الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا
قسم العلوم التربوية
برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية

النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث وعلاقته بأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي لدى المعلمين من وجهة نظر المديرين والمعلمين: أنموذج مقترح

أسيل سامي محمد عازم

202113441

أسماء لجنة الاشراف:

ا.د. علي محمد جبران

ا.د. خالد نظمي عبد الفتاح بني نمرة

ا.د. أحمد محمد بطاح

تم تقديم هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات درجة الدكتوراه
في برنامج الإدارة التربوية

فلسطين، نيسان/ 2025م

© الجامعة العربية الأمريكية، جميع حقوق الطبع محفوظة

الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا
قسم العلوم التربوية
برنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية

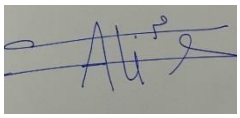
صفحة إجازة الأطروحة

النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث وعلاقته بأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي لدى المعلمين من وجهة نظر المديرين والمعلمين: أنموذج مقترح

أسيل سامي محمد عازم

202113441

نوقشت هذه الأطروحة وأجيزت بتاريخ 2025/04/23 من لجنة الأطروحة التالية أسماؤهم وتواقيعهم:

الاسم		التوقيع
1- ا.د. علي محمد جبران	المشرف الرئيس	
2- ا.د. خالد نظمي عبد الفتاح بني نمرة	عضو لجنة الأطروحة	
3- ا.د. أحمد محمد بطاح	عضو لجنة الأطروحة	

فلسطين، نيسان/ 2025م

الإقرار

أقر بأن هذه الأطروحة هي نسخة أصيلة لإنتاجي البحثي ولم يُقدم من قبلي لنيل أي درجة علمية لدى أي مؤسسة تعليمية أخرى، وقد تمت افشارة إلى جميع المصادر والمراجع ذات العلاقة التي تم استخدامها.

اسم الطالب: أسيل سامي محمد عازم

رقم الطالب: 202113441

التوقيع:

تاريخ تسليم النسخة النهائية من الأطروحة: 2025/05/11م

الإهداء

إلى من منحني القوة والعطاء، وكان رمز الشموخ في حياتي،

والدي العزيز

إلى من أغدقت عليّ بحبها وحنانها، وكانت نبع العطاء والوفاء،

أمي الغالية

إلى رفيق الدرب، سندي وشريك حياتي،

زوجي الحبيب

إلى نور قلبي وفرحتي،

ابنتي الغالية

إلى عزوتي وسندي، من كانوا لي عزًّا وفخرًا،

إخوتي الأعزاء

إلى كل الأصدقاء والأقارب الذين كانوا جزءًا من رحلتي،

لكم جميعًا أسمى معاني الحب والتقدير

أسيل سامي محمد عازم

الشكر والتقدير

يقول معلّمِ البشريَّة الأوَّل نبينا محمَّد صلَّى الله عليه وسلَّم: "من لا يشكر النّاس لا يشكر الله" (رواه أحمد وأبو داود والترمذي)

أحمد الله وأشكره جزيل الشّكر على تمام نعمته وتوفيقه الذي مكّنني من إتمام دراستي هذه. ويسعدني أن أتقدّم بأسمى آيات الشّكر والعرفان للأستاذ الدكتور/ علي محمد جبران، الذي شرّفني بقبول الإشراف على أطروحتي للدكتوراه، فلم يبخل عليّ بوقته الثّمين، ووهبني من علمه الغزير وخبراته الواسعة، فكان — بعد الله عز وجل — الدّاعم الأوّل لمسيرتي العلميّة، فلولاه لما وصلت إلى هذا المستوى من المعرفة والوعيّ، ولا وقفت هنا اليوم.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير والامتنان للجنة الإشراف الموقرة أ. د. خالد نظمي عبد الفتاح بني نمرة و أ. د. أحمد محمد بطاح، على توجيهاتهم السديدة وملاحظاتهم القيّمة، التي كان لها الأثر البالغ في تحسين هذا العمل والارتقاء به.

كما أخصّ بالشّكر جامعتي العريقة، الجامعة العربيّة الأمريكيّة، ذلك الصّرح الأكاديميّ الشّامخ، وعمادة الدّراسات العليا، على دعمهم الدّائم وحرصهم على الارتقاء بالبحث العلميّ. ولا يفوتني أن أقدّم خالص الامتنان والتّقدير لأعضاء لجنة التّحكيم الموقّرين على توجيهاتهم السّديدة وملاحظاتهم القيّمة، والتي كان لها أثر بالغ في تجويد هذا العمل.

أسيل سامي محمد عازم

النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث وعلاقته بأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي لدى المعلمين من وجهة نظر المديرين والمعلمين: أنموذج مقترح

أسيل سامي محمد عازم

أسماء لجنة الإشراف

ا.د. علي محمد جبران

ا.د. خالد نظمي عبد الفتاح بني نمرة

ا.د. أحمد محمد بطاح

ملخّص

هدفت هذه الدّراسة إلى استكشاف النّمط الإداريّ السّائد في مدارس التّربية الخاصّة بمنطقة المثلّث، وعلاقته بأنماط الاتّصال والسّلوك الإبداعيّ لدى المعلّمين. ولتحقيق أهداف الدّراسة، اعتمدت الباحثة على المنهجين الكمّيّ والكيفيّ، مستخدمةً الاستبانة والمقابلة كأدوات بحث. وشمل مجتمع الدّراسة جميع مديري ومعلّمي المدارس الحكوميّة، والبالغ عددهم 266 معلمًا ومديرًا.

اولاً: الجانب المتعلق بالبحث الكمي

أظهرت نتائج الدراسة ان الأنماط الإداريّة السّائدة في مدارس التّربية الخاصّة بمنطقة المثلّث، وفقًا لوجهة نظر المديرين والمعلّمين، كانت بدرجة مرتفعة. حيث حصل النّمط الديمقراطيّ على المرتبة الأولى بدرجة مرتفعة، يليه النّمط التّرسّليّ في المرتبة الثّانية بدرجة متوسّطة، ثمّ النّمط الأتوقراطيّ في المرتبة الثّالثة وبدرجة متوسّطة كذلك.

كما كشفت النّتائج أنّ المتوسّط الحسابيّ الكلّيّ لأنماط الاتّصال السّائدة لدى معلّمي مدارس التّربية الخاصّة في منطقة المثلّث، من وجهة نظر المديرين والمعلّمين، كان مرتفعًا. وقد جاء مجال القراءة في المرتبة الأولى بدرجة مرتفعة، تلاه مجال الاستماع في المرتبة الثّانية بنفس الدرجة، ثم مجال الكتابة في المرتبة الثّالثة، ولكن بدرجة مرتفعة جدًا، وأخيرًا، جاء مجال المحادثة في المرتبة الرّابعة بدرجة مرتفعة.

أظهرت نتائج الدّراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسّطات استجابات أفراد العيّنة حول النّمط الإداريّ السّائد في مدارس التّربية الخاصّة بمنطقة المثلّث تبعًا لمتغيّرات الجنس، والمؤهّل العلميّ، وسنوات الخبرة.

ومع ذلك، وُجدت فروق ذات دلالة إحصائيّة تبعًا لمتغيّر المسمّى الوظيفيّ، حيث جاءت النّتائج لصالح المديرين، كما بيّنت النّتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في أنماط الاتّصال لدى معلّمي مدارس التّربية الخاصّة تبعًا لمتغيّري المسمّى الوظيفيّ وسنوات الخبرة.

في المقابل، وُجدت فروق ذات دلالة إحصائيّة في استجابات أفراد العيّنة حول النّمط الإداريّ السّائد تبعًا لمتغيّر المؤهّل العلميّ، حيث جاءت النّتائج لصالح حملة الدّراسات العليا، وكذلك تبعًا لمتغيّر النّوع الاجتماعيّ، حيث كانت الفروق لصالح الإناث.

وفيما يتعلّق بالسّلوك الإبداعيّ لدى معلّمي مدارس التّربية الخاصّة، فقد جاءت مستوياته مرتفعة، حيث جاءت الطّلاقة المرتبة الأولى بتقدير مرتفع، تلتها المرونة في المرتبة الثّانية، ثم الحساسيّة للمشكلات في المرتبة الثّالثة، وأخيرًا الأصالة في المرتبة الرّابعة، وجميعها بتقدير مرتفع. كما أظهرت النّتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في السّلوك الإبداعيّ لدى المعلّمين تبعًا لمتغيّرات النّوع الاجتماعيّ، والمسمّى الوظيفيّ، وسنوات الخبرة، في حين وُجدت فروق ذات دلالة إحصائيّة تبعًا لمتغيّر المؤهّل العلميّ وجاءت لصالح حملة الدّراسات العليا.

أظهرت النّتائج وجود علاقة ارتباطيّة موجبة بين النّمط الإداريّ وأنماط الاتّصال والسّلوك الإبداعيّ.

ثانيًا: الجانب المتعلق بالبحث النوعي: استندت الدراسة في شقها النوعي إلى منهج البحث النوعي، الذي يركز على فهم الظواهر في سياقها الطبيعي من خلال تحليل الخبرات والتجارب الذاتية للمشاركين. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مديري المدارس يمارسون طيفًا واسعًا من الأساليب الديمقراطية التي تسهم في بناء الثقة المتبادلة بينهم وبين المعلمين، مما يقلل الفجوات ويوسّع دائرة المشاركة الفعالة في إعداد الخطط التربوية بمختلف مراحلها ومجالاتها.

كما كشفت النتائج عن أبرز التحديات التي تعيق تطبيق هذه الممارسات، من بينها صعوبة تحقيق التوازن بين المرونة وسرعة اتخاذ القرار، واختلاف وجهات النظر نتيجة غياب الدعم الكافي. وقد اعتُبرت هذه التحديات في الوقت ذاته فرصًا لتطوير أساليب قيادية مبتكرة، تتسم بالتكامل والتفاعل متعدد الاتجاهات، بما يعزز من تطبيق الإدارة الديمقراطية في البيئة المدرسية.

وانطلاقًا من تعبيرات وتصورات أفراد عينة الدراسة، تمكنت الباحثة من بناء تصور مقترح لبرنامج تطويري يعكس احتياجات الميدان، ويستند إلى تجارب واقعية، مما يعكس قوة المنهج النوعي في الوصول إلى نتائج عميقة وذات معنى.

الكلمات المفتاحية: النّمط الإداريّ، أنماط الاتّصال، السّلوك الإبداعيّ، منطقة المثلّث.

فهرس المحتويات

الرقم	المحتوى	الصفحة

الإقرار ..... أ

الإهداء ..... ب

الشكر والتقدير ..... ج

ملخّص ..... د

قائمة الجداول ..... ن

قائمة الأشكال ..... ق

قائمة الملحقات ..... ر

الفصل الأول: مقدمة الدراسة 1

1.1 مقدمة 1

2.1 مشكلة الدراسة 6

3.1 أهداف الدراسة 8

4.1 أسئلة الدراسة 9

5.1 فرضيات الدراسة 10

6.1 أهمية الدراسة 11

1.6.1 الأهمية التطبيقية 11

2.6.1 الأهمية النظرية 11

7.1حدود الدراسة ومحدداتها: 12

8.1 التعريفات المفاهيمية والإجرائية: 13

الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة 15

1.2 الإطار النظري..... 15

1.1.2 الأنماط الإدارية 15

2.1.1.2 القيادة الإدارية..... 16

3.1.1..2 العلاقة بين القيادة والإدارة..... 17

4.1.1.2 سمات القائد الإداري 17

4.1.1.2. نظريات القيادة الإدارية 19

6.1.1.2. عناصر القيادة الإدارية 23

7.1.1.2 مفهوم النمط الإداري 24

8.1.1.2 تصنيف الأنماط الإدارية 25

9.1.1.2 العوامل التي تؤثر في اختيار النمط الإداري..... 27

2.1.2. أنماط الاتصال..... 29

1.2.1.2. مفهوم الاتصال..... 29

2.2.1.2. أنماط الاتصال 30

3.2.1.2. عناصر عملية الاتصال..... 34

4.2.1.2. فاعلية عملية الاتصال 35

5.2.1.2. معوقات عملية الاتصال 36

3.1.2. السلوك الإبداعي 37

1.3.1.2. مفهوم الإبداع..... 37

2.3.1.2. مفهوم السلوك الإبداعي 37
3.3.1.2. أهمية الإبداع 38
4.3.1.2. عناصر السلوك الإبداعي 39
5.3.1.2. مستويات الإبداع 42
6.3.1.2. نظريات الإبداع 43
7.3.1.2. مراحل العملية الإبداعية 45
8.3.1.2. متطلبات توافر السلوك الإبداعي 45
9.3.1.2. معوقات السلوك الإبداعي 46
4.1.2. العلاقة بين النمط الإداري وأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي 47
5.1.2. مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث 49
2.2 الدراسات السابقة 50
1.2.2 الدراسات المتعلقة بالنمط الإداري السائد في المدارس 51
2.2.2 الدراسات المتعلقة بأنماط الاتصال لدى المعلمين 55
3.2.2 الدراسات المتعلقة بالسلوك الإبداعي لدى المعلمين 60
4.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها 64
الفصل الثالث: منهجية الدراسة 67
1.3. منهجية الدراسة 67
2.3. مجتمع الدراسة 67
3.3. عينة الدراسة 68
4.3.أداتا الدراسة 68

1.4.3. بناء الأداتين 68
1.1.4.3. أداة الاستبانة 69
3.1.4.3. تصحيح استبانة الدراسة 75
2.1.4.3. أداة المقابلة 76
5.3. متغيرات الدراسة 76
2.5.3. المتغيرات المستقلة الثانوية: 77
6.3. إجراءات تنفيذ الدراسة 77
7.3. المعالجات الإحصائية 78
الفصل الرابع عرض نتائج الدراسة 80
1.4. النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة 80
1.1.4. نتائج السؤال الأول: 80
4.1.2 نتائج السؤال الثاني: 84
3.1.4 نتائج السؤال الثالث: 90
4.1.4 نتائج السؤال الرابع: 95
5.1.4 نتائج السؤال الخامس: 102
6.1.4 نتائج السؤال السادس 107
7.1.4 نتائج السؤال السابع 113
8.1.4 نتائج السؤال الثامن: 115
الفصل الخامس مناقشة نتائج الدّراسة والتّوصيات 163

1.5 مناقشة نتائج السّؤال الأول: ما النمط الإداريّ السّائد في مدارس التّربية الخاصّة في منطقة المثلّث من وجهة نظر المديرين والمعلّمين؟ 163

1.1.5 تفسير فقرات النمط الدّيمقراطيّ.....164

2.1.5 تفسير فقرات النّمط الترسّليّ 165

3.1.5 تفسير فقرات النمط الأوتوقراطيّ.....165

2.5 مناقشة نتائج السّؤال الثّاني: هل توجد فروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدّراسة للنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة، في منطقة المثلّث تبعاً لمتغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة).....166

1.2.5 متغير الجنس 167

2.2.5 متغير المؤهّل العلميّ.....167

3.2.5 متغيّر المسمّى الوظيفيّ.....167

4.2.5 متغير سنوات الخبرة. 169

3.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث: ما أنماط الاتصال السائدة لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلّث من وجهة نظر المديرين والمعلّمين؟ 169

1.3.5 المحادثة: 170

2.3.5 الاستماع.....171

3.3.5 الكتابة 171

4.3.5 القراءة.....172

4.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروق في متوسطات استجابات افراد عينة الدّراسة لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلّث، تبعاً لمتغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة)؟.....173

1.4.5 متغير الجنس 173

2.4.5 متغير المؤهل العلمي 174

3.4.5 متغيّر المسمّى الوظيفية 176

4.4.5 متغير سنوات الخبرة 176

5.5 مناقشة نتائج السؤال الخامس: ما السلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلّث من وجهة نظر المديرين والمعلّمين؟ 177

1.5.5 مجال الطلاقة 177

2.5.5 مجال المرونة 178

3.5.5 مجال الأصالة 179

4.5.5 مجال الحساسية للمشكلات.....179

6.5 مناقشة نتائج السؤال السادس: هل توجد فروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدّراسة للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلّث، تبعًا لمتغيرات:(الجنس، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة).....180

1.6.5 الجنس 180

2.6.5 المؤهّل العلميّ 181

3.6.5 المسمّى الوظيفيّ 182

4.6.5 سنوات الخبرة.....182

7.5 مناقشة نتائج السؤال السابع: هل توجد علاقة ارتباطية بين النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلّث، وأنماط الاتصال لدى المعلّمين والسلوك الإبداعي لدى المعلّمين؟ 183

8.5 مناقشة نتائج السؤال الثامن: ما النّموذج المقترح لتطوير النمط الإداري في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلّث؟.....184

مناقشة نتائج أسئلة المقابلة 184

1.8.5 مناقشة السؤال الأول: بناءً على خبرتك الشخصية، ما هي الممارسات التي تطبقها لتعزيز النمط الديمقراطي في إدارتك للمدرسة؟ 184

2.8.5 مناقشة السؤال الثاني: كيف يؤثر النمط الديمقراطي على التعاون بين المعلّمين والإدارة في مدرستك؟ 185

3.8.5 مناقشة السؤال الثالث: برأيك ما هي الممارسات الواجب اتباعها لإشراك المعلّمين في اتخاذ القرارات داخل المدرسة؟ 187

4.8.5 مناقشة السؤال الرابع: "ما هي التّحديات التي تواجهها في تطبيق النمط الديمقراطي عند إدارة المدرسة أو التعامل مع المعلّمين؟.....188

5.8.5 مناقشة السؤال الخامس: "كيف يدعم النمط الديمقراطي تعزيز السلوك الإبداعي لدى العاملين في المدرسة؟ 188

6.8.5 مناقشة السؤال السادس: "حسب خبرتك، ما هي التحديات التي تواجهك في تطوير السلوك الإبداعي للمعلمين في إطار الإدارة الديمقراطية؟ 189

7.8.5 مناقشة السؤال السابع: "برأيك ما هي الأنشطة أو البرامج التي تنفذها لتعزيز الإبداع لدى المعلّمين؟ وكيف تتابع تطورهم في هذا المجال خلال العام الدراسي؟.....190

8.8.5 مناقشة السؤال الثامن: كيف يعزز النمط الديمقراطي قنوات الاتصال الفعّال بين المعلّمين والإدارة؟ 191

9.8.5 مناقشة السؤال التاسع: "ما هي الوسائل التي يمكن تحسينها لتعزيز الاتصال في مدرستك؟192

10.8.5 مناقشة السؤال العاشر: "برأيك ما هي الأدوات أو الأساليب التي تستخدمها لتعزيز الاتصال المفتوح؟ وكيف يمكن تحسين هذه الأدوات لتعزيز جودة الاتصال داخل المدرسة؟ ...193

9.5 مناقشة نتائج السؤال الثامن: ما النّموذج المقترح لتطوير النمط الإداري في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلّث؟.....195

التوصيات.....199

المراجع 201

الملحقات.....208

Abstract.....252

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
الجدول (1.3)	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها	68
الجدول (2.3)	معاملات الارتباط بين الفقرات والمجالات التي تنتمي إليها، وبين الفقرات والدرجة الكلية للمحور	71
الجدول (3.3)	معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لأداة الدراسة	74
جدول (1.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل نمط من الأنماط القيادة الادارية مرتبة تنازليًا	80
جدول (2.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات النمط الديمقراطي مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية.....	81
جدول (3.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات النمط الترسلي حسب المتوسطات الحسابية	82
جدول (4.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات النمط الاوتقراطي حسب المتوسطات الحسابية	83
جدول (5.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس للنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (الجنس)	85
جدول (6.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس للنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (المؤهل العلمي)	86

جدول (7.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس للنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (المسمى الوظيفي)..... 87

جدول (8.4) تحليل التباين لدلالة الفروق إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) للنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (سنوات الخبرة) 88

جدول (9.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل نمط من أنماط الاتصال مرتبة تنازليًا 90

جدول (10.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحادثة حسب المتوسطات الحسابية 91

جدول (11.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاستماع حسب المتوسطات الحسابية 92

جدول (12.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الكتابة حسب المتوسطات الحسابية 93

جدول (13.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات القراءة حسب المتوسطات الحسابية 94

جدول (4.14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (الجنس) 95

جدول (4.15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (المؤهل العلمي) 98

جدول (16.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (المسمى الوظيفي)100
جدول (17.4) تحليل التباين لدلالة الفروق إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (سنوات الخبرة) 101
جدول (18.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل نمط من أنماط السلوك الإبداعي مرتبة تنازليًا 102
جدول (4.19) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الطلاقة حسب المتوسطات الحسابية 103
جدول (20.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المرونة حسب المتوسطات الحسابية 104
جدول (21.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاصالة حسب المتوسطات الحسابية 105
جدول (22.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الحساسية للمشكلات حسب المتوسطات الحسابية 106
جدول (23.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (الجنس) 108
جدول (24.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا المتغير (المؤهل العلمي) 109
جدول (25.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (المسمى الوظيفي)111

جدول (4.26) تحليل التباين لدلالة الفروق إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (سنوات الخبرة) 112

جدول (27.4) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسين الأنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين (ن=357).....114

جدول (28.4) بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم.....116

جدول (29.4) : بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم.....117

جدول (30.4): بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم.....119

جدول (31.4) بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم.....120

جدول (32.4): بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم.....122

جدول (33.4): بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم.....123

(34.4): بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم 124

جدول (35.4): بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم.....125

جدول (36.4): بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم.....127

جدول (37.4): بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم.....127

جدول (38.4): بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم.....129

جدول (39.4): بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم.....130

جدول (40.4): بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم.....131

جدول (41.4): بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم.....132

جدول (42.4): بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم.....134

جدول (43.4): بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم 135

جدول (44.4): بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم.....136

جدول (45.4) : بالنسبة للمديرين كانت إجابتهم.....137

جدول (46.4): بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم.....139

جدول (47.4): بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم.....140

جدول(48.4): إجراءات تحقيق أهداف الأنموذج المقترح 154

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة

شكل رقم (1.4): النموذج المقترح.....153

قائمة الملحقات

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة

ملحق(1): ادوات الدراسة بصورتها الاولية (الاستبانة+ المقابلات).....208

ملحق (2): أسماء محكمي ادوات الدراسة من الخبراء التربويين وأساتذة الجامعات 219

ملحق (3): الاستبانة واسئلة المقابلة بصورتها النهائية 221

ملحق (4) استجابات المقابلات 229

ملحق (5): تسهيل مهمة 251

الفصل الأول: مقدمة الدراسة

1.1 مقدمة

تُشكل التربية في عالمنا المعاصر الإدارة الاجتماعية؛ لرسم معالم التقدم في أي مجتمع، وتحديد مسيرة الإصلاح فيه، بالإضافة إلى أنها أبرز وسائل المجتمعات في بناء الأفراد والجماعات، فالتقدم العلمي والتكنولوجي الذي أدى إلى تغيير معالم الحياة في العصر الحالي وراءه أنظمة تربوية، تحكمها فلسفة هادفة وفكر تربوي يرمي إلى بناء الأفراد على مستوى من التفكير الرائد وتمكين المجتمعات.

وفي ضوء هذه التغيرات تواجه مدارس التربية الخاصة بعض المشكلات المتمثلة في انخفاض المستوى التعليمي عند الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة مقارنة بالطلبة العاديين، وشرود الذهن وتشتت الانتباه وعدم التركيز عند هؤلاء الطلبة، وضعف وعي الأهل والمجتمع بهؤلاء الطلبة وكيفية التعامل معهم، وقلة إيجاد المعلم المتدرب والمتخصص في التعامل مع هذه الفئات، وقلة توافر المصادر بالمدارس والتي تساعد في معالجة جوانب الضعف عند هؤلاء الطلبة مع الاستفادة من مناهج الفصل العادي، وافتقار الخدمات المساندة التي تساعد في إيجاد الحل السريع لهم (الخطيب والحديدي، 2019).

لذا سعت العديد من الدول إلى توفير خدمات التعليم والتأهيل في مدارس التربية الخاصة، لتحقق هدفًا في إتاحة الفرص لمساعدة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة على النمو الشامل المتكامل روحيًا وفكريًا وجسديًا إلى أقصى ما تسمح به استعداداتهم وإمكاناتهم، ويعيش في المجتمع العربي داخل الخط الأخضر حوالي (570) ألف شخص من ذوي الاحتياجات الخاصة، (15) ألف منهم ضمن أطر ومؤسسات خاصة تشرف عليها السلطات المحلية بالاشتراك مع الدولة والسلطة التعليمية، وهذه المؤسسات الخاصة توفر خدمات للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بين

عمر 3–20 عامًا، يحق لهؤلاء الطلبة الحصول على التعليم الخاص مجانًا، بالإضافة إلى العلاج الطبيعي والعلاج المهني والسلوكي (حيدر، 2017؛ وبدارنة، 2018).

وتحتاج مؤسسات التربية الخاصة والمؤسسات التعليمية بمختلف أنواعها إلى العنصر البشري، من أجل توجيه أعمالها وتوفير الخدمات النفسية والمادية والمعنوية اللازمة لتحقيق الأهداف التنظيمية، كما تُعد القوى البشرية المؤهلة وطريقة سلوكها في بيئة العمل هي أداة الإبداع وأداة التغيير والتطوير والتحسين، ويُعد مدير المدرسة جوهر العمل الإداري في المؤسسة التربوية، ويقع على عاتقه وظائف التخطيط وإدخال التحسينات المتنوعة على الأداء، لذا يتطلب من مدير المدرسة امتلاك العديد من المهارات الإدارية لخلق بيئة صالحة تمكن المدرسة وكادرها الإداري والتعليمي من مواجهة التحديات والتغيرات التي تجري حولهم (العمايرة، 2012).

وتتمثل سمات الإدارة المدرسية في أنها عملية إنسانية، وأن العملية الإدارية عملية جماعية تعاونية، وتربوية، لذا فإن الإدارة المدرسية الحديثة تستند على أسس علمية تنظم العمل في المدرسة وتوجهه، ويجب على مدير المدرسة أن يكون على علم بهذه الأسس حتى يستطيع أن يحقق دوره القيادي بكفاءة عالية (عطوي، 2021).

إن فاعلية مدير المدرسة، وتميزه الإداري يعتمدان على النمط الإداري الذي يمارسه في المدرسة، فقد يتصف سلوك المدير بالسلطة والسيطرة المطلقة، أو قد يميل المدير إلى التعاون والتشارك في الرأي والعمل، أو قد يغلب عليه الإحجام عن التصدي للمشكلات، وعن التوجيه والمتابعة، وينأى بنفسه عن الأخذ بزمام الأمور (Mary, et al., 2022).

ويُعد النمط الإداري أحد العوامل الرئيسة التي تسهم في تشكيل طبيعة العلاقات الوظيفية الإدارية بين مدير المدرسة والمعلمين، وفى ضوء النمط الإداري المتبع تتحدد أنماط الاتصال

الإداري، وطرق تنفيذ السياسات والخطط العامة التي تقوم الإدارات العليا برسمها وتحديدها (كنعان، 2020).

وصنفت الأنماط الإدارية في المؤسسة التعليمية حسب العديد من المعايير إلى (الأوتوقراطي، والديمقراطي، والترسلي، والضابط، والخادم، والموقفي، والتحويلي، والاستبدادي، والمبتكر، والكاريزمي، والتشاركي، والخادم، والتوافقي) (الحريري، 2018).

وبين غباين (2019) أن الأنماط الإدارية الأكثر شيوعًا تشمل: النمط الأتوقراطي: ويتركز على القيادة بالانفراد والاحتفاظ بسلطة اتخاذ القرار، وأن العمل يكون مفروضًا على العاملين معه، حيث تنعدم تساؤلات العاملين حتى ولو كان خطأ، والنمط الديمقراطي: والذي يتركز على مشاركة العاملين في عملية صنع القرار والتخطيط ووضع السياسات. والنمط الفوضوي: ويتركز على عدم مشاركة القائد في عملية صنع القرار والتخطيط ووضع السياسات، وعدم تدخله ويفوض شخص لتولي دوره لأسباب عديدة منها ضعف ثقته بنفسه، والخوف من عدم تمكنه في أداء مهمته القيادية.

ولقد أبرزت العديد من الدراسات تأثير النمط الإداري الذي يمارسه مدير المدرسة على المتغيرات النفسية والوظيفية للمعلمين، حيث تقوم الأنماط الإدارية لمدير المدرسة بدور كبير في تحقيق رضا المعلمين من خلال التركيز على احتياجاتهم والاهتمام بتحقيق أهدافهم، مما يؤثر إيجابيًا على حياتهم الوظيفية ويزيد عندهم الانتماء والحرص على أداء المهام الموكلة إليهم بإخلاص (Journal, 2021).

ومن ضمن هذه المتغيرات النفسية والوظيفية للمعلمين الاتصال التربوي، والذي يُعد عملية أساسية لا يمكن للعملية التربوية بدونه أن تكتمل، وذلك لمساعدة المعلمين على إحداث تغيرات إيجابية، والإسهام في تحقيق الأهداف على الوجه المرغوب فيه، وفي إعادة تشكيل وتعديل المفاهيم

والتصورات السابقة لكل طرف من الأطراف المشتركة في العملية التربوية (Dhillon & Kaur, 2023).

فالعملية التربوية السليمة هي بالأصل عملية تواصل، والنظام التربوي يُعد مثالاً حيًا لتفاعل الأفراد داخل المجتمع المدرسي، فالمعلم لا يمكن أن يكون فاعلاً ومؤثرًا، إلا إذا كان لديه تصور واضح ودقيق لمهارات الاتصال التربوي التي سيتبعها في التعامل مع طلبته وزملاءه والإدارة المدرسية (المسعودي، 2019).

وتشمل أنماط الاتصال التربوي، نمط الاتصال الشفهي من خلال المحاضرة أو المقابلة، ونمط الاتصال الكتابي عن طريق المذكرات والتقارير، ونمط الاتصال المرئي بوساطة برامج الزووم (Zoom)، والجوجل ميت (Google Meet)، ومايكروسوفت تيمز (Microsoft Teams)، ونمط الاتصال المقروء كالنشرات والملصقات والإعلانات. بالإضافة إلى نمط الاتصال بلغة الجسد عن طريق حركات أعضاء الجسم كالأيدي والرأس والعيون (Afzal, Arif, Rasul, & Chaudhry, 2021).

ونظرًا لأن عملية الاتصال تتضمن تبادلا للمعلومات والأفكار والحقائق وحتى الانفعالات بين المعلمين مع بعضهم بعضًا، والمعلمين والإدارة، والمعلمين والطلبة، فإنها تؤدي دورًا مهمًا وحيويًا في العملية التعليمية التعلمية، فهي بمثابة القلب الذي بدونه تتوقف العملية التعليمية، إذ إن فعالية التعلم والتعليم تتحدد بمدى كفاءة قنوات الاتصال التربوي السائدة فيها، والتي تتفاعل معًا بحيث يؤثر كل عنصر منها على العناصر الأخرى ويتأثر بها (نصر الله، 2020).

وبما أن العنصر البشري هو الأساس لأداء الأعمال وتنفيذها في المؤسسات، وهو الأصل في نموها واستمرارها، وبما أن الإبداع هو أحد الوسائل المهمة لهذا النمو والاستمرار، فإن توافر السلوك الإبداعي لدى العاملين يُعد عنصرًا فاعلاً في ضمان ذلك النمو والاستمرار، سواء أكان هذا

النمو قائمًا على صعيد العنصر البشري أم على مستوى إبداعه في الأداء، ذلك أن عملية الإبداع تُعد من المرتكزات الأساسية في بناء المؤسسات الإدارية والارتقاء بمستوى الأداء فيها، إذ تسعى معظم المؤسسات الناجحة دائمًا إلى تطوير السلوك الإبداعي لدى العاملين فيها (Apak, Taat & Mohd Suki, 2021).

ولا تخلو المؤسسات التربوية من وجود معلمين مبدعين، يتسمون بالواقعية والأصالة، ولديهم أفكار متنوعة ونادرة، تؤدي إلى التطوير والتحسين في العملية التعليمية التعلمية في المدارس، كما أن لديهم القدرة على الوصول بالطلبة إلى أقصى طاقاتهم، وتهيئة الظروف المناسبة لهم لاكتشاف إبداعاتهم، ومن هنا يتعين على مدير المدرسة الاهتمام بتوفير الجو التربوي والفكري المناسب الذي يسمح للمعلمين والطلبة لممارسة سلوكهم الإبداعي، واستثمار طاقاتهم بهدف تحقيق الأهداف التي تصبو إليها العملية التربوية (جلدة وعبوي، 2019).

إن ممارسة السلوك الإبداعي لدى معلمي التربية الخاصة قد يؤدي دورًا فاعلاً في العمل المؤسسي، وبالتحديد مع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة التي تمثل شريحة مهمة من شرائح المجتمع، ولها الحق في التعليم الأفضل من خلال الإبداع في استخدام استراتيجيات التدريس وطرقها وتقنيات التعليم وأساليب التقييم والتقويم، فمعلم التربية الخاصة كغيره من المعلمين له دور رئيس ومؤثر في عمليتي التعليم والتعلم وفي تحقيق أهدافهما ونجاحهما، ولهذا فإن الاهتمام بإعداد وتدريب معلمي التربية الخاصة إعدادًا جيدًا على أداء السلوك الإبداعي، ينعكس على أدائهم المهني المستقبلي، وسيمكنهم من تحقيق الجودة في التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة (Hamadneh, 2016).

وبناء على ما سبق، فإن استخدام مديري المدارس بشكل عام ومدارس التربية الخاصة بشكل خاص للنمط الإداري المناسب يسهم في فتح قنوات الاتصال ما بين الإدارة وما بين المعلمين من

جهة، وما بين المعلمين مع بعضهم بعضًا، لتنظيم المعلومات بين كافة الأطراف، ويعمل على حل المشكلات التي تواجه المعلمين في العمل، والإقلال من الصراعات، وتنسيق الأعمال فيما بينهم، كما يسهم في رعاية الإبداع وتنميته داخل المدرسة، وتحقيق أهدافها التي تسعى لتحقيقها، حيث إن إدراك المعلمين بأن الإبداع هو القوة الأساسية في نمو المؤسسات التعليمية المعاصرة وبقائها.

من هنا جاءت هذه الدراسة للتعرف إلى النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث وعلاقته بأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي لدى المعلمين من وجهة نظر المديرين والمعلمين، ووضع أنموذج مقترح لتطوير النمط الإداري في مدارس التربية الخاصة.

2.1 مشكلة الدراسة

للإدارة المدرسية الفعالة دور مهم في تنظيم الجهود وتنسيق الطاقات لتحقيق الغايات التي أنشئت من أجلها المؤسسات التربوية ومن ضمنها مؤسسات التربية الخاصة، وتُعد التربية العنصر الرئيس لإعداد العنصر البشري ومتطلبات التنمية الاجتماعية، وفي ظل المتغيرات المتسارعة في كافة المجالات على مستوى العالم ومن ضمنها المجال التربوي، فإن هناك حاجة ماسة إلى الإدارة والتنظيمات الإدارية التي تقوم على أساس علمي من التنظيم والتخطيط والتوجيه والمتابعة والتقويم، حيث تتطلب وجود مدير يتمتع بالذكاء والمعرفة والاتجاهات والمهارات والقدرات العالية، وفيما يتعلق بالأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس، فإن هذه الأنماط تقوم بدور مهم وإيجابي في تهيئة المدرسة الفاعلة التي تؤثر بشكل مباشر على أداء المعلمين والطلبة. كما أن أنماط الاتصال لدى المعلمين تسهم في إيجاد معلم يستطيع التفاعل اجتماعيًا مع المهنة، والتغلب على صعوبة مهنة تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، ضمن مناخ ملائم ومناسب لتنمية القدرات الإبداعية للطلبة،

بوجود معلمين مؤهلين للقيام بمهامهم بالشكل الصحيح، وقادرين على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار الإبداعية.

وأشارت العديد من الدراسات كدراسة خلايلة (2023) أن الواقع التربوي يشير إلى ممارسة بعض مديري مدارس التربية الخاصة داخل الخط الأخضر للنمط الأوتوقراطي فيما يتعلق بالعمل المدرسي وعلاقتهم مع المعلمين؛ لذا فإن مديري مدارس التربية الخاصة بحاجة إلى تغيير أدوارهم التقليدية وإتباع أنماط وسلوكيات تعزز مقدرة المعلمين على التفكير بمفردهم، وتشجيعهم لطرح أفكار إبداعية جديدة. كما بينت دراسة الحلو وفحجان (2011) أن العمل في مجال التربية الخاصة في محافظات غزة تُعد من الأعمال الإنسانية الشاقة، والتي تتطلب جهدًا كبيرًا من القائمين على العمل فيها، وخاصة المعلمين، حيث يواجهون العديد من الصعاب والمشكلات والضغوط مما يؤثر على تواصلهم مع الآخرين.

ومن خلال عمل الباحثة في إحدى مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث لمدة سبع سنوات، وإيمانها بضرورة أن يحظى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بطرق واستراتيجيات حديثة تتناسب مع احتياجاتهم وقدراتهم، فقد لاحظت وجود تمركز السلطة في يد المدير في بعض مدارس التربية الخاصة، وضعف في التواصل بين الإدارة والهيئة التدريسية، الأمر الذي يترتب عليه حدوث اختناقات في العمل المدرسي وتعطيل مصالح المعلمين والطلبة وأنشطة المدرسة والتأثير السلبي عليهم، بالإضافة إلى أنه يؤثر على الحس الإبداعي لدى المعلمين والطلبة على حد سواء. لذا فقد ظهرت الحاجة إلى ضرورة إجراء هذه الدراسة للتعرف إلى النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث وعلاقته بأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي لدى المعلمين، ووضع أنموذج مقترح لتطوير النمط الإداري في مدارس التربية الخاصة، وتكون الأنموذج المقترح من عدة عناصر تشمل: فلسفة الأنموذج، ومبرراته، وأهدافه، والمنطلقات التي أنبثق منها، بالإضافة إلى

مرتكزات الأنموذج وأسسه، وإجراءات تنفيذه، ومتطلبات تنفيذه، والمعوقات التي قد تحول دون تطبيقه، والأساليب التي تسهم في تجاوز هذه المعوقات.

3.1 أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى ما يأتي:

1. التعرف إلى النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث.
2. الكشف عن الفروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث حسب متغيرات (الجنس، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي،المؤهل العلمي) من أجل وضع التوصيات الملائمة حسب كل متغير.
3. التعرف إلى أنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث.
4. الكشف عن الفروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث حسب متغيرات (الجنس، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي، المؤهل العلمي) من أجل وضع التوصيات الملائمة حسب كل متغير.
5. التعرف إلى السلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث.
6. الكشف عن الفروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغيرات (الجنس، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي، المؤهل العلمي) من أجل وضع التوصيات الملائمة حسب كل متغير.
7. تقصي وجود علاقة ارتباطية بين النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث وأنماط الاتصال للمعلمين والسلوك الإبداعي للمعلمين، للوصول إلى فهم أعمق حول هذه العلاقة.

8. وضع أنموذج مقترح لتطوير النمط الإداري في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث.

4.1 أسئلة الدراسة

أجابت الدراسة عن الأسئلة الآتية:

1. ما النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟
2. هل توجد فروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغيرات (الجنس، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي، المؤهل العلمي).
3. ما أنماط الاتصال السائدة لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟
4. هل توجد فروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغيرات (الجنس، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي، المؤهل العلمي).
5. ما السلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟
6. هل توجد فروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغيرات (الجنس، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي، المؤهل العلمي).

7. هل توجد علاقة ارتباطية بين النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث وأنماط الاتصال لدى المعلمين والسلوك الإبداعي لدى المعلمين؟
8. ما الأنموذج المقترح لتطوير النمط الإداري في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث؟

5.1 فرضيات الدراسة

اختبرت الدراسة الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعاً لمتغيرات (الجنس، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي، المؤهل العلمي).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغيرات (الجنس، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي، المؤهل العلمي).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغيرات (الجنس، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي، المؤهل العلمي).
4. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث وأنماط الاتصال للمعلمين والسلوك الإبداعي للمعلمين.

6.1 أهمية الدراسة

تتبع أهمية هذه الدراسة من الاتي:

1.6.1 الأهمية التطبيقية

تكمن أهمية الدراسة الحالية من الناحية التطبيقية في إمكانية وضع نتائجها موضع التطبيق داخل المؤسسات التربوية والتعليمية بشكل عام، ومؤسسات التربية الخاصة بشكل خاص، لتعديل الممارسات والأنماط الإدارية لمديري هذه المؤسسات بما يعزز علاقتهم الوظيفية بالمعلمين، ويوفر سبل نجاح العملية الإدارية والتعليمية. وأسهمت الدراسة الحالية في الكشف عن أنماط الاتصال والسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث، وما لهذان المتغيران السلوكيان من آثار إيجابية تعود بالنفع على المدرسة، كما تكمن أهمية الدراسة في تقديم مقترحات وأفكار جديدة يمكن تطبيقها على أرض الواقع، مما يسهم في تجويد العملية التربوية. بالإضافة إلى توجيه أنظار الباحثين إلى إعداد المزيد من الدراسات التربوية حول الأنماط الإدارية لمديري المؤسسات التربوية والتعليمية، وأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي للمعلمين، فضلا عن التوصيات التي ستقدم لأصحاب القرار فيما يتعلق بالأنماط القيادية القادرة على تنمية السلوك الإبداعي وأساليب التواصل بين معلمي التربية الخاصة من جهة وبين إدارة المدرسة والمعلمين والطلبة وأولياء الأمور من جهة أخرى.

2.6.1 الأهمية النظرية

تكمن أهمية الدراسة الحالية في تناولها لموضوع النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث وعلاقته بأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي لدى المعلمين، وذلك لإفادة المديرين في المؤسسات التربوية المختلفة، باتخاذ التدابير اللازمة من أجل تطوير ورفع كفاءة

المؤسسات، والحاجة إلى تحقيق الاتصال التربوي لدى المعلمين وخاصة في ضوء المستجدات والمتغيرات المتسارعة في مجال المعلومات والتكنولوجيا، لان الاتصال التربوي يُعد الأداة الأكثر فاعلية في إيجاد المشاركة والتفاهم والتفاعل مع الآخرين وتبادل الآراء والأفكار والمعلومات بين الأفراد، والتي تزيد من فرص نجاحهم في الحياة، بالإضافة إلى أهمية السلوك الإبداعي لدى المعلمين ودوره في البحث عن الحلول للمشكلات التربوية بطرق جديدة، وتصور بدائل عديدة للتفاعل مع المشكلات واتخاذ القرار المناسب لحل المشكلة في الوقت المناسب. كما أن هذه الدراسة ستثري المكتبة العربية في مجالها كمرجع يضاف إليها؛ لتمكين الباحثين من الرجوع إليها عند الحاجة.

7.1حدود الدراسة ومحدداتها:

- **الحد الموضوعي:** اقتصرت الدراسة على تعرف النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث وعلاقته بأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي لدى المعلمين.
- **الحد المفاهيمي:** اقتصرت الدراسة على مفاهيم النمط الإداري، وأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي.
- **الحد المكاني:** مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث.
- **الحد الزماني:** الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2024/2023).
- **الحد البشري:** عينة عنقودية عشوائية طبقية من مديري ومعلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث.
- **المحددات:** تحددت نتائج هذه الدراسة بتمتع استبانات الدراسة بالصدق والثبات، وموضوعية استجابة أفراد عينة الدراسة عليها، والذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية للإجابة

على الاستبانة، وبالطريقة القصدية للإجابة على أسئلة المقابلة، ومصداقية التحليل الإحصائي للبيانات، بالإضافة إلى المحدد الوصفي المسحي الارتباطي والمنهج النوعي والمنهج التطويري.

8.1 التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

- **النمط الإداري:** "مجموعة التصرفات والأفعال والوظائف التي يؤديها المدير من تصميم، وتنظيم العمل بين المجموعات وتحديد علاقات العمل، وإبداء الاهتمام بالأهداف والعاملين وحاجاتهم" (ربيع، 2018، 47). ويُعرف إجرائيًا بأنه مجموعة تصرفات وأفعال ووظائف مديري مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث من أجل الوصول إلى فهم واتفاق مشترك مع العاملين في المدرسة حول الأعمال المطلوب أدائها، وكيفية إنجازها بفاعلية لتحقيق أهداف المدرسة. وتم قياس النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث من خلال استجابة عينة الدراسة على الاستبانة التي أُعدت لأغراض الدراسة، وتشمل الأنماط القيادية في هذه الدراسة على (النمط الديمقراطي، والنمط الترسلي، والنمط الاتوقراطي).
- **نمط الاتصال:** هو "مجموعة الأفعال والتعبيرات والأشكال التي تتم بين الأفراد من أجل الإبلاغ والإيحاء والإملاء للعواطف والأفكار، ونقل المعاني المشتركة لأغراض الإقناع المبني على الحقائق والأدلة والشواهد" (عبد الفتاح، 2022، 39). ويُعرف إجرائيًا بأنه عملية انتقال وتبادل المعلومات والأفكار بين معلمي التربية الخاصة في مدارس التربية الخاصة بمنطقة المثلث وكافة عناصر المجتمع المدرسي، من أجل تحقيق الأهداف المرسومة. وتم قياسه من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة أنماط الاتصال

لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث التي أُعدت لأغراض الدراسة، وتشمل أنماط الاتصال في هذه الدراسة على (المحادثة، والاستماع، والكتابة، والقراءة).

- **السلوك الإبداعي:** هو عملية إنتاج أفكار جديدة أو غير مألوفة من شأنها أن تكون ذات قيمة نافعة للمدرسة (Leroy & Romero, 2021). ويُعرف إجرائيًا بأنه قدرة معلم التربية الخاصة في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث على الإنتاج، الذي يتميز بأكبر قدر ممكن من الطلاقة والمرونة والأصالة. وتم قياسه من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على استبانة السلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث التي أُعدت لأغراض الدراسة، ويشمل السلوك الإبداعي في هذه الدراسة على (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية للمشكلات).
- **مدارس التربية الخاصة:** هي المدارس التي تهتم بذوي الاحتياجات الخاصة، وهم الذين يعانون عجزًا جسيمًا يؤثر على وظائف الحواس مثل كف البصر، وضعفه أو الصمم، وضعف السمع، وكذلك الطفل الذي يُعاني من عيوب النطق والكلام، والطفل محدود القدرة العقلية الذي يعاني نقصًا واضحًا في مستوى الذكاء، بحيث لا يستطيع أن يصل إلى مستوى زملائه العاديين (جاد الله والصغير ونور الدين، 2016).
- **منطقة المثلث:** هي منطقة جغرافية تقع داخل الخط الأخضر، تشمل تجمع قرى عربية يحدها من الشمال، مرج بن عامر وجبل الكرمل، ومن الشرق الضفة الغربية، أما من الجنوب فتحدها مدن اللد، والرملة، ويافا، وتمتد غربا حتى مدن ساحل البحر الأبيض المتوسط (الشواشرة ومحمود، 2014).

الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة

يقدّم هذا الفصل عرضًا للإطار النّظري والدّراسات السّابقة المتعلقة بموضوع الدّراسة، ففي الجزء الأوّل منه يتمّ عرض متغيّرات الدّراسة الرّئيسة، المتمثّلة في الأنماط الإدارية، وأنماط الاتصال، والسلوك الإبداعي، أمّا الجزء الثّاني من هذا الفصل، فيتمثّل في عرض الدّراسات السّابقة الّتي لها صلة بالبحث الحالي، إذ وزّعت بحسب متغيّرات الدّراسة، وتضمنّت دراسات عربية وأخرى أجنبية، وفي نهاية الفصل جرى التّعقيب على الدّراسات السّابقة.

1.2 الإطار النظري

يتناول هذا الجزء الإطار النظري لمفهوم الإدارة، وعلاقتها بالقيادة، ونظرياتها، وعناصرها، وسمات القائد الإداري، ومفهوم النمط الإداري، وتصنيفاتها، والعوامل المؤثرة في اختيارها. كما يتناول مفهوم الاتصال وأنماطه وعناصره، وفاعلية عملية الاتصال ومعوقاتها. بالإضافة إلى مفهوم الإبداع والسلوك الإبداعي، وأهمية السلوك الإبداعي وعناصره ونظرياته ومراحله ومتطلباته ومعوقاته. والعلاقة بين النمط الإداري وأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي.

1.1.2 الأنماط الإدارية

تُعد عملية الإدارة العنصر الأساس الذي يتوقف عليه نجاح أي مؤسسة مهما كان نوعها، فكلما كانت الإدارة أكثر فعالية فإنه من الطبيعي أن تزداد تبعًا لذلك قدرة الكيان التنظيمي على تحقيق أهدافه الرئيسة والفرعية وحل المشكلات، وبما يتناسب مع الفلسفة العامة للمؤسسة، وبأقل التكاليف، وبأسرع وقت ممكن، ورغم وجود قواسم مشتركة ومبادئ عامة ثابتة نسبيًا فيما يتعلق بجوانب الهياكل التنظيمية أو الوظيفية والوظائف الإدارية من تخطيط وتنظيم وإشراف وتوجيه، إلا

أن للنمط الإداري خصوصية تتجسد في القدرة على حفز المبادرات والإبداعات للعاملين والتي بالتالي تعمل على تحريك المؤسسة نحو المستقبل بفاعلية وديناميكية.

2.1.1.2 القيادة الإدارية

عرفت الحريري (2018، 14) الإدارة بأنها "معرفة ما يجب أن يمارسه الأفراد بدقة، والتأكد من تطبيقهم لذلك بأفضل الطرق، وأقل التكاليف". وعرفها عياصرة (2019، 25) بأنها "الجهود المتعلقة بالتنبؤ، والتخطيط، والتنظيم، وإصدار الأوامر، والتنسيق والمراقبة". وعرفها عطوي (2021، 11) بأنها "ما يقدمه المديرون وما يبذلون من جهد لتوجيه منظماتهم، وقيادتها من خلال اتخاذ القرارات المتعلقة باستخدام موارد وإمكانيات التنظيم لتحقيق ودعم الأهداف".

فيما عرف الشياب وأبو حمور (2018، 22) القيادة بأنها "التأثير في الآخرين وتوجيه جهودهم لتحقيق ما يصبو إليه القائد، ومن وجه نظر تنظيمية فإن القيادة تمثل عملية التأثير على الفرد والجماعة لتوجيههم نحو تحقيق أهداف المنظمة". وعرفها ربيع (2018، 18) بأنها "السمات الشخصية والقدرات الخارقة التي منحها الله سبحانه وتعالى لبعض الناس، حيث يتسم القائد بخصائص وقدرات شخصية جسدية أو عقلانية أو أخلاقية". وعرفها البوهي (2019، 34) بأنها "قوة التأثير على الأخرين لتوجيه جهودهم نحو تحقيق أهداف الجماعة".

والقيادة الإدارية هي عملية التأثير التي يقوم بها المدير في مرؤوسيه لإقناعهم على الإسهام الفعال بجهودهم في أداء النشاط التعاوني (Kalkan, Altinay, Altinay, Atasoy & Dagli, 2020). وعرفها كنعان (2020، 27) بأنها "الوصول إلى الهدف بأحسن الوسائل وبأقل التكاليف وفي حدود الموارد والتسهيلات المتاحة مع حسن استخدام هذه الموارد والتسهيلات". وعرفها عطوي (2021، 10) بأنها "القيام بعمل ما للوصول إلى الهدف المنشود، وهي عبارة عن علاقات بين قائد ومقودين.

وتُعرف الباحثة القيادة الإدارية بأنها النشاط الذي يمارسه القائد من أجل التأثير في سلوك العاملين معه وجعلهم يتعاونون لتحقيق الأهداف الرئيسة للمؤسسة، المتوافقة مع الأهداف الكبرى للمجتمع الذي تعمل فيه تلك المؤسسة.

3.1.1..2 العلاقة بين القيادة والإدارة

إن القائد هو الشخص الذي يستطيع التأثير في سلوك الآخرين واتجاهاتهم وأفعالهم لتحقيق أهداف المنظمة، أما المدير فهو الشخص الذي يُعين ويكلف بمهمة الإشراف على وحدة أو جماعة عمل، وعليه أن يقوم بوظائف العملية الإدارية (البوهي، 2019). والقيادة هي إحدى الوظائف الإدارية للمدير، فالمدير يقوم بدوره القيادي من خلال توجيه الأفراد وإرشادهم لتحقيق أهداف المنظمة، ولكنه لا يستطيع القيام بكل ذلك ما لم يملك مقومات القيادة الناجحة (Sirisookslip, Ariratana & Ngang, 2015).

وبين كنعان (2020) أنه ليس كل مدير أو شخص يتبوأ مركزًا قياديًا يكون قائدًا بالضرورة، فكثير من المديرين في المستويات الإدارية المختلفة يفقدون مقومات القيادة، ولكن الاثنتين (القيادة والإدارة) مطلوبتان لأي منظمة، لأنهما تتضمنان أنشطة ضرورية لتحقيق أهداف المنظمة، وتوافر واحد منها دون الآخر يؤدي إلى تدني الأداء والإنتاجية والفاعلية.

4.1.1.2 سمات القائد الإداري

صنف ربيع (2018) سمات القائد الإداري في سمات ذاتية، سمات سلوكية، سمات ذهنية، كما يأتي:

1. **السمات الذاتية:** تتمثل في القدرات اللازمة لبناء شخصية الأفراد ليصبحوا قادة، ومن أهم هذه السمات: إدارة الذات، القدرة على المبادرة، سمة الإبداع.

2. **السمات السلوكية:** تعني قدرة القائد على التفاعل والتواصل مع الأفراد والجماعات بنجاح وقدرته على التأثير في سلوكهم باتجاه تحقيق أهداف المؤسسة، ومن أهمها: المشاركة في صنع القرارات، تفويض السلطة، وتمثيل القدوة الحسنة، وتمكين المرؤوسين من القدرة على الاتصال، ومهارة بناء العلاقات الإنسانية.
3. **السمات الذهنية:** إن من أهم السمات الذهنية الواجب توافرها في القائد: هي القدرات العقلية، كالذكاء، والمرونة، والعقلية، والمهارة التحليلية، والمهارات الإدارية والسياسية ومهارة تعليم المرؤوسين.

وقد ذكر الغامدي (2019) مجموعة من السمات الواجب توافرها في القائد الناجح وهي الصفات الجسمية، والقدرة العقلية وذلك بأن يكون القائد أكثر ذكاء وإدراكًا وتفكيرًا وأكثر قدرة على مواجهة المفاجآت، وتحليل المواقف الصعبة، وأكثر وعيًا بالأحداث، كما يكون له القدرة على الحكم الصحيح والتنبؤ بالمستقبل، والتفكير الموضوعي، واتخاذ القرار السليم، بالإضافة إلى القدرة المعرفية، وذلك بأن يتمتع القائد بثراء المعرفة وغنى الثقافة، أما الناحية الانفعالية وهي سمة من السمات القيادية وذلك بأن يتميز القائد بالثبات الانفعالي والنضج والإرادة والثقة في النفس، والقدرة على ضبط النفس خاصة في المواقف الصعبة، وهذا ما يميز القادة الذين يمتلكون نوعًا من الذكاء الاجتماعي للتماشي مع الأُحداث بنوع من الذكاء من أجل تسيير الأمور.

وبين السواط وآخرون (2017) أن هناك سمات اجتماعية تميز القائد الإداري تشمل القدرة على إقامة العلاقات والتفاعل وتحقيق التعاون مع الآخرين، والمشاركة الاجتماعية في أنشطة الجماعة، وتكوين العلاقات وكسب الحب والاحترام، من أجل السيطرة والتأثير في الإتباع، وينبغي أيضًا أن يتوفر في القائد حفز الأفراد وذلك لرفع الروح المعنوية لها.

وأشار إبراهيم (2021) إلى وجود سمات عامة يتميز بها القائد الناجح الفعال، كحسن المظهر، والخلق الرفيع، والتمسك بالقيم، والروح الإنسانية، والمعايير الاجتماعية، من تواضع وأمانة ونزاهة وحسن سمعة، وحب الغير، والثقة في الذات، مع قوة العزيمة والإرادة والمثابرة والطموح العالي، وتحمل المسؤولية والذكاء والحرص. كما أن هناك خاصية ضرورية للقيادة وهي القدرة على الاتصال بكفاءة، لأن القيادة تتصف بالإطار الاتصالي، والمهارات القيادية كثيرة كالرغبة في الإنجاز، أي يجب أن يكون هناك دافع عالٍ لإتمام العمل والمهام المنوطة، وبذل مجهود كبير لإنهاء العمل بنجاح (قنديل، 2020).

4.1.1.2. نظريات القيادة الإدارية

صُنفت نظريات القيادة إلى عدة أقسام، وهي: النظريات التقليدية، وتشمل نظرية الرجل العظيم، ونظرية السمات، والنظريات السلوكية، وتشمل نظرية الشبكة الإدارية، ونظرية ماكريجر (X و Y)، ونظرية الأبعاد الثلاثة لريدن، والنظريات الموقفية، وتشمل النظرية الموقفية لفيدلر، ونظرية المسلك والهدف لمارتن إيفان وروبارت هاوس، ونظرية نضج الأتباع لهيرسي وبلانشارد، والنظريات الحديثة، وتشمل نظرية القيادة الكارزماتية، ونظرية القيادة التحويلية، ونظرية القيادة التبادلية، ونظرية القيادة الخادمة، ونظرية القيادة الأخلاقية، ونظرية القيادة التفاعلية، ونظرية قيادة المبادئ، ونظرية تبادل الأعضاء في القيادة، ونظرية القيادة الأصيلة، ونظرية القيادة الرمزية، ونظرية القيادة 360 درجة، ونظرية القيادة الريادية (إبراهيم، 2021).

وفيما يلي ملخص لأهم نظريات القيادة ذات العلاقة بأنماط القيادة الإدارية.

1. **نظرية السمات:** تنطلق نظرية السمات من أن القائد شخص عظيم أعطاه الله خصائص لم يعطها غيره، وهنا تأييد لمبدأ أن القيادة تولد مع الشخص، وتتمثل في صفات تتوافر فيه عن

غيره، وتُصنف الصفات الموجودة في هذا الشخص بثلاث خصائص هي: ذاتية تتمثل في الصفات التي يرثها الإنسان، والقدرات العقلية، والمهارات الاجتماعية (عياصرة، 2019).

2. **النظرية الموقفية:** ومفهومها أن القائد الناجح هو الذي تتوافر فيه مهارات لكل موقف يواجهه للتعامل مع كل موقف حسب ما يتطلبه، وهذه النظرية جاءت كردة فعل لنظرية السمات (كنعان، 2020). ويرى هيرسي وبلانشارد أن النمط القيادي المتبع يتطلب تهيئة العمل بدرجات مختلفة تتحدد حسب درجة نضج العاملين، ويتوجب على القائد اختيار طريقة التعامل التي تناسب احتياجات المرؤوسين، حيث إن كل مرحلة تتطلب الأسلوب الذي يناسبها، وهناك سلوكان قياديان يمثلان البعدين الأساسيين لهذه النظرية، هما السلوك المتعلق بالعمل وآلياته وواجباته، والسلوك المتعلق ببعد العلاقات الشخصية بين القائد والمرؤوسين (العمايرة، 2012).
3. **نظريتا ماكريجر (X وY):** يرى داجلاس ماكريجر أن هناك نظرية سلبية للمديرين تجاه العاملين بأنهم كسالى بطبعهم لا يؤدون أعمالهم إلا بسلطة تتابعهم، وأن الفرد يرغب أن يكون تابعًا لئلا يتعرض للمشاكل، ولذا يعتقد المديرون أنه يمكن تخويف العاملين ليؤدوا أعمالهم، وهو ما سماه نظرية (X). ولذا طرح ماكريجر فرضية سماها نظرية (Y) والتي تتضمن النظرة الإيجابية للعامل؛ حيث تفترض النظرية أن العامل لا يكره العمل، ويؤدي المطلوب منه بشكل طبيعي، وأن سياسة المكافآت وغيرها تؤثر في أداء الشخص والتزامه بأهداف المنشأة، التي يعمل بها، وبناء على هذه النظرية فإن على المديرين تحفيز العاملين وإشباع حاجاتهم (الحريري، 2018).
4. **نظرية الشبكة الإدارية:** طور هذه النظرية روبرت بلاك وجيمس موتون (Robert black & James Mouton)، وتنظر هذه النظرية إلى الأسلوب القيادي على أنه مزيج من بعدي "الاهتمام بالعمل" و"الاهتمام بالعاملين"، وقد تم وضع هذان الأسلوبين في إطار شبكي له

محورين، بحيث تظهر فيه أساليب القيادة المختلفة، ولا يتجه النموذج إلى نموذج محدد، فلا بد من الاهتمام ببيئة العمل والعلاقات الاجتماعية في العمل، وإرضاء العاملين، وتحقيق الضمان الوظيفي؛ لذا فالأسلوب القيادي يجب أن يخلط بين النماذج المختلفة ولا يكون ارتباطه بنموذج محدد (غباين، 2019).

وبين البوهي (2019) أن أنماط القيادة في نظرية الشبكة الإدارية تشمل ما يأتي:

- **النمط (1–1) القيادة المتساهلة: يشير** إلى أدنى اهتمام بالعاملين والإنتاج، وهذا النوع من القادة لديه الشعور بكونه قائدًا، لكنه انسحابي وعديم التدخل، وغالبًا ما يكون لديه اتصال ضعيف بالعاملين، ويمكن وصفه بأنه غير مهتم، وغير ملتزم، ومتذمر، وغير مبالٍ.
- **النمط (1–9) القيادة المتسلطة:** يشير إلى اهتمام القائد بالإنتاج ليكون بأفضل صورة مع أن اهتمامه يكون بأقل صورة بالنسبة للأفراد، إذ يتم النظر إلى العاملين على أنهم أدوات لتحقيق الأهداف، ولا يتم التواصل مع بالعاملين إلا بهدف إعطاء تعليمات عن أداء العمل، وهذا الأسلوب مدفوع بالنتائج، وينظر للعاملين كأدوات لتحقيق النتائج، القائد في هذا النمط متحكم وكثير المطالب، وقيادته صعبة، ويستخدم السلطة بشكل مفرط.
- **النمط (9–1) إدارة النادي الاجتماعي:** يشير إلى اهتمام القائد بالعاملين بأعلى صورة، بينما يخصص أدنى اهتمام للإنتاج، لديه اهتمام قليل بتحقيق المهام، مع اهتمام عال بالعلاقات بين الأشخاص، وفي ظل عدم الاهتمام بالعمل يركز القائد على اتجاهات العاملين ومشاعرهم، وتلبية حاجاتهم الشخصية والاجتماعية، وهم يحاولون إيجاد مناخ إيجابي من خلال تبني مبدأ الموافقة مع الآخرين، ومساعدتهم، والعمل على راحتهم.

- **النمط (9–9) إدارة الفريق:** يشير إلى أقصى اهتمام بالعاملين والإنتاج، ويسود المنظمة الثقة والروح المعنوية العالية، القائد لديه تركيز قوي على كل من العمل والعلاقات بين العاملين، وهو يشجع وجود درجة عالية من المشاركة والعمل كفريق في المنظمة، ويلبي الحاجات الأساسية لدى العاملين ليشاركوا في عملهم ويلتزموا به، والقائد في هذا النوع يحفز على المشاركة، يتصرف بحزم، يطرح القضايا للنقاش المفتوح، يجعل الأوليات واضحة، يتصرف بعقل منفتح، يستمتع بالعمل.
- **النمط (5–5) القيادة المعتدلة:** يوازن القائد بين الإنتاج والعاملين، فيسعى إلى تحقيق رضا معتدل لدى العاملين، ويعمل على التوفيق بين من لديهم اهتمام متوسط بالعمل، والذين يؤدون عملهم باهتمام شديد، القائد يتجنب الصراع، ويؤكد على مستويات أداء وعلاقات بين الموظفين متوسطة، يفضل القائد عدم الاختلاف، ويتجاهل قناعاته من أجل تحقيق التقدم.

5. **نظرية ماكليلاند:** يرى ماكليلاند أنه عندما يصبح طموح الإنسان أعلى من مستوى أدائه فإن ذلك يصبح دافعًا له وحافزًا على أداء العمل، لذا فإن الفرق هو الحافز؛ فالإنسان بناء على هذه النظرية يملك طاقة يمكن أن تستثار بعنصر خارجي هو الحافز الذي يثير الدافعية داخل الشخص (البوهي، 2019).
6. **نظرية هيرزبرج:** تتلخص هذه النظرية في أنه لكل فرد مجموعتان مستقلتان من الاحتياجات تؤثران على سلوكه، المجموعة الأولى سماها بالعوامل الدافعة، وهي وظيفة الفرد وإنجازاته ومسؤولياته واحترام الآخرين واعترافاتهم بالإنجازات الوظيفية، أما المجموعة الثانية فقد سماها عوامل الصيانة أو الوقاية أو العوامل الصحية، وعدم توافر تلك العوامل يؤدي إلى الامتعاض

وعدم الرضا، ولكن توافرها لا يؤدي إلى دافعية قوية للعمل، وسبب تسميتها بعوامل الصيانة أو الوقاية هو لضرورتها لضمان الحد الأدنى من إشباع الحاجات (عطوي، 2021).

6.1.1.2. عناصر القيادة الإدارية

تقوم القيادة الإدارية على عناصر أربعة أساسية تتمثل في: القائد، التابعين، العلاقة التفاعلية والموقف، ويختلف الأسلوب القيادي الذي يستخدمه القائد للتأثير في التابعين باختلاف شخصية وثقافة التابعين بدرجة أولى، وباختلاف الحالة أو الموقف محل التأثير، فالتابعون هم الذين يحددون مدى كفاءة وفعالية القائد، أما الموقف فإنه لا يوجد أسلوب قيادي واحد يصلح لجميع المواقف وليست جميع الأساليب تصلح لموقف واحد، وعليه فإن عنصر ظروف الموقف هو الذي يوجد أو يظهر القائد، فالأفراد يكونون قادة في موقف معين بينما هم غير ذلك في موقف مغاير، فظهور القائد يأتي من خلال اتخاذ قرار في موقف ما (الزعبي والبطاينة، 2018).

وبين البوهي (2019) أن القيادة الإدارية تتكون من ثلاثة عناصر أساسية، وهي كما يأتي:

- التأثير في المرؤوسين: حيث يمارس القائد الإداري أعماله وجهوده باستخدام أسلوب التأثير في توجيه المرؤوسين, وتوحيد جهودهم, فالتأثير هنا يعتبر الأداة الرئيسة لتحقيق الانسجام والتعاون بين المرؤوسين بعضهم بعض من جهة، وبينهم وبين قائدهم من جهة أخرى، وذلك في سبيل الوصول إلى الأهداف المشتركة, ويعتمد القائد في ممارسته لأسلوب التأثير على عدة مصادر أهمها: المصدر الشرعي: وهو المستند إلى قرار صادر من سلطة عليا يتضمن حق فرد معين في ممارسة صلاحيات معينة على المرؤوسين، والمصدر المالي: وينبع من قدرة القائد على استخدام الحوافز المادية من مكافآت نقدية وعينية كأسلوب تأثير في توليد وتحريك الدوافع لدى المرؤوسين لتحقيق الأداء الجيد، و مصدر القبول: حيث يعتبر قبول المرؤوسين بالقائد عن

رضا وإقناع مهما للتأثير عليهم نحو الأداء الجيد، ومصدر الخبرة: حيث تساعد الخبرات المتراكمة لدى القائد في التأثير على مرؤوسيه في العمل.

- توحيد جهود المرؤوسين: وتأتي عملية التوحيد والتوجيه للجهود البشرية كإحدى المهام الرئيسة للقائد الإداري، فالتنظيم عبارة عن تكوين اجتماعي يحتوي على مجموعة من الأفراد يتفاوتون في جوانب نفسية واجتماعية عديدة، الأمر الذي يتطلب إيجاد نوع من التوافق والانسجام بينهم، لتحقيق درجة من التعاون في سبيل تحقيق الأهداف المنشودة.
- تحقيق الأهداف: حيث يمارس القائد جهوده بالتأثير في المرؤوسين، وتوحيد وتوجيه جهودهم، بقصد الوصول إلى تحقيق الأهداف التنظيمية، ولعل أهم المشكلات التي تواجه القائد في هذا المجال، هو ارتباط هذه الأهداف بأهداف العاملين، وأهدافه هو كقائد، ولذلك فإن درجة النجاح التي يمكن للقائد تحقيقها إنما تعتمد على قدرته على تحقيق التوازن والمواءمة بين هذه الأهداف جميعًا.

وتستنتج الباحثة مما سبق بأن عناصر القيادة الإدارية تتمثل في خمسة عناصر أساسية هي: القائد وقوة تأثيره ومهاراته، التابعون وهم أساس عملية القيادة، والعلاقة التفاعلية بين القائد والتابعين، والموقف وهو سبب عملية التأثير، والهدف المراد تحقيقه من هذه العملية.

7.1.1.2 مفهوم النمط الإداري

عرفت الحريري (2018، 32) بأن النمط الإداري هو "مجموعة من المكونات السلوكية التي تحدد صفات أداء الأفراد في تحقيق أهداف معينة". وعرفه غباين (2019، 22) بأنه "وصف الكيفية التي يتم بها إنجاز أي مهمة". وعرفه عياصرة (2019، 46) "بأنه أسلوب فكري اعتاد عليه

الفرد في استخداماته واستجاباته لمتطلبات البيئة في مواقف اتخاذ القرارات ومعالجة المعلومات، وليس فقط في مجال عمله، بل في جوانب حياته الأخرى، وهو عادة مكتسبة بالتعلم والممارسة".

وتُعرف الباحثة النمط الإداري بناء على التعريفات السابقة بأنه سلوك القائد في تناول جوانب معينة في أداء أدواره داخل المدرسة، وتحديد المسئولية، والحفاظ على العلاقات مع الأفراد العاملين، حيث يرتبط كل من نجاح وفاعلية النمط الإداري بتحقيق هدف استراتيجي، والسعي نحو النجاح، وتجنب الفشل.

8.1.1.2 تصنيف الأنماط الإدارية

ترى الأشهب (2021) أن النمط الإداري للمدير يتحدد على أساس بعدين من السلوك القيادي هما: الاهتمام بالعامل بصرف النظر عن العاملين، والاهتمام بالعاملين بصرف النظر عن العمل. وبين قنديل (2020) أن الدراسات الإدارية الحديثة حاولت التقريب بين هذين البعدين على اعتبار أنه يمكن للمدير أن يتحرك على بعدين في اتجاهين مختلفين، وإنه بإمكانه أن يحرز درجات عالية من النجاح على كل بعد منهما في ذات الوقت، وبالتالي فإن النمط الإداري لا يمكن أن يخرج عن واحد من الأنماط الأربعة التالية:

1. المدير المهتم جدًا بالعمل (المتفاني).
2. المدير المهتم جدًا بالعلاقات مع العاملين (الاجتماعي).
3. المدير المهتم جدًا بالعمل وبالعلاقات مع العاملين (المتكامل).
4. المدير المهتم قليلاً بالعمل وبالعلاقات مع العاملين (المنفصل).

ويمكن توضيح الأنماط الإدارية الأكثر شيوعًا كما يأتي:

1. النمط الأوتوقراطي أو الديكتاتوري أو التسلطي أو الاستبدادي أو الفردي: وفي هذا النمط يكون الحكم لفرد واحد، أي خضوع العاملين في المؤسسة لأوامر وآراء ونفوذ واستبداد وسلطة وبطش شخص واحد هو مدير المؤسسة، وفي ظل هذا النمط يعمل المدير على ضرورة طاعة العاملين لأوامره دون مناقشة، وجميع قراراته تنفذ دون مناقشة، ولا يسمح بمشاركة العاملين في العمليات الإدارية، ويكون الاهتمام برفع الإنتاجية دون مراعاة للعوامل الإنسانية، كما يتم الفصل بين التخطيط والتنفيذ، فالمدير يخطط، والوكلاء والعاملون ينفذون دون إبداء ملاحظات التطبيق الحر في اللوائح والقوانين بعد تفسيرها من وجهة نظره، ويتميز المدير في هذا النمط بقوة الشخصية، وحب المظهرية، وعدم تقبل النقد، وعدم التراجع، والتفرقة في المعاملة بين العاملين (غباين، 2019).
2. النمط التراسلي أو المتساهل أو التسيبي أو الحر: يقوم هذا النمط على أسس أهمها منح حرية التصرف للجميع (الوكلاء والعاملين)، ولا يتم التدخل بالأمر أو النهي في توجيه أداء العمال، والعمل على إرضاء جميع العاملين، وعدم الاهتمام بتنفيذ جميع العمليات الإدارية، وقصور الاهتمام بعقد الاجتماعات الدورية، وتجنب إعطاء وجهة نظر في العديد من الأمور، والتهرب من الإجابة، ويتم الأمر بتشكيل لجنة للموضوعات البسيطة لأخذ الآراء، ومن سمات المدير في هذا النمط ضعف الشخصية، والتذبذب الدائم في اتخاذ القرارات، وعدم القدرة على تطبيق اللوائح والقوانين، وقلة توجيه العاملين، وعدم الاهتمام بحل المشكلات الشخصية للعاملين (عياصرة، 2019).
3. النمط الديمقراطي أو المشارك أو الإنساني أو التعاوني: وهذا النمط من الإدارة يقوم على الاهتمام بالعلاقات الإنسانية داخل العمل، وتشجيع الأفراد على المشاركة، والاهتمام بجميع عناصر الإدارة بشكل جيد، والاهتمام بالنمو المهني للعاملين، وعقد لقاءات دورية مع العاملين،

والاعتراف بالفروق الفردية ومراعاتها، وتغليب المصلحة العامة على المصالح الشخصية، والاهتمام بمبدأ التفويض في العمل الإداري، والاتصالات الجيدة داخل المؤسسة، وتهيئة المناخ الصحي السليم، وتوثيق الصلة القوية بين المؤسسة والبيئة المحيطة، والاهتمام بالعوامل الإنسانية بحيث لا تؤثر على العمل، وتتضح السمات الشخصية للمدير في النمط الديمقراطي بقوة الشخصية مع التواضع، وتقبل النقد البناء، والاعتراف بالفروق الفردية، واحترام العاملين والاهتمام بمشكلاتهم الشخصية، والاهتمام بالوقت واحترام المواعيد (البوهي، 2019).

وبناء على ما سبق فإن الباحثة ترى أن نمط الإدارة في المدارس إما أن يكون تسلطيًا مركزيًا أو ديمقراطيًا استشاريًا، أو متسيبًا تراسليًا، ومن ثم فإن نمط القيادة الإدارية يرتبط بمدى التزام العاملين في المدارس بقواعد التنظيم المؤسسي والثقافة السائدة في المدرسة.

9.1.1.2 العوامل التي تؤثر في اختيار النمط الإداري

توجد عدد من العوامل التي تؤثر في اختيار النمط الإداري وهي كما يأتي:

1. **العوامل التي تخص القائد:** إن من الأمور التي على القائد أن يأخذها بعين الاعتبار هو مدى ثقته بالآخرين، ومدى تحملهم المسئولية، ومدى إمكانية الاعتماد عليهم في مواجهة الموقف، وكذلك القيم التي يؤمن بها القائد إذ هناك من يؤمن بمشاركة المرؤوسين له في اتخاذ القرارات الإدارية التي تحكم التصرفات، وآخرون لا يؤمنون بالدور الذي يلعبه المرؤوسون في المشاركة، وميل القائد لفلسفة قيادية معينة يشعر بالراحة في اتباعها، فقد يهوى القيادة بأسلوبها المتسلط وقد يهوى المشاركة مع الجماعة في الكثير من أعماله (الزعبي والبطاينة، 2018).

2. **عوامل تتعلق بالمرؤوسين:** فقد تتباين القدرة بين المرؤوسين على مواجهة المواقف واتخاذ القرار الإداري، فقد يميل البعض إلى الاستقلال، ويميل البعض الآخر إلى الاعتماد، أو التردد في اتخاذ القرار، وقد يتباين البعض في تحملهم المسئولية (السواط وآخرون، 2017).
3. **البيئة العامة:** وتعني بيئة العمل والمنظمة والقيم والتقاليد التي تسير عليها وتؤمن بها، وهذه لها الأثر الأكبر في إتباع نمط إداري، إذ لا يستطيع القائد أن ينحرف عما اعتادت عليه المنظمة من نمط إداري، وإلا واجه الكثير المتاعب والمصاعب، وإلى جانب بيئة العمل أو المنظمة هناك موقع المنظمة الجغرافي، إذ إن قرب أو بعد المؤسسة، أو كبر حجمها أيضًا يلزمها بنمط إداري، وكذلك نوع الجماعة يمثل عاملاً مهمًا في إتباع بنمط إداري ما، فكلما استطاعت الجماعة خلق عادات وتقاليد مشجعة على التعاون والتماسك وتماثلت بين أعضائها صفات شخصية جماعية، كالتعليم والخبرة، كلما تشجع الرؤساء على الاتجاه بمشاركة العاملين (إبراهيم، 2021).
4. **طبيعة الموقف:** أما الموقف، فهو الآخر يؤثر على إتباع النمط الإداري المعني، فالمواقف الصعبة لا تشجع القادة على المشاركة، وخاصةً إذا كانت مثل تلك المواقف خارجة عن نطاق إمكانيات المرؤوسين في تقديم ما يمكن أن يفيد لحله (كنعان، 2020).
5. **الضغوط الزمنية:** الضغوط الزمنية والحاجة المُلحة لاتخاذ القرار قد تحمل بالقائد إلى الانفراد بإصدار القرار دون الرجوع لمشاركة الجماعة (قنديل، 2020).

وبين العمايرة (2012) أن من أبرز العوامل التي تؤثر تأثير مباشرًا في تبني القائد واختياره لأي نمط من الأنماط الإدارية ما يأتي:

- شخصية القائد نفسه وفلسفته، معتقداته وقناعاته العامة والتربوية وميوله الشخصية.
- مدى شعور القائد بالأمان عند تبني أي من هذه الأنماط.

- نوعية العاملين معه ومدى كفاءتهم، ومدى اعتماده عليهم وثقته بهم.
- طبيعة المؤسسة التي يديرها القائد وتاريخها وحجمها، وما إلى ذلك من خصائص.
- خلفية العاملين معه، ونوعية شخصياتهم وما يلائمها من أساليب، وما يتوقعونه من القيادة، والأولويات التي تهمهم في العمل وفي أمورهم الشخصية.
- طبيعة المشكلات التي تواجه المؤسسة والعاملين، ونوعية القرارات التي تتطلبها مثل هذه المشكلات، والوقت المتاح للتنفيذ والإنجاز.

وترى الباحثة بناءً على ما سبق أن العوامل السابقة الذكر لها دور في اختيار القائد للنمط الإداري المناسب، حيث أن لكل موقف ظروفه ومؤثراته التي تجعل القائد يتبع نمطًا إداريًا معينًا مع مرؤوسيه.

2.1.2. أنماط الاتصال

1.2.1.2. مفهوم الاتصال

عرف مكاوي والسيد (2017، 11) الاتصال بأنه "عملية إنشاء المعاني ومشاركة الآخرين فيها من خلال استخدام الرموز، ويحدث عندما يقوم الشخص بإرسال أو استقبال المعلومات والأفكار والأحاسيس مع الآخرين، وهذا لا يقتصر على اللغة المنطوقة أو المكتوبة فحسب، ولكنه يشمل كذلك لغة الجسد، وأسلوب الشخص وطريقته في تعبيره للآخرين". وعرفه أبو النصر (2019، 15) بأنه "علمية يقوم بها الشخص في ظرف ما بنقل رسالة ما تحمل المعلومات أو الآراء أو الاتجاهات، أو المشاعر إلى الآخرين لهدف ما عن طريق الرموز بغض النظر عما قد يعترضها من تشويش".

وعرف المسعودي (2019، 7) الاتصال بأنه "عملية منظمة، وعفوية تنطوي على إرسال وتحويل معلومات وبيانات من جهة إلى جهة أخرى، شريطة أن تكون البيانات والمعلومات المحولة مفهومة ومستساغة من قبل المستهدفين بها". وعرف نصر الله (2020، 14) بأنه: "نقل المعاني، وتبادلها أي أسلوب يفهمه أطراف الاتصال ويتصرفون وفقه بشكل سليم". وعرفه ديلون وكيور (Dhillon & Kaur, 2023) بأنه مجموعة الأفعال والتعبيرات والأشكال التي تتم بين بني البشر بغرض الإبلاغ والإيحاء والإملاء للعواطف والأفكار، ونقل المعاني المشتركة لأغراض الإقناع المبني على الحقائق والأدلة والشواهد.

وتُعرف الباحثة الاتصال بأنه عملية تبادل تفاعلي بين أطراف ذات لغة مشتركة، وليس عملا فرديًا منزلاً، حيث تقاس فعالية الاتصال في ضوء قدرة عملية التبادل على إحداث حالات تفاعل، وتناغم وانسجام، وفهم مشترك للرموز المتبادلة.

2.2.1.2. أنماط الاتصال

تشمل أنماط الاتصال الإنساني حسب اللغة المستخدمة فيه إلى مجموعتين أساسيتين هما:

أولًا: الاتصال اللفظي: هو الاتصال الذي يتم عبر الكلمات والألفاظ، بحيث يتم نقل الرسالة الصوتية من فم المرسل إلى أذن المستقبل (عبد الفتاح، 2022). ويشمل هذا النوع من الاتصال أربع مهارات، وهي كما يأتي:

6. مهارة التحدث: هي إرسال الرسالة من المرسل إلى المستقبل باستخدام الكلمات شفاهة، ومن مهاراتها: النطق الصحيح للحروف، وترتيب الكلام، وتسلسل أفكاره منطقيًا، والضبط النحوي والصرفي، وفن الإلقاء، واستخدام لغة الجسد، وتوظيف المفردات اللغوية في إثارة المستمعين وجذب انتباههم، ومراعاة أحوالهم ومستوياتهم (جمل وهلالات، 2018).

7. مهارة الاستماع: هي استقبال المستقبل لرسالة المرسل الشفهية وفهم معانيها، ومن مهاراتها: إتقان المستقبل لفن الإصغاء للمرسل، باستخدام تعابير الوجه، وحركات الجسم، مع تجنب مقاطعة المرسل في كلامه أو استعجاله، والقدرة على طرح أسئلة تشجع المرسل على الكلام والمناقشة، وتوضيح الغامض من أفكار كلامه (Urea, 2013).
8. مهارة الكتابة: هي إرسال الرسالة من المرسل إلى المستقبل باستخدام كلمات مكتوبة، ومن مهاراتها: قدرة المرسل على كتابة رسالته بخط واضح وخال من الأخطاء النحوية والصرفية، مع وضوح أفكار النص المكتوب وتسلسلها منطقيًا، وترابط جمله وفقراته وفق وحدة موضوعية (كفافي وآخرون، 2018).
9. مهارة القراءة: والمقصود بالقراءة هنا القراءة الجهرية تحديدًا، والتي تعني نطق المرسل للنص المكتوب بصوت مسموع وواضح للمستقبل، وهذا يعني اعتمادها على ثلاثة عناصر: رؤية عين المرسل للرمز المقروء، ونشاط ذهنه في إدراك معنى الرمز المقروء، وتلفظه بالصوت المعبر عما يدل عليه ذلك الرمز، ومن مهارات القراءة الجهرية: قدرة المرسل على إدراك معنى المقروء، ومراعاته حال القارئ، والتزامه قواعد النطق الصحيح، كإخراجه الحروف من مخارجها الصحيحة، وحفاظه على سلامة بنية الكلمات، وضبطه أواخرها، وتمثله المعنى بنغمات صوته ولغة جسده (جوهر، 2015).

ثانيًا: الاتصال غير اللفظي: هو الاتصال الذي لا تستخدم فيه الألفاظ أو الكلمات، ويتم نقل الرسالة غير اللفظية عبر لغة الجسد وتعبيرات الوجه وعبر الرموز التي تحمل دلالات مختلفة كلغة المسافة والديكور والروائح.

وتشمل مهارات الاتصال غير اللفظي ما يأتي:

1. تعبيرات الوجه: تُعد تعبيرات الوجه في التفاعل الإنساني مصدرًا أساسًا لتعبير الأفراد عن أفكارهم ومشاعرهم، ويركز عليها الناس في تدعيم تواصلهم اللفظي، وينقل المعلم أثناء اتصاله بالطلبة والاستماع إليهم تعبيرات غير لفظية كثيرة عن طريق استخدامه العينين، والابتسامة، وغلق الشفتين، ورفع الحاجبين، وتجعيد الجبين (جمل وهلالات، 2018).
2. نبرات الصوت: وتعني قيام المعلم أثناء شرحه بتنغيم صوته بما يدعم المعاني التي يشرحها من خلال التغيير في ايقاع صوته، وكثافته، وسرعته، وغير ذلك من تغييرات تخدم المعنى والموقف التعليمي، وتجذب انتباه الطلبة واهتمامهم لشرح المعلم وفهمه (Akhmetova, Dilyara & Aigerim, 2017).
3. التربيت: يوظف المعلم التربيت في الموقف التعليمي بطريقة إيجابية تدعم اتصاله التدريسي بالطلبة، من خلال تشجيعهم وتعزيز تعلمهم عن طريق تربيته على ذراع أو كتف أو ظهر الطالب، كثناء عليه (عبد القادر، 2018).
4. حركات الجسم والإيماءات: تُعد حركات الجسم والإيماءات (الإشارات) من الوقوف، والمشي، والجلوس، وحركات الرأس والكتفين واليدين والذراعين والساقين، والبعد أو الاقتراب الجسدي عن الآخر، طريقًا آخر لتوصيل المعاني أبعد من الكلمات اللفظية، ولكن بشرط أن يستخدمها المعلم بشكل طبيعي غير متكلف؛ لأنها كما تبث حماس الطلبة، فقد تسبب مللهم وضعف اتصالهم معه، كما يستفيد المعلم من حركات وإيماءات الطلبة في قياس مدى اهتمامهم بالدرس أو فهمهم له (عبود، 2019).
5. استخدام فضاء الفصل: إن مساحة أو بيئة الفصل المدرسي ليست مجرد فضاء مكاني، بل قد تكون عامل راحة للطلبة أو لقلقهم؛ حيث تتكون بيئة الفصل من ثلاثة جوانب لها تأثيرها

المباشر والقوي إيجابًا أو سلبًا في اتصال المعلم بالطلبة وبالتالي تعلمهم، أولها: المساحة الثابتة للفصل من حجم الفصل وتخطيطه وتصميمه، وثانيها: تجهيزات الفصل من إضاءة وتهوية وأثاث، وطريقة ترتيب طاولات المتعلمين، وآخرها: المسافة الشخصية بين المعلم والطلبة، بحيث لا يكون هناك حواجز بينهم، وأن تكون مناسبة للفضاء الشخصي، وداعمة للاتصال التعليمي وبيئته التعليمية داخل الفصل (Stavropoulou & Stamatis, 2017).

وأشار قطامي وآخرون (2019) إلى أنه يمكن تصنيف أنماط الاتصال في الصف الدراسي إلى أربعة أنماط أساسية هي:

1. نمط الاتصال وحيد الاتجاه: وفي هذا النمط يرسل المعلم ما يريد نقله للطلبة ولا يستقبل منهم، وهو يمثل النمط التقليدي في التدريس، ويُعد هذا النمط من الاتصال هو أقل الأنماط فاعلية، فالطالب ليس له دور سوي الاستقبال والتلقي، أي مجرد ذاكرة يجب أن تردد ما يقوله المعلم الذي يجعل من نفسه المصدر الوحيد للمعرفة.
2. نمط الاتصال الثنائي الاتجاه: وفي هذا النمط يسمح المعلم أن يرد إليه استجابات من الطلبة ويسعي لمعرفة ردود أفعال الطلبة من خلال سؤالهم أسئلة تكشف عن مدى الفائدة التي حققوها، وهو أكثر فاعلية من النمط الأول، لكن يؤخذ عليه أن لا يسمح بالاتصال بين طالب وطالب آخر، فالمعلم هو محور الاتصال.
3. نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه: وفي هذا النمط يسمح للمعلم بأن يجري اتصال بين الطلاب داخل الصف، وهذا النمط أكثر تطورًا من النمطين السابقين، حيث يتم تبادل الخبرات والآراء ووجهات النظر بين الطلبة والمعلم لا يكون المصدر الوحيد للتعلم.

4. نمط الاتصال متعدد الاتجاه: يمتاز هذا النمط عن غيره من الأنماط السابقة بتعدد فرص الاتصال بين المعلم وبين الطلبة وبين الطلبة بعضهم بعضًا، كما تتوافر فيه أفضل الفرص للتفاعل وتبادل الخبرات، مما يساعد كل طالب على نقل أفكاره وخبراته إلى الآخرين.

3.2.1.2. عناصر عملية الاتصال

بين أفضل وآخرون (Afzal, et al., 2021) أن عناصر الاتصال تشمل ما يأتي:

1. المرسل: هو الفرد الذي يقوم بإرسال الرسالة الأولى في مواقف الاتصال والتي يترتب عليها التفاعل من قبل الطرف الأخر
2. الرسالة: هي نسق من الرموز اللفظية أو غير اللفظية، والتي صيغت بغرض إحداث تأثير معين في المستقبل.
3. الوسيلة أو القناة الحاملة للرسالة: هي القناة التي تمر من خلالها الرسالة بين المرسل والمستقبل، والقنوات الطبيعية لنقل الرسائل هي موجات الضوء والصوت التي تمكننا من رؤية الآخرين وسماعهم.
4. المستقبل أو الطرف الآخر في الاتصال: هو هدف عملية الاتصال، وهو الشخص الذي يراد تغيير اتجاهاته أو مواقفه أو انفعالاته أو سلوكياته.
5. رجع الصدى أو التغذية الراجعة: وتعني استجابة المستقبل التي يبديها عندما يتلقى الرسالة وقد يكون رجع الصدى إيجابيًا وقد يكون سلبيًا.
6. بيئة الاتصال والسياق الذي يتم فيه: وتشمل المكون المادي والنفسي الذي يحدث فيه الاتصال.

7. التـأثير: وهـو المحصـلة النهائيـة للاتصـال، ويـتم بتغييـر معلومـات المسـتقبل، أو بإضـافة معلومات جديدة له، أو بتغيير اتجاهاته، أو سلوكياته، أو انفعالاته، وذلك بما يتفق مع أهداف المرسل.

4.2.1.2. فاعلية عملية الاتصال

يمكن إتباع أكثر من أسلوب لزيادة فاعلية الاتصال وتقليل العوامل التي يمكن أن تحد من تحقيق عملية الاتصال لأهدافها وتؤثر عليها بشكل سلبي، وبالتالي الحصول على الكفاية والفعالية المثلى في عملية الاتصال وأهم هذه الخطوات كما ذكرها أبو عرقوب (2016) ما يأتي:

- ضرورة تكرار الاتصال والمعلومات بشكل يفيد الطرفين المتصلين لتأكيد التفاهم والفهم.
- تكييف المعلومات على أساس الشخص المرسل إليه المعلومات، وليس كما يراها المرسل.
- إرسال المعلومات في وحدات صغيرة حتى يتمكن المرسل إليه من فهمها واستيعابها.
- أن يتم التخطيط للاتصال المرغوب إجراءه بشكل جيد ودقيق.
- التدقيق في عناصر عملية الاتصال.
- استخدام الألفاظ والمعاني المفهومة من قبل الطرفين.
- استخدام وسيلة الاتصال الأكثر تناسبًا وتمشيًا مع ظروف الاتصال.
- محاولة إزالة المؤثرات الخارجية قدر الإمكان والتقليل من فاعليتها.
- الاتصال بالوقت المناسب.
- الاستفادة من ردود الفعل العكسية للتأكد من فهم عملية الاتصال.

5.2.1.2. معوقات عملية الاتصال

لكون عملية الاتصال مكونة من عناصر متنوعة ومختلفة، وذات طبيعة بشرية؛ فمن الطبيعي وجود معوقات لها، وهي كما ذكرها المشاقبة (2021) ما يأتي:

1. معوقات في المرسل: وهي عوامل تتعلق بذات المرسل وشخصيته وتؤثر في طبيعة محتوى رسالته من ثقافته، ودوافعه، وتفكيره، وتصوراته، وموضوعتيه، واتجاهاته، وسلوكياته.
2. معوقات في المستقبل: وهذه هي نفس معوقات المرسل، ولكنها تتعلق بذات المستقبل وشخصيته.
3. معوقات في الرسالة: وهي مؤثرات تتعلق بالرسالة نفسها، وتؤثر في طبيعة محتواها، مثل صعوبة وغموض كلمات المرسل وعباراته، وضعف تعبيره غير اللفظي، وسوء فهمه لمحتوى رسالته.
4. معوقات في وسيلة الاتصال: ومن أهمها عدم مناسبة وسيلة الاتصال لمحتوى الرسالة أو للوقت، أو سوء استخدام وسيلة الاتصال وتوظيفها بالشكل المناسب في نقل رسالته.
5. معوقات في بيئة عملية الاتصال: وهي معوقات تتعلق بطرفي عملية الاتصال وبيئة اتصالهما، ومن أهم هذه المعوقات عدم فهم أحدهما أو كليهما للأهداف المشتركة بينهما أو لوظيفة كل منهما، أو التعارض بينهما في الأهداف، أو عدم وجود تغذية راجعة عن مدى تقدم الاتصال بينهما، أو اتصاف بيئة اتصالهما بالسلبية وليس الإيجابية الداعمة لجودة الاتصال بينهما.

3.1.2. السلوك الإبداعي

1.3.1.2. مفهوم الإبداع

يُعد الإبداع الميزة التنافسية الأكثر أهمية التي تمكن المنظمة من النجاح والازدهار في بيئة الأعمال، ويكمن سر المنظمات المبدعة في القدرة على رفع الموهبة والحافز لدى العاملين لديها، ويدرك الخبراء والمنظمات التي تتطلع إلى التقدم أن إدارة الفكرة تسهم في تكوين القدرة الأساسية لاستغلال القدرة الإبداعية لدى المنظمات (Mariani & Ismail, 2015).

وعرف صالح (2016، 13) الإبداع بأنه "القابلية على عمل أو إنتاج أشياء جديدة باستخدام خصوصية المهارة والخيال". وعرفه دناوي (2017، 8) بانه "أفكار تتصف بأنها جديدة ومفيدة ومتصلة بحل مشكلات معينة، أو إعادة تركيب الأنماط المعرفية في أشكال فريدة". وعرفه حمادنة (2019، 14) بأنه "العوامل المعرفية، وغير المعرفية التي تتصف بالندرة وعدم الشيوع والقيمة الاجتماعية".

وتستخلص الباحثة من التعريفات السابقة أن الإبداع هو تبني فكرة أو سلوك جديد لعمل المنظمة أو منتجاتها أو بيئتها العامة.

2.3.1.2. مفهوم السلوك الإبداعي

يُعرف السلوك الابداعي بأنه "التصرف المنفرد الذي يمارسه العامل الفرد أو المجموعة في موقع العمل، وليس بالضرورة أن ينتج عنه منتج جديد أو خدمة جديدة فهو السلوك الذي يسبق الإبداع في صيغته النهائية، وقد يكون هذا السلوك ابداعًا في حد ذاته عندما يمارسه صاحبه لأول مرة في موقع العمل" (حريم، 2017، 54). وعرفه الصيرفي، (2019، 62) بأنه "تطبيق فكرة طورت داخل المنظمة، أو تمت استعارتها من خارج المنظمة سواء كانت تتعلق بإنتاج سلعة أو

خدمة أو ترتبط بالعملية الإنتاجية، أو تخص سياسات أو برامج معينة بحيث تكون الفكرة جديدة الاستخدام بالنسبة لتلك المنظمة". وعرفه البوهي (2019، 47) بأنه "السلوك المميز الذي يمارسه الفرد في موقع العمل وليس بالضرورة أن ينتج نتاجًا جديدًا أو خدمة جديدة".

وتستخلص الباحثة من التعريفات السابقة أن السلوك الإبداعي هو عملية خلق الأفكار الجديدة والبعيدة عن السابق التقليدي في التفكير، واستحداث كافة الطرائق والأساليب التي من شأنها تحويل هذه الأفكار إلى واقع مطبق وذي قيمة نفعية.

3.3.1.2. أهمية الإبداع

أشار الصرن (2021) إلى عدد من النقاط التي تبين أهمية الإبداع في المنظمات، وهي كما يأتي:

1. يطور قدرة الفرد على استنباط الأفكار الجديدة، ويساعده في الوصول للحل الناجح.
2. يجعل الفرد يستمتع باكتشاف الأشياء بنفسه.
3. يسهم في تحفيز المنظمات لتكوين بيئة ملائمة لاكتشاف المواهب والعمل على تنميتها من خلال توفير برامج متخصصة.
4. يؤدي إلى الانفتاح على الأفكار الجديدة، والاستجابة بفاعلية للفرص والتحديات والمسؤوليات لإدارة المخاطر والتكييف مع المتغيرات.
5. يسهم في تحقيق الذات الإبداعية وتطوير المنتجات الإبداعية، والإسهام في تنمية المواهب وإدراك العالم بطريقة أفضل.

وبين المغربي (2019) إلى أنه من خلال الإبداع والسلوك الإبداعي تتمكن المنظمات من:

1. حسن استغلال الموارد البشرية والاستفادة منها ومن قدراتها عن طريق إتاحة الفرصة لها في البحث عن الجديد في مجال العمل، والتحديث المستمر لأنظمة العمل بما يتفق مع التغيرات المحيطة.
2. الاستغلال الأمثل للموارد المالية عن طريق استخدام أساليب علمية تتواكب مع التطورات الحديثة.
3. القدرة على إحداث التوازن بين البرامج الإنمائية المختلفة والإمكانيات المادية والبشرية المتاحة.
4. تعزيز الشعور الإيجابي لدى العاملين، وتزويدهم بالإحساس بالتوازن الشخصي والمهني، ومنحهم الفرصة لممارسة التمارين الذهنية لإيجاد البدائل والطرق الفعالة لتنفيذ أعمالهم.
5. القدرة على الاستجابة لمتغيرات البيئة المحيطة بها.

4.3.1.2. عناصر السلوك الإبداعي

تعددت تصنيفات الباحثين حول تحديد عناصر الإبداع التي تُعد عوامل ضرورية وشرطًا أساسيًا لوجوده، وهذه العناصر كما يأتي:

1. **الأصالة:** وهي المقدرة على توليد الأفكار الجديدة النادرة والمفيدة وغير المرتبطة بتكرار أفكار سابقة، وهي القدرة على إنتاج استجابات أصلية، أي قليلة التكرار داخل الجماعة التي ينتمي إليها الفرد، كما يقصد بها ابتعاد الفرد عن طرق التفكير التقليدية، واستكشاف الأفكار الأصيلة، فالأصالة هي نتيجة للتخيل بمعنى عدم الرضا عن الأمر الواقع، والرغبة في خلق شيء جديد أو مختلف، فعادة ما يبدأ المبدع بالتقليد، ثم تطوير ما قلده، وإكمال النقص فيه، ثم السعي نحو تقديمها في شكل معين (حمادنة، 2018).

2. **الإقناع:** يعني قدرة الفرد على إقناع الأخرين والاستفادة من أفكارهم في تعزيز وجهة نظره، فالإقناع من العمليات الفكرية التي يحاول فيها المبدع التأثير على الآخر وإخضاعه لفكرة أو رأي، وهو التأثير في القناعات لتغييرها كليًّا أو جزئيًا من خلال عرض الحقائق بأدلة مقبولة وواضحة، ويعتمد نجاح الإقناع في القدرة على نقل الأفكار بإتقان، ومعرفة أحوال الأفراد وقيمهم وترتيبها، والجاذبية الشخصية للمبدع، والتفاعل الإيجابي مع الطرف الآخر، وإجادة فنون الحوار مع الالتزام بآدابه فالإقناع فرع من إجادة مهارات الاتصال (الطيطي، 2017).
3. **المجازفة والمخاطرة:** هي قدرة الفرد على اقتحام المجهول والغامض اعتمادًا على الاستقلالية في التفكير والممارسة، وينبغي الاّ يفهم هذا السلوك بعدم الانتظام والوضوح، بل إنه إثارة الفكر من أجل الخوض في المسائل الصعبة والغامضة بهدف اكتشافها وتنظيمها، فالمجازفة المحسوبة التي يتسم بها الأفراد والجماعات والمنظمات تؤدي إلى إبداع فعلي، بينما يؤدي السلوك المتحفظ إلى بطء التغيير، ويقصد بها أيضًا أخذ زمام المبادرة في تبني الأفكار والأساليب الجديدة، والبحث عن حلول لها، في الوقت نفسه الذي يكون فيه الفرد قابلًا لتحمل المخاطر الناتجة عن الأعمال التي يقوم بها، ولديه الاستعداد لمواجهة المسؤوليات المترتبة على ذلك (دناوي، 2017).
4. **المرونة:** هي القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغيير الموقف، فالمرونة هي تنوع واختلاف الأفكار التي يأتي بها الفرد المبدع، وبالتالي فهي تشير إلى درجة السهولة التي يغير بها الفرد موقفًا ما، أو وجهة نظر ما، وعلى ذلك فالمبدع لا يحاول حبس نفسه في شكل أو نهج معين، بل لديه القدرة على التأقلم مع الظروف والمتغيرات والمواقف المتجددة واستيعابها على نحو استجابات ومشاركات تتسم باللانمطية، فهو يلجأ إلى التجديد في أساليب العمل التي يستخدمها، بحيث يحد من الملل أو السأم في اتباع طريق واحد في إنجاز الأعمال، فالمرونة

عكس الجمود، أو التصلب الذهني الذي يعني تبني أنماط ذهنية محددة سلفًا أو غير قابلة للتغيير حسب ما تستدعي الحاجة (جلدة وعبوي، 2019). وبين حريم (2017) إلى أن المرونة تُقسم إلى عاملان أساسيان للمرونة :

- المرونة التكيفية: ويقصد بها قدرة الفرد على تغيير وجهته الذهنية، حين يكون بصدد النظر إلى حل مشكلة معينة، ويمكن أن ينظر إليها باعتبارها الطرف الموجب للتكيف العقلي، فالشخص المرن (من حيث التكيف العقلي) مضاد للشخص المتصلب عقليًا.
- المرونة التلقائية: وتتمثل في القدرة على إنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار التي ترتبط بموقف معين على أن تكون الأفكار الخاصة بهذا الموقف متنوعة، ويتم قياس هذه القدرة باختبار الاستخدامات غير المعتادة لشيء معين.

5. **مواصلة الاتجاه (الهدف):** وتعني قدرة الفرد على التركيز لفترة من الزمن في مشكلة معينة دون أن تحول المشتتات بينه وبينها، كما تعني عدم التنازل عن الهدف والإصرار على تتبعه والسير في اتجاهه ومحاولة تحقيقه بطريقة مباشرة أو غير مباشرة (الصيرفي، 2019).
6. **إدراك التفاصيل** :وهي القدرة على إعطاء تفاصيل دقيقة عن الفكرة التي تدور في الذهن والصورة التي في المخيلة (فالح، 2017).

وذكر الشياب وأبو حمور (2018) أن عناصر السلوك الإبداعي تشمل ما يأتي:

1. **الطلاقة:** تمثل الطلاقة القدرة على إنتاج عدد كبير من الأفكار في فترة زمنية معينة، ويوجد ثلاثة أنواع من الطلاقة تتمثل في الطلاقة الفكرية، والطلاقة الترابطية والطلاقة التعبيرية.
2. **المرونة:** يقصد بالمرونة قدرة العامل على تغيير طريقة تفكيره ووجهة نظره نحو المشكلة، وعدم تبني طريقة تفكير موحدة وجامدة، ويميز بين نوعين من المرونة العفوية والتكيفية.

3. **الأصالة:** يقصد بها القدرة على إنتاج أفكار أصيلة، فكلما قلت درجة شيوع الفكرة كلما زادت درجة أصالتها.
4. **الحساسية للمشكلات:** تمثل قدرة الفرد على رؤية موقف معين ينطوي على مشكلة أو عدة مشكلات تحتاج إلى حل، في حين يصعب على الآخرين تبين هذه المشكلة واقتراح حلول لها.
5. **المخاطرة:** يقصد بها أخذ الشخص زمام المبادرة في تبني أفكار وأساليب جديدة والبحث عن حلول لها واستعداده لتحمل المخاطر الناتجة عنها.

5.3.1.2. مستويات الإبداع

للإبداع خمس مستويات تُعبر عن مدى قدرة الفرد المبدع وفعاليته وقدرته على الاستنباط والاستنتاج والتحليل والربط بين العلاقات، فكل مستوى يعبر عن قدرة المبدع ومدى نضج تفكيره الإبداعي وكيفية استغلاله في التطبيق العملي للأفكار المبدعة (المغربي، 2019). وقسم تايلور (Taylor, 1993)الإبداع إلى خمس مستويات هي:

1. الإبداع التعبيري: يتمثل في الرسوم التلقائية للفرد، ويُعد ضروريًا لظهور المستويات الأخرى، ويظهر من خلال التعبير المستقل دون الحاجة إلى المهارة أو الأصالة أو نوعية الإنتاج.
2. الإبداع المنتج: في هذا المستوى يميل الفرد لتقبل النشاط الحر وتحسين أسلوب الأداء في ضوء ضوابط معينة، مما يؤدي إلى ظهور منتجات متكاملة.
3. الإبداع ألابتكاري: ويتضمن أعمال المكتشفين والمخترعين الذين تظهر عبقريتهم باستخدام المواد والأساليب المبتكرة، وإدراك العلاقات الجديدة بين الأجزاء التي كانت منفصلة من قبل.
4. الإبداع التجديدي: ويعتني بتطوير وتحسين أشياء وأساليب كانت موجودة سابقًا، من خلال استخدام المهارات المناسبة لذلك.

5. الإبداع التخيلي أو الانبثاقي: ويُعد أعلى مستويات الإبداع، ويتحقق عنده ظهور مبدأ أو نظرية أو مسلمة جديدة.

6.3.1.2. نظريات الإبداع

ظهرت في الأدب التربوي وعلم النفس مجموعة من النظريات التي فسرت ظاهرة الإبداع ومن أهمها:

1. النظرية السلوكية: يرى أصحاب هذه النظرية إن السلوك الإنساني في جوهره يتمثل في تكوين علاقات أو ارتباطات بين المثيرات والاستجابات، ومن خلال مفهوم الاشتراط الإجرائي يصل الفرد إلى استجابات مبدعة بالارتباطات مع نوع التعزيز الذي يُعزز به السلوك انطلاقًا من تكوين العلاقة بين المثير والاستجابة، بتعزيز الاستجابات المرغوب فيها واستبعاد غير المرغوب فيها، ووفق ذلك فإن الفرد لديه القدرة على تنفيذ استجابة مبدعة بناء على تعزيز أو إحباط الأداءات المبدعة لديه (Mariani & Ismail, 2015).
2. نظرية التحليل النفسي: يرى أصحاب هذه النظرية إن الإبداع محصلة تفاعل ثلاثة متغيرات للشخصية هي (الأنا والأنا العليا وألهو)، وإن تحقق الأبداع يأتي بكبت الأنا كي تُبرز على السطح محتويات اللاشعور أو ما قبل الشعور، ويرى فرويد إن التفكير الابداعي مرادف لمفهوم التسامي، أو الإعلاء، إذ أن مصدر الابداع عنده هو التسامي بالطاقة الغريزية وتوجيهها إلى نشاطات مثمرة، ومقبولة اجتماعيًا، أي إن الدافع الجنسي يتم إعلاؤه عند كبته وصراعه مع جملة من الضوابط والضغوط الاجتماعية، ويوجه هذا الدافع إلى دافعية مقبولة اجتماعيًا، ثم يتسامى نحو أهداف ومواضيع ذات قيمة ايجابية (صالح، 2016).

3. نظرية مارش وسيمون (March & Simon): حيث فسر مارش وسيمون الإبداع من خلال معالجة المشكلات التي تعترض المنظمات، إذ تواجه بعض المنظمات فجوة بين ما تقوم به وما يفترض أن تقوم به، فتحاول من خلال عملية البحث، طرح بدائل جديدة، فعملية الإبداع تمر بعدة مراحل هي فجوة في الأداء، وتغيرات في البيئة الخارجية أو الداخلية (March & Simon, 1958).

4. نظرية برونز وستالكر (Burns & Stalker): حيث أوضح برونز وستالكر أن الهياكل التنظيمية المختلفة تكون فاعلة في حالات مختلفة، فمن خلال ما توصلا إليه أن الهياكل الأكثر ملاءمة هي التي تسهم في تطبيق الإبداع في المنظمات، من خلال النمط الآلي الذي يلائم بيئة العمل المستقرة، والنمط العضوي الذي يلائم البيئات سريعة التغيير، كما أن النمط العضوي يقوم عن طريق مشاركة أعضاء المنظمة باتخاذ القرارات، فهو يسهل عملية جمع البيانات ومعالجتها (Burns & Stalker, 1961).

5. نظرية هيج وأيكون (Hage & Aiken): حيث قدم هيج وأيكون نظريتهما التي تُعد من أكثر النظريات شمولية، إذ إنها تناولت المراحل المختلفة لعملية الإبداع، فضلا عن العوامل المؤثرة فيه، وفسرت الإبداع على أنه تغير حاصل في برامج المنظمة يتمثل في إضافة خدمات جديدة (Hage & Aiken, 1971).

6. نظرية البحث عن التفوق لبيترز ووترمان (Peters & Waterman): وقد قام بيترز ووترمان بدراسة تحليلية لمجموعة من المنظمات المتفوقة في المجال الإداري في كتاب (في البحث عن التفوق)، واستخلصا من دراستهما بأنها تتصف بعدة سمات من أهمها أنها تولد وتوجد بيئة تنظيمية مرنة تحقق الانتماء لقيم المنظمة، وتنمية قدرات الأفراد العاملين وجهودهم المبذولة في

الأداء لتحقيق أفضل النتائج، وتوليد روح التحدي والمنافسة بين الأقسام المختلفة داخل المنظمة (Peters & Waterman, 1982).

7.3.1.2. مراحل العملية الإبداعية

بين الصيرفي (2019) أن العملية الإبداعية تقسم إلى خمس مراحل أساسية، هي كالآتي:

- **مرحلة الاهتمام:** تبدأ عملية الإبداع بالاهتمام أو الشعور بالحاجة.
- **مرحلة الإعداد:** عملية جمع المعلومات حول المشكلة التي تمثل محور اهتمام المبدع.
- **مرحلة الاحتضان:** تتداخل خلالها عوامل شعورية ولاشعورية في شخصية المبدع.
- **مرحلة الإلهام:** تعبر عن ظهور الفكرة الجوهرية، حيث يتمكن الفرد من إعادة ترتيب أفكاره بما يسمح له بالوصول إلى ما يمثل حلا نموذجيًا.
- **مرحلة التحقق:** تشمل عملية التبصر بالعقل والتحقق من الفكرة.

وبين الصيرفي (2019) أن الإبداع لا يتم في كثير من الحالات وفق الخطوات السابق ذكرها فهذه المراحل هي مراحل متداخلة ومتشابكة فيما بينها، كما أنها ليست بالعملية العقلانية التي يمكن للمؤسسة توجيهها والتحكم فيها، ففي حالات كثيرة تتوالد أفكار جديدة قبل الشعور بالمشكلة.

8.3.1.2. متطلبات توافر السلوك الإبداعي

ذكر فالح (2017) أن متطلبات توافر السلوك الإبداعي لدى العاملين تشمل ما يأتي:

1. **الانتماء والولاء التنظيمي:** حيث يُعد الانتماء والولاء التنظيمي من أهم ركائز الإبداع، فالفرد الذي يحب مؤسسته يتفانى في خدمتها وتتوافر لديه دوافع الإبداع.

2. **إدراك العلاقة الاقتصادية والاجتماعية بين الأشخاص:** ويعتمد على تحقيق الكفاءة والفعالية على حساب استثمار الموارد المتاحة وحسن توجيهها؛ لتحسين نوعية الخدمات التي تقدمها المنظمة وتضخيم عوائدها ومنافعها.
3. **اتباع المنهج العلمي:** والذي يعتبر من الركائز الأساسية التي تعتمد عليها عملية الإبداع تجنبًا للأسلوب العشوائي وأسلوب المحاولة والخطأ الذي يبدد الوقت والجهد والتكلفة.
4. **الإيمان بأهمية وضرورة التغيير وأهمية التطوير والتحسين المستمر:** وذلك للخدمات المقدمة، فليس هناك حد للتحسين والتطوير.

9.3.1.2. معوقات السلوك الإبداعي

هناك العديد من المعوقات التي تقف عائقًا أمام الإبداع وتوافر السلوك الإبداعي لدى العاملين بكافة المنظمات، وهي كما ذكرها جلدة وعبوي (2019) ما يأتي:

1. ثبوت الهيكل البيروقراطي لمدة طويلة، وترسيخ الثقافة البيروقراطية وما يصاحب ذلك من مغالاة أصحاب السلطة في المحافظة عليها، وعلى طاعة وولاء المرؤوسين لهم، أو رغبة أصحاب الامتيازات في المحافظة على امتيازاتهم.
2. عدم الرغبة في تغيير الوضع الراهن بسبب التكاليف التي يفرضها مثل هذا التغيير.
3. الرغبة في المحافظة على أساليب وطرق الأداء المعروفة، حيث إن الإبداع في المنظمات يستلزم في بدايته نفقات إضافية يجب على المنظمة أن تتحملها.
4. الخوف من الفشل.
5. انخفاض الدعم الجماعي.
6. تجنب المخاطر.

7. فقدان التحفيز.

8. العقاب في حالة الفشل، والتوبيخ العلني.

9. الاعتياد على الأمور.

10. عزلة الإدارة العليا وعدم اتصالها بشكل مستمر مع المستويات الإدارية الأخرى.

كما حدد ريلي وليلي وبراموبل وكرونش (Reilly, Lilly, Bramwell & Kronish, 2011) ثلاث نقاط رئيسة معيقة للسلوك الإبداعي وهي:

1. معوقات إدراكية: تتمثل في عدم إدراك الفرد لجوانب المشكلة بالشكل الصحيح بسبب عزلها عن سياقها أو تضييق نطاقها.
2. معوقات وجدانية شخصية: تتمثل في الخوف من المبادرة أو الوقوع بالخطأ والرغبة في تحقيق النجاح السريع.
3. معوقات ثقافية أو اجتماعية: تعود للضغوط الاجتماعية المختلفة التي تتدخل في تشكيل حياة الأفراد وتصرفاتهم وتؤدي إلى تبني اتجاهات المجاراة لما هو شائع.

4.1.2. العلاقة بين النمط الإداري وأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي

يُعد النمط الإداري لمدير المدرسة الذي يوفر الاتصال الفعال مع كافة عناصر العملية التعليمية التعلمية في المدرسة، ويشجع على تنمية الإبداع لدى المعلمين والطلبة مطلبًا ملحًا وضروريًا، حيث أن الإدارة المدرسية من الضروري أن تكون مهيأة ومعدة للقيام بدورها القيادي بكفاءة وفعالية، وهي بحاجة إلى أن تقضي وقتًا أطول في تطوير البيئة التربوية في المدرسة، وأن تبني علاقات إنسانية، سواء داخل المدرسة أم خارجها، لتمكينها من تحقيق أداء فعال عن طريق

بناء شبكة اتصال تسهل عملية انتقال المعلومات، وتكوين فريق عمل يحقق الأهداف التربوية الموضوعة (الدغمي، 2010).

وقد زادت أهمية الإدارة المدرسية في العصر الحالي، نظرًا لما يحيط بالمؤسسات التعليمية من تحديات وتغيرات تكنولوجية وتقنية ومعرفية، فضلاً عن أهمية الدور الذي يلعبه مدير المدرسة في بناء علاقات اتصال فعال بين المعلمين، وقدرته على توجيه هذه العلاقات لتحقيق الأهداف التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها، ولعل الاختلاف في الأنماط الإدارية في المؤسسات التعليمية ويرجع إلى الاختلاف في شخصية مديري هذه المؤسسات، فاختلاف النمط الإداري يؤثر على العلاقات الإنسانية، ومدى مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات، ورضاهم عن المناخ السائد في المدرسة (Journal, 2021).

وأشارت الخطيب (2018) إلى أنّ هناك تكاملاً أفقيًا بين النمط الإداري وأنماط الاتصال، فهما مكملان لبعضهما بعضًا، وهو ما يسهم في تحسين أداء العاملين، ونجاح وظائف ومهام المؤسسة التعليمية، فالاتصال له دور مهم في تنفيذ العمليات الإدارية من تخطيط وتنسيق وتوجيه، بما يتلاءم مع النمط الإداري الممارس من قبل القيادة التعليمية إيجابًا أو سلبًا وفقًا للنمط الإداري السائد في هذه المؤسسات.

وبين عيداروس (2021) أن هناك صلة وثيقة بين النمط الإداري الذي ينتهجه مدير المدرسة وبين السلوك الإبداعي للمعلمين والعاملين داخل المدرسة، حيث إن هناك علاقة بين الممارسات التي يستخدمها مدير المدرسة في إدارة عناصر العملية التعليمية، والانخراط بفاعلية في العمل، والمرونة والقدرة على الاستجابة، مع إدراك الحاجة للتغيير، من أجل المشاركة في العمل بأفكار جديدة ومغايرة، وبين مجموعة السلوكيات الإبداعية التي ترتبط بقيام المعلمين بأداء مهام وظائفهم بطرق مبتكرة وأصيلة ومتطورة.

وترى الباحثة أن نمط القيادة الإدارية يرتبط بموضوع السلوك الإبداعي ارتباطًا دلاليًا، فللقيادة الإدارية دور بارز في إحداث الحث الفكري وتجاوز الأساليب المألوفة في قيادة المؤسسات، وعدم تعامل القيادات مع الفترات الانتقالية التي تمر بها بفكر إبداعي قادر على تشخيص وفحص الواقع ومتغيراته، سيضع هذه القيادات أمام أزمة مفاجئة، فالقائد الإداري هو العنصر الأساسي والأكثر تماسًا مع مفردات العمل التنظيمي والسلوك الإنساني داخل أية مؤسسة، فضلا عن كونه حلقة الوصل بين جميع عناصر المؤسسة والأطراف الخارجية من خلال وسائل الاتصال الإداري المختلفة.

5.1.2. مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث

تسعى مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث إلى اتاحة الفرصة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة لتحقيق قدراتهم العلمية والاجتماعية في جهاز التعليم، والعمل على دمجهم في المجتمع، ويستند العمل التربوي في هذه المدارس على وضع إطار تربوي للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة يتلاءم مع سياسة التعليم العادي (جمعيات ومؤسسات كيشر، 2024).

وتوفر مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث جميع الأطر التربوية لجميع الاحتياجات، كما وتوفر إطارًا تعليميًا للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة خارج منطقة المثلث في حالة عدم ملاءَمة الإطار في المنطقة لاحتياجات الطالب (وحدة ذوي الاحتياجات الخاصة ببلدية أم الفحم، 2024).

وحسب جمعيات ومؤسسات كيشر (2024) أن مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تقدم الخدمات الآتية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة:

1-تقديم خدمات التشخيص للطلبة.

2-تعليم خاص شامل للطلبة ذوي التخلف العقلي.

3-تعليم خاص للطلبة ذوي العسر التعليمي.

4-تعليم خاص للطلبة ذوي الإعاقة السمعية.

5-تعليم خاص للطلبة ذوي الإعاقة البصرية.

6-تعليم خاص لطلبة التوحد.

7-تعليم دامج يشمل طلبة عاديين وطلبة ذوي احتياجات خاصة.

8-تعليم خاص لتأخر النمو والنطق.

9-دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل جزئي في أماكن عمل ملائمة وذلك بهدف إكسابهم مهارات سلوكية وعملية تساعدهم على بلورة شخصية بالغة مستقلة وعصامية.

10-العلاجات الطبية المُساعِدة، والعلاج الطبيعي والوظيفي والعاطفي.

11-تنمية مهارات الحركة، الحواس، التواصل، التفكير، الإدراك والعاطفة.

2.2 الدراسات السابقة

في ضوء الاطلاع على الدراسات والبحوث المتعلقة بموضوعات النمط الإداري السائد في المدارس، وأنماط الاتصال لدى المعلمين، والسلوك الإبداعي لدى المعلمين، وذلك من خلال البحث في الدوريات والملخصات العلمية والرسائل الجامعية، تبين وجود العديد من الدراسات التي تطرقت لموضوعي النمط الإداري السائد في المدارس، والسلوك الإبداعي لدى المعلمين بشكل منفصل، وشح الدراسات التي تطرق إلى موضوع أنماط الاتصال لدى المعلمين، وفيما يأتي عرض لبعض هذه الدراسات مرتبة زمنياً من الأقدم إلى الأحدث:

1.2.2 الدراسات المتعلقة بالنمط الإداري السائد في المدارس

هدفت دراسة صرام (2014) إلى تعرف النمط الإداري الممارس لدى مديري مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت وعلاقته بالأداء الوظيفي لمعلميها. حيث استخدمت المنهج الوصفي التحليلي. وصُممت أداة الاستبانة لجمع البيانات ووزعت على عينة عشوائية بسيطة مكونة من (306) معلمًا ومعلمة من مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت. وأظهرت النتائج أن النمط الديمقراطي جاء بدرجة مرتفعة، ومتوسطة للنمط الدبلوماسي والتسيبي والتسلطي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في النمط الإداري التسلطي تُعزى لمتغير الجنس، لصالح الذكور، والمؤهل العلمي، لصالح ماجستير فأعلى.

وأجرى سيكونج وفوتلان وأونزو وأونزو (Secong, Futalan, Aunzo & Aunzo, 2021) دراسة هدفت إلى تعرف مدى استخدام الأنماط الإدارية وعلاقتها بأداء المعلمين لدى مديري المدارس الابتدائية الحكومية. وأُستخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت استبانة لجمع البيانات على عينة من (52) مديرًا للمدارس الابتدائية الحكومية في مقاطعة مدينة بارياوان في فرنسا. وأظهرت النتائج أن مدى استخدام الأنماط البيروقراطية والأبوية والديمقراطية جاء بمستوى مرتفع ومتوسط بالنسبة لأساليب عدم التدخل والأوتوقراطية. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سلبية بين استخدام النمط الديمقراطي وأداء المعلمين. ووجود علاقة ارتباطية سلبية بين عمر الإداريين واستخدامهم للأسلوب الأبوي؛ والمؤهل العلمي للمسؤولين والأنماط البيروقراطية وعدم التدخل؛ وجود علاقة ارتباطية سلبية بين المؤهل العلمي للإداريين والنمط الديمقراطي.

وقام مصاروة (2021) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف على النمط الإداري المتبع لدى مديري المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر وعلاقته بمشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات. حيث استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي، والمنهج النوعي. وصُممت استبانة لجمع البيانات

ووزعت على عينة عشوائية بسيطة مكونة من (380) معلمًا ومعلمة من معلمي المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر، وتم استخدام المقابلة أيضًا لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن الأنماط الإدارية الثلاثة (الأوتوقراطي، والديمقراطي، والترسلي) جاءت بدرجة متوسطة، حيث جاء أولاً النمط الديمقراطي، ثم الأوتوقراطي، ثم الترسلي. وأن مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات جاءت بدرجة متوسطة. ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجة ممارسة النمطين الديمقراطي والأوتوقراطي ومشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات. وعدم وجود علاقة ارتباطية بين درجة ممارسة النمط الترسلي ومشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النمط الإداري لمديري المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر تُعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة.

وسعت دراسة الحربي (2021) إلى الوقوف على النمط القيادي الإداري في مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم بالسعودية وعلاقته بالاحتراق الوظيفي. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي لمناسبته لموضوع وأهداف الدراسة، وقام الباحث ببناء استبانة لجمع البيانات، وطُبقت أداة الدراسة على عينة مكونة من (368) من معلمي مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم. وأظهرت النتائج أن النمط القيادي الإداري لدى القادة التربويين في مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم كان النمط الديمقراطي تلاه النمط الأوتوقراطي، ثم النمط التسيبي. ومستوى توافر الاحتراق الوظيفي لدى معلمي التعليم العام بمنطقة القصيم بمستوى متوسط. كما اظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأنماط القيادية والاحتراق الوظيفي، حيث كانت العلاقة سلبية مع نمط القيادة الديمقراطي، وإيجابية مع نمط العلاقة الأوتوقراطي والتسيبي.

وأجرى عطية والفقها (2021) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين النمط القيادي السائد الممارس من خلال قائدات المدارس بمحافظة بلجرشي بمصر ومستوى الصحة التنظيمية

في هذه المدارس من وجهة نظر المعلمات. ولتحقيق الهدف من هذه الدراسة أُستخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وتمثلت عينة الدراسة من (265) معلمة من معلمات مدارس محافظة بلجرشي جرى إختيارهن بالطريقة العشوائية البسيطة، ولأغراض جمع البيانات أُستخدمت الاستبانة أداة للدراسة. وأظهرت النتائج أن النمط القيادي السائد لدى قائدات المدارس بمحافظة بلجرشي هو النمط الديمقراطي، بدرجة ممارسة عالية، يليه النط الأوتوقراطي (الاستبدادي) في المرتبة الثانية بدرجة ممارسة متوسطة، وفي المرتبة الثالثة النمط الفوضوي (الترسلي) بدرجة ممارسة متوسطة. كما أظهرت النتائج أن مستوى الصحة التنظيمية في مدارس محافظة بلجرشي جاء بدرجة عالية، كما أوضحت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين النمط القيادي والصحة التنظيمية بمدارس محافظة بلجرشي، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين النمط الديموقراطي والصحة التنظيمية، وعلاقة ارتباطية سالبة بين النمط الأوتوقراطي، والفوضوي والصحة التنظيمية.

وهدفت دراسة أبو سمرة وندى وندى (2022) إلى معرفة واقع الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالنمط القيادي لدى مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة بفلسطين. ولتحقيق هدف الدراسة اعتمد الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (102) مدير ومديرة في مدارس محافظة رام الله والبيرة. ووزعت أداة الدراسة (الاستبانة) بطريقة طبقية عشوائية على عينة الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة جاء مرتفعًا جدًا. كما أشارت النتائج إلى أن "نمط القيادة الديمقراطي" هو النمط السائد وهو الأكثر شيوعًا، كما بينت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين واقع الذكاء الاجتماعي ونمط القيادة الديمقراطي لمديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة. وأظهرت النتائج، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة لواقع الذكاء

الاجتماعي لديهم، ولنمط القيادة السائد تُعزى لمتغيرات (جهة الإشراف، الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية في مجال القيادة).

وسعى محرق (2022) دراسة هدفت إلى التعرف على النمط القيادي السائد لدى قادة مدارس التعليم العام بوسط محافظة جدة بالسعودية. وتحقيقا لأهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة أداة طُبقت على عينة عشوائية بسيطة وعددهم (348) معلمًا بمدارس التعليم العام (بنين) بوسط محافظة جدة. وأظهرت النتائج أن النمط القيادي السائد لدى قادة مدارس التعليم العام بوسط محافظة جدة هو النمط الديموقراطي، حيث حصل على درجة ممارسة (عالية)، ثم النمط الأوتوقراطي، وأخيرًا النمط الترسلي وكلاهما بدرجة ممارسة (منخفضة). وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين تُعزى إلى متغيري التخصص، وسنوات الخبرة، ووجود فروق تُعزى لمتغير المرحلة الدراسية تتعلق ب (النمط الديموقراطي)، ولصالح معلمي المرحلة الابتدائية، وفي (النمط الأوتوقراطي) وكانت لصالح معلمي الثانوية.

وحاول شلش (2023) في دراسته أن يتعرف على الأنماط الإدارية السائدة في المدارس الحكومية في محافظة سلفيت بفلسطين وعلاقتها بالمسؤولية المجتمعية لدى المعلمين، واستخدم المنهج الوصفي الارتباطي لتحقيق هذا الهدف، واستُخدمت استبانتان إحداهما للأنماط الإدارية والأخرى للمسؤولية المجتمعية، وتكونت عينة الدراسة من (400) معلمًا ومعلمة. وأظهرت النتائج أن النمط التشاركي الديمقراطي جاء في المرتبة الأولى بمستوى مرتفع، وجاءت المسؤولية المجتمعية لدى المعلمين بمستوى مرتفع كذلك. كما أظهرت النتائج وجود علاقة قوية بين الأنماط الإدارية وبين المسؤولية المجتمعي.

وهدفت دراسة خلايلة (2023) إلى الكشف عن نمط القيادة السائد في المدارس الخاصة في منطقة الخط الأخضر وعلاقته بالانتماء التنظيمي لدى المعلمين. وأُستخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وجرى تطبيق الاستبانة على أفراد عينة الدراسة، البالغ عددهم (315) معلمًا ومعلمة يعملون في المدارس الخاصة، أُختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية. وأظهرت النتائج إن نوع نمط القيادة السائد لدى مديري المدارس الخاصة في منطقة الخط الأخضر من وجهة نظر المعلمين هو النمط الديموقراطي، وإن مستوى الانتماء التنظيمي للمعلمين جاء بدرجة عالية، كذلك بينت الدراسة وجود علاقة طردية إيجابية بين نوع نمط القيادة الديموقراطي ومستوى الانتماء التنظيمي لدى المعلمين.

وأجرت آل عبيد (2023) دراسة هدفت إلى معرفة النمط القيادي السائد لدى مديرات المدارس الثانوية في محافظة خميس مشيط في المملكة العربية السعودية، ولتحقيق هذا الهدف أتبعت الدارسة المنهج الوصفي التحليلي، وأُستخدمت استبانة طُبقت على عينة تألفت من (183) مفردة منهن (21) مديرة (162) معلمة، وقد أُختيروا بطريقة طبقية عشوائية. وأظهرت النتائج أن تقدير مديرات المدارس الثانوية والمعلمات لدرجة ممارسة النمط القيادي السلطوي (الأوتوقراطي) عالٍ، ولدرجة ممارسة النمط القيادي المشارك (الديمقراطي) جاء متوسطًا، ولدرجة ممارسة النمط القيادي المتسيب (الحر) جاء ضعيفًا.

2.2.2 الدراسات المتعلقة بأنماط الاتصال لدى المعلمين

هدفت دراسة الحلو وفحجان (2011) التعرف إلى الأهمية النسبية لمجالات مقياس التوافق المهني، والتواصل، مع التعرف على التوافق المهني وعلاقته بالتواصل لدى معلمي التربية الخاصة بالمدارس الحكومية بمحافظات غزة بفلسطين. وتكونت عينة الدراسة من (40) معلمًا ومعلمة تربية

خاصة في المدارس الحكومية في محافظات غزة، واستخدم مقياس: التوافق المهني، والتواصل. وأظهرت نتائج الدراسة أن التوافق المهني لدى معلمي التربية الخاصة في المدارس الحكومية جاء مرتفعًا، وأن التواصل لدى معلمي التربية الخاصة في المدارس الحكومية جاء مرتفعًا، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التوافق المهني والتواصل لدى معلمي التربية الخاصة في المدارس الحكومية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مقياس التوافق المهني وفى مقياس التواصل، تُعزى لمتغيرات (الجنس، الحالة الاجتماعية، وسنوات الخدمة).

وأجرى الريماوي (2016) دراسة هدفت إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في عمان بالأردن للقيادة التحويلية وعلاقتها بمستوى استخدام مهارات التواصل لدى المعلمين، من وجهة نظرهم. ولتحقيق هدف الدراسة، أُستخدم المنهج الوصفي الارتباطي. وتكونت عينة الدراسة من (300) معلم ومعلمة من معلمي ومعلمات المدارس الثانوية الحكومية في مديرية التربية والتعليم للواء ماركا بمحافظة العاصمة عمان. وأُستخدم استبانتان: الأولى لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في عمان للقيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين، والثانية لقياس مستوى استخدام مهارات التواصل لدى المعلمين من وجهة نظرهم. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في عمان للقيادة التحويلية من وجهة نظر المعلمين كانت كبيرة. وكان مستوى استخدام مهارات التواصل لدى المعلمين في المدارس الثانوية في عمان من وجهة نظرهم كبيرًا. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى استخدام مهارات التواصل لدى المعلمين في المدارس الثانوية في عمان تُعزى للمتغيرات (الجنس والمؤهل العلمي والخبرة في التعليم). وتبين أن هناك علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة القيادة التحويلية ومجالاتها لدى مديري المدارس الثانوية في عمان ومستوى استخدام مهارات التواصل ومجالاته لدى المعلمين.

وسعت دراسة ندى ودويكات (2016) إلى تعرف درجة توافر مهارات التواصل بلغة الجسد لدى معلمي المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية بفلسطين من وجهة نظرهم، وتكونت عينة الدراسة من (164) معلمًا ومعلمة من معلمي المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية، اختيروا بطريقة عشوائية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج توافر مهارات التواصل بلغة الجسد لدى معلمي المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية بدرجة مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمي المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية نحو درجة توافر مهارات التواصل بلغة الجسد لديهم تُعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة العملية، ووجود فروق تعزى لمتغير التدريب السابق.

وأجرى السيد وبهرام وبدر والفقي (2018) دراسة هدفت إلى توضيح وتحديد أساليب التواصل المستخدمة بين معلمي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ومدى علاقتها بالتقبل الاجتماعي لدى المعاقين عقلياً بدولة الكويت. وأُستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وأجريت الدراسة على عينة قوامها (120) معلمًا بمدارس التربية الخاصة في منطقة حولي، واستخدمت أداة أساليب التواصل. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب معلم التربية الخاصة وبين تنشئة الطفل ذي الإعاقة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الدمج التربوي للطفل وبين التقبل الاجتماعي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التربية الأسرية والدمج التربوي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب التواصل بين معلمي التربية الخاصة وبين التقبل الاجتماعي للأطفال.

وحاول الزهراني (2021) تحديد درجة امتلاك معلمي العوق السمعي لمهارات التواصل الكلي، ودرجة ممارستهم لتلك المهارات، والطريقة التواصلية الأكثر استخداما لدى معلمي العوق

السمعي. وتكونت عينة الدراسة من (25) معلمًا وهم جميع معلمي العوق السمعي في فصول الأمل بمحافظة المخواه بالسعودية، وأُختيرت العينة بالطريقة القصدية. واستخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، وجرى القياس باستخدام استبانة وبطاقة ملاحظة. وأظهرت النتائج ارتفاع درجة امتلاك معلمي العوق السمعي لمهارات التواصل الكلي، وأن أكثر الأبعاد التي تعبر عن درجة ممارسة المهارات من قبل المعلمين هو المهارات المرتبطة بالحركات التعبيرية، وإلى ارتفاع درجة ممارسة معلمي العوق السمعي لمهارات التواصل الكلي، وأن أكثر الأبعاد التي تعبر عن درجة ممارسة المهارات من قبل معلمي العوق السمعي، هو بعد (مهارات المعلم المرتبطة بقراءة الشفاه والكلام)، وأن أكثر الطرق شيوعًا واستخدامًا من ضمن مهارات التواصل الكلي التي يمتلكها معلمو العوق السمعي تلك الطرق المرتبطة بالحركات التعبيرية، وبالتحديد الطرق المرتبطة باستخدام تعبيرات الوجه والحركة الجسدية.

وأجرى بياتة وبن سعد (2022) دراسة هدفت إلى التعرف على مهارات الاتصال لدى المتعاملين مع ذوي الاحتياجات الخاصة، من خلال الكشف على مستوى مهارات الاتصال بشكليه اللفظي وغير اللفظي، ولتحقيق هذا الهدف أجريت دراسة ميدانية بالمراكز النفسية البيداغوجية لولاية المدية بالجزائر، على عينة مكونة من (115) مبحوثا من المتعاملين بطريقة مباشرة مع فئة ذوي الاحتياجات الخاصة. وأُستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن مستوى استخدام مهارات الاتصال بالمراكز المبحوثة جاء بدرجة متوسطة ما عدا المهارات المتعلقة بالحركات التي جاءت بدرجة عالية.

وهدفت دراسة السعود والبوريني (2022) إلى تعرف درجة امتلاك معلمي المدارس الثانوية الحكومية في الأردن لمهارات الاتصال ودورها في تحقيق الأهداف التعليمية للطلبة من وجهة نظر معلمي تلك المدارس. تكونت عينة الدراسة من (2120) معلمًا ومعلمة، وأُستخدم المنهج الوصفي

المسحي، والاستبانة لجمع البيانات. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك معلمي المدارس الثانوية الحكومية في الأردن لمهارات الاتصال من وجهة نظر معلمي تلك المدارس جاء بدرجة مرتفعة، وأن درجة تحقق الأهداف التعليمية لدى طلبة المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من وجهة نظر معلمي تلك المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين لدرجة امتلاك معلمي المدارس الثانوية الحكومية في الأردن لمهارات الاتصال ودرجة تحقق الأهداف التعليمية لدى الطلبة تُعزى لمتغيرات جنس المعلم أو مؤهله العلمي أو خبرته التعليمية.

وسعت لعبيدي وعطيوي (2023) إلى الكشف عن اتجاهات طلبة السنة الثالثة ثانوي إزاء مهارات الاتصال التربوي السائدة عند معلمي الرياضيات في مدارس الدعم الخاصة وجودة أدائهم التدريسي، حيث أعتمد على المنهج الوصفي من خلال الاستعانة بالاستبانة لجمع البيانات، والتي وزعت على عينة شملت (100) طالب وطالبة من أقسام السنة الثالثة ثانوي ممن تلقوا دروس الدعم في مادة الرياضيات بمدرسة الدعم الخاصة بيتالفا بالجزائر. وأظهرت النتائج أن مهارات الاتصال التربوي من أبرز العناصر في إنجاح عملية التحصيل المعرفي لدى الطلبة في دروس الدعم في مادة الرياضيات، فكلما كان الاتصال التربوي بين المعلم والطالب فعالًا كانت ثمرة التحصيل جيدة وذات قيمة، لهذا يجب التأكيد على مهارات الاتصال عند معلمي الرياضيات لما لها من دور في جودة الأداء التدريسي، وبالتالي التأثير على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات ومنه نجاح العملية التعليمية.

وهدفت دراسة السردية (2023) إلى معرفة درجة توظيف معلمي التربية الرياضية لمهارات التواصل اللغوي في مدارس البادية الشمالية الغربية بالأردن. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي. وتكونت عينة الدِّراسة من (73) معلمًا ومعلمة من معلمي التربية الرياضية. وكانت أداة

الدِّراسة استبانة متضمنة مهارات الاستماع والتحدث. وأظهرت نتائج الدِراسة أن درجة توظيف معلمي التربية الرياضية لمهارات التواصل اللغوي جاءت بدرجة متوسطة. وبينت النتائج أيضًا عدم وجود فروق إحصائية تُعزى لأثر المؤهل العلمي والجنس والخبرة لجميع المهارات والدرجة الكلية.

3.2.2 الدراسات المتعلقة بالسلوك الإبداعي لدى المعلمين

هدفت دراسة خاطر (2015) إلى تعرف الدور الذي تقوم به كفاءة الذات الإبداعية في تعديل العلاقة بين قدرات التفكير الإبداعي والإبداع الوجداني من جهة والسلوك الإبداعي من جهة ثانية، لدى عينة من معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، كما هدفت إلى معرفة الفروق بين معلمي ومعلمات التربية الخاصة في كفاءة الذات الإبداعية. وتكونت عينة الدراسة من (49) معلمًا و(54) معلمة، طبق عليهم مقياس الإبداع الوجداني اللفظي، ومقياس كفاءة الذات الإبداعية، ومقياس السلوك الإبداعي، ومقياس عناوين القصص والاستعمالات غير المعتادة من مجموعة جيلفورد للإبداع. وأظهرت النتائج أن كفاءة الذات الإبداعية تعدل من قوة العلاقة بين قدرات التفكير الإبداعي والسلوك الإبداعي. كما أشارت النتائج إلى أن كفاءة الذات الإبداعية تعدل من قوة العلاقة بين الإبداع الوجداني والسلوك الإبداعي لدى أفراد العينة. كما أوضحت النتائج وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في كفاءة الذات الإبداعية في اتجاه المعلمين.

وأجرت فتحي (2016) دراسة هدفت إلى تعرف دور الإدارة المدرسية في تعزيز السلوك الإبداعي لدى المعلمين من وجهة نظرهم، ووضع تصور مقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي لدى المعلمين. وقامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (350) معلمًا ومعلمة من معلمي المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة غزة بفلسطين، حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتم استخدام استبانة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج

أن دور الإدارة المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة جاء بدرجة تقدير كبيرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة الإدارة المدرسية لدورها في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم تُعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي، ومتغير سنوات الخدمة.

وسعى الشرادقة (2018) إلى معرفة مستوى السلوك الإبداعي لدى معلمي التربية الخاصة في الأردن، وتعرف معوقات السلوك الإبداعي لدى معلمي التربية الخاصة من وجهة نظرهم. وتكونت عينة الدراسة من (145) معلمًا ومعلمة من معلمي التربية الخاصة اختيروا بالطريقة القصدية من العاصمة عمان. واستخدمت استبانة السلوك الإبداعي بعد التحقق من دلالات صدقها وثباتها. وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة معلمي التربية الخاصة في الأردن للسلوك الإبداعي جاءت بدرجة تقدير متوسطة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك الإبداعي ككل تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وفي متغير التخصص لصالح معلمي صعوبات التعلم، في حين لم تظهر فروقًا إحصائية على متغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة. وكشفت النتائج عن وجود قائمة لمعوقات السلوك الإبداعي لدى معلمي التربية الخاصة.

وهدفت دراسة الرحبي وإبراهيم (2019) إلى تعرف درجة توافر أبعاد نظرية ردن لدى مديري المدارس الخاصة وعلاقتها بالسلوك الإبداعي للمعلمين في محافظة مسقط بسلطنة عُمان، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وطُبقت على عينة مكونة من (500) معلمًا ومعلمة. وأظهرت النتائج أن درجة توافر أبعاد نظرية ردن لدي مديري المدارس الخاصة في محافظة مسقط بسلطنة عُمان بالنسبة لأبعاد الدراسة ككل كانت ضمن الدرجة المتوسطة، وأظهرت نتائج الدراسة أيضًا أن درجة توافر السلوك الإبداعي لدى معلمي

المدارس الخاصة في محافظة مسقط بسلطنة عُمان بالنسبة لأبعاد الدراسة ككل كانت ضمن الدرجة المتوسطة، كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين درجة توافر أبعاد نظرية ردن لدى مديري المدارس الخاصة والسلوك الإبداعي للمعلمين في محافظة مسقط بسلطنة عُمان.

وأجرى المدني والغامدي (2021) دراسة هدفت تعرف درجة ممارسة قادة المدارس للقيادة التشاركية وعلاقتها بالسلوك الإبداعي لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة بالسعودية. وتحقيقا لأهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج المسحي الارتباطي، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (382) معلمًا من معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة أُختيروا بالطريقة الملائمة (عينة الفرصة). وأظهرت النتائج أن ممارسة قادة المدارس الابتدائية بمدينة مكة المكرمة للقيادة التشاركية جاءت بدرجة (عالية) من وجهة نظر المعلمين، كما أن مستوى السلوك الإبداعي لدى معلمي المدارس الابتدائية بمكة المكرمة جاء بدرجة (عالية) من وجهة نظرهم. ووجود علاقة ارتباطية (طردية) عالية القيمة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة القادة للقيادة التشاركية ومستوى السلوك الإبداعي لدى المعلمين. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول تقديرهم لمستوى السلوك الإبداعي لديهم، والتي تُعزى إلى اختلاف متغيري (التخصص، والمؤهل العلمي)، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المعلمين حول تقديرهم لمستوى السلوك الإبداعي لديهم، والتي تُعزى إلى اختلاف سنوات الخبرة، ولصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة (20 سنة فأكثر).

وحاول مصالحة (2021) في دراسته تعرف مستوى الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر وعلاقتها بدور الإدارة المدرسية بتنمية السلوك الإبداعي للمعلمين.

وتكونت عينة الدراسة من (387) مديرًا ومديرة ومعلمًا ومعلمة أُختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية، واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر جاء بدرجة كبيرة، وأن تنمية السلوك الإبداعي لدى المعلمين جاء بدرجة كبيرة أيضًا. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين آراء المعلمين حول تنمية السلوك الإبداعي لدى المعلمين تبعًا لمتغير المسمى الوظيفي، لصالح المديرين، ومتغير المؤهل العلمي، لصالح الدراسات العليا. وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين آراء المعلمين حول تنمية السلوك الإبداعي لدى المعلمين تبعًا لمتغيري الجنس، وسنوات الخبرة. واظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين مستوى الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر ودور الإدارة المدرسية بتنمية السلوك الإبداعي للمعلمين.

وسعى ريان (2022) في دراسته إلى تعرف درجة ممارسة الأخلاقيات المهنية لدى مديري المدارس العربية داخل الخط الأخضر وعلاقتها بمستوى السلوك الإبداعي لدى المعلمين. وتكونت عينة الدراسة من (538) مديرًا ومديرة ومعلمًا ومعلمة أُختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية، واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة الأخلاقيات المهنية لدى مديري المدارس العربية داخل الخط الأخضر ومستوى السلوك الإبداعي لدى المعلمين جاء بدرجة متوسطة، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين درجة ممارسة الأخلاقيات المهنية لدى مديري المدارس العربية داخل الخط الأخضر وعلاقتها بمستوى السلوك الإبداعي لدى المعلمين. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين آراء المعلمين حول مستوى السلوك الإبداعي تبعا لمتغير الجنس، لصالح الذكور، ومتغير المؤهل العلمي، لصالح الدراسات العليا، ومتغير سنوات الخدمة، لصالح 10 سنوات فأكثر. وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين آراء المعلمين حول مستوى السلوك الإبداعي تبعا لمتغيري المسمى الوظيفي ومستوى المدرسة.

وهدف يوسف (2022) في دراسته إلى تعرف مستوى تطبيق مديري المدارس في محافظة الزرقاء بالأردن للتمكين الإداري وعلاقته بالسلوك الإبداعي للمعلمين من وجهة نظرهم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الاستبانة أداة لجمع البيانات من عينة عشوائية مكونة من (205) معلمًا ومعلمة. وبينت نتائج الدراسة أن مستوى تطبيق التمكين الإداري لدى مديري المدارس في محافظة الزرقاء جاء مرتفعًا. وأظهرت النتائج أن السلوك الإبداعي للمعلمين جاء بمستوى مرتفع، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين آراء المعلمين حول مستوى السلوك الإبداعي تبعا لمتغيرات (الجنس، نوع التعليم، العمر، المؤهل العلمي)، كما أظهرت النتائج وجود علاقة قوية طردية موجبة بين تطبيق التمكين الإداري والسلوك الإبداعي لدى المعلمين في محافظة الزرقاء.

4.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

من خلال استعراض الدّراسات السابقة، يمكن استخلاص الآتي:

1-من حيث الأهداف: يُلاحظ أن هذه الدراسات السابقة اختلفت باختلاف الأهداف التي سعت إلى تحقيقها، فمن هذه الدراسات ما سعى إلى تعرف الأنماط الإدارية لدى مديري المدارس كدراسات عطية والفقها (2021)، وسيكونج وآخرون (Secong, et al., 2021)، ومصاروة (2021)، والحربي (2021)، وأبو سمرة وندى وندى (2022)، ومحرق (2022)، وخلايلة (2023)، وآل عبيد (2023)، وشلش (2023). وهدفت دراسة صرام (2014) إلى تعرف النمط الإداري الممارس لدى مديري مدارس التربية الخاصة.

ومن الدراسات ما سعى إلى تعرف أنماط الاتصال لدى معلمي التربية الخاصة كدراسات السيد وآخرون (2018) والزهراني (2021) وبياتة وبن سعد (2022). وهدفت دراسة الحلو وفحجان (2011) إلى التعرف على الأهمية النسبية للتواصل لدى معلمي التربية الخاصة. وهدفت

دراسات الريماوي (2016)، وندى ودويكات (2016)، والسعود والبوريني (2022)، ولعبيدي وعطيوي (2023)، والسردية (2023) إلى تعرف مهارات التواصل لدى المعلمين.

ومن الدراسات ما سعى إلى مستوى السلوك الإبداعي لدى معلمي المدارس كدراسات الرحبي وإبراهيم (2019، والمدني والغامدي (2021)، وريان (2022)، ويوسف (2022). وهدفت دراستي فتحي (2016)، ومصالحة (2021) إلى تعرف دور الإدارة المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي للمعلمين. وهدفت دراستي خاطر (2015)، والشرادقة (2018) إلى معرفة مستوى السلوك الإبداعي لدى معلمي التربية الخاصة.

2-من حيث المنهج: اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة مصاروة (2021) في اعتمادها المنهج المختلط (الوصفي والنوعي)، واعتمدت باقي الدراسات السابقة على المنهج الوصفي التحليلي المسحي، والمنهج الوصفي الارتباطي.

3-من حيث الأداة: اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة مصاروة (2021) في اعتمادها للاستبانة والمقابلات أدوات للدراسة، في حين اعتمدت باقي الدراسات السابقة على الاستبانة فقط.

4-من حيث العينة : تنوعت العينات المستخدمة في الدراسات السابقة من حيث الفئة المستهدفة وطبيعتها، فتضمنت العينات في الدراسات السابقة فئات، مثل المعلمين كدراسات صرام (2014)، ومصاروة (2021)، والحربي (2021)، وعطية والفقها (2021)، ومحرق (2022)، وشلش (2023)، وخلايلة (2023)، والحلو وفحجان (2011)، والريماوي (2016)، وندى ودويكات (2016)، والسيد وآخرون (2018)، والزهراني (2021)، وبياتة وبن سعد (2022)، والسعود والبوريني (2022)، والسردية (2023)، وخاطر (2015)، وفتحي (2016)، والشرادقة (2018)، والرحبي وإبراهيم (2019)، والمدني والغامدي (2021)، ومصالحة (2021)، ويوسف (2022). وكانت عينة دراسات وسيكونج وآخرون (Secong, et al., 2021)، وأبو سمرة وآخرون

(2022) من المدراء. وفي دراستي آل عبيد (2023)، وريان (2022) كانت العينة من مدراء ومعلمين، وفي دراسة لعبيدي وعطيوي (2023) كانت العينة طلبة المدارس. واتفقت هذه الدراسة مع دراستي آل عبيد (2023)، وريان (2022)، في اختيارها المعلمين ومديري المدارس كعينة للدراسة.

5-من حيث النتائج: أظهرت الدراسات السابقة المتعلقة بالمحور الأول (النمط الإداري)، بأن أغلب النتائج تشير إلى أن "النمط الديمقراطي" هو النمط السائد وهو الأكثر شيوعًا، ودراسة واحدة أشارت إلى أن "النمط السلطوي (الأوتوقراطي)" هو النمط السائد وهو الأكثر شيوعًا. وأظهرت الدراسات السابقة المتعلقة بالمحور الثاني (أنماط الاتصال)، بأن أغلب النتائج تشير إلى مستوى مرتفع للاتصال، وعدد قليل من الدراسات أشار إلى مستوى متوسط للاتصال. وأظهرت الدراسات السابقة المتعلقة بالمحور الثالث (السلوك الإبداعي)، بأن أغلب النتائج تشير إلى مستوى مرتفع للسلوك الإبداعي، وعدد قليل من الدراسات أشار إلى مستوى متوسط للسلوك الإبداعي.

6-من حيث الإفادة **من الدراسات السابقة:** أفادت الباحثة من الدارسات السابقة في إثراء الإطار النظري، وتحديد المحاور الرئيسة للدراسة كالمنهج وجرى الاستفادة منها أيضًا في تطوير أداة الدراسة، وربط النتائج مع نتائج الدراسات السابقة.

7- تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة: تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث المضمون، حيث أنها ركزت على النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث وعلاقته بأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي لدى المعلمين، ووضع أنموذج مقترح لتطوير النمط الإداري في مدارس التربية الخاصة- وفي حدود علم الباحثة- لم يتم التطرق لدراسة هذا الموضوع من قبل في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث.

الفصل الثالث: منهجية الدراسة

تناول هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءات التي أستخدمت لتحقيق أهداف الدراسة، وتضمن وصفاً لمنهج الدراسة، ومجتمع الدراسة وعينتها، وكذلك الأدوات المستخدمة في الدراسة، وطرق التحقق من صدقها وثباتها، ومتغيرات الدراسة، وإجراءات الدراسة، كما تناول وصفاً للمعالجات الإحصائية التي اعتمد عليها في تحليل نتائج الدراسة، وفيما يأتي تفصيل لذلك.

1.3. منهجية الدراسة

أتبعت الباحثة المنهج الوصفي المسحي الارتباطي نظراً لملاءمته طبيعة الدراسة وأهدافها، كما استخدم المنهج النوعي والمنهج التطويري، إذ يستخدم المنهج الوصفي الارتباطي لشرح العلاقة بين متغيرين أو أكثر دون تقديم أي ادعاءات حول السبب والنتيجة. هذا النوع من المنهج لا يقتصر فقط على تحديد ما إذا كانت هناك علاقة بين المتغيرات، بل يحدد أيضًا نوع وقوة هذه العلاقة. في الدراسة الحالية، استخدم هذا المنهج لشرح العلاقة بين النمط الإداري السائد في المدارس وأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي للمعلمين.

2.3. مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومعلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث، وعددهم (450) فردًا، خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2024/2023). حسب إحصائيات قسم إدارة الموارد البشرية في وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي (2023–2024).

3.3. عينة الدراسة

قامت الباحثة باختيار عينة طبقية عشوائية من مديري ومعلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث، وتكونت العينة من (266) فردًا، والجدول (1) يبين توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة. أما عينة المقابلة فقد تم اختيار (20) فردًا منهم (10) مدراء و(10) معلمين من مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث بالطريقة القصدية، نظراً لخبرتهم الميدانية العملية.

الجدول (1.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغيرات	المستويات	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	113	% 42.5
	أنثى	153	% 57.5
المجموع		266	% 100.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس فما دون	166	% 62.4
	دراسات عليا	100	%37.6
المجموع		266	% 100.0
سنوات الخبرة	من 1 – أقل من 5	77	% 29.0
	من 5 إلى أقل من10	94	% 35.3
	10 سنوات فأكثر	95	% 35.7
	المجموع	266	% 100.0

4.3.أداتا الدراسة

استخدمت الاستبانة والمقابلة لتحقيق أهداف الدراسة كما يأتي:

1.4.3. بناء الأداتين

بنيت الأداتان حسب المراحل الآتية:

1.1.4.3. أداة الاستبانة

من أجل تحقيق أهداف الدارسة، ومن خلال مراجعة الأدب التربوي السابق المتعلق بكل من: النمط الإداري وأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي، قامت الباحثة بتطوير استبانة تكونت في صورتها النهائية من ثلاثة محاور كما يأتي ملحق رقم (3):

- **المحور الأول:** جاء لقياس النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث، وطور هذا المحور بعد الاطلاع على دراسات مصاروة (2021)، وخضر (2019)، وصرام (2014)، وتكون المحور من (26) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، كالتالي:
  1. **المجال الأول: النمط الديمقراطي:** وعدد فقراته (9) فقرات.
  2. **المجال الثاني: النمط الترسلي:** وعدد فقراته (9) فقرات.
  3. **المجال الثالث: النمط الاتوقراطي:** وعدد فقراته (8) فقرات.
- **المحور الثاني:** جاء لقياس أنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث، وطور هذا المحور بعد الاطلاع على دراسات السيد وبهرام وبدر والفقي (2018)، والريماوي (2016)، والحلو وفحجان (2011)، وتكون المحور من (25) فقرة موزعة على أربعة مجالات كالتالي:
  1. **المجال الأول: المحادثة:** وعدد فقراته (7) فقرات.
  2. **المجال الثاني: الاستماع:** وعدد فقراته (5) فقرات.
  3. **المجال الثالث: الكتابة:** وعدد فقراته (6) فقرات.
  4. **المجال الرابع: القراءة:** وعدد فقراته (7) فقرات.

- **المحور الثالث:** جاء لقياس السلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث، وطور هذا المحور بعد الاطلاع على دراسات يوسف (2022)، وريان (2022)، البعيج (2014)، وتكون المحور من (23) فقرة موزعة على أربعة مجالات كالتالي:
  1. **المجال الأول: الطلاقة:** وعدد فقراته (5) فقرات.
  2. **المجال الثاني: المرونة:** وعدد فقراته (5) فقرات.
  3. **المجال الثالث: الأصالة:** وعدد فقراته (7) فقرات.
  4. **المجال الرابع: الحساسية للمشكلات:** وعدد فقراته (6) فقرات.

1.1.1.4.3. صدق استبانة الدراسة

جرى اعتماد نوعين من الصدق وهما:

1.1.1.1.4.3. صدق المحتوى

عُرضت أداة الدراسة (الاستبانة) على عدد من المحكمين وعددهم () محكمًا من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية والأردنية ومن داخل الخط الاخضر، ملحق رقم (3)، وطلب منهم الحكم على درجة جودة فقرات الاستبانة، والدقة اللغوية، وسلامة الصياغة اللغوية، وملاءمة الفقرات للمجالات التي اندرجت تحتها، واعتمدت الباحثة نسبة اتفاق (0.70) كمعيار لقبول الفقرة. وبناء على هذا المعيار ووفقًا لآراء المحكمين جرى تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، كما أضيفت فقرة واحدة للمحور الأول (النمط الإداري)، ليصبح المحور الأول بصورته النهائية مكونًا من (26) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، كما أضيفت ثلاثة فقرات للمحور الثاني (أنماط الاتصال) ليصبح المحور الثاني بصورته النهائية مكونًا من (25) فقرة موزعة على أربعة

مجالات، كما أضيفت فقرة واحدة للمحور الثالث (السلوك الإبداعي) ليصبح المحور الثالث بصورته النهائية مكونًا من (23) فقرة موزعة على أربعة مجالات، ملحق رقم (3).

2.1.1.1.4.3. صدق البناء

وللتحقق من صدق البناء جرى تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (30) فردًا، من خارج عينة الدراسة التي جُمعت بيانات الدراسة من خلالها، من أجل التعرف على مدى صدق الاتساق الداخلي للاستبانة ومدى إسهام الفقرات المكونة لها، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson)؛ بين الفقرة والمجال الذي تنتمي إليه، وبين الفقرة والدرجة الكلية للمحور، والجدول (2.3) يوضح ذلك.

الجدول (2.3) معاملات الارتباط بين الفقرات والمجالات التي تنتمي إليها، وبين الفقرات والدرجة الكلية للمحور

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع المحور	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع المحور	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع المحور
المحور الأول: النمط الإداري								
1	0.87	0.81	10	0.64	0.63	19	0.79	0.65
2	0.65	0.65	11	0.77	0.71	20	0.45	0.39
3	0.66	0.61	12	0.79	0.74	21	0.59	0.51
4	0.75	0.73	13	0.73	0.68	22	0.45	0.41
5	0.78	0.74	14	0.57	0.49	23	0.78	0.76
6	0.86	0.81	15	0.49	49.0	24	0.69	0.66
7	0.83	0.80	16	0.65	0.61	25	0.67	0.67
8	0.87	0.77	17	0.72	0.67	26	0.71	0.69
9	0.78	0.77	18	0.81	0.80	**الدرجة**	**0.77**	

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع المحور	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع المحور	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع المحور
						الكلية للارتباط المحور		
المحور الثاني: أنماط الاتصال								
1	0.87	0.77	10	0.85	0.81	19	0.46	0.47
2	0.88	0.84	11	0.81	0.74	20	0.59	0.57
3	0.63	0.60	12	0.79	0.76	21	0.67	0.63
4	0.75	0.73	13	0.69	0.64	22	0.77	0.78
5	0.78	0.77	14	0.77	0.77	23	0.78	0.73
6	0.84	0.80	15	0.82	0.79	24	0.86	0.86
7	0.54	0.55	16	0.79	0.79	25	0.72	0.69
8	0.49	0.47	17	0.85	0.82	الدرجة الكلية للارتباط المحور	0.80	
9	0.44	0.42	18	0.48	0.47			
المحور الثالث: السلوك الإبداعي								
1	0.67	0.59	9	0.89	0.85	17	0.65	0.57
2	0.60	0.51	10	0.70	0.59	18	0.86	0.84
3	0.76	0.64	11	0.83	0.69	19	0.64	0.54
4	0.87	0.77	12	0.77	0.54	20	0.71	0.64
5	0.87	0.72	13	0.62	0.53	21	0.73	0.80
6	0.74	0.77	14	0.86	0.75	22	0.58	0.55

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع المحور	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع المحور	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع المحور
7	0.77	0.83	15	0.78	0.67	23	0.74	0.60
8	0.80	0.77	16	0.54	0.52	الدرجة الكلية للارتباط المحور	0.75	
						الدرجة الكلية لجميع المحاور	0.78	

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05).

يبين الجدول (2.3) نتائج تحليل معاملات الارتباط بين الفقرات والمجالات التي تنتمي إليها، وكذلك بين الفقرات والدرجة الكلية للمحاور. حيث يتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، وهو مؤشر على وجود علاقة ارتباطية قوية بين الفقرات والمجالات التي تنتمي إليها، وكذلك بين الفقرات والدرجة الكلية لكل محور.

تراوحت قيم معاملات الارتباط بين متوسطة إلى مرتفعة، حيث بلغت أعلى قيمة للارتباط (0.89) وأقل قيمة كانت (0.390) ، فإن أغلب الفقرات كانت ذات درجة ارتباط مرتفعة مع المجالات التي تنتمي إليها، مما يعزز من الثقة في أن هذه الفقرات تعكس بدقة ما يقيسه المجال الذي تنتمي إليه أما الدرجة الكلية لجميع المحاور مجتمعة، فقد بلغت (0.780)، وهو دليل على تحقيق الاستبانة للصدق الداخلي بدرجة مرتفعة، ويعني أن الفقرات المختارة كانت مناسبة بشكل كبير لقياس ما . تهدف إليه الدراسة في مختلف المحاور. بذلك، يمكن القول إن الاستبانة حققت الصدق المطلوب منهجيًا وهي أداة فعالة لجمع

البيانات المتعلقة بالموضوع محل الدراسة.

2.1.1.4.3. ثبات الاستبانة

للتأكد من ثبات استبانة الدراسة، جرى حساب معامل الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach–Alpha)، والذي يقيس مدى التناسق في إجابات أفراد عينة الدراسة على الفقرات الموجودة في الاستبانة، حيث جرى تطبيق استبانة الدراسة على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (30) فردًا للتأكد من ثباتها، ويبين الجدول (3) معاملات الثبات وفق معادلة كرونباخ ألفا لمجالات استبانة الدراسة.

الجدول (3.3) معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لأداة الدراسة

المحور	المجالات	معامل كرونباخ ألفا	عدد الفقرات
النمط الإداري	النمط الديمقراطي	0.85	10
	النمط الترسلي	0.83	8
	النمط الاتوقراطي	0.81	8
أنماط الاتصال	المحادثة	0.88	7
	الاستماع	0.91	5
	الكتابة	0.87	6
	القراءة	0.87	7
السلوك الإبداعي	الطلاقة	0.92	5
	المرونة	0.93	5
	الأصالة	0.92	7
	الحساسية للمشكلات	0.95	6

يبين الجدول (3) قيم معامل كرونباخ ألفا لمجالات استبانة الدراسة والدرجة الكلية لكل محور من محاور أداة الدراسة، حيث تراوحت قيم معاملات الثبات على مجالات المحور الأول لأداة الدراسة (النمط الإداري) بين (0.81– 0.85)، وتراوحت قيم معاملات الثبات على مجالات

المحور الثاني لأداة الدراسة (أنماط الاتصال) بين (0.87– 0.91)، وتراوحت قيم معاملات الثبات على مجالات المحور الثالث لأداة الدراسة (السلوك الإبداعي) بين (0.92– 0.95)، وتعتبر هذه القيم على الأداة قيمًا جيدة لأغراض الدراسة الحالية، في ضوء ما أشارت إليه الدراسات السابقة.

3.1.4.3. تصحيح استبانة الدراسة

استخدم مقياس ليكرت (Likert) ذي التدريج الخماسي لاستجابات عينة الدارسة، وقُدرت درجات أدوات الدراسة بحيث تُعطى العبارات (كبيرة جدًا، وكبيرة، ومتوسط، وقليلة، وقليلة جدًا) الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي. واستخدم المعيار التالي للحكم على المتوسطات الحسابية وفقاً للمعادلة:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{طول الفترة}}{\text{عدد الفئات}}$$

$$= 5/(1-5)$$

$$= 0.80$$

أولاً: (1– 1.80) قليل جدًا.

ثانياً: (1.81– 2.60) قليل.

ثالثاً: (2.61– 3.40) متوسط.

رابعاً: (3.41– 4.20) كبير.

خامساً: (4.21– 5.00) كبير جدًا.

2.1.4.3. أداة المقابلة

استخدمت الباحثة المقابلة كأداة إضافية لتعزيز نتائج الدراسة، حيث قامت بإعداد صحيفة مقابلة موجهة إلى مديري ومعلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث لاستكشاف آرائهم حول سبل تطوير النمط الإداري لديهم. تضمنت النسخة الأولية من أسئلة المقابلة (16) سؤالًا، صيغت بالاستناد إلى مراجعة العديد من المقابلات الواردة في دراسات سابقة، مثل دراسات .....، بالإضافة إلى ما ورد في الأدب التربوي. ولضمان ثبات أداة المقابلة، تم مقارنة النتائج المستخلصة مع نتائج دراسات سابقة للتحقق من مدى اتساقها مع ما توصلت إليه الأبحاث الأخرى. وبناءً على نتائج المقابلة، سيتم تطوير النموذج المقترح.

1.2.1.4.3. صدق المقابلة:

عرضت أسئلة المقابلة على عدد من المحكمين وعددهم () محكمًا من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية والأردنية ووزارة التربية والتعليم الأردنية (ملحق)، وطلب منهم الحكم على درجة جودة أسئلة المقابلة، والدقة اللغوية، وسلامة الصياغة اللغوية، وملاءمة الأسئلة لأهداف الدراسة، ووفقًا لآراء المحكمين جرى .....، وأصبح عدد أسئلة المقابلة في صورتها النهائية (10) أسئلة.

5.3. متغيرات الدراسة

تشمل الدراسة على المتغيرات الآتية:

1.5.3. المتغير المستقل الرئيس:

- النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث.

2.5.3. المتغيرات المستقلة الثانوية:

- الجنس: وله فئتان (ذكور، وإناث).
- المؤهل العلمي: وله مستويان (بكالوريوس فما دون، دراسات عليا).
- سنوات الخبرة: ولها ثلاث مستويات (أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).
- المسمى الوظيفي: (مدير، معلم)

3.5.3. المتغيران التابعان:

- أنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث.
- السلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث.

6.3. إجراءات تنفيذ الدراسة

أجريت الدراسة وفق الإجراءات التالية:

1. المسح الشامل لمجتمع الدراسة.
2. تطوير أدوات الدراسة.
3. التحقق من الصدق الظاهري لاستبانات الدراسة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين.
4. تطبيق استبانات الدراسة على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها للتأكد من صدق البناء والثبات.
5. إخراج أدوات الدراسة بصورتها النهائية.

6. التنسيق مع مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث بعد أخذ كتاب تسهيل مهمة من الجامعة العربية الأمريكية من أجل تطبيق الدراسة.

7. تحديد عينة الدراسة.

8. توزيع الاستبانات على عينة الدراسة من مديري ومعلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث.

9. جمع الاستبانات من أفراد العينة وترميزها وإدخالها في الحاسوب، ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

10. إجراء مقابلات مع مديري ومعلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث لاستكشاف آرائهم حول أنماط الاتصال التي يعتمدها المعلمون ومدى تأثيرها على سلوكهم الإبداعي.

11. تحليل المقابلات نوعيًا.

12. وضع أنموذج مقترح لتطوير النمط الإداري في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث.

13. عرض النتائج والتوصيات.

14. التعليق على النتائج ومقارنتها بالدراسات السابقة.

7.3. المعالجات الإحصائية

جُمعت البيانات وحُللت، من خلال البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS)، حيث أستخدم عدداً من الأساليب الإحصائية المناسبة كالآتي:

1-تم الإجابة عن السؤال الأول والثالث والخامس: أستخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

2–تم الإجابة عن السؤال لثاني والرابع والسادس: أستخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الاحادي (One – Way ANOVA)، واختبار المقارنات البعدية (L.S.D)، واختبار (t–test).

3–تم الإجابة عن السؤال السابع: أستخدم معامل ارتباط بيرسون.

الفصل الرابع عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضًا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها وفرضياتها التي طرحت، وقد نظمت وفقًا لتنظيم منطقي ومنهجي يتيح للقارئ فهم العلاقة بين أسئلة البحث والفرضيات والنتائج التي توصلت إليها الباحثة، وكما يلي:

1.4. النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.1.4. نتائج السؤال الأول: ما النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟

للإجابة عن السؤال الأول حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الأنماط الإدارية السائدة في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث من وجهة نظر المديرين والمعلمين، والجدول (1.4) يوضح ذلك:

جدول (1.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل نمط من الأنماط القيادة الادارية مرتبة تنازليًا

الرتبة	رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	**النمط الديمقراطي**	3.84	0.775	**مرتفع**
2	2	**النمط الترسلي**	3.21	0.785	**متوسط**
3	3	**النمط الأوتوقراطي**	3.16	0.848	**متوسط**

يتضح من الجدول (1.4) أن الأنماط الإدارية السائدة في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث من وجهة نظر المديرين والمعلمين جاءت مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية حيث حصل النمط الديمقراطي على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.84) مما يشير إلى تقدير مرتفع

فيما جاء في المرتبة الثانية النمط الترسلي بمتوسط حسابي (3.21) مع تقدير متوسط، وجاء النمط الأوتوقراطي في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.16) وحصل أيضًا على تقدير متوسط.

تشير هذه النتائج إلى أن النمط الديمقراطي هو الأكثر شيوعاً في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث من وجهة نظر المديرين والمعلمين.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل نمط من الأنماط القيادة التربوية السائدة كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

1) النمط الديمقراطي

جدول (2.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات النمط الديمقراطي مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
3	1	يُعزز التعاون بين المعلمين في المدرسة	4.08	1.002	**مرتفع**
2	2	يُحسن قدرات المعلمين المهنية.	4.05	1.025	**مرتفع**
1	3	. يتعامل مع الأنظمة المدرسية بمرونة	3.96	0.994	**مرتفع**
4	4	يمنح الفرصة للمعلمين لإبداء الرأي.	3.95	1.086	**مرتفع**
5	5	يُشجع العلاقات الاجتماعية بين المعلمين.	3.84	1.187	**مرتفع**
6	6	يُراعي الظروف النفسية للمعلمين.	3.80	1.142	**مرتفع**
7	7	يُوفر قنوات تواصل دائمة بينه وبين المعلمين.	3.74	1.205	**مرتفع**
9	7	يُفوض جزءاً من صلاحياته الإدارية للمعلمين.	3.74	1.236	**مرتفع**
8	9	يهتم بحاجات المعلمين بالمدرسة.	3.62	1.186	**مرتفع**
10	10	يُشرك المعلمين في اتخاذ القرارات	3.61	1.222	**مرتفع**

المدرسية.			
الدرجة الكلية	3.84	0.775	**مرتفع**

يتضح من الجدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول النمط الديمقراطي تراوحت بين (3.61) و(4.08). جاءت الفقرة الثالثة "يُعزز التعاون بين المعلمين في المدرسة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (4.08) وبانحراف معياري (1.002) وبتقدير مرتفع. بينما حصلت الفقرة العاشرة "يُشرك المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.61) وبانحراف معياري (1.222) وبتقدير مرتفع.

تشير هذه النتائج إلى أن جميع الفقرات المتعلقة بالنمط الديمقراطي حظيت بتقدير مرتفع من قبل أفراد عينة الدراسة، مما يعكس تقديرًا إيجابيًا لهذا النمط في الإدارة المدرسية.

3) النمط الترسلي

جدول (3.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات النمط الترسلي حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	يُحجم عن تقديم وجهة نظره في الموضوعات المطروحة إلا عند الحاجة الملحة.	3.34	1.210	**متوسط**
7	2	يمنح بعض السلطات الإدارية للمعلمين.	3.31	1.233	**متوسط**
3	3	يُتيح للمعلمين تنفيذ المهام الموكلة إليهم دون الرجوع إليه.	3.30	1.259	**متوسط**
4	4	يخضع عادة لرغبات المعلمين الشخصية.	3.29	1.263	**متوسط**
6	5	يكسب رضا المعلمين على حساب تحقيق أهداف العمل المطلوبة.	3.24	1.304	**متوسط**
2	5	يترك حرية اتخاذ القرارات الإدارية للآخرين.	3.24	1.333	**متوسط**
5	7	يتساهل بتطبيق اللوائح التنظيمية في مجال العمل الدراسي.	3.03	1.333	**متوسط**

8	8	يتساهل مع المعلمين المقصرين في أداء واجباتهم.	2.94	1.382	**متوسط**
		الدرجة الكلية	3.21	0.785	**متوسط**

يتضح من الجدول (3.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول النمط الترسلي تراوحت بين (2.94) و(3.34). جاءت الفقرة الاولى" يُحجم عن تقديم وجهة نظره في الموضوعات المطروحة إلا عند الحاجة الملحة " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.34) وانحراف معياري (1.210) وبتقدير متوسط. بينما حصلت الفقرة الثامنة" يتساهل مع المعلمين المقصرين في أداء واجباتهم " المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (2.94) وانحراف معياري (1.382) وبتقدير متوسط.

تشير هذه النتائج إلى أن النمط االترسلي يتسم بتقدير متوسط من قبل أفراد عينة الدراسة، مع تركيز على التقيد بالتشريعات والتعليمات، والانفراد في اتخاذ القرارات، لكنه يظهر تجاهلاً لاحتياجات المعلمين النفسية والاجتماعية، مما يعكس طابعًا سلطويًا في الإدارة.

4) النمط الاوتقراطي

جدول (4.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات النمط الاوتقراطي حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	يتقيد بحرفية التشريعات والتعليمات والأنظمة.	3.42	1.193	**متوسط**
2	2	ينفرد بإصدار الأحكام في مجال الإدارة المدرسية.	3.39	1.209	**متوسط**
3	3	يُطالب المعلمين بتنفيذ مهامهم دون مناقشة.	3.37	1.235	**متوسط**
4	4	يتخذ القرارات دون الأخذ برأي المعلمين.	3.27	1.260	**متوسط**
5	6	يُهمل ميولهم المعلمين.	3.04	1.433	**متوسط**
6	5	يُهمل قدرات المعلمين.	3.03	1.497	**متوسط**

7	8	يُهمل التفاعل الاجتماعي مع المعلمين.	2.87	1.443	**متوسط**
8	7	يتجاهل متطلبات المعلمين النفسية.	2.85	1.442	**متوسط**
		الدرجة الكلية	3.16	0.848	**متوسط**

يتضح من الجدول (4.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول النمط الأوتـوقراطي تراوحـت بـين (2.85) و(3.42). جـاءت الفقـرة الاولـى" يتقيـد بحرفيـة التشـريعات والتعليمات والأنظمة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.42) وانحراف معياري (1.193) وبتقدير متوسط. بينما حصلت الفقرة الثامنة" يتجاهل متطلبات المعلمين النفسية" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (2.85) وانحراف معياري (1.442) وبتقدير متوسط.

تشير هذه النتائج إلى أن النمط الأوتوقراطي يتسم بتقدير متوسط من قبل أفراد عينة الدراسة، مع تركيز على التقيد بالتشريعات والتعليمات، والانفراد في اتخاذ القرارات، لكنه يظهر تجاهلاً لاحتياجات المعلمين النفسية والاجتماعية، مما يعكس طابعًا سلطويًا في الإدارة.

4.1.2 نتائج السؤال الثاني:

هل توجد فروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة).

ولهذا قامت الباحثة باختبار الفرضية الصفرية الأولى التي تنص

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، سنوات الخبرة).

لاختبار الفرضية الأولى، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس للنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، سنوات الخبرة).

1- **بالنسبة لمتغير الجنس:** تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والجدول رقم (5.4) يوضح ذلك:

جدول (5.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس للنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (الجنس)

المتغير	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانجراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
النمط الديموقراطي	ذكر	113	3.78	0.794	-1.080	0.28
	انثى	153	3.88	0.760		
النمط الترسلي	ذكر	113	3.19	0.750	-0.350	0.72
	انثى	153	3.23	0.812		
النمط الاوتوقراطي	ذكر	113	3.24	0.794	1.349	0.17
	انثى	153	3.10	0.884		
الدرجة الكلية الانماط الإدارية	ذكر	113	3.40	0.475	0.020	0.98
	انثى	153	3.40	0.534		

يتبيّن من الجدول عدم وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس للنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (الجنس)، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة على الدرجة الكلية (0.98) وهذه القيمة أكبر من (0.05)، وهذا ما يؤكد ان لا يوجد فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس للنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (الجنس).

2- بالنسبة للمؤهل العلمي: تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والجدول رقم (6.4) يوضح ذلك:

جدول (6.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس للنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (المؤهل العلمي)

المتغير	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانجراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
النمط الديموقراطي	بكالوريوس فما دون	166	3.86	0.693	0.509	0.61
	دراسات عليا	100	3.81	0.898		
النمط الترسلي	بكالوريوس فما دون	166	3.23	0.670	0.620	0. 53
	دراسات عليا	100	3.17	0.948		
النمط الاوتوقراطي	بكالوريوس فما دون	166	3.17	0.793	0.278	0.76
	دراسات عليا	100	3.14	0.937		
الدرجة الكلية الانماط الادارية	بكالوريوس فما دون	166	3.42	0.440	0.732	0.49
	دراسات عليا	100	3.37	0.608		

يتبيّن من الجدول عدم وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس للنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (المؤهل العلمي)، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة على الدرجة الكلية(0.49)وهذه القيمة أكبر من (0.05)، وهذا ما يؤكد ان لا يوجد فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس للنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (المؤهل العلمي).

3- **بالنسبة للمسمى الوظيفي:** تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والجدول رقم (7.4) يوضح ذلك:

جدول (7.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس للنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (المسمى الوظيفي)

المتغير	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
النمط الديموقراطي	معلم	152	3.68	0.833	-4.049	0.000
	مدير	114	4.06	0.631		
النمط الترسلي	معلم	152	3.12	0.788	-2.217	0.027
	مدير	114	3.33	0.768		
النمط الاوتوقراطي	معلم	152	3.19	0.794	0.612	0.541
	مدير	114	3.12	0.918		
الدرجة الكلية للانماط الادارية	معلم	152	3.33	0.519	-2.825	0.005
	مدير	114	3.50	0.479		

يتضح من الجدول (7.4) أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير المسمى الوظيفي (معلم ومدير) جاءت كما يلي: بالنسبة للنمط الديمقراطي بلغ المتوسط الحسابي للمعلمين (3.68) والانحراف المعياري (0.833)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمديرين (4.06) والانحراف المعياري (0.631). قيمة اختبار (ت) كانت (-4.049) ومستوى الدلالة (0.000)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين المعلمين والمديرين، حيث يميل المديرون إلى تقدير النمط الديمقراطي أكثر من المعلمين.

اما النمط بلغ المتوسط الحسابي للمعلمين (3.12) والانحراف المعياري (0.788)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمديرين (3.33) والانحراف المعياري (0.768). قيمة اختبار (ت) كانت (−2.217) ومستوى الدلالة (0.027)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين المعلمين والمديرين، حيث يميل المديرون إلى تقدير النمط الترسلي أكثر من المعلمين.

فيما بلغ المتوسط الحسابي للنمط الأوتوقراطي للمعلمين (3.19) والانحراف المعياري (0.794)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمديرين (3.12) والانحراف المعياري (0.918). قيمة اختبار (ت) كانت (0.612) ومستوى الدلالة (0.541)، مما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المعلمين والمديرين في تقديرهم للنمط الأوتوقراطي.

كما وجاءت الدرجة الكلية للأنماط الإدارية بمتوسط الحسابي للمعلمين (3.33) والانحراف المعياري (0.519)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمديرين (3.50) والانحراف المعياري (0.479). قيمة اختبار (ت) كانت (−2.825) ومستوى الدلالة (0.005)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين المعلمين والمديرين في الدرجة الكلية للأنماط الإدارية، حيث يميل المديرون إلى تقدير الأنماط الإدارية بشكل أعلى من المعلمين.

بناءً على هذه النتائج، يمكن استنتاج أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمديرين في تقديرهم للنمطين الديمقراطي والترسلي، وكذلك في الدرجة الكلية للأنماط الإدارية، بينما لا يوجد فرق دال إحصائيًا بينهم في تقدير النمط الأوتوقراطي.

4- **بالنسبة لسنوات الخبرة:** تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي Anova والجدول رقم (8.4) يوضح ذلك:

جدول (8.4) تحليل التباين لدلالة الفروق إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) للنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (سنوات الخبرة)

ANOVA						
المتغيرات		**مجموع المربعات**	**درجات الحرية**	**متوسط المربعات**	**اختبار F**	**القيمة الاحتمالية**
النمط الديموقراطي	بين المجموعات	0.836	2	0.418	0.695	0.500
	داخل المجموعات	158.263	263	0.602		
	الإجمالي	159.100	265			
النمط الترسلي	بين المجموعات	0.730	2	0.365	0.590	0.555
	داخل المجموعات	162.569	263	0.618		
	الإجمالي	163.298	265			
النمط الاوتوقراطي	بين المجموعات	0.159	2	0.079	0.109	0.896
	داخل المجموعات	190.546	263	0.725		
	الإجمالي	190.705	265			
الدرجة الكلية للانماط الإدارية	بين المجموعات	0.236	2	0.118	0.454	0.635
	داخل المجموعات	68.427	263	0.260		
	الإجمالي	68.664	265			

يتبيّن من الجدول عدم وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (سنوات الخبرة)، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة على الدرجة الكلية(0.63) وهذه القيمة أكبر من (0.05)، وهذا ما يؤكد ان لا يوجد فروق بين متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (سنوات الخبرة).

4.1.3 نتائج السؤال الثالث:

ما أنماط الاتصال السائدة لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟

للإجابة عن السؤال الثالث حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس أنماط الاتصال السائدة لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث من وجهة نظر المديرين والمعلمين، والجدول (9.4) يوضح ذلك:

جدول (9.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل نمط من أنماط الاتصال مرتبة تنازليًا

رقم المجال	الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
4	1	**القراءة**	3.85	0.830	**مرتفع**
2	2	**الاستماع**	3.82	0.845	**مرتفع**
3	3	**الكتابة**	3.78	0.844	**مرتفع**
1	4	**المحادثة**	3.75	0.842	**مرتفع**

يتضح من الجدول (9.4) أن أنماط الاتصال السائدة لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث من وجهة نظر المديرين والمعلمين جاءت مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات حيث جاءت القراءة في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.85) وانحراف معياري (0.830)، مما يدل على تقدير مرتفع. تبعتها نمط الاستماع في المرتبة الثانية بمتوسط (3.82) وانحراف معياري (0.845) بتقدير مماثل. في المرتبة الثالثة جاءت الكتابة بمتوسط حسابي (3.78) وانحراف معياري (0.844)، وأخيراً، حلت المحادثة في المرتبة الرابعة بمتوسط (3.75) وانحراف معياري (0.842)، وجميعها تشير إلى تقديرات مرتفعة متقاربة. تشير هذه النتائج إلى أن جميع أنماط

الاتصال حظيت بتقدير مرتفع، مع تفضيل طفيف للقراءة كأبرز نمط اتصال سائد بين المعلمين في مدارس التربية الخاصة بمنطقة المثلث.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل نمط من الأنماط الاتصال السائدة كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

1) المحادثة

جدول (10.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحادثة حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
3	1	يُضفي جو مريح خال من التوترات النفسية أثناء مناقشة الطلبة.	3.87	1.187	**مرتفع**
6	2	يستخدم تعابير الجسد التي تُعزز طريقة الحديث	3.84	1.207	**مرتفع**
2	3	يتحدث بأسلوب متواضع بعيدًا عن التعالي.	3.79	1.232	**مرتفع**
7	4	. يُحافظ على التواصل البصري عند الحديث مع الطلبة.	3.75	1.288	**مرتفع**
5	5	ينظر إلى جميع الطلبة أثناء الحديث.	3.71	1.302	**مرتفع**
4	6	يبتعد عن الحديث بأسلوب يدعو للملل والضجر	3.67	1.273	**مرتفع**
1	7	يتحدث بلغة واضحة سليمة.	3.64	1.302	**مرتفع**
		الدرجة الكلية	3.75	0.842	**مرتفع**

يتضح من الجدول (10.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول فقرات المحادثة تراوحت بين (3.64) و(3.87). جاءت الفقرة الثالثة " يُضفي جو مريح خال من التوترات النفسية أثناء مناقشة الطلبة." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.87) وانحراف

معياري (1.187) وبتقدير مرتفع. بينما حصلت الفقرة الأولى " يتحدث بلغة واضحة سليمة " المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.64) وانحراف معياري (1.302) وبتقدير مرتفع.

تشير هذه النتائج إلى أن المعلمين في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث يتحدثون بلغة واضحة وسليمة، ويحافظون على أساليب تواصل فعالة مع الطلبة، مع التركيز على التواصل البصري والتعبيرات الجسدية لتعزيز عملية التواصل.

2) الاستماع

جدول (11.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاستماع حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
5	1	يحترم مشاعر الطلبة عندما يعبرون عن أراءهم	3.92	1.184	**مرتفع**
3	2	ينتبه لتعابير الجسد أثناء الحديث معه.	3.81	1.215	**مرتفع**
4	3	يمنح الطلبة فرص كافية لإكمال حديثهم ولا يُقاطعهم.	3.80	1.232	**مرتفع**
2	4	يُصغي لمناقشات الطلبة.	3.79	1.243	**مرتفع**
1	5	يُدون الملاحظات أثناء استماعه لمناقشات الطلبة	3.77	1.165	**مرتفع**
		الدرجة الكلية	3.82	0.845	**مرتفع**

يتضح من الجدول (11.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول فقرات الاستماع تراوحت بين (3.77) و(3.92). جاءت الفقرة الخامسة "يحترم مشاعر الطلبة عندما يعبرون عن آرائهم" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.92) وانحراف معياري (1.184) وبتقدير مرتفع. بينما حصلت الفقرة الأولى "يُدون الملاحظات أثناء استماعه لمناقشات الطلبة" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.77) وانحراف معياري (1.165) وبتقدير مرتفع.

تشير هذه النتائج إلى أن المعلمين في مدارس التربية الخاصة بمنطقة المثلث يُظهرون اهتمامًا كبيرًا بالاستماع الفعّال للطلبة، حيث يحترمون مشاعرهم ويمنحونهم فرصة للتعبير عن آرائهم، مع المحافظة على الانتباه لتفاصيل النقاشات وتعابير الجسد.

3) الكتابة

جدول (12.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الكتابة حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	يكتب بخط واضح.	3.98	0.980	**مرتفع**
2	2	يكتب بأسلوب منظم.	3.86	1.162	**مرتفع**
4	3	يُراعي قواعد اللغة بالشكل الصحيح في كتاباته	3.79	1.181	**مرتفع**
6	4	يستخدم بعض الرسوم أو الأشكال التوضيحية إن اقتضت الحاجة.	3.75	1.207	**مرتفع**
5	5	يكتب ملخصات خاصة بالمادة الدراسية.	3.69	1.174	**مرتفع**
3	6	يُزود الطلبة بتغذية راجعة مكتوبة حول أعمالهم.	3.66	1.274	**مرتفع**
		الدرجة الكلية	3.78	0.844	**مرتفع**

يتضح من الجدول (12.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول فقرات الكتابة تراوحت بين (3.66) و(3.98). جاءت الفقرة الاولى "يكتب بخط واضح" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.98) وانحراف معياري (0.980) وبتقدير مرتفع. بينما حصلت الفقرة الثالثة "يُزود الطلبة بتغذية راجعة مكتوبة حول أعمالهم" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.66) وانحراف معياري (1.274) وبتقدير مرتفع.

تشير هذه النتائج إلى أن المعلمين في مدارس التربية الخاصة بمنطقة المثلث يظهرون اهتمامًا كبيرًا بوضوح وتنظيم الكتابة، بالإضافة إلى مراعاة قواعد اللغة، واستخدام الرسوم التوضيحية عند الحاجة، مع توفير ملخصات ودعم مكتوب للطلبة، مما يعكس التزاماً بالجودة في عملية الكتابة التعليمية

4) القراءة

جدول (13.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات القراءة حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
4	1	يقرأ مقترحات الطلبة الكتابية بتفهم.	3.91	1.224	**مرتفع**
5	2	يُبرز الهدف الأساسي للموضوع عند القراءة.	3.89	1.158	**مرتفع**
1	3	يستخدم اللغة السليمة عند قراءة ما هو مكتوب.	3.89	1.239	**مرتفع**
6	4	يُخرج الحروف من مخارجها إخراجًا صحيحًا	3.88	1.186	**مرتفع**
2	5	يقرأ واجبات الطلبة الكتابية بتركيز	3.85	1.163	**مرتفع**
3	6	يقرأ بصوت واضح..	3.82	1.176	**مرتفع**
7	7	يُنوع في نبرة صوته أثناء القراءة بما يتناسب مع الإلقاء.	3.71	1.299	**مرتفع**
		الدرجة الكلية	3.85	0.830	**مرتفع**

تضح من الجدول (13.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول فقرات القراءة تراوحت بين (3.71) و(3.91). جاءت الفقرة الرابعة" يقرأ مقترحات الطلبة الكتابية بتفهم " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.91) وانحراف معياري (1.224) وبتقدير مرتفع. بينما حصلت الفقرة السابعة "يُنوع في نبرة صوته أثناء القراءة بما يتناسب مع الإلقاء" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.71) وانحراف معياري (1.299) وبتقدير مرتفع.

تشير هذه النتائج إلى أن المعلمين في مدارس التربية الخاصة بمنطقة المثلث يتميزون بقدرات عالية في القراءة، حيث يستخدمون لغة سليمة، يبرزون الأهداف الرئيسية عند القراءة، ويتفهمون مقترحات الطلبة. كما يظهرون حرصًا على وضوح الصوت وإخراج الحروف بشكل صحيح، مما يعزز فعالية التواصل أثناء القراءة.

4.1.4 نتائج السؤال الرابع:

هل توجد فروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، سنوات الخبرة).

ولغرض الاجابة عن السؤال قامت الباحثة باختبار الفرضية الصفرية الثانية التي تنص:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، سنوات الخبرة).

1-الجنس: تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والجدول رقم (14.4) يوضح ذلك:

جدول (4.14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (الجنس)

المتغير	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
المحادثة	ذكر	113	3.55	0.856	-3.482	0.001
	انثى	153	3.90	0.801		
الاستماع	ذكر	113	3.76	0.843	-1.004	0.31

	انثى	153	3.86	0.847		
الكتابة	ذكر	113	3.66	0.830	−2.082	0.039
	انثى	153	3.87	0.845		
القراءة	ذكر	113	3.68	0.844	−2.968	0.003
	انثى	153	3.98	0.799		
انماط الاتصال	ذكر	113	3.66	0.682	−2.725	0.007
	انثى	153	3.90	0.753		

يتضح من الجدول (14.4) أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير الجنس (الذكور والإناث)، كما يلي:

للمحادثة بلغ المتوسط الحسابي للذكور (3.55) والانحراف المعياري (0.856)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث (3.90) والانحراف المعياري (0.801). قيمة اختبار (ت) كانت (−3.482) ومستوى الدلالة (0.001)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين الذكور والإناث لصالح الإناث في هذا النمط.

اما بالنسبة الاستماع :بلغ المتوسط الحسابي للذكور (3.76) والانحراف المعياري (0.843)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث (3.86) والانحراف المعياري (0.847). قيمة اختبار (ت) كانت (−1.004) ومستوى الدلالة (0.31)، مما يدل على عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين الذكور والإناث في هذا النمط.

في حين بلغ المتوسط الحسابي للكتابة للذكور (3.66) والانحراف المعياري (0.830)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث (3.87) والانحراف المعياري (0.845). قيمة اختبار (ت)

كانت (−2.082) ومستوى الدلالة (0.039)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين الذكور والإناث لصالح الإناث في هذا النمط.

أما القراءة بلغ المتوسط الحسابي للذكور (3.68) والانحراف المعياري (0.844)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث (3.98) والانحراف المعياري (0.799). قيمة اختبار (ت) كانت (−2.968) ومستوى الدلالة (0.003)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين الذكور والإناث لصالح الإناث في هذا النمط.

فيما يتعلق (بالدرجة الكلية) لأنماط الاتصال حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور (3.66) والانحراف المعياري (0.682)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للإناث (3.90) والانحراف المعياري (0.753). قيمة اختبار(ت) كانت (−2.725) ومستوى الدلالة (0.007)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين الذكور والإناث لصالح الإناث في الدرجة الكلية لأنماط الاتصال.

بناءً على هذه النتائج، يمكن الاستنتاج أن الإناث يتفوقن على الذكور بشكل دال إحصائياً في معظم أنماط الاتصال (المحادثة، الكتابة، القراءة) وكذلك في الدرجة الكلية لأنماط الاتصال، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في نمط الاستماع.

2-بالنسبة للمؤهل العلمي: تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والجدول رقم (4.15) يوضح ذلك:

جدول (4.15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (المؤهل العلمي)

المتغير	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانجراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
المحادثة	بكالوريوس فما دون	166	3.63	0.837	−3.059	0.002
	دراسات عليا	100	3.95	0.817		
الاستماع	بكالوريوس فما دون	166	3.72	0.853	−2.541	0.012
	دراسات عليا	100	3.99	0.809		
الكتابة	بكالوريوس فما دون	166	3.71	0.815	−1.678	0.095
	دراسات عليا	100	3.89	0.883		
القراءة	بكالوريوس فما دون	166	3.77	0.782	−2.072	0.039
	دراسات عليا	100	3.99	0.893		
انماط الاتصال	بكالوريوس فما دون	166	3.71	0.683	−2.686	.008
	دراسات عليا	100	3.95	0.788		

يتضح من الجدول (15.4) أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس فما دون، دراسات عليا)، كما يلي:

بلغ المتوسط الحسابي للمحادثة لحاملي درجة البكالوريوس فما دون (3.63) والانحراف المعياري (0.837)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لحاملي الدراسات العليا (3.95) والانحراف المعياري (0.817). قيمة اختبار (ت) كانت (−3.059) ومستوى الدلالة (0.002)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين المجموعتين لصالح حاملي الدراسات العليا.

كما بلغ المتوسط الحسابي للاستماع لحاملي درجة البكالوريوس فما دون (3.72) والانحراف المعياري (0.853)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لحاملي الدراسات العليا (3.99) والانحراف المعياري (0.809). قيمة اختبار (ت) كانت (−2.541) ومستوى الدلالة (0.012)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين المجموعتين لصالح حاملي الدراسات العليا.

أما الكتابة فقد بلغ المتوسط الحسابي لحاملي درجة البكالوريوس فما دون (3.71) والانحراف المعياري (0.815)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لحاملي الدراسات العليا (3.89) والانحراف المعياري (0.883). قيمة اختبار (ت) كانت (−1.678) ومستوى الدلالة (0.095)، مما يدل على عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين المجموعتين في هذا النمط.

والقراءة بلغ المتوسط الحسابي لحاملي درجة البكالوريوس فما دون (3.77) والانحراف المعياري (0.782)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لحاملي الدراسات العليا (3.99) والانحراف المعياري (0.893). قيمة اختبار (ت) كانت (−2.072) ومستوى الدلالة (0.039)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين المجموعتين لصالح حاملي الدراسات العليا.

وبالنسبة لأنماط الاتصال (الدرجة الكلية) فقد بلغ المتوسط الحسابي لحاملي درجة البكالوريوس فما دون (3.71) والانحراف المعياري (0.683)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لحاملي الدراسات العليا (3.95) والانحراف المعياري (0.788). قيمة اختبار (ت) كانت (−2.686) ومستوى الدلالة (0.008)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين المجموعتين لصالح حاملي الدراسات العليا.

بناءً على هذه النتائج، يمكن الاستنتاج أن حاملي الدراسات العليا يتفوقون بشكل دال إحصائيًا على حاملي درجة البكالوريوس فما دون في معظم أنماط الاتصال (المحادثة، الاستماع،

القراءة) وكذلك في الدرجة الكلية لأنماط الاتصال، بينما لم يظهر فرق دال إحصائيًا بين المجموعتين في نمط الكتابة.

3- بالنسبة للمسمى الوظيفي: تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والجدول رقم (16.4) يوضح ذلك

جدول (16.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (المسمى الوظيفي)

المتغير	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانجراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
المحادثة	معلم	152	3.76	0.804	0.198	0.84
	مدير	114	3.74	0.895		
الاستماع	معلم	152	3.77	0.849	-1.018	0. 31
	مدير	114	3.88	0.840		
الكتابة	معلم	152	3.74	0.830	-0.921	0.35
	مدير	114	3.84	0.863		
القراءة	معلم	152	3.85	0.801	0.050	0.96
	مدير	114	3.85	0.871		
انماط الاتصال	معلم	152	3.78	0.739	-0.487	0.62
	مدير	114	3.83	0.727		

يتبيّن من الجدول عدم وجود فروق بين متوسطات لاستجابات أفراد عينة الدراسة لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (المسمى الوظيفي)، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة على الدرجة الكلية(0.62)وهذه القيمة أكبر من (0.05)، وهذا ما

يؤكد انه لا يوجد فروق بين متوسطات لاستجابات أفراد عينة الدراسة لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (المسمى الوظيفي)

4- بالنسبة لسنوات الخبرة: تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي Anova والجدول رقم (17.4) يوضح ذلك:

جدول (17.4) تحليل التباين لدلالة الفروق إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (سنوات الخبرة)

ANOVA						
المتغيرات		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	اختبار F	القيمة الاحتمالية
المحادثة	بين المجموعات	1.873	2	0.937	1.323	0.268
	داخل المجموعات	186.169	263	0.708		
	الإجمالي	188.042	265			
الاستماع	بين المجموعات	1.683	2	0.841	1.179	0.309
	داخل المجموعات	187.671	263	0.714		
	الإجمالي	189.353	265			
الكتابة	بين المجموعات	0.425	2	0.212	0.297	0.744
	داخل المجموعات	188.328	263	0.716		
	الإجمالي	188.753	265			
القراءة	بين المجموعات	2.256	2	1.128	1.645	0.195
	داخل المجموعات	180.345	263	0.686		
	الإجمالي	182.601	265			
انماط الاتصال	بين المجموعات	1.327	2	0.663	1.237	0.292
	داخل المجموعات	141.006	263	0.536		
	الإجمالي	142.333	265			

يتبيّن من الجدول عدم وجود فروق بين متوسطات استجابات لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (سنوات الخبرة)، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة على الدرجة الكلية(0.29)وهذه القيمة أكبر من (0.05)، وهذا ما يؤكد ان لا يوجد فروق بين متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (سنوات الخبرة)

4.1.5 نتائج السؤال الخامس:

ما السلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟

للإجابة عن السؤال الخامس حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث من وجهة نظر المديرين والمعلمين، والجدول (18.4) يوضح ذلك:

جدول (18.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل نمط من أنماط السلوك الإبداعي مرتبة تنازليًا

رقم المجال	الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	**الطلاقة**	3.75	0.851	**مرتفع**
2	2	**المرونة**	3.71	0.863	**مرتفع**
4	3	**الحساسية للمشكلات**	3.69	0.889	**مرتفع**
3	4	**الاصالة**	3.67	0.848	**مرتفع**

يتضح من الجدول (18.4) أن السلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث من وجهة نظر المديرين جاءت النتائج مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية كما يلي: حصلت "الطلاقة" على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.75) بانحراف معياري (0.851)، مما يشير إلى تقدير مرتفع. تلتها "المرونة" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.71) وانحراف معياري (0.863)، وبتقدير مرتفع أيضاً. جاءت "الحساسية للمشكلات" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.69) وانحراف معياري (0.889)، وأخيرًا، "الأصالة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط (3.67) وانحراف معياري (0.848)، وجميعها تشير إلى تقديرات مرتفعة.

تشير هذه النتائج إلى أن جميع أبعاد السلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث حظيت بتقدير مرتفع من قبل المديرين والمعلمين، مع تميز الطلاقة كأبرز سمة للسلوك الإبداعي، تليها المرونة، ثم الحساسية للمشكلات، وأخيرًا الأصالة.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل نمط من الأنماط القيادة التربوية السائدة كل مجال على حدة، وعلى النحو الآتي:

1) الطلاقة

جدول (4.19) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الطلاقة حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
4	1	يُثير قضايا تتطلب استحضار عدد كبير من الأفكار في زمن محدد.	3.82	1.093	**مرتفع**
5	2	يعرض مواقف تستدعي المقارنة بين الموضوعات المختلفة وتصنيفها	3.77	1.160	**مرتفع**

3	3	يُقدم العديد من الآراء عند طرح قضية معينة في المدرسة.	3.76	1.188	**مرتفع**
1	4	يُعبر عن آرائه وأفكاره بحرية.	3.73	1.226	**مرتفع**
2	5	يُولد أفكارًا جديدة في كثير من الأحيان..	3.65	1.280	**مرتفع**
		الدرجة الكلية	3.75	0.851	**مرتفع**

يتضح من الجدول (19.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول فقرات الطلاقة تراوحت بين (3.65) و(3.82). جاءت الفقرة الرابعة "يُثير قضايا تتطلب استحضار عدد كبير من الأفكار في زمن محدد" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.82) وانحراف معياري (1.093) وبتقدير مرتفع. بينما حصلت الفقرة الثانية "يُولد أفكارًا جديدة في كثير من الأحيان" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.65) وانحراف معياري (1.280) وبتقدير مرتفع.

تشير هذه النتائج إلى أن معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث يظهرون قدرة مرتفعة على التعبير عن أفكارهم بحرية وتوليد العديد من الأفكار عند مناقشة قضايا معينة، مما يعكس طلاقة واضحة في التفكير

2) المرونة

جدول (20.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المرونة حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
2	1	يُنوع في طرح الأسئلة العلمية المثيرة للتفكير العميق.	3.79	1.275	**مرتفع**
5	2	يُعدل في أفكار الآخرين المطروحة بما يتفق مع الحل المناسب والأفضل.	3.77	1.133	**مرتفع**
3	3	يتقبل أفكار الآخرين التي تتضمن تصورات غير مألوفة.	3.68	1.262	**مرتفع**
1	4	يمنح الآخرين وقتًا كافيًا للتفكير والتروي قبل الإجابة عن	3.67	1.260	**مرتفع**

		تساؤلاته.			
4	5	يطرح مشكلات تحتاج إلى حلول مختلفة.	3.63	1.216	**مرتفع**
		الدرجة الكلية	3.71	0.863	**مرتفع**

يتضح من الجدول (20.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول فقرات المرونة تراوحت بين (3.63) و(3.79). جاءت الفقرة الثانية " يُنوع في طرح الأسئلة العلمية المثيرة للتفكير العميق." في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.79) وانحراف معياري (1.275) وبتقدير مرتفع. بينما حصلت الفقرة الرابعة " يطرح مشكلات تحتاج إلى حلول مختلفة " المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.63) وانحراف معياري (1.216) وبتقدير مرتفع.

تشير هذه النتائج إلى أن معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث يتمتعون بمرونة عالية في التعامل مع الأفكار والمشكلات، حيث يمنحون الآخرين الوقت الكافي للتفكير، ويتقبلون الأفكار الجديدة، ويعدلونها للوصول إلى الحلول المثلى.

3) الاصالة

جدول (21.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الاصالة حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
2	1	يتقبل الاستفسارات غير العادية من الآخرين.	3.76	1.189	**مرتفع**
4	2	يطرح أسئلة بعيدة عن المألوف.	3.71	1.230	**مرتفع**
6	3	يُفكر في حلول مختلفة لمشكلات ومواقف مثيرة	3.68	1.182	**مرتفع**
7	3	يُشجع الأفكار الجديدة المتميزة.	3.68	1.256	**مرتفع**
5	5	يستخلص العلاقات بين الأشياء والمواقف.	3.65	1.254	**مرتفع**
3	6	. يُثير أسئلة علمية تستدعي المزيد من البحث والتجربة.	3.62	1.254	**مرتفع**

1	7	يستعمل الأشياء والأدوات بطريقة غير مألوفة	3.59	1.217	**مرتفع**
		الدرجة الكلية	3.76	0.848	**مرتفع**

يتضح من الجدول (21.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول فقرات الأصالة تراوحت بين (3.59) و(3.76). جاءت الفقرة الثانية " يتقبل الاستفسارات غير العادية من الآخرين " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.76) وانحراف معياري (1.189) وبتقدير مرتفع. بينما حصلت الفقرة الاولى "يستعمل الأشياء والأدوات بطريقة غير مألوفة" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.59) وانحراف معياري (1.217) وبتقدير مرتفع.

تشير هذه النتائج إلى أن معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث يظهرون قدرًا عاليًا من الأصالة في سلوكهم، حيث يشجعون الأفكار الجديدة، ويستخدمون الأدوات بطرق غير تقليدية، ويتقبلون الاستفسارات غير العادية، مما يعكس إبداعًا وتفكيرًا خارج الصندوق.

4) الحساسية للمشكلات

جدول (22.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الحساسية للمشكلات حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
6	1	يسعى لمعرفة أوجه الخلل والقصور في عمله	3.82	1.249	**مرتفع**
4	2	يسعى بجد لحل مشكلات عمله بسرعة.	3.70	1.219	**مرتفع**
3	3	يُركز على مشكلات عمله.	3.67	1.242	**مرتفع**
1	3	يتوقع المشكلات قبل حدوثها.	3.67	1.266	**مرتفع**
5	5	يهتم بالمشاركة في حل المشكلات التي تعيق أعمال طلبته وزملاءه.	3.65	1.289	**مرتفع**
2	5	. يُحلل المشكلات التي تواجه العمل في المدرسة.	3.65	1.309	**مرتفع**
		الدرجة الكلية	3.69	0.889	**مرتفع**

يتضح من الجدول (22.4) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول فقرات الحساسية للمشكلات تراوحت بين (3.65) و(3.82). جاءت الفقرة السادسة" يسعى لمعرفة أوجه الخلل والقصور في عمله " في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (3.82) وانحراف معياري (1.249) وبتقدير مرتفع. بينما حصلت الفقرتان الخامسة والثانية". يهتم بالمشاركة في حل المشكلات التي تعيق أعمال طلبته وزملائه" ويُحلل المشكلات التي تواجه العمل في المدرسة "" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.65) وانحراف معياري (1.309) و(1.289) على التوالي، وبتقدير مرتفع.

تشير هذه النتائج إلى أن معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث يظهرون حساسية مرتفعة تجاه المشكلات، حيث يسعون بجدية لحلها بسرعة ويهتمون بتحليل المشكلات التي تواجه عملهم. كما يظهرون اهتمامًا بتوقع المشكلات قبل حدوثها والمشاركة في حلها بالتعاون مع الآخرين، مما يعكس وعيًا عاليًا بأهمية التعامل الفعّال مع المشكلات في بيئة العمل.

4.1.6 نتائج السؤال السادس

هل توجد فروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة).

لغرض الإجابة عن السؤال قامت الباحثة باختبار الفرضية الصفرية الثالثة التي تنص:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغيرات (االجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمسمى الوظيفي).

1- **بالنسبة للجنس:** تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والجدول رقم (23.4) يوضح ذلك:

جدول (23.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (الجنس)

المتغير	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
الطلاقة	ذكر	113	3.70	0.817	-0.760	0.48
	انثى	153	3.78	0.877		
المرونة	ذكر	113	3.67	0.836	-0.666	0.50
	انثى	153	3.74	0.884		
الاصالة	ذكر	113	3.63	0.812	-0.645	0.52
	انثى	153	3.70	0.875		
الحساسية للمشكلات	ذكر	113	3.61	0.846	-1.287	0.19
	انثى	153	3.75	0.917		
السلوك الابداعي	ذكر	113	3.65	0.671	-0.975	0.33
	انثى	153	3.74	0.799		

يتبيّن من الجدول عدم وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (الجنس)، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة على الدرجة الكلية(0.33)وهذه القيمة أكبر من (0.05)، وهذا ما يؤكد ان لا يوجد فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (الجنس).

2-بالنسبة للمؤهل العلمي: تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والجدول رقم (24.4) يوضح ذلك:

جدول (24.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا المتغير (المؤهل العلمي)

المتغير	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانجراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
الطلاقة	بكالوريوس فما دون	166	3.65	0.831	-2.479	0.014
	درايسات عليا	100	3.91	0.862		
المرونة	بكالوريوس فما دون	166	3.61	0.854	-2.303	0.022
	درايسات عليا	100	3.86	0.859		
الاصالة	بكالوريوس فما دون	166	3.58	0.831	-2.300	0.024
	درايسات عليا	100	3.82	0.858		
الحساسية للمشكلات	بكالوريوس فما دون	166	3.60	0.852	-2.244	0.026
	درايسات عليا	100	3.85	0.931		
السلوك الابداعي	بكالوريوس فما دون	166	3.61	0.696	-2.700	0.007
	درايسات عليا	100	3.86	0.804		

يتضح من الجدول (24.4) أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)في متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس فما دون، دراسات عليا)، كما يلي:

بالنسبة للطلاقة بلغ المتوسط الحسابي لحاملي درجة البكالوريوس فما دون (3.65) والانحراف المعياري (0.831)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لحاملي الدراسات العليا (3.91) والانحراف

المعياري (0.862). قيمة اختبار (ت) كانت (-2.479) ومستوى الدلالة (0.014)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين المجموعتين لصالح حاملي الدراسات العليا.

أما المرونة فقد بلغ المتوسط الحسابي لحاملي درجة البكالوريوس فما دون (3.61) والانحراف المعياري (0.854)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لحاملي الدراسات العليا (3.86) والانحراف المعياري (0.859). قيمة اختبار (ت) كانت (-2.303) ومستوى الدلالة (0.022)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين المجموعتين لصالح حاملي الدراسات العليا.

أما الأصالة فبلغ المتوسط الحسابي لحاملي درجة البكالوريوس فما دون (3.58) والانحراف المعياري (0.831)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لحاملي الدراسات العليا (3.82) والانحراف المعياري (0.858). قيمة اختبار (ت) كانت (-2.300) ومستوى الدلالة (0.024)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين المجموعتين لصالح حاملي الدراسات العليا.

وبالنسبة للحساسية للمشكلات فكان المتوسط الحسابي لحاملي درجة البكالوريوس فما دون (3.60) والانحراف المعياري (0.852)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لحاملي الدراسات العليا (3.85) والانحراف المعياري (0.931). قيمة اختبار (ت) كانت (-2.244) ومستوى الدلالة (0.026)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين المجموعتين لصالح حاملي الدراسات العليا.

وبالنسبة للسلوك الإبداعي (الدرجة الكلية) بلغ المتوسط الحسابي لحاملي درجة البكالوريوس فما دون (3.61) والانحراف المعياري (0.696)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لحاملي الدراسات العليا (3.86) والانحراف المعياري (0.804). قيمة اختبار (ت) كانت (-2.700) ومستوى الدلالة (0.007)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين المجموعتين لصالح حاملي الدراسات العليا.

بناءً على هذه النتائج، يمكن الاستنتاج أن حاملي الدراسات العليا يتفوقون بشكل دال إحصائيًا على حاملي درجة البكالوريوس فما دون في جميع أبعاد السلوك الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الحساسية للمشكلات) وكذلك في الدرجة الكلية للسلوك الإبداعي.

2- **بالنسبة للمسمى الوظيفي:** تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين والجدول رقم (25.4) يوضح ذلك:

جدول (25.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (المسمى الوظيفي)

المتغير	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
الطلاقة	معلم	152	3.70	0.841	-0.994	0.32
	مدير	114	3.81	0.864		
المرونة	معلم	152	3.65	0.820	-1.331	0. 18
	مدير	114	3.79	0.914		
الاصالة	معلم	152	3.61	0.834	-1.284	0.20
	مدير	114	3.75	0.864		
الحساسية للمشكلات	معلم	152	3.67	0.886	-0.524	0.60
	مدير	114	3.73	0.896		
السلوك الابداعي	معلم	152	3.66	0.753	-1.188	0.23
	مدير	114	3.77	0.738		

يتبيّن من الجدول عدم وجود فروق بين متوسطات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (المسمى الوظيفي)، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة على الدرجة الكلية(0.23) وهذه القيمة أكبر من (0.05)، وهذا ما يؤكد ان لا يوجد فروق

بين متوسطات أفراد عينة الدراسة للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (المسمى الوظيفي)

3- **بالنسبة لسنوات الخبرة:** تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي Anova والجدول رقم (26.4) يوضح ذلك:

جدول (4.26) تحليل التباين لدلالة الفروق إحصائيًا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (سنوات الخبرة)

ANOVA						
المتغيرات		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	اختبار F	القيمة الاحتمالية
الطلاقة	بين المجموعات	1.309	2	0.654	0.903	0.407
	داخل المجموعات	190.716	263	0.725		
	الإجمالي	192.025	265			
المرونة	بين المجموعات	0.283	2	0.141	0.189	0.828
	داخل المجموعات	196.999	263	0.749		
	الإجمالي	197.282	265			
الاصالة	بين المجموعات	1.209	2	0.604	0.840	0.433
	داخل المجموعات	189.278	263	0.720		
	الإجمالي	190.486	265			
الحساسية للمشكلات	بين المجموعات	1.009	2	0.504	0.636	0.530
	داخل المجموعات	208.437	263	0.793		
	الإجمالي	209.446	265			
السلوك الابداعي	بين المجموعات	0.802	2	0.401	0.717	0.489
	داخل المجموعات	147.092	263	0.559		
	الإجمالي	147.894	265			

يتبيّن من الجدول عدم وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا لمتغير (سنوات الخبرة)، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة على الدرجة الكلية(0.48)وهذه القيمة أكبر من (0.05)، وهذا ما يؤكد ان لا يوجد فروق بين متوسطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تبعًا المتغير (سنوات الخبرة).

7.1.4 نتائج السؤال السابع

هل توجد علاقة ارتباطية بين النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث وأنماط الاتصال لدى المعلمين والسلوك الإبداعي لدى المعلمين؟

ولغرض الإجابة عن السؤال قامت الباحثة باختبار الفرضية الصفرية الرابعة التي تنص:

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث وأنماط الاتصال للمعلمين والسلوك الإبداعي للمعلمين.

للإجابة عن الفرضية الرابعة، استخرج معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين الأنماط بين النمط الإداري وأنماط الاتصال للمعلمين والسلوك الإبداعي للمعلمين، والجدول (27.4) يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون:

جدول (27.4) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسين الأنماط القيادة التربوية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية العربية في النقب والأداء الوظيفي لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين (ن=357)

Correlations				
		الانماط الادارية	انماط الاتصال	السلوك الابداعي
الانماط الإدارية	معامل ارتباط بيرسون	1	0.250**	0.273**
	مستوى الدلالة		0.000	0.000
انماط الاتصال	معامل ارتباط بيرسون	0.250**	1	.849**
	مستوى الدلالة	0.000		0.000
السلوك الإبداعي	معامل ارتباط بيرسون	0.273**	0.849**	1
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	

****دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة (01. > p **)**

بناءً على الجدول (27.4) الذي يوضح نتائج اختبار معامل ارتباط بيرسون بين النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث وأنماط الاتصال للمعلمين والسلوك الإبداعي للمعلمين، يمكن تحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة كما يلي:

1.النمط الإداري وأنماط الاتصال :أظهر معامل ارتباط بيرسون قيمة (0.250**) مع مستوى دلالة (0.000)، مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)بين النمط الإداري السائد وأنماط الاتصال للمعلمين. هذه النتيجة تعني أن هناك علاقة موجبة متوسطة القوة بين النمط الإداري وأنماط الاتصال، على الرغم من أن الفرضية كانت تفترض عدم وجود علاقة.

2-النمط الإداري والسلوك الإبداعي :أظهر معامل ارتباط بيرسون قيمة (0.273**) مع مستوى دلالة (0.000)، مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة

($\alpha \leq 0.05$)بين النمط الإداري السائد والسلوك الإبداعي للمعلمين. هذه النتيجة تعني أن هناك علاقة موجبة متوسطة القوة بين النمط الإداري والسلوك الإبداعي، مما يتعارض مع الفرضية التي كانت تفترض عدم وجود علاقة.

3. أنماط الاتصال والسلوك الإبداعي :أظهر معامل ارتباط بيرسون قيمة (0.849**) مع مستوى دلالة (0.000)، مما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية قوية جدًا ودالة إحصائيًا بين أنماط الاتصال والسلوك الإبداعي للمعلمين.

بناءً على هذه النتائج، يمكن استنتاج أن الفرضية التي تفترض عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين النمط الإداري السائد وأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي للمعلمين ليست صحيحة. بالعكس، أظهرت النتائج وجود علاقات ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين هذه المتغيرات، مما يشير إلى أن النمط الإداري السائد في المدارس قد يؤثر بشكل ملحوظ على أنماط الاتصال والسلوك الإبداعي للمعلمين.

8.1.4 نتائج السؤال الثامن:

ما الأنموذج المقترح لتطوير النمط الإداري في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث؟

بعد تحليل المقابلات التي أجرتها الباحثة مع (10) معلمين، بالإضافة إلى (10) مدرين، وقد اعتمدت الباحثة مضمون الفقرة كوحدة للتحليل، حيث جاء مقترحات تطوير النمط الإداري على النحو الاتي:

1. المقابلات النوعية

تهدف هذه الدراسة النوعية إلى استكشاف العلاقة بين النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة بمنطقة المثلث وأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي لدى المعلمين، وذلك من خلال تحليل

عميق لآراء المعلمين والمديرين حول تأثير هذا النمط على تفاعلهم واتصالاتهم في البيئة التعليمية. تم تصميم الدراسة بشكل منهجي لتشمل مقابلات معمقة مع عينة قصدية من (10) مديرين و(10) معلمين، حيث تم اختيارهم بناءً على نتائج استبانة أولية بهدف الحصول على رؤى معمقة وشاملة. تهدف المقابلات إلى استكشاف وجهات نظر المشاركين بشأن كيفية تأثير النمط الإداري السائد على قنوات وأساليب الاتصال داخل المدرسة، وكذلك على تشجيع السلوك الإبداعي لدى المعلمين، مع التركيز على الحصول على مقترحات وأفكار لبناء الأنموذج المقترح لتحسين أنماط الإدارة وتعزيز الاتصال والسلوك الإبداعي في المدارس.

تعد هذه المقابلات أداة أساسية لجمع معلومات تفصيلية تتعلق بتأثير النمط الإداري على جو العمل وكيفية تحفيز الإبداع لدى المعلمين، مع التركيز على فهم التحديات والمعوقات التي قد يواجهها المعلمون والمديرون في تطبيق أنماط اتصال فعّالة ومبتكرة. ومن خلال تحليل هذه النتائج، سيتم وضع نموذج مقترح لتطوير النمط الإداري بهدف تحسين أساليب الاتصال وتعزيز السلوك الإبداعي، مما يسهم في خلق بيئة تعليمية داعمة ومشجعة للابتكار والمشاركة الفعّالة.

تحليل المقابلات:

نتائج السؤال الأول: بناءً على خبرتك الشخصية، ما هي الممارسات التي تطبقها لتعزيز النمط الديمقراطي في إدارتك للمدرسة؟

أولاً: بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم كما مبين

جدول (28.4) بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم.

الرقم	الأفكار	التكرارات	النسبة
1	أهمية الاجتماعات الدورية مع المعلمين	6	%60
2	توزيع الصلاحيات والمسؤوليات كإحدى الممارسات لتعزيز النمط الديمقراطي	3	%30
3	يعتمد على آليات استطلاع الآراء قبل اتخاذ القرارات الهامة	1	%10

كانت إجابات المديرين متنوعة، حيث أشاروا إلى عدة ممارسات لتعزيز النمط الديمقراطي في إدارتهم للمدرسة. حيث أشار (6) من المديرين أي بنسبة (60%) إلى أهمية الاجتماعات الدورية مع المعلمين، وأشار (3) من المديرين وبنسبة (30%) إلى توزيع الصلاحيات والمسؤوليات كإحدى الممارسات لتعزيز النمط الديمقراطي، واشار مدير (1) اي بنسبة (10%) إلى أنه يعتمد على آليات استطلاع الآراء قبل اتخاذ القرارات الهامة.

ثانيًا: بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم كما مبين جدول (29.4):

جدول (29.4) : بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم

الرقم	الأفكار	التكرارات	النسبة
1	دعم المديرين للتواصل المفتوح	7	%70
2	إشراكهم في وضع خطط العمل	2	%20
3	التقدير المتبادل والثقة بين الإدارة والمعلمين كأحد مظاهر النمط الديمقراطي	1	%10

من جهة أخرى، قدم المعلمون رؤى مختلفة حول كيفية تعزيز النمط الديمقراطي من قبل الإدارة، حيث أكد (7) من المعلمين أي بنسبة (70%) على دعم المديرين للتواصل المفتوح، وأشار (2) من المعلمين وبنسبة (20%) منهم إلى إشراكهم في وضع خطط العمل، حيث لاحظ معلم (1) وبنسبة (10%) التقدير المتبادل والثقة بين الإدارة والمعلمين كأحد مظاهر النمط الديمقراطي.

النتيجة

من خلال تحليل إجابات المديرين والمعلمين حول الممارسات المتبعة لتعزيز النمط الديمقراطي في إدارة المدرسة، تتضح عدة نتائج تعكس تأثير هذا النمط على بيئة العمل في المدارس ومدى مساهمته في تعزيز المشاركة والتفاعل الإيجابي بين الأطراف المختلفة.

أولًا: يظهر أن النمط الديمقراطي يعزز شعور الانتماء والمشاركة الفعّالة بين المعلمين، حيث أشارت ممارسات مثل عقد الاجتماعات الدورية واستطلاع آراء المعلمين قبل اتخاذ القرارات إلى

حرص المديرين على إشراك المعلمين في العملية الإدارية. هذا الأسلوب يمنح المعلمين شعورًا بأنهم جزء لا يتجزأ من المدرسة، وأن آرائهم تحظى بالاحترام وتؤثر في السياسات المتبعة. من خلال هذه المشاركة، يشعر المعلمون بأن لديهم صوتًا مسموعًا وأن جهودهم تُقدّر، مما يعزز الثقة المتبادلة ويقوي انتماءهم للمؤسسة التعليمية.

ثانيًا: أظهرت النتائج أن النمط الديمقراطي يساهم بشكل كبير في تحسين الاتصال الفعّال والتواصل المفتوح بين الإدارة والمعلمين. التواصل المفتوح الذي يشجعه هذا النمط يتيح للمعلمين التعبير عن آرائهم بحرية، ويعزز قدرتهم على معالجة المشكلات مباشرةً، مما يخفف من التوترات ويزيد من التعاون الفعّال بين الجميع. من خلال هذا الأسلوب، يصبح تفاعل المعلمين والإدارة أكثر إيجابيةً وإنتاجيةً، حيث يشعر كل فرد بأنه قادر على المساهمة الفعّالة في اتخاذ القرارات المؤثرة على المدرسة.

ثالثًا: يؤدي النمط الديمقراطي دورًا رئيسيًا في تشجيع الإبداع وتحفيز الأفكار الجديدة بين المعلمين. أوضح المديرون أن توزيع المسؤوليات وإشراك المعلمين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالأنشطة والمجالات التعليمية يساهم في تعزيز قدراتهم على الابتكار والتجديد. يشعر المعلمون في هذا السياق بأنهم قادرون على تطبيق أفكار جديدة ومبتكرة تساعد في تطوير العملية التعليمية. وبذلك، تساهم هذه البيئة في بناء مناخ إبداعي يتجاوز الأطر التقليدية للتعليم، مما يدفع إلى تقديم أساليب تدريسية مبتكرة تلبي احتياجات الطلاب المتنوعة.

علاوةً على ذلك، يتميز النمط الديمقراطي بمرونته وقدرته على التكيف مع احتياجات المعلمين ومتطلبات البيئة التعليمية، حيث تتيح الاجتماعات الدورية واستطلاعات الآراء إمكانيات لتقييم السياسات القائمة وتحديثها وفقًا للتحديات الجديدة. هذا التفاعل الإيجابي بين الإدارة

والسياسات التنظيمية يسهم في تحقيق الأداء المستدام للمدرسة ويدعم تحقيق أهدافها التعليمية بفعالية أكبر.

ورغم أن النمط الديمقراطي يأتي بالعديد من الفوائد، إلا أنه يواجه بعض التحديات التي أشار إليها بعض المديرين والمعلمين، مثل صعوبة تحقيق التوازن بين إشراك المعلمين في القرارات والحفاظ على سرعة اتخاذ القرار، خاصةً في المواقف التي تتطلب قرارات فورية. ومع ذلك، تبقى فوائد هذا النمط واضحة من حيث تعزيز بيئة مدرسية قائمة على الشفافية، المشاركة، والابتكار، مما يجعلها بيئة أكثر دعماً للمعلمين وفاعلية في تحقيق الأهداف التعليمية.

نتائج السؤال الثاني: "كيف يؤثر النمط الديمقراطي على التعاون بين المعلمين والإدارة في مدرستك؟

اولاً: بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم كما مبين جدول (30.4)

جدول (30.4): بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم

الرقم	الأفكار	التكرارات	النسبة
1	النمط الديمقراطي يسهم بشكل كبير في بناء الثقة المتبادلة بين الإدارة والمعلمين مما يعزز من تعاونهم	5	%50
2	الديمقراطي يشجع على إشراك المعلمين في التخطيط للفعاليات المدرسية وتنفيذها، مما يزيد من تفاعلهم وشعورهم بالمسؤولية	3	%30
3	النمط الديمقراطي يساعد في إزالة الحواجز بين الإدارة والمعلمين	2	%20

كانت إجابات المديرين متنوعة في تسليط الضوء على تأثير النمط الديمقراطي على التعاون بين المعلمين والإدارة. أشار (5) من المديرين وبنسبة (50%) إلى أن النمط الديمقراطي يسهم بشكل كبير في بناء الثقة المتبادلة بين الإدارة والمعلمين، وذكر (3) من المديرين وبنسبة (30%) أن

النمط الديمقراطي يشجع على إشراك المعلمين في التخطيط للفعاليات المدرسية وتنفيذها، مما يزيد من تفاعلهم وشعورهم بالمسؤولية، حيث أشار (2) من المديرين وبنسبة (20%) إلى أن النمط الديمقراطي يساعد في إزالة الحواجز بين الإدارة والمعلمين.

ثانياً: بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم كما مبين جدول (31.4)

جدول (31.4) بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم

الرقم	الأفكار	التكرارات	النسبة
1	الديمقراطي يشجع على إشراك المعلمين في التخطيط للفعاليات المدرسية وتنفيذها، مما يزيد من تفاعلهم وشعورهم بالمسؤولية	6	%60
2	أن النمط الديمقراطي يجعل التواصل مع الإدارة أكثر سهولة وشفافية، مما يسهل طرح الأفكار والحلول	3	%30
3	أن الإدارة تشجعهم على تقديم اقتراحات لتحسين العمل الجماعي، مما يخلق مناخًا داعمًا للتعاون	1	%10

حيث أكد (6) من المعلمين وبنسبة (60%) أن الإدارة تشركهم في تحديد الأهداف ووضع الخطط، مما يزيد من التزامهم ويعزز العمل الجماعي لتحقيق الأهداف المشتركة، من جهة أخرى، حيث أكد (3) من المعلمين وبنسبة (30%) أن النمط الديمقراطي يجعل التواصل مع الإدارة أكثر سهولة وشفافية، مما يسهل طرح الأفكار والحلول وأ أشار (1) من المعلمين وبنسبة (10%) إلى أن الإدارة تشجعهم على تقديم اقتراحات لتحسين العمل الجماعي، مما يخلق مناخًا داعمًا للتعاون.

النتيجة

من خلال تحليل إجابات المديرين والمعلمين حول تأثير النمط الديمقراطي على التعاون بين المعلمين والإدارة، يتضح أن هذا النمط يسهم بشكل كبير في بناء بيئة تعاونية داعمة ومرنة. يُعزز النمط الديمقراطي من الثقة المتبادلة، مما يساعد على تذليل الحواجز بين الإدارة والمعلمين

ويشجع على التواصل المفتوح. هذا التواصل الإيجابي يسهل على المعلمين والمديرين حل المشكلات بشكل جماعي ويخلق مناخًا من الاحترام المتبادل.

كما أن النمط الديمقراطي يشجع على التعاون في التخطيط والتنفيذ، حيث يكون للمعلمين دور واضح في تنظيم الفعاليات المدرسية وتطوير الأنشطة، مما يمنحهم شعورًا بالمسؤولية ويزيد من حماسهم للعمل الجماعي. يشعر المعلمون من خلال هذه المشاركة بأنهم ليسوا مجرد منفذين للتعليمات، بل جزء أساسي من فريق العمل، مما يزيد من انخراطهم وتفاعلهم.

إضافة إلى ذلك، يظهر أن النمط الديمقراطي يعزز التزام المعلمين بالأهداف المشتركة، حيث يتم إشراكهم في تحديد هذه الأهداف ووضع الخطط لتحقيقها. هذا الالتزام ينبع من شعورهم بأنهم جزء لا يتجزأ من عملية التطوير، مما يعزز من تعاونهم ويزيد من فعالية العمل الجماعي في المدرسة.

ومع ذلك، رغم هذه الفوائد، أشار بعض المديرين والمعلمين إلى تحديات تتعلق بالحفاظ على التوازن بين المرونة والتوجيه، حيث قد يكون من الصعب في بعض الأحيان إرضاء جميع الأطراف وتوحيد الرؤى، خاصة في القضايا التي تتطلب قرارات سريعة. ومع ذلك، يبقى النمط الديمقراطي فعالًا في تعزيز التعاون والتفاعل الإيجابي، ويعمل كأداة لدعم بيئة مدرسية قائمة على المشاركة الفعّالة والترابط.

نتائج السؤال الثالث: "برأيك ما هي الممارسات الواجب اتباعها لإشراك المعلمين في اتخاذ القرارات داخل المدرسة؟

اولًا: **بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم كما مبين جدول (32.4)**

جدول (32.4): بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم

الرقم	الأفكار	التكرارات	النسبة
1	أهمية تنظيم اجتماعات منتظمة تركز على قضايا محددة تهم المعلمين، مثل تطوير المناهج وتخطيط الأنشطة المدرسية	6	%60
2	إجراء استبيانات واستطلاعات رأي كإحدى الوسائل الفعّالة لجمع آراء المعلمين حول القرارات المختلفة، حيث تسهم هذه الطريقة في تعزيز الشفافية وإشراك المعلمين في عملية صنع القرار	3	%30
3	إنشاء لجان عمل من المعلمين للمشاركة في اتخاذ القرارات	1	%10

كانت إجابات المديرين حول الممارسات الواجب اتباعها لإشراك المعلمين في اتخاذ القرارات متنوعة وتعكس توجهاتهم نحو تعزيز بيئة مشاركة فعّالة، حيث أشار (6) من المديرين وبنسبة (60%) إلى أهمية تنظيم اجتماعات منتظمة تركز على قضايا محددة تهم المعلمين، مثل تطوير المناهج وتخطيط الأنشطة المدرسية ، فيما ركز (3) من المديرين وبنسبة (30%) على إجراء استبيانات واستطلاعات رأي كإحدى الوسائل الفعّالة لجمع آراء المعلمين حول القرارات المختلفة، حيث تسهم هذه الطريقة في تعزيز الشفافية وإشراك المعلمين في عملية صنع القرار، ومدير (1) وبنسبة (10%) أشار إلى أهمية إنشاء لجان عمل من المعلمين للمشاركة في اتخاذ القرارات.

ثانيًا: بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم كما مبين جدول (33.4)

جدول (33.4): بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم

الرقم	الأفكار	التكرارات	النسبة
1	أهمية وجود بيئة تواصل مفتوح تدعم مشاركتهم في اتخاذ القرارات	7	%70
2	إشراكهم في تحديد الأهداف ووضع الخطط الدراسية	2	%20
3	إشراكهم في التقييم الدوري للسياسات المدرسية	1	%10

من جانبهم، عبر (33.4) من المعلمين وبنسبة (70%) عن أهمية وجود بيئة تواصل مفتوح تدعم مشاركتهم في اتخاذ القرارات، حيث أشاروا إلى أن هذا النوع من البيئة يعزز شعورهم بالحرية والثقة للتعبير عن آرائهم والمساهمة بفعالية في القرارات المدرسية ، أشار (2) من المعلمين ايبنسبة (20%) إلى ضرورة إشراكهم في تحديد الأهداف ووضع الخطط الدراسية، مؤكدين أن هذه الممارسة تسهم في تحقيق رؤية مشتركة وتعزز شعورهم بالالتزام تجاه تنفيذ ما تم الاتفاق عليه ، بالإضافة إلى ذلك، شدد (1) من المعلمين وبنسبة (10%) على أهمية إشراكهم في التقييم الدوري للسياسات المدرسية، مشيرين إلى أن هذه الممارسة تعزز من شعورهم بالتقدير وتتيح فرصة لتحسين بيئة العمل بما يتماشى مع احتياجاتهم وملاحظاتهم.

النتيجة

من خلال تحليل إجابات المديرين والمعلمين حول الممارسات التي تسهم في إشراك المعلمين في اتخاذ القرارات، يتضح أن هناك توافقًا حول أهمية توفير بيئة تتيح للمعلمين المشاركة الفعّالة في صنع القرار .يعتمد المديرون في هذه العملية على عدة وسائل، مثل الاجتماعات الدورية واللجان المتخصصة والاستبيانات، مما يعزز الشعور بالمسؤولية الجماعية ويساهم في بناء الثقة بين الإدارة والمعلمين.

أظهرت النتائج أيضًا أن المعلمين يقدّرون التواصل المفتوح ودورهم في وضع الأهداف وخطط العمل، حيث يشعرون بأن لديهم دورًا فعّالًا في تطوير المدرسة. يعكس هذا الشعور التزامًا أكبر من جانب المعلمين بتنفيذ القرارات التي شاركوا في اتخاذها، كما يُظهر استعدادهم للتفاعل مع السياسات المدرسية بشكل إيجابي.

علاوةً على ذلك، تشير النتائج إلى أهمية التقييم الدوري للسياسات كوسيلة لتعزيز الشعور بالشفافية والاحترام المتبادل، حيث يمكن للمعلمين من خلال هذه التقييمات إبداء آرائهم حول فعالية القرارات التي اتُخذت ومراجعة تأثيرها على بيئة العمل.

ورغم أن هذه الممارسات تُعتبر فعّالة، إلا أن بعض المديرين والمعلمين أشاروا إلى التحديات المرتبطة بإشراك الجميع في عملية صنع القرار، خاصةً عندما تكون هناك اختلافات في وجهات النظر أو قيود زمنية تتطلب اتخاذ قرارات سريعة. ومع ذلك، تبقى مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات داخل المدرسة أساسًا لبناء بيئة ديمقراطية تعزز من التعاون، والانتماء، والالتزام بتحقيق الأهداف التعليمية المشتركة.

نتائج السؤال الرابع: "ما هي التحديات التي تواجهها في تطبيق النمط الديمقراطي عند إدارة المدرسة أو التعامل مع المعلمين؟

أولاً: بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم كما مبين جدول (34.4)

(34.4): بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم

الرقم	الفقرات	التكرارات	النسبة
1	قلة الخبرة في اتخاذ القرار الجماعي	5	%50
2	صعوبة تحقيق التوازن بين المرونة واتخاذ القرار السريع	4	%40
3	صعوبة التعامل مع الآراء المتضاربة بين المعلمين،	1	%10

أوضح (5) من المديرين وبنسبة (50%) أن قلة الخبرة في اتخاذ القرار الجماعي لدى بعض المعلمين تشكل تحديًا في تطبيق النمط الديمقراطي، حيث يتردد بعض المعلمين في تقديم اقتراحات ملموسة أو المشاركة بفعالية في عمليات صنع القرار، تنوعت إجابات المديرين حول التحديات التي يواجهونها في تطبيق النمط الديمقراطي، حيث عبّر (4)من المديرين وبنسبة (40%) عن صعوبة تحقيق التوازن بين المرونة واتخاذ القرار السريع، حيث أشاروا إلى أن بعض المواقف تتطلب قرارات عاجلة، مما يجعل من الصعب إشراك الجميع في عملية صنع القرار، مدير (1) وبنسبة (10%) حيث أشار إلى صعوبة التعامل مع الآراء المتضاربة بين المعلمين.

ثانيًا: بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم كما مبين جدول (35.4)

جدول (35.4): بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم

الرقم	الأفكار	التكرارات	النسبة
1	غياب الدعم الكافي من الإدارة لتنفيذ الأفكار	6	%60
2	استنزاف الوقت والجهد	3	%30
3	التحدي في الوصول إلى توافق في الآراء	1	%10

على الجانب الآخر، عبّر (6) من المعلمين وبنسبة (60%)عن تحديات مختلفة تتعلق بتطبيق النمط الديمقراطي، حيث أشاروا إلى غياب الدعم الكافي من الإدارة لتنفيذ الأفكار التي يتم اقتراحها، مما يؤدي إلى شعورهم بالإحباط ويقلل من حماسهم للمشاركة بفعالية. التي يتم اقتراحها، حيث قال أحد المعلمين وأشار (3) من المعلمين وبنسبة (30%) إلى استنزاف الوقت والجهد الذي يتطلبه النمط الديمقراطي، حيث أوضحوا أن الاجتماعات المتكررة والمناقشات المطولة تعيق سير العملية التعليمية وتستهلك وقتًا يمكن توجيهه لمهام أخرى أساسية، إضافةً إلى ذلك، واشار (1) من المعلمين أي وبنسبة (10%) التحدي في الوصول إلى توافق في الآراء، موضحين أن تنوع وجهات

النظر قد يؤدي أحيانًا إلى صعوبة في تحقيق اتفاق جماعي، مما يعطل عملية اتخاذ القرارات ويؤثر على سرعة التنفيذ.

النتيجة

من خلال تحليل إجابات المديرين والمعلمين، يظهر أن تطبيق النمط الديمقراطي يواجه عدة تحديات رئيسية تتعلق بإدارة الوقت، تحقيق التوازن بين المرونة وسرعة اتخاذ القرار، والتعامل مع الآراء المتباينة. يواجه المديرون تحديات خاصة في التعامل مع تعارض الآراء وصعوبة اتخاذ القرارات السريعة، حيث قد يؤدي تنوع وجهات النظر إلى تعقيد عملية اتخاذ القرار وإطالتها. كما أن قلة الخبرة لدى بعض المعلمين في صنع القرار تجعل من الصعب تطبيق النمط الديمقراطي بفعالية.

من جانب المعلمين، يظهر أن غياب الدعم الكافي من الإدارة والتحديات الزمنية يمثلان عقبة رئيسية، حيث يشعر بعضهم بأن مشاركتهم في صنع القرار ليست فعّالة، مما يقلل من حماسهم للمساهمة. أيضًا، يواجه المعلمون صعوبة في الوصول إلى توافق عندما تكون هناك آراء متباينة حول قضايا معينة، مما يؤدي أحيانًا إلى تأخير اتخاذ القرارات وتبديد الجهود.

ورغم أن هذه التحديات قد تؤثر على فعالية تطبيق النمط الديمقراطي، إلا أن الحلول الممكنة تشمل تحسين قنوات التواصل بين الإدارة والمعلمين، وتوفير التدريب اللازم للمعلمين على اتخاذ القرار الجماعي، وكذلك تحديد آليات واضحة لتبني الأفكار والمقترحات بشكل عملي. يمكن أن تساهم هذه الحلول في تقليل العوائق التي يواجهها كل من المديرين والمعلمين، وتعزيز دور النمط الديمقراطي كأداة فعّالة لبناء بيئة مدرسية قائمة على المشاركة، الثقة، والشفافية.

نتائج السؤال الخامس: "كيف يدعم النمط الديمقراطي تعزيز السلوك الإبداعي لدى العاملين في المدرسة؟"

أولاً: بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم كما مبين في الجدول (36.4)

جدول (36.4): بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم

الرقم	الأفكار	التكرارات	النسبة
1	التواصل المفتوح وتحفيز حرية التعبير	6	%60
2	التشجيع على التعاون والعمل الجماعي	3	%30
3	توزيع المهام والصلاحيات	1	%10

كانت إجابات المديرين حول دور النمط الديمقراطي في تعزيز السلوك الإبداعي لدى العاملين متعددة ومتنوعة، حيث أشار (6) من المديرين وبنسبة (60%) إلى أن التواصل المفتوح وتحفيز حرية التعبير يشجعان المعلمين على تقديم أفكار جديدة وإبداعية، مما يعزز من قدرتهم على التفكير الابتكاري وتجربة أساليب تعليمية مبتكرة ، وأوضح (3) من المديرين وبنسبة (30%) أن التشجيع على التعاون والعمل الجماعي يعزز من تبادل الأفكار المبتكرة بين العاملين، حيث يساعد هذا النهج على خلق بيئة تعاونية تدعم الإبداع وتطوير الحلول المبتكرة. حيث اشار مدير (1) وبنسبة (10%) إلى أهمية توزيع المهام والصلاحيات كطريقة لدعم الإبداع.

ثانيًا: بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم كما مبين في الجدول (37.4)

جدول (37.4): بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم

الرقم	الأفكار	التكرارات	النسبة
1	التقدير والتحفيز	4	%40
2	حرية التجربة والتطبيق	3	%30
3	التعاون والتشارك في اتخاذ القرارات	3	%30

من ناحية أخرى، وأشار (4) من المعلمين وبنسبة (40%) إلى أن التقدير والتحفيز اللذين يوفرهما النمط الديمقراطي لهما دور كبير في تعزيز الإبداع، حيث يشعرون بالدافع لتقديم أفكار جديدة عندما يجدون أن الإدارة تقدر جهودهم وتشجعهم على الابتكار، وأشار (3) من المعلمين وبنسبة (30%)إلى أن حرية التجربة والتطبيق التي يوفرها النمط الديمقراطي تتيح لهم الفرصة لتجربة طرق تدريس جديدة، مما يساعدهم على تطوير أساليب تعليمية أكثر فعالية وإبداعًا،كما أضاف (3) من المعلمين وبنسبة (30%) أن التعاون والتشارك في اتخاذ القرارات يشجع على تبادل الأفكار بشكل مستمر، مما يعزز من قدرتهم على تطوير حلول مبتكرة واستفادة الجميع من خبرات زملائهم.

النتيجة

من خلال تحليل إجابات المديرين والمعلمين حول تأثير النمط الديمقراطي على تعزيز السلوك الإبداعي، يتضح أن هذا النمط يسهم في بناء بيئة عمل داعمة للإبداع .يُمكّن النمط الديمقراطي العاملين من التعبير عن أفكارهم بحرية، مما يزيد من الثقة ويحفز العاملين على تقديم أفكار جديدة وتجربة أساليب مبتكرة. من خلال تعزيز حرية التعبير والتقدير والتحفيز، يشعر المعلمون بالدافع لتطوير أساليب تعليمية جديدة والعمل بطرق غير تقليدية.

كما أن توزيع المهام والصلاحيات يمنح العاملين مساحة أكبر لتطبيق أفكارهم الإبداعية، ويعزز إحساسهم بالمسؤولية تجاه النتائج. يُعتبر العمل الجماعي وتبادل الأفكار بين فرق العمل عاملاً مهمًا لتوليد الأفكار الجديدة وتطويرها، حيث يمكن للعاملين الاستفادة من خبرات بعضهم البعض وتطوير حلول مبتكرة للمشكلات التعليمية.

علاوةً على ذلك، تساهم حرية التجربة التي يوفرها النمط الديمقراطي في دعم رغبة العاملين في الابتكار، حيث يتيح لهم المجال لتجربة طرق تدريس جديدة دون خوف من الفشل.

يُعدّ التقدير والتحفيز الذي يوفره المديرون أحد أهم الدوافع للإبداع، حيث يشعر العاملون بأن أفكارهم ومبادراتهم محل اهتمام وتقدير.

ورغم الفوائد الواضحة للنمط الديمقراطي في تعزيز السلوك الإبداعي، إلا أن بعض المديرين والمعلمين أشاروا إلى تحديات تتعلق بضرورة التوفيق بين حرية الإبداع والالتزام بالسياسات التعليمية، حيث قد يتطلب ذلك توازنًا دقيقًا بين السماح بالتجربة وضمان تحقيق الأهداف التعليمية. ومع ذلك، تظل فوائد النمط الديمقراطي واضحة في تعزيز بيئة مدرسية تشجع على الإبداع والابتكار وتدعم العاملين في تطوير أساليب جديدة تلبي احتياجات الطلاب وتحقق أهداف التعليم بشكل مبتكر.

نتائج السؤال السادس: "حسب خبرتك، ما هي التحديات التي تواجهك في تطوير السلوك الإبداعي للمعلمين في إطار الإدارة الديمقراطية؟

أولاً: بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم كما مبين في الجدول (38.4)

جدول (38.4): بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم

الرقم	الأفكار	التكرارات	النسبة
1	التردد في تبني الأفكار الجديد	5	%50
2	التحدي المتعلق بتباين مستويات الخبرة والمهارات بين المعلمين	4	%40
3	قيود الموارد والوقت	1	%10

تحدث (5) من المديرين أي نسبة (50%) عن عدة تحديات تواجههم في تطوير السلوك الإبداعي للمعلمين ضمن إطار الإدارة الديمقراطية. وأبرز هذه التحديات الرئيسية التي أشار هو التردد في تبني الأفكار الجديدة، كما أشار (4) من المديرين اي نسبة (40%) إلى التحدي المتعلق بتباين مستويات الخبرة والمهارات بين المعلمين، واظهر مدير (1) اي بنسبة (10%) إلى قيود الموارد والوقت.

ثانيًا: بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم كما مبين في الجدول (39.4)

جدول (39.4): بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم

الرقم	الأفكار	التكرارات	النسبة
1	الشعور بالضغط الناتج عن المتطلبات الإدارية والتدريسية	6	%60
2	عدم وجود دعم كافٍ من الإدارة لتطبيق الأفكار الجديدة	2	%20
3	صعوبة التوفيق بين المرونة التي يوفرها النمط الديمقراطي والالتزام بسياسات التعليم	2	%20

على الجانب الآخر، وأشار (6) من المعلمين أي بنسبة (60%)، عن الشعور بالضغط الناتج عن المتطلبات الإدارية والتدريسية، وأشار (2) من المعلمين وبنسبة (20%) إلى عدم وجود دعم كافٍ من الإدارة لتطبيق الأفكار الجديدة، مما يؤدي إلى إحباطهم ويثنيهم عن تقديم مبادرات مبتكرة في المستقبل، إضافةً إلى ذلك، لفت (2) من المعلمين وبنسبة (20%) إلى صعوبة التوفيق بين المرونة التي يوفرها النمط الديمقراطي والالتزام بسياسات التعليم.

النتيجة

من خلال تحليل إجابات المديرين والمعلمين، تتضح عدة تحديات تؤثر في تطوير السلوك الإبداعي للمعلمين في إطار الإدارة الديمقراطية .التردد في تبني الأفكار الجديدة يمثل تحديًا شائعًا، حيث يُفضّل بعض المعلمين التمسك بالأساليب التقليدية، مما يصعّب عملية إدخال التجديد. كما أن قيود الموارد والوقت تشكل عقبة أخرى، حيث يتطلب دعم الإبداع توافر بيئة مرنة تتيح للمعلمين تجربة الأساليب المبتكرة، وهو ما قد يكون صعبًا في ظل ضغوط الموارد المتاحة.

بالإضافة إلى ذلك، تفاوت مستويات الخبرة والمهارات بين المعلمين يمثل تحديًا في تطبيق الإدارة الديمقراطية بفعالية، حيث قد يحتاج المعلمون الجدد أو الأقل خبرة إلى تدريب وتوجيه إضافي لتطوير قدراتهم الإبداعية. من جهة المعلمين، تتضح أيضًا الضغوط الناجمة عن

المتطلبات الإدارية والتدريسية، حيث يعاني المعلمون من قلة الوقت المتاح للتفكير الإبداعي بسبب كثافة المهام المطلوبة.

كما أن نقص الدعم من الإدارة والقيود الناتجة عن السياسات التعليمية تحد من قدرة المعلمين على الابتكار، حيث يشعر بعض المعلمين بعدم جدية الإدارة في تبني الأفكار الجديدة، أو يجدون صعوبة في تنفيذها بسبب القواعد التعليمية الصارمة.

ورغم هذه التحديات، تظل الإدارة الديمقراطية إطارًا محفزًا يمكن من خلاله تعزيز الإبداع، خاصة إذا تم توفير الدعم الكافي، وتطبيق برامج تدريبية لتعزيز المهارات الإبداعية، وتوفير مرونة أكبر في تطبيق السياسات التعليمية .يمكن لهذه الإجراءات أن تسهم في خلق بيئة مدرسية تدعم الإبداع بشكل فعّال، وتساعد المعلمين على تطوير أساليب مبتكرة تساهم في تحسين جودة التعليم وتعزيز التفاعل مع الطلاب

نتائج السؤال السابع: "برأيك ما هي الأنشطة أو البرامج التي تنفذها لتعزيز الإبداع لدى المعلمين؟ وكيف تتابع تطورهم في هذا المجال خلال العام الدراسي؟

أولًا: بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم كما مبين في الجدول (40.4):

جدول (40.4): بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم

الرقم	الأفكار	التكرارات	النسبة
1	تنظيم ورش عمل تدريبية وندوات تعليمية	5	%50
2	تقديم التحفيز المادي والمعنوي	2	%20
3	تقييمات دورية	2	%20
4	برامج تبادل الخبرات	1	%10

كانت إجابات المديرين متنوعة فيما يخص الأنشطة والبرامج التي ينفذونها لتعزيز الإبداع لدى المعلمين، حيث أشار (5) من المديرين وبنسبة (50%) إلى تنظيم ورش عمل تدريبية وندوات تعليمية تركز على تقنيات التدريس الحديثة وأساليب التفكير الإبداعي، مما يساعد المعلمين على اكتساب مهارات جديدة تدعم الابتكار وتطوير الأداء التعليمي، وذكر (2) من المديرين أي بنسبة (20%) إلى تقديم التحفيز المادي والمعنوي كوسيلة لدعم المعلمين المبدعين، حيث يتم تكريمهم من خلال شهادات تقدير أو مكافآت، مما يشجعهم على تقديم المزيد من الأفكار المبتكرة والمساهمة في تطوير العملية التعليمية. أما بالنسبة لمتابعة تطور المعلمين في هذا المجال خلال العام الدراسي، وأوضح (2) من المديرين وبنسبة (20%) أنهم يعتمدون على تقييمات دورية ومتابعة الأداء لقياس مدى تطبيق المعلمين للأساليب الإبداعية ومدى تأثيرها على الطلاب، مما يتيح تقديم تغذية راجعة مستمرة تسهم في تحسين الأداء وتطويره، وأظهر ان مدير (1) اي نسبة (10%) إلى برامج تبادل الخبرات بين المعلمين كوسيلة فعّالة لدعم الإبداع.

ثانيًا: بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم كما مبين في الجدول (41.4):

جدول (41.4): بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم

الرقم	الأفكار	التكرارات	النسبة
1	البرامج التدريبية المتخصصة	4	%40
2	الدعم التشجيعي والتقدير من الإدارة	3	%30
3	التشجيع على المشاركة في المسابقات التعليمية والأنشطة الثقافية	2	%20
4	التغذية الراجعة من الإدارة	1	%10

من جهة أخرى، وذكر (4) من المعلمين أي بنسبة (40%) إلى أن البرامج التدريبية المتخصصة في تطوير المهارات الإبداعية هي الأكثر فائدة في تعزيز إبداعهم، حيث تتيح لهم

اكتساب تقنيات وأساليب جديدة تساعدهم على تطوير أدائهم وتجربة أفكار تعليمية مبتكرة، أشار (3) من المعلمين وبنسبة (70%) إلى أهمية الدعم التشجيعي والتقدير من الإدارة، حيث يعزز هذا الدعم من دافعيتهم لتقديم أفكار جديدة ويشعرهم بأن جهودهم محل تقدير واحترام، إضافةً إلى ذلك، وذكر (2) من المعلمين وبنسبة (20%) إلى تشجيع على المشاركة في المسابقات التعليمية والأنشطة الثقافية كأحد البرامج التي تساعدهم على تنمية إبداعهم، حيث تدفعهم هذه الأنشطة إلى البحث عن أفكار مبتكرة وتطويرها بما يخدم العملية التعليمية. بالنسبة لمتابعة تطورهم، أوضح (1) من المعلمين وبنسبة (10%) أنهم يستفيدون من التغذية الراجعة من الإدارة، حيث تسهم هذه الملاحظات الدورية في تحسين أدائهم وتوجيههم نحو تطوير أساليبهم التعليمية بشكل أكثر إبداعًا وفعالية.

النتيجة

من خلال تحليل إجابات المديرين والمعلمين، يتضح أن هناك عدة أنشطة وبرامج تدعم تعزيز الإبداع لدى المعلمين، تتراوح بين ورش العمل التدريبية وبرامج تبادل الخبرات والتحفيز .يرى المديرون أن ورش العمل والتبادل المعرفي من أهم الوسائل لتزويد المعلمين بالمهارات اللازمة لتطبيق أساليب تدريسية مبتكرة، في حين أن التحفيز المادي والمعنوي يزيد من حماس المعلمين للإبداع.

بالنسبة للمعلمين، يشيرون إلى أن البرامج التدريبية المتخصصة والتقدير من الإدارة يمثلان عاملاً رئيسيًا في تعزيز الإبداع، حيث يشعرون بأن جهودهم تحظى بالدعم والاهتمام، مما يشجعهم على تطوير أفكار جديدة. كما أن المسابقات التعليمية والأنشطة الثقافية تعزز من رغبتهم في تطبيق الأساليب المبتكرة وتزيد من تفاعلهم مع بيئة التعليم.

فيما يخص متابعة تطور المعلمين في هذا المجال، تعتمد الإدارة على التقييمات الدورية والتغذية الراجعة لمراقبة مدى تطبيق المعلمين للأساليب الإبداعية وقياس تأثيرها على العملية التعليمية. يساهم هذا النظام في تقديم توجيه مستمر للمعلمين وتحديد مجالات التحسين، مما يساعد في تطوير أدائهم بشكل فعّال على مدار العام الدراسي.

ورغم هذه الجهود، يظل تطوير الإبداع بحاجة إلى دعم مستمر وتوفير الموارد اللازمة، حيث يجب أن تُوجه الأنشطة والبرامج بشكل أكثر تحديدًا لاحتياجات المعلمين وتطلعاتهم، مما يسهم في بناء بيئة مدرسية تدعم الابتكار وتحفز المعلمين على استكشاف أساليب جديدة تلبي احتياجات الطلاب وتحقق تطورًا ملحوظًا في جودة التعليم.

نتائج السؤال الثامن: "كيف يعزز النمط الديمقراطي قنوات الاتصال الفعّال بين المعلمين والإدارة؟

أولاً: بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم كما موضح بالجدول (42.4)

جدول (42.4): بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم

الرقم	الأفكار	التكرارات	النسبة
1	تعزيز التواصل المفتوح والشفافية	5	%50
2	استخدام الاستبيانات والتغذية الراجعة	4	%40
3	عقد الاجتماعات الدورية	1	%10

أوضح (5) من المديرين وبنسبة (50%) أن النمط الديمقراطي يسهم بشكل كبير في تعزيز التواصل المفتوح والشفافية بين الإدارة والمعلمين، مما يتيح بيئة تفاعلية تشجع على تبادل الأفكار وحل المشكلات بشكل جماعي وفعّال، كما أشار (4) من المديرين وبنسبة (40%) إلى استخدام الاستبيانات والتغذية الراجعة كأداة لتعزيز الاتصال بين المعلمين والإدارة، حيث تُساعد هذه الأدوات في جمع الآراء وتقديم ملاحظات بنّاءة تسهم في تحسين بيئة العمل وزيادة فعالية

التواصل ، واشار مدير (1) وبنسبة (10%) إلى أن عقد الاجتماعات الدورية يعد من أبرز ممارسات الإدارة الديمقراطية لدعم قنوات الاتصال .

ثانيًا: بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم كما موضح بالجدول (43.4)

جدول (43.4): بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم

الرقم	الأفكار	التكرارات	النسبة
1	التواصل المباشر مع الإدارة	7	%70
2	الاجتماعات المنتظمة التي تعقدها الإدارة	2	%20
3	تشجيع الإدارة على التواصل المفتوح والتغذية الراجعة	1	%10

على الجانب الآخر، أكد (7) من المعلمين وبنسبة (70%) على أن النمط الديمقراطي يدعم تواصلهم المباشر مع الإدارة، مما يجعلهم يشعرون بأن لهم صوتًا مؤثرًا ويسهم في تعزيز الثقة المتبادلة المشاركة الفعّالة في القرارات المدرسية ،وأشار (2) من المعلمين وبنسبة (20%) إلى أهمية الاجتماعات المنتظمة التي تعقدها الإدارة، حيث توفر هذه الاجتماعات فرصة لطرح الأفكار ومناقشة التحديات، مما يعزز من التفاعل ويسهم في تحسين قنوات الاتصال بين المعلمين والإدارة، كما أشار (1) من المعلمين وبنسبة (10%) إلى أن تشجيع الإدارة على التواصل المفتوح وتقديم التغذية الراجعة يعزز من فعالية الاتصال، حيث يشعرون بالتقدير ويجدون توجيهات واضحة تساعدهم على تحسين أدائهم وتطوير بيئة العمل.

النتيجة

من خلال تحليل إجابات المديرين والمعلمين، يتضح أن النمط الديمقراطي يسهم بشكل كبير في تعزيز قنوات الاتصال الفعّال بين الإدارة والمعلمين. يعتمد المديرون على التواصل المفتوح والشفافية لإزالة الحواجز بين الأطراف، مما يسهم في بناء بيئة تتيح للمعلمين التعبير عن

آرائهم ومناقشة التحديات التي يواجهونها. يُشجع هذا النمط على التواصل المباشر، الذي يعزز من الثقة ويشجع على تبادل الأفكار بشكل إيجابي.

كما أن الاجتماعات الدورية والاستبيانات تعد من الأدوات المهمة في هذا الإطار، حيث يتيح ذلك للمعلمين الفرصة للتفاعل مع الإدارة بشكل مستمر، وفهم السياسات بوضوح، وتقليل احتمالات سوء الفهم. يساعد هذا الأسلوب في توفير قناة اتصال فعّالة تُسهّل التواصل المنتظم وتُعزز من ترابط الفريق التعليمي والإداري.

إضافةً إلى ذلك، يعتبر المعلمون التغذية الراجعة المستمرة من الإدارة عاملًا هامًا في تعزيز الاتصال، حيث يشعرون بالتقدير ويكون لديهم توجيهات واضحة لتحسين أدائهم. تُساهم هذه التغذية الراجعة في بناء علاقة إيجابية بين المعلمين والإدارة، وتزيد من مستوى الرضا الوظيفي.

ورغم الفوائد التي يقدمها النمط الديمقراطي في تعزيز الاتصال، قد يواجه بعض التحديات، مثل الحاجة إلى تنظيم الوقت في الاجتماعات والموازنة بين التواصل المفتوح واتخاذ قرارات سريعة عند الضرورة. ومع ذلك، يبقى النمط الديمقراطي أداة فعّالة لتطوير بيئة مدرسية قائمة على الشفافية، التواصل الفعّال، والتفاعل البناء، مما يسهم في تحقيق الأهداف التعليمية وتطوير المدرسة بشكل عام.

نتائج السؤال التاسع: ما هي الوسائل التي يمكن تحسينها لتعزيز الاتصال في مدرستك؟

أولاً: بالنسبة للمديرين كانت إجاباتهم كما هو موضح بالجدول (44.4)

جدول (44.4): بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم

الرقم	الأفكار	التكرارات	النسبة
1	تحديث الأدوات التكنولوجية	6	%60
2	زيادة عدد الاجتماعات الصغيرة والمركزة	3	%30
3	تحسين نظام التغذية الراجعة	1	%10

وأشار (6) من المديرين وبنسبة (60%) إلى أهمية تحديث الأدوات التكنولوجية لتعزيز الاتصال في المدرسة، مثل استخدام منصات تواصل إلكترونية تتيح للمعلمين والإدارة التفاعل بسهولة وسرعة، مما يسهم في تحسين كفاءة وفعالية قنوات الاتصال، كما أشار (3) من المديرين وبنسبة (30%) إلى زيادة عدد الاجتماعات الصغيرة والمركزة التي تتناول قضايا محددة كوسيلة فعّالة لتعزيز الاتصال، حيث تتيح هذه الاجتماعات مناقشة الموضوعات بعمق وتشجيع مشاركة أكبر من المعلمين ،وأشار مدير (1) ونسبة (10%) إلى تحسين نظام التغذية الراجعة بين الإدارة والمعلمين.

ثانيًا: بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم كما هو موضح بالجدول (45.4)

جدول (45.4) : بالنسبة للمديرين كانت إجابتهم

الرقم	الأفكار	التكرارات	النسبة
1	زيادة فرص اللقاءات غير الرسمية	5	%50
2	توفير قنوات اتصال واضحة ومباشرة مع الإدارة	3	%30
3	تقديم دورات تدريبية حول مهارات الاتصال	2	%20

من جهة أخرى، اقترح (5) من المعلمين وبنسبة (50%) زيادة فرص اللقاءات غير الرسمية التي تجمع بين المعلمين والإدارة، مثل الأنشطة الجماعية أو الاستراحات المشتركة، حيث تساعد هذه اللقاءات على بناء علاقات أقوى وتسهيل التفاعل بشكل أكثر انسيابية وودية.، كما أشار (3) من المعلمين وبنسبة (30%) إلى أهمية توفير قنوات اتصال واضحة ومباشرة مع الإدارة، مثل البريد الإلكتروني المباشر أو صندوق اقتراحات، مما يسهم في تسهيل عملية التواصل وتقليل التعقيدات في طرح الاستفسارات أو تقديم المقترحات، إضافةً إلى ذلك، أوضح (2) من المعلمين وبنسبة (20%) إلى أهمية تقديم دورات تدريبية حول مهارات الاتصال، حيث يرون أن

هذه الدورات تساعدهم على تحسين قدراتهم في التفاعل والتعبير عن آرائهم بفعالية، مما يعزز من جودة التواصل داخل المدرسة.

النتيجة

من خلال تحليل إجابات المديرين والمعلمين، يتضح أن هناك عدة وسائل يمكن تحسينها لتعزيز الاتصال في المدرسة. من جهة المديرين، يُعتبر تحديث الأدوات التكنولوجية وزيادة الاجتماعات الصغيرة والمركزة من أهم الوسائل، حيث تسهم هذه الأدوات في تسهيل التواصل وتوفير قنوات اتصال فعّالة ومباشرة. كما أن تحسين نظام التغذية الراجعة يتيح للإدارة فهم احتياجات المعلمين بشكل أفضل وتطوير استراتيجياتهم وفقًا للملاحظات التي يتلقونها.

أما بالنسبة للمعلمين، فإن اللقاءات غير الرسمية وزيادة قنوات التواصل المباشرة مع الإدارة تُعتبر وسائل فعّالة لتعزيز الاتصال، حيث تسهم في كسر الحواجز وتقليل التوتر في بيئة العمل، مما يسهل التفاعل ويجعل التواصل أكثر انسيابية. كما أن تقديم دورات تدريبية حول مهارات الاتصال يساعد المعلمين على تطوير قدراتهم في التفاعل والتعبير عن آرائهم بفعالية.

ورغم أن هذه الوسائل تمثل خطوات إيجابية، فإن تنفيذها يتطلب تنظيمًا وتخطيطًا لضمان تحقيق الاستفادة القصوى منها. يمكن للإدارة تعزيز الاتصال الفعّال عن طريق الاستماع إلى ملاحظات المعلمين وتطوير بيئة تواصل قائمة على الشفافية والتعاون .هذا التوجه يساعد في تحقيق بيئة مدرسية يسودها التفاعل البنّاء والتعاون المستمر بين الإدارة والمعلمين، مما يسهم في تحقيق أهداف المدرسة وتحسين جودة التعليم بشكل عام.

نتائج السؤال العاشر: برأيك ما هي الأدوات أو الأساليب التي تستخدمها لتعزيز الاتصال المفتوح بين المعلمين والطلاب؟ وكيف يمكن تحسين هذه الأدوات لتعزيز جودة الاتصال داخل المدرسة؟

أولاً: بالنسبة للمديرين كانت إجابتهم كما هو موضح بالجدول (46.4)

جدول (46.4): بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم

الرقم	الأفكار	التكرارات	النسبة
1	استخدام المنصات الإلكترونية التفاعلية	8	%80
2	تخصيص ساعات مكتبية للمعلمين	1	%10
3	تشجيع التعليم التعاوني والجماعي	1	%10

حدث (8) من المديرين وبنسبة (80%) عن عدة أدوات وأساليب يعتمدون عليها لتعزيز الاتصال المفتوح بين المعلمين والطلاب، مثل استخدام المنصات الإلكترونية التفاعلية، تخصيص ساعات مكتبية للتواصل الفردي، وتشجيع التعليم التعاوني والجماعي، مما يسهم في بناء بيئة تفاعلية داعمة ومشجعة للتواصل.. أحد المديرين أشار إلى استخدام المنصات الإلكترونية التفاعلية، مثل منصات التعلم عن بُعد وأدوات التواصل الرقمي، وأشار مدير (1) وبنسبة (10%) إلى أهمية تخصيص ساعات مكتبية للمعلمين، بحيث يكون لديهم وقت محدد للتواصل مع الطلاب خارج أوقات الحصص، بالإضافة إلى ذلك، وركز (1) من المديرين وبنسبة (10%)على تشجيع التعليم التعاوني والجماعي كأداة لتعزيز الاتصال، حيث أشاروا إلى أن الأنشطة الجماعية تسهم في تعزيز التفاعل بين الطلاب والمعلمين وتوفير بيئة تعليمية تفاعلية تدعم التواصل الإيجابي.

ثانيًا: بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم كما هو موضح (47.4)

جدول (47.4): بالنسبة للمعلمين كانت إجاباتهم

الرقم	الأفكار	التكرارات	النسبة
1	تفعيل الحصص الحوارية والتفاعلية	4	%40
2	استخدام أساليب التحفيز والتشجيع	2	%20
3	الأنشطة اللاصفية	2	%20
4	تخصيص مساحات تفاعلية داخل المدرسة	1	%10
5	تطوير برامج دعم نفسي واجتماعي للطلاب	1	%10

من جهة أخرى، أشار (4) من المعلمين وبنسبة (40%) إلى أدوات وأساليب مختلفة يستخدمونها لتعزيز الاتصال المفتوح مع الطلاب، مثل تفعيل الحصص الحوارية والتفاعلية، مما يساعد على بناء علاقة إيجابية وزيادة التفاعل بين المعلمين والطلاب، وأشار (2) من المعلمين وبنسبة (20%) إلى استخدام أساليب التحفيز والتشجيع كوسيلة لتعزيز الاتصال المفتوح، حيث يساعد هذا النهج الطلاب على الشعور بالثقة والانفتاح للتعبير عن آرائهم والمشاركة الفعّالة في الأنشطة التعليمية، كما ذكر (2) من المعلمين وبنسبة (20%) أهمية الأنشطة اللاصفية مثل الأندية الطلابية والفعاليات الثقافية، حيث تسهم هذه الأنشطة في تعزيز العلاقة بين المعلمين والطلاب وتوفير بيئة تواصل غير رسمية تشجع على التفاعل والانفتاح، كما أشار (1) من المعلمين وبنسبة (10%) إلى ضرورة تخصيص مساحات تفاعلية داخل المدرسة، مثل غرف للنقاش أو أماكن مشتركة، حيث تسهم هذه المساحات في تعزيز التواصل غير الرسمي بين المعلمين والطلاب، مما يخلق بيئة تعليمية أكثر انفتاحًا ودعماً للتفاعل.

إضافةً إلى ذلك، أشار (1) من المعلمين وبنسبة (10%) إلى أهمية تطوير برامج دعم نفسي واجتماعي للطلاب، حيث تساعد هذه البرامج في تشجيع الطلاب على الانفتاح والتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بحرية، مما يعزز من جودة الاتصال ويخلق بيئة تعليمية داعمة وشاملة.

النتيجة

من خلال تحليل إجابات المديرين والمعلمين، يتضح أن هناك العديد من الأدوات والأساليب التي تستخدم لتعزيز الاتصال المفتوح بين المعلمين والطلاب، مثل المنصات الإلكترونية، الساعات المكتبية، الأنشطة اللاصفية، واستخدام أسلوب الحوار والتحفيز .يساهم كل من هذه الأدوات في بناء بيئة تفاعلية تشجع الطلاب على التواصل بحرية والانخراط في العملية التعليمية.

ومع ذلك، تشير الآراء إلى أن تحسين جودة الاتصال يتطلب تدريب المعلمين على استخدام التكنولوجيا الحديثة، تخصيص مساحات تفاعلية داخل المدرسة، وتوفير برامج دعم نفسي واجتماعي للطلاب. من خلال هذه التحسينات، يمكن أن تصبح قنوات الاتصال أكثر شمولية وكفاءة، مما يعزز من جودة التفاعل بين المعلمين والطلاب ويسهم في تحقيق بيئة تعليمية أكثر تفاعلاً ومرونة.

خلاصة التحليل للمقابلات النوعية

أظهرت المقابلات النوعية التي أجريت مع المديرين والمعلمين مجموعة من الأفكار والتوجهات حول تطبيق النمط الديمقراطي وأثره على بيئة العمل المدرسي. من خلال تحليل الردود، يتضح أن النمط الديمقراطي يلعب دورًا محوريًا في تعزيز المشاركة، تطوير السلوك الإبداعي، وتحسين قنوات الاتصال بين المعلمين والإدارة، وكذلك بين المعلمين والطلاب.

1. أشارت ردود المديرين إلى أن النمط الديمقراطي يُعزز الشعور بالانتماء بين المعلمين ويشجعهم على المشاركة الفعالة في اتخاذ القرارات. تمثل الاجتماعات الدورية، الاستبيانات، وتشكيل اللجان أدوات رئيسية للإدارة الديمقراطية، حيث تُمكّن المعلمين من الإسهام في تحسين السياسات المدرسية وتطوير الخطط. من جهة المعلمين، عزز هذا النمط الشعور بالمسؤولية وأتاح لهم فرصة لتقديم آرائهم ومقترحاتهم، مما يجعلهم يشعرون بأهميتهم كجزء من فريق العمل المدرسي.
2. أظهرت المقابلات أن النمط الديمقراطي يوفر بيئة تتيح للمعلمين حرية التجربة والتطوير الإبداعي. أشار المديرون إلى أهمية ورش العمل، برامج تبادل الخبرات، وتقديم التحفيز لتعزيز الإبداع لدى المعلمين. من جهة أخرى، أكد المعلمون أن التقدير المستمر من قبل الإدارة والفرصة للمشاركة في أنشطة خارج الصف، مثل المسابقات التعليمية، يشجعهم على تبني أساليب تدريسية مبتكرة وتطوير مهاراتهم الإبداعية. رغم هذه الجهود، أشار الطرفان إلى تحديات تتعلق بالموارد، التردد في تبني الأفكار الجديدة، والضغط الناتج عن المهام الإدارية، مما يتطلب بيئة داعمة ومرنة لتطوير إبداع المعلمين.

3. كان لتعزيز الاتصال الفعّال أهمية كبيرة ضمن الممارسات الديمقراطية، حيث أشار المديرون إلى ضرورة التواصل المفتوح والتغذية الراجعة المنتظمة بين الإدارة والمعلمين. تلعب التكنولوجيا دورًا في تسهيل التواصل المستمر عبر المنصات الإلكترونية وتوفير وسائل متعددة للتفاعل بين جميع الأطراف. من جهة المعلمين، تتيح لهم اللقاءات الدورية والأنشطة غير الرسمية فرصة لبناء علاقات أفضل مع الإدارة وزملائهم، مما يسهم في تحسين جودة العمل الجماعي وتبادل الأفكار.

4. تُعتبر الأساليب التفاعلية مثل الحصص الحوارية، الأنشطة اللاصفية، وتخصيص الساعات المكتبية أدوات فعّالة لتعزيز الاتصال بين المعلمين والطلاب. أشار المعلمون إلى أن استخدام أساليب التحفيز وتوفير بيئة داعمة تعزز من تفاعل الطلاب وتزيد من مشاركتهم. وفي سياق التحسين، اقترح المديرون والمعلمون تحسين استخدام التكنولوجيا، تخصيص مساحات تفاعلية، وتقديم برامج دعم نفسي واجتماعي للطلاب، مما يسهم في بناء بيئة مدرسية متكاملة تعزز من جودة التعليم وتدعم التواصل الشامل بين الجميع.

بشكل عام، تتجلى من هذه المقابلات النوعية أن تطبيق النمط الديمقراطي يُعدّ أساسًا مهمًا لخلق بيئة مدرسية تعزز من التفاعل، الثقة، والابتكار .يتطلب تحقيق هذه الأهداف توازنًا بين تمكين المعلمين وتوفير الدعم اللازم، بالإضافة إلى تحسين الأدوات والموارد المتاحة. ورغم التحديات التي واجهتها كل من الإدارة والمعلمين، إلا أن التواصل الفعّال، التعاون، والتحفيز المستمر يمثلون ركائز أساسية لنجاح هذا النمط، مما يدعم بناء مجتمع مدرسي قائم على الشفافية والتفاعل الإيجابي لتحقيق الأهداف التعليمية المشتركة.

ومن خلال تحليل الأدبيات والدراسات السابقة، ومراجعة نتائج الدراسات وتحليل نتائج المقابلات مع أفراد عينة الدراسة، قامت الباحثة بتطوير المقترح الإداري وبوضع فلسفته وأهدافه ومبرراته ومعيقاته، في ضوء مراجعة الأدب النظري المتعلق بتطوير النمط الإداري، حيث يشتمل النموذج على المقترح الاتي:

الأنموذج المقترح لتطوير النمط الإداري.

تمهيد

في عصر يشهد تطورًا سريعًا في المجالات العلمية والتكنولوجية، أصبحت العملية التعليمية حجر الزاوية في بناء المجتمعات وتطويرها تواجه المدارس، بوصفها المؤسسات الرئيسة لتنشئة الأجيال، وتحديات متزايدة، خاصة في ظل التحولات المتسارعة في متطلبات التعليم. تلعب الإدارة المدرسية دورًا محوريًا في توجيه العمل داخل المدارس، حيث تتطلب بيئة التعليم الناجحة إدارات قادرة على مواجهة التحديات بأساليب إدارية فعالة.

إن مدارس التربية الخاصة، التي تقدم خدماتها لشريحة حساسة من المجتمع، تواجه تحديات إضافية تتمثل في توفير بيئة تعليمية داعمة تلبي احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. وعلى الرغم من الجهود المبذولة، تعاني هذه المدارس في بعض الأحيان من قضايا تتعلق بضعف التواصل بين الإدارة والمعلمين، وقلة التشجيع على الابتكار والإبداع في أساليب التدريس. هذه التحديات، إذا لم تُعالَج، قد تؤثر سلبًا على جودة التعليم المقدم لهؤلاء الطلبة.

تأتي أهمية الأنماط الإدارية في هذا السياق كعامل حاسم في تحسين الأداء المؤسسي، وقد أثبت النمط الإداري الديمقراطي، على وجه الخصوص، فعاليته في تعزيز بيئة تعليمية قائمة على التعاون والمشاركة والابتكار. ومع ذلك، تشير النتائج الميدانية إلى أن بعض مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث تعتمد أنماطًا إدارية أقل مرونة، مثل النمط الأوتوقراطي أو الترسلي، مما يؤدي إلى قصور في تحقيق الأهداف التعليمية.

بناءً على ذلك، ظهر الأنموذج المقترح كإطار شامل لتطوير النمط الإداري في مدارس التربية الخاصة بمنطقة المثلث. يستند هذا الأنموذج إلى خطوات منهجية تهدف إلى تعزيز الأنماط الإدارية الإيجابية، وتحسين قنوات الاتصال بين الإدارة والمعلمين، وتشجيع السلوك الإبداعي داخل

البيئة المدرسية. ويعكس هذا الأنموذج استجابة عملية لحاجات ميدانية قائمة، ويسعى لتقديم حلول مستدامة تدعم العملية التعليمية وتُحسّن من جودة الأداء المدرسي بشكل عام، وبنا على نتائج الدراسة الوصفية باستخدام الاستبانة والدراسة النوعية باستخدام المقابلة فقد تم بناء الأنموذج المقترح على النحو الآتي

فلسفة ومنطلقات الأنموذج المقترح

تُعَدّ الفلسفة التربوية الحديثة حجر الأساس لأي نموذج إداري يسعى لتحقيق الكفاءة في المؤسسات التعليمية. انطلاقًا من هذا المبدأ، فإن الأنموذج المقترح لتطوير النمط الإداري في مدارس التربية الخاصة بمنطقة المثلث يرتكز على رؤية شاملة تهدف إلى تحسين العمليات الإدارية والتعليمية من خلال تعزيز التعاون، وتشجيع الإبداع، وضمان تحقيق العدالة بين جميع أفراد المجتمع المدرسي.

أولاً: فلسفة الأنموذج

تستند فلسفة الأنموذج إلى رؤية تربوية شاملة تهدف إلى بناء بيئة تعليمية مرنة وداعمة تسهم في تمكين المعلمين والمديرين من تحسين جودة التعليم وتحقيق الأهداف التربوية بكفاءة. يقوم الأنموذج على مبادئ تعزز قيم التعاون، الابتكار، والتعلم المستمر، مع التركيز على العنصر البشري بوصفه المحرك الأساسي لأي تطور في البيئة المدرسية،

1. يرتكز الأنموذج على اعتبار المعلم الركيزة الأساسية في نجاح العملية التعليمية، حيث يتم التركيز على تلبية احتياجاته النفسية والمهنية والمادية. من خلال توفير بيئة عمل آمنة وداعمة، يشعر المعلم بالتحفيز لتقديم أفضل ما لديه. يعزز هذا النهج شعور المعلمين بالانتماء والرضا الوظيفي، مما ينعكس إيجابيًا على أدائهم داخل الصفوف الدراسية وعلى جودة التعليم المقدم للطلبة.

2. يعتمد الأنموذج على تعزيز ثقافة المشاركة الفعالة بين الإدارة والمعلمين، حيث تُشجع الإدارة على فتح قنوات اتصال مفتوحة ودائمة. يتيح هذا الأسلوب للمعلمين فرصة المساهمة في وضع الخطط المدرسية واتخاذ القرارات المهمة، مما يزيد من شعورهم بالمسؤولية تجاه العملية التعليمية. كما أن التعاون يخلق بيئة مدرسية متناغمة، تُسهم في تحسين الأداء الجماعي وتعزيز الانسجام بين جميع الأطراف.
3. يُولي الأنموذج أهمية خاصة لتشجيع الإبداع بوصفه عنصرًا رئيسيًا في تطوير التعليم. يُهيأ المعلمون في هذا الإطار لتطبيق استراتيجيات تدريس مبتكرة تتماشى مع احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، مما يُساعدهم على تحقيق أقصى إمكاناتهم. كما يتم توفير مساحات آمنة للتجربة والتعلم من الأخطاء، مما يعزز من ثقافة الابتكار ويُحفز المعلمين على تقديم أفكار جديدة ومميزة.
4. لتحقيق التميز في الأداء المدرسي، يركز الأنموذج على أهمية التطور المهني المستمر. يُدعم هذا النهج من خلال تنظيم دورات تدريبية وورش عمل وبرامج تنمية مستدامة تستهدف تعزيز مهارات المعلمين والمديرين. يضمن هذا المسار مواكبة التطورات التربوية والإدارية الحديثة، مما يُمكّن الفريق المدرسي من مواجهة التحديات بكفاءة واستثمار الفرص لتحسين التعليم بشكل مستدام.

فلسفة الأنموذج تمثل نقلة نوعية نحو بناء بيئة تعليمية متطورة تُعزز من دور العنصر البشري، وتشجع التعاون والإبداع، وتدعم التعلم المستمر كوسيلة لتحقيق التميز التعليمي في مدارس التربية الخاصة.

ثانيًا: منطلقات الأنموذج

بُني الأنموذج المقترح على مجموعة من المنطلقات التي تُعد الركائز الأساسية لتحقيق أهدافه. تهدف هذه المنطلقات إلى معالجة المشكلات الميدانية القائمة وتعزيز الأداء التعليمي في مدارس التربية الخاصة بمنطقة المثلث.

1. أظهرت الدراسات أن هناك قصورًا ملحوظًا في أنماط الاتصال داخل مدارس التربية الخاصة، إلى جانب اعتماد بعض المديرين على أساليب إدارية تقليدية وغير فعّالة. يُعالج الأنموذج هذه التحديات من خلال تقديم آليات مبتكرة تُحسّن الاتصال بين الإدارة والمعلمين وتعزز كفاءة النمط الإداري السائد.
2. يأخذ الأنموذج في الاعتبار الخصوصية الثقافية والاجتماعية للبيئة المحلية في منطقة المثلث. يُعزز هذا المنطلق من فعالية النموذج، حيث يتكيف مع احتياجات العاملين في مدارس التربية الخاصة، مما يضمن تحقيق تأثير إيجابي يعكس طبيعة المجتمع المحلي.
3. يسعى الأنموذج إلى تحقيق توازن دقيق بين الالتزام بالقوانين واللوائح التنظيمية وبين توفير بيئة مرنة تُتيح للمعلمين التعبير عن أفكارهم بحرية والمشاركة بفعالية. هذا التوازن يُسهم في تعزيز بيئة عمل منتجة ومتجاوبة مع التحديات اليومية.
4. يركز الأنموذج على تحقيق العدالة بين جميع أفراد المجتمع المدرسي، حيث تُتاح فرص متساوية للمعلمين للمشاركة في عملية اتخاذ القرارات. كما يُعزز الشفافية في إدارة السياسات والموارد، مما يزيد من مستوى الثقة بين الإدارة والمعلمين.
5. يُشجع الأنموذج بيئة مدرسية تحتضن الإبداع والمبادرات، سواء كانت فردية أو جماعية. يوفر ذلك مساحة للمعلمين والمديرين لتقديم أفكار جديدة تُسهم في تحسين الأداء التعليمي، مما يُعزز من شعورهم بالمسؤولية والإنجاز.

6. يهدف الأنموذج إلى دمج الإدارة المدرسية مع العملية التعليمية بشكل وثيق. يتم ذلك من خلال دعم الإدارة للمعلمين، وتوفير الموارد اللازمة لتحقيق الأهداف التربوية، مما يجعل الإدارة شريكًا أساسيًا في نجاح العملية التعليمية.
7. يراعي الأنموذج متطلبات الاستدامة من خلال تصميمه ليكون قابلاً للتطبيق على المدى الطويل. يتميز بالمرونة التي تتيح تعديله وتطويره بما يتماشى مع المستجدات التربوية والإدارية، مما يضمن تحقيق نتائج دائمة ومتجددة.

يتجاوز الأنموذج المقترح كونه أداة لتحسين الأنماط الإدارية ليُصبح استراتيجية متكاملة تُحوّل مدارس التربية الخاصة إلى بيئات تعليمية مبتكرة وديناميكية. يُسهم في تمكين المعلمين، وتحفيز الطلبة، وضمان أن تكون الإدارة المدرسية محركًا أساسيًا لتحقيق التميز التعليمي.

أهداف الأنموذج المقترح

يهدف الأنموذج المقترح إلى إحداث تحول إيجابي شامل في بيئة مدارس التربية الخاصة بمنطقة المثلث، من خلال تحسين الأنماط الإدارية، وتعزيز العمليات التعليمية، ودعم الإبداع والابتكار. تسعى هذه الأهداف إلى تلبية احتياجات الطلبة والمعلمين على حد سواء، مع التركيز على خلق بيئة تعليمية شاملة ومستدامة.

يُركز الأنموذج أولًا على تعزيز النمط الديمقراطي في الإدارة المدرسية، حيث يسعى إلى بناء ثقافة تعتمد على التشاركية والشفافية في اتخاذ القرارات. من خلال إشراك المعلمين في العمليات الإدارية والتربوية، يشعرون بأنهم جزء لا يتجزأ من بيئة المدرسة، مما يرفع من مستوى التزامهم بأداء مهامهم بكفاءة ورضا وظيفي.

كما يُولي الأنموذج أهمية كبيرة إلى تحسين قنوات الاتصال الإداري بين الإدارة والمعلمين. يعتمد ذلك على بناء نظام اتصال مفتوح وفعّال يضمن تبادل المعلومات والأفكار بشكل سلس

وسريع. هذا النهج يُعزز من التفاهم بين الأطراف المختلفة، ويقلل من المشكلات الناتجة عن سوء التواصل أو غيابه.

إضافة إلى ذلك، يهدف الأنموذج إلى دعم السلوك الإبداعي لدى المعلمين من خلال خلق بيئة مدرسية تشجع على الابتكار في أساليب التدريس. تُمكّن هذه البيئة المعلمين من تطوير أدوات وطرق تدريسية جديدة تلبي الاحتياجات الخاصة للطلبة، وتعزز من مستوى التعليم المقدم لهم. يتم ذلك عبر تحفيز المعلمين على تقديم أفكار جديدة وتجربتها دون خوف من الفشل، مما يزيد من إنتاجيتهم وحماسهم.

يتجه الأنموذج أيضًا نحو تحسين جودة التعليم المقدم في مدارس التربية الخاصة. يعمل على تعزيز العلاقة بين الإدارة والتعليم من خلال تسهيل الوصول إلى الموارد، وتوفير الدعم اللازم للمعلمين، مما يمكنهم من أداء مهامهم بشكل أكثر كفاءة وفعالية.

أما فيما يتعلق بالجوانب الإدارية، فإن الأنموذج يسعى إلى تحقيق التوازن بين الصرامة والمرونة .يضمن ذلك الالتزام بالقوانين واللوائح المدرسية مع تقديم مساحة من الحرية للمعلمين للتعبير عن آرائهم والمشاركة في اتخاذ القرارات. هذه المرونة تجعل الإدارة قادرة على التكيف مع التحديات المتغيرة مع الحفاظ على الالتزام بالمعايير المؤسسية.

كما يُركز الأنموذج على تحقيق العدالة في بيئة العمل، حيث يسعى إلى ضمان توزيع المهام والصلاحيات بشكل عادل بين المعلمين. تُعزز هذه العدالة من شعور الجميع بالمساواة والانتماء للمؤسسة المدرسية، مما يرفع من روح الفريق ويزيد من إنتاجية العمل الجماعي.

يتضمن الأنموذج أيضًا هدف إشراك المجتمع المحلي في العملية التعليمية. يعزز هذا الهدف من دور الأهالي والمجتمع في دعم المدرسة، مما يُسهم في تعزيز العلاقة بين المدرسة

والبيئة المحيطة بها. يتجلى ذلك في تصميم أنشطة وبرامج تتماشى مع الخصوصية الثقافية والاجتماعية لمنطقة المثلث.

ولتعزيز كفاءة العاملين، يهدف الأنموذج إلى دعم التطوير المهني للمعلمين والإداريين، من خلال تقديم برامج تدريبية متخصصة تواكب أحدث الاتجاهات التربوية والإدارية. هذا الدعم يضمن تطور مهارات العاملين بما يُمكّنهم من مواجهة التحديات اليومية بفعالية.

وأخيرًا، يركز الأنموذج على تعزيز الاستدامة الإدارية لضمان استمرار التحسينات التي يقدمها على المدى الطويل. يتم ذلك من خلال تصميم نموذج يمكن تطبيقه بسهولة وتطويره بمرونة بما يتماشى مع التغيرات المستقبلية في البيئة التعليمية.

يهدف الأنموذج المقترح إلى بناء بيئة تعليمية متطورة في مدارس التربية الخاصة بمنطقة المثلث، ترتكز على التشاركية، العدالة، الإبداع، والاستدامة. من خلال تحقيق هذه الأهداف، يُسهم الأنموذج في خلق نظام إداري وتعليمي متكامل يعزز من جودة التعليم ويضمن تطورًا مستدامًا لجميع الأطراف.

مكونات الأنموذج المقترح

لتنفيذ الأنموذج المقترح بشكل فعّال ومستدام، ينبغي توافر مجموعة من المتطلبات الأساسية التي تمثل الركائز الضرورية لتحقيق أهدافه. يتطلب هذا التطبيق منظومة متكاملة تشمل الدعم القيادي، والتطوير البشري، وتعزيز البنية التحتية التقنية والتنظيمية، بالإضافة إلى إشراك المجتمع المحلي وتفعيل آليات التقييم.

1. **الدعم القيادي والإداري**

لتنفيذ الأنموذج المقترح بفعالية، يُعد التزام القيادات التربوية العليا عنصرًا أساسيًا. يجب أن تؤمن الإدارة المركزية بأهمية الأنموذج ودوره في تحسين البيئة التعليمية. يتضمن ذلك تقديم

التوجيهات والإرشادات للإدارات المدرسية ودعم المديرين بمهارات قيادية وإدارية تُساعدهم على قيادة عملية التغيير بنجاح. كما يُشترط تعيين كوادر إدارية مؤهلة تتمتع بالخبرة والكفاءة لضمان التطبيق السليم للأنموذج.

2. تطوير الموارد البشرية

يُشكل تطوير الكوادر البشرية أحد المتطلبات الجوهرية لإنجاح الأنموذج. يتمثل ذلك في تصميم برامج تدريبية متخصصة تستهدف تحسين مهارات المعلمين والإداريين في مجالات الإدارة الحديثة، وأنماط الاتصال، وتشجيع السلوك الإبداعي. يُعد التدريب المستمر وسيلة لضمان مواكبة المعلمين والإداريين لأحدث الممارسات التربوية والإدارية، مما يُعزز من قدراتهم على التعامل مع التحديات اليومية. إلى جانب التدريب، تُعد بيئة العمل الجماعي الداعمة جزءًا أساسيًا لتحفيز الأفراد على الالتزام وتحقيق الأهداف.

3. البنية التحتية التقنية والتنظيمية

يتطلب نجاح الأنموذج توفير بنية تحتية تقنية وتنظيمية قوية. يجب تأمين أنظمة اتصال متطورة تُيسر التفاعل بين الإدارة والمعلمين، إلى جانب تجهيز المدارس بالموارد التعليمية والأدوات التقنية التي تدعم العملية التربوية. كما ينبغي تخصيص ميزانية كافية لتمويل الأنشطة المتعلقة بالتدريب والابتكار، وضمان استدامة التطبيق من خلال توفير الموارد المالية اللازمة.

4. تهيئة البيئة المدرسية

تحتاج البيئة المدرسية إلى تهيئة تنظيمية وثقافية تدعم تنفيذ الأنموذج. يشمل ذلك تعزيز ثقافة التشاركية بين جميع أفراد المجتمع المدرسي وغرس قيم الإبداع والابتكار من خلال تنظيم أنشطة تفاعلية. كما يُنصح بتوفير حوافز مادية ومعنوية تُشجع المعلمين والإداريين على تبني ممارسات

الأنموذج وتحقيق نتائجه. ولضمان نجاح التغيير، يجب إدارة عملية التغيير بفعالية من خلال إشراك جميع الأطراف وشرح الفوائد المنتظرة من تطبيق الأنموذج.

5. إشراك المجتمع المحلي

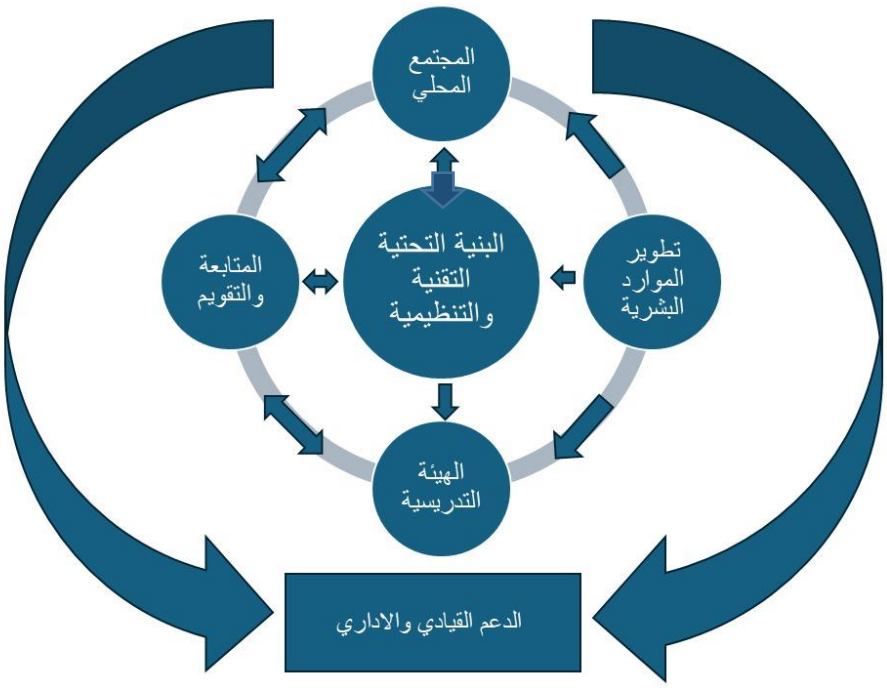
يُعد إشراك المجتمع المحلي من الأسس المهمة لتنفيذ الأنموذج. يتطلب ذلك بناء علاقات قوية مع أولياء الأمور والمؤسسات المجتمعية المحيطة، وتنظيم فعاليات توعوية لتعزيز فهم المجتمع لدور الأنموذج في تحسين جودة التعليم. يمكن أن يُساهم المجتمع المحلي من خلال توفير الدعم المادي أو تقديم الخبرات التي تُساعد على تحقيق أهداف الأنموذج بشكل أفضل.

6. آليات المتابعة والتقييم

لضمان استدامة الأنموذج وتحقيق أهدافه، يجب وضع آليات دقيقة للمتابعة والتقييم. تشمل هذه الآليات تصميم مؤشرات أداء واضحة لتقييم مدى تقدم الأنموذج وتأثيره على الاتصال، الإبداع، وجودة التعليم. كما يُنصح بإجراء تقييمات دورية لتحديد نقاط القوة والضعف في التنفيذ، وتقديم تقارير تحليلية تحتوي على توصيات تُسهم في تحسين الأداء وضمان التقدم المستمر.

نجد انه تعتمد متطلبات الأنموذج المقترح على منظومة متكاملة تجمع بين الدعم القيادي، تطوير الموارد البشرية، تعزيز البنية التحتية، تهيئة البيئة المدرسية، إشراك المجتمع المحلي، وتفعيل آليات التقييم. هذه العوامل تُعد حجر الأساس لضمان تطبيق الأنموذج بفعالية وتحقيق التغيير المنشود في مدارس التربية الخاصة بمنطقة المثلث، مما يضمن بيئة تعليمية مبتكرة ومستدامة.

وفيما يلي رسم توضيحي للنموذج المقترح كما هو مبين في الشكل (1.4)



شكل رقم (1.4): النموذج المقترح

إجراءات تحقيق أهداف الأنموذج المقترح.

لضمان تحقيق الأهداف الطموحة للأنموذج المقترح، تم تحديد مجموعة من الإجراءات العملية التي تستند إلى نتائج الدراسة الميدانية والمعطيات المستخلصة من تحليل المقابلات والبيانات الإحصائية. هذه الإجراءات مُصممة لتكون قابلة للتنفيذ، مرنة، ومتكاملة مع البيئة التعليمية في مدارس التربية الخاصة بمنطقة المثلث.

تشير نتائج الدراسة إلى أن النمط الديمقراطي هو الأكثر تقديرًا في مدارس التربية الخاصة، لكن لا يزال هناك حاجة لتعزيز أنماط الإدارة الحديثة وتحسين قنوات الاتصال ودعم السلوك الإبداعي. لتحقيق هذه الأهداف، وضعت الدراسة إجراءات عملية ترتبط بكل هدف استراتيجي، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول(48.4): إجراءات تحقيق أهداف الأنموذج المقترح

الهدف	الإجراءات المقترحة لتحقيق الهدف
تعزيز النمط الديمقراطي في الإدارة المدرسية	تنظيم جلسات عصف ذهني مشتركة بين الإدارة والمعلمين لتحديد القضايا المهمة ومناقشتها.
	–وضع خطة إشراك استراتيجية تتضمن مهام محددة لكل معلم للإسهام في القرارات الإدارية.
	–توفير استبيانات منتظمة لجمع ملاحظات العاملين عن فعالية ممارسات الإدارة الديمقراطية.
	–إعداد تقارير دورية لتوثيق أثر المشاركة في اتخاذ القرارات على الأداء العام وتحفيز المعلمين.
تحسين قنوات الاتصال الإداري	–تطوير منصات إلكترونية لتسهيل الاتصال بين الإدارة والمعلمين وتفعيل الاجتماعات الدورية لمناقشة الخطط والسياسات المدرسية.
	–إعداد دليل عملي لآليات الاتصال الفعّال، يشمل خطوات التغذية الراجعة وتحديد قنوات واضحة للتواصل.
	–تنظيم جلسات تدريبية حول مهارات الاتصال التربوي لجميع العاملين.
	–تطبيق نظام لوحات إعلانية ذكية لتحديث العاملين يوميًا بالمعلومات والإعلانات المهمة.
دعم السلوك الإبداعي لدى المعلمين	–تقديم مكافآت سنوية للمعلمين الأكثر ابتكارًا بناءً على تقييم الأداء الإبداعي.
	–إنشاء "مختبرات تعليمية" في المدارس حيث يمكن للمعلمين تجربة أفكارهم الجديدة قبل تطبيقها في الصفوف.
	–دعوة خبراء تربويين لإجراء ورش عمل متقدمة حول استراتيجيات التفكير الإبداعي.
	–دعم الفرق التعاونية بين المعلمين للعمل على مشاريع تعليمية مبتكرة تخدم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
تحسين جودة التعليم	–تطوير برامج تدريبية متخصصة تركز على احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات

	الخاصة.
	–إجراء مقارنات معيارية مع مدارس أخرى ذات أداء عالٍ لتحديد نقاط التحسين المطلوبة.
	–تعزيز استخدام التكنولوجيا في الصفوف الدراسية من خلال تقديم تدريبات على تقنيات التعليم الرقمي.
	–تطوير خطط تعليمية مخصصة تراعي الاحتياجات الفردية لكل طالب، مع متابعتها دوريًا.
تحقيق التوازن بين الصرامة والمرونة	–مراجعة السياسات الحالية في المدارس وتحديد المجالات التي يمكن فيها زيادة المرونة.
	–إنشاء لجنة متخصصة لحل النزاعات بين العاملين داخل المدرسة بطريقة تراعي مصالح الجميع.
	–تعزيز الثقة بين الإدارة والمعلمين من خلال تقديم شروحات شفافة عند اتخاذ قرارات صارمة.
	–تطبيق استراتيجيات تدريجية عند إدخال تغييرات جديدة لتجنب المقاومة.
إشراك المجتمع المحلي	–تنظيم حملات إعلامية داخل المجتمع لزيادة الوعي بأهمية دعم التعليم الخاص.
	–عقد شراكات مع مؤسسات الأعمال المحلية لتقديم منح دراسية أو دعم مالي للأنشطة المدرسية.
	–إنشاء برنامج للمتطوعين من المجتمع المحلي لمساعدة المدارس في تنفيذ أنشطتها.
	–إعداد تقارير عن إنجازات المدرسة ومشاركتها مع الأهالي لتعزيز الشفافية والانتماء.
تعزيز العدالة في بيئة العمل	–تقديم جلسات تدريبية حول إدارة التحيزات وضمان المساواة بين العاملين.
	–تصميم نظام إلكتروني لمتابعة توزيع المهام لضمان الشفافية في التوزيع.
	–تنظيم اجتماعات مفتوحة بين الإدارة والعاملين لمناقشة أي قضايا متعلقة بعدم العدالة.
	–توفير آلية واضحة للترقية مبنية على الأداء والمعايير الموضوعية.
دعم التطوير المهني للمعلمين والإداريين	–توفير فرص تعليمية دولية للمعلمين لحضور مؤتمرات أو ورش عمل متخصصة.
	–إنشاء مكتبة إلكترونية تحتوي على موارد تعليمية وإدارية يمكن للمعلمين الرجوع إليها.

	–تقديم منح تدريبية مدفوعة بالكامل للمعلمين الراغبين في تطوير مهاراتهم.
	–تشجيع المعلمين على الحصول على شهادات متقدمة في مجالاتهم التخصصية.
تعزيز الاستدامة الإدارية	–إنشاء نظام أرشفة إلكتروني لتوثيق جميع العمليات الإدارية لضمان استمراريتها.
	–تدريب فريق داخلي متخصص في تقييم الأداء الإداري وتنفيذ التحسينات المستمرة.
	–تطوير خطط طوارئ إدارية تُساعد في مواجهة أي تغييرات مفاجئة في البيئة التعليمية.
	–إنشاء تقرير سنوي شامل يتضمن تقييم أداء الأنموذج وتوصيات للتحسين المستقبلي.

موازنة الأنموذج المقترح:

1- توزيع بطاقات حضور للمشرفين والمديرين والمعلمين بتكلفة (150 دولار).

2- طباعة دليل الأنموذج بتكلفة (100 دولار).

3- تجهيز قاعات تدريبية من ناحية بتكلفة (200 دولار).

4- اجور لوجستية، مثل أجور مواصلات، صوتيات، ضيافة، أقلام دفاتر، بتكلفة (450 دولار).

5- أجرة مدربين على تطبيق الأنموذج المقترح (600 دولار).

يتضمن الجدول إجراءات دقيقة ومنهجية لتحقيق كل هدف من أهداف الأنموذج المقترح. تمثل هذه الإجراءات خارطة طريق عملية قابلة للتنفيذ، تهدف إلى تحسين الأنماط الإدارية، تعزيز بيئة تعليمية مستدامة، ودعم الابتكار والإبداع في مدارس التربية الخاصة بمنطقة المثلث.

معوقات تطبيق الأنموذج المقترح

على الرغم من أهمية الأنموذج المقترح ودوره في تحسين الأداء الإداري والتربوي في مدارس التربية الخاصة، قد تواجه عملية تنفيذه مجموعة من المعوقات التي تحتاج إلى معالجة مسبقة

لضمان تحقيق الأهداف المرجوة. يمكن تصنيف هذه المعوقات إلى فئات رئيسية على النحو التالي:

1. **معوقات إدارية وتنظيمية**

- قد يكون هناك تردد أو نقص في دعم القيادات الإدارية العليا لتطبيق الأنموذج بسبب نقص الفهم أو القناعة بجدواه.
- عدم وجود جدول زمني وخطة عمل مرحلية لتطبيق الأنموذج يمكن أن يؤدي إلى تعطيل التنفيذ أو تشويشه.
- قد تُعطل تغييرات السياسة أو القيادة التربوية استمرارية تطبيق الأنموذج.

2. **معوقات بشرية**

- من الطبيعي أن يواجه بعض العاملين، سواء كانوا إداريين أو معلمين، صعوبة في تقبل التغيير بسبب الخوف من المجهول أو القلق من فقدان السيطرة.
- قد لا يكون لدى بعض العاملين المهارات الإدارية أو التعليمية اللازمة لتنفيذ الأنموذج بكفاءة.
- يمكن أن يؤدي الضغط الناتج عن المهام اليومية إلى تقليل الوقت المتاح لتبني آليات جديدة أو الخضوع لبرامج تدريبية.

3. **معوقات تقنية**

- قد تعاني بعض المدارس من نقص في البنية التحتية التقنية، مثل الأنظمة الإلكترونية اللازمة لتحسين الاتصال.
- يمكن أن تواجه بعض الكوادر صعوبة في التعامل مع الأنظمة التكنولوجية المطلوبة لتنفيذ الأنموذج.

4. معوقات مالية

- قد يؤدي نقص التمويل إلى تعطل الأنشطة المتعلقة بالتدريب، وشراء الموارد التقنية، وتقديم الحوافز.
- عدم وجود خطط مالية طويلة الأمد لدعم استمرارية الأنموذج قد يُعرّض تطبيقه للتوقف بعد فترة قصيرة.

5. معوقات اجتماعية وثقافية

- قد تؤثر بعض القيم أو التقاليد الاجتماعية على تقبل الأنموذج، خاصة في سياق مشاركة المعلمين في صنع القرار.
- قد يؤدي عدم إشراك المجتمع المحلي بشكل كافٍ إلى نقص الدعم اللازم لتنفيذ الأنموذج.
- قد يعوق ضعف الوعي العام بأهمية التعليم الخاص تنفيذ السياسات الجديدة بفعالية.

6. معوقات التقييم والمتابعة

- عدم وجود آليات دقيقة لمتابعة وتقييم تطبيق الأنموذج قد يؤدي إلى عدم وضوح النتائج وصعوبة التحسين.
- غياب خبراء متخصصين في متابعة الأداء وتحليل البيانات يمكن أن يؤثر على جودة التقييم.

طرق التغلب على المعوقات

لضمان نجاح تطبيق الأنموذج، يجب وضع استراتيجيات للتعامل مع هذه المعوقات، مثل:

1. توعية العاملين بأهداف الأنموذج وأهميته لتعزيز القبول وتقليل المقاومة.
2. ضمان توفير الميزانيات والموارد التقنية اللازمة للتطبيق.
3. تأهيل الكوادر البشرية لمواجهة التحديات الجديدة بمهارات ملائمة.

4. تنظيم فعاليات لتوعية المجتمع المحلي وأولياء الأمور بأهمية التعليم الخاص ودور الأنموذج في تحسين البيئة التعليمية.
5. إنشاء أنظمة تقييم فعالة لمتابعة تقدم الأنموذج وتقديم تقارير دورية للإدارة العليا لتعديل المسار عند الحاجة.

إن مواجهة معوقات تطبيق الأنموذج تتطلب التخطيط المسبق والتفاعل السريع مع التحديات عند ظهورها. بوجود إدارة فعّالة وداعمة، وتوفير الموارد اللازمة، يمكن التغلب على هذه المعوقات وضمان نجاح الأنموذج وتحقيق أهدافه في تحسين البيئة التعليمية.

الجهات المسؤولة عن تطبيق الأنموذج المقترح

لضمان نجاح تنفيذ الأنموذج المقترح وتحقيق أهدافه، يجب تحديد الجهات المسؤولة بوضوح لضمان توزيع المهام والأدوار بشكل فعال. تشمل الجهات المسؤولة الأدوار المختلفة على المستويات الإدارية والتعليمية والمجتمعية كما يلي:

1. **وزارة التربية والتعليم**

- تقديم الدعم الفني والإداري اللازم لتطبيق الأنموذج في مدارس التربية الخاصة.
- إصدار قرارات وتعليمات تُلزم المدارس بتطبيق الأنموذج، مع ضمان التزام الإدارات المدرسية.
- تخصيص الميزانية اللازمة لتنفيذ الأنموذج، بما يشمل البنية التحتية التقنية، برامج التدريب، والمواد التعليمية.
- تشكيل لجان متابعة على مستوى الوزارة لتقييم تقدم تطبيق الأنموذج وتحليل النتائج.

2. الإدارات التعليمية المحلية

- تقديم التوجيه اليومي للمدارس بشأن آليات تطبيق الأنموذج وتوفير الحلول لأي مشكلات طارئة.
- تنظيم برامج تدريبية موجهة للمعلمين والإداريين بالتعاون مع الوزارة.
- نقل تقارير دورية عن سير التطبيق والمقترحات لتحسين الأداء.
- متابعة تنفيذ الأنموذج في المدارس من خلال زيارات ميدانية دورية.

3. إدارة المدرسة

- قيادة عملية تطبيق الأنموذج على مستوى المدرسة والتأكد من الالتزام بجميع بنوده.
- تشجيع المعلمين على المشاركة الفعّالة في تنفيذ الأنموذج وإعطائهم الفرصة لتقديم مقترحاتهم.
- إدارة الموارد المخصصة بشكل فعّال لتلبية احتياجات تطبيق الأنموذج.
- خلق مناخ عمل إيجابي يساعد على تقبل التغيير وتطبيق الابتكارات.

4. المعلمون

- استخدام استراتيجيات التدريس المبتكرة والآليات الجديدة التي يتضمنها الأنموذج.
- تقديم ملاحظات مستمرة لإدارة المدرسة حول مدى نجاح تطبيق الأنموذج وتحديد التحديات.
- حضور البرامج التدريبية المقدمة وتطبيق المهارات المكتسبة في العملية التعليمية.

5. .مؤسسات المجتمع المدني والشركات

- توفير تمويل إضافي لدعم تطبيق الأنموذج، خاصة فيما يتعلق بتطوير البنية التحتية والتدريب.

- تقديم خبرات أو موارد تقنية تساهم في تحقيق أهداف الأنموذج.
- العمل جنبًا إلى جنب مع المدارس لتنفيذ الأنشطة التعليمية والتربوية.

6. لجان التقييم والمتابعة

- مراقبة مدى التزام المدارس بتطبيق الأنموذج وتحليل التقدم المحرز.
- إعداد تقارير دورية تقدم للوزارة والإدارات التعليمية المحلية لتحسين التطبيق.
- استخدام أدوات تقييم كمية ونوعية لقياس أثر الأنموذج على الأداء التعليمي والإداري.

يشترك في تطبيق الأنموذج المقترح عدة جهات، بدءًا من وزارة التربية والتعليم، والإدارات التعليمية المحلية، وإدارة المدرسة، والمعلمين، وحتى مؤسسات المجتمع المدني. تتكامل أدوار هذه الجهات لضمان نجاح الأنموذج وتحقيق أهدافه في تحسين الأنماط الإدارية وجودة التعليم في مدارس التربية الخاصة.

الخاتمة

يُعد الأنموذج المقترح خطوة استراتيجية نحو تحسين البيئة الإدارية والتعليمية في مدارس التربية الخاصة بمنطقة المثلث. استند هذا الأنموذج إلى رؤية شاملة تُراعي احتياجات العاملين والطلبة، وتسعى لتعزيز النمط الديمقراطي في الإدارة، وتحسين قنوات الاتصال، ودعم الإبداع، مع تحقيق الاستدامة في الأداء الإداري والتربوي. كما ركز على توفير بيئة تعليمية متكاملة تُسهم في تطوير الأداء وتحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية.

إن تطبيق الأنموذج يتطلب تضافر جهود مختلف الجهات، بدءًا من وزارة التربية والتعليم والإدارات المحلية، مرورًا بإدارة المدارس والمعلمين، وانتهاءً بأولياء الأمور والمجتمع المحلي. ورغم التحديات المتوقعة، فإن وضوح الأهداف والإجراءات والآليات، إلى جانب دعم الجهات المسؤولة، يُمكن أن يُسهم في التغلب على هذه المعوقات وتحقيق نجاح مستدام.

ختامًا، يمثل هذا الأنموذج فرصة لتعزيز كفاءة المدارس وتحسين جودة التعليم المقدم للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، مما يعكس تأثيرًا إيجابيًا على المجتمع ككل. لذا، فإن الالتزام بتطبيق الأنموذج واستمرار تقييمه وتطويره سيضمن تحقيق التحول المنشود نحو بيئة تعليمية متميزة ومستدامة.

الفصل الخامس مناقشة نتائج الدّراسة والتّوصيات

هدفت الدّراسة الحاليّة إلى الكشف عن النّمط الإداري السّائد، في مدارس التّربية الخاصّة في منطقة المثلّث، وعلاقته بالاتّصال والسلوك الإبداعيّ لدى المعلّمين من وجهة نظر المديرين والمعلّمين، وذلك عن طريق مناقشة الإجابة عن كل سؤال من أسئلة الدّراسة الآتية:

1.5 مناقشة نتائج السّؤال الأول: ما النمط الإداريّ السّائد في مدارس التّربية الخاصّة في منطقة المثلّث من وجهة نظر المديرين والمعلّمين؟

أظهرت النّتائج أنّ المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لمقياس الأنماط الإداريّة السّائدة في مدارس التّربية الخاصّة، في منطقة المثلّث من وجهة نظر المديرين والمعلّمين للأنماط الإداريّة الثلاثة السّائدة جاءت مرتفعةً، حيث أشارت النّتائج إلى أنّ **النّمط الدّيموقراطيّ** حصل على المرتبة الأولى ويليه في المرتبة الثّانية **النمط الترسّليّ**، فيما جاء في المرتبة الأخيرة **النمط الأوتوقراطيّ**.

وتعزو الباحثة ذلك إلى وجود اهتمام متزايد في مدارس التّربية الخاصّة بأهمية مشاركة الجميع في اتخاذ القرار، بالإضافة إلى طبيعة العمل في مدارس التّربية الخاصّة، التي يتطلّب العمل فيها إلى تعاونٍ من قبل جميع الأعضاء، وتشجيع الأفراد على المشاركة والاهتمام بالعلاقات الإنسانيّة داخل العمل. حيث يتطلب العمل في التّربية الخاصّة: إشراك جميع الأطراف في العمليّة التّعليميّة لضمان تلبية احتياجات الطلّاب، ممّا يعزّز **النّمط الدّيمقراطيّ**.

وأشارت نتائج الدّراسة إلى أنّ نمط الإدارة الأوتوقراطيّ جاء في المرتبة الثّالثة والأخيرة بتقدير متوسّط، وتعزو الباحثة ذلك إلى اعتقاد المعلّمين بأنّ هذا الأمر يفقدهم الجانب الإنسانيّ والاجتماعيّ ممّا يولّد ضغطًا نفسيًّا لدى المعلّمين، وكذلك تقييد حريّة التّصرّف لديهم وعدم إشراكهم

في عملية اتخاذ القرارات، ممّا يزيد الشّعور بالعزلة ويضعف الانتماء لبيئة العمل لدى المعلّمين، وهذا ما جعل نمط الإدارة الاوتوقراطيّ أقلّ قبولًا وأقلّ فعالية في المدارس.

وفيما يلي تفسير لفقرات كلّ نمط من الأنماط الثلاثة:

1.1.5 تفسير فقرات النمط الدّيمقراطيّ

كشفت النّتائج عن تقديرات حقيقيّة لكلّ نمط من أنماط الإدارة التّربويّة السّائدة كلّ على حدة. حيث أشارت النّتائج إلى تقدير عالٍ للنّمط الدّيموقراطيّ السّائد في مدارس المثلّث. حيث حصلت الفقرة" :يُعزّز التّعاون بين المعلّمين في المدرسة" على المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أنّ إشراك المعلّمين في اتخاذ القرارات المدرسيّة، يزيد من شعورهم في الانتماء إلى المؤسّسة التّعليميّة، ويحسّن من اتجاهاتهم الإيجابيّة نحو بيئة العمل.

بينما حصلت الفقرة "يُشرك المعلّمين في اتخاذ القرارات المدرسيّة" على تقدير مرتفع رغم وجودها في المرتبة الأخيرة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن إشراك المعلّمين في اتخاذ القرارات ينمّي ويحسّن اتجاهاتهم نحو التّعليم والتّعلّم، ويلبّي حاجاتهم بالاعتراف والتّقدير والمشاركة، حيث يحتاج جميع المعلّمين إلى الشّعور بأنّ آراءهم مسموعة، وبإمكانهم المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسيّة، وهذا الأمر يشعرهم بأنّهم جزءٌ لا يتجزّأ من العمليّة الإداريّة والتّعليميّة، ويؤدّي إلى تحسين جودة القرارات المتّخذة والاستفادة من خبرات المعلّمين، مما ينتج عنه قرارات أكثر دقّة وواقعيّة.

وقد اتّفقت هذه النّتيجة مع: دراسة صرام (2014)، ودراسة الحربي (2021)، ودراسة عطية والفقها (2021)، ودراسة أبو سمرة وندى وندى (2022)، ودراسة محرق (2022)، ودراسة شلش (2023)، ودراسة خلايلة (2023).

واختلفت مع: دراسة مصاروة (2021)، ودراسة آل عبيد (2023).

2.1.5 تفسير فقرات النّمط الترسّليّ

أشارت نتائج إجابات أفراد العيّنة إلى حصول الفقرة: "يحجم عن تقدير وجهة نظره في الموضوعات المطروحة إلا عند الحاجة الملّحة" على المرتبة الأولى بتقدير متوسّط، وتعزو الباحثة ذلك إلى أنّ المديرين يحترمون ويهتمّون بوجهات نظر المعلّمين المختلفة ويقدّرون وجهة نظرهم، إلّا عند الحالات الضّروريّة، حيث يعتبر المديرون أنّ القواعد والقوانين هي مرجعهم الأساسيّ عند اتّخاذ القرارات.

بينما جاءت الفقرة التي نصّت على" :يتساهل مع المعلّمين المقصّرين في أداء واجباتهم"، بالمرتبة الأخيرة وبتقدير متوسّط، وتعزو الباحثة ذلك إلى وعي المعلّمين بتأثير التّساهل السّلبي على العمليّة التّعليميّة، نظرًا لحرصهم الشّديد على تحقيق أهداف المدرسة وضمان جودة التّعليم. وترى الباحثة أنّ المديرين يفضّلون التّعامل مع التّقصير بشكل جديّ وصارم، لإدراكهم بأنّ التّساهل مع التّقصير، قد يثير غضب المعلّمين المجتهدين، ممّا يؤدّي إلى خلق بيئة تعليميّة غير مناسبة. وقد اتّفقت هذه النّتيجة مع: دراسة مصاروة (2021)، عطية والفقها (2021)، وصرام(2014).

3.1.5 تفسير فقرات النمط الأوتوقراطيّ

أظهرت نتائج الدّراسة أنّ النّمط الأوتوقراطيّ، جاء في المرتبة الثّالثة من حيث أنماط الإدارة المفضلّة لدى المعلّمين، حيث جاءت نتائج المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لفقرات النّمط الأوتوقراطيّ بتقدير متوسّط، فحصلت الفقرة: " يتقيّد بحرفية بالتّشريعات والتّعليمات والأنظمة" على المرتبة الأولى وبتقدير متوسّط، وتعزو الباحثة ذلك إلى قناعة المعلّمين بضرورة الالتزام الحرفيّ بالأنظمة والقوانين، لا سيّما في مدارس التّربية الخاصّة، حيث يُركّز على تحقيق الانضباط والسّيطرة من خلال التقيّد الصارم بهذه اللوائح والتّعليمات، وترى الباحثة بأنّ المديرين

الّذين يتبّعون هذا النمط، يفضلّون فرض النّظام والسّيطرة بالالتزام الحرفيّ بالتّشريعات والتّعليمات، دون ترك أيّ مجال للمرونة أو الاجتهادات الفرديّة أو المشاركة في اتّخاذ القرارات، وقد يكون ذلك بدافع الخوف من المساءلة القانونيّة في حال حدوث أخطاء أثناء العمل.

من جهة أخرى جاءت الفقرة: "يتجاهل متطلبات المعلّمين النّفسيّة" في المرتبة الأخيرة بتقدير متوسّط، وترجع الباحثة ذلك إلى قناعة المعلّمين بأنّ المديرين يُدركون أهميّة الجوانب النّفسيّة لهم، ممّا يساعدهم على تحقيق أهداف العمليّة التّعليميّة. إذ يَعون أنَّ الإغفال التّام لاحتياجات المعلّمين النّفسيّة قد يؤثّر سلبًا على أدائهم.

وتتّفق هذه النّتيجة مع كل من: دراسة صرام (2014)، ودراسة سيكونج وفوتلان وأونزو وأونزو (Secong, Futalan, Aunzo & Aunzo 2021)، ودراسة مصاروة (2021)، ودراسة عطية والفقها (2021).

2.5 مناقشة نتائج السّؤال الثّاني: هل توجد فروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدّراسة للنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة، في منطقة المثلّث تبعاً لمتغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة).

هدفت الدّراسة إلى اختبار ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائيّة في متوسّطات استجابات عيّنة الدّراسة حول النّمط الإداريّ السّائد في مدارس التّربية الخاصّة، في منطقة المثلّث تبعًا لمتغيّرات: الجنس، المؤهّل العلميّ، المسمّى الوظيفيّ، وسنوات الخبرة. وقد تمّ استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائيّة لتحليل البيانات، مثل: اختبار (ت) لعيّنتين مستقلّتين وتحليل التّباين الأحاديّ. (ANOVA)

1.2.5 متغير الجنس

بالنسبة لمتغيّر الجنس، أظهرت النّتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين استجابات الذّكور والإناث في تقييمهم للأنماط الإداريّة، وترجع الباحثة ذلك إلى تشابه وجهات النّظر بين الذّكور والإناث فيما يتعلّق بالأنماط الإداريّة الثّلاثة، حيث تعكس النّتائج رؤية موحّدة بين المديرين والمعلّمين من كلا الجنسين حول الأنماط الإداريّة السّائدة في المدارس الخاصّة. كما ترى الباحثة أنّ أحد العوامل الّتي ساهمت في تقارب نتائج العيّنة هو وجود أنظمة وسياسات إداريّة موحدّة في هذه المدارس، ممّا أدّى إلى تقليل الفروقات في الاستجابات بين الذّكور والإناث. وأشارت النّتائج أيضًا إلى التزام المدارس بمبادئ المساواة والعدالة والإنصاف بين المعلّمين والمديرين، بغضّ النّظر عن الجنس، الأمر الذي يعكس مستوى عالٍ من الانسجام في بيئة العمل داخل مدارس التّربية الخاصّة في منطقة المثلّث.

2.2.5 متغير المؤهّل العلميّ.

أشارت النّتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في متوسّطات استجابات أفراد عيّنة الدّراسة حول الأنماط الإداريّة السّائدة في مدارس التّربية الخاصّة تبعًا لمتغيّر المؤهّل العلميّ، وتعزو الباحثة ذلك إلى التّأثير المحدود للمؤهّل العلميّ على تقييم المعلّم، حيث تتّبع مدارس التّربية الخاصّة سياسة موحدّة في عملية التّقييم.

3.2.5 متغيّر المسمّى الوظيفيّ.

بالنسبة للمسمّى الوظيفيّ (معلّم/مدير) في تحليل استجابات أفراد عيّنة الدّراسة حول النّمط الإداريّ السّائد في مدارس التّربية الخاصّة بمنطقة المثلّث، أظهرت النّتائج أنّ المديرين يميلون إلى

تقدير النّمط الدّيمقراطيّ بدرجة أكبر مقارنة بالمعلّمين، وتعزو الباحثة ذلك إلى وعي المديرين بأهميّة النّمط الدّيمقراطيّ، ودوره في تحقيق بيئة تعلّم تعاونيّة وجذّابة، ويرى المديرون بأنّ تطبيقهم لهذا النّمط يوفّر أجواء مناسبة تساعد في تنفيذ الخطط واتخاذ القرارات، كما أشارت النّتائج إلى أنّ المديرين يفضّلون النّمط التّرسّليّ أكثر من المعلّمين، وتعزو الباحثة ذلك إلى طبيعة عمل المديرين الّتي تتطلّب الإلتزام بالتّشريعات والأنظمة بشكل أكبر، حيث يضمنون أنّ هذا النّمط مناسبٌ لهم، لضمان تحقيق الانضباط. بينما يرى المعلّمون بأنّ هذا النّمط أقلّ تفضيلًا لديهم، وذلك بسبب عدم تلبيته لاحتياجاتهم المهنيّة والشّخصيّة والاجتماعيّة.

أكّدت نتائج الدّراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلّمين والمديرين في تقديرهم لنمط الإدارة الاوتوقراطي، وتعزو الباحثة ذلك إلى كون هذا النمط من الإدارة لا يعكس التوجه العام المفضل في الإدارة المدرسية على المديرين والمعلّمين على حد سواء. وذلك بسبب طبيعة هذا النمط في الحد من الحريات والمشاركة، واهمال الجوانب النفسية والمهنية والشخصية لدى المعلّمين.

بشكل عام، أشارت نتائج الدّراسة إلى أنّ تقدير المديرين للأنماط الإدارية أعلى من تقدير المعلّمين لها، وتعزو الباحثة ذلك إلى إلمام المديرين بأهمية كل نمط وتأثيره في مدى تحقيق أهداف المدرسة وضبط بيئة العمل الإدارية. بينما تعكس نتيجة الدّراسة تعبير المعلّمين عن تجاربهم اليومية في التفاعل مع الأنماط الإدارية المتبعة في بيئات عملهم، ولذلك نجد تقديرهم لفعاليتها أقل من المديرين.

بناءً على هذه النّتائج، يمكن استنتاج الاختلاف في تقديرات المعلّمين والمديرين للأنماط الإدارية، والذي يعكس التباين في طبيعة الأدوار والمهام بين الطرفين، حيث يميل المديرون إلى التفكير بالصورة الشمولية للنمط الإداري الذي يتبعونه، ومدى تحقيقه للأهداف المراد تحقيقها، أما

المعلمون فيركزون على تأثير النمط الإداري على حياتهم ومهامهم اليومية في بيئة العمل، ومدى اهتمام النمط الإداري باحتياجاتهم المهنية والنفسية والاجتماعية، وإمكانية تلبيتها.

4.2.5 متغير سنوات الخبرة.

أشارت النّتائج إلى عدم وجود فروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدّراسة للنمط الإداري السّائد في مدارس التّربية الخاصّة في منطقة المثلّث تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، وتعزو الباحثة ذلك إلى استقرار النمط الإداري العام في مدارس التربية الخاصة، بالإضافة إلى اعتماد مدارس التربية الخاصة غالبًا على اللوائح والأنظمة الإدارية الواضحة والمحددة، والتي تطبق بشكل متساوٍ على الجميع بغض النظر عن سنوات الخبرة. وترى الباحثة بأنّ طبيعة العمل في مدارس التربية الخاصة تستلزم تعاونًا مستمرًا بين المعلّمين والمديرين، مما يقلل من تأثير سنوات الخبرة على تفضيل النمط الإداري، كما أنّ وجود نمط إدارة موحد ومشترك في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلّث يساهم في تقليل الفروقات في التفضيلات الإدارية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة: أبو سمرة وندى وندى (2022). ومصاروة (2021)، و سيكونج وفوتلان وأونزو وأونزو (Secong, Futalan, Aunzo & Aunzo, 2021).

3.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث: ما أنماط الاتصال السائدة لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلّث من وجهة نظر المديرين والمعلّمين؟

أظهرت النّتائج أن جميع أنماط الاتصال، وهي القراءة، الاستماع، الكتابة، والمحادثة، حازت على تقدير مرتفع، حيث جاء مجال "القراءة" في المرتبة الأولى. وتعزو الباحثة ذلك إلى اعتماد المعلّمين والمديرين على القراءة السليمة والمعلومات المكتوبة، نظرًا لما تتطلّبه المدارس الخاصّة من دقّة في

التّعامل مع الطلّاب واحتياجاتهم الفرديّة. في المقابل، جاء مجال "المحادثة" في المرتبة الأخيرة رغم حصوله على تقدير مرتفع، ويعود ذلك إلى ضغط العمل الذي يحدّ من قدرة المديرين على الإصغاء الجيّد، ممّا يدفع المعلّمين إلى اختصار عمليّة الاتّصال، الأمر الّذي قد يؤدّي إلى سوء الفهم وصعوبته، وفيما يلي تفسير مفصّل لكل مجال من المجالات الأربعة:

1.3.5 المحادثة:

أشارت النّتائج إلى أن استجابة أفراد العينة على فقرات **نمط المحادثة** جاء بتقدير مرتفع. حيث حصلت الفقرة: "يضفي جوًا مريحًا خاليًا من التوترات النفسية أثناء مناقشة الطلبة" على المرتبة الأولى بتقدير مرتفع، وتعزو الباحثة ذلك إلى وعي المعلّمين بأهمية توفير بيئة مريحة أثناء التحدث مع الطلاب، حيث يتمثل دورهم في تخفيف التوتر لديهم، وإدراكهم لأثر الحوار في بناء بيئة داعمة نفسيًا. ويسهم ذلك في تشجيع الطلاب على التعبير عن آرائهم وتعزيز ثقتهم بأنفسهم.

وترى الباحثة بأنّ الطلبة في مدارس التربية الخاصة قد يواجهون تحديات نفسية أو اجتماعية، وبالتالي فإنّ المعلّمين يدركون أهمية توفير الأجواء المريحة والتفاعل الإيجابي للطلبة، وذلك لتحفيز الطلبة على: التعبير عن أفكارهم بحرية، تعزيز الثقة بالنفس لديهم، وبناء علاقات إيجابية بين الطلاب والمعلّمين. بينما حصلت الفقرة :" يتحدث بلغة واضحة وسليمة" على المرتبة الأخيرة بتقدير مرتفع، وتعزو الباحثة ذلك إلى أنّه على الرغم من اعتبار استخدام لغة واضحة وسليمة، من الممارسات الأساسية التي يجب أن يلتزم بها المعلم، إلا أن حصولها على المرتبة الأخيرة يشير إلى هناك أساليب أخرى تتطلب مهارات إضافية وتركيزًا أكبر مثل: استخدام تعابير الجسد والحفاظ على التواصل البصري، وهو ما يفسر حصول هذه الفقرة على

المرتبة الأخيرة، فقد تكون المهارات الأخرى مثل استخدام تعابير الجسد والحفاظ على التواصل البصري أكثر اهمية وجذبًا للانتباه عند التعامل مع الطلبة في مدارس التّربية الخاصّة.

2.3.5 الاستماع

أشارت النّتائج إلى أن استجابة أفراد العينة على فقرات **نمط الاستماع** جاء بتقدير مرتفع، حيث جاءت الفقرة: "يحترم مشاعر الطلبة عندما يعبرون عن آرائهم" في المرتبة الأولى وبتقدير مرتفع، وتعزو الباحثة ذلك إلى حرص المعلّمين على بناء العلاقات الإنسانية مع الطلاب ودعم احتياجاتهم العاطفية، خاصة في مدارس التّربية الخاصّة، وترى الباحثة أنّ هذه النتيجة تعكس إدراك المعلّمين لأهمية التعامل مع الطلبة باحترام ورفق، والسماح لهم بالتعبير عن آرائهم وافكارهم بحرية دون الخوف من التقليل من شأنهم. بينما حصلت الفقرة: "يدون الملاحظات أثناء استماعه لمناقشات الطلبة" على المرتبة الأخيرة بتقدير مرتقع، وتعزو الباحثة حصول هذه الفقرة على المرتبة الأخيرة، إلى أنّ المعلّمين يفضلون التركيز على الاتصال الفعلي والتفاعل المباشر مع الطلبة، أكثر من الانشغال بتدوين الملاحظات أثناء النقاشات، فأحيانًا يكون من الصعب الحفاظ على التفاعل الفعال مع الطلبة أثناء تدوين الملاحظات. وترى الباحثة بأنّ المعلّمين في مدارس التربية الخاصة، يفضلون تعزيز: التواصل البصري، التعاطف، والمشاركة الشخصية على تدوين الملاحظات، رغم أنّها تعتبر مهمة بالنسبة لهم وهذا ما يفسر حصولها على تقدير مرتفع.

3.3.5 الكتابة

أشارت النّتائج إلى أن استجابة أفراد العينة على فقرات **نمط الكتابة** جاء بتقدير مرتفع. حيث حصلت الفقرة" :يكتب بخط واضح" على المرتبة الأولى بتقدير مرتفع، وتعزو الباحثة ذلك إلى أنّ

وضوح الخط وتنظيمه، هو أحد الجوانب الأساسية التي يحرص عليها المعلمون في التواصل الكتابي لتسهيل الفهم. وترى الباحثة أنّ التقدير المرتفع لهذه الفقرة يعكس تقديرهم؛ لأهمية وضوح الخط وسهولة القراءة كعنصر أساسي في تسهيل فهم المادة التّعليميّة. في المقابل، جاءت الفقرة: "يزود الطلبة بتغذية راجعة مكتوبة حول أعمالهم" في المرتبة الأخيرة، وتعزو الباحثة حصول هذه الفقرة على المرتبة الأخيرة إلى أن تقديم التغذية الراجعة المكتوبة يتطلب الوقت والجهد الإضافي. خاصة في مدارس التّربية الخاصّة التي تتطلب الدعم المتزايد والفردي لكل طالب.

4.3.5 القراءة

أشارت النّتائج إلى أن استجابة أفراد العينة على فقرات **نمط القراءة** جاء بتقدير مرتفع. حيث حصلت الفقرة: "يقرأ مقترحات الطلبة الكتابية بتفهم" على المرتبة الأولى بتقدير مرتفع، وتعزو الباحثة ذلك إلى إدراك المعلّمين أهمية تفاعلهم مع أفكار الطلاب وأعمالهم المكتوبة، وحرصهم على تعزيز الثقة لدى الطلبة وتشجعيهم على التعبير الكتابي مما يعزز مهاراتهم الكتابية. بينما جاءت الفقرة: "ينوع في نبرة صوته اثناء القراءة بما يتناسب مع الإلقاء" المرتبة الأخيرة بتقدير مرتقع. حيث تعزو الباحثة ذلك إلى أنّ هذا الجانب يتطلب مهارات إضافية، وأنّ الأولوية تمنح لعناصر أخرى، مثل: استخدام اللغة السليمة، وإخراج الحروف من مخارجها بالشكل الصحيح، والقراءة بتركيز ووضوح. حيث ينظر إلى التنويع في نبرة الصوت على أنّها جانباً فنياً يرتبط بفروق شخصية أو تدريبية بين المعلّمين.

وتتفق النتيجة مع نتيجة دراسة: الحلو وفحجان (2011)، ودراسة الريماوي (2016)، دراسة ندى ودويكات (2016)، السيد وبهرام وبدر والفقي (2018)، دراسة السعود والبوريني (2022)، لعبيدي وعطيوي (2023).

4.5 مناقشة نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروق في متوسطات استجابات افراد عينة الدّراسة لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلّث، تبعاً لمتغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة)؟

1.4.5 متغير الجنس

لمعرفة استجابات أفراد عينة الدّراسة لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التّربية الخاصّة تبعًا لمتغير الجنس، أظهرت النّتائج أنّ هناك اختلافات واضحة بين استجابات الذكور والإناث فيما يتعلق بأنماط الاتّصال، حيث أشارت نتائج الدّراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الإناث في مجال المحادثة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى طبيعة الشخصية الاجتماعية للإناث، حيث غالبًا ما تتمتع الإناث بمهارات تواصل اجتماعي أعلى، مما ينعكس على قدرتهن على إجراء محادثة فعالة، بالإضافة إلى اهتمام الإناث ببناء علاقات إيجابية، كما وترى الباحثة أنّ الإناث لديهن قدرة أكبر على استخدام لغة واضحة ومفهومة، بالإضافة إلى اهتمامهن بتعبيرات الوجه ونبرة الصوت، وغالبًا ما ينظر إلى الإناث على أنّهنّ أكثر اهتمامًا بالجوانب الإنسانية.

كما أظهرت النّتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مجال الاستماع، وترجع الباحثة ذلك إلى كون مهارة الاستماع مهارة أساسية في العمليّة التّعليميّة يُطلب من جميع المعلّمين إتقانها بغض النظر عن جنسهم. كما وأن طبيعة العمل في مدارس التّربية الخاصّة تتطلب من المعلّمين والمعلمات إتقان مهارات الاستماع الجيد لتلبية احتياجات الطلبة، مما يتطلب اهتمامًا واستماعًا فعالًا بغض النظر عن جنس المعلم، وهذا ما يفسر قلة التباين بين الجنسين في مهارة الاستماع.

وأكدت النّتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مجال الكتابة لصالح الإناث، وتعزو الباحثة ذلك إلى أنّ الإناث غالبًا ما تظهر لديهن القدرة على التنظيم والترتيب بشكل أكبر من الذكور، مما ينعكس على جودة الكتابة لديهن بالمقارنة مع الذكور، كما تميل الإناث إلى الاهتمام بِالتفاصيل والوضوح والدقة في الكتابة، بسبب حرصهن على تقديم التغذية الراجعة المكتوبة للطلبة، مما يعزز من مهاراتهن وقدراتهن الكتابية.

وأظهرت نتائج الدّراسة فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث في نمط القراءة، وتعزو الباحثة ذلك إلى الاهتمام بالتعبير الواضح لدى الإناث عن القراءة، حيث تظهر الإناث تفاعلًا أكبر مع النصوص المكتوبة، وتميل إلى التركيز على وضوح الصوت والتعبير أثناء القراءة، كما تظهر الإناث: التفاعل، والتفهم، والتعاطف مع اعمال الطلاب الكتابية، وتميل إلى تطوير مهارات القراءة بشكل مستمر من خلال توظيف نبرة الصوت وتنويعه أثناء القراءة والاطلاع على المواد التّعليميّة.

وتستنتج الباحثة من خلال نتائج الدّراسة أنّه يمكن تعزيز مهارة المحادثة لدى الذكور من خلال توفير برامج تدريبية تركز على تحسين قدراتهم في المحادثة، وتطوير مهارات الإتصال لديهم، وذلك لجعل تواصلهم مع طلابهم أكثر فاعلية.

2.4.5 متغير المؤهل العلمي

لمعرفة استجابات أفراد عينة الدّراسة لأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة تبعًا لمتغير المسمى الوظيفي لكل نمط من أنماط الاتصال على حده. أظهرت النّتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلّمين والمعلمات لصالح حاملي شهادات الدّراسة العليا في مجال المحادثة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أنّ برامج الدراسات العليا يتضمن تدريبات مكثفة على مهارات: العرض، التقديم، والمناقشة، بالإضافة الى توفير الفرص الاكاديمية مثل الندوات وورش العمل، مما

يـؤدي إلـى تحسـين قـدرة المعلّمـين علـى التواصـل ويعـزز ثقـتهم بنفسـهم، كمـا تـرى الباحثـة أن الأشخاص الذين يحملون شهادة الدراسات العليا، يملكون الدافع والطموح لتطوير أنفسهم، ويكونون أكثر انفتاحًا على الخبرات والتجارب الجديدة بما فيها تجارب التواصل.

كما أشارت النّتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلّمين والمعلمات في مجال الاستماع لصالح حاملي شهادة الدراسات العليا، وتعزو الباحثة ذلك إلى إدراك حاملي شهادات الدراسات العليا إلى أهمية الاستماع الفعال في سوق العمل، حيث يُعد عنصرًا أساسيًا في التواصل الفعّال وحل المشكلات. كما يسهم التدريب المكثف الذي يتلقونه في تطوير مهارات الاستماع، والانتباه، والفهم، والاستجابة. إضافًة إلى ذلك، فإن انفتاحهم على التجارب الجديدة يساعدهم على تحسين مهارات الاستماع في بيئات مختلفة.

وأظهرت النّتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المعلّمين والمعلّمات في مجال الكتابة حسب متغيّر المؤهّل العلميّ، وتعزو الباحثة ذلك إلى التّعليم والتّدريب المشابه للمعلّمين والمعلّمات في مجال الكتابة الأكاديميّة والمهنيّة، وبالتالي عدم وجود فروق بينهم. كما أنّ الطرفين يتشاركون في نفس المهام الوظيفية التي تتطلب مهارات كتابية متشابهة، مثل: الخطط، التقارير، التحضير، والاختبارات.

أما في مجال القراءة، فقد أظهرت نتائج الدّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلّمين والمعلمات لصالح حاملي الشهادات العليا، وتعزو الباحثة ذلك إلى تضمين برامج الدراسات العليا تدريبات مكثفة على القراءة ومهاراتها، مثل: القراءة النّقديّة والتّحليليّة، وفهم النصوص، كما أن طلبة الدراسات العليا يتمتعون بفرص أوسع للقراءة المتعمقة والبحث العلمي، ويدركون أهمية القراءة المستمرّة في تنمية المعرفة والتّطوير الذّاتيّ. إضافةً إلى ذلك، فإنّ حاملي

شهادات الدّراسات العليا يمتلكون دافعًا وطموحًا يدفعهم إلى تطوير مهارات القراءة بشكل مستمرّ في مجالات متنوّعة.

3.4.5 متغيّر المسمّى الوظيفية

أشارت نتائج الدّراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في أنماط الاتّصال لدى معلّمي التّربية الخاصّة في منطقة المثلّث تبعًا لمتغيّر المسمّى الوظيفيّ، وتعزو الباحثة ذلك إلى طبيعة العمل الموحدّة في مدارس التربية الخاصة، حيث تتطلب من المعلّمين مهارات اتصال متشابهة. كما أن معلمي المدراس الخاصة يتلقون تدريبًا مهنيًّا مشتركًا وموحَّدًا، يركز على تطوير مهارات الاتصال اللازمة؛ كما تعزو الباحثة عدم وجود فروق إلى أنّ المهام والمسؤوليات الموكّلة إلى جميع المعلّمين في مدراس التّربية الخاصّة تشجّعهم على التّعاون والتّواصل الفّعال مع الطلّاب وأولياء الأمور، مما يساهم في توحيد أنماط الاتّصال.

4.4.5 متغير سنوات الخبرة

أشارت النّتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلّث تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى التدريب المهني المستمر الذي يتلقاه جميع المعلّمين، بغض النظر عن سنوات خبرتهم. كما أن طبيعة العمل في مدارس التربية الخاصة تتميز بدرجة عالية من التوحيد، مما يستلزم من جميع المعلّمين امتلاك مهارات اتصال متشابهة للتفاعل بفعالية مع الطلاب وأولياء الأمور والزملاء.

وقد اتفقت هذه النّتائج مع دراسة: الحلو وفحجان (2011)، والريماوي (2016)، وندى ودويكات (2016)، والزهراني (2021)، والسعود والبوريني (2022)، والسردية (2023).

5.5 مناقشة نتائج السؤال الخامس: ما السلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلّث من وجهة نظر المديرين والمعلّمين؟

للإجابة عن السؤال الخامس حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس السلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلّث من وجهة نظر المديرين والمعلّمين. وأشارت النّتائج إلى أن معلمي المدراس الخاصة في منطقة المثلّث، يتمتعون بمستوى مرتفع من السلوك الإبداعي: الطلاقة، المرونة، الحساسية للمشكلات، الاصالة، وتعزو الباحثة ذلك إلى طبيعة العمل في مدارس التربية الخاصة، والتي تتطلّب درجة عالية من الإبداع والمرونة، للتعامل مع احتياجات الطلاب المختلفة، كما أن المعلّمين قد يتلقون تدريبًا مهنيًّا يركز على تطوير مهاراتهم الإبداعية في المجالات المذكورة، وترى الباحثة أن هذه النّتائج قد تعكس مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي مدارس التّربية الخاصّة، حيث يرتبط رضاهم الوظيفي بميولهم نحو الإبداع والابتكار، وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدّراسة على فقرات كل نمط من الأنماط القيادة التربوية السائدة كل مجال على حدة، وعلى النحو التالي:

1.5.5 مجال الطلاقة

أشارت النّتائج إلى حصول مجال الطلاقة كسلوك ابداعي على تقدير مرتفع، حيث جاءت الفقرة: "يثير قضايا تتطلب استحضار عدد كبير من الأفكار في زمن محدد" على المرتبة الأولى بتقدير مرتفع، وتعزو الباحثة ذلك إلى حاجة المعلّمين لتوليد أفكار جديدة وحلول مبتكرة بشكل مستمر عند التعامل مع الطلاب في مدارس التربية الخاصة، كما أشارت النّتائج إلى أهمية السرعة

في اتخاذ القرارات داخل مدارس التّربية الخاصّة، نظرًا للحاجة إلى استجابات سريعة وفعالة عند التعامل مع الحالات الطارئة واحتياجات الطلاب المتنوعة.

وحصلت الفقرة: "يولد أفكار جديدة في كثير من الأحيان" على المرتبة الأخيرة بدرجة مرتفعة، وتعزو الباحثة ذلك إلى الضغوط الوظيفية التي يمر بها المعلمون، فقد يشعرون بضغط كبير في العمل، مما لا يمنحهم الوقت الكافي لتجربة أفكار جديدة.

2.5.5 مجال المرونة

أشارت النّتائج إلى حصول مجال المرونة كسلوك ابداعي على تقدير مرتفع، حيث أشارت النّتائج الى حصول الفقرة: "ينوع في طرح الأسئلة العلمية المثيرة للتفكير العميق" على المرتبة الأولى بتقدير مرتفع، وتعزو الباحثة ذلك إلى إدراك المعلّمين لأهمية طرح الأسئلة في تحفيز التّعلّم وتعميق الفهم، وأهمية تنوع الأسئلة لتشمل جميع مستويات التفكير، مثل: التفكير والتقييم والتحليل. كما تُبرز النّتائج أهمية التركيز على التفكير النقدي، حيث قد يكون هناك اهتمام متزايد في مجال التربية الخاصة بتطوير هذه المهارة لدى الطلاب. ويُشجع ذلك المعلّمين على طرح أسئلة تعزز التفكير العالي وتحفّز مهارات التحليل والاستنتاج لديهم. كما حصلت الفقرة" :يطرح مشكلات تحتاج الى حلول مختلفة" على المرتبة الأخيرة بتقدير مرتفع، وتعزو الباحثة ذلك إلى طبيعة المنهاج الدراسي الذي يركز بشكل أكبر على تقديم المعلومات والمعرفة نظرًا للضغوط الزمنية المرتبطة بإنهاء المقررات. وهذا بدوره يقلل من الفرص المتاحة للمعلمين لطرح مشكلات تتطلب وقتًا أطول لحلها والتعامل معها بعمق.

3.5.5 مجال الأصالة

أشارت النّتائج إلى حصول مجال الأصالة كسلوك ابداعي على تقدير مرتفع، حيث أشارت النّتائج إلى حصول الفقرة: "يتقبل الاستفسارات غير العادية من الاخرين" على المرتبة الأولى بتقدير مرتفع، وتعزو الباحثة ذلك إلى طبيعة العمل في مدارس التّربية الخاصّة، الذي يتطلب التعامل مع مجموعة متنوعة من الطلاب، لكل منهم احتياجاته الخاصة، مما يجعل المعلّمين أكثر مرونة وانفتاحًا على الأفكار الجديدة والأسئلة غير التقليدية. كما تعزو الباحثة حصول الفقرة على المرتبة الأولى إلى إدراك المعلّمين لأهمية الاستماع الفعال في تقديم الدعم المناسب للطلاب وفهم احتياجاتهم. ويُرجّح أن المعلّمين يرون في تقبّل الاستفسارات غير العادية وسيلة لبناء الثقة مع الطلاب، وتشجيعهم على طرح الأسئلة والتعبير عن أفكارهم بحرية.

من ناحية أخرى، حصلت الفقرة: "يستعمل الأشياء والأدوات بطريقة غير مألوفة" على المرتبة الأخيرة رغم تقديرها المرتفع. وترجع الباحثة ذلك إلى تركيز المعلّمين على نقل المعرفة والمحتوى الأكاديمي، مما يقلل من فرص استخدام الأدوات بطرق غير تقليدية. كما ترى أن القيود المادية ونقص الموارد قد يشكلان عائقًا أمام تجربة استخدام الأدوات بطرق إبداعية.

4.5.5 مجال الحساسية للمشكلات

أشارت النّتائج إلى حصول مجال الحساسية للمشكلات كسلوك ابداعي على تقدير مرتفع، وأظهرت نتائج الدّراسة حصول الفقرة: "يسعى لمعرفة أوجه الخلل والقصور في عمله" على المرتبة الأولى وبتقدير مرتفع، وتعزو الباحثة ذلك إلى إدراك المعلّمين لأهمية التطوير المهني المستمر، لتحسين ممارستهم التدريسية. وادراكهم أهمية الحصول على التغذية الراجعة حول أدائهم لتحسينه، حيث يتطلّب العمل في مجال التّربية الخاصّة تقييم أنفسهم باستمرار وتحسين ممارساتهم لتلبية

احتياجات الطلاب المتنوعة، لتقديم أفضل خدمة ممكنة لطلابهم. كما حصلت الفقرة: "يحلل المشكلات التي تواجه العمل في مدرسة" على المرتبة الأخيرة وبتقدير مرتفع، وتعزو الباحثة ذلك رغم كونه ضمن نطاق السلوك الإبداعي، إلى التحديات التي يواجهها المعلمون في هذا الجانب. إذ قد يميل بعض المعلّمين إلى التركيز على التدريس المباشر وتقديم المحتوى الدراسي بطريقة تقليدية، بدلًا من التعمق في تحليل المشكلات التي يواجهونها. ويعود ذلك إلى عدة عوامل، مثل نقص التدريب، والضغوط الوظيفية، وضيق الوقت المتاح، مما يحد من قدرتهم على تحليل المشكلات بشكل منهجي وعميق.

وتتفق النتيجة مع دراسة: خاطر (2015)، وفتحي (2016)، والمدني والغامدي (2021)، ومصالحة (2021)، ويوسف (2022).

6.5 مناقشة نتائج السؤال السادس: هل توجد فروق في متوسطات استجابات أفراد عينة الدّراسة للسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلّث، تبعًا لمتغيرات:(الجنس، المؤهل العلمي، المسمى الوظيفي، سنوات الخبرة)

1.6.5 الجنس

أشارت النّتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك الإبداعي في مدارس التّربية الخاصّة بمنطقة المثلّث تبعًا لمتغير الجنس، مما يعني أن كلًّا من المعلّمين والمعلمات يظهرون مستوى مماثل من الإبداع في عملهم. وتعزو الباحثة ذلك إلى حصولهم على تدريب مهني موحد، سواء كانوا ذكورا أو إناثًا، مما يؤدي إلى تقارب مستوياتهم، كما أن طبيعة العمل في مدارس التّربية الخاصّة تشجع على الابتكار والإبداع، والمهام اليوميّة الّتي يقوم بها المعلّمون والمعلّمات تتشابه الى حد كبير، ممّا يتطلّب منهم استخدام مهارات إبداعيّة متشابهة.

2.6.5 المؤهّل العلميّ

أشارت النّتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السّلوك الإبداعيّ في مدارس التّربية الخاصّة بمنطقة المثلّث تبعًا لمتغير المؤهّل العلميّ لصالح حاملي الشهادات العليا في مجال الطّلاقة، وتعزو الباحثة ذلك إلى حصول حاملي شهادات الدراسات العليا على تدريب نظريّ وتطبيقيّ أوسع وأعمق في مجال التربية، مما يعزّز وعيهم بأهمية الإبداع في التّدريس، كما أن خبرتهم المهنيّة الأطول تمنحهم فرصة أكبر لتطبيق الأفكار المبتكرة وتطوير مهاراتهم في هذا المجال.

كما أشارت النّتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك الإبداعي في مدراس التربية الخاصة بمنطقة المثلّث تبعًا لمتغير المؤهل العلمي لصالح حاملي الدراسات العليا في مجال المرونة كسلوك إبداعي، وتعزو الباحثة ذلك إلى الفرص التّعليميّة الإضافية التي يحصل عليها حاملو الدراسات العليا، والتي تركز على تطوير المهارات الإبداعية والتفكير النقدي، كما أنّ الخبرة المتراكمة لدى حاملي الدراسات العليا تمكنهم من تطوير مجموعة أوسع من الاستراتيجيات الإبداعية والتكيف مع مختلف المواقف الجديدة.

وأشارت النّتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك الإبداعي في مدارس التربية الخاصة بمنطقة المثلّث تبعًا لمتغيّر المؤهّل العلميّ لصالح حاملي الشّهادات العليا في مجال الأصالة، وتعزو الباحثة ذلك إلى التدريب النظري والتطبيقي الذي يتلقاه حاملو الدراسات العليا في مجال التربية الخاصة، مما يزيد من وعيهم بأهمية الأصالة الإبداعية في التدريس، ويزيد من قدرتهم على إنتاج أفكار جديدة ومبتكرة. كما أنّ حاملي الدراسات العليا يتمتّعون بشبكات أكاديمية ومهنية أوسع، مما يتيح لهم فرصًا أكبر للتّبادل المعرفيّ وتطوير أفكار جديدة.

أشارت النّتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في السّلوك الإبداعيّ في مدارس التربية الخاصة بمنطقة المثلّث تبعًا لمتغير المؤهل العلمي لصالح حاملي الشهادات العليا في مجال الحساسية للمشكلات، وتعزو الباحثة ذلك إلى وعي المعلّمين بأهميّة تحليل المشكلات في بيئة العمل، وإلمامهم بأحدث الأبحاث التّربوية الّتي تؤكّد على أهميّة حلّ المشكلات، إلى جانب قدرتهم على ابتكار وتطوير استراتيجيّات متنوّعة لمعالجتها.

3.6.5 المسمّى الوظيفيّ

أشارت النّتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك الإبداعي في مدارس التربية الخاصة بمنطقة المثلّث تبعًا لمتغيّر المسمّى الوظيفيّ، وتعزو الباحثة ذلك إلى انتشار ثقافة مشتركة في بيئة العمل داخل مدارس التربية الخاصة، والّتي تستدعي من المعلّمين توظيف مهارات إبداعيّة متقاربة للتّفاعل مع الطلّاب، ممّا يسهم في توحيد أنماط السّلوك الإبداعيّ بينهم.

4.6.5 سنوات الخبرة

أشارت النّتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك الإبداعي في مدارس التربية الخاصة بمنطقة المثلّث تبعاً لمتغير لسنوات الخبرة، وتعزو الباحثة ذلك إلى التدريب المهني المستمر الذي يسعى إليه المعلمون بغض النظر عن سنوات خبرتهم، إضافة إلى أنّ طبيعة العمل في مدراس التربية الخاصة تستوجب امتلاك جميع المعلّمين لمجموعة مشتركة من المهارات الإبداعية، بغض النظر عن مستوى خبراتهم.

وتتفق هذه النتيجة مع: الشرادقة (2018)، والمدني والغامدي (2021)، ومصالحة (2021)، ويوسف (2022).

7.5 مناقشة نتائج السؤال السابع: هل توجد علاقة ارتباطية بين النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلّث، وأنماط الاتصال لدى المعلّمين والسلوك الإبداعي لدى المعلّمين؟

للإجابة عن السؤال السابع، تمّ استخراج معامل بيرسون (Person Correlation) بين الأنماط: (الإداري، الاتصال، السلوك الإبداعي). وأظهرت النّتائج وجود علاقة موجبة وبدرجة متوسطة بين النمط الإداري وأنماط الاتصال، حيث كلّما زاد النمط الإداريّ زادت فعالية أنماط الاتّصال وأصبحت أكثر تشجيعا للتواصل والتعاون، فالإدارة المدرسية التي تشجع على المشاركة والتعاون وتوفير بيئة عمل داعمة، تساهم في جعل المعلّمين أكثر قدرة على التّواصل بفعالية وشفافية

وأشارت النّتائج إلى وجود علاقة إيجابيّة متوسّطة القوّة بين النمط الإداريّ السّائد، والسّلوك الإبداعي لدى المعلّمين؛ أي كلما زاد اتجاه النمط الإداري زاد السلوك الإبداعي، وزادت احتمالية ممارسة المعلّمين لسلوك إبداعي، فغالبًا ما يشجع النمط الديمقراطي على المشاركة والتعاون، واتخاذ القرارات الجماعية، لأنه يوفر بيئة داعمة وآمنة ومحفزة للمعلمين، تسمح بتجربة أفكار جديدة، وتطوّر حلولاً مبتكرة.

أمّا بالنسبة لأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي، أشارت النّتائج إلى وجود علاقة ارتباطية قوية جدًّا، ودالّة إحصائياً بين أنماط الاتصال والسلوك الإبداعي لدى لمعلمين، أي أنه كلما زادت أنماط الاتصال، ارتفع مستوى السلوك الإبداعي. وتُرجع الباحثة ذلك إلى دور التواصل كمحفز للإبداع، حيث يساهم التواصل المفتوح وتبادل الأفكار في بيئة العمل في خلق جو مشجع على الإبداع. كما يُعدّ التواصل وسيلة فعالة لتطوير الأفكار الإبداعية ونشرها، إذ يمكن للمعلمين تحسين أفكارهم وتوسيع نطاقها استنادًا إلى الاقتراحات والملاحظات التي يتلقونها.

وبناءً على هذه النّتائج، نجد أنّ هناك علاقة إيجابية بين النمط الإداري وأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي لدى المعلّمين، تشير هذه العلاقة إلى أن أسلوب إدارة مدير المدرسة يؤثر بشكل مباشر على طريقة تفاعل المعلّمين مع بعضهم البعض ومع الطلاب، مما ينعكس على مستوى إبداعهم في عملهم. كما تؤكد النتائج على أهمية النمط الإداري وضرورة تطويره، بالإضافة إلى أهمية توفير برامج تدريبية للمعلمين وتهيئة بيئة عمل محفزة وداعمة للإبداع.

8.5 مناقشة نتائج السؤال الثامن: ما النّموذج المقترح لتطوير النمط الإداري في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلّث؟

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال تحليل الأدبيات والدراسات ذات الصلة، بالإضافة إلى مراجعة نتائج الدراسة الحالية والمقابلات التي أجريت مع أفراد عينة الدراسة. كما تم تفسير ومناقشة النموذج المقترح في نهاية مناقشة أسئلة المقابلات، حيث استندت هذه العملية إلى تحديد المنطلقات والأهداف والمتطلبات والآليات الخاصة بالنموذج المقترح، بهدف تطوير النمط الإداري في مدارس التّربية الخاصّة بمنطقة المثلث، وذلك استنادًا على المقابلات الميدانية مع أفراد العينة.

مناقشة نتائج أسئلة المقابلة

1.8.5 مناقشة السؤال الأول: بناءً على خبرتك الشخصية، ما هي الممارسات التي تطبقها لتعزيز النمط الديمقراطي في إدارتك للمدرسة؟

أظهرت نتائج السؤال الأول بالنسبة للمديرين اتباعهم مجموعة متنوعة من الممارسات الديمقراطية، والمتمثلة في الاجتماعات الدورية، واستطلاعات الرأي، وتفويض الصلاحيات. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى اعتقاد المديرين بأن تلك الممارسات تسهم بشكل إيجابي في تحسين المناخ

المدرسي ورضا المعلّمين. ومع ذلك، تبقى الحاجة ملحة لبذل مزيد من الجهد والاهتمام لتجاوز التحديات المحتملة وتحقيق أقصى استفادة من تلك الممارسات.

بالنسبة للمعلمين، فهم يرون أن هناك عدة ممارسات يمكن للإدارة اتباعها لتعزيز النمط الديمقراطي في المدرسة، مثل التواصل المفتوح، والمشاركة في وضع الخطط، والتقدير، والثقة المتبادلة. وأشارت نتائج مقابلات المعلّمين إلى أن اعتماد نمط إداري ديمقراطي في المدارس يؤدي إلى مجموعة من الآثار الإيجابية، من بينها تعزيز شعور المعلم بالمشاركة والانتماء، تحسين التواصل، تشجيع الإبداع والابتكار، تعزيز ثقة المعلم بنفسه، وتحفيزه على بذل المزيد من الجهد.

يمثّل النّمط الدّيمقراطيّ في الإدارة المدرسيّة نهجًا واعدًا لتحقيق بيئة تعليمية أكثر فاعلية وإنتاجية. وعلى الرغم من التحديات التي قد تعترض تطبيقه، فإن فوائده الكبيرة على مستوى الأفراد والمؤسسة تجعله يستحق الجهد والاهتمام. ومن أبرز التحديات التي تواجه هذا النمط: الحاجة إلى وقت وجهد كبيرين، والتنوع في الآراء الذي قد يؤدي إلى صعوبة في اتخاذ القرارات، بالإضافة إلى الحاجة للتدريب على مهارات التواصل والتفاوض وحل المشكلات.

2.8.5 مناقشة السؤال الثاني: كيف يؤثر النمط الديمقراطي على التعاون بين المعلّمين والإدارة في مدرستك؟

أظهرت نتائج المقابلات أن النمط الديمقراطي في الإدارة المدرسية يلعب دورًا حاسمًا في بناء الثقة المتبادلة بين الإدارة والمعلّمين. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى اعتقاد المديرين بأن هذا النمط يعزز شعور المعلّمين بالانتماء والالتزام، ويحسن التواصل بين الإدارة والمعلّمين، كما يعزز روح التعاون والعمل الجماعي، ويساهم في إزالة الحواجز بينهم.

كما أوضحت النتائج أن النمط الديمقراطي يساهم بشكل كبير في تقليل الفجوات بين الإدارة والمعلّمين، فعندما يشعر المعلمون بوجود بيئة مفتوحة للحوار، وأن آراءهم تحظى بالاهتمام، فإن ذلك يعزز العلاقة بينهم وبين الإدارة، مما يؤدي إلى تعاون أكثر فاعلية، ويشجع على التواصل المفتوح، مما يساهم في بناء علاقات شخصية أقوى، ويعزز الاحترام المتبادل بين الطرفين.

أظهرت نتائج المقابلات أن النمط الديمقراطي في الإدارة المدرسية يشجع على إشراك المعلّمين في التخطيط والتنفيذ للفعاليات المدرسية. فعندما يشارك المعلمون في هذه العمليات، يشعرون بأن الفعاليات جزء منهم، مما يعزز التزامهم بنجاحها. كما أن إشراكهم يتيح لهم فرصة لطرح أفكار جديدة ومبتكرة، مما يسهم في جعل الفعاليات أكثر تنوعًا وإثارة.

بالنسبة للمعلمين، أظهرت نتائج المقابلات أن النمط الديمقراطي في الإدارة المدرسية يسهم بشكل كبير في تسهيل التواصل بين الإدارة والمعلّمين. فعندما يشعر المعلمون بوجود قنوات تواصل مفتوحة وأن آراءهم تحظى بالاهتمام، فإن ذلك يقلل من الحواجز بين الطرفين ويعزز التعاون. كما يرى المعلمون أن هذا النمط يساعد في بناء بيئة تعاونية قوية من خلال إشراكهم في عملية اتخاذ القرار، وتوفير مناخ من الثقة والاحترام المتبادل، مما يعزز التعاون والتفاعل الإيجابي بين جميع الأطراف.

كما يرى المديرون أن أحد أبرز مظاهر النمط الديمقراطي في الإدارة المدرسية هو تشجيع المعلّمين على تقديم اقتراحات لتحسين العمل، مما يعزز شعورهم بالمسؤولية ويحفز إبداعهم. كما تعمل الإدارة المدرسية على إشراكهم في عملية تحديد الأهداف ووضع الخطط لتحقيقها، الأمر الذي يزيد من التزامهم بالأهداف المشتركة للمدرسة ويدفعهم لبذل المزيد من الجهد لتحقيقها.

ومع ذلك، أشارت نتائج المقابلات إلى تحدٍّ رئيسي يواجه النمط الديمقراطي في الإدارة المدرسية، وهو الحاجة إلى تحقيق توازن دقيق بين توفير المرونة اللازمة لإشراك المعلّمين في عملية صنع القرار، وبين القدرة على اتخاذ قرارات سريعة وحاسمة في بعض المواقف.

3.8.5 مناقشة السؤال الثالث: برأيك ما هي الممارسات الواجب اتباعها لإشراك المعلّمين في اتخاذ القرارات داخل المدرسة؟

بالنسبة للمديرين، أكدت نتائج المقابلات على أهمية بعض الممارسات التي يمكنهم اتباعها لتعزيز مشاركة المعلّمين في عملية اتخاذ القرارات، مثل تنظيم اجتماعات منتظمة تركز على قضايا محددة، وإنشاء لجان عمل تضم المعلّمين للمشاركة في صنع القرار، إضافةً إلى إجراء استبيانات واستطلاعات رأي لاستقصاء آرائهم.

أما بالنسبة للمعلمين، فقد أشارت نتائج المقابلات إلى أهمية وجود بيئة تواصل مفتوحة تدعم مشاركتهم في اتخاذ القرارات، وإشراكهم في تحديد الأهداف، ووضع الخطط الدراسية، بالإضافة إلى مشاركتهم في التقييم الدوري للسياسات المدرسية، مما يعزز شعورهم بالمسؤولية والانتماء.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن إشراك المعلّمين في عملية اتخاذ القرارات يُعد استثمارًا طويل الأجل في تطوير المدرسة وتحسين جودة التعليم. وعلى الرغم من التحديات، مثل اختلاف وجهات النظر والوقت الذي قد يستغرقه اتخاذ القرارات الجماعية، فإن الفوائد التي تعود على كل من المعلّمين والإدارة تجعل هذا النهج خيارًا مثاليًا لبناء مدارس ناجحة وتعزيز بيئة تعليمية أكثر تفاعلية وفاعلية.

4.8.5 مناقشة السؤال الرابع: "ما هي التّحديات التي تواجهها في تطبيق النمط الديمقراطي عند إدارة المدرسة أو التعامل مع المعلّمين؟

تنوعت إجابات المديرين حول التحديات التي يواجهونها في تطبيق النمط الديمقراطي، حيث يرى بعضهم أن من أبرز الصعوبات تحقيق التوازن بين المرونة واتخاذ القرارات السريعة، والتعامل مع الآراء المتضاربة بين المعلّمين، بالإضافة إلى قلة الخبرة في اتخاذ القرارات الجماعية.

من جهة أخرى، عبّر المعلمون عن تحديات مختلفة تتعلق بتطبيق النمط الديمقراطي، حيث أشاروا إلى غياب الدعم الكافي من الإدارة لتنفيذ الأفكار، واستنزاف الوقت والجهد الذي يتطلّبه هذا النمط، بالإضافة إلى صعوبة الوصول إلى توافق في الآراء.

وبناءً على ذلك، فإن النمط الديمقراطي يتطلب وقتًا وجهدًا أكبر مقارنة بالأنماط الإدارية الأخرى، إذ يشمل إشراك جميع المعلّمين في عملية اتخاذ القرار، مما قد يؤدي إلى إطالة مدة اتخاذ القرارات. كما أن بعض المعلّمين قد يفتقرون إلى الخبرة الكافية للمشاركة الفاعلة في صنع القرار، مما قد يقلل من مساهمتهم الفعالة. كذلك، قد يواجه المديرون صعوبة في إدارة عملية صنع القرار الجماعي، إلى جانب التحديات التنظيمية التي قد تعيق تطبيق هذا النمط، مثل نقص الموارد، الضغوط الزمنية، أو الثقافة التنظيمية السائدة في المدرسة.

5.8.5 مناقشة السؤال الخامس: "كيف يدعم النمط الديمقراطي تعزيز السلوك الإبداعي لدى العاملين في المدرسة؟

جاءت إجابات المديرين حول دور النمط الديمقراطي في تعزيز السلوك الإبداعي لدى العاملين متعددة ومتنوعة، حيث أشاروا إلى أن التواصل المفتوح وتحفيز حرية التعبير يساهمان في تعزيز السلوك الإبداعي، وتوزيع المهام والصلاحيات، والتشجيع على التعاون والعمل الجماعي.

أما بالنسبة للمعلمين، فهم يرون أن الممارسات الإدارية نحوهم مثل: التقدير، التحفيز، حرية التجربة، التطبيق، والتعاون والتشارك في اتخاذ القرارات، تشجعهم على البحث عن أساليب جديدة ومبتكرة للتدريس وتطوير الأنشطة المدرسية.

أظهرت نتائج المقابلات أن تطبيق النمط الديمقراطي في الإدارة المدرسية له تأثير إيجابي كبير على بيئة العمل والمشاركة الفعالة لدى المعلّمين. حيث يساهم هذا النمط في بناء الثقة المتبادلة بين الإدارة والمعلّمين، ويشجع على التواصل المفتوح وتبادل الأفكار، كما يعزز الشعور بالمسؤولية والانتماء لدى المعلّمين، مما يدفعهم إلى تقديم أفضل ما لديهم.

بالإضافة إلى ذلك، يسهم النمط الديمقراطي في تعزيز الإبداع والابتكار لدى المعلّمين، مما ينعكس إيجابيًا على جودة العمليّة التّعليميّة. ومع ذلك، فإن تطبيق هذا النمط يواجه بعض التحديات التي تتطلب إدارة حكيمة، مثل تنوع الآراء وإدارة الوقت.

بشكل عام، يمكن القول إن النمط الديمقراطي يمثل استثمارًا طويل الأمد في تطوير المدرسة وتحسين جودة التعليم، مما يجعله خيارًا فعالًا لتحقيق بيئة تعليمية أكثر تفاعلًا وإنتاجية.

6.8.5 مناقشة السؤال السادس: "حسب خبرتك، ما هي التحديات التي تواجهك في تطوير السلوك الإبداعي للمعلمين في إطار الإدارة الديمقراطية؟

تحدث المديرون عن عدة تحديات تواجههم في تطوير السلوك الإبداعي لدى المعلّمين ضمن إطار الإدارة الديمقراطية، من أبرزها التردد في تبني الأفكار الجديدة، وقيود الموارد والوقت، وتفاوت مستويات الخبرة والمهارة بين المعلّمين. حيث يعكس هذا التحدي فجوة بين المعلّمين ذوي الخبرة وأولئك الذين يحتاجون إلى دعم إضافي، مما يصعّب عملية تطوير السلوك الإبداعي بالتساوي بين جميع أفراد الفريق.

أما المعلمون، فقد أشاروا إلى تحديات مختلفة تواجههم في تطوير سلوكهم الإبداعي في ظل الإدارة الديمقراطية، ومن بينها الشعور بالضغط الناتج عن المتطلبات الإدارية والتدريسية، إضافة إلى عدم توفر الدعم الكافي من الإدارة لتطبيق الأفكار الجديدة، وصعوبة التوفيق بين المرونة التي يوفرها النمط الديمقراطي والالتزام بسياسات التعليم.

وأظهرت نتائج المقابلات أنّ تطبيق النمط الديمقراطي في الإدارة المدرسية يساهم بشكل كبير في تعزيز الإبداع والابتكار، إلا أنّ هذه العمليّة تواجه بعض التحديات التي تتطلب التعامل معها بحكمة، ومن أبرزها التشبث بالأساليب التقليدية، وقيود الموارد والوقت، وتفاوت الخبرات، والضغوط الوظيفية. ورغم هذه التحديات، يظل النمط الديمقراطي بيئة خصبة للإبداع والابتكار من خلال توفير الدعم اللازم للمعلمين. كما أنّ تجاوز هذه العقبات يمكن أن يمكّن المدارس من تشجيع المعلّمين على تطوير أفكار جديدة وتحسين جودة التعليم.

7.8.5 مناقشة السؤال السابع: "برأيك ما هي الأنشطة أو البرامج التي تنفذها لتعزيز الإبداع لدى المعلّمين؟ وكيف تتابع تطورهم في هذا المجال خلال العام الدراسي؟

تنوّعت إجابات المديرين فيما يخص الأنشطة والبرامج التي ينفذونها لتعزيز الإبداع لدى المعلّمين، حيث شملت تنظيم ورش عمل تدريبية وندوات تعليمية، إلى جانب برامج تبادل الخبرات كوسيلة فعالة لدعم الإبداع. كما أشاروا إلى أهمية تقديم التحفيز المادي والمعنوي، بالإضافة إلى إجراء التقييمات الدورية ومتابعة الأداء، لقياس مدى تطبيق المعلّمين للأساليب الإبداعية وتأثيرها على الطلاب.

أما المعلمون، فقد أكدوا أن البرامج التدريبية المتخصصة في تطوير المهارات الإبداعية هي الأكثر فائدة في تعزيز إبداعهم، إلى جانب الدعم التشجيعي والتقدير من الإدارة. كما أشاروا

إلى أن المشاركة في المسابقات التّعليميّة والأنشطة الثقافية تحفزهم على البحث عن أفكار مبتكرة وتطويرها بما يخدم العمليّة التّعليميّة. كذلك، أوضح بعض المعلّمين أنهم يستفيدون من التغذية الراجعة من الإدارة، حيث تساعدهم في تحسين أدائهم وتطوير أساليبهم التدريسية.

وأظهرت الدّراسة وجود علاقة قوية بين تطبيق برامج تدريبية متنوعة، مثل ورش العمل وبرامج تبادل الخبرات، وبين زيادة الإبداع لدى المعلّمين، حيث تشجع هذه البرامج على تطوير أساليب تدريس مبتكرة، وتعزز حماسهم لتجربة أفكار جديدة. كما أن التقدير والتقييم المستمرين لأداء المعلّمين، بالإضافة إلى توفير بيئة مدرسية داعمة، يساهمان في ترسيخ ثقافة الإبداع والابتكار. ومع ذلك، تواجه هذه العمليّة بعض التحديات التي تتطلب دعمًا مستمرًا وموارد كافية، مثل تخصيص وقت كافٍ للتدريب وتوفير بيئة عمل مرنة تشجع على تبني الأفكار الإبداعية.

8.8.5 مناقشة السؤال الثامن: كيف يعزز النمط الديمقراطي قنوات الاتصال الفعّال بين المعلّمين والإدارة؟

أظهرت نتائج المقابلات مع المديرين أن تبني النمط الديمقراطي يساهم بشكل ملحوظ في تعزيز التواصل المفتوح والشفافية بين الإدارة والمعلّمين. كما أكد المديرون أن عقد الاجتماعات الدورية يُعد من أبرز الممارسات التي تسهم في تحقيق اتصال فعّال بين الطرفين، إلى جانب استخدام الاستبيانات وآليات التغذية الراجعة.

أما بالنسبة للمعلمين، فقد عبّروا عن تأييدهم لأسلوب التواصل المباشر مع الإدارة، وأشادوا بأهمية الاجتماعات المنتظمة التي تعقدها الإدارة. كما أشاروا إلى أن تشجيع الإدارة على تبني نهج التواصل المفتوح وتقديم التغذية الراجعة يسهم في تعزيز فعالية الاتصال داخل المؤسسة التّعليميّة.

أظهرت نتائج المقابلات أن تبنّي النمط الديمقراطي في الإدارة المدرسية يسهم بشكل كبير في تعزيز قنوات الاتصال الفعّال بين الإدارة والمعلّمين، وذلك من خلال اعتماد ممارسات متنوعة، مثل الاجتماعات الدورية، واستخدام الاستبيانات، وتقديم التغذية الراجعة المستمرة. ويساعد هذا النهج في بناء بيئة تواصل مفتوحة وشفافة، مما يعزز الثقة المتبادلة ويقلل من احتمالية سوء الفهم. كما يشجع النمط الديمقراطي المعلّمين على المشاركة الفعّالة في عملية اتخاذ القرار، وإبداء آرائهم ومقترحاتهم، مما يسهم في تحسين جودة العمليّة التّعليميّة. ومع ذلك، قد تواجه هذه الممارسة بعض التحديات، لا سيما تلك المتعلقة بإدارة الوقت، وتحديد أولويات العمل، واتخاذ القرارات العاجلة عند الضرورة.

9.8.5 مناقشة السؤال التاسع: "ما هي الوسائل التي يمكن تحسينها لتعزيز الاتصال في مدرستك؟

أشارت نتائج المقابلات مع المديرين أهمية تحديث الأدوات التكنولوجية لتعزيز قنوات الاتصال داخل المدرسة، بالإضافة إلى زيادة عدد الاجتماعات الصغيرة والمركزة التي تتناول قضايا محددة باعتبارها وسيلة فعّالة لتعزيز التواصل وتحسين نظام التغذية الراجعة.

بالنسبة للمعلمين فقد أكدّوا على ضرورة زيادة فرص اللقاءات غير الرسمية بين المعلّمين والإدارة، وتوفير قنوات اتصال واضحة ومباشرة، إلى جانب أهمية تقديم دورات تدريبية متخصصة في مهارات الاتصال.

كما كشف تحليل إجابات المديرين والمعلّمين أن تعزيز التواصل الفعّال داخل المدرسة يتطلب اتخاذ مجموعة من الإجراءات، من بينها تحديث الأدوات التكنولوجية، وتنظيم اجتماعات منتظمة، وتحسين آليات التغذية الراجعة. علاوة على ذلك، يسهم توفير فرص للتواصل غير

الرسمي، وتدريب المعلّمين على مهارات الاتصال، في بناء بيئة تعاونية داخل المدرسة. وعلى الرغم من التحديات التي قد تواجه هذه العمليّة، فإن الاستثمار في تطوير قنوات الاتصال بين الإدارة والمعلّمين من شأنه تعزيز الشفافية، وتحسين جودة التواصل، وترسيخ روح الفريق، مما يسهم في تحقيق الأهداف التّعليميّة للمدرسة والارتقاء بجودة العمليّة التّعليميّة.

10.8.5 مناقشة السؤال العاشر: "برأيك ما هي الأدوات أو الأساليب التي تستخدمها لتعزيز الاتصال المفتوح؟ وكيف يمكن تحسين هذه الأدوات لتعزيز جودة الاتصال داخل المدرسة؟

بالنسبة للمديرين، أكدت نتائج المقابلات على أهمية استخدام المنصات الإلكترونية التفاعلية كأداة لتعزيز التواصل بين المعلّمين والطلاب، حيث يرون أن هذه المنصات توفر قنوات تواصل مباشرة وفعّالة، مما يسهم في بناء بيئة تعليمية أكثر تفاعلية وداعمة. كما شدد المديرون على أهمية تخصيص ساعات مكتبية للمعلمين، تتيح للطلاب فرصًا للتواصل الفردي مع معلميهم، مما يساعدهم على طرح الأسئلة والحصول على الدعم الأكاديمي اللازم.

بالإضافة إلى ذلك، أكد المديرون على دور الأنشطة التعاونية والجماعية في العمليّة التّعليميّة، حيث تسهم هذه الأنشطة بشكل كبير في تعزيز التواصل بين الطلاب والمعلّمين، وخلق بيئة تعليمية تفاعلية تشجع على التفاعل والمشاركة الفعالة بين أفراد المجتمع التعليمي.

أما بالنسبة للمعلمين، فأشاروا الى أهمية تفعيل الحصص الحوارية والتفاعلية، واستخدام أساليب التحفيز والتشجيع، كما أشاروا الى أهمية الأنشطة اللاصفية مثل :الأندية الطلابية، والفعاليات الثقافية، بالإضافة إلى تحسين الأدوات والأساليب، وضرورة تخصيص مساحات تفاعلية داخل المدرسة، كما وأشاروا إلى أهمية تطوير برامج دعم نفسي واجتماعي للطلاب.

وأظهر تحليل آراء المديرين والمعلّمين، بأن هناك مجموعة متنوعة من الأدوات والأساليب المستخدمة لتعزيز التواصل بين المعلّمين والطلاب، مثل :المنصات الإلكترونية والأنشطة اللاصفية.

كشف تحليل آراء المديرين والمعلّمين عن تنوع الأدوات والأساليب المستخدمة لتعزيز التواصل بين المعلّمين والطلاب، بما في ذلك المنصات الإلكترونية والأنشطة اللاصفية. ومع ذلك، لتحقيق أقصى فاعلية لهذه الأدوات، من الضروري توفير التدريب اللازم للمعلمين، وإنشاء مساحات مخصصة للتفاعل، بالإضافة إلى تقديم الدعم النفسي والاجتماعي للطلاب. ومن خلال هذه الجهود المشتركة، يمكن للمدارس بناء بيئة تعليمية تفاعلية ومرنة تعزز التواصل الفعّال بين جميع الأطراف، مما يسهم في تحسين جودة عملية التّعلّم بشكل عام.

وأظهرت نتائج المقابلات أن النمط الديمقراطي في الإدارة المدرسية يشجع على التواصل الفعّال بين جميع الأطراف المعنية بالعمليّة التّعليميّة، من خلال توفير قنوات تواصل متنوعة، مثل : المنصات الإلكترونية والاجتماعات الدورية، حيث يتمكن المعلمون، الطلاب، والإدارة من التفاعل بسهولة وشفافية. إنّ هذا التواصل الفعّال، يساهم في بناء بيئة تعليمية داعمة، حيث يشعر الجميع بأن آراءهم مسموعة ومقدرة، كما أن استخدام التكنولوجيا الحديثة وتوفير فرص للتفاعل المباشر بين المعلّمين والطلاب، يعزز من جودة التواصل، ويساهم في تحقيق أهداف التّعلّم. ومع ذلك، لتحقيق أقصى استفادة من هذه الممارسات، يجب توفير الدعم اللازم للمعلمين من خلال التدريب والتوجيه، وتخصيص الموارد الكافية لبناء بيئة تعليمية متكاملة.

9.5 مناقشة نتائج السؤال الثامن: ما النّموذج المقترح لتطوير النمط الإداري في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلّث؟

وفي ضوء مراجعة الأدبيات النظرية المتعلقة بالأداء الإداري، تم اقتراح تطوير النمط الإداري استنادًا إلى نتائج المقابلات المعمقة التي أُجريت مع عينة من المديرين والمعلّمين في هذه المدارس. ويهدف هذا التطوير إلى بناء نموذج إداري جديد يعزز التواصل الفعّال ويشجع على الإبداع بين المعلّمين، مما يسهم في تحسين البيئة التّعليميّة ودعم جودة العمليّة التربوية.

ويشتمل النّموذج المقترح على الآتي:

أولًا: منطلقات النّموذج المقترح.

ثانيًا: فلسفة النّموذج المقترح.

ثالثًا: اهداف النّموذج المقترح.

رابعًا: أبعاد وآليات النّموذج المقترح.

خامسًا: خطوات تنفيذ النّموذج.

سادسًا: متطلبات تنفيذ النّموذج المقترح.

سابعًا: مقترحات لتنفيذ النّموذج المقترح.

ثامنًا: المعوقات والتحديات التي تقابل تنفيذ النّموذج المقترح.

وقد قامت الباحثة بوضع النّموذج المقترح المتعلق بتطوير الأداء الإداري لدى مديري مدارس التَّربية الخاصَة في منطقة المثلّث، وفق الإدارة الاستراتيجية، حيث قامت بوضع معالجات دقيقة تتعلق بمجال التخطيط الاستراتيجي، والتوجيه الإداري، والتنفيذ المباشر، والتقييم الإيجابي، وتفويض السلطة، والاتصال الفعال.

يهدف النّموذج المقترح إلى إبراز الدور المحوري للتواصل الفعّال في البيئة المدرسية، وتسليط الضوء على الأدوات والأساليب التي يمكن توظيفها لتحقيق هذا الهدف. كما يؤكد النّموذج أن تحسين التواصل لا يقتصر على كونه وسيلة لتعزيز العلاقات بين الأفراد، بل يُعدّ عنصرًا أساسيًا في تحقيق أهداف التعليم وتطوير العمليّة التّعليميّة بشكل شامل.

علاوة على ذلك، يسعى النّموذج إلى تحسين العمليّة التّعليميّة من خلال بناء بيئة مدرسية داعمة تعزز التعاون والابتكار. ويركز على تمكين المعلّمين والمديرين عبر توفير بيئة عمل مرنة، وتشجيع التّعلّم المستمر، وتعزيز دور العنصر البشري في إحداث التطور المنشود داخل المدرسة. كما يركز النّموذج على أهمية المعلم كشريك أساسي في العمليّة التّعليميّة، ويهدف إلى تهيئة بيئة عمل داعمة له، مما يسهم في زيادة تحفيزه ورفع مستوى رضاه الوظيفي، الأمر الذي ينعكس إيجابيًا على أدائه داخل الصف ويساعد في تحقيق نتائج تعليمية أفضل للطلاب، يركز النّموذج المقترح على بناء ثقافة تعاونية داخل المدرسة، من خلال تشجيع مشاركة المعلّمين في عملية صنع القرار ووضع الخطط التربوية، مما يسهم في تعزيز شعورهم بالمسؤولية والانتماء، وبالتالي تحسين الأداء العام للمؤسسة التّعليميّة. كما يؤكد النّموذج على أهمية الإبداع في العمليّة التّعليميّة، حيث يسعى إلى توفير بيئة محفزة تمكّن المعلّمين من تطوير أساليب تدريس مبتكرة تلبي احتياجات جميع الطلاب، لا سيما ذوي الاحتياجات الخاصة. ويتم تحقيق ذلك من خلال توفير بيئة آمنة تسمح للمعلمين بتجربة أفكار جديدة دون الخوف من الفشل.

بالإضافة إلى ذلك، يهدف النّموذج إلى تطوير مهارات المعلّمين والمديرين بشكل مستمر من خلال برامج تدريبية وورش عمل، وذلك لضمان مواكبتهم لأحدث المستجدات في مجال التعليم وتعزيز أدائهم المهني. فالهدف النهائي هو رفع كفاءة الكادر التعليمي وتمكينه من تقديم تعليم عالي الجودة.

كما يسعى النّموذج المقترح إلى تحويل مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلّث إلى بيئات تعليمية أكثر فعالية وابتكارًا، من خلال تعزيز التعاون بين الإدارة والمعلّمين، وتشجيع المشاركة الفعّالة في اتخاذ القرارات، وتوفير بيئة داعمة للإبداع والابتكار، بما يسهم في تحسين جودة العمليّة التّعليميّة وتلبية احتياجات جميع الطلاب بشكل أكثر كفاءة.

كما يهدف النّموذج إلى بناء علاقات قوية بين المدرسة والمجتمع المحلي، وتوفير الدعم اللازم للمعلمين لتطوير مهاراتهم، بما يسهم في تحقيق نجاحه في تحسين جودة التعليم في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلّث. ولضمان فعالية هذا النّموذج، يتطلب الأمر توفير بيئة داعمة تشمل قيادة تربوية قوية تساند المبادرات التطويرية، وبرامج تدريبية مستمرة للكوادر التّعليميّة، بالإضافة إلى توفير الموارد اللازمة، وبناء شراكات استراتيجية مع المجتمع المحلي، وتطبيق آليات تقييم دورية لقياس مدى تحقيق الأهداف المرجوة، ويهدف هذا النهج إلى خلق بيئة تعليمية محفزة ومبتكرة، تعزز من تطوير مهارات كل من الطلاب والمعلّمين، وتسهم في تحسين جودة التعليم بشكل شامل.

ورغم أهمية النّموذج المقترح في تحسين جودة التعليم في مدارس التربية الخاصة، إلا أنه يواجه تحديات متعددة قد تعيق تنفيذه بنجاح. وتشمل هذه التحديات مقاومة التغيير من قبل بعض الأفراد، ونقص الموارد المالية والتقنية، والصعوبات المرتبطة بإدارة التغيير، إلى جانب العوائق الثقافية والاجتماعية. كما أن غياب آليات التقييم الفعّالة قد يشكل عائقًا أمام عملية التحسين المستمر.

وللتغلب على هذه التحديات، يتطلب الأمر توفير الدعم اللازم، وتعزيز بناء القدرات، وتطوير البنية التحتية، مع إشراك جميع الأطراف المعنية في عملية التغيير. ويستلزم ذلك تخطيطًا استباقيًا وتعاونًا مشتركًا بين جميع الفاعلين في المنظومة التّعليميّة. فمن الضروري توعية العاملين

بأهداف النّموذج وفوائده، إلى جانب توفير الدعم اللوجستي والمالي لضمان تنفيذه بفاعلية. كما ينبغي التركيز على تدريب الكوادر على المهارات الجديدة المطلوبة، وإشراك المجتمع المحلي في عملية التطوير، لضمان تحقيق التكامل بين المدرسة والبيئة المحيطة بها.

علاوة على ذلك، يجب وضع آليات تقييم مستمرة لتتبع التقدم، وتحديد نقاط التحسين، وضمان تحقيق الأهداف المرجوة من النّموذج. ومن خلال هذه الجهود المشتركة، يمكن التغلب على التحديات القائمة، وتعزيز جودة التعليم في مدارس التربية الخاصة، بما يسهم في تحقيق بيئة تعليمية أكثر شمولية وابتكارًا.

ويمثل الأنموذج المقترح خارطة طريق واضحة، لتحقيق تحول نوعي في مدارس التربية الخاصة بمنطقة المثلّث، حيث يهدف هذا النّموذج إلى بناء بيئة تعليمية متميزة تساهم في تطوير قدرات الطلبة وتلبية احتياجاتهم الخاصة. من خلال التركيز على الشراكة بين الإدارة والمعلّمين والمجتمع المحلي، وتوفير الدعم اللازم، كما يمكن لهذا النّموذج أن يحقق نتائج إيجابية ومستدامة، وعلى الرغم من التحديات التي قد تواجه عملية التطبيق، فإن الإرادة السياسية والدعم المجتمعي، إلى جانب التخطيط السليم والمتابعة المستمرة، ستضمن نجاح هذا النّموذج وتحقيق الأهداف المنشودة.

التوصيات

بناءً على نتائج الدّراسة الحالية، توصي الباحثة بما يلي:

1- توصي الباحثة بتبني النموذج المقترح لتعزيز وتطوير الأداء الإداري في مدارس التّربية الخاصّة بمنطقة المثلث، من خلال تعزيز ممارسات الإدارة الفعّالة، وتشجيع بيئة تعليمية داعمة تقوم على التواصل الفعّال والتطوير المستمر.

2- من المفضّل التّركيز على بناء قدرات الكوادر التّعليميّة والإداريّة عبر توفير برامج تدريبيّة مكثفة تشمل مختلف الجوانب المرتبطة بالإدارة، بدءًا من فهم الأسس النظرية وصولًا إلى تطبيق الأدوات والتقنيات العمليّة، مما يضمن تحقيق أداء أكثر كفاءة وفاعلية في العمليّة التّعليميّة.

3- لتحسين فرص نجاح النّموذج المقترح، يجب تطوير البنية التحتية المدرسية بحيث تتماشى مع متطلبات الإدارة الدّيمقراطيّة، وذلك من خلال توفير التجهيزات التقنية الحديثة، وتصميم بيئات تعليمية مرنة تدعم أساليب التّعلّم النشط والتعاوني، مما يسهم في تعزيز التفاعل والمشاركة الفعالة بين جميع الأطراف المعنية.

4- يتطلّب تحقيق الإدارة الدّيمقراطيّة الفعّالة بناء شراكات استراتيجيّة مع مختلف المؤسّسات، مثل الجامعات، والمؤسّسات المجتمعيّة، وأولياء الأمور، لضمان تقديم الدّعم اللّازم للمدارس. كما ينبغي تطوير نظام تقييم شامل لقياس مدى تقدم الإدارة الديمقراطية في تحقيق أهدافها، مع التّركيز على توفير تغذية راجعة مستمرة للمعلمين والإداريين، بما يضمن تحسين الأداء وتعزيز الجودة التّعليميّة بشكل مستدام.

5- لضمان نجاح النّموذج المقترح، يجب توفير دعم مالي مستمر للمدارس، من خلال تخصيص ميزانيات كافية لتغطية التكاليف التشغيلية والتطويرية، مما يسهم في تحسين جودة البنية التحتية

والموارد التّعليميّة. بالإضافة إلى ذلك، ينبغي تعزيز ثقافة مؤسّسية داعمة للابتكار والتّغيير، وتشجيع تبادل الأفكار بين المعلّمين والإداريّين، مع تقدير الجهود المبذولة في تطوير العمليّة التّعليميّة.

6- يعد إشراك المجتمع المحليّ عنصرًا أساسيًا في إنجاح عمليّة التّغيير، حيث يجب توعيته بأهميّة الإدارة الديمقراطية ودورها في تحسين جودة التعليم. ويمكن تحقيق ذلك من خلال تنظيم فعاليات توعوية، وعقد لقاءات تفاعلية، وبناء شراكات قوية مع المؤسسات المجتمعية، بما يضمن تعزيز الدعم المجتمعي وخلق بيئة تعليمية أكثر تكاملًا وتفاعلًا.

وعلى مستوى إجراء الدّراسات والبحوث، تقترح الباحثة أيضًا ما يلي:

1. المقارنة بين المدارس: يمكن إجراء مقارنة بين المدارس التي تتبنّى أنماطًا إداريّة مختلفة بهدف تحليل العلاقة بين النّمط الإداريّ ونتائج التّعلّم لدى الطلّاب. ويساعد هذا التّحليل في تحديد مدى تأثير الإدارة الدّيمقراطيّة على جودة التّعليم وأداء الطلبة مقارنة بالأنماط الإداريّة الأخرى.

2. دراسة العوامل المؤثرة :من الضروري دراسة العوامل الإضافية التي قد تؤثر على الاتصال والإبداع لدى المعلّمين، مثل حجم الفصول الدراسية، والمؤهلات الأكاديمية للمعلمين، ومستوى الدعم المجتمعي، وذلك لفهم العوامل التي تسهم في تعزيز بيئة تعليمية فعالة ومبتكرة.

3. استخدام منهجيات بحث متنوعة: يوصى بتوظيف منهجيات بحث متعددة تجمع بين الأساليب الكمية، مثل الاستبيانات، والأساليب الكيفية، مثل المقابلات، وذلك للحصول على بيانات أكثر شمولية وعمقًا، مما يساعد في تقديم تحليل متكامل يعكس مختلف جوانب العمليّة التّعليميّة والإدارية.

المراجع

إبراهيم، العلي. (2021). الإدارة والقيادة. وادي النيل للتنمية البشرية.

أبو سمرة، محمود وندى، يحيى وندى، عبد الناصر. (2022). واقع الذكاء الإجتماعي وعلاقته بالنمط القيادي لدى مديري المدارس في محافظة رام الله والبيرة. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 13(40)، 94 – 110.

أبو عرقوب، إبراهيم. (2016). الاتصال الإنساني ودوره في التفاعل الاجتماعي. دار مجدلاوي.

أبو النصر، مدحت (2019). مهارات الاتصال الفعال مع الآخرين. المجموعة العربية للتدريب والنشر.

الأشهب، نوال. (2021). أساسيات في القيادة والإدارة. دار أمجد للنشر والتوزيع.

آل عبيد، ذهيبه. (2023). النمط القيادي السائد لدى مديرات مدارس البنات الثانوية في محافظة خميس مشيط بالمملكة العربية السعودية. مجلة التواصل، 47، 395 – 441.

بدارنة، ليالي. (2018). درجة ممارسة مديري مدارس التربية الخاصة داخل الخط الأخضر لأدوارهم في تحقيق أهداف البرامج الاستشارية من وجهة نظر المعلمين. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 26(6)، 482 – 509.

البوهي، فاروق. (2019). الاتجاهات الحديثة في الإدارة التربوية والمدرسية. دار الجامعة الجديدة.

بياتة، علي وبن سعد، أحمد. (2022). دراسة استطلاعية حول مهارات الاتصال مع ذوي الاحتياجات الخاصة: المراكز النفسية البيداغوجية لولاية المدية أنموذجا. مجلة العلوم القانونية والاجتماعية، 7(4)، 676 – 692.

جادالله، آية. (2016). تصور مقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

جاد الله، كيرلس والصغير، أحمد ونور الدين، محمد. (2016). استراتيجية مقترحة لتطوير مدارس التربية الخاصة بصعيد مصر: دراسة تحليلية. الثقافة والتنمية، 17(100)، 91 – 130.

جلدة، سليم وعبوي، زيد. (2019). إدارة الإبداع والابتكار. دار كنوز المعرفة.

جمعيات ومؤسسات كيشر. (2024). مؤسسات التربية الخاصة في إسرائيل وخدماتها. استرجعت بتاريخ 2024/4/20 من الموقع https://www.kesher.org.il/ar/subject/

جمل، محمد وهلالات، دلال. (2018). مهارات الاتصال الإنساني اللفظية وغير اللفظية في اللغة العربية. دار الكتاب الجامعي.

جوهر، صلاح الدين. (2015). علم الاتصال: مفاهيمه، نظرياته، مجالاته. مكتبة عين شمس.

الحربي، نايف. (2021). الأنماط القيادية الإدارية في مدارس التعليم العام بمنطقة القصيم وعلاقتها بالاحتراق النفسي الوظيفي لدى المعلمين. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 29(3)، 403 – 423.

الحريري، رافدة. (2018). اتجاهات إدارية معاصرة. دار الفكر للنشر والتوزيع.

حريم، حسن. (2017).السلوك التنظيمي: سلوك الأفراد في المنظمات. دار زهران للنشر والتوزيع.

الحلو، محمد وفحجان، سام. (2011). التوافق المهني وعلاقته بالتواصل لدى معلمي التربية الخاصة في المدارس الحكومية. ورقة مقدمة لمؤتمر: التواصل والحوار التربوي .. نحو مجتمع فلسطيني أفضل، الجامعة الاسلامية بغزة، 30-2011/10/31.

حمادنة، برهان. (2018). التفكير الإبداعي. عالم الكتب الحديث.

حمادنة، برهان. (2019). المرشد إلى الموهبة والإبداع. عالم الكتب الحديث.

حيدر، رامي. (2017). في يومهم العالمي: ذوو الاحتياجات الخاصة العرب يعانون الأمرين. استرجعت بتاريخ 2024/3/13 من الموقع https://www.arab48.com/

خاطر، شيماء. (2015). كفاءة الذات الإبداعية كمتغير معدل لقوة العلاقة بين السلوك الإبداعي وكل من قدرات التفكير الإبداعي والإبداع الوجداني لدى عينة من معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة. مجلة الدراسات الإنسانية والأدبية، 9(1)، 389 – 432.

الخطيب جمال والحديدي، منى. (2019). مدخل إلى التربية الخاصة. دار حنين للنشر والتوزيع.

الخطيب، فريال. (2018). النمط القيادي الممارس لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا الأردنية وعلاقته بالاتصال. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

خلايلة، لبنى. (2023). نمط القيادة السائد في المدارس الخاصة وعلاقته بالانتماء التنظيمي لدى المعلمين في منطقة الخط الأخضر. مجلة التأصيل، 5، 125 – 149.

الدغمي، أريج. (2010). نمط الاتصال الإداري السائد لدى مديري المدارس وعلاقته بمستوى السلوك الإبداعي لدى المعلمين في مدارس تربية قصبة المفرق. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

دناوي، مؤيد. (2017). تطوير مهارات التفكير الإبداعي. عالم الكتب الحديث وجدار للكتاب العالمي للنشر والتوزيع.

ربيع، هادي. (2018). تطوير الإدارة المدرسية. مكتبة المجتمع العربي

الرحبي، يونس وإبراهيم، حسام. (2019). درجة توافر أبعاد نظرية ردن لدى مديري المدارس الخاصة وعلاقتها بالسلوك الإبداعي للمعلمين في محافظة مسقط بسلطنة عُمان. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 116، 213 – 246.

ريان، نجلاء. (2022). درجة ممارسة الأخلاقيات المهنية لدى مديري المدارس العربية داخل الخط الأخضر وعلاقتها بمستوى السلوك الإبداعي لدى المعلمين: مقترحات للتطوير. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الريماوي، ضياء. (2016). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في عمان للقيادة التحويلية وعلاقتها بمستوى استخدام مهارات التواصل لدى المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.

الزعبي، محمد والبطاينة، محمد. (2018). القيادة الإدارية. دار وائل للنشر والتوزيع.

الزهراني، مازن. (2021). درجة امتلاك وممارسة معلمي العوق السمعي لمهارات التواصل الكلي بمنطقة الباحة. مجلة القراءة والمعرفة، 239، 197 – 235.

السردية، راشد. (2023). درجة توظيف معلمي التربية الرياضية لمهارات التواصل اللغوي في مدارس البادية الشمالية الغربية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

السعود، راتب والبوريني، ربحية. (2022). درجة امتلاك معلمي المدارس الثانوية الحكومية في الأردن لمهارات الاتصال ودورها في تحقيق الأهداف التعليمية للطلبة. مجلة الجنان، 15، 475 – 500.

السيد، أشرف وبهرام، علي وبدر، إسماعيل والفقي، آمال. (2018). أساليب التواصل المستخدمة بين معلمي الأطفال ذوى الإعاقة العقلية وعلاقتها بالتقبل الاجتماعي لدى المعاقين عقليا بدولة الكويت. مجلة كلية التربية بجامعة بنها، 29(116)، 317 – 344.

السواط، طلق وآخرون. (2017). الإدارة العامة المفاهيم –الوظائف. دار حافظ للنشر والتوزيع.

الشرادقة، ماهر. (2018). السلوك الإبداعي لدى معلمي التربية الخاصة في الأردن ومعوقاته من وجهة نظرهم. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 6(23)، 1 – 38.

شلش، باسم. (2023). الأنماط الإدارية لمديري المدارس وفقا لنظرية "ليكرت" وعلاقته بالمسؤولية المجتمعية لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة سلفيت من وجهة نظر المعلمين. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 14(41)، 17 – 28.

الشواشرة، عمر ومحمود، سبين. (2014). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالاكتئاب لدى النساء المعنفات في منطقة المثلث. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 2(8)، 363 – 393.

الشياب، أحمد وأبو حمور، عنان. (2018). مفاهيم إدارية معاصرة. الأكاديميون للنشر والتوزيع.

صالح، ماهر. (2016). مهارات الموهوبين ووسائل تنمية قدراتهم الإبداعية. دار أسامة ودار المشرق الثقافي للنشر والتوزيع.

صرام، عبد الرحمن. (2014). النمط الإداري الممارس لدى مديري مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت وعلاقته بالأداء الوظيفي لمعلميها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

الصرن، رعد. (2021). إدارة الإبداع والابتكار. دار الرضا للنشر والتوزيع.

الصيرفي، محمد. (2019). الإدارة الرائدة . دار الصفاء للنشر والتوزيع.

الطيطي، محمد. (2017). تنمية قدرات التفكير الإبداعي. دار المسيرة.

عبد الفتاح، أماني. (2022) مهارات الاتصال والتفاعل والعلاقات الإنسانية. مكتبة الانجلو المصرية.

عبد القادر، آدم (2018). مهارات الاتصال (النظرية والتطبيق). مكتبة المتنبي.

عبود، حارث. (2019). الاتصال التربوي. دار وائل للنشر والتوزيع.

عطوي، جودت. (2021). الإدارة المدرسية الحديثة "مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية". دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عطية، محمد والفقهاء، هند. (2021). النمط القيادي السائد لدى قائدات مدارس محافظة بلجرشي وعلاقته بمستوى الصحة التنظيمية. مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، 8، 655 – 704.

العمايرة، محمد. (2012). مبادئ الإدارة المدرسية. دار المسيرة.

عياصرة، علي. (2019). القيادة والدافعية في الإدارة التربوية. دار حامد للنشر والتوزيع.

عيداروس، أحمد. (2021). التعاقب القيادي ودوره في إرساء ثقافة الإبداع المؤسسي بالمدارس المتوسطة في الكويت: بحث تحليلي. مجلة كلية التربية بجامعة بني سويف، 18(111)، 176 – 199.

الغامدي، عبد الله. (2019)، القيادة الإدارية. مكتبة الملك فهد الوطني.

غباين، عمر. (2019). القيادة الفاعلة والقائد الفعال. إثراء للنشر والتوزيع.

فالح، صالح. (2017). إدارة الموارد البشرية. دار حامد للنشر والتوزيع.

فتحي، اية. (2016). تصور مقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة. رسالة ماجتسيرغير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين

قطامي، يوسف وآخرون. (2019). إدارة الصفوف، (الأسس السيكولوجية). دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

قنديل، علاء. (2020). القيادة الإدارية وإدارة الابتكار. دار الفكر ناشرون وموزعون.

كفافي، علاء الدين وآخرون (2018). مهارات الاتصال والتفاعل في عمليتي التعليم والتعلم. دار الفكر ناشرون وموزعون.
كنعان، نواف. (2020). القيادة الإدارية. دار الثقافة للنشر والتوزيع.
لعبيدي، صبرينة وعطوي، مليكة. (2023). مهارات الاتصال التربوي لأساتذة الرياضيات وأثرها على التحصيل الدراسي عند تلاميذ مدارس الدعم الخاصة: دراسة مسحية على عينة من تلاميذ مدرسة بيتالفا. مجلة العلوم القانونية والاجتماعية، 8(2)، 1384 – 1402.
محرق، حسين. (2022). النمط القيادي السائد لدى قادة مدارس التعليم العام بوسط محافظة جدة من وجهة نظر المعلمين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 6(20)، 1 – 27.
المدني، عبدالله والغامدي، محمد. (2021). القيادة التشاركية وعلاقتها بالسلوك الإبداعي لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة. مجلة البحوث التربوية والنوعية، 9، 250 – 300.
المسعودي، سعد. (2019). مهارات الاتصال. مطابع جامعة الملك عبد العزيز.
المشاقبة، بسام. (2021). نظريات الاتصال. دار أسامة للنشر والتوزيع .
مصاروة، هزار. (2021). النمط الإداري المتبع لدى مديري المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر وعلاقته بمشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات: العقبات والحلول المقترحة. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
مصالحة، محمد. (2021). مستوى الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر وعلاقتها بدور الإدارة المدرسية بتنمية السلوك الإبداعي للمعلمين: العقبات والحلول. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
المغربي، كامل. (2019). السلوك التنظيمي: مفاهيم وأسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم. دار الفكر للطباعة والنشر.
مكاوي، حسن والسيد، ليلى. (2017). الاتصال ونظرياته المعاصرة. الدار المصرية اللبنانية.
ندى، يحيى ودويكات، فخري. (2016). درجة توافر مهارات التواصل بلغة الجسد لدى معلمي المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم. مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث، 4(2)، 47 – 62.
نصر الله، عمر. (2020). مبادئ الاتصال التربوي والإنساني. دار وائل للنشر والتوزيع.
وحدة ذوي الاحتياجات الخاصة ببلدية أم الفحم (2024). خدمات وحدة ذوي الاحتياجات الخاصة– بلدية أم الفحم. استرجعت بتاريخ 2024/4/15 من الموقع http://www.umelfahem.org/inner.asp?root=164&RecordID=2987

يوسف، مراد. (2022). مستوى تطبيق مديري المدارس في محافظة الزرقاء للتمكين الإداري وعلاقته بالسلوك الإبداعي للمعلمين من وجهة نظرهم. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 6(36)، 1 – 22.

المراجع الأجنبية

Afzal, D., Arif, S., Rasul, I. & Chaudhry, M. (2021). Effect of Teacher's Communication Styles on Students' Engagement. Psychology and Education, 58. 5593-5604.

Akhmetova, G, Dilyara, S., & Aigerim, M. (2017). Gender Differences in Teachers' Pedagogical Communication Styles. The European Proceedings of Social and Behavioural Science, 11(7), 115-124.

Apak, J., Taat, M.& Mohd Suki, N. (2021). Measuring Teacher Creativity-Nurturing Behavior and Readiness for 21st Century Classroom Management. International Journal of Information and Communication Technology Education. 17, 52-67.

Burns, T. & Stalker, G. (1961). The Management of Innovation. London: Tavistock.

Dhillon, N., & Kaur, G. (2023). Impact of Personality Traits on Communication Effectiveness of Teachers: Exploring the Mediating Role of Their Communication Style. *SAGE Open*, *13*(2), 1-15.

Hamadneh, B. (2016). Level of Job Creativity among Learning Disabilities Teachers from Their Perspective in Kingdom of Saudi Arabia. Journal of Education and Practice, 7(9), 40-46.

Hage, G. & Aiken, M. (1971). Program change and Organizational Properties a Comparative Analysis. The American Journal of Sociology, 27(5), 275-280.

Journal, I. (2021). Principals' administrative style and teachers' job performance: predictor for secondary school effectiveness in ehime mbano local government area of imo state. Ijetrm Journal, 4, 1-10.

Kalkan, U., Altinay, F., Altinay, Z., Atasoy, R. & Dagli, G. (2020). The relationship between school administrators' leadership styles, school culture, and organizational image. Sage Open, 10(1), 215-222.

Leroy, A. & Romero, M. (2021). Teachers' Creative Behaviors in STEAM Activities With Modular Robotics. Front. Educ. 6, 642-647.

March, j. & Simon, H. (1958). Organizations. New York: West Publishing Co.

Mariani, A., & Ismail, Z. (2015). The Elements of Teachers' Competency for Creative Teaching in Mathematics. Int. Educ. Stud. 8(13), 93–97.

Mary, J., Beceril, M., Carcallas, J., Bentillo, H., Omilig, M., Nellas, M., Pacaldo, E., Cabilla, P., Ocba, M., Beceril, A. & Linox, D. (2022). School Administrators Leadership Styles in the New Normal. World Journal on Education and Humanities Research, 3. 81-92.

Peters, T. & Waterman, B. (1982). In Search of Excellence. New York: Harper and Row.

Reilly, R., Lilly, F., Bramwell, G., & Kronish, N. (2011). A Synthesis of Research Concerning Creative Teachers in a Canadian Context. Teach. Teach. Educ. 27(3), 533–542.

Secong, S., Futalan, E., Aunzo, R. & Aunzo, R. (2021). School Administrators' Management Styles in Relation to Their Teachers' Performance. International Journal For Research In Social Science And Humanities, 2, 33 - 46.

Sirisookslip, S., Ariratana, W. & Ngang, T. (2015). The Impact of Leadership Styles of School Administrators on Affecting Teacher Effectiveness. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 186, 1031-1037.

Stavropoulou, E. & Stamatis J. (2017). Communication Styles of Primary School Teachers During Teaching. International Journal of Criminology and Sociology, 6, 166-171.

Taylor, C. (1993). Various approaches to and definitions of creativity. Press Syndicate of the University of Cambridge.

Urea, R. (2013).The Impact of Teachers' Communication Styles on Pupils' Self-safety Throughout the Learning Process. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 93, 164-168.

الملحقات

ملحق(1): ادوات الدراسة بصورتها الاولية (الاستبانة+ المقابلات)

الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

سعادة الدكتور: ..... الفاضل

الاسم	
مكان العمل	
الرتبة	
التخصص	

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث وعلاقته بأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي لدى المعلمين من وجهة نظر المديرين والمعلمين: أنموذج مقترح**"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص الإدارة التربوية في الجامعة العربية الأمريكية، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير هذه الاستبانة.

ولما تتمتعون به من خبرة وكفاءة في مجال التحكيم لذا ترجو الباحثة منكم التكرم بقراءة بنود الاستبانة، وابداء ملاحظاتكم عليها من حيث: الصياغة اللغوية للفقرات، وانتماء البنود لمجالاتها، وحذف غير المناسب من البنود، وإضافة البنود التي ترونها ملائمة، وأي ملاحظات أخرى.

شاكرَة ومقدرَة حسن تعاونكم وتجاوبكم ومقدرَة جهدكم ووقتكم الثمين

الباحثة: أسيل سامي محمد عازم

لمعلومات الشخصية

1. الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

2. المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس فما دون ☐ دراسات عليا

3. الخبرة: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات ☐ 10 سنوات فأكثر

4. المسمى الوظيفي: ☐ مدير ☐ معلم

المجالات المتعلقة بالنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث

يقوم مدير المدرسة ب:						
المجال الأول: النمط الديمقراطي						
الرقم	**نص الفقرة**	**الصياغة اللغوية**		**الانتماء للمجال**		**الملاحظات**
		مناسبة	**غير مناسبة**	**منتمية**	**غير منتمية**	
1	يتعامل مع الأنظمة المدرسية بمرونة دون تشدد.					
2	يُتيح الفرصة للمعلمين لتحسين قدراتهم المهنية.					
3	يحرص على تنمية روح التعاون بين المعلمين في المدرسة.					
4	يمنح الفرصة للمعلمين لإبداء الرأي والأخذ بالمشورة الهادفة.					
5	يُقيم علاقات اجتماعية مع المعلمين.					
6	يُراعي ظروف المعلمين.					
7	يوفر قنوات تواصل دائمة بينه وبين المعلمين.					
8	يُفوض جزءاً من صلاحياته الإدارية للمعلمين.					
9	يهتم بحاجات المعلمين بالمدرسة.					

10	يُشرك المعلمين في اتخاذ القرارات المرتبطة بالإدارة المدرسية.					
11	يهتم باقتراحات المعلمين للعمل على تطبيقها.					
12	يُشرك المعلمين في المبادرة بالابتكار والتجديد والتطوير في العمل المدرسي.					
المجال الثاني: النمط الترسلي						
13	تتصف اجتماعاته بالارتجالية.					
14	يتجنب التدخل في حل نزاعات المعلمين.					
15	يُحجم عن تقديم وجهة نظره في الموضوعات المطروحة إلا عند الحاجة الملحة.					
16	يترك حرية اتخاذ القرارات الإدارية للآخرين.					
17	يُتيح للمعلمين تنفيذ المهام الموكلة إليهم دون الرجوع إليه.					
18	يجتهد المعلمون في المدرسة لتحقيق الأهداف دون توجيه منه.					
19	يخضع عادة لرغبات المعلمين الشخصية.					
20	يُحاول كسب رضا المعلمين على حساب تحقيق أهداف العمل المطلوبة.					
21	يمنح كل السلطات الإدارية للمعلمين.					
22	يتساهل مع المعلمين المقصرين في أداء واجباتهم.					
23	يتساهل بتطبيق اللوائح التنظيمية في مجال العمل الدراسي.					
المجال الثالث: النمط الاتوقراطي						
24	يُتابع عملية دوام المعلمين بشدة.					
25	يتقيد بحرفية التشريعات.					
26	ينفرد بإصدار الأحكام في مجال الإدارة المدرسية دون استشارة من المعلمين.					

27	يُطالب المعلمين بتنفيذ مهامهم دون مناقشة.					
28	يتخذ القرارات دون الأخذ برأي المعلمين.					
29	يُهمل قدرات المعلمين وميولهم.					
30	يتجاهل متطلبات المعلمين النفسية.					
31	يُهمل التفاعل الاجتماعي مع المعلمين.					
32	يُقلل من شأن الاقتراحات التي يبديها المعلمون.					
33	يفرض التعليمات والأنظمة على المعلمين دون مناقشة الرأي وإبدائه.					
34	يتجنب مناقشة المعلمين في الشؤون المدرسية.					

إضافة بنود أخرى ترونها مناسبة:

.....

.....

.....

الجزء الثاني: الفقرات المتعلقة بأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث

يقوم المعلم ب:						
المجال الأول: المحادثة						
الرقم	**نص الفقرة**	**الصياغة اللغوية**		**الانتماء للمجال**		**الملاحظات**
		مناسبة	**غير مناسبة**	**منتمية**	**غير منتمية**	
1	يتحدث بلغة واضحة سليمة.					
2	يذكر أسماء الطلبة أثناء الحديث.					
3	يتحدث بأسلوب متواضع بعيدًا عن التعالي.					
4	يُركز على إضفاء جو مريح خال من التوترات النفسية أثناء مناقشة الطلبة.					
5	يبتعد عن الحديث بأسلوب يدعو للملل والضجر.					
6	يُوزع النظر على جميع الطلبة أثناء الحديث.					
7	يستخدم الحركات والإشارات الجسمية التي تُعزز طريقة الحديث.					
8	يعرض الأفكار المطروحة بتسلسل منطقي بعيدًا عن العشوائية والتشتت.					
9	يستخدم كلمات متميزة بشكل متكرر أثناء الحديث.					
10	يُناقش الموضوعات المختلفة بموضوعية بعيدًا عن النقص الفكري.					
11	يعرض الأفكار الرئيسة بشكل موجز.					
12	يستخدم مرادفات مناسبة لبعض المفردات غير الواضحة.					
المجال الثاني: الاستماع						
13	يُلخص النقاط الأساسية العامة التي يتحدث بها الطلبة.					

14	يُدون بعض الملاحظات أثناء استماعه لمناقشات الطلبة.					
15	لا ينشغل أثناء استماعه لمناقشات الطلبة.					
16	يُصغي لمشكلات الطلبة الخاصة بتعلمهم.					
17	ينتبه لملامح وحركات الطلبة أثناء حديثهم معه.					
18	لا يقاطع الطلبة ويُعطيهم فرصة كافية لإكمال حديثهم.					
19	لا يتجاهل مشاعر الطلبة عندما يعبرون عن أراءهم.					
20	يُصغي لحديث الطلبة بشكل جيد.					
21	يستشعر أهمية ما يقوله الطلبة أثناء حديثهم معه.					
22	يُفسح المجال أمام الطلبة الذين يستوضحون عن الأمور الغامضة لديهم.					
المجال الثالث: الكتابة						
23	يكتب بخط مفهوم.					
24	يكتب الإعلانات الخاصة بالطلبة بصياغة واضحة المفهوم.					
25	يبتعد عن الكتابة بأسلوب عشوائي غير منظم.					
26	يستخدم بعض الرسوم أو الأشكال التوضيحية إن اقتضت الحاجة.					
27	يكتب ملحوظات هامة عن أعمال الطلبة الكتابية بشكل مختصر.					
28	يكتب ملخصات خاصة بالمادة الدراسية مع مراعاة قواعد اللغة بالشكل الصحيح.					
المجال الرابع: القراءة						
29	يستخدم اللغة السليمة عند قراءة ما هو مكتوب.					
30	يقرأ واجبات الطلبة الكتابية بموضوعية وتركيز.					
31	يقرأ بصوت واضح ومسموع لدى الطلبة.					
32	يقرأ مقترحات الطلبة الكتابية بتركيز وتفهم.					

33	ينتقي الموضوعات التي تهم الطلبة.					
34	يُبرز الهدف الأساسي للموضوع عند القراءة.					

إضافة بنود أخرى ترونها مناسبة:

.....

.....

.....

الجزء الثالث: المجالات المتعلقة بالسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث

يقوم المعلم ب:						
المجال الأول: الطلاقة						
الرقم	**نص الفقرة**	**الصياغة اللغوية**		**الانتماء للمجال**		**الملاحظات**
		مناسبة	**غير مناسبة**	**منتمية**	**غير منتمية**	
1	يشعر بالحرية في التعبير عن آرائه وأفكاره.					
2	يمتلك القدرة على توليد أفكار جديدة في كثير من الأحيان.					
3	يُقدم العديد من الآراء عند طرح مشكلة أو قضية معينة في المدرسة والمشاركة في مناقشتها.					
4	يُثير قضايا تتطلب استحضار عدد كبير من الأفكار في زمن محدد.					
5	يعرض مواقف تستدعي المقارنة بين الموضوعات المختلفة وتصنيفها.					
المجال الثاني: المرونة						
6	يمنح الآخرين وقتًا كافيًا للتفكير والتروي قبل الإجابة عن تساؤلاته .					
7	يُنوع في طرح الأسئلة العلمية المثيرة للتفكير العميق.					
8	يمتنع عن السخرية من أفكار الآخرين التي تتضمن تصورات غير مألوفة.					
9	يطرح مشكلة تحتاج إلى إبداء حلول مختلفة.					
10	يُعدل في أفكار الآخرين المطروحة ويصححها بما يتفق مع الحل المناسب والأفضل.					
المجال الثالث: الأصالة						
11	يُفكر في استعمال الأشياء والأدوات بطريقة غير مألوفة.					

12	يتقبل الاستفسارات غير العادية من الآخرين.					
13	يُثير أسئلة علمية تستدعي المزيد من البحث والتجربة.					
14	يطرح أسئلة بعيدة عن المألوف.					
15	يستخلص العلاقات بين الأشياء والمواقف.					
16	يُفكر في حلول مختلفة لمشكلات ومواقف مثيرة.					
17	يُشجع الأفكار الجديدة المتميزة.					
المجال الرابع: الحساسية للمشكلات						
18	يتوقع المشكلات قبل حدوثها.					
19	لديه القدرة على تحليل المشكلات التي تواجه العمل في المدرسة.					
20	يُركز على مشكلات عمله ويسعى بجد لحلها بسرعة.					
21	يهتم بالمشاركة في حل المشكلات التي تعيق أعمال طلبته وزملاءه.					
22	يحرص على معرفة أوجه الخلل والقصور في عمله.					

إضافة بنود أخرى ترونها مناسبة:

.....

.....

.....

الأداة الثانية: أسئلة المقابلة

1. المقابلات النوعية

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل العلاقة بين النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث وأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي لدى المعلمين. استندت المقابلات إلى نتائج الاستبانة وتم تنفيذها مع عينة قصدية تتألف من 10 معلمين ذوي خبرة تزيد عن 10 سنوات، و10مديرين. الهدف من المقابلات هو جمع أفكار معمقة وثرية لتطوير وتحسين النمط الإداري السائد، والذي بدوره يعزز أساليب الاتصال والسلوك الإبداعي داخل البيئة التعليمية. بناءً على نتائج هذه المقابلات، سيتم بناء النموذج المقترح لتطوير النمط الإداري.

أسئلة المقابلة للمعلمين:

1. بناءً على خبرتك الشخصية، كيف يمكن تطوير النمط الديمقراطي في الإدارة المدرسية؟
2. بناءً على خبرتك الشخصية، كيف يؤثر النمط الديمقراطي على التعاون بين المعلمين والإدارة؟
3. بناءً على خبرتك الشخصية، كيف يؤثر النمط الديمقراطي على قدرتك على المشاركة في اتخاذ القرارات؟
4. بناءً على خبرتك الشخصية، كيف يمكن تحسين النمط الديمقراطي في بناء الخطط المدرسية وإدارة الاجتماعات؟
5. كيف يدعم النمط الديمقراطي تطور سلوكك الإبداعي كمعلم؟
6. ما هي التحديات التي تواجهها في تطوير سلوكك الإبداعي تحت النمط الإداري الحالي؟
7. كيف يعزز النمط الديمقراطي الاتصال بينك وبين المديرين في المدرسة؟
8. ما هي الوسائل التي تعتقد أنها يمكن أن تحسن الاتصال بين المعلمين والإدارة؟

أسئلة المقابلة للمديرين:

1. كيف يمكن تطوير النمط الديمقراطي في إدارتك لدعم التعاون بين المعلمين والإدارة؟
2. كيف يؤثر النمط الديمقراطي على تحسين أداء المعلمين وتفاعلهم داخل المدرسة؟
3. ما هي التحديات التي تواجهها في تطبيق النمط الديمقراطي عند إدارة الاجتماعات المدرسية؟
4. كيف يمكن تحسين النمط الديمقراطي في وضع وتنفيذ الخطط المدرسية؟
5. كيف يمكن تعزيز الاتصال الفعّال بينك وبين المعلمين تحت النمط الديمقراطي؟
6. ما هي الأدوات أو الوسائل التي يمكن استخدامها لتحسين قنوات الاتصال بين الإدارة والمعلمين؟
7. كيف يدعم النمط الديمقراطي تعزيز السلوك الإبداعي لدى المعلمين؟
8. ما هي الاستراتيجيات التي تتبعها لتحفيز الإبداع بين المعلمين باستخدام النمط الديمقراطي؟

ملحق (2): أسماء محكمي ادوات الدراسة من الخبراء التربويين وأساتذة الجامعات

الرقم	اسماء المحكمين	مكان العمل- العنوان
1	الاستاذ الدكتور خالد ابو عصبة	الجامعة العربية الامريكية- رام الله
2	استاذ الدكتور نايل الرشايدة	جامعة مؤتة- الاردن
3	بروفيسور قصي حاج يحيى	كلية بيت بيرل وكلية سخنين – الداخل الفلسطيني
4	أستاذ باسم علي عبيد حوامدة	جامعة مؤته – الاردن
5	دكتور كرمل وهبه	
6	الاستاذة الدكتورة منيرة الشرمان	جامعة اليرموك- الاردن
7	دكتور موفق الخطيب	مدير مدرسة خاصة متقاعد من وزارة التربية والتعليم العالي
8	الاستاذة الدكتور مجدي علي زامل	جامعة القدس المفتوحة
9	الاستاذ الدكتور محمد أحمد المومني	رئيس قسم الإدارة التربوية بجامعة اليرموك
10	دكتور عرفات ابو الفول	وزارة التربية والتعليم الاردنية- الاردن
11	الأستاذ الدكتور عبد الحكيم حجازي	كلية التربية – جامعة اليرموك
12	الدكتورة رنا صمادي	كلية التربية – جامعة اليرموك
13	الأستاذ الدكتور سميح الكراسنة	كلية التربية – جامعة اليرموك
14	الدكتور أشرف الصائغ	جامعة النجاح – نابلس
15	الأستاذ الدكتور معزوز علاونة	جامعة القدس المفتوحة
16	الأستاذ الدكتور يوسف ذياب	جامعة القدس المفتوحة
17	الدكتور سهيل صالحه	جامعة النجاح – نابلس
18	الأستاذة الدكتورة سائدة عفونة	جامعة النجاح – نابلس
19	الدكتور يوسف علاونة	جامعة النجاح – نابلس
20	الأستاذ الدكتور عسان الحلو	جامعة النجاح – نابلس

21	الدكتور سهيل صالحه	جامعة النجاح – نابلس
22	الدكتورة هبة سليم	جامعة النجاح – نابلس
23	الدكتور أشرف الصايغ	جامعة النجاح – نابلس
24	الأستاذ الدكتور سليمان محمد قزاقزة	جامعة اليرموك
25	الأستاذ خليفة أبو عاشور	جامعة اليرموك

ملحق (3): الاستبانة واسئلة المقابلة بصورتها النهائية

الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

الإدارة التربوية

حضـــــرة الزميـــــل/ة .....

المحترم/ة:

تحية طيبة وبعد،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث وعلاقته بأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي لدى المعلمين من وجهة نظر المديرين والمعلمين: أنموذج مقترح**"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في تخصص الإدارة التربوية في الجامعة العربية الأمريكية، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير هذه الاستبانة.

والباحثة إذ تضع بين أيديكم هذه الاستبانة فإنها ترجو قراءة كل فقراتها بعناية تامة، والإجابة عليها في المكان الذي يعبر عن الرأي الشخصي بدقة وموضوعية.

مؤكدًة أن جميع الإجابات سوف تعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لغايات البحث العلمي فقط.

شاكرًة ومقدرًة حسن تعاونكم

الباحثة: أسيل سامي عازم

المعلومات الشخصية

1. الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

2. المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس فما دون ☐ دراسات عليا

3. سنوات الخدمة: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات ☐ سنوات فأكثر

4. المسمى الوظيفي: ☐ مدير ☐ معلم

المجالات المتعلقة بالنمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث

المجال الأول: النمط الديمقراطي						
يُوصف مدير المدرسة بأنه						
الرقم	**نص الفقرة**	**بدرجة كبيرة جدًا**	**بدرجة كبيرة**	**بدرجة متوسطة**	**بدرجة قليلة**	**بدرجة قليلة جدًا**
1	يتعامل مع الأنظمة المدرسية بمرونة.					
2	يُحسن قدرات المعلمين المهنية.					
3	يُعزز التعاون بين المعلمين في المدرسة.					
4	يمنح الفرصة للمعلمين لإبداء الرأي.					
5	يُشجع العلاقات الاجتماعية بين المعلمين.					
6	يُراعي الظروف النفسية للمعلمين.					
7	يُوفر قنوات تواصل دائمة بينه وبين المعلمين.					
8	يُفوض جزءاً من صلاحياته الإدارية للمعلمين.					
9	يهتم بحاجات المعلمين بالمدرسة.					
10	يُشرك المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية.					

المجال الثاني: النمط الترسلي						
11	يُحجم عن تقديم وجهة نظره في الموضوعات المطروحة إلا عند الحاجة الملحة.					
12	يترك حرية اتخاذ القرارات الإدارية للآخرين.					
13	يُتيح للمعلمين تنفيذ المهام الموكلة إليهم دون الرجوع إليه.					
14	يخضع عادة لرغبات المعلمين الشخصية.					
15	يكسب رضا المعلمين على حساب تحقيق أهداف العمل المطلوبة.					
16	يمنح بعض السلطات الإدارية للمعلمين.					
17	يتساهل مع المعلمين المقصرين في أداء واجباتهم.					
18	يتساهل بتطبيق اللوائح التنظيمية في مجال العمل الدراسي.					
المجال الثالث: النمط الاتوقراطي						
19	يتقيد بحرفية التشريعات والتعليمات والأنظمة.					
20	ينفرد بإصدار الأحكام في مجال الإدارة المدرسية.					
21	يُطالب المعلمين بتنفيذ مهامهم دون مناقشة.					
22	يتخذ القرارات دون الأخذ برأي المعلمين.					
23	يُهمل قدرات المعلمين.					
24	يُهمل ميولهم المعلمين.					
25	يتجاهل متطلبات المعلمين النفسية.					
26	يُهمل التفاعل الاجتماعي مع المعلمين.					

الجزء الثاني: الفقرات المتعلقة بأنماط الاتصال لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث

المجال الأول: المحادثة						
يتصف المعلم بأنه:						
الرقم	**نص الفقرة**	**بدرجة كبيرة جدًا**	**بدرجة كبيرة**	**بدرجة متوسطة**	**بدرجة قليلة**	**بدرجة قليلة جدًا**
1	يتحدث بلغة واضحة سليمة.					
2	يتحدث بأسلوب متواضع بعيدًا عن التعالي.					
3	يُضفي جو مريح خال من التوترات النفسية أثناء مناقشة الطلبة.					
4	يبتعد عن الحديث بأسلوب يدعو للملل والضجر.					
5	ينظر إلى جميع الطلبة أثناء الحديث.					
6	يستخدم تعابير الجسد التي تُعزز طريقة الحديث.					
7	يُحافظ على التواصل البصري عند الحديث مع الطلبة.					
المجال الثاني: الاستماع						
8	يُدون الملاحظات أثناء استماعه لمناقشات الطلبة.					
9	يُصغي لمناقشات الطلبة.					
10	ينتبه لتعابير الجسد أثناء الحديث معه.					
11	يمنح الطلبة فرص كافية لإكمال حديثهم ولا يُقاطعهم.					
12	يحترم مشاعر الطلبة عندما يعبرون عن أراءهم.					
المجال الثالث: الكتابة						
13	يكتب بخط واضح.					
14	يكتب بأسلوب منظم.					
15	يستخدم بعض الرسوم أو الأشكال التوضيحية إن اقتضت الحاجة.					

16	يُزود الطلبة بتغذية راجعة مكتوبة حول أعمالهم.					
17	يكتب ملخصات خاصة بالمادة الدراسية.					
18	يُراعي قواعد اللغة بالشكل الصحيح في كتاباته.					
المجال الرابع: القراءة						
19	يستخدم اللغة السليمة عند قراءة ما هو مكتوب.					
20	يقرأ واجبات الطلبة الكتابية بتركيز.					
21	يقرأ بصوت واضح.					
22	يقرأ مقترحات الطلبة الكتابية بتفهم.					
23	يُبرز الهدف الأساسي للموضوع عند القراءة.					
24	يُخرج الحروف من مخارجها إخراجًا صحيحًا .					
25	يُنوع في نبرة صوته أثناء القراءة بما يتناسب مع الإلقاء .					

الجزء الثالث: المجالات المتعلقة بالسلوك الإبداعي لدى معلمي مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث

المجال الأول: الطلاقة						
يتصف المعلم بأنه:						
الرقم	**نص الفقرة**	**بدرجة كبيرة جدًا**	**بدرجة كبيرة**	**بدرجة متوسطة**	**بدرجة قليلة**	**بدرجة قليلة جدًا**
1	يُعبر عن آرائه وأفكاره بحرية.					
2	يُولد أفكارًا جديدة في كثير من الأحيان.					
3	يُقدم العديد من الآراء عند طرح قضية معينة في المدرسة.					
4	يُثير قضايا تتطلب استحضار عدد كبير من الأفكار في زمن محدد.					
5	يعرض مواقف تستدعي المقارنة بين الموضوعات المختلفة وتصنيفها.					

المجال الثاني: المرونة						
6	يمنح الآخرين وقتًا كافيًا للتفكير والتروي قبل الإجابة عن تساؤلاته .					
7	يُنوع في طرح الأسئلة العلمية المثيرة للتفكير العميق.					
8	يتقبل أفكار الآخرين التي تتضمن تصورات غير مألوفة.					
9	يطرح مشكلات تحتاج إلى حلول مختلفة.					
10	يُعدل في أفكار الآخرين المطروحة بما يتفق مع الحل المناسب والأفضل.					
المجال الثالث: الأصالة						
11	يستعمل الأشياء والأدوات بطريقة غير مألوفة.					
12	يتقبل الاستفسارات غير العادية من الآخرين.					
13	يُثير أسئلة علمية تستدعي المزيد من البحث والتجربة.					
14	يطرح أسئلة بعيدة عن المألوف.					
15	يستخلص العلاقات بين الأشياء والمواقف.					
16	يُفكر في حلول مختلفة لمشكلات ومواقف مثيرة.					
17	يُشجع الأفكار الجديدة المتميزة.					
المجال الرابع: الحساسية للمشكلات						
18	يتوقع المشكلات قبل حدوثها.					
19	يُحلل المشكلات التي تواجه العمل في المدرسة.					
20	يُركز على مشكلات عمله.					
21	يسعى بجد لحل مشكلات عمله بسرعة.					
22	يهتم بالمشاركة في حل المشكلات التي تعيق أعمال طلبته وزملاءه.					
23	يسعى لمعرفة أوجه الخلل والقصور في عمله.					

2. المقابلات النوعية

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل العلاقة بين النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث وأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي لدى المعلمين. استندت المقابلات إلى نتائج الاستبانة وتم تنفيذها مع عينة قصدية تتألف من 10 مديرين و10 معلمين. الهدف من المقابلات هو جمع أفكار معمقة وثرية لتطوير وتحسين النمط الإداري السائد، والذي بدوره يعزز أساليب الاتصال والسلوك الإبداعي داخل البيئة التعليمية. بناءً على نتائج هذه المقابلات، سيتم بناء النموذج المقترح لتطوير النمط الإداري.

أسئلة المقابلة

1. بناءً على خبرتك الشخصية، ما هي الممارسات التي تطبقها لتعزيز النمط الديمقراطي في إدارتك للمدرسة؟
2. كيف يؤثر النمط الديمقراطي على التعاون بين المعلمين والإدارة في مدرستك؟
3. برأيك ما هي الممارسات الواجب اتباعها لإشراك المعلمين في اتخاذ القرارات داخل المدرسة؟
4. ما هي التحديات التي تواجهها في تطبيق النمط الديمقراطي عند إدارة المدرسة أو التعامل مع المعلمين؟
5. كيف يدعم النمط الديمقراطي تعزيز السلوك الإبداعي لدى العاملين في المدرسة؟
6. حسب خبرتك ما هي التحديات التي تواجهك في تطوير السلوك الإبداعي للمعلمين في إطار الإدارة الديمقراطية؟
7. برأيك ما هي الأنشطة أو البرامج التي تنفذها لتعزيز الإبداع لدى المعلمين؟ وكيف تتابع تطورهم في هذا المجال خلال العام الدراسي؟
8. كيف يعزز النمط الديمقراطي قنوات الاتصال الفعّال بين المعلمين والإدارة؟

9. ما هي الوسائل التي يمكن تحسينها لتعزيز الاتصال في مدرستك؟

10. برأيك ما هي الأدوات أو الأساليب التي تستخدمها لتعزيز الاتصال المفتوح بين المعلمين والطلاب؟ وكيف يمكن تحسين هذه الأدوات لتعزيز جودة الاتصال داخل المدرسة؟

ملحق (4) استجابات المقابلات

أولًا: إجابات المديرين

السؤال الأول: "بناءً على خبرتك الشخصية، ما هي الممارسات التي تطبقها لتعزيز النمط الديمقراطي في إدارتك للمدرسة؟"

الرقم	الإجابة
1	"من أكثر الممارسات اللي بنركز عليها هي عقد اجتماعات دورية منتظمة مع المعلمين. هذه الاجتماعات مش بس للمناقشة ولكن كمان لطرح أفكار جديدة. بنشجع المعلمين على التعبير عن آرائهم بحرية وبشكل مباشر، وهذا بيساهم في خلق بيئة تعليمية ديمقراطية حيث يمكن للجميع أن يشعروا بأنهم جزء من القرار".
2	"عندنا عادة دورية للقيام باستطلاعات رأي، بنجمع من خلالها آراء المعلمين حول القضايا المختلفة في المدرسة، سواء كانت تتعلق بالمناهج أو السياسات أو حتى تنظيم الأنشطة. الاستبيانات بتتيح لنا أن نسمع من جميع المعلمين بشكل شامل، وبالطبع، بتعزز من الشفافية في اتخاذ القرار".
3	"أؤمن أن توزيع الصلاحيات على المعلمين هو أمر أساسي في تعزيز النمط الديمقراطي. عشان هيك، بنفوض المعلمين بمسؤوليات قيادية في تنظيم الأنشطة المدرسية أو الإشراف على لجان معينة. هذا يعطيهم شعورًا أكبر بالمسؤولية ويشجعهم على تقديم أفكار مبتكرة وتحقيق التفاعل الجماعي".
4	"نحرص على إشراك المعلمين في اتخاذ قرارات تتعلق بتحسين بيئة المدرسة. سواء كان في تحديث المناهج أو تطوير أساليب التدريس، بنعطي المعلمين مساحة لتقديم مقترحاتهم، وهذا يؤدي إلى تحفيزهم على الإبداع والمشاركة في تطوير المدرسة بشكل مستمر".
5	"إنه من الممارسات المهمة لدينا هو توفير مساحة للمعلمين في الاجتماعات لطرح أي مشاكل أو صعوبات بيواجهوها في التدريس. نحن نعمل على جعل هذه الاجتماعات أكثر تفاعلية بحيث يكون لكل معلم الفرصة للمشاركة الفعالة. بهذه الطريقة، يشعر المعلمون أنهم جزء من عملية اتخاذ القرار، مما يعزز من النمط الديمقراطي".
6	"أنا بشجع المعلمين دائمًا على التعبير عن آرائهم بحرية تامة. نقوم بتخصيص وقت في الاجتماعات

	الخاصة لمناقشة القضايا المهمة التي تهم المعلمين، سواء كانت أكاديمية أو إدارية. نحن نركز على تعزيز الروح التعاونية بين المعلمين والإدارة لتحقيق أهداف المدرسة معًا".
7	"الاستماع الفعّال والتغذية الراجعة المستمرة هي جزء أساسي من النمط الديمقراطي. بعد كل اجتماع أو نشاط، أحرص على تقديم ملاحظات بنّاءة للمعلمين وأخذ آرائهم بعين الاعتبار في تحسين الأداء المدرسي. هذا لا يُشعر المعلمين بأنهم مجرد موظفين، بل شركاء في العملية التعليمية".
8	"أنا بشجع المعلمين دايماً على المبادرات والابتكار. أي معلم عنده فكرة تطويرية، بندعمه لينفذها داخل المدرسة، وبنساعده بمتابعتها، وهاد بيخلق بيئة مليانة تعاون وإبداع".
9	"بشتغل على بناء علاقات قوية مع المعلمين مبنية على الثقة والاحترام المتبادل. بحاول دايماً يكون الحوار مفتوح، والتواصل بيني وبينهم واضح وشفاف، وهيك بنخلق مناخ ديمقراطي حقيقي داخل المدرسة".
10	"عندي سياسة الباب المفتوح، أي معلم بيقدر ييجي لعندي بأي وقت يحكي عن قضية بتهمه أو يقدم اقتراح. بحرص إنه الكل يحس إنه قادر يساهم بصنع القرار ويأثر في بيئة العمل".

السؤال الثاني: كيف يؤثر النمط الديمقراطي على التعاون بين المعلمين والإدارة في مدرستك؟

الرقم	الإجابة
1	"النمط الديمقراطي بيخلي المعلمين يحسوا إنهم جزء من القرار، وهاي الفكرة بتبني الثقة المتبادلة بيننا وبينهم. لما بيحسوا إنهم شركاء في اتخاذ القرار، بيزيد التعاون بينهم وبين الإدارة".
2	"أحرص على توفير بيئة مفتوحة للحوار المستمر بين الإدارة والمعلمين، وهاي البيئة بتساعد على إزالة الحواجز وتسهّل التعاون بين الجميع".
3	"النمط الديمقراطي بيساهم في خلق مناخ من الثقة والاحترام بين المعلمين والإدارة. لما المعلمين بيشعروا إنهم جزء من القرار، بيصير التعاون بينهم وبيننا أسهل".
4	"أنا بشجع المعلمين على المشاركة في التخطيط للفعاليات المدرسية، وبعتبر آراءهم جزء أساسي من عملية التنظيم. لما بكونوا جزء من التخطيط، بيزيد التفاعل والتعاون بينهم وبين الإدارة".
5	"في النمط الديمقراطي، المعلم مش بس موظف عنده مهام، بل هو شريك حقيقي في العملية التعليمية.

	بتشجيعهم على المشاركة في اتخاذ القرارات، بيشعروا بالمسؤولية ويزيد التعاون بيننا".
6	"من خلال الاجتماعات الدورية وإشراك المعلمين في اتخاذ القرارات، بيصير في فهم مشترك للمشاكل وأسلوب الحلول، وهاي بتزيد التعاون بين المعلمين والإدارة".
7	"أنا بشوف إنه لما بيشترك المعلمين في اتخاذ القرار، بيزيد التعاون والتفاعل بيننا. بيشعروا بمسؤولية أكبر تجاه النجاح المدرسي وهاي بتخلي العمل الجماعي أكتر فعالية".
8	"النمط الديمقراطي بيساعد في تقوية التعاون لأننا بنتشارك في التخطيط والتنفيذ، سواء كان في الأنشطة المدرسية أو في حل المشاكل اليومية".
9	"إشراك المعلمين في عمليات التخطيط وتنفيذ الأنشطة المدرسية يزيد من تفاعلهم مع الإدارة ويجعلهم يشعرون بالمسؤولية تجاه نتائج العمل المشترك".
10	"بإشراك المعلمين في اتخاذ القرارات، بكونوا أكثر تعاونًا معي ومع باقي الفريق. بيشعروا إنهم جزء من نجاح المدرسة".

السؤال الثالث: برأيك ما هي الممارسات الواجب اتباعها لإشراك المعلمين في اتخاذ القرارات داخل المدرسة؟

الرقم	الإجابة
1	"أنا بحرص على تنظيم اجتماعات دورية مع المعلمين، نناقش فيها مواضيع محددة تهمهم مثل تطوير المناهج أو تخطيط الأنشطة المدرسية. هيك بنعطيهم فرصة لطرح أفكارهم والمشاركة في اتخاذ القرارات".
2	"أعمل على تشكيل لجان عمل متخصصة من المعلمين، كل لجنة تركز على قضية معينة، مثل تخطيط المشاريع التعليمية أو متابعة تنفيذ الأنشطة. هذا الشيء بيخليهم يشاركوا بشكل فعّال في صنع القرار".
3	"بحاول دايمًا أستخدم الاستبيانات لجمع آراء المعلمين عن القرارات المهمة، زي تغيير المناهج أو إضافة أنشطة جديدة. هاي الطريقة بتخلي المعلمين يشعروا إنهم جزء من عملية اتخاذ القرار".
4	"أنا بفتح المجال للمعلمين لطرح أفكارهم في الاجتماعات المنتظمة. بنعقد لقاءات خاصة بمواضيع معينة

	زي تطوير الصفوف أو حل المشاكل اللي بتواجهنا بشكل جماعي".
5	"تحديد لجان مختصة من المعلمين في موضوعات معينة، مثل تقييم أساليب التدريس أو تنظيم الفعاليات، بيساهم في زيادة مسؤوليتهم وتعزيز دورهم في اتخاذ القرارات".
6	"أنا دايمًا بشجع المعلمين يشاركوا في اتخاذ القرارات من خلال تنظيم ورش عمل أو استبيانات. هاي الوسائل بتعزز الشفافية وبخليهم يشعروا إنهم مش لوحدهم في اتخاذ القرارات".
7	"كل فترة بنقوم بعمل استبيانات لتقييم الوضع، وبهاك الطريقة بنحاول نسمع لجميع الآراء قبل اتخاذ قرارات كبيرة تتعلق بالمدرسة".
8	"بفتح باب النقاش مع المعلمين في قضايا مهمة، زي تطوير الخطط الدراسية أو تفعيل الأنشطة. هذا الشيء بيعطيهم دور كبير في تحسين البيئة المدرسية".
9	"عقد اجتماعات دورية مع المعلمين بيساعدنا نناقش القضايا المفتوحة، مثل طرق التدريس أو تقويم الأداء. المشاركة الفعّالة هي مفتاح التغيير الفعّال في المدرسة".
10	"بشجع المعلمين على التفاعل في اتخاذ القرارات من خلال الاستبيانات أو الاجتماعات. هذا يضمن مشاركة الجميع في إيجاد الحلول".

السؤال الرابع: ما هي التحديات التي تواجهها في تطبيق النمط الديمقراطي عند إدارة المدرسة أو التعامل مع المعلمين؟

الرقم	الإجابة
1	"في بعض الأحيان بنحتاج نأخذ قرارات بسرعة، وبالنمط الديمقراطي بنكون مضطرين نأخذ آراء الجميع، لكن هاي العملية بتحتاج وقت مش دايمًا متاح. القرار السريع مش دايمًا ممكن يكون ديمقراطي".
2	"التنوع في الآراء بين المعلمين بيؤدي إلى اختلافات ومشاكل أحيانًا، خصوصًا لما يكون الموضوع حساس. هذا بيتسبب في تأخير اتخاذ القرارات ويسبب أحيانًا تباين في الآراء".
3	"بعض المعلمين مش معتادين على المشاركة في اتخاذ القرار، وهذا بيخليهم يترددوا في تقديم أفكار ملموسة

	أو المشاركة الفعّالة في الاجتماعات".
4	"أحيانا بيكون عندنا مواقف تستدعي اتخاذ قرارات عاجلة، لكن النمط الديمقراطي بيساهم في إطالة الوقت، وده بيأثر في تنفيذ القرارات في الوقت المناسب".
5	"صعوبة التعامل مع الآراء المتضاربة بين المعلمين بيخلي القرار الجماعي صعب أحيانًا، وده بيأخذ وقت أكثر من المتوقع".
6	"في بعض الأحيان بيكون عندنا معلمين مش عندهم خبرة كافية في اتخاذ القرار الجماعي، وده بيأثر على كفاءة المشاركة".
7	"النمط الديمقراطي بيحتاج وقت وجهد كبير من الإدارة لضمان أن الجميع يشارك، وفي بعض الأحيان، بتكون الضغوط اليومية في المدرسة أكبر من أن نخصص وقت كافي لهذا الأمر".
8	"التحدي الأكبر هو في عملية التوفيق بين الحاجة لاتخاذ قرارات سريعة وبين الالتزام بالنمط الديمقراطي، لأنه كلما كان القرار سريعًا، كلما قلّت فرصة مشاركة الجميع".
9	"أحيانًا بيصير في تعارض بين قرارات الإدارة السريعة وبين رغبة المعلمين في الحصول على وقت أكبر لطرح أفكارهم. هذه الفجوة بتخلي النمط الديمقراطي صعب التطبيق في مواقف معينة".
10	"عندما يكون هناك اختلاف في الآراء بين المعلمين، بيصير من الصعب اتخاذ قرار موحد بسرعة، وده بيؤدي إلى تأخير القرارات الهامة".

السؤال الخامس: كيف يدعم النمط الديمقراطي تعزيز السلوك الإبداعي لدى العاملين في المدرسة؟

الرقم	الإجابة
1	"أنا بحرص دايمًا على توفير بيئة تواصل مفتوحة، بحيث يكون في حرية تامة للمعلمين للتعبير عن أفكارهم الجديدة. هيك بتزيد فرصتهم في تجربة أساليب تدريس مبتكرة".
2	"أنا بدي المعلمين يكون عندهم الثقة لاقتراح أفكار جديدة، لذلك بفتح المجال لهم للتعبير بحرية في الاجتماعات، وهاي بتشجعهم على التفكير بطريقة إبداعية".
3	"بحاول أوزع المهام والصلاحيات بين المعلمين بطريقة تخليهم يتخذوا قراراتهم بأنفسهم، وبالتالي يقدروا يطبقوا أفكارهم المبدعة في العمل".
4	"أنا أعتبر إن المعلمين اللي عندهم مساحة حرية في إدارة الأنشطة والمشاريع بيكونوا أكثر إبداعًا، لأنهم بيشعروا إنهم مسؤولين عن العمل وبيقدروا يطبقوا أفكارهم بطريقة أفضل".
5	"التشجيع على التعاون بين المعلمين بيساهم في تبادل الأفكار والابتكار. لما يشتغلوا مع بعض ويشجعوا بعض على تقديم أفكار جديدة، بتولد بيئة مثالية للإبداع".
6	"أشجع فرق العمل على التعاون وتبادل الأفكار بشكل منتظم، مما يخلق بيئة مفتوحة للإبداع. من خلال هذه الأجواء، المعلمين بيقدروا يطوروا حلول جديدة ويشاركوا أفكارهم المبتكرة".
7	"العمل الجماعي والنمط الديمقراطي بيشجعوا المعلمين على طرح أفكار جديدة بمرتاح، وده بيساعد في تحسين أساليب التدريس وتقديم حلول مبتكرة لمشاكل المدرسة".
8	"النمط الديمقراطي بيساهم في تحفيز المعلمين على الابتكار من خلال إعطائهم الفرصة للتعبير عن أفكارهم وتقديم حلول مبتكرة في بيئة تشجع التعاون".
9	"أنا شايف إن النمط الديمقراطي بيخلق بيئة مليئة بالإبداع من خلال المشاركة الجماعية. بتشجيع المعلمين على التعاون وتبادل الأفكار، بيتولد أفكار جديدة وتحسينات في العمل".
10	"الابتكار بيبدأ من الثقة، وده بنحاول نزرعه في المدرسة. لما المعلمين يشعروا إنهم جزء من القرار، بيزيد عندهم الحافز لتقديم أفكار جديدة في التعليم".

السؤال السادس: حسب خبرتك ما هي التحديات التي تواجهك في تطوير السلوك الإبداعي للمعلمين في إطار الإدارة الديمقراطية؟

الرقم	الإجابة
1	"بعض المعلمين عندهم تردد كبير في تبني الأفكار الجديدة. بيخافوا من التجربة وبيفضلوا الأساليب التقليدية، وهذا بيعيق عملية التطوير والإبداع".
2	"نواجه صعوبة في تقديم الوقت والموارد الكافية لدعم الإبداع، لأن الأسلوب الديمقراطي بيطلب وقت أطول وموارد إضافية، وهو شيء مش دايمًا متوفر".
3	"أحيانًا بيكون عندنا تفاوت كبير في مستويات الخبرة بين المعلمين. البعض عندهم خبرة كبيرة وبيقدروا يطوروا من أساليبهم، بينما البعض التاني بحاجة لدعم وتدريب إضافي".
4	"النمط الديمقراطي مش دايمًا بيكون سهل التطبيق لما يكون في تفاوت في الخبرات بين المعلمين. بعض المعلمين بيحتاجوا وقت أطول وتوجيهات خاصة ليقدروا يشاركوا في صنع القرار".
5	"في بعض الأحيان، المعلمين اللي بيخافوا من التغيير بيؤثروا على الجماعة كلها. التردد في تبني الأفكار الجديدة بيحد من قدرتنا على تحفيز المعلمين للإبداع".
6	"نحن بحاجة لوقت طويل لشرح وتطبيق الأفكار الجديدة، وده بيأخذ وقت وجهد أكثر من المألوف، بيصير صعب تنظيم الوقت لدعم كل المعلمين".
7	"القلق من فقدان الوقت وتطبيق الأفكار الجديدة بطريقة غير مجدية بيأثر على قدرتنا في تشجيع المعلمين على التجربة".
8	"المعلمين في بعض الأحيان بيشعروا إنه تطبيق الأفكار الجديدة مش حيكون له نتائج ملموسة، فبيكونوا مترددين في التغيير رغم أهمية الإبداع في تطوير التعليم".
9	"الوقت الضيق والضغط المستمر من المهام الإدارية بيتسبب في تحديات كبيرة لما بدنا نخصص وقت لتطوير الأفكار الجديدة. ده بيأثر على قدرتنا في تشجيع المعلمين على التجربة والإبداع".

10	"في بعض الحالات، المعلمين عندهم شعور إنه تطبيق الإدارة الديمقراطية بياخذ وقت أطول من اللازم، وده بيخليهم يترددوا في اعتماد الأفكار الجديدة خوفًا من التأثير على سير العمل".

السؤال السابع: برأيك ما هي الأنشطة أو البرامج التي تنفذها لتعزيز الإبداع لدى المعلمين؟ وكيف تتابع تطورهم في هذا المجال خلال العام الدراسي؟

الرقم	الإجابة
1	"نحرص على تنظيم ورش عمل تركز على التفكير الإبداعي وتطبيق تقنيات التدريس الحديثة. هذه الورش تساعد المعلمين على اكتساب مهارات جديدة وتحفزهم على تجربة أساليب مبتكرة في التعليم".
2	"نقوم بتقديم جلسات تبادل خبرات بين المعلمين، حيث يشارك كل معلم أفكاره وابتكاراته، وده بيساهم في تبادل المعرفة وتعزيز الإبداع".
3	"إحنا بنشجع المعلمين على الابتكار من خلال تقديم تحفيز مادي ومعنوي، زي شهادات تقدير أو مكافآت للمبدعين منهم، وده بيحفزهم على تقديم أفكار جديدة".
4	"بتنظيم ورش تدريبية خاصة بالابتكار والتفكير النقدي، المعلمين بيقدروا يطوروا مهاراتهم ويجربوا أساليب جديدة. ده بيحفزهم على الإبداع ويزيد من حماسهم في العمل".
5	"نقوم بتقييم المعلمين بشكل دوري، بحيث نتابع مدى تطبيقهم للأساليب الإبداعية في التعليم. التقييم بيساعدنا نعرف إذا كان في تحسن في إبداعهم، ونقدر نقدم لهم التغذية الراجعة اللازمة".
6	"أحيانًا بنقيم المعلمين بناءً على تأثير أفكارهم المبدعة على أداء الطلاب، وده بيمنحهم شعور بالإنجاز ويشجعهم على الاستمرار في الابتكار".
7	"نحرص على تقديم تغذية راجعة مستمرة للمعلمين، دي تساعدهم على تحسين أساليبهم الإبداعية بشكل مستمر وتحفيزهم على تطوير الأداء التعليمي".
8	"نقوم بتحديد أهداف إبداعية مع المعلمين وتوفير الدعم المستمر لتحقيقها، وده بيخلق بيئة تشجعهم على التقدم وتطوير مهاراتهم الإبداعية على مدار العام الدراسي".
9	"نوجه المعلمين للاحتكاك مع خبرات وممارسات تعليمية مختلفة عن طريق المشاركة في مؤتمرات تعليمية وندوات، وده بيتيح لهم اكتساب أفكار جديدة تحفزهم على التفكير بطريقة مبتكرة".

10	"بنظم جلسات توجيه فردية مع المعلمين لنعرف التحديات اللي بيواجهوها في تطوير السلوك الإبداعي عندهم، ونساعدهم على إيجاد حلول مبتكرة تناسب أسلوبهم واحتياجاتهم التعليمية".

السؤال الثامن: كيف يعزز النمط الديمقراطي قنوات الاتصال الفعّال بين المعلمين والإدارة؟

الرقم	الإجابة
1	"النمط الديمقراطي بيساهم بشكل كبير في خلق بيئة تواصل مفتوحة بين الإدارة والمعلمين. في هاي البيئة، المعلمين بيقدروا يعبروا عن آرائهم بحرية، وده بيسهل تبادل الأفكار وحل المشكلات معًا".
2	"أنا بعمل اجتماعات دورية مع المعلمين، والهدف منها هو مناقشة القضايا المدرسية بشكل منتظم. هيك المعلمين بيقدروا يعبروا عن آرائهم وتقديم اقتراحاتهم".
3	"من خلال النمط الديمقراطي، بنفتح المجال للمعلمين للتعبير عن آرائهم بحرية. ده بيخلق بيئة تفاعلية يعزز فيها التواصل الفعّال".
4	"التواصل المفتوح هو جوهر النمط الديمقراطي. عندما يشعر المعلمون أنهم قادرون على التعبير عن آرائهم بحرية، بيصير في تفاعل أكبر بينهم وبين الإدارة".
5	"أنا أعتمد على الاستبيانات الدورية للتقييم ورصد آراء المعلمين. من خلالها بنقدر نعرف رأي المعلمين في السياسات المدرسية، وبنقدم لهم التغذية الراجعة".
6	"أعمل على استخدام التغذية الراجعة بشكل مستمر. دي الطريقة بتعزز من الشفافية، وبتسمح للمعلمين بالإحساس بأن آراءهم محترمة ويتم أخذها بعين الاعتبار".
7	"النمط الديمقراطي بيتيح لنا كمجموعة تعليمية نعمل معًا في بيئة تشجع على التعاون. الاجتماعات المنتظمة مع المعلمين بتفتح مجال لتبادل الأفكار وحل المشاكل بشكل جماعي".
8	"النمط الديمقراطي بيخلي التواصل أسهل بين المعلمين والإدارة، لأن كل واحد بيقدر يعبر عن رأيه بشكل مباشر، وده بيخلي فيه تفاعل مستمر وتفاهم أكبر".
9	"بشجع المعلمين على تقديم اقتراحاتهم من خلال اجتماعات دورية. ده بيساعد على تفعيل الحوار بينهم وبين الإدارة ويخليهم جزء من اتخاذ القرارات".
10	"بنستخدم الاستبيانات كوسيلة لجمع آراء المعلمين بشكل دوري، وبنقدم لهم التغذية الراجعة بشكل مستمر. ده

بيخلي التواصل أكتر فعالية ويخلي المعلمين يحسوا إنهم جزء من العملية التربوية".

السؤال التاسع: ما هي الوسائل التي يمكن تحسينها لتعزيز الاتصال في مدرستك؟

الرقم	الإجابة
1	"من خلال تحديث الأدوات التكنولوجية في المدرسة، زي استخدام منصات تواصل إلكترونية، بنقدر نحسن التواصل بشكل كبير بين المعلمين والإدارة. زي تطبيقات الرسائل الفورية أو البريد الإلكتروني الموحد".
2	"نحتاج لزيادة استخدام التكنولوجيا الحديثة في التواصل. إذا كانت منصات الرسائل الإلكترونية متوفرة بشكل دائم، بيكون في تفاعل أسرع وأكثر فعالية".
3	"أنا بشوف إنه إذا كان في منصات تواصل رقمية، مثل المراسلة الفورية، بتسهل العملية التعليمية، وبتجعل التواصل أسهل وأسرع بين المعلمين والإدارة".
4	"بشجع على استخدام تقنيات التواصل الحديثة زي البريد الإلكتروني المشترك. هالشي بيساهم في تسريع عملية التواصل وتسهيلها".
5	"تنظيم اجتماعات صغيرة ومركزة ممكن يكون من أفضل الطرق لتعزيز التواصل. الاجتماعات الصغيرة بتعطي مجال أوسع للمعلمين للتعبير عن آرائهم بارتياح وبدون ضغوط الوقت".
6	"زيادة عدد الاجتماعات الصغيرة بتسمح لنا بمناقشة قضايا معينة بتركيز وعمق. هيك بنقدر نناقش الأفكار والمشاكل بشكل مفصل".
7	"نحتاج لتحسين نظام التغذية الراجعة بين المعلمين والإدارة. إذا كانت التغذية الراجعة منظمة بشكل جيد، هالشي بيساعدنا على تحسين الأداء والقرارات".
8	"نحن بنعمل على تحسين آلية الحصول على التغذية الراجعة بشكل دوري من المعلمين عشان نقدر نعدل السياسات أو الأساليب التربوية حسب احتياجاتهم".
9	"زيادة الاجتماعات الدورية وتوفير الأدوات الرقمية تساعد في تحسين التواصل بين المعلمين والإدارة. كلما كان التواصل أسرع، كلما كان العمل أكثر فعالية".
10	"التواصل في المدرسة لازم يكون أكثر مرونة، من خلال دمج الأدوات التكنولوجية مع الاجتماعات التقليدية،

بيكون عندنا تواصل أسرع وأكثر شفافية".

السؤال العاشر: برأيك ما هي الأدوات أو الأساليب التي تستخدمها لتعزيز الاتصال المفتوح بين المعلمين والطلاب؟ وكيف يمكن تحسين هذه الأدوات لتعزيز جودة الاتصال داخل المدرسة؟

الرقم	الإجابة
1	"المنصات الإلكترونية التفاعلية زي منصات التعلم عن بُعد بتسهل التواصل بين المعلمين والطلاب خارج الصف. المنصات دي بتسمح للطلاب بطرح أسئلتهم وتبادل الأفكار، مما يعزز من التواصل الفعّال".
2	"أنا بحرص على تخصيص ساعات مكتبية للمعلمين عشان يكون في وقت مخصص للطلاب يتواصلوا مع معلميهم، يطرحوا استفساراتهم أو يتلقوا المساعدة".
3	"تشجيع التعليم التعاوني والجماعي بين الطلاب هو من أهم الأدوات لتعزيز الاتصال. الأنشطة الجماعية بتخلي الطلاب يتفاعلون مع بعض ومع المعلمين بشكل أكبر".
4	"أنا بشجع على الأنشطة الجماعية اللي بتسمح للطلاب بالتفاعل والتواصل مع بعض ومع المعلمين في جو تعليمي غير رسمي".
5	"بستخدم التغذية الراجعة بشكل مستمر من المعلمين والطلاب لتحسين جودة التواصل، وهذا يساعد في إظهار إذا كانت هناك أي تحديات في الاتصال بين الطرفين".
6	"من خلال استخدام منصات إلكترونية، مثل تطبيقات الرسائل الفورية، بنقدر نتفاعل مع الطلاب بشكل مباشر وسريع، مما يزيد من فرص التفاعل المستمر".
7	"يمكن تحسين هذه الأدوات بتوفير تدريب مكثف للمعلمين على استخدام التكنولوجيا الحديثة. لو المعلم كان ملم بالتقنيات الحديثة، التواصل سيكون أكثر فاعلية وسهولة".
8	"نستخدم المنصات الإلكترونية التفاعلية بشكل واسع، زي منصات التعلم عن بُعد، عشان نخلي الطلاب والمعلمين يتواصلوا خارج أوقات الدروس. ده بيساهم في زيادة فرص التفاعل وتبادل الأفكار بين الطرفين".
9	"أحرص على تخصيص ساعات مكتبية للمعلمين بحيث يقدر الطلاب يلتقوا بهم ويسألوا عن أي استفسارات

	خارج أوقات الدروس. ده بيعزز من جودة التواصل وبيوفر للطلاب فرصة لفهم المادة بشكل أعمق".
10	"نشجع على التعليم التعاوني والجماعي، لأن الأنشطة الجماعية بتسهم في تعزيز الاتصال بين الطلاب والمعلمين. لما الطلاب يتفاعلوا مع بعضهم ومع معلميهم في بيئة جماعية، ده بيساعد على تعزيز التواصل ويزيد من فرص التعلم".

ثانيا: إجابات المعلمين

السؤال الأول: بناءً على خبرتك الشخصية، ما هي الممارسات التي تطبقها لتعزيز النمط الديمقراطي في إدارتك للمدرسة؟"

الرقم	**الإجابة**
1	"المدير دائمًا بيدعونا للاجتماعات ويشجعنا على التعبير عن آرائنا بحرية. الاجتماعات دي مش فقط لعرض المواضيع الرسمية، ولكن كمان لطرح أفكارنا وتحقيق المشاركة الفعّالة. أحيانًا بنناقش أفكار جديدة لطرق التدريس أو التعديلات على المناهج، وده بيدينا إحساس بالمسؤولية".
2	"أنا بحس أن المشاركة في وضع الخطط السنوية وتنظيم الأنشطة المدرسية بيساهم في تعزيز النمط الديمقراطي. لما نكون جزء من إعداد الخطط أو الاقتراحات، بيشعرنا بأننا فعلاً جزء من نجاح المدرسة. هذا التفاعل المباشر مع الإدارة يعزز الثقة المتبادلة".
3	"الاجتماعات الدورية بتسمح لنا بأننا نطرح أي أسئلة أو استفسارات تتعلق بالعمل أو البيئة المدرسية بشكل عام. مش بس بنناقش الأفكار، لكن كمان بنوضح المشاكل ونقدم حلول جماعية، هذا النوع من التواصل المفتوح بيعزز روح التعاون ويعطينا الفرصة لطرح آرائنا بمرتاح".
4	"المدير بيشجعنا على التفاعل والمشاركة بأفكار جديدة. أنا بحس أنه لما نقدم اقتراحات لتحسين العملية التعليمية أو بيئة المدرسة، بيأخذها بعين الاعتبار وبيشكرنا. هذا يعزز فينا الرغبة في تقديم المزيد من الأفكار المبدعة".
5	"في الاجتماعات، المدير بيعرض لنا الأمور بطريقة شفافة ويخلي لنا المجال لطرح أفكارنا بحرية. لما نطرح

	فكرة أو اقتراح، بحس إنه الإدارة بتقدّر مشاركتنا وبتتعامل مع آرائنا بجدية".
6	"في عنا شعور كبير بالثقة بيننا وبين الإدارة. عندما يشعر المعلم بأنه شريك حقيقي في اتخاذ القرار، هذا يعزز من مشاركته الفعّالة في كل المجالات. التواصل المستمر مع الإدارة يعطينا فرصًا عديدة للمساهمة في تحسين العمل المدرسي".
7	"أشعر أنني أشارك في اتخاذ القرارات المتعلقة بالأنشطة المدرسية والبرامج التعليمية، وهذا يعزز شعورنا بالمسؤولية. بحس أني جزء من البيئة التعليمية وأني مشارك في صنع التغيير".
8	"من خلال الاجتماعات المستمرة ، يتم مناقشة التحديات اليومية في المدرسة والتوصل لحلول جماعية، مما يجعلني أشعر بأنني جزء من عملية اتخاذ القرار. بيئة الحوار هذه تساعدنا على تقديم اقتراحات لتحسين الأداء المدرسي بشكل عام".
9	"أشعر أن المدير يعطي مساحة لنا للمشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بتنظيم الفعاليات المدرسية، كالحفلات المدرسية أو الأنشطة التعليمية. هذا يعزز لدينا الشعور بالمسؤولية ويوفر بيئة عمل تشجع على الإبداع".
10	"إشراكنا في تقييم فعالية البرامج التعليمية وتنظيم الأنشطة يشجعنا على التفكير النقدي والتحليل، مما يعزز من تطويرنا المهني ويجعلنا نشعر بأننا مؤثرون في تحسين العملية التعليمية".

السؤال الثاني: كيف يؤثر النمط الديمقراطي على التعاون بين المعلمين والإدارة في مدرستك؟

الرقم	الإجابة
1	"النمط الديمقراطي بيخلي التواصل مع الإدارة أسهل وأوضح. بحس إنه في مجال دايمًا لطرح الأفكار والحلول، وهاي بتساعد على التعاون بشكل أكبر".
2	"الإدارة بتشجعنا دايمًا نشارك بأفكارنا، وهي بتأخذها بعين الاعتبار وتنفذ بعضها. لما المعلمين بيشعروا إن أفكارهم بتكون موضع تقدير، التعاون بيزيد".

3	"النمط الديمقراطي بيخلي عندنا فرص أكبر للتعاون مع الإدارة. من خلال الاجتماعات الدورية بنقدر نطرح أفكارنا ونتشارك في إيجاد الحلول للمشاكل".
4	"الإدارة دايمًا بتدعو المعلمين لتقديم اقتراحات لتحسين العمل المشترك، وهاي بتخلق بيئة عمل أكثر دعمًا وتعاونًا".
5	"من خلال التواصل المفتوح مع الإدارة، أصبحنا أكثر قدرة على التعاون. بيصير في شعور حقيقي بالمسؤولية تجاه نجاح المدرسة".
6	"النمط الديمقراطي بيساهم في تخفيف الفجوة بين المعلمين والإدارة. عندما بيكون في مشاركة حقيقية في اتخاذ القرارات، بيزيد التعاون والتفاعل بيننا".
7	"الإدارة بتعزز العمل الجماعي بين المعلمين وبينها، بيشركونا في وضع الخطط وتحديد الأهداف، وهذا الشي بيخلي التعاون أكثر فعالية".
8	"عندما المعلمين بيشعروا إنهم جزء من القرار، بيزيد التزامهم بالعمل الجماعي. النمط الديمقراطي خلق جو من التعاون بين المعلمين والإدارة".
9	"النمط الديمقراطي بيشجع المعلمين على المشاركة الفعّالة في العمل الجماعي، وبزيد من التفاعل بيننا وبين الإدارة".
10	"أنا بحس إنني جزء من الفريق، لأن الإدارة بتشركني في اتخاذ القرارات ووضع الأهداف. هاي المشاركة بتزيد التعاون بيننا وبين الإدارة".

السؤال الثالث: برأيك ما هي الممارسات الواجب اتباعها لإشراك المعلمين في اتخاذ القرارات داخل المدرسة؟

الرقم	الإجابة
1	"أشعر أن المشاركة في الاجتماعات اللي بتتناول مواضيع مهمة مثل تطوير المناهج أو تنظيم الأنشطة المدرسية بتخليني أكون جزء من العملية التعليمية. هيك بنقدر نطرح أفكارنا ونساهم في اتخاذ القرارات".
2	"أفضل إننا نكون جزء من تحديد الأهداف ووضع الخطط الدراسية، لأنه هيك بحس إننا نعمل مع الإدارة لتحقيق نفس الرؤية".

3	"أنا بشوف إنه مهم إشراكنا في التقييم الدوري للسياسات المدرسية. لما نشارك في التقييم، بنحس إنه آراءنا مهمّة، وبيساعدنا نطور البيئة المدرسية".
4	"الإدارة لازم تشاركنا في وضع الأهداف التعليمية والخطط الدراسية. هيك بيكون عندنا حس بالمسؤولية في تنفيذ القرارات والأنشطة المدرسية".
5	"عندما يتم إشراكنا في عملية التقييم الدوري للسياسات المدرسية، بيوضح لنا إنه آراءنا محترمة، وده بيساعدنا نساهم أكثر في تحسين بيئة العمل".
6	"أنا بحب فكرة إشراكنا في تحديد الأهداف. لما الإدارة بتشركنا في وضع الأهداف والخطط، بتعطينا حافز أكبر للالتزام بتنفيذها".
7	"وجود بيئة تواصل مفتوحة مع الإدارة بيساهم بشكل كبير في مشاركتنا في اتخاذ القرارات. لما بنحس إننا قادرين نتكلم بحرية، بتزيد المشاركة الفعّالة".
8	"من خلال الاجتماعات والورش اللي بتجمعنا مع الإدارة، بنقدر نطرح أفكارنا بشكل مباشر، وهاي العملية بتزيد من شعورنا بالمسؤولية".
9	"لما تشركنا الإدارة في اتخاذ القرارات، بيزيد عندنا الالتزام تجاه ما تم اتخاذه من قرارات، وبيكون عندنا دور أكبر في تحسين بيئة العمل".
10	"أنا بشوف إنه من المهم إشراك المعلمين في عملية التقييم المستمر. لما نشوف إن قراراتنا بتأثر على السياسات المدرسية، بيكون عندنا رغبة أكبر في المساهمة الفعّالة".

السؤال الرابع: ما هي التحديات التي تواجهها في تطبيق النمط الديمقراطي عند إدارة المدرسة أو التعامل مع المعلمين؟

الرقم	الإجابة
1	"أحيانًا، نشعر إنه مشاركتنا بتكون شكلية، يعني بنطرح أفكارنا لكن ما بنشوف تطبيق حقيقي لها من الإدارة، وهاي بتخلي حوافزنا للمشاركة تقل".
2	"الوقت اللي بنقضيه في الاجتماعات الكثيرة والمناقشات بيستهلك وقتنا بشكل كبير، وده بيأثر على قدرتنا على التركيز في تدريس الطلاب".

3	"إشراك الجميع في اتخاذ القرارات بيأخذ وقت طويل، والقرارات المتأخرة بتأثر على سير العملية التعليمية".
4	"مشاركتنا في اتخاذ القرارات تكون صعبة أحيانًا بسبب تباين وجهات النظر بين المعلمين، وما في توافق دائم، وده بيؤدي إلى تأخير القرارات".
5	"التحدي هو أن المعلمين أحيانًا بيختلفوا في الآراء بشكل كبير، مما يؤدي إلى عدم القدرة على التوصل إلى اتفاق سريع. والعملية بتصير بطيئة".
6	"أشعر أحيانًا إننا بنضيع وقتنا في الاجتماعات بدون نتائج ملموسة. لما الفكرة ما تنفذ، بنشعر بالإحباط وبيقل حوافزنا للمشاركة".
7	"أحيانًا بيكون في نقص في الدعم من الإدارة لتنفيذ الأفكار التي نطرحها، فحتى لو شاركنا في اتخاذ القرار، ما في ضمان لتنفيذها".
8	"في بعض الأحيان بتكون الاجتماعات مطولة جداً وبيأخذ الوقت الطويل في مناقشة الأفكار بدل ما يكون في تطبيق سريع لها. هذا بيأثر على الوقت المخصص للطلاب".
9	"في مواقف كتير بيصير في توافق بين المعلمين بخصوص قرارات معينة، وده بيأثر على سرعة اتخاذ القرارات. بيصير الموضوع معقد لما يكون في تباين واضح".
10	"الوقت المستغرق في اتخاذ القرارات من خلال الاجتماع الجماعي يأخذ وقت طويل جداً، وفي أوقات ده بيؤدي إلى نقص في الفاعلية وتنفيذ الأمور بشكل سريع".

السؤال الخامس: كيف يدعم النمط الديمقراطي تعزيز السلوك الإبداعي لدى العاملين في المدرسة؟

الرقم	الإجابة
1	"الشيء اللي بيحفزني هو التقدير من الإدارة. لما يشجعونا ويقدّروا أفكارنا، بيشجعنا نقدم أفكار جديدة ويخلينا نبحث عن طرق تعليمية مبتكرة".
2	"أنا بحس إنه النمط الديمقراطي بيساعدني على التفكير بطريقة إبداعية. لما الإدارة تتيح لنا حرية التعبير،

	بيصير عندي استعداد أكبر لتقديم أفكار جديدة في الدروس".
3	"الإدارة بتشجعنا على تجربة أساليب جديدة في التدريس، وهاي الفرصة بتساعدني على تطوير أساليب أكثر إبداعًا وفعالية".
4	"أنا بشوف إن حرية التجربة والتطبيق هي أهم حاجة في النمط الديمقراطي. لما نقدر نجرب طرق تدريس جديدة، بنحس إنه في إبداع في الشغل وده بيحفزنا نكون أكتر إبداعًا".
5	"النمط الديمقراطي بيساهم في خلق بيئة مفتوحة للتبادل الأفكار بين المعلمين. لما نتعاون مع بعض في اتخاذ القرارات، بيزيد إبداعنا في العمل".
6	"أنا بحس إنه التعاون بين المعلمين في اتخاذ القرارات بيزيد من روح الإبداع. لما نتبادل الأفكار ونتشارك التجارب، بيكون عندنا حلول مبتكرة للمشاكل".
7	"الإدارة بتدعمنا وتمنحنا حرية اتخاذ القرارات، وهاي بتخلق بيئة تعليمية مبدعة. لما نكون شركاء في اتخاذ القرارات، بيشجعنا على التفكير بطريقة جديدة".
8	"النمط الديمقراطي بيساعدني على تحسين أساليب التدريس لأنه بيديني الحرية إني أجرب طرق جديدة وأبتكر في التعليم".
9	"التعاون مع زملائي في اتخاذ القرارات بيزيد من قدرتي على تقديم أفكار جديدة. لما كل واحد منّا يشارك أفكاره، بنقدر نطور أفكار مبتكرة لحل المشاكل".
10	"التقدير والتحفيز من الإدارة هما اللي بيشجعونا نقدم أفكار جديدة. لما الإدارة تقدر جهودنا، بنشعر إنه في قيمة لأفكارنا، وده بيحفزنا على الإبداع".

السؤال السادس: حسب خبرتك ما هي التحديات التي تواجهك في تطوير السلوك الإبداعي للمعلمين في إطار الإدارة الديمقراطية؟

الرقم	الإجابة
1	"الضغط الناتج عن المتطلبات اليومية للتدريس والإدارة بيصعب عليّ تخصيص وقت للتفكير بأساليب

	تعليمية جديدة. التركيز على أداء المهام اليومية بيأخذ أغلب وقتي".
2	"في بعض الأحيان، بنشعر إنه ما في دعم كافي من الإدارة لتطبيق الأفكار الجديدة اللي بنطرحها، حتى لو كانت مبتكرة. هذا بيسبب إحباط وبيقلل حوافزنا لتقديم المزيد".
3	"المتطلبات الإدارية والتدريسية اليومية بتشكل عبئًا عليّ. بحس إنه الوقت المخصص للتفكير بالإبداع أساسي، بس مش دايمًا بنقدر نخصص وقت له".
4	"نحن دايمًا بحاجة لدعم الإدارة في تطبيق الأفكار الجديدة. عندما نشعر بأن أفكارنا لا تؤخذ بعين الاعتبار، بتقل الحوافز لتقديم المزيد من الأفكار الجديدة".
5	"أحيانًا بيكون فيه صعوبة في توجيه أفكارنا الإبداعية في إطار القيود المفروضة من المنهاج والتعليمات الرسمية. القواعد الجامدة بتحد من قدرتنا على تقديم أفكار جديدة".
6	"القواعد والتعليمات الصارمة بتحد من حرية الإبداع. لو في مرونة أكبر، كان ممكن نعمل تغييرات أكتر في طريقة التدريس".
7	"في بعض الأحيان بيصير صعب التوفيق بين المرونة اللي بتوفرها الإدارة وبين السياسات التعليمية اللي بتكون صارمة. هذا بيصعب علينا تقديم أفكار جديدة وتطبيق أساليب مبتكرة".
8	"إلزامنا بالالتزام الصارم بالمنهاج والتعليمات بيرتبط بمحدودية القدرة على تجربة أساليب تدريس جديدة".
9	"أنا بحس إنه فيه تناقض بين الرغبة في الإبداع والالتزام بالتعليمات. لو كان فيه حرية أكبر في التجربة، كان يمكن نوفر طرق جديدة وأكثر ابتكارًا في التدريس".
10	"نريد التجربة ولكن المنهاج والقوانين بتحد من إبداعنا. كلما كانت القيود أقل، كلما زادت فرصتنا لتطوير أساليب تدريس مبتكرة".

السؤال السابع: برأيك ما هي الأنشطة أو البرامج التي تنفذها لتعزيز الإبداع لدى المعلمين؟ وكيف تتابع تطورهم في هذا المجال خلال العام الدراسي؟

الرقم	الإجابة
1	"البرامج التدريبية المتخصصة اللي تركز على تقنيات التدريس الحديثة تساعدني كثيرًا. من خلالها أتعلم طرق جديدة وأقدر أطور من أسلوبي".
2	"الدعم التشجيعي من الإدارة مهم جدًا في تحفيزي على تقديم أفكار جديدة. عندما يشعر المعلم بالتقدير، بيكون عنده حافز أكبر لتقديم المزيد من الإبداع".
3	"أحب لما الإدارة تشجعني على تجربة أساليب جديدة في التدريس. ده بيديني ثقة أكتر وأساعد في تحسين عملي التعليمي".
4	"المشاركة في المسابقات التعليمية والأنشطة الثقافية بتخليني أبحث عن أفكار إبداعية وأطورها. هاي الأنشطة بتفتح لي مجال لتطبيق أفكار جديدة".
5	"نستفيد كثيرًا من التغذية الراجعة اللي بنحصل عليها من الإدارة. الملاحظات بتساعدني على تحسين أسلوبي التدريسي وتجعلني أركز أكتر على تطوير طرق مبتكرة".
6	"التغذية الراجعة المستمرة من المدير بتساعدني أعرف أماكن القوة والضعف في عملي، وده بيخليني أركز على تطوير الإبداع وتحسين أسلوب تدريسي".
7	"أنا بحس إنه لما أشارك في ورش العمل والدورات التدريبية، بتزيد فرصتي للتعلم والتطور. التدريب المتخصص بيساعدني على تبني أساليب تدريس جديدة وأكثر إبداعًا".
8	"الإدارة دايمًا بتشجعنا على تقديم أفكار جديدة، ومن خلال الملاحظات المستمرة، بنقدر نعرف إذا كانت أفكارنا ساعدت في تحسين الأداء الدراسي للطلاب".
9	"البرامج التدريبية والورش الخاصة بتعلم أساليب جديدة هي أكتر شيء بيساهم في تعزيز الإبداع عندنا. من خلالها أتعلم تقنيات جديدة وأقدر أطبقها في الصف".
10	"أعتبر التشجيع المستمر من الإدارة هو العامل الأساسي في تحفيزي على الإبداع. لما نكون قادرين نطبق أفكار جديدة، الإدارة بتشكرنا وتدعمنا، وده بيزيد حماسنا".

السؤال الثامن: كيف يعزز النمط الديمقراطي قنوات الاتصال الفعّال بين المعلمين والإدارة؟

الرقم	الإجابة
1	"النمط الديمقراطي بيخليني أشعر إنه في تواصل مباشر مع الإدارة. لما بقدر أطرح أفكاري والتحديات اللي بواجهها بشكل مفتوح، بزيد من شعور الثقة بيني وبين المدير".
2	"الاجتماعات الدورية مع الإدارة بتساعدنا نشارك في القرارات المدرسية، وده بيخلي التواصل أكتر وضوحًا. بسمع توجيهات الإدارة مباشرة وبطرح أفكاري بحرية".
3	"أنا بحس إنه النمط الديمقراطي بيشجع على التواصل المفتوح بيننا وبين الإدارة. بنقدر نطرح الأفكار والتحديات بدون خوف من الانتقاد".
4	"الاجتماعات المنتظمة بتسمح لنا بالتواصل المستمر مع الإدارة. ده بيخلي المعلمين قادرين على طرح ملاحظاتهم، وده بيسهم في تحسين بيئة العمل بشكل عام".
5	"الإدارة بتشجعنا على التواصل المفتوح بشكل مستمر. لما بنحصل على تغذية راجعة بشكل دوري، بنحس إنه آراءنا مهمة وده بيساعدنا نطور أدائنا".
6	"التواصل مع الإدارة أصبح أسهل وأوضح بفضل الاجتماعات المنتظمة. بيكون في مساحة لطرح الأفكار وتوضيح أي استفسارات، وده بيقوي قنوات الاتصال".
7	"التغذية الراجعة المستمرة من الإدارة بتساعدني على تحسين أدائي. لما تكون الملاحظات واضحة، بنعرف أين نركز لتحسين أنفسنا كمعلمين".
8	"التواصل المباشر مع الإدارة بيساعدنا على التعاون بشكل أفضل. لما نقدر نتكلم مع المدير بانتظام، بنفهم بعض أكتر وبنشوف التحديات والفرص مع بعض".
9	"في النمط الديمقراطي، مش حاسس إني مجرد موظف، أنا شريك في العملية التعليمية. الاجتماعات المنتظمة بتخلينا نشارك في تحسين المدرسة مع الإدارة".
10	"التواصل المستمر مع الإدارة بيخلي السياسات المدرسية أوضح. لما نناقش المشاكل مع بعض، بنحس إننا جزء من الحل مش بس بنتلقى تعليمات".

السؤال التاسع: ما هي الوسائل التي يمكن تحسينها لتعزيز الاتصال في مدرستك؟

الرقم	الإجابة
1	"اللقاءات غير الرسمية بين المعلمين والإدارة بتساعدنا كثير. مثل الأنشطة الجماعية أو حتى الاستراحات المشتركة بتساعدنا نكون أكثر تواصلًا وودية مع الإدارة".
2	"أنا بشوف إن اللقاءات غير الرسمية تساهم في بناء علاقات أقوى بيننا وبين الإدارة. اللقاءات بتكون أكثر سلاسة وبتخلينا نشارك أفكارنا بسهولة".
3	"وجود قنوات اتصال مباشرة مع الإدارة مثل البريد الإلكتروني أو صندوق الاقتراحات بيخلي التواصل أسهل وأسرع".
4	"التواصل مع الإدارة بيكون أسهل إذا كان في قنوات محددة وواضحة. لو كان في بريد إلكتروني مخصص أو صندوق اقتراحات، بيكون أكثر فاعلية".
5	"أنا بحس إن النظام اللي بيتيح للمعلمين إرسال اقتراحات مباشرة للإدارة دون تعقيد، هو الأفضل. البريد الإلكتروني المباشر هو وسيلة فعّالة لتسهيل التواصل".
6	"أنا بعتقد إن الاجتماعات المنتظمة والمفتوحة مع الإدارة بتساعدنا على فهم سياسات المدرسة بشكل أفضل، وتخلينا نشارك في اتخاذ القرارات".
7	"الدورات التدريبية الخاصة بتطوير مهارات الاتصال بتساعدنا كثير. لما نعرف كيف نتواصل بشكل أفضل، بنقدر نكون أكتر فعالية في تفاعلنا مع الإدارة".
8	"الدورات التدريبية في مهارات التواصل بتساعدنا نكون أكثر وضوحًا في التعبير عن أفكارنا، وده بيحسن بشكل كبير الاتصال مع الإدارة".
9	"إضافة دورات لتعليم مهارات الاتصال بتساعد في تحسين التفاعل بيننا وبين الإدارة. لما نعرف كيف نتواصل بشكل أفضل، بنقدر نطور علاقتنا معهم".
10	"أنا بشوف إن التدريب على مهارات التواصل مهم جدًا لزيادة فعالية التواصل داخل المدرسة. بيخلينا نتعامل مع بعض بسهولة أكبر".

السؤال العاشر: برأيك ما هي الأدوات أو الأساليب التي تستخدمها لتعزيز الاتصال المفتوح بين المعلمين والطلاب؟ وكيف يمكن تحسين هذه الأدوات لتعزيز جودة الاتصال داخل المدرسة؟

الرقم	الإجابة
1	"أنا بستخدم أسلوب الحصص الحوارية والتفاعلية، اللي بتخلي الطلاب يطرحوا آرائهم بكل حرية ويشعروا بأنهم جزء من النقاش".
2	"الأنشطة اللاصفية مثل الأندية الطلابية بتسمح لنا بالتواصل مع الطلاب في بيئة غير رسمية، وده بيخلي الطلاب يتفاعلون معنا بشكل طبيعي أكثر".
3	"استخدام أساليب التحفيز والتشجيع مثل تقدير الطلاب عند طرح أفكار جديدة أو المشاركة بالأسئلة بيشجعهم على التفاعل بشكل أكبر".
4	"الحصص التفاعلية، مثل النقاشات الجماعية والأنشطة العملية، بتعزز التواصل بيننا وبين الطلاب، وبتخليهم يشعروا بأنهم جزء من عملية التعلم".
5	"التواصل المباشر مع الطلاب خلال الأنشطة اللاصفية بيخلينا نكون أكثر قربًا منهم، وهذا بيعزز العلاقة ويجعلهم يشعرون بالراحة في طرح أفكارهم".
6	"أنا بحاول استخدام تقنيات التحفيز بشكل مستمر خلال الحصص، زي تشجيع الطلاب على طرح الأسئلة والمشاركة في الأنشطة الجماعية".
7	"تخصيص مساحات تفاعلية داخل المدرسة، زي غرف للنقاش أو أماكن مفتوحة للطلاب للتفاعل مع المعلمين، بيحسن بشكل كبير جودة التواصل داخل المدرسة".
8	"الأنشطة اللاصفية بتسمح للطلاب بالانخراط في بيئة غير رسمية، وهذا بيخلي التواصل مع المعلمين أسهل وأقوى".
9	"الدورات التدريبية حول مهارات الاتصال تعتبر مهمة جدًا. لما نكون مدربين على طرق تواصل أكثر فعالية، بنقدر نتفاعل مع الطلاب بشكل أفضل".
10	"برامج الدعم النفسي والاجتماعي للطلاب تعتبر أساسية في تحسين جودة الاتصال، لأنها بتساعد الطلاب على التعبير عن آرائهم ومشاعرهم بحرية".

ملحق (5): تسهيل مهمة

Arab American University
Faculty of Graduate Studies

الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا

2024/7/2

الى من يهمه الامر

تسهيل مهمة بحثية

تحية طيبة وبعد،

تُهديكم كلية الدراسات العُليا في الجامعة العربية الأمريكية أطيب التحيات، وبالإشارة الى الموضوع أعلاه، تشهد كلية الدراسات العُليا في الجامعة العُليا أن الطالبة **أسيل سامي محمد عازم** والتي تحمل الرقم الجامعي 202113441هي طالبة دكتوراه في برنامج الإدارة التربوية وتعمل على اطروحة الدكتوراه الخاصة بها بعنوان:

" النمط الإداري السائد في مدارس التربية الخاصة في منطقة المثلث وعلاقته بأنماط الاتصال والسلوك الإبداعي لدى المعلمين من وجهة نظر المديرين والمعلمين: أنموذج مقترح"، تحت إشراف د. علي جبران. نأمل من حضرتكم الإيعاز لمن يلزم لمساعدتها للحصول على المعلومات اللازمة للدراسة، علماً أن المعلومات ستستخدم لغاية البحث فقط وسيتم التعامل معها بغاية السرية، وقد أعطيت هذه الرسالة بناءً على طلبها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

عميد كلية الدراسات العليا

د. نوار قطب

كلية الدراسات العليا
FACULTY OF GRADUATE STUDIES

Jenin Tel: +970-4-2418888 Ext.:1471,1472 Fax: +970-4-2510810 P.O. Box:240
Ramallah Tel: +970-2-2941999 Fax: +970-2-2941979 Abu Qash - Near Alrehan
E-mail: FGS@aaup.edu ; PGS@aaup.edu Website: www.aaup.edu

The prevailing administrative style in special education schools in the Triangle region and its relationship to communication patterns and creative behavior among teachers from the perspective of principals and teachers: a proposed model

Aseel Sami Mohammad Azem

Dissertation Committee

Prof. Ali Mohammad Jubran

Prof. Khaled Nathmi Abd Al-Fattah Bani Nomrah

Prof. Ahmad Mohammad Battah

Abstract

This study aimed to examine leadership styles in special education institutions within the Triangle region and their relationship to teachers' communication patterns and creative behavior. To achieve this, the researcher employed a mixed-methods approach, utilizing both quantitative surveys and qualitative interviews. The study analyzed data from a sample of 266 principals and teachers in public schools.

First: The aspect related to the quantitative approach

The findings indicated that the most prevalent leadership style, as perceived by both principals and teachers, was the democratic style, receiving a high rating. This was followed by the transactional style and the autocratic style, both of which received moderate ratings. Additionally, the study revealed a high overall mean for communication patterns among teachers, with reading ranked the highest, followed by listening, writing (very high rating), and conversation.

The results also indicated no statistically significant differences in perceptions of leadership style based on gender, educational qualification, or years of experience, except for job title (favoring principals), educational qualification (favoring postgraduate degrees), and gender (favoring females).

Teachers' creative behavior was rated highly, with fluency, flexibility, problem sensitivity, and originality all receiving high ratings. No significant differences were found in creative behavior based on gender, job title, or years of experience, except for

educational qualification, where postgraduate degree holders demonstrated higher creative behavior.

Furthermore, the study identified a positive correlation between leadership style, communication patterns, and creative behavior. In the qualitative phase, a proposed model was developed based on the theoretical framework and interview findings.:

Second: The Qualitative Research Aspect

This study employed a qualitative research approach to explore the experiences and perspectives of school principals in implementing democratic leadership practices. The findings revealed that principals utilize a diverse array of democratic strategies that cultivate mutual trust between school leadership and teaching staff. Such practices play a pivotal role in bridging gaps and encouraging teacher involvement in planning processes across various domains and educational stages, ultimately contributing to the advancement of the educational system.

Moreover, the study identified key challenges encountered by educational practitioners in applying democratic approaches. Notable among these were the difficulty of maintaining a balance between flexibility and the need for swift decision-making, as well as the divergence of viewpoints resulting from a lack of institutional support. While these obstacles present significant challenges to effective leadership, they also serve as catalysts for innovation, prompting principals to adopt dynamic and creative leadership behaviors. These behaviors align with a circular and multidirectional leadership model that enhances the application of democratic administration.

Based on the qualitative data derived from participants' narratives and insights, the researcher formulated a proposed developmental program tailored to the needs and realities of the educational field.

Keywords: Leadership style, Communication patterns, Creative behavior, Triangle region.