

The Degree of Practicing 'Responsible Leadership' by Deans of Faculties as Perceived by Academic Staff at Jordanian Universities

درجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الأردنية لـ "القيادة المسؤولة" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

Najah Qasaimeh^{1*}, Aref Atari².

¹Ministry of Education, Irbid, Jordan.

²Yaromuk University, Irbid, Jordan.

ARTICLE INFO

Article history:

Received 24 Mar 2022

Accepted 12 May 2022

Published 01 Jan 2024

*Corresponding author:

Ministry of Education, Irbid, Jordan.

Email: najahalqasaimeh666@gmail.com.

Abstract

This study aimed to investigate the degree of practicing 'Responsible Leadership' by deans of faculties as perceived by academic staff at Jordanian universities. A descriptive methodology was employed, and a 4-dimension questionnaire composed of 37 items was administered to a sample of 350 academic staff members in the first semester of 2021-2022. The four dimensions are: personal characteristics, relationship with followers, sense of responsibility, and decision making. The findings revealed that the degree of practice was "mild." The findings did not reveal statistically significant differences attributed to the type of faculty. By contrast, there were statistically significant differences attributed to the type of university, in favor of private universities, and rank, in favor of deans, concerning relationships with followers and decision making. Considering the results, the study recommends introducing the concept of responsible leadership in educational leadership decisions, within the administration of higher education, and in leadership training programs.

Keywords: Responsible Leadership, Deans of Faculties, Faculty Members, Jordanian Universities.

المخلص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الأردنية للقيادة المسؤولة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. تكون مجتمع الدراسة من جميع العمداء ورؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك والعلوم والتكنولوجيا ودارا وإربد الأهلية، والبالغ عددهم (٢٤٢٩)، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٠) عضوا من أعضاء هيئة التدريس للفصل الدراسي، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، الأول لعام ٢٠٢٢/٢٠٢١. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي، صُممت استبانة مكونة من (٣٧) فقرة موزعة على أربع مجالات رئيسية: السمات الشخصية، والعلاقة مع المرؤوسين، وحس المسؤولية، واتخاذ القرارات. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة عمداء الكليات للقيادة المسؤولة، جاءت "متوسطة"، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في متوسطات تقديرات أفراد الدراسة لدرجة ممارسة عمداء الكليات للقيادة المسؤولة تعزى لمتغير نوع

الكلية، فيما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) تعزى لمتغيري نوع الجامعة ولصالح الجامعات الخاصة، والرتبة الوظيفية لصالح العمداء، ولصالح رئيس قسم في كل من السمات الشخصية، وحس المسؤولية، والقيادة المسؤولة، ولصالح العميد في كل من العلاقة مع المرؤوسين، واتخاذ القرارات. وفي ضوء النتائج، توصي الدراسة بإدخال مفهوم القيادة المسؤولة في مقررات القيادة التربوية وبشكل أخص مقررات إدارة التعليم العالي، وفي برامج تدريب القادة.

الكلمات المفتاحية: القيادة المسؤولة، عمداء الكليات، أعضاء هيئة التدريس، الجامعات الأردنية.

١. المقدمة

١.١ الإطار النظري والدراسات السابقة

رغم كل ما قدمه العلم الحديث والتكنولوجيا والشركات والمؤسسات من إسهامات إلا أن مستوى الثقة بتلك المؤسسات تراجع منذ نهاية القرن الماضي نتيجة للفساد الذي أطاح بسمعة كثير من تلك الشركات والمؤسسات والمديرين، والهواجس المشروعة التي تتعلق بمدى قدرة تلك المؤسسات على تحقيق التنمية المستدامة. وبقدر ما هنالك من تقدم علمي وتقني هناك تدهور بيئي وانتهاكات جسيمة لحقوق الإنسان وفساد مالي وإداري واجتماعي لم تسلم منه المؤسسات التعليمية ومؤسسات التعليم العالي. وربما عزى ذلك التدهور إلى تركيز الإدارة في الماضي على زيادة الإنتاج وتحقيق الربح وذلك بسبب الضغوط والأعباء الملقة على القادة والمنظمات لتحقيق نتائج وربح وأداء عال.

وقد أدى ذلك إلى ظهور أهمية الأخلاق في الإدارة وظهور أنماط قيادية وصفت بالمعيارية Normative وهي الأنماط ذات التوجه الأخلاقي مثل القيادة الأخلاقية والقيادة التحويلية والقيادة الخادمة والقيادة الصادقة والقيادة المستندة للمبادئ والفضيلة، وجميعها تتشارك في التركيز على الجانب الأخلاقي في الإدارة. كما ظهرت الإدارة التشاركية والديموقراطية والتوزيعية والذاتية التي تركز على توزيع السلطة وعدم تركيزها بيد المدير، أي أنها تركز على اللامركزية وتفويض السلطات. كما ظهر مفهوم المسؤولية المجتمعية للشركات والمؤسسات والجامعات، ومفهوم المواطنة التنظيمية. ولكن العلماء وجدوا لاحقاً أن هذه الأنماط قد ركزت على الجانب الإنساني والأخلاقي وعلاقة الرئيس بالمرؤوس. وقد أشار الدمان وبالغن (Waldman & Balvin, 2014) إلى أن بعد المسؤولية غائب في جميع الأنماط القيادية ذات التوجه الأخلاقي والتشاركي مع أن هذا البعد يجب أن يكون في صميم القيادة الفعالة لأنه بدون مسؤولية لا فعالية ولا استدامة.

ومن هنا كان السعي لبلورة نمط قيادي يجمع بين الفعالية والأخلاق ويضع في الاعتبار مصلحة الجميع. في هذا السياق ظهر منذ مطلع هذا القرن نمط القيادة المسؤولة Responsible Leadership الذي يجمع بين البعد الأخلاقي للقيادة والفعالية، أي المسؤولية عن تحقيق النتائج والإنجاز، أي أنه يجمع بين البعد الناعم والخشن في الإدارة. ومن شأن هذا التكامل تحقيق الاستدامة Sustainability التي هي هدف رئيس للأمم المتحدة ودول العالم، حيث يستدعي القلق على البيئة وعلى مصير المجتمعات وجود قيادات مبادرة تقوم بالفعل ولا تكتفي برد الفعل (Marques, et al., 2018).

وكانت الأمم المتحدة أعلنت "أهداف التنمية المستدامة ٢٠١٦-٢٠٣٠ SDGs التي تعد استكمالاً لأهداف تنمية الألفية ٢٠٠٣-٢٠١٥ MDGs والأردن من الدول التي التزمت بأهداف تنمية الألفية كما أعلنت التزامها بأهداف التنمية المستدامة (مركز الفينيق للدراسات، ٢٠١٧). وقد دعا الباحثون إلى إدراج أهداف التنمية المستدامة السبع عشرة في تعليم "القادة ذوي المسؤولية العالمية" (Filho, et al., 2019).

ويعتقد منظرو القيادة المسؤولة أن ما يميز هذا النمط عن الأنماط السابقة ذات التوجه الأخلاقي هو الجمع بين المسؤولية والفعالية، والتركيز على الاستدامة، ووضع مصالح جميع أصحاب العلاقة بالمؤسسة في الاعتبار وليس التركيز فقط على العلاقات بين العاملين والقادة أو الرؤساء والمرؤوسين (Shi & Ye, 2012; Voegtlin, et al., 2016).

وبالرغم من الاهتمام المتزايد بالقيادة المسؤولة في أدبيات إدارة الأعمال إلا أنه لا يزال هامشياً في أدبيات التعليم والإدارة التعليمية. وقد أخذ بعض الباحثين يدعون مؤخرًا لإدخال هذا النمط القيادي في تعليم الإدارة وفي الإدارة التربوية بشكل خاص وكذلك إدارة التعليم العالي. ويرى هؤلاء أن من شأن تبني نمط القيادة المسؤولة أن يحدث توازناً بين الحرص على تحصيل الطلبة وإنجازاتهم وإعدادهم لسوق العمل وبين الأهداف العليا للتربية باعتبارها "خيراً عاماً" (Cavagnaro & platka, 2021; Zande, 2017).

وقد ساعد على هذا التوجه ظهور عدد من المبادرات العالمية مثل المبادرة العالمية للقيادة المسؤولة (Globally Responsible Leadership Initiative) و "تعليم مبادئ الإدارة المسؤولة (Principles of Responsible Management Education) وقادة المستقبل المسئولون (Responsible Leaders for the Future).

ويذكر الأدب التربوي تعريفات متعددة للقيادة المسؤولة، وقد توصل بليس وماك (Pless & Maak, 2011) إلى تعريف للقائد المسؤول بأنه "الذي يوازن بين الفعالية والمسؤولية في المؤسسة وذلك بأن يسلك سلوك المواطن الفعال داخل وخارج المؤسسة، وينسج علاقات ذات توجه مستدام بين جميع أصحاب العلاقة لتحقيق أهداف تهم الجميع استناداً لرؤية العمل على أنه لخير الجميع وليس للقلّة منهم". ويتضمن ذلك مسؤولية القائد تجاه رؤوسه وقيادته للمنظمة باقتدار وفعالية نحو النجاح.

وقد نظر بليس (Pless, 2007) للقيادة المسؤولة على أنها "علاقة اجتماعية وظاهرة أخلاقية تحدث في عمليات التفاعل الاجتماعية"، التي تتم ضمن إطار واسع يشمل جميع أصحاب المصلحة الذين يتفاعلون مع القائد سواء كانوا من داخل المؤسسة أو خارجها، ومن ثم يحتاج القادة إلى تكييف أساليبهم وسلوكياتهم باستمرار، وتنسيق العلاقات وصلها بين جميع أصحاب المصلحة، والحفاظ على توازن معقد وديناميكي بين مجموعات المصالح المختلفة والمتعارضة في كثير من الأحيان؛ ولتحقيق أهداف هذه المجموعات. وأكد كل من فوغتين وآخرون (Voegtlin, 2012) أن القيادة المسؤولة يجب أن تحافظ على منظور أخلاقي مع ضمان متطلبات الكفاءة والفاعلية، وبالتالي تحقق تأثيراً أوسع وأعمق ونتائج متعددة على نطاق أوسع.

أما في التعليم فمفهوم القيادة المسؤولة يتضمن الأداء الذي لا يقتصر على التحصيل الأكاديمي للطلبة، بل يتعداه إلى تحقيق مبادئ الإنصاف والعدالة والديموقراطية، إذ أن القيادة التعليمية المسؤولة تتحمل مسؤولية التعلم الناجح وكذلك المتغير وتطوير العلاقات اللازمة مع جميع أصحاب العلاقة والمصلحة، والعمل الجمعي لتحقيق النجاح. وقد أكد "ستارات" (Starrat, 2005) على ربط القيادة المسؤولة بالتربية للمواطنة الفعالة، وحدد خمس مجالات للقيادة المسؤولة في التربية وهي مسؤولية المربي كإنسان وكمواطن وخادم عام، وإداري تربوي وقائد تربوي، ورأى أنه بالممارسات ذات الصلة بهذه الأبعاد يتخطى القائد الأخلاق النفعية. لذلك يجب أن تتطور مسؤولية القادة التربويين إلى ما وراء العلاقات الأساسية بين الوالدين والمدرسة لتشمل بناء علاقات مشاركة مع جميع أصحاب المصلحة من أجل الصالح العام بما في ذلك الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور ودمج الطلبة والمعلمين في التعلم (Starrat, 2005). وفي هذا الاتجاه دعت جوزيف (Joseph, 2017) إلى أن يتجاوز المربون مصطلحتهم ومصطلح المدرسة إلى الحس بالمسؤولية عن مصلحة المجتمع وجميع أصحاب المصلحة والعلاقة. كما دعا سميث ومابوسيل (Smit & Mabusela, 2019) إلى تخطي الأنماط التحويلية والموزعة في القيادة إلى نمط القيادة المسؤولة التي تضع في الاعتبار مصلحة جميع فئات المجتمع وأصحاب العلاقة.

ويرى بليس (Pless, 2007) أن القيادة المسؤولة في المؤسسات التعليمية تتضمن الحس الإنساني أي أن كونك مسؤولاً هو نتيجة طبيعية لكونك إنساناً. ووفقاً لذلك تتكون القيادة المسؤولة في هذه المؤسسات من خمس عناصر أساسية: توسيع نطاق التعليم بحيث لا يقتصر على النتائج الضيقة، والاهتمام بالعلاقات مع أصحاب المؤسسة، وإيجاد منافع للمجتمع بأسره، وأخلاقيات الرعاية والتعاطف وعمليات اتخاذ القرار المسؤولة.

هكذا يمكن للقيادة المسؤولة أن تسد الفجوات الموجودة في نظريات القيادة والتحديات العملية التي تواجه القيادة، إذ تركز وبقوة على مسائل المسؤولية بما في ذلك المساءلة واتخاذ القرار الأخلاقي والثقة (Oplatka, 2017).

وبعد انتشار مفهوم القيادة المسؤولة أخذ بعض الباحثين يجرون دراسات ميدانية لاختبار المفهوم على أرض الواقع في المؤسسات.

هدفت دراسة حق (Haque, 2016) تقصي العلاقة بين القيادة المسؤولة وبعض أنماط سلوك العاملين مثل الحضور المتثاقل للعمل والولاء التنظيمي وترك العمل. شارك في الدراسة ٩٧ موظفاً في عدد من الشركات الأسترالية. استخدمت الدراسة (٤) مقاييس مقلنة للقيادة المسؤولة والحضور المتثاقل وترك العمل والولاء التنظيمي. أظهرت النتائج وجود علاقة سلبية دالة بين القيادة المسؤولة والحضور المتثاقل للمؤوسين ورغبتهم في ترك العمل. في المقابل أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين القيادة المسؤولة والولاء التنظيمي للعاملين بأبعاده الثلاثة: الولاء العاطفي، والمعياري والاستمراري.

وهدفت دراسة مهابونياونوت وآخرون (Mahapoonyanont, et al., 2018) إلى التعرف على العلاقة بين القيادة المسؤولة لمديري المدارس في تايلاند والعمل الجماعي الفعال ورأس المال الفكري وفعالية المدارس. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم جمع البيانات من خلال الاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٣٢) مديراً. أظهرت النتائج أن العمل الجماعي الفعال ورأس المال الفكري لهما تأثير مباشر على فعالية المدرسة بحجم تأثير يساوي (٠,٤١) و (٠,٥٣) على التوالي، وأظهرت النتائج بأن القيادة المسؤولة لمديري المدارس والعمل الجماعي الفعال لهما تأثير غير مباشر على فعالية المدرسة وعلى رأس المال الفكري كمتغير وسيط وحجم التأثير يساوي (٠,٧٧) و (٠,٧١)، كما أظهرت النتائج أن القيادة المسؤولة لمدراس لها تأثير غير مباشر على فعالية المدرسة مع العمل الجماعي الفعال ورأس المال الفكري كمتغيرات وسيطة وحجم التأثير (٠,١٨).

وقام موسى وآخرون (Mousa, et al., 2018) بدراسة حول مدى استعداد الأكاديميين لتدريس الإدارة المسؤولة في كليات الأعمال في الجامعات المصرية. استخدم الباحثون المنهج النوعي حيث تمت مقابلة ١٦٨ أكاديمياً يعملون في كليات الأعمال في الجامعات المصرية انتظموا في ٤٢ مجموعة تركيز استمرت كل مقابلة مع كل منها ٤٥ دقيقة. من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنها أن تعليم القيادة المسؤولة لا يحظى بأولوية في التدريس بكليات الأعمال المصرية ولا بشكل بندا متقدما على جدول الأعمال البحثية للمشاركين. واستنتج الباحثون أن هناك عوائق هيكلية وإجرائية وتعليمية-أكاديمية تحول دون ذلك.

وهدفت دراسة فيلهو وآخرون (Filho, et al., 2019) إلى تحديد دور التعليم في تطوير القيادة المستدامة من خلال تحليل مشروع في كلية أعمال برازيلية قامت بتنفيذ برنامج تدريب للقيادة المستدامة في ضوء جدول أعمال الأمم المتحدة ٢٠٣٠ ومبادئ الأمم المتحدة لتعليم الإدارة المسؤولة. استخدمت الدراسة المنهج الكمي لفهم تطور طاقة الطلبة الملتحقين بالمشروع الهادف لإعدادهم كقادة مستقبليين للتنمية المستدامة. وقد طبق استبانة على ١٨٥ من المشاركين قبل وبعد التحاقهم بالمشروع. أظهرت النتائج أن للبرنامج أثراً في تغيير عقلية الطلاب نحو القيادة المستدامة وفق جدول أعمال الأمم المتحدة ٢٠٣٠.

وأجرت كانينا (Kanina, 2020) دراسة حول إمكانية تطبيق القيادة المسؤولة من وجهة نظر قيادات العمل والمربين والعلماء. استخدمت الدراسة المقابلات مع (١١) مشاركا في ولاية أونتاريو بكندا. أعرب المشاركون عن اعتقادهم أن القيادة المسؤولة سلوك معقد يحتاج إلى التزام ووعي ومنهج استراتيجي هادف وكفايات خاصة وإرادة للممارسة بالإضافة للصبر والاعتدال والانضباط. كما أنها تحتاج لدعم القيادة العليا والتدريب، وأنها سلوك فردي وجمعي في الآن ذاته. ومن النتائج اللافتة للنظر أن ممارسة القيادة المسؤولة لم تكن بنفس القدر من الأهمية للمشاركين مما دفع الباحثة لتوصي بإجراء مزيد من البحوث لمعرفة السبب الذي يجعل القيادة المسؤولة مهمة للبعض وغير مهمة للبعض الآخر.

وأجرى موف وآخرون (Muff, 2022) دراسة حول "الكفايات اللازمة للقيادة المسؤولة". استناداً إلى مسح لآراء عينة من ٩٥٦٦ مشاركا من ١٢٢ بلداً. تكونت الاستبانة من ثلاثة محاور رئيسية تتضمن الكفايات المعرفية والمهارية والوجدانية والتي يتضمن كل منها مجالات فرعية أهمها الوعي الذاتي، وفهم النظام والعلاقات مع أصحاب المصلحة، والميل للتغيير والإبداع والحس الأخلاقي. كشفت الدراسة عن الدور المركزي لـ "الوعي الذاتي" للقادة في "القيادة المسؤولة". ومن اللافت للنظر أن متغير المنصب القيادي الرسمي لم يؤد إلى فروق دالة. كما لم يكن هناك فروق دالة تعزى للجنس بينما كانت هناك فروق دالة تعزى للعمر لصالح الفئة العمرية بين ٣٦-٤٥، وفروق دالة تعزى للمؤهل العلمي لصالح الأعلى تأهيلاً وكذلك للخبرة المهنية لصالح ذوي الخبرات المهنية الأكثر.

يلاحظ من عرض الأدبيات والدراسات السابقة أن مفهوم "القيادة المسؤولة" لا زال جديداً والدراسات حوله قليلة، بل ومنعدمة في المؤسسات التعليمية العربية فلم يجد الباحثان سوى دراسة واحدة عن مصر وباللغة الانجليزية. وهذا ما يميز هذه الدراسة في تناولها درجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الأردنية للقيادة المسؤولة وتقديم توصيات لتطوير القيادة المسؤولة.

٢. مشكلة الدراسة

وقد لاحظت الباحثة خلال تدريسها في القطاع الحكومي ومدارس وكالة الغوث الدولية (الأونروا) والمراكز التدريبية وجود إشكالات حقيقية تتعلق بالأسلوب القيادي المتبع الذي له أثر في سلوك المرؤوسين وعلى تحقيق الإنجازات، لذلك يجب علينا التركيز على الأسلوب القيادي الفعال الذي يؤثر إيجاباً على الإنجاز وحب الأداء والعطاء بكل إخلاص وإتقان، ونمط

القيادة المسؤولة من الأنماط التي تسعى إلى المشاركة والتعاون والتطوير للأداء وبناء الرؤية المستقبلية وتحقيق أهداف المؤسسة بكل كفاءه وفاعليه مع الوضع بالاعتبار تحقيق مصلحة جميع ذوي العلاقة والمصلحة.

إذ اكتسبت بعض الأنماط القيادية في العقود الماضية مثل نمط القيادة الموزعة والإدارة الذاتية والأخلاقية والمسؤولة والتشاركية اهتماما كبيرا ورواجا في المؤسسات المختلفة ومنها الجامعات. لكن بعض الباحثين انتقدوا تلك النظريات بسبب وجود بعض التناقض فيها وافتقارها إلى أساس نظري قوي (Lumby, 2021؛ Slowley, 2013) أو لإغفالها دور عنصر الفعالية والمسؤولية (Waldman & Balvin, 2014) وقد أسهم ذلك في ظهور نمط القيادة المسؤولة. وفي هذا الإطار تسعى هذه الدراسة للكشف عن درجة ممارسة القيادة المسؤولة من قبل عمداء الكليات في الجامعات الأردنية، خاصة وأن الدراسات العربية حوله شبه غائبة. من ناحية أخرى فقد شعر الباحثان بأهمية بمشكلة البحث من خلال عملهما ودراستهما في الجامعات الأردنية.

وتأسيسا على ما تقدم، فإن ما يميز هذه الدراسة تناولها لدرجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الأردنية لـ "القيادة المسؤولة" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

٢,١ أسئلة الدراسة

تهدف الدراسة الحالية للتعرف على درجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الأردنية نمط القيادة المسؤولة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما درجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الأردنية للقيادة المسؤولة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في تقديرهم لدرجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الأردنية للقيادة المسؤولة، تعزى لمتغيرات الرتبة الوظيفية والأكاديمية، ونوع الجامعة ونوع الكلية؟

٣. أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في كونها تتناول مفهوماً إدارياً قيادياً مهماً وهو مفهوم القيادة المسؤولة. وعليه تكمن أهمية الدراسة في جانبين رئيسيين، وهما:

١. الأهمية النظرية: تتضح الأهمية النظرية للدراسة في الجوانب الآتية:
 - تناولها موضوعاً مهماً وهو الكشف عن "درجة ممارسة القيادة المسؤولة لدى عمداء الكليات في الجامعات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، خاصة في ظل ندرة الدراسات السابقة المتعلقة بهذا الموضوع.
 - وكذلك إضافتها للأدب نظري وإمكانية مساهمتها في سد الفجوة البحثية المتعلقة بموضوع الدراسة.
٢. الأهمية التطبيقية: تتمثل الأهمية التطبيقية للدراسة في الآتية:
 - يؤمل أن تفيد نتائج الدراسة الحالية أصحاب القرار في الجامعات خصوصاً في مجال الإدارة والسياسات التعليمية في تطوير استراتيجيات حديثة لإدارة الجامعات وتبني أنماط قيادية فعالة.
 - كما يمكن أن تكون لتوصيات ومقترحات الدراسة فائدة لمجتمع الدراسة وهم عمداء الكليات وغيرهم من القيادات الجامعية وأعضاء هيئة التدريس.
 - بالإضافة إلى تشجيع الباحثين لاستخدام أدوات الدراسة في إجراء دراسات لاحقة، ربما في مجتمعات مغايرة لمجتمع الدراسة الحالية، أو بإدخال متغيرات مختلفة عن متغيرات هذه الدراسة.

٤. التعريفات الإجرائية

القيادة المسؤولة

القيادة القائمة على القيم والعلاقة الأخلاقية القائمة على المبادئ الأخلاقية بين القادة وأصحاب المصلحة الذين يرتبطون من خلال شعور مشترك بالمعنى والغرض الذي يرفعون من خلال بعضهم البعض إلى مستويات أعلى من الدافع والالتزام لتحقيق وخلق القيم المستدامة والتغيير الاجتماعي (Pless & Maak, 2011). وهي نمط قيادي يتميز بجمعه بين أنماط القيادات التي تركز على الفعالية وتلك التي تركز على الأخلاق. وسوف يقاس في هذه الدراسة خلال استبانة تعد لذلك وتشتمل على أربعة أبعاد وهي: السمات الشخصية، والعلاقات مع المرؤوسين، وحس المسؤولية واتخاذ القرارات.

٥. حدود الدراسة

وتشمل حدود الدراسة على الآتي:

- الحدود الموضوعية: وتحددت هذه الدراسة بموضوعها وهو القيادة المسؤولة.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢.
- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في الجامعات الأردنية (شمال المملكة: جامعة اليرموك وجامعة العلوم والتكنولوجيا، وجامعة جدار، وجامعة إربد الأهلية).
- الحدود البشرية: تم تطبيق هذه الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية (شمال المملكة: جامعة اليرموك وجامعة العلوم والتكنولوجيا، وجامعة جدار، وجامعة إربد الأهلية).

٦. الطريقة والإجراءات

٦,١ منهج الدراسة

استخدمت هذه الدراسة منهجية البحث الوصفي المسحي، للكشف عن درجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الأردنية للقيادة المسؤولة.

٦,٢ مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع العمداء ورؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك والعلوم والتكنولوجيا وجدارا وإربد الأهلية، والبالغ عددهم (٢٤٢٩) عميداً ورئيس قسم وعضو هيئة التدريس للفصل الدراسي الأول لعام ٢٠٢١-٢٠٢٢، وتم اختيار عينة عشوائية من (٣٥٠) مشاركا منهم: (١٧) عميد و(٣٨) رئيس قسم و(٢٩٥) عضو هيئة تدريس. وتعد هذه العينة مناسبة لأغراض إجراء الدراسة الحالية.

٦,٣ أداة الدراسة

تم تطوير استبانة للقيادة المسؤولة، وذلك من خلال الاطلاع على الأدب النظري والبحثي (Waldman, 2014; Siegel, 2014; Pless & Maak, 2011; Joseph, 2017). وتكونت الاستبانة من (٣٧) فقرة موزعة أربعة مجالات رئيسية: مجال السمات الشخصية، ومجال العلاقة مع المرؤوسين، ومجال حس المسؤولية، ومجال اتخاذ القرارات.

- صدق أداة الدراسة

لاختبار صدق الأداة تم عرضها على ١٨ محكماً من أهل الخبرة والاختصاص في الإدارة التربوية وأصول التربية والمناهج وطرق التدريس وعلم النفس والقياس والتقويم من جامعة اليرموك وجامعة البلقاء التطبيقية والجامعة الأردنية وجامعة آل البيت وجامعة الأمام عبد الرحمن بن فيصل وجامعة جدارا وجامعة عجلون الوطنية. وتمت عملية التحكيم بهدف إبداء المحكمين لآرائهم حول دقة وصحة ووضوح الفقرات، والصياغة اللغوية، ومناسبتها لقياس ما وضعت لأجله، وانتماء الفقرات للمجال الذي تتبع له، وإضافة أو تعديل أو حذف ما يرويه مناسباً من الفقرات. تم الأخذ بملاحظات المحكمين حيث تم تعديل الصياغة اللغوية لثلاث فقرات مثل الفقرة الثانية عشر بالمجال الثاني "يلتزم بأخلاقيات الرعاية المدفوعة بالرغبة لخدمة الآخرين"، حيث أصبحت " يلتزم بأخلاقيات الرعاية والرغبة في خدمة الآخرين". كما تم تعديل الفقرة الثامنة والعشرين في

المجال الرابع "يتخذ قرارات معقولة قابلة للتنفيذ ويتابعها ب تروي وحكمه"، حيث أصبحت "يتخذ قرارات معقولة قابلة للتنفيذ ويتابعها ب تروي وتفكير"، وإضافة فقرتين في المجال الثالث مثل "يرحب بالأفكار التي يطرحها أعضاء هيئة التدريس" و "يعمل على التغيير والتطوير"، حيث أصبح عدد فقرات الأداة بصورتها النهائية (٣٧) فقرة موزعه على أربع مجالات، وهي: السمات الشخصية ولها تسع فقرات، والعلاقة مع المرؤوسين وله ست فقرات، وحس المسؤولية وله أربعة عشر فقرة، واتخاذ القرارات وله ثمان فقرات. وتم اعتماد مقياس ليكرت ذي التدرج الخماسي، وذلك على النحو الآتي: مرتفعة جداً، مرتفعة، متوسطة، منخفضة، ومنخفضة جداً. وصُححت هذه الأداة بناءً على الأوزان الآتية: (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للدرجات السابقة الذكر.

– صدق البناء لاستبانة القيادة المسؤولة

للتأكد من دلالات صدق البناء لاستبانة القيادة المسؤولة، فقد حُسبت معاملات ارتباط فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية، وذلك من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، والتي تكونت من (٢٨) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١): معاملات الارتباط بين فقرات استبانة القيادة المسؤولة والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
١	٠,٩٠**	٠,٨٦**	١٤	٠,٨٠**	٠,٧٢**	٢٧	٠,٧٢**	٠,٧١**
٢	٠,٩٠**	٠,٨٧**	١٥	٠,٨٥**	٠,٧٨**	٢٨	٠,٧٨**	٠,٧١**
٣	٠,٧٦**	٠,٧٠**	١٦	٠,٨٥**	٠,٨٣**	٢٩	٠,٨٣**	٠,٨٠**
٤	٠,٨٥**	٠,٨١**	١٧	٠,٨٨**	٠,٨٨**	٣٠	٠,٨٨**	٠,٨٤**
٥	٠,٨١**	٠,٧٥**	١٨	٠,٧٨**	٠,٧٧**	٣١	٠,٧٧**	٠,٧٩**
٦	٠,٨١**	٠,٧٩**	١٩	٠,٨٣**	٠,٨٣**	٣٢	٠,٨٣**	٠,٧٧**
٧	٠,٧٧**	٠,٦٧**	٢٠	٠,٩٣**	٠,٨٩**	٣٣	٠,٨٩**	٠,٨٠**
٨	٠,٨٦**	٠,٨٠**	٢١	٠,٧٦**	٠,٧٧**	٣٤	٠,٧٧**	٠,٧١**
٩	٠,٨٦**	٠,٨٥**	٢٢	٠,٧٥**	٠,٧٤**	٣٥	٠,٧٤**	٠,٨٣**
١٠	٠,٦٩**	٠,٧٤**	٢٣	٠,٨٦**	٠,٨٣**	٣٦	٠,٨٣**	٠,٧٥**
١١	٠,٨٠**	٠,٨٨**	٢٤	٠,٨٠**	٠,٨٢**	٣٧	٠,٨٢**	٠,٧٦**
١٢	٠,٨٧**	٠,٧٨**	٢٥	٠,٨٨**	٠,٨٥**			
١٣	٠,٧٦**	٠,٦٧**	٢٦	٠,٧٤**	٠,٧٢**			

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)

**دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١)

يبين الجدول (١) تحليل فقرات الاستبانة وحساب معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات، وهذا يمثل دلالة الصدق بالنسبة لكل فقرة على حدة في صورة معامل ارتباط بين كل فقرة وبين الدرجة الكلية من جهة، وبين كل فقرة وبين ارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين كل مجال والدرجة الكلية من جهة أخرى، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (٠,٦٧-٠,٨٩)، ومع المجال (٠,٦٩-٠,٩٣). وعليه، فإن جميع معاملات الارتباط مقبولة ودالة إحصائية، لذلك لم تحذف أي فقرة من هذه الفقرات بناءً على ما ذكره عودة (٢٠١٠) إذ أنّ قيم معاملات الارتباط المُصحح لعلاقة الفقرات بالاستبانة ككل، وبالمجالات التابعة لها لم تقلّ عن معيار (٠,٢٠). كذلك حُسبت معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة كل مجال بالدرجة الكلية، علاوة على حساب معاملات الارتباط البينية (Inter-correlation) بيرسون لعلاقة مجالات استبانة القيادة المسؤولة ببعضها البعض، والجدول (٢) يبين ذلك.

جدول (٢): معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والدرجة الكلية

السمات الشخصية	العلاقة مع المرؤوسين	حس المسؤولية	اتخاذ القرارات	القيادة المسؤولة
١	١	١	١	١
السمات الشخصية	٠,٨٦٥**	٠,٨٩٥**	٠,٩٢٩**	٠,٩٥٨**
العلاقة مع المرؤوسين	٠,٨٦٥**	٠,٨٩٥**	٠,٩٢٩**	٠,٩٥٨**
حس المسؤولية	٠,٨٦٥**	٠,٨٩٥**	٠,٩٢٩**	٠,٩٥٨**
اتخاذ القرارات	٠,٨٦٥**	٠,٨٩٥**	٠,٩٢٩**	٠,٩٥٨**
الدرجة الكلية	٠,٩٤٣**	٠,٩٦١**	٠,٩٨٦**	٠,٩٥٨**

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠١)

يكشف الجدول (٢) أنَّ معاملات الارتباط بين مجالات الأداة والأداة ككل قد تراوحت من (٠,٩٤٣) وحتى (٠,٩٨٦)، وأنَّ قيم معاملات الارتباط البيئي يرسون لعلاقة مجالات أداة الدراسة ببعضها البعض قد تراوحت من (٠,٨٦٥) وحتى (٠,٩٥٦). وهذا يعني أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية؛ مما يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء (عودة، ٢٠١٠).

٦,٤ المعيار الإحصائي

من أجل إجراء تصحيح استبانة درجة ممارسة عمداء الكليات للقيادة المسؤولة، تم الاعتماد على تدرّج ليكرت الخماسي من خلال إعطاء درجة لكل فقرة من فقرات الاستبانة وذلك على النحو الآتي: بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (مرتفعة جداً، مرتفعة، متوسطة، منخفضة، منخفضة جداً) ويمثل رقمياً على الترتيب الآتي: (٥، ٤، ٣، ٢، ١). م حساب ذلك وفق المعادلة التالية:

$$\text{طول الفترة} = \frac{\text{أعلى قيمة} - \text{أدنى قيمة}}{3} = \frac{5 - 1}{3} = 1,33$$

ولأغراض تحليل النتائج، فقد تم اعتماد التدرّج الآتي:

- من ٢,٣٣ - ١,٠٠ درجة منخفضة.
- وأكثر من ٣,٦٧ - ٢,٣٣ درجة متوسطة
- وأكثر من ٥,٠٠ - ٣,٦٧ درجة مرتفعة.

٧. نتائج الدراسة ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج الدراسة، التي هدفت التعرف إلى درجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الأردنية للقيادة المسؤولة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتَمَّ عرض نتائج الدراسة بناءً على أسئلتها.

نتائج السؤال الأول: جاء نص السؤال الأول على النحو الآتي: "ما درجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الأردنية للقيادة المسؤولة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها؟" تمَّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والتقديرية، والرتب بشكل عام، ولكل مجال من مجالات الدراسة، وذلك كما هو مُبيَّن في جدول (٣).

جدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة ممارسة عمداء الكليات للقيادة المسؤولة مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٢	العلاقة مع المرؤوسين	٣,٦٣	٠,٨٢١	متوسطة
٢	١	السمات الشخصية	٣,٥٦	٠,٨٩٣	متوسطة
٣	٣	حس المسؤولية	٣,٥٤	٠,٨١٥	متوسطة
٣	٤	اتخاذ القرارات	٣,٥٤	٠,٨١٤	متوسطة
		القيادة المسؤولة	٣,٥٦	٠,٨٠٣	متوسطة

يتبين من الجدول (٣) أنَّ المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الأردنية للقيادة المسؤولة جاءت بدرجة (متوسطة)، بمتوسط حسابي (٣,٥٦)، وقد جاءت مجالات أداة القيادة المسؤولة وفقاً للترتيب الآتي: جاء مجال العلاقة مع المرؤوسين بالمرتبة الأولى ضمن درجة (متوسطة)، بمتوسط حسابي (٣,٦٣)، ثم جاء مجال السمات الشخصية بالمرتبة الثانية ضمن درجة (متوسطة)، بمتوسط حسابي (٣,٥٦)، ثم جاء مجالي حس المسؤولية واتخاذ القرارات بالمرتبة الثالثة والأخيرة ضمن درجة (متوسطة)، بمتوسط حسابي (٣,٥٤).

أولاً: مجال السمات الشخصية

تم حساب المتوسطات الحسابية لفقرات مجال السمات الشخصية للقيادة المسؤولة لدى عمداء الكليات في الجامعات الأردنية، وكانت النتائج كما هو مبين في جدول (٤).

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال السمات الشخصية مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٢	يعمل وكأنه صاحب رسالة سامية وليس مجرد شاغل وظيفة.	٣,٧٤	١,٠٠٧	مرتفعة
٢	٣	يعدّ مثلاً للنجاح والإنجاز.	٣,٧٢	١,٠٠٦	مرتفعة
٣	٩	يحرص على أن تنسجم أفعاله مع الميثاق الأخلاقي في العمل.	٣,٦٧	١,٠١٨	متوسطة
٤	١	يطبق على نفسه ما يدعو الآخرين إليه	٣,٥٦	٠,٩٤٩	متوسطة
٤	٥	يتمتع بتفكير منظم، إذ ينظر للمشكلات من مختلف الجوانب.	٣,٥٦	١,٠٥٧	متوسطة
٦	٤	يلهم أعضاء هيئة التدريس لتحقيق الأهداف المؤسسية من خلال حضوره الحيوي وأدائه.	٣,٥١	١,٠٧٥	متوسطة
٦	٧	يتمتع برؤيته بعيدة المدى، إذ ينظر للمستقبل مستشرفاً الفرص الكامنة به.	٣,٥١	١,٠٨٣	متوسطة
٨	٦	يتفهم جميع آراء أعضاء هيئة التدريس.	٣,٤٨	١,٠٣٧	متوسطة
٩	٨	يتسم بالإيثار، إذ يُقدم مصلحة الآخرين على نفسه.	٣,٢٧	١,١٠٩	متوسطة
		السمات الشخصية	٣,٥٦	٠,٨٩٣	متوسطة

يتبين من جدول (٤) أنَّ المتوسطات الحسابية لفقرات مجال السمات الشخصية للقيادة المسؤولة لدى عمداء الكليات في الجامعات الأردنية، قد تراوحت ما بين (٣,٢٧ - ٣,٧٤)، وبدرجة تقدير (متوسطة إلى مرتفعة) على الفقرات. أمّا المتوسط الحسابي لمجال السمات الشخصية ككل، فقد وصل (٣,٥٦) وانحراف معياري (٠,٨٩٣). وبدرجة تقدير متوسطة، حيث جاءت الفقرتان (٢) و(٣) بدرجة تقدير "مرتفعة"، وفقرة (٩) و(١) و(٥) و(٤) و(٧) و(٦) و(٨) بدرجة تقدير "متوسطة".

ثانيًا: مجال العلاقة مع المرؤوسين

تم حساب المتوسطات الحسابية لفقرات مجال العلاقة مع المرؤوسين للقيادة المسؤولة لدى عمداء الكليات في الجامعات الأردنية، وكانت النتائج كما هو مبين في جدول (٥).

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال العلاقة مع المرؤوسين مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	١٢	يلتزم بأخلاقيات الرعاية والرغبة في خدمة الآخرين	٣,٦٩	٠,٩٩٤	مرتفعة
١	١٣	يقدم الامتنان والتقدير للجهود التي يبذلها أعضاء هيئة التدريس لتحقيق الأهداف المؤسسية	٣,٦٩	١,٠٠٥	مرتفعة
٣	١٠	يسعى لإيجاد فهم مشترك بينه وبين أعضاء هيئة التدريس بخصوص القضايا التي تؤثر في سير العمل.	٣,٦٦	٠,٩١٣	متوسطة
٤	١٤	يحرص على أن تكون العلاقات بين أعضاء هيئة التدريس إيجابية	٣,٦١	٠,٩٣٠	متوسطة
٥	١٥	يحرص على ترسيخ مبادئ العدالة والحق والإنصاف في الكلية	٣,٥٨	٠,٩٨٩	متوسطة
٦	١١	ينشر الثقة بين جميع أعضاء هيئة التدريس	٣,٥٣	١,٠٦١	متوسطة
		العلاقة مع المرؤوسين	٣,٦٣	٠,٨٢١	متوسطة

يتبين من جدول (٥) أنَّ المتوسطات الحسابية على مجال العلاقة مع المرؤوسين للقيادة المسؤولة لدى عمداء الكليات في الجامعات الأردنية، قد تراوحت ما بين (٣,٥٣ - ٣,٦٩)، وبدرجة تقدير ما بين (متوسطة إلى مرتفعة) على الفقرات. أما المتوسط الحسابي لمجال العلاقة مع المرؤوسين ككل، فقد وصل (٣,٦٣) وبانحراف معياري (٠,٨٢١) وبدرجة تقدير متوسطة، حيث جاءت الفقرتان (١٢) و(١٣) بدرجة تقدير "مرتفعة"، وفقرة (١٠) و(١٤) و(١٥) و(١١) بدرجة تقدير "متوسطة".

ثالثًا: مجال حس المسؤولية

تم حساب المتوسطات الحسابية لفقرات مجال حس المسؤولية للقيادة المسؤولة لدى عمداء الكليات في الجامعات الأردنية، وكانت النتائج كما هو مبين في جدول (٦).

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بحس المسؤولية مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٢٥	يحرص على تحقيق الإنجازات عالية المستوى	٣,٧٣	٠,٩٢٧	مرتفعة
٢	٢٩	يظهر التفاني والمثابرة وتكريس الجهود من أجل الارتقاء بأداء المؤسسة	٣,٦٩	٠,٩٩٠	مرتفعة
٣	٢٠	يعزز الأداء الجيد لأعضاء هيئة التدريس.	٣,٦٢	٠,٩٦١	متوسطة
٤	١٧	يترجم رؤية الجامعة من خلال ترسيخ القيم والمثل وتحقيق الأهداف.	٣,٦١	١,٠٣٥	متوسطة
٤	٢٣	يوجد بيئة آمنة مهنية داخل الكلية	٣,٦١	١,٠٤٠	متوسطة
٦	١٦	يسعى جاهداً لتحقيق التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس	٣,٥٧	٠,٩٥٧	متوسطة
٧	١٩	يعمل على التغيير والتطوير	٣,٥٦	٠,٩٦٧	متوسطة
٨	١٨	يرحب بالأفكار التي يطرحها أعضاء هيئة التدريس.	٣,٥٥	١,٠٣٣	متوسطة
٩	٢٦	يحرص على المسؤولية المجتمعية للكلية من خلال إيجاد الحس الجمعي لدى أعضاء هيئة التدريس.	٣,٥٣	٠,٩٢٩	متوسطة
١٠	٢٨	يُنجز مهمات إضافية غير تلك الواردة في الوصف الوظيفي له.	٣,٤٩	١,١٢٥	متوسطة
١١	٢٧	يساعد على تذليل الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس	٣,٤٧	٠,٩٦٢	متوسطة
١٢	٢٢	يوفر الأنشطة التي من الممكن أن تشكل قيمه مضافة.	٣,٤٥	١,٠٥٠	متوسطة

١٣	٢١	يتحمل مسؤولية الفشل ويتخذ خطوة نحو تحقيق النجاح.	٣,٤٠	١,١١٢	متوسطة
١٤	٢٤	يستكشف الإمكانيات الفردية لأعضاء هيئة التدريس وذلك لاستثمارها في تحقيق الرؤية المستقبلية	٣,٢٩	٠,٩٣٤	متوسطة

يتبين من جدول (٦) أنَّ المتوسطات الحسابية على مجال حس المسؤولية للقيادة المسؤولة لدى عمداء الكليات في الجامعات الأردنية، قد تراوحت ما بين (٣,٢٩-٣,٧٣)، وبدرجة تقدير ما بين (متوسطة إلى مرتفعة) على الفقرات. أما المتوسط الحسابي لمجال حس المسؤولية ككل، فقد وصل (٣,٥٤) وبانحراف معياري (٠,٨١٥) وبدرجة تقدير متوسطة، حيث جاءت الفقرتان (٢٥) و(٢٩) بدرجة تقدير "مرتفعة"، وفقرة (٢٠) و(١٧) و(٢٣) و(١٦) و(١٩) و(١٨) و(٢٦) و(٢٨) و(٢٧) و(٢٢) و(٢١) و(٢٤) بدرجة تقدير "متوسطة".

رابعاً: مجال اتخاذ القرارات

تم حساب المتوسطات الحسابية لفقرات مجال اتخاذ القرارات للقيادة المسؤولة لدى عمداء الكليات في الجامعات الأردنية، وكانت النتائج كما هو مبين في جدول (٧).

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة باتخاذ القرارات مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٣٣	يراعي عند اتخاذه للقرارات تحقيق الفائدة للجامعة والمجتمع ككل	٣,٨٠	٠,٩٧٢	مرتفعة
٢	٣١	يراعي البعد الأخلاقي عند اتخاذ القرارات مع ضمان متطلبات الكفاءة والفاعلية	٣,٦٧	٠,٩٥٤	متوسطة
٣	٣٠	يتخذ قرارات معقولة قابلة للتنفيذ ويتابعها بترؤ وتفكير.	٣,٦٣	٠,٩٣٩	متوسطة
٤	٣٥	يتخذ قرارات أساسية ذات تأثير طويل المدى على أعضاء هيئة التدريس، ومستقبل المؤسسة، والبيئة	٣,٤٨	٠,٩٠٧	متوسطة
٥	٣٤	يأخذ في الاعتبار عواقب القرارات التي يتخذها على أعضاء هيئة التدريس	٣,٤٦	١,٠٠٠	متوسطة
٦	٣٦	يظهر قدرته القيادية وكفايات فائقة في اتخاذ القرارات.	٣,٤٦	٠,٩٨٦	متوسطة
٧	٣٢	يتشاور مع أعضاء هيئة التدريس حول القرارات التي تؤثر عليهم	٣,٤٠	١,٠٨٤	متوسطة
٨	٣٧	يوازن بين مطالب جميع أعضاء هيئة التدريس في الكلية قبل اتخاذ أي قرار.	٣,٣٨	٠,٩٢٥	متوسطة
		اتخاذ القرارات	٣,٥٤	٠,٨١٤	متوسطة

يتبين من جدول (٧) أنَّ المتوسطات الحسابية على مجال اتخاذ القرارات للقيادة المسؤولة -لدى عمداء الكليات في الجامعات الأردنية، قد تراوحت ما بين (٣,٣٨ - ٣,٨٠)، وبدرجة تقدير ما بين (متوسطة إلى مرتفعة) على الفقرات. أما المتوسط الحسابي لمجال اتخاذ القرارات ككل، فهو (٣,٥٤) وبانحراف معياري (٠,٨١٤) وبدرجة تقدير متوسطة. وقد جاءت بالمرتبة الأولى الفقرة التي تنص على "يراعي عند اتخاذه للقرارات تحقيق الفائدة للجامعة والمجتمع ككل" بمتوسط حسابي (٣,٨٠)، وبدرجة تقدير مرتفعة. أما بالمرتبة الأخيرة جاءت الفقرة التي تنص على "يوازن بين مطالب جميع أعضاء هيئة التدريس في الكلية قبل اتخاذ أي قرار" بمتوسط حسابي (٣,٣٨)، وبدرجة تقدير متوسطة.

نتائج السؤال الثاني: جاء نص السؤال الثاني على النحو الآتي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في تقديرهم لدرجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الأردنية للقيادة المسؤولة، تعزى لمتغيرات الرتبة الوظيفية والأكاديمية، ونوع الجامعة، ونوع الكلية؟ تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة عمداء الكليات للقيادة المسؤولة حسب متغيرات نوع الجامعة، والرتبة الوظيفية والأكاديمية، ونوع الكلية، والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب متغيرات نوع الجامعة، والرتبة الوظيفية والأكاديمية، ونوع الكلية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة عمداء الكليات للقيادة المسؤولة

نوع الجامعة	خاصة	حس	العلاقة مع المرووسين	اتخاذ القرارات	القيادة المسؤولة
س	٣,٨٢٠	٣,٧٦٠	٣,٧١٠	٣,٦٩٠	٣,٧٤٠
ع	٠,٦٧٢	٠,٧٠٥	٠,٦٠٣	٠,٦٧٧	٠,٦١٦
س	٣,٣٩٠	٣,٥٤٠	٣,٤٤٠	٣,٤٤٠	٣,٤٤٠
ع	٠,٩٧٢	٠,٨٧٦	٠,٩٠٨	٠,٨٧٦	٠,٨٨٣
س	٤,٦٨٠	٤,٧٧٠	٤,٦٠٠	٤,٦٣٠	٤,٦٦٠
ع	٠,١٨٨	٠,١٣١	٠,٢٧٢	٠,١١٢	٠,٠٩١
س	٣,٩٩٠	٣,٨٣٠	٣,٨٦٠	٣,٧٧٠	٣,٨٧٠
ع	٠,٦٢٠	٠,٨٤١	٠,٦٨٣	٠,٧٠٨	٠,٦٨١
س	٣,٤٤٠	٣,٥٣٠	٣,٤٤٠	٣,٤٤٠	٣,٤٥٠
ع	٠,٨٨٦	٠,٧٨٧	٠,٧٩٨	٠,٧٩٩	٠,٧٨٤
س	٣,٥٢٠	٣,٥٦٠	٣,٥١٠	٣,٥٣٠	٣,٥٢٠
ع	٠,٨٨٣	٠,٨٢٥	٠,٨٠٩	٠,٧٧٨	٠,٧٩٣
س	٣,٦٥٠	٣,٧٩٠	٣,٦١٠	٣,٥٦٠	٣,٦٣٠
ع	٠,٩١٣	٠,٧٩٠	٠,٨٢٧	٠,٨٩٧	٠,٨٢٦

يبين الجدول (٨) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الأردنية للقيادة المسؤولة تبعاً لمتغيرات نوع الجامعة، والرتبة الوظيفية والأكاديمية، ونوع الكلية. ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد على المجالات، ويبين الجدول (٩) نتائج تحليل التباين الثلاثي للأداة على مستوى المجالات.

جدول (٩): تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر متغيرات نوع الجامعة، والرتبة الوظيفية والأكاديمية، ونوع الكلية على مجالات استبانة القيادة المسؤولة

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
نوع الجامعة	السمات الشخصية	١٥,٦٧٣	١	١٥,٦٧٣	٢٣,٧٠٣	٠,٠٠٠
هوتلنج=٠,٠٨٧	العلاقة مع المرووسين	٥,٢٩٠	١	٥,٢٩٠	٩,١٥٦	٠,٠٠٣
ح=٠,٠٠٠	حس المسؤولية	٦,٧٩١	١	٦,٧٩١	١١,٨٣٩	٠,٠٠١
ح=٠,٠٠٠	اتخاذ القرارات	٦,١٧٧	١	٦,١٧٧	١٠,٦٥٤	٠,٠٠١
الرتبة الوظيفية	السمات الشخصية	٣٣,٢٢٥	٢	١٦,٦١٢	٢٥,١٢٣	٠,٠٠٠
ويلكس=٠,٨٤٢	العلاقة مع المرووسين	٢٧,٤٩١	٢	١٣,٧٤٦	٢٣,٧٩٣	٠,٠٠٠
ح=٠,٠٠٠	حس المسؤولية	٢٦,٧٣٣	٢	١٣,٣٦٦	٢٣,٣٠٢	٠,٠٠٠
ح=٠,٠٠٠	اتخاذ القرارات	٢٥,٨٩٥	٢	١٢,٩٤٧	٢٢,٣٣٠	٠,٠٠٠
نوع الكلية	السمات الشخصية	١,٩٠٠	١	١,٩٠٠	٢,٨٧٤	٠,٠٩١
هوتلنج=٠,٧١٠	العلاقة مع المرووسين	٤,٢٨٤	١	٤,٢٨٤	٧,٤١٦	٠,٠٠٧
ح=٠,٠٠٠	حس المسؤولية	٠,٩٦٧	١	٠,٩٦٧	١,٦٨٥	٠,١٩٥
ح=٠,٠٠٠	اتخاذ القرارات	٠,١١٦	١	٠,١١٦	٠,٢٠١	٠,٦٥٤
الخطأ	السمات الشخصية	٢٢٨,١٣٠	٣٤٥	٠,٦٦١		
	العلاقة مع المرووسين	١٩٩,٣١٥	٣٤٥	٠,٥٧٨		

حس المسؤولية	١٩٧,٨٩٦	٣٤٥	٠,٥٧٤
اتخاذ القرارات	٢٠٠,٠٤٢	٣٤٥	٠,٥٨٠
الكلي	٢٧٨,٠٨٦	٣٤٩	
العلاقة مع المرووسين	٢٣٥,٠٦٥	٣٤٩	
حس المسؤولية	٢٣١,٦٣١	٣٤٩	
اتخاذ القرارات	٢٣١,٢٣٠	٣٤٩	

يتبين من الجدول (٩) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر نوع الجامعة في جميع المجالات؛ أي أن استجابات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الأردنية على مستوى مجالات الأداة تختلف باختلاف نوع الجامعة، وجاءت الفروق لصالح الجامعات الخاصة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الرتبة الوظيفية في جميع المجالات؛ أي أن استجابات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الأردنية على مستوى مجالات الأداة تختلف باختلاف الرتبة الوظيفية، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شففيه (Scheffe) كما هو مبين في الجدول (١٠).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر نوع الكلية في جميع المجالات؛ أي أن استجابات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الأردنية تعزى لأثر نوع الكلية، حيث بلغت قيمة ف ٢,٢٨٠ وبدلالة إحصائية بلغت ٠,١٣٢.

جدول (١٠): تحليل التباين الثلاثي لأثر نوع الجامعة، والرتبة الوظيفية والأكاديمية، ونوع الكلية على استجابات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة عمداء الكليات للقيادة المسؤولة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطة المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
نوع الجامعة	٨,١٧٦	١	٨,١٧٦	١٤,٩٤٤	٠,٠٠٠
الرتبة الوظيفية	٢٨,٠٢٤	٢	١٤,٠١٢	٢٥,٦١١	٠,٠٠٠
نوع الكلية	١,٢٤٧	١	١,٢٤٧	٢,٢٨٠	٠,١٣٢
الخطأ	١٨٨,٧٥٣	٣٤٥	٠,٥٤٧		
الكلي	٢٢٥,٢٠٢	٣٤٩			

يتبين من الجدول (١٠) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في استجابات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الأردنية للقيادة المسؤولة تعزى لأثر نوع الجامعة، حيث بلغت قيمة ف ١٤,٩٤٤ وبدلالة إحصائية بلغت ٠,٠٠٠ وجاءت هذه الفروق لصالح الجامعات الخاصة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في استجابات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الأردنية للقيادة المسؤولة تعزى لأثر الرتبة الوظيفية، حيث بلغت قيمة ف ٢٥,٦١١ وبدلالة إحصائية بلغت ٠,٠٠٠، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شففيه (Scheffe) كما هو مبين في الجدول (١١).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في استجابات أعضاء هيئة التدريس لدرجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الأردنية للقيادة المسؤولة تعزى لنوع الكلية، حيث بلغت قيمة ف (٢,٢٨٠) وبدلالة إحصائية بلغت (٠,١٣٢).

جدول (١١): المقارنات البعدية بطريقة شففيه (Scheffe) لأثر الرتبة الوظيفية على درجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الأردنية للقيادة المسؤولة

السمات الشخصية	المتوسط الحسابي	عميد	رئيس قسم	عضو هيئة التدريس
السمات الشخصية	٤,٦٨	عميد		
	٣,٩٩	رئيس قسم	٠,٦٩٤*	
	٣,٤٤	عضو هيئة التدريس	١,٢٤٤*	٠,٥٥٠*
العلاقة مع المرؤوسين	٤,٧٧	عميد		
	٣,٨٣	رئيس قسم	٠,٩٤٦*	
	٣,٥٣	عضو هيئة التدريس	١,٢٤١*	٠,٢٩٥
حس المسؤولية	٤,٦٠	عميد		
	٣,٨٦	رئيس قسم	٠,٧٣٨*	
	٣,٤٤	عضو هيئة التدريس	١,١٦٣*	٠,٤٢٥*
اتخاذ القرارات	٤,٦٣	عميد		
	٣,٧٧	رئيس قسم	٠,٨٦٦*	
	٣,٤٤	عضو هيئة التدريس	١,١٨٨*	٠,٣٢٢
القيادة المسؤولة	٤,٦٦	عميد		
	٣,٨٧	رئيس قسم	٠,٧٨٩*	
	٣,٤٥	عضو هيئة التدريس	١,٢٠١*	٠,٤١٢*

*دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتبين من الجدول (١١) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين عميد كلية من جهة وكل من رئيس قسم، وعضو هيئة تدريس من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح العميد كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) السمات الشخصية، وحس المسؤولية، والقيادة المسؤولة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين عميد من جهة وكل من رئيس قسم، وعضو هيئة تدريس من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح العميد في كل من العلاقة مع المرؤوسين، واتخاذ القرارات.

٧,١ مناقشة النتائج

يتضمن هذا القسم مناقشة نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها وفقاً لما تم طرحه من أسئلة، بالإضافة إلى التوصيات التي جاءت في ضوء هذه النتائج.

مناقشة نتائج السؤال الأول

كشفت نتائج السؤال الأول أن درجة ممارسة العمداء للقيادة المسؤولة جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (٣,٥٦). تتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه موسى وآخرون (Mousa et al., 2019) من أن القيادة المسؤولة لا تحظى بأولوية في التدريس بكليات الأعمال المصرية ولا تشكل بنداً متقدماً على جدول الأعمال البحثية لهم. وربما يعزى ذلك إلى وجود عوائق هيكلية وإجرائية وتعليمية-أكاديمية كما أشار موسى ورفاقه (Mousa et al., 2019). ومن تلك العوائق غياب قنوات التعاون وعدم توفر الظروف لتحقيق الاستدامة. كما يمكن تفسير النتيجة الحالية في ضوء ما توصلت إليه كانيانا (Kanina, 2020) من أن القيادة المسؤولة سلوك معقد يحتاج إلى التزام ووعي ومنحى استراتيجي هادف وكفايات خاصة وإرادة للممارسة بالإضافة للصبر والاعتدال والانضباط. كما أنها تحتاج لدعم القيادة العليا والتدريب، وأنها سلوك فردي وجمعي في الآن ذاته. وأشار موف موف وآخرون (Muff, 2022) إلى أن ممارسة القيادة المسؤولة تحتاج إلى كفايات وفي مقدمتها الكفايات الوجدانية وأهمها "الوعي الذاتي"، وهذا يحتاج إلى تدريب. ويمكن أيضاً تفسير هذه النتيجة بالإشارة إلى حداثة مفهوم القيادة المسؤولة الذي لم يترسخ بعد في المؤسسات (Marques, et al., 2018). وتجد هذه النتيجة دعماً لها أيضاً فيما توصل إليه راتز ويولر (Raatz and Euler, 2017) فرغم تشديدهما على الدور الحيوي للجامعات في بناء بيئة مسئولة وظهور قادة مسئولين إلا أنهما أعربا عن التشكك فيما إذا كانت الجامعات ترسخ هذه المفاهيم والممارسات فعلاً. وأشارا إلى

أن الأمر بحاجة أولاً إلى اتفاق عام بين العلماء على الأبعاد التي تشكل مفهوم القيادة المسؤولة وعلى إطار مفاهيمي ناظم لها. وقد تعزى هذه النتيجة إلى الثقافة التنظيمية والمطالب المتضاربة التي يجد عمداء الكليات أنفسهم إزاءها (Frangieh & Yaacoub, 2017).

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن نظرة العمداء للمسؤولية تنحصر بنطاق ضيق يتحدد بالالتزام بالقوانين واللوائح هذا إضافة إلى تعقد المؤسسات التربوية والتعليمية نتيجة المستجدات والتحويلات الكبيرة والمتتابة. وقد تعزى إلى مركزية صناعة القرارات. وقد تعزى إلى التركيز على تحقيق الأهداف المؤسسية على حساب نوعية الحياة وجودتها لأعضاء هيئة التدريس.

مناقشة نتائج السؤال الثاني

أظهرت نتائج السؤال الثاني وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) في استجابات أفراد عينة الدراسة حسب نوع الجامعة والرتبة الوظيفية والأكاديمية، وعلى جميع مجالات المقياس (السمات الشخصية، العلاقة مع المرؤوسين، حس المسؤولية، اتخاذ القرارات). تتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه كانينا (Kanina, 2020) من أن ممارسة القيادة المسؤولة لم تكن بنفس القدر من الأهمية للمشاركين. وقد جاءت الفروق حسب نوع الجامعة لصالح الجامعات الخاصة ربما لأنها تسعى إلى تحقيق نفسها في ضوء المنافسة الشديدة بين مؤسسات التعليم العالي ولكونها مؤسسات ربحية وعليها التروي في إنفاق الموارد وتضع في أولوياتها إرضاء أصحاب المصلحة من المساهمين وتحقيق عائد على الاستثمار، واجتذاب أكبر عدد من الطلبة، كما أنها تخضع للمتابعة والرقابة بشكل مستمر من قبل وزارة التعليم العالي ومن قبل أعضاء مجالس الإدارات وأصحاب العلاقة.

كما أظهرت النتائج وجود فروق لمتغير الرتبة الوظيفية ولصالح رئيس قسم في كل من السمات الشخصية، وحس المسؤولية، والقيادة المسؤولة. وقد تعزى إلى طبيعة المنصب القيادي الذي يتطلب منهم تحقيق هذا النوع من القيادة بتحمل مسؤولية عالية، وتحقيق التميز على مستوى الكليات.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين نوع الكلية الإنسانية والعلمية. وقد تعزى إلى أن هذه القيادة تنبثق من سياسة موحدة ولوائح وتشريعات موحدة، وبالتالي يتطلع جميع القادة إلى تحقيقها.

٨. التوصيات

خلصت الدراسة إلى التوصيات الآتية:

١. إجراء مزيد من البحوث لمعرفة السبب الذي جعل ممارسة القيادة المسؤولة تأتي في هذه الدراسة بدرجة متوسطة. وربما الأفضل إدخال متغيرات أخرى في دراسات لاحقة، بما في ذلك الخصائص الديموغرافية للمستجيبين مثل الجنس والعمر والتي لم تدخل في هذه الدراسة، ولكن وجدت دراسات أجريت مؤخراً أن لها أثراً موف وآخرون (Muff, 2022) كذلك دراسة مفهوم القيادة المسؤولة في علاقته الارتباطية بمفاهيم تنظيمية أخرى ذات الصلة بالأداء وأنواع السلوك التنظيمي المتعددة مثل الانتماء التنظيمي والانهماك التنظيمي وسلوك المواطن التنظيمية وعلاقات المسؤولين بالمرؤوسين.
٢. تقليص الأعباء والمهام الوظيفية الملقة على كاهل أعضاء هيئة التدريس من خلال العمل بالحس الجمعي ضمن الفريق الواحد.
٣. عقد دورات تنويرية حول القيادة المسؤولة لتوعية العمداء والقيادات الجامعية بنمط القيادة المسؤولة وكيفية تطبيقها.
٤. ادخال مفهوم القيادة المسؤولة في مقررات القيادة التربوية وبشكل أخص مقررات إدارة التعليم العالي، وفي برامج تدريب القادة. تطوير محتوى معرفي ومناهج للقيادة المسؤولة يكون عابراً للتخصصات ويشارك فيه الأكاديميون والممارسون من مختلف المجالات

بيان تضارب المصالح

يقر جميع المؤلفين أنه ليس لديهم أي تضارب في المصالح.

مركز الفينيق للدراسات. (٢٠١٧). *تطبيق أجندة ٢٠٣٠ في الأردن*. عمان، الأردن.
 عودة، أحمد. (٢٠١٠). *القياس والتقويم في العملية التدريسية*. إربد، الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.

References

- Cavagnaro, E., & van der Zande, I. (2021). Reflecting on responsible leadership in the context of higher education. *Journal of Leadership Education*, 20(3).
- Filho, N., Hino, M., & Beuter, B. (2019). Including SDGs in the education of globally responsible leaders. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 20(5), 856-870.
- Frangieh, C., & Yaacoub, H. (2017). A systematic literature review of responsible leadership: Challenges, outcomes, and practices. *Journal of Global Responsibility*. <https://doi.org/10.1108/JGR-01-2017-0004>
- Haque, M. (2016). The relationship between responsible leadership and presenteeism and the mediating role of organizational commitment and employee turnover intentions: An employee perspective [Doctoral dissertation, School of Management, Operations and Marketing, University of Wollongong, Australia]. <https://ro.uow.edu.au/theses/4763>
- Joseph, F. (2017). Responsible leadership: A behavioral perspective [Doctoral dissertation, Singapore Management University].
- Kanina, B. (2020). Is responsible leadership possible? Exploring the experiences of business leaders, educators, and scholars [Doctoral dissertation, The University of Western Ontario, Canada]. <https://ir.lib.uwo.ca/etd/7275>
- Marques, T., Reis, N., & Gomes, J. (2018). Responsible leadership research: A bibliometric review. *BAR - Brazilian Administration Review*, 15(1), 2-25. <https://doi.org/10.1590/1807-7692bar2018170112>
- Mahapoonyanont, T., Wichitputchraporn, W., Niyamabha, A., & Piyapimonsit, C. (2018). How responsible leadership by school administrators and effective teamwork influences the effectiveness of schools under the Office of the Basic Education Commission, Thailand with intellectual capital as a mediator. *PSAKU International Journal of Interdisciplinary Research*, 7(1), 360-367.
- Mousa, M., Abdelgaffar, H., & Ayoubi, R. M. (2019). Responsible management education in Egyptian public business schools: Are academics ready? *Journal of Management Development*. <https://doi.org/10.1108/JMD-01-2019-0022>
- Muff, K., Delacoste, C., & Dyllick, T. (2022). Responsible leadership competencies in leaders around the world: Assessing stakeholder engagement, ethics and values, systems thinking, and innovation competencies. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 29, 273–292. <https://doi.org/10.1002/csr.2216>
- Oplatka, I. (2017). A call to adopt the concept of responsible leadership in our schools: Some insights from the business literature. *International Journal of Leadership in Education*, 20(4), 517-524. <https://doi.org/10.1080/13603124.2016.1186846>

- Pless, N. (2007). Understanding responsible leadership: Role identity and motivational drivers. *Journal of Business Ethics*, 74, 437-456.
- Pless, N., & Maak, T. (2011). Responsible leadership: Pathways to the future. *Journal of Business Ethics*, 98, 3-13.
- Raatz, S., & Euler, D. (2017). Responsible leadership in management education: A design-based research study. *EDeR. Educational Design Research*, 1(1). <https://doi.org/10.15460/eder.1.1.1028>
- Schraa-Liu, T., & Trompenaars, F. (2006). *Towards responsible leadership through reconciling dilemmas*. London: Routledge.
- Shi, Y., & Ye, M. (2016). Responsible leadership: Review and prospects. *American Journal of Industrial and Business Management*, 6, 877-884. <http://dx.doi.org/10.4236/ajibm.2016.6808>
- Siegel, D. (2014). Responsible leadership. *Academy of Management Perspectives*, 28(3), 221-223. <https://doi.org/10.5465/amp.2014.0081>
- Smit, B., & Mabusela, M. (2019). Understanding relational and responsible leadership for school leaders. In *The Oxford Encyclopedia of Qualitative Research Methods in Education*. Oxford University Press.
- Starrat, R. (2005). Responsible leadership. *The Educational Forum*, 69, 122-137.
- Waldman, B., & Balvin, R. (2014). Responsible leadership: Theoretical issues and research directions. *The Academy of Management Perspectives*, 28(3), 224-234.
- Waldman, D., Sigel, D., & Stahl, G. (2020). Defining the socially responsible leader: Revisiting issues in responsible leadership. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 27(1), 5-20. <https://doi.org/10.1177/15480518198722>
- Voegtlin, C., Patzer, A., & Scherer, L. (2012). Responsible leadership in global business: A new approach to leadership and its multi-level outcomes. *Journal of Business Ethics*, 105, 1-16.
- Waldman, D. (2011). Moving forward with the concept of responsible leadership: Three caveats to guide theory and research. *Journal of Business Ethics*, 98, 75-88.