القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان

إعداد
د/ نسرين صالح محمد صلاح الدين
أستاذ الإدارة التربوية المساعد
قسم التربية المقارنة والإدارة التربوية
كلية التربية - جامعة عين شمس

الملخص:

يسعى البحث إلى تحديد مستوى تطبيق القيادة الريادية بأبعادها (الإبداع، الرؤية، التنافسية، تحمل المخاطرة)، وكذلك مستوى تطبيق المسؤولية الاجتماعية بأبعادها (الاقتصادي، الأخلاقي، القانوني، البيئي) بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، والوقوف على دور القيادة الريادية في تنمية المسؤولية الاجتماعية بالمدارس، والكشف عن وجود فروق دالة إحصائيا بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغيرات النوع الاجتماعي، المسمى الوظيفي، والمؤهل الأكاديمي.

وذلك بالاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وبرنامج SPSS، ولتحقيق أهداف البحث تم تصميم استبانة، وتم تطبيقها على عينة عشوائية (٥٣١) من المديرين ومساعديهم والمعلمين والأخصائيين الماليين بمدارس التعليم ما بعد الاساسي.

وتوصل البحث إلى عدة نتائج من أهمها ما يلي: أن مستوى تطبيق القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية في مدارس التعليم ما بعد الأساسي مرتفع، وتوجد علاقة معنوية موجبة بين القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية؛ حيث بلغت القوة الارتباطية (٠,٧٢١) وهي مرتفعة جدا، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول واقع المسؤولية الاجتماعية والقيادة الريادية وفقا للجنس لصالح الإناث، ووفقا للمسمى الوظيفي لصالح المديرين والمعلمين، ولا توجد فروق تعزى للمؤهل العلمي، بينما يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لكل من الإبداع والرؤية والتنافسية في المسؤولية الاجتماعية بنسبة(٠,٦٨٣) و(٠,٧٠٢) و(٠,٧١٢) على التوالي وهي علاقة معنوية، ويوجد أثر ذو

دلالة إحصائية للمخاطرة في المسؤولية الاجتماعية بنسبة (٠,٣٤٦) وهي علاقة غير معنوية.

الكلمات المفتاحية: القيادة الريادية، المسؤولية الاجتماعية، مدارس التعليم ما بعد الأساسي

Entrepreneurial Leadership and Social Responsibility in Post-Primary Education Schools in the Sultanate of Oman

Nesreen Saleh Mohamed Salah El-Din
Assistant Professor of Educational Administration
Faculty of Education - Ain Shams University

Abstract:

The research seeks to determine the level of application of entrepreneurship in its dimensions (creativity, vision, competitiveness, Take the risk), as well as the application of social responsibility in its dimensions (economic, moral, legal, and environmental) in the post-basic education schools in Oman, and to identify the role of entrepreneurial leadership in the development Social responsibility, and the detection of statistically significant differences between responses of the study sample due to gender, job title, and academic qualification.

By relying on the descriptive analytical method, and to achieve the research objectives, a questionnaire was designed and applied on a random sample (531) of administrators, assistants, teachers, and financial specialists at the post-basic education schools.

The most important research results are: The level of application of entrepreneurial leadership and social responsibility in post-basic education schools is high, and there is a positive moral relationship between entrepreneurial leadership and social responsibility; As the correlative strength reached (0.721) and it is very high, there are also differences related to a statistical function between the responses of the sample members in favor of females and the job title managers and teachers, and there are no relevant differences statistically significant due to the educational qualification, while there is a statistically significant effect for both creativity, vision, and competitiveness in social responsibility at a rate of (0.683), (0.702) and (0.712) respectively, which is a significant relationship, and there is a statistically significant effect of risk on social responsibility The percentage (0.346) is not significant relationship.

Key words: Entrepreneurial Leadership, Social Responsibility, Post-Basic Education Schools

المحور الأول: الإطار العام للدراسة

المقدمة

لقد أصبحت المسؤولية الاجتماعية شعارا ترفعه المؤسسات الناجحة والرائدة، مما يستوجب عليها إدراجه ضمن أولوياتها القصوى، فالمؤسسات التي لا تقوم بتبني المسؤولية الاجتماعية في أعمالها تجد نفسها غارقة تدريجيا في العديد من المشكلات بل والمتناقضات، مما يؤدي إلى عدم إرضاء أفراد المجتمع، وتعتبر المدرسة إحدى هذه المؤسسات، التي هي بالأساس مؤسسة تربوية اجتماعية رسمية عليها دورًا كبيرًا نحو تحقيق المسؤولية الاجتماعية، بل أنه من أهم واجباتها.

والعالم بحاجة إلى تعليم أكثر اهتماما بالقضايا البيئية والاجتماعية، نظرا لذلك أصبحت المسؤولية الاجتماعية، أحد أهم الأدوار التي يجب أن تلقى على عاتق المؤسسات التعليمية، والتي تعني "الالتزام المستمر والتصرف أخلاقيا والمساهمة في الاقتصاد والتنمية، مع تحسين نوعية حياة أفراد المجتمع المحلي والمجتمع العالمي" (Jankal & Jankalov, 2017, p.22).

وفي هذا الإطار أصبحت المدرسة مركز إشعاع اجتماعي يساعد في خدمة المجتمع، فالمدرسة نظاما مفتوحا على المجتمع، مما كان له الأثر في تطوير مسئولياتها، وتوسيع رسالتها بحيث تتعدى جدران المدرسة إلى خدمة المجتمع ككل (الأشقر، ٢٠٠٣)، والمسؤولية الاجتماعية "أنشطة إلزامية تقوم بها المؤسسات التعليمية اتجاه المجتمع، بهدف تنمية ورفع المستوى الثقافي للعاملين لديها ولأفراد المجتمع"(درة واليافعي، ٢٠١٨، ص١٣٠).

وتعد المسؤولية الاجتماعية من أهم القيم التي يجب أن تحرص المدارس كأحد المؤسسات التعليمية على غرسها، في نفوس المتعلمين والعاملين، ويعد فقدانها من أخطر ما يهدد حياة الأفراد والمجتمع (العبيد، ٢٠١٦)؛ حيث تعمل على صيانة نظم المجتمع، وتحفظ قوانينه وحدوده من الاعتداء، ويقوم كل فرد بواجبه ومسؤولياته نحو نفسه ومجتمعه، ويعمل ما عليه في سبيل النهوض بأمانته الملقاة على عاتقه(الشافعي، ٢٠١٦)، وهي أحد

مظاهر النمو الاجتماعي، لذلك تسعى المدارس نحو تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى جميع منتسبيها، وذلك من خلال قيادة إدارية مدرسية فاعلة.

وهنا يبرز دور القيادة في تحقيق المسؤولية الاجتماعية، من خلال تحفيز وتوجيه هذه المؤسسات نحو تأدية مسؤوليتها الاجتماعية، لما للقيادة من دور مهم، وقدرة على التأثير في تشكيل الاتجاهات والسلوكيات، وبالأخص القيادة الريادية ذلك النمط القيادي الذي أصبح متطلبا من متطلبات القرن الحادي والعشرين، فالقيادة الريادية قادرة على التحفيز، والتغيير النفعي والابتكار واستثمار الفرص، كما تسهم بدرجة كبيرة في تحقيق المسؤولية الاجتماعية بالمدارس (الجيار، ٢٠١٨).

وجميع المؤسسات التعليمية بحاجة إلى قيادة ريادية؛ تساعد الأفراد على التفكر والتعلم بطريقة ريادية، من خلال توافر رؤية استراتيجية، مقترنة مع القدرة على التأثير وتحفيز الأخرين، وكذلك توافر أنظمة وعمليات وثقافة تنظيمية فعالة (Roomi, & Harrisonk, 2011)، كما تعد القيادة الريادية من أهم دوافع الإنجاز والتغيير الإيجابي، وخاصة أسلوب التعامل مع المرؤوسين من خلال تشجيع المعلمين ومنحهم فرص الإبداع والابتكار (السعيد والخوالدة، ٢٠١٩).

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى وجود علاقة واضحة بين القيادة بشكل عام والقيادة الريادية بشكل خاص، وبين المسؤولية الاجتماعية، فقد أشار ملحم (٢٠١٨) إلى أن القيادة من أهم ركائز المسؤولية الاجتماعية، كذلك أكدت دراسة أبو ساكور (٢٠١٤) على وجود علاقة بين القيادة والمسؤولية الاجتماعية وخصوصا المسؤولية الدينية. وأوضح كلارك (Clark, 2016) إن التعليم بحاجة إلى قادة ريادين بالمدارس؛ لتحقيق كلا من التنمية الأكاديمية والاجتماعية. كما أكدت دراسة عبد الحليم ومرسال (٢٠١٩) أن هناك علاقة بين القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية بالمنظمات السودانية، وأوصت دراسة الحيلة ومسلم (٢٠١٦) بأهمية تحفيز المنظمات على أن تقوم بدور إيجابي؛ لخلق منافسة بين المنظمات في تطبيق المسؤولية الاجتماعية، وكذلك أشارت دراسة (Pihie, Asuimiran & Bagheri, 2014) إلى أن القيادة الريادية تلعب دورا مهما في تنمية المسؤولية

الاجتماعية لدى الطلبة والعاملين، من خلال تزويدهم بالكفاءات القيادية والمهارات والوعي والمعرفة، والأدوار الجديدة التي تساعدهم على مواجهة التحديات.

من هذا المنطلق "أولت السلطنة اهتماما كبيرا بتنمية المسؤولية الاجتماعية، لدى أفراد المجتمع، وعلى قمة هذه الاهتمامات تدشين جائزة السلطان قابوس للعمل التطوعي ٢٠١١، والتي تهدف إلى إرساء ثقافة العمل التطوعي، والمسؤولية الاجتماعية" (وزارة الإعلام، ٢٠١٥)، وتم إنشاء دائرة للمواطنة التابعة لمكتب وزير التربية والتعليم بموجب قرار وزاري رقم (٦٣٤/ ٢٠١٢) التي تعني بتعزيز المواطنة وقيمها في نفوس النشء (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٢)، كما أكدت فلسفة التعليم في السلطنة على المسؤولية، وكانت أحد مبادئها المسؤولية (مجلس التعليم، ٢٠١٧). كما قامت وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع شركة نفط العمانية بتدشين مشروع "غايته" ويستهدف طلاب الصف العاشر، وذلك ضمن مبادرات المسؤولية الاجتماعية، بين الشركات والمدرسة، وغرس مفهوم الريادة لدى الطلبة، من خلال تنمية المهارات الابتكارية، والثقة بالنفس، وإدارة الوقت (البوابة التعليمية، ٢٠٢٠).

علاوة على أن السلطنة تهتم بتدعيم ممارسات القيادة الريادية في المدارس، فقد أوصى جلالة السلطان هيثم "بأهمية تظافر الجهود وإيجاد منظومة تربوية، تعنى بالموهبين والمبدعين وأصحاب الأفكار الريادية وتوظيفا أفضل للقدرات"(رؤية عمان ٢٠٤٠، ٢٠١٩). كذلك يتيح التعليم ما بعد الأساسي المجال للطلاب لاستكمال تطوير مهارتهم الريادية، اللازمة للدراسة في مؤسسات التعليم العالي والتوظيف، والتخطيط المهني (منظمة اليونسكو، ٢٠١٠). كما أنه من مبادئ فلسفة التعليم في عمان الابتكار والمبادأة، ويهدف إلى تقدير مبادرات الشباب، ودعمها وتحقيق مهارة الريادة في جميع المجالات (مجلس التعليم،٢٠١٧).

مشكلة الدراسة

على الرغم من الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم والمدارس للقيام بدورها في تحقيق المسؤولية الاجتماعية، وكذلك التوجه نحو تطبيق القيادة الريادية بالمدارس

العمانية، إلا أنه يوجد قصور في دور القادة بالمدارس في تحقيق المسؤولية الاجتماعية، وكذلك ضعف ممارساتهم للقيادة الريادية، فبالنسبة لضعف ممارسات القيادة الريادية بالمدارس، فقد أشارت عدة دراسات إلى ما يلي:

قلة التشجيع على إقامة مسابقات تنافسية على مستوى المدرسة، وضعف التشجيع على إقامة مشاريع ريادية (العريمي، ٢٠١٦).

ضعف في الممارسات القيادية الداعمة لتحقيق الميزة التنافسية، وضعف الاستقلالية في الإدارة وإتباع نمط المركزية، مما يؤثر على قدرة القائد على الإبداع والتغيير (صلاح الدين، ٢٠١٨).

ضعف الإبداع المدرسي، وندرة التدريب على الإبداع سواء داخل المدرسة وخارجها (محمد والشعيلي، ٢٠١٥).

قلة وجود وحدة متخصصة فاعلة في المدرسة، لخدمة وتطوير الريادة في المدرسة، وضعف تمويل الابتكارات الجديدة (العمري، ٢٠١٦).

ضعف ممارسة الإدارة المدرسية لتنمية الريادة لدى الطلبة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي (العريمي،٢٠١٦؛ العاني والحارثي، ٢٠١٥).

ضعف الثقة والدافعية للإنجاز والابتكار والمخاطرة لدى طلبة الصف الثاني عشر (المعمري، ٢٠١٨).

وفي وضوء ما سبق يتضح أن هناك ضعف في ممارسات القيادة الريادة بالمدارس العمانية، مما انعكس على ضعف في تحقيق المسؤولية الاجتماعية، فقد أشارت العديد من الدراسات إلى أوجه القصور التالية:

قلة اهتمام المدراء بالمجالات المختلفة للمسؤولية الاجتماعية مثل الاتجاه نحو الذات، والزملاء، والأسرة، كذلك القصور في تنظيم الدورات التي تشجع على القيام بالمسؤولية الاجتماعية من قبل المدرسة (الحبسية، ٢٠١٨).

ضعف المسؤولية الاجتماعية في الجانب البيئي من خلال الحفاظ على الممتلكات العامة، والممتلكات الشخصية (المعمري، ٢٠١١).

ضعف دور المدارس في تنمية المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي؛ حيث تعتبر المسؤولية الاجتماعية إحدى جوانب المواطنة (إبراهيم والبوسعيدي، ٢٠١٧).

قصور في منهج الدراسات الاجتماعية، من حيث قلة التركيز على البعد الاقتصادي للمسؤولية الاجتماعية (المعمري، ٢٠١١).

الخلط بين مفهوم المسؤولية الاجتماعية، والعمل التطوعي الخيري، فالأعمال تنصب في المفهوم الثاني، أي أنها لا تصل إلى مستوى المشاريع التنموية المستدامة (الكلباني، ٢٠١٨).

قصور قدرات القيادات، والأنظمة والتشريعات، ونقص الموارد، مما يؤثر على القيادات التربوية من تطبيق المسؤولية الاجتماعية (البلوشي، ٢٠١٧).

يتضح من ذلك بأن هناك قصور في تطبيق المسؤولية الاجتماعية في مدارس السلطنة المتمثلة في ضعف المسؤولية لدى الطلبة وتقدير ذواتهم، وضعف المناهج التعليمية في مجال المسؤولية الاجتماعية، وقلة الدورات التي تشجع وتحفز المسؤولية الاجتماعية، وضعف القدرات القيادية والأنظمة والتشريعات المرتبطة بالمسؤولية الاجتماعية.

ويضاف إلى ما سبق شعور الباحثة بالمشكلة وتلمسها للميدان التربوي بالمدارس من خلال زياراتها الميدانية ضمن أنشطة التطبيقات الميدانية في الإدارة التربوية من خلال المقررات التي تقوم بتدريسها، فضلا عن احتكاكها بالعديد من مديري ومعلمي مدارس السلطة، والذي أكد على تواجد العديد من مظاهر المشكلة في مدارس التعليم ما بعد الاساسي بالسلطنة. ومن ثم يسعى البحث إلى الإجابة عن الأسئلة البحثية التالية:

ما مستوى تطبيق القيادة الريادية بأبعادها (الإبداع، الرؤية، التنافسية، تحمل المخاطرة) بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان؟

ما مستوى تطبيق المسؤولية الاجتماعية بأبعادها (الاقتصادي، الأخلاقي، القانوني، البيئي) بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان؟

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات العينة حول محاور الدراسة تعزى للمتغيرات الديموغرافية التالية: (النوع الاجتماعي، المسمى الوظيفي، والمؤهل الأكاديمي)؟

ما أثر القيادة الريادية في تطبيق المسؤولية الاجتماعية بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان؟

فرضيات الدراسة

الفرضية الرئيسة لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية (عند مستوى دلالة ٠,٠٥) للقيادة الريادية بأبعادها (الإبداع والرؤية والتنافسية وتحمل المخاطرة) في تطبيق المسؤولية الاجتماعية بأبعادها مجتمعه". وينبثق من هذه الفرضية الفروض الفرعية التالية:

لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ للإبداع في تطبيق المسؤولية الاجتماعية بالمدارس.

لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ للرؤية في تطبيق المسؤولية الاجتماعية بالمدارس

لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ للتنافسية في تطبيق المسؤولية الاجتماعية بالمدارس

لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ لتحمل المخاطرة في تطبيق المسؤولية الاجتماعية بالمدارس

أهداف الدراسة

تحديد مستوى تطبيق القيادة الريادية بأبعادها (الإبداع، الرؤية، التنافسية، تحمل المخاطرة) بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان.

التعرف على مستوى تطبيق المسؤولية الاجتماعية بأبعادها (الاقتصادي، الأخلاقي، القانوني، البيئي) بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في السلطنة.

الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات العينة حول محاور الدراسة تعزى للمتغيرات الشخصية التالية: (النوع الاجتماعي، المسمى الوظيفي، والمؤهل الأكاديمي).

الوقوف على أثر القيادة الريادية في تطبيق المسؤولية الاجتماعية بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان.

تحديد نسبة تأثير القيادة الريادية بأبعادها في تطبيق المسؤولية الاجتماعية بمدارس التعليم ما بعد الأساسي.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة في تحقيق إضافات، ومساهمات علمية في مجال القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية، كما أن هذه الدراسة تعد الدراسة الأولى –على حد علم الباحثة– التي تدرس العلاقة بين القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بالسلطنة، فضلا عن أهمية موضوع القيادة الريادية كنمط من أنماط القيادة الحديثة، وأثر تطبيقه في المنظمات على اختلاف أنواعها، وما يحققه لها من أداء متميز وقدرة على البقاء والمنافسة في بيئة سريعة التغير. كما تظهر أهمية الدراسة فيما توصل إليه البحث من نتائج وإجراءات مقترحة تزود متخذي القرارات بمعلومات مفيدة تساعدهم على تفعيل دور القيادة الريادية في تحقيق المسؤولية الاجتماعية بالمدارس، كما يفتح أفاقا لدراسات جديدة، من حيث الاهتمام بالقيادة بالريادية والمسؤولية الاجتماعية في المدارس.

مصطلحات الدراسة

١–القيادة الريادية Entrepreneurial Leadership

يعرف عبد الحليم ومرسال (٢٠١٩) القيادة الريادية بأنها "القيادة التي تتبنى رؤية واضحة للمنظمة وتعمل على حشد طاقات العاملين خلف هذه الرؤية، وإلهامهم وشحذ هممهم؛ لتحقيق قيمة استراتيجية للمنظمة، وتتضمن أربعة أبعاد أساسية هي: الرؤية، والإلهام، والثقة، والتواصل" (ص٢٩٤). وعرفها (Pihie, Bagheri & Asimiran, 2014) بأنها سلوك قيادي يمكن القادة من مواجهة تحديات مهامهم وأدوارهم في البيئة الحالية

للمؤسسة، ويمكنهم من تلبية الاحتياجات المتنوعة للطلبة والمتطلبات المتغيرة في البيئة المدرسية.

وتعرف القيادة الريادية إجرائيا بأنها عملية تحفيز القائد المدرسي للمرؤوسين في البيئة المدرسية لتحقيق رؤية مشتركة، من خلال توافر الأبعاد التالية: الإبداع، والمبادأة، والتنافسية، وتحمل المخاطرة.

٢-المسؤولية الاجتماعية Social Responsibility

يعرف اللقاني والجمل (١٩٩٩) المسؤولية الاجتماعية اصطلاحا بأنها "استعداد يكتسبه الفرد، ويساعده على المشاركة مع الأخرين" (ص٢١٤). كما عرفها خضوري (٢٠١١) بأنها التزام اتجاه العاملين، واتجاه المستفيدين، والمجتمع ككل بحيث يستفيد منها مقدم ومتلقي الخدمة."

وعرفها حماد (٢٠١٨) بأنها التزام المؤسسات التعليمية بأداء أدوارها، والمتمثلة في تقديم برامج أكاديمية للطلبة والمعلمين؛ لتعزيز مسؤوليتهم اتجاه المجتمع، وتساهم في حل القضايا المجتمعية.

كذلك عرفت المسؤولية الاجتماعية بأنها اعتراف الإدارة المدرسية بالالتزام اتجاه المجتمع، الذي تعمل على خدمته، بتحقيق أهداف إنسانية واجتماعية واقتصادية (Rahman, 2011).

وتعرف المسؤولية الاجتماعية إجرائيا على أنها مجموعة الأفعال والسلوكيات والواجبات التي تلتزم بها المدرسة اتجاه المجتمع من خلال تحقيق أدوارها القانونية، والاقتصادية، والبيئية، والأخلاقية، اتجاه أفراد المجتمع بما يسهم في تحقيق التنمية المستدامة.

حدود الدراسة: تتمثل حدود الدراسة فيما يلي:

الحدود الموضوعية

تقتصر الدراسة في تناولها للقيادة الريادية على الأبعاد التالية: الإبداع، والرؤية، والمبادأة، وتحمل المخاطرة، وذلك لما لها من تأثير إيجابي، على الأداء بالمؤسسات ذات التوجه الريادي.

تقتصر الدراسة في دراستها للمسؤولية الاجتماعية على الأبعاد التالية: الاقتصادي، والأخلاقي، والقانوني، والبيئي؛ وذلك لأنها تقدم رؤية شاملة للمسؤولية الاجتماعية من وجهات نظر متنوعة، وبالتالي تحسين للعلاقة مع المستفيدين، وتعزز بقاء المنظمة (راشي، ٢٠١٩).

الحدود البشرية: تطبق الدراسة على مدراء المدارس، ومساعديهم، والمعلمين، والأخصائيين الإداريين الماليين.

الحدود المكانية: مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان بمحافظات (مسقط، الباطنة شمال، الشرقية جنوب، البريمي، ظفار)؛ لأنها تمثل بيئات متنوعة داخل السلطنة.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة الميدانية خلال شهر فبراير ومارس ٢٠٢٠م.

الدراسات السابقة

هناك عدة دراسات ترتبط بموضوع الدراسة، يمكن تقسيمها كما يلي:

أولا: دراسات متعلقة بالقيادة الريادية

على مستوى الجامعات توصلت دراسة متعب وراضي (٢٠١٠) إلى وجود تأثير للريادة في الأداء المتميز لعينة من عمداء جامعة القادسية، ومساعديهم ورؤساء الأقسام؛ حيث جاء مجال المشاركات العلمية بمتوسط عالي، وإلى عدم قدرة القيادة الجامعية على توظيف الأفكار الريادية التي يمتلكونها في تعزيز أدائهم.

بينما على مستوى المدارس، فقد أشارت دراسة بهاي وبجهري (Pihie& Bagheri, 2014) إلى أن المعلمين في المدارس الثانوية بماليزيا وسنغافورة يدركون أهمية القيادة الريادية باعتبارها مهمة للغاية لمديري المدارس، ووجود علاقة بين تصورات الممارسات القيادية لمديري المدارس وإبداعهم، وأثر ذلك على تطور مشاريع مديري المدارس.

وفي مصر توصلت دراسة أحمد (٢٠١٥) إلى أن واقع تطبيق الريادة الإدارية في المدارس الثانوية العامة بمصر كانت بدرجة متوسطة، وكانت أبرز معوقات تطبيق

الريادة الإدارية، ضعف الحوافز المالية والمعنوية وضغوط العمل، وهناك فروق ذات دلالة بين أبعاد الريادة لصالح بعد الإبداع.

كما أشارت دراسة ليشن وفولير (Leitch, Volery, 2017) إلى أن القيادة الريادية تعمل على تحفيز القائد لاتباعه من خلال توصيل رؤية ملهمة تنمي قيمهم؛ حيث إن القيادة الريادية ظاهرة اجتماعية وسياسية وثقافية، تركز على العلاقة بين القائد الريادي، ونظام الريادة الذي يدير به عمله.

وأثبتت دراسة هارسون وليتش ومسادم (Harrison,Leitch& Mcadam,2018) أن القيادة الريادية تعلم الطلاب كيفية تنمية قدراتهم، وتنظيمها، وتعليمهم كيف يكونوا بارعين في استغلال الفرص، وإكسابهم ميزة تنافسية.

وفي الجامعات السعودية توصلت دراسة القحطاني والمخلافي (٢٠١٩) إلى أن تطبيق أبعاد القيادة الريادية في الجامعات بدرجة متوسطة، وجاء بعد الرؤية الاستراتيجية في الترتيب الأول، وحصول بعد المخاطرة على المرتبة الأخيرة، كذلك لا يوجد فروق بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع أو المرتبة العلمية أو الموقع الإداري أو سنوات الخبرة.

أما في المدارس الثانوية بالكويت توصلت دراسة السعيد والخوالدة (٢٠١٩) إلى وجود علاقة بين القيادة الريادية والتميز المؤسسي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل.

ثانيا: دراسات تتعلق بالمسؤولية الاجتماعية

أشارت دراسة أبو ساكور (٢٠١٤) إلى أن للإدارة المدرسية دورا مرتفعا في تنمية المسؤولية الاجتماعية، للطلبة ذو الإعاقة في المدارس الحكومية في جنوب الخليل؛ حيث جاء دورها في المسؤولية الاجتماعية الذاتية والمسؤولية الدينية والأخلاقية بدرجة مرتفعة. بينما توصلت دراسة الصرمي (٢٠١٥) إلى أن مفهوم المسؤولية الاجتماعية

مفهوما ذي أبعاد فلسفية وأخلاقية وشرعية، وأن المسؤولية لها مستويات ثلاثة مترابطة وهي: المسؤولية الفردية والجماعية والسياسية.

وفي السعودية توصلت دراسة المطيري (٢٠١٥) إلى إنه غالبا ما تقوم المدرسة الثانوية بدور مهم في تنمية المسؤولية الاجتماعية، كذلك تعد المعوقات البشرية من أهم المعوقات، وتأتي في المرتبة الثانية المعوقات المالية، وكذلك أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات عينة الدراسة لواقع دور المسؤولية الاجتماعية تعزى لمتغيري المؤهل العلمي، ونوع المؤهل. كذلك توصلت دراسة أبو هربيد (٢٠١٧) إلى أن تطبيق المسؤولية الاجتماعية في الشركة جاء بدرجة متوسطة، وتوجد علاقة ارتباطية بين أبعاد المسؤولية الاجتماعية والميزة التنافسية.

وفي الأردن توصلت دراسة ملحم (٢٠١٨) إلى أن دور المدرسة في تنمية المسؤولية المجتمعية لدى طلبتها من وجهة نظر مديري المدارس التي جاءت بتقدير عال، وعلى مستوى المجالات، فقد حصل مجال التعليم ومجال البيئة تقدير عال، وكشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور المدرسة في تنمية المسؤولية المجتمعية من وجهة نظر مديري المدارس تعزى لمتغير الجنس والمؤهل.

أما في سلطنة عمان فقد أجرى درة واليافعي (٢٠١٨) دراسة توصلت إلى وجود أثر معنوي وإيجابي بين أبعاد المسؤولية الاجتماعية على أداء الشركات، وكان البعد الأكثر ارتفعا البعد الأخلاقي تلاه البعد القانوني، وأخر الأبعاد البعد الإنساني، كذلك في مدارس التعليم ما بعد الأساسي العمانية توصلت دراسة الحبسي (٢٠١٨) إلى أن دور الإدارة المدرسية في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة كانت عالية، وجاء دور الإدارة المدرسية في الحث على بر الوالدين جاء في المرتبة الأولى، وجاءت دور الإدارة المدرسية اتجاه زملائهم بدرجة عالية.

ثالثا: دراسات تتعلق بالعلاقة بين القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية

أظهرت دراسة الحيلة ومسلم (٢٠١٦) وجود علاقة طردية بين أبعاد القيادة الريادية وتعزيز المسئولية الاجتماعية من وجهة نظر العاملين في مجموعة الاتصالات الفلسطينية، ووجود أثر ذو دلالة إحصائية، بين أبعاد القيادة الريادية وتعزيز المسئولية الاجتماعية (القانونية، الاقتصادية، الأخلاقية، والإنسانية) في مجموعة الاتصالات الفلسطينية. وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة، تعزى إلى المتغيرات الشخصية (للمؤهل العلمي، سنوات الخدمة).

كما توصلت دراسة الزعبي والمري (٢٠١٦) إلى أن المنظمات الريادية قادرة على التعامل مع التطورات المتسارعة في الجوانب الاقتصادية والتكنولوجية، إن المنظمات الريادية غير معزولة عن المجتمع، وتنبهت إلى توسع نشاطها لتشمل ما هو أكثر من النشاطات الريادية مثل هموم المجتمع والبيئة، وضرورة الأخذ بالأبعاد الثلاثة التي عرفها مجلس الأعمال العالمي للتنمية المستدامة، وهي النمو الاقتصادي، والتقدم الاجتماعي، وحماية البيئة.

أشارت دراسة عبد الحليم ومرسال (٢٠١٩) إلى وجود علاقة معنوية بين أبعاد القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية، وأن الشركة ترتكز على رؤية القائد، وأنها تهتم بمسؤوليتها الاجتماعية اتجاه المجتمع. كذلك أكدت دراسة مهدي (٢٠١٩) على وجود علاقة ارتباطية بين المنظمات الريادية (المتغير المستقل) وبين استراتيجية التمايز التي المسؤولية الاجتماعية إحدى أبعادها.

وفي الجامعات الليبية توصلت دراسة البوم (٢٠٢٠) إلى وجود علاقة ذات تأثير معنوي لريادة الأعمال على المسؤولية الاجتماعية، وأن معامل التحديد الذي يقيس حجم التأثير في تعزيز المسؤولية الاجتماعية كانت عالية جدا بنسبة (٩٤,٣).

بينما في الأردن توصلت دراسة حسن (٢٠٢٠) إلى وجود علاقة بين أبعاد القيادة التحويلية وأبعاد المسؤولية الاجتماعية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد العينة لصالح سنوات الخبرة ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيرات الرتبة الأكاديمية، لصالح ممن هم في رتبة أستاذة.

التعليق على الدراسات السابقة

تتفق الدراسة مع عدد من الدراسات مثل: دراسة العصيمي (٢٠١٢)، وأبو هربيد (٢٠١٧)، وعبد الحليم ومرسال (٢٠١٩)، ودرة واليافعي(٢٠١٨)، وحسن (٢٠٢٠)، والبور (٢٠٢٠)، وذلك في أبعاد المسؤولية الاجتماعية، واتفقت كذلك مع دراسة متعب وراضي (٢٠١٠)، والحيلة ومسلم (٢٠١٦)، والقحطاني والمخلافي (٢٠١٩) في أبعاد القيادة الريادية، فضلا عن اتفاقها مع بعض الدراسات مثل دراسة أبو ساكور(٢٠١٤)، والمطيري(٢٠١٥)، والحبسي(٢٠١٨)، و(2014) Pihie & Bagheri ، والبور(٢٠٢٠)، وحسن(٢٠٢٠)، والسعيد والخوالدة (٢٠١٩) في اتباع المنهج الوصفي، وكذلك الأداة وهي الاستبانة، وأيضا اتفقت الدراسة مع دراسة الحبسي (٢٠١٨) والمطيري(٢٠١٥) في المرحلة التعليمية، وهي المرحلة الثانوية، واتفقت مع دراسة الحبسي (٢٠١٨) في مجتمع الدراسة، وهي مدارس التعليم ما بعد الأساسي ببعمان.

بينما اختلفت الدراسة مع دراسة المعمري (٢٠١١)، وأبو سأكور (٢٠١٤)، و(2014) Pihie & Bagheri ودراسة Leitch &Volery (2017)، ودرة واليافعي (٢٠١٨)، والعصيمي (٢٠١٢)، وحسن (٢٠٢٠) من حيث عينة الدراسة، واختلفت مع دراسة أبو هربيد(٢٠١٧) والحيلة ومسلم(٢٠١٦) ومحمد(٢٠٢٠) في مجتمع الدراسة. كما اختلفت مع دراسة الحبسي (٢٠١٨) والمطيري (٢٠١٥) وأبو ساكور(٢٠١٤) من حيث أبعاد المسؤولية الاجتماعية، وكذلك ربطها بمتغير القيادة الريادية، واختلفت مع دراسة أبو لبهان (٢٠١٨) والعصيمي (٢٠١٢) من حيث أبعاد القيادة الريادية، واختلفت في منهج الدراسة مع الصرمي(٢٠١٥) والمعمري (٢٠١١) ودراسة Harrison, Leitch &Mcadam(2018).

كما استفادت الدراسة من الدراسات السابقة في تحديد منهج الدراسة، والأداة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة، وكذلك الاستفادة من بعض المحاور، ومباحث الإطار النظري للدراسة، وتعميق مشكلة الدراسة وتحليل نتائج الدراسة وتفسيرها.

المحور الثاني: الإطار النظري للدراسة

يسعى هذا القسم من الدراسة إلى الوقوف على الأسس النظرية للقيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية بالمدارس في ضوء الأدبيات ذات العلاقة، وذلك وفقا للمحاور التالية:

أولا: القيادة الريادية بالمدارس

يتناول هذا المحور القيادة الريادية بالمدارس من حيث: ماهية القيادة الريادية، وخصائصها وأبعادها، وذلك كما يلي:

١-ماهية القيادة الريادية

اختلفت الآراء حول نشأة القيادة الريادية، فقد بدأ ظهور مفهوم الريادة بشكل عام نتيجة ظهور المتغيرات السريعة في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية التي دفعتهم إلى إيقاظ الروح الريادية داخل المؤسسات بشكل عام، والمدارس بشكل خاص(الجيار،٢٠١٨)، كما ترجع نشأة الريادة إلى المتغيرات الاقتصادية في السنوات الأخيرة التي أدت إلى الاختفاء التدريجي لنموذج القرن العشرين، الذي يكافئ على الإنجاز والتنفيذ ليحل محله المجتمع الريادي الذي يكافئ على التأقلم، والإبداع، فالقيادة الريادية تركز على الأفكار المبتكرة.

والريادة أو الريادية مفهوم قديم استعمل لأول مرة في اللغة الفرنسية في بداية القرن السادس عشر التي تحمل في طياتها روح المخاطرة، وتضمن المفهوم معنى المخاطرة، وتحمل الصعاب التي رافقت حملات الاستكشاف العسكرية، خارج الحملات العسكرية كالأعمال الهندسية وبناء الجسور، فبقيت روح المخاطرة والمغامرة ملازمة لمفهوم الريادة (عبد الحليم ومرسال،٢٠١٩).

ويناقض (Karmarkar, Chabra & Deshpande,2014) نظرية السمات في القيادة، التي تنظر إلى القادة لا يصنعون بل يولدون، ويرى أنه يمكن تنمية القيادة الريادية عن طريق تعليم المهارات القيادية، وتدريس روح المبادرة، وتنمية التفكير الإبداعي، والتعرض للابتكار التكنولوجي، وذلك باستخدام عدة أساليب منها دراسة الحالة.

أما مصطلح القيادة الريادية، فقد ظهر في القرن الحادي والعشرين كفكرة قوية، وبصفة خاصة للمؤسسات التي عليها أن تتكيف بسرعة إذا أرادت تحقيق قيمة عامة، ومن بينها

المؤسسات التعليمية، ولا شك أن الطبيعة الأساسية لمثل هذه القيادة من حيث التفاعل بين الأشخاص المشاركين في هذه العملية سواء القادة أو الاتباع ليست عمل شخص واحد بل يمكن تفسيرها، وتعريفها باعتبارها مجهودا تعاونيا بين أفراد التنظيم (القحطاني، ٢٠١٧، ٤٢٢).

كما أن قادة المنظمات يحتاجون إلى كفاءات ريادية، للتعامل مع الصعوبات والعوائق في بيئة المنظمات الحالية على وجه التحديد، وتكمن كفاءات القادة الرياديين في توقع المستقبل واستكشاف فرص جديدة، وخلق أفكار جديدة، وتوفير بيئة للموظفين، الذين يشجعون ويدعمون توليد، وتنفيذ أفكار جديدة، ويساعدون قادة المنظمات على مواجهة المشاكل، وتحقيق رؤيتهم (Pihie,Asuimiran & Bagheri, 2014).

فتعددت المفاهيم منها ما يتعلق بالجانب اللغوي، ومنها يعتمد على الخصائص الشخصية ففي اللغة تعني الريادة: رواد الشي أي طلبه وتعني الرئاسة، والقيادة أما اصطلاحا فتعني الرغبة في اقتحام المخاطر أملا في تحقيق الربح من خلال الإبداع، والاستفادة من الموارد البشرية، والمادية؛ لتحقيق التكامل (الجبار، ٢٠١٨).

وتعد إدارة المؤسسات التعليمية من أهم الأنشطة في المجتمعات، والتي لها تأثير إيجابي على حياة الشعوب، فالتعليم استثمار ناجح، فيجب أن تتميز القيادة الريادية بالفكر الخلاق، والإبداع والتجديد وإيجاد مناخ تعليمي محفز، وتعني القيادة الريادية في المدارس منهج مبني على المهارات والإبداع والتجديد والابتكار، مستندات إلى آليات العمل الموجه نحو المخاطرة والشفافية العالية (أحمد، ٢٠١٥).

فالقيادة الريادية تزيد من قدرة مدري المدارس على استخدام المعرفة والمهارات الإدارية، في التعامل بفعالية مع المشكلات المدرسية التي يعاني منها القادة التربويين، فالقائد الريادي بحاجة إلى فهم احتياجات الطلبة والمعلمين، ومعرفة توقعاتهم ومخاوفهم ومتطلباتهم، من خلال إقامة روابط اجتماعية؛ لتبادل الأفكار والمعارف وتحقيق الأهداف، التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها (Onstenk,2003).

وهنا ظهرت عدة تعريفات للقيادة الريادية منها؛ تعريف عبد الحليم ومرسال (٢٠١٩) للقيادة الريادية بأنها "القيادة التي تتبنى رؤية واضحة للمنظمة، وتعمل على حشد طاقات العاملين خلف هذه الرؤية، وإلهامهم وشحذ هممهم؛ لتحقيق قيمة استراتيجية للمنظمة، وتتضمن أربعة أبعاد أساسية هي: الرؤية والإلهام والثقة والتواصل". (ص ٢٩٤)

كما تعرف القيادة الريادية بأنه أسلوب إداري يمكن إدارة المدرسة من حل المشكلات بطرق مختلفة وناجحة، وبخطوات مدروسة تساعد على تطوير المدرسة، وتطوير قدرات القادة، والتعرف على الفرص الجديدة التي تساعد المدرسة على التطوير، وخلق بيئة داعمة للتغيير والإبداع في المدرسة (Pihie& Bagheri, 2014). ويعرفها (Bagheri, 2017) بأنها نموذج للقيادة الفعالة لمواجهة المشكلات، والتحديات التي تظهر في البيئة المعقدة كما تعزز الابتكار، واغتنام الفرص في سوق الأعمال.

ومما سبق يمكن القول بأن المؤسسات بشكل عام، والمدارس بشكل خاص في حاجة إلى تطبيق مفهوم القيادة الريادية، ذلك المفهوم الذي يركز على عدة أبعاد أساسية وخصائص ضرورية لتحقيق الميزة التنافسية لأي مؤسسة، وبقائها واستمرارها في هذا العالم المتغير بل والسريع التغير، كما يمكن أن تعرف الدراسة القيادة الريادية بأنها: عملية تنظيم وتحفيز مجموعة من المرؤوسين بالمدارس؛ لتحقيق رؤية مشتركة من خلال توافر الأبعاد التالية: الإبداع والمبادأة والتنافسية وتحمل المخاطرة.

٢-خصائص القيادة الريادية بالمدارس

لقد اختلف الباحثون في تحديد خصائص القيادة الرّيادية، كذلك هناك خصائص مشتركة بين القيادة والريادة، تتلخص في وضوح الرؤية، وحل المشكلات، والمشاركة في صنع القرار (Roomi & Harrisonk, 2011)، فهناك عدة خصائص للقيادة الريادية لعل من أبرزها ما أتفق عليها كلا من حسين (٢٠١٣)، وعبده (٢٠١٥)، وبرهومه وارتيمة (٢٠١٤) وعبد الحليم ومرسال (٢٠١٩)، والحنيطي وارتيمه (٢٠١٨) فيما يلي:

وضوح الرؤية: وتشمل ما ترغب المدرسة في تقديمه من خدمات مميزة، وكذلك تشمل على الهدف التنافسي، وهي التفوق على المنافسين، فيجب على المؤسسات الريادية السعي

إلى خلق شيء جديد بطريقة تساعدهم على تغيير واقعهم، فمن دون الرؤية لن يتمكن الرياديون من الوصول إلى المشاريع الراسخة أو الناجحة، ولا تكفي الرؤية وحدها بل تحتاج إلى صياغة الفكرة، وتوفر الدعم المالي والعمل على جذب الأخرين، وإشراكهم في هذه الرؤية.

الإدارة والمثابرة: ويشكلان عنصران مهمان، ومن أسباب النجاح التي من شأنها أن تعمل على الاستمرار؛ حيث إنهما يتطلبان نوعا من الصبر، والقوة الجسدية والرغبة في العمل لساعات طويلة.

الالتزام بتقديم ما هو أفضل: من خلال التعامل بفعالية ونجاح مع مجموعة من العناصر للعمل الريادي؛ حيث يتطلب الالتزام بتقديم ما هو أفضل، ومن أسباب الفشل غالبا عدم الكفاءة الإدارية، كذلك عدم معرفة متطلبات المجتمع، وما نوعية الخدمات التي يتوجب على المدرسة تقديمها، فيطلب منهم فهم المستفيدين، وأن تكون مخرجاتها متميزة، كذلك إدارة ذات معرفة عالية وخبرة، والرغبة في مواصلة التعلم.

الإلهام: فالقيادة الريادية تقوم على الجودة الروحانية المبنية على قوة الإلهام، ومن ثم قوة حث الآخرين على اتباع القادة، ويتصرف القادة الرياديون بالطريقة التي تؤدي إلى تحفيز وإلهام من حولهم، وذلك عن طريق الشفافية، وتزويد العاملين بمعلومات كافية عن أعمالهم، وعما يقوم به الآخرون، ويشجع القادة اتباعهم، ويدفعونهم للمشاركة في بناء تصور جاذب للمستقبل.

الميل نحو المخاطرة: يتحمل الريادي المخاطرة، ويتقبل العمل في مواقف وحالات عدم التأكد، والملاحظ أنه كلما زادت الرغبة في النجاح، يزداد الميل والاستعداد لتحمل مخاطرة معينة نتيجة الرغبة القوية في تقديم أفضل ما لديها، ويمكن تعريف المخاطرة؛ ب"أنها فرصة لاكتشاف مدى فعالية خبرات القادة والعاملين في المدرسة –وليس سبب محتملا للفشل–، ويتم ذلك من خلال ابتكار نهج أو أسلوب معين في التدريس أو التعليم أو الإدارة، والقدرة على العمل مع غياب الأمن الوظيفي مثل: الترقيات والمكافآت، والبيئة غير الأمانة"(Onstenk, 2003).

الرغبة في النجاح: من خلال معرفة الأهداف التي تريد المدرسة الوصول إليها بدقة، لذلك فهي تعمل على تحقيق النجاح؛ حيث تكون درجة المسؤولية الاجتماعية لديها كبيرة قادرة على حل مشاكلها.

الثقة بالنفس: وهي الاندفاع بحماس؛ حيث تكسب ثقة الأخرين، والتعامل مع التفاصيل الفنية لديها القدرة على الاعتماد بالنفس، مما يجعلها قادرة على اتخاذ القرارات.

التفاؤل؛ حيث يعلم القائد بالمدرسة أن الفشل حلقة من حلقات النجاح، والقدرة على تحويل الفشل إلى نجاح، والتفكير السلبي إلى تفكير إيجابي.

وقد أضاف الحنيطي وارتيمة (٢٠١٨) إلى أن أهم الصفات والقدرات الخاصة الواجب توافرها في القائد الريادي، هي القدرة على تحويل التحدي إلى هدف يسعى الفريق بشكل عام لتحقيقه، فضلا عن تسخير كافة الجهود الممكنة بهدف التغيير والبقاء دائما في المقدمة.

وباستقراء الخصائص السابقة للقيادة الريادية يتضح أن تركز على الرؤية الواضحة والتشاركية والمثابرة والتحدي والالتزام بتقديم الأفضل، الالهام وتحمل المخاطرة، والثقة بالنفس والتفاؤل، والعمل بروح الفريق.

٣-أبعاد القيادة الريادية

هناك عدة تصنيفات لأبعاد القيادة الريادية، فيصنفها متعب وراضي (٢٠١٠) والقحطاني والمخلافي (٢٠١٩) إلى أربعة أبعاد وهي: الإبداع، الاستباقية أو المبادأة، الرؤية، والمخاطرة، بينما يرى عبد الحليم ومرسال (٢٠١٩) أنها خمسة أبعاد وهي: الاستقلالية، والإبداعية، الاستباقية، التنافسية، وتحمل المخاطرة، بينما أشار Roomi & (Harrisonk, 2011) أن للقيادة الريادية أربعة أبعاد وهي الرؤية، والتأثير في الأخرين، والابتكار، والمجازفة المحسوبة.

من خلال ما سبق أتضح أن معظم التصنيفات تركز على الأبعاد التالية للقيادة الريادة وهي:

أ- الرؤية Vision: ويقصد بها أن تمتلك المدرسة أو المؤسسة التعليمية رؤية واضحة للمستقبل تسعى لتحقيقها من خلال ترجمتها إلى خطط إجرائية عملية، وتذلل لها العقبات بشتى الطرق المبدعة الممكنة وتتحمل المخاطرة لتحقيقها (مغاوري، ٢٠١٥)، فالرؤية هي صورة المستقبل المرغوب، فهي تحدد الأفكار المستقبلية للمنظمة التي تعبر عن خلاصة رؤية إدارة المنظمة لنتائج التحليل البيئي، ومن ثم توظيف جوانب القوة الداخلية؛ لاستغلال المزايا، والفرص المتاحة في البيئة (الحلية ومسلم، ٢٠١٦)، فالرؤية مفهوم أساسي في جميع مجالات القيادة الاجتماعية أو الاقتصادية أو التنظيمية، فهناك القيادة الالهامية؛ حيث تقوم هذه النظرية على أن يجب أن يكون القائد الريادي ذو شخصية كاريزمية؛ لأنه يعتمد على قدراته في توصيل رؤيته في المدرسة، كذلك يكتسب ثقة العاملين والطلبة، وقادر على تحويل تلك الرؤية إلى مهام استراتيجية (Hertz, 2010 Ruvio, Rosenblatt &).

ب-الإبداع Innovativeness تشير إلى الجهود المبذولة من قبل الفرد أو الفريق أو المنظمة لاغتنام الفرص الجديدة، وهي درجة الابتكار في النمط المعرفي للفرد، أي الطريقة التي يعالج فيها الأفراد المعلومات وفي ضوئها يتخذون القرارات، ويعرف الإبداع في المدارس على أنه العملية التي يترتب عليه فكرة أو ممارسة أو خدمة جديدة، يمكن تبنيها من قبل العاملين في المدرسة أو فرضها عليهم، من قبل أصحاب القرار بحيث يترتب عليها إحداث نوع من التغيير في المؤسسة أو عملياتها أو مخرجاتها، وقد عرفه (King & Kugier, 2000) بأنه سلوك المؤسسة في اعتمادها على الأفكار أو الأساليب الجديدة في تقديم المخرجات أو إدخال تعديلات عليها.

ج. الاستباقية والمبادأة Proactivieness: تعد الاستباقية من أهم خصائص المنظمات الريادية، والتي تعني رغبة الإدارة العليا في أن تكون المنظمة هي أول من يستجيب لاحتياجات العملاء، وتحقيق حاجاتهم ورغباتهم وفق ما هو أفضل (الحيلة ومسلم، ٢٠١٦)، كما أشار متعب وراضي(٢٠١٠) إلى أن المبادأة هي الجهود التي تبذلها المنظمة في اقتناص الفرص، فهي تراقب الاتجاهات، وتحدد الحاجات المستقبلية للمستفيدين وتتوقع طلباتهم، فضلا عن المشاكل التي يمكن أن تظهر فجاءة؛ ربما تصبح

فرص جديدة، فهي لا تتضمن إدراك التغيرات فقط، بل الرغبة في العمل، كذلك يركز القائد الريادي على المستقبل، ويبحث عن إمكانيات جديدة للتطوير والنمو، ويركز على المردود وهو الربح غير الملموس، فلديه تفاؤل بمستوى عالي فيما يتعلق بالمكاسب، والتقدم وتلازم نظرته العقلانية، وتقوم استراتيجية التوقع واستغلال الفرص الجديدة على مساعد المدرسة على تقديم أفكار وخدمات جديدة، تتفوق من خلالها على المنافسين؛ فهي تعزز الأنشطة الريادية في المنظمة، وكذلك تقوم المبادأة على المشاركة في مشاكل المستقبل والحاجات والتغيرات، فالمبادأة في المدرسة تعني جميع سلوكيات الإدارة والعاملين والطلبة، تهدف إلى توقع الاحتياجات المستقبلية، والمتغيرات في بيئة العمل، والتي يمكن توظيفها لتحقيق أهداف المدرسة على المدى البعيد (أحمد، ٢٠١٥).

د- تحمل المخاطرة: وهي الرغبة في الحصول على الفرص على الرغم من عدم التأكد الذي يحيط بها، يعني ذلك العمل بجرأة، بدون معرفة النتائج، وترتبط الريادة بنسبة مخاطرة سواء مرتبطة بالبيئة الداخلية للمدرسة أو المجتمع المحلي، وعلى الرغم من تحمل المخاطرة يعد عنصرا مهما للسلوك الإداري، إلا أن العديد من الرياديين قد نجحوا في تجنب المخاطرة في حين آخرون تحملوا المخاطرة كوسيلة للنجاح، وتنقسم المخاطر التي تواجه المنظمات إلى ثلاثة أنواع هي: مخاطر العمل، والمخاطر المالية، والمخاطر الشخصية (الحيلة ومسلم، ٢٠١٦)، وهناك عناصر تساعد على تحمل المخاطرة منها:(أحمد، ٢٠١٥)

الرؤية الإيجابية: تتمتع المؤسسة الريادية بالتميز والتمكن، ولديها رؤية مستقبلية تساعدها على تحقيق أهدافها.

النظرة الثاقبة للمؤسسة وتبصرها في تنفيذ الأعمال، إذ تنقله الرؤية الإيجابية إلى المسار الريادي.

أن يكون لدى المؤسسة الوقت لتقويم الرؤية والأهداف يوميا ووضع كل مرحلة تحت المراقبة.

العمل على تقويم الأعمال بعد انجاز كل مهمة.

ه- التنافسية: إن الميزة التنافسية بعد من أبعاد القيادة الريادية، لهذا يتطلب منها أن تفهم قواعد التنافس، وتحاول التفوق على منافسيه، من خلال الاستغلال الأمثل للموارد الفنية، والاستفادة من الكفاءات، وكل ذلك بحاجة إلى ثقافة لتحقيق التنافسية، وتحقيق التكيف مع المتغيرات والمستجدات (القروم والطفانة، ٢٠١٩). والتنافسية بحاجة إلى فريق عمل (العمل بالمجموعات) وتفويض المسؤوليات، والتخلص من المركزية؛ لأنه يساعد العاملين على التمكن من التركيز على المهارات الأساسية، وتحسن الكفاءة الإنتاجية، وتوليد الأفكار الابتكارية والإبداعية (Onstenk, 2003).

وباستقراء أبعاد القيادة الريادية بالمدارس، يمكن القول بأن المدرسة ذات التوجه الريادي ينبغي أن يكون لديها رؤية واضحة وتعمل على تحفيز الإبداع والابتكار لدى الجميع، كما تبحث عن البدائل الاستباقية ذات المخاطرة، حتى إن تطلب ذلك التخلي عن أساليب وإجراءات وأنشطة تعليمية قديمة؛ لأجل الحصول على أداء مرتفع من الثقة والمسؤولية الاجتماعية المرتفعة اتجاه المستفيدين داخل المدرسة وخارجها.

ثانيا: المسؤولية الاجتماعية للمدارس

تعد المسؤولية الاجتماعية من أهم المسؤوليات التي تلقى على عاتق المدارس، باعتبارها من أهم الأدوار المنوطة بها، ومن ثم سوف يتم التطرق إليها من خلال المحاور التالية:

١-مفهوم المسؤولية الاجتماعية

يتضح مفهوم المسؤولية الاجتماعية، من قوله تعالى" فَلَنَسْأَلَنَّ الَّذِينَ أُرْسِلَ إِلَيْهِمْ وَلَنَسْأَلَنَّ الْمُرْسَلِينَ " (الأعراف، الآية ٦). فالمسؤولية لغة تعرف في المعجم الوسيط هي: "حالة أو صفة من يسأل عن أمر تقع عليه تبعته. يقال: أنا برئ من مسؤولية هذا العمل"(مصطفى وآخرون، ١٩٨٧، ص٤١١).

والمسؤولية الاجتماعية هي "أمر يجب على كل منظمة، أو فرد القيام به للحفاظ على التوازن ما بين الاقتصاد والمسؤولية الاجتماعية، وهي أمر لا يختص فقط بمنظمات الأعمال بل هي شأن كل فرد تؤثر أفعاله على البيئة" (الغالبي والعامري، ٢٠١٠، ص٤٩).

فعلى مستوى الأفراد، تعني المسؤولية الاجتماعية "مسؤولية الفرد الذاتية عن الجماعة والالتزام الفعلي بقيمها ومعاييرها، والاهتمام بها والعمل على فهم مشكلاتها والإحساس بحاجتها، ومشاركتها في إنجاز مهامها" (الجنابي، ٢٠٠٨، ص ٢٦).

أما على مستوى المؤسسات، وفي إطار العلاقة بين المؤسسات التعليمية والمجتمع، برزت العديد من المفاهيم التي تؤكد على ضرورة توطيد هذه العلاقة، وهنا ظهرت المسؤولية الاجتماعية، وبالتالي أصبح مفهوم المسؤولية الاجتماعية من المفاهيم المتداولة في مختلف المؤسسات، خدمية كانت أو إنتاجية (Gawlik, 2012)، فالمسؤولية الاجتماعية ليست مسؤولية فردية، فقط وإنما مسؤولية جميع الأفراد والعاملين في المؤسسات المختلفة ومنها التعليمية.

وهناك من ركز في تعريفه للمسؤولية الاجتماعية على النظرية الاقتصادية لآدم سمث Adam Smith، فعرف أبو هربيد (٢٠١٧) المسؤولية الاجتماعية للمدرسة على أنها حتمية تحقيق أقصى ربح ممكن، وذلك في حدود الإطار القانوني.

بينما يشير العامري والغالبي (٢٠٠٨، ص ٩٣) إلى أن المسؤولية الاجتماعية هي "مجموعة الواجبات أو التصرفات التي تقوم بها المنظمة من خلال قراراتها بزيادة رفاهية المجتمع، والعناية بمصالح إضافية لمصالحها الخاصة". كما تعرف بأنها الدرجة التي تتحمل بها المنظمات المسؤوليات الاقتصادية، والقانونية، والأخلاقية، والبعد التقديري اتجاه الأفراد والمجتمع (Crespo& Bosque, 2005).

كما تعني المسؤولية الاجتماعية "المهام والوجبات التي يؤديها طلاب المدارس في منطقة ما؛ لخدمة مجتمعهم وتنميتها، والقدرة على الأداء في الحياة بوجه عام، من خلال ما يكتسبه ويتعلمه من أنشطه، وبرامج داخل المدرسة (المطيري،٢٠١٥، ص٨).

وفي ضوء مما سبق يتضح أن هناك تعريفات عدة لمفهوم المسؤولية الاجتماعية؛ حيث تناوله الباحثون من وجهات نظر مختلفة، وتعرفه الدراسة بأنها مجموعة من الواجبات والسلوكيات التي تلتزم بها المدرسة اتجاه المجتمع، من خلال تحقيق أدوارها القانونية والاقتصادية والبيئة والأخلاقية اتجاه المجتمع بما يسهم في تحقيق التنمية المستدامة.

٢-أهداف المسؤولية الاجتماعية للمدارس

هناك عدة أهداف للمسؤولية الاجتماعية، فقد أوضحها أبو هربيد (٢٠١٧) في النقاط التالية:

اثبات القدرة على تقديم الخدمة بما يتفق مع متطلبات المجتمع.

زيادة رضا المستفيدين والعاملين عن طريق التنفيذ الفعال للمسؤولية الاجتماعية.

تحسين القدرات الإبداعية، والأداء الوظيفي للعمل من خلال تلبية حاجات وتوقعات المستفيدين من العاملين والطلبة والمجتمع بشكل عام.

التعرف على السياسة العامة للمدرسة والأهداف البيئية والمجتمعية والامتثال لها.

التقليل من الأضرار التي يمكن أن يتعرض لها الأفراد فيما يخص السلامة والصحة في العمل والمجتمع.

المبادرة في تطوير حوار أكثر فعالية بين الأطراف المستفيدة، لجمع مختلف احتياجاتهم وتطلعاتهم المستقبلية.

ووضع (Andrzejewski & Alessio, 1999) مجموعة من الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها عند تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة في المدارس منها: تمكن الطلبة من الاطلاع على القوانين والوثائق الوطنية والقضايا القانونية، ومن تحديد المسؤوليات المدنية والأخلاقية، وكذلك يتمكن الطلبة من مقارنة سياسة مؤسسة ومجتمع أو دولة من خلال فهم فلسفتها وثقافتها، وتعزيز قيم المواطنة والأثر البيئي، والتعرف على العلاقة المتبادلة بين القرارات والإجراءات الشخصية. وأضاف كونان وأمين (٢٠١٠) المشار إليه في الحبسي (٢٠١٦) مجموعة أخرى من الأهداف منها: تتيح للطلبة إبداء الآراء في القضايا العامة التي تهم المجتمع، وتتيح لهم فرصة الاعتماد على أنفسهم في تأدية واجباتهم.

وبتحليل الأهداف السابقة للمسؤولية الاجتماعية للمدارس، يتضح أنها تركز على دور المدرسة في تنمية المجتمع، من خلال إكساب الطلبة مهارات تساعدهم على أداء أدوارهم

كأفراد منتجين للمجتمع، وكذلك تؤكد على أن المدرسة منظمة مفتوحة لابد أن تؤثر وتتأثر بالمجتمع.

٣-عناصر المسؤولية الاجتماعية

قد أشار أبو ساكور (٢٠١٤) والرشيدي والرشود (٢٠١٨) وعثمان (١٩٨٦) إلى إن المسؤولية الاجتماعية تتكون من ثلاثة عناصر وهي:

الاهتمام(Concern)، وهو الارتباط العاطفي بالجماعة (المجتمع) التي ينتمي إليها الفرد، صغيرا أم كبيرا، ذلك الارتباط الذي يخالطه الحرص على استمرار تقدم المدرسة وتماسكها وبلوغها أهدافها، وضمان عدم تعرضها لعوامل تؤدي إلى إضعاف مسؤوليتها.

الفهم(Understanding) ، وهو العنصر الثاني والفعال في المسؤولية الاجتماعية، وهو الوعي والإدراك، وينقسم إلى شقين هما:

الشق الأول :هو فهم المدرسة للمجتمع في حالته الحاضرة من ناحية، ومؤسساته ومنظماته ونظمه وعاداته، وقيمه وأيديولوجيته ووضعه الثقافي، وفهم العوامل والظروف التي تؤثر في حاضر هذا المجتمع، كذلك فهم تاريخه الذي بدونه لا يتم فهم حاضره.

الشق الثاني :وهو فهم المدرسة لدورها الاجتماعي الذي تقوم به، فالمقصود به أن يدرك الأفراد والعاملون بالمدرسة أثار أفعالهم وتصرفاتهم وقراراتهم على المجتمع، وأن يفهم القيم الاجتماعية لأي فعل أو تصرف اجتماعي يصدر عنهم.

المشاركة(Participation)، المشاركة بصفة عامة تعني إشراك الفرد مع الآخرين، في عمل ما حسب اهتمامه وفهمه لهذا العمل، ومساعدة الجماعة في إشباع حاجاتها، وحل مشكلاتها والوصول إلى أهدافها، ورغم أن الفرد يولد ولديه الاستعداد لتحمل المسئولية الاجتماعية واكتسابها، إلا أنه في حاجة ماسة إلى تنمية المسئولية الاجتماعية لديه من خلال الأسرة والمدرسة.

باستقراء العناصر السابقة للمسئولية الاجتماعية، نلاحظ أنها يمكن أن تكون بمثابة مراحل يمر بها الفرد أو المنظمة، للشعور بالمسؤولية الاجتماعية والقيام بها، وأن هذه العناصر

متكاملة ومترابطة، ولا يمكن أن تتحقق المسؤولية الاجتماعية الا بتوفير العناصر الثلاثة معا.

٤-أبعاد المسؤولية الاجتماعية للمدارس

لقد قسم الباحثون المسؤولية الاجتماعية إلى عدة أبعاد، فقد أشار أبو هربيد (٢٠١٧) إلى أربعة أبعاد وهي: البعد الاقتصادي، والقانوني، والأخلاقي، والتقديري، كما حددها عبد الحليم ومرسال (٢٠١٩) في المسؤولية القانونية، والاقتصادية، والخيرة، والأخلاقية، بينما أشار راشي (٢٠١٩) إلى أبعاد المسؤولية في: البعد الأخلاقي، والقانوني، والاقتصادي، والبيئي. بينما أوضح البوم (٢٠٢٠) بأن هناك أربعة أبعاد للمسؤولية الاجتماعية وهي: البعد الأخلاقي، والبعد القانوي، والبعد الإنساني، البعد الاقتصادي، بينما تقتصر الدراسة الحالية على الأبعاد التالية للمسؤولية الاجتماعية وهي: البعد الاقتصادي، والقانوني، والأخلاقي، والبيئي كما يلي:

أ-البعد الاقتصادي: يعرفه(Uddin , et.al, 2008) بأنه الأثار الاقتصادية للمؤسسات على المجتمع بشكل مباشر أو غير مباشر ربحية أو غير ربحية، كما يقصد به قيام المدرسة بتقديم الخدمات التعليمية التي انشأت من أجلها على أن تكون حريصة، وملتزمة بتقديم هذه الخدمات بكفاءة وفعالية، وبالشكل المطلوب والمتوقع من العاملين والمجتمع، دون استغلال وإهدار للموارد المتاحة سواء المادية والمالية (عبد الحليم ومرسال، ٢٠١٩)، كما يجب أن تراعي توزيع المخصصات المالية على بنود الصرف، واستثمار الموارد البشرية، كذلك يجب أن تكون المؤسسة التعليمية مجدية ونافعة اقتصاديا، وأن تكون ذات جدوى للمجتمع الذي تعمل فيه، وتوفر الأمان للكل وللأخرين، أي إنها يجب أن تقدم خدمات مطلوبة للمجتمع وبتكلفة مناسبة، وجودة عالية، وتحقيق أرباحا غير ملموسة بحيث يضمن بقائها واستمرارها(البوم، ٢٠٢٠).

ب-البعد الأخلاقي: يقصد بها قيام المدرسة بعمل ما هو صحيح وعادل، مع عدم الاضرار بالآخرين على سبيل المثال على المدرسة الحث على الاستغلال الأمثل للموارد الطبيعية، وتوفير السلامة المهنية للعاملين، وتوفير ظروف عمل صحية مناسبة، والعمل على تجنب

الفساد الإداري، وضرورة التمسك بالأخلاق، والقيم، والعادات، والتقاليد المجتمعية (الغالبي؛ والعامري،٢٠١٠)، وأهمية احترام أولياء الأمور، والعملاء والمدارس الأخرى المنافسة لها أو غير المنافسة لها، والمجتمع ككل، أيضا تشمل المسؤولية الأخلاقية، أن تراعي المدرسة القيم لأخلاقيات المهنية، وقيم وأخلاقيات العمل، والإدارة عند قيامها بتقديم الخدمات، وأيضا أن تحترم وتلتزم وتطبق مواثيق الشرف أو الدساتير الأخلاقية للمهن التي ينتمى إليها العاملون (عبد الحليم ومرسال، ٢٠١٩).

ج-البعد القانوني: تعني أن المدرسة تقوم بواجباتها وفقا لقوانين الدولة التي تنطلق من فلسفة التعليم (راشي، ٢٠١٩)، ويجب أن تلتزم المؤسسة بطاعة الله وأن تكسب ثقة الأخرين؛ حيث يعمل البعد القانوني حماية المؤسسة والعاملين مثل (القوانين المتعلقة بسلامة العمال، وظروف العمل، وحماية البيئة)، ويتضمن حق المسألة من العاملين والأطراف المشاركة في العملية التعليمية بطلب التوضيح من المدراء عن كيفية استخدام صلاحيتهم، وتقبل انتقاداتهم (الحيلة ومسلم، ٢٠١٦).

د-البعد البيئي: يعني الأثار البيئية المترتبة على نشاط المؤسسة، ويمكن قياس ذلك من المدخلات والمخرجات ومقدار الموارد الطبيعية المستهلكة، ومدى إدارتها للموارد البيئية من خلال العمل على زيادة إنتاجية تلك الموارد، واستخدام موارد أقل لخلق بيئة نظيفة (Uddin, et al., 2008)، كما حدد (Berman & Sheldon,1993) المشار إليه في الحبسي (٢٠١٨) بأن البيئة من عوامل تطوير المسؤولية، التي تعنى باتخاذ القرار لدى أفرادها، ونمذجة الصفات الأخلاقية لدى الآباء، فالبيئة التي يعيش الفرد فيها يجب أن تتسم بالمرونة، واحترام حرية الفرد في التفكير والإبداع، فالمسؤولية الاجتماعية لا تنمو إلا من خلال بيئة ثقافية بغير قيود يتوفر فيها الحرية، والنظام، والمرونة، والاهتمام، والفهم، والمشاركة.

ثالثا: العلاقة بين القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية

هناك علاقة واضحة بين القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية، فقد أشارت دراسة الزغبي والمري (٢٠١٦) على أهمية إدخال المسؤولية الاجتماعية للمؤسسات المختلفة؛ حيث تعمل على التقليل من الاستهلاك الطاقة، والمحافظة على البيئة الداخلية والخارجية،

وهذا لا تستطيع المؤسسات تحقيقه إلا تلك المؤسسات الريادية، من خلال حشد التأييد المؤسسي، وحوار السياسات على الصعيد الداخلي والخارجي، وتشجيع المبادرات والمشاركات المجتمعية.

وفي دراسة أجراها (Gu & Mehta, 2008) أوضح بأنه توجد علاقة بين بعد الإبداع للقيادة الريادية، والبعد الأخلاقي، والبعد البيئي للمسؤولية الاجتماعية، ويتضح ذلك من خلال الممارسات السلوكية الأخلاقية، وعملية صنع القرار للقادة الرياديين.

كما أشار عبد الحليم ومرسال (٢٠١٦) إلى وجود علاقة بين القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية؛ حيث أوصى بضرورة بلورة رؤية واضحة، فيما يخص المسؤولية الاجتماعية، فضلا عن إدراجها ضمن المسؤولية الاجتماعية في ظل احترام حدة التنافس، فهو يعد من أبعاد القيادة الريادية كذلك تقوم المؤسسات الريادية في تحقيق المسؤولية الاجتماعية من خلال المساهمة المجتمعية، ويتمثل في الهبات والمساعدات المالية أو العينية، والتي تقدمها المدرسة للمؤسسة للمجتمع كمبادرة منها.

وتجدر الإشارة إلى أن أهمية توضيح مفهوم المسؤولية الاجتماعية في المؤسسات الريادية من خلال تحقيق الولاء والانتماء، وتطوير مفهوم أخلاقيات العمل، ويتحقق ذلك من خلال قيام المؤسسات الريادية التي تقوم على الإبداع، وزرع مفهوم المسؤولية في نفوس الطلبة من خلال التدريب (الحيلة ومسلم، ٢٠١٦).

علاوة على ما سبق، يؤثر السلوك الإيجابي للقائد الريادي على المناخ التنظيمي، وأهمية الاهتمام بالبعد الإنساني، وإن أساس الإصلاح هو الثقة واحترام الموظفين، وأهمية مشاركة الطلاب، واحترام أفكارهم، وهناك الكثير من العناصر التي تؤثر على هذه العلاقة، وهي المستوى الاجتماعي أو الأخلاقي والبيئة والقيادة (Korkmaz, 2006)، مما يعني أن هناك علاقة تبادلية بين كلا من القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية.

وقد أوضحت كلا من دراسة مهدي (٢٠١٩) والحيلة ومسلم (٢٠١٦) أن أبعاد القيادة الريادية تؤثر بشكل إيجابي على المسؤولية الاجتماعية، وأن تبني المدراء والموظفون

لهذه الأبعاد سيزيد الاهتمام بالعمل وقيمته، وأن المنظمات الريادية هي أحد العوامل التي تؤثر على الأداء التنظيمي، وهذا الأثر يمكن ملاحظته من خلال أداء العاملين.

كذلك أشار الناجم (٢٠١٨) بأن القيادة الريادية تشترك مع المسؤولية الاجتماعية من حيث إنهما يقدمان خدمة ذات أهداف اجتماعية؛ لمواجهة مشكلات اجتماعية من خلال تقديم حلول ابتكارية ينفذها القائد الريادي، كما أن القيادة الريادية تلعب دوراً مهما في تحقيق المسؤولية الاجتماعية من خلال: الاعتماد على رسالة المنظمة في تعزيز القيم، والعمل على استغلال الفرص التي تحقق الغايات، وتوفير المجال الجذاب للأنشطة التي تتطلب الاستمرارية والإبداع والتعلم، وكذلك العمل بدافعية للاستفادة من جميع المصادر المتاحة .

فضلا عن أن القيادة الريادية تتيح للطالب معرفة ذاته، وتطور أدوات حقيقة لتقوية الذات بحيث يكونوا قادرين على القيام بأعمالهم بشكل أفضل، والاستفادة من الفرص المتاحة أمامهم، كذلك تزود الطالب بمهارات عديدة مثل؛ التعامل مع الأخرين والإقناع والتأثير، يكتسبها الطالب أو المعلم من القائد الريادي، فالريادي الذي يسعى دائما إلى فحص بيئة العمل، وتجنب المخاطر التي تقود إلى الفشل، مما يعزز وعي المجتمع المدرسي بمسؤوليتهم الاجتماعية نحو الثقة بأنفسهم، والثقة في الأخرين، ويوفر مناخ تنظيما مشجعا على الإبداع والتنافس (Mattare,2008).

ومن ثم يمكن القول بأن القيادة الريادية تساعد المدارس على تحمل المسؤولية الاجتماعية بشكل أفضل، والقيام بدورها بأكثر فعالية؛ وبالتالي تعمل على تفعيل دور المدرسة نحو المسؤولية الاجتماعية، من خلال الاستثمار للإمكانيات المادية والمعنوية والتعاون المثمر بين جميع عناصر العملية التعليمية، وحتى تقوم مدارس التعليم ما بعد الأساسي بدورها وتحمل المسؤولية والوفاء بالتزاماتها اتجاه أولياء الأمور، وتعد المسؤولية الاجتماعية من أبرز التزاماتها، ومسؤولية المدرسة توفير التعليم الذي يجعل الطلبة نافعين على المدى البعيد (رسمي وغالي وعمار، ٢٠١٩).

وفي ضوء ما سبق، يلاحظ أن هناك علاقة واضحة وإيجابية بين القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية بالمدارس، وذلك لما للقيادة بشكل عام من قدرة على التأثير في

تحقيق هذه المسؤولية، فضلا عن خصائص وسمات القيادة الريادية التي تساعد بدرجة كبيرة في تحقيق المسؤولية الاجتماعية بشكل أكثر كفاءة وفعالية بالمدارس.

المحور الثالث: الإطار الميداني للدراسة

منهجية الدراسة وإجراءاتها

يتناول هذا القسم من الدراسة واقع ممارسات القيادة الريادية والمسئولية الاجتماعية بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، ودراسة العلاقة بين القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، وكذلك معرفة تأثير المتغيرات الديموغرافية على استجابات عينة الدراسة.

منهج الدراسة

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ نظرا لملاءمته لطبيعة وأهداف الدراسة، والذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً وكمياً. كما لا يكتفي هذا المنهج عند جمع المعلومات المتعلقة بالظاهرة من أجل استقصاء مظاهرها وعلاقاتها المختلفة، بل يتعداه إلى التحليل والربط والتفسير للوصول إلى استنتاجات يبنى عليها الإجراءات المقترحة بحيث يزيد بها رصيد المعرفة عن الموضوع (أبو حطب وصادق، ٢٠٠٥، ص١٠٤).

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين ومساعديهم والمعلمين والأخصائيين الماليين في مدارس التعليم ما بعد الأساسي، والبالغ عددهم (٤٨٧٢) منهم (٤٦) مدير، (٦٩) مساعد مدير، (٦٠) أخصائي مالي، (٤٦٩٧) معلم، وفق إحصائيات الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية الصادرة من وزارة التربية والتعليم (٢٠١٩).

عينة الدراسة

تم اختيار عينة عشوائية طبقية من مجتمع الدراسة؛ حيث بلغ حجمها (٥٣١) فردا بنسبة ١١% تقريبا من مجتمع الدراسة؛ منهم (١٩) مدير، و(٤٠) مساعد مدير، و(٤٢) أخصائي مالي، و(٤٣٠) معلم، وتم توزيع الاستبانة الكترونياً، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول ١: توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية %
النوع الاجتماعي	ذكر	٢٢٩	% ٤٣,١
	أنثى	٣٠٢	% ٥٦,٩
المسمى الوظيفي	المدير	١٩	% ٣,٦
	مساعد المدير	٤٠	% ٧,٥
	معلم	٤٣٠	% ٨١
	أخصائي مالي	٤٢	% ٧,٩
المؤهل الاكاديمي	دبلوم	٢٠	% ٣,٨
	بكالوريوس	٤٧٢	% ٨٨,٩
	ماجستير	٣٥	% ٦,٦
	دكتوراه	٤	% ٠,٨
المجموع الكلي		٥٣١	%١٠٠

يتضح من الجدول (١) أن نسبة تمثيل الإناث (٥٦,٩%) أكثر من نسبة الذكور (٤٣,١%) من عينة الدراسة، وأن معظم العينة من المعلمين بنسبة (٨١%)، بينما هناك قلة من المديرين (٣,٦%) ومساعديهم (٧,٥%) والأخصائيين الماليين (٧,٩%)، ومعظم العينة من حاملي درجة البكالوريوس؛ حيث تبلغ (٨٨,٩%).

أداة الدراسة

بعد الاطلاع على عدد من الدراسات والأبحاث السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، تم تطوير استبانة بالاعتماد على الدراسات السابقة كدراسة ساكور(٢٠١٤)، ومهدي(٢٠١٩)، والحيلة ومسلم (٢٠١٦)، والحبسي (٢٠١٨)، ودرة واليافعي(٢٠١٨)، وحسن (٢٠٢٠)، وتكونت أداة الدراسة من جزئيين؛ الجزء الأول منها تناول البيانات الشخصية لأفراد العينة (النوع الاجتماعي، المسمى الوظيفي، والمؤهل الأكاديمي)، أما الجزء الثاني فتناول فقرات الاستبانة (٧٤ فقرة) موزعة على محورين: المحور الأول يرتبط بالمسؤولية الاجتماعية(٣٦ فقرة) موزعة على أربعة أبعاد (البعد الاقتصادي(١٠ فقرات)، البعد الأخلاقي (٨ فقرات)، البعد القانوني(٩ فقرات)، البعد البيئي (٩ فقرات))، والمحور الثاني يرتبط بالقيادة الريادية(٣٨ فقرات) وتضمن أربعة أبعاد (الإبداع (٩ فقرات)، الرؤية (٨ فقرات)، التنافسية (١٠ فقرات)، تحمل المخاطرة(١١ فقرة)).

وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة (٥)، موافق (٤)، ومحايد (٣)، وغير موافق (٢)، وغير موافق بشدة (١)) واعتمد البحث على معيار التصحيح وفق المعادلة التالية:

$$\frac{\text{الحد الاعلى} - \text{الحد الادنى}}{\text{عدد المستويات}} = \frac{5-1}{5} = ٠,٨$$

المدى الأول: ١- ١,٧ ضعيف جدا

المدى الثاني: ١,٨- ٢,٥ ضعيف

المدى الثالث: ٢,٦- ٣,٣ متوسط

المدى الرابع: ٣,٤- ٤,١ مرتفع

المدى الخامس: ٤,٢- ٥ مرتفع جدا

صدق أداة الدراسة

للتحقق من صدق أداة الدراسة الظاهري تم عرضها على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والتخصص وعددهم (١٠) من أساتذة الإدارة التربوية من كلية التربية بجامعة

السلطان قابوس، وتم الأخذ بملحوظاتهم، وتم إعادة صياغة بعض الفقرات، وإجراء التعديلات المطلوبة حتى ظهرت الاستبانة بصورتها الحالية محققة التوازن في فقراتها.

ثبات أداة الدراسة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، تم حساب معاملات ثبات التجانس الداخلي بطريقة الفا كرونباخ، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول ٢: قيم معامل الثبات (الفا كرونباخ) لكل متغير من متغيرات الدراسة والأداة

رقم البعد	الأبعاد	معامل ثبات الفا كرونباخ
١	البعد الاقتصادي	٠,٨٨٦
٢	البعد الأخلاقي	0.884
٣	البعد القانوني	0.904
٤	البعد البيئي	0.938
	المسؤولية الاجتماعية	0.962
١	الإبداع	0.962
٢	الرؤية	0.966
٣	التنافسية أو المبادأة	0.968
٤	تحمل المخاطرة	0.932
	القيادة الريادية	0.984
	الأداة ككل	٠,٩٨٤

يتبين من الجدول (٢) أن معاملات الثبات لجميع متغيرات الدراسة وأبعادها مرتفعة تراوحت بين (٠,٨٨٤-0.984)، بالإضافة إلى أن قيمة الفا للأداة ككل قد بلغت (٠,٩٨٤)، وهذا مؤشر على الاتساق بين فقرات أداة الدراسة، ومناسبة الأداة لأغراض الدراسة، ويلاحظ من خلال نسبة الثبات العالية، أن هناك تجانس كبير بين أفراد العينة بغرض الإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار صحة فرضياتها.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار صحة فرضياتها تم استخدام أساليب الإحصاء الوصفي والتحليلي، وذلك باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS في التحليل الإحصائي، وذلك لوصف خصائص العينة اعتمادا على التكرارات والنسب المئوية، للإجابة عن أسئلة الدراسة، وتم الاعتماد على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب، تم استخدام اختبار(ت) وتحليل التباين الأحادي(ANOVA)، ومعامل الاتساق الداخلي(Coefficient of Internal Consistency)، ومصفوفة معامل الارتباط، وتحليل الانحدار البسيط والمتعدد والمتدرج Simple, Multiple and Stepwise Linear Regression Analysis لاختبار تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع.

نتائج الدراسة ومناقشتها

تناول هذا القسم عرضا لنتائج الدراسة وفقا لتسلسل الأسئلة ومناقشتها، وتفسيرها في ضوء الأسس النظرية للدراسة المتعلقة بالمسؤولية الاجتماعية والقيادة الريادية والعلاقة بينهما، وكذلك في ضوء ما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج، وذلك على النحو التالي:

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى تطبيق للقيادة الريادية بأبعادها (الإبداع، الرؤية، التنافسية، تحمل المخاطرة) بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول مستوى تطبيق القيادة الريادية بأبعادها الأربعة، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول٣: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تطبيق القيادة الريادية بأبعادها

الرتبة	رقم البعد	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
٢	١	الإبداع	٣,٨٦٤	٠,٧٥٩	مرتفع
١	٢	الرؤية	٣,٨٧٨	٠,٧٥٦	مرتفع
٣	٣	التنافسية أو المبادأة	٣,٧٩٤	٠,٧٣٨	مرتفع
٤	٤	تحمل المخاطرة	٣,٥١٩	٠,٦٤٩	مرتفع
		القيادة الريادية	٣,٧٦٣	٠,٦٧٨	مرتفع

يبين الجدول (٣) إن استجابات العينة لفقرات أبعاد القيادة الريادية قد جاءت مرتفعة بمتوسط حسابي (٣,٧٦٣)، وانحراف معياري (٠,٦٧٨)، جاء في المرتبة الأولى بعد الرؤية بمتوسط حسابي (٣,٨٧٨)، وانحراف معياري (٠,٧٥٦) ضمن المستوى المرتفع، تلاه بعد الإبداع، وبعد التنافسية، ثم بعد تحمل المخاطرة بمتوسطات حسابية بالترتيب (٣,٨٦٤، ٣,٧٩٤، ٣,٥١٩) ضمن المستوى المرتفع.

يعزو الارتفاع في مستوى تطبيق القيادة الريادية إلى عدة أسباب منها توجه السلطنة نحو تطوير مواردها البشرية، والسعي نحو تحقيق الريادة في كافة المجالات وخاصة المجال التربوي، فقد أكدت رؤية عمان (٢٠٢٠) على ضرورة الاهتمام بالموارد البشرية، كما حرصت السلطنة على مراجعة وتطوير سياساتها التربوية والمتعلمين من حيث الكفاءات الادارية والفنية، من أجل مواكبة متطلبات العصر ومتغيراته، علاوة على الدور الذي

تقوم به وزارة التربية والتعليم في تدريب مديري المدارس على المهارات القيادية، وإلى الخطط التي تضعها وزارة التربية والتعليم، والتي تحفز المدارس للاستجابة لها وتشكيل فرق عمل، من أجل التحسين والتطوير واستثمار طاقة معلميهم، في ابتكار طرق وأساليب حديثة (الجرايدة، ٢٠١٨). وأيضا رؤية وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان؛ حيث تتبنى منهجية جديدة نحو التعلم وتزويد المتعلم بالمهارات اللازمة للحياة والعمل، وتوعيتهم بالأدوار المتوقعة منهم، وتركز رؤية المدارس ما بعد الأساسي في السلطنة على التعلم مدى الحياة، وتؤكد الالتزام بدمج مهارات الريادة في النظام التعليمي (منظمة اليونسكو، ٢٠١٠).

كما يرجع حصول بعد الرؤية على المرتبة الأولى؛ لأن القيادة الريادية تقوم أساسا على الرؤية وهي من أهم أبعادها، فحرص مدراء السلطنة على تحقيق الرؤية المستقبلية المعدة والتزامهم بتنفيذ القوانين والسياسات، ولأن هناك معايير حددت من الوزارة لمتابعة المدارس والادارات التربوية، مما جعل المدارس تتنافس لتطبيق تلك المعايير والتي تعد من أهداف التعليم في السلطنة، وضرورة وضوح رسالة ورؤية المدرسة، وهناك لجان متابعة مدى تحقيق تلك الأهداف بنسب مقننة، ويعزى كذلك إلى الشخصية القيادية التي يتمتع بها قادة المدارس وتحملهم مسؤولية تنفيذ رؤية المدرسة.

وربما يعزو تأخر بعد تحمل المخاطرة في المرتبة الأخيرة إلى حرص العينة على الحفاظ على عنصر الاستقرار في العمل بما يضمن رضا العاملين، وكذلك لطبيعة الشعب العماني المسالم الذي لا يميل إلى المخاطرة والمغامرة. وكذلك نمط الإدارة التعليمية في السلطنة هو النمط المركزي، بحيث لا يسمح للمدارس إصدار قرارات وقوانين دون الرجوع إلى السلطة العليا مما جعل القادة والعاملين بها منفذين فقط، ليس لديهم حرية في المجازفة في إصدار قرارات خوفا من المسألة الادارية، والمخاطرة بحاجة إلى حرية وتفحص وتجربة وتطبيق من خلال البحث عن الفرص المتاحة في البيئة المدرسية وخارجها واستغلالها والاستفادة منها.

ومن خلال استجابة أفراد العينة حول تطبيق القيادة الريادية في مدارس التعليم ما بعد الأساسي، تبين أن الإدارة المدرسية تستخدم أساليب حديثة في نشر رؤية المدرسة على

تحفيز العاملين على إبداء أراءهم، وتحرص على تطوير قدرات العاملين والطلبة، وتقدم جوائز تشجيعية للمتميزين وتسهم في نشر روح المبادأة، كذلك تعمل على الاستفادة القصوى من الفرص المتاحة لديها مما دل على تبني الادارة المدرسية مفهوم القيادة الريادية وأبعادها.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الحيلة ومسلم (٢٠١٦)، ومتعب وراضي (٢٠١٠)، ودراسة (Pihie & Bagheri,2014)، وعبد الحليم ومرسال (٢٠١٩) والحنيطي وأرتيمة (٢٠١٨)؛ حيث جاءت أبعاد القيادة الريادية بمتوسط حسابي مرتفع في جميع أبعادها، واختلفت مع دراسة الطروانة (٢٠١٩)؛ حيث جاءت أبعادها بين المرتفعة والمتوسطة. وكذلك مع دراسة أحمد (٢٠١٥)؛ حيث جاءت أبعادها ضعيفة ومتوسطة.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى تطبيق المسؤولية الاجتماعية بأبعادها (الاقتصادي، الأخلاقي، القانوني، البيئي) بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول مستوى تطبيق المسؤولية الاجتماعية بأبعادها الأربعة، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول ٤: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تطبيق المسؤولية الاجتماعية بأبعادها

الرتبة	رقم البعد	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
٤	١	البعد الاقتصادي	٣,٨٠٨	٠,٦١٦	مرتفع
١	٢	البعد الأخلاقي	٤,٢٩٥	٠,٥٣١	مرتفع جدا

الرتبة	رقم البعد	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
٢	٣	البعد القانوني	٤,١٨٥	٠,٥٤٤	مرتفع جدا
٣	٤	البعد البيئي	٣,٩٧٣	٠,٦٨٠	مرتفع
		المسؤولية الاجتماعية ككل	٤,٠٦٥	٠,٥١٨	مرتفع

يبين الجدول (٤) أن مستوى تطبيق المسؤولية الاجتماعية مرتفعة بمتوسط حسابي (٤,٠٦٥) وانحراف معياري (٠,٥١٨)، وجاء في المرتبة الأولى البعد الأخلاقي بمتوسط حسابي (٤,٢٩٥) وانحراف معياري (٠,٥٣١) ضمن المستوى المرتفع جدا، تلاه البعد القانوني والبعد البيئي ثم البعد الاقتصادي بمتوسطات حسابية بالترتيب (٤,١٨٥، ٣,٩٧٣، ٣,٨٠٨) ضمن المستوى المرتفع جدا والمرتفع.

ويعزى حصول أبعاد الدراسة على متوسطات مرتفعة إلى عدة أسباب؛ منها اهتمام السلطنة بتنمية المسؤولية الاجتماعية؛ حيث من مبادئ فلسفة التعليم في سلطنة عمان، المسؤولية الاجتماعية والمحاسبة، والتي تعزز المسؤولية اتجاه الذات والأخرين، وتعميق شعور المتعلم بحقوقه ووجباته وتعزز مشاركته في المجتمع، وتنمي القدرة الإيجابية كمفهوم، وممارسة مجتمعية، وتعميق دلالات، وأبعاد مفهوم المسؤولية الاجتماعية (مجلس التعليم،٢٠١٧). كذلك تدشين جائزة السلطان قابوس للعمل التطوعي، والتي هدفها إرساء ثقافة العمل التطوعي والمسؤولية الاجتماعية (الحبسي، ٢٠١٨). فضلا عن المنافسة الشديدة بين المدارس في الحصول على الجوائز التي تقدمها الوزارة والمديريات، مما يكون ذلك دافعا للمدارس على التميز والإبداع في مجال المسؤولية الاجتماعية.

وأما حصول البعد الأخلاقي على المرتبة الأولى، فيرجع إلى اهتمام فلسفة التعليم في سلطنة عمان، التي تدعو إلى الجمع بين الأصالة والمعاصرة، وتسعى إلى تكوين مواطن

يؤمن بالله تعالى، ويساهم في التنمية المستدامة، ويمتلك مهارة التفكير العلمي، ويرتكز على العقيدة الإسلامية والعادات والتقاليد(الحبسي، ٢٠١٨).كذلك إلى إن المجتمع العماني مجتمع مسلم يؤكد على التعامل الحسن، والالتزام بالأخلاقيات الحميدة مثل الصدق، الأمانة،وإتقان العمل والسلوك الإنساني في التعامل مع مختلف جوانب الحياة، فتقديرات المعلمين والمديرين تتوافق مع أسس هذا السلوك؛ حيث جاءت غالبية الفقرات بمتوسط مرتفع.

كذلك جاءت استجابة أفراد العينة بمتوسط مرتفع، مما يدل على أن المدرسة تقدم خدمات تتماشي مع ثقافة المجتمع، وهناك توافق بين رسالة المدرسة وأهداف المجتمع، مما يؤكد على التزام العاملين بأخلاقيات العمل، وتشجع المدرسة العاملين على الأعمال التطوعية. كما تجري دورات تدريبية تثقيفية للعاملين، وتعمل على الحفاظ على البيئة المدرسية، وتسعى إلى غرس مفاهيم التنمية المستدامة لدى طلابها.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (درة واليافعي، ٢٠١٨؛ ودراسة البور،٢٠٢٠؛ الرقب، ٢٠١٧) في أن غالبية أبعاد المسؤولية الاجتماعية مرتفعة، كذلك المتوسط العام للمسؤولية الاجتماعية كان مرتفعا. واتفقت أيضا مع دراسة البور (٢٠٢٠) من حيث ترتيب متوسطات أبعاد المسؤولية الاجتماعية؛ حيث جاء كلا من البعد الأخلاقي والبعد القانوني على التوالي بالمرتبة الأولى. واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة أبو ساكور (٢٠١٤) لحصول البعد الأخلاقي على المرتبة الأولى، ويعزى ذلك الاتفاق إلى تشابهه ثقافة كلا من المجتمع الأردني وثقافة المجتمع العماني من حيث الدين المشترك، والعادات، والتقاليد، والقيم التي تغرس في نفوس الطلبة بالمدارس.

واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة أبو هربيد (٢٠١٧) ودراسة حسن (٢٠٢٠) في إن غالبية أبعاد المسؤولية الاجتماعية جاءت بدرجة متوسطة، واختلفت مع دراسة الحبسي (٢٠١٨) ودراسة البلوشي (٢٠١٧) في أبعاد المسؤولية الاجتماعية.

أما حصول البعد الاقتصادي على الرتبة الأخيرة في المسؤولية الاجتماعية، مما يدل على التعليم لا يسعى إلى تحقيق أرباحا مادية، وأن نظام التعليم في عمان مجاني، وتقوم الوزارة بتوفير جميع المستلزمات المادية والمالية، وضعف مشاركة المدرسة في دعم

المجتمع بمنتجات ذات قيمة، كذلك يشير إلى أن المدرسة ليس لها دور ملموس في تنمية الاقتصاد الوطني، وعدم تطبيق ريادة الأعمال في مدارس التعليم ما بعد الأساسي، وقلة المردود المالي من الجمعية التعاونية، وقلة الاستفادة من مرافق المدارس وساحاتها وإمكاناتها المادية والبشرية، وضعف الإيرادات المالية من المدارس، والاعتماد على ميزانية الوزارة.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الحيلة ومسلم (٢٠١٦)؛ حيث أظهرت أن البعد الاقتصادي كان مرتفع جدا نظرا لطبيعة المؤسسة، فهي مؤسسة ربحية بالأساس ومحور اهتمامها تحقيق الربح وتخفيض التكاليف.

ثالثا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات العينة حول محاور الدراسة تعزى للمتغيرات الديموغرافية التالية: (النوع الاجتماعي، المسمى الوظيفي، والمؤهل الأكاديمي)؟

للإجابة عن هذا السؤال بالنسبة لكل متغير من المتغيرات على حدة كما يلي:

بالنسبة للنوع الاجتماعي (ذكور-إناث)

لمعرفة أثر متغير النوع الاجتماعي (ذكور- اناث) على استجابات أفراد العينة حول واقع المسؤولية الاجتماعية والقيادية الريادية، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتم استخدام اختبار ت t- test، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول٥: الفروق بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة حول محاور الدراسة طبقا للنوع الاجتماعي باستخدام اختبار (ت)

المحاور	الأبعاد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	دلالة إحصائيا
أ	الاقتصادي	ذكر	٢٢٩	٣,٧٤٦	٠,٦٨٧	-	٠,٠٤١	دالة

		انثى	٣٠٢	٣,٨٥٦	٠,٥٥٢	٢,٠٤٩	
القيادة الريادية	الأخلاقي	ذكر	٢٢٩	٤,٢١٦	٠,٥٨١	– ٢,٩٨٥	٠,٠٠٣ دالة
		انثى	٣٠٢	٤,٣٥٤	٠,٤٨٢		
	القانوني	ذكر	٢٢٩	٤,١١٣	٠,٥٦٧	– ٢,٦٩٦	٠,٠٠٧ دالة
		انثى	٣٠٢	٤,٢٤٠	٠,٥١٩		
	البيئي	ذكر	٢٢٩	٣,٨٥٤	٠,٧٤١	– ٣,٥٦٤	٠,٠٠٠ دالة
		انثى	٣٠٢	٤,٠٦٤	٠,٦١٧		
	المسؤولية الاجتماعية ككل	ذكر	٢٢٩	٣,٩٨٢	٠,٥٦٩	– ٣,٢٥٥	٠,٠٠١ دالة
		انثى	٣٠٢	٤,١٢٨	٠,٤٦٦		
	الإبداع	ذكر	٢٢٩	٣,٧٨٢	٠,٧٦٦	– ٢,١٦٠	٠,٠٣١ دالة
		انثى	٣٠٢	٣,٩٢٥	٠,٧٤٩		
	الرؤية	ذكر	٢٢٩	٣,٧٧٢	٠,٧٧٦	– ٢,٨١٢	٠,٠٠٥ دالة
		انثى	٣٠٢	٣,٩٥٧	٠,٧٣١		
	التنافسية	ذكر	٢٢٩	٣,٦٩١	٠,٧٣٥	– ٢,٨١١	٠,٠٠٥ دالة
		انثى	٣٠٢	٣,٨٧٢	٠,٧٣٢		
	تحمل المخاطرة	ذكر	٢٢٩	٣,٤٤٨	٠,٦٤٩	– ٢,٢٠٨	٠,٠٢٨ دالة
		انثى	٣٠٢	٣,٥٧٣	٠,٦٤٤		
	القيادة الريادية ككل	ذكر	٢٢٩	٣,٦٧٣	٠,٦٩١	– ٢,٦٨٣	٠,٠٠٨ دالة
		انثى	٣٠٢	٣,٨٣٢	٠,٦٦١		

يلاحظ من نتائج الجدول (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة في جميع أبعاد المسؤولية الاجتماعية، وكذلك في المسؤولية الاجتماعية ككل، وأيضا لجميع أبعاد القيادة الريادية والقيادة الريادة ككل لصالح الإناث؛ حيث إن المتوسط الحسابي للإناث أكبر من الذكور. وقد يرجع ذلك الى أن أفراد عينة الدراسة ينظرون إلى دور القيادة الريادية في تنمية المسؤولية الاجتماعية ليس بنفس الدرجة (البلوشي، ٢٠١٧) وأن أعداد المعلمات يفوق أعداد المعلمين الذكور حسب إحصائيات كتاب الإحصاء (٢٠١٩). وربما يعزى حرص مديرات المدارس على منافسة زملائهن واتباع القيادة الريادة أكثر من زملائهن، وبسبب ميل المديرات والمعلمات لا ثبات قدرتهن على تحمل المسؤولية أكثر من الذكور، وأكثر حرصا على الاستفادة من إمكانيات العاملين معهن وأكثرا حرصا على الالتزام بالقوانين والتعليمات، وتعمل على تشجيع العاملين والطلبة والمعلمات على تبني أفكار جديدة وتشجعهن وتحفزهن على ذلك. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الحنيطي وأرتيمة (٢٠١٨) بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة، ولكن لصالح الذكور، واختلفت نتائج الدراسة مع دراسة القحطاني والمخلافي (٢٠١٩) التي أوضحت لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الذكور والاناث.

ب-بالنسبة للمسمى الوظيفي (مدير- مساعد مدير -معلم - اخصائي مالي)

تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية واستخدام تحليل التباين ANOVA لتقديرات عينة الدراسة حول واقع المسؤولية الاجتماعية والقيادة الريادية وفقا لاختلاف المسمى الوظيفي، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول ٦: الفروق بين متوسطات الاستجابة وفقا للمسمى الوظيفي

المحاور	الأبعاد	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
المسؤولية الاجتماعية	الاقتصادي	بين المجموعات	٠,١٥٢	٣	٠,٠٥١	٠,١٣٣	٠,٩٤٠	غير دالة إحصائيا
		داخل المجموعات	٢٠٠,٧٥٥	٥٢٧	٠,٣٨١			
		التباين الكلي	٢٠٠,٩٠٧	٥٣٠				
	الاخلاقي	بين المجموعات	١,٤٢٤	٣	٠,٤٧٥	١,٦٩٣	٠,١٦٧	غير دالة إحصائيا
		داخل المجموعات	١٤٧,٧٢٨	٥٢٧	٠,٢٨٠			
		التباين الكلي	١٤٩,١٥٢	٥٣٠				
	القانوني	بين المجموعات	١,٤٥٩	٣	٠,٤٨٦	١,٦٥١	١,٧٧	غير دالة إحصائيا
		داخل المجموعات	١٥٥,٢٣٢	٥٢٧	٠,٢٩٥			
		التباين الكلي	١٥٦,٦٩١	٥٣٠				
	البيئي	بين	٠,١٢٣	٣	٠,٠٤١	٠,٠٨٨	٠,٩٦٦	غير

		المجموعات					دالة إحصائيا
		داخل المجموعات	٢٤٥,١٨١	٥٢٧	٠,٤٦٥		
		التباين الكلي	٢٤٥,٣٠٤	٥٣٠			
القيادة الريادية	المسؤولية الاجتماعية ككل	بين المجموعات	٠,٤٠٧	٣	٠,١٣٦		غير دالة إحصائيا
		داخل المجموعات	١٤١,٨٣٣	٥٢٧	٠,٢٦٩	٠,٥٠٤	٠,٦٧٩
		التباين الكلي	١٤٢,٢٤١	٥٣٠			
	الإبداع	بين المجموعات	١٢,٤٠٨	٣	٤,١٣٦		دالة إحصائيا
		داخل المجموعات	٢٩٢,٨٤٤	٥٢٧	٠,٥٥٦	٧,٤٤٣	٠,٠٠٠
		التباين الكلي	٣٠٥,٢٥٢	٥٣٠			
	الرؤية	بين المجموعات	١١,١٤٩	٣	٣,٧١٦		دالة إحصائيا
		داخل المجموعات	٢٩١,٤٨٨	٥٢٧	٠,٥٥٣	٦,٧١٩	٠,٠٠٠
		التباين الكلي	٣٠٢,٦٣٧	٥٣٠			

التنافسية	بين المجموعات	٩,٧١٤	٣	٣,٢٣٨		دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	٢٧٩,١٤٤	٥٢٧	٠,٥٣٠	٦,١١٣	٠,٠٠٠
	التباين الكلي	٢٨٨,٨٥٨	٥٣٠			
تحمل المخاطرة	بين المجموعات	٦,٣٨٧	٣	٢,١٢٩		دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	٢١٦,٦٦٩	٥٢٧	٠,٤١١	٥,١٧٨	٠,٠٠٢
	التباين الكلي	٢٢٣,٠٥٦	٥٣٠			
القيادة الريادية ككل	بين المجموعات	٩,٦٢٧	٣	٣,٢٠٩		دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	٢٣٤,٠٠٤	٥٢٧	٠,٤٤٤	٧,٢٢٧	٠,٠٠٠
	التباين الكلي	٢٤٣,٦٣١	٥٣٠			

يتضح من نتائج الجدول (٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة في البعد الكلي للمسؤولية الاجتماعية وجميع أبعاده الفرعية، بينما هنالك فروق في القيادة الريادية ككل وجميع أبعادها الفرعية، ولمعرفة لصالح أي مسمى وظيفي استخدمت الدراسة اختبار شيفيه الموضح في الجدول رقم (٧).

جدول٧: اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للمسمى الوظيفي للقيادة الريادية ككل وجميع أبعادها

أبعاد القيادة الريادية	المتوسط	الوظيفة	مدير	مساعد مدير	أخصائي مالي	معلم
الإبداع	٣,٩٣٦	مدير				
	٣,٧٠٣	مساعد مدير				
	٣,٣٨١	أخصائي مالي				*
	٣,٩٢٣	معلم		*		
الرؤية	٣,٩٠١	مدير				
	٣,٧٤٤	مساعد مدير				
	٣,٤١٤	أخصائي مالي				*
	٣,٩٣٤	معلم		*		
التنافسية	٣,٨٨	مدير				
	٣,٥٩٥	مساعد مدير				
	٣,٣٩٣	أخصائي مالي				*
	٣,٨٤٧	معلم		*		
تحمل المخاطرة	٣,٦٩٩	مدير		*		
	٣,٤٢٣	مساعد مدير				
	٣,١٧٨	أخصائي	*			*

		مالي			
	٣,٥٥٣	معلم			*
	٣,٨٥٥	مدير			*
للقيادة الريادية ككل	٣,٦١٦	مساعد مدير			
	٣,٣٤١	أخصائي مالي	*		*
	٣,٨١٤	معلم			*

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن الفروق لأبعاد (الإبداع والرؤية والتنافسية)، حسب المسمى الوظيفي، تكون بين المعلم والأخصائي المالي لصالح المعلم؛ حيث بلغ متوسط حسابي أكبر، كما أن هناك فروق بين الأخصائي المالي والمدير، لصالح المدير، وبين الأخصائي المالي وبين المعلم، لصالح المعلم في كلا من بعد "تحمل المخاطرة"، والقيادة الريادية ككل. وقد يعزى ذلك إلى أن مدير المدرسة أكثر اطلاعا بالدور الذي تقوم به إدارة المدرسة، ويقع على عاتقه مسؤولية المدرسة والتعليم بجميع عناصره، وتعزى لوظيفة المعلم لأن المعلم هو القائم بالجهود التعليمية فهو يدرك أهمية تنمية المسؤولية الاجتماعية في نفوس طلابه، كذلك نسبة أعداد للأخصائيين الماليين في المدارس قليلة بالمقارنة بأعداد المعلمين والمدراء ومساعديهم.

ج- بالنسبة للمؤهل الأكاديمي (دبلوم- بكالوريوس- ماجستير- دكتوراه)

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات عينة الدراسة حول واقع المسؤولية الاجتماعية والقيادة الريادية وفقا لاختلاف المؤهل الأكاديمي؛ حيث تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول ٨: الفروق بين متوسطات الاستجابة وفقا المؤهل الأكاديمي

المحاور	الأبعاد	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
المسؤولية الاجتماعية	الاقتصادي	بين المجموعات	٢,٦٠٦	٣	٠,٨٦٩	١,٥١٣	٠,٢١٠	غير دالة إحصائيا
		داخل المجموعات	٣٠٢,٦٤٦	٥٢٧	٠,٥٧٤			
		التباين الكلي	٣٠٥,٢٥٢	٥٣٠				
	الأخلاقي	بين المجموعات	٤,٠١٢	٣	١,٣٣٧	٢,٣٦٠	٠,٠٧١	غير دالة إحصائيا
		داخل المجموعات	٢٩٨,٦٢٥	٥٢٧	٠,٥٦٧			
		التباين الكلي	٣٠٢,٦٣٧	٥٣٠				
	القانوني	بين المجموعات	٢,٣٦٥	٣	٠,٧٨٨	١,٤٥٠	٠,٢٢٧	غير دالة إحصائ
		داخل	٢٨٦,٤٩٣	٥٢٧	٠,٥٤٤			

		المجموعات					يا
		التباين الكلي	٢٨٨,٨٥٨	٥٣٠			
	البيئي	بين المجموعات	١,٧٩٧	٣	٠,٥٩٩		غير دالة إحصائيا
		داخل المجموعات	٢٢١,٢٥٩	٥٢٧	٠,٤٢٠	١,٤٢٧	٠,٢٣٤
		التباين الكلي	٢٢٣,٠٥٦	٥٣٠			
	المسؤولية الاجتماعية ككل	بين المجموعات	٢,٥٤٥	٣	٠,٨٤٨		غير دالة إحصائيا
		داخل المجموعات	٢٤١,٠٨٦	٥٢٧	٠,٤٥٧	١,٨٥٤	٠,١٣٦
		التباين الكلي	٢٤٣,٦٣١	٥٣٠			
	الإبداع	بين المجموعات	٠,٧٢٩	٣	٠,٢٤٣		غير دالة إحصائيا
		داخل المجموعات	٢٠٠,١٧٨	٥٢٧	٠,٣٨٠	٠,٦٤٠	٠,٥٩٠
		التباين الكلي	٢٠٠,٩٠٧	٥٣٠			
القيادة الريادية	الرؤية	بين المجموعات	٠,٢٩٦	٣	٠,٠٩٩	٠,٣٤٩	٠,٧٩٠	غير دالة

	داخل المجموعات	١٤٨,٨٥٦	٥٢٧	٠,٢٨٢			إحصائيا
	التباين الكلي	١٤٩,١٥٢	٥٣٠				
التنافسية	بين المجموعات	٠,٧٧٨	٣	٠,٢٥٩	٠,٨٧٦	٠,٤٥٣	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	١٥٥,٩١٤	٥٢٧	٠,٢٩٦			
	التباين الكلي	١٥٦,٦٩١	٥٣٠				
تحمل المخاطرة	بين المجموعات	٠,٦٨٠	٣	٠,٢٢٧	٠,٤٨٨	٠,٦٩١	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	٢٤٤,٦٢٥	٥٢٧	٠,٤٦٤			
	التباين الكلي	٢٤٥,٣٠٤	٥٣٠				
القيادة الريادية ككل	بين المجموعات	٠,٢٨٨	٣	٠,٠٩٦	٠,٣٥٦	٠,٧٨٥	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	١٤١,٩٥٣	٥٢٧	٠,٢٦٩			
	التباين الكلي	١٤٢,٢٤١	٥٣٠				

يتضح من نتائج الجدول (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة في البعد الكلي للمسؤولية الاجتماعية، وجميع أبعادها الفرعية، وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة في البعد الكلي للقيادة الريادية، وجميع أبعادها الفرعية، ويعزى ذلك إلى أن أغلب أفراد عينة الدراسة من حملة الشهادات البكالوريوس ٩٠% تقريبا، فضلا عن مركزية الإدارة في السلطنة، مما يوحد الرؤية والأفكار والثقافة بين معظم العاملين في مدارس التعليم ما بعد الاساسي، وهي نقطة إيجابية مهمة يجب أن تأخذها المدارس بعين الاعتبار في بناء نموذج موحد لتطبيق القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية.

واتفقت الدراسة مع دراسة القحطاني والمخلافي (٢٠١٩)، والحيلة ومسلم (٢٠١٦)؛ حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتغيرات حسب المؤهل العلمي، واختلفت الدراسة مع دراسة(Pihie & Bagheri, 2014) والسعيد والخوالدة (٢٠١٩)؛ حيث هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة تعزى للمؤهل العلمي لصالح حملة الشهادات العليا الدكتوراه والماجستير

رابعا: الإجابة عن السؤال الرابع: ما أثر القيادة الريادية في المسؤولية الاجتماعية بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لتحديد علاقات الارتباط بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول ٩: معاملات الارتباط بين القيادية الريادية وكل بعد من أبعادها والمسؤولية الاجتماعية بكل بعد من أبعادها

المتغيرات التابعة/ المتغيرات المستقلة	البعد الاقتصادي	البعد الاخلاقي	البعد القانوني	البعد البيئي	المسؤولية الاجتماعية
الإبداع	**٠,٥٨٥	**٠,٥٧٦	**٠,٥٨٦	**٠,٦٣٤	**٠,٦٨٣
الرؤية	**٠,٥٩٩	**٠,٥٨٧	**٠,٦٠٣	**٠,٦٥٧	**٠,٧٠٢
التنافسية أو المبادأة	**٠,٦١٧	**٠,٥٧١	**٠,٦١٢	**٠,٦٧٦	**٠,٧١٢
تحمل المخاطرة	**٠,٥٣٢	**٠,٤٦١	**٠,٤٩١	**٠,٥٥٧	**٠,٥٨٨
القيادة الريادية	**٠,٦٢٦	**٠,٥٩٠	**٠,٦١٦	**٠,٦٧٨	**٠,٧٢١

** ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

توضح النتائج الإحصائية من الجدول(٩) درجات العلاقة الارتباطية بين القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية بصورة بعدية منفردة وبصورة كلية مجتمعة؛ حيث جاءت قيم المعاملات الارتباطية معنوية وموجبة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبد الحليم ومرسال (٢٠١٩)، وهذا يدل على مدى العلاقة الطردية القوية بين المتغير الكلي المستقل والمتغير الكلي التابع؛ حيث بلغت القوة الارتباطية (٠,٧٢١)، وبلغت قوة العلاقة الارتباطية على صعيد البعد المنفرد التنافسية (٠,٧١٢) وهو أقوى علاقة ارتباطية بين هذا البعد المستقل، وبين المتغير الكلي التابع المسؤولية الاجتماعية، وكانت أيضا قيم المعاملات الارتباطية لبقية الابعاد المستقلة مرتفعة في علاقتها مع البعد التابع؛ حيث بلغت قوة العلاقة الارتباطية لبعد الرؤية (٠,٧٠٢) ولبعد الإبداع (٠,٦٨٣) وأخيرا بعد تحمل المخاطرة (٠,٥٨٨).

أما فيما يتعلق بقيم معاملات الارتباط بين المتغير المستقل (الإبداع) والأبعاد التابعة، فلقد أشارت النتائج إلى أن هناك علاقات ارتباط طردية بين هذه المتغيرات، وكانت أقوى علاقات الارتباط مع البعد التابع البيئي؛ حيث بلغت قوة العلاقة الارتباطية (٠,٦٣٤) في حين كانت أضعف علاقة في المتغير التابع البعد الأخلاقي؛ حيث بلغت قوة هذه العلاقة الارتباطية (٠,٥٧٦)، ويعزى ذلك إلى أن الإبداع يساعد الإدارة المدرسية على استخدام

الموارد المتاحة من خلال استراتيجيات مبتكرة(محمد، ٢٠١٥)، واتفقت الدراسة مع دراسة (Gu & Mehta, 2008) بأن هناك علاقة إيجابية بين الإبداع والبعد البيئي من خلال ممارسة السلوكيات الأخلاقية لصناع القرار، اتجاه الاستغلال الأمثل للموارد والحفاظ على الممتلكات العامة، والمساهمة في تقليل النفايات البيئية، وأن التقليل من استهلاك الطاقة والمحافظة على البيئة المدرسية لا يتحقق إلا بوجود قيادة ريادية (الزغبي والمري، ٢٠١٦) كما أن مدارس السلطنة حاليا تعمل على الاستفادة من الأوراق المستعملة والكتب، ببيعها لشركات إعادة التدوير، والاستفادة من المبالغ في صيانة المبنى أو لتشجيع المبدعين من العاملين في المدرسة.

أما فيما يتعلق بقيم معاملات الارتباط بين المتغير المستقل (الرؤية) والأبعاد التابعة، فلقد أشارت النتائج إلى أن هناك علاقات ارتباط طردية بين هذه المتغيرات، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبد الحليم ومرسال(٢٠١٩)، وكانت أقوى علاقات الارتباط مع البعد التابع البيئي؛ حيث بلغت قوة العلاقة الارتباطية (٠,٦٥٧) في حين كانت أضعف علاقة في المتغير التابع البعد الأخلاقي؛ حيث بلغت قوة هذه العلاقة الارتباطية (٠,٥٨٧)، واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة عبد الحليم ومرسال (٢٠١٩) حول أهمية بلورة رؤية واضحة للمسؤولية الاجتماعية؛ لأن الخطط الاستراتيجية بحاجة إلى من رؤية استراتيجية، قائمة على تحقيق الأهداف التي ترسمها المدرسة، وتتعهد بها القيادات المدرسية على الالتزام بتأدية واجبها اتجاه تعليم الطلبة، وتتحمل مسؤولية إعداد النشء إعداد صالحا، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال وضوح الرؤية، كذلك اتفقت مع دراسة السعيد والخوالدة (٢٠١٩)؛ حيث إن القيادة الريادية تدفع المعلمين إلى اتباع رؤية مشتركة، ومشاركتهم في المسؤوليات الإدارية وبناء فريق عمل.

كذلك فيما يتعلق بقيم معاملات الارتباط بين المتغير المستقل (التنافسية أو المبادأة) والأبعاد التابعة، فلقد أشارت النتائج إلى أن هناك علاقات ارتباط طردية بين هذه المتغيرات، وكانت أقوى علاقات الارتباط مع البعد التابع البيئي؛ حيث بلغت قوة العلاقة الارتباطية (٠,٦٧٦) في حين كانت أضعف علاقة في المتغير التابع البعد الأخلاقي؛ حيث بلغت قوة هذه العلاقة الارتباطية (٠,٥٧١). ويعزى ذلك دور الإدارة المدرسية في

الحفاظ على البيئة المدرسية، سواء البيئة الصفية أو البيئة المدرسية؛ حيث تعمل على صيانة المدرسة بشكل مستمر والعمل على الصيانة الوقائية لجميع الممتلكات، والتأكد من سلامتها للاستخدام البشري، وصيانة خزانات المياه لتأمين المياه الصالحة للشرب، ويأتي ذلك من منطلق الإحساس بالمسؤولية اتجاه الطلبة والعاملين، ولمسابقة التنمية المستدامة في السلطنة دورا بارزا في التشجيع على المنافسة بين المدارس، وخلق بيئة صحية وأمانة ونظيفة، مما جعل المدارس تقدم أفضل ما لديها مع مراعاة الجوانب الأخلاقية والشفافية والمصداقية، أما على مستوى البيئة الخارجية للمدرسة فقد أشار الأمير(٢٠٢٠)، فان كثيرا من إدارات المدارس بالتعاون رؤساء مجالس الآباء والأمهات، يقودون مشاركات عديدة في قضايا التنمية بمفهومها الأوسع، ويؤيدون المبادرات الخاصة بأنشطة المسؤولية الاجتماعية وغيرها من المبادرات.

أما فيما يتعلق بقيم معاملات الارتباط بين المتغير المستقل (تحمل المخاطرة) والأبعاد التابعة، فلقد أشارت النتائج إلى أن هناك علاقات ارتباط طردية بين هذه المتغيرات، وكانت أقوى علاقات الارتباط مع البعد التابع البيئي؛ حيث بلغت قوة العلاقة الارتباطية (٠,٥٥٧) في حين كانت أضعف علاقة في المتغير التابع البعد الأخلاقي؛ حيث بلغت قوة هذه العلاقة الارتباطية (٠,٤٦١)، ويعزى ذلك إلى التزام القيادات المدرسية بالقوانين والتشريعات، والبعد عن المجازفة وربما الخوف من الفشل، وتتفق الدراسة الحالية مع غالبية الدراسات من حيث رتبة بعد المخاطر أخر الأبعاد مثل دراسة بور(٢٠١٩) ودراسة الحيلة ومسلم(٢٠١٦) ودراسة متعب وراضي(٢٠١٠) واختلفت مع دراسة الطراونة (٢٠١٩) جاء بعد الرؤية في المرتبة الأخيرة.

وفي ضوء ما سبق تشير جميع هذه العلاقات بين المتغيرات مجتمعة، وبينها كأبعاد منفردة بأنها موجبة وطردية، وهذا يؤكد بأن توفر القيادة الريادية تزيد من المسؤولية الاجتماعية في المدارس. كما أن الريادة تعطي المدارس المزيد من القيادة في تحمل المسؤولية الاجتماعية، والقيام بدورها بأكثر فعالية؛ وبالتالي تهدف إلى تفعيل دور المدرسة ومساعدتها في تحمل المسؤولية نحو القيام بتحسين عملية التعليم، من خلال الاستثمار للإمكانيات المادية والمعنوية والتعاون المثمر بين جميع عناصر العملية

التعليمية، وحتى تقوم مدارس التعليم ما بعد الأساسي بدورها وتحمل المسؤولية والوفاء بالتزاماتها اتجاه أولياء الأمور، وتعد المسؤولية الاجتماعية من أبرز التزاماتها، ومسؤولية المدرسة توفير التعليم الذي يجعل الطلبة نافعين على المدى البعيد (رسمي وغالي وعمار، ٢٠١٩) كذلك يؤثر السلوك الإيجابي للقائد على البعد الإنساني، وبالتالي يؤثر على المناخ التنظيمي القائم على المشاركة والثقة (Korkmaz, 2006) واتفقت الدراسة الحالية مع أغلبية الدراسات التي توضح علاقة القيادة الريادية بالمسؤولية الاجتماعية مثل دراسة بور(٢٠٢٠) بأنها توجد علاقة بين القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية وهي علاقة إيجابية موجبة ودراسة عبد الحليم ومرسال(٢٠١٩)، ودراسة الناجم (٢٠١٨) ودراسة (Korkmaz, 2006).

خامسا: اختبار فرضيات الدراسة

تم إخضاع الفرضية الرئيسة الأولى لتحليل الانحدار الخطي المتعدد والمتدرج Multiple and Stepwise Linear Regression Analysis، وتم إخضاع الفرضيات المتفرعة منها لتحليل الانحدار الخطي البسيط .Simple Linear Regression Analysis

الفرضية الرئيسة:

" لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ للقيادة الريادية بأبعادها (الإبداع والرؤية والتنافسية وتحمل المخاطرة) في تطبيق المسؤولية الاجتماعية بأبعادها مجتمعه"

تم إخضاع الفرضيات المتفرعة من هذه الفرضية، لتحليل الانحدار الخطي البسيط، وكانت النتائج كما يلي:

الفرضية الفرعية الأولى: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ للإبداع في تطبيق المسؤولية الاجتماعية بالمدارس.

جدول ١٠: نتائج أثر بعد (الإبداع) في المسؤولية الاجتماعية

المتغير التابع	ملخص النموذج Model summary	تحليل التباين ANOVA	جدول المعاملات Coefficients

	R معامل الارتباط	R2 معامل التحديد	F المحسوبة	Df درجة الحرية	Sig f* مستوى الدلالة	البيان	B	الخطأ المعياري	T المحسوبة	Sig t* مستوى الدلالة
المسؤولية الاجتماعية	٠,٦٨٣	٠,٤٦٧	٤٦٢,٩٧٢	١	٠,٠٠٠	الإبداع	0.683	0.379	21.517	0.000

تشير نتائج الجدول (١٠) أن قيمة (R=٠,٦٨٣)، وهذا يعني أن هناك علاقة موجبة بين بعد الإبداع والمسؤولية الاجتماعية، ويتبين أن قيمة معامل التحديد (R2 =٠,٤٦٧)، وهذا يعني أن بعد الإبداع قد فسر ما مقداره (٤٦,٧%) من التباين في المسؤولية الاجتماعية، مع بقاء الأبعاد الأخرى ثابتة. كما يتضح أن قيمة F قد بلغت (٤٦٢,٩٧٢) عند مستوى ثقة (sig= 0.000)، وهذا يؤكد معنوية الانحدار عند مستوى (α= ٠,٠٥) وعند درجة حرية واحد. كما يتبين من جدول المعاملات أن قيمة (B=0.683)، وأن قيمة (t=21.517) عند مستوى (sig= 0.000) وهذه تؤكد معنوية المعامل عند مستوى (α= ٠,٠٥).

وبناء على ما سبق نرفض الفرضية الصفرية الفرعية الأولى ونقبل الفرضية الفرعية البديلة التالية "يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ للإبداع في تطبيق المسؤولية الاجتماعية بالمدارس"، ويعزى ذلك إلى أن الإبداع غالبا ما يتزعم التوجه الريادي (البوم،٢٠٢٠)، يعتبر الإبداع محور اهتمام كل مدراء المدارس، من أجل تحقيق رضا المستفيدين من العملية التعليمية؛ حيث تقوم الإدارة المدرسية بتبني فكرة أو وسيلة جديدة، تمكن الإدارة من تقديم المبادرات والأفكار الجديدة ذات قيمة للمدرسة وتستطيع تحقيق مخرجات متميزة، تقود إلى التحسين والتطوير (أحمد، ٢٠١٥)، مما يسهم في تحقيق المسؤولية الاجتماعية.

الفرضية الفرعية الثانية: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ للرؤية في تطبيق المسؤولية الاجتماعية بالمدارس

جدول ١١: نتائج أثر بعد (الرؤية) في المسؤولية الاجتماعية

المتغير التابع	ملخص النموذج Model summary		تحليل التباين ANOVA			جدول المعاملات Coefficients			
	R معامل الارتباط	R2 معامل التحديد	F المحسوبة	Df درجة الحرية	Sig f* مستوى الدلالة	البيان	B	الخطأ المعياري	T المحسوبة	Sig t* مستوى الدلالة
المسؤولية الاجتماعية	٠,٧٠٢	٠,٤٩٣	٥١٤,٦٨٣	١	٠,٠٠٠	الرؤية	٠,٧٠٢	٠,٣٦٩	٢٢,٦٨٧	0.000

تشير نتائج الجدول (١١) أن قيمة (R=٠,٧٠٢)، وهذا يعني أن هناك علاقة موجبة بين بعد الرؤية والمسؤولية الاجتماعية. ويتبين أن قيمة معامل التحديد (R2 =٠,٤٩٣)، وهذا يعني أن بعد الرؤية قد فسر ما مقداره (٤٩,٣%) من التباين في المسؤولية الاجتماعية، مع بقاء الأبعاد الأخرى ثابتة. كما يتضح أن قيمة F قد بلغت (٥١٤,٦٨٣) عند مستوى ثقة (sig= 0.000)، وهذا يؤكد معنوية الانحدار عند مستوى (α= ٠,٠٥) وعند درجة حرية واحد. كما يتبين من جدول المعاملات أن قيمة (B=٠,٧٠٢)، وأن قيمة (t= ٢٢,٦٨٧) عند مستوى (sig= 0.000)، وهذه تؤكد معنوية المعامل عند مستوى (α= ٠,٠٥).

وبناء على ما سبق نرفض الفرضية الصفرية الفرعية الثانية، ونقبل الفرضية الفرعية البديلة التالية "يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ للرؤية في تطبيق المسؤولية الاجتماعية بالمدارس"، ويعزى ذلك إلى أن الرؤية مرتبطة بالقيادة الذاتية، وشخصية القائد ودرجة تحمله للمسؤولية؛ حيث ينعكس ذلك على نجاحه في تحقق أهداف المدرسة وتطلعاته المستقبلية، من خلال الاستباقية والإبداع في العمل؛ لأنه هو الذي يوجه نفسه نحو تحقيق الأهداف فهناك علاقة بين سلوك الفرد المتمثلة في المسؤولية الذاتية ومسؤوليته اتجاه الأفراد وبيئة العمل والرؤية؛ لأن تعتبر ترجمة ذلك السلوك على الواقع، وتظهر شخصية القائد الريادي (El-Annan,2013)

الفرضية الفرعية الثالثة: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ للتنافسية في تطبيق المسؤولية الاجتماعية بالمدارس

جدول ١٢: نتائج أثر بعد (التنافسية) في المسؤولية الاجتماعية

المتغير التابع	ملخص النموذج Model summary		تحليل التباين ANOVA			جدول المعاملات coefficients				
	R معامل الارتباط	R2 معامل التحديد	F المحسوبة	Df درجة الحرية	Sig f* مستوى الدلالة	البيان	B	الخطأ المعياري	T المحسوبة	Sig t* مستوى الدلالة
المسؤولية الاجتماعية	٠,٧١٢	٠,٥٠٧	٥٤٣,٩٧٢	١	٠,٠٠٠	التنافسية	٠,٧١٢	٠,٣٦٤	٢٣,٣٢٣	0.000

تشير نتائج الجدول (١٢) أن قيمة (R=٠,٧١٢)، وهذا يعني أن هناك علاقة موجبة بين بعد التنافسية والمسؤولية الاجتماعية، ويتبين أن قيمة معامل التحديد (R2 =٠,٥٠٧)، وهذا يعني أن بعد التنافسية قد فسر ما مقداره (٥٠,٧%) من التباين في المسؤولية الاجتماعية، مع بقاء الأبعاد الأخرى ثابتة. كما يتضح أن قيمة F قد بلغت (٥٤٣,٩٧٢) عند مستوى ثقة (sig= 0.000)، وهذا يؤكد معنوية الانحدار عند مستوى (α= ٠,٠٥) وعند درجة حرية واحد. كما يتبين من جدول المعاملات أن قيمة (B=٠,٧١٢)، وأن قيمة (t=٢٣,٣٢٣) عند مستوى (sig= 0.000)، وهذه تؤكد معنوية المعامل عند مستوى (α= ٠,٠٥).

وبناء على ما سبق نرفض الفرضية الصفرية الفرعية الثالثة، ونقبل الفرضية الفرعية البديلة التالية "يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ للتنافسية في تطبيق المسؤولية الاجتماعية بالمدارس"، وقد يفسر ذلك في ضوء أنه لكي تكون للإدارة المدرسية ميزة تنافسية يتطلب منها أن تفهم قواعد التنافس وتحاول التفوق على منافسيها

من خلال الاستغلال الأمثل للموارد التقنية والمادية المتاحة بالإضافة إلى الإمكانات والكفاءات التي تمتع بها المدرسة (القروم والقطاونة، ٢٠١٩) لتحقيق أهدافها ومسؤوليتها فهي جسر للوصول إلى الأهداف المناط بها، مما يساعدها بالتالي في تحقيق المسؤولية الاجتماعية.

الفرضية الفرعية الرابعة: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ لتحمل المخاطرة في تطبيق المسؤولية الاجتماعية بالمدارس

جدول ١٣: نتائج أثر بعد (تحمل المخاطرة) في المسؤولية الاجتماعية

المتغير التابع	ملخص النموذج Model summary		تحليل التباين ANOVA			جدول المعاملات Coefficients				
	R معامل الارتباط	R2 معامل التحديد	F المحسوبة	Df درجة الحرية	Sig f* مستوى الدلالة	البيان	B	الخطأ المعياري	T المحسوبة	Sig t* مستوى الدلالة
المسؤولية الاجتماعية	٠,٥٨٨	٠,٣٤٦	٢٧٩,٣٥٦	١	٠,٠٠٠	تحمل المخاطرة	0.588	0.419	16.714	0.000

تشير نتائج الجدول (١٣) أن قيمة (R=٠,٥٨٨)، وهذا يعني أن هناك علاقة موجبة بين بعد تحمل المخاطرة والمسؤولية الاجتماعية. ويتبين أن قيمة معامل التحديد (R2 ٠,٣٤٦ =)، وهذا يعني أن بعد تحمل المخاطرة قد فسر ما مقداره (٣٤,٦%) من التباين في المسؤولية الاجتماعية، مع بقاء الأبعاد الأخرى ثابتة. كما يتضح ان قيمة F قد بلغت (٢٧٩,٣٥٦) عند مستوى ثقة (sig= 0.000)، وهذا يؤكد معنوية الانحدار عند مستوى (α= ٠,٠٥) وعند درجة حرية واحد. كما يتبين من جدول المعاملات أن قيمة (B=0.588)، وأن قيمة (t=16.714) عند مستوى (sig= 0.000)، وهذه تؤكد معنوية المعامل عند مستوى (α= ٠,٠٥).

وبناء على ما سبق نرفض الفرضية الصفرية الفرعية الرابعة ونقبل الفرضية الفرعية البديلة التالية "يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ للتحمل المخاطرة في المسؤولية الاجتماعية بالمدارس"، وقد يرجع ذلك إلى أن بعد تحمل المخاطرة يساهم في تحقيق المسؤولية الاجتماعية من خلال احتساب المخاطر المحتملة وإدارتها، والعمل على تقليلها، مما يسهم بدرجة كبيرة في استثمار الفرص والموارد المتاحة، ومن ثم يزيد من تحقيق المسؤولية الاجتماعية بالمدارس(الزغبي والمري، ٢٠١٦)، كما تكمن أهمية المخاطرة في إدارة الأزمات المدرسية.

ولاختبار الفرضية الرئيسة الأولى، تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد، وكانت النتائج كما يلي:

جدول ١٤: نتائج اختبار أثر القيادة الريادية في المسؤولية الاجتماعية

المتغير التابع	ملخص النموذج Model summary		تحليل التباين ANOVA			جدول المعاملات Coefficients				
	R معامل الارتباط	R2 معامل التحديد	F المحسوبة	Df درجة الحرية	Sig f* مستوى الدلالة	البيان	B	الخطأ المعياري	T المحسوبة	Sig t* مستوى الدلالة
المسؤولية الاجتماعية	0.728	0.531	148.687	4	0.000	الإبداع	0.167	0.048	2.392	0.017
						الرؤية	0.222	0.055	2.750	0.006
						التنافسية	0.360	0.057	4.415	0.000
						تحمل المخاطرة	0.007	0.041	0.142	0.887

تشير نتائج الجدول (١٤) أن معامل الارتباط (R= 0.728) يشير إلى العلاقة بين المتغيرات المستقلة والمتغير التابع، كما أن أثر المتغيرات المستقلة (أبعاد القيادة الريادية)

على المتغير التابع (المسؤولية الاجتماعية) هو أثر ذو دلالة إحصائية؛ حيث كانت قيمة F المحسوبة (148.687)، وبمستوى دلالة (Sig= 0.000) وهو أقل من ٠,٠٥؛ حيث ظهر أن قيمة معامل التحديد (R2= 0.531) وهي تشير إلى أن (٥٣,١%) من التباين في المسؤولية الاجتماعية يمكن تفسيره من خلال التباين في أبعاد القيادة الريادية مجتمعه.

أما جدول المعاملات فقد أظهر أن قيمة B عند بعد (الإبداع) قد بلغت (0.167)، وأن قيمة t عنده هي (2.392)، وبمستوى دلالة (Sig= 0.017)، مما يشير إلى أن أثر هذا البعد معنوي، أما قيمة B عند بعد (الرؤية) قد بلغت (0.222)، وأن قيمة t عنده هي (2.750)، وبمستوى دلالة (Sig= 0.006) مما يشير إلى أن أثر هذا البعد معنوي، وقد بلغت قيمة B عند بعد (التنافسية) (0.360)، وأن قيمة t عنده هي (4.415)، وبمستوى دلالة (Sig= 0.000)، مما يشير إلى أن أثر هذا البعد معنوي، وأن قيمة B عند بعد (تحمل المخاطرة) قد بلغت (0.007)، وأن قيمة t عنده هي (0.142)، وبمستوى دلالة (Sig= 0.887)، مما يشير إلى أن أثر هذا البعد غير معنوي.

وبناء على ما سبق، نرفض الفرضية الرئيسة ونقبل الفرضية البديلة التالية:

"يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية للقيادة الريادية بأبعادها (الإبداع، الرؤية، التنافسية، تحمل المخاطرة) في تطبيق المسؤولية الاجتماعية بأبعادها مجتمعه بالمدارس".

ولتحديد أي من أبعاد القيادة الريادية كان له الأثر الأبرز في المسؤولية الاجتماعية، تم استخدام تحليل الانحدار المتدرج، وكانت النتيجة على النحو التالي:

جدول ١٥: نتائج تحليل الانحدار المتدرج للفرضية الرئيسة الأولى

النموذج	المسؤولية الاجتماعية	B	قيمة t المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة	R2 معامل التحديد	F المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة
الأول	التنافسية	0.712	23.323	0.000	0.507	543.972	0.000
الثاني	التنافسية	0.423	5.994	0.000	0.525	292.301	0.000

النموذج	المسؤولية الاجتماعية	B	قيمة t المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة	R2 معامل التحديد	F المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة
	الرؤية	0.320	4.532	0.000			
الثالث	التنافسية	0.364	4.907	0.000	0.531	198.612	0.000
	الرؤية	0.223	2.757	0.006			
	الإبداع	0.168	2.420	0.016			

تبين نتائج تحليل الانحدار التدريجي ترتيب دخول المتغيرات في نموذج الانحدار الذي يمثل أثر القيادة الريادية في المسؤولية الاجتماعية؛ حيث تبين أن (التنافسية) جاء في المرتبة الأولى، وفسر ما نسبته (٥٠,٧%) من التباين في المتغير التابع، وعند إضافة (الرؤية) في النموذج الثاني، ارتفعت نسبة التفسير لتصل إلى (٥٢,٥%)، وقد أدى إضافة (الإبداع) إلى ارتفاع نسبة التفسير لتصل إلى (٥٣,١%)، ونلاحظ أن أثر جميع المتغيرات المستقلة، كان أثرا معنويا عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥ باستثناء بعد (تحمل المخاطرة).

ويعزى ذلك إلى أهمية تبني القيادة الريادية في المدارس للقيام بمسؤوليتها الاجتماعية فقد أشار (Fatoki & Chindoga,2012) إن ممارسة القيادة الريادية، سبب من أسباب التحفيز، وقلة الاهتمام بها يؤدي إلى عكس ذلك. كما يرجع إلى أن بعد المخاطرة قد لا يكون ظاهر بدرجة كبيرة في المؤسسات التعليمية وبالأخص في مدارس السلطنة؛ حيث لا توجد هناك مخاطر مالية؛ لأنها ليست مؤسسات هدفها الربح ومجانية وتمول من الحكومة، كما لا توجد مخاطر بشرية، فالعمل بالمدارس تقل فيه المخاطر والإصابات؛ لتوافر شروط الأمن والسلامة، علاوة على طبيعة الشعب العماني الذي لا يميل إلى المخاطرة، والميل إلى الاستقرار، والمحافظة على الأوضاع الراهنة.

ملخص النتائج:

تشير النتائج أن مستوى تطبيق القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية في مدارس التعليم ما بعد الأساسي مرتفع حيث جاء بمتوسط حسابي على التوالي ٣,٧٦٣، ٤,٠٦٥.

توجد علاقة بين المسؤولية الاجتماعية والقيادة الريادية معنوية موجبة؛ حيث بلغت القوة الارتباطية (٠,٧٢١) وهي مرتفعة جدا.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول واقع المسؤولية الاجتماعية والقيادة الريادية لصالح الإناث والمسمى الوظيفي لصالح المعلمين ومديري المدارس.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة حول واقع المسؤولية الاجتماعية والقيادة الريادية يعزى للمؤهل العلمي.

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لكلا من الإبداع والرؤية والتنافسية في تطبيق المسؤولية الاجتماعية بنسبة (٠,٦٨٣) و(٠,٧٠٢) و(٠,٧١٢) على التوالي وهي علاقة معنوية.

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للمخاطرة في المسؤولية الاجتماعية بنسبة (٠,٣٤٦) وغير معنوية.

المحور الرابع: الإجراءات المقترحة

يقدم هذا القسم من البحث مجموعة من الإجراءات المقترحة في ضوء ما توصل إليه البحث من أسس نظرية، وتحليل الدراسات السابقة، وكذلك نتائج الدراسة الميدانية، والتي تتمثل فيما يلي:

نشر ثقافة تنظيمية داعمة لتطبيق القيادة الريادية بالمدارس بما يسهم في دعم وتنمية المسؤولية الاجتماعية، وذلك من خلال التشجيع على المساهمة بآرائهم وأفكارهم المبدعة وتحمل المسؤولية اتجاه مجتمعهم ولحل المشكلات التي تواجه المجتمع بطريقة استباقية، وإقامة الندوات واللقاءات التي توضح معنى وأهمية القيادة الريادية والمسؤولية الاجتماعية.

توثيق العلاقات بين المدرسة والمجتمع المحلي بمؤسساته المختلفة من خلال عقد لقاءات دورية مستمرة مع بعض مؤسسات المجتمع المدني وأفراده، وكذلك إقامة زيارات تبادلية

معهم وإقامة أيام للعمل التطوعي بالمدارس، وتفعيل دور المدرسة في حل قضايا المجتمع مثل إقامة ندوات ودورات لأبناء الحي أو المنطقة التي توجد بها المدارس وفقا لاحتياجاتهم.

دعم الدور الاستباقي للقيادة المدرسية؛ بحيث تستطيع اقتناص الفرص، ومراقبة كافة الاتجاهات، وتحدد الحاجات المستقبلية للمستفيدين وتتوقع طلباتهم، فضلا عن المشاكل التي يمكن أن تظهر فجاءة؛ ربما تصبح فرص جديدة، فهي لا تتضمن إدراك التغيرات فقط، بل الرغبة في العمل، ولابد أن تكون المبادأة والاستباقية سلوك لدى الجميع بالمدرسة من الإدارة والعاملين والطلبة، تهدف إلى توقع الاحتياجات المستقبلية، والمتغيرات في بيئة العمل، والتي يمكن توظيفها لتحقيق أهداف المدرسة على المدى البعيد، وذلك من خلال قواعد بيانات محدثة عن البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة، وكذلك توافر كوادر قيادية لديها المهارات والقدرات الاستباقية، لكي تستطيع هذه القيادة أن تستبق الأحداث قبل وقوعها وتكون مستعدة بشكل فعال في مواجهة الأحداث.

دعم دور القادة بالمدارس في تحقيق المسؤولية الاجتماعية من خلال: توافر نظام عادل للحوافز، والدعم المادي لكافة المبادرات والأنشطة التي تخدم المجتمع، وتوفير الحرية والاستقلالية لهم بما يساعدهم على تنفيذ المشاريع بشكل فعال وابتكاري، وتوافر المناخ التنظيمي الداعم، وتبادل الخبرات والتجارب بين المدارس؛ للتعرف على نقاط القوة والضعف لتطبيق أفضل الممارسات في مجال المسؤولية الاجتماعية.

إنشاء نظام واضح ومقنن لاختيار القيادات بالمدارس، يساعد في إبراز الشخصيات القيادية التي تتميز بخصائص وملامح القائد الريادي، بحيث يكون لديه قوة الإلهام، وحث الآخرين، وإلهامهم، ويزود العاملين بمعلومات كافية عن أعمالهم، ويشجع القادة اتباعهم، ويدفعونهم للمشاركة في وضع رؤية مشتركة، والإبداع، وذلك من خلال توافر معايير واضحة ومحددة للاختيار والتعيين كقادة مدارس، ومنح المعلمين ممن يتمتعون بروح المبادرة والتنافسية والإبداع، فرصة لشغل مناصب الإدارية وتعزيزهم معنويا لقاء الأعمال التي يقدمونها في المجال العلمي والإداري والفني.

تطوير نظام تقييم أداء المديرين والمعلمين بالمدارس بحيث يشمل معايير ومؤشرات حول قدراتهم كقادة رياديين وأدوارهم اتجاه المسؤولية الاجتماعية.

تفعيل البعد الاقتصادي للمسؤولية الاجتماعية بالمدارس، وذلك من خلال أن تكون للمدارس مبادرات في معالجة الأزمات المالية، من خلال التحلي بأخلاق وأبعاد الريادة المنافسة والإبداع والمخاطرة وتحويل المدارس إلى مدارس منتجة، تعمل على الاستثمار الأمثل لمواردها، وذلك يتطلب توافر الحرية والاستقلالية لهذه المدارس في إدارة مواردها، والبعد عن المركزية المطلقة في الأمور المالية وإعطاء الصلاحية للقادة المدارس في توزيع بنود الصرف ملتزمين بمسؤوليتهم الاجتماعية اتجاه هذا العمل.

التشجيع على إقامة بحوث ودراسات عن القضايا البيئية، وتزويد المكتبات المدرسية بكتب ومراجع حول المسؤولية الاجتماعية، وزيادة وعي الطلبة والعاملين بأهمية المحافظة على البيئة، والاستفادة من الموارد المتاحة.

تشجيع روح المغامرة، لدى الطلبة والعاملين من خلال المسابقات التربوية، إعطاء فرصة لذو الخبرات بتطبيق أساليب وطرق جديدة في التعليم.

توافر مدونات أخلاقية تكون مرشدا للقرارات المديرين والعمال في المسؤولية الاجتماعية الأخلاقية.

المراجع

المراجع العربية:

إبراهيم، حسام السيد؛ والبوسعيدي، خميس (٢٠١٧). دور مجالس الإدارة الطلابية في تنمية المواطنة لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية الأردن ١(٢)،٢٣٢- ٢٨٧.

أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال (٢٠٠٥). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو ساكور، تيسير عبد الحميد (٢٠١٤). دور الإدارات المدرسية في تنمية المسؤولية الاجتماعية للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية في جنوب الخليل. مجلة التربية: جامعة الأزهر ٢(١٥٩)،٥٨١ – ٥٩٥.

أبو لبهان، منة الله محمد لطفي محمود. (٢٠١٨). نحو جامعات ريادية في مصر: رؤية مقترحة .مجلة كلية التربية: جامعة طنطا – كلية التربية، ٢(٧٠)، ٤٢٨– ٤٩٢.

أبو هربيد، ياسر سعيد (٢٠١٧). دور المسؤولية الاجتماعية في تحقيق الميزة التنافسية (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأقصى، فلسطين.

أحمد، محمد جاد حسين (٢٠١٥). واقع تطبيق الريادة الإدارية في المدارس الثانوية العامة بمصر ومعوقاته مجلة الدراسات التربوية والنفسية جامعة السلطان قابوس٢(٩)٣٨٤– ٣٦٦.

الأشقر، ياسر حسن (2003) .دور إدارة المدرسة الثانوية في تنمية المجتمع المحلي بمحافظات غزة و سبل تطويره (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الإسلامية، غزة.

الأمير، نبيل أحمد (١٧،٤،٢٠٢٠) الريادة ودورها في إرساء مبادئ المسؤولية الاجتماعية. مسترجع يتاريخ ١٧١٥ ٢٠٢٠
www.almothaqaf.com/a/qadaya2019/94542

برهومه، سمير فهمي شحاده، وارتيمة، هاني جزاع(2014) . خصائص الريادة وأثرها في المشروعات الريادية (رسالة دكتوراه غير منشورة.) جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان.

البلوشي، صالحة أحمد.(2017) . دور القيادات الجامعية في ممارسة المسؤولية الاجتماعية للجامعات الخاصة في سلطنة عمان من وجهة نظر القيادات وأعضاء هيئة التدريس في تلك الجامعات (رسالة دكتوراه غير منشورة) جامعة اليرموك، المملكة الاردنية.

البوم، محمود أحمد فحيل. (٢٠٢٠). دوريات الأعمال في تعزيز مفهوم المسؤولية الاجتماعية: دراسة تطبيقية على جامعة الزاوية .مجلة الدراسات الاقتصادية: جامعة سرت – كلية الاقتصاد، ١(٣)، ٢٨٠-٣٠١.

الجرايدة، محمد سليمان مفضي، والمسقري، عادل. (٢٠١٨). درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة التحويلية بمحافظة جنوب الباطنة في سلطنة عُمان وعلاقتها بالولاء الوظيفي للمعلمين .المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية: مركز رفاد للدراسات والأبحاث، ٣(٤)، ٤٦-٣٩٦.

الجنابي، صاحب عبد مزوك (٢٠٠٨). المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بفاعلية المرشد التربوي. عمان: دار الضياء للنشر.

الجيار، سهير على. (٢٠١٨). القيادة الريادية مدخلا لتحقيق متطلبات مجتمع المعرفة بالجامعات المصرية .أوراق عمل المؤتمر العلمي السنوي الخامس والعشرين للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، القاهرة للمعلمين، ٢٢٩ – ٢٥٧.

الحبسية، علياء حمد (٢٠١٨). تفعيل دور الإدارة المدرسية في تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس سلطنة عمان.

حسن، منال صبحي (٢٠٢٠). درجة ممارسة أبعاد القيادة التحويلية وعلاقتها في تنمية المسؤولية المجتمعية لدى رؤساء الجامعات في الجامعات الأردنية .المجلة التربوية، (٧٢)،٨٠٩ -٨٤٦.

حسين، ميسون علي. (٢٠١٣). ريادية الأعمال في منظمات الأعمال مع الإشارة لتجربة بعض الدول: بحث نظري .مجلة جامعة بابل العلوم الإنسانية: جامعة بابل، ٢(٢١)، ٣٨٥-٤٠٧.

حما دوش، سفيان (٢٠١٧). أهمية تبني المسؤولية الاجتماعية للمؤسسة لتحقيق التنمية المستدامة، المجلة العالمية للاقتصاد والأعمال ٢(١)، ٢٣-٣٥.

حماد، نهلة محمد (٢٠١٨). دور كليات التربية بجامعة شقراء في تحقيق أهداف المسؤولية الاجتماعية .مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، الجامعة الإسلامية بغزة، ٣(٢٦)،١-٢٨.

الحنيطي، سالم عبد الإله سالم، وارتيمة، هاني جزاع (٢٠١٨) .القيادة الريادية وأثرها في البراعة الاستراتيجية. (رسالة دكتوراه غير منشور)، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان.

حواله، سهير محمد، والشربجي، هند سيد (٢٠١٥). المسئولية الاجتماعية بالتعليم مقاربات ومداخل العلوم التربوي. كلية الدراسات العليا: جامعة القاهرة ٢٣(٣)، ٥٤٣-٥٧٤.

الحيلة، أمال عبد المجيد؛ ومسلم، عبد القادر (٢٠١٦) مدى مساهمة القيادة الريادية في تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى العاملين في مجموعة الاتصالات الفلسطينية، كلية فلسطين ٢-٢٣.

خضوري رسلان (٢٠١١). المسؤولية الاجتماعية لقطاع الأعمال، في ندوة الثلاثاء الاقتصادية بعنوان "التنمية الاقتصادية والاجتماعية في سوريه الرابعة والعشرون"، جامعة دمشق.

درة، عمر محمد، واليافعي، سالم محمد (٢٠١٨). ممارسة أبعاد المسؤولية الاجتماعية وأثرها على أداء الشركات البتروكيميائية، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية،٦(٢)، المركز القومي للبحوث غزة.

راشي، طارق. (٢٠١٩). قراءة في انعكاسات تبني المنظمات لمقاربة المسؤولية الاجتماعية .مجلة الندوة للدراسات القانونية، قارة وليد، ٢٤، ٣٨ – ٦٦.

رسمي، محمد حسن؛ وغالي، عزة عادل؛ وعمار، هالة محمد. (٢٠١٩). أبعاد ومحددات الريادة الاستراتيجية في المدارس الثانوية العامة في مصر .مجلة كلية التربية: جامعة بنها،١١٩ (٣٠)، ١٠٤- ١١٦.

الرشيدي، عبد الونيس محمد، والرشود، عبد الله بن سعد. (٢٠١٨). متطلبات التخطيط لدعم المسئولية الاجتماعية ومشاركة القطاع الخاص في تحقيق الريادة الاجتماعية في المجتمع السعودي، مجلة الخدمة الاجتماعية، ٥٩(٨)،٣٢٣-٣٧٤.

الرقب، توفيق زايد محمد (٢٠١٧). درجة ممارسة القيادة التحويلية وعلاقتها بالمسؤولية المجتمعية لدى القادة الأكاديميين بجامعة الملك سعود. المجلة التربوية الدولية المتخصصة. ١٠ (٦).

الزعبي، علي فلاح، والمري، ثامر محمد حمد. (٢٠١٦). دور منظمات الأعمال الريادية في تعزيز مفهوم وفلسفة المسؤولية الاجتماعية .مجلة الدراسات المالية والمصرفية مركز البحوث المالية والمصرفية، ٢(٢٤)،٢٠-٢٣.

السعيد، عبد اللطيف فهد، والخوالدة، تيسير محمد. (٢٠١٩). القيادة الريادية لدى مديري المدارس الثانوية بدولة الكويت وعلاقتها بالتميز المؤسسي من وجهة نظر المعلمين. (رسالة ماجستير غير منشورة) .جامعة آل البيت، الكويت.

السويح، علي محمد، والنعاس، سليمان علي. (٢٠١٧). مدى إدراك أهمية محاسبة المسؤولية الاجتماعية في المصارف التجارية الليبية .مجلة دراسات الاقتصاد والأعمال، جامعة مصراته، ٥، ١١٥-١٣٣.

الشافعي، نضال مصطفى إسماعيل (٢٠١٦). دور الأنماط القيادية في تعزيز المسؤولية الاجتماعية في مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة. (رسالة ماجستير في القيادة والإدارة). برنامج الدارسات العليا المشترك بين اكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا وجامعة الأقصى بغزة.

الصرمي، أحمد رزق. (٢٠١٥). المسؤولية: مفهومها ـــ طبيعتها الفردية والاجتماعية وفق المنظور الإسلامي، مجلة القلم، جامعة القلم للعلوم الإنسانية والتطبيقية، ع٣،٣٤-٣٤٥

صلاح الدين، نسرين صالح محمد (٢٠١٨). الممارسات القيادية الداعمة لتحقيق الميزة التنافسية بمدارس التعليم الأساسي في محافظة مسقط بسلطنة عمان .مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، جامعة عين شمس، ٣(٤٢)، ٢٣٤ – ٣١٤.

الطراونة، دعاء قتيبة والربابعة، فاطمة علي (٢٠١٩). القيادة الريادية وأثرها على بناء القدرات التنظيمية: دراسة ميدانية في الجامعات الأردنية الرسمية في محافظات الجنوب (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة مؤتة، مؤتة.

العامري، صالح والغالبي، طاهر (٢٠٠٨). الإدارة والأعمال، ط٢، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

العاني، وجيهة ثابت، والحارثية، عائشة سالم (٢٠١٥). تأثير المتغيرات الديمغرافية على درجة امتلاك طلبة جامعة السلطان قابوس للمهارات الريادية. مجلة العلوم التربوية،٢(٢٧)، ٢٤٩-٢٧٤.

عبد الحليم، تغريد عوض ومرسال، منى النيل (٢٠١٩). أثر القيادة الريادية على المسؤولية الاجتماعية: دراسة حالة شركة زين الخرطوم. المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية ٨،٨٣ –٢٨٩

عبده، هاني سعيد. (٢٠١٥). أثر خصائص الريادة في تكوين الاتجاهات نحو تأسيس المشاريع الريادية بعد التخرج، مجلة مركز صالح عبد الله كامل للاقتصاد الاسلامي، جامعة الازهر، ٥٧(١٩)، ٢٨٣ –٣٤٥.

العبيد، إبراهيم عبد الله (٢٠١٦). تصور مقترح لتفعيل دور الجامعات السعودية في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلابها .مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط ٤(٣٢)، ٤٨٥ – ٥٥١.

عثمان، سيد محمد (١٩٨٦). المسؤولية الاجتماعية والشخصية المسالمة. مكتبة الانجلو المصرية. القاهرة. مصر.

العريمي، خولة سعيد (٢٠١٦). تفعيل دور الإدارة المدرسية في تنمية ثقافة ريادة الأعمال لدى الطلبة بسلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

العصيمي، عايد عبد الله (٢٠١٢). نموذج القيادة الإدارية الملائم لتبني وتطبيق المسؤولية الاجتماعية لشركات مدخل أخلاقي. جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

العمري، فاطمة محاد (٢٠١١). استراتيجية مقترحة لتطبيق التعليم للريادة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

العمري، منى عامر سعيد (٢٠١٦). واقع إدارة المشاريع الإنتاجية الطلابية في المدارس الحكومية بسلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الغالبي، طاهر محسن، والعامري، صالح مهدي (٢٠١٠). المسئولية الاجتماعية وأخلاقيات الأعمال. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

القحطاني، سالم بن سعيد آل ناصر (٢٠١٧). القيادة الريادية وتطبيقاتها في الجامعات. مجلة التنمية الإدارية. معهد الإدارة العامة. العدد ١٥١. الرياض.

القحطاني، عبير حسن، والمخلافي، محمد سرحان. (٢٠١٩). واقع أبعاد القيادة الريادية في الجامعات السعودية، مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، كلية الإمارات للعلوم التربوية، (٤) ٢٣-٢٠١٦.

القروم، ربا عاطف، والقطاونة، أيمن سليمان (٢٠١٩) أثر أبعاد القيادة الريادة المصرفية في تحقيق الميزة التنافسية، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة مؤته، الأردن.

الكلبانية، فايزة (١٥، أكتوبر، ٢٠١٨) المنتدى العماني للشراكة والمسؤولية الاجتماعية، مسقط الرؤية العمانية مسترجع من https://alroya.om/post/222097

اللقاني، أحمد حسين، والجمل، أحمد (١٩٩٩) معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة: عالم الكتب.

متعب، حامد كاظم، وراضي، جواد محسن. (٢٠١٠). الريادية وأثرها في الأداء الجامعي المتميز .المؤتمر العربي الثالث – الجامعات العربية: التحديات والآفاق: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، ٢٢٧ – ٢٤٨.

مجلس التعليم (٢٠١٧). وثيقة فلسفة التعليم بسلطنة عمان. مسقط: المؤلف. مسترجع من https://mohe.gov.om/userupload/

محمد، حسام الدين، والشعيلي، سعود سليم. (٢٠١٥). معوقات الإبداع الإداري لدى مساعدي مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان.: المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، ٥٢(١٦)، ١–٥٨.

محمد، سلوى درار (٢٠٢٠). ريادة مدى توفر تطبيق مقومات محاسبة المسؤولية على المؤسسات الحكومية السعودية: دراسة حالة جامعة الملك خالد، مجلة الإدارة والقيادة الإسلامية ٢(٥)،١٣–٣٩.

مصطفى، إبراهيم، والزيات، أحمد، وعبد القادر، حامد، والنجار، محمد (١٩٨٧) المعجم الوسيط، إسطنبول: المكتبة الإسلامية لطباعة والنشر.

المطيري، إبراهيم (٢٠١٥). تصور مقترح لتفعيل دور المدرسة الثانوية في تنمية المسؤولية لاجتماعية لدى طلابها لمواجهة تحديات العولمة الثقافية، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية.

المعمري، راشد احمد (٢٠١٨). الاتجاهات نحو ريادة الأعمال وعلاقتها بالمتغيرات النفسية لدى طلبة الصف الثاني عشر بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة العلوم الإسلامية الماليزية، ماليزيا.

المعمري، هدى عبد الله (٢٠١١). فاعلية برنامج تدريبي قائم على اتخاذ القرار في تنمية الشعور بالمسئولية الاجتماعية لدى طالبات الصف العاشر بسلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

مغاوري، هالة أمين (٢٠١٥) خطة مقترحة لتحقيق الإصلاح المدرسي في التعليم المصري على ضوء فرق العمل باستخدام أسلوب بيرت مجلة جامعة عين شمس ٣٩(٣)،٣٩٧-٤٧٤.

ملحم، يحي سالم (٢٠١٨) دور المدرسة في تنمية المسؤولية المجتمعية لدى طلبتها من وجهة نظر مدارس محافظة عجلون بالأردن، مجلة العلوم والتربية غزة ٢(٢٤)، ١٠-٢٦.

منظمة اليونسكو (٢٠١٠). التعليم للريادة في الدول العربية: دراسات حالة عن الدول العربية: الأردن، تونس، سلطنة عمان، مصر. ٢٠٢٠/٥/١٤م https://unevoc.unesco.org/fileadmin/user_upload/docs/EPE_ComponentIArabicDraft14May2010

مهدي، ميادة خياري (٢٠١٩). المنظمات الريادية الناجحة وأثرها في تعزيز استراتيجيات التمايز دراسة تطبيقية لآراء عينة من مدراء العاملين في ديوان محافظة النجف. جامعة النجف، العراق.

الناجم، مجيدة محمد (٢٠١٨). ريادة الأعمال الاجتماعية: مفهومها - مقوماتها - دورها في تحسين خدمات الرعاية الاجتماعية .مجلة العلوم الإنسانية والإدارية، مركز النشر والترجمة، (١٤)، ٣٨-١٠٢

وزارة الاعلام (٢٠١٥/١٢/٦). جائزة السلطان قابوس للعمل التطوعي. Retrifed from: www.omaninfo.om

وزارة التراث والثقافة (٢٠١٩) وثيقة رؤية عمان ٢٠٤٠. مسقط. المؤلف.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٢). قرار وزاري بإنشاء دائرة برامج المواطنة. استرجع من www.moe.gov.om

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٥). رؤى تربوية في النطق السامي. مسقط المؤلف

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٨). الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية (الإصدار الثامن والأربعون). مسقط المؤلف.

وزارة التربيـــــــة والتعلـــــــيم، البوابـــــــة التعليميـــــــة، (٢١،٨، ٢٠١٤) https://home.moe.gov.om/topics/1/show/2750

المراجع الأجنبية

Andrzejewski, J., & Alessio, J. (1999). Education for global citizenship and social responsibility. Progressive Perspectives, 1(2), 2-17.

Bagheri, A. (2017). The impact of entrepreneurial leadership on innovation work behavior and opportunity recognition in high – technology SMEs. The journal of high technology management research, 6(3), 2-8.

Clark, K. A. (2016). An analysis of a middle school curriculum: through the lens of personal responsibility, social responsibility, and social justice) Search publication Retrieved from https://rdw.rowan.edu/etd/893/

Crespo, A. H., & del Bosque, I. R. (2005). Influence of corporate social responsibility on loyalty and valuation of services. Journal of business ethics, 61(4), 369-385.

El-Annan, S. H. (2013). Innovation, proactive, and vision are three integrated dimensions between leadership and entrepreneurship. European Journal of Business and Social Sciences, 1(12), 148-163.

Fatoki, O. O., & Chindoga, L. (2012). Triggers and barriers to latent entrepreneurship in high schools in South Africa. Journal of Social Sciences, 31(3), 307-318. Retrieved From https://scholar.google.com

Gawlik, R. (2012). The use of Analytic Hierarchy Process to analyze international Naukowe corporations' operating environment. Zeszyty Uniwersytetu Ekonomicznego wKrakowie, 891(15), 19-30.

Gu, Q., Sammons, P., & Mehta, P. (2008). Leadership characteristics and practices in schools with different effectiveness and improvement profiles. School Leadership and Management, 28(1), 43-63.

Harrison, R. T., Leitch, C. M., & McAdam, M. (2018). Breaking glass: Towards a gendered analysis of entrepreneurial leadership. In Research Handbook on Entrepreneurship and Leadership. Edward Elgar Publishing.

Jankal, R., & Jankalová, M. (2017). Social responsibility of the educational S Management & Ergonomics, 11(2).

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.

King, W. R., & Kugler, J. L. (2000). The impact of rhetorical strategies on innovation decisions: an experimental study. Omega, 28(5), 485-499.

Korkmaz, i. (2006). yeni ilköğretim birincisinif programinin öğretmenler tarafindan değerlendirilmesi. selçuk üniversitesi sosyal bilimler Enstitüsü Dergisi, (16), 419-431.institution. Human Resource

Leitch, C. M., & Volery, T. (2017). Entrepreneurial leadership: Insights and directions. International Small Business Journal, 35(2), 147-156.

Mattare, M. (2008). Teaching entrepreneurship: The case for an entrepreneurial leadership course. In United States Association for Small Business and Entrepreneurship. Conference Proceedings (p. 78). United States Association for Small Business and Entrepreneurship.

Onstenk, J. (2003). Entrepreneurship and vocational education. European educational research journal, 2(1), 74-89.

Phillips, W., Lee, H., Ghobadian, A., O'Regan, N., & James, P (2015). Social innovation and social entrepreneurship: A systematic review. Group & Organization Management, 40(3), 428-461.

Pihie, Lope, Bagheri, Z. A. & Asimiran, S. (2014). Entrepreneurial Leadership Behaviour among School Principals Perspectives from Malaysian Secondary School Teachers. Pertanika Journal of Social Sciences & Humanities, 22(3).

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

Rahman, S. (2011). Evaluation of definitions: ten dimensions of corporate social responsibility. World Review of Business Research, 1(1), 166-176.

Roomi, M. A., & Harrison, P. (2011). Entrepreneurial leadership: What is it and how should it be taught. International Review of Entrepreneurship, 9(3)

Ruvio, A., Rosenblatt, Z., & Hertz, Lazarowitz, R. (2010). Entrepreneurial leadership vision in nonprofit vs. for-profit organizations. The Leadership Quarterly, 21(1), 144-

Uddin, M. B., Tarique, K. M., & Hassan, M. (2008). ThreThree-dimensionalects of corporate social responsibility. dspace.library.daffodilvarsity.edu.bd:8080/handle/20.500.11948/655