

متطلبات تطبيق مديري المدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية للقيادة الريادية

إعداد

فاطمة سامي فتوح بدر شلبي

باحثة ماجستير بكلية التربية بنات القاهرة - جامعة الأزهر

fsamy0538@gmail.com

أ.م. د. / أحمد عبد الفتاح الهنداوي

أستاذ الإدارة والتخطيط والدراسات المقارنة المساعد

بكلية التربية بنين القاهرة - جامعة الأزهر

أ. د. / سهير محمد صادق شريف

أستاذ أصول التربية بكلية التربية

بنات القاهرة - جامعة الأزهر

١٤٤٦ هـ - ٢٠٢٥ م

متطلبات تطبيق مديري المدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية للقيادة الريادية

فاطمة سامي فتوح بدر شلبي^١، سهير محمد صادق^٢، أحمد عبد الفتاح الهنداوي^{٣*}
^١ قسم الإدارة والتخطيط والدراسات المقارنة، كلية التربية بنات، جامعة الأزهر، القاهرة، مصر
^٢ قسم أصول التربية، كلية التربية بنات، جامعة الأزهر، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
^٣ قسم الإدارة والتخطيط والدراسات المقارنة، كلية التربية بنين، جامعة الأزهر، القاهرة، مصر
* البريد الإلكتروني للباحث الرئيس: fsamy0538@gmail.com

المستخلص:

استهدف البحث الحالي تحديد متطلبات تطبيق مديري المدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية للقيادة الريادية بمدارسهم، وذلك من خلال عرض إطار فكري للقيادة الريادية في المؤسسات التعليمية، والوقوف على الجهود المبذولة لدعم القيادة الريادية بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية، ورصد وتحليل استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع القيادة الريادية بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية، واستخدم البحث المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، والتي طبقت على عينة قوامها (٨٦) مديراً، و (٥٤٦) معلماً بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية نظام الثلاث سنوات بمحافظات (القاهرة، الغربية، بني سويف)، وتوصل البحث إلى عددٍ من النتائج منها: جاءت درجة الأهمية لإجمالي أبعاد القيادة الريادية (الرؤية الاستراتيجية، الإبداع، تحمل المخاطرة، استثمار الفرص، الاستباقية) بمستوى "متوسطة" للمديرين بنسبة (٧٩.٩٥٪)، و "كبيرة" للمعلمين بنسبة (٨٥.٦٧٪)، بينما جاءت درجة التوفر بمستوى "ضعيفة" بنسبة (٥٧.٠٨٪) للمديرين، ونسبة (٥٤.٧٦٪) للمعلمين، وبفجوة قدرها (٢٢.٨٧٪) للمديرين، و (٣٠.٩١٪) للمعلمين بين درجة الأهمية والتوفر، وبحسب الفجوة النسبية للمديرين: جاء بُعد تحمل المخاطرة بفجوة نسبية (٢٣.٥٨٪) بدرجة كبيرة، وبُعد الرؤية الاستراتيجية بفجوة نسبية (٢٢.١٧٪) بدرجة متوسطة، وتراوحت بينهما نسب الأبعاد من (٢٣.٠٦٪) إلى (٢٢.٦٧٪)، وقد يرجع ذلك إلى قلة إدراك مديري المدارس الثانوية الفنية الصناعية أهمية ممارسة هذه الأبعاد، وأنهم يمارسونها عن طريق الصدفة غير المقصودة؛ نتيجة قلة تدريبهم عليها بشكل كافٍ، ومن ثم انتهى البحث الحالي بالتوصل لمجموعة من المتطلبات تساعد على تطبيق مديري المدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية للقيادة الريادية، وهي: (متطلبات خاصة ببُعد الرؤية الاستراتيجية، متطلبات خاصة ببُعد الإبداع، متطلبات خاصة ببُعد تحمل المخاطرة، متطلبات خاصة ببُعد استثمار الفرص، متطلبات خاصة ببُعد الاستباقية).

الكلمات المفتاحية: (متطلبات، مديري المدارس، المدارس الثانوية الفنية الصناعية، القيادة الريادية).

Requirements for the Application of Entrepreneurial Leadership by Egyptian Industrial Technical Secondary School Principals

Fatma Sami Fatouh^{1*}, Soheir Mohamed Sadek², Ahmed Abd-Elfatah Al-Hendawy³

Administration, Planning, and Comparative Studies department, Faculty of Education for Girls, Al-Azhar University, Cairo, Egypt¹.

Educational Foundations department, Faculty of Education for Girls, Al-Azhar University, Cairo, Egypt²

Administration, Planning, and Comparative Studies department, Faculty of Education for Boys, Al-Azhar University, Cairo, Egypt³.

*Corresponding researcher email: fsamy0538@gmail.com

Abstract:

The current research aimed to determine the requirements for Egyptian industrial technical secondary school principals to apply entrepreneurial leadership in their schools, by presenting an conceptual framework for entrepreneurial leadership in educational institutions, examining the efforts made to support entrepreneurial leadership in Egyptian industrial technical secondary schools, and monitoring and analyzing the responses of the study sample regarding the reality of entrepreneurial leadership in Egyptian industrial technical secondary schools. The research used the descriptive approach and a questionnaire as a data collection instrument applied to a sample of (86) principals and (546) teachers in Egyptian industrial technical secondary schools (three-year system) in the governorates of (Cairo, Gharbia, Beni Suef). The research revealed a number of findings, including: the degree of importance for the total dimensions of entrepreneurial leadership (strategic vision, creativity, risk-taking, opportunity exploitation, proactivity) was at a "medium" level for principals at (79.95%), and "high" for teachers at (85.67%), while the degree of availability was at a "weak" level at (57.08%) for principals and (54.76%) for teachers, with a gap of (22.87%) for principals and (30.91%) for teachers between the degree of importance and availability. According to the relative gap for principals: the risk-taking dimension had a relative gap of (23.58%) at a high degree, and the strategic vision dimension had a relative gap of (22.17%) at a medium degree, with the other dimensions ranging between (23.06%) and (22.67%). This may be attributed to the lack of awareness among industrial technical secondary school principals about the importance of practicing these dimensions, as they practice them unintentionally and by coincidence, due to insufficient training on them. The research concluded by identifying a set of requirements that help Egyptian industrial technical secondary school principals apply entrepreneurial leadership, namely: (requirements related to the strategic vision dimension, requirements related to the creativity dimension, requirements related to the risk-taking dimension, requirements related to the opportunity exploitation dimension, requirements related to the proactivity dimension).

Key Words: Requirements, Schools Principals, Industrial Technical Secondary Schools, Entrepreneurial Leadership

مقدمة:

يُعد التعليم وسيلة الدول لتحقيق آمالها في التنمية الشاملة، وهو مفتاح الدخول إلى عصر المعرفة، والمسئول الرئيس عن تنمية قدرات وإبداعات الإنسان؛ لأنه جزء من نسيج مُوحد من المؤسسات التي تُشكل الحياة في المجتمعات، وأن الدول التي تقدّمت كان السبب الرئيس في تقدّمها هو التعليم؛ لأنّها وضعت في بداية أولويات برامجها وسياساتها؛ حيث يقوم النظام التعليمي بدورٍ مهمّ في تحديد شكل الأنظمة الأخرى كالنظام الاقتصادي، والنظام الاجتماعي، والنظام السياسي، وأن أي خلل يحدث في هذا النظام يؤدي إلى حدوث خلل عظيم في باقي الأنظمة الأخرى، فهو بمثابة جهاز المناعة لأي أمة.

ويُقاس تقدّم الدول وتطورها بمقدار ما تمتلكه من ثروة تكنولوجية وبشرية ذات خلفية علمية ومهارات حديثة، من أجل الوصول إلى سبق علمي وتكنولوجي يضمن لهم الريادة والقيادة، ووسيلتها في ذلك استثمار كل إمكاناتها وثرواتها وعلى رأسها الثروة البشرية، فهي المُحرك لكل القوى (غيطاني وآخرون، ٢٠٢٠، ص ٨٥)؛ ولتحقيق ذلك اعتمدت الكثير منها على التعليم الفني؛ حيث يُعد عنصراً استراتيجياً في السياسة التعليمية، وإحدى الركائز الأساسية لتحقيق برامج التنمية الشاملة، بل يعتبر قاطرة التنمية ودعامة مهمة من دعائم منظومة التعليم؛ حيث يسعى بنوعياته المختلفة لتزويد المجتمعات بالأيدي العاملة الماهرة التي يحتاجها لخدمة خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية بها (ناصر وآخرون، ٢٠٢٢، ص ٢١٥).

يُعتبر التعليم الثانوي الصناعي أحد أنواع التعليم الفني، فهو يُعد مصدراً أساسياً لتوفير عمالة ماهرة قادرة على العمل بكفاءة في المصانع، واستخدام الآلات التكنولوجية الحديثة، مع رفع كفاءة المنتج وخفض التكاليف؛ مما يزيد القدرة على التنافسية (زين العابدين وآخرون، ٢٠٢٥، ص ٩٠)، ولكي يحقق هذا التعليم تلك الأهداف؛ فإنه يعتمد على كفاءة القيادات التي تقوم بإدارة العمل الإداري والقيادي بالمدارس، والقدرة على تنفيذ العمليات الإدارية للمدرسة بكفاءة وفعالية تضمن لها الجودة والتميز بمخرجاتها، مع بقائها واستمراريتها (عبد الملاك وآخرون، ٢٠٢٤، ص ٣٦٠)، ويقع على رأس الجهاز الإداري للمدرسة "مدير المدرسة" الذي يتولى مهام العمل لإنجاح المدرسة في أداء رسالتها، فمدير المدرسة الثانوية الفنية الصناعية المسؤول الأول والمباشر أمام الإدارة التعليمية باعتباره رئيساً لجميع العاملين بالمدرسة، وحلقة الوصل في العلاقات المدرسية بأنواعها كافة من معلمين وتلاميذ وأولياء الأمور والمفتشين التربويين (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٥، ص ٢)، كما يُعد مسؤولاً عن القيادة التنظيمية والتربوية والمجتمعية لجميع العاملين، ويتحمل مسؤولية خاصة في مجالات القيادة والتخطيط، والمنهج والتدريس، وشئون التلاميذ، وشئون العاملين، وعلاقات المدرسة بالمجتمع (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨، ص ١١).

ومن السطور السابقة يمكن القول أن استمرار أداء المديرين بالنمط التقليدي لم يُعد قادرًا على مواجهة التحديات الناتجة عن قضايا التغيير، وأن التعليم الفني الصناعي المصري بحاجة إلى الاهتمام بموضوع القيادة والتخلي عن القوالب التقليدية، ولعل استحداث أنماط جديدة للقيادة كالقيادة الموزعة، القيادة التحولية، القيادة الريادية يحقق لتلك المدارس القيمة الكاملة، ويمكنها من إيجاد الفرص وتأسيس مشاريع ابتكارية وتحويلها إلى منتجات وخدمات، ووضع عملية التطوير الدائم في صلب أنشطتها التعليمية، فضلاً عن التوجه نحو الريادة التي تلعب دوراً فاعلاً في عملية التغيير على مستوى المجتمع.

ومن هنا جاءت استراتيجية التنمية المستدامة "رؤية مصر ٢٠٣٠م" لتؤكد على أهمية تحقيق الريادية من خلال التعليم لبناء مجتمع معرفي مبدع ومبتكر، منتجاً للعلوم والتكنولوجيا والمعارف الداعمة لقوة الدولة ونموها وريادتها، يتميز بوجود منظومة وطنية متكاملة للبحث العلمي والتكنولوجيا والابتكار ذات كفاءة عالية وعنصر بشري مبدع (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري، ٢٠١٦، ص ٤٢)، ومن ثم تُعد الريادية استراتيجية فعّالة لتعزيز التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وتحقيق القدرة التنافسية المستدامة لكل دولة في ظل ما أصبح عليه العالم من زيادة التنافسية، والتوجه نحو اقتصاد المعرفة المرتكز على الإبداع (أحمد، وأحمد، ٢٠١٦، ص ٣٢٠)، ولذلك فهي بحاجة لقيادة قادرة على تحقيق الريادة، لديها القدرة على اتخاذ القرار في ظل بيئة خارجية تتسم بالتعقيد، وتتمتع ببصيرة عالية تمكّنها من اتخاذ قرارات جريئة لاقتناص الفرص، والارتقاء بمكانة المؤسسة التنافسية (مغاوري، ٢٠١٧، ص ٥٣٦).

وتُعد القيادة الريادية أحد الأنماط القيادية الفعالة التي تتمكن من مواجهة التحديات في عصر يتسم بالتنافسية والتغيير المستمر، والتي ظهرت فيه الحاجة للمبادرة والابتكار لتوليد الفرص واستثمارها، وتوظيف الموارد المادية والبشرية لضمان التطوير بالمنظمة، وتوليد بيئة داعمة للإبداع والميل عن المخاطر للتغلب على التحديات، وحل المعوقات التي تواجه المؤسسات (معقل، ٢٠١٧، ص ٢)، فهي أحد أنماط القيادة الأكثر حداثة، حيث سميت بقيادة القرن الحادي والعشرين لما لها من أثر في رفع كفاءة أداء المؤسسات (Renko, 2018, p.383)، ونظرًا لحداتها فإن لها العديد من الأبعاد ومنها: "الرؤية الإستراتيجية، الإبداع، تحمل المخاطرة، استثمار الفرص، الاستباقية" (Pinela&et.al, 2022, p.21).

ومع تزايد الدعوات نحو تطبيق القيادة الريادية بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية والتي تسعى إلى رفع كفاءة أداء المؤسسات في ظل التحديات المتسارعة والتغيرات في كافة المجالات، أوجب تحديد مجموعة متطلبات تساعد مديري تلك المدارس على تطبيقها بكل سهولة داخلها في سبيل مواكبة التنافسية الشديدة والتحديات المتسارعة وتحافظ على استمراريتها.

مشكلة البحث:

قامت وزارة التربية والتعليم بالعديد من الجهود والمبادرات والبرامج الريادية لتطوير المدارس الثانوية الفنية الصناعية، إلا أن هذه الجهود تواجه مجموعة من المشكلات تعوق تنفيذها، من أهمها:

- ضعف التمويل اللازم للمدارس وقلة مصادره والتي لا تكفي للوفاء بجميع متطلبات المدارس الثانوية الفنية الصناعية (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري، ٢٠١٦، ص ص ١٤٤-١٤٥)، وضعف إسهامات المديرين في مواجهة التحديات التي تواجه المدرسة، مع ندرة قدرتهم على تحليل المشكلات التعليمية ومواجهة الأزمات المرتبطة بالأداء المدرسي (شعبان، ٢٠١٨، ص ١١٨).
 - الشكل الهرمي في إدارة المدرسة الثانوية الفنية الصناعية، وتطبيق اللوائح والقرارات المنظمة للعمل بشكل حرفي، ووجود مناخ يركز على إنجاز العمل بالدرجة الأولى ولا يسمح بالإبداع، مع الاعتماد على الروتين أثناء القيام بإجراءات العمل داخل المدارس، والذي يُعد من أسباب ضعف أدائها (محمد، ٢٠٢١، ص ص ٢٧٣-٢٧٥)، وقلة الصلاحيات الممنوحة للمديرين على المستوى التنفيذي؛ مما يقلل من فرص التغيير وتحسين أداء المدرسة، وندرة التعاون والتنسيق بين المؤسسات التعليمية ووزارة التربية والتعليم وكليات التربية لإعداد وتدريب مديري تلك المدارس (سعدون، ٢٠٢١، ص ص ٢٤٠-٢٤١)، وكذلك ضعف قدرة الإدارات التعليمية على توفير الموارد اللازمة لتطوير أداء المديرين واحتياجاتهم، والاقتصار على استخدام نواتج النقيوم الذاتي (مصطفى، ٢٠٢٢، ص ص ٢٥٠-٢٥٣).
 - ضعف الثقافة التنظيمية التي تدعم التخطيط الاستراتيجي لمديري المدارس؛ مما أدى لضعف إدارة المدير للمدرسة، وقلة رغبته في تطوير المدرسة ونهضتها (عطية، ٢٠٢٢، ص ١٥٠)، مع قلة إكساب برامج التدريب لمديري المدارس مهارات جديدة تساعد على تفعيل الدور التربوي للمدرسة لتنمية قيم العمل للطلاب (رسلان، ٢٠٢٣، ص ٣٠٠)، وندرة الموارد المالية اللازمة لتلك المدارس، وتدهور البنية التحتية لها (قرني، ٢٠٢٣، ص ٣٢٢)، وكذلك جمود التشريعات الخاصة بتطوير أداء القيادات الإدارية المدرسية في ظل المستجدات الحديثة (عبد الملاك وآخرون، ٢٠٢٤، ص ٣٩٠)، وضعف القدرة على الاستجابة السريعة للتغيرات الهيكلية في سوق العمل (زين العابدين وآخرون، ٢٠٢٥، ص ١١٥).
- يتضح من السطور السابقة أن المدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية تعاني من العديد من المشكلات، منها: محدودية الصلاحيات الممنوحة للمديرين على المستوى التنفيذي مما يقلل من فرص التغيير، وغلبة الشكل الهرمي في إدارة المدارس؛ مما يؤدي للنمطية والمركزية وما يتبعها من بيروقراطية تتسم بالحرفية في تطبيق اللوائح المنظمة للعمل، وعلى ضوء ذلك يُحدد البحث مجموعة متطلبات تساعد مديري المدارس الثانوية الفنية الصناعية في تطبيق القيادة الريادية.

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما متطلبات تطبيق مديري المدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية للقيادة الريادية؟

ولإجابة على السؤال الرئيس سوف تجيب الدراسة على الأسئلة الفرعية التالية:

- ١- ما الإطار الفكري للقيادة الريادية في المؤسسات التعليمية؟
- ٢- ما الجهود المبذولة لدعم القيادة الريادية بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية؟
- ٣- ما واقع تطبيق أبعاد القيادة الريادية بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟
- ٤- ما متطلبات تطبيق مديري المدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية للقيادة الريادية؟

هدف البحث:

يتمثل الهدف الرئيس للبحث في "تحديد متطلبات تساعد مديري المدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية في تطبيق القيادة الريادية"، وتحقيق هذا الهدف يستلزم عرض الإطار الفكري للقيادة الريادية في المؤسسات التعليمية، والوقوف على الجهود المبذولة لدعم القيادة الريادية بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية، وكذلك رصد وتحليل واقع تطبيق أبعاد القيادة الريادية بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث الحالي من جانبين هما:

- أ- **الجانب النظري:** المتمثل في أهمية الموضوع الذي تناوله البحث والمرتبط بالقيادة الريادية وأبعادها المتمثلة في: (الرؤية الاستراتيجية، الإبداع، تحمل المخاطرة، استثمار الفرص، الاستباقية) بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية، نظراً لارتباطه بريادة الأعمال باعتبارها أحد أهم الاتجاهات الحديثة في تطوير التعليم الفني الصناعي، والتي تؤدي إلى الترابط الوثيق بين تلك المدارس والمجتمع، وتقديم خدمات إنتاجية للمجتمع تدر عائداً عليه، وتقديم العمالة التي يحتاجها في المجالات الصناعية، ويتطلب ذلك قيادة قوية تشجع ريادة الأعمال والابتكار.
- ب- **الجانب التطبيقي:** يبرز فيما يقدمه البحث من نتائج ومتطلبات يمكن أن يستفيد منها صانعو القرار بالتعليم الفني الصناعي ومديري المدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية في تحقيق متطلبات تطبيق القيادة الريادية، مع توفير مدير واعٍ بأهمية التوجه نحو الريادة ومقتنع بآليات المبادرة واكتشاف الفرص واستثمارها.

حدود البحث:

تتمثل حدود البحث فيما يلي:

١. الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على "القيادة الريادية"، وبعض أبعادها المتمثلة في: (الرؤية الاستراتيجية، الإبداع، تحمل المخاطرة، استثمار الفرص، الاستباقية).
٢. الحدود البشرية: طبقت الأداة على (٨٦) مديرًا، و(٥٤٦) معلمًا بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية.
٣. الحدود المكانية والزمانية: طُبّق البحث بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية بمحافظة (الغربية، القاهرة، الغربية، بني سويف)، وطُبقت أداة البحث خلال العام الدراسي ٢٠٢٣م/٢٠٢٤م.

منهج البحث:

استخدم البحث- وفقًا لطبيعة المشكلة- المنهج الوصفي؛ لعرض إطار فكري للقيادة الريادية بالمؤسسات التعليمية، وكشف الجهود المبذولة لدعم القيادة الريادية بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية، كما استخدم البحث الاستبانة كأداة؛ لرصد وتحليل واقع تطبيق أبعاد القيادة الريادية بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية من وجهة نظر أفراد العينة.

مصطلحات البحث:

تنوعت المصطلحات المستخدمة داخل البحث الحالي، ولكن سيقصر البحث على تعريف المصطلحات الآتية:

١- متطلبات Requirement

المتطلبات في اللغة: جمع مُتطلب، من فعل طلب يطلب، طلبًا وطلبًا وطلبًا، والمفعول مطلوب، يقال: طلب المجد أي سعى للحصول عليه ورغب إليه، والمُتطلب: هو مقتضيات الشيء واحتياجاته (معجم المعاني الجامع، ٢٠٢٤).

وتعرف المتطلبات اصطلاحًا بأنها:

- الشيء الذي يشترط توافره أو يُحتاج إليه (Webster Dictionary, 1991, p.1071).
 - الشيء الذي تكرر أهمية وجوده لتحقيق نتائج معينة (Oxford Dictionary, 1993, p.732).
 - الاحتياجات اللازمة لإنجاز عمل ما والقيام به وفق معايير محددة مسبقًا (بدوي، ١٩٧٧، ص ٤٢).
- ويُعرف البحث المتطلبات إجرائيًا بأنها:** مجموعة من الشروط والعناصر والآليات التي يُحتاج إليها لتحقيق نتائج معينة بالمؤسسات التعليمية وفق معايير محددة.

٢- القيادة الريادية Entrepreneurial Leadership

القيادة في اللغة: من كلمة قيد وقود، وهي نقيض السوق، يقال: يقود الدابة من أمامها ويسوقها من خلفها، وعليه فمكان القائد في المقدمة كالدليل والقوة والمرشد، والقيادة هي: تدبير الأمر (ابن منظور، ٢٠٠٠، ص ٣١٥).
أما الريادة في اللغة: فهي مشتقة من الفعل راد، وراد الكلأ ويروده، أي بحث عنه وطلبه، والرائد الذي يتقدم القوم يبصر لهم الكلأ والجمع رواد، والريادة هي التقدم في الإنجاز (ابن منظور، ٢٠٠٥، ص ٩٥٤).

وللقيادة الريادية العديد من المفاهيم من أهمها ما يلي:

- نمط قيادي لديه القدرة على التأثير على الآخرين، وإدارة الموارد البشرية والمادية بشكل علمي منظم، والتأكيد على اقتناص الفرص والمزايا، بالإضافة إلى تلبية احتياجات الأفراد (Harrison & Leitch, 2019, p.13).

- نمط قيادي يقوم على تدعيم الثقة بالذات والقيام بالتفكير والتصرف بطريقة ريادية من أجل تحقيق قيمة استراتيجية للمؤسسة (سلطان، وأمين، ٢٠٢١، ص ١٧٥).

- الكفاءات الشخصية والوظيفية التي تتمثل في؛ الإبداع والاستباقية والمخاطرة، والتي تساعد قادة ريادة الأعمال على تطوير استراتيجيات هادفة لتحسين ابتكاراتهم، من خلال إنشاء رؤية مبتكرة وملهمة وتحديد فرص جديدة للأعمال، وتنمية المشاريع الريادية (Bagheri et al., 2022, p.807).

ويعرف البحث القيادة الريادية إجرائيًا بأنها: نمط قيادي حديث منظم وواع وهادف يستخدمه مدير المدرسة للتأثير على سلوكيات العاملين وتنظيم جهودهم، من خلال الرؤية الواضحة نحو المستقبل، وطرح أفكار مبدعة واستباقية، واستثمار الفرص لصالح المدرسة، وتحمل المخاطرة، والتعلم من الأخطاء وتحويلها لإنجازات تحقق قيمة استراتيجية وميزة تنافسية لها.

الدراسات السابقة والتعليق عليها:

في ضوء ما تم القيام به من مسح للدراسات السابقة حول موضوع البحث، وُجد أن هناك دراسات وبحوث لها قيمتها وأهميتها تعرضت لجانب أو لآخر من جوانب البحث، وفيما يلي عرضًا لهذه الدراسات السابقة وفقًا للترتيب الزمني من الأقدم إلى الأحدث مقسمة إلى دراسات عربية ودراسات أجنبية كالتالي:

أولاً: الدراسات العربية:

هدفت دراسة (فلسطيني، ٢٠٢٠) إلى وضع تصور مقترح لتطوير أداء مديري المدارس الرسمية للغات بمحافظة البحر الأحمر في ضوء القيادة الريادية، واستخدمت الدراسة: المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة للدراسة، طبقت على (٢٦٠) معلمًا من معلمي المدارس الرسمية للغات بمحافظة البحر الأحمر. وتوصلت الدراسة إلى:

قصور أداء مديري المدارس الرسمية للغات بمحافظة البحر الأحمر في ضوء القيادة الريادية، ووجود معوقات كثيرة تقف عائقًا أمام تطوير أدائهم، منها: خاص بالتشريعات والقوانين والمركزية في اتخاذ القرارات، وضعف الرغبة الشخصية للمديرين لتطوير مهاراتهم القيادية، وكذلك ندرة وجود تحفيز مادي للمدير يحثه على الإبداع؛ ومن ثمَّ أوصت الدراسة: بضرورة تعزيز استخدام وسائل الاتصال المختلفة التي تزيد من الإبداع والابتكار.

وهدفت دراسة (إبراهيم، وأحمد، ٢٠٢١) إلى وضع قائمة مقترحات للاحتياجات التدريبية لمدير المدارس الثانوية العامة بهدف تحويل اتجاهاته ومهاراته ليصبح قائد ريادي، من خلال عرض نماذج عالمية لبرامج تدريبية في القيادة الريادية موجية لمديري المدارس في عدد من الدول المتقدمة كالولايات المتحدة الأمريكية، والاتحاد الأوروبي، واستخدمت الدراسة: المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى: ضرورة الاهتمام بإقرار البرامج التدريبية التي تنمي الخصائص الريادية لدى القادة التربويين، وضرورة توفير البيئة الداعمة لأبعاد القيادة الريادية بالمدارس، وتتمثل في الإبداع والمبادرة والمخاطرة والاستباقية.

كما هدفت دراسة (أحمد، ٢٠٢٢م) إلى تحديد واقع البُعد الريادي لدى مديري المدارس العامة بمحافظة الدقهلية، وتوضيح هذا الأمر في رفع التهكم التنظيمي لدى مديري التعليم العام من وجهة نظرهم، ومعوقات تطبيق البُعد الريادي؛ ومن ثمَّ تمَّ تقديم رؤية مقترحة لتفعيل القيادة الريادية بما يساهم في مواجهة السخرية التنظيمية، واستخدمت الدراسة: المنهج الوصفي، واستبانتي كادتين للدراسة، طبقا على (٣٧٩) معلمًا ومعلمة بالتعليم العام بمحافظة الدقهلية. وتوصلت الدراسة إلى: أن معوقات القيادة الريادية، تتمثل في: ركود اللوائح والتشريعات المدرسية، ومقاومة الأفكار الجديدة، وأن من أسباب التهكم التنظيمي كثرة الأعباء والضغوط الموجودة بالعمل؛ ومن ثمَّ أوصت الدراسة: برصد ميزانية خاصة للبرامج التدريبية، مع تضمينها للقيادة الريادية داخل برامجها.

وهدفت دراسة (شريف، ٢٠٢٢) إلى وضع تصور مقترح لمتطلبات تطوير أداء مديري مدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة الدقهلية باستخدام مُدخل القيادة الريادية، واستخدمت الدراسة: المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة، وطبقت على (٣٥٠) معلمًا و(٥٠) مديرًا من المدارس الثانوية العام بمحافظة الدقهلية، وتوصلت الدراسة إلى: وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول واقع ممارسة مديري مدارس التعليم الثانوي العام لأبعاد القيادة الريادية لصالح الإناث مقارنة بالذكور، ووجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول معوقات تطوير أداء مديري مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء القيادة الريادية وفقًا للوظيفة والتي جاءت لصالح المعلمين مقارنة بالمديرين، ومن ثمَّ أوصت الدراسة أهمية إقامة اختبارات للمرشحين لدور المدير، وتوفير مساحة كافية من الاستقلالية لدى مدير المدرسة.

بينما هدفت دراسة (الحراشة والسعود، ٢٠٢٣) إلى معرفة درجة ممارسة مهارات الريادة القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات، واستخدمت الدراسة: المنهج الوصفي،

والاستبانة كأداة، طبقت على (١١٥) مدير ومديرة من مديري المدارس الثانوية الحكومية بالأردن، وتوصلت الدراسة إلى: أن درجة ممارسة مهارات الريادة القيادية لمديري المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظرهم جاءت على نحو عام مرتفعة، وكانت جميع مجالات الأداة مرتفعة، لذلك أوصت الدراسة بتعزيز الممارسات الريادية في الإدارة المدرسية والاسترشاد بالمهارات الريادية للقيادة وتعزيزها في الميدان التربوي، والاهتمام بإدارة المخاطر التربوية من خلال تشكيل لجان تمثل فريق لإدارة المخاطر والأزمات.

في حين هدفت دراسة (الحسبان، ٢٠٢٤) إلى معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية في مديرية تربية الزرقاء الأولى وفقاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل التعليمي، سنوات الخبرة)، وأثرها على السلوك الإبداعي لدى المعلمين من وجهة نظرهم، واستخدمت الدراسة: المنهج الوصفي، واستبانتي كأدوات للدراسة، طبقت على (٢٠٠) معلم ومعلمة بالمدارس الحكومية، وتوصلت الدراسة إلى: أن تقديرات معلمي المدارس الحكومية لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية جاءت مرتفعة في درجتها الكلية وفي جميع مجالاتها، وتقديراتهم لممارساتهم للسلوك الإبداعي كانت مرتفعة، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة المديرين للقيادة الريادية تعزي لعدد سنوات الخبرة والجنس باستثناء مجال المخاطرة كانت الفروق لصالح المعلمين.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

هدفت دراسة (Kongjinda et al., 2020) إلى دراسة القيادة الريادية لمديري المدارس، والثقافة المدرسية، وسلوك المواطنة التنظيمية للمعلمين، وتأثيرهم على الفعالية المدرسية للمدارس الثانوية الخاصة، واستخدمت الدراسة: المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة للدراسة، وطبقت على (٥٢٩) من مديري ومعلمي المدارس الثانوية الخاصة في تايلاند. وتوصلت الدراسة إلى: أن القيادة الريادية لمديري المدارس الخاصة لها تأثير مباشر على فعالية المدرسة؛ حيث يؤثر القائد الريادي على ثقافة المدرسة والسلوك التنظيمي للمعلمين، كما يوفر فرصاً للتنمية المهنية تساعد في الارتقاء بأدائهم بالفصل، بما لديه من رؤية قوية لإنشاء مؤسسة مبتكرة بدعم من المجتمع، وقدرة على الاستباقية لتحقيق رؤيتها.

وهدف دراسة (Ariyani et al., 2021) إلى دراسة وتحليل تنفيذ المدير للابتكار والقيادة الريادية لإيجاد بيئة تعليمية إيجابية، واستخدمت الدراسة: المنهج الوصفي، والمقابلة كأداة، وطبقت على عينة مختارة من مديري المدارس والمعلمين والموظفين والطلاب بمدارس ثانويتين في مدينة ماجيلانغ بإندونيسيا، وتوصلت الدراسة إلى: أن المدير يطبق القيادة الريادية لبناء بيئة تعليمية إيجابية، من خلال التحسين والتحفيز والمراقبة وبناء نموذج يحتذى به، مع قيامه ببعض الابتكارات عبر عدة خطوات: بناء الرؤية، وتطوير الموظفين، وإعادة الهيكلة، وإحراز التقدم في الإنجازات الأكاديمية وغير الأكاديمية.

كما دراسة (Mas et al., 2021) إلى توضيح تأثير إبداع المدير على الموارد البشرية لاستكشاف الموارد المالية للمدرسة، وكيفية بناء الدوافع الرئيسية للموارد البشرية لاستكشاف الموارد المالية للمدرسة، وكذلك شرح استراتيجية المدير للمشاركة في جمع الأموال مع الموارد البشرية، واستخدمت الدراسة: المنهج الوصفي، وأسلوب دراسة الحالة، والمقابلة والملاحظة كأدوات للدراسة، وطبقت على مدير مدرسة ثانوية، ومدرس مادة ريادة الأعمال، ومدرس مادة الفنون والثقافة، ورئيس إدارة بنك النفايات، ونائب مدير المدرسة للعلاقات العامة، ورئيس مجلس الطلاب، ومجموعة من الطلاب بإحدى مدارس مقاطعة جورونتالو بإندونيسيا. وتوصلت الدراسة إلى: أن إبداع المدير يؤثر على الموارد البشرية لاستكشاف الموارد المالية للمدرسة من خلال عدّة مشروعات مدرسية كالمقاصف المدرسية، والمقاصف التابعة لمجلس الطلاب، وبنوك النفايات التي تهدف تعزيز روح المبادرة للمعلمين والطلاب، أما بالنسبة للطلاب فإنه يساعدهم في تكوين شخصية مستقلة ومبدعة، مع تنمية سمات رجل الأعمال في سن مبكرة؛ ليتمكنوا بعد التخرج من إنشاء فرص عمل لأنفسهم.

بينما هدفت دراسة (Ghazali et al., 2022) إلى التعرف على الممارسات التي يقوم بها مديرو المدارس المركزية لتنفيذ أنشطة ريادة الأعمال، وكيفية تعامل إدارات المدارس مع الأطراف الخارجية للحصول على تمويل المدرسة، واستخدمت الدراسة: المنهج الوصفي، وأسلوب دراسة الحالة، والمقابلة كأداة، طبقت على (١٨) مشاركاً، حيث تم مقابلات مع مديري المدارس بشكل فردي، ثم إجراء مقابلتين منفصلتين، كل منهما مع خمسة معلمين وثلاثة من أصحاب المصلحة، وتوصلت الدراسة إلى: أن بعض ممارسات القادة الرياديين ظهرت بوضوح في نجاح المدارس المركزية في الحصول على تبرعات، من بينها: دور مديري المدارس في الترحيب بالأطراف الخارجية المشاركة في المدرسة لأغراض جمع التبرعات أمر أساسي، وأن القيادة الصحيحة ستجلب مستوى من الخبرة في جمع التبرعات، وبيّنت أن ممارسة القيادة الريادية تتطلب أن يتقن مدير المدرسة معرفة القيادة الريادية ومشاركتها مع المعلمين والموظفين ومجلس الآباء والمعلمين.

وهدف دراسة (Shaleha et al., 2023) إلى معرفة كيف تعمل برامج الابتكار، واستراتيجيات التنفيذ، والعقبات التي تواجه مديري المدارس عند استخدام القيادة الريادية من أجل تحقيق رفاهية المعلمين، واستخدمت الدراسة: المنهج الوصفي، والمقابلة كأداة للدراسة، طبقت على مديري المدارس الثانوية العليا بإندونيسيا، وتوصلت الدراسة إلى: أن مديري المدارس لديهم بالفعل مؤهلات في برامج الابتكار في تحسين رفاهية المعلمين، ويمكن ملاحظة ذلك من خلال البرامج التي خطط لها مدير المدرسة، وأن إحدى استراتيجيات المدير في تحسين رفاهية المعلمين هي التركيز على وحدات الأعمال في المدارس، أما المعوقات التي تواجه مديري المدارس من بينها، عدم كفاية المرافق المدرسية مما يعيق أنشطة المعلمين في القيام بواجباتهم، وكذلك قلة تقديم الدعم اللازم للمعلمين الذين يرغبون في مواصلة دراستهم.

في حين هدفت دراسة (Stavrou & Kafa, 2024) إلى الوقوف على أنماط القيادة المستخدمة لمديري المدارس بقبرص فيما يتعلق بدعم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في سياق التعليم المدمج، واستخدمت الدراسة: المنهج الوصفي، وأسلوب دراسة الحالة، والمقابلة كأداة للدراسة، طبقت على مديري ومعلمي أربع مدارس ثانوية تضم عددًا كبيرًا من الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وتوصلت الدراسة إلى: أنه من أجل دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة أعطيت لمديري المدارس حرية ممارسة أنماط القيادة المختلفة التي تساعد في ذلك، وأن المدارس التي تتضمن هؤلاء الطلاب يمكن للجمع بين كافة أنماط القيادة تحقيق النتائج المرجوة منهم، ومن ثم تعزيز جانب التعليم المدمج بها، ومع ذلك يُعتبر نمط القيادة الريادية من أكثر الأنماط القيادية انتشارًا بين كافة مديري المدارس؛ لأنه يربط البُعد القيادي الخارجي بإدارة المدرسة، كما أنهم يرون أن المدير المُميز الذي يستطيع توظيفه بمدرسته.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استقراء الباحثة للدراسات السابقة يمكن الخروج بعدد من الموجهات التي قد تمثل نقطة انطلاق مهمة للبحث الحالي، وعليه يمكن إجمالها على النحو التالي:

أ- نقاط التشابه: يتشابه البحث الحالي مع معظم الدراسات السابقة في عدة نقاط؛ أهمية توجه المدارس نحو القيادة الريادية والعمل على تطبيقها، ووجود مجموعة من المعوقات التي تؤثر على ممارسة القيادة الريادية بمؤسسات التعليم قبل الجامعي، وجود عدة أبعاد للقيادة الريادية، والتي من أهمها؛ (الرؤية الاستراتيجية، الإبداع، تحمل المخاطرة، استثمار الفرص، الاستباقية)، وتشابه البحث مع الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة والمنهج الوصفي في جمع المعلومات.

ب- نقاط الاختلاف: يختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة في الهدف الرئيس "وضع متطلبات لتطبيق مديري المدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية للقيادة الريادية"، حيث طبق البحث على مديري ومعلمي المدارس الثانوية الفنية الصناعية، وهو ما لم تقم به أي من الدراسات السابقة، وتُعد الأولى من نوعها - على حد علم الباحثة.

ج- نقطة الانطلاق: اتفقت الكثير من الدراسات السابقة على ضرورة استخدام مديري المدارس نمط القيادة الريادية والتي تساهم في تطوير أدائهم وممارساتهم لمهامهم ومسؤولياتهم، ومن ثم تساعد مدارسهم على النهوض ووضعها في مكانها التي تستحقه في ظل عصر التنافسية، كما أفادت الدراسات السابقة البحث الحالي في: تحديد وعرض مشكلة البحث الحالي، تشكيل الإطار النظري، الإلمام بالمنهجية المستخدمة. وقد تناول البحث الحالي عرض الإطار الفكري للقيادة الريادية في المؤسسات التعليمية، والجهود المبذولة لدعم القيادة الريادية بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية، ثم وضع إجراءات الدراسة الميدانية، كما يلي:

أولاً: الإطار الفكري للقيادة الريادية في المؤسسات التعليمية:

تناول الإطار النظري؛ نشأة القيادة الريادية وتطورها، ثم مهام القيادة الريادية، وأبعادها، وأخيراً العوامل الداعمة لنجاح القيادة الريادية بالمؤسسات التعليمية، توضحها السطور التالية:

١ - نشأة القيادة الريادية وتطورها:

يرجع ظهور الريادة نتيجة الاختفاء التدريجي للنموذج الذي كان يشجع على الإنجاز والتفويض، والذي أصبح غير مناسب مع التغييرات المتسارعة التي تواجه المنظمات والشركات (Leitch, 2014, p.347)، ليحل محله المجتمع الريادي الذي يعتمد على التأقلم، والإبداع، ومن ثم برزت القيادة الريادية (Mason & Brown, 2014, p.78)، نتيجة للسلوكيات القيادية لكبار المدراء والمسؤولين في الشركات الريادية، وبذلك فالقيادة الريادية جمعت بين تركيبات الريادة والقيادة أي أنها متأصلة من مجالات ريادة الأعمال والقيادة؛ لوجود قواسم مشتركة بينهما (Renko, 2015, p.59)، حيث يكمن طبيعة هذا النمط في التفاعل بين القادة والتابع؛ لأنه مجهوداً تعاونياً بين أفراد التنظيم (القحطاني، ٢٠١٥، ص ٤٢٢).

وقدّم مفهوم القيادة الريادية لأول مرة في عام ٢٠٠٠م على يد McGrath and MacMillan، اللذان أشارا إلى أنه مطلوب قائد من نوع جديد في الأسواق الحالية التي تزداد فيها عدم التيقن والتنافس والتوجه نحو المخاطرة، واصفين ذلك بالقائد الريادي القادر على استغلال الفرص لتحقيق النفع لمؤسسة أسرع من غيرها، وإن القيادة الريادية ليست نمط قيادي فحسب، بل هي اعتماد القادة على الابتكار والابداع للاستفادة من الفرص المتاحة، وتحمل المخاطرة؛ لتحقيق نتائج فعالة في المؤسسة (Sandybayev, 2019, p.49)، ومن ثم تتميز القيادة الريادية بأنها تُكتسب من خلال تعلم المهارات القيادية، وتعزيز روح المبادرة، والتعرض للابتكار التكنولوجي (Karmarkar et al., 2014, p.159)، ولذلك يمكن أن تتواجد في أي مؤسسة مهما كانت عملها أو حجمها، وفي أي مستوى إداري (شعبان، ٢٠٢٠، ص ٥٨).

يتضح مما سبق أن القيادة الريادية تعتمد على الربط بين القيادة وريادة الأعمال، لينتج عن هذا الربط قادة ذو عقلية ريادية يسرون عمل المؤسسة التعليمية بأساليب غير مألوفة، ويستطيعون تحديد الفرص المتاحة لتحقيق الاستفادة منها؛ مما يؤدي إلى إيجاد بيئة تعليمية فعالة تحقق إنجازات مؤسسية مفيدة، ومن ثم فلها عدة مهام توضحها السطور التالية:

٢ - مهام القيادة الريادية بالمؤسسات التعليمية:

تمثل القيادة الريادية أحد المكونات الحيوية في عملية التطوير بالمؤسسات التعليمية، حيث أشار (قرني وآخرون، ٢٠٢٢، ص ١٨٧) إلى أن مهام القيادة الريادية تظهر في تشكيل منطق تعليمي حديث يستند إلى التركيز

على التنمية التعليمية، بهدف تحقيق أسمى مستويات التطوير السلوكي، والإبداعي؛ للوصول إلى للفوائد والمزايا التربوية، ومن ثم فإن مهام القيادة الريادية لا تقتصر على الجانب التنظيمي فقط، بل لوضع العامل المناسب في الوظيفة المناسبة، ورسم أدواره ومسئوليته (Kim & Julie, 2006, p.6).

ومع تلك المهام توجد مهام أخرى للقيادة الريادية تعرضها النقاط التالية:

- التنظيم والاستخدام الأمثل للموارد البشرية وغير البشرية، من خلال توجيه عمليات التحسين، مع التركيز على تطوير منتجات جديدة للمدرسة لتمكين القائد الريادي من اكتشاف فرص عمل جديدة (He et al., 2017, p.99)
- تحسين صنع واتخاذ القرار، وبث روح النشاط، والمحافظة على الروح المعنوية العالية؛ للمشاركة في صنع القرار، عبر عرضهم للعديد من الأفكار بحرية، وتطبيق المبدع منها (مغاوري، ٢٠١٧، ص ٥٣٧).
- رفع مستوى المؤسسات التعليمية إلى مستويات عالمية بارزة، من خلال تطوير المستويات السلوكية والإبداعية بها؛ لتسهيل انتقال المعرفة الأكاديمية من المؤسسة التعليمية للمؤسسة الصناعية (Igwe, 2021, p.4).
- قيام القائد الريادي بالتمكين النفسي للعاملين، وتشجيعهم على إيجاد أفكار جديدة حول المنتجات والعمليات الجديدة، ومن ثم يؤثر ذلك على أدائهم للمهام بشكل أكثر فاعلية وكفاءة (Mehmood & Tariq, 2021, p.438).

يتضح من السطور السابقة أن للقيادة الريادية دور مهم وإيجابي في استثمار الطاقات وتوظيفها عن طريق إيجاد عناصر بشرية منتجة، فهي قيادة تسعى إلى الانتقال بالمؤسسة نحو الأفضل وتقبل التحدي، وإضافة قيمة تنافسية لها عن طريق وجود رؤية مستقبلية واضحة للمستقبل، وللقيادة الريادية عدة أبعاد تعرضها السطور التالية:

٣- أبعاد القيادة الريادية بالمؤسسات التعليمية:

تنوعت آراء الباحثين والكتاب، والتي أشارت لأبعاد القيادة الريادية بصورة مباشرة أو غير مباشرة، وتتمثل في الأبعاد التالية: (القحطاني، المخلافي، ٢٠١٩، ص ٢٢٢-٢٢٣)، (سليمان، ٢٠٢١، ص ٧٩-٨٠)، (الغامدي، ٢٠٢١، ص ١٥٣).

أ) الرؤية الاستراتيجية Strategic Vision

تُعد الرؤية الاستراتيجية أهم أبعاد القيادة الريادية؛ لأنها القدرة على التفكير في المستقبل بخيال واسع وحكمة؛ باعتبارها الوسيلة التي يضع القائد من خلالها أهداف المؤسسة المستقبلية، والغايات التي يريد وصول المؤسسة لها،

وتوضيحها للعاملين وأصحاب المصالح بالمؤسسة للقيام بها وتنفيذها، والتي تستطيع من خلالها المؤسسة التطوير للمستقبل.

وتظهر أهمية الرؤية الاستراتيجية بالمؤسسات التعليمية كُبعد للقيادة الريادية، من خلال استخدام استراتيجيات الإبداع التي تُظهر مزايا تساعد في تلبية تطلعات العملاء، وتدعم منظورهم الإيجابي تجاه المؤسسة، ومراقبة منظمة الأعمال والسيطرة على مستقبلها في ظل وجودها في بيئة تنافسية بشكل كبير، وكذلك إحداث حالة من التفاعل الإيجابي بين جميع العاملين، وتعطى مبررًا مقبولًا لتبنى نماذج سلوكية جديدة خاصة اذا تطلبت ظروف العمل (الظاهر، ٢٠٠٩، ص ٢٦٢)، ومن ثم يُعد الهدف الرئيسي من وجود رؤية واضحة للمؤسسات التعليمية، هو تحفيز أصحاب المصالح في المؤسسة للسعي خلف تحقيق هذه الرؤية، من خلال العمل مع القائد الريادي واتخاذ خطوات واثقة وجريئة تمكن الجميع من تحقيق الأهداف المنشودة وإيجاد الالتزام نحو تحقيق هدف معين (Kuratko & Audretsch, 2009, p.15).

ومع أهمية وأهداف بُعد الرؤية الاستراتيجية، تعتمد ممارساته على: (Kuratko & Hodgetts, 2014, p.p.837-838)

- توقع المشكلات المستقبلية التي قد تواجه إدارة المؤسسة.
- ربط أهداف واستراتيجيات المؤسسة التعليمية بمتطلبات البيئة الخارجية.
- وضع سيناريوهات بديلة لحل أي مشكلة. (Mehmood et al., 2020, p.483)

يتضح من السطور السابقة أن الرؤية الاستراتيجية تعبر عن قدرة مدير المؤسسة التعليمية على رسم الطريق الذي يحدد وجهة وخط سير المؤسسة، عبر التفكير في المستقبل استراتيجيًا ومشاركة العاملين بها؛ لكسب ثقتهم وجعلهم أكثر ولاءً للمؤسسة واتخاذ القرارات الصحيحة، كما أن وجود رؤية واضحة يساعد أصحاب القرار على اتخاذ القرارات التي تخدم تحقيق الرؤية، ويُعد الإبداع أحد أبعاد القيادة الريادية توضحه السطور التالية:

(ب) الإبداع Creativity

أصبحت الحاجة للإبداع مطلبًا ضروريًا في بيئة الأعمال التنافسية (Kamuli et al., 2016, p.466)، ومن ثم ازداد الاهتمام بالإبداع كأحد أبعاد القيادة الريادية؛ باعتباره القدرة على استخدام المعلومات بطرق تؤدي إلى ابتكار أفكار جديدة، أو التوصل إلى حل مختلف لمشكلة ما؛ لأنها عملية تتضمن النظر إلى الظاهرة والأشياء والمشكلات بمنظور غير مألوف، يتفاعل فيها الفرد والعمل وبيئة المؤسسة التعليمية (كوك، ٢٠٠٨، ص ١٦)، فهو الوسيلة التي يتبعها القائد الريادي لفهم التغيرات البيئية، والوصول لفكرة منتج أو خدمة جديدة تساعد في التطوير والتحسين المستمر للمؤسسة (Koontz & Weihrich, 2015, p.136)، لذا يُعد القائد الريادي هو قائد لعمليات

الابداع؛ لأن عمليات الابداع تعمل على الوصول إلى أهداف المؤسسات قصيرة وطويلة المدى بشكل مبتكر، وتوجه القادة نحو تبني ودعم الإبداع والتجريب كفكر وممارسة، مع اهتمامهم بتجويد الخدمات والعمليات بمختلف أشكالها، وكذلك تبني الأساليب التكنولوجية الحديثة في العمل؛ لزيادة الكفاءة الداخلية والخارجية للمؤسسة وبقائها Morrisette (& Oberman, 2013, p.67).

ومن هنا فالقائد المبدع يتميز بعدة خصائص تتمثل في الخصائص الشخصية، في الميل للمخاطرة وتقبل الغموض، والجرأة بتقديم المقترحات اللازمة، والخصائص العقلية: في قدرته على إنشاء أفكار جديدة في وقت محدد، وتطبيقه لمعارف تكنولوجية جديدة يقرأها سوق العمل (Schot & Edward, 2018, p.1560)، والخصائص المعرفية: في حب القراءة والبحث باستخدام المعرفة كأساس لإنتاج الأفكار الجديدة (الشايح، ٢٠١١، ص ١١١).

ومع خصائص القائد المبدع، تتضح ممارساته الإبداعية بالمؤسسة التعليمية في:

- يُنشأ مناخ يشجع على الإبداع المستمر، ويشجع المعلمين لعرض آرائهم بكل حرية في الرؤية الموضوعية (Kongjinda et al., 2020, p.6264).
- تبني مداخل إدارية حديثة للتعامل مع المشكلات التي تواجه المؤسسة التعليمية (Wilton, 2022, p.67).
- كما أشارت (Pihie et al., 2014, p.5)، إلا أن هناك ممارسات أخرى تتمثل في:

- تصميم برامج لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى الطلاب.
 - تقديم التغذية الراجعة المبدعة؛ لتفعيل أداء المعلمين والعاملين بالمؤسسة التعليمية.
 - تطوير العنصر البشري باعتباره جوهر العملية الإبداعية، وتبني الأفكار الجديدة، والتأني في الحكم عليها
- يتبين مما سبق أن بُعد الإبداع هو أحد أهم القوى المحركة التي تمكن المؤسسات التعليمية من تحقيق مستوى عالٍ؛ لزيادة القدرة التنافسية المعتمدة على قائد ريادي يركز بشكل أساسي على تقديم أفكار مبتكرة غير مألوفة، والتفكير في حلول إبداعية غير تقليدية للمشكلات الموجودة بالمؤسسة. ويُعد تحمل المخاطرة أحد أبعاد القيادة الريادية توضحه السطور التالية:

ج) تحمل المخاطرة Taking Risk

تواجه المؤسسات التعليمية بكافة أنواعها عدداً من المخاطر، بعضها قد يكون متوقعاً والآخر غير متوقع، وينتج عنها تأثير إيجابي أو سلبي على أهداف المؤسسة (Pinto, 2016, p.245)، ويعتمد هذا على قيام المؤسسة بأنشطة جريئة للتغلب على المجهول في بيئات تتسم بعدم الثبات، ومن ثم يتم تصنيف المؤسسات بكونها ريادية أو غير ريادية من خلال سلوكها المخاطر، والحصول على عوائد مالية عبر استغلال الفرص المتاحة داخل السوق (Al

Mamun et al., 2017, p.55). ومن هنا يُعدّ تحمل المخاطرة من أهم الأبعاد التي تتعلق بقدرة القادة الرياديون على مواجهة التحديات التي تواجه المؤسسات التعليمية (Cacciotti et al., 2020, p.4)، حيث يعتمد القائد الريادي على تقبل العمل في مواقف وحالات تتسم بعدم التأكد، فكلما زادت درجة الرغبة في النجاح يزداد الميل والاستعداد لتحمل مخاطر معينة، ومستقبل أفضل للمؤسسات التعليمية (النجار، والعلبي، ٢٠١٠، ص ٢١).

وتتعدد أنواع المخاطر التي تواجه المؤسسات، والتي ينتج عنها تأثير سلبي في كافة الجوانب، مما يجعلها غير قادرة على مواجهة المتغيرات الخارجية تتمثل في، المخاطر المالية: الحاجة الدائمة للمؤسسة إلى القروض المالية بشكل كبير، ومخاطر الأعمال: الضعف الواضح في اتخاذ القرارات، واستخدام تقنيات جديدة دون الوعي الكامل بها، والمخاطر الشخصية: التي تصيب القائد الريادي وتعرض صحته وسلامته للخطر، ومخاطر الممتلكات: التي تصيب ممتلكات القائد الريادي المادية وغير المادية (Dess et al., 2018, p.434).

ومن ثم تتمثل ممارسات هذا البُعد في:

- القيام بنشر ثقافة تنظيمية تشجع العاملين على تحمل المخاطرة في أداء المؤسسة (Aven, 2011, p.19-20).
- التعامل مع الأخطاء غير المقصودة على أنها فرص للتعليم والتدريب (Sadiku-Dushi et al, 2019, p.90).
- استثمار قدر كبير من الموارد المتاحة بالمؤسسة للمخاطرة، واتخاذ قرارات جريئة غير مؤكدة نتائجها (Macke & Genari, 2019, p.809).

يتضح مما سبق أن لُبُعد تحمل المخاطرة دور في إدارة المخاطر التي تفرضها المتغيرات الحادثة ومواجهتها، عن طريق تحديد الخطر بشكل جيد وتجميع المعلومات اللازمة عنه، ومن ثم يتم تحديد البدائل التي تساعد في الحد من هذه المخاطر والسيطرة عليها، والذي يسمح للمؤسسة التعليمية بتطبيق ما هو جديد وغير مألوف. ويُمثل استثمار الفرص بُعد من أبعاد القيادة الريادية توضحها السطور التالية:

د) استثمار الفرص Opportunity Exploitation

نجاح أي مؤسسة ريادية يرتبط بتحديد الفرص واستثمارها، حيث يُعد استثمار الفرص بُعد أساسي ومهم من أبعاد القيادة الريادية في المؤسسات المعاصرة، ويتضح في الملاحظة والرقابة المستمرة لحاجات ورغبات المستفيدين، والتقييم المستمر لهذه الفرص، ومعرفة قيمتها وكذلك العائد والمخاطرة المترتبة عليها، والمهارات التي يتمتع بها الأفراد للاستفادة منها (العمرو، ٢٠٢٠، ص ٣٤)؛ لتحقيق الأهداف والمزايا المختلفة للبيئة التنافسية، مع معرفة أسباب ضياع الفرص (الحوامدة، وعبد المنعم، ٢٠١٩، ص ٢٦١).

حيث تعتمد قدرة القائد الريادي على إيجاد الفرصة الريادية المتاحة واكتشافها بسرعة قبل استحواذ المنافسين عليها، وتحويل تحديات المؤسسة التعليمية إلى فرص مبتكرة، واستثمارها بأفضل الطرق التي تتماشى مع الخطة الاستراتيجية لها (القحطاني، والمخلافي، ٢٠١٩، ص ٢٢٣)؛ لتوفير الموارد اللازمة للمؤسسة والتي تؤثر بشكل كبير على نجاح ريادة الأعمال بها، وتحقيق التميز للمؤسسة عن غيرها من المؤسسات التعليمية الأخرى (Michael et al., 2008, p.3)، ومن ثم تسعى القيادة الريادية إلى التعرف على الفرص واستثمارها (Dess et al., 2018, p.440)، فهي تشمل الاستثمار في الموارد البشرية، والتسويق لخدماتها (العمر، ٢٠٢٠، ص ٣٥-٣٦)، وللفرص المتميزة خصائص، منها الجاذبية للسوق، والاستمرارية لمدة زمنية كافية للاستثمار، وإيجاد قيمة مضافة (الهاشمي، ٢٠١٨، ص ٦٢).

يتبين من السطور السابقة أن تحقيق القيادة الريادية لأهدافها الخاصة بـ استثمار الفرص، يكمن في قدرة القائد الريادي على استغلال الموارد البشرية والمادية، والاستفادة من الظروف المحيطة والاتجاهات الجديدة؛ لتقديم مخرجات تعليمية وخدمات متميزة تحقق قيمة استراتيجية وتنافسية للمؤسسة التعليمية وزيادة الموارد المالية، وكذلك توظيف أحدث الأساليب التقنية في بيئة العمل. وتُعد الاستباقية أحد أبعاد القيادة الريادية ستوضحها السطور التالية:

و) الاستباقية Proactiveness

تُعر الاستباقية عن ميل قادة المؤسسات التعليمية لتحديد كل ما هو جديد للاستفادة منه قبل المؤسسات الأخرى؛ لأنها تمثل القيام بالعمل قبل الآخرين، حيث تكون منظومة متكاملة حدودها الشجاعة والاقدام والجرأة في الإدارة والقدرة على الحسم وسرعة التصرف، وعلى توقع الاحتمالات والتفكير الابتكاري لمواجهة كل التوقعات (العمر، ٢٠٢٠، ص ٣٦)، حيث يقوم القائد الاستباقي بالمبادرة وصنع الفرصة، والنظرة المستقبلية، واستحداث أساليب للعمل غير تقليدية (النومسي، والبلوي، ٢٠٢١، ص ٣٣)، ومن ثم تعتمد المؤسسة التعليمية وبشكل مستمر على مراقبة التغيرات في البيئة الخارجية؛ لتوقع احتياجات ورغبات العملاء المستقبلية، وتغيير اتجاه العمل عن طريق تحديد المتطلبات والتغيرات المستقبلية (DeepaBabu & Manalel, 2016, p.21)، عبر القيام بأنشطة الكشف عن الفرص بشكل يسبق الآخرين، بحيث تجتمع جهود المؤسسة نحو الكشف عن الفرص، وتوقع المشكلات المستقبلية والاستعداد لها، وهو ما يجعل للمؤسسة ميزة تنافسية (Ashford et al., 2018, p.29)، لذلك تتمثل أهمية الاستباقية بالمؤسسات التعليمية، في: اكتشاف الكثير من الفرص الناجحة والمربحة، واستغلالها قبل القادة بالمؤسسات الأخرى، مع تقديم برامج وخدمات تدفع المجتمعات إلى التغيير، وأيضاً توفير حلول مناسبة لحل المشكلات (Kirchherr et al., 2017, p.230).

ومن ثم تعتمد ممارسات هذا البُعد في المؤسسات التعليمية، على قائد ريادي قادر على:

- يستثمر الصلاحيات الممنوحة له باعتبارها فرصاً للتطوير (العتيبي، والثبتي، ٢٠٢٢، ص ٢٧٣).
- يسعى للاستفادة من التجارب الناجحة والتطورات العلمية وخبرات الآخرين بمجال عمله (شريف، ٢٠٢٢، ص ١٥٧٣).

كما أشار (حسين، ٢٠١٥، ص ٣٧٨) إلا أن هناك ممارسات أخرى تتمثل في:

- يسعى لإيجاد طرق جديدة لاستخدام موارد المؤسسة التعليمية بكفاءة.
- تخصيص جائزة سنوية للأفكار الريادية التي ترتقي بالأداء.

يتضح من السطور السابقة أن جميع أبعاد القيادة الريادية تتكامل مع بعضها البعض، وأن نجاح المؤسسات التعليمية وقدراتها على النمو والاستمرار، وتحقيق أعلى معدل من التنافسية، يستند إلى توافر الأبعاد المتمثلة في:
الرؤية الاستراتيجية، الإبداع، تحمل المخاطرة، استثمار الفرص، الاستباقية؛ لأن القيادة الريادية عملية حيوية تعتمد على العمل بروح الفريق، يُساهم فيها كل فرد فعال، ومتمكن من التأثير الإيجابي على تعزيز روح العمل التعاوني لدى الأفراد ودفعهم لإتمام المهام طوعاً. **تعرض السطور التالية العوامل الداعمة لنجاح القيادة الريادية بالمؤسسات التعليمية:**

٤- العوامل الداعمة لنجاح القيادة الريادية بالمؤسسات التعليمية:

بعد استعراض مهام وأبعاد القيادة الريادية، فإن هذا يستند إلى عدة عوامل داعمة لنجاح القيادة الريادية في المؤسسات التعليمية تستعرضها السطور التالية:

- **العوامل الشخصية:** صفات يتمتع بها القائد الريادي، تجعله قادراً على المبادرة، وصناعة الأحداث، وزيادة ثقته بنفسه للتأثير على العاملين، مع امتلاكه للحس الاجتماعي الذي يساعده في التفاعل معهم لتنفيذ مشروعات الريادية، عبر استغلاله للكفاءة الذاتية لهم ومستوى شغفهم الريادي، وأيضاً المستوى الهرمي للقائد، لأن القادة بالمستويات الإدارية العليا يدركون أهمية السلوكيات الريادية مقارنة بالمستويات الإدارية الأقل (Leitch & Volery, 2017, p.p.153-154).

- **العوامل الداخلية:** وتكون عادة تحت سيطرة المؤسسة التعليمية، وتشتمل على: توفير الدورات التدريبية لصقل وبناء الشخصية والقدرات الريادية لجميع العاملين بالمؤسسة، ووجود تشريعات قانونية لحماية حقوق الملكية الفكرية للمبدعين، مع وضع خطط بديلة لتساعد القادة الرياديين في التعامل مع المواقف الصعبة التي تواجه المؤسسات لتحقيق التوازن لها مستقبلاً (سلطان، ٢٠١٦، ص ١٢١)، بالإضافة إلى (الإمكانات، والثقافة

التنظيمية، والقدرات البشرية والتكنولوجية، والأسلوب الإداري والتنظيمي)، والاعتماد على العلاقات المتبادلة بين القادة والأتباع والبيئة. (Loss & Bascunan, 2015, p.55)

- **العوامل الخارجية:** وتكون خارج سيطرة القائد الريادي، وتشمل: القدرة الاقتصادية، الظروف الاجتماعية، جوانب المنافسة، التركيبة السكانية، العوامل الثقافية للمجتمع (Loss & Bascunan, 2015, p.55).
- ومن ثم فإن نجاح القيادة الريادية بالمؤسسات التعليمية يعتمد بشكل كبير على التناغم بين القائد والعاملين وبيئة العمل؛ لأن الجميع يؤثر في الآخر، وأن المؤسسة لن تصل لأهدافها إلا بالتوافق بينهم، وعلى الرغم من تلك العوامل، إلا أن هناك مجموعة من العوامل تقف حائلاً ضد نجاحها تتمثل في: (Soomro et al., 2019, p.p. 36-37)

- **العوامل الاستراتيجية:** تتمثل في ضعف قدرة القائد الريادي على التنبؤ بالمشكلات والأزمات المستقبلية التي قد تواجه مؤسسته، وقلة المرونة في اتخاذ القرارات، والبطء في نقل الرؤية للعاملين، وضعف التعامل مع التهديدات بكل حرفية.
 - **العوامل المتعلقة بالاتصال والتواصل:** وهي ضعف استطاعة القائد الريادي على استخدام اللغة اللفظية وغير اللفظية كاستعمال الصور والرموز للتواصل مع الأتباع، لتحقيق الإقناع والمشاورة والتعاطف.
 - **الخصائص المؤسسية:** تتمثل في العوائق البيروقراطية، وقلة توافر الموارد المالية والتمويل التي لها تأثير مباشر على مستوى القيادة الريادية في المؤسسات التعليمية، كما أن الإجراءات الإدارية المعقدة قد تؤثر سلباً على تنفيذ المهام ونمو المشروعات الريادية القائمة.
- يتضح من السطور السابقة** أن نجاح القيادة الريادية بالمؤسسات التعليمية يعتمد بشكل كبير على وجود قائد ريادي يتفاعل مع العاملين، ويستطيع معرفة كافة التغيرات في بيئة العمل الخارجية، والتي تؤثر بشكل كبير على نجاح القيادة الريادية بالمؤسسة، فالقائد الريادي يسعى دائماً للاستفادة من علاقاته بالمؤسسات التربوية والمجتمعية لإقامة شراكات تساهم في تنمية المؤسسة وزيادة تمويلها الخاصة؛ لإقامة مشروعات ريادية تزيد من قدرة المؤسسة وكفاءتها، ومن ثم بذلت الدولة المصرية بعض الجهود لدعم تطبيق القيادة الريادية بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية، توضحها السطور التالية:

ثانياً: الجهود المبذولة لدعم القيادة الريادية بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية:

تتطلب فلسفة التعليم المصري بصفة عامة من مبدأ ديمقراطية التعليم (دستور جمهورية مصر العربية، ٢٠١٤، ص ١١)، ومن ثبني فلسفة التعليم الفني الصناعي على أنه حق لكل المواطنين وبشكل مجاني، ولكل طالب الحق في اختيار التخصص والمجال المناسب لقدراته واستعداداته؛ حتى يبدع ويطور مجتمعه بشكل

مستمر (ضحاوي، ٢٠٠٨، ص ١٧٤)، ووفقًا لاستراتيجية التنمية المستدامة "رؤية مصر ٢٠٣٠م" فإن فلسفته تسعى لوضع مناهج متطورة مسايرة للمناهج المعترف بها دوليًا، مع توافق نسبة الورش المتطورة بالمدارس مع المناهج المقترح تطبيقها؛ لتفتح مسارات تعليمية واضحة للطلاب خلال فترة الدراسة وما بعدها شاملة للتدريب العملي في المنشآت الاقتصادية المختلفة بنظام التعليم التبادلي، وأيضًا يُسمح لطلابه الالتحاق بالتعليم فوق المتوسط والتعليم العالي في نفس مجالات دراستهم الفنية حتى درجات البكالوريوس والدراسات العليا (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري، ٢٠١٦، ص ٣٥).

ويحقق التعليم الثانوي الفني الصناعي عددًا من الأهداف الاستراتيجية القومية في مجال التنمية البشرية كجودة مخرجات التعليم والتدريب الفني والمهني علميًا وبمستويات مهارة تعادل المستويات الدولية، وفق المتطلبات والاتجاهات الفنية لسوق العمل المحلي والعالمي (المجالس القومية المتخصصة، ٢٠٠٤، ص ٩٤)، ومن ثم فإن الهدف العام للتعليم الثانوي الفني الصناعي هو "إعداد فني ماهر قادر على المنافسة بالسوق المحلية والإقليمية والعالمية، ويشارك بإيجابية في تقدم ورقي الوطن، مع المساهمة في الإنتاج القومي عن طريق جعل المدرسة والمصنع وحدة إنتاجية وتدريبية وتعليمية" (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤، ص ٩٧)، وينبثق من الهدف العام عدة أهداف فرعية حددتها استراتيجية التنمية المستدامة "رؤية مصر ٢٠٣٠م"، هي: تفعيل قواعد الاعتماد والجودة والمسايرة للمعايير العالمية، والتنمية المهنية الشاملة والمستدامة للمعلمين، والتطوير المستمر للخطط والبرامج الدراسية والتدريبية، مع توفير المدارس ومراكز التدريب الجاذبة، وأيضًا تحسين النظرة المجتمعية للتعليم الصناعي بالمشاركة الفعالة مع المجتمع (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري، ٢٠١٦، ص ١٥١).

ولتحقيق فلسفة وأهداف التعليم الثانوي الفني الصناعي، توجد إدارة مدرسية مكلفة بتنفيذ الأمور التي تصدرها وتصديق عليها الوزارة، يكون على رأسها "مدير المدرسة" الذي يتولى عدة مهام ومسؤوليات منها ما وضحه القرار الوزاري رقم (٢٥٠) لسنة ٢٠٠٥م، أن على مدير المدرسة القيام بعدة مهام هي: "تنفيذ جميع الأنشطة في المجالات التربوية، والتعليمية، والشئون الفنية والخدمية" (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٥، ص ١-٢)، كما وضع القانون الوزاري رقم (١٦٤) لسنة ٢٠١٦م، "أن شاغلو وظيفة مدير مدرسة يعملوا وفق المعايير المحددة لوظائف الإدارة المدرسية، والواردة باللائحة التنفيذية للباب السابع من قانون التعليم، وفي ضوء توقعات الأداء التي تحددها المعايير القومية ويُقيم على أساسها، لذلك يقومون بالإشراف على جميع العاملين بالمدرسة، مع الالتزام بالميثاق الأخلاقي وقواعد تنظيم العمل والمنهج الحقوقي بتنفيذ المسؤوليات الموضوعة لهم" (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٦، ص ١٢٧)، وكذلك نص القرار الوزاري رقم (٢٨٧) لسنة ٢٠١٦م، على مجموعة مسؤوليات يقوم بها، هي: "توفير المناخ المناسب للطلاب والمعلمين على نحو يتيح لهم استثمار قدراتهم، ويشجعهم على الإبداع، وتوفير وسائل التعلم المختلفة

والتقنيات الحديثة، ومتابعة مشكلات المعلمين ومعالجتها بما يراعي ظروفهم ويشعرهم بالاستقرار الوظيفي، وتعريف أولياء الأمور بسياسات المدرسة بلغة مبسطة وإخبارهم فور أي تعديل، وأيضًا تطبيق لائحة الانضباط المدرسي بما فيها من حقوق وواجبات" (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٦ ب، ص ص ٢-٣).

وفي ظل أهمية وأهداف التعليم الثانوي الفني الصناعي، بذلت وزارة التربية والتعليم العديد من الجهود لتطويره والارتقاء به ودمجه باحتياجات سوق العمل الجديدة، ومن ضمنها بعض الجهود الداعمة لتطبيق القيادة الريادية بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية، توضحها السطور التالية:

١ - الاهتمام الدستوري:

أفرد الدستور المصري عام ٢٠١٤م مادة كاملة للتعليم الفني نصت على "تلتزم الدولة بتشجيع التعليم الفني والتقني والتدريب المهني وتطويره، والتوسع في أنواعه كافة، وفقًا لمعايير الجودة العالمية، وبما يتناسب مع احتياجات سوق العمل"، وجاءت المادة (١٩) لتؤكد على: "أن من أهداف التعليم الفني تنمية المواهب وتشجيع الابتكار، والتزام الدولة بمراعاة ذلك في أهدافه، ومناهج التعليم ووسائله، وتوفيره وفقًا لمعايير الجودة العالمية" (دستور جمهورية مصر العربية، ٢٠١٤ ص ١١)، وبذلك أوضح الدستور المصري أهمية امتلاك مدير المدرسة الثانوية الصناعية لمهارات ريادية تمكنه من وضع رؤية مناسبة للمدرسة لمسايرة التغيرات الجارية بشكل مبدع، من خلالها مواجهة المخاطر، مع قدرته على الاستفادة بشكل جيد من أي فرصة بالمجتمع تجلب نفعًا للمدرسة وتحقق لها مركزًا تنافسيًا متقدم بين المدارس الأخرى (محمد، وفايد، ٢٠٢٢، ص ٣٧٥).

٢ - وضع خطة استراتيجية لتطوير التعليم قبل الجامعي في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠م:

اهتمت الدولة بتطوير المدارس الثانوية الصناعية؛ للمساعدة في تحقيق التنمية المستدامة للمدارس، وظهر هذا الاهتمام في استراتيجية التنمية المستدامة: رؤية مصر ٢٠٣٠م، والتي تمثل أحد أهدافها "الارتقاء بالتعليم الفني"، ولذلك تضمنت الاستراتيجية مجموعة من البرامج لتطوير التعليم الفني حتى عام ٢٠٣٠م أهمها: وضع آلية لزيادة مشاركة القطاع الخاص في توفير مدارس/ موارد التعليم الفني، وتحسين جودة المنشآت التعليمية والتدريبية، وتطبيق مشروع التنمية المهنية للمعلمين والمدرسين بالتعليم الفني، ومشروع المدرسة الجاذبة، مع زيادة التوعية وتحسين النظرة المجتمعية نحو التعليم الفني، ووضع نظام متكامل وفعال لجمع المعلومات عن سوق العمل، وتطوير وتفعيل الإطار القومي للمؤهلات المصرية في التعليم الفني، وكذلك إنشاء أكاديمية التعليم الفني لتخريج معلمين مؤهلين للتدريس بالتعليم الفني، وإنشاء برنامج رخصة مزاوله المهنة لخريجي التعليم الفني والمهني (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري، ٢٠١٦، ص ص ١٥٦-١٥٩).

٣- إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في التعليم والتدريب الفني:

لتحقيق ذلك وافق مجلس النواب في جلسته العامة المنعقدة في العام ٢٠٢١م على مشروع قانون إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في التعليم والتدريب الفني والمهني والتقني، وأصدر قانون رقم (١٦٠) لسنة ٢٠٢٢م بإنشائها، حيث تضطلع هذه الهيئة إلى الارتقاء بجودة منظومة التعليم الفني والتقني والتدريب المهني، وتحسين مؤسساته والبرامج التعليمية التي يقدمها، بما يتوافق مع معايير الاعتماد ومتطلبات أسواق العمل ومنهجية الجدارات، بحيث تتلاءم مع المواصفات الدولية بما يضمن الاعتراف الدولي بنظام الاعتماد المصري، كما يضم القانون قواعد وإجراءات الاعتماد، وإصدار شهادات الاعتماد، وتحديد الحد الأقصى لرسوم الاعتماد وتجديدها وأحوال إيقافها أو إلغائها، وذلك في ضوء ما تسفر عنه عمليات المراجعة الدورية، وكذلك النظم من قرارات مجلس الهيئة، والاشتراطات الواجب توافرها في المشاركين بأعمال التقييم والاعتماد (جمهورية مصر العربية، ٢٠٢٢، ص ١٥-١٩).

٤- تطبيق مشروع رأس المال الدائم بالتعليم الثانوي الفني الصناعي:

يُعد مشروع رأس المال الدائم أحد الجهود المبذولة التي تهدف إلى إقامة مشروعات إنتاجية مرتبطة بالتخصصات الفنية سواء أكانت علمية أم عملية، والتي عن طريقها يتم توفير تمويل ذاتي للمدارس الثانوية الفنية الصناعية، وتخصص المدارس نسبة من صافي أرباح هذا المشروع كخدمات اجتماعية للطلاب حيث تعتمد فلسفته بالتعليم الفني الصناعي على: تخصيص نسبة من صافي أرباح المشروع لصالح المدرسة؛ لتوفير التجهيزات والخدمات التي تحتاجها، والإفادة من القوى البشرية والإمكانات المادية بمدارس التعليم الصناعي في الإسهام في خطة التنمية بالدولة، مع رفع الأداء التعليمي للطلاب عن طريق مزيد من التدريبات العملية، وإكساب المعلمين مزيد من الخبرات، وكذلك توظيف طاقة الطلاب في أوقات الفراغ والعطلات، وزيادة دخل الطلبة والمعلمين عن طريق أدائهم لأعمال بقدر إنتاجهم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١١، ص ٧-١).

٥- إنشاء صندوق تطوير التعليم:

يهدف صندوق تطوير التعليم إلى تقديم المساعدة والدعم المالي للمشروعات التي تساهم في برامج تطوير التعليم بمستوياته المختلفة من خلال التعاون مع مختلف أجهزة الدولة والمنظمات المحلية والإقليمية، لمساعدة الدولة على مواجهة تحديات سوق العمل وتوفير احتياجاته من المهارات والكفاءات البشرية القادرة على دفع عجلة التنمية، وحشد إمكانات المجتمع المدني لتحقيق النقلة النوعية في نطاق التعليم (جمهورية مصر العربية- رئاسة مجلس الوزراء، ٢٠٢٤)، وبذلك أعطى الصندوق حرية مالية أكبر لمؤسسات التعليم الثانوي الفني الصناعي، حيث يستطيع مديري تلك المدارس من خلاله تمويل وتنفيذ أي مشروعات يقدمها الطلاب تستفيد منها المدرسة مادياً

ومعنيًا؛ لتطوير الأبنية المدرسية والمعامل والوسائط التكنولوجية، والارتقاء بكفاءة المعلمين، مع توفير تعليم ذو جودة عالية لتحقيق متطلبات سوق العمل من الكوادر البشرية المؤهلة تأهيلًا علميًا متميزًا (محمد، وفيد، ٢٠٢٢، ص ٢٧٩).

٦- برنامج دعم إصلاح التعليم الفني والتدريب المهني (TVET)

قامت الدولة بإطلاق برنامج دعم إصلاح التعليم الفني والتدريب المهني (المرحلة الأولى)، وهو مشروع ممول من الحكومة المصرية والاتحاد الأوروبي؛ لتحسين وتطوير نظام التعليم الفني والتدريب المهني ومخرجاته بمصر، وتوفير المتطلبات الاجتماعية والاقتصادية؛ لتوظيف الشباب وزيادة التنافسية، بما يتماشى مع تنمية الدولة في الحاضر والمستقبل، كما يسعى إلى تحسين صورة التعليم الفني والتدريب المهني بالمجتمع، عن طريق ثلاث مكونات: تحسين حوكمة نظام التعليم الفني والتدريب المهني، وتطوير الجودة والموضوعات ذات الصلة بنظام التعليم الفني والتدريب المهني، وكذلك الانتقال لسوق العمل (جمهورية مصر العربية، ٢٠١٦)، كما أطلق البرنامج بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم ووزارة الصناعة "مسابقة بوابة الابتكار" لطلاب التعليم الفني في العام ٢٠١٦م، والذي يهدف لتشجيع أبناء التعليم الفني على الإبداع والمشاركة بمشروعاتهم، مع تقديم الدعم لهم للارتقاء بمشاريعهم ليصبحوا رواد أعمال (إبراهيم، ٢٠١٦)، ولقد حقق البرنامج إنجازات منها: تطوير وتنفيذ آلية شاملة لتأسيس نظام معلومات عن تمويل ونفقات نظام التعليم الفني وتحليل نتائجها، وتشجيع الطلاب على الاشتراك بمسابقة ريادة الأعمال التي تنظمها منظمة التدريب الأوروبية في نوفمبر بكل عام، مع تحديد الاحتياجات التدريبية عبر إجراء عدد من الزيارات الميدانية للمدارس الفنية ومراكز التدريب لعدد (١١) محافظة، وكذلك بناء وتنمية مهارات عدد (٥٤٠) مديرًا ومعلمًا، وتصميم المناهج وفق احتياجات سوق العمل (علي، ٢٠١٩، ص ٨٦).

٧- التوجه نحو خصخصة مدارس التعليم الثانوي الفني الصناعي في مصر:

في إطار التوجه الاستثماري للتعليم الثانوي الفني الصناعي بمصر، ظهرت على الساحة التربوية رؤية واتجاهات معاصرة تدعو لخصخصة مؤسسات التعليم الثانوي الصناعي وفق الاعتبارات التالية: استخدام نظام الكوبونات التعليمية، والذي يشير إلى منح الطلاب مجانية التعليم التي تتكفل بها الدولة، مع ذهاب الأسر لالتحاق أولادهم بنوع جديد من التعليم الخاص وفق روى جديدة ودفع الفرق من مصروفات، وبناء نظام من الشراكة مع المؤسسات التعليمية وفق نظام B.O.T، والذي يستهدف إعادة هيكلة نظام التعليم الثانوي الفني الصناعي في مصر، مع بناء نوع جديد من الشراكة لاستثمار مبادرات رجال الأعمال، كرقاية أقسام محددة بالمدارس الفنية الصناعية يتولون إدارتها وإعداد طلابها، وكذلك تولي شركات إدارة متخصصة إدارة مؤسسات التعليم الفني الصناعي؛ لتحقيق الانضباط وترسيخ التوجه نحو المحاسبية (جوهر، ٢٠١٨، ص ١٢٣-١٢٣)، كما يسعى

لاستثمار الطاقات البشرية بمؤسسات التعليم الفني الصناعي وعلى رأسهم مدير المدرسة الثانوية الصناعية، الذي يقوم بتبني رؤى جديدة يستطيع من خلالها استثمار الموارد البشرية الموجودة بالمدرسة، والارتقاء بالمخرجات من حيث التأهيل والتدريب والإعداد المتواصل لسوق العمل (جمعة، ٢٠٢٠، ص ١٩٩١).

يتبين مما سبق أن وزارة التربية والتعليم بذلت عدة جهود لنشر القيادة الريادية بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية، مما يمكن طلابها من اكتساب المهارات المستقبلية المتعلقة بإدارة المشروعات، واتضح أن هذه الجهود تعتمد على وجود مديرين يتمتعون بسمات قيادية يغلب عليها الطابع الريادي، قادرة على وضع رؤية استراتيجية تتسم بالإبداع، وترتكز على الاستباقية واستثمار الفرص والمخاطرة. وبعد عرض هذه الجهود توضح السطور التالية إجراءات الدراسة الميدانية:

ثالثاً: إجراءات الدراسة الميدانية:

تم استعراض إجراءات الدراسة الميدانية حول واقع (أهمية/ توفر) أبعاد القيادة الريادية بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية كما يلي:

١) هدف الدراسة الميدانية:

تهدف الدراسة الميدانية إلى التعرف على آراء عينة الدراسة من مديري ومعلمي المدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية حول واقع تطبيق أبعاد القيادة الريادية (الرؤية الاستراتيجية، الإبداع، تحمل المخاطرة، استثمار الفرص، الاستباقية).

٢) أداة الدراسة الميدانية:

لتحقيق هدف الدراسة الميدانية قامت الباحثة بإعداد استبانة بالاستفادة من الإطار النظري والدراسات السابقة، وقد تم عرض الاستبانة على عدد (١٩) محكماً، ومن ثم تعديل عبارات الاستبانة بناء على مقترحات وملاحظات السادة المحكمين، وتم وضع الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من خمسة محاور وهي: الرؤية الاستراتيجية، الإبداع، تحمل المخاطرة، استثمار الفرص، الاستباقية، وقد بلغ إجمالي عبارات الاستبانة (٢٦ عبارة)، وكانت الإجابة على عبارات الاستبانة في صورة متدرجة وفق مقياس ليكرت الثلاثي (كبيرة - متوسطة - ضعيفة).
٣) صدق وثبات الاستبانة: للتأكد من صلاحية الاستبانة تم حساب الصدق والثبات، وذلك كما يلي:

أ- الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

لحساب صدق الاستبانة تم الاعتماد على الصدق الظاهري (صدق المحكمين)، تم عرض الاستبانة على عدد من الخبراء المختصين في مجال التربية، وقد تم إجراء التعديلات والتي نالت اتفاق المحكمين بنسبة تراوحت بين (٩٠%-١٠٠%).

ب- ثبات أداة الدراسة:

تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ Cronbach's alpha لحساب الثبات، الذي اعتمد على البيانات المستمدة من تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية بلغت (٣٥) فردًا من مجتمع الدراسة المستهدف بهدف التأكد من صلاحيتها، حيث تبين أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لثبات محور واقع القيادة الريادية بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية قد بلغت (٠,٩٥) لقياس درجة الأهمية، و(٠,٩٢) لقياس درجة التوفر، كما أن معاملات الثبات للأبعاد الفرعية جاءت جميعها مرتفعة؛ وجميعها قيم أعلى من الحد الأدنى المقبول لمعامل الثبات وهو (٠,٧٠)، ويشير تحليل الثبات إلى ارتفاع مستوى الثبات لمحاول أداة الدراسة وأبعادها الفرعية، وبالتالي الثقة في نتائج تطبيق الاستبانة وسلامة البناء عليها.

٤) مجتمع وعينة الدراسة:

يتحدد مجتمع الدراسة في مديري ومعلمي المدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية، ونظرًا لاتساع النطاق الجغرافي لتلك المدارس، فقد روعي عند اختيار العينة التنوع الجغرافي، وتمثلت في محافظات (القاهرة، الغربية، بني سويف)، ويمكن توضيح توزيع مجتمع وعينة الدراسة من خلال الجدول التالي:

جدول (١) وصف مجتمع الدراسة

المحافظة	عدد المديرين	عدد المعلمين
القاهرة	٥٦	٥٧١٧
الغربية	٢٣	٤٠٢٧
بني سويف	٢٢	٢٤١٦
الإجمالي	١٠١	١٢١٦٠

يوضح الجدول السابق توزيع فئات مجتمع الدراسة من (مديرين ومعلمين)، حيث تبين أن إجمالي أعداد المديرين بالمحافظات الثلاث بلغ (١٠١) مديرًا، كما بلغ إجمالي أعداد المعلمين (١٢١٦٠) معلمًا. وقد تم حساب العينة الممثلة لمجتمع الدراسة باستخدام أسلوب العينة الطبقية Stratified Random Sample، حيث تم تقسيم مجتمع الدراسة إلى طبقتين: الأولى تضم فئة المديرين، والثانية تضم فئة المعلمين، وباستخدام معادلة ستيفن ثامبسون تبين أن الحد الأدنى للعينة العشوائية الممثلة لمجتمع الدراسة من مديري المدارس الثانوية الفنية الصناعية بالمحافظات المذكورة يبلغ (٨٠) مديرًا، بينما الحد الأدنى للعينة العشوائية الممثلة لمجتمع الدراسة من معلمي المدارس الثانوية الفنية الصناعية بالمحافظات المذكورة يبلغ (٣٧٢) معلمًا، ومن ثم قامت الباحثة بتوزيع الاستبانات ورقياً على عينة الدراسة المستهدفة خلال العام الدراسي ٢٠٢٣م/٢٠٢٤م، مع مراعاة متغيرات

وخصائص المجتمع الأصلي والعدد المستهدف، وحصلت الباحثة على (٨٦) ردًا مكتملاً من فئة المديرين، بما يمثل نسبة معاينة مقدارها (٨٥,١٥٪) من إجمالي المجتمع الأصلي للدراسة من هذه الفئة، و(٥٤٦) ردًا مكتملاً من فئة المعلمين، والتي تزيد عن الحد الأدنى للعينة المحدد بفارق كبير، بما يمثل نسبة معاينة مقدارها (٤٩,٤٩٪) من إجمالي المجتمع الأصلي للدراسة من فئة المعلمين.

٥ عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية:

أ- الدراسة الإجمالية للمحاور: يوضح الجدول التالي النتائج الإجمالية لمحاور الاستبانة:
 يعرض جدول (٢) التحليل الإحصائي لاستجابات أفراد عينة الدراسة من مديري ومعلمي المدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية حول واقع (الأهمية/ التوفر) أبعاد القيادة الريادية بتلك المدارس.

جدول (٢) النتائج الإجمالية لواقع أبعاد القيادة الريادية بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية من وجهة نظر المديرين والمعلمين

الفجوة النسبية	درجة التوفر		درجة الأهمية		البُعد	
	الدرجة	النسبة المئوية	الدرجة	النسبة المئوية		
٢٢.١٧٪	ضعيفة	٥٧.٣٦٪	متوسطة	٧٩.٥٣٪	مدير	الرؤية الاستراتيجية
٢٩.٤٦٪	ضعيفة	٥٦.٦٤٪	كبيرة	٨٦.١١٪	معلم	
٢٣.٠٦٪	ضعيفة	٥٧.١٧٪	كبيرة	٨٠.٢٣٪	مدير	الإبداع
٣١.١٨٪	ضعيفة	٥٤.٩٦٪	كبيرة	٨٦.١٤٪	معلم	
٢٣.٥٨٪	ضعيفة	٥٦.٤٠٪	متوسطة	٧٩.٩٧٪	مدير	تحمل المخاطرة
٣١.٣٦٪	ضعيفة	٥٣.٤٣٪	كبيرة	٨٤.٧٩٪	معلم	
٢٢.٦٧٪	ضعيفة	٥٧.٤٣٪	كبيرة	٨٠.١٠٪	مدير	استثمار الفرص
٣٠.٤٩٪	ضعيفة	٥٣.٥٢٪	كبيرة	٨٤.٠٢٪	معلم	
٢٢.٧٩٪	ضعيفة	٥٧.١٣٪	متوسطة	٧٩.٩٢٪	مدير	الاستباقية
٣٢.٠٩٪	ضعيفة	٥٥.٨٠٪	كبيرة	٨٧.٨٩٪	معلم	
٢٢.٨٧٪	ضعيفة	٥٧.٠٨٪	متوسطة	٧٩.٩٥٪	مدير	إجمالي أبعاد القيادة الريادية
٣٠.٩١٪	ضعيفة	٥٤.٧٦٪	كبيرة	٨٥.٦٧٪	معلم	

يتضح من الجدول السابق أن درجة الأهمية لإجمالي أبعاد القيادة الريادية جاءت "متوسطة" للمديرين بنسبة (٧٩.٩٥٪)، و"كبيرة" للمعلمين بنسبة (٨٥.٦٧٪)، بينما جاءت درجة التوفر "ضعيفة" بنسبة (٥٧.٠٨٪) للمديرين، ونسبة (٥٤.٧٦٪) للمعلمين، مما يمثل فجوة قدرها (٢٢.٨٧٪) للمديرين، و(٣٠.٩١٪) للمعلمين، ويتفق

ذلك مع دراسة (محمد، وفيد، ٢٠٢٢، ص ٤٤٢) التي بينت حاجة المدارس الثانوية الفنية الصناعية للقيادة الريادية كنمط قيادي مميز، يعزز من امتلاك المدير والعاملين للتفكير الناقد، والمخاطرة، والاستباقية، وترجع الدراسة الحالية ذلك إلى قلة قناعة مديري تلك المدارس بأهمية ممارسة أبعاد القيادة الريادية بمدارسهم كالإبداع واستثمار الفرص، نتيجة وجود لوائح وقوانين روتينية تمنعهم من التجديد، ووضع أفكار استباقية مخاطرة، والتي تنعكس بالسلب على تطوير أداء مدارسهم، وبرتیب الأبعاد تنازلياً حسب آراء المديرين جاء بُعد المخاطرة المحسوبة بالمرتبة الأولى، بدرجة أهمية متوسطة بفجوة نسبية (٢٣.٥٨٪)، بينما جاء بُعد الإبداع بالمرتبة الثانية، بدرجة أهمية كبيرة بفجوة نسبية (٢٣.٠٦٪)، وجاء بُعد الاستباقية بالمرتبة الثالثة، بدرجة أهمية متوسطة بفجوة نسبية (٢٢.٧٩٪)، بينما جاء بُعد استثمار الفرص بالمرتبة الرابعة، بدرجة أهمية كبيرة بفجوة نسبية (٢٢.٦٧٪)، وأخيراً جاء بُعد الرؤية الاستراتيجية في المرتبة الخامسة، بدرجة أهمية متوسطة بفجوة نسبية (٢٢.١٧٪).

ب- الدراسة التفصيلية للعبارات:

يمكن تناول وصف عبارات كل محور، وذلك كما يلي:

البعد الأول: النتائج الخاصة ببُعد الرؤية الاستراتيجية:

يوضح جدول (٣) التكرارات والنسب المئوية وترتيب العبارات بحسب استجابات عينة الدراسة حول الرؤية الاستراتيجية:

جدول (٣) نتائج استجابات المديرين والمعلمين حول بُعد الرؤية الاستراتيجية

م	العبرة	التوفر / الأهمية		الاستجابات			النسبة المئوية	الفجوة النسبية	
				كبيرة	متوسطة	ضعيفة			
١	إكساب العاملين الملتزمين بتحقيق الرؤية المهارات الريادية.	مدير	الأهمية	ك	٥٧	١٤	١٥	٨٢,٩٥%	٢٦,٣٦%
				%	٦٦,٢٨	١٦,٢٨	١٧,٤٤		
		التوفر	ك	٢٤	١٢	٥٠			
			%	٢٧,٩١	١٣,٩٥	٥٨,١٤			
	معلم	الأهمية	ك	٤١٣	٧٣	٦٠	٨٨,٢٢%	٣٨,٢٨%	
			%	٧٥,٦٤	١٣,٣٧	١٠,٩٩			
		التوفر	ك	٨٤	١٠٤	٣٥٨			٤٩,٩٤%
			%	١٥,٣٨	١٩,٠٥	٦٥,٥٧			
٢	توفر الموارد اللازمة لتنفيذ الرؤية.	مدير	الأهمية	ك	٤٧	٢٠	١٩	٧٧,٥٢%	٢٣,٢٦%
				%	٥٤,٦٥	٢٣,٢٦	٢٢,٠٩		
		التوفر	ك	٢٠	١٤	٥٢	٥٤,٢٦%		
			%	٢٣,٢٦	١٦,٢٨	٦٠,٤٧			
	معلم	الأهمية	ك	٤٠٧	٨٢	٥٧	٨٨,٠٣%	٣٤,٩٢%	
			%	٧٤,٥٤	١٥,٠٢	١٠,٤٤			
		التوفر	ك	١١٠	١٠٤	٣٣٢			٥٣,١١%
			%						

متطلبات تطبيق مديري المدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية للقيادة الريادية
فاطمة سامي فتوح بدر شلبي أ.د/ سهير محمد صادق أ.م.د/ أحمد عبد الفتاح الهنداوي

م	العبارة	التوفر / الأهمية		الاستجابات			النسبة المئوية	الفجوة النسبية
				كبيرة	متوسطة	ضعيفة		
٣	تضع سياسات إدارية موجهة لتنفيذ الرؤية.	الأهمية		%	٢٠,١٥	١٩,٠٥	٦٠,٨١	
			ك	٤٥	٢٠	٢١		
		التوفر		%	٥٢,٣٣	٢٣,٢٦	٢٤,٤٢	
			ك	٣٠	١٦	٤٠		
	الأهمية	معلم		%	٣٦٨	٧٥	١٠٣	
			ك	٦٧,٤٠	١٣,٧٤	١٨,٨٦		
		التوفر		%	١٨٣	١٢٣	٢٤٠	
			ك	٣٣,٥٢	٢٢,٥٣	٤٣,٩٦		
		إجمالي درجة أهمية الرؤية الاستراتيجية						
		معلم	٨٦,١١	٧٩,٥٣				
		إجمالي درجة توفر الرؤية الاستراتيجية						

يتبين من الجدول السابق أن درجة الأهمية لإجمالي بُعد الرؤية الاستراتيجية تقع في مستوى "متوسطة" من وجهة نظر المديرين بنسبة (٧٩,٥٣ %)، ومستوى "كبيرة" من وجهة نظر المعلمين بنسبة (٨٦,١١ %)، بينما درجة التوفر جاءت في مستوى "ضعيفة" بنسبة (٥٧,٣٦ %) للمديرين، ونسبة (٥٦,٦٤ %) للمعلمين، مما يعني وجود فجوة نسبية قدرها (٢٢,١٧ %) للمديرين، و (٢٩,٤٦ %) للمعلمين بين الأهمية والتوفر، وبترتيب العبارات حسب آراء المديرين يلاحظ أن العبارة رقم (١) جاءت في الترتيب الأول والتي تنص على "إكساب العاملين الملتزمين بتحقيق الرؤية المهارات الريادية"، من حيث اتساع الفجوة النسبية بين الأهمية والتوفر والتي بلغت (٢٦,٣٦ %) للمديرين، و (٣٨,٢٨ %) للمعلمين، حيث بلغت نسبة الأهمية (٨٢,٩٥ %) للمديرين، و (٨٨,٢٢ %) للمعلمين، وهما نسبة كبيرة، وبذلك اتفقوا على أهميتها، بينما بلغت نسبة التوفر (٥٦,٥٩ %) للمديرين، و (٤٩,٩٤ %) للمعلمين، وهما نسبة ضعيفة، ومن ثم اتفقوا على ضعف توفرها، وترجع الدراسة الحالية ذلك إلى ضعف إدراك مديري المدارس الثانوية الفنية الصناعية أهمية أن تتسم الرؤية بالوضوح حتى يفهمها جميع العاملين والمستفيدين، وبالتالي قلة بذل الجهد على تحقيقها، وندرة وعي المديرين بأهمية وضع استراتيجيات مستقبلية تساهم في إكساب العاملين للمعارف والمهارات الريادية المتعلقة بصياغة الاستراتيجية وتنفيذها.

بينما جاءت العبارة رقم (٣) في الترتيب الأخير والتي تنص على "تضع سياسات إدارية موجهة لتنفيذ الرؤية"، من حيث اتساع الفجوة النسبية بين الأهمية والتوفر والتي بلغت (١٣,١٨ %) للمديرين، و (١٩,٦٦ %) للمعلمين، حيث بلغت نسبة الأهمية (٧٥,٩٧ %) للمديرين، وهي نسبة متوسطة، و (٨٢,٨٤ %) للمعلمين، وهي نسبة

كبيرة، وبذلك اتفقوا على أهميتها، بينما بلغت نسبة التوفر (٦٢,٧٩%) للمديرين، و(٦٣,١٩%) للمعلمين، وهما نسبة متوسطة، ومن ثم اتفقوا على توسط توفرها، وترجع الدراسة الحالية ذلك إلى وجود فجوة بين صياغة السياسات والرؤى الاستراتيجية بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية وبين عمليات التنفيذ والمتابعة، مما يُشير إلى وجود ضعف في عمليات التخطيط بتلك المدارس؛ مما يُشكل عائقًا أمام تحقيق رؤيتها ورسالتها وأهدافها الاستراتيجية.

البُعد الثاني: النتائج الخاصة ببُعد الإبداع:

يوضح جدول (٤) التكرارات والنسب المئوية وترتيب العبارات بحسب استجابات عينة الدراسة حول بُعد الإبداع:

جدول (٤) نتائج استجابات المديرين والمعلمين حول بُعد الإبداع

م	العبارة	التوفر / الأهمية	الاستجابات			النسبة المئوية	الفجوة النسبية
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة		
٤	تستخدم المعلومات المتاحة	الأهمية	٥٤	١٧	١٥	٨١,٧٨%	٢٢,٨٧%
		التوفر	٦٢,٧٩%	١٩,٧٧%	١٧,٤٤%	٥٨,٩١%	
	لإيجاد أفكار جديدة.	الأهمية	٣٩٩	٨٠	٦٧	٨٦,٩٤%	٣٠,٥٩%
		التوفر	٧٣,٠٨%	١٤,٦٥%	١٢,٢٧%	٥٦,٣٥%	
		الأهمية	٥٠	١٨	١٨	٧٩,٠٧%	
		التوفر	٥٨,١٤%	٢٠,٩٣%	٢٠,٩٣%	٥٣,٤٩%	
٥	تذليل العقبات للتغلب على مقاومة الأفكار الإبداعية.	الأهمية	٣٨٢	٨٣	٨١	٨٥,٠٤%	٣١,٥٠%
		التوفر	٦٩,٩٦%	١٥,٢٠%	١٤,٨٤%	٥٣,٥٤%	
	تصميم منتجات تناسب مع السوق.	الأهمية	٥٤	١٤	١٨	٨٠,٦٢%	٢١,٣٢%
		التوفر	٦٢,٧٩%	١٦,٢٨%	٢٠,٩٣%	٥٩,٣٠%	
		الأهمية	٤٠٤	٧٠	٧٢	٨٦,٩٤%	
		التوفر	٧٣,٩٩%	١٢,٨٢%	١٣,١٩%	٦٠,٧٤%	
	إجمالي درجة أهمية الإبداع	مدير	٨٠,٢٣%				
		معلم	٨٦,١٤%				
	إجمالي درجة توفر الإبداع	مدير	٥٧,١٧%				
		معلم	٥٤,٩٦%				

يتبين من الجدول السابق أن درجة الأهمية لإجمالي بُعد الإبداع تقع في مستوى "كبيرة" من وجهة نظر المديرين بنسبة (٨٠,٢٣٪)، و (٨٦,١٤٪) للمعلمين، بينما درجة التوفر جاءت في مستوى "ضعيفة" بنسبة (٥٧,١٧٪) للمديرين، و (٥٤,٩٦٪) للمعلمين، وهو ما يعني وجود فجوة نسبية قدرها (٢٣,٠٦٪) للمديرين، و (٣١,١٨٪) للمعلمين بين الأهمية والتوفر، وبترتيب العبارات حسب آراء المديرين يلاحظ وقوع العبارة رقم (٤) في الترتيب الأول والتي تنص على "تذليل العقبات للتغلب على مقاومة الأفكار الإبداعية"، من حيث اتساع الفجوة النسبية بين الأهمية والتوفر والتي بلغت (٢٥,٥٨٪) للمديرين، و (٣١,٥٠٪) للمعلمين، حيث بلغت نسبة الأهمية (٧٩,٠٧٪) للمديرين، وهي نسبة متوسطة، و (٨٥,٠٤٪) للمعلمين، وهي نسبة كبيرة، وبذلك اتفقوا على أهميتها، بينما بلغت نسبة التوفر (٥٣,٤٩٪) للمديرين، و (٥٣,٥٤٪) للمعلمين، وهما نسبة ضعيفة، ومن ثم اتفقوا على ضعف توفرها، وأوضحت ذلك دراسة (أمين، ٢٠٢٣، ص ١٦٤) والتي أشارت إلى وجود العديد من المعوقات التي تقف حائلاً أمام توظيف الريادة والإبداع بالمدارس، منها: نقص التشريعات التي تدعم الإبداع والريادة، وضعف الموارد المالية المخصصة لذلك، وترجع الدراسة الحالية ذلك إلى أن الكثير من مديري المدارس يرون أن توليد الأفكار الإبداعية وتطبيقها لا يضيف للمدارس أي جديد، وعليهم بالالتزام باللوائح والقوانين التي تضعها الوزارة، كما توجد العديد من المعوقات التي لا تسمح بتطبيق الأفكار الإبداعية.

بينما جاءت العبارة رقم (٦) في الترتيب الرابع والأخير والتي تنص على "تصميم منتجات تتناسب مع السوق"، من حيث اتساع الفجوة النسبية بين الأهمية والتوفر والتي بلغت (٢١,٣٢٪) للمديرين، و (٢٦,١٩٪) للمعلمين، حيث بلغت نسبة الأهمية (٨٠,٦٢٪) للمديرين، و (٨٦,٩٤٪) للمعلمين، وهما نسبة كبيرة، وبذلك اتفقوا على أهميتها، بينما بلغت نسبة التوفر (٥٩,٣٠٪) للمديرين، وهي نسبة ضعيفة، و (٦٠,٧٤٪) للمعلمين، وهي نسبة متوسطة، ومن ثم اختلفوا على مدى توفرها، وأشارت ذلك دراسة (عبد التواب، ٢٠٢٣، ص ١٥٩) التي بينت أن المدارس الثانوية الفنية الصناعية لا تصمم برامجها ومنتجاتها بالشكل الذي يعمل على تعزيز ثقة المستفيدين الداخليين والخارجيين للمدرسة، وترجع الدراسة الحالية ذلك إلى ندرة توفير معايير مناسبة لتحفيز مديري المدارس الثانوية الفنية الصناعية على تحقيق إنجازات ملموسة وأساليب مبدعة، كما لا تتوفر معلومات دقيقة عن احتياجات المجتمع من المنتجات والخدمات؛ مما يجعلها غير قادرة على تلبية هذه الاحتياجات، مع ندرة مراعاة المدارس تقديم منتجات تراعي ثقة المستفيدين.

البُعد الثالث: النتائج الخاصة ببُعد تحمل المخاطرة:

يوضح جدول (٥) التكرارات والنسب المئوية وترتيب العبارات بحسب استجابات عينة الدراسة حول بُعد تحمل المخاطرة:

جدول (٥) نتائج استجابات المديرين والمعلمين حول بُعد تحمل المخاطرة

م	العبارة	التوفر / الأهمية	الاستجابات			النسبة المئوية	الفجوة النسبية		
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة				
٧	تقوم بأنشطة مختلفة للتغلب على التغيرات المتزايدة بالمدارس.	مدير	الأهمية	ك	٤٩	١٧	٢٠	٪٧٧,٩١	٪٢٤,٠٣
			التوفر	ك	٥٦,٩٨	٪١٩,٧٧	٪٢٣,٢٦		
			التوفر	ك	٢٠,٩٣	٪١٩,٧٧	٪٥٩,٣٠		
		معلم	الأهمية	ك	٣٥٥	٧٥	١١٦	٪٨١,٢٦	٪٣٥,١٦
			التوفر	ك	٦٥,٠٢	٪١٣,٧٤	٪٢١,٢٥		
			التوفر	ك	٥,٦٨	٪٢٦,٩٢	٪٦٧,٤٠		
٨	تستثمر الفرص للتعلم من الأخطاء غير المقصودة.	مدير	الأهمية	ك	٥٨	١٣	١٥	٪٨٣,٣٣	٪٢٣,٦٤
			التوفر	ك	٦٧,٤٤	٪١٥,١٢	٪١٧,٤٤		
			التوفر	ك	٢٤	٪٢٣,٢٦	٪٤٨,٨٤		
		معلم	الأهمية	ك	٣٨٥	٧٣	٨٨	٪٨٤,٨٠	٪٣٢,٠٥
			التوفر	ك	٧٠,٥١	٪١٣,٣٧	٪١٦,١٢		
			التوفر	ك	١٩,٦٠	٪١٩,٠٥	٪٦١,٣٦		
٩	تضع خطة متميزة لتقييم الأعمال بعد إنجازها.	مدير	الأهمية	ك	٤٧	١٩	٢٠	٪٧٧,١٣	٪١٩,٣٨
			التوفر	ك	٥٤,٦٥	٪٢٢,٠٩	٪٢٣,٢٦		
			التوفر	ك	٢٤,٤٢	٪٢٤,٤٢	٪٥١,١٦		
		معلم	الأهمية	ك	٣٧٩	٧٠	٩٧	٪٨٣,٨٨	٪٢٥,٨٢
			التوفر	ك	٦٩,٤١	٪١٢,٨٢	٪١٧,٧٧		
			التوفر	ك	٢٠,١٥	٪٣٣,٨٨	٪٤٥,٩٧		
				إجمالي درجة أهمية تحمل المخاطرة		مدير	٪٨٠,٠٠		
						معلم	٪٨٤,٧٩		
				إجمالي درجة توفر تحمل المخاطرة		مدير	٪٥٦,٤٠	٪٢٣,٥٨	
						معلم	٪٥٣,٤٣	٪٣١,٣٦	

يتبين من الجدول السابق أن درجة الأهمية لإجمالي بُعد تحمل المخاطرة تقع في مستوى "كبيرة" من وجهة نظر المديرين بنسبة (٪٨٠,٠٠)، والمعلمين بنسبة (٪٨٤,٧٩)، بينما درجة التوفر جاءت في مستوى "ضعيفة" بنسبة (٪٥٦,٤٠) للمديرين، وبنسبة (٪٥٣,٤٣) للمعلمين، وهو ما يعني وجود فجوة نسبية قدرها (٪٢٣,٥٨) للمديرين، و(٪٣١,٣٦) للمعلمين بين الأهمية والتوفر، وبترتيب العبارات حسب آراء المديرين يلاحظ وقوع العبارة رقم (٧) في الترتيب الأول والتي تنص على "تقوم بأنشطة مختلفة للتغلب على التغيرات المتزايدة بالمدارس"، من حيث اتساع الفجوة النسبية بين الأهمية والتوفر والتي بلغت (٪٢٤,٠٣) للمديرين، و(٪٣٥,١٦) للمعلمين، حيث بلغت نسبة الأهمية (٪٧٧,٩١) للمديرين، وهي نسبة متوسطة، و(٪٨١,٢٦) للمعلمين، وبذلك اتفقوا على

أهميتها، بينما بلغت نسبة التوفر (٥٣,٨٨%) للمديرين، و(٤٦,٠٩%) للمعلمين، وهما نسبة ضعيفة، ومن ثم اتفقوا على ضعف توفرها، وأشارت إلى ذلك دراسة (حسني، ومخلوف، وعثمان، ٢٠١٩، ص ٢٥٦) والتي أوضحت ضعف اهتمام المديرين بتطبيق أفكار تتسم بالمخاطرة بمدارسهم؛ للتغلب على التغييرات الخارجية المستمرة، وترجع الدراسة الحالية ذلك إلى ندرة إدراك مديري تلك المدارس أهمية خوض الأعمال وبناء أنشطة تعتمد على المخاطرة، نتيجة لعدم امتلاكهم للعقلية المبتكرة والمخاطرة التي توظف التغييرات لتحقيق تميز بالمدارس.

بينما جاءت العبارة رقم (٩) في الترتيب الأخير والتي تنص على "تضع خطة متميزة لتقييم الأعمال بعد إنجازها"، من حيث اتساع الفجوة النسبية بين الأهمية والتوفر والتي بلغت (١٩,٣٨%) للمديرين، و(٢٥,٨٢%) للمعلمين، حيث بلغت نسبة الأهمية (٧٧,١٣%) للمديرين، وهي نسبة متوسطة، و(٨٣,٨٨%) للمعلمين، وهي نسبة كبيرة، وبذلك اتفقوا على أهميتها، بينما بلغت نسبة التوفر (٥٧,٧٥%) للمديرين، و(٥٨,٠٦%) للمعلمين، وهما نسبة ضعيفة، ومن ثم اتفقوا على ضعف توفرها، وذكرت ذلك دراسة (سعدي، ومخلوف، وعثمان، ٢٠١٨، ص ٢٥١) التي أوضحت انشغال المديرين بالأعمال اليومية عن وضع خطط لمتابعة وتقييم أعمال المدرسة، وترجع الدراسة الحالية ذلك إلى قلة وعي المديرين بأهمية وضع خطط قوية لمتابعة الأعمال وتقييمها بعد التنفيذ، وندرة البرامج التدريبية التي تساعدهم في وضع خطط للمدرسة.

البُعد الرابع: النتائج الخاصة بـ بُعد استثمار الفرص:

يوضح جدول (٦) التكرارات والنسب المئوية وترتيب العبارات بحسب استجابات عينة الدراسة حول بُعد استثمار الفرص:

جدول (٦) نتائج استجابات المديرين والمعلمين حول بُعد استثمار الفرص

م	العبارة	التوفر / الأهمية	الاستجابات			النسبة المئوية	الفجوة النسبية
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة		
١٠	تحويلات التي تواجه المدرسة إلى فرص مبتكرة.	الأهمية	ك	٤٥	٢٠	٧٦,٣٦%	١٥,٨٩%
			٥٢,٣٣%	٢٤,٤٢%	٢٣,٢٦%		
		التوفر	ك	٢٥	٤١	٦٠,٤٧%	
			٢٩,٠٧%	٢٣,٢٦%	٤٧,٦٧%		
		الأهمية	ك	٣١٨	١٢٣	٧٨,٥٧%	٢٤,٠٥%
			٥٨,٢٤%	١٩,٢٣%	٢٢,٥٣%		
١١	تستثمر الموارد	الأهمية	ك	١٢٨	٣٢٧	٨٠,٢٣%	٢٦,٣٦%
			٢٣,٤٤%	١٦,٦٧%	٥٩,٨٩%		
			ك	٥٠	١٥		
			٥٨,١٤%	٢٤,٤٢%	١٧,٤٤%		
			ك	١٨	٥١		

م	العبارة	التوفر / الأهمية	الاستجابات			النسبة المنوية	الفجوة النسبية						
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة								
١٢	البشرية في تسويق خدماتها.	معلم	التوفر	%	٢٠,٩٣	%	١٩,٧٧	%	٥٩,٣٠	%	٥٣,٨٨		
			الأهمية	ك	٣٩٧	١٠٠	٤٩	%	٨٧,٩١	%	٣٩,٤٤		
		التوفر	ك	٣٨	١٧٢	٣٣٦	%	٤٨,٤٧	%	٦١,٥٤	%	٦٢,٦٤	
			الأهمية	%	٦,٩٦	%	٣١,٥٠	%	١٨,٨٦	%	١٨,٥٠		
	مدير	الأهمية	ك	٥٤	١٦	١٦	%	٨١,٤٠	%	٢٣,٢٦			
		التوفر	ك	٢٠	٢٤	٤٢	%	٥٨,١٤	%	٤٨,٨٤	%	٢٧,٩١	
١٢	تدعو مؤسسات المجتمع الخارجي للاستفادة من مرافق المدرسة.	معلم	الأهمية	ك	٤٢٤	٥١	٧١	%	٨٨,٢٢	%	٣٣,٧٠		
			التوفر	ك	٧٥	١٩٧	٢٧٤	%	٥٤,٥٢	%	٥٠,١٨	%	٣٦,٠٨
		إجمالي درجة أهمية استثمار الفرص	معلم	%	١٣,٧٤	%	٣٦,٠٨	%	٥٠,١٨	%	٥٤,٥٢	%	٣٠,٤٩
			مدير	%	٥٧,٤٣	%	٥٣,٥٢	%	٥٧,٤٣	%	٥٣,٥٢	%	٢٢,٦٧

يتضح من الجدول السابق أن درجة الأهمية لإجمالي بُعد استثمار الفرص تقع في مستوى "كبيرة" من وجهة نظر المديرين بنسبة (٨٠,١٠ %)، وللمعلمين بنسبة (٨٤,٠٢ %)، بينما درجة التوفر جاءت في مستوى "ضعيفة" بنسبة (٥٧,٤٣ %) للمديرين، وبنسبة (٥٣,٥٢ %) للمعلمين، مما يعني وجود فجوة نسبية قدرها (٢٢,٦٧ %) للمديرين، و(٣٠,٤٩ %) للمعلمين بين الأهمية والتوفر، وبترتيب العبارات حسب آراء المديرين يلاحظ وقوع العبارة رقم (١٠) في الترتيب الأول والتي تنص على "تستثمر الموارد البشرية في تسويق خدماتها"، من حيث اتساع الفجوة النسبية بين الأهمية والتوفر والتي بلغت (٢٦,٣٦ %) للمديرين، و(٣٩,٤٤ %) للمعلمين، حيث بلغت نسبة الأهمية (٨٠,٢٣ %) للمديرين، و(٨٧,٩١ %) للمعلمين، وهما نسبة كبيرة، وبذلك اتفقوا على أهميتها، بينما بلغت نسبة التوفر (٥٣,٨٨ %) للمديرين، و(٤٨,٤٧ %) للمعلمين، وهما نسبة ضعيفة، ومن ثم اتفقوا على ضعف توفرها، وذكرت ذلك دراسة (جمعة، ٢٠٢٠، ص ١٩٨٨) والتي وضحت سوء استثمار المديرين للموارد البشرية المتاحة في تسويق خدماتها، وترجع الدراسة الحالية ذلك إلى قلة رغبة العاملين في تسويق خدمات المدارس؛ لقلة العوائد المالية التي تعود عليهم، وضعف العلاقة بين المجتمع والمدارس الثانوية الفنية الصناعية والتي لا تسمح لها بتسويق خدماتها بشكل جيد.

متطلبات تطبيق مديري المدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية للقيادة الريادية

فاطمة سامي فتوح بدر شلبي أ.د./ سهير محمد صادق أ.م.د./ أحمد عبد الفتاح الهنداوي

بينما جاءت العبارة رقم (١٢) في الترتيب الأخير والتي تنص على "تدعو مؤسسات المجتمع الخارجي للاستفادة من مرافق المدرسة"، حيث اتسعت الفجوة النسبية بين الأهمية والتوفر والتي بلغت (٢٣,٢٦%) للمديرين، و(٣٣,٧٠%) للمعلمين، حيث بلغت نسبة الأهمية (٨١,٤٠%) للمديرين، و(٨٨,٢٢%) للمعلمين، وهما نسبة كبيرة، وبذلك اتفقوا على أهميتها، بينما بلغت نسبة التوفر (٥٨,١٤%) للمديرين، و(٥٤,٥٢%) للمعلمين، وهما نسبة ضعيفة، ومن ثم اتفقوا على ضعف توفرها، ووضحت ذلك دراسة (القناوي، ٢٠١٨، ص ٢٣٢) التي أشارت إلى ندرة فتح المدارس أبوابها بعد اليوم الدراسي للتدريب، وإقامة الندوات والحفلات وممارسة الأنشطة والهوايات، وترجع الدراسة الحالية ذلك إلى قلة صلاحية مرافق المدارس وندرة التجهيزات، وعدم قبول أصحاب الشركات دعوة المديرين نحو الاستفادة من تجهيزات ومعامل وورش المدارس.

البُعد الخامس: النتائج الخاصة ببُعد الاستباقية:

يوضح جدول (٧) التكرارات والنسب المئوية وترتيب العبارات بحسب استجابات عينة الدراسة حول بُعد الاستباقية:

جدول (٧) نتائج استجابات المديرين والمعلمين حول بُعد الاستباقية

م	العبارة	التوفر/ الأهمية	الاستجابات			النسبة المئوية	الفجوة النسبية
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة		
١٣	تراقب المتغيرات بشكل مخطط له.	مدير	ك	٤٩	١٨	١٩	١٩,٧٧%
			الأهمية	٥٦,٩٨%	٢٠,٩٣%	٢٢,٠٩%	
		معلم	ك	٢٢	٢١	٤٣	٥٨,٥٣%
			التوفر	٢٥,٥٨%	٢٤,٤٢%	٥٠,٠٠%	
		معلم	ك	٤٠٤	٦٨	٧٤	٨٦,٨١%
			الأهمية	٧٣,٩٩%	١٢,٤٥%	١٣,٥٥%	
١٤	تتمكن العاملون من المهارات القيادية.	مدير	ك	٥٣	١٦	١٧	٨٠,٦٢%
			الأهمية	٦١,٦٣%	١٨,٦٠%	١٩,٧٧%	
		معلم	ك	١٩	١٧	٥٠	٥٤,٦٥%
			التوفر	٢٢,٠٩%	١٩,٧٧%	٥٨,١٤%	
		معلم	ك	٤١٠	٦٧	٦٩	٨٧,٤٨%
			الأهمية	٧٥,٠٩%	١٢,٢٧%	١٢,٦٤%	
١٥	تضع حلول مستقبلية للحد من السلوكيات السلبية للطلاب.	مدير	ك	٤٩	١٥	٢٢	٧٧,١٣%
			الأهمية	٥٦,٩٨%	١٧,٤٤%	٢٥,٥٨%	
		معلم	ك	٢٣	٢٠	٤٣	٥٨,٩١%
			التوفر	٢٦,٧٤%	٢٣,٢٦%	٥٠,٠٠%	
		معلم	ك	٣٩٨	٧١	٧٧	٨٦,٢٦%
			الأهمية	٧٢,٨٩%	١٣,٠٠%	١٤,١٠%	
٣٠,٢٨%		معلم	ك	٩٧	١٧٧	٢٧٢	٥٥,٩٨%
			التوفر	١٧,٧٧%	٣٢,٤٢%	٤٩,٨٢%	

م	العبارة	التوفر/ الأهمية	الاستجابات			النسبة النسبية	الفجوة النسبية
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة		
	إجمالي درجة أهمية الاستباقية			مدير	٧٩,٩٢٪		
				معلم	٨٧,٨٩٪		
	إجمالي درجة توفر الاستباقية			مدير	٥٧,١٣٪	٢٢,٧٩٪	
				معلم	٥٥,٨٠٪	٣٢,٠٩٪	
						—	

يتبين من الجدول السابق أن درجة الأهمية لإجمالي بُعد الاستباقية تقع في مستوى "متوسطة" بنسبة (٧٩.٩٢٪) للمديرين، و"كبيرة" من وجهة نظر المعلمين بنسبة (٨٧.٧٩٪)، بينما درجة التوفر جاءت في مستوى "ضعيفة" بنسبة (٥٧.١٣٪) للمديرين، و (٥٥.٨٠٪) للمعلمين، مما يعني وجود فجوة نسبية قدرها (٢٢.٧٩٪) للمديرين، و (٣٢.٠٩٪) للمعلمين بين الأهمية والتوفر، وبترتيب العبارات حسب آراء المديرين يلاحظ وقوع العبارة رقم (١٣) في الترتيب الأول والتي تنص على "تُمكن العاملين من المهارات القيادية"، من حيث اتساع الفجوة النسبية بين الأهمية والتوفر والتي بلغت (٢٥,٩٧٪) للمديرين، و (٣٦,٢٦٪) للمعلمين، حيث بلغت نسبة الأهمية (٨٠,٦٢٪) للمديرين، و (٨٧,٤٨٪) للمعلمين، وهما نسبة كبيرة، وبذلك اتفقوا على أهميتها، بينما بلغت نسبة التوفر (٥٤,٦٥٪) للمديرين، و (٥١,٢٢٪) للمعلمين، وهما نسبة ضعيفة، ومن ثم اتفقوا على ضعف توافرها، وترجع الدراسة الحالية ذلك إلى قلة رغبة المديرين في توزيع بعض مهامهم للعاملين للقيام بها؛ لأنهم يعتبرون ذلك لتقليل من شأنهم، وأنها بمثابة الاستغناء عنهم، ونظرتهم للعاملين أنهم لا يستطيعون القيام بمسؤولياتهم، ومن ثم لا يهتمون بإعدادهم كمديرين جدد.

بينما جاءت العبارة رقم (١٥) في الترتيب الرابع والأخيرة والتي تنص على "تضع حلول مستقبلية للحد من السلوكيات السلبية للطلاب"، من حيث اتساع الفجوة النسبية بين الأهمية والتوفر والتي بلغت (١٨,٢٢٪) للمديرين، و (٣٠,٢٨٪) للمعلمين، حيث بلغت نسبة الأهمية (٧٧,١٣٪) للمديرين، وهي نسبة متوسطة، و (٨٦,٢٦٪) للمعلمين، وهي نسبة كبيرة، وبذلك اتفقوا على أهميتها، بينما بلغت نسبة التوفر (٥٨,٩١٪) للمديرين، و (٥٥,٩٨٪) للمعلمين، وهما نسبة ضعيفة، ومن ثم اتفقوا على ضعف توافرها، ووضحت ذلك دراسة (عبدالرحيم، ٢٠١٧، ص ٣٥٢) والتي أشارت إلى قلة توافر أدوار لمديري المدارس الثانوية الفنية الصناعية لمواجهة السلوكيات السلبية كظاهرة التمر المدرسي، بالرغم من الحاجة الشديدة لها، وترجع الدراسة الحالية ذلك إلى أن مديري المدارس يواجهون مشكلات الطلاب السلبية بحل مؤقت للمشكلة للتخلص منها دون وضع حلول فعالة لعدم تكرارها مرة أخرى، وندرة وجود أدوار محددة يقوم بها المديرين لمواجهة مثل هذه المشكلات.

ومن التحليل السابق لاستجابات أفراد عينة الدراسة "المديرين والمعلمين" تبين أن التشريعات واللوائح وإجراءات العمل داخل المدارس الثانوية الفنية الصناعية هي التي تتحكم في كيفية أداء مديري المدارس محل الدراسة، وذلك بإلزامها بالدور الذي حددته لها التزاماً حرفياً؛ مما نتج عنه قلة تطبيق القيادة الريادية، مما أنتج الشعور لدى المديرين والمعلمين بأهمية توافرها، واتفاقهم على أهميتها ورغبتهم في تنفيذها بمدارسهم.

وبعد إن تتطرق البحث إلى عرض إطار فكري للقيادة الريادية بالمؤسسات التعليمية، والجهود الداعمة للقيادة الريادية بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية، ثم إجراءات الدراسة الميدانية ونتائجها، **توضح السطور التالية** بعض متطلبات تطبيق مديري المدارس الثانوية الفنية الصناعية للقيادة الريادية:

رابعاً: متطلبات تطبيق مديري المدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية للقيادة الريادية:

في إطار هدف البحث والمنهجية المتبعة وحجم وخصائص عينة الدراسة، ومن خلال ما تم عرضه في الإطار النظري، وما اتفق عليها أغلب أفراد عينة الدراسة، تم تحديد مجموعة متطلبات لتطبيق مديري المدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية للقيادة الريادية تجعل من تنفيذها ممكناً، وتساعد في تحقيق أهدافها بنجاح، **تعرضها السطور التالية:**

١ - متطلبات خاصة ببناء الرؤية الإستراتيجية، تتمثل في:

- بناء رؤية واضحة وطموحة تحدد اتجاه العمل بالمدرسة.
- ترجمة الرؤية لخطط عمل إجرائية قابلة للتغيير تدمج ممارسات القيادة الريادية في أنشطة المدرسة.
- تحقيق الاتساق بين رؤية المدرسة ومتطلبات البيئة الخارجية.
- إكساب العاملين المهارات الريادية المناسبة لتحقيق الرؤية.
- توفير الموارد اللازمة لتنفيذ الرؤية الاستراتيجية للمدرسة.
- وضع سياسات إدارية موجهة لتنفيذ الرؤية.

٢ - متطلبات خاصة ببناء الإبداع، تشمل ما يلي:

- ترجمة الأفكار الإبداعية إلى برامج عمل لتطوير أداء المدرسة.
- تقويم ومتابعة أداء العنصر البشري باعتباره جوهر العملية الإبداعية.
- توظيف المعلومات المتاحة في إيجاد أفكار جديدة.
- الاهتمام بتحسين جودة الخدمات من خلال أساليب تكنولوجية تساهم في زيادة الكفاءة المدرسية.
- التعامل بجدية مع العقبات التي تشكل عائقاً أمام الأفكار الإبداعية.
- تصميم منتجات تتناسب مع متطلبات السوق.

٣- متطلبات خاصة ببعء تحمل المخاطرة، تتضمن ما يلي:

- تشجيع المدير القلق من تطبيق أساليب جديدة في العمل وتحفيزه على عدم الخوف من الفشل.
- الاستعداد للمخاطرة مقابل ما ستحصل عليه المؤسسة من عوائد على المدى الطويل.
- تنويع أنشطة التغلب على التغيرات المتزايدة بالمدارس.
- استثمار الفرص للتعلم من الأخطاء غير المقصودة.
- وضع خطة متميزة لتقييم الأعمال بعد إنجازها.
- تطبيق طرائق مبتكرة في التعامل مع المخاطر التي تواجه المؤسسة.

٤- متطلبات خاصة ببعء استثمار الفرص، تشمل على:

- الملاحظة الواعية لحاجات المستفيدين.
- تشكيل فرق عمل لاقتناص الفرص الجديدة.
- تحويل تحديات التي تواجه المدرسة إلى فرص مبتكرة.
- توجيه الموارد البشرية نحو الارتقاء بأنشطة تسويق الخدمات المدرسية.
- تحقيق الاستمرارية لمدة زمنية كافية لإيجاد قيمة مضافة.
- تعزيز الشراكة مع مؤسسات المجتمع الخارجي والاستفادة من مرافق المدرسة.

٥- متطلبات خاصة ببعء الاستباقية، تتمثل في:

- رصد وتحليل المتغيرات بشكل مستمر في سياق ما هو مخطط له.
- تمكين العاملين من تنمية المهارات القيادية لديهم.
- تحديد الجديد في المجالات الريادية للاستفادة منه داخل المدرسة.
- وضع حلول مستقبلية للحد من السلوكيات السلبية للطلاب.
- تصميم مبادرات إدارية بتمويل كاف.
- إدخال التطورات العلمية وأحدث الأساليب التقنية التي تساعد في تطوير أداء المدرسة.

مقترحات بحوث أخرى:

- القيادة الريادية وعلاقتها بالتميز المؤسسي بالمدارس الثانوية الصناعية في ضوء متطلبات الذكاء الاصطناعي.
- تحسين القدرة التنافسية لمؤسسات التعليم الثانوي الصناعي بمصر في ضوء ممارسات القيادة الريادية.
- تصور مقترح لتنمية رأس المال البشري بمدارس التعليم الثانوي الفني الصناعي في ضوء القيادة الريادية.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم، محمد. (٢٠١٦). إطلاق صندوق التعليم الفني والتدريب المهني بمصر، مسابقة «بوابة الابتكار»، لطلاب التعليم الفني والتدريب المهني، تحت شعار «أفكار ولادنا هتبنى بلادنا»، متاح على: <https://www.elbalad.news/2530845>

إبراهيم، ياسر بدر، وأحمد، شاكراً محمد فتحي. (٢٠٢١). الاحتياجات التدريبية لمدير المدرسة الثانوية العامة في مصر في ضوء بعض النماذج العالمية لتدريب قيادات المدارس الريادية. مجلة كلية التربية، ١٨ (١٠٠)، ٤٧٤-٥١٢.

ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين. (٢٠٠٠). لسان العرب. مجلد (١٢)، دار صادر للنشر والتوزيع.

_____. (٢٠٠٥). لسان العرب. ط (٥)، ج (٦)، دار صادق للنشر والتوزيع.

أحمد، أشرف محمود، وأحمد، محمد جاد. (٢٠١٦). تحويل الجامعات المصرية إلى جامعات ريادية في ضوء الاستفادة من خبرات جامعتي كامبريدج وسنغافورة الوطنية. مجلة التربية المقارنة والدولية، ٢ (٦)، ٣١٧-٥٠١.

أحمد، منار منصور. (٢٠٢٢). واقع تطبيق القيادة الريادية لدى مديري التعليم العام من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها بالتهكم التنظيمي. مجلة تطوير الأداء الجامعي، ١٨ (٢)، ٤٥-١.

أمين، رشا أشرف. (٢٠٢٣). تصور مقترح لتفعيل ريادة الأعمال بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية نظام الثلاث السنوات- دراسة ميدانية. [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة المنيا.

بدوي، أحمد زكي. (١٩٧٧). معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية. مكتبة لبنان.

بطرس، سليم، ومنير، زيد. (٢٠٠٦). إدارة الإبداع والابتكار. دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.

جمعة، محمد حسن. (٢٠٢٠). متطلبات تطوير التعليم الثانوي الفني الصناعي بمصر على ضوء بعض التوجهات الاستثمارية المعاصرة "رؤية مقترحة". المجلة التربوية، ٧٧ (٧٧)، ص ١٩٥٩-٢٠١٤.

جمهورية مصر العربية- رئاسة مجلس الوزراء. (٢٠٢٤). صندوق تطوير التعليم، متاح على: <http://www.edf.edu.eg>

_____. (٢٠١٦). برنامج إصلاح التعليم الفني والتدريب المهني بدعم من الاتحاد الأوروبي TVET EGYPT، متاح على:

[https://www.sis.gov.eg/Story/156155/%D8%A8%D8%B1%D9%86%D8%A7%D9%85%D8%AC--\(TVET\)?lang=ar](https://www.sis.gov.eg/Story/156155/%D8%A8%D8%B1%D9%86%D8%A7%D9%85%D8%AC--(TVET)?lang=ar)

- _____. (٢٠٢٢). قانون رقم (١٦٠) لسنة ٢٠٢٢م، بشأن إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في التعليم والتدريب الفني والمهني والتقني، أهداف ومهام الهيئة، مادة (٢). *الجريدة الرسمية (الوقائع المصرية)*، (٤٠) مكرر.
- جوهر، علي صالح. (٢٠١٨). *الاستثمار الأمثل في التعليم. المكتبة العصرية للطباعة والنشر.*
- الحراشة، هبه عادل، والسعود، راتب سلامة. (٢٠٢٣). درجة ممارسة مهارات الريادة القيادية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات. *المجلة التربوية الأردنية*، ٨ (٤)، ص ص ١-٢٢.
- الحسبان، كوثر أحمد. (٢٠٢٤). درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية للقيادة الريادية في مديرية تربية الزرقاء الأولى وأثرها على السلوك الإبداعي لدى المعلمين من وجهة نظرهم. *مجلة جامعة عمان العربية للبحوث-سلسلة البحوث التربوية والنفسية*، ٩ (١)، ج (٢)، ص ص ٣٤٨-٣٧٨.
- حسني، يسرا إسماعيل، ومخلوف، سميحة على، وعثمان، ومنى شعبان. (٢٠١٩). معوقات تفعيل الإدارة المدرسية في رفع الكفاءة الداخلية بمدارس التعليم الثانوي الصناعي بمحافظة الفيوم. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، (١٢)، ص ص ٢٥٥-٣١١.
- حسين، محمد جاد. (٢٠١٥). واقع تطبيق الريادة الإدارية في المدارس الثانوية العامة بمصر ومعوقاته. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس*، ٩ (٢)، ص ص ٣٦٦-٣٨٤.
- الحوامدة، ثروت محمد، وعبد المنعم، أسامة علي. (٢٠١٩). أثر الذكاء الاصطناعي في خلق التفكير الاستراتيجي الصحيح للقيادات الريادية لمنظمات الأعمال للوصول للقيمة المضافة لعملياتها الاستراتيجية: نموذج مقترح. *مجلة جرش للبحوث والدراسات*، ٢١، ص ص ٢٥١-٢٧٠.
- دستور جمهورية مصر العربية. (٢٠١٤). *الباب الثاني المقومات الأساسية للمجتمع، مادة (٢٠).*
- رسلان، هيام حسين. (٢٠٢٣). *استراتيجية مقترحة لتنمية قيم العمل لدى طلاب التعليم الثانوي الصناعي في ضوء متطلبات التنمية المستدامة.* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية بنات بالقاهرة، جامعة الأزهر.
- زين العابدين، أسامة، وطه، أشرف محمد، والسكري، أميرة محمد. (٢٠٢٥). المشكلات التي تواجه تطوير المدارس الثانوية الفنية الصناعية وسبل مواجهتها في ضوء أهداف الخطة الإستراتيجية لتطوير التعليم قبل الجامعي (٢٠١٤-٢٠٣٠). *المجلة العلمية لكلية التربية جامعة الوادي الجديد*، (٥٢)، ص ص ٨٨-١٢٢.
- سعدون، محمد عبد الحميد. (٢٠٢١). *تطوير أداء مديري المدارس الثانوية الصناعية بمصر في ضوء خبرات بعض الدول.* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية بنين بالقاهرة، جامعة الأزهر.

متطلبات تطبيق مديري المدارس الثانوية الفنية الصناعية المصرية للقيادة الريادية

فاطمة سامي فتوح بدر شلبي أ.د./ سهير محمد صادق أ.م.د./ أحمد عبد الفتاح الهنداوي

سعيد، أيمن حامد، ومخلوف، سميحة علي، وعثمان، منى شعبان. (٢٠١٨). معوقات تطبيق الإدارة الاستراتيجية في مدارس التعليم الثانوي الفني بمصر. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ١٠ (٢)، ص ٢٧٠-٢٢٩.

سلطان، حكمت رشيد، وأمين، محمود محمد. (٢٠٢١). مفاهيم معاصرة في الإدارة الاستراتيجية. دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.

سلطان، سعدية محمد. (٢٠١٦). مستوى توفر الخصائص الريادية وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية - دراسة تطبيقية على طلبة البكالوريوس تخصص "إدارة الأعمال" في جامعات جنوب الضفة الغربية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية، ٢٤ (٢)، ص ١٠٢-١٢٣.

سليمان، هناء إبراهيم. (٢٠٢١). تصور مقترح لمناخ تنظيمي داعم لممارسات القيادة الريادية بمدارس التعليم الثانوي الفني الصناعي بمحافظة دمياط. مجلة التربية، ٤٠ (١٨٩)، ج (٤)، ص ٦٠-١٢١.

الشايح، علي. (٢٠١١). العلاقات الإنسانية والإبداع الإداري في المؤسسات التعليمية. مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع. شريف، نورا إبراهيم. (٢٠٢٢). متطلبات تطوير أداء مديري مدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة الدقهلية في ضوء مُدخل القيادة الريادية. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة المنصورة.

شعبان، إياد عبد الله. (٢٠٢٠). أثر الأنماط القيادية في تعزيز ثقافة الجودة دراسة ميدانية في المؤسسات الحاصلة على جائزة الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن. مجلة البلقاء للبحوث والدراسات، ٢٣ (١)، ص ٥٥-٦٩.

شعبان، محمود عبد الواحد. (٢٠١٨). تفعيل دور الإدارة المدرسية في تطوير التعليم الثانوي الصناعي بجمهورية مصر العربية. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة الفيوم.

ضحاوي، بيومي محمد. (٢٠٠٨). التربية المقارنة ونظم التعليم. ط (٣)، دار الفكر العربي. الظاهر، نعيم إبراهيم. (٢٠٠٩). الإدارة الاستراتيجية: المفهوم - الأهمية - التحديات. عالم كتب الحديث. عبد التواب، فاطمة عمر. (٢٠٢٣). تطوير منظومة التعليم الثانوي الفني الصناعي بمصر في ضوء اليقظة الاستراتيجية. [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة بني سويف.

عبد الرحيم، محمد عباس. (٢٠١٧). دور مديري المدارس الثانوية الفنية بمحافظة الشرقية في مواجهة التمر المدرسي من وجهة نظر المعلمين. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (٨٥)، ص ٢٨٣-٣٦٢.

عبد الملاك، سمير روبيل، وحرب، محمد خميس، وعبد القوي، محمد شعبان، وزكي، إيلين معوض. (٢٠٢٤). مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ١٨ (٦)، ص ٣٥٨-٣٩٨.

العتيبي، حنان بنت حجاب، والثبتي، خالد بن عوض. (٢٠٢٢). ممارسة أبعاد القيادة الريادية لدى القيادات التربوية في مكاتب التعليم النسائية بمدينة الرياض. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، ٦ (٢٨)، ص ٢٨٤-٢٤٣.

عطية، سهام فتحي. (٢٠٢٢). أساليب دعم الثقافة التنظيمية بالمدارس الثانوية الفنية الصناعية بمحافظة الإسماعيلية في ضوء مُدخل التخطيط الاستراتيجي. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة قناة السويس. علي، عبير أحمد. (٢٠١٩). تفعيل دور الجهات المانحة في تهيئة طلاب التعليم الثانوي الصناعي لسوق العمل على ضوء مدخل إدارة المشروعات. *مجلة كلية التربية*، ١٦ (٨٤)، ص ٤٨-١١٨.

العمرو، حمزة نابل. (٢٠٢٠). أثر القيادة الريادية على التجديد الاستراتيجي من خلال المواءمة الاستراتيجية كمتغير وسيط في شركة الخطوط الجوية الملكية الأردنية: دراسة ميدانية. [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية الدراسات العليا، جامعة مؤتة.

الغامدي، منال بنت أحمد. (٢٠٢١). القيادة الريادية كمدخل لتطوير ممارسات القادة الأكاديميين في جامعة الملك عبد العزيز: استراتيجية مقترحة. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*، ١٣ (٣)، ص ١٤٣-١٨٢.

غيطاني، عادل أحمد، وعامر، ناصر محمد، وعبد الحميد، هدية مصطفى. (٢٠٢٠). الإدارة الأخلاقية لتطوير إدارة المدرسة الثانوية الصناعية بمحافظة سوهاج. *المجلة العلمية لكلية التربية*، ٣٠ (٣)، ص ٨٤-١٠٧.

فلسطيني، جرجس عزمي. (٢٠٢٠). تطوير أداء مديري المدارس الرسمية للغات بمحافظة البحر الأحمر في ضوء القيادة الريادية. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة جنوب الوادي. القحطاني، سالم بن سعيد. (٢٠١٥). القيادة الريادية وتطبيقاتها في الجامعات. *مجلة التنمية الإدارية*، ١٥ (١)، ص ٤٣٥-٤٩٩.

القحطاني، عبير بنت حسن، والمخلافي، محمد بن سرحان. (٢٠١٩). واقع أبعاد القيادة الريادية في الجامعات السعودية: دراسة ميدانية على جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل. *مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، ٤٠ (٤٠)، ص ٢١٦-٢٣٣.

قرني، حمادة عبد المنعم. (٢٠٢٣). تطوير إدارة المدارس الثانوية الصناعية في ضوء مهارات ومهن القرن الحادي والعشرين وتطبيقات الذكاء الاصطناعي. *مجلة كلية التربية*، ٢٠ (١١٩)، ج (٢)، ص ٢٥٧-٣٢٨.

القناوي، محمد عبد الناصر. (٢٠١٨). مجتمعات التعلم المهنية مُدخل لمواجهة بعض مشكلات مدارس التعليم الثانوي الصناعي في مصر - دراسة ميدانية. [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة المنصورة.
كوك، بيتر. (٢٠٠٨). فن الاستثمار للآخرين. ترجمة خالد العامري، دار الفاروق للنشر والتوزيع.
المجالس القومية المتخصصة. (٢٠٠٤). الاحتياجات الملحة لتطوير سياسات ومخرجات التعليم الفني والتدريب. تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، الدورة الحادية والثلاثون.
محمد، عبير أحمد، وفايد، عبد الستار محروس. (٢٠٢٢). متطلبات تطبيق القيادة الريادية بمدارس التعليم الثانوي الفني الصناعي في محافظة الفيوم. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ١٦ (٣)، ص ٣١٨-٤٥٤.

محمد، فاطمة أحمد. (٢٠٢١). تطوير الأداء المؤسسي للمدارس الثانوية الفنية الصناعية بمصر في ضوء مُدخل القيمة المضافة. [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة عين شمس.
مصطفى، عبد الصمد عبد العزيز. (٢٠٢٢). تطوير أداء المدرسة الثانوية الفنية الصناعية في ضوء مُدخل منشور قياس الأداء "دراسة حالة بمحافظة بني سويف". [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة بني سويف.

معقل، نورة بنت سعود. (٢٠١٧). تطوير أداء قيادات المدارس الثانوية في مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم في ضوء القيادة الريادية - برنامج تدريبي مقترح. [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية الشرق العربي للدراسات العليا.

مغاوري، هالة أمين. (٢٠١٧). تطوير صنع واتخاذ القرار بالمؤسسات التعليمية في مصر على ضوء القيادة الريادية. مجلة البحث العلمي في التربية، ٦ (١٨)، ص ٥٣٥-٥٥٦.

ناصر، مرفت صالح، والدغدي، أحمد رفعت، ومحمد، فاطمة أحمد. (٢٠٢٢). القيمة المضافة مُدخل لتطوير أداء القيادات بمدارس التعليم الفني الصناعي في مصر - دراسة تحليلية. مجلة الإدارة التربوية، (٣٣)، ص ٢١٥-٢٥٧.

النجار، فايز جمعة، والعلي، عبد الستار محمد. (٢٠١٠). الريادة وإدارة الأعمال الصغيرة، ط (٣)، دار الحامد للنشر والتوزيع.

النومسي، جمله عبد الله، والبلوي، نادية خلف. (٢٠٢١). الإدارة بالاستثناء وعلاقتها في بناء أبعاد القيادة الريادية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (١٣٩)، ص ٩٨-٦٦.

الهاشمي، شيماء محمد، والجبوري، جمال هداش. (٢٠١٨). الدور الريادي للقيادات الإدارية في تعزيز التنمية المستدامة - دراسة استطلاعية لعدد من الكليات في جامعتي كركوك وتكريت. *مجلة الكتاب للعلوم الإنسانية*، ١ (١)، ص ٥٦-٧٢.

وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري. (٢٠١٦). *استراتيجية التنمية المستدامة "رؤية مصر ٢٠٣٠"*، جمهورية مصر العربية.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٥). *قرار وزاري رقم (٢٥٠) لسنة ٢٠٠٥م، بشأن معدلات وظائف الإدارة المدرسية بالمرحل التعليمية المختلفة بالمديريات والإدارات التعليمية*، (القاهرة: مكتب الوزير، ٦ سبتمبر ٢٠٠٥م)، مادة (٣).

_____. (٢٠٠٨). *قرار وزاري رقم ٢٨ لسنة ٢٠٠٨م، بشأن مسؤوليات واختصاصات مدير المدرسة الفنية بمستوياتها المختلفة*. (القاهرة: مكتب الوزير، ٢٠٠٨) المادة (١٠).

_____. (٢٠١١). *قرار وزاري رقم (٤٦٣) لسنة ٢٠١١م، بشأن مشروع رأس المال الدائم للتعليم والإنتاج بمدارس التعليم الفني*. (القاهرة: مكتب الوزير، ٢٢ سبتمبر ٢٠١١م)، مادة (١).

_____. (٢٠١٤). *الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠م، التعليم المشروع القومي لمصر، معاً نستطيع تقديم تعليم جيد لكل طفل*. مطبعة الوزارة.

_____. (٢٠١٦أ). *قرار وزاري رقم (١٦٤) لسنة ٢٠١٦م، بشأن اعتماد بطاقات وصف وظائف أعضاء هيئة التدريس*. (القاهرة: مكتب الوزير، ٣١ مايو ٢٠١٦م).

_____. (٢٠١٦ب). *قرار وزاري رقم (٢٨٧) لسنة ٢٠١٦م، بشأن لائحة الانضباط المدرسي*. (القاهرة: مكتب الوزير، ١٩ سبتمبر ٢٠١٦م).

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Al Mamun, A., Kumar, N., Ibrahim, M., & Bin, M. (2017). Validating the measurement of entrepreneurial orientation. *Economics & Sociology*, 10(4), 51-66.
- Ariyani, D., & Zuhaery, M. (2021). Principal's innovation and entrepreneurial leadership to establish a positive learning environment. *European Journal of Educational Research*, 10(1), 63-74.
- Ashford, S., Caza, B., & Reid, E. (2018). From surviving to thriving in the gig economy: A research agenda for individuals in the new world of work. *Research in Organizational Behavior*, 38, 23-41.
- Aven, T. (2011). *Quantitative risk assessment: The scientific platform*. Cambridge University Press.

- Bagheri, A., Newman, A., & Eva, N. (2022). Entrepreneurial leadership of CEOs and employees' innovative behavior in high-technology new ventures. *Journal of Small Business Management*, 60(4), 805–827.
- Cacciotti, G., Hayton, J., Mitchell, J., & Allen, D. (2020). Entrepreneurial fear of failure: Scale development and validation. *Journal of Business Venturing*, 35(5), 1–64.
- DeepaBabu, K., & Manalel, J. (2016). Entrepreneurial orientation and firm performance: A critical examination. *IOSR Journal of Business and Management*, 18(4), 21–28.
- Dess, G., McNamara, G., Eisner, A., & Lee, S. (2018). *Strategic management: Creating competitive advantage* (9th ed.). McGraw Hill.
- Ghazali, S., Kadir, S., Krauss, S., & Asimiran, S. (2022). The entrepreneurial leadership practices of Malaysian secondary school principals in fundraising. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(5), 851–870.
- Harrison, T., & Leitch, M. (2019). *Research handbook on entrepreneurship and leadership*. Edward Elgar Publishing.
- He, L., Standen, P., & Coetzer, A. (2017). The perceived personal characteristics of entrepreneurial leaders. *Small Enterprise Research*, 24(2), 97–119.
- Igwe, P., Okolie, U., & Nwokoro, C. (2021). Towards a responsible entrepreneurship education and the future of the workforce. *The International Journal of Management Education*, 19(1), 1–20.
- Kamuli, S., Ajagbe, M., Udo, E., & Balunywa, W. (2016). Strategic entrepreneurship and performance of secondary schools in Uganda. *International Journal of Economics, Commerce and Management*, 7(2), 466–493.
- Karmarkar, Y., Chabra, M., & Deshpande, A. (2014). Entrepreneurial leadership style(s): A taxonomic review. *Annual Research Journal of Symbiosis Centre for Management Studies*, 2(1), 156–189.
- Kim, S., & Julie, P. (2006). *What is entrepreneurial leadership?* Frederick M. Hess.
- Kirchherr, J., Reike, D., & Hekkert, M. (2017). Conceptualizing the circular economy: An analysis of 114 definitions. *Resources, Conservation and Recycling*, 127, 221–232.
- Kongjinda, N., Niyamabha, A., Wichitpatcharaporn, W., & Moore, K. (2020). Entrepreneurial leadership of private school principals in Thailand: The pathway to school effectiveness through school culture and organizational citizenship behavior. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, 24(1), 6257–6266.
- Koontz, H., & Weihrich, H. (2015). *Essentials of management: An international, innovation and leadership perspective* (6th ed.). McGraw Hill.
- Kuratko, D., & Audretsch, D. (2009). Strategic entrepreneurship: Exploring different perspectives of an emerging concept. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 33(1), 1–17.
- Kuratko, D., & Hodgetts, R. (2014). *Entrepreneurship: Theory, process, practice*. Thomson/South-Western Publishing.
- Leitch, C., & Volery, T. (2017). Entrepreneurial leadership: Insights and directions. *International Small Business Journal*, 35(2), 147–156.

- Leitch, C., McMullan, C., & Harrison, R. (2014). The development of entrepreneurial leadership: The role of human, social and institutional capital. *British Journal of Management*, 24(3), 347–366.
- Loss, M., & Bascunan, F. (2015). *Entrepreneurship development*. Global Vision Publishing House.
- Macke, J., & Genari, D. (2019). Systematic literature review on sustainable human resource management. *Journal of Cleaner Production*, 208, 806–815.
- Mas, S., Yusuf, K., & Nawai, F. (2021). School principal's entrepreneurial leadership in managing financial resources. *Jurnal Manajemen dan Supervisi Pendidikan (JMSP)*, 5(2), 80–88.
- Mason, C., & Brown, R. (2014). Entrepreneurial ecosystems and growth-oriented entrepreneurship. Final Report to OECD. OECD Publishing.
- Mehmood, M., & Tariq, A. (2021). Entrepreneurial leadership: The key to develop creativity in organizations. *Leadership & Organization Development Journal*, 42(3), 434–452.
- Mehmood, M., Jian, Z., & Akram, U. (2020). Be so creative they can't ignore you! How can entrepreneurial leader enhance the employee creativity? *Thinking Skills and Creativity*, 38, 460–490.
- Michael, H., Ireland, R., & Hoskisson, R. (2008). *Strategic management: Creating competitive advantage*. McGraw-Hill.
- Morrisette, S., & Oberman, W. (2013). Shifting strategic imperatives: A stages of leadership perspective on the adoption of corporate entrepreneurship. *Journal of Applied Management and Entrepreneurship*, 18(2), 59–82.
- Oxford Dictionary. (1993). *Oxford Dictionary* (2nd ed.). Clarendon press.
- Pihie, A., Asimiran, S., & Bagheri, A. (2014). Entrepreneurial leadership practices and school innovativeness. *South African Journal of Education*, 34(1), 1–11.
- Pinela, N., Guevara, R., & Armijos, M. (2022). Entrepreneurial leadership, work engagement, and innovative work behavior: The moderating role of gender. *International Journal of Economics & Business Administration (IJEBA)*, 10(2), 19–40.
- Pinto, J. (2016). *Project management: Achieving competitive advantage* (4th ed.). Pearson Education.
- Renko, M. (2018). A day in the life of a leader. In J. Antonakis & D. V. Day (Eds.), *The nature of leadership* (pp. 36–48). SAGE Publications.
- Sadiku-Dushi, N., Dana, L., & Ramadani, V. (2019). Entrepreneurial marketing dimensions and SMEs performance. *Journal of Business Research*, 100, 86–99.
- Sandybayev, A. (2019). Impact of effective entrepreneurial leadership style on organizational performance: Critical review. *International Journal of Economics and Management*, 1(1), 47–55.
- Schot, J., & Steinmueller, W. (2018). Three frames for innovation policy: R&D, systems of innovation and transformative change. *Research Policy*, 47(9), 1554–1567.
- Shaleha, A., Harun, C., & Niswanto, N. (2023). Entrepreneurial leadership of school principals in improving teacher welfare at SMA Negeri Unggul in Pidie Jaya

- Regency. *International Journal of Engineering Business and Social Science*, 1(06), 629–640.
- Soomro, B., Shah, N., & Mangi, S. (2019). Factors affecting the entrepreneurial leadership in small- and medium-sized enterprises (SMEs) of Pakistan. *World Journal of Entrepreneurship*, 15(1), 31–44.
- Stavrou, E., & Kafa, A. (2024). School principals' leadership styles on implementing inclusive education: The entrepreneurial leadership effect. *International Journal of Educational Management*, 38(1), 40–56.
- Webster Dictionary (1991). *Webster Dictionary*. Lexicon Publications.
- Wilton, N. (2022). *An introduction to human resource management*. Oxford Brookes University.