البحث السابع :

مستوى مقاومة معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي للتغيير التربوي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين (Portela et.al model)

إعداد :

د. أحمد بن سعيد بن عبدالله المرزوقي
وزارة التربية والتعليم – سلطنة عمان
د. حسام الدين السيد محمد ابراهيم
دكتور باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية- مصر
د. محمد بن ناصر بن سالم الريامي
وزارة التربية والتعليم – سلطنة عمان

مستوى مقاومة معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي للتغيير التربوي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين (Portela et.al model)

د. أحمد بن سعيد بن عبدالله المرزوقي
وزارة التربية والتعليم – سلطنة عمان
د. حسام الدين السيد محمد ابراهيم
دكتور باحث بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية- مصر
د. محمد بن ناصر بن سالم الريامي
وزارة التربية والتعليم – سلطنة عمان

• **المستخلص**:

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف مستوى مقاومة معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي للتغيير التربوي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين(Portela et.al model) ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (١٩٧) مّعلمًا ومعلمة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى مقاومة معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي للتغيير التربوي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين(Portela et.al model) جاء عاليًا بصورة إجمالية، كما جاء عاليًا في جميع الأبعاد وهي: الأكاديمي ، والتكويني، والتقني، والمنهجي، والقدرات القيادية، والمعياري. كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تُعزى إلى متغيرات الجنس ولصالح الذكور، والمؤهل العلمي ولصالح حملة البكالوريوس ، وسنوات الخبرة ولصالح عشر سنوات فأكثر، والمسمى الوظيفي ولصالح المعلم الأول.

الكلمات المفتاحية: مقاومة التغيير التربوي – المعلمون – نموذج بورتيلا وآخرين – سلطنة عُمان.

The level of resistance of teachers in post-basic education schools to educational change in Al-Dakhiliyah Governorate in the Sultanate of Oman in the light of the Portela et.al model

Dr/ Ahmed bin Saeed bin Abdullah Al Marzouqi
Dr. Hossam El Din Elsayed Mohammad Ibrahim
Dr/ Mohammed bin Nasser bin Salem Al Riyami

Abstract

The present study aimed to identify The level of resistance of teachers in post-basic education schools to educational change in Al-Dakhiliyah Governorate in the Sultanate of Oman in the light of the Portela et.al model, study used a descriptive method, also used the questionnaire to collect data and information were applied to a sample of (197) teachers. The results of the study reached that The level of resistance of teachers in post-basic education schools to educational change in Al-Dakhiliyah Governorate in the Sultanate of Oman in the light of the Portela et.al modelwas came generally hgih, and

also came high in all domains : academic, formative , Technical, methodological, leadership capacity, and normative.; The results also revealed that there are statistically significant differences between the average estimates of the study sample members at the level ($\alpha \leq 0.05$) due to gender variables in favor of males, scientific qualification in favor of bachelor's holders, years of experience and in favor of more than ten years and job title and in favor of Seniorteacher .

KeyWords: Resistance of Educational Change - Teachers - Portela et.al Model - Sultanate of Oman.

- **المقدمة**:

يعيش عالم اليوم عصر التغيرات والتحولات والتطورات الكُبرى في محتلف ميادين الحياة ومجالات المعرفة، وأثرت بصورة كبيرة على الحياة الشخصية والاجتماعية للأفراد، ولكي يتم مواجهتها بكفاءة وفعالية فلابد من إعداد أجيال يكون لديها كافة المعارف والمهارات والخبرات والاجاهات التي تمكنها من ذلك، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال عمليات تغيير تربوي مستمرة في شتى جوانب عمليات تعليم وتعلم الطلبة.

ويتمثل التغيير التربوي في إجراء أي تعديلات في عناصر العمل التنظيمي المدرسي، كأهداف الإدارة أو سياساتها أو أساليبها في محاولة لحل مشاكل العمل، أو لإيجاد أوضاع تنظيمية أفضل وأقوى وأكثر كفاءة، أو لإيجاد توافق أكبر بين وضع المدرسة وأية ظروف بيئية جديدة تتحقق من حولهه، فالمدرسة في تطور وتبدل وظروف تتحول من وقت لآخر استجابة للتطورات السريعة في العملية التعليمية. (أحمد وآخرين، ٢٠١٨، ٢٦٦)

وحدد السليم (٢٠١٤، ٤٠٩) عدداً من الأسباب والمبررات للتغيير التربوي في المدارس تتمثل في العولمة وما فرضته من تحديات اقتصادية وسياسية وثقافية واجتماعية على المجتمعات والدول، والثورة العلمية والتكنولوجية والصناعة التي تفرض التغيير على كل المجتمعات والدول من حيث إعادة بناء شاملة في كافة المجالات، وتسارع المتغيرات العالمية والإقليمية التي فرضت واقعا لابد للدول أن تسارع بالتعامل الواعي معه بما يحمي مصالح شعوبها، وأضاف سيمون (Sumon,2022, 2) الأوبئة والأمراض مثل كوفيد ١٩١٩ COVID ، والذي أحدث تغييراً في كافة جوانب العملية التعليمية أهمها الإدارة والمناهج الدراسية ونظم الامتحانات والاختبارات من خلال توظيف الانترنت وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

وتناول أبو النصر (٢٠١٥، ٢٨) عدة أهداف للتغيير التربوي تتمثل في زيادة فاعلية المدرسة وقدرتها على إنجاز الأهداف، وزيادة كفاءة أسلوبها في استخدام الموارد، وتحقيق الرضا الوظيفي للعاملين، وزيادة الثقة بينهم، وتحسين قدرة

المدرسة على البقاء والنمو والتطور، ومساعدتها على إيجاد نظام ذاتي للتطوير والتغيير، وإيجاد نظام للحوافز والمكافآت يعترف بالإنجازات المحققة من العاملين.

وأشار الشمري، (٢٠١٤، ١٤١) إلى وجود أربعة مجالات للتغير التربوي في المدارس، الأول الهيكل التنظيمي ويتمثل في تنظيم العمل، وتوزيع الاختصاصات، ووضع اللوائح التنظيمية والإجرائية، وتحديد أنماط الاتصال والصلاحيات؛ والثاني الأهداف الرئيسة والفرعية ويتم التغيير فيها من خلال أعادة تصميم العمل، وزيادة حجم المهام أو تقليصها، وتحديد مستوي الأداء المطلوب؛ والثالث التكنولوجيا وتتمثل في التقنيات وكافة الإمكانات المادية التي يتم استخدامها في العمل؛ والرابع العاملون حيث يتم التغيير في قيم واتجاهات الأفراد ومهاراتهم وأنماطهم السلوكية من خلال برامج التنمية المهنية المستمرة، وتطوير أساليب تقويم الأداء.

وحددت مؤسسة ويتفيكس (Whatfix,2022,3-11) ستة أنواع للتغيير التنظيمي في المؤسسات التعليمية المعاصرة، الأول التغيير الاستراتيجي Strategic change لتحقيق الأهداف أو تعزيز الميزة التنافسية أو الاستجابة للفرص أو التهديدات المحيطة بها؛ والثاني التغيير التنظيمي المتمحور حول الأفراد People-centric organizational change والذي يتضمن التغييرات في الأدوار والمسؤوليات؛ والثالث التغيير الهيكلي Structural change مثل التسلسل الهرمي للإدارة، وتنظيم الفريق؛ والرابع التغيير التكنولوجي Technological change وذلك مثل التحول الرقمي وإدخال تقنية جديدة في عمليات تعليم وتعلم الطلبة؛ والخامس التغيير غير المخطط له Unplanned change وهو إجراء ضروري بعد أحداث غير متوقعة مثل التحول إلى العمل عن بعد أثناء الأزمات؛ والسادس التغيير العلاجي Remedial change وهو مصمم لمعالجة مشكلة ما واتخاذ إجراءات فورية لمواجهتها والتغلب عليها بفعالية.

ويتولى مدير المدارس مسؤولية إدارة التغيير وقيادته والعمل على تحقيق أهدافه، وتتحمل مسؤولياته وإجراءاته في جميع مراحله، وتقوم بالترويج له ودعمه في البيئة الداخلية والخارجية المدرسية، ووضع رؤية واضحة لعمليات التغيير، بالإضافة إلى صياغة أهداف دقيقة لعملياته يجمع عليها جميع المشاركين والمستفيدين من العملية التعليمية، كما تهتم هذه القيادات بالتنمية المهنية للعاملين حتى يتمكنوا من القيام بالواجبات والمسؤوليات والأدوار الجديدة المُصاحبة لعمليات التغيير، وذلك حتى تتمكن المدارس من مواجهة التحديات المعاصرة، ويكون عندها القدرة التنافسية في تقديم الخدمات التعليمية المتنوعة. (Zainol,et.al.,2020)

ولكن في كثير من الأحيان يواجه التغيير في المدارس مقاومة من المُعلمين وذلك للعديد من الأسباب؛ أهمها: قلة وضوح الأهداف وغموضها، وعدم مُشاركاتهم في التخطيط له، والاعتماد على أسباب شخصية في إقناعهم

بالتغيير، وتجاهل تقاليد وأنماط ومعايير العمل، وضعف عمليات الاتصال المتعلقة بالتغيير، والخوف من نتائج التغيير، وارتباط التغيير بأعباء وظيفية جديدة، وضغوط عمل كبيرة، وقلة الكفاءات المدربة على إدارة وتنفيذ إجراءات التغيير. (الحسيني وآخرين ،٢٠١١، ١٠٩)

وتناول كل من باشياردس وكافا (Pashiardis& Kafa ,2020,13) عدة أسباب لمقاومة المعلمين التغيير تتمثل في الخوف من المجهول وفقدان المكانة والسيطرة، وعدم وضوح الأهداف، وعدم اليقين والغموض، ومشاعر الضعف، عدم وضوح فوائد التغيير، الإحجام عن التخلي عن الحاضر، وتهديدات للخبرات والمهارات الراسخة، والشعور بوجود مفاجآت، الخوف من الفشل، وتهديد احترام الذات، والاعتراف بأن الوضع الحالي غير مرض، والقلق بشأن القدرة على التأقلم، والخوف من فقدان السيطرة، وزيادة عبء العمل، والضغط العصبى.

ووضع كل من بورتيلا وآخرين(Portela et.al. ,2022,6) نموذجًا لمقاومة المعلمين للتغيير التربوية في المدارس، وتكون من ستة أبعاد؛ الأول البُعد الأكاديمي academic dimension حيث يحافظ المعلمون على الوضع القائم لمعرفتهم به وسيطرتهم عليه؛ والثاني البعد التكويني formative dimension حيث يقل اهتمام برامج تدريب المعلمين بالتغيير التربوي ، وتركيزها على الجوانب النظرية دون العملية؛ والثالث البعد المنهجي methodological dimension حيث يتم إلزام المعلمين باتباع مداخل وأساليب تدريسية وتقويمية لا تراعي خصائص الطلبة وفروقهم الفردية، والرابع البُعد التقني Technical dimension حيث تقلل التقنيات الجديدة من دور المعلم في العملية التعليمية، والخامس القدرات القيادية leadership capacity حيث يركز التغيير على جوانب كثيرة غير مرتبطة بعمليات تعليم وتعلم الطلبة، والسادس البُعد المعياري normative dimension حيث يشعر المعلمون بالانزعاج لأنهم يضطرون للتغيير بناء على رغبة الآخرين.

وفي سلطنة عمان توجد كثير من التغييرات التربوية في المدارس، ففي مجال تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات توجد البوابة التعليمة الالكترونية وهي نظام الكتروني للتواصل بين كافة المعنيين بالعملية التعليمية، بالإضافة إلى استخدامها في عمليات القيام بالواجبات الوظيفية للمعلمين، والمتابعة والإشراف من مُديري المدارس والمشرفين التربويين وغيرهم من القيادات المسؤولة عن إدارة العملية التعليمية على مستوى المديريات ووزارة التربية والتعليم. (عبدي، ٢٠١٩، ٣٦ - ٣٧)

وفي مجال المناهج الدراسية شهد النظام التعليمي نقلة نوعية وخاصة بتطوير محتوى مناهج التعليم ما بعد الأساسي للصفين الحادي والثاني عشر منذ عام ٢٠٠٧م، حيث تشمل المناهج إلى جانب المواد المضمنة في الخطة الدراسية كافة خبرات المتعلم في المؤسسة التعليمية المنهجية منها وغير المنهجية، وخبراتها المجتمعية المكتسبة خارج النظام المدرسي، يضاف إلى ذلك ربط الخبرات

بالعناصر الإجرائية التطبيقية للعملية التعليمية من أجل إقامة تكامل وثيق بين هذه الجوانب يضمن تفعيل مختلف عمليات التعلم والتعليم. وقد روعي في مناهج التعليم مناسبتها للمتعلمين في مرحلتهم العمرية والدراسية ، في ضوء التقدم الاجتماعي والعلمي والتكنولوجي والاقتصادي العالمي.(عيسان، ٢٠١٠)

وفي مجال الهياكل التنظيمية أصدرت وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان (٢٠١٨) دليل المجالس واللجان المدرسية، وتضمن هذا الدليل تشكيل هذه المجالس والفرق واللجان ووظائفها، واشتملت المجالس على مجلس إدارة المدرسة، ومجلس أولياء الأمور، ومجلس إدارة الوحدة الكشفية والإرشادية؛ وتضمنت اللجان والفرق فريق التقويم الذاتي (فريق التحسين والتطوير)، ولجنة الشؤون الإدارية والمالية، ولجنة شؤون الطلاب، ولجنة الأمن والسلامة المدرسية، ولجنة إدارة الامتحانات، ولجنة مركز مصادر التعلم. (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، ٢٠١٨)

- **الدراسات السابقة**:

تم تقسيم الدراسات السابقة إلى عربية وأجنبية كما يأتي:

- **أولاً: الدراسات العربية**:

أجرى الطنبور (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى التعرف على الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمان وعلاقته بإدارة التغيير ومقاومته، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٢٧٤) معلمًا ومعلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة مقاومة المعلمين للتغيير بالمدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمان من وجهة نظرهم جاءت متوسطة بصورة إجمالية ، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq$ 0.05) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تُعزى إلى متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

كما أجرى الزهراني (٢٠١٦) دراسة هدفت إلى الوقوف على مستوى العدالة التنظيمية المدركة وعلاقتها بمقاومة التغيير لدى معلمي المدارس الثانوية بمحافظة الليث، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٢٦٧) معلماً، وكشفت نتائج الدراسة إلى أن مستوى مقاومة المعلمين للتغير جاء متوسطا بصورة إجمالية، كما جاءت بمستوى متوسط في جميع الأبعاد وهي: الصلابة المعرفية، ورد الفعل العاطفي، والسعي للروتين، والتركيز على المدى القصير.

وقام كِنتاب (٢٠١٦) بدراسة هدفت إلى التعرف على أسباب وسبل التغلب على مقاوم التغيير التنظيمي بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر مديريها ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة

من (١١٢) مُديرًا ، وأظهرت نتائج الدراسة وجود أسباب لمقاومة المعلمين للتغير بدرجة عالية بصورة إجمالية، كما جاءت بدرجة عالية أيضًا في جميع الأبعاد وهي: الأسباب التنظيمية، والأسباب الشخصية الاجتماعية، والأسباب المادية. ، كما أظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تُعزى إلى متغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

كما قام محمد (٢٠١٣) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر مقاومة التعيير على أداء العاملين في المدارس الحكومية و الخاصة الثانوية بمملكة البحرين، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٢٧٩) معلمًا ومعلمة ، وأبرزت نتائج الدراسة إلى وجود أسباب لمقاومة المعلمين للتغير بدرجة عالية بصورة إجمالية، كما جاءت بدرجة عالية أيضًا في أبعاد: مستوى نتائج امتحانات الطلبة، وضعف التعاون، وعدم حضور الامتحانات، بينمايجاءت بدرجة متوسطة في بُعدي البُطء في تنفيذ المنهاج الدراسي، والصراعات داخل العمل ، كما أبرزت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تُعزى إلى متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

وقدم الحسيني وآخرين (٢٠١١) دراسة هدفت إلى التعرف على أسباب مقاومة التغيير لدى معلمي وموجهي التربية البدنية في وزارة التربية بدولة الكويت، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (١٩٧) معلمًا ومعلمة، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود أسباب لمقاومة معلمي وموجهي التربية البدنية في وزارة التربية بدولة الكويت بدرجة متوسطة بصورة إجمالية، كما جاءت بدرجة متوسطة أيضًا في أبعاد: الإعلام، والتجارب السابقة، والمشاركة في صُنع القرار وتنفيذه، والنمطية، وحجم العمل، والخسائر؛ بينماى جاءت بدرجة عالية في بُعد المهارة؛ كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تُعزى إلى متغير الجنسبينما وجدت هذه الفروق في مُتغيرسنوات الخبرة ولصالح أكثر من عشر سنوات.

- **ثانيا: الدراسات الأجنبية**:

قامت هرتسالة وحاييم (Herzalah & Haim ,2022) بدراسة هدفت إلى الوقوف على الدور الوسيط لمقاومة التغيير بين الكفاءة التكنولوجية للمعلمين ونجاحهم في التدريس عبر الإنترنت أثناء أزمة COVID-19 في المدارس الابتدائية والعُليا بالقطاعي العربيArab sector واليهوديJewish sector في إسرائيل، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي ، كما استخدمت الاستبانات جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٣٨٣) معلمًا ومُعلمة، وبينت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة التكنولوجية والنجاح في التدريس عبر الإنترنت، ووجود علاقة سلبية بين مقاومة التغيير

والنجاح في التدريس عبر الإنترنت، وأن مقاومة التغيير بين المعلمين لعبت دورًا رئيسًا في نجاح التدريس، بحيث أدارت بكفاءة الارتباط بين الكفاءة التكنولوجية ونجاح التدريس عبر الإنترنت من خلال إزالة أسباب مقاومة التغيير عن طريق تدريب المعلمين بشكل مناسب على التدريس عبر الإنترنت، وتشجيعهم على التكيف مع الطرائق والأساليب الجديدة في التدريس.

كما قامت بروتيلا وآخرين (Portela et.al.,2022) بدراسة هدفت إلى الوقوف على تصورات المعلمين لمقاومتهم للتغيير التربوي في المدارس الإسبانية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي ، كما استخدمت الاستبانات الالكترونية جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (١٠٥٦) مُعلمًا ومُعلمة، وكشفت نتائج الدراسة أن مستوى مقاومة المعلمين للتغيير التربوي جاء بدرجة قليلة بصورة إجمالية، كما جاءت قليلة في جميع أبعاد الدراسة وهي: الأكاديمي ، والتكويني، والتقني ، والمنهجي، والمعياري ، والقدرات القيادية، والمعياري، كما بينت النتائج وجود فورزق ذات دلالة إحصائية لمقاومة المعلمين للتغيير التربوي تُعزى لمتغيري الجنس ولصالح الذكور، والخبرة لصالح الخبرة الأعلى.

وأجرى براون (Brown,2021) دراسة هدفت إلى تعرف أسباب مقاومة التغيير لدى معلمي المدارس الثانوية في مدينة دبلنDublin بإيرلندا الجنوبية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي ، كما استخدمت الاستبانات جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٧٢) مُديرًا ومُديرة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود مجموعة من الأسباب لمقاومة التغيير من قبل معلمي المدارس الثانوية في مدينة دبلن بإيرلندا الجنوبية بدرجة متوسطة بصورة إجمالية، كما جاءت بدرجة كبيرة جدًا في مجال تدريب المعلمين ، وبدرجة كبيرة في مجال توظيف التكنولوجيا ، وبدرجة متوسطة في مجالات تحمل واجبات وظيفية جديدة والتعيينات الحديثة و فريق لقيادة التغيير ، وبدرجة قليلة في مجالي دعم الإدارة العليا وتقبل التغيير.

كما أجرى موريتيني (Morettini,2021) دراسة هدفت إلى تعرف واقع مقاومة التغيير لدى معلمي المدارس الابتدائية والثانوية في ولاية كاليفورنيا الأمريكية، واتبعت الدراسة المنهج النوعي ، كما استخدمت المقابلات والمجموعات البؤرية والملاحظات في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (٧) من المعلمين والمعلمات ، وأظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى متوسط لمقاومة التغيير لدى المعلمين بالمدارس الابتدائية والثانوية في ولاية كاليفورنيا الأمريكية بصورة إجمالية، وأن ما يقرب من نصف العينة تنخفض لديهم مقاومة التغيير لشعورهم بالدعم من الزملاء والإدارة، والعلاقات الإيجابية مع الطلبة وأولياء أمورهم، بينما الآخرين أظهروا مقاومة للتغيير لتكليفهم بأعماء ومهام ومسؤوليات عمل جديدة، وازدحام الفصول الدراسية بالطلبة، وأن المواد التعليمية المتوفرة لا تتناسب مع التغييرات المطلوبة، وقلة إعدادهم وتهيئتهم لكثير من أنشطة وعمليات التغيير.

وقدم سنايدر (Snyder,2017) دراسة هدفت إلى استكشاف مُقاومة المُعلمين للتغيير التربوي في المدارس الفيتنامية veteran school ، واتبعت الدراسة المنهج النوعي ، كما استخدمت المقابلات في جمع البيانات والمعلومات وتم إجرائها على عينة مكونة من (٩) من المعلمين والمعلمات ، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود أسباب لمقاومة المعلمين للتغيير التربوي في المدارس الفيتنامية بمستوى متوسط بصورة إجمالية، كما أسفرت النتائج أن أهم أسباب مقاومة المعلمين للتغيير تتمثل في ضعف الاتصالات بين المشاركين في التغيير، وقلة الصلاحيات والسلطات المتاحة للمُعلمين، وقلة الوقت الكافي لتنفيذ أنشطة التغيير بفعالية حيث تعتمد القيادات على سرعة القيام بالتغيير دون إعداد وتهيئة كاملة للمدارس والعاملين بها، بالإضافة إلى قلة الاهتمام بتدريب المعلمين على مهام ومسؤوليات العمل الجديدة المصاحبة لعمليات التغيير.

ويتضح من عرض الدراسات السابقة اهتمامها بأسباب مقاومة المُعلمين للتغييرات التربوية في المدارس المعاصرة، كما اتضح أيضًا أن مستوى هذه الأسباب تراوح بين العالي والمتوسط والمنخفض، كما بينت الدراسات أن أهم أسباب مقاومة المعلمين للتغير ترجع إلى سرعة إجرائها من قبل القيادات المدرسية دون إعداد وتجهيز وتهيئة المدارس ماديًا وبشريًا، بالإضافة إلى قلة الصلاحيات والسلطات الممنوحة للمعلمين للقيام بأنشطة التغيير ببداع وابتكار، والتواصل غير الفعال بين كافة المشاركين في عمليات التغيير سواء من داخل المدارس أو خارجها.

- **مشكلة الدراسة**:

أشارت نتائج بعض الدراسات السابقة إلى وجود أسباب مُتعددة لمُقاومة المُعلمين للتغيير التربوي في المدارس بسلطنة عُمان، حيث توصلت نتائج دراسة الجرايدة (٢٠٢١) إلى ضعف مهارات مُديري المدارس في إدارة التغيير، وبينت نتائج دراسة الجامودية (٢٠١٩) وجود مُشكلات بدرجة عالية في إدارة التغيير بسلطنة وتجعل المعلمين يقاومون عمليات التغيير التربوي تتمثل في: المشكلات المتعلقة بالموارد المادية، والمشكلات المتعلقة بالشراكة المجتمعية، والمشكلات المتعلقة بالإدارات العُليا، والمشكلات المتعلقة بالموارد البشرية. وكشفت نتائج دراسة العميرية (٢٠١٢) عن قصور دور مُديري المدارس في إدارة التغيير في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

وتأسيساً على ما سبق يمكن أن تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلين الآتيين:

- ما مستوى مقاومة معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي للتغيير التربوي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين (*Portela et.al model*)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمستوى مقاومة معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي للتغيير التربوي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء

نموذج بورتيلا وآخرين (*Portela et.al model*) تُعزى إلى متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي؟

- **أهداف الدراسة**:

هدفت هذه الدراسة إلى:

- الوقوف على مستوى مقاومة معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي للتغيير التربوي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين (*Portela et.al model*).
- تحديد إلى أي مدى فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمستوى مقاومة معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي للتغيير التربوي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين (*Portela et.al model*) تُعزى إلى متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي.

- **أهمية الدراسة**:

تمثلت أهمية هذه الدراسة في كونها يمكن أن تفيد مٌديري المدارس والمعلمين بسلطنة عُمان عامة ومحافظة الداخلية خاصة في التعرف على أسباب مقاومة معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي للتغيير التربوي ، ومن ثم العمل على القضاء على هذه الأسباب والاندماج في عمليات التغيير التربوي تخطيطا وتنفيذاً وتقويماً، بالإضافة إلى ما يمكن أن تمثله من أهمية للمسؤولين في وزارة التربية والتعليم والمديريات التعليمية التابعة لها من توفير كافة المتطلبات المادية والبشرية لتمكين المعلمين من تحمل مسؤولياتهم في عمليات إدارة التغيير التربوي والتفاعل معها والاندماج فيها وعدم مقاومتها.

- **حدود الدراسة**:

تمثلت حدود الدراسة في الآتي:

- الحدود الموضوعية: حيث اقتصرت على أبعاد نموذج بورتيلا وآخرين وهي: (الأكاديمي - التكويني - التقني - المنهجي - القدرات القيادية - المعياري).
- الحدود البشرية: حيث اقتصرت على المُعلمين والمُعلمات.
- الحدود المكانية: حيث اقتصرت على مدارس التعليم ما بعد الأساسي الحكومية في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان.
- الحدود الزمنية: حيث أجريت الدراسة الميدانية في الفصل الأول من العام الدراسي٢٠٢٢/٢٠٢٣م.

- **مصطلحات الدراسة**:

- **مقاومة المعلمين للتغيير**:

عرف الزهراني (٢٠١٦، ٨) مقاومة المعلمين للتغيير بأنها" كل ما يصدر من سلوكيات وردود فعل عاطفية سلبية تجاه متطلبات وإجراءات التغيير، والعمل

على محاولة البقاء على الوضع الحالي دون تغيير، خوفاً مما قد ينتج بسببه، ودون النظر للمكاسب التي ستحصل عليها من وراء التغيير".

• **نموذج بروتيلا وآخرين**:

هو نموذج وضعه بورتيلا وآخرين (Portela et.al. ,2022,6) لمقاومة المُعلمين للتغيير التربوي في مدارسهم، وتكون من ستة أبعاد هي: الأكاديمي، والتكويني، والتقني، والمنهجي، والقدرات القيادية، المعياري.

• **الإجراءات المنهجية للدراسة**:

وتمثلت تلك الإجراءات فيما يأتي:

• **منهج الدراسة**:

اتبع الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يعتمد على البحث والتقصي حول الظواهر التعليمية كما هي قائمة في الحاضر، ووصفها وصفاً دقيقاً، وتشخيصها، وتحليلها، وتفسيرها، بهدف اكتشاف العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين الظواهر التعليمية الأخرى، والتوصل من خلال ذلك إلى تعميمات ذات معنى بالنسبة لها. (جابر وكاظم، ٢٠١١، ٦٤ -٦٥).

• **مجتمع الدراسة**:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المُعلمين والمُعلمات في مدارس التعليم الأساسي الحكومية في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان للعام الدراسي (2023/2022) والبالغ عددهم (1164) مُعلمًا ومُعلمة، وذلك وفق كتاب الإحصاء السنوي الصادر عن وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (2023/2022). (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، ٢٠٢٢).

• **عينة الدراسة**:

تم أخذ عينة عشوائية من مجتمع الدراسة بلغت (250) مُعلمًا ومُعلمة، وبلغ عدد الاستبانات المسترجعة (209) استبانة، وبلغ الفاقد (41) استبانة، وتم استباعد (12) استبانة لعدم اكتمال البيانات، وبلغت العينة الصالحة للتحليل (197)، أي بنسبة (16.9%) من مجتمع الدراسة، وجدول (١) يوضح العينة حسب متغيرات الدراسة:

جدول (1): بيانات عينة البحث

المتغير	المستوى	العدد	النسبة	الإجمالي
الجنس	ذكر	115	58.4%	197
	أنثى	82	41.6%	
المؤهل العلمي	بكالوريوس	132	67%	
	ماجستير فأعلى	65	33%	
سنوات الخبرة	أقل من ١٠ سنوات	57	28.9%	
	١٠ سنوات فأكثر	139	70.6%	
المُسمى الوظيفي	معلم	116	58.9%	
	معلم أول	81	41.1%	

• **أداة الدراسة**:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بتطوير أداة الدراسة بعد الرجوع إلى نموذج بورتيلا وآخرين (Portela et.al. ,2022)، وتضمن ستة أبعاد هي: (الأكاديمي - التكويني - التقني - المنهجي - القدرات القيادية - المعياري).

وتكونت الإستبانة في صورتها الأولية من ستة مجالات و(26) فقرة، وفي صورتها النهائية أيضاً من ستة مجالات و(26) فقرة.

• **صدق الأداة**:

للتحقق من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المُحكمين من ذوي الخبرة والمختصين في الإدارة التعليمية، وبلغ عددهم (10) محكمين، وذلك في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس، ووزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، والمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بمصر، وقد عادت الاستبانات المحكمة جميعها، وأجمع المحكمون على صدقها، وملائمتها لقياس المجالات التي وضعت من أجلها، وذلك بعد إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم، والتي اقتصرت على إعادة الصياغة في بعض الفقرات.

• **ثبات أداة للدراسة**:

قام الباحثان باستخدام معامل ألفا كرونباخ لاستخراج معامل الثبات وذلك من خلال التطبيق على عينة مكونة من (٣٠) مُعلمًا ومُعلمة من خارج عينة الدراسة، وجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2): معاملات الثبات تبعاً لأبعاد الدراسة

م	الأبعاد	عدد الفقرات	معامل الثبات
1	البُعد الأكاديمي	4	0.83
2	البعد التكويني	4	0.87
3	البعد المنهجي	6	0.82
4	البعد التقني	4	0.86
5	القدرات القيادية	3	088
6	البعد المعياري	5	0.84
	الثبات الكلي	26	0.90

يتضح من جدول (2) أن جميع أبعاد الدراسة تتمتع بقيمة ثبات عالية حيث بلغ الثابت العام للأداة (0.90)، وذلك يدل على أن أداة الدراسة تتمتع بقيمة عالية من الثبات.

• **متغيرات الدراسة**:

اشتملت متغيرات الدراسة على الأتي:

- الجنس وله مستويان هما: (ذكر، أنثى).
- المؤهل العلمي وله مستويان هما: (بكالوريوس، ماجستير فأعلى).
- سنوات الخبرة ولها مستويان هما: (أقل من عشر سنوات، عشر سنوات فأكثر).

- المسمى الوظيفي وله مستويان هما: (مُعلم، معلم أول)

• **المعالجات الإحصائية**:

تم ادخال البيانات في الحاسب الآلي على البرنامج الاحصائي (SPSS) مع استخدام المعالجات الإحصائية التالية:

- ألفا كرو نباخ لحساب معامل الثبات.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة على السؤال الأول للدراسة.
- اختبار (ت) للإجابة عن السؤال الثاني للدراسة من خلال دراسة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة.

• **نتائج الدراسة**:

تسهيلا لعرض نتائج الدراسة فقد تم تصنيفها وفقا لأسئلة الدراسة بحيث تمت الإجابة عن كل سؤال على حده، وفيما يلي عرض لتلك النتائج والبيانات الإحصائية المتعلقة بها وفقا المجالات الآتي لتفسير النتائج، حيث تم تحديد طول الخلايا وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثي، وتم حساب المدى (3 -1=2) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (2÷3=0.66)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3): الحدود الدنيا والعليا لمقياس ليكرت الثلاثي

درجة الموافقة	المتوسط الحسابي(طول الخلية)
منخفضة	من 1 إلى أقل من 1.66
متوسطة	من 1.66 إلى أقل من 2.33
عالية	من 2.33 إلى 3

• **أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي نصه ما مستوى مقاومة معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي للتغيير التربوي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين** (Portela et.al model)؟

بعد تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة، وتفريغ الاستجابات تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على أبعاد الستة للدراسة، وجدول (٤) أدناه يوضح ذلك.

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الدراسة

الرتبة	م	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
4	1	البُعد الأكاديمي	2.47	0.58	عالٍ
3	2	البعد التكويني	2.53	0.65	عالٍ
6	3	البعد المنهجي	2.44	0.62	عالٍ
5	4	البعد التقني	2.46	0.63	عالٍ
1	5	القدرات القيادية	2.57	0.65	عالٍ
2	6	البعد المعياري	2.55	0.66	عالٍ
		المجموع الكلي	2.51	0.63	عالٍ

يتضح من جدول (4) أن مستوى مقاومة معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي للتغيير التربوي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين(Portela et.al model) جاء عاليًا بصورة إجمالية ، كما جاء عاليًا أيضاً في جميع الأبعاد، حيث بلغ المجموع الكلي للمتوسطات الحسابية (2.51) ، والانحرافات المعيارية (0.63)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية للمجالات بين(2.57 – 2.44) ، والانحرافات المعيارية بين(0.66 – 0.58) ، وجاء في المرتبة الأولى بُعد القدرات القيادية ، وبمتوسط حسابي بلغ (2.57) وانحراف معياري قدره (0.65) وبمستوى توافر عالٍ ، وفي المرتبة الثانية جاء البُعد المعياري ، وبمتوسط حسابي بلغ (2.55) وانحراف معياري قدره (0.65) وبمستوى توافر عالٍ ، وفي المرتبة الثالثة جاء البُعد التكويني، وبمتوسط حسابي بلغ(2.53) وانحرافٍ معياري قدره (0.65) وبمستوى توافر عالٍ ، وجاء في المرتبة الرابعة البُعد الأكاديمي ، وبمتوسط حسابي بلغ(2.47) وانحراف معياري قدره (0.58)) وبمستوى توافر عالٍ ، وفي المرتبة الخامسة البُعد التقني ، وبمتوسط حسابي بلغ(2.46) وانحراف معياري قدره (0.63) وبمستوى توافر عالٍ ، وجاء في المرتبة السادسة والأخيرة البُعد المنهجي ، وبمتوسط حسابي بلغ(2.44) وانحراف معياري قدره (0.62) وبمستوى توافر عالٍ أيضاً.

ولمزيد من التعمق في نتائج السؤال الأول للدراسة سوف يتم تناول كل بُعد على حده وذلك كما يأتي:

- **البُعد الأول**: **الأكاديمي**:

ويوضح جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التوافر والرتبة لفقرات هذا البُعد.

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التوافر والرتبة لفقرات البُعد الأكاديمي

الرتبة	م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	يحافظ المعلم على الوضع القائم للتعليم لأنه أكثر انضباطا وسيطرة عليه.	2.72	0.53	عالٍ
2	2	يعتمد المعلم على الكتاب المدرسي بشكل رئيس لأنه مورد لا غنى عنه في التعليم.	2.62	0.56	عالٍ
4	3	يفضل المعلم أسلوب التدريس التقليدي لأنه يحقق التعلم المستمر من وجهة نظره .	2.09	0.56	متوسط
3	4	يخشى المعلم من أن الإصلاحات المصاحبة للتغيير تفقده صلاحياته وسلطاته.	2.45	0.68	عالٍ
المجموع الكلي			2.47	0.58	عالٍ

يتضح من جدول (5) أن مستوى مقاومة معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي للتغيير التربوي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين(Portela et.al model) بالنسبة للبُعد الأكاديمي جاء عاليًا

بصورة إجمالية، حيث بلغت المتوسطات الحسابية (2.47)، والانحرافات المعيارية (0.58)، وبالنسبة لفقرت هذا البُعد تراوحت بين العالية والمتوسطة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين(2.72 -2.09) ، وتراوحت الانحرافات المعيارية بين (0.68 - 0.53)، وجاء في المرتبة الأولى الفقرة (1) التي نصت على " يحافظ المعلم على الوضع القائم للتعليم لأنه أكثر انضباطا وسيطرة عليه." بمتوسط حسابي بلغ (2.72) وانحراف معياري قدره (0.53) وبمستوى توافر عال، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (3) التي نصت على " يفضل المعلم أسلوب التدريس التقليدي لأنه يحقق التعلم المستمر من وجهة نظره." بمتوسط حسابي بلغ (2.09) وانحراف معياري قدره (0.56) وبمستوى توافر متوسط.

- **البُعد الثاني: التكويني:**

ويوضح جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التوافر والرتبة لفقرات هذا البُعد.

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التوافر والرتبة لفقرات البُعد التكويني

الرتبة	م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	تركيز القائمين بإدارة التغيير على الجوانب النظرية دون الاهتمام بأساليب تطبيقها.	2.72	0.54	عالٍ
4	2	قلة اهتمام برامج تدريب المعلم بالتغيير التربوي وإدارته.	2.40	0.61	عالٍ
3	3	كثرة الأعباء الوظيفية التي يقوم بها المعلم.	2.42	0.72	عالٍ
2	4	تعقد الأدوار التي يقوم بها المعلم أثناء التغيير.	2.58	0.64	عالٍ
		المجموع الكلي	2.53	0.65	عالٍ

يتضح من جدول (6) أن مستوى مقاومة معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي للتغيير التربوي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين(Portela et.al model) بالنسبة للبُعد التكويني جاء عاليًا بصورة إجمالية، حيث بلغت المتوسطات الحسابية (2.53)، والانحرافات المعيارية (0.65)، وبالنسبة لفقرت هذا البُعد جاءت جميعها بمستوى عال ، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين(2.72 -2.40) ، وتراوحت الانحرافًات المعيارية بين (0.72 - 0.54)، وجاء في المرتبة الأولى الفقرة (1) التي نصت على " تركيز القائمين بإدارة التغيير على الجوانب النظرية دون الاهتمام بأساليب تطبيقها." بمتوسط حسابي بلغ (2.72) وانحراف معياري قدره (0.54) وبمستوى توافر عال، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (2) التي نصت على " قلة اهتمام برامج تدريبً المعلم بالتغيير التربوي وإدارته." بمتوسط حسابي بلغ (2.40) وانحراف معياري قدره (0.61) وبمستوى توافر عالٍ أيضًا.

- **البُعد الثالث: المنهجي:**

ويوضح جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التوافر والرتبة لفقرات هذا البُعد.

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التوافر والرتبة لفقرات البُعد المنهجي

الرتبة	م	الفقـرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	قلة مُشاركة الطلبة بشكل فعال في عمليات التغيير.	2.69	0.59	عال
2	2	تركيز التغيير على نظريات تربوية كثيرة ومُتعددة.	2.60	0.59	عال
6	3	تدخل بعض الأطراف في الأمور المتعلقة بأداء المعلم في قاعات الدروس.	2.11	0.61	متوسط
5	4	الزام المعلم باتباع مداخل وأساليب لا تراعي خصائص الطلبة وفروقهم الفردية.	2.24	0.62	متوسط
4	5	اعتقاد المعلم بأن التغيير مضيعة للوقت.	2.42	0.70	عال
3	6	اعتقاد المعلم بأن عملية التدريس فعالة ولا ينبغي تغييرها.	2.59	0.61	عال
		المجموع الكلي	2.44	0.62	عال

يتضح من جدول (7) أن مستوى مقاومة معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي للتغيير التربوي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين(Portela et.al model) بالنسبة للبُعد المنهجي جاء عاليًا بصورة إجمالية، حيث بلغت المتوسطات الحسابية (2.44)، والانحرافات المعيارية (0.62)، وبالنسبة لفقرت هذا البُعد تراوحت بين العالية والمتوسطة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين(2.69 -2.11) ، وتراوحت الانحرافات المعيارية بين (0.70 - 0.59)، وجاء في المرتبة الأولى الفقرة (1) التي نصت على " قلة مُشاركة الطلبة بشكل فعال في عمليات التغيير." بمتوسط حسابي بلغ (2.69) وانحراف معياري قدره (0.59) وبمستوى توافر عال، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (3) التي نصت على " تدخل بعض الأطراف في الأمور المتعلقة بأداء المعلم في قاعات الدروس." بمتوسط حسابي بلغ (2.11) وانحراف معياري قدره (0.61) وبمستوى توافر متوسط.

- **البُعد الرابع: التقني:**

ويوضح جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التوافر والرتبة لفقرات هذا البُعد.

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التوافر والرتبة لفقرات البُعد التقني

الرتبة	م	الفقـرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	تهمل التقنيات الجديدة التقييم الذاتي للمعلم.	2.71	0.55	عالٍ
4	2	تحقق التقنيات الجديدة نتائج ضعيفة في التعليم.	2.17	0.60	متوسط
3	3	تركز التقنيات الجديدة على العمل الفردي دون الجماعي.	2.46	0.67	عالٍ
2	4	تقلل التقنيات الجديدة من دور المعلم في العملية التعليمية	2.53	0.70	عالٍ
		المجموع الكلي	2.47	0.63	عالٍ

يتضح من جدول (8) أن مستوى مقاومة معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي للتغيير التربوي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين(Portela et.al model) بالنسبة للبُعد التقني جاء عاليًا بصورة إجمالية، حيث بلغت المتوسطات الحسابية (2.47)، والانحرافات المعيارية (0.63)، وبالنسبة لفقرت هذا البُعد تراوحت بين العالية والمتوسطة، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين(2.71 -2.17) ، وتراوحت الانحرافات المعيارية بين (0.70 - 0.55)، وجاء في المرتبة الأولى الفقرة (1) التي نصت على " تهمل التقنيات الجديدة التقييم الذاتي للمعلم." بمتوسط حسابي بلغ (2.71) وانحراف معياري قدره (0.55) وبمستوى توافر عال، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (2) التي نصت على " تحقق التقنيات الجديدة نتائج ضعيفة في التعليم." بمتوسط حسابي بلغ (2.17) وانحراف معياري قدره (0.60) وبمستوى توافر متوسط.

- **البُعد الخامس**: **القدرات القيادية**:

ويوضح جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التوافر والرتبة لفقرات هذا البُعد.

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التوافر والرتبة لفقرات بُعد القدرات القيادية

الرتبة	م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	يتضمن التغيير إلزام المعلمين باستخدام أساليب لا يتمكن الطلبة من التكيف معها.	2.66	0.66	عالٍ
2	2	يركز التغيير على جوانب كثيرة غير مرتبطة بعمليات تعليم وتعلم الطلبة.	2.63	0.56	عالٍ
3	3	يعتمد المعلم على نتائج تجاربه أكثر من التغييرات المفروضة عليه من أعلى.	2.42	0.76	عالٍ
		المجموع الكلي	2.57	0.65	عالٍ

يتضح من جدول (9) أن مستوى مقاومة معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي للتغيير التربوي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين(Portela et.al model) بالنسبة لبُعد القدرات القيادية جاء عاليًا بصورة إجمالية، حيث بلغت المتوسطات الحسابية (2.57)، والانحرافات المعيارية (0.65)، وبالنسبة لفقرت هذا البُعد جاءت جميعها بمستوى عال ، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين(2.66 -2.42) ، وتراوحت الانحرافات المعيارية بين (0.76 - 0.56)، وجاء في المرتبة الأولى الفقرة (1) التي نصت على " يتضمن التغيير إلزام المعلمين باستخدام أساليب لا يتمكن الطلبة من التكيف معها." بمتوسط حسابي بلغ (2.66) وانحراف معياري قدره (0.66) وبمستوى توافر عالٍ، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (3) التي نصت على " يعتمد المعلم على نتائج تجاربه أكثر من التغييرات المفروضة عليه من أعلى." بمتوسط حسابي بلغ (2.42) وانحراف معياري قدره (0.76) وبمستوى توافر عالٍ أيضًا.

• **البُعد السادس: المعياري:**

ويوضح جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التوافر والرتبة لفقرات هذا البُعد.

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التوافر والرتبة لفقرات البُعد المعياري

الرتبة	م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	وجود آثار سلبية للتغييرات التشريعية على المواقف التعليمية.	2.64	0.64	عالٍ
3	2	فقد المعلم الثقة في أداء عمله اليومي بسبب التغييرات التربوية المتتالية.	2.55	0.63	عالٍ
5	3	اعتقاد المعلم بأن العلاج سيكون أسوأ من المرض مع التغييرات التعليمية الكثيرة.	2.46	0.74	عالٍ
2	4	شعور المعلم بالانزعاج لأنه يضطر للتغيير بناء على رغبة الآخرين.	2.57	0.64	عالٍ
4	5	إحساس المعلم بأن التغيير يؤثر سلبا على التزامه المهني.	2.54	0.67	عالٍ
		المجموع الكلي	2.55	0.67	عالٍ

يتضح من جدول (10) أن مستوى مقاومة معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي للتغيير التربوي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين(Portela et.al model) بالنسبة للبُعد المعياري القيادية جاء عالياً بصورة إجمالية، حيث بلغت المتوسطات الحسابية (2.55)، والانحرافات المعيارية (0.67)، وبالنسبة لفقرت هذا البُعد جاءت جميعها بمستوى عال ، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين(2.64 -2.46) ، وتراوحت الانحرافات المعيارية بين (0.74 - 0.63)، وجاء في المرتبة الأولى الفقرة (1) التي نصت على " وجود آثار سلبية للتغييرات التشريعية على المواقف التعليمية." بمتوسط حسابي بلغ (2.64) وانحراف معياري قدره (0.64) وبمستوى توافر عال، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (3) التي نصت على " اعتقاد المعلم بأن العلاجً سيكون أسوأ من المرض مع التغييرات التعليمية الكثيرة." بمتوسط حسابي بلغ (2.46) وانحراف معياري قدره (0.74) وبمستوى توافر عالٍ أيضًا.

• **ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى** ($\alpha \leq 0.05$) **بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمستوى مقاومة معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي للتغيير التربوي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين** (Portela et.al model) **تُعزى إلى متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي؟**

وسوف يتم عرض نتيجة كل متغير على حده كما يأتي:

• **أولاً: متغير الجنس:**

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لجميع الأبعاد وفقا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، وتم إجراء اختبار ت (T-test) لمجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه الجدول (11).

جدول (11): نتائج اختبار ت(T-test) للكشف عن دلالة الفروق لدى عينة الدراسة تبعًا لمتغير الجنس

الأبعاد	ذكر		انثى		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	دلالة (ت) إحصائيا
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الأكاديمي	10.01	1.51	9.70	1.26	1.533	0.127	غير دالة
التكويني	10.36	1.86	9.77	1.79	2.227	0.027	دالة
المنهجي	14.97	1.75	14.21	1.99	2.860	0.005	دالة
التقني	10.11	1.50	9.50	1.58	2.761	0.006	دالة
القدرات القيادية	8.02	1.30	7.27	1.50	3.781	0. 000	دالة
المعياري	13.15	2.24	12.24	2.37	2.227	0.027	دالة
المجموع الكلي	66.61	8.76	62.68	8.18	3.20	0.002	دالة

يتضح من جدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المُعلمين والمُعلمات لمستوى مقاومتهم للتغيير التربوي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين (Portela et.al model) تُعزى إلى متغير الجنس (ذكورا وإناثا) ولصالح فئة الذكور في جميع الأبعاد ما عدا البُعد الأكاديمي فلم تظهر فيه فروق، وهذا يعني وجود تأثير للجنس في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات.

- **ثانياً: متغير المؤهل العلمي:**

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لجميع الأبعاد وفقا لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى)، وتم إجراء اختبار ت (T-test) لمجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه الجدول (12).

جدول (12): نتائج اختبار ت(T-test) للكشف عن دلالة الفروق لدى عينة الدراسة تبعًا لمتغير

الأبعاد	بكالوريوس		ماجستير فأعلى		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	دلالة (ت) إحصائيا
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الأكاديمي	10.03	1.446	9.57	1.323	2.163	0.032	دالة
التكويني	10.41	1.803	9.51	1.795	3.304	0.001	دالة
المنهجي	14.90	1.918	14.15	1.734	2.654	0.009	دالة
التقني	10.04	1.530	9.49	1.572	2.331	0.021	دالة
القدرات القيادية	7.85	1.406	7.43	1.457	1.937	0.054	غير دالة
المعياري	13.03	2.405	12.25	2.092	2.243	0.026	دالة
المجموع الكلي	66.26	8.860	62.40	7.889	1.976	0.003	دالة

يتضح من جدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات لمستوى مقاومتهم للتغيير التربوي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين(Portela et.al model) تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس - ماجستير فأعلى) ولصالح فئة البكالوريوس في جميع الأبعاد ما عدا بُعد القدرات القيادية فلم تظهر فيه فروق، وهذا يعني وجود تأثير للمؤهل العلمي في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات.

- **ثالثاً: متغير سنوات الخبرة:**

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لجميع الأبعاد وفقا لمتغير المؤهل العلمي (أقل من 10 سنوات، من 10 سنوات فأكثر)، وتم إجراء اختبار ت (T-test) لمجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه الجدول (13).

جدول (13): نتائج اختبار ت(T-test) للكشف عن دلالة الفروق لدى عينة الدراسة تبعًا لمتغير سنوات الخبرة

الأبعاد	أقل من ١٠سنوات		من ١٠ سنوات فأكثر		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	دلالة (ت) إحصائيا
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الأكاديمي	9.14	1.505	10.20	1.246	-5.087-	0.000	دالة
التكويني	9.32	1.616	10.45	1.842	-4.037-	0.000	دالة
المنهجي	13.84	1.953	15.01	1.751	-4.089-	0.000	دالة
التقني	9.12	1.571	10.17	1.463	-4.436-	0.000	دالة
القدرات القيادية	6.91	1.258	8.04	1.377	-5.351-	0.000	دالة
المعياري	11.40	1.888	13.35	2.267	-5.703-	0.000	دالة
المجموع الكلي	59.74	6.747	67.21	8.516	-5.904-	0.000	دالة

يتضح من جدول (13) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات لمستوى مقاومتهم للتغيير التربوي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين (Portela et.al model) تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، من 10 سنوات فأكثر) ولصالح فئة من ١٠ سنوات فأكثر في جميع الأبعاد، مما يعني اتفاق عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات على أنه يوجد تأثير لسنوات الخبرة في استجاباتهم.

- **رابعاً: متغير المسمى الوظيفي:**

تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لجميع الأبعاد وفقا لمتغير المسمى الوظيفي (مدير، مدير مساعد)، وتم إجراء اختبار ت (T-test) لمجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه جدول (14).

جدول (14) :نتائج اختبار ت(T-test) للكشف عن دلالة الفروق لدى عينة الدراسة تبعًا لمتغير المسمى الوظيفي

الأبعاد	معلم		معلم أول		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	دلالة (ت) إحصائيا
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الأكاديمي	9.22	1.437	10.83	0.648	-9.438-	0.000	دالة
التكويني	9.05	1.565	11.63	0.928	-13.278-	0.000	دالة
المنهجي	13.74	1.970	15.96	0.459	-9.956-	0.000	دالة
التقني	9.09	1.610	10.95	0444	-10.104-	0.000	دالة
القدرات القيادية	6.91	1.316	8.85	.0550	-12.506-	0.000	دالة
المعياري	11.33	1.951	14.84	0.697	-15.516-	0.000	دالة
المجموع الكلي	59.34	6.714	73.06	3.075	-17.163-	0.000	دالة

يتضح من جدول (14) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات لمستوى مقاومتهم للتغيير التربوي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين (Portela et.al model) تُعزى إلى متغير المسمى الوظيفي (معلم، معلم أول) ولصالح فئة معلم أول، مما يعني اتفاق عينة الدراسة على أنه يوجد تأثير للمسمى الوظيفي في استجاباتهم.

- **مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها**:

- **أولاً: مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نص على الآتي: ما مستوى مقاومة معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي للتغيير التربوي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين** (Portela et.al model)؟

خلصت نتائج الدراسة إلى أن مستوى مقاومة معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي للتغيير التربوي في مُحافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين (Portela et.al model) جاء عاليًا بصورة إجمالية، كما جاء عاليًا أيضاً في جميع الأبعاد وهي: الأكاديمي، والتكويني، والتقني، والمنهجي، والمعياري، والقدرات القيادية، والمعياري. وقد تُعزى هذه النتيجة إلى ضعف اهتمام برامج إعداد المعلمين في سلطنة عُمان بموضوعات إدارة التغيير في المدارس، بالإضافة إلى قلة تدريب المعلمين على إدارة التغيير التربوي في المدارس على كافة المستويات (الوزارة - المديريات - المدارس)، وربما تُعزى هذه النتيجة أيضًا إلى فجائية عمليات التغيير وما يرتبط بها من تحمل المعلمين والمعلمات لمهام ومسؤوليات جديدة لم يتم تهيئتهم لها كما حدث في أزمة كورونا على الرغم من كثرة الواجبات الوظيفية التي يقومون بها في المدارس ، فضلا عن تفرد الإدارة المدرسية في كثير من الأحيان بقيادة عمليات التغيير دون إتاحة الفرص الكافية للمُعلمين للمُشاركة فيها تخطيطًا وتنفيذًا وتقويمًا.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراستي كل من كِنتاب (٢٠١٦)، ومحمد (٢٠١٣) والتي توصلت إلى أن مستوى مقاومة المعلمين للتغيير التربوي في المدارس جاء عاليًا بصورة إجمالية.

بينما اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسات كل من الطنبور (٢٠١٨)، والزهراني (٢٠١٦)، والحسيني وآخرين (٢٠١١)، موريتيني (Morettini,2021)، سنايدر (Snyder,2017) والتي بينت إلى أن مستوى مقاومة المعلمين للتغيير التربوي في المدارس جاء متوسطا بصورة إجمالية.

كما اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراستي هرتسالة وحاييم (Herzalah & Haim ,2022)، وبروتيلا وآخرين (Portela et.al.,2022) والتي كشفتا أن مستوى مقاومة المُعلمين للتغيير التربوي في المدارس جاء منخفضًا بصورة إجمالية

- **ثانياً: مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى** ($\alpha \leq 0.05$) **بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمستوى مقاومة معلمي مدارس التعليم ما بعد الأساسي للتغيير التربوي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين** (Portela et.al model) **تُعزى إلى متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي؟**

وتم مناقشة وتفسير كل مُتغير على حده كما يأتي:

- **أولاً: متغير الجنس:**

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات لمستوى مقاومتهم للتغيير التربوي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين (Portela et.al model) تُعزى إلى متغير الجنس (ذكورا وإناثا) ولصالح فئة الذكور في جميع الأبعاد ما عدا البُعد الأكاديمي فلم تظهر فيه فروق. وقد يُعزى ذلك إلى أن المعلمين من الذكور أقل تقبلًا للمهام والمسؤوليات والأدوار الجديدة المُصاحبة لعمليات التغيير التربوي أكثر من الإناث.

واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بروتيلا وآخرين (Portela et.al.,2022) والتي أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور. بينما اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من الطنبور (٢٠١٨)، ومحمد (٢٠١٣)، والحسيني وآخرين (٢٠١١) والتي أوضحت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس.

- **ثانياً: متغير المؤهل العلمي:**

كشفت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المُعلمين والمعلمات لمستوى

مقاومتهم للتغيير التربوي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين (Portela et.al model) تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس - ماجستير فأعلى) ولصالح فئة البكالوريوس في جميع الأبعاد ما عدا بُعد القدرات القيادية فلم تظهر فيه فروق. وقد يُعزى ذلك إلى أن عينة الدراسة من حملة البكالوريوس أقل في المعارف والمهارات والاتجاهات المهنية الخاصة بالتغيير التربوي مُقارنة بحملة الماجستير أو الدكتوراه؛ حيث أكسبتهم الدراسة بعض المعارف والمهارات والاتجاهات المهنية الخاصة بالتغيير التربوي. واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من الطنبور (٢٠١٨)، وكِنتاب (٢٠١٦)، ومحمد (٢٠١٣) والتي أبرزت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

- **ثالثاً: متغير سنوات الخبرة**:

توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات لمستوى مقاومتهم للتغيير التربوي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين (Portela et.al model) تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، من 10 سنوات فأكثر) ولصالح فئة من 10 سنوات فأكثر في جميع الأبعاد. وقد يُعزى ذلك إلى أن عينة الدراسة من أصحاب الخبرة من 10 سنوات فأكثر يعتمدون على الأساليب التقليدية في التدريس، ولا يرغبون في تحمل أدوار جديدة أو استخدام أساليب حديثة في العمل، ومن ثم تكون درجة مقاومتهم أعلى من أصحاب الخبرة أقل من 10 سنوات.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الحسيني وآخرين (٢٠١١) والتي أوضحت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تبعا لمتغير سنوات الخبرة ولصالح فئة ١٠ سنوات فأكثر. ولكن اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسات كل من الطنبور (٢٠١٨)، ومحمد (٢٠١٣)، وكِنتاب (٢٠١٦) والتي كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة تبعا لمتغير سنوات الخبرة.

- **مُتغير المسمى الوظيفي**:

أبرزت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات لمستوى مقاومتهم للتغيير التربوي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان في ضوء نموذج بورتيلا وآخرين (Portela et.al model) تُعزى إلى متغير

المُسمى الوظيفي (معلم، معلم أول) ولصالح فئة معلم أول. وقد يُعزى ذلك إلى أن المُعلمين الأوائل يتحملون كثير من الواجبات الوظيفية التي تُثقل كاهلهم أكثر من المعلمين، وبالتالي يكون استعدادهم قليلا من المُعلمين للمُشاركة الفعالة في عمليات التغيير التربوي التي تتطلب وقتًا وجهدًا وتحمل مسؤوليات متنوعة قد لا تتوافر لدى المعلمين الأوائل.

- **توصيات الدراسة**:

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشاتها توصي بالآتي:

- الاهتمام بقضايا وموضوعات التغيير التربوي في برامج إعداد المُعلمين في سلطنة عُمان، حتى يكون لدى المعلمين ثقافة تنظيمية خاصة بالتغيير تجعلهم يندمجون فيه ولا يقاومونه.
- زيادة اهتمام الجهات المسؤولة عن تدريب المعلمين وتنميتهم مهنياً بقضايا وموضوعات التغيير التربوي في برامجهم التأهيلية والتدريبية والتنموية على مستوى وزارة التربية والتعليم ممثلة في المعهد التخصص للتدريب المهني للمعلمين، ومستوى المديريات العامة للتربية والتعليم ممثلة في مراكز التدريب، ومستوى المدارس ممثلة في مشروع المدرسة وحدة للإنماء المهني، حتى يتمكنوا من التعامل مع التغيير بفعالية وكفاءة، ويتحملون المهام والمسؤوليات المرتبطة به عن رضا واقتناع.
- زيادة اهتمام الجهات العليا المسؤولة عن التعليم على مستوى وزارة التربية والتعليم، والمديريات العامة التابعة لها بتوفير كافة المتطلبات المادية والبشرية المرتبطة بعمليات التغيير التربوي.
- قيام مديري المدارس بتشكيل فريق عمل لإدارة عمليات التغيير التربوي، ويكون المعلمون أعضاء أساسيًا فيه؛ حتى يتمكنوا من المشاركة الفعالة فيه تخطيطا وتنفيذًا وتقويمًا.
- منح مُديري المدارس المُعلمين مزيد من الصلاحيات ليتمكنوا من المُشاركة الفعالة في عمليات التغيير، والإبداع والابتكار في تنفيذ أنشطته المتنوعة استجابة للتغيرات والتحولات والتطورات العالمية المعاصرة.
- إتاحة الفرص المتنوعة للمُعلمين للتجريب، واتباع استراتيجيات وطراق حديثة في التدريس لتحسين وتطوير العملية العليمية، والارتقاء بإنجاز الطلبة.
- توظيف مديري المدارس تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في قيادة عمليات التغيير التربوي في كافة مجالاته ومراحله.
- زيادة اهتمام مُديري المدارس بمُشاركة المُعلمين في صُنع القرارات المدرسية في مختلف جوانب العملية التعليمية.
- قيام مُديري المدارس بالاحتفال بالمُعلمين المُتميزين في عمليات التغيير التربوي، ومنحهم الحوافز والمكافآت على أدائهم المُتميز.

- **مراجع الدراسة:**

- **أولاً: المراجع العربية:**

- أحمد، أحمد إبراهيم؛ أحمد، سحر حسني؛ رجب ،حسين حبيب حسين. (٢٠١٨). دور مدير المدرسة في تنمية إرادة العاملين نحو التغيير ، ***مجلة كلية ، كلية التربية ، جامعة بنها، مصر***،٢٩ (١١٦)، ٢٦٣ – ٢٨٨.
- جابر، عبد الحميد جابر؛ كاظم، أحمد خيري. (٢٠١١). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، الكويت: دار الزهراء.
- الجامودية ، صفية محمد عبدالله.(٢٠١٧). ***المُشكلات التي تواجه مُديري المدارس في إدارة التغيير بمرحلة التعليم الأساسي في محافظة الداخلية بسلطنة عُمان*** ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الآداب، جامعة نزوى، سلطنة عُمان.
- الجرايدة، محمد سليمان مفضي.(٢٠٢١). الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس ومساعديهم في محافظة البريمي بسلطنة عمان في ضوء إدارة التغيير، ***المجلة التربوية، جامعة الكويت***، ٣٥(١٣٨)، ٢٩٣-٢٢٧.
- الحسيني، مشاري ظاهر؛ الغصاب ، عبد الله عيد ؛ العجمي، حجاج مبارك حجاج. (٢٠١١). أسباب مقاومة التغيير لدى معلمي وموجهي التربية البدنية في وزارة التربية بدولة الكويت. ***مجلة العلوم التربوية، ، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، مصر***، ١٩(٢)، ١٠٧ – ١٥٦.
- الزهراني، محمد صفر منصور. (٢٠١٦). العدالة التنظيمية المدركة وعلاقتها بمقاومة التغيير لدى معلمي المدارس الثانوية بمحافظة الليث. ***مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس، مصر*** ، (١٨١)، ١ – ٤٨.
- السليم، بشار عبدالله تليلان. (٢٠١٤). ***إدارة التغيير في المدارس الأردنية: تصور / مقترح***. المؤتمر الدولي الأول بعنوان المكتبات ومراكز المعلومات في بيئة رقمية متغيرة، جمعية المكتبات والمعلومات الاردنية بالتعاون مع جامعة البلقاء التطبيقية، ٤٠٣ – ٤٢٤.
- الشمري، محمد بن عايد. (٢٠١٤). قيادة التغيير، ***عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، مصر*** ، (٤٧)، ١٢٥ – ١٩٣.
- الطنبور، براءة عبدالكريم جودت. (٢٠١٨). ***الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة عمان وعلاقته بإدارة التغيير ومقاومته***، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الاردن .
- عبدي، الحاج عمر عبد الرحمن .(٢٠١٩). ***درجة تطبيق مديري المدارس الخاصة للإدارة الإلكترونية في محافظة الداخلية بسلطنة عمان في ضوء معايير الجمعية الدولية لتكنولوجيا التعليم***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الآداب، جامعة نزوى، سلطنة عُمان.
- عيسان، صالحة عبدالله يوسف.(٢٠١٠). الإصلاح في نظام التعليم العام في سلطنة عمان وواقعه في منهج الصفين الحادي والثاني عشر. ***العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، مصر***، ١٨(١)، ١٠٥ — ١٤١.
- العميرية، نعيمة بنت مرهون بن سعيد.(٢٠١٢). ***تأثير ممارسات إدارة التغيير على مستوى الأداء في مدارس محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان***، رسالة ماجستير غير منشورة، عمادة الدراسات العُليا، جامعة مؤتة، الأردن.

- كِنتاب، محمد بن يوسف بن يعقوب. (٢٠١٦). مقاومة التغيير التنظيمي بالمدارس الثانوية في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية : أسبابه وسبل التغلب عليها من وجهة نظر مديريها. ***المجلة التربوية الدولية المتخصصةدار سمات للدراسات والأبحاث، الأردن***، ٥(٦)، ١٨٨ – ٢١٦.
- محمد، نور خليل عبدالرحمن. (٢٠١٣). ***أثر مقاومة التغيير على أداء العاملين في المدارس الحكومية و الخاصة الثانوية بمملكة البحرين***. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الاردن .
- وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان.(٢٠١٨). ***دليل المجالس واللجان المدرسية***، مسقط: المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية.

• ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Brown, S .(2021). ***Readiness, Barriers and Strategies for Dealing with Unexpected Organisational Change: A Case Study of Irish Secondary Schools During the Covid-19 Pandemic***. Dissertation submitted in partial fulfilment of the requirements for the degree of Master of Business Administration at Dublin Business School,Ierland.
- Herzalah ,A. M.; Haim, P. D.(2022).Teachers' technological competence and success in online teaching during the COVID-19 crisis: the moderating role of resistance to change. ***International Journal of Educational Management***, 36 (1), 1-13.
- Morettini,B .(2021).Forms of resistance: Insights into beginning teacher development. ***International Journal of Educational Research Open***,(2),1-10.
- Pashiardis, Petros; Kafa , Antonios.(2020). Change Management and Implementation Models, Nicosia, Cyprus: European Union.
- Portela ,L.; Lloria ,S. D.; Juste ,M. R. P.(2022). Resistances to Educational Change: Teachers' Perceptions. ***Education Sciences***, 12(359), 1-12.
- Snyder, R. R.(2017). Resistance to Change among Veteran Teachers: Providing Voice for More Effective Engagement. ***International Journal of Educational Leadership Preparation***,1(12),1-14.
- Sumon, R. K.(2022). ***Change management strategy to manage change in the education sector***, Dhaka, Bangladesh :Daffodil International University.

- Whatfix.(2022). ***6 Types of Organizational Change, Explained***, https://whatfix.com/blog/types-of-organizational-change/ , 3/10/2022.
- Zainol, N. U., Kowang, T. O.; Hee, O. C.; Fei, G. C; Kadir, B. B. (2020). Managing Organizational Change through Effective Leadership: A review from Literature. ***International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences***, 11(1), 1–10.

❋❋❋❋❋