Journal of Educational and Psychological Sciences (JEPS) • Vol 9, Issue 7 (2025) • P: 72 - 54
https://journals.ajsrp.com/index.php/jeps
ISSN: 2522-3399 (Online) • ISSN: 2522-3399 (Print)

Reality of Change Leadership among Elementary School Principals in the City of Rahat in the Negev: from the point of view of Teachers

Ms. Anahed Mohamed Abu Freach
Hebron University | Palestine

Received: 27/12/2025
Revised: 22/01/2025
Accepted: 03/03/2025
Published: 30/06/2025

* Corresponding author: sagaf1968@gmail.com

Citation: Abu Freach, A. M. (2025). Reality of Change Leadership among Elementary School Principals in the City of Rahat in the Negev: from the point of view of Teachers. *Journal of Educational and Psychological Sciences, 9*(7), 54 – 72. https://doi.org/10.26389/AJSRP.Y291224

2025 © AISRP • Arab Institute of Sciences & Research Publishing (AISRP), Palestine, all rights reserved.

• **Open Access**

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license

Abstract: This study aimed to explore the extent to which elementary school principals in the city of Rahat in the Negev region practice change leadership from the perspective of their teachers. A descriptive-analytical quantitative approach was adopted, utilizing a questionnaire consisting of 40 items distributed across six domains: the necessity for change, strategic vision, building a supportive organizational culture, motivation, human relations, and the implementation and follow-up of change. The validity and reliability of the instrument were confirmed, with a Cronbach's alpha coefficient of 0.985. The questionnaire was administered to a purposive random sample of 50 teachers, and data were analyzed using SPSS.

The results indicated that the overall level of change leadership practices was high (mean = 3.86), with the "motivation for change" domain ranking first (mean = 3.97), followed by the "human relations and role model" domain (mean = 3.93). Additionally, no statistically significant differences were found in the degree of change leadership practices based on gender, academic qualification, or years of experience, suggesting a consensus among teachers regarding the principals' efforts. These findings reflect successful change leadership practices, with recommendations to enhance leadership training, support communication between principals and teachers, and address weaknesses in school performance.

Keywords: Change Leadership, School Principals, Primary Schools, Negev Region, Rahat.

و اقع قيادة التغييرلدى مديري المدارس الابتدائية في مدينة رهط بالنقب من وجهة نظر المعلمين

أ. اناهيد محمد أبو فريح
جامعة الخليل | فلسطين

المستخلص: هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف مدى ممارسة مديري المدارس الابتدائية في مدينة رهط بمنطقة النقب لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين. تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي الكمي، حيث تم تصميم استبانة مكونة من 40 عبارة موزعة على ستة مجالات: الضرورة للتغيير، الرؤية الاستراتيجية، بناء الثقافة التنظيمية الداعمة، التحفيز، العلاقات الإنسانية، وتنفيذ ومتابعة التغيير. تم التحقق من صدق وثبات الأداة، حيث بلغ معامل الثبات (ألفا كرونباخ) 0.985. طُبقت الاستبانة على عينة عشوائية قصدية مكونة من 50 معلما ومعلمة، وتم تحليل البيانات باستخدام برنامج SPSS. ، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة قيادة التغيير كانت مرتفعة بشكل عام (متوسط حسابي = 3.86)، مع تصدر مجال "التحفيز للتغيير" (3.97) ومجال "العلاقات الإنسانية" (3.93). كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، أو سنوات الخبرة)، مما يشير إلى تجانس في تقييم المعلمين لجهود المديرين. هذه النتائج تعكس نجاحًا في قيادة التغيير، مع توصيات بتعزيز التدريب القيادي، ودعم التواصل بين المديرين والمعلمين، وتحسين نقاط الضعف في الأداء المدرسي.

الكلمات المفتاحية: قيادة التغيير، مديري المدارس، المدارس الابتدائية، منطقة النقب، رهط.

1- المقدمة.

في ظل التغيرات الحالية التي يشهدها العالم وخاصة الانفجار المعرفي وثورة الاتصالات والتكنولوجيا، تبرز أهمية التربية؛ لتتجاوز التّأخير، واللّحاق بالتّقدّم والرّقي العلميّ، والذي ينعكس عليها مباشرة، وهذا يتطلب من المؤسسات التربوية والقائمين عليها أدوارا متجددة وتوفر قيادات متميزة قادرة على إحداث التغيير، وإدارته وفقاً للتطورات والتحديثات الاجتماعية والعلمية (Daniels, 2002)، وهذا لا يتوقف عند حدود النّظر إلى تغيير هذه الإدارة من حيث بعدها التنظيميّ في الهياكل والوحدات ومراكز العاملين فحسب، بل يتعدّى ذلك لتطوير أنماط الاتصال، وأساليب العمل، والمناخ التنظيميّ، والثقافة التنظيمية، وتبني استراتيجيات الإدارة الحديثة بأبعادها التكنولوجية المختلفة، وأبعادها الاجتماعية، وتنمية العلاقات الإنسانية (سعيفان والطيط، 2009).

وتعتمد القيادة في جوهرها إلى فن التأثير والتأثر، أو فن التعامل مع الطبيعة البشرية. القائد هو الشخص الذي يستخدم مهاراته القيادية من خلال التوجيه والمتابعة والتخطيط والتنظيم، ويعمل على تغيير سلوكيات الأفراد واتجاهاتهم وأفعالهم لتحقيق أهداف المؤسسة (عطوي، 2004). في ظل العديد من الرؤى الفلسفية الحديثة حول أنماط القيادة، ومع التطورات الكبيرة التي نشهدها في عصرنا الحالي، برز مفهوم قيادة التغيير. تعكس هذه التغيرات السريعة تأثيراً مباشراً على المؤسسات التعليمية بمختلف مجالاتها وأهدافها المتنوعة، مما يستدعي وجود قيادات متميزة قادرة على إدارة هذه التغييرات وفقاً للتطورات الاجتماعية والعلمية (سلمان، 2016).

ويعتمد نجاح المؤسسة بشكل أساسي على ما يمتلكه المدير من مهارات وكفايات قيادية تساعده في إدارته للمؤسسة بنجاح من خلال ما يظهره من كفاءات في التعامل مع المواقف الإدارية بفاعلية، مع مراعاة نقاط القوة والضعف والاختلافات الفردية بين أعضاء فريقه. إضافة إلى ضرورة أن يستثمر الطاقات الكامنة لدى العاملين بطريقة تشجعهم على الالتزام بالعمل الجاد والتغيير، مما يسهم في تحقيق الأهداف العليا للمؤسسة. بالإضافة إلى ذلك، يجب ألا يغفل القائد عن مصالح العاملين الشخصية، بل يسعى لتلبية احتياجاتهم وتقديم الدعم النفسي والمادي، مما ينعكس بشكل إيجابي على روح التعاون والعمل الجماعي داخل المؤسسة التعليمية (دراوشة وآخرين، 2016). لتنفيذ مسؤولياته داخل المؤسسة التربوية يحتاج القائد إلى تغيير أو ابتكار منهج؛ لأن استمرار العمل على نفس المنهج يقود المؤسسة نحو الثبات والجمود، بينما إذا توفرت رغبة وحافز قوي للتغيير يأتي الابتكار تباعاً كي يلحق بعجلة التغيير (آل شيخ، 2020: 1).

1-2-مشكلة الدراسة:

من خلال عمل الباحثة كمعلمة ومن خلال الاطلاع على دراسات سابقة فإن التعليم في المجتمع العربي في إسرائيل يواجه مشاكل وتهميشا من قبل الجهات المشرفة على التعليم من حيث توفير الموازنات والموارد المالية والبشرية والتقنيات والموارد اللوجستية اللازمة لعملية التعليم (أبو اسعد، 2017؛ العاجز، 2007؛ ظاهر، 2013؛ عرار، 2009). إن جهاز التعليم في الوسط العربي برمته يعاني من مشاكل فنية وادارية ومالية وجودة التعليم إذا ما قورنت بالتعليم في المجتمع اليهودي في اسرائيل (بنك اسرائيل، 2022). وهذا ما أشار إليه أيضا لاذقاني (2019) في دراسته بضرورة تعزيز الدور الكبير للإدارة المدرسية في تحسين أداء المستشارين التربويين الذين يعملون على إرشاد الطلبة في المجالات النفسية والعقلية والاجتماعية في المدارس العربية في منطقتي الجليل والنقب، وعقد دورات تأهيلية وتثقيفية للمستشارين التربويين ذوي الخبرة القليلة لتطوير كفاياتهم ومهاراتهم.

من خلال ما سبق يتضح أن المدارس الابتدائية في مدينة رهط تواجه تحديات متزايدة تستدعي وجود إدارات مدرسية قادرة على التغلب على هذه التحديات من خلال إحداث التغييرات الإيجابية في البيئة التعليمية تقلل من عبء هذه التحديات.

في العصر الحاضر يعتبر مدير المدرسة قائدا وليست مديرا ينفذ التعليمات الصادرة من الجهات المشرفة على عملية التعليم فقط بل عليه أن يستثمر كل ما هو متاح من أجل النهوض بالعملية التربوية والتعليمية في مدرسته وأن أهم سبل هذا الاستثمار هو اتباع سياسة إحداث التغيير الإيجابي في الأنماط التعليمية والتربوية المعمول بها وما يتضمن من إحداث تغييرات إيجابية في البيئة التعليمية، ويتحمل مسؤولية تحفيز المعلمين، وتطوير أساليب التدريس، وتحسين الأداء المدرسي بشكل عام. ومع ذلك، لا تزال هناك فجوة في فهم مدى فاعلية مديري المدارس الابتدائية في ممارسة قيادة التغيير، ومدى تأثيرها على المعلمين وجودة التعليم. لذلك، تسعى هذه الدراسة إلى استكشاف واقع قيادة التغيير لدى مديري المدارس الابتدائية في رهط من وجهة نظر المعلمين، من خلال تحليل مدى تبنيهم لممارسات التغيير وأثر ذلك على العملية التعليمية، وذلك بهدف تقديم توصيات تسهم في تعزيز أدوارهم القيادية ودعم جهود التطوير المدرسي.

1-3-أسئلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي: **إلى أي مدى يتم ممارسة قيادة وإدارة التغيير من قبل مديري المدارس الابتدائية في مدينة رهط بالنقب من وجهة نظر المعلمين فيها؟**

وسيتم الإجابة هن هذا السؤال من خلال الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في مدينة رهط بالنقب لقيادة التغيير من خلال إدراك المديرون للدواعي والضرورة لإجراء وقيادة التغيير ودعمه وتعزيزه، وتطوير رؤية استراتيجية (الخطوات والعناصر) لضمان تحقيق الأهداف المرجوة من التغيير، والثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير التي تسهم في نجاح عملية التغيير وتطبيقها بنجاح، وممارستهم لمعيار التحفيز والتشجيع للمعلمين على التغيير والتطوير المستمر، وتعزيز روح الابتكار والإبداع في بيئة التعلم، ومعيار العلاقات الانسانية؟

2- ما تأثير متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العملي، عدد سنوات الخبرة) في استجابات افراد العينة اتجاه درجة ممارسة المديرين لإدارة التغيير في المدارس الابتدائية في مدينة رهط؟

1-4-فرضيات الدراسة

1. الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة المديرين لإدارة التغيير في المدارس الابتدائية في مدينة رهط تعزى لمتغير الجنس.
2. الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة المديرين لإدارة التغيير في المدارس الابتدائية في مدينة رهط تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
3. الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة المديرين لإدارة التغيير في المدارس الابتدائية في مدينة رهط تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

1-5-أهداف الدراسة:

1. التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في مدينة رهط لمعايير إدارة التغيير من وجية نظر المعلمين وتشمل الرؤيا الاستراتيجية، الثقافة التنظيمية، التحفيز والتشجيع، والعلاقات الانسانية.
2. التعرف على مدى تأثير متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العملي، عدد سنوات الخبرة) في استجابات أفراد العينة تجاه درجة ممارسة المديرين لإدارة التغيير في المدارس الابتدائية في مدينة رهط من خلال اختبار الفروق في هذه الاستجابات.

1-6-أهمية الدراسة:

- **الأهمية النظرية:** تسلط الدراسة الضوء على أنماط قيادة التغيير كأحد التوجهات الإدارية لتحقيق التميز والأهداف ومواكبة التطورات في هذا السياق، كما أنها تثري الأدب التربويّ الإداريّ العربيّ بموضوع قيادة التّغيير، وتزويدنا بمعلومات تتعلق بهذا الجانب؛ نظرا لندرة الدراسات السّابقة العربيّة في موضوع الدراسة.
- **الأهمية العملية او التطبيقية:** تعكس الأهمية العملية أو التطبيقية من خلال ما ستتوصل إليه من نتائج وتقديم التوصيات للجهات المسؤولة لتوجيه الاهتمام نحو ضرورة مواكبة التطورات الحديثة والتغيرات المتوقعة، حيث يؤثر ذلك بشكل كبير على نجاح المؤسسات التربوية في تحقيق دورها الاجتماعي وتعزيز جودتها، ومن خلال تحديد مجالات السلوك الإداري التي تتطلب تطبيق التغيير، يمكن تحسين فعالية العمليات التغييرية وضمان تحقيق النتائج المرجوة بشكل أكثر فعالية، كما يمكن توسيع فهمنا لهذا الموضوع المهم وتحسين العمليات التغييرية المستقبلية في المؤسسات التربوية.

1-7-حدود الدراسة:

- **الحد الموضوعي:** واقع إدارة وقيادة التغيير في المدارس الابتدائية.
- **الحد البشري:** عينة من معلمي المدارس الابتدائية في مدينة رهط.
- **الحد المكاني:** المدارس الابتدائية في مدينة رهط في منطقة النقب بالوسط العربي في إسرائيل.
- **الحد الزماني:** تم تنفيذ الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2023 / 2024م.

1-8-مصطلحات الدراسة:

- **التغيير:** يُعتبر التغيير ظاهرة شاملة تؤثر في جميع جوانب الحياة الإنسانية والطبيعية. في الوقت الحالي، أصبح التغيير السمة الرئيسية للعصر، وهو موضوع يثير اهتمام المفكرين وعلماء الإدارة بشكل عام، وخصوصا في مجال التعليم. يتركز التغيير العالمي حول الفرد كجزء من المجتمع، وتسعى جميع المنظمات اليوم إلى إجراء تغييرات في أنظمتها بهدف تحقيق تحسينات نوعية في العمليات وإعادة تصميم شامل وسريع للأنظمة والسياسات والهياكل التنظيمية التي تدعم تلك العمليات (الحريري، 2011).

- وتعرفه الباحثة إجرائيا على أنه إحداث حراك من قبل فريق المدرسة في موقع العمل؛ يضمن تحسين العملية التّعليمية، ومواكبة التجديدات التربوية التي تحصل على صعيد الجهة المشرفة على التعليم في المنطقة.

- **إدارة التغيير:** "مصطلح إداري يقصد به اجراء تغيير في طريقة العمل أو إدارة المؤسسة، من خلال خطة واضحة المعالم، والهدف منه مواكبة التغيرات والتطورات الحديثة في محيط العمل لغرض الارتقاء بالإنتاجية، وكفاءة العمل في المؤسسة والمنشأة" (عرفة، 2012: 15).

- **قيادة التغيير: وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنها:** مجموعة العمل التي تقوم برسم الخطوات المتخذة لإحداث تغيير مدروس في أي عنصر من عناصر التنظيم داخل المدرسة لتحقيق أهداف محددة وتقاس من خلال استجابات المعلمين والمعلمات على عبارات محاور الاستبانة المستخدمة في هذه الدراسة.

- **المدارس الابتدائية:** هي قسم من التعليم الرسمي في إسرائيل ويبدأ من الصف الأول حتى السادس، الأعمار: 6 إلى 12 سنة (بركات، 2015).

- **المعلم:** تعرفه الباحثة إجرائيا هو ذلك الشخص المؤهل علميا وبشكل رسمي موظفا من قبل الجهة المشرفة على التعليم في الدولة، ويقوم بممارسة عمله في عملية التعليم في داخل المدرسة.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

2-1-الإطار النظري.

2-1-1-التغيير ومفهومه:

عرفه الخصاونة (2011) بأنه: "إجراء، أو تكتيك ينفذ على وضع قائم للتحول من واقع حالي إلى واقع أفضل استجابة للمستجدات، والنتاجات الابداعية؛ للوصول إلى هدف معين".

أنواع التغيير: هناك نوعان رئيسان للتغيير هما:

التغيير الاستراتيجي: يمكن تعريفه بصفة عامة بمصطلح الرؤية الاستراتيجية ويشمل هدف المؤسسة ورسالتها وفلسفتها المشتركة عن النمو والجودة والابتكار والقيم التي تخص العاملين واحتياجات الفئات المستفيدة والتقنيات المستخدمة، ويحدث التغيير الاستراتيجي في نطاق عدة عوامل هي البيئة الخارجية والموارد الداخلية للمؤسسة والإمكانيات والأنظمة.

التغيير الوظيفي: يرتبط التغيير الوظيفي بالنظم والهياكل والتقنيات التي لها أثر مباشر على تنظيمات العمل داخل أي قطاع من المؤسسة.

مفهوم قيادة التغيير (Change leadership):

عرف الحريري (2011) قيادة التغيير على انها الاستخدام الأمثل للإمكانات المادية والبشرية للتحول من واقع معين إلى واقع أفضل وبأقل ضرر وبأقصر وقت واقل جهد. ويعرفها ربايعة (2018) بقدرة القائد على التأثير بالمرؤوسين، وخلق جو من العمل التشاركي التعاوني داخل المؤسسة وفقاً لعملية مخططة تسهم في تظافر الجهود لتحقيق الأهداف المرجوة من أجل التغيير (ربايعة، 2018: 7).

قادة التغيير:

يتصف قائد التغيير الناجح بعدة خصائص ومن أهمها أن يكون جادا، وحازما بشأن الجهود التي يبذلها في سبيل تغيير المؤسسة وتطويرها، وتحقيق التزامها الكامل بهذا الهدف، ويعد التدريب المكثف، وطرائق القيادة التي تدمج بين البساطة والتعقيد في آن واحد العنصرين الأساسيين في قيادة التغيير، إذ يضمن كل منهما أن لا تكون طرائق التغيير والتطوير المتبعة بسيطة للغاية، ولا معقدة للغاية بالنسبة للقادة، ويتعين على قائد التغيير أن يحفز أفراد المجموعات، ويشجعهم على التعاون، لكي يدخلوا في إطار المنافسة، وبذلك تصبح بيئة العمل بيئة ابداعية ابتكارية تزيد من ثقة القائد ليتعلم المهارات اللازمة وتساعده على تعزيز ثقة أعضاء فريقه بأنفسهم وعلى القائد أن يراجع هذه الخطط ويطورها باستمرار (العتيبي، 2009).

2-1-2-خصائص قيادة التغيير (عبوي، 2009، بربخ، 2015):

- الاستهدافية: التغيير، عملية تفاعلية ذكية لا تحدث بشكل ارتجالي عشوائي، وإنما بطريقة محددة الأهداف واضحة الخطط، والاستراتيجيات المتبعة.
- الواقعية: يرتبط التغيير والتطوير التنظيمي بالواقع العملي الذي تعيشه المنظمة وفي ضوء مواردها وإمكانياتها.
- التوافقية: ضرورة وجود توافق بين أهداف عملية التغيير والتطوير التنظيمي وبين رغبات واحتياجات وتطلعات الأطراف ذات العلاقة بالمنظمة.

- المشاركة: وتتحقق بتوفير درجة كافية من الوعي لدى الافراد بضرورة العمل المشترك؛ لخدمة المؤسسة التربوية، وتحقيق الأهداف المشتركة.
- الشرعية: يجب أن تكون عملية التغيير في إطار التشريعات، والقوانين والأنظمة التربوية والأخلاقية، التي تحيط بالمؤسسة التربوية والأخلاقيات والمسؤوليات الاجتماعية للمنظمة تجاه المجتمع الذي تعمل فيه.
- الفاعلية: تعني أن تكون إدارة التغيير فعالة، وقادرة على التأثير بالأخرين، وتوجيههم بما يناسب المصلحة المشتركة للمؤسسة التربوية، وتوجيه القوى الكامنة نحو الاهداف المحددة.
- الاصلاح والقدرة على التطوير والابتكار والتكيف السريع مع الاحداث.
- الرشد: أي استخدام العقل الراشد في مقارنة تكاليف التغيير والتطوير بالفوائد والمنافع المترتبة عليه، بحيث تكون التكاليف أقل من الفوائد والعوائد المترتبة على التطوير التنظيمي للمنظمة.

2-1-3-مجالات قيادة التغيير

- **القيادة التشاركية:** وهي أسلوب قيادة يشرك به المدير مع العاملين في المؤسسة في صياغة القرار، وتحديد الأهداف واقتراح الخطط المناسبة، من خلال تمكين العاملين من حل مشكلاتهم بأنفسهم، وتعاون المدير مع العاملين في وضع التوصيات والاستراتيجيات المناسبة، وتشجيع المدير العاملين على التغيير، والتطور، ويتقبل المدير الاقتراحات ويناقشها مع العاملين، ويعزز المشاركات البناءة، في جوٍ من المحبة والمودة (ريفز، 2011).
- **تطوير رؤية مشتركة:** وذلك من خلال البحث عن رؤية مستقبلية للمؤسسة، ونشرها على العاملين، ويدمج المدير العاملين في المؤسسة في عملية بناء الرؤية المستقبلية، ويساعدهم على إدراك أهداف المؤسسة، مع مراعاته للقيم الاجتماعية عند تطوير الرؤية العامة المشتركة (عماد الدين، 2010).
- **هيكلة التغيير:** وذلك بإعادة بناء تنظيم المؤسسات بشكل أقل هرمية، واعطاء العاملين مزيدا من الصلاحيات، والمشاركة بمرونة وتنمية روح الفريق وزيادة مستوى التعاون، والثقة بين العاملين في المؤسسة والإدارة (جلاب، 2011).
- **التحفيز 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 شأنها مساعدة العاملين في الاطلاع على المستجدات، والتجارب الحديثة (عماد الدين، 2010).

دواعي ومبررات التغيير:

يرى الصفار (2004) أن أهم الدواعي والمنطلقات التي ينشأ منها التغيير هي: المجتمع سواء أكان أيديولوجياً أم اجتماعياً أم تكنولوجياً، والمسؤول والعامل في الشئون الإدارية باعتبار أن التغيير والمواكبة للظروف وسيلة للحفاظ على المؤسسة وضمان بقائها في مجتمع متغير ومتطور بشكل مستمر، والضرورات والحاجات والتطلعات والضغوطات الخارجية.

أهمية التغيير:

بيَّن (الخضري، 2003) أن أهمية التغيير في المؤسسات التربوية تنبع من خمسة جوانب أساسية هي: التكيف مع التطور المستقبلي، وإعداد المؤسسة لتواكب التطورات المستقبلية، وتطوير المقدرة على الابتكار، والسعي لحل المشكلات بطرائق متعددة وجديدة، ومساعدة الأفراد في حل المشكلات، وفتح الباب أمام العاملين لإبداء وجهات نظرهم، وآرائهم، وتشجيعهم على المشاركة والتعاون، والحفاظ على حيوية المؤسسة التربوية، ومشاركتها في كل جديد، والتواصل مع الاخرين؛ لكسب الخبرات، والاستفادة من تجاربهم، والوصول الى درجة عالية من التميز، وتحقيق أهداف المؤسسة. وحسب (Aguirre & Alpern, 2014: 2) فإن أهمية قيادة التغيير تظهر من خلال إشراك جميع المستويات الإدارية في كافة مراحل التغيير، واستثمار قدراتهم وخبراتهم وفهم تأثيرهم على نجاح عمليات التغيير. من الضروري أيضًا دراسة سلوكيات الأفراد وإشراكهم في الأفكار والتخطيط واتخاذ القرارات. لكي يقتنع الأفراد بجدوى التغيير، يجب أن يشاهدوا تنفيذه في أعلى المستويات الإدارية، مما يسهل عملية التغيير ويقلل من مقاومته

2-1-4-خصائص المدير/ القائد التربوي (قائد التغيير:

يشير Alain (2002) إلى أن هناك مهارات ومتطلبات يجب توافرها في القائد التربوي الناجح وهي:

- **مهارات فنية:** وتتضمن الأساليب والطرق التي يمارسها مدير المدرسة في عمله، ومعالجته للمواقف التي تواجهه.
- **مهارات إنسانية:** تتمّثل في القدرة على التعامل مع الآخرين، وخلق روح التعاون الجماعي بينهم.

- **مهارات تصورية:** قدرة المدير على أن ينظر للأمور نظرة شاملة، فيكون لديه توقعات وتصورات للمستقبل، ومدى كفاءته في ابتكار الأفكار، واتخاذ الحلول المناسبة في الوقت المناسب.

خصائص قائد التغيير الفعال (مؤتمن، 2003):

أ- **مو اقف قائد التغيير الفعال هي:** يوفر دعما إيجابيا للعاملين معه ولا يخذلهم، ويعاملهم بالمساواة ويستمع إليهم بفاعلية، يتصف الحماس والدافعية، والاهتمام بقضايا التربية والتعليم وأولوياتها، الالتزام والمثابرة في أداء الأعمال وتنفيذ المهام على النحو الأفضل، ولا يحأول فرض وجهة نظره بالقوة، ولا يسعى للانفراد بالحوار دائماً، لديه استعداد للتجريب والتغيير والإصلاح، والمخاطرة المحسوبة، والتعلم من أخطائه، يستطيع وضع شؤون العمل ضمن منظومة أعم وأشمل، يعتمد على التوجيه من خلال العمل، ويلتزم بالقيادة من خلال تقديم الأمثلة العملية والسلوك النموذج.

ب- **طريقة تفكير قائد التغيير الفعال، تتميز بما يأتي:** يرى كل موقف كقضية متفردة بذاتها، ويدرك إمكانية وجود فرص للتشابه مع مواقف أخرى مماثلة (سابقاً)، ويعد التغيير ويديره عن طريق استخدام قوائم للتشخيص والمطابقة والتعديل، ثم تطويرها بشكل مناسب لأغراضها، لديه قدرة على التخيل والتصور، ويمتاز بالمرونة، ويشجع استمرار التفكير ومتابعته أثناء فترة تطبيق التغيير، مما يمكن أن يؤثر بفاعلية على سير العمل والتطوير، لديه قدرة على التفكير المتعمق في الأمور، ودراستها وتحليلها، واستنتاج نقاط الاتفاق أو التلاقي بين البدائل والاحتمالات المختلفة، يستطيع أن يتعلم من خلال مروره بالخبرة أو التجربة، لديه القدرة على توجيه تعلمه الذاتي ومتابعة نموه المهني المستمر.

ج- **المعارف والمهارات المطلوبة من قائد التغيير الفعال هي:** يتفهم ديناميكية عملية التغيير ويستطيع التعامل معها والعمل بموجبها بكفاءة ونجاح، يستطيع التطلع قدما نحو الأمام والتفكير للمستقبل، مثلما يستطيع إدراك الحاضر وتفهمه والانطلاق منه للتخطيط المستقبلي، يمتلك مهارات متنوعة تساعده على الاندماج الفاعل في علاقاته مع الآخرين، والتفاوض الناجح معهم، والتفويض الملائم لهم، يستطيع بناء مناخ عمل إيجابي مساند وتعزيزه، لديه أساليب ووسائل للتواصل المستمر مع المعارف والخبرات والتجارب الجديدة في مجال تخصصه، لإثراء حصيلته منها وجعلها متنامية بصورة مستدامة، يتفهم طبيعة وآليات تحقيق النمو المهني المستدام ذاتياً.

المهارات والأنشطة التي يجب أن يتمتع ويقوم قائد التغيير بها (Harvey & Brown. 2001) فهي:

القدرة على تطوير فريق التغيير، وإحداث التغيير، وتطوير الاستراتيجية، والتطوير الإداري، وتطوير الأفراد، وإدخال التكنولوجيا، كما يتمثل دوره في مساعدة العاملين لتطوير الحلول والأنظمة والمفاهيم الجديدة بأنفسهم، وأن يحرص على تطوير علاقة بينه وبين العاملين مبنية على الثقة والانفتاح ضمن مناخ يشجع على التعلم والمشاركة.

وتعددت الدراسات والأدلة التي تثبت أن هناك خمسة مبادئ أساسية يحتاج إليها القائد أو المدير الناجح من أجل التعامل مع التغيير المستمر ومواجهته، وهذه المبادئ هي (الطيطي، 2011):

1- **الهدف الأخلاقي:** يعمل القائد على تحسين ظروف موظفيه والمجتمع المحيط به بأكمله.

- **فهم وإدراك عملية التغيير:** لكي يفهم القائد عملية التغيير، ينبغي له أن يدرك الأمور الأساسية التالية: الهدف لا يجب أن يكون تغيير كل ما في المنظمة، ويجب على القائد الجيد تقدير الصعوبات المبكرة التي قد تواجهه عند محأولة تجريب شيء جديد، وأن ينظر إلى مقاومة التغيير باعتبارها قوة إيجابية دافعة، التغيير يعتمد على القدرة على تغيير الثقافية السائدة.

2- **بناء وتقوية العلاقات الاجتماعية مع كافة أفراد المنظمة:** كلما كانت العلاقات بين الأفراد أكثر تعاوناً تحسنت الأمور وكانت عملية التغيير أكثر سلاسة، ولا بد للقائد الناجح أن يمتلك المهارات المناسبة من أجل علاقات إيجابية بين جميع عناصر العمل.

3- **إنشاء المعرفة والمشاركة:** من أهم أدوار القائد الناجح في عملية التغيير هو زيادة المعرفة داخل وخارج مؤسسته وكيفية ربط المعرفة بالمبادئ الثلاث السابقة.

4- **خلق التماسك:** القائد الناجح هو القائد النشيط المتحمس المليء بالأمل والذي يحمل التزاماً خلقياً ويتفهم عملية التغيير ويبني العلاقات والمعرفة ويسعى للترابط والتماسك وتقوية العلاقات بين كافة أفراد المنظمة.

2-1-5-إدخال التغيير

هناك عدة استراتيجيات لإدخال التغيير لأي مؤسسة ومنها المدارس وهي:

1- **الاستراتيجية التجريبية – العقلانية:(Rational - Empirical)** في هذه الطريقة يقترح التغيير من قبل مجموعة من الأشخاص تعرف الحالة المرغوبة لدى الفرد أو المجموعة، أو المؤسسة أو المجتمع، ومن المفترض أن تتسم المجموعة بالعقلانية، وأن تتبنى التغيير المقترح إذا كان مبررا عقلانيا، وإذا أوضح مقترح التغيير أن الفرد أو المجموعة أو المؤسسة ستكسب من هذا التغيير.

2- **استراتيجية إعادة التأهيل –المعيارية (Normative Rehabilitation):** تؤمن هذه الطريقة بعقلانية الفرد وذكائه، وفي الوقت نفسه تؤكد على المعايير الاجتماعية الثقافية وعلى اتجاهات وقيم النظام الذي ينمي إليه الأفراد.

3- **الاستراتيجية القسرية (Power-Coercive Strategy):** يعتقد أصحاب هذه النظرية أن بالإمكان إصلاح الناس وتغيير سلوكياتهم ومواقفهم وقناعاتهم بالطرق القسرية؛ أي أن أفضل وسيلة لتحقيق التغيير والتجديد هي فرضه بالقوة وإجبار الناس على قبوله، وعادة ما يتم اللجوء لهذه الاستراتيجية لإحداث التغيير بسرعة. وقد أثبتت التجارب العديدة أن التغييرات التي تقدم بهذه الاستراتيجية لا يكتب لها النجاح.

2-1-6-مبررات التغيير في المدرسة والتربية

1. **التحول في تقنية المعلومات والاتصال**: حيث أنتجت مفاهيم جديدة وكبيرة في فترة زمنية لم تتجاوز عشر سنوات مثل: مجتمع المعرفة والتعلم الافتراضي واقتصاد المعرفة ورأس المال البشري والحكومة الإلكترونية والتجارة الإلكترونية وغيرها.
2. **التحول في المهارات المطلوبة للألفية الثالثة**: ويشمل مهارات البقاء للحياة والعمل في الألفية الثالثة وهي: الاتصال والحوسبة والعمل في فريق، والتعلم الموجّه ذاتياً والتفكير الناقد والتفكير الابتكاري واتخاذ القرار والتعلم مدى الحياة.
3. **التحول في الفكر التربوي**: الذي ينطلق من منظور مختلف حول الكيفية التي يتعلم بها الفرد وهذا يعني أن تحولاً جوهرياً يجب أن يحدث في أدوار المعلم والطالب والتقنية.
4. **الإخفاق في تحقيق الأهداف**: يجب تلمس نقاط الضعف والثغرات لإجراء التعديلات والتغييرات اللازمة.

2-1-7-معيقات التغيير

تواجه عملية التغيير العديد من المعيقات، وتتمثل مصادر مقاومة التغيير في (القيسي، 2010):

- **مصادر فردية:** كأن يكون التغيير نتيجة مقترحات أشخاص غير مرغوبين، أو أن يكون الوضع القائم موافقا مصالح العاملين ورغباتهم وخوفهم أن تكون مستلزمات التغيير أعلى من إمكاناتهم ومهاراتهم، وتوقعهم بأن التغيير سوف يضر بمصالحهم الخاصة، ولا يتوافق معها
- **مصادر إدارية:** عدم وضوح مستلزمات وأسباب التغيير، وعدم إشراك الأفراد في وضع الخطط واستراتيجيات التغيير، وانعدام الثقة بين الإدارة والأفراد.
- **مصادر خاصة بعملية التغيير:** بمعنى قصور نظام المعلومات، وعدم قدرته على توفير الاتصال الفعال والملائم لتخطيط التغيير ومتابعة تنفيذه، وصعوبة استيعاب التغيير.

طرق التغلب على معيقات التغيير

- حصول قائد التغيير على تأييد ودعم القيادات العليا لعملية التغيير ماديا ومعنويا.
- إشراكهم العاملين المستهدفين بالتغيير في التخطيط وصياغة برامج التغيير.
- توضيح أهداف التغيير وأهميته ومبرراته للعاملين، وذلك من خلال اللقاءات المستمرة
- توفير متطلبات العاملين للتغلّب على مخاطر التغيير، والاستماع لآرائهم وتساؤلاتهم.

2-2-الدراسات السابقة

2-2-1-دراسات سابقة بالعربية:

- **دراسة الحنيني (2023)** وهدفت الى دراسة معيقات ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة الوسطى من منظورهم، بالإضافة إلى استراتيجيات مواجهتها. كما تم تحديد الفروق الإحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة بشأن هذه المعيقات، والتي تعزى إلى متغيرات مثل الجنس، المؤهل العلمي، نوع المرحلة الدراسية، وسنوات الخبرة. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهدافها، واستخدمت استبانة كأداة لجمع البيانات. شمل مجتمع الدراسة جميع مديري المرحلة الثانوية الحكومية في محافظة الوسطى، حيث بلغ عددهم (50) مديراً ومديرة، وتم تطبيق الاستبانة على عينة مكونة من (40) مديراً ومديرة، منهم (14) مديراً و(26) مديرة. أظهرت النتائج أن درجة معيقات ممارسة قيادة التغيير كانت متوسطة، كما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة تعزى للمتغيرات المذكورة. بناءً على ذلك، أوصت الباحثة بضرورة دعم مديري المدارس من خلال تقليل الأعباء الملقاة عليهم، وتوفير المرونة في منحهم الصلاحيات، والحد من المركزية.
- **دراسة الوعري (2022)** وهدفت إلى استكشاف دور مديري المدارس الثانوية في قيادة التغيير والتطوير المهني من منظور معلمي ومعلمات مدرسة الفرير في شرقي القدس. تم اختيار عينة الدراسة من 50 معلما ومعلمة بطريقة عشوائية. ولإنجاز هذه الدراسة، تم اتباع المنهج

الوصفي التحليلي، مستخدمين استبانة تعتمد على مقياس قيادة التغيير الذي أعده الباحث (القرني، 2016) ومقياس التطوير المهني الذي أعده الباحث (أبو زلط، 2021). أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج، أبرزها أن درجة قيادة التغيير كانت متوسطة، وكذلك كانت درجة التطوير المهني. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في دور مديري المدارس الثانوية في قيادة التغيير والتطوير المهني من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وذلك بالنسبة لمتغيرات النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. بناءً على هذه النتائج، قدمت الدراسة عدة توصيات، منها: ضرورة توفير بيئة صفية تشجع المعلمين على تطبيق الأفكار الجديدة، تعزيز الروح القيادية لدى المعلمين من قبل المدراء، وتوفير برامج تدريبية للمدراء والمعلمين لتطوير مهاراتهم القيادية والمهنية.

- **دراسة (البلشي، 2022)** والتي هدفت إلى إثراء الأدب التربوي من خلال تقديم مراجعة منهجية شاملة لصور الهدر الموجود بالعمليات التي تتم بالمدرسة الثانوية العامة، وإظهار دور قيادة التغيير بالمدرسة الثانوية في القضاء على الهدر العمليات من خلال استخدام مدخل Lean، وتحسين العمليات التي تتم بالمدرسة الثانوية وتكييفها مع مدخل Lean لتعظيم القيمة المضافة منها وتجويد الأداء وتعزيز الرضا الوظيفي، وتحديد مدى إمكانية تطبيق مدخل Lean بمدرسة ثانوية عامة، ودور المدخل في القضاء على الهدر بالعمليات التي تكون بها. واعتمدت الدراسة المنهج النوعي القائم على أسلوب دراسة الحالة، واستخدمت مقابلة جماعة المناقشة المركزة، حيث تمت 7 مقابلات جماعية مع 21 من العاملين بالمدرسة، وممن عمل بها من المعلمين والإداريين، والموجهين الفنيين، ورؤساء أقسام بالإدارة التعليمية التي تتبعها المدرسة موضع دراسة الحالة، وتوصلت الدراسة إلى وجود صور الهدر في كافة العمليات بالمدرسة الثانوية وتم تصنيفها إلى خمسة أنواع من الهدر هي: هدر إمكانيات المعلمين، هدر العمليات، هدر المعلومات، هدر الأصول المادية، وهدر القيادة. وتم تنفيذ ورشتي عمل حول مدخل Lean وكيف يمكن لقيادة التغيير استخدامه للقضاء على الهدر فمن خلال فهم الفلسفة الحاكمة لمدخل Lean والتدريب على تطبيق أدواته تستطيع قيادة التغيير بالمدارس الثانوية المصرية تعظيم دور المدرسة وتعزيز قدرات العاملين، وتحويل المدرسة الثانوية إلى مؤسسة تعليمية حقيقية، وأشارت النتائج أن وجود قيادة قوية شرط ضروري لاستخدام مدخل Lean، وينبغي عليها أن تنفق 80% من الجهد عند استخدام المدخل على تغيير معتقدات القيادة وسلوكياتها وممارساتها؛ لأن أنشطة القيادة الاستراتيجية تسهل استخدام المدخل.
- **دراسة صندوقة (2022)** وهدفت الى التعرف إلى معوقات ممارسة قيادة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في مدينة القدس من وجهة نظرهم، والكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α 0.05) ≥ بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمعوقات ممارسة قيادة التغيير لدى المديرين تعزى لمتغيرات (الجنس، وسنوات الخدمة كمدير مدرسة، والمرحلة التعليمية للمدرسة، وعدد الدورات التدريبية)، وباستخدام المنهج الوصفي/ التحليلي، والرجوع للأدبيات السابقة، تم بناء استبانة تكونت من (59) عبارة موزعة على (4) مجالات، وهي: المعوقات الإدارية، والمعوقات البشرية، والمعوقات التقنية، والمعوقات المالية، وبعد التأكد من صدقها وثباتها، تم تطبيقها على عينة مكونة من (45) مديرا ومديرة. وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة التقدير الكلية لمعوقات ممارسة قيادة التغيير لدى المديرين كانت "عالية"، كذلك وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس (على الاستبانة ككل وعلى مجالي المعوقات الإدارية والمعوقات التقنية)، وذلك لصالح المديرين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة التعليمية للمدرسة، وكانت الفروق بين المرحلة الأساسية الدنيا والمرحلة الأساسية العليا لصالح المرحلة الأساسية الدنيا، وبين المرحلة الثانوية والمرحلة الأساسية العليا لصالح المرحلة الثانوية، كذلك أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تعزى لمتغيري سنوات الخدمة كمدير مدرسة، وعدد الدورات التدريبية.
- **دراسة الخليفي (2021)** وهدفت إلى استكشاف متطلبات قيادة التغيير التنظيمي في مدارس التعليم المتوسط بمحافظة الأحمدي في دولة الكويت. اعتمد الباحث في منهجه على الأسلوب الوصفي التحليلي، حيث تم استخدام استمارة استبيان تم تطبيقها على (96) مشاركًا من المدراء والمدراء المساعدين ورؤساء الأقسام في مدارس البنين والبنات. أظهرت نتائج الدراسة أن المتطلبات البشرية لقيادة التغيير التنظيمي كانت ذات أهمية عالية من وجهة نظر المشاركين، مما يشير إلى أن قيادة التغيير التنظيمي تتأثر بشكل مباشر أو غير مباشر بهذه المتطلبات. كما أثبتت الدراسة إمكانية تحقيق الأهداف المرجوة من قبل مدارس التعليم المتوسط والمؤسسات التعليمية الأخرى، وذلك بفضل التركيز على دراسة المتطلبات البشرية التي تسهم في تحقيق أقصى استفادة من الموارد المتاحة. بالإضافة إلى ذلك، أظهرت النتائج أن أهمية المتطلبات المادية لقيادة التغيير التنظيمي كانت متوسطة من وجهة نظر المشاركين، مما يدل على تأثيرها المباشر أو غير المباشر في هذا السياق. بناءً على ذلك، يوصي الباحث بضرورة إنشاء نظام متكامل للحوافز يسهم في تحقيق التغيير التنظيمي في المدارس.
- **دراسة (مقابلة، 2019)** هدفت إلى التعرف الى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين وسبل تطويرها، والتعرف فيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≤)، بين متوسطات استجابات معلمي المدارس الثانوية لدرجة ممارسة قيادة التغيير تعزى الى متغيرات (التخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، و تكونت أداة الدراسة من) (30) عبارة موزعة على أربع مجالات طبقت على عينة مكونة من 550 معلما

تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة متوسطة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05≤) تعزى الى متغيرات (التخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، وأن أبرز السبل المقترحة لتطوير قيادة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش هو تحديد مهام وأدوار المعلمين بكل دقة حسب اختصاصاتهم، ونشر ثقافة المدرسة وتوضيحها للمعلمين وخاصة المستجدين منهم، وأوصت الدراسة بالعمل على تبني قيادة التغيير من قبل الإدارات المدرسية في وزارة التربية والتعليم الاردنية، ونشر ثقافة قيادة التغيير لدى مديري المدارس.

2-2-2-دراسات سابقة بالإنجليزية:

- **دراسة جودنيس (Goodness, 2024)** وتنأولت هذه الدراسة دور مديري المدارس كعوامل للتغيير في سياق المدارس الثانوية في إسواتيني، مع التركيز على مفهوم القيادة التحويلية. تهدف الدراسة إلى استكشاف تصورات المديرين حول أدوارهم كعوامل للتغيير، بالإضافة إلى الاستراتيجيات والسلوكيات القيادية التي يتبنونها لبدء وتنفيذ واستدامة التغيير الإيجابي، فضلاً عن التحديات التي يواجهونها في هذا السياق.
- اعتمدت الدراسة على منهجية نوعية من خلال دراسة حالة، حيث تم إجراء مقابلات معمقة مع خمسة مديري مدارس ثانوية مختارين في إسواتيني، بهدف جمع بيانات نوعية حول تجاربهم وأساليبهم القيادية كعوامل للتغيير. من خلال التحليل الموضوعي، أظهرت النتائج أن مديري المدارس يدركون دورهم في قيادة التغيير الفعّال داخل مؤسساتهم التعليمية. وقد اعتبر المديرون أنفسهم قادة يمتلكون رؤية واضحة، ويسعون لإلهام وتحفيز المعلمين والطلاب لتحقيق تحسين مستمر.
- أظهرت النتائج أن القيادة التحويلية كانت الأسلوب القيادي الأكثر استخداماً من قبل المديرين كعوامل للتغيير، حيث اعتمدوا استراتيجيات مثل التواصل الفعّال، وإشراك المعنيين، والتركيز على رفاهية المعلمين، مما ساهم في بناء ثقافة مدرسية إيجابية تدعم التغيير. ومع ذلك، كشفت الدراسة عن مجموعة من التحديات التي تواجه المديرين، بما في ذلك مقاومة التغيير.
- **دراسة ميكلسون واخرون .(2023) Miķelsone, I., et al** ركزت هذه الدراسة على التجربة الشخصية لمدراء المدارس وتفسير تجربتهم، مما يعكس فهم المدراء للدور والطبيعة وجوهر القيادة كجزء من إدارة المدرسة، هذه دراسة بحثية ظواهرية، وتكونت عينة البحث من مدراء المدارس التعليمية العامة (N=9) وهدفت الدراسة إلى استكشاف فهم المدراء لما يعنيه أن يكونوا قادة تغيير في المدرسة، وما هي الوظائف القيادية التي تعطى الأولوية لها، وكيف يتوازن مدراء المدارس وظائفهم القيادية مع تلك الوظائف الإدارية، وجُمعت البيانات باستخدام مقابلات شبه منظمة، وتشير نتائج الدراسة إلى أن تنفيذ دور مدير المدرسة كقائد تغيير يسهله: 1) الوعي بالصفات الشخصية؛ 2) تفويض المسؤوليات؛ 3) تعزيز ثقافة المدرسة وقيمها؛ 4) تنفيذ نهج مخصص يسلط الضوء على قدرات كل معلم بشكل فردي في المنظمة؛ 5) تعزيز المدرسة ك "منظمة تعلم."
- **دراسة لي واخرون (Lee, Y., et al. 2022)** وتنأولت هذه الدراسة تأثير برنامج تطوير القيادة المعروف باسم "القيادة من أجل التغيير " (LfC)، الذي يهدف إلى تعزيز قدرات المعلمين في مرحلة الطفولة المبكرة ليصبحوا قادة في الصفوف الأمامية ووكلاء فاعلين للتغيير. من خلال اعتماد منظور يجمع بين القيادة القائمة على العلاقات والقيادة الريادية، تم تصميم برنامج LfC لتعزيز عقلية القيادة لدى معلمي الطفولة المبكرة، بالإضافة إلى تزويدهم بالمعرفة والمهارات التي يمكن أن تترك أثرًا طويل الأمد على مختلف جوانب رعاية وتعليم الطفولة المبكرة.(ECE) وشملت الدراسة عينة من 31 معلما من خلفيات عرقية ولغوية متنوعة، حيث تم مقارنة عقليتهم الريادية وكفاءاتهم القيادية وقدرتهم على العمل كوكلاء للتغيير وقادة قبل وبعد مشاركتهم في برنامج .LfC أظهرت النتائج تحسنا في تصورات المشاركين لأنفسهم كقادة بعد إتمام البرنامج، كما زادت ثقتهم في قدرتهم على إحداث تغيير إيجابي سواء في أماكن عملهم أو في مجال تعليم الطفولة المبكرة بشكل عام. وأشارت النتائج إلى أن نهج القيادة الريادية القائم على العلاقات يستفيد من رؤى وشغف ومعرفة معلمي الطفولة المبكرة، مما يمكنهم من المشاركة الفعالة في قيادة جهود تحسين الجودة وتحقيق التغيير الإيجابي.
- **دراسة اكتون (Acton, K. S. 2021)** قامت هذه الدراسة بتحقيق تصورات المدراء الابتدائيين ذوي الخبرة حول ما إذا كانوا يشعرون بالاستعداد ليكونوا وكلاء تغيير فعّالين، وأظهرت النتائج أن المدراء يشعرون بأنهم لم يتلقوا تدريبا مهنيا يكفي على كيفية أن يكونوا قادة للتغيير، بدلاً من ذلك، تمثلت تعلمهم المهني كوكلاء تغيير من خلال التجربة على أرض الواقع والتواصل مع الزملاء الموثوق بهم، وأدى هذا إلى وجود فجوات في معرفة المدراء لعملية التغيير، ويتحمل قادة المدارس مسؤولية تنفيذ التغيير، لكن المدراء يقترحون أن الإصلاحات ستحقق نجاحًا أكبر إذا كانت مسؤولية مشتركة مع قادة الحوكمة المحلية، وقد تساهم الرؤى من قادة المدارس ذوي الخبرة في توجيه الممارسات المهنية المحسنة لتزويد قادة التعليم بالمهارات اللازمة لقيادة تحسين المدرسة بفعالية.
- **دراسة (Isnaini, 2021)** وهدفت إلى تحليل جهود المديرين في تحقيق التغييرات، بالإضافة إلى العوامل التي تعزز هذه التغييرات والعوامل التي تعيقها. واعتمد هذا البحث على منهج مراجعة الأدبيات لتسليط الضوء على جهود المديرين في إحداث التغييرات، والعوامل المساندة

لها، والعوامل المعيقة. وأظهرت النتائج أن جهود المديرين في إحداث التغييرات تتضمن المحفزات، والمبدعين، والميسرين، والمستقرين. وكذلك العوامل المساندة تشمل جهود المديرين، ودعم المعلمين وأولياء الأمور في تحقيق هذه التغييرات. وتوجد مجموعة من العوامل المثبطة، مثل الاحتياجات المتزايدة في مجالات الاقتصاد والاحتياجات الاجتماعية، وتقدير الذات، بالإضافة إلى الأفراد الذين يسعون لإيجاد طرق عمل جديدة، والمجموعات الجديدة التي قد تسبب الارتباك والغموض في تحقيق الأهداف، وتقليص نصيب الأفراد من المعلومات والموارد التنظيمية المدرسية، والتفكير التقليدي الذي يعيق تطوير المعرفة والمهارات، فضلاً عن تقليص السلطة، وزيادة عبء العمل، وارتفاع عدد القواعد، مما يؤدي إلى اعاقة تطوير المسار المهني للفرد.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها

3-1-منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة لأغراض هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الكمي والذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي دون اي تدخل من الباحثة (عدس، 1999).

3-2-مجتمع الدراسة وعينتها:

يتألف مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية في مدينة رهط بمنطقة النقب خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 2024/2023، والبالغ عددهم (5138) معلم ومعلمة، وذلك حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الأكاديمي 2023/2022. وبلغ حجم العينة 50 معلما ومعلمة بنسبة تقريبا (0.1%) موزعين على مدارس ابتدائية مختلفة وذلك بالاعتماد على عدد الاستبانات الكاملة التي استردت، وتم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية القصدية من خلال إرسال الاستبانة إليهم الكترونيا بعد التوصل والحصول على العناوين الالكترونية لعينة من المعلمين والمعلمات في عدد من المدارس والذي بلغ عددهم 150 عنوان، وبالتالي فان معدل الردود كان بنسبة 33.3% والجدول التالي يوضح الخصائص الديموغرافية لمجتمع وعينة الدراسة.

جدول (1): المتغيرات الديمغرافية لمجتمع وعينة الدراسة

المتغيرات	الفئات	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	7	14.0
	انثى	43	86.0
سنوات الخبرة	اقل من 5 سنوات	10	20.0
	من 5-10 سنوات	18	36.0
	أكثر من 10 سنوات	22	44.0
المؤهل العلمي	لقب أول	31	62.0
	لقب ثاني	15	30.0
	لقب ثالث	4	8.0
المجموع		50	100

3-3-أداة الدراسة:

استخدمت استبانة في هذه الدراسة، وتم تصميمها استنادا إلى الدراسات السابقة التي تم إجراؤها من قبل، وتتكون الاستبانة من قسمين:

القسم الأول: متغيرات الدراسة المستقلة: وتشمل: الجنس (ذكر وأنثى)، المؤهل العلمي (لقب أول، لقب ثاني، لقب ثالث)، وسنوات الخبرة (5 سنوات فأقل، 6-10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات).

القسم الثاني: العبارات المتعلقة بموضوع الدراسة: المتغيرات التابعة (**واقع قيادة التغيير لدى مديري المدارس الابتدائية في مدينة رهط بالنقب من وجهة نظر المعلمين"** ويتكون من 40 عبارة موزعة على 6 مجالات هي: الضرورة للتغيير ويشمل 7 عبارات، والرؤية الاستراتيجية للتغيير ويشمل 6 عبارات، وبناء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير ويشمل 7 عبارات، والتحفيز للتغيير ويشمل 6 عبارات، والعلاقات الإنسانية والقدوة الحسنة ويشمل 8 عبارات، وتنفيذ ومتابعة عملية التغيير ويشمل 6 عبارات.

3-3-1-صدق أداة الدراسة:

أ- **الصدق الظاهري (المحكمين):** تم التحقق من صدق أداة الدراسة بالرجوع إلى الدراسات السابقة ذات العلاقة، وبعرض الاستبانة على عدد من الأساتذة المحكمين ومن لهم خبرة في هذا المجال وتم الاخذ بملاحظاتهم وآرائهم، وبمتابعة مع الدكتور المشرف والاخذ بملاحظاته واقتراحاته إلى أن وصلت إلى شكلها الحالي للإجابة عن أسئلة وأهداف الدراسة.

ب- **صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة:** تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي من خلال إيجاد معامل الارتباط الخطي لبيرسون (Pearson) باستخدام اختبار (Correlate-Bivariate) بين كل عبارة من عبارات المجال والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه هذه العبارة، حيث تبين أن معاملات الارتباط كانت قوية ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) وبذلك تعتبر عبارات الاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه حيث تراوحت معاملات الارتباط للاستبانة ككل (كافة عبارات الاستبانة) ما بين (0.823-0.973): والجدأول التالية توضح معاملات ارتباط بيرسون لعبارات كل مجال من المجالات الست:

جدول (2): معامل الارتباط بيرسون بين عبارات المجال الأول والمجموع الكلي لعبارات المجال

	المجال الأول: الضرورة للتغيير	معامل الارتباط	الدلالة
A.1	يتميز مدير المدرسة بقدرته على تحديد نقاط الضعف في أداء المدرسة وفهم أسبابها	0.956**	0.000
A.2	يستطيع المدير التنبؤ بالمشكلات المحتملة التي قد تنشأ نتيجة للتغيير.	0.900**	0.000
A.3	يؤمن المدير بأهمية التغيير كوسيلة لتحسين أداء المدرسة وتلبية احتياجات الطلاب والمعلمين.	0.867**	0.000
A.4	يتخذ المدير الإجراءات اللازمة لتلبية احتياجات المدرسة الضرورية للتغيير، سواء كانت ذلك توفير الموارد المالية أو التدريب على مهارات جديدة.	0.943**	0.000
A.5	يبحث المدير ويجرب طرقاً جديدة ومبتكرة لإحداث التغيير في المدرسة، مع التركيز على النتائج الملموسة والفعالة.	0.931**	0.000
A.6	يعمل المدير على إقناع جميع العاملين بأهمية التغيير والمساهمة في تنفيذه بفعالية وروح الفريق الواحد.	0.945**	0.000
A.7	يأخذ المدير في الاعتبار المرونة والتكيف في التخطيط لإدارة عمليات التغيير، مما يسمح بتعديلات وتحسينات في الخطط عند الضرورة.	0.954**	0.000

الارتباط دال احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يوضح جدول (2) وجود علاقة إيجابية وقوية بين جميع عبارات المجال الأول والمجموع الكلي لعبارات المجال تراوحت بين (0.867-0.956)، وجميع العلاقات تظهر دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05. مما يؤكد على أهمية إدراك المدير لضرورة التغيير والتفاعل معها بشكل فعال.

جدول (3): معامل الارتباط بيرسون بين عبارات المجال الثاني والمجموع الكلي لعبارات المجال

	المجال الثاني: الرؤية الاستراتيجية للتغيير	الارتباط	الدلالة
B.8	يركز المدير على تحديد الأهداف والتغييرات المطلوبة في المدرسة من خلال رؤية مستقبلية واضحة ومحددة.	0.929**	0.000
B.9	يشارك المدير المعلمين في عملية صياغة الرؤية القائمة على التغيير لضمان تضمين وتفعيل تطلعاتهم وتجاربهم.	0.906**	0.000
B.10	يتعاون المدير مع أولياء الأمور لإدراك وتضمين آرائهم واحتياجاتهم في صياغة الرؤية القائمة على التغيير.	0.878**	0.000
B.11	يضع المدير خططًا شاملة تشمل جميع أوجه نشاط المدرسة لتحقيق الأهداف المحددة في الرؤية.	0.913**	0.000
B.12	يضمن المدير وضوح ووضوح رؤية المدرسة القائمة على التغيير وأهدافها بحيث يمكن تحقيقها وقابلة للتحقيق.	0.897**	0.000
B.13	يقوم المدير بتشكيل لجان عمل متخصصة لتنفيذ عملية التغيير ومتابعة تقدمها وتقييم نتائجها.	0.872**	0.000

الارتباط دال احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يظهر الجدول (3) وجود علاقة إيجابية وقوية بين جميع عبارات المجال الثاني والمجموع الكلي لعبارات المجال تراوحت بين (0.872-0.929)، وجميع العلاقات تظهر دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05. مما يعزز التفاعل والتكامل بين مختلف جوانب المجال الثاني. كما

يتضح من النتائج أن المديرين المدرسين يولون اهتمامًا كبيرًا لتحديد الأهداف والتغييرات المطلوبة في المدرسة وصياغة الرؤية القائمة على التغيير بشكل شامل وواضح، ويشاركون المعلمين وأولياء الأمور في هذه العملية، كما يعملون على تشكيل لجان عمل متخصصة لتنفيذ عملية التغيير ومتابعة تقدمها وتقييم نتائجها.

جدول (4): معامل الارتباط بيرسون بين بين عبارات المجال الثالث والمجموع الكلي لعبارات المجال

	المجال الثالث: بناء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير	الارتباط	الدلالة
C.14	يتصف بالمرونة الإدارية لتحقيق التغيير المطلوب	0.878**	0.000
C.15	يفوض الصلاحيات المناسبة للمعلمين لتحقيق التغيير المطلوب	0.934**	0.000
C.16	يشجع المعلمين على الاستفادة من تجارب المدارس المتميزة	0.916**	0.000
C.17	يبني مجموعة من القيم والقناعات المشتركة داخل المدرسة	0.933**	0.000
C.18	يرسخ ثقافة مدرسية قائمة على الابتكار والتجديد	0.823**	0.000
C.19	يوفر فرصا لتوظيف التكنولوجيا المتقدمة في تطوير التعليم	0.888**	0.000
C.20	يتم مساعدة وتشجيع المعلم الجديد للتكيف مع البيئة المدرسية	0.919**	0.000

الارتباط دال احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يوضح جدول (4) وجود علاقة إيجابية وقوية بين جميع عبارات المجال الثالث والمجموع الكلي لعبارات المجال تراوحت ما بين (0.878-0.934)، وجميع العلاقات تظهر دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05. مما يؤكد على أهمية بناء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير في تحقيق أهداف التغيير داخل المدرسة.

جدول (5): معامل الارتباط بيرسون بين بين عبارات المجال الرابع والمجموع الكلي لعبارات المجال

	المجال الرابع: التحفيز للتغيير	الارتباط	الدلالة
D.21	يحفز المعلمين على اتقان العمل لإحداث التغيير المطلوب	0.914**	0.000
D.22	يشجع المعلمين على تقديم المبادرات الداعمة للتغيير	0.936**	0.000
D.23	يعمل على تطوير المعلمين من خلال تدريبهم باستمرار لمواكبة التغيير	0.929**	0.000
D.24	يقدم الحوافز المعنوية للمعلمين على التغيير	0.967**	0.000
D.25	يشجع المعلمين على المشاركة في المؤتمرات، الندوات للاستفادة من الأفكار التجديدية الداعمة للتغيير	0.928**	0.000
D.26	يحث على استخدام أساليب التدريس الحديثة	0.872**	0.000

الارتباط دال احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يوضح الجدول (5) وجود علاقة إيجابية وقوية بين جميع عبارات المجال الرابع والمجموع الكلي لعبارات المجال تراوحت ما بين (0.872-0.967)، وجميع العلاقات تظهر دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05. مما يؤكد على أهمية دور المدير المدرسي في تحفيز المعلمين على العمل نحو تحقيق التغيير في المدرسة.

جدول (6): معامل الارتباط بيرسون بين بين عبارات المجال الخامس والمجموع الكلي لعبارات المجال

	المجال الخامس: العلاقات الإنسانية والقدوة الحسنة	الارتباط	الدلالة
E.27	يقدم المدير نموذجًا قائمًا على العمل الجماعي وتشجيع التعاون بين أعضاء الفريق.	0.860**	0.000
E.28	يُظهر المدير سلوكيات متميزة تُعزز الروح الإيجابية والتفاعل البناء داخل المدرسة.	0.879**	0.000
E.29	يُظهر المدير وضوحًا في سلوكه وممارساته لتحقيق التغيير المطلوب وتوجيه المسار الصحيح للمدرسة.	0.888**	0.000
E.30	يتمتع المدير بفهم عميق للأسس العلمية للتخطيط والتنفيذ لعمليات التغيير داخل المدرسة.	0.922**	0.000
E.31	يتبنى المدير أساليب فعّالة في التعامل مع أولياء الأمور وبناء علاقات تعاونية تسهم في دعم عملية التغيير.	0.865**	0.000
E.32	يُساهم المدير في تذليل العقبات التي تعيق تحقيق التغيير المطلوب ويعمل على تجاوزها بشكل فعّال.	0.876**	0.000

	المجال الخامس: العلاقات الإنسانية والقدوة الحسنة	الارتباط	الدلالة
E.33	يُوفّر المدير جوًا من الاحترام والتقدير المتبادل بين المعلمين والطلبة، مما يساهم في بناء بيئة تعليمية إيجابية.	0.899**	0.000
E.34	يتمتع المدير بقدراته على إدارة الصراعات وحل النزاعات داخل المدرسة بشكل فعال وبناء على أسس علمية وتجارب سابقة.	0.835**	0.000

**الارتباط دال احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يوضح جدول (6) وجود علاقة إيجابية وقوية بين جميع عبارات المجال الخامس والمجموع الكلي لعبارات المجال تراوحت ما بين (0.835-0.922)، جميع العلاقات تظهر دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05، وهذا يشير إلى أن المدير المدرسي الذي يقدم نموذجًا قائمًا على العمل الجماعي ويظهر سلوكيات متميزة تعزز الروح الإيجابية والتفاعل البناء، ويتمتع بفهم عميق للأسس العلمية ويتبنى أساليب فعّالة في التعامل مع الأطراف المعنية، يساهم بشكل كبير في تحقيق التغيير المطلوب في المدرسة.

جدول (7): معامل الارتباط بيرسون بين بين عبارات المجال السادس والمجموع الكلي لعبارات المجال

	المجال السادس: تنفيذ ومتابعة عملية التغيير	الارتباط	الدلالة
F.35	يُقدِّر المدير جهود المعلمين الذين يساهمون في عمليات التغيير ويشجعهم ويشيد بإنجازاتهم.	0.959**	0.000
F.36	يقدم المدير تغذية راجعة للمعلمين بشأن تقدم عمليات التغيير خلال مراحل التنفيذ.	0.968**	0.000
F.37	ينظم اللقاءات مع المعلمين لمناقشة المشكلات والتحديات التي تواجه عملية التغيير ويعمل على حلها بشكل تعاوني.	0.973**	0.000
F.38	يُساهم المدير في تذليل العقبات التي تواجه المعلمين في تنفيذ مهامهم لتحقيق التغيير المنشود.	0.959**	0.000
F.39	يعمل المدير على حل مشكلات المقاومة للتغيير بالتعاون مع المعلمين ويبتكر استراتيجيات لتحقيق التوافق.	0.963**	0.000
F.40	يستخدم المدير وسائل الإعلان التربوي داخل المدرسة لعرض وتسليط الضوء على نتائج ومسار عملية التغيير.	0.894**	0.000

**الارتباط دال احصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

ويظهر جدول (7) وجود علاقة إيجابية وقوية بين جميع عبارات المجال السادس والمجموع الكلي لعبارات المجال تراوحت بين (0.894-0.973)، جميع العلاقات تظهر دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05، هذا يشير إلى أن المدير المدرسي الذي يقدر جهود المعلمين، ويقدم تغذية راجعة، وينظم اللقاءات لمناقشة التحديات، ويساعد في تذليل العقبات، وحل مشكلات المقاومة للتغيير، ويستخدم وسائل الإعلان التربوي بفعالية، ويساهم بشكل كبير في نجاح عملية التغيير في المدرسة.

3-3-2-ثبات اداة الدراسة: بلغت قيمة معامل الثبات ألفا (0.985). مما يعزز موثوقية نتائج الدراسة التي تستند إلى هذه الأداة.

3-5-تصحيح المقياس: استخدم مقياس ليكرت الخماسي (Fifth Likert Scale) وهو أسلوب لقياس السلوكيات، ويعتمد المقياس على ردود تدل على درجة الموافقة أو الاعتراض على العبارة، بناء على المتوسطات الحسابية، وكلما زادت الدرجة، زادت موافقة المشاركين إيجابيًا على البنود المطروحة.

جدول (8): مفاتيح التصحيح

المتوسط الحسابي	الدرجة
1.00 – 2.33	منخفض
2.34 – 3.67	متوسط
3.68 – 5.00	مرتفع

3-6-المعالجة الاحصائية:

تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج الأعداد، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation)، اختبار ت (t-test)، اختبار التباين الأحادي (one way analysis of variance)، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا، وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية SPSS نسخة 26.

4- النتائج ومناقشتها.

4-1-نتيجة الإجابة عن السؤال الرئيس: "ما درجة ممارسة مديري المدارس الابتدائية في مدينة رهط بالنقب لقيادة التغيير من خلال إدراك المديرون للدواعي والضرورة لإجراء وقيادة التغيير ودعمه وتعزيزه، وتطوير رؤية استراتيجية (الخطوات والعناصر) لضمان تحقيق الأهداف المرجوة من التغيير، والثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير التي تسهم في نجاح عملية التغيير وتطبيقها بنجاح، وممارستهم لمعيار التحفيز والتشجيع للمعلمين على التغيير والتطوير المستمر، وتعزيز روح الابتكار والإبداع في بيئة التعلم، ومعيار العلاقات الانسانية؟

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات مجتمع الدراسة حول ممارسة قيادة وإدارة التغيير من قبل مديري المدارس الابتدائية في مدينة رهط بالنقب من وجهة نظر المعلمين

المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
المجال الأول: الضرورة للتغيير	3.80	0.972	مرتفع
المجال الثاني: الرؤية الاستراتيجية للتغيير	3.75	0.952	مرتفع
المجال الثالث: بناء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير	3.81	0.966	مرتفع
المجال الرابع: التحفيز للتغيير	3.97	0.965	مرتفع
المجال الخامس: العلاقات الإنسانية والقدوة الحسنة	3.93	0.957	مرتفع
المجال السادس: تنفيذ ومتابعة عملية التغيير	3.90	0.977	مرتفع
الدرجة الكلية لممارسة التغيير	3.86	0.985	مرتفع

يتبين من الجدول أن الدرجة الكلية لممارسة التغيير (متوسط حسابي = 3.86) تشير إلى أن ممارسات مديرين المدارس الابتدائية في مدينة رهط بالنقب في مجال قيادة وإدارة التغيير تُقيّم بشكل إيجابي من قبل المعلمين. تعكس هذه الدرجة المرتفعة درجة عالية من الفعالية في تطبيق عمليات التغيير في المدارس، حيث تشير إلى أن المديرين يبذلون جهودا ملموسة في مجالات مثل التحفيز، بناء ثقافة داعمة للتغيير، وضمان العلاقات الإنسانية الجيدة التي تسهم في بيئة تعليمية تشجع على التغيير المستمر. كذلك فان معظم المعلمين يتفقون على فاعلية هذه الممارسات في تحسين بيئة العمل المدرسي وتحقيق أهداف التغيير.

تظهر البيانات المستخلصة من جدول المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية أن المعلمين في مدارس مدينة رهط يعتبرون أن مديري المدارس يقومون بقيادة وإدارة التغيير بشكل فعّال إلى حد كبير. حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين 3.75 و3.97 في مختلف المجالات، مما يدل على رضا المعلمين عن الجهود المبذولة في إدارة التغيير. من بين المجالات التي حصلت على أعلى تقييم، يبرز مجال "التحفيز للتغيير" (3.97)، مما يدل على قدرة المدراء على تحفيز المعلمين ودفعهم نحو التغيير الإيجابي. كما سجل مجال "العلاقات الإنسانية والقدوة الحسنة" (3.93) تقييما مرتفعا، مما يعكس أهمية العلاقات الإنسانية في بيئة العمل المدرسي وتأثيرها الكبير على نجاح عملية التغيير. تشير هذه النتائج إلى وجود تطبيق فعّال لاستراتيجيات القيادة التربوية التي تركز على التغيير، مما يسهم في تعزيز بيئة مدرسية تدعم الابتكار والتحسين المستمر. في هذا الإطار، يُوصى بالاستمرار في تطوير هذه الممارسات وتعزيز التدريب المستمر للمديرين لتطوير مهاراتهم في مجالات التحفيز وبناء الثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير. واتفقت في النتيجة مع دراسة جودنيس (Goodness, 2024) التي أظهرت النتائج أن مديري المدارس يدركون دورهم في قيادة التغيير الفعّال داخل مؤسساتهم التعليمية. واختلفت معها في السياق، بينما ركزت دراسة جودنيس (Goodness, 2024) على القيادة التحويلية في سياق المدارس الثانوية في إسواتيني، ركزت الدراسة الحالية على ممارسات قيادة التغيير في المدارس الابتدائية في مدينة رهط. هذا الاختلاف يعكس تنوع السياقات التعليمية والثقافية.

وكذلك مع دراسة لي وآخرون (Lee, Y., et al. 2022) في أهمية التحفيز والتشجيع للمعلمين على التغيير. حيث أشارت إلى أن برامج تطوير القيادة يمكن أن تعزز قدرة المعلمين على قيادة التغيير.

وتتوافق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة البالشي (2022) في أهمية وجود قيادة قوية لتحقيق التغيير الفعّال. حيث أشارت دراسة البالشي إلى أن وجود قيادة قوية شرط ضروري لاستخدام مدخل Lean في القضاء على الهدر. بالإضافة الى توافق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة ميكلسون (Miķelsone) وآخرون (2023) في أهمية تعزيز ثقافة المدرسة وقيمها لنجاح قيادة التغيير. حيث أشارت دراسة ميكلسون إلى أن تعزيز ثقافة المدرسة يسهم في نجاح قيادة التغيير. كما أنها جاءت متوافقة مع دراسة Isnaini (2021) في أهمية دعم المعلمين وأولياء الأمور في تحقيق التغييرات. حيث أشارت دراسة Isnaini إلى أن جهود المديرين في إحداث التغييرات تتضمن المحفزات والمبدعين والميسرين.

وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة الوعري (2022) والتي توصلت أن درجة قيادة التغيير كانت متوسطة وكذلك مع دراسة (مقابلة، 2019) التي توصلت الى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة متوسطة. حيث أشارتا إلى أن درجة ممارسة قيادة التغيير كانت متوسطة. هذا الاختلاف قد يعود إلى اختلاف السياق التعليمي والبيئة

المدرسية بين مدينة رهط والمحافظات الأخرى التي أجريت فيها تلك الدراسات. وظهر الاختلاف أيضا مع دراسة الحنيني (2023) التي اشارت إلى أن درجة معيقات ممارسة قيادة التغيير كانت متوسطة، هذا الاختلاف قد يعود إلى اختلاف السياق التعليمي بين محافظة الوسطى ومدينة رهط، حيث قد تكون البيئة المدرسية في رهط أكثر دعما لقيادة التغيير.

وتتوافق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة اكتون (Acton, K. S. 2021) في أهمية التدريب القيادي لتحقيق التغيير الفعّال. واختلافها معها أيضا حيث أشارت دراسة اكتون إلى أن المديرين يشعرون بعدم كفاية التدريب المهني لقيادة التغيير.

وكذلك احتلافها مع دراسة اكتون (Acton, K. S. 2021) والتي أظهرت النتائج أن المدراء يشعرون بأنهم لم يتلقوا تدريبا مهنيا يكفي على كيفية أن يكونوا قادة للتغيير. وظهر الاختلاف ايضا من خلال تركيز دراسة اكتون على تصورات المدراء الابتدائيين ذوي الخبرة، في حين ركزت الدراسة الحالية على تقييم المعلمين لجهود المديرين في قيادة التغيير. هذا الاختلاف يعكس تنوع الأساليب والمداخل المستخدمة في قيادة التغيير.

وكذلك اختلافها مع دراسة (Isnaini, 2021)، حيث ركزت دراسة Isnaini على العوامل التي تعزز وتعيق التغييرات، ركزت الدراسة الحالية على ممارسات قيادة التغيير بشكل عام. هذا الاختلاف يعكس تنوع الأساليب والمداخل المستخدمة في قيادة التغيير. ركزت دراسة لي وآخرون (Lee, Y., et al. 2022) على برامج تطوير القيادة لمعلمي الطفولة المبكرة، ركزت الدراسة الحالية على ممارسات قيادة التغيير في المدارس الابتدائية. هذا الاختلاف يعكس تنوع السياقات التعليمية والمراحل الدراسية.

2-4-نتائج السؤال الثاني وفرضيات الدراسة

4-2-1-السؤال الفرعي الثاني: ما تأثير متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العملي، عدد سنوات الخبرة) في استجابات افراد العينة اتجاه درجة ممارسة المديرين لإدارة التغيير في المدارس الابتدائية في مدينة رهط؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويله الى الفرضيات التالية:

1. **الفرضية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة المديرين لإدارة التغيير في المدارس الابتدائية في مدينة رهط تعزى لمتغير الجنس.
2. **الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة المديرين لإدارة التغيير في المدارس الابتدائية في مدينة رهط تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
3. **الفرضية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة المديرين لإدارة التغيير في المدارس الابتدائية في مدينة رهط تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام اختبار (T-test) للفروق واختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) في الاستجابات بين افراد مجتمع الدراسة، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (10): نتائج اختبار (t-test) للفروق واختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) في الدرجة الكلية لمستوى ممارسة المديرين لإدارة التغيير في المدارس الابتدائية في مدينة رهط من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العملي، عدد سنوات الخبرة)

المتغير المستقل	الاختبار الإحصائي المستخدم	المتوسط الحسابي	قيمة الاختبار	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية	النتيجة
الجنس	اختبار (T-test)	ذكر: 3.67 أنثى: 3.89	0.663	48	0.511	غير دالة
المؤهل العلمي	تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)	-	2.971	2، 47	0.061	غير دالة
سنوات الخبرة	تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)	-	0.081	2، 47	0.922	غير دالة

تشير النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المديرين لإدارة التغيير تبعا لأي من المتغيرات المستقلة للمعلمين، وهي الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، حيث لم تُرفض أي من الفرضيات الصفرية. وقد جاءت قيم الدلالة الإحصائية لجميع الاختبارات أكبر من 0.05، مما يشير إلى عدم وجود فروق معنوية بين الفئات المختلفة لكل متغير. وتعكس هذه النتائج درجة من التجانس في ممارسة المديرين لإدارة التغيير، بغض النظر عن خصائصهم الديموغرافية والمهنية، الأمر الذي قد يعكس استقرارا في أساليب الإدارة المتبعة عبر مختلف المدارس. واتفقت هذه النتائج مع دراسة الحنيني (2023)، ودراسة الوعري (2022)، في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى

لمتغيرات النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. هذا يعكس تجانسا في تقييم المعلمين لجهود المديرين في قيادة التغيير. والاتفاق مع دراسة (مقابلة، 2019)، ودراسة صندوقة (2022) فيما يخص سنوات الخبرة واختلفت معها فيما يخص متغير الجنس، هذا الاختلاف قد يعود إلى اختلاف الثقافة التنظيمية والسياسات التعليمية بين مدينة القدس ومدينة رهط.

وكذلك مع دراسة اكتون (Acton, K. S. 2021) التي وجدت ان قادة المدارس ذوي الخبرة يساهم بفعالية أكثر في توجيه الممارسات المهنية المحسنة لتزويد قادة التعليم بالمهارات اللازمة لقيادة تحسين المدرسة بفعالية.

من ناحية أخرى كباحث تربوي، أرى أن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة يُعد أمرا مثيرا للاهتمام. فمن الناحية النظرية، يُفترض أن الخبرة الأكبر أو المؤهل العلمي الأعلى قد يؤثران في قدرة المديرين على قيادة التغيير. ومع ذلك، تشير نتائج الدراسة إلى أن هذه المتغيرات لا تلعب دورا كبيرا في هذا السياق. هذا قد يعكس وجود سياسات إدارية موحدة أو ثقافة مدرسية مشتركة تخفف من تأثير الفروقات الفردية. ومع ذلك، كباحث، أرى أن هذا الأمر يحتاج إلى مزيد من الاستكشاف، فقد تكون هناك عوامل أخرى غير مدرجة في الدراسة، مثل طبيعة التدريب القيادي الذي تلقاه المديرون أو مستوى الدعم الذي توفره الإدارة التعليمية.

قد يشير هذا التجانس في ردود المعلمين حول قدرة المديرين على قيادة التغيير في المدارس الابتدائية في مدينة رهط إلى وجود سياسات موحدة أو نمط إداري مشترك بين مديري المدارس الابتدائية، مما يؤدي إلى تجربة متشابهة للمعلمين بغض النظر عن اختلافاتهم. ومن ناحية أخرى، قد يدل ذلك على أن العوامل الأكثر تأثيرا في تقييم إدارة التغيير ليست مرتبطة بالمعلمين أنفسهم، بل بالمديرين أو بالبيئة المدرسية والسياسات التعليمية المعمول بها. لذا، قد يكون من المفيد استكشاف العوامل المؤسسية والتنظيمية التي تؤثر على قدرة المديرين في إدارة التغيير، مثل مستوى الدعم الإداري، والتدريب القيادي، والثقافة المدرسية، بدلاً من التركيز فقط على الفروقات الفردية بين المعلمين. تشير هذه النتائج إلى استقرار الممارسات القيادية للمديرين وعدم تأثرها بالفروقات الفردية للمعلمين، مما قد يدل على اعتماد نهج إداري عام لا يتأثر بخلفيات المعلمين المختلفة. ومع ذلك، قد يكون من المفيد التعمق في العوامل المؤسسية والتنظيمية الأخرى، مثل البيئة المدرسية، الدعم الإداري، وبرامج التطوير المهني، لفهم مدى تأثيرها على كيفية إدارة المديرين للتغيير.

4-3-المناقشة والاستنتاجات

من خلال النتائج التي حصلت عليها الدراسة يمكن القول أن معلمي المدارس الابتدائية في مدينة رهط بمنطقة النقب يعتبرون أن المديرين يمتلكون ولديهم قدر مقبول من المهارات اللازمة لعملية قيادة التغيير، حيث جاءت جميع مجالات الدراسة بتقييمات مرتفعة. حيث حصل مجال "الحاجة إلى التغيير" متوسطا مرتفعا قدره 3.80، مما يعكس معرفة المعلمين بإدراك المديرين لأهمية التغيير وضرورة تبنيه. وهذا يدل على أن المديرين ليسوا فقط واعين للتحديات التي تواجه المدارس، بل أيضا ملتزمون بالبحث عن حلول مبتكرة لتحسين الأداء التعليمي.

كما حصل مجال "الرؤية الاستراتيجية للتغيير" على متوسط مرتفع بلغ 3.75، مما يعبر عن وعي وإدراك المديرين بأهمية وضع رؤية واضحة لعملية التغيير. حيث من الأسس في الإدارة التربوية وجود رؤية استراتيجية تساعد في توجيه الجهود نحو تحقيق أهداف محددة، ويعزز من قدرة الفرق التعليمية على العمل بشكل متكامل نحو تحقيق تلك الأهداف.

أما مجال "بناء ثقافة تنظيمية تدعم التغيير"، وما تلاه من التحفيز والعلاقات الإنسانية فجميعها يندرج تحت ما يسمى عليه إداريا بالمناخ التنظيمي وبية العمل، حيث فقد سجل مجال الثقافة التنظيمية متوسطا قدره 3.81 مما يعكس جهود المديرين في خلق بيئة تشجع وتحفز على التغيير. فالثقافة التنظيمية ومناخ العمل السائد يلعبان دورا حاسمًا في نجاح أي عملية تغيير بسبب التعاون والانسجام بين اركان المدرسة من معلمين وإدارة واداريين، حيث تساهم في تعزيز التعاون بين المعلمين فيما بينهم وتوفير الدعم اللازم لهم والذي يؤدي الى تقبل الجميع لكل ما هو جديد والعمل على انجاحه، وهذا ما أظهرته ردود المعلمين في مجال "التحفيز للتغيير" والذي حصل على أعلى متوسط بلغ 3.97، مما يشير إلى نجاح المديرين في تشجيع المعلمين على تبني التغيير. التحفيز يعد عنصرا أساسيا في أي ثقافة تنظيمية لاي مؤسسة تسعى دائما الى النجاح والتطور وتحقيق اهدافها، التحفيز يعزز من دافعية المعلمين ويشجعهم على المشاركة الفعالة في المبادرات الجديدة واي تغيير إيجابي يتم اقتراحه من قبل المديرين. إن ارتفاع تقييم المعلمين لمجال "التحفيز للتغيير" يُعد مؤشرا إيجابيا على أن المديرين يتبنون أساليب قيادية تحويلية (Transformational Leadership)، حيث يعملون على تحفيز المعلمين وإلهامهم بدلاً من الاعتماد على الأساليب التقليدية القائمة على السلطة الرسمية التي تعتمد القوانين والتعليمات. وهذا يتوافق مع ما أشارت إليه دراسة جودنيس (Goodness, 2024) حول أهمية القيادة التحويلية في تحقيق التغيير الفعّال. وهذا يطرح التساؤل حول أهمية استمرارية هذا النمط القيادي في ظل غياب برامج تدريبية مستمرة تعزز مهارات المديرين في هذا المجال. فالتدريب القيادي ليس ترفا، بل ضرورة لضمان استدامة التغيير. وهذا ينطبق أيضا على مجال "العلاقات الإنسانية والقدوة الحسنة"، فقد بلغ المتوسط 3.94، مما يدل على دور المديرين في تعزيز العلاقات الإيجابية والتعاون داخل المدرسة. العلاقات الإنسانية الجيدة تساهم في خلق بيئة تعليمية صحية، حيث يشعر المعلمون بالدعم والتقدير.

وأخيرا، حصل مجال "تنفيذ ومتابعة عملية التغيير" على متوسط عام 3.90، مما يشير إلى كفاءة المديرين في تطبيق التغيير وضمان استمراريته. حيث ان التغيير لا يعد تغييرا واقعا وملموسا بدون تنفيذه وتطبيقه ومتابعته، فالتنفيذ الفعال والمتابعة الدقيقة هما عنصران حيويان لضمان نجاح أي خطة تغيير، حيث يساهمان في تقييم النتائج وإجراء التعديلات اللازمة.

كل هذه الردود والنتائج تعكس وتظهر مدى التوافق بين المعلمين على الدور الفاعل للمديرين في قيادة التغيير، مما يبرز أهمية اعتماد استراتيجيات إدارية تدعم تعزيز التطوير التربوي والمدرسي. تتوافق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الخليفي (2021) في أهمية المتطلبات البشرية لقيادة التغيير التنظيمي. حيث أشارت دراسة الخليفي إلى أن المتطلبات البشرية كانت ذات أهمية عالية من وجهة نظر المشاركين.

تُظهر نتائج هذه الدراسة أن مديري المدارس الابتدائية في مدينة رهط يمارسون قيادة التغيير بشكل فعّال، مع وجود درجة عالية من الرضا من قبل المعلمين. هذه النتائج تعكس التوافق بين المعلمين على الدور الفاعل للمديرين في قيادة التغيير، مما يبرز أهمية اعتماد استراتيجيات إدارية تدعم تعزيز التطوير التربوي والمدرسي. ومع ذلك، تختلف هذه النتائج مع بعض الدراسات السابقة، مما يعكس أهمية السياق التعليمي والبيئة المدرسية في تشكيل ممارسات قيادة التغيير. كباحث تربوي، أرى أن هذه النتائج تُعد نقطة انطلاق لمزيد من الأبحاث التي تستكشف العوامل المؤسسية والتنظيمية التي تسهم في نجاح قيادة التغيير، مما يمكن أن يسهم في تحسين الممارسات القيادية وتعزيز جودة التعليم في المدارس الابتدائية.

التوصيات والمقترحات

1. تطوير برامج تدريبية متخصصة تركز على تعزيز مهارات قادة التغيير في المدارس.
2. تعزيز ثقافة التعلم المستمر وتشجيع قادة المدارس على الاستمرار في تعلم وتطوير مهاراتهم القيادية، وإشراك المعلمين وأولياء الأمور في عملية صياغة الرؤية وتضمين آرائهم واحتياجاتهم.
3. توفير دعم وموارد كافية وتشجيع التواصل والتعاون بين: قادة المدارس بعضهم البعض ومع المجتمع التعليمي الأوسع، من خلال إقامة مناسبات للتواصل وورش العمل المشتركة.
4. التركيز على العوامل المحفزة للتغيير: مثل البيئة التنظيمية، وثقافة المدرسة، والتحديات المحلية، وذلك لتوفير الدعم اللازم وتعزيز العوامل الإيجابية.
5. الاستفادة من التجارب الناجحة والبحث والتحليل المستمر لممارسات قادة التغيير في المدارس، وذلك لفهم التحديات الجديدة والفرص وتحسين الدعم المقدم لهم.
6. التركيز على نقاط الضعف في الأداء المدرسي وتوقع المشكلات المحتملة.

قائمة المراجع

أولاً-المراجع بالعربية:

- آل شيخ، زياد. (2020). أيهما أولاً: التغيير أم الابتكار؟ جريدة الرياض الإلكترونية. تم الاسترجاع من جريدة الرياض | أيهما أولاً: التغيير أم الابتكار؟
- البالشي، محمد عبد السلام محمد محمود. (2022). دور قيادة التغيير بالمدرسة الثانوية العامة في القضاء على هدر العمليات بها باستخدام مدخل (Lean management): دراسة نوعية. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، 5(3)، 131-178. تم الاسترجاع من search.shamaa.org
- بربخ، فرحان حسن. (2015). إدارة التغيير وتطبيقاتها في الإدارة المدرسية. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- بركات، إبراهيم حسن. (2015). التعليم العالي في إسرائيل. مقال منشور. تم الاسترجاع من https://kenanaonline.com/users/ibrahim-hassan6/posts/758909
- جلاب، إحسان. (2011). إدارة السلوك التنظيمي في عصر التغيير (ط1). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الحريري، رافدة عمر. (2011). إدارة التغيير في المؤسسات التربوية. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- الخصاونة، عاكف لطيف. (2011). إدارة الإبداع والابتكار في منظمات الأعمال. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- الخليفي، أحمد. (2021). متطلبات قيادة التغيير التنظيمي بمدارس التعليم المتوسط في محافظة الأحمدي. مجلة كلية التربية: جامعة المنصورة، 1(113)، 3–26.

- دراوشة، صدام، الشعار، أنوار مساعده، واللوزي، موسى. (2016). درجة ممارسة رؤساء الأقسام في جامعة الدمام للقيادة التحويلية من وجهة نظر أعضاء التدريس. مجلة العلوم الإنسانية، 5(1).
- ربايعة، مرام محمود. (2018). أنماط قيادة التغيير لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة جنين من وجهة نظرهم ووجهة نظر معلميهم. (رسالة ماجستير منشورة، جامعة القدس: فلسطين). تم الاسترجاع من https://dspace.alquds.edu/handle/20.500.12213/6085
- ريفز، دوغلاس. (2011). قيادة التغيير في المدارس (ترجمة ماجد حرب، ط1). عمّان: دار وائل للنشر.
- سعيفان، تغريد، والطيط، أحمد. (2009). ممارسة استراتيجيات التغيير لمواجهة الأزمات وأثرها على الأداء المؤسسي. بحث مقدّم للمؤتمر العلمي الدولي السابع: تداعيات الأزمة الاقتصادية على منظمات الأعمال.
- سلمان، غريب عباس. (2016). درجة إدارة التغيير وثقافة التميز والعلاقة بينهما لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظرهم أنفسهم. (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين).
- الصفار، فاضل. (2004). التغيير الإداري كيف ولماذا. مجلة النبأ، (57)، 1–9.
- الطيطي، خضر. (2011). إدارة التغيير: التحديات والاستراتيجيات للمدراء المعاصرين. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- ظاهر، بلال. (2013). التعليم العربي في النقب: واقع مأساوي.
- العاجز، فؤاد، وعساف، محمود. (2007). الجودة في التعليم الفلسطيني "مدخل للتميز". بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثالث للجودة في التعليم الفلسطيني، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- عبوي، زيد. (2009). دور القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- العتيبي، تركي بن كديميس. (2009). قيادة التغيير في الجامعات السعودية نموذج مقترح لدور رئيس القسم الأكاديمي كقائد للتغيير. دراسة مقدمة لندوة القيادة ومسؤولية الخدمة، جامعة الطائف، السعودية.
- عدس، عبد الرحمن. (1999). أساسيات البحث التربوي (ط3). عمان: دار الفرقان.
- عرار، خالد حسني، وأبو عصبة، خالد. (2009). مواقف ورؤى المسئولين عن جهاز التعليم في السلطات المحلية العربية في إسرائيل. مجلة جامعة، (13)، 135–163. تم الاسترجاع من http://search.mandumah.com/Record/641118
- عرفة، سيد. (2012). اتجاهات حديثة في إدارة التغيير. القاهرة: دار الراية للنشر.
- عطوي، جودت عزت. (2004). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي "أصولها وتطبيقاتها". القاهرة.
- عماد الدين، منى. (2010). آفاق تطوير الإدارة والقيادة التربوية في البلاد العربية. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.
- القيسي، هناء. (2010). الإدارة التربوية. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- لاذقاني، سلوى نظير جريس، وجوارنه، طارق يوسف، وعاشور، محمد علي ذيب. (2019). دور الإدارة المدرسية في تحسين أداء المستشارين التربويين في المدارس العربية في منطقتي الجليل والنقب: العقبات والحلول. (رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد). تم الاسترجاع من http://search.mandumah.com/Record/958035
- مقابلة، منصور أحمد حسين. (2019). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش لقيادة التغيير من وجهة نظر المعلمين وسبل تطويرها. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 1(2)، ج3.
- مؤتمن، عماد الدين، منى. (2003). إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير. عمان: مركز الكتاب الأكاديمي.
- الوعري، ع. (2022). دور مديري المدارس الثانوية في قيادة التغيير والتطوير المهني من وجهة نظر معلمي ومعلمات مدرسة الفرير في شرقي القدس. مجلة كلية التربية (أسيوط)، 38(7.2)، 198–220. doi:10.21608/mfes.2022.268329

ثانياً-المراجع بالإنجليزية:

- Acton, K. S. (2021). School leaders as change agents: Do principals have the tools they need? Management in Education, 35(1), 43-51.
- Aguirre, D., & Alpern, M. (2014). 10 principles of leading change management. Strategy Business, on: https://www.strategy-business.com/article/00255
- Alain, K. (2002). Le manager leader forger votre character alecoled Experience paris, edition d organization.
- Daniels, Raymond. (2002). The management change in six Victorian Secondary colleges Australia. PhD, Diss university of new south Wals Australia.

- Goodness Xolile Tshabalala. (2024). School Principals' Perceptions of Their Roles as Agents of Change in Eswatini Schools. International Journal of Novel Research in Education and Learning, 11(1), 36–44. https://doi.org/10.5281/zenodo.10623026
- Harvey, Donald &Brown, Donald. (2001).AN Experiential Approach to Organization Development, prentice Hall International.
- Isnaini, I., Melisa, M., Rusdinal, R., & Gistituati, N. (2021). Principal's efforts to change in schools: A case study in Indonesia. Journal of Social, Humanity, and Education, 1(4), 241–251. https://doi.org/10.35912/jshe.v1i4.570
- Lee, Y., Douglass, A., Zeng, S. Lopes, A, Reyes, A. (2022). Preparing early educators as frontline leaders and change agents with a leadership development initiative. ICEP 16, 2 https://doi.org/10.1186/s40723-022-00095-z
- Miķelsone, I., Grava, J., & Latsone, L. (2023). A School Principal as a Change Leader in Education. Education. Innovation. Diversity, 2(7), 53-63. DOI: https://doi.org/10.17770/eid2023.2.7352