مجلة كلية التربية

متطلبات دعم القيادة الريادية لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان من وجهة نظرهم

(بحث مستل من رسالة دكتوراه)

إعداد

أمل بنت عبد الله سيف المعمرية
باحثة دكتوراه بقسم أصول التربية
كلية التربية – جامعة دمياط

أ.د. أحمد عبد الفتاح الزكي
أستاذ ورئيس قسم أصول التربية
كلية التربية – جامعة دمياط

أ.د. محمد حسن أحمد جمعة
أستاذ أصول التربية
ووكيل الكلية لشئون التعليم والطلاب
كلية التربية – جامعة دمياط

أ.د. وائل وفيق رضوان
أستاذ أصول التربية
ومنسق عام جامعة الطفل
كلية التربية – جامعة دمياط

١٤٤٥هـ – ٢٠٢٤م

متطلبات دعم القيادة الريادية لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان من وجهة نظرهم

ملخص البحث:

هدف البحث إلى التعرف على متطلبات دعم القيادة الريادية لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان من وجهة نظرهم، وذلك من خلال التعرف على الإطار المفاهيمى للقيادة الريادية، و التعرف على واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية من وجهة نظر عينة البحث ، والتعرف على أهم المعوقات التي تواجه مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية،والتعرف على المقترحات الأساسية لدعم القيادة الريادية، واعتمد البحث على المنهج الوصفي في جمع البيانات والمعلومات وتفسيرها مع الاستعانة بالاستبانة كأداة بحثية والتي تم تطبيقها على عينة قوامها (٣٧) من مديري ومديرات مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان بمدارس محافظة مسقط في العام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٣ ، وتوصل البحث إلى عدة نتائج منها: أن واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية جاءت بدرجة متوسطة، كما أشارت نتائج البحث إلى موافقة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان على أهم المعوقات التي وردت بالاستبانة والتي تحدد أسباب عدم تحقق القيادة الريادية والتي يقع في مقدمتها نقص الموارد وقصور وعي المدير بأهمية الريادة وضعف الحوافز المادية والمعنوية الداعمة للمدير وللمعلمين والعاملين بالمدرسة لتحقيق الريادة.

الكلمات المفتاحية: القيادة الريادية ، مديري مدارس ، التعليم ما بعد الأساسي.

Requirements for Supporting Entrepreneurial Leadership among Post-basic Education School Principals in Sultanate of Oman from Their Point of View

Abstract

The research aimed to identify the requirements for supporting entrepreneurial leadership among post-basic education school principals in the Sultanate of Oman from their point of view, by identifying the conceptual framework of entrepreneurial leadership, and identifying the reality of post-basic education school principals in the Sultanate of Oman's practice of entrepreneurial leadership from the point of view.

The research sample, and identifying the most important obstacles facing the principals of post-basic education schools in the Sultanate of Oman for entrepreneurial leadership, and identifying the basic proposals to support entrepreneurial leadership. The research relied on the descriptive approach in collecting and interpreting data and information, with the use of the questionnaire as a research tool, which was applied to a sample of (37) of the principals and principals of post-basic education schools in the Sultanate of Oman in Muscat Governorate schools in the academic year 2023/2024.

The research reached several results, including: The reality of post-basic education school principals in the Sultanate of Oman practicing entrepreneurial leadership was to a moderate degree, as indicated by the results. The research indicates that the principals of post-basic education schools in the Sultanate of Oman agree on the most important obstacles mentioned in the questionnaire that determine the reasons for not achieving entrepreneurial leadership, the first of which is the lack of resources, the lack of awareness of the principal about the importance of leadership, and the weakness of the material and moral incentives that support the principal, teachers, and school staff to achieve leadership.

Keywords:EntrepreneurialLeadership,SchoolPrincipals,Post-Basic Education.

مقدمة:

يشهد العالم اليوم نهضة تكنولوجية وثورة علمية وحضارية كبيرة، إذ نعيش في عصر يتسم بتسارع الحركة والتغيير ، هذا بدوره أعطى أهمية كبيرة للتعليم بكافة مراحله، باعتباره ضرورة إنسانية وحضارية ملحة، وأصبح التعليم يحتل مكانة بارزة في بناء المجتمعات ، فهو الركيزة الرئيسة التي تستطيع من خلالها مؤسسات المجتمع الوصول لتحقيق أهدافها ، ولذلك تعزز لدى الدول والمؤسسات الاهتمام بالتعليم وتطويره المستمر وصولاً للريادة والتميز، ومن هنا يعد التعليم بمثابة المحرك الرئيس والضروري لنهضة الأمم وتقدمها في مختلف المجالات.

وشهدت السنوات الأخيرة اتجاها جديدًا في الإدارة المدرسية، فلم تعد مجرد إدارة المدرسة تسييراً روتينيًا، ولم يعد هدف مدير المدرسة مجرد المحافظة على النظام في مدرسته، والتأكد من سير الدراسة وفق الجدول الموضوع، وحصر الطلبة والعمل على إتقانهم للمواد الدراسية (أحمد،٢٠٠٢، ٢٤)، ويمكن القول إنّ الإدارة المدرسية، وعلى رأسها المدير هي التي تحدد بشكل كبير نوع المناخ داخل المؤسسة التعليمية، إذ أنها تختار نمط الإدارة والفلسفة العملية التي تقوم عليها، وهذه هي المحكات الرئيسة لنجاح المؤسسة (الشميلي،٢٠١٧،٤٢).

وتتضمن مهام الإدارة المدرسية توجيه نشاط العاملين بها نحو تحقيق هدف المدرسة المشترك من خلال تنظيم جهود العاملين وتنسيقها، وهي وظيفية قيادية إنسانية في المجتمعات ضرورية ومهمة لتحقيق هدف المدرسة المنشود (محمد، ٢٠١٤،٣٧٠)، وعلى ضـــوء ذلك، فقد ازدادت الحاجة إلى اتباع مداخل وتقنيات إدارية جديدة، حتى تستطيع المؤسسات التربوية وغيرها من مواكبة التغيير والتطوير في مختلف المجالات، مع تحقيق مستويات عالية من القيادة الريادية.

وكلمة الريادي يُقصد بها الشخص الذي يُدير المؤسسة الريادية، ويقدم الأعمال الجديدة الناجحة، ويتحمل مخاطر إنجازها (ناصر والجاسر، ٢٠١٤، ٤٣)،وعليه أصبحت الريادية متطلباً رئيساً تسعى مؤسسات كثيرة إلى الوصول إليها، ومن العوامل التي ساهمت في ازدياد دور القيادة الريادية، وتطلبت إشراك الجميع بتنوعهم الثقافي والحضاري لغرض تبني النجاح والتقدم (عمار،٢٠١٦، ٢)،وبدأت العديد من المؤسسات التعليمية تهتم بتحقيق الريادة في مجالات عديدة باعتبارها من النظريات القيادية الأكثر حداثة، وتدل على تحقيق مستويات عالية من النجاح الذي قد يسهم في تحقيق مستوى متميز ومتفرد في نطاق التنافسية (أمين،١٢٠،٢٠١٤).

ويرى(العامري،٢٠١٤،١٣١) بأن القيادة الريادية تعنى التمتع بالقدرة على التأثير في الآخرين، ودعم جهودهم التي ترمى إلى إدارة الموارد المتاحة من منظور استراتيجي، بهدف التأكد من الربط بين سلوكيات العاملين واقتناص فرص الريادة، والقيادة الريادية نوع خاص من القيادة المتعلقة بالإدارة العصـــرية، التي من الممكن أن تصل بمؤسستها إلى الريادية برؤية واضحة نحو المستقبل، وأيضًا القدرة على الابتكار والإبداع، وتحمّل المسؤولية، وأخذ المخاطر المحتمل مواجهتها في المستقبل، حيث تتكامل هذه العوامل مع بعضها بعضًا (محمد،٥٦،٢٠١٢)،ولكي تصبح المدرسة من المؤسسات الريادية المتميزة، فهي بحاجة إلى قيادة/ مدير ريادي يمتلك رؤية مستقبلية واضحة لكيفية تحقيق أهدافها، وتبادر لتحقيق كل ما هو جديد ومتميز، ولديها القدرة على اقتناص الفرص، وتحويلها لميزة تنافسية، وتحمّل المخاطر، وصولا إلى المركز التنافسي المطلوب(السامرائي،١٠٢،٢٠١٢).

يتضح باستقراء ما سبق أنّ القيادة الريادية هي نمط قيادي يوظف المهارات الريادية في مجالات متعددة ومنها المجال المدرسي، من خلال عدة أبعاد مختلفة من أهمها: (المخاطرة، والإبداع،والمبادرة،واستثمارالفرص، والرؤية الاستراتيجية)،حيث تقوم القيادة الريادية بدور جوهري وكبير فى نجاح المؤســـسات التعليمية، فالقيادة / الإدارة

هي المسؤول الرئيس عن تصوّر الرؤي وايجاد الثقافة المؤسسية في ظل إدراك وتحليل كامل لبيئة عملها، وجعلها قادرة للوصول للمعرفة المناسبة واستثمارها، لتحقيق الريادة في ظل التطور السريع والتغيّر المستمر وما يصاحبه من زيادة للتنافسية في إدارة الأداء، والتنويع الإبداعي، وبناء القدرات، مما يوجب ضرورة المحافظة على المستوى المطلوب من التميّز المؤسسي (الأغا،٢٠١٩، ١١).

مشكلة الدراسة:

يعد مدير المدرسة بمثابة قاعدة الأساس الرئيسة في بناء مدرسة تعتمد في إداراتها على أحدث ممارسات القيادة الريادية التي تؤدي لتعزيز وترسيخ التميز في كافة مجالات عملها ، ولقد اتضح فيما سبق أهمية الإدارة المدرسية وحاجتها لممارسة القيادة الريادية، وانعكاس ذلك على العاملين بالمدرسة من خلال توفير بيئة مدرسية قادرة على الإبداع والابتكار واستثمار الفرص والموارد المختلفة؛ لتحقيق أفضل النتائج الممكنة، وقد أشارت نتائج الدراسات السابقة لأهمية القيادة الريادية في مجال الإدارة المدرسية والثقافة الإدارية والمهارات القيادية الحديثة التي تؤدي لتأسيس وترسيخ إدارة متميزة،حيث أكدت العديد من الدراسات على أهمية القيادة الريادية فهدفت دراسة (البطاشي،٢٠٢٣) إلى التعرف على أثر ممارسة القيادة التحويلية لمديري المدارس على دافعية المعلمين بسلطنة عمان، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها: أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الريادية والتحويلية بسلطنة عُمان جاءت فوق المتوسط بصورة إجمالية، وأن مستوى دافعية المعلمين جاء فوق المتوسط بشكل عام، و وجود علاقة ارتباطية إيجابيّة ذات دلالة إحصائيّة بين القيادة الريادية والتحويلية لدى مديري المدارس ودافعية المعلمين، كما هدفت دراسة (شريف،٢٠٢٢) إلى التعرف على واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة الدقهلية لأبعاد القيادة الريادية، توصلت الدراسة الى العديد من النتائج منها: أن درجة ممارسة مديري

مدارس التعليم الثانوي العام لأبعاد القيادة الريادية جاءت متوسطة، وقد جاء بالترتيب بعد (الإبداع) بدرجة كبيرة، ثم بعد (الاستباقية) بدرجة متوسطة، وبعد (الرؤية) بدرجة متوسطة، وأخيراً فقد جاء بعد (المخاطرة)بدرجة متوسطة، وهدفت دراسة أسد وآخرين (Asad,2022) إلى الوقوف على تأثير القيادة الريادية على ثقافة المدارس الثانوية بمنطقة خير بور Khairpur بباكستان، وتوصلت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمنطقة خيربور بباكستان للقيادة الريادية جاءت متوسطة بصورة عامة، كما بينت النتائج وجود علاقة إيجابية معتدلة ذات دلالة إحصائية بين القيادة الريادية وثقافة المدارس،كما هدفت دراسة (العتيبي،٢٠٢٢) إلى التعرف على درجة ممارسة القيادات التربوية في مكاتب التعليم (مديرات، مساعدات) بمدينة الرياض لأبعاد القيادة الريادية: (الإبداع)،(الرؤية الاستراتيجية)،(الاستباقية/المبادرة)،(المخاطرة) من وجهة نظر المشرفات التربويات، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أن ممارسة القيادات التربوية في مكاتب التعليم لأبعاد القيادة الريادية جاءت بدرجة متوسطة؛ وجاءت درجة الممارسة للأبعاد مرتبة حسب الأعلى كالتالي:(بعدالرؤية الاستراتيجية ، يليه بعد الاستباقية/ المبادرة ، ثم بعد الإبداع ، وأخيراً بعد المخاطرة كأقل أبعاد القيادة الريادية ممارسة)، في حين هدفت دراسة (الهندال،٢٠٢٢) الى تحليل العلاقة بين القيادة الريادية والثقة التنظيمية بالمؤسسات التعليمية الكويتية، بالإضافة إلى اختبار مدى تأثير القيادة الريادية على الثقة التنظيمية في تلك المؤسسات، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أن ممارسات القيادة الريادية تتوافر بدرجة مرتفعة، بينما جاء مستوى الثقة التنظيمية بدرجة متوسطة، ويوجد ارتباط إيجابي بين القيادة الريادية والثقة التنظيمية بشكل عام، فكلما زادت ممارسات القيادة الريادية ارتفعت مستويات الثقة التنظيمية (الإدارة العليا –المشرفين –الزملاء) من جانب العاملين بالمؤسسات التعليمية، ووجود تأثير معنوي إيجابي لأبعاد القيادة الريادية على الثقة التنظيمية، كما هدفت دراسة (مبارز،٢٠٢١)

إلى التعرف على دور القيادة الريادية بأبعادها(الإلهام، والرؤية ، التواصل والمشاركة، الثقة) لدى القيادات في المراحل التعليمية بالمراحل (الابتدائية والمتوسطة والثانوية) لدى القيادات في تحقيق التميز المؤسسي بالمدارس في المناطق التعليمية (إدارة الشيخ زايد التعليمية ، إدارة ٦ أكتوبر التعليمية) بجمهورية مصر العربية، وخلصت الدراسة إلى وجود علاقات تأثيرية إيجابية لكل من أبعاد التواصل والإبداع والرؤية على التميز المؤسسي، بالإضافة إلى وجود "تأثير إيجابي" لأبعاد القيادة الريادية (التواصل والإبداع والرؤية) على التميز المؤسسي للمدارس المصرية، وأكدت دراسة سيرينا واكايا (Akkaya & Serin ,2020) التي هدفت إلى تحديد ما إذا كانت هناك علاقة بين القيادة الريادية ودوافع المعلمين وما إذا كانت هذه العلاقة إن وجدت اختلافا كبيرًا بناءً على مجموعة ديموغرافية مختلفة من المتغيرات في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والمدارس الثانوية بإسطنبول، وأظهرت النتائج أن المعلمين تنخفض دوافعهم الداخلية بشكل عكسي عندما لا تستعمل القيادة الريادية، إضافة إلى أنه تتغير تصورات ومهارات القيادة الريادية للمديرين وفقا لوقت العمل في المدرسة الحالية ومستويات التعليم والجنس، كما تم استكشاف أن الوضع الدافع للمعلمات كان أعلـــى مـــن المعلمين الذكور، وأكدت دراسة براسيتا وآخرين (Prasetia et ,2020 al) التي هدفت إلى تحديد تأثير القيادة الريادية على التفاؤل الأكاديمي وتمكين ورفع دافعية المعلمين وفعالية المدرسة، والتأثيرات المباشرة وغير المباشرة في إطار تحليل المسار في مدارس Medan State الإعدادية الثانوية بإندونيسيا، وأظهرت النتائج أن للقيادة الريادية دور في نشر ثقافة التفاؤل الأكاديمي ولها تأثير إيجابي وهام على دافعية وتمكين المعلمين، ومن جانب آخر تبين أن للقيادة الريادية أثر إيجابي واضح وهام على فعالية المدارس، كما أكدت دراسة (جوهر والباسل،٢٠١٨) على وجود مجموعة من المعوقات تحول دون السعي نحو تجويد الإبداع الإداري والقيادة الريادية

بالمؤسسات التعليمية،وتتمثل في معوقات(تنظيمية وإدارية، اجتماعية وثقافية، شخصية أو ذاتية، اقتصادية).

يتضح من عرض الدراسات السابقة التي تناولت القيادة الريادية وأهميتها للفرد والمجتمع ودورها في تقدم وتطور المدارس، وتختلف الدراسة الحالية عن باقي الدراسات، حيث أن الدراسات الأخرى ركزت على القيادة الريادية لدى مديري المدارس بالمراحل المختلفة، أما الدراسة الحالية فتركز على دعم القيادة الريادية لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان من وجهة نظرهم.

ومن خلال خبرة الباحثة وعملها بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ومقابلتها العديد من مديري المدارس بمختلف مراحلها (التعليم الأساسي، التعليم ما بعد الأساسي، التعليم العام) ، قد لاحظت وجود الكثير من الأنماط القيادية التقليدية وضعفاً ملحوظاً في المعارف والمهارات القيادية الريادية التي تؤدي لبناء مؤسسات تعليمية متميزة، ولقلة الدراسات المرتبطة بالقيادة الريادية في المؤسسات التعليمية بسلطنة عمان على حد علم الباحثة وانطلاقاً مما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث في الإجابة عن التساؤلات التالية:

١. متطلبات دعم القيادة الريادية لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان من وجهة نظرهم؟
٢. ما الإطار المفاهيمي للقيادة الريادية؟
٣. ما واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية؟
٤. ما أهم المعوقات التي تواجه القيادة الريادية لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان؟
٥. ما المقترحات الأساسية لدعم القيادة الريادية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

يسعي البحث الحالي إلى تحديد متطلبات دعم القيادة الريادية لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان من وجهة نظرهم، وذلك من خلال:

١. التعرف على الإطار المفاهيمى للقيادة الريادية.
٢. الوقوف على واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية من وجهة نظر عينة البحث.
٣. التعرف على أهم المعوقات التي تواجه مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية.
٤. الوقوف على المقترحات الأساسية لدعم القيادة الريادية.

أهمية البحث:

- إثراء موضوع القيادة الريادية خاصة لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان والذي يحتاج إلى العديد من الدراسات.
- التركيز على مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان ومعرفة واقع ممارستهم للقيادة الريادية من وجهة نظرهم.
- ندرة الدراسات التي تناولت القيادة الريادية بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.
- قد يسهم هذا البحث في فتح آفاق جديدة للباحثين لإجراء المزيد من الأبحاث حول القيادة الريادية.
- قد يساعد البحث القائمين على منظومة التربية والتعليم بسلطنة عمان على تطوير هذه المنظومة من خلال الاهتمام بالقيادة الريادية.

- قد يستفيد من هذه الدراسة كل من مديري المدارس والقيادات التربوية بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان بشكل عام، من خلال تعرّف ممارسة القيادة الريادية، ومدى علاقتها بتميّز المؤسسات التعليمية، وما يمكن أن يحققه المديرون من خلال ممارستهم لهذا النوع من القيادة في خلق بيئة مدرسية متميزة.

منهج البحث وأداته:

استخدم البحث المنهج الوصفي الذي يهتم بدراسة الظاهرة كما هي في الواقع ويصفها وصفًا دقيقًا، ويعبر عنها تعبيرًا كميًا وكيفيًا، من أجل استقصاء مظاهرها وعلاقاتها المختلفة ومن ثم التحليل والربط والتفسير والوصول إلى استنتاجات علمية دقيقة، كما استخدم البحث المقابلة لرصد واقع دعم القيادة الريادية لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان من وجهة نظرهم.

مجتمع البحث وعينته:

يتكون مجتمع البحث من مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، عن طريق اختيار عينة قصدية بلغ عددها (٣٧) مديراً ومديرة بمدارس محافظة مسقط.

حدود البحث:

تمثلت حدود البحث الحالي في:

- **الحدود الموضوعية:** الوقوف على متطلبات دعم القيادة الريادية والمحددة بالأبعاد (الرؤية الاستراتيجية، الإبداع والمخاطرة، المبادرة، استثمار الفرص) لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان من وجهة نظرهم.
- **الحدود المكانية:** اقتصر البحث مدارس محافظة مسقط بسلطنة عمان.
- **الحدود البشرية:** اقتصر البحث على عينة من مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.

- **الحدود الزمنية:** طبقت المقابلة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٣ /٢٠٢٤م.

مصطلحات البحث:

تم التوصل إلى التعريفات الإجرائية الآتية:

القيادة:

يعرف (عبودى،٢٠١٧،١١) القيادة بأنها.. القدرة على إلهام الأفراد ليقدموا أفضل ما لديهم؛ لتحقيق النتائج المرجوة، وتتعلق بتوجيه سلوك الأفراد للتحرك في الاتجاه السليم، وتحفيزهم لتحقيق الأهداف.

القيادة الريادية:

يعرف (الدوسري ٢٠٠٦، ٣٣٣) القيادة الريادية بأنها.. نمط قيادي واعٍ ومنظم وهادف، تتوفر فيه روح المبادأة والتغيير، والاستعداد لتحمل المخاطر، وتقديم الحلول المبتكرة للصعوبات المتوقعة وغير المتوقعة، والتواصل الفعّال، فهي القيادة التي تجمع ما بين إلهام التغيير وفن التأثير، يمارسها القائد من أجل تحقيق أهداف المؤسسة ورؤيتها الاستراتيجية.

وتعرفُ الباحثة القيادة الريادية اصطلاحاً بأنّها: قدرة مدير مدرسة التعليم ما بعد الأساسي على قيادة وإدارة مدرسته بأسلوب ريادي من خلال بذل الجهد، والجرأة في اتخاذ القرارات واهتمامه بوضع خطط وسيناريوهات محتملة عن كيفية اقتناص الفرص المتاحة في بيئة المؤسسة الداخلية والخارجية، وامتلاكه للتوجه الاستراتيجي الشامل لمدرسته، بما يجعلها متطورة ومتميزة، وتحقق مستويات عالية من الجودة.

وتعرف الباحثة درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الريادية إجرائيا بأنّها: متوسط الدرجات التي سيتم الحصول عليها نتيجة إجابة (عينة الدراسة) على بنود استبانة القيادة الريادية، والتي أعدتها الباحثة لهذا الغرض.

المحور الأول: القيادة الريادية.

١. مفهوم القيادة الريادية:

تعد القيادة من المفاهيم التي نالت اهتماماً واسعاً في كل الأدبيات، وأهمها علم الإدارة، وقد تعددت التعريفات لمفهوم القيادة واتفق كثير من الباحثين على أنّ القيادة هي: القدرة على التأثير في الآخرين، وحثهم على الإسهام الفاعل بجهودهم لتحقيق الأهداف المرجوة، والقائد في ظل القيادة الريادية له دور ريادي في التجديد والتطوير، وتحقيق الفاعلية والتميز في الخدمات والمنتجات التي تقدمها المؤسسة التي يقودها،وتعد القيادة الريادية نوعاً مميزاً من أنماط القيادة الحديثة والتي تحتاجها البيئات الصعبة، وتعمل على تطوير رؤية لمؤسساتها ، وحشد مجموعة من الكفاءات للوصول للقدرة التنافسية وتحقيق رؤيتها الريادية(Gupta, 2004, ٢٥٠).

وجَمْعَ براسيتا وروزمالا (Prasetia & Rosmala, 2020,278) في تعريفهما للقيادة الريادية بين مفهومي القيادة والريادة بأنّها : تحديد رؤية مشتركة والوصول لها من خلال إشراك الأفراد والفرق، وتطوير الفرص، والاستفادة منها من أجل تحقيق ميزة تنافسية، فالقائد الريادي يملك القدرة على صـــنع واتخاذ القرارات في وجود بيئة تتصـــف بالتعقيد والمخاطرة، فهو قائد يمتلك رؤية للمستقبل، ويتمتع ببصيرة عالية تحتاج إليها المؤسسة للارتقاء بمكانتها التنافسية، في حين ترى (الجيار،٢٣٣،٢٠١٨) في تعريفها للقيادة الريادية على أبعادها المتعددة ومنها (الإبداع، والمخاطرة، والتنافسية)، والتي تعتبر بمثابة مؤشرات هامة على وجود القيادة الريادية في المؤسسة ، ويشمل المفهوم مجموعة من الإجراءات لإيجاد شيء مميز ذي قيمة من خلال استثمار الوقت، وتحقيق الميزة التنافسية.

ومن خلال التعريفات السابقة للقيادة الريادية تجد الباحثة أنّ القيادة الريادية هي قيادة إبداعية تعمل على استثمار الجهود ووضع الرؤي الواضحة ومشاركة الجميع في تحقيقها، وتقديم خدمة مميزة تساعد المؤسسة في تحقيق مكانة ريادية بشكل مستمر،

وأنها قيادة ترتكز على مجموعة من الأبعاد التي تعبر عن مدى وجودها وتحقيقها داخل المؤسسة، كما ترتكز في ممارستها على مجموعة من الأبعاد المهمة تتمثل في (المخاطرة، الإبداع، الرؤية الاستراتيجية)، وهي بمثابة مؤشرات وأدلة قوية على تحققها داخل المؤسسة.

٢. أبعاد القيادة الريادية:

تبذل اليوم العديد من المؤسسات التعليمية جهداً كبيراً للوصول إلى تحقيق الريادة وامتلاك المهارات والقدرات لإحداث الفارق المطلوب، لذلك تعد أبعاد القيادة الريادية بمثابة الأركان والاستراتيجيات التي يعتمد عليها القائد الريادي لتحقيق هذا النمط من القيادة وترسيخه في بيئة المؤسسة التعليمية، حيث تعمل هذه الأبعاد على وجود مناخ يتسم بالتفاعل، وترسيخ الريادة في كافة مستويات وجوانب عمل المؤسسة،وتحتاج المؤسسات الريادية من أجل ضمان بقائها ونموها في بيئة تنافسية سريعة التغيّر أن تعتمد على خصائص وأبعاد متنوعة، وأن تعمل في بيئة تشجع الأعمال الريادية وتجعل منها حاضنة حقيقية لتوليد الأفكار الريادية وتبنيها من قبل القادة الرياديون (العاني وآخرون، ٢٠٢٠، ٥٧).

ولمن يريد أن يكون ريادياً أو يمتلك نظاماً يقوم على التميّز والمنافسة لابد أن تتوفر فيه العديد من الأبعاد والتي تميزه عن غيره، ويجب أن يمتلك الرغبة في البدء بالعمل وأن يكون لديه الاندفاع والثقة في الاستمرار فيه متفائلاً بالنجاح على الرغم من التحديات والصعوبات التي من الممكن أن تواجهه مستقبلاً (البارودي، ٢٠٢١، ١٠)، ويتفق الباحثون في مجال الريادة أنّ التوجه الريادي يقوم على عدد من الأبعاد إلا أنهم اختلفوا في مفهوم وعدد هذه الأبعاد فمنهم من يرى أنها ثلاثة أبعاد وهى(الإبداع، المخاطرة، الاستباقية)، ومنهم من يرى أنها خمسة أبعاد، وذلك بإضافة بعدين هما (التنافسية والمرونة)، ويرجع هذا الاختلاف للسياسات التنظيمية الخاصة بمرجعية كل

مؤسسة، بالإضافة للعوامل البيئية المؤثرة على المؤسسات المختلفة (زغمار، ٢٠١٧، ١٥).

ومن الدراسات التي تناولت أبعاد القيادة الريادية دراسة السبيعي (٢٠١٩) التي اعتمدت خمسة أبعاد وهي (المخاطرة، الإبداع، المبادرة استثمار الفرص الرؤية الاستراتيجية) واتفقت دراسة اللوح (٢٠١٧) مع السبيعي في عدد الأبعاد ولكنها اختلفت معها في بعدين هما (الثقافة الريادية، المرونة الهيكلية، وتتبنى الدراسة الحالية خمسة أبعاد مشتركة عند الباحثين وتتمثل في (الرؤية الاستراتيجية، الإبداع، المخاطرة، المبادرة، استثمار الفرص).

أ.بعد الرؤية الاستراتيجية

نال التخطيط الاستراتيجي أهمية كبرى في المؤسسات التعليمية ومنها المدارس، حيث توجد مجموعة من الأسباب التي فرضت على القادة التربويون الأخذ بفلسفة التخطيط الاستراتيجي، ووضع الرؤية الاستراتيجية المستقبلية لمؤسساتهم في مناخ مناسب يكفل للجميع المشاركة الفعالة بالتزام وقناعة، للوصول لتحقيق الأهداف المنشودة، وتمثل الرؤية الاستراتيجية قيمة كبيرة للمؤسسات التعليمية، لأنها ترسم الاتجاه العام والتطلع لما هو أبعد من حدود واقع المؤسسة وحاضرها، ومواجهة التغيرات والتطورات في بيئتها الخارجية والداخلية (الصقور والصرن، ٢٠١٨، ٢٤).

ويعد وجود رؤية استراتيجية واضحة للمؤسسة بمثابة ركن رئيس في بناء وتحقيق الاستراتيجية الفعالة للمؤسسة ، فالرؤية ليست مجرد انتقاء للعبارات الجذابة، ولكنها تشكل منهجاً في الفكر الاستراتيجي البناء حول طموح ومستقبل المؤسسة، ومكانتها المتوقعة (الدجنى، ٢٠١١، ٥٨)، والرؤية الاستراتيجية تمثل تصور للمستقبل الأمثل للمؤسسة، وتحقيقها يحتاج لثقافة مؤسسية ينضوي تحتها جميع العاملين(محمد، ٢٠١١، ٢٣٠).

وتمثل الرؤية الاستراتيجية حجر الزاوية في بناء الاستراتيجية الخاصة بالمؤسسة، واتجاها واضحًا ومحددًا للقائد والعاملين في المدرسة لتحقيق طموح المؤسسة، وتعزيز مكانتها التنافسية، ويرى (محمد، ٢٠١١، ٢٣٠) أن الرؤية الاستراتيجية لابد أن تتسم بخصائص ومميزات من أهمها:

- أن تحدد المهمة الرئيسة لوجود المؤسسة، وأن تصاغ في عبارات موجزة وواضحة تجذب العاملين والمستفيدين وتشحذ الهمم لتحقيقها.
- أن تقدّم صورة واضحة وواقعية لما يمكن تحقيقه مستقبلاً وتعكس الأمل والجهد.
- أن تحدد نوع الخدمة التي تقدمها المؤسسة لجميع المستفيدين.
- أن تعبّر بوضوح ودقة عما ترغب أن تكون عليه المؤسسة مستقبلاً.
- أن تشمل في مضمونها على الإبداع والتميّز.

وبقدر ما للرؤية الاستراتيجية من آثار وفوائد باعتبارها المنار الذي تهتدي به المؤسسة التعليمية للوصول إلى الأفضل إلا أنّ هناك ما يجب الانتباه إليه من القادة الرياديين وصنّاع الاستراتيجية لبعض العوامل التي يجب تداركها والوقوف عليها والتي من شأنها إخماد توقد الرؤية وتحجيم مفعولها الريادي، ومن هذه العوامل كما يرى (الكرخي، ٢٠١٤، ١٣٤) أنها تتمثل في مقاومة بعض الأطراف داخل المؤسسة بسبب خوفهم من تضرر مصالحهم وفقدان مراكزهم ، والقوانين والقواعد النافذة التي تعيق التغيير للأفضل، والأفكار المحافظة والمعارضة للتغيير بالإضافة إلى وجود بعض الإدارات والهيئات التقليدية من حيث الفكر الإداري.

ب. بعد الإبداع.

يمثل الإبداع أكثر المواضيع أهمية وحداثة للمؤسسات باختلاف مجال عملها، وعلى رأسها المؤسسات التعليمية، حيث يلعبُ دوراً رئيساً في كل المجالات وأهمها القيادة والإدارة، فالمؤسسات المبدعة قادرة على تحقيق أهدافها بنجاح من خلال وضع

الرؤية القيادية المتميزة، واتباعها لمنهجية الإبداع في كافة جوانب العمل ، والقدرة على توظيف الأساليب والأفكار والطرق الإبداعية الجديدة والقابلة للتطبيق، وحفز الأفراد والعاملين لتطوير مهاراتهم وقدراتهم لتحقيق الأهداف وإحداث التغيير المنشود، ولم يتفق الباحثون على وضع مفهوم محدد للإبداع، حيث تباينت وجهات نظرهم، نظراً لتداخل مجالات وميادين العمل في بيئات المؤسسات المختلفة، بالإضافة لاختلاف المعايير التي يتم من خلالها تصنيف المؤسسات أو الأفراد المبدعين من غيرهم، ومع ذلك فقد تم وضع بعض التعريفات الشاملة لمفهوم الإبداع (الوزير، ٢٠٢٠، ٨).

وركز الباحثان (Noe & Daft, 2002,120) في تعريفهما للإبداع على اتباع الطرق الجديدة والابتكارية في التفكير والتطبيق بأنه يتمثل في القدرة على جمع ومشـــاركة المعلومات والبيانات بطرق جديدة وابتكارية، باعتباره تطوير للأفكار الابتكارية التي تعكس الحاجات المختلفة، وتستجيب للفرص في المؤسسة، كما جَمْعَ (جمال،٢٠١٧، ١٤) في تعريفه للإبداع بين التغيير وتحقيق الأهداف حيث عرّفه بأنه تغيير متطور وجديد ومحدد يمهد لجعل عملية إنجاز الأهداف أكثر فعالية، وكذلك اتفق لوى (Liu,2021,18) مع الباحثان Noes & Daft في تعريف الإبداع بأنه استنباط فكرة جديدة وتطبيقها ، وأنّ القادة المبدعين هم الذين يوجهون قدراتهم نحو مختلف المجالات، بينما حدد (السكارنة،٢٠٢٠، ١٩) الإبداع في تعريفه على أنّه يتمثل في عملية التطور والتغير نحو الأفضل والجديد فالإبداع عملية القفز والتحول من القديم إلى الحديث الذي يؤدي لتطبيق طريقة أو أسلوب أو إجراء جديد بدلاً من القديم.

وبالجمع بين التعريفات السابقة يمكن الوصول لتعريف شامل للإبداع على أنه قدرة الأفراد والمؤسسات على توليد الأفكار الجديدة في مجال عملها، واستخدام الطرق والاستراتيجيات الإبداعية وغير التقليدية من أجل تطوير طرائق لحل المشكلات وتحفيز الأفراد لتطوير قدراتهم ومهاراتهم بهدف الوصول لتحقيق الأهداف بشكل أفضل.

ومن العوامل الهامة التي تعد أساساً للقائد الريادي في الكشف عن القدرات الإبداعية في المدارس وتطويرها في مختلف المجالات وأهمها مجال التعليم والتعلم، وهي من عناصر الإبداع ومكوناته كما ورد في (إبراهيم، ٢٠١٧، ٢٦) وتتمثل في:

- الطلاقة: وهي القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار الإبداعية، فالشخص المبدع متفوق من حيث الأفكار التي يقترحها عن موضوع محدد في وحدة زمنية ثابتة بالمقارنة مع غيره، وتتخذ مقاييس القدرة على الطلاقة أشكالاً عدة منها سرعة التفكير وتوظيف الأفكار.
- المرونة: وهي القدرة على تغير الحالة الذهنية بتغير الموقف لكي تتناسب مع تعقد الموقف الإبداعي، والنظر إلى الأشياء بمنظور جديد، أي أنها تعني عكس ما يُسمى بالتصلب العقلي الذي يؤدي لتبني أنماط فكرية محددة، ولا شك أنّ جزء كبير من معوقات الإبداع تكمن في انخفاض هذه القدرة لدى القادة والأفراد.
- الأصالة: وتتمثل في قدرة الفرد المبدع على توليد أفكار متميزة وغير مكررة أو شائعة، فالأصالة تعدّ ملازمة للابتكار، فالشخص صاحب التفكير الأصيل هو الذي ينفر من تكرار أفكار الآخرين، وحلولهم التقليدية.

وحيث أن الإبداع يمنح المؤسسة التعليمية القوة على الإنتاج الأفضل لها وللآخرين، فالمؤسسة المبدعة تطور مواهب الأفراد وتستثمر كل الموارد في إنتاج الجديد والمميز، وتظهر أهمية الإبداع كما ورد في (خيري، ٢٠٢١، ٤٥) وتتمثل في النقاط التالية:

- يسهم الإبداع في تطوير اتجاهات إيجابية نحو حل المشكلات والتحديات التي تواجه المؤسسة.
- يسهم الإبداع في تطوير واستدامة الانتاج الإبداعي وتنمية المواهب والقدرات، وإدراك الأهداف بشكل أفضل.

- الانفتاح على الأفكار الجديدة والاستجابة بفعالية للفرص والمسؤوليات والتكيف مع المتغيرات، ويرسخ فرص التعاون مع الآخرين واكتشاف الأفكار الطموحة.

ج. بعد المخاطرة.

تعتمد المخاطرة لدى القائد التربوي في المؤسسات التعليمية ومنها المدارس على وجود المعلومات الكافية والمتاحة ووضع الآليات المحددة لتفسيرها دون تسرع أو تخبط في اتخاذ القرارات الهامة والمترتبة على ذلك، ما يحقق للقائد الريادي وللمؤسسة أفضل النتائج، ويجب أن تؤخذ المخاطرة في المؤسسات التعليمية بعين الاعتبار وبصورة أكثر جدية ضمن عملية اتخاذ القرار ، وهذا بدوره يتطلب وعياً وخبرة بمفهوم المخاطرة وإداراتها والتي تعتبر جزءاً رئيساً من استراتيجية المؤسسة، لذا يجب على القادة تخصيص وقت وجهد أكبر من ذي قبل لزيادة الوعي والمعرفة بمفهوم المخاطرة وإداراته وتطبيقه (أبو حجير، ٢٠١٤، ٨٦)، فعادة ما يشير الخطر في هذا السياق إلى شيء له تأثير سلبي، حتى أنّ اهتمامنا بأسباب الخطر السلبي هو الحد من احتمالها أو من تجنبها تماماً(Khumalo, 2019, ٢٢)،وأضاف (الخولي ،٢٠١٢، ١٤٠) لتعريف المخاطرة بعض المظاهر التي تُحدد وجود المخاطرة في المؤسسة وعرّف المخاطرة بأنها : طريق المؤسسة والأفراد في رسم خيارات ذات خطورة من بين عدة بدائل غير يقينية، وأشارت بعض التحليلات أنّ اتخاذ المخاطرة يتحدد بثلاث مظاهر تتمثل في (البدائل المتاحة، المخاوف التي تصاحب المخاطرة ،النتائج المتوقعة والمرتبطة بهذه البدائل).

وعرف (السكارنة،2018، ٨٦) المخاطرة على أنها مقدار اتباع المؤسسات أخذ المخاطرة والجرأة في البيئة الخارجية المحيطة، وذلك بطرح وتقديم خدمات جديدة في ظل بيئة الغموض وعدم التأكد، بينما اشتمل تعريف (السحار،٢٠٢٠، ١٣) للمخاطرة على عدّة مكونات تشكل فيما بينها أساساً لمفهوم المخاطرة وهي (تتمحور المخاطرة حول الحدث والتخمين، وتشتمل المخاطرة على اتخاذ قرارات وتنفيذها، وتعد

المخاطرة بمثابة نتاج سلبي لهدف محدد، وتتضمن المخاطرة درجة كبيرة من المجازفة).

من خلال التعريفات السابقة ترى الباحثة أن المخاطرة تقوم على قدرة القائد الريادي في المؤسسة التعليمية على اتخاذ قرار مستقبلي يتضمن نوع من المغامرة مع الوعي التام بكافة الجوانب والاحتمالات المترتبة على ذلك، رغبة في تقديم خدمة جديدة أو تحقيق مكاسب كبيرة أو الوصول لمكانة متميزة، ولا تعد المخاطرة حدث عشوائي غير منظم، ولكنها تعتمد على منهجية متكاملة من التحليل والرصد ودراسة الموقف والقدرات والإمكانيات الداخلية والخارجية ومن ثمّ الإقدام على التنفيذ.

وأشار الباحثان روبن وشارلز (Robin & Charles,2000, 65) إلى أنّ مهارات أخذ المخاطرة تأتي في حالات الخوف من الفشل وعدم التأكد من نجاح العمل وتحقيق الأهداف، وحتى يكون القائد ريادياً لابد أن تؤخذ المخاطرة بعين الاعتبار عند القيام بتنفيذ الخطط والأنشطة المختلفة، ومن العناصر التي تساعد في تشكيل بعد المخاطرة لدى القائد الريادي:

- القائد الريادي يجب أن يكون صاحب نظرة ثاقبة، وأكثر معرفة وتبصراً لدعم وتنفيذ الأنشطة والأعمال بالمؤسسة.
- القائد الريادي يخصص الوقت الكافي لرؤية وتقييم الأهداف وتفعيل الرقابة الدائمة.
- وضع النقاط التي تتوافق مع قدرات المؤسسة، والتعرف على المزايا التي يتمتع بها الأفراد والمؤسسة.
- الرؤية الإيجابية للأشياء، وهو أنّ القائد الريادي والمؤسسات الريادية تتمتع بالتميز والتفرد والتمكن بحيث يصبح لديها الرؤية المستقبلية التي تساعد في تحقيق الأهداف المرسومة.
- العمل على تقييم النتائج والأنشطة مع كل إنجاز لمهمة، وعلى العكس في حالة عدم الإنجاز والمقارنة بين ذلك.

د. بعد المبادرة.

ظهر مفهوم المبادرة في عدة مجالات منها مجال الأعمال والتجارة، ومجال الحرب والدفاع عن النفس، بينما شكّل المجال التعليمي رافداً مهماً لمفهوم المبادرة وأكسبه زخماً واسعاً في ظل احتدام ثقافة الريادة والتميز في المؤسسات التعليمية، وجاء مفهوم المبادرة بعدة مفاهيم تدل عليه وتمثله منها مفهوم المبادأة، ومفهوم الاستباقية، وفي ظل البيئة الحالية للمؤسسات التعليمية والتي تتصف بالتغير والتعقيد وما تحمله من فرص يمكن استثمارها وتهديدات لابد من تجنبها، لذا أصبح لزاماً على القائد التعليمي أن يكون على أهبة الاستعداد لاتخاذ القرارات السريعة والملائمة في ظل تحديات المنافسة القوية، وتعد المبادرة باتخاذ القرارات سمة ضرورية للقائد، وإن كانت المبادرة مناقضة تماماً لصفة التردد فإنها لا تعني التسرع في اتخاذ القرارات (الغرباوي، ٢٠٢٠، ١٣٨).

فالقائد الريادي هو الذي يتمتع بالقدرة على الشروع بأعمال جديدة من تلقاء نفسه، ويعتبر هذا القائد ممن يثقون في أنفسهم ولديهم القدرة على المبادرة باكتشاف المشكلات والثغرات في المؤسسة، والعمل على إيجاد الحلول الملائمة لها بالسرعة المطلوبة (المكاوي، ٢٠١٣، ٥٢)، ومن التعريفات الواردة للمبادرة ما ذكره (يونس ،٢٠١٦، ٣٨) بأنّ المبادرة تقوم على الدمج بين البديهة والحدس في اتخاذ القرارات المفاجئة والسريعة في ظل التغيرات والتطورات الموجودة، وبين الخبرات والمهارات التي يمتلكها القائد.

ومن خلال التعريفات السابقة للمبادرة ترى الباحثة أهمية أن تشتمل المبادرة في المؤسسات التعليمية على عدة مكونات وأركان هامة تتمثل في:

- أن تكون المبادرة مبنية على إدراك كامل وتام من القائد والأفراد بماهية التغيير المراد منها.

- أن تأخذ بعين الاعتبار نقاط القوة والضعف داخل المؤسسة، بالإضافة للفرص والتحديات الخارجية.
- أن ترتكز على إمكانات المؤسسة المادية والبشرية واستثمار قدراتها الموجودة.

وتتمثل أهمية المبادرة على نحو رئيس في المؤسسات التعليمية في توقع واستثمار فرص جديدة، ومنح المؤسسة القدرة على تقديم الأفكار والخدمات المتميزة والتي تتفوق بها على منافسيها، وكذلك تعزز المبادرة الأنشطة الريادية وتساهم بشكل كبير في دعم مركز المؤسسة التنافسي بين المؤسسات التعليمية الأخرى، حيث تُعبر المبادرة عن مدى مواكبة المؤسسة ومشاركتها في حل المشكلات مستقبلاً، وتقديم خدمات جديدة قائمة على تقنيات إدارية حديثة (أحمد،٢٠١٤، ٣٧٤).

هـ. بعد استثمار الفرص.

يعد استثمار الفرص أحد أهم نواتج عملية التخطيط ووضع الاستراتيجية في المؤسسات المختلفة، وأهمها المؤسسات التعليمية، حيث يبرز دور القائد الريادي الذي يقوم بمشاركة أفراد مؤسسته في تحديد الفرص بدقة وعناية واستثمارها بما يحقق قيمة جديدة في الخدمة المقدمة أو نشاطاً مميزاً ، حيث تُعد الفرص عاملاً رئيساً في تحديد الموقف الاستراتيجي للمؤسسة، ولا يستطيع القائد في حقيقة الأمر ربط الاستراتيجية مع موقف المؤسسة دون تعرفه أولاً لكل فرصة من الفرص الموجودة في البيئة، وتحديد أولوياتها مع الفرص الأخرى وأهميتها في تحقيق المنافسة والتميز للمؤسسة وفي قدرتها على تحقيق الجاذبية(الدوري، ٢٠٢٠، ١٣٢).

و يرى (القحطاني والمخلافي ،٢٠١٩،٢٢٣) أن استثمار الفرص تتمثل في قدرة القائد المدرسي على خلق الفرصة الريادية، واكتشاف الفرص المتاحة، أو تحويل التحديات المتوقعة إلى فرص مبتكرة، ومن ثم استثمارها بأفضل صورة تتماشى مع استراتيجية المؤسسة من أجل تحقيق الميزة التنافسية والنمو للمؤسسة، بينما يرى(

السبيعي ،٢٠١٩، ٢٠) ان الفرصة تشتمل على ثلاثة أركان رئيسة تتمثل في التعرف على الفرص المتاحة بدقة وإدراكها، ومن ثم القيام بتقييمها واستثمارها لتقديم خدمات متميزة، وهذا بدوره يؤدي لتحقيق قيمة استراتيجية للمؤسسة.

وأضاف (الدوري ،٢٠٢٠، ١٣٣) بأنّ التعرف على الفرص واستثمارها يمكن المؤسسة من الوصول لأهدافها الاستراتيجية وتحقيقها، حيث عرّف الفرصة بأنها الظروف المحيطة بالمؤسسة في بيئة تنافسية وفي فترة زمنية محددة، حيث تتمكن المؤسسة من استثمار تلك الظروف في تحقيق أهدافها الاستراتيجية، في حين ذكر ديس وآخرون (Dees et al,2007, 43) أن هناك عدة مؤشرات للتحقق من الفرص الهامة والخلاقة والتي من يمكن استثمارها وتحقيق قيمة جديدة في الخدمات المقدمة من المؤسسة التعليمية وهي:

- أن تكون الفرصة جذابة من حيث الخدمات الجديدة المترتبة على استثمار الفرصة.
- الاستمرارية والاستدامة، بحيث تكون الفرصة متناغمة ومتوازنة مع زمن استثمارها وحاجة المؤسسة لتحقيقها، وأن تكون مجدية خلال هذه المدة.
- قابلة للتحقق وممكنة من ناحية توفر الموارد المادية والبشرية لتحقيقها.
- ايجاد القيمة وهي أن تضيف الفرصة منفعة محتملة للمؤسسة، وقيمة تتجاوز التكاليف بنسبة جيدة.

وترى الباحثة أن القائد الريادي يرى ما لا يراه الآخرون، فهو يبحث عن الفرص في جوانب جديدة، ويرى الواقع، ويستشرف المستقبل عبر مجموعة من التفاسير، وهو على اتصال دائم ببيئة عمله وكثير السؤال والمتابعة، ويلم بكافة المعلومات ويستخدمها على نحو منظم، ويتعامل مع المستفيدين ويستمع لحاجاتهم، لذا هو أقدر على اقتناص الفرص واستثمارها على نحو فعال، ويرى (باش، ٢٠١٨، ٤٣) أنه يجب على القائد الريادي للمؤسسة القيام بتقييم الفرص المتاحة لاستثمارها من حيث ملاءمتها لقدرات المؤسسة الحالية، ومن العوامل المساعدة لاختيار الفرص المناسبة (

الاتفاق على قائمة الفرص الأهم المتاحة للمؤسسة في بيئتها الخارجية، ووضع القائمة النهائية من الفرص الدافعة للتحول للأفضل بناء على دراستها وتقييمها، وتقييم كل فرصة من الفرص من حيث ملاءمتها وتوافقها مع عناصر القوة في المؤسسة).

المحور الثاني: الإطار الميداني للبحث.

نظرا لأن موضوع البحث الحالي من الموضوعات التي تحتاج في معالجتها إلي توضيح الأطر الفكرية ورصد واقعها وتحليله وتفسيره من خلال تطبيق دراسة ميدانية فقد تم استخدام المنهج الوصفي الذي لا يقف عند حد جمع المعلومات ووصف الواقع وإنما يهتم بتحليل البيانات والكشف عن العلاقة بين أبعادها المختلفة لتفسيرها والوصول إلى استنتاجات تعمل علي تطوير الواقع.

- **عينة البحث.**

تكونت عينة البحث من عدد (٣٧) من مديري ومديرات مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة مسقط بسلطنة عمان، والجدول التالي يوضح توزيع عينة البحث.

جدول (١) توزيع عينة البحث وفقا لعدد من المتغيرات الشخصية

المتغير	المجموعة	العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكور	١٣	%٣٥.١٣
	إناث	٢٤	%٦٤.٨٧
الخبرة	أقل من ١٥ سنة	١٨	%٤٨.٦٤
	١٥ سنة فأكثر	١٩	%٥١.٣٦
المرحلة	التعليم ما بعد الأساسي	٢٢	%٥٩.٤٥
	التعليم العام	١٥	%٤٠.٥٥

- **أداة البحث.**

في ضوء الأهداف التي تسعي إليها الدراسة الميدانية، تم تصميم أداة البحث وهي (مقابلة القيادة الريادية)، وفيما يلي وصف لها.

**** مقابلة القيادة الريادية.**

مرت عملية إعداد (مقابلة القيادة الريادية) بعدة خطوات وهي:

١- مراجعة الأطر النظرية والدراسات السابقة الخاصة بموضوع القيادة الريادية.

٢- تحديد محاور المقابلة وفقا للأطر النظرية والدراسات السابقة.

٣- حددت بنود المقابلة وتكونت من عدد (٤٠) مفردة موزعة على محورين بهما الأبعاد التالية:

أولاً: محور واقع ممارسة القيادة الريادية ويحتوى أبعاد (بعد المخاطرة، ويتكون من (٥) عبارات، وبعد الرؤية الاستراتيجية ويتكون من (٨) عبارات، وبعد الإبداع ويتكون من (١١) عبارة، وبعد المبادرة ويتكون من (٨) عبارات ، وبعد استثمار الفرص ويتكون من (٨) عبارات.

ثانياً: محور أهم المعوقات التي تواجه القيادة الريادية ويتكون من (١٩) عبارة.

كما وضعت لكل عبارة خمسة بدائل وهي (متحقق بشدة، متحقق، إلى حد ما، غير متحقق، غير متحقق بشدة).

• صدق المقابلة.

١. صدق المحكمين.

تم عرض عبارات المقابلة على مجموع المحكمين من أساتذة الإدارة والتربية بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان للحكم على مدي مناسبتها للهدف منها وسلامة صياغتها، وفي ضوء ما أبداه المحكمون من ملاحظات حول صياغة بعض الفقرات والتعديلات والإضافة والحذف تم إعداد الصورة النهائية للمقابلة.

٢. صدق الاتساق الداخلي.

تم التحقق من صدق المقابلة من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للاستبانة.

جدول (٢) قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقابلة

م	البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	المخاطرة	٠.٧٦	٠.٠٠١
٢	الرؤية الاستراتيجية	٠.٧٧	٠.٠٠١
٣	الابداع	٠.٦٩	٠.٠٠١
٤	المبادرة	٠.٨٠	٠.٠٠١
٥	استثمار الفرص	٠.٨٠	٠.٠٠١
٦	معوقات القيادة الريادية	٠.٦٦	٠.٠٠١
المجموع		٠.٧٤	٠.٠٠١

يتضح من جدول (٢) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد بمقابلة القيادة الريادية (محور واقع ممارسة القيادة الريادية، ومحور معوقات القيادة الريادية) دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يعنى أن العبارة تقيس ما يقيسه البعد وهو مؤشر على الصدق.

ثبات المقابلة

تم التحقق من ثبات المقابلة بحساب معامل ألفا كرونباخ للاستبانة كاملة والأبعاد، فتراوحت قيم معاملات الثبات بين (٠.٧١ – ٠.٨٩) للأبعاد والمقابلة كاملة وهي قيمة عالية ومقبولة.

وللإجابة على **السؤال الثاني والذي نصه" ما واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية؟"**

وللتعرف على واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية تم استخدام اختبار(كا٢) لآراء أفراد عينة الدراسة وجاءت النتائج كالتالي:

١. المحور الأول: واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية – بعد المخاطرة

جدول (٣) التكرارات وقيمة كا٢ والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لآراء أفراد عينة الدراسة نحو عبارات المحور الأول: واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية – بعد المخاطرة.

م	العبارة	كا٢	الوسط الحسابي المرجح	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الاتجاه	الترتيب
١	يستخدم المدير أساليب عمل غير مسبوقة	١٠٣.٧٢٥	٣.٢٢	١.٠٢	٦٤.٤	إلى حد ما	٢
٢	يتخذ المدير قرارات غير اعتيادية	٦٧.٤٩٠	٣.١١	١.٠٨	٦٢.٢	إلى حد ما	٤
٣	يتحمل المدير المخاطر المترتبة على قراراته	٧٠.٠٧٨	٣.٢٣	١.٠٨	٦٤.٦	إلى حد ما	١
٤	يشجع المدير الأفكار الابتكارية من المعلمين	٩٠.٠٧٩	٣.١٨	١.٠٢	٦٣.٦	إلى حد ما	٣
٥	يشجع المدير المبادرات التي تتسم بالمخاطرة	٨٥.٧٦٥	٣.٠٩	١.٠٤	٦١.٨	إلى حد ما	٥
المحور الأول: واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية– بعد المخاطرة.			٣.١٦	١.٠٤	٦٣.٣٢	إلى حد ما	

يبين الجدول (٣) قيمة كا٢ والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لآراء أفراد عينة الدراسة نحو عبارات المحور الأول: واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية- بعد المخاطرة ، وتراوحت قيم "كا٢" ما بين (٧٠.٠٧٨-١٠٣.٧٢٥) وجميعها دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين آراء أفراد عينة الدراسة لصالح الرأي "إلى حد ما"، وتشير هذه النتيجة إلى انخفاض تقدير مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان لتوافر بعد المخاطرة لديهم ، وهذا يشير إلى أن مديري المدارس يميلون بشكل عام إلى اتباع الطرق المعتادة في الإدارة وعدم تبني الأفكار الجديدة ولا يشجعون المبادرات الجديدة، ويمكن رد ذلك إلى توجس المديرين من التغيير وما يترتب عليه من تغيير في الأوضاع المستقرة والمتعارف عليها مما يجعله يصطدم بالقيادات الأعلى.

٢. المحور الأول: واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية – بعد الرؤية الاستراتيجية.

جدول (٤) التكرارات وقيمة كا٢ والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لآراء أفراد عينة الدراسة نحو عبارات المحور الأول: واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية – بعد الرؤية الاستراتيجية.

م	العبارة	كا٢	الوسط الحسابي المرجح	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الاتجاه	الترتيب
١	توجد بالمدرسة رؤية محددة وواضحة .	٨٨.٠٧٨	٣.١٠	١.٠٣	٦٢	إلى حد ما	٣
٢	يقيم مدير المدرسة الرؤية باستمرار .	١١٠.٥٠٩	٣.٢٥	٠.٩٩	٦٥	إلى حد ما	١
٣	يصيغ مدير المدرسة خطة إجرائية قابلة للتنفيذ لتحقيق رؤية المدرسة	٨٨.٠٧٨	٣.١٠	١.٠٣	٦٤	إلى حد ما	٢

م	العبارة	كا٢	الوسط الحسابي المرجح	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الاتجاه	الترتيب
٤	يقيم المدير الأعمال بعد إنجاز كل مهمة .	٨٦.٢٧٥	٣.٠٣	١.٠٣	٦٠.٦	إلى حد ما	٧
٥	يدرس مدير المدرسة رؤية المدرسة مع المعلمين	٨٣.٠٥٩	٣.٠٤	١.٠٣	٦٠.٨	إلى حد ما	٥
٦	ينظم الجهود والإجراءات لإنجاح رؤيته.	٥٥.٧٢٤	٣.٠١	١.١٣	٦٠.٢	إلى حد ما	٨
٧	يطلع المدير المعلمين علي رؤيته.	٨٠.٧٤٥	٣.٠٤	١.٠٥	٦٠.٨	إلى حد ما	٦
٨	يناقش المدير الرؤية مع المعلمين قبل اعتمادها	٦٨.٧٨٤	٣.٠٩	١.٠٨	٦١.٨	إلى حد ما	٤
المحور الأول: واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية– بعد الرؤية الاستراتيجية.			٣.٠٨	١.٠٤	٦١.٩	إلى حد ما	

يبين الجدول (٤) قيمة كا٢ والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لآراء أفراد عينة الدراسة نحو عبارات المحور الأول: واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية– بعد الرؤية الاستراتيجية ، وتراوحت قيم "كا٢" ما بين (٥٥.٧٢٤–١١٠.٥٠٩) وجميعها دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين آراء أفراد عينة الدراسة لصالح الرأي "إلى حد ما"، وتشير هذه النتيجة إلى أن المديرين يقدرون توافر بعد الرؤية بدرجة منخفضة وهذا يشير إلى أن مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان ليس لديهم رؤية استراتيجية مستقبلية واضحة ومعلنة ومطورة للعمل داخل المدرسة وأنهم يفضلون العمل وفقا للوضع القائم دون رغبة مستقبلية للتطوير أو التحسين.

٣. المحور الأول: واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية – بعد الإبداع.

جدول (٥) التكرارات وقيمة كا٢ والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لآراء أفراد عينة الدراسة نحو عبارات المحور الأول: واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية – بعد الإبداع.

م	العبارة	كا٢	الوسط الحسابي المرجح	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الاتجاه	الترتيب
١	يحرص مدير المدرسة نشر ثقافة الإبداع بين المعلمين	٧٣.١٣٧	٢.٩٨	١.٠٨	٥٩.٦	إلى حد ما	١٠
٢	يشارك في تبادل الخبرات وتقديم مقترحات لتطوير العمل المدرسي	٧٥.١٧٦	٣.٠٦	١.٠٧	٦١.٢	إلى حد ما	٨
٣	يشارك في حل المشكلات التي تعوق العمل بشكل إبداعي	٨٥.٧٦٥	٣.٠٩	١.٠٤	٦١.٦	إلى حد ما	٥
٤	يشجع مدير المدرسة المعلمين علي ابتكار طرق جديدة في التدريس	٦٩.٠٩٨	٢.٩٦	١.٠٧	٥٩.٣	إلى حد ما	١١
٥	يشجع المدير الأفكار الجديدة بالمدرسة	٨٠.٧٤٥	٣.٠٤	١.٠٥	٦٠.٧	إلى حد ما	٩
٦	يستخدم أساليب عمل غير مسبوقة في الإدارة المدرسية	٦٨.٧٨٤	٣.٠٩	١.٠٨	٦١.٦	إلى حد ما	٦
٧	يتخذ المدير قرارات غير اعتيادية لصالح المدرسة	٦٨.٧٨٤	٣.٠٩	١.٠٨	٦١.٦	إلى حد ما	٧
٨	يشجع المدير الأفكار الابتكارية من المعلمين	٩٠.٠٧٩	٣.١٨	١.٠٢	٦٣.٦	إلى حد ما	٣
٩	يكافئ المدير المعلمين المبدعين.	١٠٣.٣٣٣	٣.١٧	١.٠٢	٦٣.٤	إلى حد ما	٤
١٠	يمتلك المدير القدرة علي توليد أفكار إبداعية.	١١٣.٠٥٩	٣.٣٩	٠.٩٩	٦٧.٨	إلى حد ما	١
١١	يقدر المدير نتائج الأداء الإبداعي للمعلمين .	٧٨.٩٠٢	٣.٢٢	١.٠٧	٦٤.٤	إلى حد ما	٢
المحور الأول: واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية– بعد الإبداع.			٣.١١	١.٠٥	٦٢.٢٥	إلى حد ما	

يبين الجدول (٥) قيمة كا٢ والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لآراء أفراد عينة الدراسة نحو عبارات المحور الأول: واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية- بعد الابداع ، وتراوحت قيم "كا٢" ما بين (٦٨.٧٨٤-١١٣.٠٥٩) وجميعها دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين آراء أفراد عينة الدراسة لصالح الرأي "إلى حد ما"، وتشير هذه النتيجة إلى تدني بعد الإبداع لدى المديرين من وجهة نظرهم أنفسهم وبناء عليه فإنهم لا يميلون للتغيير ويفضلون المسايرة على المغايرة ولا يشجعون الأفكار الإبداعية التي تخرج عن نطاق المألوف وهو ما يعبر عن الخوف من الجديد.

٤. المحور الأول: واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية – بعد المبادرة.

جدول (٦) التكرارات وقيمة كا٢ والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لآراء أفراد عينة الدراسة نحو عبارات المحور الأول: واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية – بعد المبادرة.

م	العبارة	كا٢	المتوسط الحسابي المرجح	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الاتجاه	الترتيب
١	يقدم المدير مبادرات تخدم المجتمع	٧٩.٩٢٢	٣.١٩	١.٠٦	٦٣.٨	إلى حد ما	٤
٢	يقدم المدير الحرية اللازمة لتطبيق الأفكار الجديدة	٤٥.٢١٦	٣.٢٥	١.١٥	٦٥	إلى حد ما	٢
٣	يتسم المدير بالمرونة في تطبيق القوانين الإدارية.	١٣٩.٨٨٢	٣.٢٧	٠.٩٣	٦٥.٤	إلى حد ما	١
٤	يتوقع المدير المشكلات المدرسية قبل حدوثها	٨٥.٧٦٥	٣.١٦	١.٠١	٦٣.٢	إلى حد ما	٥
٥	يقدم المدير أعمال تتخطي التطلعات.	١٠٣.٧٢٥	٣.٢٢	١.٠٢	٦٤.٤	إلى حد ما	٣

م	العبارة	كا٢	الوسط الحسابي المرجح	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الاتجاه	الترتيب
٦	يقدم المدير خدمات جديدة ومتميزة للطلبة تميز المدرسة عن غيرها	٦٩.٠٩٨	٢.٩٦	١.٠٧	٥٩.٢	إلى حد ما	٦
٧	يتحمل مسؤولية الأخطاء لو كانت من الآخرين	٨٥.١٣٧	٢.٥١	١.٠٣	٥٠.٢	إلى حد ما	٨
٨	يشجع الأفكار والمبادرات التي يقدمها المعلمون	٨٦.٥٨٨	٢.٩٦	١.٠٢	٥٩.٢	إلى حد ما	٧
المحور الأول: واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية– بعد المبادرة.			٣.٠٦	١.٠٣	٦١.٣	إلى حد ما	

يبين الجدول (٦) قيمة كا٢ والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لآراء أفراد عينة الدراسة نحو عبارات المحور الأول: واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية– بعد المبادرة، وتراوحت قيم "كا٢" ما بين (٦٩.٠٩٨–١٣٩.٨٨٢) وجميعها دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين آراء أفراد عينة الدراسة لصالح الرأي "إلى حد ما"، وتشير هذه النتيجة إلى أن المديرين إلى حد ما لا يمتلكون القدرة على المبادرة والتي تعكس حرصهم على اتباع الأسلوب التقليدي والسائد من الإجراءات و لا يتسم المدير بالمرونة في تطبيق القوانين الإدارية ، ولا يقدم خدمات جديدة ومتميزة للطلبة تميز المدرسة عن غيرها.

٥. المحور الأول: واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية – بعد استثمار الفرص.

جدول (٧) التكرارات وقيمة كا٢ والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لآراء أفراد عينة الدراسة نحو عبارات المحور الأول: واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية – بعد استثمار الفرص.

م	العبارة	كا٢	الوسط الحسابي المرجح	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الاتجاه	الترتيب
١	يستخدم التقنيات التكنولوجية الحديثة في إنجاز الأعمال	٨٣.٠٥٩	٣.٠١	١.٠٦	٦٠.٢	إلى حد ما	٤
٢	يتحاور ويتواصل بشكل فعال مع المرؤوسين	١٣١.٥٧٣	٣.٢٧	٠.٩٣	٦٥.٤	إلى حد ما	٢
٣	يكتشف الفرص الجديدة التي تخدم العملية التعليمية	٥٥.٧٢٥	٣.٠١	١.١٣	٦٠.٢	إلى حد ما	١
٤	يذلل المدير العقبات الإدارية لمصلحة المدرسة	٨٣.٠٥٩	٣.٠١	١.٠٦	٦٠.٣	إلى حد ما	٥
٥	يوظف المدير الفرص المتاحة لخدمة الطلبة	٨٥.٧٦٥	٣.١٦	١.٠١	٦٣.٢	إلى حد ما	٣
٦	يوفر البيئة المدرسية المساندة	١٠٣.٧٢٥	٣.٢٢	١.٠٢	٦٤.٤	إلى حد ما	٦
٧	يستثمر الكفاءات التعليمية بالمدرسة	١٢٠.٦٢٧	٢.٧٢	١.٠٤	٥٤.٥	إلى حد ما	٨
٨	يحسن المدير من مدرسته بالاستفادة من الفرص المتاحة	٨٥.٢٣٧	٢.٥٠	١.٠١	٥٠.١	إلى حد ما	٧
المحور الأول: واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية– بعد استثمار الفرص.			٣.٠٦	١.٠٣	٦١.٣	إلى حد ما	

يبين الجدول (٧) قيمة كا٢ والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لآراء أفراد عينة الدراسة نحو عبارات المحور الأول: واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية– بعد استثمار الفرص ،

وتراوحت قيم "كا٢" ما بين (٥٥.٧٢٥-١٣١.٥٧٣) وجميعها دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين آراء أفراد عينة الدراسة لصالح الرأي "إلى حد ما"، وتشير هذه النتيجة إلى أن المديرين بدرجة متوسطة يميلون الى استثمار الفرص فهم يستخدمون التقنيات التكنولوجية الحديثة في إنجاز الأعمال، ويتحاورون ويتواصلون بشكل فعال مع المرؤوسين غير أنهم لا يستثمرون الكفاءات التعليمية بالمدرسة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة البطاشى (٢٠٢٣) التي أكدت نتائجها أن درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الريادية والتحويلية بسلطنة عُمان جاءت فوق المتوسط بصورة إجمالية، وأن مستوى دافعية المعلمين جاء فوق المتوسط بشكل عام، ودراسة العتيبي (٢٠٢٢) التي أكدت أن ممارسة القيادات التربوية في مكاتب التعليم لأبعاد القيادة الريادية، جاءت بدرجة متوسطة؛ حيث جاءت درجة الممارسة للأبعاد مرتبة حسب الأعلى على النحو التالي: في المرتبة الأولى بعد الرؤية الاستراتيجية ، يليه في المرتبة الثانية بعد الاستباقية/ المبادرة ، وفي المرتبة الثالثة بعد الإبداع ، ويليه في المرتبة الرابعة والأخيرة بعد المخاطرة كأقل أبعاد القيادة الريادية ممارسة، ودراسة (شريف،٢٠٢٢) التي أكدت أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الثانوي العام لأبعاد القيادة الريادية جاءت متوسطة، وقد جاء بالترتيب بعد (الإبداع) بدرجة كبيرة، ثم بعد (الاستباقية) بدرجة متوسطة، وبعد (الرؤية) بدرجة متوسطة، وأخيراً فقد جاء بعد (المخاطرة) بدرجة متوسطة، ودراسة أسد وآخرين (Asad,٢٠٢٢) التي توصلت نتائجها إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمنطقة خيربور بباكستان للقيادة الريادية جاءت متوسطة بصورة عامة، كما بينت النتائج وجود علاقة إيجابية معتدلة ذات دلالة إحصائية بين القيادة الريادية وثقافة المدارس، و دراسة (العتيبي،٢٠٢٢) التي توصلت نتائجها إلى أن ممارسة القيادات التربوية في مكاتب التعليم لأبعاد القيادة الريادية، جاءت بدرجة متوسطة؛ حيث جاءت درجة الممارسة

للأبعاد مرتبة حسب الأعلى على النحو التالي: في المرتبة الأولى بعد الرؤية الاستراتيجية ، يليه في المرتبة الثانية بعد الاستباقية/ المبادرة ، وفي المرتبة الثالثة بعد الإبداع ، ويليه في المرتبة الرابعة والأخيرة بعد المخاطرة كأقل أبعاد القيادة الريادية ممارسة.

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (الهندال،٢٠٢٢) التي توصلت نتائجها إلى أن ممارسات القيادة الريادية تتوافر بدرجة مرتفعة، كما أن مستوى الثقة التنظيمية جاء بدرجة متوسطة، ووجود ارتباط إيجابي بين القيادة الريادية والثقة التنظيمية مجتمعة، حيث كلما زادت ممارسات القيادة الريادية ارتفعت مستويات الثقة التنظيمية (الإدارة العليا –المشرفين –الزملاء) من جانب العاملين بالمؤسسات التعليمية، وكذلك وجود تأثير معنوي إيجابي لأبعاد القيادة الريادية على الثقة التنظيمية، و دراسة (مبارز،٢٠٢١) التي توصلت نتائجها إلى وجود علاقات تأثيرية إيجابية لكل من أبعاد التواصل والإبداع والرؤية على التميز المؤسسي، بالإضافة إلى وجود "تأثير إيجابي" لأبعاد القيادة الريادية (التواصل والإبداع والرؤية) على التميز المؤسسي للمدارس المصرية، و دراسة سيرينا واكايا (Akkaya & Serin ,٢٠٢٠) التي توصلت نتائجها إلى أن المعلمين تنخفض دوافعهم الداخلية بشكل عكسي عندما لا تستعمل القيادة الريادية ، إضافة إلى أنه تتغير تصورات ومهارات القيادة الريادية للمديرين وفقا لوقت العمل في المدرسة الحالية ومستويات التعليم والجنس، كما تم استكشاف أن الوضع الدافع للمعلمات كان أعلى من المعلمين الذكور.

أهم المعوقات التي تواجه القيادة الريادية لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.

وللإجابة على السؤال الثالث والذي نصه" ما أهم المعوقات التي تواجه القيادة الريادية لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان؟"

وللتعرف على أهم المعوقات التي تواجه القيادة الريادية لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان تم استخدام اختبار(كا٢) لآراء أفراد عينة الدراسة وجاءت النتائج كالتالي:

المحور الثاني: أهم المعوقات التي تواجه القيادة الريادية لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.

جدول (٨) التكرارات وقيمة كا٢ والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لآراء أفراد عينة الدراسة نحو عبارات المحور الثاني: أهم المعوقات التي تواجه القيادة الريادية لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.

م	العبارة	كا٢	الوسط الحسابي المرجح	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الاتجاه	الترتيب
١	ضعف الإبداع المدرسي وقلة التدريب على الإبداع	١١٩.٦١٧	٢.٧٢	١.٠٣	٥٤.٤	متحقق	١٩
٢	اتباع نمط المركزية مما يؤثر علي قدرة المدير والعاملين على الإبداع والتغيير	١٦٥.٢١٦	٣.٨٤	٠.٨٧	٧٦.٨	متحقق	١١
٣	قلة وجود وحدة متخصصة في المدرسة لخدمة وتطوير الريادة في المدرسة	١٥٧.٤٩٠	٣.٦٢	٠.٩١	٧٢.٤	متحقق	١٧
٤	ضعف تمويل الابتكارات الجديدة.	١٢٦.٢٣٥	٣.٦٤	٠.٩٥	٧٢.٨	متحقق	١٥
٥	قصور قدرات القيادة والأنظمة والتشريعات	١٤٨.١١٨	٣.٧٩	٠.٩٣	٧٥.٨	متحقق	١٢
٦	نقص الموارد البشرية والمادية بالمدرسة	١٨٤.٣٥٣	٣.٨٧	٠.٨٩	**77.5**	متحقق	٨
٧	قصور وعي المدير بأهمية الريادة	١٧٩.٦٤٧	٣.٨٧	٠.٨٦	٧٧.٤	متحقق	٩
٨	ضعف مهارات المدير والمعلمين والعاملين وقلة المشاركة بالمدرسة	١٣٠.٣٥٣	٣.٧١	٠.٩٨	٧٤.٢	متحقق	١٤

م	العبارة	كا٢	الوسط الحسابي المرجح	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	الاتجاه	الترتيب
٩	ضعف الحوافز المادية والمعنوية الداعمة للمدير والمعلمين والعاملين بالمدرسة لتحقيق الريادة	١٥٥.١٧٦	٣.٩٢	٠.٨٨	٧٨.٤	متحقق	٥
١٠	جمود بعض اللوائح والتشريعات المدرسية	**197.790**	٣.٩١	٠.٨٣	**78.3**	متحقق	٦
١١	قلة التشريعات التي تدعم الريادية بالعمل المدرسي	**145.388**	٣.٧١	٠.٩١	**74.3**	متحقق	١٣
١٢	ضعف البنية التحتية التكنولوجية بالمدرسة اللازمة لدعم الريادة	**141.600**	٣.٥٨	٠.٩٢	**71.8**	متحقق	١٨
١٣	ضعف خدمات الصيانة والدعم الفني للتقنيات المتاحة بالمدرسة	**165.150**	٣.٨٤	٠.٨٧	**76.9**	متحقق	١٠
١٤	صعوبة التواصل الإلكتروني بين المدرسة والمؤسسات الأخرى	**157.400**	٣.٦٢	٠.٩١	**72.5**	متحقق	١٦
١٥	مقاومة الأفكار الجديدة في العمل	١٠٠.٨٢٤	٣.٩٦	٠.٨٩	**79.1**	متحقق	٤
١٦	عدم وضوح الرؤية الادارية	١٤٦.٩٤١	٣.٩١	٠.٩٢	٧٨.٢	متحقق	٧
١٧	ضعف إقدام مدير المدرسة على المخاطرة	٢٠٩.٠٢٠	٤.١٦	٠.٨٣	٨٣.٢	متحقق	١
١٨	تعقيد الإجراءات الرسمية في العمل بالمدرسة	١٣٢.٥٢٩	٤.٠٥	٠.٧٨	٨١	متحقق	٣
١٩	قلة المعلومات الإدارية الدقيقة.	٢٠٥.٣٧٣	٤.١٤	٠.٨٥	٨٢.٨	متحقق	٢
المحور الثاني: أهم المعوقات التي تواجه القيادة الريادية لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.			٣.٧٨	٠.٨٩٥	٧٥.٦٧	متحقق	

يبين الجدول (٨) قيمة كا٢ والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لآراء أفراد عينة الدراسة نحو عبارات المحور الثاني: أهم المعوقات

التي تواجه القيادة الريادية لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان ، وتراوحت قيم "كا٢" ما بين (١٠٠.٨٢٤-٢٠٩.٠٢٠) وجميعها دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين آراء أفراد عينة الدراسة لصالح الرأي "متحقق"، وتشير هذه النتيجة إلى موافقة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان على أهم المعوقات التي وردت بالاستبانة والتي تحدد أسباب عدم تحقق القيادة الريادية والتي يقع في مقدمتها نقص الموارد وقصور وعي المدير بأهمية الريادة وضعف الحوافز المادية والمعنوية الداعمة للمدير وللمعلمين والعاملين بالمدرسة لتحقيق الريادة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة خليل ومحمود وفلسطيني (٢٠١٩) والتي توصلت إلى وجود معوقات كثيرة لتطوير أداء مديري المدارس في ضوء القيادة الريادية بعضها خاص بالتشريعات والقوانين والمركزية في اتخاذ القرارات، ضعف الرغبة الشخصية للمديرين لتطوير مهاراتهم القيادية ، مقاومة التغيير من البعض، ودراسة حوالة (٢٠١٩) التي توصلت إلى أن أهم معوقات تطبيق الريادة من وجهة نظر القادة والمعلمين قلة الميزانية المخصصة للأنشطة ،صعوبة وتعقيد الإجراءات الرسمية، ودراسة السعيد (٢٠١٩) للتعرف علي درجة ممارسة القيادة الريادية لدي مديري المدارس الثانوية والتي توصلت إلي أن أهم معوقات تطبيق الريادة من وجهة نظر القادة والمعلمين قلة الميزانية المخصصة للأنشطة ، صعوبة وتعقيد الإجراءات الرسمية، ودراسة (جوهر والباسل،٢٠١٨) التي توصلت نتائجها إلى وجود مجموعة من المعوقات تحول دون السعي نحو تجويد الإبداع الإداري والقيادة الريادية بالمؤسسات التعليمية ، وتتمثل في معوقات (تنظيمية وإدارية، اجتماعية وثقافية، شخصية أو ذاتية، اقتصادية)، ودراسة معيقل (٢٠١٦) التي توصلت إلي أن معوقات التطبيق جاءت بدرجة كبيرة في المعوقات التنظيمية ، تليها المعوقات الشخصية.

نتائج البحث.

توصل البحث إلى عدة نتائج بناء على ما جاء في الإطار النظري والتطبيق الميداني للبحث وتمثلت فيما يلي:

- القيادة الريادية تعد بمثابة محرك حقيقي ومفتاح رئيس في المؤسسات التربوية وعلى رأسها المدارس بما يملكه هذه النمط من القيادة من صفات ومهارات إبداعية وجادة تجمع بين الجانب المعرفي والتطبيقي.
- لوزارة التربية والتعليم والمديريات العامة ودوائر التعليم بالسلطنة دور كبير في تحديد وتبني الاتجاه الريادي في إدارة مديري المدارس لمدارسهم والذي يؤدي للتميّز الإداري والمؤسسي، من خلال إقرار نظام تربوي يعتمد في برامجه ومبادراته ومجالات عمله على استراتيجيات وأبعاد واضحة.
- إنّ الاستراتيجيات والأبعاد لك من القيادة الريادية تشكلان مجالاً واضحاً لمديري المدارس لتأسيس نظام قيادي تربوي في الإدارة المدرسية، قائم على بناء وترسيخ التميّز في جميع الجوانب وفق معايير معلنة وواضحة.

المتطلبات الأساسية لدعم القيادة الريادية لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.

في ضوء ما تم تناوله في الإطار النظري للبحث واستعراض الدراسات السابقة من أسس فكرية للقيادة الريادية ، باعتبار أنّ القيادة الريادية هي نمط قيادي يوظف المهارات الريادية في المجال المدرسي، من خلال عدة أبعاد مختلفة منها (المخاطرة، والإبداع، والمبادرة، واستثمار الفرص ، والرؤية الاستراتيجية)،حيث تقوم القيادة الريادية بدور رئيس في إنجاح المؤسسات التعليمية، ومن خلال ما تم استخلاصه من نتائج واقع ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان للقيادة الريادية ، وكذلك استعراض أهم المعوقات التي تواجه القيادة الريادية لدى مديري

مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، فيقدم البحث بعض المتطلبات الأساسية لدعم القيادة الريادية لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان والتي تتمثل في:

أولاً: متطلبات تفعيل القيادة الريادية:

١. إصدار تشريعات لتمكين القيادات المدرسية للإسراع بعملية اتخاذ القرارات وفقًا لحاجة العمل المدرسي.

٢. استقطاب واختيار القيادات المدرسية وفقًا للسمات الأساسية للقائد الريادي (القدرة على استشراف المستقبل، واكتشاف الفرص واستثمارها والمخاطرة المحسوبة، والابتكار والتجديد) من خلال مسابقات على المواقع الإلكترونية لوزارة التربية والتعليم بالسلطنة والمديريات التعليمية بالمحافظات.

٣. وضع خطة استراتيجية على مستوى السلطنة للتنمية المهنية للقيادات المدرسية بهدف توحيد الجهود في هذا المجال.

٤. استخدام أساليب متنوعة في تدريب القيادات المدرسية بالمديريات التعليمية بالمحافظات كأسلوب المحاكاة،، ودراسة الحالة ، والمباريات الإدارية ،وسلة القرارات، ونمذجة السلوك، والتدوير الوظيفي، والزيارات الميدانية،... إلخ.

٥. الارتكاز على معيار الكفاءة والجدارة في اختيار القيادات المدرسية.

٦. الاستفادة من أفضل الممارسات العالمية في إعداد القيادات المدرسية وتنميتها مهنياً.

٧. تدريب القيادات المدرسية على تنفيذ برامج الخطة الاستراتيجية للتعليم (عمان ٢٠٤٠) والمعنية بدعم التوجه الريادي للمدارس، مع إتاحة الفرص أمامهم لتجريب الأفكار الإبداعية.

٨. استخدام أسلوب العصف الذهني في إدارة الاجتماعات المدرسية، ومواجهة مشكلات العمل.

٩. تشكيل لجان من خبراء وزارة التربية والتعليم لمتابعة تنفيذ البرامج الداعمة للتوجه الريادي بالمدارس والواردة بالخطة الاستراتيجية للتعليم (عمان٢٠٤٠).

١٠. إدراج عدد من الموضوعات في البرامج التدريبية لتنمية الكفايات الريادية لدى القيادات المدرسية مثل (الأنماط القيادية الفعالة ، والمداخل والأساليب الإدارية الحديثة لتطوير أداء المؤسسات التعليمية (كالتطوير التنظيمي، والرشاقة والبراعة الاستراتيجية، والمقارنات المرجعية والإدارة الاستراتيجية، والذكاء التنظيمي، والأداء المتوازن.... إلخ).

ثانيا: متطلبات تفعيل الثقافة التنظيمية الريادية:

١. تضمين استراتيجية المدرسة لقيم الثقافة التنظيمية الريادية مثل (قيم المشاركة، والإبداع والتجريب والعمل الجماعي).

٢. تصميم ذاكرة تنظيمية تتضمن المعارف والخبرات السابقة لدى العاملين بالمدرسة والاستفادة منها في مواجهة المشكلات المستقبلية.

٣. دمج التوجه الريادي في رؤية المدرسة ورسالتها وبرامجها وجميع أنشطتها.

٤. الاستعانة بخبراء الإدارة التربوية بوزارة التربية والتعليم في تنظيم حلقات نقاش لنشر قيم الثقافة الريادية كالإبداع والتجديد في الأداء، والعمل الجماعي وقبول التغيير بين أعضاء المجتمع المدرسي.

٥. تبني القيادات المدرسية للأفكار والممارسات الجيدة لدى أعضاء المجتمع المدرسي وحثهم على تجريبها وتنفيذها.

٦. إتاحة الفرصة أمام أعضاء المجتمع المدرسي للتعبير عن آرائهم بحرية ووضوح.

٧. تعزيز الثقة المتبادلة بين القيادات المدرسية وأعضاء المجتمع المدرسي من خلال تطبيق مبدأ الشفافية وإتاحة المعلومات المرتبطة بالعمل المدرسي.

٨.تنويع قنوات الاتصال بين أعضاء المجتمع المدرسي وأفراد ومؤسسات المجتمع المحيط بالمدرسة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم عبد الله. (٢٠١٧). القيادة الإدارية المتميزة من إصدارات جائزة الأمير محمد بن فهد للأداء المتميز، الدمام: السعودية.

أحمد، محمد جاد (٢٠١٥). تطوير الأداء المؤسسي بجامعة جنوب الوادي في ضوء معايير التميز للمؤسسة الأوروبية لإدارة الجودة: النموذج الأوروبي لإدارة التميز. مجلة الإدارة التربوية: الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية،٢(٧)، ١٥ –٥٧.

أحمد، محمد جاد. (٢٠١٤). واقع تطبيق الريادة الإدارية في المدارس الثانوية العامة بمصر ومعوقاته. مجلة الدراسات التربوية والنفسية: جامعة السلطان قابوس، ٩(٢)،٣٦٦-٣٨٤.

الأغا، وفيق حلمي. (٢٠١٩). الريادة في الشركات العربية بمنظور استراتيجي. مجلة جامعة الأزهر بغزة، ١١ (١)، ١ –٤٠.

أمين، هنار إبراهيم. (٢٠١٤). دور مكونات الجودة الريادية في تعزيز السمعة الاستراتيجية: دراسة استطلاعية لآراء القيادات الإدارية في جامعة دهوك. مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، ١٦ (٤)، ١١٧ – ١٣٤.

البارودي، منال أحمد (٢٠٢١). القائد المتميز وأسرار الإبداع القيادي. ط ٢. القاهرة: دار الكتب المصرية.

باش، إبراهيم. (٢٠١٨). تأسيس وإدارة المشروع الصغير. بيروت: دار البيروتي للنشر والتوزيع.

البطاشي، ماجد بن عدي.(٢٠٢٣).أثر ممارسة القيادة التحويلية لمديري المدارس على دافعية المعلمين بسلطنة عمان، بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، رابطة التربويين العرب،القاهرة،٣١(١)،١٢١-١٤٤

جمال، لينا. (٢٠١٧). إدارة التمييز والإبداع. ط ٢ . الأردن: دار خالد اللحياني للنشر والتوزيع.

جوهر، على صالح والباسل، ميادة محمد فوزي. (٢٠١٨). الطريق إلى الابداع الإداري بالمؤسسات التعليمية بالدول العربية. المنصورة: المكتبة العربية للنشر والتوزيع.

الجيار، سهيرعلي. (٢٠١٨). القيادة الريادية مدخلاً لتحقيق متطلبات مجتمع المعرفة بالجامعات المصرية. المؤتمر العلمي السنوي الخامس والعشرين لنظم التعليم ومجتمع المعرفة، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مصر.

الخولي، هشام محمد. (٢٠١٢). الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس. مصر: دار الكتاب الحديث.

خيري، أسامة. (٢٠٢١). إدارة الإبداع والابتكارات. ط٢. عمان: دار الراية للنشر.

الدجني، إياد. (٢٠١١). دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي (رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة دمشق، سوريا.

الدوري، زكريا . .(٢٠٢٠) . الإدارة الاستراتيجية مفاهيم وعمليات وحالات دراسية . عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع

الدوسري، صالح محمد. (٢٠٠٦). تطوير أداء القيادات الإدارية بكليات جامعة شقراء مدخل القيادة الريادية أنموذجاً. مجلة كلية التربية بجامعة طنطا، ٦٣ (٣)، ٣٣٣-٣٦٨.

زغمار، سلمى. (٢٠١٧). أبعاد التوجه الريادي ودورها في تحقيق فاعلية القرارات الاستراتيجية في قطاع الصناعات الغذائية الجزائرية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة العربي بن مهدي، كلية العلوم الاقتصادية، الجزائر.

السامرائي، عمار. (٢٠١٢) . أهمية تطبيق معايير جودة التعليم العالي لبناء ودعم ثقافة الإبداع والتميّز والريادة للجامعات الخاصة : دراسة حالة الجامعة الخليجية نموذجاً. المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي البحرين: الجامعة الخليجية.

السبيعي، قوت ناصر (٢٠١٩). واقع تطبيق أبعاد القيادة الريادية لدى قائدات المدارس الثانوية الأهلية بشرق مدينة الرياض (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الشرق العربي للدراسات العليا، السعودية.

السحار، أسامة. (٢٠٢٠). الاتجاه نحو المخاطرة وعلاقته بالصلابة النفسية والتفكير الإيجابي لدى شرطة مكافحة المخدرات (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية غزة.

السكارنة ، بلال خلف. (٢٠١٨). الريادة وإدارة منظمات الأعمال.ط٢. عمان: دار المسيرة للنشروالتوزيع .

السكارنة ، بلال خلف. (٢٠٢٠). الإبداع الإداري.ط٢. عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

شريف، نورا إبراهيم.(٢٠٢٢).واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة الدقهلية لأبعاد القيادة الريادية دراسة ميدانية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة،١١٨(٤)،١٥٦١-١٦٠٠.

الشميلي، عائشة (٢٠١٧) برنامج تحسين الأداء. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

الصقور، مجد والصرن، رعد (٢٠١٨). الإدارة الإستراتيجية . من منشورات الجامعة الافتراضية الإدارية سوريا :https: //pedi. suonline.org.

العامري، عبد الله. (٢٠١٤). متطلبات تدويل التعليم العالي كمدخل لتحقيق الريادية العالمية للجامعات السعودية (رسالة دكتوراة غير منشورة٩ جامعة أم القرى، السعودية.

العاني، مزهر؛ وشوقي جواد؛ وآخرون . (٢٠٢٠). إدارة المشروعات الصغيرة. منظور ريادي تكنولوجي. ط٢. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عبودي، زيد منير.(٢٠١٧). الإدارة التربوية ودورها في العملية الإداري. ط٢. عمان: دارالفكر للطباعة والنشر.

العتيبي،حنان بنت حجاب(٢٠٢٢).ممارسة أبعاد القيادة الريادية لدى القيادات التربوية في مكاتب التعليم النسائية بمدينة الرياض، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب،القاهرة،ع٢٤٣،٢٨-٢٨٤.

عمار، أحمد. (٢٠١٦). مدى ممارسة الإدارة بالاستثناء وأثرها على تنمية الخصائص الريادية. دراسة تطبيقية على الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

الغرباوي، شهدان (٢٠٢٠). القيادة الإدارية كوسيلة لتحسين أداء العاملين في المؤسسات الاقتصادية الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.

القحطاني، عبير والمخلافي، محمد (٢٠١٩). واقع أبعاد القيادة الريادية في الجامعات السعودية. دراسة ميدانية على جامعة الإمام عبد الرحمن بن الفيصل. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، ١٦ (٤٠)، ٢١٦- ٢٣٣.

الكرخي، مجيد. (٢٠١٤). التخطيط الاستراتيجي المبني على النتائج. قطر: بيت الغشام للنشر والتوزيع.

اللوح، باسم. (٢٠١٧). أثر العوامل الريادية في تحقيق التميّز المؤسسي. دراسة حالة لموظفي شركات الوساطة للأوراق المالية في فلسطين رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

مبارز،أيمن عبد العال.(٢٠٢١).دور القيادة الريادية في تحقيق التميز المؤسسي (دراسة ميدانية علي المدارس الحكومية بإدارة الشيخ زايد ، ٦ أكتوبر التعليمية)، مجلة بحوث الشرق الأوسط، مركز بحوث الشرق الأوسط والدراسات المستقبلية، جامعة عين شمس،١٣(١)، ١٧٥-٢٠٥.

محمد جاد، أحمد. (٢٠١٤) . واقع تطبيق القيادة الريادية الإدارية في المدارس الثانوية العامة بمصرومعوقاته. مجلة الدراسات التربوية والنفسية بجامعة السلطان قابوس، ٩ عدد (٢)،366-384.

محمد، أحمد علي الحاج. (٢٠١١). التخطيط التربوي الاستراتيجي الفكر والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

محمد، عمر مصطفى. (٢٠١٢). دور الإدارة بالاستثناء في بناء القيادات الريادية: دراسة استطلاعية لأراء عينة من القيادات الإدارية في بعض المعامل الإنتاجية في محافظة السليمانية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السليمانية، العراق.

المكاوي، عاطف. (٢٠١٣). القيادة الإدارية. مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع القاهرة مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

ناصر المبيريك وفاء والجاسر، نورة جاسر (٢٠١٤). النظام البيئي لريادة الأعمال في المملكة العربية السعودية. بحث مقدم لمؤتمر نحو بيئة داعمة لريادة الأعمال في الشرق الأوسط، السعودية: جامعة الملك سعود بالتعاون مع جمعية ريادة الأعمال.

الهندال، عبد الوهاب طعمة.(٢٠٢٢).دور القيادة الريادية في تعزيز الثقة التنظيمية: دراسة تطبيقية على المؤسسات التعليمية الكويتية، المجلة العلمية للدراسات والبحوث المالية والإدارية ،جامعة مدينة السادات،١٣(١)،٤٤٩-٤٧٨.

الوزير، حسن (٢٠٢٠). الإبداع والابتكار دليل لكل رواد الإبداع والابتكار. ألمانيا. وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين في الشرق الأدنى.

يونس، نفين عبد الصمد. (٢٠١٦). درجة فعالية إدارة التميز في مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة وعلاقتها بالثقة التنظيمية رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، فلسطين.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Asad, M.M.; Rind, A. A.; Abdulmuhsin, A. A. (2022). Impact of transformational leadership on educational institutes culture: a quantitative study in the context of Pakistan. International Journal of Organizational Analysis, 30(5), 235-1250.

Charles, Kirk & Clarke, Robyn. (2000). Assuming the Risks. http://2004/04/20. Search. Epent. Com/ Direct. Asp. HTML. 638344.Cited.

Daft, R. Noe (2002) Organizational Behavior, Dryden Press Sandiego, Har-Court College Publishers. U.S.A.

Dess G.G & lumpkin G.T & Eisner A.B (2007) Strategic Management 3ed, Mcgraw Hill, Irwin, Printed in United States of America,development in Bangladesh: What are the challenges ahead?. African Journal of Business Management, 6(11), 3862.

Gupta, V. Milloan, Ic. & surie, G. (2004). Entrepreneurial leadership: Developing and measuring cross cultural construct Journal of Business venturing, 19, (2) P 241-260 http://dx.doi. org.

Hill, S. (2011). The impact of entrepreneurship education: an exploratory study of MBA graduates in Ireland. 'Integrating for Excellence 15, 'the Jun.

Khumalo, S. S. (2019). The Role of Transformational School Leadership in Promoting Teacher Commitment: An Antecedent for Sustainable Development in South Africa. Discourse and Communication for Sustainable Education, 10(2), 22-32.

Liu, P. (2021). Principals' Transformational School Leadership and Collective Teacher Efficacy in Chinese Urban Upper Secondary Schools. Educational Administration and Management, 49(2), 51-68.

Prasetia, I.; Melfayetty, S., Rosmala ,D.(2020). The effect of transformational leadership and a culture of academic optimism on the empowerment and motivation Along Its Impact On The Effectiveness Of Medan State junior High School. International Journal on Language, Research and Education Studies, 4 (2), 276-290.

Serin, Hüseyin, Akkaya, Arzu.(2020). The Relationship Between School Principals' Perceived Transformational Leadership Behavior and Teachers' Motivation. International Education Studies, 13(10), 70-87.