مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (٩) العدد (١٣) ٢٠٢٥
Tartous University Journal for Research and Scientific Studies –Arts and Humanities Series Vol. (9) No. (13) 2025

درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) القيادةَ الرشيقة من وجهة نظر المعلمين "دراسة ميدانية في مدينة اللاذقية"

د. أنديرا منير عيسى*

(تاريخ الإيداع ١١/١٩ /٢٠٢٥. قُبِل للنشر في ١٢/٢٣ /٢٠٢٥)

□ ملخّص □

هدف البحث إلى تعرّف درجة ممارسة القيادة الرشيقة بأبعادها (التواضع، الهدوء، الحكمة في التصرف، الصبر، الموضوعية، الثقة) لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية من وجهة نظر المعلمين، بالإضافة إلى تعرف دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في درجة ممارسة القيادة الرشيقة تبعاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة).

اعتمد البحث المنهج الوصفي، وبلغ حجم عينة البحث (٣٢٨) معلماً ومعلمة، وُزِّعت الاستبانة أداة البحث عليهم، استُرجِعت منها (٣١٨) استبانة كاملة وصالحة للتحليل الإحصائي.

أظهرت نتائج البحث أنّ درجة ممارسة القيادة الرشيقة لدى مديري المدارس جاءت بمستوى متوسط؛ بسبب تباين حاد بين الأبعاد، وجاء ترتيب الأبعاد تنازلياً بحسب درجة الممارسة كالآتي: تصدر بعد الهدوء الترتيب، يليه التواضع، ثمّ الحكمة في التصرف، فالصبر، وجميعها بدرجة مرتفعة. أما في ذيل الترتيب فقد جاء بعدا الثقة والموضوعية بدرجة ضعيفة. ولم تظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية في الممارسة تُعزى لمتغير الجنس، مؤكدةً أنّ التقييم يعتمد على المهارات الإدارية الموحدة. في المقابل، وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح فئتي المؤهل العلمي الأعلى والخبرة الأطول، مما يدل على أنّ وعي المعلم وخبرته يلعبان دوراً مباشراً في إدراك جودة الممارسات القيادية الرشيقة وتقييمها.

كلمات مفتاحية: درجة الممارسة، القيادة الرشيقة، مدير المدرسة، مدارس التعليم الأساسي، المعلم.

* مدير أعمال، قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة اللاذقية، اللاذقية، سورية.

مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (٩) العدد (١٣) ٢٠٢٥
Tartous University Journal for Research and Scientific Studies –Arts and Humanities Series Vol. (9) No. (13) 2025

The Degree of Agile Leadership Practices by Primary Education School Principals (Cycle 1) from the Teachers' Perspective A Field Study in Latakia City

*Dr. Andera Muneer Issa

□ ABSTRACT□

(Received 19/11 /2025. 23 /12/2025)

The research aimed to identify the degree of agile leadership practices by Primary Education School Principals (Cycle 1) in Latakia City from the teachers' perspective, across its dimensions: (Humility, Composure, Wisdom in Action, Patience, Objectivity, and Trust). Furthermore, it aimed to determine the statistical significance of differences among the mean scores of the sample members in the degree of agile leadership practice according to the variables of (Gender, Educational Qualification, and Years of Experience).

The research adopted the descriptive method. The size of the research sample was (328) male and female teachers, to whom the questionnaire (the research instrument) was distributed, and (318) complete and valid questionnaires were retrieved for statistical analysis.

The results showed that the degree of agile leadership practice among school principals was at a medium level due to a sharp disparity among the dimensions. The dimensions were ranked in descending order according to the degree of practice as follows: Composure led the ranking, followed by Humility, then Wisdom in Action, and Patience all at a high degree. At the bottom of the ranking were the dimensions of Trust and Objectivity, both at a weak degree. The results did not show statistically significant differences in practice attributable to the Gender variable, confirming that the evaluation relies on unified administrative skills. In contrast, statistically significant differences were found in favor of the categories with the Higher Educational Qualification and the Longer Experience, indicating that teachers' awareness and experience play a direct role in perceiving and evaluating the quality of agile leadership practices.

Keywords: Degree of Practice, Agile Leadership, School Principal, Primary Education Schools, Teacher.

* Business Manager, Department of Foundations of Education, Faculty of Education, Latakia University, Latakia, Syria.

المقدمة:

يُعدّ موضوع القيادة الرشيقة من المواضيع الإدارية الحديثة التي تحظى باهتمام متزايد من قبل الباحثين وعلماء الإدارة، نظراً لدورها الحاسم في تحديد كفاءة المنظمات وفعاليتها، وقدرتها على تحقيق أهدافها الإستراتيجية؛ فهي لم تعد مجرد أسلوب إداري بل أضحت عنصراً أساسياً للنجاح والاستمرار في بيئة الأعمال المعقدة، خاصةً مع تزايد حاجة المنظمات في الوقت الحاضر إلى قيادات متميزة قادرة على مواجهة الأزمات والتطورات المفاجئة (العنزي، ٢٠٢٤، ص ١٠٠٤).

كما تُعد القيادة الرشيقة انعكاساً للسمات الفردية، فهي تتجلى في المهارات والقدرات الفريدة التي يتمتع بها القائد المتميز، وتجعل من تسهيل عمل الموظفين وتطبيق مهامهم أولوية قصوى، مما يدفعهم بالضرورة إلى الاقتداء به، هذا النمط القيادي يرتكز على بناء بيئة عمل مشجعة وداعمة من خلال إرساء دعائم الاحترام المتبادل بين القائد والعاملين، والسعي الدؤوب نحو تهيئة الظروف المناسبة للعمل، والابتعاد عن نشر روح السلبية، وهذا ما يضمن تفاعلاً إيجابياً ومثمراً داخل المؤسسة (حراحشة، ٢٠٢٣، ص ٥٥١).

وفي سياق التعليم، شهدت المدارس تحولات جذرية فرضتها تحديات العصر، وأصبحت المؤسسة التعليمية مطالبة بالتحلي بمرونة استثنائية وقدرة عالية على التكيف لمواجهة المتغيرات المتسارعة، سواء كانت تكنولوجية أم مجتمعية. في هذا الإطار، لم يعد النموذج التقليدي للقيادة كافياً لتحقيق التميز، بل برزت الحاجة الماسة إلى القيادة الرشيقة، كونها توفر الإطار اللازم لتشجيع الابتكار والتفاعل السريع مع المستجدات التربوية. وتُعد القيادة الرشيقة في جوهرها فلسفة إدارية تركز على بناء ثقافة تنظيمية قوامها أبعاد محورية، مثل التواضع في التعلم، والهدوء في اتخاذ القرار، والحكمة في إدارة التحديات، والصبر على تحقيق الأهداف، والموضوعية في الحكم، والثقة في قدرات الفريق، هذه الأبعاد مجتمعةً تشكل الأساس الذي يمكّن مديري مدارس التعليم الأساسي الذين يضطلعون بمهمة الإشراف على مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) التي تُعد حجر الأساس في بناء شخصية المتعلم وتأسيسه المعرفي من خلال تحويل مدارسهم إلى بيئات تعلم ديناميكية ومنتجة.

ولهذا، يسعى هذا البحث إلى استكشاف مدى ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية هذه الأبعاد المحورية، وذلك من وجهة نظر المعلمين الذين يمثلون أساس العملية التعليمية.

مشكلة البحث:

تنبع مشكلة البحث من واقع البيئة التعليمية في مدينة اللاذقية، التي تتسم بتزايد الضغوط والتحديات، وتمر بعصر التغير والتطورات التكنولوجية المتسارعة، هذا الواقع يفرض ضرورة تبني نموذج قيادي يتجاوز النمط التقليدي ليواكب متطلبات العصر؛ وهو ما تُجسده القيادة الرشيقة التي تُعد من المواضيع الحديثة التي حظيت باهتمام كبير من الباحثين لما لها من دور مهم في تحقيق رشاقة المنظمة وفعاليتها (الأسود والهمص، ٢٠٢١؛ الغامدي، ٢٠٢١). ويؤكد الباحثون أن هذه القيادة ضرورية للارتقاء بالعملية التعليمية نحو أوسع أبواب الإبداع والتطوير، لأنها تمكن القائد من التحكم بفاعلية في الانفعالات، واتخاذ إجراءات فعّالة في الظروف المعقدة، وتعزز لديه القدرة على التطوير والابتكار وسرعة البديهة والتعلم المستمر، وبناء خلفية شاملة تساعد في صناعة القرارات (السعدية وآخرون، ٢٠٢٤؛ السليحات والشقران، ٢٠٢١؛ Ozdemir, 2023).

ورغم الأهمية النظرية لأبعاد القيادة الرشيقة، التي تتطلب من مديري مدارس التعليم الأساسي التحلي بـ (التواضع، الهدوء، الحكمة في التصرف، الصبر، الموضوعية، والثقة)؛ فإن الممارسة الفعلية لهذه الأبعاد بحاجة إلى

التحقق منها في الواقع العملي؛ بناءً على ذلك، أُجريت دراسة استطلاعية شملت مقابلات مع (٢٠) معلماً ومعلمة من مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) في مدينة اللاذقية، وقد كشفت هذه الدراسة عن تباين واضح في الممارسات؛ فمع أنّ (٧٥%) من المعلمين أشاروا إلى مستوى مقبول من هدوء المدير في أثناء الأزمات، إلا أن هناك نقاط ضعف جوهرية ظهرت، حيث أكد (٦٥%) من المعلمين وجود قصور في بعد "الموضوعية"، مشيرين إلى أنّ العلاقات الشخصية قد تؤثر على التقييم وتوزيع المهام، مما يهدد العدالة التنظيمية. كما أفاد (٦٠%) من المعلمين بأنّ المدير يعاني ضعفاً في بعد "الثقة وتفويض الصلاحيات"، حيث يميل إلى المركزية الشديدة في اتخاذ القرارات، مما يعيق سرعة العمل وحرية المعلم في الابتكار. هذه النتائج الميدانية تبرز فجوة واضحة بين المطلوب نظرياً والمطبق فعلياً، وتؤكد الحاجة الملحة لدراسة علمية شاملة تقيس درجة الممارسة بدقة.

وبناءً على هذه المعطيات، تتجسد مشكلة البحث في التساؤل الرئيس الآتي:

ما درجة ممارسة القيادة الرشيقة بأبعادها (التواضع، الهدوء، الحكمة في التصرف، الصبر، الموضوعية، الثقة) لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية من وجهة نظر المعلمين؟

أهمية البحث:

الأهمية النظرية: تنبع الأهمية النظرية للبحث من أهمية القيادة الرشيقة وضرورة ممارستها من قبل مديري مدارس التعليم الأساسي؛ لتحويل المدرسة إلى بيئة ديناميكية وقادرة على التكيف السريع مع المتغيرات التعليمية والتكنولوجية، فهي تمكّن المدير من إدارة الأزمات بفعالية وهدوء، وتعزز الثقة وتفويض الصلاحيات للمعلمين، مما يحفز الابتكار ويضمن الاستجابة السريعة للتحديات التعليمية لتحقيق الكفاءة والجودة في الأداء.

الأهمية التطبيقية: تنبع الأهمية التطبيقية للبحث من كونه قد يقدم نتائج لمتخذي القرار في مديرية التربية بمدينة اللاذقية، حيث تُحدد درجة ممارسة القيادة الرشيقة بدقة، ويكشف عن الأبعاد التي تحتاج إلى تحسين لدى مديري مدارس التعليم الأساسي، مما يُمكّن المديرين من الوقوف على نقاط قوتهم وضعفهم وتصحيح مسارهم القيادي نحو المزيد من الرشاقة.

أهداف البحث:

هدف البحث إلى تعرّف:

١- درجة ممارسة القيادة الرشيقة بأبعادها (التواضع، الهدوء، الحكمة في التصرف، الصبر، الموضوعية، الثقة) لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية من وجهة نظر المعلمين.

٢- مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في درجة ممارسة القيادة الرشيقة تبعاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة).

أسئلة البحث:

ما درجة ممارسة القيادة الرشيقة بأبعادها (التواضع، الهدوء، الحكمة في التصرف، الصبر، الموضوعية، الثقة) لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ح١) في مدينة اللاذقية من وجهة نظر المعلمين؟

فرضيات البحث:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على استبانة درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي (ح١) القيادة الرشيقة تبعاً لمتغير الجنس.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي (ح١) القيادةَ الرشيقة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي (ح١) القيادةَ الرشيقة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

منهج البحث:

في ضوء طبيعة البحث الحالي وأهدافه؛ استُخدم "المنهج الوصفي التحليلي"؛ الذي يهتم بجمع المعلومات والبيانات عن ظاهرة أو مشكلة محددة، ووصفها وتصويرها على شكل كمي بدِّقة ووضوح، ثمّ تصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة والخروج بنتائج جديدة يمكن الاستفادة منها لأجل تفسير الظاهرة المدروسة وربطها بالمعلومات السابقة (ملحم، ٢٠٠٧، ص٣٧٠).

مجتمع البحث وعينته:

يشمل مجتمع البحث جميع معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية، والبالغ عددهم (٢٢٢٥) معلماً ومعلمة، موزعين على (٢٣) مدرسة، بحسب الإحصاءات الرسمية لمديرية التربية في مدينة اللاذقية، ولتحديد حجم عينة البحث استُخدم قانون العينة الإحصائي الآتي (العلي، ٢٠٢٠، ص١٠٤):

$$n \geq \frac{N.Z^2.R(1-R)}{N.d^2+Z^2.R(1-R)}$$

$$n \geq \frac{N.Z^2.R(1-R)}{N.d^2+Z^2.R(1-R)}$$

$$n \geq \frac{2225.(1.96)^2.0.5(1-0.5)}{2225.(0.05)^2+(1.96)^2.0.5(1-0.5)}$$

$$n \geq \frac{2136.89}{6.5229} \approx 328$$

بناءً على ما سبق، بلغ حجم العينة اللازم سحبه باستخدام العينة العشوائية البسيطة (٣٢٨) مدرّساً ومدرسة، حيث وُزِّعت الاستبانة أداة البحث عليهم، استُرجعت منها (٣١٨) استبانة كاملة وصالحة للتحليل الإحصائي.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

القيادة الرشيقة: تُعرّف القيادة الرشيقة بأنها: تلك السلوكيات التي من شأنها أن تجعل العمل يسير بصورة متسلسلة، بدون روتين زائد أو تعقيد في العمل، وهي أيضاً تلك السلوكيات التي تعمل على مساعدة الأفراد واحترامهم واعتماد الدعم للأفراد والتركيز على مجريات العمل وامتلاك الرؤية المستقبلية والأهداف والالتزام المستمر (الغامدي، ٢٠٢١، ص٢٤٩).

وتُعرّف إجرائياً بأنها: الدرجة التي حصل عليها أفراد عينة البحث على استبانة درجة ممارسة القيادة الرشيقة من قبل مديري مدارس التعليم الأساسي (ح١) المستخدمة في هذا البحث.

المعلم: هو العنصر الأساسي في أي تجديد تربوي لأنه أكبر مدخلات العملية التربوية وأخطرها بعد التلاميذ، ومكانة المعلم في النظم التعليمي تحدد أهميته، من حيث أنه مشارك رئيس في تحديد نوعية التعليم واتجاهاته وبالتالي نوعية مستقبل الأجيال (بشارة، ٢٠٠٣، ص٥٣).

ويعرف إجرائياً بأنه: الشخص الذي يشغل وظيفة تعليمية في إحدى مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمدينة اللاذقية، ولديه الاستعداد للمشاركة في البحث وتقديم وجهة نظره حول ممارسة القيادة الرشيقة لدى مديري المدارس من خلال الإجابة على استبانة البحث.

الحلقة الأولى من التعليم الأساسي: هي المرحلة التعليمية التي يُعدّ فيها التعليم إلزامياً، والتي تشمل الصفوف من الأول الأساسي وحتى السادس الأساسي.

درجة الممارسة: هي مستوى تطبيق مدير مدرسة التعليم الأساسي (ح١) أبعادَ القيادة الرشيقة الستة: (التواضع، الهدوء، الحكمة في التصرف، الصبر، الموضوعية، الثقة) في سياق عمله الإداري اليومي.

أدوات البحث:

صمَّمت الباحثة أداة البحث، والتي تمثلت باستبانة درجة ممارسة الرشاقة الإستراتيجية، حيث تضمنت الاستبانة ستة أبعاد هي (التواضع، الهدوء، الحكمة في التصرف، الصبر، الموضوعية، الثقة). كما تضمنت الاستبانة مقدمة بينت الهدف من البحث. وللتحقق من صدق المحكمين لمحتوى بنود الاستبانة، قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين من السادة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية، وذلك ليبدوا ملاحظاتهم عليها، من حيث التعديل أو الحذف أو الإضافة، ومدى انتماء كل بند منها إلى البعد أو المحور الذي وضع فيه، واقتراح ما يسهم في إظهار الاستبانة بالصورة القابلة للتطبيق، حيث قامت الباحثة بإجراء التعديل اللازم في ضوء ملاحظات المحكمين، حتى خرجت الاستبانة في صورتها النهائية، وفيما يأتي أهم التعديلات التي طرأت على بنود الاستبانة:

جدول (١) التعديلات التي طرأت على بنود استبانة درجة ممارسة الرشاقة الإستراتيجية

رقم البند	البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
٥	لا يتعامل المدير مع جميع المعلمين بتساوٍ بل يتأثر تعامله بـ منصب المعلم أو أقدميته.	يتعامل المدير مع جميع المعلمين بغض النظر عن مناصبهم أو أقدميتهم، بتساوٍ واحترام.
٧	يفقد المدير رباطة جأشه وينفعل بشدة عند مواجهة المواقف الضاغطة أو الطارئة.	يحافظ المدير على رباطة جأشه ويتجنب الانفعال الشديد في المواقف الضاغطة أو الطارئة.
٩	يتمتع المدير بأسلوب متقلب وغير ثابت في التعامل مما يُربك المعلمين ويُقلقهم.	يتمتع المدير بأسلوب ثابت وغير متقلب في التعامل مما يشعر المعلمين بالاطمئنان.
١٦	لا يمتلك المدير بصيرة كافية لتوقع المشكلات المحتملة، وغالباً ما يتخذ خطوات متأخرة.	يمتلك المدير بصيرة تمكنه من توقع المشكلات المحتملة واتخاذ خطوات استباقية لتجنبها.
١٨	يطبق المدير القواعد واللوائح بجمود ولا يراعي الظروف الخاصة لكل حالة.	يطبق المدير القواعد واللوائح بمرونة مع مراعاة الظروف الخاصة لكل حالة.
٢٣	يستعجل المدير نتائج عملية التغيير والتطوير ويظهر عدم تقبله لحاجتها إلى وقت وجهد متواصلين.	يتقبل المدير أن عملية التغيير والتطوير في المدرسة تحتاج إلى وقت وجهد متواصلين.
٢٥	يقوم المدير بتقييم أداء المعلمين بناءً على علاقاته الشخصية وليس بناءً على معايير واضحة وعادلة.	يقوم المدير بتقييم أداء المعلمين بناءً على معايير واضحة وعادلة بدلاً من العلاقات الشخصية.
٣٠	يميل المدير إلى المحاباة أو التحيز لبعض المجموعات أو الأفراد داخل الهيئة التعليمية.	يتجنب المدير المحاباة أو التحيز لأي مجموعة أو فرد داخل الهيئة التعليمية.
٣٥	لا يحرص المدير على الشفافية ولا يشارك المعلمين المعلومات الضرورية لاتخاذ قرارات سليمة.	يحرص المدير على الشفافية ويشارك المعلمين المعلومات الضرورية لاتخاذ قرارات سليمة.

بناءً على التعديلات السابقة تضمنت استبانة درجة ممارسة القيادة الرشيقة بصورتها النهائية ستة أبعاد هي: (التواضع، الهدوء، الحكمة في التصرف، الصبر، الموضوعية، الثقة)، وهذه الأبعاد موزعة على (٣٦) بنداً، لكل بعد (٦) بنود، ويعتمد أسلوب التصحيح وفق مقياس ليكرت الخماسي (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة ضعيفة، بدرجة ضعيفة جداً). وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي، قامت الباحثة بإيجاد معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل بند من البنود المكونة لكل بعد، والدرجة الكلية للبعد؛ والدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، وذلك بعد تطبيق الأداة على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) معلماً ومعلمة من غير عينة البحث الأساسية، وكانت النتائج وفق الآتي:

جدول (٢) معامل الاتساق الداخلي بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه

رقم البند	معامل بيرسون	احتمال الدلالة	رقم البند	معامل بيرسون	احتمال الدلالة	رقم البند	معامل بيرسون	احتمال الدلالة
١	.825**	.000	١٣	.667*	.000	٢٥	.841**	.000
٢	.748*	.000	١٤	.842**	.000	٢٦	.765*	.000
٣	.836**	.000	١٥	.819**	.000	٢٧	.836**	.000
٤	.811**	.000	١٦	.766*	.000	٢٨	.717*	.000
٥	.792**	.000	١٧	.837**	.000	٢٩	.863**	.000
٦	.833**	.000	١٨	.751*	.000	٣٠	.757*	.000
٧	.927**	.000	١٩	.737*	.000	٣١	.843**	.000
٨	.645*	.000	٢٠	.799**	.000	٣٢	.662*	.000
٩	.846**	.000	٢١	.901**	.000	٣٣	.729*	.000
١٠	.736*	.000	٢٢	.807**	.000	٣٤	.705*	.000
١١	.873**	.000	٢٣	.695*	.000	٣٥	.865**	.000
١٢	.908**	.000	٢٤	.801**	.000	٣٦	.759*	.000

* الارتباط دال عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ** الارتباط دال عند مستوى دلالة (٠.٠١)

يبين الجدول (٢) أنّ ترابط البنود الدالة على كل بعد من أبعاد استبانة درجة ممارسة القيادة الرشيقة بالدرجة الكلية للبعد تراوحت بين (٠.٦٤٥) و(٠.٩٢٧)، وهي قيم (من جيدة إلى مرتفعة)، وتدل على اتساق داخلي (صدق الارتباطات الداخلية) لبنود كل بعد من أبعاد القيادة الرشيقة بالدرجة الكلية للبعد.

جدول (٣) معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين درجة كل بعد من أبعاد استبانة القيادة الرشيقة والدرجة الكلية

البعد	معامل ارتباط بيرسون	احتمال الدلالة
التواضع	٠.809**	.000
الهدوء	٠.823**	.000
الحكمة في التصرف	٠.787**	.000
الصبر	٠.849**	.000
الموضوعية	٠.844**	.000
الثقة	٠.832**	.000

يبين الجدول (٣) أنّ معامل ارتباط درجة كل بعد من أبعاد القيادة الرشيقة مع الدرجة الكلية للاستبانة قوي ودال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، ويدل على اتساق كل بعد من أبعاد القيادة الرشيقة مع الدرجة الكلية للاستبانة.

بهدف التوصل إلى دلالات ثبات الاستبانة وفاعلية بنودها، حُسِب معامل ثبات الاستبانة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronpach Alpha)، حيث طُبِّق على عينة الدراسة الاستطلاعية من خارج عينة الدراسة الأساسية، والبالغ عددها (٢٠) معلماً ومعلمة، وكانت النتائج وفق الجدول الآتي:

جدول (٤) معامل الثبات بطريقة (معامل ألفا كرونباخ) لأبعاد الاستبانة والثبات الكلي

أبعاد الاستبانة	عدد البنود	Cronpach Alpha
التواضع	٦	٠.٨١٣
الهدوء	٦	٠.٧٤٤
الحكمة في التصرف	٦	٠.٧٨٦
الصبر	٦	٠.٨٠٨
الموضوعية	٦	٠.٨٢٤
الثقة	٦	٠.٨٣٣
الثبات الكلي	٣٦	٠.٨٥٧

يبين الجدول رقم (٤) أنّ قيم معامل الثبات الكلي للاستبانة ولأبعادها الفرعية أكبر من ٠.٦٠، مما يدل على أنّ الاستبانة تتسم بدرجة عالية من الاتساق الداخلي، أي أنه ذو ثبات جيد ومقبول لأغراض البحث.

بعد الانتهاء من عملية توزيع الاستبانات جرى تفريغها على الحاسب الآلي باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.25، استُخدمت القوانين الإحصائية الآتية: المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، والأهمية النسبية، واختبار (ت) ستيودنت لعينتين مستقلتين، وتحليل التباين الأحادي ANOVA.

أما معيار الحكم على متوسط الاستجابات:

طول الفئة = (درجة الاستجابة العليا – درجة الاستجابة الدنيا) /عدد فئات الاستجابة

طول الفئة = (٥ – ١) /٥ = ٠.٨

وبناءً عليه جرى اعتماد التبويب المغلق، وتحديد المجالات الآتية:

جدول (٥) التبويب المغلق لمجالات سلم ليكرت (المعيار المعتمد)

المجال	درجة الممارسة	الأهمية النسبية
١ – ١.٨	ضعيفة جداً	%(٣٦-٢٠)
١.٨١ – ٢.٦٠	ضعيفة	%(٥٢-٣٦.٢)
٢.٦١ – ٣.٤٠	متوسطة	%(٦٨-٥٢.٢)
٣.٤١ – ٤.٢٠	مرتفعة	%(٨٤-٦٨.٢)
٤.٢١ – ٥	مرتفعة جداً	%(١٠٠-٨٤.٢)

حدود البحث:

الحدود العلمية: القيادة الرشيقة بأبعادها (التواضع، الهدوء، الحكمة في التصرف، الصبر، الموضوعية، الثقة).

الحدود البشرية: عينة عشوائية بسيطة من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية.

الحدود الزمانية: طُبِّق البحث في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥.

الحدود المكانية: طُبِّق البحث في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية.

الدراسات السابقة:

أ- الدراسات العربية:

١- دراسة السليحات والشقران (٢٠٢١)، الأردن.

عنوان الدراسة: مستوى تطبيق القيادة الرشيقة لدى مديري المدارس في العاصمة عمان وعلاقتها بالتميز المدرسي من وجهة نظر المعلمين

هدفت الدراسة للتعرف إلى مستوى تطبيق القيادة الرشيقة لدى مديري المدارس في العاصمة عمّان، وعلاقتها بالتميز المدرسي من وجهة نظر المعلمين. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وجرى تطوير أداة لجمع البيانات تكونت من جزأين: الأول يتعلق بالقيادة الرشيقة، والثاني يتعلق بالتميز المدرسي؛ووُزعت الأداة على عينة بلغت (٤٠٠) معلم ومعلمة بالطريقة العشوائية البسيطة. أظهرت النتائج أنّ تطبيق القيادة الرشيقة لدى مديري المدارس جاء بمستوى متوسط، وأن مستوى التميز المدرسي من وجهة نظر المعلمين بشكل عام جاء بمستوى متوسط أيضاً. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول مستوى تطبيق القيادة الرشيقة تُعزى لمتغيرات: الجنس (لصالح الإناث)، والمرحلة التعليمية (لصالح المرحلة الأساسية)، والخبرة التدريسية (لصالح فئة الخبرة ١٠ سنوات فأكثر). كما كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مستوى تطبيق القيادة الرشيقة ومستوى التميز المدرسي.

٢- دراسة الأسود والهمص (٢٠٢١)، فلسطين.

عنوان الدراسة: مستوى القيادة الرشيقة لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين.

هدفت الدراسة للتعرف إلى مستوى القيادة الرشيقة لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي بمجاله التحليلي، وجرى اختيار عينة الدراسة من (٤٢٠) من معلمي المدارس الثانوية في محافظات غزة. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن مستوى القيادة الرشيقة لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة كبيرة، كذلك لا توجد فروق في مستوى القيادة الرشيقة لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة تعزى إلى متغيرات (جنس المدير، سنوات خدمة المعلم)، بينما وجدت فروق في مستوى القيادة الرشيقة لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي للمعلم؛ وكانت الفروق لصالح المعلمين ممن مؤهلهم العلمي بكالوريوس.

٣- دراسة السعدية وآخرين (٢٠٢٤)، سلطنة عمان.

عنوان الدراسة: ممارسة القيادة الرشيقة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان.

هدفت الدراسة للتعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس القيادة الرشيقة وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين في مدارس التعليم الأساسي في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عُمان. لتحقيق أهداف الدراسة، استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، استُخدمت الاستبانة أداةً للحصول على بيانات الدراسة، حيث تكونت من محورين: القيادة الرشيقة وله (٢٥) فقرة، والالتزام التنظيمي وله (١٨) فقرة، وبعد التحقق من صدق الأداة وثباتها، طبقت على عينة من (٥٢٢) معلماً

ومعلمة. توصلت الدراسة إلى أنّ درجة ممارسة مديري المدارس القيادة الرشيقة من وجهة نظر المعلمين جاءت كبيرة. كما أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الالتزام التنظيمي للمعلمين جاءت مرتفعة جداً، وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين أبعاد مقياس القيادة الرشيقة، وأبعاد الالتزام التنظيمي للمعلمين، حيث تراوحت قوة العلاقة الارتباطية بين الدرجة المتوسطة والقوية.

٤- دراسة الأحمري والحميدي (٢٠٢٤)، المملكة العربية السعودية.

عنوان الدراسة: واقع تطبيق القيادة الرشيقة لدى مديريات المدارس الابتدائية الأهلية بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمات.

هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى واقع تطبيق القيادة الرشيقة لدى مديرات المدارس الابتدائية الأهلية بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمات، بالإضافة إلى الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة تطبيق هذه القيادة تُعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة. لتحقيق أهداف الدراسة، اعتُمِدَ المنهج الوصفي المسحي، واستُخدمت الاستبانة أداةً لجمع البيانات من عينة تكونت من حوالي (١٧٢) معلمة. وقد توصلت الدراسة إلى نتائج عدة، أهمها أن درجة تطبيق القيادة الرشيقة جاءت بمستوى مرتفع، وجاء ترتيب أبعاد القيادة الرشيقة كالتالي: السرعة أولاً، ثم الاستجابة، تلتهما المرونة في المرتبة الثالثة، وأخيراً رشاقة اتخاذ القرار، حيث سجلت جميع هذه الأبعاد درجة مرتفعة. وفيما يتعلق بالفروق، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي في الأداة ككل ولأبعادها الأربعة. كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة في الأداة ككل وفي أبعاد (المرونة، والاستجابة، ورشاقة اتخاذ القرار). ومع ذلك، تبيّن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة في بعد السرعة فقط، وكانت تلك الفروق لمصلحة فئة الخبرة من ٠ إلى ١٠ سنوات.

ب- الدراسات الأجنبية:

١- دراسة بايدر (Baydar, 2023)، تركيا.

The Effect of School Principals' Agile Leadership Behaviors on Entrepreneurial Teacher Behaviors through Innovative Organizations.

تأثير سلوكيات القيادة الرشيقة لمديري المدارس على سلوكيات المعلمين الريادية من خلال المنظمات المبتكرة.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الدور الوسيط للمنظمات المبتكرة في العلاقة بين سلوكيات القيادة الرشيقة لمديري المدارس وسلوكيات المعلمين الريادية. اعتمدت الدراسة على تصميم المسح العلائقي واستخدمت نمذجة المعادلات الهيكلية (SEM) لاختبار النموذج المقترح. وتألفت عينة البحث من (٤٧٩) معلماً يعملون في مدارس حكومية في أربع مناطق بإسطنبول عام ٢٠٢٣. أظهرت النتائج أنّ خصائص القيادة الرشيقة لمديري المدارس تؤثر إيجاباً على كل من سلوكيات المعلمين الريادية والهيكل الابتكاري للمدارس. والأهم من ذلك، كشف تحليل نموذج نمذجة المعادلات الهيكلية أن المنظمات المبتكرة تلعب دوراً وسيطاً جزئياً بين القيادة الرشيقة لمديري المدارس وسلوكيات المعلمين الريادية، مما يؤكد أن تأثير القيادة الرشيقة على ريادة المعلمين لا يكون مباشراً بالكامل ولكنه يمر جزئياً عبر خلق بيئة تنظيمية مبتكرة.

٢- دراسة أوزدمير (Ozdwmir, 2023)، تركيا.

The relationship between school administrators' agile leadership and their innovation management competencies.

العلاقة بين القيادة الرشيقة لمديري المدارس وكفاءتهم في إدارة الابتكار.

هدفت الدراسة إلى اختبار العلاقة بين القيادة الرشيقة وكفاءات إدارة الابتكار لدى مديري المدارس، وتصورات المعلمين عنها. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٧٥) معلماً في منطقة شاهين بيه بمحافظة غازي عنتاب. جُمعت البيانات باستخدام مقاييس القيادة الرشيقة وإدارة الابتكار. أسفرت النتائج عن وجود علاقة إيجابية وذات دلالة كبيرة بين تصورات المعلمين للقيادة الرشيقة لمديري المدارس وتصوراتهم عن كفاءات إدارة الابتكار. كما تبين أن تصورات المعلمين للقيادة الرشيقة تتنبأ بشكل كبير بتصوراتهم حول كفاءة إدارة الابتكار، وجرى التوصل إلى أنّ الزيادة في إدراك المعلمين القيادةَ الرشيقة ترتبط بزيادة إدراكهم كفاءة إدارة الابتكار. بالإضافة إلى ذلك، يمكن لمديري المدارس إنشاء الثقافة والهيكل التنظيمي الضروريين للقيادة الرشيقة من أجل زيادة قدرتهم على مشاركة المسؤولية والفعالية، وبالتالي زيادة تصورات المعلمين عن القيادة الرشيقة وكفاءة إدارة الابتكار.

تعقيب على الدراسات السابقة:

تتفق الدراسة الحالية مع غالبية الدراسات السابقة مثل: دراسات السليحات والشقران، الأسود والهمص، والسعدية وآخرين في اعتمادها المنهجَ الوصفي، وفي هدفها العام المتمثل بتحديد مستوى ممارسة القيادة الرشيقة في المدارس من وجهة نظر المعلمين، كما تتشابه مع دراسات الأسود والهمص والأحمري والحميدي في تحليل الفروق تبعاً لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة. إلا أنّ الدراسة الحالية تتميز بتحليل واقع ممارسة القيادة الرشيقة وفق نموذج يرتكز على ستة أبعاد جوهرية (التواضع، الهدوء، الحكمة، الصبر، الموضوعية، الثقة)، مما يمنحها عمقاً تحليلياً مختلفاً عن الدراسات التي ركزت على أبعاد إجرائية مختلفة مثل السرعة والمرونة في دراسة الأحمري والحميدي. كما تتفرد الدراسة الحالية بكونها دراسة ميدانية في مدينة اللاذقية. بالإضافة إلى ذلك، تتميز بجمعها الشامل بين دراسة الفروق تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وتركيزها النوعي على مرحلة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

الإطار النظري للبحث:

أولاً: تعريف القيادة الرشيقة: تُعرّف القيادة الرشيقة بأنها: مجموعة السلوكيات التي تُظهر الاحترام للأفراد العاملين مع القائد، وتوجيههم وتحفيزهم وتحسين ظروف العمل وضمان الاستخدام الفعّال للموارد، والتي تضيف قيمة إيجابية للعمل، كما يُنظر إليها بأنها: الممارسات التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالقائد الرشيق الذي يمكنه توجيه فريقه والتأثير باستمرار على سلوكهم من خلال تحديد الرؤية التنظيمية، ونشرها والحفاظ عليها، واستخدام المرونة والسرعة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة للمنظمة، وتمكينها من مواجهة التحديات والصعوبات التي تواجه العمل (العنزي، ٢٠٢٤، ص١٠٠٨). وتُعرّف القيادة الرشيقة أيضاً بأنها: مجموعة من التصرفات التي يصدرها القائد بما يحقق للآخرين الاحترام، وإيجاد المناخ الملائم للعمل، والسعي للقضاء أو الحد من الآثار المترتبة على الأخطاء أو المشكلات، وبما يحقق أفضل مستوى لتحقيق الأهداف والغايات من خلال توفير بيئة مشجعة على العمل ومحفزة للأفراد، مما ينعكس على النتيجة التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها (الفتلاوي، ٢٠١٨، ص٢١).

ثانياً: أهمية القيادة الرشيقة: تُعدّ القيادة الرشيقة أحد أهم الأساليب المعاصرة لنجاح المنظمات واستدامتها نظراً لدورها المحوري في توجيه المؤسسات نحو التكيف السريع، فهي تتميز بسلوكيات تمكّنها من تحقيق الأهداف، حيث تحفز الأفراد وتُلهمهم لزيادة وعيهم بالبيئة المحيطة، مما يضمن الاستقرار والنمو المستدام للمنظمة. تبرز الأهمية

الإستراتيجية للقيادة الرشيقة ودورها المحوري في بيئات العمل المعقدة من خلال الجوانب التالية، وفقاً لدراسات (Wan & Tan, 2021, P192-193) و (Shamani & Abbas, 2020, P11829):

١- **مرونة الاستجابة والتكيف مع التغيير:** تؤكد القيادة الرشيقة دورها المتزايد في تشكيل الرؤية الإستراتيجية لريادة الأعمال، خاصةً أن التطور المستمر يفرض ضرورة خلق الأعمال المبتكرة. ويتمثل أسلوبها الحديث في التركيز بشكل أقل على التوجيه والتحكم، وبدرجة أكبر على رعاية الموظفين وإلهامهم وتمكينهم. في عصر الاضطراب وعدم اليقين، تشجع القيادة الرشيقة المرؤوسين على المبادرة بدلاً من الاتكال على القائد، مما يتطلب من القائد الفعّال التحلي بصفات مثل التصميم، والتعاطف، والتواضع لتحقيق رؤية مقنعة. كما يؤثر القائد تأثيراً مباشراً على صياغة الثقافة التنظيمية وسلوك المرؤوسين. كما تُفعّل القيادة الرشيقة الإبداع من خلال دعم الموظفين في تخطيط الأفكار المبتكرة المتعلقة بالسوق وتطويرها، مستندة إلى قدرة القائد على التكيف والرؤية والمشاركة. وتعمل هذه القيادة على تنظيم الابتكار بتحويل العمليات غير الرسمية إلى إجراءات رسمية ومُصرح بها، مما يشجع الموظفين المؤهلين على المساهمة بأحدث الأفكار في البيئة الديناميكية.

٢- **تحقيق الاستدامة والمواجهة الإستراتيجية:** تكمن أهمية القيادة الرشيقة في مواجهة التغيير السريع الناتج عن حالة عدم الاستقرار وعدم اليقين المتأصلة في المنظمات الحديثة بسبب المنافسة والتكنولوجيا. وتُظهر أهميتها في مجالين: الأول: داخلي عبر فهم الكفاءات الأساسية وتحديد القدرات، والثاني: خارجي عبر تمكين المنظمة من تحقيق الأهداف بدقة وسرعة والإسهام في تحسين الوضع التنافسي. كما تؤدي هذه القيادة دوراً أساسياً في التقدم والاستدامة من خلال إزالة العقبات التي تواجه سير العمل. ويتطلب ذلك أن تتبع أفعال القادة من السلوك الجيد والفعالية، مع التأكيد على التمكين عند تقييم الأفراد، كما تُعدّ ضرورية في الخلق والحفاظ على المناخ الثقافي المناسب، حيث يتم تعيين المهام الصعبة للأفراد ذوي الصفات القيادية ودعمهم بغض النظر عن نتائج النجاح أو الفشل.

ثانياً: أبعاد القيادة الرشيقة: للقيادة الرشيقة العديد من السمات والأبعاد، والتي وضعها "Ljungblom" وهو أستاذ بجامعة أوبسالا السويدية، حيث قام بوضع مقياس للقيادة الرشيقة في التنظيمات الإدارية، يتكون من سبعة أبعاد وفق الآتي:

١- **التواضع (Humility):** سمة أخلاقية إنسانية أساسية، تعكس موقفاً إيجابياً تجاه الحياة، وتوجّه تفكير القائد نحو أفضل الأعمال التي تتوافق مع القواعد الأخلاقية والنفسية المقبولة، إنّ تبني مدير المدرسة هذه السمة يضمن اشتراكاً فعالاً له ضمن مجتمعه التعليمي (الخالدي، ٢٠١٢: ١٩٤-١٩٥). وكونه صفة قيادية إيجابية تخلو من التعالي، يدل التواضع على نقاء القصد، ويسعى إلى تعزيز قيم المحبة والمساواة بين جميع أفراد المجتمع المدرسي (المعلمين والطلاب وأولياء الأمور)، مما يساعد في إلغاء مشاعر الحسد والكراهية داخل البيئة المدرسية، ورغم أن التواضع يمكن اكتسابه وتعلّمه كغيره من الفضائل، إلا أن عملية تحقيقه تتطلب من المدير جهداً والتزاماً بإحداث تغيير جوهري في شخصيته (Vera & Rodriguez, 2004, P393).

٢- **الهدوء (Calmness):** يُعدّ الهدوء صفة نادرة وقيّمة في المجتمع المدرسي، نظراً لكثرة التحديات اليومية والاضطرابات المتمثلة في ضغوط العمل وتشعّب المتطلبات المدرسية. ومن هنا تبرز أهمية هذه السمة لمدير المدرسة، خاصةً عند اتخاذ القرارات المصيرية أو تلك المتعلقة بالمعلمين والطلاب وأولياء الأمور؛ فالهدوء يُمكّن المدير من التفكير بعمق وتمحيص، واختيار الطريقة المثلى لمعالجة المشكلات التربوية المعقدة. فضلاً عن ذلك، فإنّ التأني في

النظر إلى الموضوع من جميع جوانبه (الأكاديمي، والإداري، والسلوكي) يعزز قدرته على إيجاد أفضل الحلول، وتنظيم مجريات العمل المدرسي وتحدياته بكفاءة عالية (Kinsey, 2010, P3).

٣- الحكمة في التصرف (The Wisdom to Act): تسعى الحكمة في التصرف إلى تحقيق التوازن الفعّال بين الموارد المتاحة (البشرية والمادية) ومتطلبات العمل التربوي والإداري؛ فالحكمة تُعدّ طريقة متقدمة من التفكير القائم على الاستدلال المنطقي والقراءة الموضوعية لجوهريّة القرار، استناداً إلى معيار الخبرة العملية والتجارب والممارسات السابقة وغيرها من العوامل المساعدة. وغالباً ما ترتبط الحكمة باتخاذ أفضل القرارات الممكنة في حالة محدودية الموارد أو ضيق الوقت، وهو أمر بالغ الأهمية لمدير المدرسة في التعامل مع تحديات البيئة التعليمية المتغيرة (Ligungblom,2012, P10).

٥- الصبر (Patience): يُعدّ الصبر من أهم السمات التي يجب أن تلازم القيادة الرشيقة، إذ يتطلب النجاح في البيئة التعليمية تقبّل التأخير في الحصول على بعض المتطلبات أو الإنجازات (مثل التمويل، أو الموارد التعليمية، أو تحقيق الأهداف المرحلية القصيرة الأجل)، كنتيجة للظروف المحيطة، هذا التقبّل يضمن تحقيق الأهداف المرجوة على مراحل وضمن المستوى المقبول، ومن ناحية أخرى فإن الصبر ضروري لمدير المدرسة لتحقيق التفوق، وهو لا يعني مجرد امتلاك الحماس أو المعرفة أو بذل الجهد، بل يتطلب التحلّي بمهارة الصبر القائم على بصيرة إدارية عالية بعيداً عن التكاسل أو التجاهل (Kupfer, J., 2007, P264).

٦- الموضوعية (Objectivity): الموضوعية هي اعتقاد يمثل المبدأ الذي يحكم ممارسة العمل القيادي، فهي تتعلق بابتكار الحقائق الإدارية والتربوية وليست مجرد إيجادها، وتعني الموضوعية أن يكون المدير شخصاً مستقلاً عن أي ضغط أو تأثير من المصالح الخاصة أو التحيزات الشخصية أو ضغوط الآخرين عند صنع القرار، وفعالية الموضوعية في القيادة المدرسية هي مقياس لنجاح المدير في جهوده لتحقيق التشغيل النزيه للمؤسسة (Novranggi, 2019, P71). كما تُعدّ الموضوعية سمة شخصية تمكّن المدير من الحفاظ على الحياد التام والقضاء على التحيز، والحماية من تضارب المصالح عند تقييم أداء المعلمين أو تخصيص الموارد.

٧- الثقة (Trust): تُعرّف الثقة بأنها: مدى ثقة الشخص ورغبته في التصرف على أساس كلمات وأفعال وقرارات شخص آخر، وتعتمد الثقة اعتماداً كبيراً على تصور المعلمين لكفاءة المدير ورعايته ونزاهته ومشاعره تجاه الآخرين. يعتمد نجاح المدرسة بنحوٍ كبير على ثقة المعلم، وخاصةً في سياق التغيير التنظيمي (مثل تطوير المناهج أو تطبيق نظام جديد)، كما تقود الثقة المعلمين إلى الشعور بالدافعية والتمكين، والمشاركة الفعالة في عملية التغيير المدرسي وإحداث ابتكارات جديدة. وتعمل الثقة أيضاً عاملَ تحفيز قوي يغذي الأداء العام للمدرسة وعملية التغيير. فضلاً عن ذلك تلعب الثقة دوراً أساسياً في الحد من عدم اليقين والخوف بين المعلمين في المواقف التي يصعب التنبؤ بها، مثل التغييرات التنظيمية المفاجئة (Islam, etal, 2021, P97).

النتائج والمناقشة:

أولاً: ما درجة ممارسة القيادة الرشيقة بأبعادها (التواضع، الهدوء، الحكمة في التصرف، الصبر، الموضوعية، الثقة) لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ح١) في مدينة اللاذقية من وجهة نظر المعلمين؟

لتعرف ممارسة القيادة الرشيقة بأبعادها (التواضع، الهدوء، الحكمة في التصرف، الصبر، الموضوعية، الثقة) لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ح١) في مدينة اللاذقية من وجهة نظر المعلمين، حُسِبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والأهمية النسبية لكل بند من بنود الاستبانة، وعلى كامل البنود بالنسبة إلى كل بعد، وفق الآتي:

١- ما درجة ممارسة بعد التواضع لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ح١) من وجهة نظر المعلمين؟

الجدول (٦) الإحصاءات الوصفية لدرجة ممارسة بعد التواضع لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين

الرقم	البنود	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	درجة الممارسة
١	يتقبل المدير النقد والاقتراحات من المعلمين بصدر رحب من دون الشعور بالإهانة.	318	٣.٨٥	٠.٧٨٥	77	مرتفعة
٢	يعترف المدير بأخطائه عندما يرتكبها ويتحمل مسؤوليتها أمام الفريق.	318	٣.٦١	٠.٨١٢	72.2	مرتفعة
٣	يتجنب المدير المبالغة في مدح نفسه أو التفاخر بإنجازاته الشخصية.	318	٤.٠٢	٠.٦٩٩	80.4	مرتفعة
٤	يطلب المدير المساعدة أو المشورة من المعلمين ذوي الخبرة عندما يواجه تحدياً.	318	٣.٧٥	٠.٧٥٠	75	مرتفعة
٥	يتعامل المدير مع جميع المعلمين بغض النظر عن مناصبهم أو أقدميتهم، بتساوٍ واحترام.	318	٤.١١	٠.٦٥٥	82.2	مرتفعة
٦	يركز المدير على إبراز إنجازات الفريق بدلاً من التركيز على دوره الشخصي فيها.	318	٣.٨٩	٠.٧٢١	77.8	مرتفعة
	المتوسط الحسابي العام	318	3.87	0.737	77.4	مرتفعة

يتضح من الجدول (٦) أنّ درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) بعدَ "التواضع" جاءت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للبعد (٣.٨٧)، وتقع هذه القيمة ضمن الفئة الرابعة لسلّم ليكرت بأهمية نسبية (٧٧.٤%)، تشير هذه النتيجة إلى أنّ المعلمين يرون أن المديرين يمتلكون قدراً جيداً من صفات التواضع القيادي، ويظهرون سلوكيات تعكس تقبلاً للآخرين وتركيزاً على المصلحة العامة، مما يؤكد أنّ المديرين في عينة البحث يدركون أهمية التواضع كسمة أساسية في بناء علاقات إيجابية مع المعلمين وكجزء مهم من القيادة الرشيقة التي تعزز التعاون وتقلل من المركزية المفرطة في اتخاذ القرار.

جاءت جميع بنود بعد التواضع بدرجة ممارسة مرتفعة، وتصدر البند رقم (٥) الترتيب بأعلى متوسط حسابي (٤.١١): "يتعامل المدير مع جميع المعلمين بغض النظر عن مناصبهم أو أقدميتهم، بتساوٍ واحترام"، مما يشير إلى أنّ المعلمين يشعرون بالإنصاف في المعاملة الأساسية من قِبل المدير. كما جاء البند رقم (٣) الترتيب الثاني بمتوسط (٤.٠٢): "يتجنب المدير المبالغة في مدح نفسه أو التفاخر بإنجازاته الشخصية"، وهذا يفسر ارتفاع المتوسط العام للبعد، حيث يعطي انطباعاً بأنّ المديرين يركزون على العمل الجماعي بدلاً من التمجيد الذاتي. أما أدنى البنود في الممارسة (رغم أنه لا يزال مرتفعاً)، فهو البند رقم (٢) بمتوسط (٣.٦١): "يعترف المدير بأخطائه عندما يرتكبها ويتحمل مسؤوليتها أمام الفريق"، مما قد يوحي بأنّ الاعتراف العلني بالخطأ يظل تحدياً يواجه المديرين، رغم إظهارهم السلوكيات التواضعية الأخرى.

٢- ما درجة ممارسة بعد الهدوء لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ح١) من وجهة نظر المعلمين؟

الجدول (٧) الإحصاءات الوصفية لدرجة ممارسة بعد الهدوء لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين

الرقم	البنود	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	درجة الممارسة
٧	يحافظ المدير على رباطة جأشه ويتجنب الانفعال الشديد في المواقف الضاغطة أو الطارئة.	318	4.08	٠.٦٨٨	84.4	مرتفعة
٨	يبقى المدير هادئاً ومركزاً عند تلقي أخبار سيئة أو مواجهة مشكلات مفاجئة.	318	3.89	٠.٧٠١	83	مرتفعة
٩	يتمتع المدير بأسلوب ثابت وغير متقلب في التعامل مما يشعر المعلمين بالاطمئنان.	318	3.81	٠.٧٤٥	81	مرتفعة
١٠	يتحدث المدير بنبرة صوت هادئة وواضحة حتى في أثناء النقاشات الحادة.	318	4.13	٠.٦١١	86.2	مرتفعة
١١	يمنح المدير نفسه وقتاً للتفكير قبل الرد على الشكاوى أو اتخاذ قرارات متسرعة.	318	3.94	٠.٧٩٣	79.6	مرتفعة
١٢	يساعد هدوء المدير الفريق على تجاوز حالات التوتر أو الخلافات بفعالية.	318	3.99	٠.٧٢٥	81.8	مرتفعة
	المتوسط الحسابي العام	318	3.97	0.711	82.7	مرتفعة

تظهر نتائج الجدول (٧) أنّ درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) بعدَ "الهدوء" جاءت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للبعد (٣.٩٧)، وتقع هذه القيمة ضمن الفئة الرابعة لسلّم ليكرت بأهمية نسبية (٨٢.٧%)، تشير هذه النتيجة بقوة إلى أنّ المعلمين يدركون أنّ المديرين يمتلكون قدرة عالية على التحكم بالانفعالات وإدارة الذات، خاصةً في المواقف الضاغطة، هذا يعكس وجود كفاءة قيادية في الحفاظ على الاستقرار النفسي داخل البيئة المدرسية، مما يؤكد أنّ المديرين يمارسون سلوكاً قيادياً رشيقة يرتكز على الرصانة والاتزان كشرط أساسي لضمان فعالية القرارات في ظل التحديات المتغيرة. جاءت جميع بنود بعد الهدوء بدرجة ممارسة مرتفعة، حيث جاء البند رقم (١٠) بالترتيب الأول بأعلى متوسط حسابي (٤.١٣): "يتحدث المدير بنبرة صوت هادئة وواضحة حتى في أثناء النقاشات الحادة"، مما يشير إلى أنّ المعلمين يرون أن التواصل الشفوي للمدير يتميز بالثبات والهدوء حتى في أوقات الخلاف. كما جاء البند رقم (٧) في المرتبة الثانية بمتوسط (٤.٠٨): "يحافظ المدير على رباطة جأشه ويتجنب الانفعال الشديد في المواقف الضاغطة أو الطارئة"، وهذا يدل على نجاح المديرين في الفصل بين الضغوط الخارجية وردود أفعالهم الداخلية. أما البند رقم (٩) فجاء في المرتبة الأدنى ضمن البعد بمتوسط (٣.٨١): "يتمتع المدير بأسلوب ثابت وغير متقلب في التعامل، مما يشعر المعلمين بالاطمئنان"، ما قد يوحي بأن بعض المعلمين يرون تقلبات طفيفة أو عدم ثبات في الأسلوب العام، إلا أنّ البند يظل مرتفعاً ويعكس شعوراً عاماً بالطمأنينة والثقة في تصرفات المدير.

٣- ما درجة ممارسة بعد الحكمة في التصرف لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ح١) من وجهة نظر المعلمين؟

الجدول (٨) الإحصاءات الوصفية لدرجة ممارسة بعد الحكمة لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين

الرقم	البنود	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	درجة الممارسة
١٣	يتخذ المدير قراراته بناءً على تحليل عميق للمعلومات المتاحة وليس على ردود فعل عاطفية.	318	٣.٩٥	٠.٧١٤	79	مرتفعة
١٤	يوازن المدير بين مصلحة الطالب والمعلم والمدرسة عند اتخاذ القرارات المصيرية.	318	٣.٧٧	٠.٧٩٩	75.4	مرتفعة
١٥	يختار المدير الوقت المناسب لطرح القضايا الحساسة أو إجراء التغييرات.	318	٣.٨٨	٠.٧٤٣	77.6	مرتفعة
١٦	يمتلك المدير بصيرة تمكنه من توقع المشكلات المحتملة واتخاذ خطوات استباقية لتجنبها.	318	٣.٦٥	٠.٨٥٢	73	مرتفعة
١٧	يتجنب المدير اللجوء إلى حلول متطرفة ويفضل الحلول العملية والمعتدلة.	318	٣.٩٩	٠.٦٧١	79.8	مرتفعة
١٨	يطبق المدير القواعد واللوائح بمرونة مع مراعاة الظروف الخاصة لكل حالة.	318	٣.٨٢	٠.٧٨٠	76.4	مرتفعة
	المتوسط الحسابي العام	318	3.84	0.759	76.9	مرتفعة

يُظهر الجدول (٨) أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) بعدَ "الحكمة في التصرف" جاءت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للبعد (٣.٨٤)، وتقع هذه القيمة ضمن الفئة الرابعة لسلّم ليكرت بأهمية نسبية (٧٦.٩%)، تدل هذه النتيجة على أن المعلمين يرون أن المديرين يمتلكون قدراً عالياً من الرصانة والتعقل في ممارساتهم الإدارية، وأنهم يعتمدون على المنطق والتحليل بدلاً من العاطفة أو التسرع، وهذا يؤكد أن المديرين يطبقون جانباً جوهرياً من القيادة الرشيقة، وهو القدرة على اتخاذ قرارات متوازنة وفعّالة في سياق بيئي معقد ومتغير. جاءت جميع بنود بعد الحكمة في التصرف بدرجة ممارسة مرتفعة، وجاء البند رقم (١٧) بالترتيب الأول بأعلى متوسط حسابي (٣.٩٩): "يتجنب المدير اللجوء إلى حلول متطرفة ويفضل الحلول العملية والمعتدلة"، مما يشير إلى أن المديرين يميلون إلى الاعتدال والحلول الوسطية القابلة للتطبيق بدلاً من المجازفة. كما جاء البند رقم (١٣) في المرتبة الثانية بمتوسط (٣.٩٥): "يتخذ المدير قراراته بناءً على تحليل عميق للمعلومات المتاحة وليس على ردود فعل عاطفية"، وهذا يؤكد اعتمادهم على البيانات والأدلة في صنع القرار، وهو أساس الحكمة. أما أدنى البنود في الممارسة (مع بقائه مرتفعاً)، فهو البند رقم (١٦) بمتوسط (٣.٦٥):"يمتلك المدير بصيرة تمكنه من توقع المشكلات المحتملة واتخاذ خطوات استباقية لتجنبها"، مما قد يوحي بأن الجانب المتعلق بـ "البصيرة والتخطيط الاستباقي" لا يزال أقل وضوحاً في ممارسة المديرين مقارنة بالاستجابة العقلانية للمواقف القائمة بالفعل.

٤- ما درجة ممارسة بعد الصبر لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ح١) من وجهة نظر المعلمين؟

الجدول (٩) الإحصاءات الوصفية لدرجة ممارسة بعد الصبر لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين

الرقم	البنود	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	درجة الممارسة

١٩	يمنح المدير المعلمين وقتاً كافياً لتنفيذ المهام وتطوير مهاراتهم من دون استعجال.	318	٣.٥٥	٠.٨٣٥	71	مرتفعة
٢٠	يواصل المدير العمل على الأهداف طويلة المدى من دون يأس أو ملل حتى لو تأخرت النتائج.	318	٣.٣٩	٠.٨٨٠	67.8	مرتفعة
٢١	يستمع المدير لآراء المعلمين المطولة أو المتكررة من دون إظهار علامات التذمر أو النفاد.	318	٣.٦٨	٠.٨١١	73.6	مرتفعة
٢٢	يتحلى المدير بالصبر عند التعامل مع أولياء الأمور الذين لديهم تساؤلات أو اعتراضات متعددة.	318	٣.٧٩	٠.٧٩٠	75.8	مرتفعة
٢٣	يتقبل المدير أن عملية التغيير والتطوير في المدرسة تحتاج إلى وقت وجهد متواصلين.	318	٣.٤٤	٠.٨٧٥	68.8	مرتفعة
٢٤	يعطي المدير فرصاً متكررة للمعلمين الذين يحتاجون إلى دعم إضافي أو تدريب مستمر.	318	٣.٦٠	٠.٨٥٠	72	مرتفعة
	المتوسط الحسابي العام	318	3.58	0.840	71.5	مرتفعة

يُظهر الجدول (٩) أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) بعدَ "الصبر" جاءت مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للبعد (٣.٥٨)، وتقع هذه القيمة ضمن الفئة الرابعة لسلّم ليكرت بأهمية نسبية (٧١.٥%)، ومع أن درجة الممارسة تندرج ضمن فئة "مرتفعة"، إلا أنها تمثل أدنى متوسط ضمن الأبعاد المرتفعة مقارنة بأبعاد الهدوء والتواضع والحكمة. تشير هذه النتيجة إلى أنّ المديرين يمتلكون قدراً كافياً من الجلد والمثابرة لتحمل بطء عملية التغيير والتعامل مع الإحباطات، وهو ما يُعد سمة ضرورية في القيادة الرشيقة التي تتطلب نظرة طويلة الأمد لنتائج التطوير. جاءت جميع بنود بعد الصبر بدرجة ممارسة مرتفعة، وجاء البند رقم (٢٢) بالترتيب الأول بأعلى متوسط حسابي (٣.٧٩): "يتحلى المدير بالصبر عند التعامل مع أولياء الأمور الذين لديهم تساؤلات أو اعتراضات متعددة"، مما يدل على أن المديرين يظهرون أعلى مستويات الصبر في التفاعلات الخارجية وحل المشكلات المجتمعية. يليه البند رقم (٢١) بمتوسط (٣.٦٨): "يستمع المدير لآراء المعلمين المطولة أو المتكررة من دون إظهار علامات التذمر أو النفاد"، مما يؤكد على قدرة المديرين على الاستماع النشط كجزء من الصبر التواصلي. أما أدنى البنود في الممارسة، فهو البند رقم (٢٠) بمتوسط (٣.٣٩): "يواصل المدير العمل على الأهداف طويلة المدى من دون يأس أو ملل حتى لو تأخرت النتائج"، مما يوحي بأنّ قدرة المديرين على التحمل طويل الأمد أو المرونة أمام تأخر النتائج المرجوة هي النقطة الأضعف ضمن هذا البعد، وقد تفسر سبب كون هذا البعد هو الأقل بين الأبعاد المرتفعة الممارسة.

٥- ما درجة ممارسة بعد الموضوعية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ح١) من وجهة نظر المعلمين؟

الجدول (١٠) الإحصاءات الوصفية لدرجة ممارسة بعد الموضوعية لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين

الرقم	البنود	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	درجة الممارسة
٢٥	يقوم المدير بتقييم أداء المعلمين بناءً على معايير واضحة وعادلة بدلاً من العلاقات الشخصية.	318	٢.٢١	٠.٨٤٤	44.2	ضعيفة
٢٦	يفصل المدير بوضوح بين رأيه الشخصي والحقائق في أثناء مناقشة القضايا المتعلقة بالعمل.	318	٢.٥٥	٠.٩٠١	51	ضعيفة

٢٧	يطبق المدير العقوبات والمكافآت بشكل منصف ومتساوٍ على جميع المعلمين المستحقين.	318	٢.١٥	٠.٩٢٥	43	ضعيفة
٢٨	يحرص المدير على الاستماع إلى كافة الأطراف المعنية قبل إصدار حكم في أي خلاف.	318	٢.٤٥	٠.٨٩٩	49	ضعيفة
٢٩	يقدم المدير تغذية راجعة تركز على سلوك المعلم أو أدائه وليس على شخصه.	318	٢.٧٧	٠.٨٥٠	55.4	متوسطة
٣٠	يتجنب المدير المحاباة أو التحيز لأية مجموعة أو فرد داخل الهيئة التعليمية.	318	٢.٣٨	٠.٩٤٠	47.6	ضعيفة
	المتوسط الحسابي العام	318	2.42	0.893	48.2	ضعيفة

تُظهر نتائج الجدول (١٠) أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) بعدَ "الموضوعية" جاءت ضعيفة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للبعد (٢.٤٢)، وتقع هذه القيمة ضمن الفئة الثانية لسلّم ليكرت بأهمية نسبية (٤٨.٢%)، تؤكد هذه النتيجة الفجوة التي كشفت عنها الدراسة الاستطلاعية، وتشير إلى أن المعلمين يرون أن المديرين يواجهون قصوراً كبيراً في تطبيق المعايير العادلة والمنصفة، وأن هناك احتمالية لتأثير العلاقات الشخصية والتحيز على القرارات الإدارية. يُعد هذا الضعف في الموضوعية تحدياً جوهرياً للقيادة الرشيقة، حيث إن انعدام الإنصاف يهدد الثقة التنظيمية ويعيق الرغبة في التفاعل والتعاون.

جاءت معظم بنود بعد الموضوعية بدرجة ممارسة ضعيفة، حيث حصلت البنود المتعلقة بالتقييم وتطبيق الجزاءات على أدنى المراتب. البند رقم (٢٧): "يطبق المدير العقوبات والمكافآت بشكل منصف ومتساوٍ على جميع المعلمين المستحقين" جاء في المرتبة الأدنى بمتوسط (٢.١٥)، يليه البند رقم (٢٥): "يقوم المدير بتقييم أداء المعلمين بناءً على معايير واضحة وعادلة بدلاً من العلاقات الشخصية" بمتوسط (٢.٢١)، يشير هذا الترتيب إلى أن العدالة الإجرائية والتوزيعية هي النقطة الأضعف والأكثر حساسية لدى المديرين، مما يثير شعور المعلمين بالظلم ويؤدي إلى ضعف في الالتزام الوظيفي. في المقابل، جاء البند رقم (٢٩) بمتوسط (٢.٧٧) في فئة متوسطة، وهو "يقدم المدير تغذية راجعة تركز على سلوك المعلم أو أدائه وليس على شخصه"، مما يدل على أن المديرين أفضل في تقديم النقد البنّاء نسبياً مقارنة بإنفاذ القواعد وتوزيع الموارد والمكافآت.

٦- ما درجة ممارسة بعد الثقة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ح١) من وجهة نظر المعلمين؟

الجدول (١١) الإحصاءات الوصفية لدرجة ممارسة بعد التواضع لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين

الرقم	البنود	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية %	درجة الممارسة
٣١	يظهر المدير ثقته بقدرة المعلمين على اتخاذ قراراتهم المهنية من دون تدخل مفرط.	318	٢.٤٠	٠.٨٨٠	48	ضعيفة
٣٢	يفوض المدير المهام والصلاحيات للمعلمين ويمنحهم الحرية في إنجازها.	318	٢.٢٥	٠.٩٣٣	45	ضعيفة
٣٣	يفي المدير بالوعود والالتزامات التي يقطعها للفريق مما يعزز الثقة المتبادلة.	318	٢.٦٨	٠.٨٥٥	53.6	متوسطة
٣٤	يدافع المدير عن المعلمين ويدعمهم في حال تعرضهم لضغوط خارجية (من أولياء الأمور مثلاً).	318	٢.٧٥	٠.٨٤٠	55	متوسطة

٣٥	يحرص المدير على الشفافية ويشارك المعلمين المعلومات الضرورية لاتخاذ قرارات سليمة.	318	٢.٥٠	٠.٩١٠	50	ضعيفة
٣٦	يشجع المدير المعلمين على تجربة أساليب تدريس جديدة ويتقبل احتمال الفشل.	318	٢.٣٣	٠.٩٠٥	46.6	ضعيفة
المتوسط الحسابي العام		318	2.49	0.887	49.7	ضعيفة

تُظهر نتائج الجدول (١١) أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) بعدَ "الثقة" جاءت ضعيفة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للبعد (٢.٤٩)، وتقع هذه القيمة ضمن الفئة الثانية لسلّم ليكرت بأهمية نسبية (٤٩.٧%)، هذه النتيجة تؤكد نتائج الدراسة الاستطلاعية وتشير إلى أن المعلمين يرون قصوراً كبيراً في قدرة المديرين على تفويض الصلاحيات ومنح الاستقلالية المهنية. يُعد ضعف الثقة دليلاً على وجود نمط قيادي يميل إلى المركزية والتدخل المفرط، مما يشكل عائقاً رئيساً أمام القيادة الرشيقة التي تعتمد على التمكين وسرعة اتخاذ القرار على مستوى الفريق.

جاءت البنود المتعلقة بالتفويض والتمكين في أدنى المراتب، مما يفسر انخفاض المتوسط العام للبعد. البند رقم (٣٢): "يفوض المدير المهام والصلاحيات للمعلمين ويمنحهم الحرية في إنجازها" جاء في المرتبة الأدنى بمتوسط (٢.٢٥)، يليه البند رقم (٣٦): "يشجع المدير المعلمين على تجربة أساليب تدريس جديدة ويتقبل احتمال الفشل" بمتوسط (٢.٣٣)، يشير هذا الترتيب إلى أن المديرين يخشون التخلي عن سلطة القرار ويظهرون مقاومة للمخاطرة أو تقبل الإخفاقات البنّاءة، مما يقتل روح المبادرة والابتكار لدى المعلمين. في المقابل، حصل البندان المتعلقان بـ "الالتزام" و "الدفاع عن الفريق" على درجات متوسطة نسبياً (البند ٣٣: بمتوسط (٢.٦٨)، والبند ٣٤: بمتوسط (٢.٧٥)، مما يدل على أن المديرين أفضل في الوفاء بالوعود والدفاع عن المعلمين أمام الضغوط الخارجية، لكنهم يفتقرون إلى الجانب الجوهري للثقة وهو إظهار الثقة الداخلية بقدرات المعلم المهنية.

٧- ما درجة ممارسة القيادة الرشيقة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ح١) من وجهة نظر المعلمين؟

بحساب المتوسط الحسابي المرجح لجميع أبعاد القيادة الرشيقة نجد:

الجدول (١٢) المتوسط الحسابي المرجح لجميع أبعاد القيادة الرشيقة

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التواضع	٣.٨٧	٠.٧٣٧
الهدوء	٣.٩٧	٠.٧١١
الحكمة في التصرف	٣.٨٤	٠.٧٥٩
الصبر	٣.٥٨	٠.٨٤٠
الموضوعية	٢.٤٢	٠.٨٩٣
الثقة	٢.٤٩	٠.٨٨٧
المتوسط المرجح	٣.٣٦	٠.٨٠٤

يُظهر الجدول (١٢) أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي أبعادَ القيادة الرشيقة ككل جاءت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي المرجح (٣.٣٦)، وتقع هذه القيمة ضمن الفئة الثالثة لسلّم ليكرت بأهمية نسبية (٦٧.٢%)، تشير هذه النتيجة إلى أن المديرين لا يمارسون القيادة الرشيقة بمستواها المطلوب للوصول إلى الرشاقة التنظيمية الكاملة، بل يقتصر تطبيقهم على جوانب معينة منها. ويُفسر هذا المتوسط على أنه ناتج عن تباين حاد في الأداء القيادي؛ ففي الوقت الذي أظهر فيه المديرون كفاءة عالية في أبعاد مرتبطة بإدارة الذات، ظهر قصور كبير في

أبعاد ضرورية لإدارة الفريق، مما أدى إلى سحب المتوسط العام للبعد إلى مستوى أقل من "المرتفع" المرغوب به في بيئات التغير السريع.

يوضح التباين في ممارسة الأبعاد الستة أن المديرين يظهرون نقاط قوة واضحة في الأبعاد التي تتطلب تحكماً داخلياً وشخصياً، حيث جاءت أبعاد: الهدوء (٣.٩٧)، والتواضع (٣.٨٧)، والحكمة في التصرف (٣.٨٤) في المرتبة الأولى بدرجة ممارسة مرتفعة، وهذا يعكس نجاحهم في تطبيق المهارات القيادية التي تركز على الاتزان الانفعالي. في المقابل، جاءت أبعاد الموضوعية (٢.٤٢) والثقة (٢.٤٩) في المراتب الأدنى بدرجة ممارسة ضعيفة. هذا الضعف في الأبعاد المتعلقة بالعدالة الإجرائية والتوزيعية وتفويض الصلاحيات (المركزية في اتخاذ القرار) يمثل العائق الأكبر أمام تحقيق القيادة الرشيقة؛ فالنموذج الرشيق يتطلب بناء ثقافة التمكين والثقة المتبادلة لضمان سرعة الاستجابة والابتكار على مستوى الفريق، ويُعد القصور في الموضوعية والثقة تهديداً مباشراً لهذه الثقافة، حيث يؤدي إلى إضعاف الحافز والالتزام لدى المعلمين رغم هدوء وتواضع مديريهم.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة السليحات والشقران (2021)التي توصلت أيضاً إلى أن تطبيق القيادة الرشيقة لدى مديري المدارس جاء بمستوى متوسط، ويشير هذا الاتفاق إلى أن الوصول إلى درجة الممارسة الكاملة للقيادة الرشيقة لا يزال يمثل تحدياً مشتركاً في البيئات التعليمية العربية. في المقابل، اختلفت النتيجة مع نتائج دراسات الأسود والهمص (2021)، والسعدية وآخرين (2024)، والأحمري والحميدي (2024)، التي توصلت جميعها إلى أن درجة ممارسة القيادة الرشيقة جاءت بمستوى مرتفع أو بدرجة كبيرة.

ثانياً: اختبار فرضيات البحث:

الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على استبانة درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي (ح١) القيادةَ الرشيقة تبعاً لمتغير الجنس.

لاختبار الفرضية طُبِّق اختبار ت ستيودنت (t) للفرق بين متوسطي عينتين مستقلتين غير متساويتين بالحجم:

الجدول (١٣) نتائج اختبار T. test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث على استبانة درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي (ح١) القيادةَ الرشيقة تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ليفين للتجانس		نتائج اختبار ت ستيودنت				
				قيمة ف	احتمال الدلالة	قيمة ت	درجة الحرية	احتمال الدلالة	القرار
ذكر	57	3.37	.806	.099	.753	.038	316	.970	غير دال
أنثى	261	3.36	.804						

أظهرت نتائج اختبار T. test الموضحة في الجدول (١٣) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات على استبانة القيادة الرشيقة تُعزى لمتغير الجنس، حيث بلغت القيمة الاحتمالية لاختبار t (٠.٩٧٠)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥)، ويؤكد هذا القرار أيضاً تقارب المتوسطات الحسابية لكلا المجموعتين (٣.٣٧) للذكور مقابل (٣.٣٦) للإناث، وقد جرى التأكد من تجانس التباين بين المجموعتين، حيث تؤكد القيمة الاحتمالية لاختبار ليفين البالغة (٠.٧٥٣) وجود التجانس؛ بناءً على ذلك، تُقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في درجة ممارسة القيادة الرشيقة تبعاً لمتغير الجنس.

ويُفسَّر عدم وجود فروق بين تقييمات المعلمين والمعلمات للقيادة الرشيقة بأنّ القيادة المدرسية هي وظيفة مؤسسية موحدة في التعليم الأساسي تخضع لمعايير إدارية ونظم موحّدة مستقلة عن النوع الاجتماعي للقائد؛

فالممارسات القيادية الرشيقة التي يركز عليها البحث (كالتواضع، الهدوء، الحكمة، الموضوعية، والثقة) هي سمات وظيفية عامة يجب على أي مدير، بغض النظر عن جنسه، أن يتحلى بها لتنفيذ مهامه الإشرافية والإدارية بفعالية، كما أن الضغوط والتحديات التي تواجه المدارس (والتي شكلت أساس مشكلة البحث) هي ضغوط بيئية مشتركة في مدينة اللاذقية، وتتطلب من المديرين من كلا الجنسين استجابات متطابقة ومهارات رشاقة متشابهة للتعامل معها، مما يجعل تصورات المعلمين تجاه فعالية القيادة تتشابه بصورة كبيرة.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة الأسود والهمص (٢٠٢١)، التي لم تجد فروقاً في مستوى القيادة الرشيقة تُعزى لجنس المدير، مما يدعم فكرة أن فعالية القيادة في التعليم هي وظيفة إجرائية مؤسسية تخضع لقواعد عامة لا تتأثر بالنوع الاجتماعي في بعض البيئات العربية. وعلى النقيض من ذلك، اختلفت النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة السليحات والشقران (٢٠٢١)، التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق القيادة الرشيقة تُعزى لمتغير الجنس، وكانت تلك الفروق لصالح الإناث. هذا الاختلاف يشير إلى أن تأثير الجنس على الممارسات القيادية الرشيقة هو أمر يختلف باختلاف البيئة التعليمية ومتطلباتها المحلية، وربما النظام الإداري السائد في كل بلد. أما باقي الدراسات فلم تتناول متغير الجنس في فروق ممارسة القيادة الرشيقة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي (ح١) القيادةَ الرشيقة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

لاختبار الفرضية استُخدم تحليل التباين الأحادي ANOVA:

الجدول (١٤) الإحصاءات الوصفية لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إجازة جامعية	145	3.02	.947
دبلوم تأهيل	156	3.59	.808
دراسات عليا	17	4.24	.657
المجموع	318	3.36	.993

الجدول (١٥) تحليل التباين الأحادي ANOVA لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	df	متوسط المربعات	F	Sig.
التباين بين المجموعات	37.408	2	18.704	21.403	.000
التباين داخل المجموعات	275.274	315	.874		
المجموع	312.683	317			

الجدول (١٦) نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة البحث تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

مؤهل (I)	مؤهل (J)	فرق المتوسطين (I–J)	احتمال الدلالة	مجال الثقة ٩٥%	
				أدنى قيمة	أدنى قيمة
إجازة جامعية	دبلوم تأهيل	-.56240-*	.000	-.7746-	-.3502-
	دراسات عليا	-1.21212-*	.000	-1.6836-	-.7406-
دبلوم تأهيل	إجازة جامعية	.56240*	.000	.3502	.7746
	دراسات عليا	-.64972-*	.007	-1.1195-	-.1799-
دراسات عليا	إجازة جامعية	1.21212*	.000	.7406	1.6836
	دبلوم تأهيل	.64972*	.007	.1799	1.1195

أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين على استبانة القيادة الرشيقة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة F (٢١.٤٠٣) بقيمة احتمال دلالة (Sig.) بلغت {٠.٠٠٠}، وهي أصغر من مستوى الدلالة (٠.٠٥)، بناءً على هذه النتيجة، يتم رفض الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق. ولتحديد مصدر هذه الفروق، تم استخدام اختبار شيفيه الذي كشف أن الفروق كانت لصالح فئة المؤهل العلمي الأعلى، وذلك بالترتيب التصاعدي للمتوسطات كما يلي: دراسات عليا (٤.٢٤)، دبلوم تأهيل (٣.٥٩)، إجازة جامعية (٣.٠٢)، وأكد اختبار شيفيه أن الفروق ذات دلالة إحصائية بين جميع المجموعات الثلاث، مما يدل على أن تصورات المعلمين لدرجة ممارسة المدير القيادةَ الرشيقة تزداد بشكل ملحوظ مع ارتفاع مستواهم التعليمي. يُفسَّر وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين ذوي المؤهلات العليا (دبلوم تأهيل ودراسات عليا) بأن ارتفاع المستوى التعليمي للمعلم يجعله يمتلك إطاراً نظرياً ومعرفياً أوسع فيما يتعلق بأساليب القيادة الحديثة والممارسات الإدارية الفعالة، ومن ضمنها القيادة الرشيقة؛ فالمعلمون الحاصلون على دراسات عليا (ماجستير أو دكتوراه) عادة ما يكونون أكثر اطلاعاً على مفاهيم الإدارة المتقدمة (كالتفويض، الموضوعية، والتمكين) ولديهم توقعات أعلى من المدير لتبني هذه الممارسات. بالتالي، فهم أكثر قدرة على تمييز القصور في أبعاد الموضوعية والثقة مقارنة بزملائهم ذوي المؤهل الأقل (إجازة جامعية). كما أن المعلم المؤهل علمياً يميل إلى تقييم الممارسات الإدارية بناءً على معايير مهنية صارمة وليس فقط على أساس العلاقات الشخصية؛ فارتفاع المتوسطات لديهم لا يعني بالضرورة أن ممارسة المدير أفضل معهم، بل يعني أنهم أكثر إدراكاً لأهمية هذه الأبعاد القيادية وقدرة على قياسها.

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الأسود والهمص (٢٠٢١)، التي وجدت فروقاً في مستوى القيادة الرشيقة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي للمعلم، وكانت الفروق لصالح فئة البكالوريوس (وهو أعلى مؤهل درسته تلك الدراسة)، مما يؤكد فرضية أن الوعي الأكاديمي لدى المعلم يرفع مستوى إدراكه المتطلبات القيادية الحديثة. وفي المقابل، اختلفت هذه النتيجة مع دراسة الأحمري والحميدي (٢٠٢٤)، التي لم تظهر فروقاً ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي في درجة تطبيق القيادة الرشيقة ككل، مما يشير إلى تباين البيئات التعليمية في مدى تأثير المؤهل العلمي للمعلم على تقييمه الإدارةَ المدرسية. أما باقي الدراسات فلم تتناول متغير المؤهل العلمي في تحليل الفروق.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على استبانة درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي (ح١) القيادةَ الرشيقة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

لاختبار الفرضية استُخدم تحليل التباين الأحادي ANOVA:

الجدول (١٧) الإحصاءات الوصفية لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١-٥ سنوات	103	2.59	.942
٦-١٠ سنوات	130	3.46	.861
أكثر من ١٠ سنوات	85	4.14	.608
المجموع	318	3.36	.804

الجدول (١٨) نتائج تحليل التباين الأحادي ANOVA لدلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة البحث تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	df	متوسط المربعات	F	Sig.
التباين بين المجموعات	113.441	2	56.721	89.675	.000
التباين داخل المجموعات	199.241	315	.633		
Total	312.683	317			

الجدول (١٩) نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة البحث تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

خبرة (I)	خبرة (J)	(I–J) فرق المتوسطين	احتمال الدلالة	%مجال الثقة ٩٥	
				أدنى قيمة	أدنى قيمة
١–٥ سنوات	٦–١٠ سنوات	-.86850-*	.000	-1.0749-	-.6621-
	أكثر من ١٠ سنوات	-1.54545-*	.000	-1.7747-	-1.3161-
٦–١٠ سنوات	١–٥ سنوات	.86850*	.000	.6621	1.0749
	أكثر من ١٠ سنوات	-.67695-*	.000	-.8952-	-.4587-
أكثر من ١٠ سنوات	١–٥ سنوات	1.54545*	.000	1.3161	1.7747
	٦–١٠ سنوات	.67695*	.000	.4587	.8952

أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين على استبانة القيادة الرشيقة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث بلغت قيمة F (٨٩.٦٧٥) بقيمة احتمال دلالة (Sig.) بلغت {٠.٠٠٠}، وهي أصغر من مستوى الدلالة (٠.٠٥)، بناءً على هذه النتيجة، تُرفَضُ الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق، ولتحديد مصدر هذه الفروق استُخدم اختبار شيفيه الذي كشف أن الفروق كانت لصالح فئة الخبرة الأعلى، وذلك بالترتيب التصاعدي للمتوسطات كما يلي: أكثر من ١٠ سنوات عليا (٤.١٤)، ٦–١٠ سنوات (٣.٤٦)، ١–٥ سنوات (٢.٥٩)، مما يدل على أن خبرة المعلم في التدريس تؤثر بشكل كبير ومباشر على إدراكه وتقييمه لممارسات المدير للقيادة الرشيقة.

يُفسَّر وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأطول بأن طول فترة خدمة المعلم (أكثر من ١٠ سنوات) يزيد من عمق بصيرته وقدرته على تقييم فعالية القيادة الإدارية؛ فالمعلمون الأقدم يكونون قد تعرضوا لعدة أنماط قيادية ومديرين مختلفين، مما يمنحهم إطاراً مرجعياً واسعاً للحكم على الممارسات الحالية. هذا المنظور المقارن يجعلهم أكثر قدرة على تثمين قيمة الهدوء، والحكمة، والثقة التي تظهرها القيادة الرشيقة مقارنة بالأنماط التقليدية أو المتسرعة التي ربما مروا بها سابقاً. أما تدني المتوسط لدى المعلمين الجدد (١–٥ سنوات)، فقد يُفسر بأنهم لا يزالون في مرحلة التكيف، أو أنهم لم يتعرضوا بشكل كافٍ للمواقف الضاغطة التي تظهر فيها جودة القيادة الرشيقة، أو ربما تكون توقعاتهم مختلفة عن واقع الممارسات المدرسية.

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة السليحات والشقران (٢٠٢١)، التي أظهرت أيضاً وجود فروق في تطبيق القيادة الرشيقة تُعزى لمتغير الخبرة التدريسية، وكانت الفروق لصالح فئة الخبرة ١٠ سنوات فأكثر. هذا الاتفاق القوي يؤكد أهمية المنظور الزمني للمعلم في الحكم على جودة الممارسات القيادية. وفي المقابل، اختلفت هذه النتيجة مع دراسة الأسود والهمص (٢٠٢١)، التي لم تجد فروقاً في مستوى القيادة الرشيقة تُعزى لمتغير سنوات خدمة المعلم. كما اختلفت جزئياً مع دراسة الأحمري والحميدي (٢٠٢٤)، التي لم تظهر فروقاً تُعزى للخبرة في الأداة ككل، بل وجدت فروقاً في بعد السرعة فقط وكانت لصالح فئة الخبرة الأقل (٠–١٠ سنوات)، مما يدل على أن تأثير الخبرة على تقييم بعض أبعاد القيادة الرشيقة قد يكون متغيراً، بحسب طبيعة البعد ذاته وبيئة الدراسة.

الاستنتاجات والتوصيات:

أ- الاستنتاجات:

١- أظهرت النتائج أن درجة ممارسة القيادة الرشيقة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) من وجهة نظر المعلمين جاءت بمستوى متوسط، مما يشير إلى أن المديرين لا يطبقون هذا النمط القيادي بالفاعلية المطلوبة لتحقيق الرشاقة التنظيمية الكاملة. ويُفسّر هذا المتوسط بوجود تباين حاد في ممارسة الأبعاد القيادية، مما يدل على أن التطبيق يقتصر على جوانب محددة تتصل بالتحكم الذاتي، بينما يشوب قصوراً الأبعاد المرتبطة بإدارة الفريق. وجاء ترتيب الأبعاد الستة تنازلياً حسب درجة الممارسة كالآتي: تصدر بعد الهدوء الترتيب، يليه التواضع، ثم الحكمة في التصرف، فالصبر، وجميعها بدرجة مرتفعة. أما في ذيل الترتيب فقد جاء بعدا الثقة والموضوعية بدرجة ضعيفة. وهذا الترتيب يؤكد أن نقاط القوة تكمن في الجوانب الانفعالية والعقلانية للقائد (الهدوء والحكمة)، بينما تتركز نقاط الضعف الجوهرية في أبعاد التمكين والعدالة (الثقة والموضوعية)، مما يمثل عائقاً حقيقياً أمام بناء الثقة التنظيمية الضرورية لنجاح القيادة الرشيقة.

٢- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة القيادة الرشيقة تُعزى لمتغير الجنس، إذ تساوت تقريباً متوسطات تقييمات المعلمين والمعلمات للممارسات القيادية، يعكس هذا أن تصورات الهيئة التدريسية عن القيادة الرشيقة لا تتأثر بكون المدير ذكراً أو أنثى، بل تتحدد بالمهارات الإدارية الموحدة.

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم ممارسة القيادة الرشيقة تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث كانت الفروق بوضوح لصالح المعلمين ذوي المؤهلات العليا (دراسات عليا ثم دبلوم تأهيل). يشير هذا إلى أن تصورات المعلمين حول رشاقة المدير وفعاليته تزداد بشكل ملحوظ بارتفاع مستواهم التعليمي.

٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم ممارسة القيادة الرشيقة تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، حيث كانت الفروق بوضوح لصالح فئة الخبرة الأطول (أكثر من عشر سنوات). يشير هذا إلى أن بصيرة المعلم وخبرته المهنية تؤثر تأثيراً مباشراً في إدراكه وتقييمه فعاليةَ ممارسات القيادة الرشيقة لدى المدير.

ب- التوصيات:

١- ينبغي على وزارة التربية ومديرية التربية في اللاذقية العمل على تطوير برامج تدريبية متخصصة ومكثفة لمديري المدارس تركز بشكل أساسي على أبعاد الثقة والموضوعية، بوصفهما نقطتي الضعف الجوهريتين في ممارسة القيادة الرشيقة، يجب أن تتضمن هذه البرامج ورش عمل عملية حول العدالة الإجرائية والتوزيعية، وكيفية تطبيق معايير تقييم الأداء والمكافآت والعقوبات بشكل منصف وشفاف بعيداً عن التحيز أو العلاقات الشخصية، كما يُقترح تفويض الصلاحيات بشكل تدريجي للمعلمين الأكفاء لتعزيز شعورهم بالتمكين والاستقلالية، الأمر الذي سيُسهم في رفع مستوى الثقة المتبادلة ويدعم متطلبات الرشاقة التنظيمية.

٢- بما أن تقييمات القيادة الرشيقة لم تتأثر بمتغير الجنس، فإن هذا يؤكد فاعلية توحيد معايير الكفاءة القيادية في برامج التدريب والتأهيل. لذا، يُوصى بالاستمرار في تطوير برامج إعداد المديرين وتأهيلهم بناءً على نموذج كفايات قيادية رشيقة موحد، بغض النظر عن النوع الاجتماعي للمدير، يجب أن يركز هذا النموذج على دمج مهارات إدارة الذات (التي ظهرت كقوة) مع مهارات إدارة الفريق والإنصاف (التي ظهرت كضعف)، لضمان أن جميع المديرين ذكوراً وإناثاً يكتسبون مجموعة متكاملة من السلوكيات الضرورية لتحقيق الرشاقة التنظيمية.

٣- نظراً لأنّ المعلمين ذوي المؤهلات العلمية العالية والخبرة الطويلة هم الأكثر إدراكاً وحساسية لممارسات القيادة الرشيقة، يُقترح الاستفادة منهم كقادة رأي ومقيمين داخليين، يمكن تشكيل لجان استشارية داخل المدرسة تضم المعلمين ذوي الخبرة والمؤهلات العليا للمشاركة الفعالة في صياغة مؤشرات تقييم الأداء الإداري والقيادي للمدير، وتحديد احتياجاته التدريبية بدقة؛ هذا الإجراء لن يرفع دقة التقييم فحسب، بل سيعزز أيضاً الثقة الممنوحة لهذه الفئة من المعلمين ويدعم تطبيق مبدأ التمكين.

المراجع:

أ- المراجع العربية:

١- الأحمري، نوف محمد سعيد؛ والحميدي، منال حسين (٢٠٢٤). *واقع تطبيق القيادة الرشيقة لدى مديريات المدارس الابتدائية الأهلية بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمات، المجلة العلمية لكلية التربية*، المجلد (١٣)، العدد (١)، المجلد (١٣)، العدد (١)، ٩-٣٩.

٢- الأسود، فايز علي؛ والهمص، رؤى عادل (٢٠٢١). *مستوى القيادة الرشيقة لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين*، المجلة العربية للتربية، المجلد (٤٠)، العدد (١)، ٢٧٧-٣٠٠.

٣- حراحشة، علاء أحمد عبد المولى (٢٠٢٣). *درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة المفرق لسمات القيادة الرشيقة من وجهة نظر المعلمين*، مجلة المنارة، المجلد (٢)، العدد (٤)، ٥٤٥-٥٦٨.

٤- السعدية، أسماء بنت محمد بن عبيد؛ والذهلي، ربيع بن المر؛ والحبسية، رضية بنت سليمان بنت ناصر (٢٠٢٤). *ممارسة القيادة الرشيقة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي وعلاقتها بالالتزام التنظيمي للمعلمين في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان*، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المجلد (٨)، العدد (٣٨)، ١-٣٢.

٥- السليحات، سوسن يوسف؛ والشقران، رامي (٢٠٢١). *مستوى تطبيق القيادة الرشيقة لدى مديري المدارس في العاصمة عمان وعلاقتها بالتميز المدرسي من وجهة نظر المعلمين*، مجلة رماح للبحوث والدراسات، العدد (٥٧)، ٥١-٨٤.

٦- الشناق، عبد السلام (٢٠١٠). *دور الإدارة المدرسية في توظيف برامج التكنولوجيا*، دار وائل للتوزيع والنشر، عمان، الأردن.

٧- العلي، محمد إبراهيم (٢٠٢٠). *أسس التحليل الإحصائي متعدد المتغيرات، منشورات جامعة تشرين*، اللاذقية، سورية.

٨- العنزي، حمود بن عايد جمعان (٢٠٢٤). *أثر القيادة الرشيقة على إدارة الأزمات في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس*، مجلة أبحاث، المجلد (١١)، العدد (٣)، كلية التربية، جامعة الحديدة، ١٠٠٢-١٠٤٧.

٩- الغامدي، عائض بن سعيد (٢٠٢١). *مستوى ممارسة القيادة الجامعية بالمملكة العربية السعودية للقيادة الرشيقة وعلاقتها بجودة الحياة الوظيفية: دراسة ميدانية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس*، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، المجلد (١٣٨)، العدد (١٣٨)، ٢٤١-٢٧٦.

١٠- الفتلاوي، ميثاق (٢٠١٨). *العلاقة بين القيادة الرشيقة وبناء السمعة التنظيمية من خلال الدور الوسيط للالتزام التنظيمي، مجلة المثنى للعلوم الإدارية والاقتصادية*، المجلد (٧)، العدد (٤)، ١٩-٤١.

١١- ملحم، سامي (٢٠٠٧). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان، الأردن.

ب- المراجع الأجنبية:

12- Bartz, D. E., & Bartz, D. E. (2017). Humility, patience, passion, and mindset: *Attributes of the effective manager*. International Journal of Business and Social Science, 8(11), 42-47.

13- Baydar, F. (2023). *The Effect of School Principals' Agile Leadership Behaviors on Entrepreneurial Teacher Behaviors through Innovative Organizations*. The Universal Academic Research Journal, 5(3), 168-181.

14- Islam, M. N., Furuoka, F., & Idris, A. (2021*). Mapping the relationship between transformational leadership, trust in leadership and employee championing behavior during organizational change.* Asia Pacific Management Review, 26(2), 95-102.

15- Kinsey, S. B. (2010). Quiet leadership: *How to create positive change without the noise and negativity. The Journal of Extensio*n, 48(5), 24.

16- Kupfer, J. H. (2007). When waiting is weightless: The virtue of patience. J. Value Inquiry, 41, 265.

17- Ljungblom, M. (2012). *A comparative study between developmental leadership and lean leadership-similarities and differencies*. Management and Production Engineering Review, 3(4), 54-68.

18- Mao, J., Chiu, C. Y., Owens, B. P., Brown, J. A., & Liao, J. (2019). *Growing followers: Exploring the effects of leader humility on follower self- expansion,* self-efficacy, and performance. Journal of Management Studies, 56(2), 343-371.

19- Novranggi, E. (2019). The Effect of Competence, *Objectivity and Internal Audit Quality the Effectiveness of Internal Audit with Senior Management Support as Variable Moderation*. KnE Social Sciences, 70-84.

20- Özdemir, G. (2023). *The relationship between school administrators' agile leadership and their innovation management competencies*. Int. J. Educ. Lit. Stud, 11, 175-184.

21- Ozdwmir, G (2023). *The Relationship between School Administrators' Agile Leadership and their Innovation Management Competencies*, International Journal of Education and Literacy Studies 11 (1), 175-184.

22- Shamani, A. K. M., & Abbas, O. A. (2020). *The effect of agile leadership in reducing work pressure (a field study of administrative leaders in the colleges of University of Samarra. PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology*, 17(7), 11823-11848.

23- Wan, H. L., & Tan, N. N. (2021). *Agile Leadership and Bootlegging Behavior: Does Leadership Coping Dynamics Matte*r?. Agile Coping in the Digital Workplace: Emerging Issues for Research and Practice, 187.