رؤية مقترحة للتغلب على مقاومة المعلمين للتغيير تجاه تطبيق ضمان الجودة والاعتماد باستخدام نموذج "أدكار" ADKAR

إعداد

د/ خميس فهيم عبد الفتاح عبد العزيز

مدرس بقسم أصول التربية

كلية التربية - جامعة دمنهور

رؤية مقترحة للتغلب على مقاومة المعلمين للتغيير تجاه تطبيق ضمان الجودة والاعتماد باستخدام نموذج أدكار ADKAR

إعداد

د/ خميس فهيم عبد الفتاح عبد العزيز

مدرس بقسم أصول التربية

كلية التربية - جامعة دمنهور

ملخص الدراسة

رغبة في الحد من التأثير السلبي لمقاومة معلمي التعليم العام في مصر للتغيير المرتبط بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم هدفت الدراسة الحالية إلى الإفادة من استخدام نموذج "أدكار" ADKAR لإدارة التغيير في وضع رؤية مقترحة تساعد في التغلب على هذه المقاومة. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لتحقيق هذا الهدف.

وتضمنت معالم الرؤية المقترحة التي قدمتها الدراسة تحديد مجموعة من السبل والإجراءات والآليات اللازمة للتغلب على مقاومة التغيير تجاه تطبيق ضمان الجودة والاعتماد لدى المعلمين اعتمادًا على نموذج "أدكار" ADKAR لإدارة التغيير تم تصنيفها إلى عدة محاور هي: مجموعة السبل والإجراءات والآليات اللازمة لتشكيل الوعي لدى المعلمين بأهمية تطبيق ضمان الجودة والاعتماد، وأخرى لازمة لبناء الرغبة لديهم في هذا التطبيق، وثالثة لازمة لتزويدهم بالمعارف المرتبطة به، ورابعة تتطلبها ممارساتهم وقيامهم بالمهام المطلوبة للتطبيق، وأخيرا خامسة لازمة لضمان استمرارية المعلمين في تنفيذ متطلبات الجودة والاعتماد.

الكلمات المفتاحية: (إدارة التغيير، نموذج "أدكار" ADKAR ، ضمان الجودة والاعتماد، مقاومة التغيير، معلمي التعليم العام)

A Suggest Perspective to Overcome Teachers' Resistance to Change towards Applying Accreditation and Quality Insurance Using ADKAR Model

Abstract

To overcome the negative impact of general education teachers' resistance to change related to applying accreditation and quality insurance in their schools, the study aimed at using ADKAR change management model to design a suggested perspective to help overcome this resistance. The study depended on the descriptive methodology.

The suggested perspective included identifying a group of methods, procedures and mechanisms to help overcome the resistance to change. These were classified in a number of dimensions including: first, awareness of the need of change according to accreditation and quality insurance. Second, building desire for change according to application of accreditation and quality insurance. Third, providing teachers with related knowledge. Forth, teachers' ability to apply change practices. Fifth, insuring the reinforcement of teachers' application of accreditation and quality requirements.

Key Words: Change management, ADKAR model, Accreditation and quality insurance, Change resistance, General education teachers.

المحور الأول: الإطار العام للدراسة

مقدمة

ركزت الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤: ٢٠٣٠م على بناء نظام متكامل ومتطور للمحاسبية وتقويم الأداء لجميع عناصر العملية التعليمية. كما أكدت على أن تحسين جودة التعليم هو التحدي الرئيس الذي يواجه المؤسسات التعليمية لما للجودة من دور في تحسين النظام المدرسي وتحقيق التعلم المستمر والتطوير لكل العاملين بالمدارس.

ويُعد ضمان جودة التعليم والاعتماد من أهم التدابير التي تستند إليها الإجراءات والقرارات الرسمية في الحكم على أن المؤسسات التعليمية قد استوفت الحد الأدنى من متطلبات الجودة؛ لذا فقد تزايدت أهمية هيئات ضمان الجودة والاعتماد ودورها في توفير قدر معين من المعايير على درجة عالية من الشفافية، والتي بإمكانها قياس قدرة الأنظمة التعليمية على توفير قدر مناسب من المعارف والمهارات التي تضمن قيمة معرفية ومهارية مضافة للدارسين بها تمكنهم من معايشة مستقبل أفضل. وقد أفرزت هذه الهيئات نتائج ملموسة في مجال التأثير على العملية التعليمية، وتزايدت الثقة لدى أفراد المجتمع فيما تقوم به هذه الهيئات داخل المجتمع المدرسي من أدوار.

وقد مثل إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في مصر – من وجهة نظر المسئولين – ولوجا بمصر ومؤسساتها التعليمية إلى ما أصطلح على تسميته بـ "عصر الجودة" على اعتبار أن الجودة أصبحت مؤشرًا وعنصرًا مهمًا في التقدم والتطور والمنافسة وإجراء عمليات الإصلاح في الوقت الحاضر، كما عبرت وجهة النظر هذه عن تقدير هؤلاء المسئولين لما يمكن أن تقوم به هذه الهيئة من أدوار في تأصيل وترسيخ مفاهيم الجودة بالتعليم بما يجعله قادرا على مواكبة هذا العصر الذي يتسم بالتسارع المعرفي والمعلوماتي في كافة المجالات.

ولابد من الاعتراف بأن ترسيخ التغييرات المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد في ثقافة المدرسة أمر في غاية الصعوبة؛ وذلك لصعوبة تخلي أعضائها عن العادات القديمة واكتساب قيم جديدة، خاصة إذا كانت هذه العادات متأصلة في ثقافة المدرسة منذ فترة طويلة لعقود مضت، ويشير (cohen,2005: 201) إلى صعوبة التغيير في الثقافة المدرسية بقوله: الثقافة التنظيمية

ليست شيئا "تملكه" المدرسة، ولكنها شئ "تكونه". organizational culture is not something school " has" a culture is something school "is".

وإذا كان تطبيق ضمان الجودة والاعتماد لا يتطلب تغيير المدرسة طريقة عملها فقط، وإنما يتعدى ذلك إلى حدوث تغييرات كبيرة في مختلف عمليات المدرسة وأنشطتها؛ فإنه لابد أن يرتكز إلى قاعدة ثقافية متينة تدعم تحسين الجودة وتطويرها. وعلى الرغم من اتصاف هذه الثقافة بالثبات الظاهري فإنها تتأثر بتغيير الأفراد لبعض الأفكار والسلوكيات بشكل مستمر طيلة تواجدهم داخل المدرسة. (لياس، وشرقي، ٢٠١٦: ١١) (إسماعيل، ٢٠١٧: ١١)

وتجدر الإشارة إلى أن المعلمين هم الجانب الأكثر أهمية في أي إصلاح تعليمي حقيقي يُرجى له الاستمرار، وبالتالي فإن أي إصلاح لا يحظى بقناعة وفهم والتزام واضح من هؤلاء المعلمين لن يتحقق له الدوام أو الاستقرار، وهو ما يؤكد على ضرورة التوصل إلى توافق جماعي حول أهداف الإصلاح – تكون داخلية المنشأ وغير مفروضة من الخارج– ويكون مترافقا مع ملكية مشتركة للنتائج، ودون تحقيق ذلك فإن أي إصلاحات ستتوقف عندما تتوقف الأموال وتنتهي ضغوط التطبيق. (Raymond, 2003: 9)

فقد يكون المعلمون ملتزمين بفعل ما يرونه مناسبا ويمكن تحقيقه ويطورون أنفسهم، لكنهم لا يجدون ضالتهم في برامج التغيير المطبقة، وقد تحصل المدرسة على الاعتماد، ولكنها لا تظل ملتزمة بالمعايير التي أهلتها للحصول عليه، وذلك لأن التحسين كما يرى (Berkovich, 2011: 564) تغيير له اتجاه، ويدوم على مر الأيام، ويشمل النظام بكامله، ويقلل التفاوت بين الأفراد، ويشركهم جميعا في فهم لماذا تبدو بعض الأعمال ناجحة، وبعضها الآخر لا ينجح؟ فالخطوة الأولى من أجل تحسين مستدام ومفيد في أي مدرسة هي تأسيس توجه مشترك والتزام بالجهد المستمر، أما في المدارس التي يُعامل كل تغيير فيها على أنه حادثة فردية منفصلة عن غيرها فإنها لا تملك الشروط المطلوبة لدعم الجهود اللازمة للتغيير.

ولما كان تطبيق ضمان الجودة والاعتماد يتطلب تغييراً جذريا في ثقافة المدرسة، ويتطلب في الوقت نفسه تبني المعلمين للثقافة الجديدة، والتزاما بها في أداء الأعمال المنوطة بهم، وهذا معناه حدوث تحول وانتقال من وضع مستقر مألوف إلى وضع لا يزال بالنسبة لهم مضطربا ومجهولا، ومن

ثم فإنه من المحتمل بل من المؤكد وجود مقاومة شديدة من قبل معلمي المدرسة وغيرهم ممن لهم صلة وثيقة بالعملية التعليمية لهذا الانتقال أو التحول. (السيسي، عشيبه، ٢٠١١: ١١٥)

ويتطلب هذا تبني نماذج متطورة لإدارة التغيير بنوعية المؤسسي والفردي، وإذا كان نجاح التغيير المؤسسي في المدارس يتزقف على تغيير الأفراد؛ على اعتبار أن المدارس لا تتغير ولكن سلوك الأفراد الذين يعملون بها هو ما يخضع للتغيير، فإن هذا يتطلب وجود نظام شامل ومتكامل لمساعدة هؤلاء الأفراد في فهم كيفية حدوث التغيير ومتطلبات نجاحه؛ لأنه مهما امتلكت المؤسسات التعليمية من قدرات تقنية وإمكانات مالية فإن هذا لن يصل بها إلى أهدافها ولن يضعها على قمة النجاح والتقدم الذي تطمح إليه ما لم تهتم بالمعلمين باعتبارهم العنصر البشري المفكر والمخطط والمنفذ، والعنصر المهم في دفعها إلى الأمام.

كذلك تزداد أهمية تبني نماذج التغيير الفردي أو السلوكي عند تحليل ما أشارت إليه كثير من الدراسات الأجنبية والعربية مثل دراسات (Hjelle, 2001), (Siegel, 2008) (يحياوي، ومشنان، ٢٠١٥) (سليمان وآخرون، ٢٠١٦) (عبد المعطي وآخرون، ٢٠١٧) التي أكدت على أن مقاومة الأفراد للتغيير أحد أهم أسباب فشله مما يجعل مشكلة المقاومة من أعقد المشكلات التي تواجه الإدارة؛ وذلك لأن مبادرات التغيير تقوم على افتراض ضمني بأن العاملين سوف يتأقلمون مع الوضع الجديد بمجرد علمه بالتغيير، وهذا افتراض غير صحيح خاصة إذا لم يكن لدى الأفراد معرفة بالتغيير ورغبة فيه، فهم قادرون على تشويه المعلومات التي تصلهم عنه، وكذلك عدم الاستجابة لتلك المعلومات إن لم تكن متفقة مع آرائهم ومعتقداتهم الأمر الذي يؤدي إلى مقاومة التغيير من جانبهم بصورة كبيرة.

ويُعد نموذج " أدكار" ADKAR أحد النماذج التي تتبنى المدخل السلوكي في إدارة التغيير، وتشير كلمة "أدكار" ADKAR إلى الأحرف الأولى من الكلمات الخمس التي تعبر عن المبادئ التي يتطلبها نجاح تغيير الأفراد حسب نموذج "أدكار" ADKAR لإدارة التغيير، وتتضمن: الوعي بالحاجة إلى التغيير (Awareness)، والرغبة في التغيير من خلال المشاركة وتقديم الدعم (Desire)، والمعرفة بكيفية حدوث التغيير (Knowledge)، والقدرة على تنفيذ

أنشـــطة التغييـــر (Ability)، والتعزيـــز للحفـــاظ علـــى اســـتمرارية التغييـــر أو ترســـيخه (Reinforcement). (cook,2013: 35) (Travis, 2013: 23) (Shalan, 2017: 47)

وتوجد مجموعة من المبررات دفعت الدراسة الحالية إلى محاولة الإفادة من نموذج "أدكار" ADKAR للتغلب على مقاومة التغيير لدى معلمي التعليم العام في مصر تجاه تطبيق ضمان الجودة والاعتماد، وهذه المبررات هي: (Kazmi& Naarananoja, 2013:223-224) (Prosci, 2012: 3) (Shalan, 2017: 49-50)

- يُعنى هذا النموذج بنقطة المعوقات " Barriers Point " التي تواجه أي تغيير، ويقدم تحليلا دقيقا لهذه المعوقات وآليات التغلب عليها، وهذا يعطيه أفضلية كبيرة على غيره من النماذج الأخرى، ويجعله نموذجا مناسبا يمكن الإفادة منه في التغلب على مقاومة المعلمين تجاه تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم.
- قدرة هذا النموذج الكبيرة على تقييم مستوى جاهزية "Readiness" المعلمين في كل مرحلة من مراحل تطبيق ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم، مع قدرته على إمداد قادة التغيير في المدارس بالخطط اللازمة لتطوير مستوى هذه الجاهزية أو الاستعداد، وهذه القدرة مطلوبة بشكل كبير في حالة تنفيذ المعلمين متطلبات ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم.
- يُركز هذا النموذج على تهيئة المناخ اللازم لإحداث التغيير قبل البدء في تنفيذه، ويُخصص لهذه التهيئة مرحلتين من مراحله الخمس هما: بناء الوعي بالحاجة إلى التغيير، وخلق الرغبة في إحداث التغيير، وقد يسهم هذا في التغلب على مقاومة المعلمين تجاه تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم تلك المقاومة التي قد تعود إلى قلة وعيهم بالحاجة إلى التغيير وضعف الرغبة لديهم في تنفيذه، ولعل نظرة سريعة إلى دراسات مثل (محمد، ٢٠١٥) و(العتيبي، ٢٠١٦) و(صياد، ٢٠١٦) التي أوصت جميعها بضرورة تهيئة المدارس لتطبيق الجودة قبل البدء في تطبيقها، وأن عدم القيام بهذه التهيئة كانت السبب الرئيس في تعثر الكثير من المدارس وعدم تمكنها من الحصول على الاعتماد تعطي دليلا آخر على أهمية الإفادة من استخدام هذا النموذج في محاولة التغلب على مقاومة التغيير المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد لدى المعلمين.

- يعطي هذا النموذج أهمية كبيرة لقضية إيجاد نظام فعال للاتصال داخل البيئة المدرسية مما يجعله مناسبا بشكل كبير في حالة تطبيق ضمان الجودة والاعتماد بمدارس التعليم العام في مصر؛ فلا يخفى على أحد ما تعانيه هذه المدارس من فقدان الاتصال الجيد سواء على مستوى كل مدرسة، أو خارجها مع مختلف المستفيدين من عملها.
- يقدم النموذج تحليلا دقيقا للتأثير السلبي لنقص المعرفة والمكافآت والتعزيز لنتائج التغيير الذي يؤدي إلى نقص الحماسة وضعف الطاقة اللازمة للاستمرار في تنفيذ متطلبات التغيير مما يؤدي إلى رجوع الأفراد إلى أساليبهم القديمة في أداء أعمالهم الأمر الذي ينتج عنه انهيار عملية التغيير، وقد يكون هذا التحليل عاملا مساعدا في تحديد الإجراءات التي يمكنها من خلالها التغلب على الأسباب التي تؤدي إلى ضعف حماسة المعلمين لتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد وفقدانهم الرغبة في تبنيها مع أول مشكلة تواجههم أثناء التطبيق.

وفي ضوء ذلك تحاول الدراسة الحالية الإفادة من الأسس التي يستند إليها نموذج "أدكار" ADKAR لإدارة تغيير الأفراد في وضع رؤية مقترحة للتغلب على مقاومة معلمي التعليم العام للتغيير تجاه تطبيق ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم.

مشكلة الدراسة

إذا كان المعلم هو أكثر مكونات المنظومة التعليمية تأثيرا في شخصيات الطلاب وتوجهاتهم فضلا عن أنه أحد أهم العناصر القادرة على تفعيل الموارد والمدخلات التعليمية وترجمة الجهود إلى نتائج إيجابية ملموسة، فإنه مطالب بتحقيق جودة التعليم بما يمكن أن يقوم به من أدوار متجددة، وبما يمكن أن يكون لديه من فهم وتوجيه ووعي بأهمية المعايير التي تحقق الجودة في العملية التعليمية داخل حجرة الدراسة وخارجها.

إلا أن نتائج بعض الدراسات – التي أجريت في غير البيئة المصرية– تشير إلى أن مقاومة المعلمين للتغيير تقف حائلا كبيرا دون نجاح جهود التغيير، وأن ممارسات التعليم والتعلم قد تبقى في حالة سكون دون تغيير على الرغم من تبني المدرسة تطبيق ضمان الجودة والاعتماد رسميا، حيث يبقى الواقع خلف أبواب غرفة الصف كما هو. وينجح المعلمون في تحويل التغيير

وتسطيحه ليصل إلى شكل لا يختلف عما كانوا يفعلونه في السابق، ويملؤن الاستمارات والأوراق اللازمة ليُظهروا أن صفوفهم نظريا (وليس عمليا) تبدو مختلفة. (Berkovich, 2011: 565) (Rinelli, 2013:93) (Steinhoff, 2007: 15) (Kevin, 2002: 69)

كذلك أكدت نتائج كثير من الدراسات السابقة – التي أجريت في البيئة المصرية- على أن مقاومة المعلمين للتغيير تجاه تطبيق ضمان الجودة والاعتماد هي أحد أهم المعوقات التي تحول دون نجاح التغيير المرتبط بهذا التطبيق ومن هذه الدراسات:

- دراسة (عاشور، ٢٠١١: ١٥٠) التي أوضحت أن مقاومة العاملين بالمدارس- ومن بينهم المعلمين- للتغيير تعد واحدة من أهم التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المرتبطة بضمان الجودة والاعتماد المدرسي على التعليم العام بمصر.
- دراسة (حجازي، ٢٠١١: ٩٤ – ٩٥) التي أشارت إلي أن درجة وعي معلمي التعليم العام بأدوارهم التي يتطلبها نظام جودة التعليم والاعتماد منخفضة، وفسرت الدراسة ذلك بأن معلمي التعليم العام لم يُعدوا في كليات التربية لأداء هذه الأدوار؛ فلم يتم تعريفهم أو توعيتهم بالنظام وأبعاده والأدوار التي ينبغي عليهم القيام بها، كما أشارت الدراسة إلى عدم اقتناع المعلمين بالأخذ بنظام ضمان الجودة والاعتماد، وأن معظمهم يرون أنه لا حاجة للتغيير، وأنهم – من وجهة نظرهم- يؤدون عملهم بشكل جيد أو على الأقل يبذلون أفضل ما لديهم ومثل هؤلاء المعلمين من المتوقع ألا يتغيرون وألا يسعون إلى القيام بالأدوار التي يتطلبها هذا النظام.
- دراسة (قطيط، ٢٠١٦: ٥٢٠) التي أكدت على أن المعلمين يقاومون التغيير المراد إحداثه سواء من حيث نوعه، أو حجمه أو توقيته أو طريقة تطبيقه، وقد تكون مقاومتهم للتغيير صريحة علنية مباشرة ويتم إبلاغ الإدارة بذلك والتعبير عنها بتشكيل مجموعات معارضة، أو الامتناع عن العمل، وقد تكون غير مباشرة أو غير ظاهرة تتمثل في كثرة التغيب أو التأخر عن العمل وخلق الاعذار لتبرير التقاعس عن أداء العمل وارتكاب الأخطاء.
- دراسة (صياد، ٢٠١٦: ٢٨١) التي أشارت إلى أن مهمة الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد لم تكن بالمهمة السهلة أو الهينة خاصة في ظل ضعف انتشار ثقافة الجودة والاعتماد داخل المؤسسات التعليمية، ووجود نوع من المقاومة من جانب المؤسسات التعليمية لعمل الهيئة؛ حيث ينظر العاملون داخل تلك المؤسسات إليها على أنها جهة

رقابية، فضلا عن عدم وعي الإدارة الحالية داخل مؤسساتنا التعليمية بنظم تحقيق الجودة داخل المنظومة التعليمية في المجتمع

في حين حاولت دراسات أخرى البحث عن الأسباب التي تؤدي إلى هذه المقاومة، وأشارت إلى أن الأفراد قد لا يرفضون التغيير ذاته، ولكنهم يرفضون الإجراءات التي يمر بها التغيير، والأساليب المستخدمة في ذلك، والظروف المحيطة بهذا التغيير، ومن بين المبررات التي قدمتها الدراسات لهذه المقاومة: (الحسيني وآخرون، ٢٠١١: ١١٠) (الزغبي، ٢٠١٢: ٣٧) (مكي وآخرون، ٢٠١٧: ٢٢٧) (Ibrahim, 2007: 40)

- شعور بعض المعلمين بأن التغيير قد أسقط عليهم فجأة ولم يكن نابعا منهم.
- غموض أهداف التغيير وعدم تهيئة المدرسة لقبوله.
- خوف المعلمين من أن التغيير قد يؤدي إلى الإخلال بما هو مألوف لديهم، أو أنهم سيفقدون مكانتهم نتيجة التغيير.
- شعور بعض المعلمين بأن التغيير قد يؤدي إلى زيادة أعباء العمل لديهم.
- العناء الشخصي وصعوبة تغيير العادات إذ أن المعلمين اعتادوا على أداء أعمالهم بصورة معينة نتيجة لاستمرارهم بهذا العمل وفق نمط خاص، وتطبيق ضمان الجودة والاعتماد سوف يجبرهم على أداء العمل بطريقة أخرى لا تتوافق مع ما تعودوا عليه لذلك سوف يقاومون التغيير.
- الخوف من المجهول حيث يؤدي التغيير إلى الغموض وعدم التأكد بدلا من أداء ما هو معروف ومألوف.
- ضعف عمليات الاتصال المتعلقة بموضوع التغيير، وقلة الكفاءات المدربة على إدارة وتنفيذ إجراءات التغيير، ونقص الحوافز مقارنة بكثرة مهام المعلمين المرتبطة بعملية التغيير.

وليس من الضروري أن يكون المعلمون الذين يقاومون الالتزام بمعايير ضمان الجودة والاعتماد غير أكفاء، فقد يكون سبب هذه المقاومة هو إخفاق أفراد المجتمع المدرسي في وضع رؤية مشتركة للتغيير الوعي وتوعية المعلمين بأهمية تطبيق ضمان الجودة والاعتماد، أو الفشل في تحديد الفجوات بين تلك الرؤية والواقع باستخدام البيانات، وكذلك عدم القدرة على وضع خطة لكي

يصبح النظام في الحالة التي يصبو إليها، وغيرها من الأسباب التي قد تعمل منفردة أو مجتمعة في سبيل دفع المعلمين إلى مقاومة تطبيق ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم.

وتأسيسا على كل ما سبق يمكن بلورة مشكلة الدراسة كما يلي: على الرغم مما يتطلبه تنفيذ متطلبات نظام ضمان الجودة والاعتماد من معلمي التعليم العام من القيام بممارسات متنوعة لم يتعودوا على أدائها من قبل، سواء كانت هذه الممارسات ترتبط بعملهم بشكل مباشر مثل ضرورة تنفيذهم لمختلف الممارسات التي تعبر عن التزامهم بالمعايير الخاصة بمجال المعلم كمجال فرعي من المجال الرئيس الثاني المتمثل في مجال الفاعلية التعليمية. أو كانت هذه الممارسات لا ترتبط بعملهم التدريسي بشكل مباشر مثل مشاركتهم في فرق ضمان الجودة المرتبطة بالمجالات الفرعية الأخرى المنبثقة عن المجالين الرئيسين: القدرة المؤسسية والفاعلية التعليمية، فإن الواقع يشير إلى عدم تأهيل هؤلاء المعلمين للقيام بهذه الممارسات ذلك السبب الذي تفاعل مع أسباب أخرى متعددة في أن يصبح هؤلاء المعلمون مقاومين للتغيير المرتبط بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد في مدارسهم، تلك المقاومة التي قد تكون عاملا مؤثرا في عدم ترسيخ مفاهيم الجودة الشاملة وأسسها حتى في المدارس التي حصلت على شهادة الاعتماد من قبل الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد؛ الأمر الذي يدعو إلى ضرورة تبني نموذج " أدكار" ADKAR – باعتباره أحد نماذج إدارة التغيير الحديثة – في محاولة للإفادة مما يقوم عليه هذا النموذج من أسس في وضع رؤية للتغلب على مقاومة التغيير لدى معلمي التعليم العام تجاه تطبيق ضمان الجودة والاعتماد.

ومن ثم يمكن تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

١- ما الفلسفة التي يستند إليه نموذج "أدكار" في إدارة تغيير المعلمين لتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد بمدارس التعليم العام؟

٢- ما الأدوار المطلوبة من المعلمين لتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد بمدارس التعليم العام في مصر؟

٣- ما ملامح مقاومة التغيير لدى معلمي التعليم العام في مصر تجاه تطبيق ضمان الجودة والاعتماد؟ وما مبرراتها؟

٤- ما الرؤية المقترحة لاستخدام نموذج "أدكار" في التغلب على مقاومة التغيير لدى معلمي التعليم العام في مصر تجاه تطبيق ضمان الجودة والاعتماد؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تحليل الفلسفة التي يستند إليها نموذج " أدكار" ADKAR في إدارة التغيير.

٢- تحديد الأدوار المطلوبة من معلمي التعليم العام لتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد في مدارسهم.

٣- تحديد ملامح مقاومة معلمي التعليم العام للتغيير تجاه تطبيق ضمان الجودة والاعتماد، مع الكشف عن المبررات التي تؤدي إلى هذه المقاومة.

٤- تقديم رؤية مقترحة تتضمن مجموعة من السبل والإجراءات التي تساعد على استخدام نموذج " أدكار" ADKAR في التغلب على مقاومة معلمي التعليم العام تجاه تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم.

أهمية الدراسة

تتضح أهمية الدراسة الحالية من خلال النقاط التالية:

١- إن التعامل مع مقاومة التغيير هو العنصر الأكثر أهمية في عملية إدارة التغيير، وهو الذي يميز عملية إدارة التغيير عن التخطيط بمفهومه العام فإذا كان التخطيط يتضمن الانتقال من (واقع) لتحقيق (رؤية) من خلال (مسار) فإن إدارة التغيير تتطلب إلى جانب هؤلاء الثلاثة متغيرا رابعا وهو كيفية التعامل مع المقاومة.

٢- تُسهم الدراسة في إثراء المعرفة النظرية المرتبطة بنموذج "أدكار" ADKAR لإدارة التغيير في الكتابات العربية، وتفتح المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات أخرى متممة ومكملة لها فيما يرتبط بكيفية الإفادة من هذا النموذج.

٣- تتزامن الدراسة مع تزايد التزام الدولة بتحقيق ضمان الجودة والاعتماد في كافة المؤسسات التعليمية والأخذ بكافة الإجراءات والسبل التي تساعد على ترسيخ مفاهيم الجودة وأسسها لدى العاملين بالمدارس وخاصة المعلمين.

٤- تفيد هذه الدراسة المسئولين عن إدارة التعليم العام والمسئولين من قبل الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد في الكشف عن الأسباب التي تؤدي إلى مقاومة المعلمين للتغيير

تجاه ضمان الجودة والاعتماد، مع إمداد هؤلاء المسئولين بآليات التعامل مع هذه المقاومة كما يحددها أحد النماذج الحديثة في إدارة التغيير وهو نموذج " أدكار" ADKAR.

منهج الدراسة

تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي في جمع المعلومات وتحليل الأدبيات المرتبطة بمتغيرات الدراسة وتصنيفها للتوصل من خلالها إلى تحقيق أهداف الدراسة.

حدود الدراسة

تقتصر الدراسة على الإفادة من استخدام نموذج "أدكار" في التغلب على مقاومة التغيير تجاه تطبيق ضمان الجودة والاعتماد لدى معلمي التعليم العام في مصر دون غيرهم من المعلمين.

مصطلحات الدراسة

يمكن تحديد مصطلحات الدراسة كما يلي:

١- "أدكار" ADKAR

تُعرفه الدراسة الحالية إجرائيا بأنه: نموذج لإدارة التغيير تم تصميمه لفهم وتطبيق وتقييم واستدامة ما يحدث من تغييرات سواء على مستوى الأفراد أو الجماعات، اعتمادا على توافر خمسة عناصر للتغلب على مقاومة التغيير وتحقيق نجاحه واستمراريته وهي: الوعي بالحاجة لضمان جودة التعليم والاعتماد، والرغبة في دعم تطبيق ضمان الجودة والاعتماد والمشاركة فيه، ومعرفة كيف يتم تطبيق ضمان الجودة والاعتماد، واكتساب المهارات والممارسات اللازمة لتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد، وتعزيز بقاء واستمرارية التغييرات المرتبطة بضمان الجودة والاعتماد.

٢- ضمان الجودة Quality Assurance

تعرفه الدراسة الحالية إجرائيا بأنه: مجموعة الأنشطة والإجراءات التي تقوم بها المدرسة بشكل دوري لتحقيق التحسين والتعزيز المستمر لمستوى جودتها وفق مجموعة من المعايير المرتبطة بتوقعات كافة المستفيدين من الخدمة التعليمية.

٣- الاعتماد Accreditation

تُعرفه الدراسة الحالية إجرائيا بأنه: الاعتراف العلني الذي تمنحه الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد للمدرسة إذا تمكنت من إثبات أن لديها القدرة المؤسسية، والفاعلية التعليمية وفقا للمعايير المعتمدة والمعلنة من هذه الهيئة.

٤- مقاومة التغيير Change Resistance

تُعرفها الدراسة الحالية إجرائيا بأنها: ردود الفعل الانفعالية والمعرفية والسلوكية التي يقوم بها معلمو التعليم العام لمواجهة تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد في مدارسهم بهدف إبقاء الوضع الحالي لمدارسهم كما هو، وتجنب ما قد يرتب على تغيير هذا الوضع من بذلهم مزيدا من الجهد، أو فقدانهم بعض المزايا التي حققوها نتيجة تعودهم على الممارسات القديمة التي لا تتفق مع تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد.

منهج الدراسة

تسير الدراسة وفقا للخطوات الآتية:

- وضع الإطار العام للدراسة ويتضمن: مقدمة الدراسة ومشكلتها، أهمية الدراسة وأهدافها، مصطلحات الدراسة، منهج الدراسة وخطواتها.
- تحليل الفلسفة التي يستند إليها نموذج " أدكار" ADKAR في إدارة تغيير المعلمين كما حددتها الأدبيات السابقة.
- تحديد الأدوار التي يقوم بها معلمو التعليم العام لتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد في مدارسهم.
- الكشف عن ملامح مقاومة المعلمين للتغيير تجاه تطبيق ضمان الجودة والاعتماد وأسبابها.
- تقديم رؤية مقترحة لاستخدام نموذج " أدكار" ADKAR في التغلب على مقاومة التغيير لدى معلمي التعليم العام تجاه تطبيق ضمان الجودة والاعتماد.

وبعد أن انتهت الدراسة من عرض العناصر المرتبطة بالمحور الأول تنتقل إلى شرح وتحليل العناصر المرتبطة بمحورها الثاني.

المحور الثاني: نموذج أدكار لإدارة تغيير المعلمين وتطبيق ضمان الجودة والاعتماد بالتعليم العام

يُعد نموذج "أدكار" ADKAR أحد النماذج الحديثة في تغيير الأفراد حيث تعود بدايته إلى عام ١٩٩٤ عندما طور "جيف هايت" Jeff Hiatt هذا النموذج ضمن الإبداعات التي قدمتها مؤسسة "بروسكي" Prosci بولاية "كولورادو" Colorado بالولايات المتحدة الأمريكية، وقد أسست هذه المؤسسة – وهي مؤسسة متخصصة في مجالات إعادة هندسة العمليات، وإدارة التغيير – مركزا لتعلم إدارة التغيير Change Management Learning Center ، كما قامت هذه المؤسسة بتقييم أداء كثير من المؤسسات الحكومية لمساعدتها في تحسين فعاليتها في مجال إدارة التغيير، فضلا عن أنها تنظم حلقات تدريبية عبر الإنترنت مجانا للراغبين في تطوير قدراتهم الفردية من أجل تحسين كفاءة المؤسسات التي يعملون بها. (Kazmi& Naarananoja, 2013:221)

وعلى الرغم من أن البعض قد يفضل استخدام نماذج بديلة في إدارة التغيير، فإن اختيار نموذج "أدكار" ADKAR في الدراسة الحالية يرجع إلى وضوحه وبساطته، كذلك لتركيزه على دور الأفراد في عملية التغيير، من منطلق إدراك أن إدارة التغيير لن تتم بنجاح دون الفهم الكامل لأهمية الأفراد ودورهم في هذه العملية. (Grovom,2013: 36) كما أن هذه المراحل الخمس في نموذج "أدكار" ADKAR لإدارة التغيير لها صفة التراكمية، ومترتبة على بعضها البعض، وتركز على المحاور الرئيسة في التغيير مثل: القيادة والتدريب والتقويم والتعزيز. (Hiatt,2006:9) (Abdallah & Mohammad, 2016: 18),

ووفقا للأهداف التي تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيقها فسيتم عرض المراحل الخمس لإدارة التغيير الفردي حسب نموذج "أدكار" ADKAR وهي (الوعي والرغبة والمعرفة والقدرة والتعزيز) بما يضمن الإفادة من هذا النموذج في وضع رؤية مقترحة للمساعدة في التغلب على مقاومة المعلمين تجاه تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد في مدارس التعليم العام بمصر على النحو التالي:

أ) وعي المعلمين بحاجة المدرسة إلى تطبيق ضمان الجودة والاعتماد [Awareness]

يُعد وعي المعلمين بحاجة المدارس إلى تطبيق ضمان الجودة والاعتماد هو الخطوة الأولى التي تشجعهم على القيام بأدوارهم التي يحتاجها هذا التطبيق؛ حيث ينبغي أن يكون لدى المعلمين

شعورًا بحاجة المدارس إلى الالتزام بمعايير ضمان الجودة والاعتماد، وما يتطلبه هذا الالتزام من إجراءات. وإذا كانت الحاجة إلى تطبيق الجودة في القطاع الخاص ترتكز على الرغبة في تزايد القدرة على المنافسة ومقابلة احتياجات المستهلكين، فإن الحاجة إليها في قطاع التعليم ترتكز على قصور قدرات المدارس عن مقابلة التوقعات التي ينشدها أفراد المجتمع، وعن تقديم الخدمات التعليمية التي تحتاج إليها مجتمعاتها.

ويركز عنصر الوعي في نموذج "أدكار" ADKAR على بعض النواحي الجديرة بالاهتمام التي تقدم أساس متين لمبادرات التغيير من أمثلة تطبيق ضمان الجودة والاعتماد، وأولى هذه النواحي تتمثل في القدرة على تقييم الانفتاح التنظيمي على التغيير، وتقديم المعلومات اللازمة لتقييم كل مرحلة من مراحل التغيير. (Harrison,2010: 53) (Grovom, 2013: 37) (Mohan & Shubhasheesh, 2017: 5)

ويحاول تقييم الانفتاح التنظيمي على التغيير الذي يؤسس لبناء وعي قوي بالحاجة إلى تطبيق ضمان الجودة والاعتماد حسب نموذج "أدكار" ADKAR الإجابة عن أسئلة من أمثلة: (Grovom, 2013: 37) (Fischer, 2005: 61).

- ما مستوى رغبة المعلمين في حدوث التغيير المرتبط بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد؟
- هل لدى المعلمين معرفة جيدة بالعمليات والإجراءات التي يحتاجها تطبيق ضمان الجودة والاعتماد؟
- هل الموارد المتاحة سواء أكانت مادية أم بشرية كافية لتمكين المدارس من الالتزام بمعايير الجودة والاعتماد؟
- هل يوجد دعم حقيقي وتعزيز للتغيير الناتج عن تطبيق ضمان الجودة والاعتماد؟ وهل المدارس قادرة على الاحتفاظ بالمكاسب والتحسينات الناتجة عن هذا التطبيق على المدى الطويل؟

وبذلك يقدم التقييم المرتبط باستخدام نموذج "أدكار" ADKAR في إدارة التغيير للقائمين على تطبيق ضمان الجودة والاعتماد خطة قوية لإدارة التغيير قبل البدء في عملية التطبيق. (Grovom, 2013: 37)

ويعبر الوعي عن فهم المعلمين لطبيعة التغيير، ولماذا أصبح هذا التغيير مطلوبا؟ والمخاطر المترتبة على عدم التطبيق. ويحدث الوعي عندما تتم الإجابة عن سؤال لماذا؟ فكل المعلمين في المدرسة ينبغي أن يكونوا على وعي بدواعي أو مبررات تطبيق ضمان الجودة والاعتماد في مدارسهم؟ وكيف أن هذا التطبيق سيجعل المدرسة تتقدم نحو الوضع المرغوب فيه.

وفيما يرتبط بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد فإن أيسر إجابة عن سؤال لماذا؟ تتلخص في أن هذا التطبيق سيجعل المدرسة أكثر قدرة على الاستجابة لتوقعات المستفيدين على كل المستويات. (cook, 2013:29) (Harrison, 2010: 73) (Fischer, 2005: 45)

وقد أشار(Hiatt, 2006:13-15) إلى أربع طرق يمكن من خلالها تطوير الوعي بالحاجة إلى التغيير وهي: دعم الإدارة العليا، وتعلم مهارات القيادة، وإتاحة الوصول للمعلومات المطلوبة، والاتصال الفعال.

وفيما يلي شرح لكل طريقة من هذه الطرق الأربع:

١- دعم الإدارة العليا Top management support

الطريقة الأولى لبناء وعي المعلمين بحاجة مدارسهم إلى تطبيق ضمان الجودة والاعتماد هي الحصول على دعم المستويات الإدارية الأعلى للتغييرات المطلوبة لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد، ويمكن أن يتحقق هذا الدعم من خلال الوسائل الآتية: مشاركة مسئولين من المستويات الإدارية الأعلى في الاجتماعات التي تُعقد في المدرسة، والاتصال المباشر بين هؤلاء المسئولين والمعلمين للتأكيد على أهمية تطبيق ضمان الجودة والاعتماد، ومناقشة آراء المعلمين واهتماماتهم فيما يرتبط بالتطبيق. (Grovom, 2013: 53)

ويُعد الدعم المقدم من المستويات الإدارية الأعلى للتغييرات المتوقع حدوثها لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد أمرا مهما للغاية؛ لأنه يؤدي إلى شعور المعلمين بالثقة في أن الموارد التي يحتاجها تطبيق ضمان الجودة والاعتماد سيتم توفيرها. كما أن لهذا الدعم دور كبير في تحقيق حيوية المعلمين، واقتناعهم بأهمية تطبيق ضمان الجودة والاعتماد في مدارسهم. (Bennett,2012: 47)

لذا ينبغي على قادة التغيير إيجاد آليات واضحة للإجابة عن الأسئلة والتغلب على المشكلات المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد داخل المدرسة، كذلك ينبغي عليهم الوعي باحتياجات المعلمين المرتبطة بهذا التطبيق. (Travis, 2013: 23) (cook, 2013:32)

٢- تعلم مهارات القيادة leadership instruction

الطريقة الثانية لبناء وعي المعلمين بحاجة مدارسهم إلى تطبيق ضمان الجودة والاعتماد هي تطوير المهارات القيادية لدى المعلمين، ويمكن أن يتم هذا من خلال المحادثات الخاصة وجها لوجه مع كل معلم والمسئولين في المستويات الإدارية الأعلى. كما يكون لقادة التغيير داخل المدرسة في كثير من الحالات دور كبير في تنمية مهارات المعلمين القيادية، كذلك ينبغي على هؤلاء القادة مساعدة المعلمين على توضيح تأثير التغييرات الحادثة عليهم، وتأثيرهم كأفراد في نشاطات التغيير. (cook,2013: 32)

٣- إتاحة الوصول إلى المعلومات المطلوبة appropriate information access

الطريقة الثالثة لبناء وعي المعلمين بحاجة مدارسهم إلى التغيير هي إتاحة الفرصة للمعلمين للوصول إلى المعلومات والإحصاءات المطلوبة لتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد، هذه المعلومات تكون بمثابة الوقود الذي يضمن نجاح التغيير واستمراريته لفترات طويلة. وينبغي على قادة التغيير بالمدرسة تعريف المعلمين المعلومات الخاصة بالأمور المالية والميزانية المرتبطة بالتغيير. (Harrison,2010: 60) (bylsma, 2008: 131)

ويمكن استخدام قنوات اتصال متعددة لتحقيق ذلك، وعلى مدير المدرسة اختيار أنسب هذه القنوات للاتصال بالمعلمين وتوضيح طبيعة التغيير وأهدافه، وأن يكون هذا الاختيار دقيقا سواء من حيث الوقت المناسب أو تناسب القناة مع مضمون الرسالة وأهدافها.

٤- الاتصال الفعال operative communication

الطريقة الرابعة لبناء وعي المعلمين بالحاجة إلى التغيير هي وضع خطة قوية للاتصال حول التغييرات المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد، مع الوصف الجيد لقيمتها وأهميتها. (Grovom, 2013: 52) فالوعي لا يتحقق بمجرد إرسال الرسالة المتعلقة بالتغيير، ولكنه يتوقف على كيفية

استقبال هذه الرسالة وتضمينها في ثقافة كل معلم داخل المدرسة، والسؤال المطروح الآن: هو كيف يمكن التأكد أن الوعي بحاجة المدرسة لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد قد حدث؟

يعد الإنصات للمعلمين واكتشاف الفروق الدقيقة في أدائهم بعد التغيير خطوة مبدئية للحكم على الوعي، فعندما يكون المعلمون على وعي بحاجة مدارسهم إلى التغييرات المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد، فإنهم يبدأون في طرح الأسئلة وتقديم بعض التعليقات عن هذا التغيير. فهم يسألون قادة التغيير بمدارسهم أسئلة من أمثلة: هل أفعل هذا الشيء بطريقة صحيحة؟ هل رأيت ما أقوم به من أعمال في الفترة الأخيرة؟ هل أنا نجحت في اختيار الطريقة المناسبة لفعل هذا الشيء؟ هذه الأسئلة وغيرها توضح كيف أنه يمكن اتخاذ خطوات واسعة تجاه تحقيق الوعي من خلال الاتصال الفعال حول هذه الأمور وغيرها.(cook, 2013:31)

ويقدم نموذج " أدكار" ADKAR تحديدا دقيقا للنقاط الأساسية التي سيتم الاتصال بشأنها عند بدء المعلمين في تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد، وتتمثل هذه النقاط في:(Travis, 2013: 23) (cook,2013: 35) (Meade,2013:17) (Bennett,2012: 50)

- تحديد المبررات التي تدعو إلى التغيير: وذلك من خلال عرض الحقائق والمعلومات المرتبطة بتحليل الجوانب المختلفة للتغيير؛ تلك الحقائق التي تولد لدى الجميع قناعة بأنه من الضروري تبني هذا التغيير.
- نشر النتائج الخاصة بتشخيص الحالة الآنية للمدرسة: حيث يحتاج المعلمون إلى معرفة جوانب القصور والمشكلات التي تحتاج إلى تعديل أو تغيير، كما يحتاجون إلى معرفة تطلعات المستفيدين بشأن الخدمات التعليمية التي تقدمها المدرسة، والإجابة عن الأسئلة الخاصة بمن سيقوم بتوفير الموارد المادية والبشرية التي يتطلبها التغيير. فهذه المعلومات المرتبطة بواقع المدرسة وتقييم ظروف المدرسة الحالية، تعد ضرورية لتحقيق التحول المرغوب من الواقع الحالي إلى الوضع المأمول.
- إبراز المخاطر المترتبة على عدم تبني هذا التغيير: من خلال رسم صورة عن السلبيات والمشكلات المحتملة التي ستؤثر على المدرسة في حالة عدم تبني هذا التغيير، ومن الضروري هنا اللعب على وتر العاطفة وإشعار كل معلم داخل المدرسة أن هذه السلبيات ستنعكس عليه بشكل شخصي.

- طبيعة عملية التغيير: حيث يحتاج المعلمون إلى معرفة رؤية المدرسة بعد تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد، وأهداف التغيير (ما الذي يكون عليه شكل التغيير الناجح؟)، والجدول الزمني الشامل للتغيير، وكيفية تنظيم إجراءات التغيير بشكل متوازٍ مع أنشطة المدرسة، وتحديد ما الذي يحتاجه التغيير؟ (الفجوة بين الوضع الحالي والوضع المستقبلي)، وتحديد العاملين الأكثر والأقل تأثيرا في عملية التغيير، مع تحديد أساسيات التغيير مثل: (ما الوقت المناسب لحدوث التغيير؟ وما المتطلبات اللازمة لكي يحقق النجاح؟).
- تأثير التغيير على المعلمين: فلابد أن يعرف المعلمون تأثير التغيير على الأنشطة اليومية لهم، وماذا يعني التغيير بالنسبة لكل فرد من وجهة نظره أو ما يُعرف بـ "ماذا يعني ذلك بالنسبة لي؟"، وتأثير التغيير على الاحتفاظ بالوظيفة، وتحديد السلوكيات والأنشطة المتوقعة من العاملين والمؤثرة في التغيير، والتوقعات الخاصة بالتغيير الذي سيحدث، والموقف الشخصي لكل فرد من عملية التغيير ذلك الموقف الذي يمكن أن يلعب دورا مهما في التأثير على اتخاذ القرارات المرتبطة بالتغيير.
- تقسيم وتوزيع الأدوار: وبخاصة أدوار الأفراد المسئولين عن قيادة التغيير، أو قيادة فرق العمل المسئولة عن تنفيذ التغيير.
- تقديم تقارير عن التقدم: ويتضمن ذلك تحديد جدول زمني لمشروع التغيير، ومتى ستكون المعلومات الخاصة بالتقدم في التغيير متاحة، وعرض قصص النجاح في التغيير، وتحديد النقاط الأساسية لاتخاذ القرار، وتحديد المعالم الأساسية للتغيير.

ولا شك في أن تقديم معلومات صحيحة وكافية للمعلمين عن العناصر والنقاط السابقة التي يتضمنها التغيير عن طريق الاتصال الفعال عند بدء المدرسة في اتخاذ الإجراءات اللازمة لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد، سواء فيما يرتبط بالواقع الحالي لمدارسهم، أو طبيعة عملية تطبيق ضمان الجودة والاعتماد، وتأثير هذا التطبيق عليهم وعلى الأدوار التي يقومون بها، والتوصية بتقديم تقارير دورية عن التقدم الحادث في مدارسهم سوف يسهم بشكل كبير في بناء الوعي لديهم بحاجة مدارسهم إلى تطبيق ضمان الجودة والاعتماد والالتزام بتحقيق المعايير المطلوبة لذلك. (Fischer, 2005: 91)

لذلك يؤكد نموذج "أدكار" ADKAR على أهمية التواصل الفعال بين المعلمين وغيرهم من العاملين داخل المدرسة في بناء الوعي بالحاجة للتغيير، وإسهامه في وجود تفاهم واهتمامات وأفكار مشتركة، والعمل على استخدام الخبرات الموجودة بالمدرسة في بناء دعم قوي تجاه تطبيق ضمان الجودة والاعتماد.

وفيما يلي عرض لبعض الوسائل التي يمكن من خلالها الاتصال بالمعلمين لتعريفهم بأهمية وفائدة حدوث التغييرات المرتبطة بتطبيق الجودة والاعتماد في مدارسهم بما يسهم في بناء الوعي لديهم بحاجة مدارسهم إلى هذا التطبيق: (Grovom, 2013: 52)

- اللقاءات التي يمكن أن تتم برعاية الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد مع المعلمين لتوضيح أهمية التطبيق للمعلمين، مع شرح أهمية التطبيق للمدارس من خلال تقديم أمثلة لمدارس نجحت في الحصول على الاعتماد.
- المقابلات التي يمكن أن تتم بين المعلمين والمسئولين عن دعم برامج الجودة من الإدارات التعليمية لبيان أهمية الحصول على الاعتماد في تحقيق الجودة داخل المدارس.
- مقابلة المختصين في منح الاعتماد لقادة التغيير داخل المدارس لمناقشة خطط تطبيق ضمان الجودة والاعتماد، وتقييم التقدم الحادث في أنشطة المدرسة الهادفة إلى الحصول على الاعتماد.
- إرسال الرسائل عبر البريد الالكتروني بالتغييرات المطلوبة لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد، والمخرجات الإيجابية المتوقع حدوثها نتيجة التطبيق.
- نشر الملصقات والوثائق التي تسهم في بناء الوعي بالحاجة إلى التغييرات المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد والتأكيد على أهمية تطبيقها داخل المدارس.
- الاجتماعات التي يدعو إليها مدير المدرسة سواء على مستوى المدرسة ككل أو مع معلمي كل تخصص على حدة، وكذلك المقابلات الفردية مع بعض المعلمين، والعروض التقديمية التي يقدمها فريق دعم التحسين بالمدرسة.
- توزيع كتيبات عن أهمية تطبيق الجودة، وتوجيه المعلمين إلى رؤية بعض الكتابات، والعروض التقديمية، ومقاطع الفيديو التي تنشرها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد على شبكة "الانترنت".

وتجدر الإشارة إلى أنه ليس من الضروري أن يكون مدير المدرسة هو الشخص الوحيد المسئول عن نقل الرسائل الهادفة إلى بناء وعي المعلمين بحاجة مدارسهم إلى تطبيق ضمان الجودة والاعتماد، ولكن يشترك معه في ذلك المشرفين والوكلاء والمعلمون وغيرهم من الأشخاص القادرين على استيعاب المتطلبات الأساسية والإجراءات اللازمة لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد بشرط اختيار محتوى هذه الرسائل وتوقيتها بعناية لتبدأ عملية التغيير بأفضل طريقة ممكنة.

وينبغي أن تتزامن وتتكامل فرص الاتصال السابقة مع المعلومات الإحصائية التي تُظهر تحقق أهداف المدرسة من خلال تطبيق ضمان الجودة والاعتماد، مع توضيح العلاقة بين هذه التغييرات والاهتمامات الخاصة بالمعلمين لإيجاد فريق من المعلمين الداعمين للتغيير على مستوى المدرسة.

ولا يكتفي نموذج "أدكار" ADKAR بعرض قنوات الاتصال التي سيتم من خلالها بناء الوعي بالحاجة إلى التغيير، ولكنه يقدم تحليلا للعوامل المؤثرة على بناء الوعي بالتغيير، ويشير أن هذه العوامل قد لا تكون بالضرورة تحت سيطرة المدرسة، ومن هذه العوامل:

- شائعات العاملين: التي تعمل كقناة بديلة إذا لم توجد خطة جيدة للاتصال، وتؤدي هذه الشائعات إلى مقاومة المعلمين للتغيير والحد من نجاحه؛ حيث يؤدي هذا إلى ظهور توقعات غير صحيحة فيما يرتبط بمستقبل المدرسة بعد تطبيق التغيير، وينتج عن هذا الخوف من التغيير ويميل المعلمون إلى المحافظة على الوضع الراهن.
- اختيار التوقيت: لأنه يلعب دورا مهما في تحقيق الهدف الخاص ببناء وعي المعلمين واستيعابهم لمحتوى الرسالة التي يريد القائم على التغيير توصيلها إليهم.
- قدرة المدرسة على الوصول إلى المعلومات: حيث تختلف هذه القدرة من مدرسة إلى أخرى حسب ثقافتها وإمكاناتها التكنولوجية، وكذلك قدرات المعلمين الموجودين بها، ومستوى مهاراتهم في استخدام الإمكانات الموجودة بالمدرسة، ولكن في كل الأحوال ينبغي على المدارس اتخاذ الإجراءات التي تضمن وصول المعلومات المرتبطة بالتغيير إلى جميع العاملين بالمدرسة، وذلك لأن حجب هذه المعلومات تجعل المعلمين يفقدون الرغبة في المشاركة في التغيير.

ب) بناء الرغبة لدى المعلمين في تطبيق ضمان الجودة والاعتماد [Desire]

بدون وجود درجة مرتفعة من الشغف بالتغيير لدى المعلمين والرغبة الملحة في تحقيقه على كل المستويات فلن يتقبل المعلمون التغيير، وسيصبح تحقيق التحول الدائم في اتجاه تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد صعبا إن لم يكن مستحيلا.(Shalan, 2017: 54) (cohen,2005:12)

ولإيجاد الشعور بالرغبة الملحة في التغيير ينبغي على قادة التغيير بناء الوعي بالحاجة إلى التغيير وضمان أن هذا الوعي قد أصبح موجودا لدى كل الأطراف المشاركة في التغيير. هذا المستوى من الوعي يؤدي إلى أن تصبح المشاركة في التغيير وكأنها اختيار شخصي personal choice من قبل المعلمين، ومن أجل تغيير الممارسات يحتاج المعلمون أن يروا على المستوى العقلي ثم بعد ذلك يشعروا على المستوى العاطفي بالحاجة إلى التغيير. كما يحتاج قادة التغيير إلى أن يتفهموا ويتقبلوا أي شعور بالخوف أو الغضب الذي قد يكون موجودا لدى المعلمين. (Rorke,2007:46)

ومن الطبيعي أن يكون المعلمون مترددين في قبول التغييرات المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد، لكن مشاركتهم فيه وشعورهم بدعم المسئولين من المستويات الإدارية الأعلى يمكن أن يخلق لديهم الرغبة في تطبيق هذه التغييرات بمدارسهم، فالرغبة هي العنصر الثاني في نموذج "أدكار" الذي يسهم في التغلب على مقاومة التغيير والتغلب على المعوقات التي تحول دون مشاركة المعلمين في أنشطة الجودة بمدارسهم، والتي يمكن من خلالها تحويل المقاومة إلى حماسة وعزم. (Grovom, 2013: 38)

ويعد خلق الرغبة لدى المعلمين نحو تطبيق ضمان الجودة والاعتماد عنصرا حاسما في نجاح التغيير واستمراريته؛ حيث يحتاج المعلمون أن يدركوا أن التغييرات المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد ستعود عليهم بالنفع سواء على المستوى الشخصي أو على مستوى المدرسة ككل بما يؤدي إلى ارتفاع روحهم المعنوية ومستوى رضاهم الوظيفي. (cook,2013: 40)

ومن المهم إدراك أن الوعي awareness بالحاجة إلى التغيير سيؤدي إلى خلق الرغبة في حدوثه لدى المعلمين، إلا أن هذا لا يمنع من وجود بعض الطرق التي يمكن أن تساعد المديرين في بناء الرغبة لدى المعلمين في تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد، وقد لخص كل من

(Hiatt,2006:15)، (Bennett,2012: 50) الطرق التي يمكن من خلالها بناء الرغبة في التغيير كما يلي:

١- صياغة رؤية صحيحة للتغيير.

٢- دعم مشاركة المعلمين في تحقيق نجاح التغيير.

٣- إظهار مديري المدارس قدرة مرتفعة على الإنجاز بوصفهم قادة للتغيير.

٤- التركيز على "ما" و "كيف"؟

٥- تشكيل فرق لقيادة التغيير.

٦- خلق الأمل في التغيير.

٧- تقييم المخاطر والمقاومة المتوقعة.

٨- دمج المعلمين في عملية التغيير.

٩- توضيح فوائد التغيير بطريقة حقيقية وملموسة.

١٠- استخدام المال أو السلطة.

وتقدم الدراسة شرحا لكل طريقة من الطرق السابقة كما يلي:

١- صياغة رؤية صحيحة للتغيير

لماذا يحتاج التغيير إلى رؤية؟ في ظل دينامية مصطلحات (يرى، يشعر، يتغير) see- feel- change dynamic يمكن لأي شخص يشترك في التغيير أن يرى الطريقة التي يحتاجها لتحفيز نفسه نحو التغيير. (cohen,2005:65)

وعند صياغة الرؤية فمن المهم مراعاة أن تكون الرؤية جاذبة ومثيرة لانفعالات المستفيدين، بحيث تجعلهم يرون ويشعرون بالحاجة إلى التغيير وتصبح لديهم الدافعية إلى أن يشاركوا على أنهم جزء من هذا التغيير. (cohen,2005) .(Rorke,2007:47)

حيث قدم كل من (cohen,2005) و(kotter,1996) قائمة بخصائص الرؤية الجيدة، التي تسهم في تطوير القدرة على صياغتها على النحو المطلوب، يمكن تلخيصها كما يلي:

- مستقبلية Futuristic: تقدم صورة واضحة Clear ومُتخيلة imaginable لما ينبغي أن يكون عليه المستقبل.

- ضاغطة Compelling: تدفع مختلف الأفراد إلى العمل.
- مرغوب فيها Desirable: تتفق مع اهتمامات أكثر نسبة مع المستفيدين على المدى الطويل كلما كان ذلك ممكنا.
- واقعية Realistic وعملية Feasible: تتضمن أهداف واقعية قابلة للتحقق ويمكن قياسها.
- واضحة Clear وموجزة Focused تركز على الأشياء الأكثر أهمية.
- مرنة Flexible
- سهلة الانتشار Communicable من السهل أن تعلن عن فوائد ومنافع ملموسة ومحببة على المستوى الانفعالي.

وهذه الخصائص مفيدة جدا، ولابد من أخذها في الاعتبار عند محاولة تطوير رؤية المدرسة الساعية للحصول على الاعتماد، "فالرؤية عنصر جوهري في أي مبادرة للتغيير، وبدون رؤية واضحة، ومُحفزة فإن الجهود المبذولة من أجل التغيير التنظيمي يمكن أن تؤدي بالأفراد إلى حلقة مفرغة، ولا تؤدي فقط إلى نقص الشعور بالحاجة إلى التغيير، ولكن تؤدي أيضا فقدان المصداقية وضعف الإنتاجية" (cohen,2005:74)

وبعد الانتهاء من صياغة الرؤية يتم تقييم الرؤية بواسطة أداة معدة لهذا الغرض، يتم توزيعها على المستفيدين لتوضيح آرائهم في هذه الرؤية ومدى تعبيرها بشكل حقيقي عن آمالهم وطموحاتهم فيما يتعلق بموضوع التغيير. (Meade, 2013:24)

ويلعب علم النفس الإيجابي دورا كبيرا في تكوين خبرات مفيدة لدعم الأفراد وإشعارهم بالسعادة، والرضا عما حدث في الماضي، وكذلك الشعور بالتفاؤل والأمل فيما سيحدث في المستقبل، والإشباع والقبول تجاه ما يحدث في الحاضر.

وتوجد أساليب أخرى لترسيخ الرؤية بالخاصة بالتغيير لدى مختلف المستفيدين تقوم على فلسفة: (Find it, Live it, and Coach it) (Lundin& Christensen, 2003: 35)

- أوجدها Find it: هذه الخطوة تجعل من الرؤية اهتماما شخصيا لكل فرد ، وهذا يمكن أن يحدث من خلال الحوارات التي تحدث بين أفراد المدرسة حول تنفيذ متطلبات ضمان

الجودة والاعتماد، ومن المهم الحديث عن الوضع المستقبلي الذي سينتج عن تطبيق التغيير، والدور الذي ينبغي أن يقوم به كل فرد في تنفيذ التغيير.

- عشها Live it: هذه الخطوة تتضمن إعادة تشكيل الرؤية كل يوم، عن طريق استخدام ما يُسمى " لحظات الرؤية"vision Moments هذه اللحظات التي تمثل دقائق من كل يوم يستغلها كل فرد لتعزيز ودعم الرؤية المتفق عليها.
- أتقنها Coach it: هذه الخطوة تتضمن تقديم واستقبال تغذية راجعة عن الرؤية ، والذي يعد أمرا مهما لدعم واستمرارية التغيير.

٢- دعم مشاركة المعلمين في تحقيق نجاح التغيير

الطريقة الثانية لبناء الرغبة هي استمرار دعم المسئولين في المستويات الإدارية الأعلى لمشاركة المعلمين الفعالة في أنشطة التغيير، وذلك لأن انخفاض مستوى الدعم المقدم من قبل المسئولين في المستويات الإدارية الأعلى يقود إلى فقدان الحماسة والطاقة التي تكونت لدى المعلمين كنتيجة لوعيهم بحاجة مدارسهم إلى تطبيق ضمان الجودة والاعتماد، لذا ينبغي على هؤلاء المسئولين إخبار المعلمين بحتمية مشاركتهم في التغيير، وأن هذه المشاركة سيكون لها دور كبير ومؤثر في تحقيق فعالية التغيير واستمراريته. (Grovom, 2013: 55) (cook,2013: 41)

كما أن تعبير المسئولين في المستويات الإدارية الأعلى عن امتنانهم وشكرهم لما يقدمه المعلمون من أفكار، والاتصال الفعال بين هؤلاء المسئولين والمعلمين سيكون له دور كبير في التقليل من مقاومة التغيير حتى بعد البدء فعليا في تطبيقه، وذلك لما يؤدي إليه التواصل الجيد من تعاون وتكوين فرق للعمل، وبث جو من الحماسة لدى كل المعلمين داخل المدرسة.

ومما يزيد من مشاركة المعلمين في أنشطة التغيير استماع مديري المدارس للمعلمين وتفهم اعتراضاتهم؛ حيث إن تفهم دوافع الآخرين وعدم الاستهانة والاستخفاف بما يقولونه يساعد على قبول التغيير، وغالبا ما يرغب المعلمون في عرض وجهة نظرهم ويحتاجون إلى أن يستمع المسئولون عن التغيير إليهم حتى وإن كان ما يقولونه يمثلا اعتراضا على بعض الأمور التي

يتطلبها التغيير؛ لأن بعض هذه الاعتراضات قد تكون ناتجة عن سوء فهم طبيعة التغيير. ومن خلال الاستماع يتمكن المديرون من تحديد الأخطاء الناتجة عن سوء الفهم ويقدمون صورة واضحة وصحيحة عن التغيير وهم بذلك يقطعون الطريق على الإشاعات والحوارات الجانبية التي قد تعطي صورة غير صحيحة عن التغيير. (Harrison,2010: 60)

وتجدر الإشارة إلى أنه ينبغي على المديرين تجنب الدخول في جدال مع المعلمين، فالهدف هو الاستماع والفهم وتقديم صورة واضحة عن تطبيق ضمان الجودة والاعتماد، وليس الهدف الإجبار على التغيير، كما ينبغي على المديرين في هذه الخطوة إتاحة الوقت الكافي للمعلمين أن يعبروا عن وجهة نظرهم وعلى المديرين الاستماع إلى وجهات النظر هذه مهما كانت مختلفة عن وجهة نظرهم.

٣- إظهار مديري المدارس قدرة مرتفعة على الإنجاز بوصفهم قادة للتغيير

الطريقة الثالثة لبناء الرغبة لدى المعلمين في تحقيق التغيير أن يقدم مديرو المدارس نموذجا يحتذى به في القدرة على الإنجاز بوصفهم قادة للتغيير، فمديرو المدارس والمشرفون على تنفيذ متطلبات تطبيق ضمان الجودة والاعتماد بالمدرسة ينبغي أن يكونوا قادرين على الاتصال الفعال والشامل مع جميع العاملين داخل المدرسة.(Grovom, 2013: 55)

وينبغي على مديري المدارس الاستمرار في بناء الحماس والقوة الدافعة لدى المعلمين للمشاركة في تطبيق الجودة وضمان الاعتماد، مع إعطائهم الفرصة للتعبير عن آرائهم فيما يحدث من أنشطة التغيير، وأن يمارسوا مهارات الاستماع الجيد لما يعبر عنه هؤلاء المعلمين من اعتراضات، ويشير (Hiatt,2006:20) إلى أنه ينبغي على مديري المدارس أن تكون لديهم الآليات اللازمة لتخطي العقبات، والتقليل من مقاومة التغيير، وتطوير قدرة المعلمين على الشعور بالملكية تجاه ما يحدث من تغييرات.

ولخلق الرغبة لدى المعلمين في التغيير ينبغي أن تتوافر لدي مديريهم والمشرفين عليهم مهارات التفاوض، مع استعدادهم لمنح مزيد من السلطة للمعلمين بالشكل الذي يجعلهم موضع محاسبية عما يقومون به من إجراءات تساعد على نجاح تطبيق ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم.(Grovom, 2013: 56)

٤- التركيز على "ما" و "كيف"

ينبغي على المدير أو القائد المسئول عن تنفيذ تطبيق الجودة والاعتماد أن يوضح للمعلمين ويركز انتباههم على أمرين أساسيين هما: "ما" أسباب حاجة المدرسة لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد؟ و" كيف" يحدث هذا التطبيق؟ وهذه الطريقة تتطلب الاقتراب أكثر من المعلمين ليشاركوا في تحقيق رؤية المدرسة في التغيير ويتمكنوا من القيام بالمهام الخاصة بالتغيير وفقا لهذه الرؤية، وبالتالي يتم خلق الرغبة لديهم ويكونون داعمين للتغيير وليسوا مقاومين له.

٥- تشكيل فرق لقيادة التغيير

وجود فريق قوي لقيادة التغيير يحتاج إلى تشكيل جيد، ومستوى من الثقة، وأهداف مشتركة. (kotter, 1996: 52) ويعد وجود فريق قوي لقيادة التغيير المراد تنفيذه عنصرا حاسما في تحقيق فعالية التغيير ونجاحه.

وتوجد أربع خصائص رئيسة تؤثر على فرق القيادة: (Meade, 2013:18-19) (kotter, 1996)

- سلطة المنصب أو المكانة: فالأفراد الذين يكون لهم نفوذ وسلطة اتخاذ القرار وتقديم المكافآت يكونون قوة دافعة للتغيير في الاتجاه الإيجابي.
- الخبرة: وما تشتمل عليه من معرفة جيدة بطبيعة المدرسة والمهام الموجودة بها بما يسهم في اتخاذ قرارات ذكية.
- المصداقية: حيث ينبغي أن يُشكل الفريق من أفراد يتمتعون بسمعة طيبة داخل المدرسة، بالشكل الذي يجعلهم مؤثرين على مختلف المستفيدين.
- القيادة: ينبغي أن يشتمل الفريق على أفراد ذوي مهارات قيادية مرتفعة تمكنهم من توجيه أنشطة التغيير إلى المسار الصحيح.

فالأفراد في فرق قيادة التغيير ينبغي أن يُمنحوا القبول، لا أن يطلبوه، وعندما تكون القيادة مقبولة من الفريق يكون أفراد الفريق سريعي الاستجابة والمشاركة ومبادرين في اتخاذ الإجراءات التي يتطلبها التغيير المراد تطبيقه. وتُبنى القيادة على العلاقات، والعلاقات الجيدة تؤدي إلى بناء الثقة، والثقة هي جوهر المصداقية، والمصداقية تؤدي إلى القبول. (Macmillan,2001:17)

والشيء المتفق عليه بغض النظر عن الطريقة المستخدمة هو أن الثقة عنصر حاسم في نجاح فريق قيادة التغيير، وأن الفريق يكون أكثر فعالية عندما يسعى أفراده إلى تحقيق أهداف مشتركة. (Meade, 2013:21) (kotter,1996)

وبعد تشكيل فريق قيادة التغيير ينبغي تقييم أداء هذا الفريق، ومن خلال النقاط التي يحصل عليها أعضاء الفريق، يمكن الحصول على معلومات كافية لإصدار حكم جيد على مستوى قدرة هذا الفريق على الإنجاز، وفي حالة حصول الفريق على نقاط منخفضة في التقييم ينبغي التدخل لاتخاذ إجراءات تصحيحية لتعديل مسار الفريق ولإعطاء المستفيدين انطباعا أن ما يقدمونه من تغذية راجعة يتم التعامل معه بجدية. (Meade, 2013:21) (cohen,2005)

٦- خلق الأمل في التغيير

يستجيب الكثير من الأفراد للتغيير من منطلق الأمل في حدوث أشياء أفضل نتيجة هذا التغيير في المستقبل، ويستطيع مديرو المدارس والقائمون على إدارة التغيير تشجيع المعلمين وضمان مشاركتهم في تطبيق ضمان الجودة والاعتماد من منطلق أن هذا التطبيق يحمل لهم أملا في مستقبل أفضل، وتزداد فعالية هذا الطريقة إذا كان مديرو المدارس يحظون بالثقة والاحترام من قبل المعلمين، فالأمل يتحول إلى طاقة للوصول إلى الحالة المستقبلية المرغوب فيها.

وتكمن صعوبة هذه الطريقة في أنها تتطلب نوعا معينا من المعلمين الراغبين في تغيير واقع المدارس التي يعملون بها بدافع الأمل في مستقبل أفضل، ويستطيع المدير تحديد هؤلاء المعلمين من خلال معرفته بالأنماط الشخصية المختلفة للعاملين معه، لذا فإن هذه الطريقة تتطلب قادة لديهم معرفة كبيرة بالعاملين معهم، وإذا وُجد هؤلاء القادة يمكن بناء الرغبة في التغيير لدى العاملين بسهولة.

٧- تقييم المخاطر والمقاومة المتوقعة

الطريقة السابعة تتضمن تقييم المخاطر والتنبؤ بالمقاومة المتوقعة، حيث يمكن لمديري المدارس الاعتماد على وسيلتين فعالتين لتحقيق هذا الأمر وهما مراجعة التغيير Review change، والتنبؤ بمستوى الجاهزية للتغيير Change readiness داخل المدرسة، فالتقييم يبدأ

بتحديد تأثيرات التغييرات المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد في المدرسة؛ هذا التقييم الذين يكون بمثابة قياس مبكر لتأثيرات نموذج "أدكار". (Grovom, 2013: 57)

أما فيما يرتبط بالتنبؤ بمستوى جاهزية المدرسة للتغيير، فيمكن التعرف عليها من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما رد فعل معلمي المدرسة تجاه التغييرات التي تم تطبيقها في الماضي؟
- ما طبيعة البيئة المدرسية؟ وهل هي بيئة تتسم بالجمود والثبات أم أنها تتسم بالديناميكية والنشاط؟
- كيف تمت إدارة التغييرات التي تم تطبيقها في الماضي؟ وما الدروس التي تعلمتها المدرسة من مبادرات التغيير السابقة؟
- هل توجد بالمدرسة موارد كافية لتحقيق التزام المدرسة بمعايير الاعتماد؟
- ما طبيعة الثقافة المدرسية في الوقت الحاضر، وهل كان لدى المعلمين مرونة عقلية تجاه التغييرات السابقة أم أنهم أظهروا جمودا وصعوبة في التكيف مع هذه التغيرات؟

٨- دمج المعلمين في عملية التغيير

تزداد مقاومة التغيير عندما يُفرض التغيير على المعلمين بدلا من مشاركتهم فيه عن قناعة ورغبة حقيقية، والعائق الأكبر الذي يقف أمام النجاح في التغيير هو عدم رغبة الأفراد المؤثرين في عملية التغيير في المشاركة في أنشطة التغيير. (Zigarmi & Hoekstr, 2011)

٩- توضيح فوائد التغيير بطريقة حقيقية وملموسة

يريد بعض المعلمين رؤية أثر تطبيق ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم لكي يؤمنوا به ويساندوه، لذا فإن توضيح فوائد هذا التغيير بطريقة حقيقية وملموسة يخلق الرغبة في هذا التغيير لدى المعلمين، ويمكن توضيح هذه الفوائد كما يلي:

- عرض لدراسات حالة بالمدارس الأخرى التي نجحت في الحصول على الاعتماد في ضوء تحقيقها لمعايير الجودة.
- دعوة أشخاص من الذين تميزوا بالمشاركة في أنشطة إعداد المدارس الأخرى لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد ليقدموا توصياتهم وخبرتهم حول هذه المشاركة وآلياتها.
- تقديم برامج استطلاعية وإجراء مقابلات ميدانية توضح أثر تطبيق ضمان الجودة والاعتماد في المدارس الأخرى.

١٠- استخـــدام المـــال أو السلطـــة :

تكون هذه الطريقة بمثابة اتفاق ضمني بين مدير المدرسة والمعلمين بتأييد تطبيق ضمان الجودة والاعتماد وتقديم المشاركة والدعم والمساندة لأنشطة التغيير وذلك مقابل ترقيتهم لمكانة أعلى، ومنحهم مكافآت مباشرة عند اكتمال التغيير بنجاح، ويتحول هذا الاتفاق إلى أفعال وسلوكيات جديدة تساند التغيير.

وعلى الرغم من تعدد الطرق السابقة التي تسهم في بناء الرغبة لدى المعلمين حسب نموذج "أدكار" فإن نجاح أيا من هذه الطرق يتوقف بشكل أساسي على إتمام الخطوة الأولى وهي بناء الوعي بحاجة مدارسهم إلى تطبيق ضمان الجودة والاعتماد، والتأكد من أن جميع المعلمين لديهم وعي بضرورة التغيير.

وبعد تنفيذ العنصرين الأوليين في نموذج "أدكار" يصبح المعلمون على وعي تام بالمشكلات التي تواجهها مدارسهم، وحاجتها الشديدة إلى اتخاذ الإجراءات اللازمة للتحسين المستمر للجودة بها. ومن خلال مشاركة المعلمين في فعاليات التغيير والاتصال الفعال تصبح الرغبة في إحداث التغيير قوية، لذا يجب على مديري المدارس أن يبذلوا أقصى ما لديهم من جهود حتى يتحقق لهم النجاح في هاتين المرحلتين من نموذج "أدكار"؛ لأنه بدون هذا الدعم الذي يقدمه المديرون للمعلمين تصبح مقاومة المعلمين قوية تجاه تطبيق ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم.(Grovom, 2013: 39)

ج) معرفة المعلمين للمعلومات المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد [Knowledge]

استجابة للتحديات التي يتطلبها تطبيق ضمان الجودة والاعتماد ينبغي على المعلمين أن يعرفوا كيف يقودون هذا التغيير داخل المدرسة، وأن يكونوا أكثر قدرة على التعامل مع دينامية التغيير، كما تحتاج المدارس إلى أن تصبح هي المكان الذي يسمح للأفراد والمجموعات بالاندماج في تعلم أشياء جديدة.

لذا يأتي عنصر المعرفة في نموذج " أدكار" ليكون الخطوة الثالثة بعد بناء الوعي والشعور بالحاجة، ليؤكد على أهمية إتاحة الفرصة للمعلمين للحصول على المعلومات وبرامج التدريب التي يحتاجونها كي يتمكنوا من تنفيذ المهام والمتطلبات اللازمة لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد في مدارسهم.

وذلك لأن معرفة المعلمين بالشيء الصحيح الذي ينبغي عمله تعد مشكلة محورية في التغيير المدرسي، ويعتمد نجاح المدارس في تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد على امتلاك المعلمين الموجودين بالمدرسة للمعرفة، والمهارات التي تمكنهم من عمل التحسينات أو التجديدات التي تزيد من إمكانية الالتزام بتنفيذ هذه المتطلبات. (Verra,2009 :60)

ويحتاج تطبيق ضمان الجودة والاعتماد إلى ضرورة إلمام المعلمين بالمعلومات المرتبطة بهذا التطبيق، وتعلمهم كيفية حدوث هذا التغيير وما يحتاجه من إجراءات. فهم في حاجة إلى معرفة ما الذي سيتغير؟ وما الذي سيبقى كما هو؟ وما هي الإجراءات الجديدة وما تأثيرها على أنشطة العمل؟ وما المهارات اللازمة لإنجاز الأعمال الجديدة بنجاح؟ وكيف سيغيرون طريقة أدائهم لأعمالهم؟ وما النظم الجديدة التي ستحكم العمل؟ فالمعلمون ينبغي أن يخضعوا لعملية تعلم حقيقية تُهيئهم للتغيير وبالتالي يصبحون أقل مقاومة له.(cook,2013: 42)

ولكي يستطيع العاملون القيام بأدوارهم في أي تغيير؛ فمن المهم إعادة تقييم العنصر البشري داخل المؤسسة وإعادة تحديد أدوارهم ومسئولياتهم بالشكل الذي يتناسب مع ممارساتهم الجديدة. (cohen, 2005, p.88) ومن الضروري أن يكون على وعي ومدركين هذه المسئوليات، وأن يكونوا مستعدين لأن يكونوا موضع محاسبية عن هذه المسئوليات، كذلك ضرورة تقييم الأداء بشكل مستمر وتقديم المكافآت والتقدير اللازم.(Anderson& Anderson, 2001:73)

وقد حدد (Hiatt,2006:20) بعض الخطوات الأساسية لبناء المعرفة لدى المعلمين حسب نموذج "أدكار" ADKAR تتمثل في: نشر الرؤية الخاصة بالتغيير، وتصميم نظام فعال للتعليم والتدريب، وتدريب المعلمين بشكل فردي، وتطوير مواقع ومجموعات للتدريب.

وتقدم الدراسة شرحا لهذه النقاط كما يلي:

١- نشر الرؤية الخاصة بالتغيير

بعد أن تُصاغ الرؤية المناسبة لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد، ينبغي أن تُتخذ الإجراءات المناسبة لنشر الرؤية وضمان الالتزام بها كعنصر حاسم في تنفيذ التغيير، وفي هذه النقطة تساعد عملية وضع الأهداف المعلمين في الانتقال من مرحلة نقص الوعي إلى الفهم الكامل للرؤية والالتزام بها. وتتنوع الطرق التي يمكن من خلالها نشر الرؤية من بينها: الحوارات المستمرة مع

المعلمين، وتعزيز التزامهم بها، وإجراءات المحاسبية الواضحة تجاه النتائج، والانتباه المتواصل لجهود التغيير. (Meade, 2013:25)

وتعد الحوارات والمناقشات المستمرة وسيلة مناسبة للكشف عن المقاومة وإمداد فريق القيادة بالفرص اللازمة للتعامل الجيد مع أي غضب أو تذمر من المعلمين تجاه رؤية أو إجراءات التغيير، بما يتيح لجميع المعلمين العمل في ظل حالة من الانسجام مع التوجهات الجديدة التي يتطلبها التغيير.

وبعد نشر الرؤية يتم تقييم فعالية الرؤية من خلال أدة معدة مسبقا لذلك لتشخيص التواصل من قبل المعلمين مع هذه الرؤية، وتقدم هذه الأداة معلومات كافية عن مدى مناسبة الرؤية الحالية للمعلمين الموجودين بالمدرسة ومدى تعبيرها عنهم.

وفي حالة التقييم السلبي من قبل المعلمين للتواصل مع الرؤية الحالية فقد يكون السبب راجعا إلى أن المضمون الذي تحمله الرؤية قد فُقد وسط هذا العدد الضخم من المعلومات والمذكرات والمكاتبات والنشرات الموجودة في المدرسة. (Rorke,2007:49)

لذا ينبغي اتخاذ الإجراءات اللازمة لضمان الاتصال الفعال مع المعلمين حول موضوع الرؤية، وهذا الأمر يعد ضروريا لنجاح تطبيق ضمان الجودة والاعتماد واستمرار الشعور بالحاجة الملحة إليه، والتزام مختلف المعلمين به، ويتحقق هذا التواصل من خلال عدة طرق من بينها: اللقاءات مع المجموعات الكبيرة، والنشرات، والملصقات، والحوارات الودية مع المعلمين وغيرها من الطرق التي تؤثر على الجوانب الانفعالية والإدراكية للأفراد. (Anderson & Anderson, 2001:73)

٢- تصميم نظام فعال للتعليم والتدريب

يتطلب بناء المعرفة لدى المعلمين بمتطلبات تنفيذ ضمان الجودة والاعتماد وجود نظام فعال للتدريب يهدف إلى تعليمهم القضايا المرتبطة بضمان الجودة والاعتماد. ومن المهم تحديد الفجوة المعرفية الموجودة لدى المعلمين داخل المدرسة عن طريق المقارنة بين أداء المعلمين الحالي والأداء المتوقع منهم لتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد، وللحصول على تحديد واضح للفجوة الموجودة لابد من تحديث الوصف الوظيفي لمعلمي المدرسة بحيث يعكس المهام والمسئوليات والتوقعات الجديدة التي يتطلبها الالتزام بمعايير الاعتماد.(Hiatt,2006:23)

ويساعد تحليل الفجوة Gap analysis على تحديد المهام التي يتطلبها الوصف الوظيفي الجديد والتي لم تكن موجودة في الوصف السابق قبل سعي المدرسة لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد.

وبمجرد الانتهاء من تحليل الفجوة يتم تطوير برامج للتدريب هدفها تدريب المعلمين على مهامهم الجديدة، وقد يتم الاستعانة باستشاريين في الجودة لتقديم بعض الدورات في هذه البرامج لضمان فعالية التدريب، كذلك يمكن شراء بعض الحقائب المتطورة في مجال التدريب على الجودة. مع التأكيد على أن التدريب لا يتطلب فقط توفير المدربين المتميزين والمادة التدريبية الجيدة، ولكنه يتطلب أيضا توفير أوقات كافية للمعلمين بما يساعدهم على الإفادة من برامج التدريب. (Grovom, 2013: 39)

وتُعد البرامج التدريبية أكثر الطرق شيوعا في بناء المعرفة لدى المعلمين، وينبغي أن تكون هذه التدريبات وبرامج التعليم إلزامية وجزء أساسي من تنفيذ أنشطة التغيير داخل المدرسة، وتأخذ برامج التدريب والتعليم عدة أشكال منها: التدريب الرسمي داخل قاعات التدريب، والتدريب على شبكة الانترنت، والمناقشات المفتوحة عن ضمان الجودة والاعتماد وما يجب على العاملين اتباعه في المستقبل.

وغالبا ما ينبغي أن يتضمن محتوى التدريب الذي يُقدم للمعلمين لبناء المعرفة اللازمة لتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد ما يلي:

- وصف تفصيلي للحالة المستقبلية فيما يرتبط باتجاهات العمل الجديدة، والتكنولوجيا، والأدوات، والأدوار الوظيفية الجديدة.
- تفاصيل حول المهارات والعمليات والسلوكيات التي يحتاجها المعلمون لدعم تطبيق ضمان الجودة والاعتماد.
- تحديد أنشطة ضمان الجودة والاعتماد التي سيتم البدء في تطبيقها، والأنشطة التي سيؤجل تطبيقها لوقت لاحق، وذلك لأن المعلمين عندما يتدربون على أساليب وأدوات جديدة للعمل يرفضون الرجوع إلى الطرق القديمة المعتادة في العمل بعد تلقيهم التدريب.
- الأسباب التي تدعو إلى تبني ضمان الجودة والاعتماد فيما يتعلق بالظروف الداخلية والخارجية للمدرسة.

٣- تدريب المعلمين بشكل فردي

بعد التأكد من وجود نظام فعال للتدريب والتعلم يتم البدء في تدريب المعلمين على كل المهارات التي يحتاجها تطبيق ضمان الجودة والاعتماد في مدارسهم، وينبغي أن تُستخدم في هذا التدريب أساليب متنوعة مثل مجموعات المناقشة، والتعلم التعاوني، وتعلم الأقران ولعب الدور، والعصف الذهني، وأسلوب (فكر – زاوج– شارك)، وغير ذلك من الأساليب التي تساعد على تزويد المعلمين بالخبرات التي تمكنهم من القيام بما هو مطلوب منهم من مهام ومسئوليات على الوجه المطلوب.

كما يحتاج المعلمون إلى التدريب على مهارات حل المشكلة، ومهارات المشاركة في صنع القرار، ومهارات الاتصال، ومهارات العمل الجماعي (تعلم كيفية العمل معاً، ومهارات تكوين المجموعة، ومهارات تشكيل الفريق)، ومهارات إدارة الصراع، ومهارات اتخاذ القرار الجماعي (عن طريق إعطاء الرأي لكل فرد وتعلمهم كيفية اتخاذ القرارات معاً ومتابعتها أثناء التغيير). وتسهم تنمية هذه المهارات في تشكيل فريق من المعلمين يقبل التغيير على مستوى المدرسة، وتساعد على تطوير قاعدة للمشاركة المعرفية فيما يرتبط بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد بالمدرسة. (cook,2013: 43)

٤- تطوير مواقع ومجموعات للتدريب

ليس من الضروري أن يتم بناء المعرفة حول ضمان الجودة والاعتماد عن طريق برامج التدريب الرسمية فقط، ولكن يمكن حصول المعلمين عليها بصور أخرى، كأن تكون المدرسة مزودة بشبكة داخلية مرتبطة بشبكات الكترونية يتم التصفح من خلالها والاطلاع على التغييرات في العمل، كما يمكن تخصيص مكان بالمدرسة تُعرض فيه نشرات وملخصات عن أهداف تطبيق ضمان الجودة والاعتماد وخطواته، وكذلك يمكن الاعتماد على طرق أخرى مثل العروض التوضيحية التي تتضمن: جداول زمنية محددة لمراحل التغيير، وتوصيف الأدوار والوظائف الجديدة، وعرض السياسات والإجراءات الجديدة.

كذلك يمكن أن تُنقل المعرفة من خلال ملاحظة نماذج وأمثلة حقيقية للأدوار التي يقوم بها المعلمون في مدارس أخرى لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد، ويصبح هؤلاء المعلمون بمثابة استشاريين أو مشرفين ناصحين يستطيع المعلمون – الذين يسعون إلى معرفة المعلومات المرتبطة

بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد- الرجوع إليهم للحصول على المعلومات أو المساعدة أو المشورة اللازمة فيما يرتبط بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد.

على ضوء ما سبق تتضح أهمية المعرفة باعتبارها العنصر الثالث في إدارة التغيير حسب نموذج "أدكار" ADKAR في تحقيق فعالية التغيير، إلا أن بعض مديري المدارس قد يتجاهلون العنصرين الأول والثاني (الوعي بالحاجة إلى التغيير، والرغبة في تطبيقه) ويقفزوا إلى المعرفة ويبدأون تهيئة العاملين للتغيير من خلال التدريب؛ وقد يرجع هذا إلى حماسهم الزائد أو عدم إدراكهم لأهمية هذين العنصرين على الرغم من أن معرفة المعلمين بالتغيير ستكون أكثر رسوخا عندما يتكون لديهم الوعي بالتغيير، وتوجد لديهم رغبة ملحة لتقبله.

لذا تجدر الإشارة إلى أن نموذج " أدكار" ADKAR يتكون من سلسلة مترابطة من العناصر ينبغي الانتقال فيها من كل عنصر إلى العنصر الذي يليه بالترتيب حتى يحدث التغيير بصورة فعالة، فنجاح بناء المعرفة بالتغيير يتوقف بشكل كبير على النجاح في الخطوتين السابقتين عليه وهما بناء الوعي بالتغيير، والرغبة في تحقيقه.

د) بناء قدرة المعلمين على تطبيق ضمان الجودة والاعتماد (Ability)

الخطوة التي تلي معرفة المعلمين بالمعلومات اللازمة لتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد هي إحداث التغيير في أنشطة المدرسة ككل، بحيث يقوم قادة التغيير بتمكين المعلمين من المشاركة في التغيير، ولا توجد طريقة واحدة يمكن النظر إليها على اعتبارها الطريقة الأفضل لتحقيق ذلك، ولكن ينبغي على قادة التغيير أن ينقلوا معارفهم ومهاراتهم إلى هؤلاء المعلمين مستخدمين في ذلك ذكاءهم العاطفي بما يقود إلى تشجيع جهود العمل التعاوني داخل المدرسة. (joiner, 2007: 621)

والقدرة تعني وصول المعلمين إلى مستوى من الأداء الفعلي يمكنهم من تنفيذ الأعمال وممارسة المهارات المطلوبة لتحقيق ضمان الجودة والاعتماد، وعلى ضوء هذه القدرة يمكن لمدير المدرسة تحديد مستوى سهولة أو صعوبة تطبيق ضمان الجودة والاعتماد بمدرسته، كما يمكنه وضع السيناريوهات المتوقعة لقيادة التغيير نحو الاتجاه المرغوب فيه. (cook,2013: 43), (Mohan & Shubhasheesh, 2017: 7)

وتركز القدرة على أهمية توفير الموارد الخاصة بالوقت والقوى البشرية والاستعدادات اللازمة بما يضمن التنفيذ الكامل لكل متطلبات ضمان الجودة والاعتماد، ويرى (Hiatt,2006:31) أن النجاح في تطوير القدرة على التغيير يتطلب: التمكين للتغيير من خلال التدخل اليومي لقادة التغيير، وتقديم النصائح من أصحاب الخبرات العميقة، وممارسة أنشطة وإجراءات التغيير، وتحقيق إنجازات أو مكاسب على المدى القصير.

وتقدم الدراسة شرحا لهذه النقاط كما يلي:

١- التمكين للتغيير من خلال التدخل اليومي لقادة التغيير

ينبغي على مديري المدارس متابعة عمل المعلمين، والتدخل لدعم هؤلاء المعلمين، وتقديم تغذية راجعة لهؤلاء المعلمين عن عملية التطبيق، وتساعد مشاركة المديرين للمعلمين في اتخاذ القرارات اليومية المرتبطة بأنشطة التغيير في بقاء الرغبة في التغيير التي تكونت لدى المعلمين في مرحلة سابقة.

كما يهدف هذا التمكين إلى مساعدة المعلمين على اتخاذ الإجراءات التي تساعدهم على (الحد من أو التغلب على) أية معوقات تحول دون تنفيذ رؤية التغيير المقترحة. (cohen,2005: p.117)

والمعوقات الشائعة التي تحول دون تنفيذ رؤية التغيير يمكن تلخيصها كما يلي: (Meade, 2013:27)

- المعوقات الخاصة ببنية المؤسسة: مثل أولويات تخصيص الموارد، وعدم السماح باتخاذ القرارات من قبل العاملين في المستويات الإدارية الدنيا دون مشاركة المديرين في الإدارة الوسطى.
- نقص المهارات: فمن المهم تقديم تدريب على المهارات الفنية والمهارات الاجتماعية لكي يمكن للتغييرات الجديدة أن تتم. ودون اكتساب هذه المهارات فمن الممكن أن تكون الإجراءات المطلوبة بطيئة أو تتوقف تماما، وكذلك من المهم مراعاة أن يتم التدريب في الوقت المناسب، وينبغي أن يتم تحديد المهارات التي سيتم التدريب عليها بدقة، وكذلك تحديد الأساليب التي سيتم من خلالها التدريب، وقد وُجد أن المطبوعات التي تُسلم باليد أكثر فعالية بالنسبة للمعلمين.
- جمود الأنظمة: من الناحية العملية يمكن أن تؤدي العمليات التنظيمية إلى إبطاء التقدم الحادث في التغيير، ومن المهم تشجيع العاملين على المبادرة، وأنهم لن يعاقبوا على

الأخطاء الناتجة عن إقدامهم على التغيير، فضلا عن أن تقييم الأداء ينبغي أن يركز بشكل مباشر على مدى الالتزام بأنشطة التغيير، والرؤية الموجهة له، وكذلك الكفاءات والممارسات المرتبطة بالعاملين.

- المديرون والقادة المقاومون للتغيير: واحدة من أعقد المشكلات التي تواجه تطبيق التغيير عندما يكون الأفراد المسئولون عن إدارة التغيير وقيادته، والذي من المفترض أن يكونوا داعمين وموجهين لجهود التغيير يكون هؤلاء الأفراد أنفسهم هم المقاومون للتغيير. وعندما يُواجه التغيير بهذه المشكلة يوجد القليل من التقنيات التي يمكن استخدامها لحل هذه المشكلة منها: المواجهة المباشرة للمقاومة، والدخول في مناقشات وحوارات مفتوحة وأمينة مع المقاومين للتغيير حول النقاط الأساسية التي تجعلهم مقاومين له وإتاحة الفرص التي تساعد على تجاوز هذه النقاط، على أن تتم معالجة كل هذه الأمور بعدالة وصراحة مع هؤلاء المقاومين، وأن تكون الأمور شديدة الوضوح فيما يرتبط بالممارسات المتوقعة، وكل ما يُتوقع حدوثه من نتائج.

ويساعد فهم العقبات التي تعترض تطوير القدرة على التغيير المسئولين عن التغيير في تحديد السبب الجذري للمشكلة، كما أن هذا الفهم يعد عاملا حاسما في تحديد السيناريو المناسب للتدخل.

ويوجد سيناريوهين لتدخل مسئولي التغيير تجاه العقبات التي تحول دون القيام بالممارسات اللازمة للتغيير وهما:

الأول: إزالة العقبات التي تحول دون التغيير؛ وذلك عندما يكون موضوع التغيير واضحا عند الفرد ولديه رغبة في التغيير لكن توجد بعض القيود الخارجية التي تحول دون قيامه بالممارسات اللازمة للتغيير، فيكون من الضروري تدخل سلطة أعلى لتذليل هذه العقبات بما يتيح للفرد القيام بما هو مطلوب منه من أعمال.

الثاني: تغيير الفرد؛ فقد يكون السبب في عرقلة التغيير هو أن التغيير يتطلب قدرات أعلى من قدرات الشخص الذي يقوم بالتغيير، أو أن قناعات هذا الشخص تتعارض مع موضوع التغيير، ويكون الحل في هذه الحالة هو تغيير هذا الشخص بدلا من ضياع الوقت معه دون جدوى، وينبغي النظر إلى هذا الحل على أنه الحل الأخير الذي من الممكن أن تلجأ إليه قيادة التغيير وذلك بعد نفاد كل الحلول الأخرى.

٢- تقديم النصائح من أصحاب الخبرات العميقة.

الخطوة الثانية لتحسين قدرة المعلمين على تطبيق ضمان الجودة والاعتماد هي تقديم النصيحة من قبل الخبراء expert advice؛ حيث ينبغي على المتخصصين في مجال الجودة تقديم النصائح اللازمة للمعلمين أثناء تطبيقهم الأنشطة الخاصة بالجودة، بما يضمن الإفادة من مخزون الخبرة والمعارف المتواجده لدى هؤلاء المتخصصين، ويمكن تقديم هذه النصائح عبر شبكة "الانترنت" أو من خلال "التليفون" أو بأي شكل آخر من أشكال التواصل الشخصي. (Grovem, 2013: 61) (joiner, 2007: 621)

٣- ممارسة أنشطة وإجراءات التغيير

وذلك بمساعدة المعلمين على تطبيق ما تعلموه داخل مدارسهم، وضمان أن المعلمين لديهم الوقت والفرص اللازمة لتطوير مهارات جديدة، وتقديم حلول مبتكرة عندما لا يتطابق واقع المدارس مع ما تعلموه في التدريب. فليس من المقبول اقتصار المعلمين على استقبال وقراءة التعليمات والمكاتبات والنشرات الخاصة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد، ولكن لابد من انخراطهم في أنشطة التغيير وتنفيذ الممارسات المرتبطة بتطبيقه، كما أن هذه الممارسة تعمق بشكل مستمر من المعرفة التي اكتسبها المعلمون في المرحلة السابقة.

ولتطبيق ضمان الجودة والاعتماد متطلبات كثيرة تفرض على المعلمين القيام بكثير من الممارسات في مجالات مختلفة من جوانب العمل داخل المدرسة، وسيتم عرض هذه المجالات والممارسات المطلوب من المعلمين القيام بها في كل مجال من هذه المجالات في جزء لاحق من هذه الدراسة.

ويتطلب نجاح المعلمين في تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد وجود بيئة داعمة للتغيير تقدم الدعم المستمر للتغيير، وتوفر إجابات مستمرة لتساؤلات المعلمين، كذلك لابد من وجود اتصال قوي، وفرق عمل، مع توفير الموارد المادية والبشرية التي تنقل المعلمين من المعرفة إلى التطبيق. (Grovem, 2013: 63)

٤- تحقيق إنجازات أو مكاسب على المدى القصير

يلعب تحقيق المكاسب قصيرة المدى دورا مهما في تحقيق فعالية تطبيق ضمان الجودة والاعتماد، كما أن ظهور تحسينات سريعة في الأداء يساعد على تحقيق التحول المطلوب لأسباب متعددة منها: (kotter,1996)

- أنها تعطي جهود التغيير التعزيز والدعم الذي يحتاجه، وتوضح أن الجهود المبذولة تسير نحو تحقيق الأهداف المرغوب فيها.
- تسمح هذه المكاسب بمنح الفرصة للهدوء والتقاط الأنفاس.
- يساعد تحقيق هذه المكاسب فريق قيادة التغيير على التقييم الصحيح للرؤية الموجهة لعمليات التغيير.
- تؤدي هذه المكاسب إلى تقويض محاولات المقاومة، وكقاعدة عامة كلما زاد عدد المقاومين للتغيير كانت الحاجة إلى تحقيق مكاسب سريعة أكثر أهمية.
- تساعد المكاسب السريعة على تقديم الدعم الذي يحتاجه تنفيذ أنشطة التغيير داخل المؤسسة.
- تساعد هذه المكاسب على بناء الزخم اللازم للتغلب على المعوقات التي من المتوقع أن تواجه أنشطة التغيير.

وهذه المكاسب مهمة لأنها توضح للجميع أن التغيير يسير في الاتجاه الإيجابي، كما أنها مهمة لإبقاء الشعور بالدافعية والحماسة، ومن المهم جدا التخطيط لتحقيق هذه المكاسب قبل البدء في التغيير لتكون مؤشرا لأن التغيير يسير في الاتجاه الصحيح المُخطط له. (cohen,2005)

هـ) تعزيز ودعم المعلمين لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد (Reinforcement)

التعزيز هو العنصر الخامس والأخير في نموذج "أدكار" ADKAR لإدارة التغيير، وهو عنصر أساسي وحاسم في استمرارية التغيير على المدى الطويل داخل المدرسة، وغالبا ما يحدث الفشل عندما يتجاهل المديرون هذا العنصر. ويؤكد التعزيز على أهمية قياس تأثير التغييرات التي حدثت نتيجة تطبيق ضمان الجودة والاعتماد. كما أن مقارنة نتائج التغيير بما كان عليه وضع المؤسسة قبل حدوث التغيير يسهم بشكل كبير في تحقيق الاستمرارية والديمومة لعملية التغيير. (Bevan, 2011)

ويؤدي التعزيز إلى ترسيخ التغيير وضمان أن ما حدث من إجراءات نتيجة التغيير باقية ومستمرة، ويتطلب هذا وجود دعم مستمر وقوي من قادة التغيير، وكذلك تواصل العاملين في المؤسسة بشكل يومي مع هؤلاء القادة. فاستمرار دعم العاملين في المستويات الإدارية العليا للمعلمين، وتقديم قادة التغيير التغذية الراجعة الإيجابية المطلوبة للمعلمين تجاه أنشطتهم في الالتزام بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم ينطلق من وعي هؤلاء القادة بأهمية دورهم في إنجاح التغيير، ومسئولياتهم في دعم النظام الجديد لتحقيق التحسن المستمر، وتغيير الثقافة التنظيمية. (Higgs& Rowland, 2010: 371) (Shalan, 2017: 54)

وتوجد مجموعة من الآليات التي تساعد على ترسيخ التغيير المرتبط بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد في ثقافة المدرسة منها: (cohen,2005: 211)

- رعاية أو احتضان الممارسات الجديدة من أجل تحقيق نتائج ملموسة ومرغوب فيها لفترة دائمة من الوقت أثناء وبعد تنفيذ التغيير.
- استمرارية التواصل مع المعلمين لتوضيح أن الممارسات الجديدة تعمل، وأن الطرق القديمة لن يتم الرجوع لها مرة أخرى، ومن الضروري هنا تطوير فهم كامل للممارسات الجديدة ودعم التمسك بما تحقق من نتائج إيجابية.
- تطوير وسائل للتقييم المستمر للأداء، ولجعل التغيير باق ينبغي على قادة التغيير زيادة التعزيز ومكافآة العاملين على الممارسات الجيدة.
- توفير طرق دعم مستمر من قبل القادة لخطط التغيير واجراءاته.
- إدراك أن التحول يتطلب أن يغير الأفراد من ممارساتهم، وفي بعض الحالات يكون الأفراد غير قادرين أو ليسوا على استعداد لتنفيذ الممارسات المطلوبة، لذا ينبغي منحهم الفرصة الكافية للتكيف مع المداخل الجديدة.

ويتضمن التعزيز حسب نموذج "أدكار" ADKAR أربع نقاط أساسية هي: التقدير والتهنئة (الاحتفال)، والتحفيز، والتغذية الراجعة من قبل المعلمين، وأنظمة تقييم الأداء والمحاسبية. (Grovem, 2013:63)

فالطريقة الأولى لتحقيق التعزيز هي تقدير المعلمين وتهنئتهم على ما يقومون به من عمل شاق للوصول إلى المتطلبات اللازمة لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد، وأن يُنظر إليهم دائما على أنهم العنصر الأكثر تأثيرا في هذا التغيير، وأن يعتبر قادة التغيير أن المعلمين شركاؤهم في هذا التغيير لأن هذا سيكون مفيدا في بقاء الرغبة في التغيير لدى المعلمين قائمة. (cook,2013: 44)

وتتضمن الطريقة الثانية الحرص على إيجاد نظام فعال للتحفيز (الثواب والعقاب) سواء كان هذا التحفيز بتقديم المكافآت أو من خلال التخويف. وللمكافآت – سواء كانت مادية أو معنوية – دور كبير في دعم إحداث التغيير واستمراريته، وينبغي أن تُقدم هذه المكافآت على فترات متقاربة، وأن تكون متزامنة مع ما يحدث من نجاح في كل خطوة من الخطوات التي تتخذها المدرسة لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد؛ حيث إن هذه المكافآت تؤدي إلى تزايد مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين. (Grovem, 2013: 64)

ومما يساعد على تحقيق هذه المكافآت لأهدافها في تعزيز التغيير: أن يتسم نظام التحفيز بالعدل والمساواة والوضوح، وأن يرتبط الحافز بالجهد المبذول، وضمان استمرارية الحوافز حتى يستمر حماس المعلمين. ومن سلبيات هذه الطريقة أن العاملين يتوقعون دائما استمرار الحصول على المزيد من المكافآت كلما أنجزوا عملا، وبالتالي يرتبط إنجاز العمل بالمكافآت، وقد تجد المدرسة أن المعلمين لا يحققون أي إنجاز إذا لم يتم تحديد مكافآت جديدة لهم.

وأما التحفيز بالتخويف فيتم فيه تذكير المعلمين دوما بالأخطار التي قد يتعرضوا لها نتيجة عدم قيامهم بالمهام المطلوبة منهم لتنفيذ متطلبات تطبيق ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم، وبالتالي يبذل المعلمون جهدا أكبر للبعد عن هذه الأخطار، ولكن هذه الطريقة وإن حققت بعض النتائج الإيجابية على المدى القصير فإنها لن تكون مجدية على المدى الطويل حيث سرعان ما تفقد هذه المخاوف تأثيرها على المعلمين. (cook,2013: 45)

أما الطريقة الثالثة فتتضمن الحصول على تغذية راجعة من قبل المعلمين حول تطبيق ضمان الجودة والاعتماد في مدارسهم، فالاستماع باهتمام لآراء المعلمين بعد النجاح في حصول المدرسة على الاعتماد يسهم في توفير الفرص للتعلم من النجاح، وضمان استمرارية هذا النجاح على المدى الطويل.

وأخيرا يتطلب التعزيز حسب نموذج "أدكار" ADKAR تطوير نظام لتقييم الأداء وتطبيق المحاسبية على مستوى المدرسة؛ وذلك لأهمية هذا النظام في بقاء النتائج الإيجابية للتغيير دون حدوث نكوص أو تراجع للوراء أو تخلي عما تم ترسيخه من تغييرات إيجابية. (Grovem, 2013: 66)

وبعد أن انتهت الدراسة من تحليل عناصر نموذج "أدكار" ودورها في إدارة تغيير معلمي التعليم العام نحو تنفيذ متطلبات تطبيق ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم تنتقل الدراسة إلى تحليل العناصر المرتبطة بمحورها الثالث.

المحور الثالث: أدوار المعلمين في تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد بمدارس التعليم العام

تتعدد الأدوار التي ينبغي أن يقوم بها المعلمون لتحقيق المتطلبات اللازمة لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد في مدارسهم، وتنقسم إلى: دورهم أثناء تأهل المدرسة للتقدم للاعتماد، ودورهم أثناء تقدم المدرسة للحصول على الاعتماد، ودورهم أثناء المراجعة الخارجية لأداء المدرسة، ودورهم بعد المراجعة الخارجية للمدرسة. وفيما يلي شرح وتوضيح لهذه الأدوار: (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم، ٢٠١٢: ٤٧)

أولا: دور المعلمين اثناء تأهل المدرسة للتقدم للاعتماد:

يتضمن التأهل للتقدم للاعتماد قيام المدرسة باتخاذ الخطوات اللازمة لكتابة تقرير التقييم الذاتي، حيث تمر دراسة التقييم الذاتي للمدرسة بعدة خطوات أساسية تتمثل في: (الحسيني، ٢٠١٢: ٢٥٢) (العتيقي، وتهامي، ٢٠١٧: ٢٠٧) (حسن، ٢٠١٢: ٣١٤)

١- تشكيل فريق قيادة التقييم الذاتي للمدرسة يمثل المعلمين أغلبية الأعضاء في هذا الفريق.

٢- تصميم خطة إجرائية لتنفيذ دراسة التقييم الذاتي، يتم من خلالها وضع الجدول الزمني للتنفيذ، واختيار المشاركين في تنفيذ الدراسة، ومسئولية كل منهم، مع وضع نظام للمتابعة.

٣- تشكيل وتدريب فرق العمل اللازمة للقيام بدراسة التقييم الذاتي بحيث يتخصص كل فريق منها في أداء مهمة محددة من المهام المرتبطة بهذه الدراسة، ويظهر من تحليل هذه الفرق دور المعلمين كمشاركين فاعلين في تنفيذ أهدافها أو تدريب غيرهم من المشاركين في هذه الفرق على المهارات اللازمة لتحقيق الأهداف.

٤- الاتفاق على نوعية البيانات اللازمة، وأساليب الحصول عليها: ويلعب المعلمون دورا بارزا في توفير المعلومات التي تتطلبها دراسة التقييم الذاتي سواء كانت معلومات كمية أو معلومات كيفية.

٥- معالجة وتحليل المعلومات: لمعرفة الواقع الفعلي للمدرسة من خلال المعالجة الكمية والتحليل الكيفي للمعلومات المتعلقة بمدرستهم في ضوء معايير ضمان الجودة والاعتماد.

وفي ضوء النتائج التي يتم الوصول إليها من خلال تحليل المعلومات يقوم المعلمون بتحديد فجوات الأداء التي تعبر عن الفجوة بين الأداء المرغوب (اعتمادا على المعايير)، والأداء الفعلي (اعتمادا على بيانات تحليل التقييم الذاتي) ليتم تحديد أولويات التطوير المطلوبة للتغلب

على هذه الفجوات، ومن أمثلة الفجوات التي يمكن أن تكون موجودة في المدرسة: انخفاض ممارسه مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات، وضعف مستوي المشاركة في الأنشطة اللاصفية. (أحمد، ٢٠١٤: ٤٠٣) (Roelande and others, 2009:47).

واعتمادا على نتائج التقييم الذاتي وتحديد أولويات التطوير يتم وضع خطة التحسين المدرسي وهي الوثيقة المكتوبة التي تصف وتحدد التغييرات التي ستقوم بها المدرسة للارتقاء بمستوى الممارسات التعليمية السائدة فيها بما يضمن التزامها بمعايير ضمان الجودة والاعتماد. وتتضمن خطة التحسين عدة عناصر تتمثل في: الهدف العام والأهداف الإجرائية لخطة التحسين، مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي يجب أن يقوم بها أفراد المدرسة كل بحسب موقعه لتحقيق الأهداف الإجرائية للخطة، والخطة المالية (الموازنة)، ومسئول التنفيذ، ومؤشرات الأداء، وأخيرا مسئول المتابعة وتقييم أداء خطة التحسين. (محمد، ٢٠١٥: ٩٦)

كما ينبغي أن يقوم المعلمون ببناء خرائط المنهج لمختلف المواد الدراسية، وخريطة المنهج هي: أداة بنائية تهدف تخطيط، وتنظيم، وإدارة عناصر المنهج التعليمي في منظومة متكاملة، ومتسقة حيث يتأثر كل عنصر فيها بالعناصر الأخرى، ويتكامل معها، بغرض تحقيق نواتج التعلم المستهدفة. (قاسم وآخرون، ٢٠١٠: ١٨) (عبد الواحد، ٢٠١٣: ١١٣) (Shin& Slater, 2010: 337) . (Sahlberg, 2010:56)

ثانيا: دور المعلمين أثناء تقدم المدرسة للحصول على الاعتماد

في هذه المرحلة يتم إعداد ملف التقدم للاعتماد، وينبغي أن يتضمن هذا الملف: الإحصاءات الأساسية للمدرسة، واستيفاء جميع بيانات استمارة التقييم الذاتي تحت إشراف ومسئولية مدير المدرسة، وكتابة تقرير دراسة التقييم الذاتي. (حسن، ٢٠١٢: ٣٠٩) (سيد أحمد،٢٠١٥: ٧٦)

وإذا كان المعلمون هم الأكثر قدرة على التعبير واستخدام الصياغات اللغوية الصحيحة والتعبير عن الأفكار المراد تقديمها دون إيجاز مخل أو إطناب ممل فمن المتوقع أن يكون لهم دور بارز في هذه المرحلة؛ فهم الذين يقومون بكتابة تقرير دراسة التقييم الذاتي، وهم الذين يفسرون نتائج تقييم الأداء في ضوء السياق المؤسسي، كما أنهم الأكثر قدرة على تقديم نظرة شمولية تعبر عن مستوى فاعلية المدرسة، وفاعلية نظام الجودة، والمتطلبات المستقبلية للتحسين.

ثالثًا: دور المعلمين أثناء المراجعة الخارجية لأداء المدرسة

يتضح من تحليل مهام فريق المراجعة الخارجية للمدرسة أنها ثنائية البعد، بمعنى أن أداءها بنجاح يتطلب التعاون بين رئيس فريق المراجعة وأعضاء هذا الفريق من جهة، ومدير المدرسة وأعضائها وبخاصة المعلمين من جهة أخرى. (أحمد، ٢٠١٢: ١٨٧-١٨٩) (العاصي، والكومي، ٢٠١٥: ٢٠٣)

وفي هذه المرحلة يبرز دور المعلمين داخل المدرسة في تقديم صورة تعكس التزام المدرسة بمعايير ضمان الجودة والاعتماد في جميع مجالات العمل بها، وأن التزام المدرسة بمعايير ضمان الجودة والاعتماد ليس التزاما ورقيا أي يقوم على استيفاء الأوراق فحسب، وإنما التزام حقيقي تظهر آثاره ليس فقط في كل ممارساتهم داخل الفصول وخارجها بالمدرسة وإنما تمتد آثارة إلى المجتمع الخارجي في صورة علاقات شراكة قوية مع أولياء الأمور وغيرهم من المستفيدين من عمل المدرسة.

رابعًا: دور المعلمين بعد حصول المدرسة على الاعتماد

استمرارًا لجهود مدارس التعليم العام في التحسين المستمر لمستوى أدائها، ووصولًا إلى منتج تعليمي عالي الجودة في ضوء نواتج التعلم المستهدفة؛ يجب أن تتقدم المدرسة التي تم صدور قرار الهيئة باعتمادها بتقرير سنوي لأداءاتها في المجالات، التي تشتمل عليها معايير الجودة الخاصة بالهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد. (عسيري، ٢٠١٧: ٢٧٩)

وينبغي أن يشترك المعلمون مع غيرهم من أفراد المدرسة في جمع وإعداد المعلومات الخاصة بهذا التقرير، كما يقومون بدور أساسي في صياغة خطط لجوانب العمل بالمدرسة التي تحتاج إلى تحسين حسب آخر تقرير صدر من الهيئة.

وبعد أن انتهت الدراسة من تحليل محورها الثالث المُعنون بأدوار المعلمين في تنفيذ متطلبات تطبيق ضمان الجودة والاعتماد في مدارسهم تنتقل الدراسة فيما يلي إلى تحليل عناصر محورها الرابع.

المحور الرابع: مقاومة التغيير تجاه تطبيق ضمان الجودة والاعتماد لدى معلمي التعليم العام

أ) مفهوم مقاومة التغيير والعوامل المؤثرة عليها

أشارت الأدبيات السابقة إلى عدة مفاهيم لمقاومة التغيير من بينها:

- "ردود الفعل السلبية للأفراد تجاه التغييرات التي قد تحصل أو التي حصلت بالفعل في المؤسسة لاعتقادهم بتأثيرها السلبي عليهم المتمثل في أن التغيير سيسلبهم بعض المزايا المكتسبة والمتوقعة". (الحسيني وآخرون،٢٠١١: ١٠٩)
- "ردود الفعل الانفعالية والمعرفية والسلوكية التي يقوم بها الفرد لمواجهة أي تغيير يتعرض له بغية المحافظة على الروتين الذي اعتاد عليه". (سليمان وآخرون، ٢٠١٦: ٢٦٩)
- "أي فعل أو إجراء أو اتجاه يعكس عدم رغبة الفرد في قبول أو دعم أو تنفيذ التغيير الذي ترغب مؤسسته في مباشرته أو تطبيقه على أرض الواقع دعما للتطوير". (العباد، ٢٠١٦: ١١٣)

يتضح من التعريفات السابقة أن ظاهرة مقاومة التغيير ترتبط بالتوقعات المصاحبة لعملية التغيير؛ فإذا كان التوقع أن التغيير سوف يترتب عنه نتائج إيجابية فإنه سيقبل ويدعم من كافة العاملين، أما إذا كانت النتائج المتوقعة سلبية فإنه يُقاوم ويُناهض بشتى الوسائل والطرق، كما أن مقاومة التغيير تأخذ أبعادا مختلفة فردية أو جماعية، مؤقتة أو مستمرة.

ويمكن تعريف مقاومة التغيير في الدراسة الحالية على أنها: ردود الفعل الانفعالية والمعرفية والسلوكية التي يقوم بها معلمو التعليم العام لمواجهة تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد في مدارسهم بهدف إبقاء الوضع الحالي لمدارسهم كما هو، وتجنب ما قد يرتب على تغيير هذا الوضع من بذلهم مزيدا من الجهد، أو فقدانهم بعض المزايا التي حققوها نتيجة تعودهم على الممارسات القديمة التي لا تتفق مع تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد.

وتوجد مجموعة من العوامل المؤثرة على مقاومة التغيير من أهمها: (المقدادي، والشرفات، ٢٠١٤)، (سليمان وآخرون، ٢٠١٦)، (عبد المعطي وآخرون، ٢٠١٧) (مكي وآخرون، ٢٠١٧)

١- **عمر الفرد:** فهناك ميل إلى أن كبار السن أقل مرونة في قبول التغيير بسبب خبراتهم التي تجعلهم أكثر توافقا مع عملهم، وأقل رغبة في تحمل مسئوليات إضافية، كما أنهم أكثر قبولا ورضا عن المستوى الذي وصلوا إليه في عملهم بسبب حوافزهم الكبيرة التي يحصلون عليها.

٢- **الجنس أو النوع:** فقد يكون الذكور أكثر جرأة في قبول التغيير عن الإناث خاصة في سلوكهم الاجتماعي حيث يتطلب التغيير مهارة الاتصال وتكوين العلاقات مع المرؤوسين.

٣- **المستوى التعليمي:** يؤثر المستوى التعليمي للفرد على معرفته ومهاراته، ويُتوقع من الأفراد ذوي المستويات العالية من التعليم أن يسهموا بدرجة كبيرة في الإدراك التنظيمي للتغيير.

٤- **مدى إدراك أهمية التغيير:** فعندما يعي الأفراد أهمية التغيير وضرورته فإنهم سيكونون أقل مقاومة له، أما إذا شعر الأفراد بأنه لا حاجة للتغيير ولا ضرورة لتطبيقه فإنه تتكون لديهم اتجاهات سالبة نحو هذا التغيير ويقاومونه.

٥- **نوع التغيير:** توجد علاقة بين نوع التغيير المطلوب وشدة المقاومة له، فإذا كان التغيير المطلوب مألوفا فإن المقاومة تكون بسيطة وتزداد شدتها في حالة التغيير القائم على إدخال أسلوب جديد في العمل، وتبلغ المقاومة ذروتها عندما يكون هذا التغيير جذريا.

٦- **درجة الملاءمة:** ويقصد بها مدى مناسبة التغيير للظروف الفعلية للفرد وملاءمته كذلك لقيم المؤسسة التي يحدث فيها التغيير.

٧- **الإجهاد:** فهل هو من نوع الإجهاد الإيجابي الذي يؤدي إلى زيادة الحافز والحث على العمل بجد والتفكير بإبداع واليقظة لمتطلبات التغيير. أم أنه من نوع الإجهاد السلبي الذي يؤدي إلى عدم قدرة الفرد على صنع القرارات وانخفاض تركيزه وانتباهه لفترات قصيرة وحساسيته المفرطة للنقد.

٨- **توقيت إجراء التغيير:** فإدخال التغيير في وقت يوجد به توتر أو ضغوط عمل أو العمل بالطاقة القصوى داخل الجماعة، أو وجود أجواء غير مواتية ومشاحنات بين العاملين، فكل ذلك يؤدي إلى مقاومة التغيير بعكس ما إذا تم اختيار توقيت مناسب لإجراء التغيير.

ب) ملامح مقاومة المعلمين لتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد

تأخذ مقاومة المعلمين لتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد صورا عديدة بعضها مباشر وعلني، وبعضها الآخر غير مباشر وخفي، كما أن هذه المقاومة قد تكون موجهة ضد التغيير نفسه أو موجهة ضد الأشخاص والمؤسسات التي تقوم بعملية التغيير.

ويمكن استكشاف ملامح مقاومة التغيير تجاه تطبيق ضمان الجودة والاعتماد لدى معلمي التعليم العام من خلال بعض السلوكيات التي تظهر لدى هؤلاء المعلمين في عدة صور من بينها: (حجازي،٢٠١١)، (شريف، ٢٠١١)، (الزغبي، ٢٠١٢)، (السرحان، ٢٠١٣)

- إظهار مشاعر الغضب والإحباط وكثرة الشكاوى والتذمر من القيام بالمهام التي يتطلبها تطبيق ضمان الجودة والاعتماد.
- مهاجمة المقترحات والأفكار الجديدة المتزامنة مع تطبيق ضمان الجودة والاعتماد وانتقادها بطريقة سلبية.
- كثرة المجادلة والدفاع عن الأوضاع الحالية والتقليل من شأن الحاجة لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد بالمدارس.
- الميل إلى الصمت وضعف المشاركة في الأنشطة المتعلقة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد.
- الانسحاب من الاجتماعات والأنشطة المتعلقة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد.
- كثرة الغياب لأسباب ظاهرية متعلقة بالمرض وأسباب فعلية تهدف إلى الاحتجاج وعدم الرضا عن تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد.
- نظرة المعلمين إلى أنشطة ضمان الجودة والاعتماد بالمدرسة على أنها عمل إضافي ليس من صميم واجباتهم المهنية.
- الربط بين الاشتراك في أنشطة الجودة والحصول على الحوافز المادية، وإن لم توجد هذه الحوافز فسيتم ارتكاب الكثير من الأخطاء والتظاهر بعدم المعرفة.
- اعتراض المعلمين على أن يكون إجراء الأنشطة والأعمال الخاصة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد على حساب وقتهم الشخصي، وإصرارهم على تقليل نصابهم التدريسي وتفريغهم لمثل هذه الأعمال.
- عدم اقتناع المعلمين بالكلام المتكرر عن "القيادة الجماعية المشتركة" أو "فرق العمل"، و"تبادل الآراء"؛ لأن النظام المدرسي لا يزال يرسخ فكرة القيادة من الأعلى إلى الأدني.
- محاولة الترويج لفكرة أن تطبيق ضمان الجودة والاعتماد لن ينتج عنه تغييرات إيجابية داخل المدرسة.

- الترويج لفكرة أن الحافز المادي الناتج عن الاشتراك في تطبيق ضمان الجودة والاعتماد لا يتناسب مع الجهود المبذول من قبل المعلمين.
- تظاهر المعلمين بالانشغال الدائم بأمور أخرى غير الاشتراك في أنشطة ضمان الجودة والاعتماد.
- التعامل الانتقائي مع المعلومات حيث يتعامل المعلمون بشكل انتقائي مع المعلومات التي يريدونها ويهملون المعلومات التي تتحدى عالمهم الخاص.
- التأكيد على أن الموارد الموجودة بالمدرسة لا تؤهلها لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد.
- النظر إلى تطبيق ضمان الجودة والاعتماد على أنها عملية لاستيفاء الأوراق وتجميعها.
- تعجل ظهور نتائج إيجابية في المدرسة بمجرد البدء في تطبيق ضمان الجودة والاعتماد، وإن لم يحدث ذلك يتم الترويج لفكرة أن هذا التطبيق يمثل عبئا زائدا لا طائل من ورائه.
- تحول معظم الاجتماعات الخاصة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد إلى جلسات تذمر بصوت عال يتحدث فيها المعلمون عن مظالم يعانون منها بدلا من الحديث عن الأفكار التي يقدمونها.

ج) أسباب مقاومة المعلمين لتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم

يعد تحليل ومعرفة الأسباب الحقيقية لمقاومة المعلمين لتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم مطلبا أساسيا لتحديد الآليات اللازمة للتعامل مع مقاومتهم لهذا التغيير بشكل جيد.

ويمكن تحديد الأسباب التي تؤدي إلى مقاومة المعلمين للتغيير المرتبط بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد من منظور نموذج "أدكار" كما يلي:

١- قصور وعي المعلمين بمفاهيم ضمان الجودة والاعتماد.

٢- نقص رغبة المعلمين في تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد.

٣- نقص المعارف اللازمة لتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد لدى المعلمين.

٤- افتقاد المعلمين للمهارات والقدرات اللازمة لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد.

٥- غياب تعزيز المعلمين ودعم التزامهم بتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم.

وتتناول الدراسة هذه الأسباب بالشرح والتوضيح كما يلي:

١- قصور وعي المعلمين بمفاهيم ضمان الجودة والاعتماد

يشير واقع تطبيق ضمان الجودة والاعتماد بمدارس التعليم العام إلى أنه يتضمن كثيرا من المفاهيم والمصطلحات التي يصعب على المعلمين فهمها وإدراك ما بينها من اختلافات وما يتطلبه

كل منها من ممارسات مثل إدارة الجودة الشاملة، وضمان الجودة والاعتماد، والمحاسبية وتقييم الأداء، والتقييم الذاتي والتقييم الخارجي، وخطط التحسين، وضبط الجودة، ومعايير الجودة، ومؤشرات الجودة، والممارسات المتميزة، والتربية للجودة، والقدرة المؤسسية، والفاعلية التعليمية. (البيلاوي وآخرون، ٢٠٠٦: ٢٠-٢٢) (المقدادي؛ الشرفات، ٢٠١٤: ٦٦)

ومما يزيد من فرص تدني وعي المعلمين بنظام ضمان الجودة والاعتماد، أن الحرص على تنمية هذا الوعي لا يعد مكوناً رئيسياً للعمل المدرسي أو جزءاً من البناء الوظيفي للمدرسة، وتوجد العديد من العوامل التي أسهمت في قصور وعي المعلمين بمفاهيم ضمان الجودة والاعتماد من أهمها:

- غلبة المعلمين القدامى على نسبة المعلمين العاملين بالمدارس، وهو ما يدعم ويساند الثقافة المحافظة السائدة بالمدارس التي تتسم بالمعارضة الشديدة للتغيير. (الصيرفي، ٢٠٠٨: ٢٥-٣٢)
- غياب التربية للجودة عن مدارس التعليم العام تلك التربية التي تهدف إلى توعية المعلمين بالجودة من حيث معارفها وميادينها ونظرياتها وأساليب تطبيقها، بالشكل الذي يمكن معه تزويدهم بالمعلومات والمهارات وتكوين الاتجاهات والدوافع والقيم التي تساعدهم على تطبيق أسس الجودة ومفاهيمها في حياتهم العملية بوجه عام وفي مدارسهم بشكل خاص. (البيلاوي وآخرون، ٢٠٠٦: ٢٢)
- أن الثقافة المدرسية السائدة بالمدارس تتسم بالسلبية والحذر والخوف من التغيير، وصعوبة تقبل الأفكار الجديدة، والمسايرة، والألفة بالقديم والتشبث الشديد به. (سالم، ٢٠٠٣: ٩٤)

ويؤدي غياب وعي المعلمين بمفاهيم وأسس نظام ضمان الجودة والاعتماد إلى مقاومة المعلمين لتنفيذ المتطلبات اللازمة لتحقيق هذا النظام، ويجعل من التأثيرات المترتبة على تطبيق هذا النظام تأثيرات هامشية أو سطحية وغير راسخة في ثقافة المدرسة وممارساتها.

وفي ظل غياب الوعي تزداد حدة المقاومة لدى المعلمين لأن المعلم بطبيعته كفرد لديه مجموعة من الأسباب التي تجعله يقاوم أي تغيير نتيجة للمساوئ التي يتوقع أن تصاحب عملية التغيير، والتي يرى فيها تهديدا لمصالحة الخاصة داخل المؤسسة من بينها: تهديد التغيير للأمان الشخصي، والقلق من نتائج التغيير والخوف من فقدان الوظيفة أو المكانة، والخوف من المجهول والفشل، والرغبة في حماية العلاقات الاجتماعية التي يهددها التغيير، والرغبة في التخلص من عبء العمل الزائد، والخوف من خسارة الخبرات السابقة نتيجة التغيير. (حريم؛ الخشالي، ٢٠٠٦: ٨٥)

٢- نقص رغبة المعلمين في تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد

تشير الدراسات التي حاولت الكشف عن واقع استعداد مدارس التعليم العام لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد إلى ضعف شعور المعلمين بحاجة مدارسهم إلى التغيير ومتطلباته وإجراءاته، خاصة في ظل عدم كفاية الوقت اللازم لتزويد العاملين بالمدرسة بالمعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لتطبيق الجودة الشاملة بالمدارس. (الشال، وعمارة، ٢٠٠٩: ٣٨١ – ٣٨٢)

وقد يكون أحد أسباب ذلك هو تعجل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في تطبيق إجراءات الاعتماد على المدارس؛ فبمجرد صدور القرار الخاص بتشكيل مجلس إدارة الهيئة، عمدت الهيئة بداية من عام ٢٠٠٨ وحتى يونيو ٢٠٠٩ باجراء الزيارات الميدانية لعدد (٢٧٠) مدرسة من مختلف محافظات جمهورية مصر العربية، وبالنظر إلى الفترة الزمنية التي بين صدور القرار الجمهوري بإنشاء الهيئة، وبداية عمليات اعتماد المدارس، يتضح أنها استغرقت عدة شهور، وهذه الفترة قصيرة للغاية لبناء رغبة حقيقة لدى العاملين بالمدارس وخاصة المعلمين وشعور راسخ بحاجة مدارسهم إلى تطبيق ضمان الجودة والاعتماد.

وتجدر الإشارة إلى أن عملية الانتقال أو التحول التي يمر بها الأفراد عند التغيير عملية سيكولوجية يختبر الأفراد خلالها مشاعر الخسارة، ومع ذلك ينبغي عليهم أن يستمروا في العمل رغم شعورهم بها، كما ينبغي عليهم أن يتكيفوا فيما بعد مع الوضع الجديد، ويتطلب هذا منهم مرور فترة زمنية تختلف باختلاف الأفراد. (الغامدي، ٢٠١١: ١٢٨)

والتجديدات التربوية تحتاج إلى وقت طويل سواء فيما يتعلق بتقبل المعلمين لها أو وضعها موضع التطبيق أو الحصول على نتائجها، فكثير من التجديدات التربوية أخفقت لأنها لم تنل الوقت الكافي لتثبيت دعائمها وأركانها. كما أن اقتناع المعلمين وتبنيهم باستمرار للسلوك الذي تقتضيه الجودة أثناء العمل في مدارسهم يحتاج إلى وقت طويل.

وقد أدى هذا إلى حدوث ردود أفعال معارضة ومقاومة من المعلمين تجاه التحول نحو تطبيق ضمان الجودة والاعتماد ترجع إلى عدم شعورهم بحاجة مدارسهم إلى هذا الإصلاح، وعدم رغبتهم في القيام بأعبائه، وقلة استعدادهم لبذل الجهد وتحمل الوقت الزائد الذي يتطلبه الإصلاح. (الجمال، ٢٠٠٦: ٢٠)

٣- نقص المعارف اللازمة لتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد لدى المعلمين

على الرغم من أن التدريب يعد مرحلة ضرورية لتثبيت وتدعيم عناصر ثقافة الجودة الشاملة داخل مدارس التعليم العام وترقية وعي أعضائها بالمعارف اللازمة للتطبيق؛ لأنه بدون وجهود نظام تدريب فعال يساند ويدعم هذه الثقافة، لن يكتب لها الاستمرارية ولن تحقق أهدافها المنشودة فإن الواقع يشير إلى تقليدية ما يتلقاه أعضاء المدرسة من تدريب وضعف فاعليته. (الألفي، ٢٠١١: ٢٩٣) (عثمان، ٢٠١٢: ١٧)

كما أشارت دراسة (الشال، وعمارة، ٢٠٠٩: ٣٩٤) إلى ضعف المتطلبات اللازمة لتحقيق التهيئة اللازمة لحصول مدارس محافظة البحيرة على الاعتماد، فضلاً عن اعتراض جملة من الصعوبات والمعوقات طريق هذه المدارس، وحيلولتها دون تحقيق هذه التهيئة بالدرجة اللازمة، ومن ثم الحصول على الاعتماد من قبل الهيئة؛ حيث لا تزال الأساليب التقليدية في التدريب هي السائدة، فضلا عن قصور موضوعات التدريب عن إكساب المعلمين المعارف اللازمة للقيام بأدوارهم الجديدة التي يتطلبها تطبيق ضمان الجودة والاعتماد في مدارسهم.

وإذا كان من الإنصاف الإشارة إلى أن البرامج التدريبية التي تقدمها الأكاديمية المهنية للمعلمين قد أسهمت بشكل إيجابي في تطوير أداء المعلمين من خلال تحسين قدرتهم على التدريس واستخدام استراتيجيات التعلم النشط، وتمكينهم من مهارة تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع، ورفع مستوى قدرتهم على توظيف التقنيات التكنولوجية المتطورة في عمليتي التعليم والتعلم.

إلا أن الدراسات تشير إلى وجود قصور في أداء الأكاديمية المهنية للمعلمين لأدوارها وأنها لا تقوم بأدوارها المنوطة بها بدرجة كافية؛ فهي لا تكسب المعلمين القدرة على العمل بروح الفريق، ولا تسهم في إكسابهم مهارات التعلم الذاتي، ولا تمكنهم من مهارة تصميم معايير وبرامج التميز المدرسي، كما أنها لا تساعد المعلمين على التعرف على أحدث النماذج العالمية في تخطيط وبناء المنهج المدرسي، وتفتقد لتنمية قدرة المعلمين على استخدام أساليب تقييم أداء المتعلمين الكترونيا. (مرعي، ٢٠١٤) (عقيل، ٢٠١٥)

مما سبق يتضح وجود العديد من جوانب القصور التي تعاني منها برامج تدريب المعلمين في مصر نتج عنها نقص في معارف المعلمين بالمتطلبات اللازمة لتطبيق ضمان الجودة

والاعتماد، ومن البدهي أن ينتج عن هذا النقص مقاومة لهذا التطبيق فالإنسان بطبيعته عدو ما يجهل وتزداد هذه العداوة كلما ازداد شعور الفرد بأنه في مكانة متميزة ومرموقة؛ وتبقى المعضلة الكبرى في بناء القدرات المعرفية للمعلمين هي أنه كيف لمعلمين وظيفتهم الأساسية نقل المعرفة إلى غيرهم أن يقبلوا أن يظهروا أمام الآخرين بمظهر من لا يعرف ويحتاج إلى تعليم وتدريب.

٤- افتقاد المعلمين للمهارات والقدرات اللازمة لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد

إذا كان من الصعب تغيير بعض المفاهيم والمعارف المرتبطة بالجودة لدى المعلمين، فإن الوضع يزداد صعوبة حينما يتعلق الأمر بتغيير الاتجاهات والمعتقدات والقيم التي تتلاءم مع الجودة، وتصل هذه الصعوبة أقصاها حينما يتعلق التغيير بسلوك المعلمين وما يتطلبه ذلك من قيامهم بممارسات جديدة والتخلي عن بعض ممارساتهم القديمة لتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم.

وإذا كانت سلوكيات المعلمين تعد انعكاسا للثقافة السائدة في المدرسة تلك الثقافة التي تعد هي الأخرى انعكاسا للثقافة السائدة في المجتمع فإن ذلك يوضح الصعوبة التي يواجهها المعلمون تجاه القيام بالممارسات التي يتطلبها تطبيق ضمان الجودة والاعتماد؛ وذلك لأن واقع الثقافة المجتمعية يشير إلى سيادة نمط ثقافي مناوئ لثقافة الجودة الشاملة كالتناقض الظاهر بين القول النظري والسلوك العملي، وتدني الالتزام بالأعراف واللوائح والقوانين، بل والقيم النبيلة والمبادئ الجليلة، والتقوقع حول عادات قديمة وتقاليد بالية، والأنانية والفردية في اتخاذ القرارات وتنفيذها. (إبراهيم، ٢٠١٠: ٤٩٩)

ويتطلب تطبيق نظام ضمان الجودة والاعتماد من المعلمين القيام بممارسات متنوعة لم يتعودوا على أدائها من قبل، سواء كانت هذه الممارسات ترتبط بعملهم بشكل مباشر مثل ضرورة تنفيذهم لمختلف الممارسات التي تعبر عن التزامهم بالمعايير الخاصة بمجال المعلم. أو كانت هذه الممارسات لا ترتبط بعملهم التدريسي بشكل مباشر مثل مشاركتهم في فرق ضمان الجودة المرتبطة بالمجالات الفرعية الثمانية الأخرى المنبثقة عن المجالين الرئيسين: القدرة المؤسسية والفاعلية التعليمية.

وإذا كانت الدراسة الحالية ليست بصدد تحليل الممارسات التي يمكن أن يقوم بها المعلمون للالتزام بالمعايير المتضمنة في كل مجال من مجالات ضمان الجودة، التي ترتبط بعملهم سواء بشكل مباشر أو غير مباشر فيمكن الاستدلال ببعض الأمثلة التي تدلل على قصور دور المعلمين عن القيام بالممارسات اللازمة لتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد؛ فعلى الرغم من أهمية

التقييم الذاتي للمدرسة في ضوء ما يتمتع به من مزايا ترجع إلى أنه يركز على التقييم من منظور المدارس وليس من منظور الآليات الخارجية التي يُتوقع أن تؤثر على عملها، حيث يفترض هذا النمط أن المدارس بها نظام فعلي للتقييم في مكانها، وإن لم يكن هذا النظام معلنا، أو مصرحا به، أو متناسقا، ويختلف كلية عما يريده واضعو السياسات. وبدلا من البحث عن كيفية استجابة المدرسة للسياسات التي يضعها من هم في خارج المدرسة من القائمين على السلطة ينبغي البحث عن كيفية صياغة المدرسة لمفاهيمها الخاصة بالتقييم، والدور الذي يمكن أن يلعبه المتابعون الخارجيون في هذه المفاهيم. وذلك لأن أنظمة التقييم الخارجي تعمل في منطقة الهامش بالنسبة للعوامل المؤثرة فعليا داخل المدرسة، كما أن فهم هذه العوامل يعد متطلبا قبليا لفهم: كيف؟ ولماذا؟ تستجيب المدارس بطريقة ما للضغوط الخارجية. حيث يقوم المعلمون بتعديل فهمهم لمسئولياتهم الداخلية بما يتواءم مع التوقعات الخارجية عن عملهم. وكل هذا يُهيئ المدرسة لأن تصبح فاعلة Proactive بدلا من أن تظل تقوم بدور رد الفعل reactive . (Dahir & Stone, 2009:13)

فإن الأدبيات السابقة تشير إلى أن سلطة المدرسة المصرية قليلة في مجال تقييم الأداء وخاصة بالنسبة للمعلمين، كما أن فكرة التقييم الذاتي غير قائمة وإنما يتولى التقييم سلطات مركزية أعلى، وهذا يعكس عدم مسايرة الإدارة المدرسية للمبادئ والأساليب الإدارية الحديثة وأنها لا تزال أسيرة للجوانب الإدارية التقليدية. (محمد،٢٠٠٨ :٢١١)

٥- غياب تعزيز المعلمين ودعم التزامهم بتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم

في سبيل نشر ثقافة الجودة والمعايير وسبل الاعتماد التربوي للمدارس قامت وزارة التربية والتعليم بإنشاء وحدتين داعمتين لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد على مستوى كل إدارة تعليمية إحداهما تُسمى وحدة ضمان الجودة والأخرى تُسمى وحدة الدعم الفني بحيث تتكامل أدوار مسئولي هاتين الوحدتين في دعم عملية تحسين جودة المدارس واستعدادها للاعتماد التربوي ضمان جودة العملية التعليمية في المدارس، وتسهيل دعم الإدارة التعليمية للمدارس والعاملين بها، وتشجيع المعلمين وغيرهم من العاملين بالمدرسة على الإلمام بعمليات التقييم الذاتي للمدرسة، وكيفية وضع وتنفيذ ومتابعة وتقييم خطط تحسين الأداء المدرسي.

وقد أشارت إحدى الدراسات الميدانية إلى وجود العديد من المشكلات التي تواجه مسئولي هاتين الوحدتين وتحول دون قيامهم بأدوارهم على الوجه المطلوب، ومن هذه المشكلات: (السيد، وعباس، ٢٠١٠: ٤٧٥- ٤٧٦)

- عدم تفرغ القائمين على وحدتي ضمان الجودة والدعم الفني بالإدارة التعليمية، وقلة التدريبات المخصصة لمسئولي هاتين الوحدتين.
- قلة الميزانية المخصصة لتنفيذ أنشطة خطة التحسين المدرسي، وعدم تقديم حوافز تشجيعية للمتميزين في تنفيذ هذه الخطة.
- مقاومة المعلمين القدامي للتغيير، وعدم اقتناع المعلمين المتدربين بأدوار مسئولي وحدتي ضمان الجودة والدعم الفني.
- ضعف أداء معظم المعلمين مما يحول دون النهوض بمستويات المتعلمين وتخريج منتج جيد.
- إهمال احتياجات المعلمين التدريبية، مما يؤدي إلى انصرافهم عن القيام بأداء واجباتهم كليا أو جزئيا.

كما أوصت دراسة (الشبراوي، والشحنة، ٢٠١٠: ٥٣٧) بضرورة تمكين فريقي الدعم الفني وضمان الجودة بالإدارات التعليمية من القيام بالأدوار المنوطة بهم، وتوفير كافة الإمكانات المادية والبشرية التي تساعدهم على دعم تطبيق الجودة في مدارس التعليم العام من خلال تحسين العمل المدرسي، ودعم العمل الجماعي وروح الفريق، والاهتمام بالمعلمين ودعمهم وذلك من أجل الحصول على الاعتماد.

أما بالنسبة للمعلمين فمن الضروري تفعيل آرائهم ورؤاهم في عملية التطوير وتقديرهم وحسن معاملتهم وتنميتهم، لأننا إذا قدرناهم وأحسنا معاملتهم وتنميتهم مهنيا، وتقويمهم لكسب التزامهم وحفزهم، فعندئذ يمكنهم تحقيق المستحيل من أجل تقدم مؤسستهم والفخر بانتسابهم لها، والحرص على التزامهم نحوها. وفي هذه الحالة ستكون مقاومتهم محدودة تجاه ما يحدث من تغيير وقد يتحول بهم الأمر من كونهم مقاومين للتغيير إلى داعمين له وحريصين على استمراريته.

ولدعم المعلمين في تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد ينبغي عمل تحليل استراتيجي لواقع المدارس العام لتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف والفرص والتهديدات المرتبطة بتطبيق الجودة

والاعتماد في هذه المدارس، كما ينبغي أن يتضمن هذا التحليل أيضا تحديد أهم العوامل المتعلقة بعملية التغيير نفسها مثل من هم الأشخاص المتوقع مقاومتهم لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد؟ وما حجم هذه المقاومة؟ وما الأسباب الحقيقية للمقاومة؟ كذلك تحديد الأشخاص الذين يمكن مشاركتهم وتعاونهم خلال تنفيذ التغيير. ويشير الواقع إلى عدم حدوث تلك الإجراءات في مدارس التعليم العام بمصر مما يؤدي إلى مقاومة المعلمين لتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد داخل مدارسهم.

وبانتهاء الدراسة من تحليل أسباب مقاومة المعلمين لتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم تكون قد انتهت من تحليل جميع عناصر محورها الرابع المُعنون بمقاومة التغيير تجاه تطبيق ضمان الجودة والاعتماد لدى معلمي التعليم العام لتنتقل بعده إلى تحليل عناصر المحور الخامس والأخير في هذه الدراسة.

المحور الخامس: الرؤية المقترحة لاستخدام نموذج أدكار ADKAR في التغلب على مقاومة المعلمين للتغيير تجاه تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد.

على ضوء تحديد الأسس التي يقوم عليها نموذج "أدكار"ADKAR وتحليل أسباب مقاومة معلمي التعليم العام تجاه تنفيذ متطلبات تطبيق ضمان الجودة والاعتماد يمكن وضع رؤية مقترحة لاستخدام هذا النموذج في التغلب على هذه المقاومة كما يلي:

منطلقات الرؤية المقترحة

تستند الرؤية المقترحة إلى مجموعة من المنطلقات كما يلي:

- مفهوم ضمان الجودة والاعتماد يمثل المظلة التي تغطي كل الأنشطة المرتبطة بتقييم ومتابعة وتحسين جودة مدارس التعليم العام.
- وجود مقاومة من معلمي التعليم العام تجاه تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم.
- التأثير السلبي لهذه المقاومة في الحد من إفادة المدرسة من مزايا تطبيق ضمان الجودة والاعتماد بها.
- الدور المهم الذي يؤديه استخدام نموذج "أدكار"ADKAR – باعتباره أحد النماذج الحديثة في إدارة تغيير الأفراد– في التغلب على هذه المقاومة والحد من تأثيرها السلبي على المدارس.

أهـــداف الـــرؤيـــة المقـــتـرحـــة

تهدف الرؤية المقترحة إلى تحقيق ما يلي:

- ضمان جودة مدارس التعليم العام ومساعدتها على الاستجابة لتوقعات المستفيدين.
- مساعدة معلمي التعليم العام على القيام بدور إيجابي في تنفيذ متطلبات تطبيق ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم، والعمل المستمر على تحقيق هذا التطبيق لأهدافه.
- دعم جهود مدارس التعليم العام الساعية للحصول على الاعتماد من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.
- مساعدة القيادات التعليمية والمدرسية على فهم طبيعة مقاومة المعلمين للتغيير المرتبط بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد، وكيفية التعامل مع هذه المقاومة بشكل منهجي مدروس ووفق خطة متكاملة.

معـــالـــم الـــرؤيـــة المقـــتـرحـــة

تتمثل معالم الرؤية المقترحة في مجموعة من السبل والإجراءات والآليات كما يلي:

أ) السبل والإجراءات والآليات اللازمة لتشكيل الوعي لدى المعلمين بأهمية تطبيق ضمان الجـــودة والاعتمـــاد

- نشر النتائج الخاصة بتشخيص الحالة الآنية للمدرسة وتعريف المعلمين بسلبيات المدارس الحالية التي يمكن أن يُعالجها تطبيق ضمان الجودة والاعتماد.
- تعريف المعلمين بالأسباب أو المبررات التي تدعو إلى تطبيق ضمان الجودة والاعتماد في مدارسهم والتي من أهمها جعل المدرسة أكثر قدرة على الاستجابة لتوقعات المستفيدين على كل المستويات.
- تبصير المعلمين بالمخاطر المترتبة على عدم تطبيق ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم.
- وضع خطة قوية للتواصل مع المعلمين حول التغييرات المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة الاعتماد في مدارسهم.
- الاهتمام بالإجابة عن كل تساؤلات المعلمين المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد في مدارسهم.

- تنظيم إجراءات تطبيق ضمان الجودة والاعتماد بحيث تتكامل مع الأنشطة اليومية للمدارس ولا تتعارض معها.
- وضع جدول زمني لتطبيق ومتابعة ضمان الجودة والاعتماد في المدارس مع التحديد الواضح لأدوار المعلمين في هذا التطبيق.
- تعريف المعلمين بأهداف السلطة المركزية من تطبيق ضمان الجودة والاعتماد بالمدارس.
- دعم المستويات الإدارية العليا للمعلمين في إجراء التغييرات المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد.
- التواصل المستمر بين المعلمين وخبراء الجودة بالهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.
- تعريف المعلمين بالأمور المالية والميزانية المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد.
- استخدام وسائل متنوعة في تشكيل وعي المعلمين بأهمية تطبيق ضمان الجودة والاعتماد في مدارسهم مثل المقابلات وإرسال الرسائل عبر البريد الالكتروني والاجتماعات ونشر الملصقات وتوزيع كتيبات عن أهمية الجودة.
- توجيه المعلمين إلى رؤية بعض البحوث والكتب والعروض التقديمية ومقاطع الفيديو الخاصة بالجودة على شبكة "الانترنت".
- تنمية العقلية الناقدة لدى المعلمين التي تمكنهم من التعامل الجيد مع الشائعات المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد وكذلك التعامل مع التوقعات غير الصحيحة التي يروج لها بعض العاملين بالمدارس.
- اختيار التوقيت المناسب لتطبيق أنشطة ضمان الجودة والاعتماد داخل المدارس.
- اتخاذ الإجراءات التي تضمن وصول المعلومات المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد إلى جميع العاملين بالمدرسة.

ب) السبل والإجراءات والآليات اللازمة لبناء رغبة المعلمين في تطبيق ضمان الجودة والاعتماد

- إقناع المعلمين بالحاجة إلى تطبيق ضمان الجودة والاعتماد في مدارسهم بحيث تصبح مشاركتهم فيه طواعية واختيارا وليست من قبيل الإلزام والإذعان.

- دعم المسئولين في المستويات الإدارية الأعلى لمشاركة المعلمين الفعالة في أنشطة تطبيق ضمان الجودة والاعتماد.
- تعبير المسئولين في المستويات الإدارية الأعلى عن امتنانهم وشكرهم لما يقدمه المعلمون من أفكار وسلوكيات مرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد.
- استماع مديري المدارس للمعلمين وتفهم اعتراضاتهم وعدم الاستهانة أو الاستخفاف بها.
- صياغة رؤية للتغيير تسمح لكل معلم برؤية الطريقة التي يحتاجها لتحفيز نفسه نحو تطبيق ضمان الجودة والاعتماد.
- ربط تطبيق ضمان الجودة والاعتماد بتكوين خبرات إيجابية لدى المعلمين تشعرهم بالتفاؤل والأمل فيما سيحدث في المستقبل.
- إجراء حوارات موسعة مع المعلمين حول رؤية المدرسة وهدفها من تطبيق ضمان الجودة والاعتماد بحيث تصبح هذه الرؤية اهتماما شخصيا لكل معلم.
- تقديم مديري المدارس بوصفهم قادة للتغيير نموذجا يحتذى به المعلمون في القدرة على الإنجاز فيما يرتبط بكل الأنشطة المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد.
- منح المعلمين مزيدا من السلطات بالشكل الذي يجعلهم موضع محاسبية عما يقومون به من إجراءات تساعد على نجاح تطبيق ضمان الجودة والاعتماد.
- قيادة المعلمين للفرق المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد لما لهم من معرفة جيدة بطبيعة المدرسة والمهام الموجودة فيها.
- منح المعلمين الثقة اللازمة وتغيير التوقعات السلبية عن أداء المعلمين إلى توقعات إيجابية.
- التركيز على الإيجابيات المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد بالشكل الذي يجعل المعلمون يشعرون أن هذا التطبيق يحمل لهم أملا في مستقبل أفضل.
- تنبؤ مديري المدارس بالمخاطر المتوقعة ومستوى جاهزية معلميهم لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد في ضوء خبرتهم السابقة بهؤلاء المعلمين.
- عرض دراسات حالة للمدارس الأخرى التي نجحت في الحصول على الاعتماد في ضوء تحقيقها لمعايير الجودة.

- دعوة أشخاص من الذين تميزوا في المشاركة في أنشطة إعداد المدارس الأخرى لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد ليقدموا توصياتهم وخبراتهم حول هذه المشاركة وآلياتها.
- تقديم برامج استطلاعية وإجراء مقابلات ميدانية توضح أثر تطبيق ضمان الجودة والاعتماد في المدارس الأخرى.
- منح المعلمين مكافآت مادية ومعنوية عند حصول المدرسة على الاعتماد من قبل الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.

ج) السبل والإجراءات والآليات اللازمة لتزويد المعلمين بالمعارف المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد

- إتاحة الفرصة للمعلمين للحصول على المعلومات وبرامج التدريب التي يحتاجونها كي يتمكنوا من تنفيذ المهام والمتطلبات اللازمة لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد في مدارسهم.
- تعريف المعلمين بما الذي سيتغير وما الذي سيبقى كما هو؟ وما هي الإجراءات الجديدة وما تأثيرها على أنشطة العمل؟ وما المهارات اللازمة لإنجاز الأعمال الجديدة بنجاح؟ وكيف سيغيرون طريقة أدائهم لأعمالهم؟ وما النظم الجديدة التي ستحكم العمل؟ في ظل تطبيق ضمان الجودة والاعتماد.
- إعادة تقييم المعلمين داخل المدرسة وإعادة تحديد أدوارهم ومسئولياتهم بالشكل الذي يتناسب مع ممارساتهم الجديدة المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد.
- اتخاذ الإجراءات المناسبة لضمان التزام المعلمين بالرؤية الخاصة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد من خلال الحوارات المستمرة مع المعلمين، وتعزيز التزامهم بها، وإجراءات المحاسبية الواضحة تجاه النتائج.
- تحديد الفجوة المعرفية الموجودة لدى المعلمين داخل المدرسة عن طريق المقارنة بين أداء المعلمين الحالي والأداء المتوقع منهم لتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد.
- الاستعانة باستشاريين في الجودة لتقديم بعض الدورات المتخصصة للمعلمين بما يساعدهم على أداء مهامهم الجديدة بكفاءة وإتقان.

- شراء بعض الحقائب المتطورة في مجال التدريب على الجودة وتنظيم برامج لتدريب المعلمين عليها.
- توفير أوقات كافية للمعلمين بما يساعدهم على الإفادة من برامج التدريب.
- إلزام المعلمين بالمشاركة في برامج التدريب باعتبارها جزء أساسي من تنفيذ الأنشطة المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد.
- استحداث أشكال أو طرق غير تقليدية للتدريب مثل التدريب على شبكة الانترنت والتدريب عن بعد حول تطبيق ضمان الجودة والاعتماد.
- تدريب المعلمين على مهارات المشاركة في صنع القرار، ومهارات الاتصال، ومهارات العمل الجماعي، ومهارات إدارة الصراع، وغيرها من المهارات اللازمة لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد.
- تخصيص مكان بالمدرسة تُعرض فيه نشرات وملخصات عن أهداف تطبيق ضمان الجودة والاعتماد وخطواته.
- ملاحظة نماذج وأمثلة حقيقية للأدوار التي يقوم بها المعلمون في مدارس أخرى نجحت في تطبيق ضمان الجودة والاعتماد.

د) السبل والإجراءات والآليات اللازمة لقيام المعلمين بالممارسات المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد

- توفير الموارد الخاصة بالوقت والاستعدادات اللازمة بما يضمن التنفيذ الكامل لكل متطلبات ضمان الجودة والاعتماد.
- تشجيع مديري المدارس لجهود العمل التعاوني للمعلمين وغيرهم داخل المدرسة.
- متابعة مديري المدارس لعمل المعلمين وتقديم تغذية راجعة لهؤلاء المعلمين عن تطبيق ضمان الجودة والاعتماد.
- مساعدة المعلمين على اتخاذ الإجراءات التي تساعدهم على التخلص من أية معوقات تحول دون تنفيذ الرؤية الخاصة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد في مدارسهم.

- تدخل السلطات الإدارية العليا في إزالة العقبات التي تحول دون تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد إذا لم يكن بمقدور المعلمين التغلب عليها.
- تشجيع المعلمين على المبادرة، وإخبارهم أنهم لن يعاقبوا على الأخطاء الناتجة عن إقدامهم على التغيير.
- الإفادة من مخزون الخبرة والمعارف المتواجده لدى المتخصصين في مجال ضمان الجودة والاعتماد لتقديم النصائح اللازمة للمعلمين أثناء تطبيقهم الأنشطة الخاصة بالجودة.
- توفير إجابات مستمرة لتساؤلات المعلمين، كذلك لابد من وجود اتصال قوي، وفرق عمل، مع توفير الموارد المادية والبشرية التي تنقل المعلمين من المعرفة إلى التطبيق.
- تحقيق مكاسب أو إنجازات سريعة أو على المدى القصير لما لها من أثر كبير في إحساس المعلمين بأن تطبيق ضمان الجودة والاعتماد يسير بالمدرسة في الاتجاه الإيجابي.

هـ) السبل والإجراءات والآليات اللازمة لضمان استمرارية المعلمين في تنفيذ متطلبات الجودة والاعتماد

- استمرارية التواصل مع المعلمين لتوضيح أن الممارسات الجديدة المرتبطة بتطبيق ضمان الجودة والاعتماد تعمل، وأن الطرق القديمة لن يتم الرجوع لها مرة أخرى.
- تطوير فهم كامل لدى المعلمين تجاه الممارسات الجديدة ودعم التمسك بما تحقق من نتائج إيجابية.
- تقدير المعلمين وتهنئتهم على ما يقومون به من عمل شاق للوصول إلى المتطلبات اللازمة لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد.
- النظر إلى المعلمين على أنهم العنصر الأكثر تأثيرا في هذا التغيير، وأن يعتبر قادة التغيير أن المعلمين شركاؤهم في تطبيق ضمان الجودة والاعتماد داخل المدارس.
- تقديم المكافآت للمعلمين على فترات متقاربة، وأن تكون متزامنة مع ما يحدث من نجاح في كل خطوة من الخطوات التي تتخذها المدرسة لتطبيق ضمان الجودة والاعتماد.

- تحقيق بالعدل والمساواة والوضوح في نظام التحفيز، وأن يرتبط الحافز بالجهد المبذول، وضمان استمرارية الحوافز حتى يستمر حماس المعلمين.
- تذكير المعلمين دوما بالأخطار التي قد يتعرضوا لها نتيجة عدم قيامهم بالمهام المطلوبة لتنفيذ متطلبات تطبيق ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم.
- الحصول على تغذية راجعة من قبل المعلمين بشكل مستمر حول تطبيق ضمان الجودة والاعتماد في مدارسهم.
- تطوير نظام لتقييم الأداء وتطبيق المحاسبية على مستوى المدرسة؛ لضمان عدم تخلي المعلمين عما تم ترسيخه من تغييرات إيجابية.

متطلبات تحقيق الرؤية المقترحة

تتضمن متطلبات تحقيق الرؤية المقترحة ما يلي:

- تبني الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد والقائمين على مدارس التعليم العام لهذه الرؤية المقترحة وتعديلها على الوجه الذي يرونه مناسبا للإفادة من السبل والإجراءات والآليات التي يقدمها نموذج "أدكار"ADKAR في إدارة التغيير للتغلب على مقاومة التغيير لدى معلمي التعليم العام وغيرهم من العاملين بهذه المدارس.
- تشجيع معلمي التعليم العام على الالتحاق بالدراسات العليا المتخصصة في الإدارة التربوية وإدارة التغيير وإدارة الجودة الشاملة وغيرها من الدبلومات المتخصصة ذات الصلة التي تقدمها كليات التربية.
- إنشاء مواقع على الانترنت تتضمن العروض التقديمية والأفلام الوثائقية الهادفة إلى توعية المعلمين بمعايير ضمان الجودة والاعتماد، والأساليب المناسبة لتطبيقها بمدارسهم.
- تفعيل أدوار وحدتي ضمان الجوة والدعم الفني بالمديريات والإدارات التعليمية والمدارس.
- تخصيص وسائل الإعلام بعض القنوات التي تسهم في نشر الوعي بمعايير الجودة وتأثيرها الإيجابي على العملية التعليمية.
- تفعيل أدوار الأكاديمية المهنية للمعلمين بما يسهم في تحسين مستوى المعلمين وإكسابهم المعارف والمهارات اللازمة لتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد.

الصعوبات التي يمكن أن تواجه الرؤية المقترحة وسبل التغلب عليها

نقص الموارد المادية: تتطلب الرؤية المقترحة منح معلمي التعليم العام في المدارس المعتمدة والمتميزة مزيدا من المكافآت، كذلك تتطلب هذه الرؤية اتخاذ العديد من الإجراءات التصحيحية مع المدارس غير المعتمدة متدنية الأداء وكل هذا يتطلب دعم مدارس التعليم العام بمزيد من الموارد المالية التي قد تكون ضمن أوجه الصرف في ميزانيتها حاليا. ويمكن التغلب على هذه الصعوبة من خلال زيادة الميزانيات الخاصة بالمدارس وإصدار اللوائح والتشريعات التي تُمكِن المدارس من الحصول على موارد إضافية، وتشجيع المجتمع المحلي على تقديم الدعم اللازم للمدارس.

عدم كفاية المعلومات: تمثل المعلومات قوام الحياة لتنفيذ متطلبات تطبيق ضمان الجودة والاعتماد. وقد يعوق تطبيق هذه الرؤية المقترحة قلة كفاية المعلومات من حيث؛ صلاحيتها، وتقديمها بشكل دوري، وارتباطها بالممارسات التعليمية، وعدم التوازن بين المعلومات المقدمة عن نواتج التعلم والمعلومات المقدمة عن العمليات والإجراءات المدرسية. ويتطلب التغلب على هذه الصعوبة استثمار التكنولوجيا الإدارية الحديثة في تحقيق التواصل بين معلمي المدرسة وبعضهم البعض، وبينهم وبين الآباء وأفراد المجتمع المحلي من جهة. وبين مسئولي الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد والمراجعين الخارجيين وكافة المستفيدين من عمل مدارس التعليم العام من جهة أخرى.

مقترحات وتوصيات الدراسة

- وجود إرادة للتغيير وإدارة له من خلال اهتمام صناع القرار وواضعي السياسات بقضايا ضمان جودة التعليم باعتبارها على رأس أولويات المجتمع.
- التأكد من قيام المعلمين بتطبيق مهارات الجودة التي تلقوها أثناء التدريب عند ممارسة مهامهم الوظيفية.
- توثيق أدلة للتدريب على الجودة ومعايير الأداء الفعال والجيد لمعلمي التعليم العام.
- تشجيع المعلمين للاجتماع دوريا لمناقشة مشكلات العمل وإعطاؤهم الحرية في اتخاذ وصنع القرارات.
- توفير الإمكانات المادية والبشرية بالمدارس التي تساعد المعلمين على تنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد بمدارسهم.

- ضرورة تأكيد وسائل الإعلام المسموعة والمقروءة والمرئية على قضايا الجودة والاعتماد بحيث تصبح جزءا من ثقافة المجتمع.
- توسيع دائرة المنافسة بين المعلمين؛ بما يشجعهم على تطوير أدائهم تحقيقا لمعايير الجودة.
- إشراك كافة معلمي المدرسة في شتى نواحي التغيير دون قصرها على القيادة بشتى مستوياتها، فالجميع يجب أن يشارك في التخطيط للتغيير وتنفيذه، خاصة وأن مشاركتهم تجعلهم أكثر إدراكا لأهداف وأساليب الجودة الشاملة وكيفية تطبيقها، والمهم أن يلتزم القادة بنموذج القدوة، التي تقتضيها مبادئ الجودة الشاملة، وخاصة في مجال التغيير، فعلى القادة حب التغيير وتشجيع الآخرين على حب التغيير، وتحسين أدائهم باستمرار.
- تنسيق أشكال الدعم الفني والمالي والإداري اللازم للمدارس لتنفيذ خطط تحسين الأداء المدرسي بالتنسيق مع الأقسام المختلفة بالإدارات التعليمية.
- احترام المعلمين وتقديرهم، ومعاملتهم بشكل إنساني يفجر طاقاتهم مما يساعدهم على تحقيق المستحيل، وهذا يتطلب تطوير استراتيجيات اختيار أعضاء المدرسة وتدريبهم وتنمية قدراتهم، وتحفيزهم، وتقويمهم بالشكل اللازم لتطوير أدائهم، وكسب التزامهم.
- تفعيل نظم لامركزية الإدارة المدرسية لتحقيق المرونة في تطبيق الجودة وتحسين الأداء في كافة عناصر المنظومة التعليمية داخل المدارس.
- توفير مصادر إضافية لتمويل المدارس التي تنجح في الحصول على الاعتماد للإنفاق على مشروعات التطوير في هذه المدارس من خلال إنشاء ما يمكن تسميته باسم "صندوق الاعتماد" الذي يقوم على جمع الأموال من رجال الأعمال والمستثمرين والمنح المقدمة من أفراد المجتمع المحلي، ويقوم على إدارة هذا الصندوق مجلس أمناء يتم تشكيله في ضوء المعايير المتفق عليها وألا يكون للإدارة التعليمية سلطة توزيع الأموال الموجودة بالصندوق وأن يقتصر دورها على الاطمئنان على أن ما يُنفق من حصيلة هذا الصندوق يسير في مجال إصلاح التعليم، كما أنه مهمة هذا الصندوق هي توفير الأموال وليس تنفيذ الأعمال.

- بناء فرق العمل التي يقتضيها الأخذ بنظام ضمان الجودة والاعتماد، وهي من الأمور التي تحتاج مهارة خاصة سواء من حيث التشكيل أو إكسابهم المعارف والمهارات، والقيم والاتجاهات التي تضمن نجاحهم كفريق، خاصة ما يتعلق بمهارات حل المشكلات واتخاذ القرار، والعمل ضمن فريق، فضلاً عن تدريبهم على كيفية مواجهة ما يعترضهم من معوقات.
- تكليف كل معلم بالعمل الذي يتناسب مع إمكانياته وقدراته، وتأهيله التأهيل اللازم الذي يضمن جودة أدائه لهذا العمل، ويحقق له الإشباع الوظيفي بما يضمن رضاه عن العمل في ظل تطبيق ضمان الجودة والاعتماد.
- تقليل عدد المستويات الإدارية في الهيكل التنظيمي لمدارس التعليم العام، وتضييق المسافات بينها، وتنمية القدرة على الاتصال الجانبي بين الوظائف والأقسام المختلفة وتسهيل ذلك.
- تحقيق جودة حياة العمل لدى المعلمين باعتبارها من المداخل المهمة لتحقيق التزامهم داخل المدرسة، وذلك عن طريق إشباع حاجاتهم وتحقيق أمنهم الوظيفي، بما يجعلهم فخورين بانتمائهم لمهنتهم ومدرستهم.

خاتمة الدراسة

في ظل السعي المتزايد لمدارس التعليم العام للحصول على ضمان الجودة والاعتماد، ورغبة الجهات المسئولة عن هذه المدارس في استدامة التغييرات المرتبطة بتنفيذ متطلبات ضمان الجودة والاعتماد بها على المدى الطويل؛ يصبح استخدام نموذج "أدكار" ADKAR في التغلب على مقاومة معلمي التعليم العام للتغيير المرتبط بتنفيذ هذه المتطلبات ضرورة لا غنى عنها باعتباره أحد النماذج المهمة في إدارة التغيير، ولتميزه عن النماذج الأخرى بتقديم آليات واضحة ومتكاملة من خلال مراحله الخمس للتعامل مع فكرة المقاومة التي تعد صفة ملازمة لأي تغيير، خاصة إذا كان من التغييرات الضخمة التي تتطلب تغييرا جوهريا في ثقافة المدرسة والعاملين بها مثل تطبيق ضمان الجودة والاعتماد. والله الموفق والمستعان

مـــراجـــع الـــدراســـة

أولا: المـراجـع العـربيـة

١- الألفي، هاني (٢٠١١). معايير مقترحة لضمان الجودة والإعتماد بجامعة حائل بالإفادة من نموذج جامعة أكسفورد. **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، ع ٧٧، ج ٢، ص ص.٢٥٨ - ٣٠٧.

٢- إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠١٠). جودة الثقافة وثقافة الجودة في عالم متغير، **المؤتمر العلمي السنوي (العربي الخامس، الدولي الثاني)، الاتجاهات الحديثة في تطوير الأداء المؤسسي والأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي**، المجلد الأول، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة، (١٤-١٥) أبريل، ص ص ٤٨٨- ٥٠٨

٣- الجمال، محمد ماهر (٢٠٠٦). **نحو ثقافات داعمة للإصلاح التعليمي: ثقافات الفصل والمدرسة**. القاهرة، المكتبة الأكاديمية.

٤- الحسيني، مشاري؛ والغصاب، عبد الله؛ والعجمي، حجاج (٢٠١١). أسباب مقاومة التغيير لدى معلمي وموجهي التربية البدنية في وزارة التربية بدولة الكويت. **العلوم التربوية**، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، مج ١٩، ع ٢، ص ص.١٠٧ - ١٥٦.

٥- الحسيني، هشام (٢٠١٢). الاعتماد: الإجراءات والإصدارات والأدوات الداعمة. **مجلة بحوث ودراسات جودة التعليم**، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، القاهرة، العدد الأول، ص ص ٢٤٧ - ٢٦٢.

٦- أحمد، أحمد إبراهيم وآخرون (٢٠١٤). آليات وإجراءات تأهيل المدارس المصرية للجودة والاعتماد. **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها. (مج ٢٥). (ع ٩٩). ص ص ٣٩٣- ٤١٢.

٧- أحمد، دعاء محمد (٢٠١٢). اختيار وإعداد المراجع الخارجي بالهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: دراسة تقويمية. **مجلة كلية التربية**، جامعة الاسكندرية، مج ٢٢، ع ٢، ص ص. ١٧٥- ٢٢٢

٨- الزغبي، محمد عمر (٢٠١٢). أسباب مقاومة الأفراد العاملين في قسم التسويق لعملية التغيير واستراتيجيات معالجتها: دراسة ميدانية في المصارف التجارية الاردنية في محافظة إربد من وجهة نظر المديرين. **إربد للبحوث والدراسات**، جامعة إربد الأهلية، الأردن، مج ١٦، ع ١، ص ص.١ - ٤٤.

٩- السرحان، عطا الله بن فهد (٢٠١٣). أثر تطبيق معايير الجودة والاعتماد الاكاديمى على تسويق مخرجات التعليم فى الجامعات السعودية. **المجلة العربية لضمان الجودة فى التعليم العالي**، جامعة العلوم والتكنولوجيا باليمن، مج ٦، ع ١٣، ص ص.٣ - ١٧.

١٠- إسماعيل، طلعت حسيني (٢٠١٧). الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠ دراسة تحليلية نقدية. **دراسات تربوية ونفسية**، مجلة كلية التربية بالزقازيق. (ع ٩٦). (ج ١). ص ص ٥- ١٢٠.

١١- السيد، محمد؛ وعباس، سعيد (٢٠١٠). المشكلات التي تواجه مسئولي وحدتي ضمان الجودة والدعم الفني بالإدارات التعليمية وسبل التغلب عليها: دراسة ميدانية بمحافظة قنا. المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ع ٢٧، ص ص ٤٢٣- ٤٩١.

١٢- السيسي، جمال؛ وعشيبه، فتحي (٢٠١١). ثقافة الجودة الشاملة بمدارس التعليم العام على ضوء تطبيق نظام ضمان جودة التعليم والاعتماد. مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، القاهرة، مج ١٨، ع ٦٩، ص ص.٩ - ١٣٦.

١٣- الشال، محمود؛ وعماره، سامي (٢٠٠٩). متطلبات تهيئة مدارس التعليم الأساسي بمحافظة البحيرة لتطبيق الاعتماد وضمان الجودة: دراسة ميدانية. مجلة كلية التربية بالزقازيق، ع ٦٤، ص ص.٢٩٩ - ٤٤٢.

١٤- الشبراوي، عبد السلام؛ والدسوقي، عبد المنعم (٢٠١٠). دراسة تقويمية لدور وحدتي الدعم الفني وضمان الجودة في إعداد مدارس التعليم العام للجودة والاعتماد في محافظات القناة الثلاث. المؤتمر العلمي السنوي الثامن عشر (اتجاهات معاصرة في تطوير التعليم في الوطن العربي) في الفترة من ٦: ٧ فبراير- مصر، مج ٢، ص ص.٤٩١ - ٥٤٥.

١٥- الشحنة، عبد المنعم الدسوقي حسن (٢٠١٢). معايير ضمان جودة التعليم الثانوي العام واعتماد مؤسساته في ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، ع ٢٢، ص ص.١٢٧ - ١٦٦.

١٦- الصيرفي، محمد عبد الوهاب (٢٠٠٨). متطلبات تعزيز ثقافة الجودة في الجامعات المصرية، مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، القاهرة، مج (١٤)، ع (٥٢)، ص ص ٩- ٥٢.

١٧- العاصي، نهى والكومي، عفاف (٢٠١٥). نموذج مقترح لتقييم أداء المراجعين الخارجيين بالتعليم ما قبل الجامعي. مجلة الإدارة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية. (ع ٧). ص ص ١٧٩- ٢٥٤.

١٨- العباد، عبد الله بن حمد إبراهيم (٢٠١٦). مقاومة التغيير تجاه ثقافة الجودة والاعتماد لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية: تصور مقترح. المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مج ٣٦، ص ص ١٠٥- ١٣٩.

١٩- العتيبي، ناصر سعد (٢٠١٦). متطلبات تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في ضوء أسس إدارة التغيير بمدارس التعليم العام. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مج ٣٢، ع ٣، ج ١، ص ص ٤٩٨- ٥٣٤.

٢٠- العتيقي، إبراهيم مرعي وتهامي، جمعة سعيد (٢٠١٧). تطبيق المراجعة الداخلية في الجامعات المصرية في ضوء المعايير الدولية. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. جامعة العلوم والتكنولوجيا باليمن، (مج ١٠). (ع ٢٧). ص ص ١٨٩- ٢٢٢.

٢١- الغامدي، منصور جمعان (٢٠١١). مداخل واستراتيجيات التطوير التنظيمي وعلاقتها بالأداء في المنظمات العامة. مجلة النهضة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، مج ١٢، ع ٢، ص ص.١٢٥ - ١٦٨.

٢٢- المقدادي، محمود حامد؛ الشرفات، صالح سويلم (٢٠١٤). مقاومة المعلمين للتغيير: أسبابها وطرق التقليل منها من وجهة نظر معلمي ومعلمات مديرية التربية والتعليم لمنطقة قصبة المفرق في الأردن، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف، الجزائر، ع ١٢، ص ص ٦٥- ٧٩.

٢٣- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١٢). مرشد مؤسسات التعليم قبل الجامعي للتقدم والحصول على الاعتماد، الإصدار الثاني، القاهرة.

٢٤- حجازي، زهير سعيد (٢٠١١) وعي معلمي المرحلة الثانوية بأدوارهم التي يتطلبها نظام الجودة والاعتماد: دراسة ميدانية بمحافظة الغربية، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، ع ٤٣، ص ص. ٥٧ - ١١٩.

٢٥- حسن، أحلام الباز (٢٠١٢). أنشطة الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد. مجلة بحوث ودراسات جودة التعليم، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، العدد الأول، ص ص. ٣٠٧- ٣٣١.

٢٦- رفاعي، عقيل محمود (٢٠١٥). متطلبات تطبيق الإدارة الإلكترونية فى الأكاديمية المهنية للمعلمين فى جمهورية مصر العربية. مجلة الإدارة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، س٢، ع٤، ٥٥ - ١٤٣.

٢٧- سالم، رضا إبراهيم (٢٠٠٣). ثقافة المدرسة ودورها في تفعيل الأداء الإداري بالمدرسة الثانوية العامة في محافظة القليوبية، دراسة ميدانية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

٢٨- سليمان، آية الله عبده؛ شوقي، إبراهيم؛ عامر، أيمن (٢٠١٦). مقاومة التغيير التنظيمي المرتبط بضمان جودة التعليم العالي وعلاقتها بالأساليب المعرفية الإبداعية وأساليب القيادة. دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، مج ٢٦، ع ٢، ص ص ٢٥١- ٣٠٨.

٢٩- سيد أحمد، منال محمد أحمد (٢٠١٥). الخبرة الأمريكية في الجودة والاعتماد بالتعليم قبل الجامعي وكيفية الإفادة منها في مصر. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.

٣٠- شريف، شريف محمد (٢٠١١). متطلبات تفعيل جهود الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في واقع مؤسسات التعليم قبل الجامعي. الثقافة والتنمية، جمعية الثقافة من أجل التنمية، مصر، س ١٢، ع ٤٨، ص ص.١٢٥ - ١٩٠.

٣١- صياد، أفراح محمد علي (٢٠١٦). دراسة تحليلية لأفضل الممارسات في مجالات إدارة الجودة والاعتماد المدرسي. مجلة الإدارة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، س ٣، ع ٨، ص ص ٢٧٧- ٣١٢.

٣٢- عاشور، نيللي السيد الرفاعي (٢٠١١). متطلبات تطبيق المعايير العالمية لضمان الجودة والاعتماد المدرسي على التعليم الثانوي العام بمصر. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مصر، ع ١١٣، ص ص.١٤٣ - ١٦٤.

٣٣- عبد المعطي، أحمد حسين؛ محمد، مروة مصطفى؛ عبد العزيز، مروة محمد (٢٠١٧). قيادة التغيير مدخل لضمان جودة التعليم الجامعي. مجلة الثقافة والتنمية، جمعية الثقافة من أجل التنمية، سوهاج، العدد ١١٨، ص ص ١٧١- ٢٠٢.

٣٤- عثمان، صبري خالد (٢٠١٢). مدى فاعلية وحدة التدريب والجودة بالتعليم الاساسي في ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد التربوي: دراسة ميدانية. مجلة الثقافة والتنمية، جمعية الثقافة من أجل التنمية، سوهاج، س ١٢، ع ٥٣، ص ص.٢ - ٣٨.

٣٥- عسيري، خالد أحمد (٢٠١٧). تدعيم معايير الاعتماد المدرسي في ضوء التطبيقات المعاصرة للإدارة الإلكترونية بمؤسسات التعليم العام السعودية (تصور مقترح). المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية، معهد الملك سلمان للدراسات والخدمات الاستشارية، جامعة المجمعة، (ع١٠)، ص ص ٢٥١- ٢٩٨.

٣٦- قاسم، مجدي وآخرون (٢٠١٠). نظم ضبط الجودة الداخلية لمؤسسات التعليم قبل الجامعي. الإصدار الأول، القاهرة.

٣٧- قطيط، عدنان محمد (٢٠١٦). تحسين مؤشرات جودة التعليم قبل الجامعي في مصر: سياسات مقترحة في ضوء التوجهات المعاصرة. دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، (مج ٢٢). (ع ٢). ص ص ٥١٣-٥٨٢.

٣٨- لياس، سارة؛ شرقي، مريم (٢٠١٦). التغيير التنظيمي كمدخل لإحداث إدارة الجودة الشاملة بالمؤسسات. مجلة جيل للعلوم الإنسانية والاجتماعية، مركز جيل البحث العلمي، لبنان، ع ٢٠، ص ص ١١- ٢٩.

٣٩- محمد، حسام الدين السيد (٢٠٠٨). تصور مقترح للتقويم الذاتي لأداء مدارس التعليم الأساسي بمصر في ضوء معايير جودة التعليم. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٤٠- محمد، حسام محمد خضر (٢٠١٥). معوقات الاعتماد التربوي لمدارس التعليم العام في مصر من وجهة نظر المدارس المعتمدة ومتطلبات تفعيله (دراسة ميدنية). مجلة الثقافة والتنمية. جمعية الثقافة من أجل التنمية، مصر، (ع ٩٩). (س ١٦). ص ص ٥٩- ١٠٨.

٤١- مرعي، معوض حسن إبراهيم (٢٠١٤). تقويم أداء الأكاديمية المهنية للمعلمين في ضوء أهدافها واستراتيجية مقترحة لتطويرها. دراسات في التعليم الجامعي، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، ع٢٨، ٤٧١ - ٥٣٤.

٤٢- مكي، عادل عبد المنعم؛ حسانين، شيماء صالح؛ سيد، عبد الرحمن سيد (٢٠١٧). مقاومة التغيير التنظيمي لدى العاملين ببعض مديريات الشباب والرياضة بصعيد مصر. مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية، كلية التربية الرياضية، جامعة أسيوط، ع ٤٤، ج ١، ص ص ٢٢٤- ٢٥٦.

٤٣- نصر، محمد يوسف مرسي (٢٠٠٨). التنمية المهنية لمعلمي التعليم الأزهري قبل الجامعي في ضوء معايير ضمان الجودة والاعتماد. مجلة كلية التربية (جامعة الأزهر)، ع ١٣٤، ج ٢، ص ص.١ - ٥٥.

٤٤- يحياوي، إلهام؛ مشنان، بركة (٢٠١٥). أهمية تغيير الثقافة التنظيمية لتحسين تطبيق متطلبات ضمان الجودة بالجامعة: دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة باتنة، مجلة الاستراتيجية والتنمية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، ع ٩، ٤٢- ٦٩.

ثانيا: المراجع الأجنبية

1- Abdallah, M. & Mohammad, M. (2016). Critical Thinking & Lifelong Learning: An ADKAR Model-Based Framework for Managing a Change in Thinking & English Language Learning Styles at the Secondary Stage. **A Research Paper Presented at the 5th Academic Conference of Assiut University College of Education, "Educational Views for Developing the Pre-University Education System"** held at Sharm El-Sheikh (12-15 March), 1-61.

2- Anderson, D., & Anderson, L. (2001). **Beyond change management: Advanced strategies for today's transformational leaders.** San Francisco: Jossey–Bass.

3- Benedict, A. (2007). **2007 change management survey report: A study by the society for human resource management.** Retrieved from Society for Human Resource Management website:

4- http://www.shrm.org/research/surveyfindings/documents/2007%20change%20management%20survey%20report.pdf

5- Bennett, J. B. (2012). **Effectiveness of using a change management approach to convey the benefits of an informational security implementation to technology users.** Published Doctor dissertation, Cappella University.

6- Berkovich, I. (2011). No we won't! Teachers' resistance to educational reform, **Journal of Educational Administration,** 49(5) , 563- 578

7- Bylsma, P. J. (2008). **Differences in Staff Perceptions of School Quality.** Published Doctor of Education dissertation, University of Washington.

8- Cohen, D. S. (2005). **The heart of change field guide: Tools and tactics for leading change in your organization.** Boston, MA: Harvard Business School Press.

9- Cook, K. (2013). **The power of cooperation: How to deploy a contract wide task management system through the lens of ADKAR.** Published Master of science in quality assurance dissertation, California State University.

10- Dahir, C. & Stone, C. (2009). Counselor accountability: The path to social justice and systemic change. **Journal of Counseling & Development**, 87, 12-20.

11- Fischer, K. (2005) In pursuit of developing effective school councils. Published Master of Education dissertation, Royal Roads University.

12- Grovom, R. D. (2013). Assessing lean as industrial laboratory culture change: Utilizing the ADKAR model and the PDSA concept for a sustainable 5S system. Published Master of science in quality assurance dissertation, California State University.

13- Harrison, C. E. (2010). The self-Aware organization: A meta cognitive approach to change management in a small rural school district. Published Doctor of Education dissertation, University of Phonex.

14- Hiatt, J.M. (2006). ADKAR: a model for change in business, government and our community. Loveland, CO: Prosci Learning Center Publication.

15- ---------- & Creasey, T. J. (2003). Change management: The people side of change. Loveland, CO: Prosci Learning Center Publication.

16- Higgs, M., & Rowland, D. (2010). Emperors with clothes on: The role of self-awareness in developing effective change leadership. Journal of Change Management, 10(A), 369-385.

17- Hjelle, P. (2001). Reading between the lines: Teacher resistance to change. Published Doctor of Education dissertation, University of Pennsylvania.

18- Ibrahim, E. (2007). A case study of Texas regional education service center multicultural/diversity trainers' perception of teacher resistance and structural barriers to multicultural. Published Doctor of Education dissertation, Texas University.

19- Joiner, T. A. (2007). Total quality management and performance: The role of organization support and co-worker support. The International Journal of Quality & Reliability Management, 24(6), 617-627.

20- Kazmi, S.& Naarananoja, M. (2013). Comparative approach of key change management models- a fine assortment to pick from as per situational need. paper presented at 3rd annual international conference on Business Strategy and Organizational Behavior, University of Vassa, Finland, pp.217- 225.

21- Kevin, K. (2002). Against repetition: Addressing resistance to anti-oppressive change in the practices of learning, teaching, supervising, and researching. Harvard Educational Review; 72(1), 67- 92.

22- Kotter, J. P. (1996). Leading change. Boston, MA: Harvard Business School Press.

23- Lundin, S.C. & Christensen, J. (2003) Fish! Stick: A remarkable way to adapt to changing times and keep your work fresh. New York, NY: Hyperion.

24- Meade, K. J. (2013). Developing a change management plan for organizational transformation. Published Master of science in quality assurance dissertation, California State University.

25- Mohan K. & Shubhasheesh B. (2017). Onboarding is a change: Applying change management model ADKAR to onboarding", Human Resource Management International Digest, 25(7), 5-8.

26- Prosci (2012). 2012 Best Practices in business process reengineering report, Retrieved from: http://www.change-management.com/best-practices-report.htm

27- Raines, K. (2010). Teacher resistance to the response to intervention process: Adelphi study. Published Doctor of Education dissertation, University of Phoenix.

28- Raymond, C. (2003). The ethical imperative to lead change: Overcoming the resistance to change, The International Journal of Educational Management; 17(1), 7-13.

29- Rinelli, k. (2013). Overcoming k-12 teacher resistance to technology and learning using M-learning. Published Doctor of Education dissertation, Keiser University.

30- Roelande H. and others (2009) School self-evaluation and student achievement, School Effectiveness and School Improvement, 20 (1), 47- 68

31- Rorke, S. J (2007). Continuance of an interventional change management project for grade 4 math students-An executive position paper. Published Doctor of Education dissertation, Wilmington University.

32- Siegel, D. (2008). Accepting technology and overcoming resistance and acceptance model. Published Doctor of Education dissertation, University of Central Florida.

33- Sims, D. (2008). Strategic responses to school accountability measures: It's all in the timing. Economics of Education Review, 27, 58–68.

34- Shalan, S. K. (2017). The impact of applying change management model ADKAR on implementation success of Enterprise Resource Planning (ERP) system at Jordan public sector. Published Master dissertation, Arabic aman University.

35- Shin, S. & Slater, C. (2010) Understanding the leadership qualities of a head of department coping with curriculum changes in a Hong Kong secondary school, School Leadership and Management, 30 (4), 367- 386.

36- Steinhoff, G. (2007). Examining and addressing resistance to change in an elementary school. Published Doctor of Education dissertation, University of Delaware.

37- Travis, M. G. (2013). Bringing 21st century learning to the high school classroom. Published Doctor of Education dissertation, University of Hawai.

38- Zigarmi, P., & Hoekstra, J. (2011). What's killing your change initiatives? Chief Learning Officer, 10 (1). Retrieved from http://clomedia.com/articles/view/what-s- killing-your-change-initiatives.