عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

دليل إداري تربوي مقترح للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية

سناء حسن رزق أبوهلال

أطروحة دكتوراة

القدس– فلسطين

1445 هـ / 2024 م

دليل إداري تربوي مقترح للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية.

إعداد

سناء حسن رزق أبوهلال

المشرف

د. خالد أحمد الصرايرة

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراة الفلسفة في القيادة والإدارة التربوية

من البرنامج المشترك بين جامعة القدس وجامعة الخليل

1445 هـ / 2024 م

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج دكتوراة القيادة والإدارة التربوية

إجازة الأطروحة

دليل إداري تربوي مقترح للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية.

اسم الطالب: سناء حسن رزق أبوهلال

الرقم الجامعي: 22111163

المشرف: د. خالد أحمد الصرايرة

نوقشت هذه الأطروحة وأجيزت بتاريخ 2024/07/04م من قبل لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

1. **رئيس لجنة المناقشة:** د. خالد أحمد الصرايرة — التوقيع:
2. **ممتحناً داخلياً:** أ.د. محمود أحمد أبو سمره — التوقيع:
3. **ممتحناً خارجياً:** أ.د. مجدي علي زامل — التوقيع:
4. **ممتحناً خارجياً:** أ.د. راتب سلامة السعود — التوقيع:

القدس–فلسطين

1445 هـ / 2024 م

إهداء

إقرار

أنا الموقع أدناه مقدم الأطروحة الموسومة بعنوان:

"دليل إداري تربوي مقترح للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية"

أقرّ بأن هذه الأطروحة قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الدكتوراة في فلسفة القيادة والإدارة التربوية، وأن ما اشتملت عليه إنما هو نتاج جهدي الخالص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وإن هذه الأطروحة ككل أو أي جزء منها، لم يقدم لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أية مؤسسة تعليمية أو بحثيّة أخرى.

Declaration

I, the undersigned, submit the letter with the title:

"A Proposed Educational Administrative Guide to Entrepreneurial Leadership of Secondary School Principals in Palestine Based on the Contemporary Trends in Educational Leadership"

I acknowledge that this dissertation was submitted to Al-Quds University to obtain PhD in Leadership and Educational Administration, and that what it contains is the product of my own effort, except for what has been referred to wherever it is mentioned, and that this dissertation as a whole or any part of it, has not previously been submitted to obtain a degree or A scientific or research title at any other educational or research institution.

Student's name: Sanaa' hasan Abuhelal اسم الطالب: سناء حسن أبو هلال

Signature : التوقيع:

Date: 4 /7/2024 التاريخ: 2024/7/4م

إلى الغائب جسداَ والحاضر روحاً.... صاحب السيرة العطرة.... من علمني الحرف الأول وكان دليلي ومرشدي... من كان قدوتي في العزم والإرادة والعنفوان .... أبي رحمه الله

إلى من وهبني الله إياها بلسماً للروح.... من تدب أقدامي على الأرض برضاها.... من تحملت معي تعب الأيام في إنجاز هذه الأطروحة .... أمي أطال الله في عمرها

إلى أشجار السنديان التي أتكئ عليها.... عزوتي وسندي في الحياة.... ووتين قلبي النابض.... أفخر بهم ويفخرون بي .... إخواني وأخواتي

إلى كل من كانت لعباراتهم وتشجيعهم وثقتهم بي الأثر الكبير في نفسي.... ودافع لأن أكون بحجم الثقة.... من يفرحون لإنجازي كنفسي.... الأهل والأصدقاء والزملاء

وأخيراً

إلى نفسي التي جاهدتها أياماً ولياليي طوال.... نفس تحملت التحديات لتحقيق إنجاز كان حلماً فأصبح حقيقة وواقعاً.... فكل حرف في هذه الأطروحة هو تذكار لنفسي التي كلّت وما ملّت متسلحة بالعزم والإرادة

الباحثة: سناء حسن رزق أبوهلال

الشكر والتقدير

الحمد لله، الذي وفقني لإتمام هذه الأطروحة، والشكر لله تعالى على العلم الذي منّ عليّ به وعلى المقدرة التي منحني إياها لإتمام هذا العمل، الذي جاء بعد جهد ومعاناة وعمل دؤوب لإنجاز عمل علمي كان بمثابة حلم فأصبح واقعاً مخطوطاً، وإني لأحمده عز وجل لما منحني من صبر وقوة وإرادة لإنجاز هذا العمل المتواضع.

فبعد الشكر لله تعالى، فإنه يسعدني ويشرفني أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان لكل من وقف إلى جانبي وساندني، وأخص بالذكر الدكتور خالد أحمد الصرايرة الذي شرفت بقبوله أن يكون مشرفاً على هذه الأطروحة، والذي ما انفك يسهل الدرب أمامي بخبرته الواسعة وعلمه الوفير، ولم يبخل بعلمه ووقته ونصائحه التي ساعدتني في توجيه أفكاري وتنظيمها.

كما وأتقدم بجزيل الشكر والعرفان لأعضاء لجنة المناقشة:

معالي الأستاذ الدكتور راتب السعود

الأستاذ الدكتور مجدي الزامل

الأستاذ الدكتور محمود أبوسمرة

على تفضلهم، ومنحهم لي من وقتهم وعلمهم وخبرتهم لمناقشة هذه الأطروحة.

وشكري العميق لأساتذتي في كلية العلوم التربوية/ قسم الدراسات العليا في جامعة القدس، ممن نهلت من علمهم واستفدت من خبرتهم خلال مسار رحلتي، الأستاذ الدكتور محمود أبو سمره، والأستاذ الدكتور محمد شعيبات، والدكتورة إيناس ناصر، والشكر موصول لصاحب الأثر الطيب في مسار هذه الرحلة معالي الأستاذ الدكتور راتب السعود، الذي كان نبراساً مضيئاً بعلمه.

وأخيرًا، أعرب عن شكري العميق لجميع الأشخاص الذين ساندوني في إتمام هذه الأطروحة، من أعضاء لجنة تحكيم كل من أدوات الدراسة، والدليل الإداري التربوي المقترح، وكل من كانت له يد في إنجاز هذه الأطروحة من مديري مدارس ومعلمين.

الباحثة: سناء حسن رزق أبوهلال

ملخص:

هدفت الدراسة إلى بناء دليل إداري تربوي لممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين للقيادة الريادية استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، ولتحقيق هذا الهدف استخدم المنهج الوصفي التطويري (المختلط: الكمي والنوعي)، لمناسبته لموضوع الدراسة، إذ استخدم المنهج الوصفي المسحي (Descriptive Design) في مرحلة البحث الكمي، ومنهج التصميم الموضوعي (Thematic Design) في مرحلة البحث النوعي. تكونت عينة الدراسة المسحية من (79) مديراً من مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين، و (253) معلماً من المعلمين العاملين معهم، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية من مجتمع الدراسة، فيما تكونت عينة الجزء النوعي من (15) مدير مدرسة، و (15) معلماً تم اختيارهم بطريقة قصدية، وتم استخدام الاستبانة والمقابلة شبه المعمقة كأداتين للدراسة وفق معايير محددة من خارج عينة الدراسة المسحية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية جاء بدرجة متوسطة على الأبعاد مجتمعة، بمتوسط حسابي (3.91) وانحراف معياري (0.61)، وكان الترتيب الأعلى لبعد استثمار الفرص، يليه بعد الرؤية الاستراتيجية، يليه بعد الإبداع، يليه بعد الاستباقية، وأقلها بعد تحمل المخاطر، وجميعها جاءت بدرجة متوسطة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى **($\alpha = 0.05$)** في درجة ممارسة القيادة الريادية تعزى لمتغير الوظيفة، ولصالح المديرين الذكور، وعدم وجود فروق تعزى لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، وموقع مديريات التربية والتعليم. فيما بيّنت نتائج التحليل الميداني ظهور (11) موضوعاً (Themes) حول واقع ممارسة المديرين للقيادة الريادية، وفي ضوء النتائج التي تم التوصل إليها تم بناء دليل إداري تربوي مقترح للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، وتم التحقق من ملاءمته، والتوصية بتطبيقه.

الكلمات المفتاحية:

الدليل الإداري، القيادة الريادية، الاتجاهات المعاصرة في القيادة، المدارس الحكومية، فلسطين.

A Proposed Educational Administrative Guide to Entrepreneurial Leadership of Secondary School Principals in Palestine Based on the Contemporary Trends in Educational Leadership

By: Sanaa` Hasan Rizq Abuhelal
Supervised: Prof. Khaled Ahmad Al-Sarayra

ABSTRACT

The study aimed to build a proposed educational administrative guide for public secondary school principals in Palestine to practice entrepreneurial leadership based on contemporary trends in educational leadership. the descriptive developmental approach (mixed: quantitative and qualitative) was used, due to its suitability to the subject of the study, by using the descriptive survey methodology (Descriptive Design) in the quantitative research stage, and the thematic analysis approach (Thematic Design) in the qualitative research stage. The survey study sample consisted of (79) public secondary school principals in Palestine, and (253) teachers working with them, who were selected by cluster randomization from the study population, while the sample for the qualitative part consisted of (15) school principals, and (15) Teachers were chosen intentionally, according to specific criteria, from outside the survey sample. A questionnaire and semi-in-depth interview were used as tools for the study. The results of the study showed that the reality of the practice of public secondary school principals in Palestine was moderate on the combined dimensions, with a mean of (3.91) and a standard deviation of (0.61). The highest ranking was for the Investing in Opportunities dimension, followed by the Strategic Vision dimension, followed by the Creativity dimension, followed by the Proactivity dimension. And the lowest was taking risks, all of which were moderate. The results also showed that there were statistically significant differences at the level of ($\alpha = 0.05$) in the degree of reality of practicing entrepreneurial leadership due to the job variable, in favor of male principals, and the absence of differences due to the variables of gender, years of experience, academic qualification, and the location of the education directorates. While the results of the field analysis showed (11) themes about the reality of principals' practice of entrepreneurial leadership. According to the results, that have been reached, a proposed educational administrative guide for entrepreneurial leadership for secondary school principals in Palestine was built, based on contemporary trends in educational leadership, Its suitability was verified, and its application was recommended.

Key words: Administrative Guide, Entrepreneurial Leadership, Contemporary Trends in Leadership, Public Schools, Palestine

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة

في عصر تتسابق خطاه نحو المعرفة بتسارع منقطع النظير، وتحولات كبيرة في جميع ميادين الحياة السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، فإنه من الضروري أن يأخذ الميدان التربوي نصيبه من هذه التحولات، بوصفه مرآة المجتمع وعاكساً للسياسات العامة التي تتبناها الدول. وفي خضم هذا العصر المتسارع، تتطلب القيادة والإدارة رؤية استراتيجية تتلاءم مع تحولات العالم وتطورات التكنولوجيا، مما يتطلب من القادة أن يكونوا قادرين على التكيف مع التغيرات السريعة وتوجيه فرق العمل نحو الابتكار والتطوير، واستثمار فوائد التكنولوجيا لتحسين الكفاءة الإدارية واتخاذ قرارات مستنيرة، وتبني أساليب أكثر مرونة وتفاعلية مع التحديات والفرص الناشئة، مع التركيز على بناء بيئة عمل ملهمة ومبتكرة لضمان الاستدامة والنجاح المستمر.

تتسم القيادة التربوية الحديثة بالمقدرة على تحفيز الفريق التعليمي وتمكينه، إذ يتم تشجيع العاملين على المشاركة الفاعلة وتبني ثقافة التعلم المستمر، وتركز هذه القيادة على تطوير المهارات القيادية لدى الفريق وتعزيز التفاعل الإيجابي بينهم، وتشجيع الابتكار واستخدام التكنولوجيا. فضلاً عن اعتماد هذه القيادة على البحث والتطوير واستخدام أفضل الممارسات، وتشجيع تبني نهج منفتح على التحديات الناشئة في المؤسسة.

ومن هنا فإن ما يميز القائد التربوي المعاصر الرؤية الاستراتيجية والمقدرة على تكوين رؤية مستقبلية للتعليم يتجاوز فيها الحواجز التقليدية، مع التركيز على تحقيق تنمية شاملة للطلبة وتجهيزهم لمواكبة تحولات المجتمع وسوق العمل المتغيرة.

وبالنظر إلى واقع الهياكل التنظيمية للمؤسسات المختلفة، يلاحظ عدم وجود مسمى وظيفي باسم (قائد)، وإنما يعطى من يقوم بأعباء مسؤولية المؤسسة، ومتابعة سير عملها بالإداري لقب (المدير) استناداً إلى ما ورد في علم إدارة المؤسسات، وعلى هذا النحو فالقيادة ليست صفة وظيفية منفصلة وإنما صفة أو سمة مرتبطة بمن يتحمل مسؤولية إدارة المؤسسة.

يعد مفهوما القيادة والإدارة، كما أشار نورثاوس (Northouse, 2010)، من المفاهيم المختلفة والمتداخلة، يختلفان في أن الإدارة تركز تقليدياً على أنشطة التخطيط والتنظيم والتوظيف

والرقابة، في حين تؤكد القيادة على عملية التأثير العام، وعليه فإن الإدارة تهتم بتكوين النظام والاستقرار، في حين تهتم القيادة بالتكيف والتغيير البنّاء، ويذهب باحثون آخرون إلى حد القول بأن المديرين والقادة هم أنواع مختلفة من الأشخاص، إذ أن المديرين أكثر تفاعلاً وأقل انخراطاً عاطفياً، بينما يكون القادة أكثر استباقيةً وأكثر انخراطاً عاطفياً، ويتمحور التداخل بين القيادة والإدارة في كيفية تأثير كل منهما على مجموعة من الأفراد في تحقيق الأهداف.

أما كنعان (2009) فقد رأى أن القيادة جوهر العملية الإدارية، وأنها مفتاح الإدارة، وتتبع أهمية مكانتها ودورها من كونها تقوم بدور أساسي يسري في جميع جوانب العملية الإدارية، فتجعل الإدارة أكثر ديناميكية وفاعلية، وتعمل كأداة محركة لها لتحقيق أهدافها، وقد أصبحت القيادة المعيار الذي يحدد في ضوئه نجاح أي تنظيم إداري.

وفي المجال التربوي ولتحقيق أهداف المؤسسات التربوية بكفاءة أشار حامد (2009) إلى الحاجة لقيادات تربوية فاعلة للمؤسسات التربوية، التي انتابها كثير من الضعف نتيجة تطبيق الشعارات والنماذج المستمدة من الخارج، بحيث تكون قيادة المؤسسات التربوية التعليمية بدءًا من المناصب العليا فالوسطى فالدنيا، قيادات حاصلة على الرخصة في الإدارة والقيادة التربوية، وأن يتولى فيها القيادة أفراد مخلصون قادرون على تحمل المسؤولية، ولا يخشون في الله لومة لائم، إذ تُعدّ القيادة التربوية فناً يقوم به من تتقبله الجماعة لتميز مقدراته وسماته، التي قلما توجد في غيره، فيمارس القيادة بمقدرته على التوجيه والتنسيق والرقابة في مؤسسته التربوية لتحقيق الأهداف والأغراض المطلوبة.

كما أشارت لهلوب (2015) إلى أن القيادة لم تكن يوماً اختراعاً علمياً جديداً أو من نتائج العولمة، فقد وجدت منذ خلق الله الإنسان، وكانت سابقاً تنحصر في نطاق القبيلة والأسرة، وأصبحت تشمل المؤسسات والمجتمعات، لذا فإن القيادة من ضرورات بقاء الكائن الحي وتطوره وليست مجرد نظريات للدراسة، في حين أكد خليل (2022) أن القيادة في أي مؤسسة من المؤسسات التربوية تعد مؤشرا مهما على نجاحها وتطورها، إذ تحدد القيادة ضمن أحد أدوارها توجهات المؤسسة وتطلعاتها المستقبلية، كما أنها تقوم بهندسة مجمل الممارسات والعمليات، فضلاً عن هندسة العلاقات داخل إطار المؤسسة وخارجها.

وفي حديثه عن القيادة والإدارة المدرسية أشار مارزانو ووترز ومكنلتي (Marzano, Waters, & Mcnulty ,2005) إلى أن التقاليد والمعتقدات الخاصة بالقيادة المدرسية لا

تختلف عن تلك الخاصــة بالقيادة في المؤســسـات الأخرى، فالقيادة المدرسـية تعدّ حيوية للعمل الناجح لعديد من النواحي المتعلقة بالمدرسـة، وهناك عديد من مظاهر التربية المدرسـية المرتبطة بالقيادة في المدرسة، كأن تكون للمدرسة مهمة وأهداف واضـحة، والجو العام في المدرسة وغرف الصــفوف، وأســاليب تفكير المعلمين، والعادات المتبعة للمعلمين في الصــفوف، وتنظيم المنهاج الدراسي، والفرص المتاحة للطلبة للتعلم، وفي ضوء هذه الأهمية الملاحظة للقيادة، ينظر إلى أي مدير كفؤ على أنه شـرط مسـبق وضـروري لمدرسـة فاعلة، وهو ما أشـار إليه مجلس الشـيوخ الأمريكي في تقريره عام 1977 بأن مدير المدرســة بوصــفه قائداً تربوياً هو الشــخص الوحيد الأكثر تأثيرا في المدرسة.

وتعد القيادة المدرسية حلقة مفصلية مهمة في النظام التربوي، إذ على الرغم من موقعها في قاعدة الهرم التعليمي التربوي الإداري (الهيكلية الإدارية)، إلا أنها تسـتوعب السـياسـات والخطط والأهداف التي يسـعى النظام التربوي لتحقيقها، ذلك أنها تهتم بالجانب التنفيذي منه على مسـتوى مدارس التعليم العام، من خلال تنفيذ السياسات والخطط العامة للتربية والتعليم التي هي جزء من أهداف الدولة والمجتمع، ويتم ذلك عن طريق توحيد جميع الجهود والطاقات، واستثمار الإمكانات المتاحة وصـولا لتحقيق أهداف الخطط التنموية المستقبلية، ولتحقيق ذلك يجب أن تنجح المدرسة كمؤسسة تربوية تعليمية في إعداد الطاقات البشرية وتهيئتها بشكل متوازن متكامل يراعي المقدرات والاستعدادات الفعلية، ويتعامل معها بإيجابية، مما يساعد على استثمارها بكفاءة، مما يسهم في تحقيق الأهداف العامة للتربية والتعليم (أبو العلا، 2013)

وفي هذ السياق لابد لمديري المدارس انتهاج أنماط متجددة في القيادة التربوية، إذ تعد القيادة التربوية مجالاً ديناميكياً يتطور باستمرار لتأثره الدائم بالمتغيرات والتطورات الحديثة في المجالات كافة، وتظهر فيه عديد من الاتجاهات المعاصرة التي تسعى إلى تحسين الأداء التربوي، وتحقيق التميز في المؤسسات التعليمية، فالقيادة التربوية اليوم تشهد اتجاهات معاصرة تركز على تعزيز التفاعل الإيجابي بين المديرين والمعلمين والطلبة، وتشجيع التفكير الابتكاري في العملية التعليمية، من خلال توفير بيئة تعلم محفزة تعزز التفكير النقدي وتنمي مهارات حل المشكلات لدى الطلبة، فضلاً عن ذلك فإن الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية تتجه نحو تبني تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بشكل فاعل في العملية التعليمية –التعلمية، كما يسعى القادة التربويون إلى تطوير مهارات التواصل والتعاون ضمن طاقم المدرسة، مما يعزز بناء مجتمع تعليمي تفاعلي ومتكامل،

وبالتالي فإن هذه الاتجاهات تعكس رغبة القادة التربويين في تطوير نماذج قيادية متطورة ومعاصرة، تلبي احتياجات المجتمع التعليمي المتغير وتحقق تحولًا إيجابيًا في مسار التعلم.

وقد برزت عديد من هذه الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية التي تستند في أسسها إلى مفاهيم الحوار والديمقراطية، واحترام الرأي الآخر، والثقة المتبادلة، كما أنها تهتم بمراعاة الفروق بين الأفراد، واختلاف مهاراتهم واستعداداتهم، ولعل من أبرز هذه الاتجاهات المعاصرة في القيادة: القيادة التشاركية، والقيادة التبادلية، والقيادة التحويلية، والقيادة الخادمة، والقيادة بالحب، والقيادة بالثقة، والقيادة الإبداعية، والقيادة الريادية.

وقد جاءت هذه الدراسة لإلقاء الضوء على "القيادة الريادية" كأحد الاتجاهات التربوية المعاصرة في القيادة، القادمة من بيئة ريادة الأعمال، بهدف الاستفادة منها في تطوير الفاعلية المدرسية، واستثمار الطاقات والإمكانات المختلفة فيها، ودفعها للدخول في عالم التنافسية بإيجاد بصمة وميزة تنافسية تميزها عن غيرها، بالاستناد في ذلك إلى فكر القيادة لدى رواد الأعمال.

وضمن فكر اتجاه القيادة الريادية فإن الأساس فيها قائد يمتلك مواصفات وسمات خاصة تميزه عن غيره، إذ أشار جوسين وستيفنز (Goossen & Stevens, 2013) إلى إن القادة الريادين الجيدين هم من يكون لهم الدور الكبير بالتأثير في الآخرين سواء على مستوى الأفراد أم المجموعات، ويهتمون بتعزيز ثقافة المجتمع وقيمه، كما يدركون أهمية تمثلهم بهذه القيم كنماذج يحتذى بها، ويركزون على القيادة كعملية لا تهدف إلى إصدار التعليمات وإنما عملية تهدف التعرف إلى المدخلات والاهتمامات والعواطف التي وهبها الله لأفراد المجموعة، للعمل على استكشافها وتطويرها بما يخدم مصلحة الفرد والمجموعة، ويطبق القادة الجيدون الإنصاف والعدالة في أي مجتمع يتواجدون فيه، وهم في قيامهم بهذه الأمور يسعون باستمرار لتحويل أتباعهم إلى قادة، وهذا جل ما يفكر به القائد الريادي.

ولعل في وصف ميدور (Meador,2019) إجمال لما سبق فهو يرى أن القادة العظماء هم مفتاح النجاح، وأن أفضل المدارس هي من يقودها قادة فاعلون يمتلكون عدداً من السمات كالقيادة بالقدوة، ووجود رؤية مستمرة للتطوير، حلالون للمشكلات، غير أنانيين، مستمعون استثنائيون، يتواءمون مع التغيير، لديهم وعي لنقاط القوة والضعف الفردية للعاملين، فيستفيدون من نقاط القوة، ويساعدون ويدعمون تقوية نقاط الضعف، ويجعلون الآخرين حولهم هم الأفضل، ويعتذرون عند الخطأ بشجاعة، ولديهم المقدرة على محاسبة الآخرين، واتخاذ القرارات الصعبة.

وأشار خليل ومحمد والأنصاري ومحمد (2019) إلى أن القيادة المدرسية الريادية تهدف إلى تحقيق مخرجات تعليمية مرغوبة على مستوى المدرسة، وتشجع الاندفاع نحو تفضيلات إدارية، ونشر قيم وأنماط سلوكية ريادية. ويعد ذلك مقوماً أساسياً لنجاحها، فهي عملية تمييز وتحديد الفرص، والاستعداد لاستثمارها، وتقبل المخاطرة وإدراكها، وتنظيم الموارد البشرية والمادية المتاحة وتنسيقها لتحقيق الميزة التنافسية. فهي ليست ظاهرة ساكنة أو ثابتة إذ يجب أن تترافق مع عمليات التغيير، وهو ما أكده جوسين وستيفنز (Goossen & Stevens, 2013) إذ بَيّنا أن مفهوم القيادة الريادية يعد منصة لإحداث التغيير، فالقادة هنا هم رواد لديهم الاستعداد لتحمل المخاطر والابتكار والتجربة من أجل إيجاد طرق أفضل للقيام بالأشياء، ويحرصون على السعي وراء الفرص في مواجهة المعارضة أو الموارد المحدودة، ويسعون لجمع الموارد البشرية والمادية اللازمة لتحقيق الهدف. وهم قادة يتجاوز تأثيرهم في المؤسسات التي يعملون بها، لتتسع دائرة الأثر في المجتمعات الأخرى وأصحاب المصالح الخارجيين، ويمكن لهؤلاء القادة تضخيم مقدراتهم على إحداث الفرق، من خلال فهمهم العميق للقيادة والريادة معاً كعنصرين مترابطين، مما يقودهم للنجاح والتميز.

ومن المنظور الحديث للسياسات التعليمية أكد بروكس وهيفرنان (Brooks & Heffernan, 2021) أن تعزيز القيادة الريادية في المجال التربوي يقوم على عدد من الافتراضات: أولها: أن الأعمال التجارية والتعليم مجالان متجانسان داخلياً، مما يسمح بتقبل أي فكرة أو قيمة أو طريقة جديدة وتطويرها، وثانيها: أن عديداً من المخاوف والصعوبات التي تواجه التعليم ومديري المدارس في العصر الحديث لا يمكن حلها جميعاً من خلال سن الدولة للتشريعات والقوانين، بل من الأفضل معالجتها من قبل مديري المدارس الذين يتصرفون بطريقة ريادية، ومن الأمثلة على ذلك ضرورة أن يبحث مديرو المدارس عن مصادر للموارد، لتمويل مدارسهم ورعاية أنشطتها التعليمية، وعدم الاعتماد على المصادر الحكومية وخاصة في ظل وضع اقتصادي سيء، وحالات التقشف والطوارئ التي تعلنها الحكومات في بعض الأحيان.

وهو ما أكده محمد ومسيل وعبد العظيم (2022) بأن القيادة الريادية تمثل حلقة الوصل بين العاملين والخطط المرسومة للمؤسسة التعليمية، وتطلعاتها المستقبلية، ومواكبة عمل المؤسسة التعليمية، ومتابعتها للوصول إلى الأهداف المحددة للمؤسسة، ودعم القوى العاملة وتعزيز مقدراتها، والحد من السلبيات التي تحد من تطور عمل المؤسسة، وضبط المشكلات وفهمها ووضع الخطط التي تدعم العملية التعليمية، ومواكبة المتغيرات والعمل على إدراجها في خدمة المؤسسة التعليمية.

مما سبق يمكن القول بأن الأفراد بشكل عام لا يرفضون القيادة، وإنما هم بحاجة ماسة لها، ويكون أداؤهم أفضل بقيادة أفراد مبدعين، ذوي أفق واسع، ويتمتعون بروح المبادرة والجرأة

والاستباقية، وأن من مسؤولية هؤلاء القادة قيادة قوى المؤسسة، واستثارة جهودها، واستثمار تفكير أفرادها، وحثهم على تنسيق جهودهم، ولتحقيق ذلك يجب أن يكون القائد قدوة حسنة للجماعة التي يعمل معها.

ومن هنا، فإن ما سوغ للباحثة القيام بهذه الدراسة ضرورة تبني المؤسسات التعليمية في فلسطين القيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية في قيادة المدارس الثانوية في فلسطين، والعمل عليها من خلال إدارة فاعلة وبناءة تحترم العاملين ومقدراتهم وإمكاناتهم المختلفة الفكرية والبشرية والمادية، وتدفع لدعم السلوك الإبداعي وتعزيزه داخل هذه المؤسسات، مما يمكن أن يؤثر في تحقق الريادة للمؤسسة التعليمية، وذلك في ظل الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي تعاني منها فلسطين.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تمثل القيادة الريادية أحد الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية على مستوى المدرسة، إذ يعبر الدور الريادي لمديري المدارس عن وجود قيادة واعية، ذات أفق واسع، ونظرة تحليلية للواقع واستشرافية للمستقبل، إذ أضحت القيادة الريادية منهج عمل لمديري المدارس في عدد من الأنظمة التربوية العالمية، في حين أنها لا تزال غريبة عن الفكر القيادي في دول أخرى، وهو ما تمت ملاحظته في فلسطين كدولة نامية إذ لوحظ ندرة الدراسات التي بحثت في القيادة الريادية، وذلك على الرغم من الحاجة الشديدة لمثل هذا الاتجاه في القيادة نتيجة لقلة الموارد المادية وضعف الميزانيات المخصصة للتعليم في فلسطين، إذ يلاحظ أن مديري المدارس في فلسطين يركزون بشكل كبير على جذب الموارد واستثمارها من خلال المجتمع المحلي لدعم أنشطة المدرسة، ولكن ذلك لا يتم ضمن إجراءات منظمة هادفة، بل يختلف وفق شخصية المدير، ومقدرته على إدارة العلاقات في مجتمع المدرسة، وطبيعة المجتمع المحيط ذاته، ويتم التركيز في الاستثمار على الموارد المادية بشكل أكبر من الموارد البشرية، وذلك في ظل محدودية الصلاحيات الممنوحة للمديرين في هذا المجال، فمدير المدرسة لا توجد لديه أي صلاحيات في اختيار المعلمين العاملين في المدرسة، إذ يكون الاختيار والتعيين مركزياً عن طريق وزارة التربية ومديرياتها، وذلك ضمن سجل ترتيبي للمتقدمين إلى الوظيفة بعد خضوعهم لامتحانات المقدرات، والخضوع لمقابلات شخصية من قبل لجان المديريات المتخصصة، كما أن صلاحياته تكاد تكون محدودة أيضاً في البحث عن الموارد المادية، وذلك لخصوصية الأوضاع السياسية والمعيشية في فلسطين، فمن جهة

بعض المديرين لا يحبذ المجازفة والجرأة في قبول أي تمويل خارجي للمدرسة خوفاً من تداعيات أن تكون الجهة الممولة غير مناسبة، ومن جانب آخر فالأوضاع الاقتصادية لمعظم أفراد المجتمع لا تكون كافية لتسمح للمجتمع في تقديم الدعم للموارد بشكل مستمر وكافٍ.

وقد أوصت عديد من الدراسات السابقة بأهمية دعم القيادة الريادية وتعزيز تطبيقها في المؤسسات التعليمية، فقد أوصت دراسة بيهي وداهيرو وبصري وحسن (Pihie, Dahiru, Basri, & Hassan, 2018) بضرورة أن يأخذ صانعو السياسات في الاعتبار أبعاد القيادة الريادية في صنع السياسات، وتقييمها من أجل تحقيق الفاعلية المدرسية، وجاء ذو الكفل وفيصل وغاني وإلهام (Zulkifly, Faizal, Ghani, & Elham 2023) بتوصية تقوم على ضرورة تصميم دليل قيادي تربوي يسترشد به قادة المدارس لتطبيق القيادة الريادية في مدارسهم، أما دراسة أحمد (2015) ودراسة إبراهيم وفتحي (2021) فقد أوصتا بضرورة تهيئة البيئة والمناخ المناسب لتطبيق أبعاد القيادة الريادية، فيما أوصت دراسة خليل وآخرون (2019) إلى ضرورة دعم الأفكار الجديدة والرائدة في مجال تطوير المؤسسات التعليمية، أما دراسة مستورة الزهراني (2022) فقد أوصت بأهمية ربط تقييم أداء قادة المدارس بدرجة تطبيقهم لأبعاد القيادة الريادية.

ومن منطلق هذه التوصيات، فضلاً عن ملاحظة الباحثة خلال عملها كمشرفة تربوية في إحدى مديريات التربية والتعليم في فلسطين، ومن خلال متابعتها عن كثب لمديري المدارس الثانوية في مديريتها، فقد لاحظت عدم وضوح ثقافة القيادة الريادية وأهميتها لمديري المدارس الثانوية في فلسطين بمختلف أبعادها خلال قيامهم بمهماتهم اليومية المختلفة، من هنا برزت الحاجة لتخطي هذه العقبة، من خلال توظيف القيادة الريادية في إدارة المدارس الثانوية في فلسطين، واعتمادها على أسس تقوم على استكشاف الفرص المتاحة، والمخاطرة، والمجازفة، والتفكير باستباقية، متمثلاً بذلك أبعاد القيادة الريادية، لتكون بذلك قادرة على التغيير، وفي سبيل تحقيق ذلك تبرز الحاجة لوضع دليل إجرائي واضح ومنظم لمديري المدارس، يكون هادياً ومرشداً لهم خلال عملهم الإداري، بعيداً عن العشوائية والمزاجية في العمل.

وتتمثل مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن السؤال الآتي:

ما الدليل الإداري التربوي المناسب للقيادة الريادية لمديري المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية؟

وينبثق عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر المعلمين العاملين معهم؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية تعزى لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة في الإدارة والمؤهل العلمي، الوظيفة ومديريات التربية والتعليم، من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين العاملين معهم؟

السؤال الثالث: ما الدليل الإداري التربوي المناسب لممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين العاملين معهم؟

السؤال الرابع: ما درجة ملاءمة الدليل الإداري التربوي المقترح لواقع ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تقديم دليل إداري تربوي مقترح لممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين للقيادة الريادية استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية وذلك بدراسة:

- واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر المعلمين العاملين معهم.
- التعرف إلى الفروق في تقديرات أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة القيادة الريادية في المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين.
- تقديم دليل إداري تربوي مقترح لتحسين ممارسة القيادة الريادية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين بالاستناد إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية.
- التأكد من مدى ملاءمة الدليل الإداري المقترح لتحسين ممارسة القيادة الريادية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين بالاستناد إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية.

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية موضوعها، القيادة الريادية، التي باتت موضوع اهتمام الباحثين والتربويين في الآونة الأخيرة، لما لها من أثر بارز في تحقيق الميزة التنافسية لأي مؤسسة تربوية، وخاصة في ظل دخول رأس المال الخاص، وريادة الأعمال بقوة للإسهام في تطوير العملية التعليمية. ويؤمل أن تفيد نتائج الدراسة في الجانبين النظري والتطبيقي، وعلى النحو الآتي:

الأهمية النظرية:

تنبع أهمية هذه الدراسة من كونها تتناول موضوعاً على قدر كبير من الأهمية النظرية، وخاصة في ظل ندرة الدراسات التي تطرقت لموضوع القيادة الريادية في المدارس الحكومية في فلسطين –حسب علم الباحثة– واقتصارها على البحث في مجتمعات التعليم العالي وريادة الأعمال، باعتبار أن القيادة الريادية انبثقت من أصول مفاهيم الريادة، وإدارة الأعمال والمشروعات الربحية. ومن المؤمل أن تساعد نتائجها في:

- تعريف القيادات التربوية بواقع ممارسة القيادة الريادية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين.
- تأتي هذه الدراسة لمواكبة الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، ولإلقاء الضوء على دور القيادة الريادية في تطوير أداء مديري المدارس.
- من المتوقع أن تضيف نتائج هذه الدراسة إضافات علمية بموضوع الدراسة، ويمكن الاستفادة منها في تطوير القيادة التربوية وتحسينها.
- إثراء المكتبة العربية بدراسات حديثة حول القيادة الريادية، كأحد الاتجاهات المعاصرة في القيادة الريادية.

الأهمية التطبيقية:

يؤمل أن تستفيد الجهات الآتية من هذه الدراسة:

- المسؤولون في وزارة التربية والتعليم وتوجيه اهتمامهم لمدخل القيادة الريادية كاتجاه من الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية.
- قد يسهم الدليل المقترح في تمكين مديري المدارس من النحو باتجاه تطبيق القيادة الريادية، وفق خطة واضحة وممنهجة.

- قد تسهم نتائج هذه الدراسة وتوصياتها في فتح مجال جديد أمام الباحثين للقيام بأبحاث جديدة تتناول مزيداً من التطوير في مجال القيادة الريادية وتطبيقاتها التربوية.

مصطلحات الدراسة:

تضمنت هذه الدراسة عدداً من المصطلحات التي تم تعريفها مفاهيمياً وإجرائياً كالآتي:

- **الدليل (Guide):** مجموعة من السياسات والإرشادات والملحقات والمعلومات الضرورية والإجراءات التي تُشكّل فيما بينها قواعد فهم، تساعد وترشد القارئ من مرحلة إلى أخرى في التعامل مع الوضع الجاري (Atkinson, 2002).

- **الدليل الإداري التربوي Educational Administrative Guide:**

هو مرجع تسترشد به الإدارة التربوية، فيُحدّد الأنشطة والإجراءات التي تقوم بها في علاقاتها مع كُلٍّ من البيئة الداخلية والخارجية للمنظمة التربوية، بهدف تحسين العلاقة وتمكين المُديرين مهنيًّا وإداريًّا (صالح، 2016 :9).

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: ما يستدل به مديرو المدارس لمعرفة جميع الإجراءات والخطوات التي تساعدهم على تفعيل ممارستهم للقيادة الريادية، بالاستناد إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، والذي تقيسه الأداة التي تم تطويرها في هذه الدراسة.

القيادة الريادية Entrepreneurial leadership:

هي سلوك منظم واع وهادف، تتوفر فيه روح المبادأة والجرأة على المألوف، والاستعداد لتحمل المخاطر، وتقديم الحلول المبتكرة للصعوبات المتوقعة وغير المتوقعة، تقوم به القيادة المدرسية من أجل تشغيل مدخلات العملية التعليمية، من أجل الوصول لمخرجات تعليمية ذات الحد الأقصى من القوة بشكل يمكن المدرسة من تحقيق الميزة التنافسية على المستوى المحلي والإقليمي والدولي (خليل، 2022 :412).

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنها: قيادة إبداعية تهتم بالرؤى المستقبلية، وتَبنّي كل ما هو جديد، ومواكبة التطور، والاستفادة من الإمكانات، بهدف الارتقاء بالمؤسسة وتحقيق أهدافها، وتقاس من خلال استجابة أفراد مجتمع الدراسة على فقرات أداة الدراسة التي تم تطويرها واستخدامها في هذه الدراسة.

حدود الدراسة:

تحددت هذه الدراسة بما يأتي:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الباحثة في هذه الدراسة على بناء دليل إداري تربوي للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية.

الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على مديري المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين ومعلميها.

الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على جميع المدارس الحكومية الثانوية التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية/ فلسطين.

الحدود الزمانية: تم جمع بيانات الدراسة الحالية خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2024/2023.

محددات الدراسة:

- الالتزام بقرار مركز البحث والتطوير التربوي التابع لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية باستخدام مقياس ليكرت السداسي في تدرج مستويات الاستجابة لأداة الاستبانة، وذلك حرصاً من الباحثة على الأمانة العلمية بتنفيذ تعليمات المركز التي تم الحصول على الموافقة بتطبيق الأداة على أفراد عينة الدراسة بناءً عليها.
- اشتراط مركز البحث والتطوير التربوي التابع لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية تطبيق أداتي الدراسة بالصيغة الإلكترونية، دون الاتصال المباشر بأفراد العينة.
- تداعيات الحرب على غزة (فترة إعداد الدراسة) وتأثيرها على استجابة أفراد مجتمع الدراسة على أداتي الدراسة، إذ كان هناك عزوف عن الاستجابة لأداة الاستبانة بشكل خاص، مما اضطر الباحثة لإبقاء نموذج الاستبانة مفتوحاً لمدو 50 يوم.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

اشتمل هذا الفصل على مراجعة للأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، وذلك ضمن قسمين، تناول الأول منهما الأدب النظري المتعلق بالقيادة التربوية والقيادة الريادية، فضلاً عن لمحة عامة عن واقع النظام التعليمي في فلسطين، بينما تناول القسم الثاني الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغير الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: الأدب النظري

تكون الأدب النظري لهذه الدراسة من أربعة محاور رئيسة، تناول المحور الأول منها الإدارة والقيادة التربوية، وتناول المحور الثاني القيادة والريادة، فيما تناول المحور الثالث القيادة الريادية التربوية، بينما تناول المحور الرابع النظام التعليمي في فلسطين.

المحور الأول: الإدارة والقيادة التربوية (Educational Administration and Leadership)

- **الإدارة والقيادة**

القيادة والإدارة عنصران أساسيان لنجاح أي مؤسسة أو منظمة، إذ تتجلى القيادة في القدرة على توجيه وتحفيز الأفراد لتحقيق أهداف مشتركة، في حين أن الإدارة تركز على التخطيط والتنظيم والإشراف على الموارد لتحقيق الأهداف المحددة بكفاءة، فالقيادة تخلق الإلهام والرؤية، بينما الإدارة تضمن التنفيذ العملي والتنظيمي لهذه الرؤية. التكامل بين القيادة والإدارة يساهم في بناء بيئة عمل ناجحة ومزدهرة، حيث يتمكن الأفراد من تحقيق إمكانياتهم الكاملة والمساهمة بفعالية في تحقيق أهداف المؤسسة.

تصف رافدة الحريري (2007) الإدارة بأنها مجموعة من العمليات المختلفة المتداخلة والمكملة لبعضها، تسعى إلى الاستفادة القصوى من الإمكانات والموارد المادية والبشرية المتاحة، وذلك عن طريق استخدام الوظائف الإدارية ابتداء بالتخطيط وانتهاء بالتقويم بغية تحقيق الأهداف المنشودة، كما أنها نشاط إنساني يتمثل في توزيع الأعمال على الآخرين كل حسب اختصاصه، وتولي الإشراف على التنفيذ، وتقديم المساعدة اللازمة بالتوجيه والمتابعة والتقويم، ويتم ذلك وفق تخطيط مسبق يستند في خطوطه العريضة إلى السياسة العامة، وحيث أن الإدارة التربوية هي جزء من

الإدارة العامة، فإنها تقوم بأكبر الخدمات وأجلها لتقديمها للمجتمع بوصفها أساس رقيه ومنبع حضارته، لاسيما أن الخدمات التربوية تتعلق بالمجتمع تؤثر فيه وتتأثر به بوصفها مسؤولية جماعية اجتماعية إنسانية.

وفي هذا السياق حدد عطوي (2001) أربعة وظائف للعملية الإدارية هي:

1- التخطيط: ويقصد به رسم طريق الوصول إلى الغاية المراد تحقيقها، ويشمل: تحديد الأهداف، رسم السياسات، التنبؤ بالمستقبل، تحديد الاحتياجات المادية والبشرية، تحديد إجراءات العمل، ووضع التخطيط الزمني المطلوب.
2- التنظيم: وهو عملية حصر الواجبات اللازمة لتحقيق الهدف، وتقسيمها إلى اختصاصات للإدارات والأفراد، وتحديد السلطة والمسؤولية وتوزيعها، وإنشاء العلاقات بغرض تمكين مجموعة الأفراد من العمل معاً بانسجام وبأكبر كفاية ممكنة.
3- التوجيه: ويعني إصدار التوجيهات والتعليمات للمرؤوسين لإخبارهم بالأعمال التي يجب القيام بها وموعد أدائها بشكل واضح ولغة متناسبة مع المرؤوسين، ويشمل التوجيه مهارات الاتصال المختلفة بالمرؤوسين، ورفع الحالة المعنوية لهم.
4- الرقابة: وتعني التأكد من أن التنفيذ يتم طبقاً للخطة الموضوعة، وأنه يؤدي إلى تحقيق الهدف المحدد في البداية، والعمل على كشف مواطن الضعف لعلاجها وتقويمها.

لقد أصبح مفهوم القيادة كما وصفه الأخرس (2008) من أكثر المفاهيم شيوعا في المؤسسات الحديثة بما فيها المؤسسات التربوية، وعلى الرغم من ذلك فإن لدى عديد من الباحثين خلط بين كل من مفهومي الإدارة التربوية والقيادة التربوية، فهما مفهومان يختلفان عن بعضهما، فالقائد يمكن أن يكون مديرا فاعلاً، ولكن ليس بالضرورة أن يكون المدير قائدا، ولعل هذا ما يفسر حاجة المؤسسات الإدارية إلى قادة وليس إلى إداريين. وذكر السعود (2021) أن مفهوم القيادة في جوهره أوسع وأشمل من مفهوم الإدارة، وإن السلوك القيادي أوسع من السلوك الإداري. كما أكد أن محور عملية القيادة هو التأثير، وبناءً على ذلك فلا يوجد فرق أساسي بين الإدارة التربوية والقيادة التربوية، يرمي كلاهما إلى تحقيق أهداف التربية والتعليم. ولكن الفرق بينهما يكمن في الأساليب والممارسات التي يتبعها المدير (رجل الإدارة)، أو القائد في الوصول إلى تلك الغايات أو الأهداف.

وعرفت ناريمان لهلوب (2015 :44) القيادة الفاعلة بأنها "عملية ابتكار الرؤية البعيدة الشاملة، التي تؤدي إلى صياغة الهدف، ووضع الاستراتيجية، وتحقيق التعاون واستنهاض الهمم"، كما بينت أن القائد الناجح هو من يصوغ الرؤى المستقبلية آخذا في الاعتبار المصالح المشروعة بعيدة المدى لجميع الأطراف المعنية، كما يضع استراتيجية راشدة للتحرك في اتجاه تلك الرؤى، ويحرص على ضمان دعم مراكز القوة الرئيسة له ويهتم باستنهاض همم العاملين.

وأشار الأخرس (2008) إلى أن الإداريين القادة وحدهم القادرون على مواجهة التحديات، وهم الذين يتحملون المسؤوليات لتحديث المؤسسات التي يتولون قيادتها، فهم الذين يحددون الأولويات ويضعون الاستراتيجيات التي تقود إلى التغيير، ويكونون رؤى جديدة لمؤسساتهم، ويحشدون الالتزام المؤسسي لهذه الرؤى، وبالتالي يعيدون تشكيل المؤسسات وصياغتها من جديد، فالقيادة على هذا الأساس عملية ديمقراطية وتشاركية في صناعة القرار، وتستجيب لحاجات الأفراد في المؤسسة دون تفريط في حاجات العمل، وتحرص على إحداث التغيير أو التطوير أو التجديد. والقائد الإداري في المؤسسات الحديثة يقوم بإعادة تشكيل للعاملين في المؤسسة وتحفيزهم على العمل، فضلا عن تبصيرهم بأهداف المؤسسة ورسالتها ووظائفها، إذ إن مسؤولياته ذات العلاقة بتدريب العاملين وتنميتهم وتطوير كفاءتهم تمكنهم من الاضطلاع بأدوارهم ووظائفهم بكفاءة وفاعلية واقتدار، كما يحرص على التركيز على التفكير الاستراتيجي في تحقيق أهداف المؤسسة ورسالتها المخطط لها.

وأشار نورثاوس (Northouse, 2010) إلى أن مفهوم القيادة مرتبط بمفهوم القوة لأنها جزء من عملية التأثير، إذ يتمتع الناس بالقوة عندما يكون لديهم مقدرة على التأثير في معتقدات الآخرين ومواقفهم ومسارات عملهم فالوزراء والأطباء والمدربون والمعلمون جميعهم أمثلة للأشخاص الذين لديهم المقدرة على التأثير في الآخرين، وعندما يفعلون ذلك فإنهم يستخدمون قوتهم، وهي المورد الذي يعتمدون عليه لإحداث التغيير، وهناك خمس قواعد مشتركة تعدّ مهمة لقوة القائد وهي المرجع (Refrent) ، والخبير (Expert)، والشرعية(Legitimate)، والمكافأة (Reward)، والقهرية أو القسرية (Coercive). وأضاف أيضاً أن هناك نوعين من القوى أولها القوة المستندة إلى المنصب، وهي القوة التي تعطى للقائد تبعا للمركز أو الوظيفة التي يشغلها، وتتمثل في مقدرة التأثير الذي يستمدها القائد من حصوله على مكانة أعلى من مكانة أتباعه، وتشمل قوة المركز قوى الشرعية والمكافأة والقسرية، أما القوة الشخصية فهي مقدرة التأثير التي يستمدها القائد من نظرة أتباعه إليه على أنه محبوب وبدرجة عالية من المعرفة، إذ يتمتع بعض المديرين بالسلطة لأن مرؤوسيهم يعدونهم قدوة جيدة، أو على درجة عالية من الكفاءة أو مراعاة الآخرين، وتشمل القوة الشخصية قوتي المرجع والخبير.

وذكرت رافدة الحريري (2008) أن القيادة الإدارية هي مقدرة الفرد على تحويل السلطة الممنوحة له في إدارة الأفراد إلى قوة إقناع من شأنها استمالة المرؤوسين ومساندتهم في إطلاق مقدراتهم، وتقديم مبادراتهم، وإبداعاتهم، واكتشاف مواهبهم، والمقدرة على إقناعهم في العمل نحو تحقيق الأهداف المرجوة بأسلوب لبق قائم على الحوار الموضوعي، والوضوح، والعدالة، واحترام وجهات النظر المختلفة، وذلك لتحديد حاجات المؤسسة من جهة وإشباع حاجاتهم الشخصية من

جهة أخرى، وهي فن التعامل مع الأفراد وحثهم على العمل المنتج مع المتابعة المستمرة للتغييرات المتلاحقة للاستفادة منها في التطوير والبناء.

مما سبق يمكن القول بأن العلاقة بين القيادة والإدارة تمثل إحدى أهم الديناميكيات في سياق أي مؤسسة، سواء أكانت مدرسة أم أي مؤسسة أخرى، فالقيادة والإدارة عنصران لا يمكن فصلهما عن بعضهما بعضا، إذ يتكاملان لتحقيق الأهداف وتوجيه المؤسسة نحو النجاح والتطور. فالإدارة تتعامل مع الجوانب الإدارية والتنظيمية للمؤسسة، وترتبط بتخطيط العمليات وتنظيمها ورصد أدائها، بينما تركز القيادة على توجيه الرؤية وتحفيز الفريق نحو تحقيق الأهداف. ومع أن هذه الجوانب قد تختلف ظاهرياً، إلا أنها تتكامل لتحقيق التوازن الأمثل في إدارة الموارد وتحفيز الأفراد، إذ أن العصر الحالي بحاجة إلى قادة قادرين على الجمع بين القيادة والإدارة معاً بما يحقق التميز للمؤسسات التي يعملون فيها، بغية المقدرة على المنافسة في مجتمعات سريعة التغير، وبوصف المدرسة مرآة للمجتمع فمن المهم البحث عن مدير قائد للمدرسة لتتمكن من تحقيق رسالتها، ولتسهم في تحقيق ميزة تنافسية عالية.

القيادة التربوية:

تعد القيادة استراتيجية منظمة تقوم على أساس عدّ المؤسسة التربوية نظاماً له أهداف يمكن تحديدها بوضوح، ويمكن تحقيق هذه الأهداف خلال فترة زمنية معينة عن طريق التنسيق وإيجاد الحوافز لدى العناصر المختلفة التي يتكون منها النظام (حامد، 2009)

وقد عرف بيرنز (Burns) القيادة بأنها قادة يقومون بحث الأتباع على التحرك من أجل أهداف معينة تمثل القيم والدوافع والرغبات والحاجات والطموحات والتوقعات لدى كل من القادة والأتباع، إذ إن عبقرية القيادة تكمن في الطريقة التي يفكر فيها القادة ويعملون انطلاقا من قيمهم ودوافعهم، وانطلاقا من قيم ودوافع أتباعهم (Marzano, et al. 2005)

وقد وصف السعود (2021) القيادة التربوية بأنها ذلك النوع من القيادة التي تتولى مسؤولية تحقيق أهداف العملية التربوية، من خلال قيام العاملين في المؤسسات التربوية بالواجبات المنوطة بهم، إذ لا يمكن أن يؤدي القائد التربوي دوره بفاعلية دون وجود الجماعة وتظافر جهودها، فالقيادة التربوية هي أحد عناصر الإدارة التربوية، ويقوم عليها قائد تربوي تجاوز مرحلة الإدارة، التي تعنى بتسيير شؤون المؤسسة التربوية تأثيرا روتينيا، إلى التأثير السحري في العاملين معه في المؤسسة التربوية بما يوفر لهم فرص الإبداع والتطوير، وبالتالي تحقيق أهداف مؤسستهم على الوجه الأكمل. وعليه فإن نجاح المؤسسة التربوية في تحقيق أهدافها يتوقف على مقدرات القائد التربوي، وخصائصه وإمكاناته في توجيه العمل، ورعاية العاملين معه، وتقديم العون والمساعدة لهم.

وأضاف بطاح (2021) بأن التأثير هو العنصر الحاسم في القيادة، وهو ما يجب فهمه بأنه عملية تأثير تبادلية متعددة الأوجه بين أعضاء المجموعة، وهي عملية نمو موسعة بين جميع ذوي العلاقة بالموقف التعليمي. ويعد البلسم الذي لا تملكه سوى القيادة، وهو عنصر لا يمكن الاستغناء عنه إذا كانت المؤسسة تريد فعلاً تحقيق أهدافها الاستراتيجية الكبرى الكفيلة بإحداث تحولات عميقة وإيجابية لصالح المؤسسة والعاملين.

وأشارت ليلى أبو العلا (2013) إلى أن هناك صفات أساسية ينبغي توافرها فيمن يناط بهم أمر المشاركة في القيادة للجماعات من أهمها الذكاء والمقدرة على حسن التصرف، ذلك أن الذكاء وسعة الأفق هما أساس التعامل الاجتماعي الناجح، وهذا يساعد على إدراك جوانب المشكلات والتوصل إلى حلها، والمقدرة على فهم الآخرين وتعرف مواطن القوة والضعف فيهم، وذلك إلى جانب بعض الصفات المزاجية والخلقية الثابتة نسبيا عند الأفراد كالاتزان العاطفي وضبط النفس والتخلص من عوامل التحيز، ويتوقف نجاح القيادة على شخصية القائد وإيمانه بالديمقراطية، كما يتوقف على وعي الأعضاء المشاركين في جماعة العمل.

أما الحاجة إلى قيادة إدارية في المؤسسات التربوية فيعود ذلك كما تراه رافده الحريري (2008) إلى عدم شمولية تصميم المؤسسة التربوية، والتغيير المستمر في بيئة المؤسسة الناتجة عن التغيرات المحيطة، وديناميه المؤسسة والحاجة إلى إحداث التغيير والتطوير المستمرين، وطبيعة الأفراد في المؤسسات، ووجود الفروق الفردية بينهم مما يؤكد الحاجة لوجود قيادة واعية لتوجيه الأفراد والاستفادة من مقدراتهم ومواهبهم وخبراتهم.

وقد وضع مجلس السياسات الوطنية للإدارة التربوية الأمريكي (National Policy Board for Educational Administration, 2015) قائمة من المعايير المهنية للقائد التربوي (مدير المدرسة)، وهي المعايير المعروفة مسبقاً بمعايير (the interstate school leaders licensure consortium (ISLLC)) وقد سميت "بمعايير ISLLC'S لقادة المدارس"، إذ تم وضع نسختها الأولى في عام 1996، وتم تطويرها فيما بعد في العام 2008، وتمت المباشرة بتطبيقها في 45 ولاية أمريكية فضلاً عن مقاطعة كولومبيا، وهي عشرة معايير رئيسة وينبثق عن كل منها مؤشرات متعددة لتحقق كل معيار، وهذه المعايير هي:

1- معيار الرسالة والرؤية والقيم الأساسية: ويتم إبرازها من خلال التعبير عن القيم الأساسية التي تحدد ثقافة المؤسسة والتعاون من جميع الأطراف لإظهارها، والعمل على تطويرها بما يتوافق مع المتغيرات والفرص المتاحة للمدرسة.
2- معيار الأخلاق والقواعد المهنية: ويتم إبرازها من خلال التصرف بشكل أخلاقي ومهني في السلوك الشخصي والعلاقات مع الآخرين، واتخاذ القرارات والإشراف على الموارد فضلاً عن الشفافية والثقة، والاهتمام بمهارات التواصل، والبصيرة الاجتماعية والعاطفية، وفهم خلفياتهم وثقافاتهم.
3- معيار الإنصاف والاستجابة الثقافية: إذ يتم السعي إلى تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية والممارسات المستجيبة ثقافياً من خلال إنصاف ثقافة الآخرين واحترامها، والتعرف إلى نقاط القوة لديهم والاستفادة منها، ومعالجة سوء السلوك لدى بعضهم بطريقة إيجابية وعادلة.
4- معيار المناهج والتعليم والتقييم: يتم ذلك من خلال تنفيذ القادة التربويين الفاعلين مناهج متماسكة تعزز المهمة والرؤية والقيم الأساسية، والاهتمام بمواءمة أنظمة المناهج والتعليم والتقييم مع المعايير الأكاديمية المعتمدة، وتعزز الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا، واستخدام التقييمات التي تتناسب مع الفئات العمرية للطلبة.
5- معيار مجتمع رعاية الطلبة ودعمهم: من خلال تأمين بيئة مدرسية آمنة، وتوفير أنظمة متماسكة من الدعم الأكاديمي والاجتماعي وتعزيز العلاقات وروح المشاركة بين الطلبة وتقبل الثقافات المختلفة.
6- معيار المقدرات المهنية لمعلمي المدرسة: من خلال دعم المعلمين الفاعلين وتوظيفهم واستبقائهم، وتخطيط دورات المعلمين وإدارتها، وتعزيز التحسين المستمر لمقدراتهم الفردية والجماعية، وتعزيز الصحة الشخصية والمهنية والتوازن بين العمل وحياتهم الشخصية.
7- معيار المجتمع المهني للمعلمين: من خلال تطوير ظروف العمل، وتمكينهم وتكليفهم بالمسؤولية الجماعية لتلبية الاحتياجات الأكاديمية والاجتماعية، والحفاظ على الرؤية والرسالة، وتعزيز المساءلة المتبادلة، وتعزيز العلاقات بين جميع الأطراف، وتصميم الفرص الجيدة للمعلمين.
8- معيار المشاركة الهادفة للأسر والمجتمع: من خلال المحافظة على علاقات إيجابية تعاونية معهم، والانخراط في اتصالات منتظمة ثنائية الاتجاه، والحفاظ على وجودهم وفهم نقاط قوتهم، وإيجاد وسائل للشراكة معهم، وبناء استدامة شراكات مثمرة مع القطاعين العام والخاص.
9- معيار العمليات والإدارة: من خلال تأسيس العمليات والأنظمة الإدارية وإدارتها ومراقبتها بما يعزز رسالة المؤسسة ورؤيتها، وإدارة الموظفين بشكل استراتيجي والبحث عن موارد

مادية ومالية، وتوظيف التكنولوجيا لتحسين الجودة، وتطوير العلاقات مع المؤسسات المتشابهة وإدارة عملية الحوكمة والسياسات الداخلية والخارجية.

10-معيار تحسين المدرسة: من خلال السعي لجعل المدرسة أكثر فاعلية لكل عضو فيها، واستخدام أساليب التحسين المستمر، وتحديد الأهداف الاستراتيجية، وتطوير الأنظمة لضمان تحقق الأهداف، وتبني منظور النظم وتعزيز التماسك بين جهود التحسين، وإدارة المخاطر والمبادرات المتنافسة وسياسات التغيير بشجاعة ومثابرة.

وللقيادة التربوية كما ورد في السعود (2021) أربعة عناصر أساسية، وهي:

1- **القائد:** وهو الشخص العامل في المؤسسة التربوية، الذي يتميز عن زملائه، ويتصف بمقدرته على التأثير فيهم، وقيادتهم.
2- **الجماعة (المرؤوسون):** مجموعة من الأشخاص العاملين في المؤسسة التربوية، ولديهم الاستعداد التام لطاعة القائد.
3- **الهدف:** وهو المقصد أو الغاية التي يسعى الأشخاص جميعا بما فيهم القائد إلى تحقيقها، عن طريق التأثير في سلوكهم.
4- **الموقف (الظرف):** وهو بيئة الموقف الذي تمارس فيه القيادة. إذ لا بد من وجود ظرف، لممارسة القائد دوره في قيادة هذه المجموعة للأشخاص، لتحدث عملية التأثير.

الإدارة والإدارة المدرسية:

تشكل القيادة والإدارة المدرسية عنصرين حيويين لتحقيق تطوير وتقدم في ميدان التعليم، إذ تعد الإدارة المدرسية منهجية تعنى بتنظيم العمليات اليومية، مثل جدول الدروس وتوزيع الموارد، بينما تركز القيادة على رؤية الطريق وتحفيز الفريق التعليمي نحو تحقيق الأهداف الاستراتيجية، وتعد القيادة المدرسية نوعا خاصا من القيادة، لذلك أخذت اهتماما رئيساً لدى الباحثين والمفكرين، فالمدارس كما جاء في عديد من الدراسات لن تتمكن من تحقيق أهدافها ما لم يتوافر لديها قيادات ذات كفاءة عالية وقادرة على تحقيق تلك الأهداف، ويمكن القول بأن القيادة في المدارس تعتمد على كيفية تأثير القيادة المدرسية في الآخرين من معلمين وإداريين وطلبة. لذا برز في الأدبيات والدراسات التربوية التركيز الكبير على مدير المدرسة كعنصر إداري فاعل في الإدارة التربوية بامتلاكه سمات الفاعلية، مما ينعكس على مستوى نجاح المؤسسة وفاعلية جميع أعضائها كما ينعكس على الميدان التربوي بجوانبه كافة.

وقد ورد في الأدب التربوي العديد من التعريفات للقيادة المدرسية ومنها تعريف خليل (2022: 18) للقيادة المدرسية بأنها "القيادة المباشرة لجميع العاملين في المدرسة، وهي المسؤولة عن نجاح هذه المدرسة لتحقيق غاياتها، إلى جانب تقوية الصلة بين المدرسة والمجتمع المحلي، والقيادة المدرسية هي التي تصوغ الأهداف القومية في خطة يشارك فيها كل أعضاء مجلس إدارة المدرسة، كما تقوم بتوزيع الاختصاصات على كل عضو فيها وفق إمكاناته ومقدراته غير غافلة لأهمية التوجيه والمتابعة المستمرة والتقويم المنظم وصولا إلى تحقيق الأهداف القومية".

يعد مدير المدرسة كما رأى مارزانو وآخرون (Marzano, et al. 2005) أكثر فرد أهمية ونفوذا وتأثيراً في أي مدرسة، فهو الشخص المسؤول عن جميع النشاطات التي تدور في مبنى المدرسة وحولها وأنها قيادة المدير ما يحدد الطابع العام للمدرسة، ومناخ التدريس، ومستوى الاحتراف، ومعنويات المعلمين، ودرجة الاهتمام بما يمكن أن يصبح عليه الطلبة، فمدير المدرسة هو حلقة الوصل الرئيسة بين المجتمع والمدرسة، وتحدد الطريقة التي يعتمدها في أداء وظيفته على نحو كبير مواقف أولياء الأمور والطلبة إزاء المدرسة، فإذا ما كانت المدرسة مكانا مفعما بالنشاط والحيوية والإبداع ويشكل الطفل مركز اهتمامها، وإذا ما كانت تحظى بسمعة التميز بالتدريس، وإذا ما كان الطلبة يقدمون أقصى ما في استطاعتهم، فإن بإمكان المرء أن يشير بصورة دائمة تقريبا إلى قيادة المدير بوصفها مفتاح النجاح.

ومن هنا يمكن القول أن مفتاح التغيير في المدارس مرتبط ارتباطاً وثيقاً بمديريها كقادة تربويين في الميدان، تقع على عاتقهم المسؤولية في إحداث نقلة نوعية في مدارسهم بما يمتلكونه من قوى وظيفية أو شخصية، فكل منهم هو ربان السفينة لمدرسته ويستطيع توجيه الدفة للأمام، وخوض غمار التغيير بالاستفادة في الموارد المادية والبشرية داخل المدرسة وخارجها، أو البقاء ساكناً في مكانه دون ترك أي بصمة تذكر، فضلاً عن ضرورة اهتمام القيادات العليا في وزارة التربية والتعليم ومديرياتها بالتدقيق في اختيار مديري المدارس القادرين على التغيير باقتدار.

أنماط القيادة Leadership styles

تعددت الدراسات التي بحثت في أنماط القيادة وتصنيفها والمرجعيات والمعايير التي تضبط هذه الأنماط، وقد أجملها كنعان (2009) في معيارين رئيسين لتصنيف أنماط القيادة هما:

-المعيار الأول: ويقوم على تصنيف القادة من حيث أسلوب القائد وطريقته في ممارسة عملية التأثير في العاملين معه، وقد صنفت أنماط القيادة وفق هذا المعيار إلى ثلاثة أنماط هي:

* القيادة الأوتوقراطية Autocratic Leadership:

تقوم هذه القيادة على الاستبداد بالرأي والتعصب الأعمى، وتستخدم التخويف والإرهاب وفرض الأوامر، ولا تسمح بأي تفاهم أو نقاش، ويوجه القائد فيها عمل الآخرين من خلال إصدار القرارات والتعليمات والتدخل في التفصيلات والجزئيات البسيطة، وفق مسار محدد للعمل يحدده القائد ولا مجال للخروج عنه، ويكون القائد في العادة منعزلاً عن المرؤوسين ولا يربطه بهم أي شكل من أشكال العلاقات الإنسانية (أبو عابد، 2006)

* القيادة الديمقراطية Democratic Leadership:

يتمثل أسلوب القيادة الديمقراطية بارتكازه على ثلاثة مرتكزات أساسية تتمثل في إقامة العلاقات الإنسانية بين القائد ومرؤوسيه، وإشراكهم في بعض المهمات القيادية، وتفويضهم السلطة، فالقيادة الديمقراطية تعتمد أساسا على العلاقات الإنسانية السليمة بين القائد ومرؤوسيه التي تقوم على إشباعه لحاجاتهم وإيجاد سبل التعاون فيما بينهم وحل مشكلاتهم، وهي بذلك تعطي الفرصة لعدد من المرؤوسين القادرين بحكم كفاءتهم وخبرتهم على ممارسة القيادة، وإشراكهم في بعض المهمات القيادية من خلال منحهم الصلاحيات وتفويضهم بحل بعض المشكلات واتخاذ القرارات، مما يتيح للقائد الديمقراطي الوقت للاضطلاع بالمهمات القيادية المهمة (كنعان،2009).

* القيادة الترسلية (غير الموجهة)Laissez-Faire Leadership :

يقوم هذا النوع من القيادة على إيصال المعلومات إلى المرؤوسين، الذين تترك لهم الحرية المطلقة في التصرف دون تدخل من القائد أو متابعته لما يقومون به، مما يؤدي إلى قلة الإنتاج، كما يفقد المرؤوسون الثقة بالقائد مما يؤثر في احترامهم لشخصيته، فيشعرون بالضياع وعدم المقدرة على التصرف (حامد، 2009).

- المعيار الثاني: ويقوم على أساس النظر للقيادة من حيث مصدر السلطة التي يعتمد عليها القائد في توجيه العالمين، ومن حيث تعيينه، وقد صنفت القيادة على أساس هذا المعيار إلى النمطين الآتيين:

* القيادة الرسمية Formal Leadership:

ويقصـــد بها القيادة التي يتم تعيينها من قبل الجهات الرســـمية في الدولة وفق الأنظمة والقوانين المعتمدة في الدولة، ليتمكن هؤلاء القادة من أداء الأدوار المنوطة بهم والقيام بواجباتهم على أكمل وجه، إذ إن الجهات الرسـمية على هذا النحو تمنحهم سـلطات رسـمية تتناسـب مع مسؤولياتهم، فهؤلاء الأفراد يمارسون القيادة بحكم وظائفهم ومراكزهم الرسمية ومن السهل التعرف إليهم من خلال مراكزهم الوظيفية وطريقة معاملة مرؤوسيهم لهم (السعود، 2021).

* القيادة غير الرسمية Informal Leadership:

تبرز القيادة غير الرسمية داخل أي مؤسسة تربوية وتمارس نشاطها في إطارها، فالقائد غير الرسمي يبرز في مجموعته نتيجة للمكانة التي يحظى بها لدى هذه المجموعة، وتتولد مكانة القائد غير الرسمي ومنزلته الاجتماعية نتيجة الاختلاط والتفاعل المستمر بين أعضاء المجموعة غير الرسمية، وتكون السلطة التي يتمتع بها القائد غير الرسمي نابعة من قبول الأشخاص الذين تمارس عليهم هذه الســلطة لتوجيهه، ولذا تُعد هذه الســلطة امتيازاً أكثر منها حقاً، فهي ســلطة معطاة عن رضــا، لأنها ممنوحة للقائد عن طريق أفراد المجموعة وليسـت مفوضــة من مسـتوى أعلى، وتبرز أهميتها من خلال الدور الإيجابي والمؤثر الذي يقوم به القائد غير الرســـمي في توجيه التنظيم غير الرسمي وضبط نشاطاته، معتمدا في ذلك على تأثيره القوي في أفراد مجموعته لكونه يُولّد الإحســاس لديهم بالاســتقرار والأمن، من خلال إشــباع حاجاتهم وتحقيق مصــالحهم وأهدافهم وحل مشكلاتهم التي قد تتوانى القيادة الرسمية عن حلها (كنعان، 2009).

نظريات القيادة Leadership Theories

تعددت المداخل أو المنطلقات التي اعتمدها المتخصـــصـــون في دراســـة القيادة، وتأثرت بخلفيات الباحثين الذين حاولوا إبراز الأسباب التي تحدد طبيعة القيادة، والعوامل المتعلقة بظهور القادة، ومن خلال مراجعة الأدب التربوي فقد أســـهم الباحثون والمفكرون في بلورة عدد من النظريات التي تناولت القيادة وتدرجت بين النظريات التقليدية (الكلاسيكية) والنظريات السلوكية، فالنظريات الظرفية (الموقفية)، وصـــولا إلى نظريات تقوم على الاتجاهات الحديثة في القيادة المواكبة لتحديات العولمة والتنافسية العالمية.

وفي تعريفه لمفهوم النظرية ذكر أبو ناصـر (2012) أن النظرية تعد إطاراً مرجعياً يحاول أن يضــع نظاما للأشــياء بدل تناثرها، إذ أنها تســاعد على ترتيب معرفة الإنســان بشــكل منظم

ومنسـق، وتوقع النتائج الممكنة للأعمال، كما تعمل على تفسـير ظواهر السـلوك المنظم التي لا يمكن تفسيرها بدون نظرية، كما أشار السعود (2021) أن النظرية في الدراسات الإنسانية تعني التصـورات أو الفروض التي توضـح الظواهر الاجتماعية، وهي عبارة عن مجموعة من التعريفات والمصـطلحات والمفاهيم التي تعطي نظرة عامة لظاهرة ما، وتشرح آلية حدوث هذه الظاهرة، عن طريق تحديد العلاقات المختلفة بين المتغيرات الخاصـة بتلك الظاهرة بهدف تفسـير تلك الظاهرة، والتنبؤ بها مستقبلا.

وفيما يأتي عرض موجز لعدد من نظريات القيادة

- **النظريات التقليدية الكلاسيكية Classical Theories:**

وتشتمل على عدد من النظريات أبرزها:

- **نظرية الرجل العظيم:**

تعود جذور هذه النظرية كما ذكر أبو عابد (2006) إلى عهد الإغريق والرومان الذين كان لديهم اعتقادات سـائدة في تلك الحقبة بأن القادة يولدون قادة، لأنهم يحملون خصـائص وراثية فيسـيولوجية تجعل منهم قادة فاعلين، وقد أشـارت لهلوب (2015) أن أصـحاب هذه النظرية يعتقـدون أن الرجـال العظـام يبرزون في المجتمع لمـا يتمتعون بـه من مقـدرات غير مـألوفـة، وامتلاكهم مواهب عظيمة وسـمات وراثية تجعل منهم قادة أيا كانت تلك المواقف التي يواجهونها. وتستند هذه النظرية إلى أن الرجال العظام يمتلكون حرية الإرادة المطلقة ويتمتعون برسم مسارات التاريخ الحالية والمسـتقبلية من خلال كفاحهم، وقد أكد السـعود (2021) أنه على الرغم من أن هذه النظرية تعد من أبسط النظريات كمدخل لدراسة القيادة إلا أنها تتضمن مواطن للقوة ومواطن أخرى للضـعف، ففي بعض المواقف التي حقق فيها القادة العظام وفقا للنظرية نجاحا كبيرا في دفع جماعتهم إلى الأمام، إلا أن هؤلاء القادة وفي مواقف أخرى قد عجزوا عن قيادة جماعات غير الجماعات التي ينتمون إليها.

- **نظرية السمات Traits Theory:**

تعد نظرية السـمات امتداداً لنظرية الرجل العظيم فهي منبثقة عن أن بعض الأفراد ينشـئون كقادة لأنه وجدت لديهم السمات الضـرورية للقيادة، أي أن توفر سمات محددة في الأفراد تؤهلهم أن يكونوا قادة فاعلين ومن هذه السـمات درجة ذكاء أعلى، تحصـيل علمي أفضـل، إحسـاس بالحاجة إلى ممارسة للسلطة، تفكير متعمق، استمتاع بالعلاقات مع الآخرين (أبو ناصر،2012)

وتذهب هذه النظرية كما أشـــار خليل (2022) إلى أن هناك ســـمات محددة تتميز بها شـخصـية الأفراد القادرين على القيادة، والتي من الممكن اكتسـابها، فهي ليسـت بالضـرورة وراثية كما ترى نظرية الرجل العظيم، وقد قُدم عديد من الســـمات التي يجب توافرها في القائد مثل السـمات الجسـدية الظاهرية كالصـحة الجيدة، الطول والقوام المتناسـق، والسـمات الشـخصـية كالذكاء، والثقة بالنفس، والمبادئ، والمثابرة، والطموح، والسـيطرة، والحماس، والبشـاشـة، واللباقة، واليقظة، والمقدرة على التعبير، والمقدرة على الابتكار والإبداع، والاستقامة، والحزم، والإيمان.

- **النظريات السلوكية Behavioral Theory**

يركز أنصـار هذه النظرية على دراسـة سـلوك القائد خلال ممارسـة العمل الإداري، والتركيز على الطريقة التي يمارس فيها القائد تأثيره في الآخرين، وكيف يعمل على تحقيق الأهداف الرسـمية المحدودة المحددة من جهة وإشـباع رغبات العاملين من جهة أخرى، فالتوازن بين هذين الهدفين يعطي الإداري سمة القيادة بما تحمله من معنى (لهلوب،2015)

وعلى الرغم من تعدد النظريات الســـلوكية فإنها بمجملها تبني تحليلها لســـلوك القائد على بعدين، أولهما سـلوك القائد المتجهة نحو العمل، وثانيهما سـلوك القائد نحو العاملين، ومن أبرز النظريات السـلوكية نظرية X، ونظرية Y، ونظرية البعدين في القيادة، ونظرية الشـبكة الإدارية، ونظرية الاحتمالات في القيادة، ودراسات جامعة أيوا، ودراسات جامعة أوهايو، ودراسات جامعة ميتشـــغـان، ونظريـة فرانســـيس ليكرت 1-4، ، ونظريـة تـاننبـاوم وشـــمـيـدت (الخط المستمر)(أبوناصر،2012)

وقد أشـــار الســـعود (2021) إلى أن جل اهتمام الباحثين الســـلوكيين تركز في عاملين أساسيين:

-التوجه نحو العمل Task- Oriented: ويعني أن القائد يؤكد على إنجاز العمل من خلال تحديد العمل وتنظيمه، واتخاذ القرارات، وتقويم الأداء.

- التوجـه نحو العـاملين Employee-Oriented: ويعني الانفتـاح، والعلاقـات الوديـة، أو الحميمية التي يظهرها القائد للمرؤوسين والاهتمام بحاجاتهم.

- **النظريات الموقفية (الظرفية) Situational Theories**

اهتمت هذه النظريات بالسلوك القيادي وتأثيره في العمل، إذ ترى أن طبيعة الظروف والمواقف المحيطة هي التي تصنع القادة، وأن أنواع القادة أو الأنماط القيادية تختلف باختلاف المواقف أو الظروف التي يمر بها القائد (أبو عابد 2006)

وقد أشار خليل (2022) إلى أن السلوك القيادي الفاعل يعتمد على المواقف، وليس هناك نمط واحد فقط للقائد أو المدير وإنما ينبغي على القائد أن يكيف نفسه دائما، وهو المبدأ العام الذي تقوم عليه معظم النظريات الموقفية، وقد ورد في الأدب التربوي عديد من النماذج التي تستند إلى مدخل النظريات الموقفية ومنها:

- **نظرية فيدلر الاحتمالية Fielder's Contingency Theory**

تقوم هذه النظرية على التوفيق بين نمط القيادة ومدى ملاءمة الموقف القيادي ذاته، وافترض فيدلر (Fiedler) فيها أن ملاءمة الموقف للنمط القيادي يتوقف على ثلاثة عوامل رئيسة هي: علاقة القائد بالجماعة، ودرجة هيكله العام، والقوة التي تتوافر لمنصب القائد، إذ إن المواقف تكون ملائمة للقائد إذا كانت هذه العوامل الثلاثة على مستوى عال، فإذا كان القائد يلقى قبولا بين المرؤوسين، وإذا كانت المهمات التي تتضمنها الوظائف مهيكلة بدقة ومعلن عنها بوضوح، وإذا كانت هناك قوة وسلطة كبيرة ممنوحة للمنصب الذي يشغله القائد فيترتب على ذلك أن يكون الموقف أكثر ملاءمة (خليل 2022)

- **نظرية الأبعاد الثلاثة لوليم ريدن Reddin's 3-D theory**

تعد هذه النظرية كما أشارت ناريمان لهلوب (2015) امتداداً لنظرية فيدلر، وقد اعتمدت على دراسة ثلاثة أبعاد للقيادة: الاهتمام بالعمل والاهتمام بالعلاقات والفاعلية، وقد حدد ريدن أربعة أساليب قيادية ضمن هذه النظرية

1- قليل الاهتمام بالمهمة وقليل الاهتمام بالعلاقات.
2- قليل الاهتمام بالمهمة وعال الاهتمام بالعلاقات.
3- عال الاهتمام بالمهمة وقليل الاهتمام بالعلاقات.
4- عال الاهتمام بالمهمة وعال الاهتمام بالعلاقات.

- **نظرية هيرسي وبلانشارد الموقفية (النضج الوظيفي) Hersey & Blanchard's Situational Theory (Maturity of Followers)**

انطلقت نظرية هيرسي و بلانشارد (Hersey & Blanchard's, 1977) من مبدأ أن القيادة الناجحة هي تلك القيادة القادرة على المزج بين متطلبات العمل (اهتمام المديرين بالإنتاج)، وحاجات العاملين (اهتمام المديرين بالناس) لغرض تحقيق أهداف المؤسسة، وتقوم هذه النظرية على إدراك مفهوم نضج العاملين، وهو مستوى النضج المرتبط بأداء المهمة وليس النضج المرتبط بالعمر الزمني أو الاستقرار الانفعالي، إذ ينبغي على القائد أن يأخذ بعين الاعتبار مستوى نضج المرؤوسين بالنسبة للعمل أو المهمة المطلوب إنجازها، فقد يكون المرؤوسون ناضجين في مهمات معينة إذا توافرت لديهم الخبرة والمهارات المطلوبة والرغبة في إنجاز المهمة والمقدرة على تحمل المسؤولية، وهناك أربعة أنماط من القادة وفق نظرية هيرسي وبلا نشارد: النمط المخبر Telling، النمط البائع أو المروّج Selling ، النمط المشارك Participating، النمط المفوِّض Elegation. أما مارزانو وآخرون (Marzano,et al., 2005) فأشاروا إلى أن مبدأ هذه النظرية يستند إلى أن يقوم القائد بتكييف سلوكه القيادي مع نضج الأتباع بناء على استعدادهم ومقدرتهم على أداء مهمة محددة، وهناك أربعة أساليب أو أنماط للقيادة في ظل هذه النظرية تتفق مع الاستعداد الكبير والقليل والمقدرة الكبيرة والقليلة على أداء مهمة ما.

- **نظرية المسار– الهدف لهاوس وإيفانز Path- Goal Leadership Theory**

تقوم هذه النظرية من وجهة نظر روادها على أن خصائص المرؤوسين والبيئة تُعدّ متغيرات موقفيه تؤثر في سلوك القائد، وفي إنتاجية المرؤوسين، وتفترض أنه إذا كان الأفراد في المؤسسة راضيين في عملهم فسوف يؤدي ذلك إلى بذل جهد أكبر في إنجازهم للأعمال الموكلة إليهم، وبخاصة إذا كان هذا الإنجاز سيحقق لهم أشياء ذات قيمة عالية كزيادة في الراتب، وأن السلوك القيادي يعتمد على إثارة دافعية المرؤوسين وحفزهم على الإنجاز (أبو عابد 2006)

وقد حدد هاوس وإيفانز (House & Evans, 1974) أربعة أنماط رئيسة للقيادة وفقًا لنظرية المسار–الهدف:

القيادة التوجيهية (Directive Leadership): يقوم القائد بتحديد المهام والتوقعات بوضوح، ويقدم توجيهات محددة حول كيفية تنفيذ العمل، ويكون هذا النمط فعالاً في البيئات التي تتسم بعدم اليقين أو التعقيد، حيث يحتاج الأتباع إلى توجيه واضح.

القيادة الداعمة (Supportive Leadership): يظهر القائد اهتمامًا برفاهية الأتباع ويدعمهم بشكل شخصي، إذ يعزز النمط الرضا والروح المعنوية، خاصة في البيئات المجهدة أو غير الرسمية.

القيادة المشاركة (Participative Leadership): يشرك القائد الأتباع في عملية اتخاذ القرار ويستمع إلى آرائهم واقتراحاتهم، ويكون هذا النمط مفيدًا عندما يكون للأتباع معرفة وخبرة يمكن أن تساهم في تحسين القرارات التنظيمية.

القيادة الموجهة نحو الإنجاز (Achievement–Oriented Leadership): يضع القائد أهدافًا عالية ويتوقع أداءً ممتازًا من الأتباع، مع تقديم الثناء والتحفيز عند تحقيق الأهداف.

هذا النمط يحفز الأتباع لتحقيق أداء عالٍ في المهام الصعبة.

- **النظريات الحديثة في القيادة (الاتجاهات المعاصرة في القيادة): The Contemporary Trends in Leadership**

تشـــهد القيادة في العصـــر الحديث تحولات كبيرة مع تطور البيئة التنظيمية والتكنولوجية والثقافية والاجتماعية والسياسية، وهناك اتجاهات حديثة تميز نهج القادة في التعامل مع التحديات الراهنة، إذ تبرز الاتجاهات التي تركز على مفاهيم التحفيز والإبداع والشفافية والحوار المفتوح بين القائد والمرؤوسـين، وفي هذا السـياق تم اسـتعراض بعض من هذه الاتجاهات التي لاقت اهتماما بالغاً لدى الباحثين خلال السنوات الأخيرة وهي:

-القيادة التشاركية (الديمقراطية) Participative (Democratic) Leadership

يتمثل أســلوب القيادة التشــاركية الديمقراطية كما ذكر كنعان (2009) بالقيادة التي تعتمد على العلاقات الإنسانية السليمة بين القائد ومرؤوسيه والتي تقوم على إشباعه لحاجاتهم وبث روح التعاون فيما بينهم وحل مشـكلاتهم، كما تعتمد على إشـراك المرؤوسـين في بعض مهمات القيادة كحل بعض المشـكلات واتخاذ القرارات، من خلال تفويض السـلطة للمرؤوسـين الذين يرى القادة أنهم قادرون بحكم كفاءتهم وخبرتهم على ممارســـتها، مما يتيح للقائد الديمقراطي الوقت والجهد للاضـــطلاع بالمهمات القيادية المهمة الأخرى. وقد أضـــافت رافدة الحريري (2008) أنها تقوم أيضاً على احترام القائد لمشاعر المرؤوسين وفرض احترامه عليهم دون تسلط ودون عنف، فهو يتسم بالمرونة والبشاشة ويشجع المبادرة ويحترم الأفراد مهما كانت مراكزهم، ويشجع على الإبداع ويدفع المرؤوسـين إلى تطوير أنفسـهم بمنح الفرص للنمو المهني والوظيفي لكل فرد منهم، وتتسـم

هذه القيادة بتحديد الأهداف والاتصـــال الواضـــح الفاعل، وتشـــجيع الدافعية للعمل والحث على العمل الجماعي التعاوني بطريقة إنســـانية عادلة، وهي تؤمن بأن الإنســـان يمثل قيمة ذاته، وله مقدراته وميوله واستعداداته واتجاهاته، وهذا الإنسان لا يمكن أن يعطي أقصـى ما لديه من عمل وجهد إلا إذا توافر له المناخ الإنسـاني الجيد القائم على احترام وجهات النظر وتبادلها، والتعاون، والمشاركة، والمبادرة.

-القيادة التبادلية Transactional Leadership

انبثق هذا النمط القيادي من مبادئ القيادة التشـــاركية، الذي اعتمد على عملية التبادل بين المدير وأفراد الجماعة التي تعمل معه، وتبنى عمليات المبادلة على أسـاس توضـيح دور كل فرد من أفراد الجماعة، ومطلوب منهم في مقابل ذلك تقديم ما يشـــبع حاجاتهم ورغباتهم عند تأدية المهمات المتوقعة منهم، وفق خطة العمل الموضـــوعة مســـبقا، ويتمثل دور القائد في النمط التبادلي في تحديد حجم العمل المطلوب إنجازه من كل فرد، واكتشـــاف حاجات أفراد الجماعة، واســـتثمار رغباتهم لتحقيق أهداف العمل، والتفاوض مع أفراد الجماعة لمبادلة جهودهم بالحوافز عند الإنجاز، وتشجيع أفراد الجماعة على بذل الجهد لتحقيق أفضل النتائج، ودعم الثقة بينه وبين أفراد الجماعة (لهلوب، 2015)

وقد أشار مارزانو وآخرون (Marzano, et al., 2005) أن هناك ثلاثة أشكال من القيادة التبادلية وهي القيادة بدفع غير نشـط، والقيادة بدفع نشـط، والقيادة التبادلية البناءة، فالقيادة بدفع غير نشـط تشـمل وضـع المعايير ولكن مع انتظار حدوث مشـكلات رئيسـة، ويعتقد أتباع هذا الأسـلوب القيادي عادة أن وظيفتهم هي المحافظة على الوضـع الحالي، في حين أن القادة الذين يمارسـون القيادة بدفع نشـط يهتمون بالقضـايا التي تطرأ ويضـعون المعايير، ويراقبون السـلوك بعناية، وهم في الواقع عدائيون جدا في ســـلوكهم الإداري إلى حد أن أتباع هذا الأســـلوب من القيادة يعتقدون أن عليهم ألا يجازفوا أو يجاهروا بالمبادرة، أما القيادة التبادلية البناءة فهي أكثر أســاليب القيادة التبادلية تأثيراً ونشــاطاً، فهذا النوع من القائد التبادلي يضــع الأهداف ويوضــح النتائج المرجوة، ويقوم بتبادل المكافآت وإبداء التقدير مقابل كل ما يتحقق من إنجازات، كما يقوم بطرح مقترحات أو طلب الاسـتشـارة، فضـلاً عن توفير تغذية راجعة، وتوجيه الثناء إلى العاملين عندما يســتحق الأمر. ولعل من أهم الســمات المميزة لأســلوب القيادة التبادلية هي أن أتباعها يُدعون للدخول في العملية الإدارية أكثر مما هو عليه الحال بالنسبة للأساليب الأخرى ويتجاوب الأتباع عامة عن طريق التركيز على أهداف الأداء المتوقعة وتحقيقها.

- **القيادة الإبداعية Creative Leadership**

القيادة الإبداعية تعني المقدرة على تغيير، أو تجديد، أو استحداث نهج، أو أسلوب جديد، واستعماله بتقنيات حديثة مع متطلبات البيئة، وتكون مناسبة لتطلعات المجتمع والعصر الحديث وحاجاتهما، لذلك فهي تؤدي دورا كبيرا في التطور والتحسن المستمر للأداء وإرضاء المستفيدين، وحتى يتحقق ذلك لا بد من وجود بيئة تهيئ الأفراد للعمل بحماس وطاقة وتحفزهم على إخراج إبداعاتهم الكامنة وبالتالي تحقيق تميز المؤسسة (ساره آل حسين 2018)

وعلى هذا النحو عرّف عاشور والخطيب (2022: 48) القيادة الإبداعية "أنها المقدرة على السير برؤية المؤسسة التربوية ورسالتها نحو تحقيق الأهداف وزيادة الإنتاجية بطرق مبتكرة وفريدة"، في حين عرفها الهيتي (2023: 1732) على أنها "المقدرة على جمع الأفكار الجديدة معاً وجعلها محوراً للإبداع، والدور القيادي ينبع من حقيقة أن القائد المبدع هو الذي يعالج المشكلة بمفرده وبطريقة مختلفة"، وتعد القيادة الإبداعية من المتطلبات الأساسية لمنظومة مبتكرة استراتيجياً وقائمة على الابتكار، وهي الأكثر مقدرة على إلهام الأفراد العاملين وتحفيزهم من أجل تحويل المؤسسة التقليدية إلى مؤسسة مبتكرة تمتلك استراتيجيات نمو مبتكرة وجديدة غير مألوفة.

وفي ظل هذه التعريفات أشار عاشور والخطيب (2022) إلى أهمية القيادة الإبداعية في تنمية المهارات الشخصية في التفكير والتأمل الإبداعي الجماعي من خلال العصف الذهني، وزيادة جودة القرارات التي تصنع لمعالجة المشكلات والمواقف على مستوى المؤسسة التربوية أو على مستوى إداراتها المختلفة، كما تعد قوة فاعلة للتحرك نحو تجاوز توقعات المجتمعات والمستفيدين، والقيادة الإبداعية النشطة تشجع الإبداع لتوليد الأفكار الجديدة ضمن برامج للاقتراحات تتضمن حوافز واحتفالات لتكريم المتميزين أفراداً وجماعات، وتعمل على تهيئة البيئة الناشطة التي تنمي وتدعو إلى التميز والأصالة، ولنجاح هذا النوع من القيادة لا بد أن يتصف القائد بمجموعة من السمات التي تميزه عن غيره من الناس الذين يكرهون التغيير ويفضلون الاستمرار على ما هم عليه من أنماط عمل، ولا يحبون التجربة والإبداع لارتباطهما بالمخاطر، ومن هذه السمات الحساسية للمشكلات، المثابرة، المبادرة، الأصالة، الثقة بالنفس وبالآخرين، وقيادة التغيير.

-القيادة التحويلية Transformational Leadership

يعد بيرنز (Burns) المؤسس للقيادة التحويلية وقد وصفها بأنها عمليات يقوم فيها القائد والتابع بدعم كل منهما الآخر، للوصول إلى أعلى مستوى من الروح المعنوية والدافعية، فهي قيادة تبنى فيها علاقة التبادل على أساس العمل، وفي هذه العلاقة فإن القائد يشجع مرؤوسيه على التوحد مع المؤسسة، بإعطاء المكافآت معتمدا على دافعية المرؤوسين (السعود، 2021)

وقد أشار خليل (2022) إلى أن القيادة التحويلية على مستوى المدرسة تعمل على تغيير وضع المدرسة والمعلمين والعاملين فيها كافة عبر الرؤية المستقبلية للمدرسة، وعبر التوظيف العادل للموارد البشرية والمادية المتاحة، وتطوير مقدرات المعلمين وجميع العاملين في المدرسة من خلال زيادة معارفهم ومهاراتهم، وتحفيزهم لصالح المدرسة ولتحقيق أهدافها وتحويل اهتماماتهم من العمل لمصالحهم الشخصية إلى العمل لمصلحة الجماعية أيضا. وتتمثل فيما يمتلكه القائد المدرسي من شخصية جذابة ومؤثرة يستطيع من خلالها أن يؤثر في سلوك المعلمين والعاملين في المدرسة، وتوسيع مشاركتهم وسرعة استجابتهم للتعامل مع أي أمر طارئ.

ويعد كينيث لايثوود (Kenneth Leithwood) أول من وضع أنموذج للقيادة التحويلية بوضعه نظام (I_s 4) للقيادة التحويلية بالاستناد إلى عمل باس (Bass,1985) وأفوليو (Avolio, 1994)، فهو يرى أنه نظام يتضمن أربع مهارات ضرورية لمديري المدارس إذا ما كان لهم أن يواجهوا تحديات القرن العشرين وهي: التأثير المثالي (Idealized Influence)، والتحفيز الإلهامي (Inspirational Motivation)، والاستثارة الفكرية (Intellectual Stimulation)، والاعتبارية الفردية (Individualized Consideration) (مارزانو وآخرون، Marzano, et al., 2005)

كما أشار بطاح (2021) إنه أسلوب قائم على المشاركة بحيث لا يحتكر القائد صناعة القرار، بل يتشاور مع العاملين معه بالأسلوب المناسب وحسب مستويات العاملين، ومقدرتهم على المشاركة، وهو أسلوب يمكن من توظيف العقل الجمعي في العمل ويرفع من درجة رضا العاملين، ويعمل على تحفيزهم ودفعهم لتحقيق الأهداف الموضوعة. وقد أوضح الطويل (1997) أن القيادة في هذا النمط ترتبط ارتباطاً مباشراً بالضبط الذاتي الذي هو في حقيقة الأمر أكثر فاعلية من ضبط الأنظمة والتعليمات المكتوبة، وهي تتطلب نظرية في الأخلاق فالثقة المتبادلة،

والانفتاح والتقييم الذاتي، والاعتمادية المتبادلة، كلها إن لم تنطلق من نظرية أخلاقية محددة المعالم تصبح أموراً مفرغة المضمون وقد تكون خطيرة.

- **القيادة الخادمة Servant Leadership**

تعد القيادة الخادمة كما أشار لها السعود (2021) أنموذجا من القيادة الأخلاقية، فهي تقترح نسخة إيثارية من القيادة، تقوم على أساس خدمة الآخرين، ولتشجيع القادة على إحداث التوازن في حياتهم الوظيفية بين ممارسة القيادة وخدمة الآخرين فهي تحث القادة على أن أولويتهم الأولى خدمة العاملين معهم، وفي الوقت ذاته تشجيع العاملين على استثمار الفرص الموقفية لممارسة القيادة، فغاية هذا النوع من القيادة هو تحسين حياة الأفراد أنفسهم، ورفع مستوى مؤسساتهم من بعدهم، وللقيادة الخادمة كما أشار ليدن وآخرون (Liden, et al, 2008) في السعود (2021) سبع أبعاد رئيسة هي: المهارات المفاهيمية، والتمكين، ومساعدة الإتباع أولا، والاهتمام بالأتباع أولا، والتصرف الأخلاقي، وإيجاد قيمة للمجتمع.

وقد أشار أبو عابد (2006) إلى المبادئ الأخلاقية التي تقوم عليها القيادة الخادمة وهي:

- التعاون في إنجاز المهمات وتحقيق الأهداف المشتركة.
- الثقة المتبادلة بين القائد والمرؤوسين.
- الحكمة في التعامل مع الآخرين والنظر في العواقب. الإصغاء الجيد لآراء العاملين ومقترحاتهم وشكواهم.
- الاستخدام الأخلاقي للسلطة والمركز.
- تفعيل دور الآخرين من خلال توظيف المعززات المادية والمعنوية.

- **القيادة الريادية Entrepreneurial Leadership**

ظهر مفهوم القيادة الريادية لأول مرة في العام (2000) عن طريق ماكجراث وماكميلان (Mcghrath & Macmillan) اللذان أشارا إلى الحاجة إلى نوع جديد من القادة في المواقع والمؤسسات الديناميكية التي يزداد فيها عدم التيقن والضغط التنافسي، ووصفا ذلك بأنه "القائد الريادي"، إذ تمنح هذه المواقع أو المواقف السريعة التغيير لهؤلاء القادة الذين ينتهجون أسلوب الأعمال الريادية المقدرة على استثمار الفرص، لتحقيق النفع لمؤسساتهم أسرع من غيرهم، وقد عرّف ماكجراث وماكميلان (Mcghrath & Macmillan) القيادة الريادية بأنها "القيادة التي

تعتمد على الابتكار والإبداع للاســتفادة من الفرص المتاحة، وتحمل المخاطر، وإدارة التغيير في البيئات الديناميكية لتحقيق نتائج فاعلة فيها" (قرني وآخرون، 2022: 185)

وقد خصــص المحور الثالث من هذا الفصــل للحديث باســتفاضــة عن القيادة الريادية من حيث النشأة والتطور، والأبعاد التي تتضمنها، والأهمية في السياقات التربوية.

وفي ختام هذا المحور يمكن القول أن نظريات القيادة تشـكل مجالًا مهمًا في دراسـة سـلوك الأفراد والجماعات داخل الســياق التنظيمي، إذ تركز هذه النظريات على فهم كيفية تأثير الشخصيات القيادية في سلوك التابعين، وكيف يمكن تحسين أدائهم وتحقيق أهداف المؤسسة، باختيار النظرية الأكثر تناســباً، وقد تدرجت هذه النظريات بين نظريات كلاســيكية تعتمد على سمات الفرد سواء أكانت موروثة أم مكتسبة، إلى نظريات تركز على سلوك القادة، إلى نظريات ضــمن الاتجاهات الحديثة للقيادة تعتمد على مجموعة من المفاهيم مثل الرؤية، والتحفيز، وتوجيه الفريق، وتتنوع هذه النظريات بين النهج الجريء والتحفيزي، والنهج الحديث والديمقراطي، وتسليط الضوء على الصفات الشخصية للقادة، مثل النزاهة والثقة، وأخيرًا تبني القادة الحديثين الروح الريادية، مشجعين على التجريب والابتكار، في سعيهم لتطوير بيئة تشجع على الابتكار والتفكير الإبداعي.

ويمكن الإشــارة إلى أن الاتجاهات الحديثة في القيادة تعد أكثر اســتجابة لتعقيدات البيئة العملية وتطوراتها، مما يعكس التحول في تفكير القيادة نحو التفاعل والتأثير الاجتماعي، تقوم على المزج بين أنماط ونظريات مختلفة للقيادة مع بقاء روح النظريات الموقفية بين ثناياها بوصفها تركز على العلاقة بين القائد والمرؤوسين وأهمية الحوار البناء بينهما القائم على الأسس الديمقراطية، وتعزيز الثقة، والإيمان بمقدرات الأتباع وإمكاناتهم والطاقات الكامنة لديهم، فلم يعد مقبولاً في المؤسسات الحالية تصدر النظريات القائمة على سمات الفرد وإنما التركيز على صفات العمل الجمعي وممارساته.

المحور الثاني: القيادة والريادة (Leadership and Entrepreneurship)

الريادة:

الرِّيادة في اللغة كما ورد في ابن منظور (1414 هـ) مشتقة من الفعل (رَادَ أو رَودَ) وتعني القيادة أو الرئاسة، وراد الكلأ أي بحث عنه وطلبه، (والرائد) هو الذي يُرسَل في التماس النعجة وطلب الكلأ، وأصل (الرائد) الذي يتقدم القوم يبصر لهم الكلأ ومساقط الغيث، والرائد هو من يسبق

غيره ويمهد السبل المستقبلية. وقد استخدم مصطلح الريادة أو الريادية للمرة الأولى في اللغة الفرنسية، في أوائل القرن السادس عشر، تضمن المفهوم في ذلك الوقت معنى المخاطرة، ودخل مفهوم الريادة إلى النشاطات الاقتصادية في أوائل القرن الثامن عشر، وكان ذلك من قبل ريتشارد كانتلون الذي وصف التاجر الذي تتوافر فيه روح المخاطرة بالريادي. (الدوسري،2016)

فيما أشار لاكيس (Lackéus, 2015) إلى أن الريادة ارتبطت في بداياتها بعالم إدارة الأعمال أو ريادة الأعمال فقد ارتبط المفهوم بالاتجاهات الاقتصادية، ويمكن تعريف ريادة الأعمال على هذا النحو بأنها عبارة عن استثمار الفرص والأفكار وتحويلها إلى قيمة للآخرين، القيمة التي يتم إنشاؤها يمكن أن تكون مالية أو ثقافية أو اجتماعية، وريادة الأعمال كما وصفها فريدريك وكوراتكو (Frederick & Kuratko 2010) أنها عملية ديناميكية للرؤية والتغيير والإبداع. فهي تتطلب الطاقة والعاطفة نحو إنشاء وتنفيذ أفكار جديدة وحلول إبداعية، وتشمل المكونات الأساسية لها الرغبة في تحمل المخاطر المحسوبة من حيث الوقت، أو العدالة، أو الحياة المهنية، والمقدرة على تشكيل فريق مشروع فاعل، والمهارة الإبداعية لتنظيم الموارد اللازمة، والمهارة الأساسية لبناء خطة عمل قوية، والتعرف إلى الفرص إذ يرى الآخرون الفوضى والتناقض والارتباك. وقد أشارت ختام السواريس (2019: 44) إلى أن النّجار عرّف الرّيادة بأنها "إنشاء شيء جديد ذي قيمة، وتخصيص كل ما يلزمه من وقت وجهد ومال، وتحمل المخاطر المصاحبة واستقبال المكافأة الناتجة". أما سكوجين وسجوفول (Skogen & Sjovoll, 2010) فقد أشارا إلى أن الريادة تتضمن سمتين أساسيتين، الأولى: أنها تحتاج إلى نظرة ثاقبة لتطوير أعمال جديدة والثانية: أن الإبداع والابتكار هي عوامل مهمة في هذا التطوير، كما أن هناك ارتباطاً وثيقاً بين الريادة وحقل التعليم، ففي حقل التعليم لا بد من وجود محتوى يسهم في تعزيز زيادة الكفاءة والابتكار.

وقد أشارت سهير الجيار (2018) إلى أن الريادية ظاهرة معقدة ومتعددة الأبعاد، إذ إن التعريف الحديث لمفهوم الريادية يعتمد على الإطار والمنظور الذي يتم من خلاله تناول معنى الريادية، فقد ينبثق عن المفهوم منظور اجتماعي، أو اقتصادي، أو إداري، أو تربوي، وبالتالي لا يخضع مفهوم الريادية لتعريف موحد، فالريادية غير مرتبطة بوظيفة أو مهنة أو علم محدد.

سمات الشخصية الريادية

تعد دراسة الشخصية الريادية من الموضوعات المهمة خلال الحديث عن الريادة والقيادة، فعادة ما يدور في الأذهان تساؤلات عن ماهية الشخص الريادي، وما السمات التي يمتلكها في

شخصيته لتجعله مختلفاً عن القادة أو الأشخاص الآخرين، وفي هذا السياق عرّف جلاب و حاجم (2023) سمات الشخصية الريادية بأنها خصائص وميول شخصية تجعل الأفراد والرياديين أكثر مقدرة من غيرهم على اكتشاف الفرص، واستثمارها في ظل وجود حالة عدم التأكد والمخاطرة العالية بهدف تكوين القيمة، وحددا أبعاداً لسمات الشخصية الريادية تمثلت في الإبداعية، والحاجة إلى الإنجاز، واليقظة، والمقدرة على الضبط الداخلي والخارجي للذات.

وقد أشار جوسين وستيفنز (Goossen & Stevens, 2013) إلى أن جوهر الريادة يقوم على وجود قائد ريادي مبادر وساع بشكل دائم نحو الابتكار والتجديد، فالريادة من وجهة نظرهما لا تنفصل أبداً عن القيادة، إذ أنه بدون القيادة لا يمكن أن تظهر الأفكار العظيمة، وعلى ذلك لا بد للقائد الريادي أن يؤمن بخمسة مبادئ رئيسة تعد من المقومات الجوهرية للريادة هي: الابتكار، واغتنام الفرص، وكسب الرضا الشخصي من خلال الابتكار، والقيام بتحليل المخاطر، وتطوير عادة الريادة في العمل.

وقد أشار فريدريك وكوراتكو (Frederick & Kuratko, 2010) أن للشخصيات الريادية التي تقود المؤسسات التعليمية بطريقة رجل الأعمال خصائص متعددة مشتركة، بما في ذلك المقدرة على توحيد الموارد، والمهارات الإدارية، والرغبة في الاستقلالية، والمخاطرة، والجرأة على المخاطرة، والمقدرة التنافسية، والسلوك الموجه نحو الهدف، لديه المقدرة على استثمار الفرص وتحويلها إلى أفكار قابلة للتنفيذ، والحدس، والواقعية، والثقة، والمقدرة على التعلم من الأخطاء، والمقدرة على توظيف مهارات العلاقات الإنسانية، كما أن لديه المقدرة على إضافة قيمة للوقت أو الجهد أو المال أو المهارات، ويدرك ثمار هذه الجهود.

وفي هذا السياق فقد عرف الشيخ (2009) كما ورد في ختام السواريس (2019: 44) الشخص الريادي بأنه" المبادر في تبني الأفكار الجديدة، وهو من يكتشف الفرص، ولديه روح المخاطرة، والرؤية الواضحة، والمقدرة على التخطيط، والتعامل مع الظروف الغامضة من أجل إضافة قيمة أو تطوير منتجات لتحقيق الربح والنمو". فالشخص الريادي هو الذي يملك مهارة البناء المؤسسي بجانب مهارات إدارية وإبداعية في بناء الهيكل التنظيمي أو إدارة المؤسسة. وفي الجانب التربوي وعلى مستوى القيادات المدرسية فقد أشار بيهي وآخرون (Pihie, et al, 2018) إلى أن الكفاءات القيادية الريادية تساعد قادة المدارس على مواجهة التعقيدات والقيود التي تفرضها البيئة المدرسية مثل التغيرات السريعة والموارد المحدودة وتنوع العوامل التي تؤثر في الأداء المدرسي

والحاجة الملحة لإعداد المتعلمين لمستقبلهم شديد التنافسية، كما تمكن هذه الكفاءات قادة المدارس من إحداث التغييرات والابتكارات الجذرية المطلوبة في المدارس العامة من خلال النظر إلى ما هو أبعد من الوضع الحالي للمدرسة وتطوير فرص جديدة لتحسين المدرسة.

وقد أشارت سهير الجيار (2018) إلى أن للقادة الرياديين عدد من السمات التي تؤهلهم لممارسة القيادة الريادية بكفاءة، تمثلت في امتلاكهم لمهارات الاتصال، والمقدرة على الدعم والمساندة للآخرين، والثقة العالية بالذات، وتقدير أهمية النجاح المشترك، والمشاركة الفاعلة مع من يعملون معهم، وتوفير مناخ يفضي إلى النمو، والتحلي بالأمانة، والحرص على التعلم المستمر.

مما سبق نستنتج أن القيادة الريادية تتطلب قائدا رائدا يتميز بمجموعة من الصفات القيادية ويمتلك مهارات خاصة، ويدرك كيفية ترجمة الفرص واقتناصها، ولهذا من الضروري تبني عقلية ريادة الأعمال في أثناء القيادة في البيئة المدرسية، لتصبح بيئة تعليمية فاعلة، فمدير المدرسة ذي الشخصية القيادية الريادية يختلف عن غيره، فهو يمتلك كثيراً من الممارسات الإبداعية التي تساعده على إلهام الآخرين لإنجاز مهماتهم وأدوارهم بطريقة مختلفة ولتحقيق نتاجات متميزة.

الريادة في المجال التربوي:

تعد إدارة المشروعات التعليمية أكبر من مجرد تحدٍ إداري، وهو يتألف من أسلوب طرح الأسئلة الذي يشجع على اتخاذ القرارات والابتكار الاستباقي والتساؤل الاستراتيجي، إذ يمكن للقادة التربويين تشكيل مستقبل الإتقان إذا تمكنوا من تشجيع المعلمين والطلبة على أن يصبحوا رواد أعمال، وهذا ما يكشف اللجوء إلى الاتجاهات التي تحدد قيادة ريادة الأعمال وكيفية تأثيرها في النجاح الأكاديمي، مما يعطي نظرة ثاقبة حول كيفية تعزيز هذه القيادة لثقافة الإبداع والابتكار، إذ ترتبط قيادة ريادة الأعمال في التعليم والمقدرة التنافسية على مستوى العالم ارتباطًا وثيقًا، ويؤدي التعليم دورًا حاسمًا في بناء الموارد البشرية، فمن خلال تشجيع الابتكار والإبداع، يسهم قادة رواد الأعمال في تطوير العاملين القادرين على مواجهة التحديات (Meung, 2024)

وقد أشار لاكيس (Lackéus, 2015) إلى أن ارتباط ريادة الأعمال بالتعليم جاء في المقام الأول من وجهة نظر اقتصادية، أما في المجال التعليمي فهناك أكثر من نظرة لمفهوم ريادة الأعمال في هذا المجال، فهناك التعريف الضيق لهذا المفهوم باعتبار ريادة الأعمال متعلقة بتحديد الفرص وتطوير الأعمال، والعمل الحر، وإنشاء المشروعات والنمو، أما في التعريف الواسع للمفهوم فينظر لريادة الأعمال بأنها تتعلق بالتنمية الشخصية والإبداع، والاعتماد على الذات، وأخذ المبادرة

والتوجه نحو العمل، ومن هنا فإن وجهة النظر المعتمدة لمفهوم القيادة الريادية هي التي ستحدد الأهداف التعليمية، والفئة المستهدفة، وتصميم محتوى المقررات الدراسية، وطرائق التدريس، وإجراءات تقييم الطلبة.

ويعمل قائد المدرسة من وجهة نظر براكمان و ساجكافيتش وباشارديس (Brauckmann– Sajkiewicz & Pashiardis, 2022) مثل رجل الأعمال، الذي يلهم التغيير والابتكار، فضلاً عن الموقف المتمثل في تجربة أشياء وأساليب جديدة مع توقع حدوث بعض الأخطاء بشكل طبيعي، ويمكن لفريق القيادة في ظل هذه الإجراءات اتخاذ قرارات أكثر استهدافًا وأسرع على أساس معرفتهم الدقيقة بالموقف ودوافعهم الأكبر للتعامل بسرعة مع المشكلات الناشئة على أرض الواقع، وفي الوقت ذاته، يمكن لمثل هذا الفهم القيادي المصمم لمدير مدرسة موجه نحو الأعمال التجارية أن يعزز الدافع لتوليد المزيد من التمويل للمدرسة، من خلال إجراءات ومبادرات مبتكرة، وأضاف بالاسي ويوردانيديس وتساكيريدو (Balasi, Iordanidis, & Tsakiridou , 2023) أنه لتحسين الأداء التنظيمي للمدرسة وتعزيز الابتكار، وتلبية احتياجات الطلبة المتنوعة، يجب أن يكون قادة المدارس مبتكرين ومجازفين واستباقيين، وبالتالي تطبيق ممارسات ريادة الأعمال في مدارسهم.

ولمراعاة مبادئ الريادية في التعليم، ذكر مينج (Meung, 2024) أن هناك حاجة إلى أساس نظري قوي يكون مناسبًا للخصائص والأحلام الفريدة للمؤسسات التعليمية، إذ على الرغم من حقيقة أن نظريات الإدارة التقليدية تقدم وجهات نظر ثمينة، بالنظر إلى الطبيعة الديناميكية والمعقدة لقطاع التعليم، فإن التكامل بين الأطر النظرية المختلفة أمر مطلوب، لذا لابد أن تتم مناقشة العوامل النظرية الرئيسة التي تساعد في تحديد القيادة الريادية في التعليم.

وقد أشار بيهي وآسيميران وباجيري (Pihie, Asimiran, & Bagheri 2014) إلى أنه تمت الإشارة من قبل المعلمين والباحثين إلى فوائد ريادة الأعمال لتحسين المدارس بطريقتين أولاهما عَدَّ ريادة الأعمال بشكل عام، والقيادة الريادية، على وجه الخصوص، بمثابة طرق للتفكير وأسلوب حياة وليس مجرد إنشاء مشروع تجاري جديد، ومن هذا المنطلق، يمكن تطبيق خصائص وأساليب ريادة الأعمال لتحسين جميع جوانب التعليم والتدريس، وخاصة القيادة المدرسية من خلال التأثير في سلوك الأفراد وأداء مهماتهم، وبناء على ذلك، يحتاج مديرو المدارس إلى اكتساب خصائص القيادة الريادية وممارستها من أجل تحسين فاعلية مدرستهم وتسهيل عملية الابتكار المدرسي، وثانيهما: ركز الباحثون على مزايا ريادة الأعمال العصبية بالنسبة لتنظيم المدارس وتحسينها، وفي

هذا السياق، يعكس الابتكار التنظيمي مقدرة المدرسة على تطوير وتنفيذ أفكار جديدة تؤدي إلى تغييرات وتحسينات حاسمة، إذ يشتمل الابتكار المدرسي داخل المدرسة على ثلاثة مكونات رئيسة تشمل: المقدرة على استكشاف فرص تعليمية جديدة، والميل إلى اتخاذ الإجراءات واستثمار الفرصة والتغييرات التي أحدثتها الابتكارات المنفذة في الأداء المدرسي. ولذلك يتم تطبيق سمات ريادة الأعمال في المؤسسات المدرسية لتعزيز نجاحها في توفير بيئة تعليمية وتعلمية فعالة.

المحور الثالث: القيادة الريادية (Entrepreneurial Leadership)

مفهوم القيادة الريادية

تعد القيادة التربوية الحديثة أساساً حيوياً في تحقيق التطور والتحسين في ميدان التعليم، فهي ليست مجرد عملية إدارية تعتمد على تنظيم الأمور اليومية في المدرسة، بل هي رؤية شاملة تهدف إلى تحفيز الابتكار وتحسين جودة التعليم، تتطلب فهماً عميقاً للتحديات التي يواجهها النظام التعليمي والمجتمع بشكل عام، وتبني استراتيجيات مبتكرة لتحسين الأداء وتحقيق أهداف التعليم، وللقيادة التربوية أنماط متعددة تختلف وفق فكر المؤسسة التربوية والقائد التربوي، ويعد مفهوم القيادة الريادية كما ترى الحميدي (2023) مفهوماً حديثاً في القيادة التربوية، إذ يجمع بين القيادة والريادة، ويقصد به توصيل الرؤية ومشاركة الفرق لتحديد الفرص وتطويرها وانتهازها من أجل الحصول على ميزة تنافسية، ويوضح هذا المفهوم العلاقة بين القيادة والسلوك الريادي، إذ يعد أحد أنماط القيادة التي يتلاءم مع الطبيعة المتغيرة في بيئات الأعمال.

وقد ورد في الأدب التربوي عديد من التعريفات لمفهوم القيادة الريادية في المؤسسات التربوية، منها تعريف الدوسري (2016: 333) بأنها "سلوك منظم واع وهادف تتوافر فيه روح المبادأة والجرأة والخروج عن المألوف، والاستعداد لتحمل المخاطر وتقديم الحلول المبتكرة للصعوبات المتوقعة وغير المتوقعة، يقوم به القائد من أجل الوصول لمخرجات ذات الحد الأقصى من القوة بشكل يمكن المؤسسة من تحقيق التنافسية على المستوى المحلي والإقليمي والدولي". أما خليل وآخرون (2019: 367) فقد عرّفها بأنها نمط قيادي جديد، وتتمثل في المقدرة على التأثير في الآخرين، ومعرفة الفرص واستثمارها، والرؤية الواضحة، والإبداع، والاستباقية، والتنافس وتحمل المخاطرة والكاريزما في مختلف البيئات الأكاديمية والخدمية"، كما عرّفها أبو عجوة (2021:163) القيادة الريادية على أنها "المقدرة القيادية لدى المديرين للتأثير في سلوك الآخرين وثقافاتهم بتطوير أفكارهم من خلال فتح آفاق المشاركة والتمكين والابتكار أمامهم والاستفادة من طاقاتهم بالشكل

الذي يعزز الاستخدام الأمثال لموارد المؤسسة في ظل بيئة العمل ديناميكية ومخاطرها المتوقعة". وترى حوالة والسبيعي (2019: 309) أن القيادة الريادية للمؤسسات التعليمية "هي قيادة إبداعية واستباقية في الوقت ذاته، تهتم بالبحث عن الرؤى المستقبلية الجديدة، والمخاطرة في تبني كل ما هو جديد، والاستفادة من الموارد المتاحة لتوفير فرص جديدة، ومواكبة التطور والتقدم، من أجل الارتقاء بالمؤسسة التعليمية، وذلك من خلال تنسيق جهود العاملين في المؤسسة التعليمية من أجل تحقيق الأهداف المشتركة فيما بينهم، ورفع مستوى الأداء".

وقد ذكر بيهي وآخرون (Pihie at al., 2018) أن عديداً من الباحثين في محاولاتهم لتعريف القيادة الريادية، طبقوا ثلاثة مناهج رئيسة: أولاً، التركيز على السمات المتأصلة التي تميز قادة رواد الأعمال عن القادة الآخرين. ثانياً، دراسة العوامل البيئية والسياقية التي تدفع قادة المؤسسات إلى تنفيذ ريادة الأعمال للمبادئ والاستراتيجيات في أداء مهماتهم وأدوارهم. ثالثًا، استكشاف العمليات الاجتماعية التي من خلالها يؤثر قادة رواد الأعمال في مجموعة من الأشخاص لتفعيل رؤيتهم. في حين نظر بعض الباحثين إلى أوجه التشابه بين ريادة الأعمال والقيادة وحددوا ريادة الأعمال كنوع من القيادة في سياقات معقدة ومليئة بالتحديات.

وفي هذا السياق أشار كل من براوكمان–سايكيونيز وباشارديس (Brauckmann–Sajkiewicz & Pashiardis, 2022) إلى أنه عندما يتعلق الأمر بالإدارة الكلية للمدارس في القطاع العام، فإن الأدوات الناشئة عن الإصلاحات الموجهة نحو الإدارة العامة الجديدة المتمثلة في منح المدارس مزيدًا من الاستقلالية والمساءلة، سيقابلها إنشاء تسلسل هرمي جديد داخل المدرسة بوصفه تحدياً للقيادة، ومن المفترض أن تعمل المدرسة الحديثة على أساس أهداف تربوية عامة وموجهة نحو نتائج التعلم يحددها القائد، والذي يحدد أيضًا الموارد التي يراها ضرورية للتنفيذ، لكن هذا النوع من القيادة يرتبط بشكل بحت بتخصيص صلاحيات اتخاذ القرار النهائي بشأن استخدام الأموال ضمن الإطار الذي تحدده الميزانية وتحقيق استخدام أكثر كفاءة للموارد، واتخاذ القرارات.

أما محمد وآخرون (2022) فأشاروا إلى أنه لا يمكن للمؤسسة التعليمية مهما كانت إمكانياتها المادية والاقتصادية أن تحقق وظائفها بشكل إيجابي وفاعل إلا من خلال تطبيق ممارسات القيادة الريادية والتي تعمل على إمداد الطلبة والمعلمين والقادة بالمهارات والمعرفة اللازمة ليكونوا قادرين على تحديد الفرص وإنتاج أفكار جديدة لتطوير أدائهم، إذ تعد القيادة الريادية مكونا رئيسا للبيئة المحفزة للريادة.

وقد أشار داهيرو وبيهي (Dahiru, & Pihie, 2016) إلى أنموذج للقيادة الريادية طوره ثورنبيري (Thornberry) يقوم على الدمج بين القيادة التحويلية والقيادة التبادلية والقيادة الكاريزمية للوصول إلى أنموذج يفسر القيادة الريادية، وقد ناقش هذا الأنموذج وممارسات القيادة الريادية على الفرد والمؤسسة، وقد سمي النموذج "النهج متعدد الأبعاد" وتكون من خمسة اتجاهات سلوكية يمارسها مدير المدرسة الريادي خلال عمله وهي:

- سلوك القيادة الريادية العام ويتمثل في قيادة المدارس بطريقة ريادة الأعمال.
- سلوك عمال المناجم: ويتمثل في تحليل العمل وأداء المعلمين وكذلك تمكينهم من حل المشكلات المدرسية بمقدراتهم الذاتية.
- سلوك المستكشف: ويتمثل في تحفيز المعلمين على التفكير بطرق لتطوير المدرسة.
- سلوك المسرّع: ويتمثل في تحفيز العاملين على التفكير الإبداعي وإلهامهم لتوسيع أدائهم الوظيفي.
- سلوك التكامل: ويتمثل في تبادل المعلومات حول الاتجاهات التعليمية وتشجيع السياسات الجديدة.

وعلى ذلك فإن القيادة الريادية هي اتجاه في القيادة يساعد القادة على توجيه مؤسساتهم بنجاح، فضلاً عن تمكينهم من حل المشكلات، فإنه لا بد من أن يقوم القادة الرياديون بعدد من الممارسات لتسهيل قيامهم بهذا الدور، وقد ذكر جلاب وحاجم (2023) بعضاً منها:

- الرؤية الواضحة لاستشراف المستقبل، وصياغتها في أهداف محددة.
- الطموح في الوصول إلى أعلى مستوى من مستويات الإتقان في الأداء بهدف تحقيق مركز تنافسي مرموق للمؤسسة.
- المقدرة على العمل ضمن الفريق، باستخدام أساليب المشاركة الفاعلة، وتمكين العاملين معه والاستفادة من خبراتهم.
- السعي الدائم للتطوير الذاتي بما يخدم تطوير ذاته والمؤسسة التربوية التي ينتمي إليها.
- المقدرة على تقديم أفكار جديدة وغير مألوفة، ولديه العزيمة والجرأة على تنفيذها وتطبيقها، مع تحمل مسؤولية قراراته ونتائجها.
- امتلاك سيناريوهات بديلة دائما لحل المشكلات أو عند مواجهة مواقف محددة.
- الإبداع في صنع القرارات.

أما قرني وقرني ومحمد (2022) فقد أشاروا إلى أن القيادة الريادية تمثل نمطاً مميزاً من القيادة المطلوبة للتعامل مع التحديات والأزمات والتنافس الشديد التي تواجه المؤسسات وقد سعى

الباحثون في السنوات الأخيرة لدمج المفهومين القيادة والريادة معا في مفهوم واحد متكامل وهو "القيادة الريادية" نتيجة لوجود القواسم المشتركة بينهما، فالقيادة الريادية هي نتيجة توليفة وجمع بين تركيبات الريادة والقيادة، أي أنها متأصلة من مجالات ريادة الأعمال والقيادة، والقائد الريادي لا يوجد بالضرورة في بيئة ريادية أو مواقف ريادية فحسب وأن سلوك القيادة الريادية تشكل قاعدة أساسية للمنافسة على المدى الطويل، فالقادة الرياديون يهيئون بأنفسهم جوا سحريا ويشركون العاملين في تقديم الأفكار، وهو الذي يشجع العاملين على تحمل المسؤولية وتطوير أنفسهم.

وأشارت سهير الجيار (2018) إلى أن للقيادة الريادية ثلاث خصائص تتمثل فيما يأتي:

- الانتقال من الإنتاج إلى تطوير العاملين في قيادة تعزز موقفهم على المدى الطويل.
- التكيف مع الظروف المتغيرة لتصبح المؤسسة قادرة على الحصول على مميزات استباقية، وتوفير بيئة فاعلة تتعامل بسرعة مع ضغوط التنافسية.
- المرونة، من خلال وعي المؤسسة بالفرص المتاحة والتهديدات التي تواجهها، لتكون لديها المقدرة على تغيير الخطط والاستجابة والتكيف بسرعة للتغيير.

ومن خلال مراجعة التعريفات التي اختصت بالقيادة الريادية يمكن القول بأن القيادة الريادية هي "نمط من القيادة القائم على الإبداع والابتكار في ضوء رؤية مستقبلية متجددة ومواكبة للتطورات العالمية في المجالات كافة، تلهم القائد الريادي على المخاطرة واتخاذ القرارات الاستباقية واستثمار الفرص المتاحة بهدف التميز وإيجاد قيمة تنافسية للمؤسسة التربوية، وذلك بالاستناد إلى أساليب الديمقراطية والتشاركية داخل المؤسسة، بهدف الارتقاء بمستوى الأداء والمخرجات".

مما سبق يلاحظ أن القيادة الريادية تتميز بعدة سمات جوهرية تجعلها فعالة ومؤثرة في تحقيق الأهداف وتنمية المؤسسات، كوجود الرؤية الواضحة، الابتكار والإبداع، والقدرة على اتخاذ القرار، والتواصل الفعّال، وهي سمات تساعدهم في بناء فرق قوية ومتعاونة، وتعزز من قدرتهم على تحقيق النجاح والنمو المستدام للمؤسسات.

أبعاد القيادة الريادية:

صنفت أبعاد القيادة الريادية إلى خمسة أبعاد هي:

أ- **الرؤية الاستراتيجية Strategic Vision:**

ينظر إلى الرؤية على أنها الحلم الذي يصاغ على شكل رسالة، أو الخارطة الموجهة لعملية التغيير، وإذا ما عبر عنها القائد التربوي بوضوح ونشرها، وشجع المرؤوسين على الالتزام بها، فإن

ذلك سيسهم في وضع أهداف المؤسسة موضع التطبيق على أرض الواقع. ويتوقع من القائد التربوي أن يضع رؤية استراتيجية محددة للمؤسسة التربوية التي يقودها بشكل تشاركي مع العاملين معه، وتعد تلك الرؤية المستقبلية العين النافذة التي ينظر من خلالها القائد التربوي والعاملون معه لتحقيق الأهداف المنشودة في فترة زمنية محددة، كما تعد متطلباً هاماً للقيادة الإدارية الفاعلة، فضلاً عن أنها من أولى المسؤوليات الملقاة على عاتق القائد التربوي ليواكب الانفجار المعرفي الهائل، وعصر العولمة وتحدياته (أبو عابد، 2006)

وقد بين مركز البحوث والمعلومات (2022) أن أهمية الرؤية الاستراتيجية تكمن في أنها خطوة مهمة من خطوات التخطيط الاستراتيجي، إذ تعد الدليل الذي يسترشد به على تنفيذ الخطة بطريقة جيدة، كما أنها تعطي للعاملين فرصة ليتعرفوا إلى ما تتوقعه المؤسسة منهم، ويسهم ذلك في بذلهم قصارى جهدهم لتحقيقه، مما ينعكس إيجاباً على طاقاتهم وتوجيهها نحو تطوير المؤسسة وتقدمها، كما أنها تؤثر في الأساليب المستخدمة لإدارتها، وتساعد على تصويب عملية اتخاذ القرارات، ويصبح للرؤية الأثر البالغ إذا أعطيت أهمية كبيرة وتم تنفيذها من قبل الموظفين على أكمل وجه. وعلى مستوى المجتمع المدرسي أشار خليل (2022) إلى أن الرؤية الاستراتيجية عُدّت عملية مهمة لوصف البرامج المستقبلية الممكنة والحالية للمدرسة، وتصاغ الرؤية الناجحة للمدرسة بشكل جماعي، من خلال عملية ديناميكية مستمرة.

ب- **تحمل المخاطرة Take The Risk:**

أشار مينج (Meung, 2023) أنه ينبغي على قادة المشروعات التعليمية أن تكون لديهم المقدرة على الاستعداد لتحمل المخاطر من أجل تحفيز التغيير، إذ إنهم يدركون أن الابتكار يتطلب في كثير من الأحيان الدخول إلى مجالات غير معروفة، كما أثبت هؤلاء القادة مقدرتهم على المثابرة في ظروف غير مؤكدة بهدف الإنجاز، على الرغم من إدراكهم أن هناك احتمالات لبعض الفشل، ولكنهم يحللون هذا الفشل ويستخدمونه لمساعدتهم في اتخاذ القرارات المستقبلية.

ومن أجل أن تكون القيادة المدرسية قيادة ريادية ذكر خليل (2022) أنها يجب أن تتحسس المخاطر دائما قبل القيام بتنفيذ القرارات، علما بأنه لا توجد هناك حدود معينة لسلوك تحمل المخاطرة بين المدرسة والمعلمين، فكلما كانت الأخطار أقل كان الشخص عبارة عن معلم أو موظف أو عامل، وكلما زاد مستوى الخطورة أصبح الشخص رياديا، وتحمل المخاطرة له علاقة باتخاذ القرارات معتمداً على المخرجات التعليمية والفائدة المتوقعة، كما أشار بيهي وآخرون

(Pihie, et al, 2014) إلى أن قادة رواد الأعمال يتميزون في الغالب بامتلاك الميل إلى "المجازفة" المحسوبة جيدًا والحكيمة؛ الرغبة في مواجهة الشكوك والمغامرة في مجالات غامضة على الرغم من احتمال حدوث إخفاقات مكلفة.

ج- الإبداع (Creativity):

يعد الإبداع عملية مركبة ومعقدة تتمثل في المقدرة على تجديد ما هو مألوف ومعروف، وإعادة التجديد وإيجاد علاقات جديدة لأشياء معروفة، وسرعة التكيف مع المواقف الجديدة، والمرونة والتلقائية، والتعبير الحر، وإدراك المشكلات المحيطة، ومن هنا فإن الإبداع يستدعي تحرير العقل، وتنمية المقدرات وإتاحة الفرصة، وتهيئة البيئة التي تساعد على تنميته (لافي، 2015)

وقد عرفه خليل (2022: 424) بأنه " المقدرة على إنتاج أشياء جديدة على غير مثال عبر التمتع بالمهارات الابتكارية اللازمة للتوصل إلى حلول جديدة للمشكلات، آليات، أو أدوات عمل جديدة، ومبتكرات، وقوالب جديدة"، كما أشار إلى أنه يعد ظاهرة سيكولوجية واجتماعية مركبة، تقوم على أفكار مبتكرة ومفيدة ومتعلقة بحل المشكلات، أو تجميع الأنماط القديمة وإعادة تركيبها في قوالب جديدة. فالإبداع يتمثل في المقدرة على التفكير بشكل متميز، ومن ثم الانطلاق بإيجاد حلول مناسبة.

وللإبداع كما رأى شاهين وزايد (2009) عدد من المكونات حاول الباحثون قياسها ودراستها وهي:

- الطلاقة (Fluency): وتعني المقدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو المترادفات أو الأفكار عند الاستجابة لمثير معين، وتتنوع أشكالها بين الطلاقة اللفظية، أو الطلاقة الفكرية، أو الطلاقة في الأشكال وتشكيل المجسمات.
- المرونة (Flexibility): وهي المقدرة على توليد أفكار متنوعة غير متوقعة، وتوجيه مسار التفكير مع تغير المثير أو متطلبات الموقف.
- الأصالة (Originality): وهي أكثر الخصائص ارتباطاً بالإبداع وتقوم على مبدأ الجدة والتفرد.
- التوسع أو التفصيل (Elaboration): ويعني المقدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة أو حل لمشكلة يكون من شأنها أن تساعد على تطوير أو تحسين الفكرة.

وقد عرّف لافي (2015: 19) الشخص المبدع بأنه "الشخص الذي يصل إلى مرحلة تحقيق الذات، ومن كان سليماً من الناحية العقلية، ومتوائماً في حياته بصورة إبداعية، وهو لا يختلف عن الآخرين من حيث الطبيعة النوعية، ولكنه يمتلك بعض الخصائص والمقدرات التي تساعده على التحديث والإبداع". فهو يمتاز بالمقدرة على توليد أفكار جديدة وكثيرة في مجال وزمن محدد، كما يمتاز بالمرونة في التفكير، والمقدرة على الرؤية الثاقبة للأشياء بخلاف ما يراها الآخرون، فضلاً عن امتيازه بالأصالة الفكرية، فهو لا يقلد الآخرين ولا ينسب أفكارهم لنفسه، ولديه المقدرة على استنتاج العلاقات بين الأشياء، إذ تقوم كثير من الأفكار الإبداعية على إعادة ترتيب أو تنظيم العلاقات بين الأشياء وجعلها تعمل بطريقة مختلفة، وقد يصل المبدع إلى إيجاد نوع من العلاقات بين عوامل منفصلة لم تكن بينها علاقة من قبل، وهي الحالة الأكثر إثارة وجاذبية وفائدة للمجتمع أو للآخرين.

في حين أشار بيهي وآخرون (Pihie, et al., 2014) إلى أن الابتكار هو مقدرة وميل قادة رواد الأعمال إلى التفكير بشكل إبداعي وتطوير أفكار جديدة وعملية تتعلق بالاعتراف بالفرص واستخدام الموارد وحل المشكلات.

د- **المبادأة (الاستباقية) Initiation:**

المبادأة بمعناها العام تعني الميل الذي يدفع الفرد إلى الاقتراح أو العمل ابتداء وسبقاً للآخرين، وتعد هذه السمة من السمات المهمة اللازمة للقائد، والقائد الذي لا يتصف بالمبادأة يكون قائدا متسلطا يضجر من النقد والنقاش، سريع الامتعاض، ويميل لاستخدام القمع أكثر من الميل نحو تنمية أفكار موظفيه، كما أنها سمة تمكن القائد من اتخاذ قرارات صائبة وتنفيذها دون تردد، ويرتبط بهذه السمة ثلاث سمات أخرى مهمة هي الشجاعة، والمقدرة على الحسم وسرعة التصرف، والمقدرة على توقع الاحتمالات وابتكار الوسائل الكفيلة بمواجهتها (كنعان،2009)

وقد أشار بيهي وآخرون (Pihie, et al, 2014) لنتائج عدد من الدراسات التي أجمعت على أن المبادأة هي أن تكون نشطًا في بناء المستقبل والقيادة نحوه بدلاً من الانتظار السلبي للتأثر به. من خلال كونهم استباقيين، لا يستكشف القادة فرصًا جديدة للأنشطة الريادية فحسب، بل يتدخلون أيضًا في العمل ويستثمرون الفرص لتحسين أداء المؤسسة، إذ تؤثر المبادرة بشكل كبير في إبداع القادة الرياديين، وعلى مقدرتهم على تعرف الفرص، ورغبتهم في بدء أنشطة ريادية، والمثابرة في تحقيق رؤيتهم. أما سكوجين وسجوفول (Skogen & Sjovoll, 2010) فيعدان المبادرة بأنها المقدرة على تحويل الأقوال إلى أفعال، وينطوي ذلك على الصفات التي يمتلكها القائد الريادي مثل

الإبداع والابتكار والاستعداد لتحمل المخاطر، فضلاً عن المقدرة على بدء المشروعات وتخطيطها وقيادتها من أجل تحقيق الأهداف. وقد أشار خليل (2022) إلى المبادأة بأنها عملية اكتشاف كثير من الفرص الناجحة، والمربحة، وكيفية استثمارها من قبل المؤسسة المنافسة، ويحتاج ذلك من قبل الرياديين العمل على تحسين الرؤية الاستراتيجية وتطويرها. وتعد المبادأة من أهم خصائص المؤسسات الريادية والتي تنطوي على رغبة الإدارة العليا في الاستجابة لاحتياجات الأفراد وتحقيق رغباتهم وفق ما هو أفضل.

كما أكد مينج (Meung, 2024) أن القادة الموهوبين من رواد الأعمال يقومون بتسخير مقدرة التكنولوجيا لدفع الابتكار الأكاديمي، لتعزيز متعة التعلم لدى الطلبة، وقد يستثمرون في التكنولوجيا الجديدة التي تشمل الحقيقة الرقمية، والذكاء الاصطناعي، واكتساب المعرفة التفاعلية للأنظمة. ومن خلال اعتماد أسلوب بارع في التكنولوجيا، يتأكد هؤلاء القادة من بقاء مؤسساتهم في طليعة الابتكار التعليمي وإعداد طلبة الجامعات لمصير مدفوع رقميًا.

هـ- استثمار الفرص Investing Opportunities:

يعبر هذا البعد عن استعداد قائد المدرسة لإدراك الفرص المتاحة لتطوير المدرسة، والسعي لاكتشافها وتقييمها وتوظيفها، بهدف تقديم مخرجات تعليمية وخدمات متميزة بما يحقق للمدرسة قيمة استراتيجية، من خلال تتبع التغييرات والاتجاهات الجديدة، وتحديد الاحتياجات والمتطلبات، والاستعداد لقبول التغيرات التي قد تستجد في المستقبل، إذ يساعد استثمار الفرص على مواجهة المشكلات والأزمات (هناء سليمان،2021)

وقد ذكر مينج (Meung, 2024) أن القادة التعليميين من ذوي الرؤية يتمتعون بالابتكار، وموهبة التفكير، والمقدرة على التعبير عن الرغبات المقنعة من أجل إلهام جميع الأحداث المعنية وتعبئتها، إذ إنهم يعتمدون على الفرص ويستفيدون منها، ويوجهون مؤسساتهم نحو مصير يسلط الضوء على التميز الأكاديمي وأهميته. وقد أشار سكوجين وسجوفول (Skogen & Sjovoll, 2010) إلى أنه يتوجب على القائد في سياق عمله أن يكون قادراً على اغتنام الفرص التي تنشأ، ويعد ذلك الأساس لاكتساب المهارات والمعرفة الأكثر تحديداً والمطلوبة لتأسيس النشاط الاجتماعي أو التجاري أو الإسهام فيه، فضلاً عن أهمية الوعي بالقيم الأخلاقية وتعزيز المقدرة على القيادة الجيدة.

فيما أشار جوسين وستيفنز (Goossen & Stevens, 2013) إلى أن هناك خمس مراحل لعملية مراجعة الفرص المحتملة لأي عمل يقوم به القائد الريادي تتضمن تحليلاً شاملاً للمخاطر والمكافآت فيما يتعلق بالفرص المتاحة وهذه المراحل هي: تقييم أفكار العمل، وحماية الفكرة (براءات الاختراع)، وتحليل التدفق النقدي (المدخلات المادية)، وتحليل البيئة المحيطة لتحديد المزايا التنافسية، وإعداد تحليل تنافسي.

ويمكن في هذا السياق إدراك العلاقة القوية بين أبعاد القيادة الريادية مجتمعة، فهي تشكل دورة حياة للعمل الريادي لا يمكن الاستغناء عن أي بعد منها، فعندما تكون لدى القائد الريادي وأفراد المؤسسة التعليمية رؤية واضحة وأهداف مستقبلية، ونظرة تسبق الزمن لما يريدون أن تكون عليه مؤسستهم أو مدرستهم، فبالتأكيد سيكون بعد الاستباقية في العمل واستثمار الفرص في مهدها قبل غيره هو شعارهم في العمل، وعند الحديث عن الإبداع فهناك الجرأة على اتخاذ القرار الإبداعي، وهناك الاستعداد الكامل لتحمل مسؤولية المخاطرة واتخاذ القرار مما يعود بالفائدة على المؤسسة التربوية برمتها، ومن هنا يتبين أن مديري المدارس بحاجة إلى تطبيق خصائص القيادة الريادية في مدارسهم لتحسين فاعلية مدارسهم وتسهيل عمليات الابتكار المدرسي، في سياق إبداعي تنظيمي، ويمكن لمديري المدارس تطوير وتنفيذ أفكار جديدة تؤدي إلى التغيير والتحسين على مستوى مدارسهم، ويمكن القول أن القيادة الريادية تقوم على استكشاف الفرص التعليمية الجديدة، والميل إلى اتخاذ الإجراءات، والاستفادة من الفرص والتغييرات التي يتم تنفيذها من خلال الإبداع والابتكار مما سينعكس على نجاح المدرسة ويسهم في توفير بيئة تعليمية فاعلة ومشجعة.

أهمية القيادة الريادية في المجال التربوي:

تعد القيادة الريادية ذات أهمية كبيرة في المجال التربوي، وعلى مستويات المنظومة التعليمية كافة، وتتمثل أهميتها في أنها تشكل نمطاً تربوياً حديثاً يستند إلى التركيز على تطوير العملية التربوية بهدف الوصول إلى مستويات متقدمة من التطوير السلوكي، والإبداعي، لتحقيق الفوائد والمزايا التربوية التعليمية، وعلى مستوى المدرسة فإنها تؤدي دوراً كبيراً في تطوير المدرسة كمؤسسة تعليمية مبتكرة ومتطورة، تسهم في تحضير الطلبة لمواجهة تحديات المستقبل وتشجع على تكوين جيل مبدع وملهم، فضلاً عن دورها في إيصال المؤسسات التعليمية إلى مستويات بارزة ذات ميزة تنافسية، قد تصل في بعض الأحيان إلى العالمية وهذا ما يلاحظ من السمعة العالية لبعض

المدارس في أماكن مختلفة من العالم، ويمكن تصنيف أهمية القيادة الريادية المدرسية في عدة مجالات وفق أثرها على جميع الفئات ذات العلاقة.

- **القيادة الريادية وأهميتها على مستوى المؤسسة التعليمية**

أشار مينج (Meung, 2024) إلى أن أهمية تطبيق القيادة الريادية في المؤسسات التعليمية هو إنجاز بعيد المدى، وذلك من خلال تعزيز ثقافة الابتكار، والاستفادة من التكنولوجيا، وتشجيع التعاون. وأضافت منال الحميدي (2023) لذلك أن القيادة الريادية للمؤسسة التعليمية تزيد من المقدرة على وضع رؤية واضحة للمؤسسة التعليمية، كما تسهم في ابتكار خدمات وإنتاجات جديدة تحقق الميزة التنافسية للمؤسسة، ولذلك فإن المؤسسات التعليمية حالياً بحاجة لإيجاد قادة ذوي رؤى مختلفة لبيئاتهم التعليمية مما يمكن من تطوير التعليم لتلبية متطلبات المجتمع الدولي الذي يتحول بسرعة، إذ أن المؤسسات التعليمية تحولت إلى مراكز للإبداع والمرونة والتميز طويل الأمد نحو الريادة في قيادة المدارس بأسلوب ريادة الأعمال.

- **القيادة الريادية وأهميتها على مستوى المعلمين والعاملين في المدرسة**

للقيادة الريادية كما أشار عديد من الدراسات أهمية في تطوير أداء المعلمين والعاملين في المؤسسة التعليمية بشكل عام، فقد أشار قرني وآخرون (2022) إلى أن أهمية القيادة الريادية لا تقتصر على الجانب التنظيمي للمؤسسة التعليمية، بل تظهر من خلال تحفيز العاملين وبث روح النشاط، والمحافظة على الروح المعنوية العالية لديهم، الأمر الذي يزيد من حبهم للعمل، فضلاً عن دورها القيادي في تنظيم نشاطاتهم وأدوارهم، وتنسيقها وتوجيه جهودهم، ووضع الموظف المناسب في الوظيفة المناسبة، ورسم أدوار مسؤوليات كل موظف. كما أنها تمثل حلقة الربط بين العاملين، وخطط المؤسسة التعليمية المرسومة وتطلعاتها المستقبلية، مما يساعدهم على مواكبة أعمال المؤسسة التعليمية ومتابعتها من أجل الوصول إلى الأهداف المحددة للمؤسسة. وأضافت منال الحميدي (2023) أن القيادة الريادية لها دور في تعزيز ثقة الأفراد بالمؤسسة وتنمي ولاءهم تجاهها، فهي تمنح الفرص للعاملين من داخل المؤسسة مما يشعرهم بالتقدير والاحترام ويزيد من مستوى التزامهم تجاه المؤسسة. ويدفعهم لحشد طاقاتهم خلف رؤية المؤسسة التي ينتمون إليها.

- **القيادة الريادية وأهميتها على مستوى الطالب**

أشار لاكيس (Lackéus, 2015) أن قيادة التعليم بطريقة ريادة الأعمال يؤمن عديداً من الفرص التي توفرها ريادة الأعمال في التعليم، مثل مقدرتها على تحفيز التعلم العميق وغرس

المشاركة والفرح والتحفيز والثقة ومشاعر الارتباط بين الطلاب، أما ميينج (Meung, 2024) فقد أشار إلى أهميتها في تزويد الطلبة بالمهارات وطرق التساؤل اللازمة لعالم العمل في المستقبل.

- **القيادة الريادية وأهميتها على مستوى المجتمع**

أشار لاكيس (Lackéus, 2015) إلى أن القيادة الريادية لها آثارها المعلنة والمثبتة إلى حد ما على إيجاد فرص العمل والنجاح الاقتصادي والتجديد والابتكار للأفراد والمؤسسات والمجتمع ككل. أما منال الحميدي (2023) فذكرت أن للقيادة الريادية في هذا المستوى أهمية خاصة من خلال التركيز على الإبداع والابتكار ومفاهيم الجودة والانفتاح على البيئة الخارجية لفهم حاجات المجتمع وتلبيتها، بوصفها قيادة إبداعية واستباقية في الوقت ذاته.

معوقات تطبيق القيادة الريادية:

على الرغم من أن عديداً من الدراسات في السنوات الأخيرة أشارت للقيادة الريادية وأهمية تطبيقها في المجال التربوي، وقيادة المؤسسات التعليمية بشكل عام والمدارس بشكل خاص بما يتوافق مع أبعادها، بغية الاستفادة من عوائد هذا التطبيق على مستوى المؤسسة، إلا أن هناك عدداً من المعوقات التي تواجه المديرين القياديين في تطبيقها، ومن خلال مراجعة ما ورد في الأدب التربوي فإنه يمكن تصنيف هذه المعوقات إلى نوعين هي:

- **المعوقات التنظيمية:**

أشار لاكيس (Lackéus, 2015) إلى بعض هذه المعوقات مثل نقص الدعم والوقت والموارد في المؤسسات التعليمية، والتحديات الكبيرة التي يواجهها أي إصلاح تعليمي جديد، وأضافت حواله والسبيعي (2019) لهذه المعوقات صعوبة الإجراءات الرسمية المتبعة وتعقيدها من الوزارة عند تطوير المدرسة، قلة توافر المعلومات الدقيقة والصحيحة المعتمد عليها في حل المشكلات واتخاذ القرار بالاستناد إلى القيادة الريادية، وقد أكد على ذلك عوض ومهدي وعبدالرحمن (2023) بإشارتهم إلى جمود اللوائح والقوانين المدرسية مما يعوق عمليات تطوير الأداء الإداري للقيادات الإدارية في المدارس في ضوء القيادة الريادية.

- **المعوقات الشخصية:**

أشار ذو الكفل وآخرون (Zulkifly, et al, 2023) إلى أن هنالك ثلاثة معوقات رئيسة يواجهها القادة التربويون في التكيف مع القيادة الريادية وهي: أعباء العمل الكبيرة، ومعرفة القائد

نفسه بالقيادة الريادية، وقبول أعضاء المؤسسة للتغيير في ظل القيادة الريادية، وقد أضافت حوالة والسبيعي (2019) معوقات أخرى على مستوى المعلمين مثل خوف قادة المدرسة من تبني أي أفكار جديدة لصالح المدرسة، وتبني قادة المدارس المركزية الشديدة وعدم التفويض للمهمات، وعلى مستوى المعلمين عدم وضوح أهداف المهمات الوظيفية لكل معلم في المدرسة، وعدم إتاحة الحرية للمعلم في اختيار الأنشطة التعليمية.

أما عوض وآخرون (2023) فقد تركزت المعوقات الشخصية لديهم في وجود ضعف في امتلاك القيادات التربوية مهارات التكيف مع التطورات والتغيرات البيئية المستمرة، والافتقار إلى قوة التأثير في الآخرين، والقصور في تأهيل الموارد البشرية، وفي تحديد معايير تقييم الأداء.

يواجه مدير المدرسة عديداً من التحديات والمعوقات عند محاولته تطبيق نهج القيادة الريادية في بيئة التعليم، ويعد نقص التمويل والموارد المالية من أبرز هذه المعوقات، إذ يصعب على المديرين تحقيق تحول شامل نحو الابتكار وتنمية المهارات التعليمية في غياب الدعم المالي الكافي، كما تشكل البيروقراطية في النظام التعليمي عقبة أخرى، إذ يواجه المديرون صعوبة في تحديث السياسات والإجراءات الرسمية لتتناسب مع مفهوم القيادة الريادية.

مما سبق يمكن القول بأن مديري المدارس يواجهون معوقات في سبيل تطبيقهم للقيادة الريادية في إدارة مدارسهم، مما يعيق تحقيق رؤيتهم وتطلعاتهم نحو القيادة الريادية، ولمواجهة هذه المعوقات من الضروري أن تتضافر الجهود من قبل القيادات العليا وعلى مستوى التشريعات والقوانين، إذ أن مدير المدرسة في ظل إجراءات نمطية محددة، ونظام مركزي في اتخاذ القرارات، وقلة الصلاحيات الممنوحة له لا يستطيع أن يبدع أو أن يفكر بطريقة إبداعية، ولن تكون لديه المقدرة على اتخاذ قرارات التغيير بسهولة، مما يجعله في سعي دائم إلى تحقيق التوازن بين إدارة المهمات اليومية وتطوير استراتيجيات القيادة الريادية، تأتي تلك القيود مع ضغوط تقليل الوقت المخصص للابتكار وتجديد الطرق التعليمية، مما يجعل من التحول نحو القيادة الريادية تحديًا مستمرًا يتطلب التفرغ والجهد المكثف، وفي هذا السياق يصبح التحفيز وتشجيع المعلمين على قبول التغيير وتبني الابتكار أمراً صعباً على الرغم من ضرورته وأهميته.

المحور الرابع: لمحة عن نظام التعليم في فلسطين

النشأة والتطور

تتمثل رؤية وزارة التربية والتعليم في بناء جيل قادر على تحمل المسؤولية والمشاركة الفاعلة في بناء مستقبل فلسطين، من خلال توفير تعليم ذي جودة عالية ومتسق مع متطلبات العصر، إذ تسعى الوزارة إلى تعزيز الهوية الوطنية والقيم الأخلاقية في نفوس الطلبة، كما تحرص على استمرار تطوير المناهج واعتماد أساليب تدريس مبتكرة، مما يسهم في تطوير مقدرات الطلبة وتحفيز روح الاستكشاف والتفكير النقدي.

وقد ذكرت وكالة الأنباء والمعلومات الفلسطينية (وفا) (2024) أن وزارة التربية التعليم في فلسطين هي من يقود قطاع التعليم، فهي الجهة المسؤولة عن إدارة النظام التعليمي وتنظيمه وتطويره بإدارة مباشرة أو من خلال الإشراف عليه بشكل غير مباشر بجميع قطاعات التعليم النظامي (التعليم قبل المدرسي رياض الأطفال، والتعليم المدرسي 1-12، والتعليم المهني)، والتعليم غير النظامي، وتتولى الوزارة بصفتها الرسمية قيادة الجهود الوطنية للتخطيط الاستراتيجي لقطاع التعليم في دولة فلسطين من خلال مجموعة التخطيط والموازنة، وتشارك في عملية التخطيط المؤسسات الرسمية والحكومية ذات العلاقة، ومؤسسات المجتمع المدني، والمؤسسات الدولية المعنية بالتعليم.

وقد نشأت وزارة التربية والتعليم العالي كما أشار موقعها الرسمي (2024) بعد تسلم السلطة الوطنية الفلسطينية مهمات التعليم في فلسطين عام 1994. وفي عام 1996 أنيطت صلاحيات التعليم العالي بوزارة جديدة حملت اسم وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، فيما ظلت الوزارة الأم تحمل اسم وزارة التربية والتعليم. وقد مرت الوزارتان بتعديلات دمجهما معاً أو إعادة فصلهما عدة مرات. وفي العام 2019 تم فصلهما إلى وزارتين مستقلتين حتى وقت إعداد هذه الدراسة. وتتولى الوزارة مسؤولية الإشراف على التعليم الفلسطيني وتطويره في مختلف مراحله، وتسعى لتوفير فرص الالتحاق لجميع من هم في سن التعليم، وكذلك تحسين نوعية التعليم وجودته والتعلم للارتقاء به بما يتلاءم مع مستجدات العصر، وكذلك تنمية القوى البشرية العاملة في القطاع التعليمي، من أجل إعداد المواطن الفلسطيني المؤهل، والقادر على القيام بواجباته بكفاءة واقتدار.

وتتركز مسؤولية التعليم النظامي في فلسطين كما أشارت وكالة وفا (2024) في عدد من الجهات هي:

- وزارة التربية والتعليم (المدارس الحكومية): تشرف على غالبية المدارس (73.4% من المدارس)، منها في الضفة الغربية (79.3%)؛ و(55.5%) في قطاع غزة. وتستثنى من هذا الواقع تلك الموجودة في القدس، التي لا تزال تحت الاحتلال الإسرائيلي في ظل السيطرة المدنية والأمنية الكاملة.
- وكالة غوث وتشغيل اللاجئين (مدارس الوكالة): التي توفر خدمة التعليم في المدارس المخصصة للاجئين الفلسطينيين، ونسبة المدارس التي تشرف عليها وكالة الغوث في فلسطين (12.2%) من المدارس، وتشكل (4.2%) من المدارس في المحافظات الشمالية، و(37.2%) من المدارس في المحافظات الجنوبية، وتعمل وكالة الغوث أيضًا في لبنان والأردن وسوريا.
- القطاع الخاص: جمعيات خيرية، ومجموعات دينية، وشركات خاصة تقوم بتمويل خدمات هذا التعليم والإشراف عليه، وتبلغ نسبة المدارس التي يشرف عليها القطاع الخاص (14.3%)؛ وتشكل (16.5%) من المدارس في المحافظات الشمالية، و(7.3%) من المدارس في المحافظات الجنوبية.

وأشارت وزارة التربية والتعليم من خلال موقعها الرسمي (2024) وضمن ما ورد في خططها الاستراتيجية المتعاقبة أنه بعد استقرار النظام التعليمي في فلسطين نهاية التسعينيات، بدأت عملية التخطيط قصيرة ومتوسطة وطويلة الأجل، فالخطة قصيرة الأجل سنوية متضمنة خطط الطوارئ في ظروف الانتفاضة، وتخص الإدارات المختلفة ومديريات التربية والتعليم. والخطة متوسطة الأجل متمثلة في الخطة الخمسية التطويرية 2001/2000 – 2005/2004، والخطة طويلة الأجل متمثلة بخطة التعليم للجميع، ومنذ عام 2000 دخل مفهوم تطوير القطاع التعليمي من خلال تبني مفهوم التخطيط الاستراتيجي والذي كانت إحدى أهم نتائجه إصدار الخطة الخمسية الأولى لتطوير قطاع التعليم، وقد أقرت الحكومة الفلسطينية في العام 2017 إطلاق عملية التخطيط الاستراتيجي للقطاعات المكونة لاستراتيجية التنمية الفلسطينية، وبرامج الموازنة لست سنوات، وقد تم بناء هذه الخطة بالارتكاز إلى الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة 2030 وهو "تعليم جيد" والذي ينص على " ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع، وتعزيز فرص التعلم مدى

الحياة للجميع"، وقد تم إعداد مسودة السياسات الوطنية التي توضح السياسات العليا المنبثقة عن تبني هذا الهدف، لتوجيه عملية إعداد الخطط الاستراتيجية القطاعية وعبر القطاعية للأعوام 2017– 2022، وقد بدأت الوزارة في مراجعة شاملة لخطتها مستعينة بأجندة السياسات الوطنية، وبإطار التعليم 2030، فضلاً عن مؤشرات نظام المتابعة والتقييم السنوية الخاص بالخطة الاستراتيجية بهدف الإعداد للخطة الاستراتيجية 2023–2028.

من خلال ما تقدم يلاحظ أن البدايات لدى وزارة التربية والتعليم لم تكن قائمة على استراتيجيات واضحة، وقد كان الهدف في ذلك الوقت تثبيت كيان السلطة الوطنية الفلسطينية، فاعتمدت في بدايتها على قانون التعليم الأردني والمناهج الأردنية في الضفة الغربية، والمناهج المصرية في قطاع غزة، ومرت سنوات في العمل تحت خطط طوارئ متعددة، وبعد تمكنها من تثبيت التعليم في فلسطين بدأت ببناء سياستها الخاصة وبناء الاستراتيجيات وفق أسس واضحة قائمة على تحليل التنفيذ، والنتاجات، وإجراء برامج التقييم المختلفة، وقد لوحظ تغير رئيس على البنية الأساسية للسياسة العامة للدولة وما يتبعها من سياسات التعليم عقب الالتزام بخطة التنمية المستدامة العالمية 2030، مما دفعها لتغيير استراتيجياتها وخططها لتتلاءم مع هذا الالتزام.

قانون التعليم العام الفلسطيني (قرار بقانون للعام 2017)

أشارت وثائق وزارة التربية والتعليم على صفحتها الرسمية أنه تم إقرار قانون التعليم العام الأول في العام 2017 بمسمى (قرار بقانون للعام 2017) ووفق هذا القانون يتكون نظام التعليم العام في فلسطين من ثلاث مراحل هي:

- رياض الأطفال، لمدة لا تزيد عن سنتين قبل مرحلة التعليم الأساسي.
- التعليم الأساسي ومدته تسع سنوات.
- التعليم الثانوي ومدته ثلاث سنوات تشمل الصفوف العاشر، الحادي عشر، الثاني عشر بمساراتها المختلفة، وقسم التعليم الثانوي إلى مسارين مسار أكاديمي ومسار مهني وتقني.

ووفقا للقانون الفلسطيني يعد التعليم إلزاميا ومجانيا من الصف الأول وحتى نهاية الصف العاشر، ويلزم كل ولي أمر أو وصي بإلحاق الأطفال الذين تحت ولايته أو وصايته بمؤسسات التعليم الأساسي، كما يعد امتحان الثانوية العامة امتحاناً رئيساً لنهاية التعليم الأساسي، إذ يتقدم له الطلبة بعد نهاية الصف الثاني عشر، وتعد نتائجه قطعية ولا يجوز الطعن فيها أمام المحاكم.

كما ينص على دور وزارة التربية والتعليم في تهيئة الفرص والوسائل للعاملين في المؤسسات التعليمية الحكومية لتنمية مهاراتهم العلمية والتربوية ورفعها إلى المستوى المطلوب.

وقد ورد في القانون بعض المواد التي تدعم الاتجاه نحو الريادية في العمل ومنها:

- مادة رقم (41) وتنص على أنه يعد التعليم مسؤولية مشتركة بين المؤسسات المجتمعية جميعها، وبناء عليه تقوم الوزارة بتشكيل مجالس أولياء الأمور، والتعاون مع جميع المؤسسات المحلية والدولية العاملة في فلسطين لتعزيز العملية التعليمية في إطار تشاركي فعال
- المادة رقم (43) وتنص على أنه يجوز للمؤسسة التعليمية تقديم خدمات وأعمال إنتاجية للأفراد أو المؤسسات والمجتمع مقابل أثمان لأغراض تطوير المؤسسات التعليمية بها.

وثيقة السياسات العامة

أصدر مجلس الوزراء الفلسطيني كما أشار موقعه الرسمي (2024)، وثيقة السياسات العامة للدولة والتي تقوم على وضع (الخطة الوطنية للتنمية) بالاستناد إلى أنموذج تنموي جديد تحت مسمى "الانفكاك عن الاحتلال والتنمية بالعناقيد"، والتنمية بالعناقيد مفهوم يتيح الاستفادة من الميزة التنافسية لكل محافظة من المحافظات الفلسطينية وتعظيم هذه الميزات من الناحية الاقتصادية.

ومن خلال مراجعة عامة لهذه الوثيقة وبنودها ومحاورها ولغاية تحقيق الخطة الوطنية للتنمية فقد اهتمت الوثيقة بإدراج محاور مفصلية مرتبطة بقضايا التعليم باعتبار أن التعليم هو الرافعة الحقيقية للقضية الفلسطينية وللخطط التنموية. ومن المحاور التي تم التركيز عليها في هذه الوثيقة والتي تُعد ذات صلة مباشرة بقضايا التعليم ما يأتي:

- ضرورة مراجعة المنهج التعليمي بشكل جدي ليتأقلم التعليم مع التطور العلمي والتكنولوجي.
- مراجعة التعليم تساعد في التركيز على نوعية التعليم المستندة إلى التفكير الإبداعي وليس إلى الحفظ والتلقين.
- ربط التعليم بالعمل والفرص التي تتيحها السوق للإسهام في التنمية.
- الاستثمار الأمثل للطاقات البشرية من خلال التركيز على تشغيل الشباب وتفجير الطاقات الكامنة فيهم.
- تنمية مهارات التفكير العليا على أنواعها بما فيها التفكير الناقد والاستكشاف والبحث والتحليل، وتجذير ثقافة الريادة والابتكار.

- تطوير الكوادر البشرية للنظام التربوي لكي يكون أكثر مقدرة على أداء أدواره الحيوية.
- مواءمة مخرجات التعليم والتدريب التقني والمهني والتعليم العالي مع احتياجات التنمية وسوق العمل. وضمان الفرص للجميع للحصول عليها.
- تعزيز التوجه نحو التعليم التقني.
- الارتقاء بمستوى البحث العلمي.

ويمكن القول في ضوء ما تقدم أن الحكومة الفلسطينية بدأت تدرك الحاجة إلى الاستناد إلى أنموذج ريادي مختلف لتعزيز الوجود الوطني، وتثبيت كيان الدولة على أرض الواقع في ظل سياسة الاحتلال القائمة على تدمير كل ما تم بناؤه على مدى سنوات، وقد يكون للخطة المعلنة (التنمية بالعناقيد) إذا تم تطبيقها كما يجب أثر كبير على مجالات الحياة كافة ومن ضمنها المجالات التعليمية، فهي بشكل أو بآخر ترتكز على مراعاة الخصوصية والخروج عن النمط والتعميم في التخطيط والتنفيذ، وبالتأكيد سينعكس ذلك على جميع المستويات ليصل إلى مستوى المدرسة، فعندما يتم التحدث عن محافظة تقوم تنميتها على الجانب الزراعي فإنه من المتوقع أن يزداد عدد المدارس التي ترعى هذا النوع من التعليم، وكذلك الأمر بالنسبة لمحافظة ستقوم خطط التنمية فيها على الجوانب الصناعية، وبذلك ستكون المنافسة والريادية عنوان خطط العمل لدى وزارة التربية والتعليم، وسيقل بالتالي أثر المركزية على قطاع التعليم بمقابل الخصوصية والصلاحيات التي يمكن أن تمنح وفقاً للنظام المعمول به في كل محافظة.

اختيار مدير المدرسة وتعيينه في النظام التربوي الفلسطيني

تُعتمد المدرسة وفق قانون التعليم العام 2017 وكما أشارت عبر موقعها الرسمي (2024) بأنها وحدة إدارية ولها هيكلها التنظيمي، ويكون لكل وحدة مدير ويساعده في الأعمال موظفون أكفياء، يتم اختيارهم حسب الهيكل التنظيمي للمدرسة والمعايير المهنية، كما يتم اختيار مدير المدرسة ونائب المدير والمشرف التربوي ممن يمتلكون الخبرات والمؤهلات اللازمة، وفق تعليمات تصدر عن الوزير.

وفي مراجعة لبطاقة الوصف الوظيفي لمدير المدرسة كما أقرتها وثائق مجلس الوزراء الفلسطيني (2023) فإن هناك عديداً من المهمات والمسؤوليات الموكلة إلى مدير المدرسة في سبيل الإشراف على حسن سير العملية التعليمية وبما يخدم رسالة وزارة التربية والتعليم وإدارة جميع شؤون المدرسة والعاملين فيها والطلبة، ومن أبرز هذه المسؤوليات:

- إعداد الخطة المدرسية السنوية استنادا إلى نتائج تشخيص واقع المدرسة بما يحقق أهداف الوزارة وسياساتها.
- وضع خطة تنفيذية لتنمية مقدرات العاملين.
- إعداد خطط الطوارئ والمسؤولية عن تطبيقها في الأزمات وتقييمها بعد تطبيقها.
- إدارة الشؤون المالية والإدارية للمدرسة.
- التشبيك مع المجتمع المحلي والمؤسسات وأولياء أمور الطلبة وتوجيههم للانتقال من تقديم الخدمة التطوعية إلى المسؤولية المجتمعية في إطار تحقيق أهداف خطة المدرسة ودعمها.

كما أشارت البطاقة إلى المهارات والمقدرات التي يجب أن يمتلكها المتقدم لوظيفة مدير مدرسة ومنها: مهارات الإشراف والتوجيه والتقييم، ومهارة إدارة الاجتماعات، ومهارة الاتصال والتواصل، والمقدرة على العمل ضمن فريق، والمقدرة على تحمل ضغط العمل، والمقدرة على إدارة الأزمات، فضلاً عن مهارتي اتقان اللغة العربية واللغة الإنجليزية واستخدام برامج الحاسوب.

مما سبق ترى الباحثة أن آلية اختيار مديري المدارس ومعايير بطاقة الوصف الوظيفي والمهارات الواجب توافرها والتي أقرتها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية يمكنها أن ترتقي بالمدير ليكون قائدا تربويا رياديا في مكان عمله (إن أراد هو ذلك)، فجزء من السمات الواردة تعد مشتركة بين المدير الإداري والقائد الريادي، إذ يؤدي مدير المدرسة دورًا حيويًا كقائد ريادي في بناء بيئة تعليمية مثمرة وتحقيق التميز التربوي، بما يتطلبه هذا الدور من المهارات والصفات التي تسهم في توجيه المدرسة نحو الأهداف المحددة وتحفيز الفريق التعليمي والطلبة نحو التفوق.

وفي ختام هذا الفصل يمكن القول بأن القيادة الريادية بكل أبعادها يمكنها أن تتجلى في المدارس الفلسطينية بشكل واضح ومؤثر، وذلك من خلال تعزيز ثقافة الريادة بشكل أساسي في جميع مناحي المنظومة التعليمية ومكوناتها بدءا بالقيادات العليا وصولاً إلى القيادات المدرسية، ونحن في هذا السياق بحاجة إلى إجراء بعض التغييرات في السياسات التعليمية وإجراء تعديلات على الهيكلية التنظيمية ضمن وزارة التربية ومديرياتها بالاتجاه قدر الإمكان نحو اللامركزية في العمل ضمن إطار عام محدد، فمدير المدرسة الذي يمتلك سمات القيادة الريادية بحاجة إلى بيئة خصبة وراعية للإبداع وتقبل الأفكار الجديدة، وتفويض الصلاحيات ضمن إطار القانون، وبالتالي سينعكس ذلك على النتاجات التعليمية من الناحية الأكاديمية ومن الناحية النوعية، إذ أن هدف العملية التعليمية بناء الإنسان، والبناء يبدأ من مكانين أساسيين هما: البيت والمدرسة، وإن للمدرسة دوراً بارزاً في هذا البناء فهي الراعي للإبداع وفيها تبنى القدوات التي يحتذي بها الطلبة، ومن

خلالها يمكن الانطلاق نحو العالمية والمنافسة لإيجاد ميزة تنافسية، متسلحين بالنظريات القائمة على الديمقراطية والمشاركة في اتخاذ القرار، واحترام وجهات النظر، والتحلي برؤية مستقبلية واضحة هدفها الإنسان الفلسطيني القادر على مواكبة العالم المتسارع التغيير في جميع المجالات التكنولوجية والاقتصادية والثقافية، ونحن كشعب فلسطيني وفي ظل الواقع الاحتلالي القائم قد نكون الأحوج إلى الريادة لمواجهة احتلال بغيض هدفه تدمير الإنسان قبل البنيان.

ثانياً: الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة

تناولت الباحثة في هذا الجزء عرضاً لبعض الدراسات السابقة ذات الصلة بالقيادة الريادية:

- **الدراسات السابقة العربية ذات الصلة:**

قام أحمد (2015) بإجراء دراسة لتعرف واقع تطبيق الريادة الإدارية في المدارس الثانوية العامة بمصر والمعوقات التي تواجهها من وجهة نظر المديرين والمعلمين، وتعرف أثر متغيرات الدراسة عليه، إذ انتهجت المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت العينة من (227) فرداً منهم (52) مديراً، و(175) معلماً. وقد أظهرت نتائجها أن واقع تطبيق الريادة الإدارية في المدارس الثانوية بمصر كانت بدرجة متوسطة، وأظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية في بعد الإبداع فقط وفقا لمتغير النوع، وفروقا في بعدي الإبداع والمخاطرة وفقا لمتغير الخبرة. وبينت الدراسة أن أبرز معوقات تطبيق الريادة الإدارية ضعف الحوافز المادية والمعنوية، وضغوط العمل الكبيرة على إدارة المدرسة.

أما دراسة عفاف جبريل (2015) فهدفت إلى تطوير برنامج تدريبي للمهارات اللازمة للريادة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء الرصيفة بناء على تقدير الحاجة لديهم من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر المعلمين، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (85) مديراً و (340) معلماً من الجنسين، واعتمدت الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن واقع المهارات اللازمة للريادة الإدارية كان متوسطاً، وأن تقدير المستجيبين لمأمول المهارات اللازمة للريادة الإدارية كان مرتفعاً، كما أظهرت فروق دالة إحصائياً بين واقع المهارات اللازمة للريادة الإدارية والمأمول.

أما دراسة الدوسري (2016) فقد هدفت إلى بلورة رؤية استراتيجية مقترحة لتحقيق متطلبات تطبيق القيادة الريادية لدى القيادات الإدارية في كليات جامعة شقراء، وقد اعتمدت الدراسة المنهج

الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في كليات جامعة شقراء، واختيرت عينة الدراسة بطريقة طبقية عشوائية، وتكونت من (100) عضوٍ من الرتب العلمية المتعددة، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع تطبيق أبعاد القيادة الريادية (الإبداع، الرؤية الاستراتيجية، تحمل المخاطر) جاءت بدرجة متوسطة، فيما جاء بعد المبادأة (الاستباقية) بدرجة عالية، وقد خلصت الدراسة بصياغة رؤية مقترحة لتفعيل مدخل القيادة الريادية في تطوير أداء القيادات بكليات جامعة شقراء.

وقامت حوالة والسبيعي (2019) بدراسة هدفت إلى تعرف واقع تطبيق أبعاد القيادة الريادية لدى قائدات المدارس الثانوية الأهلية، وتعرف معوقات تطبيق أبعاد القيادة الريادية من وجهة نظر قائدات المدارس والمعلمات بشرق مدينة الرياض، وقد تم اتباع منهجية البحث الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد تكون مجتمع الدراسة من قائدات المرحلة الثانوية الأهلية ومعلماتها بشرق مدينة الرياض وعددهن (28) قائدة و(812) معلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع تطبيق أبعاد القيادة الريادية في مجتمع الدراسة جاء بدرجة متوسطة، وجاء ترتيب الأبعاد على التوالي بعد المخاطرة، بعد الإبداع، بعد المبادرة الاستباقية، بعد استثمار الفرص، وجاء بعد الرؤية الاستراتيجية في الرتبة الأخيرة.

وأجرى جرجس، وفلسطيني، ومحمود (2019) دراسة هدفت إلى وضع تصور مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الرسمية للغات بمحافظة البحر الأحمد في ضوء القيادة الريادية، انتهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (260) معلماً من معلمي المدارس الرسمية للغات بمحافظة البحر الأحمد. وقد خلصت الدراسة إلى أن درجة واقع الأداء لمديري المدارس الرسمية للغات بمحافظة البحر الأحمد جاءت بدرجة منخفضة في بعد الإبداع، وبدرجة متوسطة في أبعاد كل من الرؤية الاستراتيجية، وتحمل المخاطرة، والمبادأة، كما خلصت الدراسة إلى وجود معيقات أمام تطوير أداء مديري المدارس في مجتمع الدراسة تتمثل في: التشريعات والقوانين، والمركزية في اتخاذ القرارات، وضعف شخصية المديرين لتطوير مهاراتهم القيادية، ومقاومة التغيير لدى بعض المديرين، وندرة وجود تحفيز مادي أو معنوي لمدير المدرسة يحثه على الإبداع في العمل، وقَدّمت الدراسة تصوراً مقترحاً لتطوير أداء مديري المدارس.

وقدم خليل وآخرون (2019) دراسة هدفت إلى مراجعة بعض الأدبيات الإدارية ذات الصلة بالقيادة الريادية في المؤسسات التعليمية، للتوصل إلى متطلبات تطوير أداء القيادات التربوية في ضوء القيادة الريادية، إذ تناولت القيادة الريادية من حيث المفهوم، والأهمية، والمداخل، والأبعاد، والكفاءات، وخلصت الدراسة إلى أهمية القيادة الريادية في توليد روح الإدارة المعاصرة في المؤسسات التعليمية، وأن لها متطلبات منها: تفعيل مراكز التدريب والتعليم الإداري في مجال التدريب على مهارات القيادة الريادية وتطبيقاتها، ونشر ثقافة الريادية، ووضع استراتيجية شاملة بناء على الممارسات الفضلى في القيادة الريادية بالمنظمات المتميزة، وتنمية البحث والتطوير في هذا المجال، ودعم استقلالية القيادات الإدارية من خلال دعم اللامركزية، ودعم الأفكار الجديدة والرائدة في تطوير المؤسسات التعليمية، ووضع معايير ريادية في اكتشاف القيادات واختيارها.

وفي دراسة أجرتها ختام السواريس (2019) هدفت إلى معرفة مدى توافر خصائص الريادة لدى القادة التربويين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الوسط في الأردن، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي كمنهجية لهذه الدراسة، كما اعتمدت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (64) قائداً تربوياً. وقد خلصت النتائج إلى أن درجة توفر خصائص الريادة لدى القادة التربويين جاءت كبيرة، وتبين عدم وجود فروق تعزى لمتغيرات الدراسة، باستثناء وجود فروق دالة إحصائياً لصالح الفئة التي التحقت ببرامج الريادة.

فيما هدفت دراسة نسرين صلاح الدين (2020) إلى تحديد مستوى تطبيق القيادة الريادية بأبعادها (الإبداع، الرؤية، التنافسية، تحمل المخاطرة)، وكذلك مستوى تطبيق المسؤولية الاجتماعية بأبعادها (الاقتصادي، الأخلاقي، القانوني، البيئي) بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، والوقوف على دور القيادة الريادية في تنمية المسؤولية الاجتماعية بالمدارس، انتهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهدافها تم تصميم استبانة، وتم تطبيقها على عينة عشوائية مكونة من (531) من المديرين ومساعديهم والمعلمين والاخصائيين الماليين بمدارس التعليم ما بعد الاساسي. وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى تطبيق القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية في مدارس التعليم ما بعد الأساسي مرتفع، وتوجد علاقة معنوية موجبة بين القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية.

وهدفت دراسة أبو عجوة (2021) التعرف إلى درجة ممارسة القيادة الريادية لدى العاملين الإداريين في جامعة الأزهر بغزة، وعلاقتها بمستوى البراعة التنظيمية لديهم، من وجهة نظرهم. وقد

استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، إذ تم تطبيقها على جميع الإداريين في جامعة الأزهر وعددهم (208) موظفاً وموظفة، وقد تكونت الاستبانة من (41) فقرة موزعة على (6) مجالات هي: (الإبداع، والرؤية الاستراتيجية، وتحمل المخاطرة، والمبادأة، والاستقلال، والاستكشاف). وقد وصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة القيادة الريادية لدى العاملين الإداريين كانت مرتفعة وبوزن نسبي 76.3%.

كما هدفت دراسة عواطف الشطيطي (2021) التعرف إلى دور القيادة الريادية في مجتمعات التعلم بمحافظة الجبيل، وقد استخدم المنهج الوصفي المسحي المختلط (الكمي والكيفي)، واستخدمت الاستبانة والمقابلة كأداتين لجمع البيانات، وقد تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة وتكونت من خمس مديرات / قائدات و (197) معلمة من المدارس الثانوية في محافظة الجبيل. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توفر أبعاد القيادة الريادية (الرؤية الاستراتيجية والاستباقية والمخاطرة) قد جاءت متوسطة، فيما جاء بعد الابتكار بدرجة عالية.

أما دراسة هناء سليمان (2021) فقد هدفت إلى تقديم تصور مقترح لمناخ تنظيمي داعم لممارسات القيادة الريادية بمدارس التعليم الثانوي الفني الصناعي بمحافظة دمياط، وقد استخدم المنهج الوصفي باستخدام أداة الاستبانة والمقابلة المفتوحة، تكونت عينة الدراسة من (17) خبيراً في مجال التربية والتعليم من أساتذة كلية التربية بجامعة دمياط ومعلمي مدارس بالتعليم الفني الصناعي ومديريها بمحافظة دمياط، بهدف تحديد متطلبات تهيئة مناخ تنظيمي داعم لممارسات القيادة الريادية بمدارس التعليم الثانوي الفني الصناعي بمحافظة دمياط، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن توافر خصائص الريادة لدى القادة يعد مدخلاً لتعزيز السلوك الريادي، ومن ثم ترسيخ نهج الإبداع واستثمار الطاقات وزيادة فاعلية الأداء المؤسسي، كما أن نجاح المدرسة في تهيئة مناخ تنظيمي يتسم بالريادية ويسعى لتطبيق ممارسات القيادة الريادية. كما توصلت إلى مجموعة من الآليات اللازمة لتهيئة مناخ تنظيمي داعم لممارسات القيادة الريادية تمثلت في تطوير كل من: الهيكل التنظيمي، السياسات الإدارية، تكنولوجيا العمل، طبيعة العمل، العلاقات والاتصال والتواصل، والحوافز والمكافآت.

في حين هدفت دراسة مستورة الزهراني (2022) التعرف إلى واقع القيادة الريادية لدى قائدات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمات، وتشخيص واقع أبعاد القيادة الريادية (الإبداع، المبادرة، استثمار الفرص، الميل للمخاطرة)، وقد استخدم المنهج الوصفي

المسحي، وتم استخدام الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (366) معلماً اختيروا بطريقة عشوائية، توصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة القيادة الريادية على مستوى الأبعاد مجتمعة جاءت بتقدير متوسط.

أما دراسة محمد وآخرون (2022) فقد هدفت التعرف إلى القيادة الريادية كمدخل لتعزيز ممارسات الذكاء التنافسي بالمعاهد الثانوية الأزهرية. وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، من خلال مراجعة الأدب التربوي المتعلق بموضوع الدراسة وتحليله، وقد خلصت الدراسة بنتائج من أبرزها أنه لا يمكن للمؤسسة التعليمية مهما كانت إمكانياتها المادية والاقتصادية أن تحقق وظائفها بشكل إيجابي وفعال إلا من خلال تطبيق ممارسات القيادة الريادية والتي تعمل على إمداد الطلبة والمعلمين والقادة بالمهارات والمعرفة اللازمة ليكونوا قادرين على تحديد الفرص، وإنتاج أفكار جديدة، وتطوير خطط العمل. وأن الذكاء التنافسي يعد إحدى أهم الممارسات والأدوات التي تستخدمها المؤسسات والمنظمات لجمع المعلومات وتحليل البيانات عن المنافسين، وتحسين فرصها في البيئة التنافسية، والاهتمام بالمستقبل والتنبؤ بتحدياته والاستعداد لها.

أما دراسة العتيبي وخالد (2022) فقد هدفت التعرف إلى درجة ممارسة القيادات التربوية في مكاتب التعليم (مديرات، مساعدات) بمدينة الرياض لأبعاد القيادة الريادية، وقد استخدمت منهجية البحث الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد تم تطبيق الأداة على مجتمع المشرفات التربويات في مكاتب التعليم في مدينة الرياض باختيار عينة عشوائية مكونة من 218 مشرفة تربوية بنسبة 43% من مجتمع الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن ممارسة القيادات التربوية في مكاتب التعليم لأبعاد القيادة الريادية جاءت بدرجة متوسطة، وكانت على التوالي بعد الرؤية الاستراتيجية، بعد الاستباقية، بعد المبادرة، بعد الإبداع وجاء بعد المخاطرة في المرتبة الأخيرة.

أما دراسة الغامدي (2022) فقد هدفت التعرف إلى أثر القيادة الريادية لدى القيادات الأكاديمية في تعزيز سلوك العمل الابتكاري لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الباحة، استخدمت الدراسة منهجية البحث الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، إذ تم توزيعها على عينة عشوائية مكونة من (307) من أعضاء هيئة التدريس، وقد أظهرت النتائج تأثيرا إيجابيا مباشرا ذا دلالة إحصائية للقيادة الريادية في سلوك العمل الابتكاري لأعضاء هيئة التدريس، كما

أشارت النتائج إلى توفر سمات القيادة الريادية لدى القيادات الأكاديمية بدرجة متوسطة، وتوفر سلوك العمل الابتكاري لدى أعضاء هيئة التدريس بدرجة مرتفعة.

وأجرى قرني وآخرون (2022) دراسة هدفت الاستفادة من أفضل الممارسات العالمية في تطبيق القيادة الريادية بمدارس التعليم الثانوي العام، وفي سبيل تحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، من خلال مراجعة الأدب التربوي المتعلق بموضوع الدراسة، وسار البحث في مجموعة من الخطوات بدأت بالإطار العام للبحث، ثم توضيح الإطار النظري للقيادة الريادية، فضلاً عن مفهوم أفضل الممارسات وأهم خصائصها، ثم تناول البحث أفضل الممارسات العالمية في تطبيق القيادة الريادية بالتعليم في فنلندا والنرويج، وتوصل البحث إلى مجموعة من الإجراءات التي تمثلت في العمل على بناء رؤية استراتيجية للمدرسة تعمل على تعزيز الابتكار والإبداع والريادة، وتوافر قيادة ريادية تعمل على تشجيع العمل الجماعي بروح الفريق، وتحث الأفراد على طرح الأفكار الجديدة المبدعة ومشاركتها من أجل تعزيز عملية الاستفادة منها، وتحقيق التفاعل الإيجابي بين أفراد المدرسة، وتحمل المخاطر المحسوبة والانفتاح على خبرات الآخرين والمبادرة بتقديم أفكار ومقترحات بناءة من خلال تنمية روح المبادأة.

وأجرت سهى قنيش (2022) دراسة هدفت التعرف إلى دور القيادة الريادية في تحقيق الأداء المتميز في المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء، انتهجت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، إذ تكونت عينة الدراسة من (150) معلماً ومعلمة في المدارس الحكومية لمحافظة الزرقاء. وتوصلت الدراسة إلى أن تقديرات المعلمين لدور القيادة الريادية في تحقيق الأداء المتميز في المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء جاءت متوسطة.

وهدفت دراسة منار منصور (2022) إلى تحديد واقع أبعاد القيادة الريادية لدى مديري مدارس التعليم العام بمحافظة الدقهلية، وتوضيح الأسباب التي تسهم في رفع التهكم التنظيمي لدى معلمي التعليم العام من وجهة نظرهم، ومعوقات تطبيق أبعاد القيادة الريادية، وتحديد العلاقة بين أبعاد القيادة الريادية لدى مديري مدارس التعليم العام بمحافظة الدقهلية والتهكم التنظيمي لدى المعلمين ودلالة الفروق في التهكم التنظيمي لدى المعلمين وفقا للجنس وسنوات الخبرة والتخصص، وتقديم تصور مقترح لتفعيل القيادة الريادية لدى مديري مدارس التعليم العام بما يسهم في مواجهة التهكم التنظيمي لدى المعلمين، وقد استُخدم المنهج الوصفي، وتم استخدام استبانتين لجمع البيانات (استبانة للقيادة الريادية، واستبانة للتهكم التنظيمي)، وقد تكونت عينة الدراسة من (379) معلماً

من معلمي التعليم العام بمحافظة الدقهلية. وقد توصلت هذه الدراسة التي أجريت وفق المنهج الوصفي إلى أن تحقق واقع أبعاد القيادة الريادية جاء بدرجة متوسطة، ومن معوقات القيادة الريادية جمود بعض اللوائح والتشريعات المدرسية، ومقاومة الأفكار الجديدة، وقدمت الدراسة تصورا مقترحا لتفعيل القيادة الريادية بما يسهم في مواجهة التهكم التنظيمي.

وهدفت دراسة مها الأسمري (2022) التعرف إلى واقع تطبيق أبعاد القيادة الريادية (المخاطرة، الإبداع، الاستباقية، الرؤية الإستراتيجية) لدى القيادات الإدارية في الإدارة العامة لتعليم عسير من وجهة نظرهم، والتعرف إلى معوقات تطبيقها، تم اعتماد المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وقد تكون مجتمع الدراسة من عينة من القيادات الإدارية في الإدارة العامة لتعليم عسير البالغ عددهم (82). وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تطبيق أبعاد القيادة الريادية لدى القيادات الإدارية في الإدارة العامة لتعليم عسير جاء بواقع ممارسة مرتفعة، مرتبة على التوالي من حيث درجة التطبيق الإبداع، الرؤية الإستراتيجية، الاستباقية، المخاطرة، كما بينت وجود فروق دالة إحصائيًّة بين متوسطات استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الوظيفة، لصالح وظيفة مدير.

كما هدفت دراسة شريف وإسماعيل ومحمد (2022) التعرف إلى واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة الدقهلية لأبعاد القيادة الريادية، تم استخدام منهجية البحث الوصفي، وقد استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، إذ تم تطبيقها على عينة مكونة من (350) معلماً، و(50) مديراً من معلمي مدارس التعليم الثانوي العام ومديريها. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الثانوي العام لأبعاد القيادة الريادية جاءت متوسطة، وقد جاء بالترتيب بعد (الإبداع) بدرجة كبيرة، يليه بعد (الاستباقية) بدرجة متوسطة، ثم بعد (الرؤية) بدرجة متوسطة، ثم بعد (المخاطرة) بدرجة متوسطة.

أما دراسة الهندال وطه (2022) فقد هدفت التعرف إلى مستوى ممارسة القيادة الريادية من وجهة نظر العاملين بالمؤسسات التعليمية بدولة الكويت، وكذلك مستوى التميز المؤسسي بتلك المؤسسات، وتحديد نوع العلاقة وقوتها بين القيادة الريادية بأبعادها المختلفة والتميز المؤسسي، ودراسة تأثير القيادة الريادية على التميز المؤسسي، ولتحقيق هذه الأهداف تم تصميم قائمة استقصاء مكون من (34) عبارة، وبلغ حجم العينة (384) فرداً، وقد أظهرت النتائج أن الممارسات القيادية الريادية تتوافر بدرجة متوسطة، كما أن مستوى التميز المؤسسي بالمؤسسات التعليمية جاء

بدرجة متوسطة، وتوصلت إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين القيادة الريادية والتميز المؤسسي، وكذلك وجود علاقة تأثير معنوي إيجابي لأبعاد القيادة الريادية على التميز المؤسسي.

أجرى أبو العز (2023) دراسة هدفت الكشف عن واقع أبعاد القيادة الريادية لدى القيادات الأكاديمية بكليات جامعة الأزهر، وتقديم تصور مقترح لتحقيق الميزة التنافسية بكليات جامعة الأزهر في ضوء مدخل القيادة الريادية، انتهجت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، طبقت على عينة من أعضاء هيئة التدريس بعدد من كليات جامعة الأزهر، وقد توصلت الدراسة إلى أن واقع أبعاد القيادة الريادية لدى القيادات الأكاديمية بكليات جامعة الأزهر جاءت بدرجة متوسطة، وقد جاء بُعد الرؤية الاستراتيجية في الرتبة الأولى، يليه بُعد الإبداع، ثم بُعد تحمل المخاطرة، ثم بُعد الاستباقية والمبادرة في الرتبة الأخيرة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغير قطاع الكلية لصالح الكليات النظرية، وتبعًا للمنصب الإداري لصالح من يشغل منصبًا إداريًا، وتم تقديم تصور مقترح لتحقيق الميزة التنافسية بكليات جامعة الأزهر في ضوء مدخل القيادة الريادية.

كما أجرت منال الحميدي (2023) دراسة هدفت إلى معرفة درجة توافر خصائص القيادة الريادية لدى القادة الأكاديميين، ومستوى الثقة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى من وجهة نظرهم، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (381) عضو هيئة تدريس بجامعة أم القرى، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توافر خصائص القيادة الريادية بجامعة أم القرى كانت متوسطة.

وأجرى عوض وآخرون (2023) دراسة هدفت إلى تحقيق التميز التنافسي بالمدارس الخاصة بمحافظة سوهاج في ضوء مدخل القيادة الريادية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، تكونت عينة الدراسة من (400) فرد من مديري المدارس الخاصة ووكلائها ومعلميها بمحافظة سوهاج من خلال (12) مدرسة خاصة تم اختيارها بالطريقة العشوائية. ومن أبرز ما خلصت إليه الدراسة أن المدارس الخاصة ونتيجة للمنافسة مع غيرها من المدارس بحاجة إلى قيادة ريادية لبناء مؤسسة تعليمية رائدة تستطيع تقديم خدمات تعليمية متميزة وفريدة لطلبتها مما يحقق لها استباقية وتنافسية، وأن هناك جموداً في اللوائح والقوانين المدرسية مما يعوق عمليات تطوير الأداء الإداري للقيادات الإدارية بالمدارس الخاصة في ضوء مدخل القيادة الريادية، ووجود ضعف في امتلاك القيادات مهارات التكيف مع التطورات والتغيرات

البيئية المستمرة، والافتقار إلى قوة التأثير في الأخرين، والقصور في تأهيل الموارد البشرية وفي تحديد معايير تقييم أدائهم.

- **الدراسات السابقة الأجنبية ذات الصلة:**

أجرى أيوب وعثمان (Ayub & Othman, 2013) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة وإسهام ممارسة إدارة ريادة الأعمال في تطوير مدرسة فاعلة، استخدمت الدراسة المنهج المسحي، واعتمدت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد تكونت عينة الدراسة من (180) مديراً تم اختيارهم عشوائياً من (72) مدرسة في ماليزيا، وحددت الدراسة خصائص رواد الأعمال الناجحين في: الرغبة في التميز، التصميم، ضبط النفس، والابتكار، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة معنوية ذات دلالة إحصائية بين الإدارة التي تقوم على خصائص رائد الأعمال الناجح مع إنشاء مدرسة فاعلة، وفي الوقت ذاته تقدم ميزات إدارة تنظيم مشروعات تسهم في تطوير مدرسة فاعلة.

وأجرى بيهي وآخرون (Pihie, et al., 2014) دراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين ممارسات القيادة الريادية لمديري المدارس والابتكار المدرسي من خلال وجهة نظر المعلمين، اعتمدت الدراسة المنهج الكمي، وتضمنت عينة الدراسة (294) معلمًا في المدارس الثانوية الماليزية في سيلانجور بماليزيا، تم استخدمت الاستبانة لجمع البيانات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين ينظرون إلى القيادة الريادية بأنها ذات أهمية كبيرة لمديري المدارس، وعلى الرغم من ذلك فإن مديري المدارس يمارسونها بشكل معتدل، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تصورات المعلمين لممارسات القيادة الريادية لمديري المدارس والابتكار المدرسي، وتناقش الآثار المترتبة على النتائج لتطوير القيادة الريادية لمديري المدارس والابتكار المدرسي.

أما دراسة فذارمين وآسموني وسيدي(Futharrahman, Asmoni & Sidi, 2018) فقد هدفت إلى معرفة دور القيادة الريادية لمدير المدرسة في تحقيق الإنجاز المدرسي، وقد انتهجت منهج البحث النوعي بدراسة الحالة، وتم تنفيذ الدراسة في المدرسة الإعدادية العامة 1 لامونجان (SMP Negeri 1 Lamongan) في إندونيسيا، من خلال استخدام المقابلات والوثائق الرسمية للمدرسة التي تم اختيارها، واعتمدت على المقارنة بين الكفاءات الريادية لمدير المدرسة مع معايير كفاءة مديري المدارس الرسمية لعام (2007)، وقد أظهرت النتائج أن نجاح تطبيق الريادة الريادية لمدير المدرسة يمكن ملاحظته من خلال مؤشرات القيادة الريادية في المدرسة المختارة لتصبح مدرسة متقدمة، وهذه المؤشرات هي: البصيرة، الابتكار، الانضباط، الاجتهاد في العمل، الالتزام، المسؤولية، التحفيز الموثوق، المقدرة على حل المشكلات، المخاطرة، امتلاك حسٍ ريادي.

فيما هدفت دراسة بيهي وداهيرو، وبصري وحسن (Pihie, Dahiru, Basri, & Hassan,2018) إلى تحديد العلاقة بين القيادة الريادية وفاعلية المدرسة، وكذلك تحديد بعد القيادة الريادية الذي يسهم بشكل أكبر في فاعلية المدرسة، تم اعتماد المنهج المسحي الوصفي، كما تم تبني أداتين مقننتين لجمع البيانات التي تحتاجها الدراسة ، وهي: أداة ليزوت وسايدر (lezzote & Snyder, 2011)، وأداة ثورنبري (Thornberry, 2006)، وتكونت عينة الدراسة من (358) من معلمي المدارس الثانوية في مقاطعة زامفارا. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة مهمة وقوية بين ممارسة القيادة الريادية وفاعلية المدرسة، كما أظهرت أن سلوك المسرعات هو أعلى مؤشر لفاعلية المدرسة بين المدارس الثانوية في ولاية زمفارا، وهذا يعني أن بعد القيادة الريادية (سلوك التسريع) يسهل فعالية المدرسة لقادة المدارس الثانوية في منطقة الدراسة.

وهدفت دراسة ويبو وسابتونو (Wibowo & Saptono, 2018) إلى تحديد تأثير القيادة الريادية على إبداع المعلمين وابتكار المعلمين في المرحلة الابتدائية، انتهجت الدراسة المنهج المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، إذ طبقت أداة الدراسة على (200) معلم من المدارس الابتدائية في جاكارتا. وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن القيادة الريادية كان لها تأثير مباشر وإيجابي على إبداع المعلمين كما تؤثر القيادة الريادية وإبداع المعلمين بشكل مباشر وإيجابي في ابتكار المعلمين.

كما هدفت دراسة كاي وليسوفا وكابوفا وبوسينك (Cai, Lysova, Kapova& Bossink,2019) إلى اكتساب فهم أفضل لكيفية ارتباط القيادة الريادية بالإبداع في مكان العمل في المؤسسات، بالاعتماد على النظرية المعرفية الاجتماعية. اعتمدت الدراسة المنهج المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد تكونت عينة الدراسة من (43) مديراً و (237) موظفاً من ثمان شركات صينية. وكشفت النتائج أن القيادة الريادية مرتبطة بشكل إيجابي بإبداع الموظف أو الفريق، وقد جاء أن هذه العلاقات تتم بوساطة كل من الكفاءة الذاتية الإبداعية للموظف، وفعاليات الفريق الإبداعي، وأكدت الدراسة أن الموظفين والفرق التي يقودها قادة ريادة الأعمال من المرجح أن ينتجوا نتائج إبداعية أكثر.

أما دراسة أرياني سوياتنو وزهيري (Ariyani, Suyatno, & Zuhaery, 2021) فقد هدفت التعرف إلى أهمية القيادة الريادية لدى مدير المدرسة في تطوير ريادة الأعمال داخل مدرسته،

وذلك من وجهة نظر معلمي مدرسة ماجيلانج الثانوية بنيجيريا، والتعرف إلى سمات القائد الريادي، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي النوعي، وقد تمثل مجتمع الدراسة في معلمي مدرسة ماجيلانج الثانوية بالمنطقة الغربية في نيجيريا على اختلاف تخصصاتهم، وقد خلصت الدراسة إلى أن امتلاك مدير المدرسة وتطبيقه للقيادة الريادية مهم جداً لتطوير ريادة الأعمال لدى مرؤوسيه من المعلمين والطلبة، كما أنه يتم تطبيق القيادة الريادية من قبل المدير داخل المدرسة، إذ لوحظ التزام مدير المدرسة بالعمل الجاد، والذكاء طوال الوقت، والشعور بأن نجاحه كرائد أعمال مهم للمدرسة والطلبة، ولديه فكر الإبداع والابتكار، ولديه ثقافة في تطوير علاقة جيدة مع الطلاب وموظفي التعليم وأولياء الأمور والمجتمع وعالم الأعمال.

في حين جاءت دراسة بالاسي وآخرون (Balasi,et al., 2023) لتهدف إلى التحقق من وجهة نظر معلمي المدارس، من درجة سلوك القيادة الريادية التي يطبقها مديرو المدارس في المدارس الابتدائية الأوروبية، وتأثير السياقات التعليمية الكلية (الاستقلالية والمساءلة) والسياقات الجزئية (التركيبة السكانية) في سلوك القيادة الريادية من خلال مقارنة أنظمة المدارس الأوروبية المركزية واللامركزية مع المدرسة اليونانية شديدة المركزية، أجريت هذه الدراسة المقارنة في اليونان (630 مشاركاً) وفي 14 دولة أوروبية (972 مشاركاً). تم استخدام استبانة Thornberry لقيادة ريادة الأعمال، وكشفت نتائجها أن سلوك القيادة الريادية هو مفهوم متعدد الأبعاد، وأن جميع المعلمين المشاركين ينظرون إلى تطبيق سلوك القيادة الريادية بشكل معتدل، كما بينت الدراسة أن سلوك القيادة الريادية يزداد في حال استقلالية المدرسة ووجود نظام للمساءلة، إذ أن انخفاض الاستقلالية والمساءلة ينشط سلوك القيادة الريادية.

أما دراسة ميرزغائي وجاهريماني وشمس وأبوالقاسمي (Mirzaaghaei & Ghahremani & Shams & Abolghasemi, 2023) فقد هدفت إلى تصميم أنموذج إدارة ريادة الأعمال في المدارس الثانوية في محافظة مازندران في إيران، اتبعت الدراسة المنهج النوعي في جمع البيانات وتحليلها، وكانت أداة جمع البيانات عبارة عن مقابلة متعمقة، إذ تم إجراء ما مجموعه (18) مقابلة مع مجموعتين في شكل خبراء نظريين ثمانية أشخاص بينهم أساتذة جامعات مطلعون على ريادة الأعمال والعلوم التربوية) وخبراء تجريبيون (10) أشخاص بما في ذلك مديري المدارس الناشطين في مجال ريادة الأعمال، وقد توصلت نتائج تحليل البيانات النوعية إلى (330) رمزًا مفتوحًا و (66) مفهومًا وتسع فئات رئيسة هي: (المعرفة الريادية للمديرين، المهارات الريادية للمديرين،

الشخصية الريادية والخصائص الأخلاقية للمديرين، التخطيط الريادي للمدارس، ريادة الأعمال تم الحصول على تنظيم المدارس، نظام إمداد موارد ريادة الأعمال وتوجيهه، نظام تحفيز ريادة الأعمال في المدارس، قيادة ريادة الأعمال في المدارس، مراقبة ريادة الأعمال في المدارس).

كما هدفت دراسة ذو الكفل وآخرون (Zulkifly, et al., 2023) إلى استكشاف الحاجة إلى تطوير أنموذج القيادة الريادية لقادة المدارس وتحديد التحديات التي تواجه ممارسة القيادة الريادية في الإدارة. تم استخدام تصميم الدراسة النوعية لتحقيق أهداف الدراسة، أجريت الدراسة من خلال مقابلات شبه منظمة مع ستة من المشاركين الذين كانوا قادة مدارس في ماليزيا، وقد وجدت نتائج الدراسة ثلاثة تحديات رئيسة يواجهها قادة المدارس في تنفيذ القيادة الريادية: عبء العمل، ومعرفة القائد بالقيادة، وقبول الأعضاء. كما أن هناك عدة استراتيجيات لمواجهة التحديات: التواصل الفاعل في الاتجاهين، ومشاركة المعرفة، وتوجيه المعلمين المبتدئين، والدعم من جميع المستويات وتوفر مرافق المدرسة. وتوصلت إلى أن قادة المدارس ما زالوا بحاجة إلى أنموذج القيادة الريادية هذا كدليل قيادي نحو التميز المدرسي على الرغم من وجود تحديات في تطبيق الأنموذج.

أجرى ميينج (Meung, 2024) دراسة هدفت التعرف إلى كيفية تأثير إدارة الريادة ووظيفتها التحويلية في مواكبة الابتكار والمقدرة على التكيف في المؤسسات التعليمية، وذلك من ملاحظة القوى الديناميكية التي تحرك التناوب الرائع بالنظر إلى ميول قادة ريادة الأعمال، والتي تشمل التفكير البصير، والاستباقية، والمرونة، يشجع قادة رواد الأعمال المعلمين على تطبيق تقنيات جديدة، والاستفادة من التوليد، وإلهام الدراسة التي تركز على التلاميذ، مما يؤدي إلى نمط من التطوير المستمر. وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، من خلال مراجعة الأدب التربوي المتعلق بموضوع الدراسة، وتوصلت إلى أن الاستخدام الاستراتيجي للتكنولوجيا، والتعاون متعدد التخصصات، والشراكات الخارجية يعمل على تعزيز الاستمتاع التعليمي، وجمع الطلبة معًا لمواجهة تحديات التحول العالمي السريع، وأن الابتكار يرتبط بالإنجاز التعليمي الفعلي، وبالتالي يتحول التعليم عن طريق القيادة الريادية إلى مجال للإبداع والمرونة والتميز، كما أنها تزود الطلبة بالمهارات وطرق التساؤل التي يحتاجونها في بيئة العمل في المستقبل.

ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

من خلال مراجعة عدد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية لوحظ أن هذه الدراسات قد اختلفت في منهجية البحث المتبعة فمنها ما انتهج البحث الكمي الوصفي المسحي واعتمدت

الاستبانة كأداة لجمع البيانات مثل دراسة أبو العز وآخرون (2023) وعوض وآخرون (2023) ومها الأسمري (2022) ومستورة الزهراني (2022) وشريف وآخرون (2022)، والعتيبي (2022)، والغامدي (2022)، ومنار منصور (2022)، والهندال وطه (2022)، وحوالة والسبيعي (2019)، وسهى قنيش (2022)، وجرجس وآخرين (2019)، وختام السواريس (2019)، وبيهي وآخرين (Pihie, et al., 2018)، والدوسري (2016)، وعفاف جبريل (2015) وأحمد(2015) وبيهي وآخرين (Pihie, et al., 2014)، وهناك بعض الدراسات التي انتهجت منهجية البحث الكيفي النوعي واعتمدت المقابلات المعمقة أو شبه المنظمة كأدوات لجمع البيانات مثل دراسات فذارمين وآخرين (Futharrahman, et al., 2018) وذي الكفل وآخرين (Zulkifly, et al., 2023) وميرزغائي وآخرين (Mirzaaghaei et al., 2023)) وأرياني وآخرين (Ariyani, et al. 2021)، وهناك من انتهج الدمج بين منهجيتي البحث الكمي والنوعي معاً واستخدام الاستبانة والمقابلة معاً كأدوات للدراسة مثل دراسة هناء سليمان (2021) وبالاسي وآخرين (Balasi, 2023)، وهو ما انتهجته الدراسة الحالية إذ اعتمدت الدمج بين المنهجين الكمي والنوعي، أما دراسات نسرين صلاح الدين (2020)، ومحمد وآخرين (2022)، وقرني وآخرين (2022)، وخليل (2022)، و أيوب وعثمان (Ayub & Othman, 2013)، ووبيو وسابتونو (Wibowo & Saptono, 2018)، وكاي وآخرين (Cai, et al., 2019) فقد انتهجت دراساتهم منهجية البحث الوصفي التحليلي الذي يعتمد على تحليل الأدب التربوي ومراجعة الأدبيات البحثية، وتحليل الوثائق.

أما من حيث أهداف الدراسات فقد تمحورت حول القيادة الريادية بشكل عام، مع الاختلاف في أهدافها الجزئية، مثل البحث في درجة تطبيق أبعاد القيادة الريادية، وأهمية تطبيقها، وامتلاك القادة لسمات الشخصية الريادية، والمعيقات التي تواجه مديري المدارس والمؤسسات التعليمية في سبيل تطبيق استراتيجيات القيادة الريادية خلال عملهم الإداري.

يتضح من خلال ما توصلت إليه الدراسات السابقة، أن درجة تطبيق القيادة الريادية بأبعادها المختلفة جاء بدرجة متوسطة غالباً في عدد من الدراسات كدراسة أحمد (2015) ودراسة عفاف جبريل (2015) ودراسة مستورة الزهراني (2022) ودراسة الهندال وطه (2022)، ودراسة شريف وآخرين(2022)، ودراسة العتيبي (2022)، ودراسة منال الحميدي (2023)، و دراسة بالاسي وآخرين (Balasi, 2023)، و دراسة حوالة والسبيعي (2019)، ودراسة جرجس وآخرين (2019)، ودراسة سهى قنيش (2022)، ودراسة بيهي وآخرين (Pihie, et al., 2014) وذلك باختلاف

ترتيب أبعاد القيادة الريادية بين دراسة وأخرى وذلك باختلاف مجتمع الدراسة، وبيئة المؤسسة، وأظهرت نتائج دراسات أخرى درجة تطبيق عالية لأبعاد القيادة الريادية مثل دراسة مها الأسمري (2022)، ونسرين صلاح الدين (2020). وقد هدفت بعض الدراسات لربط العلاقة بين سلوك القيادة الريادية والإدارة الفاعلة أو المدرسة الفاعلة مثل دراسة أيوب وعثمان (Ayub & Othman, 2013) ودراسة ويبو وسابتونو (Wibowo & Saptono, 2018) ودراسة كاي وآخرين (Cai, et al., 2019)، ودراسة ميرزغائي وآخرين (Mirzaaghaei et al., 2023) ، إذ بينت ضرورة وجود عدد من السمات لدى مديري المدارس الرياديين وأنه كلما كان مدير المدرسة قائداً ريادياً كلما كانت الفاعلية الإدارية أعلى، وقد أثر ذلك بدوره في التميز المدرسي، الإبداع، وزيادة الإنتاجية. وهناك بعض الدراسات التي كان من ضمن أهدافها البحث في المعيقات التي تواجه تطبيق القيادة الريادية وقد برز ذلك في معظم الدراسات النوعية، وأجمعت هذه الدراسات على وجود معيقات: المركزية، قلة التفويض، الأعباء الإدارية الملقاة على عاتق مدير المدرسة، ضعف الإمكانات المادية، ضعف المعرفة بمفهوم القيادة الريادية، والافتقاد للرؤية المستقبلية.

وقد خرجت معظم الدراسات ببعض التوصيات أهمها تهيئة المناخ المناسب لتطبيق القيادة الريادية ونشر ثقافة تطبيقها في المجتمع المدرسي، والحاجة إلى وجود برامج تدريبية متخصصة لتدريب مديري المدارس على توظيفها في قيادتهم لمدارسهم، على الجانب الآخر توصيات لصانعي السياسات التعليمية باعتماد القيادة الريادية كمنهجية عمل لها أثرها في كامل المنظومة التعليمية وبأركانها كافة، كمنح مدير المدرسة درجة من الاستقلالية المدرسية، وتوسيع مدى الصلاحيات الممنوحة للمدير، ودعمه في اتخاذ القرارات الإبداعية الاستباقية.

وقد أفادت الباحثة من مراجعة الدراسات السابقة بزيادة وعيها بمفهوم القيادة الريادية، وتحديد الأبعاد الرئيسة لها والمعوقات والتحديات التي قد تواجه تطبيقها، والاستفادة في بناء أداة الدراسة بالاستناد إلى ما أجمع عليه الباحثون في الدراسات السابقة، كما كان لمراجعة الدراسات دور في اختيار منهجية البحث، وطريقة تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، كما سيتم الاستفادة منها في الفصول اللاحقة في مقارنة نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة، وفي بناء الدليل الإداري التربوي المقترح.

من خلال ما تقدم من الدراسات التي تم عرضها يلاحظ أن موضوع القيادة الريادية، كان موضوع اهتمام الباحثين والمهتمين في المجال التربوي خلال السنوات الأخيرة، إذ انه موضوع يتسم

بالحداثة في طرحه، ولكن هذا الموضوع لم ينل حقه في الدراسة والبحث في فلسطين على الرغم من أهميته، إذ تعد الدراسة الحالية من الدراسات القليلة –على حد علم الباحثة– التي هدفت البحث في واقع ممارسة القيادة الريادية لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين، وما يميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات اهتمامها بالخروج بدليل إجرائي يستنير به مديرو المدارس الثانوية في فلسطين لممارسة القيادة الريادية في مدارسهم، إذ إن معرفة واقع ممارسة المديرين لأبعاد القيادة الريادية غير كافٍ، إذ أن من أهم المعوقات التي ظهرت في الدراسة السابقة هي قلة وعي المديرين بثقافة الريادة في العمل، فضلاً عن عدم مقدرة بعضهم على تطوير منهجية واضحة ومنظمة في ضوء مفاهيم القيادة الريادية. فضلاً عن ذلك فقد تميزت هذه الدراسة باتباعها المنهج المختلط الكمي والنوعي، وتعدد الأدوات المستخدمة لجمع البيانات.

كما تحرص هذه الدراسة على الخروج ببعض التوصيات التي قد تساعد صانعي السياسات التربوية في فلسطين لإجراء تعديلات على القوانين والتعليمات الناظمة لعمل مدير المدرسة بالتقليل من المركزية والاتجاه نحو تفويض الصلاحيات لمدير المدرسة، ودعمه من خلال تزويد المدرسة بالموارد المادية والبشرية، ورفع درجة التواصل بين إدارة المدرسة والمجتمع المحلي أفراداً ومؤسسات للاستفادة من موارد المجتمع لصالح المدرسة. فضلاً عن الاهتمام ببث روح المنافسة بين المدارس في إطار العمل الريادي مما يؤثر في إضافة قيمة وميزة تنافسية بين المدارس على المستوى المحلي، وأيضاً سينعكس على مخرجات العملية التعليمية وخاصة المخرجات البشرية.

الفصل الثالث

المنهجية والإجراءات

الفصل الثالث

المنهجية والإجراءات

تناول هذا الفصل وصفاً للمنهجية والإجراءات التي تم اتباعها لتحقيق أهداف الدراسة، من خلال تحديد منهجية الدراسة، ووصف مجتمعها وعينتها وكيفية تحديدها، كما تناول أيضاً أداتي الدراسة وكيفية تطويرهما وطرق التحقق من صدقهما وثباتهما، وتضمن الفصل كذلك تحديد متغيرات الدراسة، والمعالجة الإحصائية المستخدمة لتحليل بيانات الدراسة.

منهجية الدراسة:

هدفت الدراسة إلى اقتراح دليل إداري تربوي لتحسين ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية استنادا إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي التطويري (المختلط الكمي والنوعي)، لمناسبته لموضوع الدراسة، والذي تضمن مسحاً مكتبياً بالرجوع إلى المراجع ذات العلاقة لبناء الإطار النظري للدراسة، والاستطلاع الميداني، لجمع البيانات بوساطة أداتي الدراسة، وتمثل ذلك في تطوير أداة الدراسة (الاستبانة) لواقع تطبيق مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، وأداة المقابلة الميدانية التي تضمنت إجراء مقابلات شبه معمقة (Semi-Structured Interview)، للتعرف إلى السياسات التي يحتاجها مديرو المدارس لتطبيق القيادة الريادية، والمعوقات التي يواجهونها، والحلول المقترحة لهذه المعوقات، وتحديد الحاجة إلى بناء الدليل الإداري التربوي المقترح لتحقيق هذه الغاية.

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي (Descriptive Design) في مرحلة البحث الكمي، ومنهج التحليل الموضوعي (Thematic Design) في مرحلة البحث النوعي. وفي ضوء النتائج التي تم التوصل إليها تم بناء الدليل الإداري التربوي المقترح للقيادة الريادية في المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين بالاستناد إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية.

ولخصوصية هذا النوع من الدراسات فقد سارت الدراسة وفقاً للمراحل الآتية:

المرحلة الأولى: الخلفية النظرية

تم مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بالقيادة الريادية وأبعادها، وذلك من خلال الاطلاع على ما ورد في الكتب، والأبحاث، والدراسات المنشورة في المجلات العلمية المحكمة (العربية والأجنبية)، للاستفادة منها في تطوير أداتي الدراسة وتحديد أبعاد القيادة الريادية.

المرحلة الثانية: تحديد أسس بناء الدليل المقترح

تم فرز أسس الدليل الإداري التربوي المراد بناؤه، من خلال تحليل الأدب النظري والدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة، والبيانات المستقاة من نتائج تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات استبانة دراسة الواقع، واستمارة المقابلة المعمقة، واختيار النقاط الجوهرية، للاستناد إليها كأساس في بناء الدليل الإداري التربوي المقترح.

المرحلة الثالثة: دراسة الواقع وجمع البيانات

تناولت هذه المرحلة وصفاً لمجتمع الدراسة، وكيفية اختيار عينتها، وذلك بالرجوع إلى الإحصائية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم الفلسطينية للعام الدراسي 2022/ 2023 لتحديد أعداد مديري المدارس الثانوية الحكومية ومعلميها في فلسطين. وتطوير أداتي الدراسة، وطرق التأكد من صدقهما وثباتهما وتطبيقهما، ومعالجة البيانات التي تم الحصول عليها إحصائيا بغرض تحليلها واستخراج النتائج، وذلك على النحو الآتي:

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين وعددها (898) مدرسة، يُشرف عليها (448) مديراً، و(450) مديرة، فضلاً عن وجود (13204) معلمين ومعلمات يعملون فيها منهم (5652) معلماً و(7552) معلمة، موزعين على جميع مديريات الضفة الغربية وعددها (18) مديرية، وفقاً للإحصائية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم الفلسطينية للعام الدراسي 2022/ 2023.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة في الجزء الكمي من الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية، مع مراعاة جنس المدرسة، على مستوى المدارس الثانوية في جميع مديريات التربية والتعليم في الضفة الغربية وعددها (898) مدرسة، وقد تم اختيار (79) مدرسة، إذ تم أخذ مديريها، وكذلك تم اختيار (253) معلماً ومعلمة وفقاً لجداول مورغان (Krejcie& Morgan, 1970)، والجدول (1) يبين توزع أفراد الدراسة تبعًا لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي والوظيفة وموقع المديرية.

الجدول (1)

توزع أفراد عينة الدراسة تبعًا لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي والوظيفة وموقع المديرية

المتغير	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	125	%37.7
	أنثى	207	%62.3
سنوات الخبرة	5 سنوات فأقل	38	%11.4
	من 6–10 سنوات	56	%16.9
	11 سنة فأكثر	238	%71.7
المؤهل العلمي	بكالوريوس	249	%75.0
	ماجستير فأعلى	83	%25.0
الوظيفة	مدير مدرسة	79	%23.8
	معلم	253	%76.2
موقع المديرية	مديريات شمال الضفة	101	%30.4
	مديريات وسط الضفة	116	%34.9
	مديريات جنوب الضفة	115	%34.6
المجموع		332	%100

أما عينة الجزء النوعي من الدراسة فقد تم اختيارها بطريقة قصدية، من خلال التواصل الشخصي مع رؤساء أقسام التعليم المدرسي، ورؤساء أقسام ضبط الجودة ومتابعة الميدان في بعض المديريات، لترشيح عدد من المديرين والمعلمين لإجراء المقابلة معهم، وقد تم تحديد عدد

من المعايير لاختيار العينة، كأن يكون المدير أو المعلم متميزاً في عمله وفقاً للتقييمات السنوية المعتمدة، وأن تكون لديه مبادرات نوعية على مستوى الوطن أو المديرية، وأن يكون من حملة المؤهلات العلمية (ماجستير فأعلى)، من بينهم مديرين ومعلمين ممن هم على مقاعد مرحلة الدكتوراة في جامعات القدس، والخليل، والجامعة العربية الأمريكية/ جنين، بتخصص القيادة والإدارة التربوية، وأن تكون لديه الرغبة في الاستجابة للمقابلة.

أداتا الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى بناء دليل إداري تربوي مقترح لتحسين واقع ممارسة القيادة الريادية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، ولتحقيق أغراض الدراسة، تم تطوير أداتين للدراسة كما يأتي:

الأداة الأولى: استبانة جمع البيانات

تم تطوير استبانة جمع البيانات بالاعتماد على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة ومنها دراسة الدوسري (2016)، ودراسة عواطف الشطيطي (2021)، ودراسة الزهراني (2022)، ودراسة قرني وآخرون (2022) وتكونت الأداة من قسمين:

الأول: تضمن الخصائص الديمغرافية، وهي البيانات المتعلقة بأفراد عينة الدراسة، من حيث الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والوظيفة، وموقع المديرية.

الثاني: ويمثل مقياس درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين للقيادة الريادية استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، وقد اشتملت أداة الاستبانة على (35) فقرة موزعة على الأبعاد الخمسة للقيادة الريادية وهي: الرؤية الاستراتيجية، وتحمل المخاطر، والإبداع، والاستباقية، واستثمار الفرص بواقع سبع فقرات لكل بعد منها، والملحق (1) يبين أداة الدراسة (الاستبانة) بصورتها الأولية.

الأداة الثانية: المقابلة الشخصية

تم تطوير استمارة مقابلة شخصية، تضمنت خمسة أسئلة مفتوحة، بهدف الاستناد إليها في بناء الدليل الإداري التربوي المقترح. والملحق (2) يبين أداة أسئلة المقابلة بصورتها الأولية.

صدق أداتي الدراسة:

تم التحقق من صدق أداتي الدراسة، الاستبانة واستمارة المقابلة باستخدام صدق المحتوى (Content Validity)، إذ تم عرضهما بصورتهما الأولية على (19) محكماً من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس المختصين في العلوم التربوية، من داخل فلسطين وخارجها، والملحق (3) يبين قائمة بأسماء المحكمين، وذلك لتقييم مدى ملاءمة فقرات الأداة لما وضعت لقياسه، وانتمائها للأبعاد التي أدرجت ضمنها، ودرجة وضوح صياغتها، واقتراح التعديلات المناسبة. وتم اختيار فقرات الاستبانة التي حصلت على موافقة (15) محكماً، وتم إجراء التعديلات اللغوية والصياغة اللازمة على الفقرات التي تم الإشارة إليها من المحكمين، وخرجت بصورتها النهائية مكونة من (35) فقرة موزعة على أبعادها الخمسة، بواقع سبع فقرات لكل بعد منها. والملحق (4) يوضح أداة الاستبانة بصورتها النهائية.

فيما تم الأخذ برأي المحكمين في ترتيب تتابع أسئلة استمارة المقابلة وصياغتها، وإضافة أو تعديل الأسئلة التي أجمع على إضافتها أو تعديلها (15) محكماً، لتتكون في صورتها النهائية من خمسة أسئلة مفتوحة، والملحق (5) يوضح أداة أسئلة المقابلة بصورتها النهائية.

ثبات أداتي الدراسة

ثبات أداة الاستبانة: للتحقق من ثبات استبانة درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في فلسطين للقيادة الريادية، قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

- حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي لأبعاد الاستبانة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) للاتساق الداخلي، والجدول (2) يبين معاملات ثبات أبعاد الاستبانة:

الجدول (2)

معاملات ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لأبعاد أداة الدراسة

الأبعاد	ثبات الاتساق الداخلي
الرؤية الاستراتيجية	0.869
تحمل المخاطر	0.853
الإبداع	0.893
الاستباقية	0.899
استثمار الفرص	0.923

يبين الجدول (2) أن معاملات ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لأبعاد استبانة درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في فلسطين للقيادة الريادية قد تراوحت بين (0.853–0.923)، وبالتالي فإن الاستبانة ذات ثبات مناسب.

- استخراج معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين كل بعد من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، والجدول (3) يبين النتائج على النحو الآتي:

الجدول (3)

معاملات ارتباط بيرسون بين كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة

البعد	عدد الفقرات	معامل الارتباط
الرؤية الاستراتيجية	7	0.833*
تحمل المخاطر	7	0.820*
الإبداع	7	0.919*
الاستباقية	7	0.902*
استثمار الفرص	7	0.869*

* دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0.05)

يتضح من الجدول (3) أن معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للاستبانة تراوحت بين (0.820-0.919)، وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

- تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات وكل من البعد الذي تنتمي له والاستبانة ككل، والجدول (4) يبين النتائج على النحو المبين تالياً.

الجدول (4)

معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات وكل من البعد الذي تنتمي إليه والاستبانة ككل

البعد	الفقرة	ارتباط الفقرة بالبعد	ارتباط بين الفقرة بالاستبانة	الفقرة	ارتباط الفقرة بالبعد	ارتباط بين الفقرة بالاستبانة
الرؤية الاستراتيجية	1	0.611*	0.621*	5	0.819*	0.702*
	2	0.751*	0.665*	6	0.796*	0.684*
	3	0.766*	0.568*	7	0.671*	0.552*
	4	0.729*	0.604*			
تحمل المخاطر	1	0.626*	0.345*	5	0.766*	0.712*
	2	0.708*	0.674*	6	0.781*	0.701*
	3	0.813*	0.663*	7	0.743*	0.706*
	4	0.732*	0.522*			
الإبداع	1	0.748*	0.718*	5	0.853*	0.802*
	2	0.789*	0.746*	6	0.733*	0.655*
	3	0.787*	0.722*	7	0.742*	0.642*
	4	0.868*	0.804*			
الاستباقية	1	0.735*	0.658*	5	0.814*	0.747*
	2	0.822*	0.778*	6	0.837*	0.804*
	3	0.850*	0.761*	7	0.650*	0.520*
	4	0.839*	0.741*			
استثمار الفرص	1	0.786*	0.766*	5	0.869*	0.730*
	2	0.834*	0.701*	6	0.755*	0.657*
	3	0.870*	0.757*	7	0.823*	0.747*

	0.869*		0.676*	0.851*	4	

* دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0.05) * دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0.01)

يتضـــح من الجدول (4) أن معاملات ارتباط الفقرات بالبعد الذي تنتمي له تراوحت بين (0.611-0.870)، اما معاملات ارتباط فقرات بالدرجة الكلية للاستبانة تراوحت بين (0.345-0.804) وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، مما يدل على صدق البناء.

وللتحقق من ثبات أداة الدراسة الثانية (أسئلة المقابلة)، تم إرسال الأداة لاثنين من أفراد مجتمع الدراسة من مديري المدارس ومعلميها (مدير ومعلم) من خارج أفراد عينة الدراسة النوعية، ومن ثم إجراء المقارنة بين استجاباتهم، وقد ظهر التقارب الكبير في استجاباتهم، مما يعطي الأداة درجة عالية من الثبات.

وقامت الباحثة بالحصول على موافقات عينة الدراسة من المديرين والمعلمين الذين تم ترشيحهم لإجراء المقابلة معهم، من خلال الاتصال الهاتفي، بهدف توضيح الهدف من الدراسة، والتعريف بمفهوم القيادة الريادية، وطبيعة الدليل المقترح، وسبب ترشيحهم للمشاركة في الاستجابة على الاستمارة، وتحديد التطبيق الإلكتروني الملائم، والوقت الأنسب لهم لتوجيه أسئلة المقابلة، بهدف تسهيل الاستجابة وإعطاء المجال للإجابة المفتوحة بسلاسة.

وقد تم إجراء المقابلات من خلال تطبيقي (ZOOM & TEAM)، والاتصالات الهاتفية وتطبيق المكالمات في الواتساب، إذ تم توجيه الأسئلة الخمسة المفتوحة لأفراد عينة الدراسة.

وقامت الباحثة بالتحقق من صلاحية البيانات التي تم جمعها من المقابلات عن طريق الاستراتيجيات الآتية:

1- الموثوقية (Credibility):

- فحص استجابات أفراد عينة الدراسة والتأكد من اكتمالها وصلاحيتها للتحليل.

- بسبب عدم إمكانية إعادة المقابلات مرة ثانية – بسبب حالة الطوارئ في فلسطين فترة إعداد الدراسة– للتأكد من مصداقية التحليل وثباته فقد تم اللجوء إلى طريقتين، وهما: تحليل الثبات عبر الأشخاص، والثبات عبر الزمن، وتم استخدام معادلة هولستي (Holsti)، والتي تكشف عن معامل الاتساق أو الاتفاق بين التحليلين سواء عبر الأشخاص أو عبر الزمن (Schreier, 2012)، وفي طريقة تحليل الثبات عبر الأشخاص، قامت الباحثة بتحليل استجابات أفراد العينة، وفي الفترة ذاتها قامت إحدى زميلات الباحثة في التخصص ذاته بتحليل الاستجابات لأفراد العينة أنفسهم، ثم قامت الباحثة باستخدام معادلة هولستي للتحقق من ثبات التحليل للمقابلات، وتنص المعادلة على الآتي (Holsti, 1969): (2 X عدد الموضوعات المتضمنة في التحليل والمتفق عليها بين المحليين)

مجموع الموضوعات المتضمنة في التحليل في مرتي التحليل

وقد بلغ عدد الموضوعات المتضمنة في التحليل والمتفق عليها بين تحليل الباحثة وزميلتها = ثمانية موضوعات، وكان مجموع الموضوعات المتضمنة في التحليلين عبر الباحثة وزميلتها = (9 + 11= 20) موضوعاً، وعليه كان معامل الثبات باستخدام هذه المعادلة يساوي (0.80).

وفي طريقة تحليل ثبات المقابلة عبر الزمن، قامت الباحثة بتحليل استجابات أفراد العينة، وبعد مضي أسبوعين أعادت التحليل مرة أخرى، واستخدمت معادلة هولستي لحساب الثبات عبر الزمن، إذ بلغ عدد الموضوعات المتضمنة في التحليل والمتفق عليها بين مرتي التحليل (10) موضوعات، وكان مجموع الموضوعات المتضمنة في مرتي التحليل = (10+ 11 = 21) موضوعاً، وعليه كان معامل الثبات باستخدام معادلة هولستي يساوي (0.95)، ويمكن ملاحظة أن النتيجتين تشيران إلى ثبات المقابلة وتحليل موضوعاتها.

2- إمكانية تعميم النتائج (Transferability):

تحققت الباحثة من الصلاحية الخارجية وقابلية تطبيق النتائج على سياقات أخرى من خلال ما يأتي:

- الاعتمادية (Depenpability):

تحققت الباحثة من الاعتمادية في هذه الدراسة من خلال الوصف التفصيلي للهدف الرئيس من الدراسة، وبيان استراتيجية اختيار عينة الدراسة، وطرق جمع المعلومات، وإجراءات التحليل المتبعة في الدراسة، ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها.

- الموضوعية (Conformability):

تحققت الباحثة من موضوعية الدراسة من خلال الانعكاسية، التي تتمثل في عكس مشاعر المشاركين الخاصة، وتوضيح كلامهم، ووصف تجاربهم وحاجاتهم الخاصة.

إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

- مراجعة الأدب التربوي النظري، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.
- تطوير أداتي الدراسة (الاستبانة، واستمارة المقابلة)، والتحقق من صدقهما وثباتهما، للخروج بالصورة النهائية للأداتين كما هو موضح في الملحقين (4) و (5).
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من كلية العلوم التربوية في جامعة القدس موجه إلى وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، لتسهيل مهمة الباحثة في الحصول على الإحصاءات المتعلقة بمجتمع الدراسة، ولتسهيل تطبيق أداتي الدراسة ميدانياً. والملحق (6) يبين ذلك.
- تحديد عدد أفراد عينة الدراسة من مجتمعها.
- الحصول على كتاب من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لمديريات التربية والتعليم لتسهيل تطبيق أداتي الدراسة. والملحق (7) يبين ذلك.
- توزيع أداتي الدراسة على أفراد عينة الدراسة، من خلال استخدام الصيغة الإلكترونية للاستبانة، وذلك وفق كتاب تسهيل المهمة الصادر عن وزارة التربية والتعليم الفلسطيني، بسبب حالة الطوارئ المعلنة في فلسطين نتيجة الحرب على غزة، وهي الفترة التي تم إعداد الدراسة خلالها، إذ تم توزيع الاستبانة الإلكترونية من خلال تطبيق (Google Forms)

على مديري مدارس المرحلة الثانوية ومعلميها في المدارس الحكومية في فلسطين (مديريات الضفة الغربية).

- تم إغلاق الاستبانة الإلكترونية بعد 50 يوماً من إرسالها للميدان التربوي، وكان عدد الاستبانات المكتملة والصالحة للمعالجة الإحصائية (332) استبانة، وتم رفض سبع استبانات لعدم صلاحيتها، وخمس استبانات تم رفض الاستجابة عليها، وقد واجهت الباحثة عديداً من الصعوبات خلال فترة عملية توزيع الاستبانات تمثلت بشكل رئيس بحالة الطوارئ المعلنة في فلسطين، وتحول المدارس خلال فترة توزيع الاستبانة إلى نظام التعليم عن بعد، مما سبب عزوفاً من قبل المديرين والمعلمين عن الاستجابة لانشغالهم بمتابعة التعليم عبر منصة التعليم الإلكتروني الرسمية، والحالة الأمنية وما لحقها من حالة نفسية في مختلف محافظات فلسطين، من اقتحامات للبيوت والمدارس وتعدٍ على المديرين، والمعلمين والطلبة، فضلاً عن الوضع الاقتصادي الذي يمر به جميع الموظفين في فلسطين، وتقاضيهم رواتبهم بنسبة تتراوح بين 50% –65% فقط منذ أكثر من ثلاث سنوات، مما أثر سلباً وبشكل كبير في نسبة الاستجابة من قبل المديرين والمعلمين.
- الحصول على الاستجابات للاستبانة، وتفريغها، وإجراء التحليلات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).
- تحديد عينة قصدية للاستجابة لأسئلة المقابلة من المديرين والمعلمين المميزين على مستوى الوطن أو على مستوى مديرياتهم، ومن ذوي المؤهل العلمي العالي، ولديهم مبادرات تربوية ناجحة، وذلك بعد التواصل مع ذوي الاختصاص في مديرياتهم، وترشيحهم لعينة تكونت من (30) فرداً، بواقع (15) مدير مدرسة، و(15) معلماً، موزعين على مديريات شمال الضفة الغربية ووسطها وجنوبها.
- التواصل الشخصي مع المديرين والمعلمين المرشحين للاستجابة للمقابلة، وتوضيح الهدف من الدراسة، وسبب اختيارهم ضمن عينة الدراسة، وتوضيح مفهوم القيادة الريادية وأبعادها لتسهيل استجابتهم للاستمارة، وتحديد آلية التواصل الإلكتروني المناسبة لهم من خلال تطبيقات (Zoom, Teams, WhatsApp Calls)، والوقت المناسب لكل منهم لتنفيذ المقابلة وطرح أسئلة المقابلة الخمس عليهم.

- تفريغ المقابلات في نماذج خاصة وفق ترتيب أسئلة المقابلة، لاستخلاص الرموز (Codes) وتحديد الموضوعات (Themes)، للاستناد إليها في بناء الدليل الإداري التربوي المقترح.
- الخروج بنتائج الدراسة، وبناء الدليل الإداري التربوي المقترح من قبل الباحثة، والتحقق من درجة ملاءمته.
- مناقشة النتائج، والخروج بالتوصيات.
- كتابة التقرير النهائي للأطروحة.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة، وتتمثل بدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية من وجهة نظر المديرين والمعلمين العاملين معهم.

ثانياً: المتغيرات المستقلة التصنيفية (الوسيطة)، وتتمثل بـ:

- الجنس: وله فئتان (ذكور، وإناث).
- سنوات الخبرة: وتمثلت في ثلاثة مستويات (5 سنوات فأقل، 6–10 سنوات، 11 سنة فأكثر).
- المؤهل العلمي: وله مستويان (بكالوريوس، ودراسات عليا).
- الوظيفة: ولها مستويان (مدير مدرسة، معلم).
- موقع مديرية التربية والتعليم: وله ثلاث فئات (مديريات شمال الضفة، مديريات وسط الضفة، مديريات جنوب الضفة).

ثالثاً: المتغيرات التابعة، وتتمثل بـ:

استجابة أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية من وجهة نظر المديرين والمعلمين العاملين معهم.

المرحلة الرابعة: مرحلة بناء الدليل الإداري التربوي

اقتراح دليل إداري تربوي لتحسين واقع ممارسة القيادة الريادية لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين، اعتماداً على الأدب النظري ذي العلاقة ونتائج الدراسة، وبنائه على شكل

خطوات وإجراءات متسلسلة منظمة ومنطقية بحيث تسهم في تعزيز دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية، إذ تضمن الدليل الجوانب الآتية:

أ- الجانب التمهيدي: والذي تضمن مقدمة عامة، وأهداف الدليل، وحدود الدليل، وأهمية الدليل، والأسس التي استند إليها بناء الدليل، والفئات المستفيدة من الدليل، وعناصر الدليل الرئيسة.

ب-إجراءات التطبيق: وتضمن هذا الجانب الأهداف المقترحة لتحقيق عنصر أبعاد القيادة الريادية، والطريقة والإجراءات المقترحة الموجهة لمدير المدرسة لتطبيق هذه الأبعاد، والأدوات والاستراتيجيات، والأدوات المقترحة للتنفيذ.

ت-مرفقات الدليل: وتضمنت المزايا المترتبة على تطبيق الدليل، والمعيقات المتوقعة في أثناء تطبيق الدليل الإداري التربوي المقترح، والسياسات الداعمة لتطبيقه.

المرحلة الخامسة: تحكيم الدليل الإداري التربوي المقترح

التأكد من درجة ملاءمة الدليل الإداري التربوي المقترح من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين التربويين، للتحقق من مدى الملاءمة والواقعية وقابلية التنفيذ، ليتم في ضوء ذلك تقديم الدليل للعمل به، ومن ثم عرضه على عينة من مديري المدارس الثانوية للتحقق من قابليته للتنفيذ.

تصحيح أداة الدراسة (الاستبانة):

تم تحديد درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية، وذلك باستجابة أفراد عينة الدراسة على مقياس ليكرت السداسي لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في فلسطين للقيادة الريادية، إذ تم إعطاء الإجابة دائمًا (6 درجات)، وغالبًا (5 درجات) وأحيانًا (4 درجات)، ونادرًا (3 درجات)، وأبدًا (درجتين)، وإطلاقًا (درجة واحدة)، كما تم تحديد معيار الحكم على متوسطات أداة الدراسة من خلال تقسيمها إلى ثلاثة مستويات: منخفض، ومتوسط، ومرتفع، وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى للمقياس} - \text{الحد الأدنى للمقياس}}{\text{عدد المستويات}} = \frac{6-1}{3} = 1.66$$

وعليه، فقد تم استخدام المعيار الآتي لغرض الحكم على درجة الممارسة:

- من (1.00- 2.66) مستوى منخفض.
- من (2.67- 4.33) مستوى متوسط.
- من (4.34 - 6.00) مستوى مرتفع.

وبناءً على ذلك تم اعتماد المحك الآتي لدرجة تطبيق الأداة ككل ولأبعاد الدراسة وفقراتها:

- درجة ممارسة منخفضة: إذا كانت المتوسطات الحسابية من 2.66 فأقل.
- درجة ممارسة متوسطة: إذا كانت المتوسطات الحسابية بين 2.67- 4.33
- درجة ممارسة مرتفعة: إذا كانت المتوسطات الحسابية بين 4.34-6.00

وقد تم الاعتماد على نتائج تحليل الاستبانة، ونتائج تحليل استمارة المقابلة في بناء الدليل الإداري التربوي المقترح لتحسين واقع ممارسة القيادة الريادية في المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، من خلال الإجابة عن أسئلتها وفقاً لتحليلها، وجاءت على النحو الآتي:

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، والذي نص على "ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر المعلمين العاملين معهم؟"**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في فلسطين لأبعاد القيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية من وجهة نظر المديرين والمعلمين العاملين معهم، والجدول (5) يبين النتائج.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لواقع ممارسة مديري المدارس الثانوية في فلسطين لأبعاد القيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية

الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
5	استثمار الفرص	4.12	0.71	1	متوسطة
1	الرؤية الاستراتيجية	4.00	0.65	2	متوسطة
3	الإبداع	3.98	0.73	3	متوسطة
4	الاستباقية	3.85	0.70	4	متوسطة
2	تحمل المخاطر	3.59	0.73	5	متوسطة
الدرجة الكلية للأداة		**3.91**	**0.61**	**متوسطة**	

يبين الجدول (5) المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدّراسة عن أبعاد واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية (3.91) بانحراف معياري (0.61) وبدرجة متوسطة، وقد جاء في الرتبة الأولى بعد "استثمار الفرص" بمتوسط حسابي (4.12) وانحراف معياري (0.71) وبدرجة متوسطة، ثم بعد "الرؤية الاستراتيجية" بمتوسط حسابي (4.00) وانحراف معياري (0.65) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة الأخيرة بعد "تحمل المخاطر" بمتوسط حسابي (3.95) وانحراف معياري (0.73) وبدرجة متوسطة، والجداول الآتية (4–8) تبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وفقاً للأبعاد.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل بعد على حدة، إذ كانت النتائج على النحو الآتي:

أولًا: بعد الرؤية الاستراتيجية

للإجابة عن الفقرات المتعلقة بهذا البعد، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بعد الرؤية الاستراتيجية، والجدول (6) يوضح تلك النتائج.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بعد الرؤية الاستراتيجية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	تتوافر رؤية واضحة لكيفية العمل الإداري في المدرسة.	4.38	0.73	1	مرتفعة
4	تصاغ خطة إجرائية قابلة للتنفيذ لتحقيق رؤية المدرسة	4.13	0.81	2	متوسطة
2	تُنَاقش رؤية المدرسة مع أعضاء الكادر المدرسي قبل اعتمادها	4.10	0.90	3	متوسطة
5	توضع خطط طموحة للمدرسة بناءً على استشراف المستقبل.	4.00	0.85	4	متوسطة
6	توظف استراتيجيات التخطيط طويل المدى لضمان التحسين المستمر للعمل المدرسي	3.91	0.89	5	متوسطة
3	ترتبط أهداف واستراتيجيات وزارة التربية بمتطلبات الميدان التربوي في المدرسة	3.82	0.84	6	متوسطة
7	تُقيَّم رؤية المدرسة وفقاً لجدول محدد	3.79	1.05	7	متوسطة
بعد الرؤية الاستراتيجية ككل		**4.00**	**0.65**	**متوسطة**	

يلاحظ من الجدول (6) أن درجة بعد الرؤية الاستراتيجية كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.00) وبانحراف معياري (0.65) وبدرجة متوسطة، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بعد الرؤية الاستراتيجية تراوحت ما بين (3.79–4.38)، وكانت الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة (1) " تتوافر رؤية واضحة لكيفية العمل الإداري في المدرسة " بمتوسط حسابي (4.38) وانحراف معياري (0.73) وبدرجة مرتفعة، وكانت الفقرة التي حصلت على أقل متوسط حسابي هي الفقرة (7) " تُقيَّم رؤية المدرسة وفقاً لجدول محدد " بمتوسط حسابي (3.79) وانحراف معياري (1.05) وبدرجة متوسطة.

ثانيًا: بعد تحمل المخاطر

للإجابة عن الفقرات المتعلقة بهذا البعد، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بعد تحمل المخاطر، والجدول (7) يوضح تلك النتائج.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بعد تحمل المخاطر

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
5	يتحمل المدير مسؤولية ما يترتب على قرارات تطبيق الأفكار الجديدة المقترحة	4.03	0.88	1	متوسطة
6	يتوقع المدير الآثار المترتبة على المخاطرة في اتخاذ القرار	3.87	0.86	2	متوسطة
2	يوازن المدير بين المخاطر والمميزات المترتبة على عملية اتخاذ القرارات.	3.86	0.91	3	متوسطة
7	تُقَدر المخاطر المحتملة من خلال التنبؤ بالأزمات المستقبلية عند بناء الخطط	3.67	0.90	4	متوسطة
4	تتخذ قرارات صحيحة لصالح العمل بغض النظر عن المخاطر.	3.46	1.11	5	متوسطة
3	تتجز في المدرسة الأعمال التي تتصف بالجرأة العالية	3.41	1.07	6	متوسطة
1	يتم تبني بعض الخطط والمبادرات التي تحمل نسبة مخاطرة عالية.	2.81	1.21	7	متوسطة
بعد تحمل المخاطر ككل		**3.59**	**0.73**	**متوسطة**	

تبين النتائج في الجدول (7) أن درجة بعد تحمل المخاطرة كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.59) وبانحراف معياري (0.73) وبدرجة متوسطة، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات بعد تحمل المخاطر تراوحت ما بين (2.81–4.03)، وكانت الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة (5) " يتحمل المدير مسؤولية ما يترتب على قرارات تطبيق الأفكار الجديدة المقترحة " بمتوسط حسابي (4.03) وانحراف معياري (0.88)

وبدرجة متوسطة، وكانت الفقرة التي حصلت على أقل متوسط حسابي هي الفقرة (1) " يتم تبني بعض الخطط والمبادرات التي تحمل نسبة مخاطرة عالية " بمتوسط حسابي (2.81) وانحراف معياري (1.21) وبدرجة متوسطة.

ثالثًا: بعد الإبداع

للإجابة عن الفقرات المتعلقة بهذا البعد، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بعد الإبداع، والجدول (8) يوضح تلك النتائج.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بعد الإبداع

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
2	يقدم المدير نفسه لأعضاء الكادر المدرسي بوصفي ملهماً لعملية التغيير وداعماً لها.	4.20	0.81	1	متوسطة
1	يحرص المدير على تضمين الإبداع كجزء مهم من رؤية المدرسة	4.14	0.81	2	متوسطة
3	يشجع المدير أعضاء الكادر المدرسي على إقامة مجتمعات تعلم مهنية داعمة للإبداع.	4.14	0.86	2	متوسطة
4	يستثمر المدير إمكانات المدرسة البشرية والمالية والمادية بأسلوب إبداعي.	4.02	0.89	4	متوسطة
5	يتصف المدير بالجرأة في اتخاذ القرارات الإبداعية بهدف تطوير المدرسة	4.00	0.94	5	متوسطة
7	تُوثق التجارب الإبداعية لحفظ حقوق الملكية الفكرية	3.67	1.15	6	متوسطة
6	تتوافر برامج تدريبية لأعضاء الكادر المدرسي للإلمام بأحدث الأساليب لتطوير الأداء	3.65	1.01	7	متوسطة
	بعد الإبداع ككل	**3.98**	**0.73**		**متوسطة**

يتضـــح من الجدول (8) أن درجة بعد الإبداع كانت متوســـطة، إذ بلغ المتوســـط الحســـابي (3.98) وبانحراف معياري (0.73) وبدرجة متوسـطة، أما المتوسـطات الحسـابية لإجابات أفراد عينة الدراســـة عن فقرات بعد الإبداع فقد تراوحت ما بين (3.65–4.20)، وكانت الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة (2) " يقدم المدير نفسه لأعضاء الكادر المدرسي بوصـفي ملهماً لعملية التغيير وداعماً لها " بمتوسـط حسـابي (4.20) وانحراف معياري (0.81) وبدرجة متوسـطة، وكانت الفقرة التي حصـلت على أقل متوسـط حسـابي هي الفقرة (6) " تتوافر برامج تدريبية لأعضاء الكادر المدرسي للإلمام بأحدث الأساليب لتطوير الأداء " بمتوسط حسابي (3.65) وانحراف معياري (1.01) وبدرجة متوسطة.

رابعًا: بعد الاستباقية

للإجابة عن الفقرات المتعلقة بهذا البعد، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بعد الاستباقية، والجدول (9) يوضح تلك النتائج.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بعد الاستباقية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
6	يمتلك المدير المقدرة على اغتنام الفرص التي تخدم المدرسة مبكرا	3.95	0.86	1	متوسطة
4	يخطط المدير لوضع سيناريوهات لمواجهة الأزمات المدرسية المحتملة.	3.91	0.89	2	متوسطة
7	يطلب المدير المشورة من الإدارة العليا إذا تطلب الأمر ذلك.	3.90	0.94	3	متوسطة
3	يوظف المدير الاتجاهات الحديثة في تطوير العمليات الإدارية المدرسية.	3.87	0.82	4	متوسطة

2	يحول المدير التحديات إلى فرص لمبادرات مدرسية جديدة	3.80	0.88	5	متوسطة
5	تُقدم المقترحات التطويرية للإدارة العليا إزاء الأنظمة المدرسية.	3.79	0.89	6	متوسطة
1	يسعى المدير إلى نشر ثقافة الاستباقية بين أعضاء الكادر المدرسي والمجتمع المحيط.	3.71	0.96	7	متوسطة
بعد الاستباقية ككل		3.85	0.70	متوسطة	

يتضح من الجدول (9) أن درجة بعد الاستباقية كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.85) وانحراف معياري (0.70) وبدرجة متوسطة، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بعد الاستباقية تراوحت ما بين (3.71–3.95)، وكانت الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة (6) " يمتلك المدير المقدرة على اغتنام الفرص التي تخدم المدرسة مبكرا " بمتوسط حسابي (3.95) وانحراف معياري (0.86) وبدرجة متوسطة، وكانت الفقرة التي حصلت على أقل متوسط حسابي هي الفقرة (1) " يسعى المدير إلى نشر ثقافة الاستباقية بين أعضاء الكادر المدرسي والمجتمع المحيط " بمتوسط حسابي (3.71) وانحراف معياري (0.96) وبدرجة متوسطة.

خامسًا: بعد استثمار الفرص

للإجابة عن الفقرات المتعلقة بهذا البعد، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بعد استثمار الفرص، والجدول (10) يوضح تلك النتائج

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بعد استثمار الفرص

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
4	يستفيد المدير من فرص الدعم المالي والتقني	4.24	0.82	1	متوسطة

	التي توفرها الجهات الداعمة.				
1	يشجع المدير أعضاء الكادر المدرسي على البحث عن فرص لتطوير آليات العمل في المدرسة	4.16	0.80	2	متوسطة
5	يعزز المدير التفاعل مع المجتمع لتعرف الفرص الممكنة للدعم.	4.15	0.85	3	متوسطة
3	يبحث المدير بشغف عن موارد جديدة لتطوير العمل في المدرسة.	4.11	0.88	4	متوسطة
6	يحرص المدير على تذليل التحديات الإدارية لمصلحة المدرسة.	4.09	0.83	5	متوسطة
7	يتعرف المدير إلى إمكانات أعضاء كادر المدرسة لاستثمارها كفرص للتطوير.	4.05	0.90	6	متوسطة
2	يسعى المدير إلى توفير التمويل اللازم لتنفيذ المبادرات الإبداعية.	4.02	0.93	7	متوسطة
بعد استثمار الفرص ككل		4.12	0.71	متوسطة	

يتضح من الجدول (10) أن درجة بعد استثمار الفرص كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.12) وانحراف معياري (0.71)، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بعد استثمار الفرص تراوحت ما بين (4.02-4.24)، وكانت الفقرة التي حصلت على أعلى متوسط حسابي هي الفقرة (4) " يستفيد المدير من فرص الدعم المالي والتقني التي توفرها الجهات الداعمة " بمتوسط حسابي (4.24) وانحراف معياري (0.82) وبدرجة متوسطة، وكانت الفقرة التي حصلت على أقل متوسط حسابي هي الفقرة (2) " يسعى المدير إلى توفير التمويل اللازم لتنفيذ المبادرات الإبداعية " بمتوسط حسابي (4.02) وانحراف معياري (0.93) وبدرجة متوسطة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقدير أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة

التربوية تعزى لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، والوظيفة وموقع مديريات التربية والتعليم؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية تبعًا لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، والوظيفة وموقع مديريات التربية والتعليم، والجدول (11) يبين النتائج.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية تبعًا لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة في الإدارة والمؤهل العلمي، والوظيفة وموقع مديريات التربية والتعليم

المتغير	مستويات المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	4.00	0.58
	أنثى	3.85	0.63
سنوات الخبرة	5 سنوات فأقل	4.01	0.58
	من 6–10 سنوات	3.84	0.45
	11 سنة فأكثر	3.91	0.65
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.91	0.63
	دراسات عليا	3.88	0.56
الوظيفة	مدير مدرسة	4.09	0.42
	معلم	3.85	0.65
موقع مديريات التربية والتعليم	مديريات شمال الضفة	3.94	0.61
	مديريات وسط الضفة	3.79	0.64
	مديريات جنوب الضفة	4.00	0.57

يبين الجدول (11) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لواقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في

القيادة التربوية تبعًا لمتغيرات الجنس وســـنوات الخبرة والمؤهل العلمي، والوظيفة وموقع مديريات التربية والتعليم، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصـــائية تم اســـتخدام تحليل التباين الخماسي (5 Way ANOVA)، والجدول (12) يبين النتائج.

الجدول (12)

تحليل التباين الخماسي (5 Way ANOVA) للفروق في المتوسطات الحسابية لواقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة تبعًا إلى متغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، الوظيفة وموقع مديريات التربية والتعليم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع إيتا (حجم الأثر)
الجنس	0.894	1	0.894	2.486	0.116	0.008
سنوات الخبرة	0.523	2	0.261	0.726	0.485	0.004
المؤهل العلمي	0.059	1	0.059	0.163	0.686	0.001
الوظيفة	3.299	1	3.299	9.170	0.003	0.028
موقع مديريات التربية والتعليم	1.763	2	0.882	2.451	0.088	0.015
الخطأ	116.567	324	0.360			
الكلي	124.164	331				

يبين الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى (α=0.05) في درجة ممارســة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلســطين للقيادة الريادية المســتندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية تعزى للوظيفة، إذ بلغت قيمة ف (9.170)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، وكانت الفروق لصـالح المديرين، وقد بلغ حجم أثر الوظيفة في واقع ممارســة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلســطين للقيادة الريادية المســتندة إلى الاتجاهات الحديثة في القيادة التربوية (2.8%). وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية عند مســـتوى (α=0.05) لدرجة واقع ممارســة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلســطين للقيادة الريادية المســـتندة إلى الاتجاهات المعاصـــرة في القيادة التربوية تعزى للجنس وســـنوات الخبرة والمؤهل

العلمي وموقع مديريات التربية والتعليم، إذ بلغت قيم ف بالترتيب (2.486، 0.726، 0.163، 2.451) وهي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

تحليل أبعاد الاستبانة

للإجابة عن السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة أبعاد واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية تبعًا لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، والوظيفة وموقع مديريات التربية والتعليم، والجدول (13) يبين النتائج.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية تبعًا لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، والوظيفة وموقع مديريات التربية والتعليم

المتغيرات			الرؤية الاستراتيجية	تحمل المخاطر	الإبداع	الاستباقية	استثمار الفرص
الجنس	ذكر	المتوسط الحسابي	4.07	3.77	4.07	3.93	4.15
		الانحراف المعياري	.63	.61	.68	.69	.69
	أنثى	المتوسط الحسابي	3.96	3.47	3.92	3.79	4.09
		الانحراف المعياري	.66	.77	.75	.71	.72
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	المتوسط الحسابي	4.09	3.62	4.09	3.97	4.27
		الانحراف المعياري	.68	.87	.75	.65	.64
	من 5–10 سنوات	المتوسط الحسابي	3.83	3.54	3.91	3.82	4.08
		الانحراف المعياري	.51	.50	.62	.60	.63
	أكثر من 10 سنوات	المتوسط الحسابي	4.03	3.59	3.97	3.83	4.10
		الانحراف المعياري	.67	.75	.75	.74	.74
المؤهل العلمي	بكالوريوس فأقل	المتوسط الحسابي	4.01	3.59	3.99	3.85	4.12
		الانحراف المعياري	.65	.75	.75	.72	.72
	دراسات عليا	المتوسط الحسابي	3.99	3.57	3.92	3.83	4.11
		الانحراف المعياري	.66	.66	.65	.65	.68

الوظيفة	مدير مدرسة	المتوسط الحسابي	4.24	3.80	4.16	4.00	4.24
		الانحراف المعياري	.50	.46	.50	.52	.58
	معلم	المتوسط الحسابي	3.93	3.52	3.92	3.80	4.08
		الانحراف المعياري	.68	.78	.78	.75	.74
موقع مديريات التربية والتعليم	مديريات شمال الضفة	المتوسط الحسابي	4.03	3.63	4.02	3.87	4.15
		الانحراف المعياري	.62	.75	.71	.71	.64
	مديريات وسط الضفة	المتوسط الحسابي	3.89	3.45	3.85	3.74	4.01
		الانحراف المعياري	.69	.70	.73	.75	.82
	مديريات جنوب الضفة	المتوسط الحسابي	4.10	3.68	4.07	3.93	4.20
		الانحراف المعياري	.63	.72	.73	.64	.64

يبين الجدول (13) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة أبعاد ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي، والوظيفة وموقع المديرية، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية تم استخدام تحليل التباين المتعدد (MANOVA)، والجدول (14) يبين النتائج.

الجدول (14)

تحليل التباين المتعدد (MANOVA) للفروق في أبعاد درجة واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية تبعًا لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، الوظيفة وموقع مديريات التربية والتعليم

مصدر التباين	الأبعاد	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية	مربع إيتا (حجم الأثر)
الجنس	الرؤية الاستراتيجية	.267	1	.267	.661	.417	.002
	تحمل المخاطر	5.332	1	5.332	10.665	.001	.032
	الإبداع	.792	1	.792	1.536	.216	.005
	الاستباقية	.704	1	.704	1.444	.230	.004

	استثمار الفرص	.030	1	.030	.060	.806	.000
سنوات الخبرة	الرؤية الاستراتيجية	.921	2	.461	1.141	.321	.007
	تحمل المخاطر	.113	2	.057	.113	.893	.001
	الإبداع	.642	2	.321	.622	.537	.004
	الاستباقية	.893	2	.447	.916	.401	.006
	استثمار الفرص	1.057	2	.529	1.057	.349	.006
المؤهل العلمي	الرؤية الاستراتيجية	.099	1	.099	.244	.621	.001
	تحمل المخاطر	.020	1	.020	.040	.841	.000
	الإبداع	.365	1	.365	.707	.401	.002
	الاستباقية	.031	1	.031	.064	.801	.000
	استثمار الفرص	.001	1	.001	.001	.972	.000
الوظيفة	الرؤية الاستراتيجية	5.004	1	5.004	12.395	.000	.037
	تحمل المخاطر	3.661	1	3.661	7.323	.007	.022
	الإبداع	3.608	1	3.608	6.994	.009	.021
	الاستباقية	2.703	1	2.703	5.542	.019	.017
	استثمار الفرص	1.926	1	1.926	3.849	.051	.012
موقع مديريات التربية والتعليم	الرؤية الاستراتيجية	1.638	2	.819	2.028	.133	.012
	تحمل المخاطر	2.209	2	1.104	2.209	.111	.013
	الإبداع	1.971	2	.986	1.911	.150	.012
	الاستباقية	1.553	2	.776	1.592	.205	.010
	استثمار الفرص	1.720	2	.860	1.719	.181	.010
الخطأ	الرؤية الاستراتيجية	130.810	324	.404			
	تحمل المخاطر	161.977	324	.500			
	الإبداع	167.136	324	.516			
	الاستباقية	158.033	324	.488			
	استثمار الفرص	162.122	324	.500			
الكلي	الرؤية الاستراتيجية	140.546	331				
	تحمل المخاطر	175.317	331				
	الإبداع	175.481	331				
	الاستباقية	164.506	331				
	استثمار الفرص	167.070	331				

يبين الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة جميع أبعاد ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى

الاتجاهات المعاصـــرة في القيادة التربوية عدا بعد (تحمل المخاطر) تعزى للجنس، إذ كانت قيم ف غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05). ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة بعد (تحمل المخاطر) تعزى للجنس لصـــالح الذكور، إذ بلغت قيمة ف (10.665)، وهي قيمة دالة إحصـائياً عند مستوى دلالة (0.05)، وقد بلغ حجم أثر الجنس في بعد تحمل المخاطر (0.032).

ويبين الجدول (14) أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة جميع أبعاد واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المســـتندة إلى الاتجاهات المعاصـــرة في القيادة التربوية تعزى للخبرة والمؤهل العلمي وموقع المديرية، إذ كانت قيم ف غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=0.05).

يبين الجدول (14) وجود فروق ذات دلالة إحصـائية عند مستوى (α=0.05) في درجة جميع أبعاد واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصـرة في القيادة التربوية عدا بعد (اسـتثمار الفرص) تعزى للوظيفة لصـالح المديرين، إذ كانت جميع قيم ف دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=0.05). وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة بعد (استثمار الفرص) تعزى للوظيفة، إذ كانت قيمة ف غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=0.05).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي نص على "ما الدليل الإداري التربوي المقترح المناسب لممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية؟"

للإجابة عن هذا السؤال، ولبناء الدليل الإداري التربوي المناسب لتحسين واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، فقد تم القيام بالإجراءات الآتية:

1- مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة لبناء الأنموذج الإداري التربوي المقترح.

2- تحديد واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، والتعرف إلى الفروق في درجة الممارسة تبعاً لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، الوظيفة وموقع مديريات التربية والتعليم، وبناءً على نتائج الدراسة، تم تحديد الأسس المعتمدة لبناء الدليل، وسد الفجوة عن طريق بناء الدليل الإداري التربوي المقترح.

3- دراسة نتائج تحليل استجابات المديرين والمعلمين على أداة المقابلة الشخصية، والاستناد إلى هذه النتائج في استخلاص الأسس الجوهرية لبناء الدليل المقترح، إذ تم إجراء 30 مقابلة باستخدام أداة استمارة المقابلة، توزعت بين (15) مديراً و(15) معلماً، بهدف جمع البيانات الميدانية، التي يمكنها أن تسهم في تطوير أفكار الدليل الإداري التربوي المقترح، وذلك وفق الإجراءات الآتية:

- إجراءات جمع البيانات باستخدام المقابلة

1- قامت الباحثة باستخراج كتاب تسهيل المهمة من قبل مركز البحث والتطوير في وزارة

التربية والتعليم لتطبيق أداتي الدراسة (الاستبانة والمقابلة)، وقد جاءت الموافقة مشروطة بتوظيف الوسائل الإلكترونية لتطبيق أداتي الدراسة دون الاتصال الوجاهي.

2- تم تحكيم أداة أسئلة المقابلة بالتوازي مع أداة الاستبانة ومن نفس المحكمين، والملحق (3) يبين أسماء المحكمين لأداة المقابلة.

3- تم اختيار العينة بصورة قصدية، من خلال التواصل مع رؤساء أقسام التعليم المدرسي، ورؤساء أقسام ضبط الجودة ومتابعة الميدان في بعض المديريات، لترشيح عدد من المديرين والمعلمين لإجراء المقابلة معهم، كما تم إجراء المقابلة مع عدد من المديرين والمعلمين ممن هم على مقاعد مرحلة الدكتوراة في جامعات القدس، والخليل، والجامعة العربية الأمريكية/ جنين، بتخصص القيادة والإدارة التربوية، وقد تم تحديد عدد من المعايير لاختيار العينة، كأن يكون المدير أو المعلم متميزاً في مكان عمله وفق التقييمات السنوية المعتمدة في وزارة التربية والتعليم، وأن تكون لديه مبادرات نوعية على مستوى الوطن أو المديرية، وأن يكون من حملة المؤهلات ماجستير فأعلى، وأن تكون لديه الرغبة في الاستجابة للمقابلة.

4- بعد جمع الترشيحات وتحديد العينة والتي بلغ عدد أفرادها (30)، تم التواصل مع أفراد العينة هاتفياً لأخذ الموافقة منهم للاستجابة لاستمارة المقابلة، وتم توضيح الهدف من الدراسة، ومفهوم القيادة الريادية، وطبيعة الدليل المقترح، وسبب ترشيحهم للمشاركة في الاستجابة على الاستمارة، وتحديد التطبيق الملائم والوقت الأنسب لهم لتوجيه أسئلة المقابلة، بهدف تسهيل الاستجابة وإعطاء المجال للإجابة المفتوحة بسلاسة.

5- تم إجراء المقابلات من خلال تطبيقي (ZOOM & TEAM)، والاتصالات الهاتفية

وتطبيق المكالمات في الواتساب، إذ تم توجيه الأسئلة الخمسة لأفراد عينة الدراسة.

- **إجراءات تحليل البيانات**

1- تم تجميع الاســـتجابات وترميزها إذ أعطي المدير الرمز (م.د) وأعطي المعلم الرمز (م) للإشارة لاستجاباتهم خلال عرض النتائج.

2- تم تحليل استجابات المديرين والمعلمين وفق منهجية البحث الكيفي (النوعي)، إذ تم التعمق في استجاباتهم واستخراج الرموز الدالة (Codes) وكان عددها (289) رمزاً ذات علاقة بأســـئلة المقابلة وموضـــوع الدراســـة، ومن ثم تحديد الموضـــوعات (Themes) التي عبرت عنها الرموز.

3- للتأكد من مصـــداقية التحليل تم الطلب من أحد الزملاء تحليل عينة من المقابلات واستخلاص الموضوعات (Themes) العامة على مستوى أسئلة المقابلة الكلي، ومن ثم المقارنة بينها وبين ما تم استخلاصه من قبل الباحثة من موضوعات، وقد ظهر توافق بنسبة عالية بين التحليلين، إذ تم اســتخراج (9) موضــوعات من قبل المحلل الزميل، و(11) موضـــوع من قبل الباحثة نفســـها، وقد تم التوافق في (8) موضـــوعات منها، وتم اعتماد الموضـــوعات التي خرجت بها الباحثة لوجود دلائل رمزية (Codes) واضـــحة لها في ســـياق المقابلات، مع الأخذ بصـــياغة الزميل المحلل لبعض الموضوعات المشتركة.

4- تم احتســـاب نســـبة تكرار الموضـــوعات(Themes) بين أفراد عينة الدراســـة على مرحلتين:

- **المرحلة الأولى: احتساب نسبة تكرار الموضوع (Theme) بين أفراد العينة على مجمل الأسئلة**

بعد التعمق في تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى الأسئلة الخمسة جميعاً، واحتساب نسبة تكرار الإشارة إلى الموضوع (Theme) لدى أفراد عينة الدراسة، جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (15)

الجدول (15)

نسبة تكرار الموضوعات (Themes) في استجابات أفراد عينة الدراسة على أسئلة المقابلة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين، والمعلمين العاملين معهم

الرقم	الموضوعات (Themes)	عدد التكرارات	نسبة التكرار	الترتيب
1	الحاجة إلى دليل مرجعي	22	%73.3	1
2	امتلاك المدير لسمات القائد الريادي	20	%66.7	2
3	تفويض الصلاحيات للمدير	17	%56.7	3
4	الحاجة لسياسات إصلاح جديدة	15	%50	4
5	تفعيل دور المجتمع	15	%50	4
6	المركزية في العمل	14	%46.6	6
7	ثقافة التغيير	14	%46.7	6
8	الحاجة لتطوير الكفاءات البشرية	14	%46.7	6
9	مواكبة التطورات التكنولوجية والتربوية	11	%36.7	9
10	نقص الميزانيات	8	%26.7	10
11	وجود نظام شفاف للتقييم والمتابعة	6	%20	11

أظهرت إجابات أفراد عينة الدراسة على أسئلة المقابلة كما يتضح في الجدول (15) وجود (11) موضوع (Theme) تكرر الإشارة إليها من قبل أفراد العينة المستجيبة لأسئلة المقابلة، وقد جاء في الترتيب الأول موضوع (الحاجة إلى دليل مرجعي)، إذ أجمع (73.3%) منهم على الحاجة إلى هذا الدليل، ليستند إليه مديرو المدارس لتعزيز ممارستهم للقيادة الريادية، وهذا ما أشار إليه (م.د 5) بقوله " *يكون الدليل مرجعاً للمدير خاصة في بداية عمله الإداري، حتى لا تكون*

البيئة المدرسية عبارة عن حقل تجارب للمدير، منها ما يصيب ومنها ما يخيب ويؤثر سلباً في العملية التربوية" ، أما (م 15) فقد كانت استجابته المتعلقة بهذا الموضوع *" باعتقادي وجود دليل تربوي للقيادة التربوية قد يساعد في عملية تطوير المدارس أفقياً وعمودياً، ولمواكبة المستجدات في عصرنا الحديث والعصر التكنولوجي".*

وجاء موضوع (امتلاك المدير لسمات القائد الريادي) في الترتيب الثاني، إذ أجمع 66.7% منهم على أن سمات المدير لها دور في تعزيز ممارسة القيادة الريادية، وهذا ما أشار إليه (م.د 10) بقوله *" مدير قادر على التحفيز والتشجيع والإلهام لفريق العمل، والتشجيع على الابتكار والتغيير الدائم لمستجدات العمل وخاصة التحول الرقمي والذكاء الاصطناعي، والقدرة على تطوير مهارات القائد ومهارات المرؤوسين"*، أما (م 6) فقد أشار إلى سمات المدير الريادي الذي نحتاج بقوله *" التصرف بشكل مرن، وذو تفكير إبداعي وأفكار جديدة في مجال العمل، ونظرة مستقبلية وأفكار استمرارية الفائدة، والقدرة على وضع رؤية واضحة وخطة ممنهجة فيها تقسيم المهام بشكل عادل، كل معلم حسب إمكانياته ومجالاته"*، أما (م 14) فقد أشار لهذا الموضوع بقوله *"المدارس الثانوية تحتاج قائد ميداني وليس فقط مدير يدير شؤون المعلمين الاعتيادية من حضور وغياب وتوقيعات، تحتاج من يرى المستقبل، ويخطط بناء على ما يرتئيه مناسبا بمشاركة المعلمين".*

وجاء موضوع (تفويض الصلاحيات) في الترتيب الثالث إذ أجمع 56.7% من المستجيبين على ضرورة تفويض المديرين صلاحيات إضافية لتعزيز ممارسة القيادة الريادية وهذا ما أشار إليه (م.د8) كحل لمواجهة معيقات تطبيق القيادة الريادية بقوله *" تمكين مدير المدرسة وإعطائه صلاحيات ليقود الموارد المادية والبشرية بفعالية ويستغلها بالشكل الأمثل"*، أما (م 10) فقد أشار

لهذا الموضوع بقوله " *منح المدير الحرية المطلقة في تنفيذ قرارات تهدف إلى نمو وتطوير العملية التعليمية*".

أما موضوعي (الحاجة إلى سياسات إصلاح جديدة) و (تفعيل دور المجتمع) فقد جاءا في الترتيب الرابع، إذ أجمع (50%) من المستجيبين على أهميتهما، وقد أشار (م.د6) لذلك بقوله " *الحاجة إلى سياسات تركز على التعلم مدى الحياة، وسياسات تركز على الشراكة مع المجتمع، وسياسات تدعم الابتكار والتغيير التربوي، وسياسات تدعم الإمكانات المادية*"، أما (م 15) فقد أشار إلى مقترحات لسياسات جديدة بقوله " *فتح أقسام جديدة تواكب تغيرات العصر المستجدة (أقسام مهنية، ريادة وتطوير أفقي*)، في حين أشار (م 5) للسياسات الإصلاحية التي يحتاجها مدير المدرسة لممارسة القيادة الريادية بقوله " *إعادة هيكلة الإدارة المدرسية، وتفعيل مبدأ المشاركة المجتمعية، وربط نظام المكافآت والحوافز بمستوى الأداء*" ، أما (م 10) فقد أشار إلى دور المجتمع المحلي بقوله " *توظيف المجتمع المحلي كشريك مطور في العملية التعليمية*" ، وعلى الجانب الآخر أشار (م 15) للدور السلبي للمجتمع المحلي بقوله "*المجتمع المحلي أحياناً يكون معيقاً لأي تطبيق ريادي جديد أو مقترحات جديدة*".

وجاءت موضوعات (المركزية في العمل)، و (ثقافة التغيير)، و (الحاجة لتطوير الكفاءات البشرية) في الترتيب السادس، إذ أجمع 46.7% على عَدِّها تحديات ومعيقات من المهم مواجهتها، واحتياجات لا بد من توفيرها، إذ أشار (م.د 11) للمركزية في العمل بقوله "*المركزية والحاجة إلى موافقة مدير التربية على أي خطوة قد يفكر المدير باتخاذها من شأنها أن تكون حلاً لإشكال معين، أو تطوير معين، أو قرار معين، وضرورة أخذ إذن مسبق في حالة استضافة أحد إلى المدرسة، أو زيارة المدرسة لمؤسسة مثلا، فكلها قيود الأصل أن يقرر المصلحة فيها المدير*"، وأشار (م.د7) لذلك بقوله "*وجود المركزية المفرطة، وقلة الأخذ بتوصيات المدير*"، أما موضوع

(ثقافة التغيير) فقد أشـار إليه (م.د13) كمعيق لمدير المدرسـة في ممارسـة القيادة الريادية بقوله *"أن يكون لدى المدير إيمان عميق بقيادة التغيير"*، أما (م 15) فقد أشـار لهذا الموضـوع كمعيق بقوله *" الخوف والمقصـــود به خوف المدير من تجربة كل ما هو جديد، حتى لا يُســـأل"*، وفيما يتعلق بموضـوع (الحاجة لتطوير الكفاءات البشـرية) فقد أشـار إليه (م.د 7) بقوله *"توفير فرص لتطوير مهارة القيادة الريادية من خلال دورات تدريبية، وورش عمل، ودورات لإدارة الموارد المالية بشكل فعال، وتعزيز ثقافة الابتكار"*، وأشـار (م 14) لذلك بقوله *"ضـرورة تطوير الموارد البشـرية وتنميتها" ومن جهة أخرى أشـــار لهذا الموضـــوع كمعيق بقوله "هنالك نقص في المدربين ذوي الاختصاص"*.

وجاء موضـــوع (الحاجة لمواكبة التطورات التكنولوجية والتربوية) في الترتيب التاســـع، إذ أجمع 36.7% من المستجيبين على ضـرورة مواكبة التطورات في الميادين كافة لتعزيز ممارسـة القيادة الريادية، وقد أشـار (م 14) لذلك بقوله *" الحاجة لتمكين المدرسـة لمواكبة التطور والتقدم التكنولوجي بتوفير الوسـائل والأدوات اللازمة وتوظيف هذه التغيرات لخدمة المدرسـة وتطويرها"*، أما (م.د 9) فقد أشـار في هذا المجال لمدير المدرسـة بقوله *أن يمتلك فكراً تربوياً ويؤمن بالقيادة التحويلية والتنمية المستدامة، ومواكب للتطورات"*.

فيما جاء موضـوع (نقص الميزانيات) في الترتيب العاشـر، إذ أجمع 26.7% من المديرين والمعلمين على أهمية توفير الميزانيات، لتعزيز ممارســة القيادة الريادية، وقد أشــار (م 6) لذلك بقوله *"الحاجة إلى مصدر دائم وثابت في الميزانية لدعم المشروعات والتطبيقات الريادية"*، وأشار (م.د 10) لاتجاه آخر في هذا الموضـوع بقوله *"اعتماد اللامركزية في الأمور المالية"*، وكان من مقترحات (م.د9) بخصـوص هذا الموضـوع *"تزويد المدير بموازنة إضـافية تطويرية تلبي حاجات مدرسـته دون الاعتماد على ميزانية المدرسـة المقيدة"*. أما موضـوع (وجود نظام للتقييم والمتابعة)

فقد جاء في الترتيب الحادي عشر والأخير، إذ أجمع 20% من المديرين والمعلمين على ضرورة وجود مثل هذا النظام لتعزيز ممارسة القيادة الريادية، فقد أشار (م.د 8) لذلك بقوله *"أهمية دراسة الواقع والاستفادة من التجارب، من أجل تعميم الناجح منها، وتصويب الأخطاء، وأخذ الدروس والعبر"*، فيما أشار (م 2) لهذا الموضوع بقوله *"تقييم مقدرات الموظفين وتطويرها وتوظيفها لتحقيق الأهداف، وأن يكون هناك دور للمتابعة والتغذية الراجعة في عملية التطوير واتخاذ القرار"*.

- **المرحلة الثانية: احتساب نسبة تكرار الموضوع (Theme) بين أفراد العينة لكل سؤال من أسئلة المقابلة.**

لتنفيذ هذا التحليل تم التعامل مع كل سؤال كوحدة منفصلة، واستخراج الرموز (Codes) الخاصة بكل سؤال على حده، ومن ثم تجميعها في موضوعات (Themes) محددة، وفيما يأتي نتائج تحليل البيانات في أسئلة المقابلة:

- **السؤال الأول: ما السياسات التربوية التي يحتاجها مدير المدرسة ليكون قائداً ريادياً متميزاً استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل استجابات المديرين والمعلمين واستخلاص الرموز (Codes) وقد كان عددها لهذا السؤال (53) رمزاً ذا معنى ودلالة، ومن ثم تم تجميع الرموز في ستة موضوعات (Themes)، وقد جاء توزيع الموضوعات والرموز كما هو موضح في الجدول (16).

الجدول (16)

نسبة تكرار الموضوعات (Themes) المتعلقة بالسؤال الأول للمقابلة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين، والمعلمين العاملين معهم

الرقم	الموضوعات (Themes)	عدد التكرارات	نسبة التكرار	الترتيب
1	تحفيز الإبداع والابتكار	17	32.1	1
2	اللامركزية	9	%17	2
3	مواكبة التطور التكنولوجي والتربوي	9	%17	2
4	التخطيط الاستراتيجي	8	%15.1	4
5	سياسات العمل الجماعي	5	%9.4	5
6	المتابعة والتقييم	5	%9.4	5
المجموع		53	%100	

يبين الجدول (16) نتائج استجابات أفراد العينة عن السؤال الأول للمقابلة حول السياسات التربوية التي يحتاجها مدير المدرسة ليكون قائداً ريادياً متميزاً استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، وقد ظهر أن هناك إجماعاً من قبلهم على أن موضوع (تحفيز الإبداع والابتكار) بتكرار (17) وبنسبة (32.1%)، جاء في الترتيب الأول للسياسات التربوية التي يحتاجها مدير المدرسة ليكون قائداً ريادياً، وهذا ما أشار إليه أحد أفراد العينة (م.د6) بقوله "*الحاجة إلى سياسات تدعم الابتكار والتغيير التربوي*"، أما (م 10) فقد أشار للموضوع ذاته بقوله "*إيجاد مساحة لاستقبال أفكار إبداعية لتطوير العملية التعليمية*). تلاه موضوعا كل من(اللامركزية) و (مواكبة التطور التكنولوجي والتربوي) بتكرار (9) وبنسبة (17%) لكل موضوع، إذ أشار أحد أفراد العينة (م.د 11) لذلك بقوله "*أن يعطى المدير الثقة التامة من قبل المسؤولين للتصرف بحكمة في مختلف المجالات دون الرجوع إليهم في كل كبيرة وصغيرة، لا مركزية في التصرف*" ، أما (م 13) فقد أشار لموضوع مواكبة التطورات التكنولوجية والتربوية بوصفه لمن يجب اختياره كمدير مدرسة بقوله "*أن يكون قائداً تحويلياً يتكيف مع التغيرات، ومقبلاً*

على توظيف التكنولوجيا لتسهم في رفع مستوى المدرسة".

فيما جاء موضـــوع (التخطيط الاســـتراتيجي) بتكرار (8) وبنســـبة (15.1%) في الترتيب الرابع، وهذا ما أشار إليه أحد أفراد العينة (م.د 8) بقوله *"العمل على تحسين عملية التعلم والتعليم من خلال خطط مدروسة ووضع أهداف قابلة للقياس وأثرها واضح"*، أما موضوعا (سياسات العمل الجماعي) و (سياسات المتابعة والتقييم) بتكرار (5) وبنسبة (9.4%) لكل موضوع، فقد جاءت في الترتيب الخامس والأخير، وهذا ما أشـار إليه (م 13) بقوله "*ضـرورة قيادة المدرسـة بالعمل بروح الفريق، وتنمية روح الانتماء لدى الموظفين والطلبة*" أما عن موضـوع (سـياسـات المتابعة والتقييم) فقد أشـار (م.د 14) لضـرورة وجود معايير للتقييم والمتابعة لدى مدير المدرسـة بقوله *"أن يكون لديه معايير واضحة ومحددة في تقييم العمل التربوي والعاملين".*

- **السـؤال الثاني: ما تصـوراتك التطويرية المقترحة لتطوير دليل إداري تربوي للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسـطين اسـتناداً إلى الاتجاهات المعاصـرة في القيادة التربوية؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل استجابات المديرين والمعلمين واستخلاص الرموز (Codes) وقد كان عددها لهذا السؤال (60) رمزاً ومن ثم تم تجميع الرموز في ستة موضوعات (Themes)، وقد جاء توزيع الموضوعات والرموز كما هو موضح في الجدول (17).

الجدول (17)

نسبة تكرار الموضوعات (Themes) المتعلقة بالسؤال الثاني للمقابلة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين، والمعلمين العاملين معهم

الرقم	الموضوعات (Themes)	عدد التكرارات	نسبة التكرار	الترتيب
1	واقعية الدليل وشموليته	15	%25	1

2	تبني سياسات جديدة	14	%23.4	2
3	تطوير الموارد البشرية	9	%15	3
4	الاستناد إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية	8	%13.3	4
5	التقييم والمساءلة	8	%13.3	4
6	مواكبة التطورات التكنولوجية	6	%10	6
المجموع		60	%100	

يبين الجدول (17) نتائج استجابات أفراد العينة عن السؤال الثاني للمقابلة حول التصورات التطويرية المقترحة لتطوير دليل إداري تربوي للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية ، وقد ظهر أن هناك إجماعاً من قبلهم على أن موضوع (واقعية الدليل وشموليته) بتكرار (15) وبنسبة (25%) جاء في الترتيب الأول لتصورات أفراد عينة الدراسة، وهذا ما أشار إليه (م.د 1) بقوله *"أن يكون الدليل واقعياً من خلال معالجة وطرح مشكلات تحدث، لا أن يكون مثالي ولا يتناسب مع واقعنا"*، كما أشار (م 4) للموضوع ذاته بقوله *"أن يكون متكاملاً، وشاملاً يغطي جميع جوانب القيادة، والمفاهيم، والمهارات، والأساليب والأدوات، والبرامج، والمؤشرات، والمعايير، والإطارات النظرية، وأن يكون متجدداً ومحدثاً باستمرار"*.

وجاء موضوع (تبني سياسات جديدة) بتكرار (14) وبنسبة (23.4%) في الترتيب الثاني، وهذا ما أشار إليه (م.د 14) بقوله *"منح الصلاحيات وتفويضها بشكل جوهري وليس بشكل نظري، ووجود شفافية ومهنية عالية في تقييم دور مديري المدارس وعملهم "*. أما موضوع (تطوير الموارد البشرية) بتكرار (9) وبنسبة (15%) فقد جاء في الترتيب الثالث لهذه التصورات، وهذا ما أشار إليه (م.د9) بقوله *"رفع مستوى المدير علمياً واجتماعياً، ومعنوياً، ومادياً، وفتح المجال أمامه للترقيات، والحوافز واستكمال الدراسة، والإيفاد للاطلاع على التجارب الناجحة في العالم بما يتلاءم مع خصوصية مجتمعنا "*. وجاء موضوعا (الاستناد إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية) و (التقييم والمساءلة) بتكرار (8) وبنسبة (13.3%) في الترتيب الرابع، وقد أشار لذلك (م.د 7) بقوله *"تطوير الدليل يجمع بين المفاهيم النظرية والعملية، واعتماد استراتيجيات تواصل حديثة، والاستفادة من ممارسات الدول في مجال القيادة"*، كما أشار (م.د 5) لموضوع التقييم والمساءلة بقوله *"تطبيق المساءلة والعدالة والشفافية في العمل"*، وقد جاء موضوع (مواكبة التطورات التكنولوجية) بتكرار (6) وبنسبة (10%) في الترتيب السادس والأخير وقد أشار لذلك (م 8) بقوله *"الاهتمام الجيد والمتابعة الحثيثة للإدارة الإلكترونية، وكل ما يتعلق بها وعلى رأسها الذكاء الاصطناعي، لما تؤديه من دور مهم في الإدارة المدرسية في الوقت الحالي، وذلك بسبب التطور*

التكنولوجي المتسارع".

- **الســـؤال الثالث: ما المعوقات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في فلســـطين في تطبيق القيادة الريادية في مدارسهم؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل استجابات المديرين والمعلمين واستخلاص الرموز (Codes) وقد كان عددها لهذا الســؤال (72) رمزاً ومن ثم تم تجميع الرموز في ثمانية موضــوعات (Themes)، وقد جاء توزيع الموضــوعات والرموز كما هو موضــح في الجدول (18).

الجدول (18)

نسبة تكرار الموضوعات (Themes) المتعلقة بالسؤال الثالث للمقابلة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين، والمعلمين العاملين معهم

الرقم	الموضوعات (Themes)	عدد التكرارات	نسبة التكرار	الترتيب
1	الأنظمة والقوانين	17	%23.6	1
2	المركزية في القرارات وتحديد الصلاحيات	10	%13.9	2
3	نقص الميزانيات	10	%13.9	2
4	دور المجتمع وأولياء الأمور	8	%11.1	4
5	الأوضاع الأمنية والاقتصادية	8	%11.1	4
6	مقاومة التغيير	8	%11.1	4
7	ضعف الكوادر البشرية	7	%9.7	7
8	قلة الحوافز	4	%5.6	8
المجموع		72	%100	

يبين الجدول (18) نتائج استجابات أفراد العينة عن السؤال الثالث للمقابلة حول المعوقات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في فلســـطين في تطبيق القيادة الريادية في مدارســـهم، وقد ظهر أن هناك إجماعاً من قبلهم على أن موضـــوع (الأنظمة والقوانين) بتكرار (17) وبنســـبة

(23.6%) جاء في الترتيب الأول للمعوقات التي تواجه مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين في تطبيق القيادة الريادية في مدارسهم، وقد أشار لذلك أحد أفراد عينة الدراسة (م.د 15) بقوله *" الانظمة والقوانين والتعليمات تقيد وتحدد من القيادة التربوية وتجعله أداة تنفيذية لتعليمات رؤسائه"*، أما موضوعا (المركزية في القرارات وتحديد الصلاحيات) و (نقص الميزانيات) بتكرار (10) وبنسبة (13.9%) لكل موضوع منها فقد جاءت في الترتيب الثاني، وقد أشار لها (م.د 6) بقوله "*مركزية القرارات تشكل تحدٍ كبير، والميزانيات، والصلاحيات المنوطة، والهيكلية تحتاج لتغيير*"، كما أشار (م 5) لأثر قيود القوانين بقوله *"القيود والإحباط الذي يصيب المعلمين والعاملين بسبب تطبيق قوانين لا تلبي احتياجاتهم"*.

أما موضوعات (دور المجتمع وأولياء الأمور) و (الأوضاع الأمنية والاقتصادية) و(مقاومة التغيير) بتكرار (8) وبنسبة (11.1) لكل منها فقد جاءت في الترتيب الرابع للمعوقات، وقد أشار لذلك (م.د 15) بقوله *أزمة الثقة بين مدير المدرسة، وما رؤيته ورسالته للمدرسة من جهة، وبين تطلعات الأهل والمجتمع المدني، وخاصة مخرجات التعليم والتعلم والتعليم في ظل الطوارئ*"، كما أشار (م.د 7) لموضوع (الأوضاع الأمنية والاقتصادية) بقوله " الظروف الاقتصادية والاجتماعية قد تؤثر سلبا في امكانيات المدرسة وتحدي للابتكار وتحسين الأداء لأن نقص التمويل يعوق توفير بيئة تعلم محفزة ومتقدمة"، أما موضوع (مقاومة التغيير) فقد أشار له (م.د 8) بقوله "*عدم تقبل فئة من العاملين والمعلمين للتغيير والتطوير والتحسين، وتمسكهم بالأساليب التقليدية بأقل جهد ممكن*".

وجاء موضوع (ضعف الكوادر البشرية) بتكرار (7) وبنسبة (9.7%) فقد جاء في الترتيب السابع للمعوقات، وقد أشار لذلك (م.د 14) بقوله "*ضعف بعض القيادات الادارية والمؤهلات والمهارات وعدم امتلاكهم السمات الشخصية التي تمكنهم من قيادة الاخرين*". في حين جاء

موضــوع (قلة الحوافز) في الترتيب الثامن بتكرار (4) وبنســبة (5.6%)، وقد أشــار لذلك (م.د 12) بقوله "*ندرة الحوافز المالية والمعنوية التي تؤثر في تنمية العمل الجماعي الريادي*".

- **الســؤال الرابع: ما الحلول التي تقترحها لمواجهة المعوقات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في فلسطين في تطبيق القيادة الريادية في مدارسهم؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل استجابات المديرين والمعلمين واستخلاص الرموز (Codes) وقد كان عددها لهذا الســؤال (56) رمزاً ومن ثم تم تجميع الرموز في ســبعة موضــوعات (Themes)، وقد جاء توزيع الموضــوعات والرموز كما هو موضــح في الجدول (19).

الجدول (19)

نسبة تكرار الموضوعات (Themes) المتعلقة بالسؤال الرابع للمقابلة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين، والمعلمين العاملين معهم

الرقم	الموضوعات (Themes)	عدد التكرارات	نسبة التكرار	الترتيب
1	تعديل السياسات وتفويض الصلاحيات	21	%37.5	1
2	تطوير الكوادر البشرية وتدريبها	11	%19.6	2
3	تفعيل دور المجتمع	6	%10.7	3
4	تحليل البيئة وتحسينها	6	%10.7	3
5	دعم ميزانيات المدارس	5	%9	5
6	تقبل التغيير	4	%7.1	6
7	تحفيز الكوادر البشرية	3	%5.4	7
المجموع		56	%100	

يبين الجدول (19) نتائج استجابات أفراد العينة عن السؤال الرابع للمقابلة حول الحلول المقترحة لمواجهة المعوقات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في فلسطين في تطبيق القيادة الريادية في مدارسهم، وقد ظهر أن هناك إجماعاً من قبلهم على أن موضوع (تعديل السياسات وتفويض الصلاحيات) بتكرار (21) وبنسبة (37.5%)، جاء في الترتيب الأول، وقد أشار لذلك

(م.د 11) بقوله "*حتى يكون المدير ريادياً بحاجة الى مساحة من التصرف براحة ودون قيود او معيقات، وأذونات وإذا قرر التطوير في ناحية معينة مثلا أو التعاون مع مؤسسة محليه أو جهة رسمية يكون له الحق في ذلك*". فيما جاء موضوع (تطوير الكوادر البشرية وتدريبها) بتكرار (11) وبنسبة (19.6%) في الترتيب الثاني، وقد أشار (م 13) لهذا الموضوع بقوله "*إعطاء برامج تدريبية للمديرين لإكسابهم الخبرات اللازمة، وتوفير الموارد اللازمة*"، أما (م 1) فقد قال *إخضاع المديرين قبل تعيينهم لاختبارات نفسية جادة وحازمة تحت اشراف مختصين تظهر نقاط القوة والضعف وشخصية الشخص الذي سيتسلم هذا المنصب من اجل التوصل الى انسان قائد وتربوي وريادي ناجح*". فيما جاء موضوعا (تفعيل دور المجتمع) و (تحليل البيئة وتحسينها) بتكرار (6) وبنسبة (10.7%) لكل موضوع منها في الترتيب الثالث، وقد أشار لهذه الموضوعات كل من (م 4) بقوله "*تحليل البيئة المدرسية وايجاد نقاط القوة والضعف، وتحقيق التوازن وتوفير الدعم المالي للتعامل مع تحقيق الاهداف المرسومة*"، كما أشار (م.د 13) لهذان الموضوعان بقوله "*إشراك الطاقم والمجتمع المحلي والطلبة وأولياء الأمور في التحليل البيئي ورسم السياسات*".

وجاء موضوع (دعم ميزانيات المدارس) بتكرار (5) وبنسبة (9%) في الترتيب الخامس، وقد أشار عدد من أفراد عينة الدراسة لهذا الموضوع، مثل (م.د 6) الذي قال "*دعم ميزانيات المدارس*"، في حين أشار (م 6) لهذا الموضوع وتعزيزه كأحد الحلول المقترحة، إذ قال "*تخصيص ميزانية خاصة من قبل مديريات الوطن كل مديرية على حدة للمدارس التي تتميز بأفكار ريادية عن طريق إطلاق مجال للتنافس بين أجمل افكار ريادية تقدمها المدارس في حلقة لعرض الافكار والنقاشات*".

وجاء موضوع (تقبل التغيير) بتكرار (4) وبنسبة (7.1%) في الترتيب السادس للحلول المقترحة، إذ أشار (م 8) لذلك بقوله "*زيادة الدافعية والرغبة ومجاهدة النفس للتعلم ومقاومة التغيير، وكذلك تعلم طرق إدارة الأزمات*"، كما أشار (م14) لذلك بقوله *إقناع المعلمين بضرورة التغيير وبث الأفكار الفردية والجماعية بضرورة التغير والتطور*".

وجاء في الترتيب السابع والأخير للحلول المقترحة موضوع (تحفيز الكوادر البشرية) بتكرار (3) وبنسبة (5.4%)، وقد أشار لذلك بقوله "*تشجيع أفراد المجتمع المدرسي على تقديم المبادرات والأفكار الإبداعية*".

- **الســـؤال الخامس: ما أهمية تطوير دليل إداري تربوي للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية؟**

للإجابة عن هذا السـؤال تم تحليل اسـتجابات المديرين والمعلمين واسـتخلاص الرموز (Codes) وقد كان عددها لهذا الســـؤال (48) رمزاً ومن ثم تم تجميع الرموز في ســـتة

موضـوعات (Themes)، وقد جاء توزيع الموضـوعات والرموز كما هو موضـح في الجدول (20).

الجدول (20)

نسبة تكرار الموضوعات (Themes) المتعلقة بالسؤال الخامس للمقابلة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين، والمعلمين العاملين معهم

الرقم	الموضوعات (Themes)	عدد التكرارات	نسبة التكرار	الترتيب
1	تطوير أداء القائد الريادي	13	%27	1
2	تحسين جودة التعليم	11	%23	2
3	وجود مرجعية	9	%18.8	3
4	مواكبة التطورات	5	%10.4	4
5	تبادل الخبرات	5	%10.4	4
6	توضيح الرؤية والأهداف	5	%10.4	4
المجموع		48	%100	

يبين الجدول (20) نتائج اسـتجابات أفراد العينة عن السـؤال الخامس للمقابلة حول أهمية تطوير دليل إداري تربوي للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسـطين اسـتناداً إلى الاتجاهات المعاصـرة في القيادة التربوية، وقد ظهر أن هناك إجماعاً من قبلهم على أن موضـوع (تطوير أداء القائد الريادي) بتكرار (13) وبنسبة (27%) جاء في الترتيب الأول من حيث درجة أهمية وجود الدليل التربوي المقترح، وقد أشـار لذلك (م 1) بقوله "*زيادة مقدرة مديري المدارس على استشراف المستقبل، كمدخل لتعزيـز التنافسية في المؤسسات التعليمية*"، أما (م.د 3) فقد أضاف لهذا الموضوع "*تطوير الصفات القيادية لدى المديرين*".

أما موضـوع (تحسـين جودة التعليم) بتكرار (11) وبنسـبة (23%)، فقد جاء في الترتيب الثاني، وقد أشـار لذلك بقوله" *تطوير دليل إداري تربوي للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، يسهم في تحسين جودة التعليم*

وتطوير المدارس وإعداد قادة تربويين متميزين".

وجاء في الترتيب الثالث من حيث الأهمية موضـــوع (وجود مرجعية) بتكرار (9) وبنســـبة (18.8%)، وقد أشار عدد من أفراد عينة الدراسة لهذا الموضوع، فقد أشار لذلك (م 2) بقوله " *من المهم أن يكون هناك دليل إداري تربوي يكون مرجعا للمدير في أعماله اليومية وفيه حل لإشكالات تواجهه أثناء عمله، بشرط أن يحكم هذا الدليل جميع المديرين ويكون مرجعا في حالة الخلاف أي مثل دستور إداري تربوي*".

وقد جاءت موضـــوعات (مواكبة التطورات) و (تبادل الخبرات) و(توضـــيح الرؤية والأهداف)، بتكرار (5) وبنســبة (10.4%) لكل موضــوع منها في الترتيب الرابع، وقد أشــار (م.د 7) لذلك بقوله "*لتعزيز القيادة الفعالة ومواكبة التطورات العالمية لتحســـين جودة التعليم في فلســـطين ولتحقيق أهداف التعليم*".

4- بناء النسخة الأولية من الدليل الإداري التربوي المقترح.

في ضـــوء النتائج التي تم التوصـــل إليها (الكمية والنوعية) واســـتناداً إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، قامت الباحثة ببناء الدليل الإداري التربوي المقترح لتحسين ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلســطين للقيادة الريادية اســتناداً إلى الاتجاهات المعاصــرة للقيادة التربوية.

اسم الدليل: دليل (سناء أبوهلال، 2024) الإداري التربوي المقترح لتحسين ممارسة القيادة الريادية في المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية

تمهيد:

تعد المنظومة التربوية الدعامة الأساسية في تهيئة الأفراد لمواجهة تحديات المستقبل بنجاح، فهي البيئة التي تزرع فيهم المعارف والمهارات والقيم الضرورية للتكيف مع التغيرات السريعة في المجتمع والعالم، من خلال توفير التعليم الجيد، وتشجيع الإبداع والابتكار، وتنمية مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات، إذ تسهم في بناء جيل قادر على مواجهة التحديات المعقدة التي قد تطرأ في المستقبل، فضلاً عن أن هذه المنظومة تؤدي دوراً مهماً في بناء شخصيات قيادية قادرة على تحمل المسؤولية، واتخاذ القرارات الصائبة في ظل التحولات السريعة.

وفي ظل عصر متسارع في تطوراته وتحديثاته، نتيجة للثورة المعلوماتية والتكنولوجية، أصبح من البديهي لدى القيادات التربوية السعي لتبني استراتيجيات جديدة ومبتكرة لمواجهة التحديات المتزايدة في مجال التعليم، ويتوجب بذلك على القادة التربويين أن يتبنوا رؤى تعليمية مستدامة وموجهة نحو المستقبل، وأن يكونوا على دراية بأحدث التطورات التكنولوجية وكيفية توظيفها في تحسين العملية التعليمية– التعلمية، فضلاً عن امتلاكهم المقدرة على تحفيز فرق العمل وتمكينها وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف التعليمية المحددة، والعمل على تعزيز التواصل والشراكات لضمان تحقيق أهداف التعليم بنجاح في هذا العصر المتطور.

وفي مجتمع تربوي عصري، يقوم على مفاهيم الريادة، والتنافسية، والبحث عن بصمة وميزة تنافسية للمؤسسة التعليمية، لمواجهة التحديات المتنوعة التي تواجه هذه المدارس، لا بد وأن تتسم هذه القيادة بالريادة والحداثة، إذ أصبحت الحاجة إلى تطبيق القيادة الريادية من قبل مديري المدارس ضرورة ملحة وهدفاً مقصوداً، وتتطلب هذه القيادة رؤية واضحة، وإبداعاً في التفكير، وتحمل المخاطرة في اتخاذ القرارات، كما تحرص على الاستباقية واستثمار الفرص المتاحة قبل الآخرين، لمواجهة التحديات المتنوعة التي تواجه مديري المدارس، كما يجب على القادة الرياديين أن يكونوا مبتكرين في تطوير استراتيجيات التعليم والتعلم التي تلبي احتياجات الطلبة في عصر التكنولوجيا والتغيير المستمر، وتوجيه فرق العمل التعليمية بشكل فاعل، وتحفيزها لتبني الممارسات التعليمية المبتكرة والفاعلة.

والقادة الرياديون على هذا النحو يمتلكون المقدرة على التعامل مع التحولات السريعة والتغيرات في المجتمع والتكنولوجيا، ويسعون جاهدين لتحقيق التفوق التعليمي لجميع الطلبة بشكل عادل

ونزيه، كما يعملون على تعزيز ثقافة الابتكار والتجديد داخل المدرسة، وتشجيع الطلبة والمعلمين على تطوير مهارات العقلية الريادية والتفكير النقدي، إذ أن القيادة الريادية للمدارس تسعى لتحقيق التميز التعليمي وتطوير بيئة تعليمية محفزة وملهمة تسهم في نمو الطلبة وتحقيق إنجازاتهم في مختلف مجالات الحياة.

وفي ظل أوضاع سياسية واقتصادية وأمنية صعبة تعاني منها المدارس الفلسطينية، وبهدف السعي لتطوير المنظومة التعليمية، جاء هذا الدليل المقترح ليكون مرجعاً لمدير المدرسة يرشده في الآليات والإجراءات التي تمكنه من قيادة مدرسته بريادية، متمثلاً أبعاد هذه القيادة في عمله وسلوكه اليومي، ليتم ذلك بطريقة ممنهجة وسليمة مخطط لها بعيداً عن العشوائية والفوضى.

تعريف الدليل: هو مرجع تسترشد به الإدارة التربوية، فيُحدّد الأنشطة والإجراءات التي تقوم بها، وفي علاقاتها مع كُلٍّ من البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة التربوية، بهدف تحسين العلاقة وتمكين المُديرين مهنيًّا وإداريًّا.

تعريف القيادة الريادية: هي نمط من القيادة القائم على الإبداع والابتكار في ضوء رؤية مستقبلية متجددة ومواكبة للتطورات العالمية في المجالات كافة، تلهم القائد الريادي على المخاطرة واتخاذ القرارات الاستباقية واستثمار الفرص المتاحة بهدف التميز وإيجاد قيمة تنافسية للمؤسسة التربوية، وذلك بالاستناد إلى أساليب الديمقراطية والتشاركية والتفكير الإبداعي داخل المؤسسة التربوية، بهدف الارتقاء بمستوى الأداء والمخرجات التعليمية.

أهداف الدليل:

يهدف الدليل الإداري التربوي المقترح إلى توفير الإجراءات الأساسية التي تسهم في مساعدة القادة التربويين، ومديري المدارس على تعزيز ممارسة القيادة الريادية كاتجاه معاصر في القيادة التربوية خلال عملهم اليومي، مما يؤدي إلى تجويد ممارسات المعلمين، وتحسين مخرجات العملية التربوية وتحقيقها لأهدافها وأهداف المجتمع، ومن المؤمل أن يحقق الدليل الأهداف الآتية:

1- مواكبة الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، وتحسين مقدرة القادة التربويين على إدارة التغيير، والتكيف مع المستجدات الطارئة.
2- تطور عملية اتخاذ القرار ونضجها في العملية التربوية، وتطوير السياسات التربوية التي تسهم في تطوير أداء مديري المدارس.
3- ترسيخ مفهوم القيادة الريادية، كاتجاه في القيادة التربوية يسعى لبناء ميزة تنافسية على المستوى التربوي العالمي والمحلي.

4- تطوير العمل الإداري المدرسي، بتمكين مديري المدارس في فلسطين من النحو باتجاه ممارسة القيادة الريادية، في سلوكهم اليومي، بالاستناد إلى أساليب الديمقراطية والتشاركية والتفكير الإبداعي.

5- تحديد أهم الإجراءات والخطوات العملية والتطبيقية القابلة للتنفيذ، لتسهيل ممارسة مديري المدارس في فلسطين للقيادة الريادية.

حدود الدليل:

يشمل هذا الدليل مجموعة من الإجراءات والعمليات، والتي هي مجموعة من الأنشطة ضمن خطوات متسلسلة وواضحة، يقوم بها مديرو المدارس في فلسطين بوصفهم قادة تربويين، ويؤدي تنفيذها إلى تحسين مستوى ممارستهم للقيادة الريادية في أعمالهم اليومية داخل مدارسهم، بما ينعكس على فاعلية أدائهم، وعلى مستوى العملية التعليمية في مدارسهم.

أهمية الدليل:

تكمن أهمية هذا الدليل الإداري التربوي وفوائده بما يأتي:

1- توفير إطار مرجعي لممارسة مديري المدارس لأبعاد القيادة الريادية، من خلال تقديمه لمجموعة من الإجراءات المنظمة، التي ينعكس أثرها في العملية التعليمية التعلمية.

2- توجيه المديرين وتزويدهم بالإرشادات والموارد اللازمة لتحقيق التميز المدرسي، وتطوير البيئة التعليمية بشكل مستمر.

3- يعد ضرورة ملحة لمواكبة الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية 2023-2028، التي تسعى لتحقيق المحور الرابع من أهداف التنمية المستدامة (2030) والذي يهدف إلى تحسين جودة التعليم ومخرجاته.

4- يعد ضرورة ملحة لتحقيق الخطة الوطنية للتنمية التي أقرتها وثيقة السياسات الوطنية (2023)، والتي تسعى للتنمية بالعناقيد بهدف الانفكاك عن الاحتلال، إذ يعد تجويد المخرجات التربوية أحد أركان هذه الخطة.

5- الإسهام في بناء ثقافة الريادة والتميز، وتعزيزها ضمن المنظومة التربوية بشكل عام، وعلى مستوى المدرسة بشكل خاص.

الأسس التي ارتكز إليها بناء الدليل:

1- الإطار النظري التحليلي للأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلق بالقيادة الريادية في المؤسسات التربوية.

2- نتائج التحليل الكمي لأداة الدراسة "استبانة واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية في

فلسطين للقيادة الريادية استنادا إلى الاتجاهات المعاصرة القيادة التربوية من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين العاملين معهم.

3- نتائج تحليل الإطار الميداني للدراسة المتعلق باستجابات أفراد عينة الدراسة عن أسئلة أداة المقابلة، والموضوعات (Themes) التي تم استخلاصها.

4- رؤية وزارة التربية والتعليم للقطاع التعليمي المتمثلة في الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم، متطلبات تحقيق أهداف التنمية المستدامة 2030 المتعلقة بقطاع التعليم.

الفئات المستفيدة من الدليل:

من المؤمل أن يستفيد من هذا الدليل الفئات الآتية:

1- القادة التربويون، وصناع القرار وواضعو السياسات التربوية في وزارة التربية والتعليم.

2- مديرو المدارس، بوصفه مرجعاً معيارياً للأداء، بهدف تحسين ممارسة القيادة الريادية.

3- الأقسام المسؤولة عن المتابعة والتقييم على مستوى وزارة التربية والتعليم، وعلى مستوى المديريات التابعة لها.

4- الأقسام المسؤولة عن إعداد البرامج التدريبية لمديري المدارس، بما فيها برامج تدريب التهيئة للمدير الجديد قبل تولي الإدارة، وبرامج التدريب المستمر في أثناء العمل.

عناصر الدليل الإداري التربوي المقترح:

تم بناء هذا الدليل ليقدم الدعم والإرشاد والتوجيه للقيادة المدرسية لتحسين ممارسة القيادة الريادية، وذلك ضمن سلسلة من الخطوات والإجراءات المنظمة، والتي تتدرج ضمن خمسة أبعاد رئيسة، هي: الرؤية الاستراتيجية (Strategic Vision)، وتحمل المخاطرة (Take the Risk)، والإبداع (Creativity)، والمبادأة/ الاستباقية (Initiation)، واستثمار الفرص (Investing Opportunities)، ويتكون هذا الدليل من خمسة عناصر رئيسة، وهي:

العنصر الأول: أبعاد القيادة الريادية.

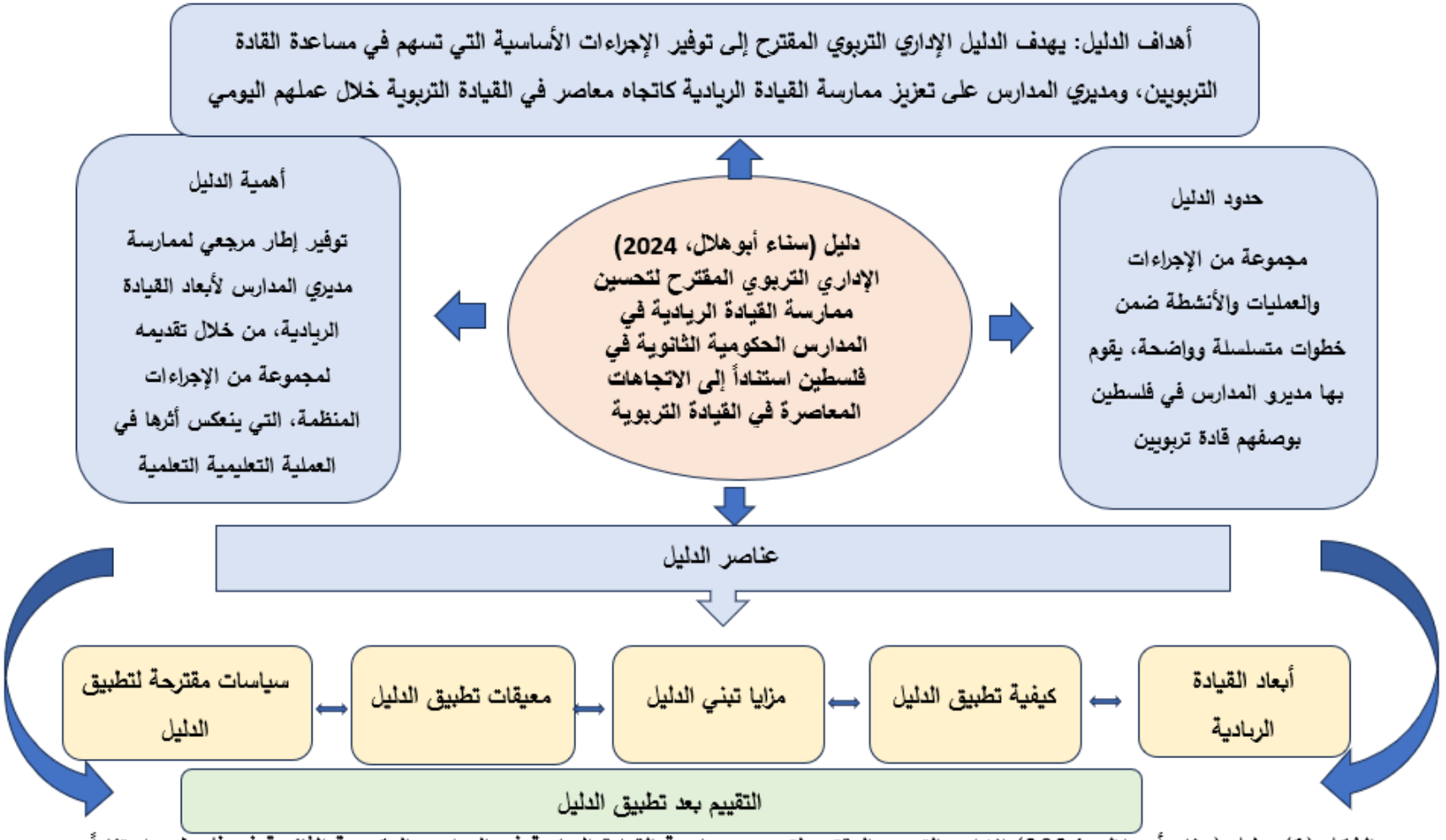
العنصر الثاني: كيفية تطبيق الدليل الإداري التربوي المقترح.

العنصر الثالث: المزايا المترتبة على تبني الدليل الإداري التربوي المقترح.

العنصر الرابع: معيقات متوقعة في أثناء تطبيق الدليل الإداري التربوي المقترح

العنصر الخامس: سياسات داعمة لتطبيق الدليل الإداري التربوي المقترح

والشكل (1) يبين المخطط التوضيحي للدليل الإداري التربوي المقترح



الشكل (1): دليل (سناء أبوهلال، 2024) الإداري التربوي المقترح لتحسين ممارسة القيادة الريادية في المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية

وفيما يأتي توضيح لهذه العناصر الخمسة:

العنصر الأول: أبعاد القيادة الريادية:

تمثل القيادة الريادية في المجال التربوي في العصر الحالي مفتاحاً أساسياً لتحقيق التغيير والتحسين في نظام التعليم، وتتضمن القيادة الريادية خمسة أبعاد، تتكامل معاً لتحقيق أهداف تطويرية شاملة تعزز جودة التعليم، وتسهم في تهيئة الطلبة لمواكبة متطلبات المجتمع والمستقبل، وهذه الأبعاد هي:

- **البعد الأول: الرؤية الاستراتيجية (Strategic Vision)**

تتضمن القيادة الريادية وضوح الرؤية وتحديد الأهداف والاستراتيجيات التي يجب اتباعها لتحقيق التحول والتطوير في المجال التربوي، يركز هذا البعد على أن يمتلك مدير المدرسة المقدرة على صياغة رؤية واضحة ومستقبلية لمدرسته موجهة نحو تحسين الأداء وتحقيق النجاح على المدى الطويل، ويتم صياغة الرؤية وإقرارها بالمشاركة مع أعضاء الكادر المدرسي من معلمين وإداريين، كما يقوم مدير المدرسة بصياغة خطة إجرائية قابلة للتنفيذ لتحقيق رؤية المدرسة، وذلك بالاستناد إلى الخطة الاستراتيجية الخمسية التي تصدرها وتعممها وزارة التربية والتعليم على مديريات التعليم، ويتابع مدير المدرسة تنفيذ رؤية المدرسة وفق معايير محددة للتقييم، وضمن جدول زمني متفق عليه. وليمارس مدير المدرسة القيادة الريادية بفاعلية فمن الضروري أن يكون هناك وضوح للرؤية، وتحديد للأهداف والاستراتيجيات التي يجب اتباعها لتحقيق التحول والتطوير في المجال التربوي، إذ تعد من أولى المسؤوليات الملقاة على عاتق مدير المدرسة ليواكب الانفجار المعرفي والتكنولوجي المتسارع، ومواجهة عصر العولمة وتحدياته بقوة وفاعلية.

- **البعد الثاني: تحمل المخاطرة (Take the Risk)**

تشجع القيادة الريادية على التفكير بشكل جريء واتخاذ القرارات المبتكرة، حتى في ظل المخاطر التي قد تنطوي عليها هذه القرارات، ويركز هذا البعد على مقدرة مدير المدرسة ضمن فريق العمل الذي يعمل معهم على التفكير بشكل جريء، واتخاذ القرارات المبتكرة، وتحمل المخاطر من أجل تحفيز التغيير، إذ يعد تقدير المخاطر وتحديدها بشكل دقيق جزءًا أساسياً من القيادة الريادية، كما يدرك مدير المدرسة أن هناك احتمالات لبعض الفشل، ولكن يتم تحليل هذه الاحتمالات واستخدامها لمساعدته في اتخاذ القرارات المستقبلية، ويتطلب ذلك من مدير المدرسة امتلاك درجة عالية من المقدرة على تحمل المسؤولية عما يترتب عليه تنفيذ بعض قرارات تطبيق الأفكار الجديدة والجريئة.

- **البعد الثالث: الإبداع (Creativity)**

يعد الإبداع جزءًا لا يتجزأ من القيادة الريادية، إذ يتطلب تحسين نظم التعليم، وتحقيق النجاح المستمر تفكيراً إبداعياً وخروجاً عن المألوف، والبحث عن حلول جديدة ومبتكرة للتحديات التي تواجه المؤسسات التعليمية بما فيها المدارس، وضمن هذا البعد يحرص مدير المدرسة على تضمين الإبداع بوصفه جزءاً مهماً من رؤية المدرسة، ويهتم بطرح الأفكار الجديدة كملهمٍ لعملية التغيير وداعم لها، فضلا عن مقدرته على استثمار إمكانات المدرسة البشرية والمالية بأسلوب إبداعي، ويشجع مدير المدرسة أعضاء الكادر المدرسي على إقامة مجتمعات تعلم مهنية داعمة للإبداع، كما يتابع توثيق التجارب الإبداعية في مدرسته بهدف حفظ حقوق الملكية الفكرية لأصحابها، ويحرص على تعزيز الأشخاص المبدعين في مدرسته من إداريين ومعلمين وطلبة.

- **البعد الرابع: المبادأة/الاستباقية (Initiation)**

يتطلب الوضع التعليمي المتغير سرعة المقدرة على التنبؤ بالتغيرات المستقبلية والاستعداد لها، لذلك يركز هذا البعد على دور مدير المدرسة في تشجيع اتخاذ إجراءات مبكرة وتطبيق استراتيجيات تجعل المدرسة مستعدة لمواجهة التحديات المستقبلية، كما يقع على عاتقه مهمة السعي لنشر ثقافة الاستباقية بين أعضاء الكادر المدرسي والمجتمع المحيط، ويهتم مدير المدرسة بتحويل التحديات إلى فرص لمبادرات مدرسية جديدة، كما يسعى بشكل تشاركي مع فريق عمله على التخطيط ووضع السيناريوهات لمواجهة الأزمات المدرسية المحتملة، فضلاً عن أهمية امتلاكه المقدرة على اغتنام الفرص التي تخدم المدرسة مبكرا، ويبادر بتقديم المقترحات التطويرية للإدارات العليا باستمرار بهدف تحسين مخرجات العملية التعليمية.

- **البعد الخامس: استثمار الفرص (Investing Opportunities)**

يتجلى دور القائد الريادي باستشراف الفرص واستثمارها بشكل فاعل لتطوير التعليم، إذ يتضمن ذلك الاستفادة من التكنولوجيا والابتكارات الجديدة لتعزيز عملية التعلم وتحسين نتائج التعليم، ويركز هذا البعد على تشجيع مدير المدرسة لأعضاء الكادر المدرسي على البحث عن فرص لتطوير آليات العمل في المدرسة، كما يسعى لتوفير التمويل اللازم لتنفيذ المبادرات الإبداعية، والبحث عن موارد جديدة غير مسبوقة، ويهتم المدير ببناء علاقات قوية وفاعلة مع المجتمع المحيط للتعرف إلى الفرص الممكنة لدعم المدرسة، كما يسعى مدير المدرسة للتعرف إلى إمكانات ومقدرات أعضاء كادر المدرسة من إداريين ومعلمين وطلبة لاستثمارها كفرص للتطوير.

العنصر الثاني: تطبيق الدليل الإداري التربوي المقترح:

تكمن أهمية تطبيق القيادة الريادية بالنسبة لمدير المدرسة في توجيه الطاقات والموارد نحو تحقيق الرؤية التعليمية، إذ يعد مدير المدرسة في هذا السياق قائدًا رياديًا يسعى جاهدًا لتحفيز الابتكار وتطوير ممارسات التعليم والتعلم، يتمثل دوره في توجيه الفريق التعليمي نحو تبني أفكار جديدة وتطبيق أساليب تعليمية مبتكرة تناسب احتياجات الطلبة اليومية وتطلعاتهم المستقبلية. ومن المهم أن يكون لدى مدير المدرسة المقدرة على تحفيز التعليم المستمر، وتطوير مهارات المعلمين والطلبة، سواء أكان ذلك من خلال دعم برامج التعلم النشط أم تبني التكنولوجيا في الصفوف الدراسية، فضلاً عن السعي لبناء بيئة تعليمية تشجع على الابتكار والتعاون بين الطلبة والمعلمين، وذلك من خلال إنشاء فرص للتفكير النقدي والإبداعي وتنمية مهارات حل المشكلات.

كما ويعد تعزيز ثقافة الشفافية والتواصل الفاعل بين أفراد الكادر المدرسي أو مع المجتمع المحيط جزءًا أساسيًا من القيادة الريادية، وأن يسعى مدير المدرسة القائد الريادي دائمًا لتشجيع التعلم المستمر وبناء مجتمع تعليمي داعم ومترابط، كما يحرص على أن يكون له السبق في استثمار الفرص المتاحة البشرية منها والمادية، ومن داخل منظومة المدرسة أو خارجها.

ولتطبيق مدير المدرسة في المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية بشكل فاعل، كان لا بد من توفير هذا الدليل الإجرائي المبسط، الذي يرشده ويساعده في تحقيق أهداف المدرسة، وقد تم بناء هذا الدليل بالاستناد إلى أبعاد القيادة الريادية الخمسة (الرؤية الاستراتيجية، تحمل المخاطرة، الإبداع، المبادأة/ الاستباقية، استثمار الفرص)، باقتراح عديد من الطرق والإجراءات المتعلقة في كل بعد، والأدوات التي تسهم في تحقيقه، ويمكن تفعيل الدور الريادي لمدير المدرسة باتباع الأبعاد الآتية:

- **البعد الأول: الرؤية الاستراتيجية**

وهي عملية مهمة لوصف البرامج المستقبلية الممكنة والحالية للمدرسة، وتحقيق الرؤية الاستراتيجية يتطلب من مدير المدرسة اتخاذ عدة إجراءات وتنفيذ عدة استراتيجيات، ويبين الجدول (21) بعض الإجراءات المقترحة لتحقيق هذا البعد:

الجدول (21)

إجراءات مقترحة لمديري المدارس الثانوية لتحقيق بعد الرؤية الاستراتيجية خلال تطبيق القيادة الريادية

الرقم	الأهداف	الأدوات والأساليب	الإجراءات
1-	تطوير المقدرة على صياغة الرؤية الاستراتيجية للمدرسة	القيادة التشاركية/ الديمقراطية بيانات وإحصاءات رقمية نموذج تحليل SWOT الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية	الاستعداد والإعداد للتخطيط بجمع البيانات والإحصاءات اللازمة. تحديد الجهات المشاركة في عملية التخطيط، والمشاركة معهم في صياغة الرؤية الاستراتيجية للمدرسة. وضع معايير للمشاركين في عملية التخطيط، باختيار فريق عمل متمكن، لديه المقدرة على تحفيز الآخرين، والعمل على تطوير وتنفيذ الخطط الإجرائية والاستراتيجيات اللازمة لتحقيق الرؤية. تحليل بيئة المدرسة بشكل شمولي، للتعرف إلى نقاط القوة، ونقاط الضعف، والفرص المتاحة، والتهديدات المحتملة. تحديد الأولويات ووضع جدول زمني لها ضمن التخطيط طويل المدى، بما يتناسب مع الرؤية الاستراتيجية للمدرسة، بهدف التسلسل الصحيح في الإجراءات، وتجهيز القاعدة لبعض الإجراءات والقرارات المتخذة.

			مراجعة الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم، وإطلاع فريق العمل عليها، لتكون نقطة الارتكاز في صياغة الرؤية الاستراتيجية للمدرسة.
2-	تطوير المقدرة على تقييم الرؤية الاستراتيجية	أدوات تقييم مقننة معتمدة أدوات معدة من قبل فريق المدرسة	بناء معايير لتقييم تحقق الرؤية الاستراتيجية للمدرسة بالتوازي مع صياغتها، ويمكن إجراء التقييم بشكل ربعي أو نصف سنوي، بهدف التطوير أو التعديل. مراقبة أداء المدرسة وتقييمها، وتقديم تغذية راجعة مستمرة، واستخدام البيانات والمعلومات المستمدة من هذه التقييمات لاتخاذ القرارات الاستراتيجية وتحسين العملية التعليمية.
3-	تطوير المقدرة على الاتصال والتواصل مع الجهات ذات العلاقة بالعمل المدرسي	سياسة الباب المفتوح اجتماعات فردية وجماعية تواصل إلكتروني من خلال المنصات الرسمية وغير الرسمية	التواصل مع الجهات العليا المسؤولة عن التعليم للترويج لرؤية المدرسة، والتأكيد على أهميتها للعملية التعليمية التعلمية، بهدف الحصول على التسهيلات اللازمة لتحقيقها بكتب رسمية، أو استثناءات، أو تعديل سياسات. بناء علاقات تعاونية قوية مع الأهالي والجهات المحلية والمؤسسات الأخرى في المجتمع، والسعي لاستثمار هذه الشراكات لدعم أهداف المدرسة ورؤيتها والعمل على تعزيزها. التعريف والتوعية بالإجراءات والتغييرات التي سيتم القيام بها لتحقيق رؤية المدرسة.
4-	توجيه ثقافة المدرسة وفق رؤيتها الاستراتيجية، والمواءمة مع ثقافة المجتمع وعاداته وتقاليده.	اللقاءات الحوارية المستمرة عرض قصص نجاح مماثلة	توجيه الثقافة الداخلية في المدرسة باتجاه تعزيز القيم الرئيسة مثل التعلم المستمر والابتكار والتعاون والمسؤولية، والسعي لتعزيز روح العمل الجماعي والشفافية والثقة. استضافة أصحاب قصص نجاح في مجال الريادة التربوية وعقد لقاءات حوارية معهم. الترويج للأفكار الريادية الإبداعية بين مجتمع أولياء الأمور، والحرص أن لا يحدث تعارض بين هذه الأفكار وعادات المجتمع وتقاليده وقيمة.

- **البعد الثاني: تحمل المخاطر**

يقصد به تحسس المخاطر دائما قبل القيام بتنفيذ القرارات، ولتطبيق القيادة الريادية يتطلب تحمل المخاطر والتجارب الجديدة من قبل مدير المدرسة، ويبين الجدول (22) بعض الإجراءات المقترحة لتحقيق هذا البعد:

الجدول (22)

إجراءات مقترحة لمديري المدارس الثانوية لتحقيق بعد تحمل المخاطر خلال تطبيق القيادة الريادية

الرقم	الأهداف	الأدوات والأساليب	الإجراءات
1-	تطوير المقدرة على تقدير المخاطر المحتملة من خلال التنبؤ بالأزمات المستقبلية عند بناء الخطط	تحليل البيئة	تحليل الواقع بالمشاركة مع فريق العمل، وتقييمه بشكل مستمر، والتنبؤ بالمخاطر المحتملة عند بناء الخطط، أو في حالات الطوارئ الناشئة.
		تشكيل فريق عمل متمكن متعدد المقدرات	تشكيل لجنة خاصة هدفها المتابعة الدائمة وفق معايير واضحة لكل المستجدات والتنبؤ بآثارها المستقبلية، وإعداد التقارير التي يحتاجها مدير المدرسة لبناء الخطة المدرسية، وتكون مرجعاً له في اتخاذ القرارات الجريئة بشكل خاص.
		التعلم الذاتي الاطلاع المستمر على المستجدات التربوية والتكنولوجية	متابعة المستجدات العالمية والمحلية باستمرار، وزيادة المعرفة بها بشكل معمق، وتحسس مدى تأثيرها في واقع المدرسة، والعمل على دمج ما هو إيجابي منها ضمن رؤية المدرسة الاستراتيجية.
		التواصل مع الجهات ذات العلاقة	الاتصال والتواصل الدائم مع الأطراف ذات العلاقة من جهات مسؤولة، أو مجتمع محلي، أو أولياء أمور بهدف تحليل المخاطر المحتملة من خلال التنبؤ بالأزمات المستقبلية عند بناء الخطط، وطلب الدعم والمساندة منهم. الوعي المستمر بما يحيط المدرسة من تغيرات أو عقبات اجتماعية أو قيمية.

2-	تطوير المقدرة على اتخاذ القرارات التي تكون في صالح المدرسة	التعلم الذاتي	يعمل مدير المدرسة على تطوير مقدراته القيادية الخاصة في التعامل مع المخاطر واتخاذ القرارات الجريئة والابتكارية، ويشمل ذلك الاتصال الفاعل والمقدرة على تحليل المخاطر وتقييم النتائج المحتملة.
		المشاركة بالدورات المحلية والدولية التي تسهم في تطوير الجانب القيادي لدى المسؤول	يحرص مدير المدرسة على اتخاذ القرارات التي يراها هو وفريق عمله صحيحة ولصالح المدرسة، بغض النظر عن المخاطر المتوقعة من اتخاذ القرار.
		القيادة التشاركية الديمقراطية	يتحمل مدير المدرسة المسؤولية عن القرارات التي يتم اتخاذها بالتشاور مع فريق عمله والمتعلقة بتطبيق أفكار جديدة في المدرسة، ويقوم بالدفاع عن قراراته، والترويج لأثر هذه القرارات على مخرجات العملية التعليمية التعلمية في مدرسته.
			يجب على مدير المدرسة أن يكون مستعداً لتحمل التحديات والتعامل معها بإيجابية، وأن يشجع الآخرين على القيام بذلك أيضاً.
3-	تشجيع الابتكار والتجريب، وتقبل التغيير	سياسة الباب المفتوح.	تشجيع أعضاء هيئة التدريس والموظفين على التفكير الإبداعي واقتراح الأفكار الجديدة، دون الخوف من الفشل، أو نقص الإمكانات المادية، وتعزيز ثقافة التعلم من الأخطاء.
		توفير دورات تدريبية لتطوير هذا المجال	مناقشة الأفكار والمبادرات التي يقدمها أفراد الكادر المدرسي والتي تحمل نسبة مخاطرة عالية، وتتناسب مع الرؤية الاستراتيجية للمدرسة، والعمل بجهد على تقديم التسهيلات المختلفة في سبيل تطبيق هذه الأفكار.
		ورشات ثقافية حول التغيير	تعزيز ثقافة تقبل التغيير، والخروج عن المألوف في العمل، وتقبل الأفكار الجديدة والجريئة، ودراستها وتحليلها لصالح المدرسة من خلال إقامة الندوات وورشات العمل باستضافة المتخصصين، أو أصحاب التجارب الناجحة.
4-	تحفيز المشاركة والتعاون	الحوارات المستمرة	تحفيز المشاركة والتعاون بين أفراد الكادر المدرسي في عمليات اتخاذ القرارات الجديدة وتطبيق الأفكار الريادية، إذ يسهم التعاون في تخفيف المخاطر وزيادة فرص النجاح.

5-	توفير الدعم والموارد	الاتصال والتواصل الفاعل للترويج للأفكار الجديدة	توفير الدعم اللازم والموارد المالية والبشرية للتجارب الجديدة والمبادرات الريادية المقترحة والتي تم أخذ القرار بتطبيقها، إذ أن العمل بحرية على تطبيق الأفكار والمشروعات الجديدة دون قلق من نقص الموارد يعد من أولى مقومات نجاحها.

البعد الثالث: الإبداع

يعبر الإبداع عن ظاهرة سيكولوجية واجتماعية مركبة، يقوم على أفكار مبتكرة ومفيدة ومتعلقة بحل المشكلات، أو تجميع الأنماط القديمة وإعادة تركيبها في قوالب جديدة، ولتحقيق بعد الإبداع في القيادة الريادية، يقوم مدير المدرسة باتخاذ عدة إجراءات تشجع على الإبداع والابتكار داخل المدرسة،

ويبين الجدول (23) بعض الإجراءات المقترحة لتحقيق هذا البعد:

الجدول (23)

إجراءات مقترحة لمديري المدارس الثانوية لتحقيق بعد الإبداع خلال تطبيق القيادة الريادية

الرقم	الأهداف	الأدوات والأساليب	الإجراءات
1-	تطوير مهارات أفراد الكادر المرسي وتمكينهم من استراتيجيات التفكير الإبداعي، والمهارات التكنولوجية المتطورة.	دورات تدريبية تخصصية في مجالات الاستراتيجيات التفكير.	الإسهام في شبكات الابتكار والتعلم المستمر، سواء على مستوى المديرية، أم على مستوى المدرسة، أم الخارجية من خلال المشاركة في ورش العمل والمؤتمرات والبرامج التدريبية المتخصصة الوجاهية والافتراضية.
		توظيف التكنولوجيا وتطبيقاتها الحديثة في العملية الإدارية والتعليمية.	العمل على استقطاب المدربين المتخصصين لعقد دورات تدريبية للمعلمين والطلبة في مجال استراتيجيات التفكير الإبداعي، وتكون مخرجات هذه التدريبات خطط إبداعية يتم التصويت لتبني بعض منها ضمن خطط المدرسة ورؤيتها الاستراتيجية.

		المنصات التعليمية الافتراضية المحلية والعالمية	ترشيح عدد من المعلمين والطلبة للمشاركة في دورات خارج إطار المدرسة سواء أكانت دورات تحت مظلة وزارة التربية والتعليم، أم جهات خاصة أخرى موثوقة. والاستفادة من البرامج التدريبية الافتراضية لتقليل تكلفة التدريب. الاشتراك المدفوع في المنصات الافتراضية المحلية والعالمية ذات الجودة والفائدة العالية لتسهيل مواكبة التطورات العالمية في القيادة.
2-	تشجيع الثقافة الإبداعية، واحتضان الأفكار الإبداعية الجديدة	تبني أساليب القيادة الإبداعية	تحمل مسؤولية القرارات المتعلقة بتطبيق المبادرات والأفكار الإبداعية في المدرسة، وامتلاك الجرأة على اتخاذ القرارات، وتجهيز الحجة القوية للدفاع عنها ودعمها.
			توفير بيئة تعليمية وإدارية محفزة تشجع على الابتكار والتجارب الجديدة، مثل توفير المساحات المخصصة للعمل الجماعي والموارد اللازمة لتطبيق الأفكار.
		نشر الثقافة الإبداعية	توفير الدعم اللازم لأفراد الكادر المدرسي لتجريب الأفكار الجديدة والتجارب المبتكرة، باتخاذ قرارات جريئة، مما يؤمن بيئة آمنة للإبداع خالية من التهديد، والخوف من الفشل، فضلاً عن توفير الإرشاد والمساعدة في تجاوز التحديات التي قد تواجههم.
		التحفيز المستمر	تشجيع إقامة مجتمعات تعلم مهنية راعية للإبداع بين مجتمعات المعلمين والطلبة، ومشاركة المجتمع المحلي وأولياء الأمور.
		تنفيذ أبحاث إجرائية أو تجريبية	تشجيع المعلمين والطلبة على المشاركة في الأنشطة ومسابقات المبادرات الإبداعية المعلن عنها من قبل وزارة التربية والتعليم، أو المؤسسات الخاصة، وتقديم التسهيلات المادية واللوجستية التي يحتاجونها.
			القيام بأبحاث إجرائية وأبحاث تجريبية لقياس أثر تطبيق الأفكار الإبداعية في مجال القيادة والإداارة، وتشجيع المعلمين على القيام بأبحاث متعلقة باستخدام استراتيجيات

			تعليم إبداعية، وقياس الأثر، ومن ثم الاستفادة من النتائج في تطوير الرؤية الاستراتيجية للمدرسة.
3-	تطوير المقدرة على استثمار الموارد المادية والبشرية بأسلوب إبداعي	تحليل واقع المدرسة الاتصال والتواصل مع جهات الدعم	السعي لتوفير الوقت والموارد اللازمة لتحقيق الأفكار والمبادرات الإبداعية. الحرص على استكشاف الإمكانات الإبداعية لدى المعلمين والطلبة، وتعزيزها بتقديم التسهيلات لمناقشة أفكارهم وتنفيذها بما يعود بالفائدة على المجتمع المدرسي. إعداد قائمة باحتياجات المدرسة والعمل على تجديدها باستمرار، لتكون مرجعاً للمدير لتحديد حاجاته وتسهيل استثمار الموارد المادية والبشرية التي تتاح له خلال عمله. التعرف إلى الموارد المادية والبشرية الموجودة في مدرسته وفي مجتمع المدرسة المحيط، والسعي لاستثمارها بطرق جديدة وإبداعية.
4-	المقدرة على تضمين الفكر الإبداعي والابتكاري ضمن الرؤية الاستراتيجية للمدرسة بطريقة ممنهجة.	العصف الذهني المستمر صياغة رؤية استراتيجية إبداعية ورش العمل	تأمين الفرص لرعاية الأفكار الإبداعية ضمن الخطة السنوية أو الخمسية للمدرسة، بحيث تصبح جزءا من الأهداف التي تسعى المدرسة لتحقيقها، لا أن تكون أفكاراً عشوائية تشكل عبئاً على الخطة المعتمدة. التخطيط لمسابقات ومبادرات إبداعية على مستوى المعلمين، الطلبة، مجالس أولياء الأمور، ورصد الجوائز التشجيعية لهم. المشاركة في ورش العمل المتعلقة بآليات رعاية الأفكار الإبداعية وتعزيزها.
5-	تعزيز مبدأ المكافأة والتحفيز لدعم الأفكار الإبداعية	الاتصال والتواصل التعميمات الرسمية	التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الداعمة على إطلاق مسابقات تنافسية لمبادرات إبداعية يقدمها الطلبة والمعلمون، تهدف إلى تطوير البيئة المدرسية ومخرجاتها التعليمية، ورصد الجوائز والمكافآت التشجيعية العينية والمادية. توثيق التجارب الإبداعية للمعلمين والطلبة لحفظ حقوق الملكية الفكرية، ويأخذها بعين الاعتبار عند إعداد تقييمات الأداء السنوية.

		التكريمات على مستوى المدرسة أو الوزارة	تقديم المكافآت للمعلمين والطلبة المشاركين في أنشطة ومسابقات مبادرات إبداعية على مستوى الوزارة أو المجتمع المحلي

البعد الرابع: المبادأة/ الاستباقية

وهي عملية اكتشاف كثير من الفرص الناجحة، والمفيدة، وكيفية استثمارها من قبل الجهات المنافسة، ولتحقيق هذا البعد في القيادة الريادية،

يقوم مدير المدرسة باتخاذ عدة إجراءات تسهم في توجيه المدرسة نحو المستقبل بشكل مبكر وفاعل، ويبين الجدول (24) بعض الإجراءات المقترحة لتحقيق هذا البعد:

الجدول (24)

إجراءات مقترحة لمديري المدارس الثانوية لتحقيق بعد الاستباقية خلال تطبيق القيادة الريادية

الرقم	الأهداف	الأدوات والأساليب	الإجراءات
1-	نشر ثقافة المبادأة/ الاستباقية بين أعضاء الكادر المدرسي والمجتمع المحيط	الندوات الاجتماعات الكتيبات التثقيفية	تعزيز ثقافة المبادأة/ الاستباقية من خلال تضمينها في الرؤية الاستراتيجية للمدرسة وفي رسالتها التربوية.
			تشجيع المعلمين والطلبة على تقديم المبادرات الجديدة غير المسبوقة، بهدف البحث عن ميزة تنافسية للمدرسة قبل غيرها.
			إلهام الآخرين، من خلال الحرص على تقديم مبادرات وأفكار غير مسبوقة ومناقشتها مع فريق العمل، والاستفادة من أفكارهم لتحسينها أو البناء عليها.

		المواقع الإلكترونية والمنصات التعليمية المشاركة في المؤتمرات الافتراضية المحلية والدولية	تهيئة المجتمع المدرسي، والمجتمع المحيط وأولياء الأمور للأفكار الجديدة عند طرحها، وقبل بدء التنفيذ، لاكتساب مساندتهم وثقتهم، ودفعهم لتقبل التغيير، الذي يهدف بشكل أساس إلى أن تكون المدرسة سباقة للأفكار الجدية، ولديها ما يميزها عن غيرها.
			تنظيم جلسات استشارية وجلسات تفكير استراتيجي مع المعلمين والطلبة وأولياء الأمور أعضاء لمناقشة الاتجاهات المستقبلية ووضع الخطط الاستراتيجية اللازمة لتحقيق المبادأة/ الاستباقية.
2-	تطوير مهارة تشخيص الواقع والتنبؤ بالمستقبل	المجلات العلمية المحكمة المنصات التعليمية الموثوقة منصات اليوتيوب الموثوقة	المتابعة المستمرة لما يدور في العالم بمختلف المجالات بهدف اغتنام الفرص مبكراً وتشخيصها قبل الآخرين، وخاصة في ظل التطورات التكنولوجية الحديثة، وتطبيقات الذكاء الاصطناعي المنتشرة.
			وجود النظرة الإيجابية بشكل دائم والعمل على تحويل التحديات إلى فرص لمبادرات ومشروعات جديدة.
3-	الاتصال والتواصل مع الإدارات العليا	اللقاءات الدورية المراسلات الرسمية	تقديم مقترحات تطويرية للإدارة العليا إزاء الأنظمة المدرسية.
			التواصل مع صانعي القرارات والسياسات في وزارة التربية بالسبل كافة، لحثهم على تبني سياسات استباقية تشجع على العمل الريادي.
			طلب المشورة من الإدارة العليا إذا تطلب الأمر ذلك، وخاصة في حالة الأفكار والمبادرات التي قد يكون لها نوع من المعارضة في المجتمع التربوي والمدرسي، أو أن يكون لها أثر في النسيج الوطني الفلسطيني.
4-	مواكبة الاتجاهات المعاصرة في القيادة	البحث والتطوير الذاتي الاشتراك في المنصات المتخصصة حضور اللقاءات التربوية	الاطلاع على الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، والتعرف إلى مزاياها المختلفة، والسعي لتبنيها وتطبيقها في المدرسة، مثل القيادة الريادية، القيادة الإبداعية، القيادة التحويلية وغيرها، وبما يتناسب مع الرؤية الاستراتيجية للمدرسة.

5-	مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية	المجلات العلمية المحكمة المنصات التعليمية الموثوقة منصات اليوتيوب الموثوقة	مواكبة كل ما هو جديد في المجال التكنولوجي الذي يخدم العملية التعليمية التعلمية والعملية الإدارية أيضاً، من خلال شراء الأجهزة، وتزويد المختبرات بمواد ومصادر تعلم جديدة، وتبني التطبيقات التكنولوجية الحديثة التي تسهم في تطوير المخرجات التعليمية وخاصة تطبيقات الذكاء الاصطناعي.
			تأمين الموارد المالية اللازمة لمواكبة التطورات العلمية والإلكترونية من خلال ميزانيات المدرسة، مبادرات ريادية منتجة داخل المدرسة، مؤسسات المجتمع المدني. الشراكة مع بعض المؤسسات، كالشركات والمصانع والمدارس المهنية. شراء البرامج والتطبيقات التربوية بامتلاك نسخ أصلية لها، مما يسهم في تحقيق السبق للمدرسة وخاصة في حالات الطوارئ.
6-	توجيه البحث ودعم الإنتاجية العلمية		تشجيع المعلمين على توجيه الجهود نحو البحث والتطوير في المدرسة، سواء من خلال تطوير مناهج دراسية مبتكرة أم تجربة تقنيات تعليمية جديدة أم تطوير أساليب تقييم مبتكرة. تشجيع ثقافة البحث العلمي في مجتمع المدرسة، والحرص على اتخاذ القرارات بالاعتماد على نتاجات الأبحاث والدراسات.
			إطلاق المبادرات المستقبلية وتنفيذ مبادرات تعليمية وإدارية مبتكرة تهدف إلى تحسين جودة التعليم والخدمات المدرسية بما يتماشى مع احتياجات المجتمع والتطلعات المستقبلية بالوصول إلى ميزة تنافسية للمدرسة.

البعد الخامس: استثمار الفرص

ويعني استعداد قائد المدرسة لإدراك الفرص المتاحة لتطوير المدرسة، والسعي لاكتشافها وتقييمها وتوظيفها، بهدف تقديم مخرجات تعليمية وخدمات متميزة بما يحقق للمدرسة قيمة استراتيجية، ولتحقيق بعد استثمار الفرص في القيادة الريادية، يقوم مدير المدرسة باتخاذ عدة إجراءات تسهم في استثمار الفرص المتاحة بشكل أمثل وتحقيق النجاح، ويبين الجدول (25) بعض الإجراءات المقترحة لتحقيق هذا البعد:

الجدول (25)

إجراءات مقترحة لمديري المدارس الثانوية لتحقيق بعد استثمار الفرص خلال تطبيق القيادة الريادية

الرقم	الأهداف	الأدوات والأساليب	الإجراءات
1-	تطوير المقدرة على استكشاف الفرص المتاحة وتقييمها لاستثمارها بفاعلية	تحليل البيئة توفير تقارير دورية وبيانات لدعم الفرص قانون التعليم العام الفلسطيني لسنة 2017 بطاقة الوصف الوظيفي القوانين الإدارية	تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة لتحديد الفرص المتاحة، سواء أكانت في مجال التعليم، أم لتكنولوجيا، أم الثقافة العامة، وتحديد المجالات التي تتطلب تحسين الفرص البارزة وتحديدها للتطوير.
			التعرف إلى إمكانات كادر المدرسة من معلمين وطلبة لاستثمارها كفرص للتطوير.
			استثمار جميع الصلاحيات الممنوحة له، وبنود النظام التربوي وقوانينه بوصفها فرصاً للتطوير.
			تطوير استراتيجية لاستثمار الفرص المتاحة، بما في ذلك وضع أهداف محددة وخطط عمل فاعلة تحقيق هذه الأهداف، وبما يوائم الرؤية الاستراتيجية للمدرسة.
			توجيه أفراد الكادر المدرسي للفرص المتاحة وضرورة استثمارها بشكل فاعل.

			مراقبة أداء استثمار الفرص المتاحة وتقييمها بانتظام، وذلك لضمان تحقيق النتائج المرجوة وتحسين العمليات والخطط إذا لزم الأمر.
2-	بناء شبكة من العلاقات مع المجتمع المحيط وأولياء الأمور	مجلس أولياء الأمور اللجان الشعبية المجالس البلدية المؤسسات الشريكة ذات العلاقة	السعي للاستفادة من الإمكانات التي يمكن توفيرها من خلال المجتمع المحلي وأولياء الأمور سواء أكانت مادية أم بشرية، واستثمارها لمصلحة تطوير المدرسة
			إقامة شراكات وتعاون مع الجهات الخارجية مثل الشركات والمؤسسات الأكاديمية والمجتمع المحلي لاستثمار الفرص المتاحة وتحقيق الأهداف المشتركة، وتعزيز سبل تبادل المنفعة بما يسمح به القانون لتشجيع أفراد المجتمع ومؤسساته على تأمين الموارد التي تهدف إلى تطوير المدرسة.
			مشاركة أفراد المجتمع المحيط وأولياء الأمور في الرؤية الاستراتيجية للمدرسة، بهدف التوعية ونشر ثقافة المدرسة، وأيضا بهدف بناء إضاءات لهم للفرص التي يمكن أن يتم استثمارها لمصلحة تطوير المدرسة
3-	نشر ثقافة استثمار الفرص	اللقاءات الدورية الجماعية والفردية	تشجيع أفراد الكادر المدرسي من معلمين وطلبة على البحث عن فرص لتطوير آليات العمل في المدرسة.
			تحفيز أفراد الكادر المدرسي على تقديم الأفكار الجديدة والمبتكرة واستثمار الفرص المتاحة لتحسين جودة التعليم والخدمات المدرسية، لتحقيق ميزة خاصة بالمدرسة.
			تضمين ثقافة استثمار الفرص ضمن الرؤية الاستراتيجية للمدرسة.
4-	تطوير مهارة البحث عن الموارد المادية والتقنية كفرص للتطوير	تقييم ملف تحليل الاحتياجات بشكل دائم	السعي بالبحث عن فرص لتأمين الموارد المادية والتقنية للمدرسة سواء أكانت نقدية أم عينية، من خلال العلاقات مع المجتمع المحلي، المؤسسات ذات العلاقة، المشاركة في المبادرات والمسابقات ذات الجوائز المادية والعينية.

			تجهيز ملف متكامل ومتجدد لتحليل واقع المدرسة، وخططها التطويرية، والاحتياجات اللازمة، للاستفادة منه في استثمار أي فرصة قد تأتي مفاجئة دون ترتيب مسبق، مما يجعل المدير على استعداد دائم للاستفادة من أي فرصة مواتية، ومقدرته على استثمار الفرص بالصورة الأفضل بما يخدم احتياجات المدرسة.
			تبني بعض المبادرات الإنتاجية الداخلية وتطبيقها داخل المدرسة، والتي تسهم في تأمين موارد مالية للمدرسة، بالتعاون مع الأطراف الرسمية، بشكل نظامي وشفافية عالية.
5-	تطوير مهارة استكشاف الموارد البشرية كفرص للتطوير	ملفات المعلمين ملفات الطلبة مجلس أولياء الأمور المجالس المحلية	مراجعة ملفات المعلمين والطلبة والتعرف إلى الفرص المتاحة لديهم من سمات شخصية، أو مهارات تكنولوجية، أو معرفة علمية، بهدف استثمارها كفرص للتطوير.
			مراجعة ملفات الطلبة للتعرف إلى الإمكانات العلمية والمعرفية والعملية لدى أولياء الأمور، بهدف استثمارها كفرص للتطوير.
			التعرف إلى الإمكانات المتاحة ضمن حدود المجتمع المحلي للمدرسة أو المؤسسات الشريكة، بهدف استثمارها كفرص للتطوير.
6-	تطوير المقدرة على مواجهة التحديات وتذليل الصعوبات	القيادة الإبداعية استراتيجيات حل المشكلات	تحليل التحديات والصعوبات، وتصنيفها وفق نوعها، للعمل على البحث عن حلول لها، وتحديد الجهات التي يمكن أن تسهم في هذه الحلول.
			التواصل مع الجهات المسؤولة وصناع القرار والسياسات التربوية لتقديم التسهيلات الرسمية بحثهم على اتخاذ قرارات تصب في مجال تطوير المدرسة
			العمل الدؤوب على تذليل العقبات الإدارية لمصلحة تطوير المدرسة.
			استثمار التحديات والمعيقات كفرص للتطوير، من خلال شحذ همم أفراد الكادر المدرسي ودفعهم لتخطيها والبحث عن الفرص المتاحة لتذليلها.

العنصر الثالث: المزايا المترتبة على تبني الدليل الإداري التربوي المقترح:

تم إعداد هذا الدليل لمساعدة مديري المدارس بشكل خاص على تحسين ممارسة القيادة الريادية في مدارسهم، وتطبيقها بأسلوب منظم وضمن إجراءات مخطط لها، بوصف المديرين قادة تربويين ميدانيين فإن من أهم مزايا وجود هذا الدليل بين أيديهم هو إحداث التأثير فيمن حولهم من معلمين ومديري مدارس آخرين ومجتمع محلي، مما سينعكس على المدارس المحيطة بهم والمعلمين العاملين معهم والمجتمع المحيط وذلك على النحو الآتي:

1- الإدارة المدرسية:

- وجود مرجع محكي معياري يستند إليه مدير المدرسة في عمله بعيدا عن الفوضى والعشوائية، ويوجه تفكير البيئة المدرسية نحو تحقيق الرؤية الاستراتيجية بفاعلية.
- يسهم هذا الدليل في تطوير العمل الإداري التربوي وتحسينه، وتفعيل دور القيادة التربوية وزيادة الثقة في قراراتها ونشاطاتها، لأنه يساعد مدير المدرسة على استثمار الفرص والإمكانات المادية والبشرية المتاحة بكفاءة عالية.
- يعزز تطبيق الدليل في المدارس التحول التعليمي نحو بيئة تعليمية أكثر ديناميكية وملهمة، ويؤدي إلى تحسين تجربة التعلم ونتائج الطلبة وتنمية مهارات القيادة لديهم لمستقبل أفضل.
- يوفر الدليل إرشادات حول كيفية تحفيز فرق العمل التعليمية وتوجيهها لتطوير مهاراتها وتحقيق التميز التعليمي.
- تسهيل بناء نظام اتصال مؤسسي فاعل داخل المدرسة وخارجها.
- ترسيخ ثقافة الريادية داخل المجتمع المدرسي، وما يترتب على هذه الثقافة من تحمل المسؤولية، اتخاذ القرارات الجريئة، البحث عن التميز والاستباقية بشكل دائم، والعمل الدؤوب على تطوير الذات.
- مواكبة المديرين للاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية.

2- القيادات التعليمية

- يسهم هذا الدليل في توجيه بعض الإضاءات لواضعي السياسات التربوية وصناع القرار في القيادات العليا بتوجيه أنظارهم نحو الاحتياجات التي يتطلبها مديرو المدارس في سبيل ممارسة القيادة الريادية في مدارسهم بفاعلية، والعمل على التقليل من المعيقات التي يواجهونها، وخاصة فيما يتعلق بالمعيقات الناتجة عن القوانين والأنظمة والمركزية في العمل.

3- العملية التعليمية

- يسهم هذا الدليل في تحسين مخرجات العملية التعليمية، إذ إن ممارسة أبعاد القيادة

الريادية الخمسة، تعد مهمة في العصر الحالي لمواكبة الانفجار المعرفي والتكنولوجي المحيط، فالإبداع في التفكير وصياغة رؤى إستراتيجية طموحة، وتحمل المخاطرة للوصول إلى الهدف قبل الآخرين يسهم في تحقيق ميزة عالية لمخرجات العملية التعليمية في فلسطين، وخاصة أن الشعب الفلسطيني يمتاز باهتمامه بالتعليم، ومخرجاته التعليمية تنال ثقة عالية عربية وعالمية على الرغم من جميع الظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية.

- يسهم هذا الدليل في تشجيع الابتكار والتجديد في ممارسات التعليم والتعلم داخل المدرسة، مما يساعد في تطوير أساليب التعليم والتعلم لتناسب احتياجات الطلبة ومتطلبات العصر الحديث.
- يسهم هذا الدليل في تزويد الطلبة بالمهارات والمقدرات التي يحتاجونها لمواجهة تحديات المستقبل، مما يساعدهم على التأقلم مع التغيرات السريعة في المجتمع وسوق العمل.

4- المشاركة المجتمعية

- يسهم هذا الدليل في تعزيز التفاعل المجتمعي، وتعزيز دور المدرسة كمركز تعليمي مجتمعي، إذ يشعر أفراد المجتمع بالانتماء والمشاركة في رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها.
- يسهم الدليل في توجيه القيادات التربوية ومديري المدارس إلى أهمية المشاركة المجتمعية في تحمل مسؤولية تطوير العملية التعليمية ومخرجاتها، ففي دولة مثل دولة فلسطين لا تمتلك المقومات الاقتصادية الكبيرة والميزانيات الضخمة للتعليم لا بد من مشاركة المجتمع المدني في تطوير مخرجات العملية التعليمية وتحسينها.
- يسهم الدليل في تنظيم آليات مشاركة المجتمع المدني في تحمل عبء تطوير العملية التعليمية، ولكن بوجود ضوابط عامة لا تفقد المدرسة سيطرتها على مخرجاتها، وتبقي الدعم المجتمعي منصباً في مصلحة المدرسة ورؤيتها الاستراتيجية، دون تدخل في السياسات العامة للتعليم.

5- تطبيق ثقافة ريادة الأعمال في المجتمع التربوي

إدارة المدارس بطريقة ريادة الأعمال له أهمية كبيرة في عدة مجالات، ومنها:

- تحقيق النجاح والتميز التعليمي، من خلال تحقيق الكفاءة التشغيلية، وتحسين العمليات الإدارية والمالية، وتحديد الأولويات
- يتيح لمدير المدرسة تطبيق منهج ريادة الأعمال استخدام البيانات بشكل فاعل لتحليل الأداء، وتحديد المعالم واتخاذ القرارات الاستراتيجية المستنيرة.
- يشجع نهج ريادة الأعمال على تنمية الروح الريادية داخل المدرسة، مما يسهم في تحفيز الابتكار والتجديد في ممارسات التعليم والتعلم.

- يسمح نهج ريادة الأعمال بتطبيق مفاهيم الإدارة الحديثة وأدواتها، مثل تقنيات إدارة المشروعات وإدارة الجودة الشاملة، مما يسهم في تحسين كفاءة العمل والجودة التعليمية.
- يساعد نهج ريادة الأعمال على تحقيق الاستدامة المالية للمدرسة، من خلال تحديد مصادر التمويل المستدامة وإدارة الموارد المالية بشكل فاعل.
- يمكن لمدير المدرسة بنهج ريادة الأعمال تطبيق استراتيجيات التسويق والترويج لجذب مزيد من الطلبة والمجتمع، وتعزيز مكانة المدرسة في السوق التعليمي.
- يسمح نهج ريادة الأعمال لمدير المدرسة بناء شراكات قوية مع القطاع الخاص والمجتمع المحلي، مما يسهم في دعم عملية التعلم وتوفير الموارد اللازمة.

العنصر الرابع: معوقات متوقعة أثناء تطبيق الدليل الإداري التربوي المقترح

على الرغم من أهمية القيادة الريادية في المدارس الثانوية، إلا أن هناك بعض المعوقات التي قد تواجه عملية تطبيقها، وهي كمعيقات لا تعني أن القيادة الريادية لا يمكن تحقيقها في المدارس، ولكنها تشير إلى الصعوبات التي قد تواجهها والتي يجب على المديرين التغلب عليها من أجل تحقيق التطور والتحسين المستمرين في بيئة التعليم. ومن هذه المعيقات:

- الثقافة التقليدية لدور مدير المدرسة: قد تكون هناك ثقافة تقليدية لصورة مدير المدرسة النمطية، تقيد الابتكار وتثبط المبادرة الفردية، وتعزز المركزية في العمل، مما يجعل من الصعب تطبيق أساليب القيادة الريادية التي ترتكز على ممارسة الديمقراطية وتبني الأفكار الإبداعية.
- مقاومة للتغيير: قد يواجه مديرو المدارس مقاومة من بعض أعضاء الفريق التعليمي أو أولياء الأمور للتغييرات التي يسعون لتطبيقها، مما يعوق ممارسة القيادة الريادية بفاعلية.
- نقص الموارد: قد تفتقر بعض المدارس إلى الموارد المادية والبشرية، اللازمة لتطبيق الابتكارات والممارسات التعليمية الجديدة، مما يعوق مقدرة المدير على تحفيز الابتكار وقيادة التغيير.
- ضغوط الوقت: يمكن أن تكون ضغوط الوقت والمتطلبات الإدارية اليومية عائقًا أمام مدير المدرسة وفريق عمله لتطبيق القيادة الريادية، إذ يجد المدير نفسه مشغولًا بالتفاعل مع الأدوار اليومية الروتينية لمدير المدرسة على حساب التركيز على الابتكار والتطوير.
- نقص التدريب: قد يكون هناك نقص في التدريب الذي يخضع له مديرو المدارس قبل وفي أثناء الخدمة، إذ لا يتم تزويد المديرين بالمهارات والأدوات اللازمة لتطبيق هذا النوع من القيادة بفاعلية.
- عدم التفاعل مع المجتمع المحلي: قد يعوق عدم التفاعل الفاعل والمنظم مع المجتمع

المحلي وأولياء الأمور ممارسة القيادة الريادية، إذ يمكن أن يكون لديهم تأثير كبير في توجهات المدرسة وثقافتها العامة.

- القيود القانونية: قد تفرض القيود القانونية التي تضعها النظم التعليمية على المدارس قيودًا على تطبيق القيادة الريادية، مما يقلل من حرية المديرين في اتخاذ القرارات الجريئة والابتكارية.

العنصر الخامس: سياسات داعمة لتطبيق الدليل الإداري التربوي المقترح

لتطبيق القيادة الريادية في المدارس يحتاج مدير المدرسة إلى وجود سياسات تربوية تتبناها القيادات التربوية وصناع القرار على رأس الهرم في الدولة تدعم هذا النوع من القيادة وتشجعه، لتمكنه من تحقيق بيئة تعليمية محفزة ومبتكرة، وتشجيع الابتكار وتطوير مهارات الطلبة والمعلمين لمواجهة تحديات المستقبل بثقة وكفاءة، ومن هذه السياسات المقترحة:

- **سياسات إدارية:**

- تبني سياسات اللامركزية في العمل، وتفويض الصلاحيات لمديري المدارس، وتقليل ضغوط العمل بتفريغ نائب مدير كامل، لمنحهم المجال للإبداع والابتكار وتطبيق الأفكار الجديدة والاستباقية، واتخاذ قرارات جريئة ونوعية تسهم في تطوير المخرجات التعليمية.
- تبني سياسات تقلل من الاتصالات الصاعدة أو الهابطة ضمن هيكلية المنظومة التعليمية، والتشجيع على الاتصال والتواصل الشبكي، مما يقلل من المعيقات ويسرع بوتيرة العمل.
- تبني سياسات تعزز استخدام البيانات والمعلومات المنظمة التي يتم جمعها من الميدان بأدوات مختلفة لتقييم أداء المديرين والمعلمين، وتقديم التغذية الراجعة البناءة، وربط تقييم الأداء السنوي للمديرين والمعلمين بمستوى ممارسة القيادة الريادية في مدارسهم.

- **سياسات فنية:**

_ تبني سياسات تدعم التدريب والتطوير المهني للمديرين والمعلمين والموظفين التعليميين قبل الخدمة وفي أثناء الخدمة، بما في ذلك ورش العمل والدورات التدريبية التي تسهم في تطوير مهاراتهم وتحفيزهم على الإبداع والابتكار، ومن الممكن أن يكون هناك برنامج تدريبي متسلسل لمديري المدارس لتدريبهم على المهارات اللازمة لتطبيق القيادة الريادية.

- تبني سياسات تشجع على تبني التكنولوجيا والابتكارات التعليمية وتشجع على الإنتاجية المعرفية في المجتمع التربوي بشكل عام، والمجتمع المدرسي بشكل خاص، مع توفير الدعم الفني والتقني والمادي اللازم للمبادرين والباحثين منهم لتطبيق أفكارهم الابتكارية.
- تبني سياسات تعزز الابتكار والتجديد في ممارسات التعليم والتعلم، مع توفير الدعم والموارد اللازمة لتنفيذ الأفكار الجديدة.

- **سياسات مالية:**

- سياسات تدعم تحقيق المتطلبات المالية لتطبيق أبعاد القيادة الريادية وتسهيل تطبيق الإجراءات الواردة في الدليل الإداري التربوي المقترح، مثل تكلفة البرامج التدريبية وأجور التدريب، والمواد التدريبية، رسوم الاشتراك في المنصات مدفوعة الثمن، تكلفة شراء الأجهزة والمواد المختلفة المتعلقة بتطبيق الأفكار الإبداعية، تكلفة المواد المطبوعة من أدلة ونشرات تثقيفية ونماذج تقييم، تكلفة أجور المدربين، تكلفة لوازم الاجتماعات مع الجهات ذات العلاقة من ضيافة ومطبوعات، تكلفة وسائل التعزيز من هدايا وجوائز نقدية وعينية.
- تبني سياسات لتشجيع الشراكة مع المجتمع، ببناء شراكات قوية مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور والجهات الخارجية، لدعم عملية التعلم وتوفير الموارد اللازمة.
- تفعيل سياسة تبني المدارس من قبل شخصيات أو مؤسسات اقتصادية مدنية لرعاية المدرسة مادياً.

ولتحقيق هذه السياسات لا بد من رصد الميزانيات المالية المخصصة لتطبيق الدليل الإداري التربوي المقترح، وفيما يأتي التكلفة المالية التقديرية المترتبة على تطبيق الدليل الإداري التربوي المقترح كما تظهر في الجدول (26):

الجدول (26)

التكلفة المالية التقديرية لتطبيق الدليل الإداري التربوي المقترح للقيادة الريادية

المجال	الفئة المستهدفة	العدد	تكلفة الوحدة	التكلفة
دورات تدريبية	مديري المدارس على مدى ثلاث سنوات	898	$15.0	$13370
ورش توعوية	الهيئات التعليمية في المدارس وفرق المديريات والوزارة	300 عنقود 18 مديرية	$60.0	$19080
تصميم وطباعة الدليل المقترح	المدارس والمديريات والوزارة	1200 نسخة	$2	$2400
الاشتراك في منصات افتراضية معتمدة	الوزارة وإداراتها والمديريات	2 منصة	$1000	$2000
الحوافز والمكافآت للمبادرات والمسابقات	مديرو المدارس وهيئاتها	3 مراكز	(الأول 1000$، الثاني 600$، الثالث 500$)	$2100

رسوم المشاركة في المؤتمرات ونشر الأبحاث في المجلات المحكمة	مديرو المدارس وهيئاتها	دعم 6 مشاركات سنوياً (3مؤتمرات+ 3 نشر بحث)	المشاركة في المؤتمر 1000$ * 3 = 3000$ النشر في المجلة المحكمة 300$ * 3 =900	3900$
كتيبات ونشرات تثقيفية	الوزارة وإداراتها والمديريات، وأولياء الأمور	10000 نسخة	2$	20000$
المجموع الإجمالي				62850$

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والذي نص على "ما درجة ملاءمة الدليل الإداري التربوي المقترح لواقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية؟"

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بعرض الدليل الإداري التربوي المقترح على مجموعة من المحكمين المختصين في العلوم التربوية، لإبداء أي ملاحظات تتعلق بالخطوات والمراحل التي يمر بها الدليل الإداري التربوي المقترح، وترتيب الدليل المقترح من حيث الخطوات والإجراءات التي يمر بها، وسلامة الصياغة اللغوية، ودرجة مناسبته، وتعرف درجة ملاءمة الأبعاد والفقرات التي تضمنها الدليل الإداري التربوي المقترح.

وقام المحكمون بتحكيم الدليل الإداري التربوي المقترح ووضع الملاحظات عليه، ومن ثم تم الأخذ بما تم الإجماع عليه من قبل المحكمين، واعتماد الدليل بصورته النهائية، والملحق (8) يبين أسماء محكمي الدليل الإداري التربوي المقترح.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

تضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي خلصت إليها الدراسة، والتي هدفت إلى اقتراح دليل إداري تربوي لتحسين ممارسة مديري المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، كما يتضمن مجموعة من التوصيات التي اقترحتها الباحثة في ضوء ما توصلت إليه من النتائج.

وفيما يأتي مناقشة لنتائج الدراسة تبعا لتسلسل أسئلتها، وذلك على النحو الآتي:

مناقشة نتائج السؤال الأول الذي نصه: ما واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر المعلمين العاملين معهم؟

أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية من وجهة نظر المديرين والمعلمين العاملين معهم جاءت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية (3.91) والانحراف المعياري (0.61)، وقد جاء في الرتبة الأولى بعد "استثمار الفرص" بمتوسط حسابي (4.12) وانحراف معياري (0.71) وبدرجة متوسطة، يليه بعد "الرؤية الاستراتيجية" بمتوسط حسابي (4.00) وانحراف معياري (0.65) وبدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة الأخيرة بعد "تحمل المخاطرة" بمتوسط حسابي (3.59) وانحراف معياري (0.73) وبدرجة متوسطة.

وقد تعزى هذه الدرجة المتوسطة في الممارسة إلى البدء بتنامي مستوى إدراك بعض من مديري المدارس لأهمية قيادة المدارس بطرق معاصرة، وتتوافق مع الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، وضرورة الخروج عن النمط التقليدي في إدارة المدارس، وإلى الحاجة الماسة إلى الاستفادة من الفرص المتاحة، والتخطيط لاستثمارها بشكل ينعكس على مستوى المدرسة، وتأتي نتيجة بعدي الإبداع والاستباقية متوائمة مع نتائج بعد استثمار الفرص المتاحة، باعتبار أن من متطلبات استثمار الفرص هو الاستباقية والإبداع في العمل، ولكن هذه الممارسة لا يتم تطبيقها وفق أسس وأبعاد القيادة الريادية المتعارف عليها، وإنما تتم بجهود شخصية من قبل بعض المديرين في المديريات

المختلفة، كما أنه قد يكون هناك فروق في المرونة في منح الصلاحيات لمديري المدارس بين مديرية وأخرى وبالتالي انعكس ذلك على استجابة أفراد عينة الدراسة.

أما على مستوى بعد الرؤية الاستراتيجية فإنه مرتبط بضرورة أن يعد كل مدير مدرسة خطته مع بداية العام الدراسي، وبالتالي فهي متطلب من متطلباته الوظيفية، ولذا تبقى هناك حاجة لتدريب مديري المدارس على آلية صياغة الرؤية الاستراتيجية بشكل سليم وبما يعكس واقع المدرسة الحالي وتطلعاتها المستقبلية، وقد يعزى احتلال بعد "تحمل المخاطر" الترتيب الأخير على الرغم من بقائه بدرجة متوسطة كغيره من الأبعاد، كنتيجة للنظام الإداري المركزي الممارس في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ومديرياتها المختلفة، ووجود تخوف لدى المديرين من الاستفادة من بعض الصلاحيات الممنوحة لهم من قبل الوزارة باتخاذ بعض القرارات التي يمكن أن تسهم في تطوير المدرسة، مما يدفعهم للتفكير جلياً قبل الخروج عن المألوف والإبداع بالعمل، وذلك لحاجتهم إلى سلسلة من المتابعات والموافقات الرسمية التي تستهلك الوقت والجهد، مما يجعلهم ينأون بأنفسهم عن هذه الدائرة من الإجراءات في ظل المسؤوليات الإدارية العديدة التي تقع على عاتقهم، كما أنه وبسبب الوضع الفلسطيني السياسي الحرج، فإن عدداً كبيراً من الأفكار الإبداعية يحتاج إلى دعم مادي وبشري من قبل جهات مانحة أو مؤسسات خارج إطار وزارة التربية والتعليم، وهو أمر يحتاج لسلسلة من الإجراءات والموافقات لعمل ذلك، فلا يتحمل مدير المدرسة قرار العمل معهم بشكل شخصي في ظل الأوضاع السياسية والأمنية الراهنة، وضرورة اتخاذ جانب الحذر من المحتوى المباشر وغير المباشر الذي قد تقدمه هذه الجهات، وذلك لخصوصية الثقافة العربية الإسلامية من جهة، وخصوصية الثقافة الوطنية الفلسطينية في ظل الاحتلال من جهة أخرى، مما قد يؤثر في ثقافة المجتمع ومعتقداته الوطنية.

وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج عدد من الدراسات التي تمت مراجعتها مثل دراسة بيهي وآخرون (Pihie, et al., 2014)، ودراسة أحمد (2015)، ودراسة عفاف جبريل (2015)، ودراسة حوالة والسبيعي (2019)، ودراسة جرجس وآخرون (2019)، ودراسة الشطيطي (2021)، ودراسة مستورة الزهراني (2022)، ودراسة سهى قنيش (2022) ودراسة الهندال وطه (2022)، ودراسة شريف وآخرين (2022)، ودراسة منار منصور (2022)، ودراسة العتيبي (2022)، ودراسة الغامدي (2022)، ودراسة منال الحميدي (2023)، ودراسة بالاسي وآخرين (Balasi,et al., 2023)، ودراسة أبو العز (2023) والتي أشارت نتائجها إلى أن واقع تطبيق القيادة الريادية

جاء بدرجة متوسطة، مع وجود اختلاف في ترتيب درجة ممارسة أبعاد القيادة الريادية بين دراسة وأخرى.

فيما اختلفت هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من الدوسري (2016)، وختام السواريس (2019)، وأبوعجوة (2021) والتي أظهرت نتائجها درجة عالية لأبعاد القيادة الريادية والمهارات الريادية لدى مديرية المدارس، كما اختلفت مع كل من دراسة ويبو وسابتونو Wibowo & (Saptono, 2018) ودراسة كاي وآخرين (Cai,et al.,2019)، ودراسة أرياني وآخرين (Ariyani, at al., 2021)، ودراسة مها الأسمري (2022) ودراسة نسرين صلاح الدين (2020)، في وجود العلاقة العالية بين القيادة الريادية والإبداع، لتحقيقه درجة مرتفعة كبعد من أبعاد هذه الدراسة.

وفيما يأتي مناقشة فقرات كل بعد من أبعاد الدراسة وفق درجة واقع تحققه، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: بُعد استثمار الفرص

أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة بعد استثمار الفرص كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.12) والانحراف المعياري (0.71)، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بعد استثمار الفرص، فقد تراوحت ما بين (4.02–4.24)، وقد يعود السبب في ذلك إلى ضعف الموازنات المخصصة للمدارس في فلسطين (الميزانيات معتمدة على التبرعات المدرسية الرمزية السنوية التي يدفعها الطلبة)، وهي في المدارس ذات الأعداد القليلة من الطلبة لا تكاد تكفي الاحتياجات التشغيلية الأساسية للمدرسة. وقد جاء أعلى متوسط حسابي على مستوى فقرات البعد للفقرة (4) التي نصها "يستفيد المدير من فرص الدعم المالي والتقني التي توفرها الجهات الداعمة" بمتوسط حسابي (4.24) وانحراف معياري (0.82) وبدرجة متوسطة، ويعزى ذلك إلى إدراك مديري المدارس لحاجتهم لدعم موازنة المدرسة وإمكاناتها المادية، فيسعون لاستثمار أي فرص متاحة من المجتمع المحلي والجهات الداعمة لتطوير مدارسهم، وقد يتنافسون على المشاركة أو تطبيق المشروعات التي تعود بعائد مادي أو عيني لصالح المدرسة.

أما أقل متوسط حسابي لفقرات هذا البعد فقد كان للفقرة (2) التي نصها "يسعى المدير إلى توفير التمويل اللازم لتنفيذ المبادرات الإبداعية" بمتوسط حسابي (4.02) وانحراف معياري (0.93) وبدرجة متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى حرص مديري المدارس على الموازنة بين الأنظمة والقوانين

المالية التي تضع حدوداً وقيوداً ناظمة لموضوع الحصول على مصادر تمويل خارجية للمدرسة، منها القيود الإدارية، والأنظمة المالية، والقيود الأمنية السياسية، ولذلك يكون المدير متخوفاً من المساءلة حول مصادر الدعم المالي، وبعضهم ينأى بنفسه عن هذه المسؤولية.

وقد توافقت هذه النتائج مع نتائج دراسة حوالة والسبيعي (2019) في ظهور هذا البعد بدرجة متوسطة، ولكن اختلفت مع الدراسة ذاتها في ترتيب درجة بعد استثمار الفرص، إذ كان في الترتيب الأول لدرجة واقع ممارسة القيادة الريادية في هذه الدراسة، في حين جاء في الترتيب الرابع في دراسة حوالة والسبيعي (2019).

ثانياً: بُعد الرؤية الاستراتيجية

أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة بعد الرؤية الاستراتيجية كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.00) والانحراف المعياري (0.65)، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بعد الرؤية الاستراتيجية، فقد تراوحت ما بين (3.79–4.38)، وقد يعود السبب في هذه النتيجة إلى أن لدى مديري المدارس معرفة مسبقة بمفهوم الرؤية والرسالة، وإعداد الخطط الاستراتيجية والتشغيلية لمدارسهم كجزء من متطلباتهم الوظيفية، ولكن هذه الصياغة عادة ما تكون مرتبطة بمحاكاة الخطط الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم ومديرياتها، وعادة ما يقوم مديرو المدارس بصياغتها دون الاهتمام بتطويرها بما يتناسب مع رؤية خاصة للمدرسة.

وجاء أعلى متوسط حسابي للفقرة (1) التي نصها "تتوافر رؤية واضحة لكيفية العمل الإداري في المدرسة" بمتوسط حسابي (4.38) وانحراف معياري (0.73) وبدرجة مرتفعة ولكن في الحدود الدنيا لهذه الدرجة، وقد يعزى ذلك إلى المتطلبات الإدارية لمديري المدارس في إعداد الخطط وتحديد رؤية المدرسة ورسالتها، ولكن هذه الرؤية المستقبلية تواجه بعدد من المعوقات مثل المركزية في الهيكلية الإدارية، وضغوط الأعباء الإدارية الملقاة على كاهل المدير، وعدم وجود نائب مدير مدرسة متفرغ، والتخوف من تجريب الأفكار الإبداعية، ونقص الموازنات

المخصصة للتطوير المدرسي، والاعتياد على النمطية في العمل. كما تعزى إلى عدم تمكن مديري المدارس من بناء الرؤية والتخطيط الاستراتيجية بشكل صحيح، وهو ما أظهرته نتائج الجزء الميداني للدراسة إذ ظهرت هناك حاجة لتدريب المديرين في هذا المجال.

أما أقل متوسط حسابي فقد كان للفقرة (7) التي نصها "تُقيَّم رؤية المدرسة وفقاً لجدول محدد" بمتوسط حسابي (3.79) وانحراف معياري (1.05) وبدرجة متوسطة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى عدم اعتياد مديري المدارس على إجراء التقييم وفق خطة وبرنامج ثابت، وإنما يتم التقييم وفق النتاجات النهائية، وهو ما يقلل من فرص التعديل والتطوير على الرؤية الاستراتيجية للمدرسة، ولعل ضيق الوقت لدى المديرين هو السبب في عدم المقدرة على المتابعة والتقييم الدوري والمستمر، فضلاً عن عدم وجود نماذج يستند إليها في تقييمه لرؤية المدرسة الاستراتيجية، وهو ما أظهرته أيضاً نتائج الدراسة الميدانية بحاجة المديرين إلى سياسات واضحة في آليات التقييم والمتابعة.

وقد توافقت هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من أبي العز (2023)، والعتيبي (2022)، وشريف وآخرين (2022)، وعواطف الشطيطي (2021)، وحوالة والسبيعي (2019)، وجرجس وآخرين (2019)، والدوسري (2016) في ظهور واقع هذا البعد بدرجة متوسطة. فيما اختلفت مع نتائج دراسة مها الأسمري (2022) التي ظهر هذا البعد فيها بدرجة مرتفعة.

ثالثاً: بُعد الإبداع

أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة بعد الإبداع كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.98) والانحراف المعياري (0.73) وبدرجة متوسطة، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بعد الإبداع، فقد تراوحت ما بين (3.65–4.20)، وقد يعود السبب في ذلك إلى أسس اختيار مديري المدارس في نظام التعليم في فلسطين، فهي تعتمد على شروط سنوات الخدمة، وتقييم الأداء السنوي للمدير بشكل أساسي، ولا توجد هناك شروط واضحة مرتبطة بوجود

سمات خاصة لدى مدير المدرسة يظهر فيها الإبداع والابتكار، وعدم وجود هذه السمات لا يشكل عائقاً أمام أي شخص للتقدم لوظيفة مدير المدرسة، وبالتالي من يمتلك سمات إبداعية سيكون قادراً على توظيفها في عمله، ومن لا يمتلكها سيمارس عمله بصورة تقليدية نمطية.

وجاء أعلى متوسط حسابي للفقرة (2) التي نصها "يقدم المدير نفسه لأعضاء الكادر المدرسي بوصفي ملهماً لعملية التغيير وداعماً لها" بمتوسط حسابي (4.20) وانحراف معياري (0.81) وبدرجة متوسطة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن بعض المديرين يباشرون العمل الإداري بمحاكاة مديرين سابقين سواء مديرين عملوا معهم كمعلمين أم مديرين كانوا طلبة في مدارسهم، مما يقيد التفكير الإبداعي لدى المدير، كما أنه وبالاستناد إلى كيفية اختيار مديري المدارس التي لا تعطي أهمية للصفات الإبداعية للمتقدمين للوظيفة وبالتالي قد لا يكون لدى المديرين امتلاك جيد لهذا البعد ولا يستطيعون تصديره للآخرين من معلمين وطلبة. أما أقل متوسط حسابي فقد كان للفقرة (6) "تتوافر برامج تدريبية لأعضاء الكادر المدرسي للإلمام بأحدث الأساليب لتطوير الأداء" بمتوسط حسابي (3.65) وانحراف معياري (1.01) وبدرجة متوسطة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن هناك حاجة للتدريب على أنماط التفكير الإبداعي واستراتيجياته للمدير ولأعضاء الكادر المدرسي، وتتضمن التدريبات للمدير كيفية استكشاف المبدعين في مدرسته وسبل تقديم الدعم والمساندة لأفكارهم الإبداعية وذلك على مستوى الطلبة أو المعلمين، وتتم هذه التدريبات في العادة ضمن برامج ومشروعات تقدمها وزارة التربية والتعليم وشركاؤها الداعمون، وقد لا يكون هناك فرصة لتدريب جميع مديري المدارس والكوادر التعليمية في المدرسة. كما أنه لا توجد ميزانيات كافية لدى مديري المدارس لاستقدام مدربين بشكل خاص لمدارسهم بعيداً عن مشروعات الوزارة، وقد يواجهون معيقات إدارية ولوجستية إضافية لتنفيذ هذا التدريب.

وقد توافقت هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من أبي العز (2023)، والعتيبي (2022)، والدوسري (2016) من حيث ترتيب هذا البعد ضمن درجة تحقق متوسطة لواقع ممارسة القيادة الريادية. كما توافقت مع دراسة خليل وآخرون (2019) في الحاجة إلى وضع معايير ريادية لاكتشاف القيادات المدرسية واختيارها. وقد اختلفت هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من شريف وآخرين (2022)، وعواطف الشطيطي (2021)، ومها الأسمري (2022) في ظهورها بدرجة عالية ضمن واقع ممارسة أبعاد القيادة الريادية، ودراسة جرجس وآخرين (2019) في ظهورها بدرجة منخفضة ضمن واقع ممارسة أبعاد القيادة الريادية.

رابعاً: بُعد الاستباقية

أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة بعد الاستباقية كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.85) والانحراف المعياري (0.70) وبدرجة متوسطة، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بعد الاستباقية، فقد تراوحت ما بين (3.71–3.95)، وقد يعود السبب في ذلك إلى العلاقة الوثيقة بين بعد الاستباقية وبعدي استثمار الفرص والإبداع، إذ إن وجود مدير يمتلك درجة من استراتيجيات التفكير الإبداعي سيساعده ذلك على التفكير بطريقة غير نمطية وخارجة عن المألوف، ومحاولة استثمار الفرص المتاحة في سبيل ذلك

وجاء أعلى متوسط حسابي للفقرة (6) "يمتلك المدير المقدرة على اغتنام الفرص التي تخدم المدرسة مبكرا" بمتوسط حسابي (3.95) وانحراف معياري (0.86) وبدرجة متوسطة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى مدى امتلاك مديري المدارس لبعض السمات التي تعزز الاستباقية ومنها الثقافة العامة ومتابعة التطورات المحيطة في المجالات كافة، والمقدرة على الاتصال والتواصل الفاعل، ويعزز ذلك نتائج الدراسة الميدانية التي أظهرت الحاجة إلى سياسات إصلاحية متعلقة بطريقة اختيار مديري المدارس وتدريبهم، بهدف بناء ثقافة الاستباقية لدى مدير المدرسة وأعضاء الكادر المدرسي ذاته، وحثهم على أن تكون لديهم رؤية مستقبلية واضحة لمدرستهم، ووعي بما يدور حولهم من فرص أو متغيرات، وسعي للوصول إلى ميزة تنافسية للمدرسة غير موجودة عند مدارس أخرى، وهنالك اهتمام كبير في الآونة الأخيرة بأن تكون لكل مدرسة ميزة تنافسية تختلف عن الأخرى، وخاصة في مدارس مجتمعات المدينة التي تنافس إمكانيات المدارس الخاصة ذات المستوى العالي من حيث البنية والتجهيزات. أما أقل متوسط حسابي فقد كان للفقرة (1) "تسعى الإدارة إلى نشر ثقافة الاستباقية بين أعضاء الكادر المدرسي والمجتمع المحيط" بمتوسط حسابي (3.71) وانحراف معياري (0.96) وبدرجة متوسطة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى ما توصلت إليه نتائج التحليل الميداني، إذ أظهرت النتائج الحاجة إلى تبني ثقافة التغيير ومواكبة التطورات التكنولوجية والتربوية العالمية والوصول إليها قبل المنافسين، وضرورة أن يكون مدير المدرسة ذاته ملهماً لكادر المدرسة، وقادراً على نشر ثقافة الاستباقية بينهم، فضلاً عن تسويق أفكاره الاستباقية بين أفراد المجتمع المحيط ومؤسساته المدنية.

وقد توافقت هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من أبي العز (2023)، والعتيبي (2022)، والشطيطي (2021)، وحوالة والسبيعي (2019) في ظهورها بدرجة متوسطة. فيما اختلفت مع

دراسة مها الأسمري (2022)، ودراسة الدوسري (2016) التي كانت فيها درجة تحقق بعد الاستباقية مرتفعة.

خامساً: بُعد تحمل المخاطر

أشارت النتائج إلى أن درجة بعد تحمل المخاطرة كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.59) والانحراف معياري (0.73) وبدرجة متوسطة، أما المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بعد تحمل المخاطر تراوحت ما بين (2.81–4.03)، وقد يعود السبب في ذلك إلى المعيقات التي تواجه مديري المدارس في سبيل ممارسة القيادة الريادية، وتتركز بشكل رئيس في الأنظمة والقوانين، والمركزية في العمل، ونقص الموازنات لديهم، وثقافة التغيير، وغيرها من المعيقات التي أشارت إليها نتائج الجزء الميداني من الدراسة

وجاء أعلى متوسط حسابي للفقرة (5) "يتحمل المدير مسؤولية ما يترتب على قرارات تطبيق الأفكار الجديدة المقترحة" بمتوسط حسابي (4.03) وانحراف معياري (0.88) وبدرجة متوسطة، وقد يعزى السبب في ذلك إلى المعيقات التي تؤثر في أداء مديري المدارس مما يؤدي لتخوفهم من اتخاذ القرارات الجريئة، وتحمل المخاطرة في بعض الأحيان في سبيل إحداث تغيير نوعي على مستوى المدرسة. فمديرو المدارس بحاجة إلى تدريب معمق حول آليات اتخاذ القرارات وتقدير المخاطر المترتبة عليها، كما أن تقبل التغيير من قبل أفراد الكادر المدرسي والمجتمع وأولياء الأمور قد تكون حاجزاً أمام اتخاذهم لقرارات خارجة عن المألوف.

أما أقل متوسط حسابي فقد كان للفقرة (1) "يتم تبني بعض الخطط والمبادرات التي تحمل نسبة مخاطرة عالية" بمتوسط حسابي (2.81) وانحراف معياري (1.21) وبدرجة متوسطة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أنه ما زال هنالك تخوف لدى المديرين من الفشل أو مواجهة مقاومة عالية لقراراتهم وخططهم، وقد تكون المقاومة من داخل المدرسة من قِبل المعلمين أو الطلبة، وقد تكون

من خارج المدرسة كالمجتمع بشكل عام وأولياء الأمور بشكل خاص، وبذلك لا يتمكنون من تنفيذ الخطط والمبادرات ذات نسبة المخاطرة العالية، فضلاً عن التخوف من المساءلة أو فقدان المركز الوظيفي (كمدير) بسبب عن عدم المقدرة على تحقيق الأهداف ذات نسبة المخاطرة العالية، وقد توافقت هذه النتائج مع نتائج تحليل الجزء الميداني من الدراسة، إذ جاءت الأنظمة والقوانين كأعلى نسبة في التحديات التي تواجه مدير المدرسة، فضلاً عن معيقات متعلقة بمقاومة التغيير ودور المجتمع وأولياء الأمور في التأثير في المدرسة، والحاجة إلى وجود مرجعية تفيده في الإجراءات التي يمكنه من خلالها ممارسة القيادة الريادية بسلاسة ودون وجود معيقات.

وقد توافقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسات كل من العتيبي (2022)، وشريف وآخرين (2022)، وعواطف الشطيطي (2022) بظهور بعد تحمل المخاطرة في الترتيب الأخير للأبعاد وبدرجة متوسطة. فيما اختلفت مع دراسة حوالة والسبيعي (2019) باحتلالها الدرجة الأعلى في واقع ممارسة القيادة الريادية على الرغم من بقائه في سياق الدرجة المتوسطة، كما اختلفت عن دراسة مها الأسمري (2022) في ظهور درجة واقع ممارسة القيادة الريادية بصورة مرتفعة وذلك على الرغم من احتلال البعد ذاته الدرجة الأدنى من حيث درجة واقع الممارسة.

مناقشة نتائج السؤال الثاني الذي نصه "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقدير أفراد عينة الدراسة لواقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية تعزى لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، والوظيفة وموقع مديريات التربية والتعليم؟"

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لواقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية تبعًا لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والوظيفة، وموقع مديريات التربية

والتعليم، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية تم استخدام تحليل التباين الخماسي (5 Way ANOVA).

وقد أشارت نتائج هذا التحليل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية تعزى للوظيفة، إذ بلغت قيمة ف (9.170)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، وكانت الفروق لصالح المديرين، وقد بلغ حجم أثر الوظيفة في واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات الحديثة في القيادة التربوية (2.8%).

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الأدوار الوظيفية لمدير المدرسة تمنحه المقدرة على ممارسة أبعاد القيادة الريادية، ولديه من الصلاحيات وفق بطاقة الوصف الوظيفي ما يسمح له باتخاذ بعض القرارات وتنفيذ بعض الأفكار الإبداعية إذا كانت لديه قناعة واهتمام بالتوجه نحو ممارسة القيادة الريادية، إذ أن المدير هو المسؤول الأول عن اتخاذ القرارات في المدرسة، وتوجيه استراتيجيات العمل، وبناء الشراكات مع المجتمع المحيط، والبحث عن مصادر للتمويل، وتوجيه الثقافة العامة للمدرسة، ومتابعة تحقيق رؤيتها وأهدافها، وذلك ضمن أدواره المتعددة (الفنية والإدارية) كمدير للمدرسة. في حين أن المعلم يبقى مقيداً بشكل أكبر بالقرارات الرسمية، ولا يوجد لديه مجال كبير في مناقشة السياسات، وتتركز ممارسته للقيادة الريادية داخل الغرف الصفية بشكل عام، إذ يمكنه الإبداع في العمل، وتبني استراتيجيات تدريس إبداعية وابتكارية، واستثمار مقدرات الطلبة وإمكاناتهم، ومع ذلك قد يواجه معيقات من قبل مدير المدرسة، أو الجهات الإشرافية، أو الطلبة وأولياء الأمور، كما أن المعلم عادة لا تكون لديه الصلاحيات في الاطلاع على الميزانيات والبحث عن فرص لتمويل الأفكار الإبداعية التي يطرحها.

وقد توافقت هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من نسرين صلاح الدين (2020)، ومها الأسمري (2022) وأبي العز (2023)، وختام السواريس (2019)، وعفاف جبريل (2015)، في وجود فروق تبعاً لمتغير الوظيفة ولصالح المديرين الذكور، وتوافقت أيضاً مع كل من دراسة شريف وآخرين (2022)، ودراسة حوالة والسبيعي (2019) في وجود فروق للمتغير ذاته، ولكنها اختلفت عنها بأن الفروق كانت لصالح الإناث.

كما أشارت نتائج تحليل التباين الخماسي (5 Way ANOVA) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) لدرجة واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية تعزى للجنس، إذ بلغت قيمة ف (2.486)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى تكافؤ الفرص التي تعطيها وزارة التربية والتعليم للمديرين دون التمييز بين المديرين والمعلمين من حيث الجنس، وقد تكون للأسباب السياسية والأمنية التي تخضع لها فلسطين بشكل عام، وخلال فترة الحرب بعد 7 أكتوبر (فترة إعداد الدراسة) تداعيات كبيرة على العمل الإداري، إذ أن المديرين يعملون جاهدين على ضمان ديمومة العملية التعليمية وانتظامها، ويولون الأهمية الأكبر لضمان الأمان للطلبة، مما لا يتيح المجال للتفكير الإبداعي في تطوير أساليبهم الإدارية. وقد توافقت هذه النتائج مع نتائج دراسة ختام السواريس (2019)، ودراسة سهى قنيش (2022)، فيما توافقت مع دراسة أحمد (2014) باستثناء وجود فروق تعزى للجنس في بعد الإبداع فقط، فيما اختلفت مع دراسة عفاف جبريل (2015)، ودراسة نسرين صلاح الدين (2020) بوجود فروق تعزى لهذا المتغير.

وأشارت نتائج تحليل التباين الخماسي (5 Way ANOVA) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) لدرجة واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في

فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية تعزى لسنوات الخبرة، إذ بلغت قيمة ف (0.726)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05). وقد تعزى هذه النتيجة إلى حداثة مفهوم القيادة الريادية وربطها في الميدان التربوي والقيادة التربوية، وبالتالي سنوات الخبرة لا تؤثر بدرجة عالية في ممارسة مديري المدارس للقيادة الريادية، وخاصة أن القيادة الريادية في المجال التربوي جاءت من أصول علم إدارة الأعمال، فهي حديثة العهد في المجال التربوي، ولا توجد ثقافة عامة واضحة لدى التربويين بجدوى أهمية انعكاس مفاهيم علم إدارة الأعمال بمتطلباته المختلفة على مفاهيم الإدارة التربوية في عملهم اليومي.

وقد توافقت هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من مها الأسمري (2022)، وعواطف الشطيطي (2021)، وختام السواريس (2019)، وسهى قنيش (2022)، فيما اختلفت مع دراسات كل من مستورة الزهراني (2022)، وعفاف جبريل (2015)، وحوالة والسبيعي (2019، بوجود فروق لهذا المتغير على الأبعاد كافة وخاصة للخاضعين لبرامج تدريبية في مجال الريادة، كما اختلفت عن دراسة أحمد (2015) في وجود فروق في بعدي الإبداع وتحمل المخاطرة فقط للمتغير ذاته.

كما أشارت نتائج تحليل التباين الخماسي (5 Way ANOVA) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) لدرجة واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، إذ بلغت قيمة ف (0.163)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن نسبة عالية من المديرين في الوقت الحالي لديهم مؤهل تربوي (دبلوم عالي أو ماجستير، أو دكتوراة) في العلوم التربوية، فضلاً عن دبلوم القيادة للمديرين الذي يلتحقون به بشكل إلزامي من قبل المعهد الوطني للتدريب التربوي التابع لوزارة التربية والتعليم

الفلسطينية، إلى جانب تخصصاتهم الأساسية، وبالتالي لا تظهر فروق كبيرة في استجاباتهم، فضلاً عن حداثة مفهوم القيادة الريادية بالنسبة لهم.

وقد توافقت هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من نسرين صلاح الدين (2020)، وعواطف الشطيطي (2021)، وختام السواريس (2019)، وسهى قنيش (2022)، فيما اختلفت مع دراسات كل من مستورة الزهراني (2022)، وعفاف جبريل (2015)، وحوالة والسبيعي (2019) بوجود فروق تعزى لهذا المتغير.

فيما أشارت نتائج تحليل التباين الخماسي (5 Way ANOVA) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) لدرجة واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية تعزى لمتغير موقع مديريات التربية والتعليم، إذ بلغت قيمة ف (2.451) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى وحدة القوانين والإجراءات المطبقة في مديريات التربية والتعليم كافة بغض النظر عن موقع المديرية، ووحدة آلية احتساب ميزانيات المدارس ومصادرها، فالجميع يعمل ضمن نفس المنظومة التعليمية، بذات السياسات التربوية والقوانين الثابتة، وبالتالي لا يوجد اختلاف بين المديريات، ورغم أن لكل محافظة ميزة مختلفة عن الأخرى من الناحية الثقافية والاقتصادية والاجتماعية إلا أن ذلك لم يكن له تأثير كبير على ممارسة المديرين للقيادة الريادية. ولم تتم المقارنة مع الدراسات السابقة تبعاً لهذا المتغير لاختلاف الدول ومجتمعات الدراسة.

نتائج تحليل أبعاد الدراسة:

أشارت نتائج تحليل الدراسة إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجة أبعاد واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية تعزى لمتغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والوظيفة، وموقع

المديرية، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية تم استخدام تحليل التباين المتعدد (MANOVA).

وقد أشارت نتائج هذا التحليل إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة جميع أبعاد واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية عدا بعد (تحمل المخاطر) تعزى للجنس، إذ كانت قيم ف غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05). ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة بعد (تحمل المخاطر) تعزى للجنس لصالح الذكور، إذ بلغت قيمة ف (10.665)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، وقد بلغ حجم أثر الجنس على بعد تحمل المخاطر (0.032).

وقد تعزى هذه النتائج إلى أن جميع المديرين والمعلمين يعملون تحت مظلة النظام التعليمي ذاته، والسياسات التربوية ومعيقات الأنظمة والقوانين ذاتها، ويمكن تفسير درجة تطبيقهم لأبعاد القيادة الريادية بدرجة متوسطة نظراً لعدم وجود دليل مرجعي للعمل بإجراءاته من قبلهم، وحاجتهم إلى تطوير ثقافة العمل وإدخال تغييرات عليها تتوافق مع الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية. وقد ظهرت بعض الأسباب جليةً ضمن نتائج الجزء النوعي من هذه الدراسة مثل الحاجة إلى تطوير دليل إداري تربوي للقيادة الريادية بهدف تطوير أداء مديري المدارس، وليشكل مرجعية واضحة وشاملة للإجراءات التي تمكنهم من ممارسة أبعاد القيادة الريادية بفاعلية، فضلاً عن مواكبة التطورات التكنولوجية والتربوية التي تؤدي إلى تحسين المخرجات التعليمية، كما يمكن أن تعزى إلى قلة امتلاك المديرين بشكل عام لرؤية استراتيجية واضحة المعالم لتحقيق أداء أعلى وذلك في غياب وجود مجالات أو محفزات التنافسية بين المدارس لتحفزهم على الاهتمام بمستوى أداء عالٍ وميزة تنافسية لمدارسهم. ولذلك برز في نتائج الجزء النوعي من الدراسة الحاجة إلى برامج

تدريبية في مجال الاستراتيجيات التي ترفع كفاياتهم في مجال ممارسة أبعاد القيادة الريادية مثل: التدريب في مجال استراتيجيات التفكير الإبداعي، والتخطيط الاستراتيجي، والتنمية البشرية للمرؤوسين من معلمين وطلبة، وقيادة التغيير.

أما فيما يتعلق بوجود فروق دالة إحصائيا على بعد تحمل المخاطر تعزى لمتغير الجنس ولصالح المديرين الذكور، فإن هذه النتيجة جاءت متوائمة مع ثقافة المجتمع العربي والفلسطيني التي تَعدُّ الذكور أكثر جرأة في اتخاذ القرارات من الإناث، ولديهم المقدرة على تحمل المخاطر ومواجهة التحديات بشكل أكبر، وخاصة إذا كانت القرارات تتطلب اتخاذ مواقف محددة مع صانعي القرارات، فالمديرات الإناث عادة هن أقل جرأة على المخاطرة وتحمل مسؤولية اتخاذ القرارات الجريئة بسبب التخوف من الوقوع في مواجهات قد تؤثر في حياتهن الخاصة أو العائلية، كما أنه ولطبيعة المجتمع الفلسطيني لدى الذكور حرية أكبر في بناء شبكات التواصل مع المجتمع بأفراده ومؤسساته وبأوقات مفتوحة، وهي ميزة قد لا تتوفر للمديرات الإناث نظراً لوجود مسؤوليات أسرية لديهن تعوق من تحركهن، فضلاً عن اتخاذ درجات أكبر من الحيطة والحذر في تواصلهن مع المجتمع مما يقف عائقاً أمام ممارسة أبعاد القيادة الريادية بفاعلية.

وقد توافقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة نسرين صلاح الدين (2020) على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس، ولكنها اختلفت عنها بأنها كانت لصالح الإناث، فيما اختلفت عن دراسة سهى قنيش (2022)، وختام السواريس (2019)، وأبي العز (2023) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى المتغير الجنس.

كما أشارت نتائج تحليل التباين المتعدد (MANOVA) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة جميع أبعاد واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة الريادية تعزى

لمتغير الخبرة، إذ كانت قيم ف غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=0.05)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى الأسباب السابقة ذاتها، من العمل تحت مظلة السياسات التعليمية ذاتها، وقد يعزى سبب عدم وجود تأثير للخبرة على واقع ممارسة القيادة الريادية لعدم وجود الخلفية المعرفية لدى المديرين والمعلمين حول القيادة الريادية وأصولها القادمة من مجال ريادة الأعمال، والحاجة إلى النظر للمؤسسة التعليمية بطريقة مختلفة عن النظرة النمطية، وذلك لحداثة هذا النوع من القيادة. فضلاً عن أن مفهوم القيادة الريادية من المفاهيم التربوية المعاصرة، وأن مديري المدارس وضمن شروط التقدم لوظيفة المدير لا بد وأن تكون لديهم سنوات خدمة لا تقل عن ثمان سنوات، مما يجعل بعضهم بعيداً نسبياً عن المستجدات التربوية ما لم يكن لديهم اهتمام بمواكبة التطورات والمقدرة على التعلم الذاتي.

وقد توافقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من مستورة الزهراني (2022)، وختام السواريس (2019)، وسهى قنيش (2022)، واختلفت عن دراسة حوالة والسبيعي (2019) بوجود فروق لصالح الخبرة الأدنى.

كما أشارت نتائج تحليل التباين المتعدد (MANOVA) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة جميع أبعاد واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة تعزى لمتغير المؤهل العلمي إذ كانت قيم ف غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=0.05).

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المديرين في العادة يمتلكون تخصصات مختلفة ومتعددة منها التخصصات الأدبية والتخصصات العلمية، وقلما يوجد مديرون تخصصهم الرئيس إدارة عامة أو إدارة تربوية، وبالتالي الخلفية المعرفية لديهم باستراتيجيات الإدارة والقيادة التربوية المعاصرة محدودة، وربما يتحصلون عليها من خلال البرامج التدريبية التي يخضع لها المديرون في أثناء

الخدمة، وهي تقدم لجميع المديرين دون استثناء تقريباً، لذلك لا يظهر على سلوكهم القيادي اليومي بشكل بارز، وقد يكون لبعض التخصصات أثر في طريقة تفكير المديرين وقيادتهم لمدارسهم، مما يفسر النتيجة العامة للدراسة بأن واقع ممارسة القيادة الريادية بشكل عام بدرجة متوسطة.

وقد توافقت هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من مستورة الزهراني (2022)، وختام السواريس (2019)، ونسرين صلاح الدين (2020)، وسهى قنيش (2022)، فيما اختلفت مع دراسة حوالة والسبيعي (2019) في وجود فروق لصالح الشهادة الجامعية الأعلى.

فيما أشارت نتائج تحليل التباين المتعدد (MANOVA) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة جميع أبعاد واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية عدا بعد (استثمار الفرص) تعزى للوظيفة لصالح المديرين، إذ كانت جميع قيم ف دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=0.05). وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) في درجة بعد (استثمار الفرص) تعزى للوظيفة، إذ كانت قيمة ف غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=0.05)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى الدور الوظيفي الذي يقوم به المدير، والمهمات المطلوبة منه وفق بطاقة الوصف الوظيفي، فالمدير لديه الصلاحية والمرونة في البحث عن الفرص المتاحة واستثمارها سواء أكانت داخل المدرسة أم خارجها، ويُعدُّ ذلك من الأدوار التي يجب أن يقوم بها مدير المدرسة من استثماره للفرص المادية والبشرية والفكرية، وفيما يتعلق بالمعلمين فاستثمار الفرص محدد بشكل أكبر باستثمارهم لمقدرات المدرسة وإمكاناتها، ومقدرات الطلبة أنفسهم، فضلاً عن استثمارهم للفرص التي تتيحها وزارة التربية والتعليم بشكل رسمي كالمنافسات بين المعلمين، ومسابقات المبادرات التربوية، وهي جميعاً فرص آتية من مصادر رسمية، وقلما يكون للمعلم الدور

في استثمار فرص أكبر من ذلك في المجتمع المحلي، فهو لا يمتلك صلاحية اتخاذ القرار، وقد يواجه بمعيقات متعددة.

وقد توافقت هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من أحمد (2015)، ونسرين صلاح الدين (2020)، وشريف وآخرين (2022) في وجود فروق تبعاً لمتغير الوظيفة على أبعاد القيادة الريادية لصالح المديرين، بينما اختلفت عنها بوجود فروق للمتغير ذاته على بعد الإبداع لصالح المعلمين.

مناقشة نتائج السؤال الثالث الذي نصه "ما الدليل الإداري التربوي المقترح المناسب لممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية؟"

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة بشقيها الكمي والنوعي قامت الباحثة بإعداد دليل إداري تربوي مقترح لتحسين ممارسة مديري المدارس الثانوية في فلسطين لأبعاد القيادة الريادية (تم تضمين الدليل في الفصل الرابع من هذه الدراسة)، إذ ترى الباحثة أن هذا الدليل المقترح يعد دليلاً مرجعياً شاملاً لمختلف الإجراءات التي يمكن أن يتخذها مديرو المدارس في ممارستهم لأبعاد القيادة الريادية.

وفيما يأتي تفسير النتائج المستخلصة من تحليل المقابلات مع أفراد عينة الدراسة:

أظهرت إجابات أفراد عينة الدراسة على مجمل أسئلة المقابلة وجود (11) موضوعاً (Theme) تكرر الإشارة إليها من قبل أفراد العينة المستجيبة لاستمارة المقابلة، وقد جاء في الترتيب الأول موضوع (الحاجة إلى دليل مرجعي)، إذ أجمع (73.3%) منهم على الحاجة إلى هذا الدليل، ليستند إليه مديرو المدارس لتعزيز ممارستهم للقيادة الريادية، وقد تعزى هذه النتيجة إلى الحاجة الحقيقية للمديرين والمعلمين لمثل هذا الدليل الذي يساعد على رسم المسار وتحديد الخطوات والإجراءات بشكل فاعل، وهذا ما استهدفته هذه الدراسة وهو يبين الحاجة لوجود هذا

النوع من الأدلة لمواكبة المديرين للاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية. وجاء موضوع (امتلاك المدير لسمات القائد الريادي) في الترتيب الثاني، إذ أجمع 66.7% منهم على أن سمات المدير لها دور في تعزيز ممارسة القيادة الريادية، وجاء موضوع (تفويض الصلاحيات) في الترتيب الثالث إذ أجمع 56.7% من المستجيبين على ضرورة تفويض المديرين صلاحيات إضافية لتعزيز ممارسة القيادة الريادية، أما موضوعي (الحاجة إلى سياسات إصلاح جديدة) و (تفعيل دور المجتمع) فقد جاءا في الترتيب الرابع، إذ أجمع (50%) من المستجيبين على أهميتهما، وجاءت موضوعات (المركزية في العمل)، و (ثقافة التغيير)، و (الحاجة لتطوير الكفاءات البشرية) في الترتيب السادس، إذ أجمع 46.7% على عَدّها معوقات من المهم مواجهتها، واحتياجات لا بد من توفيرها، وجاء موضوع (الحاجة لمواكبة التطورات التكنولوجية والتربوية) في الترتيب التاسع، إذ أجمع 36.7% من المستجيبين على ضرورة مواكبة التطورات في كافة الميادين لتعزيز ممارسة القيادة الريادية، فيما جاء موضوع (نقص الميزانيات) في الترتيب العاشر، إذ أجمع 26.7% من المديرين والمعلمين على أهمية توفير الميزانيات، لتعزيز ممارسة القيادة الريادية، أما موضوع (وجود نظام للتقييم والمتابعة) فقد جاء في الترتيب الحادي عشر والأخير، إذ أجمع 20% من المديرين والمعلمين على ضرورة وجود مثل هذا النظام لتعزيز ممارسة القيادة الريادية.

وقد تعزى هذه النتائج جميعاً إلى الحاجة لتبني سياسات تربوية جديدة ومعاصرة من قبل صانعي القرارات في النظام التعليمي في فلسطين، متعلقة بطريقة اختيار مديري المدارس، والشروط الواجب توافرها للتقدم للوظيفة، إذ أن المدير الريادي من المفترض أن يمتلك مهارات استثنائية وغير تقليدية، ويؤمن بالتغيير، ولديه رؤية مستقبلية، والمقدرة على التأثير في فرق العمل وحثهم على تقبل التغيير، وتبني آليات عمل مختلفة تقوم على مبدأ الريادة والاستباقية في العمل. فضلاً عن الحاجة إلى تطوير السياسات المتعلقة بهيكلية الوزارة والتقليل من المركزية والتوجه باتجاه

اللامركزية وتفويض الصلاحيات للمديرين، وقد جاءت الحاجة إلى وجود نظام محدد للمتابعة والتقييم، يتم فيه تقييم الأداء خلال العمل والعمل على التطوير والتحسين باستمرار، وليس مجرد تقييم نهائي للنتاجات. كما تعزى هذه النتائج للحاجة لمزيد من البرامج التدريبية المتعلقة بممارسة أبعاد القيادة الريادية كاتجاهات معاصرة في القيادة التربوية.

وقد توافقت هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من خليل وآخرين (2019)، وأحمد (2015)، وميينج (Meung, 2024)، وبالاسي وآخرين (Balasi,et al., 2023)، وميرزغائي وآخرين (Mirzaaghaei, et al., 2023)، وعوض وآخرين (2023)، وقرني وآخرين (2022)، وسهى قنيش (2022)، ومنار منصور (2022)، وهناء سليمان (2021)، وفذارمين وآخرين (Futharrahman, et al., 2018)، وجرجس وآخرين (2019).

وفيما يأتي مناقشة نتائج تحليل أسئلة المقابلة الميدانية وفقاً لتسلسل ترتيبها، وهي كالآتي:

نتائج السؤال الأول للمقابلة الذي نصه: "ما السياسات التربوية التي يحتاجها مدير المدرسة ليكون قائداً ريادياً متميزاً استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية؟"

أشارت نتائج تحليل استجابات أفراد العينة عن السؤال الأول للمقابلة حول السياسات التربوية التي يحتاجها مدير المدرسة ليكون قائداً ريادياً متميزاً استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، أن هناك إجماعاً من قبلهم على أن موضوع (تحفيز الإبداع والابتكار) بتكرار (17) وبنسبة (32.1%)، جاء في الترتيب الأول للسياسات التربوية التي يحتاجها مدير المدرسة ليكون قائداً ريادياً، تلاه كل من (اللامركزية) و (مواكبة التطور التكنولوجي والتربوي) بتكرار (9) وبنسبة (17%) لكل موضوع، فيما جاء موضوع (التخطيط الاستراتيجي) بتكرار (8) وبنسبة (15.1%) في الترتيب الرابع، أما موضوعا (سياسات العمل الجماعي) و (سياسات المتابعة والتقييم) بتكرار (5) وبنسبة (9.4%) لكل موضوع، فقد جاءت في الترتيب الخامس والأخير.

وقد تعزى هذه النتائج إلى حداثة الربط بين القيادة التربوية والقيادة الريادية، والعمل على تبني اتجاهات معاصرة في القيادة التربوية دون إحداث تغيير أو تعديل للسياسات القائمة، مما أظهر الحاجة إلى تعديل السياسات للتوائم مع مواكبة التطورات في اتجاهات القيادة التربوية، كالنحو

باتجاه اللامركزية وتفويض الصلاحيات، وتبني سياسات قوية وفاعلة لدعم الابداع والابتكار، ومواكبة التطورات التكنولوجية والتربوية واستثمارها، وتبني سياسات عصرية للمتابعة والتقييم والمساءلة.

وقد توافقت هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من ميينج (2024)، وبالاسي وآخرين (Balasi,et al., 2023)، وخليل وآخرين (2019)، وكاي وآخرين (Cai, et al.,2019)، وأيوب وعثمان (Ayub & Othman, 2013)، وقرني وآخرين (2022)، وهناء سليمان (2021).

نتائج السؤال الثاني للمقابلة الذي نصه "ما تصوراتك التطويرية المقترحة لتطوير دليل إداري تربوي للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية؟

أشارت نتائج تحليل استجابات أفراد العينة عن السؤال الثاني للمقابلة حول التصورات التطويرية المقترحة لتطوير دليل إداري تربوي للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية أن هناك إجماعاً من قبلهم على أن موضوع (واقعية الدليل وشموليته) بتكرار (15) وبنسبة (25%) جاء في الترتيب الأول لتصورات أفراد عينة الدراسة، وجاء موضوع (تبني سياسات جديدة) بتكرار (14) وبنسبة (23.4%) في الترتيب الثاني، أما موضوع (تطوير الموارد البشرية) بتكرار (9) وبنسبة (15%) فقد جاء في الترتيب الثالث، وجاء موضوعا كل من (الاستناد إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية) و (التقييم والمساءلة) بتكرار (8) وبنسبة (13.3%) في الترتيب الرابع، فيما جاء موضوع (مواكبة التطورات التكنولوجية) بتكرار (6) وبنسبة (10%) في الترتيب السادس والأخير.

وقد تعزى هذه النتائج إلى الحاجة إلى وجود دليل إجرائي واقعي وشامل يعين مدير المدرسة على ممارسة أبعاد القيادة الريادية، فضلاً عن ضرورة تطوير وتدريب الموارد البشرية من مديرين ومعلمين في هذا المجال، إذ أن هذا الاتجاه في القيادة هو اتجاه حديث ومعاصر، وقد كان

مرتبطاً بمجال ريادة الأعمال الاقتصـــادية، ولذلك لا توجد خبرة كافية لدى أفراد المجتمع التربوي لعكس أبعاد القيادة الريادية بشــكل واضـــح وممنهج ضـــمن المنظومة التربوية، وقد تكون هناك محاولات لدى بعض المديرين لممارســـة هذه الأبعاد ولكنها في معظمها تقوم على مبدأ التجربة والخطأ، ولا تقوم على أسس واضحة، وترتبط بالسمات الشخصية التي يمتلكها مدير المدرسة، ونفوذه ومدى مقدرته على التأثير في الآخرين، وعلاقاته الشــخصــية والمهنية. وبالتالي فإن تبني سياسات إصلاحية تربوية جديدة ومستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية أصبحت ضرورة ملحة في الوقت الحالي.

وقد توافقت هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من بالاسي وآخرين (Balasi,et al., 2023) وعوض وآخرين (2023)، وهناء ســـليمان (2021)، وخليل وآخرين (2019)، وأيوب وعثمان (Ayub & Othman, 2013).

نتائج السؤال الثالث للمقابلة الذي نصه: "ما المعوقات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في فلسطين في تطبيق القيادة الريادية في مدارسهم؟"

أشارت نتائج تحليل استجابات أفراد العينة عن السؤال الثالث للمقابلة حول المعوقات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في فلسطين في تطبيق القيادة الريادية في مدارسهم أن هناك إجماعاً من قبلهم على أن موضوع (الأنظمة والقوانين) بتكرار (17) وبنسبة (23.6%) جاء في الترتيب الأول للمعوقات التي تواجه مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين في تطبيق القيادة الريادية في مدارسهم، أما موضوعا (المركزية في القرارات وتحديد الصلاحيات) و (نقص الميزانيات) بتكرار (10) وبنسبة (13.9%) لكل موضوع منها فقد جاءت في الترتيب الثاني، أما موضوعات (دور المجتمع وأولياء الأمور) و (الأوضاع الأمنية والاقتصادية) و(مقاومة التغيير)

بتكرار (8) وبنسبة (11.1) لكل منها فقد جاءت في الترتيب الرابع للمعوقات، وجاء موضوع (ضعف الكوادر البشرية) بتكرار (7) وبنسبة (9.7%) فقد جاء في الترتيب السابع للمعوقات، في حين جاء موضوع (قلة الحوافز) في الترتيب الثامن بتكرار (4) وبنسبة (5.6%).

وقد تعزى هذه النتائج إلى وجود نظام التسلسل الهيكلي الوظيفي، والمركزية في العمل وقلة تفويض الصلاحيات للمديرين، كما يعزى إلى نتائج الجزء الكمي من هذه الدراسة والقائم على وجود تخوف لدى المديرين من تحمل المسؤولية والمخاطرة في اتخاذ القرارات التي قد تصطدم مع السياسات التربوية والأنظمة الإدارية القائمة، وخاصة في ظل الأوضاع الأمنية والاقتصادية الحرجة في فلسطين، كما قد يعزى بشكل أساس إلى عدم امتلاك مدير المدرسة سمات الشخصية الريادية وعدم قناعته بتغيير ثقافة المدرسة، ومحافظته على الاستراتيجيات التقليدية في الإدارة المدرسية.

وقد توافقت هذه النتائج مع نتائج دراسات أخرى بحثت في المعيقات والتحديات التي تواجه مديري المدارس في تطبيق القيادة الريادية، ومنها دراسات كل من ذي الكفل وآخرين (Zulkifly, et al., 2023)، ومنار منصور (2022)، وهناء سليمان (2021)، وأحمد (2015)، وجرجس وآخرين (2019).

نتائج السؤال الرابع للمقابلة الذي نصه: "ما الحلول التي تقترحها لمواجهة المعوقات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في فلسطين في تطبيق القيادة الريادية في مدارسهم؟"

أشارت نتائج تحليل استجابات أفراد العينة عن السؤال الرابع للمقابلة حول الحلول المقترحة لمواجهة المعوقات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في فلسطين في تطبيق القيادة الريادية في مدارسهم أن هناك إجماعاً على أن موضوع (تعديل السياسات وتفويض الصلاحيات) بتكرار (21) وبنسبة (37.5%) جاء في الترتيب الأول، وجاء موضوع (تطوير الكوادر البشرية

وتدريبها) بتكرار (11) وبنسبة (19.6%) في الترتيب الثاني، وجاء موضوعا (تفعيل دور المجتمع) و (تحليل البيئة وتحسينها) بتكرار (6) وبنسبة (10.7%) لكل موضوع منها في الترتيب الثالث، وجاء موضوع (دعم ميزانيات المدارس) بتكرار (5) وبنسبة (9%) في الترتيب الخامس، وجاء موضوع (تقبل التغيير) بتكرار (4) وبنسبة (7.1%) في الترتيب السادس للحلول المقترحة، فيما جاء في الترتيب السابع والأخير للحلول المقترحة موضوع (تحفيز الكوادر البشرية) بتكرار (3) وبنسبة (5.4%).

وقد تعزى هذه النتائج إلى تنامي إدراك المديرين والمعلمين لأهمية تطبيق القيادة الريادية في الميدان التربوي، ووعيهم بالمعوقات التي يواجهونها ومعرفتهم بواقع الميدان التربوي، ولعل وجود المقترحات المرتبطة بالسياسات والإجراءات الإدارية في مقدمة الحلول المقترحة من قبل أفراد عينة الدراسة لدليل على أهميتها وإلى حاجتهم لها. إذ أشارت النتائج إلى أن الموضوعات المتعلقة بدعم الميزانيات وتفعيل دور المجتمع وتفعيل ثقافة التغيير جاءت في ترتيب لاحق للأبعاد المرتبطة بالسياسات والإجراءات الإدارية الداعمة، وهذا يعني أن وجود مصادر الدعم المادي والاستعداد لتقبل للتغيير من قبل المديرين والمجتمع المحلي دون وجود سياسات حكومية داعمة، وقوانين وإجراءات إدارية مرنة لن يكون له أثر في تطبيق أبعاد القيادة الريادية.

وقد توافقت هذه النتائج مع نتائج دراسة بعض الدراسات السابقة ومنها بالاسي وآخرين (Balasi,et al., 2023)، وذي الكفل وآخرين (Zulkifly, et al., 2023)، ومحمد وآخرين (2022)، وهناك سليمان (2021).

نتائج السؤال الخامس للمقابلة الذي نصه: "ما أهمية تطوير دليل إداري تربوي للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية؟"

أشارت نتائج تحليل استجابات أفراد العينة عن السؤال الخامس للمقابلة حول أهمية تطوير دليل إداري تربوي للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية أن هناك إجماعاً من قبلهم على أن موضوع (تطوير أداء القائد الريادي) بتكرار (13) وبنسبة (27%) جاء في الترتيب الأول من حيث درجة أهمية وجود الدليل التربوي المقترح، أما موضوع (تحسين جودة التعليم) بتكرار (11) وبنسبة (23%)، فقد جاء في الترتيب الثاني، وجاء في الترتيب الثالث من حيث الأهمية موضوع (وجود مرجعية) بتكرار (9) وبنسبة (18.8)، وجاءت موضوعات (مواكبة التطورات) و (تبادل الخبرات) و(توضيح الرؤية والأهداف)، بتكرار (5) وبنسبة (10.4%) لكل موضوع منها في الترتيب الرابع، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن ممارسة القيادة الريادية في المدارس الحكومية في فلسطين يحتاج إلى تعيين مديرين يحملون سمات ريادية خاصة، فضلا عن ضرورة تطوير أدائهم بشكل مستمر، وهو ما جعل موضوع "تطوير أداء القائد الريادي" يحتل الترتيب الأول من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، وبالتالي سيؤثر وجود دليل إجرائي بين يدي المدير في تحسين جودة التعليم، ويكون مرجعاً مرشداً له بإجراءات واضحة ومخطط لها، بعيدا عن العشوائية في العمل واللجوء إلى التعلم عن طريق التجربة والخطأ، وبالتالي سيسهل على المدير مواكبة التطورات المختلفة، ويرشده في صياغة الرؤية تحديد الأهداف الخاصة بمدرسته.

وقد توافقت هذه النتائج مع نتائج عدد من الدراسات السابقة منها دراسات وفذارمين وآخرين (Futharrahman, et al., 2018)، وأيوب وعثمان (Ayub & Othman, 2013)، وخليل

وآخرين (2019)، وأرياني وآخرين (Ariyani, et al., 2021)، وهناء سليمان (2021)، وميينج (Meung, 2024).

مناقشة نتائج االسؤال الرابع والذي نصه: "ما درجة ملاءمة الدليل الإداري التربوي المقترح لواقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية؟"

أشـــارت النتائج المتعلقة بهذا الســـؤال إلى أن الدليل الإداري التربوي المقترح لواقع ممارســـة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية "دليل سـناء أبوهلال،2024 للقيادة الريادية) هو دليل واقعي شـمولي واضـح، وذلك اسـتناداً إلى التغذية الراجعة التي قدمها الخبراء التربويون الذين قاموا بتحكيم الدليل لاختبار درجة ملاءمة الدليل الإداري التربوي المقترح للمدارس الثانوية في فلســـطين. فقد أجمع الخبراء على أن الدليل المقترح قابل للتطبيق في المدارس الثانوية في فلســـطين وبدرجة فاعلية عالية. والملحق (7) يبين أسماء المحكمين للدليل الإداري التربوي المقترح.

ويؤمل في حال تبني المدارس لهذا الدليل الإداري التربوي المقترح أن يُمنح مديرو المدارس فرصـة لإعادة النظر في ما ينتهجونه من ممارسـات إدارية في مدارسـهم الأمر الذي يعود بالفائدة على أفراد المجتمع المدرسـي، إذ أن تبني مديري المدارس للممارسـات الإدارية المقترحة يمكنهم من إيجاد بيئة عمل ريادية ذات جودة عالية ترفع الميزة التنافسـية لمدارسـهم وتسـهم في تحسـين جودة المخرجات التعليمية، وتهيئ لهم الفرصـــة لإطلاق طاقاتهم الإبداعية، وتمكنهم من تطوير أفكار خلاّقة تمنحهم المقدرة على التكيف مع معطيات البيئة المدرسية والتي سـتعود بالفائدة على الطلبة وتحسن من نتاجات العملية التعليمية التعلمية برمتها.

كما يؤمل أن يتبنى صـانعو السـياسـات في وزارة التربية والتعليم في فلسـطين هذا الدليل، والعمل

على إجراء تعديلات إصلاحية في المنظومة التعليمية لتسهيل تطبيق هذا الدليل.

وقد أخذت الباحثة بالمقترحات التي تم الإجماع عليها من قبل الخبراء التربويين، من حيث التدقيق اللغوي، الصيغة البنائية للدليل، وإضافة بعض الإجراءات المقترحة.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإنها توصي بما يأتي:

- تبني الدليل الإداري التربوي المقترح من قبل وزارة التربية والتعليم، وتطويره لمادة تدريبية يتم اعتمادها ضمن البرامج التدريبية التي تقدم لمديري المدارس قبل الخدمة وفي أثنائها.
- تبني وزارة التربية والتعليم لخطة إصلاح إدارية، تشمل الهيكلية الإدارية وتتجه بالعمل نحو مزيد من اللامركزية في القرارات، وتفويض الصلاحيات لمديري المدارس.
- تبني وزارة التربية والتعليم لسياسات جديدة متعلقة بمواصفات المتقدمين لوظيفة مدير مدرسة، وتعديل الوصف الوظيفي ليشمل أبعاد القيادة الريادية الخمسة.
- تبني وزارة التربية والتعليم لسياسات تشجع على الإبداع والابتكار، والإنتاجية المعرفية، مع توفير الدعم الفني والتقني والمادي اللازم للمبادرين والباحثين لتطبيق أفكارهم الابتكارية.
- تبني وزارة التربية والتعليم إصلاحات إدارية في مجال الموازنات المخصصة للمدارس الثانوية، والسعي للتقليل من الإجراءات الناظمة لبنود الصرف في ظل نظام من المساءلة والشفافية تحسباً لعدم استغلال التسهيلات الممنوحة لمديري المدارس.
- العمل على زيادة معرفة ووعي مديري المدارس الثانوية في فلسطين لأبعاد القيادة الريادية، وتعزيز ثقافة تقبل التغيير، داخل المنظومة التعليمية وخارجها.
- تعزيز التنافس بين المدارس من خلال إعداد المسابقات والبرامج التنافسية، بهدف ترسيخ قيمة البحث عن الميزة التنافسية للمدرسة.

المقترحات:

- إجراء دراسة تتبنى تطبيق الدليل الإداري التربوي المقترح على عينة من المدارس وقياس أثر التطبيق على محاور المدرسة المختلفة والمتمثلة في الإدارة، والمعلمين، والطلبة، والمجتمع.
- إعداد برنامج تدريبي لمديري المدارس، بالاستناد إلى الدليل الإداري التربوي المقترح.
- إجراء دراسات متعمقة لدراسة أثر ممارسة القيادة الريادية في المدرسة على مواصفات المخرجات التعليمية.
- إجراء دراسات حول أثر تطبيق مخطط تبني المدارس (معمول به في وزارة التربية والتعليم) من قبل الكوادر والمؤسسات الاقتصادية في فلسطين في مستوى المدرسة وطبيعة مخرجاتها.

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع

المراجع العربية

ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي (1414هـ). **لسان العرب**. ط 3. بيروت: دار صادر، مسترجع بتاريخ 2023/11/10 من https://shamela.ws/book/1687/81

أبو عابد، محمود محمد أحمد (2006). **اتجاهات حديثة في القيادة التربوية الفاعلة**. ط1، الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.

أبو عجوة، حسام كامل سليم (2021). درجة ممارسة القيادة الريادية لدى العاملين الإداريين في جامعة الأزهر بغزة وعلاقتها بالبراعة التنظيمية لديهم. **مجلة كلية فلسطين التقنية للأبحاث والدراسات، كلية فلسطين التقنية- دير البلح**، 8 (1)، 156-190.

أبو العز، محمد سعيد محمد (2023). تحقيق الميزة التنافسية بكليات جامعة الأزهر في ضوء مدخل القيادة الريادية. **مجلة كلية التربية- جامعة بني سويف**، 20 (118)، 640-699.

أبو العلا، ليلى محمد حسني (2013). **مفاهيم ورؤى في الإدارة والقيادة التربوية: بين الأصالة والحداثة**. ط1، السعودية: دار يافا العلمية ودار الجنادرية للنشر والتوزيع والطباعة.

أبو ناصر، فتحي محمد (2012). **مدخل إلى الإدارة التربوية: النظريات والمهارات**. ط2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

آل حسين، ساره بنت عبد الله بن عبد العزيز (2018). القيادة الإبداعية لدى قائدات مدارس المرحلة الابتدائية. **المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية**، (15)، 97-179.

إبراهيم، ياسر بدر محمود وفتحي، شاكر محمد (2021). الاحتياجات التدريبية لمدير المدرسة الثانوية العامة في مصر في ضوء بعض النماذج العالمية لتدريب قيادات المدارس الريادية. **مجلة كلية التربية**، 18 (100)، 474-512.

أحمد، محمد جاد حسين (2015). واقع تطبيق الريادة الإدارية في المدارس الثانوية العامة بمصر ومعوقاته. **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، 9 (2)، 366-384.

الأخرس، عباس إسماعيل (2008). **مدير المدرسة الفعال واتجاهات الإدارة التربوية الحديثة**. ط1. عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

الأسمري، مها محمد مقطوف (2022). واقع تطبيق أبعاد القيادة الريادية لدى القيادات الإدارية في الإدارة العامة لتعليم عسير. **مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية**، ع (15)، 1-46.

الأمانة العامة لمجلس الوزراء الفلسطيني (2023/8/28). **بطاقة الوصف والتوصيف الوظيفي**. جلسة (219): دولة فلسطين.

بطاح، أحمد (2021). **القيادة التربوية: فعاليتها، وقضاياها، وتحدياتها**. ط1، عمان: دار وائل للنشر.

جبريل، عفاف فاروق (2015). تطوير برنامج تدريبي لتنمية المهارات اللازمة للريادة الإدارية لدى مديري المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء الرصيفة. **أطروحة دكتوراة غير منشورة**. الجامعة الأردنية: عمان.

جرجس، نبيل سعد خليل، وفلسطيني، جرجس عزمي مرزوق، ومحمود، سيدة سلامة محمد (2019). تطوير أداء مديري المدارس الرسمية للغات بمحافظة البحر الأحمر في ضوء القيادة الريادية. **مجلة العلوم التربوية**، 2 (304)، 304-350.

جلاب، إحسان دهش وحاجم، وجدان عباس (2023). دور سمات الشخصية الريادية في تعزيز المهارات الريادية: دراسة تحليلية لآراء عينة من المستثمرين والمؤسسين في المدارس الأهلية في محافظة الديوانية. **مجلة الدراسات المستدامة**،5 (2)، 670-697.

الجيار، سهير علي (2018). القيادة الريادية: مدخلاً لتحقيق متطلبات مجتمع المعرفة بالجامعات المصرية. **أوراق عمل المؤتمر العلمي السنوي الخامس والعشرين للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية: نظم التعليم ومجتمع المعرفة**. القاهرة: الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية والأكاديمية المهنية للمعلمين، 229-257.

حامد، سليمان (2009). **الإدارة التربوية المعاصرة**. ط1، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

الحريري، رافده (2008). **مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية**. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الحريري، رافده عمر (2007). **إعداد القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة**. ط1. عمان: دار الفكر.

الحميدي، منال بنت حسين بن حسن (2023). القيادة الريادية لدى القيادات الأكاديمية وعلاقتها بالثقة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى من وجهة نظرهم. **مجلة ديالى للبحوث الإنسانية**. 3(96)، 472-604.

حوالة، سهير محمد أحمد، والسبيعي، قوت بنت ناصر (2019). واقع تطبيق أبعاد القيادة الريادية لدى قائدات المدارس الثانوية الأهلية بشرق مدينة الرياض. **العلوم التربوية**، 27(3) ج2، 300-347.

خليل، نبيل سعد، ومحمد، أشرف محمود، ومحمد، رجب أحمد عطا، والأنصاري، أسماء عبد الله عبد الرحمن (2019). القيادة الريادية في التعليم: المفهوم- الأهمية- المداخل- الأبعاد- الكفاءات- المتطلبات. **مجلة العلوم التربوية**، ع (5)، 347-393.

خليل، نبيل سعد (2022). **القيادة المدرسية: المفهوم، النظريات، الأنماط، الأبعاد**. ط1، الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

الدوسري، صالح بن محمد (2016). تطوير أداء القيادات الإدارية بكليات جامعة شقراء مدخل القيادة الريادية أنموذجاً: دراسة ميدانية. **مجلة كلية التربية**، 63 (3)، 321-371.

الزهراني، مستورة عبد الرحيم (2022). واقع القيادة الريادية لدى قائدات المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة من وجهة نظر المعلمات. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 6 (43)، 1-24.

السعود، راتب سلامة (2021). **اتجاهات معاصرة في القيادة التربوية**. ط1، عمان: طارق للخدمات المكتبية.

سليمان، هناء إبراهيم (2021). تصور مقترح لمناخ تنظيمي داعم لممارسات القيادة الريادية بمدارس التعليم الثانوي الفني الصناعي بمحافظة دمياط. **مجلة التربية**، 40 (189)، 60-121.

السواريس، ختام محمد عودة (2019). مدى توفر خصائص الريادة لدى القادة التربويين مدير التربية والتعليم ومدير الشؤون التعليمية والفنية ومدير الشؤون المالية والإدارية ورئيس قسم التدريب والتأهيل والإشراف التربوي في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الوسط في الأردن. **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**، ع (11)، 41-70.

شاهين، عوني معين وزايد، حنان فاضل (2009). **الإبداع: دراسة في الأسس النفسية والاجتماعية والتربوية لظاهرة الإبداع الإنسانية**. ط1، رام الله: دار الشروق للنشر والتوزيع.

شريف، نورا إبراهيم حامد إبراهيم، إسماعيل، علي عبد ربه حسين، ومحمد، أشرف السعيد أحمد. (2022). واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة الدقهلية لأبعاد القيادة الريادية: دراسة ميدانية. **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، 4 (118)، 1560 – 1598.

الشطيطي، عواطف بنت حمدي (2021). القيادة الريادية ودورها في مجتمعات التعلم لدى قائدات المدارس الثانوية بمحافظة الجبيل. **مجلة كلية التربية/ جامعة أسيوط**، 37 (11)، 547–571.

صالح، عريب (2016). **دليل إداري تربوي مقترح للتمكين الوظيفي لمديرات المدارس الثانوية العامة في الأردن في ضوء الواقع والاتجاهات العالمية في تمكين المرأة**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

صلاح الدين، نسرين صالح محمد (2020). القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان. **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، 20 (14)، 281–359.

الطويل، هاني عبد الرحمن صالح (1997). **الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي**. ط 2. عمان: دار وائل للطباعة والنشر.

عاشور، محمد علي ذيب والخطيب، فريال يوسف عبد المجيد (2022). دور القيادة الإبداعية في تطوير المؤسسات التربوية. **إربد للبحوث والدراسات الإنسانية**، (25) عدد خاص، 45–67.

العتيبي، حنان بنت حجاب بن عيد، والثبيتي، خالد بن عواض بن عبد الله (2022). ممارسة أبعاد القيادة الريادية لدى القيادات التربوية في مكاتب التعليم النسائية بمدينة الرياض. **المجلة الربية للعلوم التربوية والنفسية**، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، 6 (28)، 243–284.

عطوي، جودت عزت. (2001). **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي – أصولها وتطبيقاتها**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عوض، محمد أحمد محمد، مهدي، محمد حسن أحمد، وعبد الرحمن، دعاء عبد الرحمن محمود. (2023). تحقيق التميز التنافسي بالمدارس الخاصة بمحافظة سوهاج في ضوء مدخل القيادة الريادية. **مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية**، ع (17)، 595 – 649.

الغامدي، عمير بن سفر عمير (2022). أثر القيادة الريادية في سلوك العمل الابتكاري لأعضاء هيئة التدريس. **مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية**، 9 (1)، 228-260.

قرني، حمادة عبد المنعم، قرني، أسامة محمود، ومحمد، عزام عبد النبي أحمد (2022). آليات تطبيق القيادة الريادية بمدارس التعليم الثانوي العام بمصر في ضوء أفضل الممارسات العالمية. **مجلة كلية التربية**، 19(113)، 178 - 206.

قنيش، سهى محمد عدنان أحمد (2022). دور القيادة الريادية في تحقيق الأداء المتميز في المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء. **مجلة جامعة عمان العربية للبحوث- سلسلة البحوث التربوية والنفسية**، 7 (3)، 323-338.

كنعان، نواف (2009). **القيادة الإدارية**. ط 3، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

لافي، سعيد (2015). **تنمية الإبداع**. ط1، القاهرة: عالم الكتب.

لهلوب، ناريمان يوسف (2015). **مهارات القيادة التربوية الحديثة**. عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع.

مركز البحوث والمعلومات (2022). **الرؤية والرسالة- إطار نظري لتعريف الرؤية والرسالة والفرق بينهما**. غرفة الرياض: قطاع دعم الأعمال.

محمد، مصطفى السيد سعيد ومسيل، محمد عطا محمد علي وعبد العظيم، حنان زاهر عبد الخالق (2022). القيادة الريادية مدخل لتعزيز ممارسات الذكاء التنافسي بالمعاهد الثانوية الأزهرية "دراسة تحليلية". **مجلة دراسات وبحوث التربية النوعية**, 8(4)، 335-365.

منصور، منار منصور أحمد (2022). واقع تطبيق القيادة الريادية لدى مديري التعليم العام من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها بالتهكم التنظيمي. **مجلة تطوير الأداء الجامعي**، 18(2)، 247- 304.

موقع مجلس الوزراء- دولة فلسطين، (2024/2/25)، **السياسة العامة 2021- 2023**، مسترجع بتاريخ 2023/12/30 من http://www.palestinecabinet.gov.ps/portalhttp://www.palestinecabinet.gov.ps/portal

موقع وزارة التربية والتعليم، (2024/2/25)، مسترجع بتاريخ 2023/12/30 من https://www.moe.pna.pshttps://www.moe.pna.ps

الهندال، عبد الوهاب طعمة وطه، حسنين السيد حسنين (2022). تأثير القيادة الريادية على التميز المؤسسي: دراسة تطبيقية على المؤسسات التعليمية الكويتية. **المجلة العلمية للدراسات والبحوث المالية والإدارية**، 13 (3)، 1178- 1208.

الهيتي، علي جبير مصطفى (2023). القيادة الإبداعية ودورها في دعم الابتكار الاستراتيجي: دراسة تحليلية في مديرية تربية الأنبار. **مجلة الدراسات المستدامة**، 5 (4)، 1718- 1738.

وكالة الأنباء والمعلومات الفلسطينية (وفا) (2024/3/7). **ملامح النظام التعليمي الفلسطيني**. مسترجع من https://info.wafa.ps/ar_page.aspx?id=3220

المراجع الأجنبية:

Ariyani, D., Suyatno, & Zuhaery, M. (2021). Principal's innovation and entrepreneurial leadership to establish a positive learning environment. **European Journal of Educational Research**, 10(1), 63-74.

Atkinson, A. J. (2002**). Resource guide for crisis management in Virginia schools**. Unpublished doctoral dissertation, Virginia Deparment of Education, Richmond.

Ayoub, D., & Othman, N. (2013). Entrepreneurship management practices in creating effective school. **Asian Social Science**, 9(12), 69-78.

Balasi, A., Iordanidis, G. and Tsakiridou, E. (2023), "Entrepreneurial leadership behaviour of primary school principals across Europe: A comparative study**". International Journal of Educational Management**, 37 (5), 1067-1087.

Brauckmann-Sajkiewicz, S. & Pashiardis, P. (2022). Entrepreneurial leadership in schools: Linking creativity with accountability, **International Journal of Leadership in Education**, 25:5, 787-801.

Brooks, J. S., Heffernan, A. (2021). The school leadership survival guide. **Information age publishing inc**, ISBN: 978-1-64802-22-0.

Cai, W., Lysova, E. I., Khapova, S. N., & Bossink, B. A. G. (2019). Does entrepreneurial leadership coster creativity among employees and

teams? The Mediating Role of Creative Efficacy Beliefs. **Journal of Business and Psychology**, 34(2), 203–217.

Dahiru, A., S. & Pihie, Z. (2016). Modelling of entrepreneurial leadership for effectiveness of schools. **Middle East Journal of Scientific Research (MEJSR**), 24(4), 1371-1375.

Fathurrahman, Asmoni, &Sidi, (2018). The entrepreneurial leadership of headmaster in realizing achievement school: Case study at public junior high school 1 Lamongan East Java Indonesia. 3rd International conference on education management and administration (CoEMA 2018). **Advanced in Social Science, Education and Humanities**, (269), 19 – 22.

Frederick, H., Kuratko, D. (2009). **Entrepreneurship: Theory, Process, Practice**. 2ed. CENGAGE LEARNING.

Goossen, R. J.& Stevens, R. P. (2013). **Entrepreneurial leadership: finding your calling, making a difference.** Illinois: IVP Book, ISBN: 978-0-8308-3773-1.

Hersey, P., Blanchar, K. (1977). **Management of Organizational Behavior– Utilizing Human Resources**, 3rd ed. Prentice-Hall, Inc, New Jersey.

Holsti, O. R. (1969). **Content analysis for the social sciences and humanities**. Reading. MA: Addison-Wesley.

House, R. & Evans, M. (1974). Path-Goal Theory of Leadership. In L. W. Porter & E. E. Lawler (Eds.), Managerial attitudes and performance (pp. 135-167). Homewood, IL: Dorsey Press.

Krejcie, R.V. and Morgan, D.W. (1970) Determining sample size for research activities. **Educational and Psychological Measurement**, 30, 607-610.

Lackéus, M. (2015). Entrepreneurship in education: what, why, when,why. **Entrepreneurship 360 Background Paper**. Europen Commosion

Marzano, R., Waters, T. & Mcnulty, B. (2005). School leadership that works: from research to results. ASCD & MCREL Publications. Retrieved from **https://2u.pw/KF5BD6Pz**

Meador, d. (Updated January 09, 2019). The Essential Qualities of an Effective School Leader. **ThoughtCo**.

Meung, H. (2024). Entrepreneurial Leadership in Education: Fostering Innovation and Creativity. **Journal of Asian Multicultural Research for Educational Study**, 4(3), 23-30.

Mirzaaghaei, S., Ghahremani, M., Shams, G., Abolghasemi, M. (2023). Designing an entrepreneurial management model of schools (Case study: secondary schools of Mazandaran province). **Journal of Managing Education in Organization (IEAA),** 12 (1)

National Policy Board for Educational Administration (2015). **Professional standards for educational leaders 2015**. Reston, VA: Author. retrieved from https://2u.pw/ffw0qW

Northouse, P. G. (2010). **Leadership: Theory and practice**. 5th ed. Sage publication.

Pihie, Z., A., Asimiran, S. & Bagheri, A. (2014). Entrepreneurial leadership practices and school innovativeness. **South African Journal of Education**, 34, 1-11.

Pihie, Z. A. L., Dahiru, A. S., Basri, R., & Hassan, S. A. (2018). Relationship between entrepreneurial leadership and school effectiveness among secondary schools. **International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences**, 8 (12), 258–274.

Schreier, M. (2012). **Qualitative content analysis in practice**. Sage publications

Skogen, K., Sjovoll, J. (2010). Creativity and innovation: preconditions for entrepreneurial education. Tapir academic press. Retrieved from **https://2u.pw/jVNqYrCz**

Wibowo,A. , & Saptono, A. (2018). Does Entrepreneurial Leadership Impact on Creativity and Innovation of Elementary Teachers?. **Journal of Entrepreneurship Education**, 21(2), 1-9.

Zulkifly, Z., Faizal A. Ghani, M., & Elham, F. (2023). The challenge of entrepreneurial leadership secondary school leader in Malaysia. Tarbawi: **Journal Keilmuan Manajemen Pendidikan**, 9(02), 171–178.

الملاحق

ملحق (1)

أداة الدراسة الاستبانة بصورتها الأولية

جامعة القدس

كلية العلوم التربوية

قسم الدراسات العليا

برنامج الدكتوراة في القيادة والإدارة التربوية

حضرة الدكتور المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "دليل إداري تربوي مقترح للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية". وذلك لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في القيادة والإدارة التربوية من جامعة القدس، ويتطلب إجراء الدراسة إعداد استبانة أولية، ونظراً لما عرف عنكم من معرفة وخبرة في هذا المجال، أضع بين أيديكم الاستبانة الأولية المرفقة، برجاء التفضل بإبداء رأيكم في فقراتها، ومدى ملاءمة هذه الفقرات لأغراض الدراسة، وفيما إذا كانت الفقرات: منتمية أو غير منتمية، صالحة أو غير صالحة، بحاجة للتعديل أو الإضافة أو الحذف، والتعديل المقترح، علماً بأن أبدال الإجابة ستكون وفق مقياس ليكرت الخماسي وهي (موافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة).، وأن الاستبانة النهائية سيتم توزيعها إلكترونياً لأفراد عينة الدراسة باستخدام نماذج مايكروسوفت.

مع بالغ الشكر والتقدير.

الباحثة: سناء حسن أبوهلال

الأخوة والأخوات مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "دليل إداري تربوي مقترح للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية". وذلك لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في القيادة والإدارة التربوية من جامعة القدس، نرجو منكم الإسهام في هذا الجهد التربوي والمساعدة في جمع البيانات من خلال تعبئة الاستبانة المرفقة، علماً بأن المعلومات والبيانات ستكون لأغراض البحث العلمي فقط.

ولكم فائق الاحترام

الباحثة سناء حسن أبو هلال

القسم الأول: البيانات الشخصية

1- الجنس

□ ذكر **□ أنثى**

2- سنوات الخبرة في الإدارة

□ أقل من 5 سنوات **□ 5- أقل من 10سنوات** **□ 10 سنوات فأكثر**

3- المؤهل العلمي

□ بكالوريوس **□ دراسات عليا**

4- مديريات التربية والتعليم

□ مديريات شمال الضفة (جنين، قباطية، طوباس، نابلس، سلفيت، طولكرم، قلقيلية)

□ مديريات وسط الضفة (القدس، ضواحي القدس، رام الله، بيرزيت، بيت لحم، أريحا)

□ **مديريات جنوب الضفة (الخليل، شمال الخليل، جنوب الخليل، يطا)**

القسم الثاني: أبعاد أداة الدراسة وفقراتها

يرجى من حضرتكم وضع إشارة (×) في المكان المناسب إلى جانب كل فقرة من فقرات أبعاد القيادة الريادية الخمس، وبما يتناسب مع درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في فلسطين للقيادة الريادية من وجهة نظركم. علماً بأن مفتاح تقييم الفقرات وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي: هو

موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة

القيادة المدرسية الريادية: يقصد بها تنظيم المعلمين وجميع العاملين في المدرسة وتحفيزهم لتحقيق هدف مشترك من خلال الابتكار، وتحمل المخاطر والاستفادة من الفرص، وإدارة البيئة المدرسية بحيوية. (خليل،2022

أولاً: بعد الإبداع						
الرقم	**الفقرات**	**الانتماء للمجال**		**صلاحية الفقرة**		**الحاجة للتعديل**	**التعديل المقترح**
		منتمية	**غير منتمية**	**صالحة**	**غير صالحة**		
1	أَحرص على نشر ثقافة الإبداع بين أعضاء الكادر المدرسي						
2	أَحرص على تضمين الإبداع كجزء مهم من رؤية المدرسة						
3	أُقدم نفسي كملهم وقدوة وداعم لعملية التغيير						
4	أَستثمر إمكانات المدرسة ومواردها بطريقة إبداعية						
5	أَعتمد مبدأ المكافأة والتحفيز لدعم الأفكار الإبداعية						
6	أَتميز بالجرأة على اتخاذ القرارات الإبداعية بهدف تطوير المدرسة						
7	أُدخل الأفكار الإبداعية في بيئة العمل بطريقة ممنهجة						

8	أُوفر برامج تدريبية للكادر المدرسي للإلمام بأحدث الأساليب لتطوير الأداء						
9	أَبحث عن حلول إبداعية للمشكلات المدرسية						
10	أُوثق التجارب الإبداعية للمعلمين والطلبة لحفظ حقوق الملكية الفكرية						
ثانياً: بعد المخاطرة							
الرقم	**الفقرات**	**الانتماء للمجال**		**صلاحية الفقرة**		**الحاجة للتعديل**	**التعديل المقترح**
		منتمية	**غير منتمية**	**صالحة**	**غير صالحة**		
1	أَتحمل مسؤولية المخاطر المترتبة على قرارات تطبيق الأفكار الجديدة المقترحة						
2	أَتبنى خططاً ومبادرات تحمل نسبة مخاطرة عالية						
3	أُوازن بين المخاطر والمميزات المترتبة على عملية اتخاذ القرارات						
4	أُشجع أعضاء الكادر المدرسي على تحدي المعيقات الفنية في طريق تحقيق الأهداف التعليمية						
5	أُشجع على إنجاز الأعمال التي تتصف بالجرأة العالية						
6	أَتوقع الآثار المترتبة على المخاطرة في اتخاذ القرار						
7	أَتنبأ بالمخاطر والتحديات المستقبلية التي تواجه عملي في المدرسة قبل حدوثها						
8	أُقيم أثر تطبيق الأفكار الجديدة على الأداء التعليمي						

9	لَدي المقدرة على تقدير المخاطر المحتملة من خلال التنبؤ بالأزمات المستقبلية عند بناء الخطط						
10	أَتمسك بموقفي بغض النظر عن رأي الرئيس المباشر						
ثالثاً: بعد الرؤية الاستراتيجية							
الرقم	**الفقرات**	**الانتماء للمجال**		**صلاحية الفقرة**		**الحاجة للتعديل**	**التعديل المقترح**
		منتمية	**غير منتمية**	**صالحة**	**غير صالحة**		
1	يَتوفر لدي رؤية واضحة ومحددة لكيفية تطبيقي لعملي الإداري في المدرسة						
2	أُناقش رؤية المدرسة مع أعضاء كادر المدرسة قبل اعتمادها						
3	أُقيم رؤية المدرسة باستمرار						
4	أَقوم بصياغة خطة إجرائية قابلة للتنفيذ لتحقيق رؤية المدرسة						
5	أُنظم الجهود والإجراءات لإنجاح رؤية المدرسة						
6	لَدي المقدرة على التخطيط وإدارة أولويات العمل في المدرسة						
7	أَربط أهداف واستراتيجيات وزارة التربية بمتطلبات الميدان التربوي في المدرسة						
8	أُحدد برنامجا زمنيا لتنفيذ الرؤية وتحويلها إلى واقع						
9	أُوظف استراتيجيات التخطيط طويل المدى لضمان التحسين المستمر للعمل المدرسي						

10	أستشرف المستقبل وأضع خططاً طموحة لذلك						
رابعاً: بعد المبادرة / الاستباقية							
الرقم	**الفقرات**	**الانتماء للمجال**		**صلاحية الفقرة**		**الحاجة للتعديل**	**التعديل المقترح**
		منتمية	**غير منتمية**	**صالحة**	**غير صالحة**		
1	أسعى باستمرار لنشر ثقافة الاستباقية والمبادأة بين أعضاء الكادر المدرسي والمجتمع المحيط						
2	أُتيح الحرية اللازمة لأعضاء كادر المدرسة لتطبيق الأفكار الجديدة						
3	أُقدم خدمات جديدة ومتميزة للطلبة تميز المدرسة عن غيرها						
4	أَقترح مبادرات تربوية وأُذلل العوائق التنظيمية التي قد تحول دون تنفيذها						
5	أَعمل على تحويل التحديات إلى فرص لمبادرات ومشاريع جديدة						
6	أَدعم مشاركة أفراد الكادر المدرسي في برامج جوائز التميز، والمسابقات المحلية والدولية.						
7	أُبادر بطرح مقترحات تطويرية على الإدارة العليا حيال بعض الأنظمة والتعليمات						
8	أُخطط لوضع سيناريوهات لمواجهة الأزمات المحتملة التي قد تؤثر سلباً على الأداء المدرسي						
9	أَمتلك المقدرة على اغتنام الفرص مبكرا وتشخيصها قبل غيري						

10	أَسعى إلى طلب الرأي والدعم والمشورة من الرؤساء عندما تستوجب الظروف ذلك						
خامساً: فقرات بعد استثمار الفرص							
الرقم	**الفقرات**	**الانتماء للمجال**		**صلاحية الفقرة**		**الحاجة للتعديل**	**التعديل المقترح**
		منتمية	**غير منتمية**	**صالحة**	**غير صالحة**		
1	أُذلل العقبات الإدارية لمصلحة المدرسة						
2	أُعزز التفاعل مع المجتمع للتعرف إلى الفرص الممكنة للدعم والتطوير						
3	أَستفيد من فرص الدعم المالي والتقني التي توفرها الجهات الداعمة						
4	أَهتم بالتعرف إلى مقدرات وإمكانات أعضاء كادر المدرسة واستثمارها كفرص للتطوير						
5	أَستثمر كافة الفرص المتاحة لحل المشكلات وتطوير الأداء المدرسي						
6	أَهتم بالتعرف إلى مواهب الطلبة وقدراتهم واستثمارها كفرص للتطوير						
7	أَتوقع الفرص المستقبلية ذات الجدوى الكبيرة للتخطيط لاقتناصها سلفاً						
8	أَبحث في النظام عما يدعم أو يسمح بإنجاز الأعمال التي أُؤمن بها						
9	أَسعى لتوفير التمويل اللازم لتنفيذ المبادرات والأفكار الإبداعية.						
10	أَبحث بشغف عن موارد جديدة لتطوير العمل في المدرسة						

أشكر لكم حسن تعاونكم

الملحق (2)

قائمة أسئلة المقابلة بصورتها الأولية

1- برأيك ما السياسات التربوية التي يحتاجها مدير المدرسة ليكون قائداً ريادياً متميزاً استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية؟ (برجاء وضع أربع مقترحات على الأقل وفق أولويتها لديك)

.....

.....

2- برأيك ما المعيقات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في فلسطين في تطبيق القيادة الريادية في مدارسهم؟

.....

.....

3- ما الحلول التي تقترحها لمواجهة المعيقات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في فلسطين في تطبيق القيادة الريادية في مدارسهم؟

.....

.....

4- ما تصوراتك التطويرية المقترحة لتطوير دليل إداري تربوي للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية؟

.....

.....

الملحق (3)

قائمة بأسماء محكمي أداتي الدراسة

الرقم	اسم المحكم	الرتبة العلمية	التخصص	مكان العمل والدولة
1	أ.د أيمن أحمد العمري	أستاذ	إدارة تعليم عالي	الجامعة الهاشمية
2	أ.د جمعة سعيد تهامي	أستاذ	أصول التربية والتخطيط التربوي	جامعة بني سويف مصر
3	أ.د. راتب سلامة السعود	أستاذ	السياسات التربوية	الجامعة الأردنية الأردن
4	أ.د. رضا سلامة المواضية	أستاذ	إدارة تربوية	جامعة الزرقاء
5	أ.د. سهير محمد حوالة	أستاذ	سياسات تربوية	معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة
6	أ.د عباس عبد مهدي الشريفي	أستاذ	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
7	أ.د معن محمود العياصرة	أستاذ	إدارة تربوية	جامعة جرش
8	د. أشرف محمد أبو الخيران	أستاذ مشارك	الإدارة التربوية	جامعة القدس
9	د أفلح بن أحمد الكندي	أستاذ مساعد	مناهج وطرائق تدريس	جامعة نزوى/ سلطنة عمان
10	د. إيمان أحمد النجار	دكتور	التعليم والتعلم	وزارة التربية/ ر.ق– المعهد الوطني للتدريب التربوي
11	د. إيناس ناصر	أستاذ مشارك	المناهج وطرق التدريس	جامعة القدس
12	د. إبراهيم عبد الله النوري	دكتور	الإدارة التربوية	وزارة التربية/ المعهد الوطني للتدريب التربوي
13	د. ختام حمارشة	دكتور	مناهج وأساليب تدريس	وزارة التربية/ رئيس قسم تعليم مدرسي – جنين
14	د. سهير محمد قاسم	دكتور	مناهج وطرق تدريس	وزارة التربية/ مدير عام المعهد الوطني للتدريب التربوي
15	د. محمد إسماعيل القضاة	أستاذ مشارك	القياس والتقويم	جامعة الطفيلة التقنية
16	د. نداء "محمد فوزي" ازحيمان	أستاذ مساعد	الإدارة التربوية	جامعة القدس فلسطين
17	د. نذير سيحان العبادي	أستاذ	أصول التربية	جامعة البلقاء التطبيقية
18	د. هشام سيد عباس	أستاذ مساعد	أستاذ الإدارة التعليمية	جامعة بني سويف مصر
19	د. يوسف فهمي حرفوش	دكتور	الإدارة التربوية	جامعة القدس

ملحق (4)

أداة الدراسة الاستبانة بصورتها النهائية

جامعة القدس

كلية العلوم التربوية

قسم الدراسات العليا

برنامج الدكتوراة في القيادة والإدارة التربوية

الأخوة والأخوات مديري/ات ومعلمي/ ات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "دليل إداري تربوي مقترح للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسطين استنادًا إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية". وذلك لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في القيادة والإدارة التربوية من جامعة القدس، ولتحقيق ذلك نرجو من حضرتكم التفضل بالإجابة عن هذه الاستبانة المتعلقة بدراسة واقع تطبيق القيادة الريادية لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين، كخطوة أولى ضمن خطوات إعداد الدليل الإداري المقترح، شاكرين لكم الإسهام في هذا الجهد التربوي، والمساعدة في جمع البيانات من خلال تعبئة الاستبانة الإلكترونية المرفقة، علماً بأن المعلومات والبيانات ستكون لأغراض البحث العلمي فقط.

ولكم فائق الاحترام

الباحثة سناء حسن أبو هلال

القسم الأول: البيانات الشخصية

4- الجنس □ ذكر □ أنثى

5- سنوات الخبرة في الإدارة

□ 5 سنوات فأقل □ 6-10 سنوات □ 11 سنة فأكثر

6- المؤهل العلمي □ بكالوريوس □ ماجستير فأعلى

7- الوظيفة □ مدير مدرسة □ معلم

5- موقع مديريات التربية والتعليم

□ مديريات شمال الضفة (جنين، قباطية، طوباس، نابلس، جنوب نابلس، سلفيت، طولكرم، قلقيلية)

□ مديريات وسط الضفة (القدس، ضواحي القدس، رام الله، بيرزيت، بيت لحم، أريحا)

□ مديريات جنوب الضفة (الخليل، شمال الخليل، جنوب الخليل، يطا)

القسم الثاني: أبعاد أداة الدراسة وفقراتها

يرجى من حضرتكم وضع إشارة (×) في المكان المناسب إلى جانب كل فقرة من فقرات أبعاد القيادة الريادية الخمس، وبما يتناسب مع درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في فلسطين للقيادة الريادية من وجهة نظركم. علماً بأن مفتاح تقييم الفقرات وفقاً لتدرج ليكرت السداسي هو: دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً، لا أعرف.

القيادة الريادية: سلوك منظم واع وهادف تتوفر فيه روح المبادأة والجرأة عن المألوف، والاستعداد لتحمل المخاطر وتقديم الحلول المبتكرة للصعوبات المتوقعة وغير المتوقعة، يقوم به القائد من أجل الوصول لمخرجات ذات الحد الأقصى من القوة بشكل يمكن المؤسسة من تحقيق التنافسية على المستوى المحلي والإقليمي والدولي. (الدوسري،2016)

أولاً: الرؤية الاستراتيجية "عملية مهمة لوصف البرامج المستقبلية الممكنة والحالية للمدرسة"							
الرقم	الفقرة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً	لا أعرف
1	تتوافر رؤية واضحة لكيفية العمل الإداري في المدرسة.						
2	تُناقش رؤية المدرسة مع أعضاء الكادر المدرسي قبل اعتمادها						

3	ترتبط أهداف واستراتيجيات وزارة التربية بمتطلبات الميدان التربوي في المدرسة						
4	تصاغ خطة إجرائية قابلة للتنفيذ لتحقيق رؤية المدرسة						
5	توضع خطط طموحة المدرسة بناءً على استشراف المستقبل.						
6	توظف استراتيجيات التخطيط طويل المدى لضمان التحسين المستمر للعمل المدرسي						
7	تُقيَّم رؤية المدرسة وفقاً لجدول محدد						

ثانياً: تحمل المخاطر **"تعبر عن تحسس المخاطر دائما قبل القيام بتنفيذ القرارات"**							
الرقم	**الفقرة**	**دائماً**	**غالباً**	**أحياناً**	**نادراً**	**أبداً**	**لا أعرف**
1	يتم تبني بعض الخطط والمبادرات التي تحمل نسبة مخاطرة عالية.						
2	توازن الإدارة بين المخاطر والمميزات المترتبة على عملية اتخاذ القرارات.						
3	تنجز في المدرسة الأعمال التي تتصف بالجرأة العالية						
4	تتخذ قرارات صحيحة لصالح العمل بغض النظر عن المخاطر.						
5	يتحمل المدير مسؤولية ما يترتب على قرارات تطبيق الأفكار الجديدة المقترحة						
6	يتوقع المدير الآثار المترتبة على المخاطرة في اتخاذ القرار						
7	تُقدر المخاطر المحتملة من خلال التنبؤ بالأزمات المستقبلية عند بناء الخطط						
ثالثاً: الإبداع **"يعبر عن ظاهرة سيكولوجية واجتماعية مركبة، يقوم على أفكار مبتكرة ومفيدة ومتعلقة بحل المشكلات، أو تجميع وإعادة تركيب الأنماط القديمة في قوالب جديدة"**							
الرقم	**الفقرة**	**دائماً**	**غالباً**	**أحياناً**	**نادراً**	**أبداً**	**لا أعرف**

1	يحرص المدير على تضمين الإبداع كجزء مهم من رؤية المدرسة						
2	يقدم المدير نفسه لأعضاء الكادر المدرسي بوصفه ملهماً لعملية التغيير وداعماً لها.						
3	يشجع المدير أعضاء الكادر المدرسي على إقامة مجتمعات تعلم مهنية داعمة للإبداع.						
4	يستثمر المدير إمكانات المدرسة البشرية والمالية والمادية بأسلوب إبداعي.						
5	يتصف المدير بالجرأة في اتخاذ القرارات الإبداعية بهدف تطوير المدرسة						
6	تتوافر برامج تدريبية لأعضاء الكادر المدرسي للإلمام بأحدث الأساليب لتطوير الأداء						
7	تُوثق التجارب الإبداعية لحفظ حقوق الملكية الفكرية						

رابعاً: الاستباقية **"عملية اكتشاف الكثير من الفرص الناجحة، والمربحة، وكيفية استغلالها من قبل المنظمات المنافسة"**							
الرقم	**الفقرة**	**دائماً**	**غالباً**	**أحياناً**	**نادراً**	**أبداً**	**لا أعرف**
1	يسعى المدير إلى نشر ثقافة الاستباقية بين أعضاء الكادر المدرسي والمجتمع المحيط.						
2	يحول المدير التحديات إلى فرص لمبادرات مدرسية جديدة						
3	يوظف المدير الاتجاهات الحديثة في تطوير العمليات الإدارية المدرسية.						
4	يخطط المدير لوضع سيناريوهات لمواجهة الأزمات المدرسية المحتملة.						
5	تُقدم المقترحات التطويرية للإدارة العليا إزاء الأنظمة المدرسية.						
6	يمتلك المدير المقدرة على اغتنام الفرص التي تخدم المدرسة مبكرا						
7	يطلب المدير المشورة من الإدارة العليا إذا تطلب الأمر ذلك.						

خامساً: استثمار الفرص **"استعداد قائد المدرسة لإدراك الفرص المتاحة لتطوير المدرسة، والسعي لاكتشافها وتقييمها وتوظيفها، بهدف تقديم مخرجات تعليمية وخدمات متميزة بما يحقق للمدرسة قيمة استراتيجية"**							
الرقم	**الفقرة**	**دائماً**	**غالباً**	**أحياناً**	**نادراً**	**أبداً**	**لا أعرف**
1	يشجع المدير أعضاء الكادر المدرسي على البحث عن فرص لتطوير آليات العمل في المدرسة						
2	يسعى المدير إلى توفير التمويل اللازم لتنفيذ المبادرات الإبداعية.						
3	يبحث المدير بشغف عن موارد جديدة لتطوير العمل في المدرسة.						
4	يستفيد المدير من فرص الدعم المالي والتقني التي توفرها الجهات الداعمة.						
5	يعزز المدير التفاعل مع المجتمع لتعرف الفرص الممكنة للدعم.						
6	يحرص المدير على تذليل التحديات الإدارية لمصلحة المدرسة.						
7	تتعرف المدير إلى إمكانات أعضاء كادر المدرسة لاستثمارها كفرص للتطوير.						

أشكر لكم حسن تعاونكم

ملحق (5)

قائمة أسئلة المقابلة بصورتها النهائية

1- ما السياسات التربوية التي يحتاجها مدير المدرسة ليكون قائداً ريادياً متميزاً استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية؟ (برجاء وضع أربع مقترحات على الأقل وفق أولويتها لديك)

.....

.....

2- ما تصوراتك التطويرية المقترحة لتطوير دليل إداري تربوي للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية؟

.....

.....

3- ما المعوقات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في فلسطين في تطبيق القيادة الريادية في مدارسهم؟

.....

.....

4- ما الحلول التي تقترحها لمواجهة المعوقات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في فلسطين في تطبيق القيادة الريادية في مدارسهم؟

.....

.....

5- ما أهمية تطوير دليل إداري تربوي للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية؟

.....

.....

ملحق (6)

الدليل الإداري المقترح بصورته الأولية

جامعة القدس

كلية العلوم التربوية

قسم الدراسات العليا

برنامج الدكتوراة في القيادة والإدارة التربوية

حضرة الدكتور/ ة .....المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**دليل إداري تربوي مقترح للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية**"، وذلك استكمالاً للحصول على درجة دكتوراة فلسفة التربية، في تخصص القيادة والإدارة التربوية من جامعة القدس، بإشراف الأستاذ الدكتور خالد أحمد الصرايرة (جامعة مؤته)، ولهذا أعدت الباحثة هذا الدليل الإداري التربوي المقترح، ونظراً لما نعهده فيكم من خبرة ومعرفة وسمعة علمية طيبة، تضع الباحثة هذا الدليل الإداري التربوي المقترح بين أيديكم، راجية منكم التفضل بإبداء رأيكم بعناصره، وإجراءاته، ودرجة ملاءمتها لأهدافه، ومدى حاجته إلى التعديل، والتكرم بإبداء التعديلات المقترحة، مع شكري وتقديري لوقتكم وجهدكم المبذول في تحكيم هذا الدليل.

مع وافر الاحترام والتقدير

الباحثة: سناء حسن رزق أبوهلال

جامعة القدس/ فلسطين

بيانات المُحَكِّم:

اسم المُحَكِّم	
الرتبة الأكاديمية	
التخصص	
مركز العمل	

اسم الدليل: دليل (سناء أبوهلال، 2024) الإداري التربوي المقترح لتحسين ممارسة القيادة الريادية في المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية

تعد المنظومة التربوية الدعامة الأساسية في تهيئة الأفراد لمواجهة تحديات المستقبل بنجاح، فهي البيئة التي تزرع فيهم المعارف والمهارات والقيم الضرورية للتكيف مع التغيرات السريعة في المجتمع والعالم، من خلال توفير التعليم الجيد، وتشجيع الإبداع والابتكار، وتنمية مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات، إذ تسهم في بناء جيل قادر على مواجهة التحديات المعقدة التي قد تطرأ في المستقبل، فضلاً عن أن هذه المنظومة تؤدي دوراً مهماً في بناء شخصيات قيادية قادرة على تحمل المسؤولية، واتخاذ القرارات الصائبة في ظل التحولات السريعة.

وفي ظل عصر متسارع في تطوراته وتحديثاته، نتيجة للثورة المعلوماتية والتكنولوجية، أصبح من البديهي لدى القيادات التربوية السعي لتبني استراتيجيات جديدة ومبتكرة لمواجهة التحديات المتزايدة في مجال التعليم، ويتوجب بذلك على القادة التربويين أن يتبنوا رؤى تعليمية مستدامة وموجهة نحو المستقبل، وأن يكونوا على دراية بأحدث التطورات التكنولوجية وكيفية توظيفها في تحسين العملية التعليمية– التعلمية، فضلاً عن امتلاكهم المقدرة على تحفيز فرق العمل وتمكينها وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف التعليمية المحددة، والعمل على تعزيز التواصل والشراكات لضمان تحقيق أهداف التعليم بنجاح في هذا العصر المتطور.

وفي مجتمع تربوي عصري، يقوم على مفاهيم الريادة، والتنافسية، والبحث عن بصمة وميزة تنافسية للمؤسسة التعليمية، لمواجهة التحديات المتنوعة التي تواجه هذه المدارس، لا بد وأن تتسم هذه القيادة بالريادة والحداثة، إذ أصبحت الحاجة إلى تطبيق القيادة الريادية من قبل مديري المدارس ضرورة ملحة وهدفاً مقصوداً، وتتطلب هذه القيادة رؤية واضحة، وإبداعاً في التفكير، وتحمل المخاطرة في اتخاذ القرارات، كما تحرص على الاستباقية واستثمار الفرص المتاحة قبل الآخرين، لمواجهة التحديات المتنوعة التي تواجه مديري المدارس، كما يجب على القادة الرياديين أن يكونوا مبتكرين في تطوير استراتيجيات التعليم والتعلم التي تلبي احتياجات الطلبة في عصر التكنولوجيا والتغيير المستمر، وتوجيه فرق العمل التعليمية بشكل فاعل، وتحفيزها لتبني الممارسات التعليمية المبتكرة والفاعلة.

والقادة الرياديون على هذا النحو يمتلكون المقدرة على التعامل مع التحولات السريعة والتغييرات في المجتمع والتكنولوجيا، ويسعون جاهدين لتحقيق التفوق التعليمي لجميع الطلبة بشكل عادل ونزيه، كما يعملون على تعزيز ثقافة الابتكار والتجديد داخل المدرسة، وتشجيع الطلبة

والمعلمين على تطوير مهارات العقلية الريادية والتفكير النقدي، إذ أن القيادة الريادية للمدارس تسعى لتحقيق التميز التعليمي وتطوير بيئة تعليمية محفزة وملهمة تسهم في نمو الطلبة وتحقيق إنجازاتهم في مختلف مجالات الحياة.

وفي ظل أوضاع سياسية واقتصادية وأمنية صعبة تعاني منها المدارس الفلسطينية، وبهدف السعي لتطوير المنظومة التعليمية، جاء هذا الدليل المقترح ليكون مرجعاً لمدير المدرسة يرشده في الآليات والإجراءات التي تمكنه من قيادة مدرسته بريادية، متمثلاً أبعاد هذه القيادة في عمله وسلوكه اليومي، ليتم ذلك بطريقة ممنهجة وسليمة مخطط لها بعيداً عن العشوائية والفوضى.

تعريف الدليل: هو مرجع تسترشد به الإدارة التربوية، فيُحدّد الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها في علاقاتها مع كُلٍّ من البيئة الداخلية والبيئة الخارجية للمؤسسة التربوية، بهدف تحسين العلاقة وتمكين المُديرين مهنيًّا وإداريًّا.

تعريف القيادة الريادية: هي نمط من القيادة قائم على الإبداع والابتكار في ضوء رؤية مستقبلية متجددة ومواكبة للتطورات العالمية في المجالات كافة، تلهم القائد الريادي على المخاطرة واتخاذ القرارات الاستباقية واستثمار الفرص المتاحة بهدف التميز وإيجاد قيمة تنافسية للمؤسسة التربوية، وذلك بالاستناد إلى أساليب الديمقراطية والتشاركية والتفكير الإبداعي داخل المؤسسة، بهدف الارتقاء بمستوى الأداء والمخرجات التعليمية.

أهداف الدليل:

يهدف الدليل الإداري التربوي المقترح إلى توفير الإجراءات الأساسية التي تسهم في مساعدة القادة التربويين، ومديري المدارس على تعزيز ممارسة القيادة الريادية كاتجاه معاصر في القيادة التربوية خلال عملهم اليومي، مما يؤدي إلى تجويد ممارسات المعلمين، وتحسين مخرجات العملية التربوية وتحقيقها لأهدافها وأهداف المجتمع، ومن المؤمل أن يحقق الدليل الأهداف الآتية:

1- مواكبة الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، وتحسين مقدرة القادة التربويين على إدارة التغيير، والتكيف مع المستجدات الطارئة.
2- تطور عملية اتخاذ القرار ونضجها في العملية التربوية، وتطوير السياسات التربوية التي تسهم في تطوير أداء مديري المدارس.
3- ترسيخ مفهوم القيادة الريادية، كاتجاه في القيادة التربوية يسعى لبناء ميزة تنافسية على المستوى التربوي العالمي والمحلي.
4- تطوير العمل الإداري المدرسي، بتمكين مديري المدارس في فلسطين من النحو باتجاه

ممارسة القيادة الريادية، في سلوكهم اليومي.

5- تحديد أهم الإجراءات والخطوات العملية والتطبيقية القابلة للتنفيذ، لتسهيل ممارسة مديري المدارس في فلسطين للقيادة الريادية.

حدود الدليل:

يشمل هذا الدليل مجموعة من الإجراءات والعمليات، والتي هي مجموعة من الأنشطة ضمن خطوات متسلسلة وواضحة، يقوم بها مديرو المدارس في فلسطين بوصفهم قادة تربويين، ويؤدي تنفيذها إلى تحسين مستوى ممارستهم للقيادة الريادية في أعمالهم اليومية داخل مدارسهم، بما ينعكس على فاعلية أدائهم، وعلى مستوى العملية التعليمية في مدارسهم.

أهمية الدليل:

تكمن أهمية هذا الدليل الإداري التربوي وفوائده بما يأتي:

1- توفير إطار مرجعي لممارسة مديري المدارس لأبعاد القيادة الريادية، من خلال تقديمه لمجموعة من الإجراءات المنظمة، التي ينعكس أثرها في العملية التعليمية التعلمية.

2- توجيه المديرين وتزويدهم بالإرشادات والموارد اللازمة لتحقيق التميز المدرسي، وتطوير البيئة التعليمية بشكل مستمر.

3- يعد ضرورة ملحة لمواكبة الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية 2023-2028، التي تسعى لتحقيق المحور الرابع من أهداف التنمية المستدامة (2030) والذي يهدف إلى تحسين جودة التعليم ومخرجاته.

4- يعد ضرورة ملحة لتحقيق الخطة الوطنية للتنمية التي أقرتها وثيقة السياسات الوطنية (2023)، والتي تسعى للتنمية بالعناقيد بهدف الانفكاك عن الاحتلال، إذ يعد تجويد المخرجات التربوية أحد أركان هذه الخطة.

5- الإسهام في بناء ثقافة الريادة والتميز، وتعزيزها ضمن المنظومة التربوية بشكل عام، وعلى مستوى المدرسة بشكل خاص.

الأسس التي استند إليها بناء الدليل:

1- الإطار النظري التحليلي للأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلق بالقيادة الريادية في المؤسسات التربوية.

2- نتائج التحليل الكمي لأداة الدراسة "استبانة واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية في فلسطين للقيادة الريادية استنادا إلى الاتجاهات المعاصرة القيادة التربوية من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين العاملين معهم.

3- نتائج تحليل الإطار الميداني للدراسة المتعلق باستجابات أفراد عينة الدراسة على أسئلة أداة المقابلة، والموضوعات (Themes) التي تم استخلاصها.

الفئات المستفيدة من الدليل:

يتوقع أن يستفيد من هذا الدليل الفئات الآتية:

1- القادة التربويون، وصناع القرار وواضعو السياسات التربوية في وزارة التربية والتعليم.
2- مديرو المدارس، بوصفه مرجعاً عملياً ومعيارياً للأداء، بهدف تحسين ممارسة القيادة الريادية.
3- الأقسام المسؤولة عن المتابعة والتقييم على مستوى وزارة التربية والتعليم، وعلى مستوى المديريات التابعة لها.
4- الأقسام المسؤولة عن إعداد البرامج التدريبية لمديري المدارس، بما فيها برامج تدريب التهيئة للمدير الجديد قبل تولي الإدارة، وبرامج التدريب المستمر في أثناء العمل.

عناصر الدليل الإداري التربوي المقترح:

تم بناء هذا الدليل ليقدم الدعم والإرشاد والتوجيه للقيادة المدرسية لتحسين ممارسة القيادة الريادية، وذلك ضمن سلسلة من الخطوات والإجراءات المنظمة، والتي تندرج ضمن خمسة مجالات رئيسة، وهي كما يأتي:

- الإبداع (Creativity)
- الرؤية الاستراتيجية (Strategic Vision)
- تحمل المخاطرة (Take the Risk)
- المبادأة/ الاستباقية (Initiation)
- استثمار الفرص (Investing Opportunities)

ويتكون هذا الدليل من خمسة عناصر رئيسة، وهي:

العنصر الأول: أبعاد القيادة الريادية.

العنصر الثاني: كيفية تطبيق الدليل الإداري التربوي المقترح.

العنصر الثالث: المزايا المترتبة على تبني الدليل الإداري التربوي المقترح.

العنصر الرابع: معيقات متوقعة في أثناء تطبيق الدليل الإداري التربوي المقترح

العنصر الخامس: سياسيات داعمة لتطبيق الدليل الإداري التربوي المقترح

وفيما يأتي توضيح لهذه العناصر الخمسة:

العنصر الأول: أبعاد القيادة الريادية:

تمثل القيادة الريادية في المجال التربوي في العصر الحالي مفتاحاً أساسياً لتحقيق التغيير والتحسين في نظام التعليم، وتتضمن القيادة الريادية خمسة أبعاد، تتكامل معاً لتحقيق أهداف تطويرية شاملة تعزز جودة التعليم، وتسهم في تهيئة الطلبة لمواكبة متطلبات المجتمع والمستقبل، وهذه الأبعاد هي:

- **البعد الأول: الرؤية الاستراتيجية (Strategic Vision)**

تتضمن القيادة الريادية وضوح الرؤية وتحديد الأهداف والاستراتيجيات التي يجب اتباعها لتحقيق التحول والتطوير في المجال التربوي، يركز هذا البعد على أن يمتلك مدير المدرسة المقدرة على صياغة رؤية واضحة ومستقبلية لمدرسته موجهة نحو تحسين الأداء وتحقيق النجاح على المدى الطويل، ويتم صياغة الرؤية وإقرارها بالمشاركة مع أعضاء الكادر المدرسي من معلمين وإداريين، كما يقوم مدير المدرسة بصياغة خطة إجرائية قابلة للتنفيذ لتحقيق رؤية المدرسة، وذلك بالاستناد إلى الخطة الاستراتيجية الخمسية التي تصدرها وتعممها وزارة التربية والتعليم على مديريات التعليم، ويتابع مدير المدرسة تنفيذ رؤية المدرسة وفق معايير محددة للتقييم، وضمن جدول زمني متفق عليه. وليمارس مدير المدرسة القيادة الريادية بفاعلية فمن الضروري أن يكون هناك وضوح للرؤية، وتحديد للأهداف والاستراتيجيات التي يجب اتباعها لتحقيق التحول والتطوير في المجال التربوي، إذ تعد من أولى المسؤوليات الملقاة على عاتق مدير المدرسة ليواكب الانفجار المعرفي والتكنولوجي المتسارع، ومواجهة عصر العولمة وتحدياته بقوة وفاعلية.

- **البعد الثاني: تحمل المخاطرة (Take the Risk)**

تشجع القيادة الريادية على التفكير بشكل جريء واتخاذ القرارات المبتكرة، حتى في ظل المخاطر التي قد تنطوي عليها هذه القرارات، ويركز هذا البعد على مقدرة مدير المدرسة ضمن فريق العمل الذي يعمل معهم على التفكير بشكل جريء، واتخاذ القرارات المبتكرة، وتحمل المخاطر من أجل تحفيز التغيير، إذ يعد تقدير المخاطر وتحديدها بشكل دقيق جزءًا أساسياً من القيادة الريادية، كما يدرك مدير المدرسة أن هناك احتمالات لبعض الفشل، ولكن يتم تحليل هذه الاحتمالات واستخدامها لمساعدته في اتخاذ القرارات المستقبلية، ويتطلب ذلك من مدير المدرسة امتلاك درجة عالية من المقدرة على تحمل المسؤولية عما يترتب عليه تنفيذ بعض قرارات تطبيق الأفكار الجديدة والجريئة.

- **البعد الثالث: الإبداع (Creativity)**

يعد الإبداع جزءًا لا يتجزأ من القيادة الريادية، إذ يتطلب تحسين نظم التعليم، وتحقيق النجاح المستمر تفكيراً إبداعياً وخروجاً عن المألوف، والبحث عن حلول جديدة ومبتكرة للتحديات التي تواجه المؤسسات التعليمية بما فيها المدارس، وضمن هذا البعد يحرص مدير المدرسة على تضمين الإبداع كجزء مهم من رؤية المدرسة، ويهتم بطرح الأفكار الجديدة كملهمٍ لعملية التغيير وداعم لها، فضلا عن مقدرته على استثمار إمكانات المدرسة البشرية والمالية بأسلوب إبداعي، ويشجع مدير المدرسة أعضاء الكادر المدرسي على إقامة مجتمعات تعلم مهنية داعمة للإبداع، كما يتابع توثيق التجارب الإبداعية في مدرسته بهدف حفظ حقوق الملكية الفكرية لأصحابها، ويحرص على تعزيز الأشخاص المبدعين في مدرسته من إداريين ومعلمين وطلبة.

- **البعد الرابع: الاستباقية (Initiation)**

يتطلب الوضع التعليمي المتغير بسرعة المقدرة على التنبؤ بالتغيرات المستقبلية والاستعداد لها، لذلك يركز هذا البعد على دور مدير المدرسة في تشجيع اتخاذ إجراءات مبكرة وتطبيق استراتيجيات تجعل المدرسة مستعدة لمواجهة التحديات المستقبلية، كما يقع على عاتقه مهمة السعي لنشر ثقافة الاستباقية بين أعضاء الكادر المدرسي والمجتمع المحيط، ويهتم مدير المدرسة بتحويل التحديات إلى فرص لمبادرات مدرسية جديدة، كما يسعى بشكل تشاركي مع فريق عمله على التخطيط ووضع السيناريوهات لمواجهة الأزمات المدرسية المحتملة، فضلاً عن أهمية امتلاكه المقدرة على اغتنام الفرص التي تخدم المدرسة مبكرا، ويبادر باستمرار بتقديم المقترحات التطويرية للإدارات العليا بهدف تحسين مخرجات العملية التعليمية.

- **البعد الخامس: استثمار الفرص (Investing Opportunities)**

يتجلى دور القائد الريادي باستشراف الفرص واستثمارها بشكل فاعل لتطوير التعليم، يتضمن ذلك الاستفادة من التكنولوجيا والابتكارات الجديدة لتعزيز عملية التعلم وتحسين نتائج التعليم، ويركز هذا البعد على تشجيع مدير المدرسة لأعضاء الكادر المدرسي على البحث عن فرص لتطوير آليات العمل في المدرسة، كما يسعى لتوفير التمويل اللازم لتنفيذ المبادرات الإبداعية، والبحث عن موارد جديدة غير مسبوقة، ويهتم المدير ببناء علاقات قوية وفاعلة مع المجتمع المحيط للتعرف إلى الفرص الممكنة لدعم المدرسة، كما يسعى مدير المدرسة للتعرف إلى إمكانات ومقدرات أعضاء كادر المدرسة من إداريين ومعلمين وطلبة لاستثمارها كفرص للتطوير.

العنصر الثاني: تطبيق الدليل الإداري التربوي المقترح:

تكمن أهمية تطبيق القيادة الريادية بالنسبة لمدير المدرسة إلى توجيه الطاقات والموارد نحو تحقيق الرؤية التعليمية، إذ يعد مدير المدرسة في هذا السياق قائدًا رياديًا يسعى جاهدًا لتحفيز الابتكار وتطوير ممارسات التعليم والتعلم، يتمثل دوره في توجيه الفريق التعليمي نحو تبني أفكار جديدة وتطبيق أساليب تعليمية مبتكرة تناسب احتياجات الطلبة اليومية والمستقبلية وتطلعاتهم. ومن المهم أن يكون لدى مدير المدرسة المقدرة على تحفيز التعليم المستمر، وتطوير مهارات المعلمين والطلبة، سواء أكان ذلك من خلال دعم برامج التعلم النشط أم تبني التكنولوجيا في الصفوف الدراسية، فضلاً عن السعي لبناء بيئة تعليمية تشجع على الابتكار والتعاون بين الطلبة والمعلمين، وذلك من خلال إنشاء فرص للتفكير النقدي والإبداعي وتنمية مهارات حل المشكلات.

كما ويعد تعزيز ثقافة الشفافية والتواصل الفاعل بين أفراد الكادر المدرسي أو مع المجتمع المحيط جزءًا أساسيًا من القيادة الريادية، إن مدير المدرسة القائد الريادي يسعى دائمًا لتشجيع التعلم المستمر وبناء مجتمع تعليمي داعم ومترابط، كما يحرص على أن يكون له السبق في استثمار الفرص المتاحة البشرية منها والمادية، ومن داخل منظومة المدرسة أو خارجها.

ولتطبيق مدير المدرسة في المدارس الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية بشكل فاعل، كان لا بد من توفير هذا الدليل الإجرائي المبسط، الذي يرشده ويساعده في تحقيق أهداف المدرسة، وقد تم بناء هذا الدليل بالاستناد إلى أبعاد القيادة الريادية الخمسة (الرؤية الاستراتيجية، تحمل المخاطرة، الإبداع، الاستباقية، استثمار الفرص)، باقتراح عديد من الطرق والإجراءات المتعلقة في كل بعد، والأدوات التي تسهم في تحقيقه، ويمكن تفعيل الدور الريادي لمدير المدرسة باتباع الأبعاد الآتية:

- **البعد الأول: الرؤية الاستراتيجية**

وهي عملية مهمة لوصف البرامج المستقبلية الممكنة والحالية للمدرسة، وتحقيق الرؤية الاستراتيجية يتطلب من مدير المدرسة اتخاذ عدة إجراءات وتنفيذ عدة استراتيجيات، ويبين الجدول (21) بعض الإجراءات المقترحة لتحقيق هذا البعد:

الجدول (21)

إجراءات مقترحة لمديري المدارس الثانوية لتحقيق بعد الرؤية الاستراتيجية خلال تطبيق القيادة الريادية

الرقم	الأهداف	الأدوات	الطريقة والإجراءات
1-	تطوير المقدرة على صياغة الرؤية الاستراتيجية للمدرسة	القيادة التشاركية/ الديمقراطية	بناء فريق قيادي قوي، والمشاركة معهم في صياغة الرؤية الاستراتيجية للمدرسة، ويكون لهذا الفريق المقدرة على تحفيز الآخرين، ويعمل هذا على تطوير الخطط الإجرائية والاستراتيجيات اللازمة وتنفيذها لتحقيق الرؤية.
		نموذج تحليل SWOT	تحليل بيئة المدرسة بشكل شمولي، للتعرف إلى نقاط القوة، ونقاط الضعف، والفرص المتاحة، والتهديدات المحتملة.
		الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية	تحديد الأولويات ووضع جدول زمني لها ضمن التخطيط طويل المدى، بما يتناسب مع الرؤية الاستراتيجية للمدرسة، بهدف التسلسل الصحيح في الإجراءات، وتجهيز القاعدة لبعض الإجراءات والقرارات المتخذة.
			مراجعة الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم، وإطلاع فريق العمل في مدرسته عليها، لتكون نقطة الارتكاز في صياغة الرؤية الاستراتيجية للمدرسة.
2-	تطوير المقدرة على تقييم الرؤية الاستراتيجية	أدوات تقييم مقننة معتمدة	بناء معايير لتقييم تحقق الرؤية الاستراتيجية للمدرسة بالتوازي مع صياغتها، ويمكن إجراء التقييم بشكل ربعي أو نصف سنوي، بهدف التطوير أو التعديل.
		أدوات معدة من قبل فريق المدرسة	مراقبة أداء المدرسة وتقييمه، واستخدام البيانات والمعلومات المستمدة من هذه التقييمات لاتخاذ القرارات الاستراتيجية وتحسين العملية التعليمية.

3-	تطوير المقدرة على الاتصال والتواصل مع الجهات ذات العلاقة بالعمل المدرسي	سياسة الباب المفتوح اجتماعات فردية وزمريه تواصل إلكتروني	التواصل مع الجهات العليا المسؤولة عن التعليم للترويج لرؤية المدرسة، والتأكيد على أهميتها للعملية التعليمية التعلمية، بهدف الحصول على التسهيلات اللازمة لتحقيقها بكتب رسمية، أو استثناءات، أو تعديل سياسات. بناء علاقات تعاونية قوية مع الأهالي والجهات المحلية والمؤسسات الأخرى في المجتمع، ويسعى لاستثمار هذه الشراكات لدعم وتعزيز أهداف ورؤية المدرسة، والتعريف بالإجراءات والتغييرات التي سيتم القيام بها لتحقيق الرؤية.
4-	توجيه ثقافة المدرسة وفق رؤيتها الاستراتيجية	اللقاءات الحوارية عرض قصص نجاح مماثلة	توجيه الثقافة الداخلية في المدرسة باتجاه تعزيز القيم الرئيسة مثل التعلم المستمر والابتكار والتعاون والمسؤولية، والسعي لتعزيز روح العمل الجماعي والشفافية والثقة.

- **البعد الثاني: تحمل المخاطر**

يقصد به تحسس المخاطر دائما قبل القيام بتنفيذ القرارات، ولتطبيق القيادة الريادية يتطلب تحمل المخاطر والتجارب الجديدة من قبل مدير المدرسة، ويبين الجدول (22) بعض الإجراءات المقترحة لتحقيق هذا البعد:

الجدول (22)

إجراءات مقترحة لمديري المدارس الثانوية لتحقيق بعد تحمل المخاطر خلال تطبيق القيادة الريادية

الرقم	الأهداف	الأدوات	الطريقة والإجراءات
1-	تطوير المقدرة على تقدير المخاطر المحتملة من خلال التنبؤ بالأزمات المستقبلية عند بناء الخطط	تحليل البيئة	تحليل الواقع بالمشاركة مع فريق العمل، وتقييمه بشكل مستمر، والتنبؤ بالمخاطر المحتملة عند بناء الخطط، أو في حالات الطوارئ الناشئة.
		بناء فريق قوي	تشكيل لجنة خاصة هدفها المتابعة الدائمة لكل المستجدات والتنبؤ بآثارها المستقبلية، وإعداد التقارير التي يحتاجها مدير المدرسة لبناء الخطة المدرسية، وتكون مرجعاً له في اتخاذ القرارات الجريئة بشكل خاص.
		التعلم الذاتي الاطلاع المستمر على المستجدات	متابعة المستجدات العالمية والمحلية باستمرار، وزيادة المعرفة بها بشكل معمق، وتحسس مدى تأثيرها على واقع المدرسة، والعمل على دمج ما هو إيجابي منها ضمن رؤية المدرسة الاستراتيجية.
		التواصل مع الجهات ذات العلاقة	الاتصال والتواصل الدائم مع الأطراف ذات العلاقة من جهات مسؤولة، أو مجتمع محلي، أو أولياء أمور بهدف تحليل المخاطر المحتملة من خلال التنبؤ بالأزمات المستقبلية عند بناء الخطط، وطلب الدعم والمساندة منهم.
2-	تطوير المقدرة على اتخاذ القرارات التي تكون في صالح المدرسة	التعلم الذاتي	يعمل مدير المدرسة على تطوير مقدراته القيادية الخاصة في التعامل مع المخاطر واتخاذ القرارات الجريئة والابتكارية، ويشمل ذلك الاتصال الفاعل والمقدرة على تحليل المخاطر وتقييم النتائج المحتملة.

		القيادة التشاركية الديمقراطية	يحرص مدير المدرسة على اتخاذ القرارات التي يراها هو وفريق عمله صحيحة ولصالح المدرسة، بغض النظر عن المخاطر المتوقعة من اتخاذ القرار.
			يتحمل مدير المدرسة المسؤولية عن القرارات التي يتم اتخاذها بالتشاور مع فريق عمله والمتعلقة بتطبيق أفكار جديدة في المدرسة، ويقوم بالدفاع عن قراراته، والترويج لأثر هذه القرارات على مخرجات العملية التعليمية التعلمية في مدرسته.
			يجب على مدير المدرسة أن يكون مستعداً لتحمل التحديات والتعامل معها بإيجابية، وأن يشجع الآخرين على القيام بذلك أيضاً.
3-	تشجيع الابتكار والتجريب، وتقبل التغيير	سياسة الباب المفتوح ورشات ثقافية حول التغيير	تشجيع أعضاء هيئة التدريس والموظفين على التفكير الإبداعي واقتراح الأفكار الجديدة، دون الخوف من الفشل، أو نقص الإمكانات المادية، وتعزيز ثقافة التعلم من الأخطاء.
			مناقشة الأفكار والمبادرات التي يقدمها أفراد الكادر المدرسي والتي تحمل نسبة مخاطرة عالية، وتتناسب مع الرؤية الاستراتيجية للمدرسة، والعمل بجهد على تقديم التسهيلات المختلفة في سبيل تطبيق هذه الأفكار.
			تعزيز ثقافة تقبل التغيير، والخروج عن المألوف في العمل، وتقبل الأفكار الجديدة والجريئة، ودراستها وتحليلها لصالح المدرسة من خلال إقامة الندوات وورشات العمل باستضافة المتخصصين، أو أصحاب التجارب الناجحة.
4-	تحفيز المشاركة والتعاون	الحوارات المستمرة	تحفيز المشاركة والتعاون بين أفراد الكادر المدرسي في عمليات اتخاذ القرارات الجديدة وتطبيق الأفكار الريادية، إذ يسهم التعاون في تخفيف المخاطر وزيادة فرص النجاح.
5-	توفير الدعم والموارد	القيادة الإبداعية	توفير الدعم اللازم والموارد المالية والبشرية للتجارب الجديدة والمبادرات الريادية المقترحة والتي تم أخذ القرار بتطبيقها، إذ أن العمل بحرية على تطبيق الأفكار والمشروعات الجديدة دون قلق من نقص الموارد يعد من أولى مقومات نجاحها.

البعد الثالث: الإبداع

يعبر الإبداع عن ظاهرة سيكولوجية واجتماعية مركبة، يقوم على أفكار مبتكرة ومفيدة ومتعلقة بحل المشكلات، أو تجميع الأنماط القديمة وإعادة تركيبها في قوالب جديدة، ولتحقيق بعد الإبداع في القيادة الريادية، يقوم مدير المدرسة باتخاذ عدة إجراءات تشجع على الإبداع والابتكار داخل المدرسة،

ويبين الجدول (23) بعض الإجراءات المقترحة لتحقيق هذا البعد:

الجدول (23)

إجراءات مقترحة لمديري المدارس الثانوية لتحقيق بعد الإبداع خلال تطبيق القيادة الريادية

الرقم	الأهداف	الأدوات	الطريقة والإجراءات
1-	تشجيع الثقافة الإبداعية، واحتضان الأفكار الإبداعية الجديدة	تبني أساليب القيادة الإبداعية	تحمل مسؤولية القرارات المتعلقة بتطبيق المبادرات والأفكار الإبداعية في المدرسة، وامتلاك الجرأة على اتخاذ القرارات، وتجهيز الحجة القوية للدفاع عنها ودعمها.
			توفير بيئة تعليمية وإدارية محفزة تشجع على الابتكار والتجارب الجديدة، مثل توفير المساحات المخصصة للعمل الجماعي والموارد اللازمة لتطبيق الأفكار.
		نشر ثقافة الإبداعية	توفير الدعم اللازم لأفراد الكادر المدرسي لتجريب الأفكار الجديدة والتجارب المبتكرة، باتخاذ قرارات جريئة، مما يؤمن بيئة آمنة للإبداع خالية من التهديد، والخوف من الفشل، فضلاً عن توفير الإرشاد والمساعدة في تجاوز التحديات التي قد تواجههم.
		التحفيز المستمر	تشجيع إقامة مجتمعات تعلم مهنية راعية للإبداع بين مجتمعات المعلمين والطلبة، ومشاركة المجتمع المحلي وأولياء الأمور.

			تشجيع المعلمين والطلبة على المشاركة في الأنشطة ومسابقات المبادرات الإبداعية التي يتم الإعلان عنها من قبل وزارة التربية والتعليم، أو المؤسسات الخاصة، ويقدم لهم التسهيلات المادية واللوجستية التي يحتاجونها.
2-	تطوير المقدرة على استثمار الموارد المادية والبشرية بأسلوب إبداعي	تحليل واقع المدرسة الاتصال والتواصل مع جهات الدعم	السعي لتوفير الوقت والموارد اللازمة لتحقيق الأفكار والمبادرات الإبداعية.
			التعرف إلى الموارد المادية والبشرية الموجودة في مدرسته وفي مجتمع المدرسة المحيط، والسعي لاستثمارها بطرق جديدة وإبداعية.
3-	المقدرة على تضمين الفكر الإبداعي والابتكاري ضمن الرؤية الاستراتيجية للمدرسة بطريقة ممنهجة.	صياغة رؤية استراتيجية إبداعية	تأمين الفرص لرعاية الأفكار الإبداعية ضمن الخطة السنوية أو الخمسية للمدرسة، بحيث تصبح جزءا من الأهداف التي تسعى المدرسة لتحقيقها، لا أن تكون أفكاراً عشوائية تشكل عبئاً على الخطة المعتمدة
4-	تطوير مهارات أفراد الكادر المرسي وتمكينهم من استراتيجيات التفكير الإبداعي	دورات تدريبية تخصصية المنصات التعليمية المحلية والعالمية	الإسهام في شبكات الابتكار والتعلم المستمر، سواء على مستوى المديرية، أم على مستوى المدرسة، أم الخارجية من خلال المشاركة في ورش العمل والمؤتمرات والبرامج التدريبية المتخصصة
			العمل على استقطاب المدربين المتخصصين لعقد دورات تدريبية للمعلمين والطلبة في مجال استراتيجيات التفكير الإبداعي، وتكون مخرجات هذه التدريبات خططاً إبداعية يتم التصويت لتبني بعض منها ضمن خطط المدرسة ورؤيتها الاستراتيجية.
			ترشيح عدد من المعلمين والطلبة للمشاركة في دورات خارج إطار المدرسة سواء أكانت دورات تحت مظلة وزارة التربية والتعليم، أم جهات خاصة أخرى موثوقة.
5-	تعزيز مبدأ المكافأة والتحفيز لدعم الأفكار الإبداعية	الاتصال والتواصل التعميمات الرسمية	التعاون مع المجتمع المحلي والجهات الداعمة على إطلاق مسابقات تنافسية لمبادرات إبداعية يقدمها الطلبة والمعلمون، تهدف إلى تطوير البيئة المدرسية ومخرجاتها التعليمية، ورصد الجوائز والمكافآت التشجيعية العينية والمادية.
			توثيق التجارب الإبداعية للمعلمين والطلبة لحفظ حقوق الملكية الفكرية، ويأخذها بعين الاعتبار عند إعداد تقييمات الأداء السنوية.

		التكريمات على مستوى المدرسة أو الوزارة	تقديم المكافآت للمعلمين والطلبة المشاركين في أنشطة ومسابقات مبادرات إبداعية على مستوى الوزارة أو المجتمع المحلي

البعد الرابع: الاستباقية

وهي عملية اكتشاف كثير من الفرص الناجحة، والمفيدة، وكيفية استثمارها من قبل الجهات المنافسة، ولتحقيق بعد الاستباقية في القيادة الريادية، يقوم مدير المدرسة باتخاذ عدة إجراءات تسهم في توجيه المدرسة نحو المستقبل بشكل مبكر وفاعل، ويبين الجدول (24) بعض الإجراءات المقترحة لتحقيق هذا البعد:

الجدول (24)

إجراءات مقترحة لمديري المدارس الثانوية لتحقيق بعد الاستباقية خلال تطبيق القيادة الريادية

الرقم	الأهداف	الأدوات	الطريقة والإجراءات
1-	نشر ثقافة الاستباقية بين أعضاء الكادر المدرسي والمجتمع المحيط	الندوات الاجتماعات الكتيبات التثقيفية	تعزيز ثقافة الاستباقية من خلال تضمينها في الرؤية الاستراتيجية للمدرسة وفي رسالتها التربوية.
			تشجيع المعلمين والطلبة على تقديم المبادرات الجديدة غير المسبوقة، بهدف البحث عن ميزة تنافسية للمدرسة قبل غيرها.
			إلهام الآخرين، من خلال الحرص على تقديم مبادرات وأفكار غير مسبوقة ومناقشتها مع فريق العمل، والاستفادة من أفكارهم لتحسينها أو البناء عليها.
			تهيئة المجتمع المدرسي، والمجتمع المحيط وأولياء الأمور للأفكار الجديدة عند طرحها، وقبل بدء التنفيذ، لاكتساب مساندتهم وثقتهم، ودفعهم لتقبل التغيير، الذي يهدف بشكل أساس إلى أن تكون المدرسة سباقة للأفكار الجدية، ولديها ما يميزها عن غيرها.

			تنظيم جلسات استشارية وجلسات تفكير استراتيجي مع المعلمين والطلبة وأولياء الأمور أعضاء لمناقشة الاتجاهات المستقبلية ووضع الخطط الاستراتيجية اللازمة لتحقيق الاستباقية.
2-	تطوير مهارة تشخيص الواقع والتنبؤ بالمستقبل	المجلات العلمية المحكمة المنصات التعليمية الموثوقة منصات اليوتيوب الموثوقة	المتابعة المستمرة لما يدور حول العالم في مختلف المجالات بهدف اغتنام الفرص مبكراً وتشخيصها قبل الآخرين، وخاصة في ظل التطورات التكنولوجية الحديثة، وتطبيقات الذكاء الاصطناعي المنتشرة.
			وجود النظرة الإيجابية بشكل دائم والعمل على تحويل التحديات إلى فرص لمبادرات ومشروعات جديدة.
3-	الاتصال والتواصل مع الإدارات العليا	اللقاءات الدورية المراسلات الرسمية	تقديم مقترحات تطويرية للإدارة العليا إزاء الأنظمة المدرسية.
			التواصل مع صانعي القرارات والسياسات في وزارة التربية بالسبل كافة، لحثهم على تبني سياسات استباقية تشجع على العمل الريادي.
			طلب المشورة من الإدارة العليا إذا تطلب الأمر ذلك، وخاصة في حالة الأفكار والمبادرات التي قد يكون لها نوع من المعارضة في المجتمع التربوي والمدرسي، أو أن يكون لها أثر في النسيج الوطني الفلسطيني.
4-	مواكبة الاتجاهات المعاصرة في القيادة	البحث والتطوير الذاتي من خلال المنصات العربية والعالمية	الاطلاع على الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية، والتعرف إلى مزاياها المختلفة، والسعي لتبنيها وتطبيقها في المدرسة، مثل القيادة الريادية، القيادة الإبداعية، القيادة التحويلية وغيرها، وبما يتوائم مع الرؤية الاستراتيجية للمدرسة.
5-	مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية	المجلات العلمية المحكمة المنصات التعليمية الموثوقة	مواكبة كل ما هو جديد في المجال التكنولوجي الذي يخدم العملية التعليمية التعلمية والعملية الإدارية أيضاً، من خلال شراء الأجهزة، وتزويد المختبرات بمواد ومصادر تعلم جديدة، وتبني التطبيقات التكنولوجية الحديثة التي تسهم في تطوير المخرجات التعليمية وخاصة تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

		منصات اليوتيوب الموثوقة	تأمين الموارد المالية اللازمة لمواكبة التطورات العلمية والإلكترونية من خلال ميزانيات المدرسة، مبادرات ريادية منتجة داخل المدرسة، مؤسسات المجتمع المدني، الشراكة مع بعض المؤسسات، شراء البرامج والتطبيقات التربوية بامتلاك نسخ أصلية لها، مما يسهم في تحقيق السبق للمدرسة وخاصة في حالات الطوارئ.
6-	توجيه البحث ودعم الإنتاجية العلمية		تشجيع المعلمين على توجيه الجهود نحو البحث والتطوير في المدرسة، سواء من خلال تطوير مناهج دراسية مبتكرة أم تجربة تقنيات تعليمية جديدة أم تطوير أساليب تقييم مبتكرة.
			إطلاق المبادرات المستقبلية وتنفيذ مبادرات تعليمية وإدارية مبتكرة تهدف إلى تحسين جودة التعليم والخدمات المدرسية بما يتماشى مع احتياجات المجتمع والتطلعات المستقبلية بالوصول إلى ميزة تنافسية للمدرسة.

البعد الخامس: استثمار الفرص

ويعني استعداد قائد المدرسة لإدراك الفرص المتاحة لتطوير المدرسة، والسعي لاكتشافها وتقييمها وتوظيفها، بهدف تقديم مخرجات تعليمية وخدمات متميزة بما يحقق للمدرسة قيمة استراتيجية، ولتحقيق بعد استثمار الفرص في القيادة الريادية، يقوم مدير المدرسة باتخاذ عدة إجراءات تسهم في استثمار الفرص المتاحة بشكل أمثل وتحقيق النجاح، ويبين الجدول (25) بعض الإجراءات المقترحة لتحقيق هذا البعد:

الجدول (25)

إجراءات مقترحة لمديري المدارس الثانوية لتحقيق بعد استثمار الفرص خلال تطبيق القيادة الريادية

الرقم	الأهداف	الأدوات	الطريقة والإجراءات
1-	تطوير المقدرة على استكشاف الفرص المتاحة وتقييمها لاستثمارها بفاعلية	تحليل البيئة قانون التعليم العام الفلسطيني لسنة 2017 بطاقة الوصف الوظيفي القوانين الإدارية	تحليل البيئة الداخلية والبيئة الخارجية للمدرسة لتحديد الفرص المتاحة، سواء أكانت في مجال التعليم، أم التكنولوجيا، أم الثقافة العامة، وتحديد المجالات التي تتطلب تحديد الفرص البارزة للتطوير وتحسينها.
			التعرف إلى إمكانات كادر المدرسة من معلمين وطلبة لاستثمارها كفرص للتطوير.
			استثمار جميع الصلاحيات الممنوحة له، وبنود النظام التربوي وقوانينه بوصفها فرصاً للتطوير.
			تطوير استراتيجية لاستثمار الفرص المتاحة، بما في ذلك وضع أهداف محددة وخطط عمل فاعلة تحقيق هذه الأهداف، وبما يتواءم مع الرؤية الاستراتيجية للمدرسة.
			توجيه أفراد الكادر المدرسي للفرص المتاحة وضرورة استثمارها بشكل فاعل.
			مراقبة أداء استثمار الفرص المتاحة وتقييمه بانتظام، وذلك لضمان تحقيق النتائج المرجوة وتحسين العمليات والخطط إذا لزم الأمر.

2-	بناء شبكة من العلاقات مع المجتمع المحيط وأولياء الأمور	مجلس أولياء الأمور اللجان الشعبية المجالس البلدية المؤسسات الشريكة ذات العلاقة	السعي للاستفادة من الإمكانات التي يمكن توفيرها من خلال المجتمع المحلي وأولياء الأمور سواء أكانت مادية أم بشرية، واستثمارها لمصلحة تطوير المدرسة
			إقامة شراكات وتعاون مع الجهات الخارجية مثل الشركات والمؤسسات الأكاديمية والمجتمع المحلي لاستثمار الفرص المتاحة وتحقيق الأهداف المشتركة، وتعزيز سبل تبادل المنفعة بما يسمح به القانون لتشجيع أفراد المجتمع ومؤسساته على تأمين الموارد التي تهدف إلى تطوير المدرسة.
			مشاركة أفراد المجتمع المحيط وأولياء الأمور في الرؤية الاستراتيجية للمدرسة، بهدف التوعية ونشر ثقافة المدرسة، وأيضا بهدف بناء إضاءات لهم للفرص التي يمكن أن يتم استثمارها لمصلحة تطوير المدرسة
3-	نشر ثقافة استثمار الفرص	اللقاءات الدورية الجماعية والفردية	تشجيع أفراد الكادر المدرسي من معلمين وطلبة على البحث عن فرص لتطوير آليات العمل في المدرسة.
			تحفيز أفراد الكادر المدرسي على تقديم الأفكار الجديدة والمبتكرة واستثمار الفرص المتاحة لتحسين جودة التعليم والخدمات المدرسية، لتحقيق ميزة خاصة بالمدرسة.
			تضمين ثقافة استثمار الفرص ضمن الرؤية الاستراتيجية للمدرسة.
4-	تطوير مهارة البحث عن الموارد المادية والتقنية كفرص للتطوير	تقييم ملف تحليل الاحتياجات بشكل دائم	السعي بالبحث عن فرص لتأمين الموارد المادية والتقنية للمدرسة سواء أكانت نقدية أم عينية، من خلال العلاقات مع المجتمع المحلي، والمؤسسات ذات العلاقة، والمشاركة في المبادرات والمسابقات ذات الجوائز المادية والعينية.
			تجهيز ملف متكامل ومتجدد لتحليل واقع المدرسة، وخططها التطويرية، والاحتياجات اللازمة، للاستفادة منه في استثمار أي فرصة قد تأتي مفاجئة دون ترتيب مسبق، مما يجعل المدير على استعداد دائم للاستفادة من أي فرصة مواتية، ومقدرته على استثمار الفرص بالصورة الأفضل بما يخدم احتياجات المدرسة.

			تبني بعض المبادرات الإنتاجية الداخلية وتطبيقها داخل المدرسة، والتي تسهم في تأمين موارد مالية للمدرسة، بالتعاون مع الأطراف الرسمية، بشكل نظامي وشفافية عالية.
5-	تطوير مهارة استكشاف الموارد البشرية كفرص للتطوير	ملفات المعلمين ملفات الطلبة مجلس أولياء الأمور المجالس المحلية	مراجعة ملفات المعلمين والطلبة والتعرف إلى الفرص المتاحة لديهم من سمات شخصية، أو مهارات تكنولوجية، أو معرفة علمية، بهدف استثمارها كفرص للتطوير.
			مراجعة ملفات الطلبة للتعرف إلى الإمكانات العلمية والمعرفية والعملية لدى أولياء الأمور، من أجل استثمارها كفرص للتطوير.
			التعرف إلى لإمكانات المتاحة ضمن حدود المجتمع المحلي للمدرسة أو المؤسسات الشريكة، لاستثمارها كفرص للتطوير.
6-	تطوير المقدرة على مواجهة التحديات وتذليل الصعوبات	القيادة الإبداعية استراتيجيات حل المشكلات	تحليل التحديات والصعوبات، وتصنيفها وفق نوعها، للعمل على البحث عن حلول لها، وتحديد الجهات التي يمكن أن تسهم في هذه الحلول.
			التواصل مع الجهات المسؤولة وصناع القرار والسياسات التربوية لتقديم التسهيلات الرسمية بحثهم على اتخاذ قرارات تصب في مجال تطوير المدرسة
			العمل الدؤوب على تذليل العقبات الإدارية لمصلحة تطوير المدرسة.
			استثمار التحديات والمعيقات كفرص للتطوير، من خلال شحذ همم أفراد الكادر المدرسي ودفعهم لتخطيها والبحث عن الفرص المتاحة لتذليلها.

العنصر الثالث: المزايا المترتبة على تبني الدليل الإداري التربوي المقترح:

تم إعداد هذا الدليل لمساعدة مديري المدارس بشكل خاص على تحسين ممارسة القيادة الريادية في مدارسهم، وتطبيقها بأسلوب منظم وضمن إجراءات مخطط لها، بوصف مدير المدرسة قائداً تربوياً ميدانياً فإن من أهم مزايا وجود هذا الدليل بين يديه هو إحداث التأثير في مَن حوله من معلمين ومديري مدارس ومجتمع محلي، مما سينعكس على المدارس المحيطة به والمعلمين العاملين معه والمجتمع المحيط وذلك على النحو الآتي:

1- الإدارة المدرسية:

- وجود مرجع محكي معياري يستند إليه مدير المدرسة في عمله بعيدا عن الفوضى والعشوائية، ويوجه تفكير البيئة المدرسية نحو تحقيق الرؤية الاستراتيجية بفاعلية.
- يسهم هذا الدليل في تطوير العمل الإداري التربوي وتحسينه، وتفعيل دور القيادة التربوية وزيادة الثقة في قراراتها ونشاطاتها، لأنه يساعد مدير المدرسة على استثمار الفرص والإمكانات المادية والبشرية المتاحة بكفاءة عالية.
- يعزز تطبيق الدليل في المدارس التحول التعليمي نحو بيئة تعليمية أكثر ديناميكية وملهمة، ويؤدي إلى تحسين تجربة التعلم ونتائج الطلبة، وتنمية مهارات القيادة لديهم لمستقبل أفضل.
- يوفر الدليل إرشادات حول كيفية تحفيز فرق العمل التعليمية لتطوير مهاراتها وتوجيهها وتحقيق التميز التعليمي.
- تسهيل بناء نظام اتصال مؤسسي فاعل داخل المدرسة وخارجها.
- ترسيخ ثقافة الريادية داخل المجتمع المدرسي، وما يترتب على هذه الثقافة من تحمل المسؤولية، واتخاذ القرارات الجريئة، والبحث عن التميز والاستباقية بشكل دائم، والعمل الدؤوب على تطوير الذات.
- مواكبة المديرين للاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية.

2- القيادات التعليمية

- يسهم هذا الدليل في توجيه بعض الإضاءات لواضعي السياسات التربوية وصناع القرار في القيادات العليا بتوجيه أنظارهم نحو الاحتياجات التي يتطلبها مديرو المدارس في سبيل ممارسة القيادة الريادية في مدارسهم بفاعلية، والعمل على التقليل من المعيقات التي يواجهونها، وخاصة فيما يتعلق بالمعيقات الناتجة عن القوانين والأنظمة والمركزية في العمل.

3- العملية التعليمية

- يسهم هذا الدليل في تحسين مخرجات العملية التعليمية، إذ إن ممارسة أبعاد القيادة الريادية الخمسة، تعد مهمة في العصر الحالي لمواكبة الانفجار المعرفي والتكنولوجي المحيط، فالإبداع في التفكير وصياغة رؤى إستراتيجية طموحة، وتحمل المخاطرة للوصول إلى الهدف قبل الآخرين يسهم في تحقيق

ميزة عالية لمخرجات العملية التعليمية في فلسطين، وخاصة أن الشعب الفلسطيني يمتاز باهتمامه بالتعليم، ومخرجاته التعليمية تنال ثقة عالية عربية وعالمية على الرغم من جميع الظروف السياسية والاجتماعية والاقتصادية.

- يسهم هذا الدليل في تشجيع الابتكار والتجديد في ممارسات التعليم والتعلم داخل المدرسة، مما يساعد في تطوير أساليب التعليم والتعلم لتناسب احتياجات الطلبة متطلبات العصر الحديث.
- يسهم هذا الدليل في تزويد الطلبة بالمهارات والمقدرات التي يحتاجونها لمواجهة تحديات المستقبل، مما يساعدهم على التأقلم مع التغيرات السريعة في المجتمع وسوق العمل.

4- المشاركة المجتمعية

- يسهم هذا الدليل في تعزيز التفاعل المجتمعي، وتعزيز دور المدرسة كمركز تعليمي مجتمعي، إذ يشعر أفراد المجتمع بالانتماء والمشاركة في رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها.
- يسهم الدليل في توجيه القيادات التربوية ومديري المدارس إلى أهمية المشاركة المجتمعية في تحمل مسؤولية تطوير العملية التعليمية ومخرجاتها، ففي دولة مثل دولة فلسطين لا تمتلك المقومات الاقتصادية الكبيرة والميزانيات الضخمة للتعليم لا بد من مشاركة المجتمع المدني في تطوير مخرجات العملية التعليمية وتحسينها.
- يسهم الدليل في تنظيم آليات مشاركة المجتمع المدني في تحمل عبء تطوير العملية التعليمية، ولكن بوجود ضوابط عامة لا تفقد المدرسة سيطرتها على مخرجاتها، وتبقي الدعم المجتمعي منصباً في مصلحة المدرسة ورؤيتها الاستراتيجية، دون تدخل في السياسات العامة للتعليم.

5- تطبيق ثقافة ريادة الأعمال في المجتمع التربوي

إدارة المدارس بطريقة ريادة الأعمال له أهمية كبيرة في عدة مجالات، ومنها:

- تحقيق النجاح والتميز التعليمي، من خلال تحقيق الكفاءة التشغيلية، وتحسين العمليات الإدارية والمالية، وتحديد الأولويات
- يتيح لمدير المدرسة تطبيق منهج ريادة الأعمال استخدام البيانات بشكل فاعل لتحليل الأداء، وتحديد المعالم واتخاذ القرارات الاستراتيجية المستنيرة.
- يشجع منهج ريادة الأعمال على تنمية الروح الريادية داخل المدرسة، مما يسهم في تحفيز الابتكار والتجديد في ممارسات التعليم والتعلم.
- يسمح منهج ريادة الأعمال بتطبيق مفاهيم الإدارة الحديثة وأدواتها، مثل تقنيات إدارة المشروعات وإدارة الجودة الشاملة، مما يسهم في تحسين كفاءة العمل والجودة التعليمية.
- يساعد منهج ريادة الأعمال على تحقيق الاستدامة المالية للمدرسة، من خلال تحديد مصادر التمويل

المستدامة وإدارة الموارد المالية بشكل فاعل.

- يمكن لمدير المدرسة توظيف منهج ريادة الأعمال تطبيق استراتيجيات التسويق والترويج لجذب مزيد من الطلبة والمجتمع، وتعزيز مكانة المدرسة في السوق التعليمي.
- يسمح منهج ريادة الأعمال لمدير المدرسة بناء شراكات قوية مع القطاع الخاص والمجتمع المحلي، مما يسهم في دعم عملية التعلم وتوفير الموارد اللازمة.

العنصر الرابع: معيقات متوقعة في أثناء تطبيق الدليل الإداري التربوي المقترح

على الرغم من أهمية القيادة الريادية في المدارس الثانوية، إلا أن هناك بعض المعيقات التي قد تواجه عملية تطبيقها، وهي كمعيقات لا تعني أن القيادة الريادية لا يمكن تحقيقها في المدارس، ولكنها تشير إلى الصعوبات التي قد تواجهها والتي يجب على المديرين التغلب عليها من أجل تحقيق التطور والتحسين المستمرين في بيئة التعليم. ومن هذه المعيقات:

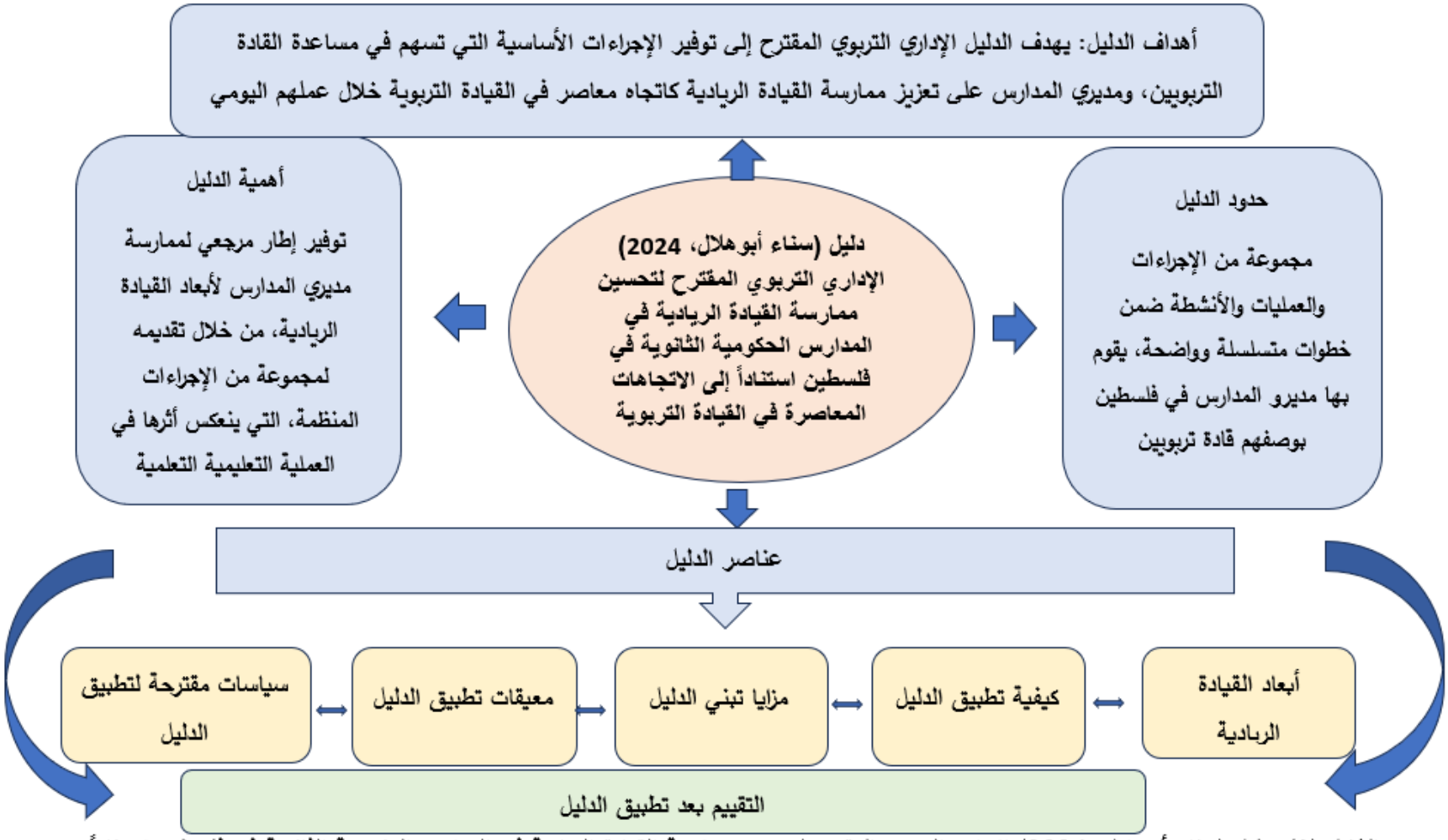
- الثقافة التقليدية لدور مدير المدرسة: قد تكون هناك ثقافة تقليدية لصورة مدير المدرسة النمطية، تقيد الابتكار وتثبط المبادرة الفردية، وتعزز المركزية في العمل، مما يجعل من الصعب تطبيق أساليب القيادة الريادية التي ترتكز على ممارسة الديمقراطية وتبني الأفكار الإبداعية.
- مقاومة للتغيير: قد يواجه مديرو المدارس مقاومة من بعض أعضاء الفريق التعليمي أو أولياء الأمور للتغييرات التي يسعون لتطبيقها، مما يعوق ممارسة القيادة الريادية بفاعلية.
- نقص الموارد: قد تفتقر بعض المدارس إلى الموارد المادية والبشرية، اللازمة لتطبيق الابتكارات والممارسات التعليمية الجديدة، مما يعوق مقدرة المدير على تحفيز الابتكار وقيادة التغيير.
- ضغوط الوقت: يمكن أن تكون ضغوط الوقت والمتطلبات الإدارية اليومية عائقًا أمام مدير المدرسة وفريق عمله لتطبيق القيادة الريادية، إذ يجد المدير نفسه مشغولًا بالتفاعل مع الأدوار اليومية الروتينية لمدير المدرسة على حساب التركيز على الابتكار والتطوير.
- نقص التدريب: قد يكون هناك نقص في التدريب الذي يخضع له مديرو المدارس قبل وفي أثناء الخدمة، إذ لا يتم تزويد المديرين بالمهارات والأدوات اللازمة لتطبيق هذا النوع من القيادة بفاعلية.
- عدم التفاعل مع المجتمع المحلي: قد يعوق عدم التفاعل الفاعل والمنظم مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور ممارسة القيادة الريادية، إذ يمكن أن يكون لديهم تأثير كبير في توجهات المدرسة وثقافتها العامة.
- القيود القانونية: قد تفرض القيود القانونية التي تفرضها النظم التعليمية على المدارس قيودًا على تطبيق القيادة الريادية، مما يقلل من حرية المديرين في اتخاذ القرارات الجريئة والابتكارية.

العنصر الخامس: سياسيات داعمة لتطبيق الدليل الإداري التربوي المقترح

لتطبيق القيادة الريادية في المدارس يحتاج مدير المدرسة إلى وجود سياسات تربوية تتبناها القيادات التربوية وصناع القرار على رأس الهرم في الدولة تدعم هذا النوع من القيادة وتشجعه، لتمكنه من تحقيق بيئة تعليمية محفزة ومبتكرة، وتشجيع الابتكار وتطوير مهارات الطلبة والمعلمين لمواجهة تحديات المستقبل بثقة وكفاءة، ومن هذه السياسات المقترحة:

- تبني سياسات اللامركزية في العمل، وتفويض الصلاحيات لمديري المدارس، لمنحهم المجال للإبداع والابتكار وتطبيق الأفكار الجديدة والاستباقية، واتخاذ قرارات جريئة ونوعية تسهم في تطوير المخرجات التعليمية.
- تبني سياسات تقلل من الاتصالات الصاعدة أو الهابطة ضمن هيكلية المنظومة التعليمية، والتشجيع على الاتصال والتواصل الشبكي، مما يقلل من المعيقات ويسرع وتيرة العمل.
- تبني سياسات تعزز الابتكار والتجديد في ممارسات التعليم والتعلم، مع توفير الدعم والموارد اللازمة لتنفيذ الأفكار الجديدة.
- تبني سياسات تدعم التدريب والتطوير المهني للمديرين والمعلمين والموظفين التعليميين قبل الخدمة وفي أثناء الخدمة، بما في ذلك ورش العمل والدورات التدريبية التي تسهم في تطوير مهاراتهم وتحفيزهم على الإبداع والابتكار، ومن الممكن أن يكون هناك برنامج تدريبي متسلسل لمديري المدارس لتدريبهم على المهارات اللازمة لتطبيق القيادة الريادية.
- تبني سياسات لتشجيع الشراكة مع المجتمع، ببناء شراكات قوية مع المجتمع المحلي وأولياء الأمور والجهات الخارجية، لدعم عملية التعلم وتوفير الموارد اللازمة.
- تبني سياسات تعزز استخدام البيانات والمعلومات المنظمة التي يتم جمعها من الميدان بأدوات مختلفة لتقييم أداء المديرين والمعلمين، وتقديم التغذية الراجعة البناءة، وربط تقييم الأداء السنوي للمديرين والمعلمين بمستوى ممارسة القيادة الريادية في مدارسهم.
- تبني سياسات تشجع على تبني التكنولوجيا والابتكارات التعليمية وتشجع على الإنتاجية المعرفية في المجتمع التربوي بشكل عام، والمجتمع المدرسي بشكل خاص، مع توفير الدعم الفني والتقني والمادي اللازم للمبادرين والباحثين منهم لتطبيق أفكارهم الابتكارية.

والشكل (1) يوضح المخطط التوضيحي للدليل الإداري التربوي المقترح



الشكل (1): دليل (سناء أبوهلال، 2024) الإداري التربوي المقترح لتحسين ممارسة القيادة الريادية في المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية

أنموذج التحكيم

الدرجة / مجال التحكيم	عالية	متوسطة	ضعيفة	ملاحظات
درجة ملاءمة الدليل				
درجة واقعية الدليل				
درجة شمولية الدليل				
درجة القابلية للتنفيذ				

ملحق (7)

قائمة بأسماء محكمي الدليل الإداري التربوي المقترح

الرقم	اسم المحكم	الرتبة العلمية	التخصص	مكان العمل
1	أ.د أيمن أحمد العمري	أستاذ	إدارة تعليم عالي	الجامعة الهاشمية
2	أ.د جمعة سعيد تهامي	أستاذ	أصول التربية والتخطيط التربوي	جامعة بني سويف مصر
3	أ.د خالد علي السرحان	أستاذ	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
4	أ.د. راتب سلامة السعود	أستاذ	السياسات التربوية	الجامعة الأردنية
5	أ.د عباس عبد مهدي الشريفي	أستاذ	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
6	أ.د محمد عبود الحراحشة	أستاذ	الإدارة التربوية	جامعة آل البيت
7	أ.د معن محمود العياصرة	أستاذ	الإدارة التربوية	جامعة جرش
8	د أفلح بن أحمد الكندي	أستاذ مساعد	مناهج وطرائق تدريس	جامعة نزوى سلطنة عمان
9	د. إيمان يوسف النجار	دكتور	التعليم والتعلم	وزارة التربية ر.ق في المعهد الوطني للتدريب التربوي
10	د. بهاء سهيل شواقفه	أستاذ مساعد	إرشاد نفسي وتربوي	وزارة التربية والتعليم/ الأردن
11	د. سهيل عزمي التميمي	دكتور	الإدارة التربوية	مديرة مدرسة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية – مديرية القدس الشريف
12	د. نداء "محمد فوزي" ازحيمان	أستاذ مساعد	الإدارة التربوية	جامعة القدس فلسطين
13	أ. ريم محمد العناتي	طالبة برنامج دكتوراة	القيادة والإدارة التربوية	مديرة مدرسة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية – مديرية شمال الخليل

ملحق (8)

المخاطبات الرسمية

1-كتاب موجه من قسم الدراسات العليا في كلية العلوم التربوية/ جامعة القدس إلى وزارة التربية والتعليم الفلسطينية

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
مكتب العميد

بسم الله الرحمن الرحيم

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

التاريخ: 8/ 11 /2023

معالي الأستاذ الدكتور محمود أبو مويس المحترم
وزير التربية والتعليم

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة **سناء حسن رزق ابو هلال ورقمها الجامعي (22111163)** من تخصص دكتوراه الفلسفة في القيادة والإدارة التربوية بإعداد دراسة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه ، بعنوان :

" دليل إداري تربوي مقترح للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسطين استناداً الى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية "

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

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

كلية العلوم التربوية
Faculty of Educational Sciences

أ.د. محمود أبوسمرة
عميد كلية العلوم التربوية

نسخه: الملف

Telfax 02-2794913 -Jerusalem P.O. Box 20002

تلفاكس 02-2794913 -القدس ص.ب 20002

2-كتاب موجه من مركز البحث والتطوير التربوي في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لمديريات التربية والتعليم.

بسم الله الرحمن الرحيم

State of Palestine
Ministry of Education
Center for Educational Research and Development

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
مركز البحث والتطوير التربوي

الرقم: و ت / ٥٥٩/١/١٣
التاريخ: 20/ ١١/2023 م

لمن يهمه الأمر

" تسهيل مهمة بحثية "

يهديكم مركز البحث والتطوير التربوي أطيب تحية، ويرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحثة:

"سناء حسن رزق أبو هلال"

من **جامعة القدس** للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان:

"دليل إداري تربوي مقترح للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية".

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة تطبيق مقابلة واستبانة على عينة من مديري ومعلمي المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم الآتية: "طولكرم، جنين، قباطية، نابلس، جنوب نابلس، قلقيلية، طوباس، سلفيت، القدس، ضواحي القدس، رام الله، بيرزيت، بيت لحم، أريحا، الخليل، شمال الخليل، جنوب الخليل، يطا".
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.

ملاحظة: مركز البحث غير مسؤول عن جودة أدوات الدراسة.

مع الاحترام،

د. محمد مطر
/مدير عام مركز البحث والتطوير التربوي

نسخة: عطوفة وكيل الوزارة المحترم.
عطوفة الوكيل المساعد للشؤون التعليمية المحترم.
عطوفة رئيس المركز الوطني للامتحانات والقياس والتقويم التربوي المحترم.
السادة المديرون العامون لمديريات التربية والتعليم المحترمون.
أ.د. خالد أحمد الصرايرة/المحترم/المشرف على الدراسة- بريد الكتروني dr.khaledsarairah@gmail.com

Tel (+ 970-562-501092) E-mail (ncerd@moe.edu.ps)

3- كتاب موجه للدكتور خالد الصرايرة/ جامعة مؤتة للإشراف على أطروحة الباحثة.

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
مكتب العميد

بسم الله الرحمن الرحيم

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

التاريخ: 5/11/ 2023

حضرة الأستاذ الدكتور خالد الصرايرة المحترم
جامعة مؤتة – الكرك

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: الاشراف على أطروحة دكتوراه

تهديكم كلية العلوم التربوية في جامعة القدس أطيب التحيات، وتتمنى لكم تمام الصحة والعافية. وعطفاً على موافقتكم المبدئية والكريمة بالمساعدة في الاشراف على أطروحات دكتوراه لطلبة دكتوراه القيادة والادارة التربوية في جامعة القدس، ونظراً لخبرتكم العلمية والمهنية العالية في هذا المجال، فإنه يشرفنا ويسعدنا اشرافكم على الطالبة: **سناء حسن أبو هلال**، وأطروحته بعنوان:

" دليل إداري تربوي مقترح للقيادة الريادية لمديري المدارس الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية".

ابتداءً من الفصل الأكاديمي الأول 2024/2023، مع شكرنا وتقديرنا لجهودكم الطيبة والمتميزة.

وتقبلوا فائق التقدير والاحترام

أ.د. محمود أبو سمرة
عميد كلية العلوم التربوية

Telfax 02-2794913 -Jerusalem P.O. Box 20002

تلفاكس 02-2794913 -القدس ص.ب 20002

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزع أفراد عينة الدراسة تبعًا لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي والوظيفة وموقع المديرية	71
2	معاملات ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لأبعاد أداة الدراسة	74
3	معاملات ارتباط بيرسون بين كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة	74
4	معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات وكل من البعد الذي تنتمي إليه والاستبانة ككل	75
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية في فلسطين ورتبته لأبعاد القيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية	83
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة عن فقرات بُعد الرؤية الاستراتيجية	85
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة من فقرات بعد تحمل المخاطر	86
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة من فقرات بعد الإبداع	87
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة من فقرات بعد الاستباقية	88
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات بعد استثمار الفرص	89
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية تبعًا لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة في الإدارة والمؤهل العلمي، والوظيفة، وموقع مديريات التربية والتعليم	91
12	تحليل التباين الخماسي (5 Way ANOVA) للفروق في المتوسطات الحسابية لواقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية تبعًا لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، والوظيفة وموقع مديريات التربية والتعليم	92
13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في	93

	القيادة التربوية تبعًا لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، والوظيفة وموقع مديريات التربية والتعليم	
14	تحليل التباين المتعدد (MANOVA) للفروق في أبعاد درجة واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين للقيادة الريادية المستندة إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية تبعًا لمتغيرات الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي، والوظيفة وموقع مديريات التربية والتعليم	94
15	نسبة تكرار الموضوعات (Themes) في استجابات أفراد عينة الدراسة على مجمل أسئلة المقابلة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين، والمعلمين العاملين معهم	100
16	نسبة تكرار الموضوعات (Themes) المتعلقة بالسؤال الأول للمقابلة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين، والمعلمين العاملين معهم	105
17	نسبة تكرار الموضوعات (Themes) المتعلقة بالسؤال الثاني للمقابلة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين، والمعلمين العاملين معهم	106
18	نسبة تكرار الموضوعات (Themes) المتعلقة بالسؤال الثالث للمقابلة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين، والمعلمين العاملين معهم	108
19	نسبة تكرار الموضوعات (Themes) المتعلقة بالسؤال الرابع للمقابلة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين، والمعلمين العاملين معهم	110
20	نسبة تكرار الموضوعات (Themes) المتعلقة بالسؤال الخامس للمقابلة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين، والمعلمين العاملين معهم	112
21	إجراءات مقترحة لمديري المدارس الثانوية لتحقيق بُعد الرؤية الاستراتيجية خلال تطبيق القيادة الريادية	122
22	إجراءات مقترحة لمديري المدارس الثانوية لتحقيق بُعد تحمل المخاطر خلال تطبيق القيادة الريادية	124
23	إجراءات مقترحة لمديري المدارس الثانوية لتحقيق بُعد الإبداع خلال تطبيق القيادة الريادية	126
24	إجراءات مقترحة لمديري المدارس الثانوية لتحقيق بُعد الاستباقية خلال تطبيق القيادة الريادية	129
25	إجراءات مقترحة لمديري المدارس الثانوية لتحقيق بُعد استثمار الفرص خلال تطبيق القيادة الريادية	132
26	التكلفة المالية التقديرية لتطبيق الدليل الإداري التربوي المقترح للقيادة الريادية	139

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1	دليل (سناء أبوهلال،2024) الإداري التربوي المقترح لتحسين ممارسة القيادة الريادية في المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين استناداً إلى الاتجاهات المعاصرة في القيادة التربوية	118

فهرس الملحقات

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	أداة الدراسة الأولى (الاستبانة) بصورتها الأولية	177
2	أداة الدراسة الثانية (قائمة أسئلة المقابلة) بصورتها الأولية	184
3	قائمة بأسماء لجنة المحكمين لأداتي الدراسة	185
4	أداة الدراسة الأولى (الاستبانة) بصورتها النهائية	186
5	أداة الدراسة الثانية (قائمة أسئلة المقابلة) بصورتها النهائية	191
6	الدليل الإداري التربوي المقترح بصورته الأولية	192
7	قائمة بأسماء المحكمين للدليل الإداري التربوي المقترح	218
8	المخاطبات الرسمية	219

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
إقرار لجنة المناقشة	أ
الإهداء	ب
شكر وتقدير	ج
الملخص باللغة العربية	د
الملخص باللغة الإنجليزية	هـ
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	
مقدمة	1
مشكلة الدراسة وأسئلتها	6
أهداف الدراسة	8
أهمية الدراسة	9
مصطلحات الدراسة	10
حدود الدراسة	11
محددات الدراسة	11
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	
الجزء الأول: الإطار النظري	12
المحور الأول: الإدارة والقيادة التربوية	12
المحور الثاني: القيادة والريادة	31
المحور الثالث: القيادة الريادية	36
المحور الرابع: لمحة عن نظام التعليم في فلسطين	48
الجزء الثاني: الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة	54
ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها	66

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	
منهجية الدراسة	69
المرحلة الأولى: الخلفية النظرية	70
المرحلة الثانية: تحديد أسس بناء الدليل المقترح	71
المرحلة الثالثة: دراسة الواقع وجمع البيانات	71
مجتمع الدراسة	70
عينة الدراسة	71
أداتا الدراسة	72
صدق أداتي الدراسة	73
ثبات أداتي الدراسة	73
إجراءات الدراسة	78
متغيرات الدراسة	80
المرحلة الرابعة: مرحلة بناء الدليل الإداري التربوي المقترح	80
المرحلة الخامسة: تحكيم الدليل الإداري التربوي المقترح	81
تصحيح أداة الاستبانة	81
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	
نتائج السؤال الأول	83
نتائج السؤال الثاني	90
نتائج السؤال الثالث	97
نتائج السؤال الرابع	140
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	141
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	149

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	158
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	166
التوصيات	167
المقترحات	168
المراجع	
المراجع العربية	169
المراجع الأجنبية	174
الملحقات	177
فهرس الجداول	222
فهرس الأشكال	224
فهرس الملحقات	225
فهرس المحتويات	226