درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية في مديرية تربية الزرقاء الأولى وأثرها على السلوك الإبداعي لدى المعلمين من وجهة نظرهم

كوثر أحمد خليل الحسبان
وزارة التربية والتعليم الأردنية / مديرية التربية والتعليم الزرقاء الأولى
تاريخ الاستلام: 2023/07/24 تاريخ القبول:2023/09/03

الملخص

هدفت الدراسة الحالية معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية في مديرية تربية الزرقاء الأولى وفقًا لمتغيرات (الجنس والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة)، وأثرها على السلوك الإبداعي لدى المعلمين من وجهة نظرهم استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، تمثلت أدوات الدراسة باستبانتين (القيادة الريادية، السلوك الإبداعي) بعد التأكد من صدقها وثباتها. تكونت عينة الدراسة من (200) معلم ومعلمة وقد تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة. أظهرت النتائج أن تقديرات معلمي المدارس الحكومية لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية في مديرية تربية الزرقاء الأولى جاءت بدرجة مرتفعة في درجتها الكلية وفي جميع مجالاتها، وكذلك تقديراتهم لممارستهم للسلوك الإبداعي كانت مرتفعة، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية تعزى لعدد سنوات الخبرة، وكذلك للجنس باستثناء مجال المخاطرة كانت الفروق لصالح المعلمين، وكذلك للمؤهل العلمي باستثناء مجال المخاطرة كانت الفروق لصالح الذين يحملون درجة البكالوريوس فقط، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية طردية دالة إحصائيًا بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية لمجالات القيادة الريادية ودرجتها الكلية، ومتوسط تقديراتهم لمستوى السلوك الإبداعي بمجالاته ودرجته الكلية لدى معلميها. ومن أبرز ما أوصت به الدراسة الحرص على توظيف القيادة الريادية لما لها من أثر على ممارسة المعلمين للسلوك الإبداعي.

الكلمات المفتاحية:

القيادة الريادية، السلوك الإبداعي.

The degree of public school principals' practice of entrepreneurial leadership in the first Zarqa district and its impact on teachers' creative behavior from their point of view

Kawthar Ahmad Khalil Al Husban
Jordanian Ministry of Education / Directorate of Education first Zarqa District

Abstract:
The current study aimed to know the degree of public school principals' practice of entrepreneurial leadership in the first Zarqa Education Directorate according to the variables (gender, educational qualification and number of years of experience), and its impact on the creative behavior of teachers from their point of view. The study used the descriptive survey method.
The study tools consisted of two questionnaires (entrepreneurial leadership and creative behavior) after confirming their validity and reliability. The study sample consisted of (200) male and female teachers, who were selected using the available method. The results showed that the public school teachers' estimates of the degree of public school principals' practice of entrepreneurial leadership in the first Zarqa Education Directorate came with a high degree in its total score and in all its fields, as well as their estimates of their practice of creative behavior were high, and there were no statistically significant differences in the averages of the sample's estimates of the degree of practice of principals Government schools for entrepreneurial leadership are attributable to the number of years of experience, as well as to gender except for the field of risk, the differences were in favor of teachers, as well as for the academic qualification except for the field of risk, the differences were in favor of those who hold a bachelor's degree only.
The results also showed that there was a positive, direct, statistically significant correlation between the averages of the respondents' estimates of the degree and total degree of government school principals' practice of entrepreneurial leadership areas, and their average estimates of the level of creative behavior in its fields and its total degree of its teachers.
The most important recommendations of the study are the keenness to employ entrepreneurial leadership because of its impact on teachers' practice of creative behavior.
Keywords:
Entrepreneurial leadership, creative behavior

المقدمة:

يتسم القرن الحادي والعشرين بالتطورات السريعة التي تشمل جميع مجالات الحياة، ونتيجة للعولمة وما رافقها من ثورة علمية وتكنولوجية، أصبح العالم كأنه قرية صغيرة، وطالت هذه التغيرات ميدان التعليم، فأصبحت المعلومات متاحة بشكل كبير، حيث لم يعد المعلم هو المصدر الوحيد للمعرفة، مما استرعى أن يبحث المعلم عن أفضل الطرق لتعليم الطلبة، وتعزيز مهاراتهم، بما يتوافق مع احتياجات هذا العصر، وهذا يتطلب أن يسلك المعلم سلوكًا إبداعيًا، فالإبداع هو الأساس في التطور واستثمار التغيير المستمر في المجتمع، كما يساعد الطلبة على مواجهة التحديات والمشكلات التي تواجههم بطرق إبداعية، فتوظيف الإبداع من قبل المعلمين يعمل على تنمية تفكير الطلبة وعقولهم؛ والعقل هو الاستثمار الأمثل في الدول التي تسعى إلى التطور والرقي.

في حين أنه من الصحيح أن التفكير الإبداعي هو الذي يقود أنواع الإبداع التي لها تأثير على مستوى المجتمع، إلا أنها أيضًا ظاهرة عالمية وديمقراطية أكثر مما قد يعتقده المرء في البداية. وهذا يعني أن كل فرد لديه القدرة على التفكير بشكل إبداعي على إختلاف في درجة هذه القدرة، علاوة على ذلك هناك إجماع عام بين علماء النفس والمعلمين على حد سواء على أن التفكير الإبداعي، الذي يُفهم على أنه المشاركة في عمليات التفكير المرتبطة بالعمل الإبداعي، يمكن أن يحسن مجموعة من القدرات الفردية الأخرى، بما في ذلك القدرات ما وراء المعرفية، والتفاعل بين الأفراد وداخلهم والمشكلات– مهارات الحل، وكذلك تعزيز تنمية الهوية، والإنجاز الأكاديمي، والنجاح الوظيفي في المستقبل، والمشاركة الاجتماعية (OECD, 2017).

وقد صف سكوت وسليوس (Scott & Wesselius, 2007) التفكير الإبداعي بأنه عملية معقدة تتميز بتوليد أفكار لا تتسم بالبساطة النمطية، فيما أشار جيهولي وبول وماشي (Gilhooly, Ball & Macchi, 2015) بأنه عملية استحداث وابتكار أفكار عن قضايا تكون مجهولة اجتماعيًا، فهو تفكير واعي التصميم عبر شبكة معقدة من العوامل تؤدي إلى إنتاج غير مألوف يتسم بالأصالة، ويعد أرضًا بكرًا لتغيرات لاحقة تتطلب توفر عددٍ من المهارات.

ويعرف جروان (2012) التفكير الإبداعي بأنه "نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو الوصول إلى نتائج أصيلة لم تكن معروفة سابقًا، ويكون شاملًا ومعقدًا يتضمن عناصر معرفية وانفعالية وأخلاقية متداخلة".

من المهم امتلاك القدرة على التفكير الإبداعي (Ghufron, & Rini, 2014) لأنها مصدر القوة البشرية في دفع التقدم من حيث التتبع والتطوير والاكتشافات في مجال العلوم والتكنولوجيا. تطوير القدرة على التفكير الإبداعي سيولد أفكارًا جديدة، ويجد علاقات مترابطة، وسيجعل الفرد متخيلًا وله العديد من وجهات النظر حول الأشياء. إن القدرة المنخفضة على التفكير الإبداعي ستجعل من الصعب على الطلاب عند حل المشكلات أو عند طرح الأسئلة من قبل المعلم. ويميل الطلاب إلى أن يكونوا أقل في محاولة العثور على إجابات بديلة ويصعب عليهم العمل على المشكلات التي طورها المعلم. يمكن للطلاب تطوير وزيادة مهارات التفكير الإبداعي لديهم (Lou, Chung, Dzan, & Shih, 2012)، ولحل تحديات الحياة والبيئة فيما بعد، وأحد الأسس المهمة في بناء الأمة. ويعنى بالعلوم الطبيعية وعلم الطبيعة الذي يدرس الأحداث التي تحدث في الطبيعة. كما أنها طريقة للتفكير، والاستقصاء، وبناء العلم، والمتعلقة بالتكنولوجيا والمجتمع. تم تطوير العلم على ثلاثة أبعاد أساسية وهي العمليات والمواقف والمنتجات العلمية (Carin, & Sund, 2014). مهارات التفكير الإبداعي مطلوبة في تعلم العلوم. حيث يلعب تعلم العلوم دورًا في إعداد الطلاب ليكون لديهم القدرة على التفكير

الناقد والإبداعي والمنطقي وأخذ زمام المبادرة في الاستجابة لقضايا المجتمع الناجمة عن تأثير تطور العلوم والتكنولوجيا (Rashid, & Muhammad, 2016).

وتمر عملية الإبداع في أربعة مراحل أساسية تبدأ في مرحلة التحفيز والتي تمثل استثمار خبرات الفرد السابقة، والتي ترتبط بعملية التفكير الإبداعي، وما لديه من معلومات، وفي بعض الحالات لا يحتاج الفرد إلى تدريب مثل الأدب والشعر، وفي بعض الحالات يحتاج إلى التدريب مثل الإبتكار العلمي. وفي هذه المرحلة يحتاج الفرد إلى المعلومات والخبرات السابقة في هذا الموضوع. ويلي ذلك مرحلة الحضانة، حيث ينصب اهتمام الفرد بالمشكلة في هذه المرحلة لا شعوريًا، فلا تظهر عملية التفكير بشكل ظاهر، ويقوم الفرد بالإلتهاء عن المشكلة، والانشغال عنها بأمور أخرى، لكن في حقيقة الأمر تكون المشكلة نشطة في منطقة اللاشعور، ويظهر الحل بشكل مفاجئ، ممكن بعد الاستيقاظ من النوم، أو أثناء الاغتسال، أو اللعب. ومن ثم تأتي مرحلة الإلهام، وهي مرحلة ظهور الحل بشكل مفاجئ، ويكون ظهور الحل مصاحبًا للشعور بالنشوة والارتياح، وهذه المرحلة ناتجة عن المراحل التي سبقتها، وكما سلف تظهر في مواقف مختلفة كالنوم وفي الحلم وغيرها. وفي المرحلة الأخيرة يقوم المبدع بالتحقيق، من خلال اختبار الفكرة الناتجة، ويتفقد اكتمالها وفائدتها، من أجل تحسينها، فهذه المرحلة يقوم الفرد فيها بالتجريب، والوصول إلى نتائج أصيلة مفيدة، وذات قيمة على المستوى الاجتماعي (Koutsaal & Binks, 2014).

وعند توظيف المعلم للتفكير الإبداعي فأنه يقوم بممارسة السلوك الإبداعي، وقد عرفت الزيات (2009) السلوك الإبداعي بأنه" السلوك المعتمد على التفكير الإبداعي والذي ينتج عن الفرد ويتسم بالجدة والأصالة والطلاقة والمرونة والإفاضة". كما يشير السلوك الإبداعي إلى عملية توليد الأفكار وإنتاجها، وتتصف هذه الأفكار بالجدة والأصالة والقيمة في المجتمع، وذلك للوصول بالمؤسسات والمجتمع إلى أفضل المستويات (عبد الفتاح، 2013). وعرفته علي (2016) بأنه " سلوك يصدر عن فرد لديه سمات شخصية وقدرات عقلية معرفية"، في حين عرفته الزبيدي (2017) بأنه " سلوك متميز فريد يقوم به فرد مبدع فرديًا أو مع جماعة، في المؤسسة يؤدي إلى تطوير منتج أو فكرة، ويتأثر هذا السلوك بعدة عوامل بيئية داخلية أو خارجية.

إن ممارسة السلوك الإبداعي يعمل على التخفيف من التوتر، حيث أن العمل المتكرر الروتيني يسبب التوتر ودور التفكير الإبداعي الحد من التكرار والروتين مما يقلل من الشعور بالتوتر، ويساعد المعلم على التخلص من الفشل، فالتفكير الإبداعي يحفز الفرد ويجعله مثابرًا على إنجاز المهمات وعدم الاستسلام للفشل، والبحث عن حلول جديدة، ولا يقبل للعوائق أن تحول دون تحقيق أهدافه. وتعمل على رفع معنويات الفرد، فممارسة السلوك الإبداعي يجعل الفرد يتمتع بالحيوية والنشاط، ويوفر له جو نفسي مريح، وايجابي مما ينعكس على روحه المعنوية، والتفكير خارج الصندوق. كما أنه يعزز العمل الجماعي، فهو يشجع روح الفريق وتحمل المسؤولية والبحث عن الحلول التي تحد من المشكلات التي تواجه الجماعة، وتعزز الروابط بين أعضاء المجموعة الذين تربطهم مصالح مشتركة. وتؤدي ممارسة السلوك الإبداعي إلى حل المشكلات، فالتفكير الإبداعي يسعى إلى حل المشكلات خاصة غير الروتينية التي تواجه الفرد. مما يؤدي إلى تحسين الإنتاجية، فالوصول إلى حل المشكلات يزيد من الإنتاجية والتخلص من المعيقات التي تواجه الفرد مما يزيد من إنتاجيته (السراج، 2013).

وحتى يقوم الفرد بممارسة السلوك الإبداعي لابد له من امتلاك مهارات التفكير الإبداعي وهي:

أولًا: الطلاقة: ويقصد بها قدرة الفرد على توليد أكبر عدد من الأفكار أو البدائل أو الحلول في مواجهة موقف ما، ويكون هذا الإنتاج سريعًا وسلسًا، وتعتمد هذه المهارة على قدرة الفرد على التذكر واسترجاع المعلومات المخزنة في ذاكرته سابقًا، فالفرد المبدع يولد أفكارًا عديدة في فترة زمنية قصيرة، مثل ذكر عدد كبير من الكلمات التي تنتهي بحرف معين، أو تركيب أكبر عدد من الكلمات من ثلاثة حروف معينة (العياصرة، 2013). وقد تتخذ الطلاقة أكثر من نوع مثل طلاقة الكلمات، أو طلاقة المعاني، أو طلاقة الأشكال، أو الطلاقة التعبيرية، وطلاقة التداعي والمتمثلة في ذكر أشياء لها نفس الخصائص أو المعنى (قطامي، 2014).

ثانيًا: المرونة: تتمثل في تنوع الأفكار التي ينتجها الفرد، وكونها غير مألوفة، والقدرة على تبني وجهات النظر وطرائق التفكير المختلفة، وفقًا للموقف الذي يواجه الفرد، وقد ظهرت عدة تعريفات للمرونة نتيجة النظرة إليها من حيث كونها المرونة كنتيجة، والمرونة كعملية، والمرونة كصفة (Hu, Zhang, & Whang, 2015). ويمكن تقسيم المرونة إلى قسمين أساسيين هما: المرونة التكيفية وهي قدرة الفرد على تغيير طريقة تفكيره في مواجهة المشكلات المختلفة، فلا يضع نفسه ضمن إطار معين بل يغير وجهته الذهنية وطريقة تفكيرع وفق المشكلة، ويبني معرفته بطرق متنوعة وبشكل تلقائي، ويتقبل التغيير المفاهيمي، ويعدل مفاهيمه بسهوله، ويتبنى أنماط سلوكية جديدة، وهذه الخاصية من الصفات الإيجابية للشخص والتي تساعده على مواجهة مواقف الحياة والنجاح، والنوع الثاني؛ هي المرونة التلقائية وتتمثل في قدرة المتعلم على إنتاج أكبر عدد من الأفكار حول موقف ما، وهي تعبر عن قدرته في الانتقال من فكرة إلى أخرى، دون التقيد بنمط من الأفكار فأفكاره جديدة ومتنوعة وغير تقليدية في وقت محدد (McNulty, et al., 2010).

ثالثًا: الأصالة: وتعرف الأصالة على أنها قدرة الفردعلى إنتاج أفكار غير مألوفة. والتفرد بطريقة التفكير والندرة والقدرة على النفاذ إلى ما وراء المباشر والمألوف من الأفكار. وتعني أيضا القدرة على الإتيان بفكرة جديدة في مكان وزمان محددين (الجدة والتفرد) (الرابغي، 2014).

رابعًا: الحساسية اتجاه المشكلات: وهي مدى تحسس الفرد للمشكلات التي لا تحسسها الآخرون ويشعر بنقاط الضعف والفجوات في الأشياء والمواقف المختلفة، وتعد الخطوة الأولى في حل المشكلات، حيث يقوم الفرد بعد ذلك إدخال التعديلات على المواقف الموجودة وإعادة تنظيمها وإثارة التساؤلات حولها. والبحث عن الحلول، وهي مهارة مهمة حيث يعرف الإبداع عند البعض بأنه " تحسس للمشكلات وإدراك مواطن الضعف والثغرات وعدم الانسجام والبحث عن الحلول" (أبو جادو ونوفل، 2010).

خامسًا: مهارة الإفاضة (إضافة التفاصيل): وتتمثل في التوسع والإسهاب في وصف الحدث أو المنتج أو إضافة تفاصيل جديدة، ويساعد وضع الافتراضات أو التفاصيل الجديدة للموقف على تطوير وتحسين الفكرة أو المنتج ليصبح منتجًا فريدًا من نوعه، ويمكن تنمية هذه المهارة من خلال حل مشكلات ذات شروط محددة أو تقديم أنشطة فنية للطلاب تسمح لهم بإضافة خطوط وتصميمات تجعل اللوحة مميزة، أو كتابة نهايات لقصص مفتوحة النهاية (رزوقي وعبد الكريم، 2015).

ويتفاوت الإبداع في مستواه حيث بين تايلور (Taylor) أن هنالك خمسة مستويات للإبداع وهي: المستوى الأول وهو الإبداع التعبيري: ويتم في هذا المستوى تطوير الأفكار والتي قد لا تكون أصيلة، ويعتمد على القواعد، مثل رسومات الأطفال العفوية. والمستوى الثاني الإبداع المنتج: وفيه تظهر المنتجات التجديدية المضبوطة ببعض القيود، التي توجه أداء الفرد مثل تصميم لوحة فنية. والمستوى الثالث الإبداع الإبتكاري: وفي هذا المستوى يستطيع الفرد استخدام المواد

الموجودة بطرق مختلفة ليصبح لها استخدامات جديدة لم تكن معروفة من قبل، دون وجود اسهامات أصيلة في توليد أفكار أساسية. المستوى الرابع الإبداع التجديدي: وضمن هذا المستوى من الإبداع يوجد الفرد استخدامات جديدة لأشياء موجودة مسبقة، أو قديمة من خلال الأفكار الإبداعية، وقد يتضمن هذا المستوى اختراق قوانين ومبادئ ومسلمات، والوصول إلى منطلقات وأفكار جديدة، مثل نظرية الدير (Aldler) المبثقة من نظرية فرويد (Fruied) في التحليل النفسي. والمستوى الخامس الإبداع الانبثاقي " التخيلي": وهو أعلى وأرقى درجات الإبداع، وهو قليل الحدوث، وهو يتضمن الوصول إلى نظرية لم تكن موجودة من قبل، أو ظهور مدارس فكرية مثل نظرية آينشتاين وفرويد (نوفل، 2009).

وتؤثر البيئة التي يعمل فيها الفرد على تفكيره الإبداعي، على اختلاف مستوياتها كالبيئة الاجتماعية والثقافية والبيئة العملية، فهي تؤثر فيه من خلال الاستثارة التي تدفعه إلى ممارسة العمليات العقلية على تنوعها من التفكير البسيط إلى عمليات التفكير العليا مثل التحليل والتركيب والإبداع، ويعد التفكير الإبداعي ظاهرة اجتماعية ذات محتوى حضاري وثقافي، ويكون الفرد مبدعا عندما يتجاوز تأثيره على المجتمع حدود المعايير العادية، ويتميز الإبداع بتضمنه شيئا جديدا يتميز بالجدة والفائدة، وهو مفهوم يرتبط بالذكاء حيث أن الذكاء يقوم على التكيف مع البيئة وتشكيلها واختيارها، وهذا هو جوهر عملية الإبداع، كما أن الإبداع يرتبط بحل المشكلات خاصة المعقدة وغير الاعتيادية منها (أبو جادو ونوفل، 2010).

وبالرغم من إهمية التفكير الإبداعي إلا أنه يعاني من بعض العوامل التي تعيق ممارسته منها؛ عقبات شخصية تتمثل في ضعف ثقة الفرد بنفسه، والتي تجعله يشعر بالخوف من الفشل وتدفعه لتجنب المخاطرة، والخوض في المواقف غير المألوفة. كما يعد الميل للمجاراة والنزعة إلى الانصياع للتعليمات والمعايير من المعيقات التي تحد من التفكير الإبداعي فالتفكير الإبداعي يقوم على التخيل والتوقع، ومن المعيقات الشخصية الحماس المفرط، والرغبة القوية في النجاح والحماسة الكبيرة للوصول للإنجازات وبالتالي يكون الفرد على عجلة من أمره للقفز إلى النتائج وهذا لا يجعل الفرد يمر بمراحل العملية الإبداعية التي توصله إلى إبداع حقيقي، ويعد التشبع من العقبات التي تحد من التفكير الإبداعي والتشبع يتمثل في وصول الفرد إلى حالة من الاستغراق الزائد الذي يقلل من الوعي بتفاصيل وحقيقة الموقف، وعدم دقة المشاهدات وهذه الحالة تكون عكس عملية الاحتضان التي تنتهي بالإبداع. ومن هذه العقبات التفكير النمطي، وعدم الحساسية للمشكلات أو الشعور بالعجز، وضعف الاستثارة، وعدم الرغبة في التحدي، وقلة المبادأة. والتسرع وعدم احتمال الغموض، فالتسرع في وضع الحل للمشكلة لا يتيح له بوضع بدائل لحل المشكلة، والقبول بأي حل، كما يعد نقل العادات والتقليد من المعيقات التي تحد من التفكير الإبداعي (جروان، 2012).

وتعتمد تنمية الإبداع في المؤسسات بشكل كبير على القيادة، فمن خلال تشجيع العاملين على ممارسة السلوك الإبداعي وتطوير الإبداع التنظيمي والعديد من ممارسات القيادة الفعالة يتولد لدى العاملين اتجاهات ايجابية نحو العمل وتصبح بيئة العمل بيئة تشجع على الإبداع، ومن أنماط السلوك السلوك القيادية ذات الأثر الكبير على إبداع العاملين التمتع بالخيال الواسع نحو المستقبل، ووجود أهداف استراتيجية طموحة، ومعرفة كبيرة وثقة بالنفس بالإضافة إلى وجود علاقات إيجابية مع الآخرين (Pieterse et al., 2010).

ومنذ بداية القرن العشرين طرأ تطور كبير على مفهوم القيادة والإدارة التربوية، لتراعي ما يستجد في العصر من تغيرات وظروف، حيث ظهرت نظرية السمات ومن ثم ظهرت نظريات حديثة في القيادة، واعتبر هذا الموضوع من المواضيع

الهامة في علم السلوك، فهو يلعب دورًا فعالًا في إصدار القرارات ومدى نجاحها، وهو موضوع له جذوره الضاربة في أعماق التاريخ، وتطور مع تطور البشرية، وقد كان مفهوم القيادة مثار للجدل بين العلماء والباحثين من حيث معناها ودلالتها ومضمونها، فاختلفت في معناها وفقًا للنظريات والأنماط القيادية المختلفة (عيد، 2010).

فدور القيادة هو التنسيق بين جميع مكونات المؤسسة، ليكون العمل متكامل في ضوء أهداف المؤسسة، يستثمر مواردها المادية والبشرية بأفضل صورة، كما تؤثر القيادة على توليد الدافعية عند العاملين والمنتفعين ورفع الروح المعنوية لهم، وزيادة ثقتهم بأنفسهم وبمؤسستهم، فيشجع الإبداع لديهم، لتصل المؤسسة إلى ذروة إنتاجها، ومن هنا كان الفكر الريادي محور اهتمام الباحثين والمهتمين في القيادة والذين يسعون إلى إيجاد مؤسسات منتجة ومبدعة ومفيدة للمجتمع (الدوسري، 2016).

وتعد القيادة الريادية من أكبر عوامل التغيير الإيجابي الفعال في المدارس، من خلال أسلوب التعامل مع المعلمين، وتشجيعهم على التغيير وتوفير الفرص المناسبة لهم للإبداع، وتبني رؤية مدرسية استراتيجية مشتركة، يتشارك فيها الجميع في حمل المسؤولية، ويعمل الجميع بروح الفريق المتسم بالتعاون والقيم الأخلاقية، واستثارة التفكير والإبداع من قبل مديري المدارس، بكونهم قدوة في سلوكهم الإبداعي وسعيهم لتحقيق أهداف المدرسة وتحقيق الرؤية الاستراتيجية للمدرسة (Sahin, 2004). وتقوم القيادة الريادية على دمج الفريق في اتخاذ القرارات بالإضافة إلى حرية تجربة الأشياء والأساليب الجديدة (ومن ثم ارتكاب الأخطاء)، حيث يمكن لفريق القيادة في ظل القيادة الريادية ممارسة المزيد من الاستقلالية في اتخاذ قرارات أكثر استهدافًا وأسرع على أساس معرفتهم الدقيقة بالموقف ودوافعهم الأكبر للتعامل بسرعة مع المشكلات الناشئة على الأرض (Pont et al., 2008).

نشأ مفهوم القيادة الريادية كشكل مميز من أشكال القيادة للنمو الاقتصادي (Park et al., 2014). غالبًا ما تتطلب المؤسسات الإبداعية قادة رياديين يمكنهم استخدام الموارد بشكل فعال وإلهام إبداع الموظفين من خلال رؤيتهم الإستراتيجية. فهم يلعبون دورًا مزدوجًا، بما في ذلك تشجيع موظفيهم على أن يكونوا مبدعين للغاية وأن يتصرفوا كنماذج يحتذى بها لأتباعهم، لذلك، يلعب قادة المدارس دورًا مهمًا في تطوير بيئة العمل والتأثير عليها مما يؤدي إلى أنماط سلوكية مواتية (Gupta et al., 2004). بالإضافة إلى ذلك، يدعم مناخ الإبداع إبداع الموظف وسلوكه الإبداعي، فضلاً عن الجهود المبذولة لاستكشاف وتطبيق أفكار جديدة في جميع أنحاء الأعمال، يمكن وصف مناخ الإبداع على أنه مزيج من تصورات الموظفين حول بيئة المؤسسة التي تدعم سلوك المخاطرة، وتخصص الموارد الكافية، وتعزز بيئة تنافسية تعزز الإبداع في العمل (Kang et al., 2015). هناك علاقة إيجابية بين سلوك القيادة الريادية والمناخ الإبداعي للمؤسسة، والتي لها تأثير على سلوك الموظفين في مكان العمل، وتؤيد تحديات الموظفين الإبداعية، وتمنعهم من الاستجابة. وبالتالي، يخلق القادة الرياديون مناخًا ملائمًا للإبداع، والذي لا يمكّن مرؤوسيهم فحسب، بل يحفزهم أيضًا على أن يكونوا مبتكرين واكتشاف حلول مبتكرة لتحديات مكان العمل (Mehmood et al., 2019).

ويجمع مفهوم القيادة الريادية بين مفهومين مهمين؛ القيادة، والريادة، وهي تبين العلاقة بين القيادة والسلوك الريادي، في بيئة عمل ديناميكية معقدة كثيرة التغييرات (Chien-Chang & Lin, 2009)، وقام رومي وهاريسون (Roomi & Harrison, 2011) بتعريفها بطريقة تعمل على التكامل بين القيادة وريادة الأعمال بوصفها بأنها " امتلاك وتوصيل رؤية المؤسسة للجميع وإشراك فريق متكامل لتحديد الفرص وتطويرها للوصول إلى ميزة تنافسية"، في حين عرفها رشيد واسماعيل (Rashid & Ismail, 2014) بأنها " نمط من أنماط القيادة تتمثل في التأثير على الآخرين وتعريفهم بالفرص

واستثمارها، ووجود رؤية واضحة وإبداع واستباقية وتنافس وتحمل للمخاطر وهذا لا يقتصر على مجال الأعمال التجارية والمشاريع إنما يمتد إلى المجالات البيئية والخدمية والأكاديمية". كما تم تعريف القيادة الريادية بواسطة رينكو وآخرون (Renko et al, 2015) كأسلوب للقيادة يشتمل على سمات لتحفيز وقيادة أعضاء المجموعة لتحديد واستغلال مبادرات ريادة الأعمال لتحقيق الأهداف التنظيمية.، كما عرفها باشيدس وبروكمان (Pashiardis & Brauckmann, 2019) بأنها تلك التصرفات والسلوكيات الخاصة بقادة المدارس التي تساعدهم على النظر خارج بيئة المدرسة من أجل بناء تحالفات مع تلك القوى التي، من المحتمل اعتبارها حلفاء نحو تنفيذ أكثر كفاءة وفعالية أهداف وغايات المدارس. ويعرف هلل (2020) القيادة الريادية على أنها " عملية ترتكز على المخاطرة والإبتكار، والاهتمام بكل منتج له قيمة، وتستثمر الفرص في نطاق رؤية واضحة والأخذ بعين الاعتبار حجم المخاطر والأنشطة الريادية"

يتميز القادة الرياديون بالسعي وراء الفرص. من خلال التركيز على ثلاث خصائص: أ) وجود فرصة، (ب) قدرة الشخص على إدراك هذه الفرصة والتعرف عليها، و(ج) قدرة الشخص ومثابرته للرد عليها (Shane & Venkataraman, 2000)، لذلك، تتمثل الخصائص الرئيسية لرواد الأعمال في رؤية البيئة المحيطة وإدراكها والتصرف وفقًا لها واستغلال الفرص المتاحة. وبالتالي، فإن القائد الريادي هو شخص لديه القدرة على رؤية الفرص قبل أن تكون مرئية لأشخاص آخرين، وبناءً على تصوره لهذه الفرصة، للعمل (بسرعة) على أساسها بطرق مبتكرة وخلاقة. من خلال القيام بذلك، فإنه يولد المزيد من الثروة والنمو لمنظمته (Pisapia, 2009)، بغض النظر عن كيفية قياس المرء لهذه الثروة، أي من الناحية النقدية أو في الإنجازات التعليمية. وبالتالي، فأن القادة الرياديين هم أولئك الذين يعملون في بيئات غير مؤكدة وغامضة ولديهم ميل إلى أن يصبحوا أكثر مرونة في إطار إعداداتهم التنظيمية الصارمة وغير المرنة من أجل خلق والتعرف على الفرص التي ستساعدهم على أن يصبحوا أكثر ابتكارًا. لصالح المؤسسة. بالإضافة إلى ذلك، كما ذكر فيت (Feit, 2016) أن القادة الرياديين كأفراد لديهم (أ) حاجة إلى الإنجاز، (ب) مركز داخلي للسيطرة؛ (ج) النزوع إلى المخاطرة؛ و(د) الشغف والرغبة في الابتكار. كما تقترح لامبكن وديس (Lumpkin & Dess, 1996) أيضًا أن هؤلاء القادة يتعاملون مع الأخطاء على أنها فرص للتعلم لهم ولموظفيهم. وبهذه الطريقة، فهم أكثر تسامحًا مع موظفيهم الذين يخوضون مخاطر محسوبة، وربما يفشلون في مهمة، ولكنهم يتعلمون أيضًا من هذه الأخطاء من أجل خلق هذا النوع من العقلية الريادية.

وتظهر أهمية القيادة الريادية في المدارس من خلال اهتمامها بتحفيز البيئة الإبداعية ورعايتها، وإيجاد قادة من المعلمين قادرين على تحمل المخاطر، وتفعيل دور المكافأة والتعزيز لمن يعمل بطرق جديدة وإبداعية، بدل العمل التقليدي وتجنب السلبيات والتركيز في العمل المدرسي على إمكانية الإنتقال بالمعرفة الأكاديمية إلى التطبيق في الحياة والحصول على منتجات إبداعية. كما يعمل القائد الريادي على بث روح الإدارة المعاصرة من خلال تحفيز العاملين ومنحهم الحرية في إبداء الرأي للإفادة منها في تحقيق أهداف المدرسة (Roomi & Harrison, 2011). وتنسجم القيادة الريادية مع مفهوم التنافسية والعولمة البارزين في العصر الحديث، من خلال التنمية المستدامة للعاملين مما يؤدي إلى الوصول إلى مستوى متقدم من التطور السلوكي والإبداعي وتحقيق مزايا التنافس للوصول إلى العالمية (Baghere, 2009). وتساعد القيادة الريادية في تلافي القصور في العمل وتمكين الدور الاجتماعي للمدرسة، وتوطيد علاقتها بالمجتمع، وإمداده بمواطنين صالحين قادرين على مواجهة التحديات والمستجدات (الدوسري، 2016). كما أضاف بيلغ (Peleg, 2012) أنها تعزز الروابط بين المعلمين ورؤية المدرسة ورسالتها، مما يزيد من جهودهم سعيًا لتحقيق هذه الرؤية والرسالة، وتوجيههم بشكل

مباشر نحو الأهداف وتقليل من السلبيات التي قد تظهر في العمل، وفهم المشكلات المدرسية والإسهام في حلها، ومواكبة المستجدات. ويعزز هذا النمط من القيادة العمل الإبداعي الجماعي بدل العمل الفردي، وتنمي المسؤولية الجماعية وتحفز العمل الفريقي، واستثمار المخاطر وتحويلها لفرص للنجاح، وتغيير العمل المؤسسي بدلًا من تعديل السلوك الفردي (خلف الله، 2017). كما تعود المعلمين على النظر نحو المستقبل، من خلال رؤية المدرسة، واستثمار الموارد، والتفكير الناقد، واستيعاب طاقات المعلمين وحاجات القادة، وتعزيز ثقة المعلمين بقدراتهم على التغيير (Lajin & Zainol, 2015). وتعمل على استقطاب المواهب المختلفة مما يزيد من إبداع المدرسة (Musa & Fontana, 2014).

ووفقًا لبيكينو وآخرين فإن القيادة الريادية تعتمد على أسلوبين من القيادة هما القيادة الخادمة والقيادة التحويلية، وتعد القيادة الخادمة أسلوب في القيادة يضع القائد على رأس قائمة نظرائه، وهو يجعل من نفسه خادمًا لمرؤسيه، ويركز بشكل كبير على تطوير مهاراتهم، ليرتقي بمؤسسته بعيدًا عن تحقيق مصلحته الشخصية، ويعمل على تحفيز مرؤسيه ليندمجوا في العمل ويقدموا أفضل أداء ممكن، ويتجاوز القائد في أهدافه ويوسعها لتشمل المجتمع خارج مدرسته ويتحمل من خلال قيادته المسؤولية الاجتماعية. أما القيادة التحويلية: فهي أسلوب في القيادة يهتم بتنمية المرؤسين من خلال تقديرهم ودعمهم، وهو يهدف إلى إحداث تغيير الإيجابي للمرؤسين وتغيير النظام الاجتماعي وإعداد المرؤسين ليصبحوا قادة من خلال تحفيزهم ودمجهم في خطة المدرسة الاستراتيجية وتتضمن القيادة التحويلية أربعة مجالات رئيسة هي: الاعتبار الفردي، نمذجة الشخصية، والتحفيز، والدافع الملهم (Pauceanu et al., 2021).

وقد اتفق الكثير من الباحثين أن القيادة الريادية لها خمسة أبعاد رئيسة هي: الابتكار: وهو أكثر ما يميز هذا النمط من القيادة وهو يختص في تحويل الأفكار الإبداعية إلى تطبيقات عملية، بالإضافة إلى استحداث خدمات أصيلة وجديدة لم يسبقهم إليها أحد (Suyitno et al., 2014)، كما أن الابتكار ظاهرة معقدة تتضمن على إيجاد تقنيات جديدة لتطوير المنتج، ويظهر من خلال الابتكار اهتمام المؤسسة بتطوير الأفكار والعمليات والآراء التي من الممكن أن تظهر منتجات أو عمليات تكنولوجية جديدة (Rashid & Ibrahim, 2019).

أما البعد الثاني فهو الاستباقية: وتعني المبادرة المبنية على التنبؤ بما يحمل المستقبل واستثمار الفرص الجديدة التي تلبي احتياجات المستقبل وتحقق أهدافه، وهذا العمل مميز فريد للقيادة الريادية تجعل القائد يعمل وينفذ قبل وضع التوقعات المستقبلية فيما يتعلق المنتجات والأسواق أو التقنيات، فيقوم بدمج المنتجات الجديدة والخدمات الفريدة قبل غيره (Adu-Darko, 2017).

ويتمثل البعد الثالث في المخاطرة: وهي تمثل الرد وتقديم حل المشكلات في العمل بشكل سريع يسبق الآخرين، بتقديم أفكار لم يتم تجريبها من قبل، والعمل على تنفيذها باستقلالية، مع عدم اليقين من نجاحها أو فشلها من حيث القدرة على التمويل وإنتاج منتجات جديدة، وبالرغم من عدم اليقين إلى أن وصول القائد ومؤسسته إلى الحل يجعل لهم ميزة تنافسية ويحصلون على مردود أفضل، وباختصار فالمخاطرة تعني القيام بمشروع أو مغامرة نتيجتها غير مضمونة (راشد وإبراهيم، 2019).

وتعد الرؤية البعد الرابع للقيادة الريادية: حيث يضع القائد الريادي رؤية لمؤسسته تتمثل في تصور لمستقبل المؤسسة، والتخطيط الاستراتيجي لتحقيق أهداف المؤسسة، كما يتصور ما قد يواجهه من تحديات ويتخذ ردود الفعل المناسبة

لمواجهتها، وينبغي أن تكون هذه الرؤية واضحة وتشاركية ومعلنة، وتكون الرؤية كالبوصلة التي توجه العمل نحو تحقيق الأهداف، وتمثل مصدرًا لدافعية وتحفيز المرؤسين وجذب انتباههم وتوحيد مشاعرهم (الخليفة، 2014).

والبعد الخامس هو التحفيز: فالقادة الريادون يمتلكون قدرة كبيرة على تحفيز المرؤسين، وتشجيعهم، وأكثر ما يكون ذلك من خلال مشاركتهم الآراء والتشاركية في اتخاذ القرارات مما يشعرهم بأنهم ذوي قيمة في المؤسسة، ولهم دور كبير في تحقيق أهداف المؤسسة وحل مشكلاتها (Adu- Darko, 2017).

في حين ذكرت دراسة فيرنالد وآخرون (Fernald et al., 2005) التي قامت بمقارنة أداء القادة الرياديين أن هناك خمسة أبعاد مشتركة في أدائهم وهي: التخطيط الإستراتيجي (وجود رؤية، وأهداف بعيدة المدى). ومهارات حل المشكلات، واستعدادهم وتقبلهم للمخاطر، ولديهم مهارات تفاوضية عالية المستوى. ومن ثم ذكروا ثمانية أبعاد مشتركة للقيادة الريادية هي (الرؤية، قبول المخاطر، الميل للإنجاز، الاهتمام بتحفيز المرؤسين، والمرونة والثبات والصبر).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

نتيجة للتغيرات السريعة التي يمتاز بها هذا العصر والناتجة عن الإنفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي، فقد اهتمت الدول ومنها الأردن بوضع برامج الإصلاح في جميع مجالات الحياة وخاصة مجال التربية والتعليم، وهذا أدى إلى تغير أدوار كل من مدراء المدارس والمعلمين، والإنتقال من الدور التقليدي إلى الدور غير التقليدي، حيث يتطلب الإصلاح وجود مدراء رياديين قادرين على مواجهة التحديات بطريقة إبداعية والتخطيط الاستراتيجي، ومشاركة المعلمين والمجتمع في تحقيق أهداف المدرسة (كنعان، 2014).

وقد تبلورت أهمية الإبداع في سلوك المعلمين أثناء جائحة كورونا حيث كان من الضروري أن يقدم المعلمون تعليمًا ذا جودة عالية في ظروف استثنائية، حيث بدأ المعلمون بإنتاج المواد المحوسبة من فيديوهات مسجلة وحصص تفاعلية عن بعد وتوظيف السبورة التفاعلية وغيرها من الوسائل، وهذا يتطلب متابعة وتشجيع قيادة ريادية تهتم بالابتكار والاستباقية والمخاطرة، والعمل على خدمة المعلمين وتقديم الدعم والتعزيز لهم، كما تحتاج هذه المرحلة إلى التواصل الجيد مع المجتمع المحلي ومشاركته في أهداف المدرسة ورؤيتها.

كما تتسجم القيادة الريادية مع تطلعات وزارة التربية والتعليم وتوجيهاتها من حيث العمل على تطوير مهارات المعلمين، للإرتقاء بالمؤسسات التعليمية بعيدًا عن تحقيق المصالح الشخصية للمديرين، ويكون ذلك من خلال تحفيز المعلمين للإندماج في العمل وتقديم أفضل أداء ممكن، كما تسعى الوزارة توسيع مشاركة المدارس لتشمل أهدافها المجتمع خارج المدرسة ويتحمل من خلال قيادته المسؤولية الاجتماعية (Pauceanu et al., 2021).

واصبحت القيادة الريادية من أنواع القيادة التي تعد ذات دور فعال في تجاوز عيوب الأساليب القيادية التقليدية، ولها أثر في طبيعة العلاقة بين العاملين في المدرسة، وذات قدرة على تفجير الطاقات الإبداعية عند المعلمين، في تنفيذهم للمهام الموكلة إليهم.

وتعد القيادة الريادية من أنواع القيادات الفاعلة التي تتسجم مع احتياجات العصر، والتي تنعكس على أداء المعلمين، وتفجير طاقاتهم الإبداعية، وقد وجدت الباحثة بعض الدراسات التي أشارت إلى وجود علاقة إيجابية بين القيادة الريادية وممارسة السلوك الإبداعي للمعلمين مثل دراسة (جلاب وجريمخ، 2018؛ Wibow & Saptono, 2018؛ القرغولي والحكيم والشمري، 2020؛ الغامدي، 2022).

ونظرًا لأن الباحثة تعمل في ميدان التعليم كمديرة مدرسة في مديرية تربية الزرقاء الأولى فقد لاحظت أهمية توظيف القيادة الريادية ولاحظت أن المعلمات أصبحن أكثر فاعلية ومشاركة في العمل المدرسي، وأن البعض منهن كان لها القدرة على التكيف مع مستجدات النظام التربوي والمستجدات التعليمية في الميدان، فظهر عند الباحثة الرغبة في معرفة هل هناك علاقة فعلية بين نمط القيادة الريادي وبين ممارسة السلوك الإبداعي للمعلمين والمعلمات، ومن هنا تبلورت مشكلة البحث للإجابة عن الاسئلة الآتية:

1- ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية في مديرية تربية الزرقاء الأولى من وجهة نظر المعلمين؟
2- ما درجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية للسلوك الإبداعي في مديرية تربية الزرقاء الأولى من وجهة نظر المعلمين ؟
3- هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في مستوى ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية وممارسة المعلمين للسلوك الإبداعي في مديرية تربية الزرقاء الأولى من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟
4- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية في مديرية تربية الزرقاء الأولى ومتوسط تقديراتهم لمستوى السلوك الإبداعي لديهم؟

أهداف الدراسة:

ينصب الهدف العام لهذه الدراسة بشكل أساسي الى تسليط الضوء نحو العلاقة بين نمط القيادة الريادي وبين ممارسة السلوك الإبداعي للمعلمين، ويتصل بهذا الهدف العام جملة من الاهداف الفرعية وهي على النحو التالي:

- معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية في مديرية الزرقاء الأولى من وجهة نظر المعلمين.
- معرفة درجة ممارسة المعلمين للسوك الإبداعي في مديرية الزرقاء الأولى من وجهة نظر المعلمين.
- الكشف فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في مستوى درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية وممارسة المعلمين للسلوك الإبداعي في مديرية تربية الزرقاء الأولى من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).
- الكشف فيما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية في مديرية تربية الزرقاء الأولى ومتوسط تقديراتهم لمستوى السلوك الإبداعي لديهم.

أهمية الدراسة:

ظهرت أهمية هذه الدراسة من أهمية الموضوع الذي تناولته ودوره في تحسين العملية التعليمية، من خلال محاولتها الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية في مديرية الزرقاء الأولى من وجهة نظر المعلمين. والكشف فيما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية في مديرية تربية الزرقاء الأولى ومتوسط ممارسة المعلمين للسلوك الإبداعي، وعليه تظهر أهمية الدراسة في الجوانب الآتية:

الجانب النظري:

- توفير إطار نظري حول القيادة الريادية والسلوك الإبداعي قد يفيد الباحثين والعاملين في مجال التعليم.

– تشجيع مديري المدارس على ممارسة القيادة الريادية لتشجيع المعلمين على ممارسة السلوك الإبداعي مما ينعكس إيجابيًا على تعلم الطلبة.

– قد تسد هذه الدراسة النقص الموجود في الدراسات التي بحثت العلاقة بين القيادة الريادية وممارسة السلوك الإبداعي من المعلمين.

– قد تساعد هذه الدراسة الباحثين والمسؤولين في وزارة التربية والتعليم للتعرف على درجة ممارسة المديرين للقيادة الريادية في المدارس الحكومية وعلاقتها في ممارسة السلوك الإبداعي من المعلمين في مديرية تربية الزرقاء الأولى من اجل النهوض بمستوى النظام التربوي في الاردن.

الجانب العملي التطبيقي:

سوف تسهم هذه الدراسة في:

– زيادة تركيز مديري المدارس على ممارسة القيادة الريادية ودورها في تعزيز السلوك الإبداعي من قبل المعلمين.

– توفير أدوات محكمة قد تفيد المديرين لقياس ممارستهم للقيادة الريادية وللمعلمين لقياس ممارستهم للسلوك الإبداعي.

– يؤمل أن تفيد هذه الدراسة المسؤولين في وزارة التربية والتعليم الاردنية وخاصة القائمين على إعداد برامج التنمية المهنية للمديرين وللمعلمين وتضمين هذه البرامج التدريبية موضوعات تتعلق بالقيادة الريادية والسلوك الإبداعي.

التعريفات الإجرائية:

القيادة الريادية: "عملية ترتكز على المخاطرة والإبتكار، والاهتمام بكل منتج له قيمة، وتستثمر الفرص في نطاق رؤية واضحة والأخذ بعين الاعتبار حجم المخاطر والأنشطة الريادية" (هلل، 2020).

وتعرفة الباحثة اجرائيا: الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة من خلال استجابتهم على أداة الدراسة المتعلقة بمستوى ممارسة القيادة الريادية والمتمثلة في المجالات (الرؤية الإستراتيجية، الإبداع، الاستباقية، المخاطرة) والتي طورتها الباحثة لهذا الغرض.

السلوك الإبداعي: سلوك متميز فريد يقوم به فرد مبدع فرديًا أو مع جماعة، في المؤسسة يؤدي إلى تطوير منتج أو فكرة، ويتأثر هذا السلوك بعدة عوامل بيئية داخلية أو خارجية (الزبيدي، 2017).

وتعرفة الباحثة اجرائيا: الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة من خلال استجابتهم على أداة الدراسة المتعلقة بمستوى السلوك الإبداعي والمتمثلة في المجالات (الأصالة، والمرونة، والطلاقة، والإحساس بالمشكلات، وإدراك التفاصيل) والتي طورتها الباحثة لهذا الغرض.

حدود محددات الدراسة:

تحددت الدراسة الحالية بعدد من المحددات هي:

1– الحدود المكانية: تم تطبيق هذه الدراسة على المدارس الحكومية التابعة لمديرية الزرقاء الأولى في محافظة الزرقاء.

2– الحدود الزمانية: تم إجراء هذه الدراسة في نهاية الفصل الدراسي الثاني 2023/2022 م.

3– الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على أفراد عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مدارس مديرية الزرقاء الأولى والمسجلين في كشوفات المديرية للعام (2023/2022)، وبالتالي لا يمكن تعميم نتائجها على جميع أعضاء الهيئة التدريسية والادارية في وزارة التربية والتعليم.

4- الحدود الموضوعية: ستتحدد نتائج هذه الدراسة في ضوء الأدوات المستخدمة في جمع البيانات من صدقها وثباتها، وفي استجابات أفراد الدراسة على فقرات أدواتها بصورة إلكترونية وبالتالي فإن تعميم النتائج يعتمد على طبيعة أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية من صدق وثبات.

الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بمراجعة الادب التربوي والرجوع للدراسات التي تناولت القيادة الريادية لدى مديري المدارس الحكومية وعلاقتها بممارسة المعلمين للسلوك الإبداعي، وتم ترتيب الدراسات من الاحدث الى الاقدم.

وفي دراسة الغامدي (2022) التي هدفت إلى التحقيق في تأثير القيادة الريادية للقادة الأكاديميين على السلوك الإبداعي لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الباحة. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي واعتمدت تصميم البحث الكمي. تم توزيع الاستبانة على عينة قوامها 307 عضو هيئة تدريس من جامعة الباحة/ السعودية، أشارت النتائج إلى وجود أثر إيجابي مباشر ذو دلالة إحصائية لأسلوب القيادة الريادية على سلوك العمل المبتكر. أوضحت القيادة الريادية 65.8٪ من التباين الكلي في سلوك العمل المبتكر. كما أظهرت النتائج توافر سمات القيادة الريادية بين القادة الأكاديميين بدرجة متوسطة، وتوافر سمات سلوك العمل المبتكر لأعضاء هيئة التدريس بدرجة عالية، بمتوسط 2.79 و3.43 على التوالي. كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح رتبة الأستاذ المساعد فيما يتعلق بتوافر سمات سلوك العمل الابتكاري لدى أعضاء هيئة التدريس.

وفي دراسة مليباري وباجابا (Malibari & Bajaba, 2022) التي هدفت إلى معرفة دور القيادة الريادية في تعزيز السلوك المبتكر بين الموظفين، تكونت عينة الدراسة من (241) موظفًا من موظفي قطاعات مختلفة اقتصادية وتكنولوجية بدوام كامل في الولايات المتحدة الأمريكية،باستخدام طريقة المسح.. استخدم الباحثان الاستبانة الإلكترونية حول القيادة الريادية والسلوك الإبداعي لتحقيق أهداف الدراسة، تم اختبار الفرضيات باستخدام الانحدار المتعدد الهرمي والعملية الكلية. وقد أظهرت النتائج أن القيادة الريادية تؤثر بشكل كبير على السلوك الإبداعي للموظفين من خلال مناخ الابتكار وخفة حركتهم الفكرية.

وفي دراسة أجراها أكابري وآخرون (Akbari, Bagheri, Imani & Asadnezhad, 2021) لاستقصاء تأثير القيادة الريادية على السلوك الإبداعي للموظفين وتقدم الكفاءة الذاتية الإبداعية ودعم الابتكار كآليات يشجع القادة من خلالها موظفيهم في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الشركات الصغيرة والمتوسطة في إيران. تم اختيار العينة من الشركات الصغيرة والمتوسطة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ذات التقنية العالية باستخدام طريقة أخذ العينات العشوائية البسيطة، وشملت (175) من المديرين التنفيذيين وأصحاب الشركات. استخدم الباحثون استبيانات تم التحقق من صحتها لاختبار العلاقات المفترضة بين القيادة الريادية والسلوك الإبداعي للموظفين، والكفاءة الذاتية الإبداعية ودعم الابتكار. تظهر النتائج أن القيادة الريادية لها تأثير كبير وإيجابي على السلوك الإبداعي للموظفين في الشركات الصغيرة والمتوسطة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. كما تعمل الكفاءة الذاتية الإبداعية للموظفين ودعم القادة للابتكار على توسط العلاقة بين القيادة الريادية والسلوك الإبداعي.

كما أجرى القرغولي والحكيم والشمري (2020). دراسة لتحديد دور القائد الريادي في تعزيز سلوكيات العمل الإبداعية للعاملين في عينة من الكليات الاهلية في محافظة كربلاء المقدسة. تكونت عينة الدراسة من (94) عضوا من موظفي تلك الكليات ولتحقيق هذا الهدف تم اعتماد أبعاد المتغير المستقل القيادة الريادية (الاستباقية، الإبداعية، تحمل المخاطرة)

كما تم اعتماد أبعاد المتغير التابع السلوك الإبداعي (توليد الأفكار، ترويج الأفكار، استخدم الباحثون الاستبانات، والمقابلات الميدانية للإجابة عن اي استفسارات حول اسئلة الاستبانات. ومن أهم النتائج التي تم التوصل إليها هو إن للقيادة الريادية دوراً فاعلاً ومعنوياً في تعزيز سلوك العمل الإبداعي للموظفين في البيئة التعليمية.

كما هدفت دراسة كاي وآخرون (Cai, Lysova, Khapova & Bossink, 2019) استقصاء العلاقة بين القيادة الريادية والإبداع من خلال الفعالية الإبداعية. تم جمع بيانات المسح من مصادر متعددة، بما في ذلك (43) قائدًا و(237) موظفًا في ثماني شركات صينية. يتم اختبار العلاقات عبر المستويات عن طريق تحليل النمذجة الخطية الهرمية، وقد كشفت النتائج أن القيادة الريادية مرتبطة بشكل إيجابي بإبداع الموظف والفريق، كما تشير هذه الدراسة إلى أن الموظفين والفرق التي يقودها قادة رياديين من المرجح أن ينتجوا نتائج إبداعية.

وفي دراسة جلاب وجريمخ (2018) هدفت إلى معرفة تأثير القيادة الريادية المتمثلة بأبعادها)صياغة السيناريو، وتحشيد التابعين) التي تتمتع بها القيادة الإدارية في الكليات الأهلية على الأداء الابتكاري، تكونت عينة الدراسة من (128) من أعضاء هيئات التدريس في لكليات الأهلية في محافظات الفرات الأوسط (العراق)، استخدم الباحثان الإستبانة لتحقيق أهداف الدراسة، وأظيرت النتائج وجود علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية موجبة بين القيادة الريادية والأداء.

وفي نيجيريا قام ويبو وسابتونو (Wibow & Saptono, 2018) بدراسة لتقصي أثر القيادة الريادية على الابتكار والإبداع لدى معلمي المرحلة الإبتدائية في جاكرتا/ نيجيريا، تكونت عينة الدراسة من (200) معلم من معلمي المرحلة الإبتدائية من مدارس جاكارتا تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، استخدم الباحثان الاستبانة كأداة لتحقيق أهداف الدراسة، وقد بينت النتائج أن هناك أثر إيجابي مباشر للقيادة الريادية على تنمية الإبداع لدى معلمي المرحلة الإبتدائية، كما توصلت النتائج إلى أن القيادة الريادية وإبداع المعلمين تؤثران بشكل مباشر على على قدرة المعلمين على إحداث التغيير في العملية التعليمية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة العربية والاجنبية، قامت الباحثة ببيان أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة من حيث موضوع الدراسة وأهدافها، ومنهج الدراسة ومجتمع الدراسة وعينتها، بالإضافة الى أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة، وأبرز ما تتميز به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.

حيث أكدت هذه الدراسات على على فاعلية دور القيادة الريادية في تعزيز السلوك الإبداعي عند الموظفين في قطاعات غير أكاديمية مثل دراسة (Cai, Lysova, Khapova & Bossink, 2019؛ Akbari, Bagheri, Imani & Asadnezhad, 2021؛ Malibari & Bajaba, 2022)، واتفقت هذه الدراسة في تناولها للقطاع الأكاديمي مع دراسة كل من (جلاب وجريمخ، 2018؛ القرغولي والحكيم والشمري، 2020، الغامدي، 2022؛ Wibow & Saptono, 2018) مع اختلافها في العينة ومكان التنفيذ حيث تناولت الدراسة الحالية درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية في مديرية الزرقاء الأولى وأثرها على السلوك الإبداعي لدى المعلمين من وجهة نظرهم. وقد اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة بالتأكيد على الدور الفاعل للقيادة الريادية في تعزيز السلوك الإبداعي عند الموظفين.

اتفقت جميع الدراسات السابقة التي تناولتها الباحثة من حيث استخدام الاستبانة كأداة لتحقيق أهداف الدراسة مع الدراسة الحالية، اما بالنسبة لمنهج الدراسة استخدمت معظم الدارسات المنهج الوصفي التحليلي من خلال توزيع أداه الدراسة على أفراد العينة ومن ثم إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة. وتم الاستفادة من الدراسات السابقة عن طريق بناء الإطار النظري.

وتميزت هذه الدراسة أنها من الدراسات النادرة المتخصصة بقطاع التعليم المدرسي وعلى مستوى المدارس الحكومية في حدود علم الباحث، وأنها من أولى الدراسات التي أجريت على المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في مجال استقصاء درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الريادية ودورها في ممارسة السلوك الإبداعي من المعلمين من وجهة نظرهم.

منهج الدراسة: اتبعت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، من خلال توزيع أداه الدراسة على معلمي ومعلمات المدارس العاملين في مدارس منطقة الزرقاء الأولى ومن ثم إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى والبالغ عددهم (3789) حسب إحصائيات قسم التخطيط في مديرية تربية الزرقاء الأولى للعام الدراسي 2022–2023م والجدول رقم (1) يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي.

الجدول (1) توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس والخبرة

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الجنس	معلم	1442	%38
	معلمة	2347	%62
المجموع		3789	%100
عدد سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	غير متوفر	غير متوفر
	من 10 سنوات فأكثر	غير متوفر	غير متوفر
المجموع		غير متوفر	غير متوفر
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3022	%79
	دراسات عليا	767	%21
المجموع		3789	%100

عينة الدراسة:

تكونت عينه الدراسة من (200) من معلمي ومعلمات في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى للعام الدراسي 2022–2023 يشكلون نسبة 0.053 % من مجتمع الدراسة. إذ تم اختيارهم بالطريقة المتاحة من مجتمع الدراسة " المستجيبين على الاستبانة الإلكترونية".

الجدول (2) توزيع عينة الدراسة حسب الجنس والخبرة والمؤهل العلمي.

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الجنس	معلم	73	%36.5
	معلمة	127	%63.5
المجموع		**200**	**%100**
عدد سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	53	%26.5
	من 10 سنوات فأكثر	147	%72.5
المجموع		**200**	**%100**
المؤهل العلمي	بكالوريوس	134	**%67**
	دراسات عليا	66	**%33**
المجموع		**200**	**%100**

أداتا الدِّراسة:

أولًا: استبانة القيادة الريادية

تم تصميم استبانة تحتوي على أسئلة مغلقة، خصصت لجميع المعلمين والمعلمات في مديرية تربية الزرقاء الأولى لتحقيق أهداف الدراسة في الكشف عن درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية في مديرية الزرقاء الأولى وأثرها على السلوك الإبداعي لدى المعلمين من وجهة نظرهم، حيث تم بناء وتصميم الاستبانة من خلال الرجوع الى الأدب النظري حول القيادة الريادية واعتماد المجالات الآتية:" الرؤية الإستراتيجية، الإبداع، والاستباقية، والمخاطرة، " (عبد العال وعلي، 2022)، والإفادة من مؤشرات كل مهارة من مهارات السلوك الإبداعي الواردة في الدراسات السابقة كدراسة كل من (العتيبي والثبيتي، 2022؛ العمرو والزعبي، 2022) وقد تكونت فقرات الاستبانة بصورتها النهائية من (24) فقرة موزعة على أربعة مجالات:

المجال الأول: (الرؤية الإستراتيجية) ويشمل (6) فقرات، والمجال الثاني: (الإبداع) ويشمل (6) فقرات، والمجال الثالث: (الاستباقية) ويشمل (6) فقرات، والمجال الرابع: (المخاطرة) ويشمل (6) فقرات. ومن ثم استخراج سماتها السيكومترية من صدق وثبات كما يأتي:

دلالات صدق أدوات الدراسة:

أولًا: استبانة القيادة الريادية:

قامت الباحثة بتطوير استبانة القيادة الريادية اعتمادًا على الأدب النظري

1- الصدق

للتأكد من دلالة صدق الاداة تم عرضها بصورته الأولية على سبعة من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء الهيئة التدريسية في عدد من الجامعات، وطلب منهم تحكيم المقياس من حيث وضوح المعنى، ومدى انتماء كل فقرة إلى المجال الذي تقيسه، وأضافه أية ملاحظات أو اقتراحات يرونها مناسبة. وفي ضوء ملاحظات المحكمين وأراءهم تم إجراء تعديلات بسيطة.

كما تم حساب صدق بناء الاستبانة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (15) معلماً، و(15) معلمة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط مجالات الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة، وقد بلغ معامل ارتباط مجال (الرؤية الإستراتيجية) بالدرجة الكلية للاستبانة (0.76)، في حين بلغ معامل ارتباط مجال (الإبداع) بالدرجة الكلية للاستبانة (0.89). ومجال (الاستباقية) بالدرجة الكلية للاستبانة (0.95)، ومجال (المخاطرة) بالدرجة الكلية للاستبانة (089)، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للاستبانة (0.51- 0.90) وجميعها دالة إحصائيًا.

الجدول (3): معاملات ارتباط مجالات استبانة القيادة بالدرجة الكلية

المجال	الرؤية الإستراتيجية	الإبداع	الإستباقية	المخاطرة
معامل الارتباط بالدرجة الكلية	0.76**	0.89**	0.95**	0.89**

** دال عند مستوى دلالة (α= 0.01)

2- الثبات

للتأكد من ثبات الاستبانة تم تطبيق أداة الدراسة "القيادة الريادية" على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (30) معلم ومعلمة من مجتمع الدراسة وخارج عينتها ومن ثم تم حساب الثبات عن طريق معامل كرونباخ ألفا

(Alpha's Cronbach) الذي بلغ للاستبانة ككل (0.88)، كما تم حساب معامل ارتباط كل فقرة في الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة وقد تراوحت ما بين (0.60– 0.87)، وتراوحت معاملات ارتباط فقرات مجال الرؤية الاستراتيجية بالدرجة الكلية للمجال ما بين (0.70– 0.78)، أما معاملات ارتباط فقرات مجال الإبداع بالدرجة الكلية للمجال ما بين (0.56– 0.80)، ومعاملات ارتباط فقرات مجال الاستباقية بالدرجة الكلية للمجال ما بين (0.69– 0.91)، ومعاملات ارتباط فقرات مجال المخاطرة بالدرجة الكلية للمجال ما بين (0.79– 0.93).

تصحيح الأداة:

تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أداة الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة حيث تتراوح درجة المفحوص فيه من (1–5) كما يلي: عالية جدًا = 5، عالية = 4، متوسطة = 3، ضعيفة = 2، ضعيفة جدًا = 1. وقد تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج:

من 1.00– 2.33 قليلة ؛ من 2.34– 3.67 متوسطة ؛ من 3.68– 5.00 مرتفعة.

ثانيًا: استبانة السلوك الإبداعي:

قامت الباحثة بتطوير استبانة السلوك الإبداعي اعتمادًا على الأدب النظري حول العملية الإبداعية ومهارات الإبداع " الأصالة، والمرونة، والطلاقة، والإحساس بالمشكلات، وإضافة التفاصيل" (قطامي، 2014)، والإفادة من مؤشرات كل مهارة من مهارات السلوك الإبداعي الواردة في الدراسات السابقة كدراسة كل من (العزايزة، 2020؛ جلاب وجريمخ، 2018؛ Malibari & Bajaba, 2022) حيث تكونت الاستبانة من خمسة مجالات " الأصالة، والمرونة، والطلاقة، والإحساس بالمشكلات، وإضافة التفاصيل" وكل مجال تضمن 5 فقرات، ومن ثم استخراج سماتها السيكومترية من صدق وثبات كما يأتي:

1– الصدق

للتأكد من دلالة صدق الاداة تم عرضها بصورته الأولية على سبعة من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء الهيئة التدريسية في عدد من الجامعات، وطلب منهم تحكيم المقياس من حيث وضوح المعنى، ومدى انتماء كل فقرة إلى المجال الذي تقيسه، وأضافه أية ملاحظات أو اقتراحات يرونها مناسبة. وفي ضوء ملاحظات المحكمين وأراءهم تم إجراء تعديلات بسيطة.

كما تم حساب صدق بناء الاستبانة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (15) معلماً، و(15) معلمة، ومن ثم حساب معامل ارتباط مجالات الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة، وقد بلغ معامل ارتباط مجال (الأصالة) بالدرجة الكلية للاستبانة (0.83)، في حين بلغ معامل ارتباط مجال (المرونة) بالدرجة الكلية للاستبانة (0.87). ومجال (الطلاقة) بالدرجة الكلية للاستبانة (0.94)، ومجال (الإحساس بالمشكلات) بالدرجة الكلية للاستبانة (0.85)، ومجال (إدراك التفاصيل) بالدرجة الكلية للإستبانة (0.96)، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للاستبانة (0.42– 0.88) وجميعها دالة إحصائيًا.

الجدول (4): معاملات ارتباط مجالات استبانة السلوك الإبداعي بالدرجة الكلية

المجال	الأصالة	المرونة	الطلاقة	الإحساس بالمشكلات	إدراك التفاصيل
معامل الارتباط بالدرجة الكلية	0.83**	0.87**	0.94**	0.85**	0.95**

** عند مستوى دلالة (α= 0.01)

2- الثبات

للتأكد من ثبات الاستبانة تم تطبيق أداة الدراسة "السلوك الإبداعي" على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (30) معلم ومعلمة من مجتمع الدراسة وخارج عينتها ومن ثم تم حساب الثبات عن طريق معامل كرونباخ ألفا (Alpha's Cronbach) الذي بلغ للاستبانة ككل (0.87)، كما تم حساب معامل ارتباط كل فقرة في الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة وقد تراوحت ما بين (0.65- 0.90)، وتراوحت معاملات ارتباط فقرات مجال الأصالة بالدرجة الكلية للمجال ما بين (0.61- 0.80)، أما معاملات ارتباط فقرات مجال المرونة بالدرجة الكلية للمجال ما بين (0.70- 0.88)، ومعاملات ارتباط فقرات مجال الطلاقة بالدرجة الكلية للمجال ما بين (0.70- 0.91)، ومعاملات ارتباط فقرات مجال الإحساس بالمشكلات بالدرجة الكلية للمجال ما بين (0.68- 0.88)، ومعاملات ارتباط فقرات مجال إدراك التفاصيل بالدرجة الكلية للمجال ما بين (0.79- 0.91).

تصحيح الأداة: كما في أداة القيادة الريادية

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة قامت الباحثة بالمعالجات الإحصائية الآتية:

1- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية (Standard Deviation & Means).

2- معامل ارتباط بيرسون.

3- معامل ارتباط كرونباخ ألفا.

4- اختبار (T).

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: درجة ممارسة مديري المدارس في المدارس الحكومية للقيادة الريادية.

المتغيرات التابعة:

1- درجة ممارسة السلوك الإبداعي.

2- الجنس وله فئتان (ذكر، انثى).

3- عدد سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).

4- المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا).

النتائج ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وتفسيرها:

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على: ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في مديرية تربية الزرقاء الأولى من وجهة نظر المعلمين؟

وللإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على استبانة " القيادة الريادية" بمجالاتها ودرجتها الكلية والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (5): المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والوزن النسبي لمجالات استبانة القيادة الريادية ودرجتها الكلية

م	المجال	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	الحكم على الدرجة
1	المجال الأول: الرؤية الاستراتيجية	6	3.86	4.3	2	مرتفعة
2	المجال الثاني: الإبداع	6	3.88	4.43	1	مرتفعة
3	المجال الثالث: الاستباقية	6	3.76	4.46	3	مرتفعة
4	المجال الرابع: المخاطرة	6	3.68	4.6	4	مرتفعة
الدرجة الكلية للاستبانة		24	3.8	16.8	---	مرتفعة

يتضح من الجدول السابق أن الدرجة الكلية لتقدير عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية، حصلت على متوسط حسابي (3.8) وانحراف معياري (16.8) أي بدرجة مرتفعة، وقد كان ترتيب المجالات كما يأتي (المجال الأول: الإبداع) بمتوسط حسابي (3.88) وانحراف معياري (4.43) وبدرجة كبيرة، وفي الترتيب الثاني (المجال: الرؤية الاستراتيجية)، بمتوسط حسابي (3.86) وانحراف معياري (4. 3) وبدرجة مرتفعة، يليه (مجال: الاستباقية) بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (4.46) وبدرجة مرتفعة، وفي الترتيب الأخير (مجال: المخاطرة) بمتوسط حسابي (3.68) وانحراف معياري (4.6) وبدرجة مرتفعة.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال من مجالات استبانة القيادة الريادية من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى، وكانت النتائج كما يلي:

أولاً: المجال الأول: الرؤية الاستراتيجة

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الرؤية الاستراتيجية

م	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	3	يحرص مدير المدرسة على الاستفادة من مؤسسات المجتمع لبناء رؤية المدرسة الاستراتيجية.	3.86	0.86	مرتفعة
2	2	يطور مدير المدرسة الرؤية الاستراتيجية للمدرسة بما ينسجم مع مستجدات رؤية وزارة التربية والتعليم.	3.96	0.80	مرتفعة
3	4	يوضح مدير المدرسة رؤية المدرسة الاستراتيجية لجميع العاملين في المدرسة والطلبة.	3.85	0.84	مرتفعة
4	1	يضع مدير المدرسة خطة سنوية وأهدافًا تنبثق من الرؤية الاستراتيجية.	3.98	0.83	مرتفعة
5	6	يحرص مدير المدرسة على مشاركة المعلمين في وضع الأهداف لتحقيق الرؤية الاستراتيجية.	3.73	0.86	مرتفعة
6	5	يقيّم مدير المدرسة أهداف خطته بشكل مستمر.	3.8	0.87	مرتفعة
المجال الأول: الرؤية الاستراتيجية			3.86	4.2	مرتفعة

يلاحظ من الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي المدارس الحكومية على فقرات مجال الرؤية الاستراتيجية قد جاءت جميعها بدرجة مرتفعة، وقد جاءت الفقرة رقم (4) " يضع مدير المدرسة خطة سنوية وأهدافًا تنبثق من الرؤية الاستراتيجية." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.98) بانحراف معياري مقداره (0.83) بدرجة مرتفعة، تلتها الفقرة رقم (2) " يطور مدير المدرسة الرؤية الاستراتيجية للمدرسة بما ينسجم مع مستجدات رؤية وزارة

التربية والتعليم." بمتوسط حسابي مقداره (3.96) بانحراف معياري مقداره (0.80) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة رقم (5) " يحرص مدير المدرسة على مشاركة المعلمين في وضع الأهداف لتحقيق الرؤية الاستراتيجية." في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.73) وبانحراف معياري مقداره (0.86) بدرجة مرتفعة.

المجال الثاني: الإبداع

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الإبداع

م	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
7	2	يشجع مدير المدسة المعلمين على تقديم أفكار إبداعية تخدم العملية التعليمية.	3.96	0.89	مرتفعة
8	1	يتابع مدير المدرسة تطورات ومستجدات العملية التعليمية.	3.98	0.84	مرتفعة
9	3	يتيح مدير المدرسة الفرصة للمعلمين لطرح أفكارهم ومقترحاتهم لألية إنجاز المهام والأعمال.	3.92	0.88	مرتفعة
10	6	يحرص مدير المدرسة على إيجاد مجتمعات تعلم تختص بالإبداع.	3.78	0.86	مرتفعة
11	5	يسعى مدير المدرسة لحل المشكلات التي قد تواجهه في العمل بإيجاد حلول إبداعية.	3.83	0.83	مرتفعة
12	4	يستثمر مدير المدرسة موارد المدرسة بطريقة إبداعية.	3.84	0.85	مرتفعة
		المجال الثاني: الإبداع	3.88	4.4	مرتفعة

يلاحظ من الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي المدارس الحكومية على فقرات مجال الإبداع قد جاءت جميعها بدرجة مرتفعة، وقد جاءت الفقرة رقم (8) " يتابع مدير المدرسة تطورات ومستجدات العملية التعليمية." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.98) بانحراف معياري مقداره (0.84) بدرجة مرتفعة، تلتها الفقرة رقم (7) " يشجع مدير المدسة المعلمين على تقديم أفكار إبداعية تخدم العملية التعليمية." بمتوسط حسابي مقداره (3.96) بانحراف معياري مقداره (0.89) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة رقم (10) " يحرص مدير المدرسة على إيجاد مجتمعات تعلم تختص بالإبداع." في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.78) وبانحراف معياري مقداره (0.86) بدرجة مرتفعة.

المجال الثالث: الاستباقية

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الاستباقية

م	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
13	4	يحرص مدير المدرسة على إيجاد خطط وقائية لمواجهة المشكلات قبل حدوثها.	3.72	0.86	مرتفعة
14	1	يعمل مدير المدرسة على استثمار الفرص المتاحة لتحقيق الأهداف المنشودة للعمل.	3.85	0.81	مرتفعة
15	5	يقدم مدير المدرسة أفكارًا استباقية عند مناقشة القضايا التربوية.	3.70	0.85	مرتفعة
16	3	يشجع مدير المدرسة المعلمين على إيجاد أفكار جديدة لم يسبق لأحد الإتيان بمثلها.	3.76	0.83	مرتفعة
17	2	يقدم مدير المدرسة أنشطة وبرامج للمدرسة تميزها عن باقي المدارس الأخرى.	3.8	0.87	مرتفعة
18	2	يتبنى مدير المدرسة كل ما هو جديد من طرق وأساليب في العمل.	3.8	0.86	مرتفعة
		المجال الثالث: الاستباقية	3.77	4.4	مرتفعة

يلاحظ من الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي المدارس الحكومية على فقرات مجال الاستباقية قد جاءت جميعها بدرجة مرتفعة، وقد جاءت الفقرة رقم (14) " يعمل مدير المدرسة على استثمار الفرص المتاحة لتحقيق الأهداف المنشودة للعمل." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.85) بانحراف معياري مقداره (0.81) بدرجة مرتفعة، تلتها الفقرة رقم (17، 18) " يقدم مدير المدرسة أنشطة وبرامج للمدرسة تميزها عن باقي المدارس الأخرى."، " يتبنى مدير المدرسة كل ما هو جديد من طرق وأساليب في العمل." بمتوسط حسابي مقداره (3.8) بانحراف معياري مقداره (0.87) (0.86) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة رقم (15) " يقدم مدير المدرسة أفكارًا استباقية عند مناقشة القضايا التربوية." في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.70) وبانحراف معياري مقداره (0.85) بدرجة مرتفعة.

المجال الرابع: المخاطرة

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المخاطرة

م	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
19	5	يشجع مدير المدرسة على القيام بالأعمال والأنشطة غير المألوفة.	3.64	0.89	متوسطة
20	6	يسعى مدير المدرسة للعمل بروح المجازفة بالعمل للوصول إلى التميز.	3.56	0.95	متوسطة
21	2	يمتلك مدير المدرسة قدرة عالية للتعامل مع المخاطر المحيطة في العمل.	3.72	0.90	مرتفعة
22	4	يتخذ مدير المدرسة قرارات جريئة في العمل.	3.65	0.92	متوسطة
23	1	يتحمل مدير المدرسة مسؤولية قراراته التي يتخذها.	3.90	0.86	مرتفعة
24	3	يحرص مدير المدرسة على تنفيذ الأهداف التي يصعب تحقيقها.	3.66	0.83	متوسطة
المجال الرابع: المخاطرة			3.68	4.6	مرتفعة

يلاحظ من الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي المدارس الحكومية على فقرات مجال المخاطرة قد جاء بعضها بدرجة مرتفعة (21؛ 23) وبعضها بدرجة متوسطة (19؛ 20؛ 22؛ 24)، وقد جاءت الفقرة رقم (23) " يتحمل مدير المدرسة مسؤولية قراراته التي يتخذها." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.90) بانحراف معياري مقداره (0.86) بدرجة مرتفعة، تلتها الفقرة رقم (21) " يمتلك مدير المدرسة قدرة عالية للتعامل مع المخاطر المحيطة في العمل." بمتوسط حسابي مقداره (3.72) بانحراف معياري مقداره (0.90) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة رقم (20) " يسعى مدير المدرسة للعمل بروح المجازفة بالعمل للوصول إلى التميز." في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.56) وبانحراف معياري مقداره (0.95) بدرجة متوسطة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى توصيات إدارة التربية والتعليم بتوظيف القيادات الإدارية التي تهتم بالتخطيط الإستراتيجي من وضع رؤية ورسالة وأهداف عامة، ومتابعة هذا التخطيط في تقييم المدارس، كما تقوم إدارة التعليم بعقد الدورات والورشات لإكساب مديري المدارس هذه المهارات، كما أن الأدوار الجديدة لمديري المدارس تتطلب منهم توظيف الإبداع في تحقيق أهداف المدرسة، كما تقوم إدارة التعليم بتحفيز التنافس بين المدارس مما يتطلب من مديري المدارس تبني هذا النمط من القيادة الذي يمتاز بالسعي نحو الاستباقية في العمل وتقبل المخاطر المدروسة للوصول إلى التميز.

ولم تتفق هذه النتيجة مع الدراسات التي تناولتها الباحثة حيث كانت درجة ممارسة القيادة الريادية عند مديري المدارس والأكاديمين بدرجة متوسطة في دراسة كل من (العتيبي والثبيتي، 2022؛ الغامدي، 2022) وهي دراسات تم تطبيقها في دول غير الأردن.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وتفسيرها:

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على: ما درجة ممارسة المعلمين في في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى للسلوك الإبداعي من وجهة نظر المعلمين؟

وللإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على استبانة " السلوك الإبداعي" بمجالاتها ودرجتها الكلية والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (10): المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والوزن النسبي لمجالات استبانة السلوك الإبداعي ودرجتها الكلية

م	المجال	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب	الحكم على الدرجة
1	الأصالة	5	3.71	2.75	5	مرتفعة
2	المرونة	5	3.86	3.04	3	مرتفعة
3	الطلاقة	5	3.83	2.75	4	مرتفعة
4	الإحساس بالمشكلات	5	3.87	2.84	2	مرتفعة
5	إدراك التفاصيل	5	3.88	3.00	1	مرتفعة
الدرجة الكلية للاستبانة		25	3.83	12.85		مرتفعة

يتضح من الجدول السابق أن الدرجة الكلية لتقدير عينة الدراسة لدرجة ممارسة معلمي المدارس الحكومية للسلوك الإبداعي، حصلت على متوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري (12.85) بدرجة مرتفعة، وقد كان ترتيب المجالات كما يأتي (المجال الأول: إدراك التفاصيل) بمتوسط حسابي (3.88) وانحراف معياري (3) وبدرجة مرتفعة، وفي الترتيب الثاني (المجال: الإحساس بالمشكلات)، بمتوسط حسابي (3.87) وانحراف معياري (2.87) وبدرجة مرتفعة، يليه (مجال: المرونة) بمتوسط حسابي (3.86) وانحراف معياري (3.04) وبدرجة مرتفعة، وفي الترتيب الرابع (مجال: الطلاقة) بمتوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري (2.75) وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الأخيرة (مجال: الأصالة) بمتوسط حسابي (3.71) وانحراف معياري (2.75) وبدرجة مرتفعة..

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال من مجالات استبانة السلوك الإبداعي من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى، وكانت النتائج كما يلي:

المجال الأول: الأصالة

جدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الأصالة

م	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	تتميز أفكاري وأرائي بالجدة وعدم التكرار.	3.82	0.66	مرتفعة
2	3	لدي القدرة على ابتكار أساليب جديدة في عملي.	3.74	0.65	مرتفعة
3	5	أقدم أفكار جديدة غير مألوفة لتحقيق أهداف المدرسة.	3.58	0.73	متوسطة
4	2	أشعر بالملل والروتين من تطبيق الأساليب التقليدية في العمل المدرسي.	3.78	0.76	مرتفعة
5	4	اتخذ القرارات الجريئة وأتحمل مسؤوليتها.	3.66	0.81	متوسطة
المجال الأول: الأصالة			3.71	2.75	مرتفعة

يلاحظ من الجدول (11) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي المدارس الحكومية على فقرات مجال الأصالة قد جاءت جميعها بدرجة مرتفعة ما عدا الفقرتين (3؛ 5) كانت بدرجة متوسطة، وقد جاءت الفقرة رقم (1) " تتميز أفكاري

وأرائي بالجدة وعدم التكرار." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.82) بانحراف معياري مقداره (0.66) بدرجة مرتفعة، تلتها الفقرة رقم (4) " أشعر بالملل والروتين من تطبيق الأساليب التقليدية في العمل المدرسي." بمتوسط حسابي مقداره (3.78) بانحراف معياري مقداره (0.76) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة رقم (3) " أقدم أفكار جديدة غير مألوفة لتحقيق أهداف المدرسة." في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.58) وبانحراف معياري مقداره (0.73) بدرجة متوسطة.

المجال الثاني: المرونة

جدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المرونة

م	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
6	5	أقوم بتجريب الأفكار والاستراتيجيات الجديدة التي لم أجربها من قبل.	3.69	0.75	مرتفعة
7	2	استمع إلى رأي الطرف الآخر وأعمل على الإفادة منه.	3.93	0.77	مرتفعة
8	3	أغير طريقة تفكيري وأبدا من جديد عندما لا أصل إلى حل بالطريقة الأولى.	3.88	0.72	مرتفعة
9	4	أنظر للأمور من زوايا مختلفة.	3.87	0.72	مرتفعة
10	1	أتكيف مع المتغيرات في بيئة العمل المدرسي بشكل سلس.	3.95	0.68	مرتفعة
		المجال الثاني: المرونة	3.86	3.04	مرتفعة

يلاحظ من الجدول (12) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي المدارس الحكومية على فقرات مجال المرونة قد جاءت جميعها بدرجة مرتفعة، وقد جاءت الفقرة رقم (10) " أتكيف مع المتغيرات في بيئة العمل المدرسي بشكل سلس." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.95) بانحراف معياري مقداره (0.68) بدرجة مرتفعة، تلتها الفقرة رقم (7) " استمع إلى رأي الطرف الآخر وأعمل على الإفادة منه. " بمتوسط حسابي مقداره (3.93) بانحراف معياري مقداره (0.77) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة رقم (6) " أقوم بتجريب الأفكار والاستراتيجيات الجديدة التي لم أجربها من قبل. " في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.69) وبانحراف معياري مقداره (0.75) بدرجة مرتفعة.

المجال الثالث: الطلاقة

جدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الطلاقة

م	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
11	3	استطيع صياغة الأفكار المعبرة عن رأيي بأكثر من طريقة.	3.83	0.69	مرتفعة
12	5	أطرح العديد من الأفكار والحلول بسرعة عند وجود مشكلة في العمل.	3.72	0.73	مرتفعة
13	2	أعيد فكرة الدرس بأكثر من طريقة.	3.86	0.67	مرتفعة
14	1	أطرح العديد من المرادفات للكلمة الواحدة للتأكد من فهمها من قبل الطلبة.	3.96	0.66	مرتفعة
15	4	استطيع التعبير عن أفكاري برسومات وأشكال متعددة.	3.80	0.81	مرتفعة
		المجال الثالث: الطلاقة	3.83	2.75	مرتفعة

يلاحظ من الجدول (13) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي المدارس الحكومية على فقرات مجال الطلاقة قد جاءت جميعها بدرجة مرتفعة، وقد جاءت الفقرة رقم (14) " أطرح العديد من المرادفات للكلمة الواحدة للتأكد من فهمها من قبل الطلبة." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.96) بانحراف معياري مقداره (0.66) بدرجة مرتفعة، تلتها الفقرة رقم (13) " أعيد فكرة الدرس بأكثر من طريقة." بمتوسط حسابي مقداره (3.86) بانحراف معياري مقداره (0.67)

بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة رقم (12) " أطرح العديد من الأفكار والحلول بسرعة عند وجود مشكلة في العمل." في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.72) وبانحراف معياري مقداره (0.73) بدرجة مرتفعة.

المجال الرابع: الإحساس بالمشكلات

جدول (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الإحساس بالمشكلات

م	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
16	5	استشعر حدوث المشكلات قبل وقوعها.	3.82	0.72	مرتفعة
17	1	لدى القدرة على ملاحظة نقاط الضعف والثغرات في المواقف المختلفة.	3.91	0.68	مرتفعة
18	4	استطيع تمييز العوامل التي من الممكن أن تعيق تحقيق الأهداف.	3.87	0.68	مرتفعة
19	3	تلفت نظري بعض القرارات واستشعر منها وجود مشكلة سبقتها.	3.89	0.64	مرتفعة
20	2	اربط المواقف والأحداث والأنماط السلوكية للطلبة بمسبباتها.	3.90	0.68	مرتفعة
		المجال الرابع: الإحساس بالمشكلات	3.87	2.84	مرتفعة

يلاحظ من الجدول (14) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي المدارس الحكومية على فقرات مجال الإحساس بالمشكلات قد جاءت جميعها بدرجة مرتفعة، وقد جاءت الفقرة رقم (17) " لدى القدرة على ملاحظة نقاط الضعف والثغرات في المواقف المختلفة." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.91) بانحراف معياري مقداره (0.68) بدرجة مرتفعة، تلتها الفقرة رقم (20) " اربط المواقف والأحداث والأنماط السلوكية للطلبة بمسبباتها." بمتوسط حسابي مقداره (3.90) بانحراف معياري مقداره (0.68) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة رقم (16) " استشعر حدوث المشكلات قبل وقوعها." في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.82) وبانحراف معياري مقداره (0.72) بدرجة مرتفعة.

المجال الخامس: إدراك التفاصيل

جدول (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إدراك التفاصيل

م	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
21	4	أدرك العلاقات بين الأشياء وأفسرها.	3.87	0.70	مرتفعة
22	5	أضع تفصيلات عديدة للأشياء والمواقف.	3.78	0.72	مرتفعة
23	3	أعمل على تنظيم الأفكار بطرق مختلفة.	3.88	0.71	مرتفعة
24	2	أحدد تفاصيل العمل قبل البدء بتنفيذه.	3.89	0.72	مرتفعة
25	1	أمتلك القدرة على تجزئة مهام العمل.	3.99	0.67	مرتفعة
		المجال الخامس: إدراك التفاصيل	3.88	3.00	مرتفعة

يلاحظ من الجدول (15) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي المدارس الحكومية على فقرات مجال إدراك التفاصيل قد جاءت جميعها بدرجة مرتفعة، وقد جاءت الفقرة رقم (25) " أمتلك القدرة على تجزئة مهام العمل." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.99) بانحراف معياري مقداره (0.67) بدرجة مرتفعة، تلتها الفقرة رقم (24) " أحدد تفاصيل العمل قبل البدء بتنفيذه." بمتوسط حسابي مقداره (3.89) بانحراف معياري مقداره (0.72) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة رقم (22) " أضع تفصيلات عديدة للأشياء والمواقف." في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.78) وبانحراف معياري مقداره (0.72) بدرجة مرتفعة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى اهتمام وزارة التربية والتعليك بمهارات التفكير العليا وحث المعلمين على تدريسها، كما أن الوزارة والمدارس تتضمن مسابقات وأنشطة للحث على التنافس بين المعلمين، كما أن المستجدات التربوية وطرق التدريس الحديثة وسهولة وصول الطلبة للمعلومات حث المعلمين على توظيف سلوكيات إبداعية لتدريس الطلبة، كما أن التحديات التي تواجه المدارس وكان آخرها جائحة كورونا دفعت المعلمين للبحث عن طرق إبداعية للتدريس وحل المشكلات للتغلب على ما نتج منها من أضرار ومشكلات في التعليم.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الغامدي (2022) التي بينت أن ممارسة السلوك الإبداعي عند المعلمين كانت بدرجة مرتفعة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وتفسيرها:

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على: هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في مستوى درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية في مديرية تربية الزرقاء الأولى من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

أولًا: الجنس

وللتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة بالمقارنة بين متوسط تقديرات أفراد العينة من المعلمين (73)، ومتوسط تقديرات أفراد عينة لدراسة من المعلمات (127)، لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الريادية موضوع الدراسة، باستخدام اختبار ت T. test للفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (16): اختبار "T" الفروق في تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية تبعًا لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	قيمة sig	مستوى الدلالة
الرؤية الاستراتيجية	معلم	73	23.64	3.65	1.14	0.17	ليست دالة
	معلمة	127	22.92	4.6			
الإبداع	معلم	73	23.93	3.65	1.47	0.063	ليست دالة
	معلمة	127	22.97	4.8			
الاستباقية	معلم	73	23.26	3.73	1.47	0.072	ليست دالة
	معلمة	127	22.29	4.81			
المخاطرة	معلم	73	23.08	3.82	2.23	0.053	دالة
	معلمة	127	21.58	4.95			
الدرجة الكلية للاستبانة	معلم	73	93.91	13.67	1.81	0.081	ليست دالة
	معلمة	127	89.78	18.24			

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (198) ومستوى دلالة 0.05 = 1.97

يتبين من الجدول السابق أن قيمة T المحسوبة أقل من من قيمة T الجدولية في الدرجة الكلية وفي جميع المجالات ما عدا مجال المخاطرة، مما يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية تعزى لمتغير الجنس باستثناء مجال المخاطرة كانت

الفروق لصالح المعلمين وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات يتعرضون لنفس التأهيل، كما أن الإدارة المدرسية تتلقى التوجيهات من الوزارة بغض النظر عن جنس المدرسة، ويكون الاهتمام منها بنفس الطريقة.

ثانيًا: المؤهل العلمي.

وللتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة بالمقارنة بين متوسط تقديرات أفراد العينة من الذين يحملون درجة البكالوريوس فقط وعددهم (134)، ومتوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة الحاصلين على دراسات عليا وعددهم (66)، لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الريادية موضوع الدراسة، باستخدام اختبار ت T. test للفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (): اختبار "T" الفروق في تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية تبعًا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	قيمة sig	مستوى الدلالة
الرؤية الاستراتيجية	بكالوريوس	136	23.51	4.17	1.56	0.65	ليست دالة
	دراسات عليا	64	22.50	4.49			
الإبداع	بكالوريوس	136	23.51	4.36	0.88	0.94	ليست دالة
	دراسات عليا	64	22.92	4.57			
الاستباقية	بكالوريوس	136	23.03	4.38	1.76	0.85	ليست دالة
	دراسات عليا	64	21.84	4.55			
المخاطرة	بكالوريوس	136	22.66	4.59	2.39	0.91	دالة
	دراسات عليا	64	21	4.52			
الدرجة الكلية للاستبانة	بكالوريوس	136	92.72	16.47	1.75	0.99	ليست دالة
	دراسات عليا	64	88.26	17.23			

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (198) ومستوى دلالة 0.05 = 1.97

يتبين من الجدول السابق أن قيمة T المحسوبة أقل من من قيمة T الجدولية في الدرجة الكلية وفي جميع المجالات ما عدا مجال المخاطرة، مما يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية تعزى لمتغير المؤهل العلمي باستثناء مجال المخاطرة كانت الفروق لصالح الذين يحملون البكالوريوس فقط وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين يلتحقون بنفس الورش التدريبية ويتلقون نفس التوجيهات من الإدارة والمشرفين بغض انظر عن المؤهل العلمي، وأن الإدارات المدرسية تعمل على إدماج جميع العاملين في العمل المدرسي وتمنحهم فرصًا متساوية في العمل الإداري، والإدارات تعمل على الإفادة من معلميها بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية، بالإضافة إلى أن أعداد المعلمين ممن يحملون شهادات عليا في المدارس قليل. أما مجال المخاطرة فقد يكون حملة الشهادات العليا يميلون إلى استخدام الطرق العلمية ويفضلون الممارسات المدروسة التي تفضي إلى نتائج معلومة سلفًا.

ثالثًا: عدد سنوات الخبرة.

وللتحقق من هذه الفرضية قامت الباحثة بالمقارنة بين متوسط تقديرات أفراد العينة من الذين لديهم خبرة أقل من (10) سنوات وعددهم (53)، ومتوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة الذين تزيد خبرتهم عن (10) سنوات وعددهم (147)، لدرجة

ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الريادية موضوع الدراسة، باستخدام اختبار ت T. test للفروق بين متوسطات عينتين مستقلتين والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (17): اختبار "T" الفروق في تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية تبعًا لمتغير الخبرة

المجال	الخبرة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	قيمة sig	مستوى الدلالة
الرؤية الاستراتيجية	أقل من 10 سنوات	53	23.38	3.92	0.379	0.733	ليست دالة
	10 سنوات فأكثر	147	23.12	4.42			
الإبداع	أقل من 10 سنوات	53	23.26	4.66	0.105-	0.17	ليست دالة
	10 سنوات فأكثر	147	23.34	4.36			
الاستباقية	أقل من 10 سنوات	53	22.65	4.47	0.007	0.610	ليست دالة
	10 سنوات فأكثر	147	22.64	4.48			
المخاطرة	أقل من 10 سنوات	53	21.94	4.47	0.339-	0.529	ليست دالة
	10 سنوات فأكثر	147	22.19	4.68			
الدرجة الكلية للاستبانة	أقل من 10 سنوات	53	91.25	16.37	0.022-	0.755	ليست دالة
	10 سنوات فأكثر	147	91.31	17.01			

قيمة t الجدولية عند درجة حرية (198) ومستوى دلالة 0.05 = 1.97

يتبين من الجدول السابق أن قيمة T المحسوبة أقل من من قيمة T الجدولية في الدرجة الكلية وفي جميع المجالات مما يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى جهود الإدارة في دمج جميع فـءات العلمين في العمل المدرسي وخاصة المعلمين الجدد، كما يلتحق المعلمون الجدد بدورات وورشات تجعلهم متحفزين للإندماج في العمل الإداري والمساهمة في القيادة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وتفسيرها:

ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية في مديرية تربية الزرقاء الأولى ومتوسط تقديراتهم لمستوى السلوك الإبداعي لديهم؟

وللإجابة عن السؤال السابق والتحقق من صحة الفرضية، قامت الباحثة بالمقارنة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية لمجالات القيادة الريادية ودرجتها الكلية ومتوسط تقديراتهم لمستوى السلوك الإبداعي بمجالاته ودرجته الكلية لدى معلميها والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (18): معاملات الارتباط بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية ومتوسط تقديراتهم لمستوى السلوك الإبداعي لدى معلميهم

متغيرات الدراسة		استبانة القيادة الريادية				
		الرؤية الاستراتيجية	الإبداع	الاستباقية	المخاطرة	الدرجة الكلية للقيادة الريادية
استبانة السلوك الإبداعي	الأصالة	0.5**	0.49**	0.47**	0.43**	0.50**
	المرونة	0.485**	0.50**	0.45**	0.45**	0.50**
	الطلاقة	0.55**	0.53**	0.51**	0.48**	0.55**
	الإحساس بالمشكلات	0.5**	0.50**	0.47**	0.41**	0.50**
	إدراك التفاصيل	0.53**	0.55**	0.53**	0.48**	0.55**
	الدرجة الكلية للسلوك الإبداعي	0.57**	0.57**	0.55**	0.50**	0.58**

** دالة عند 0.01

يتبين من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية إيجابية طردية دالة إحصائيًا بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية لمجالات القيادة الريادية ودرجتها الكلية، ومتوسط تقديراتهم لمستوى السلوك الإبداعي بمجالاته ودرجته الكلية لدى معلميها، وهذا يعني أنه كلما زادت درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية كلما ارتفع مستوى ممارسة معلميهم للسلوك الإبداعي.

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية تسهم في تحسين واقع ومستقبل المدرسة، من خلال توفير فرص التميز للمعلمين، فهم يعملون في ضوء قيادة تشجع على توظيف الاستراتيجيات الحديثة ومتابعة المستجدات التربوية، والتشجيع على الإبداع، وتكون قدوة للمعلمين في الابداع والاستباقية والمخاطرة، والتي تزيد من ثقة المعلمين بأنفسهم وممارسة أنماط من العمل غير تقليدي دون خوف من الفشل وفي جو من الحرية والاستقلال.

وقد اتفقت النتيجة السابقة مع دراسة كل من (جلاب وجريمخ، 2018؛ القرغولي والحكيم والشمري، 2020؛ الغامدي، 2022؛ Wibow & Saptono, 2018) والتي بينت وجود علاقة ارتباط إيجابية بين ممارسة القيادة الريادية عند مديري المدارس والجامعات وممارسة السلوك الإبداعي عند المعلمين وأعضاء الهيئات التدريسية.

التوصيات:

بناء على النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة توصي الباحثة:

- الاهتمام بممارسة القيادة الريادية في المدارس لما لها من دور فاعل في تحفيز ممارسة المعلمين للسلوك الإبداعي.
- عقد دورات لمديري المدارس لزيادة قدرتهم على القيادة الريادية، وإشراك المعلمين في مثل هذه الدورات.
- توفير الفرص للمديرين والإمكانات المادية والبشرية وتقديم الحوافز التي تشجع على ممارسة مجالات القيادة الريادية
- عمل المزيد من البحوث التي تربط دور القيادة الريادية بتحسين مخرجات التعليم.

المراجع:

أبو جادو، صالح ونوفل، محمد. (2010). تعليم التفكير النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

جروان، فتحي. (2012). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

جلاب، إحسان وجريمخ، حميدة. (2018). تأثير القيادة الريادية في الأداء الابتكاري دراسة ميدانية في عدد من الكليات الأهلية في محافظات الفرات الأوسط/ العراق. المجلة العراقية للعلوم الإدارية، 14(55)، 175– 212.

خلف الله، محمود. (2017). ممارسة مديري المدارس الثانوية لأسلوب الإدارة بالإستثناء وعلاقتها بتحقق متطلبات بناء القيادات الريادية (دراسة تطبيقية). مجلة جامعة الأقصى، 21(2)، 328– 373.

الخليفة، بشاير. (2014). الريادة الريادية في الشركات الكويتية الخاصة. أطروحة مقدمة إلى كلية الإدارة في الوفاء بمتطلبات درجة دكتوراه الفلسفة. مدرسة ستيرلنغ للإدارة، جامعة ستيرلنغ.

الدوسري، صالح. (2016). تطوير أداء القيادات الإدارية بكليات جامعة شقراء: مدخل القيادة الريادية أنموذجًا (دراسة ميدانية). مجلة كلية التربية بطنطا، 63(3)، 321– 373.

الرابغي، خالد. (2014). التفكير الإبتكاري والمتغيرات النفسية والاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

راشد، ويريا وإبراهيم، ايفان. (2019). دور القيادة الريادية في تعزيز المرونة التنظيمية في قطاع الاتصالات. المجلة العلمية لجامعة جيهان – السليمانية. 3(1)، 182–196.

رزوقي، رعد وعبد الكريم، سهى. (2015). التفكير وأنماطه: التفكير الاستدلالي، التفكير الإبتكاري، التفكير المنظومي، التفكير البصري. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الزبيدي، سحر. (2017). التشارك المعرفي وعلاقته بالسلوك الإبداعي– دراسة تحليلية لآراء عينة من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية الهندسة، جامعة القادسية. مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، 19(2)، 112– 133.

الزيات، فاطمة. (2009). علم النفس الإبداعي. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

السراج، عبد المحسن. (2013). التفكير الإبداعي وبحوث الإبداع العالمية. عمان: دار أسامة للنشر.

عبد العال، أيمن وعلي، ثناء. (2022). دور القيادة الريادية في تحقيق التميز المؤسسي دراسة ميدانية على المدارس الحكومية بإدارة الشيخ زايد، 6 أكتوبر التعليمية. مجلة بحوث الشرق الأوسط، (81)، 241– 332.

عبد الفتاح، محمود. (2013). تنمية مهارات التفكير الابتكاري والإبداعي للمدراء. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

العتيبي، حنان والثبيتي، خالد. (2022). ممارسة أبعاد القيادة الريادية لدى القيادات التربوية في مكاتب التعليم النسائية بمدينة الرياض. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 6(28)، 242– 284.

العزايزة، شهد. (2020). القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها بالسلوك الإبداعي للمعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأقصى، غزة.

علي، عالية. (2016). دور السلوك الإبداعي للأفراد في تحقيق ريادة المنظمات الحديثة دراسة استطلاعية في الشركة العامة للصناعات الصوفية في بغداد. مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، 22، 89– 112.

العمرو، حمزة والزعبي، غازي. (2022). أثر القيادة الريادية على التجديد الإستراتيجي في شركة الخطوط الجوية الملكية الأردنية في الأردن. مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 35(5)، 227– 271.

العياصرة، وليد. (2013). مهارات التفكير الإبتكاري وحل المشكلات. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

عيد، حيدر. (2010). الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس المتوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. مجلة البحوث التربوية والنفسية، 27(26)، 42– 78.

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

القرغولي، حسين والحكيم، ليلى والشمري، أحمد. (2020). دور القيادة الريادية في تعزيز سلوك العمل الإبداعي للعاملين. المجلة العراقية للعلوم الإدارية، 16(63)، 142– 180.

قطامي، يوسف. (2014). المرجع في تعليم التفكير. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

كنعان، رؤيا. (2014). درجة توفر سمات القيادة التحويلية لدى مدراء المدارس الحكومية الثانوية وعلاقتها بالإنتماء المهني للمعلمين من وجهة نظر المعلمين في محافظات شمال فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، فلسطين.

هلل، شعبان. (2020). تصور مقترح لأليات تطبيق القيادة الريادية بجامعة دمنهور. المجلة التربوية، (76)، 1619– 1664.

نوفل، محمد. (2009). الإبداع الجاد مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

Adu-Darko, G. (2017). Entrepreneurial Leadership and Growth of Small Medium Enterprises: Lessons from Transformational Entrepreneurs in Ghana's. This thesis is submitted to the University of Ghana, LEGON in partial fulfillment of the requirements for the award of a Masters Degree in Marketing.

Akbari, M., Bagheri, A., Imani, S. and Asadnezhad, M. (2021), "Does entrepreneurial leadership encourage innovation work behavior? The mediating role of creative self-efficacy and support for innovation", European Journal of Innovation Management, 24(1), 1-22.

Baghere, A. (2009). An Exploratory Study of Entrepreneurial Leadership Development of University Students. European Journal of Social Sciences, 11(1):177-190.

Cai, W., Lysova, E., Khapova, S. & Bossink, B. (2019). Does Entrepreneurial Leadership Foster Creativity Among Employees and Teams? The Mediating Role of Creative Efficacy Beliefs. Journal of Business and Psychology, (34), 203–217.

Carin, A. & Sund, R. (2014). Active and Peer Learning in STEM Education Strategy. In Science Education International (Vol. 25). Columbus: Merrill Publishing Company.

Chien-Chang, Y. & Lin, C. (2009). Does intellectual capital mediate the relationship between HRM and organizational performance? Perspective of a healthcare industry in Taiwan. The International Journal of Human Resource, (20), 257- 284.

Feit, K. (2016). Improving school performance: Leader autonomy and entrepreneurial orientation. Doctoral dissertation, Atlantic University. Florida Atlantic University Digital Library.

Fernald, J., Solomon, G. & Tarabishy, A. (2005). A new paradigm: Entrepreneurial leadership. Southern Business Review, 30(2), 1- 10.

Ghufron, N. & Rini, R. (2014). Teori-teori Psychology. Yogyakarta: Ar-Ruzz media.

Gilhooly, K., Ball, L., & Macchi, L. (2015) Insight and creative thinking processes: Routine and special. Thinking & Reasoning, 21(1), 1-4.

Gupta, V., MacMillan, I. & Surie, G. (2004). Entrepreneurial leadership: Developing and measuring a cross-cultural construct. Journal of Business Venturing, 19(2), 241-260.

Hu, T., Zhang, D., & Wang, J. (2015). A meta-analysis of the trait resilience and mental health. Personality and Individual Differences, 76, 18–27.

Kang, J., Solomon, G. & Choi, D. (2015). CEOs' leadership styles and managers' innovative behavior: Investigation of intervening effects in an entrepreneurial context. Journal of Management Studies, 52 (4), 531-554.

Koutsaal, W. & Binks, J. (2014). A Thinking Framework for Creativity and change. London: Oxford University Press.

Lajin, N. & Zainol, F. (2015). The effect of entrepreneurial leadership, Self-Efficacy and organizational performance: A conceptual paper. International Academic Research Journal of Social Science, 1(1), 16-24.

Lou, S., Chung, C., Dzan, W. & Shih, R. (2012). Construction of a creative instructional design model using blended, Project-Based Learning for college students. Creative Education, 3(7), 1281–1290.

Lumpkin, G. & Dess, G. (1996). Clarifying the entrepreneurial orientation construct and linking it to performance. The Academy of Management Review, 21(1), 135–172.

Malibari, M. & Bajaba, S. (2022). Entrepreneurial leadership and employees' innovative behavior: A sequential mediation analysis of innovation climate and employees' intellectual agility. Journal of Innovation & Knowledge, 7(4), 1- 10.

McNulty, H., McCann, A., Moore, A., Hoey, L., Molloy, A., & Rigby, J. (2010). Socioeconomic deprivation and risk of age-related cognitive dysfunction: results from the TUDA Ageing Cohort Study. Belfast: Centre for Ageing Research and Development in Ireland.

Mehmood, M., Jian, Z. & Waheed, A. (2019). The influence of entrepreneurial leadership on organizational innovation: Mediating role of innovation climate. International Journal of Information Systems and Change Management, 11(1), 70-89.

Musa, S. & Fontana, A. (2014). Measuring Entrepreneurial Leadership in Innovation Management [Conceptual Framework]. The ISPIM Asia-Pacific Innovation Forum, ISPIM, Singapore.

OECD (2017). PISA 2021 Creative Thinking Strategic Advisory Group Report. Organisation for Economic Co-Operation and Development.

Park, J., Da Hu, L., Wu, C. & Hooke, A. (2014). Entrepreneurial leadership and innovativeness: The mediating role of team psychological safety. The Korean Leadership Quarterly, 5(3), 25-61.
Pashiardis, P., & Brauckmann, S. (2019). New public management in education: A call for the edupreneurial leader? Leadership and Policy in Schools, 18(3), 485–499.
Pauceanu, A., Rabie, N., Moustafa, A. & Jiroveanu, D. (2021). Entrepreneurial Leadership and Sustainable Development—A Systematic Literature Review. Sustainability, 13, 11695.
Peleg, S. (2012). The role of leadership in the education system. Education Journal, 1(1), 5-8.
Pieterse, A., Knippenberg, D., Schippers, M., & Stam, D. (2010). Transformational and transactional leadership and innovative behavior: The moderating role of psychological empowerment". Journal of Organizational Behavior, 31(4), 609- 623.
Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). Improving school leadership (Vol. 1). OECD.
Pisapia, J. (2009). The strategic leader: New tactics for a globalizing world. Information Age Publishing.
Rashid, W. & Ismail (2014). The role of entrepreneurial leaders towards commercialization of university research. Australian Journal of Basic and Applied Sciences, 8(9), 482- 492.
Rashid, T., & Muhammad, H. (2016). Technology Use, Self-Directed Learning, Student Engagement and Academic Performance: Examining The Interrelations. Computers in Human Behavior, 63, 604–612.
Renko, M., El Tarabishy, A., Carsrud, A. & Brännback, M. (2015). Understanding and measuring entrepreneurial leadership style. Journal of Small Business Management, 53(1), 54-74.
Roomi M & Harrison P. (2011). Entrepreneurial leadership: What is it and how should it be taught?. International Review of Entrepreneurship, 9(3):1-43.
Sahin, S. (2004). The relation between transformational and transactional leadership style of school principals and school culture. Educational science: Theory and Practice, (2), 387- 395.
Scott, P. & Wesselius, H. (2007). ''Innovation'' In Design Dictionary, 2 ed, publish by Michael Erlhoff and Tim Marshal, Berlin.
Shane, S. & Venkataraman, S. (2000). The promise of entrepreneurship as a field of research. The Academy of Management Review, 25(1), 217–228.
Suyitno, S., Sonhadji, A., Arifin, I. & Ulfatin, N. (2014). "Entrepreneurial Leadership of Vocational Schools Principals in Indonesia," International Journal of Learning and Development, Macrothink Institute, 4(1), 59-64.
Wibow, A. & Saptono, A. (2018). Does Entrepreneurial Leadership Impact on Creativity and Innovation of Elementary Teachers. Journal of Entrepreneurship Education, (21), 1- 34.