



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من  
وجهة نظر المعلمين والمديرين

نادرة سعدي أسعد الجعبري

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

١٤٤٦ هـ / ٢٠٢٤ م

واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من

وجهة نظر المعلمين والمديرين

إعداد الطالبة

نادرة سعدي أسعد الجعبري

بكالوريوس لغة عربية، جامعة القدس المفتوحة/ فلسطين

إشراف الدكتور:

أشرف محمد حسن أبو خيران

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في

الإدارة التربوية/ برنامج الدراسات العليا / كلية العلوم التربوية / جامعة القدس

١٤٤٦ هـ / ٢٠٢٤ م



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج الإدارة التربوية

### إجازة الرسالة

واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين  
والمديرين

إعداد الطالبة : نادرة سعدي أسعد الجعبري

الرقم الجامعي: ٢٢٢١٠١٨٦

المشرف: د. أشرف محمد أبو خيران

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ ٢٤ / ٠٨ / ٢٠٢٤ م من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم  
وتواقيعهم:

١. مشرف ورئيس لجنة المناقشة: د. أشرف محمد أبو خيران التوقيع:

٢. ممتحناً داخلياً: أ.د. محمود أبو سمرة التوقيع:

٣. ممتحناً خارجياً: أ.د. تيسير أبو ساكور التوقيع:

القدس - فلسطين

١٤٤٦ هـ / ٢٠٢٤ م

## إهداء

إلى من بلغ الرسالة و أدى الأمانة ونصح الأمة سيدنا محمد ﷺ.

إلى مهوى الأفئدة و القلوب مسرى رسول الله ﷺ المسجد الأقصى المبارك

إلى شعب فلسطين المرابط على أرض الجهاد

إلى شهداء فلسطين الحبيبة وأسراها البواسل والجرحى الميامين

إلى كل من أضاء بعلمه عقل غيره

إلى كل من علمني حرفا وكل من ساندني بكلمة أو ابتسامة

إلى من أحمل اسمه بكل افتخار والذي الحبيب رحمه الله

إلى من كان دعاؤها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي إلى أعلى الحبايب أمي رحمها الله

إلى من كان سندي وبسمة أيامي زوجي رحمه الله

إلى أبنائي حصاد عمري ومهجة قلبي خالد ومحمد ووسام وروزانا

إلى من كان بمثابة أخي دائما الاستاذ عماد

إلى من جعلهم الله إخوتي بالله ... ومن أحببتهم في الله طلاب ماجستير الإدارة التربوية

أهديهم جميعا ثمرة هذا العمل المتواضع....

الباحثة

نادرة سعدي أسعد الجعبري

## إقرار

أقر أنا مقدمة هذه الرسالة أنها قدمت إلى جامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يُقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

الاسم: نادرة سعدي أسعد الجعبري

*Nadera*

التوقيع:

التاريخ: ٢٤ / ٠٨ / ٢٠٢٤م

## شكر وعرافان

الحمد لله رب العالمين، أولاً وأخيراً، الحمد لله الذي وهبني علماً وعلمني ما لم أكن أعلم، الحمد لله الذي وفقني وأعانني على إتمام هذا العمل المتواضع ليخرج إلى حيز الوجود بصورته الحالية.

أوجه الشكر الجزيل إلى كل من:

- الصرح العلمي الشامخ الذي شرفُتُ بالدراسة فيه وأن أكون إحدى طالبات العلم فيه.
- جامعتي الحبيبة - جامعة القدس - المؤسسة التعليمية الشامخة بعلمها وعلمائها.
- مشرفي على هذه الرسالة الدكتور أشرف أبو خيران، على ما قدمه من توجيهات ونصائح وإرشادات بناءة، وحسن المعاملة الطيبة، فكان واسع الصدر، وخير موجّه لي في رحلة البحث والتنقيب.
- عضوي لجنة المناقشة البروفيسور محمود أبو سمرة والدكتور تيسير أبو ساكور على جهودهما وملاحظتهما الخيرة في تدقيق ومراجعة هذه الدراسة وإجراء التعديلات عليها.
- كافة أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية بجامعة القدس، وأخص بالذكر المبدع والمميز والمعطاء البروفيسور الدكتور محمود أبو سمرة.
- أعضاء لجنة تحكيم الاستبانة لما بذلوه من جهد في صياغة وتعديل الاستبانة وإخراجها بالشكل السليم
- مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل، مؤسسات وأشخاص على التعاون والمساعدة.
- مديري ومديرات المدارس الخاصة ومعلماتها في مديريات التربية والتعليم بمحافظة الخليل، لإجابتهم على فقرات أدوات الدراسة.
- وإلى جميع من ساهم في إخراج هذه الرسالة إلى حيز الوجود

الباحثة

## المخلص:

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل ، من وجهة نظر المعلمين والمديرين. وإلى تحديد اختلاف استجابات المعلمين حسب متغيرات الجنس، وعدد سنوات الخبرة ، والمؤهل العلمي، والتخصص، والمديرية. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي المختلط (كمي/ نوعي)، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومديري المدارس الخاصة بمحافظة الخليل للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م والبالغ عددهم (٧٧) مديراً ومديرة، ومعلمي هذه المدارس البالغ عددهم (١١٢٧) معلماً، وقد تم اختيار عينة طبقية عشوائية مكونة من (١٨٩) معلماً و(١١) مديراً، بنسبة (١٦.٦ %) من مجتمع الدراسة. ولجمع البيانات استخدمت أداتان: الأداة الأولى استبانة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، والثانية مقابلة لمعرفة واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل كما يراها المديرون أنفسهم.

أظهرت نتائج الدراسة أنّ واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين في محافظة الخليل جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣.٦٩) مع انحراف معياري (٠.٨٩). وحصل المجال (الاستراتيجيات الداعمة للتغيير) على أعلى تقدير، تلاه المجال (الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود)، ثم المجال (تنفيذ التغيير) وأخيراً المجال (تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير)، وكذلك أظهرت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين في محافظة الخليل تُعزى إلى مُتغير الجنس، والتخصص، وموقع المدرسة، بينما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير سنوات الخبرة، وأنّ هناك فروقاً بين ذوي الخبرة (أقل من ٥ سنوات) من جهة وبين ذوي الخبرة (٥ سنوات إلى ١٠ سنوات

من جهة أخرى لصالح ذوي الخبرة (أقل من ٥ سنوات)، وفروقا بين ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات) من جهة وبين ذوي الخبرة من (٥-١٠ سنوات) لصالح ذوي الخبرة (الأكثر من ١٠ سنوات). وكذلك وجود فروق تعزى إلى مُتغير المؤهل العلمي، لصالح حملة درجة البكالوريوس فأقل . ولمُتغير المديرية، وكانت الفروق بين مديرية جنوب الخليل من جهة وبين مديرية شمال الخليل من جهة أخرى لصالح مديرية شمال الخليل. وفروق بين مديرية جنوب الخليل من جهة وبين مديرية وسط الخليل من جهة أخرى لصالح مديرية وسط الخليل، كما أظهرت المقابلات أن هناك تأثيراً للإمكانيات المادية والبشرية في صياغة الرؤية المستقبلية، وأظهرت النتائج أن هناك بعض المدارس تتبنى استراتيجية البحث الداعم، وأظهرت النتائج أن تنفيذ التغيير يكون عن طريق التواصل ومسح الاحتياجات، ومن خلال الأنشطة والفعاليات التدريبية وورش العمل وبرامج التطوير المهني وعمل اجتماعات تخطيطية للمعلمين، وعلى الصعيد الإداري، تعاني بعض المدارس من ضعف الرؤية المستقبلية وغياب استراتيجيات واضحة للتواصل مع العاملين حول التغيير. وعلى الصعيد السلوكي، تواجه المدارس تحديات مرتبطة بردود فعل المعلمين على التغيير، حيث قد يقاوم البعض التغيير خوفاً من المجهول أو تمسكاً بالأوضاع المعتادة.

وبناء على نتائج هذه الدراسة توصي الباحثة: وضع تصور مقترح لقيادة التغيير في المدارس ليكون دليلاً لمديري المدارس عند تطبيق قيادة التغيير، والتركيز على الأبعاد القيادية وليس على المهام الإدارية كمدير، وبضرورة تخصيص جزءاً من الموازنات الخاصة بالتعليم لتلبية احتياجات قيادة التغيير، و تخفيف الأعباء الموكلة إلي المديرين، والمرونة في منحهم الصلاحيات والحد من المركزية، واكساب المديرين المعارف والمهارات المقومات لنجاح قيادة التغيير من خلال إلحاقهم بدورات تدريبية متخصصة، ومواصلة المديرين لعملية تطوير أنفسهم من خلال وضع أهداف هامة لهم يسعون دائماً إلى تحقيقها، وفي الختام لا بد من ترك الفرصة للمعلمين لإظهار طاقاتهم الإبداعية وتعزيز دورهم الإبداعي.

**الكلمات المفتاحية:** مديري المدارس، المدارس الخاصة، قيادة التغيير، محافظة الخليل.

# **The Practice of Change Leadership by Private School Principals in The Hebron Governorate Perspectives of Teachers and Principals**

**Prepared by: NADERA SA'DY JABARY**

**Supervisor: DR. ASHRAF ABU KHAYRAN.**

## **Abstract:**

This study aimed to investigate the reality of change leadership practices among private school principals in Hebron Governorate from the perspectives of both teachers and principals. It also sought to identify differences in teachers' responses based on variables such as gender, years of administrative experience, academic qualifications, specialization, and directorate. The researcher employed a mixed-methods approach (quantitative/qualitative). The study population comprised (٧٧) principals and (١١٢٧) teachers in private schools in Hebron Governorate for the academic year ٢٠٢٢/٢٠٢٣. A stratified random sample of (١٨٩) teachers and (١١) principals, representing ١٦,٦% of the study population, was selected. Data was collected using two instruments: a questionnaire to assess the reality of change leadership practices among private school principals from the teachers' perspective, and interviews to understand principals' own perceptions of their change leadership practices.

The results revealed that teachers perceived private school principals' change leadership practices in Hebron Governorate to be at a high level, with a mean score of ٣,٦٩ and a standard deviation of ٠,٨٩. The "strategies supporting change" dimension received the highest rating, followed by the "future vision for desired change," "change implementation," and finally "creating a work environment and encouraging change." Additionally, the results showed that there were no statistically significant differences in the practice of change leadership among private school principals from the perspective of teachers attributed to gender, specialization, or school location. However, there were statistically significant differences in the mean scores of change leadership practice attributed to years of experience, with those having less than ٥ years of experience demonstrating higher levels of practice. Differences were also found based on academic qualifications, favoring those with a bachelor's degree or lower, and directorate, with North Hebron Directorate showing higher levels of change leadership practice compared to South and Central Hebron Directorates.

Interviews revealed that material and human resources played a significant role in shaping the future vision. Some schools adopted a supportive research strategy, and change implementation was achieved through communication, needs assessment, training activities, workshops, professional development programs, and planning meetings for teachers. At the administrative level, some schools suffered from a lack of a clear future vision and effective communication strategies regarding change. Behaviorally, schools faced challenges related to teachers' reactions to change, as some resisted change due to fear of the unknown or adherence to the status quo.

Based on the study findings, the researcher recommended developing a proposed framework for change leadership in schools to guide principals in implementing change, focusing on leadership dimensions rather than administrative tasks, allocating a portion of education budgets to support change leadership, reducing the workload on principals, granting them more flexibility and authority, and equipping principals with the knowledge and skills necessary for successful change leadership through specialized training courses. Additionally, principals should continue their professional development by setting important goals. Finally, teachers should be given the opportunity to demonstrate their creativity and enhance their creative role.

**Keywords:** school principals, private schools, change leadership, Hebron Governorate

## الفصل الأول:

### الإطار العام للدراسة

- ١.١ مقدمة
- ٢.١ مشكلة الدراسة
- ٣.١ أسئلة الدراسة
- ٤.١ فرضيات الدراسة
- ٥.١ أهداف الدراسة
- ٦.١ أهمية الدراسة
- ٧.١ حدود الدراسة
- ٨.١ مصطلحات الدراسة

## الفصل الأول:

### الإطار العام للدراسة

#### ١.١ مقدمة

تعتبر التحديات المتزايدة التي يشهدها العالم، والضغوطات المتزايدة التي تختص بها الساحة الفلسطينية دافعا لمدير المدرسة إلى قلب التركيز، فأصبحت قيادة التغيير أمرا حتميا لضمان بقاء المؤسسات وتطويرها ورفيها وتحقيق أهدافها.

تعتبر الإدارة المدرسية دعامة أساسية لقيادة التغيير في العملية التعليمية فالإدارة المدرسية ركيزة أساسية في المنظومة التعليمية، فهي المسؤولة عن توفير البيئة الملائمة لعملية التعلم والتعليم، وتحقيق أهدافها التربوية. ومع تطوّر علوم الإدارة، ازدادت أهمية دور مدير المدرسة، حيث تحوّل من مجرد مُدير للعاملين إلى قائدٍ يُساهم في تحسين أداء المدرسة وتطويرها، وتبرز أهمية قيادة التغيير في الإدارة المدرسية كونها عنصراً هاماً في عمل الإدارة المدرسية، فهي تسعى إلى المحافظة على قيم المؤسسة التعليمية وأصولها، مع تحديثها وتطويرها بما يتناسب مع التطورات المتسارعة في البيئة المحيطة. وتهدف قيادة التغيير في الإدارة المدرسية إلى تحقيق جملة من الأهداف، تشمل تحسين نتائج أداء المعلمين والطلاب، وزيادة كفاءة العملية التعليمية، تطوير قدرات ومهارات المعلمين والطلاب، واستثمار جميع الإمكانيات المادية والبشرية في المدرسة، وخلق بيئة تعليمية إيجابية محفزة على الإبداع والابتكار.

وتعتبر القيادة من الموضوعات التي تهتم أفراد المجتمع، ولها دور اجتماعي رئيس يقوم به القائد أثناء تفاعله مع غيره من أفراد المجتمع، وهذا الدور يملي على صاحبه أن يكون متمسماً بالقوة والقدرة على

التأثير في الآخرين وتوجيه سلوكهم في سبيل بلوغ تحقيق أهداف الجماعة، كما أن هناك مجموعة من المهارات القيادية التي تعتبر ضرورية للقائد، ومنها المهارات الفنية والمهارات الإنسانية والمهارات الإدراكية، والمهارات الفكرية والسياسية، والقيادة والإدارة وجهان لعملة واحدة، فالقيادة ترتبط بالتغيير والعمل على إحداث التغيير، بينما الإدارة تركز على ضمان الاستقرار، والمدارس بحاجة إلى النوعين، والواقع أن القيادة ضرورة لإحداث تغييرات عميقة. كما أن الثورة المعرفية التي يشهدها العالم الآن هي أعظم الثورات التي شهدتها الإنسانية وأكثرها خطرًا، وقد يكون أعظم ما تقوم به الثورة المعرفية الحالية هو وضعها تراث عصر التنوير بمقولاته ومسلّماته بقواعده ومنطقه ومنهجيّاته، وبنظريّاته الكبرى ونتائجها موضع شك، وقراءتها لمنجزاته قراءة تاريخية معاكسة بقصد الوصول إلى استنتاجات تسهم في فهم الواقع وتطوره، وفي وضع تصور نهائيّ لتنمية المهارات القيادية في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة، بناء على ما يتم التوصل له من نتائج. (المطيري، ٢٠٢٠)

إن لقيادة التغيير تأثيرات إيجابية جمة على مختلف جوانب المؤسسة، بدءًا من تحسين بيئة العمل وتعزيز الروح المعنوية لدى الموظفين، وصولًا إلى زيادة الإنتاجية والكفاءة، وتحقيق التميز والريادة في مختلف المجالات. ومع نتائج الانفجار المعرفي وظهور مجتمع المعرفة، والذي يمثل مجتمعًا متكاملًا يتضمن التعليم والثقافة والتكنولوجيا والاتصال، والتي تمثل مع بعضها وحدة متكاملة، كان لزامًا الاهتمام بتطوير التعليم وتنمية مهارات القيادة وذلك لتوفير متطلبات العصر المعرفي.

ويتطلب نجاح قيادة التغيير في الإدارة المدرسية امتلاك مدير المدرسة لمجموعة من المهارات، تشمل الرؤية الواضحة، ومهارات التواصل الفعّال، ومهارات حلّ المشكلات، ومهارات اتّخاذ القرار، ومهارات تحفيز وتشجيع الآخرين، والالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم. (بصبوص، ٢٠١٣)

مع تطور فروع المعرفة وفي ظل الثورة المعلوماتية والتكنولوجية في عصرنا الحديث، بات من الملزم على المسؤولين في الإدارة التربوية تبني أساليب وتوجهات إدارية مُتنوعة، تاركين خلفهم الإدارة التقليدية الروتينية، واتجهوا نحو ممارسة القيادة لمواجهة تحديات العصر الحالي. فأصبحت قيادة التغيير أحد أهم الأساليب الإدارية المُستخدمة لزيادة كفاءة وفعالية المؤسسات التربوية، وتطوير قدراتها الإبداعية والتنافسية.

وتمكن قيادة التغيير مدير المؤسسة من القيام بعمليات جمع وتوليد وتنظيم وتوظيف وابتكار المعرفة، مما يُحسن من الخدمات المقدمة للمجتمع وأبنائه، خاصةً في ظلّ التعاظم المعرفي والثورة التكنولوجية. وتُعدّ المدارس أحوج ما تكون إلى قيادة التغيير، لما لها من دورٍ هامّ في مساعدة المدرسة على تحقيق رسالتها. (غنيم، ٢٠٠٦)

تُعدّ القدرة على ممارسة قيادة التغيير من أهمّ مهارات مدير المدرسة، وتشمل هذه المهارات تدريب وتأهيل المعلمين والطلاب للتكيف مع هذه المتغيرات، مما يُساهم في خلق بيئة تعليمية مُحفزة للابتكار والإبداع.

ويملك هذا النمط من القيادة تأثيراً كبيراً على ديمومة العطاء، حيثُ يهتم بالانتقال من الواقع الحالي إلى المستقبل وما فيه من فرص وتحديات. (الزهراني وطيب، ٢٠١٧)

وبناء على ما سبق فإن الدراسة الحالية ستركز على قيادة التغيير ومدى ممارستها الواقعية من وجهة نظر المعلمين والمديرين في المدارس الخاصة بمحافظة الخليل.

## ٢.١ مشكلة الدراسة

تواجه فلسطين ظروفًا استثنائية أثرت هذه الظروف في شتى مناحي حياة الأفراد والمنظمات والمؤسسات ومن ناحية التعليم زادت هذه الظروف من المتغيرات والتحديات في حين ظهرت بعض هذه المتغيرات في بلاد العالم المستقرة فقط في أزمة كورونا وأيضا في حرب أوكرانيا كحالة طارئة مؤقتة.

إلا أن ظرف الاحتلال الإسرائيلي والحرب على غزة وسلوك الإحتلال في الضفة الغربية جعل هذه المتغيرات والطوارئ حالة شبه دائمة في البيئة الفلسطينية.

كما أن المناهج في تحديث دائم ومستمر وكما أن مستويات الطلبة تتفاوت من سنة إلى أخرى فطبيعة الطلبة في هذا العصر قد تغيرت فالجيل الحالي يتميز بتعلقه الشديد بأجهزة الهاتف الذكية واستخدامهم للتطبيقات المختلفة وهم يتسمون بالمرونة وسرعة التكيف مع التطبيقات الإلكترونية فلا بد من توجيه التغيير الدائم بقيادته نحو القدرة على التكيف بسهولة للحفاظ على كفاءة المؤسسة التعليمية رغم المتغيرات.

من هنا لاحظت الباحثة بصفقتها مديرة لمدرسة خاصة أن التعليم لا بد أن يتكيف مع المتغيرات سواء في أسلوب التدريس الإلكتروني أو الوجيهي أو في تعديلات المناهج وآلياتها وأن التكيف مع التغيير ينتج عنه ابتكارات تظهر كلما دعت الحاجة للإستقرار على وضعية معينة هذه الملاحظة دعت إلى الإشارة لأهمية ممارسة قيادة التغيير، والتي من ثمارها الابتكار.

إن ممارسة قيادة التغيير بكفاءة لها دور كبير وعلاقة وطيدة في مواكبة العاملين للتغيير مما يساند ديمومة المسيرة التعليمية بمستويات تتناسب مع روح العصر.

ولأن المعلم يعتبر بمثابة الركيزة الأساسية في العملية التعليمية التعلمية والقلب النابض في الموقف التعليمي فإذا أعد المعلم الإعداد الصحيح صلح حال التعليم وصلح حال المجتمع.

ومن الأمثلة على ذلك عندما توجهنا إلى التعليم الإلكتروني كانت له صعوبات كبيرة ولكن ممارسة قيادة التغيير أدت إلى تكيف المعلمات مع برمجيات التعليم الإلكتروني والتي أدت إلى ظهور الإبداعات من خلال تطوير المعلمات لمهارات جديدة مبتكرة مثل العروض التقديمية على بوربوينت وأفلام الأنميشن للشرح والتوضيح وهذه الابتكارات لم تكن تظهر عندما كنا في التعليم الوجيهي وعلى السبورة ولم تكن لتظهر لولا ممارسة قيادة التغيير في إدارة المدرسة. فكانت هذه الدراسة للتعرف إلى واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين والمديرين.

وتتلخص مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي:

ما واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين والمديرين؟

### ٣.١ أسئلة الدراسة

سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: هل تختلف متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة لقيادة التغيير الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغيرات (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، موقع المدرسة، المديرية)؟

السؤال الثالث: (المقابلة): ما واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المديرين؟

## ٤.١ فرضيات الدراسة

انبثقت عن سؤال الدراسة الثاني الفرضيات الصفرية الآتية:

**الفرضية الصفرية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الجنس.

**الفرضية الصفرية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير التخصص.

**الفرضية الصفرية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

**الفرضية الصفرية الرابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

**الفرضية الصفرية الخامسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير موقع المدرسة.

الفرضية الصفريّة السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المديرية.

## ٥.١ أهداف الدراسة

هدّفت هذه الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف يمكن إجمالها بالآتي:

١. التعرف إلى واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين.

٢. التعرف إلى دور متغيرات الدراسة: الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، موقع المدرسة، المديرية، في تقدير أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل.

٣. التعرف إلى واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المديرين.

## ٦.١ أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في:

أولاً: الأهمية العلمية:

أولاً: إن عينة الدراسة لها أهمية كبيرة حيث تُمثل شريحة المديرين والمعلمين شريحة فاعلة وحيوية في المجتمع، حيث تلعب دوراً محورياً في بناء وتطوير الأجيال القادمة.

وتُعدّ قيادة التغيير من أهمّ المهارات التي يجب على المديرين والمعلمين امتلاكها في ظلّ التطورات المتسارعة التي يشهدها العالم.

ثانياً: يُعدّ موضوع قيادة التغيير في المدارس الخاصة موضوعاً حديثاً على الساحة الفلسطينية في حدود معرفة الباحثة، ويهدف هذا البحث إلى توفير معلومات قيّمة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المديرين والمعلمين.

ثالثاً: تُساهم نتائج هذا البحث في إثراء الأدب النظري في مجال قيادة التغيير، وتفتح المجال أمام المزيد من البحوث والدراسات حول هذا الموضوع.

رابعاً: تُعدّ هذه الدراسة ذات أهمية علمية كبيرة، فهي تُقدم إطاراً نظرياً للباحثين والمختصين في مجال الإدارة والقيادة التربوية، وتُساهم في تعزيز فهمهم لواقع ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة في فلسطين.

#### ثانياً: الأهمية العملية:

تأمل الباحثة أن تساعد هذه الدراسة في تحديد درجة واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين والمديرين، وكذلك في إمكانية الاستفادة مما تحقّقه هذه الدراسة من أجل تحسين أداء القطاع التربوي وخاصة القطاع الخاص بشكل أفضل، ومواكبة كل جديد في هذا الميدان، وبتناول هذه الدراسة لموضوع يحظى بأهمية كبيرة ألا وهو التعليم، كذلك تتناول الدراسة واحدة من أبرز ما أفرزه الواقع الفلسطيني المميز الذي يشهد كما العالم تطور التكنولوجيا الحديثة ويتميز بظروفه الخاصة المختلفة عن العالم.

## ٧.١ مُصطلحات الدّراسة وتعريفاتها الإجراءيّة

**قيادة التغيير:** التوظيف الصحيح للموارد البشرية والإمكانيات المادية المتاحة للمؤسسة التعليمية، من خلال قيادة الجهد المخطط والمنظم للوصول إلى الأهداف المنشودة للتغيير وتوفير البيئة الملائمة للتغيير وتطوير قدرات المؤسسة من خلال أفضل توظيف للمناخ التنظيمي والموارد البشرية والإمكانيات المادية. (الثبتي، ٢٠٢٣)

هي القيادة التي يكون من مسؤوليتها التأثير ومتابعة سير العملية التعليمية داخل المؤسسة التعليمية والتوجيه نحو تطبيق الاستراتيجيات التي من خلالها يتم إنجاز الأهداف التربوية. (الشهراني، ٢٠٢٢، ص ١٤٣)

وهي الاستراتيجيات المدروسة التي يتبعها القائد بالمؤسسة من خلال توظيفه للإمكانيات المتاحة بشكل فعال ومبتكر لإحداث التغييرات اللازمة والوصول بالمؤسسة التعليمية للأهداف المرجوة والقدرة على المنافسة في عصر ثورة تكنولوجيا المعلومات. (القطيفان، ٢٠٢٠)

**وتعرف الباحثة قيادة التغيير إجرائيا بأنها:** هي القيادة التي تتدخل بشكل منظم بهدف المتابعة وإجراء التغييرات المدروسة، في عناصر عمل المدرسة، بغرض التوجيه نحو الواقع الأفضل الذي تم التخطيط له، من خلال استخدام المهارات والمعارف والموارد المتاحة.

المدارس الخاصة: المؤسسة التعليمية الخاصة: كل مؤسسة تعليمية غير حكومية مرخصة، تقوم بتعليم الطلبة وفق مناهج فلسطينية. (قرار بقانون رقم (٨) لسنة ٢٠١٧م بشأن التربية والتعليم العام)

**والمدارس الخاصة:** هي كل مؤسسة تعليمية غير حكومية، مرخصة تطبق المناهج والكتاب المدرسي المقرر في المؤسسات التعليمية الحكومية على أن تتقيد بأنظمة التربية والتعليم وأهدافها والقوانين التربوية الخاضعة لإشراف الوزارة ومراقبتها. (الخياط، ٢٠١٩)

وتعرف الباحثة المدارس الخاصة إجرائياً بأنها: مؤسسة تعليمية غير حكومية مرخصة تقدم خدمات التعليم الأساسي أو الثانوي للطلاب وفقاً للمناهج الفلسطينية أو أي خطة منهجية معتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم العالي، وتشرف عليها الإدارة العامة للتعليم العام بوزارة التربية والتعليم، وأقسام التعليم العام في مديرية التربية والتعليم، وقد تتبع هيئات أو مؤسسات أو أفراد من المجتمع، وقد يؤسسها أو يرأسها أو يديرها أو ينفق عليها فرد أو أفراد أو جمعيات أو هيئات فلسطينية أو أجنبية.

**محافظة الخليل:** هي محافظة فلسطينية واقعة جنوب الضفة الغربية وتبلغ مساحتها (٩٩٧) كم<sup>٢</sup>، وتحدها من الشمال محافظة بيت لحم بينما يحدها الخط الأخضر والبحر الميت من الجهات الأخرى (البحر الميت شرقاً، والخط الأخضر جنوباً وغرباً) وهي أكبر محافظات الضفة من ناحية المساحة والسكان حيث تبلغ مساحتها ١٦٪ من أراضي الضفة الغربية وتعدادها (٧٢٩١٩٣) نسمة سنة ٢٠١٦م، وفيها قبور الأنبياء إبراهيم خليل الله ومنه أخذت تسميتها وكذلك قبر يعقوب وإسحق وأزواجهم عليهم السلام، وأخذت المكانة الدينية بعد القدس لدى الديانتين الإسلامية واليهودية، وتبعد عن مدينة القدس قرابة (٣٥) كم وتتكون المحافظة من ١٠٠ قرية ومدينة أبرزها مدن الخليل ودورا ويطا والسموع والظاهرية وحلحول، بالإضافة إلى مخيمين للاجئين هما الفوار والعروب.

( الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني ٢٠٢٠:٢٢)، ويكيبيديا.

## ٨.١ حدود الدراسة ومحدداتها.

تتضمن الدراسة الحدود التالية:

الحد البشري: اقتصر تطبيق الدراسة على جميع المعلمين والمديرين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل.

الحد الزمني: تم تطبيق القسم الميداني من الدراسة خلال العام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤م.

الحد المكاني: اقتصر تطبيق الدراسة على المدارس الخاصة في محافظة الخليل.

الحد المفاهيمي: تحددت نتائج هذه الدراسة بالتعريفات الإجرائية الواردة في سياق الدراسة.

الحد الموضوعي: تحددت الدراسة بعنوانها المتعلق بواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة

التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين والمديرين.

الحد الإجرائي: يتمثل في الإجراءات التي حددتها الباحثة والأساليب الإحصائية التي اتبعتها في

معالجة البيانات.

حدود نتائج الدراسة: تم تعميم نتائج الدراسة في ضوء الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات)،

وموضوعية استجابة أفراد عينة الدراسة إلى فقرات الأداة.

محددات الدراسة: ومن هذه المحددات، الاحتلال الإسرائيلي وممارساته ، والحرب على غزة، وعدم

انضباط الدوام المدرسي وعدم سهولة استجابة المعلمين بسهولة لتعبئة الاستبانة .

## الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة

### ٢.١ . الإطار النظري.

٢.١.١. تمهيد

٢.١.٢. مفهوم القيادة.

٢.١.٣. أهمية القيادة.

٢.١.٤. وظائف القيادة.

٢.١.٥. اتجاهات وممارسات القيادة.

٢.١.٦. نظريات القيادة.

٢.١.٧. السمات الشخصية للقادة.

٢.١.٨. من أهم خصائص القائد الناجح.

٢.١.٩. مراحل صناعة القادة

٢.١.١٠. أبرز أنماط القيادة.

٢.١.١١. القيادة في الفكر الإسلامي

٢.١.١٢. التغيير.

٢.١.١٣. أبعاد التغيير.

٢.١.١٤. أنواع التغيير.

٢.١.١٥. مفهوم قيادة التغيير.

٢.١.١٦. أهمية قيادة التغيير.

٢.١.١٧. خصائص قيادة التغيير.

٢.١.١٨. استراتيجيات قيادة التغيير.

٢.١.١٩. مجالات قيادة التغيير.

٢.١.٢٠. معيقات قيادة التغيير.

٢.١.٢١. طرق التغلب على معيقات التغيير.

٢.٢. الدراسات السابقة والتعقيب عليها

٢.٢.١. الدراسات العربية:

٢.٢.٢. الدراسات الأجنبية:

٢.٢.٣. التعقيب على الدراسات السابقة العربية.

٢.٢.٤. التعقيب على الدراسات السابقة الأجنبية.

٢.٢.٥. أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة.

٢.٢.٦. ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.

## الفصل الثاني:

### الإطار النظري والدراسات السابقة:

تضمن هذا الفصل عرضاً للأدب التربوي المتعلق بالقيادة والتغيير، وقيادة التغيير كما عرض الفصل عدداً من الدراسات العربية والأجنبية ذات العلاقة ضمن سرد تاريخي تصاعدي.

#### ٢.١ الإطار النظري.

##### ٢.١.١ تمهيد

**التغيير:** رفيق درب المؤسسات، وتحدي يواجهه القادة، ويُعد التغيير ضرورة لا بدّ منها ولكن التحدي الأكبر الذي يواجهه القادة والمديرين يكمن في قدرتهم على استباق صعوبات التغيير، ومواجهتها بفعالية. ويلزم لمواجهة التغيير استعداداً دائماً وحلولاً بديلة، باستباق صعوبات التغيير بامتلاك معلوماتٍ محدّثة باستمرار، والبقاء في حالةٍ من اليقظة الدائمة، والتفكير في حلولٍ بديلةٍ على الدوام، بإدارةٍ غير مقيدة ومهاراتٍ ضروريةٍ للقادة. (عون وآخرون، ٢٠١٨)

تُمثّل هذه الطريقة في العمل نهجاً مثاليّاً لإدارةٍ غير مقيدة الأفكار، حيث يتوجّب على القادة والمديرين تقييم المخاطر قبل اتخاذ القرارات، معتمدين على التفكير المستمر.

ولبناء التفكير المستمر نحتاج خطةً شاملةً لضمان النجاح، شاملةً وتتضمّن خططاً عملياتيةً تنفيذيةً وخططاً استراتيجيةً سياسية، تُمثّل هذه الخطة مفتاحاً لفهم التفكير العمليّ واتخاذ القرارات الحكيمة.

(مرعي، ٢٠٠٠)

## ٢.١.٢ مفهوم القيادة.

**القيادة Leadership** : علم وفن يمارسه القادة خلال قيادتهم للأفراد، يمكنهم من تحقيق الأهداف المنشودة، وتكون من خلال التأثير فيهم وضمان ثقتهم ومشاركتهم وطاعتهم، بقدرته على كسب ولائهم وحفزهم على العمل بأعلى درجة ممكنة، من خلال تفهم سلوكهم ومشاعرهم وتلبية حاجاتهم، وامتلاكه مهارات وكفايات تؤهله للقيادة. (صيام، ٢٠١٧، ص ٢٤)

**والقيادة** هي عملية التأثير في مجموعة من الأشخاص من خلال خطة سير واضحة لتحقيق أهداف محددة. (الشهراني، ٢٠٢٢، ص ١٤٤)

هي ظاهرة اجتماعية تتمثل في شخص له سمات قيادية وله القدرة في توجيه الآخرين ويعمل على تعديل سلوكهم من أجل تحقيق أهداف مشتركة أو أهداف منظمة إدارية للمساعدة في تحقيق أهداف المؤسسة من أجل كسب تعاونهم وتحفيزهم على العمل بأعلى درجة من الكفاية والقيام بالمهام الموكلة إليهم وتوجيه طاقاتهم واستخدامها إلى أقصى درجة ممكنة من الكفاية الانتاجية. (آل عزام وبن ظفرة، ٢٠٢٣، ص ٢٧١).

القيادة هي القدرة على التأثير على مجموعة نحو تحقيق رؤية أو مجموعة من الأهداف.

(Robbins.٢٠١٨)

القيادة هي سلوك الفرد عند توجيه أنشطة مجموعة نحو هدف مشترك. (Hemphill, ١٩٥٧)

القيادة التعليمية هي عملية تجنيد وتوجيه مواهب وطاقات المعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور نحو تحقيق أهداف تعليمية مشتركة. (Bush.٢٠١١)

**وتعرف الباحثة القيادة Leadership إجرائيا بأنها:**

**القيادة** هي عملية تفاعلية مزدوجة وديناميكية تتضمن التأثير والتأثر بين القائد الذي يتمتع بمهارات قيادية مميزة، والجماعة التي ينتمي إليها، وهي القدرة على تحقيق الأهداف المشتركة الناتجة عن خطط مدروسة

وفعالة تُلبّي احتياجات مجتمع المعرفة الحديث. وتسعى القيادة إلى تحقيق أهداف محددة، سواء كانت عامة أو خاصة، من خلال توظيف قوة التأثير والتأثر والسلطة.

وتعتمد القيادة على خطوات ، تبدأ بالتخطيط، ثم التنظيم، فالتنفيذ، وأخيراً مراقبة العمل وتحليل الوضع والنتائج. وتتشكل القيادة من خلال التفاعل والتوافق بين القائد والمرؤوسين، مع مراعاة الموقف والظروف المحيطة. ويعتمد القائد على تحفيز وإلهام وتشجيع مرؤوسيه، لدعم العمل وإطلاق الإبداعات والمبادرات. ويتمتع القائد بقدرة تحفيز مرؤوسيه على بذل أقصى طاقاتهم ومواهبهم لتحقيق الأهداف المنشودة.

### ٢.١.٣ أهمية القيادة.

لا بد للمجتمعات البشرية من قيادة تنظم شؤونها، وتقيم العدل بينها في كل وقت وحين؛ كما جاء في حديث النبي عليه الصلاة والسلام: "إذا خرج ثلاثة في سفر فليؤمروا أحدهم" (أخرجه أبو داود ٢٦٠٨).

فالقيادة تؤدي دوراً مهماً ورئيسياً في حياة الأفراد والمجتمعات، فهي تمكن المؤسسات من مواكبة المتغيرات الخارجية المحيطة بها والتعامل معها وتوظيفها بقدرتها على توفير الوضوح حول الاتجاه المستقبلي الإستراتيجي للمؤسسة؛ لما لها من تأثير مباشر وغير مباشر على تحديد وتحقيق الأهداف وتحويلها إلى نتائج.

وتوحيد كلمة المجموعة وضمان الالتزام لديهم لتسيير العجلة دون عراقيل ودون استبداد بالآراء؛ وذلك من خلال تنظيم وتنسيق العلاقات بين الأفراد العاملين لتوحيد جهودهم وتعاونهم في أداء العمل بتوفير العناصر الأخرى المتمثلة في الأموال والأدوات. والشمولية لتمكينهم من القيادة والريادة الإبداعية.

(المطيري، ٢٠٢٠)

### ٢.١.٤ وظائف القيادة.

يمكن تلخيص الوظائف المناطة بالقيادة فيما يأتي:

تحديد وتعريف مهمة ودور المؤسسة، وهو أمر غاية في الأهمية في ظل عالم سريع ومتغير ويجب النظر إليها على أنها عملية ديناميكية ومستمرة، لتجسيد أهداف المؤسسة والتي تقتضي بناء السياسات داخل الهيكل، وإقرار الوسيلة المناسبة من أجل الوصول للغايات والنهيات المرغوبة.

من خلالها يتم الدفاع عن المؤسسة وسلامتها، وثباتها والحفاظ عليها، حيث هناك تداخل بين القيم والعلاقات العامة والقادة عليهم تمثيل مؤسساتهم أمام الجميع، لمحاولة إقناعهم بأهمية اتباع قراراتهم، والعمل على تنظيم الصراعات الداخلية في المؤسسة. (العسولي، ٢٠١٩).

**التخطيط:** يعني تحديد الأهداف واختيار الوسائل اللازمة لتحقيق الأهداف المرسومة.

**التنظيم:** اختيار الموظفين، والتثبت من كفاءتهم والمشاركة في تدريبهم والإشراف على تنفيذ القوانين والأنظمة المتعلقة بالموظفين والوظيفة العامة كشؤون الترفيع والمكافأة والتأديب والنقل والتقاعد.

**التوجيه:** يعني إرشاد المرؤوسين والتعاون المشترك القائم على الرضا والاستجابة والثقة المتبادلة.

**الرقابة:** تعني التأكد من أن الأعمال تتخذ وفقاً للقواعد والأصول الموضوعية بهدف إصلاح الأخطاء وتقويم الاعوجاج ومحاسبة المقصرين ومكافأة الذين يعملون بإخلاص. (هزاوي، ٢٠١٧)

## ٢.١.٥ اتجاهات وممارسات القيادة.

هناك عدة اتجاهات وممارسات للقيادة يستخدمها القائد في تعامله مع الجماعة وهي:

**القيادة التسلطية:** حيث تتميز بمركزية القائد وهو زعيم استبدادي يعطي الأوامر ويعين الواجبات والمهام

دون أن يستشير الآخرين، و ينفرد القائد بالسلطة ويقوم بتحمل المسؤولية الكاملة. (بو عامر، ٢٠١٩)

**القيادة التشاركية:** هنا تطبق اللامركزية في السلطة والتشاور مع المرؤوسين، بحيث يصبح عمل الفريق

جزء مهم من كيفية أداء الأعمال في المؤسسة، وتعمل السلطة العليا على اقتراح الأهداف والغايات واتخاذ

القرارات النهائية، ويتميز هذا النمط بأنه يسمح للأفراد بتقديم اقتراحات لتحسين الجودة، حيث يتحملون مسؤوليات أكبر في العمل، بينما لا يسمح لهم بأن يصبحوا ذوي سلطة حقيقية في المشروع، فالقادة يتصرفون هنا كمعلمين للآخرين وهم مسؤولون عن النتائج. (النوفل، ٢٠٢١)

**القيادة الاشرافية:** يتميز هذا النمط بإتاحة المجال للمرؤوسين لاتخاذ القرارات والتحكم بكيفية القيام بأعمال المؤسسة، حيث يعطيهم الصلاحية للتأثير في الأهداف والهيكل والنظم، فالقادة يقومون بإرشاد المؤسسة من دون السيطرة عليها والتحكم بالمرؤوسين دون أن يستغلوا نفوذهم، فيعتمد هذا النمط على السماح لكل طرف بأن يقدم ما لديه من مساهمات جوهرية ومسؤولة من أجل نجاح المؤسسة.

**القيادة الخدمية:** تتميز بأنها قيادة مختلفة من حيث الممارسات والتوجهات، حيث يتخلى القادة في هذا النمط عن المصلحة الذاتية ويعملون على خدمة حاجات الآخرين، ودعمهم للتطور والنمو وتقديم الفرص لهم للكسب العاطفي والمادي، فأولويتهم دائماً خدمة جميع الأطراف ذات الصلة، وفي اعتقادهم أن سبب وجودهم هو الخدمة وتطوير الأفراد للأفضل. (قاسم وآخرون، ٢٠١١)

## ٢.١.٦ نظريات القيادة.

تعددت الدراسات والنظريات خلال العقود الماضية التي تحاول تفسير ظاهرة القيادة الا أن جذور النظرية في ميدان القيادة التربوية لاقى اهتماما خاصا وتطورا في النصف الثاني من القرن العشرين لأن القيادة التربوية تعد عنصراً أساسياً في تحقيق التميز في التعليم، ونظراً لأهميتها برزت الحاجة إلى دراسة وفهم مفهوم "النظرية في القيادة" بشكل معمق.

النظرية في القيادة التربوية: مجموعة من الفروض نشأت عن طريق التجريب والفحص والملاحظة، تهدف إلى تفسير طبيعة القيادة التربوية والتنبؤ بها وتحديد السلوكيات الفعالة للقائد التربوي وشرح وتفسير المواقف الإدارية، وتوليد المعرفة القيادية.

تُعدّ النظرية في القيادة التربوية أداة مهمة لفهم وتطوير القادة التربويين، لكن يجب استخدامها بمرونة مع مراعاة السياق والموقف والاختلافات الفردية. (آل قماش، ٢٠٢٠)

## ومن أبرز نظريات القيادة

### نظرية الرجل العظيم

سيطرت نظرية الرجل العظيم على المجتمعات لسنوات عديدة على الرغم من انها لم تقابل بمميزات وهذه النظرية قائمة على ان القائد يولد ولا يتم صناعته فقد ولد بخصائص موروثة وفطرية تجعلهم قادة طبيعيين، ويتمتع القادة بمواهب وقدرات استثنائية تميزهم عن الآخرين، فالقيادة ليست شيئاً يمكن تعلمه أو تعليمه ؛ إنها سمة متأصلة، وينبثق القادة العظماء خلال أوقات الأزمات أو التحديات ، عندما تكون قدراتهم الفريدة هي الأكثر حاجة. (قماش، ٢٠٢٠)

بالإضافة إلى ضرورة أن يكون نزيها ودبلوماسيا، ولديه شخصية كاريزماتية وصادقا وأميناً، والقدرة على الإقناع والتسامح والحسم والعلم بالبيئة المحيطة، والالتزان والهدوء والتعقل في اتخاذ القرارات (الظاهر والزهراني، ٢٠٢٠)

واجهت نظرية الرجل العظيم هجوماً لأنها اتسمت بالتبسيط المفرط الذي يتجاهل دور الخبرة والتدريب والعوامل الموقفية في تطوير القيادة، والنخبوية مما يعني أن القيادة متاحة فقط لمجموعة مختارة ، ممن لديهم الصفات الاجتماعية والسلطوية، وعدم وجود أدلة حيث لا تقدم دعماً تجريبياً لادعاءاتها حول الطبيعة الفطرية للقيادة. ومن أبرز الانتقادات:

تمادى العلماء في استخدام هذه النظرية لتبرير القهر والاضطهاد الذي كان يمارسه الرجل العظيم على أتباعه، وبعد أن قام بعض الرجال العظماء بتصرفات أدت لهلاك أتباعهم، إلى جانب أنها كانت نظرية تقوم على عبادة الذات و انتقاء الموضوعية والاستئثار بالسلطة ، لهذا ظهر حزب من المعارضين لها.

وهذه النظرية أهملت جانبا أساسيا، وهو جانب التدريب للقائد وإمكانية تأهيله واكتسابه للقدرات والمهارات، واقتصرت على الأفراد ذوي الصفات الموروثة فحسب، إضافة إلى أن توافر هذه الصفات الموروثة ليس كافيا للقيادة الفعالة بالضرورة. ولا يتوقف وجود القيادة على ظهور شخص تتوافر فيه سمات قيادية موروثة فحسب، فهذه السمات على فرض وجودها، فإنها لا تكفي، فهناك عوامل إضافية تتعلق بواقع المجتمع، وبطبيعة التنظيم فهذه النظرية قد اصطدمت بحالات قللت من صدقها، كوجود الرجال الذين نجحوا في تحقيق قيادة ناجحة لجماعتهم وعجزوا عن تحقيق ذلك مع جماعات أخرى.

ضمن اهتمام هذه النظرية بالصفات الوراثية فقط، فإن نظرية الرجل العظيم كانت نظرية متسلطة؛ لأنها لم تترك الفرصة والحرية لأي فرد بأن يمارس القيادة حتى وإن أثبت قدرته وجديته في ذلك، كما أن مبادئها عنصرية لاقتصارها على ما يتماشى للرجال دون الإناث، ومن هنا نستطيع أن نخلص إلى أن القيادة صفة غير مطلقة يتمتع بها أفراد دون الآخرين، وإنما هناك عوامل أخرى تؤثر، كالظروف والموقف ونوع أفراد الجماعة. (آل قماش، ٢٠٢٠)

## نظرية السمات

تعتبر نظرية الرجل العظيم مرتبطة بنظرية السمات كونها ترى أن بعض الأشخاص يولدون وهم محملون بصفات وسمات القيادة إذ إن هذا القائد يولد ولا يصنع وبالتالي هي تسبغ الطرح المتمثل في إمكانية صناعة وتكوين القادة، ويرى القائلون بهذه النظرية أن القيادة سمة مميزة للفرد وأن قلة من الأفراد لديهم

من السمات الشخصية والقدرات ما يمكنهم أن يكونوا قادة، أي أن السمات القيادية موروثة وليست مكتسبة. (مكرم، ٢٠١٨)

يرى أصحاب هذه النظرية أن الله سبحانه وتعالى قد منح قلة من الأشخاص بعض الخصائص والسمات والمميزات التي لا يتمتع بها غيرهم وهذه السمات هي التي تؤهلهم للقيادة وتكون مميزات القادة عندهم من نواحي جسمية الطول والقوة والحيوية وصفات عقلية كالذكاء والقدرة على التنبؤ والطلاقة في الكلام لاتخاذ القرارات المناسبة. (النمر وآخرون، ٢٠١٩)

إن الدراسات والبحوث الكثيرة التي قام بها أنصار هذه النظرية والتي تركز على دراسة العلاقة بين السمات الشخصية والقيادة، لم تنجح في أن تجد نمطاً متسقاً للسمات التي تبرز القادة يمكن تأكيده بصفة عامة، وإذا توصلت هذه النظرية إلى سمات للقيادة فما هي إلا السمات الشخصية التي تمكن الفرد في أي موقف مهما كان من أن يسهم إسهاماً فعالاً في تحريك جماعته نحو الهدف المنشود، والعمل على تحقيقه بمساعدة أفراد الجماعة الآخرين، ويرجح - القائلون بهذا النقد - السبب في فشل هذه الدراسات في إيجاد علاقة محددة بين سمات الشخصية والقيادة إلى واحد أو أكثر من العوامل الآتية:

عدم كفاية أساليب قياس الشخصية القيادية التي استخدمتها هذه الدراسات إذ إن معظم البحوث في هذا المجال استخدمت طرقاً لقياس الشخصية لا تخرج عما يأتي، ملاحظة سلوك القادة في ظروف ومواقف محددة. واستطلاعات رأي المرؤوسين. واختبار الأشخاص الذين يتولون مراكز قيادية ومعرفة سماتهم. ودراسة التاريخ ومعرفة سمات القادة الناجحين الذين برزوا خلال فترات محددة.

وهذه الوسائل غير كافية إذ لا تزال هناك حاجة إلى وسائل ثابتة ودقيقة لقياس الأبعاد الأساسية للشخصية القيادية. فالجماعات التي شملتها هذه الدراسات تختلف عن بعضها البعض بشكل ملحوظ، فقد

تمت أكثر هذه الدراسات في تنظيمات تختلف في طبيعة تكوينها وفي نشاطها، كالمدارس والكنائس والسجون، والجيش مما يترتب عليه اختلاف قوائم السمات القيادية.

وأن القيادة في حد ذاتها نمط معقد، وهذا يترتب عليه صعوبة تحديد مكونات سمة القيادة، فقد يكون شخص معين قائداً لجمال أخلاقه، وآخر لفطنته وثالث لشجاعته.

والباحثون من أنصار هذه النظرية، أقاموا فهمهم للقيادة وخصائصها في إطار السمات الشخصية للقائد، كالمرووسين، والموقف، وطبيعة العمل وهذا أوقعهم في خطأ الفصل بين العناصر الأساسية التي يقوم عليها مفهوم القيادة والمتمثلة في : القائد والمرووسين الذين يقومون بإنجاز عمل معين في وقت محدد.

فالكثير من السمات التي افترض أنصار نظرية السمات أنها سمات لا توجد إلا في القادة، قد تتوفر في القادة وغير القادة مثل الطموح، والعدل والقدرات الجسمية والحماسة، والعزم، والذكاء، الأمر الذي لا يمكن معه التأكيد بأن توافق السمات الشخصية للقيادة في شخص ما تجعل منه بالضرورة قائداً ناجحاً. (هزاوي، ٢٠١٧)

كما ويوجد اتفاق بين أنصار هذه النظرية على مجموعة محددة من السمات، ويتضح ذلك من خلال الدراسات التي حاولت التوصل إلى السمات الشخصية اللازمة للقيادة، وكيف أن بعض الباحثين توصل إلى أنها خمس سمات وبعضهم توصل إلى أكثر من ذلك، وكذا متى تكون هذه السمات موروثية ومتى تكون مكتسبة يمكن تعلمها، هذه أسئلة لم يتضح الإجابة عنها من خلال الجهود التي بذلت في إطار هذه النظرية. (مكرم، ٢٠١٨)

التأكيد المفرط على السمات يتجاهل أهمية العوامل الموقفية والسياق وخصائص المرووسين في فعالية القيادة، والتصلب يفترض أن هناك مجموعة ثابتة من السمات ضرورية لنمط القيادة ، متجاهلة القدرة

على التكيف والتنوع المطلوبة لمواقف مختلفة. كذلك صعوبة تحديد السمات حيث يعد تحديد وقياس سمات القيادة ذات الصلة بشكل ثابت وموثوق أمراً صعباً. (آل قماش، ٢٠٢٠)

### النظرية الموقفية

ظهرت نظرية الموقف كردة فعل لنظرية السمات التي ركزت على القائد وأهملت الأتباع والموقف، ومن هنا فإن نظرية الموقف ترى بأنه ليس من الضروري أن تتوفر نفس الخصائص والسمات الذاتية للقائد في كافة المواقف. (قماش، ٢٠٢٠)

يشير أصحاب هذه النظرية إلى أن فعالية القيادة لا يمكن أن تفسر بنمط قيادي محدد فالموقف الذي يتواجد فيه، بل تتأثر بأسلوب القائد وشخصيته، وطبيعة المرؤوسين، والموقف السائد، إذ يشكل الموقف تأثيراً على قدرة القائد في تحقيق وإنجاز الأهداف المطلوبة. (العلاق، ٢٠١٠)

وتنظر إلى وظائف القيادة والسلوك الذي يعبر عنها والموقف المعين الذي يقوم به الفرد على أنها هي القيادة، وأن العضو الذي ينتمي إلى الجماعة قد يصبح قائداً في موقف ويتمكن من القيام بالوظائف القيادية المناسبة لذلك الموقف، فالفرد الذي يكون قائداً في موقف وقد لا يكون قائداً في موقف آخر. (قماش، ٢٠٢٠)

تعتبر النظرية الموقفية من أبرز نظريات القيادة الحديثة وأكثرها شيوعاً وانتشاراً، وتركز هذه النظرية على القيادة في المواقف حيث أن المواقف المختلفة تتطلب أنواعاً معينة من القيادة وأن هذه النظرية تقوم على أساس أن القيادة هي وليدة الموقف، وأن المواقف هي التي تبرز القيادات وتكشف عن إمكاناتهم الحقيقية في القيادة؛ لذا فهي لا تتوقف على الصفات الشخصية التي يتمتع بها القائد، حيث تعد القيادة نتيجة مباشرة للتفاعل بين الناس في مواقف معينة.

يتضح مما سبق، أن هذه النظرية تربط السلوك القيادي بالموقف والظروف المحيطة به، وتشير إلى أن ظهور القادة يتم إذا تهيأت الظروف التي تقتضي استخدام مهارات معينة لتحقيق أهداف محددة ، حيث تصبح بيئة العمل في موقف وتحت ظروف معينة بحاجة لظهور قائد يقود الجماعة و يوجهها وترى الباحثة أن النظرية الموقفية تتميز بالديمقراطية والحرية فهي لا تقتصر على عدد محدد من الأفراد. وأن القائد الذي يصلح لقيادة مرحلة ما حسب ظروف ما قد لا يصلح لظروف ومرحلة أخرى، لذا يبرز بعض الأفراد كقادة عند توافر الظروف المناسبة لمهاراتهم أي أن الظروف هي التي تخلق القادة وتبرزهم، وأن نوعية القادة تختلف باختلاف الظروف والمواقف التي يواجهونها فالارتباط بالسمات الشخصية هو ارتباط نسبي يظهر بموقف او ظرف قيادي معين. (صيام، ٢٠١٧)

وتشير هذه النظرية الى أن اختيار القائد لا يكون على أساس صفاته الشخصية وحدها، ولكن بناء على العوامل الخارجية وإنما ترتبط بتفاعل القائد مع موقف معين، وتقوم فلسفة النظرية على أن المواقف هي التي تبرز القادة وتظهر إمكانياتهم الحقيقية باختلاف المواقف التي يتعرضون لها ولذلك فإن الظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية، هي الفاعلة في إيجاد القادة ونجاحهم. فعلى سبيل المثال قد يصلح الفرد لقيادة الجماعة في وقت معين ويفشل في قيادتها في وقت آخر. وعلى ذلك فإن النمط القيادي الفعال يختلف باختلاف الموقف، فالقائد الفعال يجب أن يدرس الموقف بجميع عناصره بالوقوف على قدرات وخبرات المرؤوسين، وتحليل توقعات المرؤوسين من الأعمال التي يؤديونها، ثم دراسة المناخ العام السائد في المؤسسة. (هزاوي، ٢٠١٧).

ومن نظريات تطبيق النظرية الموقفية (نظرية فدلر في القيادة): حيث اعتبر فدلر أن الموقف القيادي له بالغ الأثر على قرار القائد، والموقف يتأثر بعوامل، ثقل مركز القائد ودعم رؤسائه له، وما لديه من صلاحيات في محاسبة المرؤوسين، كما أن طبيعة العمل المنظم تسهل عملية قيادة القائد. والعلاقة

الشخصية الطيبة بين القائد ومرءوسيه، ينتج عنها الاعتراف به كقائد، وتسهل عملية القيادة، كما أن القائد الذي يعنى بمهام العمل، والذي ينزع إلى المركزية يكون فعالاً في تحقيق إنتاجية عالية للمرؤوسين في الحالات للمواقف السهلة جداً أو الصعبة جداً، كما أن القائد الذي يهتم بالشؤون الإنسانية يحقق إنتاجية عالية في المؤسسة في الحالات والمواقف المعتدلة ومتوسطة الصعوبة. ووجهة نظر فدلر ليس هناك أسلوب قيادي واحد ناجح في كل المواقف أي القائد يجب أن يكون مرناً في استخدام أساليب القيادة المختلفة لضمان نجاح فعالية القيادة. (هزاوي، ٢٠١٧)

**نظرية المسار او الهدف:** والتي تقوم على أساس التحفيز لمحاولة الربط بين السلوك القيادي وتحفز المرؤوسين، حيث يعمل القائد على التأثير في سلوك المرؤوسين من خلال تغيير سلوكه؛ ليكون قدوة للآخرين، وتقوم على أن القادة والمرؤوسين يسيرون في طريق واحد متوقعين أن ذلك يقودهم نحو تحقيق أهدافهم، من خلال التركيز وتوضيح المهمات المطلوبة في المؤسسة، وتقبل الآراء في المناقشات المفتوحة التي يواجهها المرؤوسين، والأخذ باقتراحات المرؤوسين عند اتخاذ القرارات. (هزاوي، ٢٠١٧)

**وترى الباحثة ان نظريات القيادة** تطورت بمرور الوقت، من التركيز على السمات الفطرية إلى الاعتراف بتأثير العوامل الموقفية وخصائص المرؤوسين. بينما لكل نظرية قيودها، إلا أنها تقدم رؤى قيمة في ديناميكيات القيادة المعقدة وتوفر أطراً لفهم وتطوير قادة فاعلين.

#### ٢.١.٧ السمات الشخصية للقادة.

من الصفات الايجابية للقائد الإداري، أن يجعل القائد نفسه مكان مرؤوسيه، ويتحسس الأمور من وجهة نظرهم، وأن يبتعد عن التصح العلني الذي يتسبب بمشاعر سلبية، وأن يجعل المواقف تكشف قدراته لمرؤوسيه، كما ينبغي أن يكون قريب من مرؤوسيه حتى يسهل التواصل.

## ٢.١.٨ ومن أهم خصائص القائد الناجح:

الجدية في تحسين إمكانيته على إدراك أحوال المرؤوسين، واستخدام بعض السلوكيات مثل التأييد والموضوعية والإدراك الذاتي، وطلاقة اللسان وحسن التعبير، وأن يكون نكاهه في مستوى أعلى من مستوى ذكاء أتباعه، وأن يكون واسع الأفق بعيد التفكير ذو رأي سديد أكثر من أتباعه، وأن يتمتع بقوة الشخصية والطموح ليتمكن من استلام زمام قيادة الآخرين، أن يتصف بالوعي في معرفة النظريات ومحاولة تطبيقها عملياً، كما أن خبرته الشخصية مهمة، وألا يتدخل لحل المشاكل إلا فيما ندر، ويحسن إدارة الوقت بكفاءة، وأن يتصف بالحزم، حاسماً لأي خلاف، ذو مواقف قاطعة بتعقل، ويمكن الاعتماد عليه. (هزاوي، ٢٠١٧)

## ٢.١.٩ مراحل صناعة القادة.

ذكرت ( ابو شرار، ٢٠٢٣)، أن عملية صناعة القادة تمر بعدة مراحل كما يأتي:

**المرحلة الأولى الاستكشاف والتوجيه:** حيث يتم في هذه المرحلة استكشاف الأفراد الذين تظهر عليهم سمات وخصائص القادة من خلال التقارير والمقاييس التي تحدد سمات القادة ومؤهلاتهم، ثم يتم توجيه هؤلاء الأفراد لأفضل الممارسات التي يمكن أن تفيدهم في حياتهم العملية مستقبلاً.

**المرحلة الثانية التأهيل والتطوير:** وفي هذه المرحلة يتم البدء بصناعة القائد من خلال عمليات التدريب واكتساب المهارات والمعارف والإمكانيات اللازمة لقيادة الأفراد والمجموعات والجماهير، وقد يختلف مستوى هؤلاء الأفراد ومهاراتهم لذا تتدخل عملية التطوير لكل قائد حسب مستواه وإمكانياته.

**المرحلة الثالثة التجريب والتمكين:** في هذه المرحلة يتم وضع القادة الجدد على محكات وقياسات لاختبار مدى تمكنهم من المهارات القيادية وصناعة القرار والتأثير في الأفراد وتوجيههم، وقد يحتاج الأمر إلى محاكاة واقع المؤسسات أو تمكينهم بالفعل من ممارسة القيادة بشكل عملي.

## ٢.١.١٠ أبرز أنماط القيادة.

أنماط القيادة هي الطرق التي يتبعها القائد في توجيه الآخرين نحو الهدف المنشود، حيث تتنوع بتنوع المؤسسات والشخصيات والأدوار والوظائف والمواقف؛ فإن لكل نمط في القيادة سماته وخصائصه التي تميزه عن الأنماط الأخرى، وقد يجمع القائد بين أكثر من نمط، وإن كان يميل إلى سلوك نمط معين بحسب الموقف وبحسب الزمان والمكان. (بريمير، ٢٠٢٤)

وهنا نعرض بعض أبرز أنماط القيادة:

**القيادة الأوتوقراطية:** تتصف هذه القيادة بالتشدد والانفراد بالرأي وتمركز الإدارة في يد القائد؛ باعتباره قمة الهرم الإداري؛ حيث يعتمد في اتخاذ القرارات على نفسه، وفرضها بالقوة على أفراد الجماعة لتنفيذها. دون مشاركة أي أطراف أخرى. ويطلق على هذا النوع من القيادة بالتسلطية أو الديكتاتورية أو القيادة التوجيهية، مع عدم عناية القائد ببناء العلاقات الإنسانية بين أفراد المؤسسة؛ مما يؤدي إلى انعدام الثقة والتعاون وروح البحث والتفكير والإبداع.

و يمكن تمييز ثلاثة أنواع من هذا النمط القيادي، وهي: القائد الأوتوقراطي المتسلط وهو القائد المعتمد في قيادته على الشدة والتفرد في إصدار تعليماته وأوامره، مع عدم إعطاء الحرية للأفراد إلا بقدر قليل منها؛ وضعف التعاون مع المرؤوسين لإنجاز العمل. والقائد الأوتوقراطي الصالح العادل وهو أقل تشددًا وقسوة؛ حيث إنه يدرك أن كسب رضا المرؤوس بالإقناع والتعاون أفضل من التهديد والضغط لإنجاز العمل، مع الحرص على الإطراء والثناء إلى جانب العقاب الخفيف؛ لضمان تحقيق الولاء للمؤسسة. والقائد الأوتوقراطي اللبق: وهو قليل التسلط، وقريب من النمط الديمقراطي؛ حيث يحتفظ القائد لنفسه بالحق في الأخذ بآراء المرؤوسين أو عدم الأخذ بها، ويتبع الأسلوب اللبق في التعامل معهم، والاعتماد على اتصالاته الشخصية معهم لتحقيق الهدف المنشود. (يوسف، ٢٠١٧)

**القيادة الديمقراطية:** وهذا النمط من القيادة يتسم بالاستشارية والإنسانية والإيجابية، ويسمى أيضا بالقيادة المشاركة؛ حيث تتميز باعتمادها على مبدأ المشاركة والعلاقات الإنسانية وتفويض السلطات واللامركزية وتعتمد على قيمة الفرد وكرامته، وأن كل فرد يمثل قيمة في ذاته، وله إمكانياته واستعداداته واتجاهاته وميوله متى ما أتيحت له الظروف الملائمة التي تسمح له بالحوار والنقاش المبني على الاقتناع والتعاون المثمر. وفي ظل هذا الأسلوب القيادي يبقى القرار والمسؤولية الكاملة مع القائد، لكن درجة مشاركة المعنيين في صنع القرارات أكبر بكثير من الأنماط الأخرى، فالديمقراطية حقوق وواجبات لكل فرد نحو نفسه والآخرين ومجتمعه.

من مزايا القيادة الديمقراطية، كما ذكرت (جبريني، ٢٠١٦)، تحدد الصفات العامة للمؤسسة وفقاً لأسلوب المناقشة بين الأعضاء. أما القرار فإنه يصدر بناء عليها ومن القائد بشكل معتاد.

ويملك القائد القدرة العالية على تحديد الاتجاهات التي تتسجم مع المرؤوسين بحكم الاتصال المستمر معهم، ويعبر القائد عن رأي أغلبية المرؤوسين في اتخاذ القرارات المتخذة من قبله، يتصف القائد بالروح الاجتماعية المتفاعلة والثقة العالية في تحقيق الأهداف وبالمشاركة الهادفة مع مرؤوسيه. وتتسم الجماعة بالتماسك والتفاعل الاجتماعي، والمعنوية العالية، والاتصالات الفعالة، وروح الثقة، والمودة، والتعاون البناء من أجل تحقيق أهداف المؤسسة. (يوسف، ٢٠١٧)

**القيادة الترسلية:** وهي القيادة الفوضوية أو القيادة الحرة، والتي تتميز بتفويض القائد مع تنازله عن كل حقه في السلطة واتخاذ القرار للمرؤوسين؛ بحيث يتقصد دور المستشار لمرؤوسيه، مع فقدان السيطرة عليهم، وإعطائهم مساحة كبيرة جداً من الحرية في التصرف دون تدخل منه؛ وعند تعرض الجماعة لمشكلة ما في غياب التوجيه الصحيح لاتخاذ الإجراءات اللازمة، فإنها قد تنقلب على القائد وتولد العدا

والتوتر ؛ وذلك لضعف قدرته على اتخاذ القرار وعدم مقدرتهم كمرؤوسين على التصرف.  
(المطيري، ٢٠٢٠)

ومن خلال ما سبق؛ يمكن القول بأن القيادة الفعالة تستلزم من القائد التنوع في الأنماط القيادية من أجل تحقيق الأهداف المرجوة، وبقاء المؤسسة واستمراريتها في عصر يتميز بسرعة التغيرات.

إن يجب اختيار النوع المناسب من الأنماط القيادية وهو النمط الذي يعتمد على أمرين:

**طبيعة المعلومات المراد توصيلها لأفراد الجماعة، ونوع الأهداف التي تصبو لتحقيقها هذه المعلومات.**

فمتى ما كانت المعلومات ضرورية لإخضاع الأفراد لتغيير سلوك معين في الأداء، كان لزاما على القائد أن يختار النمط الأوتوقراطي.

أما النمط الديمقراطي فهو ضروري عند الحاجة لاستشارة العمل التعاوني كفريق عمل واحد، والمشاركة في تقديم الآراء والمبادرات، والإسهام في صنع القرارات الجماعية الصحيحة.

ومع بداية القرن الحادي والعشرين بدأت الدراسات الحديثة في كشف الستار عن أنماط جديدة في القيادة هي الأكثر فعالية وكفاءة في قيادة المؤسسات، والأقدر والأنسب على الاستجابة لمتطلبات عصر المعرفة، وسيتم إلقاء الضوء على عدد منها:

**القيادة الرؤيوية:** هي قاعدة معرفية مزودة بمهارات استبصار تركز على رؤية واحدة تتميز بالابداع والتغيير نحو الأفضل بالتوسع بالخيال المنطقي وتقبل الأفكار حيث تؤدي فيها الرؤية دورا مهما؛ بدءًا من مرحلة تأسيس المؤسسة وعلى امتداد دورة حياتها، حيث إن القادة الرؤيويين فيها يتحملون المسؤولية، ويترجمون أحلامهم إلى حقائق، ويحفزون مرؤوسيهم، ويمدونهم بالطاقة والحماس للمحافظة على بقاء منظماتهم وتقدمها المستمر. (الهيمني، ٢٠٢١)

**القيادة التحويلية:** وهي نمط قيادي يدفع القائد إلى اتباع الإجراءات سعياً وراء دعم تطوير العاملين معه؛ حيث تتاح لهم الفرص المتساوية لتطوير ممارساتهم وصفاتهم القيادية. (آل عزام وبن ظفرة، ٢٠٢٣)

**القيادة التشاركية:** وهي القيادة القائمة على المشاركة والمقترنة بالنمط القيادي الديمقراطي، وتعني المشاركة في تحديد الأهداف وصنع القرار وحل المشكلات وتعتمد على تفويض المهام بشكل أكثر اتساعاً مع الاحتفاظ بسلطة اتخاذ القرار النهائي. كما لها أهمية في إدارة المنظمة ومواجهة التحديات الإدارية المستقبلية، (النوفل، ٢٠٢١)

**القيادة الأخلاقية:** نشأت هذه القيادة نتيجة لتزايد اهتمام المجتمعات بالجوانب الأخلاقية في سلوك الأفراد في المؤسسات، فهي نمط يركز على أخلاقيات القادة لما لها من دور في تطوير منظومة أخلاقية شخصية يستند إليها في داخل المؤسسة وخارجها وتتحدد بقيم الشرف والأمانة والعدالة والاستقامة وتحميل الآخرين مسؤولية تصرفاتهم التي يجب توفرها في القائد الأخلاقي . فهي تعني التصرف بحسب مبادئ القائد الأخلاقية في حياته اليومية وفي عمله. (منصور ، ٢٠١٥) .

**قيادة الجودة الشاملة:** ويتسم هذا النمط بإيمانه وتنفيذه للمسؤولية المشتركة، والتمكين والتحسين المستمر للجودة، من خلال توفير الموارد المؤدية لنجاح العاملين معه، وتتطلب توفر السمات العامة للقائد التربوي مثل الخبرة والمنافسة والاستقامة والثبات على المبدأ بالإضافة إلى الوعي التام بالجودة وشمولها لكافة الأنشطة والرؤية الواضحة لعملية تحسين الجودة والمثابرة والتصميم للحصول على الأشياء الصحيحة من البداية. (داغستاني، ٢٠٠٦)

**القيادة الإبداعية:** يتطلب هذا النمط نوعاً أوسع وأعمق من التفكير؛ حيث العمل فيها من أجل مؤسسات أو أفكار أو مجتمعات لا من أجل أفراد. فالقائد المبدع محب للاستطلاع، ويشجع على ذلك بقية الأفراد، من خلال تهيئة الظروف المناسبة لهم، وهو القادر على جمع الأفكار الجديدة وترتيبها وجعلها بؤرة

للإبداع. فالقائد المبدع يعد أنموذجاً للانفتاح والخيال، وتقبل الأفكار الجديدة المبتكرة، ذات الرؤية البعيدة الرحبة وصياغة الهدف ووضع الاستراتيجية واستنهاض الهمم للعمل على اكتشاف المشكلات بهدف حلها وتهيئة المناخ الفعال والبيئة المحيطة. (ساعد، ٢٠١٦)

**القيادة الموقفية:** وهي التي تهتم بالسلوك الملاحظ والسمات الشخصية من قبل القادة والمرؤوسين، وليس بالقدرات الفطرية أو المكتسبة. وهي اختيار النمط المناسب وفقاً للموقف الحالي، وعدم التعامل مع الجميع بنمط ثابت. وتكون خاصية مميزة للقائد، وتعتبر شكلاً من أشكال الجاذبية التي تثير الإعجاب والقبول مما يزيد من نجاح وتأثير القائد على سلوك مرؤوسيه. وينظر للقادة على أنهم أبطال نظراً لأعمالهم العظيمة والتي تتمثل باستعادة التوازن بعد الخسارة. (حماد، ٢٠١٦)

**القيادة الكاريزمية:** القيادة الكاريزمية شخصية جذابة وقادرة على الانتصار في أوقات الأزمات وتعني القدرة على التأثير في الآخرين، من خلال ثقتهم بصحة أفكار ومعتقدات القائد وإدراكهم بأن القائد يتميز بخصائص تميزه عن البقية، فهو تأثير لا يرتكز إلى السلطة أو إلى التقاليد بقدر ما يستند إلى الانقياد العاطفي للعاملين بالمنظمة وقائدها وثقتهم به. (سارة والزهرة، ٢٠٢٢)

**القيادة الوقائية الذاتية:** وهي التي تركز على ضمان سلامة وأمن الفرد والمجموعة، من خلال تحسين الوضع وصون الكرامة. (المطيري، ٢٠٢٠)

**القيادة الخادمة:** وتعرف القيادة الخادمة على أنها ذلك النمط من القيادة الذي يحترم كرامة الفرد ويُعلي من شأنه، ويؤوظ فيه ما أمكن نزعته الإبداعية الفطرية للقيادة. وهي عملية إلهام الأفراد ليقدموا أفضل ما لديهم لتحقيق النتائج المرجوة.

ويمكن تعريفها أيضاً على أنها نوع من القيادة يركز فيه القائد على خدمة تابعيه من حيث الوصول بالموظفين إلى أقصى إمكاناتهم في مختلف المجالات كفاعلية المهام، والإشراف المجتمعي، والتحفيز

الذاتي، بالإضافة إلى تطوير إمكانياتهم القيادية، بوجود صفات تجسد جوهر سلوك القيادة الخادمة وهي التمكين والإشراف والموثوقية وتوفر التوجيه والتواضع والفضيلة. (السحبياني، ٢٠٢٣)

### ٢.١.١١ القيادة في الفكر الإسلامي

لقد بين الفكر الإسلامي مجموعة من معايير القيادة، يبنى عليها اختيار القادة بأفضل شكل ممكن، لتحقيق الأهداف المطلوبة، بمشاركة العاملين لأولويات العمل القيادي، وأكد على أهمية ممارسة الدور القيادي وفق رؤية مشتركة من الجميع، كل حسب قدراته وإمكاناته، وهي:

كما تشير (قشطة، ٢٠٠٩) تستند إلى منطلقات القيادة التربوية في الإسلام، حيث تنطلق من الولاء لله عز وجل، حيث يكون ولاء القائد المسلم لله عز وجل، يتوكل عليه في كل الأمور والحكم بما أنزل الله حيث قال تعالى: "يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَتَّخِذُوا الْيَهُودَ وَالنَّصَارَى أَوْلِيَاءَ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ وَمَنْ يَتَوَلَّهُمْ مَتَّكُم فإِنَّهُ مِنْهُمْ إِنَّ اللَّهَ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ" [المائدة: ٥١] وعدم الانصياع لأي سلطة أو قوة على وجه الأرض، وعندما يكون الولاء لله عز وجل يتصف القائد بقوة الإيمان، والإخلاص في العمل.

والالتزام بالشريعة والسلوك الإسلامي، إن القائد المسلم يكون ملتزماً بالشريعة الإسلامية التي شرعها الله عز وجل، حيث قال تعالى: فَاسْتَقِمُّ كَمَا أُمِرْتَ وَمَنْ تَابَ مَعَكَ وَلَا تَطْغَوْا إِنَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ" [هود: ١١٢] فيجب على القائد المسلم أن يلتزم بما أمر الإسلام ويجتنب ما نهى عنه في كل قراراته وأن يكون التزامه يقظاً في نفسه وأن يتصف بمخافة الله عز وجل، مما يجعله يؤدي عمله على أكمل وجه.

واستشعار المسؤولية، إذ إن القيادة مسؤولية عظمى، وامانة من الله عز وجل، وعلى من يتولاها أن يقوم بمسؤولياته وواجباته اتجاه ربه ودينه وأمته، آخذا بتوجيهات القرآن الكريم والسنة النبوية، واتباعاً لقول الرسول صلى الله عليه وسلم ألا كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته.

أن الهدف الرئيس من القيادة العليا هي تطبيق شريعة الله الواردة في القرآن الكريم والسنة والنبوية، ومن أهم صفات القائد المسلم: قوة الإيمان والاعتدال والاستقامة والاستشارة في مرحلة اتخاذ القرارات، وأن يكون قدوة حسنة لمرؤوسيه، وأن يكون عادلا ومتواضعا وعلى مستوى عال من المسؤولية.

وترى الباحثة أنه من المهم لصناعة القادة أن يتم تدريبهم وتطوير مهاراتهم منذ نعومة أظفارهم، وذلك من خلال تكليفهم بالمهام القيادية، والاعتماد عليهم في إنجاز بعض الأعمال التي تتوافق مع قدراتهم وإمكاناتهم، ويجب أن يتم ذلك من خلال أنشطة تقوم بها المؤسسات التربوية كالمدارس والمساجد ومؤسسات المجتمع المحلي. (صيام، ٢٠١٧)

#### ٢.١.١٢ التغيير:

**التغيير لغة:** يغير تغيرا، فهو متغير، تغيرا، فهو متغاير تغير الوضع أصبح على غير ما كان عليه، تبدل أو تحول.

**التغيير اصطلاحا:** نتاج جهود الإنسان لإصلاح الواقع من أجل التغلب على المشاكل والقيود التي تحده في إشباع احتياجاته، وهو عملية إدخال التحسينات أو التطويرات على المدارس لجعلها مختلفة عن الوضع الحالي، وذلك لتحقيق أهدافها بشكل أفضل، وهو النقلة الإيجابية للأحسن في أي مجال كان بجهود مشتركة من فريق العمل. (الشهراني، ٢٠٢٢)

#### ٢.١.١٣ أبعاد التغيير:

يُعدّ التغيير ركيزة أساسية لضمان استمرارية وازدهار المؤسسات، لا سيما في المجال التعليمي الذي يشهد تطورات متسارعة. تسعى المؤسسات التعليمية، ومنها المدارس، إلى تبني التغيير بهدف تحقيق جملة من

الأهداف الاستراتيجية، تشمل تحسين جودة التعليم، وتعزيز الرضا الوظيفي للعاملين، وخلق بيئة تعليمية إيجابية تُحفز الإبداع والابتكار.

**البعد الأول التواصل الإنساني:** إن العلاقات الإنسانية بين المدير والعاملين من الدعائم الرئيسية والمهمة، التي تمنح المؤسسة مزيداً من الاستقرار، والتواصل الفاعل من أهم أسلحة الإدارة لكسب ولاء العاملين وضمان مشاركتهم الفاعلة وتحملهم للمسؤولية.

والتواصل عبارة عن نقل الأفكار والتجارب وتبادل الخبرات والمعارف بين الذوات والأفراد والجماعات بتفاعل إيجابي، وهو جوهر العلاقات الإنسانية ومحقق تطورها.

والمجال التربوي أضحى مجالاً لا يمكنه الاستغناء عن التواصل لتحقيق أهدافه ونتائجه الإيجابية، من أجل تسهيل عملية تبادل المعارف وتنمية العلاقات التواصلية على المستويات المعرفية والوجدانية والحركية والاجتماعية.

أبعاد التغيير في المؤسسات التعليمية: تتعدد أبعاد التغيير التي تُعنى بها المؤسسات التعليمية، ونذكر منها على وجه الخصوص:

يُعدّ التواصل الإنساني حجر الزاوية في بناء علاقات قوية بين الإدارة والعاملين، ممّا يُساهم في خلق بيئة عمل إيجابية تُعزز الإنتاجية والرضا الوظيفي. يُمكن تعزيزه من خلال نشر ثقافة الحوار والنقاش البناء إذ يُشجع الحوار المفتوح على تبادل الأفكار والآراء وتقديم الملاحظات البناءة، ممّا يُساهم في تحسين عملية صنع القرار وتطوير العمل، تعزيز مهارات التواصل الفعال مكن ذلك من خلال تدريب العاملين على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، مثل الاستماع الفعّال، والتعبير الواضح، واللغة الجسدية الإيجابية، خلق قنوات فعّالة للتواصل تُتيح هذه القنوات تبادل المعلومات والأخبار بشكل سهل وسريع، ممّا يُساهم

في تعزيز الشفافية والمساءلة، وبناء علاقات شخصية قوية يُمكن ذلك من خلال الاهتمام باحتياجات العاملين وتقديم الدعم اللازم لهم، مما يُعزز شعورهم بالانتماء والتقدير.

**البعد الثاني التفكير والتخطيط الاستراتيجي:** يعتبر التخطيط ركيزة أساسية وذلك لقدرته على الوصول إلى النظرة البعيدة الواعية إلى المستقبل ورسم الخطط على المدى البعيد بأسلوب علمي، والتحسين النوعي والإصلاح الفني للعملية التربوية ذاتها وتناولها بالتجديد والتطوير، ومحاولة الربط بين أهداف المدرسة واحتياجات المجتمع.

ومن أهم العوامل لنجاح أي مدرسة قدرة إدارتها ومعلميها على التفكير والتخطيط الاستراتيجي من أجل فهم واقع المدرسة وحاجاتها، ووضع رؤية لها تقودها نحو المستقبل، ويرتبط التفكير الاستراتيجي ارتباطاً وثيقاً كصفة لازمة بالقادة والمخططين الاستراتيجيين.

**إن التفكير الاستراتيجي تفكير مستقبلي** لأنه يهتم بتحديد الاتجاه العام للمؤسسة. و يسعى لتحسين واقع المدرسة إلى الأفضل بإيجابية ويحدد الرؤية والرسالة والقيم الأساسية للمؤسسة لذلك يساعد على توجيه جميع أنشطتها نحو تحقيق جميع الأهداف المرجوة.

مثل تحسين جودة التعليم، وتعزيز الموارد، وتقييم فعالية الأداء واستخدامها بعد إجراء التعديلات اللازمة لها لتحسين النتائج.

**تفاؤلي:** من خلال إيمان العاملين بحتمية الوصول لواقع أفضل للمدرسة ولهم طموح يسعى لتحقيق رؤية مميزة للمدرسة والعاملين فيها.

**واقعي:** يضع أهدافه وفق الإمكانيات المادية والبشرية للمدرسة.

**ابتكاري وإبداعي:** يستفيد من أفكار وإبداعات الجميع لمصلحة المدرسة.

**جماعي:** يشارك فيه جميع العاملين والمجتمع المحلي وأولياء الأمور والطلبة. مبني على الحقائق يستند إلى التحليل البيئي السليم وتحديد نقاط القوة والضعف للمدرسة، والفرص والتهديدات التي تحيط بها. مرن قابل للتغيير حسب ظروف المدرسة وواقعها والتغيرات التي تحدث خلال العمل.

ويتميز التفكير والتخطيط الاستراتيجي الفعال بعدة خصائص أبرزها: المستقبلية فهو يعمل على تحديد الأهداف المستقبلية للمؤسسة، وتطوير خطط لتحقيق هذه الأهداف، والإيجابية ويُركز على إيجاد حلول للمشاكل وتحسين واقع المؤسسة، والتفاوض وينبع من إيمان العاملين في المؤسسة بإمكانية تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة. والواقعية إذ يُحدد أهدافاً قابلة للتحقيق بناءً على الإمكانيات المتاحة للمؤسسة. والإبداع: يُشجع الحلول المبتكرة للتحديات التي تواجهها المؤسسة. والمشاركة إشراك جميع العاملين في المؤسسة في عملية التفكير والتخطيط الاستراتيجي المبني على الحقائق التي تؤدي إلى تحليل البيانات والمعلومات المتاحة. والمرونة قابل للتعديل حسب ظروف المدرسة وواقعها والتغيرات التي تحدث خلال العمل.

**البعد الثالث قيادة الفريق:** إن تغيير شكل العمل ليكون متوافقاً مع روح الفريق من شأنه أن يستثمر المهارات الفردية لأعضاء الفريق، ويحفز دافعيتهم وطاقتهم ويسخرها لتحقيق أفضل النتائج، فالأغلبية من الناس يتحسن شعورهم بالرضى عن النفس عندما يكونون جزءاً من فريق عمل فعال. فينبغي على كل قائد أن يستغل مهارات وخبرات جميع أفراد فريقه لتحسين مستوى أداء المؤسسة التي يقودها.

**البعد الرابع إدارة الأداء:** تعمل المؤسسات الناجحة بشكل دوري على تحسين برامج إدارة الأداء لديها وتقييمها وتطويرها باستمرار من أجل ضمان تحقيق الأهداف الخاصة وضمان تطور المؤسسة.

وإدارة الأداء هي الجهود المبذولة من قبل المؤسسات التي تهدف إلى التخطيط والتنظيم وتوجيه الأداء الفردي والجماعي ووضع معايير ومقاييس واضحة كهدف يسعى الجميع لتحقيقها.

أهداف إدارة الأداء: تقوم المؤسسات باستخدام نظام إدارة الأداء لتقييم أداء العاملين، من أجل توفير معلومات عن أداء العاملين لإدارة الموارد البشرية ومن أجل تحقيق أهداف إدارة الأداء، ويقسم (الدباغ، ٢٠١٣) أهداف إدارة الأداء إلى قسمين:

أولاً: أهداف إدارية وتشمل: الارتقاء بمستوى العاملين: حيث يتم الكشف من خلالها على مستويات العاملين وحاجاتهم التدريبية ومتابعة تطور قدراتهم وإمكاناتهم. وبيان كفاءة سياسات الاختيار والتعيين والتدريب يتم من خلال إدارة الأداء معرفة مستويات نجاح سياسات الاختيار والتعيين. عدم الانحياز في الحكم على أداء العاملين: يكفل تطبيق برنامج إدارة الأداء بعدها عن التحيز في الحكم على أداء العاملين، ويساهم بشكل كبير في رفع مستوى جودة اتخاذ قرارات الحوافز والترقيات والاستغناء. ومراقبة المشرفين على العمل: يساعد نظام إدارة الأداء المشرفين في متابعة أداء الأفراد العاملين بصورة ممنهجة، واستخدام نتائج التقارير من أجل تحسين قرارات المؤسسة.

ثانياً: أهداف سلوكية وتشمل: تكرار السلوك الجيد يستند إلى مبدأ الثواب والعقاب، حيث أن الأفراد يميلون إلى تكرار السلوك الذي يكافؤون عليه، ويتجنبون السلوك غير المرغوب فيه الذي يعاقبون عليه. ومكافأة الأفراد العاملين بصمت وهنا يجب أن يكون موضوعياً ونتائجه لا تقبل التحيز، وبذلك يضمن حقوق المجيدين الذين يعملون بصمت ودون ضجيج وهذا سيؤثر على باقي العاملين وتحسين سلوكهم. وتنمية العلاقات الإنسانية بين المشرفين والعاملين: عندما تكون نتائج الأداء موضوعية ولا تقبل التشكيك، تصبح وسيلة فعالة لتنمية العلاقات الإنسانية وتزيد الثقة والاحترام بينهم. وتحقيق الرضى الوظيفي وتحسين مناخ الدافعية تزيد دافعية الأفراد عندما يشعرون بأن جهودهم موضع تقدير واحترام إدارة المؤسسة ويزداد رضاهم الوظيفي.

**البعد الخامس قيادة التغيير:** إن التطورات الكبيرة والدائمة تجبر المؤسسات التربوية والمدارس على مواكبتها والعمل على التطور من أجل تقديم خدمة تعليمية تناسب هذا التطور، ولذلك أصبح لزاماً على قادة المدارس العمل على قيادة التغيير في مدارسهم من أجل تحقيق أهداف النظام التربوي. وسيتم الحديث عن قيادة التغيير في المبحث الثاني. (صيام، ٢٠١٧)

#### ٢.١.١٤ أنواع التغيير:

وذكرت القطيفان، ٢٠٢٠ عدداً من أنواع التغيير المتبعة؛ لضمان نجاح عملية التغيير، وذلك حسب ما يقتضيه معيار المدير في اتباع استراتيجية التغيير، ومن هذه الأنواع الجزئية في التغيير: كون التغيير يقتصر على جانب واحد من الجوانب، أو التكاملية في التغيير بحيث يشمل كل الجوانب في المؤسسة التربوية؛ مما يحقق التوازن، والتطور في المؤسسة كلها. والتغيير الذي يقتضي الجوانب المادية: كالتغيير التكنولوجي، والهيكلية للمؤسسة التربوية أو التغيير المعنوي مثل التغيير الاجتماعي، والنفسي للعاملين؛ لما له من بالغ الأثر في تحقيق التغيير، ووصول المؤسسة التربوية إلى أهدافها. السرعة في تحقيق التغيير: فالتغيير التدريجي أكثر تأثيراً، وثباتاً من التغيير المفاجئ، أو السريع، وظروف المؤسسة التربوية، وما يحيط بها يعد العامل الأهم في تحديد سرعة التغيير.

#### ٢.١.١٥ ثالثاً: مفهوم قيادة التغيير

تعتبر قيادة التغيير في المدارس فرصة كبيرة للأفراد العاملين فيها؛ لأنها تمنحهم القدرة على التطور بطرق يمكن أن تجعلهم أقوى بكثير مما سبق، إنها فرصة لعرض مهاراتهم القيادية وتطوير مهارات جديدة أيضاً، ومن مهارات قيادة التغيير التي يجب على القائد الناجح تبنيها: امتلاك القائد حافز للتغيير و ثقة بأنه يمتلك العقلية والمهارات اللازمة لإحداث هذا التغيير والمرونة في التعامل والاستماع لآراء ومناقشة أفكار فريق التغيير ومشاركتهم في صنع القرار، تفويض المهام لفريق التغيير واستخدام البساطة والوضوح حتى

لا يشعر فريق التغيير بالتشتت ول يمتلك رؤية مستقبلية لمواجهة العقبات وفتح المجال أمام الابتكار ( Indeed Editorial Team, ٢٠٢١ :١)، وهي عملية انتقال من الوضع الحالي إلى آخر جديد

أحسن منه بهدف الوصول لنتائج أفضل لغاية التحسين والتطوير للمدرسة. (الحنيني، ٢٠٢٣)

وقيادة التغيير هي تدخل منظم من طرف القائد، يهدف إلى إجراء تغييرات مدروسة في عناصر عمل المؤسسة وتنظيمها وتوجيهها إلى أهداف وغايات وأساليب تنفيذ محددة من أجل تحقيق التوافق مع بيئة المؤسسة والاستجابة بفعالية لمتطلباتها في ظل الاستخدام الأفضل للمعرفة، والمهارات والموارد والقدرات التقنية المتاحة. (الشهراني، ٢٠٢٢)

#### ٢.١.١٦ أهمية قيادة التغيير:

تبرز أهمية قيادة التغيير من خلال إشراك كافة المستويات الإدارية في جميع مراحل التغيير، واستغلال قدراتهم وخبراتهم وإدراك مدى تأثيرهم في نجاح عمليات التغيير، كذلك يجب دراسة سلوكيات الأفراد ومن ثم إشراكهم في الأفكار والتخطيط واتخاذ القرار، فالأفراد حتى يؤمنوا بحقيقة التغيير عليهم أن يروه يحدث في أعلى المستويات الإدارية، وهذا بدوره يجعل عملية التغيير أكثر سلاسة ويحد من مقاومته.

(Aguirre & Alpern, ٢٠١٤)

وتتبع أهمية قيادة التغيير من الانجازات التي حققتها كتنمية الموارد البشرية وتطوير الهيكل التنظيمي والإجراءات الإدارية، وإعادة تصميم الإجراءات الإدارية.

وتكمن أهمية قيادة التغيير في رفع مستوى أداء المؤسسة والعاملين من خلال التغييرات التي تتم في المؤسسة التعليمية، وتطوير وسائل ومهارات وقدرات العاملين بالمؤسسة، تحقيق التوازن التنظيمي من خلال التوزيع النسبي لمكونات نظام المؤسسة وأهدافها. (الحنيني، ٢٠٢٣)

وتظهر أهمية قيادة التغيير من خلال الحاجة الفعلية للتغيير بشكل متزايد، إذ إن عملية التغيير تتطلب استثمار عدد كبير من الموارد البشرية، وجزء من الموارد المالية.

وأصبحت قيادة التغيير ملحة في المؤسسات التربوية، لازدياد الحاجة إليها بمرور الزمن؛ لذا لا بد من تعديل النظام المدرسي ليوكب التطورات السريعة على أسرع وجه؛ لسد الحاجات التربوية في عصر المعلومات الذي يسيطر اليوم.

وفي المجال التربوي بعد التغيير أمراً شديداً الأهمية، فهو التجديد والتطوير والخروج عن المألوف، أو الانتقال من الوضع الحالي إلى وضع آخر جديد؛ لتحقيق الأهداف المنشودة والمرسومة بناءً على أهداف المؤسسة التربوية وتوجيهاتها، والعمل في بيئة منفتحة على العالم الخارجي، والاستفادة من خبرات الآخرين، وتأتي الحاجة إلى التغيير من العمل للنهوض بالمؤسسة التربوية، وتحويلها إلى مؤسسة عصرية، ولقد دعا الخبراء إلى إدخال التغيير في النظام التعليمي بطريقة ممنهجة منذ انطلاق التغييرات الجذرية في التكنولوجيا والمعلوماتية في القرن الماضي، لأن التغيير سيؤثر حتماً في البيئة المدرسية، وأداء المعلمين والطلبة، والعملية التعليمية التعلمية بشكل عام.

إن التجديد الذاتي هو جوهر التغيير، والتطوير المستمر الذي يلي أهداف المؤسسة التربوية من خلاله إلى تطوير نفسها، والعاملين فيها، والحد من التراجع، لتحافظ المؤسسة على وجودها، وكيانها ونشاطها، ولتكون قادرة على اتخاذ القرارات المناسبة والصحيحة في ظل المتغيرات المحيطة بها في مختلف الأوقات، ولتحقيق أهدافها بفاعلية وكفاءة، إذ إن التغيير عملية تحتاج إلى جهد في التعامل معها، مما يساعد المقدر على الابتكار، وتفجير الطاقات وتنمية مجالات الارتقاء والتقدم، وفتح المجال أمام الإبداع والتطور، وزيادة الثقة بالنفس.

إن أهمية التغيير في المؤسسات التربوية تتبع من خمسة جوانب أساسية هي التكيف مع التطور المستقبلي، وتجهيز المؤسسة التعليمية لتواكب التطورات المستقبلية، وتطوير المقدرة على الابتكار، بهدف حل المشكلات بعدة طرق جديدة ومتعددة، ودعم الأفراد في حل المشكلات، والأخذ بأراء العاملين، وتشجيعهم على المشاركة والتعاون، والحفاظ على فعالية المؤسسة التربوية، ومشاركتها في كل جديد، والتواصل مع الآخرين؛ لكسب الخبرات والاستفادة من تجاربهم، والوصول الى درجة عالية من التميز، وتحقيق أهداف المؤسسة المرجوة، مما سبق تتبين أهمية التغيير بالتشجيع على التطوير، والتجديد داخل المؤسسات التربوية، وتنمية القدرة على الإبداع، والتغيير المتكامل؛ ليتوافق مع التطورات الحديثة، والتكنولوجيا للوصول إلى أعلى درجات الكفاءة والأداء في العمل. (القطيفان، ٢٠٢٠)

#### ٢.١.١٧ خصائص قيادة التغيير:

تؤكد العديد من الدراسات والأبحاث التربوية، أن القائد الفعال ينبغي أن يكون قائداً للتغيير في مؤسسته التربوية، ونلخص أبرز خصائص قيادة التغيير التي بينها الدراسات والأدبيات والتي تشمل المواقف والمعارف والمهارات وطرائق التفكير.

يرى بربخ (٢٠١١) كما أشار القطيفان، ٢٠٢٠ أن خصائص قيادة التغيير هي الاستهدافية للتغيير، عملية تفاعلية نكية لا تحدث بشكل ارتجالي عشوائي، وإنما بأسلوب محدد الأهداف واضح الخطط والاستراتيجيات المتبعة. والواقعية: إن قيادة التغيير على ارتباط أصيل بالواقع العملي للمدارس، وتهتم بتحديد مثالب الواقع، وتسعى لتقديم الحلول المناسبة، فالتغيير يهتم بالظروف والموارد المادية والبشرية التي تعيشها المدارس، التوافقية: ضرورة وجود قدر كاف من التوافق والانسجام بين قيادة التغيير، واحتياجات العاملين عليه، ومتطلباته.

ويضيف (القطيفان، ٢٠٢٠) عدة خصائص أخرى، وهي المشاركة وتحقق بتوفير درجة كافية من الوعي لدى الأفراد بضرورة العمل الجماعي؛ لخدمة المؤسسة التربوية، وتحقيق الأهداف المرجوة. والشرعية إذ يجب أن تكون عملية التغيير في إطار التشريعات والقوانين التربوية التي تنظم عمل المؤسسة التربوية. والفاعلية التي تعني أن تكون إدارة التغيير قادرة على التأثير بالآخرين، وتوجيههم بما يناسب تحقيق الأهداف المشتركة للمؤسسة التربوية والعاملين فيها. والإصلاح بمعالجة الخلل في المؤسسة التربوية، وسد ثغرات النقص والضعف فيها. والمقدرة على التطوير والابتكار بإيجاد طرائق واستراتيجيات للتغيير إلى وضع أفضل مما هي عليها المؤسسة التربوية في الوقت الحالي، فالتغيير يسعى نحو التطور والتقدم.

وعليه فإن قيادة التغيير تحتاج إلى خصائص عديدة حتى تصل إلى التطوير وتحقيق الأهداف المرجوة وأن تكون مرتبطة بالواقع العملي للمؤسسة التربوية، ومتوافقة مع رغبات القوى المتعددة، وعند توفير ذلك يكون القائد متمكناً من البدء في عملية التغيير، واتخاذ القرارات الصحيحة، وعليه يسعى القائد لوضع الاستراتيجية التي تشمل الرؤية والرسالة، والأهداف، التي تسعى المؤسسة لتحقيقها من خلال التطبيق والتقييم، والقياس المستمر الضروري لإنجاح التغيير.

#### ٢.١.١٨ استراتيجيات قيادة التغيير

لابد أن تكون عملية التغيير منظمة ومدروسة، ومخططا لها جيدا، حتى يتسنى لها تحقيق أهدافها، وتتم باتباع استراتيجيات مناسبة، ومنها ما ذكرته (جمال ٢٠١٨): استراتيجية التطبيق العملي التي تقوم على التصور العقلاني ومفادها أن الإنسان يحقق مصالحه إذا ما تبين له ذلك، وتركز على تبادل المعلومات بين الأفراد؛ لاتخاذ القرارات الصائبة والوصول إلى الأهداف المرجوة التي تسعى لها عملية التغيير، كون الاختيار الصحيح للفرد هو الأفضل والأنسب. واستراتيجية القيم التي تقوم على الاعتراف بمنظومة احتياجات العاملين في المؤسسات التربوية وما لهذه الاحتياجات من تأثير في عملهم، وأن تغيير سلوك

العاملين يتم عند عدم فاعلية القيم القديمة؛ لذا لا بد من إستحداث قيم فعالة جديدة. واستراتيجية تطبيق الإذعان والقوة القسرية وتتضمن إلزام الأفراد بإحداث التغيير، والتغلب على أشكال المقاومة باتخاذ العقوبات والإجراءات لكل من يقاوم أو يخالف، وهذه الاستراتيجية نادراً تطبق في المؤسسات التربوية، لما لها من تأثيرات سلبية في أداء العاملين.

وذكرت (نظير (٢٠١٧) أن من أبرز الاستراتيجيات التي يمكن اعتمادها في عملية إحداث التغيير لدى القادة التربويين، استراتيجية التغيير المتدرج التي تقوم على المشاركة واسعة النطاق بين العاملين والمدير في المؤسسات التربوية؛ لتحديد أهداف التغيير وفرضياته، مما يمكن من تحفيز الأفراد، وزيادة حماسهم لإحداث التغيير، وتنفيذه وتواجه حالات إحداث التغيير في بعض الأحيان مقاومة للتغيير في المؤسسة التربوية، فيتبع المدير استراتيجية الإجبار عند عدم إمكانية الاستفادة من الإقناع.

واستراتيجية التغيير البنوي إذ لا بد من التخطيط بعمق، ومهارة عالية؛ لتحقيق استراتيجية التغيير البنوي، التي تأتي من براعة مدير المؤسسة التربوية القيادية، والتي تتم بمبادرة أحد العاملين طرح فكرة التغيير، والتي يتبعها قدر كبير من التوجيه، واتباع أسلوب الإقناع من أجل الوصول إلى الأهداف المطلوبة.

#### ٢.١.١٩ مجالات قيادة التغيير:

أصبح التغيير أمراً حتمياً، ولا بد من تطبيقه، واتباعه في جميع نواحي الحياة، في الزمن المتسارع نحو المعرفة والتجديد، فالتغيير يأتي استجابة للمتطلبات الجديدة؛ للوصول إلى حالة منشودة مرغوب بها، ويمكن تلخيص أبرز مجالات قيادة التغيير في:

#### المجال الأول: الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود

ويتحقق هذا المجال باتباع أسلوب القيادة التشاركية وهي أسلوب قيادة يتشارك فيه المدير مع العاملين في المؤسسة في صياغة القرار، وتحديد الأهداف واقتراح الخطط المناسبة، وذلك من خلال إفساح المجال

للعاملين لحل مشكلاتهم بأنفسهم، وتعاون المدير مع العاملين في وضع التوصيات والاستراتيجيات المناسبة، وتشجيع المدير للعاملين على التغيير، والتطور دون الحاجة إلى الكثير من التوجيهات، ويتقبل المدير الاقتراحات ويناقشها مع العاملين، ويعزز المشاركات البناءة، في جو من المحبة والمودة (ريفز، ٢٠١١) وتطوير رؤية مشتركة ويتحقق ذلك من خلال البحث عن رؤية مستقبلية للمؤسسة، ونشرها بين العاملين، فيستخدم المدير أساليب لدمج العاملين في المؤسسة في عملية بناء الرؤية المستقبلية، ويساعدهم على إدراك أهداف المؤسسة، ويستثمر المدير الفرص المتاحة؛ لينقل الرؤية المشتركة للعاملين ويراعي هنا القيم الاجتماعية عند تطوير الرؤية العامة المشتركة. (عماد الدين، ٢٠١٠).

بناء على ما سبق ترى الباحثة أن يشرك المدير المعلمين في صياغة رؤية مشتركة للتغيير المنشود، وأن يأخذ بعين الاعتبار امكانيات المدرسة المادية والبشرية الفعلية في صياغة الرؤية المستقبلية، وأن يكون قادراً على التنبؤ بالتحديات المحتمل مواجهتها بالمدرسة والمستقبل القريب، وأن يتبنى استراتيجيات مناسبة لإحداث التغيير المطلوب، وأن يحدد أهداف التغيير بناء على رؤية مشتركة، وأن يتصف بالمرونة في التخطيط المسبق، والتنفيذ لإدارة التغيير المطلوب حدوثه، وأن يتنبأ باحتمالات حدوث المشكلات داخل المدرسة.

**المجال الثاني: تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير:** ويتحقق هذا المجال بهيكلية التغيير وذلك بإعادة بناء تنظيم المؤسسات بشكل أقل هرمية، واعطاء العاملين مزيداً من الصلاحيات، والمشاركة بمرونة وتمية روح الفريق، وزيادة مستوى التعاون، والثقة بين العاملين في المؤسسة، والإدارة (القطيفان، ٢٠٢٠)

والتحفيز الذهني والاستثارة الفكرية: يتطلب التغيير شعور المدير، والعاملين بالتحفيز المادي والمعنوي؛

لدفعهم لبذل قصارى جهدهم في تحقيق التغيير، وذلك بدعم آراء العاملين في المؤسسة، وأفكارهم، وربطها بمبررات علمية، وتقبل الاختلاف البناء في وجهات النظر يسهم في التطوير وتحقيق التغيير، وتوفير المراجع والدراسات المختلفة التي من تعنى بمساعدة العاملين في الاطلاع على المستجدات والتجارب الحديثة. (عماد الدين، ٢٠١٠).

ولتحقيق هذا المجال ترى الباحثة أن يطور مدير المدرسة أنشطة مدرسية جديدة حسب الإمكانيات بمساعدة المعلمين معه، استجابة لمتطلبات التغيير، في جميع المسارات التعليمية، وأن يعزز ثقافة التغيير بين المعلمين، وأن يشجع على التغييرات الايجابية في المدرسة ويعززها، وأن يعمل على تنمية الأفكار الإبداعية للمعلمين وتطويرها، يُشعر كل فرد بأهمية دوره في تحقيق الرؤية والأهداف المنشود تحقيقها في المدرسة، وأن يُظهر حماسا لمشاركة الجميع في التخطيط لإحداث التغيير المطلوب، وأن يوفر موازنة خاصة لعملية التغيير، وأن يساهم في تذليل العقبات التي قد تحول دون تحقيق أهداف التغيير في المدرسة.

**المجال الثالث: الاستراتيجيات الداعمة للتغيير، والتي تتمثل في كون المدير يؤمن بثقافة التغيير التي تقود إلى تطوير المدرسة، ويضع خطة زمنية واضحة لما سيتم تنفيذه من إجراءات التغيير، ويحدد ضرورات التغيير التي تفرضها تحديات الواقع الفلسطيني بدقة للعاملين في المدرسة وأهميتها، و يشجع الأفكار الإبداعية لدى المعلمين لتعزيز ثقافة التغيير، ويستخدم وسائل الاتصال والتواصل الفعالة لنجاح ثقافة التغيير الإيجابي، يوظف الإمكانيات المادية المتوفرة في المدرسة بشكل فعال في عملية التغيير، و يوظف الإمكانيات البشرية المتوفرة في المدرسة بشكل فعال في عملية التغيير. (القطيفان، ٢٠٢٠)**

**المجال الرابع: تنفيذ التغيير، حيث يمكن تنفيذ التغيير من خلال توظيف وسائل تكنولوجية لتنفيذ التغيير بالمدرسة، والعمل على استطلاع آراء المعلمين نحو عملية التغيير، والاستعانة بنتائج البحوث والدراسات**

العلمية في التخطيط المستقبلي وعملية صنع القرار، وتشجيع المعلمين حال طرحهم أفكار تتعلق بالتغيير الإيجابي في المدرسة، وعلى تقبل التغيير، ومشاركة المعلمين في تحديد آليات العمل المناسبة، يأخذ بعين الاعتبار إيجابيات خطط المدرسة السابقة عند تطوير البرامج المستقبلية للمدرسة، يعمل على إحداث التغييرات الإيجابية في المدرسة بشكل دائم، ومتابعة المستجدات التربوية عالمياً وعربياً ووطنياً باستمرار، وتنفيذ التغيير على مراحل متدرّجة مدروسة، وأن يمتلك مدير المدرسة القدرة على إحداث التغيير الجذري في بعض المواقف الصعبة التي تشهدها المدرسة. وأن ينظر بعين الاحترام لأراء المعلمين والعاملين معه في المدرسة. وأن يدرس جيداً مصوغات صنع القرارات الخاصة بالتغيير. (عماد الدين، ٢٠١٠)

#### ٢.١.٢٠ معوقات قيادة التغيير وطرق التغلب عليها

ولتحقيق التغيير المنشود لابد من عرض أبرز معوقات قيادة التغيير وطرق التغلب عليها:

**المعوقات التنظيمية والإدارية:** وترتبط هذه المعوقات بالهيكل التنظيمية للمؤسسة، حيث تتصف بعدم

امتلاك رؤية مستقبلية واضحة، واتصالات التغيير تكون غير فعالة. (الزهراني وطيب، ٢٠١٧)

عدم امتلاك استراتيجية اتصال فعال بين اعضاء فريق التغيير في المؤسسة، بالإضافة إلى سوء

الإجراءات الرقابية، وتقادم السياسات الإدارية وعدم تعديلها بما يتناسب مع التغييرات الحاصلة، والافتقار

الى استخدام اسلوب منظم وامتلاك خطة فعالة (الحنيني، ٢٠٢٣)

ويتم التغلب على المعوقات التنظيمية والإدارية من خلال الاستماع إلى مخاوف الموظفين ومعرفة آرائهم،

ومشاركتهم في برامج التغيير وصنع القرار، وإعلام الموظفين بالتغييرات التي تطرأ على الوضع القائم في

أقرب وقت ممكن. (ربايعة، ٢٠١٨)

**المعوقات السلوكية:** وهذه المعوقات ترتبط بردة فعل العاملين في المؤسسة على التغيير الحاصل، حيث تختلف ردود أفعال العاملين في المؤسسة على التغييرات من حولهم، وتتدرج من القبول إلى المقاومة والرفض، وتبدأ مقاومة التغيير بشكل علني أو سري مع امتناع الأفراد عن التغيير أو الاستجابة له بالطريقة المناسبة، والقبول بالوضع القائم (الغامدي، ٢٠١٦)

ويتم التغلب على المعوقات السلوكية من خلال توضيح أهداف التغيير وأهميته ومبرراته بصراحة وشفافية، وتوعية الموظفين بقيمة التغيير من خلال عقد اللقاءات المستمرة، وتوفير متطلبات العاملين من أجل التغلب على مخاطر التغيير، والاهتمام بأفكارهم وما يدور من تساؤلات لديهم، وحصول قائد التغيير على دعم القيادات العليا لعملية التغيير من جميع النواحي المادية والمعنوية (ربابعة، ٢٠١٨)

**المعوقات الفنية:** وتتصل هذه المعوقات بالإمكانيات والتقنيات المستخدمة، حيث يظهر لدى مديري المدارس في المؤسسات التربوية مشكلة عدم تلقي التدريبات اللازمة للتنفيذ مع غياب الإمكانيات المؤهلة لإحداث التغييرات وزيادة الخبرة والكفاءة (قاسم، ٢٠١١).

ويتم التغلب على المعوقات الفنية من خلال توجيه المعلم حتى ينجح في التفاعل بشكل إيجابي مع عملية التغيير داخل المدرسة، وتوفير ما يحتاجه من دعم وتشجيع مستمر على الناحية المادية والمعنوية. (الحنيني، ٢٠٢٣)

**المعوقات الاجتماعية:** وهذه المعوقات مرتبطة بالعلاقات المتعددة الموجودة داخل جماعات العمل في المؤسسة، حيث ترى هذه الجماعات أن التغيير يهدد قيم الجماعة والعلاقات الاجتماعية القائمة بين الموظفين، ولذلك يقابلونه بمقاومة قوية بهدف الإبقاء على تماسك الجماعة وترابطها (حمدون، ٢٠١٩).

ويمكن التغلب على المعوقات الاجتماعية من خلال إشعار المعلم أنه محور عملية تنفيذ التغيير داخل المدرسة، وذلك من خلال تشجيعه على العمل في المدرسة بطريقته تشعره بقيمة العمل الذي يقوم به

وتعزيز جهوده المبذولة في تحسين سير العملية التعليمية، وأيضاً على قائد التغيير التربوي الفعال النشط أن يكون له التأثير الواضح ويضع نصب عينيه مسؤولية الحفاظ على تماسك فريق التغيير، ويتم ذلك من خلال التعاون وبحث فكرة العمل بروح الفريق بين جميع الأفراد العاملين داخل المدرسة، ومع مراعاة امتلاك مديري المدارس لرؤية مستقبلية جيدة تواكب التغيرات الحاصلة، تضمن بيئة عمل جيدة ومدارس أكثر تميزاً وتطوراً. (الحنيني، ٢٠٢٣)

## ٢.٢ الدراسات السابقة:

يتضمن هذا الجزء عرضاً للدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير ، حيث قامت الباحثة بالاطلاع على مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية، ساعدتها في إثراء الدراسة، وتم تقسيم الدراسات السابقة إلى قسمين: دراسات عربية ودراسات أجنبية، بحيث تعرض وفق تسلسل زمني من الأقدم إلى الأحدث، وذلك على النحو الآتي:

### ٢.٢.١ الدراسات العربية:

دراسة (الحنيني، ٢٠٢٣) وهدفت إلى تحديد عقبات ممارسة القيادة التغييرية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية وطرق معالجتها، واستخدمت النهج الوصفي التحليلي، وقامت بتطوير استبيان لجمع البيانات وشملت عينة الدراسة: (٥٠) مديراً، تم تطبيقها على عينة من (٤٠) مديراً ومديرة، في محافظة الوسطى بقطاع غزة في فلسطين، ومن أبرز نتائج الدراسة: أن العقبات جاءت بدرجة متوسطة ولا فروق ذات دلالة إحصائية حسب المتغيرات، وأوصت الدراسة بضرورة تخصيص جزءاً من الموازنات الخاصة بالتعليم لتلبية احتياجات قيادة التغيير، وضرورة العمل مع المؤسسات الإنسانية على مختلف أشكالها والخاصة بالتعليم للحد من هذه المعوقات، ودعم مديري المدارس، من خلال تخفيف الأعباء الموكلة إليهم، واكساب المديرين المعارف والمهارات، والمقومات لنجاح قيادة التغيير من خلال إلحاقهم بدورات تدريبية متخصصة. ووضع تصور مقترح لقيادة التغيير في المدارس ليكون دليلاً لمديري المدارس عند تطبيق قيادة التغيير.

دراسة (شريتج، ٢٠٢٢) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية لمهارات قيادة التغيير في مدارس مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظرهم للسنة الدراسية ٢٠٢٠/٢٠٢١م. ومتغيرات الدراسة: النوع الاجتماعي، والتخصص، ومستوى المدرسة، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة من حيث النوع الاجتماعي للطلبة، والمؤهل العلمي. واستخدم أسلوب البحث الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع

الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية في مدارس مديرية تربية وتعليم يطا، البالغ عددهم (٩٠) مديراً ومديرة، وبلغ حجم العينة (٥٤) مديراً ومديرة، استخدمت الاستبانة والمقابلات وتحليل محتوى الخطط التطويرية لجمع البيانات من عينة الدراسة.

أظهرت النتائج من وجهة نظر المديرين أن درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية لمهارات قيادة التغيير في مدارس مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظرهم جاء بدرجة كبيرة جداً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,٣٣) مع انحراف معياري (٠,٣٧) .

وأظهرت نتائج المقابلة وتحليل محتوى خطط المدير أنه يوجد ممارسة المهارات قيادة التغيير المديرية تربية وتعليم يطا وتختلف هذه الممارسات من مدير لآخر. وتشابهت نتائج المقابلة وتحليل المحتوى مع نتائج الاستبانة بشكل متفاوت.

وبناء على النتائج أوصت الدراسة: عقد ندوات توعوية باستمرار للمجتمع المحلي حول أهمية التغيير، وعمل دراسات بحثية تتعلق بمدى توافر مهارات قيادة التغيير لدى مديري المدارس وعلاقتها بالتطوير المدرسي والمجتمعي. وتدريب المديرين على كيفية توضيح خطط التغيير التربوي للمعلمين إضافة إلى زيادة وعي المديرين حول إعطائهم لأهمية العوامل المؤثرة في التغيير والمتعلقة بالخطط التربوية، ورفع كفاءة المديرين على كيفية بناء البدائل البناءة للقرارات وتحديدها ودراستها وتحديد سلم الأولويات وبناء معايير موضوعية تركز على إنجازات المعلمين وإسهامهم في عملية وضع الخطط التربوية للتغيير .

دراسة (العبادي وبطاح، ٢٠٢٢) وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة حاجة القيادات الأكاديمية لتحسين أدائهم في الجامعات الأردنية الخاصة في ضوء القيادة الموقفية من وجهة نظر القادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس، وسلكت هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، ولكي تحقق أهداف الدراسة تم إعداد استبانة وتم التأكد من صدقها وثباتها، واشتملت عينة الدراسة على ٣٠٢ من القادة الأكاديميين وأعضاء

هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة وتم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة أن الحاجة لتحسين الأداء جاءت بدرجة متوسطة، والتخطيط والتنفيذ جاء في المرتبة الأولى وبدرجة متوسطة، بينما جاء مجال المتابعة والتقييم في المرتبة الأخيرة. وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة حاجة القيادات الأكاديمية لتحسين أدائهم في الجامعات الأردنية الخاصة تُعزى إلى متغيرات الجنس، والخبرة، والرتبة الأكاديمية، وأوصى الباحثان في هذه الدراسة بضرورة اهتمام الجامعات الأردنية الخاصة بتحسين أداء القيادات الأكاديمية بتدريبهم على امتلاك المهارات العليا في الأداء الإداري، ويكون هذا بتفعيل نظرية القيادة الموقفية في عملهم والتركيز على تدريب الإناث لأنهن يمتلكن مهارات أعلى في الأداء الإداري وتفعيل نظرية القيادة الموقفية في عملهن، والتركيز على ذوي الرتبة الأقل والخبرة الأقل وتدريبهم على امتلاك المهارات العليا وتفعيل نظرية القيادة الموقفية في عملهم.

أما دراسة (الشهراني، ٢٠٢٢) هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أثر قيادة التغيير على الثقافة التنظيمية من وجهة نظر قادة المدارس، وتكون مجتمع هذه الدراسة من قادة المدارس لجميع المراحل في مكاتب التعليم الخاصة بمحافظة بيشة في المملكة العربية السعودية، وكان هناك ١٣٢ قائدًا. خلال الفصل الدراسي الثاني من العام ١٤٤٢ هـ. وشكّل هؤلاء القادة مجتمع الدراسة. وقد تم إعداد أدوات البحث وهي عبارة عن استبانة تقيس متغيرات البحث وكشفت النتائج عن وجود علاقة قوية وإيجابية بين قيادة التغيير والثقافة التنظيمية، و تعزى لمتغير الدورات التدريبية وذلك لصالح الفئة التي حصلت على تدريب أكثر من خمس دورات. وأوصت الدراسة بضرورة إشراك القائد للمعلمين في صياغة رؤية المدرسة المستقبلية ومن واجبات القائد أن يحدد نوع التغيير الذي تحتاجه المدرسة ليطبق فيها، والعمل على تصميم البرامج التعليمية التي تساعد في تحقيق استراتيجية التطوير، والعمل على تشجيع المعلمين على استخدام أساليب التدريس الحديثة وبناء ثقافة تنظيمية جديدة تساعد على تسهيل عملية التغيير، وقيام القائد بحل الصراعات التي

تحدث داخل المدرسة بكفاءة عالية ويوزع مهام العمل بناء على القدرات والمؤهلات التي يمتلكها المعلمين.

دراسة (القطيفان، ٢٠٢٠) حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان، واستكشاف العلاقة بين قيادة التغيير والقيادة الابتكارية من وجهة نظر مساعدي المديرين. والبحث في كيفية انعكاس قيادة التغيير والابتكار على المؤسسات التربوية التعليمية. وحددت الاستراتيجيات المدروسة التي يتبعها القائد لإحداث التغييرات اللازمة وتحقيق الأهداف التعليمية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي. وتم تطوير استبانتين؛ الأولى لدرجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في العاصمة عمان، والثانية لمستوى الممارسات الابتكارية لدى مديري هذه المدارس. وتكونت العينة من ١٥٥ مساعدًا ومساعدة في المدارس الخاصة بمحافظة العاصمة عمان، تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية. وأظهرت الدراسة أن درجة توافر متطلبات قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في العاصمة عمان كانت عالية، وكذلك مستوى الممارسات الابتكارية كان عاليًا، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين درجة توافر متطلبات التغيير ومستوى القيادة الابتكارية. ومن أبرز التوصيات الاستمرار في عملية الاهتمام بالتطوير والتشجيع على التغيير والتخطيط المستمر من أجل تحقيق الأهداف المرجوة.

وهدفّت دراسة (العرفان، ٢٠١٩) إلى التعرف على واقع ممارسة قيادة التغيير في المؤسسات التعليمية الكويتية للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩ من وجهة نظر مديري المدارس، وقياس درجة استعداد وتمكن الإدارات التعليمية لقيادة التغيير واعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج البحثي الوصفي من خلال توجيه أسئلة في مقابلات مقننة كمنهج لجمع البيانات لتتناسب مع مجريات الدراسة لعرض الواقع كما هو. واستعانت بأربعة أسئلة رئيسية في المقابلات. وشملت العينة ٣٢ مديراً ومديرة من مدارس التعليم العام

الكويتية، تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وأظهرت النتائج أن مديري المدارس يستخدمون نمط قيادة التغيير بنسبة عالية، وأن المدارس جاهزة لمواجهة التغييرات المختلفة والمفاجئة. وأوصت الدراسة بنشر ثقافة قيادة التغيير في المؤسسات التعليمية والتربوية، والتأكيد على التدريب والتعليم المستمر للقيادات التربوية والتعليمية لأساليب قيادة التغيير لتمكينهم من اتخاذ القرارات وقيادة التغيير، ووضع خطط استراتيجية لقيادة أنماط التغيير داخل المؤسسات التعليمية والتربوية.

**دراسة (البعداني، ٢٠١٨)** هدفت الدراسة إلى تحديد درجة ممارسة إدارة التغيير لدى القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة إِب، واتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي. واستخدم الباحث استبانة بعد اختبار صدقها وثباتها، وكانت عينة الدراسة عبارة عن ٩٦ من القيادات تم اختيارهم بطريقة عشوائية مبنية على العينة الطبقية العشوائية، وكشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات العاملين الموظفين نحو درجة ممارسة القيادات الأكاديمية والإدارية لإدارة التغيير في جامعة إِب تعزى لمتغير الجنس والدرجة العلمية وظهرت فروق تتعلق بمتغير سنوات الخبرة لجميع المجالات باستثناء مجال الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود وأوصت الدراسة قيادات الجامعة بتوفير مناخ تنظيمي داعم للتغيير الإبداعي الذي يركز على المبادرة وتشجيع التجريب والتجديد، وأوصت قيادات الجامعة بالسعي الدائم إلى صناعة المستقبل وليس مجرد التنبؤ به، الأمر الذي يضمن للجامعة قدرتها على التكيف مع المتغيرات التي قد تطرأ في البيئة المحيطة بها والتعامل معها وإدارتها بكفاءة تحقق الأهداف والعمل على أحداث التغيير من خلال التخطيط الجيد له، وضمان نجاحه وتوجيهه في الاتجاهات المرغوبة، واكتشاف الفرص واستثمارها. وأن تشرك القيادات العاملين في صياغة الرؤية المستقبلية للجامعة وصنع القرار التشاركي والابتعاد عن التفرد بالقرار وأن تستعين القيادات بنتائج البحوث والدراسات في التخطيط للمستقبل وصنع القرار الجامعي وأن توفر قيادات الجامعة المتطلبات اللازمة للتكيف مع المتغيرات العلمية والتكنولوجية سواء المتطلبات المادية او البشرية.

دراسة (صيام، ٢٠١٧) هدفت هذه الدراسة التعرف على فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقته بقيادة التغيير لدى مديري المدارس بوكالة الغوث الدولية في محافظات غزة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تصميم استبانتيين لجمع البيانات، وشملت عينة الدراسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة ومنسقي الوحدات الاستراتيجية، وكان من أبرز نتائج هذه الدراسة وجود علاقة طردية قوية بين فعالية البرنامج وممارسة مديري المدارس لقيادة التغيير، وأوصت الدراسة بتطبيق برنامج القيادة من أجل المستقبل على جميع مديري المدارس، من أجل تحسين الأداء المدرسي ووضع الدراسات المتعلقة بقيادة التغيير على شبكة الانترنت من أجل تسهيل وصول الراغبين في تطوير قدراتهم، وتوفير الحوافز من أجل زيادة دافعيتهم بسبب الأعباء الكبيرة التي تقع على عاتقهم.

(الغامدي، ٢٠١٦) وهدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى مقاومة التغيير ومستوى الذكاء الوجداني لدى معلمي المدارس الثانوية بمنطقة الباحة، وتحديد العلاقة بينهما، والبحث عن الفروق في مقاومة التغيير والذكاء الوجداني بناءً على متغيرات مختلفة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي والارتباطي، وقام بتطوير استبيان يشتمل على محورين، الأول لمقاومة التغيير والثاني لمستوى الذكاء الوجداني. وعينة الدراسة: ٤٠٠ معلماً يمثلون ٥٢.٤% من المجتمع الأصلي. وكانت أبرز نتائج الدراسة أن مقاومة التغيير جاءت ضعيفة من وجهة نظر المعلمين، والذكاء الوجداني جاء عالياً، مع وجود علاقة عكسية سلبية بين مقاومة التغيير والذكاء الوجداني، وأوصت الدراسة بالعمل على رفع مهارات الذكاء الوجداني للعاملين في قطاع التعليم لتقليل مقاومة التغيير، وأهمية التهيئة للتغيير ودعم القيادات العليا. واختيار التوقيت المناسب وإطلاع المستفيدين من التغيير على أهمية ودواعي التغيير لضمان النجاح وتقليل المقاومة.

## ٢.٢.٢ الدراسات الأجنبية:

هدفت دراسة غوي (Gui, ٢٠٢٤) إلى البناء على الأدبيات الموجودة التي تدرس العلاقة بين ترك المعلمين للمهنة والعوامل السياقية والشخصية في المدرسة وبشكل خاص سلوكيات وممارسات وقدرات المدير على القيادة.

واتبعت هذه الدراسة المنهج الكمي والنوعي المختلط (mixed methods) واعتمدت على استبيان يحتوي على أسئلة مغلقة وأسئلة مفتوحة.

وتكون مجتمع الدراسة من المعلمين في ولاية ميشيغان الأمريكية، وشارك في الدراسة أكثر من ٣٠٠ معلم ومعلمة من مدارس مختلفة.

وتكونت عينة الدراسة من أكثر من ٣٠٠ معلم ومعلمة. هذه العينة المتنوعة سمحت للباحثين بدراسة تأثير القيادة المدرسية على قرارات المعلمين بالبقاء في المدرسة أو تركها عبر مجموعة واسعة من السياقات والخلفيات المختلفة.

وكانت أداة الدراسة استبيان إلكتروني يتكون من ٢٤ سؤالاً. هذا الاستبيان الشامل سمح للباحثين بجمع بيانات كمية ونوعية متنوعة لفهم العوامل المؤثرة على قرارات المعلمين بالبقاء في المدرسة أو تركها، مع التركيز بشكل خاص على دور القيادة المدرسية.

ويمكن تلخيص أهم نتائج هذه الدراسة بأنها دعمت نتائج الدراسة الفرضية القائلة بأن دور المدير في بناء ثقافة مدرسية إيجابية، إلى جانب سلوكيات وممارسات وقدرات القيادة لدى المدير، تؤثر بشكل كبير على رضا المعلمين واستبقائهم. وأظهرت الدراسة أن القيادة المدرسية لها تأثير كبير على قرار المعلمين بالبقاء في المدرسة أو تركها، بغض النظر عن الفئة العمرية للمعلمين أو سنوات الخبرة أو المستوى التعليمي الذي يدرسونه. وأظهرت الدراسة أن معلمي المدارس الثانوية يركزون أكثر على الجوانب المحددة التي يحتاجون إليها من الإدارة من حيث الدعم، مثل الميزانية للمستلزمات، والأجور الأعلى، وتحسين انضباط الطلاب، وتحسين تقييم المعلمين، والاتساق، والمدخلات في المناهج الدراسية، وكانت المشاكل المشتركة بين المعلمين من جميع المستويات تتعلق بنقص الدعم الإداري، والطلاب وسلوكهم، ومشاكل الموظفين، والأعمال الورقية المفرطة. هذه النتائج تؤكد أهمية دور القيادة المدرسية في استبقاء المعلمين وتحسين

بيئة العمل المدرسية، مع الإشارة إلى بعض الاختلافات في احتياجات وتوقعات المعلمين بناءً على المستوى التعليمي الذي يدرسونه.

هدفت دراسة بينغ هي (Ping He, ٢٠٢٤) إلى التحقيق في دور قيادة المدرسة التعليمية لمديري المدارس كمنبئ بالتنمية المهنية للمعلمين، واستكشاف العلاقة بين قيادة المدرسة التعليمية لمديري المدارس والتنمية المهنية للمعلمين، وتحديد البعد الأكثر فعالية من أبعاد القيادة التعليمية التي تعزز التنمية المهنية للمعلمين بشكل أفضل.

وهذه الدراسة تتبع منهج البحث الكمي، وتحديداً تستخدم منهج المسح الاستقصائي.

وتكون مجتمع هذه الدراسة من ١٩ مدرسة ثانوية عامة في منطقة أوكا جنوب، ولاية أنامبرا، نيجيريا، والمشاركين فيها من المديرين والمعلمين.

وتكونت عينة هذه الدراسة من، ١٩ مدرسة ثانوية عامة في منطقة أوكا جنوب، ولاية أنامبرا، نيجيريا. و١٩ مديراً مدرسياً من هذه المدارس الثانوية. ٣٠٤ معلماً ثانوي تم اختيارهم بطريقة عشوائية بواقع ١٦ معلماً من كل مدرسة.

وكانت أداة هذه الدراسة هي استبيان يُعرف باسم "ممارسات القيادة التعليمية للمدير والتنمية المهنية للمعلمين". وتم تطوير هذا الاستبيان من قبل الباحثين لجمع البيانات المتعلقة بدور مديري المدارس كقيادة تعليميين وحجم مشاركتهم في أنشطة تعزيز التنمية المهنية للمعلمين.

ومن أهم النتائج الرئيسية لهذه الدراسة: وجود علاقة إيجابية قوية بين ممارسات القيادة التعليمية لمديري المدارس والتنمية المهنية للمعلمين. تشير نتائج تحليل الانحدار إلى أن ممارسات القيادة التعليمية تُعد منبئاً كبيراً بالتنمية المهنية للمعلمين، حيث فسرت ٧٤٪ من التباين في التنمية المهنية للمعلمين.

هدفت دراسة حفناوي (Hefnawi, ٢٠٢٤) إلى تسليط الضوء على الدور الحاسم للقيادة الوسطى وقادة المعلمين في قيادة واستدامة التحسينات في المدارس. وإلى المناداة بتمكين القيادة الوسطى من خلال التطوير المهني المناسب، ودعم القيادة العليا، وتحسين ظروف العمل، وذلك لتعزيز قدرتهم على قيادة واستدامة التحسين المدرسي بشكل فعال.

وهذه الدراسة لا تستخدم منهجاً بحثياً تجريبياً محدداً. بدلاً من ذلك، فإن هذه الدراسة هي مقالة رأي (opinion piece) تقدم وجهة نظر الباحث حول موضوع القيادة الوسطى في المدارس، وهي مقالة رأي تحليلية تعتمد على مراجعة الأدبيات والخبرة الشخصية للباحث لتقديم توصيات حول تمكين القيادة الوسطى في المدارس. وتناقش أهمية القيادة الوسطى وقيادة المعلمين في قيادة واستدامة التحسينات في المدارس بشكل عام، وتقدم استراتيجيات لتمكينهم من أداء هذا الدور بفعالية. ولكنها لا تحدد مجموعة معينة من المدارس أو نظام تعليمي محدد كمجتمع للدراسة.

وتقدم توصيات حول دور القيادة الوسطى في تحسين المدارس، استناداً إلى الأدبيات الموجودة والخبرة الشخصية للكاتب، دون الاعتماد على بيانات من عينة محددة.

ويمكن تلخيص أهم نتائج وتوصيات هذه الدراسة على أهمية الدور الحاسم للقيادة الوسطى وقادة المعلمين في قيادة واستدامة التحسينات في المدارس. وتقدم الدراسة ثلاثة مناهج مهمة لتمكين القيادة الوسطى: التطوير المهني المتخصص بتوفير تدريب مهني متخصص للقيادة الوسطى يركز على تطوير مهاراتهم القيادية وتأهيلهم للتعامل مع تعقيدات دورهم، وزيادة دعم القيادة العليا لتأكيد أهمية دعم قيادة المدارس العليا للقيادة الوسطى من خلال بناء ثقافة تعلم إيجابية في المدرسة، وتحسين ظروف العمل والمكافآت بتوفير وقت كافٍ غير تدريسي للقيادة الوسطى، وتقديم حوافز ومكافآت مناسبة لدورهم المعقد.

هدفت دراسة أوغور وأوغار (Uğur & Uçar)، ٢٠٢٠، إلى تحديد آراء المعلمين العاملين في المدارس الثانوية حول سلوكيات القيادة الخادمة لمديري المدارس، وتحليل سلوكيات القيادة الخادمة لمديري المدارس وفقاً لآراء المعلمين. وسلكت هذه الدراسة المنهج المختلط (Mixed Method)، والذي يجمع بين الأساليب الكمية والنوعية. وتكون مجتمع هذه الدراسة من (٣٩٢) معلماً يعملون في المدارس الثانوية في مركز مدينة فان التركية التي تقع شرق الأناضول. وأحيائها توشبا وإبيكيولو وإدرميت خلال العام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧. وكانت عينة الدراسة تتكون من: ٣٩٢ معلماً يعملون في المدارس الثانوية في مركز مدينة فان وأحيائها خلال العام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧. وتم اختيار المعلمين الذين أرادوا المشاركة طواعية في التطبيق في المدارس التي تم تحديدها بطريقة العينة العشوائية البسيطة. وفي الجزء النوعي من الدراسة، تكونت العينة من ١٣ معلماً متطوعاً من المشاركين في الجزء الكمي. وتم استخدام أسلوب العينة الهادفة (المعيارية) في اختيار هؤلاء المعلمين، حيث تم وضع معيارين: المشاركة في الجزء

الكمي من الدراسة، والعمل مع مدير المدرسة لمدة سنة واحدة على الأقل. هذه العينة تم اختيارها لدراسة سلوكيات القيادة الخادمة لمديري المدارس من وجهة نظر المعلمين، باستخدام منهجية مختلطة تجمع بين الأساليب الكمية والنوعية.

وكانت أدوات جمع البيانات في هذه الدراسة للجزء الكمي مقياس سلوكيات القيادة الخادمة لمديري المدارس، ونموذج المعلومات الشخصية لجمع معلومات عن الخصائص الشخصية للمعلمين. ومن أهم نتائج الدراسة في الجزء الكمي من الدراسة: أشار المعلمون إلى أن مديري المدارس غالباً ما يظهرون سلوكيات القيادة الخادمة في الأبعاد الفرعية للسلوك الإيثاري والتعاطف والعدالة والصدق والتواضع. وفي الجزء النوعي من الدراسة: نكر المعلمون أن مديري المدارس لم يظهروا مستوى كافياً من سلوكيات القيادة الخادمة في الأبعاد الفرعية للسلوك الإيثاري والتعاطف والعدالة والصدق والتواضع.

هدفت دراسة تشانغ وآخرون (Chang, et al, ٢٠١٧) إلى التركيز على القيادة التغييرية للمديرين كما يدركها المعلمون في المدارس، واستكشاف أي بُعد من أبعاد القيادة التغييرية قد يؤثر على التطوير المهني للمعلمين، وتحديد العوامل الرئيسية التي تؤثر على التطوير المهني للمعلمين، وفهم العلاقة بين القيادة التغييرية للمديرين والتطوير المهني للمعلمين، وتقييم الاختلافات في إدراك القيادة التغييرية للمديرين والتطوير المهني للمعلمين بناءً على عوامل مثل الجنس وخبرات التدريس وحجم المدرسة، والتحقق من فرضية أن القيادة التغييرية للمديرين يمكن أن تحدث فرقاً في المدارس، وتوفير معلومات مفيدة حول تأثير القيادة التغييرية للمديرين على التطوير المهني للمعلمين.

ومجتمع الدراسة هو معلمو المدارس الابتدائية في مدينة نيو تايبيه في تايوان. ويتكون مجتمع الدراسة من ١٦,٢٠١ معلماً ومعلمة في المدارس الابتدائية في مدينة نيو تايبيه، البالغ عددها ٢٠٥ مدارس، تم اختيار مدينة نيو تايبيه كمجتمع للدراسة لأنها أصبحت أكبر مدينة بأكبر نظام مدرسي في تايوان.

وكانت عينة هذه الدراسة كما يلي: تم اختيار ٤٩٠ معلماً من ٤١ مدرسة ابتدائية في مدينة نيو تايبيه في تايوان للمشاركة في هذه الدراسة، وتم استرداد ٤٥٣ استبياناً صالحاً، مما يمثل معدل استجابة ٩٢.٤٪. وتكونت العينة النهائية من: ١٦٥ معلماً (٣٦.٤٪)، ٢٨٨ معلمة (٦٣.٦٪)، تم توزيع العينة على أربع فئات من المدارس حسب حجمها.

واستخدمت الدراسة المنهج الكمي وتم استخدام الاستبيان كأداة لجمع البيانات، وتم استخدام برنامج SPSS لإجراء التحليل الإحصائي للبيانات. وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية طبقية، مع مراعاة حجم المدرسة وتوزيع المعلمين في مدينة نيو تايبيه.

وبالتالي، يمكن القول أن الدراسة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي الكمي، معتمدة على الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات، مع استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل هذه البيانات وتفسيرها.

وأهم نتائج هذه الدراسة أنها قامت بتصنيف القيادة التغييرية للمديرين إلى ثلاثة أبعاد رئيسية، التواصل وتشكيل إجراءات التغيير، وبناء بيئة داعمة، وتعديل التنظيم والأداء، وكشفت عن وجود علاقة إيجابية بين القيادة التغييرية للمديرين والتطوير المهني للمعلمين.

وهدفت دراسة مي كين وآخرون (Mei Kin, et al, ٢٠١٧) إلى التحقيق في العلاقة بين كفاءات القيادة التغييرية للمدير ومعتقدات المعلمين حول التغيير ومواقف المعلمين تجاه التغيير.

والهدف العام هو تقديم رؤى جديدة حول كيفية قيادة التغيير بشكل فعال في المدارس الماليزية، مع التركيز على دور مديري المدارس ومعتقدات ومواقف المعلمين في عملية التغيير.

ومنهج البحث العلمي المستخدم في هذه الدراسة المنهج الكمي المعتمد على المسح والتحليل الإحصائي المتقدم يهدف إلى دراسة العلاقات بين المتغيرات الرئيسية في الدراسة بشكل منهجي وموضوعي.

وتعددت أدوات هذه الدراسة حيث تم استخدام ثلاثة مقاييس رئيسية لجمع البيانات: مقياس كفاءات القيادة التغييرية للمدير، ومقياس معتقدات المعلمين حول التغيير، مقياس مواقف المعلمين اتجاه التغيير، وتم إجراء التحليل الإحصائي الوصفي للخصائص الديموغرافية.

ويتكون مجتمع الدراسة من ١٣,٩٠٠ معلماً من المدارس الثانوية عالية الأداء في ماليزيا. البالغ عددها ١٨٦ مدرسة.

فالمجتمع المستهدف للدراسة هو معلمو المدارس الثانوية عالية الأداء في ماليزيا، والذين يعملون في مدارس تم تصنيفها ضمن أعلى مستويات الأداء في النظام التعليمي الماليزي.

وعينة هذه الدراسة هي كالتالي: تم استخدام إجراءات أخذ العينات العشوائية الطبقية متعددة المراحل لاختيار عينة الدراسة. وتم اختيار ٢٥٪ من كل طبقة من مجتمع الدراسة، مما أدى إلى اختيار ٤٧ مدرسة ثانوية عالية الأداء، وتم اختيار ما مجموعه ٩٤٠ معلماً للمسح.

وأهم نتائج هذه الدراسة أنها كشفت وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين كفاءات القيادة التغييرية للمدير، ومعتقدات المعلمين حول التغيير. حيث أن التغييرات في معتقدات المعلمين كانت نتيجة للتغيرات في كفاءات المدير. ووجدت أن كفاءات القيادة التغييرية للمدير تؤثر على معتقدات المعلمين بشكل مختلف بناءً على المراحل المختلفة للتغيير المدرسي. فالمديرون بحاجة إلى معرفة كيفية التأثير على معتقدات المعلمين باستخدام كفاءات مختلفة في مراحل مختلفة من التغيير، هذه النتائج تسلط الضوء على أهمية دور المدير في قيادة التغيير، وكيف أن كفاءاته القيادية تؤثر على معتقدات المعلمين، والتي بدورها تؤثر على مواقفهم تجاه التغيير.

هدفت دراسة ميلور (Mellor, ٢٠١٦) في الولايات المتحدة الأمريكية إلى التحقيق في التآزر بين تصميم المباني المدرسية والأساليب التربوية، مع دراسة الآليات التي يمكن من خلالها تحقيق التغيير المتناغم بينهما. واستخدمت الدراسة منهج البحث الإجمالي (Action Research). إن مجتمع الدراسة يتكون بشكل أساسي من المدرسين ومساعدتي التدريس وعينة من طلاب المرحلة الثانوية الدنيا في المدرسة محل الدراسة. وتم اختيار عينة الدراسة كما يلي: المدرسون: كان هناك حوالي ٨٩ مدرساً في المدرسة محل الدراسة. وشارك ٧١ مدرساً من أصل ٨٩ في الاستبيان ومساعدوا التدريس كان هناك حوالي ٣٠ مساعد تدريس في المدرسة، تمت دعوة جميع مساعدتي التدريس للمشاركة في الاستبيانات كعينة كاملة للمجتمع، كانت نسبة الاستجابة لاستبيان مساعدتي التدريس ٩٣٪، الطلاب: كان في المدرسة حوالي ١٢٠٠ طالب، بالإضافة إلى ذلك، تم إجراء مقابلات جماعية مع عينة صغيرة من المدرسين والطلاب لاستكشاف بعض القضايا بشكل أعمق.

حيث أن البحث الإجمالي يوفر "الفرص للتأمل في التقدم المحرز على مدى فترات زمنية قصيرة والتكيف مع الخطط المستقبلية بحيث يمكن توجيه المسار نحو الرؤية النهائية إذا لزم الأمر."

وأهم نتائج هذه الدراسة هي أنه تم استغلال الفرص التي قدمها مشروع "مدارس المستقبل"، لتسهيل أماكن التعلم الفعالة والمبتكرة في المدرسة محل الدراسة. تم توفير مرافق وموارد تعليمية أفضل بكثير من المبنى

القديم، مثل تكامل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتوفير أثاث قابل للتعديل لتسهيل تغيير تخطيط الفصول الدراسية وتم ابتكار الأساليب التربوية بشكل فعال وتم تطوير مجموعة من الابتكارات البيداغوجية مثل مهارات العمل الجماعي، والتعلم القائم على الاستفسار وتم تنفيذها بشكل تدريجي وتكراري مع إشراك المعلمين والطلاب بشكل عام، نجحت المدرسة في استغلال الفرص التي قدمها مشروع "مدارس المستقبل" من خلال ابتكار أساليب تربوية فعالة واستخدام المساحات التعليمية الجديدة بشكل أمثل. وأدى ذلك إلى تحسين تجربة التعلم للطلاب وتنوع الممارسات التدريسية للمعلمين.

**هدفت دراسة جوبتز و نسمنجر، ٢٠١٥، Julie A. Gaubatz and David C. Ensminger**

إلى فهم كيف يصف رؤساء أقسام المدارس الثانوية جهودهم في قيادة عمليات التغيير، وتحديد السلوكيات القيادية التي ساعدتهم على التغلب على العقبات التي واجهوها أثناء عمليات التغيير. واستخدمت هذه الدراسة منهج دراسة الحالة المتعددة (multiple case study approach) لفهم كيف ولماذا تظهر ظواهر معينة في سياق العلاقة المتبادلة بين القيادة والتغيير. وتم استخدام دراسة الحالة المتعددة لتحليل عمليات التغيير التي قادها رؤساء الأقسام، حيث قدم هؤلاء القادة الوسيطون وجهات نظرهم ومعلوماتهم عن تجاربهم في قيادة عمليات التغيير، واختيار رؤساء الأقسام كمشاركين في الدراسة كان هادفاً، لأنهم لديهم خبرة في التعليم والقيادة التعليمية، مما يضيف رؤى إضافية حول تجربة القادة الوسيطين في قيادة التغيير. وتكون مجتمع هذه الدراسة من رؤساء أقسام العلوم في المدارس الثانوية في ولاية إلينوي بالولايات المتحدة الأمريكية، وتم اختيار المشاركين بشكل هادف من بين أعضاء جمعية قادة تعليم العلوم في إلينوي وجمعية معلمي العلوم في إلينوي الذين استجابوا لاستبيان عبر الإنترنت مصمم لتحديد قصص ذات رؤى محتملة عن التغيير التربوي. وشارك في الدراسة ستة رؤساء أقسام.

وتكونت عينة الدراسة من ستة رؤساء أقسام علوم في المدارس الثانوية في ولاية إلينوي بالولايات المتحدة الأمريكية، وتم اختيار المشاركين بشكل هادف الذين استجابوا لاستبيان عبر الإنترنت.

وكانت أدوات جمع البيانات التي استخدمت في هذه الدراسة كما يلي: الوثائق: قام رؤساء الأقسام بتقديم وثائق يرون أنها توضح جوانب مهمة من عملية التغيير التي قادوها. شملت هذه الوثائق عروض تقديمية، رسائل بريد إلكتروني للمعلمين، ملاحظات تغذية راجعة من المعلمين، نماذج توجيهية للمعلمين، نتائج

أنشطة العصف الذهني في اجتماعات القسم، ملاحظات الاجتماعات، خيارات التغيير، وجدول أعمال الاجتماعات. والمقابلات.

وكانت نتائج الدراسة أن معظم العوائق التي واجهت عملية التغيير ظهرت في شكل مقاومة المعلمين، وكانت مرتبطة بشكل مباشر بغياب شروط التغيير، وأن العائق الأكثر تأثيراً كان رضا المعلمين عن الوضع الراهن. كان هذا العائق موجوداً في بداية جميع حالات التغيير الناجحة تقريباً، وظل موجوداً طوال عملية التغيير في جميع محاولات التغيير غير الناجحة الأربع. وظهر عائق غير متوقع وقوي أطلق عليه الباحثون اسم "المعارض العنيد"، والذي لم يكن مرتبطاً بشروط التغيير. وفي حالات التغيير الناجحة، وصف رؤساء الأقسام كيف تمكنوا من تحويل عوائق التغيير إلى شروط تعزز عملية التغيير من خلال سلوكياتهم القيادية.

هذه النتائج تسلط الضوء على الدور الحاسم لرؤساء الأقسام في قيادة التغيير، وتوضح كيف يمكن للسلوكيات القيادية المناسبة أن تساعد في التغلب على عوائق التغيير وتحولها إلى شروط داعمة للتغيير.

هدفت دراسة كوين وآخرون (Quinn, et al, ٢٠١٢) وآخرون، إلى تطبيق مبادئ إدارة التغيير لدعم انتقال الطلاب إلى بيئة التعلم المدمج الجديدة وإشراكهم بشكل أفضل، وتقييم فعالية استخدام نموذج كوتر ذي الخطوات الثماني لقيادة التغيير في سياق التعليم العالي وتعلم الطلاب، في جامعة استراليا الوطنية وجامعة جنوب استراليا. فالهدف النهائي هو تطوير نهج أكثر شمولية لإشراك الطلاب في بيئات التعلم المدمج، مع مراعاة الخبرات داخل وخارج المقرر الدراسي.

واتبعت الدراسة منهج البحث الإجمالي (Action Research). حيث ركزت على تطبيق مبادئ إدارة التغيير لتحسين مشاركة الطلاب في التعلم المدمج، وهذا يتوافق مع طبيعة البحث الإجمالي الذي يهدف إلى حل مشكلات عملية وتحسين الممارسات، وقام الباحثون بتنفيذ تدخلات وإجراءات لتحسين تجربة التعلم، ثم قاموا بتقييم النتائج وإجراء تعديلات بناءً على التغذية الراجعة. واستخدمت هذه الدراسة مجموعة متنوعة من أدوات البحث العلمي، وأهمها: الاستبيانات: تم استخدام استبيانات لتقييم تجربة الطلاب في الدورات التعليمية، المقابلات: أجريت مقابلات مع الطلاب لجمع آرائهم وتجاربهم.

وتكون مجتمع هذه الدراسة من طلاب الهندسة في جامعتين أستراليتين: الجامعة الوطنية الأسترالية (Australian National University – ANU) وجامعة جنوب أستراليا (University of South Australia – UniSA). وتكونت عينة الدراسة من: طلاب الهندسة في مرحلة البكالوريوس في كل من: الجامعة الوطنية الأسترالية، وجامعة جنوب أستراليا. وطلاب الدراسات العليا في الهندسة في كلتا الجامعتين. والطلاب المسجلين في المقررات المشتركة بين الجامعتين. وكانت أهم نتائج هذه الدراسة، أهمية استخدام مبادئ إدارة التغيير لدعم انتقال الطلاب إلى بيئة التعلم المدمج الجديدة وإشراكهم بشكل أفضل، وفعالية استخدام نموذج كوتر ذي الخطوات الثماني لقيادة التغيير في سياق التعليم العالي وتعلم الطلاب، وضرورة التركيز على تهيئة الطلاب للتغيير قبل بدء الدورات الدراسية، وأهمية تطوير تجربة تهيئة شاملة للطلاب قبل بدء الدورات بشكل شمولي.

### ٢.٢.٣ التعقيب على الدراسات السابقة العربية :

يُقدم ملخص الدراسات السابقة حول دور القيادة في إدارة التغيير في المؤسسات قاعدة معرفية قيّمة لفهم

هذا الموضوع المهمّ. ساقدم في هذا التعقيب بعض الملاحظات والنقاط التي تستحقّ الوقوف عندها:

أولاً، **تنوع الدراسات:** يُظهر الملخص تنوعاً في الدراسات المقدمة، من حيث سياقاتها وأساليبها ومنهجياتها. شملت الدراسات مؤسسات مختلفة، من بنوك وجامعات ومدارس خاصة وحكومية، واستخدمت مناهج وصفية تحليلية ومسحية وارتباطية. يُثري هذا التنوع فهمنا لدور قيادة التغيير في المؤسسات، ويُتيح لنا إجراء مقارنات بين مختلف السياقات والتجارب.

ثانياً، **دور قيادة التغيير:** أجمعت الدراسات على أهمية قيادة التغيير الفعالة في تحسين أداء المؤسسات التعليمية وتحقيق أهدافها. كما أظهرت الدراسات وجود علاقة إيجابية بين قيادة التغيير والقيادة الابتكارية، مما يدعم فكرة أن القيادة الفعالة تتطلب القدرة على التكيف مع التغييرات وإحداثها. كما تُشير النتائج إلى أنّ القائد الناجح هو الذي يمتلك مهارات عالية في التخطيط والتواصل والإقناع، ويُشرك مرؤوسيه في عملية التغيير، ويُوفّر لهم الدعم والتوجيه اللازمين.

ثالثاً، أسلوب القيادة المناسب: تُشير الدراسات إلى أنّ اختيار القائد للأسلوب القيادي المناسب للمؤسسة له أثر إيجابي في نجاح إدارة التغيير. من المهمّ أن يعتمد القائد على أسلوب قيادي مرّن يتكيف مع احتياجات المؤسسة وظروفها.

رابعاً، أهمية التواصل: تُؤكّد الدراسات على أهمية التواصل الفعّال في إدارة التغيير. يجب على القائد أن يُشرك جميع أصحاب المصلحة في عملية التغيير، وأن يُوضّح لهم أهداف التغيير وفوائده، وأن يُصغي إلى مخاوفهم واهتماماتهم.

خامساً، أهمية التخطيط: تُشير الدراسات إلى أنّ التخطيط الجيد ضروري لنجاح إدارة التغيير. يجب على القائد أن يُحدّد أهداف التغيير بوضوح، وأن يُطوّر خطة محكمة لتحقيق هذه الأهداف، وأن يُتابع تنفيذ الخطة ويُجري التعديلات اللازمة عليها حسب الحاجة.

سادساً، أهمية الموارد: تُؤكّد الدراسات على أنّ توفير الموارد اللازمة ضروري لنجاح إدارة التغيير. تشمل هذه الموارد الموارد المالية والبشرية والتكنولوجية.

سابعاً، أهمية التعامل مع مقاومة التغيير: من المهمّ أن يضع القائد خطّاً للتعامل مع مقاومة التغيير. يمكن أن تشمل هذه الخطط توفير التدريب والتوعية للموظفين، وتشجيعهم على المشاركة في عملية التغيير، ومكافأهم على إنجازاتهم.

ثامناً، أهمية تقييم فعالية قيادة التغيير: يجب على القائد أن يُقيّم فعالية إدارة التغيير بشكل دوري. يُساعد هذا التقييم على تحديد نقاط القوة والضعف في عملية التغيير، وإجراء التعديلات اللازمة لتحسينها.

تاسعاً، التوصيات: تقدّم الدراسات مجموعة من التوصيات العملية لتعزيز قيادة التغيير في المؤسسات التعليمية، منها:

- الاهتمام بتطوير مهارات القيادة التغييرية لدى مديري المدارس والمعلمين.
- توفير بيئة داعمة للتغيير في المؤسسات التعليمية.
- إشراك جميع أصحاب المصلحة في عملية التغيير.
- تخصيص الموارد اللازمة لدعم قيادة التغيير.
- تقييم فعالية ممارسات قيادة التغيير بشكل دوري.

#### ٢.٢.٤ التعقيب على الدراسات السابقة الأجنبية:

اتسمت الدراسات الأجنبية السابقة بالتنوع المنهجي حيث استخدمت الدراسات مجموعة متنوعة من المناهج البحثية (الكمي، النوعي، المختلط) مما يعزز قوة الأدلة ويوفر نظرة شاملة للقضية، كما ركزت على القيادة المدرسية فجميع الدراسات ركزت بشكل أساسي على دور القيادة المدرسية في تحقيق التغيير وتحسين الأداء المدرسي، مما يعكس أهمية هذا الدور في الأدبيات البحثية. وشملت الدراسات سياقات مختلفة (أستراليا، الولايات المتحدة، نيجيريا، تاوان) مما يعزز تعميم النتائج كما وتم التركيز على المعلمين في معظم الدراسات وعلى آراءهم ومشاركتهم في عملية التغيير، مما يعكس الاعتراف بأهمية دور المعلمين في نجاح أي تغيير.

ولاحظت أن معظم الدراسات ركزت على مستوى المدرسة، مع القليل من الدراسات التي تتناول مستوى النظام التعليمي ككل بينما كان من الممكن إجراء دراسات مقارنة بين أنظمة تعليمية مختلفة لفهم العوامل التي تساهم في نجاح عمليات التغيير على مستوى أوسع.

وتعتمد معظم الدراسات بشكل كبير على الاستبانة، مما قد يحد من عمق التحليل والاكتشاف، بينما دمج الاستبيانات مع أساليب بحثية نوعية مثل المقابلات المتعمقة والملاحظات المباشرة للحصول على فهم أعمق

للظاهرة يعتبر أفضل. وهناك نقص في الدراسات التجريبية التي تتضمن تدخلات محددة لقيادة التغيير وقياس تأثيرها على نتائج الطلاب والمؤسسات.

وتتلخص أهم النقاط في هذه الدراسات بأنها تسلط الضوء على أهمية دور القيادة المدرسية في تحقيق التغيير وتحسين الأداء المدرسي من خلال تنويع المناهج المدرسية وتوسيع نطاق الدراسات لتشمل أنظمة تعليمية مختلفة، وتطوير أدوات قياس أكثر دقة لقيادة التغيير. بالإضافة إلى ذلك، يجب التركيز على دراسة العلاقة بين القيادة المدرسية والثقافة التنظيمية، وتأثير التكنولوجيا على القيادة التغييرية، وارتباط جهود التغيير بأهداف التنمية المستدامة.

## ٢.٢.٥ أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- **أهمية السياق:** تُظهر الدراسات أن تطبيق قيادة التغيير يعتمد على سياق المؤسسة التعليمية، بما في ذلك ثقافتها ومواردها والظروف المحيطة بها.
- **دور القيادة العليا:** تلعب القيادة العليا دورًا هامًا في توفير الدعم اللازم لقيادة التغيير في المؤسسات التعليمية.
- **أهمية التواصل:** يُعدّ التواصل الفعّال ضروريًا لضمان مشاركة جميع أصحاب المصلحة في عملية التغيير وفهمهم لأهدافها.
- **التعامل مع مقاومة التغيير:** من المهمّ وضع خطط للتعامل مع مقاومة التغيير.
- **أهمية التقييم المستمر:** يجب تقييم فعالية ممارسات قيادة التغيير بشكل دوري لإجراء التعديلات اللازمة.

## ٢.٢.٦ ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

تميزت هذه الدراسة بانها من الدراسات الفلسطينية القليلة التي تناولت درجة ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة بمحافظة الخليل، فهي تعتبر من الدراسات الأولى في محافظة الخليل -على حد علم الباحثة - التي تتطرق درجة ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة بمحافظة الخليل، وهو ما يمثل الفجوة البحثية في الدراسات السابقة، وبذلك فهي تسهم في استكمال الدراسات النادرة المتعلقة بهذا الحقل المعرفي على المستويين المحلي والعربي، لذلك ارتأت الباحثة أنه من المفيد دراسة هذا الجانب حتى تتمكن المدارس الخاصة من:

١- الاستفادة من نتائجه وتوصياته فيما يتعلق بمجال قيادة التغيير .

٢- تميزت هذه الدراسة في أنها طورت استبانة وصحيفة مقابلة لجمع البيانات.

## الفصل الثالث:

### منهجية الدراسة وإجراءاتها

- ٣.١ تمهيد
- ٣.٢ منهج الدراسة
- ٣.٣ مجتمع الدراسة
- ٣.٤ عينة الدراسة
- ٣.٥ أدوات الدراسة
- ٣.٦ صدق أدوات الدراسة
- ٣.٧ ثبات أدوات الدراسة
- ٣.٨ متغيرات الدراسة
- ٣.٩ إجراءات الدراسة
- ٣.١٠ المعالجة الإحصائية

## الفصل الثالث:

### منهجية الدراسة وإجراءاتها:

#### ٣.١ تمهيد

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة من وجهة نظر المعلمين والمديرين في محافظة الخليل، حيث تناول هذا الفصل المنهج المتبع في هذه الدراسة وتضمن وصفاً تفصيلياً للإجراءات التي قامت بها الباحثة في تنفيذ هذه الدراسة من حيث وصف مجتمع الدراسة وعينتها، والطريقة التي اختيرت بها، وأداة الدراسة وطرق إعدادها وهي عبارة عن استبانة ومقابلات، وإجراءات الصدق والثبات، وخطوات تطبيقها، وتصميم الدراسة وإجراءاتها، والمعالجة الإحصائية المستخدمة واللازمة لتحليل البيانات والوصول إلى النتائج. وفي ما يلي وصف هذه الإجراءات:

#### ٣.٢ منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يساعد على فهم ووصف الظاهرة وصفاً نوعياً دقيقاً، وإن هذا المنهج لا يعتمد فقط على جمع المعلومات إنما يقوم بالربط وتحليل العلاقة ما بين متغيرات الدراسة للوصول إلى الاستنتاجات المرجو الوصول إليها من خلال الدراسة.

حيث تم رصد تقديرات أفراد عينة الدراسة من معلمي المدارس الخاصة، والمديرين، حول واقع ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة بمحافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين والمديرين.

بهدف استكشاف وفهم آراء معلمي ومديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل، والحصول على رؤى عميقة حول ما تم التوصل إليه من نتائج في الدراسة الكمية.

#### ٣.٣ مُجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمديرين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل، والبالغ عددهم (١١٢٧) معلماً ومعلمة، و(٧٧) مديراً ومديرة، وذلك حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في العام ٢٠٢٢/٢٠٢٣م.

والجدول الآتي يبين عدد المعلمين والمديرين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل حسب الجنس.

جدول رقم (١.٣) خصائص أفراد مجتمع الدراسة

| المتغيرات | ذكور | إناث | المجموع |
|-----------|------|------|---------|
| المعلمين  | ١٦٨  | ٩٥٩  | ١١٢٧    |
| المديرين  | ٧    | ٧٠   | ٧٧      |
| المجموع   | ١٧٥  | ١٠٢٩ | ١٢٠٤    |

#### ٣.٤ عينة الدراسة

أولاً- العينة الاستطلاعية (Pilot Study): تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية مقدارها (٥٠) مفردة من خارج عينة الدراسة الفعلية لأغراض التحقق من صدق الأدوات وثباتها.

ثانياً- عينة الدراسة (Sample Study): تم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية وبلغ عددها (١٨٩) معلماً، وتم توزيع استبانة عليهم من خلال تحويل الإستبانة إلى استبانة إلكترونية باستخدام جوجل فورمز وطباعتها ورقياً وعند الوصول إلى العدد المطلوب تم إغلاق الردود على رابط الاستبانة، والعمل على معالجة النتائج حسب الأصول سواء كانت ورقية أو إلكترونية، و شملت عينة الدراسة (١١) مديراً، وتم عمل مقابلة مع المديرين في المدارس الخاصة في محافظة الخليل، وشملت المعالجة الاستبانات والمقابلات.

والجدول الآتي يوضح خصائص أفراد العينة الديمغرافية:

جدول رقم (٢.٣) خصائص أفراد العينة الديمغرافية

| المتغير       | مستويات المتغير  | العدد | النسبة % |
|---------------|------------------|-------|----------|
| الجنس         | ذكر              | ٩٧    | %٥١.٣    |
|               | أنثى             | ٩٢    | %٤٨.٧    |
|               | المجموع          | ١٨٩   | ١٠٠.٠    |
| التخصص        | علوم تطبيقية     | ٨٦    | %٤٥.٥    |
|               | علوم إنسانية     | ١٠٣   | %٥٤.٤    |
|               | المجموع          | ١٨٩   | ١٠٠.٠    |
| المؤهل العلمي | بكالوريوس فأقل   | ١٥٩   | %٨٤.١    |
|               | ماجستير فأعلى    | ٣٠    | %١٥.٩    |
|               | المجموع          | ١٨٩   | ١٠٠.٠    |
| سنوات الخبرة  | أقل من ٥ سنوات   | ١١٧   | %٦١.٩    |
|               | من ٥-١٠ سنوات    | ٥٩    | %٣١.٢    |
|               | أكثر من ١٠ سنوات | ١٣    | %٦.٩     |
|               | المجموع          | ١٨٩   | ١٠٠.٠    |
| موقع المدرسة  | مدينة            | ٨٦    | %٤٥.٥    |
|               | قرية             | ١٠٣   | %٥٤.٥    |
|               | المجموع          | ١٨٩   | ١٠٠.٠    |
| المديرية      | الخليل           | ٨٣    | %٤٣.٩    |
|               | شمال الخليل      | ٤٠    | %٢١.٢    |
|               | جنوب الخليل      | ٥٠    | %٢٦.٥    |
|               | يطا              | ١٦    | %٨.٥     |
|               | المجموع          | ١٨٩   | ١٠٠.٠    |

## ٣,٥ أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمدت الباحثة على أداتين هما: الاستبانة والمقابلة حيث تضمنت استبانة متعلقة بقيادة التغيير موجهة للمعلمين، ومقابلة مع المديرين، لجمع البيانات والمعلومات عن متغيرات الدراسة، حيث تمّ تطوير أدوات الدراسة بعد الرجوع إلى الأدبيات والدراسات السابقة والكتب والمراجع العلميّة والأطروحات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحاليّ.

### أولاً: استبانة قيادة التغيير

من أجل تحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحثة على الادب التربوي والدراسات السابقة وعلى استبانة قيادة التغيير المستخدمة في بعض الدراسات ومنها قامت الباحثة بتطوير الاستبانة بالاعتماد على الدراسات السابقة وأهمها دراسة (العرفان، ٢٠١٩)، ودراسة (القطيفان، ٢٠٢٠)، ودراسة (شريطح، ٢٠٢٢)، وبما يتناسب مع البيئة الفلسطينية.

حيث تكونت الاستبانة من قسمين على النحو التالي:

القسم الأول: البيانات الديموغرافية، ويتضمن: (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، المديرية، سنوات الخبرة، موقع المدرسة).

القسم الثاني: لقياس درجة ممارسة قيادة التغيير، وقد تكون من أربعة مجالات و(٣٥) فقرة موزعة كالتالي: مجال الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود وتكون من (٧) فقرات، ومجال تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير، وتكون من (١٠) فقرات، والمجال الثالث هو الاستراتيجيات الداعمة للتغيير وتكون من (٧) فقرات، والمجال الرابع هو تنفيذ التغيير وتكون من (١١) فقرة.

## الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

للتحقق من خصائص أداة الدراسة تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٥٠) مفردة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من أجل تقنين أداة الدراسة، ومعرفة مدى صلاحيتها لتطبيقها على عينة الدراسة الفعلية، وقد تم استثناءهم من عينة الدراسة الفعلية.

### ٣.٦ صدق أداة الاستبانة

١. صدق المحكمين (الصدق الظاهري): للتحقق من صدق أداة الدراسة قامت الباحثة بعرض الاستبانة على (١٠) من العاملين في الجامعات الفلسطينية ومن ذوي الاختصاص والخبرة، وفي ضوء آراء المحكمين تم تعديل صياغة بعض الفقرات، وحذف بعضها، واستقرت الاستبانة بصورتها النهائية على (٣٥) فقرة.

٢. صدق البناء (صدق الاتساق الداخلي): تم التحقق من صدق الاستبانة بحساب معامل ارتباط بيرسون (Correlation Pearson) لكل فقرة من فقرات المجال مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، وحساب معامل الارتباط بين درجة كل مجال مع الدرجة الكلية للاستبانة، وذلك كما هو واضح في الجدول (٣.٣)

جدول (٣.٣): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات أداة الدراسة مع

الدرجة الكلية.

| الرقم الفقرة | قيمة (ر) | الدلالة الإحصائية | الرقم الفقرة | قيمة (ر) | الدلالة الإحصائية |
|--------------|----------|-------------------|--------------|----------|-------------------|
| Q١           | ٠.٨٠٤**  | **٠.٠٠٠           | Q١٩          | ٠.٧٦٨**  | **٠.٠٠٠           |
| Q٢           | ٠.٨٤٥**  | **٠.٠٠٠           | Q٢٠          | ٠.٧٧١**  | **٠.٠٠٠           |
| Q٣           | ٠.٧٥٤**  | **٠.٠٠٠           | Q٢١          | ٠.٨٢٥**  | **٠.٠٠٠           |
| Q٤           | ٠.٨١٦**  | **٠.٠٠٠           | Q٢٢          | ٠.٨١٥**  | **٠.٠٠٠           |
| Q٥           | ٠.٨٣٢**  | **٠.٠٠٠           | Q٢٣          | ٠.٨٢٣**  | **٠.٠٠٠           |
| Q٦           | ٠.٨٣٣**  | **٠.٠٠٠           | Q٢٤          | ٠.٧٩٤**  | **٠.٠٠٠           |
| Q٧           | ٠.٨١٣**  | **٠.٠٠٠           | Q٢٥          | ٠.٧٥٤**  | **٠.٠٠٠           |
| Q٨           | ٠.٨٢٨**  | **٠.٠٠٠           | Q٢٦          | ٠.٨١٢**  | **٠.٠٠٠           |
| Q٩           | ٠.٨٤٤**  | **٠.٠٠٠           | Q٢٧          | ٠.٧٦٨**  | **٠.٠٠٠           |
| Q١٠          | ٠.٨٠٥**  | **٠.٠٠٠           | Q٢٨          | ٠.٧٦١**  | **٠.٠٠٠           |
| Q١١          | ٠.٧٧٨**  | **٠.٠٠٠           | Q٢٩          | ٠.٧٦٩**  | **٠.٠٠٠           |
| Q١٢          | ٠.٧٩٩**  | **٠.٠٠٠           | Q٣٠          | ٠.٧٠١**  | **٠.٠٠٠           |
| Q١٣          | ٠.٨٤٣**  | **٠.٠٠٠           | Q٣١          | ٠.٧٩٩**  | **٠.٠٠٠           |
| Q١٤          | ٠.٧٦٧**  | **٠.٠٠٠           | Q٣٢          | ٠.٧٧٥**  | **٠.٠٠٠           |
| Q١٥          | ٠.٨٤٣**  | **٠.٠٠٠           | Q٣٣          | ٠.٨٣٧**  | **٠.٠٠٠           |
| Q١٦          | ٠.٨٠٥**  | **٠.٠٠٠           | Q٣٤          | ٠.٨١٧**  | **٠.٠٠٠           |
| Q١٧          | ٠.٨٤٥**  | **٠.٠٠٠           | Q٣٥          | ٠.٧٥٤**  | **٠.٠٠٠           |
| Q١٨          | ٠.٨١٢**  | **٠.٠٠٠           | Q٣٦          | ٠.٧٦٣**  | **٠.٠٠٠           |

\* دالة احصائيا عند المستوى ٠.٠٥

\*\* دالة احصائيا عند المستوى ٠.٠١

تشير المعطيات الواردة في الجدول (٣.٣) إلى أنّ جميع قيم مصفوفة ارتباط فقرات أداة الدراسة مع الدرجة الكلية للاستبانة، ممّا يشير إلى قوة الاتساق الداخليّ الفقرات مع الدرجة الكلية لكل محور من محاور أداة الدراسة، وأنها تشترك معاً في قياس واقع ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة بمحافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين.

### ٣.٧ ثبات أدوات الدراسة:

#### أولاً: الاستبانة

قامت الباحثة بحساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي وبحساب معادلات الثبات باستخدام طريقة (كرونباخ ألفا، Cronbach Alpha) وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة حيث تعتمد هذه الطريقة على الاتساق في أداء الفرد من فقرة إلى أخرى، وتعتمد على الانحراف المعياري للاختبار، والانحرافات المعيارية للفقرات مفردة. وهذه الطريقة تعطي الحد الأدنى لمعامل ثبات الاستبانة إلى جانب أنها لا تتطلب إعادة تطبيقه، والجدول رقم (٤.٣) يوضح ذلك.

جدول (٤.٣): نتائج معامل كرونباخ ألفا لثبات لفقرات الاستبانة

| مجال الدراسة                          | عدد الفقرات | قيمة ألفا |
|---------------------------------------|-------------|-----------|
| الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود     | ٧           | ٠.٩٥٥     |
| تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير | ١٠          | ٠.٩٥٧     |
| الاستراتيجيات الداعمة للتغيير         | ٧           | ٠.٩٣٦     |
| تنفيذ التغيير                         | ١٢          | ٠.٩٦٠     |
| ممارسة قيادة التغيير                  | ٣٦          | ٠.٩٨٣     |

تشير المعطيات الواردة في الجدول (٤,٣) إلى أنّ قيم الثبات تراوحت بين (٠,٩٣٦-٠,٩٦٠) في مجالات ممارسة قيادة التغيير، كما بلغت قيمة الثبات عند الدرجة الكلية (٠,٩٨٣)، وبذلك تتمتع الأداة (الاستبانة) بدرجة عالية من الثبات وقابلة لاعتمادها لتحقيق أهداف الدراسة.

## ثانياً: المقابلة

استخدمت الباحثة المقابلة الفردية من خلال طرح الأسئلة بشكل منفرد على أفراد عينة الدراسة؛ ولتحقيق أهداف الدراسة، اعتمدت الباحثة نظام الأسئلة المفتوحة التي حددت مسبقاً، والتي تسمح للمستجيب التعبير بلغته الخاصة، بناءً على تجربته الشخصية؛ إذ يتم عن طريق هذا النوع من المقابلات توجيه الأسئلة للمستجيبين بالصياغة والترتيب نفسيهما.

### ١. صدق أداة المقابلة:

من أجل التحقق من صدق أداة المقابلة استخدمت الباحثة صدق المحتوى أو ما يعرف بصدق المحكمين، عرضت الأداة بصورتها الأولية على مجموعة من ذوي الاختصاص والخبرة، وقد بلغ عددهم (١٠) محكمين، وقد تشكلت أسئلة المقابلة في صورتها الأولية من (٥) أسئلة؛ إذ أعتمد معيار الاتفاق (٧٠٪) كحد أدنى لقبول السؤال، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، فقد عدلت صياغة بعض الأسئلة. وأصبحت المقابلة مكونة من خمس مجالات تحتوي على تسعة أسئلة.

### ٢. ثبات المقابلة

من أجل التوصل إلى ثبات المقابلة؛ استخدمت طريقة الثبات عبر الزمن، إذ حُللت استجابات أفراد العينة، وبعد مرور أسبوعين على التحليل الأول للاستجابات أُعيدَ التحليل مرة أخرى، وذلك باستخدام معادلة هولستي (Holsti) كما يلي:

$$\text{معادلة هولستي} = \frac{\text{عدد الأفكار المتضمنة في التحليل والمتفق عليها بين المحللين} \times 2}{\text{مجموع الأفكار المتضمنة في التحليل في مرتي التحليل}} \times 100$$

وبناءً على النتائج بلغ عدد الأفكار المتفق عليها في المرة الأولى (٣٧) بينما بلغ عدد الأفكار المتفق عليها في المرة الثانية (٣٥) وجاء مجموع الأفكار المتضمنة في التحليلين (٣٣) وبناءً عليه يمكن استخراج النتائج: (٦٦=٣٣\*٢) وعليه يكون (٠,٩١=٦٦/٧٢) وبالتالي فإن قيمة الثبات بلغت (٠,٩١) وهي قيمة مرتفعة.

### ٣,٨ متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات التصنيفية والتابعة الآتية:

#### أ- المتغيرات التصنيفية:

١. الجنس: وله فئتان هي: (ذكر، أنثى).
٢. التخصص: وله مستويان هي: (علوم تطبيقية، علوم إنسانية).
٣. المؤهل العلمي: وله مستويان هي: (بكالوريوس فأقل، ماجستير فأعلى).
٤. سنوات الخبرة: ولها ثلاثة مستويات هي: (أقل من ٥ سنوات، من ٥ - أقل من ١٠ سنوات، ١٠ سنوات فأكثر).
٥. موقع المدرسة: وله فئتان هي: (مدينة، قرية).
٦. المديرية: وله أربعة فئات هي: (شمال الخليل، الخليل، جنوب الخليل، يطا).

ب- المتغير التابع: الدرجة الكلية والمجالات الفرعية التي تقيس قيادة التغيير من وجهة نظر تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع قادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل .

### ٣.٩ إجراءات الدراسة

١. الحصول على موافقة من عمادة الدراسات العليا، وكلية العلوم التربوية لإجراء الدراسة في العام

الدراسي (٢٠٢٣/ ٢٠٢٤م).

٢. الحصول على كتاب تسهيل مهمة من قسم الدراسات العليا في جامعة القدس موجه إلى مديريات

التربية والتعليم في محافظة الخليل.

٣. الحصول على عدد معلمي المدارس في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخليل للعام

الدراسي (٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م)، من الكتاب الإحصائي التربوي.

٤. تم الرجوع إلى الأدب التربوي المرتبط بمتغيرات الدراسة، الذي ساعد الباحثة على تكوين خلفية

علمية لموضوع الدراسة.

٥. تم الرجوع إلى بعض الدراسات والأبحاث المحلية والعربية والعالمية ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة

للاستفادة منها في بناء مقاييس الدراسة.

٦. قامت الباحثة بتجهيز الاستبانة وصحيفة المقابلة التي استخدمتها لجمع البيانات من أفراد عينة

الدراسة.

٧. عرض ادوات الدراسة على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقها.

٨. الحصول على الموافقات الخاصة ببدء تنفيذ توزيع المقاييس.

٩. تم توزيع جميع الاستبانة إلكترونياً، وورقياً.

١٠. تم جمع الاستبانات بشكل الكتروني وورقي من أفراد عينة الدراسة، وقد تم فرزها وتبويبها من أجل إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة.

١١. تم مقابلة عينة من المديرين بلغ عددهم ( ١١ ) مديراً ومديرة.

١٢. القيام بعملية التحليل الإحصائي باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.

١٣. رصد النتائج وتفسيرها وكتابة التوصيات.

### مصادر جمع البيانات

المصادر الأولية: قامت الباحثة بتطوير أدوات (استبانة - مقابلة) خصيصاً لجمع البيانات الأولية من عينة الدراسة.

المصادر الثانوية: اعتمدت الباحثة في جمع المعلومات على المراجع المختلفة (البحوث المحكمة - والمؤتمرات - رسائل الدكتوراه - الكتب - الوثائق الرسمية).

### ٣.١٠ الأساليب الإحصائية

اعتمدت الباحثة في تحليل بيانات دراستها بعد تطبيق المقاييس على أفراد عينة الدراسة، حزمة

البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for the Social Sciences

(SPSS). وذلك باستخدام الأدوات الإحصائية الآتية:

١. النسب المئوية والتكرارات لوصف عينة الدراسة.

٢. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

٣. اختبار ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة.

٤. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لمعرفة صدق فقرات

الاستبانة.

٥. اختبار (ت) ( Independent sample s T- Test ) لمعرفة ما إذا كانت هناك فروقات ذات

دلالة إحصائية بين المتغيرات ذات المستويين.

٦. اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance- ANOVA) لمعرفة ما

إذا كانت هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين المتغيرات أكثر من المستويين.

٧. اختبار (LSD) للمقارنات الثنائية البعدية لإيجاد مصدر الفروق.

**تصحيح المقاييس (مفتاح المتوسطات الحسابية لنتائج الدراسة):**

تمّ استخدام مقياس ليكرت الخماسي وهو أسلوب لقياس السلوكيات، ويستعمل في الاستبانات، وبخاصة في

مجال الإحصاء، ويعتمد المقياس على ردود تدلّ على درجة الموافقة أو الاعتراض على درجة ممارسة

قيادة التغيير في المدارس الخاصة بمحافظة الخليل من وجهة نظر المديرين والمعلمين، بناءً على

المتوسطات الحسابية كما في الجدول (٥.٣):

جدول (٥.٣): مفاتيح التصحيح

| الدرجة | المتوسط الحسابي |
|--------|-----------------|
| منخفضة | ٢,٣٣ – ١,٠٠     |
| متوسطة | ٣,٦٧ – ٢,٣٤     |
| مرتفعة | ٥,٠٠ – ٣,٦٨     |

## الفصل الرابع

### نتائج الدراسة

١.٤ تمهيد

٢.٤ نتائج أسئلة الدراسة

١.٢.٤ النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

٢.٢.٤ النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

٣.٢.٤ النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث (المقابلة)

## الفصل الرابع:

### نتائج الدراسة:

#### ٤.١ تمهيد

يتضمن هذا الفصل عرضاً كاملاً ومفصلاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، حول موضوع الدراسة وهو "واقع ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة بمحافظة الخليل من وجهة نظر المديرين والمعلمين"، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، والتحقق من صحة فرضياتها باستخدام التقنيات الإحصائية المناسبة وتحليل البيانات، ثم جدولتها، ووضعها تحت عناوين مناسبة، تعقبها تعليقات على أبرز النتائج؛ بعد عرض النتائج المرتبطة بكل سؤال أو فرضية على حدة.

#### ٤.٢ نتائج أسئلة الدراسة:

١.٢.٤ النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال السابق تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة بمحافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، وذلك كما هو موضح في الجدول رقم (١.٤).

جدول (١.٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في

محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين.

| درجة الموافقة | الترتيب | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | المجال                                   |
|---------------|---------|-------------------|-----------------|--|
| مرتفعة        | ٢       | ١.٠٠٠             | ٣.٧١            | الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود        |
| متوسطة        | ٤       | ٠.٩٣              | ٣.٦٦            | تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير    |
| مرتفعة        | ١       | ٠.٩٤              | ٣.٧٣            | الاستراتيجيات الداعمة للتغيير            |
| متوسطة        | ٣       | ٠.٩٣              | ٣.٦٧            | تنفيذ التغيير                            |
| مرتفعة        |         | ٠.٨٩              | ٣.٦٩            | الدرجة الكلية لواقع ممارسة قيادة التغيير |

تشير المعطيات الواردة في الجدول (١.٤) إلى أنّ واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣.٦٩) مع انحراف معياري (٠.٨٩).

هذا بخصوص المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة، ولتعميم النتائج على مجتمع الدراسة، وهو هدف الدراسات المسحية، أخذت الباحثة ما يعرف بالتقدير النقطي، ويعني تقدير معلمة المجتمع بقيمة نأخذها من إحصاء العينة (أبو سمرة والطيطي، ٢٠١٩). وعلى اعتبار أن العينة ممثلة للمجتمع، يمكن القول إن المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد مجتمع الدراسة من المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين نفسه المتوسط الحسابي المحسوب من العينة، وهو (٣.٦٩) وبدرجة مرتفعة.

أما بخصوص مجالات ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، فقد حصل المجال (الاستراتيجيات الداعمة للتغيير) على أعلى تقدير، فقد جاء بمتوسط حسابي (٣.٧٣) مع انحراف معياري (٠.٩٤)، تلاه المجال (الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود) بمتوسط حسابي (٣.٧١) مع انحراف معياري (١.٠٠)، تلاه المجال (تنفيذ التغيير) بمتوسط حسابي (٣.٦٧) مع

انحراف معياري (٠.٩٣) وأخيراً المجال (تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير) بمتوسط حسابي (٣.٦٦) مع انحراف معياري (٠.٩٣).

فيما يلي عرض لكل مجال من مجالات ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل:

جدول (٢.٤) أ : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير

في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

| الدرجة الموافقة | الترتيب | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الفقرة   |
|-----------------|---------|-------------------|-----------------|--|
| مرتفعة          | ١       | ١.٠١              | ٣.٨٧            | ١- يتنبأ بالتحديات المحتمل مواجهتها بالمدرسة والمستقبل القريب                              |
| مرتفعة          | ٢       | ١.١٧              | ٣.٨١            | ٢- يشرك المدير المعلمين في صياغة رؤية مشتركة للتغيير المنشود                               |
| مرتفعة          | ٣       | ١.١٦              | ٣.٨٠            | ٣- يأخذ بعين الاعتبار امكانيات المدرسة المادية والبشرية الفعلية في صياغة الرؤية المستقبلية |
| متوسطة          | ٤       | ١.١٢              | ٣.٦٦            | ٤- يحدد أهداف التغيير بناء على الرؤية المشتركة   |
| متوسطة          | ٥       | ١.١٨              | ٣.٦٥            | ٥- يبنى استراتيجيات مناسبة لاحداث التغيير المطلوب  |
| متوسطة          | ٦       | ١.١٧              | ٣.٦٠            | ٦- يتصف بالمرونة في التخطيط المسبق، والتنفيذ لإدارة التغيير المطلوب حدوثه                  |
| متوسطة          | ٧       | ١.١٠              | ٣.٥٥            | ٧- يتنبأ باحتمالات حدوث المشكلات داخل المدرسة  |
| مرتفعة          |         | ١.٠٠              | ٣.٧١            | الدرجة الكلية للرؤية المستقبلية للتغيير المنشود  |
| مرتفعة          | ١       | ١.١١              | ٣.٧٧            | ٨- يعمل على تنمية الأفكار الإبداعية للمعلمين وتطويرها                                      |

جدول (٢.٤) ب: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة

التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

| درجة الموافقة | الترتيب | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الفقرة   |
|---------------|---------|-------------------|-----------------|--|
| مرتفعة        | ٢       | ١.٠٥              | ٣.٧٥            | ٩- يشجع على التغييرات الايجابية في المدرسة ويعززها   |
| مرتفعة        | ٣       | ١.١٠              | ٣.٧٤            | ١٠- يطور أنشطة مدرسية جديدة حسب الإمكانيات بمساعدة المعلمين معه استجابة لمتطلبات التغيير، في جميع المسارات التعليمية |
| مرتفعة        | ٤       | ١.٠٧              | ٣.٧٢            | ١١- يشعر كل فرد بأهمية دوره في تحقيق الرؤية والأهداف المنشودة تحقيقها في المدرسة                                     |
| مرتفعة        | ٥       | ١.٠٦              | ٣.٦٨            | ١٢- يحدد مدير الاحتياجات المعلمين التدريسية بدقة عالية   |
| متوسطة        | ٦       | ١.٠٩              | ٣.٦٤            | ١٣- يعزز ثقافة التغيير بين المعلمين  |
| متوسطة        | ٧       | ١.١٣              | ٣.٦٣            | ١٤- يثق في قدرات المعلمين وأهمية مساهمتهم في تحقيق أهداف التغيير المطلوبة  |
| متوسطة        | ٨       | ١.١٤              | ٣.٦٢            | ١٥- يظهر حماساً لمشاركة الجميع في تخطيط لإحداث التغيير المطلوب   |
| متوسطة        | ٩       | ١.٠٩              | ٣.٥٦            | ١٦- يوفر موازنة خاصة لعملية التغيير  |
| متوسطة        | ١٠      | ١.٠٨              | ٣.٥٥            | ١٧- يساهم في تذليل العقبات التي قد تحول دون تحقيق أهداف التغيير في المدرسة   |
| متوسطة        |         | ٠.٩٤              | ٣.٦٦            | الدرجة الكلية لتهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير   |
| مرتفعة        | ١       | ١.٠٢              | ٣.٨٩            | ١٨- يضع خطة زمنية واضحة لما سيتم تنفيذه من إجراءات التغيير   |

جدول (٢.٤) ج: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة

التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

| درجة الموافقة | الترتيب | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الفقرة  |
|---------------|---------|-------------------|-----------------|---|
| مرتفعة        | ٢       | ١.٠٦              | ٣.٧٥            | ١٩- يوظف الإمكانيات المادية المتوفرة في المدرسة بشكل فعال في عملية التغيير                    |
| مرتفعة        | ٣       | ١.٠٨              | ٣.٧٢            | ٢٠- يشجع الأفكار الإبداعية لدى المعلمين لتعزيز الثقافة التغيير                                |
| مرتفعة        | ٤       | ١.١٣              | ٣.٧١            | ٢١- يؤمن المدير بثقافة التغيير التي تقود إلى تطوير المدرسة                                    |
| مرتفعة        | ٥       | ١.١٣              | ٣.٧٠            | ٢٢- يوظف الإمكانيات البشرية المتوفرة في المدرسة بشكل فعال في عمية التغيير                     |
| متوسطة        | ٦       | ١.١٠              | ٣.٦٧            | ٢٣- يستخدم وسائل الاتصال والتواصل الفعالة لنجاح ثقافة التغيير الإيجابي                        |
| متوسطة        | ٧       | ١.١٤              | ٣.٦٢            | ٢٤- يحدد ضرورات التغيير التي تفرضها تحديات الواقع الفلسطيني بدقة للعاملين في المدرسة وأهميتها |
| مرتفعة        |         | ٠.٩٤              | ٣.٧٣            | الدرجة الكلية للاستراتيجيات الداعمة للتغيير   |
| مرتفعة        | ١       | ١.١١              | ٣.٧٧            | ٢٥- يوظف وسائل تكنولوجية لتنفيذ التغيير بالمدرسة  |
| مرتفعة        | ٢       | ١.١١              | ٣.٧١            | ٢٦- ينظر بعين الاحترام لأراء المعلمين والعاملين معه في المدرسة                                |
| مرتفعة        | ٣       | ١.٠٨              | ٣.٧٠            | ٢٧- يشجع المعلمين حال طرحهم أفكار تتعلق بالتغيير الإيجابي في المدرسة، وعلى تقبل التغيير       |
| مرتفعة        | ٤       | ١.١٥              | ٣.٦٩            | ٢٨- يتابع المستجدات التربوية عالميا وعربيا ووطنيا باستمرار                                    |

جدول (٢.٤) د: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة

التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً

| درجة الموافقة | الترتيب | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الفقرة  |
|---------------|---------|-------------------|-----------------|---|
| مرتفعة        | ٥       | ١.٠٤              | ٣.٦٨            | ٢٩- يأخذ بعين الاعتبار إيجابيات خطط المدرسة السابقة عند تطور البرامج المستقبلية للمدرسة |
| متوسطة        | ٦       | ١.٠٩              | ٣.٦٧            | ٣٠- يعمل على استطلاع آراء المعلمين نحو عملية التغيير                                    |
| متوسطة        | ٧       | ١.٠٩              | ٣.٦٦            | ٣١- يشرك المعلمين في تحديد آليات العمل المناسبة   |
| متوسطة        | ٨       | ١.١٥              | ٣.٦٥            | ٣٢- يعمل على إحداث لتغييرات الإيجابية في المدرسة بشكل دائم                              |
| متوسطة        | ٩       | ١.١١              | ٣.٦٤            | ٣٣- القدرة على إحداث التغيير الجذري في بعض المواقف الصعبة التي تشهدها المدرسة           |
| متوسطة        | ١٠      | ١.١١              | ٣.٦٠            | ٣٤- ينفذ التغيير على مراحل متدرجة مدروسة  |
| متوسطة        | ١١      | ١.١٠              | ٣.٥٧            | ٣٥- يستعين بنتائج البحوث والدراسات العلمية في التخطيط المستقبلي وعملية صنع القرار       |
| متوسطة        | ١٢      | ١.١٠              | ٣.٥٥            | ٣٦- يدرس جيداً مصوغات صنع القرارات الخاصة بالتغيير                                      |
| متوسطة        |         | ٠.٩٣              | ٣.٦٧            | الدرجة الكلية لتنفيذ التغيير  |

أولاً الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود:

تشير المعطيات الواردة في الجدول (٢.٤) إلى أنّ الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود جاءت بدرجة

مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣.٧١) مع انحراف معياري (١.٠٠).

وأنّ أهمّ فقرات الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود كانتِ العبارة التي نصّت على (يتنبأ بالتحديات المحتمل مواجهتها بالمدرسة والمستقبل القريب) حيث جاءت بمتوسط حسابيّ (٣.٨٧)، مع انحراف معياريّ (١.٠١)، تلاها العبارة التي نصت على (يشرك المدير المعلمين في صياغة رؤية مشتركة للتغيير المنشود)، حيث جاءت بمتوسط حسابيّ (٣.٨١)، مع انحراف معياريّ (١.١٧)، تلاها العبارة التي نصت على (يأخذ بعين الاعتبار امكانيات المدرسة المادية والبشرية الفعلية في صياغة الرؤية المستقبلية)، حيث جاءت بمتوسط حسابيّ (٣.٨٠)، مع انحراف معياريّ (١.١٦)، وكان أقلّها بمتوسط حسابيّ (٣.٥٥) العبارة التي نصّت على (يتنبأ باحتمالات حدوث المشكلات داخل المدرسة) مع انحراف معياريّ (١.١٠).

#### ثانياً تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير:

تشير المعطيات الواردة في الجدول (٢.٤) إلى أنّ تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابيّ (٣.٦٦) مع انحراف معياريّ (٠.٩٣).

وأنّ أهمّ فقرات تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير كانتِ العبارة التي نصّت على (يعمل على تنمية الأفكار الإبداعية للمعلمين وتطويرها) حيث جاءت بمتوسط حسابيّ (٣.٧٧)، مع انحراف معياريّ (١.١١)، تلاها العبارة التي نصت على (يشجع على التغييرات الايجابية في المدرسة ويعززها)، حيث جاءت بمتوسط حسابيّ (٣.٧٥)، مع انحراف معياريّ (١.٠٥)، تلاها العبارة التي نصت على (يطور أنشطة مدرسية جديدة حسب الإمكانيات بمساعدة المعلمين معه استجابة لمتطلبات التغيير، في جميع المسارات التعليمية)، حيث جاءت بمتوسط حسابيّ (٣.٧٤)، مع انحراف معياريّ (١.١٠)، وكان أقلّها بمتوسط حسابيّ (٣.٥٥) العبارة التي نصّت على (يساهم في تذليل العقبات التي قد تحول دون تحقيق أهداف التغيير في المدرسة) مع انحراف معياريّ (١.٠٨).

### ثالثاً الاستراتيجيات الداعمة للتغيير:

تشير المعطيات الواردة في الجدول (٢.٤) إلى أنّ الاستراتيجيات الداعمة للتغيير جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣.٧٣) مع انحراف معياري (٠.٩٤).

وأنّ أهمّ فقرات الاستراتيجيات الداعمة للتغيير كانت العبارة التي نصّت على (يضع خطة زمنية واضحة لما سيتمّ تنفيذه من إجراءات التغيير) حيث جاءت بمتوسط حسابي (٣.٨٩)، مع انحراف معياري (١.٠٢)، تلاها العبارة التي نصّت على (يوظف الإمكانيات المادية المتوفرة في المدرسة بشكل فعال في عملية التغيير)، حيث جاءت بمتوسط حسابي (٣.٧٥)، مع انحراف معياري (١.٠٦)، تلاها العبارة التي نصّت على (يشجع الأفكار الإبداعية لدى المعلمين لتعزيز الثقافة التغيير)، حيث جاءت بمتوسط حسابي (٣.٧٢)، مع انحراف معياري (١.٠٨)، وكان أقلّها بمتوسط حسابي (٣.٦٢) العبارة التي نصّت على (يحدد ضرورات التغيير التي تفرضها تحديات الواقع الفلسطيني بدقة للعاملين في المدرسة وأهميتها) مع انحراف معياري (١.١٤).

### رابعاً تنفيذ التغيير:

تشير المعطيات الواردة في الجدول (٢.٤) إلى أنّ تنفيذ التغيير جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣.٦٧) مع انحراف معياري (٠.٩٣).

وأنّ أهمّ فقرات تنفيذ التغيير كانت العبارة التي نصّت على (يوظف وسائل تكنولوجية لتنفيذ التغيير بالمدرسة) حيث جاءت بمتوسط حسابي (٣.٧٧)، مع انحراف معياري (١.١١)، تلاها العبارة التي نصّت على (ينظر بعين الاحترام لأراء المعلمين والعاملين معه في المدرسة)، حيث جاءت بمتوسط حسابي (٣.٧١)، مع انحراف معياري (١.١١)، والعبارة التي نصّت على (يشجع المعلمين حال طرحهم أفكار تتعلق بالتغيير الإيجابي في المدرسة، وعلى تقبل التغيير)، حيث جاءت بمتوسط حسابي (٣.٧٠)،

مع انحراف معياري (١.٠٨)، وكان أقلها بمتوسط حسابي (٣.٥٥) العبارة التي نصت على (يدرس جيدا مصوغات صنع القرارات الخاصة بالتغيير) مع انحراف معياري (١.١٠).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل تختلف متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة لقيادة التغيير الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغيرات (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، موقع المدرسة، المديرية)؟

للإجابة عن السؤال الثاني تم فحص الفرضيات الآتية:

نتائج الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل تبعا لمتغير الجنس.

تم استخدام اختبار (ت) للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير الجنس، كما هو موضح في جدول رقم (٣.٤).

جدول (٣.٤) أ : نتائج اختبار (ت) لمتوسطات تطبيق استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس

الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير الجنس

| المتغيرات                         | الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجات الحرية | قيمة ت المحسوبة | الدالة الإحصائية |
|-----------------------------------|-------|-------|-----------------|-------------------|--------------|-----------------|------------------|
| الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود | ذكر   | ٩٧    | ٣.٦٢            | ٠.٩٧              | ١٨٧          | -١.٢٧٤          | ٠.٢٠٤            |
|                                   | أنثى  | ٩٢    | ٣.٨٠            | ١.٠٤              |              |                 |                  |

جدول (٣.٤) ب: نتائج اختبار (ت) لمتوسّطات تطبيق استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس

الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير الجنس

| المتغيرات                                | الجنس | العدد | المتوسّط الحسابي | الانحراف المعياري | درجات الحرية | قيمة ت المحسوبة | الدالة الإحصائية |
|--|-------|-------|------------------|-------------------|--------------|-----------------|------------------|
| تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير    | ذكر   | ٩٧    | ٣.٥٨             | ٠.٨٨              | ١٨٧          | -١.٢٩٩          | ٠.١٩٥            |
|  | أنثى  | ٩٢    | ٣.٧٦             | ٠.٩٧              |              |                 |                  |
| الاستراتيجيات الداعمة للتغيير            | ذكر   | ٩٧    | ٣.٦٩             | ٠.٩١              | ١٨٧          | -٠.٥١٩          | ٠.٦٠٥            |
|  | أنثى  | ٩٢    | ٣.٧٦             | ٠.٩٥              |              |                 |                  |
| تنفيذ التغيير                            | ذكر   | ٩٧    | ٣.٦٠             | ٠.٨٦              | ١٨٧          | -٠.٩٨٥          | ٠.٣٢٦            |
|  | أنثى  | ٩٢    | ٣.٧٤             | ١.٠٠              |              |                 |                  |
| الدرجة الكلية لواقع ممارسة قيادة التغيير | ذكر   | ٩٧    | ٣.٦٢             | ٠.٨٥              | ١٨٧          | -١.٠٩٣          | ٠.٢٧٦            |
|  | أنثى  | ٩٢    | ٣.٧٦             | ٠.٩٣              |              |                 |                  |

\* دالة إحصائية عند المستوى ٠.٠٥

\*\* دالة إحصائية عند المستوى ٠.٠١

تشير المعطيات الواردة في الجدول (٣.٤) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسّطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل تُعزى إلى مُتغير الجنس، وعلى جميع المجالات الخاصة بها، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائية عند الدرجة الكلية بلغت (٠.٢٧٦) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (٠.٠٥)، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية الأولى.

نتائج الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل تبعاً لمتغير التخصص.

تم استخدام اختبار (ت) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير التخصص، كما هو موضَّح في جدول رقم (٤.٤).

جدول (٤.٤): نتائج اختبار (ت) في متوسطات تطبيق استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس

الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل تُعزى إلى مُتغير التخصص

| المتغيرات                                | التخصص       | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجات الحرية | قيمة ت المحسوبة | الدالة الإحصائية |
|--|--------------|-------|-----------------|-------------------|--------------|-----------------|------------------|
| الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود        | علوم تطبيقية | ٨٦    | ٣.٦٧            | ٠.٩٥              | ١٨٧          | -٠.٤٣٦          | ٠.٦٦٣            |
|  | علوم إنسانية | ١٠٣   | ٣.٧٤            | ١.٠٤              |              |                 |                  |
| تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير    | علوم تطبيقية | ٨٦    | ٣.٦٢            | ٠.٨٧              | ١٨٧          | -٠.٦٠٣          | ٠.٥٤٨            |
|  | علوم إنسانية | ١٠٣   | ٣.٧٠            | ٠.٩٨              |              |                 |                  |
| الاستراتيجيات الداعمة للتغيير            | علوم تطبيقية | ٨٦    | ٣.٧٢            | ٠.٨٨              | ١٨٧          | -٠.١٤١          | ٠.٨٨٨            |
|  | علوم إنسانية | ١٠٣   | ٣.٧٤            | ٠.٩٧              |              |                 |                  |
| تنفيذ التغيير                            | علوم تطبيقية | ٨٦    | ٣.٦١            | ٠.٨٧              | ١٨٧          | -٠.٨٢٢          | ٠.٤١٢            |
|  | علوم إنسانية | ١٠٣   | ٣.٧٢            | ٠.٩٨              |              |                 |                  |
| الدرجة الكلية لواقع ممارسة قيادة التغيير | علوم تطبيقية | ٨٦    | ٣.٦٥            | ٠.٨٣              | ١٨٧          | -٠.٥٣٣          | ٠.٥٩٥            |
|  | علوم إنسانية | ١٠٣   | ٣.٧٢            | ٠.٩٣              |              |                 |                  |

\* دالة إحصائية عند المستوى ٠.٠٥

\*\* دالة إحصائية عند المستوى ٠.٠١

تشير المعطيات الواردة في الجدول (٤.٤) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل تُعزى إلى مُتغير التخصص، وعلى جميع المجالات الخاصة بها، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية عند الدرجة الكلية بلغت (٠.٥٩٥) أي أنّ هذه القيمة أكبر من قيمة ألفا (٠.٠٥)، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية.

#### نتائج الفرضية الصفرية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقّق من صحّة الفرضية السابقة، فقد تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل تُعزى إلى مُتغير سنوات الخبرة، كما هو مُوضّح في الجدول رقم (٦.٤).

جدول (٦.٤) أ : الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع

ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل تُعزى إلى مُتغير سنوات الخبرة

| الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد | سنوات الخبرة     | المتغيرات                                |
|-------------------|-----------------|-------|------------------|--|
| ٠.٩٣              | ٣.٤١            | ١١٧   | أقل من ٥ سنوات   | الرؤية المستقبلية للتغيير<br>المنشود     |
| ١.٠٤              | ٣.٤٥            | ٥٩    | من ٥-١٠ سنوات    |  |
| ١.١٢              | ٣.٨٨            | ١٣    | أكثر من ١٠ سنوات |  |
| ١.٠٠              | ٣.٧٠            | ١٨٩   | المجموع          |  |
| ٠.٨٣              | ٣.٣٧            | ١١٧   | أقل من ٥ سنوات   | تهيئة بيئة العمل والتشجيع<br>على التغيير |

جدول (٦.٤) ب: الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع

ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل تُعزى إلى مُتغير سنوات الخبرة

| الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد | سنوات الخبرة     | المتغيرات                                |
|-------------------|-----------------|-------|------------------|--|
| ٠.٩٩              | ٣.٨١            | ٥٩    | من ٥-١٠ سنوات    | تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير    |
| ١.٢٠              | ٣.٣٧            | ١٣    | أكثر من ١٠ سنوات |  |
| ٠.٩٢              | ٣.٦٦            | ١٨٩   | المجموع          | تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير    |
| ٠.٨١              | ٣.٥٢            | ١١٧   | أقل من ٥ سنوات   | الاستراتيجيات الداعمة للتغيير            |
| ١.٠٥              | ٣.٥٧            | ٥٩    | من ٥-١٠ سنوات    |  |
| ١.١٦              | ٣.٨٤            | ١٣    | أكثر من ١٠ سنوات |  |
| ٠.٩٢              | ٣.٧٢            | ١٨٩   | المجموع          |  |
| ٠.٨٧              | ٣.٥٣            | ١١٧   | أقل من ٥ سنوات   | تنفيذ التغيير                            |
| ٠.٩٨              | ٣.٥٤            | ٥٩    | من ٥-١٠ سنوات    |  |
| ١.١٤              | ٣.٧٤            | ١٣    | أكثر من ١٠ سنوات |  |
| ٠.٩٢              | ٣.٦٦            | ١٨٩   | المجموع          |  |
| ٠.٨٠              | ٣.٤٧            | ١١٧   | أقل من ٥ سنوات   | الدرجة الكلية لواقع ممارسة قيادة التغيير |
| ٠.٩٤              | ٣.٤٨            | ٥٩    | من ٥-١٠ سنوات    |  |
| ١.١٣              | ٣.٨٢            | ١٣    | أكثر من ١٠ سنوات |  |
| ٠.٨٨              | ٣.٦٩            | ١٨٩   | المجموع          |  |

تشير المعطيات الواردة في الجدول (٦.٤) إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير سنوات الخبرة، ولفحص دلالة الفروق تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي

(One Way ANOVA Analysis of Variance) في متوسّطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول

واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل تُعزى إلى مُتغير سنوات الخبرة،

كما هو مُوضَّح في الجدول رقم (٧.٤).

جدول (٧.٤): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA Analysis of Variance) للتعرف إلى

الفروق بين متوسّطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في

محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير سنوات الخبرة

| المتغيرات                                | مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | الدلالة الإحصائية |
|--|----------------|----------------|--------------|----------------|--------|-------------------|
| الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود        | بين المجموعات  | ٩.٣٥١          | ٢            | ٤.٦٧٥          | ٤.٨٤٠  | ٠.٠٠٩**           |
|  | داخل المجموعات | ١٧٩.٦٧٧        | ١٨٦          | ٠.٩٦٦          |        |                   |
|  | المجموع        | ١٨٩.٠٢٨        | ١٨٨          |                |        |                   |
| تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير    | بين المجموعات  | ٦.٥٣٠          | ٢            | ٣.٢٦٥          | ٣.٩١١  | ٠.٠٢٢*            |
|  | داخل المجموعات | ١٥٥.٢٧٠        | ١٨٦          | ٠.٨٣٥          |        |                   |
|  | المجموع        | ١٦١.٨٠٠        | ١٨٨          |                |        |                   |
| الاستراتيجيات الداعمة للتغيير            | بين المجموعات  | ٤.٥٢٤          | ٢            | ٢.٢٦٢          | ٢.٦٦٩  | ٠.٠٧٢             |
|  | داخل المجموعات | ١٥٧.٦٥٣        | ١٨٦          | ٠.٨٤٨          |        |                   |
|  | المجموع        | ١٦٢.١٧٦        | ١٨٨          |                |        |                   |
| تنفيذ التغيير                            | بين المجموعات  | ١.٩٨٥          | ٢            | ٠.٩٩٣          | ١.١٥٦  | ٠.٣١٧             |
|  | داخل المجموعات | ١٥٩.٧٢٦        | ١٨٦          | ٠.٨٥٩          |        |                   |
|  | المجموع        | ١٦١.٧١١        | ١٨٨          |                |        |                   |
| الدرجة الكلية لواقع ممارسة قيادة التغيير | بين المجموعات  | ٥.٢١٢          | ٢            | ٢.٦٠٦          | ٣.٤٠٠  | ٠.٠٣٥*            |
|  | داخل المجموعات | ١٤٢.٥٦٧        | ١٨٦          | ٠.٧٦٦          |        |                   |
|  | المجموع        | ١٤٧.٧٧٩        | ١٨٨          |                |        |                   |

\* دالة إحصائية عند المستوى ٠.٠٥

\*\* دالة إحصائية عند المستوى ٠.٠١

تشير المعطيات الواردة في الجدول (٧.٤) إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير سنوات الخبرة، وعلى المجالات (الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود، تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير)، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية عند الدرجة الكلية بلغت (٠.٠٣٥) أي أنّ هذه قيمة أقل من قيمة ألفا (٠.٠٥)، بينما لا توجد فروق عند المجالات (الاستراتيجيات الداعمة للتغيير، تنفيذ التغيير).

ولمعرفة مصدر الفروق تمّ استخدام اختبار (LSD) للكشف عن مصدر الفروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير سنوات الخبرة، كما هو موضح في الجدول (٨.٤).

جدول (١٠.٤): نتائج اختبار (LSD) للفروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري

المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير سنوات الخبرة

| المتغير                                     | سنوات الخبرة     | أقل من ٥ سنوات | من ٥-١٠ سنوات | أكثر من ١٠ سنوات |
|---|------------------|----------------|---------------|------------------|
| الرؤية المستقبلية للتغيير<br>المنشود        | أقل من ٥ سنوات   |                |               | -٠.٤٢٩٧٩٢        |
|   | من ٥-١٠ سنوات    |                |               | -٠.٤٦٣٨٧٧        |
|   | أكثر من ١٠ سنوات | ٠.٤٢٩٧٩٢       | ٠.٤٦٣٨٧٧      |                  |
| تهيئة بيئة العمل والتشجيع<br>على التغيير    | أقل من ٥ سنوات   |                |               | -٠.٤٣٥٠٤٣        |
|   | من ٥-١٠ سنوات    |                |               | -٠.٣٦٩٥٩٣        |
|   | أكثر من ١٠ سنوات | ٠.٤٣٥٠٤٣       | ٠.٣٦٩٥٩٣      |                  |
| الدرجة الكلية لواقع ممارسة<br>قيادة التغيير | أقل من ٥ سنوات   |                |               | -٠.٣٣٦٦٣٩        |
|   | من ٥-١٠ سنوات    |                |               | -٠.٣٤٣١٠٧        |
|   | أكثر من ١٠ سنوات | ٠.٣٣٦٦٣٩       | ٠.٣٤٣١٠٧      |                  |

الفرق في المقارنات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)

تشير مُعطيات الجدول السابق أنّ هناك فروقاً بين ذوي الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات) من جهة وبين ذوي الخبرة أكثر من ١٠ سنوات من جهة أخرى لصالح ذوي الخبرة أكثر من ١٠ سنوات، والذين لديهم ممارسة قيادة التغيير أكثر من غيرهم، لأن المتوسط الحسابي لديهم أعلى.

نتائج الفرضية الصفرية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

تمّ استخدام اختبار (ت) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في متوسّطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير المؤهل العلمي، كما هو موضّح في جدول رقم (٥.٤).

جدول (٥.٤) أ : نتائج اختبار (ت) في متوسطات تطبيق استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير المؤهل العلمي

| المتغيرات                             | المؤهل العلمي  | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجات الحرية | قيمة ت المحسوبة | الدالة الإحصائية |
|---------------------------------------|----------------|-------|-----------------|-------------------|--------------|-----------------|------------------|
| الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود     | بكالوريوس فأقل | ١٥٩   | ٣.٨٠            | ٠.٩٥              | ١٨٧          | ٢.٨٦٨           | * * ٠.٠٠٥        |
|                                       | ماجستير فأعلى  | ٣٠    | ٣.٢٣            | ١.١٤              |              |                 |                  |
| تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير | بكالوريوس فأقل | ١٥٩   | ٣.٧٥            | ٠.٨٥              | ١٨٧          | ٢.٧٥٠           | * * ٠.٠٠٧        |
|                                       | ماجستير فأعلى  | ٣٠    | ٣.٢٥            | ١.٢٠              |              |                 |                  |

جدول (٥.٤) ب: نتائج اختبار (ت) في متوسطات تطبيق استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري

المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير المؤهل العلمي

| المتغيرات                                | المؤهل العلمي  | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجات الحرية | قيمة ت المحسوبة | الدالة الإحصائية |
|--|----------------|-------|-----------------|-------------------|--------------|-----------------|------------------|
| الاستراتيجيات الداعمة للتغيير            | بكالوريوس فأقل | ١٥٩   | ٣.٨٠            | ٠.٨٥              | ١٨٧          | ٢.٤٠٤           | *٠.٠١٧           |
|  | ماجستير فأعلى  | ٣٠    | ٣.٣٦            | ١.٢١              |              |                 |                  |
| تنفيذ التغيير                            | بكالوريوس فأقل | ١٥٩   | ٣.٧١            | ٠.٨٨              | ١٨٧          | ١.٢٩١           | ٠.١٩٨            |
|  | ماجستير فأعلى  | ٣٠    | ٣.٤٧            | ١.١٦              |              |                 |                  |
| الدرجة الكلية لواقع ممارسة قيادة التغيير | بكالوريوس فأقل | ١٥٩   | ٣.٧٦            | ٠.٨٢              | ١٨٧          | ٢.٤٩٦           | *٠.٠١٣           |
|  | ماجستير فأعلى  | ٣٠    | ٣.٣٣            | ١.١٢              |              |                 |                  |

\* دالة إحصائية عند المستوى ٠.٠٥

\*\* دالة إحصائية عند المستوى ٠.٠١

تشير المعطيات الواردة في الجدول (٥.٤) إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير المؤهل العلمي، وعلى جميع المجالات الخاصة بها، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية عند الدرجة الكلية بلغت (٠.٠١٣) أي أنّ هذه القيمة أقل من قيمة ألفا (٠.٠٥)، وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية، ما عدا مجال تنفيذ التغيير، وكانت

الفروق لصالح حملة درجة بكالوريوس فأقل لأن المتوسط الحسابي لديهم أكبر من حملة درجة الماجستير فأعلى.

نتائج الفرضية الصفرية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير موقع المدرسة.

تم استخدام اختبار (ت) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير موقع المدرسة، كما هو موضح في جدول رقم (١١.٤).

جدول (١١.٤): نتائج اختبار (ت) في متوسطات تطبيق استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري

المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير موقع المدرسة

| المتغيرات                                | موقع المدرسة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجات الحرية | قيمة ت المحسوبة | الدالة الإحصائية |
|--|--------------|-------|-----------------|-------------------|--------------|-----------------|------------------|
| الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود        | مدينة        | ٨٦    | ٣,٩١            | ٠,٩٤              | ١٨٧          | ٢,٥٣٣           | *٠٠٠١٢           |
|  | قرية         | ١٠٣   | ٣,٥٤            | ١,٠٢              |              |                 |                  |
| تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير    | مدينة        | ٨٦    | ٣,٨٧            | ٠,٨١              | ١٨٧          | ٢,٧٥٠           | *٠٠٠٠٧           |
|  | قرية         | ١٠٣   | ٣,٥٠            | ٠,٩٩              |              |                 |                  |
| الاستراتيجيات الداعمة للتغيير            | مدينة        | ٨٦    | ٣,٨٧            | ٠,٨٤              | ١٨٧          | ٢,٠٠٩           | *٠٠٠٤٦           |
|  | قرية         | ١٠٣   | ٣,٦٠            | ٠,٩٨              |              |                 |                  |
| تنفيذ التغيير                            | مدينة        | ٨٦    | ٣,٨٧            | ٠,٨٢              | ١٨٧          | ٢,٧٢٨           | **٠٠٠٠٧          |
|  | قرية         | ١٠٣   | ٣,٥٠            | ٠,٩٨              |              |                 |                  |
| الدرجة الكلية لواقع ممارسة قيادة التغيير | مدينة        | ٨٦    | ٣,٨٨            | ٠,٧٩              | ١٨٧          | ٢,٦٨٠           | **٠٠٠٠٨          |
|  | قرية         | ١٠٣   | ٣,٥٤            | ٠,٩٤              |              |                 |                  |

\* دالة إحصائية عند المستوى ٠.٠٥

\*\* دالة إحصائية عند المستوى ٠.٠١

تشير المعطيات الواردة في الجدول (١١.٤) إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير موقع المدرسة، وعلى جميع المجالات الخاصة بها، وذلك لأنّ قيمة الدالة الإحصائية عند الدرجة الكلية بلغت (٠.٠٠٨) أي أنّ هذه القيمة أقل من قيمة ألفا (٠.٠٥)، وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية، وكانت الفروق لصالح المدارس التي تقع في المدينة لأن المتوسط الحسابي لديهم أكبر من المدارس التي تقع في القرية.

نتائج الفرضية الصفرية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المديرية.

للتحقّق من صحّة الفرضية السابقة، فقد تمّ استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريّة في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير المديرية، كما هو موضح في الجدول رقم (١٢.٤).

جدول (١٢.٤) أ: الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعياريّة في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير

#### المديرية

| الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد | المديرية    | المتغيرات                 |
|-------------------|-----------------|-------|-------------|---------------------------|
| ٠.٩١              | ٤.٠١            | ٨٣    | الخليل      | الرؤية المستقبلية للتغيير |
| ٠.٩٤              | ٣.٧٤            | ٤٠    | شمال الخليل | المنشود                   |

جدول (١٢.٤) ب: الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى

متغير المديرية

| الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد | المديرية    | المتغيرات                                |
|-------------------|-----------------|-------|-------------|--|
| ١.٠٢              | ٣.٢٠            | ٥٠    | جنوب الخليل |  |
| ٠.٩٢              | ٣.٥٦            | ١٦    | يطا         |  |
| ١.٠٠              | ٣.٧٠            | ١٨٩   | المجموع     |  |
| ٠.٨٥              | ٣.٩٣            | ٨٣    | الخليل      | تهيئة بيئة العمل<br>والتشجيع على التغيير |
| ٠.٩٥              | ٣.٦٤            | ٤٠    | شمال الخليل |  |
| ٠.٩١              | ٣.٢١            | ٥٠    | جنوب الخليل |  |
| ٠.٧٣              | ٣.٧٢            | ١٦    | يطا         |  |
| ٠.٩٢              | ٣.٦٦            | ١٨٩   | المجموع     |  |
| ٠.٨٨              | ٣.٩٣            | ٨٣    | الخليل      |  |
| ١.٠٣              | ٣.٧٠            | ٤٠    | شمال الخليل |  |
| ٠.٩١              | ٣.٣٨            | ٥٠    | جنوب الخليل |  |
| ٠.٦٤              | ٣.٧٨            | ١٦    | يطا         |  |
| ٠.٩٢              | ٣.٧٢            | ١٨٩   | المجموع     |  |
| ٠.٨٣              | ٣.٩٦            | ٨٣    | الخليل      | تنفيذ التغيير                            |
| ٠.٩٦              | ٣.٦٣            | ٤٠    | شمال الخليل |  |
| ٠.٩٠              | ٣.٢٣            | ٥٠    | جنوب الخليل |  |
| ٠.٨٤              | ٣.٥٧            | ١٦    | يطا         |  |
| ٠.٩٢              | ٣.٦٦            | ١٨٩   | المجموع     |  |

جدول (١٢.٤) ج: الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة

حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى

#### مُتغير المديرية

|      |      |     |             |  |
|------|------|-----|-------------|--|
| ٠.٨١ | ٣.٩٦ | ٨٣  | الخليل      | الدرجة الكلية لواقع ممارسة قيادة التغيير |
| ٠.٨٨ | ٣.٢٦ | ٥٠  | جنوب الخليل |  |
| ٠.٧٢ | ٣.٦٦ | ١٦  | يطا         |  |
| ٠.٨٨ | ٣.٦٩ | ١٨٩ | المجموع     |  |

تشير المعطيات الواردة في الجدول (١٢.٤) إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير المديرية، ولفحص دلالة الفروق تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA Analysis of Variance) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير المديرية، كما هو موضح في الجدول رقم (١٣.٤).

جدول (١٣.٤) أ: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA Analysis of Variance) للتعرف

إلى الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في

#### محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير المديرية

| الدلالة الإحصائية | قيمة ف | متوسط المربعات | درجات الحرية | مجموع المربعات | مصدر التباين   | المتغيرات                         |
|-------------------|--------|----------------|--------------|----------------|----------------|-----------------------------------|
| .....**           | ٧.٦٨١  | ٦.٩٧٩          | ٣            | ٢٠.٩٣٧         | بين المجموعات  | الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود |
|                   |        | ٠.٩٠٩          | ١٨٥          | ١٦٨.٠٩١        | داخل المجموعات |                                   |
|                   |        |                | ١٨٨          | ١٨٩.٠٢٨        | المجموع        |                                   |

جدول (١٣.٤) ب: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA Analysis of Variance) للتعرف إلى الفروق بين

متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين

تُعزى إلى متغير المديرية

| المتغيرات                                | مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | الدلالة الإحصائية |
|--|----------------|----------------|--------------|----------------|--------|-------------------|
| تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير    | بين المجموعات  | ١٦.٢٢٤         | ٣            | ٥.٤٠٨          | ٦.٨٧٣  | .٠٠٠٠**           |
|  | داخل المجموعات | ١٤٥.٥٧٦        | ١٨٥          | ٠.٧٨٧          |        |                   |
|  | المجموع        | ١٦١.٨٠٠        | ١٨٨          |                |        |                   |
| الاستراتيجيات الداعمة للتغيير            | بين المجموعات  | ٩.٣٦٠          | ٣            | ٣.١٢٠          | ٣.٧٧٧  | .٠٠١٢*            |
|  | داخل المجموعات | ١٥٢.٨١٦        | ١٨٥          | ٠.٨٢٦          |        |                   |
|  | المجموع        | ١٦٢.١٧٦        | ١٨٨          |                |        |                   |
| تنفيذ التغيير                            | بين المجموعات  | ١٦.٥١٠         | ٣            | ٥.٥٠٣          | ٧.٠١٢  | .٠٠٠٠**           |
|  | داخل المجموعات | ١٤٥.٢٠١        | ١٨٥          | ٠.٧٨٥          |        |                   |
|  | المجموع        | ١٦١.٧١١        | ١٨٨          |                |        |                   |
| الدرجة الكلية لواقع ممارسة قيادة التغيير | بين المجموعات  | ١٥.٢٩٦         | ٣            | ٥.٠٩٩          | ٧.١٢٠  | .٠٠٠٠**           |
|  | داخل المجموعات | ١٣٢.٤٨٣        | ١٨٥          | ٠.٧١٦          |        |                   |
|  | المجموع        | ١٤٧.٧٧٩        | ١٨٨          |                |        |                   |

\* دالة إحصائية عند المستوى ٠.٠٥

\*\* دالة إحصائية عند المستوى ٠.٠١

تشير المعطيات الواردة في الجدول (١٣.٤) إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة

لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى متغير المديرية، وعلى جميع

المجالات الخاصة بها، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية عند الدرجة الكلية بلغت (٠.٠٠٠) أي أن هذه

قيمة أقل من قيمة ألفا (٠.٠٥).

ولمعرفة مصدر الفروق تمّ استخدام اختبار (LSD) للكشف عن مصدر الفروق في متوسّطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة بمحافظة الخليل من وجهة نظر المديرين والمعلمين تُعزى إلى مُتغير المديرية، كما هو مُوضّح في الجدول (١٤.٤).

جدول (١٤.٤) أ : نتائج اختبار (LSD) للفروق في متوسّطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري

المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير المديرية

| المُتغير                              | المديرية    | الخليل    | شمال الخليل | جنوب الخليل | يطا |
|---------------------------------------|-------------|-----------|-------------|-------------|-----|
| الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود     | الخليل      |           |             | ٠.٨١١٤٩٧    |     |
|                                       | شمال الخليل |           |             | ٠.٥٣٧١٤٣    |     |
|                                       | جنوب الخليل | -٠.٨١١٤٩٧ | -٠.٥٣٧١٤٣   |             |     |
|                                       | يطا         |           |             |             |     |
| تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير | الخليل      |           |             | ٠.٧١٩٣٤٩    |     |
|                                       | شمال الخليل |           |             | ٠.٤٢٤٥٠٠    |     |
|                                       | جنوب الخليل | -٠.٧١٩٣٤٩ | -٠.٤٢٤٥٠٠   |             |     |
|                                       | يطا         |           |             |             |     |
| الاستراتيجيات الداعمة للتغيير         | الخليل      |           |             | ٠.٥٤٥٤٣٩    |     |
|                                       | شمال الخليل |           |             |             |     |
|                                       | جنوب الخليل | -٠.٥٤٥٤٣٩ |             |             |     |
|                                       | يطا         |           |             |             |     |
| تنفيذ التغيير                         | الخليل      |           |             | ٠.٧٢٢٠٥٤    |     |
|                                       | شمال الخليل |           |             | ٠.٣٩٢٩١٧    |     |
|                                       | جنوب الخليل | -٠.٧٢٢٠٥٤ | -٠.٣٩٢٩١٧   |             |     |
|                                       | يطا         |           |             |             |     |

جدول (١٤.٤) ب: نتائج اختبار (LSD) للفروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري

المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير المديرية

| المتغير  | المديرية    | الخليل    | شمال الخليل | جنوب الخليل | يطا |
|--|-------------|-----------|-------------|-------------|-----|
| الدرجة الكلية<br>لواقع ممارسة<br>قيادة التغيير | الخليل      |           |             | ٠.٦٩٩٥٨٥    |     |
|  | شمال الخليل |           |             | ٠.٤١٨١٠٤    |     |
|  | جنوب الخليل | -٠.٦٩٩٥٨٥ | -٠.٤١٨١٠٤   |             |     |
|  | يطا         |           |             |             |     |

الفرق في المقارنات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)

تشير مُعطيات الجدول السابق أنّ هناك فروقاً بين مديرية جنوب الخليل من جهة وبين مديرية الخليل من جهة أخرى لصالح مديرية الخليل، والذين لديهم ممارسة قيادة التغيير أكثر من غيرهم، لأن المتوسط الحسابي لديهم أعلى.

تشير مُعطيات الجدول السابق أنّ هناك فروقاً بين مديرية جنوب الخليل من جهة وبين مديرية شمال الخليل من جهة أخرى لصالح مديرية شمال الخليل، والذين لديهم ممارسة قيادة التغيير أكثر من غيرهم، لأن المتوسط الحسابي لديهم أعلى.

أي أن الفروق جاءت بين مديرية جنوب الخليل من جهة، ومديرتي الخليل وشمال الخليل من جهة أخرى لصالح مديرتي الخليل وشمال الخليل.

نتائج سؤال الدراسة الثالث: (المقابلة): ما واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المديرين؟

المجال الأول:

السؤال الأول: ما هي رؤيتك المستقبلية للتغيير المنشود؟

أظهرت المقابلات أن هناك تأثير للإمكانات المادية والبشرية في صياغة الرؤية المستقبلية، بحيث تعمل على تحقيق الأهداف القريبة والبعيدة، وقد أكد ذلك اثنان من أفراد العينة، وقد قال أحدهم: "بناء رؤية مستقبلية للمدرسة تكون منطلقة وجود المدرسة ضمن بيئة ممتازة ومشوقة وبكل ما فيها من إمكانات وكوادر بشرية تعمل فيها لتحقيق كافة الأهداف القريبة والبعيدة المدى"، كما أن الإمكانيات البشرية تعمل على وضع الخطط المستقبلية والتي من شأنها أن تقود إلى الرؤية المستقبلية وهذا يحتاج إلى الإمكانيات المادية، وقد ذكر ذلك أحد أفراد العينة في قوله: "الإمكانات البشرية الناجحة تعمل على وضع الخطط المستقبلية.... التي تقود إلى تحقيق الرؤية المستقبلية المرجوة وكل ذلك يحتاج إلى إمكانات مادية"، وأن الإمكانيات المادية والبشرية تعتمد على كفاءة المعلمين والإداريين في تحقيق الأهداف الاستراتيجية بشكل فعال من خلال توفير المعدات الحديثة وتطوير البنية التحتية، وقد بين ذلك أحد أفراد عينة الدراسة قائلاً: "تتأثر الرؤية بقدرة المدرسة على توفير الموارد اللازمة لتنفيذ الخطط المستقبلية، بما في ذلك المعدات الحديثة والتكنولوجيا والبنية التحتية. بالإضافة إلى ذلك، تعتمد على كفاءة المعلمين والإداريين وقدرتهم على تحقيق الأهداف المحددة وتطبيق الاستراتيجيات بشكل فعال"، وأكد على كفاءة الكادر البشري أحد أفراد العينة من خلال قوله: "فمن خلال وجود رؤية لتطوير الكادر التعليمي لإيجاد مدرس ذو كفاءة وقادر على التعليم السلس والمرح يساعد في تطوير أداء المدرسة"، كما أكد كذلك أحد أفراد العينة على دور البنية التحتية في صياغة الرؤية المستقبلية من خلال قوله: "ومن خلال وضع رؤية لتطوير وتحسين البنية التحتية"، وأكد مدير ثالث ورابع على أهمية البنية التحتية وقد قال أحدهم: "إمكانيات المدرسة المادية والبشرية تلعب دوراً حاسماً في صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة. فالبنية التحتية المادية مثل المباني والمعدات تؤثر في جودة البيئة التعليمية وراحة الطلاب والمعلمين" كما أن تأثير الإمكانيات البشرية والمادية يكون من خلال طرح الأفكار والمشاريع المستقبلية وتحسين جودة التعليم المستقبلية، وقد ذكر ذلك أحد أفراد العينة قائلاً: "تؤثر بطريقة إيجابية على إيجاد وطرح أفكار ومشاريع مستقبلية وتحسين

الجودة التعليمية، وتطوير برامج وأنشطة التفكير"، وأكد مدير آخر على أن تكون الإدارة منسجمة في صياغة الرؤية المستقبلية وهذا يعتمد على الإمكانيات المادية والبشرية.

أما بالنسبة لإمكانية تغيير الخطط المسبقة وطرق تنفيذها لإدارة التغيير يتطلب تكاتف الجهود من أجل ذلك وقد ذكر ثلاثة من المديرين ذلك قال أحدهم: " تكاتف كل الجهود والعمل والمثابرة فيه والجد والاجتهاد وتوظيف اصحاب الامكانيات المقدرات العالية لتحقيق الانجاح المدرسي المنشود، والتغيير في الخطط الموجودة يكون دوريا ومستمر والمراجعة لها تكون علمية ودقيقة دون تعصب وبمرونة علمية لإحداث التغيير المطلوب"، وقد ذكر أحد المديرين أنه يتوجب أن يكون هناك مرونة في الخطط المعدة للمستقبل من أجل التأقلم مع التغير، وأن التغيير يكون بناءً على الخطط الحديثة التي تكون قابلة للتعديل وقد قال أحد أفراد العينة: "يمكن التغيير بناءً على اخطط الحديثة المدروسة التي تعل على تعديل الإصلاح ..... بناءً على التغيير المطلوب"، وهذا ما أكد عليه ثلاثة من المديرين، وقد ذكر مدير آخر أنه يمكن اتباع بعض الطرق التي تقلل من مقاومة التغيير، وقد ذكر ذلك أحد المديرين قائلاً: "ويمكن اتباع الطرق التي تقلل نت حدوث مقاومة تغيير هذه الخطط المسبقة"، وقد قال اثنان من المديرين أنه يتم تغيير الخطط المسبقة وطرف تنفيذها عن طريق التوصل الفعال، وقد قال أحد المديرين: "ويتحقق التغيير بتواصل الفعال بين الموظفين"، كما أظهرت النتائج أنه يكون ذلك من خلال تهيئة البيئة الملائمة للتغيير، وقد ذكر أحد المديرين ذلك من خلال قوله: "تهيئة بيئة العمل والتشجيع التغيير في المدرسة".

## المجال الثاني:

### السؤال الثاني: كيف تقوم بتهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير؟

أظهرت النتائج أن تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير عن طريق عمل مسح شامل للمعلمين وعمل عصف ذهني، وقد أكد على ذلك اثنان من المديرين قال أحدهم: "عمل مسح شامل للمعلمين، وجلسة

حوارية، وعمل عصف ذهني"، كما ذكر ثلاثة من المديرين أن يكون هناك بيئة مشجعة للتغيير، قال أحد المديرين: "بيئة العمل يجب أن تكون معززة للتغيير".

أما الاحتياجات التدريبية تلعب دوراً مهماً في تهيئة بيئة العمل، وقد ذكر ذلك اثنان من أفراد العينة قال أحدهم: "أن الاحتياجات التدريبية من خلال تقييم الأداء المستمر"، وقد أكد ثلاثة من أفراد العينة على أهمية إتقان أساليب التدريس، وقال أحد أفراد العينة: "إتقان أساليب التدريس وإيصال المعلومة، والقدرة على التأثير في الطلاب"، كما أكد اثنان من أفراد العينة على التدريب التقني، وقد قال أحد أفراد العينة: "التدريب التقني ومواكبة التغييرات التي تطرأ على أساليب التعليم".

ومن أجل تهيئة بيئة العمل يتم تنفيذ أنشطة تشاركية مع المجتمع وقد قال أحد أفراد عينة الدراسة: "عمل أنشطة تشاركية مع المجتمع من خلال إدماج المعلمين والطلبة مع مؤسسات المجتمع المحلي"، كما ذكر إثنان من أفراد العينة أن الأنشطة يجب أن تكون نابعة من إمكانات المدرسة، وتشمل أنشطة الثقافية والدينية، وقد قال أحد أفراد العينة: "قمنا بتطوير أنشطة ثقافية ودينية التي تعمل على تشجيع المنافسة"، وأن الأنشطة تكون ضمن اهتمامات الطلاب واحتياجاتهم، وقد ذكر أحد أفراد العينة ذلك من خلال قوله: "تطوير الأنشطة المدرسية الجديدة يعتمد على تقييم احتياجات الطلاب واهتماماتهم. يمكن أن تشمل الأنشطة الإضافية مثل نوادي الروبوتات، والورش الفنية، والمسابقات العلمية"، وقد يتم تنظيم أنشطة تستند إلى أنشطة الدماغ وذكر ذلك أحد أفراد العينة في قوله: "الأنشطة التعليمية التي تم تطويرها هي استراتيجيات التعليم المستند الى الدماغ و مبادئ التعليم المتسارع وطرق MAT 4 في توصيل المعلومات"، كما قال أحد أفراد عينة الدراسة: "الأنشطة تشمل مثل النوادي الطلابية وورش عمل ومسابقات ثقافية"، كما قال آخر: "مجلة المدرسة".

### المجال الثالث:

السؤال الثالث: ما هي الاستراتيجيات الداعمة للتغيير حسب رأيك؟

أظهر النتائج أن هناك بعض المدارس تتبنى استراتيجية البحث الداعم وقد قال أحد أفراد العينة: "تتبنى استراتيجية البحث الداعم من خلال البحث عن حل لأي مشكلة توجه المدرسة"، وقد ذكر معظم أفراد العينة أنه لا يتم تبني أي استراتيجية بل يتم دعم التغيير من خلال توفير الاحتياجات المدرسية والعاملين فيها، وقد ذكر ذلك أحد أفراد عينة الدراسة قائلاً: "العمل على وضع استراتيجيات تهدف إلى ترسيخ العلم بشكل أفضل وجذب الطلبة والسر نحو النجاح"، وقد أكد على ذلك مدير آخر قائلاً: "إشراك أصحاب المصلحة والتواصل الفعال، وتقديم التدريب المستمر وتوفير الموارد اللازمة"، وقد قال آخر عن الاستراتيجيات: "وجود قيادة فعالة"، وأضاف مدير آخر: توثيق التغييرات بشكل صحيح ودروس"، وذكر مدير آخر بأن مدرسته تتبع استراتيجية إدارة التصور من خلال قوله: "إدارة التصور تكون من خلال جعل التغيير جزء من ثقافة المدرسة"، وأضاف مدير آخر أنه يتبع العديد من الاستراتيجيات وقد قال: "أتبع العديد من الاستراتيجيات تشمل التواصل الفعال، المشاركة، بناء الدعم".

أما خطط تغيير تعمل على تعزيز فرص النجاح من خلال التحديث والتقييم السنوي لأنشطة المدرسة، والتغيير المستمر في بيئة المدرسة وجعلها جذابة وكادر مهني متميز، وقد أكد على ذلك أحد المديرين قائلاً: "تعتبر بالخطط المدرسية متضمنة كافة الأمور الحيوية من بيئة آمنة وجذابة وكادر عمل"، وذكر مدير آخر يكون ذلك من خلال توفير بيئة مدرسية مريحة للطلاب والمعلم، وقد ذكر ذلك أحد المديرين قائلاً: "من خلال توفير بيئة مدرسية مناسبة مريحة نفسياً للطلاب والمعلم وتوفير كادر مختص"، كما ذكر ثلاثة من أفراد العينة أنه فرص النجاح تعتمد على وضع الأهداف الواضحة والقابلة للقياس والتطبيق وتحظى بالدعم اللازم من المعلمين، وقد أكد على ذلك أحد المديرين قائلاً: "من خلال وضع أهداف واضحة وقابلة للقياس، وتطبيق ممارسات تدريس مبتكرة والتقييم المستمر لتقديم التنفيذ، وتقديم الدعم اللازم للمعلمين والطلاب لتحقيق التغيير"، وقد وأضاف مدير آخر من خلال قوله: "التركيز على الرؤية والأهداف

وتوفير الاحتياجات ومقاومة التغيير"، وأضاف آخر بقوله: "من خلال تحديد الخطط بأهداف ومهام ومسؤوليات تركز على نجاح التغيير".

#### المجال الرابع:

##### السؤال الرابع: كيف تقوم بعملية تنفيذ التغيير؟

ذكر ثلاثة من أفراد العينة أنه يتم عن طريق التواصل ومسح الحاجات، وقد قال أحدهم: "التواصل الأفقي والعمودي بين مكونات الإدارة"، كما وأضاف مدير آخر بقوله: "من خلال الأنشطة والفعاليات التدريبية وورش العمل وبرامج التطوير المهني"، وأضاف مدير آخر قائلاً: "من خلال تنظيم ورش العمل وعمل اجتماعات تخطيطية للمعلمين، والإدارة المدرسية"، كما أكد اثنان من المديرين على إعادة هيكلة الأنشطة باستخدام التكنولوجيا، وقد قال أحدهم: "مثل تفعيل نظام برمجي جديد يتطلب تغييراً في العمليات، مثل تفعيل نظام التعليم الإلكتروني وما يتبعه من نشاطات"، وذلك مدير آخر بقوله: "دمج أنشطة التغيير في العمل".

#### المجال الخامس:

##### السؤال الخامس: ما المعوقات التي تواجهك في قيادة التغيير؟

على الصعيد الإداري، تعاني بعض المؤسسات من ضعف الرؤية المستقبلية وغياب استراتيجيات واضحة للتواصل مع العاملين حول التغيير.

وعلى الصعيد السلوكي، تواجه المؤسسات تحديات مرتبطة بردود فعل العاملين على التغيير، حيث قد يقاوم البعض التغيير خوفاً من المجهول أو تمسكاً بالأوضاع المعتادة

وتُضاف إلى ذلك المعوقات الفنية، حيث قد تفتقر المؤسسات إلى الإمكانيات اللازمة لتطبيق التغيير، مثل نقص التدريب على مهارات إدارة التغيير أو غياب الأدوات والتكنولوجيا الملائمة. أما المعوقات

الاجتماعية فتتعلق بالعلاقات المُتداخلة داخل مجموعات العمل، حيث قد يُنظر إلى التغيير على أنه تهديد لقيم الجماعة وعلاقاتها الاجتماعية، مما يُولد مقاومة قوية من قبل أعضائها.

أكد معظم المديرين على الخطط العملية التي اتخذتها المدرسة من أجل التغلب على المعوقات تمثلت في تتضمن الخطوات العملية وضع خطة واضحة ومفصلة للتغيير، تقديم التدريب المستمر للمعلمين، إشراك جميع أصحاب المصلحة في عملية التغيير، وتوفير الموارد اللازمة. بالإضافة إلى ذلك، يتم التعامل مع مقاومة التغيير من خلال التواصل الفعال وتقديم الدعم النفسي والمعنوي للعاملين.

وذكر اثنان من المديرين أنه يتوجب بناء خطط مشتركة يكون الاهالي والطلاب والمعلمين جزء من هذه الخطط، والدراسة الجيد للتغيير، المسح الشامل عن الحاجات، وادماج المعلمين في قرار التغيير، وتوضيح مبررات التغيير للجميع.

أما الأدوات والبيانات المستخدمة في عملية التغيير تمثلت في البيانات الهامة حول مجتمع المدرسة والبيئة الداخلية والخارجية، والتواصل الفعال مع الاهد الطلاب والمجتمع المحلي، والاطلاع على حاجات المجتمع والاهالي، وذكر أربعة من المديرين أنها تشمل تكنولوجيا التعليم الحديثة، المواد التعليمية المتنوعة، الموارد المالية الكافية.

## الفصل الخامس:

### مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

٥.١ تمهيد

٥.٢ النتائج

٥.٢.١ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

٥.٢.٢ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

٥.٢.٣ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

٥.٣ توصيات الدراسة

## الفصل الخامس:

### مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات:

#### ٥.١ تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرضاً كاملاً ومُفصلاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، حول واقع ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة بمحافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين والمديرين، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، والتحقق من صحة فرضياتها باستخدام التقنيات الإحصائية المناسبة.

#### ٥.٢ النتائج:

##### ٥.٢.١ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة

##### لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين ؟

أظهرت نتائج سؤال الدراسة الأول - الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة واقع ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة بمحافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، أنّ واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣.٦٩) مع انحراف معياري (٠.٨٩). وحصل المجال (الاستراتيجيات الداعمة للتغيير) على أعلى تقدير، فقد جاء بمتوسط حسابي (٣.٧٣) مع انحراف معياري (٠.٩٤)، تلاه المجال (الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود) بمتوسط حسابي (٣.٧١) مع انحراف معياري (١.٠٠)، تلاه المجال (تنفيذ التغيير) بمتوسط حسابي (٣.٦٧) مع انحراف معياري (٠.٩٣) وأخيراً المجال (تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير) بمتوسط حسابي (٣.٦٦) مع انحراف معياري (٠.٩٣).

وتعزو الباحثة هذه الدرجة العالية بحرص مديري المدارس الخاصة على مواكبة التطور والتغيرات التي تطرأ أولاً بأول وذلك حرصاً منهم على الحفاظ على مؤسساتهم التعليمية من الاندثار أو الركود. فمن المعلوم أن المدارس الخاصة هي مؤسسات في غالبيتها ربحية ويجب أن تكون متنبهة لواقع المنافسة والتغيير في المجتمع، مما يدفعها بشكل حثيث لعمل كل ما يلزم للتقدم وتفوق المدرسة. ويضاف إلى ذلك جانب الأمانة والحرص على أدائها المنبثق من شريعة الإسلام فمديرو المدارس الخاصة بمحافظة الخليل حريصون على الطلاب ومصالحهم مما يدفعهم لتطوير المدارس وأساليب التدريس لتخريج جيل قادر على مواجهة التحديات في واقعنا الفلسطيني. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (شريط، ٢٠٢٢)، و(العريفان، ٢٠١٩)، ودراسة (القطيفان، ٢٠٢٠).

أما بالنسبة لمجالات الدراسة

أولاً الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود:

تشير النتائج الخاصة بالمتوسطات الحسابية لمجال الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣.٧١) مع انحراف معياري (١.٠٠). وأن أهم فقرات الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود كانت العبارة التي نصّت على (يتنبأ بالتحديات المحتمل مواجهتها بالمدرسة والمستقبل القريب) حيث جاءت بمتوسط حسابي (٣.٨٧)، مع انحراف معياري (١.٠١)، وكان أقلها بمتوسط حسابي (٣.٥٥) العبارة التي نصّت على (يتنبأ باحتمالات حدوث المشكلات داخل المدرسة) مع انحراف معياري (١.١٠).

وتعزو الباحثة ذلك بتمرس مديري المدارس الخاصة وخبرتهم، حيث يعيشون الواقع الفلسطيني المميز المليء بالتحديات والمتغيرات، مما جعل لديهم حدساً قويا في التنبؤ بالتغيرات والمشكلات قبل حدوثها.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (العريفان، ٢٠١٩)، ودراسة (القطيفان، ٢٠٢٠)، ودراسة (شريتج، ٢٠٢٢).

### ثانياً تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير:

يتبين من النتائج أن المتوسطات الحسابية لمجال تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣.٦٦) مع انحراف معياري (٠.٩٣).

وأنّ أهمّ فقرات تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير كانت العبارة التي نصّت على (يعمل على تنمية الأفكار الإبداعية للمعلمين وتطويرها) حيث جاءت بمتوسط حسابي (٣.٧٧)، مع انحراف معياري (١.١١)، وكان أقلّها بمتوسط حسابي (٣.٥٥) العبارة التي نصّت على (يساهم في تذليل العقبات التي قد تحول دون تحقيق أهداف التغيير في المدرسة) مع انحراف معياري (١.٠٨).

ويعزى ذلك إلى أن المستجيبين للاستبانة معظمهم معلمون في المدارس الخاصة التي تتسم بضغوطات عمل أعلى من بيئة المدارس الحكومية مما يؤدي إلى وصف المستجيبين لبيئة العمل بأنها صعبة بمقدّات متوسطة.

كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (شريتج، ٢٠٢٢) و (العريفان، ٢٠١٩)، ودراسة (القطيفان، ٢٠٢٠).

### ثالثاً الاستراتيجيات الداعمة للتغيير:

يتبين من النتائج أن المتوسطات الحسابية لمجال الاستراتيجيات الداعمة للتغيير جاءت بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣.٧٣) مع انحراف معياري (٠.٩٤).

وأنّ أهمّ فقرات الاستراتيجيات الداعمة للتغيير كانت العبارة التي نصّت على (يضع خطة زمنية واضحة لما سيتم تنفيذه من إجراءات التغيير) حيث جاءت بمتوسط حسابي (٣.٨٩)، مع انحراف معياري

(١٠٠٢)، وكان أقلها بمتوسط حسابي (٣.٦٢) العبارة التي نصت على (يحدد ضرورات التغيير التي

تفرضها تحديات الواقع الفلسطيني بدقة للعاملين في المدرسة وأهميتها) مع انحراف معياري (١.١٤).

ويعزى ذلك إلى خبرة المديرين بالواقع الفلسطيني وتكيفهم مع هذا الواقع شديد التغيير، مما أدى إلى ارتفاع

إمكاناتهم في وضع الخطط الزمنية الواضحة وما سيتم تنفيذه وتحديدهم الدقيق لضرورات التغيير التي

تفرضها تحديات الواقع الفلسطيني.

كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (شريتج، ٢٠٢٢) و (العريفان، ٢٠١٩)، ودراسة (القطيفان،

٢٠٢٠).

**رابعاً تنفيذ التغيير:**

أما في ما يتعلق بمجال تنفيذ التغيير جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣.٦٧) مع

انحراف معياري (٠.٩٣).

وأن أهم فقرات تنفيذ التغيير كانت العبارة التي نصت على (يوظف وسائل تكنولوجية لتنفيذ التغيير

بالمدرسة) حيث جاءت بمتوسط حسابي (٣.٧٧)، مع انحراف معياري (١.١١)، وكان أقلها بمتوسط

حسابي (٣.٥٥) العبارة التي نصت على (يدرس جيداً مصوغات صنع القرارات الخاصة بالتغيير) مع

انحراف معياري (١.١٠).

كما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (القطيفان، ٢٠٢٠) حيث كانت النتائج لدى هذه الدراسة

أن تنفيذ التغيير والتدرج بتنفيذه متوسط بينما كان لدى دراسة القطيفان قليل وبدرجة متدنية.

ولم تتطرق دراسة شريتج ٢٠٢٢ إلى موضوع تنفيذ التغيير كما لم تتطرق إليه دراسة العريفان ٢٠١٩.

ويعزى ذلك إلى توفير مديرين المدارس الخاصة للوسائل التكنولوجية اللازمة، والتي تساهم في رفع مستوى

تنفيذ التغيير، بينما تأتي الأحداث بخصوص تنفيذ ذلك وإمكانات المعلمين في استخدام هذه الوسائل

بخلاف المأمول، حيث اتقان المعلمين لاستخدام هذه الوسائل متفاوت. حيث لا يمتلك كثير منهم الخبرة

الكافية لاستخدام الوسائل التكنولوجية المتوفرة في المدرسة. وعليه توصي الباحثة الزملاء مديرين المدارس

الخاصة بإعطاء المعلمين دورات تدريبية مناسبة في مهارات توظيف التكنولوجيا. لأن معظمهم جدد ولا يوجد لديهم خبرة.

٢.٥ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل تختلف متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة لقيادة التغيير الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغيرات (الجنس، التخصص، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، موقع المدرسة، المديرية)؟

وقد تم فحص السؤال من خلال مناقشة نتائج فحص فرضيات الدراسة الصفريّة على النحو الآتي:  
١.٢.٥ مناقشة نتائج الفرضية الصفريّة الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير الجنس.

أظهرت نتائج الفرضية عدم وجود فروق لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير الجنس.  
يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الجنس لم يكن عاملاً مؤثراً في تقدير متوسطات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير، حيث الواقع المدرسي لا يختلف باختلاف جنس المعلم، حيث الإدارة واحدة والمدرسة نفسها والمنهاج نفسه.

وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (القطيفان، ٢٠٢٠) التي أظهرت فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس، ولم تتطرق دراسة العريفان ٢٠١٩ لمتغير الجنس، واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (شريتج، ٢٠٢٢).

٢.٢.٥ مناقشة نتائج الفرضية الصفريّة الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير التخصص.

أظهرت نتائج الفرضية الثانية عدم وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير التخصص.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى أن التخصص لم يكن عاملاً مؤثراً في تقدير متوسطات واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير، لأن الإدارة تشمل جميع المعلمين باختلاف تخصصاتهم بنفس أساليب الإدارة.

كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة دراسة (شريتج، ٢٠٢٢)، ودراسة (القطيفان، ٢٠٢٠)، بينما لم تتطرق دراسة (العرفان، ٢٠١٩) لهذا المتغير.  
٣.٢.٥ مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

أظهرت نتائج الفرضية الثالثة وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير سنوات الخبرة، وأنّ هناك فروقاً بين ذوي الخبرة أقل من ٥ سنوات و (أكثر من ١٠ سنوات) من جهة وبين ذوي الخبرة (٥ سنوات إلى ١٠ سنوات) من جهة أخرى لصالح ذوي الخبرة (أقل من ٥ سنوات) و (أكثر من ١٠ سنوات)، والذين لديهم ممارسة قيادة التغيير أكثر من غيرهم، لأن المتوسط الحسابي لديهم أعلى.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المعلمين الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات، من أفراد العينة عاشوا تغيرات شديدة في فترة قصيرة مثل وباء كورونا وارتفاع شدة العدوان على شعبنا وما يؤثر ذلك في ظروف التعليم بنسبة أكبر من المعلمين ذوي سنوات الخبرة (من ٥ إلى ١٠ سنوات)، الذين تعتبر فترة عملهم متزنة نسبياً حيث دخلوا واقعا متغيرا واستمر تعاملهم مع التغيير بوتيرة معينة فهم لا يرون التغيير شيئاً كثيراً أما الذين

لديهم خبرة (أكثر من ١٠ سنوات) هم من أصبحوا أكثر نضجا وتفاعلا مع قيادة التغيير ويرون أن المديرين في المدارس الخاصة يمارسون قيادة التغيير بشكل كبير لأنهم شاهدوا الواقع قبل أكثر من ١٠ سنوات ويعيشون واقع اليوم الذي يعتبر التغيير فيه ثورة شاملة على ما كان اعتياديا قبل ١٠ سنوات، لذلك جاءت نتائج التحليل الإحصائي تبين أن المعلمين ذوي الخبرة أقل من ٥ سنوات كذلك المعلمين ذوي الخبرة أكثر من ١٠ سنوات لديهم وجهة نظر أن المديرين يمارسون قيادة التغيير أكثر، من المعلمين ذوي الخبرة من ٥ - ١٠ سنوات الذين لم تتشكل لديهم نفس وجهة النظر لأنهم يرون هذه التغييرات اعتيادية من وجهة نظرهم.

كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج ودراسة (شريتج، ٢٠٢٢)، ودراسة (القطيفان، ٢٠٢٠)، ولم تتطرق دراسة (العرفان، ٢٠١٩) لمتغير المؤهل العلمي.

٤.٢.٥ مناقشة نتائج الفرضية الصفية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

أظهرت نتائج الفرضية الرابعة وجود فروق دالة إحصائية في درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير المؤهل العلمي، وعلى جميع المجالات الخاصة بها، وكانت الفروق لصالح حملة درجة بكالوريوس فأقل لأن المتوسط الحسابي لديهم أكبر من حملة درجة الماجستير فأعلى.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن عدد حملة درجة البكالوريوس فأقل، الذين استجابوا للاستبانة يمثلون نسبة أكبر من عدد حملة الدراسات العليا، وليس أن حملة البكالوريوس لديهم توجهات أعلى للتغيير من حملة الدراسات العليا.

كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (القطيفان، ٢٠٢٠)، ودراسة (شريتج، ٢٠٢٢)، بينما لم تتطرق دراسة (العرفان، ٢٠١٩) للفروق التي تعزى لمتغير سنوات الخبرة حيث اعتبرته متغيرا وسيطا في الدراسة ولم تعتبره متغيرا مستقلا ولا متغيرا تابعا.

## ٥.٢.٥ مناقشة نتائج الفرضية الصفرية الخامسة:

الصفرية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير موقع المدرسة.

أظهرت نتائج الفرضية الخامسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير موقع المدرسة، وعلى جميع المجالات الخاصة بها، وذلك لأن قيمة الدالة الإحصائية عند الدرجة الكلية بلغت ( $0.008$ ) أي أنّ هذه القيمة أقل من قيمة ألفا ( $0.05$ )، وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية، وكانت الفروق لصالح المدارس التي تقع في المدينة لأن المتوسط الحسابي لديهم أكبر من المدارس التي تقع في القرية.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن عدد المعلمين العاملين بمدارس المدينة، الذين استجابوا للاستبانة يمثلون نسبة أكبر من عدد المعلمين الذين يعملون في القرية، وأن المنافسة في المدينة بين المدارس الخاصة أكبر منها في القرية، حيث عدد المدارس في مدينة الخليل أكبر. كما تتشابه نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (العرفان، ٢٠١٩)، ودراسة (القطيفان، ٢٠٢٠)، ودراسة (شريتج، ٢٠٢٢).

٦.٢.٥ مناقشة نتائج الفرضية الصفرية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المديرية.

أظهرت نتائج الفرضية الصفرية السادسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير المديرية، وأنّ هناك فروقاً بين مديرية جنوب الخليل من جهة وبين مديرية شمال الخليل من جهة أخرى لصالح

مديرية شمال الخليل، والذين لديهم ممارسة قيادة التغيير أكثر من غيرهم، لأن المتوسط الحسابي لديهم أعلى. وبين مديرية جنوب الخليل ومديرية الخليل لصالح مديرية الخليل.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المدارس الخاصة في مديرية شمال الخليل حديثة الإنشاء مقارنة بالمدارس الخاصة في مديرية الخليل مما يجعلهم في تطوير متسارع لمواكبة الواقع الفلسطيني. كما أن عدد المدارس في مديرية الخليل أكبر من مديرية جنوب الخليل مما يجعل الوسط الحسابي لديهم أعلى.

كما تميزت هذه الدراسة بدراسة هذا المتغير، حيث لم تتطرق لدراسته كل من دراسة (العرفان، ٢٠١٩)، ودراسة (القطيفان، ٢٠٢٠)، ودراسة (شريتج، ٢٠٢٢).

### ٣.٥ مناقشة نتائج السؤال الثالث: (المقابلة): ما واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة

التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المديرين؟

المجال الأول:

#### السؤال الأول: ما هي رؤيتك المستقبلية للتغيير المنشود؟

أظهرت المقابلات أن هناك تأثير للإمكانات المادية والبشرية في صياغة الرؤية المستقبلية، بحيث تعمل على تحقيق الأهداف القريبة والبعيدة، وقد أكد ذلك اثنين من أفراد العينة، كما أكد كذلك أحد أفراد العينة على دور البنية التحتية في صياغة الرؤية المستقبلية وإمكانات المدرسة المادية والبشرية تلعب دوراً حاسماً في صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة.

وتفسر الباحثة هذه النتائج بأن الإمكانات المادية لها الأثر الأكبر في صياغة الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود.

## المجال الثاني:

### السؤال الثاني: كيف تقوم بتهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير؟

أظهرت النتائج أن تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير عن طريق عمل مسح شامل للمعلمين وعمل عصف ذهني، وقد أكد ذلك على اثنان من المديرين قال أحدهم: "عمل مسح شامل للمعلمين، وجلسة حوارية، وعمل عصف ذهني"، كما ذكر ثلاثة من المديرين أن يكون هناك بيئة مشجعة للتغيير، قال أحد المديرين: "بيئة العمل يجب أن تكون معززة للتغيير".

وتفسر الباحثة هذه النتائج بأن العمل مرتبط ببيئته فلا بد من تهيئة هذه البيئة لتكون مشجعة على تنفيذ متطلبات العمل وبلا شك التغيير والتشجيع عليه كحدث يحدث في بيئة العمل.

## المجال الثالث:

### السؤال الثالث: ما هي الاستراتيجيات الداعمة للتغيير حسب رأيك؟

أظهرت النتائج أن هناك بعض المدارس تتبنى استراتيجية البحث الداعم، وتفسر الباحثة هذه النتائج بأن البحث هو أهم الوسائل للمعرفة، ولاستكشاف الاحتياجات التي تستجد على المدرسة فلا بد من دعم البحث كوسيلة توصلنا لتحقيق التغيير المنشود.

## المجال الرابع:

### السؤال الرابع: كيف تقوم بعملية تنفيذ التغيير؟

أظهرت النتائج أن تنفيذ التغيير يكون عن طرق التواصل ومسح الاحتياجات، ومن خلال الأنشطة والفعاليات التدريبية وورش العمل وبرامج التطوير المهني وعمل اجتماعات تخطيطية للمعلمين، والإدارة المدرسية وإعادة هيكلة الأنشطة باستخدام التكنولوجيا، مثل تفعيل نظام برمجي جديد مثل تفعيل نظام التعليم الإلكتروني وما يتبعه من نشاطات ودمج أنشطة التغيير في العمل.

وتفسر الباحثة هذه النتائج بأن التواصل هو روح العملية الإدارية بكل تفاصيلها وحيث أنه يكون بارزا في ورش العمل ومناقشة الخطط، وتضيف بأن إدماج ما تم الاتفاق عليه من تغيير مثل برنامج التعليم الإلكتروني في العمل هو من أهم خطوات التغيير إذ إن إدماج التغييرات الجديدة في بيئة العمل تؤدي إلى التكيف معها وإتقانها.

#### المجال الخامس:

#### السؤال الخامس: ما المعوقات التي تواجهك في قيادة التغيير؟

على الصعيد الإداري، تعاني بعض المدارس من ضعف الرؤية المستقبلية وغياب استراتيجيات واضحة للتواصل مع العاملين حول التغيير. وعلى الصعيد السلوكي، تواجه المدارس تحديات مرتبطة بردود فعل المعلمين على التغيير، حيث قد يقاوم البعض التغيير خوفاً من المجهول أو تمسكاً بالأوضاع المعتادة، وتُضاف إلى ذلك المعوقات الفنية، مثل استخدام أجهزة العرض بكفاءة أثناء الحصص.

وتفسر الباحثة هذه النتائج بأن الرؤية المستقبلية ووضع الاستراتيجيات مرتبط بشكل وثيق بالامكانيات المالية، كما أن ضغط بيئة العمل في المدارس الخاصة يؤثر سلباً على مدى التواصل، ويظهر جلياً ما يحدث من مقاومة البعض للتغيير لأنه يعتبره جهوداً إضافية في بيئة مضغوطة أصلاً.

### ٥.٣ التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، توصي الباحثة بما يأتي:

١- دراسة الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الخاصة في ضوء قيادة التغيير، والمتطلبات اللازمة لهم.

٢- وضع تصور مقترح لقيادة التغيير في المدارس ليكون دليلاً لمديري المدارس عند تطبيق قيادة التغيير.

٣- أن يتولى المدير قيادة المدرسة بشكل فعال ويخرج من الصورة التقليدية للإدارة

٤- ضرورة تخصيص جزءاً من الموازنات الخاصة بالتعليم لتلبية احتياجات قيادة التغيير.

٥- ضرورة العمل مع المؤسسات الإنسانية على مختلف أشكالها والخاصة بالتعليم للحد من معوقات التغيير.

٦- دعم مديري المدارس الخاصة، من خلال تخفيف الأعباء الموكلة إليهم، والمرونة في منحهم الصلاحيات والحد من المركزية.

٧- اكساب المديرين المعارف والمهارات المقومات لنجاح قيادة التغيير من خلال إلحاقهم بدورات تدريبية متخصصة.

٨- مواصلة المديرين لعملية تطوير أنفسهم من خلال وضع أهداف هامة لهم يسعون دائماً إلى تحقيقها.

٩- لا بد من ترك الفرصة للمعلمين لإظهار طاقاتهم الإبداعية وتعزيز دورهم الإبداعي.

مقترحات للمؤسسات الحكومية

١- العمل على تدريب وتأهيل المديرين والمعلمين، لأن من شأن ذلك المساهمة في تعزيز المهارات الشخصية لديهم ، ومواكبة التطورات العلمية المتلاحقة في شتى الميادين.

٢- العمل على صون حقوق المديرين والمعلمين، وإشعارهم بالأمن والحماية، وتحفيزهم على المشاركة بشكل فعال.

٣- العمل على تمثيتهم اجتماعياً من خلال توفير برامج وطنية عامة للتطوع لتلبية حاجاتهم، وإلى الشعور بالحاجة لخدمة المجتمع.

٤- ضرورة قيام المؤسسات الحكومية على تبني البرامج والمشاريع التثقيفية لهم، وذلك من خلال الحاجة الفعلية لهذه البرامج، وليس حسب برامج الجهات الممولة، لان المطلوب من هذه البرامج التي تنفذها توعيتهم وتنقيفهم وتعزيز الانتماء الوطني ، وليس نشر الثقافة الغربية.

مقترحات للباحثين

١- تكثيف الدراسات والأبحاث التي تعنى بقيادة التغيير.

٢- إجراء دراسة مقارنة بين دور المؤسسات الحكومية في قيادة التغيير في محافظة الخليل ومحافظات أخرى في فلسطين.

## قائمة المصادر والمراجع:

### المراجع العربية:

- ١- أبو سمرة، محمود أحمد والطيطي، محمد عبد الإله. (٢٠١٩). **مناهج البحث العلمي (من التبين إلى التمكين)**. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.
- ٢- أبو شرار، سجا ماهر. (٢٠٢٣). **دور المؤسسات الحكومية في تنمية القيادات الشبابية في محافظة الخليل**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.
- ٣- أبو العلا، ليلي. (٢٠١٣). **مفاهيم ورؤى في الإدارة والقيادة التربوية بين الأصالة والحداثة**. دار يافا العلمية للنشر والتوزيع ودار الجنادرية للنشر والتوزيع. ط١، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.
- ٤- ابن كثير، إسماعيل بن كثير. (١٩٩٧). **تفسير القرآن العظيم**. ط١، المملكة العربية السعودية، الرياض، دار طيبة للنشر والتوزيع.
- ٥- آل عزام سعد، وبن ظفرة، فايز. (٢٠٢٣). **أثر القيادة التحويلية على إدارة الأزمة الصحية في ظل وباء كوفيد-١٩ بالتطبيق على إمارة منطقة عسير**. مجلة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، ٢٤(٢)، ٢٦٧-٢٩٩.
- ٦- آل قماش، عبير حسين. (٢٠٢٠). **نظريات القيادة واتخاذ القرارات، نظرية الرجل العظيم، نظرية السمات، النظرية الموقفية، نظرية اتخاذ القرار**. مجلة كلية التربية - جامعة أسيوط، ٣٦(١٢)، ٣٩٤-٤٢٣.
- ٧- بصبوص، رنا يوسف. (٢٠١٣). **أهمية إدارة المعرفة في تطوير الإدارة المدرسية ومعوقات تطبيقها من وجهة نظر المديرين في محافظة القدس**. (رسالة ماجستير منشورة، جامعة القدس، فلسطين).
- ٨- بو عامر، بو حفص، (٢٠١٩)، **القيادة الإدارية وأثرها على عملية اتخاذ القرار في المؤسسة الصناعية الجزائرية \*دراسة ميدانية لعينة من عمال مؤسسة ألفابايب "ALFAPIPE" المنطقة الصناعية - بلدية بنورة - ولاية غرداية\*** رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم: علم الاجتماع والديموغرافيا، تخصص: التنظيم والعمل. الجزائر.

٩- الثبتي، عبد الله. (٢٠٢٣). التحديات التي تواجه قيادة التغيير في المدارس الثانوية بمحافظة القويعة من وجهة نظر مديري المدارس. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١٤٧ (٣)، ٣١٢-٢٨٧.

١٠- جبريني، سماح. (٢٠١٦). درجة ممارسة القيادة الابتكارية لدى القادة التربويين وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرار من وجهة نظر عمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

١١- جمال، لينا. (٢٠١٨). استراتيجيات التغيير وإدارة الصراع التنظيمي، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٢- الحنيني، وصال تايه. (٢٠٢٣). معوقات قيادة التغيير في الإدارة التربوية من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة الوسطى بقطاع غزة وسبل معالجتها. كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٩ (٨)، ٢٤٠-٢٢١.

١٣- حماد، إياد، (٢٠١٦) تأثير القيادة الموقفية على تمكين العاملين، مجلة جامعة دمشق - سوريا ٢٣-١

١٤- الخياط، نفين "محمد ياسر. (٢٠١٩). درجة استخدام مديري المدارس الخاصة في العاصمة عمان للإدارة الإلكترونية وعلاقتها بمستوى أدائهم الوظيفي من وجهة نظر مساعديهم (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط.

١٥- داغستاني، محمد بن كامل بن محمد، (٢٠٠٦)، القيادة التربوية للمدرسة في ضوء مفاهيم الجودة الشاملة، ورقة عمل مقدمة في اللقاء الثاني عشر للإشراف التربوي، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.

١٦- ربايعه، مرام محمود محمد. (٢٠١٨). أنماط قيادة التغيير لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة جنين من وجهة نظرهم ووجهة نظر معلمهم، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس، فلسطين.

١٧- ريفز، دوغلاس. (٢٠١١). **قيادة التغيير في المدارس**. ترجمة ماجد حرب ط١، المملكة الأردنية الهاشمية، دار وائل للنشر.

١٨- الزهراني، مستورة. وطيب، عزيزة. (٢٠١٧). **المعوقات التي تواجه قائدات المدارس في ممارسة قيادة التغيير في المدارس المتوسطة بجدة**، مجلة الإدارة التربوية، ١٦(١٦)، ٣٨٩-٣٩٨.

١٩- زيتون، د.أيمن أحمد. (٢٠١٩). **دور مهارات القرن الحادي والعشرين في التأهيل القيادي لطلاب الجامعات المصرية في ظل مجتمع المعرفة**. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٥(٢)، ١٣١-١٦٦.

٢٠- سارة، مباركي، الزهرة، مذكور فطيمة، (٢٠٢٢)، **أثر الأساليب القيادية في إدارة التغيير**، رسالة ماجستير، جامعة ابن خلدون - تيارت - الجزائر.

٢١- ساعد، نهى عواد رشيد، (٢٠١٦) **دور القيادة الإبداعية في تحسين مستوى الثقافة التنظيمية في وزارة الصحة الفلسطينية**، أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا وجامعة الأقصى، رسالة ماجستير، غزة - فلسطين.

٢٢- السحيباني، نجلاء بنت إبراهيم. (٢٠٢٣). **القيادة الخادمة في المؤسسات التعليمية المعاصرة**. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية. ١٥(٤)، ٥٠٩-٥٤٤.

٢٣- شريتح، رنا يوسف. (٢٠٢٠). **درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية لمهارات قيادة التغيير في مدارس مديرية تربية وتعليم يطا من وجهة نظرهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليل، فلسطين.

٢٤- الشهراني، محمد بن ناصر. (٢٠٢٢). **أثر قيادة التغيير على الثقافة التنظيمية لدى قادة المدارس بمحافظة بيشة**. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١٤٣(١)، ١٣٧-١٦٨.

٢٥- صيام، رسلان إبراهيم. (٢٠١٧). فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقته بقيادة التغيير لدى مديري المدارس بوكالة الغوث الدولية في محافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٢٦- الصيرفي، محمد. (٢٠٠٦). إدارة التغيير. دار الفكر الجامعي، جمهورية مصر العربية، الاسكندرية.

٢٧- الطاهر، حنان ، والزهراني، أمل. (٢٠٢٠). أثر التدريب الالكتروني التفاعلي في تنمية مهارات القيادة لدى طلبة جامعة حائل. مجلة الفنون والأدب وعلوم الانسانيات والاجتماع، ٦٠، ٢٠٣ - ٢٣٠.

٢٨- عابدين، محمد. (٢٠٠٥). الإدارة المدرسية الحديثة، ط١ ، دار الشروق عمان.

٢٩- العريفان، أمثال حمد. (٢٠١٩). واقع ممارسة قيادة التغيير في مؤسسات التعليم العام الكويتية من وجهة نظر مديري المدارس فيها. المجلة التربوية، ٦٢، ١٦٤-١٨٤.

٣٠- العسولي، نزمين. (٢٠١٩). الدور الوسيط لرأس المال النفسي بين القيادة الخادمة والأداء

الوظيفي في مديريات التربية والتعليم بمحافظة غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية ، غزة - فلسطين.

٣١- العطيّات، محمد بن يوسف النمران. (٢٠٠٦). إدارة التغيير والتحديات العصرية للمدير رؤية معاصرة لمدير القرن الحادي والعشرين، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.

٣٢- العلاق، بشير. (٢٠١٠). القيادة الإدارية ، دار اليازوري ، عمان.

٣٣- عماد الدين، د. منى مؤتمن. (٢٠١٠). آفاق تطوير الإدارة والقيادة التربوية في البلاد العربية، مركز الكتاب الأكاديمي الأردن، عمان.

٣٤- العمائرة، محمد. (١٩٩٩). مبادئ الإدارة المدرسية، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

٣٥- عون، أ.د. وفاء، الجاسر، فاطمة أحمد، آل مشعان، حصة فهد، (٢٠١٨)، مهارات القيادة والتغيير لمدرء المناطق التعليمية بالمملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية بينها، ع ١١٣ ج ١، جمهورية مصر العربية، ١١٥ - ١٣٦.

٣٦- الغامدي، خالد عبد الله جار الله. (٢٠١٦). مقاومة التغيير لدى معلمي المدارس الثانوية بمنطقة الباحة وعلاقتها بمستوى ذكائهم الوجداني. مجلة القراءة والمعرفة، ١٨١، ١-٤٩.

٣٧- غنيم، رندة محمد صالح. (٢٠٠٦). النمط القيادي وعلاقته بإدارة الوقت لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في كليات المجتمع المتوسطة في فلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القدس، فلسطين.

٣٨- قاسم، عماد يوسف، والفقهاء، وسام. (٢٠١١). دور القيادة في المنظمات التعليمية : دراسة مقارنة للشركات المساهمة العامة الأردنية والفلسطينية المدرجة في سوق رأس المال، الفكر المحاسبي، ١٥(١)، ١٤٣-١٦٧.

٣٩- قشطة، منى حمد. (٢٠٠٩). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لنمط القيادة التربوية في ضوء المعايير الإسلامية من وجهة نظر المعلمين و سبل تفعيلها : دراسة تقييمية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٤٠- القطيفان، رائد موسى عبد الله. (٢٠٢٠). قيادة التغيير لدى مديري المدارس الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بالقيادة الابتكارية من وجهة نظر مساعدي المديرين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط.

٤١- المرسي، جمال الدين. (٢٠٠٦). إدارة الثقافة التنظيمية والتغيير، الدار الجامعية، الاسكندرية.

مرعي، محمد. (٢٠٠٠). دليل إدارة التغيير والتحديث في المؤسسات والإدارات، دار الرضا للنشر، القاهرة.

٤٢- المطيري، حنان فلاح جهيم. (٢٠٢٠) مهارات القيادة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بدولة الكويت في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة. اطروحة دكتوراه غير منشورة، قسم أصول التربية، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.

٤٣- مكرم، زاوي. (٢٠١٨). دور القيادة الشبابية في إدارة الموارد البشرية بالمؤسسة الجزائرية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة محمد لمين دباغين سطيف ٢، الجزائر.

٤٤- منصور، د. منار منصور أحمد، (٢٠١٥)، درجة ممارسة مديرة المدرسة للقيادة الأخلاقية وتأثيرها على المناخ التنظيمي من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية بحافظة الطائف، مجلة بحوث

التربية النوعية - جامعة المنصورة ع ٣٩ ، ١٠٨-١٤٥

٤٥- نظير، هنادي. (٢٠١٧). استراتيجيات المدير الناجح. دار ابن النفيس للنشر والتوزيع. عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.

٤٦- النمر، سعود بن محمد، و خاشقجي، هاني يوسف، ومحمود، محمد فتحي، وحمزاوي، محمد سيد. (٢٠١٩). الإدارة العامة الأسس والوظائف والاتجاهات الحديثة. مكتبة الشقيري، الطبعة السابعة، الرياض.

٤٧- النوفل، د.محمد بن فاهد، (٢٠٢١) واقع ممارسة قائدي المدارس السعودية في الخارج لأدوارهم القيادية في ضوء مدخل القيادة التشاركية، المجلة العلمية - كلية التربية- جامعة أسيوط العدد ٢ ج ٣٧ ص ٤٠٦-٤٤٩.

٤٨- هزاوي، عطية صالح. (٢٠١٧) أثر سمات ونظريات القيادة الإدارية المميزة في الأداء الوظيفي في ليبيا. المجلة الليبية العالمية، ١٣، ١ - ٢٠.

٤٩- الهيموني، إسرائ زياد، (٢٠٢١)، القيادة الرؤيوية وعلاقتها في صنع القرارات لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، المملكة الأردنية الهاشمية.

٥٠- يوسف، أغادير يوسف محمود، (٢٠١٧)، درجة ممارسة القيادة التبادلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين فيها وعلاقتها بدافعية الإنجاز، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس - فلسطين.

٥١- وزارة التربية والتعليم. (١٩٩٨). الكتاب الإحصائي التربوي السنوي، رام الله فلسطين.

٥٢- أمجد، قاسم. (٢٠٢١). المعوقات التي تواجه الإدارة المدرسية وإحداث التغيير، مجلة آفاق علمية

وتربوية. [المعوقات التي تواجه الإدارة المدرسية وإحداث التغيير - آفاق علمية وتربوية \(al3loom.com\)](http://al3loom.com)

٥٣- بريمير، لندن بريمير، ٢٠٢٤ عبر الرابط:

[https://ar.lpcentre.com/articles/leadership-styles-learn-about-the-different-](https://ar.lpcentre.com/articles/leadership-styles-learn-about-the-different-styles-and-their-impact-on-the-team)

[styles-and-their-impact-on-the-team](https://ar.lpcentre.com/articles/leadership-styles-learn-about-the-different-styles-and-their-impact-on-the-team)

٥٤- حمدون، نوري. (٢٠١٩). قيادة التغيير في المدرسة. مقال منشور بتاريخ ٢٠١٩/٠٧/٠٢ من

خلال الرابط: [قيادة التغيير في المدرسة - تعليم جديد \(new-educ.com\)](http://new-educ.com)

٥٥- قرار بقانون رقم (٨) لسنة ٢٠١٧م بشأن التربية والتعليم العام. عبر الرابط الآتي:

<http://muqtafi.birzeit.edu/pg/getleg.asp?id=١٦٩٢٧>

٥٦- الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني ٢٠٢٠:٢٢ / ويكيبيديا

عبر الرابط الآتي: [محافظة الخليل - ويكيبيديا \(wikipedia.org\)](http://wikipedia.org)

## المراجع الأجنبية

- ١- Bush, T. (٢٠١١). **Theories of Educational Leadership and Management** (٤th ed.). SAGE Publications
- ٢- Chang, D. F., Chen, S. N., & Chou, W. C. (٢٠١٧). Investigating the Major Effect of Principal's Change Leadership on School Teachers' Professional Development. **Iafor Journal of Education**, ٥(٣), ١٣٩-١٥٤.
- ٣- Gaubatz, J. A., & Ensminger, D. C. (٢٠١٧). Department chairs as change agents: Leading change in resistant environments. **Educational Management Administration & Leadership**, ٤٥(١), ١٤١-١٦٣.

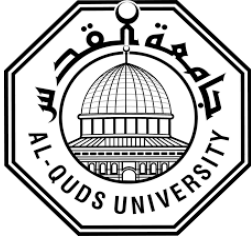
- ξ- Gui, G. E. (٢٠٢٤). Teacher attrition and school leaders' capacity for leading, practices and behaviors—A comparative study. **European Journal of Social Science Education and Research**, ١١(١), ٨٤-١٠٣.
- ο- He, P., Guo, F., & Abazie, G. A. (٢٠٢٤). School principals' instructional leadership as a predictor of teacher's professional development. **Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education**, ٩(١), ٦٣.
- ٦- Hefnawi, A. (٢٠٢٤). Leading for sustainable improvement: middle leadership revisited. **Management in Education**, ٣٨(٢), ٩١-٩٤.
- ٧- Hemphill, J. K., & Coons, A. E. (١٩٥٧). **Development of the Leader Behavior Description Questionnaire**. Ohio State University, Bureau of Business Research
- ٨- Mei Kin, T., Abdull Kareem, O., Nordin, M. S., & Wai Bing, K. (٢٠١٨). Principal change leadership competencies and teacher attitudes toward change: the mediating effects of teacher change beliefs. **International Journal of Leadership in Education**, ٢١(٤), ٤٢٧-٤٤٦.
- ٩- Mellor, J. E. (٢٠١٦). **An Action Research investigation into the innovation of a creative pedagogic approach within a secondary school Building Schools for the Future project** (Doctoral dissertation, University of Leicester).
- ١٠- Quinn, D., Amer, Y., Lonie, A., Blackmore, K., Thompson, L., & Pettigrove, M. (٢٠١٢). Leading change: Applying change management approaches to engage students in blended learning. **Australasian Journal of Educational Technology**, ٢٨(١), ١٦-٢٩.
- ١١- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (٢٠١٨). **Organizational Behavior** (١٨th ed.). Pearson.
- ١٢- Uçar, R., & Uğur, S. (٢٠٢٠). Teachers' views on school principals' servant leadership behaviors: A mixed method study. **Educational Administration: Theory and Practice**, ٢٦(٣), ٥٦٥-٦١٢.

13- Aguirre, D., & Alpern, M. (2014). 10 **principles of leading change management**. Strategy Business, <https://www.strategy-business.com/article/10200>

14- Indeed, Editorial Team. (2021, October 8). 11 **essential change leadership skills (plus tips)**. Indeed, Career Guide. Retrieved September 0, 2022  
<https://www.indeed.com/career-advice/career-development/change-leadership-skills>

## الملاحق

ملحق رقم ١ الاستبانة بصورتها الأولى



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

الإدارة التربوية

أخي المعلم/ أختي المعلمة، تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بدراسةٍ عنوانها " واقع ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة في محافظة الخليل من وجهة نظر المديرين والمعلمين ". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية لذا أرجو من حضرتكم التكرم بقراءة الفقرات بدقّة، والإجابة عنها بموضوعية، بما يتناسب مع وجهة نظركم، علماً أنّ المعلومات المقدمة ستُستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وسيتم التعاطي معها بسريّة وموضوعيّة.

شاكراً لكم على حسن تعاونكم

الباحثة: أ.نادرة الجعبري

تتكون هذه الاستبانة من قسمين: القسم الأول يتعلق بالبيانات الشخصية، والقسم الثاني يشمل فقرات الاستبانة.

### القسم الأول: البيانات الديموغرافية

أرجو منكم التكرم بوضع إشارة (x) في المكان الذي تنطبق على حالتكم:

الجنس:  ذكر  أنثى

المؤهل العلمي:  بكالوريوس فأقل  ماجستير فأعلى.

سنوات الخبرة:  أقل من ٥ سنوات  ٥-١٠ سنوات  أكثر من ١٠ سنوات.

موقع المدرسة:  مدينة  قرية  مخيم.

المسمى الوظيفي:  مدير  معلم.

### القسم الثاني: فقرات الاستبانة

يشتمل هذا القسم على فقرات، موزعة على أربع مجالات، تتضمن معلوماتٍ عن واقع ممارسة مديرة المدرسة لقيادة التغيير في مدرستكم، الرجاء وضع إشارة (x) في المربع الذي يتناسب مع قناعتك الشخصية.

| الدرجة   |       |        |       |            | الفقرة                                      | الرقم |
|--|-------|--------|-------|------------|---|-------|
| كبيرة جداً   | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جداً |   |       |
| <b>المجال الأول: الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود</b> |       |        |       |            |   |       |
|  |       |        |       |            | يشارك المدير المعلمين لصياغة رؤية مشتركة عن | ١.    |

| الدرجة  |       |        |       |            | الفقرة   | الرقم |
|---|-------|--------|-------|------------|--|-------|
| كبيرة جداً  | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جداً |  |       |
|   |       |        |       |            | التغيير المرغوب ورؤية مستقبلية للمدرسة.  |       |
|   |       |        |       |            | المدير يأخذ بالاعتبار امكانيات المدرسة مراعيًا المرونة والتخطيط المسبق في صياغة الرؤية المستقبلية. | ٢.    |
|   |       |        |       |            | يتنبأ المدير بالتحديات المحتمل حدوثها بالمدرسة.  | ٣.    |
|   |       |        |       |            | يتبنى المدير استراتيجيات مناسبة لآحداث التغيير.  | ٤.    |
|   |       |        |       |            | يحدد المدير أهداف التغيير بناءً على رؤية مشتركة.   | ٥.    |
|   |       |        |       |            | يتصف المدير بالمرونة في التخطيط المسبق لإدارة التغيير.   | ٦.    |
|   |       |        |       |            | يتنبأ باحتمالات حدوث المشكلات داخل المدرسة.  | ٧.    |
| <b>المجال الثاني: تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير</b> |       |        |       |            |  |       |
|   |       |        |       |            | يحدد المدير احتياجات المعلمين التدريبية.   | ٨.    |
|   |       |        |       |            | يُظهر الثقة في قدرات العاملين ومساهماتهم في تحقيق أهداف التغيير.                                   | ٩.    |
|   |       |        |       |            | يطور المدير من أنشطة المدرسة.  | ١٠.   |
|   |       |        |       |            | يعزز المدير ثقافة التغيير بين العاملين.  | ١١.   |
|   |       |        |       |            | يشجع المدير التغييرات الايجابية في المدرسة.  | ١٢.   |

| الدرجة  |       |        |       |            | الفقرة   | الرقم |
|---|-------|--------|-------|------------|--|-------|
| كبيرة جداً  | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جداً |  |       |
|   |       |        |       |            | يدعم المدير الأفكار الابداعية للمعلمين.  | ١٣.   |
|   |       |        |       |            | يُشعر كل فرد بأهمية دوره في تحقيق الرؤية والأهداف اللازمة للتغيير.                     | ١٤.   |
|   |       |        |       |            | يُظهر حماساً لمشاركة الجميع في التخطيط للتغيير المطلوب إحداثه.                         | ١٥.   |
|   |       |        |       |            | يوفر المدير موازنة خاصة لعملية التغيير.  | ١٦.   |
|   |       |        |       |            | يساهم في تذليل العقبات التي تمنع تحقيق أهداف التغيير.                                  | ١٧.   |
| <b>المجال الثالث: الاستراتيجيات الداعمة للتغيير</b> |       |        |       |            |  |       |
|   |       |        |       |            | يعزز المدير ثقافة التغيير في المدرسة.  | ١٨.   |
|   |       |        |       |            | يضع خطة زمنية واضحة ومعلنة لما سيتم تنفيذه من إجراءات التغيير وفق مراحل محددة ومناسبة. | ١٩.   |
|   |       |        |       |            | يحدد المدير ضرورات التغيير.  | ٢٠.   |
|   |       |        |       |            | ينمي المدير التفكير الابداعي للمعلمين.   | ٢١.   |
|   |       |        |       |            | يستخدم المدير الاتصال الفعال لنجاح التغيير.  | ٢٢.   |
|   |       |        |       |            | يعزز المدير علاقة المشاركة لدى المعلمين.   | ٢٣.   |
|   |       |        |       |            | يحدد الامكانيات المادية والبشرية المتوفرة اللازمة                                      | ٢٤.   |

| الدرجة  |       |        |       |            | الفقرة   | الرقم |
|---|-------|--------|-------|------------|--|-------|
| كبيرة جداً  | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جداً |  |       |
|   |       |        |       |            | للتغيير .  |       |
| <b>المجال الرابع: التغيير التنفيذي، التحفيز والاتصال الفعال نحو تحقيق أهداف التغيير</b> |       |        |       |            |  |       |
|   |       |        |       |            | يستخدم المدير وسائل تكنولوجية لتنفيذ التغيير بالندسة.                        | ٢٥ .  |
|   |       |        |       |            | يستطلع آراء المعنيين بالتغيير للحصول على المعلومات المرتبطة بعملية التغيير . | ٢٦ .  |
|   |       |        |       |            | يستعين بنتائج البحوث والدراسات في التخطيط للمستقبل وصنع القرار .             | ٢٧ .  |
|   |       |        |       |            | يشجع المدير المعلمين على التغيير .   | ٢٨ .  |
|   |       |        |       |            | يشرك الأفراد في تحديد آليات العمل المناسبة.                                  | ٢٩ .  |
|   |       |        |       |            | يأخذ بعين الاعتبار خطط المدرسة السابقة عند تطوير البرامج المستقبلية.         | ٣٠ .  |
|   |       |        |       |            | يعمل المدير على إحداث التغييرات الإيجابية في المدرسة.                        | ٣١ .  |
|   |       |        |       |            | يتابع المدير المستجدات التربوية باستمرار.                                    | ٣٢ .  |
|   |       |        |       |            | ينفذ المدير التغيير على مراحل تدريجية.                                       | ٣٣ .  |
|   |       |        |       |            | لدى المدير القدرة على احداث التغيير الجذري في بعض                            | ٣٤ .  |

| الدرجة     |       |        |       |            | الفقرة                      | الرقم |
|------------|-------|--------|-------|------------|-----------------------------|-------|
| قليلة جداً | قليلة | متوسطة | كبيرة | كبيرة جداً |                             |       |
|            |       |        |       |            | المواقف.                    |       |
|            |       |        |       |            | يحترم المدير آراء المعلمين. | ٣٥.   |

شكراً جزيلاً لحسن تعاونكم

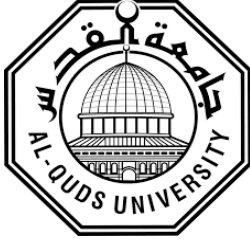
ملحق رقم ٢

قائمة بأسماء السادة المحكمين:

| الرقم | الاسم                | الرتبة العلمية | مكان العمل             |
|-------|----------------------|----------------|------------------------|
| ١-    | أ.د. تيسير أبو ساكور | أستاذ مشارك    | جامعة القدس المفتوحة   |
| ٢-    | أ.د. عادل ريان       | أستاذ مشارك    | جامعة القدس المفتوحة   |
| ٣-    | أ.د. محمد شاهين      | أستاذ مشارك    | جامعة القدس المفتوحة   |
| ٤-    | أ.د. نعمان عمرو      | أستاذ مشارك    | جامعة القدس المفتوحة   |
| ٥-    | د. إبراهيم النوري    | أستاذ مساعد    | وزارة التربية والتعليم |
| ٦-    | د. جمال بحيص         | أستاذ مساعد    | جامعة القدس المفتوحة   |
| ٧-    | د. جعفر أبو صاع      | أستاذ مساعد    | جامعة فلسطين التقنية   |
| ٨-    | د. حسام القاسم       | أستاذ مساعد    | جامعة النجاح الوطنية   |
| ٩-    | د. خالد كتلو         | أستاذ مساعد    | جامعة القدس المفتوحة   |
| ١٠-   | د. يوسف حرفوش        | أستاذ مساعد    | وزارة التربية والتعليم |

ملحق رقم ٣

الاستبانة بصورتها النهائية.



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

الإدارة التربوية

أخي المعلم / أختي المعلمة، تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بدراسة مرسومة بـ " واقع ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة في محافظة الخليل من وجهة نظر المديرين والمعلمين ". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية لذا أرجو من حضرتكم التكرم بقراءة الفقرات بدقة، والإجابة عنها بموضوعية، بما يتناسب مع وجهة نظركم، علماً أنّ المعلومات المقدمة سَتُستَخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وسيتم التعاطي معها بسريّة وموضوعيّة.

شاكراً لكم على حسن تعاونكم

الباحثة: أ.نادرة الجعبري

بإشراف: د. أشرف أبو خيران

تتكون هذه الاستبانة من قسمين: القسم الأول يتعلق بالبيانات الديموغرافية، والقسم الثاني يشمل فقرات الاستبانة.

## القسم الأول: البيانات الديموغرافية

أرجو منكم التكرم بوضع إشارة (x) في المكان الذي تنطبق عليه حالتكم:

الجنس:  ذكر  أنثى.

التخصص:  علوم تطبيقية  علوم إنسانية

المؤهل العلمي:  بكالوريوس فأقل  ماجستير فأعلى.

سنوات الخبرة:  أقل من ٥ سنوات  ٥ - ١٠ سنوات  أكثر من ١٠ سنوات.

موقع المدرسة:  مدينة  قرية

المديرية:  الخليل  شمال الخليل  جنوب الخليل  يطا

## القسم الثاني: فقرات الاستبانة

قيادة التغيير: هي القيادة التي تتدخل بشكل منظم بهدف المتابعة وإجراء التغييرات المدروسة، في عناصر

عمل المدرسة، بغرض التوجيه نحو الواقع الأفضل الذي تم التخطيط له، من خلال استخدام المهارات

والمعارف والموارد المتاحة.

يشتمل هذا القسم على فقرات، موزعة على أربع مجالات، تتضمن معلوماتٍ عن واقع ممارسة

مديرية المدرسة لقيادة التغيير في مدرستكم، الرجاء وضع إشارة (x) في المربع الذي يتناسب

مع قناعتك الشخصية.

| درجة التحقق  |       |        |       |            | المؤشرات   | الرقم |
|--|-------|--------|-------|------------|--|-------|
| كبيرة جداً   | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جداً |  |       |
| <b>المجال الأول: الرؤية المستقبلية للتغيير المنشود</b>   |       |        |       |            |  |       |
| تعتبر الرؤية المستقبلية ركيزة أساسية وذلك لقدرتها على الوصول إلى النظرة البعيدة الواعية إلى المستقبل ورسم الخطط على المدى البعيد بأسلوب علمي، والتحسين النوعي والإصلاح الفني للعملية التربوية ذاتها وتناولها بالتجديد والتطوير، ومحاولة الربط بين أهداف المدرسة واحتياجات المجتمع. ومن أهم عوامل النجاح لأي مدرسة قدرة إدارتها ومعلميها على صياغة رؤية مستقبلية للتغيير المنشود من أجل فهم واقع المدرسة وحاجاتها، ووضع رؤية لها تقودها نحو المستقبل. |       |        |       |            |  |       |
|  |       |        |       |            | يشرك المدير المعلمين في صياغة رؤية مشتركة للتغيير المنشود.                               | ١.    |
|  |       |        |       |            | يأخذ بعين الاعتبار امكانيات المدرسة المادية والبشرية الفعلية في صياغة الرؤية المستقبلية. | ٢.    |
|  |       |        |       |            | يتنبا بالتحديات المحتمل مواجهتها بالمدرسة والمستقبل القريب.                              | ٣.    |
|  |       |        |       |            | يتبنى استراتيجيات مناسبة لاحداث التغيير المطلوب.   | ٤.    |
|  |       |        |       |            | يحدد أهداف التغيير بناء على رؤية مشتركة.   | ٥.    |

| درجة التحقق  |       |        |       |            | المؤشرات  | الرقم |
|--|-------|--------|-------|------------|---|-------|
| كبيرة جداً   | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جداً |   |       |
|  |       |        |       |            | يتصف بالمرونة في التخطيط المسبق، والتنفيذ لإدارة التغيير المطلوب حدوثه. | ٦.    |
|  |       |        |       |            | يتنبأ باحتمالات حدوث المشكلات داخل المدرسة.                             | ٧.    |
| <p><b>المجال الثاني: تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير</b></p> <p>تهيئة بيئة العمل والتشجيع على التغيير في المدرسة: هي عملية شاملة تهدف إلى خلق بيئة تعليمية داعمة ومحفزة على التعلم والنمو، وتسعى إلى إحداث تحولات إيجابية في جميع جوانب العمل المدرسي.</p> |       |        |       |            |   |       |
|  |       |        |       |            | يحدد المدير احتياجات المعلمين التدريبية بدقة عالية.                     | ٨.    |
|  |       |        |       |            | يثق في قدرات المعلمين وأهمية مساهمتهم في تحقيق أهداف التغيير المطلوبة.  | ٩.    |

| درجة التحقق |       |        |       |            | المؤشرات   | الرقم |
|-------------|-------|--------|-------|------------|--|-------|
| كبيرة جداً  | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جداً |  |       |
|             |       |        |       |            | يطور أنشطة مدرسية جديدة حسب الإمكانيات بمساعدة المعلمين معه، استجابة لمتطلبات التغيير، في جميع المسارات التعليمية. | ١٠.   |
|             |       |        |       |            | يعزز ثقافة التغيير بين المعلمين.   | ١١.   |
|             |       |        |       |            | يشجع على التغييرات الايجابية في المدرسة ويعززها.   | ١٢.   |
|             |       |        |       |            | يعمل على تنمية الأفكار الإبداعية للمعلمين وتطويرها.  | ١٣.   |
|             |       |        |       |            | يُشعر كل فرد بأهمية دوره في تحقيق الرؤية والأهداف المنشود تحقيقها في المدرسة.                                      | ١٤.   |
|             |       |        |       |            | يُظهر حماساً لمشاركة الجميع في التخطيط لإحداث التغيير المطلوب.   | ١٥.   |
|             |       |        |       |            | يوفر موازنة خاصة لعملية التغيير.   | ١٦.   |

| درجة التحقق   |       |        |       |            | المؤشرات   | الرقم |
|---|-------|--------|-------|------------|--|-------|
| كبيرة جداً  | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جداً |  |       |
|   |       |        |       |            | يساهم في تذليل العقبات التي قد تحول دون تحقيق أهداف التغيير في المدرسة.                    | ١٧.   |
| <b>المجال الثالث: الاستراتيجيات الداعمة للتغيير</b>   |       |        |       |            |  |       |
| <p>الاستراتيجيات الداعمة للتغيير: هي خطط مدروسة ومنهجيات منظمة يتم اتباعها لإدارة عملية التغيير بفعالية وتحقيق أهدافها المرجوة. تهدف هذه الاستراتيجيات إلى ضمان مشاركة جميع أصحاب المصلحة في عملية التغيير، وتقليل مقاومته، وتعزيز فرص نجاحه.</p> |       |        |       |            |  |       |
|   |       |        |       |            | يؤمن المدير بثقافة التغيير التي تقود إلى تطوير المدرسة.                                    | ١٨.   |
|   |       |        |       |            | يضع خطة زمنية واضحة لما سيتم تنفيذه من إجراءات التغيير.                                    | ١٩.   |
|   |       |        |       |            | يحدد ضرورات التغيير التي تفرضها تحديات الواقع الفلسطيني بدقة للعاملين في المدرسة وأهميتها. | ٢٠.   |

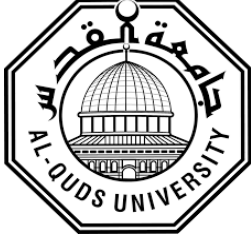
| درجة التحقق   |       |        |       |            | المؤشرات  | الرقم |
|---|-------|--------|-------|------------|---|-------|
| كبيرة جداً  | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جداً |   |       |
|   |       |        |       |            | يشجع الأفكار الإبداعية لدى المعلمين لتعزيز ثقافة التغيير.               | .٢١   |
|   |       |        |       |            | يستخدم وسائل الاتصال والتواصل الفعالة لنجاح ثقافة التغيير الإيجابي.     | .٢٢   |
|   |       |        |       |            | يوظف الإمكانيات المادية المتوفرة في المدرسة بشكل فعال في عملية التغيير. | .٢٣   |
|   |       |        |       |            | يوظف الإمكانيات البشرية المتوفرة في المدرسة بشكل فعال في عملية التغيير. | .٢٤   |
| <b>المجال الرابع: تنفيذ التغيير.</b>  |       |        |       |            |   |       |
| <p>تنفيذ التغيير: هو الخطوة العملية لترجمة رؤى وأهداف التغيير إلى واقع ملموس على الأرض . ويشمل ذلك مجموعة من الأنشطة والفعاليات المترابطة التي تهدف إلى دمج التغيير في جميع جوانب العمل التربوي، بدءاً من تحديد احتياجات التغيير وتحديد أهدافه، مروراً بتخطيط وتنفيذ خطط العمل، وصولاً إلى متابعة تقييم نتائج التغيير وضمان استدامته.</p> |       |        |       |            |   |       |
|   |       |        |       |            | يوظف وسائل تكنولوجية لتنفيذ التغيير بالمدرسة.                           | .٢٥   |
|   |       |        |       |            | يعمل على استطلاع آراء المعلمين نحو عملية التغيير.                       | .٢٦   |

| درجة التحقق |       |        |       |            | المؤشرات  | الرقم |
|-------------|-------|--------|-------|------------|---|-------|
| كبيرة جداً  | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جداً |   |       |
|             |       |        |       |            | يستعين بنتائج البحوث والدراسات العلمية في التخطيط المستقبلي وعملية صنع القرار.        | .٢٧   |
|             |       |        |       |            | يشجع المعلمين حال طرحهم أفكار تتعلق بالتغيير الإيجابي في المدرسة، وعلى تقبل التغيير.  | .٢٨   |
|             |       |        |       |            | يشرك المعلمين في تحديد آليات العمل المناسبة.  | .٢٩   |
|             |       |        |       |            | يأخذ بعين الاعتبار إيجابيات خطط المدرسة السابقة عند تطوير البرامج المستقبلية للمدرسة. | .٣٠   |
|             |       |        |       |            | يعمل على إحداث التغييرات الإيجابية في المدرسة بشكل دائم.                              | .٣١   |
|             |       |        |       |            | يتابع المستجدات التربوية عالمياً وعربياً ووطنياً باستمرار.                            | .٣٢   |
|             |       |        |       |            | ينفذ التغيير على مراحل متدرّجة مدروسة.  | .٣٣   |
|             |       |        |       |            | القدرة على إحداث التغيير الجذري في بعض المواقف الصعبة التي تشهدها المدرسة.            | .٣٤   |

| درجة التحقق |       |        |       |            | المؤشرات  | الرقم |
|-------------|-------|--------|-------|------------|---|-------|
| قليلة جداً  | قليلة | متوسطة | كبيرة | كبيرة جداً |   |       |
|             |       |        |       |            | ينظر بعين الاحترام لأراء المعلمين والعاملين معه في المدرسة. | .٣٥   |
|             |       |        |       |            | يدرس جيداً مصوغات صنع القرارات الخاصة بالتغيير.             | .٣٦   |

شكراً جزيلاً لحسن تعاونكم

## ملحق رقم ٤ : أسئلة المقابلة



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

الإدارة التربوية

أخي المدير/ أختي المديرية، تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بدراسةٍ عنونها " واقع ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة في محافظة الخليل من وجهة نظر المديرين والمعلمين ". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية لذا أرجو من حضرتكم التكرم بالإجابة عن الاسئلة المرفقة بموضوعية، بما يتناسب مع وجهة نظركم، علماً أنّ المعلومات المقدمة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وسيتم التعاطي معها بسريّة وموضوعيّة.

شاكراً لكم على حسن تعاونك

الباحثة: أ.نادرة الجعبري

١- ما مدى تأثير امكانيات المدرسة المادية والبشرية الفعلية في صياغة الرؤية المستقبلية؟

٢- ما مدى إمكانية تغيير الخطط المسبقة ، وتغيير طرق التنفيذ لإدارة التغيير المطلوب

حدوثه؟

٣- ما هي احتياجات المعلمين التدريبية ، وكيف توصلت اليها؟

٤- ما هي الأنشطة المدرسية الجديدة التي طورتها، وكيف أثرت فيها إمكانيات المدرسة، وما

مدى مساعدة المعلمين في ذلك؟

٥- ما هي استراتيجياتكم الداعمة للتغيير؟

٦- كيف تعمل خططكم على تعزيز فرص نجاح التغيير المنشود؟

٧- ما هي الأنشطة والفعاليات التي وضعتوها بهدف دمج التغيير في جميع جوانب العمل؟

٨- ما هي الخطوات العملية التي اتخذتها مدرستك للتغلب على معوقات التغيير؟

٩- ما هي الأدوات والموارد التي تعتقد أنها ضرورية لتسهيل عملية التغيير في المدارس

الخاصة؟ والتي يعتبر غيابها معيقا لتنفيذ التغيير المنشود.

## ملحق رقم ٥ ، كتاب تسهيل المهمة

Al-Quds University  
Faculty of Educational Sciences  
Dean's Office



جامعة القدس  
كلية العلوم التربوية  
مكتب العميد

التاريخ: 2024/3/4

حضرة السادة / مديرية التربية والتعليم المحترمين  
جنوب الخليل

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،،

تقوم الطالبة نادرة سعدي أسعد الجعبري ورقمها الجامعي (22210186) تخصص ماجستير ادارة تربوية بإعداد دراسة بعنوان :

" واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين والمدراء "

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة في الحصول على المعلومات المطلوبة ولتطبيق الدراسة خلال الفصل الأول الحالي من العام الأكاديمي 2024/2023.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

كلية العلوم التربوية  
Faculty of Educational Sciences



أ.د. محمود أبو سمرة  
عميد كلية العلوم التربوية

نسخة: الملف



التاريخ: 2024/3/4

حضرة السادة / مديرة التربية والتعليم المحترمين  
شمال الخليل

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة نادرة سعدي أسعد الجعبري ورقمها الجامعي (22210186) تخصص ماجستير ادارة تربوية بإعداد دراسة، بعنوان :

" واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين والمدراء "

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة في الحصول على المعلومات المطلوبة ولتطبيق الدراسة خلال الفصل الأول الحالي من العام الأكاديمي 2024/2023.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

كلية العلوم التربوية  
Faculty of Educational Sciences



محمود أبو سمرة

أ.د. محمود أبو سمرة  
عميد كلية العلوم التربوية

نسخه: الملف



التاريخ: 2024/3/4

حضرة السادة / مديرة التربية والتعليم المحترمين  
الخليل

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة نادرة سعدي أسعد الجعبري ورقمها الجامعي (22210186) تخصص ماجستير ادارة تربوية بإعداد دراسة، بعنوان :

" واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين والمدراء "

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة في الحصول على المعلومات المطلوبة ولتطبيق الدراسة خلال الفصل الأول الحالي من العام الأكاديمي 2024/2023.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

كلية العلوم التربوية  
Faculty of Educational Sciences



محمد أبو سمرة

أ.د. محمود أبو سمرة  
عميد كلية العلوم التربوية

نسخه: الملف



التاريخ: 2024/3/4

حضرة السادة / مديرة التربية والتعليم المحترمين  
يطا

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة نادرة سعدي أسعد الجعبري ورقمها الجامعي (22210186) تخصص ماجستير ادارة تربوية بإعداد دراسة، بعنوان :

" واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة لقيادة التغيير في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين والمدراء "

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة في الحصول على المعلومات المطلوبة ولتطبيق الدراسة خلال الفصل الأول الحالي من العام الأكاديمي 2024/2023.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،



محمد أبو سمرة

أ.د. محمود أبو سمرة  
عميد كلية العلوم التربوية

نسخه: الملف

ملحق رقم ( ٦ )

قائمة الجداول

| الصفحة | عنوان الجدول  | رقم الجدول |
|--------|---|------------|
| ٧٠     | خصائص أفراد مجتمع الدراسة   | ١.٣        |
| ٧١     | خصائص أفراد العينة الديمغرافية  | ٢.٣        |
| ٧٣     | نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات أداة الدراسة مع الدرجة الكلية  | ٣.٣        |
| ٧٥     | نتائج معامل كرونباخ ألفا لثبات لفقرات الاستبانة   | ٤.٣        |
| ٨٠     | مفاتيح التصحيح  | ٥.٣        |
| ٨٢     | المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة في محافظة الخليل من وجهة نظر المديرين والمعلمين  | ١.٤        |
| ٨٤     | المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة في محافظة الخليل من وجهة نظر المديرين والمعلمين مرتبة تنازلياً                               | ٢.٤        |
| ٩٠     | نتائج اختبار (ت) في متوسّطات تطبيق استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة في محافظة الخليل من وجهة نظر المديرين والمعلمين تُعزى إلى مُتغير الجنس | ٣.٤        |

|    |  |      |
|----|--|------|
| ٩١ | نتائج اختبار (ت) في متوسطات تطبيق استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة في محافظة الخليل من وجهة نظر المديرين والمعلمين تُعزى إلى مُتغير التخصص  | ٤.٤  |
| ٩٣ | الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة في محافظة الخليل من وجهة نظر المديرين والمعلمين تُعزى إلى مُتغير سنوات الخبرة  | ٦.٤  |
| ٩٤ | نتائج اختبار تحليل التباين الأحاديّ ( One Way ANOVA Analysis of Variance ) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة في محافظة الخليل من وجهة نظر المديرين والمعلمين تُعزى إلى مُتغير سنوات الخبرة | ٧.٤  |
| ٩٦ | نتائج اختبار (LSD) للفروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة في محافظة الخليل من وجهة نظر المديرين والمعلمين تُعزى إلى مُتغير سنوات الخبرة   | ١٠.٤ |
| ٩٧ | نتائج اختبار (ت) في متوسطات تطبيق استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة مديري المدارس الخاصة في محافظة الخليل لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين تُعزى إلى مُتغير المؤهل العلمي   | ٥.٤  |
| ٩٩ | نتائج اختبار (ت) في متوسطات تطبيق استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة في محافظة الخليل من وجهة نظر المديرين والمعلمين تُعزى إلى مُتغير موقع المدرسة  | ١١.٤ |

|     |  |      |
|-----|--|------|
| ١٠٠ | الأعداد، المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية في متوسطات<br>استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع ممارسة قيادة التغيير في المدارس<br>الخاصة في محافظة الخليل من وجهة نظر المديرين والمعلمين تُعزى إلى<br>مُتغير المديرية   | ١٢.٤ |
| ١٠٢ | نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي ( One Way ANOVA Analysis<br>of Variance ) للتعرف إلى الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة<br>الدراسة حول واقع ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة في محافظة<br>الخليل من وجهة نظر المديرين والمعلمين تُعزى إلى مُتغير المديرية | ١٣.٤ |
| ١٠٣ | نتائج اختبار (LSD) للفروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة<br>حول واقع ممارسة قيادة التغيير في المدارس الخاصة في محافظة الخليل<br>من وجهة نظر المديرين والمعلمين تُعزى إلى مُتغير المديرية   | ١٤.٤ |

## فهرس المحتويات

| رقم الصفحة | الموضوع   |
|------------|---|
| أ          | إقرار   |
| ب          | شكر و عرفان                                     |
| ت          | الملخص  |
| ث          | الكلمات المفتاحية                               |
| ج          | Abstract  |
| خ          | Keywords  |
| ١          | ١ الفصل الأول: الإطار العام للدراسة             |
| ٢          | ١,١ مقدمة الدراسة                               |
| ٥          | ١,٢ مشكلة الدراسة                               |
| ٦          | ١,٣ أسئلة الدراسة                               |
| ٧          | ١,٤ فرضيات الدراسة                              |
| ٨          | ١,٥ أهداف الدراسة                               |
| ٨          | ١,٦ أهمية الدراسة                               |
| ١٠         | ١,٧ مصطلحات الدراسة                             |
| ١١         | ١,٨ حدود الدراسة                                |
| ١٢         | ٢ الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة |
| ١٤         | ٢,١ الإطار النظري                               |
| ١٤         | ٢,١,١ تمهيد                                     |
| ١٥         | ٢,١,٢ مفهوم القيادة                             |
| ١٦         | ٢,١,٣ أهمية القيادة                             |
| ١٧         | ٢,١,٤ وظائف القيادة                             |
| ١٧         | ٢,١,٥ اتجاهات وممارسات القيادة                  |
| ١٨         | ٢,١,٦ نظريات القيادة                            |
| ٢٦         | ٢,١,٧ السمات الشخصية للقيادة                    |

|    |   |        |
|----|---|--------|
| ٢٦ | أهم خصائص القائد الناجح                     | ٢,١,٨  |
| ٢٦ | مراحل صناعة القادة                          | ٢,١,٩  |
| ٢٧ | أبرز أنماط القيادة                          | ٢,١,١٠ |
| ٣٢ | القيادة في الفكر الإسلامي                   | ٢,١,١١ |
| ٣٤ | التغيير                                     | ٢,١,١٢ |
| ٣٤ | أبعاد التغيير                               | ٢,١,١٣ |
| ٣٨ | أنواع التغيير                               | ٢,١,١٤ |
| ٣٩ | مفهوم قيادة التغيير                         | ٢,١,١٥ |
| ٤٠ | أهمية قيادة التغيير                         | ٢,١,١٦ |
| ٤٢ | خصائص قيادة التغيير                         | ٢,١,١٧ |
| ٤٣ | استراتيجيات قيادة التغيير                   | ٢,١,١٨ |
| ٤٤ | مجالات قيادة التغيير                        | ٢,١,١٩ |
| ٤٧ | معيقات قيادة التغيير وطرق التغلب عليها      | ٢,١,٢٠ |
| ٤٩ | الدراسات السابقة                            | ٢,٢    |
| ٤٩ | الدراسات العربية                            | ٢,٢,١  |
| ٥٥ | الدراسات الأجنبية                           | ٢,٢,٢  |
| ٦٣ | التعقيب على الدراسات السابقة العربية        | ٢,٢,٣  |
| ٦٥ | التعقيب على الدراسات السابقة الأجنبية       | ٢,٢,٤  |
| ٦٦ | أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة          | ٢,٢,٥  |
| ٦٧ | ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة | ٢,٢,٤  |
| ٦٨ | الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها     | ٣      |
| ٦٩ | تمهيد                                       | ٣,١    |
| ٦٩ | منهج الدراسة                                | ٣,٢    |
| ٦٩ | مجتمع الدراسة                               | ٣,٣    |
| ٧٠ | عينة الدراسة                                | ٣,٤    |
| ٧٢ | أدوات الدراسة                               | ٣,٥    |
| ٧٣ | صدق أداة الاستبانة                          | ٣,٦    |
| ٧٥ | ثبات أدوات الدراسة                          | ٣,٧    |

|     |  |      |
|-----|--|------|
| ٧٧  | متغيرات الدراسة                              | ٣,٨  |
| ٧٨  | إجراءات الدراسة                              | ٣,٩  |
| ٧٩  | الأساليب الإحصائية                           | ٣,١٠ |
| ٨١  | الفصل الرابع: نتائج الدراسة                  | ٤    |
| ٨٢  | تمهيد  | ٤,١  |
| ٨٢  | نتائج أسئلة الدراسة                          | ٤,٢  |
| ١١١ | الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات | ٥    |
| ١١٢ | تمهيد  | ٥,١  |
| ١١٢ | النتائج                                      | ٥,٢  |
| ١٢٣ | التوصيات                                     | ٥,٣  |
| ١٢٥ | قائمة المصادر والمراجع                       |      |
| ١٣٤ | الملاحق                                      |      |
| ١٥٩ | فهرس المحتويات                               |      |