

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

١،٢ الإطار النظري

يشتمل هذا المبحث على الإطار النظري للدراسة، حيث تناول الباحث موضوع الإدارة المدرسية ونظرياتها، والأنماط الإدارية مفهومها ونظرياتها، والعوامل المؤثرة في تكوين النمط الإداري لمديري المدارس، والأنماط الإدارية لمديري المدارس، ثم تناول بعد ذلك مفهوم الإبداع من خلال التعرف على النظريات من الجهة النظرية والتطبيقية التي تتعلق بالإبداع، والتي تعتبر مرجعا مهما للسلوك الإبداعي للمعلمين وللمديرين على حد سواء.

كما تناول المبحث تعريف السلوك الإبداعي، ومقاييسه، وعناصر السلوك الإبداعي، والأبعاد المكونة للسلوك الإبداعي، والممارسات الإدارية التي تؤثر في السلوك الإبداعي، كما يتناول المبحث السمات الشخصية لمدير المدرسة المبدع، ودور مدير المدرسة في تنمية السلوك الإبداعي للمعلمين، والقدرات الإبداعية للمعلمين، والفرق بين الإبداع والابتكار والسلوك الإبداعي، وعلاقة الأنماط الإدارية بالسلوك الإبداعي، وأهمية السلوك الإبداعي لمديري المدارس، ومعوقات السلوك الإبداعي.

٢،٢ الإدارة المدرسية ونظرياتها

تعد عملية الإدارة العنصر الأساسي الذي يتوقف عليه نجاح أي منظمة أو مؤسسة مهما كان نوعها، فكلما كانت الإدارة أكثر فعالية فانه من الطبيعي أن تزداد تبعا لذلك قدرة الكيان التنظيمي على

تحقيق أهدافه الرئيسية والفرعية وحل المشكلات وبما يتناسب مع الفلسفة العامة للمنظمة وبأقل التكاليف وبأسرع وقت ممكن، حيث للإدارة بما تتضمنه من عمليات التنظيم، التنسيق، الإشراف، التوظيف، والتسويق وغيرها من الوظائف أهمية قصوى في تحفيز العاملين على العمل والإبداع وبالتالي تحقيق أهداف المنظمة وفي جعلها تتوافق وتطورات العصر بما يخص المجال الذي تختص فيه.

ورغم وجود قواسم مشتركة ومبادئ عامة ثابتة نسبيا فيما يتعلق بجوانب الهياكل التنظيمية أو الوظيفية والوظائف الإدارية من تخطيط، تنظيم، إشراف، وتوجيه، إلا أن للنمط الإداري خصوصية تتجسد في القدرة على حفز المبادرات والإبداعات للعاملين والتي بالتالي تعمل على تحريك المنظمة نحو المستقبل بفاعلية وديناميكية.

وقد شهد الفكر الإداري تطور نظريات عديدة تهدف إلى جعل المنظمة قادرة على تحقيق الأهداف التي أنشئت من أجلها بكفاءة وفعالية وذلك بالتركيز على إيجاد أسلوب إداري يتم من خلاله ممارسة العمليات الإدارية المختلفة، والمدرسة من أهم المؤسسات التربوية في هذا العصر، أوجدتها المجتمع لتقوم بتنشئة أبنائه وتربيتهم تربية مقصودة، وصيغهم بصيغة مستندة إلى فلسفته ومبادئه ونظمه. لذا فإن لهذه المؤسسات التعليمية خصائصها وميزاتها التي تميزها عن غيرها من المؤسسات التربوية الأخرى.

وتعد الإدارة المدرسية من أهم العوامل التي تسهم في تحقيق الأهداف المنشودة من المدرسة. وهي تمثل جميع الجهود المنسقة التي يقوم بها العاملون في المدرسة من إداريين وفنيين بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة، تحقيقا يتمشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة، وعلى أسس سليمة (سليمان، ٢٠٠١: ٣٧٨).

وانعكس هذا الدور للإدارة المدرسية على مهام ومسئولية مدير المدرسة. فهو يقع على قمة الجهاز الإداري في المدرسة، الذي أصبح المحور الأساسي الذي يدفعها لأداء دورها وتحقيق أهدافها. بل إن البعض

يعزي نجاح المدرسة أو فشلها في معظم الحالات إلى المدير المسؤول عنها. ويتفاوت مديرو المدارس فيما بينهم من حيث قدراتهم ومهاراتهم، وهم يتفاضلون فيما بينهم من حيث إن بعضهم أقدر من بعض.

ونحن نعيش في عصر التكنولوجيا المتسارع الذي نتج عنه حالات عدم التأكيد المستمر في شتى المجالات، وهي أمور تستدعي مواصلة البحث والاستمرار، فنجاح المؤسسات في تحقيق أهدافها مرتبط بالكيفية التي يدير بها المدير، وبالنمط الإداري الذي يمارسه، وبالصفات الإدارية الفاعلة الناجحة التي تتمثل في شخصيته وقدرته وبيئة عمل بنائه من أجل إيجاد علاقات إنسانية إيجابية بين العاملين وتحسين أداء عملهم وتحفيزهم على العطاء المستمر، والإدارة التعليمية شأنها شأن الإدارات الأخرى حظيت باهتمام كبير في عالمنا المعاصر، نظرا للدور المهم الذي تقوم به من أجل تحقيق أهداف الوطن والمجتمع في التقدم والرخاء والتطور.

يعد علم الإدارة التربوية أحد أفرع علم الإدارة التي تعتبر الأساس الإداري للعلوم الأخرى لكونها تتعلق بتدريس الأجيال الحالية وتشكل الأنماط الإدارية محورا مهما تركز عليه مختلف النشاطات والممارسات في المؤسسات العامة والتربوية على حد سواء، وإن الإدارة التربوية ليس لها أي أهداف شخصية أو قيم خاصة، مثل أنماط الإدارة العادية؛ بل هي السعي لتحقيق الأهداف والغايات التي يضعها الآخرون (مصطفى وعمر، ٢٠٠٦: ٥٤).

وتشكل المؤسسات التربوية أداة حيوية في المجتمعات الإنسانية، ذلك لأن التربية والتعليم هي المدخل الرئيس للتنمية الشاملة وأساسها، وهي العنصر الحركي الذي يحقق أهداف وغايات الوطن، وتمثل الإدارة المدرسية جزءا من الإدارة التربوية، وصورة مصغرة لتنظيماتها المنفذة للسياسة التي تخططها هذه الإدارة، أو هي مجموعة من العمليات المتكاملة، والخطط التي يشرف على ممارستها مدير المدرسة (لاشين وقربي، ٢٠١٢: ١٣).

يعتبر مدير المدرسة هو المسؤول الأول عن سير العمل في كل مجالات المدرسة، حيث هو المؤثر الأساسي في سلوك الطاقم الإداري والفني، وهنا يكمن حجم المسؤولية الملقاة على عاتقه، وعلى أية حال، فإن توجيه الإدارة لتحقيق الأهداف التربوية هو أمر حتمي، لكن هذه الأهداف يجب أن يُتفق عليها بين المدرسة والمجتمع؛ لأن التربية المعاصرة تهدف من وراء هذا إلى ضرورة مشاركة المعلمين في إدارتهم لتحسين التربية ونموها والنهوض برسالة المدرسة لتحقيق أهداف العملية التعليمية (الجراح، ٢٠١٨: ٣).

وبما أن مفاهيم الإدارة التربوية وأساليبها وأسسها وأصولها ونظرياتها تطورت وتجددت وزادت أهميتها باستمرار بزيادة المجالات والنشاطات الإنسانية، حتى تتلاءم مع ظروف المجتمعات، وتتعايش معها ومع تقدمها من خلال الإدارة المدرسية، والتي تظهر التفاعل اليومي بين مدير المدرسة والمعلمين والبيئة المحيطة، وما تحدثه هذه العملية التفاعلية من سلوكيات سيكولوجية تؤثر سلباً أو إيجاباً في نتائج المدرسة، الأمر الذي يتطلب معرفة نوعية السلوك للمدير أثناء أدائه لمهامه الإدارية والبنوية والإنسانية والاجتماعية (محامدة، ٢٠٠٥: ١٧).

لذلك فإن الأنظمة التربوية الموجودة يجب أن تشهد أيضاً تطوراً في ممارسة أنماط إدارية لدى مديري المدارس تواكب وتلي متطلبات العصر الإداري الحديث بمعطياته ومقدراته المتطورة، والذي لا يعترف بالدور السلطوي اللاحدود للقيادات الإدارية العليا؛ بل إننا نعلم هؤلاء القادة إذا قلنا إن أمور هذا العالم تسير بمشيئتهم وإرادتهم وقراراتهم، إذ إننا نعيش في عصر الخبراء المهنيين والتقنيين، حيث إنهم الشريحة المتضخمة من القادة الإداريين والمديرين التنفيذيين والمستشارين الفنيين التي باتت تصنع في العالم المتقدم القرار الإداري والاجتماعي (فيليب، ٢٠٠٨: ١١).

ويبين مصطفى (٢٠١٢: ٦٤-٦٦) أن الإدارة التربوية الناجحة تتصف بصفات وخصائص من

أبرزها ما يلي:

١. الارتباط بالمجتمع ارتباطاً وثيقاً مع مراعاة الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتشريعية،

والمحافظة على الأعراف والعادات والتقاليد المطلوب المحافظة عليها.

٢. التركيز على التنسيق الإداري القائم على التلاحم الفعال بين أجهزتها، مع عدم التداخل في

الاختصاصات والمسؤوليات.

٣. وجود معايير وأسس واضحة يتم اتخاذ القرار على أساسها، مع إتاحة الفرصة أمام أعضاء المؤسسة

للإدلاء بالرأي والمناقشة، وذلك إيماناً من إدارة التربية والتعليم بأن كفاية القرار الإداري تتوقف

على طريقة صناعته لا على سلطة اتخاذه.

٤. أن تكون إدارة التربية والتعليم قادرة على الإبداع والتعامل مع المتغيرات الخارجية وسلامة الإجراءات

المتبعة خلال تأدية وظائفها وأنشطتها المختلفة.

٥. العمل بروح الفريق الواحد وتفويض السلطة والمشاركة نحو تحقيق الأهداف والنتائج المتوقعة.

٦. المرونة التامة في العمل والقدرة على التغيير.

٧. الحرص على الاستخدام الأمثل لإمكاناتها البشرية والمادية.

وفي ظل زيادة عدد المدارس بالسلطنة، وتنوع التخصصات الإدارية بها مثل: (مدير مدرسة، ومدير

مدرسة مساعد، وأخصائي اجتماعي، وأخصائي نفسي، وأخصائي أنشطة مدرسية، وأخصائي توجيهي

مهني، وأخصائي مصادر تعلم، وأخصائي قواعد بيانات، وأخصائي شؤون مالية مدرسية، وأخصائي تربية

خاصة "نطق"، وفي دعم أجهزة مدرسية، وفي مختبر، وفي تصنيع قوالب سمعية، ومشرف قسم داخلي،

ومنسق شؤون مدرسية، ومرافق حافلة مدرسية لذوي الإعاقة، ومعلم أول مادة مجال، ومعلم مادة مجال،

ومعلم صعوبات تعلم، ومعلم صفوف تهيئة، ومعلم تربية خاصة "كف بصر/ فكري/ سمعي" (وزارة التربية

والتعليم، ٢٠١٥: ٤).

ولكي تواكب المدرسة الحالية التطورات العالمية؛ وتُعدّ طالبًا قادرًا على ذلك، فإن ذلك يتطلب من مدير المدرسة جهدًا إضافيًا من أجل أن يوجه ويدير مدرسته بطريقة عصرية حضارية ديمقراطية متوازنة ومدرسة لحجم التحديات التي تواجهه، ويكون ذلك من خلال التخطيط الدقيق للأهداف التربوية التي تسعى المنظومة التعليمية لتحقيقها، فالمشاركة الواعية؛ والمناقشة الهادفة؛ والتعلم المستمر؛ واللقاءات المتنوعة؛ والحوار البناء داخل وخارج المدرسة، كل هذه أمور لا بد من أن يتبعها مدير أي مدرسة ليحقق أهداف المؤسسة التربوية التي يرأسها، وكذلك عليه أن يدرك أهمية تفويض الصلاحيات للعاملين معه في المدرسة ليشتركوا معًا في المسؤولية، والقيام بأعباء المدرسة، والإشراف عليها، كي يكون هناك التزام جماعي بتنفيذ هذه الأهداف.

ومما لا شك فيه أن مدير المدرسة الناجح هو الذي يقوم بدوره كفائد تربوي قادر على إجراء التغيير والتطوير بشكل يؤثر في المجتمع المدرسي وينمي، ويطوره، باعتباره المسؤول الأول عن سير العمل من جميع النواحي من خلال واجباته المتعددة والمتنوعة والمتداخلة، والتي يمكن تصنيفها إلى مجالين هما: المجال الإداري، والمجال الإشرافي، والتي تجعله قادرًا على تحقيق أهداف التربية المنشودة، وهو القادر على إجراء التغيير والتطوير في المجتمع الذي تتواجد فيه مدرسته (داود، ٢٠٢٠: ٩٩).

وأشارت محامدة (٢٠٠٥: ٧١-٧٣) إلى بعض العوامل التي تساعد على نجاح مدير المدرسة، وهي

كما يلي:

١. توفير المناخ الصالح لممارسة العمل التربوي الناجح وإشعار العاملين -معلمين وإداريين- بالانتماء

إلى المدرسة وحب العمل داخلها والرضا عن عملهم.

٢. تفويض السلطات، فمدير المدرسة الناجح هو الذي لا يتدخل في كل صغيرة وكبيرة من أعمال

المدرسة، وإنما يجب أن يفوض جزءاً من سلطاته للمدير المساعد، ولمشرفي المواد، وللمعلمين، وأن

يحدد الاختصاصات بوضوح، وينفذ مبدأ وحدة الأمر، حتى لا يتعدد الرؤساء، وتتضارب الأمور.

٣. النمو المهني المستمر للمدير، حتى يتمكن من تزويد العاملين معه بالأفكار والمعارف اللازمة لتطوير

العملية التربوية ودفعها للأمام.

٤. ميل مدير المدرسة للتجديد والتطوير والإبداع في ميدان عمله، فلا يقف عند حد تنفيذ التعليمات

التي تصدر إليه.

٥. الصدق والموضوعية في عرضه للأمر دون تحيز أو محاباة، حتى يحظى باحترام الجميع، ويكسب

ثقتهم، ويكون تعامله مع الآخرين صريحاً وواضحاً.

ومن وجهة نظر الباحث أن المهمة الأساسية هي لمدير المدرسة، لكونه من أبرز عناصر

المدخلات التي يركز عليها النظام التربوي في وضع إستراتيجيات مبتكرة لتحسين وتحديد الإجراءات

والوسائل وطرق التعامل مع بيئة العمل المدرسية، من أجل تحقيق هدف واحد وهو النجاح في العملية

التربوية، للوصول بها إلى الهدف المنشود، لتفعيل العملية التعليمية وزيادة القدرة على التكيف والتميز.

١،٢،٢ مفهوم الإدارة المدرسية

تعد الإدارة الركيزة الأساسية لنجاح المدرسة أو فشلها، فالإدارة المدرسية الناجحة هي التي تستثير

العاملين للعمل بأقصى طاقاتهم، ويتم ذلك من خلال ممارسة مدير المدرسة لدوره الإداري، وذلك بتهيئة

جميع الظروف الملائمة للعاملين، وهي تجعل مكان العمل مكاناً يسعى كل فرد إلى أن يعمل فيه وهو

راض عنه، ويعدّ ذلك أكثر العوامل تأثيراً في أداء المعلمين والإنجاز للمدرسة.

والعملية الإدارية مثلما هي عملية إنسانية واجتماعية وتعاونية، فإنها -أيضاً- عملية تربوية تستهدف من ناحية تربية العاملين والمتصلين بها وتنميتهم، وتسعى من ناحية ثانية إلى تحقيق الأهداف التربوية للمجتمع والمنظمة التعليمية التي توجد فيها. كما أن الإدارة الحكيمة الماهرة هي قلب العملية الإدارية ومفتاحها، وعلى قدر كفاءتها ونوعيتها تكون كفاءة الإدارة ونوعيتها وقدرتها على تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية والاقتصادية المتوقع منها تحقيقها، فالمديرون هم الذين يسيرون العمل في المنظمة ويعملون على دفع أفرادها وحفزهم على العمل بحماس، ويوجهون سلوك هؤلاء الأفراد، وينسقون جهودهم ويوفقون بين أفكارهم ووجهات نظرهم في المواقف التي تتعرض لها الإدارة بقصد الوصول إلى الأهداف المرسومة، إلى غير ذلك من الأمور الخطيرة التي يقوم بها المديرون، ولا غنى عنها لنجاح المنظمة في تحقيق أهدافها (البدرى، ٢٠٠١).

ويعتد مدير المدرسة قائداً تربوياً له الدور المهم والفاعل في نجاح العملية التربوية في المدرسة التي يتولى أدارتها، ويفترض أن تكون لديه الخبرة، والمؤهلات اللازمة، والولاء التنظيمي، والالتزام من خلال قيادة مدرسة ناجحة تعمل على إرساء علاقات إيجابية مع المدرسين، وتثير حوافزهم للعمل (حيدر، ٢٠١٠: ٤٢).

وتوضح (جامعة القدس المفتوحة، ٢٠١١: ١٩) مفهوم الإدارة المدرسية بأنها الطريقة التي يدار بها التعليم في المجتمع وفق أيديولوجياته، وهي ليست غاية بحد ذاتها، وإنما هي وسيلة لتحقيق الأهداف التربوية التي يتوخاها المجتمع، فهي بذلك تعنى بتنظيم المدرسة على أسس تمكنها من تحقيق رسالتها، وتستند إلى أصول وقواعد توجه العمل المدرسي حول عملية التعليم والتعلم.

وتسعى الدول المتقدمة والنامية جاهدة لتطوير النظم التعليمية فيها بشتى الوسائل وذلك عن طريق إيجاد قيادات تربوية فاعلة مؤهلة ومدرّبة تدريباً يتناسب مع تحديات العصر، فتطوير المؤسسة التعليمية

يتطلب قيادة فاعلة تواكب التغيرات والطموحات وتنطلق من الواقع، ومن اللافت للنظر أن مستقبل التعليم في جميع دول العالم لم يتوقف فقط على وضوح الرؤية بالنسبة لفلسفة التعليم وأهدافه، ولا على تطوير مناهجه وأساليبه، ولا على توفير أفضل الإمكانيات المادية له، ولا على حسن إعداد وتدريب المعلمين أو إحكام علاقته بالمجتمع المحلي ومطالبه، وإنما أصبح يتوقف على توفير القيادات الواعية لإدارته (مصطفى، ٢٠٠٥: ٤٩٢).

ولتحديد مهمات الإدارة المدرسية وموقع القيادة فيها، حصرت جامعة القدس المفتوحة (٢٠١١: ٣١) عناصرها في: (التخطيط، والتنظيم والتنسيق، والقيادة، والتوجيه والضبط والمراقبة، والتقويم)، ومن هذه العناصر يتبين أن القيادة جزء رئيس منها، ويقصد بالقيادة هنا أن يكون الإداري قادراً على التأثير بالعاملين، ليقبلوا على أداء، واجباتهم بحماسة، ورغبة، واهتمام.

تعرف الإدارة المدرسية بأنها "مجموعة عمليات (تخطيط، تنسيق، وتوجيه)، وظيفية، تتفاعل بإيجابية ضمن مناخ مناسب، داخل المدرسة وخارجها، وفقاً لسياسة عامة، وفلسفة تربوية تضعها الدولة، رغبة في إعداد النشء بما يتفق وأهداف المجتمع والدولة" (العميرة، ٢٠١٥: ١٩).

وتعرف على أنها: "جميع الجهود المنظمة والمنسقة التي يقوم بها مدير المدرسة والعاملون معه من مساعدين ومعلمين وموظفين آخرين في المدرسة، لتحقيق الأهداف التربوية المخطط لها" (السعود وحسين، ٢٠١٦: ٨٠-٨٩).

والإدارة المدرسية تعرف بأنها: "كل نشاط منظم مقصود وهادف تتحقق من ورائه الأهداف التربوية المنشودة" (عطير، ٢٠١٧: ١٠٤).

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها: الإدارة التنفيذية الموكلة إليها من وزارة التربية والتعليم تسيير شؤون

المدرسة، والإشراف المباشر على المعلمين والطلبة وكافة العاملين بها، وتطوير المناهج، وربط البيئة المدرسية بالمجتمع المحلي.

ويشير مصطفى (٢٠١٢: ٧٥) إلى أن المدرسة جزء لا يتجزأ من إدارة التربية والتعليم (الإدارة التربوية والتعليمية) التي تشكل جزءاً من الإدارة العامة، فإن وظائفها هي الوظائف الإدارية نفسها التي تبدأ بالخطط ثم التنظيم، والتنسيق، واتخاذ القرارات، والإشراف، والرقابة، والتقييم لتحقيق الأهداف المدرسية المحددة، وإن الاختلاف بين هذه المفاهيم الثلاثة (الإدارة العامة - الإدارة التربوية - الإدارة المدرسية) ليس اختلافاً في النوع، وإنما اختلاف في الدرجة.

ولكي تتمكن الإدارة المدرسية من أداء عملها بنجاح؛ ينبغي أن تضع في اعتبارها ما يلي: (عطوي، ٢٠١٦: ٣٠٥).

١. توفير الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة للعملية التربوية.
 ٢. توفير الجو الملائم لنجاح العملية التربوية بجميع جوانبها.
 ٣. التكامل بين الإدارة المدرسية والإشراف الفني للعملية التربوية.
 ٤. تنمية العلاقات الإنسانية بين العاملين في المدرسة والإدارة المدرسية.
 ٥. الالتزام بالجدية والمرونة والسلوك المثالي والشخصية القيادية المرنة.
- ويضيف العجمي (٢٠٠٨: ٣٤٤-٣٤٥) بعض الأسس التي تساعد على نجاح مدير المدرسة

في إدارته لمدرسته وهي كما يلي:

١. الإسهام في حل جميع المشاكل الخاصة بالعاملين داخل وخارج المدرسة.

٢. العمل على حل المشكلات والقضايا في إطار سماحة الإسلام، فلا شطط، ولا مغالاة، ولا عنف ولا تعصب.

٣. أن يكون المدير ذا شخصية قوية، بحيث يستطيع الدفاع عن العاملين معه عند تعرضهم للمشكلات.

٤. الديمقراطية هي أساس القرار والعمل بالمدرسة مع الطلبة والمعلمين والإدارة.

٥. حل مشكلات العاملين من آن لآخر، ومساعدتهم نفسياً، وتذليل العقبات التي تعوق عملهم اليومي.

٦. التعاون التام بين المدرسة والأسرة لحل مشكلات الطلبة.

ويتضح للباحث أنه كلما كان المدير واعياً وملماً بكل الأحداث التي تتوسط المدرسة من كل صغيرة وكبيرة، كلما زادت إدارته نجاحاً، ولا يمكن أن يترصده أحد لإسقاطه والإخلال بنظام المدرسة أجمع. ويشير السامرائي (٢٠١٣: ٨١-٨٢) إلى أنه يعتمد نجاح المدير في مهنته على عدة عوامل منها:

١. النمط الإداري الذي يتبعه في إدارته لمدرسته، ونموه المهني المستمر.

٢. قدرته على العمل الجماعي التعاوني، والمتابعة والمثابرة.

٣. إيجاد روح الولاء والانتماء عند العاملين لعملهم، وللمدرسة.

٤. توفير الظروف المناسبة للعمل.

٥. المحافظة على كيان كل عامل، ويشعرهم بالعدل والمساواة في المعاملة.

إن المدرسة هي المرأة التي تعكس نجاح أو فشل الأنظمة التربوية، فهي المستوى التنفيذي التطبيقي

للخطط التربوية ومنبع التطوير التربوي الواقعي، فالقائد التربوي في المدرسة هو المشرف المقيم الذي يوجه

فريق العمل نحو تحقيق الأهداف التربوية مع الاستفادة من التجديدات التربوية المعاصرة (كعكي، ٢٠٠٢،

٢).

وعلم الإدارة المدرسية يمتاز بالحركة والديناميكية وقدرته على التغيير بما يتفق مع التطورات العلمية الحديثة، كما أن الإدارة المدرسية هي الأداة الموجهة للمؤسسة التعليمية والتي تتخذ القرارات والتعليم التربوية التي تلمس واقع العملية التربوية، لذا اهتم التربويون بها لعظم مسؤولياتها والتي من أهمها اتخاذ القرارات المتعلقة بالمستقبل التربوي، وهذه القرارات لا بد وأن تعتمد على مصدر دقيق للمعلومات التربوية الواقعية والتي تغطي كافة جوانب العملية التربوية في الميدان (الصالح، ٢٠٠٣، ٢٠).

ويضيف أبو خطاب (٢٠٠٨: ٣) أن أهمية الإدارة المدرسية تنبع من ضرورتها الملحة للمدرسة، حيث إن المهام يتم تنفيذها من قبل المدير بوساطة الآخرين، ويقوم كل منهم بالمهمة الموكلة إليه بإشراف وتوجيه ومتابعة مدير المدرسة من أجل تحقيق الأهداف من خلال الاستثمار الأمثل لكل الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة في المدرسة بأقل جهد ووقت، وتؤكد جميع نظريات الإدارة تقريباً أن مدير المدرسة في موقع متميز لكل ما يحدث في مدرسته، بل هو رأس المدرسة الفاعلة وصدق من قال: " أعطني مديراً ناجحاً أعطيك مدرسة ناجحة ".

ومن وجهة نظر الباحث من خلال ما تم ذكره، أن الإدارة الناجحة لا تأتي من فراغ، ولا تأتي من عوامل جغرافية قد تساعد المدير على إدارته وفق طبيعة المدرسة والبيئة التربوية للطلاب، ووجود معلمين أكفاء، كل هذه عوامل نجاح، ولكن لا بد من وجود قائد يحسن قيادة تلك العوامل، والعمل على تنميتها وتطويرها وفق العوامل المساعدة الموجودة، والعمل على إيجاد بدائل أخرى قد تكون سنداً ووعواً لجميع العاملين في العملية التربوية والتعليمية، لتعمل على تحقيق الهدف المنشود وتحقيق الأهداف بطريقة سليمة تضمن استمرار العملية التربوية وتطويرها وفق المتاح والموجود.

٢،٢،٢ نظريات الإدارة المدرسية

تعددت نظريات الإدارة المدرسية، والتي تناولتها كتب علوم الإدارة، وكذلك الدراسات السابقة في علوم الإدارة المدرسية، إلا أن أغلب هذه النظريات تناولت الإدارة المدرسية على أنها ممثل رئيس لتكوين المجتمع؛ حيث إنها تهتم بالعلاقات بين الأفراد، سواء كانوا رؤساء مع مرؤوسين، أو مرؤوسين مع رؤساء، أو العلاقات بين الزملاء، فهي تتمثل في تواصل أفقي، وكذلك تواصل رأسي، وتعتمد الدراسة الحالية على توضيح خمس نظريات للإدارة المدرسية على النحو الآتي:

أولاً: نظرية الإدارة كعملية اجتماعية: لربما أكثر النظريات شهرة في الإدارة التعليمية حتى الآن ما يسمى بنظرية الإدارة كعملية اجتماعية والتي تقوم على فكرة أن دور مدير المدرسة أو دور المعلمين والعاملين معه لا يتحدد إلا من خلال علاقة كل منهما بالآخر وهي علاقة رأسية، وهذا يحتاج تحليلاً علمياً نابعا من علوم الإدارة، وكذلك تحليلاً اجتماعياً نابعا من علوم الاجتماع، وكذلك يتطلب تحليلاً نفسياً يتحدد من خلال العلوم النفسية، بمعنى أن هذه النظرية تربط علوم الإدارة بعلوم الاجتماع، وكذلك العلوم النفسية.

وانطلاقاً من طبيعة الشخصية التي تقوم بهذا الدور يمكن توضيح ما قام به رواد هذه النظرية كل

من (يعقوب جيتزلز، وجوبا، وتالكوت بارسونز)، على النحو التالي (Betty.2001:125):

أولاً: يعقوب جيتزلز (Getzles,J.1968:52-78) الذي تنسب إليه نظرية الإدارة كعملية اجتماعية والذي ينظر للإدارة على أنها تسلسل هرمي للعلاقات بين الرؤساء والمرؤوسين وهو يهتم بالجانب السلوكي، في إطار نظام اجتماعي، وأن أي نظام اجتماعي يتكون من جانبين يمكن تصورهما في صورة مستقلة كل منهما عن الآخر وإن كانا في الواقع متداخلين.

الجانب الأول: يتعلق بالمؤسسات وما تقوم به من أدوار أو ما يسمى بمجموعة المهام المترابطة والأداءات والسلوكيات التي يقوم بها الأفراد من أجل تحقيق الأهداف والغايات الكبرى للنظام الاجتماعي.

الجانب الثاني: يتعلق بالأفراد وشخصياتهم واحتياجاتهم وطرق تمايز أداءاتهم، بمعنى هل هم متساهلون، أم متسامحون، أم يتسمون بالجلافة، أم بالتعاون أم هل هم معنيون بالإنجاز.. وما إلى ذلك من أمور يمتازون بها (الطويل، ١٩٨٦ : ٩٢).

وهذا الجانبان متداخلان ومتفاعلان ويؤثران على كل مكون إنساني في النظام الاجتماعي، وبالتالي يحددان السلوك الملاحظ لأي فرد في أي نظام اجتماعي.

ومن هنا فإن السلوك الاجتماعي هو وظيفة لهذين الجانبين الرئيسيين، المؤسسات والأدوار والتوقعات وهي تمثل البعد التنظيمي أو المعياري (Nomothetic)، والأفراد والشخصيات والحاجات وهي تمثل البعد الشخصي (Idiographic) من العلاقة بين مدير المدرسة والمعلم يجب أن ينظر إليها من جانب المدير من خلال حاجاته الشخصية والأهداف أيضاً، فإذا التقت النظريات استطاع كل منهما أن يفهم الآخر وأن يعمل معاً بروح متعاونة بناءة، أما عندما تختلف النظريات فإن العلاقة بينهما تكون على غير ما يرام، والفكرة الأساسية في هذا النموذج تقوم على أساس أن سلوك الفرد ضمن النظام الاجتماعي وفي إطاره كالمدرسة مثلاً هو محصلة ونتيجة لكل من التوقعات المطلوبة منه من قبل الآخرين وحاجاته الشخصية وما تشمله من نزعات وأمزجة (عطوي، ٢٠١٦ : ٤٥-٤٧).

ثانياً: جوبا (Guba) الذي قام بتحليل للأنظمة الاجتماعية الذي تم تطويره بشكل أساسي للمعلمين بواسطة (Getzels & Guba, 1957: 423-441) أحد أكثر الأطر المعترف بها على نطاق واسع والأكثر فائدة لدراسة وفهم السلوك الإداري والإشرافي، والذي ينظر منظرو الأنظمة الاجتماعية إلى الإدارة والإشراف على أنها عملية اجتماعية تحدث داخل نظام اجتماعي يمكن فحص العملية والسياق

وفقاً لوجهة النظر هذه، من المنظورات الهيكلية والوظيفية والتشغيلية، وتقوم نظرية جوبا في الادارة على أن العملية الإدارية تقوم على بعدين:

البعد الأول: هو البعد الرسمي وهو مصدر سلطة المدير المستندة على مركزه الإداري،

البعد الشخصي: والذي يتمثل في تأثير المدير على الموظفين.

ويرى جوبا أن سلطة القانون الممنوحة للمدير غير كافية لإدارة المدرسة حيث يحتاج إلى تأثيره

الشخصي لتوجيه الأفراد وبالتالي فإن هدف المدير هو إيجاد توازن بين البعد الرسمي والبعد الشخصي،

بحيث لا يسيطر البعد الرسمي على علاقته بالمعلمين، وإنما يكون هناك مساحات للبعد الشخصي

(الدعيلج، ٢٠١٥: ١١٤).

كما يشير جوبا إلى وجود قوى متعارضة تؤثر في علاقات العمل بالمدرسة القوى الأولى هي قوى

الطرد، والتي تعمل على تفكيك النظام مثل وجود تعارض بين أهداف العامل وبين أهداف المنظمة،

وكذلك توجد قوة إيجابية تتمثل في الأهداف والقيم المشتركة، وبالتالي فإن أهم أهداف المدير تتمثل في

إيجاد التوازن بين أهداف المنظمة وأهداف العاملين من الناحية الهيكلية، وتعتبر الإدارة والإشراف سلسلة

من علاقات بين الرئيس - المرؤوس داخل النظام الاجتماعي، ومن الناحية الوظيفية، فإن هذا التسلسل

الهرمي للعلاقات (من المدير التنفيذي إلى المدير، ومن المدير إلى رئيس العمال، ومن رئيس العمال إلى

العامل، وما إلى ذلك) هو الأساس لتخصيص الأدوار والموظفين والمرافق وتكاملها لتحقيق الأهداف

التنظيمية. من الناحية التشغيلية، تحدث العملية الإدارية من خلال التفاعل الشخصي، حيث يستخدم

(Getzels & Guba, 1957) مصطلح النظام الاجتماعي بطريقة مفاهيمية وليست وصفية، وبذلك فهما

يتصوران أن هذا النظام يحتوي على بعدين مترابطين، ولكن متفاعلين. يتكون البعد الأول من المؤسسة،

والتي يتم تحديدها بدورها من حيث توقعات الدور، وكلها مصممة بعناية لتحقيق أهداف المؤسسة،

والبعد الثاني فيتمثل في المكانة الشخصية التي يتمتع بها المدير من قدرة على التأثير على المرؤوسين (مصطفى، ٢٠١٢: ١٩٤-١٩٥).

ويحدد كل من جيتزلز وجوبا (Getzels & Guba, 1957: 423-441) أن جميع المؤسسات تشترك في الخصائص والوظائف الحتمية التالية:

١. ذات الأغراض: يتم إنشاؤها لأداء وظائف معينة ويتم إضفاء الشرعية عليها من قبل مجموعات العملاء على أساس هذه الوظائف

٢. الهيكلية: تتحقق الأهداف المؤسسية من خلال تنويع المهام، ولذا يتم إنشاء الأدوار مع أوصاف الأدوار المناسبة، ويتم تعيين مسؤوليات وموارد معينة لكل دوره بما في ذلك سلطة تنفيذ المهام المحددة، ويتم تصور الأفكار وتخصيص المسؤوليات من حيث الفاعلين، كما هو محدد بدلاً من الشخصيات.

٣. المعيارية: تكون الأدوار بمثابة قواعد لسلوك الفاعلين، فمن المتوقع أن يتصرف كل فاعل أو صاحب دور طرق معينة محددة سلفاً من أجل الاحتفاظ بمنصب في المؤسسة.

٤. وجود نظام مكافآت وعقوبات: تملك المؤسسات تحت تصرفها أنظمة مكافآت إيجابية وسلبية مناسبة لضمان الامتثال للمعايير المعمول بها.

ويتم تحديد وتحليل عمل المؤسسات من حيث دور الوحدة الفرعية، والتي تمثل الأدوار مختلف المناصب والمكاتب وامتيازات الحالة الموجودة داخل المؤسسة والتي يتم تحديدها في حد ذاتها من حيث التوقعات والأدوار بشكل عام تكون معطيات مؤسسية، وبالتالي لا تصاغ لتناسب شخصية ما أو أخرى، ويتم ترتيب السلوكيات المرتبطة بدور معين على سلسلة متصلة من المفاهيم تمتد من تلك المطلوبة إلى تلك المحظورة، وتعتبر بعض السلوكيات إلزامية تماماً (مثلاً: يجب على الموظف الحضور للعمل)، والبعض الآخر ممنوع تماماً (مثلاً: أن يتلقى الموظف الرشاوى)، بين هذين الطرفين توجد أنماط سلوك أخرى -

بعضها مرغوب فيه، والبعض الآخر مرفوض، ولكن جميعها مسموح بها بدرجات متفاوتة، ويتم فهم الأدوار بشكل أفضل عند فحصها فيما يتعلق بالأدوار الأخرى، حيث يساعد الموظف في فهم رؤساء العمال وما إلى ذلك في غياب الأفراد ذوي الشخصيات المعقدة والفريدة من نوعها (مصطفى، ٢٠١٢ : ١٩٤ - ١٩٥).

ثالثاً: تالكوت بارسونز (Talcott, Parsons.1973)

الموقف النظري الجديد لتالكوت بارسونز (Talcott, Parsons.1973) في كتاب بارسونز الأول "بناء الفعل الاجتماعي" والذي حاول فيه توضيح المبادئ الأساسية بالنظرية العامة للفعل التي كان يعتبرها قاسماً مشتركاً بين علوم عديدة كعلم الاقتصاد وعلم النفس وعلم الاجتماع والأنثروبولوجيا وفي مؤلفه عن "الانساق الاجتماعي نجد بارسونز يقرر أن هناك نسقاً اجتماعياً يقوم فيه الأفراد بأفعال عادة ما تكون منظمة لأن الأفراد يشتركون في النسق سويًا في الاعتقاد في قيم معينة وفي أساليب مناسبة، وجاءت كل أعمال بارسونز التالية كمحاولات لحل المشكلات النظرية التي أثارها النظرية العامة في الفعل، وإلحاق الفروض التي طرحها وإكسابها قدراً من الدقة والتنظيم، وكانت النتيجة عدداً من النماذج النظرية التحليلية التي تفسر أنساق المجتمع والعلاقات فيما بينهما، وطبيعة التباين في التغير في هذه الانساق، والطابع العام للتطور (زايد، ٢٠٠٦ : ٩٧-١٠٢).

وهذا ما يحقق المواءمة في المجتمع أو ما يسمى بالتوازن الاجتماعي، وهذا التوازن له أهمية كبرى بالنسبة للمجتمع، ويتحقق الأخير بالمحافظة عليه عن طريق أسلوب التنشئة الاجتماعية، وأسلوب الضبط الاجتماعي، والأسلوبين مكملين لبعضهما، وهدفهما جعل الأفراد في المجتمع يمثلون للمعايير التي تحدث بالنسق الاجتماعي، فإذا ما فشلت التنشئة الاجتماعية في جعل الأفراد يمثلون اتباع المعايير، فإن الضبط الاجتماعي يقومهم ويجبرهم عليه، وإدراك هذه المعايير يعتمد على جهد الأفراد والظروف التي يسلكونها،

والإنسان تجده غير قادر على تغيير هذه الأنساق القيمية، ولكن عليه أن يخضع لها ويتكيف معها، فإن

حاول تغيير هذه الأنساق فإن المجتمع سيصاب بحالة من اللاتوازن (عطوي، ٢٠١٦ : ٤٥-٤٧).

ويشير تالكوت بارسونز في نظريته عن النسق الاجتماعي إلى أربعة شروط أساسية تميز كل مستوى

من مستويات الأنساق الاجتماعية مشكلاته النوعية التي تميزه عن غير لكي تحقق الاستمرارية في البقاء

وهي (الدعيلج، ٢٠١٤ : ١١٥):

١. التأقلم أو التكيف: بمعنى تكيف النظام الاجتماعي للمطالب الحقيقة للبيئة الخارجية.

٢. تحقيق الهدف: بمعنى تحديد الأهداف وجنيد كل الوسائل من أجل الوصول إلى تحقيقها.

٣. التكامل: بمعنى إرساء وتنظيم مجموعة من العلاقات بين أعضاء التنظيم بحيث تكفل النسق بينهم

وتوحيدهم في كل متكامل.

٤. الكمون: بمعنى أن يحافظ التنظيم على استمرار حوافزه وإطاره الثقافي.

وتعتبر هذه الشروط والمتطلبات الوظيفية (التأقلم أو التكيف، تحقيق الهدف، التكامل) هي من

وجهة نظر التحليل الوظيفي تعد أساسية وعالمية في جميع الأنساق الاجتماعية؛ لأن الفشل في إنجاز هذه

الشروط تؤدي إلى تعرض النسق الاجتماعي إلى الانهيار، وتشكل هذه الشروط الوظيفية مشاكل محددة

يتعين على الأنساق الاجتماعية حلها من أجل المحافظة عليها على بقاء المجتمع (الزيات، ٢٠٠٩ : ٧٢).

ويرى بارسونز في نظريته "النسق الاجتماعي" إلى التمييز إلى ثلاث مستويات أو أنساق في

التركيب الهرمي للمنظمات وأن العلاقة بين هذه المستويات ليست بالضرورة علاقة تسلطية وإنما هي

علاقة متبادلة ومتداخله باستمرار، غير أنه يوجد انفصالا واضحا في التسلسل الهرمي للسلطة، وهذه

المستويات كالتالي (مطاوع، ١٩٩٨ : ٥٤):

أ-المستوى الفني: وهو مجموعة من الأنشطة والواجبات والأعمال الفنية كالمعلمين في المدارس والمشرفين الفنيين بالوزارة.

ب-المستوى الإداري: هو النسق الذي يقوم بالتنسيق بين مختلف أقسام الأجهزة الإدارية بخصوص العمليات الإدارية كالتهيئة، والرقابة، والإشراف.

ت-المستوى النظامي: هو الذي يهتم بالنظام الاجتماعي الخارجي.

ويمكننا القول بأن العالم تالكوت بارسونز كان ينظر للمجتمع بنظرة وظيفية وفسر بقاء المنظمات باستمرار مظاهر التكامل والتوازن في التنظيم، وهذا قاده إلى إغفال دراسة الصراع، ورغم ذلك تبقى نظريته مجرد إطار نظري تحظى بأهمية كبيرة، وذلك أن التنظيمات الإدارية لا تعمل في فراغ وإنما في أوساط بيئات اجتماعية تؤثر فيها وتتأثر بها.

ثانيًا: نظرية العلاقات الإنسانية: (Elton Mayo 1880-1949)

يعد إلتون مايو هو رائد نظرية العلاقات الإنسانية، وقد وضع نظريته هذه من خلال خبراته ودراساته وممارساته الإدارية في شركة ويستون إلكتريك (Western Electric) في الولايات المتحدة الأمريكية، ونفذ مع مجموعة من زملائه سلسلة أبحاث عرفت فيما بعد بسلسلة دراسات هاوثورن الشهيرة، وكان الغرض من هذه الدراسات هو تأثير عدد من المتغيرات المادية كالإضاءة، وظروف العمل، وفترات الراحة على إنتاجية العاملين، وتؤمن بأهمية العلاقات الإنسانية في العمل، وكذلك تؤمن بأن سلطة الإدارة ليست وراثية، فهي مكتسبة من خلال سلوكيات العاملين مع المدير، ومن ضمن مسؤوليات مدير المدرسة ليتعرف ويفهم ويحلل حاجات المعلمين والطلبة، وليقدر أهمية التناسق بين حاجات المعلمين والطلاب وحاجات المدرسة (الخوaja، ٢٠٠٩ : ٤٥)، ومن أهم ما توصلت إليها دراسات هذه النظرية:

١. الانسان هو أهم عناصر الإنتاج على الإطلاق فهو محور العملية الإنتاجية.

٢. يجب استخدام الحوافز المعنوية والاقتصادية لتحقيق الإنتاجية والرضا الوظيفي لدى العاملين.
٣. القيادة الناجحة هي القيادة الديمقراطية التي تسمح بالمشاركة والمبادرة وتعكس على العاملين مناخاً طيباً للعمل.
٤. يحتاج مديرو المنشآت إلى مهارات سلوكية، وخلقية اجتماعية كافية إلى جانب مهاراتهم الفنية والإدارية.
٥. النظام الاجتماعي يلعب دوراً مهماً في تحديد سلوك الفرد، وهذه الأدوار تختلف عن أدوار ومعايير التنظيم الرسمي للمنشأة.
٦. يجب على إدارة المنشأة التقرب بين أعضاء التنظيم غير الرسمي ومعرفة أسباب نشوئه وأهدافه ومعالجتها.
- ولا تعني هذه النظرية أن يندمج الإداري في علاقات شخصية مباشرة مع المعلمين والطلبة، بحيث لا تعود هناك مسافات اجتماعية تفصل بين الإداري والعاملين، لأن جهود الإداري في هذه الحالة تشتت بعيداً عن الهدف الخدمي الإنتاجي للمدرسة، ولكن ما يتوخاه أصحاب النظرية هو مراعاة الأبعاد النفسية والاجتماعية التي تجعل العاملين يُؤدّون دورهم بدون اللجوء للمراوغة ومقاومة الإدارة، لأن العاملين يتطلعون دائماً إلى نوع من الفهم المشترك يجعل الإدارة تشعرهم بأن مصلحتهم أن تنظر في شأنهم بعناية مثلما تولي متطلبات العمل عنايتها، إن المرفوس الذي لا يكون مَعُوقاً بمشكلات؛ يستطيع أن يركز على العمل، فتقل الأخطار التي يرتكبها وتزداد وجوه التكامل بين عمله وأعمال الفريق، ويحافظ على التعاون مع الأقران دعمًا لاستمرارية المؤسسة ونجاحها، وبهذا يضمن المحافظة على الأوضاع القائمة التي يرتاح لها (عريفج، ٢٠٠١، ٢٥).

ثالثاً: نظرية اتخاذ القرار (Decision E,Griffith.1964):

وتقوم هذه النظرية على أساس أن الإدارة نوع من السلوك يتحقق في عملية التوجيه والسيطرة على النشاط في التنظيم الاجتماعي، ووظيفة الإدارة هي تنمية وتنظيم عملية اتخاذ القرارات بطريقة وبدرجة كفاءة عالية، ومدير المدرسة يعمل مع مجموعات من المعلمين والطلبة وأولياء أمورهم والعاملين أو مع أفراد لهم ارتباطات اجتماعية وليس مع أفراد بذاتهم، ويرى (John,bratton.2005:156) أن نموذج نظرية اتخاذ القرار يحوي خمسة أبعاد لاتخاذ القرار وهي:

١. اتخاذ القرار بشكل منفرد: أي القائد يتخذ القرار بمفرده والبقية يعلنونه ويعملون على التسويق له.
٢. الاستشارة الفردية: بمعنى أن القائد يطرح المشكلة على أفراد المؤسسة ويستمع لمقترحاتهم وبعدها يتخذون القرار.
٣. الاستشارة الجماعية: أي القيادة توضح المشكلة للمجموعات في اجتماع وهم يقترحون الحلول ثم يتخذون القرار.
٤. المسهل: بمعنى القيادة توضح المشكلة لكل أعضاء المؤسسة في اجتماع، ويلعب القائد دور المسهل ويشرح المشكلة وما يحيط بها، ورأي القائد له نفس الوزن مع أعضاء المجموعة، والهدف من هذه الطريقة هو تشجيع الأفراد وخلق التنافس بينهم.
٥. المفوض: أي يسمح القائد باتخاذ القرارات في حدود معينة ويزودهم بكل ما يحتاجونه من موارد ويشجعهم.

وتُعد عملية اتخاذ القرار هي حجر الزاوية في إدارة أي مؤسسة تعليمية، والمعيّار الذي يمكن على أساسه تقييم المدرسة هو نوعية القرارات التي تتخذها الإدارة المدرسية، والكفاية التي توضع بها تلك

القرارات موضع التنفيذ، وتتأثر تلك القرارات بسلوك مدير المدرسة وشخصيته والنمط الذي يدير به مدرسته (الخواجا، ٢٠٠٩، ٤٢).

رابعاً: نظرية الإدارة كوظائف ومكونات (Sears,1950):

يعتبر سيرز (Sears,1950) من أوائل من درسوا الإدارة التعليمية دراسة واسعة، ونشر كتابه المعروف باسم (The Nature Of The Administration Process)، وذلك في عام (١٩٥٠)، ولا تخرج وظائف الإدارة التي أشار إليها سيرز عن مجموعة الوظائف التي أشار إليها سابقوه، وفي مقدمتهم المهندس الفرنسي " هنري فايول " (Henry Fayol,1841-1925) مؤلف كتاب "النظرية الكلاسيكية للإدارة"، وقسم هنري فايول الوظائف الأساسية الخمس للإدارة (التخطيط، التنظيم، التوظيف، التوجيه، والرقابة)، كما طوّر الأصول الأساسية الأربعة عشر للإدارة والتي تتضمن كل المهام الإدارية (Henri Fayol,1949:19)، وقد حلل سيرز (Sears,1950) من بعده الوظائف الرئيسية للعملية الإدارية في ميادين الإدارات المختلفة وهي :

١. التخطيط: ويقصد به التهيؤ أو الاستعداد لاتخاذ القرار، فالإنسان قبل أن يتخذ قراراً في مشكلة ما يفكر عادة في الأمر وإلا كان قراراً عشوائياً. وهذا الاستعداد أو التهيؤ السابق يختلف في صعوبته وأهميته حسب تعقد الموقف أو المشكلة (عطوي، ٢٠١٦: ٥١).

٢. التنظيم: ويعني بالعملية التي يتم بها وضع القوانين موضع التنفيذ لإنشاء مدرسة مثلاً يتم أولاً باستصدار قانون وتنفيذ مثل هذا القانون يسمى تنظيمياً وعند الانتهاء من تنفيذه نشير إلى النتيجة على أنها منظمة، فالمنظمة هي جهاز لأداء العمل. وقد تكون أساساً من أفراد وأشياء وأفكار ومفاهيم وقواعد ومبادئ أو من مزيج من كل ذلك، وكل هذه الأمور تحتاج إلى تنظيم (عطوي، ٢٠١٦: ٥١).

٣. التوجيه: ويعد أبرز عناصر الإدارة، لأننا نرى في عملية التوجيه السلطة وهي تعمل، ونرى أعمالاً وإجراءات تتخذ، وعملية التوجيه في الإدارة ليست سهلة لأنها تتضمن توجيهاً مزدوجاً للسلطة. والمعرفة معاً، واستخدام السلطة في توجيه العملية التربوية يقتضي معرفة بأهداف وطبيعة هذه العملية والقوى الاجتماعية المؤثرة عليها (الدعليج، ٢٠١٥: ١١٨).

٤. التنسيق: تتناول الإدارة التعليمية اغراضاً وعمليات متعددة تتعلق بالمباني والإنشاءات والتجهيزات والكتب والمناهج والبرامج والتلاميذ وغير ذلك وكل عنصر من هذه العناصر يتشابك مع غيره، ولذلك كان من الضروري أن تعمل جميعاً في تجانس ووحدة في الجهد، وهذه الوظيفة الأساسية للتنسيق في العملية الإدارية (الدعليج، ٢٠١٥: ١١٨).

٥. الرقابة: وهي ضرورة واضحة في العملية التربوية الإدارية فالمرء لا يستطيع أن يوجه العمل بدون أن يكون متحكماً في القوى المنشطة لها والعوامل الأخرى المرتبطة به، فالميزانية مثلاً تفقد معناها الحقيقي إذا لم تكن هناك رقابة على الاتفاق، وقد تكون الرقابة مباشرة إذا كانت من خلال إشراف شخص مباشر مستمر أو غير مباشر إذا اعتمدت على نظام إشراف غير مباشر، وقد تكون الرقابة بواسطة القوة الجسمية أو قوة القانون، والتعليمات أو القوى الاجتماعية مثل العادات والتقاليد وأخلاقيات المهنة (عطوي، ٢٠١٦: ٥١).

ويلاحظ الباحث مما تقدم من عرض النظريات السابقة في الإدارة المدرسية أنها تحدت في الآتي:

١. تؤمن نظرية الإدارة كعملية اجتماعية في أن دور مدير المدرسة أو دور العاملين معه لا يتحقق إلا من خلال علاقة كليّ منهما بالآخر وهي علاقة رأسية، وهذا يحتاج تحليلاً علمياً نابعا من علوم الإدارة، وكذلك تحليلاً اجتماعياً نابعا من علوم الاجتماع، وكذلك يتطلب تحليلاً نفسياً يتحدد من خلال العلوم النفسية.

٢. تؤمن نظرية العلاقات الإنسانية بأهمية العلاقات الإنسانية في العمل، وأن سلطة الإدارة ليست وراثية، فهي مكتسبة من خلال سلوكيات العاملين مع المدير، ومن ضمن مسؤوليات مدير المدرسة ليتعرف ويفهم ويحلل حاجات المعلمين والطلبة.

٣. تعتبر نظرية اتخاذ القرار أن الإدارة نوع من السلوك يتحقق من خلال عملية التوجيه والسيطرة على النشاط في التنظيم الاجتماعي ووظيفة الإدارة هي تنمية وتنظيم عملية اتخاذ القرارات بطريقة وبدرجة كفاءة عالية.

٤. تعتبر نظرية الإدارة كوظائف ومكونات أن الإدارة عبارة عن خمس وظائف تسعى لتحقيقها وهي: (التخطيط، التنظيم، التوجيه، التنسيق، الرقابة)، وعند تحليل هذه الوظائف يمكن الكشف عن طبيعة العمل الإداري في الميادين المختلفة.

لذا فغالبًا ما ترتبط كفاءة أية مؤسسة تعليمية بنجاح إدارتها، تلك التي ترتبط هي الأخرى بشخصية مدير المدرسة وخاصة وأن شخصية المدير من حيث سماته وميوله وطباعه وفلسفته ومعتقداته وكفاءته تنعكس على التنظيمات والنشاطات والقرارات التي يقوم بتنفيذها العاملون معه داخل المدرسة. (بامشموس، ١٤٢٣هـ: ٦).

ولا شك أن لنمط وأسلوب مدير المدرسة ومدى فهمه وإدراكه للنمط الإداري الصحيح دورًا فاعلاً في أدائه. بل قد لا تتوقف المسألة عند فهمه لأفضل أساليب الإدارة المدرسية، بل بمدى ممارسته لهذه الأساليب، فكفاية مدير المدرسة ومهارته المهنية وقدراته على أداء مهامه، ورغبته واستعداده للنهوض بعمله والانتظام فيه، الكيفية التي يبني من خلالها علاقاته مع الآخرين، وما يحققه من تعاون وترابط إنما تعتمد وبشكل أساسي على الأسلوب القيادي الذي يستخدمه في توفير بيئة مدرسية يتحقق من خلالها أهداف العملية التعليمية. لذا فإن نوعية القيادة الإدارية وأسلوبها في التعامل بين أفراد المجتمع المدرسي

تمثل العامل الأكثر أهمية في خلق المناخ التعليمي المناسب لتحقيق أهداف المدرسة. (مصطفى، ٢٠٠٢: ١٤٧)، فقد تتصف ممارسات إدارات المدارس بالسلطة والسيطرة، أو تميل إلى التعاون والمشاركة في الرأي والعمل، أو قد يغلب عليها السلبية والبعد عن التوجيه والمتابعة. وهذا التنوع في الممارسة والسلوك من قبل مديري المدارس من حيث التعامل مع المعلمين والطلبة والعاملين شخصياً ومهنيًا، وتطبيق البرامج الدراسية، وتنفيذ السياسات التعليمية، والإجراءات والوسائل الإدارية المتبعة يضيف على كل إدارة نمطًا معينًا يمكن وصفها به.

ومع ذلك فإن مديري المدارس لا يديرون مدارسهم كل الوقت وفق نمط واحد من هذه الأنماط العامة وهو ما يطلق عليه بالنمط الأساسي، فقد يتبع المدير نمطًا آخر لبعض الوقت وطبقًا للظروف المحيطة به، وهو ما يطلق عليه بالنمط الثانوي أي أن كل منهم يميل إلى إتباع نمط معين من هذه الأنماط أغلب الأوقات أكثر من سواه، وتتصف إدارته للمدرسة بهذا النمط. (مصطفى، ٢٠٠٣: ٤٤).

ولكن يرى مصطفى والنايه (١٤٠٦هـ: ٢٦) أنه ليس بالضرورة أن يكون المدير الناجح مديرا ديمقراطيا أو ديكتاتوريا، وإنما يكون المدير الذي يقدر بفاعلية القوة التي تحدد نوع السلوك القيادي الأنسب لمواجهة موقف معين.

ومن هنا جاءت أهمية دراسة الأنماط الإدارية في المؤسسات التربوية التعليمية المدرسية، وهي الطريقة التي يتعامل بها مدير المدرسة مع المعلمين والطلبة، والتي تحدث تأثيرًا كبيرًا في سلوكياتهم العملية والإبداعية من خلال إيجاد بيئة تربوية تعليمية إدارية آمنة ومريحة.

وقد حدد بعض المشتغلين في الإدارة المدرسية ثلاثة أنماط أساسية للإدارة المدرسية هي: النمط الأوتوقراطي (التسلطي، الديكتاتوري)، والنمط الترسلي (الفوضوي، التسيبي)، والنمط الديمقراطي

(التشاركي). (الدويك، ٢٠٠٥: ٤٨)، و (علي، ٢٠٠٧: ٤٧)، وأطلق (العجمي، ٢٠١٥: ١٩٨)

على النمط الفوضوي بالنمط التراسلي الفوضوي المتساهل.

واختار (عابدين، ٢٠١٤: ٦٨ - ٧٢) أربعة أنماط الإدارية وأطلق عليها عدد من المسميات

مرتبة على النحو الآتي: النمط الديمقراطي وله مسميات أخرى مثل النمط التشاركي والنمط الشورى،

وأطلق على النمط السلطوي مسميات متعددة كالنمط التسلطي، والنمط الفردي، والنمط المتحكم

والأوتوقراطي، وسمى النمط الفوضوي بالنمط السائب، والنمط الترسلي، والنمط الحر، والنمط المطلق،

وأضاف نمطاً رابعاً هو النمط الانتهازي (الدبلوماسي).

وبالتالي من خلال تحليل الباحث النظريات السابقة، ومن خلال دراسة الأنماط الإدارية، فإنه

يتضح للباحث أن يتحدد موضوع الدراسة الحالية في النمط الديمقراطي وفق نظرية الإدارة كعلاقة اجتماعية،

وكذلك وفق نظرية العلاقات الإنسانية، وكذلك النمط التسلطي وفق نظرية اتخاذ القرار، ونظرية الإدارة

كوظائف ومكونات، وكذلك في النمط الدبلوماسي والفوضوي وهما النمطان على خلاف النمط

الديمقراطي، والتسلطي.

ولذا بنى الباحث استبانة الدراسة الحالية في اختيار مجالات وعبارات المحور الأول الأنماط الإدارية

لمديري المدارس في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان من وجهة نظر معلميه (النمط الديمقراطي،

والنمط السلطوي، والنمط الدبلوماسي، والنمط الفوضوي)، من دراسة صرام (٢٠١٤) والتي تكونت

استبانته من أربعة أنماط إدارية فيما يخص المحور الأول (النمط الديمقراطي، النمط التسلطي، النمط

التسيبي، النمط الدبلوماسي)، واعتمد الباحث أيضاً في إعداد استبانة دراسته على دراسة الشمالية

(٢٠٠٦)، كما اعتمد الباحث في تكوين استبانة الدراسة الحالية على دراسة الريموي (٢٠٠٩).

٣،٢ الأنماط الإدارية (المفهوم والنظريات)

على الرغم من التطورات والتغيرات التي تمت في ميدان الإدارة التربوية، إلا أن الاختلاف بين القادة التربويين، ومن بينهم مديري المدارس، ما زال قائماً حول أفضل الأساليب الإدارية والأنماط الإدارية التي ينبغي استخدامها عند تنفيذ المهمات الإدارية (العربي ومهدي، ١٩٩٦ : ٧٤).

لقد أظهرت الدراسات التي عالجت الأنماط الإدارية والممارسات الإدارية، ومن أبرزها المعالجة التي قام بها ليكرت (Likert)، الذي طور أنموذجاً يركز على العلاقات الإنسانية في جامعة ميتشيغان الأمريكية في الإدارة من خلال البحوث التي تمت (Michigan of University)، التي بينت طبيعة العلاقة المتفاعلة بين القائد وأعضاء جماعة العمل وأثر هذا التفاعل في دافعية الفرد، وزيادة الإنتاج.

وتشكل الإدارة محورا مهماً ترتكز عليه مختلف النشاطات في المؤسسات الحكومية والخاصة، وفي ظل تنامي المؤسسات وكبر حجمها وتشعب أعمالها وتعقدتها وتنوع العلاقات الداخلية وتشابكها وتأثيرها بالبيئة الخارجية في عصر التقدم المتسارع الذي نتج عنه حالات تستدعي مواصلة البحث، والاستمرار في إحداث التغيير والتطوير، وهذه مهمة لا تتحقق إلا في ظل إدارة واعية، بهدف تحديد أبرز المشاكل التي تعترض المؤسسات، وتقديم الحلول لها من أجل تحقيق أهدافها، وأهداف المتعاملين معها.

وتستمد الأنماط الإدارية أهميتها من قدرتها على الاستغلال الأمثل لمقومات المؤسسة ومواردها البشرية والمادية في رفع الأداء وتحقيق الإنجاز، وتواجه الإنسان العربي تحديات تزداد ضراوة يوماً بعد يوم، وخاصة في عصر التقدم التكنولوجي وثورة المعلومات. وإذا كان لابد من مواكبة هذه المتغيرات، والتحديات فإن الاطلاع المستمر والتدريب هما بمثابة التجربة الحقيقية، خاصة وأنها تساهم بقوة في المشاركة لإعداد القيادات الناجحة، والقادرة على إدارة التغيير والابتكار، ولربما تُفهم الإدارة على أنها "التأثير"، لكن هذا المفهوم هو مفهوم محايد في أنه لا يشرح ما هي الأهداف أو الإجراءات التي يجب تنفيذها

خلال هذه العملية (نجم، ٢٠١١: ٢٤٨). إلا أن الإدارة تعتبر ذات طبيعة مركبة، فهي تتضمن العديد من الجوانب مثل الدافعية، الرؤية المستقبلية والاتصال واتخاذ القرارات، فالإدارة العليا في المؤسسات التربوية تلعب دوراً كبيراً في وضع الإستراتيجيات، بالإضافة إلى وضع الخطط الإستراتيجية طويلة وقصيرة الأجل، لذلك لا بد من امتلاك هذه الإدارات مهارات عالية حتى تكون لديهم إدارة فاعلة ناجحة في أداء أعمالهم.

ويعد النمط الإداري الذي يختاره القائد التربوي العامل الرئيسي في نجاح المؤسسات أو فشلها لما للمدير التربوي من دور حاسم في التأثير في سلوك أعضاء هيئة التدريس، وفي إيجاد الجو العلمي الفعال الذي يمثل استثماراً فاعلاً في التحصيل العلمي للطلبة (شحاته، ٢٠٠٨: ٣).

ويشير (النير، ٢٠٠٨) إلى أنه يمكن تحديد أنماط الإدارة من ناحيتين هما: فاعلية الأداء، ومركز اتخاذ القرارات. كذلك يمكن تقسيمها من حيث تفويض السلطة إلى: قيادات مركزية وقيادات لا مركزية، وقسمت أيضاً بحسب البناء التنظيمي إلى: قيادة رسمية، وقيادة غير رسمية.

وتمثل الإدارة التربوية مجموعة الإجراءات التي يتبناها المجتمع لتنظيم العملية التربوية والمؤسسات والأفراد المتصلين بها، بقصد تحقيق الأهداف التربوية التي تعكس فلسفة المجتمع وتطلعاته، وإحداث التطوير النوعي والكمي في العملية والمؤسسات والأفراد (العميرة، ٢٠١٥: ١٨).

وهذه العملية تنبع في أساسها من دافع ذاتي صادق، وقدرة تأهيلية متكاملة لدى إدارة المؤسسة التربوية باعتبارها الأعرف بمواطن القوة والضعف في الأداء، وبالتالي بالمسارات التطويرية المنشودة المطلوب إحداثها، وكذلك الكشف عن ماهية العقبات والمعوقات التي تعترض أداء العاملين، والأساليب العلاجية المتبعة في التخفيف من حالة النقص أو الضعف أو القصور في متغيرات الأداء أو التغلب عليها، وذلك

لأن الإدارة من أهم أدوات التوجيه فاعلية، فهي الوسيلة الأساسية التي عن طريقها يستطيع المدير بث روح التآلف بين العاملين في المؤسسة (النحاس وهلال، ٢٠٠٩: ٢٢٧).

ويتطلب هذا وجود مدرسة متميزة فاعلة ناجحة تكون قادرة على الابتكار، والإبداع، والتجديد على أسس مستمر ودائم، وإن المديرين المتميزين هم الذين يكونون قادرين على مساعدة العاملين فيها، والاستفادة من مواهبهم، وقدراتهم الإبداعية، واستثمار ما لديهم من قدرات، وطاقات متجددة حيث تسعى معظم المؤسسات الناجحة دائما إلى تطوير السلوك الإبداعي لدى العاملين فيها (عبابنة والشقران، ٢٠١٣).

ولعل من المناسب القول: إن الإدارة هي نقطة الانطلاق الحقيقية، والمركز الأساسي في تقدم المدرسة، وبغيرها لا يمكن تحقيق أي تغيير فعال ومبدع في المؤسسات التربوية، فالإدارة المدرسية تتعامل مع ثقافات مختلفة وميولات ورغبات واتجاهات متعددة، وهذا يتطلب إدارة ناجحة تؤمن بأهمية الإبداع، قدرة على مساعدة الموظفين والمعلمين والعاملين لإدراك احتياجاتهم ومواجهتها، والمعلمون بالمدارس كالموظفين في مؤسسات الدولة، يحتاجون إلى التقدير والتقبل والتشجيع الكافي لتنمية سلوكهم الإبداعي، ومعنى آخر فإن على مدير المدرسة أن يدرك أن المعلمين يحتاجون إلى نمو مهني من جهة، ونمو شخصي من جهة أخرى لتحقيق أهداف المدرسة المرجوة.

١،٣،٢ مفهوم النمط الإداري

تُعَدُّ دراسة الأنماط الإدارية لمديري المدارس لها درجة عالية من الأهمية لأنها تشكل الأسلوب والطريقة العلمية التي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية بشكل فعال، وبالمستوى الذي يتوقعه المشتغلون بالتعليم وإداراته، لما لمدير المدرسة من دور مهم للتأثير في سلوك المعلمين بالمدرسة.

ويشير (المطيري، ٢٠١٧ : ٣٢) إلى أن العديد من الباحثين والمهتمين تعرضوا لتعريف مفهوم

الأنماط الإدارية، إلا أنه لا يمكن الجزم بأن هناك أنماطاً بطريقة محددة ودقيقة في الحياة العملية اتفق عليها الكتاب والباحثون، ولكنها تتنوع بتنوع المؤسسات، كما تتغير بتغير نظرة الناس بحسب المفاهيم التي ينظر منها هؤلاء.

ويعرفه صرام (٢٠١٤ : ٨) على أنه: " الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة من خلال

الإجابة على مقياس الأنماط الإدارية لدى مديري المدارس".

في حين يعرفه الظفيري (٢٠٠٦ : ١١) بأنه: "مجموعة الأساليب والممارسات الإدارية التي يستخدمها مدير المدرسة في تعامله مع المعلمين".

ويرى أبو الخير (٢٠١٣ : ٨) أنه: "الأسلوب القيادي الذي يمارسه مدير المدرسة الثانوية كقائد

في مدرسته، والذي يسعى من خلاله إلى التأثير في العاملين معه من أجل تحقيق الأهداف المطلوبة والارتقاء بمستوى العاملين معه".

ويقصد بالنمط الإداري أنه: "مجموعة الأساليب والممارسات التي يتبعها المدير حينما يوجه نشاط

مرؤوسيه نحو هدف مشترك" (مصطفى، ٢٠١٢ : ٢٣٢).

وفي ذات السياق يعرف (الرشيد، ٢٠١٢ : ١١) النمط الإداري بأنه: "الدرجة التي يحصل عليها

المدير من خلال إجابة أفراد العينة من وجهة نظر المعلمين".

ويعد نجاح المؤسسة في تحقيق أهدافها ورسالتها مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بالنمط الإداري الذي

يستخدمه المدير، وبالصفات الإدارية الناجحة والإمكانات الإبداعية التي تتمثل في شخصيته وقدراته

واتجاهاته الفكرية والإدارية التي يؤمن بها لتوظيفها نحو العمل البناء من أجل بناء علاقات إنسانية إيجابية

بين العاملين، وتحسين أداء العمل لديهم وتحفيزهم على العطاء المستمر، والإدارة التربوية شأنها شأن الإدارات

الأخرى حظيت باهتمام كبير، نظرًا للدور الذي تقوم به من أجل تحقيق أهداف الوطن والمجتمع في التقدم والرخاء لكونها تهتم بتربية وتعليم أجيال المستقبل، ولذلك يعد سلوك الإدارة واتجاهاتها مؤثرًا مهمًا في معرفة نوعية الجهود المبذولة من قبلها لتطوير أداء المؤسسات التربوية من خلال الاهتمام بالموارد البشرية.

٢،٣،٢ العوامل التي تؤثر في اختيار النمط الإداري

تؤثر مجموعة من العوامل في اختيار نمط إداري عن آخر، منها عوامل تتعلق بالقائد، وعوامل تتعلق

بالموظفين، وعوامل تتعلق بالموقف، والبيئة، والضغط الزمنية (الصاباب وآخرون، ٢٠٠٥: ١٥١)

١. عوامل تتعلق بالمدير: شخصية المدير وقيمه، وطموحاته، وأهدافه، وميله الى فلسفة قيادية معينة في تعامله مع الموظفين واتجاهاته نحوهم. ومدى ثقته بالموظفين، وبقدرتهم على المشاركة وتحمل المسؤولية، والاعتماد عليهم في مواجهة الموقف.

٢. عوامل تتعلق بالموظفين: تتفاوت وتختلف قدرة واستعداد الموظفين لتحمل المسؤولية، وميلهم نحو الاستقلالية وثقتهم بقدراتهم، ومدى التزامهم بأهداف المنظمة من شخص لآخر. كما يؤثر حجم جماعة العمل، وتماسكهم، وتعاونهم على اختيار النمط الإداري المناسب.

٣. عوامل تتعلق بالبيئة: يقصد بذلك البيئة الداخلية والخارجية للمنظمة، المتمثلة في سياسات المنظمة، وفلسفتها، وهيكلها التنظيمي، وثقافتها، وقيمتها التي تؤمن فيها، وقيم وعادات، وتقاليده جماعة العمل التي لا يستطيع المدير إغفالها والخروج منها. كذلك يؤثر عمر المنظمة، والموقع الجغرافي لها، وحجمها على نمط الإداري المتبع.

٤. عوامل تتعلق بالموقف: يعني الظروف التي يمر بها المدير عند اتخاذ قرار معين. وتشمل طبيعة الموقف، ودرجة صعوبته، ومدى توافر المعلومات، ومستوى المهارات والقدرات المطلوبة واللازمة لحل الموقف، وهل هي ضمن نطاق إمكانيات الموظفين لتقديم ما يفيد حلها.

٥. الضغوط الزمنية: تلعب الضغوط ومدى الحاجة الملحة دوراً في اتخاذ القرار، فقد يميل المدير لإصدار قرار

دون مشاركة الموظفين والرجوع إليهم.

٢، ٣، ٣ نظريات الأنماط الإدارية

تُثل النظرية في الإدارة التربوية مفهومًا واسعًا ومتنوعًا ومتطورًا عبر حقبة من الزمن، ويشمل العديد من النظريات التي تسعى كلٌّ منها للتركيز على بُعد من أبعاد الإدارة التربوية بهدف زيادة فاعليتها في المؤسسات المختلفة، فهي رؤى متنوعة ومتعددة قدمها باحثون متنوعون، وقدمت إطارًا مرجعيًا يحدد نظامًا للأشياء يسعى لتحليل دور الإدارة التربوية ووضع أسس تدعيم الممارسين لها في الواقع الميداني، وتعتمد قيمتها على مدى إمكانية تطبيقها ومدى الفائدة منها وما تقدمه من تفسيرات للظواهر الإدارية. وتعتبر النظرية التربوية وسيلة مهمة وإطارًا مرجعيًا لمدير المدرسة كي يضع من خلالها نظامًا لسلوكه الإداري وسلوك من لهم علاقة به من المعلمين، والعاملين، والطلبة وأولياء الأمور بشكل مجرد من العواطف الشخصية والميول والرغبات الذاتية (عابدين، ٢٠١٤: ٧٦).

تعد النظرية في الإدارة التربوية ضرورة لتنبيه الإداري التربوي، وهي تعمل بوصفها دليلًا وموجهًا له، فالمقصد الأساسي لأي نظرية هو المساعدة على التوصل لتنبؤات وتوقعات أكثر دقة، ولابد لنا من ذكر بعض المعايير الرئيسة التي يمكن من خلالها أن تقوم المدرسة المتميزة، والتي تجعل السلوك الإبداعي ضمن خططها وأهدافها في ضوء النظريات الحديثة في الإدارة المدرسية، ومن أهمها: (عطير، ٢٠١٧: ٦٨).

١. وضوح الأهداف التي تسعى الإدارة المدرسية إلى تحقيقها.

٢. تحديد المسؤوليات والاختصاصات وتقسيم العمل.

٣. ممارسة الإدارة المدرسية النمط الديمقراطي القائم على فهم حقيقي لأهمية الفرد في العلاقات الإنسانية.

٤. أن تكون كل طاقات المدرسة مجنّدة تخدم العملية التربوية فيها بما يحقق أداء العمل، مع الاقتصاد في الوقت والجهد والمال.

٥. وجود نظام جيد للاتصال سواء كان هذا الاتصال خاصا بالعلاقات الداخلية للمدرسة، أو بينها وبين المجتمع المحلي، أو بينها وبين السلطات التعليمية العليا.

وقد أسهمت جهود الباحثين والمفكرين في علم الإدارة وعلم النفس إلى بلورة عدد من النظريات التي تناولت الإدارة والتي تقوم بشرح الخصائص والسمات والفروق التي تميز المدير عن غيره، واستخدمت هذه النظريات أساليب مختلفة لقياس فاعلية الإدارة، كالأداء والإنتاجية، والرضا عن العمل، وإشباع حاجات الأفراد ومشاعرهم، ورفع الروح المعنوية لديهم.

ولذلك فإننا لم نجد اتفاقاً أو استخداماً يحظى بالقبول، أو تم الاتفاق على نظرية واحدة، نتيجة الاختلاف في النظر للإدارة من أكثر من جانب، وقد أشار الأدب التربوي إلى ظهور مجموعة من النظريات في الميدان التربوي على وجه الخصوص، واكتسبت شهرة واسعة لدى المديرين التربويين، وذلك من خلال تطبيقها في الأنظمة التربوية. (السعود، ٢٠١٣: ١٢٨).

ولقد تبني عدد كبير من رجال الإدارة التربوية تطبيق نظريات وعمليات الإدارة العامة في مجال الحقل التربوي، ولقد كانت تلك المحاولات قابلة للتطبيق وذلك للأسباب الآتية: (أندراوس، معاينة، الحويلة ٢٠١٢: ١٦).

١. تعتبر الإدارة التربوية أحد المجالات الطبيعية للإدارة العامة وفرعاً من فروعها.

٢. تعتبر العلاقة بين الإدارة التربوية والإدارة العامة علاقة الجزء بالكل.

٣. تتفقان في المعنى والإدارات المنهجية.

٤. تتفقان في الهدف وهو رفع المستوى المعيشي للأفراد.

٥. تعملان ضمن إطار السياسة العامة للدولة.

وفيما يلي عرضٌ لأبرز النظريات التربوية بإيجاز على النحو الآتي:

أولاً: نظرية الرجل العظيم

تطلق هذه النظرية من الافتراض القائل بأن التغيرات الجوهرية العميقة التي طرأت على حياة المجتمعات الإنسانية عن طريق القادة الذين يولدون بالفطرة، وأن دور الخبرة هو صقل المواهب والقدرات القيادية لديهم لتمكينهم من إحداث تغييرات وتأثيرات في حياة اتباعهم ومجتمعاتهم، وإذا ما افترضنا أن القادة مولودون بالفطرة؛ عند ذلك تصبح عملية التدريب على القيادة أمراً غير مثمر (العجمي، ٢٠١٥: ٣١).

ويقول أصحاب هذه النظرية: إن المواهب والقدرات لدى القادة لا تتكرر في أناس على مر التاريخ، وإن القائد يعتمد على المعطيات العملية، والمبادئ التي يتوصل إليها الإنسان بالبحث والتجريب، كما لا بد له من التدريب لأن القيادة فن وعلم. (عطوي، ٢٠١٦: ٩٨).

ومن أبرز هذه رواد هذه النظرية (حسين، ٢٠٠٤: ٣٠) هم كارلير (Garlyler) الذي أكد على أهمية البطولة في تحديد سمات القائد كونه يتمتع بمواهب خاصة تؤدي إلى الإبداع، فضلاً عن إيمرسيت (Emerson)، ووترمن (Terman)، كاتين وودر (Gattin Woods)، بيلز (Bales)، وجيننكرز (Jennings)، وويكام (Wiggam)، وبرناد (Barnad)، وتيد (Tead).

وترتكز هذه النظرية على عدد من الافتراضات منها: (الجبوري، ٢٠٠٦: ٣٧).

١. يتمتع الرجل العظيم بالقدرة على رسم مسارات مجرى التاريخ الحالية من أجل المستقبل.

٢. القادة يولدون ولا يصنعون.

٣. يتعلم الرجال من نماذج الرجل العظيم.

٤. يستطيع الرجل العظيم السيطرة على الطبيعة وتسخيرها بما ينسجم مع رؤيته لمساعدة الآخرين بصورة مطلقة.

وبغض النظر عن الطريقة التي يُنظر فيها لنظرية الرجل العظيم فإنها يمكن أن تفيد فيما يلي: (السعود، ٢٠١٣: ١٢٩).

١. تساعد هذه النظرية رجل الإدارة على ترتيب معرفة الإنسان بشكل منظم ومتسق.

٢. تساعد هذه النظرية رجل الإدارة باعتبارها موجهًا للبحوث.

٣. تساعد هذه النظرية رجل الإدارة على توقعات مهمة في نتائج ممكنة للأعمال.

٤. تساعد هذه النظرية على تفسير ظواهر السلوك المنظمي التي ما كان يمكن تفسيرها دون هذه النظرية.

ويرى الباحث أن نظرية الرجل العظيم هي النظرية التي تسمح لأن يكون لهذا القائد مقومات عالية من الصفات الجسدية والعقلية والنفسية والاجتماعية والبيئية، والتي تسمح لمثل تلك الصفات أن يرثها شخص واحد قد هباً الله له كل مواطن القيادة كي يكون قائداً عظيماً، كما كان في السلف الصالح العظيم من هذه الأمة الخيرة من الصحابة العظام كأبي بكر وعمر وعثمان وعلي وغيرهم -رضي الله عنهم أجمعين-، وفي مثل هذه الأيام الحاضرة التي تكون البيئة خصبة لكي يكون هذا القائد ثريا ذا صلابة قوية، جسدياً، ونفسانياً وعقلانياً واجتماعياً، ولهذا فهو عظيم في نفسه وفي نفوس الآخرين.

ثانياً: نظرية السمات

تعتبر نظرية السمات إحدى الطرق الأولى التي استخدمت في بحث الإدارة، وهي أكثر واقعية من نظرية الرجل العظيم، وترى هذه النظرية أن القائد مفطور على القيادة، وفيه من السمات الشخصية والخصائص ما يميزه ويجعله مؤهلاً للقيام بدور القائد، ولا يوجد اتفاق بين القادة التربويين حول صفات القائد الوراثية والمكتسبة التي تمكن القائد من أن يكون مؤثراً وذا سحر في مرؤوسيه.

ومن هذه الصفات: صفات جسمية كالطول والقوة والحيوية، وصفات عقلية كالذكاء وسعة الأفق والمقدرة على التنبؤ وحسن التصرف والطلاقة في الكلام والسرعة في اتخاذ القرار، وصفات انفعالية كقوة الإرادة والثقة بالنفس، وصفات اجتماعية كحب التعاون والمقدرة على رفع الروح المعنوية للعاملين والميل والرعاية والمقدرة على الاحتفاظ بأعضاء الجماعة، وصفات شخصية كالتواضع وحسن السلوك (هاشم، ٢٠١٠: ١١٢).

ولذا تعتبر سمات القائد الذي تقوم عليه هذه النظرية الأساس الذي تتميز بها شخصية القائد عن غيره وأن توافر هذه السمات في شخص تجعل منه قائدا ناجحا، وقد بين (النمر وآخرون، ١٩٩٦: ٢١٨ - ٢١٩) إجمال تلك السمات في الآتي:

١. الثقة في النفس والإيمان بالقيم.
٢. المهارة وحسن الأداء والقدرة على التكيف.
٣. الذكاء وسرعة البديهة وطلاقة اللسان.
٤. القدرة على الإقناع والتأثير.
٥. الحزم والسرعة في اختيار البدائل المناسبة.
٦. القدرة على التعلم، والقدرة على التنسيق، وتحقيق الترابط داخل التنظيم.
٧. المهارة في إقامة اتصالات وعلاقات جديدة داخل التنظيم وخارجه.
٨. الاستعداد الطبيعي لتحمل المسؤولية.
٩. المهارة الإدارية التي تتطلب القدرة على التصور والمبادأة والتقدير وحسن اختيار العاملين وتدريبهم والفصل.
١٠. الحكم الصائب على الأمور، والقدرة على تمييز الجوانب المهمة وغير المهمة.
١١. النضج العاطفي والعقلي.

١٢. الأمانة والاستقامة والإحساس بواجباته الأخلاقية.

١٣. وجود التدافع الذاتي الذي يحفزه للعمل وتحقيق الإنجازات المطلوبة.

١٤. القدرة على تفهم المواقف.

١٥. حب العمل والإلمام بجوانبه ونشاطاته.

وذكر كل من حسين وحسين (٢٠٠٦: ٨٣ - ٨٤) أن بعض الباحثين في مجال الإدارة قد وجه انتقاداً إلى نظرية السمات، ويتمثل ذلك فيما يلي:

١. عدم اتفاق علماء الإدارة على مجموعة محددة من الصفات التي يجب أن تتوفر في القائد حتى يصبح قائداً ناجحاً.

٢. أن تفسير القيادة على أنها موروثة فقط أمر مرفوض، لأنه يوجد بعض الأفراد ممن ينقصهم سمات القيادة المطلوبة، ومع ذلك فإنهم قد وصلوا إلى درجة مرموقة بين صفوف القادة العظماء.

٣. إهمال الدراسات للمتغيرات الموقفية أدى إلى الاختلاف في النتائج التي توصلت إليها بشأن السمات الشخصية.

٤. لا يوجد اتفاق بين هذه الدراسات على الأهمية النسبية لأي من تلك السمات أو المهارات لمعرفة السمات التي يمكن توافر الصلاحية للقيادة بدونها.

٥. أن سمات القيادة لا يمكن قياسها، لأنها شيء غير ملموس، فلا يمكن أن تميز صفة عن أخرى في اختيار القائد الناجح.

٦. عدم وجود سمات رئيسة مشتركة بين شخصيات جميع القادة، وأن هذه السمات تؤدي إلى نجاح القيادة بشكل قاطع.

٧. سمات القائد تختلف باختلاف الشخصيات، فالسمات التي تصلح لشخص ما قد لا تصلح لشخص

آخر، وذلك لاختلاف الأهداف وتباين الظروف.

ويمكن القول هنا إن نظرية السمات هي سمات أصلية متأصلة في الفرد نفسه، عبر جذور وراثية كطول القامة وعرضها، مما يؤثر بشكل إيجابي ليكون قائدا إن توفرت فيه باقي السمات، كاللباقة وسرعة اتخاذ القرار وغيرها من سمات القائد الناجح، لكي يؤهله حتى يكون قائدا ذا سمات شخصية وسمات أخلاقية وعقلية ونحوها من السمات العريقة التي تجعل من هذا القائد عظيما في نفوس الآخرين.

ثالثا: نظرية الإدارة السلوكية:

تقوم هذه النظرية على دراسة سلوك القائد وتحليله في أثناء قيامه بالعمل القيادي، وتحليل آثاره في فعالية الجماعة والمؤسسة، فالمهم هنا ليس الخصال أو السمات التي يتمتع بها القائد بقدر ما هو نوع السلوك الذي يسلكه، فمنصبه هو الذي يحكم عليه في الطريقة التي يمارس فيها القائد تأثيره، ويرى دعاة هذه النظرية وأنصارها أن الذي يجعل الشخص قائدا بالمعنى العلمي هو تحقيق التوازن ما بين تحقيق أهداف المؤسسة من جهة؛ وإشباع رغبات أعضاء الجماعة من جهة أخرى، وبقدر ما يستطيع القائد تحقيق هذين الهدفين؛ يكون قد استطاع أن يحقق مهمته في العمل القيادي بنجاح (حسن، ٢٠٠٤: ٣٢).

وهنا يمكن القول إن القائد لا يسمى قائدا ما لم يقع الآخرين بسلوكه وتضحياته تجاه الأهداف المرجوة وتحقيقها، وتجاه مصلحة الآخرين في مقابل مصلحته الشخصية التي يتحتم عليه الدفاع عنها حتى يبقى كبيرا في أعين الآخرين وعين نفسه، فالقائد هو قائد الفعل المبادر الحامي للآخرين، لا يفكر في نفسه إلا أخيرا، هو نعم القائد، فإذا أردت أن تحكم على أي شخص في القيادة، فانظر ماذا فعل للآخرين أولا، ثم لنفسه.

رابعاً: نظرية الأنماط الإدارية عند ليكرت (Rensis, L,1961)

أظهرت الدراسات التي عاجلت الممارسات القيادية والأنماط الإدارية، ومن أشهرها المعالجة التي قام بها رنسيس ليكرت (Rensis, L,1961) الذي طور أنموذجاً يركز على العلاقات الإنسانية في الإدارة من خلال البحوث الاجتماعية، التي تمت بجامعة ميتشجان الأمريكية التي بينت طبيعة العلاقة التفاعلية بين القائد والمرؤوسين وأثر هذا التفاعل في دافعيتهم وزيادة الإنتاج، وتوصل ليكرت بشكل عام إلى أن المدير الفعال - في رأيه - هو الذي يغلب المرؤوسين على جانب السلطة الإدارية، على أساس أن يعمل المدير، ومعه مرؤوسوه، في إطار من القيم والطموحات، والتوقعات، والأهداف المشتركة.

ومن هذا المنطلق، وضع ليكرت في كتابه أنماط جديدة في الإدارة (New of Management) أنه لا يوجد نمط إداري واحد، وإنما مجموعة من الأنماط الإدارية مختلفة التي يمكن أن تصور على شكل سلسلة متصلة من أربع حلقات ابدأ من نظام (١) وتنتهي في نظام (٤) مروراً بنظامي (٢، ٣)، وقد سمى ليكرت نظرية هذا النظام بنظام (١-٤)، ويرى أن السلوك الإداري في أي مؤسسة يتراوح ما بين السلوك الإداري الاستبدادي السلطوي الدكتاتوري الكامل (نظام ١)، والسلوك التشاركي الجماعي الديمقراطي الكامل (نظام ٤) وذلك على النحو الآتي (Likert,1961:94).

ويوضح: (حسين وحسين، ٢٠٠٦: ٨٦) هذه الأنماط الإدارية على النحو الآتي.

١. النمط السلطوي المستبد: وفي هذا النمط من الإدارة يتخذ المدير وحده القرارات الخاصة بالعمل أو العاملين دون مشاركتهم، ولا يثق في مرؤوسيه، إلا بنسبة ضئيلة للغاية، ويعتمد في تحفيز مرؤوسيه، على أسلوب التهديد، والعقاب أساساً، وقليلًا من التقدير أو الثناء، ويعتمد في الاتصال على قناة واحدة، هي من أعلى إلى أسفل، ولا يسمح بالاتصالات من أسفل إلى أعلى، ويصلح النمط السلطوي عندما تكون مجموعة العمل غير قادرة على المبادرة وتحبذ الانقياد (الطيب، ١٩٩٩)، كما إنه يتم تفضيله على النمط الديمقراطي

في حالات إنجاز المهمة، ومن أهم عيوب هذا النمط أنه يؤدي إلى اعتماد العاملين على القائد، وإضعاف الروح المعنوية وإضعاف المبادرة والابتكار (Brennen, 2002).

٢. النمط الأوتوقراطي الخير: وفي هذا النمط من الإدارة يسلك المدير نهج الإدارة التحكيمية المعتدلة، وتتصاعد ثقته في مرؤوسيه نسبياً، حيث يسمح ببعض الاتصالات من أسفل إلى أعلى، كما يسمح لمرؤوسيه بإبداء آرائهم وأفكارهم، ويسمح كذلك بتفويض السلطة في اتخاذ القرارات، ولكن من خلال مراقبة قريبة وثيقة ومكثفة، ويعتمد في دفع مرؤوسيه للعمل على الترغيب والتقدير، مع قليل من التهديد والعقاب، لذلك تبقى الثقة ضعيفة بينه وبين العاملين، كما أن الفاعلية الإدارية لهذا النمط قليلة.

٣. النمط الاستشاري: يخطط المدير للسياسات العامة العريضة، ويتخذ وحده القرارات المهمة، ولكنه يعطي صلاحية اتخاذ القرارات لمرؤوسيه فيما دون ذلك، ويعمل على الاستشارة في الظروف غير العادية، ويسمح بالاتصالات في الجاهين، وتتصاعد ثقة المدير في كفاءة مرؤوسيه، ومقدرتهم، ولكن بثقة ليست مطلقة وكاملة تماماً، ويستخدم لتحفيز مرؤوسيه كثيراً من الأساليب الإيجابية ويحاول في العادة، الاستفادة من آراء وأفكار مرؤوسيه، بطريقة بناءة.

٤. النمط الديمقراطي: يتميز هذا النمط بأنه يعتمد على مبدأ احترام شخصيات الأفراد، والمشاركة الجماعية لاتخاذ القرار وتنفيذه، انطلاقاً من فكرة أساسية هي أن تعدد العقول السوية أقدر على تقديم الأفكار الصائبة من العقل الواحد السوي.

فالنمط الديمقراطي يناقش المشروعات مع مرؤوسيه، وينظر إلى مقترحاتهم بعين الاعتبار، ثم يتخذ القرار النهائي وفقاً لذلك، وإن القائد الديمقراطي يهتم بتوضيح المشكلة لفريقه، ويساعدهم على حلها، ويهتم كثيراً بالعلاقات الإنسانية وبالعاملين بروح الفريق (العجمي، ٢٠٠٨: ١٧٤).

ويشير عريفج (٢٠٠١: ١٠٦) إلى أن القيادة الديمقراطية ينتظر منها توفير جو من الحرية يسمح

بارتفاع المعنويات والتعاون والتواصل بين العاملين، كما يسمح بالمرونة والتعلم بالقُدوة من القائد.

ويمكن القول إن هذا النمط الديمقراطي يسمح بوجود حالة من الألفة الجماعية، فالقائد هو

شخص من المجموعة يتناقش معهم، ويتبادلون الأفكار ويتفقون على رأي واحد سديد تجاه تحقيق الهدف

المنشود، ويعتبر هذا النمط مخالفا لجميع الأنماط السابقة التي يعتبر القائد فيها شخصا مختلفا عن بقية

أفراد المجموعة، فهو يفرض رأيه وفق ما يجده مناسباً ويحكم عليه الموقف، فهنا يرتبط سلوك القائد

بالسلوك الإبداعي الذي يستطيع أن يغير في المجموعة ويشكلها مثلما شاء وكيفما شاء وفق الوقت

المناسب والموقف المناسب الذي يحكم عليه أن يتصرف ويفرض نمطا في كل مرة يختلف عن الآخر.

وخلاصة ما توصل إليه (Likert, 1981: 89) في نظريته نظرية الأنماط الإدارية أن القادة المهتمين

بالعلاقات أكثر من اهتمامهم بالعمل، هم القادة الذين يحققون نتائج أفضل، في حين هذه النتائج تثير

عدد من الأسئلة، حول إمكانية وجود نمط نموذجي واحد يصلح لكل الظروف، حيث ظهر في نظريته إن

بعض القادة كان اهتمامهم بالعمل أكثر من اهتمامهم بالعلاقات، كانوا ذوي تأثير وفاعلية كبيرة.

٢، ٣، ٤ نظرية الشبكة الإدارية: (Managerial Grid Theory)

قام الباحثان روبرت بليك وجين موتون (Blake & Mouton, 1964) في عام (١٩٦٤) بتطوير

ما عرف بالشبكة الإدارية (The managerial Grid) وهو مخطط يشكل محورين (أفقي خاص بالعمل

وعمودي خاص بالعاملين) وكل محور مقسم إلى تسع درجات يمثل الرقم (١) أدنى درجات الاهتمام بينما

الرقم (٩) أعلى الدرجات الاهتمام تم بموجبها تقسيم محور العمل ومحور العاملين إلى تسع درجات لينتج

خمس أنماط قيادية رئيسة تتدرج منها أنماط مختلفة في درجات الفعالية، ويشمل الاهتمام بالعمل توضيح

أدوار العمل والتوجيه والتخطيط وحل المشكلات واستخدام المصادر بفعالية والنقد البناء أثناء سير

العمل. وأما الاهتمام بالعاملين فيشمل الصراحة في الاتصالات والصدقة والدعم ومشاورة العاملين والاعتراف بجهودهم، والأنماط الإدارية هي:

١. نمط الإدارة المتساهلة (١,١): وهذا النمط من القادة الإداريين غير مهتمين بعلاقات العمل وغير مهتمين أيضا بالعلاقات بين الأشخاص، ويولون اهتمامًا ضئيلاً جدًا للأفراد والإنتاج على حد سواء، وبالتالي فالنتيجة المتوقعة لمثل أولئك القادة هي عدم تحقيقهم لأي أهداف إنتاجية وعدم تحقيق أي درجة معقولة من الرضا الوظيفي بين العاملين في وحداتهم التنظيمية وينعكس ذلك بطبيعة الحال على علاقات العمل تسودها الصراعات والخلافات المستمرة.

٢. نمط الإدارة السلطوية (٩,١) يعبر هذا النمط عن اهتمام كبير بالإنتاج وتحقيق النتائج العالية حتى ولو تم ذلك على حساب العاملين حيث يقل الاهتمام بهم إلى درجة كبيرة. ويؤمن القادة الإداريون بوجود استخدام السلطة مع المرؤوسين لإنجاز العمل وأهمية فرض أساليب الرقابة الدقيقة على أعمالهم، ودائمًا ما يضعون تحقيق النتائج وكأنه الهدف الوحيد الذي يسعون إليه حتى ولو تم ذلك على حساب العاملين ومشاعرهم، وينظر غالبا إلى القائد في هذا النمط المفرط على أنه متحكم، وكثير الطلبات، وقيادته صعبة، ويستخدم السلطة بشكل مفرط.

٣. النمط (١,٩) الإدارة الانسانية: ويعكس هذا النمط الإداري اهتمامًا كبيرًا بالعنصر الإنساني ويتم ذلك أحيانًا على حساب تحقيقهم للأهداف الإنتاجية المطالبين بتحقيقها، وكثيرًا ما يتمادى هؤلاء القادة في تقدير أهمية مراعاة العلاقات الإنسانية فيسعون بشق الطرق للقضاء على أي مظاهر قد تنتج عنها خلافات بين العاملين حتى ولو كان ذلك على حساب الإنتاج.

٤. نمط الإدارة المعتدلة (٥,٥) يعمل القادة في هذا النمط الإداري على توزيع اهتمامهم بشكل متساو بين العمل والمرؤوسين ولكن درجة الاهتمام متوسطة وليست عالية، وحرصهم على تحقيق هذا التوازن يفقدهم

القدرة في التركيز على العمل وكذلك التركيز على حاجات العاملين بشكل عالي، وهذه الإدارة شبيهة بالإدارة المتأرجحة، ففي بعض المواقف يلجأ القادة المنتمون لهذا النمط إلى أسلوب (١,٩) وذلك عندما يشعرون باحتمال مواجهتهم للمتاعب من جانب العاملين، ولكن إذا هدأت حالة العمال قد يلجؤون إلى النمط (٩,١) فيضغطون على العاملين من أجل الإنتاج، وكثيراً ما يؤمن هؤلاء القادة بأسلوب منتصف الطريق (Middle of The Road).

٥. النمط (٩,٩) إدارة الفريق: القادة الذين ينتمون إلى هذا النمط الإداري يولون عناية فائقة واهتماماً كبيراً على كل من العمل والعلاقات بين الأشخاص، فهؤلاء القادة يؤمنون بأن العمل الجماعي يعبر عن الركيزة الأساسية اللازمة لتحقيق الأهداف الإنتاجية الطموحة، فالقادة هنا يحفزون الموظفين على المشاركة، ويتصرفون بحزم، وي طرحون القضايا للنقاش المفتوح، ويجعلون الأولويات واضحة، وبالتالي يحققون مفاهيم المشاركة الفعالة للعاملين في تحديد الأهداف واختيار أساليب التنفيذ والمتابعة اللازمة للأهداف المطلوب تحقيقها، وبمثل هذا النمط الإداري تسود الجماعة روح الفريق ومفاهيم التعاون الخلاقة وتسود علاقات الإخاء والود بين القائد والعاملين، وبين العاملين وبعضهم البعض.

وقد أشار بليك وموتون حول مدى التزام القائد بنمط معين من الأنماط الخمسة إلى أن القائد الذي يتميز بنمط (٩,١) قد يتحول إلى النمط (٩,٩) عندما يواجه تحدٍ عنيف أو توتر حاد. غير أن بعض القادة الذين يوصفون بما يسمى بالنمط المخادع (Facade) إذ إنهم يتصرفون بأنماط قيادية خادعة يخفون بها حقيقة الأنماط التي يتميزون بها أصلاً. فالقائد الإداري الذي يتميز أساساً ويغلب عليه النمط (١,٩) قد يتقنع بالنمط (٩,١) لكي يخفي حقيقة دوافعه وسلوكه، وقد لقيت الشبكة الإدارية قبولاً واسعاً، وأثبتت فعاليتها كأسلوب للتطوير التنظيمي، حيث تعتبر نظرية الشبكة الإدارية من أكثر النظريات

انتشارًا، فقد ترجمت إلى أكثر من اثنتي عشرة لغة حية لاستخدامها في تحسين أساليب الاختيار للوظائف القيادية والتدريب والتطوير في أداء العاملين.

وكل من المحورين تم وضعه على أنه مقياس يتألف من تسع نقاط تمثل فيه النقطة رقم (١) أدنى الاهتمام، وتمثل فيه النقطة رقم (٩) أقصى الاهتمام، ومن خلال وضع النقاط على كل من المحورين يمكن استنباط أنماط إدارية كثيرة، وتصور الشبكة الإدارية أنماط الإدارة الرئيسة.

وخلاصة ما توصلت إليه نظرية الشبكة الإدارية (Blake & Moton, 1988: 25) إلى أن أفضل نمط إداري يمارس هو الذي يهتم كثيرا بالعمل والعلاقات بالوقت نفسه، وأن أسوأ نمط إداري هو الذي يكون اهتمامه بالعمل والعلاقات قليلا في الوقت نفسه.

٢،٣،٥ النظرية الموقفية

ترتبط النظرية الموقفية بالعالم النمساوي (Fiedler, 1922)، والتي تعد من أهم النظريات التي تبنى فرضياتها ارتكازا على نظرية النظم فالإدارة وفق هذه النظرية تنطلق من فرضية أساسية مفادها أنه لا يوجد نمط إداري مفضل أو مثالي يصلح للإدارة في كل الأوقات أو الظروف، فكل موقف تتعرض له المؤسسة يتطلب اتخاذ إجراءات وحلول تناسبه، أي عدم وجود وصفات جاهزة، بل أن محك فعالية القائد تبنى على أساس نجاح المؤسسة، ونجاح أفرادها في تحقيق أهدافهم، فالعوامل الخاصة بالمؤسسة سواء المرتبطة بالعاملين أو بالتقنيات المستخدمة والعوامل البيئية السائدة في وقت معين هي التي تملي الحلول للمشكلات التي تواجهها، وعلى الرغم مما يوجهه بعضهم من انتقادات لهذه النظرية بوصفها محاولة توفيقية لتوحيد النظريات والأفكار الصحيحة والجمع بينها، فإنها تبقى محاولة تكيف الأفكار مع الحياة العملية المتغيرة في المؤسسة، وتستجيب للمتغيرات دون تقييد بنهج محدد يصبح قيذا يطوق كفاءتها وفعاليتها.

ويرى فيدلر (Fiedler) أن هناك ثلاث حالات تحتم علينا إزاءها اتباع نمط معين وهي (المسعود،

:٢٠١٧:١٠٥)

أ- علاقة القائد بأتباعه فهو يهتم بصنع الثقة مع الأفراد، والاحترام، والاستماع لحاجاتهم، وتلبيةها.

ب- درجة القوة الوظيفية: أي أن بعض الأشخاص لديهم القوة بحكم الموقع القيادي ما يجعلهم قادرين على

إصدار الأوامر، وتوقيع الجزاء وتقديم الثواب، كلما كان الموقف أكثر ملائمة لاستخدام نمط قيادي

معين.

ت- درجة وضوح الهيكل التنظيمي والمهام: فارق شاسع بين المهمات والأدوار الواضحة في الهيكل التنظيمي

من غيره، في حين الحالة الثانية يجب أن يتدخل القائد وبصفة دورية، وبالتالي فإن درجة قوة الشرعية

مدد للنمط القيادي، ففي حالة العلاقات المتدهورة بالاتباع وعدم وضوح المهمة أو الدور، فإن العامل

الحاسم سيكون قوة المركز الوظيفي وبالتالي نمط استبدادي أما إذا كان العلاقة ودية وحتى وإن لم يكن

الوضوح في الأدوار فإنه يكون النمط التشاركي وهو الغالب ويقتصر الأمر على التوجيه والنصح.

إسهامات النظرية الموقفية في تحسين القيادة:

إن الفوائد التي يمكن أن تحققها هذه النظرية لتحسين القيادة من خلال (Pakich, et,al.1992:

:638)

١. تغيير سمات القائد لتلائم المواقف.

٢. اختيار القادة الذين سماتهم تلائم الموقف المحدد.

٣. تعديل أو تغيير المواقف لتلائم بشكل أفضل سمات القادة.

أسس النظرية الموقفية: انطلقت هذه النظرية من منطلقات أساسية هي (الدعجاني، ٢٠١٤:

:٢٣)

١. لا يوجد هناك نمط إداري واحد في الإدارة يصلح لكل ومان ومكان.

٢. يجب أن تتماشى الممارسات الإدارية مع المهام المختلفة التي يقوم بها الأفراد مع البيئة الخارجية، ومع حاجات الأفراد في المنظمة.

٣. إنها تمثل تحدياً لقدرة المديرين التحليلية والقدرة على رؤية الذات والبيئة بأنواع مختلفة من الظروف والمواقف وهذا هو الطريق لتطوير وتنمية الشخصيات.

٤. إن التنظيم نظام مفتوح يتكون من نظم فرعية مختلفة يتفاعل بعضها مع بعض، وترتبط مع البيئة الخارجية بعلاقات متشابكة.

٥. يتكون التنظيم من ثلاثة نظم فرعية هي: النظام الفرعي الفني أي إنتاج سلع وخدمات التنظيم، النظام الفرعي التنظيمي أي تنسيق العلاقات الداخلية للتنظيم، النظام الفرعي المؤسس أي تنسيق العلاقات الخارجية مع البيئة.

٦. إن النظرية الموقفية تعطي قدراً غير محدود من الحرية للمدير في التفكير والتصرف، غير أنها تسهم بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في إعطاء الفرصة للمديرين لتقديم الكثير من الاعتذارات أو المبررات وراء أي حالة من حالات الفشل.

سليبات النظرية الموقفية: تعرضت هذه النظرية إلى مجموعة من الانتقادات التالية (درادكة،

٢٠٠٩: ١٥١-١٥٢):

١. تتطلب توفر قادة يتسمون بخصائص شخصية معينة يعتمد عليها لمواجهة المواقف المختلفة.

٢. لا يوجد اتفاق تام بين الباحثين في هذه النظرية حول عناصر الموقف، ومدى ملاءمتها لنمط القيادة المتبع نجاح النمط القيادي يتم من خلال التفاعل بين العناصر الثلاثة: (الاهتمام بالناس والاهتمام بالإنتاج وعوامل الموقف أو الظروف المحيطة).

٣. لا يوجد اتفاق تام بين منظري هذه النظرية حول أنماط القيادة المتبعة في المواقف المختلفة، بمعنى لا يوجد نمط قيادي يتم استخدامه بفعالية في كل المواقف والأزمان وإنما المواقف هي التي تقرر أفضل الطرق، إضافة إلى ذلك افتراض هذه النظرية أن الموقف هو الذي يؤدي إلى خروج القائد المناسب، بينما يرى آخرون بأن القائد هو الذي يصنع الموقف وليس العكس.

ويكمن جوهر نظرية الموقف في أن القائد الذي يوجه مرؤوسيه نحو العمل لا بد أن يراعي إلى حد معين العلاقات الودية معهم، فالقائد عند (فيدلر) هو الذي يعزز الاتجاه نحو العمل يجب أن يكون مرحب به عند المجموعة ليكون قائدا فعالا، والإدارة الفاعلة هي نتيجة حتمية للتفاعل بين نمط الإدارة وطبيعة الموقف، وليس كل واحد منهم على حده.

واستنادا إلى الفرضية التي تقول: ليس هناك نمط واحد في الإدارة يصلح لكل زمان ومكان (الدعجاني، ٢٠١٤: ٢٣)، أي ليس هناك منهج إداري مثالي يصلح لكافة التنظيمات أو حتى لكل المواقف في التنظيم الواحد ذاته في مراحل تطوره المختلفة، وإنما يختار التنظيم المنهج أو الأسلوب الذي يتلاءم مع طبيعته، والمرحلة التي يمر بها، وشدة التعقيد فيه (عابدين، ٢٠٠١: ٣٨).

أن مهارات الموظفين ودرجة تحفيزهم تتغير مع الوقت، فالقادة ينبغي أن يغيروا من درجة تركيزهم فيما يتعلق بالتوجيه أو المساندة لتلبية الحاجات المتغيرة لتابعيهم. على ضوء ما سبق أن النظرية الموقفية تقدم خطوطا عريضة كافية للعمل بها داخل الإدارات، والقائد الإداري قد ينجح في قيادة موقف ويفشل في قيادة موقف آخر، فتتفاوت مستويات فاعلية القيادة ويكون القادة المتجهون للمهام هم الأعلى فاعلية في المواقف ذات الإيجابية العالية أو ذات الإيجابية الأدنى أما القادة المتجهون للعلاقات ترتفع في المواقف المختلطة أو المتصفة بالمعتدلة إيجابيا والمعتدلة سلبيا.

لذا تضمنت النظرية الموقفية (Fidler,1987:43) تعريفات مختلفة لفاعلية القائد الذي تقاس من خلاله مدى إنجازات أعمال المجموعة، وصنّف لها نوع المواقف أو الظروف التي تحدد أنماط الإدارة الأكثر فاعلية والأكثر تأثيراً في المواقف المفضلة هو النمط الإداري المهتم بالعمل من النمط المهتم ببناء علاقات شخصية، في حين النمط الإداري المهتم ببناء علاقات شخصية يكون أكثر تأثيراً في المواقف المعتدلة من النمط الإداري المهتم بالعمل.

٢،٣،٦ العوامل المؤثرة في تكوين النمط الإداري لمدير المدرسة

إن التحديات التي تواجه الإنسان تزداد شدة يوماً بعد يوم، وخاصة في ظل التقدم التكنولوجي وثورة المعلومات، وإذا كان لابد من مواكبة هذه التغيرات والتحديات، فإن الاطلاع المستمر والتدريب هما بمثابة التجربة الحقيقية، خاصة وأنها تسهم بقوة في المشاركة في إعداد القيادات الناجحة والقادرة على إدارة التغيير والابتكار (العجمي، ٢٠١٥: ١٧).

والعملية الإدارية هي النشاط الرئيس لكل فرد من أفراد الإدارة على جميع المستويات الإدارية، الإدارة العليا والمتمثلة في الوزارة، والإدارة الوسطى والمتمثلة في مديريات التربية والتعليم، والإدارة المباشرة التنفيذية وهي الإدارة المدرسية، لتحقيق أهداف وزارة التربية والتعليم المرسومة عن طريق تضافر الجهود البشرية والاستخدام الأمثل للموارد المتاحة، ويجب إيلاء اهتمام خاص بإدارات المدارس إذا كانت تهدف إلى تنفيذ العمل المدرسي بطريقة مبدعة وفاعلة (Day & Hadfield M.2001:16).

ودراسة العملية الإدارية هي تحليل للأنشطة التي يقوم بها المديرون من تخطيط وتنظيم، وتوظيف، وتنسيق، واتخاذ قرار، ورقابة، وتقييم. وإن كانت تبدو هذه العملية منفصلة نظرياً إلا أنها مكتملة لبعضها بعضاً من أجل الوصول للأهداف.

ويتحدد الإطار الشامل للعملية الإدارية التربوية في الآتي: (سامح، ٢٠١٠: ٨٢-٨٣).

١. تبدأ العملية الإدارية في تحديد الأهداف، ويجب أن تقوم بتقييم مدى كفاءة المؤسسة التربوية في تحقيق هذه الأهداف.

٢. تستعين المؤسسة التربوية بقدر مناسب من الموارد والإمكانات المتاحة في البيئة المحيطة وتوظيفها بما يسمح بتحقيق الأهداف.

٣. يتم تحويل الموارد البشرية والإمكانات المادية عن طريق القيام بالعمليات الإدارية من تخطيط وتنظيم، وتوظيف، وتوجيه، ورقابة.

٤. يتم تقييم المخرجات ومعرفة ما إذا كانت قد حققت الأهداف من ناحية، وتحقيق أهداف المجتمع والوطن من ناحية أخرى.

٥. يتم الاستفادة من عملية التقييم السابقة كتغذية مرتدة للعمليات في المستقبل، من خلال الاستفادة من تقويم الأخطاء السابقة وتعديلها وتوجيهها للأداء الصحيح، وتطبيقها وتطويرها.

لذلك لا بد أن تتوافر لدى مدير المدرسة عدد من القدرات لتحقيق الأهداف التربوية، وهي كالآتي: (أحمد، ٢٠٠٣: ١١٤ - ١١٥).

١. القدرة على تحقيق الأهداف بدقة وتحديد الأولويات منها، ووضع الخطة الزمنية لها، وتوضيحها للأفراد القائمين على العمل ومساعدتهم.

٢. القدرة على تقسيم العمل إلى مجموعات من الأنشطة واختيار الأفراد الملائمين للقيام بالتنفيذ.

٣. القدرة على القيادة والتوجيه من خلال روح الفريق وإيجاد شبكة اتصال فاعلة.

٤. القدرة على وضع المعايير لقياس الأداء من أجل التقويم والتحليل لأداء الأفراد داخل هيكل العمل.

٥. القدرة على الاستفادة من الأخطاء في التنفيذ، وتقويمها وتوجيه الأداء للوجهة الصحيحة.

إن تطوير أداء الإدارة المدرسية عملية تنبع في أساسها من دافع ذاتي صادق، وقدرة تأهيلية متكاملة لدى الإدارات المدرسية باعتبارها الأعلام بمواطن القوة والضعف في أداء المسارات التطويرية المطلوب إحداثها، وإن المدير الناجح هو مدير ذو شخصية إدارية مهمة ومؤثرة، ويعول عليه في تطوير البرنامج التعليمي وتنفيذه، وفي تحقيق الأهداف المدرسية على أكمل وجه (عابدين، ٢٠١٤: ٢٣٠).

ويذكر شديفات (٢٠٠١: ٢٩١) مجموعة من العوامل التي تؤثر في الإدارة المدرسية منها:

١. المهارات التنظيمية: حيث تشير هذه المهارات في قدرة فهم مدير المدرسة إلى التحديد الدقيق للوظائف والمسؤوليات والواجبات من حيث الهيكل التنظيمي، شريطة أن يكون منطقيا في الترتيب، وتتحدد من خلال قنوات الاتصال بين مختلف المسؤوليات والوحدات والأقسام أفقيا أو رأسيا، وبالتالي فهذه العوامل إذا أحسن إدارتها فإنها تسهم في تنمية روح الفريق في العمل وإيجاد وحدة المفهوم والهدف، كما أنها تؤدي إلى زيادة التفاعل الاجتماعي بين العاملين بما ينعكس إيجابا على العمل.

٢. المهارات الإنسانية: تتحدد هذه المهارات في مجموعة الأساليب والوسائل التي يستخدمها مدير المدرسة في ممارسة مهامه في إدارة المدرسة، ومدى حداثتها وقابليتها للاستخدام، وكيفية توظيف الإمكانيات المتاحة، وطرق استثمار الوقت من أجل تحقيق الصالح العام للمدرسة والمجتمع، وهي بدورها تسهم في تبادل وجهات النظر بين العاملين وتحقيق التقارب بينهم، ومن ثم توفر الرؤية الشاملة للمسؤولية المشتركة بينهم، ناهيك عن كونها تضطلع بدور مهم في تدعيم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.

٣. المهارات التصورية: تركز هذه المهارات على مدى الفهم المتبادل بين المدير والعاملين في المدرسة، وانخفاض معدلات الإحباط بينهم، وارتفاع الروح المعنوية لديهم، والتفاني من أجل إيجاد مناخ صحي للعمل، وكيفية إدراك الحلول اللازمة لمواجهة المواقف الصعبة أو الحرجة في البيئة المدرسية.

٤. سيكولوجية الإدارة: تتضمن سيكولوجية الإدارة الفعالة الاهتمام بشبكة العلاقات الإنسانية وشبكة

الاتصالات، فمعظم البرامج المرتبطة بالتجهيز لسيكولوجية الإدارة؛ لديها برامج مشابهة من الدراسات

يشمل: المنهج الدراسي ولوائح المدرسة والشؤون المالية وإدارة الموظفين وإدارة المبنى والمرافق وعلاقات

المجتمع والمدرسة وما إلى ذلك (Murphy & Shipman 2003:14).

وهنا يمكن القول إن الإدارة المدرسية فن؛ لأنها تتطلب من مدير المدرسة حسًا مرهفًا، وحكمة

بالغة، وتفهمًا ووعيًا لحاجات المعلمين ومشاعرهم، كي يستطيع حفظ التوازن بين سير العمل المدرسي

نحو تحقيق الأهداف المرجوة، ورفع كفاءات المعلمين ومستوى أدائهم، والاهتمام بشؤونهم، وبذلك يكون

مديرًا تربويًا فعالًا ناجحًا، كما يمكننا القول إن الفكر الإداري يعني بوجود شبكة اتصالات جديدة في

الإدارة المدرسية وشبكة علاقات إنسانية سليمة بين مديري المدارس والمعلمين والعاملين؛ لأن العلاقات

الإنسانية السليمة بين مديري المدارس والمعلمين أصبحت أكثر إلزامًا من الأوامر لتحقيق استجابة

العاملين بالمدرسة، وأقوى من الاتصالات الروتينية التي يتبعها مديرو المدارس، فالإدارة عملية بسيطة أو

مركبة توجد في ميدان العمل المدرسي إذا تم استغلالها بالشكل المناسب في تنمية السلوك الإبداعي

للمعلمين والعكس صحيح، وهي أيضا ليست عملية اختيارية بمعنى أن نأخذ بها أو نرفضها، بل هي

عملية حتمية إذا أردنا إنجاز أعمالنا بطريقة مرضية، وكلما زاد هذا العمل صعوبة وتعقيدًا؛ ازدادت الحاجة

إلى الإدارة المبدعة الفاعلة لمواجهة صعوبة تنفيذ هذا العمل.

٧،٣،٢ الأنماط الإدارية السائدة التي يمارسها مديرو المدارس في مدارسهم

تعد الإدارة عملية إنسانية اجتماعية تتناسق فيها جهود العاملين في المؤسسة من أفراد وجماعات

لتحقيق الأهداف التي أنشئت من أجل تحقيقها، وتختلف الممارسات أو الأساليب التي يسلكها

المسؤولون على إدارة المدارس من مدرسة لأخرى، فقد تتصف هذه الممارسات والأساليب بالتسلط

والسيطرة المطلقة، وقد تميل إلى الديمقراطية والمشاركة في الرأي والعمل، ولذا فإن هذه الممارسات والأساليب الإدارية التي تضيف على إدارات المدارس نمطاً معيناً يجعلها تتصف بخصائص وصفات معينة. وانطلاقاً من هذا التصور لا نجد اتفاقاً على نمط معين يسلكه مديرو المدارس المتنوعة في إدارة مدارسهم، وإنما تختلف الأنماط الإدارية لمديري المدارس باختلاف وظائف وأدوار ومواقف المديرين، فلكل نمط إداري طابعه المميز الذي يميزه عن غيره، ونظراً لأهمية الإدارة التربوية، فقد اهتم الباحثون بدراسة الأنماط الإدارية، حيث أثبتت البحوث التربوية والنفسية دور الأنماط الإدارية في نجاح العملية التعليمية وتطورها.

ويشكل النمط الإداري العامل الأساسي في نجاح المؤسسات التربوية لما لمدير المدرسة من دور مهم في التأثير على سلوك المعلمين وفي إيجاد بيئة عمل فعالة تؤدي إلى نجاح العملية التربوية، وتختلف الأنماط الإدارية لمديري المدارس باختلاف ممارسات المديرين ومن مدرسة لأخرى، ويعد القائد التربوي العامل الأساسي في نجاح المؤسسات التعليمية أو فشلها لما لمدير المدرسة التربوي من دور حاسم في التأثير في سلوك المعلمين والعاملين بالمدرسة، وفي إيجاد الجو العلمي الفعال الذي يمثل استثماراً فاعلاً في التحصيل العلمي للطلبة (عابدين، ٢٠١٤ : ٦٧).

ولذلك تختلف هذه الأنماط الإدارية بحسب العوامل المتعلقة بمدير المدرسة، منها ما يتعلق بفلسفة المدير وطبيعة شخصيته وخبرته، ومنها ما يتعلق بالعاملين بالمدرسة، وكذلك ما يتعلق بالنظام التعليمي، وما يرتبط بالإمكانات والبيئة المتوفرة، فنرى أن بعض إدارات المدارس تتسم بالسيطرة والسلطة المطلقة، ومنها من ينجح إلى المشاركة والتعاون في إدارته للمدرسة، فلا يسيرون على نمط واحد في تسييرهم لشؤون المدرسة (أبو الخطاب، ٢٠٠٨ : ١٩).

وعلى الرغم من التطورات والتغيرات التي تمت في حقل الإدارة التربوية؛ إلا أن الاختلاف بين القادة التربويين -ومن بينهم مديرو المدارس- مازال قائما حول أفضل الأنماط الإدارية التي ينبغي استخدامها عند تنفيذ المهمات الإدارية، وينظر إلى النمط الإداري الممارس بأنه سلوك الفرد كما يراه الآخرون، وليس كما يراه صاحبه، فالمرؤوس يتعامل مع مديره من خلال فهمه لطبيعة سلوكه، ويتغير هذا النمط الإداري تبعاً للمواقف أو الظروف، ولا توجد أنماط إدارية بطريقة محددة ودقيقة في الحياة العملية، ولكنها تتنوع بتنوع المؤسسات، كما تتغير بتغير نظرة الناس.

ولقد أظهرت نتائج البحوث والدراسات التي أجريت بهدف الكشف عن الأنماط الإدارية الشائعة في العمل الإداري وجود ثلاثة أنماط إدارية هي: (المسعود، ٢٠١٧: ٨٩-٩٠).

١. النمط الأوتوقراطي والمقصود به: استعمال اللوائح والقواعد والإجراءات للقيام بالعمل.
٢. النمط الديمقراطي والمقصود به: التعاون والتجاوب والتعامل مع الموظفين والعاملين في المؤسسة، ولا يُجهد هذا النمط استعمال اللوائح والقواعد كثيرا.
٣. النمط الفوضوي والمقصود به: التخلي عن السلطة والمسؤولية التي يخولها المنصب الإداري، وغالبا ما ينتج عن هذا الأسلوب الفوضى.

ولقد تعددت الأنماط الإدارية وتطور مفهومها مع تطور الإدارة التربوية الحديثة وأخذت هذه الأنماط تسميات مختلفة من قبل علماء الإدارة والنفس والاجتماع، وذلك بحسب الأساس الذي أُعتمد بدراسة الإدارة، والتصنيف الشائع بالنسبة للنمط الإداري الذي يستند على أساس طريقة استخدام المدير للنمط الممنوح له، فقد يكون المدير ديمقراطيا وقد يكون سلطويا، وقد يكون دبلوماسيا، وقد يكون فوضويا (القيسي، ٢٠١٠).

وفي هذا الفصل قام الباحث بالتطرق إلى الأنماط الإدارية الأربعة (النمط الديمقراطي، والنمط السلطوي، والنمط الدبلوماسي، والنمط الفوضوي) وذلك وفق الدراسات المحكمة التي اعتمدت هذه الأنماط الإدارية كدراسة دويكات (٢٠٠٠) والتي كانت بعنوان "النمط القيادي عند مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين والذي أعتمد أربعة أنماط إدارية اثناء استخدامه مقياس النمط القيادي الذي طوره الشوا (١٩٩٨)، ودمج النمط التشاركي في النمط الديمقراطي ليخرج بأربعة أنماط إدارية وهي (النمط الدكتاتوري، والنمط الدبلوماسي، والنمط السليبي، والنمط الديمقراطي)، وكان النمط الإداري الشائع في دراسته النمط الدبلوماسي عند مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين، ودراسة القاسم (٢٠٠٥) بعنوان: "أثر الأنماط القيادية لمديري ومديرات المدارس الحكومية في مديرية نابلس في الرضا الوظيفي للمعلمين العاملين معهم من وجهة نظر المعلمين والمعلمات" بأربعة أنماط إدارية (الديمقراطي، التسليبي، التسليبي، الدبلوماسي)، وقد بينت نتائج الدراسة بأن النمط الديمقراطي الأكثر هو أكثر الأنماط الإدارية التي يفضلها المعلون والمعلمات لمديري المدارس، يليه النمط التسليبي ثم النمط التسليبي، ثم النمط الدبلوماسي، في حين جاءت دراسة صرام (٢٠١٤) بعنوان: "النمط الإداري الممارس لدى مديري مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت وعلاقته بالأداء الوظيفي لمعلميها" وكان النمط الإداري الشائع في دراسته النمط الديمقراطي ثم النمط الدبلوماسي ثم النمط التسليبي ثم النمط التسليبي في ضوء تفسيره للنمط الإداري الممارس لدى مديري مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت وعلاقته بالأداء الوظيفي لمعلميها". ومن زاوية أخرى تم اختيار هذه الأنماط الإدارية أيضا (النمط الديمقراطي، والنمط السلطوي، والنمط الدبلوماسي، والنمط الفوضوي) لهذه الدراسة استنادا إلى الفرضية وفق النظرية الموقفية للعالم النمساوي (Fiedler, 1922)، ليس هناك نمط واحد في الإدارة يصلح لكل زمان ومكان

(الدعجاني، ٢٠١٤: ٢٣)، أي ليس هناك منهج إداري مثالي يصلح لكافة التنظيمات أو حتى لكل المواقف في التنظيم الواحد ذاته في مراحل تطوره المختلفة، وإنما يختار التنظيم المنهج أو الأسلوب الذي يتلاءم مع طبيعته، والمرحلة التي يمر بها، وشدة التعقيد فيه (عابدين، ٢٠٠١: ٣٨).

واختار (عابدين، ٢٠١٤: ٦٨ - ٧٢) أربعة أنماط إدارية وأطلق عليها عدد من المسميات مرتبة على النحو الآتي:

أ- النمط الديمقراطي: وله مسميات أخرى مثل النمط التشاركي والنمط الشورى.

ب- النمط السلطوي: وأطلق عليه مسميات متعددة كالنمط التسلطي، والنمط الفردي، والنمط المتحكم النمط الأوتوقراطي.

ت- النمط الفوضوي: وسماه النمط الفوضوي بالنمط السائب، والنمط الترسلّي، والنمط الحر، والنمط المطلق.

ث- والنمط الدبلوماسي: فسماه بالنمط الانتهازي.

وبناء على تلك المعطيات فإن هذه الأنماط الإدارية (النمط الديمقراطي، والنمط السلطوي، والنمط الدبلوماسي، والنمط الفوضوي)، أخذت شهرتها وذاع صيتها في برامج إعداد وتأهيل وتدريب الموظفين لدى معدي برامج تنمية الموارد البشرية، وفيما يلي عرضٌ لخصائص وصفات الأنماط الإدارية السائدة التي يمارسها مديرو المدارس في مدارسهم، والتي عكستها أداة الدراسة في هذه الدراسة الحالية:

٢، ٣، ٧، ١ النمط الأول: النمط الديمقراطي

مفهوم النمط الديمقراطي

إن المبدأ الأساسي الذي تعتمد عليه الإدارة الديمقراطية هو مبدأ المشاركة الجماعية في اتخاذ القرار وتنفيذه، ويقصد بمفهوم النمط الديمقراطي العمل على تنسيق جهود العاملين في المؤسسة التربوية من

خلال إتاحة الفرص لهم بالعمل كمجموعة متعاونة ومشاركة بفاعلية في تحديد السياسات والبرامج التربوية وتنفيذها، وإشراك العاملين في وضع محددات السياسات التربوية (عبد الغفار، ٢٠١٠).

ويرى (الخوaja، ٢٠٠٩: ٣٧) أن مفهوم الديمقراطية هي عملية مساعدة الآخرين لمساعدة أنفسهم في تحقيق هدفهم وطريقة حياة وأسلوب أكثر من كونها نظاما سياسيا وتشمل المؤسسات الاجتماعية بما فيها المدرسة.

والمدير المدرسة الذي يعمل بالنمط الديمقراطي يفوض السلطة والمسؤولية للمدرسين، ويشارك ويتعاون ويتبادل الآراء مع المجموعة التي يعمل معها، ولا يتخذ القرار إلا بعد مناقشة الموضوع مع ذوي علاقة العمل، وهو يؤمن بمبدأ تفويض السلطة، ويهدف المدير الديمقراطي إلى خلق نوع من المسؤولية لدى المرؤوسين، ويمتاز المدير هنا بالثقة في العاملين، والعمل على تنمية الإبداع والابتكار لديهم، مما ينعكس إيجابا على رفع مستوى الروح المعنوية لهم، فيزداد بذلك رضاهم عن العمل، وهذا يؤدي في النهاية إلى زيادة الكفاءة الإنتاجية للأفراد والمؤسسة ككل.

خصائص النمط الإداري الديمقراطي

ويتصف مدير المدرسة الذي يمارس النمط الديمقراطي بعدد من المميزات من أهمها (الدعيلج، ٢٠١٥: ٧٨-٧٩) ما يلي:

١. يشجع قنوات الاتصال بينه وبين المعلمين.

٢. يستمع الآراء المعلمين جميعا قبل اتخاذ القرار.

٣. يناقش المعلمين حول المستجدات التربوية.

٤. يشجع المعلمين على الإبداع.

٥. يفوض المعلمين في بعض المهمات.

٦. يتيح الفرصة للمعلمين لتطوير قدراتهم الإبداعية.
 ٧. يتيح الفرصة للمعلمين لإبداء الرأي.
 ٨. يُطلع المعلمين على المستجدات التربوية.
 ٩. يشرك المعلمين في اتخاذ القرارات لحل المشكلات.
 ١٠. يشرك المدير المعلمين في عملية التقييم المختلفة.
 ١١. يستخدم أنماطاً متقدمة من العلاقات الإنسانية مع الآخرين.
 ١٢. استثمار طاقات جميع العاملين في المدرسة، وتوظيف جميع مواردها البشرية والمالية الكامنة لخدمة عمليتي التعليم والتعلم.
- ويرى (عياصرة، ٢٠٠٣ : ٢٧) أن أهم مميزات النمط الديمقراطي أنه يعتمد على العلاقات الإنسانية السليمة والمشاركة في اتخاذ القرارات وتفويض السلطة، وهذه من أهم المرتكزات الأساسية للنمط الإداري الديمقراطي.

الأسس التي يقوم عليها النمط الديمقراطي:

- يتميز مدير المدرسة بأخذه بمبدأ المشاركة والشورى، ويستوعب كل آراء المعلمين مما يدور من مناقشات ضمن الأسس التي يقوم عليها النمط الديمقراطي مثل (عبد الغفار، ٢٠١٠ : ١٧٠):
- أ- الإقرار بالفروق الفردية لدى المعلمين والتلاميذ، والحفاظة عليها وتشجيعها بحيث يسمح لكل فرد تنمية ما يخصه من قدرات وميول واتجاهات واستعدادات، وليس إخضاع المعلمين لتعليمات وأوامر أحادية المنهج والاتجاه وقولبتهم في قالب واحد، ولذلك يتم تشجيع الابتكار والإبداع لدى المعلمين والطلاب.

ب- التحديد الواضح والكامل لوظيفة كل عضو في المدرسة، ومهامه، وسلطاته بشكل يضمن عدم التداخل أو التضارب في الاختصاصات والمسؤوليات ولا يؤدي إلى التناقض أو المشاحنات بين العاملين.

ت- تنسيق جهود العاملين في المدرسة وتشجيع التعاون بينهم بما يدعم تحقيق الأهداف بطريقة متناسقة ومتكاملة بعيدا عن الذاتية والأنانية.

ث- إشراك المعلمين في إدارة المدرسة من خلال المشاركة في تحديد السياسات، والبرامج، واتخاذ القرارات، وقيوم النتائج، إضافة إلى مشاركتهم في التنفيذ.

ج- تكافؤ السلطة مع المسؤولية، إذ يقوم مدير المدرسة بتفويض بعض الواجبات والمهام للمعلمين بما يتفق واستعداداتهم وقدراتهم وخبراتهم، ومنحهم السلطات التي تتكافأ معها لتسهيل عملهم وتوفير فرص النجاح لهم.

ح- اعتماد القدرة على القيام بالعمل والرغبة بذلك عند اسناد العمل للمعلمين، مع مراعاة العدالة في توزيع المهام واسنادها لهم.

خ- الحرص على إقامة علاقات إنسانية في المدرسة.

ويترتب على ممارسة المدير أسلوب النمط الإداري الديمقراطي مجموعة من الآثار على المرؤوسين من أهمها ما يلي: (أحمد، ٢٠٠٣: ١١٤ - ١١٥).

١. القدرة على تحقيق الأهداف بدقة وتحديد الأولويات منها، ووضع الخطة الزمنية لها، وتوضيحها للأفراد القائمين على العمل ومساعدتهم.

٢. القدرة على تقسيم العمل إلى مجموعات من الأنشطة واختيار الأفراد الملائمين للقيام بالتنفيذ.

٣. القدرة على القيادة والتوجيه من خلال روح الفريق وإيجاد شبكة اتصال فاعلة.

٤. القدرة على وضع المعايير لقياس الأداء من أجل التقييم والتحليل لأداء الأفراد داخل هيكل العمل.

٥. القدرة على الاستفادة من الأخطاء في التنفيذ وتقييمها، وتوجيه الأداء للوجهة الصحيحة.

هذا لا يعني أن كل القادة الديمقراطيين تتوفر لديهم هذه الخصائص بنفس الدرجة، وإنما بدرجات مختلفة، مما يؤدي إلى وجود أنماط إدارية متعددة للإدارة الديمقراطية، تتمثل هذه الأنماط في الإدارة الديمقراطية التشاورية والإدارة الديمقراطية المشاركة، وتتطلب الإدارة الديمقراطية التنسيق الفعال مع المرؤوسين، وأن تكون الاتصالات على درجة كبيرة من القوة، وأن يكون المدير نفسه على درجة عالية من الكفاءة حتى يستطيع أن يتعامل مع النواحي غير الملموسة، ومتغيرات الموقف التي تؤثر في القرار الإداري (الحراشة، ٢٠٠٨: ٥١٨).

أهمية النمط الديمقراطي

إن اعتماد القائد التربوي نمط الإدارة الديمقراطية في المؤسسات التعليمية؛ يعني اتخاذ قرارات سليمة في معظم الأحوال، حيث إن هذه المشاركة يكون لها أثر فعال في تنفيذ القرارات، لأن المرؤوسين يشعرون بالمشاركة في اتخاذها، وهذا يزيد من درجة الحماس لتنفيذها، كما أن هذا الأسلوب يقدم للعاملين أحسن الفرص لإشباع حاجات الشعور بالذات وبالأهمية والمكانة، ويعتبر الأسلوب الديمقراطي في الإدارة أكثر الأساليب ملاءمة لتحقيق متطلبات الإدارة الحديثة، ومواجهة تحديات المستقبل، وذلك بحكم سرعة التغيير في المؤسسات والتدفق المستمر للمعلومات والأفكار الجديدة، وحتى يستطيع المدير مواكبة هذه التطورات عليه أن يستعين بمرؤوسيه لتسهيل عملية الإلمام بهذه المعرفة، وهذا بدوره يؤدي إلى زيادة القدرة على مواجهة التحديات، لكن بالمقابل فإن هذا الأسلوب لا يمكن أن يكون فعالاً إلا في حال وجود مرؤوسين على درجة عالية من الكفاءة، أما إذا كان المرؤوسون تنقصهم الخبرة والكفاءة؛ فلا

يمكن استخدام هذا الأسلوب، وربما قد يكون من المناسب في هذه الحالة استخدام الأساليب القائمة

على إصدار الأوامر من المدير دون إتاحة الفرصة للمرؤوسين للمشاركة (أبو بكر، ٢٠٠٢: ٤٢٣).

وبموجب هذا النمط الإداري الديمقراطي فإن مدير المدرسة يهتم اهتمامًا عاليًا بالعمل والعاملين

في البيئة المدرسية، فهو يعتمد في إشراكه للمعلمين بالمشاركة الفعالة، فيعقد لهم اجتماعًا في اتخاذ القرارات

حول المشكلات، ومناقشة المعلمين لإيجاد الحلول المناسبة لها، ويعتبر أن لكل فرد دوره في تحقيق

الأهداف، فهو يوزع الأدوار بجعل الكل يشارك في المسؤولية، ويقوم بتوضيح الأهداف لهم، ويرى أن

مركزه وسلطته تتوقف على رضا الجماعة. ويتيح للقائد الفرصة لمشاركة المرؤوسين في مهامه القيادية، وأن

مشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرار يجعلونه يتقبلونه ويتحمسون لتنفيذه، ووضع الخطط لتنفيذ موضوع

معين، وإثارة دوافعهم للتعاون في تنفيذ القرارات لتحقيق الأهداف التي وضعوها جميعًا (كنعان،

٢٠٠٩: ٢٢٤).

وبناء على ذلك فهو يوزع الأدوار بجعل الكل يشارك في المسؤولية، ويقوم بتوضيح الأهداف لهم،

ويرى أن سلطته ووظيفته تتوقف على رضا العاملين في المؤسسة، ومن ثم يسود فيها جو من الألفة والثقة

المتبادلة، ولذلك لا يتوقف العمل في غيابه.

أسباب إتباع النمط الديمقراطي في الإدارة المدرسية

هناك علاقة وثيقة بين التربية والديمقراطية، لاعتبار الفرد الديمقراطي أساس المجتمع، ولأن التربية

تهدف إلى اندماجه في المجتمع الديمقراطي، واتخاذ قدراته واستعداداته محورا للعملية التربوية، وكذلك اتخاذ

المبادئ والقيم الديمقراطية أسلوبا لها لتحقيق النهوض بالمجتمع ومن أهم أسباب اتباع النمط الديمقراطي في

العملية التربوية ما يلي (داود، ٢٠٢٠: ٧١-٧٢):

١. النمط الديمقراطي هو الذي يوفر إطلاق قدرات أفراد هيئة المدرسة.

٢. التربية ترتبط بالديمقراطية ارتباطا وثيقا، ولما كانت العلاقات بين الإدارة والمدرسة وبين التلاميذ والمدرس

وبين المدرسة والمجتمع تتكيف بالأسلوب الذي يسود هذه العلاقات فإن الحاجة واضحة إلى

ضرورة توافر الأسلوب الديمقراطي في الإدارة المدرسية الذي يحتاج إلى خلق بيئة صالحة وطريقة

ناجحة لتحقيق هذا الأسلوب من خلال الأفراد الأذكياء الذين يشعرون بالمسؤولية ويقدرونها.

٣. الديمقراطية تسمح للعملية التربوية بالنمو، لأن البيئة التي تسمح بالتجريب والبحث تهيئ للأفراد حرية

التعبير عن آرائهم وأفكارهم وتعاون الآخرين والاشتراك معهم من أجل المنفعة ويتحقق ذلك في

المدرسة.

٤. انتشار الفلسفة التربوية الديمقراطية وتطبيقاتها على العمل في المدارس.

٥. وجود العلاقات القوية بين الديمقراطية والتربية، فالديمقراطية لا تقوم ولا تكون إلا بالأمن والاستقرار.

مساوئ النمط الإداري الديمقراطي

من المأخذ على النمط الإداري الديمقراطي ما يلي (دحلان، ٢٠١٣: ٣٤-٣٥):

١. شكل المشاركة مظهرا لتنازل للمدير عن بعض مهامه الإدارية.

٢. تستلزم كثيرا من الوقت والجهد والتنظيم من قبل المدير.

٣. قد يوجد بين المرؤوسين من لا يعمل ولا يحب تحمل فيما يتعلق بإصدار القرارات، حيث يفضل أن

تصدر له هذه القرارات من المسؤول المباشر عليه.

٤. عدم الانضباط في العمل بين المرؤوسين وتأخرهم عن الأداء، وصعوبة اتخاذ القرارات في أوقات الأزمات،

وانخفاض كمية الإنتاج في بعض الحالات.

ويرى (الشميلة، ٢٠٠٦: ٤٨) على أنه لا يستطيع أحد تنفيذ الإدارة الديمقراطية إلا الإداريين

الذين يفكرون على المدى البعيد ويضعون أيديهم على الحقائق ويفضلون التجديد والإبداع وقدرتهم على إحداث التغيير وتحقيق التكامل، وروح الفريق في العمل.

وهنا لا بد من بيان أن هذا الصنف من الإدارة المدرسية التي تمارس أسلوب النمط الديمقراطي يؤمن بالعمل الجماعي التعاوني، ولذا نرى أن المعلمين في مثل هذه المدارس يعملون كمجموعة متناسقة متعاونة ولا يعملون كأفراد، والمبدأ الذي يستندون عليه في هذا العمل التربوي هو أن العمل المدرسي يجب أن يكون متكاملًا ومتناسقًا، وأن كل معلم من أعضاء الهيئة التدريسية يجد ويعمل لإيجاد الوسيلة الكفيلة والناجحة والفاعلة للتعاون مع إخوانه الآخرين، ولتنسيق عمله مع النظام العام للمدرسة، وهذا يحقق مناهجًا تربويًا تعليميًا قادرًا على تعزيز روح انتماء كل معلم لمدرسته وإحساسه بملكيتها لها، وتتهيأ له الفرصة للتفكير والإبداع والابتكار في إنجاح الحياة الاجتماعية فيها، وفي هذا النظام الإداري الديمقراطي يشترك مدير المدرسة والموظفون الإداريون والمعلمون في القيام بالواجبات والمسؤوليات الإدارية، وفي وضع السياسات المهمة للمدرسة وتنفيذها بدلا من الأفراد بها من قبل إدارة المدرسة.

٢،٣،٧،٢ النمط الثاني: النمط السلطوي

مفهوم النمط الإداري السلطوي: هو النمط الذي يركز فيه القائد على الإنجاز، وأن فعالية المنظمات تعتمد بشكل رسمي على الأسلوب الذي يتبعه الإداريون في قيادة مؤسستهم (الريماوي، ٢٠٠٩: ١٥).

وهذه القيادة المتسلطة تقوم على الاستبداد بالرأي والتعصب الأعمى واتخاذ القرار فرديا، واستخدام

أساليب الفرض والإرغام والتخويف لتنفيذ الأوامر (حمادات، ٢٠٠٦: ٢٧).

ويمتاز المدير السلطوي بمركزية السلطة، ويستعمل التهديد والإجبار في التأثير على المرؤوسين من أجل إنجاز العمل، حيث لا يتيح المجال للمرؤوسين للمشاركة في عملية الإدارة، ويحتفظ بسلطة صنع القرار والمعلومات الأكثر أهمية لنفسه، وذلك بحكم عدم ثقته بمرؤوسيه، ويعتقد أنه ليس على المرؤوسين سوى تنفيذ الأوامر الصادرة عن المدير، ويعتبر هذا الأسلوب من أقدم أساليب الإدارة، ويوجد فيه فجوة كبيرة بين المدير والمرؤوسين، مما يمنح المدير سلطة تمكنه من التأثير فيهم، ويرى المدير التسلطي أن إدارة عملية اتخاذ القرارات الممنوحة له من المؤسسة الرسمية؛ هي أداة للضغط على المرؤوسين لإجبارهم على إنجاز العمل، إلا أن استخدام المدير لسلطته في الضغط على المرؤوسين ليس بدرجة واحدة، بل يكون على درجات متفاوتة، مما يترتب عليه وجود أنماط متعددة لسلوك المدير السلطوي،

أنواع الإدارة في النمط السلطوي

ويتمثل هذا النمط في الإدارة الأوتوقراطية التعسفية، والإدارة الأوتوقراطية البارعة، والإدارة الأوتوقراطية الخيرة، وفيما يلي توضيح لهذه الأنماط: (عبد الباقي، ٢٠٠١: ١٩٩).

١. نمط الإدارة الأوتوقراطية التسلطية التعسفية: يكرس المدير التحكمي جهده في العمل على تركيز كل السلطات في حوزته، ويرغم مرؤوسيه على طاعته والتقيّد بأوامره، فهو إذن يتبع أسلوب الإشراف المحكم في العمل، ولا يؤمن بمبدأ تفويض السلطة أو المشاركة في صنع القرارات، ويمارس سلطاته باستخدام أساليب التهديد والوعيد، وهو دائم الانتقاد لمرؤوسيه، ويحاول بكل طاقته طمس الصراعات داخل التنظيم، ويتجاهل وجودها، ويعمل على إيجاد حل جذري للمشكلات الإدارية، كما أن المدير التحكمي يهتم بالإنجازات العملية ويفخر بها أمام رؤسائه مدعياً أن كل إنجاز هو نتيجة جهوده الشخصية، وذلك بهدف تحسين مركزه الوظيفي وتوطيده.

٢. نمط الإدارة الأوتوقراطية البارعة: يتميز سلوك المدير الأوتوقراطي البارع باللباقة في التعامل مع المرؤوسين، فهو يتيح لهم الفرصة للمناقشة وتقديم الاقتراحات، لكنه بالمقابل لا يشاركهم فعلا في اتخاذ القرارات، وبالرغم من أن المدير الأوتوقراطي يتبع أساليب تكتيكية لإقناع المرؤوسين؛ إلا أنه في نهاية المطاف يحتفظ بسلطاته الإدارية، فهو قد لا يهتم باقتناع المرؤوسين بتصرفاته.

٣. نمط الإدارة الأوتوقراطية الخيرة: يمتاز المدير في هذا النمط باستخدام طريقة الإقناع لتنفيذ قراراته بالرغم من درايته التامة أن لديه القدرة على إجبار موظفيه على إنجاز العمل، فالمدير الأوتوقراطي الخير يبدو ظاهريا أنه عادل في ممارسة سلطاته، إلا أن الاتباع يدركون حق اليقين بأن ذلك نوع من المناورة والتحايل من أجل حملهم على التفاني في العمل، وسرعان ما يتغير هذا النوع من المديرين إذا لم تلق سياسته أذنا صاغية لدى موظفيه، ويتعسف في تطبيق سلطاته الإدارية.

خصائص النمط السلطوي

ويتصف المدير الذي يمارس النمط السلطوي بعدد من الخصائص منها (البناء، ٢٠١٧: ٢٨):

١. يمتاز المدير السلطوي بالنشاط والفاعلية.
٢. تقسيم العمل لدى المدير السلطوي مبني على التخصص الوظيفي.
٣. توجد نظم وقوانين ولوائح تحدد واجبات ومسؤوليات العاملين (العجمي، ٢٠١٥: ٣٥).
٤. يوجد تسلسل هرمي واضح في السلطة (عابدين، ٢٠١٤: ٦٨).
٥. الاستخدام السيئ للقوانين أحيانا في مواقف العمل خاصة مع بعض النوعيات من الموظفين، حيث لا تجدي الأساليب الحكيمة في إقناعهم.
٦. وجود علاقات غير شخصية (عابدين، ٢٠١٤: ٦٩).

٧. يعتبر النمط السلطوي الأفضل لإنجاز الأعمال التي لا يمكن أدائها إلا بطريقة واحدة، حيث لا

مجال للاجتهاد والرأي الشخصي.

سليبات النمط الإداري السلطوي

والجدير بالذكر أن هذا النوع من الإدارة أن المدير المتسلط يقوم على أساس الإشراف المقيد الذي يضعف من معنويات العاملين، ويفقدون الثقة في أنفسهم، ولا يتيح لهم فرصة للمشاركة في اتخاذ القرارات، مما يفقدون فرص التقدم والتنمية الذاتية، كما يؤدي هذا النمط إلى إضعاف روح التعاون والولاء للمؤسسة، وكل ذلك ينعكس على زيادة سخط واستياء العاملين الذي يظهر في ارتفاع معدلات الغياب، ودوران العمل، والبطء في تنفيذ القرارات، ويؤدي كل ذلك إلى انخفاض الكفاءة الإنتاجية للأفراد والمؤسسة ككل (أحمد وحافظ، ٢٠٠٣: ٦٨).

ويتصف مدير المدرسة الذي يمارس النمط السلطوي بعدد من الصفات من أهمها

(الدعيلج، ٢٠١٥: ٧٦-٧٧) ما يلي:

١. يقوم بجميع الأعمال الإدارية.
٢. يلتقي مع المعلمين في اجتماعات رسمية محددة موعيدها مسبقاً.
٣. يحرس على أن يكون في مكتبه معظم الوقت ويستدعي المعلمين بطريقة رسمية.
٤. يتحدث إلى المعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور بطريقة رسمية تشعرهم بأنه المسؤول الوحيد.
٥. لا يعرف الاستفادة من خبرات الآخرين.
٦. لا يستطيع أن يترك أي سلطة تنفيذية نفلت من يده.
٧. يتقيد بالأمر الروتينية التفصيلية والتي لا يطبقها على نفسه.
٨. يطبق اللوائح والقوانين دون مناقشة.

٩. يتصرف مع المعلمين بحزم.
 ١٠. يلزم المعلمين بمستوى معين من الأداء.
 ١١. يسعى دائما أن يكون هو المتحدث الرسمي باسم المعلمين.
 ١٢. يقوم بحل المشكلات دون أخذ آراء المعلمين.
 ١٣. يوزع المهام على المعلمين دون مراعاة لقدراتهم.
 ١٤. يضع خطة العمل بدون إشراك المعلمين.
 ١٥. يفرض التعليمات والأنظمة على المعلمين بطريقة فوقية.
 ١٦. يتسم بعدم مخالطة المعلمين لتبادل المعلومات معهم.
 ١٧. يغير من الأفكار، ويفعل بطرق مختلفة عندما يُقدّم شخص آخر اقتراحاته.
 ١٨. يضحى بكل شيء: المعلمين، والطلاب، والتقدم في سبيل تسهيل النظام الجاري.
 ١٩. يهتم بإتقان الطلاب للمواد الدراسية مقابل عدا اهتمامه بالجوانب الأخرى.
- ويعتبر (مصطفى، ٢٠١٥ : ٢٥٧) النمط الإداري السلطوي من أقدم أنواع الأنماط الإدارية، ويمثل امتداد لنظام التفشي الذي كان سائدا قبل تطور العملية الإدارية، فمدير المدرسة في هذا النمط محور نشاط جماعة المعلمين، ومركز إدارته، وتتركز السلطة في يد مدير المدرسة الذي يرسم الخطط ويحدد وسائل التنفيذ، ولا يفسح المجال أمام المعلمين للمشاركة في العملية الإدارية، ويصدر الأوامر للمعلمين وعليهم تنفيذها، وهنا يتصف مدير المدرسة بالدقة والصرامة الشديدة، وتصيد أخطاء المعلمين، ورفعها لإصحاب القرار بوزارة التربية والتعليم، وتكون العلاقة بين مدير المدرسة والمعلمين غير إنسانية إلى حد كبير، وتقضي على روح السلوك الإبداعي لدى المعلمين.

ويعتبر داود (٢٠٢٠: ٦٠) أن هذا النمط؛ من الأنماط الإدارية المرفوضة من وجهة نظر الفكر

الإداري المعاصر، بل وترفضه التربية المعاصرة، لأنه يهدم شخصية العاملين ويعوق بناءها ونموها.

وفي المقابل توجد نتائج إيجابية لممارسة هذا الأسلوب في مواقف معينة، ففي خلال فترة الأزمات أو الظروف الطارئة التي تهدد سلامة المؤسسة ومصالح العاملين فيها؛ تظهر الحاجة لاتباع أسلوب الحزم لحسم الأمور سريعاً، وبذلك يكون النمط الأوتوقراطي خير علاج لمواجهة تلك الظروف، كما أن الأسلوب الأوتوقراطي قد يكون من الأنسب تطبيقه في حال عدم توفر الخبرة والكفاءة لدى المرؤوسين، أو أن يكون المرؤوس ليس لديه استعداد للمبادرة وبذل مجهود أكبر في العمل ومشاركة المدير في عملية اتخاذ القرارات.

٢، ٣، ٧، ٣: ثالثاً: النمط الدبلوماسي

مفهوم النمط الإداري الدبلوماسي:

يعتمد هذا النمط الإداري على ممارسة أسلوب يتسم باللباقة والدبلوماسية، حيث يبذل المدير جهده في إظهار جاهدة في إظهار علاقات حسنة مع المعلمين والتلاميذ والظهور بمظهر جذاب، واغتنام كل فرصة للتفاخر بحسن علاقاته مع الجميع على الرغم من عدم اشراكهم في وضع سياسة العمل في المدرسة أو تحديدها. (عابدين، ٢٠١٤: ٧٠). ويشير (الدعيلج، ٢٠١٥: ١٧٥) بأن هذا يطلق عليه بالنمط الانتهازى لانتهاز القائد الفرص المتاحة للاستفادة منها لصالحه الشخصي بشتى الطرق والوسائل، بحيث يظهر العلاقات الحسنة مع المعلمين والتلاميذ، ويتفاخر بهذه العلاقات الحسنة أما الآخرين ويظهر مقدرته على قيادة المعلمين والتلاميذ.

مزايا وصفات النمط الإداري الدبلوماسي

وقد اقترحت باست (Bast,2002) تسع أنماط إدارية والتي وصفتها بأنها مناسبة لمواجهة الصعاب

ومن هذه الأنماط النمط الإداري الدبلوماسي اللبق والذي يتصف فيه هذا النوع من القادة بالهدوء

والتطور الجيد، وهؤلاء القادة يوفرون التعاون في المنظمة، وعندهم القدرة العالية على التعامل مع مشاكل الآخرين، وبناء الإجماع في الرأي وعندهم الميل لاحترام من يخالفهم الرأي والقدرة على الانسجام مع أي نوع من الأفراد والاندماج مع رغبات الآخرين.

ويتميز هذا النمط الإداري بسعي مدير المدرسة للظهور في جميع المواقف التي يتبين نجاح المدرسة فيها، وفي حالة الفشل ينسبه للمعلمين، ويحتجب عن الظهور في حالة وقوع الخلل، ويضع العراقيل أمام البرامج التي لا تحظى بموافقة ليرهن على صحة آرائه وتنبؤاته وواقعية تحفظاته وخبراته التعليمية والإدارية، ويسعى إلى استمالة من يخالفونه في الرأي، خاصة ذوي النفوذ من المعلمين، كسبا لمواقفهم، ويستخدم لذلك وسائل الإغراء والوعود البراقة وليس إلقاء الأوامر، ويبدل جهده في إظهار علاقات حسنة مع المعلمين، والظهور بمظهر جذاب، واغتنام كل فرصة للتظاهر بحسن علاقاته مع الجميع على الرغم من عدم إشراكهم في وضع سياسة العمل في المدرسة أو تحديدها، ومثل هذا المدير له القدرة الحقيقية على توجيه التفكير الجماعي، فهو يعرف الأشخاص الذين يناصرون أفكاره ومقترحاته، ويعرف الذين يناهضونه، ويعرف كيف يتعامل معهم (أبو السعود، ٢٠١٢ : ٢١٧ - ٢٢٢).

وهذا المدير ذو شخصية جذابة، يعتني بمظهره، ويعتقد أن مدرسته تسير على أساس نمط إداري ديمقراطي، فيصرف معظم وقته في البحث عن المشكلات المهمة التي يستدعيها العمل المدرسي، ودائما ما يكون غير راضٍ عن تقدم المدرسة، ويخشى غالبا من أن يكون المعلمون والعاملون في المدرسة غير راضين عن أعمالهم (معالي، ٢٠١٠ : ٦٢-٦٦).

ويتصف مدير المدرسة الذي يمارس النمط الدبلوماسي بعدد من الصفات من أهمها ما يلي

(عابدين، ٢٠١٤ : ٧٠):

١. يسعى المدير الدبلوماسي جاهداً إلى استمالة من يخالفونه في الرأي خصوصاً ذوي النفوذ من المعلمين

كسباً لمواقفهم، ويستخدم في ذلك وسائل الإغراء والوعود البراقة.

٢. يتجنب المدير حالات الصراع مع المعلمين.

٣. يستجيب المدير عند الاختلاف معه بالرأي.

٤. يخطط المدير الدبلوماسي للاجتماعات ويشرك معه المعلمين في رسم سياسة المدرسة وخططها لبيدو
وكأنه ديمقراطي.

٥. يناقش المدير مشكلات المدرسة مع فئة خاصة من المعلمين.

٦. يقوم المدير بتأجيل المناقشات أو إحالة الموضوع إلى لجنة لدراسته وتقديم توصية بشأنه في حالة شعوره
بوجود معارضة من قبل المعلمين أو الطلاب للآراء المعتمدة من إدارته.

٧. يحاول المدير إقناع المعلمين بما يريد.

٨. يضلل الأمور لإخفاء رأيه ويضع العراقيل والصعوبات أمام البرامج والأنشطة التي لا تحظى بموافقة،
ليبرهن على صحة آرائه وتنبؤاته، وواقعية تحفظاته، وخبراته التعليمية، والإدارية.

٩. يسعى المدير للظهور على مسرح الأحداث في جميع المواقف التي يتبين نجاح المدرسة فيها بحيث يسند
أشكال النجاح فيها إليه

١٠. ينفذ المدير الدبلوماسي ما يريد دون أن يشعر المعلمين بذلك.

١١. يميز المدير المعلمين ذوي النفوذ الاجتماعي أو الاقتصادي عن غيرهم.

١٢. يوهم المدير المعلمين أنه يشركهم في صنع القرار.

ويشير (صرام، ٢٠١٤: ٢٢) إلى بعض مميزات النمط الإداري الدبلوماسي منها:

١. العلاقات الإنسانية بين المعلمين تكون حسب حاجة المدير.

٢. تذهب جهود المعلمين وأفكارهم واقتراحاتهم هباءً.

٣. يمتاز المدير بالسياسة والحنكة للحصول على ما يريد.

وفي ذات السياق فإن مدير المدرسة الذي يمارس أسلوب النمط الإداري الدبلوماسي في الإدارة المدرسية بطريقة ديمقراطية تعتمد على شخصيته الجذابة وعنايته بمظهره، وقراراته وينطلق من وجهة نظر قائمة على أسس فلسفية ديمقراطية تقوم على توجيه المعلمين توجيهًا لبقًا ولطيفًا لأداء مهامهم وأعمالهم، ومع أن هذا النوع من الممارسات الإدارية لا يشرك مدير المدرسة المعلمين في وضع سياسة العمل في المدرسة ولا دور لهم في تحديد العمل بها، ويعرف من ينصر أفكاره، ومقترحاته، أو من يناهضها، ورغم أن المدير لا يلقي أوامره، إلا أننا نجد المعلمين راضين عنه ويجدون أعماله قيمة عظيمة، ويمتلك هذا المدير قدرة فائقة من لين الجانب وحلاوة الحديث ويتقن فن الإدارة، وقد تكون لهذا النمط الإداري الدبلوماسي الثمرات العاجلة في انتظام العمل بالمدرسة (عيسى، ١٩٧٩: ٧٢-٧٣).

ومن زاوية أخرى نجد نتائج هذه الدراسة الحالية تظهر أن النمط الدبلوماسي والديمقراطي هما أفضل الأنماط الإدارية السائدة في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان، ويخلص السرور (٢٠٢٠: ١٨٠) في كتابه المهارات الإدارية للمدير الفعال بعد عرضه للأنماط الإدارية للمديرين إلى أن النمط الديمقراطي والدبلوماسي هما أفضل الأنماط الإدارية؛ فالمدير يعمل على تحسين مواطن الضعف فيصححها، ويلتمس مواقع القوة فيعززها من خلال التقدير والعناية والتعزيز الذي يرمي في النهاية إلى تحقيق أهداف المؤسسة. وقد أكد على ذلك (مصطفى، ٢٠١٥: ٢٥٨) أن في هذا النمط الإداري الدبلوماسي يملك مدير المدرسة القدرة على توجيه وقيادة التفكير الجماعي، ويعرف متى يقدم لمعلميه ما يريدونه، ويصل إلى موافقة جماعية باستخدام التوجيه الرحيم الرفيق، حتى يعملوا ما يريد أن يفعلوه، وهذا النمط مظهره ديمقراطي فقط، حيث إن مدير المدرسة يعمد إلى فرض آرائه بطريقة تتصف باللباقة والهدوء.

ومن هنا لا بد من بيان أن النمط الإداري الدبلوماسي تكون فيه علاقات طيبة إنسانية بين

المعلمين والإدارة المدرسية، مما ألهب فيهم روح المعنوية لديهم، وحفزهم على ممارسة سلوكهم الإبداعي لتحقيق الأهداف المدرسية المنشودة.

٢، ٣، ٧، ٤: رابعاً: النمط الفوضوي

مفهوم النمط الإداري الفوضوي: بأنه القيادة الفوضوية التي لا تتدخل في مجريات الأمور، بحيث

يترك القائد للتابعين الحبل على الغارب (حمادات، ٢٠٠٦: ٢٩).

وينظر مدير المدرسة من منطلق ممارسته للنمط الإداري الفوضوي إلى أنه حرٌّ في تأدية عمله، ولا يحتاج إلى من يحدد له المسؤولية، وأنه قادر على اتخاذ القرارات المناسبة لكسب رضا العاملين في البيئة المدرسية، وهو يزعم أن الديمقراطية حرية مطلقة دون ضوابط، ولذلك فهو يترك المعلمين والعاملين بالمدرسة دون توجيه، فلهم حرية التصرف الكاملة في تحديد الأهداف واتخاذ القرارات المتعلقة بتنفيذها، والمدير هنا لا يمارس الإدارة الناجحة والفاعلة للمرؤوسين، لأنه ينقصه الحماس والدافع لعمل ذلك، كما أنه يتصف بالتوسع في تفويض السلطات للمرؤوسين على حساب الأهداف التربوية التعليمية.

مساوئ النمط الإداري الفوضوي

ويتصف مدير المدرسة الذي يمارس النمط الفوضوي بعدد من الصفات من أهمها ما يلي (عبد

الغفار، ٢١٠: ١٧٠):

أ- إن مدير المدرسة يدعو لاجتماعات مع المعلمين، وتدور نقاشات مطولة قد تنفض دون اتخاذ قرارات بشأن ما يناقش من موضوعات، كما أنه لا يتم إلزام المعلمين بالأخذ برأي ما إذا ما تم الاتفاق عليه

باعتباره فليس رأياً ملزماً بمعنى مدير المدرسة:

١. يستجيب لرغبات المعلمين.

٢. يعطي المعلمين الحرية التامة في تحديد المسؤوليات.
 ٣. يوافق على أي تغيير يقترحه المعلمون في سير العمل.
 ٤. يفوض المعلمين في جميع الصلاحيات.
 ٥. يغفل عن المشكلات التي تواجهه في العمل.
 ٦. يتساهل مع المعلمين المقصرين في عملهم.
 ٧. يسمح للمعلمين بعدم الالتزام بالمواعيد الرسمية للعمل حسب ظروفهم.
 ٨. يتردد عند اتخاذ القرارات حيال المعلمين.
 ٩. يترك للمعلمين حرية تامة في ممارستهم لأعمالهم.
 ١٠. يتوقع من المعلمين الالتزام بالعمل.
- ب- لا يوجد أي نوع من أنوع التخطيط والتنظيم.
- ت- يمارس مدير المدرسة أسوأ الأنماط الإدارية من حيث نتائج العمل.
- ويشير الخواجا (٢٠٠٩: ٤٠-٤١) إلى بعض صفات مدير المدرسة الفوضوي وهي:
١. يتخذ قراراته اعتباطا بلا تخطيط أو هدف أو بيئة.
 ٢. يمارس الآخرون صلاحياته دون وعي أو مشورة منه.
 ٣. لا ينطلق من فلسفة تربوية أو وعي فكري في قيادته للمدرسة التربوية التي عُهدت إليه أمانتها.
 ٤. يتصف بالمزاجية والفوضوية.
 ٥. لا يؤمن بتوظيف المعرفة والعلم والتجربة في عمله.
 ٦. يؤمن بالواسطة والمحسوبية وإعداد الولايم في حل مشكلاته وتأكيد دوره.

ولذا فإن تأثير المدير على سلوك الآخرين محدود، لكن بالمقابل لا نستطيع القول إن المدير المتساهل ليس له دور في عملية الإدارة لأنه هو الذي يضع السياسة العامة للمؤسسة ويترك عملية وضع الأهداف واتخاذ القرارات المتعلقة بتنفيذها بما يتفق مع السياسة العامة للمؤسسة، إيماناً منه بقدراتهم وكفاءاتهم في العمل. ولعل هذا التطور في مفهوم الإدارة ينسجم مع زيادة حجم المؤسسات المعاصرة وتشعب أنشطتها، فكان لابد من التوسع في تفويض الصلاحيات، خاصة فيما يتعلق بالأعمال الروتينية، حتى يستطيع المدير استثمار وقته في التخطيط لمواجهة تحديات المستقبل (كريم، ٢٠٠٦: ٤٢٤).

ويرى الباحث أن ممارسة مدير المدرسة لهذا النمط الإداري الفوضوي يؤدي إلى انخفاض ناتج العمل في المدرسة، وبذلك تنعدم السيطرة على العاملين بها، وتنعدم الروح المعنوية والرقابة والتوجيه، ولا يميل العاملون في المدرسة إلى حب المدير الفوضوي، وهو ما أكدته نتائج الدراسة الحالية، حيث جاء النمط الإداري الفوضوي في المرتبة الرابعة والأخيرة.

ومما لا شك فيه أن العامل المؤثر الرئيس الذي يتحدد بناءً عليه أسلوب الإدارة هو شخصية المدير ومدى ما يميل إليه من التسلط والسيطرة أو التحيز.

ويشير عطوي (٢٠١٦: ٩٥-٩٦) إلى بعض الاعتبارات الأخرى التي تحدد أسلوب الإدارة، منها:

١. عامل السن: فقد يكون من الأفضل اتباع أسلوب النمط الإداري الفوضوي، الذي يقوم على حرية

العمل مع الكبار في السن، بينما يكون أسلوب النمط الإداري الأوتوقراطي أنسب لصغار السن.

٢. عامل الجنس: فقد يكون من الأفضل استعمال أسلوب النمط الإداري الأوتوقراطي مع الإناث واستعمال

أسلوب النمط الديمقراطي أو الفوضوي مع الذكور.

٣. عامل الخبرة: ويكون استعمال أسلوب النمط الإداري الديمقراطي أو الفوضوي مع الرؤوسين الذين

يتمتعون بخبرة واسعة، في حين أنه قد يكون من الأفضل استخدام أسلوب النمط الإداري الأوتوقراطي

مع الموظفين الجدد.

٤. عامل الشخصية: حيث يجدي أسلوب النمط الإداري الديمقراطي مع الشخص المتعاون وذو التفكير

الجماعي، بينما يتناسب أسلوب النمط الإداري الأوتوقراطي مع الشخص العدواني، ويكون أسلوب

النمط الإداري الفوضوي مجدياً ومناسباً مع الشخصيات الانعزالية أو الانطوائية الذين يرغبون في تأدية

العمل بمفردهم ويكرهون الاتصال بالغير.

٥. عدم التعود على ممارسة أسلوب النمط الإداري الديمقراطي: في حالة عدم مقدرة الرؤوسين على العمل

في جو ديمقراطي، قد يحتم ذلك على المدير استخدام أسلوب النمط الأوتوقراطي، ولكن من الأفضل

أن يقوم المدير بتعويد الموظفين تدريجياً على بيئة عمل تسودها الديمقراطية.

ويعتمد النمط الفوضوي في إشراف مدير المدرسة على المركزية المطلقة للمعلم، ووفق هذا النمط

يتنازل مدير المدرسة لمعلميه عن سلطة اتخاذ القرار، ولكنه يقدم لهم المعلومات اللازمة التي يستفيدون منها،

ويترك لهم حرية التصرف في العمل دون أي تدخل منه، وبالتالي يحدث التسبب والفوضى، ويخفق مدير

المدرسة في تحقيق برنامج محدد تسيير عليه معلمو المدرسة (مصطفى، ٢٠١٥: ٢٥٨).

ونستنتج من ذلك أن النمط الإداري الفوضوي من أسوأ الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو

المدارس في إدارتهم لبيئة العمل المدرسي من حيث ناتج العمل، فتحقيق أهداف المدرسة مسألة متروكة

للحظ فقط، وكثيراً ما يجد المعلمون أنفسهم عاجزين عن التصرف والاعتماد على أنفسهم في المواقف التي

تتوجب المعونة والنصح أو التوجيه والإرشاد من جانب الإدارة، مما يكون له في الغالب آثار سلبية في

شخصية المعلم، وفي علاقته بالإدارة المدرسية وفي تحقيق سلوكهم الإبداعي بالمدرسة (عابدين، ٢٠١٤ : ٧١).

ولعل من المناسب أن صنّاع القرار في المؤسسات التربوية لابد لهم من دراسة الأنماط الإدارية المختلفة، والابتعاد قدر الإمكان عن سلبيات كل نمط من هذه الأنماط، ومحاولة الجمع ما بين المزايا الإيجابية لكل نمط للوصول إلى الإبداع المنشود في بيئة العمل (السرحي، ٢٠١٦ : ٣٨)، وإن الناظر في أدبيات الدراسات التربوية يجد أن الفكر الإداري ينظر لمدارس القرن الحادي والعشرين على أنها تتطلب من مدير المدرسة جهداً إضافياً كي يتخذ لإدارته المدرسية مسارات ديمقراطية من خلال تخطيط الأهداف ووضعها، أو تحديد الإجراءات المناسبة للتنفيذ أو المتابعة، من خلال تبني شبكة اتصالات جديدة في الإدارة المدرسية، وشبكة علاقات إنسانية بناءة بين العاملين من إداريين ومعلمين وعاملين وطلاب، فالإدارة كعملية بسيطة أو مركبة توجد في الحياة اليومية المدرسية إذا تم استغلالها بالشكل المناسب في تنمية الإبداع للمعلمين والعاملين بالمدرسة، وإن مدير المدرسة يؤثر في كافة العاملين بالمدرسة، ويلهم فيهم المشاركة الفاعلة وتحمل المسؤولية في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ويجني معهم النجاحات المأمولة القابلة للتحقيق.

والجدير بالذكر أن وزارة التربية والتعليم بالسلطنة تعتبر مدير المدرسة هو المشرف العام على تطبيق نظام تطوير الأداء المدرسي وصياغة الخطط التطويرية للمدرسة والإشراف على تنفيذها. (دليل نظام تطوير الأداء المدرسي، ٢٠٠٨ : ٣٥).

ويلاحظ من خلال استعراض الأنماط الإدارية الأربعة السابقة أن النمط الديمقراطي هو النمط الإداري المفضل في العمل الإداري، لأنه يساعد على إطلاق الطاقات وتنمية قدرات العاملين ومواهبهم

الإبداعية. إذ إن الإدارة الديمقراطية مرغوب فيها بوصفها أفضل الأساليب الإدارية وخاصة بالمنظمات

التربوية، فيجب أن يسود هذا النمط الإداري في هذه المنظمات لخدمة أغراضها وتحقيق أهدافها.

وفي معرض الحديث عن الأنماط الإدارية في الإدارة التربوية، أشار (العري ومهدي، ١٩٩٦ :

٧٠) إلى أن ميدان الإدارة التربوية من ميادين الدراسات العلمية الحديثة التي ظهرت في مطلع القرن

العشرين وقد أخذت دورها كعلم مستقل، وأصبح لها كيائها الخاص، إذ أصبحت تفرض نفسها على

العلوم التربوية والإنسانية الأخرى. وقد طرأ عليها تغيرات كثيرة من حيث مفهومها، وأنماطها، ووظائفها،

وتجاهاتها نتيجة للبحوث التربوية والنفسية، وظهور العديد من النماذج الإدارية والنظريات والدراسات التي

أولت اهتماما خاصا بالعملية التربوية الاجتماعية. وتوجيه أعمالها، ووظائفها مما يحقق الأهداف الأساسية

لهذه العلمية.

ومن منطلق ما سبق فالنمط الإداري الذي يجب على مديري المدارس العمل به هو الذي يحقق

أهدافهم بما يخدم المسيرة التعليمية والتربوية، ويحقق مصلحة المدرسة بما فيها من معلمين وطلاب وعاملين

وإداريين وفنيين، فالنمط المتميز والمبدع هو الذي نحسن استخدامه بما يمليه عليه ضميرنا وديننا الحنيف،

لأن التقيد به يعد خدمة لوطننا العزيز، وديننا القيم، ومصلحة شعب بأكمله، وأجيال عمانية قادمة،

تروي تفاصيل العملية التعليمية بكل مقوماتها.

٢، ٣، ٧، ٥ الأنماط الإدارية الحديثة

تعد القيادة الإدارية من أهم الموضوعات التي عنت بها الدراسات الإدارية الحديثة وفرضتها حركة

التطوير الإنساني، وأصبحت تؤثر في سلوك الأفراد والجماعات، وتتمحور حولها دراسات علم النفس،

ودراسات علماء الاجتماع على حد سواء، فشغلت الجنس البشري منذ فجر التاريخ فهي تمثل إحدى

وظائف المديرين الذين يتعاملون يوميا مع المشكلات المتعلقة بالسلطة وتفويضها والمسؤولية والرقابة

والنجاز، حتى أضحي أوفر القادة حظا لا يقفون حراكا على اختيار أحسن أنماط القيادة ملائمة لما يوجهونه، باعتبار أن الفشل في كثير من الأعمال يعزى إلى عدم فاعلية القيادة (أبو بكر، ٢٠٠١).

والقيادة الإدارية مثلما هي عملية إنسانية واجتماعية وتعاونية، فهي عملية تستهدف من ناحية توجيه العاملين والمتصلين بها، وتسعى من ناحية ثانية إلى تحقيق الأهداف التنظيمية للمجتمع والمنظمة التعليمية التي توجد فيها، وعلى قدر كفاءتها ونوعيتها تكون كفاءة الإدارة ونوعيتها ومقدرتها على تحقيق الأهداف التنظيمية والاجتماعية والاقتصادية المتوقع منها تحقيقها، فالقادة الإداريون هم الذين يسيرون العمل في المنظمة ويعملون على دفع أفرادها وحفزها على العمل بحماس، ويوجهون سلوك هؤلاء سلوك الأفراد وينسقون جهودهم ويوفقون بين أفكارهم ووجهات نظرهم في المواقف التي تعرض لها الإدارة بقصد الوصول إلى الأهداف المرسومة التي يقوم بها القادة الإداريون والتي لا غنى عنها لنجاح المنظمة في تحقيق أهدافها (البدرى، ٢٠٠١).

أنواع الأنماط الإدارية الحديثة:

تنقسم الأنماط الإدارية الحديثة إلى خمسة أقسام وهي:

١. نمط الإدارة التبادلية

يشير مفهوم نمط الإدارة التبادلية إلى أنها: "الأسلوب القائم على تبادل المعلومات بين القادة والمرؤوسين لتحقيق مصالحهما الخاصة، وهي بذلك قد تأخذ شكل المكافأة المحتملة، حيث يوضح المدير للعاملين ما يجب عليهم القيام به نظير حصولهم على مكافآت، كما قد تأخذ شكل الإدارة بالاستثناء، حيث يشرف القائد على أداء العاملين، ويعمل على تصحيح بعض إجراءات العمل، وإذا فشل العاملين في تحقيق الأهداف المطلوبة، فإن القائد يقوم بتوقيع العقوبة نظير الفشل أو التقصير". (الطاهر، ٢٠١١).

وقد عرف (العابدي، ٢٠١٥: ٢٠) الإدارة لتبادلية بأنها "الأسلوب القائم على فكرة وجود

سلسلة من المنافع المتبادلة والوعود المشتركة بين المدير والمرؤوسين من جهة وبين المرؤوسين أنفسهم من جهة أخرى من حيث الوظائف والخدمات لتحقيق أهداف المنظمة".

ويحدد (Gurr,1996:89) أهم عوامل الإدارة التبادلية بما يلي:

أ- المكافأة المشروطة: وتشمل عمليات التعزيز الإيجابي بين المدير والمرؤوسين التي تسهل تحقيق الأهداف التي تمت الموافقة عليها من قبل المرؤوسين، وهذا أهم ما يميز الإدارة التبادلية عن الإدارة التقليدية وهو اهتمامها بالخوافز والمكافآت للعاملين.

ب- الإدارة بالاستثناء: أي يتدخل المدير عندما تكون الأمور تسير بشكل غير صحيح من خلال التعزيز السلبي والعقاب، ويكون تدخل المدير إذا احتاج الأمر إلى تدخل ولا يكون تدخله بشكل متواصل وإلا كان مديراً متسلطاً.

٢. نمط الإدارة التشاركية

يشير مفهوم الإدارة التشاركية إلى: "الأسلوب الذي يستخدمه الرئيس والقائم على تشارك القائد والمرؤوسين في تحديد الأهداف التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها وما يترتب عليها من أعمال وأنشطة، شريطة أن صياغة الأهداف بشكل محدد يساهم في تحديد وسائل وطرق تنفيذها وقابلية قياسها وبشرط قدرة العاملين على التخطيط والمساهمة، مما يستدعي التأكد من ذلك بتدريبهم وتطوير مهاراتهم لضمان مشاركتهم الفاعلة، ومن ثم التزامهم بإنجاز المهام الموكلة إليهم، وتعزيز روح المسؤولية لديهم ورفع روحهم المعنوية؛ نتيجة لشعورهم بالأهمية وتحقيق الذات" (عابدين، ٢٠١٠: ٨٠).

٣. نمط الإدارة الموزعة

يشير مفهوم الإدارة الموزعة إلى الأسلوب الذي يركز على توزيع المهام الإدارية بين العاملين، حيث يعمل هذا الأسلوب على تحسين مستوى الإنجاز في بعده النوعي، وإشراك العاملين في القيادة وعدم إحصارها فقط بيد القائد، وبأن الإدارة يجب أن تكون في جميع المستويات الإدارية العليا والمتوسطة والدنيا، وبذلك اعتبرت الإدارة لموزعة منهجية تركز على العمل الجماعي الذي يتم بطريقة تشاركية تكاملية بين أعضاء فريق العمل الواحد، والتي لا يوجد فيها روتين إجرائي في التنفيذ، بل تتمتع بالمرونة وسهولة التنفيذ لكثير من الإجراءات والتعليمات التي كانت سابقا (Gronn، ٢٠٠٨).

٤. نمط الإدارة المستدامة

يشير مفهوم الإدارة المستدامة إلى جملة من المبادئ التي تتوافق مع سعي الإدارات الناجحة في الارتقاء بالمنظمة، من حيث تحسين أداء العاملين واستثمار الموارد المتاحة بالشكل المطلوب؛ وبما يضمن توفير مناخ ملائم للعمل في الوقت الحاضر وفي المستقبل (يونس، ٢٠١٧).

٥. نمط الإدارة التحويلية

يعتبر مفهوم الإدارة التحويلية من المفاهيم الحديثة في علم الإدارة الحديث، وإحدى أكثر الأنماط المدروسة على نطاق واسع بسبب تركيزها على تغيير قواعد العمل وتحفيز الموظفين، فما تأمله المنظمة من الإدارة التحويلية يتم تحقيقه من خلال التوفيق بين أهداف المنظمة وأهداف التابعين والرؤية الملهمة للمستقبل.

أهمية الأنماط الإدارية الحديثة

تنقسم أهمية نماط الإدارة إلى ثلاث أقسام رئيسة من حيث الجوانب التي تركز عليها الإدارة في

المنظمة والوظيفة، وهي كالآتي:

أولاً: في الجانب التنظيمي للإدارة

أن دور نمط الإدارة في الجانب التنظيمي لا يقتصر على الأوامر التي تصدر، ومعرفة الأنشطة التي تتم داخل التنظيم، ولكن للقائد دور في إمداد المرؤوسين بكل ما يحفزهم، ويبعث النشاط في نفوسهم ويحافظ على روحهم المعنوية العالية (دنكان، ٢٠٠٦).

ثانياً: في الجانب الانساني للإدارة

يتضح دور نمط الإدارة في الجانب الإنساني من خلال مسؤوليات القائد الكثيرة في مجال العلاقات الإنسانية والمتمثلة في إقامة علاقات إنسانية مع مرؤوسيه تكون مبنية على اساس التعاون والثقة، وإعطائهم فرصة في المشاركة في أبداء رأيهم ومقترحاتهم تجاه العمل (نشوان، ٢٠١٠).

ثالثاً: في الجانب الاجتماعي للإدارة

ويبرز هنا دور نمط الإدارة من خلال قدرتها على توجيه هذه النشاطات، واستغلالها بما يكفل تعزيز التعاون والتماسك بين العاملين في التنظيم؛ وتتمثل في العادات والقيم والتقاليد التي يمتلكونها (بدوي، ٢٠٠٢).

ويعتمد نجاح المؤسسات في أدائها لأدوارها إلى حد كبير على وجود العديد من العوامل أهمها القيادة الفاعلة، التي يمكن من خلالها تحقيق المؤسسات لأهدافها بكفاءة وفاعلية فالمدير الفاعل ينتهج سلوك متنوع لإشباع حاجة العاملين معه لبذل ما في وسعهم من أعمال وتقديم أفكار إبداعية وتعزيز الدافعية والثقة لديهم (العريمي، ٢٠١٢).

وتجدر الإشارة إلى إن المؤسسات المعاصرة تحتاج إلى مديري يمتلكون رؤية يشركون العاملين في وضعها وتنفيذها، إذ دعمت الأبحاث الإدارية التنظيمية الفكرة القائلة بأن المدارس الفاعلة لديها قادة يمتلكون رؤية خاصة بالمنظمة، ويعملون على رفع مستوى الوعي لدى العاملين بها.

٢، ٤ السلوك الإبداعي (المفهوم والنظريات)

يعتبر الإبداع من المفاهيم التي تجذب العالم لواقع أجمل، فقد ينقلنا مفهوم الإبداع لعالم تسوده الحركة والتجديد والاستمرارية المطلقة بوجود حياة مفعمة بالأمل، لذا فالإبداع يشمل كل مجالات الحياة لتدل على التميز في العمل بشكل خاص وفي كل مسارات الحياة بشكل عام.

فلم يكن الإبداع في حياة الإنسان حكراً على مفاهيم محددة، أو رؤى بعينها، بقدر ما كان عنواناً تندرج تحته جميع العناصر المتعلقة بالإنسان في كل أحواله وتطلعاته، وجوهر الإبداع هو أن الناس جميعاً يمتلكون كل القدرات والسمات، ولكن بقدر يتفاوت بين فرد وآخر، وبين جماعة وأخرى، وأنه ليس هناك اختلاف بين الناس إلا في درجة وجود هذه السمات والقدرات (خلف، ٢٠١٠: ٣٨).

لذا يشهد العصر الحالي العديد من التطورات المتسارعة والتغيرات المتلاحقة نتيجة الانفجار المعرفي وثورة المعلومات والاتصالات، ولعل استمرار التقدم العلمي والتطور التقني الذي حققته البشرية في مختلف المجالات يتطلب النظرة المتجددة للأشياء، وتوليد الأفكار الجديدة، وتشجيع الإبداع، خاصة في الدول التي تسعى جاهدة إلى اللحاق بركب التقدم العلمي، والتطور التقني، وبالتالي فإن اللجوء إلى الإبداع يعد أمراً حتمياً، لتحقيق واستمرار الإدارة الناجحة، التي تحرص على تحقيق قفزات كمية ونوعية في مختلف مجالات العمل، حيث أصبح الإبداع، من المفاهيم الأساسية المتداولة في عالم اليوم نتيجة للتطورات التكنولوجية والعلمية التي انعكست على مجمل حياة الفرد والمؤسسة، وبنائها وقدرتها على التكيف مع الظروف البيئية المتغيرة، وبالنظر إلى عناصر العملية الإبداعية فإن حجر الزاوية فيها هو الفرد وما يمتلكه من قدرات إبداعية تنطلق منه المؤسسة نحو السلوك الإبداعي (عيد، ٢٠٠٨: ٣).

الإبداع شكل راق للنشاط الإنساني، فقد أصبح منذ الخمسينيات من هذا القرن مشكلة مهمة من مشكلات البحث العلمي في عدد كبير من الدول، فبعد أن حلت المكننة في إطار الثورة التقنية

العلمية المعاصرة، وتكونت ظاهرة النشاط العقلي الذي يعيد العمل آلياً وروتينياً ازداد الطلب أكثر فأكثر على النشاط الإبداعي الخلاق، فالتقدم العلمي لا يمكن تحقيقه من دون تطوير القدرات المبدعة عند الإنسان، وهذا التطوير من مهمات العلوم الإنسانية عامة (روشكا، ١٩٩٠: ١١).

إن مهارة الإبداع تصنع العجائب، وهي ليست قوة غامضة أو موهبة خارقة يحتكرها الأشخاص ذوو الحظ السعيد، بل يعتبر الإبداع طاقة يمتلكها كل إنسان بدرجات متفاوتة، ويمكن لكل شخص أن يكتسب هذه المهارة ويصبح من المبدعين، فالإبداع كفاءة و طاقة واستعداد يكتسبه الإنسان من خلال تركيز منظم لقدراته العقلية وإرادته وخياله وتجاربه ومعلوماته (خير الله، ٢٠١٥: ٢٠).

والإبداع أحد أهم المتطلبات الرئيسية في الإدارة المعاصرة، إذ لم يعد كافياً أن تؤدي المنظمات أعمالها بالطرق التقليدية، فذلك يؤدي بها إلى الفشل في كثير من الأحيان، لذا فالمنظمات التي تبغي النجاح لا تقف عند حدود الكفاءة والفاعلية، وإنما يكون الإبداع والابتكار والتغيير سمات مميزة لها (الزيادات، ٢٠٠٨: ٢٥٧-٢٥٨).

إن أي منظمة لا تضع نصب أعينها الإبداع كهدف رئيسي، ولا تقوم بتشجيع العاملين على الإبداع وتوفير الجو والبيئة المناسبة لذلك، سيكون مصيرها التردّي والانهيار لعدم قدرتها على مواجهة التغيرات والتطورات التي تظهر باستمرار على بيئتها الداخلية والخارجية، فالتطورات المحيطة بنا والناجمة عن ثورة المعلومات والتقدم التكنولوجي الهائل وزيادة حدة المنافسة بين الشركات وتنوع حاجات الفرد، وزيادة طموح الأفراد، قد أحدثت وأوجدت مشكلات عديدة، لذلك يجب على المنظمات أن تستجيب لهذه التطورات بإحداث التغيرات والتعديلات التي تتواءم مع هذه التطورات ولا يمكن تحقيق ذلك إلا عبر إيجاد وخلق مناخ داعم للإبداع (حمدونة، ٥١: ٢٠١٠).

وقد اعتبر دراكر أن الإبداع عمل عقلائي منتظم ودؤوب، ويجب أن يكون اعتيادياً إن لم يكن روتينياً، فالمنظمة التي لا تبدع تهرم وتزول، وحيث أن التغير سريع في عصرنا الحاضر فإن الزوال يأتي سريعاً أيضاً (Drucker, 1985: 37).

ويرى ويلسون وروزينفيلد أنه من الضروري للمنظمات أن تكون أكثر إبداعية كوسيلة للبقاء، ومن ناحية أخرى فإن الإبداع يستثير ويحفز الفرص والنمو وبدونه تتهاوى المنظمات وفي النهاية تموت (Wilson & Rosenfeld, 1999: 530).

١،٤،٢ مفهوم الإبداع

يعتبر الإبداع من المواضيع التي ازداد اهتمام علماء النفس والإدارة والمبدعين بدراسته، فقد أكد العديد منهم على أهمية وحاجة المنظمات للإبداع، وأن الإبداع أصبح من ضمن وظائف مدير المدرسة الرئيسة التي توجب عليه أن يتعلم كيفية إدارة عملية التغير والإبداع (الطراونة وآخرون، ٢٠١٢: ٢٦٢). يعد الإبداع من المفاهيم الحيوية والمهمة في المؤسسات، والذي بدأ يأخذ حيزاً ملحوظاً في اهتمام المؤسسة، خاصة في ظل المنافسة الشديدة التي تشهدها اقتصاديات الدول، حتى أصبح الإبداع أحد مفاتيح النجاح والتميز، ولقد جاء الإبداع على لسان العرب، فكلمة إبداع من بدع، وبدع الشيء أي أنشأه على غير مثال سابق، وبصورة أوضح هو إنتاج لم يكن موجوداً من قبل على هذه الصورة، وقد جاء تعريفه في البريطانية على أنه: " القدرة على إيجاد حلول لمشكلة، أو أداة جديدة، أو أثر فني، أو أسلوب جديد" (التميمي وآخرون، ٢٠١٩: ٣٣).

ويُعرف الإبداع بأنه: " عملية ذهنية معرفية يتفاعل فيها الفرد مع البيئة المؤسسية الإدارية، ومع البيئة العامة، ويتجاوز ما هو مألوف للتوصل إلى شيء جديد غير مألوف. وقد يكون هذا الشيء سلعة

جديدة، أو خدمة جديدة، أو أسلوب عمل جديد، أو عملية جديدة تعود بالنفع على المنظمة والمجتمع بصورة عامة" (حريم، ٢٠٠٤: ٣٤٦).

في حين يعرفه العنزي (٢٠١٣: ١٧٩) بأنه: "قيام الإدارة بالمؤسسات التعليمية بوضع إستراتيجيات مبتكرة، لإجراء تحسين وتحديد شامل في البيئة المدرسية، بما يسهم في جودة الأداء، والوصول إلى حلول مبتكرة جديدة للقضايا والمشكلات التي تحدث في هذه النوعية من المؤسسات التعليمية، وبما يسهم في تفعيل العملية التعليمية بها".

كما تعرفه النهوي (٢٠٠٨: ١١) "أن الإبداع هو عبارة عن الإنتاجية الأصيلة التي تحظى بتقدير وتقدير البشر".

ويعرف الحراشة والهيبي (٢٠٠٦: ٢٤٨-٢٤٩) الإبداع بأنه: "فكرة جديدة يتم تنفيذها بقصد تطوير الإنتاج أو العملية أو الخدمة، ويمكن أن يتراوح أثر الإبداع في المؤسسات من إحداث تحسينات طفيفة على الأداء إلى إحداث تطوير جوهري وهائل، ويمكن أن تتضمن هذه التحسينات؛ الإنتاج والطرق الجديدة في التكنولوجيا والهياكل التنظيمية والأنظمة الإدارية والخطط والبرامج الجديدة المتعلقة بالأفراد العاملين.

وبالتالي عرفه الصمادي (٢٠١٤: ١٠) بأنه: "استجابات المديرين في الإدارة المدرسية لمواطن الضعف وعدم الانسجام والنقص في المعلومات، والتنبؤ بالمشكلات والبحث عن حلول، وإضافة فرضيات واختبارها وصياغتها للوصول إلى نتائج جديدة لتقدم الآخرين".

ويعرفه (المعاينة، ٢٠١٤: ٥٥٢) بأنه "مقدرة المدير على استثارة وتوليد أفكار جديدة، بهدف تطوير العمل المدرسي، وبذلك من خلال ابتكار أساليب وأفكار ووسائل جديدة، تساعد على إنجاز

عمليات إدارية جديدة واستثمار جميع مقدرات العاملين ومواهبهم، مما يمكن المدرسة من تحقيق أهدافها المنشودة. "

وعلى غرار ما سبق يعرفه كمال وآخرون (٢٠٠٥: ٦): " أن الإبداع لا يقتصر فقط على شيء أو فكرة أو تطبيق، بل يمكن استعماله للتعبير عن العملية التي تؤدي إلى هذا الشيء أو هذا التطبيق.

ومن خلال التعريفات السابقة يتبين لنا آراء الباحثين والكتاب وعدم اتفاقهم على تعريف واضح محدد. وهو ما دفع العالم دونالديماكينون الذي يعتبر من أهم من كتب عن الجوانب السيكلوجية للإبداع حين يقول: إن مفهوم الإبداع ليس مجرد "هيكل نظري" وإنما قاعدة أو "مبدأ عام" تندرج تحته كثير من الأمور التقويمية (الكناني، ٢٠١٥: ٢١).

ويؤدي الإبداع دوراً مهماً في جوانب الحياة كافة، وفي مختلف دول العالم دون استثناء، وازدادت حاجة المؤسسات له في ظل تيار العولمة، وأصبح اليوم من أكثر المفاهيم شيوعاً في أدبيات الإدارة، إذ إنه تجاوز المفهوم التقني والفني حتى شمل المفهوم الاقتصادي والاجتماعي، فالإبداع مفهوم غير محدد بدقة لدى باحثي العلوم الإنسانية".

ويعرّف الإبداع بالمفهوم التربوي بأنه: "عبارة عن تداخل وتفاعل قدرات الفرد واستعداداته وخصائصه الشخصية، في حالة توفير بيئة تربوية مناسبة" (الحديدي، ٢٠٢٠: ٢٧٨).

ويعرف الباحث الإبداع إجرائياً: بأنه كل سلوك أو عمل يقوم به المعلم ينقله من بيئة العمل الروتينية إلى بيئة عمل مدرسي، يملؤها التجديد والاستمرارية، بعيداً عن حالات اليأس والخمول، في جو يسوده الأمل والتفاؤل والنشاط.

ولعل من المناسب أن نستنتج مما سبق عرضه من تعريفات عن الإبداع بعض الحقائق الإبداعية

التالية:

١. أن الإبداع قدرة عقلية من الممكن أن تظهر على مستوى المعلم أو الطالب أو المدرسة.
٢. أن العملية الإبداعية تظهر من خلال القدرات التفكيرية لدى الأفراد كما يظهر الإنتاج الإبداعي من خلال الأفكار أو السلوكيات.
٣. إدارة وتنمية الإبداع من الممكن أن تتم من خلال التدريب الأنسب للأفراد والجماعات أو توفير البيئة المناسبة للمؤسسات التربوية.
- ويمكن حصر معظم التعريفات السابقة، والتي قدمها الباحثون حول الإبداع في المحاور التي تبناها كلٌّ من مجادلة (٢٠٠٩: ٦٧)، والقلاب (٢٠١١، ٣١) وهي كالاتي:
 ١. عملية ينتج عنها عمل جديد.
 ٢. الإنتاج الإبداعي وحل المشكلات.
 ٣. السمات أو الخصائص التي تميز الأشخاص المبدعين.
 ٤. الإمكانيات الإبداعية أو الاستعدادات النفسية الكامنة للإبداع.
 ٥. المراحل الأساسية التي يمر بها العمل الإبداعي.
- فالإبداع مقدرة عامة مستقلة ضمن عدة مجالات للموهبة، وليست مكونا من مكونات الموهبة، وإن المكون الرئيس للإبداع بيئي، إذ تعد مجالات المقدرة العامة إذا وجدت بيئة مناسبة على شكل أداء متميز أو خارق، في مجال من مجالات التفوق الأكاديمية والتقنية والفنية، بينما المكون الرئيس للموهبة وراثي، والموهبة طاقة كامنة ونشاط، وعملية الإبداع قد تكون نتاجا لهذا النشاط وتلك الطاقة (أبو جامع، ٢٠٠٩: ٢٢).

ويعد الإبداع محاولة للتعبير عن فكر متطور يسعى لإحداث تغييرات جوهرية في طرق وأساليب العمل الإداري لجعلها أكثر سهولة وكفاءة وفعالية، باستخدام طرق مبتكرة ومتطورة تتلافى السلبيات وتدعم الإيجابيات (القحطاني، ٢٠٠٧: ١٠).

ويتضح للباحث أن المؤسسات بشكل عام والمؤسسات التربوية كالمدارس بشكل خاص لها تأثير واسع على المجتمع بشكل أوسع، وعلى المعلمين بشكل خاص، فإن السلوك الإبداعي يعتبر من الأولويات المهمة التي تؤهل المدرسة وطاقهما الإداري والفني لمواجهة كل العقبات التي يمكن أن تتعرض لها المدرسة، وتوجيهها نحو التميز المطلوب.

التطور التاريخي لمفهوم الإبداع

يشير (جروان، ٢٠١٣: ١٦) إلى ثلاث مراحل أساسية تعكس التقدم والتطور السريع الذي حدث لمفهوم الإبداع في العصور الماضية وهي:

أ- المرحلة الأولى: تمتد هذه المرحلة منذ أقدم العصور التي نقلت إلينا أثارها المكتوبة والمنقولة، ومن أبرز سمات هذه المرحلة هي الخلط بين مفاهيم الإبداع والعبقرية والذكاء والموهبة والنبوغ المبكر، كما تم التركيز في هذه المرحلة على دور الوراثة والفطرة في انتقال الإبداع في سلالات وعبر أجيال، واقتصار استخدام كلمتي مبدع وعبقري على وصف أشياء قليلة للذين يأتون بأعمال خارقة.

ب- المرحلة الثانية: بدأت هذه المرحلة من حيث بدأ الحديث عن أثر العوامل الاجتماعية والبيئية في السلوك الإنساني أي مع نهايات القرن التاسع عشر، وتميزت هذه المرحلة في ظهور عدة نظريات سيكولوجية حاولت تفسير ظاهرة الإبداع، والمساومة بين مفاهيم الإبداع والعبقرية والذكاء، وانحسر الجدل في عملية الربط بين الغيبيات والإبداع، إضافة إلى اتساع دائرة الاهتمام بالإبداع في مجالات العلوم الحياتية والطبيعية، وتطوير بعض أدوات قياس الإبداع وبرامج تعليم الإبداع.

ت- المرحلة الثالثة: حيث بدأت هذه المرحلة في منتصف القرن العشرين، وامتدت حتى العصر الحاضر، حيث أصبح النظر للإبداع على أنه توليفة تندمج فيها العمليات المعرفية والعقلية والشخصية ونمط التفكير والدافعية والبيئة، وتميزت هذه المرحلة في انتشار البحوث والدراسات التي تطرقت لمفهوم الإبداع، والتميز بين مفهومي الذكاء والإبداع، إضافة إلى ظهور نظريات جديدة في الإبداع كنظرية القياس النفسي للإبداع والنظريات المعرفية في الإبداع، وتطوير عدد كبير من الأدوات والمقاييس الاختبارية لقياس الإبداع، وظهور عدد كبير من البرامج التربوية والتدريبية لتعليم الإبداع.

٢،٤،٢ نظريات الإبداع

يختلف تصنيف نظريات الإبداع بحسب اختلاف الكتاب والباحثين والعلماء والمفكرين والمختصين الذين حاولوا تفسير عملية ظاهرة الإبداع بحسب اختلاف مدارسهم واتجاهاتهم المنطقية والفكرية التي اعتمدوا عليها، وكذا نتيجة تركيز كل واحد منهم على جانب واحد وإغفال الجوانب الأخرى.

وتؤكد القلاب (٢٠١١: ٤٢) أن هناك إجماعاً بين العلماء على أن الإبداع عملية معقدة ومركبة، ومن الصعب تناوله بشكل مبسط، وكذلك النظريات جاءت مختلفة نتيجة لتعدد الرؤى والاتجاهات والمداخل التي يتبعها العلماء.

ومن أهم النظريات التي قدّمت معالجات مختلفة حول الإبداع الآتي:

أولاً: نظرية مارش وسيمون (March & Simon)

فسر مارش وسيمون (March & Simon, 1958:161) 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، وعدم

توافر الرخاء، وعدم توافر الوعي، وبدائل، ثم إبداع إذ عزّيا الفجوة الأدائية إلى عوامل خارجية (التغير في الطلب أو تغيرات في البيئة الخارجية أو الداخلية).

ثانيا: نظرية هارفي إم سابلوسكي (Harvey M. Sapolsky)

لقد استفاد العالمان هارفي، وميل (Spalosky,1970: 440-450) مما قدّمه كل من (Simon) و (Burns & Stalker)، فانصب تركيزهم على فهم الإبداع من خلال مدى استخدام الأنظمة للحلول الروتينية الإبداعية لما يعرف (بالحالة والحلول)، فقد وصف أنواع المشكلات التي تواجهها المنظمات وأنواع الحلول التي قد تطبقها من خلال إدراك القضية (المشكلة)، عن طريق ما تحتاجه من فعل لمواجهتها أو بلورتها (أي كيفية استجابة المنظمة)، أو البحث بهدف تقدير أي الأفعال المحتملة التي قد تتخذها المنظمة أو اختيار الحل (انتقاء البديل الأمثل)، أو إعادة التعريف بمعنى استلام معلومات ذات تغذية عكسية حول الحل الأنسب، إذ تسعى المنظمة إلى وضع حلول روتينية لمعالجة حالات أو مشكلات تم التصدي لها سابقا (الخبرات السابقة)، بينما تسعى لاستحضار حلول إبداعية لم يتم استخدامها من قبل لمعالجة المشكلات غير الروتينية، أو الاستثنائية بتبني الهياكل التنظيمية والميكانيكية والعضوية، كما تناول العوامل التي تؤثر في الحلول الإبداعية والروتينية مثل حجم المنظمة وعمرها، درجة المنافسة، درجة التغير التكنولوجي، درجة الرسمية في الاتصال، فكلما زادت مثل هذه الضغوط يتطلب الأمر أسلوبا أكثر إبداعا لمواجهتها.

ثالثا: نظرية زالاتمان وآخرون (Zaltman & others,1973)

تنظر نظرية زالاتمان (Zaltman, Holbek & Duncan,1973 :30-35) إلى الإبداع كعملية تتكون من مرحلتين هما: مرحلة البدء ومرحلة التطبيق، ولهما مراحل جزئية، على أنه فكرة أو ممارسة جديدة لوحدة التبني، ووصفوا الإبداع بأنه عملية جماعية وليست فردية، واعتمدوا على المشكلة التنظيمية وأضافوا نظرية

هيج وأيكون (Hage and Aiken)، إلا أنهم توسعوا في شرح متغيرات أخرى هي: العلاقات الشخصية، وأسلوب التعامل مع الصراع.

رابعاً: نظرية بيترز ووترمان في البحث عن التفوق (Waterman & Peters):

قام بيترز ووترمان (Waterman & Peters, 1982) بدراسة تحليلية لمجموعة من المنظمات المتفوقة في المجال الإداري في كتاب بعنوان (في البحث عن التفوق) واستخلصا من دراستهما لهذه المنظمات بأنها تتصف بعدة سمات من أهمها:

١. توليد وإيجاد بيئة تنظيمية مرنة تحقق الانتماء لقيم المنظمة.
٢. تنمية قدرات الأفراد العاملين وجهودهم المبذولة في الأداء لتحقيق أفضل النتائج.
٣. توليد روح التحدي والمنافسة بين الأقسام المختلفة داخل المنظمة.
٤. الرغبة في الإنجاز والاهتمام بالأداء عوضاً عن التحليل.
٥. الخدمة أو السلعة والراغبين فيها، ومحاولة تعرف المستفيدين من إقامة علاقات وطيدة مع الاقتراحات للاستفادة منها في تحسين الأداء.
٦. تخفيض عدد المستويات الإدارية والوظائف القيادية.

خامساً: نظرية إدوارد دي بونو في التفكير الإبداعي (De Bono:1985)

سمي أسلوب (Bono De, 1985) في التفكير الإبداعي أو الطريقة المبتكرة للتفكير الإبداعي باسم القبعات الست (Hats Six)، وعلى الرغم من نظرة السخرية التي وجهت إلى هذه النظرية في بداية الأمر، إلا أنها طبقت في العديد من المنظمات والشركات العالمية مثل شركة (IBM) وغيرها من الأسماء المعروفة في دنيا الأعمال. ويهدف هذا الأسلوب إلى مساعدة متخذي القرار في التفكير المتوازي، أي أن يفكر جميع الأفراد بالطريقة نفسها أو المنهج نفسه، بحيث يتم التوصل إلى أقصى طاقة ممكنة من

الانسجام في التفكير، وكأن الجميع يرتدي القبعة نفسها، وهذا يعني أنهم يفكرون بالطريقة نفسها، هذا وقد قام (Bono De) بتقسيم القبعات الست إلى عدة ألوان، ولكل لون مسؤوليته الخاصة به، وفق التقسيم التالي: (القبعة البيضاء، القبعة الحمراء، القبعة الخضراء، القبعة الزرقاء، القبعة الصفراء، القبعة السوداء). فمثلا تعني القبعة الحمراء مسؤولية التعبير عما يشعر به الفرد دون أن يبدي الأسباب، أي أنها خاصة بالمشاعر والانفعال والحدس والتفكير الفطري. وتعني القبعة الزرقاء مسؤوليتها عن المساعدة في التحكم في التفكير للوصول إلى القرارات وتوقع النتائج، أي ضبط عملية التفكير. ويتبع هذا الأسلوب في التفكير الإبداعي في الاجتماعات، فبدلاً من أسلوب الحوار بين الطرفين الذي يتخذ شكل مع أو ضد، إذ يقوم كل مشارك بارتداء القبعة التي تناسب النشاط الذي سيتبعه، بالإضافة إلى إمكانية خلع وارتداء أكثر من قبعة، وعندما يرتدي الجميع اللون نفسه، فإنه يعني ان الجميع يشاركون في النشاط الذهني نفسه. ويتميز هذا الأسلوب بسهولة تطبيقه، كما أنه يجبر المشاركين على اللعب والتفكير (-27 ; 1985 Bono De, 30).

سادسا: نظرية كليفورد وكافيني عن الأداء الظافر (Cavanagh & Clifford, 1988)

استنتج كل من كليفورد وكافيني (Cavanagh & Clifford, 1988) في دراستهما عن الأداء الظافر

أهم السمات التي تتصف بها المنظمات المتميزة بالقدرات الإبداعية وهي:

١. وضع رسالة واضحة ومحددة للمنظمة وتطويرها بحيث تخلق قيم مشتركة لدى العاملين.

٢. التركيز على الأمور والمكونات الجوهرية للعمل.

٣. تنمية وتطوير أداء العاملين وحفزهم نحو الأداء المتميز والإبداع.

٤. الابتعاد عن المنهج البيروقراطي في العمل.

٥. تنمية وتطوير العلاقات مع المستفيدين من الخدمة أو السلعة والراغبين بها.

٦. توجيه الجهود والعمليات الإبداعية نحو تحقيق رغبات ذوي المصالح في المنظمة.

٧. تنمية وتطوير أداء العاملين وحفزهم نحو الأداء المتميز والإبداع.

سابعاً: نظرية شنك (Schank,1993)

يرى شنك (Schank,1993: 220-238) أن عملية الإبداع هي الإتيان بأفكار جديدة يبدأ مما هو معلوم أو من الأفكار القديمة، وأن التذكر قدرة حاسمة في العملية الإبداعية التي تعتمد على وجود ذاكرة معرفية تحتوي على المخزون المعرفي من التفسيرات والتعميمات، والرجوع إليه ومعالجته ليتلاءم مع المشكلة القائمة في الوقت المناسب، ويعتقد شنك أنه أهم عنصرين في العملية الإبداعية هما (جروان، ٢٠١٣: ٩٧):

أ- القدرة على اكتشاف موضع الخطأ أو عدم صحة التوقعات.

ب- القدرة على إثارة الأسئلة الصحيحة.

وتعتبر هذه النظريات الإبداعية وسيلة مهمة جداً لمدير المدرسة لمواجهة التغيرات والصعوبات، والإسهام في التوصل إلى حلول إبداعية مبتكرة للمشكلات المدرسية، وأن تنمية السلوك الإبداعي للمعلمين في المجتمع المدرسي؛ يحسن من أداء وفاعلية ونجاح إدارة المدرسة، ويزيد من تطورها، ويحقق أهدافها التربوية المنشودة.

ثامناً: نظرية هيج وأيكون (Hage & Aiken)

قدم هيج وأيكون (Hage & Aiken,1976: 275-280) نظريتهما التي تعد من أكثر النظريات شمولية، إذ إنها تناولت المراحل المختلفة لعملية الإبداع، فضلاً عن العواامل المؤثرة فيه، وفسرت السلوك الإبداعي على أنه تغيير حاصل في برامج المنظمة تتمثل في إضافة خدمات جديدة، وحددت مراحل السلوك الإبداعي كالآتي:

١. مرحلة التقييم: أي تقييم النظام ومدى تحقيقه لأهدافه وهذا ما جاء به مارج وسيمون Simon &

(March).

٢. مرحلة الإعداد: أي الحصول على المهارات الوظيفية المطلوبة والدعم المالي.

٣. مرحلة التطبيق: البدء بإتمام الإبداع واحتمالية ظهور مقاومته.

٤. المرحلة الروتينية: سلوكيات ومعتقدات تنظيمية.

وعليه يمكن القول أن السلوك الإبداعي له أهمية بالغة في المنظمات وتزداد هذه الأهمية في المؤسسات التربوية تحديداً، كون ذلك ركيزة للتطوير الهادف إلى رفع مستوى الأداء، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال تهيئة الأجواء المناسبة للعاملين لإطلاق مواهبهم وإبداعاتهم في إنجاز الأعمال وحل المشكلات وتنفيذ الاستراتيجيات والخطط، أضف إلى ذلك أن عمليات التغيير والاقتراحات التي تطالب بالتغيير تعمل على إيجاد السلوك الإبداعي لدى العاملين، والعوامل المؤثرة في السلوك الإبداعي من خلال الإضافات والخدمات الجديدة التي تقدم في المنظمة. كما أشارت هذه النظريات إلى الطريقة والعلاقات الشخصية في أسلوب التعامل مع الخلافات والصراعات داخل المنظمة، وبالتالي تشجيع الإبداع فيها. إضافة إلى أن البيئة التنظيمية المرنة التي تعمل على تنمية قدرات الأفراد لتحقيق أفضل النتائج والارتقاء بمستوى الأداء فيها.

وتعتبر هذه النظريات الإبداعية وسيلة مهمة جداً لمدير المدرسة لمواجهة التغيرات والصعوبات، والإسهام في التوصل إلى حلول إبداعية مبتكرة للمشكلات المدرسية، وأن تنمية السلوك الإبداعي للمعلمين في المجتمع المدرسي؛ يحسن من أداء وفاعلية ونجاح إدارة المدرسة، ويزيد من تطورها، ويحقق أهدافها التربوية المنشودة.

٢، ٤، ٣ الفرق بين الإبداع والابتكار

إن الاختلاف بين المهتمين حول موضوع الإبداع لم يقف عند مجرد تعريف هذ المفهوم أو تحديد مكوناته وعناصره، بل ظهرت الاختلافات بينهم أيضا فيما يتعلق بالتميز والعلاقة بين مفهوم الإبداع والابتكار والسلوك الإبداعي، ويمكن للباحث هنا أن يشير إلى الفرق بين الإبداع والابتكار والسلوك الإبداعي، فمن الباحثين من ينظر إلى عملية الإبداع على أنها تسبق عملية الابتكار، ويعتبرون عملية الإبداع توليدا للأفكار الجديدة وغير المألوفة، أي أن الإبداع يركز على درجة الاكتشاف للمدخلات، ومنهم من يرى أن الإبداع والابتكار والسلوك الإبداعي هي مفاهيم مترادفة ولا يوجد بينهم أي تمييز.

ويوضح بطاينة (٢٠٠٨: ٢٠) أن العديد من الباحثين يخلطون بين مصطلحي الإبداع والابتكار، حيث يستخدمون الإبداع قريبا للابتكار، ويؤكد على أن عملية الابتكار تركز على نقل الفكرة التي تولدت أثناء عملية الإبداع إلى الواقع التطبيقي.

ويشير كل من (Rank.Pace&Michael, 2004) إلى أن الإبداع يولد الابتكار، وأن الابتكار ينفذ الفكرة ويحولها إلى واقع عملي ملموس، في حين يرى الزعبي (٢٠١٢) أن الفرق بين الابتكار والإبداع هو أن الإبداع مدخل من مدخلات الابتكار، بحيث يكون الإبداع هو الإتيان بفكرة أو مجموعة أفكار غير مألوفة، أما إذا طبقت هذه الأفكار في المجال العملي فإنها تعتبر ابتكارًا، فالإبداع والابتكار يختلفان في الدرجة المطلوبة من الفكرة من حيث الجدة والتفاعل الاجتماعي.

ويؤكد السرحان (٢٠٠٥: ١٢) على إجماع البحوث والدراسات العلمية والتربوية على أن الابتكار

والإبداع يتكون من خمسة عناصر رئيسة هي:

١. الطلاقة: والمقصود بها كمية إنتاج كبيرة تفوق المتوسط العام، ينتجها الشخص في غضون فترة

زمنية محددة، وقد تكون لفظية، أو فكرية أو طلاقة تعبيرية.

٢. المرونة: وتبدو في القدرة على الانتقال من موقف إلى آخر والتعامل معها جميعاً، والمرونة تنقسم

إلى قسمين:

أ. المرونة التلقائية: هي القدرة على إعطاء استجابات متنوعة.

ب. المرونة التكيفية: وهي التي يتصف بها الفرد الذي يستطيع التكيف، وتعديل سلوكياته بهدف التوصل

إلى حل المشكلات التي تواجهه.

٣. الأصالة وهي قدرة الفرد على توليد أفكار جديدة.

٤. القدرة على تحسين المشكلات وإدراك أفكار جديدة.

٥. الميل إلى أبرز التفاصيل واستنباطها وإدراك طبيعتها.

وقد وصف خير الله (٢٠١٥: ٢٤-٢٧) الشخص المبتكر بأنه ذو طلاقة ومرونة وأصالة في

الأفكار، منفتح على الخبرة، مستجيب للجدید حتى وإن كان غير منطقيٍّ في الأفكار والأفعال في

منتجاته أو منتجات الآخرين، محب للاستطلاع، تأملي، مغامر، يتلاعب بالأفكار، لا يخشى المخاطرة

في أفكاره وأفعاله إلى الحد الذي لا يمكن فيه كبح المخاطر، حساس للتفاصيل، يقدر الجماليات في

الأفكار والأشياء، يمتلك استجابات فعالة للمثيرات الخارجية سواء كانت أفكاراً أو مشاعر.

ويفهم من هذا الوصف لخير الله للشخص المبتكر أن الابتكار في العملية الإدارية المدرسية هو

كيفية الاستفادة من العاملين المبدعين ومساعدتهم في إظهار إمكانياتهم.

ويبين (أحمد، ٢٠١٣: ٣٢). أنه يوجد شبه اتفاق بين أغلب الباحثين والكتاب على تحديد

عناصر أو مكونات أساسية للقدرة الإبداعية، وهي التي تقف وراء الابتكار والسلوك الإبداعي لدى

الأفراد، والتي بدونها لا يمكن التحدث عن وجود إبداع لأهميتها في قياس وتحديد مستوى الإبداع سواء

على مستوى الفرد أو المؤسسة.

ومن هذه المزايا والعناصر والمكونات الأساسية للقدرة الإبداعية التي تقف وراء الابتكار والسلوك

الإبداعي بشكل عام لدى الأفراد والمؤسسات: (نجم، ٢٠٠٣: ١٠٣-١٠٦).

١. التميز: وهو الإتيان بما هو مختلف عن الآخرين المنافسين أو غير المنافسين في المؤسسة.

٢. التجديد: وهو الإتيان بالجديد كلياً أو جزئياً في مقابل الحالة القائمة التي تمثل القديم، أو ما هو

سابق على الابتكار من أجل المحافظة على المؤسسة وتطويرها.

٣. التوليفة الجديدة: وهي وضع أشياء معروفة وقديمة في توليفة جديدة في نفس المجال، وهو بمثابة

اكتشاف المجالات الجديدة.

٤. السبق في الابتكار: وهو أن يكون صاحب الابتكار أسرع من منافسيه في التوصل والإدخال إلى

ما هو جديد أو محسن.

٥. اكتشاف الفرص: وهو يمثل نمطا من أنماط الابتكار الذي يستند على قراءة ورؤية جديدة، والتنبؤ

بحاجات المؤسسة المستقبلية، ويرى المبتكر في اكتشاف الفرص ما لا يراه الآخرون الذين هم

المنافسون.

ويرى (حريم و المنصور، ٢٠١٦: ٨٨) أن العديد من الكتاب والباحثين يعتقدون بأن هناك

تداخل بين المصطلحين الإبداع والابتكار وأنه لا يوجد اختلاف بينهما ويعتبرونهما مترادفين وعلى هذا

الاعتقاد عرفا الباحثان (حريم و المنصور) "الإبداع أنه عملية ذهنية معرفية يتفاعل فيها الفرد والجماعة مع

البيئة التنظيمية الداخلية والخارجية ويتجاوز ما هو مألوف إلى شيء جديد غير مألوف في المنطقة أو

بيئتها، وقد يكون هذا الشيء سلعة أو خدمة أو عملية أو استراتيجية أو نظاما أو أسلوبا أو محسنا يعود

تطبيقه بالفائدة على المنظمة أو المجتمع".

وفي هذه الدراسة يمكن الجمع بين الإبداع والابتكار والسلوك الإبداعي على غرار ما سبق على أن الإبداع يمثل درجة اكتشاف قدرة الإدارة المدرسية لإمكانيات العاملين بها من إداريين ومعلمين وطلبة، في حين يعد الابتكار عملية التمسك بفكرة مبدعة وتحويلها إلى خدمة نافعة أو إلى طريقة عمل مفيدة، أي أنه هو التطبيق العملي للإبداع، بينما السلوك الإبداعي من منظور خير الله (٢٠١٥: ٧٥) هو الإجماع الحاصل بين الباحثين على أنه يخرج إلى الوجود كنتائج تأثير مجموعة من المؤثرات الشخصية، والنفسية، والعقلية، والاجتماعية.

ومن هذا المبدأ فإن السلوك الإبداعي يُعبر عن عدم الرضا بالواقع الموجود في البيئة المدرسية، ومن ثمَّ يقدم المعلم أفكارًا جديدةً، وأن الإبداع في المؤسسات التربوية إنما يعبر عن نشاط الأفراد للخروج بشيء جديد، وهذا من شأنه أن يطور وينظم الأفراد والمؤسسات وزيادة فعاليتها (سليم ٢٠٠٩: ٥).

٢،٤،٤ شروط الإبداع

ينجح المديرون الإداريون في تهيئة المناخ الداعم والمشجع على التواصل والتنافس بين أعضاء المؤسسات، لكي يتراكم الفكر، وتتكون المعرفة، ويصير تداول الأفكار والمعلومات والتجارب والخبرات، بحيث تتحقق للبعض منهم الفرص للإبداع، مستفيدين من كل ما حولهم من حفز وتشجيع وخبرات وتجارب متراكمة، ولقد أشارت البحوث والدراسات العلمية والتربوية إلى أن للإبداع ستة شروط، وهي: (خير الله، ٢٠١٥: ٢٨-٢٩).

١. الأصالة: والمقصود بها قدرة الفرد على إعطاء استجابة نادرة وغير شائعة لدى الآخرين.
 ٢. الطلاقة: هي قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد من الأفكار حول موضوع معين.
- ويمكن استعراض بعض أنواع الطلاقة على النحو الآتي: (حبيب، ٢٠٠٧: ٥٣).

أ. الطلاقة اللفظية: هي السهولة في إنتاج كلمات تحت شروط تركيبية معينة، مثل إنتاج كلمات تبدأ أو تنتهي بحرف معين.

ب. الطلاقة الارتباطية: هي القدرة على الإنتاج السريع للكلمات التي تشترك في المعنى أو في أي صفة أخرى، مثل إنتاج أكبر عدد ممكن من المترادفات والمتضادات.

ت. الطلاقة الشكلية: هي القدرة على الإنتاج السريع لعدد من الأسئلة والتوضيحات والتكوينات استناداً إلى مثيرات شكلية أو وصفية معطاة، مثل أن يعطى خطوطاً بشكل معين ويطلب منه أن يضيف بعض الإضافات لتكوين رسوم لأشكال حقيقية عديدة.

ث. الطلاقة الفكرية: هي القدرة على استدعاء أكبر قدر ممكن من الأفكار المناسبة في فترة زمنية محددة لمشكلة أو موقف مثير، مثال: يعطى عنواناً ويطلب منه أكبر عدد ممكن من الأفكار.

ج. الطلاقة التعبيرية: هي القدرة على التفكير السريع في تكوين كلام مترابط ومتصل، وصياغة التراكيب اللغوية، مثل كتابة جمل تشتمل على كلمات باستعمال حروف معينة، على أن تكون الجمل مفيدة وذات معنى.

ح. المرونة: هي قدرة الفرد على تغيير الحالة الذهنية بما يتناسب مع الموقف أو المشكلة مما يمكنه من التعامل معها ومواجهتها.

خ. الحساسية: هي قدرة الفرد على تحسس المشكلات وإدراك طبيعتها، والمبدع يلاحظ أن هناك شيئاً خطأ لا يلاحظه الآخرون.

د. الاستنباطية: هي مقدرة الفرد على الميل إلى التفاصيل، والقدرة على استنباطها بصورة مبدعة، والمبدع يستطيع أن يحتفظ في ذهنه بعدد من التحولات والشروط والعلاقات حين يفكر في مشكلة ما، لا أن يتشوش ذهنه إذا فكر في فكرتين أو ثلاث في آن واحد.

ذ. القبول: هي مقدرة الفرد على أن يُؤلّد الأفكار الجديدة في ذهنه ويوصلها إلى الآخرين من خلال إنتاجه الإبداعي.

ومن وجهة نظر الباحث أن الإبداع عبارة عن دلائل واستعدادات للإتيان بحلول جديدة وأفكار أصيلة تجاه العديد من المشكلات، وليس من الضروري أن يكون الفرد على درجة عالية من الذكاء لكي يكون مبدعاً، فالإبداع يوجد عند كل البشر بدرجات متفاوتة ومجالات مختلفة، فقد جعل الخالق سبحانه وتعالى القدرة على الإبداع في بني آدم وترك لهم أمر تنميتها وصقلها.

٢، ٤، ٥ أنواع الإبداع

يعتبر الإبداع تفاعلاً بين عدد من القدرات والخصائص الشخصية تؤدي إلى إنتاج أصيل ومفيد وجديد يساهم في تقدم وتطور الحياة الإنسانية في جوانب الحياة المتعددة؛ في العلم والتقنية والإدارة والتعليم والأدب والفن إذا ما وجدت البيئة المناسبة، ويقول صاحب كتاب سيكولوجية الإبداع: إن هناك خمسة أنواع للإبداع، وصل إليها الباحث (كالفن)، الذي قام بتحليل أكثر من مائة تعريف للإبداع، والذي قاد مؤتمرات جامعة يوتا لدراسة الإبداع (١٩٥٩)، وهي: (مساد، ٢٠١١: ١١٧).

١. الإبداع التعبيري: ويظهر في التعبيرات اللفظية والرسوم التلقائية والأنغام الموسيقية العفوية، وهذا النوع من الإبداع يأخذ الصفة التلقائية وصفة الحرية، وغالباً ما يتميز به النابغون في مجال الأدب والثقافة.
٢. الإبداع الإنتاجي: وهو ناتج لنمو الإبداع التعبيري، فيؤدي إلى إنتاج أعمال كاملة بأساليب متطورة غير مكررة، ولا ينبغي أن يكون الإنتاج مستوحى من عمل الآخرين، وهذا النوع من الإبداع يكون واقعياً ويعبر بصدق عن الوقائع المحيطة، وغالباً ما يكون في مجال تقديم منتجات كاملة على مختلف أنواعها وأشكالها.

٣. الإبداع الابتكاري: يتطلب هذا النوع من الإبداع مرونة في إدراك علاقات جديدة بين أشياء لم تكن مألوفة أو بين أجزاء منفصلة موجودة في الواقع، ومحاولة ربط أكثر من مجال للعلم مع بعضه، أو دمج معلومات قد تبدو غير مرتبطة ببعضها، كمحاولة مدير المدرسة ربط فكره الإداري مع الفكر الاقتصادي من أجل تقديم نموذج اقتصادي يكون رافداً مالياً مستديماً للمدرسة خارج نطاق الرافد المالي الرسمي.

٤. الإبداع التجديدي: وهو إبداع يرتبط بالتجديد في مجال كامل، مثل التوصل إلى نظرية جديدة في العلم، أو تجديد في بناء شكل أدبي أو موسيقي أو إبداع جديد في قواعد ومبادئ مستخدمة، ويوجد الإبداع التجديدي عند قلة من البشر.

٥. الإبداع الطارئ: وهو أرفع وأعلى صورة من صور الإبداع الذي لا يرتبط بمثال أو نموذج محدد، فيأتي المبدع بمبدأ أو تصور جديد كل الجدة، لم يسبقه إليه أحد، ويكون فيه التجريد هو الأساس، مثل ما هو موجود في السريالية والتكعيبية في الفن.

وهناك العديد من الباحثين الذين ميزوا بين نوعين رئيسين من الإبداع على مستوى الإدارات هما: (شهاب، ٢٠١٦: ١٠٥-١٠٦).

١. الإبداع الإداري: ويتعلق بشكل مباشر بالهيكل التنظيمي والعملية الإدارية في المؤسسة، وبشكل غير مباشر بنشاطات المؤسسة الأساسية، فهو يشمل تصميم الأعمال وسياسات المؤسسة ونظم الرقابة فيها، وغيرها.

٢. الإبداع الفني: ويتعلق بنشاطات المؤسسة الأساسية التي ينتج عنها السلع أو الخدمات، وتشتمل على تكنولوجيا الإنتاج لتطوير المنتجات، أو خدمات جديدة، أو تغيير في أساليب وتقنيات الإنتاج في المؤسسة.

واعتمد بعض الكتاب ناتج الإبداع كأساس لتصنيف أنواع الإبداع، فصنف البدراني (٢٠١٢: ٢٤)

الإبداع إلى:

١. إبداع الأفراد: حيث يتم التوصل إليه من قبل أحد الأفراد، بحيث يكون لدى العاملين عملية إبداعية لتطوير العمل، وذلك من خلال خصائص فطرية يتمتعون بها كالذكاء والموهبة، أو خصائص مكتسبة كالقدرة على التحليل وحل المشكلات مثلاً، والمثابرة وحب المخاطرة، وهذه الخصائص يمكن التدريب عليها وتنميتها.

٢. إبداع هيكلي: بحيث يكون الإبداع في تغيير نظم الاتصال أو علاقات السلطة.

٣. الإبداع الفني التقني: ويتضمن تطوير المنتجات القديمة، وابتكار خدمات جديدة، وإحداث تغييرات لوسائل وأدوات المؤسسة.

٤. إبداع عملي: بحيث يتم استحداث عناصر جديدة في عملية الإنتاج أو الخدمة.

ويرى الباحث أن الإبداع بكافة أشكاله وأنواعه المطلقة يحتاج إلى المرونة في الإدراك، وذلك بإضافة علاقات جديدة غير مألوفة قد تضيف جديداً إلى حصيلة العلاقات والمعلومات السابقة، التي بإمكانها تغيير واقع غير مألوف، أو تصنع عالماً يسوده التفاؤل والأمل بإضافة ثقافة جديدة إلى المجتمع الذي يعيشه الناس بكل تفاصيله.

٢،٤،٦ مفهوم السلوك الإبداعي

تعددت التعاريف المفسرة لمفهوم السلوك الإبداعي وذلك بسبب اختلاف وجهات نظر الباحثين المختصين، فمنهم من تناوله على أنه عملية عقلية تبتكر فكرة جديدة، أو طريقة جديدة لأداء العمل، ومنهم من تناوله من الجانب المادي الذي له مواصفات ومعايير محدودة، وذلك بسبب تعقد موضوع

الظاهرة الإبداعية من الجهة نفسها، وتعددت المجالات والمستويات التي انتشر فيها مفهوم الإبداع من جهة أخرى، مما سبب تباين واختلاف اجتهادات العلماء للوصول إلى تحديد مفهوم عام وشامل للإبداع. وينبغي قبل الإشارة إلى مفهوم السلوك الإبداعي أن نفرّق بين الإبداع كحصيلة أو نتيجة لجهود سابقة وبين الإبداع كسلوك يمارس في موقع معين، فالإبداع هو عملية توليد، وتبني وتنفيذ الأفكار، أو الممارسات الجديدة في المؤسسات، أما السلوك الإبداعي فهو سلوك متجه نحو التغيير لأنه يتضمن خلق منتجات جديدة، أو إجراءات جديدة، أو أفكار جديدة، أو عملية جديدة (يوسفي، ٢٠١٨: ١٢٠).

وفي هذا السياق يشير (البقر، ٢٠٠٨: ١٠٧) إلى أن السلوك الإبداعي يعبر عن عدم الرضا بالواقع الموجود ومن ثم تقديم أفكار جديدة، وأن الإبداع في المؤسسات إنما يعبر عن الأفكار والممارسات التي يقدمها المديرون والعاملون، والتي تفضي إلى إيجاد عملية إدارية وطرق وأساليب أكثر كفاءة وفعالية في إنجاز الهدف.

ولتوظيف ذلك لا بد من أن تكون العلاقة بين السلوك الإداري والسلوك الإبداعي وثيقة إلى حد كبير، ذلك أن توفر البيئة المناسبة للعاملين ومنحهم الثقة، وكذلك سهولة الاتصال وسرعة اتخاذ القرار أو قبول التغيير الإبداعي؛ كل هذا يؤثر في السلوك الإبداعي لدى الأفراد داخل المؤسسة (الحوالدة، ٢٠٠٥: ٥٤).

ويبين جروان (٢٠١٣: ٢٢) أن الباحثين يستخدمون كلمة "الإبداع" بينما الآخرون يستخدمون كلمة "الابتكار"، ثم أردف هذا القول بما أشارت إليه مراجعه للدراسات المنشورة في قاعدة بيانات الدكتور محمد الصاوي وعددها (٢٨٧) دراسة تؤكد هذه الحقيقة، حيث تفيد بأن بحوث كليات التربية تركز على "الابتكار"، بينما تركز بحوث الآداب والتربية الفنية والموسيقية على "الإبداع"، وتبين أن حوالي (٧٠٪) من الدراسات موضع التحليل استخدمت مصطلح "الابتكار"، في حين بلغت نسبة

الدراسات التي استخدمت مصطلح "الإبداع" حوالي (٢١٪) فقط، أما مصطلح "العبقريّة" فقد استخدم (١٪) فقط من هذه الدراسات.

وقد أظهرت المراجعات العديدة للأدب التربوي حول تعريف الإبداع عشرات التعريفات المختلفة، كما وجد أن هذه التعريفات تتمحور في معظمها حول أربعة أبعاد، (جروان، ٢٠١٣: ٢٠-٢١) هي:

١. تعريفات يتبناها علماء الاجتماع وعلماء الإنسان، ومحورها المناخ الذي يقع فيه الإبداع.
 ٢. تعريفات يتبناها علماء نفس الشخصية، ومحورها الإنسان المبدع بخصائص الشخصية والتطورية والمعرفية.
 ٣. تعريفات يتبناها علماء النفس المعرفيون، ومحورها العملية الإبداعية وارتباطها بجل المشكلات وأنماط التفكير ومعالجة المعلومات.
 ٤. التعريف الكلاسيكي ويعد جوهر الإبداع والأكثر شيوعاً؛ لأنه يعكس الجانب المادي والملموس للعملية الإبداعية، ومحوره النواتج الإبداعية والحكم عليها على أساس الأصالة والملاءمة.
- وفيما يلي بعض هذه التعاريف والمصطلحات الأكثر تداولاً لمفهوم السلوك الإبداعي:
- يعرف الجميلي (٢٠١٨: ٢٨) السلوك الإبداعي بأنه "نوع من أنواع التفكير الإنساني، فهو ينجز مهام ووظائف مهمة، وهي: وصف، وتفسير، وتقرير، وتخطيط وتنفيذ، وتظهر هذه الوظائف متصلة ببعضها البعض متمثلة بسلوك الإبداعي ويعد من أعلى مستويات النشاط العقلي".
- ويرى نجم (٢٠١٥: ١٣٩) السلوك الإبداعي وفق التعريف الشائع والمتداول بأنه التوصل إلى ما هو جديد.

بينما يعرفه نجم (٢٠١١: ٤١٦-٤١٧) في كتابه "القيادة الإدارية في القرن الواحد والعشرين بأكثر شمولية" على أنه درجة إنتاج أفكار جديدة تكون جيدة ومفيدة في آن واحد، والعمل على ترجمتها

إلى بعض الأفكار والنماذج (طريقة أو مفهوم أو نموذج أعمال) التي يفهمها الآخرون، أي بمعنى آخر إدخال المفاهيم الجديدة وتطبيقها التي تؤدي إلى تحقيق نتائج أفضل على البيئة الداخلية، ومن ثمّ تحسين الأداء الكلي.

ويعرف (يوسف، ٢٠١٨: ١٢٥) السلوك الإبداعي على أنه: "السلوك الذي يسبق العمل الإبداعي ويقود إليه، فإن كان الناتج من هذا السلوك شيئاً جديداً غير مألوفاً اعتبر إبداعاً وإلا عد سلوكاً إبداعياً".

كما الحراشة والهيبي (٢٠٠٦: ٢٤٢): بأنه "الممارسات والمبادرات الفكرية والعملية التي يبدئها العاملون أثناء أدائهم لأعمالهم، ومن شأنها رفع سوية الأداء التنظيمي".

في حين يعرف البدراني (٢٠١٢: ٢٣) السلوك الإبداعي على أنه: "اغتنام الفرص المتوفرة للتطوير والتحسين والتخلي والجمود سعياً وراء الخروج بإنجازات جديدة لتحقيق الأهداف التنظيمية للمنظمة". ويعرف الزيادين (٢٠٠٥: ١٧) السلوك الإبداعي بأنه: "جميع الأفعال الفردية أو الجماعية الموجهة نحو استنباط وتبني وتطبيق الأفكار المميزة والمفيدة على جميع مستويات التنظيم التي تهدف إلى زيادة مستوى كفاءة وفاعلية التنظيم".

وعرف أبو تايه (٢٠٠٣: ٣٧٧) السلوك الإبداعي: بأنه "جميع الأفعال الفردية الموجهة نحو استنباط وتبني وتطبيق الأفكار المميزة والمفيدة على جميع مستويات التنظيم، ويمكن أن تشمل هذه الأفكار تطوير أفكار إنتاجية جديدة أو إحداث تغييرات جديدة في الأساليب الإدارية التي توجه نحو تحسين علاقات العمل".

ويعرف السكارنة (٢٠١١: ٥٢) السلوك الإبداعي على: أنه "السلوك أو التصرف المميز الذي يمارسه الفرد أو المجموعة في موقع العمل، وليس بالضرورة أن ينتج عنه أي خدمات و السلع جديدة، وأنه

سلوك يسبق الإبداع في صيغته النهائية، وقد يكون هذا السلوك إبداعا في حد ذاته عندما يمارسه الفرد لأول مرة في المؤسسة".

وينظر السالم (١٩٩٩ : ١٠٠) إلى السلوك الإبداعي على أنه: " النشاط أو السلوك المميز الذي يمارسه الفرد أو المجموعة في موقع العمل والمتجسد في واحد أو أكثر من السلوكيات الإبداعية".

بينما ينظر إليه (الختلان، ٢٠١٦ : ٥) على أنه: " ابتكار فكرة جديدة غير مسبقة متمثلة بالسلوك واعتمادها على طاقات عقلية كامنة، مما تجعل الإنسان يتبنى قيما وأساليب تساهم في تكوين قدرات واستعدادات تؤدي بالفرد إلى التميز".

ويعرفه (القريوتي، ٢٠١٧ : ٨٩) على أنه: السلوك المميز الذي يمارسه الفرد أو الجماعة في موقع العمل ويتخذ عدة أشكال مثل القدرة على التغيير، والبحث عن كل ما هو جديد، وحل المشكلات، وقد ينجم عنه من نتائج أو خدمات وسلع جديدة، وتشمل مجالات التميز المتصلة بالتنظيم الداخلي للمنظمة التي تشمل سلوك الأفراد والجماعات والتنظيم ككل من هيكل تنظيمي وممارسات واستراتيجية، والموجهة نحو تحسين علاقات العمل أو تطبيق أفكار أو استخدام تكنولوجيا جديدة لتحسين المهارات الإبداعية لدى العاملين.

ولعل من أبرز ما توصلت إليه التعريفات السابقة هو ما يظهر لنا بأن السلوك الإبداعي يسبق عملية الإبداع في حد ذاتها، والمتمثلة في إيجاد أو تطوير شيء جديد، غير أنه يعمل على تمهيد الطرق للعملية الإبداعية، كما أن السلوك الإبداعي قد يقتصر على التصرفات الإيجابية في بيئة العمل المدرسي، والتي منها: (الحوالدة، ٢٠٠٥ : ٥٤).

١. التفاعل والمشاركة والعمل بروح الفريق الواحد بشكل أفضل.

٢. قبول التغيير الإبداعي ورفض الرتابة والروتين.

٣. سهولة الاتصالات وسرعة اتخاذ القرارات الإدارية.

ومن هنا فإن السلوك الإبداعي منظومة متكاملة تشترك فيها المؤسسات الإدارية وأفراد المؤسسات من مديرين وموظفين وعاملين وكذلك بيئة المؤسسات، وتمثل الإدارة الأداة الفاعلة في تحقيق أهداف هذه المؤسسات، ومن ثمَّ كان ولا بد أن تتجه للتطوير حتى تحقق أهدافها بنجاح وفاعلية، ويعتبر السلوك الإبداعي كأحد السبل المهمة التي تعقد عليها المؤسسات الإدارية والتربوية الآمال لمواجهة المشكلات المعاصرة التي تهدد توافق الإنسان وقدرته على التكيف مع بيئته الداخلية والخارجية على حد سواء.

ويعد الإبداع من أكثر الموضوعات حداثة وأهمية في مجال الإدارة، وهذا ما دفع الإداريين إلى الاهتمام به وتشجيع العاملين وحثهم عليه؛ إذ أصبح في مقدمة الأهداف التي تسعى العديد من المؤسسات إلى تحقيقها (الحوامدة، ٢٠٠٥).

ويعد السلوك الإبداعي من الأمور المهمة للمؤسسات التي تقدم الخدمات للمجتمع بشكل مباشر، فمؤسسة لا تهتم بهذا الجانب من تنمية لسلوك العاملين فيها لا يمكن لها أن تستمر وتبقى (البناء، ٢٠١٧: ٥١).

ويشير الباحث على غرار ما سبق أنه من الممكن أن ينظر للسلوك الإبداعي على أنه هو سلوك منظم ودقيق ناتج لإعمال العقل السليم عن دراية ودراسة معمقة، ولا يكون هذا السلوك مبدعاً أو مبتكراً إلا إذا تم تطويره والعمل على إخراجه بشكل جيد وجديد في كل مرة.

ويمكن قياس السلوك الإبداعي بالمقياس الوارد في دراسة (الفاق، ٢٠٠٥: ١٨)، والتي كانت بعنوان: " أثر النمط القيادي لرؤساء الأقسام على السلوك الإبداعي للمرؤوسين في القطاع المصرفي التجاري الخاص في المملكة الأردنية الهاشمية" (رسالة ماجستير)، والمستخدم في دراسة (البقور، ٢٠٠٨:

(١١٢)، والتي جاءت بعنوان " أثر نظم المعلومات الإدارية على أداء المعلمين والسلوك الإبداعي لدى العاملين في البنوك الأردنية" (رسالة دكتوراه)، وفي دراسة (الريماوي، ٢٠٠٩: ٧٠-٧١)، بعنوان: " الأنماط القيادية لمديري مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن وعلاقتها بتنمية السلوك الإبداعي للمعلمين" (رسالة ماجستير)، من خلال العناصر الآتي:

١. الأفكار الجديدة: بمعنى قدرة الفرد على طرح الأفكار الجديد الممكن تطبيقها على أرض الواقع والابتعاد عن الروتين.

٢. تقديم الحلول الابتكارية: أي قدرة الفرد على تقديم الحلول الابتكارية للمشاكل التي تظهر في عمله اليومي واتخاذ القرارات المناسبة.

٣. القدرة على التغيير: وتعني قدرة الفرد على تطوير الأفكار وتعديلها والتكيف مع التعديل الذي يطرأ في العمل.

٤. روح المجازفة: بمعنى رغبة الفرد في القيام بالأعمال ذات المخاطرة.

٥. العلاقات الشخصية: أي قدرة الفرد على الحفاظ على العلاقات الشخصية وتطويرها مع الزملاء، وتسهيل الاتصالات للاطلاع على الأفكار عند الآخرين.

وقد تم قياس السلوك الإبداعي في الدراسة الحالية وفق نظرية (Hang, Alken)، والتي ركزت على السلوك الإبداعي للعاملين حتى تضمن بقاء واستمرارية المنظمة لمواجهة التحديات التي تواجهها من تغيرات اقتصادية وسياسية واجتماعية وتكنولوجية، والتي يمكن من خلالها تفسير وربط الأنماط الإدارية بالسلوك الإبداعي للمعلمين، واستنادا إلى مقياس دراسة (الشميلة، ٢٠٠٦: ٨٨-٨٩)، والتي كانت بعنوان " الأنماط الإدارية لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالسلوك الإبداعي للمعلمين" (رسالة دكتوراه)، من خلال العناصر التالية، وكما عكستها الاستبانة (ملحق رقم ٤):

أولاً: مجال القدرة على تقديم أفكار ومقترحات جديدة: وتعني القدرة على توليد عدد كبير

من البدائل، أو المرادفات، أو الأفكار، أو المشكلات عند الاستجابة لمثير معين من خلال البحث عن

كل ما هو جديد وتقديم أفكار جديدة يمكن توظيفها داخل المؤسسة (جروان، ٢٠١٣: ١٤٢-١٤٣).

ويرى (المبيضين، ٢٠١١: ٤٨٦) أن القدرة على تقديم أفكار ومقترحات جديدة تتمثل في

البحث عن كل ما هو جديد يمكن تطبيقه على أرض الواقع، ويتم تشجيع ودعم هذه المقترحات

والأفكار الجديدة المقدمة من قبل الآخرين، إذا كانت على صواب وذات منفعة ومتفق عليها برأي

الأغلبية.

ويبين (العجلة، ٢٠٠٩: ٢٧) أن القدرة على تقديم أفكار ومقترحات جديدة تشمل ثلاثة

مرتكزات رئيسة هي:

أ- القدرة على إصدار استجابات نادرة غير شائعة.

ب- القدرة على الاستجابات البعيدة غير المباشرة.

ت- القدرة على انتاج الاستجابات المهارية.

وأوضح (ابراهيم، ٢٠٠٢: ٦٢) أن القدرة على تقديم أفكار ومقترحات جديدة تتكون من نوعين

أساسيين هما:

أ- الأفكار والمقترحات التلقائية: وتشمل قدرة الفرد على إنتاج معلومات متعددة وبشكل متنوع وبصورة

تلقائية تظهر دون حاجة ضرورية يتطلبها موقف معين، بشكل تلقائي حسب الموقف.

ب- الأفكار والمقترحات التكيفية: وتعني سهولة قدرة الفرد في تغيير أفكاره الذهنية عند مواجهة مشكلة

معينة، ويتم البحث لها عن حلول أخرى وإن تطلب ذلك تغييرا معيناً في السلوك.

شروط تقديم أفكار ومقترحات جديدة

وإذا كانت روح المبادرة تخرج في شكل مقترحات فهناك شروط واجبة لا بد من توافرها (خير الله،

٢٠١٥: ٩٦) منها:

١. أن يكون الاقتراح في صميم مجال من يقدمه.
٢. أن يبتعد عن الأفكار السطحية التي تقلل من مصداقيته وتصرف الانتباه عنه.
٣. لا بد أن تتحول المبادرات والمقترحات إلى خطة قابلة للتطبيق.
٤. أن يثق في مقترحاته ويناقشها مع الآخرين ويلتمس المشورة ويكون قادرا على تحمل المسؤولية.
٥. الابتعاد عن الانفراد بالقرار لأن ذلك يؤدي إلى الفوضى.

مميزات مجال تقديم أفكار ومقترحات جديدة

يتميز المعلم في مجال تقديم أفكار ومقترحات جديدة لتعزيز السلوك الإبداعي لديه بعدد من

المميزات منها:

١. يتقبل الأفكار الجديدة المؤثرة في العمل.
٢. يستطيع الحصول على المعلومات التي يحتاجها بسرعة.
٣. يستطيع الإعلان عن الأفكار الجديدة في العمل.
٤. يقدم اقتراحات جديدة في ظروف العمل.
٥. يشجع زملاءه على تقديم الأفكار الجديدة في العمل.
٦. يبذل جهدا كبيرا لمتابعة تنفيذ الأفكار الجديدة في العمل.
٧. يقدم نقدا بناء للأفكار الجديدة.
٨. يبدي الرغبة في التواصل مع ذوي الأفكار والمقترحات الجديدة.

٩. يشارك في اتخاذ القرارات التي من شأنها تطوير العمل.

ثانياً: مجال القدرة على تقديم حلول ابتكارية للمشاكل: وهي قدرة الفرد على تقديم حلول

إبداعية للمشكلات التي يمر بها، واتخاذ القرارات المناسبة لحل هذه المشاكل في الوقت المناسب.

ولا شك في أن اكتشاف المشكلة يمثل خطوة أولى في عملية البحث عن حل لها، ومن ثمّ إضافة

معرفة جديدة أو إدخال تحسينات وتعديلات على معارف أو منتجات موجودة ويرتبط بهذه القدرة

ملاحظة الأشياء غير العادية أو الشاذة أو المحيرة في محيط الفرد أو إعادة توظيفها أو استخدامها وإثارة

تساؤلات حولها (الكناني، ٢٠١٥: ٩٦).

والقدرة على تقديم حلول ابتكارية للمشاكل تظهر مدى قدرة الفرد على إيجاد حلول إبداعية

للمشكلات التي يمر بها، واتخاذ القرارات المناسبة لحل مثل هذه المشكلات في الوقت المناسب، بالإضافة

لمحاولة توقع المشكلات التي قد تحدث، ومحاولة تجنبها، وإيجاد الحلول المناسبة لها، حتى في حالة ندرة

المعلومات المتوفرة (المبيضين، ٢٠١١: ٤٨٦).

ويبين (Brown & Wyatt: 33) أن القدرة على اختيار أساليب مبدعة وقابلة للتطبيق نحو

مواجهة مشكلة ما وحلها، فلا يمكن لأسلوب واحد أن يحل عدداً من المشاكل أو حتى واحدة، وإنما

يتطلب الأمر إيجاد مجموعة متنوعة من الأساليب الابتكارية لحل المشكلة واختيار الأفضل منها، أو

جميعها في بعض الأوقات.

ويشير (Vidal, 2004: 11) إلى أن القدرة على تقديم حلول ابتكارية للمشاكل تعني إنتاج أفكار

وبدائل وحلول متنوعة وكثيرة تجاه مشكلة محددة خصوصاً المشكلات الإبداعية، إذ تتطلب المشكلات

الإبداعية حل المشكلات بطرق ابتكارية وغير تقليدية تشجع على التشارك في الأفكار والابتعاد عن

انتقاد أفكار الآخرين ورفضها بدون مسوغ وتمعن.

المراحل الأساسية لمجال القدرة على تقديم حلول ابتكارية للمشاكل

ويوضح (جروان، ٢٠١٣: ٨٢-٨٣) أن القدرة على تقديم حلول ابتكارية تتمثل في مراحل

بصورة إبداعية على النحو الآتي:

أولاً: مرحلة اكتشاف وتحديد المشكلة: وتتمثل في التعرف على طبيعة المشكلة، وتحديد زمن حصولها وتكرارها، ومصادرها بصورة واضحة، فضلاً عن درجة صعوبتها، وتتطلب هذه العملية توافر القدرات الإدراكية والحسية لدى الأفراد، وتراكم الخبرات لدى المبدعين بصورة عامة.

ثانياً: مرحلة عملية إنتاج الأفكار وتنميتها: وتكمن هذه المرحلة في الإعداد والتحضير لجمع البيانات ذات العلاقة للمشكلة باتجاهات متنوعة ومتعددة من التفكير نحو حل المشكلة المطروحة في فترة زمنية محددة، إذ غالباً ما يتم تأجيل الحكم على تلك الأفكار المتدفقة، والتركيز على كمية الأفكار الابتكارية بدلاً من نوعها، إذ إن زيادة الأفكار المتدفقة يزيد من صعوبة احتمالات الوصول إلى الحلول الإبداعية للمشكلة.

ثالثاً: مرحلة تحليل الأفكار: وتتمثل هذه المرحلة تفسير وتحليل كل فكرة حل على حدة ومحاولة التعرف الارتباطات غير المباشرة بين هذه الأفكار، والتشابه بينها، بهدف الوصول إلى نتيجة معينة تمثل الحل المناسب.

رابعاً: مرحلة التحقق من الحلول المبدئية بالفحص والاختبار: وتعني هذه المرحلة بفحص وتقييم الأفكار عن طريق ارتباطها بالتوافق مع أهداف المؤسسة وسياساتها، والفوائد المرجوة من هذه الأفكار الابتكارية، وتطابقها مع إمكانيات المؤسسة المادية والبشرية، وانسجامها مع الهيكل الإداري التنظيمي.

خامساً: مرحلة الحل النهائي للأفكار: وتتم هذه المرحلة عن طريق تحويل الأفكار الابتكارية البديلة إلى واقع عملي عبر التجربة الضيقة لكل بديل على حدة، مع تدوين الإيجابيات والسلبيات ضمن جدول

زمني محدد، وإدانة عملية تقييم الأفكار المجربة وصولاً إلى اتخاذ قرار بتنفيذ تجربة الأفكار المناسبة منها، والذي يحقق النتائج المرجوة.

خصائص مجال تقديم حلول ابتكارية للمشاكل

يتميز المعلم في مجال تقديم حلول ابتكارية للمشاكل في تعزيز السلوك الإبداعي لديه بعدد من المميزات منها:

١. يقدم حلولاً وبدائل مبتكرة للمشكلات التي تواجهه في العمل.
٢. يعامل مع المشكلات التي تواجهه العمل بأكثر من طريقة.
٣. يتاح له الفرصة لتنمية مهاراته وقدراته كمعلم.
٤. تتاح له المشاركة في صناعة قرارات من شأنها تطوير العمل.
٥. يتحمل مسؤولية تنفيذ الحلول الابتكارية المقدمة منه.
٦. يحرص على المشاركة في عملية صنع القرار.
٧. يقوم بمعالجة المشكلات بعد البحث عن أسبابها.
٨. يتجنب الأساليب التقليدية عند أداء عمله.
٩. لديه القدرة على التعبير عن أفكاره الإبداعية بطلاقة.
١٠. يبذل جهداً في اكتشاف مشكلات العمل بهدف حلها.

وفي موضع آخر يفصل شتاين (١٩٧٤) الوارد في (السكران، ٢٠١١: ١٨٥-١٨٦) الخطوات

المتعاقبة لحل المشكلات بطريقة ابتكارية وهي:

١. التقاط المشكلة وبلورتها وتحديد وجهة الحل الابتكاري لها.
٢. تجميع المعلومات المختلفة عنها.

٣. تنظيم هذه المعلومات.

٤. تنقية المعلومات وتحليلها.

٥. تمثل هذه المعلومات واستيعابها.

٦. إنتاج أكبر قدر من الأفكار الحرة حولها.

٧. تقييم هذه الأفكار واختيار أكثرها ملاءمة كحلول ابتكارية للمشكلة.

٨. وضع الفكرة الرئيسة موضع التطبيق العملي وعرضها كحل أمثل للمشكلة، والعمل على قبولهم لها.

ثالثاً: القدرة على التغيير: ويقصد بها قدرة الفرد على تنويع الأفكار والاستجابات التي يقدمها

الفرد للأفكار الجديدة وتطويرها والرغبة في الدخول في مجالات غير تخصصية، والقدرة على التغيير

والانتقال من مستوى لآخر، والاستجابات التي يقدمها الفرد حول مثير واحد، وهي تشير إلى سهولة إلى

تغير الفرد لحالته الذهنية والأفكار التي يقدمها، والتكيف مع التغيير الذي يحدث في إطار العمل في

المؤسسة (السالم، ١٩٩٩: ٥).

والقدرة على التغيير تعبر عن متابعة الفرد للأفكار الجديدة وتطويرها والرغبة في الدخول في

مجالات غير تخصصية، والقدرة على التغيير والانتقال من مستوى لآخر، والتكيف مع التغيير الذي قد

يحدث في إطار العمل (المبيضين، ٢٠١١: ٤٨٦).

ويؤدي التغيير غالباً إلى شيء خلاق أو مبدع هذا هو الاعتقاد السائد، فالرغبة في الإبداع

تطلب القيام قي شيء ما أو في وضعية معينة لتحديد المخاطر والفرص، وتفسير الأحداث والتوقع لما

سيكون عليه المستقبل (المسعود، ٢٠١٧: ١٥٥-١٥٦).

ومما لا شك فيه أن نضوب الفكر الإبداعي أو عدم توفر الفرص لظهور القدرات الإبداعية

للمعلمين لممارسة دورهم في القدرة على التغيير والتطوير سيؤدي حتماً على مشكلات عديدة

للمؤسسات التربوية، ذلك أن كتاب الإدارة والمديرين اليوم يجمعون على أن المؤسسات المعاصرة تعيش في ظروف متغيرة ومعقدة وأن الحاجة إلى التغيرات السريعة في إعداد مؤسسات الإدارة وتمكنها من أداء دورها الجديد بوصفها إدارة تغيير وإبداع يعد مطلباً استراتيجياً (الشقحاء، ٢٠٠٣: ١٣).

ويوضح (العميان، ٢٠٠٤) أن البيئة المقاومة للتغيير وقبول التحديات فهي تتبنى قيماً إدارية تقتل السلوك الإبداعي وتهدم جميع الإرادة والابتكار والاقتراحات وترفض النقد ولا تقبل التغيير واغتنام الفرص للنمو والتطور، وتقع في بيئات تقليدية تكون فيها الإدارة متسلطة وأدوار الأفراد مرسومة ومحددة مما يؤدي إلى انخفاض المناخ الإبداعي وانعدام الثقة بالنفس.

مظاهر القدرة على التغيير

ويتم التعبير عن مظهر القدرة على التغيير بمظهرين هما (الشراري، ٢٠٠٨: ٣٢):

١. قدرة الفرد على إعطاء عدد متنوع من الاستجابات التي لا تنتمي إلى فئة أو مظهر واحد بشكل تلقائي، إنها تنتمي إلى عدد متنوع، أي الإبداع في أكثر من إطار وشكل.

٢. السلوك الناجح للفرد لمواجهة موقف أو مشكلة معينة، فإذا لم يظهر هذا السلوك فشل الشخص في حل المشكلة أو مواجهة الموقف.

ويمكن قياس مظاهر القدرة على التغيير عن طريق (عباري وآخرون، ٢٠٠٨: ١٧٩):

١. اختيار عناوين لبعض القصص القصيرة المركزة في موقف مكثف قد يكون درامياً أو فكاهياً، ويطلب

من المتعلم أن يذكر لها عناوين طريفة أو غريبة بقدر ما يستطيع في وقت محدد، مع احتمال استبدال

القصة بصورة أو شكل.

٢. كمية الاستجابات غير المألوفة والتي تعتبر أفكاراً مقبولة لمشاكل محددة ومثيرة.

خصائص مجال القدرة على التغيير

ويوضح (السكارنه، ٢٠١٩: ٦٣) أن التغيير الإيجابي يتصف بعدد من الخصائص التالية:

١. أن يكسب الإدارة عناصر أو مهارات جديدة تحقق الأهداف.
 ٢. أن يزيل العوائق التي كانت تزيد من ضعف المؤسسة أو تقلل من إيجابياتها.
 ٣. أن يكون معروف الأهداف والوسائل.
 ٤. أن يكون معروف الضوابط والتوجيه الصحيح لكي لا يخرج عن السيطرة المتوازنة.
 ٥. أن يأتي بتموحيات وتطلعات جديدة للمؤسسة والعاملين فيها ويزيدهم حماساً وتماسكاً.
 ٦. رفع مواقف الضعف والاختلافات السابقة بإزالة النواقص التي يقام التغيير عليها.
 ٧. أن يأتي بفرص عمل جديدة تأخذ بأيدي الجميع إلى التقدم.
- ويتميز المعلم في مجال القدرة على التغيير في تعزيز السلوك الإبداعي لديه بعدد من المميزات منها:
١. تكون لدى المعلم الرغبة الأكيدة في التطوير والتغيير.
 ٢. يبذل المعلم استعداداً لمزاولة مهام أعمال أخرى في مجال عمله.
 ٣. لدى المعلم القدرة على تبني الأساليب الجديدة في العمل.
 ٤. يمتلك المعلم القدرة على التكيف مع التغيير.
 ٥. تتاح للمعلم الفرص لاكتساب مهارات جديدة.
 ٦. يقوم المعلم بطرق جديدة فعالة لتنفيذ العمل.
 ٧. يبذل المعلم جهداً لاكتساب مهارات جديدة في العمل.
 ٨. يعتبر المعلم التغيير ظاهرة طبيعية.
 ٩. يشارك المعلم في وضع الخطط المستقبلية للتغيير والتطوير.

١٠. يحاول المعلم جاهدا الابتعاد عن الروتين.

ويجمل القول (الشمايلة، ٢٠٠٦: ٥٣) بأن القدرة على التغيير هي مقدر المعلم على التعبير عن متابعته للأفكار الجديدة وتطويرها والرغبة في الدخول في مجالات غير تخصصية، والقدرة على التغيير والانتقال من مستوى لآخر، والتكيف مع التغيير الذي قد يحدث في إطار العمل.

رابعاً: القدرة على المجازفة: وهي أن يتبنى الفرد الأفكار والأساليب الجديدة، والبحث عن حلول لها، وفي نفس الوقت الذي يكون فيه قابلاً لتحمل المجازفة الناتجة عن الأعمال التي يقوم بها، ولديه الاستعداد لتحمل المخاطر الناتجة عن الأعمال التي يقوم بها، والمسؤوليات المترتبة على ذلك (الليثي، ٢٠٠٨: ٤٠).

ويرى (الشفاء، ٢٠٠٣: ٤٤) أن المجازفة: هي أخذ الفرد لزام المبادرة في تبني الأفكار والأساليب الجديدة والبحث عن حلول لها، في نفس الوقت الذي يكون فيهِ الفرد قابلاً لتحمل المخاطر الناتجة عن الأعمال التي يقوم بها ولديه الاستعداد لمواجهة المسؤوليات المترتبة على ذلك.

ويبين (العازمي، ٢٠٠٦: ٤٢) سلوك القائد في حد ذاته يزيد من دافعية الفرد نحو الإبداع وتعزيز الدافعية لديه حتى يتمكن من التغلب على المشاكل التي تواجهه أثناء قيامه بالعمل، إذ ليس من المعقل أن يفكر المرؤوسين تفكيراً إبداعياً في حين لا يزال يتشبث القائد بالقديم ولا يمتلك روح المجازفة نحو التغيير. بل عليه أن يكون لديه الاستعداد لمواجهة المسؤوليات المترتبة على ذلك، وأن يزرع روح التنافس الإيجابي لدى مرؤوسيه حتى يأخذ بأيديهم إلى أفكار جديدة ومناقشتهم والقائد الفعال بطبعه مقدم وجريء يقدم أحيانا على المجازفة مع تحمله كافة النتائج المترتبة عن ذلك.

خصائص القدرة على المجازفة

ومن خصائص القدرة على المجازفة ما يأتي (الشراري، ٢٠٠٨: ٢٦):

١. القدرة على التعامل مع مقتضيات التغيير: فالمبدع يتحمل التعامل مع المواقف الغامضة لأنها تثير في

نفسه فضول البحث عن حلول وهو أحد الأركان المهمة للإبداع.

٢. القدرة على التكيف والتجريب والتجديد: إذ يشك المبدع بالقضايا التي يمكن أن يعتبرها عامة الناس

من المسلمات، وقد يصل الأمر بالمبدع أن لا يؤمن بالصواب والخطأ المطلق إذ يعتبر تلك الأمور نسبية

ويعتمد على المنظور الذي ينطلق منه الفرد.

٣. عمق التحليل ونفاذ البصيرة وهذا يعني القدرة على استبصار شبكة العلاقات وتحليل العوامل المؤثرة في

الحدث وتقييم كل عامل منها وقد يعطي المبدع وقتاً أطول في تحليل العوامل المؤثرة في الحدث وتقييم

تأثير كل عامل منها وقد يعطي المبدع وقتاً أطول في تحليل المعلومة من الوقت الذي يقضيه في جمعها

وهو لا يعمل من تجريب الحلول.

٤. الاستقلالية الفردية: يجب على المبدع ألا تفرض عليه سلطة الغير كما يجب أن لا يفرض سلطته على

الآخرين، وكذلك فهو بعيد عن مجموعة الأصدقاء أو زملاء العمل ذوي النظرة الضيقة للأمور التي

تعتبر مصدراً لتبسيط الروح المعنوية للعاملين الذين يشكلون الغالبية العظمى في أي مؤسسة.

٥. الجرأة في اتخاذ الرأي والمقترحات: تنعكس هذه الجرأة في مناقشة التعليمات والأوامر الصادرة من المراجع

العليا وهي صفة لا تتوفر في المثقلين الطامعين في رضا الرؤساء.

مميزات مجال القدرة على المجازفة

تميز المعلم في مجال القدرة على المجازفة في تعزيز السلوك الإبداعي لديه بعدد من المميزات منها:

١. تشكل المجازفة والمغامرة للمعلم متعة له في العمل..

٢. يرغب المعلم في الانتماء إلى فريق عمل يكلف بمهام صعبة ومعقدة.

٣. يمتلك المعلم الشجاعة للقيام بالأعمال الصعبة التي تتحدى قدراته ومواهبه.

٤. يميل المعلم للقيام بأعمال ذات مجازفة عالية.
 ٥. يستطيع المعلم مواصلة العمل لساعات طويلة.
 ٦. يعبر المعلم عن رأيه بحرية تامة.
 ٧. يقوم المعلم بمتابعة الأفكار التي تتسم بالمخاطرة.
 ٨. لدى المعلم القدرة على تحديد درجة الغموض في مواقف العمل المختلفة.
 ٩. يسعى المعلم إلى التطوير غير التقليدي.
 ١٠. يرغب المعلم بالاشتراك في المسابقات ذات الصلة بمجالات عمله.
- والمؤسسات التربوية المبدعة لديها ثقافات متشابهة، فهي تشجع المجازفة والمخاطرة والاختبار والتجربة وتكافئ النجاح والفشل، على السواء، وتشجع، بل وتكافئ الأخطاء، وتنظر إلى الفشل على أنه نتيجة ثانوية طبيعية للخوض في المجهول (الدعجاني، ٢٠١٤: ٧٦).
- إن المعلم المبدع يميل إلى المجازفة، وهو يدرك أن عليه قبول بعض المخاطر من أجل تحسين مستوى أدائه حتى يقوى على المنافسة، ويقول سيمون دي بوفوار: "إن الإنسان يسمو على الحيوان ليس بصنع الحياة، بل بالمخاطرة" (العجمي، ٢٠١٥: ١٧٠).
- ويوضح (القلاب، ٢٠١٢: ٣٧) أن المعلم المبدع في مدرسته يميل إلى أخذ زمام المبادرة في تبني الأفكار والأساليب الجديدة عن حلول لها، وفي نفس الوقت يكون فيه قابلاً لتحمل المجازفة والمخاطرة الناتجة عن الأعمال التي يقوم بها.
- ويرى الباحث أنه مع النظرة المتأملّة في ماهية السلوك الإبداعي وفق ما تقدم من تعريفات على أنه جميع المؤثرات الشخصية والنفسية والابتكارات العقلية والعملية لاستنباط وتبني الأفكار المميّزة والمفيدة التي يمارسها المعلم في المدرسة، لإحداث تغييرات جديدة في الممارسات الإدارية التي توجه نحو تحسين

علاقات العمل، وأن الإدارة المدرسية ذات التوجه الفعال في ممارسة الأنماط الإدارية التي تشري وتنمي السلوك الإبداعي لدى المعلمين بجانب الإبداع تنعكس إيجاباً على سلوك المعلمين، وتوصف بأنها تؤكد على العلاقات البناءة الإيجابية بين المعلمين ولها اهتمام شخصي بحاجاتهم، وتجعلهم يتقبلون الفروقات الفردية بينهم، وأما الإدارة المدرسية ذات التوجه نحو الإنجاز؛ فهي تميل إلى التأكيد على الجوانب التقنية للوظيفة وعلى مهامها، فاهتمام الأول ينصب على إنجاز المهام التي تعمل المجموعة من أجلها، وأما الأفراد فما هم إلا أداة لتحقيق ذلك، وهذه الإدارة تكون أقرب للإدارة الدكتاتورية التي لا تساعد على تنمية السلوك الإبداعي.

٧،٤،٢ عناصر السلوك الإبداعي

للسلوك الإبداعي عناصر أساسية تظهر في سلوك الإنسان المبدع عند تنميتها، وبدونها لا يمكن أن يكون هناك إبداع، فلا بد من التعرف إليها لكي يتم التعرف على السلوك الإبداعي بشكل أكثر تحديداً، وتجدر الإشارة إلى أن هناك إجماعاً بين الدراسات العلمية والتربوية على أن السلوك الإبداعي يتكون من العناصر الخمسة الآتية: كما ذكرها (الحوالدة، ٢٠٠٥: ٦١).

١. الطلاقة: وتتضمن الطلاقة اللفظية والفكرية، ويراد بها الإنتاج الكبير والتي تفوق المتوسط العام والتي ينتجها الفرد في غضون فترة زمنية معينة، أي أن الفرد على درجة مرتفعة من القدرة على سيولة الأفكار وسهولة توفيرها، فالشخص المبدع متفوق من حيث كمية الأفكار التي يقترحها عن موضوع معين في وحدة زمنية ثابتة بالمقارنة بغيره.

٢. المرونة: وهي القدرة على إنتاج أفكار متنوعة ورؤية الأمور من زاوية مختلفة، والتعامل مع جميع المواقف حيث يتطلب من الفرد أن يبدي الفرد نوعاً من المرونة التلقائية، والتي تعني بإعطاء استجابات متنوعة

تتلاءم مع الموقف المحيط، أي أن المرونة هنا تعتبر عكس ما يسمى بالتصلب العقلي الذي يتجه الفرد

بمقتضاه إلى تبني أنماط فكرية محددة يواجه بها مواقف العقلي المتنوعة.

٣. الأصالة: وهي قدرة الفرد على توليد الأفكار الجديدة، أي القدرة على إنتاج حلول جديدة غير عادية

ونادرة خاصة بالفرد لجعلها أكثر ملاءمة لمواجهة المشكلة وإقناع من حوله.

٤. الميل إلى إبراز التفاصيل: أي توضيح الأفكار المطروحة واستنباطها بصورة مبدعة، أي أنه لا يكرر أفكار

المحيطين به، فتكون الأفكار التي يولدها جديدة، ويمكن الحكم على الفكرة بالأصالة في ضوء عدم

خضوعها للأفكار الشائعة وخروجها عن التقليدي وتميزها.

٥. تحسين المشكلات وإدراك طبيعتها: أي أن المبدع يرى أن هناك خطأ ما لا يلاحظه الآخرون.

ويجمل السكارنة (٢٠١١: ٢٢-٢٣) العناصر الإبداعية التي تمر بها العملية الإبداعية في خمسة

عناصر كما يلي:

١. الخطوة الأساسية للإبداع: هي عملية التصور للإبداع الناجح تبدأ بفكرة جديدة أو تصور كلي

للإمكانيات الإدارية والاحتياجات المطلوبة، إضافة لدراسة المنافع الاقتصادية والاجتماعية التي يأخذها

المبدع بعين الاعتبار.

٢. تكوين الفكرة: هي العملية الأساسية لتوحيد كل العوامل المطلوب اعتمادها.

٣. معالجة المشكلات: هي المقدرة على إيجاد الحلول الممكنة لمواصلة الإبداع، وتوافق بشكل مستمر عملية

الإبداع لإزالة المعوقات التي تحد من تحقيق هدف فاعلية الإبداع.

٤. مرحلة تنفيذ الإبداع: تأتي هذه المرحلة التي يكون الإبداع فيها قد وجد وتحقق المشروع.

٥. مرحلة التطوير: هي المقدرة على قياس الحاجة للأفكار الإبداعية، وتكون معروفة عادة، لذلك يحاول المبدع أن يحل المشكلات الناتجة عن عدم التأكد، من خلال الأخذ بحاجة الدائرة أو المؤسسة بعين الاعتبار.

ويشير الباحث من خلال ما سبق أن عناصر السلوك الإبداعي لا يمكن حصرها في سلوك أو تصرف الفرد أو المجموعة المميز الذي يمارس في موقع العمل، ولا يمكن أن يتحقق السلوك الإبداعي إلا بتوافر عناصره التي تشكل المرتكزات الضرورية والمكونات الأساسية لاكتمال مفهومه، وهذا ما يؤكد (الحراسيس، ٢٠٠٤) من أن السلوك الإبداعي محصلة لمجموع قرارات يتخذها الفرد، تبدأ بالإدراك للموقف القائم، ويتبعها الاهتمام وجمع المعلومات، ومن ثم يقيم البدائل المتاحة، وبعدها تجريب هذه البدائل، وأخيرا تبني سلوك أو فكرة معينة أو رفضها.

٢، ٤، ٨ الأبعاد المكونة للسلوك الإبداعي

إن كثيراً من مديري المدارس لا يدركون مدى تأثير ممارسات الأنماط الإدارية التي تستخدم من قبلهم في تنمية السلوك الإبداعي لدى المعلمين، وهذا يتسبب في قتل الإبداع لديهم، ذلك لما تحتاجه عمليات الإبداع من مخططات وحشد الموارد المتاحة، والتفاعل الإيجابي المخطط له مع المستجدات والتغيرات واستغلال الفرص ما أمكن، مع تقليل التهديدات الخارجية والداخلية، وإيجاد الحلول المناسبة لنقاط الضعف (أبو سمر، ٢٠١٢: ٣٨).

ويوضح (المصري وعامر، ٢٠١٥: ١٥-١٦) أنه يوجد هناك مستويان من الأبعاد أو المتغيرات السلوكية، والتي تشكل السلوك اليومي للأفراد، وتعزز مستوى الإبداع وهما السلوك الفردي، والسلوك الجماعي؛ حيث إنهما يعززان بعضهما بعضاً وجميعهما ضروري للمؤسسات التربوية المعاصرة وهما:

المستوى الأول: المتغيرات السلوكية للفرد: هو عبارة عن تلك المتغيرات أو العناصر التي تؤثر

بالدرجة الأولى على السلوك الفردي للناس، والتي يجب دراستها لفهم هذا السلوك والتنبؤ به وتوجيهه، وهذه العناصر هي:

١. الإدراك: يتناول كيف يرى الفرد الناس من حوله، وكيف يفسر ويفهم المواقف والأحداث من حوله،

وكيف يؤثر هذا الإدراك على حكمه على الآخرين وعلى تصرفاته واتخاذ القرارات.

٢. التعليم: هو قدرة العاملين على فهم سلوكهم، وكيف يمكن تقوية أو إضعاف أنماط معينة من السلوك.

٣. الدافعية: هي فهم العناصر التي تؤثر في رفع حماس ودافعية العاملين وفي التسليح ببعض الأدوات والمهارات

التي يمكن من خلالها حث العاملين ورفع حماسهم في أعمالهم.

٤. الشخصية: هي سلوك يساعد المدير على فهم مكونات وخصائص الشخصية، وتأثيرها على سلوك

الأفراد داخل أعمالهم، وهو فهم ضروري لتمكين المدير من توجيه المرؤوسين للأداء السليم.

٥. الاتجاهات النفسية: هي قدرة المدير على معرفة رأي ومشاعر وميول الناس للتصرف في مواقف معينة،

وكيف يمكنه التأثير عليها لصالح هذا العمل.

المستوى الثاني: متغيرات السلوك الجماعي: يمثل تلك المتغيرات أو العناصر المؤثرة في والمكونة

للسلوك الجماعي للأفراد أو الجماعات، وهي لازمة لفهم هذا السلوك والتنبؤ به وتوجيهه.

١. الجماعات: التعرف على تكوين الجماعات وظواهر التماسك الجماعي والصراع الجماعي وعلاقاتها

بسلوك العمل، كما تتناول ظاهرة اتخاذ القرارات داخل جماعات العمل.

٢. القيادة: التعرف على كيفية اكتساب التصرفات والأنماط القيادية المؤثرة على سلوك الآخرين، والظروف

المحددة للتصرفات ذات الأنماط القيادية المناسبة.

٣.الاتصال: يفيد المدير أو العامل في فهم كيف يتم الاتصال داخل العمل، وكيف يمكن جعله بدون معوقات، وكيف يمكن رفع مهارات الاتصال بالطرق المختلفة مثل الاستماع والمقابلات الشخصية والاجتماعات.

ومن خلال عرض الأبعاد أو المتغيرات السلوكية، والتي تشكل السلوك اليومي للأفراد وهما السلوك الفردي، والسلوك الجماعي يمكننا حصر هذه الأبعاد المكونة للسلوك الإبداعي لمدير المدرسة أو المعلم في أربعة أبعاد كالآتي: (الزيات، ٢٠٠٩: ٢٤).

١.البعد المعرفي: ويتضمن القدرات العقلية وعمليات وأساليب معرفية وطاقات وقدرات على التخزين للمعلومات والمعارف لدى الفرد أو الجماعة.

٢.البعد الوجداني: ويشمل الدوافع والميول والعواطف والخصائص الجسمية المؤثرة في السلوك الإبداعي لدى الفرد أو الجماعة.

٣.البعد الاقتصادي الثقافي الاجتماعي: ويمثل المساحة التي يحتلها الفرد في الجانب الاقتصادي والثقافي والاجتماعي الذي يعيش فيه.

٤.البعد الجمالي التعبيري: ويقصد به تفاعل الفرد مع معطيات الموقف أو الموضوع أو المشكلة المراد التعامل معها بطريقة إبداعية.

فمدير المدرسة لابد له أن يجد لنفسه مساحة واسعة من المهارات والقدرات العقلية التي تعينه على معرفة أساليب المعلمين والعاملين الإبداعية في المدرسة ببعديها الوجداني والاقتصادي، وأن يتفاعل مع معطيات المواقف التي تحدث في المدرسة بطريقة جمال التعبير الإبداعي، فالمدير المبدع والمعلم المبدع في البيئة المدرسية قد يستعير أفكارا من غيره، ولكنه يوظفها توظيفاً جديداً، ويرى فيها معاني جديدة، ويضيف عليها دلالات جديدة لم يسبقه إليها أحد، فمخترع الآلة لم يخترع البخار، والشاعر لا يخترع

حروف اللغة التي يكتب بها شعره، فليس من المتوقع أن تكون جميع عناصر الشيء المبدع جديدة كل الحدة، وإنما قد يكون الإبداع عبارة عن تأليف جديد أو تصور جديد لأشكال قديمة (مساد، ٢٠١١ : ٦٤).

ولكي يكون مدير المدرسة مجددا بصورة فاعلة وقادرة على التطوير والإبداع لابد أن يحرص على تهيئة وتنمية موارد بشرية تنافسية، فينجح في إيجاد وتعزيز بيئة وثقافة مواتية للابتكار والإبداع تعبر عن رؤية مشتركة لأهدافها، فكلما كانت الرؤية واضحة؛ كلما كانت أكثر فاعلية، ويكون لها الأثر الكبير في تسهيل عملية السلوك الإبداعي للمعلمين، فالقدرة على الإبداع من أهم المتطلبات الواجب توافرها فيمن يتحمل مسؤولية القيام بالعمل الإداري.

٢،٤،٩ العلامات الدالة على نجاح الإدارة المدرسية المحفزة للسلوك الإبداعي

تقوم الإدارة المدرسية الحديثة على أصول علمية تهدي العمل في البيئة المدرسية وتوجهه، وينبغي على مدير المدرسة أن يكون على وعي بهذه الأصول حتى يستطيع أن يحقق الدور القيادي الذي يلعبه لمدرسته بدرجة عالية من الكفاءة والفعالية، وهناك عدد من العوامل والعلامات الدالة على نجاح إدارة المدرسة المحفزة للسلوك الإبداعي للمعلمين، وتعكس اتجاهات مختلف أطراف العملية التربوية وعلاقتها الإيجابية نحوه. وتشير السعدية (٢٠١٩: ١٦٧ - ١٩٧٠) إلى عدد من العوامل والعلامات، منها:

١. وضوح رسالة المدرسة التربوية وإستراتيجياتها: بمعنى أنه من الضروري أن تكون الأهداف واضحة للمعلمين لما له من دور مهم في فعالية ونجاح أدائهم، والعمل على تطوير أهداف وطرق جديدة للعمل تعبر عن رؤية مشتركة لأهدافها وتطلعاتها يشارك الطلبة والمعلمون في بلورتها، وتظهر بوضوح ما تركز عليه المدرسة وما تسعى إلى تحقيقه، فيكون للعاملين فيها من إداريين ومعلمين وطلبة

ومجتمع محلي توقعات واضحة عن الأدوار التي عليهم تأديتها والجهود التي يجب أن يبذلونها وأنواع السلوك التي تتقبلها المدرسة، وتلك التي ترفضها.

٢. العمل بأسلوب ديمقراطي: أي أن اهتمام مدير المدرسة بالأفكار والاقتراحات المقدمة من العاملين والمعلمين والطلبة والإصغاء لها هو الذي يشعر العاملين فيها - خاصة المعلمين - بأنهم جزء من النظام المدرسي وأنهم أسرة واحدة تحكمها أهداف التربية وغاياتها.

٣. تطوير عمل مجالس الآباء والأمهات في المدرسة والانفتاح على المجتمع المحلي: أي أنه من الضرورة بمكان تفعيل العمل المدرسي وفق قواعد الديمقراطية والشورى، وأن تهتم المدرسة بمشاركة الآباء والأمهات في رسم سياستها وأهدافها وتنفيذ أنشطتها التربوية والاجتماعية وغيرها، والاطلاع على موازنتها والتفكير بروافد مالية يمكن أن تخدم المدرسة غير الروافد المالية الرسمية.

٤. وهذا من شأنه أن ينمي الطاقات الطلابية الإبداعية، وينعكس إيجاباً على السلوك الإبداعي للمعلمين بالمدرسة.

٥. توافر أدوات تساعد على اكتشاف المبدعين والمتفوقين: بمعنى أن إدارة المدرسة الناجحة والفاعلة يمكنها تأسيس البيئة التي تحفز التفكير والإبداع لدى معلميه، وتبنى البرامج المختلفة التي تسهم في وجودهم، فمثل هذه البيئة في إمكانها إقامة علاقات إيجابية مع جميع أطراف العملية التربوية، وتحفزهم على العمل من خلال تفحص حاجاتهم والتعرف إليها، وتلبيةها، فضلاً عن قدرتها على التكيف مع كل المستجدات والظروف المحيطة بها.

ويوضح أيضاً (حمودة، ٢٠١١: ٦٨ - ٦٩) أهم المهام والمهارات الدالة على نجاح الإدارة المدرسية

والمحفزة للسلوك الإبداعي للمعلمين بالمدرسة ما يلي:

أ. وضع السياسة المدرسية مع المعلمين.

- ب. العمل على تهيئة جو ملائم للتطوير.
- ت. المساعدة على تطوير المعلمين على الإطار الشخصي والمهني.
- ث. أن يلي متطلبات المديرية والوزارة.
- ج. معرفة احتياجات المدرسة وتخطيط خطوات العمل المناسبة.
- ح. العمل على الموازنة بين الأهداف الشخصية والأهداف المدرسية.
- خ. إرشاد المعلمين بشكل فردي وجماعي.
- د. أن يعمل على تطوير نفسه حيث التعرف على مفاهيم تربوية حديثة، وأن يعمل وفق الملائم والمطلوب.
- ذ. أن يراعي الفروق الفردية بين المعلمين، ويتعامل بناءً على إبقاء عنصر العدالة في التعامل.
- ر. أن يصنع جوًّا من المشاركة والديمقراطية بين المعلمين.
- ز. تطوير قنوات الاتصال والتفاهم متعددة الاتجاهات في المدرسة.
- س. أن يشجع المشاركة الفعالة ويعزز مفهوم التفويض.
- ش. أن يعمل على توفير الموارد المادية والبشرية لتحقيق أهداف الدراسة.
- ص. أن يكشف عن متغيرات أساسية في المستقبل ويقوم بتطوير المعلمين بشكل ملائم في الحاضر.
- ولكي يكون مدير المدرسة قائداً تربوياً ناجحاً يجب أن تتوفر فيه بعض المتطلبات منها (أبو الخير، ٢٠١٣: ١٩):
- أ- التقليل من مركزية الإدارة والتوجيه إلى أبعد الحدود الممكنة.
- ب- توفير الاستقرار في الوظيفة لمدير المدرسة حتى يستطيع أن يرسم خططا طويلة المدى لتأكيد عمله بنفسه لإصلاح مدرسته.
- ت- الشعور الآمن وإبعاد الخوف من نتائج الابتكار والتجربة والتجديد.

ث- الحرية الفكرية والعلمية والتصرف في حدود العمل المدرسي بما يحقق مصلحة المدرسة.

واستخدام السلوك الإبداعي للمديرين يحدد المشكلة بدقة، ويزيد من القدرة على حلها؛ نظرا لإنتاج أفكار متعددة، ويعمل على ترشيد الموارد المستخدمة في حل المشكلات، وتحسين أساليب العمل، كما يعمل على حل المشكلات من جذورها نتيجة أصالة الفكرة (جاد الله، ٢٠١٦: ٦٦).

والمعلمون يحتاجون إلى قيادة تحتم بالقيم الإنسانية وتحترم المواهب الفردية المتميزة وتعمل على إيجاد مناخ وبيئة عمل تساعد على التميز والإبداع ونحمل المخاطر، وتفويض السلطات (المطيري، ٢٠١٧: ٢٠).

ومن وجهة نظر الباحث أن مدير المدرسة يلعب دورًا مهمًا في تحقيق الإبداع في مدرسته، كما أن له دورًا مهمًا أيضًا في تنمية السلوك الإبداعي للمعلمين، فالمدير المبدع يتمتع بقدر كبير من الذكاء والخبرة في مجال عمله، فهو صاحب رؤية واضحة في صياغة أهداف عامة محددة وترتيب آلياتها المطلوبة، وتخطيط ومتابعة الأنشطة المرحلية، كما أنه يتمتع بالثقة بالنفس ويمتلك مهارات ومقدرات إبداعية مرنة في التعامل مع المستجدات الخارجية، ومعرفة القوابل والمتغيرات في توجهات المدرسة، والاستفادة من الأفكار الجديدة والتفاعل الإيجابي مع المتغيرات والمستجدات، كما أن لديه روح المبادرة، بالإضافة إلى أنه يعمل على تشجيع السلوك الإبداعي للمعلمين في البيئة المدرسية.

٢، ٤، ١٠ الممارسات الإدارية التي تؤثر في السلوك الإبداعي

يهتم العديد من الدارسين بدراسة الممارسات الإدارية والتي نعتي بها: مجموعة متكاملة من العمليات التي تعنى بتخطيط أعمال المؤسسة وتنسيق جهود العاملين بأسلوب فريق العمل الفعال لاستثمار خبراتهم وقدراتهم لاتخاذ القرارات الناجحة والفعالة في ضوء التقويم المستمر لتحقيق أفضل

مستويات الأداء المبني على الكفاءة في جو من التعاون والعلاقات الإنسانية الإيجابية (منصور، ٢٠١١):

(٢٠٨).

ويساعد تبني ممارسة السلوك الإبداعي من قبل مديري المدارس في توفير بيئة مدرسية آمنة ومتجددة وملائمة، ليتمكن المعلمون من ممارسة دورهم بفاعلية وجودة عالية، مما ينعكس على رفع مستوى جودة المتعلمين واكتشاف أساليب جديدة لتفعيل التعليم وضمان استمراريته، وجني النتائج الأكاديمية الإيجابية (Balyer.2012.581).

ومن هذه الممارسات الإدارية التي تؤثر في السلوك الإبداعي: (حامد، ٢٠٠٧: ١٤١).

١. التعيين للوظيفة: تعيين الشخص المناسب في الوظيفة المناسبة والتي تتصل بخبراته ومهاراته، وذلك يؤدي إلى التحدي وتوقد شعلة السلوك الإبداعي لديه، كما أن التسكين في المكان غير المناسب يؤدي إلى الإحباط والشعور بالتهديد.

٢. إتاحة الفرص: يمنح الموظف حرية القرار في تنفيذ المهمة المسندة إليه، فذلك ينمي الحافز الذاتي وحاسة الملكية لديه، ولكن في الواقع نجد بعض المديرين يغيرون الأهداف باستمرار، أو أنهم يفشلون في تحديد الأهداف، وآخرين يمنحون الحرية بالاسم فقط ويدعون أن الموظفين ليس لديهم القدرة على التوصل لحلول إبداعية.

٣. الوقت والمال: الوقت والمال أهم موردين يؤثران على السلوك الإبداعي، وتوزيعهما يجب أن يكون بالعدل؛ لإطلاق المنافسة الإبداعية عند الجميع، وعلى العكس فإن توزيعهما بشكل غير عادل يؤدي إلى تثبيط الهمم.

٤. العمل كفريق واحد: كلما كان الفريق متآلفاً، ومتكاملاً؛ كلما أدى ذلك للمزيد من تبادل الخبرات،

وصقل مهارات السلوك الإبداعي.

٥. تشجيع المديرين: حيث إن معظم المديرين دائما ما يكونون مشغولين، وتحت ضغط النتائج يفوتهم

تشجيع المجيدين المبدعين وغير المجيدين، فلا بد من تحفيز الدوافع الذاتية للموظفين حتى يتبنى هؤلاء

الموظفون المهمات، ويبدعون فيها، والمؤسسات الفاعلة نادرا ما تربط بين الإبداع وبين مكافآت مالية

محددة، والمفترض أن يقابل مدير المؤسسة الأفكار والسلوكيات الإبداعية بعقل منفتح، وليس بالنقد

أو إظهار رد فعل يحطم السلوك الإبداعي لدى الموظف.

٦. دعم المؤسسة: يتم دعم السلوك الإبداعي في المؤسسات عندما يهتم مديرو المؤسسات ويضعون نظاما

أو قيما مؤكدة لتقدير المجهودات الإبداعية، ويضعون عمل الموظف المبدع في قمة الأولويات، ويشاركون

الموظفين في المعلومات وفي اتخاذ القرارات، والتعاون من القيم التي ترعى السلوك الإبداعي.

وخلاصة القول، يرى الخبراء التربويون في العصر الحاضر الذي يشهد تطورات تكنولوجية وخدمية

أن مدير المدرسة قائد تربوي لديه القدرة على إثارة اهتمام المعلمين، وإطلاق طاقاتهم وتوجيهها في الاتجاه

المرغوب نحو الإبداع، وفي الوقت نفسه بات من المؤكد أن وظيفة وزارة التربية والتعليم في المدارس التابعة

لها تتجه غالبا إلى أن تهين للمعلمين المدخل والظروف لاستغلال وتوظيف إمكاناتهم الإبداعية أو

الابتكارية، وذلك لمواكبة التجديدات والتطورات الحديثة في عملية التعليم.

٢، ٤، ١١ أهمية السلوك الإبداعي للمدير في العمل المدرسي

إن أهمية الإبداع وحاجة المؤسسات التربوية له سيزداد في ظل التحولات التي تفرضها التغيرات

العالمية المتلاحقة والسريعة، وهذا سيدفع بها على اختلاف أنماطها وأنواعها لتبني الإبداع منهاجا في

نشاطاتها وأعمالها، لتستطيع التأقلم مع هذه المتغيرات العالمية؛ لأن المؤسسات التربوية هي المرتكز

الأساسي للتطوير المتكامل لشخصية مدير المدرسة عقليا ونفسيا وانفعاليا واجتماعيا ووجدانيا، وهذا

يؤكد الأهمية الكبرى لفعالية الإمكانيات التربوية التي تساعد على تكوين ملكات الإبداع لدى المدير،

وتنمية السلوك الإبداعي للمعلمين. "إننا بحاجة إلى دليل جديد لخلق رؤية في التربية تسمح لنا أن نخطو خارج التناقضات لحيز ومساحة تمكننا من الإبداع" (حبيب، ٢٠٠٧: ٢٣٧)، وتؤكد (الربيعية، ٢٠١٨: ٤٣) أن نظام التعليم في السلطنة بحاجة إلى فهم أعمق لمواجهة التحديات التي تعقد مسيرة التعليم، وأن أفضل الحلول هي طرح حلول إبداعية لهذه التحديات.

ويحدد السلوك الإبداعي بكل دقة المشكلة لمدير المدرسة، ويزيد من القدرة على حلها ويحسن من ممارسات الأنماط الإدارية في مسيرة العمل، ويعمل على ترشيد استخدام موارد المدرسة نظرا لما يتمتع به المدير من إنتاج أفكار متعددة من الإبداع.

ويعد السلوك الإبداعي هو المعيار الدقيق والفعال في عملية التغيير، لأنه باعث على استنباط أفضل ما لدى المديرين، ويسهم في تقديم خدمات متميزة، ويعزز بيئة العمل بالإنتاج والثقة، ويوفر الوقت والجهد (جاد الله، ٢٠١٦: ٦٦).

ومع التطور الهائل الذي يحدث في عالمنا المعاصر أصبح الإبداع حاجة ملحة يجب توافرها في الإدارة المدرسية، استجابة للمتغيرات الملقة على عاتق المدير نتيجة التوجهات التربوية الحديثة، ونجاح المدرسة في تحقيق أهدافها ورسالتها التربوية مرتبط بالصفات القيادية الناجحة التي تتمثل في شخصية المدير وقدرته على توظيف إمكانياته الفاعلة في تعزيز السلوك الإبداعي لدى المعلمين فهو يقع على عاتقه عملية التغيير الإيجابية لمواجهة تحديات التطور والإبداع، ويتوقف بدرجة كبيرة على نوعية ممارسة النمط الإداري، فعملية ممارسة السلوك الإبداعي من قبل المديرين داخل المدرسة لها أهمية كبرى (الطيبي، ٢٠١٦: ٣١٤).

فالمدير المبدع يعي ويقدر العوامل اللازمة لإيجاد بيئة إبداعية في العمل المدرسي، إضافة إلى كونه يتمتع بصفات واستعدادات واهتمامات الشخص المبدع، فهو يقوم باتباع أسلوب نمط إداري يعكس

تلك الاستعدادات والاهتمامات والصفات في عمله، ومع من حوله من العاملين، (العاجز وشلدان، ٢٠١٠: ٢٠).

وإدارة المدرسة المبدعة تسير وفق سياسة مستقلة نابعة من واقع عملها، فلها الحرية في اختيار موضوعات المنهج، ولها إرادة في تثبيت لائحتها التنظيمية الداخلية، وتتمتع بمرونة في تطبيقها، (طافش، ٢٠٠٤: ١٧٦).

ويقترح الباحث أن المعلم يحتاج في البداية إلى إظهار عمله الإبداعي لتقديمه إلى جماعة تعترف بهذا العمل وتقومه، وهي بلا ريب الإدارة المدرسية، وعلى مدير المدرسة أن يتعامل مع المعلمين بأسلوب وأنماط القائد الإداري المبدع الذي يُعد ركناً أساسياً في عملية الإبداع في الحقل التربوي، وإن المدير الراقي والمبدع هو الذي يرى جهده جزءاً متكاملًا مع جهود المعلمين، ويرى في إنجازاتهم إنجازاً للمدرسة.

٢، ٤، ١٢ السمات اللازمة لمدير المدرسة المبدع

يمثل الإبداع إحدى الضرورات الأساسية الذي تقوم عليها إدارة المدرسة وما فيها من إداريين ومعلمين وعاملين، وهو المسؤول عن النجاحات غير المسبوبة نحو التغيير وإدارة المخاطر، لتحقيق الأهداف التربوية المنوطة به؛ حيث يقوم الإبداع على إنتاج الأفكار الخلاقة التي من شأنها أن تضيف طابع التميز على كيفية أداء العمل. ويمكن توليد الأفكار من خلال سماع وجهات نظر مختلفة، وانتهاج طرق عمل جديدة، وتكثيف التفاعل مع الآخرين والبيئة المحيطة، (Baer.2010:92).

إن السمات التي تميز مدير المدرسة المبدع تختلف توافرها من فرد لآخر طبقاً لعدد من المعايير منها: درجة فاعلية العمل الإداري لديه، ومدى قدرته واستعداداته وميوله، وتأثيره في البيئة المدرسية.

وقد اختلف الباحثون في رصد السمات الضرورية لمدير المدرسة، فقد أشار البعض إلى المظهر الشخصي المناسب والصحة الجيدة، والقدرة على التعبير، وحسن السمعة، والقدرة على الحسم، كما رأى

البعض الآخر وانطلاقاً من نظرية السمات في تفسير ظاهرة القيادة؛ ضرورة توافر عدد من السمات الجسمية، والعقلية، والانفعالية، والاجتماعية، (بطاح، ٢٠١٩: ١٢٥).

ولكي نستعمل مصطلح السمة بدقة؛ فإن السمة هي الصفة التي غالباً ما توجد في شخصية الإنسان بالفطرة بدون تأهيل أو تدريب، كأن يكون ذا صفة جيدة أو ذا طلاقة في التعبير مثلاً.

ويشير (أبو النصر، ٢٠٠٩) إلى أهم سمات مدير المدرسة المبدع في المدرسة على النحو الآتي:

١. السمات العقلية: وهي المقدرة على إنتاج أكبر قدر من الأفكار الجديدة في وقت محدد، والمرونة في التعبير بسهولة؛ لكي يستطيع التكيف مع الظروف المتغيرة، والقدرة على تنظيم الأفكار في أنماط أشمل وأوسع قبل التوصل إلى بناء نموذج التفكير الجديد.

وأثبتت العديد من الدراسات أن هناك هرمًا لقدرات التفكير لدى المبدعين يبدأ من الأدنى إلى

الأعلى على النحو الآتي: (التميمي وآخرون، ٢٠١٩: ١١٣).

أ. المعرفة وتشمل الوعي، والإدراك، والتمييز، والفهم.

ب. الذاكرة وتشمل عملية إدخال البيانات وإخراجها مرة أخرى، والقدرة على استدعاء المعلومات التي تعلمها.

ت. التفكير المنطوق: التفكير الإبداعي الذي يتميز بالأصالة مع التركيز على تنوع المخرجات وكيفيةها.

ث. التفكير المحدد: ويتضمن هذا النوع من التفكير القدرة على تحليل البيانات ووضعها معاً، وتنسيقها للحصول على أفضل الإجابات.

٢. السمات الشخصية والدافعية هي: الميل إلى حب المخاطرة، وتقبل الغموض، وعدم التقيد بالقوانين

والأنظمة، وكسر القيود الذاتية؛ بالدعابة والمرح، وتحويل الأزمات إلى فرص، وعدم التفكير في بذل

الجهود بقدر التفكير في تحقيق النجاح أكثر من تجنب الفشل، والاهتمام بتحليل احتمالات النجاح

بدقة، والتمتع بشخصية المبادرة، والالتزام القوي تجاه المدرسة، والاهتمام بالآخرين وآرائهم، والتمتع بالثقة بالنفس، وتحمل المسؤولية.

٣. السمات المعرفية: هي الميل إلى البحث والتحقيق من خلال القراءة والاطلاع، لإنتاج أفكار جديدة، والقدرة على التعامل مع النظم الرمزية والأفكار المجردة، وتنوع الاهتمامات والهوايات.

ويشير (السكارنة (٢٠١٩: ١٨٢-١٨٣) إلى أهم الخصائص والصفات التي يتميز بها مديرو المدارس وهي ما يلي:

أ. يجب أن يكون مدير المدرسة المتميز متمتعاً بالرؤيا الإبداعية التي تقوم على القدرة على تصور وتخيّل البدائل المتعددة للتعامل مع المشكلات الموجودة، والقدرة على طرح الأسئلة الصحيحة.

ب. يجب أن يكون مدير المدرسة شديد الثقة بنفسه وبالآخرين لدرجة كبيرة، وألا يستسلم بسهولة، فالفشل شيء يتوقعه المدير المتميز.

ت. يجب أن يكون مدير المدرسة المتميز قادراً على التعامل مع متطلبات ومقتضيات التغيير، ويجب عليه أن يتحمل التعامل مع المواقف الصعبة لأنها تثير في نفسه البحث عن حلول لها.

ث. يجب أن يكون مدير المدرسة المتميز قادراً على التكيف والتجريب والتجديد، وأن يشك في المسائل

التي يمكن أن يعتبرها عامة الموظفين أنها مسلمات، وقد يصل به المطاف أن لا يؤمن بالصواب والخطأ المطلق، إذ يعتبر أن ذلك أمور نسبية تعتمد على النظور والتصور الذي ينطلق منه الإنسان.

ج. يجب أن يكون مدير المدرسة متمتعاً بالجرأة على إبداء رأيه وتقديم المقترحات اللازمة، وأن لا يعتمد على ترديد التعليمات بدون تفكير واهتمام بما يمكن أن يحدث مستقبلاً.

ح. يجب أن يكون مدير المدرسة المتميز متمتعاً بالاستقلالية الفردية، وأن يبتعد عن المؤشرات والمصادر

التي تؤدي إلى تثبيط الروح المعنوية للعاملين والمعلمين والطلبة بالمدرسة.

ومن وجهة نظر الباحث أنه من الضروري لمدير المدرسة المتميز أن يتحلى بصفات جسدية وعقلية متميزة ومغايرة للمعلمين، حتى يستطيع أن يدير المدرسة بإبداع متميز، ويضيف خبرة عملية وعلمية حقيقية لتجارب المعلمين في بيئة العمل المدرسي، ويسعى لتطويرهم وتنميتهم وتشجيعهم للوصول للمستوى المطلوب وتحقيق الهدف المنشود.

٢، ٤، ١٣ القدرات الإبداعية للمعلمين

تعتبر القدرات الإبداعية من المميزات التي تميز المعلمين وتجعلهم قادرين على تخطي جميع المعوقات التي قد تواجههم في حياتهم العملية والعلمية، حتى تضفي واقعا جديدا ومبدعا بالنسبة للإدارة المدرسية، والمجتمع المدرسي، والنهوض بالمستوى العقلي والإبداعي لطلاب المدرسة.

والمعلم المبدع: هو المعلم الذي يمكن أن يعوض أي نقص أو تقصير محتمل في النشاطات التعليمية والإمكانات المادية الأخرى (الزعي، ٢٠١٣: ٧).

ويشكل الإبداع محورا مهما في مختلف استعدادات واتجاهات المعلم اليومية، ومن أوقات فراغه أيضا، وتعتبر المدرسة من أساسيات مكونات العملية التربوية، فهي تشكل ضمن مناخ مناسب جملة من المكونات المادية والتعليمية لتنمية السلوك الإبداعي. وإن المسؤولية الملقاة على عاتق التربية لتجاوز أزمة التخلف باستهدافها تكوين الفرد المبدع وتنمية قدرات وطاقات الإبداع لدى الأفراد، واستهداف كذلك المجتمع المبدع المتحرك المتطور المتميز بالقوة في إنتاجه المادي والعقلي، القادر على استيعاب التغيير الدائم والمستجدات المتواصلة (عبد المجيد وعبد العال، ٢٠١٢: ١٢٥).

والإبداع كهدف تربوي تهتم به المؤسسات التربوية في الدول المتقدمة التي تعتمد على الكشف والاختراع في ترقية حياتها وتطوير منتجاتها ذات الجودة الفائقة. فسر نجاح هذه المؤسسات دائما يكمن في ترحيبها بالأفكار الجديدة، وبأصحابها وتوفيرها لجو عمل مناسب يعزز تطوير المشاريع الجديدة،

واحترام أفكار الآخرين وامتلاك روح تستوعب الخطأ على أنه نتيجة طبيعية للأفكار الإبداعية الجديدة،

هذا بالإضافة إلى اعتماد سياسة الحوار المفتوح بين كل أعضائها (حورية، ٢٠٠٤: ٥٨).

ويؤكد (حريم، ٢٠٠٣: ١٥٨) على ضرورة أن ينظر إلى الإدارات والمؤسسات الناجحة والمتميزة

في أدائها وإنجازاتها على أنها تفرد للسلوك الإبداعي جانباً من اهتماماتها، وتسخر له قدراً من إمكانياتها

وتحشد له جهوداً كبيرة تتمثل فيما يأتي:

١. ضرورة إيجاد هيكل تنظيمي منفتح وليس مركزياً يشجع على الثقافة التنظيمية التي تعزز التجارب

الإبداعية.

٢. ضرورة الاهتمام بالاتصالات الفاعلة في المستويات الإدارية.

٣. الاهتمام بالمكافآت المادية والمعنوية وتجنب البيروقراطية في تخصيص الموارد.

٤. تفويض السلطات بشكل ناجح، والتحرر من الرقابة، وتخفيف التشديد على المواعيد النهائية

للإنجاز.

٥. الاهتمام بتحقيق التوجه نحو التجربة والمحاولة، وتبني الأفكار على غرايتها وغموضها، وإتاحة

الفرصة أمام الأفراد لتجربتها.

٦. الحد من العوائق والتحديات التي تواجه عملية الإبداع وتذليلها.

تعد الممارسات الإدارية التي تعتبر السلوك الإبداعي مطلباً ضرورياً ضمن أهدافها وخططها

الإستراتيجية تستطيع تذليل الصعوبات وحل جميع المشكلات التي تواجه العمل بالمدرسة، فالمدرسة اليوم

بحاجة إلى أن تبتعد عن الرتابة والروتين في عملها، وإلى أن تدفع إلى التجديد والتغيير والابتكار والإبداع،

وتنظر إلى المستقبل بروى إبداعية مشرقة.

وحتى يكتب النجاح لعملية التجديد التربوي هذه، والوصول إلى مدرسة ملائمة لرعاية القدرات الإبداعية، فلا بد من توفير بعض المتطلبات الأساسية التي يقع في مقدمتها القبول بهذا التجديد عند من لهم علاقة مباشرة به (الطيبي، ٢٠١٦: ٣١٤).

وللسلوك الإبداعي قدرات إبداعية واستعدادات أساسية عقلية تمكن المعلم من القيام بأنواع من السلوك الإبداعي، والتي تجعله مبدعاً قادراً على التفكير والإبداع، وبدونها لا يمكن أن يكون هناك إبداع، فلا بد من التعرف إليها لكي يتم التعرف على السلوك الإبداعي بشكل أكثر تحديداً، فقد تعددت رؤى الدارسين في تحديد القدرات الإبداعية، ولكن هناك قدرات إبداعية يمكن القول إن كثيراً من الدارسين متفقون عليها وهي:

أ. الأصالة: هي المقدرة على الإتيان بالأفكار الجديدة النادرة والمفيدة وغير المرتبطة بتكرار أفكار سابقة، وهي إنتاج غير المؤلف وبعيد المدى، ويتفق عدد من الباحثين على أن الأصالة هي القدرة على إنتاج استجابات أصيلة أي قليلة التكرار بالمعنى الإحصائي داخل الجماعة التي ينتمي إليها الفرد.

أي أنه كلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت درجة أصالتها، والأصالة تشتمل على ثلاثة جوانب رئيسية، وهي:

١. الاستجابة غير الشائعة: أي القدرة على إنتاج أفكار نادرة.
٢. الاستجابة البعيدة: بمعنى القدرة على ذكر تداعيات بعيدة غير مباشرة.
٣. الاستجابة الماهرة: هي القدرة على إنتاج استجابات يحكم عليها بالمهارة.

ب. الطلاقة: تعني قدرة الشخص على إنتاج كمية كبيرة من الأفكار، تفوق المتوسط العام، في غضون

فترة زمنية محددة، ويقال: إن الطلاقة بنك القدرة الإبداعية، لذا فمن المرجح أن يتميز الشخص

المبدع بالطلاقة في التفكير، وتتحدد الطلاقة في حدود كمية بعدد الاستجابات وسرعة صدورها.

ج. المرونة: ومؤداها مواجهة المشكلات المعروضة من زوايا واتجاهات ورؤى متعددة، ومقدرة الشخص

المبدع على اتخاذ الطرق المختلفة والتفكير بطرق مختلفة أو بتصنيف مختلف عن التصنيف العادي،

والنظر للمشكلة من أبعاد مختلفة.

بمعنى: هي درجة السهولة التي يغير بها الشخص موقفًا أو وجهة نظر معينة، وعدم التعصب

لأفكار بحد ذاتها، أي أنها تعني النظر إلى الأشياء من عدة زوايا (العيسوي، ٢٠٠٤: ٢٠٠).

وقد صنف (الكناني، ٢٠١٥: ١٠٣) المرونة إلى نوعين:

١. المرونة التلقائية: تتضمن قدرة الفرد على إعطاء معلومات متنوعة تلقائيًا لا تنتمي لفئة أو أصل

واحد.

٢. المرونة التكيفية: هي قدرة الشخص على تغيير وجهته الذهنية حين يكون بصدد النظر إلى حل

مشكلة معينة، ويمكن النظر إليها باعتبارها الطرف الموجب للتكيف العقلي، فالشخص المرن من

حيث التكيف العقلي مضاد للشخص المتصلب عقليًا.

د. الحساسية للمشكلات: يقصد بها الوعي بوجود مشكلات أو حاجات أو عناصر ضعف في

البيئة أو الموقف، ويعني ذلك أن بعض الأفراد أسرع من غيرهم في ملاحظة المشكلة والتحقق من

وجودها في الموقف، ولا شك أن اكتشاف المشكلة يمثل خطوة أولى في عملية البحث عن حل

لها.

ويرتبط بهذه القدرة ملاحظة الأشياء غير العادية أو الشاذة أو المحيرة في محيط الفرد، أو إعادة توظيفها وإثارة تساؤلات من حولها، ولا شك أن الأشخاص الذين تزداد حساسيتهم لإدراك أوجه القصور في المواقف المختلفة؛ تزداد فرصتهم لخوض غمار البحث فيها، وبالتالي فإن الاحتمال سيزداد أمامهم نحو الإبداع الخلاق، (جروان، ٢٠١٣: ١٤٤).

ومن ضمن السياق فإن البيئة المدرسية الفعالة تؤدي دوراً مهماً في تعزيز الإبداع والقدرات الإبداعية للمعلمين، والتي تعتمد بشكل كبير على زمام المبادرة وتحمل المسؤولية لتحقيق الأهداف التربوية، من خلال استخدام المفردات الجديدة للحوار والمناقشة وتهيئة الجو الملائم الذي تسوده المودة والاحترام المتبادل بين الإدارة المدرسية والمعلم والطالب، وبالتالي فإن خلق بيئة جيدة يمكن أن يسهم في تنمية القدرات الإبداعية، في البيئة التعليمية يجب أن تتضمن البيئة المدرسية التي تعزز الإبداع التالية التي يمكن لمعلمي المدارس تحسين السلوك الإبداعي من خلال : توفير الخيارات، وإتاحة وقت للتفكير الإبداعي المتنوع، وتشجيع المجازفة والتغيير، والسماح بالأخطاء، وتخيل أفكار ومقترحات جديدة، وافترض حلول ابتكارية للمشاكل، والتأكيد على نقاط القوة والاهتمام بالمعلم (Fleith,2000 : 148).

ويرى جروان (٢٠١٣: ٩١) أن المعلم قد يتأثر بعدة عوامل تؤثر على العملية الإبداعية لديه

منها:

- أ. خلفية المعلم الثقافية، والتعليمية، والاجتماعية، والاقتصادية.
 - ب. صفات المعلم الشخصية وقيمه ومعتقداته واتجاهاته، سواء كانت سلبية أو إيجابية تجاه الإبداع.
 - ت. تأثيره بالنظم والقوانين التي ينضوي ضمنها في النظام المدرسي والمجتمعي.
- ويحتاج المعلم المبدع إلى توفر مجموعة من المهارات الأساسية اللازمة لتنمية قدراته الإبداعية، ومنها

(العساف، ٢٠٠٥: ٥٦-٥٧):

١. الكفاءة والمهارة الفنية: وهي القدرة على تحمل المسؤولية، والفهم العميق للأمور، والحزم، والإيمان بالهدف.

٢. المهارة الإنسانية: وتعني قدرة المعلم على إظهار رأيه وميوله واتجاهاته للتعامل بينه وبين الإدارة والعمل بروح الفريق الواحد.

٣. المهارة الإدراكية: وهي قدرة المعلم على تصور وفهم العلاقة التي تربط المعلم بالمدرسة وعلاقة المدرسة بالمجتمع.

٤. المهارة الذاتية: وتشمل بعض القدرات اللازمة في بناء شخصية المعلم المبدعة ومنها:

أ- السمات الجسدية (القوة البدنية، العصبية، النشاط والحيوية).

ب- القدرات العقلية (الاستعدادات الفكرية، العادات الذهنية لدى المعلم كالذكاء).

ت- ضبط النفس (الاعتزان، القدرة على ضبط الانفعال).

ث- الابتكار ويرتبط بثلاث سمات (الشجاعة، القدرة على الحسم وسرعة التصرف، القدرة على توقع الاحتمالات).

ومن هنا فلا بد أن نعترف بأن المؤسسة التربوية هي العنصر الأساسي للتطوير المتكامل لتنمية

القدرات الإبداعية للمعلمين عقليا ونفسيا وانفعاليا واجتماعيا ووجدانيا، وهذا يؤكد الأهمية الكبرى

لفعالية الإمكانات التربوية التي تساعد على تكوين وتنمية السلوك الإبداعي لدى المعلمين، لذلك يجب

على مديري المدارس أن يعلموا أن الإبداع ليس سمة محصورة في فئة من المعلمين، بل قدرة كاملة موجودة

لدى معظم الذين يعملون بالمدرسة، يمكن صقلها وتنميتها بممارسة أنماط إدارية مختلفة، وأن العقلية

الإبداعية ليست سرًا غامضًا، بل يمكن التعرف عليها ووصفها من خلال أساليب إدارية تعمل على تعليم

المعلمين أسس العملية الإبداعية، وزيادة قدرة مهاراتهم الإبداعية في العمل المدرسي، ولا يتم ذلك إلا من

خلال توفير مناخ تربوي اجتماعي وبيئة مدرسية ناجحة فاعلة تحتضن تلك القدرات الإبداعية للمعلمين، وتعمل على تطوير برامج خاصة لإعداد المبدعين، والاستمرار في تدريبهم المهني، والتشجيع على تنمية السلوك الإبداعي لديهم.

٢، ٤، ١٤ دور مدير المدرسة في تنمية السلوك الإبداعي للمعلمين.

يعمل السلوك الإبداعي لمدير المدرسة على ترشيد المواد المستخدمة في حل المشكلات، وتحسين أساليب ممارسة الأنماط الإدارية في بيئة العمل، نظراً لإنتاج أفكار متعددة في تحديد المشكلة بدقة، وزيادة المقدرة على حلها، ولكي يقوم مدير المدرسة بدوره الإيجابي وتحقيق الأهداف التربوية الإبداعية، لا بد له أن يسلك مجموعة من الخطوات المهمة التي تساعد في تنمية السلوك الإبداعي للمعلمين في المجتمع المدرسي. بحيث يقوم بدور مهم لدعوة المعلمين للتخلص من ممارسة المعرفة سلوكياً ودمجها مع المهارة العلمية، وأن يوجههم إلى القراءة والاطلاع في موضوعات الدراسة، لتتكون لديهم ثقافة الاطلاع والبحث والوصول إلى المصادر الموثوقة بأنفسهم، وأن يشجعهم على روح الإيجابية والدور الفاعل ما بين الطالب والمعلم والمجتمع في المدرسة، وحثهم على استخدام مبادئ ونظريات العلم الحديث التي تعي التطبيقات العلمية في تعليمها، وتربطها بالحياة اليومية والاجتماعية والنفسية للطلاب (عبادة، ٢٠١١).

وللإدارة المدرسية المبدعة الكثير من الخصائص والسمات منها: (الحريري، ٢٠١٢: ١٦٥ -

١٦٦).

١. القدرة الفكرية: ويقصد بها قدرة مدير الإدارة على التفكير الإبداعي، وإنتاج مجموعة كبيرة من

الأفكار التي تتميز بالأصالة والطلاقة، وتهدف إلى التطوير الآني والمستقبلي.

٢. وضوح الهدف: ويقصد به وضوح الرؤية وتحديد الهدف أو الرسالة التي تسعى الإدارة إلى تحقيقها،

وذلك لتضافر جهود كل العاملين وتوجيه النشاطات والفعاليات نحو الهدف.

٣. بناء هياكل تنظيمية: ويقصد بها القدرة على بناء هيكل تنظيمي مرن يساعد الإدارة على تحقيق

أهدافها، ومن أمثلة مرونة الهيكل التنظيمي قلة الحواجز فيه بين الأقسام والوحدات، وسهولة

الاتصال والتواصل.

٤. استخدام تقنية المعلومات: ويقصد بها استخدام التقنية الحديثة في تسهيل مهام الأداء الإداري،

وتنقل العمل إلى آفاق جديدة كما أنها توفر الكثير من الوقت والجهد.

٥. التركيز على العمل بروح الفريق الواحد: ويتميز هذا العمل برصانة جيدة من الأفكار، وجودة

إنتاجية؛ لأنه ينبع من تمازج الأفكار والآراء الإبداعية.

٦. التأكيد على صناعة هوية إبداعية للمؤسسة: وهذا يحدث من خلال بلورة مناخ تنظيمي متميز،

أو ثقافة تنظيمية مشتركة.

٧. التركيز على السلوك الإداري الديمقراطي: إن السلوك الإداري الديمقراطي يشبع حاجات الأفراد،

ويشعرهم بالانتماء ويدفعهم إلى الولاء والإخلاص في العمل.

لذا يتوجب على الإدارة المدرسية إشراك المعلمين في العمل الإداري ولو بشكل بسيط كتشكيل

اللجان، وفرق العمل، وغيرها، ومنحهم الثقة الكاملة، وتقبل أفكارهم ومبادراتهم، وأن تكون أنماط الإدارة

ملائمة للأفكار والأساليب التي تواكب التطور والحداثة التي تحدث في العالم الذي نعيشه، من خلال

توفير البيئة الإبداعية، وترك الحرية للمعلمين لاكتشاف الجديد لتحقيق الأهداف التربوية بأعلى درجة من

الكفاءة والفاعلية.

ومن متطلبات إيجاد بيئة إبداعية في المدرسة ما يأتي: (الغزوي، ٢٠١٥: ٢٣-٢٤).

١. جعل القواعد والتعليمات تسهل أي فكرة إبداعية.

٢. إنشاء نظام لتلقي الأفكار والاقتراحات، بحيث يجعل من الفرد إنسانا يحاول الإتيان بفكرة جديدة

قد تزيد من نجاح المدرسة وتقدمها.

٣. تعزيز مفهوم (كل شيء ممكن) في نفوس المعلمين بالمدرسة، خاصة فيما يتعلق بالمعوقات التي قد

تواجهها المدرسة وكيفية التغلب عليها بحلول مناسبة.

٤. تشجيع المعلمين على تعلم كل ما هو جديد، ومعرفة أي تطورات تحدث ومواكبتها.

٥. إيجاد قنوات مفتوحة بين الإدارة والمعلمين بعضهم بعضاً لتبادل المعلومات.

٦. تشجيع التنافس بين المعلمين لدفعهم للتوصل إلى أفكار إبداعية جديدة.

٧. رعاية المعلمين المبدعين وتقديم المساندة لهم من إدارة المدرسة.

ويشير (العتبي، ٢٠١١) وأبو الخير (٢٠١٣: ٦٤-٦٥) إلى مجموعة من الممارسات الإبداعية

التي تساعد مدير المدرسة على تنمية السلوك الإبداعي للمعلمين في المدرسة كالاتي:

أ. أن يسلك مدير المدرسة الطريقة المناسبة لتوليد الأفكار الجديدة من خلال إتاحة الفرص للمعلمين

للتعبير عن أفكارهم وآرائهم، والأخذ بمقترحاتهم عبر قنوات مناسبة وسريعة تصب فيها الأفكار

وتدرس، وتشجيع الإبداع والمبدعين.

ب. أن يبتعد مدير المدرسة عن التفكير المجرد، وعن التفكير بالطريقة التقليدية، وأن لا يجعل القوانين

والأنظمة واللوائح عائقاً لتقبل وتطبيق الجديد من الأفكار، وجعل الإبداع جزءاً من ثقافة المدرسة.

ت. أن يشجع مدير المدرسة المناقشة بين المعلمين لتقديم وطرح أفكار مبدعة تتعلق بتقدم العمل في

المدرسة.

ث. أن يدرب مدير المدرسة المعلمين على استخدام الأساليب الإدارية الحديثة في حل ومعالجة

المشكلات، مثل استخدام أداة العصف الذهني.

ج. أن يطبق مدير المدرسة نظامًا متقنًا ومحددًا في تقديم الحوافز والمكافآت للمعلمين الذين يطرحون

أفكارًا جديدة ومتنوعة تسهم في تطوير العمل التربوي بالمدرسة.

ح. توجيه المبدعين لما يساعدهم في تحسين قدراتهم الإبداعية والاستفادة من أفكارهم في المجالات التي

تُهم المدرسة.

خ. تنمية الإبداع لدى الطلبة وليس فقط عند العاملين.

د. توظيف الموارد البشرية المتاحة سواء داخل المدرسة أو من خارجها بما يخدم رسالة المدرسة.

ذ. الاستفادة من المشكلات التي يمر بها غيره من مديري المدارس، ومحاولة تجنب مدرسته لتلك

المشكلات بوضع طرق بديلة لسير العمل، تضمن تفادي تلك المشكلات.

ر. البحث عن المشكلات والمعوقات التي يمكن أن تقع فيها المدرسة، وإيجاد حلول لتلك المشكلات

قبل التعرض لها.

وبناء على ذلك يرى (الجميل، ٢٠١٨: ٢٨) أن استخدام السلوك الإبداعي للمعلم يحدد

المشكلة، ويزيد من القدرة على حلها؛ نظرًا لإنتاج أفكار متعددة، وتحسين أساليب العمل، وكما يعمل

على حل المشكلات من جذورها تتيح إيصال الفكرة.

ويقترح الباحث أنه ينبغي أن يتجلى دور مدير المدرسة الذي يحرص على الإبداع في البيئة

المدرسية، أن لا يكون أسير التعليمات والتوجيهات، وإنما يتصرف وفق ما يرى فيه مصلحة مدرسته، لذا

عليه أن يولي جل اهتمامه الكامل لتبني التغييرات والتجديدات المستمرة في الميدان التربوي، وأن يكتشف

الجيد من أفكار المعلمين والعاملين والطلاب فيدرسها بعناية، ويوفر لهم بيئة إبداعية متطورة مرنة يشجع

من خلالها على تقبل وجهات النظر المعارضة، ويعتبرهم مشاركين له في صنع القرار التربوي وفي تحديد

الأهداف التربوية وطريقة تنفيذها، ويشكل لهم اللجان التي تدعم العملية الإبداعية في المدرسة، ويشجعهم

على الانضمام لها ويدلل الصعوبات في طريقها، ويظهر الطاقات الكامنة من حوله، ويوظفها التوظيف الأمثل، والذي بدوره يؤدي إلى نمو السلوك الإبداعي للمعلمين، مما يزيد الثقة المتبادلة بين المعلمين وإدارة المدرسة، حينها سنجد أن المعلمين يعملون بإخلاص وتفانٍ بالمدرسة بحضور المدير أو بدون حضوره.

متطلبات السلوك الإبداعي في المدرسة

يرى (عبد الفتاح، ١٩٩٥ : ٥٦) أن من أهم العوامل المهمة التي تساعد على إيجاد متطلبات

السلوك الإبداعي وتشجيعه هي:

١. تشجيع الأداء الابتكاري، ودعم المبدعين وتبني أفكارهم ودراساتها دراسة جادة، حتى لو بدت غريبة لأول وهلة.

٢. تشجيع استخدام الأساليب العلمية التي تسهم في إثارة الفكر وابتكار روح الإبداع، وتقديم أفكار جديدة عند دراسة المقررات في مختلف مراحلها، ومن بين تلك الأساليب أسلوب (العصف الذهني) الذي يعتمد على تقديم أكبر قدر ممكن من الحلول والاقتراحات للمشكلة دون فرض قيود على مقدميها في بداية طرح الفكرة.

٣. التخلص من الإجراءات الروتينية المعقدة التي تحول دون انطلاق الأفكار والإبداع.

٤. وضع الرجل المناسب في المكان المناسب، وتكليفه بأعمال تمثل تحديات لفكره وقدراته لكي تزكي فيه روح الإبداع والتطوير وتحدي المجهول دون تفريط.

٥. مساندة المسؤولين للأفكار الإبداعية وتقبلهم ودعمهم لها.

٦. العمل على إنشاء ما يسمى ب (بنك الأفكار)، على أن تتولى الإشراف عليه جهة مركزية عليا، تقوم

بتشجيع كل فكرة جديدة وتتبنى المواهب الإبداعية في كل مجال.

عوامل التجديد في السلوك الإداري لمدير المدرسة

إن النمط الإداري الذي يتبناه مدير المدرسة هو الذي ينعكس على ما يتبعه من سلوكيات وممارسات تجاه المعلمين والعاملين أو البيئة المحيطة أو المناخ التربوي العام وبالتالي ينعكس أثر ذلك السلوك على نوعية مخرجات العملية التربوية، ولكي تحقق الإدارة المدرسية دورها بنجاح لا بد أن تدرك كيفية التعامل مع التغيير بدلا من مقاومته، وأن تكون قادرة على تفعيل دور كل فرد في المدرسة وتوجيهه إلى الأدوار التي تسهم في تطوير إنتاجية المدرسة تربويا.

وينبغي أن يتصف السلوك الإداري لمدير المدرسة بعدد من الصفات منها (الدعيليج، ٢٠١٥:

٩٥-٩٦)

١. القدرة على تحمل المخاطر والاستعداد لمواجهة المسؤوليات.
٢. القدرة على التكيف مع المواقف المختلفة.
٣. تبني الأفكار الجديدة والإقدام على الابتكار والإبداع في محاولة التغلب على مشكلات المدرسة. وينضج هذا في ممارسة أنماط سلوكية تتميز بالإيجابية وتحقيق درجة عالية من النجاح للمدرسة.
٤. رغبة مدير المدرسة في العمل من أجله والذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة.
٥. المقدرة على اتخاذ قرارات إدارية ناجحة.
٦. القدرة على استخدام الموارد المتاحة لتحقيق أفضل النتائج.
٧. تعديل السلوك الإداري في ظل الظروف المختلفة.
٨. القدرة على تنظيم الوقت وتحقيق نتائج متميزة.

لذا فإن توافر هذه الصفات أو بعض منها لدى مدير المدرسة يضمن إحداث قدر من التجديد والتطوير في الإدارة المدرسية، إذ أن إصلاح بيئة العمل المدرسي يعتمد على التكوين السلوكي للمدير ومحالة تغيير أنماط سلوكه الإداري بما يتوافق مع متطلبات الإدارة المدرسة المبدعة.

٢، ٤، ١٥ معوقات السلوك الإبداعي

نعيش في زمن أصبح فيه الإبداع شكلاً راقياً من أشكال النشاط الإنساني، وحاجة المؤسسات التربوية للإبداعات الإدارية ضرورة ملحة تفرضها طبيعة عصر العولمة وتكنولوجيا المعلومات بشكل سريع ومذهل لكل إدارة تربوية تسعى للحصول على التميز والابتكار والإبداع، والمحافظة على استمراريتها في بيئة تقود إلى التميز الإداري وزيادة الميزة التنافسية، فالإدارات التربوية والمتمثلة في إدارات المدارس يجب ألا تألوا جهداً في إتاحة الفرص للمعلمين والعاملين والطلبة فيها لكي يبدعوا وابتكروا من خلال تهيئة بيئة العمل المدرسي المناسبة لإظهار سلوكهم الإبداعي.

ومما لا شك فيه أن من أعداء الإبداع النمطية والعادة والتكرار؛ لأنها تستجلب الملل والسآمة والرتابة، والإبداع ملازم للتفكير بطريقة مختلفة عن العادة، ولا شك أن المبدع سيجد مقاومة عندما يحاول تغيير وضع راسخ، والإبداع لا يصنعه إلا من يتمتع بقدر عال من الثقة بالنفس والمعرفة الجيدة بالقدرات والإمكانات الشخصية (خير الله، ٢٠١٥: ٩٤-٩٥).

ويعتقد (المساعيد وطناش، ٢٠١٩: ٧٨) أن غياب التميز والإبداع عن المؤسسات التربوية كالجوامع من أبرز المشكلات التي تعاني منها أغلب الجامعات في الدول النامية؛ نظراً لتقصيرها في تبني السلوك الإبداعي ضمن خططها وأهدافها التنظيمية، وبالتالي فإن السبب الرئيس وراء حصول جامعة آل البيت على تصنيف متأخر جداً على المستوى المحلي، والإقليمي، والعالمي، ويعود ذلك إلى وجود معوقات إبداعية تحول دون وجود أعمال إبداعية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، لتعكس نتائجها الإيجابية على الجامعة وسمعتها وتصنيفها بين الجامعات، وعدم قيام مركز الإبداع والتميز في الجامعة بالأدوار التي أنشئ من أجلها، خاصة تقديم التسهيلات والبيئة المحفزة للإبداع لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة.

إن السلوك الإبداعي قدرات موجودة لدى المعلمين تحتاج إلى بيئة مدرسية مناسبة من أجل إظهارها وتحفيزها وإنضاجها، ويمثل الإبداع عنصرًا مهمًا وأساسيًا لتطوير المؤسسات الخاصة والعامة لضمان بقائها واستمراريتها، ويسهم في الرفع من قدرة المؤسسة التربوية على التعلم والإنجاز، وإلى تنمية الولاء بين العاملين، وكذلك الولاء للمؤسسة التربوية (بروش وبلمهدي، ٢٠٠٥: ٢٦٠).

ويتضح للباحث أن الإبداع كمنظومة متكاملة القوى؛ إذا سخرتها المؤسسات خاصة التربوية منها سخرت كل عوامل الطبيعة معها لتكوّن عالما مبدعا يحتذى به في جميع النواحي، ولكن على النظر العكسي إذا خالطته أي شائبة فإنها تؤثر بشكل واضح وقوي على المنظومة المتكاملة، وتأخر سيرها في الاتجاه الصحيح والمنظم الذي خطط له.

ولقد أشارت مراجع عديدة إلى حقيقة وجود معوقات أو عقبات كثيرة ومتنوعة دون تنمية السلوك الإبداعي أو الوصول بالعملية الإبداعية إلى نتائج أصيلة وذات قيمة علمية أو أدبية أو فنية بالنسبة للمجتمع (جروان، ٢٠١٣: ١٧٤).

ولما كان الإبداع يمثل أحد عناصر التميز والتطوير الأساسية نحو الأفضل؛ فإنه يصادف العديد من العوامل والعقبات والمعوقات والأسباب التي تعترض السلوك الإبداعي، وبالتالي تحول دون استثماره والاستفادة منه في المؤسسات التربوية بصورة نافعة وإيجابية.

ويوضح (السكرانة، ٢٠١١: ٦٠) أنه ليس هناك اتفاق بين الباحثين على عدد أو مسميات العوامل التي تعيق التفكير أو العمل الإبداعي، بالرغم من أن هناك أوجه اتفاق بينهم في بعض المعوقات مثل: مقاومة التغيير، والخوف من الفشل وإن لم يتم الإشارة إلى ذلك بصورة مباشرة في بعض الأحيان.

ولذلك ربما يمكن لنا حصر المعوقات في ست مجموعات هي: النمط الإداري الذي ينتقد الأفكار

الجديدة، والمعوقات العقلية، والمعوقات البيئية، والمعوقات الثقافية أو الاجتماعية، والمعوقات النفسية والعاطفية، ومعوقات السلطة المركزية.

ويمكن أن نجمل المعوقات التي تعترض عملية السلوك الإبداعي على النحو الآتي:

أولاً: المعوقات الشخصية أو الفردية

ويقصد بالمعوقات الشخصية تلك المعوقات المتعلقة بالفرد نفسه، والتي تم تطويرها لديه بفعل

خبراته الذاتية مع محيطه الأسري والاجتماعي، وأهمها ما يلي (شهاب، ٢٠١٦: ٨٧-٨٨):

أ. عدم الثقة بالنفس: حيث إنّ عدم الثقة بالنفس يجعل الإنسان يحجم عن المغامرة والمخاطرة، فيفقد عند ذلك أهم سمة من سمات الإبداع، وهي الإقدام والشجاعة في اقتحام المشكلات للوصول للهدف المرجو.

ب. الملل والمسايرة: فيعتبر هذا النهج من معوقات الإبداع، حيث إنه يركز للمعايير السائدة المألوفة ومسايرة المجتمع ومجاراة العادات والتقاليد، فتحدّ من الإبداع.

ت. الافتقار للحساسية للمشكلات: تعد المشكلة الأساس في تحفيز الإبداع، وما دام الإحساس منعدم وغير موجود فقدّ أحد أهم دوافع الإبداع.

ث. التسرع في انتهاز الفرص: يدفع التسرع بالإنسان إلى انتهاز أي فرصة تعرض عليه، دون استيعاب للمشكلة وحلولها، واختيار البديل الأمثل والمناسب.

ولذلك فهناك عدة عوامل تتعلق بالشخص نفسه وتؤثر سلباً على الإبداع، منها:

١. عوامل إدراكية: وتتمثل في عدم إدراك الأفراد العاملين لجوانب المشكلة بالشكل الصحيح، بسبب عزلها

عن سياقها، أو تضيق نطاقها أو صعوبة إدراك العلاقات غير المباشرة فيها، بالإضافة إلى التفكير غير

المتعمق بحيث تعامل الأفكار دون تعمق، وينظر لها على أنها مسلمات غير خاضعة للبحث والنقاش،

مما يشكل حاجزا كبيرا في وجه الإبداع (عواشريه، ٢٠٠٩: ١٢).

٢. عوامل نفسية وعاطفية: وتتمثل فيما يلي: (الصليبي، ٢٠١٢: ٥٠).

أ. ضعف الشخصية والخوف من المغامرة والوقوع في الخطأ، ونقص في التحديات والخوف من الفشل الذي

يجب الفرد ويقلل من عزيمته في البحث عن حلول ابتكارية.

ب. التركيز على ضرورة التوافق مع الآخرين، ومن ثم الخوف من تقديم أفكار جريئة حتى لا يكون مدعاة

للاستخفاف والسخرية.

ت. الالتزام بالمألوف والخوف من تحدي ما يبدو بديهيا، أي التصرف وفقا لما يتوقعه الآخرون منك.

ث. التقييم المتسرع للأفكار، أي الحكم بأن هذه الفكرة أو تلك غير صالحة أو سابقة لأوانها.

ج. الخوف من عدم نجاح تلك الأفكار.

ح. الخوف من رفض الإدارة العليا للأفكار.

خ. الخوف من الخروج عن الأعراف والتقاليد.

ويشير الباحث إلى أن أبرز مشبط للإبداع هو الشعور الداخلي المتعلق بالشخص نفسه، لعدم

قدرته على الإبداع، وأنه يصعب تعلمه وتحقيقه، والذي تم تطويره لديه بفعل خبراته الذاتية مع محيطه

الأسري والمدرسي والاجتماعي، فيتولد لديه الخوف من المخاطرة، والوقوع في الخطأ، ويقلل من عزيمته في

البحث عن حلول إبداعية.

ثانيا: معوقات السلطة المركزية

إن السلطة المركزية من العوامل التي قد تعيق السلوك الإبداعي لمديري المدارس بسبب تركيز السلطة

في يد وزارة التربية والتعليم والمديريات العامة للتربية والتعليم، وضعف السماح للمديرين بالاشتراك في الإسهام

برسم خطط المدرسة، وتحديد أدوار المديرين في لوائح وتعليمات ثابتة ومنفصلة، وإلزام مديري المدارس بالرجوع إلى المديرية العامة للتربية والتعليم في كل ما يتعلق بالعمل المدرسي، والرقابة المحكمة على أداء المديرين خوفاً من الخروج عن المؤلف (السعدية، ٢٠١٩: ١٧٣-١٧٤).

ويشير (الصرن، ٢٠٠٠: ٥٣) إلى سوء البيئة التنظيمية والتي تتمثل في: (البناء التنظيمي والإجراءات وأنظمة العمل، الاتصالات، نمط القيادة، الحوافز، التدريب)، والمناخ التنظيمي غير الصحي يحبط طاقات الأفراد ويحجمها

ويرى (حسن، ٢٠٠٤: ١٣١) أن سوء البيئة تتمثل في ضعف توفر الميزات والإمكانات الموجودة في الطبيعة، والتي تؤدي بدورها إلى الحد من النشاط الإبداعي للأفراد، وتتمثل في الضجيج، وعدم توفر المكان المناسب، اكتظاظ المكان، عدم تأييد الزملاء للأفكار، ووجود رئيس متسلط لا يقدر الأفكار الإبداعية، وعدم وجود الدعم المادي اللازم للمشروع الإبداعي

فإن تركيز السلطة بشكل مطلق في أروقة وزارة التربية والتعليم والمديرية العامة التابعة لها يعد عاملاً أساسياً لمعوقات السلوك الإبداعي للمعلمين في طريق تقديم مبادرات إبداعية تسهم في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، فلا بد من السماح للمستويات الإدارية المختلفة -ابتداءً من مديري المدارس- بالصعود إلى قمة هرم صنع القرار التربوي بالسلطنة، وهذا -لا شك- سيشكل ضماناً جوهرياً لتشجيع السلوك الإبداعي للمعلمين.

ويعدد (الطعامنة، ٢٠٠١: ٩٠-٩١) معوقات السلطة المركزية للإبداع على النحو الآتي:

أ- الإبقاء على الأساليب والعادات المؤلف التي يتردد الكثيرون من المديرين في التخلي عن الأساليب القديمة سواء في التفكير أو الممارسات الإدارية في العمل.

ب- الأحكام السابقة التي تبنى على أساس شعارات تهيئ الآخرين لقبول واقع ساكن غير متحرك.

ت-الكسل والجمود الذي يتعارض مع التحديث والتجديد، فالتجديد بمختلف مستوياته يتطلب عزيمة موازياً للمسؤوليات فالتحديث يقود إلى التوسع في النشاطات أو العمليات والمهام، وفي حال عدم وجود الدافع أو الرغبة لدى قيادة المنظمة تنعدم فرص الإبداع.

ث-عدم القدرة على إظهار الفكرة فقد يمتلك الكثيرون الحماس للإبداع، ولكن يمتلكهم القصور على التعامل معه فقدراتهم محدودة؛ إذ إن ولادة الفكرة لا تكفي للوصول إلى الإبداع.

ج-غياب الفرصة والرغبة أن الإبداع هو أساس حصيلة تفاعل القدرة والرغبة والفرصة في تقديم الجديد والتخلي عن التقليد ومساره وهو الفرصة التي تطرح فيها الفكرة، وأن فقدان أحدهما يؤثر على نتيجة الإبداع.

ح- غياب البيئة الإبداعية تبرز الشخصية المبدعة على الأغلب في البيئة الحاضنة التي توفر عناصر الإبداع ومقوماته.

وخلصت نتائج دراسة (القريوتي، ٢٠١٢: ١١٤) والتي أجريت على أن معوقات السلوك الإبداعي

يمكن تلخيصها على النحو الآتي:

١. المركزية الشديدة وعدم تفويض الصلاحيات؛ مما يضعف روح المبادرة.

٢. جمود القوانين واللوائح.

٣. عدم أهلية القيادات الإدارية وسلبياتها وافقارها إلى أساسيات التعامل الإنساني.

٤. تفشي المحسوبية والواسطة في ممارسات الإدارة.

٥. ضعف الموازنات المالية؛ مما لا يتيح مجالا لتحفيز المبدعين.

٦. ضعف نظام الحوافز.

٧. ضعف روح التعاون بين العاملين.

٨. عدم تقدير الإنجاز والتميز بين العاملين في الكلية على أساس الجنسية والطائفة والقبيلة.
٩. ضعف قنوات الاتصال وعدم تشجيع المشاركة في تحمل المسؤولية واتخاذ القرارات.
١٠. عدم الاهتمام الكافي بالتدريب والمزاجية في توفير الفرص التدريبية القليلة.
- ويشير (حريم، ٢٠٠٩، ٣٠٢) إلى أن معوقات السلطة المركزية تقف عائقاً أمام تنمية الإبداع كثيرة منها:
١. الالتزام الصارم الحرفي بالقوانين والتعليمات والإجراءات.
 ٢. عدم ثقة المديرين بأنفسهم وبالعاملين.
 ٣. المناخ التنظيمي غير صحي.
 ٤. لا توجد إدارة مؤهلة.
 ٥. تطبيق هيكل تنظيمي غير سليم للأفراد بحرية الرأي، والاجتهاد، والتصرف، والحكم.
 ٦. العمليات الإدارية غير السلمية لدى القيادة واتخاذ القرار وغيرها.
 ٧. لا توجد توافر المواد اللازمة.
 ٨. لا توجد توفر دعم ومساندة الإدارة للمبادرة، واختيار الأفكار الإبداعية والحلول الجديدة.
- ويشير (جروان، ٢٠١٣: ١٨٠-١٨٢) إلى أن المؤسسات التعليمية في الدول العربية تعاني من أزمة حقيقة قد تؤدي إلى كارثة محققة إذا استمرت في هدر طاقات أبنائها المبدعين والموهوبين، ولم تبادر إلى إزالة المعوقات التي تحول دون استثمار هذه الطاقات، ومن هذه المعوقات:
- أ. عدم وجود إستراتيجية واضحة للكشف عن الموهوبين والمبدعين ورعايتهم في مراحل التعليم العام والجامعي، ولا يوجد مناهج خاصة، أو برامج إرشادية، أو خطط للمتابعة، أو برامج لإعداد المعلمين للتعامل مع الطلبة الموهوبين والمبدعين.

ب. لا يزال جوهر الرسالة التي تؤديها المؤسسات التعليمية أحادي الجانب، وهو التعليم، أما التربية بمعنى

تطوير قيم التسامح والتقبل والمشاركة واحترام الغير والعدالة والديمقراطية، وقيم المواطنة الصالحة

والاتجاهات، وغير ذلك من عناصر النمو الانفعالي؛ فلا تحظى بالاهتمام.

ت. لا تزال المدارس والجامعات عموماً أشبه ما تكون بالبنوك، فهي تودع المعلومات في عقول الطلبة

وتسترجعها في أوراق الامتحانات، كما يودع الزبائن الأموال في البنوك ويسحبونها بأوراق الشيكات

عند الحاجة.

ث. المدرسة منعزلة عن الجامعة، والفجوة بينهما في اتساع مستمر، وكلاهما في عزلة عن المجتمع وسوق

العمل، وتمثله البطالة المتزايدة في أواسط الخريجين.

ج. إن الأساليب المستخدمة في تقويم نتائج التعلم والقرارات التي تبني على نتائجها؛ تعتبر من

المعيقات الأساسية لتعليم مهارات التفكير والإبداع وتنميتها؛ لأنها تفرض على المدرسة والمعلم

الالتزام بحرفية نصوص الكتب الدراسية المقررة.

ح. ضيق الوقت المتاح لممارسة الإبداع: فيشعر بعض العاملين بأنهم يملكون بالكاد الوقت الكافي لأداء

وظائفهم ومهامهم المعتادة، ناهيك عن استغراق بعض الوقت للإبداع، وهم يعتبرون الإبداع شيئاً

منفصلاً عن عملهم، يقل في الأهمية عن تحقيق أهدافهم الروتينية، وبذلك ينتهي حال المؤسسة

إلى عدد قليل من الأفكار الخلاقة، وعدد أقل من العاملين القادرين على إخراج تلك الأفكار

الإبداعية إلى حيز الوجود (توفيق، ٢٠٠٢: ٣٧٩).

ومن الواضح جلياً أن العمل الإبداعي يتجاوز التجربة الإنسانية العادية، ويدخل عليها كثيراً من

التحويل والتغيير الذي قد يؤدي في النهاية إلى تغييرها تغييراً شاملاً، بحيث تتعارض مع الأوضاع التقليدية،

ولا تستطيع أي دولة من دول العالم في واقعنا المعاصر أن ترتقي وتتنافس دون استمرار الحاجة للأشخاص

المبدعين المبتكرين بأعداد متزايدة في كل جوانب الحياة السياسية والاجتماعية والصناعية والعلمية والاقتصادية، وغيرها من جوانب الحياة، مما دفع ذلك المسؤولين في هذ الدول إلى رعاية البحوث التي تهدف إلى اكتشاف وتحديد المواهب الإبداعية والابتكارية وقياسها وتنميتها وحسن استثمارها.

ثالثا: المعوقات الثقافية والاجتماعية

ويقصد بالمعوقات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية عدم القدرة على إيصال الأفكار للآخرين ولل فرد نفسه، ويعود ذلك إلى الضغوطات الاجتماعية والاقتصادية المختلفة التي تتداخل في تشكيل حياة الأفراد، وتظهر هذه المعوقات بكثرة ولها تأثيرها على السلوك الإبداعي للأفراد ومن أمثلتها العقائد، والتقاليد، وسياسة التعليم، ونظرة المجتمع نحو التغيير وتحمل المخاطر إحساس الفرد بالفشل والإحباط نتيجة عدم قدرته على التواصل مع لغة أجنبية معينة عند محاولة استخدامها (الشراري، ٢٠٠٨ : ٢٧).

وتتمثل المعوقات الثقافية في ضعف مقدرة المدير على ترجمة الأفكار إلى خطط بسيطة ومحددة للعمل الإيجابي، والانتقال إلى الاستنتاجات دون إعطاء وقت للخيال ليدرس تجربة كل الأفكار المطروحة، والشعور بأن حل المشكلة عملية معقدة، والاعتقاد بأن هناك حلاً وحيداً لأي مشكلة باعتبار النظرة النمطية أو التقليدية إلى الأمور أو المشاكل، والتصلب في الرأي، ونظرة الفرد إلى أن رأيه الوحيد الذي على الصواب والباقي على خطأ، فلا يكلف نفسه التفكير في الرأي الآخر (موصلي، ٢٠١٦ : ٣٥).

ومن أهم المعوقات الإبداعية التي تكمن في النفس البشرية، وتتجلى في فقدان الثقة بالنفس، فكثيراً ما تطرأ على الناس أفكار جديدة، ولكنهم لا يستغلونها وذلك خوفاً من انتقاد الآخرين، أو نقص الثقة في النفس، أو الاعتقاد بعدم القدرة على تحمل مسؤولية تنفيذها (شهاب، ٢٠١٦ : ٩١).

ومن الملاحظ أن هنالك مجتمعات تسعى للاستثمار في الإبداع من خلال التأسيس الراسخ لثقافة إنسانية لا تشجع وتدعم الإبداع فقط، بل تنتجه، والشواهد أمامنا ماثلة، فالدول المتقدمة تقنياً

انطلقت وتطورت عبر حقب تاريخية طويلة من ممارسات ثقافية تحترم وتدعم النتاج العقلي الإنساني، سواء في المنتج المادي الذي أضفى على الحياة سهولة، أو المنتج الأدبي من خلال الرواج الكبير للأعمال الأدبية والمتمثل في نسب التوزيع العالية للكتب والمؤلفات عموماً بأقنيتها المختلفة (النملة، ٢٠١٧: ٣٣-٣٤).

ويرى (القريوتي، ٢٠١٢: ٣٠٨) إن سوء النمط الإداري الذي ينتقد الأفكار الجديدة، والمتمثل في العلاقات داخل الجهاز الإداري، ونمط الإشراف السائد، وأسس الترقية، ونظم التقييم والحوافز المتبعة ليس مواتياً للإبداع، ويحبط طاقات الإنسان ويحجمها.

ولذا يرى الباحث أن المؤسسة التربوية يقع عليها الواجب في إزالة معوقات السلوك الإبداعي لدى المعلمين كالنمطية أو التسلطية التي تتبعها إدارة المدرسة في نمط الإدارة، واتباع المعلمين الأساليب التربوية التقليدية التي توقف تحفيز وتعزيز الإبداع، ولا بد لنا أن نعترف بأن المعلم الذي يتوقف عن تنمية إمكاناته يكون في موقف حرج للغاية، خاصة وأن كثيراً من طلابه وربما يحصلون على ما لا يحصل عليه من أفكار ومعلومات وأساليب للتفكير والإبداع، ومع عصر النهضة العمانية التي هي في تسابق مع الزمن لأجل التطوير والانفتاح على العالم المتقدم؛ يجب أن نفكر في الممارسات والأساليب الإدارية المناسبة التي ينبغي على مدير المدرسة التزود بها حتى يكون قادراً على القيام بواجباته التربوية لتنمية سلوك المعلمين الإبداعية، من خلال التعرف على المعوقات التي تعيق سير المعلمين وتنمية قدراتهم في الاتجاه الصحيح وتحقيق الهدف المنشود.

وعلى أية حال فهناك اتفاق كبير بين الباحثين كما يشير إليه (جروان، ٢٠١٣: ٦٨) على أن الإبداع علمٌ هادف يبدأ بفكرة أو خاطرة لا يمكن تطويرها إلى مستوى الأعمال الإبداعية بعضاً سحرية كما يعتقد البعض، والطريق إلى الإبداع طويل ومحفوف بالمتاعب والمخاطر والمعاناة، إنه طريق يسلكه المبدعون لتحقيق هدف، وليس من السهل على المعلمين أن تشنهم العقبات عن ملاحقته مهما تطلب

ذلك من وقت وجهد، ونحن في الأصل في علمنا العربي بحاجة إلى قيادة إدارية تربوية مبدعة لمؤسساتنا التعليمية، التي انتابها الكثير من الضعف نتيجة تطبيق الشعارات والنماذج المستمدة من الخارج، ناهيك عن أن تطبيقها ليس بالصورة الصحيحة، لذلك لزاماً لتصحيح الواقع التربوي والتعليمي في المؤسسات العربية أن تكون قيادة المؤسسات التعليمية بدءاً من المناصب العليا، فالوسطى، ثم الدنيا، قياداتٍ حاصلةً على الرخصة في الإدارة والقيادة التربوية، وأن يتولى فيها القيادة رجال مخلصون مؤهلون مؤمنون قادرون فعلاً على تحمل المسؤولية ولا يخشون في الله لومة لائم (حامد، ٢٠١٦: ٢٣٧-٢٣٨).

ويبدو للباحث أن معوقات الإبداع قد يكون لها خلل في التكوين الشخصي للمدير والبناء العقلي والمعرفي، وعلى ذلك تنمو المؤسسة بالاتجاه السلبي غير محققة أي هدف من الأهداف، وعلى النظر العكسي عندما لا يكون هناك خلل في التكوين البنائي والمعرفي لشخصية مدير المؤسسة، فإنه لن تكون هناك معوقات تعمل على إعاقة الإبداع ونموه في الاتجاه الإيجابي، محققة الأهداف المنشودة، ساعية لتحقيق المطلوب في الوقت المحدد، ومن أجل أن تأتي النتيجة المرجوة من تحقيق الأهداف المرسومة للنظام التعليمي في المؤسسات التربوية بالسلطنة، وزيادة ثروة المجتمع العماني من المبدعين، فلا بد أن تتكامل وتتضافر الجهود والأساليب التربوية والإرشادية العلاجية والمعملية في تنمية السلوك الإبداعي للمعلمين بمدارس السلطنة عبر خطة شاملة تصنع وتشكل وتبرز الإنسان العماني المبدع.

ومن هنا وجب على متخذي القرار أن يكونوا جميعاً أطرافاً فاعلة في عملية التطوير المؤسسي ووضع الحلول الزمنية للمرحلة القادمة وفق مسارات علمية ممنهجة تطبق الأساليب والطرق العالمية للإبداع والتميز في بيئة العمل (المديرية العامة للتطوير الإداري، ٢٠١٩: ١).

ويتضح للباحث أيضاً أن تطوير القدرات والملكات الإبداعية وتنمية السلوك الإبداعي للمعلمين في مدارس محافظة شمال الباطنة بالسلطنة لا تتم إلا عن طريق استثمار الطاقات، وتفجير الإبداعات التي

تتناسب وقدرات وإمكانيات وسلوكيات المدير، وبالنمط الإداري المتبع في تعزيز هذه القدرات والطاقات وتنمية المهارات الإبداعية للمعلمين بالمدرسة، وعليه يتعين على المسؤولين بوزارة التربية والتعليم الاهتمام باختيار المدير الأنسب لإدارة المدرسة، فبيئة العمل المدرسي تلعب دوراً مهماً في اختيار النمط الإداري الأمثل.

٢،٤،١٦ علاقة الأنماط الإدارية بالسلوك الإبداعي للمعلمين

يعد النمط الإداري الذي يمارسه مدير المدرسة من أهم العوامل المؤثرة على السلوك الإبداعي للمعلمين في المدرسة، وينبع ذلك من التأثير الملاحظ من مدير المدرسة على تنمية وزيادة السلوك الإبداعي لديهم.

ويعتبر النمط الإداري السائد والأسلوب الذي ينتهجه المدير في تعاملاته مع المعلمين في المدرسة من أهم العوامل المؤثرة على مستوى السلوك الإبداعي لديهم، فالنظرة الإيجابية من قبله نحو المعلم، وإشعاره بأهمية الدور الذي يقوم به المدرسة، وإتاحة الفرص في النمو والطموح وبناء علاقات بين الإدارة المدرسية والمعلم يكون أساسها الاحترام والتقدير كلها عوامل مشجعة تدفع في المعلم الرغبة في المزيد من البذل والعطاء والإبداع (الريماوي، ٢٠٠٩: ٤٨).

ولا شك أن موضوع الأنماط الإدارية تعتبر من أهم المواضيع المحفزة للسلوك الإبداعي للمعلمين ممن خلال إشراكهم في اتخاذ القرارات ورسم السياسات والخطط لتحقيق أهداف المدرسة، وينظر للسلوك الإبداعي على أنه النشاط الذي يمارسه الفرد في موقع العمل، وينتج عنه تبني التغيير داخل المؤسسة، أو توظيف طرق جديدة، وعدم الانصياع للأوامر التي تحد من التفكير، والتكيف والمرونة في موقع العمل، والإسهام في حل المشاكل وتحمل المخاطرة (البقور، ٢٠٠٨: ١٠٧).

وبالتالي يظهر السلوك الإبداعي لدى المعلمين، والذي سيكون كعادة لديهم، ولا يتأتى ذلك إلا

بالنمط الإداري المناسب (حسن، ٢٠٠٥: ٣٥٨)، ويتبين من العرض السابق أن الإدارة هي: فن التأثير على الآخرين وتوجيه جهودهم وطاقاتهم وقدراتهم نحو تحقيق الأهداف المنشودة ويتمثل هذا في أسلوب ونوعية النمط الإداري الذي يسلكه مدير المدرسة والذي له تأثير مباشر على سلوكيات المعلمين والطلاب والعاملين في المدارس.

ويعتمد السلوك الإبداعي على خصائص الفرد الشخصية والذاتية، ويعتبر أيضاً حصيلة لتفاعل عدد من العوامل وهي: الأفراد، الإدارة، جماعات العمل، ويشير (حسين وحسين، ٢٠٠٦: ٩٠-٩١) إلى أن النمط الإداري الأوتوقراطي والتراشلي يقتل الأفكار الإبداعية، في حين أن النمط الإداري الديمقراطي والملائم يعد محفزاً لتبني السلوك الإبداعي من خلال ما يقدمه من المرونة والاستقلالية في بلورة واختيار الأفكار، ومن خلال إعطاء المبدع مجاًلاً أوسع للاتصالات، وتخطي الهرم الإداري، وتجاوز الروتين الذي عادة ما يتسم بالجمود والبطء، ومن خلال تقديم الحوافز المادية والمعنوية المشجعة والداعمة للإبداع. وينبغي على مديري المدارس القيام بالإسهام في عمل خطة متكاملة تتناول شتى جوانب التربية، وتعيد النظر في محتوى أساليب أنماطها الإدارية، وإطار بيئتها التربوية، بحيث تنبت روح الإبداع في جميع مقومات العمل المدرسي على نحو مترابط ومتكامل، وذلك يبدأ بالإدارة التربوية وإعداد المعلمين والمناهج الدراسية والوسائل التعليمية والامتحانات والتقييم، وحتى في الأبنية المدرسية والتجهيزات التربوية (جاد الله، ٢٠١٦: ٦٤).

وينبغي مراعاة بعض المبادئ الأساسية حتى تكون أنماط الإدارة المدرسية وأساليبها الإدارية مبدعة

ومؤثرة في سلوكيات المعلمين الإبداعية كالآتي: (حامد، ٢٠٠٧: ١٤٢-١٤٣).

١. إعطاء المعلمين الحرية لبيدعوا، وإفساح المجال لأية فكرة أن تولد وتنمو وتكبر ما دامت في الاتجاه

الصحيح، وما دام لم يتم القطع بعد بخطئها أو فشلها.

٢. إن المعلمين مصدر قوة المدرسة، والاعتناء بتنميتهم ورعايتهم يجعلها الأكبر والأفضل، والأكثر إبداعاً،

وابتكاراً، وقيماً.

٣. احترام المعلمين وتشجيعهم وتنمية قدراتهم لإتاحة الفرص لهم للمشاركة في القرارات الإدارية يحقق

النجاحات للمدرسة.

٤. التخلي عن الروتين واللامركزية في التعامل الإداري ينمي السلوك الإبداعي للمعلمين.

٥. العمل بروح الفريق الواحد وتحويل العمل المدرسي إلى شيء ممتع.

٦. أن يكتشف مدير المدرسة مفاتيح التحفيز لكي يصنع معلمين وعاملين وطلبة مبدعين بالفعل لتحقيق

الأهداف التربوية الفاعلة.

٧. ليس الإبداع التكرار والتقليد وإنما أخذ الجديد وفق مجموعة من الإيجابيات والإستراتيجيات الابتكارية.

٨. لا ينبغي ترك الفكرة الجديدة التي تفتقد إلى آليات التنفيذ، بل تعرض بين آونة وأخرى للمناقشة، فكثير

من الأفكار الجديدة تتولد مع مرور الزمن والمناقشة المتكررة.

ولا بد من استثمار الظروف التي تساعد على التجديد والتطوير وتحديد البرامج الزمنية اللازمة

للتنفيذ لبلوغ الأهداف المتوخاة، فالرؤساء الذين يخلقون التنافس ويشجعونهم على الاتصال غيما بينهم

خارج وحداتهم الإدارية لتبادل الآراء والأفكار يعتبر مؤشر إيجابي يشجع ويدعم السلوك الإبداعي

للمعلمين (المسعود، ٢٠١٧ : ١٤٧).

ولذا لابد من رفع الروح المعنوية للمعلمين لتشجيع السلوك الإبداعي لديهم والتي لا بد

أن تهيئ الظروف والشروط التي يتطلبها العمل المدرسي وأهمها (الخوaja، ٢٠٠٩ : ٩٢-٩٣):

١. أن يشعر كل معلم بأنه إنسان منتج، أو موظف بمدى أهمية الدور الذي يلعبه في نشاط المدرسة أو المؤسسة التي يعمل بها.

٢. أن يكون نوع النشاط الذي يطلب منه أن يؤديه من النوع الذي لا ينتقص من احترامه لنفسه أو يهين كرامته.

٣. أن يتحرر المعلم من القلق النفسي بسبب حاضره ومستقبله.

٤. أن تتهيأ لكل معلم فرصة التعبير عن نفسه في عمله وفرصة أداء هذا العمل بدرجة من الاتقان تجعله يعتز بعمله ونتاجه.

٥. أن يشعر كل معلم بأن جهوده موضع تقدير من جانب الدولة والمجتمع وإن رئيسه يدرك مدى صعوبة العمل الذي يقوم به وأنه يقدر عمله مهما كان بسيطاً.

٦. أن يشعر كل من الرئيس والمرؤوس أنهما مكملان لبعضهما البعض وأن مصالحهما مشتركة، وأهدافهما واحدة بمعنى أن يكون أساس التعامل بينهما التعاون، وليس الأمر والنهي وتصيد الأخطاء لكل منهما.

٧. أن يشعر كل معلم أن فرصة الترقية مكفولة له وأنها تتم بناء على أساس عادلة.

٨. أن يهيأ للمعلم محيط عمل يتميز بالهدوء، والصدقة، والتعاون، والإخاء.

إن علاقة ممارسة النمط الإداري بالسلوك الإبداعي للمعلمين في المؤسسات التربوية؛ هي علاقة طردية، فالسلوك الإبداعي يعني تصرف الفرد والجماعة في مكان العمل.

وتؤكد (السعدية، ٢٠١٩): أن الإبداع مهارة مهمة تمكن مدير المدرسة من مواجهة التحديات

التعليمية المتسارعة المختلفة، وإدارة الأزمات وتحويلها إلى عمل إبداعي، وهي من أهم المتطلبات الواجب

توافرها فيمن يتحمل القيام بالعمل الإداري، ولاشك أن ممارسة مدير المدرسة للنمط الإداري المناسب

يؤثر في سلوك المعلمين، ويصنع البيئة المدرسية الملائمة، وبالقدر الذي يقوم به المدير بأداء مهامه

وواجباته، وحفز المعلمين للعمل بروح الفريق الواحد ليكون قادرا على ممارسة أسلوب إداري يحمل بين طياته الإبداع والابتكار، والتجديد في جوانب الحياة الإدارية لتحقيق أهداف المدرسة، وفتح الآفاق التي تعمل على تطوير مناحي الإيجابية التي من شأنها تعزيز علاقة الأنماط الإدارية لمديري المدارس بالسلوك الإبداعي للمعلمين، ومعالجة المشكلات، وتذليل الصعاب للوصول إلى المستوى المطلوب.

ومن هنا يتأكد للباحث أنه توجد علاقة قوية بين الأنماط الإدارية لمديري المدارس والسلوك الإبداعي للمعلمين، فيستطيع مدير المدرسة بقدراته وإمكانياته وأسلوبه للنمط الإداري المتبع أن يطور قدرات المعلمين، والعكس صحيح إذ قد تكون طريقة ممارسة مدير المدرسة للنمط الإداري المتبع وكيفية إدارة المدرسة سلبا رئيسا في طمس القدرات الإبداعية الكامنة لدى المعلمين من خلال السلوكيات الإدارية التي يتبعها في التعامل معهم، فبعض المديرين نجحوا بالفعل باستثمار الطاقات الإبداعية للمعلمين والوصول بهم إلى الإبداع والتميز، في حين أدت بعض الأساليب الإدارية إلى إخفاقات ونتائج سلبية في بعض المواطن والمواقف.

٥،٢ الدراسات السابقة

اطلع الباحث على عدد من الدراسات التي تناولت موضوعي الدراسة الأنماط الإدارية والسلوك الإبداعي، وبالرغم من تعدد تلك الدراسات إلا أنها لم ترتبط بين المتغيرين في دراسة واحدة، فهي إما تناولت الأنماط الإدارية دون ربطه بالسلوك الإبداعي، وإما تناولت السلوك الإبداعي دون ربطه بالأنماط الإدارية، وأشارت نتائج المسح المكتبي للأدبيات والدراسات السابقة عدم وجود دراسات - على حد علم الباحث تبحث بشكل مباشر في العلاقة بين الأنماط الإدارية لمديري المدارس والسلوك الإبداعي للمعلمين، لذلك حاولت هذه الدراسة مع الندرة والصعوبة الشديدة في الحصول على الدراسات المباشرة توظيف ما جاء في الأبحاث السابقة قدر الإمكان، حيث كان ممكنا لتحقيق هدف موضوع الدراسة.

ويتضمن هذا الفصل عرضاً لبعض الدراسات التي تناولت الأنماط الإدارية والسلوك الإبداعي، والتي يبلغ عددها (٣٥) دراسة، ونظراً لتنوع هذه الدراسات، فقد رأى الباحث تقسيمها إلى دراسات محلية وعددها (٣) دراسات، ودراسات عربية وعددها (٢٥) دراسة، ودراسات أجنبية وعددها (٧) دراسات، وتم ترتيب هذه الدراسات وعرضها حسب تسلسلها الزمني من الدراسات الأحدث إلى الدراسات الأقدم على النحو التالي:

١،٥،٢ الدراسات المحلية

١. دراسة السيد (٢٠١٧) بعنوان: " الأنماط الإدارية لمديري المدارس وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلمين بمحافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان "

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأنماط الإدارية لمديري المدارس، وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى المعلمين بمحافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان، وشملت عينة الدراسة (٣٢٤) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من بين أفراد مجتمع الدراسة، واستخدم الباحث أداتين قام بإعدادهما، وتم التحقق من صدقهما وثباتهما وفقاً للطرق العلمية المتعارف عليها في مثل هذه الحالات، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، وكان من أهمها: أن الأنماط الإدارية الثلاثة (النمط الديمقراطي والنمط الأوتوقراطي والنمط الحر)، تمارس بدرجة مرتفعة، وأن النمط الإداري السائد هو النمط الديمقراطي، وظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠٥) بين متوسطات درجات ممارسة مديري المدارس للنمط القيادي الحر تعزى لجنس المعلم (الذكر ، أنثى)، ولم تظهر النتائج أي فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠٥) في تصورات المعلمين لممارسة مديريهم للأنماط القيادية (الديمقراطي، والاوتوقراطي، والحر) تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأنماط القيادية والرضا الوظيفي، بينما توجد علاقة موجبة بين

الديمقراطي وفي المجالات التالية (العمل نفسه، علاقات العمل، الإدارة)، كما تظهر وجود علاقة موجبة بين الأوتوقراطي وفي المجالات التالية (العمل نفسه، علاقات العمل، الإدارة)، ووجود علاقة موجبة بين الحر وفي المجالات التالية (العمل نفسه، علاقات العمل، الإدارة)، وتوصلت الدراسة إلى عدد من التوصيات، وكان من أهمها: تعزيز التوجه الديمقراطي لدى المديرين في المدارس من خلال تفعيل المرؤوسين في المشاركة في اتخاذ القرارات، وحث المديرين على البعد عن المركزية وزيادة الاهتمام بالمرؤوسين من خلال تحفيزهم وتعزيز روح انتمائهم لعملهم.

٢. دراسة الحساسيات (٢٠١٦) بعنوان: " الأنماط القيادية لمديري مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان وفقا لنظرية المسار والهدف وأثرها في الرضا الوظيفي "

هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة الأنماط القيادية لمديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان (الموجه والمشارك والمهتم بالإنجاز والدعم)، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، كما هدفت إلى التعرف على دلالة الفروق بين ممارسة مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان، والتي تعزى إلى متغيرات الدراسة (الجنس والمؤهل التربوي وسنوات الخبرة)، وقد تألفت عينة الدراسة من (٥٢٦) مديراً ومديرة ومعلماً أول، واستخدم الباحث أداتين للدراسة هما: الأولى: لقياس مدى تطبيق الأنماط القيادية من قبل مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي، والثانية: لقياس الرضا الوظيفي، وجاء معامل الثبات للأداة الأولى (٠,٩٢)، ومعامل الثبات للأداة الثانية (٠,٩٨)، واستخدم معامل ألفا كرونباخ، مع استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام معامل الارتباط الخطي المتعدد ومعامل الارتباط بيرسون لدراسة الأثر، واستخدم اختبار (ت) لدراسة الفروق تبعا للمتغيرات لكل أداة، ومن أهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة؛ عدم وجود أثر للأنماط القيادية في الرضا الوظيفي، حيث أظهرت المتوسطات نتائج عالية لممارسة الأنماط القيادية على الرضا الوظيفي للمعلمين،

حيث أظهرت المتوسطات نتائج عالية لممارسة الأنماط القيادية مع مستويات الرضا الوظيفي للمعلمين فقد كان معامل الدلالة أقل من (٠,٠٥) ؛ فقد بلغ نسبة تأثير الأنماط القيادية في الرضا الوظيفي ما نسبته (٣١٪) من التباين الحاصل في المتغير التابع، ومن أهم ما أوصت به الدراسة، تطبيق بحوث إجرائية على نطاق المدارس والمديريات؛ للتركيز على الأنماط القيادية التي تسهم في رفع الرضا الوظيفي، وتكثيف الوزارة للدورات التحفيزية للمعلمين في الرضا الوظيفي، وإعادة تنفيذ البرنامج التحفيزي الإثرائي للمعلمين.

٣. دراسة الروشدي (٢٠١١) بعنوان: " الأنماط الإدارية السائدة لدى مديري مدارس التعليم ما

بعد الأساسي للصفين (١١-١٢) وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين في سلطنة عمان "

جاءت الدراسة للكشف عن الأنماط الإدارية السائدة لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي للصفين (١١-١٢) وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين في سلطنة عمان بمحافظة شمال الباطنة كما يدركها المعلمون، ولتحقيق أهداف الدراسة صمم الباحث استبيانين: إحداهما للكشف عن الأنماط الإدارية، وتكونت من (٤١) فقرة، والأخرى لمقياس الرضا الوظيفي للمعلمين، وتكونت من (٢٤) فقرة، وتألفت عينة الدراسة من (٣٥٠) معلمًا ومعلمة من محافظة شمال الباطنة ، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الباحث لمتغير سنوات الخبرة في ثلاثة مستويات: (٥ سنوات فأقل، ٦-١٠ سنوات، ١١ سنة فأكثر)، وأشارت نتائج الدراسة على أن مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي للصفين (١١-١٢) بمحافظة شمال الباطنة يستخدمون النمط الديمقراطي، حيث جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣,٨٣)، ونسبة مئوية بلغت (٧٧,٩٪)، ثم تلاه النمط الأوتوقراطي وبمتوسط حسابي (٢,٦٣)، ونسبة مئوية بلغت (١٧,٤٪) وجاء النمط الترسلّي في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٢,٢١)، ونسبة مئوية (٤,٧٪)، وتبين النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين النمط الديمقراطي والرضا الوظيفي، وبين كل من النمط الأوتوقراطي والنمط الترسلّي

وبين الرضا الوظيفي، وأوصت الدراسة بعدد من التوصيات ومن أهمها: قيام مديريات التربية والتعليم بالمحافظات التعليمية بتنظيم دورات تدريبية وتوعوية لمديري التعليم ما بعد الأساسي للصفين (١١-١٢) بمحافظة شمال الباطنة خاصة، ومحافظات السلطنة الأخرى بصورة عامة حول أهمية إتباع وتوظيف أفضل الأساليب الإدارية في مجال عملهم الإداري، وتوظيف الأسلوب الديمقراطي لما له من فوائد تربية كثيرة تعود بالفائدة على مجال العمل، وكذلك أثره في تحقيق الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

٢،٥،٢ الدراسات العربية

١. دراسة سعد (٢٠٢٠) بعنوان: "التمكين كمدخل لتعزيز السلوك الإبداعي للعاملين بالمكتبات الجامعية: دراسة تطبيقية في المكتبة العلمية المركزية للعاملين لجامعة الإسكندرية"

تناولت الدراسة التعرف على الدور الذي يلعبه التمكين بأبعاده في تعزيز السلوك الإبداعي للعاملين بالمكتبة العلمية المركزية لجامعة الإسكندرية، بوصفها نموذجًا للمكتبات الجامعية لما لها من دور كبير في المجتمع الجامعي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين بالمكتبة العلمية المركزية بجميع المستويات الإدارية، حيث كان عدد العاملين بالمكتبة وقت إجراء الدراسة (٣٠) موظفًا، تم توزيع الاستبانة عليهم، ولم يتم استبعاد سوى الهيئة المعاونة من العاملين بالمكتبة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وأسلوب دراسة الحالة بالاعتماد على أداة الاستبانة، وتطبيق مقياس ليكرت ذي الثلاث الدرجات للحصول على إجابات المبحوثين على الاستبانة، والاعتماد على المتوسط الحسابي ومعامل ارتباط "بيرسون" ومعامل الانحدار، وبينت نتائج الدراسة أن مستوى السلوك الإبداعي لدى العاملين بالمكتبة جاء بمستوى مرتفع، وأن بعد المجازفة وتحمل المخاطر جاء في المرتبة الأولى وبمتوسط مرتفع، في حين أظهرت النتائج وجود ارتباط قوي ذي دلالة معنوية بين درجات التمكين ودرجات أبعاد السلوك الإبداعي، وأصت الدراسة بعدد من التوصيات أهمها: إعادة النظر في السياسة المطبقة للتمكين

بالمكتبة لإصلاح جوانب القصور في بعض أبعادها نظرا لتأثيرها في بعض أبعاد السلوك الإبداعي للعاملين.

٢. دراسة المساعيد وطناش (٢٠١٩) بعنوان: " واقع السلوك الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس

في جامعة آل البيت "

أجريت الدراسة للتعرف على واقع السلوك الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة آل البيت، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة مكونة من (٢٤) فقرة، وتم التأكد من صدقها وثباتها، ومن ثم تم توزيعها على مجتمع الدراسة المكون من (٢٧٤) عضو هيئة تدريس، وتم استخدام المنهج المسحي، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تقدير واقع السلوك الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة آل البيت من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة كانت بدرجة متوسطة، كما جاء بعد حل المشكلات واتخاذ القرارات في المرتبة الأولى، تلاه بعد القابلية للتغيير، ثم بعد المجازفة، وأن واقع السلوك الإبداعي لمجال المجازفة فقد جاء بدرجة متوسطة وبمتوسط حساب (٣,٠٠)، وانحراف معياري (٠,٣٢)، وهي قيمة أقل من الواحد الصحيح مما يعني تجانس أفراد مجتمع الدراسة في تقديرهم لواقع السلوك الإبداعي لدى هيئة التدريس في جامعة آل البيت، في مجال المجازفة، كما أن واقع السلوك الإبداعي لمجال القابلية للتغيير، جاء بدرجة متوسطة وبمتوسط حساب (٣,٠٠)، وانحراف معياري (٠,٢٧)، وهي قيمة أقل من الواحد الصحيح مما يعني تجانس أفراد مجتمع الدراسة في تقديرهم لواقع السلوك الإبداعي لدى هيئة التدريس في جامعة آل البيت، في مجال القابلية للتغيير، وأشارت نتائج الدراسة بعدد من التوصيات ومن أهمها: يوصي الباحثان بتفعيل دور مركز الإبداع والتميز في جامعة آل البيت ليكون حاضنة للإبداع والمبدعين، إضافة إلى توفير الدعم المادي المناسب المحفز على الإبداع لأعضاء هيئة التدريس.

٣. دراسة أرشيد (٢٠١٩) بعنوان: " الأنماط الإدارية لمديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة

جرش وعلاقتها بمستوى العلاقات الإنسانية من وجهة نظر المعلمين"

تناولت الدراسة التعرف على الأنماط الإدارية لمديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش، وعلاقتها بمستوى العلاقات الإنسانية من وجهة نظر المعلمين، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة جرش، والبالغ عددهم (٥٥٤) معلماً، و(٨٥٢) معلمة، موزعين على (٢٥) مدرسة ذكور، و(٣٠) مدرسة إناث، حيث تم اختيار عينة عشوائية بسيطة مكونة من (١٢٣) معلماً، و(١٦٩) معلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتم التأكد من صدق وثبات الأداة ، واستخدم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) للعينات المستقلة لمعالجة البيانات إحصائياً، وأظهرت نتائج الدراسة أن النمط الديمقراطي جاء في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٣,٨١)، وانحراف معياري (٠,٨٠)، وبدرجة مرتفعة، بينما جاء النمط الفوضوي في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٩٥)، وانحراف معياري (٠,٩٥)، وبدرجة متوسطة، وأظهرت النتائج بأن هناك علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين النمط الأوتوقراطي والديمقراطي وبين مستوى العلاقات الإنسانية، وعدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين النمط الفوضوي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير الجنس في جميع الأنماط باستثناء النمط الديمقراطي، وكانت الفروق لصالح الذكور ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغيرات سنوات الخبرة والمؤهل العلمي في جميع الأنماط، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير الجنس والمؤهل العلمي وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير الخبرة على العلاقات الإنسانية.

٤. دراسة الجميلي (٢٠١٨) بعنوان: "أثر المناخ التنظيمي على السلوك الإبداعي في الجامعات

الأردنية الخاصة: الدور الوسيط للمواطنة التنظيمية"

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر المناخ التنظيمي على السلوك الإبداعي في الجامعات الأردنية الخاصة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة، وتم اختيار عينة الدراسة العشوائية مكونة من (٢٩٧) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس، حيث قام الباحث بتوزيع (٣٥٠) استبانة على أعضاء هيئة التدريس، استرد منها الباحث (٣٣٠) استبانة، وبعد مراجعة الاستبانات تبين أن هناك (٣٣) استبانة غير صالحة للتحليل الإحصائي، بهذا فقد بلغ عدد عينة الدراسة (٢٩٧) عضوًا، وبعد إجراء التحليل الإحصائي توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها: جاءت مستويات السلوك الإبداعي بدرجة متوسطة، كما يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) للمناخ التنظيمي على المواطنة التنظيمية في الجامعات الأردنية، كما أن هناك أثرًا ذا دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) للمواطنة التنظيمية على مستوى السلوك الإبداعي في الجامعات الأردنية من وجهة نظر العاملين.

٥. دراسة السبيعي (٢٠١٨) بعنوان: " الأنماط الإدارية الصفية التي يمارسها معلمو مراكز السراج

المنير في وزارة الأوقاف الكويتية "

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأنماط الإدارية الصفية التي يمارسها معلمو مراكز السراج المنير في وزارة الأوقاف الكويتية، وقد بلغت عينة الدراسة (٣٢٤) معلمًا ومعلمة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي نظرًا لمناسبته لطبيعة الدراسة وأهدافها باستخدام استبانة تضم (٥١) فقرة، موزعة على ثلاثة أنماط (السلطوي – الديمقراطي – الترسلّي)، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج وكان من أهمها أن ممارسة الأنماط الإدارية الصفية لدى معلمي السراج المنير، جاءت حسب الترتيب الآتي: النمط الديمقراطي

في المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة، ويليه النمط التسلطي في المرتبة الثانية وبدرجة متوسطة، وجاء النمط الترسلي في المرتبة الأخيرة وبدرجة منخفضة، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠٥) تعزى لأثر الجنس على النمط التسلطي لصالح الذكور ، وعدم وجود فروق تعزى لأثر الجنس على النمط الديمقراطي والترسلي، وأظهرت النتائج عدم فروق ذات دلالة إحصائية (٠,٠٠٥) تعزى لأثر الخبرة على جميع الأنماط، وعدم وجود فروق تعزى لأثر المؤهل العلمي على النمط التسلطي والديمقراطي والترسلي.

٦. دراسة شراذقة (٢٠١٨) بعنوان: "السلوك الإبداعي لدى معلمي التربية الخاصة في الأردن ومعوقاته من وجهة نظرهم"

وهدف إلى معرفة مستوى السلوك الإبداعي لدى معلمي التربية الخاصة في الأردن، والتعرف على الفروق بينهم وفقاً لمتغيرات جنس المعلم (ذكر/ أنثى)، المؤهل العلمي (دبلوم متوسط/ بكالوريوس فأعلى)، سنوات الخبرة (٥ سنوات فأقل، ٦-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)، وتعرف معوقات السلوك الإبداعي لدى معلمي التربية الخاصة من وجهة نظرهم، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٥) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الخاصة اختبروا بالطريقة القصديّة من العاصمة عمّان، واستخدم الباحث استبانة السلوك الإبداعي بعد التحقق من دلالات صدقها وثباتها، واستخدم المنهج الوصفي المسحي، وأظهرت نتائج الدراسة عدة نتائج كان من أهمها: أن درجة ممارسة معلمي التربية الخاصة في الأردن للسلوك الإبداعي جاءت بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٥٨)، كما كشفت النتائج كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك الإبداعي ككل تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، في حين لم تظهر فروقا إحصائية على متغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وكشفت النتائج عن وجود قائمة لمعوقات السلوك الإبداعي لدى معلمي التربية الخاصة، وأوصت الدراسة بأهمية

رفع مستوى السلوك الإبداعي لدى معلمي التربية الخاصة من خلال تقديم الدورات التدريبية والندوات والمحاضرات للمعلمين مع التركيز على مجال حل المشكلات والأصالة أثناء التدريب.

٧. دراسة المطيري (٢٠١٧) بعنوان: "أنماط القيادة وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر

المبحوثين: دراسة مسحية على إمارة منطقة القصيم"

كشفت الدراسة عن علاقة الأنماط القيادية بالإبداع الإداري من وجهة نظر المبحوثين في إمارة منطقة القصيم، تكون مجتمع الدراسة من جميع الموظفين بإمارة منطقة القصيم من المرتبة الخامسة وأعلى والبالغ عددهم (٦٦٠) فرداً، واختار الباحث عينة عشوائية بسيطة ملائمة تمثل مجتمع الدراسة وكانت (٢٤٥) فرداً بحسب الأصول المنهجية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي بمدخل المسح الاجتماعي، واستخدم الاستبانة أداة للدراسة واعتمدت الدراسة على محور الأنماط القيادية السائدة بإمارة منطقة القصيم ويحتوي على ثلاثة أبعاد (بعد النمط القيادي الحر، بعد النمط القيادي الديمقراطي، بعد النمط القيادي الأوتوقراطي)، ومحور مستوى الإبداع الإداري بإمارة منطقة القصيم، وقد بينت نتائج الدراسة عددًا من النتائج من أهمها: أن أفراد عينة الدراسة من العاملين في إمارة منطقة القصيم، موافقون على نمط القيادة الحر المتبع من قبل القادة، بمتوسط (٣,٧٣ من ٥)، وأن أفراد عينة الدراسة من العاملين في إمارة منطقة القصيم، موافقون على نمط القيادة الديمقراطي المتبع من قبل القادة، بمتوسط (٣,٦٠ من ٥)، كما أن أفراد عينة الدراسة من العاملين في إمارة منطقة القصيم، محايدون على نمط القيادة الأوتوقراطي المتبع من قبل القادة، بمتوسط (٣,٢٠ من ٥)، وجاء مستوى الإبداع الإداري بمتوسط حسابي (٣,٢١ من ٥)، وبدرجة متوسطة، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين متغيري النمط الحر ومستوى الإبداع الإداري بإمارة منطقة القصيم، بينما كشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين متغيري النمط الديمقراطي ومستوى الإبداع الإداري بإمارة منطقة القصيم،

في حين وكشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيري النمط القيادي الأوتوقراطي ومستوى الإبداع الإداري بإمارة منطقة القصيم، وتبين النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو جميع محاورها باختلاف متغير الجنس، وتبين النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة من العاملين بإمارة منطقة القصيم نحو محاورها، باختلاف متغير الوظيفة، في حين تبين النتائج عن وجود فروق نحو نمط القيادة الحر ونمط الأوتوقراطي باختلاف متغير الخبرة، وأظهرت النتائج وجود فروق نحو نمط القيادة الحر ونمط القيادة الديمقراطي باختلاف متغير الخبرة، في حين أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة نحو نمط القيادة الديمقراطي ونمط القيادة الأوتوقراطي، وكذلك محور مستوى الإبداع الإداري، باختلاف متغير المؤهل العلمي، وأصلت الدراسة بعدد من التوصيات وكان من أهمها: تنمية مهارات الموظفين في عناصر الإبداع والتخلي عن الإجراءات الروتينية الجامدة، والاهتمام بالعاملين المتميزين والعمل على تنمية مهارات التفكير الإبداعي لديهم.

٨. دراسة البنا (٢٠١٧) بعنوان: "الأنماط القيادية وعلاقتها بالسلوك الإبداعي لدى العاملين في جهاز الأمن الداخلي في قطاع غزة"

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأنماط القيادية وعلاقتها بالسلوك الإبداعي في جهاز الأمن الداخلي، وذلك من خلال تحديد النمط القيادي السائد، وقياس مستوى السلوك الإبداعي، ومن ثم التعرف على طبيعة العلاقة بين الأنماط القيادية والسلوك الإبداعي لدى العاملين في الجهاز، قد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة، حيث قام بتصميم استبانة تكونت من قسمين، القسم الأول لتحديد الأنماط القيادية، والقسم الثاني لقياس مستوى السلوك الإبداعي، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في جهاز الأمن الداخلي والبالغ عددهم (٩٧٠) موظفاً، وتم

اختيار عينة عشوائية منهم تكونت من (٢٧٥)، وبعد توزيع الاستبانات تم استرداد (٢٦٠) استبانة من الاستبانات الموزعة موظفاً، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج ومن أهمها أن النمط القيادي السائد في جهاز الأمن الداخلي هو نمط القيادة المثالية بوزن (٧٢,٢٪)، يليه النمط الديمقراطي بوزن نسبي (٧٠,٧٪) يليه النمط القيادي الاجتماعي بوزن نسبي (٦٣,٨٪)، وأخيراً النمط القيادي الترسلي بوزن نسبي (٥١,١٪)، كما تظهر النتائج أن محور السلوك الإبداعي جاء بوزن نسبي (٧٠,٠٪)، وأن استجابات الباحثين على هذا المحور كانت إيجابية، بينما حصل بعد المخاطرة على وزن نسبي (٧٧,١٪)، وتظهر النتائج أيضاً أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد أنماط القيادة والسلوك الإبداعي حيث كانت قيم الارتباط (٠,٣٨٦)، والدلالة الإحصائية أقل من (٠,٠٥)، وأوصت الدراسة بعدد من التوصيات وكان من أهمها تجنب استخدام النمط الترسلي في بعض المواقف لما له من انعكاس سلبي على السلوك الإبداعي.

٩. دراسة القريوتي (٢٠١٧) بعنوان: "دور الثقافة التنظيمية في تعزيز السلوك الإبداعي (دراسة حالة)

لكلية العلوم الإدارية في جامعة الكويت

تناولت الدراسة التعرف على دور الثقافة التنظيمية السائدة في كلية العلوم الإدارية في جامعة الكويت ودورها في تعزيز السلوك الإبداعي، من خلال دراسة شملت جميع العاملين في الكلية من أعضاء هيئة أكاديمية، وأعضاء هيئة أكاديمية مساندة، وموظفين إداريين، وبلغ وقت إجراء الدراسة (٣٥٠) شخصاً، واختيرت عينة قصدية شكّلت (٧٠٪) من مجتمع الدراسة، حيث استرجعت (٢٤٠) استبانة مكتملة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد بينت نتائج الدراسة عدداً من النتائج من أهمها: أن العاملين في الكلية يقيمون السلوك الإبداعي بدرجة أقل من تقييمهم للثقافة التنظيمية، وقد بلغ الوسط الحسابي العام لتقييم أبعاد السلوك الإبداعي (٣,١٨) نقطة بمستوى متوسط على سلم ليكرت

الخماسي، وتظهر النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية بين تقييم العاملين للسلوك الإبداعي في الكلية تعزى للمتغيرات الخاصة بطبيعة العمل، أو الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس، أو الجنس أو العمر أو سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ١٠ سنوات، ١٠ سنوات فأكثر)، وتوصي الدراسة بعدة إجراءات لتعزيز الثقافة التنظيمية الإيجابية بما يدعم السلوك الإبداعي، وكذلك وضع مدونة سلوك وتعريف جميع العاملين بها؛ بما يضمن معرفة التوقعات وأنماط السلوك المطلوبة ويعزز السلوك الإيجابي للعاملين.

١٠. دراسة الختلان (٢٠١٦) بعنوان: "درجة ممارسة السلوك الإبداعي في إدارة المدارس الحكومية في

دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين "

هدفت الدراسة التعرف على درجة ممارسة السلوك الإبداعي في إدارة المدارس الحكومية بمحافظه حولي في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين، وإلى أثر متغير (العمر، والجنس، والمؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة)، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي للدراسة، واعتمدت على الاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٩٨) معلما ومعلمة، وبنسبة (١٨,١٪) من مجتمع الدراسة الأصلي، وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج أهمها: أن درجة ممارسة السلوك الإبداعي في إدارة المدارس الحكومية بمحافظه حولي في الكويت من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل، وفقا لمتغير الجنس في بعد الطلاقة والمرونة وحل المشكلات، ما عدا بعد الأصالة فتوجد دلالة إحصائية لصالح الإناث، كما تبين النتائج عدم وجود فروقات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل وفقا لمتغير المؤهل الدراسي، والعمر، وسنوات الخبرة في جميع أبعاد السلوك الإبداعي، وأوصت الدراسة بعدد من التوصيات من أبرزها: ضرورة الاهتمام بإعداد الأدوات التي يمكن استخدامها في اختيار مديري المدارس الحكومية بدولة الكويت، بحيث تتضمن

مقاييس القدرات الإبداعية والقيادية، وعقد دورات مكثفة لمديري المدارس في مجالات تنمية مهارات الإبداع الإداري، وتدريبهم عليها بشكل يضمن تنمية مهاراتهم المهنية.

١١. دراسة الحراشة (٢٠١٦) بعنوان: " النمط الإداري السائد وعلاقته بفاعلية إدارة الوقت لدى

مديري مدارس محافظة المفرق في الأردن "

هدفت الدراسة إلى التعرف على النمط الإداري السائد وعلاقته بفاعلية إدارة الوقت لدى مديري مدارس محافظة المفرق في الأردن، وقد تم اختيار عينة مؤلفة من (١٥٨) مديراً ومديرة، وزعت عليهم استبانتان: الأولى لقياس السلوك الإداري، وتكونت من (٣٠) فقرة، على ثلاثة أقطاب، هي: الأوتوقراطي، الديمقراطي، والترسلي، والثانية لقياس فاعلية إدارة الوقت، وتكونت من (٣٠) فقرة موزعة على أربعة مجالات، هي: التخطيط، التنظيم، التوجيه، الرقابة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج وكان من أهمها: جاءت تقديرات ممارسة الأنماط الإدارية السائدة بدرجة متوسطة، حيث جاء ترتيب ممارسة الأنماط الإدارية كالآتي: الأوتوقراطي والديمقراطي وأخيراً الترسلية. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين النمط الديمقراطي وفاعلية إدارة الوقت، وجاءت علاقة ارتباطية سلبية بين النمط الترسلية وفاعلية الوقت، وعدم وجود علاقة ارتباطية بين النمط الأوتوقراطي وفاعلية الوقت كما أوصت الدراسة بعدة توصيات، وكان من أبرزها: التوجه نحو ممارسة النمط الديمقراطي في إدارة المدرسة، وتفعيل دور المعلمين في المشاركة في اتخاذ القرار، وزيادة الاهتمام بالمعلمين من خلال تعزيزهم.

١٢. دراسة جاد الله (٢٠١٦) بعنوان: " تصور مقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسية في تنمية السلوك

الإبداعي لدى معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة "

هدفت الدراسة إلى التعرف على 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، واستخدام المنهج الوصفي التحليلي لوضع التصور المقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي لدى المعلمين، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الثانوية الحكومية، والبالغ عددهم (٤٥٠٣) معلمًا ومعلمة، حيث تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، وبلغ عددها (٣٥٠) معلمًا ومعلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء استبانة مكونة من (٤٥) فقرة مقسمة إلى ثلاثة مجالات وهي: (المناهج التعليمية وطرق التدريس، والبيئة المدرسية، والأنشطة المدرسية)، وأشارت الدراسة إلى عدد من النتائج كان من أهمها: بناء تصور مقترح لتعزيز دور الإدارة المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة، كما جاء دور الإدارة المدرسية في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة بدرجة تقدير كبيرة نسبياً (٦٨,٣٠٪)، كما أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a ≤ 0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة الإدارة المدرسية لدورها في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس (ذكر/ أنثى)، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a ≤ 0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة الإدارة المدرسية لدورها في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى)، وبينت النتائج على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a ≤ 0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة الإدارة المدرسية لدورها في تنمية السلوك الإبداعي لدى معلمي المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من ٥ سنوات، من ٥

-أقل ١٠ سنوات، ١٠ سنوات فأكثر)، وأوصت الدراسة بعدد من التوصيات من أهمها: يجب الاهتمام بوضع معايير لاختيار القيادات المدرسية، بحيث تكون واعية ومؤمنة بأهمية توافر الإبداع في البيئة المدرسية، كما أوصت الدراسة بضرورة تزويد المعلمين بأهم الطرق والإستراتيجيات التي تنمي الإبداع والابتكار مثل: حل المشكلات، والاكتشاف، وطريقة اللعب، والعصف الذهني وغيرها.

١٣. دراسة عبيدة (٢٠١٦) بعنوان: "العلاقة بين المناخ التنظيمي والسلوك الإبداعي: دراسة تطبيقية على الهيئات التدريسية في كليات المجتمع المتوسطة في قطاع غزة"

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين المناخ التنظيمي والسلوك الإبداعي لأعضاء الهيئات التدريسية في كليات التربية المتوسطة في قطاع غزة، واعتمد الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئات التدريسية في كليات المجتمع المتوسطة في قطاع غزة التي تم اختيارها لإجراء الدراسة، والبالغ عددهم (٤٤٢) عضوًا، وقد تم توزيع (٢٢١) استبانة، وقد استرجع منها ما مجمله (١٧١) استبانة، وبلغ عدد الاستبانات الصالحة للتحليل (١٦٥)، وكانت من أهم نتائج الدراسة: وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين عناصر المناخ التنظيمي والمتمثلة في: (الهيكل التنظيمي - الأنظمة والتعليمات - التدريب - المشاركة في اتخاذ القرارات - الحوافز والمكافآت - التكنولوجيا المستخدمة - ظروف العمل) في كليات المجتمع المتوسطة في قطاع غزة، وبين السلوك الإبداعي لأعضاء الهيئات التدريسية فيها، وأوصت الدراسة بعدد من التوصيات من أهمها تبني الإدارة للأفكار الإبداعية لدى العاملين والعمل على توفير الدعم المادي والمعنوي للمبدعين.

١٤. دراسة بطرس (٢٠١٥) بعنوان: " السلوك الإبداعي وعلاقته بجين مستقبلات الدوبامين

(DRD4) لدى الرياضيين "

كشفت الدراسة عن العلاقة بين السلوك الإبداعي وجين مستقبلات الدوبامين لدى الرياضيين، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي (الدراسة المسحية)، حيث اختيرت عينة عشوائية استطلاعية من لاعبين ولاعبات الأنشطة الفردية والجماعية، والتي بلغ عددها (٤٠) لاعبًا ولاعبة، وذلك لتقنين مقياس السلوك الإبداعي، واختيرت عينة عمدية قوامها (١٠٠) لاعب ولاعبة لتطبيق الدراسة الأساسية، واستخدم مقياس السلوك الإبداعي وقياسات معملية للتعرف على التركيب الوراثي لجين مستقبلات الدوبامين (DRD4)، وتوصل البحث إلى وجود علاقة ارتباطية بين مستويات السلوك الإبداعي، ومستويات التركيب الوراثي لجين مستقبلات الدوبامين، وإمكانية التنبؤ بالسلوك الإبداعي عن طريق وجود جين مستقبلات الدوبامين (DRD4)، ووجود ارتباط دالي إحصائيًا بين مستويات السلوك الإبداعي ومستويات التركيب الوراثي لجين مستقبلات الدوبامين، ووجود فروق دالة إحصائية بين البنين والبنات في مقياس السلوك الإبداعي، ومستويات السلوك الإبداعي، ومستويات التركيب الوراثي لجين مستقبلات الدوبامين ولصالح البنات.

١٥. دراسة صرام (٢٠١٤) بعنوان: " النمط الإداري الممارس لدى مديري مدارس التربية الخاصة في

دولة الكويت وعلاقته بالأداء الوظيفي لمعلميها "

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين النمط الإداري الممارس لدى مديري مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت والأداء الوظيفي لمعلميها، واعتمد الباحث المنهج الوصفي المسحي الارتباطي في دراسته، وذلك لملاءمته لمثل هذه الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٦) معلمًا ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة في مدارس إدارة التربية الخاصة في دولة الكويت، وتكونت أداة الدراسة من

جزأين: الأول المتعلق بالنمط الإداري، وتكون من (٣٧) فقرة، والثاني المتعلق بالأداء، وتكون من (٢٤) فقرة، وتم التحقق من صدق الأدلة وثباتها، واستخدم الباحث لمتغير سنوات الخبرة في ثلاثة مستويات: (٥ سنوات فأقل، ٦-١٠ سنوات، ١١ سنة فأكثر)، وأظهرت الدراسة عددا من النتائج ومن أبرزها: أن درجة النمط الإداري الممارس لدى مديري مدارس الخاصة في الكويت كانت بدرجة (مرتفعة للنمط الديمقراطي، ومتوسطة للأنماط الدبلوماسية، التسلطي، التسبي)، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية أقل في متوسطات الأداء على النمط الإداري الممارس لدى مديري مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور كون متوسطهم أعلى من متوسط الاناث على مستوى النمط الإداري (التسلطي)

بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية أقل في متوسطات الأداء على النمط الإداري الممارس لدى مديري مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت تبعا لمتغير الجنس على مستوى الأنماط الإدارية الممارسة لدى مديري مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت (الديمقراطي، التسبي، الدبلوماسية) أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية (٠,٠٥) أقل في متوسطات الأداء على النمط الإداري الممارس لدى مديري مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت تبعا لمتغير المؤهل العلمي ماجستير فأقل كون متوسطهم أعلى من متوسط بكالوريوس فأقل على مستوى النمط الإداري (التسلطي)، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (٠,٠٥) أقل في متوسطات الأداء على النمط الإداري الممارس لدى مديري مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت تبعا لمتغير المؤهل العلمي على مستوى الأنماط الإدارية الممارسة لدى مديري مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت (الديمقراطي، التسبي، الدبلوماسية)، والنمط الإداري الكلي، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (٠,٠٥) أقل في متوسطات الأداء على النمط الإداري الممارس لدى مديري مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت تبعا لمتغير سنوات الخبرة في

متوسطات الأداء على النمط الإداري الممارس لدى مديري مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت (الديمقراطي، التسيبي، الدبلوماسي)، والنمط الإداري الكلي، في حين كشفت النتائج عن وجود علاقة طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$)، ومستوى الدلالة (٠.٠١)، وبين النمط الإداري الممارس (الديمقراطي) لدى مديري مدارس إدارة التربية الخاصة في دولة الكويت والأداء الوظيفي لمعلميهم، ووجود علاقة عكسية سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$)، ومستوى الدلالة (٠.٠١)، بين النمط الإداري الممارس (التسلطي) لدى مديري مدارس إدارة التربية الخاصة في دولة الكويت والأداء الوظيفي لمعلميهم، وفي ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصي الدراسة بمجموعة من التوصيات أهمها: ضرورة قيام وزارة التربية والتعليم في دولة الكويت بتسليط الضوء على النمط الديمقراطي بتوضيح أسسه ومزاياه وذلك لحث مديري مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت على إشراك المعلمين في رسم سياسات المدرسة وفي عمليات اتخاذ القرار واحترام مشاعرهم والعمل على تلبية رغباتهم، وأيضاً تسليط الضوء على النمط التسيبي، والدبلوماسي بتوضيح أسسها أو مساوئها، لتوجيه مديري المدارس نحو تجنب هذه الأنماط نظراً لآثارها السلبية في الأداء الوظيفي للمعلمين، كما أوصت بإجراء المزيد من الدراسات حول الأنماط الإدارية لمديري المدارس.

١٦. دراسة البعيج (٢٠١٤) بعنوان: " مستوى تطبيق التمكين الإداري لمديري المدارس في مديرية

التربية والتعليم للواء قصبة المفرق وعلاقته بالسلوك الإبداعي لدى المعلمين "

وجاءت الدراسة للتعرف على مستوى تطبيق التمكين الإداري لمديري المدارس في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء قصبة المفرق، وعلاقته بالسلوك الإبداعي لدى المعلمين، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة الدراسة حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق، أما عينة الدراسة فتكونت من (٣١٥) معلماً ومعلمة تم

اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة في لواء قصبة المفرق، وطورت الباحثة أداة الدراسة من محورين: الأول لقياس التمكين الإداري، وتكونت من (٤٦) فقرة موزعة على خمسة مجالات (صياغة القرار، النمو المهني، مكانة المعلم، الفاعلية الذاتية، الاستقلالية)، أما المحور الثاني فقد تكون من (٢٢) فقرة لقياس السلوك الإبداعي، وتم التأكد من صدق الأداة وثباتها، وأظهرت الدراسة عددًا من النتائج كان من أبرزها: أن درجة توافر السلوك الإبداعي لدى مدارس قصبة المفرق جاءت مرتفعة، وأظهرت النتائج ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في إجابات أفراد العينة حول السلوك الإبداعي تبعًا لمتغير الجنس لصالح الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a \leq 0.05$) في إجابات أفراد العينة حول مستوى السلوك الإبداعي تبعًا لمتغيري المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة التعليمية (أقل من ٥ سنوات، من ٥ أقل - ١٠ سنوات، من ١٠ سنوات فأكثر)، وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة؛ أوصت الباحثة بعدد من التوصيات ومن أهمها: تعزيز المعلمين للإبقاء على الدرجة المرتفعة للسلوك الإبداعي، كما أوصت بزيادة الاهتمام بالأنشطة التربوية الإثرائية ذات الصلة بالسلوك الإبداعي لدى المعلمين، وإجراء دراسات مشابهة في مناطق تعليمية أخرى في الأردن.

١٧. دراسة الزعبي (٢٠١٣) بعنوان: "درجة ممارسة السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في المملكة الأردنية الهاشمية"

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في المملكة الأردنية الهاشمية، حيث وزعت الباحثة استبانة مؤلفة من (٤٦) فقرة على أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (١٥٩) معلمًا ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتوصلت الدراسة إلى أن معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز يتمتعون بمستوى عالٍ من السلوك الإبداعي في إدارة صفوفهم، وأظهرت النتائج على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

الدلالة ($a \leq 0.05$) في درجة ممارسة السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى معلمي مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في المملكة الأردنية الهاشمية تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)، وأوصت الدراسة بإجراء المزيد من الدراسات على مدارس ومديريات التربية والتعليم المختلفة في الأردن، لغاية الكشف عن درجة ممارسة السلوك الإبداعي في إدارة الصف لدى المدارس الحكومية في المملكة الأردنية الهاشمية.

١٨. دراسة العدواني (٢٠١٣) بعنوان: " الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بالضغوط التنظيمية لمعلمين من وجهة نظرهم "

أوضحت الدراسة الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها بالضغوط التنظيمية للمعلمين من وجهة نظرهم، وقد تألفت عينة الدراسة من (٦٠٠) معلم ومعلمة في المرحلة الثانوية في المناطق التعليمية بدولة الكويت، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لمناسبة هذه الدراسة، واستخدم الباحث لمتغير سنوات الخبرة في ثلاثة مستويات: (٥ سنوات فأقل، ٦-١٠ سنوات، ١١ سنة فأكثر)، ومن أهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة أن درجة ممارسة النمط القيادي السائد لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين كان نمط القيادة الديمقراطي بمتوسط حسابي (٣,٥٦)، وبانحراف معياري (٠,٩٦)، وبدرجة كبيرة، ثم نمط القيادة التسلطي، وبمتوسط حسابي (٣,٤٩)، وبانحراف معياري (٠,٩٠)، وأخيراً نمط القيادة التسيبي، وبمتوسط حسابي (٣,٤٨)، وبانحراف معياري (٠,٩١) جاء بدرجة ضعيفة جداً، وكشفت النتائج المتعلقة بمتغير الخبرة إلى وجود فروق إحصائية في النمط الديمقراطي، وجاءت الفروق لصالح فئة (أقل من ٥ سنوات) عند مقارنتها مع فئة (من ٥ إلى ١٠ سنوات)، وفئة (من ١٠ سنوات فأكثر)، أما في النمط التسلطي جاء الفرق لصالح فئة (أقل من ٥ سنوات) عند مقارنتها فئة (من ١٠ سنوات فأكثر)، وفي النمط التسيبي جاء الفرق لصالح فئة

(أقل من ٥ سنوات)، وفئة (من ٥ إلى ١٠ سنوات) عند مقارنتها مع فئة (من ١٠ سنوات فأكثر)، وكشفت النتائج عن وجود علاقة إيجابية سلبية ذات دلالة إحصائية بين مستوى ممارسة الأنماط القيادية لمديري المدارس في دولة الكويت للنمط الديمقراطي وبين الضغوط التنظيمية للمعلمين، كما توجد علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين مستوى ممارسة الأنماط القيادية لمديري المدارس في دولة الكويت للنمط التسبيبي وبين الضغوط التنظيمية للمعلمين، باستثناء النمط التسلسلي فلم تكن العلاقة بذات دلالة إحصائية. وأهم ما أوصت به الدراسة: تعزيز النمط القيادة الديمقراطي لدى المديرين عبر المكافآت والحوافز المادية والمعنوية، والاهتمام بهذا الجانب في البرامج التدريبية، والاهتمام بالبيئة المادية للمعلم، وإجراء المزيد من الدراسات الوصفية حول أنماط القيادة التربوية.

١٩. دراسة الشهري (٢٠١٣) بعنوان: "النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس بمحافظة بيشة وعلاقته بالرضا الوظيفي للمعلمين"

أجريت الدراسة للتعرف على النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس بمحافظة بيشة (النموذج الكلاسيكي لتصنيف الأنماط القيادية: القيادة الأوتوقراطية: النمط الموجه - القيادة الديمقراطية: النمط المشارك - القيادة الحرة: النمط الفوضوي) من وجهة نظر المعلمين، وعلاقته بمستويات الرضا الوظيفي لديهم في المراحل التعليمية بمحافظة بيشة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وقد تألفت عينة الدراسة من (٤٢٥) معلماً من مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (٥٠٠٢) من معلمي المدارس التعليمية: (الابتدائي والمتوسط والثانوي) في محافظة بيشة، ومن أهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة أن النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس في محافظة بيشة هو النمط الديمقراطي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة حول النمط القيادي السائد تعزى إلى (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والدورات التدريبية)، وأكدت النتائج على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين

النمط السائد وبين مستوى الرضا الوظيفي العام، وتبين أن أقوى العلاقات كانت مع النمط الديمقراطي، وأوصت الدراسة على تكثيف الدورات التدريبية لمديري المدارس لدعم النمط الديمقراطي، والعلاقات الإنسانية في بيئة العمل.

٢٠. دراسة أبو الخير (٢٠١٣) بعنوان: " الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة

غزة وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظرهم "

جاءت الدراسة للتعرف إلى علاقة الأنماط القيادية بمستوى الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة من وجهة نظرهم، من خلال تحديد النمط السائد لديهم من بين الأنماط الثلاثة (الأوتوقراطي، الديمقراطي، والترسلي)، قياس مستوى الإبداع الإداري لديهم في مجالات (الأصالة، الطلاقة، المرونة، الحساسية للمشكلات، المخاطرة، والتحليل والربط)، زمن ثم تحديد العلاقة بين كل نمط من الأنماط القيادية الثلاثة، ومجالات الإبداع الإداري، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت أداة الدراسة من استبانة مكونة من (٧٠) فقرة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة غزة، والبالغ عددهم (١٣٤) مديرا ومديرة، وتم استخدام أسلوب الحصر الشامل، واسترد الباحث (١١٥) استبانة، من الاستبانات الموزعة على مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة، وتوصل الباحث إلى عدد من النتائج ومن أهمها: هناك موافقة بدرجة كبيرة على فقرات الأنماط القيادية بشكل عام، وحصل النمط الديمقراطي على المرتبة الأولى بدرجة كبيرة جدا، بينما حصل النمط الترسلي على المرتبة الثانية بدرجة متوسطة، كما جاء النمط الأوتوقراطي في المرتبة الثالثة والأخيرة بدرجة متوسطة أيضا، وكشفت النتائج على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول جميع الأنماط تعزى متغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمنطقة التعليمية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول النمط

الديمقراطي لصالح الذكور، كما كشفت النتائج عن وجود موافقة بدرجة كبيرة على فقرات الإبداع الإداري بشكل عام، وجاء مجال التحليل والربط في المرتبة الأولى، ثم مجال المرونة في المرتبة الثانية، يليه مجال الطلاقة في المرتبة الثالثة، ثم مجال الشعور بالمشكلة في المرتبة الرابعة، ومجال الأصالة في المرتبة الخامسة، بينما جاء مجال المخاطرة في المرتبة السادسة والأخيرة وكلها كانت بدرجة كبيرة، وأظهرت النتائج على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات حول جميع مجالات الإبداع الإداري تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التقديرات المتوقعة حول مجالات الطلاقة، المرونة، الشعور بالمشكلة، والمخاطرة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، في حين كشفت النتائج عن وجود علاقة طردية متوسطة ذات دلالة إحصائية بين النمط الديمقراطي والإبداع الإداري، وعلاقة ضعيفة ذات دلالة إحصائية بين النمط الترسلّي والإبداع الإداري، بينما لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين النمط الأوتوقراطي والإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة عند مستوى دلالة إحصائية ($a \leq 0.05$)، ومن أهم ما أوصت به الدراسة : ضرورة عقد مديريات التربية والتعليم ورشات عمل لمديري المدارس تناقش الأنماط القيادية وتبين مزايا ومساوئ كل نمط، وتكوّن رؤية واضحة لمدير المدرسة ليتبع النمط الأفضل، ويتلافى الأنماط التي تعيق تطوره وتطور مدرسته.

٢١. دراسة البدراني (٢٠١٢) بعنوان: " أثر التعليم التنظيمي في تعزيز ممارسة السلوك الإبداعي لدى العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك "

وتمثلت الدراسة في التعرف على أثر التعلم التنظيمي في تعزيز ممارسة السلوك الإبداعي لدى العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداة الدراسة، وتم توزيعها على عينة الدراسة التي بلغت (٦٨٩) من العاملين،

وبلغ عدد الاستبانات المستردة والقابلة للتحليل (٥٩٣) استبانة، وقد تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في معالجة البيانات، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

وجود أثر لأبعاد التحليل البيئي للتعليم التنظيمي في ممارسة السلوك الإبداعي، وأن أبعاد التحليل البيئي للتعليم التنظيمي تفسر ما مقداره (١,٦٣٪) من التباين في ممارسة السلوك الإبداعي، كما بينت النتائج ممارسة السلوك الإبداعي بدرجة مرتفعة، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها: تعزيز وتطوير ديناميكيات التعلم التنظيمي داخل إدارة التعليم في منطقة تبوك من أجل ممارسة السلوك الإبداعي.

٢٢. دراسة الرشيد (٢٠١٢) بعنوان: "الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة

الكويت وعلاقتها بمستوى العنف الطلابي من وجهة نظر المعلمين "

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بمستوى العنف الطلابي في مدارسهم من وجهة نظر المعلمين، واختار الباحث ثلاث محافظات من محافظات دولة الكويت بطريقة العينة الطبقية عشوائية، وبلغ عدد أفرادها (٣٠٠) فرد توزعت إلى (١٧٢) معلماً و(١٢٨) معلمة، وأتبع الباحث في إجراء الدراسة منهج البحث الوصفي الارتباطي بغية الوصول إلى تحقيق أهدافه، والإجابة عن الأسئلة التي تم طرحها واختبار فرضيات الدراسة. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير استبانتين: الأولى استبانة الأنماط الإدارية، والثانية: استبانة العنف الطلابي وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، وكان من أهمها: أن مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين جاءت بشكل عام بدرجة متوسطة، والنمط الإداري السائد هو النمط الدكتاتوري، ثم التسبيحي، ثم الديمقراطي، كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو

المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تعزى للجنس، كما عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في مستوى الأنماط الإدارية التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت، من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي، في حين أظهرت النتائج عدم وجود علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين النمط الديمقراطي والدرجة الكلية للعنف الطلابي، إذ بلغ (-٠,١٧٥)، وهو دال إحصائياً، وأوصت الدراسة بعدة توصيات وكان من أبرزها: منح مديري المدارس الثانوية المزيد من السلطات لممارسة الأنماط الإدارية الملائمة لطبيعة عملهم والتي تساعدهم على تحقيق الأهداف المنشودة بمستوى عال من الإنجاز.

٢٣. دراسة الروفي (٢٠١٢) بعنوان: "الأنماط القيادية لمديري المدارس وعلاقتها بالرضا الوظيفي

لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة "

أجرى دراسة عن الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في مدينة مكة المكرمة، وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية، وقد تألفت عينة الدراسة من (٥٠٠) معلم تم اختيارهم بطريقة عشوائية، واستخدم الباحث أداتين للدراسة كالأتي، الأولى: استبانة أنماط القيادة، والثانية: استبانة الرضا الوظيفي، ومن أهم ما توصلت إليه نتائج الدراسة أن النمط الديمقراطي هو النمط السائد لدى مديري مدارس الثانوية في مدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين، كما أظهرت النتائج أن درجة الرضا الوظيفي لدى المعلمين كانت عالية، وأن العلاقة بين النمطين التسلطي والتسبيبي وبين الرضا الوظيفي علاقة سلبية، كما أن العلاقة بين النمط الديمقراطي والرضا الوظيفي علاقة إيجابية ارتباطية.

٢٤. القلاب (٢٠١١) بعنوان: " درجة ممارسة القادة الأكاديميين للقيادة التحويلية وعلاقتها بالسلوك

الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة آل البيت "

أشارت في دراستها إلى التعرف على درجة ممارسة القادة الأكاديميين للقيادة التحويلية وعلاقتها بالسلوك الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة آل البيت، وقد تم اختيار عينة عشوائية بسيطة بلغ عددها (١٧٠) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس من مجتمع الدراسة، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير أداتين: الأولى لقياس درجة ممارسة القيادة التحويلية، وتكونت من (٣٥) فقرة، والثانية لقياس مستوى السلوك الإبداعي، وتكونت من (٣٤) فقرة، وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعاملات ارتباط بيرسون للإجابة عن الأسئلة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: جاء مستوى السلوك الإبداعي لدى أعضاء هيئة جامعة آل البيت من وجهة نظرهم بدرجة مرتفعة بدرجة (٣,٩٥)، وبانحراف معياري (٠,٤٤)، وذلك على جميع مجالاته، وجاء مجال تحفيز الإبداع بالرتبة الأولى وبمتوسط (٤,٠٦)، وبانحراف معياري (٠,٤٥)، وجاء في المرتبة الثانية مجال حل المشكلات واتخاذ القرارات بمتوسط حسابي (٣,٩٩) وبانحراف معياري (٠,٤٧)، بينما جاء مجال القابلية للتغيير بالمرتبة الثالثة وبمستوى حسابي (٣,٩٦)، وبانحراف معياري (٠,٥٣)، في حين جاء بالرتبة الرابعة مجال المجازفة وتحمل المخاطر وبمتوسط حسابي (٣,٨٨)، وبانحراف (٠,٥٦)، وبالرتبة الأخيرة جاء مجال الاتصال بمستوى حسابي (٠,٣٨٦)، وبانحراف معياري (٠,٥٠)، وأظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين درجة ممارسة الأكاديميين للقيادة التحويلية ومستوى السلوك الإبداعي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة آل البيت.

٢٥. دراسة الشواورة (٢٠١٠) بعنوان: " أثر الأنماط الإدارية على السلوك الإبداعي: دراسة تطبيقية

من وجهة نظر العاملين في الشركات الصناعية في الأردن "

وهدفت الدراسة إلى التعرف على أثر تطبيقية الأنماط القيادية على السلوك الإبداعي من وجهة نظر العاملين، دراسة تطبيقية في الشركات الصناعية في الأردن، ومن أجل تحقيق ذلك طورت الباحثة استبانة وزعت على أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم (٧٤٢) مفردة، استرد منها (٦٥٦) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي، وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها: أن تصورات المبحوثين نحو متغيرات (أنماط القيادة، السلوك الإبداعي) قد جاءت متوسطة، حيث جاء في المرتبة الأولى "بُعْدُ القابلية للتغيير"، وفي المرتبة الثانية "القدرة على حل المشكلات"، وفي المرتبة الأخيرة "تشجيع الإبداع وروح المجازفة"، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من التوصيات من أهمها: ضرورة اتباع القادة الأنماط الإدارية المناسبة كنمط إدارة الفريق، والأنماط الديمقراطية، والعمل على تشجيع المبادرة والإبداع لدى الموظفين، وتوفير فرص التقدم الوظيفي للموظفين.

٣،٥،٢ الدراسات الأجنبية

١. (Contreras , Espinosa , Dornberger & Costa, 2017).

The relationship between the transformational and reciprocal leadership styles and the creative behavior of employees in a number of commercial companies in Colombia: Test of a Mediation and Moderation Model.

"العلاقة بين أساليب القيادة التحويلية والمتبادلة والسلوك الإبداعي للموظفين في عدد من الشركات

التجارية في كولومبيا: اختبار نموذج الوساطة والاعتدال"

هدفت الدراسة إلى اختبار العلاقة بين نمطي القيادة التحويلي والتبادلي والسلوك الإبداعي

للموظفين بعدد من الشركات التجارية في كولومبيا. طبقت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال

استخدام استبانة تم توزيعها على (٢٦٧) من الموظفين بتلك الشركات أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين نمطي القيادة التحويلي والتبادلي والسلوك الإبداعي للموظفين كما كشفت النتائج أن المناخ التنظيمي لعب دور الوسيط في تلك العلاقة، ومع ذلك لم يثبت الدور المؤثر لمشاركة الموظفين في العمل في هذه العلاقة، إلا أنه تبين وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مشاركة الموظفين والسلوك الإبداعي لهم، بينما لم ترتبط بعلاقة إيجابية مع النمط القيادي التحويلي. وقد خلصت الدراسة إلى أن النمط القيادي التحويلي في تلك الشركات لم يكن محفزاً على زيادة مشاركتهم في العمل. وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز ممارسة هذين النمطين في تلك الشركات كونهما ينطويان على ممارسات يمكن أن ترفع من مستوى السلوك الإبداعي للموظفين وإن كان بطرق مختلفة.

٢. (Chang, 2016)

The Correlation between Elementary School Principals, Servant Leadership and Teachers, Creative Teaching Behavior.

"العلاقة بين القيادة لمديري المدارس وسلوك التدريس الإبداعي للمعلمين"

هدفت الدراسة إلى التحقق وفهم العلاقة بين سلوك التدريس الإبداعي، وقيادة مديري المدارس في المدارس الابتدائية في المناطق الريفية والنائية في مدينة تاينان، ولغرض الدراسة تم تصميم استبانة طبقت على معلمي المدارس الابتدائية العامة داخل تاينان، حيث تم إجراء تحليل للبيانات (٧٢٣) استبانة في (٨٤) مدرسة، وكان معدل الإرجاع الصحيح (٨٥٪)، وكانت نتائج الدراسة كالتالي: توجد علاقة إيجابية بين القيادة بالخدمة لمديري المدارس وسلوك التدريس الإبداعي.

٣. (Brenyah & Tetteh, 2016)

Organizational Leadership Styles and Their Impact on Employees' Job Satisfaction: Evidence from the Mobile Telecommunications Sector of Ghana.

"أثر الأنماط القيادية للمؤسسة على الرضا الوظيفي للموظفين: دراسة حالة على قطاع الاتصالات في

غانا"

توصلت هذه الدراسة إلى تحديد أثر الأنماط القيادية على الرضا الوظيفي للموظفين داخل مؤسسة الاتصالات المتنقلة، واستهدفت الدراسة بأنماطها القيادية المختلفة موظفي قطاع الاتصالات في جمهورية غانا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم توزيع (٤٠٠) استبانة على الموظفين في قطاع الاتصالات، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان من أهمها: وجود علاقة إيجابية بين عوامل النمط التحويلي للقيادة المتمثلة في بعد (الاعتبار الفردي، دافع الإلهام، التحفيز الفكري)، والرضا الخارجي التي تفرض على الموظفين في قطاع الاتصالات المتنقلة من محيطهم الخارجي.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات من أهمها: ضرورة تطوير الأنماط القيادية لتعزيز الرضا الوظيفي لدى العاملين.

٤. (Jarvis,2015)

A Mixed Methods Analysis on Creative Leadership and Missouri School Administrators.

"تحليل طرق مختلفة حول القيادة الإبداعية لدى مديري مدرسة ميسوري"

جاءت الدراسة بعنوان "تحليل لطرق مختلفة لقيادة الإبداع في إدارات مدارس الإبداع في ولاية ميزوري بالولايات المتحدة الأمريكية"، وهدفت الدراسة لقياس الممارسات القيادية والقدرات والأساليب الإبداعية المبتكرة لدى مديري المدارس بولاية ميزوري، وتكون مجتمع الدراسة من عدد (١٢) من إدارات المدارس العامة ومعلميها، وقد استخدم استبانة أنماط الإبداع كأداة للدراسة، حيث قارنت بين مجموعتين متجانستين صغيرتين من حيث مناقشة تجاربهما في منظومة المدرسة والقيادة الإبداعية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي القائم على اختبار تورانس المختصر، واستبانة الأساليب الإبداعية،

واستبانة المناخ الإبداعي، ومجموعة التركيز، وخلصت نتائج الدراسة إلى عدد من النتائج، وكان من أهمها: أن المعلمين الأوائل في أعلى مستويات الإبداع، وأن المديرين في المستوى الضعيف في الإبداع، وأن المديرين يميلون إلى العزوف عن المخاطرة ويتجهون نحو مطابقة التعليمات الإدارية، كما أوصت الدراسة بعمل دراسات بحثية مطولة على المديرين مثل الدراسة الحالية.

• (Craig, 2015)

The relationship between previous experiences of individual innovative behavior: Examining transformational leadership. creative climate. role ambiguity. risk propensity. and psychological empowerment.

"العلاقة بين الخبرات السابقة للسلوك الإبداعي الفردي الابتكاري والقيادة التحويلية: "

هدفت الدراسة إلى العلاقة بين الخبرات السابقة للسلوك الإبداعي الفردي والقيادة التحويلية، والتي أثبتت أن الابتكار أمر مهم لجميع القادة والمديرين الذين يرغبون في تحقيق النجاح في عالم الأعمال، ومن أجل زيادة الابتكار يحتاج القادة إلى المزيد من التركيز على موظفيهم، فالأفراد يقومون بالابتكار وخلق الإبداعات المختلفة، لذا فإن تبني السلوكيات الإبداعية الفردية لدى الموظفين هو أمر مهم للمنظمات التي تسعى إلى زيادة نتائج الابتكار، ومن أجل الكشف عن طرق لتعزيز السلوك الإبداعي الفردي، بحثت الدراسة الحالية عن محفزات السلوك الإبداعي في ثلاثة مستويات مختلفة: على مستوى المؤسسة، على مستوى القائد، وعلى مستوى الفرد، وقد تم الافتراض بأن القيادة التحويلية (عامل على مستوى القائد) لها علاقة إيجابية مع السلوك الإبداعي الفردي، بحيث إن المزيد من الأفراد يريدون مستويات أعلى من القيادة التحويلية، والمزيد من السلوك الإبداعي الفردي الذي سيعرضونه، وقد تم الافتراض بأن المناخ الإبداعي (عامل على مستوى المؤسسة)، وغموض الدور (عامل على مستوى القائد)، ونزوع الخطر (عامل على مستوى الفرد) كان لتخفيف العلاقة بين القيادة الانتقالية والسلوك الابتكاري الفردي، بحيث تكون العلاقة الإيجابية إن تم تعزيزها في ظل ظروف مناخية وأفكار مبدعة

عالية، وتقل العلاقة في ظل ظروف الغموض الشديد، وأخيرا تم الافتراض بأن التمكين النفسي (عامل على مستوى الفرد) متوسط العلاقة بين القيادة الانتقالية والسلوك الإبداعي الابتكاري، ولقد تم جمع البيانات من (٢٧٥) موظفًا في شركة فورتشن (١٠٠) في الولايات المتحدة حيث كانت المشاركة طوعية، وتم تعيين المشاركين عبر البريد الإلكتروني من قادة الأعمال من ثلاث وحدات أعمال مختلفة داخل الشركة، واشتملت الرسالة الإلكترونية على رابط استطلاع وتشجيع لدعوة زملائهم الآخرين لإجراء المسح، مما أدى إلى أخذ عينات من أربعة أقسام ودوائر مختلفة: العمليات، والدعم الفني التكنولوجي، والموارد البشرية، وغيرها، أشارت نتائج الانحدار المتعدد إلى أن القيادة الانتقالية لديها علاقة إيجابية مع السلوك الإبداعي الفردي، وقد ركزت التوصيات على الدور الذي تلعبه القيادة في الابتكار، والطرق التي يمكن للقيادة أن يستخدموها من أجل تشجيع السلوك الإبداعي، في الوقت الذي يقللون فيه من دور الغموض بين الموظفين، كما تم تسليط الضوء على أهمية زيادة التمكين النفسي من أجل شعور الموظفين بالكفاءة والقوة الكافية للانخراط في السلوك الإبداعي، وأخيرا تم عرض محددات الدراسة، بالإضافة إلى توصيات الأبحاث المستقبلية.

(Yahyagi & Kurt, 2015).^٦

Universal values, creative behavior and leadership

"القيادة والقيم الفردية والسلوك الإبداعي للموظفين"

هدفت الدراسة إلى توفير فهم أفضل للعلاقة بين القيم الفردية والسلوك الإبداعي للموظفين، واستكشاف تأثير الدور الوسيط للقيادة على العلاقة بين القيم الفردية والسلوك الإبداعي للموظفين في عدد من الشركات الخدمية في إسطنبول، أنقرة وأزمير بتركيا. طبقت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي خلال استخدام استبانة تم توزيعها على (٣٧) موظفا بتلك الشركات أظهرت نتائج الدراسة أن أبعاد القيم الفردية المتمثلة في التوجيه الذاتي للموظفين، والإنجاز والشمولية تفسر غالبية التباين في السلوك

الإبداعي للموظفين كما كشفت النتائج عن وجود تأثير جزئي للدور الوسيط للقيادة على القيم الفردية وعلاقتها بالسلوك الإبداعي للموظفين، كما تبين وجود تأثير جزئي للنمط القيادي التحويلي في العلاقة بين القيم الفردية والسلوك الإبداعي للموظفين، وكذلك وجود تأثير جزئي لبعده المكافآت الموقفية ضمن النمط القيادي التبادلي على السلوك الإبداعي للموظفين. وخلصت الدراسة إلى أن القيم الفردية في ظل قيادة النمط القيادي التحويلي عززت من ممارسة السلوك الإبداعي لهؤلاء الموظفين. وقد أوصت الدراسة المدراء بضرورة التركيز على تعيين موظفين يمتلكون قيم التوجيه الذاتي والإنجاز لما لهما من ارتباط قوى مع السلوك الإبداعي للموظفين.

(Kumari, N.2013).^٧

Impact of organizational justice on organizational commitment and creative behaviour among thermal power industrial employees.

" أثر العدالة التنظيمية على الالتزام التنظيمي والسلوك الإبداعي لدى العاملين في صناعة الطاقة الحرارية. "

هدفت الدراسة إلى استكشاف العلاقة والترابط بين كل من العدالة التنظيمية والسلوك الإبداعي والدعم الفني ولمعالجة هذه الإشكالية تم أخذ نماذج عينة عشوائية وتم توزيع (٥٠٠) استبانة على المستجيبين من أفراد العينة من الموظفين في (Group Landis) على موقع الأنترنت واسترجاع منها فقد (٣٦٣) نسبة (٥٣٪) وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج وكان من أهمها : أن العدالة التنظيمية لها رابط إيجابي مع فكرة توليد وتطوير السلوك الإبداعي، كما أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين العدالة التنظيمية وفكرة تسويق السلوك الإبداعي في حين أظهرت النتائج علاقة إيجابية مع العدالة التنظيمية وفكرة تطبيق السلوك الإبداعي، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها: إعادة النظر في سياسة الترقيات الخاضعة لقانون الخدمة المدنية من خلال ربط الترقية بمؤشرات الكفاءة والأداء الإبداعي.

٤،٥،٢ مرنات الباحث على الدراسات السابقة وبيان أوجه الاستفاده

مرنات الباحث على الدراسات السابقة

يتضح من الدراسات السابقة التي تم عرضها ذات العلاقة، أن هناك اهتماما متزايذا من قبل الباحثين في كل من متغيري الأنماط الإدارية لمديري المدارس والسلوك الإبداعي للمعلمين، وأوضحت أن معظم الدراسات سواء كانت محلية أو عربية أو أجنبية تناولت فقط أحد المتغيرين دون الآخر، بخلاف الدراسة الحالية التي تناولت المتغيرين معا، وهذا يضيفي تميزا لهذه الدراسة التي ربطت بين هذين المتغيرين.

أولا: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

من خلال الدراسات السابقة استفاد الباحث ما يلي:

١. الاستفادة في صياغة مشكلة الدراسة وتحديد لها، واثراء الإطار النظري للدراسة.
٢. استفاد الباحث من الدراسات السابقة في اختيار المنهج المناسب للدراسة الحالية وهو المنهج الوصفي الارتباطي، وتظهر هذه الدراسة الدراسات السابقة التي اعتمدت المنهج الوصفي الارتباطي كدراسة (الحراشة، ٢٠١٦) التي جاءت للتعرف على النمط الإداري السائد وعلاقته بفاعلية إدارة الوقت لدى مديري مدارس محافظة المفرق في الأردن، ودراسة (الجسائي، ٢٠١٦) التي هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة الأنماط القيادية لمديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان، ودراسة (صرام، ٢٠١٤)، والتي كشفت عن العلاقة بين النمط الإداري الممارس لدى مديري مدارس التربية الخاصة في دولة الكويت والأداء الوظيفي لمعلميها، ودراسة (العدواني، ٢٠١٣)، والتي أوضحت في دراستها عن الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها بالضغوط التنظيمية للمعلمين من وجهة نظرهم، ودراسة (الرشيدي، ٢٠١٢)، والتي هدفت الدراسة إلى التعرف على الأنماط الإدارية

التي يمارسها مديرو المدارس الثانوية في دولة الكويت وعلاقتها بمستوى العنف الطلابي في مدارسهم

من وجهة نظر المعلمين

٣. تنظيم الإطار النظري المتعلق أيضا باستخدام المتغيرات المستقلة الفرعية مثل متغير المؤهل العلمي في

مستويين (بكالوريوس فأقل - بكالوريوس فأعلى) من الدراسات السابقة كدراسة (أرشد، ٢٠١٩)،

ودراسة (الختلان، ٢٠١٦)، ودراسة (صرام، ٢٠١٤)، ومتغير سنوات الخبرة في ثلاث مستويات:

(٥ سنوات فأقل، ٦-١٠ سنوات، ١١ سنة فأكثر) من الدراسات السابقة كدراسة (شراذقة، ٢٠١٨)

(القريوتي، ٢٠١٧)، ودراسة (البناء، ٢٠١٧)، ودراسة (الختلان، ٢٠١٦)، ودراسة (جاد الله،

٢٠١٦)، ودراسة (البيج، ٢٠١٤)، ودراسة (صرام، ٢٠١٤)، ودراسة (العدواني، ٢٠١٣)، ودراسة

(الزعي، ٢٠١٣)، ودراسة (الروشدي، ٢٠١١)، وهو ما يتفق مع قانون وزارة الخدمة في سلطنة

عمان حيث يخضع الموظفون لنظام الخدمة المدنية في حقوق وواجبات الموظفين في حق الحصول على

الترقية بعد أربع سنوات (وزارة الخدمة المدنية، ٢٠١٠).

٤. استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تكوين مبررات عن الدراسة الحالية من حيث تقسيمات

الدراسة، واختيار منهج الدراسة وبناء أداة الدراسة (الاستبانة)، وتحديد محاورها وعبارات مجالاتها،

بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل نتائج أداة الدراسة.

٥. المعالجات الإحصائية المناسبة لهذا النوع من الدراسات وكيفية إجراءاتها وخطواتها، والاستفادة من النتائج

والتوصيات التي توصلت إليها الدراسات السابقة لتدعيم الدراسة الحالية.

٦. زودت الدراسات السابقة الدراسة الحالية بمادة نظرية كثيرة، وبأسماء العديد من المراجع ذات الصلة

بموضوع الدراسة.

٧. تحديد مجتمع الدراسة واختيار العينة بطريقة مناسبة صحيحة وتحليل خصائصها الديموغرافية، واستخدام

الأساليب الإحصائية المناسبة.

٨. الاستفادة من الدراسات السابقة في مناقشة نتائج الدراسة الحالية والمقارنة بين نتائج الدراسات السابقة

ونائج الدراسة الحالية من حيث الاتفاق والاختلاف.

٩. الاستفادة من الدراسات السابقة في وضع فرضيات الدراسة الحالية.

١٠. الاستفادة من تقديم التوصيات والمقترحات.

ثانياً: مميزات الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

إن أهم ما يميز الدراسة الحالية أنها تناولت موضوع الدراسة الأنماط الإدارية لمديري المدارس في محافظة شمال الباطنة من وجهة نظر المعلمين وعلاقتها بسلوكهم الإبداعي بسلطنة عمان، وهذا لم تتناوله أي من الدراسات السابقة.

ثالثاً: أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات:

بالرغم من كثرة الدراسات التي تناولت الأنماط القيادية والإدارية في المجالات التربوية، إلا إن الدراسة الحالية اختلفت عن الدراسات السابقة في أنها تناولت العلاقة بين الأنماط الإدارية لمديري المدارس والسلوك الإبداعي للمعلمين، ولربما تكون هذه الدراسة هي من أوائل الدراسات في السلطنة التي تناولت الأنماط الإدارية لمديري المدارس في محافظة شمال الباطنة، وعلاقتها بالسلوك الإبداعي للمعلمين بسلطنة عمان، وذلك حسب علم الباحث من خلال بحثه وإطلاعه على الأدب النظري والدراسات السابقة، ويمكن جوهر الاختلاف عن الدراسات السابقة في مضامين الدراسة الحالية من حيث الأدب النظري وتنوع مصادرها وتسلطها الضوء على مرتكزات الأنماط الإداري لمديري المدارس والسلوك الإبداعي للمعلمين في سلطنة عمان، فالربط هنا ذو أهمية بالغة، وتم تطبيقه من خلال أداة رئيسة قام بها الباحث

تنسجم مع البيئة التعليمية في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان، ويمكن إيجاز أوجه الاتفاق والاختلاف

بين الدراسات على النحو الآتي:

١. من حيث منهج الدراسة المستخدم: اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في استخدام

المنهج الوصفي الارتباطي مثل دراسة الحراشة (٢٠١٦)، ودراسة دراسة الجساسي (٢٠١٦)، ودراسة

صرام (٢٠١٤)، ودراسة العدواني (٢٠١٣)، ودراسة الرشيد (٢٠١٢)، ودراسة (الروقي، ٢٠١٢)

بينما دراسات أخرى استخدمت المنهج الوصفي التحليلي كدراسة (سعد، ٢٠٢٠)، ودراسة

(الجميل، ٢٠١٨)، ودراسة (البناء، ٢٠١٧)، ودراسة (القريوتي، ٢٠١٧)، ودراسة (جاد الله،

٢٠١٦)، ودراسة (عبيدة، ٢٠١٦)، ودراسة (البيج، ٢٠١٤)، ودراسة (أبو الخير، ٢٠١٣)،

ودراسة (البدراني، ٢٠١٢)، ودراسة (الروشدي، ٢٠١١)، ودراسة (القلاب، ٢٠١١)، ودراسة

(Chang, 2016)، ودراسة (Contreras , Espinosa , Dornberger & Co, 2017)، ودراسة

(Brenyah & Tetteh, 2016)، ودراسة (Jarvis, 2015)، ودراسة (Yahyagil & Kurt, 2015)،

واستخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي كدراسة (السيبي، ٢٠١٨)، ودراسة (الشهراني،

٢٠١٣)، ودراسة (الشواورة، ٢٠١٠)، في حين استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي المسحي

كدراسة (شرادقة، ٢٠١٨)، ودراسة (المطيري، ٢٠١٧)، ودراسة (الختلان، ٢٠١٦)، ودراسة

(بطرس، ٢٠١٥)، بينما استخدمت بعض الدراسات المنهج المسحي كدراسة (المساعد ووطنش،

٢٠١٩)، ودراسة (الزعي، ٢٠١٣).

٢. من حيث عينة الدراسة: تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في عينتها المطبقة على المعلمين

مع دراسة (ارشد، ٢٠١٩)، ودراسة (السيبي، ٢٠١٨)، ودراسة (السيد، ٢٠١٧)، ودراسة

(الختلان، ٢٠١٦)، ودراسة (جاد الله، ٢٠١٦)، ودراسة (صرام، ٢٠١٤)، ودراسة (البيج،

(٢٠١٤)، ودراسة (الزعيبي، ٢٠١٣)، دراسة (العدواني، ٢٠١٣)، ودراسة (الشهراني، ٢٠١٣)، دراسة (الرشيدي، ٢٠١٢)، ودراسة (الروقي، ٢٠١٢)، ودراسة (Chang, 2016)، بينما جاءت دراسة (سعد، ٢٠٢٠) لتركز على العاملين بالمكتبة المركزية لجامعة الإسكندرية، وجاءت دراسة (الجميل، ٢٠١٨)، لتكون عينة الدراسة جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة، وتأني دراسة (شراذقة، ٢٠١٨) لتكون عينة الدراسة معلمو التربية الخاصة في الأردن، وجاءت دراسة (المطيري، ٢٠١٧) لتركز على الموظفين بإمارة القصيم من المرتبة الخامسة وأعلى، في حين جاءت دراسة (البناء، ٢٠١٧) لتكون للعاملين في جهاز الأمن الداخلي في قطاع غزة، وتأني دراسة (القريوتي، ٢٠١٧)، لتشمل عينة الدراسة جميع العاملين في كلية العلوم الإدارية في جامعة الكويت، وتأني دراسة (Contreras , Espinosa , Dornberger & Co, 2017)، لتركز على الموظفين في عدد من الشركات التجارية في كولومبيا، وجاءت دراسة (الحراشة، ٢٠١٦) لتكون عينة الدراسة مدربي المدارس في محافظة المفرق بالأردن، بينما جاءت دراسة (عبيدة، ٢٠١٦) لتركز على الهيئات التدريسية في كليات المجتمع المتوسط في قطاع غزة، وجاءت دراسة (الجساسي، ٢٠١٦) لتكون عينة الدراسة من المديرين والمعلمين في مدارس التعليم ما بعد الأساسي، وجاءت دراسة (Brenyah & Tetteh, 2016)، وكانت عينة الدراسة فيها الموظفون في قطاع الاتصالات في غانا، تأني دراسة (بطرس، ٢٠١٥) لتركز على جين مستقبل الدوبامين لدى الرياضيين، وجاءت دراسة (Jarvis, 2015) لتركز على المديرين والمعلمين في مدرسة ميسوري في ولاية ميزوري بالولايات المتحدة الأمريكية، تأني دراسة (Craig, 2015)، لتكون عينة الدراسة الموظفون في شركة فورتشن بالولايات المتحدة الأمريكية، في حين جاءت دراسة (YahyagiI & Kurt, 2015)، لتركز على الموظفين في عدد من الشركات الخدمية في إسطنبول بتركيا، بينما جاءت دراسة (أبو الخير، ٢٠١٣) لتكون عينة الدراسة مديري

المدارس الثانوية بمحافظة غزة، وجاءت دراسة (Kumari,2013) لتشمل الموظفين (Group Landis) على موقع الأنترنت، بينما جاءت دراسة (البدراني، ٢٠١٢) لتكون عينة الدراسة العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة تبوك، وتأتي دراسة (القلاب، ٢٠١١) لتركز على أعضاء هيئة التدريس في جامعة آل البيت بالأردن، وجاءت دراسة (الشوارة، ٢٠١٠) لتكون عينة الدراسة العاملين في الشركات الصناعية في الأردن.

٣. من حيث أداة الدراسة: اتفقت معظم الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة كأداة رئيسة في جمع البيانات.

٤. من حيث مجتمع الدراسة: تتفق الدراسة الحالية من حيث المجتمع مع دراسة (السيد، ٢٠١٧)، ودراسة (الجبسائي، ٢٠١٦)، ودراسة (الروشددي، ٢٠١١)، فمجتمع الدراسة هو سلطنة عمان، وكذلك تتفق الدراسة الحالية من حيث مجال التطبيق مع الدراسات السابقة لكل من دراسة (سعد، ٢٠٢٠)، ودراسة (المساعيد ووطناش، ٢٠١٩)، ودراسة (أرشد، ٢٠٢٠)، دراسة (الجميل، ٢٠١٨)، ودراسة (السبيعي، ٢٠١٨)، ودراسة (شراذقة، ٢٠١٨)، ودراسة (القريوتي، ٢٠١٧)، ودراسة (السيد، ٢٠١٦)، ودراسة (الجبسائي، ٢٠١٦)، ودراسة (الختلان، ٢٠١٦)، ودراسة (الحراشة، ٢٠١٦)، ودراسة (جاد الله، ٢٠١٦)، ودراسة (عبيدة، ٢٠١٦)، (Chang, 2016)، ودراسة (بطرمن، ٢٠١٥)، ودراسة (صرام، ٢٠١٤)، ودراسة (البيعج، ٢٠١٤)، ودراسة (الزعي، ٢٠١٣)، ودراسة (العدواني، ٢٠١٣)، ودراسة (الشهراني، ٢٠١٣)، ودراسة (أبو الخير، ٢٠١٣)، ودراسة (البدراني، ٢٠١٢)، ودراسة (الرشيدي، ٢٠١٢)، ودراسة (الروقي، ٢٠١٢)، ودراسة (القلاب، ٢٠١١)، ودراسة (الروشددي، ٢٠١١)، حيث تم تطبيقها في الميدان التربوي، بينما تختلف الدراسة الحالية من حيث المجتمع مع دراسة (المطيري، ٢٠١٧)، ودراسة (Contreras , Espinosa , Dornberger & Co, 2017)، ودراسة (البناء، ٢٠١٧)،

ودراسة (Brenyah & Tetteh, 2016)، ودراسة (Jarvis, 2015)، ودراسة (Craig, 2015)، ودراسة

(YahyagiI & Kurt ,2015)، ودراسة (Kumari, 2013)، ودراسة (الشوارة، ٢٠١٠)، حيث تم

تطبيقها في مجال غير المجال التربوي.

ومن خلال ما تقدم يمكن استخلاص ما يلي:

١. ندرة الدراسات المحلية في السلطنة والتي تناولتها الدراسة الحالية، من حيث موضوع الأنماط الإدارية

لمديري المدارس والسلوك الإبداعي للمعلمين، وفي حدود معرفة الباحث وبجته المستمر؛ لم يوفق إلى الاطلاع

على دراسات في سلطنة عمان كشفت علاقة الأنماط الإدارية لمديري المدارس بالسلوك الإبداعي للمعلمين،

مما قد يزيد من أهمية الدراسة.

٢. ندرة الدراسات العربية والأجنبية والتي تناولت موضوع الأنماط الإدارية وعلاقتها بالسلوك الإبداعي.

٣. تباين واختلاف أهداف الدراسات السابقة، حيث انقسمت إلى دراسات تناولت السلوك الإبداعي

بالتربية الرياضية، وكذلك دراسات تناولت الأنماط القيادية، ودراسات تناولت عوامل أخرى وعلاقتها

بالسلوك الإبداعي.

على أن هناك مجموعة من النقاط التي تم ملاحظتها أثناء البحث في الدراسات السابقة وتم التوصل

إليها وهي: أنه تم البحث في بعض جوانب الإبداع التي وردت وتضمنتها الدراسات السابقة، وخاصة

الدراسات الأجنبية، كما تم التركيز على الإبداع بشكل عام والسلوك الإبداعي للمعلمين بشكل خاص.

كما يمكن بيان أوجه استفادة الدراسة من الدراسات السابقة في تنظيم الإطار النظري المتعلق

بالأنماط الإدارية والإطار النظري المتعلق بالسلوك الإبداعي وكذلك تصميم أداة البحث (الاستبانة) والتي

تكونت من ثلاثة أجزاء كما يلي:

الجزء الأول: البيانات الشخصية. والجزء الثاني: مجالات المتغير المستقل "الأنماط الإدارية لمديري

المدارس (النمط الديمقراطي، النمط السلطوي، النمط الدبلوماسي، النمط الفوضوي)". والجزء الثالث: مجالات المتغير التابع "السلوك الإبداعي للمعلمين" (القدرة على تقديم أفكار ومقترحات جديدة، القدرة على تقديم حلول ابتكارية للمشاكل، القدرة على التغيير، القدرة على المجازفة)، كما تم الاطلاع على المعالجات الإحصائية المناسبة لهذا النوع من الأبحاث، والاستفادة من النتائج والتوصيات التي توصلت إليها الدراسات السابقة لتدعيم الدراسة الحالية من أن أغلب هذه الدراسات تناولت الأنماط الإدارية ومنها تناول السلوك الإبداعي بطريقة وصفية، وهدفت إلى دراسة واقع هذه الأنماط الإدارية وتحديد مستوى ممارستها في المؤسسات التربوية، وقد أظهرت الدراسات أهمية الأنماط الإدارية بمختلف تصنيفاتها الإدارية كمفهوم إداري للمديرين يمكن تطبيقه في بيئة العمل التربوية الفعالة الناجحة التي تهدف إلى التطور والازدهار والنماء وتحقيق الأهداف والبرامج والخطط المرسومة، والاستمرارية في إيجاد مناخ عمل تربوي مبدع، كما هدفت أغلب الدراسات السابقة التي تناولت مستوى السلوك الإبداعي بمختلف تصنيفاتها وممارستها في إيجاد بيئة عمل تربوية لتحقيق السلوك الإبداعي للمعلمين بشكل خاص، ويتضح من هذه الدراسات السابقة أن هناك أنماطاً إدارية مختلفة يمارسها المديرون في إدارتهم لمدارسهم، وقد بينت الدراسات أهمية النمط الإداري، وأثره في تحقيق أهداف المؤسسة التربوية، والعلاقة المهمة بين النمط الإداري لمدير المدرسة، والروح المعنوية للمعلمين، وزيادة دافعيتهم وتحفيزهم للعمل، وعلاقة المدير الإيجابية معهم والتي تسهم في زيادة الفاعلية الإبداعية للمعلمين في عملهم وإنجازهم، بالإضافة إلى ثقة المعلم في مديره.

ولوحظ وجود أنماط إدارية مختلفة يستخدمها المدير مع مرؤوسيه، وتختلف هذه الأنماط الإدارية باختلاف المدير وطبيعة الموقف وطبيعة الموظفين والعاملين الذين يتعامل معهم، فقد اختار الباحث معرفة الأنماط الإدارية السائدة لمديري المدارس بحسب ما أنتجه الأدب النظري للدراسات السابقة، وهي الأنماط

الإدارية الآتية: (النمط الديمقراطي، النمط السلطوي، النمط الدبلوماسي، النمط الفوضوي) وقد تم ربط بعض هذه الأنماط الإدارية بمتغيرات مختلفة كدراسة (ارشيد، ٢٠١٩) ربطت علاقة الأنماط الإدارية لمديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش، بمستوى العلاقات الإنسانية من وجهة نظر المعلمين، وربطت دراسة (السيد، ٢٠١٧) علاقة الأنماط القيادية بالرضا الوظيفي لدى المعلمين بمحافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان، كما جاءت دراسة (الجاسي، ٢٠١٧) بربط أثر الأنماط القيادية لمديري مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان وفقاً لنظرية المسار والهدف بالرضا الوظيفي، وربطت دراسة (البناء، ٢٠١٧) علاقة الأنماط القيادية بالسلوك الإبداعي لدى العاملين في جهاز الأمن الداخلي في قطاع غزة، وربطت دراسة (المطيري، ٢٠١٧) علاقة أنماط القيادة بالإبداع الإداري من وجهة نظر المبحوثين: دراسة مسحية على إمارة منطقة القصيم، بينما تناولت دراسة (الحراشة، ٢٠١٦) الربط بين علاقة الأنماط الإدارية بمتغير إدارة الوقت، فيما ربطت دراسة (صرام، ٢٠١٤) الأنماط الإدارية الأربعة (النمط الديمقراطي، النمط السلطوي، النمط الدبلوماسي، النمط الفوضوي) لمديري المدارس بالأداء الوظيفي للمعلمين، في حين ربطت دراسة (العدواني، ٢٠١٣) الأنماط القيادية لمديري المدارس بالضغوط التنظيمية للمعلمين، وربطت دراسة (أبو الخير، ٢٠١٣) علاقة الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة بالإبداع الإداري من وجهة نظرهم، وجاءت دراسة (الشهري، ٢٠١٣) بربط علاقة النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس بمحافظة بيشة بالرضا الوظيفي للمعلمين، فيما تطرقت دراسة (الرشدي، ٢٠١٢) للأنماط الإدارية لمديري المدارس بالعنف الطلابي، بينما ربطت دراسة (الروقي، ٢٠١٢)، علاقة الأنماط القيادية لمديري المدارس بالرضا الوظيفي لدى معلمي المرحلة الثانوية في مدينة مكة المكرمة، وجاءت دراسة (الروشددي، ٢٠١١) بربط علاقة الأنماط الإدارية السائدة لدى مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي للصين (١١-١٢) بالرضا الوظيفي للمعلمين في سلطنة عمان وغيرها من المتغيرات، إلا أن هذه الدراسة

تميزت عن غيرها باعتبارها دراسة ربطت بين متغيرين وهما الأنماط الإدارية لمديري المدارس في محافظة شمال الباطنة من وجهة نظر معلميه وعلاقتها بالسلوك الإبداعي للمعلمين بسلطنة عمان، حيث بحثت الدراسة الحالية موضوع ارتباط المتغيرين على عينة جديدة لم تبحث من قبل في حدود معرفة الباحث وبمحتة المستمر؛ لم يوفق إلى الاطلاع على دراسات في سلطنة عمان كشفت عن علاقة الأنماط الإدارية لمديري المدارس بالسلوك الإبداعي للمعلمين، مما قد يزيد من أهمية هذه الدراسة في تناولها لهذا الموضوع، والذي أغفله الباحثون السابقون بعدم تناولهم له.

وكذلك تتميز هذه الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في مكان ومجتمع الدراسة، وأن هناك ندرة في الدراسات الميدانية التي تناولت الأنماط الإدارية السائدة لمديري المدارس وعلاقتها بالسلوك الإبداعي للمعلمين، وعرض الباحث دراسات تم التوصل إليها لمحاولة التعرف على نقاط الالتقاء والخلاف بين هذه الدراسة والدراسات السابقة، فالدراسة الحالية تهدف التعرف على الأنماط الإدارية لمديري المدارس في محافظة شمال الباطنة من وجهة نظر معلميه وعلاقتها بالسلوك الإبداعي للمعلمين بسلطنة عمان، ونظرا لأهمية هذه الدراسة في هذا المجال وحاجة المجتمع العماني، فسيتم بحث هذه الدراسة في تحديد العلاقة الارتباطية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة للأنماط الإدارية لمديري المدارس في محافظة شمال الباطنة وبين متوسطات درجات تقديرهم لمستوى السلوك الإبداعي للمعلمين بمحافظه شمال الباطنة بسلطنة عمان

وقد تمكن الباحث من إعداد أدوات القياس المناسبة، وتحديد التحليلات الإحصائية والطرق

الإجرائية الملائمة للدراسة، وسيستفاد منها في الدراسات اللاحقة.

الجدول ٢، ١ : الفجوة البحثية الخاصة بالدراسات السابقة.

الدراسات السابقة	الفجوة البحثية	الدراسة الحالية
١. ركزت على المتغير المستقل: علاقة الأنماط الإدارية بمتغيرات متعددة على اعتباره مستقلاً في بعض الدراسات ومتغيراً تابعاً في بعض الدراسات السابقة مثل الرضا الوظيفي، الأداء.	١. قلة وندرة الدراسات على حد علم الباحث التي تناولت الأنماط الإدارية لمديري المدارس وعلاقتها بالسلوك الإبداعي للمعلمين في سلطنة عمان.	١. تناولت الدراسة الحالية دراسة الأنماط الإدارية لمديري المدارس وعلاقتها بالسلوك الإبداعي للمعلمين.
٢. كان مجال التطبيق في الدراسات السابقة في مختلف القطاعات الحكومية والمؤسسات الإدارية مثل البنوك، الوزارات، المصانع.	٢. تناولت الدراسة الحالية قطاعاً مهماً، ومتغيرات مؤثرة، ينسجم مع توجهات المسؤولين بوزارة التربية والتعليم بالسلطنة في تعزيز وتطوير وتحسين العملية التعليمية.	٢. ركزت الدراسة الحالية على مدارس شمال الباطنة بسلطنة عمان، ولم يتم بحثها بالشكل المطلوب على حد علم الباحث.
٣. ركزت على المتغير التابع وذلك بقياسه منفرداً، أو بعلاقته كتابع أو مستقل مع متغيرات مختلفة منها: (التعلم التنظيمي، الولاء التنظيمي...).	٣. تختلف مع معظم الدراسات السابقة من حيث مجال التطبيق، حيث لا توجد دراسة ركزت على المتغيرين: (الأنماط الإدارية لمديري المدارس، والسلوك الإبداعي للمعلمين) في المدارس من حيث مجال التطبيق لدى المديرين.	٣. ركزت هذه الدراسة على دراسة المتغيرين ومدى تأثيرها على البيئة الإدارية (التنظيمية) للمدارس والسلوك الإبداعي للمعلمين.
٤. كان مجال التطبيق أيضاً في مختلف القطاعات الوزارية والحكومية والمؤسسات والبنوك والمصانع ولم تستهدف المدارس على حد الخصوص.	٤. لم تركز الدراسات السابقة على المتغير التابع السلوك الإبداعي كمتغير يخص المعلمين على حد الخصوص في مدارس شمال الباطنة بسلطنة عمان.	٤. تقديم توصيات علمية يمكن الاستفادة منها في تعزيز السلوك الإبداعي للمعلمين في المدارس.

* المصدر: جرد بواسطة الباحث