مجلة الجامعة العربية الأمريكية للبحوث
Journal of the Arab American University
مجلة علمية محكمة
Refereed Scientific Journal
URL: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/aaup/

# مؤشِّرات القيادة الرِّياديَّة كما يدركها مديرو المدارس في منطقة النَّقب

**طالب أبو حماد [1]، نبيل الجندي [2]***
دكتوراه في الإدارة التعليمية، جامعة الخليل- فلسطين
أستاذ التربية وعلم النفس، جامعة الخليل- فلسطين
الباحث المراسل: jondin@hebron.edu

*Received :27/03/2023. Revised:22/05/2023. Accepted:20/02/2024. Published:31/12/2025*

*DIO: 10.35517/AAUP-2025.V11.2.4*

***الملخَّص***

هدفت هذه الدِّراسة إلى التَّعرُّف إلى مؤشِّرات القيادة الرِّياديَّة عند مديري المدارس في منطقة النَّقب، وتكوَّن مجتمع الدِّراسة من المديرين في مدارس منطقة النَّقب (169)، وقد بلغت العيّنة (115) مديراً ومديرة، وفي سبيل تحقيق أهداف الدِّراسة استخدم المنهج الوصفيّ الكمّيّ، وأمّا الإستبانة؛ فقد تناولت الأبعاد الآتية: الاستباقيَّة والرُّؤية الاستراتيجيَّة، والمخاطرة، والإبداع، واستثمار الفرص، والاستقلاليَّة. وقد تمّ التَّأكُّد من ثبات الأداة وصدقها، وأظهرت النَّتائج أنَّ معدَّل المتوسِّطات الحسابيَّة لأبعاد الاستبانة كانت مرتفعة وذات مؤشِّرات مرتفعة، باستثناء بعض فقرات في بُعد الاستقلاليَّة الَّتي كانت بدرجة متوسِّطة. كما كشفت النَّتائج عن وجود فروق في مؤشِّرات القيادة الرِّياديَّة، تعزى إلى كلّ من: الجنس لمصلحة الذكور، والمؤهِّل العلميّ لمصلحة حملة درجة الدكتوراه، وسنوات الخبرة لمصلحة ذوي الخبرة الطويلة. وأوصت الدِّراسة بأهمِّيَّة دعم القيادة الرِّياديَّة وتطويرها، وتنمية الأبعاد الرِّياديَّة لدى المديرين في المدارس، وتوفير الفرصة والمساحة التَّطبيقيَّة لهم.

***الكلمات المفتاحيَّة:*** المؤشِّرات، القيادة الرِّياديَّة، الإدراك، مديرو المدارس، منطقة النَّقب.

## 1. المقدمة

يشهد العالم تطوُّرات علمية متسارعة في مجال الريادة والإبداع والذكاء الاصطناعي؛ تشمل استخدام التكنولوجيا في التعليم، وتطور مناهج التعليم، وتغيير في أساليب التدريس والتقويم، وتحولات في الثقافة التعليمية، ما أدّى إلى تزايد في أهمِّيَّة القيادة في المنظَّمات التَّعليميَّة، واستحداث أساليب قياديَّة ترقى بالقدرات والمهارات القياديَّة؛ لتصبح فعّالة برؤية زمنيَّة متقدِّمة، وإبداعيَّة، وطموح للمستقبل.وينبثق عن هذه الأهمية الحاجة إلى قادة قادرين على فهم المستجدات والتحديات، ومواجهتها، واتخاذ القرارات السريعة لمواكبة التحولات، والقدرة على الابتكار وتحقيق التفوق التنافسي.

وقد ظهرت القيادة الرِّياديَّة مع ظهور المنظَّمات المتطلِّعة نحو تحقيق الإبداع والتَّنافس، وتُعَدُّ من النَّظريّات الأكثر حداثة، وتُسمّى قيادة القرن الحادي والعشرين، وجذبت اهتمام عديد من الباحثين؛ بهدف الوقوف على الأسباب الَّتي تدفع فرق العمل والأفراد والمؤسَّسات لأن تكون أكثر إبداعاً من الآخرين، لا فرق إن كان ذلك في طرح الأفكار وبلورتها، أو العمليّات، أو الخدمات المفيدة علميّاً (الدّوسري، 2016).

ويرى أريان وزوهيري (Ariyani & Zuhaery, 2021) أنَّ الرِّيادة في العمل تعني ضرورة امتلاك مدير المدرسة الرِّياديّ القدرة على تطبيق جوانب القيادة واستراتيجيّاتها؛ لإدارة موارد المدرسة وتحقيق أهدافها، فضلاً عن قدرته على تنظيم المشاريع القائمة على الإبداع والابتكار في التَّعليم؛ فالمدير الَّذي يعرف كيفيَّة تطوير المهارات الإداريَّة من خلال التَّعلُّم المستمرّ والابتكار، سيحسن الأداء حتماً.

وفي هذا الإطار تنظر الزّهرانيّ (2022) إلى القيادة في المدارس، وما ينبغي عليها من توفير المناخ المدرسيّ الَّذي يشمل الرُّؤية والفعّاليّات الَّتي تشجّع على تنمية الخيال والإبداع وحبّ الاستطلاع والمشاركات المتنوّعة في الوسائل التَّعليميَّة والتَّحفيزيَّة كافَّة؛ وبخاصَّة أنَّ الأسلوب الإداريّ الرّوتينيّ التَّقليديّ قد يؤدِّي إلى الجمود، ومن ثَمَّ التَّراجع عن مواكبة الرَّكب الحضاريّ الحديث ومسايرته. وتبدو أهمِّيَّة القيادة الرِّياديَّة كلَّما ازداد حجم المؤسَّسة، ولا يمكن إغفال أدوار القائد التَّربويّ؛ لأنَّها تؤثِّر في جوانب التَّربية كلِّها.

وأمّا الشّطيطيّ (2021)، فيوضّح دور القيادة الرّياديَّة في المدرسة، مؤكّداً أنَّه يتمثَّل في العمل على بناء ثقافة المعرفة والتَّنمية المستدامة في المجتمع؛ ما يعني ضرورة الاهتمام بتطوير القيادات التَّقليديَّة وتحويلها إلى قيادات رياديَّة في المدارس؛ كونها مسؤولة عن إعداد جيل المستقبل المميَّز في مجالات الإبداع والابتكار؛ من خلال تزويده بالمعارف والخبرات والمهارات والاتِّجاهات، من جهة، والعمل على تمكينه من أجل مواجهة التَّطوُّرات في تقنية الاتِّصالات وثورة المعرفة والمعلومات، من جهة أخرى.

ويؤكِّد ساجكيوس وباشياردس (Sajkiewicz & Pashiardis, 2020) ضرورة عمل المدارس بطريقة هادفة وفعّالة ومنتجة؛ لتتكيَّف مع احتياجات السّوق المتغيّرة؛ ما يتطلَّب تفكير مديري المدارس في إدارة العمليَّة التَّعليميَّة والإجراءات اللّازمة لتحقيق الأهداف؛ فينبغي عليهم أن يلهموا من حولهم ويشجعوهم على الابتكار والتَّغيير، فكلّ مدير بحاجة إلى إيجاد خطّ التَّوازن بين القضايا الماديَّة والقضايا التَّربويَّة، لتحقيق متطلَّبات المجتمع التَّعليميّ واحتياجاته مع تعظيم الموارد، الَّتي من الضَّروريّ استخدامها بأكبر قدر ممكن من الكفاءة والفعّاليَّة.وأنَّ العلاقة بين التَّعليم والتَّمويل التَّنظيميّ للمدارس غامضة ومتوتّرة؛ فلا يولي مديرو المدارس اهتماماً كافياً بهذا الأمر.

وفي السياق نفسه، فإنَّ القيادة الرّياديَّة تقوم على التقاء في وجهات النَّظر الرّياديَّة، وتشجيع الابتكار والأفكار الجديدة لدى الأفراد أو داخل المجموعة أو المنظَّمة، واستكشاف الفرص واستثمارها؛ من خلال الانتفاع من الموارد، وبذلك تصبح نوعاً خاصّاً من القيادات العصريَّة الَّتي تتضمَّن الرُّؤية المستقبليَّة الواضحة وتحليل المجتمع المحيط، والقدرة على حمل المسؤوليَّة والابتكار والإبداع وتحمُّل المخاطر المستقبليَّة الَّتي من الممكن أن تواجهها (جلاب وجريمخ، 2018).

## 2. الإطار النظري

ومن الجدير ذكره أن جذور التَّوجُّه الرّياديّ تعود إلى ميلر؛ فوصفه بأنَّه المشاركة في ابتكار المنتجات والدُّخول بمشاريع تحتوي على المخاطر نوعاً ما، فالتَّوجُّه الرّياديّ استراتيجيَّة لا تستغني عنها الإدارة، وهي مبنيَّة على أنماط سلوك لمتابعة التَّطوُّرات وتقديم الخدمات المبتكرة، واكتشاف الفرص واستغلالها في الأعمال ذات المخاطرة؛ لتحقيق الأهداف (زيد والشجاع، 2021)

وأمّا الغامدي (2021)، فيبيّن خصائص القيادة الرّياديَّة الَّتي تشمل السِّمات والصِّفات والقدرات الَّتي يتمتَّع بها القائد، وبالرَّغم من اختلاف الآراء ووجهات النَّظر، فإنّ القائد الرّياديّ يملك رؤية رياديَّة مبنيَّة على رؤية واستراتيجيَّة، ولديه القدرة على الإقناع ومهارة التَّواصل، وبخاصَّة أنَّه ذو قدرة على إقامة علاقات بنّاءة مع المستفيدين، والمشاركة الفعّالة، وتحمُّل المخاطرة، وبناء شراكة فعّالة وإبداعيَّة.

وتماشيًا مع ما تم ذكره، فقد أضاف المبيريك والشميمري (2019) مجموعة من الخصائص الأساسيَّة للقائد الرّياديّ، ومنها: الثِّقة بالنَّفس؛ فيمتلك هذا القائد ثقة بنفسه والتزاماً لتحقيق الأهداف والإبداع والبحث عن أفكار جديدة، تساعده على الابتكار وتبعده عن الأفكار التَّقليديَّة، وحماساً يمنحه طاقة إيجابيَّة تدفعه نحو الاستمرار وصولاً إلى الإنجاز، فضلاً عن الإصرار والمثابرة الَّتي تهدف إلى تحقيق الهدف والنَّتائج المرادة.

وممّا تجدر الإشارة إليه، أنَّ القيادة بالرّيادة والإبداع لدى المعلِّمين تؤثِّر بصورة مباشرة وإيجابيَّة في ابتكار المعلِّم، ولا يخفى على أحد التَّأثير الإيجابيّ لأسلوب القيادة الرّياديَّة؛ فهو ضروريّ لتنفيذ مبادئ المدرسة، ولكن حتى يتمتَّع المدير بشخصيَّة رياديَّة، عليه مواكبة أنشطة التَّعلُّم، ومتابعة التَّطوير المهنيّ، إضافة إلى التّجربة والتَّدريب على القيادة الرّياديَّة. وأن هناك ثلاثة مناهج تستخدم في تحديد القيادة الرّياديَّة، تتمثَّل في الآتي: أوَّلاً: طبيعة المنظَّمة وطابعها والفرق بين القيادة الرّياديَّة والقيادات الأخرى. ثانيًا: المؤثِّرات البيئيَّة الَّتي يمكن للمديرين ذوي الخبرة أن يقودوا فيها إلى استراتيجيَّة ريادة الأعمال والوفاء بمبادئها. ثالثًا: العمل الاجتماعيّ الَّذي بوساطته يستطيع مديرو المشاريع التَّأثير في الآخرين؛ لتنفيذ رؤية القيادة الرّياديَّة (Wibowo, & Saptono, 2018).

ويرى الباحثان أنَّ القيادة الرّياديَّة حظيت باهتمام كبير من الباحثين والمتخصِّصين؛ فظهرت إيجابيّات هذه القيادة في تحسين عمل المعلِّمين والعاملين في مؤسَّسات التَّربية والتَّعليم وتطويره، كما برزت آثارها في تحقيق أهداف التَّعليم وجودته، وتعزيز مكانة المدرسة في التَّميُّز والإبداع، أمّا هذه الدِّراسة؛ فإنَّها تتناول أبعاد القيادة الرّياديَّة في الفكر الإداريّ التَّربويّ ومحاورها، وقد اختيرت الأبعاد الرَّئيسة المتناولة في أكثر الدِّراسات، ومنها الغامديّ (2021)، والزّهرانيّ (2022)، وزيد والشّجاع (2021) والسيّد (2020)، وهي تتمثَّل في الأبعاد الخمسة الآتية: الاستباقيَّة والرُّؤية الاستراتيجيَّة، والمخاطرة، والإبداع، واستثمار الفرص، والاستقلاليَّة، ونرى أنها الأكثر مناسبة لإجراء الدِّراسة عليها؛ كونها ركائز في سمات القيادة الرّيادية وتناسقًا مع مشكلة الدراسة، وتسعى هذه الدِّراسة نحو التَّعرف إلى مدى هذه الأبعاد ودورها لدى فئة مهمَّة من القيادات الرّياديَّة (مديري المدارس) في المدارس الابتدائيَّة، وفوق الابتدائيَّة في النَّقب.

وتتمثَّل الأبعاد للقيادة الرّياديَّة في الآتية:

البُعد الأوَّل: بُعد الاستباقيَّة والرُّؤية الاستراتيجيَّة: عرَّفته الغامديّ (2021) بقولها: إنَّ الرُّؤية والتَّطلُّع الاستراتيجيّ يعني وضع تحوّل المؤسَّسة إلى منظَّمة رياديَّة؛ من خلال اعتداد الرُّؤية الاستراتيجيَّة وصياغتها وترجمتها إلى برامج عمل تطويريَّة وتطبيقيَّة، بينما تُعَرَّف الاستباقيَّة وفقا للزَّهرانيّ (2022) بأنَّها تنفيذ الأعمال قبل أن تطلب من القائد، والعمل على تجربة

التَّنافسيَّة لمدرسته بإضافة خدمات مميَّزة ومشاريع جديدة، وتُعَدُّ عاملاً مكمِّلاً لمهارة التَّخطيط والرُّؤية الاستراتيجيَّة، وهي أحد أهمّ الأبعاد في التَّوجُّه الرِّياديّ.

البُعد الثَّاني: بُعد المخاطرة: عرَّف زيد والشّجاع (2021) هذا البُعد بأنَّه استراتيجيَّة تتَّصف بالمخاطرة للدُّخول في مشاريع جديدة، أمّا وفقا للغامديّ (2021)، فيُقصد ببعد المخاطرة قدرة المؤسَّسة على إدارة المخاطر والتَّحكُّم بها حين ظهورها لتقليل آثارها، ومن المهمّ تبنّي هذا البُعد بوصفه جزءاً من ثقافة العمل بنسبة مخاطرة مدروسة؛ لتحقيق رؤية مستقبليَّة، تكمن في الرَّغبة واغتنام الفرص، بالرَّغم من عدم التَّأكُّد من النَّتائج.

البُعد الثَّالث: بُعد الإبداع: يتمحور مفهوم الإبداع حول ظهور ممارسة أو فكرة جديدة يمكن تطويرها من المدير والعاملين في المؤسَّسة التَّربويَّة التَّعليميَّة، ويركِّز على الجانب النَّظريّ كانبثاق الأفكار؛ لتحويلها لاحقاً إلى ممارسات ومبادرات وحلول مبتكرة (الغامدي، 2021).

البُعد الرّابع: بُعد استثمار الفرص: تتحدَّد بمدى نجاح القائد الرِّياديّ في عمل موازنة بين الفرص المتاحة في محيط المؤسَّسة؛ لتحديد ما يناسبها وتحقيق الفائدة المرجوَّة منها، وهنا، ينبغي التَّنبُّه لأهمِّيَّة امتلاك قيادات المدارس هذه المهارة؛ من أجل التَّكيُّف مع التَّغيُّرات المتسارعة والاستفادة من الفرص المتوافرة (الزّهرانيّ، 2022).

البُعد الخامس: بُعد الاستقلاليَّة: أشارت أبو عيّادة (2022) إلى الاستقلاليَّة بوصفها الرَّغبة في العمل بصورة مستقلَّة؛ للوصول إلى الرُّؤية والاستراتيجيَّة الإداريَّة، مؤكِّدة أنَّ المبدعين والمبادرين يمتازون بأفكار جديدة في إطار الاستقلاليَّة، من حيث اتِّخاذ القرارات، وحرِّيَّة العمل؛ ما يشجِّعهم على بذل جهود إضافيَّة؛ لتحقيق الرِّيادة للمؤسَّسة، وذلك من خلال إمكانيّاتهم وقدراتهم الإداريَّة والفنِّيَّة (جمعة، 2014).

ويتبين مما سبق أن أبعاد ومهارات القيادة الإدارية لها دور في تحقيق الإنجازات والأهداف نحو الرِّياديَّة من خلال تطور الذات وإدارتها ومواكبة المستجدات والتطورات العلمية والتكنولوجية من خلال تحسين أداء القيادة التربوية والعاملين، والنتائج في جودة التعليم والإبداع والريادة والتميز، ما يتطلب الآمر في تعزيز إدارة المدرسة للريادة وتحقيق الأهداف (الشطيطي، 2021)، و (الزّهرانيّ، 2022)، و (الدّوسري، 2016)، و (Sajkiewicz & Pashiardis, 2020)، وللتحقق من ذلك قصدت هذه الدراسة استقصاء مؤشّرات القيادة الرِّياديَّة عند مديري المؤسَّسات التَّربويَّة والتَّعليميَّة في منطقة النَّقب.

**مشكلة الدِّراسة وأسئلتها:** تواجه المدارس الكثير من التَّحدِّيات والتَّوجُّهات في ممارسة أنماط القيادة الإدارية المتأثرة بتطورات العصر الحديثة من جهة، ومعالم التقليدية في المجتمعات المحافظة من جهة أخرى، وذلك لتلبية حاجات الطُّلّاب وتحقيق أهداف المجتمع بفكر الإدارة المدرسية، ونهجها، واتباعها اتِّجاهات حديثة وقيادة تسعى إلى الاستثمار الأمثل للموارد التي تعدّ من الموضوعات الحيوية في تعزيز القيادة الرِّياديَّة كما يسندها دراسة الزهراني (2022)، ودراسة زيد والشّجاع (2021)، واستثمار الفرص والميل إلى المخاطرة؛ لتجديد أساليب العمل، وتحسين المخرجات، وتحقيق أهداف تعليم ذي جودة يتلاءم مع احتياجات العصر الحديثة ومتطلّباته، كما عززت هذا الأمر دراسة جلاب وجريمخ (2018)، ودراسة الشّطيطي (2021).

ولا بد من الإشارة إلى أنَّ هذا التَّطوُّر والاهتمام يتزايدان نوعًا ما في إطار التَّوجُّهات الحاليَّة لأصحاب القرار في وزارة التَّربية في النقب داخل الخط الأخضر، وسعيهم نحو دعم المدارس العربيَّة وتزويدها بالموارد البشريَّة والميزانيّات؛ من خلال تطبيق سياسة الإدارة الذّاتيَّة ونمطها بصورة عامَّة، والمدارس العربيَّة البدويَّة في لواء منطقة النَّقب بصورة خاصَّة.

وفي ضوء علم الباحثين وخبرتهم في التَّعليم، وملاحظة تغيب عنصر الاستقلالية والإبداع وحداثة موضوع القيادة الريادية، فإنَّ من الضرورة تبنّي أبعاد القيادة الرِّياديَّة ومفاهيمها، وذلك للاطلاع على مؤشّرات القيادة الرِّياديَّة عند مديري المؤسَّسات التَّربويَّة والتَّعليميَّة في لواء منطقة النَّقب، وتحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السُّؤال الأوَّل: ما مؤشّرات القيادة الرِّياديَّة كما يدركها مديرو المدارس في منطقة النَّقب؟

السُّؤال الثَّاني: هل هناك فروق الدّالّة إحصائيّاً بين متوسّطات مؤشّرات القيادة الرِّياديَّة، كما يراها المديرون، تعزى إلى كلّ من المتغيّرات: (الجنس، والمؤهِّل العلميّ، وسنوات الخبرة)؟

**أهداف الدِّراسة:** تسعى هذه الدِّراسة إلى معرفة مؤشّرات القيادة الرِّياديَّة في ضوء مدى تطبيق أبعاد القيادة الرِّياديَّة ومحاورها لدى مديري مدارس منطقة النَّقب، والكشف عن متوسّطات درجات لدى أفراد العيّنة حول مؤشّرات القيادة الرِّياديَّة في منطقة النَّقب، وذلك وفقا لوجهة نظر المديرين، وباختلاف متغيّر الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهِّل العلميّ.

**أهمِّيَّة الدِّراسة:** الأهمِّيَّة النَّظريَّة: تُعَدُّ هذه الدِّراسة إضافة علميَّة جديدة؛ وذلك لحداثة موضوع القيادة الرِّياديَّة وشُحّ الدِّراسات فيها؛ فلا توجد دراسات في حدود علم الباحثين؛ ما يجعلها من الأعمال الأولى الَّتي تبحث مؤشّرات القيادة الرِّياديَّة لدى القياديّين مديري المدارس ومديراتها في النَّقب؛ ما قد يعزِّز أهمِّيَّة هذه الدِّراسة، ويجعلها مرجعاً لدراسات مستقبليَّة في موضوع الرِّيادة والقيادة لدى المديرين في المدارس والمؤسَّسات التَّربويَّة.

الأهمِّيَّة التَّطبيقيَّة: تظهر من خلال التَّركيز على موضوعات القيادة الرِّياديَّة لأهمِّيَّتها ومحاولة إحداث نقلة نوعيَّة في أدوار مديري المدارس؛ تحقيقاً لمواكبة الأهداف والتَّطوُّر والمنافسة محلِّيّاً وعالميّاً، فضلاً عن النَّتائج الَّتي من شأنها أن تقدِّم الفائدة

لمراكز التَّدريب وتعينهم في إعداد القادة، وتصميم أطر تأهيل وبرامج تدريب لمديري المدارس، وتطوير العمليَّة التَّربويَّة التَّعليميَّة داخل مدارسهم.

## 3. مصطلحات الدِّراسة

مفهوم الرِّيادة: من المصطلحات الأكثر ظهورا في العقود الأخيرة، والرِّيادة لغة تعني: راد الشّيء أو طلبه، ويعود مفهومها إلى الفعل "رود" (جبران، 2010).

وقد ارتبط مفهوم الرِّيادة بالقيادة، بما يسمّى القيادة الرِّياديَّة، الَّتي تحمل تعريفات ومفاهيم متعدِّدة: فقد عرَّفت "بأنَّها الأنشطة الَّتي تُستخدم في الأعمال، ومن خلالها يتعرَّفون إلى الفرص، ويقومون باستثمارها بطرق إبداعيَّة وغير عاديَّة، بالرَّغم من المخاطر الَّتي من الممكن أن تنطوي عليها هذه العمليَّة"(الشّمريّ، 2015، ص 177).

كما عرَّفها الدّوسريّ (2016) بأنَّها قيادة ترتبط أكثر بالقيادة العصريَّة، الَّتي تسعى إلى إيصال المؤسَّسة والمنظَّمة إلى منظَّمة ريادِيَّة؛ من خلال تحديد رؤية بعيدة المدى، والعمل حسب استراتيجيَّة واضحة تهتمّ بالإبداع، وتحفّز على الابتكار، مع العلم بالمخاطر الَّتي تنتج عن الأمر، وتحمّل مسؤوليَّتها عند وقوعها.

وتُعرف القيادة الرِّيادية إجرائيًا بأنها: "الأفكار والعمليات التي يتبناها مديرو المدارس في منطقة النقب من خلال تعزيز الصفات والقدرات الرِّيادية وتطبيقها، بأبعادها الخمسة: (الاستباقيَّة والرُّؤية الاستراتيجيَّة، والمخاطرة، والإبداع، واستثمار الفرص، والاستقلاليَّة)، وفقا لقياسها بالمتوسطات التي تظهر من إجابات العيّنة على مقياس الدراسة.

الإدراك: ويعرف إجرائيا بأنه: تمثل الحقيقة لمديري المدارس في منطقة النقب لبعض من أبعاد القيادة الرِّياديَّة، ويقاس بدرجة استجاباتهم في الأداة المعدة لهذا الغرض.

## 4. حدود الدِّراسة

الحدود البشريَّة: جرى تطبيق هذه الدِّراسة على مجتمع مديري المدارس الابتدائيَّة، والإعداديَّة، والثّانويّة، العربيَّة والبدويّة، ومديراتها.

الحدود المكانيَّة: اقتصرت هذه الدِّراسة على المدارس الابتدائيَّة، والإعداديَّة، والثّانويَّة في رهط، وحورة، واللّقية، والمجلس الإقليميّ القصوم، والمجلس الإقليميّ واحة الصّحراء، وشقيب السّلام، وعرعرة النّقب، وكسيفة، وتلّ السّبع.

الحدود الزَّمنيَّة: طُبِّقت هذه الدراسة في الأشهر الثّلاثة الأولى من العام 2023م.

المحدِّدات الموضوعيَّة: تناولت هذه الدِّراسة مؤشِّرات القيادة الرِّياديَّة لدى مديري مدارس في الأبعاد الآتية: الاستباقيَّة والرُّؤية الاستراتيجيَّة، والمخاطرة، والإبداع، واستثمار الفرص، والاستقلاليَّة.

## 5. الدراسات السابقة

استهدفت عديد من الدراسات السابقة مؤشِّرات القيادة الرِّياديَّة من خلال أبعادها المختلفة، ومن ذلك دراسة ويبو وسابتونو (Wibowo & Saptono, 2018) التي هدفت إلى فحص أثر القيادة الرِّياديَّة في الإبداع والابتكار عند المعلِّمين في المدارس الابتدائيَّة في إندونيسيا، وأجريت الدِّراسة الكمِّيَّة على عيِّنة عشوائيَّة من (200) شخص، استخدمت معهم أداة الاستبانة، وأظهرت النَّتائج الأثر المباشر والإيجابيّ للقيادة الرِّياديَّة على ابتكار المعلِّمين، وأنَّه كلَّما زادت القيادة الرِّياديَّة في المدرسة، زاد نجاح المعلِّمين في قيادة الابتكار.

وأمّا دراسة ساجكيوس وباشياردس (Sajkiewicz & Pashiardis, 2020) فسعت إلى وصف التَّأثيرات المحتملة للقيادة الرِّياديَّة في حقل التَّعليم، والصِّلة بين الإبداع والمسؤوليَّة في التَّمويل التَّنظيميّ للمدارس، وفي هذه الدِّراسة، اتَّبع الباحثان طريقة البحث النَّوعيّ بوساطة جمع المعلومات والبيانات من المصادر الأدبيَّة وفقا لمبادئ البحوث النَّوعيَّة ومناهج المقابلات وتحليل الوثائق الأرشيفيَّة من سنوات التِّسعينيّات، ومن أهمّ النَّتائج الَّتي انتهت إليها الدِّراسة وجود توافر أساسيّ مستنير وثاقب للتَّفكير في التَّأثيرات المحتملة للقيادة الرِّياديَّة في بيئة التَّعليم، إلى جانب أنَّ القيادة في المجال التَّربويّ والرِّياديّ يجب أن تقدِّم إجابات للجوانب الماليَّة.

وقد سعت دراسة أرياني وزوهيري (Ariyani & Zuhaery, 2021) إلى فحص الابتكار والقيادة الرِّياديَّة عند المدير لإنشاء بيئة تعليميَّة إيجابيَّة منتجة في مدرستين ثانويَّتين في مدينة ماجيلانج في إندونيسيا، وقد أجريا دراستهما باستخدام طريقة البحث النَّوعيّ ودراسة الحالة على مجموعة بحث شملت 23 معلِّماً وإداريّاً وطالباً، وجمعا البيانات والمعلومات عن طريق المقابلة والملاحظة والتَّوثيق، وتوصَّلا إلى مجموعة من النَّتائج، في مقدِّمتها أنَّ درجة ممارسة القيادة الرِّياديَّة على مستوى الأبعاد مجتمعة، كانت بدرجة متوسِّطة، بينما كانت على مستوى الأبعاد وفقا للتَّرتيب الآتي:

بُعد المبادرة هو الأعلى، يليه بُعد الإبداع، ومن ثَمَّ بُعد استثمار الفرص، في حين حصل بُعد الميل للمخاطرة على درجة ممارسة قليلة، وأظهرت نتائج هذه الدِّراسة وجود فروق دالّة إحصائيّاً بدرجة ممارسة القيادة الرِّياديَّة وتطبيقها، تعود إلى متغيِّر المؤهِّل العلميّ (لقب البكالوريوس)، ولمصلحة عيِّنة الإناث (معلِّمات) ذوات (أكثر من 10 سنوات).

وأمّا دراسة الغامديّ (2021)، فهدفت إلى وضع مقترح واستراتيجيَّة لتطوير القادة الأكاديميّين في الجامعة السُّعوديَّة؛ الملك عبد العزيز في ضوء متطلَّبات القيادة الرِّياديَّة، وأمّا منهجها، فقد كان الوصفيّ المسحيّ؛ وتكوَّن مجتمع هذه الدِّراسة من (146) أكاديميّاً، وطبِّقت فيها الاستبانة، وأظهرت نتائجها أنَّ درجة ممارسة متطلَّبات أبعاد القيادة الرِّياديَّة ومحاورها قد جاءت في الدَّرجة (المتوسِّطة)؛ وظهر التَّرتيب الآتي للأبعاد: بُعد الفُرص المتاحة في المرتبة الأولى، ثمَّ بُعد التَّوجُّه الاستراتيجيّ، ثمَّ بُعد المبادرة، ثمَّ بُعد المخاطرة وتحمُّل المسؤوليَّة، وبُعد الإبداع والابتكار.

ومن جهة أخرى، فقد هدفت دراسة الشّطيطي (2021) إلى معرفة دور القيادة الرِّياديَّة عند مجتمعات التَّعلُّم في منطقة الجبيل ومحافظتها، ووصولاً إلى أهداف هذه الدِّراسة؛ فقد اتَّبعت الباحثة المنهج الوصفيّ المسحيّ، إلى جانب التَّصميم المزجيّ التَّتابعيّ التَّفسيريّ، مستخدمة الاستبانة والمقابلات مع قائدات ومعلِّمات مدارس ثانويَّة محافظة الجبيل، وشملت الدِّراسة الأبعاد والمحاور الآتية للقيادة الرِّياديَّة: الاستباقيَّة، والرُّؤية المستقبليَّة الاستراتيجيَّة، والابتكار، والمخاطرة، وانتهت نتائجها بمجيء كلّ من بُعد الاستباقيَّة في التَّعلُّم، والرُّؤية الاستراتيجيَّة، والمخاطرة بدرجة متوسِّطة، يليها بُعد الابتكار فقط الَّذي جاء بدرجة عالية، كما أشارت نتائج البحث إلى عدم وجود فروق تتَّصل بمدى الخبرة أو المؤهِّل العلميّ.

وأمّا دراسة زيد والشّجاع (2021)، فعُنيت باستقصاء أثر التَّوجُّه الرِّياديّ في تحقيق بُعد التَّميُّز والإبداع المؤسَّسيّ في جامعات صنعاء، ومستوى ممارسته في تحقيق التَّميُّز والإبداع في المؤسَّسات، مستخدمة المنهج الوصفيّ التَّحليليّ، وتوزيع (264) استبانة على مجتمع الدِّراسة الإداريّين ورؤساء الأقسام الأكاديميَّة، وبيَّنت نتائجها أنَّ ممارسة التَّوجُّه الرِّياديّ قد ظهر بمستوى عالٍ، وأنَّ بُعد الإبداع قد كان أعلى أبعاد التَّوجُّه القياديّ الرِّياديّ، بينما كان أقلّها توافراً بُعد المخاطرة، فضلاً عن أنَّ التَّوجَّه الرِّياديّ يعزِّز التَّميُّز في المؤسَّسات والمنظَّمات وأقسام الجامعات؛ وذلك بوساطة زيادة التَّنافسيَّة والاستباقيَّة والإبداع والمخاطرة.

وفيما يتَّصل بدراسة الزّهرانيّ (2022)، فهدفت إلى التَّعرُّف إلى واقع القيادة الرِّياديَّة عند قائدات في مدارس حكوميَّة ثانويَّة في مدينة جدَّة، وفقا لفكر المعلِّمات من خلال أبعاد القيادة الرِّياديَّة، والمبادرة، والمخاطرة، والإبداع، واستثمار الفرص، باستخدام المنهج الوصفيّ المسحيّ وأداة الاستبانة؛ بهدف جمع المعلومات والبيانات، والتَّعامل مع عيِّنة عشوائيَّة بلغت (366) معلِّمة، وتوصلت إلى نتائج أبعاد القيادة الريادية بدرجة متوسطة، وأظهرت النتائج وجود فروق دّالّة إحصائيّاً بدرجة ممارسة القيادة الرِّياديَّة، تعزى إلى متغيِّر المؤهِّل العلميّ (لقب البكالوريوس)، وتبعا لسنوات الخدمة لمصلحة المعلِّمات ذوات (أكثر من 10 سنوات).وأوصت الدراسة بتنظيم دورات تدريبية من أجل تطوير أبعاد القيادة الريادية، وربط تقويم أداء المديرين بمدى تطبيقهم للقيادة الريادية.

وتعقيبا على الدراسات السابقة التي تناولت القيادة الرِّياديَّة، فإنها تختلف حسب ما تسعى إلى تحقيقه من أهداف وبيئات مختلفة التي تم تطبيقها عليهم. وقد أفادت الدراسة الحالية من عديد الدراسات التي أسهمت في التعرف إلى واقع ومؤشرات القيادة الرِّياديَّة وفق أبعادها واستخدام المنهج الوصفيّ المسحيّ، على سبيل المثال دراسة (Wibowo & Saptono, 2018)، ودراسة ((Ariyani & Zuhaery, 2021، ودراسة زيد والشّجاع (2021)، ودراسة الزّهرانيّ (2022).

واختلفت الدراسات السابقة عن الدراسة الحالية في وضع مقترح واستراتيجيَّة لتطوير القادة في ضوء متطلَّبات القيادة الرِّياديَّة، ومعرفة دور القيادة الرِّياديَّة عند مجتمعات التَّعلُّم، على سبيل المثال دراسة الغامديّ (2021)، ودراسة الشّطيطي (2021). وأمّا بالنسبة لمنهج الدراسات السابقة فقد اختلفت دراسة (Ariyani & Zuhaery, 2021) ، ودراسة (Sajkiewicz & Pashiardis, 2020) فتم فيهما استخدام طريقة البحث النَّوعيّ.

وبطبيعة الحال استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في تطوير أسئلة الدراسة وأداتها، وتحديد الأبعاد في القيادة الرِّياديَّة واختيار منهج الدراسة، ولا بد من التأكيد على أن ما ميز هذه الدراسة هو تناولها مؤشرات القيادة الريادية لدى مديري المدارس في منطقة النقب بمستوياتها الثلاثة (الابتدائية، والإعدادية، والثانوية).

## 6. منهجيَّة الدِّراسة:

سارت هذه الدِّراسة وفقا للمنهج الوصفيّ المسحيّ؛ لمناسبته أهدافها وأسئلتها؛ فجُمعت البيانات على مدار شهرين من العام 2023م؛ من أجل الوصول إلى النَّتائج الَّتي من الممكن أن تسهم في تحقيق أهداف الدِّراسة.

### 6.1. مجتمع الدِّراسة وعيِّنتها:

تكوَّن مجتمع هذه الدِّراسة من فئة المديرين في مدارس المرحلة الابتدائيَّة، والإعداديَّة، والثّانويَّة في النَّقب، وبلغ (169) مديراً ومديرة، وقد اختيرت العيِّنة بالطَّريقة العشوائيَّة البسيطة، واشتملت على (115) مديراً ومديرة لمدارس المرحلة الابتدائيَّة، والإعداديَّة، والثّانويَّة في لواء النَّقب، والجدول رقم (1) الآتي يبيِّن توزيع عيِّنة الدِّراسة وفقاً للجنس وسنوات الخبرة:

**جدول 1: يبيِّن توزيع عيِّنة الدِّراسة وفقا للجنس وسنوات الخبرة**

| الجنس / سنوات الخبرة | خبرة قصيرة | خبرة متوسِّطة | خبرة طويلة | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| ذكور | 8 | 14 | 76 | 98 |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| إناث | 4 | 4 | 9 | 17 |
| المجموع | 12 | 18 | 85 | 115 |

### 6.2. أداة الدِّراسة:

أفادت الدِّراسة من الأدب التَّربويّ لتطوير استبانة، بهدف التَّعرُّف إلى مستوى مؤشِّرات القيادة الرِّياديَّة في ضوء مدى تطبيق الأبعاد في القيادة الرِّياديَّة لدى مديري المدارس ومديراتها في لواء منطقة النَّقب ؛ فأفاد الباحثان من دراسة الغامديّ (2021)، والزّهرانيّ (2022) في تحديد الأبعاد في القيادة الرِّياديَّة وفقراتها الَّتي تكوَّنت في صورتها النِّهائيَّة من (41) فقرة؛ فقد اشتملت الاستبانة على الأبعاد الخمسة الآتية: الاستباقيَّة والرُّؤية الاستراتيجيَّة (8) فقرات، والمخاطرة (9) فقرات، والإبداع (9) فقرات، واستثمار الفرص (7) فقرات، والاستقلاليَّة (8) فقرات، كما جرى استخدام التَّدريج الخماسيّ؛ لتقابل كلّ فقرة الخيارات: (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسِّطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جدّا)، وأعطيت الدرجات:(5، 4، 3، 2، 1).

**معايير المقياس على أداة الدراسة:**

تم اعتماد المقياس وذلك عن طريق حساب المدى 5-1=4، و(4) وقسمته على (3) مستويات:(متدن، متوسط، مرتفع) =1,33%، ويُعَدُّ مستوى الفقرة متدنّياً إذا قلَّ المتوسِّط الحسابيّ لها عن (2.33)، بينما يُعَدُّ متوسِّطاً إذا تراوح المتوسِّط الحسابيّ ما بين (2.33) و(3.66)، ويُعَدُّ مرتفعاً إذا زاد عن (3.66).

### 6.3. صدق أداة الدِّراسة:

**أوَّلاً: صدق المحكِّمين:**

عُرضت الاستبانة بصورتها الأولية (44) فقرة على محكِّمين، وعددهم (4) أساتذة، من المتخصِّصين في الإدارة التَّربويَّة، وقد أوصوا بتعديل بعض الفقرات، وحذف (3) فقرات منها وفقا لملاحظاتهم المتَّفق عليها فيما بينهم بنسبة 94%؛ لتجري صياغتها بصورتها النِّهائيَّة المناسبة من (41) فقرة.

**ثانياً: صدق البناء:**

جرى التَّحقُّق من صدق أداة الدِّراسة؛ بحساب معامل ارتباط بيرسون(Pearson Correlation) بين درجة كلّ فقرة من فقرات الأبعاد مع الدَّرجة الكلِّيَّة للأداة، وحساب معامل الارتباط بين درجة كلّ بُعد، مع الدَّرجة الكلِّيَّة لاستبانة مؤشِّرات القيادة الرِّياديَّة، كما هو واضح في الجدول (2).

**جدول 2: معامل الارتباط بين درجة كلّ بُعد، مع الدَّرجة الكلِّيَّة لاستبانة مؤشِّرات القيادة الرِّياديَّة**

| رقم البُعد | البُعد | معامل الارتباط مع الدَّرجة الكلِّيَّة | مستوى الدَّلالة |
|---|---|---|---|
| 1 | الاستباقيَّة والرُّؤية الاستراتيجيَّة | 0.77 | 0.001 |
| 2 | المخاطرة | 0.77 | 0.001 |
| 3 | الإبداع | 0.79 | 0.001 |
| 4 | استثمار الفرص | 0.72 | 0.001 |
| 5 | الاستقلاليَّة | 0.53 | 0.001 |

تشير البيانات الموضَّحة في الجدول (2) إلى أنَّ قيم معاملات الارتباط بين فقرات أداة الدِّراسة مع الدَّرجة الكلِّيَّة للأداة، قد كانت جميعها قيماً مرتفعة، وتراوحت ما بين (0.26)، و(0.63)، وهي قيم دالَّة إحصائيّاً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، كما تبيّن أنَّ قيم معامل الارتباط بين أبعاد أداة الدِّراسة جميعها: (الاستباقيَّة والرُّؤية الاستراتيجيَّة، والمخاطرة، والإبداع، واستثمار الفرص، والاستقلاليَّة)، مع الدّرجة الكلِّيَّة لأداة الاستبانة قد كانت قيماً مرتفعة ودالَّة إحصائيّاً؛ ما يشير إلى درجات صدق الاتّساق الدّاخليّ، من جهة، وصدق بناء فقرات أداة الدِّراسة، من جهة أخرى.

### 6.4. ثبات أداة الدِّراسة:

جرى حساب معالم الثَّبات كرونباخ ألفا؛ في سبيل التَّحقُّق من ثبات أداة الدِّراسة؛ وقد بلغ معامل الثَّبات بالنِّسبة للأداة ككلّ (0.91)، وهي نسبة ثبات عالية، وفضلاً عن ذلك، فقد استُخرِج معامل الثَّبات على مستوى الأداة بالكامل، ومستوى الأبعاد، كما هو مبيَّن في الجدول (3).

**جدول 3: يبيّن قيم معامل كرونباخ ألفا لفقرات أبعاد الاستبانة**

| أبعاد الاستبانة | عدد الفقرات | معامل كرونباخ ألفا |
|---|---|---|
| الاستباقيَّة والرُّؤية الاستراتيجيَّة | 8 | 0.85 |
| المخاطرة | 9 | 0.84 |
| الإبداع | 9 | 0.79 |
| استثمار الفرص | 7 | 0.83 |
| الاستقلاليَّة | 8 | 0.81 |

تشير بيانات الجدول (3) إلى أنَّ قيم معاملات كرونباخ ألفا لأبعاد أداة الدِّراسة جميعها قد كانت مرتفعة؛ وتراوحت ما بين (0.79)، و(0.85)، وهي قيم تمنح الأداة الموثوقيَّة في الاستخدام لغايات البحث التَّربويّ.

### 6.5. الأساليب الإحصائيَّة:

استخدمت الدِّراسة معالجات إحصائيَّة متنوّعة، من مثل: المتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، ومعامل كرونباخ ألفا؛ لحساب ثبات فقرات الاستبانة وتحليل التَّباين، واختبار شيفيه؛ للمقارنات الثُّنائيَّة البعديَّة؛ لغايات الإجابة عن أسئلة الدِّراسة؛ وذلك باستخدام SPSS v 29.

## 7. نتائج الدِّراسة ومناقشتها:

يتطرق هذا الجانب إلى استعراض نتائج الدِّراسة والإجابة عن أسئلتها ومناقشتها:

نَصَّ السُّؤال الأوَّل على ما يلي: ما مؤشِّرات القيادة الرِّياديَّة لدى مديري المدارس في منطقة النَّقب، من خلال ما كشفت عنه أداة الدِّراسة وفقا لأبعادها الآتية: الرُّؤية الاستباقيَّة، والمخاطرة، والإبداع، واستثمار الفرص، والاستقلاليَّة؟

ومن أجل الإجابة عن هذا السُّؤال، استُخرجت المتوسِّطات الحسابيَّة لكلّ فقرة من فقرات الاستبانة وفقا لأبعادها، والجداول (4-8) تبيّن المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة، مرتَّبة ترتيباً تنازليّاً وفقا لأهمِّيَّتها، والجدول (4) يبيّن كلّاً من: المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة ومستوى المؤشِّر لبُعد الرُّؤية الاستباقيَّة.

**جدول 4: المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة ومستوى المؤشِّر لبُعد الرُّؤية الاستباقيَّة**

| رقم الفقرة | الفقرة | المتوسِّط الحسابيّ | الانحراف المعياريّ | مستوى المؤشِّر |
|---|---|---|---|---|
| 7 | لديَّ رؤية محدَّدة وواضحة في أن يكون طاقم المدرسة مجتمع تعلّم. | 63،4 | 63،0 | مرتفع |
| 6 | أتمكَّن من التَّخطيط وإدارة أولويّات عملي في المدرسة. | 50،4 | 74،0 | مرتفع |
| 1 | أكون سبّاقاً في طرح المقترحات والأفكار والمبادرات الجديدة. | 46،4 | 72،0 | مرتفع |
| 8 | أقترح خططاً بعيدة المدى لتطوير المدرسة. | 37،4 | 86،0 | مرتفع |
| 4 | تسهم المدرسة بإدارتي في بناء روح الاستباقيَّة لدى المعلِّمين والطَّلّاب. | 33،4 | 68،0 | مرتفع |
| 2 | أضع خططاً طارئة لمواجهة المشاكل والتَّعامل معها قبل حدوثها. | 33،4 | 78،0 | مرتفع |
| 5 | أنفِّذ التَّغيُّرات المطلوبة قبل ظهور الحاجة لها. | 10،4 | 76،0 | مرتفع |
| 3 | يتوافر لديّ وفي المدرسة المتطلّبات اللّازمة لنشر ثقافة الاستباقيَّة. | 04،4 | 76،0 | مرتفع |
| | المجموع | 4.35 | 0.52 | مرتفع |

**جدول 5: المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة ومستوى المؤشِّر لبُعد المخاطرة**

| رقم الفقرة | الفقرة | المتوسِّط الحسابيّ | الانحراف المعياريّ | مستوى المؤشِّر |
|---|---|---|---|---|
| 12 | أثق بقدرتي على مواجهة التَّحدِّيات الَّتي تواجه العمليَّة التَّربويَّة التَّعليميَّة. | 4.62 | 0.59 | مرتفع |
| 14 | أخاطر بتكريس وقتي لنجاح العمليَّة التَّعليميَّة في مدرستي. | 4.52 | 0.64 | مرتفع |
| 10 | أشجّع على تحقيق الأهداف الصَّعبة وعدم الاكتفاء بمستوى نجاح معيَّن. | 4.46 | 0.63 | مرتفع |
| 15 | أتحمَّل مخاطر نتائج تطبيق الأفكار الجديدة في عملي. | 4.43 | 0.60 | مرتفع |
| 13 | أخصِّص الموارد للمبادرات والمشاريع بناءً على استقراء النَّتائج المتوقَّعة منها. | 4.43 | 0.63 | مرتفع |
| 11 | أشجّع على التَّحدّي والتَّعامل بذكاء مع النِّظام عندما يقف حاجزاً في سبيل تحقيق الأهداف التَّعليميَّة. | 4.40 | 0.69 | مرتفع |
| 17 | أحدِّد مخاطر العمل الَّتي أتوقَّعها للحدِّ من آثارها. | 4.35 | 0.60 | مرتفع |
| 9 | لديّ مهارات وخبرة في التَّعامل السَّريع مع الظّروف والتَّغيُّرات المفاجئة. | 4.33 | 0.72 | مرتفع |
| 16 | أوازن بين المخاطر والمميِّزات المترتِّبة على اتِّخاذ قرار ما. | 4.31 | 0.62 | مرتفع |
| | المجموع | 4.43 | 0.42 | مرتفع |

**جدول 6: المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة ومستوى المؤشِّر لبُعد الإبداع**

| رقم الفقرة | الفقرة | المتوسِّط الحسابيّ | الانحراف المعياريّ | مستوى المؤشِّر |
|---|---|---|---|---|
| 20 | أدعم التَّطوُّر المهنيّ والإبداع لدى المعلِّمين والعاملين في المدرسة. | 4.72 | 0.48 | مرتفع |
| 21 | أشجّع على الأفكار الجديدة وأوفِّر الدَّعم للمعلِّمين الرِّياديّين. | 7.70 | 0.54 | مرتفع |
| 25 | أشجِّع المعلِّمين على تجربة أساليب جديدة ومحفِّزة لأداء العمل. | 4.69 | 0.48 | مرتفع |
| 19 | أسعى إلى الإبداع في توظيف التِّكنولوجيا لتحسين الأداء. | 4.57 | 0.57 | مرتفع |
| 22 | أجتهد في الوصول إلى حلول إبداعيَّة للمشكلات. | 4.54 | 0.62 | مرتفع |
| 18 | أصف نفسي داعماً لعمليَّة التَّغيُّر والابتعاد عن النَّمطيَّة. | 4.51 | 0.65 | مرتفع |
| 23 | أشجّع التَّنافس البنّاء بين أعضاء المجتمع المدرسيّ. | 4.49 | 0.61 | مرتفع |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 26 | أتقبّل الآراء المختلفة وإن كانت مخالفة لآرائي لتوفير جوّ من التّفكير الحُرّ المبدع. | 4.41 | 0.63 | مرتفع |
| 24 | أعرّض المعلّمين لبعض التّحدّيات الّتي تستثير مواهبهم وإبداعاتهم. | 4.31 | 0.72 | مرتفع |
| | المجموع | 4.55 | 0.36 | مرتفع |

**جدول 7: المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة ومستوى المؤشّر لبُعد استثمار الفرص**

| رقم الفقرة | الفقرة | المتوسّط الحسابيّ | الانحراف المعياريّ | مستوى المؤشّر |
|---|---|---|---|---|
| 28 | أشجّع على البحث عن فرص جديدة لتطوير آليّات العمل في المدرسة. | 4.58 | 0.52 | مرتفع |
| 27 | أهتمُّ بالتّعرُّف إلى مواهب الطّلّاب وقدرات المعلّمين واستثمارها فرصاً للتّطوير. | 4.52 | 0.55 | مرتفع |
| 30 | أستثمر الفرص المتاحة من أجل حلّ المشكلات والقيام بالعمل على أكمل وجه. | 4.49 | 0.56 | مرتفع |
| 32 | أعزّز التّفاعل مع الشّركاء للتّعرُّف إلى الفرص الممكنة للدّعم والتّطوير. | 4.46 | 0.67 | مرتفع |
| 33 | أرصد التّغيُّرات في البيئة التّعليميَّة بحثاً عن فرص التّطوير واستثمارها. | 4.42 | 0.63 | مرتفع |
| 31 | أعمل على تمكين المعلّمين من المهارات المطلوبة للفرص المتوقّعة. | 4.38 | 0.64 | مرتفع |
| 29 | أكوّن فرق عمل لأداء المَهمّات العاجلة المرتبطة بالفرص الجديدة. | 4.33 | 0.67 | مرتفع |
| | المجموع | 4.45 | 0.43 | مرتفع |

**جدول 8: المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة ومستوى المؤشّر لبُعد الاستقلاليَّة**

| رقم الفقرة | الفقرة | المتوسّط الحسابيّ | الانحراف المعياريّ | مستوى المؤشّر |
|---|---|---|---|---|
| 35 | أحدّد الأنشطة اللّازمة لتحقيق أهداف المدرسة. | 4.19 | 0.74 | مرتفع |
| 41 | أختار الكوادر التّدريسيَّة وفقا لاحتياجات المدرسة. | 4.01 | 0.97 | مرتفع |
| 38 | أعتمد على خبرتي الشّخصيَّة في تنفيذ القرارات الّتي يتمُّ اتّخاذها. | 3.98 | 0.77 | مرتفع |
| 40 | أحدّد ضوابط تسيير العمل في المدرسة تجاه المرؤوسين. | 3.81 | 0.82 | مرتفع |
| 34 | أنفّذ ما يدور في ذهني من أفكار ومقترحات. | 3.77 | 0.88 | مرتفع |
| 36 | أنفّذ تعليمات بديلة لقرارات الوزارة حينما أرى أنّها مناسبة. | 3.55 | 0.91 | متوسط |
| 37 | أمتلك السُّلطة الكافية لتوزيع الموارد في المدرسة دون تدخُّل الوزارة. | 3.53 | 1.05 | متوسط |
| 39 | أحدّد مبنى البرنامج المدرسيّ اليوميّ والسّنويّ كما أريد. | 3.39 | 1.15 | متوسط |
| | المجموع | 3.78 | 0.60 | مرتفع |

تشير البيانات الواردة في الجداول (8-4) إلى أنَّ المتوسّطات الحسابيَّة لأبعاد الاستبانة كانت مرتفعة وذات مؤشّرات مرتفعة أيضاً، وهذا ما ينطبق على فقرات الأبعاد جميعها؛ فقد كانت هذه المؤشّرات مرتفعة، باستثناء ثلاث فقرات في بُعد الاستقلاليَّة؛ فقد حصلت الفقرات (36) و(37) و(39) على متوسّطات حسابيَّة متوسّطة ومؤشّرات متوسّطة أيضاً.وتعزى إلى أن القيادة الرّياديَّة للمديرين تحقق ركائز مهمة للتنمية من خلال الجهود التحفيزية والتعاونية، بما في ذلك العناية بهم وتطويرهم ودعمهم لفهم التطورات والتقنيات المعاصرة واستخدامها في خدمات المؤسسات التعليمية وتقديم الخدمة المهنية، وتطوير موارد الدعم والميزانيات لتمكينهم من العمل بطرق مبتكرة ورائدة للنهوض بأهداف المدرسة وتحقيقها، وذلك بعلم أحد الباحثين؛ كونه مشرفا مسؤولا عن المدارس العربية البدوية. وفضلا على ذلك، برنامج إصلاح نظام التعليم والرواتب المرتفعة الذي يتقاضاه مدير المدرسة، ونظام الإدارة الذاتية المطبق وحقيقة أن المدير يوفر له ميزانية كبيرة، وهو المسؤول عن إدارة الميزانية في المدرسة. ويتفق ذلك مع دراسة زيد والشّجاع (2021)، ودراسة الزّهرانيّ (2022)، ودراسة (Sajkiewicz & Pashiardis, 2022) لكنَّه لا يتَّفق مع دراسة الغامديّ (2021)؛ الّتي جاءت أبعاد القيادة الرّياديَّة في درجة متوسّطة.

ويمكن تفسير النَّتائج من خلال نتيجة كلّ من أبعاد: الرُّؤية الاستباقيَّة، والمخاطرة، والإبداع، واستثمار الفرص، والاستقلاليَّة.

أمّا بُعد الرُّؤية الاستباقيَّة؛ فقد جاءت الفقرة: "لديَّ رؤية محدَّدة وواضحة في أن يكون طاقم المدرسة مجتمع تعلُّم" بمستوى مؤشّر مرتفع، واحتلَّ بذلك المرتبة الأولى بمتوسّط حسابيّ بلغ (63.4)، ويعزى ذلك إلى أنَّ مدير المدرسة يمتلك من الخبرة والعمل الإداريّ ما يكوّن عنده رؤية واضحة يستطيع من خلالها وضع برامج تطوير مهنيّ، فضلاً عمّا لديه من مهارات إداريَّة وإبداعيَّة، من شأنها إشراك المعلّمين في البرامج التّربويَّة والجلسات المهنيَّة، وورشات العمل، والاجتماعات بوصفها سيرورة وجزءاً من ثقافة المدرسة، إلى جانب ما يتمتَّع به المديرون من عامل الطّموح الّذي يدفعهم إلى الوصول إلى الرّيادة والإبداع في بيئة تنافسيَّة في مجال التَّعلُّم وتحقيق الإنجازات، ويتَّفق ذلك مع دراسة (Wibowo & Saptono, 2018).

وفيما يتَّصل بالفقرة: "يتوافر لديّ وفي المدرسة المتطلَّبات اللّازمة لنشر ثقافة الاستباقيَّة والرُّؤية الاستراتيجيَّة"؛ فقد جاءت في المرتبة الأخيرة في بُعد الرُّؤية الاستباقيَّة، ويُعزى ذلك إلى عوامل مؤثّرة، ووجود نقص في القدرات والمهارات والتَّأهيل لتحمُّل المسؤوليَّة لدى بعض المديرين والمعلّمين، إلى جانب طغيان فكر المركزيَّة وعدم المشاركة لديهم.

وأمّا نتائج بُعد المخاطرة؛ فقد ظهرت في المرتبة الأولى الفقرة: "أثق بقدرتي على مواجهة التَّحدِّيات الَّتي تواجه العمليَّة التَّعليميَّة في مدرستي"، بمستوى مؤشّر مرتفع؛ فقد بلغ المتوسِّط الحسابيّ (4.62)، ويُعزى ذلك إلى تطوير القدرات عند المديرين في النَّقب؛ من خلال إسهام وزارة التَّربية والتَّعليم في دعم القيادة الرّياديَّة والتَّأهيل اللّوائيّ من وزارة التَّربية، والخبرة الطَّويلة في التَّعامل مع التَّحدِّيات، بينما جاءت الفقرة:" أوازن بين المخاطر والمميّزات المترتِّبة على اتِّخاذ قرار ما"، في المرتبة الأخيرة في بُعد المخاطرة، ويُعزى ذلك إلى مدى عمق تعامل المديرين مع المعطيات والمستجدّات في المخاطر، والضَّغط في العمل، ومستوى مهارات التَّعامل مع عنصر المفاجأة، وإدارة المخاطر، وبخاصَّة في حالة كثرة المهامّ؛ ما يؤثِّر في القدرة على الموازنة بين المخاطر واتِّخاذ القرارات، ولعلَّ هذا ممّا يتَّفق مع دراسة كلّ من الزّهرانيّ (2021)، ودراسة الشّطيطيّ (2021).

ومن جهة أخرى، فقد أظهرت نتائج بُعد الإبداع الفقرة: "أدعم التَّطوُّر المهنيّ والإبداع لدى المعلِّمين والعاملين في المدرسة" بمستوى مؤشّر مرتفع؛ فقد جاءت في المرتبة الأولى، بمتوسِّط حسابيّ (4.72)، وتُعزى هذه النَّتيجة إلى درجة الاهتمام الكبيرة لدى المديرين ببُعد الإبداع، إلى جانب كون التَّطوُّر المهنيّ جزءاً من السَّيرورة التَّعليميَّة داخل المدرسة ومسؤوليَّة مديرها، ورؤية المديرين أهمِّيَّة التَّطوُّر المهنيّ والإبداع وعلاقتهما بالنَّتائج المدرسيَّة، وتطوير الفريق واتِّباع هذا النَّوع من القيادة الريادية؛ لتوفير بيئة تعليميَّة مريحة وممتعة، وهذه النَّتيجة تتَّفق مع دراسة (Ariyani & Zuhaery, 2021)، وهكذا، فإنَّ تعامل وزارة التربية والتعليم في النقب وداخل الخط الأخضر مع التَّطوُّر المهنيّ بوصفه أحد المعايير لحصول المدرسة على الموارد، وزيادة درجات رواتب المديرين والمعلِّمين، ممّا يتَّفق مع دراسة (Wibowo & Saptono, 2018). ومن جهة أخرى، فإنَّ الفقرة: "أعرّض المعلِّمين لبعض التَّحدِّيات الَّتي تستثير مواهبهم وطاقاتهم وإبداعاتهم"، قد جاءت في المرتبة الأخيرة من الدرجة المرتفعة في بُعد الإبداع، ويعزى ذلك إلى الفجوة بين قدرات المعلِّمين وتوقُّعات بعض المديرين منهم، وبخاصَّة من أولئك المعلِّمين ممَّن يعيشون في مرحلة التّآكل الوظيفيّ، وعدم توافر البيئة التَّربويَّة التَّعليميَّة الَّتي تنمّي الرّيادة والإبداع والقدرة على التَّعامل مع التَّحدّي والتَّجدُّد؛ ما يؤدّي إلى عدم تجاوب المعلّمين ليكونوا عنصراً فعّالاً ومشاركاً بعيداً عن الجمود، وهذا ممّا يتَّفق مع دراسة الزَّهرانيّ (2022)، ودراسة الغامديّ (2021).

وأمّا نتائج بُعد استثمار الفرص؛ فقد جاءت في المرتبة الأولى الفقرة: "أشجّع على البحث عن فرص جديدة لتطوير آليَّات العمل في المدرسة"، بمستوى مؤشّر مرتفع، ومتوسِّط حسابيّ بلغ (4.58)، ويعزى ذلك إلى الاهتمام الكبير عند المديرين في تطوُّر المدرسة وتحقيق أهدافها؛ فيقوّم المدير في ضوء هذا المعيار تطوير آليّات العمل في المدرسة، وتشجيع التَّنافسيَّة من أجل التَّميز بين المدارس، وتتَّفق هذه النَّتيجة مع دراسة الزّهرانيّ (2022)، وأمّا الفقرة: "أكوّن فرق عمل لأداء المَهمّات العاجلة المرتبطة بالاستفادة من الفرص الجديدة"؛ فقد جاءت في المرتبة الأخيرة في هذا البُعد، ويعزى ذلك إلى مدى المركزيَّة لدى المديرين، وعدم تحمّل المسؤوليّة عند البعض من المعلّمين، فضلاً عن خوفهم من التَّحدّي وأبعاده الاجتماعيَّة والتَّعليميَّة، وبخاصَّة في ظلّ قلَّة الكوادر المؤهَّلة من المعلِّمين لأداء المَهمّات العاجلة، واستثمار الفرص، والتَّكيُّف مع التَّغيُّرات المستجدَّة والمتسارعة.

ووصولاً إلى نتائج بُعد الاستقلاليَّة؛ فقد جاءت الفقرة: "أحدِّد الأنشطة اللّازمة لتحقيق أهداف المدرسة"، في المرتبة الأولى بمستوى مؤشّر مرتفع، ومتوسِّط حسابيّ بلغ (4.19)، ولعلّ تفسير ذلك أنَّه طلب وهدف مركزيّ، وجزء من خطَّة عمل المديرين ومتطلَّبات الوزارة؛ ما يجعل المفتِّشين ووزارة التَّربية والتَّعليم يقوّمون المديرين في ضوء ذلك، وبخاصَّة في إطار دعم الوزارة من حيث الموارد البشريَّة والماليَّة؛ لتحقيق أهداف المدرسة، وتذويت سياسة الوزارة في تطبيق الإدارة الذّاتيَّة، وتوسيع صلاحيّات المديرين. وعند النَّظر إلى الفقرة: " أحدِّد مبنى البرنامج المدرسيّ اليوميّ والسَّنويّ كما أريد "؛ فإنَّها تقع في المرتبة الأخيرة في هذا البُعد، ويعزى ذلك إلى تحديد المبنى الملزم من الوزارة لمديري المدارس جميعها في البلاد، وفقا لمنشور المدير العامّ للوزارة، وتعليمات المفتِّشين الصَّريحة بأنَّ كلَّ تغيير منوط بتصريح منهم؛ ما يشير إلى المركزيَّة وقلَّة مساحة الاعتبارات المفوّض بها المديرون، فضلاً عن كون المدرسة غير استقلاليَّة بمواردها واحتياجاتها، وارتباطها مع مدارس أخرى في البلدة في موارد مشتركة، كما في موعد سفريّات الطَّلبة؛ ما يتطلَّب توحيداً في نظام العمل اليوميّ والسَّنويّ وتوقيتهما، ويحدّ من الاستقلاليَّة عند المديرين في مدارس النَّقب، ومهما يكن من أمر ذلك، فإنَّه لا يخفى أهمِّيَّة توافر أساس مستنير للتَّفكير في التَّأثيرات المحتملة للقيادة الرِّياديَّة في مجال التَّربية والتَّعليم، وهذا ما يتَّفق مع دراسة (Sajkiewicz & Pashiardis, 2022).

وقد نَصَّ السُّؤال الثّاني على ما يلي: هل توجد فروق دالَّة إحصائيّاً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \leq 0,05$) في متوسِّطات مؤشِّرات القيادة الرِّياديَّة، كما يراها المديرون، تعزى إلى كلٍّ من: الجنس وسنوات الخبرة والمؤهِّل العلميّ ومستوى المدرسة؟

وقد استُخدِم تحليل التَّباين الثُّلاثيّ؛ من أجل هذه الغاية، والجدول الآتي (9) يبيّن نتائج الفروق في وجهات نظر المديرين حول مؤشِّرات القيادة الرِّياديَّة وفقا لكلّ من: جنس المدير وسنوات خبرته ومؤهِّله العلميّ.

**جدول 9: نتائج اختبار F الفروق في وجهات نظر المديرين حول مؤشِّرات القيادة الرِّياديَّة وفقا لكلّ من: جنس المدير وسنوات خبرته ومؤهِّله العلميّ**

| مصدر التَّباين | مجموع المربَّعات | درجات الحرِّيَّة | متوسط المربَّعات | قيمة ف | مستوى الدّلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| النَّموذج | 2151.232 | 5 | 430.246 | 5467.150 | 0.001 |
| الجنس | 1.563 | 1 | 1.563 | 19.865 | 0.001 |
| سنوات الخبرة | 0.775 | 2 | 0.387 | 4.923 | 0.009 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| المؤهّل العلميّ | 0.459 | 1 | 0.459 | 5.837 | 0.01 |
| الخطأ | 8.657 | 110 | 0.079 | | |
| المجموع | 2159.889 | 115 | | | |

تشير بيانات الجدول (9) إلى وجود فروق في مؤشّرات القيادة الرّياديَّة من وجهة نظر مديري المدارس في منطقة النَّقب، تعزى إلى كلّ من: الجنس وسنوات الخبرة والمؤهّل العلميّ؛ فقد بلغت قيمة ف لمتغيّر الجنس (19.865)، وهي قيمة دالَّة إحصائيّاً عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$)، ولمّا كان المتوسّط الحسابيّ للذّكور (4.38)، وهي قيمة أكبر من المتوسّط الحسابيّ للإناث الَّذي بلغ (3.98)؛ فإنَّ هذا الأمر يظهر أنَّ مؤشّرات القيادة الرّياديَّة كما يراها المديرون أعلى من تلك الَّتي تراها المديرات، ويُعزى ذلك إلى تأثير الحيّز الاجتماعيّ والتَّقليديّ ودور المرأة القياديَّة في المجتمع، وأنَّ الإمكانات عند المديرين متوافرة أكثر منها عند المديرات، وبخاصَّة أنَّهنّ يقمن بواجبات ومهامّ حياتيَّة عائليَّة واجتماعيَّة، إلى جانب مواكبة دورهنَّ القياديّ، وقيامهنَّ بمسؤوليّاتهنّ الوظيفيَّة والاجتماعيّة، واستثمارهنَّ الفرص المتاحة بالرَّغم من المؤثّرات التَّقليديَّة، وهذه النَّتيجة تلتقي مع دراسة الزّهرانيّ (2022)، بينما تختلف مع دراسة (Ariyani & Zuhaery, 2021) الَّتي جاءت لمصلحة عيّنة الإناث.

ومن جهة أخرى، فقد بلغ المتوسّط الحسابيّ لمتغيّر المؤهّل العلميّ (4.837)، وهي قيمة دالَّة إحصائيّاً عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$)، ولمّا كان المتوسّط الحسابيّ لحملة درجة الدّكتوراه (4.57)، وهي قيمة أعلى من المتوسّط الحسابيّ لحملة درجة الماجستير (4.29)؛ فإنَّ هذا الأمر يوضّح أنَّ مؤشّرات القيادة الرّياديَّة في مدارس النَّقب كما يراها حملة الدُّكتوراه أعلى من تلك الَّتي يراها حملة الماجستير،ويعزى ذلك إلى التَّجارب المهنيَّة الَّتي مرَّ بها حملة الدُّكتوراه من المديرين، إلى جانب أثر الدِّراسة العلميَّة، والتَّوسُّع في الانكشاف لتلك النَّظريّات العلميَّة، وممارسة البحث العلميّ، بموازاة الجانب العمليّ التَّطبيقيّ في المدارس.

وفيما يتَّصل بسنوات الخبرة؛ فقد بلغت قيمة ف (4.923)، وهي قيمة دالَّة إحصائيّاً عند مستوى ($\alpha \leq 0,05$)، وهنا، استُخدِم اختبار شيفيه؛ لفحص الفروق البعديَّة وفقا لمستويات سنوات الخبرة، من أجل فحص اتّجاه الدّلالة، والجدول الآتي (10) يبيّن نتائج اختبار شيفيه لاختبار الفروق البعديَّة في مؤشّرات القيادة الرّياديَّة وفقا لمتغيّر سنوات الخبرة.

**جدول 10: نتائج اختبار شيفيه لاختبار الفروق البعديَّة في مؤشّرات القيادة الرّياديَّة وفقا لمتغيّر سنوات الخبرة**

| سنوات الخبرة | خبرة قصيرة | خبرة متوسّطة | خبرة طويلة |
|---|---|---|---|
| خبرة قصيرة | - | 0.23 | 0.38* |
| خبرة متوسّطة | 0.23 | - | 0.14 |
| خبرة طويلة | 0.38* | 0.14 | - |

تشير بيانات الجدول (10) إلى أنَّ الفروق قد كانت دالَّة بين ذوي الخبرة القصيرة والخبرة الطَّويلة، ولمّا كان المتوسّط الحسابيّ لذوي الخبرة الطَّويلة يساوي (4.38)، وبينما بلغ (4.00) لذوي الخبرة القصيرة؛ فإنَّ هذا الأمر يؤكّد أنَّ الفروق قد كانت دالَّة لمصلحة ذوي الخبرة الطَّويلة، ما يعني أنَّ المديرين الَّذين لديهم سنوات خبرة طويلة، يرون أنَّ مؤشّرات القيادة الرّياديَّة في مدارس النَّقب أعلى من الَّذين لديهم درجات خبرة قصيرة. ولعلَّ تفسير ذلك يكمن في عامل الخبرة، والعمل التَّطبيقيّ لسنوات أكثر خلال مسيرة حياتهم المهنيَّة، وسيرورة التَّأهيل والتَّوجيه والمرافقة المهنيَّة المتراكمة خلال سنوات خبرة طويلة، ويتَّفق ذلك مع دراسة الزّهرانيّ (2021).

## 8. التَّوصيات

وبناء على النَّتائج الَّتي توصَّلت إليها الدِّراسة؛ فإنَّها توصي بالآتي:

1. أهمّيَّة زيادة إسهام وزارة التَّربية والتَّعليم في دعم القيادة الرّياديَّة، وتطويرها، وتنمية أبعادها لدى المديرين في المدارس، وتوفير الفرصة والمساحة التَّطبيقيَّة لهم.
2. ضرورة توفير أطر تأهيل وتدريب وتوجيه للمديرين وفقا لسنوات الخبرة والجنس؛ مع التركيز على ذوي سنوات الخدمة الأقل والمديرات، من أجل التَّمكين في تنمية أبعاد القيادة الرّياديَّة.
3. ربط نظام التَّقويم والحوافز بمدى اتّباع مؤشرات القيادة الرّياديَّة، وتحقيقها، واعتمادها على معايير التَّرقية للمديرين.
4. ضرورة العمل على الاستماع وطرح أفكار المديرين للمشرفين والمفتشين لتحقيق الاستقلالية والإبداع وتدعيمهما في أداء مهامهم وتحقيق الأهداف.

## 9. المصادر والمراجع

### 9.1 المصادر العربية

جبران، مسعود، (2010)، الرّائد معجم لغويّ عصريّ، بيروت-لبنان، دار العلم للملايين.

جلّاب، إحسان وجريمخ، حميدة، (2018)، تأثير القيادة الرّياديَّة في الأداء الابتكاريّ دراسة ميدانيَّة في عدد من الكلّيّات الأهليَّة في محافظات الفرات الأوسط، المجلَّة العراقيَّة للعلوم الإداريَّة، 14(55)، 177-209.
جمعة، محمود، (2014)، تكنولوجيا المعلومات ودورها في تحقيق ريادة المنظّمات، كلّيَّة الإدارة والاقتصاد، جامعة ديالي.
الدّوسريّ، صالح، (2016)، تطوير أداء القيادات الإداريَّة بكلّيّات جامعة شقراء مدخل القيادة الرّياديَّة أنموذجاً: دراسة ميدانيَّة، مجلّة كلّيَّة التَّربية، بجامعة شقراء، 63(3)، 321-371.
الزّهرانيّ، مستورة، (2022)، واقع القيادة الرّياديَّة لدى قائدات المدارس الثّانويَّة الحكوميَّة بمدينة جدَّة من وجهة نظر المعلِّمات، مجلَّة العلوم التَّربويَّة والنَّفسيَّة، 6(43)، 1-24.
زيد، جمال والشّجاع، حنان، (2021)، أثر التَّوجُّه الرّياديّ في تحقيق التَّميُّز المؤسّسيّ في الجامعات اليمنيَّة الأهليَّة في العاصمة صنعاء، المجلَّة العربيَّة لضمان التَّعليم الجامعيّ، 14(50)، 71-93.
الشّطيطيّ، عواطف، (2021)، القيادة الرّياديَّة ودورها في مجتمعات التَّعلُّم لدى قائدات المدارس الثّانويَّة بمحافظة الجبيل. مجلَّة كلّيَّة التَّربية (أسيوط)، 37(11)، 547-571.
أبو عيّادة، هبة، (2022)، تصوُّر مقترح للقيادة الرِّياديَّة في تحقيق التَّنمية المستدامة، مجلَّة كلّيَّة الكوت الجامعة،46، 45-58.
الغامديّ، منال، (2021)، القيادة الرّياديَّة كمدخل لتطوير ممارسات القادة الأكاديميّين في جامعة الملك عبد العزيز، مجلَّة جامعة أمّ القرى للعلوم التَّربويَّة والنَّفسيَّة، 13(3)، 143-182.
المبيريك، وفاء والشّميمريّ، أحمد، (2019)، مبادئ ريادة الأعمال: المفاهيم والتَّطبيقات الأساسيَّة لغير المتخصِّصين، الرّياض، مكتبة العبيكان.

## 9.2 رومنة المراجع العربية

Abu Eyada, H. (2022). A suggested vision for pioneering leadership in achieving sustainable development (in Arabic). Al-Kut University College Journal. 46, 45-58.

Al-Dosary, S. (2016). Developing the performance of administrative leaders in the faculties of Shaqra University, the pioneering leadership approach as a model: a field study (in Arabic). Faculty of Education, Shaqra University.

Al-Mberk, W., & Al-Smery, A. (2019). Principles of Entrepreneurship: Basic Concepts and Applications for Non-Professionals (in Arabic). Riyadh: Obeikan Library.

Al-Zahrani, M. (2022). The reality of leadership among leaders of government secondary schools in Jeddah from the point of view of the teachers (in Arabic). Journal of Educational and Psychological Sciences, 6 (43),1-24.

Al-Shtaity, A. (2021). Entrepreneurial leadership and its role in the learning communities of secondary school leaders in Jubail Governorate (in Arabic). Journal of faculty education, 37(11): http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic.

Ghamdi, M. (2021). Entrepreneurial leadership as an approach to develop the practices of academic leaders at King Abdul-Aziz University (a proposed strategy) (in Arabic). Journal of Umm Al-Qura University for Educational and Psychological Sciences, 13(3), 143-182.

Gibran, M. (2010). Alraad Major modern linguistic dictionary (in Arabic). House of knowledge for millions.

Gremich, H. G., &Jalab, I. D. (2018). Impact of entrepreneurial leadership on creative performance A Field study in a number of private colleges in the governorates of the Middle Euphrates (in Arabic). The Iraqi Journal for managerial sciences, 14(55), 177-209.

Juma, M. (2014). Information technology and its role in achieving organizational leadership (in Arabic). College of Administration and Economics, Diyala University.

Zayd, J., & Al-shjaa, H. (2021). The Impact of Entrepreneurial Orientation on Achieving Institutional Excellence: A Field Study at Private Yemeni Universities in Sana'a (in Arabic). The Arab Journal for Quality Assurance in Higher Education, *14*(50), 71-93.

## 9.3 المراجع الأجنبية

Ariyani, D., & Zuhaery, M. (2021). Principal's Innovation and Entrepreneurial Leadership to Establish a Positive Learning Environment. European Journal of Educational Research, 10(1), 63-74.

Brauckmann-Sajkiewicz, S., & Pashiardis, P. (2020). Entrepreneurial leadership in schools: linking creativity with accountability. International Journal of Leadership in Education, 1-15.

Wibowo, A., & Saptono, A. (2018). Does entrepreneurial leadership impact on creativity and innovation of elementary teachers? Journal of entrepreneurship Education, 21(2), 1-9.

# Indicators of Entrepreneurial Leadership as Perceived by School Principals in the Negev Region

**Talib Abu Hammad [1], Nabil Al-Jundi [2*]**
[1]Educational Administration, Hebron University – Palestine
[2]Education and Psychology, Hebron University- Palestine
Corresponding author: jondin@hebron.edu

*Received :27/03/2025. Revised:22/05/2023. Accepted:20/02/2024. Published:31/12/2025*

*DIO: 10.35517/AAUP-2025.V11.2.4*

## *Abstract*

This study aimed to identify the indicators of entrepreneurial leadership among school principals in Negev. The quantitative descriptive approach was used to achieve the objectives of the study. The population of the study consisted of (169) principals in Negev schools, and the sample was (115) male and female principals. A questionnaire with the following dimensions was applied: proactivity and strategic vision, risk-taking, innovation and creativity, investing opportunities, and independence. The validity and reliability of the questionnaire were confirmed. The results showed that the means for the questionnaire dimensions were high with high indicators. The results also showed differences in the indicators of entrepreneurial leadership from school principals' perspectives in the Negev, due to gender, in favor of males, academic qualifications in favor of PhD's, and years of experience in favor of long experience. The study recommended the importance of supporting and developing entrepreneurial leadership among principals at schools.

***Keywords:*** *Indicators, entrepreneurial leadership, cognitions, school principals, Negev region*