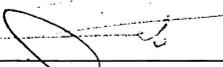


نوقشت رسالة غنا عبد المولى و المعنونة ب:

((مهارات الاتصال التربوي الفعال التي يمتلكها مدير المدرسة الثانوية العامة في مدينة دمشق و علاقتها ببعض المتغيرات))

وأجيزت يوم الاثنين الواقع في ٢٠١٣/١٢/٢ من قبل السادة أعضاء لجنة الحكم التالية أسماؤهم :

التوقيع	الصفة	الاسم
	عضواً	أ.د.فاضل حنا
	عضواً	أ.د. جلال السناد
	عضواً مشرفاً	د. لينا شالاتي

تم إجراء التعديلات المطلوبة وأصبحت الرسالة صالحة لمنح درجة الماجستير في التربية المقارنة - قسم التربية المقارنة.



جامعة دمشق
كلية التربية
قسم التربية المقارنة

**مهارات الاتصال التربوي الفعال التي يمتلكها
مدير المدرسة الثانوية العامة في مدينة دمشق
وعلاقتها ببعض المتغيرات**

{رسالة أعدت لنيل درجة الماجستير في التربية المقارنة والإدارة والتربوية}

إعداد

غنا محمود عبد المولى

إشراف

الدكتورة لينا شالاتي

المدرسة في قسم التربية المقارنة

1433-1434 هـ

دمشق: 2012-2013 م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ سبحانك لا علم لنا إلا ما علمتنا إنك أنت

العليم الحكيم ﴾

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر وتقدير

الحمد والشكر لله الذي أعانني وقدرني على إنجاز هذا البحث، والذي أتمنى أن يترك أثراً في مجال البحث العلمي، وأسأله تعالى أن يكون خالصاً لوجهه الكريم. ولا بد أن أبدأ بعظيم الشكر إلى مشرفتي العزيزة الدكتورة لنا شالاتي التي تفضلت بالإشراف على بحثي، فكانت خير معين لي على إنجازها، ووقفت بجانب كل خطوة من خطوات هذا البحث، فكانت المعلم والمرشد في رحلة بحثي، بما أضفى عليه الكثير من الفائدة والقيمة العلمية.

كما يسعدني أن أتقدم بالشكر والامتنان للدكتور فاضل حنا رئيس قسم التربية المقارنة لمتابعتي وإرشادي في إنجاز هذا البحث.

وأقدم بخالص شكري وامتناني للأستاذ الدكتور جلال السناد الذي تفضل مشكوراً بتحكيم هذا البحث، بما أضفى عليه قيمة علمية، مقدرةً جهوده وملاحظاته التي ستزيد من قيمة هذا البحث.

ولا يمكن أن أنسى الدكتور سليمان كاسوحة الذي أفادني وقدم لي الكثير من النصح والإرشاد، وحاول جاهداً مساعدتي للوصول بالبحث إلى أقصى ما يمكن. وإلى جميع أساتذة كلية التربية الذين كان لهم الفضل في تحكيم أدوات البحث. وأتوجه بالشكر إلى الأستاذ عبد الحي المحمود الذي تفضل مشكوراً بإجراء العمليات الإحصائية الخاصة بالجانب الميداني، سائلةً المولى أن يجزيه عني خير جزاء.

كما لا بد لي أن أقدم بجزيل الشكر إلى الأئمة صفية الشبلي التي تفضلت

مشكورة بالتدقيق اللغوي لهذا البحث.

وللآنسات هلا وهنا عبد المولى لإشرافهم على هذا البحث من حيث الصياغة اللغوية

والأدبية.

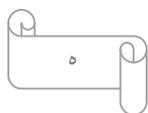
والشكر موصول أيضاً إلى كل الأخوة والأصدقاء الأعزاء الذين كانوا سندي طيلة فترة

التحضير لإجاز هذا البحث.

فهرس المحتويات

الصفحة	عنوان المحتوى
1	مقدمة عامة للبحث
3	الباب الأول: الجانب النظري للبحث
4	الفصل الأول: الإطار المنهجي للبحث
5	تمهيد
7	مشكلة البحث
9	أهمية البحث
10	أهداف البحث
10	أسئلة البحث
12	فرضيات البحث
13	منهج البحث وأدواته
13	حدود البحث
14	مجتمع البحث وعينته
14	مصطلحات البحث العلمية وتعريفاته الإجرائية
18	الفصل الثاني: الدراسات السابقة

الصفحة	عنوان المحتوى
19	تمهيد
19	أولاً: الدراسات العربية
31	ثانياً: الدراسات الأجنبية
40	ثالثاً: تعليق على الدراسات السابقة
41	رابعاً: موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة
41	خامساً: ما استفادت منه الباحثة في دراستها الحالية من الدراسات السابقة
42	خلاصة
43	الفصل الثالث سيكولوجية عملية الاتصال في الإدارة المدرسية
44	• تمهيد
44	أولاً: مفهوم الاتصال وتعريفاته
47	ثانياً: أهمية الاتصال في الإدارة المدرسية
50	ثالثاً: وظائف الاتصال وأهدافه
51	رابعاً: عناصر عملية الاتصال
57	خامساً: نماذج عملية الاتصال
61	سادساً: أنواع الاتصال الإداري



الصفحة	عنوان المحتوى
63	سابعاً: أساليب الاتصال الإداري
68	خلاصة
69	الفصل الرابع الاتصال الفعّال في الإدارة المدرسية
70	• تمهيد
70	أولاً: كفايات الاتصال التربوي في المدرسة الثانوية
72	ثانياً: دور المدرسة الثانوية في تفعيل الاتصال التربوي
73	ثالثاً: خطوات الاتصال التربوي الفعّال في المدرسة الثانوية
73	رابعاً: مهارات الاتصال التربوي الفعّال لدى مدير المدرسة الثانوية
82	خامساً: العلاقة التكاملية بين المهارات الأربعة
84	سادساً: معوقات الاتصال التربوي الفعّال
86	ثامناً: معوقات الاتصال الفعال داخل المدرسة
88	• خلاصة
89	الباب الثاني: الجانب الميداني للبحث
90	الفصل الأول: منهج البحث وأدواته وإجراءاته
91	أولاً: منهج البحث

الصفحة	عنوان المحتوى
91	ثانياً: مجتمع البحث
92	ثالثاً: عينة البحث
97	رابعاً: أدوات البحث
104	خامساً: الوسائل الإحصائية المستخدمة
106	الفصل الثاني: تحليل النتائج ومناقشة الفرضيات
107	أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال البحث الرئيسي
116	ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات البحث ومناقشتها
134	المراجع
135	أولاً: المراجع العربية
143	ثانياً: المراجع الأجنبية
146	ملاحق البحث
159	ملخص البحث باللغة العربية
161	ملخص البحث باللغة الأجنبية

فهرس الجداول

رقم الجدول	اسم الجدول	الصفحة
1	يبين عدد المجتمع الأصلي والمدارس التابعة له وتوزع المجتمع الأصلي على متغير الجنس	92
2	يبين توزع أفراد العينة الأساسية للبحث على المدارس والمناطق التعليمية التي سحبت منها	93
3	توزع أفراد العينة الأساسية للبحث على متغير الجنس	94
4	توزع أفراد العينة الأساسية للبحث على متغير المؤهل العلمي للمدرسين	95
5	توزع أفراد العينة الأساسية للبحث على متغير عدد سنوات الخبرة التدريسية	96
6	توزع أفراد العينة الأساسية للبحث على متغير العمر	96
7	عدد فقرات الاستبانة وتوزعها على المحاور قبل وبعد عرضها على المحكمين	99
9	خصائص العينة الاستطلاعية	99
10	أمثلة لبعض البنود التي تم إجراء بعض التعديلات عليها وفقاً لآراء العينة الاستطلاعية	100
11	توزع عينة الصدق والثبات على المدارس التي سحبت منها	100
12	معامل ارتباط درجة كل بعد من أبعاد الاستبانة مع الأبعاد الأخرى ومع الدرجة الكلية	100

رقم الجدول	اسم الجدول	الصفحة
13	معاملات ارتباط كل بند من بنود الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة	101
14	الثبات بطريقة الإعادة والتجزئة النصفية وألفا كرونباخ	103
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية والرتب لاستجابات المدرسين والمدرسات على الدرجة الكلية للاستبانة وعلى درجة كل محور من محاورها	107
16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية والرتب لكل فقرة من فقرات محور مهارة الاستماع	111
17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية والسلم التراتبي لكل فقرة من فقرات محور مهارة التحدث	112
18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية والسلم التراتبي لكل فقرة من فقرات محور مهارة الكتابة	114
19	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية والسلم التراتبي لكل فقرة من فقرات محور مهارة القراءة	115
20	دلالة الفروق بين متوسطات درجات المدرسين ومتوسطات درجات المدرسات على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعال وفي كل محور من محاورها	116
21	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المدرسين باختلاف	118

رقم الجدول	اسم الجدول	الصفحة
	مؤهلاتهم العلمية على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعّال وفي كل محور من محاورها	
22	نتائج تحليل التباين لأثر متغير المؤهل العلمي لاستجابات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعّال وفي كل محور من محاورها	118
23	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المدرسين باختلاف عدد سنوات الخبرة التدريسية لديهم على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعّال وفي كل محور من محاورها	120
24	نتائج تحليل التباين لأثر متغير عدد سنوات الخبرة التدريسية لاستجابات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعّال وفي كل محور من محاورها	122
25	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة التدريسية	123
26	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المدرسين باختلاف أعمار المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعّال وفي كل محور من محاورها	127
27	نتائج تحليل التباين لأثر متغير أعمار المدرسين لاستجابات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعّال وفي كل محور من محاورها	129
28	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية تبعاً لمتغير أعمار المدرسين	129

فهرس الأشكال البيانية

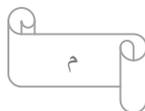
رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
1	أنموذج أرسطو	57
2	أنموذج شانون - ويفر	58
3	أنموذج بيرلو	59
4	أنموذج شارلز أوسجود	60
5	أنموذج التفاعل الرمزي	61
6	العلاقة التكاملية بين مهارات الاتصال الأربعة	83
7	توزع عدد أفراد عينة البحث وفق متغير الجنس	95
8	توزع عدد أفراد عينة البحث وفق متغير المؤهل العلمي	95
9	توزع عدد أفراد عينة البحث وفق متغير عدد سنوات الخبرة التدريسية للمدرسين	96
10	توزع عدد أفراد عينة البحث وفق متغير العمر	97
11	الفروق بين متوسطات المدرسين في تحديد مهارات الاتصال الفعال لدى المديرين في كل محور من محاور الاستبانة	107
12	الفروق في متوسطات المدرسين باختلاف سنوات الخبرة لديهم في كل محور من محاور الاستبانة	121
13	الفروق في متوسطات درجات المدرسين باختلاف سنوات الخبرة لديهم على	121



الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
	الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعّال	
128	الفروق في متوسطات درجات المدرسين باختلاف أعمارهم في كل محور من محاور الاستبانة	14
128	الفروق في متوسطات درجات المدرسين باختلاف أعمارهم على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعّال	15

فهرس الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
146	أسماء السادة محكمي الاستبانة	1
147	الاستبانة في صورتها الأولى	2
153	الاستبانة في صورتها النهائية	3
157	تسهيل مهمة التطبيق الميداني الصادرة عن مديرية التربية بدمشق	4
158	أعداد مدرسي التعليم الثانوي العام في مدينة دمشق	5



مقدمة عامة للبحث

أدرك الإنسان منذ أقدم العصور، ومن اللحظات الأولى لبداية الحياة الاجتماعية، أهمية الاتصال بالنسبة له كفرد يرغب في التعبير عما في نفسه أو عند اختلاطه مع الآخرين لتبادل الآراء والأفكار معهم، فكان ذلك حافزاً قوياً لتطوير وسائل الاتصال وأساليب استخدامه وحفظه ونقله.

فالاتصال هو القوة الدافعة في أية علاقة، وهو شريان الحياة بالنسبة للمجتمع إذ يتواصل الأفراد بشكل مستمر في المنزل والعمل والمدرسة، من خلال إرسال واستقبال الرسائل التي تمكنهم من تبادل المعلومات والمعارف والمواقف والمهارات.

ونظراً للتقدم الكبير الذي يشهده العالم اليوم، يجد الفرد نفسه أمام تحديات كبيرة تفرض عليه سلوكيات ومواقف متجددة، تتغير بتغير الأفراد الذين يتصل معهم، والعمل الذي يقوم به، والشروط التي يعيش فيها، مما يفرض عليه التمتع بمهارات اتصال فعّالة تمكنه من التكيف مع ظروفه والقيام بواجباته.

فالحاجة إلى الاتصال ضرورة نفسية واجتماعية أساسية لا غنى للإنسان عنها، فهي تبدأ منذ اللحظات الأولى في حياته، وتستمر مع استمرار الحياة، لذلك فإن الاتصال يعني توافر إمكانات الحياة والنماء والأفكار والآمال، فالحياة اليومية مبنية على الاتصال، وذلك عبر مؤسساتها المختلفة، بما فيها المؤسسات التربوية والتعليمية.

فنجاح المؤسسة في تحقيق أهدافها يرتبط بشكل كبير في نجاح عملية الاتصال داخلها وخارجها، فالإتصال يساعد على تكوين علاقات إنسانية بين الرؤساء والمرؤوسين بعضهم البعض.

والقدرة على الإتصال الجيد تعد أحد الأبعاد أو المكونات الأساسية للقيادة الإدارية الفعّالة. والاتصال ليس مجرد عملية نقل معلومات إلى الآخرين، ولكنه تفاعل مع الآخرين وفهم كل منهم لموقف الآخر.

وحتى يستطيع القائد الإداري أن يقود مرؤوسيه، فإنه يجب عليه أن يكون ملماً بالمهارات الأساسية المرتبطة بعملية إرسال واستقبال المعلومات والمشاعر والاتجاهات، لاسيما وأن الكثير من المظاهر السلبية التي تؤثر في الإنتاجية الكلية للمؤسسة التربوية أو غيرها يمكن إرجاعها إلى عدم فعالية عملية الاتصال.

ومن هنا كانت فكرة هذا البحث لتسليط الضوء على مهارات الاتصال الفعال عبر المؤسسات التربوية في المرحلة الثانوية العامة في سورية.

وقد تضمن البحث على بابين، يحتوي الباب الأول على الجانب النظري والذي يتألف من أربعة فصول: الفصل الأول تناول الإطار المنهجي للبحث، والفصل الثاني تناول الدراسات السابقة من عربية وأجنبية، أما الفصل الثالث فقد سلط الضوء على سيكولوجية عملية الاتصال في الإدارة المدرسية، باعتبار أن الاتصال هو الركن الأساسي في دراسة النفس البشرية، والفصل الرابع سلط الضوء على الاتصال الفعال في الإدارة المدرسية الثانوية متحدثاً عن خطواته وعناصره و مهاراته التي لا بد لمدير المدرسة الثانوية من امتلاكها.

أما الباب الثاني فقد احتوى على فصلين، تضمن الفصل الأول على منهج البحث وأدواته وعينته والمعالجات الإحصائية التي طبقت لاستخلاص النتائج.

فيما عرض الفصل الثاني النتائج التي توصلت إليها الباحثة، وتحليل وتفسير هذه النتائج.

ثم انتهى البحث بوضع جملة من المقترحات.

الباب الأول

الجانب النظري

ويتضمن هذا الباب أربعة فصول على الشكل الآتي:

- الفصل الأول: الإطار المنهجي للبحث

- الدراسات السابقة

- سيكولوجية عملية الاتصال في إدارة المدرسة

- الاتصال التربوي الفعال في المدرسة الثانوية

الفصل الأول

الإطار المنهجي للبحث

- تمهيد
- مشكلة البحث
- أهمية البحث
- أهداف البحث
- أسئلة البحث
- متغيرات البحث
- فرضيات البحث
- أدوات البحث
- منهج البحث
- حدود البحث
- مجتمع البحث وعينته
- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية

تمهيد:

تشكل عملية الاتصال العنصر المشترك في جميع العمليات الإدارية، وفيها يتم تبادل المعلومات والحقائق والانفعالات، كما ويشترط فيها حدوث التفاعل بوساطة مثيرات واستجابات متبادلة بين الأفراد، ولا تتم إلا بها.

والاتصال الفعال عنصر هام من عناصر التوجيه لأنه يربط بين أفراد القوى العاملة كافة الرؤساء والمرؤوسين من أجل تعديل السلوك والدوافع والعمل في اتجاهات محددة ترسمها الإدارة لبلوغ الأهداف الموضوعية التي تنشدها.

ويدون الاتصال تفقد الإدارة فعاليتها، فمن خلال عملية الاتصال تنتقل المعلومات والتعليمات والأوامر والقرارات من مستوى الإدارة العليا إلى مستوى التنفيذ، وتنتقل المعلومات والبيانات من مستوى التنفيذ إلى مستوى الإدارة العليا، بشكل تقارير واقتراحات، أي أنها تربط بين مراكز اتخاذ القرارات ورسم السياسات في الإدارة ومراكز التنفيذ، ولذلك تعد عملية الاتصال من المكونات الأساسية للإدارة، ومن وظائف القيادة الإدارية الضرورية، ويشكل الاتصال عنصراً مهماً من عناصر التفاعل الإنساني سواء أكان ذلك على مستوى الأفراد أم على مستوى الجماعات (الدره وآخرون، 1994، ص45).

والقائد الإداري الناجح هو الذي يمتلك مهارات اتصالية، مثل التفكير والاستماع والمشاهدة والكتابة والقراءة والفهم والتحليل، أي رسائل اتصالية مناسبة يرسلها للمستقبل المناسب في الوقت المناسب والمكان المناسب وبالوسيلة المناسبة وبالتكلفة المناسبة (أبو عرقوب، 1993، ص149).

ويرى سميث (Perry M.Smith) أن القائد عندما يكون ممتكاً للقدرة على الاتصال بالآخرين، فإن الاتصالات من قمة الهيكل التنظيمي إلى قاعدته، تكون مفهومة ومؤثرة ولها معنى، وإذا كان القائد متكلماً جيداً فيمكنه استمالة الناس والتأثير فيهم، وإذا كان مستمعاً جيداً يستطيع تقبلاً لآراء والنقد، واستلام التغذية الراجعة مما ينعكس إيجابياً في أداء المنظمة (خرايشة، 2008، ص122).

وتشكل عملية الاتصال أهمية كبيرة في المؤسسات التربوية والتعليمية، فهي وسيلة التفاعل بين المدير والمعلمين لتحقيق أهداف المدرسة، ذلك أن الاتصال ليس عملية إرسال واستقبال رسائل بل هو محاولة للتأثير والإقناع ولا قيمة له دون إحداث التأثير (البكري، 2000، ص15)، وبمقدار تمكن المدير من مهارات الاتصال، فإن النتائج تتعكس على الأفراد انعكاساً ايجابياً، فتزداد مشاعر الانتماء إلى المجموعة، وتتحسن تبعاً لذلك صور الأداء الفردي والجماعي، جراء تنشيط الدافعية وحفز الهمة والشعور بالأمن المدرسي والرضا الوظيفي (عيسى، 2006، ص 65)، وهذا يتفق مع دراسة جامعة هارفارد في الولايات المتحدة التي أبرزت فيها قيمة المهارات الجيدة في الاتصال الشخصي عند المديرين بعنوان (الدراسة القومية للإدارة) وأكدت الدراسة على ضرورة منح المدير عمله الجهد والوقت الكافي، وأن يكون لديه قدرة على تقدير وتصور حاجات ومشكلات معلمي مدرسته (شهاب، 1989، ص24).

وباعتبار أن الاتصال جزء لا يتجزأ من العمل اليومي للمدير فهو يمثل أيضاً القدرة على التفاعل والتفاهم بين المعلمين وعلى خلق روح العمل كفريق واحد بين الأفراد في التنظيم، وبالتالي يقع على عاتق المدير دورٌ مهمٌ في عملية تسهيل الاتصال في المدرسة، حيث وجد كلارك (Clark, 1964) في دراسة للسلوك الإداري بين مديري المدارس الثانوية أن أكثر المديرين فعالية هم الذين بادروا في إجراء اتصال أكثر مع المعلمين وجهاً لوجه مقارنة مع المديرين الأقل فعالية لقلة اتصالهم مع المعلمين (القيسي، 1986، ص78).

وحتى يتسنى للمدير تحقيق النجاح والفعالية في قيادته فلا بد من أن تتوفر لديه الكفاية في المهارات الاتصالية لكونها ضرورية على جميع المستويات الإدارية.

وبهذا فإن توافر مهارات الاتصال الفعال ضروري للقيام بهذه الوظائف، والإداري الناجح لا يستطيع أن يقوم بمسؤولياته منفرداً دون مساعدة موظفيه، فعن طريقهم يستطيع الحصول على المعلومات وتحليلها ونقلها واستخدامها والتي على أساسها يتخذ القرارات المناسبة لتطوير خطته المدرسية للوصول إلى أهداف المدرسة المنشودة وهو تحسين العملية التربوية، وهذه تعكس الصورة السابقة لدور مدير المدرسة،

حيث كان يقتصر عمله على تنفيذ الجوانب الإدارية وضبط النظام الداخلي المدرسي وتنفيذ التعليمات والقرارات.

ولا شك أن طبيعة عمل مدير المدرسة تفرض عليه أن يقوم بدور القيادة في مدرسته، فالرؤساء في المراكز الإدارية الأعلى والمعلمون في مدرسته وكذلك العاملون والتلاميذ والآباء، بل والمجتمع الكبير كلهم ينظرون إلى مدير المدرسة على أنه قائد وأن عليه أن يقوم بدور القيادة (مرسي، 1995، ص56)، وبالآتي تتحدد فاعلية الاتصالات بمدى قدرة القائد على تنمية التفاهم بينه وبين موظفيه حتى تصبح الأهداف مفهومة لدى كل واحد منهم.

فالاتصال الفعال بين القائد ومروؤسيه يرفع الروح المعنوية لدى المرؤوسين، وينمي لديهم روح الفريق، ويقوي عندهم الشعور بالانتماء إلى التنظيم والاندماج فيه.

مشكلة البحث:

وجدت الباحثة من خلال عملها معلمةً لمدة أربع سنوات، أن هناك ضعفاً ملحوظاً في عملية الاتصال التي تتم داخل جدران المدرسة. وقد لاحظت الباحثة من خلال تجربتها الشخصية أنه عندما يعترف المدير بوجود المعلم كإنسان له رغباته واهتماماته، وحقه في الكلام وفي الاستماع له، وعندما يضع في حساباته التعبيرات غير اللفظية الصادرة عنه، كتعبيرات وجهه وأوضاعه البدنية ونبرة صوته، فإن ذلك يزيد من ثقته بنفسه، ويساهم في تحقيق الرضا الوظيفي عنده.

وعادةً ما يتم ربط الكفاءة الإدارية بالمقدرة على الاتصال الفعال، وتتوقف فاعلية أي نظام على درجة توفر شبكة اتصالات فعالة وناجحة، ومن هذا المنطلق لا بد من توافر مهارات الاتصال الفعال لدى مديري المدارس للقيام بوظائف الإدارة، ولاستمرار عملية التبادل بينهم وبين العاملين معهم (حراشنة، 2009، ص9).

فهمة مدير المدرسة تتمثل في تحقيق الأهداف عن طريق مرؤوسيه، ولأجل تحقيق ذلك يمارس المدير وظائف الإدارة المكونة من تخطيط وتنظيم وتوجيه وإشراف، ورقابة، وتنفيذ وتقييم واتخاذ القرارات، وقدرة إدارة المدرسة على ممارسة هذه الوظائف تعتمد بالدرجة الأولى على قدرتها الاتصالية والتأثير في العاملين، وبالآتي يمكن القول إنه يتعذر على مدير المدرسة القيام بمهامه بكفاءة دون امتلاكه مهارات الاتصال الفعّال (العطاس، 2008، ص51).

إذ أن تحقيق الاتصال الفعّال لدى المديرين في المؤسسة التربوية، ينعكس إيجاباً على تطوير الأداء الفردي للمعلمين، وبالآتي الارتقاء بالعملية التربوية بمختلف عناصرها وفعاليتها. ولكي يمارس المدير اتصالاً فعّالاً لابد أن يؤمن بضرورة الاتصال بالآخرين وخاصة المعلمين، ويتبنى طرقاً مختلفة للاتصال مع جميع العاملين، ويمتلك مهارات اتصالية، ويعمل على إزالة معوقات عملية الاتصال.

وأكد موس (Moos,2000) في دراسة مقارنة بين وجهات نظر المعلمين في انجلترا والدانمارك حول نمط العلاقة بين المديرين والمعلمين على عدد من الخصائص الواجب توافرها في مدير المدرسة، فقد أكد المعلمون الانجليز أهمية الخصائص الآتية في شخصية المدير الفعّال وهي: مهارات الاتصال، المهارات الإدارية، إظهار مشاعر التعاطف والاهتمام، الحزم الإداري والانسجام والعدل في التعامل مع الآخرين. أما في الدانمارك، فقد أكدوا أهمية خصائص مثل: مهارة الاستماع، الانتماء إلى المؤسسة التعليمية، والبعد الإنساني، وبعد النظر وعمق التفكير (البندري والعنوم، 2002، ص97).

ويشهد واقع الحياة العملية بأن عدداً غير قليل من المديرين مازالوا يجهلون طبيعة عملية الاتصال ولا يقدرون ما تحويه من تعقيدات، وما تتطلبه من مهارات ودقة وعناية.

وقد وجدت الباحثة من خلال اطلاعها على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الاتصال بين المدير والمعلمين بمختلف أبعاده أن هنالك الكثير من الدراسات والأبحاث التي تناولت مهارات الاتصال عند مديري المدارس، ولكن لم تجد أية دراسة - على حد علمها - تناولت مهارات

الاتصال الفعّال التي يمتلكها مدير المدرسة الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق ودراسة علاقتها مع بعض المتغيرات.

فكانت هذه الدراسة محاولة لتقصّي مهارات الاتصال الفعّال التي يمتلكها مدير المدرسة الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق لمعرفة مدى توافر هذه المهارات لديهم، وذلك من وجهة نظر المدرسين. من خلال ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

ما درجة توافر مهارات الاتصال الفعّال التي يمتلكها مدير المدرسة الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق، من وجهة نظر المدرسين؟

أهمية البحث:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية الإدارة المدرسية التي تعددت مجالاتها، فقد كان الجانب الإداري هو الذي يمثل عمل مدير المدرسة سابقاً، ولم يكن هناك داعٍ لبذل أي مجهود إبداعي في محاولة من المدير لتنفيذ أعماله، ونتيجة لتطور التربية وانفتاحها، وتطور علم الاتصال وأهمية مهاراته، وقعت على مدير المدرسة الثانوية مسؤوليات كبيرة في تلبية احتياجات الطلاب والمجتمع المحيط التي أخذت تتزايد في ظل هذه الظروف، وتتمثل أهمية البحث في النقاط الآتية:

1- أهمية الإدارة في عالمنا المعاصر باعتبارها من الأمور المهمة جداً في نجاح أنظمة المجتمع الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والتعليمية كافة.

2- أهمية الإدارة المدرسية بوصفها إحدى الأدوات الرئيسة في نجاح النظام التربوي وتقديمه وبالآتي بناء جيل واع مثقف.

3- أهمية الاتصال وتنمية مهاراته لدى مدير المدرسة الثانوية كونه يعد من القضايا الأساسية التي يعتمد عليها نجاح العملية التربوية، بما يؤدي لتحقيق الرضا الوظيفي للمدرسين داخل هذه المدارس.

3- الكشف عن العلاقة بين مهارات الاتصال الفعّال لدى مديري المدارس الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق وبعض المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي والتربوي، الخبرة، العمر).

4- قلة الدراسات التي تناولت مهارات الاتصال التربوي الفعّال عند مدير المدرسة الثانوية العامة، وذلك في حدود علم الباحثة.

5- يتوقع أن تتم الاستفادة من نتائج البحث في إطار تنمية ورفع مهارات الاتصال الفعّال لمديري المدارس ضمن المؤسسات التربوية عبر إجراء دورات وبرامج وورش عمل.

6- يؤمل أن تثير هذه الدراسة اهتمام الباحثين للقيام بدراسات أخرى مماثلة أو ذات علاقة وثيقة بكيفية تنمية مهارات الاتصال التربوي الفعال مما يسهم في تحسين مستوى التعليم في سورية.

أهداف البحث: يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- تعرّف درجة امتلاك مديري المدارس الثانوية في محافظة مدينة دمشق لمهارات الاتصال الفعّال من وجهة نظر المدرسين.

2- تعرّف أثر متغير (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي، العمر) في تحديد درجة توافر مهارات الاتصال الفعّال لدى مديري المدارس الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق.

3- التعرف إلى طرق الاتصال الفعال لدى مديري المدارس الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق.

4- التعرف إلى أنماط الاتصال الإداري السائدة التي يمارسها مدير ومديرات المدارس الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق.

5- التوصل إلى بعض المقترحات التي تساعد مديري المدارس على اكتساب مهارات الاتصال الفعّال.

أسئلة البحث:

1- ما درجة توافر مهارات الاتصال الفعّال لدى مديري المدارس الثانوية العامة في محافظة مدينة

دمشق؟

2- ما تأثير (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي، العمر) في تحديد درجة توافر مهارات الاتصال

الفعال لدى مديري المدارس الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق من وجهة نظر المدرسين؟

3- ماهي المقترحات التي تساعد مديري المدارس الثانوية على اكتساب مهارات الاتصال الفعال؟

متغيرات البحث:

تحدد المتغيرات المستقلة والتابعة كما يلي:

1- المتغيرات المستقلة: وتشمل:

متغير الجنس: وله مستويان: (الذكور والإناث)

متغير المؤهل العلمي والتربوي: وله ثلاثة مستويات (حملة الإجازة الجامعية، حملة دبلوم التأهيل

التربوي، حملة دبلوم الدراسات العليا فأكثر).

متغير عدد سنوات الخبرة: وله أربعة مستويات:

1- من سنة إلى أقل من ثلاث سنوات.

2- من ثلاث سنوات إلى أقل من ست سنوات.

3- من ست سنوات إلى أقل من تسع سنوات.

4- تسع سنوات فأكثر.

متغير العمر:

1- أقل من 30 سنة.

2- من 31 إلى 40 سنة.

3- من 41 سنة فأكثر.

2- المتغير التابع:

آراء مدرسي ومدرسات المدارس الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق حول مدى امتلاك مديري هذه المدارس لمهارات الاتصال الفعال، ويُقاس المتغير التابع بأداة الاستبانة.

فرضيات البحث:

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعال وفي كل محور من محاورها تعزى لمتغير الجنس.
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعال وفي كل محور من محاورها تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعال وفي كل محور من محاورها تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.
- 4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعال وفي كل محور من محاورها تعزى لمتغير العمر.

أداة البحث:

سعيًا لتحقيق أهداف البحث، والإجابة على أسئلته، قامت الباحثة بتصميم استبانة وذلك من خلال الإطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة.

وذلك من أجل التعرف إلى مهارات الاتصال الفعال لدى مديري المدارس الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق والتي تؤدي إلى زيادة فاعلية الاتصال وكفاءته بين طرفي الاتصال (المدير والمدرسين).

منهج البحث:

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي لدراسة مهارات الاتصال التربوي الفعال التي يمتلكها مدير المدرسة الثانوية العامة من وجهة نظر المدرسين، وذلك لكونه يتناسب مع الظاهرة المدروسة. واتبعت الباحثة الخطوات الآتية:

1. تحديد الإطار النظري للبحث، وذلك من خلال جمع الدراسات والكتب النظرية التي تناولت موضوع الاتصال التربوي الفعال، ومهاراته، وأهمية ممارسته في المرحلة الثانوية العامة.
2. تصميم استبانة للمدرسين لقياس مهارات الاتصال التربوي الفعال التي يمتلكها مدير المدرسة الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق.
3. تحليل نتائج الدراسة الميدانية لمعرفة مدى امتلاك المدير لمهارات الاتصال التربوي الفعال في المدارس الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق، وعلاقة هذه المهارات ببعض المتغيرات.
4. التوصل إلى بعض المقترحات لتطوير مهارات الاتصال التربوي الفعال عند مدير المدرسة الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية.

حدود البحث:

• الحدود المكانية:

قامت الباحثة بتطبيق البحث في مدارس التعليم الثانوي العام الرسمي التابع لمديرية التربية في محافظة مدينة دمشق.

• الحدود الزمانية:

قامت الباحثة بتطبيق الدراسة الميدانية في العام الدراسي 2012/2013.

• الحدود البشرية:

قامت الباحثة بتطبيق الدراسة على عدد من مدرسي مرحلة التعليم الثانوي العام القائمين على رأس عملهم في مدارس التعليم الأساسي التابعة لمديرية التربية في محافظة مدينة دمشق للعام الدراسي 2013/2012م.

مجتمع البحث وعينته:

يتضمن المجتمع الأصلي للبحث الحالي جميع المدرسين والمدرسات في المدارس الثانوية العامة الرسمية في محافظة مدينة دمشق والبالغ عددهم 2921 مدرساً ومدرّسة يتوزعون على 75 مدرسة مقسمة كالتالي: 5 مدارس مختلطة، 42 مدرسة بنات، 28 مدرسة بنين. (1)

ولتحقيق أهداف البحث الحالي اختارت الباحثة عينة تتضمن 526 مدرساً ومدرسة من المدرسين والمدرسات في المدارس الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق، أي ما نسبته 18% تقريباً من المجتمع الأصلي للبحث.

حيث تم اختيار أفراد العينة باستخدام العينة العشوائية التقليدية، بحيث تم مراعاة متغيرات البحث الحالي، مع الأخذ بالحسبان التوزيع الجغرافي للمدارس الثانوية المعتمد في مديرية التربية.

مصطلحات البحث العلمية وتعريفاته الإجرائية:

1- الاتصال communication :

يعرف ياغي (1982، ص156) الاتصال الشخصي بأنه "عملية نقل هادفة للمعلومات، من شخص إلى آخر، بغرض إيجاد نوع من التفاهم المتبادل بينهما".

وتعرف الجمعية الأمريكية للتدريب والاتصالات التنظيمية بأنها "عملية تبادل الأفكار والمعلومات من أجل إيجاد فهم مشترك وثقة بين العناصر الإنسانية في المنظمة" (علاقي، 1984، ص616).

¹ الرجوع إلى الملحق رقم (5)

وتعرفه الباحثة إجرائياً:

عملية تبادل الأفكار والمعلومات من أجل إيجاد فهم مشترك وثقة بين العاملين في المدرسة.

2- **المدرس Teacher:** "المدرس هو العنصر الأساسي في أي تجديد تربوي، لأنه أكبر مدخلات

العملية التربوية وأخطرها بعد التلاميذ، ومكانة المدرس في النظام التعليمي تحدد أهميته، من

حيث أنه مشارك رئيس في تحديد نوعية التعليم واتجاهاته وبالتالي نوعية مستقبل الأجيال وحياة

الأمة" (بشارة، 2003، ص53).

وتعرفه الباحثة إجرائياً:

مدرس المرحلة الثانوية - من الصف الأول حتى الثالث الثانوي- الذي يقوم بتلقي الرسائل

اللفظية وغير اللفظية من مدير المدرسة.

3- الاتصال التربوي Educational communication :

الاتصال التربوي بصفة خاصة يعني نقل أو توصيل وتبادل المعلومات والحقائق التربوية والتعليمية

بين الإداريين والفنيين من كوادر العملية التعليمية لأغراض تحقيق الفهم المشترك والمتبادل بين المشرفين

على هذه العملية والقائمين بها فعلاً بحيث يتم التوصل في النهاية إلى تحقيق أهداف التربية وفلسفتها

(هلال، 2008، ص65).

وتعرفه الباحثة إجرائياً:

عملية تفاعل مشتركة بين المدير والمدرسين وبالعكس أو بين المدرسين أنفسهم تهدف إلى تبادل

المعلومات والأفكار والمقترحات بصورة رموز كتابية أو شفاهية من خلال وسائل متعددة يستخدم فيها

الرموز والصور كتابية أو إيماءات وتعبيرات الوجه كالابتسامة والبشاشة أو العبوس وغير ذلك، بحيث

تساعدهم على تأدية مهامهم الوظيفية وتحقيق أهداف المدرسة.

4- مهارة الاستماع Listing Skill:

وهي مهارة لغوية تتكون من مجموعة من المهارات الذهنية والأدائية، وهي التركيز والمتابعة والاستدعاء والتفاعل والاستيعاب والنقد، وهذه المهارات تتفاعل مع بعضها البعض وتعمل كمنظومة واحدة في أثناء قيام المستقبل بعمليات التلقي واستقبال الرسائل الصوتية من مصادرها المتنوعة، سواء أكان ذلك داخل المدرسة أم خارجها (تايه والسليطي، 2002، ص100).

وتعرفه الباحثة إجرائياً:

عملية استقبال المعلومات المرسلة عبر الإنصات والرؤية أثناء إجابة المدرسين.

5- مهارة المحادثة Speaking Skill:

وهي فن نقل الاعتقادات والعواطف والاتجاهات والمعاني والأفكار والأحداث إلى الآخرين، وهو مزيج من العناصر الآتية: التفكير بما يتضمنه من عمليات عقلية، واللغة بوصفها صياغة للأفكار والمشاعر، والصوت لحمل الأفكار والكلمات والتعبير الملحمي (الطحان، 2003، ص58)

وتعرفه الباحثة إجرائياً:

وهي المهارة التي تتألف من مهارات عدة وهي: الاستماع، القراءة والكتابة، فهي المهارة التي تساعد المدير على التواصل مع المعلمين عن طريق اللغة والحوار.

6- مهارة القراءة Reading Skill:

"عملية عقلية وعضوية وانفعالية، يتم من خلالها ترجمة الرموز المكتوبة ذهنياً بقصد التعرف على مدلولاتها، والإفادة منها في المواقف الحياتية اليومية أو الدراسية على اختلافها، من خلال الإطلاع على كل ما يحيط بالفرد من إصدارات ومطبوعات في شتى المجالات" (آل جميل، 2006، ص98).

وتعرفه الباحثة إجرائياً:

فهم الكلمات المكتوبة لتحصيل معناها ومحاولة الإفادة منها وتوظيفها في حياة المدير العملية واليومية.

7- مهارة الكتابة writing Skill:

الكتابة كالقراءة نشاط اتصالي ينتمي للمهارات المكتوبة، وهي مع الكلام نشاط اتصالي ينتمي إلى المهارات الإنتاجية، وهي عملية يقوم الفرد فيها بتحويل الرموز من خطاب شفوي إلى نص مطبوع. إنها تركيب للرموز بهدف توصيل رسالة إلى قارئ يبعد عن الكاتب مكاناً وزماناً (طعيمة، 2006، ص189).

وتعرفه الباحثة إجرائياً:

استخدام الكلمات والألفاظ الواضحة والسهلة عبر رسائل مكتوبة، مع الحرص على انتقاء عبارات مختصرة لاتخذ بالمعنى المطلوب من الرسالة.

8- المدارس الثانوية Secondary School: وهي مدارس المرحلة التي تلي التعليم الأساسي

وتسبق التعليم الجامعي (جرجس، 2005، ص460).

وتعرفه الباحثة إجرائياً: هي المدارس عينة الدراسة والتي هي مدارس ثانوية عامة رسمية تضم

الطلاب في الصف الأول الثانوي والثاني الثانوي والثالث الثانوي والموجودة في محافظة مدينة

دمشق.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

● تمهيد

أولاً: دراسات عربية

ثانياً: دراسات أجنبية

ثالثاً: التعليق على الدراسات السابقة

رابعاً: موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

خامساً: الجوانب التي استفادت منها الباحثة في الدراسة الحالية

● خلاصة

• تمهيد:

أصبحت القدرة على الاتصال في الإدارة المدرسية مفرق طرق رئيسي نحو إدارة فعّالة ناجحة، لدرجة صنفت مهارات الاتصال الفعّال في المرتبة الأولى بين مهارات النجاح على المستوى الإداري والمهني، والاتصال لا يعني الكلام فقط، بل هو أكثر بكثير من مجرد كلمات، فالقدرة على فهم واستخدام التواصل غير اللفظي أداة قوية من شأنها أن تساعد المديرين والمدرسين على الاتصال مع الآخرين، وانطلاقاً من هذه المكانة فقد توجه نظر الكثير من التربويين وعلماء النفس إلى دراسة الاتصال اللفظي وغير اللفظي، وأفرز هذا الاهتمام مجموعة من الدراسات ترتبط بدرجة ما بالبحث الحالي، وسوف يتم عرض بعض هذه الدراسات وفقاً لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث، واتبعت الباحثة في عرض هذه الدراسات منهجاً تفصيلياً يبدأ بعرض أهداف الدراسة فعينتها فأدوات القياس المتبعة ثم النتائج التي توصلت لها، وخاصة النتائج المرتبطة بالبحث الحالي، والذي يمكن للباحثة الاستفادة منه، وقدمت الباحثة تعليقاً وبينت أوجه الشبه و أوجه الاختلاف بين هذه الدراسات والدراسة الحالية، وأبرزت النقاط التي لوحظت في أثناء تحليل هذه الدراسات والجوانب والمتغيرات التي ارتكزت إليها بصفة عامة وأبرز مايمكن أن يستفاد منه في البحث الحالي، ويمكن عرض هذه النتائج على النحو الآتي:

أولاً- الدراسات العربية:

1- دراسة (القيسي، 1986)، الأردن:

عنوان الدراسة: "أثر نمط العلاقات الشخصية الداخلية للمدير على عملية الاتصال الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في الأردن".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر نمط العلاقات الشخصية الداخلية بين المدير

وأعضاء الهيئة التدريسية في عملية الاتصال الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في الأردن.

منهج وعينة الدراسة: اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية التابعة لوزارة التربية والتعليم لمديرية التربية في منطقتي عمان الأولى والثانية والبالغ عددهم (88) مديراً ومديرة.

أداة الدراسة: استخدم الباحث أداتين الأولى لقياس العلاقات الشخصية والثانية لقياس الاتصال الإداري التي طورها وعربها الأزاعي 1980.

نتائج الدراسة:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجات المديرين على مقياس الاتصال الإداري.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجات المديرين على مقياس العلاقات الشخصية وبين متوسطات درجاتهم على مقياس الاتصال الإداري تعزى إلى الجنس.

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى ($\alpha=0.05$) لمؤهل البكالوريوس والدبلوم للجنسين على مقياس العلاقات الشخصية، ومقياس الاتصال الإداري، وكذلك بالنسبة لحملة البكالوريوس والدبلوم للجنسين على مقياس العلاقة الشخصية.

4- أما بالنسبة لحملة البكالوريوس والدبلوم للجنسين على مقياس الاتصال الإداري فقد بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجات المديرين على مقياس العلاقات الشخصية، وبين متوسطات درجاتهم على مقياس الاتصال الإداري.

2-دراسة (الربابعة، 1996)، الأردن:

عنوان الدراسة: "نمط الاتصال الإداري لدى مديري المدارس الثانوية وأثره في علاقاتهم مع المعلمين في محافظة عجلون".

هدف الدراسة: التعرف إلى أنماط الاتصال الإداري السائدة والتي يمارسها مديرو ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عجلون وأثرها في علاقاتهم الشخصية مع المعلمين من وجهة نظر

المعلمين، كما أنها هدفت لمعرفة أثر كل من المؤهل العلمي والجنس والخبرة السابقة للمعلمين على تقديراتهم لطبيعة العلاقة الشخصية بينهم وبين مديري مدارسهم.

منهج وعينة الدراسة: اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتكوّن مجتمع الدراسة من (401)

معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، يمثلون 30 مدرسة ثانوية.

أداة الدراسة: تم تطوير مقياس وصف العلاقة الشخصية بين المدير والمعلمين، وبناء مقياس

سلوك المدير في اتصالاته الإدارية.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عجلون

يستخدمون أنماط الاتصال الشفوية مع المعلمين بشكل أكبر من أنماط الاتصال الكتابية، كما بينت

النتائج وجود علاقة إيجابية وقوية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين أنماط الاتصال الإداري لدى

المديرين وعلاقاتهم الشخصية مع المعلمين.

3- دراسة (الأحمد، 1997)، الأردن:

عنوان الدراسة: "العلاقة بين أنماط السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى الإداريين في جامعات

الأردن الحكومية".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين أنماط السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى

الإداريين في جامعات الأردن الحكومية، كما هدفت لمعرفة أنماط الاتصال السائدة لدى الإداريين في

جامعات الأردن الحكومية ومعرفة العلاقة بين أنماط الاتصال ومتغيرات الخبرة والمؤهل العلمي.

منهج وعينة الدراسة: اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي و تكونت عينة الدراسة من (126)

إدارياً تم اختيارهم عشوائياً من جامعات اليرموك والعلوم والتكنولوجيا والجامعة الهاشمية.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة لأغراض الدراسة استبانتيين إحداهما لقياس أنماط السلوك القيادي

وهي استبانة فيفر (Fefer) التي ترجمها درة، والثانية استبانة قياس أنماط الاتصال الإداري وهي من

تطوير الباحثة .

نتائج الدراسة:

- 1- أكثر أنماط الاتصال الإداري شيوعاً بين أفراد عينة الدراسة هو النمط المتعلق بالرموز والحركات يليه النمط الشفهي ثم نمط الاتصال بناء على طريقه واتجاهاته ثم النمط الكتابي.
- 2- عدم استخدام أصحاب الخبرة المتدنية لنمط الاتصال الكتابي وكلما زاد عدد سنوات الخبرة يريد نمط الاتصال الكتابي، كما أن أصحاب الخبرة المتدنية يميلون أكثر إلى استخدام نمط الاتصال بالرموز والحركات.
- 3- كان استخدام نمط الاتصال الكتابي أكثر لدى حملة درجة الدراسات العليا.
- 4- كان نمط الاتصال الشفهي أكثر شيوعاً بين حملة درجة البكالوريوس، وكان استخدام طرق الاتصال واتجاهاته أكبر ما يمكن لدى حملة البكالوريوس كما أن استخدام نمط الاتصال من خلال الرموز والحركات يزداد بازدياد المؤهل العلمي.
- 5- كما بينت النتائج أن النمط القيادي التسيبي أكثر استخداماً لأسلوب الرموز والحركات، والنمط الأوتوقراطي (المستبد) أكثر استخداماً لطرق الاتصال واتجاهاته، أما النمط الديمقراطي فقد كان الأكثر استخداماً لأسلوب الرموز والحركات.
- 6- وكان النمط الكتابي أكثر شيوعاً لدى القادة التسيبيين، بينما كان النمط الشفهي أكثر شيوعاً لدى القادة الديمقراطيين، أما نمط الاتصال من خلال طريقه واتجاهاته فقد كان أكثر شيوعاً لدى التسيبيين، وأن نمط الرموز والحركات أكثر شيوعاً لدى الديمقراطيين .

4- دراسة (زيدان، 1998)، فلسطين:

عنوان الدراسة: "أنماط الاتصال الإداري لدى مديري المدارس الحكومية ومديرياتها في محافظة

نابلس وطولكرم وقلقيلية وعلاقتها باتجاهات الطلبة نحو المدرسة".

هدف الدراسة: التعرف إلى أنماط الاتصال الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات

شمال فلسطين ومديرياتها وعلاقتها باتجاهات الطلبة نحو المدرسة.

منهج وعينة الدراسة: اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتكونت العينة من (27) مديراً ومديرة منهم (19) مديراً، و (8) مديرات، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية المنتظمة، وعينة الطلبة تكونت من (242) طالباً وطالبة، منهم (142) طالباً و (100) طالبة.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة مقياس العلاقة الفعّالة ما بين مدير المدرسة الثانوية وطلابه والذي يتكون من (52) فقرة، كما تم استخدام مقياس اتجاهات الطلاب الذي طوره مومني عام (1986).

نتائج الدراسة:

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة الاتصال تعزى لمتغير جنس المدير.
- 2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة مديري المدارس ومديرياتها لأنماط الاتصال الإداري تعزى لمتغير الخبرة لصالح الخبرة العالية.
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات الاتصال الإداري تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- 4- وأكدت الدراسة على ضرورة تصميم وتطوير برامج تدريبية لمديري المدارس الثانوية لمعرفة أفضل السبل للاتصال الإداري بطلبتهم وضرورة قيام الجهات المعنية بتأهيل المديرين في وزارة التربية والتعليم والجامعات الفلسطينية والتركيز على مفهوم الاتصال وإعطائه ما يستحقه من اهتمام .

5-دراسة (اللوزي،1999)، الأردن:

عنوان الدراسة: "الاتصالات الإدارية في المؤسسات الحكومية الأردنية: دراسة تحليلية ميدانية".

هدف الدراسة: التعرف إلى واقع الاتصالات الإدارية كما يتصورها العاملون.

منهج وعينة الدراسة: اتبع الباحث المنهج التحليلي وقد تكونت عينة الدراسة من (658) موظفاً وموظفة، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث استبانة تكونت من (16) فقرة تم تصميمها لقياس كفاءة الاتصالات الإدارية من خلال الأبعاد الآتية: انفتاح وصدق وصراحة نظام الاتصال، وتوصيل المعلومات

المرغوبة وفي الوقت المناسب، والتلاؤم مع التوقعات والآمال والقيم، واختيار الوسيلة المناسبة لسلوك الاتصال.

نتائج الدراسة: كشفت نتائج الدراسة أن تصورات الموظفين في المؤسسات الحكومية الأردنية لواقع كفاءة الاتصال إيجابية بشكل عام، إذ حقق مجال انفتاح وصدق وصراحة نظام الاتصال أعلى مستوى في كفاءة الاتصال، بينما حقق مجال توصيل المعلومات المرغوبة وفي الوقت المناسب المستوى الأدنى. وقد أظهرت النتائج وجود أثر لمتغير الجنس ($\alpha=0.05$) في علاقته مع جميع مجالات كفاءة الاتصال الإداري ولصالح الموظفين باستثناء مجال اختيار الوسيلة المناسبة للسلوك الاتصالي.

وبينت نتائج الدراسة وجود أثر للمستوى الوظيفي في مجالي التلاؤم مع التوقعات والآمال والقيم، وتوصيل المعلومات المرغوبة وفي الوقت المناسب ولصالح المديرين، بينما لم يوجد هذا الأثر في المجالين الآخرين، وقد أكدت نتائج الدراسة عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة العملية في علاقتهما مع كفاءة الاتصالات الإدارية.

6- دراسة (الأسمر، 2000)، الأردن:

عنوان الدراسة: "مدى توافر مهارات الاتصال الفعّال لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية والخاصة في محافظة إربد".

هدف الدراسة: التعرف إلى مدى توافر مهارات الاتصال الفعّال لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية والخاصة في محافظة إربد من وجهة نظر المعلمين، وهل تختلف تصورات المعلمين في المدارس الحكومية والخاصة في مدى توافر مهارات الاتصال الفعّال لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية والخاصة تعود إلى الاختلاف في متغيرات (ملكية المدرسة، الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة).

منهج وعينة الدراسة: اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وقد تم اختيار عينة عشوائية عنقودية مكونة من (550) معلماً ومعلمة، موزعين على مديرتي تربية إربد الأولى والثانية التابعتين لمحافظة إربد.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة أداة قامت بتطويرها والتأكد نم صدقها وثباتها، فأصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (64) فقرة موزعة على أربعة مجالات، هي: مهارة الكتابة، مهارة القراءة، مهارة التحدث، مهارة الاستماع.

نتائج الدراسة:

- 1- تتوافر درجة وجود مهارات الاتصال الفعال لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية بدرجة كبيرة.
- 2- تتوافر درجة وجود مهارات الاتصال الفعال لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة بدرجة كبيرة.
- 3- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى توافر مهارات الاتصال الفعال لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية والخاصة تبعاً لمتغيرات ملكية المدرسة والجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

7- دراسة (باعيسى، 2002)، السعودية:

عنوان الدراسة: "مهارات الاتصال اللغوي لمدير المدرسة ودورها في تفعيل عملية الاتصال مع المعلمين داخل المدرسة".

هدف الدراسة: التعرف إلى واقع ممارسة مديري المدارس لمهارات الاتصال اللغوي مع المعلمين داخل المدرسة من وجهة نظر مديري المدارس الابتدائية ومعلميها داخل المدرسة من وجهة نظر مديري المدارس الابتدائية ومعلميها ومشرفي الإدارة المدرسية.

منهج وعينة الدراسة: اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من 759 فرداً.

أدوات البحث: استخدم الباحث استبانة ذات محورين.

نتائج البحث: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1- هناك اختلاف واضح حول واقع ممارسة مديري المدارس لمهارات الاتصال اللغوي مع المعلمين داخل المدرسة.

2- مهارات الاتصال اللغوي تلعب دوراً في تفعيل عملية الاتصال مع المعلمين داخل المدرسة.

8- دراسة (أبو الغنم، 2002)، الأردن:

عنوان الدراسة: "أثر الرسائل غير اللفظية في فاعلية الاتصال الإداري للإدارات الحكومية في لواء ذبيان".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى بيان أثر الرسائل غير اللفظية بأبعادها المتمثلة في المظهر والحركات والصوت والتصرفات والزمان والمكان في فاعلية الاتصال الإداري، كما هدفت إلى معرفة العلاقة بين فاعلية الاتصال الإداري ومتغيرات نمط القيادة وطبيعة المعلومات والتخصص الوظيفي وتصميم التنظيم.

منهج وعينة الدراسة: اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة الدراسة من (305)

موظفين تم اختيارهم بطريقة عشوائية من كافة موظفي القطاع العام في لواء ذبيان في محافظة مادبا.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث لجمع البيانات استبانة لقياس أثر الرسائل غير اللفظية في فاعلية

الاتصال الإداري قام الباحث بإعدادها بنفسه.

نتائج الدراسة:

1- وجود علاقة ترابطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) بين الرسائل غير

اللفظية وفاعلية الاتصال الإداري.

2- وجود علاقة ترابطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) بين إدراك الموظفين

للمراسل غير اللفظية وكل من متغيرات نمط القيادة وطبيعة المعلومات والتخصص الوظيفي وتصميم التنظيم.

3- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جميع أبعاد الرسائل غير اللفظية (المظهر، والحركات،

والصوت، والتصرفات، والمكان، والزمان) وفاعلية الاتصال الإداري.

4- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدراك الموظفين للمراسل غير اللفظية والمتغيرات

مجتمعة.

5- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدراك الموظفين لفاعلية الاتصال الإداري والمتغيرات مجتمعة.

6- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدراك الموظفين لفاعلية الاتصال الإداري وكل متغير من المتغيرات (نمط القيادة، وطبيعة المعلومات، والتخصص الوظيفي، وتصميم التنظيم).

9- دراسة (النظامي، 2002)، الأردن:

عنوان الدراسة: "مهارات الاتصال لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة".

هدف الدراسة: التعرف إلى مدى توافر مهارات الاتصال الفعال لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة اليرموك من وجهة نظر طلبة الكلية.

منهج وعينة الدراسة: اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي و تكونت عينة الدراسة من (1100) طالب وطالبة من كلية التربية في جامعة اليرموك، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة أداة قياس قامت بتطويرها والتأكد من صدقها وثباتها، ووزعت أداة القياس على أربعة مجالات، هي: مهارة التحدث، مهارة القراءة، مهارة الكتابة، مهارة الاستماع.

نتائج الدراسة:

1- تتوفر مهارات الاتصال لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة اليرموك بدرجة متوسطة وذلك من وجهة نظر طلبة الكلية.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى توافر مهارات الاتصال لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة اليرموك باختلاف متغير المستوى الدراسي ولصالح طلبة السنة الرابعة.

3- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى توافر مهارات الاتصال لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة اليرموك باختلاف متغير المعدل التراكمي.

4- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمدى توافر مهارات الاتصال لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة اليرموك باختلاف متغير الجنس والصالح الإناث.

10- دراسة (الصغير، 2003)، الأردن:

عنوان الدراسة: "بناء برنامج تدريبي لتطوير مهارات الاتصال لمديري المدارس الثانوية العامة في محافظة إربد في ضوء احتياجاتهم التدريبية".

هدف الدراسة: اختبار فاعلية برنامج تدريبي لتطوير مهارات الاتصال لدى مديري المدارس الثانوية العامة في محافظة إربد في ضوء احتياجاتهم التدريبية.

منهج وعينة الدراسة: استخدم الباحث المنهج التجريبي وقد تكونت عينة الدراسة من (320) مديراً ومديرة.

أدوات الدراسة:

1- استبيان الاحتياجات التدريبية تكونت من (55) فقرة موزعة على مجالين هما: مجال الاتصال اللفظي، ومجال الاتصال غير اللفظي.

2- برنامج تدريب لتطوير مهارات الاتصال تكونت من (30) ساعة تدريبية موزعة على (11) يوماً تدريبياً باستخدام (9) أساليب تدريسية منها المحاضرات، الندوات والمؤتمرات التربوية، دراسة الحالة وتمثيل الأدوار...

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة أن الاحتياجات التدريبية تكمن في مجال الاتصال غير اللفظي، وأن الاحتياجات التدريبية في مجال الاتصال اللفظي أكبر من الاحتياجات التدريبية في مجال الاتصال غير اللفظي.

11- دراسة (أبو صواوين، 2005)، فلسطين:

عنوان الدراسة: "تتمية مهارات التواصل الشفوي التحدث والاستماع- دراسة علمية تطبيقية عند طالبات قسم الإعلام التربوي، المستوى الرابع بجامعة الأقصى في غزة".

هدف الدراسة:

1- تحديد مهارات التواصل الشفوي (التحدث والاستماع) المهمة والتي ينبغي أن تمتلكها طالبات

الإعلام التربوي.

2- بناء برنامج يرقى بمهارات التواصل الشفوي (التحدث والاستماع) لدى طالبات عينة الدراسة.

3- تعرف إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى طالبات عينة

الدراسة.

منهج وعينة الدراسة: اتبع الباحث المنهج التجريبي وتكونت العينة من طالبات قسم الإعلام

التربوي المستوى الرابع بجامعة الأقصى في غزة، والبالغ عددهم أربعين طالبة.

أدوات الدراسة:

1- استفتاء لتحديد مهارات التواصل الشفوي المهمة لطالبات الإعلام التربوي.

2- اختبار استماع لقياس مهارات الاستماع قبل تطبيق البرنامج وبعده.

3- بطاقة ملاحظة لقياس مهارات التحدث قبل تطبيق البرنامج وبعده.

نتائج الدراسة:

1- تحديد مهارات التواصل الشفوي (الاستماع والتحدث) المهمة، والتي يجب ترميتها لدى طالبات

عينة الدراسة، وبلغت ثلاثاً وعشرين مهارة، منها ست مهارات فرعية تنطوي تحت أربع مهارات رئيسية

خاصة بالاستماع، وسبع عشرة مهارة فرعية تنطوي تحت خمس مهارات رئيسية خاصة بالتحدث.

2- أثبتت النتائج فاعلية البرنامج في تنمية المهارات المحددة، وأن نمواً قد طرأ على أداء الطالبات

عينة الدراسة في هذه المهارات.

12- دراسة (الزغبى، 2005)، الأردن:

عنوان الدراسة: "أثر توافر مهارات الاتصال والوسائل غير اللفظية على فاعلية الاتصال الإداري

في مراكز الأجهزة الحكومية في محافظة الكرك".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة للتعرف إلى مدى توفر مهارات الاتصال (مهارة القراءة، مهارة الاستماع، مهارة التحدث) والرسائل اللفظية (المظهر، الحركات، الصوت، التصرفات، الزمان، المكان) لدى الرؤساء من وجهة نظر المرؤوسين، ثم بيان أثرها في فاعلية الاتصال الإداري.

منهج وعينة الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتم تطبيق البحث على عينة عشوائية بلغ قوامها (704) موظفاً وموظفة من المؤسسات الحكومية الأردنية.

أدوات الدراسة: تم تصميم استبانة لتحقيق أهداف البحث.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن مهارة القراءة أكثر المهارات المتوفرة لدى العاملين، وأن أكثر المهارات تأثيراً في فاعلية الاتصال الإداري مهارتا التحدث والاستماع.

13- دراسة (مذكر، 2006)، الكويت:

عنوان الدراسة: "درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارات الاتصال الفاعل وعلاقتها بمستوى دافعية المعلمين نحو العمل في دولة الكويت".

هدف الدراسة: التعرف إلى العلاقة بين ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت لمهارات الاتصال الفاعل ومستوى دافعية المعلمين في تلك المدارس نحو العمل.

عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة (291) معلماً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من (12) مدرسة ثانوية يمثلون ست مناطق تعليمية بدولة الكويت.

أدوات الدراسة: تكونت أداة البحث من استبانتين: استبانة مهارات الاتصال الفاعل، واستبانة الدافعية نحو العمل.

نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى تأكيد النتائج الآتية:

1- درجة ممارسة المدارس الثانوية لمهارات الاتصال الفعّال عالية من وجهة نظر المعلمين.

2- هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارات الاتصال الفاعل ومستوى دافعية المعلمين نحو العمل.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارات الاتصال الفاعل بشكل عام ولكل من مهارات القراءة والكتابة والاستماع يعزى لمتغير الخبرة العلمية ولم يكن الفرق دالاً إحصائياً بالنسبة لمهارة التحدث.

4- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارات الاتصال الفاعل ولم يكن الفرق دالاً إحصائياً بالنسبة لمهارة الاستماع.

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

1- دراسة مارثا مادوكس (Martha E. Madox, 1990):

"Communication Skill needed by first line managers"

مهارات الاتصال المطلوبة من قبل مديري الصف الأول.

هدف الدراسة: تحديد مهارات الاتصال المطلوبة، وإثبات المهارات المطلوبة للاتصال، وتحديد الانسجام بين مدركات المديرين من الصف الأول ومفاهيم أفراد الاتصال بخصوص أهمية مهارات الاتصال المرغوبة.

عينة الدراسة: تكونت العينة من (117) من مديري الصف الأول و(153) من أفراد الاتصال في الشركات.

أدوات الدراسة: استبانة مكونة من (57) عبارة عن المهارات، وقسمت إلى المقاييس الفرعية، وهي: نظرية الاتصال والتكنولوجيا والآليات، وغير اللفظية والكتابة والقراءة والكلام والاستماع.

نتائج الدراسة: أشارت النتائج عموماً إلى أن:

1- هناك مهارات اجتماعية ثانوية بين هؤلاء المديرين، كما وجدت علاقات إيجابية بين الكفاية الاجتماعية والجنس (بين النساء أكثر من الرجال).

2- قد أظهر المشاركون الأكبر عمراً والأكثر خبرة في المنصب مهارات اتصال اجتماعية أقل.

2-دراسة روبين (Robin,2000)، الولايات المتحدة الأمريكية:

عنوان الدراسة: "Levels of effectiveness of communication skills used by college students during the job search process".

"مستوى فعالية مهارات الاتصال المستخدمة لدى طلاب الكليات الباحثين عن عمل".

هدف الدراسة: معرفة مستوى فعالية مهارات الاتصال الكتابية المستخدمة لدى طلاب الكليات الباحثين عن عمل.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (20) طالباً من الطلاب الباحثين عن عمل والمتخرجين من كليات الفنون والهندسة وإدارة الأعمال.

أدوات الدراسة: قام الباحث في هذه الدراسة بجمع وسائل طلب التوظيف التي قدمها الطلبة للحصول على العمل، وقد صنف الباحث البيانات لتقييمها وفق المجالات الآتية: مجال القواعد، مجال سلامة اللغة والتهجئة والوضوح.

نتائج الدراسة: أشارت نتائج الدراسة إلى أن عينة الدراسة تتمتع بمستوى جيد لكيفية تقديم الرسائل التي تحتوي وثائق وملخصات، كما تشير إلى تفوق الإناث على الذكور في مهارات الاتصال الكتابية، وأن طلبة كلية إدارة الأعمال لديهم مهارات اتصالية كتابية أقوى من طلبة الفنون والهندسة.

3- دراسة كلاسمان (Lund- Glassman,2000)، الولايات المتحدة الأمريكية:

عنوان الدراسة: "The study of school climate, principals communication style, principals, sex and school level".

"دراسة المناخ المدرسي ونمط اتصال مديري المدارس وفقاً للجنس ومستوى الدراسة".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى اختبار العلاقة بين نمط الاتصال لدى الذكور ونمط الاتصال لدى الإناث، وبين المناخ التنظيمي المفتوح في المدارس الأساسية والثانوية.

عينة الدراسة: تكونت العينة من (1500) معلم ومعلمة يمثلون 67 مدرسة ثانوية وأساسية تمثل 8

مناطق في ولاية بورتلاند Port Land State.

أدوات الدراسة: تم استخدام أداة وصف المناخ التنظيمي للمدارس الثانوية والأساسية (CDQRE

and OCDQ) وأداة لقياس نمط الاتصال بين الزملاء (Colleague Communication Survey).

نتائج الدراسة:

1- هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين المناخ المفتوح ونمط الاتصال لدى مديري المدارس.

2- نمط الاتصال المفتوح ونمط الاتصال ذي الاتجاهين كان لهما دلالة إحصائية هامة في

المدارس الأساسية.

3- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين جنس المدير ونمط الاتصال أو المناخ المدرسي أو

مستوى المدرسة.

4- يعد نمط الاتصال المتغير المهيمن على العلاقة بين المدير والمعلمين.

4-دراسة روبرتز (Robert,2001)، الولايات المتحدة الأمريكية:

عنوان الدراسة: "The relationship of the communication style of public school

principals in West Virginia and their schools climates to student achievement".

"العلاقة بين نمط الاتصال مديري المدارس العامة في غرب فرجينيا والمناخ المدرسي للطلاب".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى اختبار العلاقة بين نمط الاتصال لدى مديري ومديرات المدارس

العامة في غرب فرجينيا وكل من المناخ المدرسي والتحصيل الدراسي من وجهة نظر المعلمين وعلاقة

ذلك بكل من جنس المدير ومستوى المدرسة وحجم المدرسة والمركز الاقتصادي والاجتماعي لمدير

المدرسة.

عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة (350) مدرسة، حيث تم اختيار 12 معلماً من كل مدرسة

بالطريقة العشوائية.

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة أدوات مسح لنمط الاتصال من وجهة نظر المعلمين والمناخ المدرسي وكذلك التحصيل المدرسي.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين نمط الاتصال لدى مدير المدرسة والمناخ المدرسي كما يتصوره المعلمون.

كما أظهرت النتائج أنه كلما كان نمط الاتصال يميل إلى جو الصداقة والفتنة والهدوء كلما شعر المعلمون أن المناخ المدرسي مناخ إيجابي، وكذلك بينت النتائج عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين نمط اتصال المدير وتحصيل الطلبة.

5- دراسة تابور (Taboor,2002)، الولايات المتحدة الأمريكية:

عنوان الدراسة: "Conflict management interpersonal communication style of the elementary principal"

"إدارة الخلافات الشخصية، وأسلوب التواصل في نظام التعليم الابتدائي الأساسي".

هدف الدراسة: هدفت الدراسة على اختبار العلاقة بين إدراك المعلمين لمهارات الاتصال لدى مديري المدارس وبين نمط إدارة الصراع والمناخ المدرسي غرب فرجينيا.

عينة الدراسة: تشكلت عينة الدراسة من (199) معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً من 18 مدرسة أساسية.

أدوات الدراسة: تم استخدام ثلاث أدوات في الدراسة: الأولى كانت أداة رحيم (Rahim) للصراع التنظيمي والثاني مقياس ويمان (Wieman) لكفاءة الاتصال والثالثة استبيان وصف المناخ التنظيمي في المدارس الأساسية (OCDQES).

نتائج الدراسة:

1- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين نمط الاتصال لدى مديري المدارس والمناخ المدرسي في تلك المدارس.

2- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين نمط الاتصال لدى مدير المدرسة وأسلوب إدارة الصراع

في المدرسة.

6- دراسة كيليس (Gillies, 2004)، الولايات المتحدة الأمريكية:

عنوان الدراسة: "The Effectives of communication Training on Teachers' and

Student' Verbal Behaviors during cooperative Learning".

"تأثير تدريب المعلمين والطلاب على التواصل بالسلوك اللفظي خلال التعلم التعاوني".

هدف الدراسة: سعت هذه الدراسة للمقارنة بين الآثار المترتبة على تدريب المعلمين على مهارات

اتصال محدودة تهدف إلى تشجيع التفكير والتعلم لدى المعلمين والطلاب من خلال السلوكيات اللفظية في

أثناء العمل التعاوني في المجموعة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (3) معلمين و(826) طفلاً بعمر من (5 إلى 7) سنوات.

أدوات الدراسة: برنامج يقوم على أساس التعلم التعاوني.

نتائج الدراسة: تظهر النتائج أنه عندما يتم تدريب المعلمين على استخدام مهارات اتصال محددة

خلال التعلم التعاوني (التعاونية حالة تفاعلية) ينخرطون بوساطة التفاعلات أكثر في التعلم فيتم طرح

المزيد من الأسئلة، والقليل من التعليقات التأديبية مقارنة بالمعلمين الذين يتدربون ليستخدموا العمل

التعاوني فقط، في المقابل، فإن الأطفال في الفئات - تفاعلية تعاونية يشكلون العديد من الإجابات التي

يعطونها للمعلمين، ويقدمون المزيد من الشروح المفصلة، والإجابات القصيرة، ويسألون أكثر من أقرانهم

في المجموعات التعاونية فقط، مما أدى إلى تحسين مستوى تعليمهم.

7- دراسة هوتل وهارديجان (Hottel&Hardigan, 2005)، الولايات المتحدة الأمريكية:

عنوان الدراسة: "Improvement in the interpersonal communication skills of

dental student".

"تطور مهارات الاتصال الشخصية لدى طلاب طب الأسنان".

هدف الدراسة: قياس التغيير الحاصل في مهارات الاتصال لدى طلبة طب الأسنان بعد اشتراكهم في برنامج تدريبي قائم على تطوير استراتيجيات المقابلة، وإدارة السلوك وكيفية تكوين العلاقات لدى الطلبة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (78) طالباً في السنة الثالثة من كلية طب الأسنان في جامعة نوبا.

أدوات الدراسة:

● مقياس مكون من المجالات الآتية: مهارات استقبال وإرسال الرسائل، مهارات الاتصال غير اللفظي، مهارات المقابلة والحساسية نحو الثقافات الأخرى.

● برنامج تدريبي يعتمد على تطوير استراتيجيات المقابلة وإدارة السلوك وكيفية تكوين العلاقات.

نتائج الدراسة: كان للبرنامج أثر فعّال في تطوير مهارات الاتصال غير اللفظي لدى الطلبة، وقد أظهرت النتائج الأثر الكبير للبرنامج التدريبي في تطوير مهارات المقابلة لدى الطلبة.

8- دراسة كيفين (Kevin, 2006)، الولايات المتحدة الأمريكية:

عنوان الدراسة: "Effective Teacher Communication Skills and Teacher Quality"

"مهارات اتصال المعلم الفعّال وإنجاز المعلم".

هدف الدراسة: فهم العلاقة بين مهارات الاتصال الفاعل وإنجاز المعلمين في مدارس ولاية أوهايو.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (285) معلماً من معلمي الصف الثالث الثانوي في ولاية أوهايو.

أدوات الدراسة: تم تطوير ثلاثة نماذج من خلال المقياس الأساسي والمقاييس الفرعية التي تشمل مهارات الاتصال مثل الاستماع و القدرة على توصيل مفهوم أو فكرة.

نتائج الدراسة:

1- المعلمون ذوو الخبرة القليلة يتمتعون بدرجة أعلى من ممارسة مهارات الاتصال مقارنة مع المعلمين ذوي الخبرة الأطول.

2- لا يوجد اختلاف بين المعلمين والمعلمات فيما يتصل بمهارات الاتصال.

3- المعلمون الذين يحصلون على تجاوب كبير واتصال مع الإدارة لديهم فهم أعمق لرسالة المؤسسة التعليمية.

9- دراسة دينبار وآخرون (Dunbar & others, 2006)، الولايات المتحدة الأمريكية:

عنوان الدراسة: "Oral communication skill in higher education :using a performance-based evaluation rubric to assessment communication skill".
"تقييم مهارات التواصل الشفهية في التعليم العالي من خلال استخدام نموذج تقييم الأداء المركز على مهارات الاتصال الفعال".

هدف الدراسة: دعم تقييم قسم واحد من تأثير التدريس في مجال مهارات الاتصال الشفهية في مناهج الثقافة التأسيسي العام في كاليفورنيا.

عينة الدراسة: عدد أفراد عينة الدراسة (100) طالب منهم (36) ذكوراً و(64) إناثاً يمثلون عينة الجامعة عموماً من مختلف الاختصاصات والجنسيات.

أدوات الدراسة:

- استفتاء يطبق قبل الدراسة يتضمن معلومات وبيانات عامة جمعت من الطلاب على أساس تطوعي.

- أشرطة فيديو لتقييم استجابات أفراد العينة لبرنامج خاص في المناهج الكلامية الثقافية العامة.

نتائج الدراسة: أظهره النتائج أن الطلاب يستخدمون مهارات الاتصال ولكن بنسب مختلفة، وهي

كالاتي مرتبة تنازلياً وفق النتائج الإحصائية للدراسة:

- اختيار وتصنيف الأفكار .
- تواصل الفكرة- هدف خاص.
- التزود بمواد داعمة مناسبة.
- استخدام التراكيب اللفظية المناسبة.
- استخدام اللغة المناسبة.
- استخدام التنوع الصوتي من خلال درجة الصوت والرقعة.
- استخدام اللفظ المناسب
- استخدام سلوك جسدي يدعم الرسالة اللفظية.

10- دراسة فاييلور وآخرون (Faylor& others, 2008)، الولايات المتحدة الأمريكية:

عنوان الدراسة: "Perceived Difference in Instruction communication Behavior

Between Effective Corporate Trainers".

"الفروق بين الاتصالات التدريسية الفعّالة والسلوكيات الفعّالة لمدرّبي الاتصال في الشركات".

هدف الدراسة: تقييم أربعة أنواع من الاتصال التعليمي: متغيرات التقارب النفسي والجسدي للسلوك الشفهي، الفعّالية اللفظية، الوضوح، التعلم العاطفي في سياق التدريب على وجه التحديد، بمعنى آخر تسعى الدراسة على تحديد الفوارق الملحوظة في تدريس السلوكيات التواصل بين المديرين الفعّالين وغير الفعّالين في الشركات وأثر الاتصالات على التعلم العاطفي للمدرب.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (106) مدرب اتصال، (36) ذكور و (67) إناث و(3)

لم يعرف جنسهم، متوسط أعمارهم (35) سنة.

أدوات الدراسة:

- استبيان مؤلف من (96) بند يتناول مجموعة من المتغيرات الديموغرافية.

- مقياس الوضوح من إعداد (Chesebro & McCroskey 1998).

- مقياس التقارب النفسي والجسدي للسلوك غير اللفظي من إعداد: Richmond, Gorham

.and McCroskey's 1981

- مقياس الفعالية اللفظية من إعداد (Gorham's 1988).

- مقياس التعلم العاطفي من إعداد (McCorskey 1994).

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن المدربين الذين تلقوا التدريب الفعال كانوا أكثر فعالية في استخدام سلوكيات التقارب النفسي الجسدي غير اللفظية، والسلوكيات اللفظية، والوضوح، من المدربين الذين لم يتلقوا التدريب وكانوا أقدر على توليد كميات من التعلّم العاطفي أكبر بكثير من المدربين الذين لم يتلقوا التدريب الفعال.

11 - دراسة راج (Raj, 2009)، نيجيريا:

عنوان الدراسة: "Dimensions of communication as Predictors of Effective classroom interaction".

"أبعاد الاتصال ومؤشرات التفاعل الفعّال في الصف".

هدف الدراسة: معرفة ما إذا كان هناك علاقة بين اتجاهات المعلمين وقاعدتهم المعرفية ومهاراتهم

الاتصالية في تحقيق التفاعل في حجرات الدراسة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (600) معلم شكلوا جميع المعلمين في جميع المدارس

الحكومية في منطقة دلتا النيجر.

أدوات الدراسة: اعتمد البحث في جمع البيانات على استبيان مؤلف من (20) بنداً تم إعداده وفق

مقياس ليكرت الخماسي.

نتائج الدراسة: كشفت الدراسة أن هناك علاقة كبيرة بين اتجاهات المعلمين من التدريس وقاعدتهم

المعرفية ومهاراتهم الاتصالية في تحقيق التفاعل في الصف، فموقف المعلم الإيجابي، وتمكنه من مادته

العلمية، وامتلاكه مهارات الاتصال يؤدي إلى تفاعل فعّال في الصفوف الدراسية، كما أنها أكدت على ضرورة وجود مهارات الاتصال الجيد في الصف وضرورة تنميتها من خلال الحلقات الدراسية وورشات العمل والمؤتمرات العلمية.

ثالثاً: التعليق على الدراسات السابقة:

ركزت الدراسات السابقة في مجملها على أهمية عملية الاتصال، وأنماط هذه العملية، وأهمية التدريب على عملية الاتصال في الإدارة المدرسية أو في الإدارات الحكومية الأخرى على السواء، وكذلك اهتمت بدراسة مشكلات ومعوقات عملية الاتصال بشكل عام.

وتنوعت أهداف الدراسات السابقة، فبعضها هدف إلى دراسة مهارات الاتصال الفعّال في الإدارة المدرسية، كما في دراسة (مذكر، 2006) ودراسة (باعيسى، 2002) ودراسة (الأسمر، 2000) ودراسة (Madox, 1990).

وبعضها هدف إلى دراسة تأثير أنماط الاتصال على علاقات المعلمين داخل المدرسة كما في دراسة (الربابعة، 1996) ودراسة (القيسي، 1986).

وهدفت دراسات أخرى إلى بناء برنامج تدريبي لتطوير مهارات الاتصال لمديري المدارس الثانوية العامة كما في دراسة (الصغير، 2003)، بينما هدفت دراسة (أبو الغنم، 2006) إلى دراسة فاعلية الاتصال الإداري ومتغيرات نمط القيادة.

وهدفت دراسة (Kevin, 2000) إلى معرفة العلاقة بين مهارات الاتصال الفعّال وإنجاز المعلمين.

وهناك دراسات هدفت إلى معرفة مهارات التواصل الشفوي كما في دراسة (الزغبى، 2005) ودراسة (أبو الصواوين، 2005).

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في إلقاء الضوء على أهمية الاتصال في العمل الإداري وإنجاز الأعمال.

واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في: عينة الدراسة، بيئة الدراسة، زمن الدراسة، محاور الدراسة.

رابعاً: موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

لاحظت الباحثة ندرة البحوث والدراسات التي تناولت موضوع مهارات الاتصال التربوي الفعال وعلاقتها ببعض المتغيرات في المدارس الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية، حيث أن الباحثة لم تعثر على أية دراسة تناولت هذا الموضوع.

وقد تناولت بعض الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية العلاقة بين عملية الاتصال والرضا الوظيفي للعاملين، وبعضها الآخر تناول العلاقة بين أنماط الاتصال وأنماط السلوك القيادي لمديري المدارس.

بينما سعت الباحثة إلى دراسة مهارات الاتصال التربوي الفعال لمديري المدارس الثانوية العامة وعلقتها ببعض المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي والتربوي، الخبرة التدريسية، العمر) من وجهة نظر المدرسين.

ولكون هذه الدراسة تتناول أهم مراحل التعليم المدرسي وهي المرحلة الثانوية، فهي المرحلة التي تعد للتعليم العالي وللعمل أيضاً، فإن الاهتمام بمهارات الاتصال الفعال لدى مديريها من شأنه أن ينعكس إيجاباً في تحسين مخرجات هذه المرحلة.

وبذلك فإن هذه الدراسة تساعد للوقوف على المهارات الاتصالية الفعالة، والعمل على تذليل المشكلات والمعوقات التي تعترض مدير المدرسة الثانوية والتي تؤدي إلى عدم فعالية الاتصال، وبالتالي الفشل في تحقيق أهداف هذه المرحلة التعليمية.

خامساً: ما استفادت منه الباحثة من الدراسات السابقة:

استعرضت الباحثة في دراستها /24/ دراسة علمية، /13/ دراسة عربية و /11/ دراسة أجنبية انتشرت ما بين (1986 - 2009).

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء فكرة الدراسة ومشكلتها مثل دراسة (الأسمر، 2000) و (مذكر، 2006) و (الزغبى، 2005).

واستفادت الباحثة من دراسة (أبو الصواوين، 2005) و (الصغير، 2003) و (النظامي، 2002) و (faylor, 2006) في بناء أداة البحث.

كما استفادت الباحثة من دراسة (الربابعة، 1996) و (القيسي، 1986) و (Raj, 2009) و (Gillies, 2004) في إجراءات الدراسة.

واستفادت الباحثة من دراسة (اللوزي، 1999) و (الأحمد، 1997) و (Robert, 2001) في تفسير النتائج ومقارنتها.

• خلاصة:

تأتي أهمية الاطلاع على الدراسات السابقة، في بناء فكرة الدراسة ومشكلتها، ووضع الخطوط العامة، وكذلك في بناء أدوات الدراسة، وإجراءاتها، وتفسير النتائج.

الفصل الثالث

سيكولوجية عملية الاتصال في الإدارة المدرسية

● تمهيد

أولاً: مفهوم الاتصال وتعريفاته

ثانياً: أهمية الاتصال في الإدارة المدرسية

ثالثاً: وظائف الاتصال وأهدافه

رابعاً: عناصر عملية الاتصال

خامساً: نماذج عملية الاتصال

سادساً: أنواع الاتصال الإداري

سابعاً: أساليب الاتصال الإداري

● خلاصة

تمهيد:

يعد الاتصال العمود الفقري لهيكل المؤسسة الإدارية، فالوظائف الإدارية المختلفة من تخطيط وتنظيم وتوجيه وتنسيق ورقابة لا يمكن القيام بها من غير الاتصال الذي يحتل أهمية خاصة بالنسبة لعملية القيادة.

وقد جوبهت القيادة التربوية في العصر الحديث بتغيير دور القائد التربوي الذي أصبح دوره الجديد يرتبط بشكل كبير بقدرته على الاتصال.

فالقائد التربوي لا يمكن أن يكون فاعلاً ومؤثراً في إدارته إلا إذا كان لديه تصور واضح ودقيق للطرائق والأساليب الإدارية التي سيتبعها في مواجهة المشكلات والتي تمكنه من الاتصال بالعاملين معه. وأصبحت فاعلية المدير تعتمد بدرجة كبيرة على فعالية الاتصال الذي يجريه مع مرؤوسيه، هذا وقد أكدت الدراسات التربوية التي تناولت القيادة على مهارة الاتصال بوصفها إحدى المهارات الفنية والتي يجب على المدير تلميحها إلى جانب مهاراته الأخرى (Tabor, 2002).

فالقدره على الاتصال الفعال أصبحت مهارة أساسية لا بد للقائد التربوي امتلاكها ليتمكن من قيادة مدرسته قيادة إدارية فعّالة وإبداعية، وذلك لأثره الإيجابي والواضح غالباً على درجة فاعلية المؤسسة التربوية التي يقودها، ولأثره الإيجابي والفاعل كذلك على درجة فاعلية الممارسات الإدارية القيادية في المدارس.

أولاً: مفهوم الاتصال وتعريفاته:

إن كلمة اتصال مشتقة من الأصل الإغريقي *communes*، وهو الأصل نفسه لكلمة *common* التي تعني أكثر من واحد أي عام أو مشترك، غير أن الترجمة الإنكليزية لكلمة *Communication* كما جاء في المورد *Almawrid* (1988) فهي:

- 1- معلومات مبلغة.
- 2- رسالة شفوية.
- 3- تبادل أفكار أو الآراء أو المعلومات عن طريق الكلام أو الكتابة أو الإشارات.

أما في العربية فقد أخذت كلمة اتصال من الوصل أو البلوغ، أي وجود اتصال بين اثنين أو أكثر، وكانت قديماً تستخدم بمعنى نقل أو تبادل ما يمكن توصيله مثل رسالة أو محتواها، بينما تعني اليوم إعطاء وأخذ وتقاسم الأفكار والمعارف والمشاعر عن طريق الكلام والكتابة أو الإشارة (الطويل، 1968، ص124).

فالالاتصال يعد الركن الأساسي في دراسة النفس البشرية، وبدونه يكون الأفراد عاجزين عن فهم معاناة النفس وعن سبر أغوارها ورغباتها، بل إن غياب الاتصال يجعل البشر عاجزين عن تحديد أمراض النفس واضطراباتهما، وهذا القول يستتبع الوصول إلى نتيجة مؤداها أنه كلما تطور فهم النفس الإنسانية ازداد وعي الأفراد لقصورهم الحسي في الاتصال بالنفس (دويدار، 1999، ص17).

ويعد الاتصال الإنساني وصفاً لأساليب التفاعل اللفظية وغير اللفظية التي تحدث بين اثنين أو أكثر والتي تشمل المناخ النفسي، الحالة المزاجية للشخص، البيئة المحيطة به، الأشخاص المتفاعلين معه و علاقاته الاجتماعية بهم، والمعلومات التي يرغب في إرسالها أو طلبها، كما أن عملية الاتصال هذه تتأثر بمفهوم الذات ومعتقداته وخبراته وسماته الشخصية (Watson, 1997, p114).

والالاتصال الجيد أساس العلاقات الناجحة، سواء على المستوى الشخصي أو المهني، وهو يعني في الواقع أكثر بكثير من مجرد الكلمات، فالالاتصال يتضمن تعابير الوجه والإيماءات والإشارات، وحتى نبرة الصوت (Segal et al, 2007, p1).

وقد زاد الاهتمام في السنوات الأخيرة بالاتجاه العلمي في دراسة الاتصال، ومع ذلك فقد استمر عدد من الباحثين طوال هذه السنوات يهتمون بدراسة علم الاتصال بالطريقة التقليدية، التي تعد جزءاً من العلوم الإنسانية والأدبية، فهناك بعض المهتمين بهذا العلم ممن يعدون الاتصال ظاهرة علمية يمكن فهمها باستخدام الطرق الرياضية والبحثية المنضبطة، في حين يراه الآخرون نشاطاً إبداعياً ذاتياً خلاقاً (محمود، 2002، ص67).

ونظراً لاختلاف وجهات نظر الباحثين حول الاتصال فقد أبرزوا مجموعة من التعريفات تبين وجهة نظرهم بالاتصال وعملياته:

ويعرف قاموس أكسفورد (Oxford) الاتصال بأنه: "نقل وتوصيل أو تبادل الأفكار والمعلومات بالكلام أو بالإشارات... ويتم تبادل المعلومات أو الأفكار بين مرسل ومستقبل".

وعرفه رادفورد Radford (2005): "الاتصال هو نقل الأفكار من عقل إلى آخر" (Radford, 2005, p105).

وعرفه أروين Irwin (1982): "الاتصال هو العملية التي يتفاعل بها المرسلون والمستقبلون عبر الرسائل الاتصالية في سياقات اجتماعية معينة" (Irwin, 1982, p21).

أما تعريف راج Raj (2009): "الاتصال عملية فعّالة تقوم بنقل المعلومات والتعبير عن الأفكار والوقائع، والتدليل على الاستخدام الفعّال للاستماع، وعرض المهارات والآراء والانفتاح على الآخرين" (Raj, 2009, p57).

ويعرف توماس رونالد Thomas G. Ronald (1989) الاتصال بأنه: "بأنه عملية تبادل المعلومات أو التبادل المشترك للحقائق والأفكار والانفعالات وتحقيق مفهومية مشتركة بين الأطراف المعنية في الأمر" (اللوزي، 1999، ص 109).

بينما يشير القريوتي إلى أن كلمة اتصال من ناحية لغوية مشتقة من المصدر وصل بمعنى ربط، أو إيجاد علاقة بين طرفين أو بلوغ الهدف (القريوتي، 2000، ص 89).

أما الطبيب فيقول بأن الاتصال: "هو الطريقة أو الكيفية التي يتم فيها نقل المعلومات أو التوجيهات أو الأفكار من شخص لآخر أو من مجموعة لأخرى، فهو العملية التي يتم عن طريقها التفاعل والتبادل بين الأفراد" (الطبيب، 1999، ص 171).

ويعرف كيلي (Kelley) الاتصال بأنه: العملية التي بواسطتها يستطيع إنسان معرفة ما يدور في خلد شخص آخر، أو ما يفكر فيه أو ما يشعر به.

أي أن الاتصال مصدر كل نمو عند الإنسان ما عدا النمو الجسمي، ويتضمن الاتصال مرسلًا ومستقبلًا، ورسالة وقناة اتصال ووسيلة. (نشوان، 1986، ص 98)

ويمكن تعريف الاتصال بأنه: "العملية أو الطريقة التي يتم بواسطتها انتقال المعرفة من شخص لآخر حتى تصبح مشاعاً بينهما وتؤدي إلى التفاهم بين هذين الشخصين أو أكثر، وبذلك يصبح لهذه العملية عناصر ومكونات، ولها اتجاه تسير فيه ويؤثر فيها، مما يخضعها للملاحظة والبحث والتجريب والدراسة العلمية بوجه عام" (الحيلة، 2001، ص 93).

وتوحي هذه التعريفات بأن الاتصال لا يحدث بالضرورة، عندما يتكلم شخص مع آخر أو يكتب له، فالاتصال يحصل بقدر ما تستلم الرسالة المرسلّة فالإداري الذي يتكلم أو يكتب لا يكون بالضرورة، قد أحدث اتصالاً إذ قد لا تستلم الرسالة التي يرسلها أو قد نفتقد بعض محتواها وقد تفقد الرسالة بأكملها أحياناً.

مما تقدم نستخلص أن الاتصال وظيفة إدارية تتعلق بنقل الرسالة (المعلومة) من طرف معين إلى الطرف الآخر (مستقبل الرسالة) بهدف إحداث رد فعل أو سلوك مرغوب فيه لدى مستقبل الرسالة على أن يكون مستقبل الرسالة قد فهمها، وقد حدد رد فعله أو سلوكه بقبول الرسالة أو رفضها.

ولو تمعنا في التعريفات السابقة لوجدنا أن وظيفة الاتصال تتضمن النقاط الآتية:

1. إن الاتصال يقتضي وجود مجموعة من الأفراد، فلكي نفهم الاتصال لا بد من أن نفهم كيف يرتبط الأفراد بعضهم مع البعض الآخر.
2. إن الاتصال يتضمن معاني تتقاسمها الأطراف المتصلة مع بعضها البعض، بمعنى يجب أن يكون هناك اتفاقاً بين هذه الأطراف على معنى المصطلحات أو الكلمات التي يستخدمها.
3. إن الاتصال هو عبارة عن رموز مثل الحروف، الأرقام، الكلمات، الحركات والأصوات.
4. كما وأن الاتصال ينطوي على وجود معلومات أو أفكار أو مشاعر بين الأطراف المتصلة.

ثانياً: أهمية الاتصال في الإدارة المدرسية:

الاتصال الفعّال هو مفتاح نجاح المنظمة، وعليه يتوقف بقاؤها، ودون الاتصال لا تستطيع الإدارة أن تتسلم المعلومات عن المدخلات التي تحتاجها، ولا يستطيع المشرفون إصدار التوجيهات والتعليمات والإرشادات اللازمة، ودون الاتصال يصبح التنسيق بين أعمال الأفراد مستحيلاً.

حيث "إن فاعلية المنظمات الإدارية تتأكد وتحدد بمدى فاعلية قنوات الاتصال المختلفة التي تربط بين أجزائها شأنها في ذلك شأن الجهاز الذي يتحكم في تفاعلات الجسم البشري مع المؤثرات الداخلية والخارجية" (الحسن، 1989، ص95).

ومن ناحية أخرى فالالاتصال الفعّال يؤدي إلى تحسين أداء المعلم وحصوله على رضا أكبر في المدرسة (حريم، 2004، ص243-244).

إن نظرية الإدارة الحديثة لاتهتم فقط بالوظائف التقليدية للإدارة وإنما تهتم أكثر بالطريقة التي يعمل بها المدير، وكيف ينفق وقته، وكيف يؤدي عمله، وماهي الأدوار والأنشطة والمهام التفصيلية التي يقوم بها المدير فعلاً أثناء تأدية عمله، فنظرية الإدارة الحديثة تهتم مثلاً بأن المدير يلعب دوراً مثل الاتصال بالجهات الخارجية، وتمثيل الإدارة رسمياً وتجميع وتحليل المعلومات ونشرها والتحدث باسمها وحل المشاكل والتعارض مع الغير وغير ذلك من الأدوار والمهام (أبو ناصر، 2008، ص73).

وتبرز أهمية عملية الاتصال في الجهاز الإداري للمدرسة لعدة اعتبارات ذكرها أبو الوفا وحسين (2000، ص42-43):

- 1- يلعب الاتصال دوراً أساسياً في تناول مشكلات المدرسة وطرق علاجها.
 - 2- الاتصال وسيلة فعّالة في إحداث التأثير المطلوب على الفئة المستهدفة من أجل إنجاز الأهداف المطلوبة.
 - 3- يمثل الاتصال جزءاً رئيسياً من مهام المسؤولين في الجهاز الإداري داخل المدرسة مما تنشأ عنه الحاجة إلى تدريب القيادات الإدارية التي تحتاج إلى تدريب لضمان الكفاية الإدارية المطلوبة.
 - 4- كفاءة الاتصال داخل المدرسة تزيد من قدرته على تحقيق أهدافها.
 - 5- الاتصال وسيلة مهمة لإبلاغ القيادات العليا بما تم إنجازه من أهداف، وما هي المشكلات التي ظهرت أثناء تنفيذ الخطط الإدارية والتعليمية، أو الانحرافات التي لم تكشف، والاقتراحات اللازمة لعلاج تلك المشكلات.
 - 6- يعد الاتصال الوسيلة الضرورية لتوحيد الجهود المختلفة في التنظيم وإحداث التغيير في أنماط سلوك الأفراد وتطوير فلسفة المدرسة.
 - 7- تحتوي عملية الاتصال داخل المدرسة على جانب انفعالي وآخر نفسي مما يكون له أكبر الأثر على المناخ الأكاديمي والإداري في النظام المدرسي.
 - 8- يمثل الاتصال الوسيلة الفعّالة لممارسات القيادة الإدارية للسلطة والقوة.
- فالالاتصال الجيد داخل المدرسة ينظم جهود العاملين ويوحد وجهتهم في سبيل تحقيق الأهداف، ولذا يجب على إدارة المدرسة أن تحدد قنوات الاتصال الرسمية وتتعرف على قنوات الاتصال غير الرسمية من أجل تحسين الاستفادة منها في تدفق المعلومات، ولهذا فإن نجاح الإدارة يتوقف إلى حد كبير على مقدرة المدير على تفهم الأشخاص في المدرسة ومقدرتهم على تفهم المدير، حيث يساعد الاتصال الجيد على أداء الأعمال بطريقة أفضل (عزب، 2008، ص205).

فالإدارة المدرسية الحديثة تعتمد على نظام جيد للاتصال، حيث أن الاتصال يعد ضرورة لا غنى عنها لنجاح العمل في الإدارة المدرسية شأنها في ذلك شأن باقي ميادين الإدارة الأخرى (أسعد، 2005، ص121).

وعملية الاتصال ضرورية لمساعدة جميع أفراد المجتمع المدرسي على فهم أغراض المدرسة وواجباتهم، وعلى التعاون فيما بينهم بطريقة بناءة كما أنها ذات أهمية بالغة في تخطيط العمل في المدرسة، وتنظيمه وتوجيهه، وتقويمه، وفي اتخاذ القرارات (عابدين، 2005، ص180).

ويؤكد الباحثان بايجرز ومايورز (Pigors and Mayors, 1973): "أن هذه المقومات الستة للاتصال الفعال بين القائد ومرؤوسيه، بما تضمنه من جهد مشترك بين طرفي الاتصال كفيلة بأن تجعل القائد قائداً فعالاً". ويشيران إلى أن الحروف الأولى لكل من الكلمات الست التي تدل على هذه المقومات تكون كلمة قائد (Leader) وهي:

Listening	الإنصات
Explaining	الشرح
Asking	السؤال
Discussing	المناقشة
Evaluation	التقييم
"Responding	الاستجابة

ومن هنا تبرز أهمية الاتصالات الإدارية من كونها أداة فعالة في السلوك الوظيفي للمرؤوسين وتوجيه جهودهم نحو الأداء، فالاتصال الفعال بين القائد ومرؤوسيه يرفع الروح المعنوية لدى المرؤوسين، وينمي لديهم روح الفريق، ويقوي عندهم الشعور بالانتماء إلى التنظيم والاندماج فيه.

والاتصال التربوي داخل المدرسة هو نقل للأفكار والمعلومات التربوية والتعليمية بصفة خاصة من مدير المدرسة إلى المعلم والعكس، سواء بالأسلوب الكتابي أم الشفهي أم وسائل أخرى مختلفة، بحيث يتحقق الفهم المتبادل وينتج عنه اقتناع من جانب المتصل به مما يؤدي إلى وحدة الهدف والجهود بحيث تتحقق أهداف المدرسة وفلسفتها التربوية والتعليمية (شنودة وحجي، 1994، ص164).

وتتوقف فاعلية العمل المدرسي إلى حد كبير على كفاءة مدير المدرسة، فهو المسؤول عن تدفق المعلومات من المستويات العليا للعاملين بالمدرسة والعكس صحيح، وعلى عاتقه مسؤولية توفير مناخ اتصالي إيجابي بين الهيئة العاملة معه، وكلما كان المناخ الاتصالي العام للنظام التربوي إيجابياً كلما ساعد ذلك على تطوير مهارات مدير المدرسة الاتصالية، وسهل قيامه بالمهام التربوية وزاد من كفاءته الإدارية (صادق، 2003، ص20).

ولهذا فإن نجاح هذه المؤسسات التعليمية في تحقيق أهدافها يرتبط بشكل كبير بنجاح عملية الاتصال داخلها وخارجها، لما لها من أهمية في بنية تنظيم هذه المؤسسات وتحقيق أهدافها.

ثالثاً: وظائف الاتصال وأهدافه:

صنفت وظائف الاتصال تبعاً للمهارات التي يعتمد عليها كالاتي:

1- الوظيفة الإدراكية: وتعتمد على مهارات القراءة والإصغاء والملاحظة، وهدفها الاستفهام والاستعلام في عملية تلقي المعلومات.

2- الوظيفة التفسيرية: وتعتمد على مهارتي التحليل والتركيب وإعادة بناء المعلومات وتكوين مفاهيم واستنتاج المعاني.

3- الوظيفة الأدائية: وتعتمد على مهارات الكتابة والحديث والأداء الحركي الفيزيائي، وهدفها الإعلام وإعطاء المعلومات والإقناع والتفاعل (مياس، 2002، ص15).

4- كما أن القدرة على التواصل عن طريق المشاعر والأفكار ووجهات النظر والآراء يمكن أن تمكن الفرد من تثقيف الآخرين، فالتواصل الفعال يتم في اتجاهين (Berquist, 2006, p28).

وللاتصال أهداف يسعى الفرد إلى تحقيقها، حيث يتمثل الهدف الأساسي للاتصال في نقل المعنى، وينشغل الإنسان طوال حياته في محاولة فهم الآخرين، وإتاحة المجال أمامهم لفهمه.

وتتأثر طبيعة الإنسان والاتجاهات التي يكوّنها والآراء التي يعبر عنها ونجاحه وفشله في الحياة بمدى براعته في فن الاتصال، ومعنى ذلك أن الفشل في توجيه الحياة من خلال عملية الاتصال لا يؤدي إلى إخفاق في إقامة نوع ملائم من التكيف الاجتماعي فحسب، بل ربما يصحبه تفكك في الشخصية.

ويرى لوسير (Lussier) أن الهدف من الاتصال هو محاولة التأثير والإقناع وليس مجرد إرسال الرسائل باستخدام الوسائل المختلفة، فلا قيمة للاتصال دون تحقيق هدف، ولا نجاح للاتصال دون إحداث

تأثير، فالفرد يتصل ليؤثر ويتعرض للاتصال ليتأثر، ويتصل الفرد مع الآخرين لنشر المعلومات، وللتعبير عن المشاعر وقد يكون ذلك بطريقة لفظية أو غير لفظية.

وبعض نظريات الاتصال بينت أن الهدف من الاتصال هو الحصول على المتعة والسعادة كالسيطرة أو التأثير، وهذا يبدو منطقياً من خلال القول الذي يرى أن الإنسان كائن اجتماعي، ويحصل على كثير من الخبرات السارة من خلال التفاعل الإنساني.

والهدف الأخير للاتصال هو البقاء، فعندما نفقد التأثير على بيئتنا الخارجية، نعزل أنفسنا ويؤدي ذلك في النهاية إلى الموت.

وهناك أربعة أهداف رئيسية للاتصال داخل المنظمة وهي:

- 1- الاتصال وسيلة للتعريف بالغرض من التعليمات والقوانين في المنظمة.
- 2- الاتصال يعمل على تحديد أهداف المنظمة بحيث بواسطته يتم تحديد الأعمال وكيفية إنجازها.
- 3- للاتصال الإداري أغراض تكاملية: حيث تكمن الفكرة الأساسية في تشجيع العاملين على التعامل مع المنظمة والتوحد في الأهداف، وكذا العمل على رفع معنوياتهم.
- 4- استخدام المعلومات وتوزيعها للأفراد بناء على احتياجاتهم (Torrington,1998).

تعد عملية الاتصال هادفة وضرورية في أي تنظيم، فالاتصال الفعال هو مفتاح نجاح المنظمة، وعليه يتوقف بقاؤها، فبدون الاتصال لا يعرف الموظفون ماذا يعمل زملائهم، ولا تستطيع الإدارة أن تتسلم المعلومات عن المدخلات التي تحتاجها، ولا يستطيع الأفراد إيصال حاجاتهم ومشاعرهم إلى الآخرين (حريم، 1997، ص28).

رابعاً: عناصر عملية الاتصال:

إن أول تفسير لطبيعة عملية الاتصال جاء على لسان المعلم الأول أرسطو حيث رأى أن عملية الاتصال الإنساني تحتوي على ثلاثة عناصر هي: المتحدث، والحديث نفسه أو الكلام، ثم المستمع أو الشخص الذي سيستمع للحديث. ومن ثم تعاقب المفكرون بعد أرسطو، وحاولوا أن يتعرفوا على عناصر أخرى لعملية الاتصال.

وكان أرسطو يرى أن هدف الاتصال هو البحث عن كل الوسائل المتاحة للإقناع، والإقناع هنا تحويل المستقبل إلى وجهة نظر المتحدث، ويتفق لوسبور (Lussier,1990) مع أرسطو في أن الهدف

من الاتصال هو محاولة التأثير والإقناع وليس مجرد إرسال الرسائل باستخدام الوسائل المختلفة، فلا قيمة للاتصال دون تحقيق هدف (داوود وفريجات، 1997، ص 66).

ويشير سلامة (1996) إلى أنه بالرغم من تعدد أشكال الاتصال وإمكاناته، تكون هذه العناصر ثابتة في هذه العملية، وتتلخص في ستة عناصر كما يلي:

المرسل، المستقبل، الرسالة، قناة الاتصال، التغذية الراجعة، التشويش.

أ - المرسل Sender:

هو مصدر الرسالة والقائم بصياغتها، وتقع عليه مهمة ترميز الرسالة أي وضعها في صورة ألفاظ أو رسوم قابلة للفهم من جهة المستقبل، كما أنه المتلقي لردود الفعل الناتجة عن الرسالة من خلال التغذية الراجعة (حسان والعجمي، 2007، ص 279).

"والمرسل مصدر الرسالة التي يصفها في كلمات أو حركات أو صور ينقلها للآخرين، وهذا المرسل قد يكون الإنسان أو الآلة" (سلامة، 2002، ص 18).

فالمرسل تقع عليه مسؤولية الإرسال، وغالباً ما تبدأ مهمته قبل الإرسال الفعلي حيث يقوم بدور الإعداد ثم دور تحويل المعرفة إلى الشكل الذي يناسب المستقبل، ثم دور التنفيذ الفعلي (الإرسال)، فالمرسل إما أن يقوم بإرسال الرسالة، أو يكون وراء إرسالها من خلال إعداده لها، حيث يكون الإرسال بوسائل أخرى (سركز وخليل، 1996، ص 27).

ب - الرسالة Message:

وتعد الرسالة الركن الثاني في العملية الاتصالية وتتمثل بالمعاني والكلمات التي يرسلها المصدر إلى المستقبل فقد تكون الرسالة حديثاً أو رسوماً أو صوراً أو إشارات.

وهي الموضوع الأساسي المراد نقله إلى جمهور معين، وقد تكون في صورة شفوية أو تحريرية، وأحياناً تأخذ شكل الرموز وأحياناً أخرى الأشكال، والرسالة يجب أن تكون واضحة ومفهومة ومباشرة، ولا تخضع للتأويلات المتعددة حتى تحقق الهدف منها (أبو ناصر، 2008، ص 57).

والرسالة هي عبارة عن المعلومات التي ترسل من المرسل إلى المستقبل بهدف التأثير في سلوكه ووضوح الرسالة له أثر في تسهيل الاتصال، ولكل رسالة جانبان:

الأول له علاقة بالمضمون، وهو يشير إلى المعلومات والحقائق، والثاني يشير إلى الرموز التي تستخدمها الرسالة (القرعان وحراشنة، 2004، ص102).

والرسالة هي الغرض الذي يمكن صياغته وصياغة سلوكه ويؤمل تحقيقه، أو المعلومات والأفكار المستهدفة نقلها (الهندي، 2009، ص121).

ويتأثر مضمون الرسالة بعدد من العوامل يمكن إيجازها بالآتي :

- دقة بناء وإخراج الرسالة، سواء كان ذلك في اختيار الألفاظ والمصطلحات المؤثرة نفسياً في المستقبل أو في استخدام العبارات الفعالة التي في الجمهور المعني بالرسالة.
- عدم وجود بدائل متوفرة وجاهزة للرسالة، ففي حالة وجود بديل أو أكثر للفكرة أو المضمون الذي تحمله الرسالة الأخرى خاصة إذا ما تميزت عليها ببعض الجوانب المؤثرة.
- خلو الرسالة من الأخطاء المطبعية في حالة الاتصال المكتوب أو المطبوع، أو النحوية التعبيرية في الاتصال الشفوي والمسموع وحتى المكتوب.
- الابتعاد عن التكرار غير المبرر في المعلومات.
- يجب أن لا تكون الرسالة طويلة ومملة.
- توفير الوسيلة المناسبة لنقل الرسالة.
- اختيار الوقت المناسب لتقديم الرسالة.
- اختيار الجمهور المناسب لاستقبال الرسالة (البلعاسي، 2003، ص35).

وهناك مجموعة من العوامل تؤثر في صياغة الرسالة أهمها:

- المرسل وكيفية صياغته للرسالة ومدى قدرته على صياغة رسالة واضحة واختيار الكلمات والرموز المناسبة حيث تعتمد هذه على قدرته العقلية وخبرته ومستواه التعليمي وخلفيته الفكرية واتجاهاته ومكانته الوظيفية وغيرها من العوامل.
- المستقبل ودرجة إدراكه للرسالة وتعتمد هذه على مستواه التعليمي وخبرته وحاجاته ومكانته الوظيفية والخلفية الفكرية وغيرها.
- درجة الثقة المتبادلة بين المرسل والمستقبل حيث أنه إذا كانت الثقة عالية يؤدي ذلك إلى الإفصاح عن الكثير من المعلومات وعدم حجبها (Murphy&Hidberomd, 1991).

ت - قناة الاتصال Communication Channel:

هي الوسيلة التي تنتقل المعلومات عن طريقها من المرسل إلى المستقبل أو المستقبلون، وهناك العديد من الوسائل الخاصة بالاتصال، فمنها المنطوق أو الشفهي كالمقابلات الشخصية والاجتماعات، واللجان والتلفون والندوات، وهناك الاتصالات المكتوبة كالخطابات والمذكرات والتقارير والمجلات والمنشورات الدورية واللوائح (أبو ناصر، 2008، ص76).

وقناة الاتصال: هي الوسيلة التي يلجأ إليها المرسل لنقل الرسالة وهناك عدة قنوات للاتصال: القناة اللفظية (مثل الاجتماعات أو المقابلات الشخصية)، القناة الكتابية (النشرات والتقارير)، القناة التقنية (التلفزيون، الراديو، التلغراف)، القناة التصويرية (الملصقات، الإعلانات)، قناة الانترنت، وهي أحدث وأسرع قناة للاتصال.

ث - المستقبل Receiver:

هو الشخص أو الجماعة التي يوجه إليها المرسل رسالته، مثل التلميذ عندما يستمع إلى شرح معلمه، والجمهور عندما تستمع إلى برامج الإذاعة والتلفزيون (حسان والعجمي، 2007، ص279).

والمقصود به الشخص المراد وصول الرسالة إليه ويلعب دوراً كبيراً في تحديد صفات وخصائص الرسالة حتى يمكن وضع الرسالة المناسبة التي تؤدي إلى إحداث التأثير المطلوب (أبو ناصر، 2008، ص58).

وعند إرسال الرسالة ينعكس تفسير المحتوى وفهم الرسالة من أنماط السلوك التي يقوم بها المستقبل، ولهذا فإن نجاح الرسالة في الوصول إلى المستقبل لا تقاس بما يقدمه المرسل، بل بما يقوم به المستقبل من سلوك مستجد، والمستقبل لا يكون مستمعاً فقط بل هو جزء فاعل من عملية الاتصال ككل، ولا يغيب عن بالنا أن إدراك المستقبل لمفهوم الرسالة يتوقف على الخبرات الجديدة وعلى قدرته على إدراك العلاقات المختلفة بين الجديد والقديم ثم حالته النفسية والاجتماعية، وبذلك لا تصبح مهمة المرسل التلقين والإلقاء، وإنما مهمته تهيئة مجالات الخبرة للمستقبل، وتعديل أنماط السلوك بعد دراسة كل العوامل التي تؤثر في قدرة المستقبل على التعلم (سلامة، 2002، ص19).

وهناك عدد من العوامل التي تؤثر في فهم الرسالة أو عدم فهمها، ومن بين هذه العوامل:

● اللغة المشتركة والمفهومة بين المرسل والمستقبل.

• درجة الانسجام والتجانس بين المرسل والمستقبل.

• ثقافة المستقبل وخبرته ومعرفته بالموضوع الذي يقوم باستقبال معلوماته (درة، 2000، ص126).

ج- التغذية الراجعة Feedback:

هي عملية تقويم متعددة الأشكال تبين مدى تأثير المستقبل بإحدى وسائل المعرفة، أو مدى تأثير تلك الرسائل على هذا المستقبل، أو قياس فعالية الوسيلة أو قناة الاتصال التي استخدمت في توصيل الرسالة، وهل استطاع المرسل خلق جو من التفاعل والمشاركة مع المستقبل لدفعه لاستيعاب الرسالة والتأثر بها، ومع أن بعض علماء الاتصال يقصرون عناصر الاتصال على (المرسل، المستقبل، قناة الاتصال) إلا أن التغذية الراجعة تشكل عملية قياس وتقويم مستمرة لفعالية هذه العناصر وما يقدمه كل عنصر لنجاح عملية الاتصال.

ومن أشكال التغذية الراجعة في موقف ما ظهور علامات الانفعال على المستقبل كالفرح أو الحزن أو الضحك أو الخوف أو الانزعاج.

والتغذية الراجعة عن الأثر الذي يتركه رد فعل مستقبل الرسالة على المرسل أي الأثر الذي يتركه المعلمون أو التلاميذ أو أولياء الأمور على المدير، وقد يكون هذا الأثر إيجابياً ويدل على وصول الرسالة إلى المستقبل أو سلبياً أو يدل على عدم وصول الرسالة إلى المستقبل (أبو ناصر، 2008، ص76).

وتعد عملية التغذية الراجعة مصدراً مهماً من مصادر المعلومات لأنها تساعد المرسل على فهم ذاته وتساعد على عملية تعديل السلوك، وعند الحديث عن الاتصال اللفظي (وجهاً لوجه) والذي يعرف أيضاً بالاتصال المباشر، نلاحظ أنه كلما ارتفعت معدلات التغذية الراجعة ازدادت فعالية الاتصال، وكذلك فإن التغذية الراجعة المبكرة تساعد على تجنب تفاقم المشاكل في حالة حدوثها. ومن الجدير بالذكر هنا أن نؤكد على أهمية التغذية الراجعة للتنظيم، فمن خلالها يستطيع التنظيم المحافظة على توازنه مع البيئة، كما وأنه يمثل أداة ربط مهمة تربط إدارة التنظيم مع العاملين، فهدف التغذية الراجعة هو المحافظة على التنظيم واستمراريته لأنها تعرفه على ردود أفعال البيئة تجاه أعماله، كما وأن هدف التغذية الراجعة يتمثل بإحداث تغييرات وتعديلات وفق الحاجة إلى التغيير سواء كان ذلك التغيير على مستوى الفرد أو التنظيم (درة وآخرون، 1994، ص123).

كما أنه يطلق على التغذية الراجعة رجع الصدى، أو ترجيع الأثر أو الأصداء أو التغذية الراجعة المرتدة، وهي عبارة عن رد فعل المستقبل لرسالة المصدر نتيجة تأثير المستقبل بالرسالة التي قد يستخدمها

المصدر وتسمى هذه العملية (التجاوب) وقد يكون رجع الصدى إيجابياً أو سلبياً للرسالة الموجهة للمستقبل (السيد، 1993، ص24).

*ويصنف كارل روجرز التغذية الراجعة التي تظهر من المرسل إليه كما يلي:

- 1- تغذية راجعة تقييمية: وتكون بإعطاء أحكام على قيمة وجوده ومناسبة ما صدر عن المرسل.
 - 2- تغذية راجعة داعمة: وتكون بمحاولة مساعدة وإسناد المرسل رداً على رسالته.
 - 3- تغذية راجعة سابرة: وهي محاولة الحصول على معلومات إضافية ومواصلة النقاش وطلب توضيح.
 - 4- تغذية راجعة تفسيرية: وتتمثل في إعادة صياغة الرسالة ومحاولة تفسير ما يعنيه المرسل.
 - 5- تغذية راجعة متفهمة: وهي محاولة الاكتشاف الكامل لما يقصده المرسل بكلامه أو رسالته.
- (Bennis,2002,p22).

ح- التشويش Noise:

وهي كل ما من شأنه أن يعيق ويقلل من دقة وفاعلية عملية الاتصال، وقد تتواجد في أي مرحلة من مراحل الاتصال أو من خلال أي عنصر من مكونات عملية الاتصال، وعلى هذا الأساس فإن التشويش عادة ما يكون معنوياً إذا ارتبط بالجوانب الإدراكية والاجتماعية للمرسل أو المستقبل، كما قد يكون مادياً إذا ارتبط بوسائل الاتصال المادية والتقنية (قوي، 2000، ص165).

والتشويش أو الإزعاج، مفهوم شامل يشمل كل ما يؤثر في كفاءة وفاعلية وصول الرسالة بشكل جيد إلى المستقبل وإدراكها. وهذه المؤثرات أو العوامل منفردة أو مجتمعة، تلعب دوراً حاسماً ومهماً في التأثير سلباً على عملية الاتصال، ولذلك فإنه من الضروري استيعاب وإدراك أسبابها وآثارها، ومحاولة التغلب عليها.

فقد يصيغ المرسل الرسالة بشكل غامض ومبهم وقد يفهم المستقبل الرسالة بشكل مغاير لما أراده المرسل بسبب اختلاف الإدراك ومستوى الفهم بينهم، وقد يكون مصدر التشويش بيئي مثل سوء الأحوال الجوية وتواجد أصوات مزعجة أو قد يكون بسبب الحالة السيئة لقنوات وأدوات الاتصال المستخدمة أو بسبب عوامل تتعلق بالإدارة مثل أنظمة الرقابة وأنظمة الاتصال حيث تشكل كل هذه العوامل مجموعة متغيرات تؤثر في درجة الضوضاء التي تؤثر على مدى فاعلية الاتصال (الخلوف، 1999، ص23).

خامساً: نماذج عملية الاتصال:

هناك سبعة نماذج لعملية الاتصال، جميعها تعتمد على وجود المرسل والمستقبل والاستجابة الحادثة من المستقبل للرسالة، وهذه النماذج هي:

1- أنموذج أرسطو (300 ق.م.):

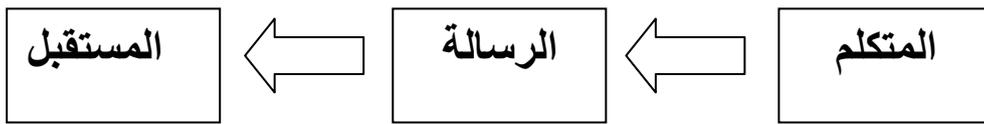
قدم أرسطو توضيحاً للاتصال الشفهي، ويعد عمله هذا أساساً لبعض نماذج الاتصال التي تم بناؤها في عصرنا الحاضر، فقد رأى أرسطو أن فن الخطابة ينقسم إلى ثلاثة أقسام تتحدد حسب الدرجات الثلاث للمستمعين للخطب.

وعملية الخطابة تتكون من ثلاثة عناصر، وهي: المتحدث، والموضوع، والشخص المخاطب، والعنصر الأخير (المخاطب) هو الذي يحقق الهدف المنشود من عملية الاتصال.

وقد عرض أرسطو ثلاثة نماذج للإقناع، وهي:

- 1- الشخص الذي يعد الخطبة المرسل
- 2- الخطبة نفسها الرسالة
- 3- المستمع المستقبل

ويمكن توضيح أنموذج أرسطو بالرسم الآتي:



(الشكل (1) أنموذج أرسطو)

(المصدر: الدباسي ، 1999، ص31)

2- أنموذج لاسويل (Harold Laswell):

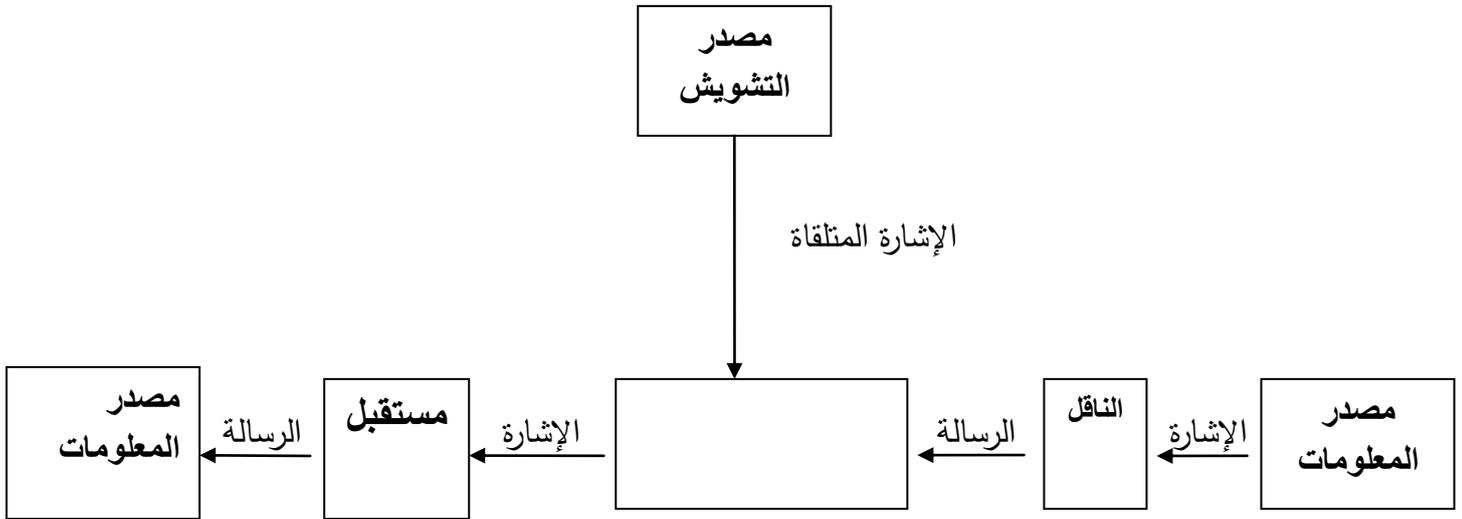
وضع هارولد لاسويل أنموذجاً خاصاً في الاتصال، أكد فيه على مكانة عنصر التأثير وأهميته في عملية الاتصال المختلفة التي تحدث بين الأفراد والجماعات بصورة عامة، وبين الأفراد والجماعات عندما

يتواجدون في مؤسسات أو منظمات ذات طابع خاص، ويتلخص هذا الأنموذج في العبارة الشهيرة التي قالها لاسويل (Laswell):

" من يقول؟ وما يقول؟ ولمن يقول؟ وبأية وسيلة؟ وبأي تأثير؟" (نصر الله، 2001، ص164).

3- أنموذج شانون - ويفر (Shannon & Weaver Model):

يعد أنموذج شانون - ويفر من أقدم النماذج المرسومة التي وضحت عملية الاتصال، وإن كان الأنموذج في أساسه يسعى إلى تبيان الجوانب الهندسية في عملية الاتصال، كما في الشكل الآتي:



(الشكل (2) أنموذج شانون - ويفر)

(المصدر: أبو إصبع، 1999، ص109)

ويقوم هذا الأنموذج على وجود فكرة أساسية، تكون موجودة أو تبدأ عند مصدر المعلومات الذي تخرج منه الرسالة المرغوبة من بين مجموعة كبيرة من الرسائل الممكنة، وتحمل إلى المستقبل خلال قناة اتصال مثل الصوت والإشارات المختلفة والصور، حيث يتم ترميزها (Encoding) على شكل إشارة، وبعدها تنقل الرسالة المرمزة بمساعدة أداة اتصال معينة إلى المستقبل، الذي يتلقاها أو يقوم بعملية فك هذه الرموز عن طريق عملية تسمى فك الرموز (Decoding) وبعد ذلك تمر إلى الهدف (Destination)، أي أساس النشاط الذي يقوم به طرف العملية، ويكون على المرسل أن يضع أو يصوغ الفكرة الرئيسية في رموز معينة، وعلى المستقبل أن يقوم بعملية فك لهذه الرموز وإعادتها إلى الفكرة الأساسية (نصر الله، 2001، ص168).

4- أنموذج بيرلو Berlo:

يُعرف أنموذج بيرلو للاتصال، والذي يعد من النماذج اللفظية، باسم نموذج (SMCR) وهي الأحرف الأولى لعناصر الأنموذج والتي تتمثل بما يلي:

المصدر Source: وقد يكون المصدر هو الصحافة أو مؤسسات البحث أو الحكومات أو المؤسسات الاجتماعية أو التلفزيون أو الإذاعة أو النشرات إلخ.

الرسالة Message: وقد تكون كلمات أو رموز رياضية أو صور.

القناة Channel: وقد تكون الرسائل المطبوعة، أو الإلكترونية.

المتلقي Receiver: وقد يكون الجمهور العام أو الخاص. (أبو إصبع، 1999، ص110).

والشكل الآتي يوضح أنموذج بيرلو:



(الشكل (3) أنموذج بيرلو)

(المصدر : الدباسي، 1999، ص 38)

5- أنموذج شرام Shram:

يقوم أنموذج شرام على فكرة مؤداها أن أساس الاتصال هو تكوين نوع من الاتحاد بين المرسل والمستقبل حول موضوع الرسالة التي يريد المرسل القيام بإرسالها إلى المستقبل، والاتصال عند شرام يقوم على وجود ثلاثة عناصر أساسية:

1- المرسل.

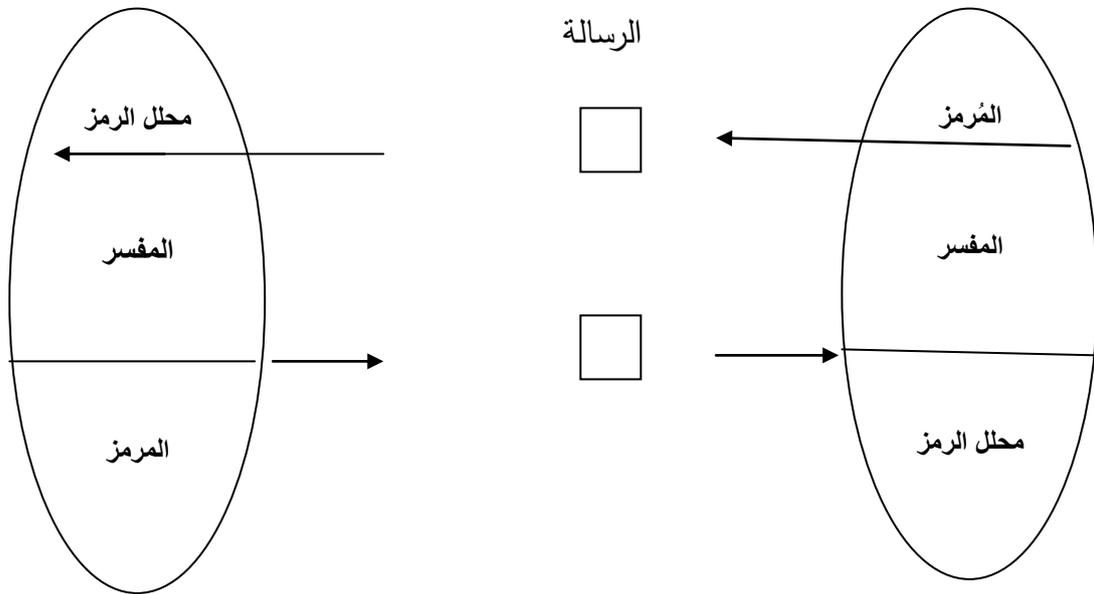
2- الرسالة.

3- المستقبل. (العناتي والعياصرة، 2007، ص 170).

6- أنموذج شارلز أوسجود (Charles Osgood Model):

صور أوسجود (Osgood) العملية الاتصالية بأنها عملية تفاعلية متكاملة وفيها يقوم المرسل بثلاثة أدوار، هي: المرمر، والمفسر، والمحلل للرمز. وكذلك يقوم المستقبل بالأدوار نفسها.

ونلاحظ أن العملية الاتصالية عند أوسجود (Osgood) عملية تفاعلية تامة مثلها بالشكل:

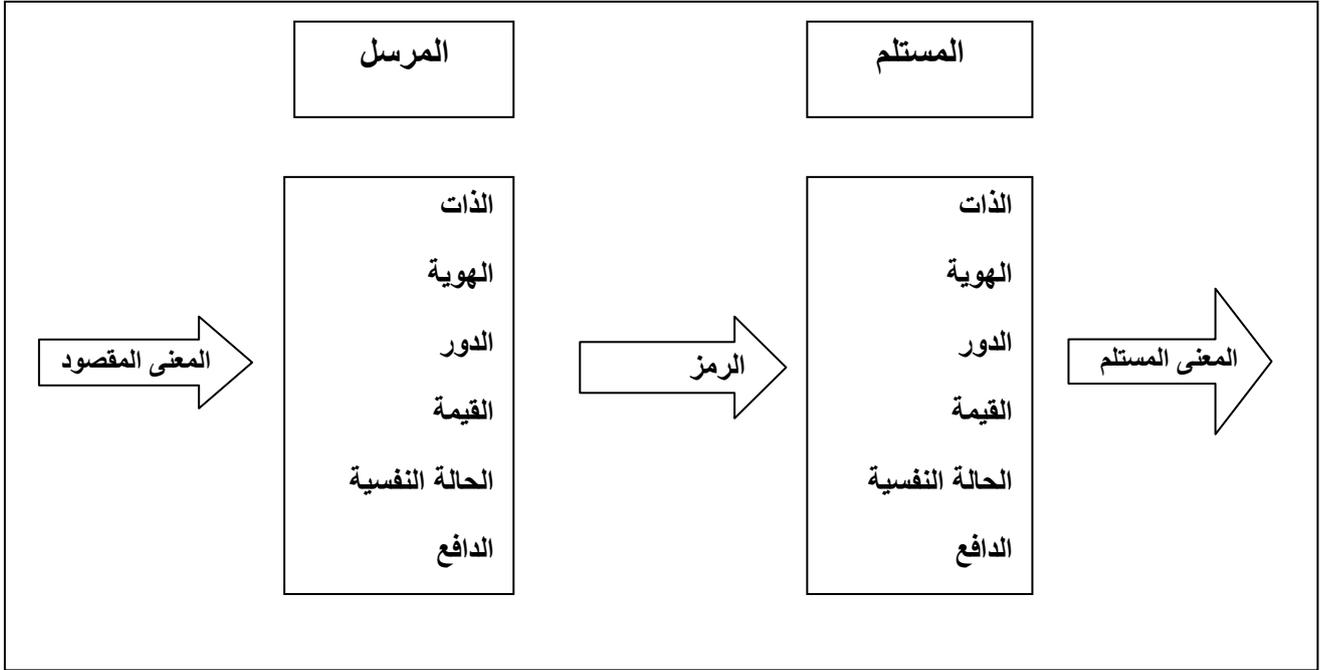


(الشكل (4) أنموذج شارلز أوسجود)

(المصدر: أبو إصبع، 1999، ص 108)

7- أنموذج التفاعل الرمزي (Symbolic Interaction Model):

قدم العرفي ومهدي (1996) أنموذجاً يعد أكثر فائدة لفهم عملية الاتصال، واستمد هذا الأنموذج من مجال علم النفس الاجتماعي، ويدعى بأنموذج التفاعل الرمزي (Symbolic Interaction)، كما في الشكل الآتي:



(الشكل (5) أنموذج التفاعل الرمزي)

(المصدر: العرفي ومهدي، 1996، ص147)

يعرف أنموذج التفاعل الرمزي (الاتصال) بأنه: "العملية التي ينقل الفرد أو الجماعة من خلالها المعنى إلى الآخرين" (العرفي ومهدي، 1996، ص147).

سادساً: أنواع الاتصال الإداري:

وله نوعان: الاتصال رسمي والاتصال غير الرسمي، وسنوضحها كما يلي:

1- الاتصال الرسمي Formal Communication:

يتم عبر قنوات الاتصال الرسمي للإدارة مثل إصدار التعليمات والأوامر والقرارات والتوجيهات من الإدارة العليا إلى مستويات الإدارة الوسطى والدنيا، أو مثل الشكاوى والاقتراحات وطلب الإجازة وطلب الترقية التي تتم من المستويات الدنيا إلى الأعلى ثم إلى العليا، وهكذا... (أبو سمرة، 2008، ص54).

وشبكة الاتصال الرسمية تشمل خطوط ومسارات الاتصال الرسمي التي تتدفق من خلالها معظم الاتصالات العملية (داخلية وخارجية) ويتم إقرار وتحديد هذه المسارات والخطوط الرسمية بموجب سياسات المنظمة وخططها وهيكلها التنظيمي وهذه الشبكة نسبياً بسيطة وثابتة (حريم، 2006، ص276).

والاتصال الرسمي يسمى بمصطلح الاتصال التنظيمي Organizational communication ويتم هذا النوع من الاتصال باستخدام وسائل وقنوات الاتصال المختلفة بشكل فعال داخل المنظمات والمؤسسات لمساعدتها في تحقيق أهدافها التنظيمية، وتزداد أهمية الاتصال التنظيمي في المؤسسات والمنظمات التي تسعى إلى تعميق صلاتها بالجمهور وتوفير مناخ فعال للاتصال معهم، خاصة وأننا نعيش عصر المؤسسات كنظام اجتماعي مفتوح لنقل الرسائل والمعلومات من وإلى جمهورها.

ويغلب على الاتصال التنظيمي أسلوب الاتصال الشخصي أو المواجهي (وجهاً لوجه) سواء أكان الاتصال الشخصي ثنائياً كالحوار والمحادثة بين الزملاء في العمل أو مع المدير، أو كان الاتصال جماعياً من خلال اللقاءات واجتماعات الأقسام (عليان والديس، 2002، ص152-153).

2- الاتصال غير الرسمي Informal communication:

يقوم على أساس العلاقات الشخصية والاجتماعية بين الأفراد وجماعات العمل المختلفة، وعادة ما يظهر نتيجة طول خطوط الاتصال أو قصرها في النظام الرسمي، أو لنمو العلاقات الاجتماعية في التنظيم، ولا خوف من الاتصال والتواصل غير الرسمي طالما لا يؤدي إلى تحريف المعلومات التي تحد من فاعليته، ولا ترتبط بضعف في النظام الرسمي (البيلاوي، 2000، ص53).

ويذكر أن الاتصالات غير الرسمية هي جزء من واقع الحياة في المنظمات، ومن العبث أن تحاول الإدارة القضاء عليها، ويمكن أن تكون لها نتائج إيجابية وتكمل الاتصالات الرسمية، وقد تلحق الضرر بالمنظمة إذا ما أصبحت مصدراً ثابتاً للإشاعات والأقاويل، ويتطلب الأمر من المديرين الحذر واليقظة والاستماع إلى ما يدور ويقال، وإطلاع العاملين باستمرار على ما يجري في المنظمة، والإصغاء إليهم (حريم، 2006، ص227).

ويمكن لعمليات الاتصال غير الرسمي أن تؤدي نتائج إيجابية مهمة قد تعجز عنها عمليات الاتصال الرسمي في المنظمة، فقد يكون الاتصال غير الرسمي هو العامل المساعد في تقليل معدلات التغيب ودوران العمل في المنظمة مثلاً، إن ذلك يعتمد على مدى قناعة المدير بفاعلية الاتصال غير الرسمي، والذي بمقدوره أن يجعله مصدراً مهماً للمعلومات وكذلك التغذية الراجعة عن مدى نجاح أو فشل فاعلية قراراته، لا بل يمكن للمدير أن يرسل معلومات تفصيلية عبر قنوات الاتصال غير الرسمي هذا والتي لا يمكن نقلها عبر قنوات الاتصال الرسمي لسبب أو لآخر (زيارة، 2009، ص306).

وفي الاتصال غير الرسمي مجال للتنفس والتخليص من التوتر الانفعالي والضغط النفسي فقد لا يستطيع الموظف أن يعبر رسمياً عن غضبه وليس من مصلحته أن يكتفم مشاعره في صدره بل أن يعبر عنها بالطريقة التي تريده، ولمن يريده، وفي الوقت الذي يختاره وبعدها يصبح وكأن شيئاً لم يكن، وعلى ذلك فإنه ينبغي التعايش مع الاتصال واستخدامه لصالح المؤسسة، وهنا يلعب الإرشاد والتوجيه دوراً مهماً (العطاس، 2008، ص156).

سابعاً: أساليب عملية الاتصال:

وهي ثلاثة أساليب: أسلوب الاتصال الكتابي، وأسلوب الاتصال اللفظي، وأسلوب الاتصال غير اللفظي، نستعرضها كما يلي:

1- أسلوب الاتصال الكتابي **Writing communication**:

إن الاتصال الكتابي يتم بين المرسل والمرسل إليه بواسطة الكلام المكتوب مثل الرسائل والتقارير والمذكرات أو عبر الفاكس أو البرقيات أو عبر شبكة المعلومات العالمية الانترنت Internet أو رسالة قصيرة على الهاتف النقال.

وهذا الأسلوب يعتبر من متطلبات المنظمات كبيرة الحجم، وذات الاتساع في التنظيم، والمستويات الإدارية الهرمية (أبو سمرة، 2008، ص73).

والاتصال الكتابي يعتمد على الكلمات والعبارات والمصطلحات المكتوبة في نقل البيانات والمعلومات موضوع الاتصال، وإذا كانت الاتصالات الشفهية تبلغ نسبتها حوالي 75% فليس معنى ذلك قلة أهمية الاتصالات الكتابية حيث يستخدمها الموظفون على اختلاف مستوياتهم الإدارية والتنظيمية، إذ يقومون يومياً بكتابة الرسائل والمذكرات والتقارير وتعبئة النماذج لتحقيق أهداف معينة ولتسهيل القيام بالأعمال الإدارية والمكتبية.

ويتميز الاتصال الكتابي بمزايا عديدة، أهمها أنه وسيلة إثبات يمكن الرجوع إليها عند الحاجة، وأيضاً الاتصال الإداري يكون في العادة واضحاً، وذلك بسبب ما يبذل في سبيل إعداده من جهد تتطلبه عملية صياغته وكذلك الاتصال الكتابي يتيح للمتصل أن ينقل مضمون الاتصال لحد كبير من الأفراد، كما أن بعض المواضيع توجب أن يكون الاتصال كتابياً لما فيها من تحديد للمسؤوليات والاختصاصات وتحديد طرق العمل ومعدلات الأداء.

أما عيوب الاتصال الكتابي فهي تتمثل في: البطء في نقل مضمون الاتصال في حالة عدم استخدام التكنولوجيا، وكذلك يستغرق وقتاً في عملية الإعداد والصياغة، وأيضاً فلا يتبادر إلى ذهن المستقبل إلا المعنى الذي يتفق وطبيعة ثقافته ودراساته وخبرته في العمل.

ويتحقق الاتصال الكتابي بإتباع عدة طرق تشمل التقارير بالمذكرات والمقترحات، الأوامر والتعليمات، المنشورات والكتب الدورية (العميان، 2005، ص244-245).

وهناك نماذج للأساليب الكتابية: كالكتب بأنواعها وتخصصاتها المختلفة، والصحف والمجلات والنشرات والكتيبات والوثائق الإدارية والتاريخية، وغير ذلك من الوسائل، والإنسان المرسل (مصدر المعلومات) يستطيع إرسال رسالته (المضمون والمحتوى) عبر كتاب يؤلفه وينشره ويوصله إلى جمهور المستقبلين، ويستطيع مرسل آخر أن يوصل رسالته عبر مقالة أو دراسة يكتبها في مجلة عامة أو متخصصة أو في جريدة كذلك فإن الرئيس الإداري يستطيع أن يبلغ رسالته (أمر إداري، تعميم، ترفيع، علاوة....) إلى مرؤوسيه من الموظفين عبر خطاب إداري مكتوب أو مطبوع (عليان والديس، 1999، ص51).

والأوامر والتعليمات والمنشورات والكتب الدورية أحد وسائل الاتصال الكتابي ولكي تتحقق الفائدة من هذه الوسيلة فإنه يجب مراعاة أن تصدر التعليمات والأوامر من الرئيس إلى مرؤوسيه في شكل أوامر وذلك لممارسة عملية الاتصال التي تتأثر بنوع التنظيم المتبع، وحسب المدرسة التي ينتمي المدير إليها، أهي مدرسة تقليدية أم هي مدرسة ذات نظرة علمية للإدارة؟ (القوزي، 2007، ص49).

2- أسلوب الاتصال اللفظي Verbal communication:

ويمثل الجزء الأكبر اليومي من أي منظمة فالفرد يستغرق في هذا النوع من الاتصال ما نسبته 57% من مجموعات اتصالاته وهذا الاتصال يتم فيه تبادل المعلومات بين المرسل والمستقبل شفاهة، أي عن طريق الكلمة المنطوقة لا المكتوبة وهو ما يسمى باللفظي.

ويعد الاتصال المباشر أقصر الطرق لتبادل المعلومات والأفكار وأكثرها سهولة وبسراً وصرامة، وهو أكثر فعالية من أشكال الاتصال الأخرى، حيث أنه طريق ذو اتجاهين لتبادل الرأي يسمح لمصدر الرسالة الوقوف على وجهات نظر مستقبلها ومواقفه واتجاهاته واستجاباته، كما يوفر الاتصال المباشر فرصة فهم مضمون الرسالة من خلال السماح بطرح أسئلة وإعطاء الفرصة لمناقشة كافة تعبيرات وجه مستقبل الرسالة وانفعالاته لكي نحدد ما إذا كنا نقلنا المعنى المقصود من عدمه.

غير أن هناك عدة سلبيات للاتصال اللفظي من أهمها عدم وجود الإثبات المكتوب للحديث للرجوع إليه فيما بعد، وأيضاً يتطلب الاتصال اللفظي قدرة على الحديث والكلام الواضح المفهوم المعبر وعلى ترتيب المعلومات خصوصاً إذا كانت المسألة معقدة والموضوع شائكاً كما يتطلب خبرة وتجربة وممارسة، كما أن الاتصال اللفظي لا يصلح دائماً في نقل بعض المعلومات التي تخص الأمور المالية والإنتاجية مثلاً واستخدام هذا النوع من الاتصال يعتمد على عدة عوامل كحجم المؤسسة وعدد العاملين.

والاتصال اللفظي على نوعين:

- مقابلات شخصية
- الاجتماعات والمؤتمرات

- المقابلات الشخصية:

أحد أساليب الاتصال الفعالة، كما تعد المقابلة الناجحة وسيلة مجدية لنجاح من ينفقها، إذ أن جانباً مهماً من المهارة في الإدارة يتوقف على القدرة على إجراء مقابلات مستمرة وناجحة، وتتسم المقابلات

الشخصية بأنها أقرب إلى التفاهم والوصول إلى النتائج منه في حالة الاتصال الرسمي، وتهدف المقابلات الشخصية للتعرف إلى الحقائق والاقتراحات والشكاوي أو التظلم في المنظمة، والوقوف على استعداد العاملين وقدراتهم وقياس مدى استعداد الموظف على التعلم والتدريب (ماهر، 2007، ص367).

وتعد المقابلة من أوضح وسائل الاتصالات لأنها عادةً ماتكون وجهاً لوجه، ولأنها تختلف عن الوسائل الأخرى في أنها تمتاز بجانب الأخذ والرد والتحليل والتفاهم، ولذلك تعقد عادة مع الرؤساء والمديرين، كل حسب موقفه وظروفه، وبذلك تتم مناقشة الموضوعات والخطط و الأمور الغامضة، وحتى تتجح المقابلة وتحقق غرضها، يجب مراعاة الأمور الآتية:

• احترام وتقدير الشخص الذي أمامه، وأن يأتيه من الجانب الذي يقبله، ولا يقدم له أسئلة محرجة أو يضعه في مواقف صعبة، بل يجب أن يتحاشى مثل هذه الأسئلة أو المواقف.

• أن يستخدم طابع الهدوء والبساطة والمرح، وأن يجعل الشخص يحس بقيمته وقيمة إجاباته، وأن يصغي إليه بجدية.

• أن يقدم جمل الاستحسان، وعذب الكلام، والبساطة في الأسئلة، وعدم الخروج عن الموضوع، وعدم مقاطعة المتكلم، وأن يسعى لخدمته، وأن كلامه سيؤخذ بعين الاعتبار، وأنه استفاد من مقابلته، وأن كلامه إنما هو خدمات يقدمها للآخرين (الطبيب، 1999، ص182-183).

- الاجتماعات والمؤتمرات:

هي إحدى وسائل الاتصال اللفظي وهي عبارة عن مواعيد دورية يلتقي فيها الأفراد ويتبادلون الأفكار والآراء والمعلومات، وفيها يناقش التقرير السنوي الذي يعبر عن المنجزات التي قامت داخل المؤسسة في ضوء الخطة الموضوعية وكذلك علاج المشكلات المختلفة، وتعد الاجتماعات إحدى وسائل الاتصال الديمقراطية حيث يتاح للجميع فرصة المشاركة والتعبير عما يجول بداخلهم (القوزي، 2007، ص49).

وتقوم الاجتماعات بدور هام في الإدارة التربوية فهي من الوسائل الأساسية الضرورية للإشراف الإداري التي لا يستغني عنها المدير في ممارستهم لمناشطهم وواجباتهم، ويكون لهذه الاجتماعات أثر فعال إذا ما أحسن تنظيمها وتوجيهها بحيث تؤدي الغرض الحقيقي منها في زيادة فعالية الإشراف ومقدرة الموظفين وتحسين آرائهم، وفيها تتاح الفرصة للتفكير التعاوني البناء وتناول الأفكار والآراء ووضع الخطط والبرامج وفيها أيضاً تتاح الفرصة لتعرف الموظفين على أحوال العمل وما يجري فيه من

مستجدات وذلك من الرئيس مباشرة دون أي وسيلة أخرى قد تغيّر المعلومات أو تحرفها (عياصرة وفاضل، 2006، ص68-69).

والاجتماعات المدرسية أحد أبرز وسائل الاتصال التي يستعملها مدير المدرسة ليكتشف من خلالها استمرارية العمل في بعض الموضوعات المطروقة ومدى متابعة المدير لبعض المشروعات والأهداف المرسومة (المسعري، 1424، ص126).

3- الاتصال غير اللفظي Non-verbal communication :

هو نوع من أنواع الاتصال لا تستخدم فيه الألفاظ والكلمات بل تستخدم فيه الحركات باليد والجسم- مثل تعبيرات الوجع والعينين- وتستخدم فيه أيضاً الوسائل البصرية كلها مثل الملصقات والصور وأشرطة الفيديو وغيرها، وإن كل ما سبق يستقبله المتلقي عن طريق العين، لذلك فالالاتصال غير اللفظي لا يتم إلا عن طريق الشخصي المرئي (رؤية المرسل المستقبل) حتى يستطيع المرسل في هذه الحالة الاستجابة لهذه التعبيرات والتعامل معها، ومن عوامل نجاح الاتصال غير اللفظي (جلعوط، 2002، ص26-27):

● **الابتناسامة:** إن الابتناسام من العوامل الهامة والأساسية لنجاح الاتصال غير اللفظي لأنها تساعد على الألفة والمودة بين المرسل والمستقبل وتزيل الحاجز النفسي بينهما وهذا ما يسهل عملية الاتصال فيما بعد.

● **تواصل العينين:** إن التواصل بالعين بين المرسل والمستقبل هام لاستمرار الحديث بين الاثنين، ويحدث هذا أحياناً في حياتنا العملية عندما يحدثنا شخص فننشغل عنه بالحديث أو العمل في شيء آخر فلا ننظر إليه لنراه بعد فترة وقد توقف عن حديثه حتى ننتهي من العمل الآخر وننظر إليه مجدداً.

● **الإنصات:** إن الإنصات الجيد من العوامل الأساسية التي تساعد على التواصل الجيد بين الطرفين.

● **الاسترخاء والتلقائية:** إن الاسترخاء والتلقائية وعدم التكلف في التعامل أمور هامة جداً لنجاح

الاتصال، فالاسترخاء والتلقائية يجعلان المستقبل يشعر بالراحة والرغبة في التحدث، والإفصاح عن مشاعره.

● **إظهار الاهتمام بالمستقبل:** يجب أن يظهر المرسل الاهتمام بالمستقبل في جميع تصرفاته معه،

حتى في طريقة الجلوس، لكي يشعر المستقبل بأن المرسل قد تفرغ له ولمشاكلته تماماً، مما يشجعه على الحديث، والرغبة في التواصل المستمر مع المرسل (جلعوط، 2002، ص26-27).

ولغة الشفاه Abic تحمل معاني كثيرة ودلالات متعددة، ومنها ما يشير إلى الغضب وعدم الرضا، ومنها ما يشير أيضاً على الدفء والسعادة والصدقة ويمكن للمربي توظيف هذه اللغة في الحالات الآتية (العاجز، 2004، ص132):

- أ- الابتسامة تشير إلى السعادة والصدقة والقبول.
- ب- العبوس وتقطيب الشفتين يشير إلى الغضب وعدم الموافقة.
- ت- إصدار الهمهمات، وقد تكون هذه الهمهمات تشجيعية أو تكون تحذيرية.
- ث- العض على الشفتين تعبيراً عن القلق والغضب.
- ج- ضم الشفتين تعبيراً عن التعجب والاستغراب.

"ولغة أعضاء الجسم Pedics تتضمن جميع الحركات التي يأتيها الإنسان لنقل ما يريد من معان أو أحاسيس" (جوهر، 2002، ص114).

ومحللو الاتصال والتواصل تعرفوا على هذه اللغة عندما أدركوا أن كل أجزاء الجسم التي تتحرك تقريباً تفشي معلومات إضافية عن المرسلين والمستقبلين، وتوحي كلمة Pedics بالرسائل غير اللفظية التي ترسل بالأقدام مثل النقر بالقدم وهزة و الوكز به، ويشير هذا العمل اللاوظيفي للقدم إلى طاقة عصبية مكبوتة أو إلى وجود تهيج داخلي أو نفاذ الصبر، والنقر بالقدم إحدى الإشارات التي يستطيع مدير المدرسة ملاحظتها عند المعلمين الجالسين بالقرب منه في مكان اللقاء التربوي (فيفر ودنلاب، 1997، ص275).

• خلاصة:

مما سبق نرى أن عملية الاتصال تتكون من الشخص المرسل، والرسالة، والشخص المستقبل الذي وجهت إليه الرسالة، وأخيراً الاستجابة الحادثة من الشخص المستقبل.

وفيما يخص إرسال المعلومات فإنه يتم من خلال الأسلوب اللفظي والأسلوب غير اللفظي والأسلوب الكتابي، وتحدث الاتصالات اللفظية (الشفهية) في المواقف التي تستدعي المواجهة، وتعد من أفضل الأساليب في إرسال المعلومات إلى الشخص المستقبل لأنها تشعره بأهميته، ويمكن على الفور التأكد من استيعابه لمضمون الرسالة والسرعة في الاتصال، وتؤدي بالآتي إلى زيادة التفاعل الإيجابي في النهاية وتحقيق الأهداف المرجوة.

الفصل الرابع

الاتصال التربوي الفعال في المدرسة الثانوية

● تمهيد

أولاً: كفايات الاتصال التربوي في المدرسة الثانوية

ثانياً: دور المدرسة الثانوية في تفعيل الاتصال التربوي

ثالثاً: خطوات الاتصال التربوي الفعال في المدرسة الثانوية

خامساً: مهارات الاتصال الفعال لدى مدير المدرسة الثانوية

1. مهارة التحدث Speaking Skill

2. مهارة الاستماع Listening Skill

3. مهارة القراءة Reading Skill

4. مهارة الكتابة Writing Skill

سادساً: "العلاقة التكاملية بين المهارات الأربعة

سابعاً: معوقات الاتصال التربوي الفعال في المدرسة الثانوية

● خلاصة

تمهيد:

يعرّف نظام الاتصال التربوي الفعّال على أنه ذلك النظام القادر على توصيل الرسائل إليه بدرجة فهم مرتفعة تتفق بدرجة كبيرة مع ما يعنيه المدير في المدرسة، حيث يقضي هذا التعريف بضرورة تحقيق أعلى درجات التفاهم بين المدير والمدرسين لحصول التطابق في الآراء والأفكار والتفاهم من أجل تحقيق اتصال فعّال.

فتحقيق نظام اتصال تربوي الفعّال في المدرسة الثانوية، يؤدي إلى خلق فهم مشترك بين جميع المدرسين والعاملين والطلبة في المدرسة، ويدعم روح الفريق ويساعد على تحسين مستوى الأداء وتطويره ويعمل على رفع الروح المعنوية للمدرسين. ويؤدي إلى مناخ من الانفتاح والتعاون والانسجام بحيث تتساقط من خلاله المعلومات بسهولة ويسر، ويكون عاملاً مساعداً على نجاح المدرسة الثانوية في تحقيق أهدافها بكفاية وفعالية.

أولاً: كفايات الاتصال التربوي في إدارة المدرسة الثانوية:

إن الحديث عن الاتصال التربوي وضرورة تنشيطه بوصفه قاعدة التطوير المنشود في الحقل التربوي يتطلب إحاطة واسعة بماهية الاتصال، ومتطلبات العمل التربوي والربط بينهما. وهذا بدوره يتطلب توفر جملة من الكفايات الاتصالية التربوية، على مستوى المدرسة الثانوية.

إذ أن المدرسة الثانوية معنية بشكل مباشر بتأمين البيئة المناسبة لانطلاق الاتصال التربوي في بيئة صحية، تمكنها في مد جسور التعاون مع المؤسسات المساندة لها والتي تشترك معها في الأهداف النهائية لبناء الإنسان.

كفايات المدير:

- القدرة على وضع أهداف النشاط الاتصالي العامة والمرحلية بصورة واضحة ودقيقة وواقعية بما يتلاءم مع طبيعة العمل التربوي.
- القدرة على تخطيط الخطاب المطلوب إيصاله إلى المدرّس بالصورة التي تيسر فهمه وتمثله.
- المعرفة الدقيقة بفحوى الخطاب، وما يتضمنه من معارف وحقائق ومشاعر ومواقف ومهارات، بما يزرع الثقة في نفوس المدرسين.

- توفر مهارات استعمال الأدوات اللغوية والرموز والإشارات التي تستخدم في صياغة الرسائل المختلفة.
- التمكن من استخدام وسائل التشويق المناسبة في صياغة الخطاب بما يضمن انتباه المدرسين واستمرار اهتمامهم.
- القدرة على اختيار الوسيلة الاتصالية الأكثر فاعلية في إيصال الرسالة على أفضل وجهز
- الإحاطة بمواصفات المدرسين وقدراتهم ومهاراتهم ورغباتهم، والقدرة على الاستجابة للفروق الفردية.
- القدرة على قياس ردود أفعال المدرسين وفهم التغذية الراجعة التي ترد إلى المدير بأشكال مختلفة.
- الرغبة في التتبع والاستعداد للتطوير الدائم بما يتماشى مع تطور التكنولوجيا الاتصالية، وظروف الواقع الذي تجري فيه عملية الاتصال.

كفايات المدرّس:

- الرغبة في المشاركة في العملية الاتصالية، وتوفير الدافعية لتلقي رسائل المدير في إطار الظروف المتاحة، وبالوسائل المتاحة.
- القدرة على التفاعل الايجابي بينه وبين المدير بما يحقق التشارك بينهما، وتوفير الدافعية الكافية لتزويد المدير بالتغذية الراجعة، وتبادل الأفكار والمشاعر دون عوائق ترجع إلى الاستفراد بالرأي، أو التلقي السلبي.
- توفر المهارات اللازمة للتغلب على بعض معوقات الاتصال في البيئة الاتصالية، والتي يمكن التغلب عليها من خلال تعديل آلية الاتصال.
- التمكن من اللغة التي يستخدمها المدير في رسائله بما فيها من إشارات ورموز لفظية وصورية وغيرها، بما يحقق الفهم الكامل لمحتواها.

كفاءة الوسيلة:

- توفرها على عناصر التشويق والإثارة للمدرسين بما يجعل الوسيلة قادرة على تشكيل موقف اتصالي تفاعلي.
- سهولة استخدامها من قبل أطراف العملية الاتصالية داخل المدرسة.

- قدرتها على نقل رسائل المدير، إذ أن كثيراً من الرسائل يصعب إيصالها إلا بوسائل محددة دون غيرها بسبب خصائصها.
- مرونتها وقدرتها على مراعاة الفروق الفردية بين المدرسين.
- قدرتها على الاستجابة لاحتياجات المدرسين، ذلك أن الوسيلة التي لا تستجيب لاشتراطات أو رغبات المتلقين، كالوقت المناسب أو الكيفية المناسبة، تفقد كثيراً من تأثيرها فيهم.
- قدرتها على مخاطبة أكثر من حاسة.
- قدرتها على توفير فرص للمدرس للتعبير عند ردود أفعاله ورغباته، أي أن توفر للمدرس فرصة للممارسة حق الاتصال ((العناتي والعياصرة، 2007، ص223)).

ثانياً: دور المدرسة الثانوية في تفعيل الاتصال التربوي:

إن المدرسة الثانوية كمؤسسة تربوية هي التي تختار الزمان والمكان والظرف المناسب لتنظيم النشاط الاتصالي، بل وكذلك بوضع آليته اليومية المستمرة، بالصورة التي تشاء، وبالوسائل التي تتوفر لديها.

إذ أن المؤسسة التعليمية هي التي تتفق على أنشطة الاتصال التربوي الذي تتبناه، وتوظفه لإنجاح خططها في بناء الإنسان، طبقاً للفلسفة التي تؤمن بها وتعتمدها في تفاصيل عملها التربوي.

فالالاتصال التربوي ليس نشاطاً محصوراً داخل حدود تخصص معين، بل هو وعي بالآليات والأدوات التي يجب توظيفها لتفعيل الحياة الداخلية للمدرسة الثانوية (مصطفى، 1968، ص123).

من هنا يتحدد بعض المسؤوليات التي ينبغي على المدرسة الثانوية أن تضطلع بها، إذا ما أرادت توفير مستلزمات النشاط الاتصالي التربوي بمعناه العلمي الفاعل والمؤثر، والقيام بدورها في هذا الاتجاه على النحو المطلوب:

- السعي إلى تعميم الوعي في أوساط المدرسة الثانوية، بأهمية الاتصال التربوي في تحقيق أهدافها، وفي تفعيل آلياتها.
- اعتماد نظم المعلومات المنسجمة مع عملها الإداري والتعليمي، وتوفير قواعد البيانات التفصيلية وإشاعتها بين المدرسين، لاستخدامها في تطوير عمل المدرسة وإنجاح خططها.

- توفير الفرص التدريبية في ميدان الاتصال التربوي لتشمل مختلف مفاصل المدرسة الثانوية، وتحويل العمل الاتصالي التربوي من مهمة منوطة بالمدير، إلى مهمة يشارك الجميع في إنجازها.
- مد جسور التواصل مع المؤسسات التي تشترك مع المدرسة الثانوية في الأهداف والمخرجات، وفتح قنوات التفاهم معها.
- توفير المناخات الصحية التي تهئ الأرضية السليمة لممارسة العمل الاتصالي في المدرسة الثانوية، ويقدر عالي من الصراحة والشفافية، وإفساح المجال للمناقشات المفتوحة، ومراجعة الإخفاقات التي تكشف عنها فعاليات الاتصال التربوي بصورة دورية (عبود، 2009، ص 89).

ثالثاً: خطوات الاتصال التربوي الفعّال في المدرسة الثانوية:

لكي تتمكن المدرسة الثانوية من تحقيق نظام اتصال فعال لا بد من إشاعة مناخ نفسي سيلم داخل المدرسة، إذ أن المناخ النفسي الذي يشيع في الموقف الاتصالي هو الذي يحدد مدى فاعلية الاتصال، ومدى إقبال أطرافه على المشاركة الحيوية فيه، ومن السمات الأساسية التي ينبغي توافرها في الموقف الاتصالي لتحقيق المناخ النفسي الملائم:

- 1- الأمن والأمان والحرية في السلوك والتعبير .
- 2- الألفة والمحبة والثقة المتبادلة بين أطراف الموقف.
- 3- الجو الاجتماعي الديمقراطي القائم على العدالة والمساواة والموضوعية (أبو شعيرة وغباري، 2009، ص92).

رابعاً: مهارات الاتصال التربوي الفعّال لدى مدير المدرسة الثانوية:

تعرف المهارة: "بأنها القدرة على ترجمة المعرفة إلى تصرف أو فعل أو عمل يؤدي إلى تحقيق أداء مرغوب، وتتميز المهارة بأنها مكتسبة ونامية" (الخشروم ومرسي، 1999، ص120).

لهذا نجد العديد من المؤسسات التربوية قد حرصت على تنظيم برامج متنوعة لإكساب الإداريين مهارات الاتصال الفعّال، لأن تنمية هذه المهارات أصبح أمراً ضرورياً للأفراد أياً كانت ثقافتهم والأعمال التي يقومون بها.

ويقصد بالمهارات الاتصالية، مهارات الكتابة والتحدث من جانب، ومهارات القراءة والاستماع من جانب آخر (العبدلله، 2006، ص99)، وتتعلق مهارتنا الكتابة والتحدث بوضع الفكرة في رمز محدد، كما أن مهارتي القراءة والاستماع متصلتان بفك الشفرة الرمزية للرسالة لفهم الفكرة التي يراد توصيلها (حبص، 2001، ص101).

وحدد بوارس وروبينسون (Pearce & Robinson) أهم مهارات الاتصال التي لا بد لمدير المدرسة الثانوية من امتلاكها بما يأتي:

- المهارات اللفظية: وتتضمن طلاقة اللسان في اللغة وخاصة إن لم تكن لغة المتصل الأصلية، كذلك تتضمن المفردات اللغوية، والقدرة على القراءة و القدرة على الكتابة بوضوح، والمتصل الذي لا يضع في اعتباره المهارات اللفظية للشخص الذي يحاول الاتصال به يحتمل أن لا تصل رسالته بفاعلية.
- المهارات غير اللفظية: يختلف الأفراد في القدرة على إرسال أو استقبال الرسائل غير اللفظية حيث أن بعض الأفراد يستطيع بفاعلية أكثر وجهاً لوجه.
- مهارات الإنصات: وهو أكثر من مجرد الاستماع للرسالة حيث يتضمن الانتباه، وفك الرموز، وترجمة رسائل الآخرين اللفظية، وتقديم استجابات وتغذية راجعة يمكن أن تسهل الاتصال. (Pearce & Robinson, 1989, p431).

وكذلك تتطلب عملية الاتصال في المجال الإداري بمختلف مستوياتها وظروفها أربع مهارات أساسية يجب على المرسل والمستقبل أن يتقنها، وهذه المهارات ليست موروثة بل مكتسبة ويمكن تدريب الفرد عليها (عليان والدبس، 1999، ص146).

وبدون هذه المهارات فإن عملية الاتصال تفتقر إلى أهم شروط نجاحها أو فعاليتها، ولا بد من توافرها عند المدير في إدارة مدرسته الثانوية ليكون فعالاً في التواصل مع الآخرين، وهذه المهارات هي:

4-1: مهارة التحدث Speaking Skill:

وهي قدرة المدير على توصيل المعلومات والقرارات أو الآراء إلى تابعيه بصورة لغوية صحيحة ومفهومة وبصوت واضح ومناسب، واختيار الصوت والنبرة التي تتناسب مع الموقف لجذب انتباه السامعين (سلامة، 1989).

ومهارة التحدث لا تقل أهمية عن مهارة الكتابة، بل إنها قد تبدو ذات خصوصيات تعطيها مزيداً من العناية، وذلك لأن المتحدث لا يملك الفرصة الكافية للمراجعة والتعديل كذلك التي يمتلكها الكاتب.

ولذلك فإنه لا بد من الحرص على أسس هذه المهارة التي تجعل من المحادثة عملية مثمرة وفعالة،

وهي:

• أسس مهارة المحادثة الفعالة:

يشير محمود (2002) إلى أن هناك أربعة عناصر أساسية تمثل ضرورات الحديث المؤثر، وذلك لأن وجودها وتضافرها أمر لا بد منه لضمان قوة تأثير الحديث، ولإكسابه أهمية لدى مستمعيه، وهذه العناصر الأربع هي:

1. **المعرفة:** بمعنى أن تجمع معلومات وافية وواضحة حول الحديث، لأن ذلك يولد غزارة في الأفكار وتنوعها، مع مراعاة عنصر الابتكار والتنشويق.
2. **الإخلاص:** لا يكفي أن يكون الفرد على معرفة بموضوعه كي يكون حديثه مؤثراً، بل ينبغي أن يكون مؤمناً به، حيث إن ذلك يولد لدى المستمع نوعاً من الاستجابة الإيجابية.
3. **الحماس:** ينبغي أيضاً أن يكون الفرد تواقاً للحديث عن موضوعه، حيث يولد هذا الاهتمام وهذا الحماس انطباعاً لدى المستمع بأهمية الرسالة، ويمكن استشعار ذلك الحماس من خلال معرفة أو ملاحظة كيفية تفاعل المتحدث وتعامله مع ردود أفعال المستمعين له، والتي تبدو واضحة بسرعة استجابته ومقدرته على استثارة حماسهم ونشر الاهتمام بينهم.
4. **الممارسة:** التفوق في أي شيء يعني التدريب عليه، وعلى ذلك فإذا أراد المتحدث أن يكون مؤثراً فعليه أن يتحدث أمام الآخرين فيحطم بذلك حاجز الرهبة والخوف، ويكتسب مزيداً من الثقة (محمود، 2002، ص54).

وتم تحديد أدوات المحادثة الفعالة بما يلي:

1. أن يسمع الآخر للمتحدث: (أن يصل إليه): النظام الصوتي واللفظ الواضح.
2. أن يستمع الآخر للمتحدث: (المحافظة على انتباهه): الاستهلال، علامات الترقيم، الوقفات، التدفق، التشديد.

3. أن يفهم الآخر المتحدث: (تسهيل إدراكه لما يرغب بنقله): الخاتمة- المصطلحات-
التعديل- التكرارية (لجنة، 2006، ص126).

4. فالصوت أحد المتطلبات الأساسية لإتقان مهارة المحادثة، فوضوح الكلمات وسلامة نطق الألفاظ والوقفات المناسبة والسرعة المريحة، من العوامل الضرورية في مهارة المحادثة، وترتبط هذه المهارة بالحالة النفسية للمتحدث فالشخص القلق يتوقف مراراً في أثناء الحديث فضلاً على أن فترة التوقف تكون طويلة نسبياً (cormier&cormier, 1985, p64).

كما تعد الحركات الجسمية والإيماءات المصاحبة للحديث المنطوق عملاً إضافياً يحفظ للمشاركين في الاتصال انشغالهم، بل إنها تدعم أوضاع الكلام وحالاته، وتؤمن له نظامه وتحفظ له إيجابيته (حجاب، 2006، ص102).

2-4: مهارة الاستماع Listening Skill:

وهذه المهارة ضرورية للمدير لتساعده على فهم الآخرين في مؤسسة وما يقترحونه من أفكار وآراء، والإنصات الجيد هو الطريقة الفعالة لأن يستوعب المدير الأفكار الأساسية والهامة لدى الآخرين (سلامة، 1989).

والإنصات يتضمن أكثر من مجرد الاستماع للرسالة، فيتضمن الانتباه، وفك الرموز، وترجمة رسائل الآخرين اللفظية، وكذلك تقديم استجابات وتغذية راجعة يمكن أن يسهل التفاعل.

وتستطيع التغذية الراجعة التي يقدمها المستمع أن تشجع المتحدث على الحديث، حيث تتضمن استجابات بصرية وحيوية بدون أن يأخذ المستمع دوره في الحديث، وفي غياب التغذية الراجعة فإن المتحدث يكون أكثر قلقاً ورسائله لا يتم توجيهها بشكل صحيح للمستمع (العناتي والعياصرة، 2007، ص125).

• أهمية مهارة الاستماع:

يعد الاستماع مهارة أساسية للفرد، يتعلمها في مراحل نموه الأولى، فالطفل يبدأ في الاستجابة للعالم الخارجي من خلال السمع، والطفل يتعلم الاستماع قبل تعلم الكلام، ويتعلم الكلام قبل تعلم القراءة... فالاستماع مهارة أساسية وأساس للمهارات الاتصالية الأخرى (حجاب، 2006، ص12).

ويؤثر الاستماع في تقدير كل مافي الحياة، كما يؤثر في علاقة الأفراد الشخصية (Brownell, 1996, p6).

والقدرة على الاتصال يمكن تتميتها بالتدريب بحيث تنتج مستمعين ممتازين، من خلال استمرار القدرة على الاستماع رغم وجود الرغبة في المقاطعة وهذه ليست بالمهمة السهلة ولكن في صعوبتها سر نجاح الاتصال الفعال، فمن ينصت جيداً تصبح لديه حقائق أوفر لاتخاذ قرار أفضل (فهمي، 1976، ص109).

• مهارات الاستماع الفرعية:

حدد بدوي مهارات الاستماع فيما يلي:

- القدرة على تحديد الفكرة الرئيسة للموضوع المسموع.
- القدرة على تحديد الأفكار الفرعية.
- القدرة على تحديد معاني الكلمات من السياق.
- القدرة على تذكر تتابع الأفكار وتسلسلها (بدوي، 2001، ص82).

بمعنى آخر تتضمن عملية الاستماع أربعة عوامل وهي: استيعاب وتعلم الرسالة، وفهم وتفسير الرسالة، وتقدير وتقييم الرسالة، الاستجابة للرسالة (Wilson, 1997, p8).

• أسس الاستماع الفعال:

- 1- إثارة المتحدث في الاسترسال والاستمرار في طرح الفكرة وإشعاره بأهمية مايقوله والرغبة بالاستماع إليه، ويتم ذلك من خلال متابعته باهتمام.
- 2- فهم وتفسير وتحليل وتقييم آراء وأفكار وتعبيرات المرسل كما هي دون تكوين اتجاه عكسي أو حكم مسبق عليها (محمود، 2002، ص52).

ويضيف بنجامين ورفل وويكر (Bingaman,Ralph&Wheeler, 1983) عدة أسس للاستماع

الفعال:

- أن تعي ماحولك عند الاستماع وما إذا كنت تستفيد من ردود الفعل (اللفظية أو غير اللفظية) حولك وماهي نقاط القوة لديك، وماهي العادات التي يجب عليك تغييرها.
- توقف عن الحديث وأفسح المجال للآخرين ليتكلموا.

- كن منفتح العقل دون تحيز.
- لا تقفز إلى استجابات خاطئة وتتسرع بالحكم.
- استمع لتحصل على المعنى كله، إذ أن المعاني المخفية والدلالية مبطنة وراء السخرية، الحذق وما يتم تركه دون تعليق لذا يجب عليك الانتباه للاتصال اللفظي وغير اللفظي.
- تعاط مع المتكلم بأن تتخيل نفسك مكانه.
- أعط مدلولات حسية.
- اطرح أسئلة كل فترة وأخرى.
- استخدم الصمت بطريقة فعّالية.
- لا تشتت انتباهك، واستمع للنقاط الرئيسة.
- دون الملاحظات عندما تكون بحاجة لها.
- استمع جيداً وبأذن ناقدة.
- استمع لنفسك وقف لتقييم تصرفك.

وهذا ما جعل إعداد بيئة فعّالة للاستماع ضرورة ملّحة، ويشمل ذلك إعداد الجو المناسب للحوار، وأن يكون المستمع متجاوباً، ولكي تكون البيئة صالحة للاستماع، فإن عملية الأخذ والعطاء تبدأ بالاستماع وذلك من خلال الاستماع النشط، والذي يتم في نوعية سلوك لفظي وآخر غير لفظي ويتمثل السلوك غير اللفظي في الجلوس الهادئ، وعدم الحركة، والمشاركة بفاعلية في التحدث، وعدم الحديث مع الآخرين، والانتباه للسلوك اللفظي، والاستجابة والتي تتم من خلال الحوار وشرح الموقف (الطحان، 2003، ص52).

3-4: مهارة القراءة Reading Skill :

القراءة هي تحليل الرموز اللغوية المكتوبة وإعادة لفهم المعنى الذي رغب الكاتب في إيصاله إلى القارئ. والقراءة تعني أيضاً الاتصال الشفوي بالآخرين من خلال القراءة لهم، وهي في هذه الحال جهرية، أما القراءة الصامتة، وقراءة التصفح، فهما قراءتان لا تستخدمان في الاتصال الشفوي (الجمل وهلالات، 2008، ص217).

وهدف القراءة هو الوصول إلى المعنى بسرعة وبسهولة ويجب التركيز على المفردات، لهذا نجد أن الفرد الذي يقرأ بسرعة ويفهم ما يقرأ، عادة مايكون وضعه كمرسل أو كمستقبل عنصراً فعّالاً في تحقيق اتصال فعّال (سلامة، 1989).

• أهمية مهارة القراءة:

تشبع مهارة القراءة حاجات الفرد وتنمي تفكيره، وثنثري خبراته، وتساعد في السيطرة على مشكلات حياته وبناء شخصيته المتميزة (خاطر وآخرون، 1986، ص7).

وترى كرافتون (Crafton) أن القراءة إحدى الطرق القوية والمؤثرة لتنمية رصيد الخبرات لدى الفرد، وتطوير خطته العقلية وعملياته الفكرية (Crafton,1983, p586).

كل ماسبق يجعل مهارة القراءة واحدة من المهارات التي لا يمكن الاستغناء عنها في مختلف مراحل الحياة، فهي تساعد الفرد في تلبية متطلبات الحياة اليومية وفي كيفية التعامل مع الآخرين، فمن خلالها يتعلم الفرد كيف يقرأ ويفهم ويتخيل ويقارن ويستنتج، وبالآتي تسهم القراءة في تطوره العقلي والعاطفي والاجتماعي (Bowers,2000,p1).

وبما أن القراءة تتم من خلال أربع خطوات: الإدراك والفهم، ردة الفعل، والتطبيق فهي ضرورية للقيادي الناجح (عليان والديبس، 1999، 149).

وقد قال بيكون: " إن القراءة تكوّن الرجل الكامل " (شرف، 2003، ص184).

وركز عيون السود على الجانب السيكولوجي للقراءة بقوله: "القراءة ظاهرة اجتماعية- سيكولوجية- معقدة، وقد كانت في الأساس موضوعاً من الموضوعات التي تبحثها التربية، وظلت المشاكل المتعلقة بالقراءة مدة طويلة من الزمان من اختصاص رجال التربية وحدهم، ورغم التقدم النسبي الكبير الذي أحرزته الدراسات التربوية لظاهرة القراءة، إلا أنها لم توفَ هذه الظاهرة حقها، ولم تحط بها من كل الجوانب ولهذا أخذت علوم كثيرة تبحث في هذه الظاهرة المعقدة، وعلى رأسها العلوم النفسية، مثل علم النفس اللغوي، وعلم النفس القرائي، وغيرها من علوم النفس" (عيون السود، 2007، ص32).

وهنا تجدر الإشارة إلى أن الكتابة تفقد معناها ومهما كانت متقنة في أسلوبها وصياغتها... إلخ، إذا كان الشخص الذي يتعامل معها لا يتقن مهارة القراءة (المعايطة، 1997، ص124).

واعتبر آخرون القراءة مهمة تعليمية تفتح للقراء عوالم جديدة وفرص جديدة تمكنهم من اكتساب المعرفة الجديدة والتمتع بالأدب، وتعليم القراءة يجب أن يأخذ بالحسبان احتياجات المتعلمين وفروقهم الفردية (Pang & al, 2003, p6).

وبما أن القراءة هي أسلوب تقبل وتلقي اللغة المكتوبة وتتضمن القدرة على فهم الرسائل المكتوبة، وبالآتي ترتبط بالمهارات الاتصالية الأخرى كالاستماع والتحدث والكتابة، لذا فإن من أسس تنمية مهارة القراءة مهارات الاتصال الآتية:

الكتابة: فالكتابة لا تتضمن القدرة على التمثيل الدقيق والصحيح لصيغ واضحة من الكلام مثل الأحرف والكلمات، ولكنها أيضاً تتضمن القدرة على التعبير عن الأفكار بأسلوب منظم ومترايط، فالأفكار المطلوبة من أجل كتابة ذات فاعلية.

الاستماع: فمن خلال الاستماع يجب أن يكون المتعلم قادراً على حفظ جملة طويلة في اللغة المحكية خلال فترة قصيرة، وأن تكون الذاكرة سليمة لتنمية المفردات ونبرة الصوت، واستخلاص المعنى من سياق الكلام.

التحدث: فمهارة التحدث والكلام المؤثر والفعال تتضمن اللفظ الصحيح للكلمات، واستخدام المفردات والقواعد المناسبة، والقدرة على استعمال اللغة التي تتماشى مع السياق الاجتماعي (More, 2009).

4-4: مهارة الكتابة Writing Skill :

وهذه المهارة تساعد المدير على توصيل المعلومات والأفكار والآراء والقرارات بطريقة واضحة ومفهومة، ومن وسائل الكتابة الكتب الرسمية والنشرات والأوامر أو التعليمات المكتوبة (سلامة، 1989).

وهنا تجدر إشارة على أن الكتابة ليست مجرد وضع كلمات على سطور، بل هي في غاية الدقة والأهمية، وأن أية كتابة تحتاج إلى مقومات أو صفات الآتية حتى يمكن لها أن تكون مادة اتصالية ناجحة (المعاينة، 1997).

• أهمية مهارة الكتابة:

لا يتعلم الأفراد الكتابة إلا بعد أن يكونوا قد تعلموا مهارات الاستماع والمحادثة والسؤال والقراءة، وهم يبدؤون في تعلم هذه المهارة مع بداية الانخراط في السلك المدرسي.... وعلى الرغم من أن برامج التعليم في كل دول العالم تقريباً تولي عناية خاصة لتعلم الكتابة إلا أن الكثير وحتى المرحلة الجامعية وما بعدها يشكون من عدم القدرة على عرض أفكارهم أو التعبير عنها (حجاب، 2006، ص223).

فالكتابة وخاصة اليدوية تكشف الكثير عن المرسل (الكاتب) وتعكس جوانب من شخصيته، ويتم من خلالها الاتصال مع الآخر لإيصال رسالة معينة (عليان والدبس، 1999، ص150).

وهناك معياران لتقويم الكتابة، الأول: ويسمى التماسك اللغوي، ونقصد به مدى ترابط الجمل لتكوّن بيئة لغوية صحيحة ولتشكّل وحدات لغوية (أو نحوية)، والثاني: نسميه الترابط المنطقي، ويقصد به طريقة تنظيم هذه الجمل لتشكّل وحدات ذات معنى، إذن القدرة على توصيل المعنى وتحقيق هدف معين هو الأساس في توجيه النشاط الكتابي في المدخل الاتصالي (طعيمة، 2006، ص190).

• أسس مهارة الكتابة الفعّالة:

1- **الاكتمال:** أي اكتمال الرسالة الاتصالية بحيث تحتوي على كل المعلومات أو الحقائق التي يحتاجها القارئ ليقوم برد الفعل المتوقع، مع الأخذ بعين الاعتبار كمية المعلومات التي تكفي كل قارئ واختلاف القدرات الذهنية للقراء.

2- **الإيجاز:** يساعد الإيجاز على إبراز المعنى المقصود وتوضيحه، فالعبرة في توصيل المعاني تكمن في اختيار أقصر الطرق المؤدية إليها وهو مرحلة وسط بين الاختصار المخل والتطويل الممل.

3- **الدقة:** من الأمور الهامة في صياغة النص، وتعني الصواب، كما أنها تعني التحديد الذي يعد أمراً ضرورياً ومهماً من أجل تحقيق الوضوح في الكتابة، والقاعدة الأساسية هي أن من لا يتأكد من معلوماته لا يستطيع أن يعبر عن الحقيقة بشكل مفهوم ودقيق.

4- **الموضوعية:** وهي فصل الرأي عن الحقيقة، وتحقيق التوازن والنزاهة، بإعطاء الأطراف المختلفة فرصاً متكافئة لإبداء وجهات نظرهم.

5- **البساطة:** الكتابة المبسطة ليست الكتابة التافهة السطحية، فأحسن الكتابات هي البسيطة السهلة التي يسهل تتبعها.

6- الوضوح: وهو نوعان:

- وضوح التعبير: ويقصد به بساطة التركيب وشفافيته وخلوه من التعقيدات والزخارف، ويتحقق من خلال التركيب النحوي والمنطقي، ومن خلال طبيعة العلاقات المتبادلة للألفاظ والفقرات وتعاقبها المطرد في تكوين الجمل والفقرات.
- وضوح المضمون: ويقصد به وضوح المعنى المحدد بالضبط، والتعبير عن المعنى ذاته لا شيء أكثر منه ولا شيء أقل منه.

7- المناسبة: أي موافقة اهتمامات القارئ وسهولة تنفيذ ما يحث النص المكتوب على فعله والتركيز على فعله والتركيز على (أنت) بدلاً من (أنا) و (نحن).

8- التأكيد: أي إبراز معاني معينة، أو التأكيد على معان محددة ذات دلالة، وينبغي استخدام هذه القاعدة بحذر ولتحقيق أهداف محددة، وبصورة لا تعطي طابع التكلف (حجاب، 2006، ص257-280).

خامساً: العلاقة التكاملية بين مهارات الاتصال الأربعة:

تشتمل عملية الاتصال على إرسال واستقبال الأفكار حيث وجد أن:

أ- عملية الإرسال: تشتمل على التحدث والقراءة الجهرية والكتابة.

ب- عملية الاستقبال: وتشتمل على الاستماع والقراءة (البخاري، 2007، ص48).

فلاستماع تأثير كبير في القدرة على التحدث، ومهارة التحدث تعتمد على ما يتلقى عن طريق الاستماع، ويتضمن الاستماع والتحدث عمليات عقلية ونفسية مشتركة كالتفكير والتركيز والعناية ودقة التعامل مع المعلومات وهي أمور يجب أن يتحلى بها المتحدث والمستمع بشكل عام (بدوي، 2001، ص20).

فلا بد للمشاركين في التواصل من أن يكونوا فعالين سواء بالكلام أو الاستماع، ومسؤولية الفعالية لأي تواصل هي تشارك من قبل الذي يتكلمون ويستمعون، فالمتكلم وحده لا يستطيع تأكيد فعالية التواصل في حين أن كل المشاركين في التفاعل يتخذون مسؤولية التواصل، أي أن الاستماع يتطلب العمل (Julia, 1982, p193-206).

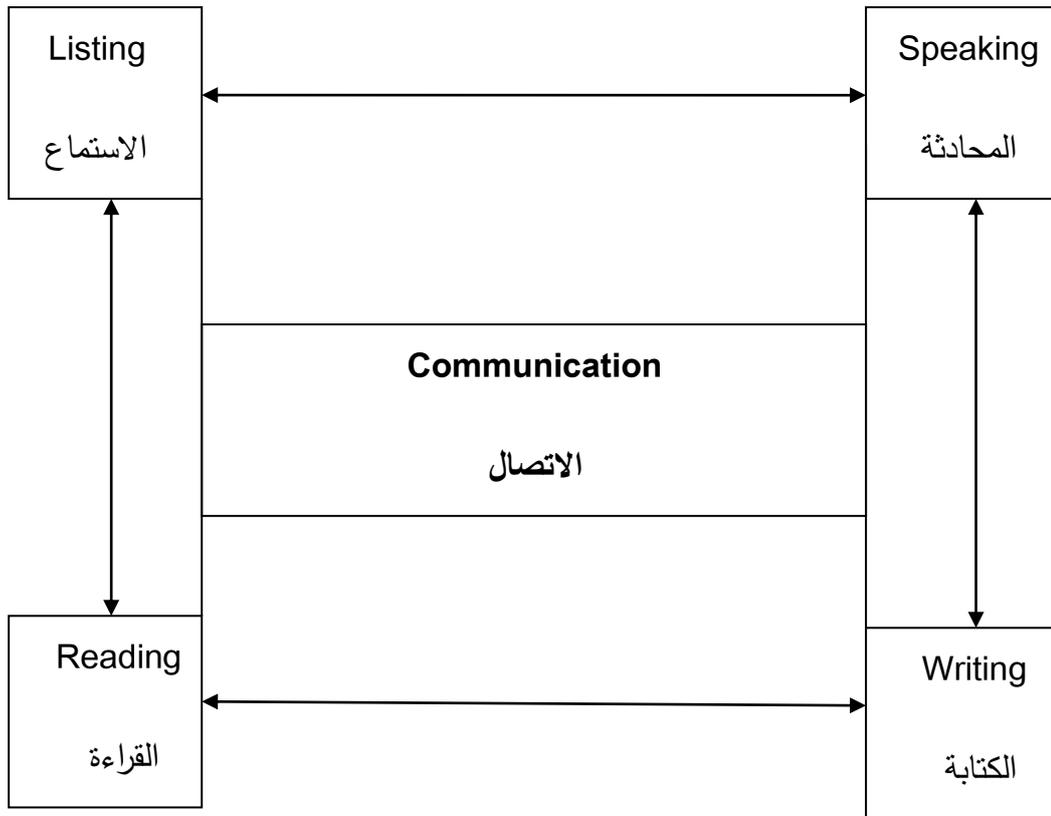
كما يعتمد النمو في القراءة اعتماداً أساسياً على النمو في الاستماع، فبالاستماع تزداد ثروة الفرد اللغوية وتنمو مفرداته وتراكيبه ومهارته اللغوية (Dorothy,2000, p161-165).

وتوجد بين الاستماع والقراءة صلات أهمها: أنها مصدر للخبرات إذ هما مهارتا استقبال لا خيار للفرد أمامهما في بناء المادة اللغوية (كنعان والمطلق، 2005، ص71).

ويرى السيد أن المستمع الجيد يتمكن من التمييز بين أصوات الحروف فيستطيع كتابتها كتابة صحيحة، وأن الاستماع الجيد يزيد الثروة اللفظية فينعكس ذلك كله على التعبير الكتابي (السيد، 1994، ص13)، وأكدت دراسة ويلسون Wilson على أن الاستماع والتحدث لهما أهمية في الحاجات الاجتماعية فهما أساس لعملية الاتصال (wilson, 1997.p23).

وتعد القراءة والكتابة طرفي نقيض لمهارات الاتصال الفعال، فالقراءة تنطوي على فك رموز الكلمات في حين أن الكتابة تنطوي على ترميز هذه الكلمات (Bowers,2000,p2).

والشكل الآتي يوضح العلاقة الوثيقة بين مهارات الاتصال الأربعة:



(الشكل (6) العلاقة التكاملية بين مهارات الاتصال الأربعة)

المصدر: (البخاري، 2007، ص33)

سادساً: معوقات الاتصال الفعال:

هناك عوامل كثيرة تمثل معوقات وعقبات تحول دون إمكانية تحقيق اتصالات فعّالة، ومن العوائق التي تؤثر في نجاح عملية الاتصال مايلي:

أولاً: المعوقات التنظيمية:

1. الهيكل التنظيمي:

هو تعبير عن مجموعات العلاقات بين جميع مكوناته أي جميع أقسامه وإدارته وعدم تحديد المستويات التي تقوم بإرسال المعلومات، وتلك التي تقوم باستقبالها، يحدث سوء فهم من بعض الأفراد التنظيمية نتيجة لعدم وضوح الاختصاصات والسلطة، كذلك فإن عدم تحديد عدد المرؤوسين الذين يخضعون للإشراف المباشر لرئيس ما يؤدي إلى الإقلال من فاعلية الاتصالات (العطاس، 2008، ص349).

وأوجه القصور التي تؤدي إلى عدم وجود هيكل تنظيمي يحدد بوضوح مراكز الاتصال وخطوط الاتصال وخطوط السلطة الرسمية في المنظمة، مما يجعل القيادات الإدارية تعتمد على الاتصال غير الرسمي الذي لا يتفق في كثير من الأحيان في أهدافه مع الأهداف التنظيمية (النمر، 2006، ص388).

ويتضح قصور الهيكل التنظيمي من خلال عدم تحقيقه لوظائفه بسبب تدخل الاختصاصات والمسؤوليات والصلاحيات، وتعدد الوحدات الإدارية وافتقارها إلى التنسيق وصعوبة المراقبة بالدرجة المحققة لانتظام سير العمل، وزيادة البعد بين الإدارة العليا والمستويات الدنيا وتشتت الاتصال بسبب اختلال الهيكل التنظيمي (حمود، 2002، ص134).

1- افتقاد إدارة المعلومات:

إن ممارسة العمل الإداري واتخاذ القرارات تتوقف على كمية ونوع البيانات والمعلومات المتاحة أمام صانعي القرار لذا فإن المنظمات الإدارية المعاصرة في أشد الحاجة إلى وجود وحدة تنظيمية لجمع البيانات والمعلومات اللازمة للتخطيط ورسم السياسات وقياس اتجاهات الرأي العام ومعرفة اتجاهات

العاملين واحتياجاتهم والمشكلات التي تواجههم وعدم وجود مثل تلك الوحدة التنظيمية سوف يعوق فعالية الاتصال الإداري (العميان، 2005، ص253).

2- تعدد مسؤوليات المدير:

تعدد مسؤوليات المدير يعد أحد عقبات الاتصال الفعال، نظراً لتأثيرها في أساليب وطرق الاتصال، فنتيجة زيادة حجم العمل باضطراد وشعور المدير بعدم القدرة على إنجاز العمل في الوقت المحدد، فإنه يقلص من عمليات الاتصال لتوفير الوقت الذي تستغرقه في إنجاز العمل، مما يؤدي إلى تسرب معلومات نتيجة عدم ارتياح المسؤولين للأضرار الناتجة عن قلة الاتصالات (قوته ودياب، 2004، ص92-93).

ثانياً: المعوقات الشخصية:

تتعلق بالمرسل والمستقبل، ومن بين هذه المعوقات:

- 1- تضارب الإطار المرجعي frame of reference بين المرسل والمستقبل بسبب اختلاف الشخصية والاتجاهات والميول والخبرة والخلفية العلمية.
- 2- الإدراك الانتقالي من قبل المستقبل selective perception فالمستقبل يميل غالباً إلى قراءة أو سماع ما يتوافق مع قيمه واعتقاداته واتجاهاته وإهمال أي معلومات تتضارب أو تتعارض مع هذه القيم والاتجاهات.
- 3- الاختلاف في المركز بين المرسل والمستقبل Status difference فالمرؤوس يميل غالباً إلى عدم الصراحة وتشويه الحقائق بشأن العمل لئلا يغضب رئيسه وهكذا فالتغذية الراجعة من المرؤوسين محدودة جداً وغير دقيقة.
- 4- مصداقية المرسل source credibility وتشير إلى مدى ثقة المستقبل بالمرسل وأعماله وأقواله، ويؤثر مستوى ومدى هذه الثقة والمصداقية على نظرة المستقبل واستجابته لأقوال المرسل وأفكاره.
- 5- ضغط الوقت Time pressure فمثلاً لا يتسع وقت المدير للاتصال مع كل شخص، فيلجأ المرؤوس إلى اختصار الطريق والاتصال مباشرة بمستوى إداري أعلى متجاوزاً رئيسه المباشر، وهذا يؤدي إلى بعض الصعوبات وسوء الفهم والنزاع.
- 6- الحكم المسبق من قبل المستقبل قبل تمام قراءة الرسالة أو الاستماع إليها Value judgment.

7- عدم الإصغاء الجيد من قبل المستقبل (مريم، 2006، ص287).

ومن المعوقات الشخصية القصور وعدم الخبرة في مهارات التحدث وهو ما يعيق استيفاء كل عناصر الموضوع عند الحديث من حيث المحتوى، والفرد قد يفشل في استخدام حركاته وصورته بصورة تتضمن فصول الحديث للمستهدفين وإدراكهم له.

كذلك المبالغة في الاتصال حيث يقوم الفرد بالاتصال بالآخرين في كل شيء ومن الموضوع الواحد عدة مرات مما يفقد عملية الاتصال أهميتها (حسن، 2009، ص178).

ثالثاً: المعوقات البيئية:

ويقصد بها المشكلات أو أي شيء يمكن أن يعوق الاتصال سواء حصلت على المرسل أو على عملية الإرسال أو على المستقبل وتحد من فاعلية الاتصال والتي ترجع إلى مجموعة من العوامل الموجودة في المجتمع الذي يعيش فيه الفرد سواء داخل المنظمة أو خارجها، ومنها درجة الحرارة وسوء التهوية، ووجود الضوضاء (الأصوات، المسافة البعيدة)، فكل ذلك يساعد على إعاقة الاتصال الفعال، كما أن الحيز المكاني الضيق وبالأخص في الدوائر الحكومية مع كثرة المراجعين يعرقل الاتصال الفعال ويؤدي إلى التوتر، ومن بين هذه العوامل أيضاً اللغة التي يستخدمها واستخراجه لمعاني الكلمات في ضوء قيمه وعاداته وتقاليدته بالإضافة إلى عدم الكفاية وكفاءة أدوات الاتصال، وعدم وجود نشاط اجتماعي على نطاق كبير من المنظمات.

ومن الجدير بالذكر أن طريقة الاتصال تتأثر بمدى التفاهم والتعاون القائم بين العاملين فدرجة التفاهم والانسجام التي تتوافر بينهم تحدد أسلوب الاتصال ومدى فاعليته (فرج، 2009، ص178).

سابعاً: معوقات الاتصال الفعال داخل المدرسة:

ذكر العطاس (2008) أهم هذه المعوقات كما يلي:

1- **عدم وضوح الرسالة:** ويعد من أهم معوقات الاتصال، ويرجع ذلك إما للاختصار الشديد فيها، أو لاستخدام لغة متخصصة يصعب على المستقبل فهمها، ولإستخدام كلمات ذات معانٍ متعددة، أو لعدم وضوح الهدف من الاتصال أو لضعف المهارة الاتصالية للمرسل.

2- **عدم انتباه المستقبل:** ترجع عدم فاعلية الاتصال في بعض الحالات لعدم انتباه المستقبل، إما لعدم فهمه للاتصال، أو لتعارضه مع مفاهيمه وقيمه، أو تباينه كما يعرفه من قبل، أو لعدم ثقته في مصدر الاتصال.

3- **تباين الإدراك لكل من المرسل والمستقبل:** يتباين الأفراد في الخصائص والإدراك والفهم، وهذا بصفة طبيعية ولكن يمكن القول إذا ازداد هذا الاختلاف بين المرسل والمستقبل، فإن ذلك يؤدي إلى عدم فاعلية الاتصال، وإن هذا التباين يرجع لأسباب متعددة نذكر منها اختلاف الثقافة، والمركز الوظيفي، والظروف الاجتماعية والصفات الشخصية لكل من المرسل والمستقبل.

4- **عدم توفر الوقت الكافي للاتصال:** قد يؤدي ضغط الوقت الذي يتم فيه الاتصال إلى عدم فعاليته نظراً لاحتمال قصور الرسالة، أو عدم توفر الوقت للمستقبل لتفهم الاتصال.

5- **حجم البناء التنظيمي:** تزداد عملية الاتصال الإداري صعوبة كلما كبر حجم البناء التنظيمي للمدرسة وتعددت مستوياته الإدارية وتشعبت علاقاته الداخلية، ويتم احتواء هذه المشكلة بأن ينخفض عدد الوحدات الإشرافية داخل المدرسة مع القيام بتفويض السلطات وإشراك المرؤوسين في عملية اتخاذ القرار مما يمثل المنهج الديمقراطي والنظام اللامركزي في الإدارة.

6- **صعوبة التفاهم:** عندما يسود الشك وفقدان الثقة وعدم الاطمئنان وانعدام التعاون المثمر بين الجماعات العاملة في الأجهزة الإدارية للمدرسة، يكون ذلك التفاهم أمراً في غاية الصعوبة التعقيد، وقد يكون اختلاف التخصص بين الأفراد العاملين في قطاع واحد أحد المعوقات في سبيل توحيد وجهات النظر حول القضايا المدرسية لا يفهما إلا المتخصصون.

7- **القابلية نحو الاتصال:** يقصد بذلك درجة استعداد أعضاء المدرسة نحو الاتصالات ومن الطبيعي كلما كان هذا الاستعداد مرتفعاً كلما أدى ذلك إلى فعالية الاتصالات.

8- **أسلوب القيادة:** يؤثر نمط القيادة السائدة في المدرسة على كفاءة الاتصالات، وكلما كان النمط الديمقراطي هو الشائع كلما أدى ذلك إلى تحسين الاتصالات عما لو كان النمط السائد هو النمط الأوتوقراطي.

9- **العلاقات الاجتماعية:** حيث يؤدي نمو العلاقات الاجتماعية بين أعضاء المدرسة إلى تحسين عملية الاتصال مقارنة بالافتقار لوجودها بين الأفراد والجماعات.

10- **طبيعة العلاقة بين الرؤساء والمرؤوسين:** تؤثر طبيعة العلاقة على كفاءة الاتصالات، وكلما كانت هذه العلاقة طيبة كلما أدى ذلك إلى سرعة الاتصالات وفعاليتها، بخلاف ما إذا كانت هناك حالة من عدم الثقة بينهما.

11- التغذية الراجعة: حيث يساعد تعرف المرسل لرد فعل المستقبل على تحسين عملية الاتصال طالما أنها عملية مشتركة تحدث في اتجاهين والعكس صحيح، في حالة عدم توفر تغذية راجعة، يحتاج أداء المدرسة إلى إجراء تقييم من وقت لآخر لنظام الاتصالات لأجل التحقق من درجة فعاليته، ومن تطويره بصفة مستمرة ويتوفر له المرونة التي تساعد في تحسين عملية الاتصال (العطاس، 2008، ص352).

ويلخص أحمد وحافظ (2003) أهم المعوقات التي تواجه الاتصال المدرسي:

- 1- عدم رغبة الأفراد في الاتصال أو الانشغال بأعمال أخرى.
- 2- وجود بعض الاتجاهات السلبية غير المرغوب فيها، كاتجاه مدير المدرسة السلبي نحو المدرسين الجدد.
- 3- عدم النطق السليم واستخدام الكلمات العامة المجردة، أو استخدام الصياغات المعقدة أو الكلمات ذات المعنى غير المحدد.
- 4- عدم إعطاء العناية والأهمية لأفكار المعلمين من جانب مدير المدرسة.
- 5- التعصب لموقف أو رأي أو وجهة نظر معينة (أحمد وحافظ، 2003، ص68).

• خلاصة:

يتضح من خلال ماتم ذكره أن الاتصال عملية اجتماعية نفسية تربوية تتطلب وجود مرسل ومستقبل يتم بينهما تبادل مجموعة من الرسائل ينتج عنها نقل أفكار أو معلومات، أو مهارات، أو اتجاهات، أو مشاعر...

وتعد الإدارة المدرسية من أهم الميادين التي تنشط فيها عملية الاتصال بمعناها الواسع، مما يفرض على المدير أن يتقن مهارات الاتصال ليعطي للمدرسين فرصة الاستماع لهم ليعبروا عن آرائهم ومقترحاتهم مما يفسح المجال أمامه للتعرف على أفكارهم عن قرب واتخاذ أفضل الإجراءات لتعديل السلبي منها.

وقد تم إعداد هذا البحث للتأكد على أن الاتصال الفعال هو مفتاح نجاح المدرسة فهو يحقق الرضا الوظيفي لجميع العاملين، ويؤدي إلى تحسين أداء المعلم ويرفع إنتاجية المدرسة مما يساهم في تحقيق الأهداف المرجوة.

ولابد لمدير المدرسة الثانوية من امتلاك مهارات الاتصال الفعال ليكون مستمعاً جيداً، ومتحدثاً جيداً، وكاتباً جيداً، وقارئاً جيداً، مما يمكنه من إزالة كافة المعوقات والمشكلات التي تهدد نظام الاتصال في مدرسته.

الباب الثاني

الجانب الميداني

الفصل الأول: منهج البحث وأدواته

الفصل الثاني: نتائج الدراسة وتفسيرها

الفصل الأول

منهج البحث وإجراءاته

• تمهيد

أولاً: منهج البحث

ثانياً: مجتمع البحث

ثالثاً: عينة البحث

رابعاً: أدوات البحث

خامساً: الوسائل الإحصائية المستخدمة في البحث

• تمهيد:

يتناول هذا الفصل منهج البحث وإجراءاته، فيوضح المجتمع الأصلي للبحث وخطوات اختيار العينة، وكيفية صياغة فقرات الاستبانة والتأكد من صدقها وثباتها، والوسائل الإحصائية المستخدمة في البحث.

أولاً- منهج البحث:

يستخدم في البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي والذي عرفه عبيدات (2003) بأنه: " نمط البحث الذي يسهم بتزويدنا بالمعلومات اللازمة لتقدير وضع الظاهرة المدروسة تقريراً موضوعياً، ومن ثم تحليل هذه المعلومات وتفسيرها للوصول إلى النتائج التي يمكن أن تسهم في تحقيق أهداف البحث المرجوة" (عبيدات، 2003، ص223)، إذ يعتمد هذا المنهج على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً وكمياً، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة.

إذ قامت الباحثة بوصف مهارات الاتصال التربوي الفعّال التي يمتلكها مديري المدارس الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق من وجهة نظر المدرسين، وذلك من خلال الرجوع إلى الدراسات والكتب النظرية التي تناولت مهارات الاتصال التربوي الفعّال للمديرين، وتحليل تلك المعلومات، ومن ثم تصميم استبانة لرصد الواقع بناءً على التحليل السابق، وتطبيقها على عينة البحث ثم تبويب وتحليل هذه البيانات باستخدام المعالجات الإحصائية الملائمة واستخلاص النتائج.

ثانياً - مجتمع البحث:

يتكون المجتمع الأصلي للبحث من جميع مدرسي المدارس الثانوية في محافظة دمشق من الجنسين الذكور والإناث، والبالغ تعدادهم حسب القوائم الإحصائية لمديرية التخطيط والإحصاء في وزارة التربية خلال العام الدراسي (2013) في محافظة دمشق (2921) مدرساً ومدرسة.

الجدول (1) يُبين عدد المجتمع الأصلي والمدارس التابعة له وتوزع المجتمع الأصلي على متغير الجنس

عدد المجتمع الأصلي	المدرسين الذكور	المدرسين الإناث	عدد المدارس الثانوية للمجتمع الأصلي	مدارس مختلطة	مدرسة بنات	مدرسة بنين
2921	1281	1640	75	5	42	28

ثالثاً - عينة البحث:

لتحقيق أهداف البحث الحالي اختارت الباحثة عينة تضمنت (526) مدرساً ومدرّسة من المدارس الثانوية العامة الرسمية في محافظة مدينة دمشق أي ما نسبته (18%) من المجتمع الأصلي للدراسة، حيث تم اختيار أفراد العينة باستخدام العينة العشوائية البسيطة وهي العينة التي يكون فيها لكل عنصر من عناصر المجتمع فرصة متكافئة مع بقية عناصر المجتمع للظهور في العينة (الصيرفي، 2001، ص 191).

ومن مبررات استخدام العينة العشوائية البسيطة في البحث الحالي ما يلي:

- يعتبر مجتمع البحث الحالي من النوع المحدد، حيث استطاعت الباحثة حصر جميع عناصره.
- تعتبر العينة العشوائية البسيطة من العينات الملائمة التي يمكن من خلالها تعميم نتائج البحث الحالي على جميع أفراد المجتمع الأصلي للبحث.
- يعتبر جميع أفراد المجتمع الأصلي للبحث الحالي تقريباً من النوع المتجانس أو المتشابه في كافة الظروف سواء الزمانية أو المكانية.
- ينتشر المجتمع الأصلي للبحث الحالي على مساحة جغرافية صغيرة، وهي المدارس الثانوية في محافظة مدينة دمشق.

خطوات اختيار عينة البحث الأساسية:

- تم تحديد المجتمع الأصلي الذي سيتم إجراء البحث عليه، وهو مدرسو المدارس الثانوية في محافظة مدينة دمشق وكذلك حجمه عن طريق مديرية التخطيط والإحصاء في وزارة التربية والبالغ (2921) مدرساً ومدرّسة.

- تم تحديد المناطق التعليمية في محافظة مدينة دمشق وعدد المدارس الثانوية العامة التابعة لها. حيث بلغ عدد المناطق التعليمية (16) منطقة تعليمية، وبلغ عدد المدارس الثانوية العامة التابعة لها (75) مدرسة. وبسبب الظروف الراهنة التي تمر فيها الجمهورية العربية السورية، استنتجت الباحثة خمس مناطق تعليمية خلال سحب العينة الأساسية للبحث وهي (القابون، جوبر، برزة، القدم، المخيم)، وبذلك تحددت المناطق التعليمية التي سحبت منها العينة بـ(11) منطقة تعليمية. وبلغ عدد المدارس الثانوية العامة التابعة لها (57) مدرسة.
- قامت الباحثة بسحب عينة من المدارس الثانوية بشكل عشوائي بلغت (21) مدرسة، بشكل يغطي جميع المناطق التعليمية الإحدى عشرة لمحافظة مدينة دمشق.
- تم تحديد نسبة (18%) من المجتمع الأصلي لسحب العينة الأساسية للبحث، وهي نسبة جيدة بناءً على ما ذكره عودة وملكاوي (1992) من أن أقل عدد لأفراد العينة في الدراسات الوصفية يساوي (20%) من أفراد مجتمع يبلغ بضع مئات و(10%) لمجتمع يبلغ بضعة آلاف، و(5%) لمجتمع يبلغ عشرات الآلاف (عودة وملكاوي، 1992، ص 168).
- تم سحب عينة بلغت (529) مدرساً ومدرسة بشكل عشوائي من المدارس الثانوية (الواحدة والعشرين) التي تم اختيارها سابقاً. والجدول (2) يوضح عدد أفراد عينة البحث الأساسية موزعين على المناطق التعليمية في محافظة مدينة دمشق.
- تم تقسيم أفراد عينة البحث حسب متغيرات البحث (الجنس، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة التدريسية، العمر) والجدول (3) و(4) و(5) تُبين توزيع العينة الأساسية للدراسة على متغيرات البحث.

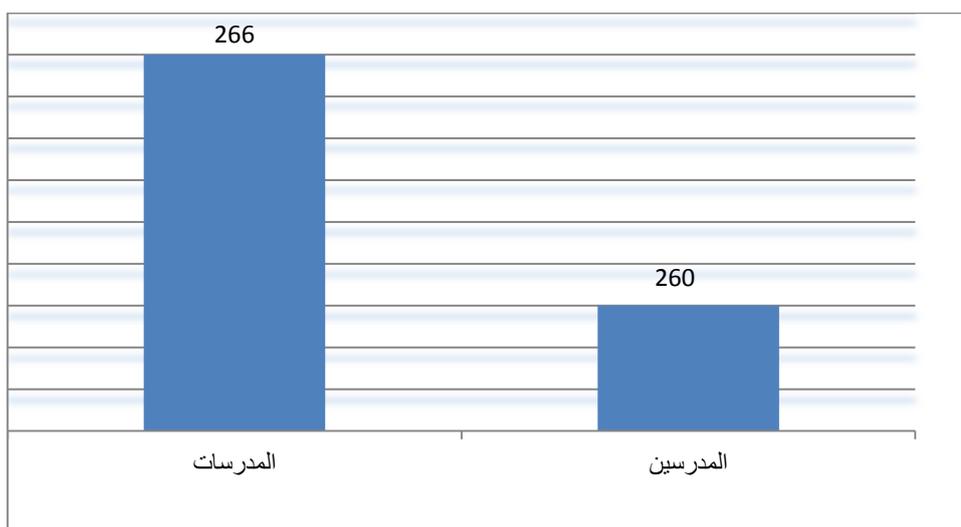
الجدول (2) يُبين توزيع أفراد العينة الأساسية للبحث على المدارس والمناطق التعليمية التي سحبت منها

الرقم	المنطقة التعليمية	المدارس المسحوبة من كل منطقة تعليمية	عدد المدرسين والمدرسات (أفراد العينة) في كل مدرسة	النسبة المئوية
1	الشاغور	ثانوية الحسينية	18	3%
		ثانوية سمير حنا سلوم	31	6%
2	ركن الدين	ثانوية ابن العميد	22	4%
		ثانوية نبيل يونس	21	4%

الرقم	المنطقة التعليمية	المدارس المسحوبة من كل منطقة تعليمية	عدد المدرسين والمدرسات (أفراد العينة) في كل مدرسة	النسبة المئوية
3	المزة	ثانوية مأمون منصور	22	%4
		ثانوية أحمد إسكندر أحمد	21	%4
		ثانوية ابن رشد	28	%5
4	الميدان	ثانوية الشيماء السعدي	31	%6
		ثانوية عبد الرحمن الكواكبي	29	%5
5	ساروجا	ثانوية الفاروق	20	%4
		ثانوية جودي الهاشمي	34	%6
6	دمشق القديمة	ثانوية القدس الرسمية للبنات	20	%4
7	الصالحية	ثانوية عبد الرحمن الشهبندر	24	%6
		ثانوية زكي الأرسوزي	20	%4
8	القنوات	ثانوية علي خلوف	28	%5
		ثانوية زنوبيا للبنات	22	%4
9	كفر سوسة	ثانوية أحمد عنيز	29	%5
10	دمر	ثانوية علي يوسف صبح	20	%4
		ثانوية العرين المختلطة	40	%8
11	المهاجرين	ثانوية سامي الدروبي	21	%4
		ثانوية 17 نيسان	25	%5
	المجموع	21	526	%100

الجدول (3) يُبين توزيع أفراد العينة الأساسية للبحث على متغير الجنس

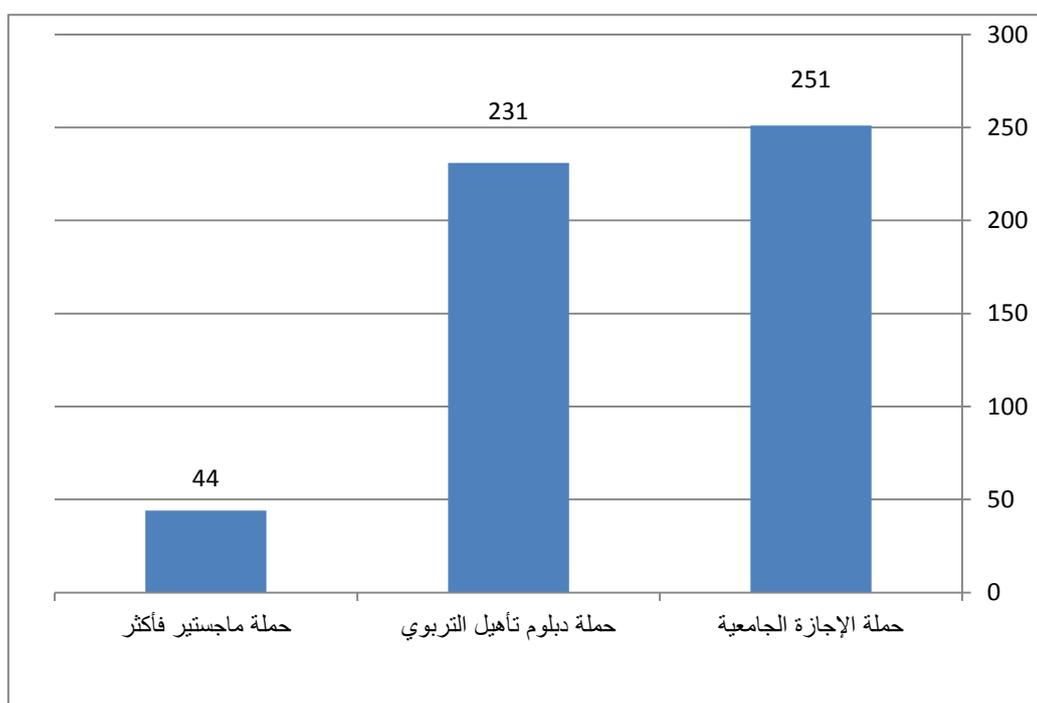
النسبة المئوية	العدد	أفراد العينة الأساسية للبحث حسب الجنس
%49	260	المدرسون
%51	266	المدرسات
% 100	526	المجموع



الشكل (7) يبين توزيع عدد أفراد عينة البحث وفق متغير (الجنس)

الجدول (4) يُبين توزيع أفراد العينة الأساسية للبحث على متغير المؤهل العلمي للمدرسين

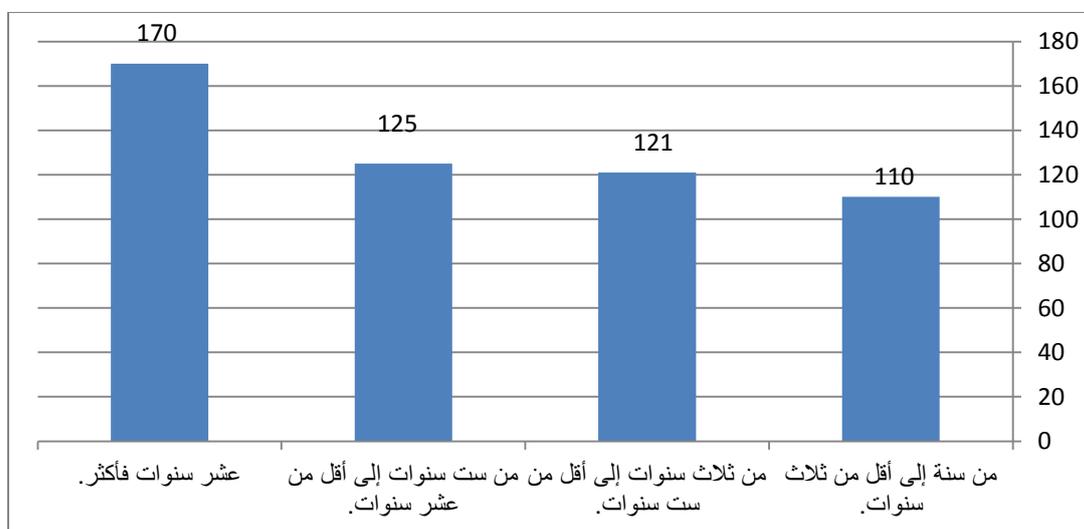
النسبة المئوية	العدد	أفراد العينة الأساسية للبحث حسب المؤهل العلمي للمدرسين
%48	251	حملة الإجازة الجامعية
% 43	231	حملة دبلوم تأهيل التربوي
% 9	44	حملة ماجستير فأكثر
%100	526	المجموع



الشكل (8) يبين توزيع عدد أفراد عينة البحث على متغير المؤهل العلمي

الجدول(5) يُبين توزيع أفراد العينة الأساسية للبحث على متغير عدد سنوات الخبرة التدريسية

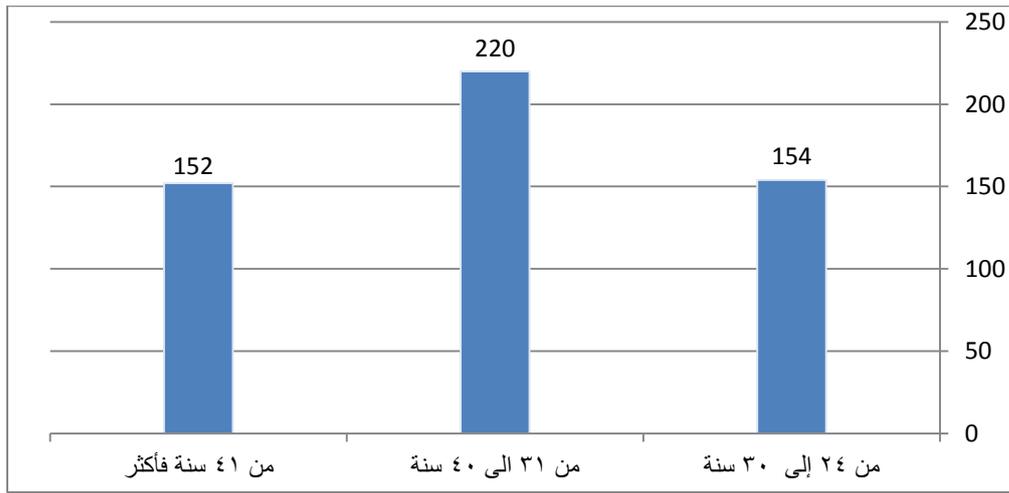
النسبة المئوية	العدد	أفراد العينة الأساسية للبحث حسب عدد سنوات الخبرة التدريسية
21 %	110	من سنة إلى أقل من ثلاث سنوات.
23 %	121	من ثلاث سنوات إلى أقل من ست سنوات.
24 %	125	من ست سنوات إلى أقل من عشر سنوات.
32 %	170	عشر سنوات فأكثر.
100 %	526	المجموع



الشكل(9) يبين توزيع عدد أفراد عينة البحث على متغير عدد سنوات الخبرة التدريسية للمدرسين

الجدول(6) يُبين توزيع أفراد العينة الأساسية للبحث على متغير العمر

النسبة المئوية	العدد	أفراد العينة الأساسية للبحث حسب العمر
29 %	154	من 24 إلى 30 سنة
42 %	220	من 31 إلى 40 سنة
29 %	152	من 41 سنة فأكثر
100 %	526	المجموع



الشكل(10) يبين توزيع عدد أفراد عينة البحث على متغير العمر

رابعاً - أداة البحث:

لتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بإعداد استبانة مهارات الاتصال التربوي الفعّال وفقاً للخطوات الآتية:

• الخطوة الأولى: تحديد الهدف من الاستبانة:

تمثل الهدف من الاستبانة ما يلي:

-التعرّف إلى درجة توافر مهارات الاتصال الفعّال التي يمتلكها مدير المدرسة الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق، من وجهة نظر المدرسين.

• الخطوة الثانية: صياغة فقرات الاستبانة:

لصياغة فقرات الاستبانة قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

1. مراجعة الأدبيات النظرية المرتبطة بكل مهارة من مهارات الاتصال التربوي الفعّال ولا سيما الأدبيات الآتية: (Wilson, 1999) (Bowers,2000) (العبدالله، 2006)، (طعيمة، 2006) (حجاب، 2006) (شرف، 2003) (المعاينة، 1997) (البخاري، 2007) (السيد، 1994).
- 2.مراجعة مقاييس الدراسات السابقة التي استُخدمت للتعرف على مهارات الاتصال التربوي الفعّال ولاسيما الدراسات الآتية: (Dunbar&al,2006) (Robert,2001) (Gillies,2004) (Robin,2000) (الأسمر، 2000) (النظامي، 2002) (الصغير، 2003) (أبو صواوين، 2005) (مذكر، 2006).

3. مراعاة التنوع في اختيار بنود الاستبانة، وأن يكون لكل عبارة هدف محدد.

وقد تم صياغة فقرات الاستبانة وفق ما يلي:

-مراعاة خدمة هذه الفقرات للأهداف المطلوب تحقيقها.

-صياغة فقرات الاستبانة بشكل واضح ومفهوم.

-صياغة الإجابة عن فقرات الاستبانة وفق التدرج الخماسي لمقياس ليكرت (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً).

-إعداد الاستبانة في صورتها الأولية: فقد اشتملت الاستبانة في صورتها الأولية على (65) بنداً

موزعة على أربعة محاور تضمنت بنوداً صيغت بطريقة ايجابية وسلبية، وتتجلى المحاور على النحو الآتي: محور مهارة الاستماع ويتمثل في (13) بنداً، محور مهارة التحدث ويتمثل في (24) بنداً، ومحور مهارة الكتابة ويتمثل في (15) بنداً، ومحور القراءة ويتمثل في (13) بنداً.

-صياغة تعليمات الاستبانة: تم صياغة تعليمات الاستبانة بغرض تعريف المدرسين والمدرسات

أفراد عينة البحث إلى الهدف من أداة الدراسة، وقد تمت مراعاة أن تكون البنود واضحة ومفهومة وملائمة لمستواهم، كما تضمنت التعليمات التأكيد على كتابة البيانات الخاصة بمتغيرات الدراسة، وكذلك طلب من المدرسين والمدرسات قراءة البنود بدقة وعناية، ومعرفة المقصود من كل فقرة، وأنها لغرض خدمة البحث العلمي، مع تدوين الاستجابة من المكان المخصص لها، وعدم ترك أي فقرة من دون إجابة.

• الخطوة الثالثة: التحقق من صدق الاستبانة:

تم قياس صدق الاستبانة من خلال ما يلي:

1. صدق المحتوى (صدق المحكمين):

قامت الباحثة بعرض استبانة مهارات الاتصال التربوي الفعال على عدد من المحكمين (10 محكمين)² تشمل مختصين في التربية، والتربية المقارنة والإدارة التربوية، والقياس والتقويم النفسي والتربوي من مدرسين وأساتذة في كلية التربية من جامعة دمشق، وذلك للوقوف على سلامة الفقرات ومدى ارتباطها بالهدف العام للاستبانة، إضافة إلى إبداء ملاحظات أخرى قد يراها المحكمون ضرورية من حيث تقدير مدى صدق البنود للغرض الذي أعدت من أجله.

²- يمكن العودة إلى الملحق رقم (1) للاطلاع على أسماء السادة المحكمين واختصاصاتهم العلمية.

حيث أبدى السادة المحكمين آراءهم في فقرات الاستبانة، بعد ذلك استجابت الباحثة لآراء السادة المحكمين، وقامت بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء مقترحاتهم. حيث قُبلت الفقرات التي وافق عليها أكثر من (8) محكمين أي بنسبة تتجاوز (80%) من المحكمين ، وعُدلت الفقرات التي وافق عليها من (6 - 8) محكمين، أي بنسبة تتراوح من (60 - 80%) من المحكمين، ورفضت الفقرات التي وافق عليها أقل من (6) محكمين، أي بنسبة أقل من (60%) من المحكمين. ويبيّن الجدولان (6) (7) عدد فقرات الاستبانة (الإيجابية والسلبية)، وتوزعها على المحاور قبل وبعد التحكيم.

الجدول (7) يبين عدد فقرات الاستبانة وتوزعها على المحاور قبل عرضها على المحكمين

استبانة مهارات الاتصال التربوي الفعال		عدد البنود	محاور الاستبانة	
العبارات السلبية	العبارات الإيجابية			
13-12-8-2	11-10-9-7-6-5-4-3-1	13	مهارة الاستماع	1
37-36-35-34	-23-22-21-20-19-18-17-16-15-14- -33-32-31-30-29-28-27-26-25-24	24	مهارة التحدث	2
49-48-47	-46 -45 - 44 -43-42-41-40-39-38- 52-51-50	15	مهارة الكتابة	3
65-64-54	-63-62-61-60-59-58-57-56-55-53	13	مهارة القراءة	4
65 عبارة			الاستبانة ككل	

الجدول (8) يبين عدد فقرات الاستبانة وتوزعها على المحاور بعد عرضها على المحكمين

استبانة مهارات الاتصال التربوي الفعال		عدد البنود	محاور الاستبانة	
العبارات السلبية	العبارات الإيجابية			
8-2	11-10-9-7-6-5-4-3-1	11	مهارة الاستماع	1
-	-22-21-20-19-18-17-16-15-14-13-12 32-31-30-29-28-27-26-25-24-23	21	مهارة التحدث	2
-	-43-42-41-40-39-38-37-36-35-34-33 46 -45 - 44	14	مهارة الكتابة	3
54	57-56-55-53-52-51-50-49-48-47	11	مهارة القراءة	4
57 عبارة			الاستبانة ككل	

بعد ذلك قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية تكونت من (30) مدرساً ومدرسة من المدارس الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق اختيرهم بطريقة (العينة العرضية) وهي غير عينة الدراسة الأساسية (انظر الجدول [9]) وذلك للتأكد من مناسبة البنود للتطبيق ووضوح العبارات بالنسبة

للمدرسين، وقد طلبت الباحثة منهم قبل البدء بالإجابة عن عبارات الاستبانة أن يضعوا إشارة إلى جانب كل بندٍ يجدون فيه صعوبة أو غموضاً في فهمه أو الإجابة عليه. وبناءً عليه تم تعديل بعض العبارات لتصبح أكثر بساطة وسهولة ووضوحاً، كما في الجدول (9).

الجدول (9) يُبين خصائص العينة الاستطلاعية

المجموع	الجنس		المنطقة التعليمية	اسم المدرسة
	مدرسات	مدرسين		
15	8	7	الميدان	ثانوية زين العابدين التونسي
15	7	8	القنوات	ثانوية فايز منصور
30	15	15	المجموع	

الجدول (10) يُبين أمثلة لبعض البنود التي تم إجراء بعض التعديلات عليها وفقاً لآراء العينة الاستطلاعية

البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
يعامل المدير منتقديه على درجات مختلفة	يتقبل المدير الانتقادات بهدوء
الشكاوى تقرأ بشكل مناسب عن وصولها للمدير	يقرأ المدير كل ما يصله من معلومات أو شكاوى

لاستكمال إجراءات صدق وثبات استبانة مهارات الاتصال التربوي الفعال قامت الباحثة بسحب عينة من المدرسين والمدرسات في المدارس الثانوية العامة، راعت قدر الإمكان توزع المناطق التعليمية في محافظة مدينة دمشق حيث بلغ عدد العينة (60) مدرساً ومدرسة، وهي غير العينة الأساسية للبحث والجدول (10) يوضح خصائص عينة الصدق والثبات.

الجدول (11) يُبين توزع عينة الصدق والثبات على المدارس التي سحبت منها

المجموع	الجنس		المنطقة التعليمية	اسم المدرسة
	مدرسات	مدرسين		
6	3	3	المزة	ثانوية بنات الشهداء
6	3	3	القنوات	ثانوية الباسل للمتفوقين
6	3	3	الميدان	عائشة بنت عثمان
6	3	3	الشاغور	ثانوية الزهراء المحدثه

6	3	3	دمر	ثانوية يعقوب الكندي
6	3	3	الصالحية	ثانوية محمد غازي الكندي
6	3	3	ساروجا	ثانوية العباسين
6	3	3	كفر سوسة	ثانوية عباس محمود العقاد
6	3	3	ركن الدين	ثانوية درويش الزوني
6	3	3	المهاجرين	ثانوية عادلة بيهم الجزائري
60	30	30	المجموع	

2. صدق الاتساق الداخلي(الصدق البنوي):

للتحقق من الصدق البنوي لاستبانة مهارات الاتصال التربوي الفعال قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

أ- إيجاد معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد من أبعاد الاستبانة مع الأبعاد الأخرى ومع الدرجة الكلية والجدول (12) يوضح ذلك.

جدول (12) يبين معامل ارتباط درجة كل بعد من أبعاد الاستبانة مع الأبعاد الأخرى ومع الدرجة الكلية.

الدرجة الكلية	محور مهارة القراءة	محور مهارة الكتابة	محور مهارة التحدث	محاور الاستبانة
.865**	.601**	.742**	.775**	محور مهارة الاستماع
.936**	.767**	.764**	-	محور مهارة التحدث
.909**	.725**	-		محور مهارة الكتابة
.857**	-			محور مهارة القراءة

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

ويلاحظ من الجدول رقم (12) أن معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الاستبانة مع الأبعاد الأخرى ومع الدرجة الكلية جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01).

ب- إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل بند من بنود الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة، والجدول (12) يبين معاملات الارتباط الناتجة.

الجدول (13) يبين معاملات ارتباط كل بند من بنود الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة

بند	معامل الارتباط	بند	معامل الارتباط	بند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
1	.42**	16	.65**	31	.31*	46	.18*
2	.29*	17	.46**	32	.42**	47	.30*
3	.31*	18	.29*	33	.29*	48	.31**
4	.49**	19	.37*	34	.48*	49	.38**
5	.63**	20	.22*	35	.43**	50	.52**
6	.52**	21	.33*	36	.28**	51	.59**
7	.36**	22	.36*	37	.57**	52	.52**
8	.59**	23	.30*	38	.62*	53	.44*
9	.20	24	.45**	39	.64**	54	.45**
10	.65*	24	.50**	40	.62**	55	.51**
11	.39**	26	.41*	41	.35*	56	.19
12	.22*	27	.35**	42	.57**	57	.29*
13	.25*	28	.21**	43	.58**		
14	.42**	29	.53**	44	.38**		
15	.66**	30	.40**	45	.29*		

** دال عند مستوى الدلالة (0,01) * دال عند مستوى الدلالة (0,05)

يتبين من الجدول (13) وجود ارتباط بين درجة كل بند مع الدرجة الكلية للاستبانة، ما عدا بعض العبارات، وهذه الارتباطات موجبة ودالة إحصائياً. مما يشير إلى أن الاستبانة تتصف باتساق داخلي، وهذا يدل على صدقها النبوي.

• الخطوة الرابعة-التحقق من ثبات الاستبانة:

اعتمدت الباحثة في دراستها لثبات استبانة مهارات الاتصال التربوي الفعّال على ثلاث طرق، وذلك للتأكد من أن الاستبانة تتمتع بمستوى ثبات موثوق به. ومن هذه الطرق:

-الثبات بالإعادة (Test-Retest Method):قامت الباحثة باستخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة على عينة مؤلفة من (60) مدرساً ومدرسة وهي نفس عينة الصدق والثبات السابقة (الجدول،10)، ثم أعيد تطبيق الاستبانة للمرة الثانية على العينة نفسها، بعد مضي أسبوعين من التطبيق الأول، وجرى استخراج معاملات الثبات للأبعاد المختلفة والدرجة الكلية عن طريق حساب معامل ارتباط (بيرسون pearsoon) بين التطبيق الأول والثاني.

-ثبات التجزئة النصفية (Split Half): كذلك قامت الباحثة باستخراج معامل ثبات التجزئة النصفية على العينة نفسها من التطبيق الأول باستخدام معادلة سبيرمان - براون.

-ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ (Internal Consistency):تم حساب معامل الاتساق الداخلي للعينة نفسها باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha) وفيما يلي يوضح الجدول (13) نتائج معاملات الثبات.

الجدول (14) يبين الثبات بطريقة الإعادة، والتجزئة النصفية، وألفا كرونباخ

محاور الاستبانة ودرجتها الكلية	الثبات بالإعادة	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ
محور مهارة الاستماع	0,85**	0,63	0,67
محور مهارة التحدث	0,76**	0,60	0,69
محور مهارة الكتابة	0,81**	0,66	0,77
محور مهارة القراءة	0,86**	0,72	0,69
الدرجة الكلية للاستبانة	0,94**	0,91	0,90

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

بالنظر إلى الجدول (14) يلاحظ أن معاملات ثبات الإعادة للدرجة الكلية للاستبانة (0,94**) وهي معاملات ثبات مرتفعة وبالنظر إلى معاملات ثبات المحاور فقد تراوحت من (0,76**) إلى (0,86**) وهي معاملات ثبات جيدة وصالحة لأغراض البحث الحالي. أما معامل ثبات التجزئة النصفية فقد بلغت الدرجة الكلية (0,91) أما المحاور فقد تراوحت من (0,60) إلى (0,72) وتعتبر معاملات ثبات التجزئة النصفية جيدة أيضاً لأغراض البحث الحالي. أما معامل ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ للدرجة الكلية للاستبانة فقد بلغت (0,90) أما المحاور فقد تراوحت من (0,67) إلى (0,77) وهي أيضاً معاملات ثبات جيدة ومقبولة لأغراض البحث الحالي.

ويتضح مما سبق أن استبانة مهارات الاتصال التربوي الفعال، تتصف بدرجة جيدة من الصدق والثبات تجعلها صالحة للاستخدام كأداة للبحث الحالي.

تصحيح الاستبانة:

تتكون الاستبانة في صورتها النهائية من (57) فقرة موزعة على أربعة محاور: محور مهارة الاستماع ويتمثل في (11) بنداً، محور مهارة التحدث ويتمثل في (21) بنداً، ومحور مهارة الكتابة ويتمثل في (14) بنداً، ومحور القراءة ويتمثل في (11) بنداً. أما بدائل الإجابة فقد صيغت وفق التدرج الخماسي لمقياس ليكرت (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً).

حيث يعطى المدرس أو المدرسة خمس درجات إذا كان اختياره (كبيرة جداً) وأربع درجات إذا كان اختياره (كبير) وثلاث درجات إذا كان اختياره (متوسطة) ودرجتان إذا كان اختياره (قليلة) ودرجة واحدة إذا كان اختياره (قليلة جداً) وذلك بالنسبة للبند الإيجابية والعكس صحيح بالنسبة للبند السلبية، وبذلك تكون أعلى درجة يحصل عليها المفحوص عند إجابته على جميع بنود الاستبانة هي (285) درجة، وأدنى درجة يحصل عليها المفحوص عند إجابته على جميع بنود الإستبانة هي (57) درجة.

لتحديد درجة توافر مهارات الاتصال الفعال التي يمتلكها مديرو المدارس الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق، طُلب من لجنة المحكمين⁽³⁾ تحديد محكات (معايير) لتقدير المتوسط الحسابي والنسب المئوية الدالين على مدى توافر مهارات الاتصال الفعال التي يمتلكها المديرون في المدارس الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق بدرجة كبيرة أو متوسطة أو ضعيفة، وقد اعتُبرت درجة توافر المهارة كبيرة إذا بلغ المتوسط الحسابي للبعد أو الفقرة (3.5) أو أكثر أي ما يعادل (70% أو أكثر)، ومتوسطة إذا بلغ المتوسط الحسابي للبعد أو الفقرة (من 2.5 إلى 3.49) أي ما يعادل (من 50% إلى 69,9%)، وضعيفة إذا بلغ المتوسط الحسابي للبعد أو الفقرة (أقل من 2,5) أي ما يعادل (أقل من 50%).

خامساً- الوسائل الإحصائية المستخدمة في البحث:

اعتمدت الباحثة في الدراسة السيكمترية لأداة البحث وفي تحليل نتائج أسئلة البحث وفرضياته على البرنامج الحاسوبي (Spss)، حيث استخدمت الباحثة ما يلي:

-حساب صدق أداة البحث تم استخدام معامل الارتباط بيرسون.

³- يمكن العودة إلى الملحق (1) للاطلاع على أسماء السادة المحكمين واختصاصاتهم العلمية.

- ولحساب ثبات أداة البحث تم استخدام معامل الارتباط بيرسون ومعادلة ألفا كرونباخ ومعامل ثبات التجزئة النصفية باستخدام معادلة سيبرمان - براون.
- للإجابة عن أسئلة البحث استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والتكرارات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.
- للإجابة عن فرضيات البحث استخدمت الباحثة اختبار ت ستودنت (T,test) وتحليل التباين الأحادي للتعرف على دلالة الفروق بين متغيرات البحث.

الفصل الثاني

● تمهيد

أولاً- النتائج المتعلقة بسؤال البحث الرئيس ومناقشته

ثانياً- النتائج المتعلقة بفرضيات البحث ومناقشتها

● خلاصة

• تمهيد

يشتمل هذا الفصل على عرض نتائج البحث ومناقشتها، وذلك لمعرفة مدى تحقق الأهداف التي سعى إليها البحث، ومن أجل سهولة العرض والمعالجة ستعرض الباحثة النتائج المتعلقة بسؤال البحث الرئيسي وتناقشه ثم تقوم بعرض النتائج المتعلقة بفرضيات البحث وتناقشها وفق الآتي:

أولاً: عرض النتائج المتعلقة بسؤال البحث الرئيس ومناقشته:

النتائج المتعلقة بسؤال البحث الرئيس ومناقشته: ما درجة توافر مهارات الاتصال الفعال التي يمتلكها مدير المدرسة الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق، من وجهة نظر المدرسين؟

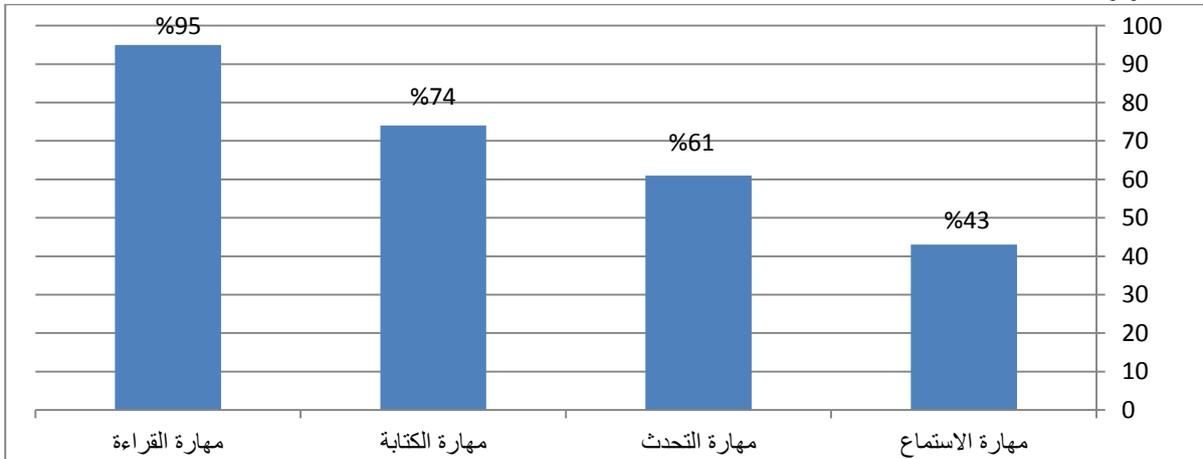
للتحقق من سؤال البحث الرئيس، تم حساب المتوسطات الحسابية والتكرارات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال التربوي الفعال ودرجة كل محور من محاورها، كما هو موضح بالجدول رقم (15).

الجدول (15) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية والترتب لاستجابات المدرسين والمدرسات على الدرجة الكلية للاستبانة وعلى درجة كل محور من محاورها

الرقم	محاور الاستبانة والدرجة الكلية	البنود	عدد العينة	ك	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	النسب المئوية	الرتب	درجة المهارة
1	مهارة الاستماع	11	526	226	23.70	2.518	43%	4	ضعيفة
3	مهارة التحدث	21	526	320	64.40	6.975	61%	3	متوسطة
2	مهارة الكتابة	14	526	389	52.04	3.982	74%	2	مرتفعة
4	مهارة القراءة	11	526	499	52.57	2.184	95%	1	مرتفعة
	الدرجة الكلية للاستبانة	57	526	357	192.71	8.855	68%		متوسطة

*الدرجة العليا للفقرة من (5)

ك= التكرارات



الشكل (11) يبين الفروق بين متوسطات المدرسين في تحديد مهارات الاتصال الفعال لدى المديرين في كل محور من محاور الاستبانة

يتضح من الجدول رقم (15) أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال التربوي الفعّالة بلغ (192.71) وبنسبة مئوية بلغت (68%)، وهذا يشير إلى أن درجة توافر مهارات الاتصال التربوي الفعّال لدى المديرين في المدارس الثانوية العامة (من وجهة نظر المدرسين) تقع ضمن الحدود المتوسطة.

وبالرجوع إلى محاور الاستبانة يتبين من الجدول (14) والشكل (5) أن أقل درجة حصل عليها المدرسون والمدرسات كانت تقع في مهارة الاستماع حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه المهارة (23.70) وبنسبة مئوية (43%) وهي تشير إلى درجة ضعيفة في امتلاك المديرين لهذه المهارة، يليها مهارة التحدث حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه المهارة (64.40) وبنسبة مئوية (61%) وهي تشير إلى درجة متوسطة في امتلاك المديرين لهذه المهارة، يليها مهارة الكتابة حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذه المهارة (52.04) وبنسبة مئوية (74%) وهي تشير إلى درجة مرتفعة في امتلاك المديرين لهذه المهارة، يليها مهارة القراءة حيث بلغ المتوسط الحسابي (52.57) وبنسبة مئوية (2.184) وهي تشير إلى درجة مرتفعة في امتلاك المديرين لهذه المهارة.

يلاحظ من الجدول السابق أن درجة امتلاك المديرين في المدارس الثانوية لمهارات الاتصال التربوي الفعّال (من وجهة نظر المدرسين) تقع ضمن الحدود المتوسطة، وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن المديرين في المدارس الثانوية يدركون أهمية هذه المهارات في تفعيل العمل المدرسي وكسب ودّ العاملين فيها، لذلك يسعى هؤلاء المديرين في المدارس الثانوية العامة إلى تطوير هذه المهارات وتفعيلها لتحقيق الاتصال الجيد داخل المدرسة. حيث يشير (عزب، 2008، ص205) إلى أن المديرين في المدارس الثانوية يدركون جيداً بأنهم بحاجة ماسة لتحقيق الاتصال الجيد مع العاملين لأن هذا الاتصال ينظم جهود العاملين في المدرسة ويوحد وجهتهم في سبيل تحقيق الأهداف، ولهذا فإن نجاح الإدارة يتوقف إلى حدٍ كبير على مدى الامتلاك لمهارات الاتصال التربوي الفعّال. كما لا بد من الإشارة إلى أن هذه النتيجة تشير إلى أن المديرين في المدارس الثانوية العامة لا يلجؤون إلى استخدام الأساليب التي تعمل على عرقلة عملية الاتصال مع المعلمين مما يساهم في رفع الروح المعنوية للمدرسين وبالتالي زيادة إنتاجيتهم في المدرسة، وتحقيق التعاون القائم بينهم وذلك من أجل تحقيق الهدف النهائي وهو تحسين وتطوير العملية التربوية في المدرسة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع عدة دراسات سابقة منها دراسة النظامي (2002) والتي أشارت إلى أن أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك يملكون درجة متوسطة من مهارات الاتصال الفعّال، واتفقت

أيضاً مع دراسة الأسمر (2000) والتي أكدت على أن مهارات الاتصال الفعال لدى المديرين تراوحت بين المتوسطة والمرتفعة. وأما فيما يخص ترتيب توافر المهارات لدى المديرين من وجهة نظر المدرسين، فقد حصلت مهارة القراءة على المرتبة الأولى، وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن مهارة القراءة تعتبر من المهارات اللفظية الشفوية وهي أكثر فاعلية في الاتصال مع المعلمين لذلك يلجأ أغلبية المديرين لامتلاك هذه المهارة. حيث يشير (خاطر وآخرون، 1986، ص7) إلى أن مهارة القراءة تشبع حاجات الفرد وتنمي تفكيره، وتثري خبراته، وتساعد في السيطرة على مشكلات حياته وبناء شخصيته المتميزة. كما يشير (Crafton, 1983, p586) إلى أن القراءة إحدى أهم الطرق القوية والمؤثرة لتنمية رصيد الخبرات لدى المدير، وتطوير خطته العقلية وأنساقه الفكرية، لذلك يسعى معظم المديرين في المدارس الثانوية العامة إلى اكتساب هذه المهارة. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الزغبى (2005) في أن مهارة القراءة من أكثر المهارات توافراً لدى المديرين في المدارس الثانوية. كذلك احتلت مهارة الكتابة الترتيب الثاني وبدرجة توافر مرتفعة لدى المديرين وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن المديرين في المدارس الثانوية العامة يعتمدون على مهارة الكتابة بدرجة كبيرة بسبب قدرة معظم هؤلاء المديرين على صياغة الكلمات والعبارات التي تحمل المعنى المطلوب والواضح واستخدام الأسلوب البسيط في كتابة التعليمات والتقارير. وهذه النتيجة اختلفت مع دراسة الأسمر (2002) والتي أشارت إلى أن مهارة الكتابة من المهارات قليلة الاستخدام لدى مديري المدارس الثانوية العامة، كما احتلت مهارة التحدث الترتيب الثالث وبدرجة متوسطة، وتفسر الباحثة سبب ذلك إلى أن مهارة التحدث من المهارات اللفظية الشفوية التي تستخدم بنسب متفاوتة من مدير إلى آخر وامتلاك المديرين لهذه المهارة يحتاج إلى أربعة عناصر ضرورية قد لا تتوافر لدى أغلبية المديرين في المدارس الثانوية كما يشير (محمود، 2002، ص54)، وهي:

- المعرفة: بمعنى أن يجمع المدير معلومات وافية وواضحة حول الحديث، لأن ذلك يولد غزارة في الأفكار وتنوعها، مع مراعاة عنصر الابتكار والتشويق.
- الإخلاص: لا يكفي أن يكون المدير على معرفة بموضوعه كي يكون حديثه مؤثراً، بل ينبغي أن يكون مؤمناً به، حيث أن ذلك يولد لدى المدرسين نوعاً من الاستجابة الإيجابية.
- الحماس: ينبغي أيضاً أن يكون المدير تواقاً للحديث عن موضوعه، حيث يولد هذا الاهتمام وهذا الحماس انطباعاً لدى المستمع بأهمية الرسالة، ويمكن استشعار ذلك الحماس من خلال معرفة أو ملاحظة كيفية تفاعل المتحدث وتعامله مع ردود أفعال المستمعين له، والتي تبدو واضحة بسرعة استجابته ومقدرته على استثارة حماسهم ونشر الاهتمام بينهم.

• الممارسة: التفوق في أي شيء يعني التدريب عليه، وعلى ذلك فإذا أراد المدير أن يكون مؤثراً فعليه أن يتحدث أمام الآخرين فيحطم بذلك حاجز الرهبة والخوف، ويكتسب مزيداً من الثقة. كما احتلت مهارة الاستماع الترتيب الأخير لدى المديرين (من وجهة نظر المدرسين) واختلفت هذه النتيجة مع عدة دراسات منها دراسة الأحمد (1997) ودراسة الربابعة (1996) والتي أشارت إلى أن من أكثر مهارات الاتصال شيوعاً لدى المديرين والإداريين هي مهارة الاستماع والتحدث ثم القراءة والكتابة، وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الثانوية يواجهون مجموعة من المعوقات التي تحول دون استخدامهم بالشكل المناسب لهذه المهارة وهذه المعوقات أشار إليها (هلالات والجمل، 2008، 170)، على النحو الآتي:

- 1- التشتت الذي قد يعاني منه المدير (مرض أو انشغال بأمر شخصية، أو مشوشات خارجية، القرب من مواقع العمل وسيطرة أصوات الآلات أو ماشابه ذلك...).
- 2- الملل الذي قد يواجهه المديرين، وقد ينشأ عن المتحدث نفسه كأن يقدم أفكاره بشكل متقطع أو مضطرب، أو أنه غير ملم أو متمكن من معلوماته، كل ذلك يعيق عملية الاستماع ولا يحقق الغرض منها لما ينتاب المستمع من شرود وملل.
- 3- عدم التحمل من قبل المدير: أي فقدان القدرة على المتابعة والاستمرار، أو أن الموضوع المقدم ليس في دائرة ما يجذب المستمع.
- 4- التحامل أو بلادة المدير: أي إصدار حكم متعجل على المتحدث مما يدفع إلى عدم المتابعة والتركيز المطلوبين في عملية التواصل عن طريق الاستماع، وقدر من تفعيل النشاط الذهني والحيوية والصبر.
- 5- التسرع في إطلاق الأحكام عما هو متوقع من المتحدث.

وفيما يلي سوف توضح الباحثة درجة امتلاك مديري المدارس الثانوية لكل مهارة من مهارات الاتصال الفعال (من وجهة نظر المدرسين والمدرسات)، وذلك من خلال تحليل بنود كل محور من محاور الاستبانة.

المحور الأول: مهارة الاستماع:

يشتمل هذا المحور على (11) فقرة، كل فقرة منها تشير إلى درجة امتلاك المديرين لمهارة الاستماع (من وجهة نظر المدرسين)، وتحليل نتائج هذا المحور تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية والرتب لإجابات أفراد عينة البحث لكل فقرة من فقرات محور مهارة الاستماع. والجدول (16) يبين ذلك.

الجدول (16) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية والرتب لكل فقرة من فقرات محور مهارة الاستماع.

المحور الأول: (مهارة الاستماع)						
م	بنود الاستبانة	ك	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرتبة
1	يستمتع المدير بشكل جيد لحديث المعلمين	226	2.17	.683	%43	5
2	يقاطع المدير المعلم قبل إكمال حديثه	231	2.20	.638	%44	3
3	يطرح المدير أسئلة كل فترة وأخرى	236	2.25	.523	%45	1
4	يستخدم المدير الاختصارات للمساعدة على التذكر	220	2.14	.553	%42	7
5	ينظم المدير ما يقوله بطريقة يمكنه من ربط المعلومات التي تصله	220	2.10	.597	%42	10
6	ينتبه المدير لدلالات المعلم غير اللفظية في أثناء الاستماع: (الإشارات، النظرات، تعبيرات الجسم، حركة الوجه والعينين)	220	2.11	.578	%42	9
7	يتقبل المدير الانتقادات بهدوء	231	2.22	.611	%44	2
8	ينشغل المدير أثناء عملية الاستماع	226	2.13	.574	%43	8
9	يراعي المدير ظروف المعلمين أثناء عملية الاستماع	226	2.15	.582	%43	6
10	يعطي المدير فرصة للمعلم أن يتكلم ويعبر عن ملاحظاته	215	2.06	.560	%41	11
11	يظهر المدير الرغبة في الاستماع من خلال إبداء الاهتمام	231	2.18	.641	%44	4
الدرجة الكلية للمحور الأول			2.15	0.23	%43	ضعيفة

وبالنظر إلى الجدول (16) يلاحظ أن درجة مهارة الاستماع لدى المديرين من وجهة نظر أفراد عينة البحث على محور مهارة الاستماع تقع في الحدود الضعيفة إذ تراوحت المتوسطات الحسابية لجميع

الفقرات بين (2.25-2.06)، أي ما يعادل نسبةً تراوح بين (41% -45%) وبالاتي تشير هذه النتيجة إلى أن درجة امتلاك المديرين لمهارة الاستماع ضعيفة على جميع البنود التي تمثل هذه المهارة.

المحور الثاني: مهارة التحدث:

يشتمل هذا المحور على (21) فقرة، كل فقرة منها تشير إلى درجة امتلاك المديرين لمهارة التحدث من وجهة نظر (أفراد عينة البحث)، ولتحليل نتائج هذا المحور تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية والرتب لإجابات أفراد عينة البحث لكل فقرة من فقرات محور مهارة التحدث. والجدول (17) يبين ذلك.

الجدول (17) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية والسلم الترتيبي لكل فقرة من فقرات محور مهارة التحدث

المحور الثاني: (مهارة التحدث)							
م	بنود الاستبانة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرتبة	درجة المهارة
12	يتحدث المدير بلغة واضحة	326	3.14	.902	62%	3	متوسطة
13	يستخدم المدير الألفاظ السليمة المفهومة	299	2.84	.866	57%	15	متوسطة
14	ينظم المدير حديثه بشكل منطقي	310	2.94	.883	59%	14	متوسطة
15	يحافظ المدير على هدوء أعصابه أثناء الحديث	331	3.13	.839	63%	4	متوسطة
16	يستخدم المدير أسلوب الجمل القصيرة المعبرة عن الموضوع	341	3.26	1.125	65%	1	متوسطة
17	يحدد المدير الغرض من الحديث بشكل مباشر	320	3.06	.848	61%	8	متوسطة
18	يتحكم المدير في سرعة خروج الكلمات المناسبة	315	3.03	.959	60%		متوسطة
19	يلجأ المدير إلى التكرار في الحديث حول فكرة ما	320	3.04	.924	61%	10	متوسطة
20	يملك المدير القدرة على استخدام الوقفات من حين لآخر	315	2.98	.839	60%		متوسطة
21	يستخدم المدير نبرات الصوت المناسبة وفقاً لنوع الحديث	331	3.13	.876	63%	4	متوسطة
22	يملك المدير القدرة على تذكر الأسماء والشخصيات في أثناء الحديث	315	3.02	.845	60%	11	متوسطة
23	يبقى المدير ضمن سياق الموضوع في أثناء الحديث مع المعلمين	315	3.01	.945	60%	12	متوسطة

المحور الثاني: (مهاره التحدث)							
م	بنود الاستبانة	ك	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرتبة	درجة المهارة
24	يبدأ المدير بملخص سريع للنقاط الرئيسة	310	2.99	.879	%59	13	متوسطة
25	يعتمد المدير الكلام المناسب وفقاً لنوع الحديث	326	3.10	.866	%62	6	متوسطة
26	يملك المدير القدرة على إقناع المعلمين بوجهة نظره	341	3.26	1.083	%65	1	متوسطة
27	يملك المدير القدرة على تبادل وجهات النظر مع المعلمين	336	3.21	.928	%64	2	متوسطة
28	يملك المدير القدرة على إصدار الأحكام أثناء الحديث	320	3.05	.886	%61	9	متوسطة
29	يسعى المدير إلى خاتمة تلخص موضوع الحديث	326	3.11	.878	%62	5	متوسطة
30	يستخدم المدير الحركات التي تعزز طريقته في الحديث	315	3.02	.868	%60	11	متوسطة
31	يتجنب المدير أسلوب التهكم في حديثه مع المعلمين	326	3.08	.873	%62	7	متوسطة
32	يبتعد المدير عن الإطالة في الحديث حول موضوع ما	320	3.06	.807	%61	8	متوسطة
	الدرجة الكلية للمحور الثاني		3.06	0.33	%61		متوسطة

يلاحظ من جدول (17) أن درجة مهارة التحدث للمديرين من وجهة نظر أفراد عينة البحث على محور مهارة التحدث تقع في الحدود المتوسطة إذ تراوحت المتوسطات الحسابية لجميع الفقرات بين (2.84-3.26)، أي ما يعادل نسبةً تراوح بين (57%-65%) وبالآتي تشير هذه النتيجة إلى أن درجة امتلاك المديرين لمهارة التحدث متوسطة على جميع البنود التي تمثل هذه المهارة.

المحور الثالث: مهارة الكتابة:

يشتمل هذا المحور على (14) فقرة، كل فقرة منها تشير إلى درجة امتلاك المديرين لمهارة الكتابة من وجهة نظر (أفراد عينة البحث)، ولتحليل نتائج هذا المحور تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية والرتب لإجابات أفراد عينة البحث لكل فقرة من فقرات محور مهارة الكتابة. والجدول (18) يبين ذلك.

الجدول (18) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية والسلم التراتبي لكل فقرة من فقرات محور مهارة الكتابة

المحور الثالث: (مهارة الكتابة)						
م	بنود الاستبانة	ك	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرتبة
درجة المهارة						
33	يستخدم المدير كلمات مألوفة عند مخاطبته المعلمين خطياً	362	3.34	1.247	69%	9
34	يستخدم المدير عبارات لها مدلولات محددة في أسلوبه الكتابي	347	3.28	1.402	66%	10
35	يعتمد المدير أسلوب بسيط في كتابة التعليمات	368	3.49	1.258	70%	8
36	يتبع المدير أسلوباً ممتعاً في أسلوبه الكتابي	399	3.81	1.048	76%	3
37	يعتمد المدير أسلوب الاختصار في الكتابة	436	4.14	.348	83%	1
38	يلتزم المدير بقواعد اللغة العربية أثناء الكتابة	394	3.77	.723	75%	4
39	يعرض المدير الأفكار المطلوبة بتسلسل منطقي	405	3.98	.761	77%	2
40	يستخدم المدير لوحات الإعلانات في توصيل تعليماته للمعلمين	394	3.76	.677	75%	4
41	يشارك المدير المعلمين بكتابة التقارير المكتوبة قبل رفعها للمسؤولين	399	3.78	.700	76%	3
42	يوضح المدير للمعلم القرارات الإدارية المكتوبة	383	3.66	.654	73%	6
43	تتضمن تقارير المدير عدداً من الأشكال التوضيحية	389	3.72	.695	74%	5
44	يزود المدير المعلمين بالتعليمات بالوقت المناسب	378	3.60	.639	72%	7
45	يأخذ المدير بآراء المعلمين	405	3.87	.732	77%	2
46	يدرس المدير شكاوى المعلمين قبل اتخاذ الإجراء المناسب	405	3.86	.731	77%	2
مرتفعة	الدرجة الكلية للمحور الثالث		3.71	0.28	74%	

يلاحظ من جدول (18) أن درجة امتلاك المديرين لمهارة الكتابة من وجهة نظر (أفراد عينة البحث) على محور مهارة الكتابة تقع في الحدود المتوسطة والمرتفعة إذ تراوحت المتوسطات الحسابية لجميع فقرات المحور بين (3.28-4.14)، أي ما يعادل نسبةً تراوح بين (66% - 83%) وبالتالي تشير هذه النتيجة إلى أن درجة امتلاك المديرين لمهارة الكتابة تقع في الحدود المتوسطة والمرتفعة على جميع البنود التي تمثل هذه المهارة.

المحور الرابع: مهارة القراءة:

يشتمل هذا المحور على (11) فقرة، كل فقرة منها تشير إلى درجة امتلاك المديرين لمهارة القراءة من وجهة نظر (أفراد عينة البحث)، وتحليل نتائج هذا المحور تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية والرتب لإجابات أفراد عينة البحث لكل فقرة من فقرات محور مهارة القراءة. والجدول (19) يبين ذلك.

الجدول (19) يُبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية والسلم الترتيبي لكل فقرة من فقرات محور مهارة القراءة.

المحور الرابع: (مهارة القراءة)						
م	بنود الاستبانة	ك	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرتبة درجة المهارة
47	يقرأ المدير بصوت واضح أثناء قراءة أي معلومات	494	4.71	.452	% 94	10 مرتفعة
48	يقرأ المدير ما هو مكتوب بلغة سليمة	499	4.79	.408	% 95	5 مرتفعة
49	يقرأ المدير بأسلوب ممتع	504	4.82	.385	% 96	3 مرتفعة
50	يقرأ المدير بتركيز على النقاط الأساسية	499	4.76	.427	% 95	6 مرتفعة
51	يراعي المدير مدى انتباه المعلمين للمادة المقروءة	489	4.69	.407	% 93	11 مرتفعة
52	يقرأ المدير بتعمق الجوانب المتصلة بموضوع القراءة في أثناء اجتماعه بالمعلمين	510	4.86	.344	% 97	1 مرتفعة
53	يجمع المدير المعلومات الأساسية التي تعبر عن المعنى المقصود من المادة المقروءة	510	4.85	.358	%97	2 مرتفعة
54	يقرأ المدير التعليمات دون الأخذ بعين الاعتبار وضع المعلمين	494	4.72	.447	%94	8 مرتفعة
55	يملك المدير القدرة على حذف الكلمات غير المناسبة في أثناء القراءة	499	4.74	.441	%95	7 مرتفعة
56	يقرأ المدير كل ما يصله من معلومات أو شكاوى	504	4.80	.400	%96	4 مرتفعة
57	يحافظ على المعنى العام للنص المقروء	494	4.73	.446	%94	9 مرتفعة
	الدرجة الكلية للمحور الرابع		4.77	0.19	% 95	مرتفعة

يلاحظ من جدول (19) أن درجة امتلاك المديرين لمهارة القراءة من وجهة نظر (أفراد عينة البحث) على محور مهارة القراءة تقع في الحدود المرتفعة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية لجميع فقرات المحور

بين (4.69-4.86)، أي ما يعادل نسبةً تتراوح بين (93% - 97%) وبالآتي تشير هذه النتيجة إلى أن درجة امتلاك المديرين لمهارة القراءة تقع في الحدود المرتفعة على جميع البنود التي تمثل هذه المهارة.

ثانياً - النتائج المتعلقة بفرضيات البحث ومناقشتها:

الفرضية الأولى: نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعّال وفي محاورها الفرعية تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من الفرضية الأولى تم استخدام اختبار (T) للعينات المستقلة، حيث حسب الفروق بين متوسطات درجات المدرسين الذكور ومتوسطات درجات المدرسين الإناث على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعّال وفي كل محور من محاورها، كما هو موضح في الجدول رقم (20).

الجدول (20) يبيّن دلالة الفروق بين متوسطات درجات المدرسين ومتوسطات درجات المدرسات على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعّال وفي كل محور من محاورها.

المحور والدرجة الكلية	جنس المدرس	عدد المدرسين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	د.ح	القيمة الاحتمالية	القرار
مهارة الاستماع	المدرسين الذكور	260	23.73	2.463	.343	524	.732	غير دال
	المدرسين الإناث	266	23.66	2.577				
مهارة التحدث	المدرسين الذكور	260	64.03	7.575	1.216 -	524	.225	غير دال
	المدرسين الإناث	266	64.77	6.294				
مهارة الكتابة	المدرسين الذكور	260	52.36	4.094	1.852	524	.065	غير دال
	المدرسين الإناث	266	51.72	3.845				
مهارة القراءة	المدرسين الذكور	260	52.74	2.175	1.772	524	.077	غير دال
	المدرسين الإناث	266	52.40	2.185				
الدرجة الكلية	المدرسين الذكور	260	192.86	9.581	.407	524	.684	غير دال
	المدرسين الإناث	266	192.55	8.061				

يلاحظ من الجدول رقم (20) بأن قيمة (T) للدرجة الكلية بلغت (.407)، بينما بلغت القيمة الاحتمالية لها (.684) وهي أكبر من مستوى دلالة (0,05) ومن ثم الفرق غير دال إحصائياً، كما يلاحظ

من الجدول رقم (19) بأن قيمة (T) لمحور مهارة الاستماع بلغت (0.343)، بينما بلغت القيمة الاحتمالية لها (0.732) وهي أكبر من مستوى دلالة (0,05) ومن ثم الفرق غير دال إحصائياً، أما قيمة (T) لمحور مهارة التحدث بلغت (1.216)، بينما بلغت القيمة الاحتمالية لها (0.225) وهي أكبر من مستوى دلالة (0,05) ومن ثم الفرق غير دال إحصائياً، ويلاحظ أيضاً أن قيمة (T) لمحور مهارة الكتابة بلغت (1.852)، بينما بلغت القيمة الاحتمالية لها (0.065) وهي أكبر من مستوى دلالة (0,05) ومن ثم الفرق غير دال إحصائياً، ويلاحظ من الجدول رقم (20) بأن قيمة (T) لمحور مهارة القراءة بلغت (1.772)، بينما بلغت القيمة الاحتمالية لها (0.077) وهي أكبر من مستوى دلالة (0,05) ومن ثم الفرق غير دال إحصائياً، ومما سبق يتبين بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية للاستبانة ومحاورها الفرعية تبعاً لمتغير الجنس، وبالآتي نقبل الفرضية الصفرية والتي تقول: بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية للاستبانة مهارات الاتصال الفعال وفي محاورها الفرعية تعزى لمتغير الجنس.

وتفسر الباحثة عدم وجود فروق بين المدرسين والمدرسات في تقدير درجة توافر مهارات الاتصال التربوي الفعال لدى مديري المدارس الثانوية إلى أن هؤلاء المدرسين يُدرّسون في نفس المدارس الثانوية العامة، وبالآتي فهم يدركون جيداً هذه المهارات ومدى توافرها لدى مديريهم، كما أن تقدير المدرّس أو المدرّسة لدرجة توافر مهارات الاتصال الفعال لدى مديريهم يجعلهم أكثر موضوعية في الإجابة من أن يقوموا هم بتقدير أنفسهم. وقد اتفقت هذه النتيجة مع عدة دراسات منها دراسة الأسمر (2000) والتي أشارت بعدم وجود فروق بين المدرسين والمدرسات في تصوراتهم نحو توفر مهارات الاتصال الفعال لدى مديريهم. واتفقت أيضاً مع دراسة كيفين (Kevin, 2006) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق بين المدرسين والمدرسات فيما يتصل بمهارات الاتصال.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة كل من النظامي (2002) والتي أشارت بوجود فروق بين المدرسين والمدرسات في تقدير درجة توافر مهارات الاتصال لدى المديرين لصالح الإناث، واختلفت أيضاً مع دراسة زيدان (1998) التي أشارت بوجود فروق في تقدير واتجاهات المدرسين والطلاب تعزى لمتغير الجنس. واختلفت أيضاً مع دراسة القيسي (1986) والتي أشارت إلى وجود فروق بين المديرين في امتلاكهم لمهارات الاتصال تعزى لمتغير الجنس.

وقد يعود هذا الاختلاف إلى اختلاف العينة والمجتمع الأصلي للبحث، إذ أن لكل مجتمع خصائصه التي تميزه عن غيره من المجتمعات وتجعله كياناً منفرداً بذاته.

الفرضية الثانية: نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعال وفي محاورها الفرعية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المدرسين باختلاف مؤهلاتهم العلمية على الدرجة الكلية للاستبانة ومحاورها الفرعية. كما هو في الجدول (21).

الجدول (21) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المدرسين باختلاف مؤهلاتهم العلمية على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعال وفي كل محور من محاورها

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي	المحاور والدرجة الكلية للاستبانة
2.537	23.67	251	إجازة جامعية	مهارة الاستماع
2.530	23.68	231	دبلوم	
2.382	23.95	44	ماجستير فأكثر	
7.054	64.35	251	إجازة جامعية	مهارة التحدث
6.814	64.65	231	دبلوم	
7.406	63.36	44	ماجستير فأكثر	
4.148	52.37	251	إجازة جامعية	مهارة الكتابة
3.724	51.78	231	دبلوم	
4.256	51.55	44	ماجستير فأكثر	
2.189	52.61	251	إجازة جامعية	مهارة القراءة
2.265	52.42	231	دبلوم	
1.559	53.18	44	ماجستير فأكثر	
9.249	193.00	251	إجازة جامعية	الدرجة الكلية للاستبانة
8.287	192.52	231	دبلوم	
9.567	192.05	44	ماجستير فأكثر	

يتضح من الجدول رقم (21) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المدرسين باختلاف مؤهلاتهم العلمية (إجازة جامعية- دبلوم تأهيل تربوي - ماجستير فأكثر)، على الدرجة الكلية للاستبانة ومحاورها الفرعية، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تمَّ استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضَّح في الجدول رقم (22).

الجدول (22) يبيّن نتائج تحليل التباين لأثر متغير المؤهل العلمي لاستجابات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعال وفي كل محور من محاورها.

محاو الاستبانة والدرجة الكلية	مصدر التباين	مجموع المربعات	د. ح	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة	القرار
مهاره الاستماع	بين المجموعات	3.219	2	1.609	.253	.777	غير دال
	داخل المجموعات	3326.112	523	6.360			
	الكلية	3329.331	525				
مهاره التحدث	بين المجموعات	61.644	2	30.822	.633	.532	غير دال
	داخل المجموعات	25478.516	523	48.716			
	الكلية	25540.160	525				
مهاره الكتابة	بين المجموعات	53.233	2	26.617	1.683	.187	غير دال
	داخل المجموعات	8270.928	523	15.814			
	الكلية	8324.162	525				
مهاره القراءة	بين المجموعات	22.057	2	11.029	2.323	.099	غير دال
	داخل المجموعات	2482.551	523	4.747			
	الكلية	2504.608	525				
الدرجة الكلية للاستبانة	بين المجموعات	48.925	2	24.462	.311	.733	غير دال
	داخل المجموعات	41117.571	523	78.619			
	الكلية	41166.496	525				

وبين الجدول رقم (22) أن جميع مستويات الدلالة للدرجة الكلية للاستبانة ومحاورها الفرعية أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وبالآتي هذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات المدرسين تعزى لمتغير المؤهل العلمي للمدرسين في الدرجة الكلية للاستبانة في كل محور من محاورها وبالآتي نرفض الفرضية البديلة ونقبل الفرضية الصفرية التي تقول: بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعال وفي كل محور من محاورها تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وتفسر الباحثة عدم وجود فروق بين المدرسين تبعاً لمؤهلاتهم العلمية في تقدير درجة توافر مهارات الاتصال التربوي الفعال لدى مديريهم إلى أن المؤهلات العلمية التي يمتلكها هؤلاء المدرسون لا تؤثر في طريقة وصفهم للواقع فهم يصفون مهارات الاتصال التي يستخدمها هؤلاء المديرين كما توجد. هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى ترى الباحثة أن تواجد المدرسين في بيئة مدرسية واحدة يجعلهم متقاربين دائماً في الحكم على مديريهم. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الأسمر (2000) والتي أشارت بعدم وجود

فروق في تصورات المدرسين في تقدير مهارات الاتصال التربوي الفعّال لدى مديريهم تعزى لمؤهلاتهم العلمية، واتفقت أيضاً مع دراسة اللوزي (1999) التي أكدت أيضاً بعدم وجود أثر ذات دلالة إحصائية لمتغيري المؤهل العلمي في علاقته مع كفاءة الاتصالات الإدارية، واتفقت أيضاً مع دراسة زيدان (1998) والتي أشارت بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات الاتصال الإداري تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

واختلفت مع دراسة مذكر (2006) التي أشارت بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارات الاتصال الفاعل بشكل عام ولكل من مهارات القراءة والكتابة والاستماع يعزى لمتغير الخبرة العلمية ولم يكن الفرق دالاً إحصائياً بالنسبة لمهارة التحدث، واختلفت أيضاً مع دراسة القيسي (1986) والتي أكدت بوجود فروق بين العاملين في تحديد مهارات الاتصال الإداري الفعّال تبعاً لمؤهلاتهم العلمية. واختلفت أيضاً مع دراسة مارثا مادوكس (Martha E.Madox, 1990) التي أشارت إلى أن المؤهلات العلمية للعاملين لها أثر واضح في تحديد مهارات الاتصال لدى المديرين.

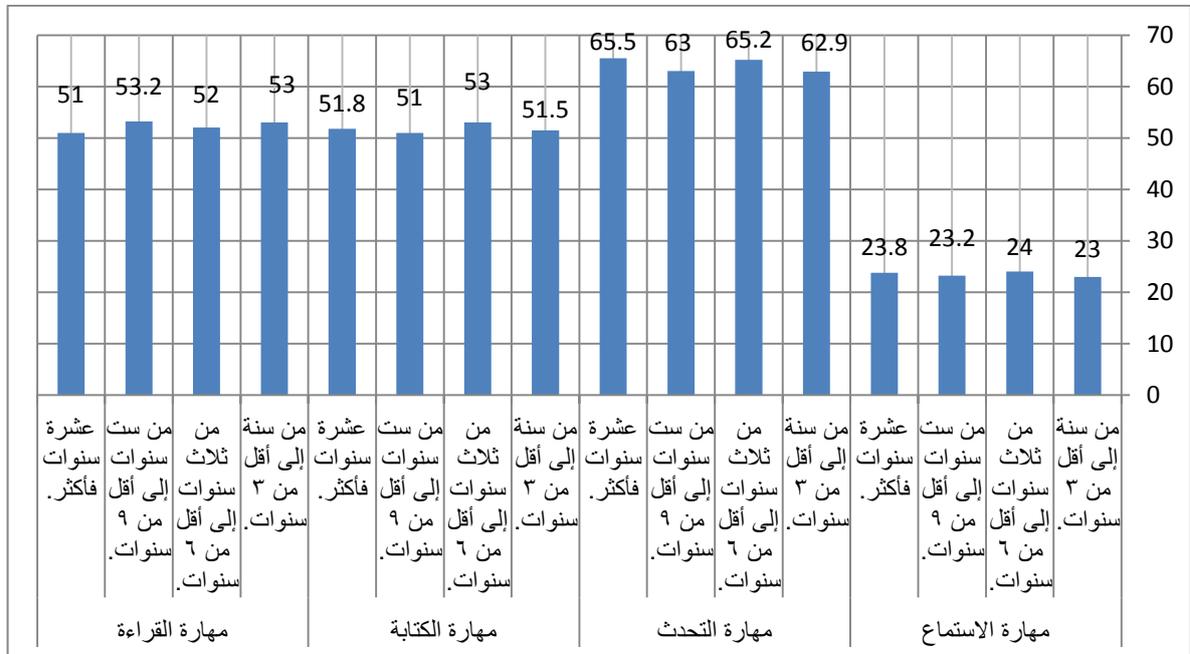
الفرضية الثالثة: نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعّال وفي محاورها الفرعية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة التدريسية.

للتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المدرسين باختلاف عدد سنوات الخبرة التدريسية لديهم على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعّال وفي كل محور من محاورها. كما هو موضّح في الجدول (23).

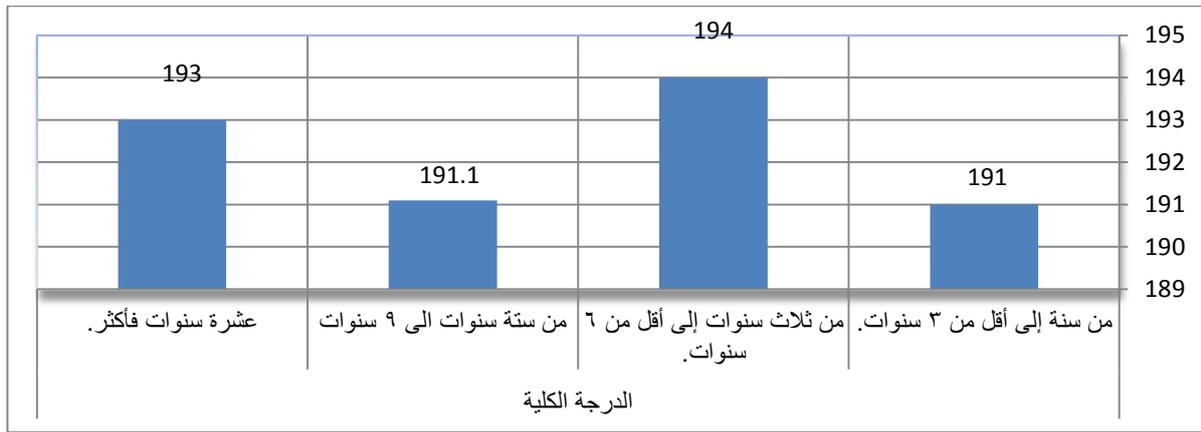
الجدول (23) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المدرسين باختلاف عدد سنوات الخبرة التدريسية لديهم على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعّال وفي كل محور من محاورها

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	عدد سنوات الخبرة التدريسية	المحاور والدرجة الكلية للاستبانة
2.426	23.26	110	من سنة إلى أقل من 3 سنوات.	مهارة الاستماع
2.413	24.33	121	من ثلاث سنوات إلى أقل من 6 سنوات.	
2.444	23.21	125	من ست سنوات إلى أقل من 10 سنوات.	
2.601	23.88	170	عشرة سنوات فأكثر.	
6.994	62.98	110	من سنة إلى أقل من 3 سنوات.	مهارة التحدث
7.753	65.27	121	من ثلاث سنوات إلى أقل من 6 سنوات.	

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	عدد سنوات الخبرة التدريسية	المحاور والدرجة الكلية للاستبانة
6.824	63.06	125	من ست سنوات إلى أقل من 10 سنوات.	
6.157	65.68	170	عشرة سنوات فأكثر.	
3.916	51.55	110	من سنة إلى أقل من 3 سنوات.	مهارة الكتابة
4.294	53.22	121	من ثلاث سنوات إلى أقل من 6 سنوات.	
3.817	51.64	125	من ست سنوات إلى أقل من 10 سنوات.	
3.775	51.81	170	عشرة سنوات فأكثر.	
1.887	53.33	110	من سنة إلى أقل من 3 سنوات.	مهارة القراءة
2.275	52.08	121	من ثلاث سنوات إلى أقل من 6 سنوات.	
1.894	53.27	125	من ست سنوات إلى أقل من 10 سنوات.	
2.211	51.92	170	عشرة سنوات فأكثر.	
8.464	191.13	110	من سنة إلى أقل من 3 سنوات.	الدرجة الكلية للاستبانة
10.239	194.11	121	من ثلاث سنوات إلى أقل من 6 سنوات.	
8.215	191.18	125	من ست سنوات إلى أقل من 10 سنوات.	
8.141	193.29	170	عشرة سنوات فأكثر.	



الشكل (12) يبين الفروق في متوسطات المدرسين باختلاف سنوات الخبرة لديهم في كل محور من محاور الاستبانة



الشكل (13) يبين الفروق بين متوسطات المدرسين باختلاف سنوات الخبرة لديهم على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعال

يتضح من الجدول رقم (23) والشكلين رقم (13) و (14) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المدرسين باختلاف عدد سنوات الخبرة التدريسية لديهم على محاور الاستبانة والدرجة الكلية، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضَّح في الجدول رقم (24).

الجدول (24) يبيّن نتائج تحليل التباين لأثر متغير عدد سنوات الخبرة التدريسية لاستجابات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعال وفي كل محور من محاورها.

القرار	الدلالة	(ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	محاور الاستبانة والدرجة الكلية
دال	.001	5.66	34.987	3	104.960	بين المجموعات	مهارة الاستماع
			6.177	522	3224.370	داخل المجموعات	
				525	3329.331	الكلي	
دال	.001	5.72	271.167	3	813.502	بين المجموعات	مهارة التحدث
			47.369	522	24726.68	داخل المجموعات	
				525	25540.16	الكلي	
دال	.003	4.82	74.873	3	224.620	بين المجموعات	مهارة الكتابة
			15.516	522	8099.542	داخل المجموعات	
				525	8324.162	الكلي	
دال	.000	17.1	74.820	3	224.459	بين المجموعات	مهارة القراءة
			4.368	522	2280.150	داخل المجموعات	
				525	2504.608	الكلي	
دال	.001	5.26	402.878	3	1208.634	بين المجموعات	الدرجة الكلية للاستبانة
			76.548	522	39957.86	داخل المجموعات	
				525	41166.49	الكلي	

ويبين الجدول رقم (24) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات المدرسين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة التدريسية في الدرجة الكلية للاستبانة ومحاورها الفرعية، وللكشف عن مصدر أو جهة هذه الفروق، تم استخراج نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما هو موضح في الجدول رقم (25).

الجدول (25) يبيّن نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة التدريسية

المحاور والدرجة الكلية	عدد سنوات الخبرة التدريسية	الفرق بين المتوسطات	الدلالة	القرار
مهارة الاستماع	أقل من 3 سنوات	من 3 إلى أقل من 6 سنوات	0.015	دال لصالح من 3 إلى أقل من 6 سنوات
		من 6 إلى أقل من 10 عشرة	0.999	غير دال
		أكثر من 10 سنوات	0.248	غير دال
	من 3 إلى أقل من 6 سنوات	من 6 إلى أقل من 10 عشرة	0.006	دال لصالح من 3 إلى أقل من 6 سنوات
		أكثر من 10 سنوات	0.513	غير دال
		من 6 إلى أقل من 10 عشرة	0.152	غير دال
مهارة التحدث	أقل من 3 سنوات	من 3 إلى أقل من 6 سنوات	0.096	غير دال
		من 6 إلى أقل من 10 عشرة	0.919	غير دال
		أكثر من 10 سنوات	0.017	دال لصالح الأقل من 3 سنوات
	من 3 إلى أقل من 6 سنوات	من 6 إلى أقل من 10 عشرة	0.098	غير دال
		أكثر من 10 سنوات	0.970	غير دال
		من 6 إلى أقل من 10 عشرة	0.016	دال لصالح الأكثر من 10 سنوات
مهارة الكتابة	أقل من 3 سنوات	من 3 إلى أقل من 6 سنوات	0.017	دال لصالح من 3 إلى 6 سنوات
		من 6 إلى أقل من 10 عشرة	0.999	غير دال
		أكثر من 10 سنوات	0.965	غير دال
	من 3 إلى أقل من 6 سنوات	من 6 إلى أقل من 10 عشرة	0.020	دال لصالح من 3 إلى أقل من 6 سنوات
		أكثر من 10 سنوات	0.028	دال لصالح من 3 إلى أقل من 6 سنوات
		من 6 إلى أقل من 10 عشرة	0.988	غير دال
مهارة	أقل من 3 سنوات	من 3 إلى أقل من 6 سنوات	0.000	دال لصالح الأقل من 3 سنوات

المحاور والدرجة الكلية	عدد سنوات الخبرة التدريسية	الفرق بين المتوسطات	الدلالة	القرار
القراءة	من 6 إلى أقل من 10 عشرة	0.55	0.998	غير دال
	أكثر من 10 سنوات	1.404*	0.000	دال لصالح الأقل من 3 سنوات
	من 6 إلى أقل من 10 عشرة	-1.189*	0.000	دال لصالح من 3 إلى أقل من 6 سنوات
	أكثر من 10 سنوات	0.159	0.938	غير دال
	من 6 إلى أقل من 10 عشرة	1.348*	0.000	دال لصالح من 6 إلى أقل من 10 عشرة
الدرجة الكلية	من 3 إلى أقل من 6 سنوات	-3.782*	0.014	دال لصالح من 3 إلى أقل من 6 سنوات
	أقل من 3 سنوات	-0.057	0.998	غير دال
	من 6 إلى أقل من 10 عشرة	-2.161	0.255	غير دال
	من 6 إلى أقل من 10 عشرة	3.725*	0.014	دال لصالح من 3 إلى أقل من 6 سنوات
	أكثر من 10 سنوات	1.621	0.489	غير دال
	من 6 إلى أقل من 10 عشرة	-2.102	0.245	غير دال
	أكثر من 10 سنوات			

* دال عند مستوى الدلالة 0.01

يلاحظ من الجدول رقم (25) وجود فرق دال إحصائياً مقداره (3.782) بين متوسط درجات المدرسين الذين يملكون سنوات خبرة تدريسية من 3 إلى أقل من 6 سنوات والبالغ (194.91) وبين متوسط درجات المدرسين الذين يملكون سنوات خبرة تدريسية أقل من 3 سنوات والبالغ (191.13)، على الدرجة الكلية للاستبانة لصالح المدرسين الذين يملكون سنوات خبرة تدريسية من 3 إلى أقل من 6 سنوات. ووجود فرق دال إحصائياً مقداره (3.725) بين متوسط درجات المدرسين الذين يملكون سنوات خبرة تدريسية من 3 إلى أقل من 6 سنوات والبالغ (194.91) وبين متوسط درجات المدرسين الذين يملكون سنوات خبرة من 6 إلى أقل من 10 عشرة والبالغ (191.18)، على الدرجة الكلية للاستبانة لصالح المدرسين الذين يملكون سنوات خبرة تدريسية من 3 إلى أقل من 6 سنوات.

كما يلاحظ من الجدول رقم (25) وجود فرق دال إحصائياً مقداره (1.067) بين متوسط درجات المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية أقل من 3 سنوات والبالغ (23.26) وبين متوسط درجات المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية من 3 إلى أقل من 6 سنوات والبالغ (24.33)، على محور الاستماع لصالح المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية من 3 إلى أقل من 6 سنوات. ووجود فرق دال

إحصائياً مقداره (*1.12) بين متوسط درجات المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية من 3 إلى أقل من 6 سنوات والبالغ (24.33) وبين متوسط المدرسين الذين يملكون سنوات خبرة من 6 إلى أقل من 10 عشرة والبالغ (23.21) على محور الاستماع لصالح المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية من 3 إلى أقل من 6 عشرة.

ويلاحظ من الجدول رقم (25) وجود فرق دال إحصائياً مقداره (*2.695) بين متوسط درجات المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية أقل من 3 سنوات والبالغ (62.98) وبين متوسط درجات المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية أكثر من 10 سنوات والبالغ (65.68) على محور التحدث لصالح المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية تزيد عن العشرة سنوات ووجود فرق دال إحصائياً مقداره (*2.612) بين متوسط درجات المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية من 6 إلى أقل من 10 سنوات والبالغ (63.06) وبين متوسط المدرسين الذين يملكون سنوات خبرة تدريسية أكثر من 10 عشرة سنوات والبالغ (65.68) على محور التحدث لصالح المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية أكثر من 10 سنوات.

كما يلاحظ من الجدول رقم (25) وجود فرق دال إحصائياً مقداره (*1.669) بين متوسط درجات المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية أقل من 3 سنوات والبالغ (51.55) وبين متوسط درجات المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية من 3 إلى أقل من 6 سنوات والبالغ (53.22)، على محور الكتابة لصالح المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية من 3 إلى أقل من 6 سنوات. ووجود فرق دال إحصائياً مقداره (*1.583) بين متوسط درجات المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية من 3 إلى أقل من 6 سنوات والبالغ (53.22) وبين متوسط المدرسين الذين يملكون سنوات خبرة من 6 إلى أقل من 10 عشرة والبالغ (51.64) على محور الكتابة لصالح المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية من 3 إلى أقل من 6 سنوات. ووجود فرق دال إحصائياً مقداره (*1.417) بين متوسط درجات المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية من 3 إلى أقل من 6 سنوات والبالغ (53.22) وبين متوسط المدرسين الذين يملكون سنوات خبرة أكثر من 10 عشرة والبالغ (51.81) على محور الكتابة لصالح المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية من 3 إلى أقل من 6 سنوات.

كما يلاحظ من الجدول رقم (25) وجود فرق دال إحصائياً مقداره (*-1.245) بين متوسط درجات المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية أقل من 3 سنوات والبالغ (53.33) وبين متوسط درجات المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية من 3 إلى أقل من 6 سنوات والبالغ (52.08)، على محور القراءة لصالح المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية أقل من 3 سنوات. ووجود فرق دال إحصائياً مقداره (*1.404)

بين متوسط درجات المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية أقل من 3 سنوات والبالغ (53.33) وبين متوسط درجات المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية أكثر من 10 سنوات والبالغ (51.92) على محور القراءة لصالح المدرسين الذين يملكون خبرة تقل عن 3 سنوات. ووجود فرق دال إحصائياً مقداره (*-1.189) من 3 إلى أقل من 6 سنوات والبالغ (52.08) وبين متوسط المدرسين الذين يملكون سنوات خبرة من 6 إلى أقل من 10 عشرة والبالغ (53.27) على محور القراءة لصالح المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية من 6 إلى أقل من 10 سنوات. ووجود فرق دال إحصائياً مقداره (*1.348) بين متوسط درجات المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية أكثر من 10 عشرة والبالغ (51.92) وبين متوسط درجات المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية من 6 إلى أقل من 10 سنوات والبالغ (53.27) على محور القراءة لصالح المدرسين الذين يملكون خبرة تدريسية من 6 إلى أقل من 10 سنوات.

ومما سبق يتبين بأنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المدرسين على متغير سنوات الخبرة التدريسية، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة لها والتي تقول: بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعال وفي محاورها الفرعية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة التدريسية.

وتفسّر الباحثة وجود الفروق بين المدرسين في تحديد درجة توافر مهارات الاتصال لدى مديريهم تبعاً لعدد سنوات الخبرة التدريسية إلى أن الخبرة التدريسية تكسب المدرسين خبرة واسعة في تحديد مهارات الاتصال اللازم توافرها لدى المديرين وتحديد المهارات الموجودة فعلاً. وفي هذا الصدد تشير عدة دراسات إلى أن الخبرة التدريسية للمدرسين من العوامل الهامة التي تسهم في تطوير قدراتهم ومعارفهم وتجعلهم أكثر مرونة أقدر على إصدار أحكام موضوعية (Bennis,2002) واتفقت هذه النتيجة مع دراسة زيدان (1998) التي أشارت بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة مديري المدارس ومديرياتها لأنماط الاتصال الإداري تعزى لمتغير الخبرة لصالح الخبرة العالية، واتفقت أيضاً مع دراسة الأحمد (1997) والتي أكدت عدم استخدام أصحاب الخبرة المتدنية لنمط الاتصال الكتابي والشفهي وكما زاد عدد سنوات الخبرة يزيد نمط الاتصال الكتابي والشفهي.

واختلفت هذه النتيجة مع عدة دراسات منها دراسة الأسمر (2000) التي أشارت إلى أن الخبرة التدريسية ليس لها أثر فعال في إحداث فروق في إجابات المدرسين نحو تحديد مهارات الاتصال الفعال لدى المديرين، واختلفت أيضاً مع دراسة القيسي (1986) التي أشارت بعدم وجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسطات درجات المديرين على مقياس العلاقات الشخصية وبين متوسطات درجاتهم على مقياس الاتصال الإداري تعزى إلى سنوات الخبرة.

كما تشير الباحثة إلى أن المدرسين ذوي أصحاب الخبرة القليلة كانت الفروق لصالحهم في بعض مهارات الاتصال الفعال، وهذا الأمر اتفق مع دراسة كيفين (Kevin,2006) التي أكدت بأن المدرسين ذوو الخبرة القليلة يتمتعون بدرجة أعلى في تحديد وممارسة مهارات الاتصال مقارنة مع المعلمين ذوي الخبرة الأطول، وتفسر الباحثة ذلك بأن المدرسين ذوي الخبرة القليلة قد يمتلكون وجهات نظر مختلفة عن غيرهم من المدرسين ذوي الخبرة الأعلى الأمر الذي يؤثر في طريقة تحديدهم للمهارات المتواجدة لدى مديرهم. كما أن طبيعة العلاقة بين المدير والمدرسين تلعب دوراً هاماً في تقدير المدرسين لهم.

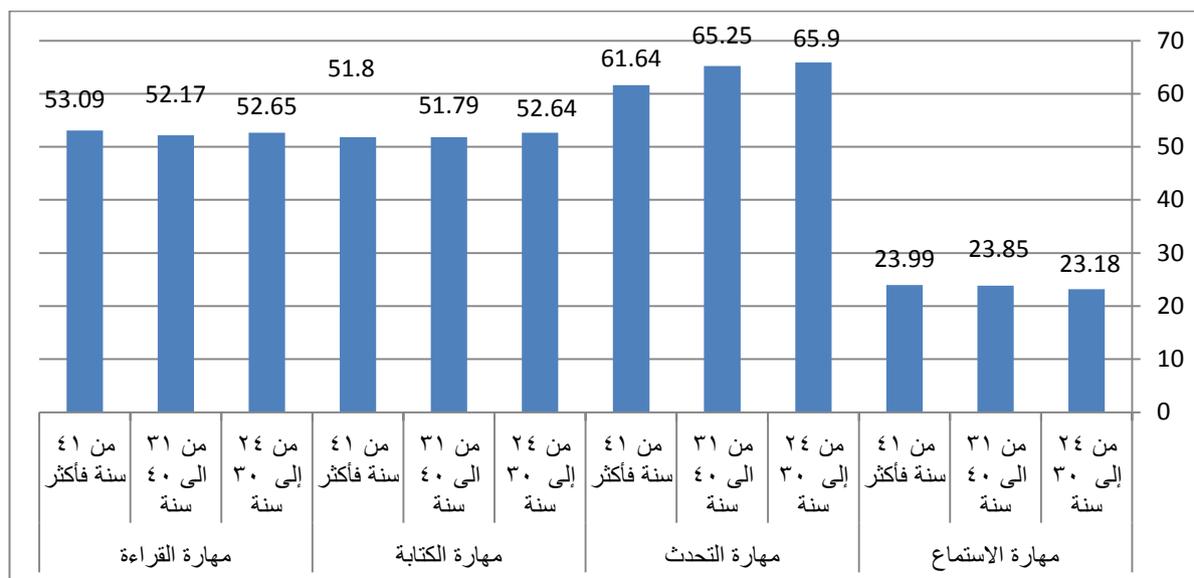
الفرضية الرابعة: نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعال وفي محاورها الفرعية تعزى لمتغير العمر.

للتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المدرسين باختلاف أعمارهم على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعال وفي محاورها الفرعية، كما هو موضح في الجدول (26) والشكلين (14) و(15).

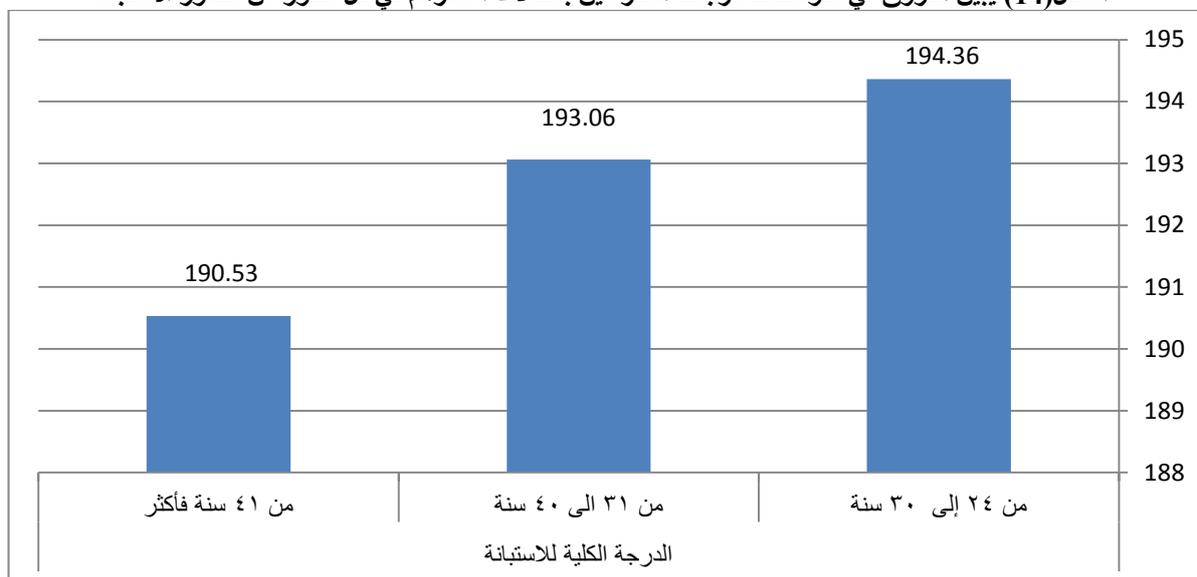
الجدول (26) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المدرسين باختلاف أعمار المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعال وفي كل محور من محاورها

المحاور والدرجة الكلية للاستبانة	أعمار المدرسين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مهارة الاستماع	من 24 إلى 30 سنة	154	23.18	2.575
	من 31 إلى 40 سنة	220	23.85	2.540
	من 41 سنة فأكثر	152	23.99	2.360
مهارة التحدث	من 24 إلى 30 سنة	154	65.90	6.525
	من 31 إلى 40 سنة	220	65.25	6.409
	من 41 سنة فأكثر	152	61.64	7.446
مهارة الكتابة	من 24 إلى 30 سنة	154	52.64	4.185
	من 31 إلى 40 سنة	220	51.79	3.912
	من 41 سنة فأكثر	152	51.80	3.831
مهارة القراءة	من 24 إلى 30 سنة	154	52.65	2.156

2.215	52.17	220	من 31 إلى 40 سنة	الدرجة الكلية للاستبانة
2.062	53.09	152	من 41 سنة فأكثر	
8.919	194.36	154	من 24 إلى 30 سنة	
8.305	193.06	220	من 31 إلى 40 سنة	
9.178	190.53	152	من 41 سنة فأكثر	



الشكل (14) يبين الفروق في متوسطات درجات المدرسين باختلاف أعمارهم في كل محور من محاور الاستبانة



الشكل (15) يبين الفروق بين متوسطات درجات المدرسين باختلاف أعمارهم على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعال

يتضح من الجدول رقم (26) والشكلين (14) و(15) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات المدرسين باختلاف أعمار المدرسين على محاور الاستبانة والدرجة الكلية، وللكشف عن

الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تمّ استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضّح في الجدول رقم (27).

الجدول (27) يبيّن نتائج تحليل التباين لأثر متغير أعمار المدرسين لاستجابات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعال وفي كل محور من محاورها

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة	القرار	محاور الاستبانة والدرجة الكلية
بين المجموعات	60.726	2	30.363	4.858	.008	دال	مهارة الاستماع
داخل المجموعات	3268.605	523	6.250				
الكلية	3329.331	525					
بين المجموعات	1659.261	2	829.630	18.169	.000	دال	مهارة التحدث
داخل المجموعات	23880.899	523	45.661				
الكلية	25540.160	525					
بين المجموعات	77.487	2	38.744	2.457	.087	دال	مهارة الكتابة
داخل المجموعات	8246.674	523	15.768				
الكلية	8324.162	525					
بين المجموعات	76.878	2	38.439	8.281	.000	دال	مهارة القراءة
داخل المجموعات	2427.730	523	4.642				
الكلية	2504.608	525					
بين المجموعات	1170.135	2	585.068	7.650	.001	دال	الدرجة الكلية للاستبانة
داخل المجموعات	39996.361	523	76.475				
الكلية	41166.496	525					

ويبين الجدول رقم (27) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات المدرسين تعزى لمتغير أعمارهم على الدرجة الكلية للاستبانة ومحاورها الفرعية باستثناء محور مهارة الكتابة، وللكشف عن مصدر أو جهة هذه الفروق، تمّ استخراج نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات البعدية للعينات المتجانسة كما هو موضّح في الجدول رقم (28).

الجدول (28) يبيّن نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية تبعاً لمتغير أعمار المدرسين

المحاور	أعمار المدرسين	الفرق بين المتوسطات	الدلالة	القرار
مهارة الاستماع	أقل من 30 سنة	من 31 إلى 40 سنة	0.036	دال
		من 41 سنة فأكثر	0.017	دال

المحاور	أعمار المدرسين		الفرق بين المتوسطات	الدلالة	القرار
مهارة التحدث	من 31 إلى 40 سنة	من 41 سنة فأكثر	- 0.139	0.871	غير دال
	أقل من 30 سنة	من 31 إلى 40 سنة	0.642	0.666	غير دال
		من 41 سنة فأكثر	4.251*	0.000	دال
مهارة القراءة	من 31 إلى 40 سنة	من 41 سنة فأكثر	3.610*	0.000	دال
	أقل من 30 سنة	من 31 إلى 40 سنة	0.881	0.105	غير دال
		من 41 سنة فأكثر	-0.436	0.210	غير دال
الدرجة الكلية	من 31 إلى 40 سنة	من 41 سنة فأكثر	-0.917*	0.000	دال
	أقل من 30 سنة	من 31 إلى 40 سنة	1.294	0.372	غير دال
		من 41 سنة فأكثر	3.831*	0.001	دال
	من 31 إلى 40 سنة	من 41 سنة فأكثر	2.537*	0.023	دال

* دال عند مستوى الدلالة 0.05

يلاحظ من الجدول رقم (28) وجود فرق دال إحصائياً مقداره (3.831*) بين متوسط درجات المدرسين الذين تبلغ أعمارهم أقل من 30 سنة والبالغ (194.36) وبين متوسط درجات المدرسين الذين تبلغ أعمارهم من 41 سنة فأكثر والبالغ (190.53)، على الدرجة الكلية للاستبانة لصالح المدرسين الذين تبلغ أعمارهم أقل من 30 سنة. ووجود فرق دال إحصائياً مقداره (2.537*) بين متوسط درجات المدرسين الذين تبلغ أعمارهم من 31 إلى 40 والبالغ (193.06) وبين متوسط درجات المدرسين الذين تبلغ أعمارهم من 41 فأكثر والبالغ (190.53)، على الدرجة الكلية للاستبانة لصالح المدرسين الذين تبلغ أعمارهم من 31 إلى 40 سنة.

ويلاحظ من الجدول رقم (28) وجود فرق دال إحصائياً مقداره (-0.679*) بين متوسط درجات المدرسين الذين تبلغ أعمارهم أقل من 30 سنة والبالغ (23.18) وبين متوسط درجات المدرسين الذين تبلغ أعمارهم من 31 إلى 40 سنة والبالغ (23.85)، على محور الاستماع لصالح المدرسين الذين تبلغ أعمارهم من 31 إلى 40 سنة، ووجود فرق دال إحصائياً مقداره (-0.818*) بين متوسط درجات المدرسين الذين تبلغ أعمارهم من 24 إلى 30 والبالغ (23.18) وبين متوسط درجات المدرسين الذين تبلغ أعمارهم من 41 فأكثر والبالغ (23.99)، على محور الاستماع لصالح المدرسين الذين تبلغ أعمارهم من 41 سنة فأكثر.

كما يلاحظ من الجدول رقم (28) وجود فرق دال إحصائياً مقداره (*4.251) بين متوسط درجات المدرسين الذين تبلغ أعمارهم أقل من 30 سنة والبالغ (65.90) وبين متوسط درجات المدرسين الذين تبلغ أعمارهم من 41 سنة فأكثر والبالغ (61.64)، على محور التحدث لصالح المدرسين الذين تبلغ أعمارهم أقل من 30 سنة، ووجود فرق دال إحصائياً مقداره (*3.610) بين متوسط درجات المدرسين الذين تبلغ أعمارهم من 31 إلى 40 والبالغ (65.25) وبين متوسط درجات المدرسين الذين تبلغ أعمارهم من 41 فأكثر والبالغ (61.64)، على محور التحدث لصالح المدرسين الذين تبلغ أعمارهم من 31 إلى 40 سنة.

كما يلاحظ من الجدول رقم (28) وجود فرق دال إحصائياً مقداره (*-0.917) بين متوسط درجات المدرسين الذين تبلغ أعمارهم من 31 إلى 40 والبالغ (52.17) وبين متوسط درجات المدرسين الذين تبلغ أعمارهم من 41 فأكثر والبالغ (53.09)، على محور القراءة لصالح المدرسين الذين تبلغ أعمارهم من 31 إلى 40 سنة.

ومما سبق يتبين بأنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المدرسين على متغير أعمار المدرسين على الدرجة الكلية للاستبانة ومحاورها الفرعية باستثناء محور مهارة الكتابة، وبالآتي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة لها والتي تقول: بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعال وفي محاورها الفرعية باستثناء محور الكتابة تعزى لمتغير العمر.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن أعمار المدرسين قد تلعب دوراً هاماً في اختلاف تصوراتهم حول تحديد درجة توافر مهارات الاتصال الفعال لدى مديرهم، فكلما زاد عمر المدرس زادت خبرته ومهاراته وأصبح أكثر قدرة على اتخاذ قرارات سليمة وبعبءة عن التحيز، كما أن مقدار التباين بين عمر المدير والمدرسين قد يكون له أثر إيجابي أو سلبي في اختلاف تصورات المدرسين في الحكم على مدى توفر مهارات الاتصال الفعال لدى المديرين وهذا ما يفسر وجود فروق في تصورات المدرسين تعزى لمتغير العمر تارة لصالح الأكبر عمراً وتارة لصالح الأقل عمراً، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة مارثا مادوكس (Martha) E.Madox,1990 والتي أشارت إلى المدرسين المشاركين الأكبر عمراً يملكون مهارات اتصال اجتماعية أقل.

• خلاصة:

في نهاية البحث توصلت الباحثة إلى أن درجة امتلاك مديري المدارس الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق كانت بحدود المتوسطة.

وقد تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعال تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي.

فيما أنه تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعال تعزى لمتغير الخبرة التدريسية والعمر.

مقترحات البحث:

- 1- ضرورة بناء برامج تدريبية تتناول مهارات اتصالية مختلفة، لأنه وفي ظل هذا التغير والضغط الذي يعيشه العالم اليوم بات من منطلقات أية محاولة تصحيح أو بناء العمل على تنمية مهارات الاتصال بما يلبي احتياجات الإدارة المدرسية ويعزز صورتها الإيجابية لتكون قادرة على مواجهة الضغوط ومواكبة تحديات العصر المتجددة.
- 2- ضرورة اعتماد مثل هذه البرامج خلال فترة تأهيل المديرين لإعدادهم للعمل الإداري، بما يمكنهم من إدراك المتغيرات والاختلافات، وسبل تحسين مستوى إدارتهم للمدرسة.
- 3- تقويم عملية الاتصال داخل المؤسسة التعليمية من حين لآخر.
- 4- عقد لقاءات وندوات بين المدرسين والمديرين لتبادل الآراء والأفكار ووجهات النظر.
- 5- ضرورة التدريب المستمر للمديرين من خلال ورشات عمل على استراتيجيات تنمية مهارات الاتصال الفعال.
- 6- إجراء مزيد من الدراسات حول العوامل المرتبطة بفاعلية العمل الإداري وخاصة فيما يتعلق بفاعلية مهارات الاتصال لدى المدير.

المراجع

قائمة المراجع:

أولا: المراجع العربية:

ثانيا: المراجع الأجنبية:

أولاً: المراجع العربية:

- أبو إصبع، صالح خليل (1999): الاتصال الجماهيري، ط1، دار الشروق، عمان، الأردن.
- أبو سمرة، محمد (2008): الاتصال الإداري والإعلامي، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- أبو شعيرة، خالد وغباري، ثائر (2009): إدارة الصف الفاعلة وضبط مشكلات الطلبة، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- أبو صواوين، راشد محمد عطية (2005): تنمية مهارات التواصل الشفوي (دراسة علمية تطبيقية)، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.
- أبو عرقوب، إبراهيم (1993): الاتصال الإنساني ودوره في التفاعل الاجتماعي، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.
- أبو الغنم، خالد محمد (2002): "أثر الرسائل غير اللفظية في فاعلية الاتصال الإداري للإدارات الحكومية في لواء ذبيان: دراسة ميدانية"، مؤته للبحوث والدراسات، م 17 ع 7.
- أبو ناصر، فتحي (2008): مدخل إلى الإدارة التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- أبو الوفاء، جمال وحسين، سلامة (2000): اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية، عمان، الأردن.
- أحمد، حافظ وحافظ، محمد صبري (2003): إدارة المؤسسات التربوية، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، مصر.
- أسعد، وليد (2005): الإدارة المدرسية، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الأحمد، آمال (1997): "العلاقة بين أنماط السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى الإداريين في جامعات الأردن الحكومية" رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.
- الأسمر، هنادي بدوي (2000): "مدى توافر مهارات الاتصال الفعال لدى مديري المدارس الأساسية الحكومية والخاصة في محافظة إربد"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.

- آل جميل، يسرية (2006): "فعالية برنامج مقترح لاستخدام مراكز مصادر التعلم في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدى كل من التلاميذ المتفوقين والضعاف بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الدول العربية، جمهورية مصر العربية.
- باعيسى، نزيه سعيد (2002): "مهارات الاتصال اللغوي لمدير المدرسة ودورها في تفعيل عملية الاتصال مع المعلمين داخل المدرسة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.
- البخاري، إيمان (2007): "أهمية استخدام مواقع تعليم اللغة الإنكليزية على شبكة الانترنت في تحسين مهارتي الاستماع والتحدث من وجهة نظر معلمات ومشرفات المرحلة الثانوية بمدينة جدة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- بدوي، هناء حافظ (2000): "الاتصال بين النظرية والتطبيق"، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة.
- البدوي، ياسر (2001): "فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الإسكندرية.
- برس، يورك (2001): "التواصل الفعال"، مكتبة لبنان، بيروت.
- بشارة، جبرائيل (2003): "المعلم في مدرسة المستقبل. ط1، دار الرضا للنشر، دمشق.
- البكري، فؤاد عبد المنعم (2000): "الاتصال الشخصي في عصر تكنولوجيا الاتصال، عالم الكتاب، القاهرة.
- البندري، محمد سليمان والعتوم، عدنان الشيخ يوسف (2003): "طبيعة العلاقات الشخصية بين المديرين والمعلمين وعلاقتها مع الرضا الوظيفي لمعلمي المرحلة الثانوية في سلطنة عمان والأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الثالث، العدد الثالث، عمان.
- تايه، عبدالله خضر والسليطي، حمدة حسن (2002): "خطة مقترحة لتنمية مهارة الاستماع في اللغة العربية، مجلة التربية، العدد 143، قطر.
- جلعوط، سامر وآخرون (2002): "الاتصال والاتصال الإداري المبادئ والممارسة، دار الرضا للنشر، دمشق.
- جوهر، صلاح الدين (2002): "مقدمة في الإدارة وتنظيم التعليم، مكتبة عين شمس، القاهرة.
- حبص، محمد يوسف (2001): "مهارات الاتصال الفعال بين النظرية والتطبيق، مجلة كلية دار العلوم، جامعة القاهرة.
- حجاب، محمد منير (2006): "مهارات الاتصال للإعلاميين والتربويين والدعاة، ط5، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة.

- حجي، أحمد اسماعيل (2005): الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة.
- حراشة، فواز (2009): درجة ممارسة الاتصال الإداري لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في محافظة إربد، مجلة العلوم الإنسانية، ع 42، إربد، الأردن.
- حريم، حسين (2004): السلوك التنظيمي سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- حريم، حسين (2006): مبادئ الإدارة الحديثة، دار الكندي، عمان، الأردن.
- حسان، حسن والعجمي، محمد (2007): الإدارة التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الحسن، ربحي محمد (1989): الاتصالات الإدارية غير اللفظية وأهميتها في الإدارة، الإدارة العامة، السنة الثامنة والعشرون، العدد 61.
- حسن، ماهر (2003): القيادة أساسيات ونظريات ومفاهيم، دار الكندي، عمان، الأردن.
- حسن، حمدي (1987): مقدمة في دراسة وسائل وأساليب الاتصال، دار الفكر العربي، القاهرة.
- حمود، خضير (2002): السلوك التنظيمي، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الحيلة، محمد محمود (2001): التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية، ط1، دار الكتاب الجامعي، عمان، الأردن.
- خاطر، محمود ورشدي وعلي، الطاهر أحمد وشحاته، حسن (1986): تطوير مناهج تعليم القراءة في مرحلة التعليم العام في الوطن العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 97 تونس.
- الخراشبة، عمر (2008): بناء برنامج تدريبي لتطوير كفايات الاتصال الإداري، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد السادس، العدد الأول، دمشق.
- الخشروم، محمد ومرسي، نبيل محمد (1999): إدارة الأعمال، المبادئ والمهارات و الوظائف، مكتبة الشقري، الرياض.
- الخلوف، إبراهيم اسماعيل (1999): "مستوى فاعلية الاتصال الإداري في القطاع العام الأردني من وجهة نظر شاغلي الوظائف الإشرافية في الدوائر الحكومية في محافظة إربد"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.

- داوود، نسيمة وفريحات، شريف (1997): **العلاقة بين مهارات الاتصال لدى المرشد وجنسه وعدد سنوات خبرته وفاعليته في تقديم خدمات الإرشاد كما يراها المسترشدون**، دراسات 24 (1).
- الدباسي، صالح بن مبارك (1991): **التدريب ونظريات الاتصال**، رسالة الخليج العربي، 12 (39).
- الدرة، عبد الباري والمدهون، موسى توفيق والجزاري، إبراهيم (1994): **الإدارة الحديثة: المفاهيم والعمليات منهج علمي تحليلي**، المركز العربي للخدمات الطلابية، عمان، الأردن.
- دعبس، محمد يسرى إبراهيم (1999): **الاتصال والسلوك الإنساني**، البيطاش سنتر للنشر والتوزيع، الإسكندرية.
- الدليل الإحصائي لمدارس محافظة دمشق (2013): **دائرة التخطيط والإحصاء**، مديرية التربية في محافظة دمشق، وزارة التربية، الجمهورية العربية السورية.
- دويدار، عبد الفتاح (1999): **سيكولوجيا الاتصال والإعلام**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
- الرابعة، إبراهيم محمد (1996): **تمط الاتصال الإداري لدى مديري المدارس الثانوية وأثره على علاقاتهم مع المعلمين في محافظة عجلون**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.
- الزغبى، خالد (2005): **"أثر توافر مهارات الاتصال والوسائل غير اللفظية على فاعلية الاتصال الإداري في مراكز الأجهزة الحكومية في محافظة الكرك"**، مجلة الدراسات، العدد 2.
- زيارة، فريد فهمي (2009): **وظائف الإدارة**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- زيدان، ناريمان (1998): **"أنماط الاتصال الإداري لدى مديري المدارس الحكومية ومديرياتها في محافظة نابلس وطولكرم، قلقيلية وعلاقتها باتجاهات الطلبة نحو المدرسة"**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، فلسطين.
- سرقس، العجيلي وخليل، ناجي (1996): **نظريات التعليم**، ط2، منشورات جامعة قاريونس، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا.
- سلامة، عبد الحافظ (2002): **الاتصال وتكنولوجيا التعليم**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- سلامة، كايد (1989): مهارة إدارة الاتصال مهارة أساسية للمدير الفعّال، مركز البحث والتطوير التربوي، جامعة اليرموك، إربد.
- السيد، محمود (1994): من أساليب تدريس اللغة العربية في مرحلة الأساس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية، الشارقة.
- السيد، محمود (1993): علم النفس اللغوي، منشورات جامعة دمشق، دمشق.
- شرف، عبد العزيز (2003): نماذج الاتصال في الفنون والإعلام والتعليم وإدارة الأعمال، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- شكور، جليل وديع (1989): أبحاث في علم النفس الاجتماعي ودينامية الجماعة، ط1، دار الشمال للطباعة والنشر والتوزيع، طرابلس، لبنان.
- شنودة، إميل وحجي، أحمد (1994): إدارة المدرسة الابتدائية، برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعي، الجامعة المصرية.
- شهاب، موسى (1989): "معوقات الاتصال التي تواجه مديري المدارس الثانوية في محافظة إربد"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- صادق، حصة والدرويش والعماري (2003): الرضا عن العمل وعلاقته بالرضا عن الاتصال لدى مديري ومديرات مدارس التعليم العام بدولة قطر، مجلة العلوم التربوية، العدد 3، قطر.
- الصغير، كليب (2003): "بناء برنامج تدريبي لتطوير مهارات الاتصال لمديري المدارس الثانوية العامة في محافظة إربد في ضوء احتياجاتهم التدريبية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- الصيرفي، محمد عبد الفتاح حافظ (1991): البحث العلمي الدليل التطبيقي للباحثين، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.
- الطبيب، أحمد محمد (1999): الإدارة التعليمية: أصولها وتطبيقاتها المعاصرة، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.
- الطحان، طاهرة محمد (2003): مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- طعيمة، رشدي أحمد (2006): المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة.

- الطويل، هاني عبد الرحمن (1986): الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي، ط1، الجامعة الأردنية، عمان.
- عابدين، محمد (2005): الإدارة المدرسية الحديثة، ط2، دار الشروق، عمان.
- العاجز، فؤاد (2004): الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق، ط2، دار المقداد للطباعة، غزة، فلسطين.
- العبد الله، مي (2006): نظريات الاتصال، ط1، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت.
- عبود، حارث (2009): الاتصال التربوي، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- عبيدات، ذوقان (2003). البحث العلمي، مفهومه، أدواته، أساليبه، دار أسامة للنشر، الرياض، السعودية.
- العجمي، محمد حسنين (2000): الإدارة المدرسية، دار الفجر العربي للطباعة، القاهرة، مصر.
- العرفي، عبد الله ومهدي، عباس (1996): مدخل إلى الإدارة التربوية، دار الكتب الوطنية، بنغازي.
- عزب، محسن (2008): تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، الإسكندرية.
- العطاس، محمد سالم (2008): قراءات في الاتصال والتواصل في المنظمات الرسمية، مكتبة الرشد، الرياض.
- علاقي، مدين عبد القادر (1984): تنمية المهارات الإدارية للقيادات الأكاديمية، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، السعودية.
- علي، أحمد علي والسيد، روجيه (1982): مهارات الاتصال للسكرتارية، مكتبة عين شمس، القاهرة.
- عليان، رحي والدبس سلامة عبد الحافظ، محمود (2002): إدارة مراكز مصادر التعلم، دار اليازوري للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- عليان، رحي والدبس سلامة عبد الحافظ، محمود (1999): وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع منشورات جامعة دمشق، دمشق.
- عليمات، صالح ناصر (2007): العمليات الإدارية في المؤسسات التربوية، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

- العميان، محمود (2005): السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، ط3، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العناتي، ختام والعياصرة، علي (2007): الاتصال المؤسسي في الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عودة، أحمد وملكاوي، فتحي(1992). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، ط2، مكتبة الكتاني، إربد، الأردن.
- عياصرة، علي والفاضل، محمد (2006): الاتصالات الإدارية وأساليب القيادة الإدارية في المؤسسات التربوية، دار الحامد، عمان، الأردن.
- عيسى، إبراهيم محمد (2006): قياس أبعاد مفهوم الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى الصفوف: التاسع والعاشر والحادي عشر في الأردن، مجلة جامعة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد الرابع، العدد الثاني، دمشق.
- عيون السود، نزار (2007): سيكولوجية القراءة، مجلة المعلم العربي، العدد الثاني، جامعة دمشق.
- فرج، شعبان (2009): الاتصالات الإدارية، دار أسامة، عمان، الأردن.
- فهمي، إميل (1986): الاتصال التربوي، دراسة ميدانية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- فيفر، إيزابيل ودنلاب، حسين (1997): الإشراف التربوي على المعلمين، ط2، منشورات الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- القرعان، أحمد وحراخشة (2004): الإدارة المدرسية الحديثة، دار الإسراء للنشر، عمان، الأردن.
- القريوتي، محمد قاسم (2000): السلوك التنظيمي، دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة، ط3، دار الشرق للنشر والتوزيع، القاهرة.
- قوته، محمد ودياب، عبد الحميد (2004): الاتصالات الإدارية ونظم المعلومات، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- القوزي، محمد علي (2007): نشأة وسائل الاتصال وتطورها، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
- قوي، بو حنية أحمد (2000): "الاتصالات الإدارية في الجهاز الحكومي الجزائري، دراسة استطلاعية"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

- القيسي، سهيل (1986): "أثر نمط العلاقات الشخصية الداخلية للمدير على عملية الاتصال الإداري لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في الأردن"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- كنعان، أحمد والمطلق، فرح (2005): الخبرات اللغوية في رياض الأطفال، منشورات جامعة دمشق، دمشق.
- كنعان، نواف (1980): القيادة الإدارية، ط1، دار العلوم، الرياض.
- اللوزي، موسى (1999): "الاتصالات الإدارية في المؤسسات الحكومية الأردنية، دراسة تحليلية ميدانية"، أبحاث اليرموك، 4، (15).
- ماهر، أحمد (2007) السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات، ط8، الدار الجامعية، الإسكندرية.
- محمود، منال طلعت (2002): العلاقات العامة النظرية والتطبيقية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.
- مذكر، محمد دخيل الله (2006): "درجة ممارسة مديرية المدارس الثانوية لمهارات الاتصال الفاعل وعلاقتها بمستوى دافعية المعلمين نحو العمل في دولة الكويت"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- مرسي، محمد منير (1995): الإدارة المدرسية الحديثة، عالم الكتب، القاهرة.
- المسعري، زاهر علي (1424هـ): فن الإدارة المدرسية، مكتبة المنتبي، الدمام.
- المومني، غازي (1987): "أثر أنماط الاتصال الإداري مع الطلبة لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في الأردن على اتجاهات طلبتهم نحو المدرسة"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- مياس، محمود (2002): "فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تطوير مهارات الاتصال لدى طلبة التعليم المهني الثانوي ضعيفي الاتصال في لواء الرمثا"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.
- نشوان، أحمد (2001): السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي، مكتبة دار المنارة، غزة.
- نصر الله، عمر عبد الرحيم (2001): مبادئ الاتصال التربوي، ط1، دار وائل للطباعة والنشر، عمان.
- لجنة الآتيف والترجمة (2006): الدليل الشامل في التعبير والتواصل مع الآخرين، شعاع للنشر والعلوم، حلب.

- النظامي، نانسي عبد الحميد (2002): "مهارات الاتصال لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- النمر، سعود (2006): الإدارة العامة، الأسس والوظائف، ط6، مطابع الفرزدق التجارية، الرياض.
- نيول، كلارنس (1988): السلوك الإنساني في الإدارة التربوية، (ترجمة طه حاج الياس ومحمد خليل الحاج خليل)، الدار العربية للتوزيع والنشر، عمان.
- هلال، دلالة والجمال، محمد جهاد (2008): مهارات الاتصال الإنساني اللفظية وغير اللفظية، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين.
- الهندي، جمال محمد (2009): قراءة في الإدارة والتخطيط التربوي، مكتبة الرشد، الرياض.
- ياغي، محمد عبد الفتاح (1982): مبادئ الإدارة العامة، ط1، جامعة الملك عبد العزيز، جدة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Bennis warren (2002). **Leadership- communication**. Http://www.nwlink.com.
- Berquist, B.J. (2006). **Cultural identity cubed**. School Arts, 105 (5).
- Bowers, p. (2000). **Reading and writing in the science classroom**. Houghton Mifflin company.
- Brownell, (1996). **Teaching and learning listening in classroom**. Retrieved from [http://www](http://www.asked.gof.sk.ca/dox/xla/ela/156.html).
- Cormier, H&Cormier, L. (1985). **Interviewing strategies for helpers: Fundamental skills and cognitive behavioral intervention (2nd ed.)** California: Wads worth, Ine.
- Crafton, L. H. (1983). **Learning from reading: what happens when 12-Students generate their own background**. Information Jurnal of Reading . 26. (7), 41.
- D orothy, G.H. (2000). **Communication in action teaching literature-based language arts**. Boston: Houghton Mifflin company.
- Dunbar, N.E., Brooks, C.F & Miller, T.K. (2006). **Oral communication skills in higher education: using a performance- based evaluation rubric to assessment communication skills**. Innovative higher education spring Nether lands, 31 (2), 115.

- Faylor, N. R., Beebe, S.A., Houser, M. L. & Mottel, T.P.(2008). **Perceived Differences in Instructional Communication Behaviors Between Effective and Ineffective corporate Trainers** .Human Communication, H (2), 145-156.
- Gillies, Roby M. (2004). **The Effects of communication Training on Teachers' and students' Verbal Behavior during cooperative Learning**, **International Journal of Education Research**, v41n, 3.
- Hottel T.L. & Hardigan, P.C. (2003). **Improvement in the interpersonal communication skills of dental**. Journal of Dental Education, 69 (2), 28-284.
- Irwin .I.(1982). **Human Language and communication in G.H. shames , & E.H.wiig (Eds), Human communication Disorders** .columbus : Charles , E.Mreeill Pub. Co, 1982, pp21
- Julia T.wood (1982) **Human Communication A Symbolic Interactionist perspective –hot1**, Rinehart and Winston.
- Kevin, J. (2006). **Effective teacher communication skills and teacher quality**. (ph. D. Dissertation), The Ohio state university.
- Lund- classman, Margaret Elizabeth.(2002). **"The study of school climat, principals communication style, principals, sex and school level"**. Dissertation Abstracts Internatioal- A 61/ 02, p. 443.
- Lussier, N& Irwin (1990). **Humman relation in organization**. A skill-Building Approgh, Inc, USA.
- Martha E. Madox (1990). **Communication skills needed by first line managers, manage**, 42 (2). P 11. EBSCO.
- Moody, Sylvia (2004). **Dyslexia assessment and consultancy- dyslexia; speaking and listing skills**. www.workingwithdyslexia.com
- More, Lean (2009). **CDL language and reading page**. Desktop/ CDL'S language and reading page htm.
- Pang, Elizabeths&Muaka, Angaluki&Bernbardl, Elizabeth B and kanil, Michael L (2003). **Teaching reading**. **International academy of education-international bureau of education**.
- Pearce. John A & Robinson, Richard B (1989). **Management**. New York: McGraw- Hill.
- Radford, Gary .P. (2005). **The philosophy of communication**. Thomson wards worth.

- -Raj, kamal (2009). **Dimensions of communication as predictors of Effective classroom Interaction**, Department of Education Administration and policy studies, Faculty of Education. Stud Home commsci, 3 (1). 57, 61.
- Robert, Linds,s (2001). " **The relationship of the communication style of public school principals in west Virginia and their school climates to stident achievement**". Disseration Abstracts International- A 61/12, p 4634.
- Robin, P.K. (2000). **Levels of effectiveness of communication skills used by college students during the job search process**, unpublished master thesis Faculty of the Virginia polytechnic institute and state university.
- Saricoban, Arif (1999). **The teaching of listening**, the Internet TESL journal, vol.v, no.12, December.
- Segal, Jeanne & Smith, Melindy& Jaffe, Jeallina& smith, Melinda & Jaffe, Jealline (2007). **Nonverbal**.
- Taboor, Bonnie S. (2002): "**conflict management interpersonal communication style of the elementary Principal**" Disseration Abstract International – A 62/09, P. 2946.
- Torrington Derek & Laura – Hall (1998). **Human Resource Management, Prentice Hall**.
- Watson, J. & Hill, A. (1997). **A dictionary of communication and media studies 4th E. D.**, Arnold London.
- Wilson, Julie Anne (1997). **A program to develop the listening and speaking skills of children in a first grade classroom**, ERI (. Nom ed. 415566).

ملاحق البحث

ملحق (1)

أسماء السادة محكمي الاستبانة

القسم	المرتبة العلمية	الاسم
التربية المقارنة	أستاذ	د. فاضل حنا
التربية المقارنة	أستاذ مساعد	د. محمد الحلاق
التربية المقارنة	أستاذة مساعدة	د. سمية منصور
علم النفس	مدرس	د. سليمان كاسوحة
التربية المقارنة	مدرسة	د. ابتسام ناصيف
علم النفس	مدرسة	د. هند كابور
المناهج وطرائق التدريس	مدرسة	د. حسناء أبو النور
مديرية التربية/ دمشق	موجهة تربوية	هناء مراد
مديرية التربية/ دمشق	موجهة تربوية	نبال منصور
مديرية التربية/ دمشق	مديرة مدرسة	باسمة شعيب

ملحق (2)

الاستبانة في صورتها الأولية

السيدة/الدكتورة/..... المحترمة:

تقوم الباحثة بإعداد هذه الدراسة لنيل درجة الماجستير في التربية المقارنة والإدارة التربوية، بعنوان: "مهارات الاتصال التربوي الفعّال التي يمتلكها مدير المدرسة الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق، وعلاقتها ببعض المتغيرات".

ويهدف البحث إلى رصد مدى توافر مهارات الاتصال التربوي الفعّال لدى مدير المدرسة الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق، وتحديد علاقتها ببعض المتغيرات.

مع العلم أن مهارات الاتصال الفعّال Effective Communication Skills، تعني:

"القدرة على ترجمة المعرفة إلى تصرف أو فعل أو عمل يؤدي إلى تحقيق أداء مرغوب، وتتميز المهارة بأنها مكتسبة ونامية، لهذا نجد العديد من المؤسسات التربوية قد حرصت على تنظيم برامج متنوعة لإكساب الإداريين مهارات الاتصال الفعّال، لأن تنمية هذه المهارات أصبح ضرورياً للأفراد أياً كانت ثقافتهم والأعمال التي يقومون بها".

وتتضمن الاستبانة (65) بند، موزعة على أربعة محاور، هي:

مهارة الاستماع- مهارة التحدث- مهارة القراءة- مهارة الكتابة.

لذا يرجى التفضل بإبداء ملاحظتكم حول مدى تغطية البنود لمهارات الاتصال الفعّال وملاءمتها من ناحية الصياغة ومدى ملائمة بدائل الإجابة وهي (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً) واقتراح التعديلات التي ترونها مناسبة.

معلومات عامة

الاسم(اختياري) :

الجنس: 1-ذكر 2-أنثى

سنوات الخبرة: 1- أقل من خمس سنوات 2-من 5 إلى 10 سنوات 3- 10سنوات فما فوق

المؤهل العلمي: 1-معهد متوسط 2-إجازة جامعية 3-دراسات عليا

عزيزي المدرّس / عزيزتي المدرّسة:

تقوم الباحثة بإجراء بحث بعنوان (مهارات الاتصال التربوي الفعّال التي يمتلكها مدير المدرسة الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق، وعلاقتها ببعض المتغيرات) من أجل الحصول على درجة الماجستير في التربية المقارنة والإدارة التربوية. لذا يرجى منكم الإجابة عن جميع عبارات المقياس حيث أن الإجابة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، شاكرةً لكم تعاونكم ومساهمتمكم في إنجاح هذا البحث .

التعليمات :

لذا يرجى منكم قراءة كل فقرة من فقرات الاستبانة، وتحديد مدى توافر هذه المهارة لدى مدير/ة المدرسة والتي تشير إلى مدى التواصل بينكم وبين المديرين، وذلك بوضع إشارة (X) تحت الدرجة التي تشير إلى توافر هذه المهارة.

آملة منكم الإجابة عن فقرات الاستبانة بدقة و موضوعية تامتين خدمةً لأغراض البحث العلمي.

وشكراً لحسن تعاونكم

الباحثة

غنا عبد المولى

درجة توافر المهارة					مهارات الاتصال الفعال	الرقم
كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً		
المحور الأول: مهارة الاستماع Listing Skill						
					يصغي المدير بشكل جيد لحديث الآخرين	1
					يقاطع المتحدث ولا يعطيه فرصة لإكمال حديثه	2
					يدون الملاحظات أثناء استماعه للآخرين	3
					يطرح المدير أسئلة كل فترة وأخرى	4
					يستخدم المدير الاختصارات للمساعدة على التذكر	5
					ينظم المدير ما يقوله بطريقة يمكنه من ربط المعلومات التي تصله	6
					يوجه طاقاته وقدراته العقلية والجسدية نحو الاستماع	7
					ينتبه المدير لدلالات المعلم غير اللفظية في أثناء الاستماع: (الإشارات، النظرات، تعبيرات الجسم، حركة الوجه والعينين)	8
					يتقبل المدير الانتقادات بهدوء ودون انفعال	9
					يميل للصمت وعدم الكلام أثناء عملية الاستماع	10
					يراعي المدير ظروف المعلمين أثناء عملية الاستماع	11
					يعطي المدير فرصة للمعلم أن يتكلم ويعبر عن ملاحظاته	12
					ينصت لتحصيل المعنى كاملاً	13
					يظهر المدير الرغبة في الاستماع من خلال إبداء الاهتمام	14
المحور الثاني: مهارة التحدث Speaking Skill						
					يتحدث المدير بلغة واضحة وسليمة	15
					يستخدم المدير الألفاظ السليمة غير المعقدة	16
					يحافظ المدير على هدوء أعصابه أثناء الحديث	17
					يستخدم المدير أسلوب الجمل القصيرة والمختصة بالموضوع	18
					يستخدم حركات الوجه والجسم أثناء انتقاله من جزئية إلى أخرى	19
					يحدد المدير الغرض من الحديث بشكل مباشر	20

					يتحكم المدير في سرعة خروج الكلمات المناسبة	21
					يلجأ المدير إلى التكرار في الحديث حول فكرة ما	22
					يملك المدير القدرة على استخدام الوقفات من حين لآخر	23
					يستخدم المدير نبرات الصوت المناسبة وفقاً لنوع الحديث	24
					ينظم الكلمات والألفاظ المنطوقة	25
					يملك المدير القدرة على تذكر الأسماء والشخصيات في أثناء الحديث	26
					يخرج عن سياق الموضوع أثناء النقاش أو الحوار	27
					يبدأ المدير بملخص سريع للنقاط الرئيسية	28
					يظهر الحماسة والحيوية في الحديث	29
					يملك المدير القدرة على إقناع المعلمين بوجهة نظره	30
					يملك المدير القدرة على الحوار وتبادل وجهات النظر مع المدرسين	31
					يملك المدير القدرة على إصدار الأحكام أثناء الحديث	32
					يسعى المدير إلى خاتمة تبلور موضوع الحديث	33
					يستخدم المدير الحركات والإرشادات التي تعزز طريقته في الحديث	34
					يميل المدير لاستخدام أسلوب النقد والتهكم	35
					يعتمد المدير على الإطالة في الحديث حول موضوع ما	36
المحور الثالث: مهارة الكتابة Writing Skill						
					يحدد المدير العنوان بصورة واضحة	37
					يستخدم المدير كلمات مألوفة عند مخاطبته المعلمين خطياً	38
					يربط العنوان بالهدف بصورة واضحة	39
					يستخدم المدير عبارات لها مدلولات واضحة ودقيقة في أسلوبه الكتابي	40

					يعتمد المدير أسلوب بسيط في كتابة التعليمات	41
					يتبع المدير أسلوباً شيقاً وممتعاً في أسلوبه الكتابي	42
					يعتمد المدير أسلوب الاختصار وعدم الكتابة	43
					يراعي التسلسل المنهجي في فقرات المادة المكتوبة	44
					يعرض المدير الأفكار المطلوبة بتسلسل منطقي	45
					يستخدم المدير لوحات الإعلانات في توصيل تعليماته	46
					يشارك المدير المدرسين بكتابة التقارير المكتوبة قبل رفعها للمسؤولين	47
					تتضمن تقارير المدير عدداً من الرسوم البيانية والأشكال التوضيحية إذا اقتضت الحاجة	48
					يزود المدير المعلمين بالتعليمات بالوقت المناسب	49
					تخلو رسالته المكتوبة من الأخطاء اللغوية	50
					يسمح للمعلم بتقديم آرائه ومقترحاته ويأخذ المناسب منها	51
					يبحث في الشكاوى التي تصل من المعلمين ويتخذ الإجراء المناسب في حينه	52
					يرفع شكوى المعلم المكتوبة للمستوى الإداري الأعلى بعد دراستها	53
					يرعي الدقة في تبويب المادة المكتوبة	54
المحور الرابع: مهارة القراءة Reading Skill						
					يقرأ المدير بصوت واضح ومسموع أثناء قراءة أي معلومات	55
					يقرأ المدير ما هو مكتوب بلغة سليمة وواضحة	56
					يرتبط بهدف المادة المكتوبة	57
					ينظم المدير المادة المقروءة بأسلوب ممتع	58
					يقرأ بسرعة مناسبة وفقاً لطبيعة المادة المقروءة	59
					يقرأ المدير بتركيز على النقاط الأساسية	60
					يراعي المدير مدى انتباه المعلمين للمادة المقروءة	61

					62	يقراً بوعي وتفهم وتعمق للجوانب المتصلة بموضوع القراءة في أثناء اجتماعه بالمعلمين
					63	يملك المدير القدرة على حذف الكلمات غير المناسبة في أثناء القراءة
					64	يقراً المدير كل ما يصله من معلومات أو شكاوى
					65	يملك القدرة في الحفاظ على المعنى العام للكلمات التي يقرأها

ملحق (3)

الاستبانة في صورتها النهائية

الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كلية التربية - قسم التربية المقارنة

السيد المدرس / السيدة المدرسة

تحية طيبة وبعد.....

تقوم الباحثة بإجراء بحث بعنوان (مهارات الاتصال التربوي الفعال التي يمتلكها مدير المدرسة الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق، وعلاقتها ببعض المتغيرات) من أجل الحصول على درجة الماجستير في التربية المقارنة والإدارة التربوية. لذا يرجى منكم الإجابة عن جميع عبارات المقياس حيث أن الإجابة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، شاكرة لكم تعاونكم ومساهمتم في إنجاح هذا البحث .
لذا يرجى منكم قراءة كل فقرة من فقرات الاستبانة، وتحديد مدى توافر هذه المهارة لدى مدير /ة المدرسة والتي تشير إلى مدى التواصل بينكم وبين المديرين، وذلك بوضع إشارة (X) تحت الدرجة التي تشير إلى توافر هذه المهارة.

أملة منكم الإجابة عن فقرات الاستبانة بدقة و موضوعية تامتين خدمةً لأغراض البحث العلمي.

وشكراً لحسن تعاونكم

الباحثة

درجة توافر المهارة					مهارات الاتصال الفعال	الرقم
كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً		
المحور الأول: مهارة الاستماع Listening Skill						
					يستمتع المدير بشكل جيد لحديثاً المدرسين	1
					يقاطع المدير المعلم قبل إكمال حديثه	2
					يطرح المدير أسئلة كل فترة وأخرى	3
					يستخدم المدير الاختصارات للمساعدة على التذكر	4
					ينظم المدير ما يقوله بطريقة يمكنه من ربط المعلومات التي تصله	5
					ينتبه المدير لدلالات المدرس غير اللفظية في أثناء الاستماع: (الإشارات، النظرات، تعبيرات الجسم، حركة الوجه والعينين)	6
					يتقبل المدير الانتقادات بصدق ورحب	7
					ينشغل المدير أثناء عملية الاستماع	8
					يراعي المدير ظروف المدرسين أثناء عملية الاستماع	9
					يعطي المدير فرصة للمعلم أن يتكلم ويعبر عن ملاحظاته	10
					يظهر المدير الرغبة في الاستماع من خلال إبداء الاهتمام	11
المحور الثاني: مهارة التحدث Speaking Skill						
					يتحدث المدير مع المدرسين بلغة واضحة	12
					يستخدم المدير الألفاظ السليمة المفهومة	13
					ينظم المدير حديثه بشكل منطقي	14
					يحافظ المدير على هدوء أعصابه أثناء الحديث	15
					يستخدم المدير أسلوب الجمل القصيرة المعبرة عن الموضوع	16
					يحدد المدير الغرض من الحديث بشكل مباشر	17

					يتحكم المدير في سرعة خروج الكلمات المناسبة	18
					يلجأ المدير إلى التكرار في الحديث حول فكرة ما	19
					يملك المدير القدرة على استخدام الوقفات من حين لآخر	20
					يستخدم المدير نبرات الصوت المناسبة وفقاً لنوع الحديث	21
					يملك المدير القدرة على تذكر الأسماء والشخصيات في أثناء الحديث	22
					يبقى المدير ضمن سياق الموضوع في أثناء الحديث مع المدرسين	23
					يبدأ المدير بملخص سريع للنقاط الرئيسة	24
					يعتمد المدير الكلام المناسب وفقاً لنوع الحديث	25
					يملك المدير القدرة على إقناع المدرسين بوجهة نظره	26
					يملك المدير القدرة على تبادل وجهات النظر مع المدرسين	27
					يملك المدير القدرة على إصدار الأحكام أثناء الحديث	28
					يسعى المدير إلى خاتمة تلخص موضوع الحديث	29
					يستخدم المدير الحركات التي تعزز طريقتة في الحديث	30
					يتجنب المدير أسلوب التهكم في حديثه مع المدرسين	31
					يبتعد المدير عن الإطالة في الحديث حول موضوع ما	32
المحور الثالث: مهارة الكتابة Writing Skill						
					يستخدم المدير كلمات مألوفة عند مخاطبته المدرسين خطأً	33
					يستخدم المدير عبارات لها مدلولات محددة في أسلوبه الكتابي	34
					يعتمد المدير أسلوب بسيط في كتابة التعليمات	35
					يتبع المدير أسلوباً ممتعاً في أسلوبه الكتابي	36
					يعتمد المدير أسلوب الاختصار في الكتابة	37

					يلتزم المدير بقواعد اللغة العربية أثناء الكتابة	38
					يعرض المدير الأفكار المطلوبة بتسلسل منطقي	39
					يستخدم المدير لوحات الإعلانات في توصيل تعليماته للمدرسين	40
					يشارك المدير المعلمين بكتابة التقارير المكتوبة قبل رفعها للمسؤولين	41
					يوضح المدير للمدرس القرارات الإدارية المكتوبة	42
					تتضمن تقارير المدير عدداً من الأشكال التوضيحية	43
					يزوّد المدير المدرسين بالتعليمات بالوقت المناسب	44
					يأخذ المدير بآراء المدرسين	45
					يدرس المدير شكاوى المدرسين قبل اتخاذ الإجراء المناسب	46
المحور الرابع: مهارة القراءة Reading Skill						
					يقرأ المدير بصوت واضح أثناء قراءة أي معلومات	47
					يقرأ المدير ما هو مكتوب بلغة سليمة	48
					يقرأ المدير بأسلوب ممتع	49
					يقرأ المدير بتركيز على النقاط الأساسية	50
					يراعي المدير مدى انتباه المدرسين للمادة المقروءة	51
					يقرأ المدير بتعمق الجوانب المتصلة بموضوع القراءة في أثناء اجتماعه بالمدرسين	52
					يجمع المدير المعلومات الأساسية التي تعبر عن المعنى المقصود من المادة المقروءة	53
					يقرأ المدير التعليمات دون الأخذ بعين الاعتبار وضع المدرسين	54
					يملك المدير القدرة على حذف الكلمات غير المناسبة في أثناء القراءة	55
					يفرأ المدير كل ما يصله من معلومات او شكاوى	56
					يحافظ على المعنى العام للنص المقروء	57

ملحق (4)

تسهيل مهمة التطبيق الميداني الصادرة عن مديرية التربية بدمشق

الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية
الرقم : بلا .
تاريخ: ٢٠١٣ / /

إلى مديرية التربية في محافظة دمشق

تحية طيبة وبعد:

يرجى التفضل بتسهيل مهمة السيدة "غنا محمود عبد المولى" طالبة في السنة ماجستير تخصص "تربية مقارنة" بكلية التربية في جامعة دمشق لدى مؤسستكم من أجل تطبيق بحث بعنوان " (مهارات الاتصال الفعال التي يمتلكها مدير المدرسة الثانوية العامة في مدينة دمشق وعلاقتها ببعض المتغيرات) " المتعلقة بموضوع دراسته و ذلك بناء على طلب الأستاذ المشرف

شاكرين تعاونكم

دمشق في / / ١٤٣٤ هـ و / / ٢٠١٣ م

عميد كلية التربية
أ. د. محمد وحيد صيام

الأستاذ المشرف
د. ليلى شالاتي

مديرية التربية في محافظة دمشق

الرقم : ١٦٩٤

إلى إدارة مدارس التعليم الثانوي

نثبت أعلاه كتاب كلية التربية بجامعة دمشق رقم / / تاريخ / / ٢٠١٣ م.

يطلب إليكم تسهيل مهمة السيد " غنا محمود عبد المولى " لتطبيق البحث المذكور أعلاه .

للاطلاع و التقيد بمضمونه

دمشق في / / ١٤٣٤ هـ و / / ٢٠١٣ م

مدير التربية
محمد ما رديني

صورة إلى :

- مكتب السيد المدير
- معاون المدير للتعليم الثانوي
- دائرة التعليم الثانوي
- إدارة مدارس التعليم الثانوي
- صاحب العلاقة



ملحق (5)

جدول يبين أعداد مدرسي التعليم الثانوي العام في محافظة مدينة دمشق

مديرية التربية في محافظة دمشق

دائرة التخطيط والإحصاء والخريطة المدرسية

العام الدراسي 2012/2013

العدد	الجنس
1281	ذكور
1640	إناث
2921	المجموع



ملخص البحث باللغة العربية

مهارات الاتصال التربوي الفعّال التي يمتلكها مدير المدرسة الثانوية العامة في مدينة دمشق

وعلاقتها ببعض المتغيرات

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مدى توافر مهارات الاتصال التربوي الفعّال لدى مديري المدارس الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق من وجهة نظر المدرسين، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

ما درجة توافر مهارات الاتصال التربوي الفعّال لدى مديري المدارس الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق؟

ما تأثير (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي، العمر) في تحديد درجة توافر مهارات الاتصال الفعّال لدى مديري المدارس الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق من وجهة نظر المدرسين؟

وقد تم اختيار عينة تضمنت (526) مدرساً ومدرّسة من المدارس الثانوية العامة الرسمية في محافظة مدينة دمشق أي ما نسبته (18%) من المجتمع الأصلي للدراسة والبالغ عدده 2921 مدرساً ومدرسة (1281 ذكور، 1640 إناث) يتوزعون على 75 مدرسة ثانوية عامة رسمية مقسمة كالآتي: 5 مدارس مختلطة، 42 مدرسة بنات، 28 مدرسة بنين.

واستخدمت الباحثة أداء الاستبانة قامت بتطويرها والتأكد من صدقها وثباتها، حيث تكونت في صورتها النهائية من (57) بنداً موزعة على أربعة مجالات، هي:

مهارة الاستماع، مهارة التحدث، مهارة القراءة، مهارة الكتابة.

وبعد جمع البيانات واستخدام التحليلات الإحصائية المناسبة للإجابة على تساؤلات الدراسة، حيث

توصلت إلى النتائج الآتية:

1- تتوافر درجة وجود مهارات الاتصال التربوي الفعّال لدى مديري المدارس الثانوية العامة في

محافظة مدينة دمشق بدرجة متوسطة.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعّال وفي محاورها الفرعية تعزى لمتغير الجنس.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعّال وفي محاورها الفرعية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعّال وفي محاورها الفرعية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة التدريسية.

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرسين على الدرجة الكلية لاستبانة مهارات الاتصال الفعّال وفي محاورها الفرعية تعزى لمتغير العمر.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وضعت الباحثة بعض المقترحات، منها:

1- ضرورة بناء برامج تدريبية تتناول مهارات اتصالية مختلفة، لأنه وفي ظل هذا التغير والضغط الذي يعيشه العالم اليوم بات من منطلقات أي محاولة تصحيح أو بناء العمل على تنمية مهارات الاتصال بما يلبي احتياجات الإدارة المدرسية ويعزز صورتها الإيجابية لتكون قادرة على مواجهة الضغوط ومواكبة تحديات العصر المتجددة.

2- عقد لقاءات وندوات بين المدرسين والمديرين لتبادل الآراء والأفكار ووجهات النظر.

3- إجراء مزيد من الدراسات حول العوامل المرتبطة بفاعلية العمل الإداري وخاصة فيما يتعلق بفاعلية مهارات الاتصال لدى المدير.

Damascus University

Faculty of Education

Department of Comparative Education



**Effective educational communication skills
possessed by the Director of the public
secondary school in the city of Damascus
and its relation with some variables**

**A Thesis for Master Degree in Educational
Administration and Comparative Education**

Prepared by

Ghina Abdul Mawla

Supervised by

Dr. Lena Shalati

A Doctor in the Department of Comparative Education

Damascus: $\frac{1433-1434 H-A}{2012-2013 C-A}$

The Summary

Effective educational communication skills possessed by the Director of the public secondary school in the city of Damascus and its relation with some variables

This study aimed to know how much effective educative communication skills does the principles of public high school have from teachers point view by answering the following questions :

- 1) the availability of effective educational communication skills among managers of public secondary schools in the city of Damascus
- 2) What is the effect of (sex, experience, qualification, age) in determining the availability of effective communication skills in general secondary schools in the city of Damascus from the viewpoint of teachers.

A sample included (526) teacher was selected from general high school in the city of Damascus which is (18%) from the original society of the study which reach (2921) teacher (1281male . 1640 female) spreads on 75 general high school (5 combined school – 42 school for females – 28 school for males)

And the researcher used questionnaire after development and make sure of its reasonability and stability and which included in its final shape a (57) item spreads in 4 sections is :

Listening skill , Talking skill , Reading skill , Writing skill

After collecting the data and using suitable statistics analysis to answering the questions of the study and this was the results :

- 1) There is a presence of effective educational communication skills among managers of public secondary schools in the city of Damascus in the in a medium levels.
- 2) There are no significant differences between the average degrees of teachers in questionnaire of effective communication skills in their axes subsidiary attributable to the variable sex

- 3) There are no significant differences between the average degrees of teachers in questionnaire of effective communication skills in their axes subsidiary attributable to a variable degree
- 4) There are significant differences between the average degrees of teachers in questionnaire of effective communication skills in their axes subsidiary attributable to the variable number of years of teaching experience.
- 5) There are significant differences between the average degrees of teachers college class to identify effective communication skills in their axes subsidiary attributable to the variable age

In the sight of the finding of the study , the researcher recommended a several recommendation including:

- 1) the need to build communication skills training programs address different, because with this change and pressure faced by the world today is based on any attempt to correct or develop communication skills to meet the needs of school management and promote the positive image of to be able to cope with pressure and cope with the challenges of the times
- 2) meetings and workshops between teachers and managers to exchange views and ideas and views
- 3) making a further studies on factors associated with effective administrative work, especially with regard to effective communication skills with the Director.