

القيادة الريادية وعلاقتها بالانغماس الوظيفي في المدارس الخاصة الأردنية

إعداد

محمد عطا الله حسن الحلبي

إشراف

الدكتور كاظم عادل الغول

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإدارة والقيادة التربوية في جامعة الشرق الأوسط

كانون ثاني، 2025



Entrepreneurial Leadership and Its Relationship with job involvement in Jordanian Private Schools

Prepared by

Mohammad Atala Hasan Alhalabi

Supervised by

Dr. Kazim Adil Al Ghoul

**A Thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Master's Degree in Educational Administration and
Leadership at Middle East University**

January 2025

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها: القيادة الريادية وعلاقتها بالانغماس الوظيفي في المدارس الخاصة الاردنية.

الباحث: محمد عطا الله حسن الحلبي

وأجيزت بتاريخ: 2025/01/22

أعضاء لجنة المناقشة:

| الاسم | الصفة | جهة العمل | التوقيع |
|-------------------------|----------------------------------|-------------------------|---|
| د. كاظم عادل الغول | مشرفاً | جامعة الشرق الأوسط |  |
| د. ذكريات جبريل القرالة | عضواً من داخل الجامعة ورئيساً | جامعة الشرق الأوسط |  |
| د. زيد محمد خريسات | عضواً من داخل الجامعة | جامعة الشرق الأوسط |  |
| أ.د. أحمد محمد بدح | عضواً من خارج الجامعة | جامعة البلقاء التطبيقية |  |

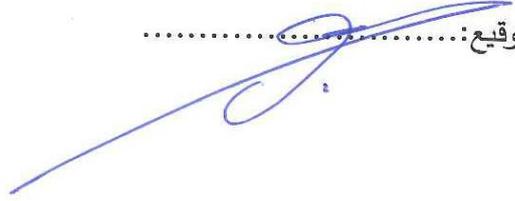
تفويض

أنا محمد عطا الله حسن الحلبي أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً وإلكترونياً للمكتبات، أو المنظمات، أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: محمد عطا الله حسن الحلبي

التاريخ: ٢٠٢٥ / ١ / ٢٢

التوقيع:



الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

انطلاقاً من قوله تعالى: ﴿رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا﴾ (القرآن الكريم، النمل:19).

وقوله صلى الله عليه وسلم: (من لا يشكر الناس لا يشكر الله) (الترمذي، 2004، حديث 339).
أحمد الله تعالى على جزيل نعمه، وما غمرني به من فضله وتوفيقه، أن وفقني لإتمام هذا الجهد، وأسأل الله العظيم أن ينفع به.

وعليه فإنني أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى جامعة الشرق الاوسط هذا الصرح العلمي الشامخ، الممثل في عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، وكلية العلوم التربوية التي أتاحت لي الفرصة لاستكمال دراساتي العليا.

الحمد لله أن يسر لي صاحب الفضل بعده، معلمي وقدوتي، من قدم لي العلم بوفاء، وأخذ بيدي للعطاء، علمني ولم يبخل، حثني ولم يمل، لتفضله بالإشراف على هذه الرسالة، وعلى الجهد الكبير الذي بذله في إرشادي الدكتور الفاضل كاظم عادل الغول، وأتقدم بجزيل الشكر لأعضاء لجنة المناقشة الأفاضل (د. ذكريات القرالة، د. زيد خريسات، أ.د أحمد بدح)، لتفضلهم بقبول مناقشة رسالتي.

كما أتقدم بالشكر الجزيل لكل من قدم لي الدعم وبصوره وأشكاله كافة، أو بالرأي والمشورة وكل من عاونني لإعداد هذه الرسالة وإخراجها في صورتها النهائية.

الباحث

إهداء

إلى من كان دعائهما سر وصولي ونجاحي (والدي الحبيبين) ...

إلى رفيقة دربي وهدية ربي، سندي في الحياة (زوجتي رزان) ...

إلى فلذات كبدي، من بهم استمد عزيمتي وإصراري أبنائي (ريم، رفيف، بانا، عمار) ...

إلى سندي وعزوتي في كل خطوة، إخوتي الأعزاء (ياسمين، شيرين، عبد الحكيم، زين الدين) ...

إلى من دعموني وساهموا في إتمام رسالتي ...

إلى كل الباحثين عن المعرفة والعلم ...

أهدي هذا الجهد المتواضع

الباحث

فهرس المحتويات

| | |
|----|--|
| أ | القيادة الريادية وعلاقتها بالانغماس الوظيفي في المدارس الخاصة الأردنية |
| ب | قرار لجنة المناقشة |
| ج | تفويض |
| د | الشكر والتقدير |
| هـ | إهداء |
| و | فهرس المحتويات |
| ح | قائمة الجداول |
| ي | قائمة الأشكال |
| ك | قائمة الملاحق |
| ل | الملخص باللغة العربية |
| م | الملخص باللغة الانجليزية |

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها

| | |
|----|----------------------------|
| 1 | المقدمة |
| 7 | مشكلة الدراسة |
| 10 | هدف الدراسة وأسئلتها |
| 11 | أهمية الدراسة |
| 12 | حدود الدراسة |
| 12 | مصطلحات الدراسة |

الفصل الثاني: الأدب النظري والدراسات السابقة

| | |
|----|--|
| 14 | أولاً: الادب النظري |
| 51 | ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة |

الفصل الثالث: الطريقة والاجراءات

| | |
|----|--------------------------|
| 72 | منهج الدراسة |
| 73 | مجتمع الدراسة |
| 73 | عينة الدراسة |
| 73 | أداة الدراسة |
| 79 | إجراءات الدراسة |
| 80 | المعالجة الإحصائية |

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

| | |
|----|--------------------------------------|
| 81 | النتائج المتعلقة بالسؤال الأول |
|----|--------------------------------------|

87..... النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

91..... النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

93..... مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

101 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

108 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

109 التوصيات

110 المراجع

125 الملاحق

قائمة الجداول

| الصفحة | عنوان الجدول | رقم الجدول |
|--------|--|------------|
| 75 | مصفوفة أبعاد القيادة الريادية | 1 |
| 75 | مصفوفة أبعاد الانغماس الوظيفي | 2 |
| 76 | أبعاد الاستبانة بمتغيريها وعدد فقراتها | 3 |
| 78 | قيم معاملات ارتباط فقرات القيادة الريادية مع البُعد ومع الاستبانة ككل | 4 |
| 79 | قيم معاملات ارتباط فقرات الانغماس الوظيفي مع البُعد ومع الاستبانة ككل | 5 |
| 80 | قيم معاملات الثبات لأداة الدراسة بطريقة كرونباخ ألفا | 6 |
| 82 | توزيع أفراد العينة وفق متغيراتها الديمغرافية | 7 |
| 83 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة الأردنية للقيادة الريادية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة لأبعاد القيادة الريادية مرتبة تنازليًا | 8 |
| 84 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة الأردنية للقيادة الريادية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة لبُعد الرؤية الاستراتيجية (مرتبة تنازليًا) | 9 |
| 85 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة الأردنية للقيادة الريادية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة لبُعد الإبداع الريادي (مرتبة تنازليًا) | 10 |
| 86 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة الأردنية للقيادة الريادية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة لبُعد الاستباقية (مرتبة تنازليًا) | 11 |
| 87 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة الأردنية للقيادة الريادية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة لبُعد تحمل المخاطر (مرتبة تنازليًا) | 12 |
| 88 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى أبعاد الانغماس الوظيفي لمعلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة (مرتبة تنازليًا) | 13 |
| 89 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الانغماس الوظيفي لمعلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة لبُعد الانغماس الوظيفي العاطفي (مرتبة تنازليًا) | 14 |

| | | |
|----|--|----|
| 90 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الانغماس الوظيفي لمعلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة لُبعد الانغماس الوظيفي المعرفي (مرتبة تنازليًا) | 15 |
| 91 | المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الانغماس الوظيفي لمعلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة لُبعد الانغماس الوظيفي السلوكي (مرتبة تنازليًا) | 16 |
| 93 | معامل ارتباط بيرسون بين درجة ممارسة القيادة الريادية في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة ودرجة الانغماس الوظيفي | 17 |

قائمة الأشكال

| الصفحة | عنوان الشكل | رقم الشكل |
|--------|---------------|-----------|
| 74 | نموذج الدراسة | 1 |

قائمة الملاحق

| الصفحة | الملحق | رقم الملحق |
|--------|--|------------|
| 126 | الاستبانة بصورتها الأولية | 1 |
| 135 | أسماء محكمي الاستبانة | 2 |
| 137 | الاستبانة بصورتها النهائية | 3 |
| 143 | كتاب تسهيل المهمة من جامعة الشرق الأوسط إلى وزير التربية والتعليم | 4 |
| 144 | كتاب تسهيل المهمة من وزارة التربية والتعليم إلى مدير إدارة التعليم الخاص | 5 |
| 145 | كتاب تسهيل المهمة من إدارة التعليم الخاص إلى مديري المدارس الخاصة ومديرياتها | 6 |

القيادة الريادية وعلاقتها بالانغماس الوظيفي في المدارس الخاصة الأردنية

إعداد

محمد عطا الله حسن الحلبي

إشراف

الدكتور كاظم عادل الغول

الملخص

هدفت الدراسة الى الكشف عن درجة ممارسة القيادة الريادية لدى مديري المدارس الخاصة الأردنية وعلاقتها بالانغماس الوظيفي في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة من في العاصمة عمان وجهة نظر المعلمين، وتكونت عينة الدراسة المتيسرة من (373) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة. واستُخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع بيانات الدراسة. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة القيادة الريادية بأبعادها (الرؤية الاستراتيجية، والاستباقية، والإبداع الريادي، وتحمل المخاطر) في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة من وجهة نظر المعلمين جاءت مرتفعة، كما تبين أن مستوى الانغماس الوظيفي بأبعاده (الانغماس السلوكي، والانغماس المعرفي، والانغماس العاطفي) في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة من وجهة نظر المعلمين جاء مرتفعاً أيضاً، وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية ايجابية دالة احصائياً بين متوسط درجة القيادة الريادية في المدارس الخاصة الأردنية، ومتوسط مستوى الانغماس الوظيفي، وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بضرورة الاستمرار في المحافظة على درجة ممارسة القيادة الريادية في المدارس الخاصة الأردنية لما لها من أثر إيجابي على انغماس المعلمين في أعمالهم، وأهمية توفير فرص تدريبية وتعليمية للمديرين لتطوير مهاراتهم القيادية الريادية وزيادة كفاءتها، وضرورة دعم المعلمين بالأدوات والموارد التي تمكنهم من أداء مهامهم بكفاءة، وضرورة تشجيع القادة الرياديين على التركيز على النتائج مع الحفاظ على مرونة العمليات وتكيفها مع المتغيرات المحيطة.

الكلمات المفتاحية: القيادة الريادية، الانغماس الوظيفي، المدارس الخاصة الأردنية، الاستباقية، تحمل المخاطر، الإبداع الريادي، تحمل المخاطر، الانغماس السلوكي، الانغماس العاطفي، الانغماس المعرفي.

Entrepreneurial Leadership and Its Relationship with job involvement in Jordanian Private Schools

**Prepared by
Mohammad Atala Hasan Alhalabi**

**Supervised by
Dr. Kazim Adil Al Ghoul**

Abstract

This study aimed to reveal the degree of practicing entrepreneurial leadership among Jordanian private school principals and its relationship to job immersion in the capital Amman in the Directorate of Education for Al-Qweismeh District from the teachers' point of view. The available study sample consisted of (373) male and female teachers who were selected by simple random method from the study community. The descriptive and correlational approach was used, and the questionnaire was used as a tool to collect the study data.

The results showed that the degree of practicing entrepreneurial leadership in its dimensions (strategic vision, entrepreneurial creativity, proactivity, and risk tolerance) among the principals of Jordanian private schools in the Directorate of Education for Al-Qweismeh District from the teachers' point of view was high. It also showed that the level of job immersion in its dimensions (emotional immersion, cognitive immersion, and behavioral immersion) among the employees of Jordanian private schools in the Directorate of Education for Al-Qweismeh District from the teachers' point of view was also high.

The results showed a statistically significant positive correlation between the average degree of entrepreneurial leadership in Jordanian private schools and the average level of job immersion in Jordanian private schools in the Directorate of Education for Al-Qweismeh District. In light of the results, the study recommended the need to continue maintaining the degree of practicing entrepreneurial leadership in Jordanian private schools due to its positive impact on the immersion of employees in their work, the importance of providing training and educational opportunities for managers to develop their leadership skills and increase their efficiency, the need to support employees with tools and resources that enable them to perform their tasks efficiently, and the need to encourage entrepreneurial leaders to focus on results.

While maintaining the flexibility of operations and adapting them to the surrounding variables.

Keywords: Entrepreneurial leadership, job immersion, Jordanian private schools, Proactiveness, Risk tolerance, Entrepreneurial creativity, Risk tolerance, Behavioral immersion, Emotional immersion, Cognitive immersion.

الفصل الأول خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

يُمثل التعليم الحجر الأساس في تطوّر المجتمعات ورفيها وتقدمها وتحديداً في ظل العولمة والثورة المعرفية، لذلك تسعى المؤسسات التربوية الى تحسين جودة التعليم ومخرجاته وذلك للنهوض والارتقاء بالعملية التعليمية إلى أعلى المستويات، وتوفير تلك البيئة الامنة المحفزة للعمل. وأدى ما شهده العالم من تطورات فكرية ومعلوماتية وانتشار اقتصاد المعرفة والتطور السريع في الاتصالات وخدمات التحول الرقمي المتنوعة إلى ازدياد الحاجة إلى تطبيق أنماط قيادية جديدة في المؤسسات التربوية وذلك لدعم العملية التعليمية ومسايرة المتغيرات التربوية والفكرية والاجتماعية والاقتصادية.

امتدت جذور القيادة الى بدايات الانسان ونشأت المجتمع البشري حيث ازداد اهتمام الكتاب والباحثين بشكل تدريجي في موضوع القيادة حيث تعددت الآراء والنظريات وأولت المنظمات اهتماماً بالغاً بضرورة تدريب واعداد قيادات واعية ومؤهلة تسهم بشكل جدي في ارتقاء المؤسسات وتقدمها، وذلك لتركز عليها في مواجهة التحديات والمشاكل المختلفة في بيئة الأعمال المختلفة (Leitch & Volery, 2017).

ويرتبط نجاح أي مؤسسة تعليمية يرتبط بشكل أساسي بقائدها الذي هو الحجر الأساس في إدارة المنظومة التعليمية عموماً، والعملية التربوية خصوصاً، وهو المسؤول الأول عن تطبيق قوانين وتعليمات المؤسسة ومدى التزام الموظفين بالأهداف المعلنة وانعكاسها الإيجابي على رؤيتها ورسالتها

. (Lambrecht, Lenkeit, Hartmann, Ehlert, Knigge, Sporer ,2022)

يُعد قائد المؤسسة محركًا ديناميكيًا للابتكار والتحديث والتطوير، بحيث تركز وظيفته الأساسية في تحويل الرؤية المستقبلية إلى واقع ملموس من خلال التخطيط الاستراتيجي الواعي وإدارة الموارد بكفاءة وفاعلية، بحيث يعمل القائد على تعزيز بيئة العمل الإبداعية والتركيز على تحسين جودة التعليم، ودمج التكنولوجيا الحديثة مع وسائل التعليم والتعلم المختلفة، وتتمثل أهم وظائف قائد المؤسسة التعليمية في تنظيم العمل وحسن إدارة الموارد المادية والبشرية بالشكل الأمثل، والاهتمام بشكل أساسي بجودة المخرجات وتوفير البيئة المناسبة للعمل (Daft,2001).

كما وتسعى القيادة التربوية في الدرجة الأولى الى تحقيق درجة عالية من الكفاءة والجودة في إدارة المؤسسات التعليمية وتحسين الأساليب والمخرجات التنظيمية، وتحمل القيادة مكانا استراتيجيا في إدارة الموارد البشرية في المؤسسات التربوية بشكل خاص، وتعمل على تطوير الخطط الاستراتيجية بما يتماشى مع المستجدات في المجال التعليمي، وأيضاً ومن خلال دعم التطوير وتحسين جودة التعليم ورفع مستوى الأداء الأكاديمي (أبو حمور،2018).

وفي ظل تنامي دور القيادة المدرسية الفاعل في تحقيق الأهداف المرسومة التي تتفق مع رؤي التطوير الحديثة، وبما يحقق الفائدة والمصلحة المشتركة للمعلم والطالب، حيث حملتهم المسؤولية على بناء فريق عمل مدرسي وتنسيق الأدوار فيما بينهم، وتنمية طرق التواصل والاتصال بين الأطراف المختلفة، وتجنبيهم صراع الأدوار، ودفعتهم الى التمتع بصفات فنية وإنسانية واجتماعية، كل هذه الصفات جسدت دور القادة وقدمتهم كمثال على القدوة الإدارية الحسنة (الحمدان،2020).

وتؤثر القيادة على تقدم العملية التعليمية داخل المؤسسات التربوية حيث إنها تلعب دور حلقة الوصل بين العاملين في المؤسسات وتطبيق الخطط المرسومة من قبل الإدارة، وبالتالي تساعد القيادة الفاعلة على ضبط مشاكل العمل المتنوعة ووضع البرامج المناسبة لمعالجتها، وتعمل أيضا القيادة

الحكمة على مواكبة التغيرات المستمرة والاستفادة منها في الارتقاء بالعملية التعليمية، ويشار الى أن السعي للوصول الى ريادة الأعمال في مقدمة الأهداف التي تسعى القيادات المؤسسية الى تحقيقها وذلك لتحقيق التميز والتنافسية في الأداء المؤسسي(القحطاني والمخلافي، 2019).

أصبح تعلم ريادة الأعمال في المدارس محوراً رئيسياً لاستراتيجيات التعلم الحديثة، حيث عمدت الإدارات التربوية على توفير البنية التحتية المناسبة بجانبها المادي والبشري فضلاً عن وجود مناهج دراسية مثل (العلوم والرياضيات والدراسات الاجتماعية والتكنولوجية)، حيث شملت المناهج على مواضيع وأنشطة يمكن تحويلها الى مشاريع ريادية ناجحة، عدا عن وجود دورات متخصصة لتدريب مديري المدارس والكوادر الإدارية والمعلمين بشكل مستمر بهدف الارتقاء بالعملية التعليمية وتطويرها وتغيير تفكير الطلبة (الغامدي، 2021).

لقد استعمل مفهوم الريادة لأول مرة في بدايات القرن السادس عشر حيث تضمن المفهوم في ذلك الوقت معنى المخاطرة وتحمل المصاعب التي يواجهها العسكريين في حملاتهم، وبقي مستعملاً في نفس السياق في القطاعات الهندسية، وصولاً الى القرن الثامن عشر حيث استعمل في النشاطات الاقتصادية، ومع تطور الفكر الإداري وصولاً للقرن العشرين ظهر عدد من الشخصيات البارزة التي ارتبط اسمها بمفهوم القيادة الريادية منهم -جوزيف شوم بيتر -الذي بدوره وصف القادة الرياديين بأنهم رواد للتغيير الاقتصادي، حيث يقومون بإدخال منتجات جديدة ذات قيمة، أو تحسين خدمة، أو اكتشاف أسواق وفرص جديدة. لاحقاً، تطور مفهوم القيادة الريادية ليشمل مجالات أخرى مثل التعليم، والسياسة، والعمل الاجتماعي، مشيراً إلى أهمية القائد الريادي في إحداث فرق وتحقيق التغيير (عبد الفاضل، مرسال، 2019).

وتعتبر القيادة الريادية هي المحفز الأساسي الذي يسهم بشكل فعال في التغيير الإيجابي في العملية التعليمية وذلك من خلال اتاحة الفرصة للمدراء للابتكار والابداع وتشجيعهم على احداث التغييرات من خلال دفع المعلمين للمشاركة في اتخاذ القرارات، وتشكيل فرق العمل، كل ذلك بهدف تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة (خليل، محمد، الأنصاري، محمد، 2019).

كما وتعاضمت الحاجة مؤخرًا إلى القيادة الريادية نتيجة حاجة المنظمات إلى الاستجابة السريعة لحل المشكلات واتخاذ القرارات الإدارية الصائبة، فالقيادة الريادية مثلت مزيجًا متجانسًا من خصائص رواد الأعمال والقادة المتميزين، حيث تمثلت أهمية القيادة الريادية في جانبين أساسيين، وهما: التركيز على الفرص وإدراك أهمية الفرد في عملية إدارة الأعمال، والتأثير في العاملين وتحفيزهم للمضي قدماً نحو الريادة (القحطاني والمخلافي، 2019).

وأكد مكي (2021) أن المدارس إذا أرادت أن تتميز بخدماتها وتنافس نظيراتها في الأسواق المحلية والعالمية وتحقيق رضا عملائها وتحسين الدافعية لدى الموظفين وبناء الولاء لديهم، عليها رفع مستويات التميز الإداري، ولا بد لها من اتباع استراتيجيات شاملة تهدف إلى تطوير الجوانب الأكاديمية والثقافية لدى الطلاب والمعلمين على حد سواء عن طريق تعزيز التفكير النقدي والإبداعي وتطوير المناهج الدراسية بما يتماشى مع متغيرات العصر والاستثمار في تدريب المعلمين وتطوير قدراتهم التعليمية، فالمدرسة ليست مجرد مكان للتعليم والتعلم فقط، بل هي ميدان لتشكيل العقول وبناء القادة والمفكرين القادرين على مواجهة تحديات المستقبل.

فالمدرسة هي جزء من المنظومة التعليمية وهي إحدى أهم المؤسسات التربوية في عصرنا الحالي، ولها ذلك الدور الفعال في تنشئة الأجيال وتطور المجتمعات ورفقها للوصول إلى الازدهار والتقدم؛ وتطور المؤسسات التعليمية مرهون بكفاءة العاملين فيها ومدى رضاهم عن أدائهم وانغماسهم وتفانيهم

في أداء الأعمال الموكلة إليهم، والرضا الوظيفي في العمل يؤدي الى الولاء للمؤسسة والانتماء لها ثم الى الانغماس في بيئة العمل وتأدية الاعمال الموكلة على أكمل وجه (عموش، حراحشة، 2018). ويتمثل الانغماس الوظيفي لدى المعلمات بارتباط المعلمة سيكولوجيا مع المدرسة التي تنتمي اليها وولائها لها والاندماج التام في العمل، ويترسخ هذا الانغماس عبر مراحل تمر بها المعلمة في عملها (البليسي، 2003).

ينعكس الانغماس الوظيفي بشكل إيجابي على المعلمين بشكل مباشر، حيث يؤدي الى رفع مستويات الرضا الوظيفي لديهم، ويزيد أيضا من فرص تطوير مهاراتهم ومعارفهم ويرفع من مستويات الأداء لديهم ويسهم في نجاح العمل المؤسسي، والانغماس الوظيفي للمعلمين هو حالة من الانسجام التام في العمل والشعور بالشغف والرغبة تجاه المهنة، مما ينعكس إيجاباً على السلوك، ويساعد الانغماس الوظيفي في تحسين جودة العملية التعليمية، كما يسهم في تعزيز الرضا الوظيفي للمعلمين، وبالتالي يشعرون بعظم قيمتهم وأثر دورهم في خدمة المؤسسة والمجتمع، بالإضافة إلى ذلك، يُمكن للمعلمين المنغمسين وظيفياً بناء علاقات قوية وإيجابية مع الطلبة مما يخلق بيئة تعليمية محفزة وداعمة (Grifford, Neathey , Louka ,2006).

لقد أدركت إدارة المنظمات أهمية الانغماس الوظيفي وأولته اهتماما كبيرا لما حققه من نتائج تؤثر على جودة الأداء المؤسسي، حيث احتل هذا المصطلح مكانا بارزا في الأوساط الإدارية وخاصة التعليمية منها، وأثر بشكل إيجابي على مستويات الصحة النفسية والسعادة الوظيفية، وعزز الفاعلية التدريسية (Tho & Cung,2015).

ينصب اعتماد القيادة الفعالة بشكل رئيسي على القائد الكفوء الذي بدوره يسعى إلى انغماس المعلمين في بيئة العمل انغماسا فكريا ووجدانيا، إذ يُعتبر الجسر الذي يربط بين رؤية وتطلعات

وأهداف المؤسسة من جهة واحتياجات العاملين هناك من جهة أخرى، ويتبلور ذلك السعي من خلال تقدير جهود الموظفين، وخلق بيئة عمل إيجابية تعزز من شعورهم بالانتماء والولاء والتقدير لأعمالهم. كما يسهم القائد بتوفير الدعم المستمر وتوجيه الموظفين نحو تحقيق أهدافهم الشخصية والمهنية، مما يرفع من مستويات الشعور بالرضا والالتزام لديهم. بالإضافة إلى ذلك، فإن القائد القادر على إشراك الموظفين في صنع القرارات وإعطائهم فرصاً للإبداع والابتكار يزيد من حماسهم تجاه العمل ويدفعهم إلى تقديم أفضل ما لديهم؛ وبالتالي، يكون القائد هو المفتاح الأساسي في تحويل بيئة العمل إلى مساحة منتجة ومحفزة، تلهم الجميع وتدفعهم للتميز وتحقق الانغماس الوظيفي (Klassen Yerdelen, Durksen,2013).

وإشراك الموظفين في اتخاذ القرارات يسهم بشكل فعال في تعزيز ارتباطهم بمؤسستهم وانغماسهم في أعمالهم وبالتالي يصعب انفصالهم عنها مما يعزز شعور الموظفين بأهميتهم داخل المؤسسة، ويزيد من تفانيهم واهتمامهم وانخراطهم في العمل. يُرى أن الشخص المنغمس وظيفياً يتميز بحافز داخلي مرتفع وشعور عالٍ باحترام الذات والوظيفة التي يؤديها، كما أنه يميل إلى تفضيل الأعمال التي تتطوي على تحديات كبيرة، ويتمتع أيضاً بدرجة عالية من الرضا العام عن وظيفته، خاصةً من ناحية محتوى العمل، وهو ما يُعرف بالرضى الداخلي، لذلك يبذل الموظف قصارى جهده لتحقيق الأهداف المطلوبة وإتمام المهام في الوقت المحدد (مؤنس، 2018).

وعليه، يعتبر الانغماس الوظيفي أحد أهم استراتيجيات التنمية البشرية الحديثة وهو المحفز الحيوي للارتقاء بكفاءة الموظفين، وتحسين جودة الأداء الوظيفي، باعتبارهم الركيزة الأقوى، والأصول المعنوية (غير الملموسة) الأكثر قيمة لسمعة المؤسسة وقوتها.

وبالإشارة الى ما سبق تُعد القيادات المدرسية الواعية عنصراً أساسياً في تطوير المؤسسات التعليمية، مما يستدعي تبني الممارسات والأساليب الإدارية والتربوية الريادية الحديثة التي من شأنها تعزيز انغماس المعلمين في أعمالهم وتحقيق اهداف المؤسسات والارتقاء بالمستوى التعليمي للطلبة وخدمة المجتمع، ومن بين هذه الممارسات تبرز القيادة الريادية التي تسعى إلى تحقيق أفضل استثمار للموارد المادية والبشرية، واستثمار الفرص بهدف التحسين المستمر وتوفير تعليم متميز بجودة عالية. وعليه تسعى هذه الدراسة إلى اختبار ما إذا كان هناك علاقة ارتباطية بين ممارسة القيادة الريادية وبين انغماس الموظفين في العمل بالمدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة.

مشكلة الدراسة

تواجه المؤسسات التربوية في العصر الحديث تحديات كبيرة تتطلب استخدام أنماط قيادية فاعلة قادرة على استثارة وتحفيز قدرات العاملين وتحقيق مستويات عالية من الالتزام والانغماس الوظيفي، والقيادة الريادية إحدى الأساليب القيادية الحديثة التي تركز على المنافسة وتحمل المخاطر وتهتم برغبات الموظفين ومشاعرهم، ما يجعلها عنصراً محورياً في تحقيق الانغماس الوظيفي.

إشارة إلى توصية أبو حسان (2024) بضرورة الحاجة الى اعداد دراسات مستقبلية عن درجة ممارسة القيادة الريادية في المدارس الخاصة الأردنية وربطها بمتغيرات أخرى، وضرورة تعزيز مديري المدارس الخاصة لنمط القيادة الريادية كأحد الأساليب الحديثة في القيادة المدرسية، لما له من دور محوري في تعزيز قدرة المدارس على مواجهة الأزمات، والتوصية بضرورة تبني المديرين لمبادئ القيادة الريادية في إدارة المدارس، والعمل على تبادل الخبرات فيما بينهم لتطوير أدائهم وتنمية

ممارساتهم القيادية. إضافة إلى ذلك، يجب إشراك المعلمين بفعالية في صياغة الرؤية الاستراتيجية والخطط المدرسية لضمان تحقيق الأهداف المشتركة وتعزيز العمل الجماعي في المدارس الخاصة. وإشارة لتوصية يوسف (2023) بضرورة تبني نهج شامل يدعم الابتكار ونشر قيم الثقافة الريادية بين العاملين، وأنه ينبغي أن تُوجه ثقافة القيادة الريادية بشكل استراتيجي لتعزيز الإبداع، وتشجيع روح المبادرة، وتمكين العاملين.

وإشارة إلى ما توصل إليه عوض وآخرون (2023) لضرورة نضوج وعي مديري المدارس الخاصة والعاملين بها بأهمية تطبيق اليات القيادة الريادية، مع اتخاذ الإجراءات اللازمة لتحقيق الإبداع المؤسسي والوصول إلى مدارس متميزة في مختلف المجالات، وأهمية الارتقاء بأداء مديري المدارس الخاصة عبر تطوير قدراتهم الإدارية والشخصية والاجتماعية، وتحسين مهاراتهم القيادية بشكل شامل.

وإشارة إلى توصية حسين (2023) بضرورة انشاء برامج أكاديمية متخصصة منها برنامج أكاديمي حول القيادة الريادية يكون جزءًا من متطلبات الجامعة لجميع الطلاب، مع التوسع لاحقًا ليشمل تخصصات جديدة مثل إعداد القادة الرياديين، وتأسيس مراكز متخصصة لريادة الأعمال في كل كلية تكون مرتبطة بمركز ريادة الأعمال الرئيسي في الجامعة، لتعزيز العمل المشترك وتطوير الأفكار الريادية و تطوير المعرفة لدى الأكاديميين عن طريق تزويد أعضاء هيئة التدريس بالمعرفة اللازمة حول القيادة الريادية وربطها بالحوافز، هذا بالإضافة إلى تطوير ممارسات التفكير الريادي لدى الأكاديميين من خلال تحليل وتنظيم الأفكار الريادية عن طريق التركيز على استيعاب المعلومات الريادية وتصنيفها ضمن إطار منظم يسهل فهمها ومتابعتها، مع تحييد الميولات الشخصية عند التعامل مع البيانات المتعلقة بالأفكار الريادية.

وإشارة إلى توصية الهندال (2022) بالحاجة لدراسة تأثير القيادة الريادية على متغيرات أخرى، مثل الانغماس الوظيفي، لتحليل أبعادها وتأثيرها بشكل أعمق، وأهمية تطبيق متغيرات الدراسة على مجالات أخرى خارج المؤسسات التعليمية، كالشركات في قطاع الأعمال، والمنظمات الصناعية، والقطاع الصحي، والجامعات.

واشارة الى توصية أبو رميلة (2023) بأجراء دراسات تربط الانغماس الوظيفي بعوامل أخرى قد تؤثر عليه من حيث الكم والنوع، وأوصت على ضرورة تقديم الدعم المادي والمعنوي للمعلم بشكل مستمر، إلى جانب تقديم نشرات توعوية تسلط الضوء على العوامل التي تسهم في تحسين رضا العاملين عن العمل، بالإضافة الى وجوب توفير بيئة عمل مبنية على الثقة المتبادلة بين الإدارة والمعلمين، مع التركيز على تلبية احتياجات المعلمين بشكل جدي. كما أكدت على أهمية تحسين العلاقات بين الزملاء داخل المدرسة وخارجها لتبادل الخبرات وتعزيز التعاون فيما بينهم بالإضافة إلى ذلك.

وبناءً على توصية الشبل (2019) بتحسين البيئة التعليمية والعمل على جعلها أكثر مرونة، وتوفير مناخ إيجابي يدعم المعلمة ويحفزها على التفاعل والانغماس في عملها بشكل أفضل، وتعزيز قدرتهن على الإبداع والتفاني في العمل والعمل على تخصيص حوافز مادية ومعنوية تعكس تقدير الجهود المبذولة من قبل المعلمة، مما يعزز لديها الشعور بالإنجاز ويدفعها لبذل المزيد من العطاء والإبداع.

واشارة إلى توصية مؤنس (2018) بإجراء بحوث تهتم بالانغماس الوظيفي وربطه بمتغيرات أخرى، وتعزيز الانغماس الوظيفي للمعلمين عن طريق تحديد المسؤوليات والأهداف التربوية بوضوح، مع ضرورة ايجاد أجواء ديمقراطية وداعمة ومحفزة في البيئة التعليمية، بالإضافة إلى رفع سقف الدعم

المادي والمعنوي للمعلمين عن طريق زيادة الحوافز والمكافآت والعمل على تقدير جهودهم بشكل دوري لزيادة انتاجيتهم ودافعيتهم للعمل.

وعليه يتم التساؤل حول طبيعة العلاقة بين القيادة الريادية ومستوى الانغماس الوظيفي لدى العاملين في المؤسسات التربوية بشكل خاص.

هذا بالإضافة إلى ما لاحظته الباحثة من خلال معاشته لأنماط قيادية معاصرة في الميدان التربوي، وشعوره بمسؤولية كبيرة تجاه تحسين البيئة التربوية وإدراكه لأهمية تطبيق القيادة الريادية في المدارس والمؤسسات التعليمية المختلفة، لما لها الأثر المتوقع في تحسين مخرجات التعليم وحل المشكلات، وملاحظته تذبذب الكفاءة القيادية لدى بعض المديرين وضعف التفكير الريادي، وتوقع الباحثة أن الانغماس الوظيفي يرتبط بتحقيق الرضا الوظيفي والصحة النفسية للمعلمين بشكل خاص والموظفين بشكل عام. من هنا تبلورت مشكلة الدراسة، وعليه جاءت هذه الدراسة للإجابة عن التساؤل الرئيسي الآتي: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($\alpha=0.05$) بين متوسط استجابات عينة الدراسة على درجة ممارسة القيادة الريادية ومستوى الانغماس الوظيفي في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة؟

هدف الدراسة وأسئلتها

تهدف الدراسة الحالية بشكل رئيس إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة الريادية وعلاقتها بالانغماس الوظيفي من وجهة نظر المعلمين في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة، من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة ممارسة القيادة الريادية في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء

القويسمة من وجهة نظر المعلمين؟

2. ما مستوى الانغماس الوظيفي في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة من وجهة نظر المعلمين؟

3. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($\alpha=0.05$) بين متوسط استجابات عينة الدراسة على درجة ممارسة القيادة الريادية ومستوى الانغماس الوظيفي في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة؟

أهمية الدراسة

تظهر أهمية هذه الدراسة من جوانب نظرية وعملية، ويمكن توضيحها على النحو التالي:

الأهمية النظرية:

تتمثل الأهمية النظرية للدراسة في تقديم إطار معرفي يُبرز نتائج تطبيق أساليب إدارية وقيادية معاصرة، مثل القيادة الريادية وعلاقتها بالانغماس الوظيفي. كما تسهم الدراسة في إثراء المحتوى العربي عموماً في متغيري القيادة الريادية والانغماس الوظيفي، وإثراء مكتبة جامعة الشرق الأوسط خصوصاً، من خلال تسليط الضوء على موضوع غاية في الأهمية في مجال الإدارة، هذا الموضوع يهدف إلى تعزيز كفاءة مديري المدارس والقادة في قطاع التعليم الخاص، ولفت الانتباه إلى أثر إشراك الموظفين في صنع القرار الإداري، وانعكاس تطبيق القيادة الريادية بالشكل الصحيح على إنتاجيتهم وانغماسهم الوظيفي في مدارسهم.

الأهمية التطبيقية:

تهدف إلى تقديم توصيات ومقترحات عملية متعلقة بالقيادة الريادية والانغماس الوظيفي لدعم عمليات اتخاذ القرار والتطوير والتحسين في المدارس؛ يؤمل أن يستفيد منها مديري المدارس، والمعلمون، والقيادات التربوية، وأصحاب القرار الإداري والتربوي بمختلف مستوياتهم، كما توفّر

الدراسة أدوات قياس ذات خصائص سيكومترية عالية الجودة لتطبيقها أو تطويرها مستقبلاً. إلى جانب ذلك، تشكّل الدراسة مرجعاً لطلاب الدراسات العليا والباحثين ضمن متغيري القيادة الريادية والانغماس الوظيفي، حيث توجّههم لإجراء أبحاث مشابهة تعمّق الفهم في هذا المجال.

كما يؤمل ان يتم الاستفادة من نتائج الدراسة وتعميمها على قطاعات تعليمية أخرى مشابهة مثل الجامعات وكليات المجتمع، وأيضاً أخرى اقتصادية مثل الشركات الخاصة والمؤسسات غير الربحية وجمعيات المحافظة على القرآن الكريم والجمعيات الخيرية ومؤسسات المجتمع المدني.

حدود الدراسة

الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على متغيرين، هما: القيادة الريادية وعلاقتها بالانغماس الوظيفي.

الحد البشري: معلمي ومعلمات المدارس الخاصة الأردنية.

الحد المكاني: جميع المدارس الأردنية الخاصة في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة.

الحد الزمني: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام 2024 - 2025.

مصطلحات الدراسة

فيما يلي تعريف لمصطلحات الدراسة اصطلاحياً وإجراءياً على النحو التالي:

التعريف الاصطلاحي للقيادة الريادية

عرّف ساويان وعلي (Sawaeen & Ali, 2020) القيادة الريادية بأنها نهج يتبناه القادة لإعادة تشكيل منظماتهم بطرق تتيح لهم استثمار الفرص الجديدة، ورفع قدراتهم على الإبداع، وتحقيق التنوع المطلوب للمنافسة في ظل الظروف والتحديات المحيطة مع اظهار مقدرة على تحمل المخاطر، مما يمنح مؤسساتهم ميزة استباقية لتحقيق التفوق على المنافسين.

التعريف الاجرائي للقيادة الريادية

تعرف القيادة الريادية اجرائياً بأنها نهج يتبعه مدراء المدارس الخاصة في مديرية تربية وتعليم لواء القويسمة، يهدفون من خلاله إلى تحفيز المعلمين، وتنمية قدراتهم، وتشجيع الإبداع والابتكار لديهم، مع تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة واستشراف المستقبل ووضع رؤى وحلول متوقعة، حيث يسعى هذا الأسلوب إلى تقديم افكار متميزة وفريدة، مع تجاوز الروتين والسلبيات في العمل، وتحويل التحديات إلى فرص مستقبلية وهو ما تم قياسه من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة على متغير القيادة الريادية في أداة الدراسة بأبعادها : الابداع والاستباقية والرؤية الاستراتيجية وتحمل المخاطر.

التعريف الاصطلاحي للانغماس الوظيفي

يعرف الانغماس الوظيفي اصطلاحياً بأنه الحالة التي تكون فيها هوية العامل واهتمامه ومصالحه وأهدافه مرتبطة بالعمل (Mudrack,2004).

التعريف الاجرائي للانغماس الوظيفي

هو درجة الارتباط الفكري والسلوكي والعاطفي والوجداني والمشاركة الفعالة للمعلم في العمل وقيام معلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم في لواء القويسمة بالأعمال الموكلة إليهم بكل وتفانٍ وإخلاص وتكريس أوقاتهم ومعلوماتهم بما يتناسب مع مصلحة العمل، وهو ما تم قياسه من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة على متغير الانغماس الوظيفي في أداة الدراسة بأبعاده الانغماس العاطفي والانغماس المعرفي والانغماس السلوكي.

الفصل الثاني الأدب النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة وهي: القيادة

الريادية والانغماس الوظيفي، والتعقيب عليها وموقع هذه الدراسة منها:

أولاً: الادب النظري

يشمل الأدب النظري للمتغيرين الأساسيين في الدراسة وهما، الأول: القيادة الريادية والثاني:

الانغماس الوظيفي، حيث تناول المحور الأول القيادة الريادية من حيث مفهومها، وأهميتها،

والخصائص المميزة لها، وأبعادها، ومعوقات تطبيق القيادة الريادية في المدارس.

وتناول المحور الثاني متغير الانغماس الوظيفي وتم التطرق اليه من حيث المفهوم، والخصائص،

وأبعاد الانغماس الوظيفي والعوامل المؤثرة به وبعض النظريات المفسرة لسلوك الانغماس الوظيفي.

المحور الأول: القيادة الريادية

تعرف القيادة لغة بأنها: "من القود وفعّلها قاد، يقال: قاد الدابة قوادا وقيادة وقودا، أي مشى

أمامها آخذا بمقودها والقاتل إلى موضع القتل حمله إليه والجيش قيادة رأسه ودبر أمره" (المعجم

الوسيط، 2010، ص.765). والقَوْدُ أن يكون الرجل أمام الدابة آخذا بقيادها (المصباح

المنير، 1997). "وهو نقيض السوق يقال: يقود الدابة من أمامها ويسوقها من خلفها" (ابن

منظور، 2009، ص.370).

وللقيادة معاني أخرى كالإرشاد، والزعامة، وإصدار القرارات، وتعتبر القيادة سر نجاح العملية

الإدارية وهي المحفز الرئيسي للعاملين من خلال التأثير عليهم ودفعهم لتحقيق أهداف المنظمة

بفاعلية وكفاءة، حيث تتمثل القيادة في القدرة على التأثير في تصرفات العاملين ودفعهم الى المبادرة والابتكار والابداع لتحقيق أهداف المنظمة ورؤيتها (الزومان،2018).

تعددت المفاهيم في القيادة، فمنهم من يراها مجموعة من الصفات الشخصية المميزة للفرد وبعضهم من يراها سلطة رسمية وتولي منصب، بينما ركزت الدراسات الحديثة على أنها فن التأثير في الآخرين (الاغا وعساف،2014). ويرى دافت (Daft,2001) ان القيادة علاقة بين القائد والاتباع تتأثر برغبتهم في تحقيق الأهداف المشتركة وإنجاز المهمات، واتفق معه في هذا الرأي رافكومار وبارس (Ravikumar&Pars,2020) في كون القيادة تؤثر على الآخرين بطريقة تعزز مساهمة الطرفين لتحقيق الأهداف المشتركة.

واعتبر سيهراني (Syahrani,2022) القيادة بأنها السيطرة على المنظمة من قبل شخص يمتلك منصب قيادي وسلطة، وكذلك عرفها سيلفا (Silva,2016) بأنها: مجموعة من الصفات والسلوكيات التي اجتمعت في شخص ما ويقصد من ورائها دفع العاملين الى التعاون والاجتهاد من أجل تحقيق أهداف المؤسسة. ووصفت محمود (2023) القيادة بأنها القلب النابض في المؤسسات فهي محور العملية الإدارية وإن نجاح أو فشل أي مؤسسة مرهون بكفاءة قائدها، فالقائد في المؤسسة مثل الدماغ للجسم يقوم بتوجيه عمليات ردة الفعل وتوظيفها حسب الظروف والمتغيرات المحيطة. ويعتبر القائد الفعال أحد العناصر النادرة التي تعاني من نقصها المؤسسات بشكل عام.

يمثل دور القائد في المؤسسات التربوية محورياً هاماً في تطوير وبناء المؤسسات وتحسين الأداء وجودة العمل ويمثل مؤشراً هاماً في نجاح تلك المؤسسة، من حيث غرس القيم لدى العاملين وتعزيز الروح المعنوية وتقديم الحوافز للحصول على الأداء الأفضل وتحقيق الأهداف المنشودة (بنى مصطفى،2014). تضيف العريفان (2019) ان سقوط المؤسسة أو نهوضها مرهون بمجموعة من

القرارات المؤثرة التي يصدرها القائد بشكل مباشر او غير مباشر والتي تؤثر في اتجاهات العاملين نحو العمل وتحدد سلوكياتهم.

مفهوم ريادة الأعمال:

ان مصطلح ريادة الأعمال Entrepreneurship مستنبط من الكلمة الفرنسية Enter render وهي تدل هناك على رغبة الشخص في إنشاء عمل تجاري (Immam&Aneme,2011). وتدرجت في الترجمة العربية الى مُنظم ثم الى مُقاول ثم الى أن وصلت في أواخر التسعينيات الى مصطلح رائد(مراد،2010).

وتعرف ريادة الأعمال بأنها استثمار طاقات الفرد لما يمتلك من كفاءة ومهارة وقدرة تمكنه من البدء في عمله الخاص وتطويره نحو الأفضل (تميمي وآخرون،2009). وأيضاً هي قدرة الفرد على المبادرة في انشاء عمل جديد أو إيجاد شيء من لا شيء، وتعني ابتكار حلول جديدة للمشاكل، او تقديم منتجات أو خدمات بطرق غير تقليدية مع التركيز على تحويل الافكار الى واقع عملي يتبلور بشكل إيجابي سواء ماديا او اجتماعيا(حسين،2013).

وعرف بوكا(Rosha,2012) ريادة الأعمال بأنها مجموعة المعتقدات، والأفكار والأفعال الموجهة لنشاط معين، وهي السعي وراء تحويل الافكار الى مشروعات حقيقية من خلال التخطيط والابداع والعمل الدؤوب لتحقيق اهداف سواء كانت مادية او ذات أثر مجتمعي. وأضاف شومبيتر(Shumpeter,2008) أن الريادة تكون مزيج من خمس حالات، اما إيجاد سلعة جديدة مبتكرة، أو أسلوب عمل جديد بشكل ابداعي، أو جودة منتج، أو الدخول في أسواق جديدة، أو مصادر لموارد جديدة. وهي تخصيص الوقت والجهد والمال لإنشاء شيء مختلف ذي قيمة، من خلاله يُحقق

الوفر والفائدة والمنفعة، حيث أُعْتَبِرَ عنصر المخاطرة في هذه المرحلة جزءاً يتم اقتطاعه من رأس المال (الشميميري، 2011).

وعرفت المفوضية الأوروبية زيادة الأعمال بأنها مقدرة الفرد على تحويل الأقوال إلى أفعال، والأفكار إلى مشاريع عن طريق الإبداع والابتكار وتحمل المخاطر، وتُعرف أيضاً بأنها تحمل المخاطر المرتبطة ببدء وإدارة مشروع جديد، مع السعي لتحقيق النجاح من خلال الإبداع والتميز في تقديم المنتجات أو الخدمات (European Commission, 2012).

وتعرف زيادة الأعمال بأنها العملية التي يُبتكر من خلالها شيء جديد ذو قيمة، ويتطلب ذلك استعداداً لتحمل المخاطر المترتبة عليه، مع تخصيص الوقت، والجهد، والمال اللازم للتنفيذ. وفي المقابل، تُحقق هذه العملية عوائد مادية ومعنوية لأصحابها (النجار والعلي، 2009).

ويُعرف الشرفا (2021) زيادة الأعمال بأنها عملية إنشاء مشروع جديد يهدف إلى إنتاج السلع والخدمات، أو طرح أفكار جديدة تتسم بالإبداع، حيث يتم تحويل الأفكار المميزة إلى واقع يحقق لرائد الأعمال أرباحاً مادية ومعنوية أو إيجاد حلول مميزة بطريقة مميزة؛ وغالباً ما يرتبط مصطلح زيادة الأعمال بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الحجم، ويضيف إلى أن نجاح أي عمل ريادي يتطلب موافقة الإدارة العليا على الأفكار الإبداعية لقياس مدى جدواها في إضافة قيمة مادية أو معنوية للمؤسسة، وأيضاً يتطلب مرونة في الهيكل التنظيمي، واستقلالية للفريق المكلف بتنفيذ الأفكار، ويتطلب أيضاً توفر حوافز مادية ومعنوية مشجعة لعملية الإبداع، وأخيراً تكامل الأقسام داخل المؤسسة لتعمل كوحدة واحدة لتحقيق مبتغاها من الإبداع والابتكار.

وقد أوصى سعد وآخرون (2019) المؤسسات التعليمية باتباع نمط القيادة الريادية للتعامل مع الأوضاع الديناميكية ومواجهة التحديات الجديدة. كما دعا القادة الرياديين في هذه المؤسسات إلى

استخدام أساليب متنوعة وغير تقليدية في حل المشكلات، بهدف تعزيز المكانة التنافسية للمؤسسة وخلق بيئة عمل تدعم الإبداع والتغيير لمواجهة التحديات في سوق العمل.

يتضح مما سبق أن ريادة الأعمال تتجلى في ابتكار أو تطوير أفكار جديدة تهدف إلى إنشاء مشروعات أو تحسين مشروعات قائمة بالفعل، مع التركيز على تحقيق قيمة اقتصادية أو اجتماعية. تتضمن ريادة الأعمال تحديد الفرص، وتقييمها بشكل دقيق ومنطقي، ثم استثمار الموارد المتاحة لتنفيذ الأفكار وتحويلها إلى واقع عملي، وأبرز ما يميز الشخص الريادي هو الجمع بين الإبداع، الجرأة، والتخطيط الذكي، وتحمل المخاطر المترتبة على القرار.

مفهوم القيادة الريادية:

القيادة الريادية تمثل أسلوبًا قياديًا يدمج بين نهج ريادة الأعمال والقدرة على التعامل مع المواقف الحرجة، مما يمنح المؤسسة ميزة تنافسية، ويمتاز القادة الرياديون بالتركيز على الجوانب الإبداعية والاستجابة السريعة للمتغيرات، بما يتجاوز أنماط القيادة التقليدية (Imran & Ezzelden, 2020). أما عرفان وجونوان (Arifin & Gunawan, 2020) فقد أكدوا أن القائد الريادي هو من يُطبق الأفكار والسلوكيات المرتبطة على ريادة الأعمال، هذه القيادة لا تعتمد على مستوى أو موقع القائد في المنظمة، بل تتسم قوتها بتكامل العقل مع الروح.

تعرف القيادة الريادية بأنها: مزيج بين امكانيات القائد وروح الريادي، فعند اجتماع هذين العنصرين في شخص واحد ينتج منهما قائد يمتلك قوة قادر من خلالها على التغيير وتحقيق التميز والنجاح في مختلف المجالات (Kuru, 2016). وتعرف القيادة الريادية أيضاً بأنها الطريق نحو التأثير في الآخرين وتوجيههم نحو الاتجاه الصحيح بتحقيق الأهداف المنشودة، وهي نوع من القيادة يركز على الابتكار بيئات ديناميكية وسريعة التغير، حيث يتميز القائد الريادي بقدرته على استشراف

الفرص المستقبلية، وتحفيز العاملين على التفكير الإبداعي والعمل بمرونة، مع تحمل المخاطر لتحقيق رؤية المؤسسة (Pauceanu et al.,2021).

من جانب آخر، يُعرّف عمرو (2021) القيادة الريادية بأنها مجموعة السلوكيات والتصرفات التي يتبناها المشرفون التربويون للتأثير في سلوك المعلمين واتجاهاتهم، بهدف تحقيق الأهداف التربوية من خلال غرس روح من المبادرة، وتشجيع الابتكار. وعرفها هـل (2020) بأنها عملية ممزوجة بالمخاطرة والابداع واغتنام الفرص ضمن رؤية محددة. حيث تتطلب مهارات متعددة، مثل التخطيط الاستراتيجي، التفكير النقدي، والقدرة على اتخاذ القرار بناءً على تحليل المخاطر والمنافع. والقائد الريادي لا يكتفي بإدارة الموارد الحالية فقط، بل يسعى إلى استكشاف طرق جديدة لتطويرها، سواء عن طريق تبني تقنيات حديثة، أو إعادة تصميم العمليات لتحقيق الكفاءة.

بينما عرف رينكو (Renko,2018) القيادة الريادية بأنها عملية توجيه العاملين لتحقيق الأهداف التنظيمية المرسومة من خلال تحديد الفرص واستثمارها بالطرق المثلى، كما أن القيادة الريادية تتميز بالنظرة نحو المستقبل، حيث تحرص القيادة الريادية على دراسة الاتجاهات العالمية، والتكيف معها لتطوير حلول مبتكرة تلبي احتياجات السوق المتغيرة، وهي ليست مجرد إدارة، بل هي فن الابتكار وصناعة التغيير. ويرى أسمير وداي (Esmer & Dayi, 2017) القيادة الريادية بأنها استحداث شيء جديد ومبتكر له قيمة، مع تقبل فرضية تحمل المخاطر المرتبطة بذلك والاستفادة من عوائدها الإيجابية.

وعُرفت القيادة الريادية بأنها النشاط الإيجابي الذي هدفه التأثير في الآخرين والعمل على تشجيعهم للوصول إلى الأهداف المنشودة، ومن يقوم بالقيادة الريادية هم اشخاص يمتلكون سمات تؤهلهم لذلك (النومسي، 2022). كما تُعرّف القيادة الريادية بأنها سلوك واعٍ ومنظم، يتميز بروح

المبادرة والشجاعة والاستعداد لتحمل المخاطر، بالإضافة إلى القدرة على وضع حلول مبتكرة وتجاوز التحديات، ويقوم القائد من خلالها بالاستثمار لتحقيق نتائج تُسهم في بناء ميزة تنافسية سواءً على المستوى المحلي أو الدولي (الدوسري، 2016).

ووفقاً لفونتانا وموسى (Fontana&Mosa,2017) تُعرّف القيادة الريادية بأنها القدرة على التأثير في الآخرين وتوجيههم نحو تحقيق أهداف محددة من خلال تعزيز التواصل الفعال ومشاركة الرؤى المستقبلية، والقدرة على استثمار الفرص المتاحة وتوجيه الأفراد لتحقيق أهداف مُعلنة تعتمد على الاستثمار الأمثل لهذه الفرص. وتهدف القيادة الريادية إلى بناء بيئة عمل فاعلة تشجع التغيير الإيجابي وتمكّن المؤسسات من التفوق في الأسواق التنافسية من خلال تعزيز ثقافة الإبداع والابتكار وتحقيق قيمة مضافة.

أما إقبال وآخرون (Iqbal, Nazir, Ahmad, 2020) فيُعرفون القيادة الريادية بأنها النمط الأكثر فاعلية في تعزيز إبداع الموظفين بهدف تطوير مرؤوسين يمتلكون قدرات ابتكارية متميزة، قادرين على التكيف مع التغيرات في البيئة الخارجية وبيئة العمل. وعرّف جينوان (Gunawan,2022) القيادة الريادية بأنها القدرة على إدارة الفرص الجديدة واستثمار موارد المؤسسة لتنفيذ الأفكار الإبداعية، ويُعد هذا المفهوم مزيجاً من ريادة الأعمال والقيادة، مما يتيح للمنظمة استثمار الفرص المتاحة لتحقيق التقدم والريادة وذلك لاكتساب ميزة تنافسية على الآخرين.

ووفقاً لهاريسون وآخرين (Harrison, Burnard, Paul, 2018) تُجسد القيادة الريادية فن الإدارة الناجحة باستخدام مهارات متنوعة لاستثمار الفرص حتى في ظل حالات عدم اليقين، فهي عملية ديناميكية تهدف إلى الحفاظ على الابتكار والتكيف بذكاء مع التغيرات المحيطة، مما يعكس قدرة القادة على مواجهة التحديات بكفاءة وفعالية لتحقيق الأهداف المنشودة. وأشار نيجون وآخرون

(Nguyen, Huynh, Lam, Nguyen,2021) إلى أن القيادة الريادية هي نظام تشغيل المؤسسات ومحرك تحفيز الموظفين لتحقيق رؤية المؤسسة الاستراتيجية وذلك باغتنام الفرص، وابتكار المنتجات، والاسهام في خلق ميزات تنافسية.

يتضح مما سبق أن القيادة الريادية هي نهج قيادي يتمحور حول القدرة على استشراف المستقبل وتوجيه الطاقات والجهود طواعيةً نحو تحقيق أهداف إبداعية ومبتكرة ومؤثرة من خلال استثمار الفرص المتاحة والامكانيات المتوفرة، وإدارة التغيير بفعالية. ويتضح أن القيادة الريادية تجمع بين المهارات القيادية الرئيسية، مثل اتخاذ القرار وإدارة فريق العمل، وبين الصفات المهارية الريادية كالابتكار، والابداع، والقدرة على التكيف، وتحمل المخاطر، واستشراف المستقبل، ومما لا شك فيه أن مصطلح القيادة الريادية يركز على بناء رؤية واضحة تلهم الأفراد، وتطور استراتيجيات عمل تضمن تحقيق التميز في بيئات تتسم بالتعقيد والتقلب المستمر، لذلك تعمل القيادة الريادية على تحقيق التوازن بين استقرار الأداء الحالي واستكشاف آفاق جديدة لتحقيق النمو والاستدامة على المدى الطويل.

أهمية القيادة الريادية:

تكمن أهمية القيادة الريادية باعتبارها نمطاً قيادياً يساعد على تعزيز ثقافة المبادرة حيث يقوم القائد الريادي بدعم الموظفين وتعزيز قدراتهم وزيادة الإيجابية في أعمالهم ورسم الخطط الداعمة للعملية التعليمية وتفهم المشكلات والعمل على إيجاد الحلول السريعة الفعالة في أقل وقت وجهد وتكلفة ممكنة، كما تساعد القيادة الريادية على تحسين القدرة التنافسية للمؤسسات عبر تعزيز ثقافة التغيير والتكيف مع الظروف المتغيرة بسرعة (Peleg,2021).

كما تبرز أهمية القيادة الريادية في دعم عجلة الاستثمار والتنمية والاستخدام الأمثل للموارد وإحداث التعديلات المنشودة وصولاً للازدهار والتميز المؤسسي، وتحقيق الابداع والتفرد بالخدمة، فتعمل القيادة الريادية على إحداث نقلة نوعية للمؤسسات على حد سواء في مجال تحديد الفئة المستهدفة المباشرة وغير المباشرة وحسن توظيف التقنية الحديثة وإدخال التغييرات المناسبة في الوقت المناسب على الهياكل التنظيمية (النومسي، 2022).

قدم جرجس واخرون (2019) تصوراً جديداً لأهمية القيادة الريادية حيث تم ربطه بالإبداع فأصبح الابداع وإعادة تقديم القديم بصورة جديدة والابتعاد عن الروتين والسلبية في العمل من المهام الرئيسية للقائد الريادي في المدرسة، وتعد القيادة الريادية ذات أهمية جوهرية في تحقيق التميز التنظيمي والنمو المستدام، خاصة في البيئات الديناميكية والمليئة بالتحديات.

أضاف هاريسون وآخرون (Harrison et al., 2018)، أن من أهمية القيادة الريادية مساهمتها في تعزيز قدرة المؤسسات على التكيف مع التغييرات السريعة من خلال تشجيع الابداع وتطوير حلول مبتكرة لمواجهة التحديات المعاصرة، كما وتُعزز القيادة الريادية روح الفريق عبر بناء ثقافة عملٍ تُشجع الأفراد على التفكير النقدي وتحمل المسؤولية؛ إضافةً إلى ذلك، تكمن أهمية القيادة الريادية بأنها تُسهم في استشراف الفرص المستقبلية وتحويلها إلى مشروعات حقيقية ذات قيمة اقتصادية واجتماعية، كل ذلك بفضل قدرتها على إدارة المخاطر وتحقيق التوازن بين الاستقرار والتغيير، لذلك تعتبر القيادة الريادية حجر الأساس في بناء المؤسسات.

يتضح مما سبق أن أهمية القيادة الريادية تكمن في دورها الرئيسي في توجيه المؤسسات نحو الابتكار والابداع والاستدامة في بيئات العمل المختلفة، فهي تعزز من قدرة المنظمة على استثمار الفرص الجديدة وتحقيق قيمة مضافة من خلال التفكير الاستراتيجي بعيد المدى والتفكير خارج

الصندوق. كما وتسهم القيادة الريادية في بناء ثقافة تنظيمية مرنة قابلة للاستجابة للمتغيرات والتحديات بكفاءة وفعالية، مما يمنح المؤسسات التربوية وغيرها ميزة تنافسية في الأسواق المحلية والعالمية. علاوة على ذلك، تشجع القيادة الريادية على التعاون المستمر، مع التركيز على تحقيق رؤية مشتركة تسهم في تحقيق الأهداف المؤسسية.

خصائص القيادة الريادية:

هناك العديد من الخصائص للقيادة الريادية أهمها التركيز على تطوير العاملين وتوفير البيئة المناسبة الفاعلة للعمل، والقدرة على إدارة الضغوط التنافسية بكل مرونة وذكاء، وأيضا القدرة على التكيف وتغيير الخطط في ظل متغيرات سوق العمل، والاستجابة السريعة للمتغيرات الطارئة، والقدرة على التفاعل المرن مع البيئة المحيطة (جرجس، محمد، الأنصاري، محمد، 2019).

أضاف على وفايد (2022) ان من اهم خصائص القيادة الريادية تقديم أفكار استباقية هادفة الى التميز والريادة مُستندة الى خطط مُحَقَّقة للأهداف المرسومة وفق سيناريوهات معدة مسبقا، كما تتميز بالمرونة العالية في التكيف مع التغيرات السريعة في البيئة الداخلية والخارجية، مع التركيز على تحقيق التوازن بين المخاطرة واستثمار الفرص بكفاءة وبفعالية، ومن خصائص القيادة الريادية أيضا بناء رؤية استراتيجية واضحة تلهم وترشد فريق العمل نحو تحقيق أهداف مشتركة، بالإضافة إلى تعزيز ثقافة التعاون والإبداع داخل المؤسسة، وتعتمد القيادة الريادية على تحفيز العاملين وتمكينهم من المشاركة الفعّالة في صنع القرار، مما يسهم في تحسين الأداء المؤسسي وتحقيق استدامة النجاح على المدى الطويل.

وقد قدمت الجيار (2018) تصورا مبسطا لمجموعة من الخصائص التي يجب ان تتوفر في القائد الريادي مثل الثقة العالية في النفس وأن يكون القائد داعما لفريق العمل وأن يكون على قدر

من المسؤولية وتصحيح الأخطاء، بالإضافة الى تميزه بالعمل الدؤوب والمداومة على تشجيع أفراد فريق العمل وتطوير أدائهم وقدراتهم ومهاراتهم لتواكب متغيرات سوق العمل.

وأكد الزهراني (2022) الى أن هناك العديد من الخصائص والمميزات للقائد الريادي والممثلة بالتفاؤل والرغبة العارمة في النجاح والثقة بالنفس، والقدرة على المخاطرة وتحمل ضغوطات العمل، بالإضافة الى تمتعه برؤية استراتيجية واضحة تساعده على استشراف المستقبل وقنص الفرص، وتوجيه الفريق نحو تحقيق الأهداف المنشودة. كما يتسم القائد الريادي بروح الإبداع والمرونة، مما يمكنه من التعامل بفعالية مع التغيرات والتحديات غير المتوقعة. حيث يمتلك القائد الريادي مهارات عالية تنعكس على التحفيز وبناء الثقة للفريق مما يشجعهم على المشاركة الفعالة في القرار الإداري. إضافةً إلى ذلك، يتميز القائد الريادي بالجرأة في اتخاذ القرارات وتحمل المخاطر، مع الالتزام المستمر بتطوير القدرات.

معوقات تطبيق القيادة الريادية:

يرى الحسن (2023) أن هناك عدد من العوائق لتطبيق القيادة الريادية في المؤسسات انقسمت الى نوعين من المعوقات احداها: تنظيمية تُعنى بالمؤسسة، والأخرى شخصية تُخص القائد، وتمثلت المعوقات التنظيمية في عدم وضوح الرؤية الاستراتيجية للمؤسسة، وضعف التخطيط، وعدم وضع حلول مثلى للمشكلات الحالية، والمركزية المفرطة في الإدارة، وعدم تفويض الصلاحيات، بالإضافة إلى هشاشة الهيكل التنظيمي. أما المعوقات الشخصية للقائد فتعزى إلى ضعف المهارات الشخصية للقائد وأتباعه، والعادات والتقاليد السائدة في المجتمع بشكل عام وفي المؤسسة بشكل خاص، وغرور القائد، وتقلب المزاج، والحيطة والحذر المفرطة، وأخيراً اعتياد عدم الثقة بفريق العمل.

أشار حمدان (2020) إلى أحد معيقات التطبيق الفعال للقيادة الريادية تمثلت في عدم وضوح الرؤية الاستراتيجية للمؤسسة إذ يمكن أن يؤدي إلى مشكلات كبيرة مثل عدم القدرة على تحديد الأهداف بدقة، وانخفاض الدافعية لدى العاملين، وتراجع جودة الأداء، فالرؤية الواضحة تُعد بمثابة الإطار المرجعي الذي يوجه القرارات ويحدد الإنتاجية، ما يعزز الانسجام الداخلي ويركز الجهود لتحقيق الأهداف. لذلك وضوح الرؤية ليس مجرد عنصر تنظيمي، بل هو عامل أساسي هام لضمان نجاح المؤسسة واستمراريتها.

أضاف أبو حمور (2018) أن ضعف التخطيط والافتقار إلى مهارات التحليل والتنبؤ، تتسبب في قيام القائد باتخاذ قرارات متسرعة وغير مدروسة تؤثر سلباً في سلامة وكفاءة القرار الإداري. وتعد من المعوقات الهامة التي لها ذلك التأثير الكبير على جودة القرار الإداري مما يسبب الفوضى والعشوائية في العمل وانخفاض معنويات الفريق، وتشتت الجهود، وزيادة التكاليف، وأحياناً تفاقم المشاكل، لذلك يعتبر التخطيط الجيد هو عنصر أساسي للقيادة الناجحة، حيث يوفر إطار يساعد القائد الريادي وفريق العمل على التعامل مع التحديات بشكل مرن وتحقيق الأهداف بشكل منظم وفعال.

يرتبط مصطلح هشاشة الهيكل التنظيمي كأحد معوقات تطبيق القيادة الريادية بوجود خلل أو ضعف في بنية المؤسسة الأساسية، نتجت عن الاعتماد الزائد على عدد معين من المدراء، أو ضعف عملية الاتصال والتواصل بين الأقسام المختلفة، أو ضعف في توزيع المهام، أو عدم وضوح الأدوار، وبذلك تصبح المؤسسة عرضة للمشاكل المتعددة منها التأخر في اتخاذ القرار الإداري أو انخفاض قدرة المؤسسة على التكيف مع المتغيرات الخارجية أو تراجع كفاءة العمل (عبد الفاضل، مرسال، 2019).

يعد الغرور وتقلب المزاج للقائد من أكبر العوائق أمام القيادة الفعّالة فتجعل القائد يرى نفسه فوق النقد، مما يؤدي إلى تجاهل آراء الآخرين من أعضاء الفريق، وبالتالي يزيد فرصة التخبط والوقوع في الأخطاء مما يضعف الروح الجماعية ويثبط الحافز لدى الفريق ويضعف إنتاجيتهم ويؤثر سلبًا على ثقافة العمل ويجعل تحقيق الأهداف أكثر صعوبة (Syahrani,2022).

ذكر هاريسون وآخرين (Harrison et el.,2018) أن ضعف المهارات الشخصية لدى القائد الريادي وأتباعه يشير إلى نقص في القدرات الضرورية للتواصل الفعال، وبناء العلاقات الإنسانية، والتفاعل الإيجابي داخل الفريق. بالنسبة للقائد الريادي فإن المهارات الشخصية تشكل حجر الزاوية في تحفيز الفريق، وحل النزاعات، وإيجاد بيئة عمل مناسبة، بينما يؤدي ضعف المهارات إلى مشكلات في فهم احتياجات الفريق وحسن وتوجيههم، وقد يسهم في زيادة التوتر وعدم الثقة المتبادلة بينهم. بالنسبة للعاملين، فإن ضعف المهارات الشخصية يجعلهم أقل قدرة على التواصل بوضوح والتعاون مع زملائهم في المؤسسة، مما يعرقل حركة سير العمل ويؤثر على تحقيق الأهداف المشتركة. لذلك تعتبر عملية تطوير المهارات الشخصية أمرًا ضروريًا لتحقيق التماسك والتفاهم ضمن الفريق وضمان تحقيق الأهداف المنشودة.

أشار بوسينو وآخرون (Pauceanu et al,2021) إلى إن الإفراط في الحيطه والحذر هو أكبر معيقات تطبيق القيادة الريادية وهو من أسباب فشل القيادة، على الرغم من أن البعض يعتقد أن الحذر هو مفتاح النجاح، لكن في عالم القيادة الريادية، الحذر المبالغ فيه يقتل الإبداع ويثني الفريق عن التجريب والاستكشاف وتكون القرارات الإدارية بطيئة ومقيدة، وهذا يُفقد الفريق الحماسة للتجديد والابتكار؛ هذه الحالة تُعرف بـ "الشلل التحليلي" أو "Analysis Paralysis"، حيث ينشغل القائد

بتقييم المخاطر ودراسة الخيارات لدرجة تُعيق التقدم، وبالتالي يفقد الفريق الحماس وتضيع الفرص، ويصبح تحقيق الأهداف بطيئاً أو حتى مستحيلًا في بيئة تتطلب سرعة ومرونة.

أبعاد القيادة الريادية:

يُعبّر مصطلح القيادة الريادية في المؤسسات التعليمية عن أسلوب قيادي يرقى بالمؤسسات من حيث نَفوق وريادة احداها على الأخرى من خلال وضوح الرؤية وقدرة الإدارة على تحمل المخاطر الناتجة عن الابداع وحسن استثمار الفرص، وإدراكها لما يخدم تطلعات المؤسسة التعليمية وتحقيق والاستقلالية في الأداء الإداري.

ان الآراء تتعدد حول أبعاد القيادة الريادية وفقا لمتطلبات كل دراسة واهتمامات الباحثين واستخدامات كل دراسة في الميدان واسقاطها على أي مجتمع، ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة حول أبعاد القيادة الريادية نجد أن دراسة (Sawaeen & Ali, 2020) اعتمدت المقياس المكون من ثلاثة أبعاد وهي (الابتكار والاستباقية والمخاطرة)، بينما مجموعة أخرى من الباحثين أبرزهم:

(Bagheri, 2020؛ Imran & Aldass, 2020؛ خليل وآخرون، 2019؛ نجم وآخرون، 2017؛ عمرو، 2021)، اعتمدوا أبعاد (الابتكار والرؤية الاستراتيجية وتحمل المخاطر والاستباقية)، وذكّرت الاستقلالية واستثمار الفرص في دراسة (علي، فايد، 2023)، بينما تم اعتماد ابعاد دراسة كل من (عبد التواب وآخرون، 2024؛ أبو حسان، 2024؛ علي وفايد، 2023؛ يوسف، 2023؛ عوض وآخرون، 2023؛ الزهراني، 2022؛ الهنديل، 2022؛ طه، 2020)، حيث شملت معظمها على أبعاد (الرؤية الاستراتيجية، والإبداع، والاستباقية، وتحمل المخاطر).

هنا سيتم التحدث بإيجاز عن أبرز المحاور والأكثر استخداماً وتطبيقاً على أرض الواقع والتي

تم اعتمادها في الدراسة الحالية وهي:

أولاً: الرؤية الاستراتيجية

الرؤية الاستراتيجية هي تلك الصورة الذهنية للغايات المنشودة في المستقبل كما تحب المؤسسة

ان تراها سواءً كانت بشكل صريح أو ضمني، حيث تتبلور الرؤية بالسعي الدؤوب والاجتهاد لصناعة

المستقبل، ورسم الخطط الواقعية لكيفية الوصول لهذه الرؤية وتحقيقها (Gunduz,2017).

يلخص عمرو (2021) مفهوم الرؤية الاستراتيجية بأنها تحديد إلى أين تتجه المنظمة عن طريق

مجموعة من التطورات والتوجهات لما يُرجى أن تكون عليه المؤسسة؛ لذلك تمثل الرؤية الاستراتيجية

ما تسعى المؤسسة لتحقيقه في المستقبل، حيث توضع الرؤية من قبل الإدارة العليا لتوجيه التخطيط

وتحديد المسار.

وتتجسد الرؤية الاستراتيجية بتصورات القائد المستقبلية وتوجهاته التي تُمثل دستوراً وهوية

للمؤسسة، من خلال وثيقة مكتوبة تُحدد القيم والمبادئ وتنظم كافة الأنشطة، وتتمثل الرؤية

الاستراتيجية في قدرة القائد على صياغة وتصور مستقبل المنظمة بوضوح وواقعية مع تحديد المسار

الذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف طويلة الأجل، بحيث تشمل الرؤية الاستراتيجية فهماً عميقاً للتحديات

والفرص المحيطة، وتوظيف الموارد بكفاءة لتحفيز الفريق نحو الابتكار والتطور. وتُظهر الرؤية

الاستراتيجية قدرة القائد على اتخاذ قرارات حاسمة تضمن الاستمرارية والتميز في بيئة تنافسية تتسم

بالتقلب وعدم الثبات (الضويان،2020).

أشار ديلسر (2003) في كتابه المترجم - إدارة الموارد البشرية - إلى ان الرؤية الاستراتيجية

تشمل مجموعة من المعاني، والتصورات، والأمال، والافتراضات، وتتصف بالوضوح والبساطة لضمان

فهمها وتنفيذها بشكل فعال على أرض الواقع. لذلك يُجيب مفهوم الرؤية الاستراتيجية عن سؤال: ما الذي تريد المؤسسة أن تصبح عليه؟ وإلى أين تتجه؟

ويرى نافي (Nafei,2018) أنه على قادة المؤسسات إيلاء جل الاهتمام للتوجيه المستقبلي وذلك لزيادة حدة المنافسة، حيث أشار الى ضرورة وجود رؤية واضحة لما ترغب المؤسسات في أن تكون عليه، وعلى القادة تحفيز الموظفين من خلال رؤية المنظمة الواضحة. كما أكد حسين (2023) أن بُعد الرؤية الاستراتيجية يَتَمَثَّل في وجود وثيقة مكتوبة تُحدد القيم والمبادئ، وتعمل كدستور للمؤسسة لتنظيم جميع الجهود داخلها، وهي تصور مستقبلي شامل ومُلهم يحدد الاتجاه العام الذي تسعى المؤسسة إلى تحقيقه على المدى الطويل، بحيث تعتمد على الفهم العميق للبيئة الداخلية والخارجية، وتُرشد عملية اتخاذ القرار لتحقيق الأهداف الكبرى وتهدف إلى تحقيق التميز، الابتكار، والجودة والاستمرارية.

كما أوضح الغامدي (2021) أن بعد الرؤية الاستراتيجية يشمل الممارسات والوسائل الإبداعية والأنشطة التي تعتمد على البحث عن الفرص وتطبيق التفكير الريادي، بهدف بناء ميزة تنافسية فريدة يصعب على المنافسين تقليدها، وتعد بيان طموحي يصف الحالة المستقبلية المثلى التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها، وتعد الرؤية الاستراتيجية بمثابة خارطة الطريق تُبرز الأولويات والغايات الأساسية وترتكز على القيم الجوهرية، وتتصف الرؤية الاستراتيجية بأنها تعكس الهدف الأسمى الذي يلهم الفريق ويوجه الجهود نحو بناء مستقبل المؤسسة، وتُعد الرؤية الاستراتيجية أداة فعّالة لتحديد المسار والتكيف مع التغيرات في البيئة المحيطة.

ثانياً: الإبداع

يُعرّف الإبداع بأنه إنتاج أشياء جديدة باستخدام المهارات الابتكارية للتوصل إلى حلول فعّالة للمشكلات (جرجس وآخرون، 2019). وعرفه صلاح الدين (2020) بالجهود المبذولة من قبل فريق العمل في المؤسسات لتوليد أفكار جديدة لاستثمار الفرص أو إيجاد أفكار وحلول جديدة ومبتكرة تتسم بالتميز والأصالة، ويُعتبر الإبداع عملية ذهنية يستخدم فيها التفكير التحليلي، وتتجلى في مختلف المجالات، وحتى في حل المشكلات اليومية؛ فالإبداع مزيج من المعرفة، والخيال، والتجربة، وغالبًا ما يكون مشحونًا بالشغف والرغبة في التغيير أو التحسين.

والإبداع هو مجموعة الأفكار التي تتصف بكونها جديدة ومفيدة ومتصلة بتطوير الأساليب وتعميق الرؤية وحل المشكلات وتعديل السلوكيات لتحقيق نجاحات متتالية (النايف، 2013). بينما يرى علي وساويان (Sawaeen & Ali, 2020) أن الإبداع هو رسم خطط عملية لإدخال منتجات جديدة أو سلع أو خدمات أو عمليات أو تقنيات تكون أكثر فاعلية وتؤدي إلى تحسين عرض الخدمة أو السلعة وتحقيق المنفعة المنشودة.

ويُعرف الإبداع كذلك بأنه القدرة على ابتكار أساليب ووسائل وأفكار جديدة تهدف إلى تحسين بيئة العمل وظروف العاملين، وتنمية قدراتهم ومواهبهم، مما يسهم في تحقيق الأهداف المؤسسية. كما يُعرّف على أنه قدرة مدير المؤسسة على تشجيع الموظفين لتوليد أفكار وحلول غير تقليدية، بهدف تعزيز أداء المؤسسة، وزيادة مواردها، وتحسين جودة خدماتها (الشايح، 2011).

يلخص عمرو (2021) مفهوم الرؤية الاستراتيجية بأنها تحديد إلى أين تتجه المنظمة عن طريق مجموعة من التطورات والتوجهات لما يُرجى أن تكون عليه المؤسسة؛ لذلك تمثل الرؤية الاستراتيجية ما تسعى المؤسسة لتحقيقه في المستقبل، حيثُ توضع الرؤية من قبل الإدارة العليا لتوجيه التخطيط

وتحديد المسار. أشار كورت وياغلي (Kurt & Yahyagil, 2015) إلى أن أهمية الابداع تبرز باعتباره عنصرًا أساسيًا لضمان مستقبل أي مؤسسة، وفي غيابه يصعب تحقيق التقدم، مهما كانت الكفاءة الحالية، فالإبداع يُسهم في تطوير حلول للتحديات الداخلية والخارجية، ويعمل على تنمية وزيادة فعالية الموارد البشرية .

يتميز الإبداع بتقديم شيء جديد وفريد ومفيد قد يكون منتج أو خدمة أو فكرة أو ممارسة لنشاط بأسلوب مختلف، بدوره يشجع الإبداع استخدام الأساليب الحديثة. ويعرف الابداع بالقدرة على طرح أفكار جديدة ومبتكرة تجمع بين الخيال والواقع لحل المشكلات أو تقديم حلول فريدة، تعتمد على التفكير المرن والخروج عن الأنماط التقليدية المتبعة لإيجاد طرق غير مألوفة للتعامل مع التحديات، لذلك يُعد الإبداع أحد المحركات الأساسية للتطور الشخصي والمجتمعي، وركيزة أساسية للابتكار والتميز (داود، 2020).

أضاف الزهراني (2022) أن الإبداع يشير الى القدرة على رfd المؤسسة بأفكار جديدة ووضع حلول للمشكلات بطرق استثنائية والاستفادة من الفرص المتاحة، ويتضمن ذلك تعديل العمليات والإجراءات الحالية، من خلال تبني طرق غير تقليدية للعمل، والقدرة على تقديم أفكار أو حلول تضيف قيمة جديدة وتكسر الأنماط التقليدية، تتميز بالتفكير العميق في إيجاد طرق مستحدثة لتحقيق الأهداف المنشودة.

يتضح من ذلك أن أحد العوامل الهامة لضمان استمرارية المؤسسات وبقائها هو الابداع، لذلك فهو محل اهتمام المديرين في المؤسسات التعليمية المختلفة، حيث ورد لدى أحمد (2015) أن نهوض العملية التعليمية في المؤسسات التربوية تقوم عن طريق تبني أفكار جديدة ذات قيمة وأهمية تستطيع من خلالها تحقيق مخرجات تقودها الى التطوير والتحسين.

ثالثاً: الاستباقية

تعني الاستباقية اكتشاف الفرص والقدرة على معالجة المشكلات المحتملة في المستقبل، حيث يتضمن دور مدير المدرسة تقديم أفكار وأساليب عمل مبتكرة، والسعي لتنفيذ أنشطة تتجاوز متطلبات العمل التقليدية لتوفير خدمات جديدة تفيد المعلمين والمدرسة (القحطاني، 2015). والاستباقية هي القدرة على التنبؤ بالفرص والتحديات المستقبلية واتخاذ خطوات مدروسة وسبابة للتعامل معها أو الاستفادة منها قبل ظهورها أو تفاقمها، وتتميز الاستباقية برؤية بعيدة المدى، ومرونة عالية في التكيف، وقدرة على الابتكار لمواجهة التحديات وصنع التغيير، وتتميز باستشراف المستقبل والتخطيط المدروس واتخاذ زمام المبادرة (السبيعي، 2019).

والاستباقية تعني القدرة على اتخاذ خطوات استشرافية مستقبلية والمبادرة بإضافة قيمة للأفكار أو المنتجات الجديدة، مع التنبؤ باحتياجات السوق ومتطلباته والسعي لتطوير الأفكار وتبني نهج متقدم يركز على توقع التحديات والفرص قبل حدوثها، واتخاذ المبادرات والقرارات الاستراتيجية التي تسعى إلى تحقيق الأهداف ومواجهة التغيرات (عون واخرون، 2023).

كما أكدت مغاوري (2016) أن الاستباقية تعبر عن قدرة المدير على البحث المستمر عن فرص وإمكانات جديدة، والتنبؤ بالاحتياجات المستقبلية، وتوسيع نطاق العمل ليشمل خدمات جديدة تسهم في تحقيق ميزة تنافسية، والقيام بأفكار أصيلة لم تُنفذ من قبل.

تبرز أهمية الاستباقية في عدة ممارسات يجب على القائد الريادي اتباعها، مثل: التنبؤ بالفرص والتهديدات، والبحث عن حلول جديدة ومبتكرة، ثم الانخراط في أنشطة غير تقليدية، بالتالي يتميز القائد الريادي الاستباقي بعدة خصائص، مثل: الشجاعة، وسرعة التصرف، والقدرة على التوقع، والسعي الدائم للبحث عن مصادر جديدة لنمو وتطوير القدرات، فوظيفته لا تقتصر على الاستجابة

للأحداث بعد وقوعها، بل العمل على التخطيط والتصريف بوعي لتوجيه فريق العمل والمنظمة نحو مستقبل أفضل، متجنبًا المخاطر ومتقدمًا بخطوة على المنافسين. في عالم ريادة الأعمال، الاستباقية تشمل أيضًا السعي لصناعة فرص جديدة، واكتشاف أسواق جديدة، وتطوير حلول مبتكرة تُلبى احتياجات المجتمع أو الافراد بطريقة استثنائية (Dyduch,2008).

لذلك الاستباقية تعكس جهد القائد الريادي في توقع واكتشاف التحديات الجديدة، والعمل على تحويلها إلى فرص، فالاستباقية تركز على المستقبل وتُدعم الرؤية الاستراتيجية للمؤسسة وبذلك تكون اول المستجيبين للتغير في ظل حالة التخبط وعدم التأكد، فهي تسعى الى إدراك التغير وإظهار الرغبة في العمل(خاطر،2019).

رابعاً: تحمل المخاطر

وتُعرف المخاطرة بمقدرة متخذ القرارات الإدارية على تحمل النتائج عند اتخاذ القرارات، حيث يتوجب عليه معرفة حجم المخاطر المترتبة على قراره، ويجب عليه إيجاد الحلول اللازمة في أسرع وقت ممكن (Bagheri,2020). وعَرَفَهُ حوالة والسبيعي (2019) بأنها قدرة قائد المدرسة على تطوير اليات جديدة غير مسبوقه وتقديم أفكار متنوعة غير مألوفة، واتخاذ قرارات غير اعتيادية تحمل في طياتها المجازفة المالية والتضحية لتحقيق الرؤية والمصلحة للمؤسسة التعليمية.

ويُعرّف مبدأ تحمل المخاطر بأنه الاستعداد لمواجهة عدم التيقن في القرارات والقدرة على تحمل المسؤولية، ويشير إلى استعداد رائد الأعمال لاتخاذ قرارات تتسم بدرجة عالية من المخاطرة، مع احتمالية التعرض للخسائر في سبيل تحقيق النجاح، بحيث يتطلب تحمل المخاطر مزيجاً من الشجاعة والقدرة على التحليل الاستراتيجي لتقييم الخسائر المحتملة ومقارنتها بالعوائد المتوقعة، وتعتمد عملية تحمل المخاطر على فهم دقيق لطبيعة السوق، وتحليل البيانات، والتنبؤ بالاتجاهات المستقبلية. كما

إن تبني فكرة تحمل المخاطر في عالم ريادة الأعمال يتطلب مهارات اتخاذ القرار تحت تأثير الضغوطات المختلفة، وقدرة على إدارة الموارد بفعالية، وتطوير حلول إبداعية للمشكلات التي قد تواجهه (Bagheri & Akbari,2018).

يواجه القادة التربويون في الميدان عدداً من المخاطر منها: مخاطر الأعمال، مثل الالتزام بتبني تكنولوجيا جديدة. وأيضاً المخاطر المالية، مثل اللجوء إلى الاقتراض. وأخيراً، المخاطر التشغيلية، التي ترتبط بنتائج الأعمال وقد تؤثر على مستقبل العمل الريادي (متعب، راضي، 2010). وأضاف إبراهيم (2019) أن القادة الرياديين في الميدان التربوي يواجهون عدة أنواع من المخاطر، منها مخاطر تتعلق بالطلاب، مثل التعصب، والعنف، والاعتصام، وضعف الإعداد العلمي، بالإضافة إلى المخاطر المرتبطة بالأكاديميين، مثل قلة النزاهة، وسوء الأخلاق، وضعف الالتزام، وتسريب الاختبارات، وتزوير الوثائق والشهادات، كما توجد مخاطر تتعلق بالمؤسسة نفسها، منها نقص الإمكانيات، ومخاطر الصحة والسلامة العامة وإجراءاتها، بالإضافة إلى المخاطر البيئية والقرصنة الإلكترونية، مع وجوب إيجاد حلول لها من قبل القادة الرياديين.

ويعتبر مفهوم تحمل المخاطر حسب ما أورده حسن (2013) بمواجهة عدم الوضوح والمخاطرة عند اتخاذ القرارات أو تنفيذها أو طرح أفكار جديدة للمؤسسة، مع الأخذ في الاعتبار مستوى الغموض وقلة المعلومات المتوفرة؛ ويُشير إلى قدرة الفرد أو المؤسسة على مواجهة التحديات والمخاطر المحتملة عند اتخاذ قرارات استباقية أو تنفيذ مبادرات جديدة، مع الاستعداد لتحمل النتائج سواء كانت إيجابية أم سلبية. وفي عالم ريادة الأعمال، يعني ذلك قبول درجة معينة من عدم اليقين عند الدخول في مشاريع جديدة، مثل إطلاق منتج جديد، أو الاستثمار في سوق جديدة غير مستقرة، فالشخص أو

المؤسسة التي تتحمل المخاطر غالبًا ما تقوم بتقييم المخاطر المحتملة مسبقًا، لكن مع ذلك يجب عليها أن تُظهر شجاعة وثقة للمضي قدمًا لتحقيق الأهداف المنشودة.

كما أكد المختار (2018) أن الميل للمخاطرة يعبر عن قدرة القيادة على تبني فكرة المجازفة المحسوبة، مما يتيح للقيادات فرصة تجربة وتطبيق أفكار جديدة وتجاوز مشاعر الخوف والقلق، ويُعرّف أيضًا بأنه الاستعداد لمواجهة المجهول والتعامل مع الظروف المختلفة في سبيل تحقيق أهداف أو مكاسب محتملة. وهو مهارة تتطلب شجاعة، وقدرة على التفكير الاستراتيجي، واتخاذ قرارات مدروسة رغم وجود احتمالية للفشل أو الخسارة.

المحور الثاني: الانغماس الوظيفي

تُعدّ المدرسة إحدى أكبر المؤسسات التربوية والتعليمية التي تهدف إلى ترسيخ ثقافة مدرسية فعّالة وداعمة، بهدف تحقيق الطموحات والتطلعات المرجوة في ظل التطورات التكنولوجية والتحديات السياسية والاقتصادية وزيادة التقارب بين الدول، حيث أدت هذه الظروف إلى زيادة الأعباء على المؤسسات التعليمية لتحقيق رسالتها وفقاً لمتطلبات العصر، بما يعزز التنشئة السليمة للفرد، لذلك تسعى المؤسسات التعليمية إلى تحسين رضا الموظفين عامة والمعلمين خاصة ورفع معنوياتهم، مما يعزز ارتباطهم بعملهم ويزيد من اندماجهم وسعيهم نحو الإنجاز المطلوب. فعند تحقيق الأمان والاستقرار النفسي والمؤسسي للعاملين وتهيئة بيئة تعليمية ملائمة، يزداد الإنتاج وتتحقق معدلات عالية من النجاح والانغماس الوظيفي.

أصبح القادة التربويين في الآونة الأخيرة يولون اهتماماً كبيراً لمسألة الانغماس والاندماج والتناغم في البيئات التربوية، مع التركيز على مدى فاعليتها وجودتها وقدرتها على تحقيق أهدافها، كما اهتموا بتحسين الأداء وتطوير أساليب القيادة، إلى جانب العمل على إدخال التغييرات الملائمة وخلق بيئة

تنافسية شريفة بين المدارس لمواجهة تحديات العصر. وبهذا السياق، تم التأكيد على أهمية تأهيل المعلمين من النواحي العقلية والجسمانية والنفسية والروحية، لضمان وجود بيئة تعليمية متكاملة تدعم تحقيق الأهداف التربوية بفعالية (الشبل، 2019). ودعت الشبرمي (2019) ضرورة تعزيز الأمن والاستقرار النفسي للعاملين، حيث أن الإنتاجية تزداد بزيادة الرضا والسعادة الوظيفية داخل المؤسسة. ويسهم هذا الاستقرار في تحسين جودة الأنشطة وتقديم أفضل الخبرات والمهارات، كما يدفع العاملين إلى بذل مزيد من الوقت والجهد كفريق عمل لتحقيق مستويات عالية من الانغماس، والتخطيط، والتنظيم للعمل.

مفهوم الانغماس الوظيفي

إن الدارس للانغماس الوظيفي يرى تباين في وجهات النظر، فبعض الدراسات تراها على أنه اشباع حاجات الفرد في بيئة العمل مثل دراسة رشيد (2018)، ودراسات أخرى تراها على أنه مجموعة من القيم والمعايير الاجتماعية كما يراها علماء النفس كما في دراسة باندورا (Bandura, 1986). ويرى ريبيين (Riipinen, 1997) أن الانغماس الوظيفي هو درجة اندماج الموظف مع وظيفته، وبالتالي يرتبط بها عقليا وعاطفيا ويستشعر أهميتها وينعكس ذلك على أداءه ومشاعره في العمل سلبا او إيجابا من سعادة ورضى وغضب وقلق وبأس.

أول من قدم مفهوما عاما للانغماس الوظيفي هو البورت (Allport, 1947)، حيث أشار اليه بالدرجة التي يحقق فيها الموظف احتياجاته مثل (احترام الذات) بالإضافة الى وجود علاقة اجتماعية تساعده في تشكيل توجهاته نحو العمل. لكن تبلور ذلك كله حين قام وليان خان (Khan, 1990) " باحث في جامعة بوسطن " بتطوير المصطلح ليشمل شعور الرئيس أو المرؤوس بالجدوى من العمل

الذي يقومون به والشعور بالرضى والايجابية تجاه أعمالهم، من حيث التطابق والتجاوب النفسي مع العمل والاندماج الداخلي بما ينعكس بصورة تحدد ذاتية الفرد والتزامه نحو عمله.

يتمثل مفهوم الانغماس الوظيفي في مشاركة الفرد ورضاه مع الحماس تجاه العمل، حيث يدعم هذا الانغماس الأداء ويساهم في تحقيق أعلى مستويات الإنتاجية، ويظهر الأفراد المنغمسون قدرة على رفع كفاءة مؤسساتهم وتحسين أدائها. ويتجسد الانغماس الوظيفي بشعور الفرد بالانتماء العميق للمؤسسة، مما يدفعه إلى التميز والسعي المستمر للتطوير والتحسين، ويمثل الانغماس الوظيفي أيضاً الحالة الايجابية التي تتجلى في التقاني والإخلاص تجاه المهنة والمؤسسة، ويعكس هذا الانغماس مدى التزام الفرد واندماجه مع زملائه، إضافة إلى مدى تمسكه بقيم المؤسسة وهويتها. كما يُعبّر عن الطريقة التي يستثمر بها الفرد مشاعره وطاقاته في وظيفته، بهدف تعزيز أداء المؤسسة وتحقيق أهدافها (مزيق، ميا، 2017).

وعرف رشيد (2018) الانغماس الوظيفي على أنه قيام العاملين في المؤسسة بالأدوار الموكلة إليهم بكل تقانٍ وإتقانٍ حيث يعتبرون العمل أساس حياتهم، وجزءاً من اهتماماتهم وبه اشباع حاجاتهم ورغباتهم، وأنه يشير إلى حالة من التفاعل الإيجابي العميق بين الموظف ووظيفته، حيث يشعر الموظف بشغف وانخراط كامل في العمل الذي يقوم به، مما يؤدي إلى مستوى عالٍ من الالتزام، والإنتاجية ويكون الموظف المنغمس وظيفياً مستمتعاً بما يقوم به ويشعر بالرضا عن مساهمته في تحقيق أهداف المؤسسة. وعرف بولك (Pollock, 1997) الانغماس الوظيفي للقائد بأن يحب القائد عمله ويكون مهتماً به، من خلال الاندماج الداخلي في العمل والتجاوب النفسي بما ينعكس في تحقيق صورة لذاتية القائد والتزامه نحو العمل.

واتفق زناتي (1997) أيضا مع بولك وريبين على أن الانغماس الوظيفي يُعرّف بمدى الارتباط النفسي بين الموظف ووظيفته، بينما عرّف أنيثا (Anitha,2014) الانغماس الوظيفي بصورة أخرى حيث عبر عن إدراك الرئيس او المرؤوس للدور الذي يجب عليهم القيام به بهدف تحقيق اهداف المؤسسة، ولا يقتصر على التميز بالأداء المؤسسي بل يتعداه الى الرابطة العاطفية والوجدانية بين الموظف ووظيفته. ويعبر الانغماس الوظيفي عن مدى إدراك الفرد لتوؤمة نفسه مع عمله الذي يقوم به وقدرة العمل على اشباع حاجاته المتوقعة، ويقاس الدرجة التي يكرس فيها المعلمون والمديرون أوقاتهم لمصلحة العمل ويعتبرونه ركنا أساسيا في حياتهم، فالمدرس الذي يحب عمله يعمل بأعلى درجة من الأداء وبالتالي زيادة في الإنتاجية على عكس المدرسين الذين لا يحبون عملهم (Elias & Millat,2011).

أضاف الزبيدي (2017) أن الانغماس الوظيفي لدى المعلم يمثل قدرته على الاندماج في العملية التعليمية والأعمال المدرسية، حيث تنعكس على ممارساته من مشاعر القوة والسعادة التي يظهرها. وبارتفاع درجة الانغماس الوظيفي تزداد الرغبة في بذل المزيد من الجهد للوصول الى درجة مرتفعة من النجاح له ولمدرسته، تتجاوز هذه الرغبة الى مزيد من التوقعات للطلاب وأولياء الأمور أيضاً (العنزي،2017).

والانغماس الوظيفي هو بذل اقصى جهد ممكن للوفاء بمتطلبات العمل وقدرة الفرد على الحفاظ على وظيفته (الفضيلي،2011). وعليه يُعبر الانغماس الوظيفي عن الحالة الإيجابية للقائد والمرؤوسين فالإنجاز والإنتاجية تعبر عن مدى ذوبانهم جسدياً وفكرياً وذهنياً، ويظهر انغماسهم من خلال النشاط الظاهر والانهماك في العمل والتفاني فيه (Meesala,2011).

لقد لخص المغربي (2007) الانغماس الوظيفي في عدة نقاط وهي:

1. ان العمل من اهتمامات الفرد الأساسية في الحياة.

2. ان يكون العمل بالمشاركة.

3. ان تحقيق الذات يكمن في جودة الأداء.

4. ان الرقابة الذاتية هي سر الأداء الجيد.

وعليه الانغماس الوظيفي يُعنى بتوجيه الطاقات الكاملة المعرفية والجسدية والعاطفية للمعلم تجاه تنفيذ مهامه الرئيسية في العمل، في حين يجب أن تتوفر لديه درجة عالية من الوعي والاستعداد، تكون مدعمة بقدرة جسدية وفكرية وعلمية، ينتج عنها شعور بالإيجابية وثقة متبادلة بين الرئيس والمرؤوس وانسجام في ثقافة المدرسة والعادات السائدة فيها، بالإضافة الى شعور الفرد بقيمة العمل الذي يؤديه والمهام التي ينجزها حيث تتسجم أفكاره وتطلعاته مع أهداف المدرسة وقيمها.

ويتمثل الانغماس الوظيفي في امتلاك الموظف الخبرة، والمهارة، والمعرفة اللازمة التي تمكنه من أداء مهامه بكفاءة عالية، بمستوى عالٍ من الرغبة والشغف لتحقيق مهام عمله؛ ويعبر عن الاندماج الوظيفي للفرد والتوافق النفسي والانسجام الداخلي مع طبيعة العمل، مما يسهم في تحقيق الذات وتعزيز الالتزام تجاه المهام المهنية (ماضي واخرون،2014).

ويعبر الانغماس الوظيفي عن حالة من الشغف والشعور بأعلى مستويات التركيز اثناء العمل يتولد من خلاله طاقة وقوة وتقاني واستغراق (Wildermuth,2008). وعليه اتفق شوفيلي(Schaufeli,2008) مع خان وغيرهم في كون الانغماس الوظيفي مشاركة وعاطفة وجهد مركز وطاقة إيجابية فعالة وحيوية والالتزام واستغراق في العمل. ورد لدى خان(Khan,1990) أن الانغماس الوظيفي لدى العاملين يظهر جلياً من خلال سلوكياتهم المختلفة حيث أن المنغمس يكون

منخرط في المهام بدنيًا ويقظ معرفيًا وملتص عاطفياً مع الآخرين في العمل الذي يقوم به حيث يشعر به الآخرون ويشعر بهم.

يعبر الانغماس الوظيفي عن الحالة النفسية للموظف، ويتكون من عنصرين هما: التفاني والانهماك في العمل، بحيث يشير التفاني إلى التوافق المعرفي والوقت الذي يقضيه الفرد في التفكير في عمله، بينما يشير الانهماك إلى درجة تركيز الفرد على الدور الذي يؤديه هذا بالإضافة إلى أن الانغماس الوظيفي يمثل مجموعة من المخرجات السلوكية التي تتجسد في مستوى عالٍ من الاحتواء، والتفاعل، والالتزام، والحماس، والتأثير الإيجابي الذي يُظهره الفرد تجاه الوظيفة التي يؤديها (ناصر، 2017).

يتضح مما سبق أن الانغماس الوظيفي يعبر عن اندماج الفرد الداخلي في العمل، حيث يتجسد في التوافق النفسي والعاطفي مع المهام الوظيفية، هذا المفهوم يشمل الجانب العقلي والعاطفي من جهة، والجهد المبذول والقدرة على الأداء من جهة أخرى. وقد تبين أن الانغماس الوظيفي بعوامل ايجابية مثل: السعادة، والرضا، والتقدير، ومن الجدير بالذكر أن الأفراد المنغمسين وظيفياً يميلون إلى البقاء لفترات أطول في المنظمة، مما ينعكس إيجابياً على استمرارية أدائهم وتحقيق نتائج متميزة.

خصائص الانغماس الوظيفي:

ورد لدى قاسم (2012)، والشريبي (2015)، وديهال (Dehal, 2017) أن هناك ثلاثة

خصائص رئيسية للانغماس الوظيفي وهي:

- الخصائص الشخصية: وهي اختلاف السمات الشخصية للأفراد وتتمثل في المثابرة والنزاهة والمصادقية والمرونة والقدرة على التكيف والثقة بالنفس والدوافع والقيم والاتجاهات والتجديد والابتكار وغيرها.

• الخصائص الاجتماعية: وهي التواصل الفعال للفرد مع الآخرين وتفاعله مع نفسه مثل مشاعر النجاح والانجاز وتقدير الذات والتواصل مع الآخرين مثل المشاركة في اتخاذ القرارات ورفع مستوى الأداء وتطوير النظام وزيادة الإنتاج وغيرها.

• الخصائص الوظيفية: وهي محصلة لظروف معينة مثل التطوير والتحسين وتقييم الأداء والولاء التنظيمي والتغذية الراجعة والتنوع والعمل مع الجماعة.

الموظف المنغمس يتحلى بصفات وخصائص تميزه عن غيره من الموظفين، حيث تجعله قادرا على تكوين صداقات وعلاقات جيدة في العمل، ويحظى بقدر من الاستقلالية الفكرية تمكنه من أداء عمله بطريقته الخاصة التي تميزه، ويتمتع بقدره على التواصل مع الجماهير بكل سلاسة ومرونة وقدرة على حل المشكلات بطرق مختلفة (رشيد، 1992). أما مدراك (Mudrack, 2004) في منشوره بعنوان "Job involvement, obsessive – compulsive personality traits, and work behavioral tendencies" فقد تطرق الى خاصية تمثل المنغمس وظيفيا في كون الأهداف الشخصية للقائد موجهة ومرتبطة ارتباطا وثيقا بوظيفته، وتكون شاغلة لتفكيره حتى بعد انتهاء ساعات العمل، حتى أنه وصف الانغماس بصفة الوسواس القهري لشدة اندماج الموظف في عمله.

وقدم المغربي (2007) عدد من الخصائص تميز المنغمس وظيفيا يكمن أهمها في امتلاك القائد روابط قوية بعمله، حيث يكون على مقدره على التحكم بالظروف الشخصية وعدم تغليبها على مصلحة العمل. وأشار بني خالد (2017) على أن هناك شروطاً أساسية يجب أن تتوفر في الفرد لتحقيق الانغماس الوظيفي أثناء أداء عمله مثل: أن يحصل الفرد على تغذية راجعة ملائمة حول أدائه، حيث تساعده الملاحظات الدورية على فهم نقاط قوته وضعفه وتعديل سلوكه. كما ينبغي أن يتمتع الفرد بدرجة مرضية من الاستقلالية في أداء مهامه، مما يتيح له حرية اتخاذ القرارات المناسبة. كذلك، فإن

توفر بيئة عمل توفر فرصًا لتكوين صداقات وتعزيز العلاقات الاجتماعية تسهم في رفع مستوى الرضا الوظيفي للعاملين. ومن جهة أخرى أشار ألدور وشوشانيب (Aldor & Shoshanib,2017) إلى ضرورة توفر الخبرة الوظيفية التي تنمي المهارات وتدعم الإبداع ليحقق العامل تطوره المهني، وضرورة الترابط والتكامل بين المهام، بحيث يشعر الفرد بأن عمله ذو معنى وقيمة، مما يعزز ارتباطه بمكان العمل ويحقق الانغماس الوظيفي.

العوامل المؤثرة في الانغماس الوظيفي:

يتأثر الانغماس الوظيفي للمعلمين بشكل كبير بمكان العمل وبقدرة المدرسة على تلبية احتياجات المعلمين الأساسية، إضافة إلى أن الحالة النفسية للمعلمين تلعب دورًا هامًا في تحديد مدى عمق انغماسهم الوظيفي، وتكمن أهمية الانغماس الوظيفي تكمن في إيجاد بيئة عمل ملائمة تحفز المعلمين على تحقيق أفضل النتائج الممكنة، مما ينعكس إيجابيًا على العملية التعليمية ومستوى أداء الطلاب (أبو رميلة، 2003).

في السياق ذاته ذكر هونغ (Hong,2012) أن هنالك عددا من العوامل المؤثرة في الانغماس الوظيفي منها علاقة القائد مع موظفيه في العمل، ويتضح ذلك عندما تكون العلاقة إيجابية ومبنية على الثقة والاحترام المتبادل، حينها يشعر الموظفون بالتقدير والدعم، مما يحفزهم على تقديم أفضل ما لديهم. لذلك القائد الذي يتواصل بفعالية مع فريقه ويظهر اهتمامًا حقيقيًا برفاهيتهم وطموحاتهم ذلك من شأنه أن يعزز شعور الموظفين بالانتماء ويؤدي إلى زيادة الحماس والإبداع والإنتاجية. على العكس تماما، إذا كانت العلاقة متوترة أو يغلب عليها التسلط، قد يشعر الموظفون بالإحباط أو عدم الأمان. وتعتبر علاقة الموظف مع زملائه في العمل، ومدى فاعلية نظام المكافآت المتبع في

المؤسسة، ومدى تَمَكُّن العاملين، وعُمر الموظف، ومستوى الرضى الوظيفي، ومدى استقلالية الموظفين في أداء المهام الموكلة إليهم لها ذلك الأثر الكبير في انغماس الموظفين في عملهم.

أورد قاسم (2012) عوامل أخرى للانغماس الوظيفي منها نوعية الاشراف الإداري وتبرز أهمية الإشراف الإداري بشكل كبير على انغماس الموظفين؛ فالإشراف الداعم والمحفّز يُشعر الموظفين بالتقدير، ويوفر بيئة عمل إيجابية تعزز الانخراط بالعمل، بينما الإشراف الصارم فيؤدي إلى التوتر وضعف الحماس لدى العاملين وبالتالي يقلل من انغماسهم في العمل.

وتُعد الثقة في الهيكل التنظيمي أحد الركائز الأساسية التي تؤثر على أداء المؤسسة ومستوى الرضا والانغماس الوظيفي للعاملين، فعندما يشعر الموظفون بالثقة في نظام إدارة المؤسسة والقرارات التي تُتخذ، فإن ذلك يعزز من ارتباطهم بالمؤسسة وتفاعلهم مع العمل ويحقق الاستقرار لديهم، هذه الثقة نتجت من خبرة قائد المؤسسة والتي تُعد عاملاً هاماً في انغماس الموظفين في أعمالهم، حيث منحتهم الثقة في قدراته ومصداقية قراراته، فعندما يمتلك القائد معرفة عميقة ومهارات تطبيقية، يصبح مصدر إلهام للموظفين ويعزز شعورهم بالأمان والدعم، هذا يؤدي إلى زيادة الحماس، والالتزام، والرغبة في تحقيق الأداء الأمثل، مما يرفع مستوى الانغماس الوظيفي داخل المنظمة (عبيد، 2017).

يضيف عموش (2018) إن عدم وجود إطار قيمي يدفع الموظف إلى التفاني في أداء المهام الموكلة إليه، وعدم وجود الرغبة في العمل وعدم حرص الإدارة على توفير بيئة صحية مناسبة مبنية على الثقة المتبادلة بين الرئيس والمرؤوس أساسها الاحترام، وعدم وجود أجر مناسب، وعدم تفعيل نظام الحوافز بالشكل الصحيح، وعدم تبادل العمل وتنسيق الأدوار، وعدم تنمية مهارات العامل بشكل مستمر، كلها عوامل تلعب دوراً مهماً في انغماس الموظف في عمله وتؤثر سلباً على أدائه المؤسسي.

وتبيّن في دراسات سابقة وبحوث أجريت على مؤسسات تربوية تبنت ثقافة الانغماس الوظيفي خاصة في قطاع التعليم المدرسي، لوحظ انغماس المعلمين بشكل ظاهري وقليل جداً، مما أثر بشكل أساسي في فاعلية الإدارة والقرار الإداري وانعكس ذلك على جودة الأداء التعليمي في المدرسة، وتم تفسير ذلك في تدني مستوى الانتماء الى بيئة العمل، وانخفاض فرص النمو والتطوير، وعدم التوازن بين العمل والحياة (Tho & Cuong,2015).

ومما لا شك فيه أن الموظفين الأصغر سناً يميلون إلى البحث عن فرص للتعلّم والنمو، ما يجعلهم أكثر تفاعلاً في بيئات العمل التي تقدم التحديات والفرص الجديدة. أما الموظفون الأكبر سناً، فغالباً ما يرتبط مستوى انغماسهم بمدى تحقيقهم للاستقرار الوظيفي والاعتراف بإنجازاتهم، وبالتالي يحقق الرضى الوظيفي الذي يُعد عاملاً رئيسياً يؤثر بشكل مباشر على انغماسهم في العمل. فالموظفون الذين يشعرون بالرضى تجاه عملهم يكونون أكثر اندفاعاً وحماساً، وشعورهم بالرضى يعزز من الانتماء والإيجابية وتحسين الأداء (Roozeboom & Schelvis,2015).

أشار المغربي (2007) إلى مجموعة من العوامل الأساسية التي تسهم في تعزيز الانغماس الوظيفي لدى المعلمين، أبرزها توافر الرغبة والقدرة والدافعية لدى المعلم، مما يدفعه للانخراط بفعالية في عمله، كما أن توفر إطار من القيم المتمثل بالصدق والاحترام، وحرص الإدارة على تهيئة بيئة معنوية ملائمة، تعتمد على الاستقلالية والثقة المتبادلة، وأهمية أن تكون الأجور والمكافآت متناسبة مع الكفاءة لضمان التحفيز المستمر، كلها تشجع المعلمين على التفاني والانغماس في أعمالهم.

ومن العوامل المؤثرة بشكل كبير على الانغماس الوظيفي لدى الموظفين، وجود قواعد تنظيمية واضحة وأهداف محددة قابلة للتحقق، بما يتماشى مع مهارات وقدرات الفرد، يضاف الى ذلك إلى ذلك، أن مستويات الانغماس الوظيفي تزداد مع تحقيق التوازن بين التحديات والمهارات، وامتلاك

الفرد المهارات اللازمة للتعامل مع الصعوبات والتغلب عليها، بالإضافة إلى أن ارتفاع مستوى التطابق بين قيم الفرد وقيم المؤسسة يلعب دوراً محورياً في تعميق شعوره بالارتباط والانغماس الوظيفي (Aderemi et al.,2015).

ويرى علي ومحمد (2021) أن تعزيز العمل الجماعي ودعم فرق العمل المتنوعة التي تضم أعضاء ذوي خبرات متكاملة يسهم بشكل كبير في زيادة الانغماس الوظيفي، مع التأكيد على أهمية تطوير مهارات العاملين، وتقديم الدعم والتحفيز المستمر لهم، بالإضافة إلى إتاحة الفرص للمعلمين للتعاون والمشاركة في صنع القرارات الإدارية، لما لذلك من أثر إيجابي على تعزيز انغماسهم في العمل. كما تشمل العوامل المؤثرة في الانغماس الوظيفي الانطباعات النفسية التي يشكلها الفرد حول العمل ومستوى الرضا الوظيفي الذي يشعر به مما يجعله أكثر التزاماً نحو عمله.

أشار عموش (2018) إلى أن درجة انغماس الموظف تتأثر بدرجة التعليم والخبرة العملية للفرد، إضافة إلى الحوافز المادية والمعنوية، مثل الرواتب، المكافآت، وفرص الترقية. كذلك، يلعب شعور الموظف بالتوافق مع طبيعة العمل وقدرته على التكيف مع بيئة العمل دوراً مهماً، إلى جانب إحساسه بالفخر والانتماء للمؤسسة، والثقة في قيادتها. وذكر المصري (2015) أن علاقة الموظف بزملائه من العوامل الهامة التي تؤثر بشكل مباشر على مستوى الانغماس الوظيفي، فبيئة العمل المليئة بالتعاون والدعم تُشعر الموظف بالراحة والانتماء، مما يرفع من مستويات الحماس والإنتاجية لديهم على عكس العلاقات المتوترة التي تؤدي إلى الإحباط مما يترتب عليها ضعف التزام الموظفين بأعمالهم.

أضاف عبد الله (2017) أن تطبيق نظام حوافز ومكافآت عادل وواضح من أهم الوسائل التي تشعر الموظفين بالتقدير، ويضاف على ذلك تزويد الموظفين بالمهارات والمعرفة التي تُمكنهم من

أداء عملهم بكفاءة وفاعلية، كل ذلك من شأنه أن يعزز من ثقتهم بأنفسهم، مما يرفع مستوى حماسهم وانغماسهم الوظيفي؛ في المقابل فإن غياب المهارة والكفاءة لدى الموظفين تؤدي إلى شعورهم بالإحباط والقلق وتضعف مشاركتهم مما ينعكس سلباً على أداء مهام أعمالهم.

أبعاد الانغماس الوظيفي:

الآراء تتعدد حول أبعاد الانغماس الوظيفي وفقاً لمتطلبات كل دراسة واهتمامات الباحثين واستخدامات كل دراسة في الميدان واسقاطها على أي مجتمع، ومن خلال الاطلاع على الأدبيات والمراجع السابقة التي تتحدث عن أبعاد الانغماس الوظيفي نجد أن الشبل (2019) اعتمدت على ثلاثة أبعاد (الانغماس السلوكي والانغماس المعرفي والانغماس العاطفي) ومثلها احمد (2023)، وحسين (2021)، وشحادة (2023)، وغيرهم، بينما مراجع أخرى معودة تناولت أبعاد (النشاط والتفاني والانهماك والاستيعاب والحماس) مثل الشبرمي (2019)، والخفاجي (2014).

هنا سيتم التحدث بإيجاز عن أبرز المحاور والأكثر استخداماً وتطبيقاً على أرض الواقع ومنها:

يرى خان (Kahn,1990) أن الانغماس الوظيفي يشمل ثلاثة أبعاد هي:

1. الانغماس المعرفي:

يشير الانغماس المعرفي إلى مدى تركيز الفرد في عمله، ويشير إلى الوقت الذي يخصصه للتفكير العميق في مهام العمل اليومية. يتضمن ذلك استثمار الوقت والجهد بشكل فعال، مع إظهار اهتمام حقيقي وتركيز مستمر على المهام، بهدف تحقيق أداء متميز وجودة عالية في العمل.

2. الانغماس السلوكي:

يمثل الانغماس السلوكي الجهود التي يبذلها الفرد للمشاركة الفعالة في أنشطة المؤسسة، بالإضافة

إلى تخصيص الوقت والجهد الإضافي لتنفيذ المهام وتحقيق الأهداف بكفاءة.

3. الانغماس العاطفي:

يعتبر الانغماس العاطفي حالة يعبر فيها الفرد عن ارتباطه العاطفي العميق بمهمة أو نشاط معين يقوم به، ما يميز هذا النوع من الانغماس بشعور الفرد بالحماس، والحافز الداخلي والرضا عند أداء المهام، مما يدفعه للاستمرار في العطاء والابتكار، ويزداد الانغماس العاطفي للموظفين عندما يشعرون بالانتماء للمؤسسة والقيمة المضافة التي يقدمونها لها، مما ينعكس على ولائهم وأدائهم في العمل.

أشار ليونسو وآخرون (Leonsio et al.,2022) أن أبعاد الانغماس الوظيفي تعبر عن الجوانب المختلفة التي تحدد مستوى ارتباط الموظف بعمله ومدى تأثير ذلك على أدائه وشعوره بالرضا، وتشمل هذه الأبعاد الانغماس المعرفي الذي يشير إلى مدى تركيز الموظف ذهنياً على العمل واستثمار جهوده الفكرية في أداء المهام، والانغماس العاطفي الذي يعكس مشاعر الموظف تجاه وظيفته ومدى ارتباطه العاطفي بها، مما يجعله أكثر حماساً واستعداداً للمساهمة في تحقيق أهداف المؤسسة. بالإضافة إلى ذلك، يتجلى الانغماس السلوكي في مدى انخراط الموظف الفعلي في الأنشطة الوظيفية، بما في ذلك المبادرات الفردية والعمل التطوعي بما يتجاوز حدود الوصف الوظيفي.

وورد لدى حسين (2021) أن الانغماس المعرفي لدى المعلمين يشير إلى مدى انخراط المعلمين فكرياً وذهنياً في عملهم، بحيث يُظهرون مستوى عالياً من التركيز، في أداء مهامهم التدريسية. يُترجم هذا الانغماس في قدرتهم على التخطيط لأداء المهام الموكلة إليهم بفعالية، بحيث يتم تكييف الأساليب التعليمية لتلبية احتياجات الطلاب، وحل المشكلات التي تواجههم داخل وخارج القاعات والغرف الصفية.

من وجهة نظر روثيرد (Rothbard,2001) توجد صفة قد تكون مميزة للمعلم معرفياً بشكل كامل تتمثل في تجاهل المنافسة والتركيز بشكل كبير على المهمة التي أعطيت له، وأكدت الشبل (2019) أن الانغماس السلوكي للمعلم يشير إلى مدى التزامه ومشاركته الفعلية في الأنشطة التعليمية داخل المدرسة وخارجها ويظهر هذا النوع من الانغماس جلياً من خلال سلوكيات ملموسة للمعلم، مثل التحضير الجيد للدروس، واستخدام استراتيجيات تدريس فعّالة، والتفاعل الإيجابي مع الطلبة.

ويرى جلاب (2016) أن المعلم المنغمس سلوكياً يُظهر حرصاً واضحاً على أداء دوره بشكل متميز، فهو ملتزم بالوقت، يصل مبكراً إلى عمله، ويتابع تقدم طلابه باستمرار، ويعمل على حل المشكلات التي قد تعيق العملية التعليمية. كما يُلاحظ انغماسه من خلال استعداده للقيام بمهام إضافية، مثل تنظيم الفعاليات أو الإشراف على الأنشطة، مما يعكس رغبته الحقيقية في تحسين البيئة التعليمية.

وذكر أحمد (2023) أن الانغماس العاطفي يعني ارتباط الموظف بمشاعر إيجابية قوية تجاه عمله ومؤسسته، بحيث يشعر بالحماس والرضا أثناء أداء مهامه حيث يتجسد هذا الانغماس في شعور الموظف بالانتماء العاطفي إلى فريق العمل والانخراط لتحقيق أهداف المؤسسة، مما يدفعه للعمل بإخلاص وتفانٍ. وبارتفاع الانغماس المعرفي يزداد العاملون إبداعاً، مما يخلق لديهم دافع قوي للبقاء في وظائفهم والمساهمة في نجاح المنظمة وتطورها، لذلك يعتبر هذا النوع من الانغماس عاملاً مهماً في تحسين الأداء التنظيمي، حيث يعزز الروابط بين الموظفين ويقلل من احتمالات الاستقالة والتوتر الوظيفي. وأشار ريتش (Rich,2010) أن الانغماس العاطفي يتمحور حول الترابط القوي والتلاحم بين عواطف وأفكار ومشاعر الفرد تجاه وظيفته، بحيث يُظهر هذا النوع من الانغماس مشاعر الفخر، والحماس، وحب العمل لدى الموظف، مما يؤدي إلى التزامه وارتفاع إنتاجيته.

نظريات الانغماس الوظيفي

هناك مجموعة من النظريات التي تركز على فهم كيفية انغماس الموظفين بشكل عميق وفعال في عملهم، بحيث تحقق الاندماج الكامل في مهامهم اليومية منها:

أ. نظرية التوقع:

تعد نظرية التوقع "Expectancy Theory" من أبرز النظريات التي تناولت تفسير الانغماس الوظيفي، التي تفترض أن مستوى الانغماس الوظيفي للموظف يعتمد على التوافق بين توقعاته والحوافز المقدمة من المنظمة. وفقًا لهذه النظرية فإن انخفاض توقعات الموظف مقارنة بالحوافز المقدمة يؤدي إلى ارتفاع مستوى الانغماس الوظيفي، بينما يؤدي ارتفاع التوقعات مقارنة بالحوافز إلى انخفاض مستوى هذا الانغماس. بناءً على ذلك، يُوصى المديرون بالاستفادة من توقعات الأفراد لتحفيزهم وتعزيز مشاركتهم الوظيفية (Vroom, 1964).

ب. النظرية التكاملية:

من جهة أخرى، تفسر النظرية التكاملية "Integrated Theory" الانغماس الوظيفي من خلال التفاعل بين الخصائص الشخصية للموظف، مثل العمر والجنس والحالة الاجتماعية ومكان الإقامة ومستوى المسؤولية، وبين متغيرات بيئة العمل مثل متطلبات الوظيفة ومسؤولياتها ونمط القيادة. وتشير هذه النظرية إلى أن الموظفين الذين يتمتعون برغبة قوية وميول إيجابية نحو العمل يظهرون مستويات أعلى من الانغماس الوظيفي (Hall & Rabinowitz, 1977).

ج. النظرية التحفيزية:

النظرية التحفيزية "Motivational Theory"، فتركز على دور العوامل النفسية والاجتماعية في تعزيز الانغماس الوظيفي، حيث تفسر هذا الانغماس بناءً على تصورات الموظفين لقدرة المنظمة على تلبية احتياجاتهم الشخصية، سواء في الوقت الحالي أو في المستقبل. (Kanyngo, 1979).

د. نظرية التفاعل الاجتماعي:

تُعد نظرية التفاعل الاجتماعي "Social Exchange Theory" إطاراً لفهم الانغماس الوظيفي من خلال تحليل التفاعلات المتبادلة بين الأفراد الذين يعتمدون على بعضهم البعض لتحقيق أهداف مشتركة (Saks, 2006). وأشار أبو خليفة وسوم (Abu Khalifeh & Som, 2013) إلى أن الأساس الجوهرى لنظرية التفاعل الاجتماعي يتمثل في العلاقة التي تتطور بين الأطراف بمرور الوقت، ومع نمو هذه العلاقة يُبنى التفاهم المتبادل القائم على الثقة والإخلاص، ووفقاً للنظرية، يُعتبر مستوى انغماس الموظف في عمله أحد العوامل الفعالة في تطوير المؤسسة، حيث تُظهر الدراسات أن الموظفين الذين يشعرون بالدعم من قبل المنظمة يتفاعلون بشكل إيجابي مع بيئة عملهم.

وبحسب ما ورد عن ساكس (Saks, 2006) يعتمد مستوى انغماس الموظف بشكل كبير على الموارد والتسهيلات التي توفرها المؤسسة فعندما يتلقى الموظفون دعماً تنظيمياً مناسباً (مادياً أو معنوياً)، يتولد لديهم شعور بالالتزام والولاء تجاه المؤسسة، مما يؤدي إلى ارتفاع مستوى انغماسهم الوظيفي. في المقابل عند غياب الموارد أو الدعم الكافي تواجه الإدارة ردة فعل عكسية وتراخي من قبل العاملين مما ينعكس سلباً على أدائهم الوظيفي.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة

بعد استعراض الأدب النظري في المجال التربوي وتحليل مجموعة من الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغير القيادة الريادية، تبين وجود تنوع كبير في موضوعات هذه الدراسات. فقد ركز بعضها على المؤسسات التربوية مثل المدارس، بينما تناولت أخرى الجامعات والمعاهد والكليات. كما امتد نطاق البحث إلى ميادين مختلفة مثل الأسواق وقطاع الأعمال، حيث أجريت دراسات على البنوك، والمستشفيات، والمصانع. ومع ذلك، لوحظ ندرة الدراسات التي تناولت متغير الانغماس الوظيفي، حيث كانت قليلة جداً ومحدودة - على حد علم الباحث - مما يعكس فجوة معرفية تحتاج إلى مزيد من البحث في هذا المجال.

فيما يلي عرضاً للدراسات السابقة، العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالي في الميدان التربوي، حيث تم ترتيبها تسلسلياً من الأحدث إلى الأقدم على النحو الآتي:

الدراسات السابقة ذات الصلة بالقيادة الريادية

سعت دراسة (أبو حسان، 2024) إلى الكشف عن مستوى ممارسة القيادة الريادية لدى مديري المدارس الخاصة الأردنية وعلاقتها بالرشاقة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين. وأجريت الدراسة عن طريق الاستبانة على عينة مقدارها (351) معلم ومعلمة من معلمي وزارة التربية والتعليم لواء قصبه عمان، واستخدم المنهج الوصفي الارتباطي حيث تضمنت القيادة الريادية أربع مجالات رئيسية وهي: الإبداع، الاستباقية، تحمل المخاطر، والرؤية الاستراتيجية، وأظهرت النتائج أن ممارسات القيادة الريادية جاءت بمستوى مرتفع، مع وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين القيادة الريادية والرشاقة التنظيمية. وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز نمط القيادة الريادية لتحسين قدرة المديرين على التكيف مع التحديات وتجاوز الأزمات بفعالية.

هدفت دراسة منصور (2022) إلى التعرف على واقع القيادة الريادية لدى مديري التعليم العام في محافظة الدقهلية وعلاقتها بالتهكم التنظيمي من وجهة نظر المعلمين، ومعوقات تطبيق أبعاد القيادة الريادية وهي (جمود اللوائح والقوانين، مقاومة الأفكار الجديدة)، استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات وبلغت عينة الدراسة (379) من معلمي التعليم العام في المحافظة، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وكشفت النتائج عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية سالبة بين ممارسة القيادة الريادية من قبل المديرين ومستوى التهكم التنظيمي لدى المعلمين ووصل البحث إلى تحقق واقع أبعاد القيادة الريادية بدرجة متوسطة. وخلصت الدراسة الى حاجة الميدان التعليمي لتطبيق القيادة الريادية وضرورة تبني فكرة القيادة الريادية كتوجه اداري لتطوير المدارس.

أجرت الزهراني (2022) دراسة هدفت الى الكشف عن مستوى ممارسة القيادة الريادية لدى قائدات المدارس الثانوية في مدينة جدة من وجهة نظر المعلمات. شملت أبعاد القيادة التي تم التركيز عليها: (الإبداع، الابتكار، استثمار الفرص، وتحمل المخاطرة)، حيث اعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة لجمع البيانات وتم تطبيقها بشكل عشوائي وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي وعينة بلغت (366) معلمة، كما كشفت النتائج أن مستوى ممارسة القيادة الريادية كان متوسطاً بشكل عام لجميع الأبعاد عدا المخاطرة التي جاءت بدرجة ممارسة قليلة. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية لدرجة ممارسة القيادة الريادية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة (البكالوريوس).

هدفت دراسة عمرو (2021) إلى التعرف على مدى توافر سمات القائد الريادي لدى المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم بمحافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت استبانة على عينة مكونة من (541) معلماً ومعلمة. وتبين أن مستوى توافر سمات القائد الريادي لدى المشرفين التربويين كان متوسطاً، كما أظهرت النتائج عدم وجود

فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى الجنس أو المؤهل العلمي، في حين وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية تعود إلى عدد سنوات الخبرة ومستوى المدرسة.

أجرت الشطيبي (2021) دراسة سعت إلى التعرف على دور القيادة الريادية في مجتمعات التعلم بمحافظة الجبيل، حيث اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي واستخدمت الاستبيان كأداة لجمع البيانات. شملت العينة المكونة من (197) سيدة من مديرات ومعلمات المدارس الثانوية في المحافظة، وركزت الدراسة على عدة أبعاد، منها: (الاستباقية، المخاطرة، الابتكار، والرؤية الاستراتيجية). وأظهرت النتائج أن مستوى الرؤية والاستباقية والمخاطرة جاء متوسطاً، بينما جاء الابتكار بدرجة مرتفعة بسبب كفاءة القائد الريادي وسرعة استجابته للمتغيرات، ولوحظ وجود فروقات ذات دلالة إحصائية تعزى إلى المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة.

هدفت دراسة سليمان (2021) إلى تقديم تصور مقترح لمناخ تنظيمي داعم للقيادة الريادية في مدارس التعليم الثانوي بمحافظة دمياط في مصر. ركزت الدراسة على فهم الإطار النظري للقيادة الريادية في المؤسسات التعليمية وكيفية تهيئة مناخ ملائم لتطبيق هذه القيادة في هذه المؤسسات. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدمت أداة المقابلة المفتوحة لجمع البيانات، حيث شملت عينة الدراسة (17) أستاذًا من كلية دمياط، أظهرت النتائج أن توفر القيادة الريادية لدى مدراء المدارس يُعتبر مدخلاً أساسياً لتعزيز السلوك الريادي، مما يسهم في ترسيخ ثقافة الإبداع واستثمار الطاقات، وبالتالي رفع فعالية الأداء المؤسسي. وأكدت الدراسة أن نجاح أي مؤسسة مرهون بوجود مناخ تنظيمي مناسب وفعال. وتم اقتراح تطوير عدة جوانب في المؤسسات التعليمية مثل الهيكل التنظيمي، والسياسات الإدارية، والتكنولوجيا المستخدمة، وسائل التواصل والاتصال، بالإضافة إلى نظام الحوافز والمكافآت المتنوع.

هدفت دراسة الزير وشاهين (2021) إلى استكشاف العلاقة بين أبعاد القيادة الريادية وتعزيز المسؤولية الاجتماعية من وجهة نظر المديرين في الشركات الفلسطينية متوسطة الحجم، حيث أخذت الدراسة بعين الاعتبار تأثيرات متغيرات مثل المؤهل العلمي وسنوات الخبرة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على عينة عشوائية طبقية من (80) مديرًا أو من بنوب عنهم وتم اعتماد الاستبانة كأداة للدراسة. وأظهرت النتائج أن تطبيق وممارسة القيادة الريادية جاء بدرجة مرتفعة، كما تبين وجود علاقة إيجابية بين أبعاد القيادة الريادية، التي تشمل (الإبداع، والرؤية الاستراتيجية، وتحمل المخاطر، والاستباقية) وبين تعزيز المسؤولية الاجتماعية. كما اتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى المؤهل العلمي أو سنوات الخبرة أو حتى الفئة العمرية.

هدفت دراسة الخليفات (2021) إلى التعرف على دور مديري المدارس الثانوية في منطقة وادي السير في توفير متطلبات القيادة الريادية من وجهة نظر المعلمين. اعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث بلغت العينة العشوائية (300) معلم ومعلمة، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، وركزت على أبعاد تشمل الإبداع، المخاطرة، الثقة، المبادرة، والرؤية الاستراتيجية. وأظهرت النتائج أن درجة توفير متطلبات القيادة الريادية كانت مرتفعة، وتبين عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس أو المؤهل العلمي، ولوحظ وجود فروقات ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة (عشرة سنوات فأكثر).

أجرى هلال (2020) دراسة سعت إلى التعرف على مقومات القيادة الريادية في التعليم الجامعي، وتحديد واقع تطبيق هذه المقومات في جامعة دمنهور، بهدف وضع تصور مقترح لآليات تفعيلها في الجامعات. حيث تم استخدام المنهج الوصفي المسحي وتم اعتماد الاستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث تم اعتماد الرؤية والاستراتيجية والمخاطرة والإبداع والتسويق للخدمات الجامعية الثقافية الريادية

المتكاملة كمقومات لتطبيق القيادة الريادية في الجامعة. وتوصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق مقومات القيادة الريادية في جامعة دمنهور، حسب آراء أفراد العينة المكونة من (201) عضو هيئة تدريس من الجامعة، وكانت محايد، ويعزى ذلك إلى وجود معوقات تعيق تحقيق القيادة الريادية بشكل فعال منها ضعف في التخطيط وغياب البرامج التدريبية وضعف في اختيار القادة الجامعيين.

هدفت دراسة ارياني واخرون (Ariani at al., 2020) إلى التعرف على أهمية القيادة الريادية لدى مديري المدارس في تعزيز ريادة الأعمال من منظور المعلمين في نيجيريا حيث كانت المدرسة المستهدفة من الدراسة هي مدرسة ماجيلانج الثانوية، والتعرف على أبرز سمات القائد الريادي. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، حيث شملت عينة مكونة من (15) معلمًا تم اختيارهم بشكل قصدي، وتم استخدام نظام المقابلات الفردية والجماعية كأدوات للدراسة. وتم اعتماد معايير تطبيق القيادة الريادية من خلال عدد من المبادئ منها التزام مدير المدرسة بالعمل الجاد ويشترط أن يتسم بالذكاء وأن يكون لديه شعور داخلي أن نجاحه كرائد أعمال هو نجاح للمدرسة، وأخيرًا يجب ان يتحلى بصفتي الإبداع والابتكار. وأظهرت النتائج أن الممارسات الريادية التي يتبناها مدير المدرسة تلعب دورًا محوريًا في تطوير ريادة الأعمال لدى المعلمين، خاصة عند التركيز على بُعدي الإبداع والابتكار.

هدفت دراسة السبيعي (2019) إلى معرفة واقع القيادة الريادية لدى قائدات المدارس الثانوية الأهلية بشرق مدينة الرياض، وذلك من خلال أبعاد متعددة تشمل الإبداع، المبادرة، استثمار الفرص، الميل إلى المخاطرة، والرؤية الاستراتيجية، من وجهة نظر المعلمات. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي وشملت عينة من (319) معلمة. أظهرت النتائج أن قائدات المدارس يمارسن أبعاد القيادة الريادية بمستوى متوسط، حيث جاءت "المبادرة" في المرتبة الأولى، تليها "الإبداع"، ثم

"الاستباقية"، و"استثمار الفرص"، وأخيراً "الرؤية الاستراتيجية". كما كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لحملة درجة البكالوريوس، وكذلك فروق تتعلق بعدد سنوات الخدمة، لصالح من لديهم خبرة أقل من خمس سنوات، بالإضافة إلى اختلافات في مستوى الأداء وفق عدد الدورات التدريبية.

هدفت دراسة ال سرحان والمخلافي (2019) التعرف على واقع أبعاد القيادة الريادية في الجامعات السعودية، في بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، حيث اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدمت استبانة شارك فيها 82 قائداً إدارياً. وخلصت الدراسة إلى أن أبعاد القيادة الريادية موجودة بدرجة متوسطة، مرتبة حسب الأهمية كالتالي: الرؤية الاستراتيجية، الإبداع الريادي، الاستباقية، استثمار الفرص، وفي المرتبة الأخيرة تحمل المخاطر. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس أو سنوات الخبرة. وخلصت النتائج إلى ضرورة استقطاب الكفاءات من أصحاب الخبرات الإدارية والعقول، وتشجيع ممارسة القيادة الريادية في الجامعة من خلال تفعيل استراتيجيات الريادة وتشجيع تحمل المخاطر.

سعت دراسة مينا واخرون (Minna et al., 2018) إلى الكشف عن مبادئ تعزيز تعليم الريادة عبر تعزيز الروابط بين أنشطة التنمية وممارسات المدارس في فنلندا. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت الاستبيان كأداة لجمع البيانات وطبقت الدراسة على (153) مديراً. وأظهرت النتائج أن ريادة الأعمال تبرز بقوة بعد التدريب، وأن حجم المدرسة يؤثر عكسياً على تطبيق ريادة الأعمال حيث أن السيطرة الإدارية تقل بزيادة حجم العمل.

هدفت دراسة الحواجرة (2018) على التعرف على الدور الوسيط لقدرات ذكاء الأعمال بين الريادة التنظيمية والنجاح الاستراتيجي في الجامعات الحكومية الأردنية، وهدفت إلى استكشاف تأثير

الريادة التنظيمية في تحقيق النجاح الاستراتيجي. اعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، واستخدمت المنهج الوصفي، وتكونت العينة من (435) مشاركاً من عمداء الكليات ونوابهم ومساعدتهم ورؤساء الأقسام. وأظهرت النتائج وجود تأثير كبير للريادة التنظيمية، بأبعادها المختلفة كالتجديد واستثمار الفرص والابداع، على النجاح الاستراتيجي. كما تبين وجود تأثير إيجابي للريادة التنظيمية على قدرات ذكاء الأعمال. وخلصت النتائج إلى أهمية تعزيز ثقافة الريادة وربطها بالأهداف الاستراتيجية للمدى القصير والبعيد، مع تشجيع الأفكار الإبداعية.

هدفت دراسة ويو وسابتونو (Wibow & Saptono, 2018) إلى تحديد تأثير القيادة الريادية على معلمي المراحل الابتدائية في نيجيريا وجاكرتا فيما يتعلق بمحوري الإبداع والتجديد حيث اعتمدت الدراسة على المنهج المسحي السببي على عينة مقدارها (200) معلم ومعلمة للمرحلة الابتدائية، وأظهرت النتائج أن القيادة الريادية تؤثر بشكل مباشر على إبداع المعلمين وقدرتهم على إحداث تغيير إيجابي في العملية التعليمية، وأوصت بضرورة تبني ثقافة التجريب والتعلم من الأخطاء بين المعلمين، ودعت إلى تعزيز ثقافة العمل الجماعي وتبادل الأفكار داخل المدرسة، ودعت القادة الرياديين في المدرسة إلى دفع المعلمين لتطوير مهاراتهم ومعارفهم وتنمية ابداعاتهم ودعمها.

هدفت دراسة جريمخ (2018)، على التعرف على تأثير القيادة الريادية في الأداء الابتكاري في عدد من الكليات الأهلية في العراق، إلى استكشاف العلاقة بين القيادة الريادية والأداء الابتكاري. استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي في تحليل البيانات، وبلغ عدد أفراد العينة 128 من أعضاء الهيئة التدريسية. وتبين أن القيادات الريادية في هذه الكليات الأهلية تتمتع برؤية استراتيجية، وخيال واسع، والعمل الجاد والمثابرة، بالإضافة إلى قاعدة معرفية واسعة في مجال التعليم الأهلي.

هدفت دراسة الدوسري (2016) على التعرف على أداء القيادات الإدارية بكليات جامعة شقراء على اعتبار القيادة الريادية أنموذجاً ميدانياً من خلال تحديد مدى تحقيق متطلبات القيادة الريادية في هذه الكليات. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي مستخدمة استبانة تم توزيعها على عينة مكونة من 100 عضو هيئة تدريس. وأظهرت النتائج أن تطبيق أبعاد القيادة الريادية، مثل الإبداع والرؤية الاستراتيجية وتحمل المخاطر والمبادرة، كان بمستوى متوسط، مما يشير إلى محدودية اعتماد القيادات الإدارية على مبادئ القيادة الريادية.

أجرى ستيب ومينجر (Stiab & Maninger, 2014) دراسة هدفت إلى تحديد العلاقة بين ممارسات القيادة الريادية لمديري المدارس ومستوى الابتكار المدرسي من وجهة نظر المعلمين في ماليزيا حيث بلغت العينة (294) معلماً للمرحلة الثانوية، وتم اعتماد الاستبيان كأداة لجمع البيانات والمنهج الوصفي لدراسة الحالة، وشملت أبعاد القيادة التي تمت دراستها الرؤية الاستراتيجية، والابتكار، وأظهرت النتائج أن المديرين يمارسون القيادة الريادية بمستوى متوسط، مع وجود علاقة طردية بين القيادة الريادية والابتكار في البيئة المدرسية، وخلصت النتائج بضرورة توفر صفة الابتكار في القائد الريادي.

هدفت دراسة المومني (2014) إلى استكشاف دور الخصائص الريادية لدى العاملين في الجامعات الخاصة الأردنية في عمان في دعم التوجهات المستقبلية لهذه الجامعات. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وشملت عينة من (53) عميداً. تضمنت أبعاد القيادة الريادية المستخدمة في الدراسة كلاً من: الثقة بالنفس، والمبادرة، وحب الإنجاز، والاستقلالية، وتحمل المسؤولية، والإبداع، والمخاطرة. وأظهرت النتائج أن هناك تأثيراً ذا دلالة إحصائية للخصائص الريادية

في تحقيق التوجهات المستقبلية للجامعات الخاصة الأردنية. وخلصت النتائج إلى ضرورة تعزيز الخصائص الريادية لدى عمداء الكليات لدعم استمرارية وتطور الجامعات الخاصة في الاردن.

سعت دراسة بيهي وآخرون (Pihl et al., 2014) إلى استكشاف العلاقة بين ممارسات القيادة التربوية لمديري المدارس ومستوى الإبداع المدرسي من وجهة نظر المعلمين في ماليزيا. اعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات وبعبارة من معلمي المدارس الثانوية في ماليزيا عددهم (294) واستخدمت المنهج الوصفي المسحي. وتوصلت النتائج إلى أن المديرين يمارسون القيادة الريادية بمستوى متوسط، حيث أظهرت النتائج أيضاً أن المعلمين يرون ضرورة توفر الخصائص الريادية في القائد. كما تناولت الدراسة أبعاداً محددة للقيادة، شملت الإبداع، والرؤية الاستراتيجية، وتحمل المخاطر.

هدفت دراسة عزام وريجرام (Azam & Regram, 2011) إلى استكشاف مفهوم القيادة الريادية في بعض مؤسسات التعليم العالي في المملكة المتحدة. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وشملت عينة مكونة من 51 مؤسسة تعليمية. وأظهرت النتائج أن عددًا قليلاً من الجامعات يولي اهتماماً كافياً بتدريس القيادة الريادية وخلصت النتائج إلى ضرورة تصميم مواد تعليمية تركز على أهمية القيادة الريادية وطرق تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي في المملكة المتحدة، وكذلك تشجيع الطلاب على تنمية مهاراتهم الريادية في مجال القيادة.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة بالانغماس الوظيفي

هدفت دراسة أبو رميلة (2023) إلى دراسة تأثير الرضا الوظيفي على مستوى الانغماس الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدارس البلدية في القدس الشرقية، و تحديد الفروق ذات الدلالة الإحصائية في استجابات المعلمين حول مستوى الانغماس الوظيفي تبعاً لمتغيري الجنس وسنوات

الخبرة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي لتحقيق أهدافها، واعتمدت على استبانة كأداة لجمع البيانات حيث شمل مجتمع الدراسة معلمي المرحلة الثانوية في مدارس البلدية بمدينة القدس الشرقية، وبلغ عددهم (780) معلمًا ومعلمة موزعين على (27) مدرسة ثانوية. تم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية بسيطة تضمنت (255) معلم ومعلمة منهم (99) معلمًا و (156) معلمة. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الرضا الوظيفي ومستوى الانغماس الوظيفي جاءا بدرجة متوسطة. كما كشفت النتائج عن وجود تأثير للرضا الوظيفي بأبعاده: "طبيعة العمل، الأجور والمكافآت، تحقيق الذات، والانتماء للمؤسسة" على مستوى الانغماس الوظيفي، ولم تُظهر النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول مستوى الانغماس الوظيفي تُعزى لمتغير الجنس، بينما وُجدت فروق دالة إحصائية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جاءت دراسة محاسنة وعلوان والعظمت (2022) لدراسة العلاقة الارتباطية بين الانغماس الوظيفي للمعلمين والمناخ المدرسي، بالإضافة إلى تأثير المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياسين: الأول لقياس الانغماس الوظيفي، والثاني لقياس المناخ المدرسي. شملت عينة الدراسة 170 معلمًا ومعلمة من مديرية تربية وتعليم قسبة المفرق، تم اختيارهم بالطريقة القصدية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي. أظهرت النتائج أن مستوى الانغماس الوظيفي كان مرتفعًا، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الانغماس الوظيفي لصالح المعلمات الإناث، كما لوحظت فروق دالة إحصائية في الانغماس الوظيفي وتصور المناخ المدرسي تُعزى للمؤهل العلمي، حيث كانت لصالح المعلمين الحاصلين على مؤهلات دراسات عليا. بالإضافة إلى ذلك، وُجدت فروق دالة إحصائية في مستوى الانغماس الوظيفي وتصور المناخ المدرسي تُعزى لعدد سنوات الخبرة، وكانت لصالح المعلمين الذين تقل خبراتهم عن عشر سنوات. أما بالنسبة لتصورات المعلمين حول المناخ المدرسي، فقد كانت إيجابية بشكل عام، ولم تظهر فروق دالة

إحصائيًا في التصورات تُعزى لمتغير الجنس. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين الانغماس الوظيفي والمناخ المدرسي، مما يدل على تأثير المناخ المدرسي الإيجابي على زيادة مستوى انغماس المعلمين في عملهم.

كما هدفت دراسة علي ومحمد (2021) إلى الكشف عن مدى انتشار سلوكيات التمر وتأثيرها على ضعف الانغماس الوظيفي بين الأكاديميين والموظفين الإداريين في جامعة سوهاج في جمهورية مصر، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي بأسلوبه المسحي، وتم تجهيز استبانة شملت عينة مكونة من (640) فرداً. تضمنت الاستبانة ثلاثة مقاييس: الأول لقياس سلوكيات التمر، والثاني لقياس مستوى الانغماس الوظيفي، والثالث لقياس تأثير التمر الوظيفي على الانغماس الوظيفي. واستخدمت الأبعاد النشاط والتفاني والانهماك في دراسة الانغماس الوظيفي، وقد أظهرت نتائج الدراسة ارتفاعاً كبيراً في انتشار سلوكيات التمر الوظيفي، مع تمتع أفراد العينة بمستوى عالٍ جداً من التفاني والانغماس في العمل، إلى جانب شعورهم بنشاط كبير أثناء أداء مهامهم. ومع ذلك، أظهرت النتائج أن سلوكيات التمر في بيئة العمل تؤدي بشكل ملحوظ إلى ضعف الانغماس الوظيفي.

أجرت الشبل (2019) دراسة تهدف إلى قياس مستوى الانغماس الوظيفي لدى معلمات المدارس الثانوية في محافظة عنيزة. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، حيث شملت عينة البحث على (207) معلمة، وتم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمات حول تقديرهن لمستوى الانغماس الوظيفي لديهن، وتعزى إلى سنوات الخبرة. من ناحية أخرى، لم تُظهر النتائج أي فروقات تعزى إلى التخصص أو الحالة الاجتماعية.

قام مؤنس (2018) بدراسة هدفت إلى إكشاف مستوى الانغماس الوظيفي ومستوى الاحتراق النفسي والعلاقة بينهما لدى معلمي المرحلة الأساسية الأولى، إضافة إلى تحديد طبيعة العلاقة بينهما. شملت العينة (256) معلمًا ومعلمة، واعتمد الباحث على مقياس الانغماس الوظيفي والاحتراق النفسي، مستخدمًا المنهج الوصفي المسحي وأداتي مقياس الانغماس الوظيفي ومقياس الاحتراق النفسي. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الانغماس الوظيفي لدى العينة كان متوسطًا، وكذلك مستوى الاحتراق النفسي، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الانغماس الوظيفي والاحتراق النفسي تعزى للجنس والخبرة.

أجرى عموش وحراحتة (2018) دراسة هدفت إلى قياس مستوى الانغماس الوظيفي لدى مديري المدارس في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق من وجهة نظرهم. شملت الدراسة عينة مكونة من (130) مديرًا ومديرة، واعتمدت على الاستبانة كأداة رئيسية للدراسة، وباستخدام المنهج الوصفي المسحي. أظهرت النتائج أن مستوى الانغماس الوظيفي لدى المديرين كان مرتفعًا، وذلك عبر المجالات الثلاثة: العاطفي، السلوكي، والمعرفي. كما كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الانغماس تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث في المستويين السلوكي والمعرفي، بينما لم تظهر أي فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي أو سنوات الخبرة أو المرحلة التعليمية.

هدفت دراسة علي (2018) إلى معرفة دور الانغماس الوظيفي كوسيط في العلاقة بين جودة الحياة الوظيفية وسلوك المواطنة التنظيمية. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، مستخدمةً الاستبانة كأداة لجمع البيانات من عينة مكونة من (307) طالب من طلاب ماجستير في إدارة الأعمال من الجامعات السودانية حيث وزعت (310) استبانة للطلاب وتم استرداد (307) منها أي ما بنسبته (95%). وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين متوسط جودة الحياة الوظيفية، وسلوك

المواطنة التنظيمية، والانغماس الوظيفي، حيث أظهرت الدراسة أيضا أن الانغماس الوظيفي لا يتوسط العلاقة بين جودة الحياة الوظيفية وسلوك المواطنة التنظيمية.

أجرى كومار وديهال (Kumar & Dehal,2017) دراسة في الهند هدفت تحديد مستوى الانغماس الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية هيماشال. شملت الدراسة عينة مكونة من (564) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، واعتمدت على المنهج الوصفي المسحي وتم استخدام مقياس (Dhar & Srivastave) كأداة لجمع البيانات عن طريق استبيان تم توزيعه على أفراد العينة. أظهرت النتائج أن مستوى الانغماس الوظيفي كان أعلى لدى الذكور مقارنة بالإناث، كما كان انغماس أعضاء هيئة التدريس المقيمين في المناطق الريفية أعلى من نظرائهم المقيمين في المدينة.

هدفت دراسة عبيد (2017) إلى الكشف عن العلاقة بين الانغماس الوظيفي والإزعاجات اليومية لدى المشرفين التربويين في المدارس العراقية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم اعتماد الاستبيان كأداة لجمع البيانات من عينة مكونة من (200) مرشد ومرشدة تربوية. أظهرت النتائج أن مستوى الانغماس الوظيفي لدى المرشدين التربويين كان مرتفعاً، ولم تُظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لمتغير الجنس. كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الإزعاجات اليومية ومستوى الانغماس الوظيفي.

سعت دراسة بني خالد (2017) إلى التعرف على تأثير العدالة التنظيمية على الانغماس الوظيفي لدى المعلمين في المدارس الثانوية بالبادية الشمالية الغربية في الأردن. تضمنت عينة الدراسة (175) معلماً ومعلمة، واعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة رئيسية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تأثير أبعاد العدالة التنظيمية،

سواء التوزيعية أو الإجرائية أو التعاملية، على مستوى الانغماس الوظيفي، مما يشير إلى أن هذه الأبعاد لم يكن لها تأثير ملحوظ على انغماس المعلمين في عملهم.

هدفت دراسة عبد الله وعلي وثانسينج (Abdullah et al.,2017) إلى دراسة العلاقة بين المناخ المدرسي والانغماس الوظيفي، مع مراعاة تأثير متغيرات الدراسة منها الجنس، وعدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي. ولتحقيق هذا الهدف، تم توزيع استبانة على عينة شملت (348) معلماً ومعلمة في المدارس الثانوية بماليزيا، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي باستخدام مقياسين: أحدهما لقياس الانغماس الوظيفي، والآخر لقياس للمناخ الأخلاقي المدرسي. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين المناخ الأخلاقي المدرسي والانغماس الوظيفي، مع وجود فروقات ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، حيث ظهرت هذه الفروقات بشكل ملحوظ لدى من لديهم أقل من (10 سنوات خبرة)، ولا يوجد علاقة ارتباطية تعزى لمتغير الجنس.

سعت دراسة الدور وشوشانيب (Aldor & Shoshanib,2017) إلى البحث في العلاقة بين الانغماس الوظيفي، والمناخ المدرسي، ومدى الرضا عن العمل، سعت الدراسة الى تحليل التأثيرات المتداخلة لكل من مناخ الخدمة والخدمات الداخلية في المدارس على مواقف المعلمين تجاه عملهم، مثل المشاركة في العمل، والرضا الوظيفي، والنية في ترك العمل. اشتملت الدراسة على عينة مكونة من (423) معلماً ومعلمة من المدارس الابتدائية والثانوية في فلسطين المحتلة حيث أجريت الدراسة في (30) مدرسة، وتم استخدام الاستبيان كأداة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين الانغماس الوظيفي والمناخ المدرسي الداعم.

أجرى عبد الله (2017) دراسة تهدف إلى استكشاف العلاقة بين الثقة التنظيمية والانغماس الوظيفي، مع التركيز على أبعاد الثقة التنظيمية المختلفة ومستوى انغماس أعضاء هيئة التدريس

ومعاونيهم في جامعة بني سويف بمصر. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واعتمد على استبيان لجمع البيانات من عينة بلغت (311) من أعضاء هيئة التدريس، حيث أظهرت النتائج ارتفاع مستوى الانغماس الوظيفي لديهم، وبيّنت النتائج تأثير متغيرات مثل العمر، النوع، الدرجة الوظيفية، مدة العمل في الجامعة، والدخل الشهري على مدى الانغماس الوظيفي للعينة. كما أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الثقة التنظيمية والانغماس الوظيفي، وكشفت الدراسة أن الثقة التنظيمية بأبعاده المختلفة، بما في ذلك الثقة في الرئيس، الثقة في الزملاء، والثقة في الإدارة العليا، تساهم في التنبؤ بمستوى الانغماس الوظيفي.

سعت دراسة أجرتها أبو العنين (Abu Al einnein,2016) إلى دراسة تأثير الانغماس الوظيفي بأبعاده المختلفة على الأداء الوظيفي في المكتب الإقليمي للأونروا في غزة. شملت الدراسة عينة مكونة من (353) موظفًا إداريًا، حيث تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات من العينة المذكورة. وأظهرت نتائج الدراسة أن أفراد العينة يتمتعون بمستوى عالٍ من الانغماس الوظيفي، كما كشفت عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأبعاد المختلفة للانغماس الوظيفي (المعرفي، والسلوكي، والعاطفي) وبين الأداء الوظيفي، وتوصلت الدراسة أنه لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية للانغماس العاطفي على الأداء الوظيفي. وأوصت الدراسة بضرورة تحفيز الموظفين وتقييم احتياجاتهم والاستجابة لها، كما وينبغي زيادة تمكينهم وإعطائهم الفرصة لاتخاذ القرارات. واوصت الدراسة بضرورة تقليل التوتر وضغط العمل حيث أن من الممكن لضغط العمل أن يعيق أداء العاملين.

هدفت دراسة جلاب (2016) إلى قياس مستوى الانغماس الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في محافظات الفرات الأوسط، مستخدمةً المنهج الوصفي التحليلي والاستبيان كأداة دراسة وتم الاعتماد على مقياس (Schaufeli & Bakker,2003) حيث شملت العينة على (248) عضوًا من أعضاء

هيئة التدريس، وكشفت النتائج عن ارتفاع مستوى الانغماس الوظيفي لديهم. تعكس هذه النتيجة مدى ارتباط الأفراد بعملهم، مما يؤثر إيجابًا على الأداء والجودة الأكاديمية.

هدفت دراسة رنا ومالك وحسين (Rana et al.,2016) إلى التعرف على تأثير الأنماط القيادية الإيجابية على الانغماس الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والكليات الخاصة والعامّة في مقاطعة بنجاب وتكونت عينة الدراسة من (250) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس، وتم استخدام المنهج السببي المقارن لتحليل البيانات. أظهرت النتائج علاقة إيجابية بين القيادة التحويلية والانغماس الوظيفي، مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تأثير أنماط القيادة على انغماس أعضاء هيئة التدريس في العمل تعزى إلى الجنس لأعضاء هيئة التدريس وتم استخدام مقياس (Kanungo1982) لقياس الانغماس الوظيفي.

هدفت دراسة المصري (2015) إلى التعرف على مدى ممارسة أطباء المستشفيات الحكومية في غزة للانغماس الوظيفي حيث شملت العينة على (285) طبيبًا، واعتمدت الاستبانة كأداة لجمع البيانات وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيرات مثل العمر، وسنوات الخدمة، واسم المستشفى، بينما لم تظهر أي فروق دالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس.

أجرى أديمي واخرون (Aderemi et al.,2015) دراسة تهدف إلى استكشاف تأثير العوامل النفسية كمؤشرات على الانغماس الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في نيجيريا، حيث اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة، حيث شملت العينة 80 معلمًا ومعلمة، وكشفت النتائج أن الحوافز، وانضباط الموظفين، واحترام الذات تعتبر مؤشرات للانغماس الوظيفي. من ناحية أخرى، أظهرت الدراسة عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية تعزى

الى التدین واحترام الذات وسنوات الخبرة وأثبتت انهما لا يؤثران على مستوى الانغماس الوظيفي لدى المعلمين.

أجرت نارايانسوامي وشاليني راو (ShaliniRao & Narayanaswamy,2014) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر متغيرات الدراسة على الانغماس الوظيفي لدى معلمي المدارس الثانوية في مدينة ماندال في النرويج. اعتمدت الدراسة على المنهج السببي المقارن، وشملت عينة من 200 معلم ومعلمة. تم قياس الانغماس الوظيفي باستخدام مقياس (Lodhal & Kenjer, 1965) عن طريق توزيع استبانة. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الانغماس الوظيفي تُعزى لمتغيرات مثل التخصص، الجنس، سنوات الخبرة، أو موقع المدرسة. كما أظهرت النتائج عن وجود علاقة طردية بين رضا المعلم الوظيفي وأدائه في العمل.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

بعد استعراض الإطار النظري للدراسات السابقة العربية والأجنبية، لاحظ الباحث تنوع في أهداف الدراسات وربطها بمتغيرات مختلفة، حيث استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تحديد منهجية الدراسة الحالية وصياغة مشكلتها وتطوير أدواتها وبالتالي تميزت الدراسة الحالية بالعلاقة الارتباطية بين متغيرين لم يتم دراستهما معا _ على حد علم الباحث _ وهما القيادة الريادية والانغماس الوظيفي، وتميزت الدراسة أيضاً بحدثة الموضوع وأصالة تطبيقه في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة.

اتفقت الدراسة الحالية مع بعض ما جاء في الدراسات السابقة منها العربية والأجنبية في دراسة

أحد المتغيرين القيادة الريادية والانغماس الوظيفي واختلفت في بعضها كما يلي:

من حيث العينة

تشابهت الدراسة الحالية من حيث مجتمع الدراسة وهو المعلمين في المدارس مع دراسة كل من منصور (2022)، والزهراني (2022)، وعمرو (2021)، والشطيبي (2021)، وسليمان (2021)، والخليفات (2021)، وراياني وآخرون (Ariani et al., 2020)، والسبيعي (2019)، ومينا وآخرون (Minna et al., 2018)، وويبو وسابتونو (Wibow & Saptono, 2018)، وستيب ومينجر (Stiab & Maninger, 2014)، وبهبي وآخرون (Pihl et al., 2014).

وتشابهت أيضا مع كل من دراسة أبو رميلة (2023)، وعلي ومحمد (2021)، والشبل (2019)، ومؤنس (2018)، وعموش وحراشة (2018)، وبني خالد (2017)، وعبد الله وآخرون (Abdullah et al., 2017)، والدور وشوشانيب (Aldor & Shoshanib, 2017)، وأيضا نارايانسوامي وشاليني راو (Narayananaswamy & Shalini Rao, 2014)، عبيد (2017)، ووجونسون وسامسون (Aderemi et al., 2015).

بينما اختلف مجتمع الدراسة لينتقل الى الجامعات والكليات كما في دراسة هلل (2020)، والسرحان والمخلافي (2019)، والحواجة (2018)، وجريمخ (2018)، والدوسري (2016)، والمومني (2014)، وعزام وريجرام (2011)، وأيضا دراسة كل من دراسة كل من علي (2018)، وعبد الله (2017)، وجلاب (2016)، ورنا وآخرون (Rana et al., 2016)، وكومار وديهال (Kumar & Dehal, 2017)، ونارايانسوامي وشاليني راو (Narayananaswamy & Shalini Rao, 2014)، بينما قام كل من الزير وشاهين (2021) بإجراء الدراسة على عينة من الشركات المتوسطة الحجم، وقامت أبو العنين (Abu Al einnein, 2016) بإجراء دراستها على

المكتب الإقليمي للأونروا، بينما شملت دراسة المصري (2015) القطاع الصحي في المستشفيات الحكومية في قطاع غزة.

من حيث الأداة

اتفقت الدراسة الحالية من حيث الأداة المستخدمة (الاستبانة)، مع دراسة كل من منصور (2022)، والزهراني (2022)، وعمرو (2021)، والشطيبي (2021)، والوزير وشاهين (2021)، والخليفات (2021)، وهلال (2020)، والسبيعي (2019)، وال سرحان والمخلافي (2019)، ومينا واخرون (Minna et al., 2018)، والحواجرة (2018)، ودراسة ويو وسابتونو (Wibow & Saptono, 2018)، وجريمخ (2018)، والدوسري (2016)، وستيب ومينجر (Stiab & Maninger, 2014)، والمومني (2014)، وبيهي وآخرون (Pihl et al., 2014)، وعزام وريجرام (Azam & Regram, 2011)، ورميلة (2023)، ومحاسنة وآخرون (2022)، وعلي ومحمد (2021)، والشبل (2019)، ومؤنس (2018)، وعموش وحراشة (2018)، وعلي (2018)، وكومار وديها (Kumar & Dehal, 2017)، وعبيد (2017)، وبني خالد (2017)، وعبد الله وعلي وثانسينج (Abdullah et al., 2017)، وألدور وشوشانيب (Aldor & Shoshanib, 2017)، وعبد الله (2017)، وأبو العنين (Abu Al einnein, 2016)، وجلاب (2016)، ورنا ومالك وحسين (Rana et al., 2016)، والمصري (2015)، وأديمي واخرون (Aderemi et al., 2015)، وناريانسوامي وشاليني راو (ShaliniRao & Narayanaswamy, 2014)، لكن اختلفت مع دراسة رايباني واخرون (Ariani at al., 2020) حيث تم عمل اجراء مقابلات فردية وجماعية مع (15) معلم تم اختيارهم بشكل قصدي، بينما دراسة سليمان (2021) تم استخدام المقابلة المفتوحة مع عينة قوامها (17) أستاذ من كلية دمياط.

من حيث المنهج المستخدم

اتفقت الدراسة الحالية من حيث المنهج وهو الوصفي الارتباطي مع دراسة كل من ال سرحان والمخلافي (2019)، والحواجرة (2018)، وجريمخ (2018)، والدوسري (2016)، وستيب ومينجر (Stiab & Maninger, 2014)، وعزام وريجرام (Azam & Regram,2011)، وأبو رميلة (2023)، ومحاسنة وآخرون (2022)، وعموش وحراششة (2018)، وعلي (2018)، وعبيد (2017)، وبني خالد (2017)، وعبد الله وعلي وثانسينج (Abdullah et al.,2017)، وألدور وشوشانيب (Aldor & Shoshanib,2017)، وأبو العنين (Abu Al einnein,2016)

بينما دراسة منصور (2022)، والزهراني (2022)، والشطيبي (2021)، والخليفات (2021)، وهلل (2020)، والسبيعي (2019)، وببهي وآخرون (Pihl et al., 2014)، وعلي ومحمد (2021)، والشبل (2019)، ومؤنس (2018)، وكومار وديهال (Kumar & Dehal,2017)، فقد اعتمدت على المنهج الوصفي المسحي، بينما قام الباحثان ويو وسابتونو (Wibow & Saptono, 2018)، باعتماد المنهج المسحي السببي.

وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في دراسة الزير وشاهين (2021)، وعلي (2018)، ودراسة كل من بني خالد (2017)، وعبد الله (2017)، وجلاب (2016)، والمصري (2015)، وأديمي وآخرون (Aderemi et al.,2015)، والمومني (2014)، ودراسة مينا وآخرون (Minna et al.,2018).

وتم استخدام المنهج السببي المقارن في دراسة كل من رنا ومالك وحسين (Rana et al.,2016)، وناريان سوامي وشاليني راو (ShaliniRao & Narayanaswamy,2014)، واستخدم المنهج الوصفي النوعي في دراسة راياني وآخرون (Ariani et al., 2020).

وتمت الاستفادة من الدراسات السابقة في العمل على إثراء الجانب النظري المتعلق بمتغيري الدراسة، وتمت الاستفادة من الدراسات السابقة أيضاً في تطوير أداة الدراسة، وتحديد المنهجية الملائمة، وتحديد عينة الدراسة، ومن الأساليب الإحصائية المستخدمة في جمع البيانات.

تتميز الدراسة الحالية بربطها بين متغيرين لم يسبق الربط بينهما تحديداً في الميدان التربوي والمدارس الخاصة الأردنية -على حد علم الباحث- وهما متغير القيادة الريادية ومتغير الانغماس الوظيفي، كما تميزت الدراسة باستهداف المدارس الخاصة الأردنية في العاصمة عمان وتحديداً في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة وذلك للكشف عن درجة ممارسة القيادة الريادية للمديرين في المدارس الخاصة الأردنية التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء القويسمة وأثرها على مستوى الانغماس الوظيفي للموظفين من وجهة نظر المعلمين.

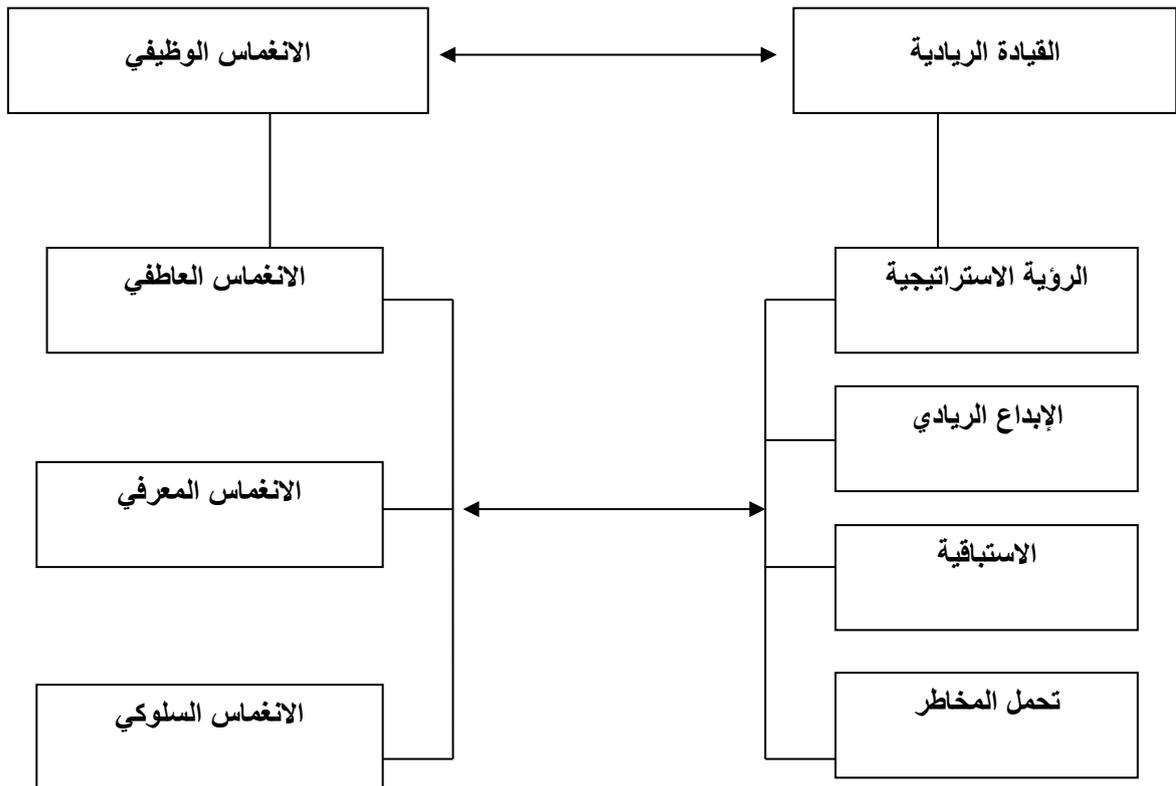
الفصل الثالث الطريقة والإجراءات

يعرض هذا الفصل المنهج المستخدم في الدراسة ومجتمعها وعينتها، ويقدم وصفاً لأداة الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها وإجراءاتها والمعالجة الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات.

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، لتحقيق أهداف الدراسة.

الشكل (1): نموذج الدراسة



مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات العاملين في المدارس الخاصة في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة في محافظة العاصمة عمان والبالغ عددهم (3729)، وذلك بحسب التقرير الإحصائي في وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2023/2022.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة المتيسرة من (373) معلمًا ومعلمة من المدارس الخاصة في لواء القويسمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، اعتمادًا على جدول تحديد حجم العينة من حجم المجتمع الذي أعده كرجي ومورجان (Kreicie, R & Morgan, D, 1970) بنسبة ثقة (95%) وهامش خطأ (5%). قام الباحث بتوزيع استبانة بالصورة الالكترونية على مجتمع الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام 2025/2024،

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم أداة الدراسة (الاستبانة) استنادًا الى الأدب النظري والرجوع إلى بعض الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، إضافة إلى آراء بعض المختصين التربويين، حيث تم تقسيم الأداة الى جزئين، الأول البيانات الديمغرافية، والجزء الثاني احتوى على محور القيادة الريادية ومحور الانغماس الوظيفي، وتم تصميم هذا الجزء بالعودة إلى عدد من الدراسات السابقة الجدول (1) وتم تحديد أبعاد هذا المتغير في أربعة أبعاد هي: الرؤية الاستراتيجية، والإبداع الريادي، والاستباقية، وتحمل المخاطر.

الصدق الظاهري لأداة الدراسة

تكونت أداة الدراسة بصورتها الأولية من (70) فقرة، حيث تكون الجزء الأول من الأداة المتعلق بالقيادة الريادية من (41) فقرة، فيما تكون الجزء الثاني المتعلق بالانغماس الوظيفي من (29) فقرة، كما هو موضح في الملحق (1)، وللتحقق من الصدق الظاهري للأداة تم عرضها على (20) محكم في تخصصات: الادارة التربوية، المناهج وأساليب التدريس، القياس والتقييم، اللغة العربية وآدابها، علم النفس التربوي، ادارة الأعمال والتسويق وغيرها في عدد الجامعات الاردنية، لتقديم آرائهم بما يخص انتماء الفقرات للمجالات المندرجة تحتها، وسلامتها اللغوية والعلمية، اضافة لوضوح الفقرات وأي تعديلات يرونها مناسبة سواء بالتعديل أو النقل أو الحذف، وبناءً على آراء المحكمين فقد تم الإبقاء على الفقرات التي كانت نسبة الاتفاق عليها عالية، حيث بلغ عدد الفقرات المتعلق بالقيادة الريادية (32) فقرة، بينما المتعلق بالانغماس الوظيفي فقد بلغ عدد فقراته النهائية (23) فقرة بعد حذف (6) فقرات، وعليه فقد أصبح عدد الفقرات النهائي لأداة الدراسة (55) فقرة، والملحق رقم (3) يظهر الصورة النهائية للاستبانة، ويوضح الجدول رقم (3) الأداة بمتغيريها وأبعادها كل متغير وعدد فقراته في الاداة (الاستبانة).

الجدول (3) أبعاد الاستبانة بمتغيريها وعدد فقراتها

| الجزء | رقم البعد | الأبعاد | عدد الفقرات |
|------------------|-----------|---------------------|-------------|
| القيادة الريادية | 1 | الرؤية الاستراتيجية | 8 |
| | 2 | الإبداع الريادي | 8 |
| | 3 | الاستباقية | 8 |
| | 4 | تحمل المخاطر | 8 |
| | | مجموع الفقرات | 32 |
| الانغماس الوظيفي | | الانغماس العاطفي | 8 |
| | | الانغماس المعرفي | 8 |
| | | الانغماس السلوكي | 7 |
| | | مجموع الفقرات | 23 |
| | | مجموع الفقرات الكلي | 55 |

تصحيح الأداة

استخدم الباحث تدرج ليكرت الخماسي لمتغيري الدراسة: القيادة الريادية، والانغماس الوظيفي، وتم تحديد خمسة مستويات لدرجة ممارسة القيادة الريادية، كالاتي موافق بشدة (5)، موافق (4)، موافق الى حد ما (3)، غير موافق (2)، غير موافق بشدة (1)، وخمسة مستويات لمستوى الانغماس الوظيفي، كالاتي موافق بشدة (5)، موافق (4)، موافق الى حد ما (3)، غير موافق (2)، غير موافق بشدة (1)، كما واستخدم الباحث طريقة الفئات المتساوية للحكم على استجابات أفراد عينة الدراسة وفق المعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى للتدرج} - \text{الحد الأدنى للتدرج}}{\text{عدد المستويات المطلوبة}} = \frac{4 - 1}{3} = 1.33$$

وللحكم على المتوسطات الحسابية تم استخدام المعايير التالية:

درجة/ مستوى منخفض تراوحت بين (1.00-2.33).

درجة/ مستوى متوسط تراوحت بين (2.34-3.67).

درجة/ مستوى مرتفع تراوحت بين (3.68-5.00).

صدق البناء لأداة الدراسة

للتأكد من صدق البناء الخاص بأداة الدراسة تم احتساب معامل ارتباط بيرسون بين الفقرات والبُعد التي تنتمي له، وبين الفقرات والاستبانة ككل لمتغير القيادة الريادية، كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الفقرات والمجال الذي تنتمي له وبين الفقرات والاستبانة ككل لمتغير الانغماس الوظيفي، حيث تم تطبيق الدراسة على عينة استطلاعية بلغ عددها (30) معلم ومعلمة خارج عينة الدراسة، كما ويوضح الجدول رقم (4) القيم الخاصة بمعاملات الارتباط بين فقرات القيادة الريادية

والمجال التي تنتمي له ومع الاستبانة ككل. ويتبين من الجدول رقم (5) القيم الخاصة بمعاملات الارتباط بين فقرات الانغماس الوظيفي والأبعاد التي تنتمي له ومع الاستبانة ككل.

الجدول (4) قيم معاملات ارتباط فقرات القيادة الريادية مع البُعد ومع الاستبانة ككل

| رقم الفقرة | معامل الارتباط مع البعد | معامل الارتباط مع الدرجة الكلية | رقم الفقرة | معامل الارتباط مع البعد | معامل الارتباط مع الدرجة الكلية |
|---------------|----------------------------|------------------------------------|---------------|----------------------------|------------------------------------|
| 1 | 0.83** | 0.74** | 17 | 0.90** | 0.82** |
| 2 | 0.79** | 0.63** | 18 | 0.90** | 0.82** |
| 3 | 0.81** | 0.66** | 19 | 0.90** | 0.89** |
| 4 | 0.82** | 0.80** | 20 | 0.84** | 0.75** |
| 5 | 0.82** | 0.79** | 21 | 0.86** | 0.75** |
| 6 | 0.91** | 0.85** | 22 | 0.72** | 0.73** |
| 7 | 0.86** | 0.77** | 23 | 0.87** | 0.86** |
| 8 | 0.91** | 0.83** | 24 | 0.86** | 0.84** |
| 9 | 0.79** | 0.69** | 25 | 0.89** | 0.85** |
| 10 | 0.83** | 0.78** | 26 | 0.88** | 0.87** |
| 11 | 0.80** | 0.78** | 27 | 0.78** | 0.72** |
| 12 | 0.82** | 0.77** | 28 | 0.84** | 0.83** |
| 13 | 0.81** | 0.73** | 29 | 0.84** | 0.76** |
| 14 | 0.88** | 0.80** | 30 | 0.81** | 0.76** |
| 15 | 0.87** | 0.78** | 31 | 0.84** | 0.82** |
| 16 | 0.87** | 0.86** | 32 | 0.70** | 0.57** |

**دال عند مستوى 0.01

يبين الجدول (4) قيم معاملات الارتباط بين الفقرة والبُعد الذي تنتمي له وبين الفقرة والدرجة الكلية، حيث تراوحت معاملات الارتباط مع البعد بين (0.70 - 0.91)، كما وتراوحت معاملات الارتباط مع الدرجة الكلية بين (0.57 - 0.89) وهي دالة إحصائياً، عند مستوى الدلالة (0.01) وهي قيم جيدة لإجراء الدراسة.

الجدول (5) قيم معاملات ارتباط فقرات الانغماس الوظيفي مع البُعد ومع الاستبانة ككل

| رقم الفقرة | معامل الارتباط مع البعد | معامل الارتباط مع الدرجة الكلية | رقم الفقرة | معامل الارتباط مع البعد | معامل الارتباط مع الدرجة الكلية |
|------------|-------------------------|---------------------------------|------------|-------------------------|---------------------------------|
| 1 | 0.88** | 0.77** | 13 | 0.78** | 0.58** |
| 2 | 0.79** | 0.55** | 14 | 0.85** | 0.68** |
| 3 | 0.75** | 0.72** | 15 | 0.73** | 0.77** |
| 4 | 0.77** | 0.76** | 16 | 0.79** | 0.81** |
| 5 | 0.93** | 0.78** | 17 | 0.84** | 0.66** |
| 6 | 0.79** | 0.59** | 18 | 0.84** | 0.83** |
| 7 | 0.93** | 0.77** | 19 | 0.77** | 0.66** |
| 8 | 0.93** | 0.72** | 20 | 0.86** | 0.65** |
| 9 | 0.81** | 0.70** | 21 | 0.82** | 0.56** |
| 10 | 0.86** | 0.81** | 22 | 0.82** | 0.60** |
| 11 | 0.82** | 0.72** | 23 | 0.82** | 0.58** |
| 12 | 0.86** | 0.70** | | | |

**دال عند مستوى 0.01

يوضح الجدول (5) قيم معاملات الارتباط بين الفقرة والبُعد الذي تنتمي له وبين الفقرة والدرجة الكلية، حيث تراوحت معاملات الارتباط مع البعد بين (0.73 - 0.93)، كما وتراوحت معاملات الارتباط مع الدرجة الكلية بين (0.55 - 0.83) وهي دالة إحصائياً، عند مستوى الدلالة (0.01) وهي قيم جيدة لإجراء الدراسة.

ثبات أداة الدراسة

للتحقق من ثبات أداة الدراسة فقد تم احتساب الثبات بطريقة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي لل فقرات، ويوضح الجدول (6) قيم معاملات الثبات للأبعاد بطريقة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي.

الجدول (6) قيم معاملات الثبات لأداة الدراسة بطريقة كرونباخ ألفا

| الأداة | أبعاد الاستبانة | عدد الفقرات | كرونباخ ألفا |
|------------------|----------------------|-------------|--------------|
| القيادة الريادية | الرؤية الاستراتيجية | 8 | 0.94 |
| | الإبداع الريادي | 8 | 0.94 |
| | الاستباقية | 8 | 0.95 |
| | تحمل المخاطر | 8 | 0.93 |
| | القيادة الريادية ككل | 32 | 0.98 |
| الانغماس الوظيفي | الانغماس العاطفي | 8 | 0.94 |
| | الانغماس المعرفي | 8 | 0.92 |
| | الانغماس الوجداني | 7 | 0.92 |
| | الانغماس الوظيفي ككل | 23 | 0.95 |

يوضح الجدول (6) معاملات ثبات الاتساق الداخلي لكل بُعد من مجالات أداة الدراسة للأداة

ككل، حيث تراوحت معاملات الثبات بين الأبعاد لمتغير القيادة الريادية (0.93 – 0.95)، كما بلغ معامل الثبات الكلي (0.98)، وتراوحت معاملات الثبات بين أبعاد متغير الانغماس الوظيفي (0.92 – 0.94)، وبلغ معامل الثبات الكلي (0.95)، وهي قيم عالية تؤكد أن الأداة تقيس ما صممت لأجله.

إجراءات الدراسة

1. الرجوع إلى الأدب النظري وأحدث الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع ومتغيرات الدراسة.
2. تصميم أداة الدراسة بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، وعرض الأداة على المحكمين المختصين للتأكد من صدقها، وإجراء التعديلات اللازمة وإعادة صياغتها حسب نتائج التحكيم.
3. التحقق من الاتساق الداخلي للأداة بطريقة كرونباخ ألفا.

4. مخاطبة إدارة الجامعة لوزارة التربية والتعليم للحصول على كتاب تسهيل مهمة للتطبيق حيث

قامت الوزارة بدورها بمخاطبة المدارس الخاصة في عمان لتسهيل مهمة الباحث والملاحق (4)

و(5) تظهر كتب تسهيل المهمة.

5. تطبيق أداة الدراسة على عينة الدراسة، وتوزيعها بالصورة الالكترونية واسترجاعها.

6. اجراء معالجة البيانات لاستجابات افراد عينة الدراسة باستخدام برنامج (SPSS).

7. تحليل النتائج وتفسيرها، وصياغة التوصيات.

المعالجة الإحصائية

- للتأكد من ثبات الأداة تم استخدام اختبار كرونباخ ألفا (Cronbach – Alpha)

- للإجابة على السؤال الأول تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب.

- للإجابة على السؤال الثاني تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب.

- للإجابة على السؤال الثالث تم استخدام اختبار معامل ارتباط بيرسون.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يقدم هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة مرتبة وفق أسئلتها، وفيما يلي عرض النتائج.

يوضح الجدول (7) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات الديمغرافية.

الجدول (7) توزيع أفراد العينة وفق متغيراتها الديمغرافية

| المتغير | الفئة | العدد | النسبة المئوية |
|----------------|--------------------|-------|----------------|
| الجنس | ذكر | 128 | %34.3 |
| | أنثى | 245 | %65.7 |
| | المجموع | 373 | %100 |
| المستوى العلمي | بكالوريوس | 252 | %67.6 |
| | دبلوم عالي فما فوق | 121 | %32.4 |
| | المجموع | 373 | %100 |
| الخبرة | أقل من 5 سنوات | 103 | %27.6 |
| | 5 إلى أقل من 10 | 119 | %31.9 |
| | 10 سنوات فأكثر | 151 | %40.5 |
| | المجموع | 373 | %100 |

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نص على: "ما درجة ممارسة القيادة الريادية في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة من وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة على السؤال الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب

لتقديرات المعلمين على فقرات بعد القيادة الريادية، ويوضح الجدول (8) هذه النتائج.

الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة الأردنية للقيادة الريادية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة لأبعاد القيادة الريادية مرتبة تنازلياً

| التسلسل في أداة الدراسة | الرتبة | البُعد | المتوسطات الحسابية | الانحرافات المعيارية | درجة الممارسة |
|-------------------------|--------|----------------------|--------------------|----------------------|---------------|
| 1 | 1 | الرؤية الاستراتيجية | 4.07 | 0.68 | مرتفعة |
| 3 | 2 | الاستباقية | 3.98 | 0.74 | مرتفعة |
| 2 | 3 | الإبداع الريادي | 3.97 | 0.78 | مرتفعة |
| 4 | 4 | تحمل المخاطر | 3.90 | 0.72 | مرتفعة |
| | | القيادة الريادية ككل | 3.98 | 0.86 | مرتفعة |

يتبين من الجدول (8) أن درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة الريادية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي (3.98)، وانحراف معياري (0.86)، وبشكل تفصيلي كانت درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة على النحو التالي: جاء بُعد الرؤية الاستراتيجية بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.07) وانحراف معياري (0.86)، وبدرجة ممارسة مرتفعة، في حين جاء بالمرتبة الثانية بُعد الاستباقية بمتوسط حسابي (3.98) وانحراف معياري (0.74) وبدرجة ممارسة مرتفعة، ثم في المرتبة الثالثة بُعد الإبداع الريادي بمتوسط حسابي (3.97) وانحراف معياري (0.78) وبدرجة ممارسة مرتفعة، كما وجاء في المرتبة الأخيرة بُعد تحمل المخاطر بمتوسط حسابي (3.90) وانحراف معياري (0.72) وبدرجة ممارسة مرتفعة، وقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات المعلمين على كل فقرة من فقرات أبعاد القيادة الريادية وعلى كل بعد من الأبعاد كما هو آتٍ: (9)، (10، 11، 12).

الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة الأردنية للقيادة الريادية في مديرية التربية والتعليم لواء القويسمة لُبعد الرؤية الاستراتيجية (مرتبة تنازلياً)

| رقم الفقرة في البُعد | الرتبة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الممارسة |
|----------------------|--------|--|-----------------|-------------------|---------------|
| 1 | 1 | وضع رؤية مستقبلية واضحة ومحددة للمدرسة. | 4.28 | 0.73 | مرتفعة |
| 6 | 2 | استخدام التخطيط الاستراتيجي لتحقيق أهداف المدرسة. | 4.16 | 0.77 | مرتفعة |
| 8 | 3 | الاستفادة من التغذية الراجعة لتطوير الخطط المستقبلية. | 4.14 | 0.86 | مرتفعة |
| 2 | 4 | نشر الرؤية الاستراتيجية بثتى الطرق. | 4.06 | 0.81 | مرتفعة |
| 3 | 5 | إشراك المعلمين في تحديد مواطن القوة والضعف الداخلية في المدرسة . | 4.05 | 0.95 | مرتفعة |
| 5 | 6 | تطبيق رؤيتها الاستراتيجية بشكل فعلي على أرض الواقع. | 4.05 | 0.86 | مرتفعة |
| 7 | 7 | التنبؤ باحتياجات العملية التعليمية المستقبلية. | 4.00 | 0.87 | مرتفعة |
| 4 | 8 | إشراك المعلمين في تحديد الفرص والتحديات الخارجية للمدرسة. | 3.84 | 0.93 | مرتفعة |
| | | بعد الرؤية الاستراتيجية ككل | 4.07 | 0.68 | مرتفعة |

يتبين من الجدول (9) أن درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة الريادية في لواء القويسمة لفقرات بُعد الرؤية الاستراتيجية جاءت بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي (4.07)، وانحراف معياري (0.68)، وتراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (3.84-4.28)، وجاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على " وضع رؤية مستقبلية واضحة ومحددة للمدرسة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.28) وانحراف معياري (0.73)، تليها الفقرة رقم (6) "استخدام التخطيط الاستراتيجي لتحقيق أهداف المدرسة" حيث حصلت على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.16) وانحراف معياري (0.77)، بينما حصلت الفقرة (7) التي تنص على "التنبؤ باحتياجات العملية التعليمية المستقبلية" على المرتبة ما قبل الأخيرة بمتوسط (4.00) وانحراف معياري (0.87)، وجاءت الفقرة (4) في المرتبة الأخيرة

والتي تنص على "إشراك المعلمين في تحديد الفرص والتحديات الخارجية للمدرسة" في المرتبة الأخيرة

بمتوسط حسابي (3.84) وانحراف معياري (0.93) وبدرجة ممارسة مرتفعة.

الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة الأردنية للقيادة الريادية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة لُبعد الإبداع الريادي (مرتبة تنازلياً)

| رقم الفقرة في البُعد | الرتبة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الممارسة |
|----------------------|--------|---|-----------------|-------------------|---------------|
| 1 | 1 | العمل على توفير مناخ تنظيمي يشجع على توليد أفكار جديدة. | 4.13 | 0.92 | مرتفعة |
| 4 | 2 | تعزيز ثقافة الإبداع لدى الموظفين. | 4.11 | 0.95 | مرتفعة |
| 3 | 3 | مُكافأة الموظفين المبدعين. | 4.08 | 1.04 | مرتفعة |
| 2 | 4 | ترجمة الأفكار الجديدة إلى مهمات عملية داخل المدرسة. | 4.06 | 0.84 | مرتفعة |
| 6 | 5 | تقبُّل الأفكار غير التقليدية من الموظفين. | 3.94 | 0.97 | مرتفعة |
| 8 | 6 | إدراج الإبداع كأحد معايير تقييم أداء الموظفين. | 3.87 | 0.98 | مرتفعة |
| 7 | 7 | تطبيق الأفكار غير التقليدية في المدرسة. | 3.83 | 0.95 | مرتفعة |
| 5 | 8 | حلّ المشكلات بطرق غير مألوفة. | 3.73 | 1.04 | مرتفعة |
| | | بُعد الإبداع الريادي (الكلي) | 3.97 | 0.78 | مرتفعة |

يتبين من الجدول (10) أن درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة الريادية في لواء

القويسمة لفقرات بُعد الإبداع الريادي جاءت بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي (3.97)، وانحراف

معياري (0.78)، وتراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (3.73-4.13)، وجاءت الفقرة رقم (1)

والتي تنص على "العمل على توفير مناخ تنظيمي يشجع على توليد أفكار جديدة" بالمرتبة الأولى

بمتوسط حسابي بلغ (4.13) وانحراف معياري (0.92) تليها الفقرة رقم (4) "تعزيز ثقافة الإبداع

لدى الموظفين" حيث حصلت على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.11) وانحراف معياري (0.95)،

بينما حصلت الفقرة (7) التي تنص على "تطبيق الأفكار غير التقليدية في المدرسة" على المرتبة ما

قبل الأخيرة بمتوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري (0.95)، في حين جاءت الفقرة (2) والتي تنص على "حلّ المشكلات بطرق غير مألوفة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.73) وانحراف معياري (1.04) وبدرجة ممارسة مرتفعة.

الجدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتب لتقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة الأردنية للقيادة الريادية في مديرية التربية والتعليم لواء القويسمة لبعْد الاستباقية (مرتبة تنازليًا)

| رقم الفقرة في البُعد | الرتبة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الممارسة |
|----------------------|--------|---|-----------------|-------------------|---------------|
| 7 | 1 | نشر ثقافة المبادرة سواءً كانت فردية أم جماعية. | 4.09 | 0.83 | مرتفعة |
| 6 | 2 | الاهتمام بتطوير مهارات المعلمين تماشياً مع متغيرات العصر. | 4.04 | 0.86 | مرتفعة |
| 8 | 3 | وضع خطة بديلة بشكل دائم استجابةً للمتغيرات المحيطة. | 4.04 | 0.86 | مرتفعة |
| 1 | 4 | وضع خطط عمل مخصصة لحالات الطوارئ. | 4.00 | 0.89 | مرتفعة |
| 2 | 5 | تبنّي الأفكار الجديدة التي يقدمها المعلمون. | 3.96 | 0.90 | مرتفعة |
| 3 | 6 | الاستفادة من التحديات وعدّها فرصاً لإطلاق مبادرات جديدة. | 3.95 | 0.84 | مرتفعة |
| 4 | 7 | تقديم مبادرات جديدة تتسم بالتمرد (الأصالة). | 3.91 | 0.93 | مرتفعة |
| 5 | 8 | تقديم أنشطة استثنائية تفوق توقّعات الآخرين. | 3.82 | 0.96 | مرتفعة |
| | | بُعد الاستباقية (الكلّي) | 3.83 | 0.80 | مرتفعة |

يتضح من الجدول (11) أن درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة الريادية في لواء القويسمة لفقرات بُعد الاستباقية جاءت بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي (3.83)، وانحراف معياري (0.80)، وتراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (3.82-4.09)، وجاءت الفقرة رقم (7) والتي تنص على "نشر ثقافة المبادرة سواءً كانت فردية أم جماعية" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.09) وانحراف معياري (0.83) تليها الفقرة رقم (6) "الاهتمام بتطوير مهارات المعلمين تماشياً

مع متغيرات العصر" حيث حصلت على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي(4.04) وانحراف معياري(0.86)، بينما حصلت الفقرة (4) التي تنص على " تقديم مبادرات جديدة تتسم بالتفرد(الأصالة)"على المرتبة ما قبل الأخيرة بمتوسط (3.91) وانحراف معياري(0.93)، في حين جاءت الفقرة (5) والتي تنص على " تقديم أنشطة استثنائية تفوق توقعات الآخرين" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي(3.82) وانحراف معيار (0.96) وبدرجة ممارسة مرتفعة.

الجدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات المعلمين لدرجة ممارسة مديري المدارس الخاصة الأردنية للقيادة الريادية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة لُبعد تحمل المخاطر (مرتبة تنازلياً)

| رقم الفقرة البُعد | الرتبة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الممارسة |
|----------------------|--------|---|--------------------|----------------------|------------------|
| 7 | 1 | تشجيع العاملين على تجربة أساليب عمل جديدة. | 4.05 | 0.87 | مرتفعة |
| 6 | 2 | الاستفادة من الخبرات السابقة لدى المعلمين في التعامل مع الظروف الطارئة. | 4.03 | 0.87 | مرتفعة |
| 4 | 3 | استخدام أساليب قيادية فعالة في إدارة الأزمات. | 3.95 | 0.93 | مرتفعة |
| 5 | 4 | التأقلم مع أي تحديّ في بيئة العمل المدرسي. | 3.92 | 0.85 | مرتفعة |
| 2 | 5 | استشراف (تصوّر) المخاطر التي قد تواجه المدرسة. | 3.91 | 0.82 | مرتفعة |
| 1 | 6 | وضع خطط للتحديات المتوقعة مستقبلاً. | 3.88 | 0.92 | مرتفعة |
| 3 | 7 | اتخاذ قرارات جريئة استجابة للمتغيرات التربوية. | 3.87 | 0.89 | مرتفعة |
| 8 | 8 | اتخاذ قرارات جريئة بالرغم من غموض مجريات المستقبل. | 3.61 | 0.95 | مرتفعة |
| | | بُعد تحمل المخاطر (الكلي) | 3.90 | 0.72 | مرتفعة |

يبين الجدول (12) أن درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة الريادية في محافظة

العاصمة لفقرات بُعد تحمل المخاطر جاءت بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي (3.90)، وانحراف

معياري(0.72)، وتراوح المتوسطات الحسابية للفقرات بين(3.61-4.05)، وجاءت الفقرة رقم (7)

والتي تنص على "تشجيع العاملين على تجربة أساليب عمل جديدة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.05) وانحراف معياري (0.87) تليها الفقرة رقم (6) "الاستفادة من الخبرات السابقة لدى المعلمين في التعامل مع الظروف الطارئة" حيث حصلت على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.03) وانحراف معياري (0.87)، بينما حصلت الفقرة (3) التي تنص على "اتخاذ قرارات جريئة استجابة للمتغيرات التربوية" على المرتبة ما قبل الأخيرة بمتوسط (3.87) وانحراف معياري (0.95)، في حين جاءت الفقرة (8) والتي تنص على "اتخاذ قرارات جريئة بالرغم من غموض مجريات المستقبل" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.61) وانحراف معيار (0.95) وبدرجة ممارسة مرتفعة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ما مستوى الانغماس الوظيفي في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة على السؤال الثاني تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات المعلمين ل فقرات بُعد الانغماس الوظيفي ويبين الجدول (13) هذه النتائج.

الجدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى أبعاد الانغماس الوظيفي لمعلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة (مرتبة تنازلياً)

| التسلسل في الأداة | الرتبة | البُعد | المتوسطات الحسابية | الانحرافات المعيارية | مستوى الانغماس |
|-------------------|--------|--------------------------|--------------------|----------------------|----------------|
| 3 | 1 | الانغماس السلوكي | 4.28 | 0.57 | مرتفع |
| 2 | 2 | الانغماس المعرفي | 4.17 | 0.57 | مرتفع |
| 1 | 3 | الانغماس العاطفي | 4.06 | 0.71 | مرتفع |
| | | الانغماس الوظيفي (الكلي) | 4.17 | 0.55 | مرتفع |

يتضح من الجدول (13) أن مستوى الانغماس الوظيفي لمعلمي المدارس الخاصة في لواء القويسمة جاءت بمستوى مرتفع حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.17)، والانحراف المعياري (0.55)، وبشكل تفصيلي كان مستوى الانغماس الوظيفي لمعلمي المدارس الخاصة في مديرية التربية والتعليم

لواء القويسمة للأبعاد الفرعية على النحو التالي: جاء بُعد الانغماس السلوكي بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.28) وانحراف معياري (0.57)، وبدرجة ممارسة مرتفعة، في حين جاء بالمرتبة الثانية بُعد الانغماس المعرفي بمتوسط حسابي (4.17) وانحراف معياري (0.57)، وبدرجة ممارسة مرتفعة، وفي المرتبة الثالثة بُعد الانغماس العاطفي بمتوسط حسابي (4.06) وانحراف معياري (0.71)، وبدرجة ممارسة مرتفعة، وقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على كل فقرة من فقرات أبعاد الانغماس الوظيفي وعلى كل بعد من الأبعاد، كما يتبين ذلك من خلال الجداول (14، 15، 16، 17).

الجدول (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الانغماس الوظيفي لمعلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة بُعد الانغماس الوظيفي العاطفي (مرتبة تنازلياً)

| رقم الفقرة في البعد | الرتبة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | مستوى الانغماس |
|---------------------|--------|--|-----------------|-------------------|----------------|
| 6 | 6 | أتمتع بعلاقة اجتماعية جيدة مع زملائي في المدرسة. | 4.29 | 0.71 | مرتفع |
| 1 | 2 | أستمتع بأداء مهمّات عملي. | 4.18 | 0.81 | مرتفع |
| 2 | 3 | أستمتع بالحديث عن العمل مع زملائي. | 4.09 | 0.81 | مرتفع |
| 3 | 4 | أشعر أن الاستمرار في العمل قد يكون ممتعاً. | 4.05 | 0.88 | مرتفع |
| 5 | 5 | أوصي زملائي المعلمين بالانضمام إلى مدرستي. | 4.01 | 0.97 | مرتفع |
| 7 | 6 | تقدّم إدارة المدرسة الدعم المعنوي لي. | 3.96 | 1.01 | مرتفع |
| 4 | 7 | تولّي إدارة المدرسة اهتماماً كبيراً بالعلاقات الإنسانية. | 3.95 | 1.00 | مرتفع |
| 8 | 8 | يتميّز مناخ العمل المدرسي بالإيجابية. | 3.95 | 0.98 | مرتفع |
| | | الانغماس العاطفي (الكلي) | 4.06 | 0.71 | مرتفع |

يبين الجدول (14) مستوى الانغماس الوظيفي لمعلمي المدارس الخاصة في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة لفقرات بُعد الانغماس الوظيفي العاطفي جاءت بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي (4.06)، وانحراف معياري (0.71)، وتراوح المتوسطات الحسابية للفقرات بين (3.95-4.29)،

وجاءت الفقرة رقم (5) والتي تنص على "أتمتع بعلاقة اجتماعية جيدة مع زملائي في المدرسة" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.29) وانحراف معياري (0.71)، تليها الفقرة رقم (2) "أستمتع بأداء مهمّات عملي" حيث حصلت على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.18) وانحراف معياري (0.81)، بينما حصلت الفقرة (4) التي تنص على "تولّي إدارة المدرسة اهتماما كبيرا بالعلاقات الإنسانية" على المرتبة ما قبل الأخيرة بمتوسط (3.95) وانحراف معياري (1.00)، في حين جاءت الفقرة (8) والتي تنص على "يتميّز مناخ العمل المدرسي بالإيجابية" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.95) وانحراف معيار (0.98) وبدرجة ممارسة مرتفعة.

الجدول (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتب لمستوى الانغماس الوظيفي لمعلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة لُبعد الانغماس المعرفي (مرتبة تنازلياً)

| رقم الفقرة في البُعد | الرتبة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | مستوى الانغماس |
|--------------------------|--------|---|-----------------|-------------------|----------------|
| 5 | 1 | أقوم بربط المعرفة الجديدة بما سبق لي معرفته. | 4.30 | 0.71 | مرتفع |
| 7 | 2 | أطوّر مهاراتي بشكل مستمر. | 4.28 | 0.72 | مرتفع |
| 6 | 3 | أستخدم المعرفة المكتسبة للتعامل مع التحديات الجديدة. | 4.26 | 0.70 | مرتفع |
| 8 | 4 | أعتمد على المعرفة للتخطيط قبل البدء بعملتي. | 4.26 | 0.69 | مرتفع |
| 4 | 5 | أعمل على نقل المعرفة الضمنية لزملائي. | 4.16 | 0.74 | مرتفع |
| 2 | 6 | يمكنني طرح الأفكار والآراء والمقترحات. | 4.10 | 0.84 | مرتفع |
| 1 | 7 | أستطيع مناقشة تحديات العمل مع إدارة مدرستي دون الشعور بالخوف. | 4.03 | 0.91 | مرتفع |
| 3 | 8 | أشارك في الندوات والمؤتمرات لتعزيز معارفي الوظيفية. | 3.97 | 0.83 | مرتفع |
| الانغماس المعرفي (الكلي) | | | | | |
| | | | 4.17 | 0.57 | مرتفع |

يبين الجدول (15) مستوى الانغماس الوظيفي لمعلمي المدارس الخاصة في لواء القويسمة

لفقرات بُعد الانغماس المعرفي جاءت بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي (4.17)، وانحراف معياري

(0.57)، وتراوح المتوسطات الحسابية للفقرات بين (3.97-4.30)، وجاءت الفقرة رقم (5) والتي تنص على "أقوم بربط المعرفة الجديدة بما سبق لي معرفته" بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.30) وانحراف معياري (0.71)، تليها الفقرة رقم (7) "التعامل أطور مهاراتي بشكل مستمر" حيث حصلت على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.26) وانحراف معياري (0.72)، بينما حصلت الفقرة (1) التي تنص على "أستطيع مناقشة تحديات العمل مع إدارة مدرستي دون الشعور بالخوف" على المرتبة ما قبل الأخيرة بمتوسط (4.03) وانحراف معياري (0.91)، في حين جاءت الفقرة (3) والتي تنص على "أشارك في الندوات والمؤتمرات لتعزيز معارفي الوظيفية." في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.97) وانحراف معيار (0.83) وبدرجة ممارسة مرتفعة.

الجدول (16) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الانغماس الوظيفي لمعلمي المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة لبعد الانغماس السلوكي (مرتبة تنازلياً)

| رقم الفقرة في المجال | الرتبة | الفقرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | مستوى الانغماس |
|----------------------|--------|---|-----------------|-------------------|----------------|
| 6 | 1 | أحرص على إنجاز عملي بأفضل صورة ممكنة. | 4.44 | 0.71 | مرتفع |
| 7 | 2 | أستفيد من التغذية الراجعة في عملي. | 4.38 | 0.69 | مرتفع |
| 1 | 3 | أعمل على دعم زملائي في العمل. | 4.33 | 0.68 | مرتفع |
| 5 | 4 | ألتزم طواعية بقوانين العمل وتعليماته. | 4.28 | 0.74 | مرتفع |
| 2 | 5 | أحرص على الانخراط في فرص العمل الجماعي مع زملائي. | 4.24 | 0.74 | مرتفع |
| 3 | 6 | أحرص على المشاركة في ورش العمل والبرامج التدريبية المتخصصة. | 4.23 | 0.74 | مرتفع |
| 4 | 7 | أدرك أهمية تكليفي بأدوار عمل إضافية. | 4.09 | 0.87 | مرتفع |
| | | الانغماس السلوكي (الكلي) | 4.28 | 0.57 | مرتفع |

يبين الجدول (16) مستوى الانغماس الوظيفي لمعلمي المدارس الخاصة في مديرية التربية

والتعليم للواء القويسمة لفقرات بُعد الانغماس السلوكي جاءت بدرجة مرتفعة، بمتوسط حسابي

(4.28)، وانحراف معياري (0.57)، وتراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (4.09-4.44)، وجاءت الفقرة رقم (6) والتي تنص على "أحرص على إنجاز عملي بأفضل صورة ممكنة." بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.44) وانحراف معياري (0.71) تليها الفقرة رقم (7) "أستفيد من التغذية الراجعة في عملي" حيث حصلت على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.38) وانحراف معياري (0.69)، بينما حصلت الفقرة (3) التي تنص على "أحرص على المشاركة في ورش العمل والبرامج التدريبية المتخصصة" على المرتبة ما قبل الأخيرة بمتوسط (4.23) وانحراف معياري (0.74)، في حين جاءت الفقرة (4) والتي تنص على "أدرك أهمية تكليفي بأدوار عمل إضافية" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.09) وانحراف معياري (0.87) وبمستوى مرتفع.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($\alpha=0.05$) بين متوسط استجابات عينة الدراسة على درجة ممارسة القيادة الريادية ومستوى الانغماس الوظيفي في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة؟

للإجابة على السؤال الثالث تم استخراج نتائج معامل ارتباط بيرسون بين متوسط درجة ممارسة القيادة الريادية لدى مديري المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة، ومتوسط مستوى الانغماس الوظيفي ويوضح الجدول (15) النتائج.

الجدول (17) معامل ارتباط بيرسون بين درجة ممارسة القيادة الريادية في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة ومستوى الانغماس الوظيفي

| الدرجة الكلية | تحمل المخاطر | الاستباقية | الإبداع الريادي | الرؤية الاستراتيجية | القيادة الريادية |
|---------------|--------------|------------|-----------------|---------------------|------------------|
| | | | | | الانغماس الوظيفي |
| 0.88 | 0.60 | 0.57 | 0.57 | 0.53 | الانغماس العاطفي |
| 0.91 | 0.60 | 0.51 | 0.52 | 0.53 | الانغماس المعرفي |
| 0.86 | 0.49 | 0.43 | 0.42 | 0.41 | الانغماس السلوكي |
| 0.63 | 0.94 | 0.95 | 0.94 | 0.90 | الدرجة الكلية |

** دال احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

** دال احصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

يتبين من الجدول (15) وجود علاقة ارتباطية ايجابية دالة احصائياً بين متوسط درجة القيادة

الريادية في المدارس الخاصة الأردنية، ومتوسط مستوى الانغماس الوظيفي، حيث تراوحت قيم معامل

الارتباط (0.60-0.41).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

شمل هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة تم ترتيبها وفق أسئلة الدراسة، وتم ادراج أهم التوصيات التي توصل إليها في ضوء النتائج التي تمت مناقشتها.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نص على: ما درجة ممارسة القيادة الريادية في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت نتائج الجدول (8) أن درجة ممارسة مديري المدارس الخاصة للقيادة الريادية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة على الدرجة الكلية وعلى جميع المجالات. وقد يعزى ذلك إلى وعي المديرين من وجهة نظر المعلمين لأهمية القيادة الريادية في مواجهة التحديات الصعبة والظروف المتبدلة والمتغيرة وتسارع عجلة تطور التعليم وظهور المنافسة الشديدة محلياً وعالمياً، وقد يعزى ذلك أيضاً إلى أن القيادة الريادية لها ذلك الدور الكبير في تحقيق رؤية وأهداف المدارس، عن طريق تحفيز المعلمين ودعمهم وتعزيز قدراتهم ورسم الخطط الداعمة للعملية التعليمية وتفهم المشكلات والعمل على إيجاد الحلول السريعة، وقد تُنسب هذه النتيجة إلى قناعة المعلمين بضرورة ترسيخ فكرة القيادة الريادية في صناعة الصف الثاني والثالث من القادة الإداريين، ووجوب التزام المديرين بها، وقد يعزى ذلك أيضاً إلى أن القيادة الريادية تعد من أبرز أنواع القيادة التي لها الأثر العميق في بقاء واستمرار المدرسة وسلاسة ومرونة العملية التعليمية، وذلك عن طريق تنسيق جهود فريق العمل وحسن استثمار طاقاتهم، وترسيخ ثقافة التعلم الذاتي المستمر. وقد تُنسب هذه النتيجة إلى وعي الإدارات المدرسية من وجهة نظر المعلمين لضرورة انتهاز أنماط قيادية ريادية غير نمطية تؤمن بأهمية المعلم واعتباره رأس مال المدرسة وتؤمن بأهمية المشاركة وتبني الأفكار الجديدة والابتعاد عن المركزية في صنع القرار واحداث التغيير المطلوب وتحقيق النجاح

الاستراتيجي. ويمكن تفسير هذه النتائج بوعي الإدارة العليا في المدارس الخاصة بتعيين القادة أصحاب الخبرة والكفاءة واستهداف الطاقات الشبابية. وقد تعزى هذه النتيجة الى إدراك إدارة المدارس أن بقائها في إطار المنافسة يتطلب التجديد والتطوير والتحسين وتبني مبدأ الابداع والابتكار وصولاً للريادة والتحلي بروح المغامرة والاقدام مع تحمل النتائج.

يلاحظ بعد الاطلاع على الدراسات السابقة أن النتائج اتفقت في ارتفاع درجة ممارسة القيادة الريادية مع دراسة كل من الزير وشاهين (2021) حيث أظهرت النتائج أن تطبيق وممارسة القيادة الريادية جاء بدرجة مرتفعة، وكذلك دراسة الخليفات (2021)، وأيضاً جريمخ (2018)، وارياني واخرون (Ariani at al., 2020) وويبو وسابتونو (Wibow & Saptono, 2018) ، ماثلتها بارتفاع درجة ممارسة القيادة الريادية.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة كل من منصور (2022)، وعمرو (2021) حيث ظهر مستوى ممارسة القيادة الريادية بشكل متوسط، بينما دراسة الشطيبي (2021) جاءت ممارسة القيادة الريادية بأبعادها بشكل متوسط عدا الابتكار جاء بدرجة مرتفعة. وجاءت دراسة هلل (2020)، والسبيعي (2019)، وال سرحان والمخلافي (2019)، ومينا واخرون (Minna et al., 2018) ، والدوسري (2016)، وستيب ومينجر (Stiab & Maninger, 2014)، ودراسة بيهي وآخرون (Pihl et al., 2014)، جميعها جاءت بدرجة متوسطة. وقد يعزى هذا الاختلاف الى اختلاف البعد الزماني بين بعض الدراسات حيث اتسعت دائرة المنافسة وتعددت الأنماط القيادة وظهرت أنماط جديدة تتناسب مع المتغيرات على ارض الواقع، وقد يعزى أيضاً إلى البعد المكاني فبعضها في دول عربية وأخرى أجنبية وبعضها الاخر في محافظات أردنية وألوية مختلفة. ويمكن تفسير تدني ممارسة القيادة الريادية

أيضا لاختلاف المؤسسات التعليمية فبعض الدراسات طبقت على المدارس بشقيها الخاص والحكومي وبعضها طبق على الجامعات وأخرى على كليات المجتمع.

بينما دراسة الزهراني (2022) أظهرت ممارسة القيادة الريادية بشكل متدني، وكذلك عزام وريجرام (Azam & Regram,2011)، وقد يعزى الاختلاف الى اختلاف مكان التطبيق فإحداها في دولة عربية والأخرى في دولة أجنبية وقد يعزى الاختلاف أيضاً الى اختلاف المنهج المتبع في اختيار عينة الدراسة.

أما بالنسبة لأبعاد القيادة الريادية فقد تم مناقشتها كما يأتي:

البُعد الأول من أبعاد القيادة الريادية: الرؤية الاستراتيجية

أظهرت نتائج الجدول رقم (8) أن بُعد الرؤية الاستراتيجية حصل على الترتيب الأول ضمن أبعاد القيادة الريادية وبدرجة مرتفعة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى إدراك مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين إلى ازدياد حدة المنافسة في السوق والعولمة وزيادة التطور التكنولوجي، وقد تعزى أيضا إلى وعي مديري المدارس بضرورة ابتكار ميزة تنافسية استباقية وفريدة يصعب على المنافسين تقليدها. وقد ينسب ظهور مجال الرؤية الاستراتيجية في المرتبة الأولى إلى فهم مدراء المدارس من وجهة نظر المعلمين لموضوع المنافسة فهما عميقا يشمل التحديات والفرص المحيطة، وتوظيف الموارد المتاحة بكفاءة بحيث يظهر قدرة المديرين على التخطيط لاتخاذ قرارات مفصلية تضمن الاستمرارية والتميز في بيئة تنافسية تتسم بالتقلب وعدم الثبات والتطور السريع.

واظهرت نتائج الجدول (9) أن الفقرة رقم (1) التي تنص على ان إدارة المدرسة تقوم بـ:"وضع رؤية مستقبلية واضحة ومحددة للمدرسة" جاءت في المرتبة الأولى، وقد يعزى ذلك إلى وعي المديرين من وجهة نظر المعلمين لقدرة إدارة المدارس على الإجابة عن سؤال ما الذي تريد المدرسة أن تصبح

عليه؟ وإلى أين تتجه؟ وذلك لأن الرؤية المستقبلية تُوضع من قبل الإدارة العليا في إدارة المدارس لتوجيه التخطيط وتحديد المسار وتعبر عن الصورة الذهنية للغايات المنشودة في المستقبل.

كما قد تعود النتيجة إلى اقتناع المعلمين بكفاءة إدارة المدارس وقدرتها على الفهم العميق للبيئة الداخلية والخارجية، وقدرتها على التخطيط لعملية اتخاذ القرار بهدف تحقيق الأهداف الكبرى وتحقيق التميز وذلك لأن الإدارة المدرسية الملهمة والواعية تعكس الهدف الأسمى الذي يلهم الفريق ويوجه الجهود نحو بناء مستقبل مشترك.

وأظهرت النتائج في الجدول رقم (9) أن الفقرة رقم (4) والتي تنص على أن إدارة المدرسة تقوم بـ "إشراك المعلمين في تحديد الفرص والتحديات الخارجية للمدرسة" جاءت في المرتبة الأخيرة وقد يعزى ذلك لعدة أسباب منها اعتماد عدد من المدارس على نظام إداري قد يكون مركزي إلى حد ما، بحيث تُتخذ القرارات الإدارية من قبل الإدارة العليا بحيث يقل الرجوع للمعلمين في بعض القضايا والقرارات الهامة وذلك للحاجة إلى توفير الوقت تجنباً لتأخير تنفيذها. كما قد تعود النتيجة إلى اعتبار مديري المدارس أن مهام المعلمين موزعة حسب كفاءة وتخصص كل معلم فعملية إشراكهم في جميع القرارات بشكل عام قد يقلل من جودة القرارات الإدارية لاختلاف التخصصات، وقد تُفضل بعض الإدارات المدرسية حصر أدوار المعلمين في جوانب معينة دون إشراكهم في جوانب أخرى لتقليل الضغط عليهم.

البُعد الثاني من أبعاد القيادة الريادية: الإبداع الريادي

أظهرت نتائج الجدول (8) أن مجال الإبداع الريادي جاء بالمرتبة الثالثة ضمن مجالات القيادة الريادية وجاءت جميع فقراته بدرجة مرتفعة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الخاصة من وجهة نظر المعلمين يتمتعون بدرجة عالية من الوعي ويسعون لتمكين المعلمين ودفعهم للتعامل

مع التحديات داخل الغرف الصفية بطرق جديدة غير تقليدية، وقد تعزى النتيجة إلى وعي المديرين بضرورة اطلاع المعلمين على الأساليب التعليمية الحديثة بما يتماشى مع التطورات التكنولوجية والاجتماعية في العصر الحالي ، وقد تعود هذه النتيجة المرتفعة إلى معرفة المديرين بضرورة اشعار المعلمين بالحرية في تطبيق أفكارهم وتجربة طرق مختلفة قد تنعكس بشكل إيجابي على أدائهم مما يزيد من حماسهم ورضاهم عن العمل وجعل التعليم أكثر إمتاعاً تشويقاً، وقد تعزى هذه النتيجة الى إدراك المديرين أن الإبداع ليس مجرد ترف، بل هو ضرورة لبناء أجيال وتحسين جودة التعليم.

واظهرت نتائج الجدول (10) أن الفقرة (1) التي تنص على ان إدارة المدرسة تقوم بالعمل على توفير مناخ تنظيمي يشجع على توليد أفكار جديدة"، حصلت على المرتبة الأولى، وقد يعزى ذلك إلى رغبة إدارة المدارس من وجهة نظر المعلمين برفع مستوى العملية التعليمية ودفع المعلمين لتبني أساليب تدريس حديثة وطرق تقييم فعّالة، وقد تعزى إلى رغبة إدارة المدارس بالعمل على توفير بيئة داعمة تتيح للمعلمين التفكير بحرية واكتشاف حلول غير تقليدية وتحقيق التعاون والتكاتف بين الإدارة والمعلمين مما ينعكس على جودة العملية التعليمية وبناء جيل مبدع غرست فيه مهارات التفكير الإبداعي، وبناء قاعدة تربوية صلبة تحقق رؤية المدرسة ورسالتها.

وأظهرت نتائج الجدول (10) أن الفقرة (5) جاءت في المرتبة الأخيرة والتي تنص على أن إدارة المدرسة تقوم بـ: "حلّ المشكلات بطرق غير مألوفة" وقد تعزى هذه النتيجة من وجهة نظر المعلمين إلى قدرة المديرين على حل المشكلات بطرق مبتكرة لكن بحذر خوفاً مخاطر الوقوع في الاخطاء التي قد تتطوي على نتائج غير مضمونة، مما قد يترتب عليه تردد الإدارات في اتخاذ قرارات غير مجربة خوفاً من التعرض للنقد، وقد تعزى هذه النتيجة إلى صغر عمر بعض إدارات المدارس وتملكها للمهارات القيادية والإبداعية مما يجعل هذه الإدارات تفضل الخيارات المألوفة والحلول المجربة فقط،

وقد تعود هذه النتيجة إلى ضيق وقت المديرين الناتجة من زيادة الأعباء الإدارية وضغط المهام والتكاليف اليومية، وقد تعزى أيضا إلى رغبة الإدارات المدرسية إلى المزيد الدعم والتشجيع من مالكين المدارس والإدارات العليا، وأحيانا قد يعزى إلى الأخذ بعين الاعتبار ردود الفعل السلبية للمجتمع وأولياء الأمور وبالتالي قد يقوم المديرين من وجهة نظر المعلمين بتجنب الابداع في حل المشكلات حفاظا على رضا الأطراف المعنية وتجنب تحمل المخاطر الغير محسوبة.

المجال الثالث من مجالات القيادة الريادية: الاستباقية

أظهرت نتائج الجدول (8) أن مجال الاستباقية جاء بالمرتبة الثانية ضمن مجالات القيادة الريادية وجاءت جميع فقراته بدرجة مرتفعة، وقد تعزى هذه النتيجة الى قدرة المديرين من وجهة نظر المعلمين على تكوين تصور واضح وطموح للمستقبل، مقرون بمهارات ممزوجة بالتخطيط والتنظيم، كما قد يدل على ثقة المعلمين بقدرة المديرين على اتخاذ قرارات صائبة مبنية على تحليل دقيق للمعطيات المتوفرة، بالإضافة إلى امتلاكهم الشجاعة الكافية لتحمل المسؤولية التي من شأنها اعطائهم القدرة على المبادرة وحسن التصرف، وقد تعزى هذه النتيجة إلى قدرة المديرين على وضع خطط استراتيجية تتناسب مع المتغيرات في المجال التربوي، وقد تعزى إلى جودة وسائل الاتصال والتواصل المتبعة داخل وخارج المدرسة التي من شأنها استشعار الحاجة الى التغيير.

واظهرت نتائج الجدول (11) أن الفقرة (7) التي تنص على ان إدارة المدرسة تقوم بـ: " نشر ثقافة المبادرة سواءً كانت فردية أم جماعية"، جاءت في المرتبة الأولى، وقد يعزى ذلك إلى وعي المديرين من وجهة نظر المعلمين بضرورة اتخاذ خطوات فاعلة في تطوير وتحسين البيئة التعليمية والمشاركة الأنشطة المدرسية المختلفة ، وقد يعزى إلى رغبة المديرين في تدريب المعلمين على استخدام أساليب تعليم حديثة ودفعهم لتقديم أفكار جديدة تساهم في تطوير الأنظمة التعليمية المتبعة

في المدرسة، وقد تُنسب هذه النتيجة إلى رغبة المديرين في إقامة شراكات مع المؤسسات محلية أو تنظيم فعاليات من شأنها تحسين العملية التعليمية وتساهم في اندماج المعلمين والطلبة في البيئة المدرسية، وقد تعزى إلى شجاعة الإدارات المدرسية واعتبار التحديات فرص للتطوير واعتبار الأخطاء فرصة للتعلم.

وأظهرت نتائج الجدول (11) أن الفقرة (5) التي تنص على أن إدارة المدرسة تقوم بـ: "تقديم أنشطة استثنائية تفوق توقعات الآخرين"، جاءت في المرتبة الثامنة والأخيرة وقد تعزى هذه النتيجة من وجهة نظر المعلمين إلى حاجة المديرين لمزيد من للمهارات الإبداعية اللازمة لتنفيذ أنشطة جديدة ومبتكرة نتجت عن قوة الإدارة في جانب وضرورة تعزيز الجوانب الأخرى، أو قد تعزى إلى رغبة المعلمين لقيام إدارة المدرسة بالتخطيط باحترافية لأنشطة تفوق التوقعات المطلوبة، أو قد تعزى إلى حاجة المدرسة إلى خطة أنشطة بمعايير عالمية وتربوية وقيم واضحة بامتياز تحدث نقلة نوعية في المدرسة، وقد يعزى ذلك أيضاً إلى وجود مخصصات مالية جيدة لكن غير كافية لبرامج الأنشطة ذات المستوى المرتفع مما يقلل من جودتها واحتكارياتها وقد تنسب هذه النتيجة إلى رغبة المعلمين بتوفير المزيد من الأدوات والإمكانيات والبنية التحتية المناسبة مثل المساحات المجهزة لتنظيم الأنشطة، والمساحات، و الملاعب، والمختبرات، أو حتى القاعات الرياضية، وقد تعزى أيضاً إلى وجود تشجيع و شراكات مع المجتمع المحلي مثل رعاة للأنشطة أو تفاعل أولياء الأمور بمستوى جيد.

البُعد الرابع من أبعاد القيادة الريادية: تحمل المخاطر

أظهرت نتائج الجدول (8) أن مجال تحمل المخاطر جاء بالمرتبة الرابعة والأخيرة ضمن مجالات القيادة الريادية وجاءت جميع فقراته بدرجة مرتفعة، وقد تعزى هذه النتيجة من وجهة نظر المعلمين إلى توخي المديرين للحيلة والحذر تجنباً لحدوث أخطاء قد تؤثر على سمعة المدرسة أو تؤدي إلى

انتقادات من أولياء الأمور أو الجهات الرقابية أو الإدارات العليا، وقد تعزى هذه النتيجة إلى الضغوط الإدارية التي من شأنها إشعار المديرين بأن لديهم مساحة محدودة لاتخاذ قرارات تنطوي على المخاطرة، وقد يعزى إلى حاجة المديرين إلى المزيد الدعم المقدم من الجهات المعنية التي قد تكون حكومية أو إدارة عليا ومالكين، حيث أنه قد يواجه المديرين صعوبة في الدفاع عن القرارات التي تحمل في طياتها المخاطرة، كما يمكن تفسير حصول بُعد تحمل المخاطر على مرتبة أخيرة من وجهة نظر المعلمين إلى رغبة المديرين في الحفاظ على وظائفهم والاستمرار بقوة للحصول على الترقيات الإدارية حيث يُقِيم المديرين في بعض المدارس بناءً على نجاح المدرسة في تجنب الأخطاء أو الإخفاقات بالتالي تجعل المديرين أكثر حذرًا في اتخاذ قرارات تتسم بالمخاطرة، وقد يعزى إلى تجنب مقاومة التغيير في بعض الأحيان من قبل المعلمين أو الطلبة أو حتى أولياء الأمور والمجتمع المحلي.

واظهرت نتائج الجدول (12) أن الفقرة (7) التي تنص على ان إدارة المدرسة تقوم بـ: "تشجيع العاملين على تجربة أساليب عمل جديدة" جاءت في المرتبة الأولى، وقد تعزى هذه النتيجة من وجهة نظر المعلمين إلى إدراك المديرين لأهمية تطوير العملية التعليمية بشكل مستمر، ولأن هذا التطوير يساهم في تحقيق أهداف المدرسة ورفقيها وتقدمها، وبالتالي تحسين جودة التعليم عن طريق التنوع في أساليب التدريس ومواكبة التطورات التكنولوجية الحديثة لجعل بيئة التعليم أكثر فاعلية وجاذبة للطلبة وتحقيق تقدم في الجودة التعليمية والحصول على التصنيفات العالمية، وقد يعزى أيضا إلى رغبة المديرين في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة والمعلمين ودفعهم للتفكير خارج الصندوق في حل المشكلات.

واظهرت نتائج الجدول (12) أن الفقرة (8) التي تنص على ان إدارة المدرسة تقوم بـ: " اتخاذ قرارات جريئة بالرغم من غموض مجريات المستقبل " جاءت في المرتبة الثامنة والأخيرة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى حذر المديرين من وجهة نظر المعلمين للعواقب الغير محسوبة من اتخاذ قرارات تؤدي إلى نتائج غير مرغوب فيها، مما يضر بسمعة المدرسة أو يؤثر سلبًا على الطلاب والمعلمين أو العلية التعليمية ككل، وقد تعزى إلى نوعية البيانات ومصدرها أو مدى وضوح الخطة، مما يجعل اتخاذ قرارات محفوفًا بالمصاعب بسبب اعتمادها على افتراضات قد تكون غير مؤكدة ومعلومات عامة، وقد تعزى أيضا إلى حسن توظيف ثقافة الابداع والابتكار والحاجة لروح المغامرة والتجريب، كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى معايير جودة خطط للطوارئ المبنية على رؤية استراتيجية، وقد يعزى إلى شفافية الإدارة ووضوحها وبالتالي تنخفض نسبة إشراك أولياء الأمور والمعلمين في فهم أسباب القرارات وبالتالي انخفاض نسبة دعمهم لها.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نص على: ما مستوى الانغماس الوظيفي في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت نتائج الجدول رقم (13) أن مستوى الانغماس الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين في المدارس الخاصة الأردنية في لواء القويسمة جاء بمستوى مرتفع على الدرجة الكلية، بينما الانغماس العاطفي جاء بمستوى مرتفع أيضاً وكذلك الانغماس السلوكي والانغماس المعرفي جاء بمستوى مرتفع. وقد تعزى نتيجة ظهور مستوى الانغماس العاطفي بشكل مرتفع من وجهة نظر المعلمين إلى توفر بيئة عمل إيجابية في المدرسة تسودها التعاون والانتماء بحيث يشعر الموظفون بالراحة مما يعزز ارتباطهم العاطفي، وقد يعزى إلى توفر قيادة حكيمة وملهمة للمدرسة تدعم فرص التعلم والنمو مما يشعر المعلم بالإنجاز والانتاجية ، وقد ينسب ذلك أيضا إلى وجود رؤية واضحة وأهداف استراتيجية وبالتالي يشعر المعلمون بأنهم جزء أساسي من تحقيق الرؤية والرسالة مما يزيد

من ارتباطهم بالمدرسة، ومما لا شك فيه قد يكون تقدير إدارة المدرسة للمعلمين والاعتراف بجهودهم في خدمة العملية التعليمية له الدور الأكبر في شعورهم بالفخر والاعتزاز، مما يزيد انغماسهم العاطفي مع وظائفهم.

كما قد يعزى المستوى المرتفع للانغماس السلوكي والانغماس المعرفي من وجهة نظر المعلمين إلى التزام المعلمين بالممارسات التعليمية المطلوبة وازدياد تركيزهم الفكري تجاه أعمالهم، قد يكون بسبب توزيع مهمات العمل وانخفاض أعباء التدريس، وقد تعزى هذه النتيجة إلى ارتفاع معايير التطور المهني وقلّة الروتين المدرسي والرتابة مما يولد شعور بالحيوية والتقدم الفكري، وقد يعزى إلى انخفاض الضغوط الاجتماعية والاقتصادية خارج أسوار المدرسة مما يؤثر إيجاباً على أداء المعلمين داخل المدرسة، وقد ينسب المستوى المرتفع إلى انخفاض المشاكل المالية في المدرسة وزيادة دعم الأنشطة الغير منهجية، وارتفاع مستويات التعاون بين الزملاء في العمل، كل ذلك قد تؤدي إلى ارتفاع مؤشرات الانغماس السلوكي والمعرفي لدى المعلمين.

يلاحظ بعد الاطلاع على الدراسات السابقة أن النتائج اتفقت مع دراسة كل من عموش (2018)، والزبيدي (2017)، والتلباني (2015)، وقد يعزى ارتفاع الانغماس الوظيفي إلى شعور المعلم بقيمته وشخصيته في العمل، حيث يشعر أن جهوده مثمرة وتحدث فرقاً ملموساً خاصة عندما يربط الموظف أهدافه الشخصية برؤية المؤسسة، مما يولد لديه دافع قوي للعمل بحماس، وقد يعزى الارتفاع أيضاً إلى شعور المعلم بالاستقلالية في أداء مهماته اليومية، حيث يتمتع بحرية اتخاذ القرارات والثقة بقدراته بالتالي يزيد تعلقه بوظيفته مما يزيد من مستوى انغماسه في العمل، وقد تعزى هذه النتيجة إلى شعور المعلم بتوازن كبير بين ارتباطه بالعمل وشعوره بالرضا الشخصي حيث تكون بيئة العمل محفزة ودافعه له لتقديم أفضل أداء.

أما بالنسبة لمجالات الانغماس الوظيفي فقد تم مناقشتها كما يأتي:

المجال الأول من مجالات الانغماس الوظيفي: الانغماس العاطفي

أظهرت نتائج الجدول رقم (13) إن مجال الانغماس العاطفي حصل على الترتيب الثالث ضمن مجالات الانغماس الوظيفي وبمستوى مرتفع، من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة قد تعزى هذه النتيجة إلى شعور المعلم بأن جهوده وإنجازاته كانت محل تقدير الإدارة و الزملاء في المدرسة، وقد تعزى إلى ارتفاع معايير الشغف تجاه العمل عند وجود إدارة واعية تتحلى بسمّة التعاطف مع أحوال المعلمين، مما يعزز من شعور العامل بالانتماء، وقد يؤدي ذلك إلى تحسين الأداء الوظيفي، وزيادة معدلات الانجاز، وتمسك المعلم بوظيفته، وقد تفسر هذه النتيجة للظروف المادية الجيدة للمؤسسة بحيث إذا كانت بيئة العمل مريحة من حيث الأدوات، والمكان، أو الموارد، وقد تعزى هذه النتيجة أيضا إلى وجود بيئة عمل تخلو من المنغصات وتدعم والمغامرة و الإبداعية والابتكار مما يشعر الموظف بالتحدي. وهذا يتفق مع بعض مما جاءت به نظرية التوقع.

واظهرت نتائج الجدول (14) أن الفقرة رقم (6) والتي تنص على " أتمتع بعلاقة اجتماعية جيدة مع زملائي في المدرسة" حصلت على المرتبة الأولى من وجهة نظر المعلمين، وقد تعود هذه النتيجة إلى وجود تواصل صريح ومهذب بين المعلمين، مما يساعدهم على تبادل الأفكار وحل المشكلات بروح الفريق مما يعزز الاحترام بينهم بغض النظر عن المناصب أو الاختلافات الشخصية، وقد يعزى ذلك أيضا إلى غياب السلوكيات الاجتماعية السيئة مثل الغيبة والنميمة والصراعات الشخصية بين المعلمين في المدرسة أثناء تأديتهم لأعمالهم، مما يساهم في بناء بيئة عمل ومتناغمة ومتحابية، وقد يعزى ذلك أيضا إلى وجود أنشطة جماعية داخل المدرسة تجمع بين المعلمين وتعزز روح التعاون

والترابط بينهم، وقد تنسب أيضا إلى تقدير المعلمين لجهود بعضهم البعض وشعورهم بالعدالة والمساواة من قبل الإدارة.

واظهرت نتائج الجدول (14) أن الفقرة رقم (8) والتي تنص على "يتميز مناخ العمل المدرسي بالإيجابية" جاء بالمرتبة الأخيرة من وجهة نظر المعلمين وقد تعزى إلى عدة عوامل وظروف تؤثر على العلاقة بين المعلمين وعلى إنتاجيتهم ورضاهم قد يكون منها التواصل بين المعلمين والإدارة، وقد تعزى إلى تمييز الإدارة لمعلمين الأكفاء عن الآخر، ويعود ذلك أيضا إلى الشفافية في التعامل، وقد تنسب إلى تقدير الإدارة للمعلمين أو قد تكون بسبب التوزيع العادل للمهام أو تكليف المعلم بأعباء تتناسب مع قدرتهم وتحملهم، مما يؤدي إلى التوازن إلى حد ما في العمل، وقد تعود هذه النتيجة إلى وجود منافسة شديدة بين المعلمين تولد الرغبة في التحدي والمشاركة، وقد تعزى إلى نظرة المعلمين للحاجة إلى تدارك حدوث فجوة بين القيم المعلنة للمدرسة وسلوكياتها العملية على أرض الواقع، مما قد يفقد المعلم الثقة في المدرسة.

المجال الثاني من مجالات الانغماس الوظيفي: الانغماس المعرفي

أظهرت نتائج الجدول رقم (13) أن مجال الانغماس المعرفي حصل على الترتيب الثاني ضمن مجالات الانغماس الوظيفي وبدرجة مرتفعة، من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة وقد تعزى هذه النتيجة إلى ارتفاع مستوى تركيز المعلم في عمله واطهاره حماسًا كبيرًا وإقداما واضحا في أدائه أو تفكيره المرتبط بالعمل، بحيث يكون منخرطاً في أداء واجباته منهمكاً فيها، وقد تعزى إلى تنوع المهام اليومية وغياب الروتين وتعاضم الحافز المعرفي بحيث يظل تركيزه العقلي محصوراً في نطاق التطور والانتاجية، وقد تعزى هذه النتيجة إلى وجود دافع قوي للتغيير خاصة إذا كانت بيئة العمل مستقرة نسبياً و تتطلب تجديدًا مستمر أو تقديم أفكار بشكل دوري، وقد تعزى إلى

عدم انشغال المعلمين بقضايا شخصية تقلل من تركيزهم على تطوير معرفتهم أو التفكير بعمق في قضايا العمل. وهذا يتفق مع بعض ما جاءت به النظرية التكاملية.

واظهرت نتائج الجدول (15) أن الفقرة رقم (5) والتي تنص على " أقوم بربط المعرفة الجديدة بما سبق لي معرفته " حصلت على المرتبة الأولى من وجهة نظر المعلمين، وقد تعود هذه النتيجة إلى سعي المدارس إلى تطوير المهارات المعرفية للموظفين بشكل مستمر وسعي الإدارات إلى تعليم المعلمين مهارات جديدة، لربط المعرفة القديمة بالمعرفة الجديدة بهدف تسريع عملية التعلم وفهم الفروقات بين القديم والجديد، وقد تعزى إلى تقلب بيئة العمل وغياب الروتين وتنوع بيئة العمل فعندما يواجه الموظف مشكلة جديدة، يمكنه استخدام خبراته السابقة أو المعرفة المكتسبة لتقديم حلول بشكل سريع، وقد تفسر هذه النتيجة بوجود تعاون وتفاعل بين المعلمين في المدرسة فيتم مناقشة الفرص والتحديات و الربط بين المعرفة الجديدة والسابقة وبالتالي تحقيق أفضل الممارسات، وقد تنسب هذه النتيجة إلى توفر بيئة تعليمية تكنولوجية متطورة مناسبة داخل المدرسة تحفز وتشجع المعلمين على البحث وتطوير معرفتهم، وقد تعزى إلى عوامل وفرتها المدرسة لتطوير البحث والتعلم مثل البيئة الهادئة، وتخصيص وقت للبحث العلمي أثناء ساعات الدوام الرسمي، أو أدوات مناسبة من حواسيب وكتب ومختبرات علمية، وأيضاً قد تعزى إلى الكفاءة المالية للمدرسة لزيادة الحوافز والتشجيع المستمر للبحث العلمي تزيد من كفاءة الموظف العلمية، فالربط بين المعرفة القديمة والمعرفة الحديثة يمكن تشبيهه بناء جسر بين جزيرتين، مما يسهل التنقل بين المفاهيم ويعمق الفهم.

واظهرت نتائج الجدول (15) أن الفقرة رقم (3) والتي تنص على " أشارك في الندوات والمؤتمرات لتعزيز معارفي الوظيفية " حصلت على المرتبة الاخيرة من وجهة نظر المعلمين إلا أنها جاءت بمستوى مرتفع، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن هناك وعي من قبل مديري المدارس الخاصة بضرورة

توفير دعم اداري لحضور المعلمين الندوات العلمية والورش التدريبية وضرورة تحديد ميزانيات تغطي التنقلات من وإلى مكان انعقاد الندوات وقد تعزى إلى محتوى الورش التدريبية والندوات فقد تغطي مواضيع جديدة وضمن اهتمامات المعلم، وقد تعزى إلى قدرة المعلم على تخصيص جزء من وقته للتعلم فالمسؤوليات اليومية أو الأعباء المهنية أحيانا تعوق تخصيص وقت لحضور الندوات أو التحضير لها، وقد تنسب إلى حسن اختيار مواعيد للدورات والورش التدريبية بما يتناسب مع وقت المعلم.

المجال الثالث من مجالات الانغماس الوظيفي: الانغماس السلوكي

أظهرت نتائج الجدول رقم (13) أن مجال الانغماس السلوكي حصل على الترتيب الأول ضمن مجالات الانغماس الوظيفي بمستوى متوسط، من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة وقد تعزى هذه النتيجة إلى وضوح الأهداف والمسؤوليات بحيث يعرف المعلم مسؤولياته بدقة، أو عندما يتم تقدير جهوده بشكل منتظم وتقديم الحوافز المادية والمعنوية التي تشعره بالرضا تجاه عمله في مدرسته، وقد يعزى ذلك إلى شعور المعلم بأن قيادته تثق به وتدعمه في تحقيق مهامه وتطوره المهني وتمنحه فرص للنمو والتعلم داخل المدرسة، وقد ينسب المستوى المرتفع للانغماس السلوكي من بين المجالات حسب وجهة نظر المعلمين إلى التوازن بين العمل في المدرسة والحياة الشخصية للمعلم فعندما تتيح له بيئة العمل المدرسية مرونة تمكنه من تحقيق التوازن بين حياته العملية والشخصية قد ينعكس ذلك بشكل إيجابي على انغماسه السلوكي في عمله. وهذا يتفق مع بعض ما جاءت به نظرية التفاعل الاجتماعي ونظرية التوقع.

واظهرت نتائج الجدول (16) أن الفقرة رقم (6) والتي تنص على " أحرص على إنجاز عملي بأفضل صورة ممكنة " حصلت على المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع من وجهة نظر المعلمين وقد تعزى هذه النتيجة إلى وضوح الأهداف لدى المدرسة فعندما يكون الموظف على دراية تامة بمتطلبات

وظيفته وأهداف مدرسته ترتفع مستويات الانغماس السلوكي لديه، وقد تعزى أيضا إلى شعور المعلم بالتقدير من قبل المدرسة أو زملائه في العمل، سواء كان ذلك من خلال مكافآت مالية أو دعمه بشكل معنوي، وقد تعود هذه النتيجة إلى توفر برامج تدريب وتطوير من قبل المدرسة أو الوزارة من شأنها أن تمنح الموظف الفرصة لتحسين مهاراته والارتقاء في مسيرته المهنية، وقد تنسب هذه النتيجة إلى توفير بيئة عمل صحية للمعلمين، أو التواصل الفعال بين الإدارة والمعلمين أو شعور المعلم بالعدالة والمساواة مع زملائه.

واظهرت نتائج الجدول (16) أن الفقرة رقم (4) والتي تنص على " أدرك أهمية تكليفي بأدوار عمل إضافية " حصلت على المرتبة الأخيرة وبمستوى مرتفع من وجهة نظر المعلمين وقد تعزى هذه النتيجة إلى ازدياد جدول اعمال المعلم ونظرة القيادات لأهمية مساهمة المعلمين في صنع القرار، وقد تنسب هذه النتيجة إلى التزام الإدارة بتحديد المهام وتوزيع العمل بشكل واضح ودقيق لكل موظف، دون أن تتجاوز نطاق مسؤولياته الأساسية فيتم توزيع المهام حسب حاجات العمل والتخصص والخبرة، وقد تعزى إلى وعي الإدارات المدرسية بأهمية الالتزام بأوقات العمل الرسمية ولا تطلب من الموظف أداء مهام إضافية خارج هذه الساعات إلا في حالات استثنائية مع تعويض مناسب من شأنها رفع إدراكه بأهمية تكليفه بمهام إضافية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والذي ينص على: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($\alpha=0.05$) بين متوسط استجابات عينة الدراسة على درجة ممارسة القيادة الريادية ومستوى الانغماس الوظيفي في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة؟

أظهرت نتائج السؤال الثالث وجود علاقة ارتباطية ايجابية دالة احصائياً بين متوسط درجة ممارسة القيادة الريادية لدى مديري المدارس الخاصة، ومتوسط مستوى الانغماس الوظيفي في جميع المجالات وفي الدرجة الكلية، ويستدل من هذه النتيجة ان القيادة الريادية لدى مديري المدارس الخاصة الأردنية تؤثر إيجابياً في مستوى الانغماس الوظيفي للمعلمين، إذ تُبين هذه العلاقة أنه كلما ارتفع مستوى القيادة الريادية كان هناك مستوى انغماس وظيفي مرتفع من وجهة نظر المعلمين، وقد يستدل من هذه النتيجة أنه عندما تتبنى القيادات المدرسية وعلى رأسهم القادة الرياديون ممارسات وسياسات تربوية صحيحة من شأنها أن تعزز شعور المعلمين بالالتزام والرضا عن أعمالهم مما يدفعهم إلى التفاعل بعمق وطواعية مع المهمات الموكلة اليهم، وقد يفسر ذلك بوجود رؤية واضحة وهدف مشترك فعندما تكون القيادة الريادية قادرة على وضع رؤية واضحة وقابلة للتطبيق فإنها تستقطب المعلمين وتحفزهم لتحقيق أهداف المدرسة ، وقد يكون التواصل المفتوح والداعم له الأثر الأكبر في اندماج وانغماس المعلمين في أعمالهم فعندما تسعى القيادة الريادية إلى بناء قنوات تواصل فعالة مع المعلمين وتستمع إلى آرائهم واحتياجاتهم، فإن ذلك يعزز التفاعل الإيجابي والثقة المتبادلة بين القيادة والمعلم، وقد تنسب هذه النتيجة لمنح القادة الريادين المعلمين حرية اتخاذ القرارات ضمن أدوارهم، مما يشعرهم بالتمكين ويزيد من انغماسهم في أعمالهم، بحيث يتضح من ذلك أنه عندما تحقق القيادة الريادية هذا التفاعل الإيجابي، تنشأ علاقة تكاملية بين القادة الرياديين والمعلمين، بالتالي تُسهّم القيادة في رفع مستوى الرضا الوظيفي لديهم ونتيجة لذلك يرتفع مستوى الانغماس الوظيفي وتحقق الأهداف.

التوصيات

في ضوء النتائج السابقة التي توصلت اليها الدراسة، فإنه يوصى بما يلي:

- الاستمرار في المحافظة على درجة ممارسة القيادة الريادية في المدارس الخاصة الأردنية لما لها من أثر إيجابي على انغماس المعلمين في أعمالهم.
- عمل دورات تدريبية وورش عمل تجمع بين المدارس الخاصة والحكومية للاستفادة من تجربة المدارس الخاصة الأردنية في تطبيق القيادة الريادية وبيان أثرها الإيجابي على الانغماس الوظيفي.
- عمل قنوات تواصل مفتوحة بين الإدارة والمعلمين لتبادل الآراء والأفكار والمقترحات واعطائهم فرصة للمشاركة في اتخاذ القرارات التي تؤثر على أدوارهم ومسؤولياتهم في العمل.
- الاعتراف بإنجازات المعلمين وتقديم حوافز مادية ومعنوية بشكل مستمر.
- توفير فرص تدريبية وتعليمية للمعلم لتحسين المهارات وزيادة التزام المعلمين تجاه مهامهم.
- توفير فرص تدريبية وتعليمية للمديرين لتطوير مهاراتهم القيادية وزيادة كفاءتها.
- تشجيع الموظفين على التفكير الإبداعي وتقديم حلول جديدة للمشكلات.
- دعم الموظفين بالأدوات والموارد التي تمكنهم من أداء مهامهم بكفاءة.
- التركيز على بناء علاقات قائمة على الثقة والاحترام المتبادل بين الموظفين.
- تدريب الإداريين الحاليين على مهارات القيادة الريادية، مثل اتخاذ القرارات السريعة والتعامل مع التحديات بمرونة وفاعلية.

المراجع

المراجع باللغة العربية

القران الكريم.

إبراهيم، عيدة محمد أحمد. (2019). إدارة المخاطر مدخل لتعزيز تنافسية الجامعات المصرية: تصور مقترح. مجلة دراسات في التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، كلية التربية، مركز تطوير التعليم الجامعي، 43.

ابن منظور، محمد بن مكرم الافريقي المصري جمال الدين أبو الفضل. (2009). لسان العرب، بيروت، دار صادر، ج3، ص370.

أبو الهوى، غادة. (2022). واقع الاستغراق الوظيفي في مدارس شرقي القدس من وجهة نظر المعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة). فلسطين.

أبو حسان، إنصاف عبد الرحمن نمر. (2024). القيادة الريادية لدى مديري المدارس الخاصة الأردنية وعلاقتها بالرشاقة التنظيمية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

أبو حمور، روان. (2018). درجة ممارسة القيادة لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها بالسلوك التنظيمي لدى المعلمين في محافظة الزرقاء، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الزرقاء الأردن.

أبو رميلة، ميساء. (2023). الرضا الوظيفي وأثره على الانغماس الوظيفي لدى معلمي مدارس البلدية للمرحلة الثانوية في القدس الشرقية. المجلة العلمية، 39(2).

أحمد، محمد جاد حسين. (2015). واقع تطبيق القيادة الريادية في المدارس الثانوية العامة بمصر ومعوقاته. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، 9(2)، 366-384.

أحمد، محمود فوزي رشاد. (2023). الانغماس الوظيفي وعلاقته برأس المال النفسي والولاء التنظيمي لممارسي العلاقات العامة بقطاع الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات. مجلة البحوث والدراسات الإعلامية، 23.

الأغا، صهيب، وعساف، محمود. (2014). *الإدارة والتخطيط التربوي: مفاهيم وتطبيقات*. عمان: مكتبة سمير منصور للطباعة والنشر والتوزيع.

آل سرحان، عبير بنت حسن، والمخلافي، محمد بن سرحان. (2019). *واقع أبعاد القيادة الريادية في الجامعات السعودية: دراسة ميدانية على جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل*. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، (40).

البليسي، سناء. (2003). *استراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمها مديرو المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين والتزامهم التنظيمي* (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

بني خالد، ميرفت. (2017). *أثر العدالة التنظيمية في الانغماس الوظيفي: دراسة على المدارس الثانوية في البادية الغربية في الأردن* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

بني مصطفى، محمد. (2014). *القيادة التربوية في الفكر الإسلامي: علم، سلوك، موقف*. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

الترمذي، أبو عيسى محمد بن عيسى. (2004). *الجامع الكبير* (تحقيق بشار عواد معروف). دار الغرب الإسلامي. حديث رقم 339.

التلواني، نهاية عبد الهادي، الوحيد، رافع يوسف، وفارس، محمد جودت. (2015). *القيم التنظيمية وعلاقتها بالانغماس الوظيفي: دراسة ميدانية على موظفي البنوك الإسلامية / قطاع غزة*. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات الإدارية والاقتصادية: جامعة القدس المفتوحة، (2)، 49-84.

التميمي، صلاح الزرور، مصطفى، أحمد، الجمال، سوزان، وحيط، أحمد، عبد العزيز، طارق، المصري، نظمي، وحبيفة، رانية. (2014). *مسرد قاموس مصطلحات مناهج التعليم والتدريب المهني والتقني*. مكتب تنسيق المشروع الإقليمي التابع للأمانة العامة.

جريمخ، حميدة عجير. (2018). *تأثير القيادة الريادية على الأداء الابتكاري: دراسة ميدانية في عدد من الكليات الأهلية في محافظة الفرات الأوسط / العراق* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة القادسية، كلية الإدارة والاقتصاد.

الجيار، سهير. (2018). القيادة الريادية مدخلاً لتحقيق متطلبات مجتمع المعرفة بالجامعات المصرية. المؤتمر السنوي الخامس والعشرين (27-28 يناير 2018)، جامعة عين شمس، مصر.

الحسن، جهاد. (2023). درجة ممارسة القيادة الريادية لدى مديري المدارس الحكومية في مديرية تربية الأغوار الشمالية من وجهة نظر المعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة جرش، الأردن.

حسين، أمينة محمد سليمان. (2021). الانغماس الوظيفي وعلاقته بالاحتراق الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد. المجلة العالمية للاقتصاد والأعمال، 10(3)، 567-551.

حسين، عبد الكريم محمد أحمد. (2023). متطلبات تطوير ممارسة القيادة الريادية لدى الأكاديميين بجامعة العريش. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، (47).

حسين، قيس إبراهيم. (2013). دور الخصائص الريادية في تعزيز الالتزام التنظيمي. مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والإدارية، 26.

حسين، ميسون علي. (2013). ريادة الأعمال، الريادة في منظمات الأعمال مع الإشارة لتجربة بعض الدول: بحث نظري. مجلة بابل للعلوم الإنسانية، 21(2)، 384-366.

الحمدان، أمل. (2020). الرقابة التنظيمية في مؤسسات التعليم العالي: الجامعات السعودية أنموذج. الرياض: مكتبة الرشيد ناشرون.

الحواجرة، كامل محمد. (2018). الدور الوسيط لقدرات ذكاء الأعمال بين الريادة التنظيمية والنجاح الاستراتيجي في الجامعات الحكومية الأردنية. المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، 14(13).

حوله، سهير محمد، والسبيعي، قوت ناصر. (2019). واقع تطبيق أبعاد القيادة الريادية لدى قائدات المدارس الثانوية الأهلية بشرق مدينة الرياض. جامعة القاهرة، كلية الدراسات العليا للتربية، 27(3)، 300-347.

خاطر، محمد إبراهيم عبد العزيز. (2019). تنمية الثقافة التنظيمية الداعمة لتحقيق الريادة بالجامعات المصرية. مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، أبريل، 1.

الخفاجي، ياسمين قاسم. (2014). دور الثقة التنظيمية في تعزيز الانغماس الوظيفي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة كربلاء.

الخليفات، وداد بشير صالح. (2021). دور مديري المدارس الثانوية في لواء وادي السير في توفير متطلبات القيادة الريادية من وجهة نظر المعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، كلية العلوم التربوية، المفرق، الأردن.

خليل، نبيل سعد، محمد، أشرف محمود، عطا، رجب أحمد، والأنصاري، أسماء عبد الله عبد الرحمن. (2019). القيادة الريادية في التعليم: المفهوم - الأهمية - المداخل - الأبعاد والكفاءات - المتطلبات. مجلة العلوم التربوية، 4، 347-393.

داود، محمد محمد (2020). إدارة التميز والإبداع الإداري. عمان: دار ابن النفيس للنشر والتوزيع.

الدوسري، صالح بن محمد. (2016). تطوير أداء القيادات الإدارية بكليات جامعة شقراء: مدخل القيادة الريادية أنموذج (دراسة ميدانية). مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، (3)63، 321-373.

ديسلر، جاري. (2003). إدارة الموارد البشرية (ترجمة محمد سيد أحمد عبد المتعال). الرياض: دار المريخ للنشر.

رشيد، مازن فارس. (1992). الانغماس الوظيفي: دراسة ميدانية لتأثير الصفات الشخصية والعوامل الظرفية. مجلة جامعة الملك عبد العزيز - الاقتصاد والإدارة، 6، 97-131.

رشيد، مازن. (2018). إدارة الموارد البشرية. الرياض، السعودية، العبيكان.

الزبيدي، عقيل هاشم. (2017). آليات تعزيز الاستغراق الوظيفي لدى معلمي ومعلمات المدارس الثانوية بمحافظة جدة. مجلة القراءة والمعرفة: الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (193)، 153-224.

زناتي، محمد. (1997). الاستغراق الوظيفي: دراسة ميدانية لتأثير بيئة وأخلاقيات العمل. المجلة المصرية للدراسات التجارية، 21(3)، 272-300.

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

الزومان، ماضي. (2018). القيادة ومعوقات تطبيقها في الأجهزة الحكومية بالمملكة العربية السعودية. معهد الإدارة العامة.

الزير، عماد، وشاهين، ياسر. (2021). القيادة الريادية وتعزيز المسؤولية الاجتماعية في الشركات الفلسطينية. مجلة تنمية القدرات البشرية والأبحاث، 3(11).

السبيعي، قوت ناصر فراج. (2019). واقع تطبيق أبعاد القيادة الريادية لدى قائدات المدارس الثانوية الأهلية بشرق مدينة الرياض (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الشرق العربي للدراسات العليا، الرياض.

سعد، نبيل، محمود، سيدة، وفلسطيني، جرجس. (2019). تطوير أداء مديري المدارس الرسمية للغات بمحافظة البحر الأحمر في ضوء القيادة الريادية. مجلة العلوم التربوية، جامعة جنوب الوادي، 2(4)، 304-350.

سليمان، هناء إبراهيم. (2021). تصور مقترح لمناخ تنظيمي داعم لممارسات القيادة الريادية بمدارس التعليم الثانوي الفني الصناعي بمحافظة دمياط. مجلة التربية، جامعة الأزهر، 4(159).

الشايع، علي صالح. (2014). العلاقات الإنسانية والإبداع الإداري في المؤسسات التعليمية. القاهرة: دار طيبة للنشر والتوزيع.

الشبرمي، لميس. (2019). مستوى الانغماس الوظيفي لدى قائدات المدارس في مدينة بريدة. مجلة البحث العلمي في التربية، 20(1).

الشبل، رند. (2019). مستوى الانغماس الوظيفي لدى معلمات المدارس الثانوية في محافظة عنيزة. مجلة كلية التربية، 10(35)، 67-79.

شحادة، يوسف يعقوب. (2023). الانغماس الوظيفي وعلاقته بالإدارة باستثناء لدى رؤساء الأقسام العلمية. مجلة نسق، 40(4).

الشرفا، أحمد. (2021). تعريف أو مفهوم إدارة الأعمال وما ميزاتها وعناصرها. ألف مقال. مسترجع من <https://www.alefstartup.com>.

الشميري، أحمد. (2011). رواد الأعمال هم من سيقودون مستقبل التنمية. مجلة رواد الأعمال الإلكترونية، 34(34)، 84-91.

صلاح الدين، نسرين صالح محمد. (2020). القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 14(4)، 281-359.

طه، منى حسنين السيد. (2020). دور القوة التنظيمية كمتغير وسيط في العلاقة بين القيادة الريادية وجودة الحياة الوظيفية: دراسة تطبيقية. المجلة العلمية للدراسات والبحوث المالية والإدارية، 8(2).

عبد التواب، عبد التواب عبد اللاه، عمار، بهاء الدين عربي، ويونس، أماني فرغلي جلال. (2024). القيادة الريادية في التعليم الجامعي. مجلة كلية التربية، 40(8).

عبد الفاضل، تغيير عوض، ومرسال، منى النيل. (2019). أثر القيادة الريادية على المسؤولية الاجتماعية: دراسة حالة شركة زين للاتصالات - الخرطوم (2010-2015). المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، 8(8)، 287-308.

عبد الله، محمد. (2017). الثقة التنظيمية والانغماس الوظيفي: دراسة ميدانية بجامعة بني سويف. المجلة العلمية بكلية الآداب، 24(3).

عبيد، سالم حميد. (2017). الانغماس الوظيفي وعلاقته بالإزعاجات اليومية لدى المرشدين التربويين. مجلة وادي النيل للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية، 13(13)، 24-47.

العريفان، أمثال. (2019). واقع ممارسة قيادة التغيير في مؤسسات التعليم العام الكويتية من وجهة نظر مديري المدارس فيها. مجلة كلية التربية بسوهاج، 62(62)، 163-184.

علي، حمدي، ومحمد، وفاء. (2021). التمر في بيئة العمل والانغماس الوظيفي: دراسة وسيكولوجية على عينة من الأكاديميين ومعاونهم والموظفين الإداريين في جامعة سوهاج. مجلة علوم الإنسان والمجتمع، 10(1)، 91-143.

علي، عبير، وفايد، عبد الستار. (2022). متطلبات تطبيق القيادة الريادية بمدارس التعليم الثانوي الفني والصناعي في محافظة الفيوم. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية، 16(3)، 318-454.

علي، مهيمن. (2018). الدور الوسيط للانغماس الوظيفي في العلاقة بين جودة الحياة الوظيفية وسلوك المواطنين التنظيمي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية الدراسات التجارية.

عمرو، مرفت وليد يوسف. (2021). مدى توفر سمات القيادة الريادية لدى المشرفين التربويين في مديرية التربية والتعليم في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الدراسات العليا، جامعة الخليل، فلسطين.

عموش، أحمد محمد، والحراشنة، محمد عبود. (2018). مستوى الانغماس الوظيفي لدى مديري المدارس في مديرية تربية قسبة المفرق (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

العنزي، محمد نايف محمد، وعلي، زكريا القرعان. (2017). أثر ممارسات الاستغراق الوظيفي في الأداء الوظيفي للهيئة العامة لمكافحة الفساد في الكويت (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

عوض، محمد أحمد محمد، مهدي، محمد حسن أحمد، وعبد الرحمن، دعاء عبد الرحمن محمود. (2023). تحقيق التميز التنافسي بالمدارس الخاصة بمحافظة سوهاج في ضوء مدخل القيادة الريادية (بحث مشتق من رسالة علمية تخصص إدارة تعليمية).

الغامدي، عزيزة. (2021). تفعيل الريادة الاستراتيجية في إدارة التعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء تجارب عالمية. مجلة كلية التربية بأسيوط، 27(2).

الغامدي، منال. (2021). القيادة الريادية كمدخل لتطوير ممارسات القادة الأكاديميين في جامعة الملك عبد العزيز: استراتيجية مقترحة. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 13(3)، 143-182.

الفضلي، فضل صباح. (2001). تأثير المتغيرات الديموغرافية والتوجهات القيمية على الانغماس الوظيفي في القطاع الحكومي بدولة الكويت. مجلة جامعة الملك عبد العزيز - الاقتصاد والإدارة، 15(1)، 99-135.

القحطاني، سالم. (2015). القيادة الريادية وتطبيقاتها في الجامعات. مجلة معهد الإدارة العامة، 3، 435-499.

القحطاني، عبيد، والمخلافي، محمد. (2019). واقع أبعاد القيادة الريادية في الجامعات السعودية: دراسة ميدانية على جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، (40)، 216-233.

ماضي، أحمد ديب محمد، وبحر، يوسف عبد عطية. (2014). أثر الدعم التنظيمي على تنمية الاستغراق الوظيفي لدى العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأونروا (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

متعب، حامد كاظم، وراضي، جواد محسن. (2010). الريادية وأثرها في الأداء الجامعي المتميز: دراسة اختبارية للآراء عينة من القيادات الجامعية في جامعة القادسية. المؤتمر العربي الثالث للجامعات العربية: التحديات والآفاق، شرم الشيخ، المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

محاسنة، أحمد، العلوان، أحمد، والعظمت، عمر. (2022). الانغماس الوظيفي لدى المعلمين وعلاقته بالمناخ المدرسي. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 18(1)، 53-74.

محمود، فاطمة. (2023). واقع ممارسة مديري المدارس الحكومية الأردنية لمعايير القيادة التكنولوجية وعلاقتها بدافعية الإنجاز الوظيفي من وجهة نظرهم. مجلة البقاء للبحوث والدراسات، (25)، 58-80.

المختار، جمال عبد الله. (2018). أبعاد التوجه الريادي في بناء رأس المال البشري. مجلة تكريت للعلم الإدارية والاقتصادية، 1(41).

مراد، زايد. (2010). الريادة والإبداع في المشروعات الصغيرة والمتوسطة. الملتقى الدولي حول المقاولونية التكوينية وفرص الأعمال، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، الجزائر، جامعة محمد خضير، بسكرة (6-8 أبريل)، 1-15.

مرفت، قاسم. (2012). نموذج ثلاثي الأبعاد للعلاقة بين جودة حياة العمل والوظيفة والالتزام التنظيمي والاستغراق في العمل: دراسة ميدانية على العاملين بوزارة الداخلية (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة عين شمس، مصر.

مصطفى، إبراهيم، الزيات، احمد، عبد القادر، حامد، النجار، محمد. (2010). المعجم الوسيط. دار الدعوة، ج2، ص765.

- مغاوري، هالة. (2016). تطوير صنع واتخاذ القرار بالمؤسسات التعليمية في مصر على ضوء القيادة الريادية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية البنات، جامعة عين شمس، مصر.
- المغربي، عبد الحميد عبد الفتاح. (2007). جودة حياة العمل وأثرها في تنمية الاستغراق الوظيفي: دراسة ميدانية. مجلة البحوث التجارية: جامعة الزقازيق - كلية التجارة، 26(2)، 251-318.
- المقري، أحمد بن محمد الفيومي. (1997). المصباح المنير. المكتبة العصرية، ص 268.
- مكي، بسام. (2021). الإدارة التربوية والمواهب العلمية: مقارنة لبناء نموذج بيئة جامعية مستدامة للإبداع والابتكار: دراسة حالة الجامعة اللبنانية كلية الهندسة أنموذجاً (أطروحة دكتوراه غير منشورة). الجامعة اللبنانية، المعهد العالي للدكتوراه في الآداب والعلوم الإنسانية الاجتماعية.
- منصور، منار. (2022). واقع تطبيق القيادة الريادية لدى مديري التعليم العام من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها بالتهكم التنظيمي. مجلة تطوير الإدارة الجامعية، 18(2)، 247-304.
- المومني، هنادة ماجد أحمد. (2014). أثر الخصائص الريادية للعاملين في تحقيق التوجهات المستقبلية للجامعات الخاصة الأردنية بمدينة عمان.
- المومني، هنادة ماجد أحمد. (2014). أثر الخصائص الريادية للعاملين في تحقيق التوجهات المستقبلية للجامعات الخاصة الأردنية بمدينة عمان - دراسة تطبيقية. مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة، 42(42).
- مؤنس، خالد عوض عبدالله. (2018). الانغماس الوظيفي وعلاقته بالاحتراق النفسي لدى معلمي المراحل الأساسية في محافظة الوسطى - غزة. جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية. 25(1).
- ميا، علي يونس، ومزيق، رامي أكرم. (2017). مدى توفر أبعاد الاستغراق الوظيفي لدى العاملين في القطاع المصري. جامعة البعث، 39(67).
- ناصر، رنا. (2017). دور الاستغراق الوظيفي للعاملين في ضمان ولاء الزبون. مجلة العلوم الاقتصادية، 23(99).

النايف، سعود بن عيسى. (2013). دور تكنولوجيا المعلومات في تحقيق المزايا التنافسية لمؤسسة التعليم العالي: دراسة استطلاعية في جامعة حائل. مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، 79.

النجار، فايز، والعلي، عبد الستار. (2009). الريادة وإدارة الأعمال الصغيرة (ط. 2). عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

نجم، عبد الحكيم أحمد، النجار، حميدة محمد، والبيتاني، خالد علي. (2017). العلاقة بين القيادة الريادية والنجاح الوظيفي الذاتي: دراسة تطبيقية على العاملين في شركات الاتصالات بمحافظة السلبيمانية بإقليم كردستان العراق. المجلة المصرية للدراسات التجارية، 41(1)، 479-503.

النومسي، جملة. (2022). درجة توافر أبعاد القيادة الريادية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك. مجلة إبداعات تربوية، 20(2)، 66-98.

هلال، شعبان. (2020). تصور مقترح لآليات تطبيق القيادة الريادية بجامعة دمنهور. المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة دمنهور، 76(2)، 5-90.

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

الهندل، عبد الوهاب طعمة. (2022). دور القيادة الريادية في تعزيز الثقة التنظيمية: دراسة تطبيقية على المؤسسات التعليمية الكويتية. المجلة العلمية للدراسات والبحوث المالية والإدارية، 13(3)، 449-478.

يوسف، شريف محمد. (2023). القيادة الريادية ودورها في استشراف المستقبل كمدخل لتعزيز تنافسية المنظمات: بالتطبيق على شركات الاتصالات. المجلة العربية للإدارة، 43(1).

- Abdullah, A., Ali, A., & Thanasinge, Y. (2017). How affective well-being moderates the ethical work climate and work engagement relationship in Malaysian secondary schools. *Science International*, 29(4), 797-801.
- Abu Aleinein, A., & Ashour, Y. H. (2016). The impact of job involvement on job performance at UNRWA Gaza Field Office, Gaza.
- Abu Khalifeh, A., & Som, A. (2013). The antecedents affecting employee engagement and organizational performance. *Asian Social Science*, 9(7), 41-46.
- Aderemi, O., Johnson, O., & Samson, A. (2015). Psychological factors as predictors of job involvement among secondary school teachers in Ile-Ife, Nigeria. *African Journal for the Psychological Studies of Social Issues*, 18(3), 88-95.
- Allport, G. W. (1947). The psychology of participation. *Psychological Review*, 5(2), 23-120.
- Al-Sulami, M. S. Z. (2023). The role of social work in facing the negative effects of cyberbullying on adolescents in Saudi Arabia. *Journal of Human and Social Sciences*, 7(11), 109–124. <https://journals.ajsrp.com/index.php/jhss>
- Arifin, M., & Gunawan, G. (2020). Entrepreneurial leadership models in the 21st century for vocational education. *Utopia y Praxis Latinoamericana*, 25(6), 175-188.
- Ariyani, D., Suyatno, Z., & Zuhaery, M. (2020). Principal's entrepreneurial leadership in developing entrepreneurship at 4 Magelang High School. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 9(1), 40-74.
- Bagheri, A., & Akbari, M. (2018). The impact of entrepreneurial leadership on nurses' innovation behavior. *Journal of Nursing Scholarship*, 50(1), 28-35.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, Inc.
- Dehal, P. S., & Kumar, R. (2017). Job involvement among college teachers. *International Journal of Multidisciplinary Research and Development*, 4(6), 502-505.
- Dyduch, W. (2008). Corporate entrepreneurship measurement for improving organizational performance. *Journal of Economics and Management, The Karol Adamiecki University of Economics in Katowice*, 4.
- Eldor, L., & Shoshani, A. (2017). Are you being served? The relationship between school climate for service and teacher engagement, satisfaction, and intention to leave: A moderated mediation model. *Journal of Psychology*, 151(5), 359-378.
- Elias, S., & Mittal, R. (2011). The importance of supervisor support for change initiatives: An analysis of job satisfaction and involvement. *International Journal of Organizational Analysis*, 19(4), 305-316.

- Esmer, Y., & Dayi, F. (2017). Entrepreneurial leadership: A theoretical framework. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4(2), 112–124.
- European Commission. (2012). Effect and impact of entrepreneurship programs in higher education. *Brussels*.
- Fontana, A., & Musa, S. (2017). The impact of entrepreneurial leadership on innovation management and its measurement validation. *International Journal of Innovation Science*.
- Grifford, J., Neathey, F., & Louka, G. (2006). Employment involvement: Information, consultation, and discretion. *Institute for Employment Studies*.
- Gunawan, A. S. (2022). Do demographic variables make a difference in entrepreneurial leadership style? Case study amongst micro and small in creative economy entrepreneurs in Jakarta, Indonesia. *International Journal of Asian Business and Information Management*, 3(2), 1-6.
- Gunduz, S. (2017). The relationship between leadership and organizational cynicism: The moderating effect of emotional intelligence. *Dogus University Journal*, 18(2), 117-132.
- Harrison, C., Burnard, K., & Paul, S. (2018). Entrepreneurial leadership in a developing economy: A skill-based analysis. *Journal of Small Business and Enterprise Development*.
- Hong, H. W., Yee, K. S. C., Cheong, P. L. W., & Khang, T. C. (2012). The factors affecting work engagement at University Turku Abdul Rahman, Malaysia.
- Imam, H., & Anene, J. (2011). Entrepreneurship education curriculum content for undergraduate students in Nigerian universities. *Journal of Education and Practice*, 5(2), 1-11.
- Imran, R., & Ezzeldin, R. (2020). Entrepreneurial leadership: A missing link between perceived organizational support and organizational performance. *World Journal of Entrepreneurship, Management and Sustainable Development*, 16(4), 377-388.
- Iqbal, A., Nazir, T., & Ahmad, M. S. (2020). Entrepreneurial leadership and employee innovative behavior: An examination through multiple theoretical lenses. *European Journal of Innovation Management*.
- Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management*, 33(4), 692-724.
- Kanungo, R. (1979). The concepts of alienation and involvement revisited. *Psychological Bulletin*, 86, 119-138.
- Klassen, R. M., Yerdelen, S., & Durksen, T. L. (2013). Measuring teacher engagement: Development of the Engaged Teachers Scale (ETS). *Frontline Learning Research*, 2, 33-52.

- Kurt, I., & Yahyagi, L. M. (2015). Universal values, creative behavior, and leadership: The Turkish case. *International Business Research*, 8(6).
- Kuru, B. (2016). Lider girisimci and girisimci lider. Retrieved from *Aristo-log*: <http://www.aristolog.com/Lider-grisi-mci-girismci-Lider>
- Lac, T. D., Tho, T. D., & Cuong, P. H. (2015). Comparative organization work engagement of faculty members in Vietnam public higher education institutions. *International Journal of Innovative and Applied Research*, 3(1), 71-75.
- Lambrecht, J., Lenkeit, J., Hartmann, A., Ehlert, A., Knigge, M., & Sporer, N. (2022). The effect of school leadership on implementing inclusive education: How transformational and instructional leadership practices affect individualized education planning. *International Journal of Inclusive Education*, 26(9), 943-957.
- Leonsio, M., Baguma, P., & Baluku, M. M. (2022). Age, job involvement, and job satisfaction as predictors of job performance among local government employees in Uganda. *Journal of Organizational Effectiveness: People and Performance*, 9(3), 489-505.
- Meesala, A. (2011). Identification of engaged employee groups: Who are the full-throttles, the wet-behind-the-ears, and the past-the-primers in India? *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 3(5), 34-45.
- Minna, H., Elena, R., & Timo, P. (2018). Principals promoting entrepreneurship education: The relationships between development activities and school practices. *Journal of Entrepreneurship Education*, 21(2), 1-19.
- Mudrack, E. P. (2004). Job involvement, obsessive-compulsive personality traits, and workaholic behavioral tendencies. *Journal of Organizational Change Management*, 17(5), 490-508.
- Nafei, W. A. (2018). The role of spiritual leadership in reducing bullying behavior: A study on the industrial companies in Egypt. *International Journal of Business and Management*, 13(2), 167-186.
- Narayanaswamy, M., & Rao, S. N. (2014). Job involvement of secondary school teachers and its effect on teaching competency. *International Journal of Education and Psychological Research (IJEPR)*, 13(2), 12-31.
- Nguyen, P. V., Huynh, H. T. N., Lam, L. N. H., Le, T. B., & Nguyen, N. H. X. (2012). The impact of entrepreneurial leadership on SMEs performance: The mediating effects of organizational factors. *Heliyon*, 7, 1-13.
- Pauceanu, A. M., Rabie, N., Moustafa, A., & Jiroveanu, D. C. (2021). Entrepreneurial leadership and sustainable development: A systematic literature review. *Sustainability*, 13(21), 10-33.
- Peleg, S. (2012). The role of leadership in the education system. *Education Journal*, 1(1), 5-8.
- Pihie, Z. A. L., Asuimiran, S., & Bagheri, A. (2014). Entrepreneurial leadership practices

- and school innovativeness. *South African Journal of Education*, 34(1).
- Pollock, T. (1997). Building employees' interest in their work. *Automotive Manufacturing & Production*, 109(10), 10.
- Rabinowitz, S., & Hall, D. (1977). Organizational research on job involvement. *Psychological Bulletin*, 84, 265-288.
- Rana, S. S., Malik, N. I., & Hussain, R. Y. (2016). Leadership styles as predictors of job involvement in teachers. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 31(1), 161-182.
- Ravikuma, R., & Parks, R. (2020). Leadership and working in teams. *Surgery*, 38(10), 664-669.
- Renko, M. (2018). A day in the life of a leader. In J. Antonakis & D. Day (Eds.), *The nature of leadership* (pp. 1-23). SAGE.
- Daft, R. L. (2001). *Organization theory and design*. Southwestern College Publishing.
- Rich, B. L., Lepine, J. A., & Crawford, E. R. (2010). Job engagement: Antecedents and effects on job performance. *Academy of Management Journal*, 53(3), 617-635.
- Riipinen, M. (1997). The relationship between job involvement and well-being. *The Journal of Psychology*, 131(1), 81-89.
- Roomi, M. A., & Harrison, R. (2011). Entrepreneurial leadership: What's it and how should it be taught? *International Review of Entrepreneurship*, 9(3), 22-28.
- Roozeboom, M., & Schelvis, R. (2015). Work engagement: Drivers and effects. Retrieved from http://oshwiki.eu/wiki/Work_engagement:_drivers_and_effects
- Rosha, C. V. (2012). The entrepreneurship in economic theory: From invisible man towards a new research field. *Working Paper, FEP Economic and Management*.
- Rothbard, N. P. (2001). Enriching or depleting? The dynamics of engagement in work and family roles. *Administrative Science Quarterly*, 46, 655-684.
- Saks, A. (2006). Antecedents and consequences of employee engagement. *Journal of Managerial Psychology*, 21(7), 600-619.
- Sawaeen, F. A. A., & Ali, K. A. M. (2020). The mediation effect of TQM practices on the relationship between entrepreneurial leadership and organizational performance of SMEs in Kuwait. *Management Science Letters*, 10, 789-800.
- Sayaharani, S. (2022). Leadership strategies in overcoming educational problems. *Indonesian Journal of Education (INJOE)*, 2(3), 282-290.
- Schumpeter, J. A. (2008). *The theory of economic development: An inquiry into profits, capital, credit, interest, and business cycles* (R. Opie, Trans.). New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.

- Sethi, A., & Mittal, K. (2016). A research of job involvement among senior secondary school teachers. *International Journal of Applied Research*, 2(2), 205-209.
- Silva, A. (2016). What is leadership? *Journal of Business Quarterly*, 8(1), 1-5.
- Stiab, J., & Maninger, R. (2014). Ethical leadership in the principalship: Qualitative analysis. *National Forum of Educational Administration and Supervision Journal*, 29(2), 29-23.
- Vroom, V. (1964). Ego-involvement, job satisfaction, and job performance. *Personnel Psychology*, 15, 159-177.
- Wibowo, A., & Saptono, A. (2018). Does entrepreneurial leadership impact on creativity and innovation of elementary teachers? *Journal of Entrepreneurship Education*, 21(2), 1-9.
- Wildermuth, M. (2008). 10 MS of employee engagement. *Training and Development*, 10, 50-53.

الملاحق

ملحق (1)

الاستبانة بصورتها الأولية للتحكيم

كلية الآداب والعلوم التربوية

قسم الإدارة والمناهج

الأستاذ الدكتور/الدكتورة المحترم/ المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تحية طيبة وبعد....

يجري الباحث دراسة بعنوان " القيادة الريادية لدى مديري المدارس الخاصة الأردنية وعلاقتها بالانغماس الوظيفي " ، وذلك استكمالاً لمتطلب الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية .

حيث شملت الدراسة على متغيرين أساسيين وهما " القيادة الريادية " و " الانغماس الوظيفي " ولتحقيق أهداف هذه الدراسة ، عمد الباحث الى إعداد استبانة لجمع البيانات اللازمة من أفراد عينة الدراسة

علماً بأن الاستبانة على جميع الفقرات للمتغيرين ستكون وفقاً لسلم ليكرت الخماسي كالاتي :

| موافق بشدة | موافق | موافق لحد ما | غير موافق | غير موافق بشدة |
|------------|-------|--------------|-----------|----------------|
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

وتضمنت الدراسة الأسئلة التالية :

1. ما درجة ممارسة القيادة الريادية في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة من وجهة نظر المعلمين؟
2. ما مستوى الانغماس الوظيفي في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة من وجهة نظر المعلمين؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($\alpha=0.05$) بين متوسط استجابات عينة الدراسة على درجة ممارسة القيادة الريادية ومستوى الانغماس الوظيفي في المدارس الخاصة الأردنية في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة؟

ونظرا لما عرف عنكم من خبرة وكفاءة في مجال البحث العلمي يرجو الباحث منكم التكرم بتحكيم فقرات أداة الدراسة وإبداء رأيكم وملاحظاتكم حول كل فقرة فيما يتعلق بدرجة انتمائها للمجال ، وصياغتها اللغوية ، ووضوحها ، وأي تعديلات أخرى ترونها مناسبة سواء بإضافة فقرات أخرى أو حذفها حسب ما ترونه مناسباً لتطوير الأداة بالشكل النهائي المناسب .

وتفضلوا بقبول فائق الإحترام والتقدير

الباحث : محمد عطاالله الحلبي

البيانات العامة للمحكم

| اسم المحكم | التخصص | الرتبة الأكاديمية | جهة العمل |
|------------|--------|-------------------|-----------|
| | | | |

الجزء الأول: المتغيرات الديموغرافية لعينة الدراسة

(يرجى وضع إشارة ✓ في المكان الذي يمثل إجابتك):

1- الجنس:

| | |
|---------------------------|----------------------------|
| <input type="radio"/> ذكر | <input type="radio"/> أنثى |
|---------------------------|----------------------------|

2- التخصص

| | |
|------------------------------|----------------------------|
| <input type="radio"/> انساني | <input type="radio"/> علمي |
|------------------------------|----------------------------|

3-المؤهل العلمي:

| | |
|---------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="radio"/> بكالوريوس | <input type="radio"/> دراسات عليا |
|---------------------------------|-----------------------------------|

3- الخبرة:

| | | |
|--------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="radio"/> أقل من 5 سنوات | <input type="radio"/> من 5-10 سنوات | <input type="radio"/> 10 سنوات فأكثر |
|--------------------------------------|-------------------------------------|--------------------------------------|

الجزء الثاني:

المحور الأول :

القيادة الريادية

تعرف القيادة الريادية بأنها: مزيج بين إمكانيات القائد وروح الريادي ، فعند اجتماع هذين العنصرين في شخص واحد ينتج منهما قائد يمتلك قوة قادرة من خلالها على التغيير وتحقيق التميز والنجاح في

مختلف المجالات (Kuru,2016).

| التعديلات والاقتراحات منتمية | سلامة الصياغة اللغوية | | مدى وضوح الفقرة | | مدى انتماء الفقرة | | الفقرة | رقم |
|--|-----------------------------|-------|--------------------|-------|----------------------|--------|--------|-----|
| | غير سليمة | سليمة | غير واضحة | واضحة | غير منتمية | منتمية | | |
| البعد الأول : الرؤية الإستراتيجية وتعرف بأنها تلك الصورة الذهنية للغايات المنشودة في مستقبل المؤسسة تحدد من خلالها الى أين تتجه (عمرو، 2021). | | | | | | | | |

| تقوم المدرسة بـ _____ : | | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|----|
| | | | | | | وضع رؤية مستقبلية واضحة ومحددة للمدرسة. | 1 |
| | | | | | | نشر الرؤية الاستراتيجية بشتى الطرق. | 2 |
| | | | | | | إشراك المعلمين في تحديد مواطن القوة والضعف الداخلية في المدرسة . | 3 |
| | | | | | | تحديد الفرص والتحديات الخارجية للمدرسة . | 4 |
| | | | | | | تطبيق رؤيتها الاستراتيجية بشكل فعلي على أرض الواقع . | 5 |
| | | | | | | استخدام التخطيط الاستراتيجي لتحقيق أهداف المدرسة . | 6 |
| | | | | | | وضع جدول زمني لإنجاز الأهداف الإستراتيجية . | 7 |
| | | | | | | التنبؤ باحتياجات العملية التعليمية المستقبلية . | 8 |
| | | | | | | وضع مؤشرات (معايير) لمتابعة درجة تحقق الأهداف الإستراتيجية . | 9 |
| | | | | | | الإستفادة من التغذية الراجعة لتطوير الخطط المستقبلية بشكل أفضل. | 10 |
| البعد الثاني : | | | | | | | |
| الإبداع الريادي | | | | | | | |
| ويعرف بالقدرة على توليد الأفكار الجديدة وحل المشكلات بطريقة مختلفة وغير مألوفة (الزهراني ،2022). | | | | | | | |
| تقوم المدرسة بـ _____ : | | | | | | | |
| | | | | | | العمل على توقيير مناخ تنظيمي يشجع على توليد أفكار جديدة . | 11 |

| | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|---|----|
| | | | | | | | ترجمة الأفكار الجديدة الى مهام عملية داخل المدرسة . | 12 |
| | | | | | | | تبني أساليب تدريس جديدة . | 13 |
| | | | | | | | مكافئة المعلمين المبدعين . | 14 |
| | | | | | | | توفير المعلومات اللازمة لتسهيل سير العملية التعليمية . | 15 |
| | | | | | | | تعزيز ثقافة الإبداع لدى العاملين . | 16 |
| | | | | | | | حل المشكلات بطرق غير مألوفة . | 17 |
| | | | | | | | تقبل الأفكار غير التقليدية من المعلمين . | 18 |
| | | | | | | | تطبيق الأفكار غير التقليدية في المدرسة . | 19 |
| | | | | | | | تطوير القدرات الإبداعية للمعلمين . | 20 |
| | | | | | | | إدراج الإبداع كأحد معايير تقييم أداء العاملين | 21 |
| <p>البعد الثالث :</p> <p>الإستباقية / المبادئة</p> <p>وتعرف بأنها الإجراءات التي يتخذها مدير المدرسة بجدية للتفرد في تحقيق الأهداف ، في حين لا يزال الآخرون يفكرون في كيفية البداية (أبو شمالة ،2022).</p> <p>تقوم المدرسة بـ _____ :</p> | | | | | | | | |
| | | | | | | | وضع النيات عمل مخصصة لحالات الطوارئ. | 22 |
| | | | | | | | وضع خطة مستقبلية واضحة تتماشى مع توجهات وأهداف المدرسة . | 23 |
| | | | | | | | تبني الأفكار الجديدة التي يقدمها المعلمون . | 24 |
| | | | | | | | الإستفادة من التحديات واعتبارها فرصا لإطلاق مبادرات جديدة . | 25 |

| | | | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|---|----|
| | | | | | | | تقديم مبادرات جديدة تتسم بالمخاطرة . | 26 |
| | | | | | | | تقديم أنشطة استثنائية تفوق توقعات الآخرين. | 27 |
| | | | | | | | الاهتمام بتطوير مهارات المعلمين تماشياً مع متغيرات العصر . | 28 |
| | | | | | | | استثمار طاقات الصف الثاني والثالث من القادة العاملين في المدرسة . | 29 |
| | | | | | | | نشر ثقافة المبادرة سواء كانت فردية أو جماعية . | 30 |
| | | | | | | | وضع خطة بديلة بشكل دائم استجابة للمتغيرات المحيطة . | 31 |
| | | | | | | | اعتبار مبدأ المبادرة من الممارسات الأساسية في المدرسة . | 32 |
| البعد الرابع : | | | | | | | | |
| تحمل المخاطر | | | | | | | | |
| وتعرف بأنها قدرة مدير المدرسة على تطوير اليات عمل جديدة واتخاذ قرارات غير اعتيادية تحمل في طياتها المجازفة والتضحية لتحقيق الرؤية (حوالة ، السبيعي، 2019). | | | | | | | | |
| تقوم المدرسة بـ _____ : | | | | | | | | |
| | | | | | | | وضع خطط للمشكلات المتوقعة مستقبلاً . | 33 |
| | | | | | | | استثمار جميع تقنيات التعامل مع المخاطر. | 34 |
| | | | | | | | استشراف (تصور) المخاطر التي تواجه المدرسة . | 35 |
| | | | | | | | اتخاذ قرارات جريئة استجابة للمتغيرات التربوية. | 36 |
| | | | | | | | استخدام أساليب قيادية غير مسبقة في إدارة الازمات. | 37 |

| | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|----|
| | | | | | | التأقلم مع أي تحدي في بيئة العمل المدرسي. | 38 |
| | | | | | | الإستفادة من الخبرات السابقة لدى المعلمين في التعامل مع الظروف الطارئة . | 39 |
| | | | | | | تشجيع العاملين على تجربة أساليب عمل جديدة وغير مألوفة . | 40 |
| | | | | | | إتخاذ قرارات جريئة بالرغم من حالة عدم التأكد المحيطة . | 41 |

المحور الثاني :

الإنغماس الوظيفي

هو درجة إندماج الموظف مع وظيفته ، حيث يرتبط بها عقليا وعاطفيا ويستشعر أهميتها، وينعكس ذلك على أدائه سلبا أو إيجابا (Riipin,1997).

| البعد الأول | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|---|
| الإنغماس العاطفي (الإنفعالي) | | | | | | | |
| يعبر عن مدى استمتاع المعلم بوظيفته واهتمامه بها وحبها (Astuko,1996). | | | | | | | |
| | | | | | | أستمتع بأداء مهام عملي . | 1 |
| | | | | | | أستمتع بالحديث عن العمل مع زملائي. | 2 |
| | | | | | | أشعر أن الأستمرار في العمل قد يكون ممتعا. | 3 |
| | | | | | | تولي إدارة المدرسة اهتماما كبيرا بالعلاقات الإنسانية . | 4 |
| | | | | | | اوصي زملائي المعلمين بالإنضمام الى مدرستي. | 5 |
| | | | | | | أتمتع بعلاقة اجتماعية جيدة مع زملائي في المدرسة . | 6 |
| | | | | | | تقدر إدارة المدرسة أي ظرف طارئ أتعرض له. | 7 |
| | | | | | | تقدم إدارة المدرسة الدعم المعنوي لي . | 8 |
| | | | | | | يتميز مناخ العمل المدرسي بالايجابية . | 9 |

| البعد الثاني | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|----|
| الإنغماس المعرفي | | | | | | |
| يعبر عن مدى مشاركة المعلم في اتخاذ القرارات المتعلقة بوظيفته (Astuko,1996). | | | | | | |
| | | | | | | 10 |
| | | | | | | 11 |
| | | | | | | 12 |
| | | | | | | 13 |
| | | | | | | 14 |
| | | | | | | 15 |
| | | | | | | 16 |
| | | | | | | 17 |
| | | | | | | 18 |

| البعد الثالث | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|----|
| الإنغماس السلوكي | | | | | | |
| يعبر عن مدى قيام العامل بأدوار وظيفته - طوعا - مثال : (ان يستثمر الفترة المسائية في تنمية مهاراته المهنية) (Astuko,1996). | | | | | | |
| | | | | | | 19 |
| | | | | | | 20 |

| | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|----|
| | | | | | | | أحرص على الإنخراط في فرص العمل الجماعي مع زملائي . | 21 |
| | | | | | | | أحرص على المشاركة في ورش العمل والبرامج التدريبية المتخصصة . | 22 |
| | | | | | | | أدرك أهمية تكليفي بأدوار عمل إضافية | 23 |
| | | | | | | | أشارك بفاعلية في وضع خطط العمل التنفيذية في مدرستي . | 24 |
| | | | | | | | أشارك بفاعلية في عملية صنع القرار . | 25 |
| | | | | | | | ألتزم طواعية بقوانين العمل وتعليماته . | 26 |
| | | | | | | | أعمل على إنجاز عملي بأفضل صورة ممكنة. | 27 |
| | | | | | | | أصل الى عملي مبكرا . | 28 |
| | | | | | | | أستفيد من التغذية الراجعة في عملي . | 29 |

ملحق (2)

أسماء السادة محكمي الدراسة

| الرقم | الاسم | الرتبة الأكاديمية | التخصص | جهة العمل |
|-------|-------------------------------|----------------------|---|-------------------------------|
| 1. | أ.د. أحمد محمد بدح | أستاذ | إدارة تربوية | جامعة البلقاء التطبيقية |
| 2. | أ.د. عبد الرؤوف زهدي | أستاذ | أدب ونقد | جامعة الشرق الأوسط - سابقا |
| 3. | أ.د. محمد عبدالوهاب حمزة | أستاذ | مناهج وطرق تدريس | جامعة الشرق الأوسط |
| 4. | أ.د. محمد عمر الزعبي | أستاذ | إدارة اعمال وتسويق | جامعة جرش |
| 5. | أ.د. يسرى يوسف العلي | أستاذ | إدارة تربوية | جامعة البلقاء التطبيقية |
| 6. | د. خالد أحمد الصرايرة | أستاذ مشارك | إدارة تربوية | جامعة مؤتة |
| 7. | د. نكريات جبريل القرالة | أستاذ مشارك | إدارة تربوية | جامعة الشرق الأوسط |
| 8. | د. زياد محمد جميل بني عُمر | أستاذ مشارك | اللغة العربية وآدابها أدب ونقد حديث | جامعة جرش |
| 9. | د. عُمر علي الرفايعة | أستاذ مشارك | إدارة تربوية | جامعة الشرق الأوسط |
| 10. | د. فواز حسن شحادة | أستاذ مشارك | مناهج وطرق التدريس | جامعة عمان العربية |
| 11. | د. منال صبحي حسن | أستاذ مشارك | إدارة تربوية | جامعة الزيتونة الأردنية |

| | | | | |
|---|--------------------------------|-------------|---------------------------------|-----|
| University of People / USA | إدارة تربوية | أستاذ مساعد | د. إبراهيم علي البحر | .12 |
| جامعة الزيتونة الأردنية | فلسفة المناهج وطرق التدريس | أستاذ مساعد | د. إبراهيم محمد سالم العبسي | .13 |
| جامعة الحسين التقنية | هندسة الطاقة المتجددة | أستاذ مساعد | د. أحمد خليل هندم | .14 |
| جامعة الشرق الأوسط | قيادة تربوية | أستاذ مساعد | د. زيد محمد خريسات | .15 |
| الجامعة الأردنية | دراسات لغوية | أستاذ مساعد | د. عالية ياسين الحنيطي | .16 |
| جامعة عمان العربية | القياس والتقويم | أستاذ مساعد | د. محمد صالح الكرامنة | .17 |
| جامعة فيلادلفيا | اللغة العربية وآدابها | أستاذ مساعد | د. يوسف محمد عبده | .18 |
| جامعة الزيتونة الأردنية | دكتوراه في الإدارة والتربية | مدرس | د. دعاء جميل محمد البنا | .19 |
| أكاديمية الكادر العربي لتطوير التعليم | فلسفة الإدارة التربوية | | د. عبد الكريم إبراهيم خصاونة | .20 |

ملحق (3)

الاستبانة بصورتها النهائية

كلية الآداب والعلوم التربوية

قسم الإدارة والمناهج

الزميل / الزميلة المحترم / المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تحية طيبة وبعد...

يجري الباحث دراسة بعنوان "القيادة الريادية لدى مديري المدارس الخاصة الأردنية وعلاقتها بالانغماس

الوظيفي"، وذلك استكمالاً لمتطلب الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية.

حيث شملت الدراسة على متغيرين أساسيين وهما "القيادة الريادية" و"الانغماس الوظيفي"،

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم تطوير استبانة مكونة من جزئين، الجزء الأول: المتغيرات الديموغرافية

لعينة الدراسة، والجزء الثاني يتعلق بمتغيري الدراسة، وسوف تقاس من خلال استجابة معلمي مدارس

مديرية تربية لواء القويسمة.

علماً بأن الاستبانة على جميع الفقرات للمتغيرين ستكون وفقاً لسلم ليكرت الخماسي كالاتي:

| موافق بشدة | موافق | موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق بشدة |
|------------|-------|-----------------|-----------|----------------|
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

أرجو من حضرتكم التكرم بقراءة الفقرات والإجابة عنها بصورة موضوعية، علماً بأن المعلومات

بهدف البحث العلمي فقط،

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحث: محمد عطا الله الحلبي

الجزء الأول: المتغيرات الديموغرافية لعينة الدراسة

(يرجى وضع إشارة ✓ في المكان الذي يمثل إجابتك):

1- الجنس:

| | |
|---------------------------|----------------------------|
| <input type="radio"/> ذكر | <input type="radio"/> أنثى |
|---------------------------|----------------------------|

3- المؤهل العلمي:

| | |
|---------------------------------|--|
| <input type="radio"/> بكالوريوس | <input type="radio"/> دبلوم عالي فما فوق |
|---------------------------------|--|

3- الخبرة:

| | | |
|--------------------------------------|--|--------------------------------------|
| <input type="radio"/> أقل من 5 سنوات | <input type="radio"/> من 5 الى أقل من 10 سنوات | <input type="radio"/> 10 سنوات فأكثر |
|--------------------------------------|--|--------------------------------------|

الجزء الثاني:

المحور الأول:

القيادة الريادية

تعرف القيادة الريادية بأنها: مزيج من إمكانيات القائد وروح الريادي، فعند اجتماع هذين العنصرين في شخص واحد ينتج منهما قائد يمتلك قوة قادرة من خلالها على التغيير وتحقيق التميز والنجاح في مختلف المجالات (Kuru,2016) .

| رقم | الفقرة | موافق بشدة | موافق | موافق الى حد ما | غير موافق بشدة | غير موافق |
|--|--|------------|-------|-----------------|----------------|-----------|
| البعد الأول | | | | | | |
| الرؤية الاستراتيجية: وتعرف بأنها تلك الصورة الذهنية للغايات المنشودة في مستقبل المؤسسة تحدد من خلالها إلى أين تتجه (عمرو، 2021). | | | | | | |
| تقوم إدارة المدرسة بالآتي : | | | | | | |
| 1 | وضع رؤية مستقبلية واضحة ومحددة للمدرسة. | | | | | |
| 2 | نشر الرؤية الاستراتيجية بشتى الطرق. | | | | | |
| 3 | إشراك المعلمين في تحديد مواطن القوة والضعف الداخلية في المدرسة . | | | | | |
| 4 | إشراك المعلمين في تحديد الفرص والتحديات الخارجية للمدرسة. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|--|--|--|--|---|--|
| | | | | | 5 | تطبيق رؤيتها الاستراتيجية بشكل فعلي على أرض الواقع. |
| | | | | | 6 | استخدام التخطيط الاستراتيجي لتحقيق أهداف المدرسة. |
| | | | | | 7 | التنبؤ باحتياجات العملية التعليمية المستقبلية. |
| | | | | | 8 | الاستفادة من التغذية الراجعة لتطوير الخطط المستقبلية. |
| <p>البعد الثاني</p> <p>الإبداع الريادي: ويعرف بالقدرة على توليد الأفكار الجديدة وحل المشكلات بطريقة مختلفة وغير مألوفة (الزهراني، 2022).</p> <p>تقوم إدارة المدرسة بالآتي:</p> | | | | | | |
| | | | | | 1 | العمل على توفير مناخ تنظيمي يشجع على توليد أفكار جديدة. |
| | | | | | 2 | ترجمة الأفكار الجديدة إلى مهمات عملية داخل المدرسة. |
| | | | | | 3 | مكافأة الموظفين المبدعين. |
| | | | | | 4 | تعزيز ثقافة الإبداع لدى الموظفين. |
| | | | | | 5 | حلّ المشكلات بطرق غير مألوفة. |
| | | | | | 6 | تقبّل الأفكار غير التقليدية من الموظفين. |
| | | | | | 7 | تطبيق الأفكار غير التقليدية في المدرسة. |
| | | | | | 8 | إدراج الإبداع كأحد معايير تقييم أداء الموظفين. |
| <p>البعد الثالث</p> <p>الاستباقية: وتعرف بأنها الإجراءات التي يتخذها مدير المدرسة بجدية للتفرد في تحقيق الأهداف ، في حين لا يزال الآخرون يفكرون في كيفية البداية (أبو شمالة ، 2022).</p> <p>تقوم إدارة المدرسة بالآتي :</p> | | | | | | |
| | | | | | 1 | وضع خطط عمل مخصصة لحالات الطوارئ. |
| | | | | | 2 | تنبّي الأفكار الجديدة التي يقدمها المعلمون. |
| | | | | | 3 | الاستفادة من التحديات وعدّها فرصاً لإطلاق مبادرات جديدة. |
| | | | | | 4 | تقديم مبادرات جديدة تتسم بالتفرد(الأصالة). |

| | | | | | | |
|---|--|--|--|--|---|---|
| | | | | | 5 | تقديم أنشطة استثنائية تفوق توقّعات الآخرين. |
| | | | | | 6 | الاهتمام بتطوير مهارات المعلمين تماشياً مع متغيرات العصر. |
| | | | | | 7 | نشر ثقافة المبادرة سواءً كانت فردية أم جماعية. |
| | | | | | 8 | وضع خطة بديلة بشكل دائم استجابةً للمتغيرات المحيطة. |
| البعد الرابع | | | | | | |
| تحمل المخاطر: وتعرف بأنها قدرة مدير المدرسة على تطوير اليات عمل جديدة واتخاذ قرارات غير اعتيادية تحمل في طياتها المجازفة والتضحية لتحقيق الرؤية (حوالة، السبيعي، 2019). | | | | | | |
| تقوم إدارة المدرسة بالآتي: | | | | | | |
| | | | | | 1 | وضع خطط للتحديات المتوقعة مستقبلاً. |
| | | | | | 2 | استشراف (تصوّر) المخاطر التي قد تواجه المدرسة. |
| | | | | | 3 | اتخاذ قرارات جريئة استجابةً للمتغيرات التربوية. |
| | | | | | 4 | استخدام أساليب قيادية فعالة في إدارة الأزمات. |
| | | | | | 5 | التأقلم مع أي تحديّ في بيئة العمل المدرسي. |
| | | | | | 6 | الاستفادة من الخبرات السابقة لدى المعلمين في التعامل مع الظروف الطارئة. |
| | | | | | 7 | تشجيع العاملين على تجربة أساليب عمل جديدة. |
| | | | | | 8 | اتخاذ قرارات جريئة بالرغم من غموض مجريات المستقبل. |

المحور الثاني:

الانغماس الوظيفي

هو درجة اندماج الموظف مع وظيفته، إذ يرتبط بها عقليا وعاطفيا ويستشعر أهميتها، وينعكس ذلك على أدائه سلبا أو إيجابا (Riipin, 1997).

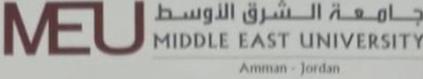
| البعد الأول | | | | |
|--|--|--|--|---|
| الانغماس العاطفي: يُعبّر عن مدى استمتاع المعلم بوظيفته واهتمامه بها وحبها (Astuko, 1996). | | | | |
| 1 | | | | أستمتع بأداء مهمّات عملي. |
| 2 | | | | أستمتع بالحديث عن العمل مع زملائي. |
| 3 | | | | أشعر أن الاستمرار في العمل قد يكون ممتعا. |
| 4 | | | | تؤلّي إدارة المدرسة اهتماما كبيرا بالعلاقات الإنسانية. |
| 5 | | | | أوصي زملائي المعلمين بالانضمام إلى مدرستي. |
| 6 | | | | أتمتع بعلاقة اجتماعية جيدة مع زملائي في المدرسة. |
| 7 | | | | تقدّم إدارة المدرسة الدعم المعنوي لي. |
| 8 | | | | يتميّز مناخ العمل المدرسي بالإيجابية. |
| البعد الثاني | | | | |
| الانغماس المعرفي: يعبر عن مدى مشاركة المعلم في اتخاذ القرارات المتعلقة بوظيفته والانخراط الكامل في عملية التعلّم والتعلّم، وقدرته على توليد الأفكار وربطها ونقدها بشكل منطقي (Astuko, 1996). | | | | |
| 1 | | | | أستطيع مناقشة تحديات العمل مع إدارة مدرستي دون الشعور بالخوف. |
| 2 | | | | يمكنني طرح الأفكار والآراء والمقترحات. |
| 3 | | | | أشارك في الندوات والمؤتمرات لتعزيز معارفي الوظيفية. |
| 4 | | | | أعمل على نقل المعرفة الضمنية لزملائي. |
| 5 | | | | أقوم بربط المعرفة الجديدة بما سبق لي معرفته. |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|---|
| | | | | | أستخدم المعرفة المكتسبة للتعامل مع التحديات الجديدة. | 6 |
| | | | | | أطور مهاراتي بشكل مستمر. | 7 |
| | | | | | أعتمد على المعرفة للتخطيط قبل البدء بعلمي. | 8 |

| البعد الثالث | | | | | | |
|---|--|--|--|--|---|---|
| الانغماس السلوكي: يعبر عن مدى قيام العامل بأدوار وظيفته - طوعاً - (Astuko, 1996). | | | | | | |
| | | | | | أعمل على دعم زملائي في العمل. | 1 |
| | | | | | أحرص على الانخراط في فرص العمل الجماعي مع زملائي. | 2 |
| | | | | | أحرص على المشاركة في ورش العمل والبرامج التدريبية المتخصصة. | 3 |
| | | | | | أدرك أهمية تكليفي بأدوار عمل إضافية. | 4 |
| | | | | | ألتزم طواعية بقوانين العمل وتعليماته. | 5 |
| | | | | | أحرص على إنجاز عملي بأفضل صورة ممكنة. | 6 |
| | | | | | أستفيد من التغذية الراجعة في عملي. | 7 |

الملحق رقم (4)

كتاب تسهيل المهمة من جامعة الشرق الأوسط إلى وزير التربية والتعليم



جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

مكتب رئيس الجامعة
Office of the President

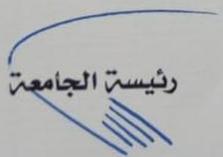
الرقم: در/خ/637
التاريخ: 2024/11/17

معالي الأستاذ الدكتور عزمي محمود محافظة الأكرم
وزير التربية والتعليم

تحية طيبة وبعد ،

فتهديك جامعة الشرق الأوسط أطيب وأصدق الأمنيات، وحيث إن المسؤولية المجتمعية قيمة أساسية في تحقيق رسالة الجامعة ورؤيتها، وبهدف تعزيز وترسيخ أسس التعاون المشترك الذي يسهم في تأدية الجامعة التزامها نحو خدمة المجتمع المحلي وتنميته، يرجى التكرم بالموافقة على تقديم التسهيلات الممكنة للطلاب (محمد عطا الله حسن الحلبسي) ورقمه الجامعي (402210099) المسجل في برنامج ماجستير الإدارة والقيادة التربوية / كلية الآداب والعلوم التربوية؛ والذي يتولى القيام بتوزيع استبانات في المدارس الخاصة في مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة في العاصمة عمان لاستكمال رسالته الجامعية والموسومة بعنوان "القيادة الريادية وعلاقتها بالانغماس الوظيفي في المدارس الخاصة الأردنية"، علماً أن المعلومات التي سيحصل عليها ستبقى سرية ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

وتفضلوا معاليكم بقبول فائق الاحترام والتقدير...



رئيسة الجامعة

أ.د. سلام خالد المحادين



Tel. (+9626) 4790222 Fax: (+9626) 4129613 P.O.Box. 383 Amman 11831 Jordan e-mail: dir-presdepart@meu.edu.jo

www.meu.edu.jo

الملحق رقم (5)

كتاب تسهيل المهمة من وزارة التربية والتعليم إلى مدير إدارة التعليم الخاص



الرقم: ٦٠٠٩٦/١٠/٣
٣٠ جمادى الأولى ١٤٤٦
التاريخ: ٢٠٢٤/١٢/٠١
الموافق:

السيد مدير ادارة التعليم الخاص

الموضوع:
(البحث التربوي)

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

فأرجو العلم بأن الطالب محمد عطا الله حسن الحلبي يقوم بإجراء دراسة عنوانها "القيادة الريادية وعلاقتها بالانغماس الوظيفي في المدارس الخاصة الأردنية"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط، ويحتاج ذلك إلى تطبيق أداة الدراسة على عينة من معلمي المدارس التابعة لإدارتكم. راجياً تسهيل مهمة الطالب المنكور وتقديم المساعدة الممكنة له، على أن تتم مطابقة الاداة المطبقة مع الأداة المرفقة، وألاً تستخدم البيانات والمعلومات المتحصلة إلا لأغراض البحث العلمي.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

وزير التربية والتعليم

رق البحث التربوي

د. ماجد الزبيد

نسخة/ لمدير إدارة التخطيط والبحث التربوي
نسخة/ لمدير البحث والتطوير التربوي
نسخة/ لرئيس قسم البحث التربوي
المرفقات: (8) صفحات

الملحق رقم (6)

كتاب تسهيل المهمة من إدارة التعليم الخاص إلى مديري المدارس الخاصة ومديرياتها




الرقم: ١٠٣١٦٠١١/١٠٠
 التاريخ: ٢٢ جمادى الثاني ١٤٤٦
 الموافق: ٢٠٢٤/١٢/٢٣

مديري المدارس الخاصة ومديرياتها

الموضوع:
(البحث التربوي)

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛
 فأشير إلى كتابي رقم 60096/10/3 تاريخ 2024/12/1.
 فأرجو إعلامكم بأن الطالب محمد عطا الله حسن الحلبي يقوم بإجراء دراسة عنوانها " القيادة
 الريادية وعلاقتها بالانغماس الوظيفي في المدارس الخاصة الأردنية"، استكمالاً لمتطلبات
 الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية من جامعة الشرق الأوسط، ويحتاج
 ذلك إلى تطبيق أداة الدراسة على عينة من معلمي مدارسكم.
 راجياً تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له، على أن تتم مطابقة الأداة
 المطبقة مع الأداة المرفقة، وألا تستخدم البيانات والمعلومات المتحصلة إلا لأغراض البحث
 العلمي.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

وزير التربية والتعليم /

د. طارق مصطفى الطراونة
مدير إدارة التعليم الخاص

الملكية الأردنية الهاشمية

هاتف: ٧١٨١ ٦٥٦٦٦٠١١ فاكس: ٦٥٦٦٦٠١١
 عمان ١٦٤٦ ١٨١٨ الأردن. الرقم الإلكتروني: www.moe.gov.jo