الإصدار الثاني والعشرون
المجلد (6) العدد (2)
25 مايو 2026
المجلة الدولية للنشر العلمي

القيادة المرنة وعلاقتها بتعزيز إدارة التغيير لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم- جنوب الخليل

حسام كايد عايد أبومقدم
أ. د. كمال مخامرة
أ. د. مجدي زامل

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرّف إلى درجة ممارسة القيادة المرنة وعلاقتها بتعزيز إدارة التغيير لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم – جنوب الخليل، وذلك باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي لملاءمته طبيعة الدراسة وأهدافها. واشتملت عينة الدراسة على عينة عشوائية مكوّنة من (171) معلماً ومعلمة من مدارس مديرية التربية والتعليم – جنوب الخليل. ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة مكوّنة من (40) فقرة، توزعت على ستة مجالات هي: المرونة في اتخاذ القرار، المرونة في التعامل مع المعلمين، المرونة في إدارة المواقف والتحديات، المرونة في دعم التغيير والتطوير، المرونة في الاتصال والتواصل وبناء العلاقات، وإدارة التغيير، وقد تم التحقق من صدق الأداة وثباتها بالطرق العلمية المناسبة.

وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي بلغ (3.65) للدرجة الكلية. كما بينت النتائج أن درجة ممارسة إدارة التغيير لدى مديري المدارس جاءت بدرجة عالية، بمتوسط حسابي بلغ (3.97) للدرجة الكلية. وأظهرت النتائج كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية. كما أشارت النتائج إلى وجود مستوى مرتفع من الاتساق بين درجة ممارسة القيادة المرنة ودرجة تعزيز إدارة التغيير لدى مديري المدارس، بما يدل على أن ارتفاع مستوى القيادة المرنة يسهم في تعزيز قدرة المديرين على إدارة التغيير بفاعلية. ونوقشت النتائج في ضوء الأدب التربوي ونتائج الدراسات السابقة، وانتهت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات، من أبرزها: تطوير برامج إعداد المديرين في مجال القيادة المرنة، وتعزيز مهارات الاتصال الإنساني، وتدريب المديرين على إدارة التغيير والتعامل مع المواقف والتحديات المدرسية بكفاءة.

الكلمات المفتاحية: القيادة المرنة، إدارة التغيير، مديرو المدارس، المعلمون، جنوب الخليل

Abstract:

This study aimed to identify the degree of practicing flexible leadership and its relationship to enhancing change management among school principals from teachers' perspectives in the Directorate of Education – South Hebron. The descriptive correlational approach was employed due to its suitability for the nature and objectives of the study. The study sample consisted of a random sample of (171) male and female teachers from schools affiliated with the Directorate of Education – South Hebron. To achieve the objectives of the study, a questionnaire consisting of (40) items was developed and distributed across six domains: flexibility in decision-making, flexibility in dealing with teachers, flexibility in managing situations and challenges, flexibility in supporting change and development, flexibility in communication and relationship building, and change management. The validity and reliability of the instrument were verified using appropriate scientific procedures.

The results of the study revealed that the degree of practicing flexible leadership among school principals from teachers' perspectives was moderate, with an overall mean score of (3.65). The findings also indicated that the degree of practicing change management among school principals was high, with an overall mean score of (3.97). In addition, the results showed statistically significant differences in the respondents' mean scores attributed to the gender variable in favor of males, whereas no statistically significant differences were found due to years of experience, academic qualification, or educational stage. The findings further indicated a high level of consistency between the degree of practicing flexible leadership and the degree of enhancing change management among school principals, suggesting that higher levels of flexible leadership contribute to strengthening principals' ability to manage change effectively.

The results were discussed in light of the educational literature and previous studies. The study concluded with a number of recommendations, most notably: developing principals' preparation programs in the field of flexible leadership, enhancing human communication skills, and training principals in change management and in dealing efficiently with school situations and challenges.

Keywords: Flexible Leadership, Change Management, School Principals, Teachers, South Hebron.

مقدمة:

تُعدّ القيادة أحد المفاهيم الرئيسة في الفكر الإداري والتربوي، لما لها من دور حاسم في توجيه سلوك الأفراد والجماعات نحو تحقيق الأهداف المنشودة، وتعزيز فاعلية المؤسسات في مواجهة التحديات المتزايدة، وقد حظي مفهوم القيادة باهتمام واسع من قبل الباحثين والمفكرين في مختلف الحقول المعرفية، نظرًا لتأثيره المباشر في جودة الأداء المؤسسي، ومستوى الرضا الوظيفي، وفاعلية اتخاذ القرار، وتحقيق التطوير المستدام. وفي السياق التربوي على وجه الخصوص، برزت القيادة التربوية كركيزة رئيسة في تطوير المنظومات التعليمية، وتعزيز قدرتها على تحقيق أهدافها المعرفية والقيمية. فهي ليست مجرد ممارسة إدارية تقليدية، بل هي عملية تأخذ طابعًا تفاعليًا يتداخل فيه البعد الإنساني مع البعد التنظيمي، وتُدمج فيه الرؤية المستقبلية مع الفعل اليومي داخل المدرسة، حيث يتوقف نجاح المدرسة في تحقيق رسالتها التربوية على كفاءة القيادة المدرسية وقدرتها على استثمار الموارد البشرية والمادية، وبناء بيئة تعليمية داعمة ومحفزة. وعليه تطور مفهوم القيادة عبر مراحل متعددة، متأثرًا بالتحولات الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية التي شهدها العالم، ومع تسارع التغيرات التي يشهدها العصر الحديث، برزت الحاجة إلى أنماط قيادية جديدة تتسم بالمرونة والقدرة على التكيف، وتجاوز الأساليب التقليدية في الإدارة المدرسية. لذا ظهرت القيادة المرنة بوصفها أحد الاتجاهات القيادية المعاصرة التي تسعى إلى تمكين القائد من الاستجابة الفاعلة للمتغيرات، والتعامل مع المواقف المختلفة بأساليب متنوعة تتناسب مع طبيعة التحديات واحتياجات العاملين. ويرى بوش(Bush, 2018) أنّ القائد المرن تتجلّى قدرته على توجيه الجهود، واستثمار الطاقات، وتنسيق العلاقات بين جميع العاملين، ضمن سياق تربوي يسعى إلى بناء بيئة تعليمية ملهمة ومحفزة، فهي تعكس نمط رؤية القائد للواقع الحالي، كما يعرفها الباحث بأنها: نهج قيادي يستخدم فيه القائد أنماط وأساليب قيادية متعددة، ويختار الأسلوب الأنسب وفقًا لمتطلبات الموقف، وخصائص الأفراد، وأهداف المؤسسة، بما يحقق التوازن بين الحزم والدعم، وبين التوجيه والمشاركة، وبين الثبات والتغيير. وتستند القيادة المرنة إلى جملة من المبادئ، من أبرزها: الانفتاح على الأفكار الجديدة، والقدرة على التكيف، واحترام الفروق الفردية، وتعزيز العمل الجماعي، وبناء الثقة المتبادلة، وتمكين العاملين من المشاركة في صنع القرار. كما تركز على استثمار الطاقات البشرية، وتحفيز الإبداع، وتوفير مناخ تنظيمي إيجابي يسهم في تحسين الأداء المؤسسي. وفي البيئة المدرسية، تكتسب القيادة المرنة أهمية خاصة، نظرًا لطبيعة العمل التربوي الذي يتسم بالتعقيد والتداخل بين الأبعاد الإنسانية والمهنية والتنظيمية. فمدير المدرسة لا يواجه فقط مهام إدارية روتينية، بل يتعامل مع معلمين وطلبة وأولياء أمور ومجتمع محلي، لكل منهم احتياجات وتوقعات متباينة، الأمر الذي يتطلب قدرًا عاليًا من المرونة في التفكير واتخاذ القرار، والقدرة على التوفيق بين متطلبات الأنظمة والتعليمات الرسمية، واحتياجات الواقع المدرسي المتغير(عبيدات، 2025).

وتتجلى أهمية القيادة المرنة بصورة أوضح عند الحديث عن إدارة التغيير، إذ يُعدّ التغيير سمة أساسية من سمات المؤسسات المعاصرة، وضرورة حتمية لضمان الاستمرار والتطور في ظل المتغيرات المتسارعة. ويُقصد بإدارة التغيير العملية المنظمة التي تهدف إلى الانتقال بالمؤسسة إلى وضع أفضل، من خلال إدخال تحسينات مخططة في الهياكل التنظيمية، أو السياسات، أو الممارسات المهنية، أو الثقافة المؤسسية. غير أن التغيير غالبًا ما يواجه مقاومة من قبل العاملين، نتيجة الخوف من المجهول، أو فقدان الاستقرار، أو غموض الأهداف، مما يجعل دور القيادة حاسمًا في إنجاحه.

ومن هنا، تتضح العلاقة الوثيقة بين القيادة المرنة وإدارة التغيير، حيث تُعدّ القيادة المرنة إطارًا فاعلًا لقيادة عمليات التغيير التربوي، من خلال قدرتها على استيعاب المخاوف، وبناء رؤية مشتركة، وإشراك العاملين في التخطيط والتنفيذ، وتوفير الدعم المهني والنفسي اللازم خلال مراحل التغيير المختلفة. فالقائد المرن لا يفرض التغيير فرضًا، بل يقوده بأسلوب تشاركي، قائم على الحوار والإقناع، ويعمل على تهيئة المناخ التنظيمي المناسب لتقبله واستدامته.

وانطلاقًا مما سبق، تبرز أهمية دراسة القيادة المرنة وعلاقتها بإدارة التغيير في المدارس، لما لها من دور محوري في تحسين الأداء المدرسي، وتعزيز فاعلية العملية التعليمية، ومواكبة التطورات التربوية المعاصرة. كما تسهم هذه الدراسة في إثراء الأدب التربوي في مجال القيادة المدرسية، وتزويد صانعي القرار التربوي بنتائج علمية يمكن الإفادة منها في تطوير برامج إعداد القيادات التربوية، وبناء نماذج قيادية قادرة على قيادة التغيير وتحقيق التطوير المستدام في المؤسسات التعليمية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تنبثق مشكلة الدراسة من الحاجة إلى فهم العلاقة بين القيادة المرنة وإدارة التغيير داخل المدارس، خاصة في ظل التحديات المتسارعة التي تشهدها العملية التعليمية. وقد عُرضت المشكلة سابقًا في كون هناك فجوة بين ما تفترضه الأدبيات من أهمية المرونة القيادية في تعزيز التغيير، وبين ما يلمسه المعلمون من ممارسات فعلية لدى مديري المدارس. ومن هذا المنطلق، تأتي أهداف الدراسة لتسد هذه الفجوة المعرفية والميدانية، إذ تهدف إلى تحديد مستوى ممارسة القيادة المرنة لدى المديرين، والكشف عن طبيعة العلاقة بينها وبين إدارة التغيير كما يراها المعلمون. وعليه، تتحدد مشكلة البحث الحالية في الحاجة إلى الكشف عن درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس، والتعرف إلى طبيعة علاقتها بإدارة التغيير التربوي من وجهة نظر المعلمين، بما يسهم في تقديم صورة واقعية عن الممارسات القيادية السائدة، وتحديد مواطن القوة والقصور، واقتراح سبل تطوير القيادة المدرسية بما يتلاءم مع متطلبات التغيير في المؤسسات التربوية المعاصرة.

لذا يسعى هذا البحث إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1 .ما درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير باختلاف (الجنس، سنوات الخبرة ،المرحلة التعليمية) ؟

3. ما درجة ممارسة مديري المدارس للمرونة في الاتصال والتواصل، وبناء العلاقات؟

4. ما درجة ممارسة إدارة التغيير لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين؟

5. ما مستوى الاتساق بين درجة ممارسة القيادة المرنة ودرجة تعزيز إدارة التغيير من وجهة نظر المعلمين؟

أهداف البحث: يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرّف إلى درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في جنوب الخليل.

2. الكشف عن درجة ممارسة إدارة التغيير لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في– جنوب الخليل.

3. تحديد طبيعة العلاقة بين القيادة المرنة وإدارة التغيير لدى مديري المدارس في– جنوب الخليل.

4. الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجة ممارسة القيادة المرنة وإدارة التغيير لدى مديري المدارس، والتي تُعزى إلى متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المرحلة التعليمية) من وجهة نظر المعلمين.

5. تقديم توصيات ومقترحات عملية تسهم في تطوير أنماط القيادة المدرسية وتعزيز تبني القيادة المرنة بما يدعم فاعلية إدارة التغيير في المدارس.

أهمية البحث - أولًا: الأهمية النظرية:

تنبع الأهمية النظرية للقيادة المرنة، بوصفها استجابة فكرية ومنهجية للتحولات المتسارعة التي تشهدها المؤسسات التربوية. كما تسهم هذه الدراسة في توسيع الحقل المعرفي للإدارة التربوية من خلال تقديم معالجة تحليلية تجمع بين بُعدين غالبًا ما تم تناولهما بشكل منفصل، كما تُسهم في سد فجوة بحثية، حيث لا تزال الدراسات التي تتناول القيادة المرنة في ارتباطها المباشر بإدارة التغيير محدودة من حيث العمق والتطبيق، كما تمنح الدراسة صوتًا لوجهة نظر

المعلمين، بوصفهم الفاعلين الحقيقيين في الميدان، لا باعتبارهم منفذين لسياسات جاهزة، بل شركاء في صناعة التغيير، وهو ما يضفي على النتائج بعدًا تفسيريًا أكثر صدقًا واتصالًا بالواقع.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

أما من الناحية التطبيقية، فتتجلى أهمية هذا البحث في قدرته على تقديم صورة واقعية عن ممارسات القيادة المرنة في المدارس، بما يمكّن صانعي القرار التربوي من الوقوف على طبيعة الأداء القيادي في الميدان، وتحديد مكامن القوة والقصور على حد سواء. كما يوفّر البحث أداة تشخيصية يمكن أن يستفيد منها مديرو المدارس في مراجعة ممارساتهم القيادية، وإعادة النظر في أساليب تعاملهم مع التغيير. ولا يخفى ما تحمله الدراسة من قيمة خاصة في مديرية التربية والتعليم – جنوب الخليل، حيث تتداخل التحديات الجغرافية والاجتماعية مع متطلبات العمل، مما يجعل من القيادة المرنة أداة حيوية لضمان استمرارية العملية التعليمية، وتعزيزها على التكيف مع الظروف المتغيرة.

التعقيب على أهمية البحث:

إن ما يمنح هذا البحث ثقله الحقيقي هو الزاوية التي ينظر منها إلى هذا الموضوع؛ إذ لا يتعامل مع القيادة بوصفها وظيفة إدارية، بل باعتبارها فعلًا إنسانيًا واعيًا، يتشكل في لحظة التفاعل مع الواقع، ويتجدد بقدر ما يمتلك صاحبه من قدرة على الإصغاء والتكيّف وإعادة التشكيل. ومن هنا، فإن الحديث عن القيادة المرنة في سياق إدارة التغيير لا يُقرأ بوصفه ترفًا نظريًا، بل ضرورة وجودية للمؤسسة التربوية التي تسعى إلى البقاء فاعلة في عالم لا يعترف بالجمود. فالتغيير الذي لا تقوده قيادة واعية يتحول إلى ارتباك، والقيادة التي لا تمتلك مرونة كافية تتحول إلى عبء على التغيير ذاته.

وعليه، فإن هذه الدراسة لا تكتفي بإضافة معرفة جديدة، بل تسعى – في عمقها – إلى إعادة طرح سؤال القيادة في المدرسة: كيف يمكن للقائد أن يكون ثابتًا في القيم، مرنًا في الممارسة، قادرًا على الإمساك بخيط التوازن بين الاستقرار والتحول؟ وهو سؤال، في جوهره، يتجاوز حدود البحث، ليطال جوهر العمل التربوي ذاته.

حدود البحث: تتحدد نتائج هذا البحث وتُفسَّر في ضوء الحدود الآتية:

- **الحدود الموضوعية:** القيادة المرنة وعلاقتها بتعزيز إدارة التغيير لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين.
- **الحدود البشرية:** المعلمين العاملين في مدارس تابعة لمديرية التربية والتعليم– جنوب الخليل.
- **الحدود المكانية**: مدارس مديرية التربية والتعليم – جنوب الخليل.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2026/2025).

التعريفات الاصطلاحية لمتغيرات البحث:

أولًا: القيادة المرنة تُعرَّف بأنها: نمط قيادي يقوم على قدرة القائد على التكيف مع المتغيرات الداخلية والخارجية، وإعادة توجيه القرارات والممارسات بما ينسجم مع حاجات المؤسسة وظروفها المتجددة، مع المحافظة على فاعلية الأداء وتحقيق الأهداف التنظيمية. كما تتضمن القدرة على الاستجابة السريعة للمواقف، وتشجيع المبادرة، وإدارة العلاقات المهنية بكفاءة (العتيبي، 2024).

ثانيًا: إدارة التغيير، تُعرَّف بأنها: عملية منظمة تهدف إلى الانتقال بالمؤسسة من واقعها الحالي إلى وضع أكثر كفاءة وفاعلية، من خلال التخطيط للتغيير وتنفيذه وتقويمه، والتعامل مع مقاومته، بما يضمن تحسين الأداء وتحقيق الأهداف المنشودة (ريماوي، 2023).

ثالثًا: مدير المدرسة يُعرّف بأنه: القائد التربوي والإداري المسؤول عن إدارة المدرسة وتنظيم شؤونها الفنية والإدارية، وتوجيه العاملين فيها، وتنسيق الجهود لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية بكفاءة وفاعلية (أبو سمرة، 2022).

رابعًا: المعلم: هو الشخص المؤهل تربويًا وأكاديميًا لتخطيط وتنفيذ وتقويم العملية التعليمية، والمساهمة في بناء شخصية المتعلم وتنمية معارفه ومهاراته وقيمه داخل البيئة المدرسية (الحسنات، 2025).

خامسًا: جنوب الخليل، تُعرَّف بأنها: المنطقة الجغرافية الواقعة جنوب محافظة الخليل في دولة فلسطين، والتي تتبع إداريًا لمديرية التربية والتعليم – جنوب الخليل، وتضم مجموعة من البلدات والقرى والتجمعات السكانية التي تشرف المديرية على مدارسها (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2024).

الإطار النظري:

لم تعد القيادة التربوية في المؤسسات التعليمية المعاصرة وظيفة إدارية تقليدية تُمارَس في إطار من الثبات والروتين، بل أصبحت عملية ديناميكية تتشكل في سياق متغير، وتستمد مشروعيتها من قدرتها على التكيف مع التحولات المتسارعة في البيئة التعليمية. وفي هذا السياق، برزت القيادة المرنة بوصفها استجابة نوعية لتعقيد الواقع التنظيمي، حيث لم يعد القائد مطالبًا فقط بإدارة العمل، بل بامتلاك قدرة على إعادة تشكيل ممارساته بما ينسجم مع مقتضيات الموقف. وتُفهم القيادة المرنة بوصفها نمطًا قياديًا يقوم على الوعي، والتكيف السلوكي، والتوازن بين متطلبات الاستقرار وضرورات التغيير، وهي بذلك تمثل انتقالًا من القيادة الخطية إلى القيادة التكيفية التي تتعامل مع الواقع بوصفه مجالًا مفتوحًا لاحتمالات متعددة. وفي البيئة المدرسية، تتجلى هذه المرونة في القدرة على التنقل بين أدوار متعددة: إداريًا، ومربيًا، وقائد تغيير، دون أن يفقد اتساقه الداخلي أو رؤيته الاستراتيجية. وفي مدارس مديرية التربية والتعليم – جنوب الخليل، تتخذ القيادة المرنة بعدًا أكثر عمقًا، نظرًا لما تواجهه هذه المدارس من تحديات مركبة، تشمل محدودية الموارد، وتباين البيئات المحلية، والظروف الاجتماعية والسياسية الضاغطة. وقد أظهرت دراسة نوعية حديثة أن القيادات المدرسية تحتاج إلى وعي قيادي متعدد الأبعاد يشمل الإدراك الذاتي والاجتماعي والسياقي، بما يعزز قدرتها على التعامل مع التعقيد وبناء بيئة تعليمية محفزة (الطل والجندي، 2023).

كما أنّ الممارسات القيادية في هذه البيئة تتجه نحو تبني أنماط أكثر مرونة، حيث أظهرت دراسة (عمرو، 2024) أن مديري المدارس في جنوب الخليل يمارسون أنماطًا قيادية ذات طابع تحفيزي وتكيفي بدرجة مرتفعة، خاصة في مجالات الرؤية المستقبلية والاستجابة للقيود البيئية، وهو ما يعكس تحوّلًا تدريجيًا نحو القيادة المرنة.

وتشير الأدبيات الحديثة إلى أن إدارة التغيير في المدرسة تتجاوز البعد الإجرائي لتشمل إعادة تشكيل الثقافة التنظيمية، وتعزيز القيم الداعمة للتجديد، وبناء قدرات العاملين على التكيف. وفي السياق الفلسطيني، أظهرت دراسة حديثة في محافظة الخليل أن مستوى ممارسة إدارة التغيير لدى مديري المدارس جاء مرتفعًا، خاصة في مجالات بناء الرؤية المستقبلية وتعزيز ثقافة الابتكار والعمل الجماعي. كما أن نجاح إدارة التغيير يرتبط ارتباطًا وثيقًا بمدى قدرة القيادة المدرسية على إشراك المعلمين، وتحفيزهم، وتوفير بيئة تنظيمية داعمة، حيث أظهرت دراسة (الحسنات، 2025) وجود علاقة ارتباطية دالة بين قيادة التغيير لدى المديرين ومستوى الإبداع والكفاءة الذاتية لدى المعلمين. ورغم هذا التقدم، لا يزال الواقع التربوي يواجه تحديات تتعلق بمقاومة التغيير، وضعف الإمكانات، وتباين مستوى الوعي التنظيمي، وهو ما يجعل من إدارة التغيير عملية معقدة تتطلب قيادة قادرة على احتواء هذه التحديات وتحويلها إلى فرص للنمو. أمّا العلاقة بين القيادة المرنة وإدارة التغيير فهي تمثل الإطار المفاهيمي والسلوكي الذي يجعل الثانية ممكنة وفاعلة. فالتغيير، بطبيعته، ينطوي على درجة من الغموض وعدم اليقين، ولا يمكن قيادته بنمط جامد، بل يحتاج إلى قيادة قادرة على التكيف، وإعادة التوجيه، وبناء الثقة في ظل التحول. فالقائد المرن لا يفرض التغيير بوصفه قرارًا إداريًا، بل يعمل على إعادة صياغته كعملية تشاركية، تنطلق من فهم عميق لاحتياجات المعلمين، وتستثمر خبراتهم، وتُشعرهم بامتلاك التغيير لا الخضوع له. كما أن المرونة القيادية تسهم في تقليل مقاومة التغيير، من خلال اعتماد استراتيجيات قائمة على الحوار، والتدرج، والدعم النفسي والمهني.

وعليه، يمكننا القول إن العلاقة بين القيادة المرنة وإدارة التغيير هي علاقة تكامل وظيفي، حيث تمثل القيادة المرنة البنية العميقة التي تمنح التغيير معناه وفاعليته، بينما تمثل إدارة التغيير المجال التطبيقي الذي يجسد القيادة.

لذا يرى الباحث أن القيادة المرنة لم تعد خيارًا تنظيميًا، بل ضرورة تفرضها طبيعة البيئة التربوية المعاصرة. كما أن إدارة التغيير لم تعد عملية فنية، بل ممارسة إنسانية تتطلب قيادة واعية قادرة على التكيف دون التفريط في الرؤية. ومن هنا، فإن فهم العلاقة بين القيادة المرنة وإدارة التغيير لدى مديري المدارس في جنوب الخليل يمثل مدخلًا أساسيًا لتطوير العمل التربوي، وتعزيز قدرته على الاستجابة للتحولات، وبناء مدرسة قادرة على البقاء والتجدد.

- الدراسات السابقة

1. دراسة (العتيبي، 2024) هدفت الدراسة إلى التعرف إلى دور القيادة التكيفية في تعزيز إدارة التغيير في المدارس السعودية. أُجريت في المملكة العربية السعودية، باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي. وأظهرت النتائج أن القيادة التكيفية تمارس بدرجة مرتفعة، وأن هناك علاقة ارتباطية موجبة بينها وبين إدارة التغيير. وأوصت الدراسة بضرورة تدريب القيادات المدرسية على مهارات التكيف والمرونة القيادية.

2. دراسة (الشمري، 2023) هدفت إلى الكشف عن أثر القيادة المرنة في تحسين الأداء المدرسي. أُجريت في الكويت، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي. وأظهرت النتائج أن القيادة المرنة تسهم في تحسين بيئة العمل المدرسي وتعزيز الاستجابة للتغيير. وأوصت الدراسة بتبني القيادة المرنة كمدخل لتطوير الأداء المؤسسي.

3. دراسة (أبو سمرة، 2022) هدفت إلى التعرف إلى واقع إدارة التغيير في المدارس الفلسطينية. أُجريت في فلسطين، باستخدام المنهج الوصفي. وأظهرت النتائج أن مستوى إدارة التغيير جاء متوسطًا، مع وجود تحديات تتعلق بالإمكانات والموارد. وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز دور القيادة المدرسية في دعم التغيير.

الدراسات الأجنبية :

1- دراسة (Marlia et al., 2025) هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف دور أنماط القيادة في دعم إدارة التغيير والتحول المؤسسي في الجامعات الإندونيسية. أُجريت الدراسة في إندونيسيا، واعتمدت المنهج الوصفي التحليلي.
وأظهرت النتائج أن القيادة التكيفية والمرنة تُعد من أهم العوامل التي تدعم نجاح التغيير المؤسسي، وأن فاعلية التغيير ترتبط بقدرة القائد على التكيف مع المتغيرات التنظيمية. وأوصت الدراسة بضرورة تطوير مهارات القيادة المرنة لمواكبة التحولات العالمية.

2- دراسة (Richardson & Khawaja, 2025) هدفت هذه الدراسة إلى تحليل كفايات القيادة المدرسية اللازمة لدعم التعلم المتمركز حول المتعلم. أُجريت الدراسة في سياق دولي متعدد، باستخدام منهج المراجعة المنهجية (Meta-analysis). وأظهرت النتائج أن القادة الذين يمتلكون مهارات مرنة وتكيفية يسهمون بشكل أكبر في بناء بيئات تعليمية داعمة للتغيير والابتكار. وأوصت الدراسة بضرورة إعادة بناء برامج إعداد القيادات التربوية لتشمل مهارات القيادة المرنة.

3- دراسة (Zadok et al., 2024) هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين القيادة التحويلية والمرونة التنظيمية في المدارس. أُجريت في إسرائيل، باستخدام المنهج الكمي (النمذجة الهيكلية SEM) على عينة من القادة والمعلمين.
وأظهرت النتائج أن القيادة الفعالة تسهم في تعزيز قدرة المدارس على التكيف مع التغيرات، من خلال تعزيز كفاءة المعلمين الجماعية، مما ينعكس إيجابًا على إدارة التغيير. وأوصت الدراسة بتعزيز الأنماط القيادية التي تدعم المرونة المؤسسية.

التعقيب التحليلي على الدراسات السابقة: تكشف الدراسات السابقة: عن اتفاق على أن القيادة الحديثة، خاصة المرنة أو التكيفية، تمثل عاملًا حاسمًا في نجاح إدارة التغيير داخل المؤسسات التعليمية. غير أن الدراسات الأجنبية ركّزت بصورة أعمق على البعد البنيوي للتغيير، مثل المرونة التنظيمية وبناء القدرات المؤسسية، في حين ركّزت الدراسات العربية بدرجة أكبر على وصف الواقع وتشخيص مستوى الممارسة.

منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج التحليلي، وذلك لملائمته طبيعة الدراسة وأهدافها، ويُعرف بأنّه المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثًا أو قضيّة موجودة حاليًا، يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل الباحث فيها، والذي يحاول الباحث من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المُنظّم لوصف ظاهرة أو مشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة بالفحص والتحليل.

مجتمع الدراسة: تألف مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في مديرية جنوب الخليل، وعددهم(2688 معلم/ة).

عينة الدراسة: اشتملت على عينة عشوائية من (171) معلم/ة، والجداول (1.3)، يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة:

- **وصف متغيرات أفراد العينة:** يبين الجدول (1.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس أن نسبة 43.9% للذكور، ونسبة 56.1% للإناث. ويبين متغير الخبرة أن نسبة 7.6% لأقل من 5 سنوات، ونسبة 19.3% من 5-10 سنوات، ونسبة 73.1% لأكثر من 10 سنوات. ويبين متغير المرحلة التعليمية أن نسبة 12.9% مرحلة دنيا، ونسبة 12.3% مرحلة عليا، ونسبة 74.9% ثانوي.

جدول (1.3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	75	43.9
	انثى	96	56.1
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	13	7.6
	من 5-10 سنوات	33	19.3
	أكثر من 10 سنوات	125	73.1
المرحلة التعليمة	مرحلة دنيا	22	12.9
	مرحلة عليا	21	12.3
	ثانوي	128	74.9

- **صدق الأداة :** قام الباحث بتصميم الاستبانة بصورتها الأولية، ومن ثم تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، حيث وزع الباحث الاستبانة على عدد من المحكمين. حيث طلب منهم إبداء الرأي في أسئلة وفقرات الاستبانة من حيث: مدى وضوح لغة الفقرات وسلامتها لغوياً، ومدى شمول الفقرات للجانب المدروس، وإضافة أي معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة، ووفق هذه الملاحظات تم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية. من ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة، واتضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الاستبانة ويدل على أن هناك التساق داخلي بين الفقرات. والجداول التالية تبين ذلك:جدول (2.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات القيادة المرنة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.732**	0.000	9	0.768**	0.000	17	0.768**	0.000
2	0.756**	0.000	10	0.779**	0.000	18	0.796**	0.000
3	0.713**	0.000	11	0.777**	0.000	19	0.801**	0.000
4	0.714**	0.000	12	0.766**	00.00	20	0.749**	0.000
5	0.653**	0.000	13	0.790**	0.000	21	0.742**	0.000
6	0.687**	0.000	14	0.788**	00.00	22	0.725**	0.000
7	0.720**	0.000	15	0.714**	0.000	23	0.701**	0.000
8	0.732**	0.000	16	0.784**	0.000			
9	0.795**	0.000	4	0.748**	0.000	7	0.775**	0.000
10	0.782**	0.000	5	0.783**	00.00			
11	0.763**	0.000	6	0.758**	0.000			

** داله احصائية عند 0.001 * داله احصائية عند 0.050

جدول (4.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات تعزيز إدارة التغيير لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.624**	0.000	5	0.843**	0.000	9	0.845**	0.000
2	0.653**	0.000	6	0.726**	0.000	10	0.820**	0.000
3	0.820**	0.000	7	0.796**	0.000			
4	0.821**	0.000	8	0.828**	00.00			

** داله احصائية عند 0.00 * داله احصائية عند 0.050

ثبات الدراسة: قام الباحث من التحقق من ثبات الأداة، من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات، لأسئلة الدراسة حسب معادلة الثبات كرونباخ الفا، وكانت الدرجة الكلية لواقع القيادة المرنة في مديرية التربية والتعليم - جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين (0.963)، و(0.887) لمرونة المدير في التواصل وبناء العلاقات في جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين، و(0.924) ولإدارة التغيير في جنوب الخليل من وجهة نظر المعلمين، وهذه النتيجة تشير الى تمتع هذه الاداة بثبات يفي بأغراض الدراسة. والجدول التالي يبين معامل الثبات للمجالات والدرجة الكلية.

جدول (5.3): نتائج معامل الثبات للمجالات

المجالات	عدد الفقرات	معامل الثبات
مرونة المدير في اتخاذ القرار	10	0.929
مرونة المدير في التعامل مع المعلمين	5	0.886
مرونة المدير في دعم التغيير والتطوير	4	0.922
مرونة المدير في إدارة المواقف والتحديات	4	0.838
مرونة المدير في التواصل وبناء علاقات	7	0.887
الدرجة الكلية لإدارة التغيير	10	0.924

- **إجراءات الدراسة:** قام الباحث بتطبيق الأداة على أفراد عينة الدراسة، حيث تم توزيع استمارة الكترونية، وبعد أن اكتملت عملية تجميع الاستبيانات من أفراد العينة بعد إجابتهم عليها بطريقة صحيحة، تبين للباحث أن عدد الاستبيانات المستردة الصالحة والتي خضعت للتحليل الإحصائي: (171) استمارة.

المعالجة الإحصائية: بعد جمع الاستبيانات والتأكد من صلاحيتها للتحليل تم ترميزها (إعطائها أرقاماً معينة)، وذلك تمهيدا لإدخال بياناتها إلى جهاز الحاسوب الآلي لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وتحليل البيانات وفقا لأسئلة الدراسة بيانات الدراسة، وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، واختبار (ت) (t- test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام الرزم الإحصائية (Statistical Package For Social Sciences) (SPSS).

عرض نتائج الدراسة، التي توصل إليها الباحث عن موضوع الدراسة وهو " **القيادة المرنة وعلاقتها بتعزيز إدارة التغيير لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم - جنوب الخليل** " وبيان أثر كل من المتغيرات من خلال استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها. وحتى يتم تحديد درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تم اعتماد الدرجات التالية:

الدرجة	مدى المتوسط الحسابي
منخفضة	2.33 فأقل
متوسطة	3.67-2.34
عالية	3.68 فأعلى

نتائج أسئلة الدراسة: - النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين؟ للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات الاستبانة التي تعبر عن درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين . جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
3	**مرونة المدير في دعم التغيير والتطوير**	**3.78**	**0.868**	**عالية**	**75.6**
1	**مرونة المدير في اتخاذ القرار**	**3.69**	**0.722**	**عالية**	**73.8**
2	**مرونة المدير في التعامل مع المعلمين**	**3.61**	**0.828**	**متوسطة**	**72.2**
4	**مرونة المدير في إدارة المواقف والتحديات**	**3.47**	**0.816**	**متوسطة**	**69.4**
الدرجة الكلية		**3.65**	**0.714**	**متوسطة**	**73.0**

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(3.65) وانحراف معياري (0.714) وهذا يدل على أن درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة، وبنسبة مئوية (74.4%). ولقد حصل مجال مرونة المدير في دعم التغيير والتطوير على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.87)، يليه مجال مرونة المدير في اتخاذ القرار بمتوسط حسابي (3.69)، ومن ثم مجال مرونة المدير في التعامل مع المعلمين بمتوسط حسابي (3.61)، يليه مجال مرونة المدير في إدارة المواقف والتحديات بمتوسط حسابي (3.47). وقام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين. جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال مرونة المدير في اتخاذ القرار التربوي

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
6	يُكيّيف قراراته بما ينسجم مع خصوصية البيئة التعليمية المحيطة	3.82	0.948	عالية	76.4
1	يعيد مدير المدرسة صياغة قراراته حين تتبدل معطيات الموقف	3.79	0.941	عالية	75.8
7	يُقدّر آثار قراراته على المدى القريب والبعيد قبل إصدارها.	3.77	0.888	عالية	75.4
9	يتجنب فرص القرارات في القضايا المرتبطة بالتطوير المدرسي.	3.77	0.888	عالية	75.4
8	يظهر قدرة على التحول من الحسم إلى المرونة بحسب الموقف.	3.76	0.865	عالية	75.2
2	يُوازن في قراراته استقرار متطلبات التطوير.	3.74	0.870	عالية	74.8
4	يتعامل مع القرار بوصفه عملية قابلة للمراجعة لا حكماً نهائياً.	3.65	0.891	متوسطة	73.0

10	يعيد ترتيب أولوياته عند اتخاذ قرارات مربطة بالتغيير.	3.60	0.911	متوسطة	72.0
3	يشرك المعلمين في بناء قرارات عندما يتصل بالتغيير.	3.53	0.960	متوسطة	70.6
5	يختار توقيت القرار بما يخدم تقبل التغيير داخل المدرسة.	3.47	1.059	متوسطة	69.4
الدرجة الكلية		3.69	0.722	عالية	73.8

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال مرونة المدير في اتخاذ القرار أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(3.69) وانحراف معياري (0.722) وهذا يدل على أن مجال مرونة المدير في اتخاذ القرار جاء بدرجة عالية، وبنسبة مئوية (73.8%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (2.4) أن (6) فقرات جاءت بدرجة عالية و(4) فقرات جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " يُكيّيف قراراته بما ينسجم مع خصوصية البيئة التعليمية المحيطة" على أعلى متوسط حسابي (3.82)، ويليها فقرة " يعيد مدير المدرسة صياغة قراراته حين تتبدل معطيات الموقف التربوي" بمتوسط حسابي (3.79). وحصلت الفقرة " يختار توقيت القرار بما يخدم تقبل التغيير داخل المدرسة." على أقل متوسط حسابي (3.47)، يليها الفقرة " يشرك المعلمين في بناء قرارات عندما يتصل بالتغيير" بمتوسط حسابي (3.53). وقام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال مرونة المدير في التعامل مع المعلمين. جدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال مرونة المدير في التعامل مع المعلمين

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
5	يدعم المعلمين بطرق متفاوتة تراعي اختلاف قدراتهم واستعداداتهم	4.00	1.000	**عالية**	80.0
1	يُكيّف أسلوبه القيادي وفق احتياجات المعلمين المهنية.	3.58	1.033	**متوسطة**	71.6
2	يتعامل مع تباين مواقف المعلمين من التغيير بوعي واتزان.	3.55	0.965	**متوسطة**	71.0
3	يمنح المعلمين مساحة من التعبير عن رؤاهم اتجاه التغيير.	3.51	0.948	**متوسطة**	70.2
4	يحوّل تردد المعلمين اتجاه التغيير إلى فرص للحوار البنّاء.	3.40	1.044	**متوسطة**	68.0
الدرجة الكلية		**3.61**	**0.828**	**متوسطة**	**72.2**

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال مرونة المدير في التعامل مع المعلمين أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(3.61) وانحراف معياري (0.828) وهذا يدل على أن مجال مرونة المدير في التعامل مع المعلمين جاء بدرجة متوسطة، وبنسبة مئوية (72.2%). كما وتشير النتائج في الجدول رقم (3.4) أن فقرة واحدة جاءت بدرجة عالية و(4) فقرات جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " يحوّل تردد المعلمين اتجاه التغيير إلى فرص للحوار البنّاء" على أعلى متوسط حسابي

(4.00)، ويليها فقرة " يُكيّف أسلوبه القيادي وفق احتياجات المعلمين المهنية." بمتوسط حسابي (3.58). وحصلت الفقرة " يحوّل تردد المعلمين اتجاه التغيير إلى فرص للحوار البنّاء" على أقل متوسط حسابي (3.40)، يليها الفقرة " يمنح المعلمين مساحة من التعبير عن رؤاهم اتجاه التغيير " بمتوسط حسابي (3.51). وقام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال مرونة المدير في دعم التغيير والتطوير. جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال مرونة المدير في دعم التغيير والتطوير

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
1	يُقدّم التغيير بوصفه مسارًا تشاركيًا لا توجيهًا فوقيًا.	3.91	0.913	**عالية**	78.2
2	يُدرج أفكار المعلمين ضمن خطط التطوير المدرسي.	3.86	1.008	**عالية**	77.2
3	يُهيّئ بيئة مدرسية تتقبل التجريب والتجديد.	3.75	0.921	**عالية**	75.0
4	يدعم المعلمين المميزين في إحداث التغيير المدرسي.	3.61	1.007	**متوسطة**	72.2
الدرجة الكلية		**3.78**	**0.868**	**عالية**	**75.6**

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال مرونة المدير في دعم التغيير والتطوير أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(3.78) وانحراف معياري (0.868) وهذا يدل على أن مجال مرونة المدير في دعم التغيير والتطوير جاء بدرجة عالية، وبنسبة مئوية (75.6%). كما وتشير النتائج في الجدول رقم (4.4) أن (3) فقرات جاءت بدرجة عالية وفقرة واحدة جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " يُقدّم التغيير بوصفه مسارًا تشاركيًا لا توجيهًا فوقيًا "على أعلى متوسط حسابي (3.91)، ويليها فقرة " يُدرج أفكار المعلمين ضمن خطط التطوير المدرسي" بمتوسط حسابي (3.86). وحصلت الفقرة " يدعم المعلمين المميزين في إحداث التغيير المدرسي " على أقل متوسط حسابي (3.61)، يليها الفقرة " يُهيّئ بيئة مدرسية تتقبل التجريب والتجديد " بمتوسط حسابي (3.75). وقام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مجال مرونة المدير في إدارة المواقف والتحديات. جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال مرونة المدير في إدارة المواقف والتحديات

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
3	يُكيّف إجراءات المدرسة بما يتلاءم مع التحولات المفاجئة.	3.64	0.975	**متوسطة**	72.8
2	يتعامل مع الأزمات بوصفها مداخل لإعادة تنظيم العمل.	3.61	0.960	**متوسطة**	72.2
4	يحافظ على تماسك العمل رغم تقلب الظروف المحيطة.	3.33	0.939	**متوسطة**	66.6
1	يُعيد تشكيل استجاباته القيادية تبعًا لطبيعة الموقف الطارئ.	3.30	1.096	**متوسطة**	66.0
الدرجة الكلية		**3.47**	**0.816**	**متوسطة**	**69.4**

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجال مرونة المدير في إدارة المواقف والتحديات أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(3.47) وانحراف معياري (0.816) وهذا يدل على أن مجال الإجراءات التعليمية التعلمية للإشراف الإلكتروني جاء بدرجة متوسطة، وبنسبة مئوية (69.4%). كما وتشير النتائج في الجدول رقم (5.4) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " يُكيّف إجراءات المدرسة بما يتلاءم مع التحولات المفاجئة" على أعلى متوسط حسابي (3.64)، ويليها فقرة " يتعامل مع الأزمات بوصفها مداخل لإعادة تنظيم العمل" بمتوسط حسابي (3.61). وحصلت الفقرة " يُعيد تشكيل استجاباته القيادية تبعًا لطبيعة الموقف الطارئ " على أقل متوسط حسابي (3.30)، يليها الفقرة " يحافظ على تماسك العمل رغم تقلب الظروف المحيطة " بمتوسط حسابي (3.33).

- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير باختلاف بعض المتغيرات الديموغرافية(الجنس، سنوات الخبرة ،المرحلة التعليمية)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

نتائج الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير الجنس. تم فحص الفرضية الأولى بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير الجنس.

جدول (6.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
مرونة المدير في اتخاذ القرار	ذكر	75	3.8333	0.64228	2.305	0.022
	أنثى	96	3.5802	0.76304		
مرونة المدير في التعامل مع المعلمين	ذكر	75	3.7653	0.72662	2.202	0.029
	أنثى	96	3.4875	0.88392		
مرونة المدير في دعم التغيير والتطوير	ذكر	75	3.9767	0.76579	2.615	0.010
	أنثى	96	3.6328	0.91548		
مرونة المدير في إدارة المواقف والتحديات	ذكر	75	3.5267	0.71136	0.791	0.430
	أنثى	96	3.4271	0.88994		
الدرجة الكلية	ذكر	75	3.7901	0.62792	2.277	0.024
	أنثى	96	3.5426	0.76064		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (2.277)، ومستوى الدلالة (0.024)، أي أنه توجد فروق في متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير الجنس، وكذلك للمجالات ما عدا مجال مرونة المدير في إدارة المواقف والتحديات ، حيث كانت الفروق لصالح الذكور، وبذلك تم رفض الفرضية الأولى.

- نتائج الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير سنوات الخبرة. تم فحص الفرضية الثانية بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (8.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات درجة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مرونة المدير في اتخاذ القرار	أقل من 5 سنوات	13	4.0462	0.45756
	من 5-10 سنوات	33	3.7273	0.68842
	أكثر من 10 سنوات	125	3.6448	0.74547
مرونة المدير في التعامل مع المعلمين	أقل من 5 سنوات	13	4.2462	0.58397
	من 5-10 سنوات	33	3.6606	0.92126
	أكثر من 10 سنوات	125	3.5296	0.79889
مرونة المدير في دعم التغيير والتطوير	أقل من 5 سنوات	13	4.1154	0.54596
	من 5-10 سنوات	33	3.8864	0.86171
	أكثر من 10 سنوات	125	3.7220	0.89082
مرونة المدير في إدارة المواقف والتحديات للإشراف الإلكتروني	أقل من 5 سنوات	13	3.9038	0.60843
	من 5-10 سنوات	33	3.5985	0.92900
	أكثر من 10 سنوات	125	3.3920	0.78951
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	13	4.0769	0.47201
	من 5-10 سنوات	33	3.7181	0.72827
	أكثر من 10 سنوات	125	3.5892	0.71894

يلاحظ من الجدول رقم (8.4) وجود فروق ظاهرية في متوسطات درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (9.4):

جدول(9.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
مرونة المدير في اتخاذ القرار	بين المجموعات	1.950	2	0.975	1.892	0.154
	داخل المجموعات	86.587	168	0.515		
	المجموع	88.537	170			
مرونة المدير في التعامل مع المعلمين	بين المجموعات	6.153	2	3.077	4.682	0.010
	داخل المجموعات	110.392	168	0.657		
	المجموع	116.545	170			
مرونة المدير في دعم التغيير والتطوير	بين المجموعات	2.254	2	1.127	1.506	0.225
	داخل المجموعات	125.740	168	0.748		
	المجموع	127.994	170			
مرونة المدير في إدارة المواقف والتحديات	بين المجموعات	3.752	2	1.876	2.882	0.059
	داخل المجموعات	109.352	168	0.651		
	المجموع	113.104	170			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2.984	2	1.492	2.993	0.053
	داخل المجموعات	83.738	168	0.498		
	المجموع	86.722	170			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية(2.993) ومستوى الدلالة (0.053) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير سنوات الخبرة ، وكذلك للمجالات ما عدا مجال مرونة المدير في التعامل مع المعلمين ، وبذلك تم قبول الفرضية الثانية. وتم فحص نتائج اختبار (LSD) لبيان اتجاه الفروق وهي كما يلي:

الجدول (10.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة

المجال	المتغيرات		الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
مرونة المدير في التعامل مع المعلمين	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	0.58555*	0.029
		أكثر من 10 سنوات	0.71655*	0.003
	من 5-10 سنوات	أقل من 5 سنوات	-0.58555*	0.029
		أكثر من 10 سنوات	0.13101	0.410
	أكثر من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	-0.71655*	0.003
		من 5-10 سنوات	-0.13101	0.410

يلاحظ أن الفروق كانت بين (أقل من 5 سنوات) و(من 5-10 سنوات) لصالح (أقل من 5 سنوات)، وبين (أقل من 5 سنوات) و(أكثر من 10 سنوات) لصالح (أقل من 5سنوات).

نتائج الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

تم فحص الفرضية الثالثة بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

جدول (11.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير المرحلة التعليمية

المجال	المرحلة التعليمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مرونة المدير في اتخاذ القرار	مرحلة دنيا	22	3.7409	0.62842
	مرحلة عليا	21	3.6667	0.66358
	ثانوي	128	3.6867	0.74963
مرونة المدير في التعامل مع المعلمين	مرحلة دنيا	22	3.5182	0.82499
	مرحلة عليا	21	3.8571	0.72427
	ثانوي	128	3.5844	0.84280
مرونة المدير في دعم التغيير والتطوير	مرحلة دنيا	22	3.8068	0.99383
	مرحلة عليا	21	3.9524	0.85374
	ثانوي	128	3.7520	0.85083
مرونة المدير في إدارة المواقف والتحديات	مرحلة دنيا	22	3.4886	0.79984
	مرحلة عليا	21	3.6071	0.69179
	ثانوي	128	3.4453	0.84003
الدرجة الكلية	مرحلة دنيا	22	3.6601	0.70575
	مرحلة عليا	21	3.7474	0.65038
	ثانوي	128	3.6338	0.72940

يلاحظ من الجدول رقم (11.4) وجود فروق ظاهرية في متوسطات درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير المرحلة التعليمية ، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (12.4):

جدول(12.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير المرحلة التعليمية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
مرونة المدير في اتخاذ القرار	بين المجموعات	0.070	2	0.035	0.066	0.936
	داخل المجموعات	88.467	168	0.527		
	المجموع	88.537	170			
مرونة المدير في التعامل مع المعلمين	بين المجموعات	1.552	2	0.776	1.134	0.324
	داخل المجموعات	114.993	168	0.684		
	المجموع	116.545	170			
مرونة المدير في دعم التغيير والتطوير	بين المجموعات	0.738	2	0.369	0.487	0.615
	داخل المجموعات	127.256	168	0.757		
	المجموع	127.994	170			
مرونة المدير في إدارة المواقف والتحديات	بين المجموعات	0.481	2	0.240	0.358	0.699
	داخل المجموعات	112.623	168	0.670		
	المجموع	113.104	170			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.235	2	0.117	0.228	0.796
	داخل المجموعات	86.487	168	0.515		
	المجموع	86.722	170			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية(0.228) ومستوى الدلالة (0.796) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير المرحلة التعليمية ، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الثالثة.

- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما درجة ممارسة مديري المدارس للمرونة في الاتصال والتواصل، وبناء العلاقات؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مرونة مديري المدارس في الاتصال والتواصل، وبناء العلاقات.

جدول (13.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمرونة مديري المدارس في الاتصال والتواصل، وبناء العلاقات.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
5	يُشجع تبادل الخبرات بين المعلمين في سياق التطوير.	4.12	0.913	**عالية**	82.4
6	يُعزّز الشعور بالانتماء كمدخل لدعم التغيير.	4.08	0.864	**عالية**	81.6
7	يُحافظ على تواصل مستمر يواكب مراحل التغيير.	3.92	0.942	**عالية**	78.4
3	يبني جسور ثقة تُسهّل تمرير التغيير داخل المدرسة.	3.83	0.895	**عالية**	76.6
4	يُدير الخلافات المرتبطة بالتغيير بروح احتوائية.	3.81	0.927	**عالية**	76.2
1	يُكيّف خطابه مع المعلمين بما يعزز تقبّل التغيير.	3.77	1.025	**عالية**	75.4
2	يُنصت لوجهات النظر المختلفة دون إقصاء أو تحيّز.	3.60	0.991	**متوسطة**	72.0
	الدرجة الكلية	**3.88**	**0.724**	**عالية**	**77.6**

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن مرونة مديري المدارس في الاتصال والتواصل، وبناء العلاقات أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(3.88) وانحراف معياري (0.724) وهذا يدل على أن مرونة مديري المدارس في الاتصال والتواصل، وبناء العلاقات جاءت بدرجة عالية، وبنسبة مئوية (77.6%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (13.4) أن (6) فقرات جاءت بدرجة عالية وفقرة واحدة جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " يُشجع تبادل الخبرات بين المعلمين في سياق التطوير " على أعلى متوسط حسابي (4.12)، ويليها فقرة " يُعزّز الشعور بالانتماء كمدخل لدعم التغيير" بمتوسط حسابي (4.08) وحصلت الفقرة " يُنصت لوجهات النظر المختلفة دون إقصاء أو تحيّز" على أقل متوسط حسابي (3.60)، يليها الفقرة " يُكيّف خطابه مع المعلمين بما يعزز تقبّل التغيير " بمتوسط حسابي (3.77).

- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

ما درجة ممارسة إدارة التغيير لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن درجة ممارسة إدارة التغيير لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين. جدول (14.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة إدارة التغيير لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المئوية
1	ينطلق التغيير في المدرسة من رؤية واضحة المعالم.	4.34	0.855	**عالية**	86.8
3	يُنفَّذ التغيير بطريقة تراعي جاهزية المعلمين.	4.08	0.888	**عالية**	81.6
4	تُدار مقاومة التغيير بأساليب تقوم على الإقناع لا الإلزام.	4.07	0.865	**عالية**	81.4
5	يُقدَّم الدعم المهني المصاحب لعمليات التغيير.	3.96	0.870	**عالية**	79.2
10	ينعكس التغيير إيجابًا على جودة الأداء المدرسي.	3.96	0.887	**عالية**	79.2
9	يُسهم التغيير في تجديد الممارسات التعليمية.	3.95	0.870	**عالية**	79.0
6	يُتابَع تنفيذ التغيير بما يضمن استمراريته.	3.94	0.953	**عالية**	78.8
7	يُراجع مسارات التغيير في ضوء التغذية الراجعة.	3.94	0.827	**عالية**	78.8
8	يُنظر إلى التغيير كعملية تعلم مؤسسي مستمرة.	3.91	0.839	**عالية**	78.2
2	يُخطّط للتغيير ضمن مراحل متدرجة قابلة للتقويم.	3.55	1.133	**متوسطة**	71.0
	الدرجة الكلية	**3.97**	**0.695**	**عالية**	**79.4**

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة تعبر عن درجة ممارسة إدارة التغيير لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين. أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(3.97) وانحراف معياري (0.695) وهذا يدل على أن درجة ممارسة إدارة التغيير لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين. جاءت بدرجة عالية، وبنسبة مئوية (79.4%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (14.4) أن (9) فقرات جاءت بدرجة عالية وفقرة واحدة جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " ينطلق التغيير في المدرسة من رؤية واضحة المعالم" على أعلى متوسط حسابي (4.34)، ويليها فقرة " يُنفَّذ التغيير بطريقة تراعي جاهزية المعلمين" بمتوسط حسابي (4.08). وحصلت الفقرة " يُخطَّط للتغيير ضمن مراحل متدرجة قابلة للتقويم" على أقل متوسط حسابي (3.55)، يليها الفقرة " يُنظر إلى التغيير كعملية تعلم مؤسسي مستمرة " بمتوسط حسابي (3.91). وتشير هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس يمارسون إدارة التغيير بدرجة مرتفعة، وهو ما يعكس حضورًا واضحًا لوعي قيادي يتعامل مع التغيير باعتباره جزءًا أصيلًا من العمل المدرسي لا مجرد إجراء عابر. ويُفهم من ارتفاع المتوسط الكلي أن هناك توجهًا عامًا لدى المديرين نحو تبنّي التغيير والتعامل معه بإيجابية، مع الحرص على جعله منسجمًا مع واقع المدرسة وإمكاناتها. ويبرز من تفاصيل النتائج أن انطلاق التغيير من رؤية واضحة جاء في المقدمة، وهو ما يدل على أن القيادة المدرسية تميل إلى تأسيس التغيير على تصور مسبق يحدد الاتجاه ويمنح العمل التربوي قدراً من الاتساق. كما أن مراعاة جاهزية المعلمين في تنفيذ التغيير تعكس حسًا تربويًا يوازن بين الطموح والإمكان، ويجنّب المدرسة الصدام مع الواقع.

في المقابل، فإن تدني فقرة التخطيط المرحلي المتدرج للتغيير نسبيًا يشير إلى أن بعض جوانب إدارة التغيير ما تزال تحتاج إلى مزيد من التنظيم والتدرج، بحيث لا يُختزل التغيير في قرارات عامة، بل يُبنى على خطوات واضحة قابلة للقياس والمتابعة. كما أن النظرة إلى التغيير كعملية تعلم مستمرة، رغم حصولها على درجة جيدة، إلا أنها ما زالت بحاجة إلى ترسيخ أعمق داخل الثقافة المدرسية. وبوجه عام، تعكس النتائج أن إدارة التغيير في المدارس تتجه نحو النضج التدريجي، لكنها لا تزال في حاجة إلى تعزيز البعد التخطيطي والتراكمي، بما يجعل التغيير أكثر استدامة وأقرب إلى الممارسة المؤسسية الواعية لا الاستجابة الظرفية.

مناقشة النتائج والتوصيات - تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين؟

تشير نتائج الدّراسة إلى أنّ المستوى العام لدرجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين كانت بشكل عام متوسطة؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(3.65) بانحراف معياري(0.714). واحتل المجال "مرونة المدير في دعم التغيير والتطوير" الرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة، والمجال" مرونة المدير في اتخاذ القرار" الرتبة الثانية وبدرجة مرتفعة، ومجال "مرونة المدير في التعامل مع المعلمين" الرتبة الثالثة وبدرجة متوسطة، والمجال" مرونة المدير في إدارة المواقف والتحديات" الرتبة الرابعة وبدرجة متوسطة.

وعليه، تشير نتائج الدراسة أن درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس جاءت في مجملها عند المستوى المتوسط، وهو مؤشر يمكن قراءته بوصفه حالة انتقالية بين الإدارة المدرسية التقليدية والقيادة المعاصرة القائمة على التكيف والاستجابة للمستجدات. فوجود هذا المستوى يعني أن المديرين يدركون أهمية المرونة في العمل التربوي، غير أن هذا الإدراك لا يتحول دائمًا إلى ممارسة راسخة وشاملة في جميع جوانب العمل المدرسي. وقد يُعزى ذلك إلى ما يحيط بالإدارة المدرسية من أعباء تنظيمية متزايدة، وضيق في الصلاحيات، وتحديات يومية تستنزف جهد المدير، وتحد من قدرته على توسيع مساحة الممارسة القيادية. وتلتقي هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة أبو سمرة (2022) من أن الممارسات القيادية المرتبطة بالتطوير في المدارس الفلسطينية ما تزال ضمن الحدود المتوسطة، كما تتقاطع مع دراسة ريماوي (2023) التي أوضحت أن واقع إدارة التغيير في المدارس الحكومية يحتاج إلى مزيد من التمكين والدعم.

- **أما تصدّر مجال مرونة المدير في دعم التغيير والتطوير** للمرتبة الأولى، فيعكس وعيًا متناميًا لدى المديرين بأن المدرسة لا تستطيع الاستمرار بذات الأدوات القديمة في ظل بيئة تعليمية متغيرة. فالقائد المدرسي أصبح أكثر إحساسًا بأن التطوير لم يعد خيارًا إضافيًا، بل ضرورة تمليها متطلبات الجودة وتغير حاجات المتعلمين. ولعل هذا ما يدفع المديرين إلى إبداء استعداد أكبر لتشجيع المبادرات الجديدة، وتبنّي الأفكار التي تسهم في تحسين الأداء المدرسي. وتنسجم هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الحسنات (2025) من وجود علاقة إيجابية بين قيادة التغيير لدى المديرين ومستوى الإبداع الوظيفي لدى المعلمين، كما تؤيدها رؤية (Fullan,2021) التي ترى أن نجاح الإصلاح التربوي يبدأ من قيادة قادرة على صناعة التغيير من داخل المؤسسة التعليمية.

- **وجاء مجال مرونة المدير في اتخاذ القرار في المرتبة الثانية،** وهو ترتيب يبدو منطقيًا بالنظر إلى طبيعة المدرسة باعتبارها مؤسسة تواجه مواقف يومية متجددة تستلزم قرارات سريعة ومتوازنة. فالمدير بحكم موقعه، يكتسب مع الزمن خبرة عملية تمكّنه من المواءمة بين الأنظمة الرسمية ومتطلبات الواقع. كما أن القرارات المدرسية كثيرًا ما تحتاج إلى حسّ تقديري أكثر من حاجتها إلى إجراءات جامدة. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة العتيبي (2024) التي بيّنت ارتفاع مستوى القيادة التكيفية لدى المديرين، خاصة في المواقف التي تتطلب سرعة الحسم مع المحافظة على التوازن المؤسسي.

- **وفي المقابل، فإن حصول مجال مرونة المدير في التعامل مع المعلمين** على درجة متوسطة يشير إلى أن الجانب الإنساني في القيادة لا يزال بحاجة إلى مزيد من العناية. فالعلاقة المهنية بين المدير والمعلمين لا تُبنى فقط على التعليمات والمتابعة، بل تقوم على الثقة، والتقدير، والإنصات، والقدرة على استيعاب الفروق الفردية. وقد يكون مردّ هذه النتيجة إلى ضغط الأعمال الإدارية، أو غلبة الطابع الرسمي على بعض العلاقات داخل المدرسة، أو محدودية التدريب المتخصص في القيادة الإنسانية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشمري (2023) التي أوضحت أن أثر القيادة المرنة يظل محدودًا إذا لم يُترجم إلى علاقات عمل إيجابية قائمة على الاحترام والتعاون.

- **أما مجيء مجال مرونة المدير في إدارة المواقف والتحديات** في المرتبة الأخيرة، فيوحي بأن هذا الجانب من أكثر مجالات القيادة احتياجًا إلى البناء المهني؛ لأن التعامل مع الأزمات والظروف الطارئة لا يعتمد على الخبرة الإدارية وحدها، بل يحتاج إلى سرعة تقدير، ورباطة جأش، وبدائل جاهزة، وقدرة على الحفاظ على تماسك الجماعة المدرسية في أوقات الضغط. وفي البيئات التي تتعدد فيها التحديات، تصبح هذه المهارة أكثر تعقيدًا. وتنسجم هذه النتيجة مع دراسة السلامين (2025) التي أشارت إلى أن مديري المدارس يمتلكون مستويات متفاوتة في إدارة الأزمات، مع حاجة واضحة إلى تدريب أكثر تخصصًا في هذا المجال. لذا، فإن هذه النتائج تؤكد أن القيادة المرنة في المدارس ليست مسألة نظرية، بل حاجة ميدانية تفرضها طبيعة المؤسسة التعليمية المعاصرة. كما تشير إلى أن تطوير هذا النمط القيادي يتطلب برامج إعداد نوعية، تمنح المديرين مهارات أعمق في إدارة العلاقات الإنسانية، وصناعة القرار، وقيادة التغيير، والتعامل مع المواقف المعقدة، حتى تتمكن المدرسة من أداء رسالتها بكفاءة.

- **تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير باختلاف(الجنس، سنوات الخبرة ،المرحلة التعليمية)؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات الصفرية التالية:

- **نتائج الفرضية الصفرية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير الجنس. تشير النتائج أنه توجد فروق في متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير الجنس، وكذلك للمجالات ما عدا مجال مرونة المدير في إدارة المواقف والتحديات ، حيث كانت الفروق لصالح الذكور، وبذلك تم رفض الفرضية الأولى. يمكن تفسير هذه النتيجة التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تُعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، بأن المعلمين الذكور قد يكونون أكثر احتكاكًا بالجوانب الإدارية والتنظيمية، أو أكثر مشاركة في المواقف المدرسية التي تُبرز الممارسات القيادية، مما يجعلهم أكثر إدراكًا لها ومن ثم أكثر إيجابية في تقديرها. كما قد تعود هذه الفروق إلى طبيعة بعض البيئات المدرسية واختلاف أنماط التواصل المهني بين مدارس الذكور والإناث. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العتيبي (2024) والشمري (2023) اللتين أشارتا إلى وجود فروق تعزى للجنس لصالح الذكور في تقدير الممارسات القيادية الحديثة، في حين تختلف مع دراسة أبو سمرة (2022) وريماوي (2023) اللتين لم تجدا فروقًا ذات دلالة إحصائية تبعًا لهذا المتغير. أما عدم وجود فروق في مجال مرونة المدير في إدارة المواقف والتحديات، فيمكن تفسيره بأن هذا المجال يرتبط بسلوكيات قيادية ظاهرة ومواقف عملية يدركها جميع العاملين بدرجة متقاربة بغض النظر عن الجنس. وبوجه عام، فإن هذه النتيجة تعكس أثر السياق التنظيمي والاجتماعي في تشكيل تصورات العاملين تجاه القيادة المدرسية وممارسات التغيير.

- نتائج الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تشير النتائج وجود فروق ظاهرية في متوسطات درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (9.4): ويلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية(2.993) ومستوى الدلالة (0.053) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير سنوات الخبرة ، وكذلك للمجالات ما عدا مجال مرونة المدير في التعامل مع المعلمين ، وبذلك تم قبول الفرضية الثانية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، بأن خبرات المعلمين على اختلاف مستوياتها لا تؤثر بصورة جوهرية في نظرتهم إلى الممارسات القيادية للمديرين، إذ إن هذه الممارسات تُعد سلوكيات تنظيمية ظاهرة يشترك في ملاحظتها جميع المعلمين بغض النظر عن مدة خدمتهم. كما قد يشير ذلك إلى تقارب البيئة المهنية داخل المدارس وخضوع المعلمين لخبرات تنظيمية متشابهة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أبو سمرة (2022) ودراسة ريماوي (2023) اللتين توصلتا إلى عدم وجود فروق في تقديرات العاملين تعزى لسنوات الخبرة، في حين تختلف مع دراسة الشمري (2023) التي أشارت إلى وجود فروق لصالح ذوي الخبرة الأعلى. أما ظهور فروق في مجال مرونة المدير في التعامل مع المعلمين، فيمكن تفسيره بأن المعلمين الأكثر خبرة يكونون أقدر على تقييم الأنماط الإنسانية والمهنية في تعامل المدير بحكم تراكم خبراتهم واتساع خبراتهم التربوية. وبوجه عام، تدل هذه النتيجة على أن القيادة المرنة وإدارة التغيير تُدركان بوصفهما ممارسات مؤسسية عامة أكثر من كونهما خبرات تختلف باختلاف سنوات الخدمة.

- نتائج الفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

تشير النتائج إلى وجود فروق ظاهرية في متوسطات درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير المرحلة التعليمية ، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (12.4): ويلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية(0.228) ومستوى الدلالة (0.796) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات درجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تعزى لمتغير المرحلة التعليمية، وكذلك للمجالات، وبذلك تم قبول الفرضية الثالثة.

- يمكن تفسير هذه النتيجة التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة القيادة المرنة لدى مديري المدارس ودرجة ممارستهم لإدارة التغيير تُعزى لمتغير المرحلة التعليمية، بأن طبيعة العمل الإداري والمهام القيادية الأساسية تكاد تكون متشابهة في مختلف المراحل التعليمية، سواء أكانت دنيا أم أساسية أم ثانوية، إذ يخضع المديرون للأنظمة والتعليمات ذاتها، ويواجهون متطلبات تنظيمية وتربوية متقاربة، مما يجعل ممارساتهم القيادية متقاربة من وجهة نظر المعلمين. كما قد يشير ذلك إلى أن مفاهيم القيادة المرنة وإدارة التغيير أصبحت حاجة عامة لجميع المدارس، ولم تعد مرتبطة بمرحلة تعليمية دون أخرى. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أبو سمرة (2022) التي لم تجد فروقًا في تقديرات المعلمين للممارسات القيادية تبعًا للمرحلة التعليمية، وكذلك مع دراسة ريماوي (2023) التي أشارت إلى تقارب واقع إدارة التغيير بين المدارس على اختلاف مراحلها. في المقابل، تختلف

هذه النتيجة مع دراسة الحربي (2021) التي توصلت إلى وجود فروق لصالح المرحلة الثانوية، وعزت ذلك إلى اتساع المسؤوليات وتعقّد العمل الإداري في تلك المرحلة. - **مناقشة النتائج المتعلّقة بالسؤال الثالث، والذي نصّه: ما درجة ممارسة مديري المدارس للمرونة في الاتصال والتواصل، وبناء العلاقات؟**

تشير النتائج أنّ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن مرونة مديري المدارس في الاتصال والتواصل، وبناء العلاقات أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(3.88) وانحراف معياري (0.724) وهذا يدل على أن مرونة مديري المدارس في الاتصال والتواصل، وبناء العلاقات جاءت بدرجة عالية، وبنسبة مئوية (77.6%). كما وتشير النتائج في الجدول رقم (13.4) أن (6) فقرات جاءت بدرجة عالية وفقرة واحدة جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " يُشجع تبادل الخبرات بين المعلمين في سياق التطوير " على أعلى متوسط حسابي (4.12)، ويليها فقرة " يُعزّز الشعور بالانتماء كمدخل لدعم التغيير" بمتوسط حسابي (4.08) وحصلت الفقرة " يُنصت لوجهات النظر المختلفة دون إقصاء أو تحيّز" على أقل متوسط حسابي (3.60)، يليها الفقرة " يُكيّف خطابه مع المعلمين بما يعزز تقبّل التغيير " بمتوسط حسابي (3.77).

- ويمكن تفسير هذه النتيجة التي أظهرت أن مرونة مديري المدارس في الاتصال والتواصل وبناء العلاقات جاءت بدرجة عالية، بأن المديرين يدركون أهمية التواصل الإنساني في العمل المدرسي، وأنّ بناء العلاقات الإيجابية أصبح مدخلًا رئيسًا لتعزيز الاستقرار المهني ودعم التغيير داخل المدرسة. كما يعكس ارتفاع فقرة تشجيع تبادل الخبرات بين المعلمين توجهًا لدى المديرين نحو ترسيخ ثقافة التعلم التعاوني والاستفادة من الخبرات المتبادلة، في حين يدل ارتفاع فقرة تعزيز الشعور بالانتماء على وعي بأهمية البعد النفسي والاجتماعي في رفع دافعية العاملين. أما انخفاض فقرة الإنصات لوجهات النظر المختلفة نسبيًا، فقد يشير إلى حاجة بعض المديرين إلى تطوير مهارات الاستماع التشاركي وتوسيع مساحة الحوار. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الشمري (2023) التي أكدت أن القيادة المرنة تسهم في بناء بيئة عمل إيجابية قائمة على التعاون، كما تنسجم مع دراسة الحسنات (2025) التي أظهرت أن العلاقات المهنية الداعمة ترتبط بارتفاع الإبداع الوظيفي لدى المعلمين، بينما تختلف جزئيًا مع دراسة أبو سمرة (2022) التي أشارت إلى أن التواصل الإداري في بعض المدارس جاء بدرجة متوسطة. وبوجه عام، تؤكد النتيجة أن التواصل المرن وبناء العلاقات يمثلان ركيزة أساسية لنجاح القيادة المدرسية المعاصرة.

- مناقشة النتائج المتعلّقة بالسؤال الرّابع، والذي نصّه: ما درجة ممارسة إدارة التغيير لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين؟

تشير النتائج أنّ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة تعبر عن درجة ممارسة إدارة التغيير لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين. أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(3.97) وانحراف معياري (0.695) وهذا يدل على أن درجة ممارسة إدارة التغيير لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين. جاءت بدرجة عالية، وبنسبة مئوية (79.4%). كما وتشير النتائج في الجدول رقم (14.4) أن (9) فقرات جاءت بدرجة عالية وفقرة واحدة جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " ينطلق التغيير في المدرسة من رؤية واضحة المعالم" على أعلى متوسط حسابي (4.34)، ويليها فقرة " يُنفَّذ التغيير بطريقة تراعي جاهزية المعلمين" بمتوسط حسابي (4.08). وحصلت الفقرة " يُخطَّط للتغيير ضمن مراحل متدرجة قابلة للتقويم" على أقل متوسط حسابي (3.55)، يليها الفقرة " يُنظر إلى التغيير كعملية تعلم مؤسسي مستمرة " بمتوسط حسابي (3.91). تشير هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس يمارسون إدارة التغيير بدرجة مرتفعة، وهو ما يعكس حضورًا واضحًا لوعي قيادي يتعامل مع التغيير باعتباره جزءًا أصيلًا من العمل المدرسي لا مجرد إجراء عابر. ويُفهم من ارتفاع المتوسط الكلي أن هناك توجهًا عامًا لدى المديرين نحو تبنّي التغيير والتعامل معه بإيجابية، مع الحرص على جعله منسجمًا مع واقع المدرسة وإمكاناتها. كما تبين تفاصيل النتائج أن انطلاق التغيير من رؤية واضحة جاء في المقدمة، وهو ما يدل على أن القيادة

المدرسية تميل إلى تأسيس التغيير على تصور مسبق يحدد الاتجاه، ويمنح العمل التربوي قدراً من الاتساق. وأيضاً مراعاة جاهزية المعلمين في تنفيذ التغيير تعكس حسًا تربويًا يوازن بين الطموح والإمكان، ويجنّب المدرسة الصدام مع الواقع. في المقابل، فإن تدني فقرة التخطيط المرحلي المتدرج للتغيير نسبيًا يشير إلى أن بعض جوانب إدارة التغيير ما تزال تحتاج إلى مزيد من التنظيم والتدرج، بحيث لا يُختزل التغيير في قرارات عامة، بل يُبنى على خطوات واضحة قابلة للقياس والمتابعة. كما أن النظرة إلى التغيير كعملية تعلم مستمرة، رغم حصولها على درجة جيدة، إلا أنها ما زالت بحاجة إلى ترسيخ أعمق داخل الثقافة المدرسية. لذا، تعكس هذه النتائج أن صورة بأنّ إدارة التغيير في المدارس تتجه نحو النضج التدريجي، لكنها لا تزال في حاجة إلى تعزيز البعد التخطيطي والتراكمي، بما يجعل التغيير أكثر استدامة وأقرب إلى الممارسة المؤسسية الواعية لا الاستجابة الظرفية.

- مناقشة السؤال الخامس، والذي نصّه: ما مستوى الاتساق بين درجة ممارسة القيادة المرنة ودرجة تعزيز إدارة التغيير لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين؟

- تبين نتائج تحليل الاستبانة لفقرات القيادة المرنة وفقرات تعزيز إدارة التغيير أنّ مستوى الاتساق مرتفع بين درجة ممارسة القيادة المرنة ودرجة تعزيز إدارة التغيير لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين؛ إذ جاءت القيادة المرنة بدرجة متوسطة مائلة إلى الارتفاع، في حين جاءت ممارسة إدارة التغيير بدرجة عالية، وهو ما يشير إلى ترابط واضح بين المتغيرين في الواقع المدرسي. فكلما اتسم المدير بقدر أكبر من المرونة في اتخاذ القرار، والتعامل مع المعلمين، وإدارة المواقف، والتواصل وبناء العلاقات، انعكس ذلك إيجابًا على قدرته في توجيه عمليات التغيير وتنفيذها بصورة أكثر فاعلية. وتعزز هذه القراءة ما أظهرته نتائج المجالات الفرعية، حيث حصل مجال دعم التغيير والتطوير ضمن أبعاد القيادة المرنة على أعلى التقديرات، كما جاءت إدارة التغيير بمستوى مرتفع قائم على وضوح الرؤية ومراعاة جاهزية المعلمين عند التنفيذ. وهذا يدل على أن المرونة القيادية لا تعمل بمعزل عن التغيير، بل تمثل أحد شروطه الأساسية، إذ تمنح المدير القدرة على قراءة الواقع، وتقدير استعداد العاملين، واختيار الأساليب الملائمة لقيادة التحول المدرسي. كما أن ارتفاع مجال التواصل وبناء العلاقات يدعم هذا الاتساق؛ لأن التغيير في المؤسسات التعليمية لا ينجح بمجرد القرارات الرسمية، بل يحتاج إلى مناخ من الثقة والتعاون والانتماء، وهي عناصر أظهرت النتائج توافرها بدرجة جيدة. وفي المقابل، فإن المجالات التي جاءت بدرجات أقل نسبيًا، مثل إدارة المواقف والتحديات، تشير إلى أن قوة العلاقة بين القيادة المرنة والتغيير قد تتأثر بمدى امتلاك المدير لمهارات التعامل مع الظروف المعقدة والطارئة. وبناءً على ذلك، يمكن القول إن نتائج الدراسة تؤكد أن القيادة المرنة تمثل رافعة حقيقية لإدارة التغيير المدرسي، وأن المدارس التي تتوافر فيها ممارسات قيادية أكثر مرونة تكون أقدر على تبني التغيير وتحويله إلى ممارسة مؤسسية مستقرة. ومن ثم، فإن تنمية القيادة المرنة لدى المديرين ينبغي أن تُعد مدخلًا استراتيجيًا لتعزيز التطوير المدرسي وتحسين جودة الأداء التربوي.

التوصيات: أولاً: جاءت توصيات الباحث في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدّراسة الكمية كما يأتي:

1. تطوير برامج إعداد مديري المدارس وتأهيلهم مهنيًا بحيث تتضمن مهارات القيادة المرنة، ولا سيما القدرة على التكيف، وإدارة المواقف المتغيرة، واتخاذ القرار في البيئات المتجددة.
2. تنفيذ دورات تدريبية متخصصة في إدارة التغيير التربوي، تركز على التخطيط المرحلي للتغيير، وآليات تنفيذه، وسبل التعامل مع مقاومته بصورة تربوية واعية.
3. تعزيز ثقافة المشاركة داخل المدرسة من خلال إشراك المعلمين في صناعة القرار، والتخطيط للمبادرات التطويرية، بما يعمق الشعور بالمسؤولية الجماعية تجاه التغيير.
4. تنمية مهارات الاتصال الإنساني لدى المديرين، بما يشمل الإصغاء الفاعل، والحوار البنّاء، وإدارة الخلافات، لما لذلك من أثر مباشر في بناء الثقة وتهيئة مناخ مدرسي داعم للتطوير.

5. الاهتمام بمجال إدارة المواقف والتحديات، لكونه جاء بدرجة أقل من غيره، وذلك عبر تدريب المديرين على إدارة الأزمات، ووضع البدائل، وسرعة الاستجابة للمواقف الطارئة.

6. اعتماد معايير واضحة في تقويم الأداء الإداري للمديرين تتضمن مؤشرات للقيادة المرنة وإدارة التغيير، حتى يصبح التطوير جزءًا من الممارسة المهنية المستدامة.

7. توفير صلاحيات إدارية أوسع لمديري المدارس تمكّنهم من اتخاذ قرارات مرنة تتلاءم مع خصوصية المدرسة واحتياجاتها الفعلية.

8. تعزيز الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي بوصفها رافدًا مهمًا لدعم خطط التطوير والتغيير، وتوسيع دائرة المساندة المجتمعية للعمل المدرسي.

كما يقترح الباحث القيام بما يأتي: إجراء دراسات مستقبلية تتناول القيادة المرنة وعلاقتها بمتغيرات أخرى، مثل الرضا الوظيفي، والإبداع التنظيمي، والالتزام المهني، وفي بيئات تربوية مختلفة، لإثراء المعرفة العلمية في هذا المجال.

الـــمـــصـــادر والـــمـــراجـــع: أولاً: المراجع العربية:

- أبو سمرة، عمر محمد.(2022). واقع الممارسات القيادية المرتبطة بالتطوير في المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 30(1)، 75–98.

- الحربي، سعد بن محمد.(2021). دور القيادة التحويلية في إدارة التغيير في المدارس الثانوية. مجلة التربية، جامعة الأزهر، 190(4)، 233–260.

- الحسنات، أسيل سعيد. (2025). قيادة التغيير وعلاقتها بالإبداع الوظيفي لدى المعلمين في فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

- الشمري، فهد. (2023). أثر القيادة المرنة في تحسين الأداء المدرسي في المدارس الكويتية. مجلة الدراسات التربوية المعاصرة، 12(3)، 101–130.

- الطل، شادية يوسف، والجندي، نبيل. (2023). القيادة الواعية لدى مديري المدارس الثانوية في جنوب الخليل. مجلة العلوم التربوية العربية، 15(2)، 55–84.

- العتيبي، محمد.(2024). القيادة التكيفية وعلاقتها بإدارة التغيير في المدارس الحكومية في المملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 18(2)، 55–82.

- عبيدات، فاطمة علي محمد.(2025). القيادة المرنة وعلاقتها باتخاذ القرارات وسلوك المواطنة التنظيمية لدى مديري المدارس في القدس. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليل، فلسطين.

- عمرو، هبة وليد. (2024). واقع ممارسة القيادة الإلهامية لدى مديري المدارس في جنوب الخليل. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

- ريماوي، سمر.(2023). واقع إدارة التغيير لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة القدس. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

- وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.(2024). التقرير السنوي لمديريات التربية والتعليم. رام الله: الوزارة.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- Bush, T. (2018). Educational Leadership and Management: Theory, Policy, and Practice. Sage.

- Marlia, M. A., et al. (2025). Leadership and change management in higher education institutions. Sustainability, 17(3), 1300.

- Richardson, J. W., & Khawaja, S. (2025). Leadership competencies for personalized education: A systematic review. Frontiers in Education, 10, 1537055.

Zadok, A., Benoliel, P., & Schechter, C. (2024). Organizational resilience and leadership in schools. Frontiers in Education, 9.