستجابة (84.66٪). يُشير هذا إلى أن العناية بالتواصل الفعّال يمثل جانباً حيوياً في نجاح عمليات التغيير في المدارس. أما بالنسبة لأدنى درجة استجابة، فتمثلت في الفقرة رقم 11، التي تتعلق بتيسير انسياب الاتصالات بين إدارة المدرسة والعاملين،

حيث بلغت الدرجة الحسابية (3.25) ونسبة الاستجابة (64.93٪). يدل هذا على أن هناك حاجة إلى تحسين الآليات التي تسهّل تبادل المعلومات وتسهيل الاتصال بين الأطراف المختلفة في المدرسة.

مجال اتخاذ القرارات

جدول (6)

المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والتَّقديرات للدرجة الكلية واقع إدارة التغيير في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء وفق مجال اتخاذ القرار مرتَّبة تنازلياً

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
		المجال الثالث: اتخاذ القرارات	3.84	67.	76.76	مرتفعة
13.	16	تقوم الإدارة المدرسية بدراسة القرارات قبل صدورها.	4.11	83.	82.19	مرتفعة
14.	13	تحافظ الإدارة المدرسية على وضوح المعلومات عن واقع المدرسة.	4.03	80.	80.55	مرتفعة
15.	17	تقيم الإدارة المدرسية البدائل المختلفة والمتاحة قبل اتخاذ القرارات المتعلقة بالمدرسة.	4.03	76.	80.55	مرتفعة
16.	18	توفر الإدارة المدرسية المعلومات اللازمة لنجاح القرارات في الوقت المناسب.	3.97	67.	79.45	مرتفعة
17.	15	تعمل الإدارة المدرسية على تقليل المركزية في صنع القرارات.	3.47	87.	69.32	متوسطة
18.	14	تشرك الإدارة المدرسية العاملين في صنع القرارات.	3.42	96.	68.49	متوسطة

يتضح من نتائج الدراسة بان محور اتخاذ القرارات في المدرسة على درجة موافقة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.84)، في الجدول رقم (4)، تم تحليل وتقدير واقع إدارة التغيير في المدارس الخاصة في القدس من خلال مجال اتخاذ القرارات، حيث تم ترتيب الفقرات تنازلياً بناءً على المتوسط الحسابي للدرجات.

أعلى درجة حصـــلت عليها الفقرة رقم 13، حيث تظهر أهمية قيام الإدارة المدرســـية بدراســـة القرارات قبل صـدورها، حيث بلغت الدرجة الحسـابية (4.11) ونسـبة الاسـتجابة (82.19٪). يُشـير هذا إلى أن عملية دراسة القرارات مسبقاً تعزز من جودتها وتحقق التوجيه الفعّال للمدرسة.

أما بالنسبة لأدنى درجة استجابة، فتمثلت في الفقرة رقم 18، حيث تعكس عدم مشاركة العاملين في صـنع القرارات، حيث بلغت الدرجة الحسـابية (3.42) ونسـبة الاسـتجابة (68.49٪). يدل هذا على أهمية تعزيز مشاركة العاملين في عملية اتخاذ القرارات لزيادة الشفافية وتعزيز الالتزام بالقرارات المتخذة.

مجال التغير في الأداء

جدول (7)

المتوســـطات الحســـابيَّة والانحرافات المعياريَّة والتَّقديرات للدرجة الكلية واقع إدارة التغيير في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء وفق مجال التغير في الاداء مرتَّبة تنازلياً

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
		المجال الرابع: التغيير في الأداء	3.75	64.	75.02	مرتفعة
.19	21	تساعد الإدارة المدرسية العاملين على انجاز أعمالهم بصورة مستمرة.	3.99	66.	79.73	مرتفعة
.20	19	تحرص الإدارة المدرسية على تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين في المدرسة.	3.93	71.	78.63	مرتفعة
.21	23	تحرص الإدارة المدرسية على تطوير اداء العاملين في المدرسة.	3.92	83.	78.36	مرتفعة
.22	22	تقوم الإدارة المدرسية بتقييم البرامج التدريبية لتطوير العاملين بالمدرسة.	3.70	66.	73.97	مرتفعة
.23	24	توفر الإدارة المدرسية دورات تدريبية تتوافق مع متطلبات العصر.	3.66	89.	73.15	مرتفعة
.24	20	تخصص الإدارة المدرسية جزء كبيراً من ميزانيتها لتطوير العاملين فيها.	3.32	94.	66.30	مرتفعة

يتضِّح من نتائج الجدول (7) أنَّ واقع إدارة التغيير كان مرتفعا بمتوسط حسابي بلغ (3.85) وبنسبة موافقة بلغت (77%)، في المجال الرابع: "التغيير في الأداء"، تم تصنيف الفقرات وفقًا لمتوسط الدرجات الحسابي، حيث تظهر درجات تعبيرية متوسطة تدل على مستوى مرتفع من قبول الإدارة المدرسية للتغيير وتحسين الأداء في المدرسة.

أعلى درجة حصلت عليها الفقرة رقم 21، حيث تشير إلى جهود الإدارة المدرسية في تسهيل عمل العاملين بشكل مستمر، وقد بلغت الدرجة الحسابية (3.99) مع انحراف معياري قليل (0.66)، ونسبة استجابة مرتفعة (79.73٪). يعكس هذا التقييم اهتمام الإدارة بتوفير الدعم المستمر للعاملين لتحسين أدائهم.

أدنى درجة حصلت عليها الفقرة رقم 20، حيث تظهر أن جزءًا كبيرًا من ميزانية الإدارة يتم تخصيصه لتطوير العاملين في المدرسة، وقد بلغت الدرجة الحسابية (3.32) مع انحراف معياري (0.94)، ونسبة استجابة (66.30٪). يشير هذا إلى أهمية متابعة توجيه الاستثمارات المالية لضمان تحقيق أقصى فائدة من البرامج التطويرية.

النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الثاني والذي نصه:

ما واقع العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء؟

وللإجابة على التساؤل تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات ومجالات محور العدالة التنظيمية، وفيما يلي عرض لنتائج التحليل:

بعد تقرير العدالة التنظيمية

يتضِّح من نتائج الجدول (8) ملحق (ج) أنَّ واقع العدالة التنظيمية كان مرتفعا بمتوسط حسابي بلغ (3.97) وبنسبة موافقة بلغت 79.4(%)، يظهر الجدول رقم (8) نتائج تحليل واقع العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء، حيث تم ترتيب الفقرات تنازلياً حسب المتوسط

الحسابي. تبدو نتائج التحليل إيجابية حيث ترتفع المتوسطات الحسابية لمعظم العناصر، مما يعكس رضا المدراء عن مستوى العدالة التنظيمية في مدارسهم.

في المجال الكلي، بلغت نسبة المتوسط (79.42%)، مشيرة إلى ارتفاع مستوى الرضا العام عن العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهة نظر المدراء.

أما بالنسبة لأعلى الفقرات، فتظهر الفقرتان (5) و (4) بأعلى متوسطين حسابيين (4.38) و (4.36) على التوالي، مما يشير إلى أهمية اعتماد الإدارة المدرسية أساليب إنسانية راقية في التعامل مع العاملين واحترام شخصياتهم.

أما بالنسبة لأدنى الفقرات، فتظهر الفقرتان (15) و (16) بأقل متوسطين حسابيين (3.74) و (3.71) على التوالي. ويرتبط هذا التقييم بعدم كفاية تراعي الإدارة لمطالب العاملين وتوفير حق الاعتراض لهم تجاه القرارات المتخذة. بشكل عام، يعكس التقييم الإيجابي للعدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس ارتفاع مستوى الثقة والرضا لدى المدراء بسياسات وممارسات الإدارة في المدارس.

النتائج المتعلِّقة بالسُّؤال الثالث والذي نصه:

هل توجد علاقة ارتباطية بين إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء؟

وللإجابة عن السؤال السابق، تم استخراج معامل الارتباط بيرسون بين بين واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء ويبين الجدول () يبين هذه النتائج.

جدول (9)

معامل الارتباط بيرسون بين واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء.

	المحور الثاني : العدالة التنظيمية	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الهيكل التنظيمي في المدرسة	.814	.000
الاتصال والتواصل	.853	.000
اتخاذ القرارات	.877	.000
التغيير في الأداء	.789	.000
المحور الاول :إدارة التغيير	.921	.000

يُظهر معامل الارتباط الذي يبلغ +0.814 أن هناك علاقة قوية إيجابية بين الهيكل التنظيمي في المدرسة وتقرير العدالة التنظيمية، مما يُظهر أهمية هذا المجال في بناء بيئة عمل عادلة ومنظمة في المؤسسة التعليمية.

تُظهر النتائج أن الاتصال والتواصل يلعب دورًا مهمًا في تحقيق العدالة التنظيمية، حيث يبين معامل الارتباط المرتفع (+0.853) أن التواصل الجيد بين مختلف أقسام المدرسة يمكن أن يؤدي إلى تعزيز العدالة التنظيمية وتحسين أدائها.

يُظهر معامل الارتباط العالي (+0.877) بين اتخاذ القرارات وتقرير العدالة التنظيمية أن القدرة على اتخاذ القرارات بشكل عادل ومنطقي تلعب دورًا كبيرًا في تحقيق العدالة التنظيمية ورفع مستوى أداء المؤسسة.

يُظهر معامل الارتباط الإيجابي (+0.789) بين التغيير في الأداء وتقرير العدالة التنظيمية أن تحقيق التغييرات وتطوير أداء المدرسة بشكل مستمر يمكن أن يعزز من مستوى العدالة التنظيمية فيها.

بشكل عام، توضح هذه النتائج أن جميع المجالات المدروسة تلعب دورًا حاسمًا في تحقيق العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس. من خلال تحسين كل جانب من جوانب العمل التنظيمي، يمكن للمدرسة تعزيز بيئة العمل العادلة والمنظمة وتحقيق أهدافها بنجاح.

النتائج المتعلّقة بالسُّؤال الرابع:

هل يختلف واقع إدارة التغيير في تقرير العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء تبعا لمتغيرات (العمر، ، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، العمر، الدور التدريبية)؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم اختبار الفرضيات الاتية:

الفرضية الأولى:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالةα=0.05)بين متوسطات استجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تعزى لمتغير العمر.

ولاختبار هذه الفرضية تمَّ استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE Way ANOVA) بين متوسطات استجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تعزى لمتغير العمر ، والجدول التَّالي يوضِّح هذه النتائج.

جدول (10)

المتوسطات الحسابيّة بين متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة بين متوسطات استجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تعزى لمتغير العمر

		ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المحور الاول :إدارة التغيير	اقل من 30	4	3.75	0.52
	30-40سنة	26	3.88	0.40
	اكثر من 40 سنة.	43	3.84	0.66
	المجموع	73	3.85	0.57
المحور الثاني :العدالة التنظيمية	اقل من 30	4	3.81	0.62
	30-40سنة	26	4.02	0.50
	اكثر من 40 سنة.	43	3.95	0.75
	المجموع	73	3.97	0.66

يتضــح من خلال الجدول (9) وجود فروق في المتوســطات الحســابيّة بين متوســطات اســتجابات مدراء المدارس الخاصـــة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تعزى لمتغير العمر وللتّحقق فيما إذا كانت الفروق في المتوسـطات الحسـابيّة قد وصـلت إلى مسـتوى الدلالة الإحصـائيّة، اسـتخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (11)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE Way ANOVA) لفحص دلالة الفروق عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية لمتغير العمر

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
واقع إدارة التغيير	بين المجموعات	.064	2	.032	.098	.907
	خلال المجموعات	23.017	70	.329		
	المجموع	23.082	72			
تقرير العدالة التنظيمية :	بين المجموعات	.178	2	.089	.203	.817
	خلال المجموعات	30.736	70	.439		
	المجموع	30.915	72			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05)

يتضح من الجدول (11) بانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تعزى لمتغير العمر، حيث كانت مستوى دلالة اعلى من (0.05).

الفرضية الثانية:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة5(α=0.0) بين متوسطات استجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية لمتغير الجنس.

ولاختبار هذه الفرضية تمَّ استخدام اختبار المقارنة بين متوسطين لعيِّنتين مستقلَّتين (Independent Samples T-Test) بين متوسطات استجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تبعاً لمتغير الجنس، والجدول التَّالي يوضِّح هذه النتائج.

يتضـــح من نتائج الجدول (12) ملحق (ج) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت مستوى دلالة اعلى من (0.05).

الفرضية الثالثة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى دلالة(α=0.05) بين متوســـطات اســـتجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية لمتغير المؤهل العلمي.

ولاختبـار هـذه الفرضـــيـة تمَّ اســـتخـدام اختبـار المقـارنـة بين متوســـطين لعيِّنتين مســـتقلَّتين (Independent Samples T-Test) بين متوسطات استجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، والجدول التَّالي يوضِّح هذه النتائج.

يتضـــح من نتائج الجدول (13) ملحق (ج) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث كانت مستوى دلالة اعلى من (0.05).

الفرضية الرابعة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى دلالة (α=0.05) بين متوســـطات اســـتجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية لمتغير عدد الدورات التدريبية.

ولاختبار هذه الفرضـــية تمَّ اســـتخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE Way ANOVA) بين متوسـطات اسـتجابات مدراء المدارس الخاصـة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية، والجدول (14) ملحق (ج) يوضِّح هذه النتائج.

يتضـح مـن الجـدول (15) ملحـق (ج) بانـه لا توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية عنـد مسـتوى دلالـة (α=0.05) بـين متوسـطات اسـتجابات مـدراء المـدارس الخاصـة فـي القـدس فـي واقـع إدارة التغييـر وتقريـر العدالـة التنظيميـة تعـزى لمتغيـر عـدد الـدورات التدريبيـة، حيـث كانـت مسـتوى دلالـة اعلى من(0.05).

الفرضية الخامسة:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوى دلالة (α=0.05)بين متوسـطات اسـتجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة .

ولاختبار هذه الفرضـــية تمَّ اســـتخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE Way ANOVA) بين متوسـطات اسـتجابات مدراء المدارس الخاصـة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، والجدول (16) ملحق (ج) يوضِّح هذه النتائج.

يتضـح مـن الجـدول (17) ملحـق (ج) بانـه لا توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية عنـد مسـتوى دلالـة (α=0.05) بـين متوسـطات اسـتجابات مـدراء المـدارس الخاصـة فـي القـدس فـي واقـع إدارة التغييـر وتقريـر العدالـة التنظيميـة تعـزى لمتغيـر عـدد سـنوات الخبـرة، حيـث كانـت مسـتوى دلالـة اعلـى مـن (0.05).

الفصل الرابع

مناقشة النتائج والتوصيات

في هذا الفصل من الدراسة، تستعرض الباحثة مناقشة أسئلة الدراسة حسب تسلسلها وتفسيرها وتقديم التوصيات التي بنيت على هذه النتائج، وفيما يلي عرض لمناقشة نتائج الدراسة:

مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما واقع إدارة التغيير في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء؟

تظهر نتائج الدراسة تقديرات متوسطة وانحرافات معيارية لعدد من مجالات إدارة التغيير في المدارس الخاصة في مدينة القدس، وذلك من وجهة نظر المدراء. على الرغم من التنوع في المجالات المدرجة، إلا أن تقديرات المدراء تشير إلى وجود نمط عام من الرضا عن عملية التغيير في المدارس الخاصة في المدينة.

في دراسة الهيكل التنظيمي في المدرسة، أظهر المتوسط الحسابي للتقدير 3.91، مع انحراف معياري منخفض يبلغ 0.63، ونسبة استجابة مرتفعة بنسبة 78.15%. هذا الرقم يشير إلى قوة هذا الجانب في إدارة التغيير. بالإضافة إلى ذلك، في مجال الاتصال والتواصل، والذي يعتبر أحد الجوانب الأساسية في إدارة التغيير، أظهر المتوسط الحسابي قيمة مشابهة هي 3.91، مع انحراف معياري منخفض 0.57، ونسبة استجابة مرتفعة بنسبة 78.15% أيضًا، مما يؤكد فعالية العمل في هذا المجال. من ناحية أخرى، في مجال اتخاذ القرارات، يظهر المتوسط الحسابي للتقدير قيمة 3.84، مع انحراف معياري قدره 0.67، ونسبة استجابة تصل إلى 76.76%. هذا يشير إلى أن هذا المجال يتمتع بتقدير مرتفع أيضًا. على الرغم من وجود تقديرات إيجابية عمومًا، إلا أن هناك بعض التحديات المحتملة، كما هو مبين في مجال التغيير في الأداء، حيث بلغ المتوسط الحسابي للتقدير 3.75 مع انحراف معياري 0.64، ونسبة استجابة 75.02%، مما يشير إلى أن هذا المجال يمكن تحسينه بعض الشيء. بشكل عام، يظهر تقدير المدراء

بالإيجاب عن عملية التغيير في المدارس الخاصة في مدينة القدس، مما يشير إلى أن الإدارة تعمل بفعالية لتحقيق أهداف التغيير المنشودة.

حيث تتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت اليه دراسة Ilyas, Mushtaq & Haider (2017) وتفسر الباحثة هذه النتيجة الى كون ان إدارة التغيير تعد مطلوبة بشكل مرتفع في المدارس في فلسطين، وهذا يعود إلى عدة عوامل وتحديات تواجه نظام التعليم في هذه المنطقة حيث تعيش فلسطين في ظروف سياسية صعبة وتحديات اقتصادية، وهذه الظروف تؤثر بشكل كبير على البنية التحتية للمدارس وقدرتها على تقديم تعليم عالي الجودة. إدارة التغيير تصبح ضرورية لتحسين الأداء واستخدام الموارد بكفاءة. كما ترى الباحثة بان نظام التعليم في فلسطين يواجه تحديات متعددة، مثل نقص الموارد، التحديات الاقتصادية، البنية التحتية الضعيفة، نقص التدريب والتطوير للمعلمين، والتغيرات في المناهج والتقنيات التعليمية. إدارة التغيير تساعد في التعامل مع هذه التحديات وتحسين الأداء التعليمي. حيث يعتبر تطوير قدرات المعلمين والكوادر التعليمية أمرًا حاسمًا لتحسين الجودة التعليمية. إدارة التغيير تركز على تطوير المهارات والكفاءات وتوجيه الاستثمارات في التدريب والتطوير لتعزيز الأداء. باختصار، إدارة التغيير تأتي كحل لمعالجة التحديات وتحقيق تحسينات في النظام التعليمي في فلسطين، وهي ضرورية لضمان تحقيق التقدم وتحسين الجودة في التعليم.

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

ما واقع العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء؟

من خلال تحليل نتائج الدراسة والذي يعكس واقع العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء، يتبين أن هناك عدة نتائج مهمة تستحق الاهتمام والتفكير. في المقام الأول، يُظهر المتوسط الحسابي لبندي "تتعامل الإدارة المدرسية مع العاملين بأسلوب إنساني راقٍ" رقم (4.38)، مع نسبة استجابة بلغت (87.67%)، ما يعكس وجهة نظر إيجابية للغاية من المدراء تجاه هذا الجانب، مما يشير

إلى أن الإدارة تولي اهتمامًا كبيرًا للتعامل مع موظفيها بطريقة إنسـانية ومرنة. بالمثل، يُظهر البند "تحترم الإدارة المدرسية شخصيات العاملين فيها" متوسطًا حسابيًا يبلغ (4.36)، ونسبة استجابة تصل إلى (87.12%)، مما يدل على تقدير المدراء لاحترام الإدارة لشخصيات موظفيها واحترام حقوقهم. ومن الملاحظ أيضًا أن "تشجع الإدارة المدرسية العاملين على إبداء الرأي" تحقق متوسطًا حسابيًا قدره (4.05) مع نسبة استجابة (81.10%)، مما يظهر التزام الإدارة بالشفافية والاستماع إلى آراء وملاحظات موظفيها. في النهاية، تُظهر النتائج العامة لتقرير العدالة التنظيمية متوسطًا حسابيًا بلغ (3.97) مع نسبة استجابة (79.42%)، مما يؤكد بشكل عام الجهود المستمرة للإدارة في تحقيق بيئة عمل عادلة ومحفزة في المدارس الخاصة في القدس. حيث تتفق هذه النتائج ما توصلت اليه دراسة كل من دراسة ربيع(2021) دراسة قزامل وعليمات وحجازي (2019) دراسة الغماري وبن كحله والفرا (2017) ، وتفسر الباحثة هذه النتيجة الى كون ان العدالة التنظيمية تعد مطلوبة بشكل مرتفع في المدارس في فلسطين نظرًا للوضع الاجتماعي والسياسي الذي تمر به المنطقة، والذي يؤثر بشكل كبير على الظروف التي تعيشها المدارس والمؤسسات التعليمية. وتربب الباحثة ان من بعض الأسباب التي تجعل العدالة التنظيمية ذات أهمية مرتفعة في هذا السياق: فلسطين تواجه تحديات اقتصادية وسياسية خاصة بسبب النزاعات والاحتلال. هذه التحديات تؤثر بشكل كبير على الإمكانيات والموارد المتاحة للمدارس. تحقيق العدالة التنظيمية يساعد في تحقيق توزيع الفرص والموارد بشكل أكثر تكافؤًا. كما ان هناك حاجة إلى تطبيق وتنفيذ سياسات تعليمية عادلة ومتوازنة في جميع المدارس. يجب أن تضمن السياسات توزيع الموارد بناءً على الاحتياجات والفعالية، والتي تعزز العدالة وتحقق التكافؤ في التعليم.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل توجد علاقة ارتباطية بين إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء؟

يُظهر معامل الارتباط الذي يبلغ +0.814 أن هناك علاقة قوية إيجابية بين الهيكل التنظيمي في المدرسة وتقرير العدالة التنظيمية، مما يُظهر أهمية هذا المجال في بناء بيئة عمل عادلة ومنظمة في المؤسسة التعليمية. تُظهر النتائج أن الاتصال والتواصل يلعب دورًا مهمًا في تحقيق العدالة التنظيمية، حيث يبين معامل الارتباط المرتفع (+0.853) أن التواصل الجيد بين مختلف أقسام المدرسة يمكن أن يؤدي إلى تعزيز العدالة التنظيمية وتحسين أدائها. يُظهر معامل الارتباط العالي (+0.877) بين اتخاذ القرارات وتقرير العدالة التنظيمية أن القدرة على اتخاذ القرارات بشكل عادل ومنطقي تلعب دورًا كبيرًا في تحقيق العدالة التنظيمية ورفع مستوى أداء المؤسسة. يُظهر معامل الارتباط الإيجابي (+0.789) بين التغيير في الأداء وتقرير العدالة التنظيمية أن تحقيق التغييرات وتطوير أداء المدرسة بشكل مستمر يمكن أن يعزز من مستوى العدالة التنظيمية فيها. بشكل عام، توضح هذه النتائج أن جميع المجالات المدروسة تلعب دورًا حاسمًا في تحقيق العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس. من خلال تحسين كل جانب من جوانب العمل التنظيمي، يمكن للمدرسة تعزيز بيئة العمل العادلة والمنظمة وتحقيق أهدافها بنجاح.

حيث تتفق هذه النتيجة ما اشارت اليه دراسات كل من دراسة ربيع (2021)، ودراسة قزامل وعليمات وحجازي (2019) دراسة الغماري وبن كحله والفرا (2017)، حيث تفسر الباحثة هذه النتيجة الى انه من الممكن أن يؤدي إدارة التغيير بشكل فعال إلى تحسين الأداء في المدارس، مما يؤثر بشكل إيجابي على العدالة التنظيمية. تحسين الأداء قد يعني تحسين توزيع الموارد والفرص بطريقة أكثر عدالة داخل المؤسسة التعليمية. كما ترى الباحثة بانه يمكن أن يتضمن التغيير في إدارة التغيير تحسينات في هيكل المنظمة وعملياتها. هذه التحسينات يمكن أن تؤدي إلى تحسين العدالة التنظيمية من خلال توزيع السلطات واتخاذ القرارات بشكل أكثر عدالة وشفافية. فإدارة التغيير قد تشجع على مشاركة وشمول الموظفين في عمليات اتخاذ القرار وتنفيذ التغييرات. هذا يمكن أن يؤدي إلى تحقيق مزيد من العدالة التنظيمية من خلال مشاركة متساوية ومشاركة الجميع في صنع القرار.

التوصيات:

وعلى ضوء نتائج الدراسة، تم طرح التوصيات الاتية:

1. ان توظف الإدارة المدرسية الاتصالات غير الرسمية بين المستويات التنظيمية المختلفة في المدرسة مثل الزيارات العائلي

2. ان تخصص الإدارة المدرسية جزء كبيراً من ميزانيتها لتطوير العاملين فيها، وتشرك الإدارة المدرسية العاملين في صنع القرارات، وتعمل الإدارة المدرسية على تقليل المركزية في صنع القرارات.

3. ان توفر إدارة المدرسة حق الاعتراض للمعلمين تجاه القرارات التي تتخذها

4. ان تراعي الإدارة المدرسية مطالب العاملين فيها،

5. ان تزود الإدارة المدرسية العاملين بتفاصيل إضافية عند استفسارهم عن القرارات المتخذة.

6. اجراء دراسات مشابهة لموضوع الدراسة تتناول وجه نظر المعلمين ومقارنة نتائجها بنتائج الدراسة الحالية.

7. اجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية بحيث تتناول مختلف محافظات فلسطين ومقارنة نتائجها بنتائج الدراسة الحالية.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

الأخرس، إسماعيل. (2008). مدير المدرسة الفعال واتجاهات الإدارة التربوية الحديثة. دار الراية، عمان، الأردن.

الأغبري، عبد الصمد. (2000). الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر. دار النهضة العربية. بيروت، لبنان.

البحيري، محمود، و محمود، محمد. (2009). اتجاهات معاصرة في إدارة المؤسسات التعليمية. عالم الكتاب، القاهرة، مصر.

بدران، إبراهيم. (2002). أفول الثقافة. المؤسسة العربية للدراسات، بيروت، لبنان.

حجاج، خليل جعفر، والمدهون، اياد ابراهيم. (2013). العلاقة بين المناخ التنظيمي و الصراع لدى الموظفين الإداريين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة. التجارة والتمويل, 33(2). 265-303.

الحريري، رافدة. (2008). مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية. دار المناهج للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.

حريم، حسن. (2003). إدارة المنظمات. منظور كلي. دار الحامد، عمان، الأردن.

الحنيني، تايه عبد الرحيم. (2023). معيقات قيادة التغيير في الإدارة التربوية من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة الوسطى بقطاع غزة وسبل معالجتها. مجلة كلية التربية (أسيوط), 39(8). 221-240.

خضيري، هيا صلاح يونس. (2008). العوامل المؤثرة في التغيير ومقامته والحد منها في وزارة الاقتصاد الوطني الفلسطيني/دراسة حالة (أطروحة دكتوراه، جامعة القدس). فلسطين.

الخلايلة، إيمان. (2010). الثقافة التنظيمية وعلاقتها بدرجة ممارسة إدارة الجودة الشاملة في المكتبات الجامعية الحكومية في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها. رسالة ماجستير. الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

ربيع، أحمد. (2021). العدالة التنظيمية وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظر معلمي محافظة جرش. مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، 7(1). 166-181.

الرشايدة، محمد. (2008). الإدارة المدرسية بين الواقع والطموح. دار يافا العلمية للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.

زغيبي، مروان. (2023). تصورات مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جنين لتوظيف تكنولوجيا التعليم في التعلم عن بعد. مجلة كلية التربية (أسيوط), 39(3). 50-67.

الزهراني، محمد. (2016). العدالة التنظيمية المدركة وعلاقتها بمقاومة التغيير لدى معلمي المدارس الثانوية بمحافظة الليث. مجلة القراءة والمعرفة،181(1). 1-48.

شاهين، محمد عبد التواب، الحويطي، محمد أحمد، وزين الدين، نشوت عبدالله. (2019). أثر العدالة التنظيمية على الالتزام التنظيمي بمستشفى جامعة المنوفية. مجلة الدراسات والأبحاث البيئية, 9(1). 101-113.

شاين، إدجار. (2011). الثقافة التنظيمية والقيادة. ترجمة محمد الأصبحي وشحاته وهبي. معهد الإدارة العامة. الرياض. السعودية.

الصرايرة، أكتم. (2003). العلاقة بين الثقافة التنظيمية والإبداع الإداري في شركتي البوتاس والفوسفات المساهمتين العامتين الأردنيتين. مجلة مؤتة للبحوث والدراسات. 18(4). 25-37.

طواهير، عبد الجليل، وبلال، عثمان. (2022). مناهج البحث العلمي وطرق الاختيار. رؤى في الآداب والعلوم الإنسانية, 1(4). 22-32.

الطويل، هاني. (2006). الإدارة التعليمية مفاهيم وآفاق. ط3. دار وائل للطباعة والنشر. عمان، الأردن.

العامري، احمد. (2001). القيادة التحويلية في المؤسسات العامة دراسة استطلاعية لآراء الموظفين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

عباس، سهيلة. (2006). إدارة الموارد البشرية. ط2، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن.

عبوي، زيد. (2006). "إدارة الأزمات"، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العجمي، منصور مبارك. (2023). آليات مقترحة للإصلاح المتمركز حول المدرسة بدولة الكويت. مجلة كلية التربية (أسيوط), 39(10). 218-248.

عصفور، أمل. (2008). قيم ومعتقدات الأفراد وأثرها على فاعلية التطوير التنظيمي، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة ، مصر.

علاء، الغماري، بن كحلة، كريم، والفرا، ماجد . (2017). عملية التحفيز وعلاقتها بالعدالة التنظيمية: دراسة ميدانية "الشرطة الفلسطينية في قطاع غزة". مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية، 25(1). 89-107.

عماد الدين، منى مؤتمن منى مؤتمن. (2003). إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير "النمط القيادي المنشود لتحقيق التعايش الفاعل في القرن (21)". مؤسسة عبد الحميد شومان، عمان، الأردن.

عمر، أحمد. (2008). معجم اللغة العربية المعاصرة. عالم الكتب، القاهرة، مصر.

العنزي، محمد خلف. (2019). العدالة التنظيمية بجامعة تبوك وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس. مجلة كلية التربية (أسيوط), 35(4). 73-112.

القريوتي، محمد. (2000). السلوك التنظيمي: دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة. دار الشروق، عمان، الأردن.

قزامل، روزلين، عليمات، صالح، وحجازي، عبد الحكيم. (2019). العدالة التنظيمية لدى مديري المدارس الثانوية الدرزية داخل الخط الأخضر وعلاقتها بالإبداع الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظرهم (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة اليرموك، إربد، الاردن، .

كتاني، منذر. (2008). الإدارة المدرسية. الطبعة الأولى. دار المناهج للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.

محمد، إبراهيم حسن محمد. (2023). استراتيجيات إدارة التغيير في مراكز المعرفة المعاصرة بين كوتر وبنفولد وكِرزون: تحليل متداخل. المجلة العلمية للمكتبات والوثائق والمعلومات, 5(16). 6-30.

المدهون، موسى، والجزرواي، إبراهيم. (1995). تحليل السلوك التنظيمي: سيكولوجيا وإداريا للعاملين والجمهور. المركز العربي للخدمات الطلابية، عمان، الأردن.

مرسي، جمال. (2006). إدارة الثقافة التنظيمية والتغيير. الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر.

نبيل، نهى أحمد. (2014). نموذج الابتكار الجديد في بناء القدرات المحلية. مجلة البحوث الحضرية, 13(1). 15-31.

وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي الفلسطينية. (2000-2023). موقع الوزارة.

الشهري، وليد. (2021). تأثير الأمان الوظيفي على العلاقة بين العدالة التنظيمية والولاء الوظيفي: دراسة على الجامعات السعودية. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع: 70(1). 87-101.

الوعري، عطا محمد. (2022). دور مديري المدارس الثانوية في قيادة التغيير والتطوير المهني من وجهة نظر معلمي ومعلمات مدرسة الفرير في شرقي القدس. مجلة كلية التربية (أسيوط)، 38(7.2). 198-220..

المراجع الأجنبية

Alian, D. (2012). Organizational Culture and Administrative Practices and its Relationship among Public SchoolsPrincipals From their point of reviews in Jerusalem, and" Ramalla and Bereh" Districts (Doctoral dissertation).

Bolman, L., & Deal, T. (1991). Reframing Organizations: Artistry, Choice, and Leadership. San Francisco, CA.: Jossey-Bass.

Bridgeland, J., Dilulio, J., & Morison, K. (2009). On the Front Lines of Schools. AT&T Foundation and the America's Promise Alliance.

Brown, R. (2004). School Culture and Organization: Lessons from Research and Experience.A Background Paper for The Denver Commission on Secondary School Reform.

Celik, M., & Sarıtürk, M. (2012). Organizational justice and motivation relationship: the case of Adiyaman University.

David, T. (2010). Facilitating Organizational Culture: New Chief Old Value Systems. Southwest Journal of Criminal Justice, 6(3). 250-266.

Deal, E., & Kennedy, A. (1982). Corporate Cultures: The Rites and Rituals of Corporate Life. Reading, MA: Addison-Wesley Publishing Co.

Ha, T. T., & Phong, L. B. (2021). What Are the Sources of Organizational Change Capability? The Role of Transformational Leadership and Organizational Justice. International Journal of Business Administration, 12(2). 265.

Harrison, R. (1975). "Diagnosing organization ideology", in Jones, J.E. and Pfeiffer, J.W. (Eds), The 1975 Annual Handbook for Group Facilitators, University Associates, La Jolla, CA. 101-107.

Hofstede, G. (1994). Cultures and Organizations: Software of the Mind. Harper Collins Publishers, London.

Homans, G. (1961). The humanities and the social sciences. American Behavioral Scientist, 4(8). 3-6.

Ilyas, M., Mushtaq, H., & Haider, S. (2017). Leader-member exchange relationship and organizational justice: Moderating role of organizational change. International Journal of Organizational Leadership, 6(2). 276-282.

Ivancevich, D., Ivancevich, S., Cocco, A., & Hermanson, R. (1997). New accounting standards and the small business: The focus is different for a small business. The CPA Journal, 67(7). 22.

Jenner, S. (1982). Analyzing cultural stereotypes in multinational business: United States and Australia. Journal of Management Studies, 19. 307-325.

Jones, C. (1985). An empirical study of the evidence for contingency theories of management accounting systems in conditions of rapid change. Accounting, Organizations and Society, 10(3). 303-328.

Katzenbach, J., Oelschlegel, C., & Thomas, J. (2016). 10 principles of organizational culture. Strategy+ business, 82(Spring). 1-7.

Kotter, J. (2007). Leading change: Why transformation efforts fail. In Museum management and marketing, Routledge. 20-29.

Kreitner, R., & Kinick, A. (1992). Organization Behavior, 2nd , Richard D. Irwin, Inc, USA.

Lim, S. (2021). Factors affecting employee commitment to change in Malaysia service organizations: the moderating impact of organization culture. Studies of Applied Economics, 39(1). 874.

Luthans, F. (1991). International Management, McGraw-Hill, Inc.

Mensah, H., Asiamah, N., & Mireku, K. (2016). The effect of organizational justice delivery on organizational commitment: Controlling for key confounding variables. Journal of Global Responsibility.22(2). 574.

Meryl, R. (1985). Organizational Culture. Beverly Hills, CA: Sage Publications, Inc.

Nelson, D., & Quick, J. (1996). Organizational Behavior. West Publishing.

Pettigrew, T. (1982). Prejudice. Harvard University Press.

Sayles, L., & Wright, R. (1985). The use of culture in strategic management' in Issues and Observations. 5/4 (November): 1-9. Center for Creative Leadership.

Schein, E. (2010). Organizational culture and leadership (Vol. 2). John Wiley & Sons. .

Stoll, L., & Fink, D. (1996). Changing our schools: Linking school effectiveness and school improvement. Buckingham, England: Open University Press.

Thompson, R. (1993). Taking charge of workers' compensation. Nation's Business, 81(10). 18-23.

Titrek, O. (2010). The change of school employees' organizational justice (oj) perceptions concerning geography according to socio-culture. Eurasian Journal of Educational Research, 38(1). 179-197.

Williams, Q. (1993). Implementing performance management at local government level in South Africa: a case study on the impact of organizational culture. Unpublished MBA Thesis. Grahams town: Rhodes University.

الملاحق

ملحق رقم (أ): استبانة

حضرة المديرين والمديرات الأفاضل

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بدراسة عنوانها " **إدارة التغيير وعلاقتها في تقرير العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء"** وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية، فأرجو من حضرتكم ان التكرم بالاستجابة عن فقرات الاستبانة علما بان جميع المعلومات ستستخدم لغاية البحث العلمي فقط.

الباحثة : ريم ابورميلة

القسم الأول : البيانات الشخصية

يرجى التكرم بوضع (×) في المربع الذي يتفق ووضعك الشخصي لكل فقرة من الفقرات التالية :

1. الجنس: ذكر انثى
2. العمر: أقل من 30 سنة 30- 40 سنة اكثر من 40 سنه
3. المؤهل العلمي: دبلوم بكالوريوس ماجستير فأعلى
4. عدد سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات من 5- 10 سنوات أكثر من 10سنوات
5. الدورات التدريبية: لا دورات دورة واحده من 2-4دورات أكثر من 4 دورات

القسم الثاني : يُرجى وضع شارة(√) أمام الإجابة التي تراها مناسبة من وجهة نظرك الشخصية للفقرات الآتية:

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
	المحور الأول: ادارة التغيير					
	المجال الأول: الهيكل التنظيمي في المدرسة					
1.	تتعامل الإدارة المدرسية بمرونة مع العاملين في المدرسة.					
2.	تزود الإدارة المدرسية العاملين بالمهارات اللازمة لتحمل المسؤولية.					
3.	تستحدث الإدارة المدرسية وحدات جديدة لمواكبة التغيرات البيئية في المدرسة.					
4.	تشجع الإدارة المدرسية العاملين على تحمل المسؤولية.					
5.	تقوم الإدارة المدرسية بتغييرات جوهرية في العاملين في المدرسة لتحسين الأداء.					
6.	تقوم الإدارة المدرسية بمراجعة الهيكل التنظيمي دورياً وبشكل مدروس.					
7.	توزع الإدارة المدرسية المسؤوليات تبعاً للمتغيرات البيئية في المدرسة.					
8.	تشارك الإدارة المدرسية العاملين في إدارة عملية التغيير في المدرسة.					
	المجال الثاني: الاتصال والتواصل					
9.	تحافظ ادارة المدرسة على اتصال وتواصل دائم وجيد بينها وبين العاملين.					

.10	تسهل الإدارة المدرسية انسياب الاتصالات بين الادارة المدرسية والعاملين في المدرسة .					
.11	توظف الإدارة المدرسية الاتصالات غير الرسمية بين المستويات التنظيمية المختلفة في المدرسة مثل الزيارات العائلية.					
.12	تحافظ الإدارة المدرسية على دقة المعلومات المنقولة عبر الاتصال.					
	المجال الثالث: اتخاذ القرارات					
.13	تحافظ الإدارة المدرسية على وضوح المعلومات عن واقع المدرسة.					
.14	تشرك الإدارة المدرسية العاملين في صنع القرارات.					
.15	تعمل الإدارة المدرسية على تقليل المركزية في صنع القرارات.					
.16	تقوم الادارة المدرسية بدراسة القرارات قبل صدورها.					
.17	تقيم الإدارة المدرسية البدائل المختلفة والمتاحة قبل اتخاذ القرارات المتعلقة بالمدرسة.					
.18	توفر الإدارة المدرسية المعلومات اللازمة لنجاح القرارات في الوقت المناسب .					
	المجال الرابع : التغيير في الأداء					
.19	تحرص الادارة المدرسية على تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين في المدرسة.					
.20	تخصص الإدارة المدرسية جزء كبيراً من ميزانيتها لتطوير العاملين فيها.					

.21	تساعد الإدارة المدرسية العاملين على انجاز أعمالهم بصورة مستمرة .					
.22	تقوم الإدارة المدرسية بتقييم البرامج التدريبية لتطوير العاملين بالمدرسة.					
.23	تحرص الإدارة المدرسية على تطوير اداء العاملين في المدرسة.					
.24	توفر الإدارة المدرسية دورات تدريبية تتوافق مع متطلبات العصر.					
	المحورالثاني : العدالة التنظيمية					
.25	تراعي الإدارة المدرسية مطالب العاملين فيها .					
.26	تفي الإدارة المدرسية بحقوق العاملين فيها .					
.27	تتخذ الإدارة المدرسية قراراتها بموضوعية.					
.28	تحترم الإدارة المدرسية شخصيات العاملين فيها .					
.29	تتعامل الإدارة المدرسية مع العاملين بأسلوب إنساني راقٍ.					
.30	تتخذ الإدارة المدرسية قراراتها بناءً على معلومات دقيقة .					
.31	تشجع الإدارة المدرسية العاملين على إبداء الرأي .					
.32	تحرص الإدارة المدرسية على أن تتناسب ساعات العمل مع ظروف العاملين في المدرسة.					
.33	تزود الإدارة المدرسية العاملين بتفاصيل إضافية عند استفسارهم عن القرارات المتخذة.					

.34	تشرح الإدارة المدرسية للعاملين مبررات القرارات التي اتخذت بالنسبة للوظيفة.					
.35	تطبق الإدارة المدرسية العدالة التربوية في اتخاذ القرارات.					
.36	تناقش الإدارة المدرسية القرارات المتعلقة بالعاملين بشفافية .					
.37	تناقش الإدارة المدرسية بنود تقييم العاملين في المدرسة .					
.38	توزع الإدارة المدرسية عبء العمل بين المعلمين بعدالة.					
.39	توفر الإدارة المدرسية التفسيرات المنطقية التي دعته لاتخاذ القرارات المتعلقة بالعاملين.					
.40	توفر ادارة المدرسة حق الاعتراض للمعلمين تجاه القرارات التي تتخذها.					

شاكرة لكم حسن تعاونكم

ملحق (ب): لجنة التحكيم

الرقم	المحكم	الرتبة العلمية ومكان العمل
.1	الأستاذ جميل كليب	اكاديمية القاسمي / دكتوراة تربية خاصة
.2	د. أسعد محمد أسعد	الكلية الجامعية للعلوم التربوية
.3	د. أشرف الصايغ	جامعة النجاح الوطنية كلية الدراسات العليا / دكتوراة الفلسفة بالإدارة التربوية
.4	د. حسن تيم	جامعة النجاح الوطنية كلية الدراسات العليا / إدارة تربوية
.5	د. مازن قطاطو	جامعة بيرزيت
.6	د. نبيل سليمان رمانة	الكلية الجامعية للعلوم التربوية
.7	الأستاذ رزق صليب	جامعة بيت لحم
.8	الأستاذ عدنان توتنجي	اكاديمية القاسمي / دكتوراة تربية خاصة
.9	الأستاذ محمد الفقيه	جامعة بيت لحم

ملحق (ج): الجداول

جدول (8)

المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والتَّقديرات للدرجة الكلية واقع العدالة التنظيمية في المدارس الخاصة في القدس من وجهات نظر المدراء مرتَّبة تنازلياً

الترتيب	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة الاستجابة
.1	5	تتعامل الإدارة المدرسية مع العاملين بأسلوب إنساني راقٍ.	4.38	.68	87.67	مرتفعة
.2	4	تحترم الإدارة المدرسية شخصيات العاملين فيها.	4.36	.67	87.12	مرتفعة
.3	7	تشجع الإدارة المدرسية العاملين على إبداء الرأي.	4.05	.83	81.10	مرتفعة
.4	14	توزع الإدارة المدرسية عبء العمل بين المعلمين بعدالة.	4.05	.81	81.10	مرتفعة
.5	6	تتخذ الإدارة المدرسية قراراتها بناءً على معلومات دقيقة.	4.04	.82	80.82	مرتفعة
.6	11	تطبق الإدارة المدرسية العدالة التربوية في اتخاذ القرارات.	4.00	.80	80.00	مرتفعة
.7	3	تتخذ الإدارة المدرسية قراراتها بموضوعية.	3.99	.74	79.73	مرتفعة
.8	12	تناقش الإدارة المدرسية القرارات المتعلقة بالعاملين بشفافية.	3.99	.82	79.73	مرتفعة
.9	13	تناقش الإدارة المدرسية بنود تقييم العاملين في المدرسة.	3.96	.77	79.18	مرتفعة
.10	15	توفر الإدارة المدرسية التفسيرات المنطقية التي دعته لاتخاذ القرارات المتعلقة بالعاملين.	3.95	.80	78.90	مرتفعة
.11	2	تفي الإدارة المدرسية بحقوق العاملين فيها.	3.90	.78	78.08	مرتفعة

.12	8	تحرص الإدارة المدرسية على أن تتناسب ساعات العمل مع ظروف العاملين في المدرسة.	3.85	.89	76.99	مرتفعة
.13	10	تشرح الإدارة المدرسية للعاملين مبررات القرارات التي اتخذت بالنسبة للوظيفة.	3.79	.83	75.89	مرتفعة
.14	9	تزود الإدارة المدرسية العاملين بتفاصيل إضافية عند استفسارهم عن القرارات المتخذة.	3.77	.95	75.34	مرتفعة
.15	1	تراعي الإدارة المدرسية مطالب العاملين فيها.	3.74	.78	74.79	مرتفعة
.16	16	توفر إدارة المدرسة حق الاعتراض للمعلمين تجاه القرارات التي تتخذها.	3.71	.87	74.25	مرتفعة
		تقرير العدالة التنظيمية	3.97	.66	79.42	مرتفعة

جدول (12)

نتائج اختبار المقارنة بين متوسطين لعيّنتين مستقلّتين (Independent Samples T-Test) لفحص دلالة الفروق عند مستوى دلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تعزى لمتغير الجنس.

المجالات	ذكر = 19		أنثى = 54		قيمة	درجات	مستوى
	م.ح	ن.م	م.ح	ن.م	"ت"	الحرية	الدلالة
واقع إدارة التغيير	3.9337	.57737	3.8220	.56478	.737	71	.463
العدالة التنظيمية	4.1316	.72735	3.9144	.62539	.729	71	.471

جدول (13)

نتائج اختبار المقارنة بين متوسطين لعيّنتين مستقلّتين (Independent Samples T-Test) لفحص دلالة الفروق عند مستوى دلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المجالات	بكالوريوس = 28		ماجستير فاعلى = 45		قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	م.ح	ن.م	م.ح	ن.م			
واقع إدارة التغيير	3.8441	.54629	3.8553	.58430	-.082	71	.935
العدالة التنظيمية :	3.9174	.66755	4.0042	.65285	-.547	71	.586

جدول (14)

المتوسطات الحسابيّة بين متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة بين متوسطات استجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية

		ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المحور الاول :إدارة التغيير	لا دورات	1	3.8229	.
	دورة واحدة	3	4.1493	.54250
	من 2-4 دورات	14	3.5521	.52646
	اكثر من 4 دورات	55	3.9114	.56390
	المجموع	73	3.8510	.56620
المحور الثاني :العدالة التنظيمية	لا دورات	1	4.1250	.
	دورة واحدة	3	4.0208	.36622
	من 2-4 دورات	14	3.6161	.60539
	اكثر من 4 دورات	55	4.0557	.66239
	المجموع	73	3.9709	.65526

جدول (15)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE Way ANOVA) لفحص دلالة الفروق عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية لمتغير عدد الدورات التدريبية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
واقع إدارة التغيير	بين المجموعات	1.719	3	.573	1.851	.146
	خلال المجموعات	21.363	69	.310		
	المجموع	23.082	72			
تقرير العدالة التنظيمية	بين المجموعات	2.189	3	.730	1.753	.164
	خلال المجموعات	28.725	69	.416		
	المجموع	30.915	72			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05)

جدول (16)

المتوسطات الحسابيّة بين متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة بين متوسطات استجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة

		ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المحور الاول :إدارة التغيير	أقل من 5 سنوات	3	3.4375	.59466
	من 5- 10 سنوات	14	3.8824	.66199
	أكثر من 10سنوات	56	3.8653	.54170
	المجموع	73	3.8510	.56620
المحور الثاني :العدالة التنظيمية	أقل من 5 سنوات	3	3.3333	.47324
	من 5- 10 سنوات	14	4.0670	.69833
	أكثر من 10سنوات	56	3.9810	.64347
	المجموع	73	3.9709	.65526

جدول (17)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ONE Way ANOVA) لفحص دلالة الفروق عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات مدراء المدارس الخاصة في القدس في واقع إدارة التغيير وتقرير العدالة التنظيمية لمتغير عدد سنوات الخبرة .

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
واقع إدارة التغيير	بين المجموعات	.538	2	.269	.836	.438
	خلال المجموعات	22.543	70	.322		
	المجموع	23.082	72			
تقرير العدالة التنظيمية	بين المجموعات	1.354	2	.677	1.604	.208
	خلال المجموعات	29.560	70	.422		
	المجموع	30.915	72			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05)

An-Najah National University

Faculty of Graduate Studies

CHANGE MANAGEMENT AND ITS RELATIONSHIP TO ORGANIZATIONAL JUSTICE IN PRIVATE SCHOOLS IN JERUSALEM FROM PERSPECTIVES OF PRINCIPALS

By

Reem Rabah Serhan Abu-Rmaileh

Supervisor

Prof. Ghassan H El Helou

This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Educational Administration, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus - Palestine.

2024

CHANGE MANAGEMENT AND ITS RELATIONSHIP TO ORGANIZATIONAL JUSTICE IN PRIVATE SCHOOLS IN JERUSALEM FROM PERSPECTIVES OF PRINCIPALS

By

Reem Rabah Serhan Abu-Rmaileh

Supervisor

Prof. Ghassan H El Helou

Abstract

The current study aimed to identify change management and determine organizational justice in private schools in Jerusalem from the viewpoints of principals. In this study, the researcher used the descriptive analytical method, and based on the problem and objectives of the study, the study population consisted of male and female principals of private schools in Jerusalem, where the size of the population reached the study included 82 male and female directors. It is clear from the results of the study that the reality of change management was high with a arithmetical average of (3.85) and an approval rate of (77%). It is also clear from the results of the study that the reality of organizational justice was high with a arithmetical average of (3.97) and an approval rate of 79.4%. Among the results of the study is that there is a statistically significant relationship at the significance level (0.05) between the total score for the first axis: The reality of change management and the organizational justice report, where the Pearson correlation coefficient reached (0.92), which is statistically significant at the significance level (0.05). In light of the results of the study, it was proposed Recommendations, the most notable of which are:

- It is necessary for the school administration to employ informal communications between the different organizational levels in the school, such as family visits
- The need for the school administration to allocate a large portion of its budget to develop its employees, and for the school administration to involve employees in decision-making, and for the school administration to work to reduce centralization in decision-making.

Keywords: change management, relationship to organizational, schools in Jerusalem.