

الممارسات القيادية لمديري مدارس الصم في محافظات غزة في ضوء معايير بيئة إيجابية محفزة: دراسة حالة

الاستلام: 23/ديسمبر/2024
التحكيم: 3/يناير/2025
القبول: 8/أبريل/2025

Mohammed Othman Musbah Tanira^(1,*) محمد عثمان مصباح تنيرة^(1,*)
Mahmoud E. KhalfAlla² محمود إبراهيم خلف الله²
Mohammed E. Algomasy³ محمد إبراهيم الجماسي³

© 2025 University of Science and Technology, Sana'a, Yemen. This article can be distributed under the terms of the [Creative Commons Attribution License](#), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2025 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن، صنعاء. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة

1 Assistant Professor, Ministry of Education, Gaza, State of Palestine

1 أستاذ مساعد، وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، غزة، دولة فلسطين

2 Associate Professor of Educational Administration, Al-Aqsa University, Gaza, State of Palestine

2 أستاذ الإدارة التربوية المشارك، جامعة الأقصى، غزة، دولة فلسطين

3 Assistant Professor, Deanship of Quality and Development, Islamic University, Gaza, State of Palestine

3 أستاذ مساعد، عمادة الجودة والتطوير، الجامعة الإسلامية، غزة، دولة فلسطين

* عنوان المراسلة: mhmdtanyrt171@gamil.com

الممارسات القيادية لمديري مدارس الصم في محافظات غزة في ضوء معايير بيئة إيجابية محفزة: دراسة حالة

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على تصورات معلمي مدرسة مصطفى صادق الرافعي الثانوية للصم (البنين) في المحافظات الجنوبية في غزة لمستوى الممارسات القيادية لمدير المدرسة، واستكشاف سبل تطوير تلك الممارسات في ضوء معايير البيئة الإيجابية المحفزة، وقد اتبع الباحثون المنهج النوعي بأسلوب دراسة الحالة، وتم تطبيق أداة المقابلة شبه المنظمة مع (11) معلماً في المدرسة، والمقابلة المعمقة مع (4) خبراء تربويين، كما تم توظيف الملاحظة الاستطلاعية البسيطة لملاحظة السلوكيات داخل المدرسة، وتوصلت النتائج إلى تصنيف آراء المعلمين إلى (6) أفكار محورية: (وضوح الرؤية والأهداف، وتجسيد القدوة، وثقافة الإبداع، والاتصال والتواصل، والتفويض، والدعم والتحفيز)، كما صنفت سبل التطوير من وجهة نظر الخبراء إلى (6) أفكار محورية: (التخطيط، وتطوير القدرات القيادية، وتحقيق التوازن في التفويض، وتعزيز التنمية المهنية للمعلمين، وتحسين البيئة المدرسية، وتحقيق الشراكات)، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بضرورة الأخذ بآراء الخبراء، والمتابعة الدورية لمدرسة الصم، وتشجيع المدير على تطوير ممارساته القيادية، وتنفيذ أنشطة تشجع على إطلاق الطاقات الإبداعية؛ مما يعزز ثقة الصم بقدراتهم العلمية والعملية، ويشجع على خلق بيئة إيجابية محفزة.

الكلمات المفتاحية: الممارسات القيادية، مدير المدرسة، مدارس الصم، البيئة الإيجابية المحفزة.

Leadership Practices of School Principals in Deaf Schools in the Gaza Governorates in Light of Positive and Motivating Environment Standards: A Case Study

Abstract:

The study aimed to identify the perceptions of teachers at Mostafa Sadeq Al-Rafii Secondary School for Deaf (Male Students) in the southern governorates of Gaza regarding the leadership practices of the school principal and to explore ways to develop these practices in light of the standards of a positive and motivating environment. The researchers adopted a qualitative approach using a case study methodology. Semi-structured interviews were conducted with (11) teachers at the school, in addition to in-depth interviews with (4) educational experts. Simple exploratory observation was also employed to monitor behaviors within the school. The results classified teachers' opinions into (6) key themes: (clarity of vision and objectives, exemplary leadership, fostering a culture of innovation, communication and interaction, delegation, and support and motivation). Experts' perspectives on development strategies were also categorized into (6) core ideas: (planning, enhancing leadership capacities, achieving balanced delegation, promoting teachers' professional development, improving the school environment, and establishing partnerships). In light of these findings, the study recommends adopting the experts' suggestions, conducting periodic follow-ups at the deaf school, encouraging the principal to refine leadership practices, and implementing activities that foster creative potential. These measures would strengthen deaf students' confidence in their academic and practical abilities and contribute to cultivating a positive and motivating environment.

Keywords: leadership practices, school principal, deaf schools, positive and motivating environment.

المقدمة:

إن تطور المجتمعات ورقبها على الصعيد التعليمي أدى إلى توليد أفكار ومبادئ جديدة تناقش العدالة والمساواة، والحق في التعليم، والحق في الكرامة الإنسانية لجميع فئات المجتمع، ومن هنا وجب تعزيز الدور التربوي والتعليمي والإنساني والقيادي للمدرسة؛ بهدف تنشئة أجيال متمسكة بالعلم والقيم الدينية والأخلاقية؛ لذا فإن المدرسة في العصر الحديث بحاجة مستمرة لمراجعة أدوارها وتطويرها؛ لتصبح قادرة على مواكبة التطورات العالمية، وتعزيز إمكاناتها، ضمن مناخ تنظيمي إيجابي ومحفز، يشجع الطلبة على التعلم، سواء الأصحاء منهم أو من ذوي الاحتياجات الخاصة.

ومن بين فئات ذوي الحاجات الخاصة فئة الصم، وهم الذين يعانون من انعدام السمع أو ضعفه الشديد، بما يؤثر على حياتهم الاجتماعية تأثيراً كبيراً، الأمر الذي قد يؤدي إلى دخولهم في حالة من العزلة عن محيطهم الاجتماعي، ولكن "مع تطور الفكر الإنساني والديمقراطي بدأت فئة الصم، تتنفس الصعداء، وتأخذ حقها الطبيعي في الرعاية والتوجيه والتأهيل؛ ولذلك تحولت هذه القوى والإمكانات البشرية المهمشة والمعطلة إلى قوى منتجة أسهمت في عملية الإنتاج" (العبادي وفرحان، 2015، 181).

وبالنظر إلى التعليم النظامي فإنه يمكن القول: إن الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة هم جزء لا يتجزأ من النظام التعليمي في أي مجتمع، وهؤلاء الطلبة يختلفون عن الطلبة العاديين فيما يخص حاجاتهم، ومتطلبات تعليمهم وتربيتهم؛ لذا تسعى مدارس التربية الخاصة جاهدة لتوفر جميع احتياجاتهم ومتطلباتهم؛ بما يسهم بفاعلية في تحقيق الأهداف التربوية (القطان، 2017). ومن هنا يظهر دور المدرسة بقيادتها في تقديم الخدمات التربوية والتعليمية والإرشادية لطلبتها من ذوي الاحتياجات الخاصة، باعتبارها الركيزة الأساسية للنجاح المعنوي والمادي داخل أسوار المدرسة، فللقائد المدرسي - بممارساته القيادية المتنوعة - تأثيره المباشر وغير المباشر على جميع مكونات المجتمع المدرسي.

وتعد الممارسات القيادية للقائد المدرسي مجموعة من العمليات القيادية التنفيذية والفنية؛ لتوفير المناخ الفكري والنفسي والمادي المناسب؛ لتحفيز المهمة، وبث الرغبة في العمل الفردي والجماعي والنشاط المنظم؛ وذلك من أجل تذليل الصعاب، وتكثيف المشكلات الموجودة، وتحقيق الأهداف التربوية المحددة (البلهيد والمطيري، 2020).

ومن البديهي أن الممارسات القيادية هي نشاط يعتمد على التفكير والعمل الذهني المرتبط بشخصية القائد، وبالجوانب والاتجاهات السلوكية الخاصة بتحفيز الجهود الجماعية نحو تحقيق هدف مشترك، وذلك باستخدام الموارد المتاحة وفقاً لأسس ومفاهيم علمية (خليل، 2021).

وفي هذا الصدد أشار هلال ومحمد (2021) إلى أن أهم الممارسات القيادية لمدير المدرسة هي توفير تعليم شامل للطلبة، والوفاء بجميع الواجبات المهنية، بالإضافة إلى تطبيق القوانين والسياسات التعليمية بما يتوافق مع مصلحة الطالب، والسعي المستمر للتحسين والتطوير لممارسة القيادة المدرسية جنباً إلى جنب، مع القدرة على مواجهة التحديات الاجتماعية والاقتصادية التي تواجه العملية التعليمية في المدرسة.

واستناداً إلى ما سبق فإن القيادة المدرسية بكل ممارستها تعد محور الارتكاز لكافة العمليات الإدارية بدءاً من إدارة المدرسة وتنفيذ الخطط، وصولاً إلى تحقيق كافة الأهداف والتميز في الأداء، ضمن بيئة إيجابية محفزة تحقق الأمان والسعادة للطلبة الصم، وتعزز لديهم حب المشاركة والثقة بأنفسهم بأنهم ليسوا مختلفين عن غيرهم، بل إنهم أصحاب كفاءة وقدرة على الإنجاز.

ويرى مسعود (2016) أن أهم عناصر البيئة المحفزة للإبداع هو الشعور بالأمن، وإن البيئة الآمنة صحياً ونفسياً وعاطفياً وجسدياً، هي بيئة قوية ومطلقة للأفكار، بالإضافة إلى تعزيز مفهوم التعلم العاطفي، وهو أن يكون إحساس الطالب إيجابياً تجاه معلمه؛ الأمر الذي يدفعه للبحث والتعلم. وبطبيعة الحال فإن الجو المدرسي العام يشكل الإطار الذي ينمو فيه التلاميذ، وما يحتويه من حب وتعاطف بين التلاميذ بعضهم البعض، وبينهم وبين معلمهم وإدارة المدرسة؛ مما يسهم في تحقيق الصحة النفسية لهم (السيد، 2015).

وتماشيا مع ما سبق، وإيماناً من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بكونونة الطلبة الصم والاهتمام بهم؛ فقد تم إنشاء "مدرسة مصطفى صادق الرافعي الثانوية للصم" في عام 2011، في محافظات غزة، بتمويل من لجنة الإغاثة والطوارئ واتحاد الأطباء العرب، والتي هدفت إلى تمكين الصم من إكمال المرحلة الثانوية، وتهيئتهم لدمجهم في مؤسسات التعليم العالي، باعتبارهم أفراداً لهم كيانهم ودورهم المهم، وعدم إنقاص أي حق من حقوقهم ولا سيما حق التعليم، وذلك من خلال ما توفره المدرسة من خدمة تعليمية ومهنية لهم، وتوفير مصادر معلومات ومناهج دراسية تتلاءم مع طبيعة إعاقاتهم السمعية؛ لزيادة الحصيلة المعرفية لديهم، وبالتالي تمكينهم من الاعتماد على أنفسهم، كل هذا لفت نظر الباحثين إلى أهمية تطوير الممارسات القيادية لدى مدير تلك المدرسة؛ بهدف مواكبة كافة التطورات العلمية والتعليمية، وتذليل جميع التحديات والصعوبات التي قد تواجه المدرسة، بالإضافة إلى تشجيع هؤلاء الطلبة على الاستمرار في مسيرتهم التعليمية لتحقيق المزيد من الإنجازات، من خلال خلق بيئة إيجابية محفزة لهم تعليمياً ومهنياً ونفسياً؛ تليق بهم وباحتاجاتهم النفسية.

الإطار النظري/ ويحتوي على ثلاثة محاور، سيتم عرضها على النحو الآتي:

المحور الأول: الممارسات القيادية:

مفهوم القيادة:

تعد القيادة حدثاً تفاعلياً، وتمثل التعاملات التشاركية والممارسات بين القائد ومروؤوسيه؛ بحيث يؤثر القائد في سلوكهم ويتأثر بهم. ونظراً لأهمية القيادة في البيئات المدرسية فقد أشار Brundrett et al. (2003) إلى أن التطوير في القيادة هو عملية مستمرة في أنشطة التعليم والتدريب والتعلم، ويشترك فيها المعلمون والخبراء ومديرو المدارس؛ بهدف تعزيز التعلم، وتطوير المعرفة، وتعزيز المهارات والقيم، ومساعدة المديرين على اتخاذ القرار وتنفيذ تغييرات في سلوكهم القيادي والإداري؛ حتى يتمكنوا من تجويد التعليم المقدم للطلبة.

ومن هنا يمكن القول: إن القيادة تشكل بوصلة الأداء، وصمام الأمان، وبدونها لا يمكن للمدرسة أن تضع رؤيتها الخاصة أو أن تحقق أهدافها.

مفهوم الممارسات القيادية وأبعادها:

إن مفهوم الممارسات القيادية يركز على المهام الوظيفية والمسؤوليات المنوطة بالمدير، وما يترتب عليها من آثار ونتائج تظهر بشكل ملموس على البيئة المدرسية ومخرجاتها التعليمية والسلوكية، وهنا يرى كل من الدوسري والنوح (2021) أن الممارسات القيادية هي المهام والمسؤوليات التي يقوم بها مدير المدرسة؛ من أجل أن يشترك أعضاء المجتمع المدرسي في رؤية مشتركة وفي نشر ثقافة التعلم التعاوني والجماعي، وتقبل التجديد والتغيير، وغرس الثقة والاحترام المتبادل؛ بهدف الارتقاء بالمستويات التحصيلية في مخرجات التعليم.

ومن البديهي أن الممارسات القيادية تشكل جميع الأداءات والأفعال التي يقوم بها مدير المدرسة؛ من أجل تحسين الأداء والقدرة على التأثير في الآخرين، وتوجيه سلوكهم من خلال الاتصال الجيد، وتحفيز العاملين، وتوجيه وقيادة فريق العمل؛ لتحقيق أهداف تربوية مشتركة محددة (هلال ومحمد، 2021).

ومن هنا يتوجب على مدير المدرسة أن يكون قادراً على توفير متطلبات تطوير المدرسة، وتطبيق استراتيجيات لبناء علاقات إيجابية، ودمج جميع الأنشطة، وتطوير أدواره، فيشجع المعلمين على التطوير المهني، وتحقيق الإبداع، ويمارس التفويض فيوزع الوظائف بناء على الوصف الوظيفي، ويسعى لتحقيق الأهداف الجماعية بفعالية وكفاءة وإنتاجية، ولا بد أن يكون مثلاً ونموذجاً يحتذى به، ومرناً؛ حيث يتعين على المدير التكيف مع الوضع الجديد، وخلق بيئة عمل ممتعة (Ariyani et al., 2021).

وقد حددت دراسة سليمان (2020) أبعاد الممارسات القيادية لدى مدير المدرسة في الاتصال، والتفويض، وإدارة الاجتماعات، وإدارة الصراع، والرقابة، والتحفيز. وحددتها دراسة علوان (2021) في تنمية الموارد البشرية، وتنمية الموارد المادية والتكنولوجية، وتحديث الهيكل التنظيمي، ودعم وتحفيز العاملين بالمدرسة، في حين حصرتها دراسة عطية (2022) في التنمية المهنية للمعلمين، وتمكين المعلمين وتحفيزهم، بالإضافة إلى القيادة المشتركة، والرؤية المشتركة، والظروف الهيكلية الداعمة.

والجدير بالذكر: أن الممارسات القيادية لمدير المدرسة تختلف من مكان لآخر، ومن زمان لآخر؛ استجابة لحاجات المدرسة، وتطلعات المجتمع.

أهمية الممارسات القيادية :

إن الممارسات القيادية في المؤسسات التعليمية تشكل عاملاً مهماً في تحديد الاتجاه وتطوير الأفراد وتصميم المنظمة، بحيث تركز تلك الممارسات بقوة على تقديم تعليم مميز للطلبة، وذلك من خلال متابعة عمليات التدريس والتعلم، والتطوير المهني للمعلم، وتحفيزه على التغيير باستمرار، بالإضافة إلى سعيها إلى توفير بيئة مدرسية متكاملة للمعلم ليصبح قادراً على تلبية احتياجات جميع الطلبة (McBrayer et al., 2019)؛ لذا وجب على مدير المدرسة فهم رؤية المدرسة ورسالتها، واتخاذ القرارات المناسبة، والتواصل مع العاملين، بالإضافة إلى القيام بعدة أمور، أهمها: التأكد من أن جميع الأفراد في المدرسة لديهم معرفة بأهداف المدرسة، وتوفير الدعم والمعدات والمرافق واللوائح المختلفة، وكذلك الأجواء الداعمة للأنشطة، وإلهام المعلمين، وتحفيزهم، وتوجيههم، ومساعدتهم في تحسين أدائهم، وكذلك توطيد علاقتهم بالمجتمع؛ بهدف الحفاظ على التوازن بين المعلمين والطلبة، وتحقيق مصلحة المدرسة (Ariyani et al., 2021).

وهذا كله يؤكد ضرورة الإصرار على استقطاب قيادات مدرسية ذات جدارات قيادية عالية؛ لتضطلع بممارسات راقية، تستجيب لاحتياجات المدرسة بمكوناتها، وتحقق تطلعات المجتمع، بتأسيس أجيال واعية متعلمة، فعالة في المجتمع، تتمايز بفضليات الأخلاق، وتحترم الكرامة الإنسانية لكل أفراد المجتمع.

المحور الثاني: الأفراد الصم:

مفهوم الصمم:

إن الإعاقة السمعية تظهر بأنها نوع من الضعف السمعي الخفيف، أو هي نوع من فقدان السمع الكامل، حيث يقال عن الشخص الذي لا يستطيع أن يسمع بالوجود نفسه التي يسمع بها الشخص الذي يتمتع بالسمع العادي - عتبة السمع 25 ديسيبل أو أفضل في كلتا الأذنين - إنه مصاب بفقدان السمع، الذي قد يكون خفيفاً أو متوسطاً أو شديداً أو بالغ الشدة. وقد يصيب فقد السمع أذناً واحدة أو كلتا الأذنين، ويؤدي إلى صعوبة سماع الكلام أثناء الحوار أو الأصوات العالية.

وبشير مصطلح "تقال السمع" إلى الأشخاص المصابين بفقدان السمع الذي يتراوح بين الخفيف والشديد، وعادة ما يتواصل الأشخاص الثقيل السمع عن طريق لغة الكلام ويمكنهم الاستفادة من المعينات السمعية وزرع القوقعة، وسائر الأجهزة المساعدة، فضلاً عن الشروح النصية. أما الأشخاص "الصم" فيعانون في معظمهم من فقدان السمع البالغ الشدة، ما يعني تدني القدرة على السمع أو انعدامها، وكثيراً ما يستخدم هؤلاء الأشخاص لغة الإشارة في التواصل (منظمة الصحة العالمية، 2025)؛ الأمر الذي يؤكد على خصوصية هذه الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة، وحساسية التعامل معهم، وضرورة رعايتهم، ودمجهم في المجتمع.

خصائص الأفراد الصم:

ومن البديهي أن الأشخاص من ذوي الإعاقة السمعية لديهم بعض الخصائص والسمات التي يجب أخذها بعين الاعتبار عند التعامل معهم، حيث يرى الحربي (2023) أن الأشخاص من ذوي الإعاقة السمعية يعانون من ثلاثة آثار سلبية على النمو اللغوي لديهم، فهم لا يتلقون أي رد فعل سمعي من الآخرين، ولا يتلقون أي تعزيز لفظي سمعي من الآخرين عندما يصدر أي صوت من الأصوات، ولا يتمكنون من سماع تقليد النماذج الكلامية للعاديين.

ويشير كوافحة وعبد العزيز (2012) إلى أن التلاميذ الصم هم أقل نضجا من الناحية الاجتماعية مقارنة بالعاديين. وتؤدي صعوبة التوافق الاجتماعي لدى الصم غالبا إلى ظهور أعراض انفعالية، مثل القلق، والخل، والأناية، والضيق، وسرعة الغضب، والاندفاع، والشك في الآخرين، والبعد عن تحمل المسؤولية، وفقدان الثقة بالنفس، وسهولة التأثر بأفكار الآخرين.

وذهب الجوالده (2012) إلى أن الجوانب التعليمية في مجالات القراءة والكتابة والحساب تتأثر سلبا لدى الفرد الأصم، ولا يعود ذلك إلى تدنٍ في القدرات العقلية مقارنة بأقرانه السامعين، وإنما يمكن تفسيره تبعا لعدة عوامل، أهمها: عدم ملاءمة المناهج الدراسية التي صممت للأفراد السامعين، وانخفاض الدافعية للتعلم نتيجة لظروفهم النفسية الناجمة عن الإعاقة السمعية، وعدم ملاءمة أساليب التدريس لحاجاتهم وظروفهم.

ولعل هذا يشكل عامل دفع لمضاعفة جهود القائمين على مدارس الصم، لتحسين رعايتهم، وتطوير أداء العاملين في هذه المدارس، من معلمين، ومرشدين، ومديرين، والسعي بإصرار لتوفير بيئة تعليمية إيجابية، تحفزهم على تخطي كافة الصعوبات، وتشجعهم على التعليم، واكتساب المهارات الشخصية والمهارات الحياتية العلمية.

البيئة المدرسية لمدارس الصم:

تعد مدارس التربية الخاصة متميزة في تنظيم مصادرها التي تخدم فئات مختلفة، وهم الطلبة ذوو الاحتياجات الخاصة، بما يتناسب مع تعلمهم، ويتضمن ذلك ترتيبا لحاجاتهم التعليمية والسلوكية، من حيث مراعاة حجم الصف العادي، وتوفير مساحات كافية لتمكين المعلم من تدريس الطلبة بشكل فردي أو مجموعات صغيرة، وتوفير مساحات لتخزين المواد التعليمية والمعلومات بالقرب من الطلبة، وتنظيم المبني المدرسي، وتوفير بيئة جذابة مساعده على تعلمهم (محمد، 2021).

ويرى أبو شادي وآخرون (2021) أن مدارس التربية الخاصة لا بد أن تعمل على تزويد المتعلم ولا سيما الأصم بالخبرات المعرفية التي تساعد على التعامل الصحي مع أفراد مجتمعه، وتساعد على الخروج من عزله معتزا بكيانه وراضيا عن ذاته، وتساعد على الاستقلال بقضاء حاجاته اليومية في أمن وسلام واطمئنان. وتحفز قدرات التلاميذ الصم في كافة المجالات، وتمكنهم من المشاركة في الفعاليات والأنشطة، مع مراعاة أساليب التواصل الخاصة بإعاقتهم.

وفي ذات السياق أكد مخلوف (2017) على أن مدارس التربية السمعية لا بد أن تضطلع بتدريب وتنمية الحواس الموجودة لدى التلاميذ ولا سيما الأصم؛ للتمكين من التفاعل الاجتماعي السليم، واكتساب القدرة على التواصل، ودراسة المناهج المدرسية الخاصة بهم بطرق التواصل البصرية، وتحفيز قدرات التلاميذ الصم في كافة المجالات، وتمكينهم من المشاركة الفعالة في الفعاليات والأنشطة والبرامج.

ولعل من أهم مظاهر التحسين المدرسي في مدارس التربية الخاصة تشجيع ودعم القيادة؛ حيث يتطلب من المدير أن يراقب تنفيذ الرؤية، ويسهل القيادة المشتركة؛ وتفويض الصلاحيات، والتأكد من فاعلية الاستراتيجيات داخل الهياكل القيادية، وتعزيز التعاون، والتفاعل مع جميع العاملين في تنظيم وتحسين العملية التعليمية، والتفاعل أيضا مع أولياء الأمور والمنظمات المجتمعية، بالإضافة إلى العمل على مراقبة وتقييم البرامج المدرسية الخاصة بهم بنزاهة وأمانة (مصطفى، 2020). بينما أشار حجي وآخرون (2018) إلى ضرورة وعي مديري المدارس بأهمية حسن المناخ المدرسي في تحقيق أهداف مدارس التربية الخاصة، والإثراء العلمي للطلبة؛ نتيجة لارتباطه بنمط العلاقات التي تسود أجواءها، وكما يجب على مديري المدارس والوكلاء المساعدين الحصول على رخصة للعمل في التربية الخاصة.

من هنا يمكن القول: إن البيئة المدرسية للصم، هي بيئة ذات مواصفات خاصة، تتلاءم مع خصوصيتهم بأنهم من ذوي الاحتياجات الخاصة، وأن استنساخ معايير المدارس العادية للعمل بها في تلك المدارس هو أمر قد يعيق من تحقيق أهدافها المرجوة؛ على اعتبار أن مواءمة مكونات البيئة المدرسية مع احتياجات الصم هي أمر إنساني، وأخلاقي، وتنظيمي في المقام الأول.

المحور الثالث: البيئة المدرسية الإيجابية والمحفزة:

إن التطورات التي شهدها المجتمع في شتى مناحيه فرض على النظام التعليمي مواكبة تلك التطورات، وتطوير البيئات المدرسية، لتشكل نقطة جذب لا طرد، بحيث تكون المدارس بيئات استقطاب للمتعلمين.

ويعرف مندره (2023، 172) بيئة التعليم الإيجابية بأنها "البيئة التي يشعر فيها الطلبة بالمشاركة والمسؤولية عن تعلمهم، مع الشعور بالراحة الكافية للمشاركة الكاملة في الأنشطة الجماعية والفردية، وأن يكون لديهم دافع يؤدي إلى نتائج تعليمية فعالة ومرضية".

وهنا يرى أحمد وسويقي (2016) أن بيئة التعلم تشتمل على أربعة جوانب، هي: الجانب الإيكولوجي والذي يعني الخصائص المادية أو الفيزيائية والوسط، وهي البيئة المحيطة مباشرة بالمتعلمين وهي التي تكون ذات طبيعة مادية أو اجتماعية أو كلاهما، والمنظومة الاجتماعية والتي تعني العلاقات المنظمة بين المتعلمين وإدارة المدرسة، وأخيراً الثقافة التي تعني البعد الاجتماعي الذي يكون البنية المعرفية من قيم ومعتقدات.

وقد حدد الطيب (2020) أهم خصائص البيئة المدرسية في كونها مريحة وجاذبة ومجهزة بالأجهزة والتقنيات، ووجود رسالة واضحة، وأن تكون بيئة آمنة لا يحس فيها المتعلم بالخوف أو القلق، ومحفزة على السرور والعلاقات الاجتماعية، وترعى المتعلم وتحرص على تعلمه ونمائه، وتحثه على بذل كل جهد في التعلم، وتنتمى بالشاركية. والطلبة في هذه البيئة يتصفون بضبط سلوكهم وتصرفاتهم، وأن تكون بيئة إيجابية التفاعل بين المتعلمين، وبينهم وبين معلمهم.

ويرى Lah (2020) أنه من أجل توفير بيئة تعليمية محفزة وآمنة من الضروري إشراك جميع الأفراد سواء الطلبة أو أولياء أمورهم أو المعلمين وغيرهم من المهنيين؛ لتحقيق العدالة والاحترام والمساواة والعلاقات الإيجابية، والأمن والأمان.

وعلى الرغم من أن تحقيق معايير البيئة المدرسية الإيجابية الجاذبة هو مطلب ضروري للمدارس بشكل عام، سواء مدارس الأسوياء أو مدارس أقرانهم من ذوي الحاجات الخاصة، فإن مطالب ذوي الحاجات الخاصة هي أكثر إلحاحاً؛ نظراً لظروفهم الاستثنائية والخاصة.

ومن هنا خلص الباحثون إلى أن البيئة الإيجابية المحفزة في مدارس الصم، هي بيئة التعلم الإيجابية والتشاركية ذات الرؤية الواضحة التي من شأنها التشجيع على خلق مناخ تنظيمي داعم للسوك الإيجابي، ومعزز لمنظومة القيم الأخلاقية، بالإضافة إلى أنها بيئة تكاملية آمنة وسليمة تسعى لتوفير كافة المتطلبات النفسية والاجتماعية لسد احتياجات الطلبة الصم، علاوة على أنها بيئة محفزة للمعلمين تمنحهم الكثير من تفويض الصلاحيات، وتحثهم على التطوير المهني والتربوي؛ ليتمكنوا من التعامل مع الطلبة بحرية وانسجام، وتكوين فرق عمل تعاونية داخل المدرسة؛ بهدف تنمية المهارات الحياتية والعلمية للطلبة الصم، وإطلاق كافة الطاقات الكامنة لديهم؛ للوصول إلى التحفيز على الاجتهاد والتحصيل الدراسي، وتحقيق الإبداع والابتكار والتميز في الأداء، وغرس ثقة الطلبة الصم بأنفسهم بعيداً عن الخوف والقلق، وتعزيز انتمائهم لمجتمعهم ووطنهم، وتأهيلهم لدمجهم في المجتمع، وحثهم على المشاركة المجتمعية.

الدراسات السابقة:

وقف الباحثون على العديد من الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وتم تصنيفها إلى محورين، وذلك على النحو الآتي:

المحور الأول: دراسات تتعلق بالممارسات القيادية:

- دراسة Aquino et al. (2021): التي طبقت في بعض المدارس في الفلبين، وقد هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الممارسات القيادية لمديري المدارس الحكومية وأداء المعلمين، وأظهرت النتائج أن أداء المعلمين يبقى ثابتاً سواء كانت هناك ممارسات أصيلة أم لا.

- دراسة الدوسري والنوح (2021) التي طبقت في المملكة العربية السعودية، وقد هدفت إلى تحديد متطلبات تطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعليم المهني بالمدارس، وأظهرت النتائج أهمية توفر المتطلبات التنظيمية، والمتطلبات المادية، والمتطلبات البشرية.
 - دراسة Alharbi (2021) التي هدفت إلى إظهار الممارسات القيادية لقادة المدارس في المملكة المتحدة، ومقارنتها بالممارسات القيادية لقادة المدارس في السعودية، وأظهرت النتائج أن قادة المدارس لديهم رؤية واضحة، وتفويض للمعلمين، وحثهم على تطوير أدائهم.
 - دراسة البلهيد والمطيري (2020) التي طبقت في المدارس الحكومية في الرياض، وهدفت إلى التعرف على واقع الممارسات القيادية لأبعاد البيئة الإيجابية المحفزة في المدارس الابتدائية، وأظهرت النتائج وجود ممارسات لأبعاد البيئة الإيجابية من قبل القائادات في المدارس.
 - دراسة سليمان (2020) التي هدفت إلى التعرف على الممارسات القيادية لمديري مدارس التعليم الأساسي بمصر، وأظهرت النتائج ضعفاً في الممارسات القيادية لمديري مدارس التعليم الأساسي.
- المحور الثاني: دراسات تتعلق بالطلبة الصم:**
- دراسة شاهين وعيسى (2023) التي طبقت في مدرسة الأمل للصم بمحافظة كفر الشيخ بجمهورية مصر العربية، وهدفت إلى الكشف عن الاضطرابات السلوكية التي يعاني منها الطلبة الصم، وأظهرت النتائج أن الطلبة الصم الذكور أكثر عدواناً ونشاطاً زائداً، بينما الإناث لديهم السلوك الانسحابي بشكل أكبر، وتعود هذه الاضطرابات إلى عوامل اجتماعية ونفسية ومدرسية.
 - دراسة الهذلي والغامدي (2023) التي طبقت في المملكة العربية السعودية، وهدفت إلى التعرف على التحديات التي تواجه الطلبة الصم وضعف السمع في جامعة أم القرى، وأظهرت النتائج أن هؤلاء الطلبة تواجههم تحديات: (اجتماعية، وأكاديمية، وإدارية، ونفسية، ومادية).
 - دراسة العجمي والعجمي (2022) التي طبقت في دولة الكويت، وهدفت إلى التعرف على العوامل المؤثرة في رعاية الطلبة الصم بمؤسسات التعليم العالي، وتوصلت النتائج إلى أن الطلبة الصم لديهم الرغبة في التعليم، ولكن لديهم ضعف شديد في القراءة والكتابة، على الرغم من ترحيب الإدارة بدمج هؤلاء الطلبة وخبرتهم بحاجاتهم، بينما هناك قصور لدى الأساتذة في طرائق التدريس الخاصة بالطلبة الصم، وضجر بعضهم، وعدم تقدير حاجتهم، وضعف التجهيزات الفنية الخاصة بما يلبي حاجات الطلبة الصم.
 - دراسة Alanazi (2021) التي هدفت إلى استكشاف أنماط التواصل مع الطلبة الصم، وأظهرت النتائج أن لغة الإشارة هي الأكثر شيوعاً والمفضلة بين الطلبة الصم، وأن الطلبة الصم لم يحظوا بشعبية كبيرة في المدارس السعودية.
 - دراسة Musyoka et al. (2016) التي طبقت في المدارس النظامية في الولايات المتحدة الأمريكية، وهدفت إلى التعرف على خبرات معلمي الطلبة الصم، والتعرف على طرق توفير الخدمات التعليمية لهؤلاء الطلبة، وأظهرت النتائج أن معلم الطلبة الصم يتصف بالصبر، ويشجعهم على ممارسة الأنشطة، كما يوفر بيئة صافية آمنة لهؤلاء الطلبة الصم، وإتقانه لغة الإشارة.
- تعقيب على الدراسات السابقة:**
- تنوعت الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وقد اتفقت في جوانب واختلفت في جوانب أخرى، فمن حيث الهدف اتفقت الدراسة الحالية مع جميع دراسات المحور الأول في التعرف على الممارسات القيادية، واتفقت مع دراسات المحور الثاني في التعرف على واقع الطلبة الصم ومشكلاتهم، والبيئة المناسبة لهم، أما من حيث المنهج فقد اتفقت مع كل من دراسة العجمي والعجمي (2022)، ودراسة Alharbi (2021)، ودراسة Alanazi (2021)، ودراسة Musyoka et al. (2016) من حيث اتباعها المنهج النوعي بأدواته من قبيل المقابلات والمجموعات البؤرية المركزة، بينما اختلفت مع باقي الدراسات السابقة في اتباع المنهج الكمي، وما يميز الدراسة الحالية أنها تناولت الممارسات القيادية تناولاً جديداً ونوعياً في ضوء معايير البيئة المحفزة للطلبة الصم، وقد استفاد الباحثون من الدراسات السابقة في تأصيل فكرة الموضوع، ومنهجية المعالجة، وتفسير النتائج.

مشكلة الدراسة:

إن الإحصائيات المتعلقة بواقع الصم في قطاع غزة تؤكد أن غالبيتهم من فئة الطلبة، وهذا ما أكدته وزارة التنمية الاجتماعية (2023)، وهو أن (20%) من الأفراد ذوي الإعاقة في فلسطين هم من فئة الأطفال دون سن 18، وكانت النسب الأكثر انتشاراً في محافظات غزة، كما أكد الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني (2021) بأن نسبة ذوي الإعاقة السمعية قد بلغت (1.7%) من مجمل سكان محافظات غزة، بمعنى أن معظم الصم هم من فئة الطلبة.

وبالنظر إلى طبيعة الأطفال الصم فقد أشارت دراسة شراب والدباكة (2016) التي طبقت في غزة أن الفرد الأصم يعاني من افتقار القدرة على التواصل الاجتماعي؛ مما يترتب عليه عادات سلوكية تخالف الفلسفة التربوية المتفق عليها في البيئة المدرسية، كما أن فقدان السمع يؤثر على مستوى تعليمه، وهذا ما أكدته المركز الدولي للأدلة في مجال الإعاقة - كلية لندن للصحة العامة والطب المداري وآخرون (2023)، (23) من أن "فقدان السمع يؤثر على التحصيل الأكاديمي بسبب الصعوبات في الكلام واللغة؛ مما يؤثر على القراءة والتعبير".

ولعل هذه الأسباب وغيرها تستدعي اهتماماً من قبل القائمين على مدارس الصم لتوفير بيئة إيجابية محفزة، فالأطفال الصم بحاجة إلى إكمال مسيرتهم التعليمية ودمجهم ليصبحوا مواطنين فعالين في المجتمع، مع الإقرار بأن مجتمع الطلبة الصم يعتبر بيئة تعليمية معقدة؛ نظراً لأن فقدانهم للغة الاتصال المباشرة تجعلهم عرضة للعديد من المشكلات التكيفية والاضطرابات النفسية والسلوكية والانفعالية؛ مما يجعلهم بحاجة إلى نوع خاص من التربية والتعليم، ولعل الممارسات القيادية لقائد المدرسة هي من أهم العوامل التي يمكن من خلالها تحسين بيئة مدرسة الصم، وتوفير معايير البيئة الإيجابية المحفزة، وهذا ما أكدته نتائج دراسة أبو سمره وحمارشة (2014) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الممارسات القيادية لمديري المدارس في فلسطين ودافعية الإنجاز، وهي وإن كانت بعيدة الارتباط بموضوع الدراسة الحالية، ولكنها تشكل إشارة غير مباشرة، يمكن الاسترشاد بها.

وفي السياق نفسه فقد أوصت مخرجات المؤتمر الوطني الأول للصم في فلسطين، الموسوم بـ "دعوات لإنصاف الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية وتعزيز حقهم بالتعليم في ظل جائحة كورونا"، والذي عقد عام 2021، عن بعد، بضرورة بناء قدرات الإدارات المدرسية لمدارس الصم؛ لتلبية الحاجات التنموية، وإحقاق الحق بالتعليم والاستجابة لحالات الطوارئ بما يشمل التخطيط وإدارة الأزمات، وضرورة تحسين البنية التكنولوجية للمدارس الصم، وزيادة المخصصات المالية السنوية، وتحسين قدرات المعلمين المعرفية، وإكسابهم مهارات جديدة في استخدام أدوات التعلم عن بعد، وتوظيف التكنولوجيا في التعليم، وتعزيز الشراكة بين مدارس الصم ومؤسسات المجتمع المدني والمحلي، وتفعيل دور الاتحاد الفلسطيني للصم ليقود هذه الشراكات، وإصدار قاموس وطني موحد يوحد لغة الإشارة في كل المدارس، ووضع تعليم الصم على سلم أولويات وزارة التربية والتعليم (جمعية مركز إبداع المعلم، 2021).

واستناداً لما سبق تولد لدى الباحثين شعور بضرورة طرق موضوع الممارسات القيادية لمدير مدرسة مصطفى صادق الرافعي الثانوية للصم (للبنين)؛ مما دفعهم لإجراء دراسة استطلاعية من خلال مقابلة بعض المعلمين، تبين من خلالها أن الممارسات القيادية في المدرسة جيدة، لكنها تحتاج تطويراً وتعزيزاً، بما يحقق مواصفات البيئة الإيجابية المحفزة؛ لتشجع الطلبة الصم على إكمال مسيرتهم التعليمية، وإطلاق الطاقات الكامنة لديهم، والسعي لدمجهم مع مختلف فئات وشرائح المجتمع؛ حتى يصبحوا مواطنين فعالين ومؤثرين في مجتمعهم؛ فنجح مدرسة الصم يكمن في نجاح مديرها، وما يقوم به من ممارسات قيادية قادرة على تحقيق التحفيز والتشجيع المستمر للطاء، بدءاً بالطاقم التدريسي، وصولاً إلى الطلبة، وقدرته على قيادة المدرسة بما يقلل من حدّة الخوف، وتدنى مستوى الثقة بالنفس، والرجل لدى الطلبة الصم؛ لذا فقد أشارت دراسة السيد (2015) إلى أنه كلما كانت البيئة المدرسية للطلبة بيئة مناسبة ومحفزة وتهتم بالجوانب الاجتماعية والنفسية للطلبة المعاقين إلى جانب الجوانب الأكاديمية والتجهيزات المادية للمباني؛ أدى ذلك إلى تحسين الصحة النفسية لديهم.

ولهذا جاءت الدراسة الحالية في محاولة لدراسة الممارسات القيادية لمدير مدرسة مصطفى صادق الرافعي الثانوية للصم (لبنين) في ضوء معايير البيئة الإيجابية المحفزة. وتحددت مشكلة الدراسة في التساؤلات البحثية الآتية:

1. ما تصورات معلمي مدرسة مصطفى صادق الرافعي الثانوية للصم (لبنين) لمستوى الممارسات القيادية لمدير المدرسة؟
2. ما سبل تطوير الممارسات القيادية لمدير مدرسة مصطفى صادق الرافعي الثانوية للصم (لبنين) في ضوء معايير البيئة الإيجابية المحفزة؟

أهداف الدراسة:

1. الكشف عن تصورات معلمي مدرسة مصطفى صادق الرافعي الثانوية للصم (لبنين) لمستوى الممارسات القيادية لمدير المدرسة.
2. استكشاف سبل تطوير الممارسات القيادية لمدير مدرسة مصطفى صادق الرافعي الثانوية للصم (لبنين) في ضوء معايير البيئة الإيجابية المحفزة.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من كونها تحقق ما يأتي:

الأهمية النظرية:

تسلط الضوء على موضوعين حيويين، أولهما موضوع الطلبة "الصم" في المجتمع الفلسطيني، وتوجيه الأنظار نحو أهميته، والموضوع الثاني الممارسات القيادية، بما يتضمنه من أبعاد فلسفية ومعرفية؛ الأمر الذي قد يشكل إثراء للمكتبة التربوية، وبشكل إضافة إلى ميدان الإدارة التربوية، ومنطلقاً للأبحاث ودراسات يمكن أن تستند إلى نتائج الدراسة الحالية.

الأهمية التطبيقية:

يتوقع الباحثون أن يستفيد من نتائج الدراسة كل من: فئة الطلبة الصم، من خلال حث المعنيين على تحسين بيئة تعلمهم، وتحفيزهم على الاندماج في المجتمع، وكذلك مديرو مدارس الصم، وتحديدًا مدير مدرسة (الرافعي)، من خلال تقديم آليات واقعية لتطوير الممارسات القيادية لديهم، بهدف توفير البيئة الإيجابية المحفزة التي تتناسب مع مجتمع الطلبة الصم، وكذلك المسؤولون ذوو العلاقة في المنظومة التعليمية؛ إذ أنه من المأمول أن تقدم هذه الدراسة استخلاصات توضح واقع الممارسات القيادية في مدرسة (الرافعي) للصم، وواقع البيئة الإيجابية المحفزة داخلها، ومحاولة الاستفادة منها في تطوير الممارسات القيادية فيها وفي بقية البيئات المشابهة؛ مما سيساعد ذوي الاختصاص في وضع الخطط المستقبلية، وتطوير برامج ذوي الاحتياجات الخاصة.

حدود الدراسة:

أجريت الدراسة وفقاً للحدود الآتية:

- ◀ حد الموضوع: الممارسات القيادية لمدير مدرسة مصطفى صادق الرافعي الثانوية للصم (لبنين) في ضوء معايير البيئة الإيجابية المحفزة.
- ◀ الحد البشري: معلمو مدرسة مصطفى صادق الرافعي الثانوية للصم (لبنين)، وخبراء تربويون.
- ◀ الحد المكاني: مدرسة مصطفى صادق الرافعي الثانوية للصم (لبنين) في المحافظات الجنوبية لفلسطين (محافظة غزة).
- ◀ الحد الزمني: الفصل الأول، من العام الدراسي 2023-2024.

مصطلحات الدراسة:

اعتمدت الدراسة التعريفات الإجرائية الآتية:

- الممارسات القيادية: هي القرارات العملية والإجراءات المنهجية المقترحة التي يمكن من خلالها ضبط وتنفيذ وتوجيه الأعمال والسلوكيات التي يمارسها مدير مدرسة مصطفى صادق الرافعي الثانوية للصم (البنين)، بهدف قيادة المدرسة بفعالية، بما يضمن توفير بيئة إيجابية محفزة تشجع الطلبة الصم. وتتضمن تلك الممارسات: (التخطيط، وتطوير القدرات القيادية، وتحقيق التوازن في التفويض، وتعزيز التنمية المهنية للمعلمين، وتحسين البيئة المدرسية، وتحقيق الشراكات).
- مدارس الصم: هي مدارس خاصة بالطلبة الصم، ولا يلتحق بهذه المدارس إلا الطلبة الصم وضعاف السمع، وتقتصر الدراسة عليهم، ويتم تقديم الأنشطة الخاصة بهم، وهي التي تتناسب مع الإعاقة السمعية لكل طالب، سواء كانت أنشطة اجتماعية أو أكاديمية أو غيرها (حامد، 2022).
- معايير البيئة الإيجابية المحفزة: هي مجموعة من المعايير والمواصفات للبيئة التعليمية التي يتوفر بفضلها لدى الطلبة الصم بمدرسة مصطفى صادق الرافعي شعور حقيقي بالراحة والبهجة والمتعة والأمان والتقبل، وتتاح لهم فرص المشاركة في الأنشطة المدرسية الجماعية والفردية، بما يحقق لديهم نتائج تعليمية إبداعية مرضية، على أن يكون للممارسات القيادية لمدير المدرسة الدور الفاعل في تحقيق معايير تلك البيئة الإيجابية المحفزة.

منهج الدراسة:

استخدم الباحثون المنهج النوعي "الذي يعتمد على دراسة الظاهرة في ظروفها الطبيعية باعتبارها مصدرا مباشرا للبيانات، بحيث يتم عرض تلك البيانات بطريقة وصفية تستخدم الكلمات والصور، ونادرا ما تستخدم الأرقام، وفي هذا النوع من البحوث لا يمكن تحديد مشكلة الدراسة بوضع فرضيات مسبقا، بل يتم وضع الافتراضات والاستنتاجات أثناء عملية جمع البيانات" (عباس وآخرون، 2014، 71)، وتم اتباع أسلوب دراسة الحالة، الذي يقوم على جمع بيانات ومعلومات كثيرة وكاملة عن حالة فردية واحدة أو عدد محدود من الحالات؛ وذلك بهدف الوصول إلى فهم أعمق للظاهرة المدروسة (غباري وآخرون، 2015).

أدوات الدراسة:

انسجاما مع منهجية البحث النوعي فقد تم استخدام أداة المقابلة التي تعد إحدى التقنيات الرئيسية لجمع المعلومات في البحث النوعي؛ للتعرف على أفكار ومشاعر ووجهات نظر الآخرين (الحاج، 2019)، حيث تم إجراء مقابلات شبه المنظمة مع المعلمين، ومقابلات معمقة مع الخبراء التربويين. بالإضافة إلى استخدام أداة الملاحظة الاستطلاعية البسيطة، "التي تستخدم في الأحوال التي يراد فيها ملاحظة السلوك الطبيعي، وهي غير مضبوطة وتعتبر استكشافية، ولا يستعمل فيها الباحث الأدوات العلمية (العزاوي، 2008، 151). وقد أجريت تلك الملاحظة من خلال الزيارات الميدانية بطريقة قصدية؛ لملاحظة وتسجيل سلوكيات الأفراد داخل المدرسة، ومدى تقبلهم للبيئة المدرسية بما لا يقل عن (96) ساعة؛ أي ما يعادل 4 زيارات ميدانية.

مجتمع الدراسة:

طبقت أداة المقابلة شبه المنظمة على جميع المعلمين في مدرسة مصطفى صادق الرافعي الثانوية للصم (البنين). والبالغ عددهم (11) معلما، كما أجرى الباحثون مقابلات معمقة مع مجموعة خبراء تربويين، وقد بلغ عددهم (4) خبراء، وتم اختيارهم بالطريقة (القصدية)؛ بناء على خبراتهم العلمية والعملية، كما هو موضح في الجدول (1).

جدول (1): الدرجة العلمية والخبرة العملية للخبراء التربويين الذين أجريت معهم مقابلات معمقة

الخبير	الدرجة العلمية	الخبرة العملية
خ1	أستاذ أصول التربية والإدارة التربوية	محاضر جامعي
خ2	أستاذ الإدارة التربوية المساعد	مدير التربية والتعليم غرب غزة سابقا
خ3	أستاذ الإرشاد النفسي المساعد	مدير عام الإرشاد والصحة المدرسية بوزارة التربية والتعليم - غزة
خ4	أستاذ الإدارة التربوية المساعد	مديرة مدرسة حكومية

صدق وثبات أداء الدراسة :

لضمان معقولية البيانات اتبعت الدراسة أسلوب (التعددية) التثليثية، وقد أشار جامع (2019) إلى أن البحوث ذات المصادقية هي التي يمكن للقارئ أن يصدقها، ويمكن تحسين مصداقية البحوث من خلال تثليث البيانات، حيث يعرف التثليث بأنه "الطريقة المثلى؛ للتأكد من أن ما جمعه الباحث من بيانات باستخدام أداة معينة يتفق مع البيانات التي يجمعها باستخدام أداة أخرى" (أبو علام، 2006، 290)، ومن أجل تحقيق ذلك تم توظيف المقابلات والملاحظة أدوات للدراسة الميدانية، واتباع تثليث الزمن، وتكرار إجراء المقابلات والملاحظات؛ للتأكد من معقولية وموثوقية الاستجابات، والتحقق من الموثوقية من خلال توافق آراء المبحوثين حول عدد مفاهيم ثابتة، وهذا أدى إلى استقرار الترميز وثباته في كل المقابلات.

إجراءات تطبيق الدراسة :

تم إجراء الدراسة وفقا للخطوات الآتية :

1. الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بأدبيات الممارسات القيادية، ومعايير البيئة الإيجابية المحفزة، ومدارس الصم.
2. تم القيام بأربع زيارات ميدانية؛ بهدف إجراء الملاحظات الاستطلاعية ومشاهدة سلوكيات الأفراد داخل المدرسة.
3. تصميم أداة (المقابلة)، والتأكد من صدقها من خلال عرضها على (5) من المختصين، ومن ثم القيام بثلاث زيارات ميدانية منفصلة؛ بهدف إجراء المقابلات شبه المنظمة مع المعلمين من بعد توضيح الهدف العام من الدراسة، إذ أخذت موافقة المبحوثين المستهدفين، والتنسيق معهم، وقد رافق ذلك التدوين وفق بروتوكول خطي مطبوع، مع تحري الدقة في تسجيل إجابة المشاركين، ثم تم للتحليل للمقابلات.
4. إجراء مقابلات معمقة مع (4) خبراء تربويين بواقع مقابلة واحدة لكل خبير على حدة، حيث تم بداية توضيح الهدف من الدراسة ونتائج المقابلات والملاحظات الميدانية، ومن ثم توجيه سؤال للإدلاء بأرائهم حول سبل تطوير الممارسات القيادية لدى مدير مدرسة مصطفى صادق الرافعي للصم في ضوء معايير البيئة الإيجابية المحفزة.

أساليب تحليل البيانات :

تم تحليل البيانات من خلال أسلوب تحليل المحتوى، "الذي يعتمد على تصنيف النصوص وترميزها، وتحديد الموضوعات والأنماط بطريقة مدققة ومنهجية تمتاز بالعمق والتعقيد أحيانا" (الرشدي، 2021، 92)، حيث اعتمد الباحثون على تسجيل المقابلات صوتيا، ثم تفريغ نتائج المقابلات على أوراق بشكل منفصل، وقرأتها وفحص البيانات بتعمق، وتحليل الأفكار والنصوص المكتوبة التي جمعت من المقابلات؛ بهدف تقسيمها إلى ترميزات قصيرة، وتصنيف هذه الفئات إلى مواضيع (الفئات الرئيسية، أو التصنيفات الأولية).

عرض وتفسير نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

نص السؤال الأول للدراسة على الآتي: "ما تصورات معلمي مدرسة مصطفى صادق الرافعي الثانوية للصم (للبنين) لمستوى الممارسات القيادية لمدير المدرسة؟"

ومن خلال التحليل الدقيق للمقابلات والبيانات، اتضح للباحثين إمكانية تصنيف تصورات المعلمين لمستوى الممارسات القيادية لمدير المدرسة، إلى (6) أفكار محورية، ينبثق منها (50) ترميزاً، كما هو موضح في الشكل (1).

الدعم والتحفيز	التفويض	الاتصال والتواصل الفعال	نشر ثقافة الإبداع	تجسيد القدوة	وضوح الرؤية والأهداف
-مناخ تنظيمي إيجابي	-منح الصلاحيات للنائب	-الحوار وإدارة النقاشات	-نشر ثقافة التميز	-إرادة وإصرار	-القناعة بتعليم الصم
-تعزيز الطلبة	-مناخ إنجاز المهام	-حلقة الإشارة	-تحليل الأفكار	-مرونة	-رؤية معنوية
-التشجيع	-مناخ إنجاز المهام	-تواصل مع أولياء الأمور	-أفكار جديدة	-صبر	-أهداف واضحة
-التحفيز	-توزيع الأدوار	-علاقات اجتماعية	-تنفيذ مبادرات	-مصداقية وشفافية	-مشاركة تنفيذ الخطة
-الاحتواء	-توزيع اللجان	-تواصل مع مؤسسات المجتمع	-تطبيق الأنشطة	-تعزيز القيم	-اجتماعات دورية
-إطلاق الطاقات	-القرار الجماعي	-لقاءات مع الطلبة	-اللامنهجية	-قائد أبوي	-متابعة التنفيذ
-إشباع الحاجات	-تشارك حل المشكلات	-تعرف مشاكل الطلبة	-فرق عمل تعاونية	-احترام المتبادل	-التقييم
-إزالة المخاوف		-حياة الطلبة الأسرية	-تسهيلات للمبادرات	-الإخلاص	
-تحقيق الترابط		-حلقة وصل		-إتقان العمل	
-الثقة بالطلبة				-حماسة الخلق	

شكل (1): الفئات الرئيسية والترميزات المتعلقة بتصورات معلمي مدرسة مصطفى صادق الرافعي الثانوية للصم حول مستوى الممارسات القيادية لمدير المدرسة

وفيما يلي مناقشة تفصيلية لهذه النتيجة بحسب الفئات الرئيسية والترميزات المتعلقة بتصورات المعلمين لمستوى الممارسات القيادية لمدير المدرسة:

أولاً: وضوح الرؤية والأهداف:

أظهرت نتائج المقابلة إجماع آراء المعلمين حول توافر ممارسات قيادية لمدير المدرسة تعزز من وضوح الرؤية والأهداف، وهنا أشار عتوم وآخرون (2021) إلى أن المدير يشرف على إنجاز خطط المدرسة لتحقيق الأهداف التربوية، وإنجاز الأعمال اليومية المتصلة بالمنهج والأنشطة اللامنهجية، والطلبة وتحصيلهم، والمعلمين، وأولياء الأمور، والمجتمع، ومدى قدرته على إدارة هذه المسؤوليات بأسلوب علمي، وتحقيق النجاح لها، وهذا ما أكدته دراسة الغامدي (2022)، والغرباوي (2019) من أن الرؤية تزود الأفراد بالدافعية والطاقة، وتحديد معيار التفوق والتنافسية، وأن وجود رؤية واضحة لدى القائد يساهم في تحقيق الأهداف والالتزام بالتكاليف المحددة.

كما اتفقت الآراء على أن المدير لديه معرفة ورؤية واضحة عن مجتمع الطلبة الصم واحتياجاتهم وقدراتهم، فهو يمتلك خبرة سابقة في التعامل معهم، ومن هنا تولدت لديه القناعة الكاملة بأهمية تعليمهم ودمجهم في المجتمع، وهذا أثر إيجابياً في نقل خبراته للمعلمين وتشجيعهم على المشاركة في صياغة رؤية وأهداف المدرسة، ووضع الخطة المدرسية ومتابعتها وتقييمها جنباً إلى جنب معه، حيث إن خطة المدرسة تقوم على نجاح الرؤية، وقدره المدير بالشراسة مع جميع المعلمين على صياغة الأهداف المرجوة، وفي هذا الصدد أشارت دراسة مصطفى (2020) إلى أن فلسفة تحسين مدارس التربية الخاصة تكون مبنية على القناعة بأن الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة قادرون على التعلم والإنتاج والإبداع، ومن حقهم أن يكونوا مواطنين قادرين على تطوير أنفسهم.

وقد أكد بعض المبحوثين؛ حيث أشار (م1) أن: "المدير هو داعم لفكره تعليم الصم ودمجهم في المجتمع"، وأكد (م11) أن: "أهم عوامل نجاح المدرسة وضوح الخطط والرؤية الثابتة"، في حين بين (م3) أهمية العمل التشاركي بقوله: "في بداية العام الدراسي يجتمع معنا المدير لوضع الخطة والأهداف، ونتشاور مع بعضنا البعض في ذلك، وأضاف (م8): "أن المدير يعمل على إشراك المعلمين في وضع الخطة وإطلاعهم على كل جديد"، وهذا يتفق مع ما أكدته Posner و Kouzes (2017) في مقياسهما على أهمية قيام القائد بدمج الآخرين في رؤية مشتركة، من خلال الطموحات والتوجهات المشتركة.

وقد كشفت بعض الآراء قصور المدير في توظيف الأدوات العلمية لتحليل البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة بهدف تحديد نقاط القوة والضعف؛ مما يساعده في صياغة الخطة المدرسية والأهداف بشكل علمي ممنهج، وفي هذا الصدد أشار (م5): "يقوم المدير بوضع الخطة الاستراتيجية بما يتناسب مع المدرسة، ولكن دون اتباع أسلوب محدد"، وهنا أشار داودي (2007) إلى أنه لا يمكن للمؤسسة صياغة الاستراتيجية دون تحليل للبيئة الداخلية والخارجية وتسخيرها للتطوير.

كما أظهرت نتائج المقابلة أن إعداد خطة المدرسة وصياغة الرؤية والأهداف تكون ضمن مشاركة الإدارة المدرسية والمعلمين، دون التطرق إلى إشراك أعضاء من المجتمع المحلي، حيث أكد (م3) أنه: "أثناء الدوام الإداري في بداية العام الدراسي يتم عقد اجتماع بين المدير والمعلمين لوضع الخطة المدرسية، ويتم إشراك المعلمين بشكل كبير في وضع الأهداف".

وهذا يعد قصورا في الممارسات الإدارية لصياغة الخطة المدرسية، كما يعد ضعفا في علاقات القيادة المدرسية مع المجتمع المحلي؛ حيث يعتبر إشراك مجلس أولياء الأمور أو بعض ممثلي المؤسسات واللجان المجتمعية في وضع الخطة أمرا مهما في بيئة مدارس الصم؛ وذلك نظرا لما يمكن أن تقدمه من خدمات تعليمية وثقافية وصحية، تصاغ وفقا لها أهداف استراتيجية من شأنها مستقبلا خلق بيئة إيجابية محفزة، وهذا ما أشار إليه نواجعة (2021) من أن العلاقة القائمة بين المجتمع المحلي والمدرسة قائمة على المشاركة وإتاحة الفرصة للمجتمع المحلي لإصلاح العملية التربوية، والمشاركة في أعمال المدرسة وخططها.

ثانيا: تجسيد القدوة؛

كشفت نتائج المقابلات اتفاق آراء المعلمين على أن المدير قائد بالقدوة، فهو مؤثر وملهم لجميع الطلبة والمعلمين وهو مثال يحتذى به في جميع ممارساته وتعاملاته، وهذا يتفق مع دراسة العنزي (2021) التي أشارت إلى أن المدير القدوة هو من يعتبره الأفراد داخل المدرسة أنموذجا يؤثر عليهم من خلال ممارساته من انضباط، وتحمل مسؤولية، وعلاقات إنسانية.

وفي هذا الصدد أكد (م11): على أن "من عوامل نجاح المدرسة شخصية المدير، والعلاقة الودية التي تربطه بالمعلمين والطلبة"، وأضاف (م6) أن: "المدير قدوة وبكل جدارة، وأن تعامله أبوي بالدرجة الأولى، وذكر (م2) أيضا أن: "المدير يُعتبر بالنسبة للطلبة الأستاذ والمرشد والموجه والأب الجنون"، كما وضع المبحوثون أن المدير يتحلى بمنظومة القيم الأخلاقية، ويشجع الطلبة على التمسك بها، وفي هذا الإطار أشار Posner و Kouzes (2017) إلى أن التحلي بالقيم هو ممارسة قيادية مهمة لجميع القادة، وعليهم إلهام الآخرين من خلال الحوار والنقاش للالتزام بهذه القيم، ومحاسبة أنفسهم على جميع المواقف والأقوال التي يقومون بها.

كما أظهرت المقابلات والملاحظة أن المدير يتحلى بالصبر والإرادة والإصرار، وهنا أكد (م10) أن: "المدير لديه صبر ومرونة على حساب صحته، فعند حدوث مشكلة يصبر على حل المشكلة داخل حدود المدرسة وبنفسه"، وهذا ما أكدته دراسة العنزي (2021) من أن "القادة قدوة للتضحية بمصالحهم من أجل المنظمة التي يترأسونها".

وقد ذكر بعض المبحوثين عن حسن تعامل المدير مع الطلبة، فقد ذكر (م9) أن: "المدير صبور بشكل كبير على الطلبة، ونحن تعلمنا منه كيف أن الصبر بحاجة إلى صبر ومرونة في التعامل"، وأضاف (م4) أن: "المدير صبور إلى أبعد الحدود، ويستوعب الطلبة لعدة مرات دون ملل أو كلال، وهذا لشدة محبته للصح، كما أوضح (م3) بأنه: "يتم توجيه الطلبة نحو القيم الأخلاقية، وبصراحة أنا أرى المدير قدوة فهو يقوم بعدة أدوار ويتعامل بمرونة وصبر ودماثة الخلق"، وهذا يتفق مع دراسة كل من البلوي (2023) وبلعباس وميلود (2022) حيث بينت الدراستان أن وجود منظومة أخلاقية في المنظمة له أهمية بالغة تتمثل في الارتقاء بأخلاقيات الأفراد والتأثير الإيجابي عليهم، وزيادة الرضا، كما تسهم في تعزيز الرفاهية داخل المنظمة؛ لذا يجب على القائد أن يتصف بصفات أخلاقية كاحترام الذات والموضوعية، وأن يكون مثالا صالحا لمروؤسيه وقدوة حسنة، وذكر (م7) أن: "الطلبة يحترمون المدير إلى أبعد الحدود ويحبونه جدا لدرجة التعلق به كأب"، وفي السياق نفسه أشارت دراسة شبر وعود (2023) إلى أن تعزيز السلوك الأخلاقي داخل المنظمة يساعد على خلق جو من الإبداع، ورفع الروح المعنوية، وزيادة القدرة على العمل، وتحقيق الانضباط، وأكد (م9) أن: "المدير يحث الطلبة دوما على كيفية التعامل مع بعضهم البعض بالقيم الأخلاقية وحسن التعامل".

ثالثا: نشر ثقافة الإبداع:

يعد الإبداع من الممارسات القيادية المهمة المشجعة على التحسين والتطوير، حيث يرى محمد وآخرون (2021) أن الإبداع هو الإتيان بكل ما هو جديد من أفكار أو اختراعات، كما أشار شماسنة (2023) إلى أن المدير يسهم في تطور المدرسة ودفعها نحو التميز، وذلك من خلال عدة ممارسات تعزز ثقافة الإبداع، كتقدير المساهمات الإبداعية والمبتكرة، وتوفير فرص للاستكشافات الإبداعية والتشجيع على المخاطرة المعقولة. وفي هذا الصدد أظهرت نتائج المقابلات والملاحظات أن المدير يهتم بالأفكار الجديدة ويسهل تنفيذ المبادرات والأنشطة، ويعزز من ثقافة التميز، ويشجع عمل الفرق التعاونية، وهذا ما ذكره بعض المبحوثين خلال المقابلات، فقد أشار (م1) أن: "مناخ المدرسة إيجابي وحيوي، والجميع يعمل بروح الفريق، ويسعى دوما لحل المشكلات بطرق إبداعية دون الإساءة لأحد"، وذكر (م7): "أن المدير يشجع الأفكار والنشاطات المتعلقة بالرياضة والزراعة لتفريغ طاقات الطلبة"، كما بين (م9) أن المدير: "يسمح للجميع بعرض أفكاره، ويحفز على القيام بنشاطات وأفكار جديدة، ولكن يجب أن نأخذ الموافقة قبل التنفيذ، وفي أغلب الأحيان نتحاور ونتناقش للوصول إلى اتفاق"، وذكر (م4) أنه: "في مادتي (التصميم) دوما يشجع المدير على عمل المعارض؛ لعرض أفكار وإنجازات الطلبة، ويشجع على المبادرات"، وأضاف (م5): "أن المدير يشجع المدير على المبادرات الإبداعية، ويغرس فينا كمعلمين الاهتمام بالمهارات، ويتقبل آراء الآخرين"، بالإضافة إلى ما ذكره (م6) بأن: "المدير يعزز العمل التعاوني من خلال اللجان الاجتماعية والصحية والمالية والزيارات"، وهذا يتوافق مع ما أكدته كل من دراسة علوان (2021)، ودراسة الغرابوي (2019) في أن البيئة التي ينشط فيها القائد تخلق جوا من التفاؤل والحرية والثقة والصداقة والشفافية والعطاء، وتحقيق التميز، ولا يمكن أن يتحقق ذلك بدون بيئة عمل قائمة على التشجيع المستمر للمبادرات الفردية والجماعية، وتضهم وجهات النظر.

وذكر (م2) أن: "الأنشطة اللامنهجية التي يتم ممارستها لا تكون مرتبطة بخطة الوزارة، بل هي ضمن مجتمع الصم المغلق، وما يجب أن يمارسوه؛ لذلك فأغلب الأوقات يطلقون طاقاتهم في ممارسة الرياضة ولا سيما كرة القدم"، وهذا يتفق مع ما أكدت عليه كل من دراسة مصطفى (2020)، ودراسة عطا (2020) في أهمية تعزيز المهارات المجتمعية والمعيشية والسلوكية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وأن البيئة التعليمية يجب أن تتوافر فيها أنشطة منهجية وغير منهجية وتكون مفيضة وجاذبة، وتحقيق المرح والمتعة، وترسخ لدى الطلبة القيم، وتكون مناسبة لميولهم وقدراتهم ورغباتهم.

رابعاً: الاتصال والتواصل الفعال:

تتعلق الممارسات القيادية بإدارة العنصر البشري خلال عملية الاتصال والتواصل، والتي تتضمن إصدار الأوامر والتوجيهات، حيث تسعى القيادة إلى تحقيق التعاون بين العاملين وتوجيه نشاطهم نحو تحقيق الأهداف، كما أنها تعد الحركة المستمرة بين المدرسة والبيئة الداخلية والخارجية (العيسى وآخرون، 2016). وهنا كشفت نتائج المقابلات أن مدير المدرسة لديه قدرة عالية على تفعيل الاتصال والتواصل مع الطلبة والمعلمين، والتي نتج عنها بناء علاقات إيجابية، بالإضافة إلى قدرته على تحقيق التعاون المشترك مع مؤسسات المجتمع، والتواصل المستمر مع أولياء الأمور، وهذا ما أكدته (م4) الذي أشار إلى أن: "خصوصية المدرسة جعلت من المدير حلقة الوصل بين الطلبة وأولياء أمورهم، فهو أكثر شخص مطلع على احتياجات الطلبة، ومعرفة ماذا يريدون"، كما أضاف (م9) أن: "للمدير دوراً في بناء علاقات ناجحة داخل المدرسة". وهذا يتفق مع ما جاء في رواية (م7) التي أوضحت أن: "معاملة المدير مع الطلبة ناجحة جداً"، وذهب (م6) إلى أن: "المهم في بيئة الطلبة الصم التواصل المستمر مع أولياء الأمور، والاطلاع على احتياجات الطالب"، وقد بين (م2) دور المدير في ذلك بقوله: "المدير لديه تواصل مستمر مع المعلمين والطلبة وأولياء أمورهم حتى بعد الدوام المدرسي"، وفي هذا الصدد أشار علوان (2021) وطيب والشمري (2016) إلى أن الاتصال يعد مفتاحاً لترابط الفرق من خلال تشكيل علاقات إيجابية، ونقل المعلومات بشكل صادق، ومعرفة الأشياء التي تؤثر على الناس وتشعرهم بالأمن العاطفي؛ مما يزيد من انتمائهم للفريق، وأن مهارات الاتصال الفعال تؤدي دوراً مهماً في عملية تعديل السلوك الإنساني التعليمي، وفي السياق نفسه ذكر (م3) أن: "أجمل ما يميز المدير في التواصل أنه يقوم بتغطية الاحتياجات المادية للطلبة ذوي الأوضاع الاقتصادية الصعبة، ويبقى على تواصل مع أسرهم"، بالإضافة إلى ما ذكره (م4): "أن المدير يقوم بالتواصل في كثير من الحالات مع أولياء الأمور الذين لا يجيدون لغة الإشارة، وهذا يدفعهم للتواصل مع المدير حتى يقوم هو بالتواصل مع الطالب لفهم المشكلة التي تدور حوله، سواء في المدرسة أو البيت، لأن المدير يتقن لغة الإشارة كما يفهم كل طالب ماذا يريد"، وهذا يتفق مع دراسة الغرباوي (2019) التي أشارت إلى أن التواصل الجيد مع العاملين يؤدي إلى الرضا والتنسيق الإيجابي والتفاهم.

وأوضح (م2) أن: "المدير يقوم بالتواصل المستمر مع الجامعات والمؤسسات المحلية والعالمية لتوفير خدمات للطلبة الصم، وقد استطاع إقناع الجامعات باعتماد تخصصات أكاديمية تناسب الطلبة الصم"، وأكد (م8) أن: "المدير يقوم باحتواء جميع الإشكاليات التي تواجه العمل التنظيمي للمدرسة؛ وذلك بتواصله الكبير مع مؤسسات المجتمع المدني".

وبهذا الخصوص أشارت دراسة الحربي والبكر (2020) أن أهداف الشراكة بين المدرسة والمجتمع تتمثل في: تحسين جودة الأداء التعليمي، وتنمية المسؤولية المجتمعية، وتنمية القيم والمهارات لدى المتعلمين، ومعالجة التحديات التي تواجه المدرسة، والإسهام في تحسين عملية تعليم الطلبة.

خامساً: التفويض:

يعد تفويض السلطة أمراً مهماً في الهيكل التنظيمي للمدرسة؛ لأن السلطة تتجمع كلها في مركز المدير، وبما أن أي مدير مهما بلغت قدراته لا يستطيع القيام بجميع الأمور والواجبات وحده وبدرجة عالية من الإتقان؛ لذا فإن على المدير الفعال أن يتخذ قراراً بتفويض السلطة؛ مما يساعد على تقوية التزام المعلم تجاه المدرسة (الزيود، 2022)، ويعرف التفويض باشتراك العاملين في أعمال الرقابة والتأثير في الآخرين، وأن امتلاك المدير لهذه المهارة تدفع العاملين للمشاركة في اتخاذ القرارات، وتدفعهم لتحمل المسؤولية (غماري، 2022).

وفي هذا الصدد كشفت المقابلات والملاحظات أن مدير المدرسة لديه تفويض في بعض الصلاحيات دون تفويض السلطة المطلقة، فاتخاذ القرار يجب أن يكون بمشاوره جميع الأطراف، لاسيما في القرارات المتعلقة بالتعامل مع الطلبة في حالة حدوث مشكلة ما أو موضوع يتعلق بسلوكهم أو احتياجاتهم، وهذا ما أكدته (م10): "وهو أن يقوم المدير بتفويض بعض الصلاحيات للمعلمين"، وذكر (م7) أن: "المدير يعطينا

صلاحيات محدودة في اتخاذ بعض القرارات دون التجاوز، وفي حدود المعقول، ولا يسمح بتاتا بتعنيف الطلاب"، وأشار (م11) إلى أن: "المدير يفوض كل معلم بما يتناسب معه، ولكن بالشراسة والمناقشة"، وهذا يختلف مع دراسة Posner و Kouzes (2013) التي أظهرت أن القادة يعززون الثقة من خلال إشراك جميع العاملين في اتخاذ القرارات، ويمنحونهم السلطة التنفيذية، والمسؤوليات، والالتزام على قرارات المنظمة.

وقد أشارت دراسة الزبيد (2022) إلى أن للتفويض عدة أنواع: إما تفويض الواجبات دون إعطاء حق اتخاذ القرارات، أو تفويض الواجبات وحق اتخاذ القرار المشروط بموافقة المدير، أو أن المدير والمرؤوسين يعملون كفريق واحد، فالمدير يدير النقاش، ويتعاونون جميعا في حل المشكلة، وأخيرا التفويض الكامل للسلطة، وهي مرحلة إعطاء المرؤوسين كامل الصلاحيات لاتخاذ القرار، وفي هذا الصدد أظهرت المقابلات أن المدير يقوم بتوزيع الأدوار والأعمال على المعلمين بما يتناسب مع خبرات كل فرد منهم، وتبقى صلاحيات اتخاذ القرار النهائي ومتابعة التنفيذ منوطة به، وهذا ما أكدته (م5): "وهو أن المدير يركز على توزيع الأدوار دون اتباع أسلوب التسلسل، وفي الوقت نفسه فهو يتابع الأعمال"، وأوضح (م9) أن: "المدير يقوم بتوزيع المهام بين نائب المدير والمعلمين، ولكن اتخاذ القرار يكون بالتوافق معه أولا"، وأضاف (م4) أن: "المدير لا يسمح لأولياء الأمور بمقابلة المعلمين دون علم الإدارة خاصة إذا كانت هناك مشكلة بين معلم وطالب"، وهذا يختلف مع دراسة سمعان (2023) التي أظهرت ضرورة تمكين العاملين للمشاركة في العمل القيادي، والثقة بهم بدلا من التبعية، ويرى علوان (2021) أن تمكين العاملين يساعدهم على توسيع مستوى سلطاتهم إلى مستويات أخرى في المؤسسة، وأن على القادة تشجيعهم على اتخاذ الإجراءات، والاستثمار في تطوير مهاراتهم لتحسين أدائهم.

سادسا: الدعم والتحفيز:

إن التحفيز عملية تستهدف إثارة القوة الكامنة في الفرد، لإخراج أفضل ما لديه نحو العمل المنوط به؛ بهدف زيادة معدلات الإنتاج وتحسين الأداء (زيدان وديوا، 2023)، وفي هذا الإطار ذكرت سلامة (2023) أن أهمية التحفيز تظهر في إشباع حاجات العاملين، ورفع الروح المعنوية، وتعزيز التناسق بين أهداف المؤسسة واحتياجات الأفراد، وتنمية الطاقات الإبداعية وتعديل أنماط السلوك، كما أظهرت دراسة البلهيد والمطيري (2020) أن أهم أدوار القيادات المدرسية هو: التحفيز، والتشجيع، وبناء بيئة داعمة وإيجابية محفزة؛ لتحقيق الانسجام والاستقرار في بيئتها؛ مما يساعد على تحقيق الأهداف المرغوبة.

وقد كشفت نتائج المقابلات أن مدير المدرسة يتبع أسلوب الدعم والتحفيز مع المعلمين والطلبة داخل المدرسة، إيماناً منه أن التحفيز يعزز من الصحة النفسية للأفراد، كما يزيد من شعورهم بالانتماء للمدرسة، ويعطيهم دافعا للجد والاجتهاد؛ مما ينعكس إيجابا في النجاح المستدام داخل المدرسة وتحقيق أهدافها كاملة، وهذا ما أكدته آراء بعض المبحوثين:

فقد أشار (م6): "إن جو المدرسة هادئ وروح الصداقة والزمالة بين المعلمين والمدير وبين الطلبة متحقق؛ نظرا لقلة عدد الطلبة وروح المدير الإيجابية"، كما بين (م10): "أن جو المدرسة إيجابي وهادئ، وهذا يعود إلى قلة عدد الطلبة"، وأضاف (م3) أنه: "في حالة حدوث مشكلة بين أحد الطلبة والمعلمين، فإن المدير يقوم باحتواء الطالب، ويمنع الضرب بتاتا أو العقاب، ويبدأ يبحث في حالة الطالب ويهدئ منه"، وبين (م1) أن: "المدير يتبع أسلوب الإدارة بأسلوب أخوي"، كما أكد (م7) أن المدير: "يقول دوما للمعلمين في اجتماعاته أنا أخوكم الكبير، ويشجع الطلبة الصم ويحفزهم على النشاطات المهنية التي ستفيدهم مستقبلا، ويدعم تحفيزهم بالمدح"، وذكر (م9) أن: "المدير دوما يحث الطلبة على تحقيق البيئة الإيجابية بينهم"، وهذا ما ذهب إليه كل من التورة وآخرون (2021)، وعبد السلام وهلال (2022) في أن التحفيز المعنوي يكون في تلبية الحاجات الاجتماعية، كتوفير النشاطات الترفيهية أو الرياضية حتى يستطيع الفرد أن يواجه التحديات، وينافس ويبدع في مجال عمله، وأن الاحتواء هو مجموعة الممارسات التي تقوم بها إدارة المدرسة؛ بهدف التعزيز، والمشاركة، وتبادل المعلومات، وتطوير المهارات والقدرات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

استناداً إلى التحليل النوعي للبيانات، فقد اتفقت آراء الخبراء حول مجموعة من السبل لتطوير الممارسات القيادية لمدير مدرسة مصطفى صادق الرافعي للصم في ضوء معايير البيئة الإيجابية المحفزة، وتمثلت في (6) أفكار محورية انبثقت منها (37) ترميزاً، كما هو موضح في الشكل (2).

شكل (2): الضئات الرئيسية والتميزات المتعلقة بسبل تطوير الممارسات القيادية لمدير مدرسة مصطفى صادق الرافعي الثانوية للصم من وجهة نظر الخبراء

أولاً: التخطيط:

كما أكد (خ2) على أهمية: "إشراك العاملين في اتخاذ القرارات ذات العلاقة بعملهم. كتنفيذ أنشطة، وإشراكهم في التخطيط للأنشطة اللاصفية"، وهذا ما أشار إليه شويكي (2023) بأن مدير المدرسة هو مسؤول عن عملية التخطيط في المدرسة، فهو يحدد الأهداف المدرسية، ويشرك المعلمين لديه في تحديدها، ويحرص على مساندته معلمي المدرسة على تطبيق تلك الأهداف وفق خطة محددة.

ونوه (خ1) في حديثه إلى أهمية: "إجراء تحليل دقيق للبيئة الداخلية، وتقييم المعلمين وتحديد احتياجاتهم اللازمة للتطوير، وإجراء تحليل للبيئة الخارجية؛ لدراسة التغيرات في السياسات التعليمية والقوانين ذات الصلة، بالإضافة إلى استكشاف الفرص والتحديات المحتملة التي يمكن أن تؤثر على أداء المدرسة"، كما أكد (خ3) على ضرورة: "توظيف أدوات التحليل المعتمدة من قبل الجودة والتطوير لتحليل بيئة المدرسة الخارجية والداخلية، وتسهيل التقييم الذاتي للمدارس بصورة دورية".

ثانياً: تطوير القدرات القيادية:

وفي سياق الحديث عن سبل تطوير الممارسات القيادية أوضح (خ2): "ضرورة اطلاع مدير المدرسة على المستجدات في مجال الإدارة المدرسية، وإعطاءه المزيد من الصلاحيات التي تتناسب مع حجم مهامه"، وفي السياق ذاته ذكر (خ3) أهمية: "الاطلاع على خبرات الآخرين في مجال مدارس الصم محلياً وعالمياً لتطوير أدائهم، والاستفادة من ذلك في تطوير الكادر الإداري والتعليمي في مدارس الصم"، وأكد أيضاً (خ2) على أهمية: "التأهيل المستمر لمدير المدرسة من خلال برامج خاصة، وعقد دورات تخصصية نوعية لتطوير مهاراته، وتبني النمط الديمقراطي في القيادة والإشراف على العاملين والطلبة؛ كونه الأسلوب القيادي الأفضل الذي يعمل على تحقيق التعاون البناء بين الأفراد في المدرسة، وإتاحة مساحة أوسع من الخيارات الإدارية أمام مدير مدرسة الصم؛ لتسهيل انفتاح المدرسة على المجتمع المحيط، والإفادة من كل الإمكانيات لتفعيل مختلف العمليات في المنظومة المدرسية".

وفي هذا الصدد أشارت دراسة العازمي (2022) إلى أن المدير يجب أن يكون قادراً على مواكبة التغيير في العمليات والتحديات المرتبطة بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، والمشاركة في البرامج التدريبية لمدراء مدارس التربية الخاصة، والتركيز على تخطيط جودتها، وتفعيل التواصل الجيد داخل المدرسة، وتنظيم اجتماعات البرنامج التربوي الفردي، حتى يتمكن من تحقيق أهداف المدرسة.

ثالثاً: تحقيق التوازن في التفويض:

وفي أثناء الحديث مع الخبراء، ذكر (خ1): "ضرورة قيام الإدارة المدرسية بدور فاعل في: "تحديد أهداف واضحة للتفويض، وتحديد الصلاحيات التي يمكن تفويضها، والصلاحيات التي يجب أن تبقى مرتبطة بالإدارة المدرسية، والقيام بتوجيه وتدريب المعلمين على الصلاحيات التي سيتم تفويضها لهم، والتأكد من فهمهم للمسؤوليات الملقاة على عاتقهم، وتبني نهج التفويض التدريجي، حيث يمكن البدء بتفويض صلاحيات صغيرة وزيادتها تدريجياً بناء على الأداء والثقة، بالإضافة إلى إعطاء حرية الاختيار بالسماح للمعلمين باتخاذ قراراتهم الخاصة فيما يتعلق بأساليب التدريس، وتنظيم الفصول، واستخدام المواد التعليمية"، وأكد (خ3) على أهمية: "توزيع المهام على المعلمين، وتفويضهم باتخاذ بعض القرارات المرتبطة بعملهم التي تتناسب مع سياسة الوزارة، ومنحهم الدعم والثقة"، بالإضافة إلى ما أوضحه (خ2) من ضرورة: "تفويض بعض السلطات للمعلمين؛ بهدف رفع روحهم المعنوية، وزيادة ثقتهم بأنفسهم وحماسهم للعمل، ومضاعفة نشاطهم؛ لكي يثبتوا أنهم قادرون على تحمل المسؤولية وأداء الواجبات المكلفين بها"، وهذا يتوافق مع ما جاء في دراسة معيتيق وآخرون (2021) التي أوصت بضرورة إقامة الأنشطة التربوية المختلفة داخل المدارس، والعمل على تشجيع المعلمين على القيام بها، والاهتمام بأراء المعلمين وإشراكهم في عمليات التخطيط والتنظيم والتخفيف من الأعباء الملقاة على عاتق مدير المدرسة من خلال زيادة مساحة التفويض، وإشراك المعلمين في تنفيذ المهام القابلة للتفويض.

رابعا: تعزيز التنمية المهنية للمعلمين:

وفي سياق النقاش، ذكر (خ1) أن من الأمور المهمة لتطوير الممارسات القيادية: "تعزيز مفهوم التغيير لدى المعلمين، وتشجيعهم على المشاركة في برامج التنمية المهنية وورش العمل التي تدعم تحسين أساليب التدريس، كما يتطلب من المدير عرض تقييمات مهنية دورية للمعلمين؛ لتحسين أدائهم التعليمي، وتقديم التوجيه والملاحظات البناءة للمعلمين بناء على نتائج التقييم، وتنمية مهارات لغة الإشارة والشفاه بعقد دورات تدريبية مستدامة للمعلمين؛ لتطوير مهارات التواصل مع الطلاب الصم، وتشجيع المعلمين على

استخدام لغة الإشارة بانتظام في الفصول الدراسية وخارجها، وعقد ورش عمل ودورات تدريبية لتدريب المعلمين على إدارة الصراع، وتوفير دعم وإرشاد لهم في حل النزاعات بين الطلاب، والتعامل مع التحديات التي قد تنشأ، ز تسهيل تحمل المسؤوليات المشتركة، وذلك بتشجيع المعلمين على التعاون بينهم، وتطوير مشاريع تعليمية مشتركة".

كما بين (خ2) ضرورة: "التأهيل المستمر للمعلمين من خلال برامج خاصة بالصم وفق التوجهات العالمية الحديثة، وعقد دورات نوعية للمعلمين والعاملين حول آلية التعامل مع الطلبة الصم، وتهيئة جو مشجع على العمل، ومنح المزيد من الثقة للمعلمين واحترامهم ومعاملتهم بالعدل والمساواة، وتشجيعهم على الانخراط مع الطلبة خارج الفصول"، وهذا ما أكدته دراسة مصطفى (2020) على ضرورة إعادة النظر في برامج إعداد وتأهيل معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، وتشجيعهم على حضور دورات تدريبية في مجال تربوية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة.

وقد أكد (خ3) على: "تشجيع المعلمين على تطوير أدائهم، ومواكبة متطلبات العصر، وتواصلهم مع معلمين حازوا على جوائز عالمية ومحلية ليستفيدوا من خبراتهم، والحاق المدراء والمعلمين ببرامج تدريب مستمرة للغة الإشارة، وبرامج خاصة بتحسين جودة التدريس الخاصة بمنهج الصم"، وهذا يتوافق مع ما جاء في دراسة الشهري (2022) التي أشارت أن المعلم هو نواة العملية التعليمية؛ لأن المعلم قدوة لطلابه؛ لأن بنجاحه ينجح الطلاب؛ لذا فإن تطوير أداء المعلم هو مسؤولية الجميع في العملية التعليمية، فإذا استقام أمر المعلم استقام حال التعليم كله.

وقد تحدث (خ4) عن أهمية: "التقييم المستمر لأداء المعلمين المهني للوقوف على نقاط القوة وتعزيزها، وتحديد نقاط الضعف لديهم والعمل على الحد منها بأسرع وقت، وتشجيع المعلمين على الانخراط المستمر في مجتمع الصم حتى يتمكنوا من التعامل معهم، وفهم احتياجاتهم وطرق التعامل معهم، وتعزيز دور الإشراف التربوي في التطوير المهني للمعلمين لا سيما في تطوير لغة الإشارة".

خامساً: تحسين البيئة المدرسية:

وفي أثناء النقاش عن سبل تطوير الممارسات القيادية ركز (خ1) على ضرورة: "تحديد أهداف واضحة للأنشطة الموازية، والمشاركة في المسابقات والفعاليات، وتحديد الرؤية التي تسعى إليها المدرسة من خلال هذه الأنشطة والفعاليات، وإعداد جداول زمنية وخطط لكل فعالية بما يتيح للمشاركين الاستعداد بشكل جيد، وهذا يتطلب من المعلمين البحث عن مشروعات وأنشطة تشجع على التفكير الإبداعي والابتكار في الفصول الدراسية، ومراجعة المناهج والمواد التعليمية المستخدمة، وتقييم البنية التحتية للمدرسة والتجهيزات واحتياجات الصيانة، وتوفير الموارد اللازمة مثل الزمن والمال والمعدات لتنفيذ الأنشطة بكفاءة، والبحث عن فرص للحصول على تمويل إضافي من الجهات الخارجية أو الشركات المحلية"، وقد أوضح (خ2) أن ذلك يتطلب: "العمل على إشراك العاملين في اتخاذ القرارات بتنفيذ الأنشطة أو الرحلات المناسبة للطلبة، وتهيئة بيئة عمل ملائمة ومتابعة جودتها: (البناء، ودرجة الإنارة والتهوية، والمختبرات العلمية، والأجهزة السمعية، والحواسيب، والأجهزة التكنولوجية، والملاعب)، وتوفير جميع وسائل الراحة وظروف العمل المناسبة"، وهذا ما أوصت به دراسة مصطفى (2020) بضرورة توفير المستلزمات التكنولوجية الحديثة، والوسائل التعليمية المتطورة، في ظل الثورة الصناعية الرابعة التي نعيشها الآن، سواء في الفصول الدراسية، أو غرفة المصادر، أو غرفة الحاسب الآلي، وموائمة تصميم المبنى المدرسي والفصول الدراسية لمتطلبات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وإضافة إلى ما سبق بخصوص سبل تطوير الممارسات القيادية فقد أضاف (خ3): "متابعة مستجدات الوزارة على صعيد الجودة والاعتماد المدرسي"، كما زاد على ذلك (خ4): "توجيه المسؤولين في الوزارة لعقد أنشطة لأمهات ومسابقات مناسبة لمدرسة الصم، وذلك من خلال تواصل المدير مع الوزارة، وإطلاعهم على الأنشطة والمسابقات الملائمة للطلبة الصم والمرتبطة بمهاراتهم وإمكاناتهم، وإشراك المعلمين في التخطيط للأنشطة اللاصفية".

سادسا: تحقيق الشراكات:

وفي النقاش مع الخبراء عن الممارسات القيادية، أكد (خ¹) على أهمية: "عقد اجتماعات منتظمة مع أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي لفهم احتياجاتهم ومخاوفهم، والبحث عن فرص للتعاون مع مدارس أو مؤسسات تعليمية لتنظيم مسابقات مشتركة، والتعاون مع المنظمات غير الربحية والمؤسسات المحلية لتنظيم وتمويل الأنشطة".

وفي السياق ذاته بين (خ²) ضرورة: "تنظيم شبكة من الاتصال الفعال داخل المدرسة وخارجها، لخلق مناخ جيد للعلاقات الإنسانية بين المدير، والمعلمين والطلبة، والمجتمع، وعقد لقاءات دورية مع أولياء أمور الطلبة الصم لاطلاعهم على سلوك أبنائهم في المدرسة، وكذلك إشراكهم في الأنشطة اللامنهجية والاحتفالات التي تقيمها المدرسة، وتشجيع التوأمة بين مدرسة الصم ومدارس مماثلة عربية وأجنبية، للاستفادة من خبراتهم، وتبادل الأنشطة والأفكار"، وقد أكدت دراسة شويكي (2023) على أن دور المدير القائد يتمثل بتهيئة الظروف المناسبة، وفتح مجالات التعاون بين أولياء الأمور والمعلمين من جهة، وبين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي من جهة أخرى، حيث ستصب ثمار هذه الشراكات في مصلحة الطالب.

وأضاف (خ⁴) إلى ما سبق، ضرورة: "وضع رؤية محددة لتدريب الطلبة على دمجهم مع المجتمع المحلي بعد تخرجهم من المدرسة، وجعل المدرسة أكثر اندماجا مع المدارس التابعة للوزارة، وتبادل الخبرات بينهم؛ مما يعزز دمج الطلبة الصم مع الطلبة الآخرين، ويفتح لهم آفاقا للتعليم، واكتساب خبرات قد تكون جديدة على مجتمع الصم، كما يعزز من مكانتهم في المجتمع".

الاستنتاجات:

استنادا إلى ما سبق، توصل الباحثون إلى أن خلق بيئة إيجابية محفزة داخل مدرسة مصطفى صادق الرافعي الثانوية للصم (البنين) في محافظات غزة تضمن للطلاب الشعور بالرضى والارتياح، والقدرة على التعلم، وإطلاقات الطاقات لتحقيق الإبداع والتميز، وهذا تتوقف على مدى قناعة مدير المدرسة بتطوير ممارساته القيادية؛ باعتباره القائد الأول والمحرك لكافة العمليات داخل المدرسة، ومن هذا المنطلق أجمعت آراء الخبراء على أن أهم سبل تطوير الممارسات القيادية في ضوء معايير البيئة الإيجابية المحفزة، تبدأ من التخطيط الناجح الذي يبنى على رؤية داعمة لتعليم هؤلاء الطلبة، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، ومساعدتهم على الخروج من عزلتهم وتأهيلهم لدمجهم في المجتمع، وذلك ضمن ممارسات قيادية مبنية على فلسفة التغيير، ومن خلال إجراء التقييم الذاتي الدوري لتعزيز نقاط القوة في البيئة المدرسية، ومعالجة أي قصور قد يعيق تعلم الطلبة الصم، وهذا بدوره يحتم على مدير المدرسة التنوع في أنماطه القيادية بما يتلاءم مع احتياجات المدرسة والمواقف التي يواجهها، كما يتطلب منه أن يتبنى نهج التفويض التدريجي للمعلمين؛ مما يدفعهم لتنمية قدراتهم المهنية والمهاراتية، ويشجعهم على الاندماج مع الطلبة داخل الصفوف وخارجها، وهذا يولد شعورا بالحماسة لكلا الطرفين، ويحفز على الإبداع والتعلم، ونشر مناخ إيجابي داخل المدرسة.

التوصيات:

بناء على نتائج الدراسة واستنتاجاتها، يوصي الباحثون بالآتي:

- الأخذ بآراء الخبراء من قبل مدير مدرسة مصطفى صادق الرافعي الثانوية للصم (البنين) في محافظات غزة.
- المتابعة الدورية من قبل الوزارة لواقع مدرسة الصم، والاهتمام المستمر بتطويرها، وسد احتياجاتها المادية والمعنوية.
- العزوف عن العمل الروتيني البيروقراطي، وتشجيع المدير على تطوير ممارساته القيادية.
- التأهيل والتدريب المستمر لمدير مدرسة الصم وطاقمه الإداري؛ بما يدعم التنمية المهنية المستدامة.

- دعم ثقة الطلبة بقدراتهم العلمية والعملية.
- تعزيز الإبداع داخل مدرسة الصم؛ مما يشجع على خلق بيئة إيجابية محفزة.
- تنفيذ أنشطة تشجع الطلبة الصم على مهارات التفكير والتحليل؛ لإطلاق طاقاتهم الإبداعية.
- التوعية المجتمعية بالدور المهم لمدرسة الطلبة الصم.
- توطيد جسور التعاون بين المدرسة ومؤسسات المجتمع؛ بما يحقق أهداف المدرسة.
- تفعيل دور مؤسسات المجتمع المدني لتنفيذ مبادرات تعزيزية داخل مدرسة الصم.

مقترحات الدراسة:

- يقترح الباحثون إجراء الدراسات الآتية:
- تصميم استراتيجية شاملة لتطوير المنظومة القيادية في وزارة التربية والتعليم بفلسطين في ضوء متطلبات ذوي الاحتياجات الخاصة.
- نموذج مقترح لإنشاء مدرسة لذوي الاحتياجات الخاصة في فلسطين بالاستناد إلى معايير الإدارة الذكية والاتجاهات الحديثة لتعليمهم.

الاسهام البحثي:

ساهم محمد تنيرهُ ومحمود خلف الله بوضع المقدمة وبناء الخلفية النظرية، وصاغ جميع الباحثين المشكلة البحثية، وتولى تنيرهُ وخلف الله تحديد المنهجية، وتم جمع البيانات من قبل محمد تنيرهُ ومحمد الجماسي، ثم حلل تنيرهُ وخلف الله البيانات وعرضوا النتائج وناقشوها، وأخيراً، شارك الجميع في صياغة الاستنتاجات والتوصيات ومراجعة المسودة النهائية للدراسة.

المراجع:

- أبو سمرة، محمود، وحمارشة، أنعام (2014)، العلاقة بين الممارسات القيادية لمديري المدارس ودافعية الإنجاز للمعلمين في فلسطين، مجلة جامعة الأزهر - غزة: سلسلة العلوم الإنسانية، 16(1)، 1-30.
- أبو شادي، مي عادل، أبو الوفا، جمال محمد، وعبد البر، نسمة (2021)، تطوير إدارة مدارس التربية الخاصة في مصر على ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، مجلة كلية التربية - بنها، 127(32)، 369-394. <https://doi.org/10.21608/jfeb.2021.233763>
- أبو علام، رجاء (2016)، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، القاهرة: دار النشر للجامعات.
- أحمد، محمد، وسويقي، محمود (2016)، جودة بيئة التعلم وعلاقتها بالاتجاهات نحو التعلم واكتشاف الطلاب الموهوبين بالمرحلة الإعدادية بأسسيوط - خطة عمل نحو بيئة مدرسية فعالة، مجلة كلية التربية - جامعة أسسيوط، 32(2، 4)، 208-245.
- بلعباس، نادية، وميلود، دواجي (2022)، القائد التربوي ومهارات التسيير الفعال لتحسين الأداء التربوي والإداري، المجلة الأردنية الدولية أريام للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 4(3)، 126-150.
- البليد، نورة، والمطيري، أميرة (2020)، الممارسات القيادية لبناء بيئة إيجابية محفزة في المدارس الابتدائية الحكومية للبنات، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، 5(12)، 182-214. <https://doi.org/10.55074/hesj.v5i12.170>
- البليوي، خليفة (2023)، القيادة الأخلاقية لدى مديري الإدارات وعلاقتها بالسعادة الوظيفية للعاملين بجامعة تبوك، مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، 13(1)، 347-390.
- التور، شروق، أحمد، أحمد، وأبو الوفا، جمال (2021)، تفعيل أسلوب التحفيز في تحقيق الانتماء الوظيفي لدى العاملين بالمدرسة الثانوية بدولة الكويت: دراسة تحليلية، مجلة كلية التربية - بنها، 125(32)، 269-296. <https://doi.org/10.21608/jfeb.2021.226026>

- جامع، محمد (2019)، *البحوث النوعية ودراسة الحالة، الإسكندرية: مصر: قسم التنمية الريفية، كلية الزراعة، جامعة الإسكندرية*.
- جمعية مركز إبداع المعلم. (2021)، *المؤتمر الوطني الأول للصم في فلسطين: دعوات لإنصاف الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية وتعزيز حقهم بالتعليم في ظل جائحة كورونا*، استرجع بتاريخ 2023/01/5م، <https://www.teachercc.org/index.php/articles/view/304>
- الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. (2021، ديسمبر 3)، *الإحصاء الفلسطيني يصدر بياناً صحفياً بمناسبة اليوم العالمي للأفراد ذوي الإعاقة*، استرجع بتاريخ 2023/11/2م، من <https://2u.pw/x60hIHm>
- الجوالده، فؤاد (2012)، *الإعاقة السمعية، عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع*.
- الحاج، أحمد (2019)، *البحوث النوعية الكيفية، صنعاء: مركز جزيرو العرب للبحوث والتقييم*.
- حامد، حامد (2022)، *التنمر الإلكتروني لطلاب مدارس الصم وضعاف السمع وتصور مقترح للعلاج الواقعي في خدمة الفرد لمواجهة مخاطره، مجلة مستقبل العلوم الاجتماعية، 9(5)، 126-49*.
<https://doi.org/10.21608/fjssj.2022.293166>
- حجي، أحمد، حسين، محمد، أحمد، أشرف، والرامزي، محمد (2018)، *تطوير الكفايات الإدارية لمديري مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت، مجلة العلوم التربوية بكلية التربية - جامعة الفردقة، 2(2)، 192-151*.
<https://doi.org/10.21608/mseg.2019.115587>
- الحري، البراء (2023)، *الضغوط التي تواجه أسر الطلاب ذوي الإعاقة السمعية في مدينة جدة، مجلة البحوث التربوية والنوعية، 21(2)، 166-125*.
<https://doi.org/10.21608/jeor.2023.310937>
- الحري، جميلة، والبكر، فوزية (2020)، *واقع تطبيق برنامج شراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع ارتقاء من وجهة نظر رائدة البرنامج، المجلة العربية للتربية النوعية، 4(15)، 168-143*.
- خليل، ياسر (2021)، *الجدارات القيادية بمؤسسات التعليم الفني والتقني، الإسكندرية، مصر: دار إضافة للنشر والتوزيع*.
- داودي، الطيب (2007)، *أثر تحليل البيئة الخارجية والداخلية في صياغة الاستراتيجية، مجلة الباحث، 5(5)، 44-39*.
- الدوسري، مبارك، والنوح، عبدالعزيز (2021)، *متطلبات تطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني بمدارس التعليم العام، مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، 71(71)، 86-66*.
<https://doi.org/10.33193/JALHSS.71.2021.561>
- الرشيدي، غازي (2021)، *أسلوب تحليل المحتوى النوعي: رؤية تحليلية، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، 45(1)، 114-79*.
<https://doi.org/10.21608/jfees.2021.188010>
- زيدان، رهام، وديوا، مكي (2023)، *دور التحفيز في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لدى الإداريين العاملين في وزارة التربية والتعليم بقطاع غزة، المجلة الإفريقية للدراسات المتقدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2(2)، 402-383*.
- الزويد، أحمد (2022)، *درجة تفويض السلطة لدى مديري المدارس الأساسية والثانوية في لواء قصبه المفرق من وجهة نظر المعلمين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 6(43)، 61-42*.
- سلامة، هدى (2023)، *دور التحفيز وتقييم الأداء في تفعيل العواطف الإيجابية لدى موظفي وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 31(4)، 535-509*.
- سليمان، عماد (2020)، *الممارسات القيادية لمديري مدارس التعليم الأساسي بمصر، مجلة كلية التربية - جامعة كفر الشيخ، 20(2)، 280-259*.

- سمعان، فيفيان (2023)، القيادة الموزعة مدخل لتطوير الممارسات القيادية لمديري مدارس التعليم الثانوي العام: دراسة تحليلية، *مجلة الإدارة التربوية*، 38(38)، 129-187.
- السيد، أحمد رجب (2015)، البيئة المدرسية وعلاقتها بالصحة النفسية لدى التلاميذ المعاقين عقليا بالمرحلة الابتدائية بمحافظة الإحساء، *مجلة البحث العلمي في التربية*، 16(4)، 267-288.
<https://doi.org/10.21608/jsre.2015.13975>
- شاهين، أمل، وعيسى، آلاء (2023)، انتشار الاضطرابات السلوكية لدى أطفال الروضة الصم بالمدارس الداخلية: دراسة ميدانية، *مجلة الطفولة والتربية*، 15(53)، 183-200.
- شبر، رونق، وعود، مريم (2023)، دور القيادة الأخلاقية في تحقيق الاستقامة التنظيمية: دراسة تحليلية لآراء عينة من العاملين في المستشفيات الأهلية بمنطقة الفرات الأوسط، *مجلة الدراسات المستدامة*، 5(1)، 2158-2184.
- شراب، عبدالله، والديباكة حاتم (2016)، السلوك الاجتماعي المدرسي لدى الطلبة الصم بقطاع غزة، *مجلة جامعة النجاح للأبحاث - ب (العلوم الإنسانية)*، 30(7)، 1481-1499.
<https://doi.org/10.35552/0247-030-007-008>
- شماسنة، جهان (2022)، درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية بالعاصمة عمان للقيادة التحفيزية وعلاقتها بتعزيز ثقافة الإبداع لدى المعلمين من وجهة نظرهم، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 10(1)، 1-20.
- الشهري، رياض (2022)، تطوير البيئة المدرسية في مدارس التعليم العام في ضوء خبرة المدارس العالمية بمحافظة جدة، *المجلة العربية للنشر العلمي*، 44(4)، 402-439.
- شويكي، فادية (2023)، دور التخطيط التربوي في تعزيز الشراكة المجتمعية وأثرها على بناء القيادة الشابة لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة القدس [رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، دولة فلسطين].
- طيب، عزيزة، والشمري، وفاء (2016)، ممارسات مهارات الاتصال الفعال لدى المشرفات التربويات للمرحلة المتوسطة بمحافظة حضار الباطن: دراسة ميدانية، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 80(2)، 165-191.
<https://doi.org/10.21608/saep.2016.59545>
- الطيب، محمد (2020)، دور البيئة المدرسية في تعزيز السعادة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية: دراسة ميدانية بمدارس محلية الخرطوم، *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، 6(3)، 39-60.
- الغازمي، دلال (2022)، معوقات الإبداع الإداري لدى مديري مدارس التربية الخاصة في ضوء التحول الرقمي بدولة الكويت، *مجلة التربية في القرن 21 للدراسات التربوية والنفسية*، 4(24)، 389-419.
<https://doi.org/10.21608/jsep.2022.292009>
- العبادي، هناء، وفرحان، فرحات (2015)، أثر التعزيز المادي في البناء النفسي للصم والبكم في معهد الأمل بالبصرة لعام الدراسي 2013 - 2014، *مجلة أبحاث البصرة: العلوم الإنسانية*، 40(3)، 179-198.
- عباس، محمد، نوفل، محمد، العباسي، محمد، وأبو عواد، فريال (2014)، مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس (ط5)، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- عبد السلام، أسامة، وهلال، محمد (2022)، إدارة الاحتواء العالي ودورها في الحد من الصمت التنظيمي للمعلمين بمدارس التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية، *مجلة كلية التربية بجامعة الإسكندرية*، 32(3)، 375-451.
<https://doi.org/10.21608/jealex.2022.256075>
- عتوم، نهى، شطناوي، نواف، والسعدي، عماد (2021)، ممارسة مديري المدارس لأدوارهم في تحقيق أهداف خطة تطوير المدرسة والمديرية (SDI) في محافظات الشمال من وجهة نظر المعلمين، *المجلة التربوية الأردنية*، 6(2)، 52-76.

العجمي، حمد، والعجمي، خالد (2022)، واقع رعاية الطلبة الصم وضعاف السمع في مؤسسات التعليم العالي في دولة الكويت من وجهة نظر الطلبة أنفسهم وأعضاء هيئة التدريس: دراسة استطلاعية نوعية، مجلة دراسات وبحوث التربية النوعية، 8(2)، 1236-1214. <https://doi.org/10.21608/jsezu.2022.271337>

العزاوي، رحيم (2008)، مقدمة في منهج البحث العلمي، عمان، الأردن: دار دجلة ناشرون وموزعون. عطا، حسنين (2020)، معايير البيئة التعليمية الجاذبة وواقعها ببرامج الدمج للصم وضعاف السمع بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين، مجلة التربية الخاصة، 9(30)، 101-42. <https://doi.org/10.21608/mtkh.2020.170190>

عطية، أفكار (2022)، تطوير الممارسات القيادية لموجهي مرحلة التعليم الثانوي العام في ضوء أبعاد مجتمعات التعلم المهنية، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، 46(3)، 523-297. <https://doi.org/10.21608/jfees.2022.264787>

علوان، سهام (2021)، تفعيل الممارسات القيادية الداعمة لحشد الطاقة التنظيمية بالمدارس الثانوية العامة في مصر (سيناريوهات مقترحة)، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، 45(1)، 218-15. <https://doi.org/10.21608/jfees.2021.186558>

العمرى، عبد الهادي (2023)، نموذج بنائي لبيان العلاقة بين الثقة بالذات والتحصيل الأكاديمي وبعض المتغيرات لدى المراهقين الصم، مجلة كلية التربية - بورسعيد، 41(41)، 446-418. <https://doi.org/10.21608/jftp.2023.183458.1245>

العنزى، أحمد (2021)، القيادة بالقدوة وعلاقتها بالولاء التنظيمي للمعلمين من منظور معلمي مدارس التعليم العام في الكويت، مجلة كلية التربية - جامعة الاسكندرية، 31(4)، 137-117. <https://doi.org/10.21608/jaelex.2021.203675>

العيسى، ايناس، نصر، نوال، والجبار، سهير (2016)، متطلبات تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس في القدس على ضوء إدارة الجودة الشاملة، مجلة البحث العلمي في التربية، 17(4)، 46-1. <https://doi.org/10.21608/jsre.2016.9765>

الغامدي، حنان (2022)، الممارسات القيادية الداعمة لعمليات التخطيط الاستراتيجي بمدارس التعليم العام بمحافظة المجموع، مجلة جامعة المدينة العالمية للعلوم التربوية والنفسية، 1(1)، 38-1. غباري، ثائر، أبو شندي، يوسف، وأبو شعيرة، خالد (2015)، البحث النوعي في التربية وعلم النفس، عمان، الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

الغرياي، محمد (2019)، دور الممارسات القيادية في بناء البراعة التنظيمية دراسة تطبيقية على معلمي المدارس الخاصة بمدينة المنصورة، مجلة البحوث التجارية، 41(2)، 46-1. <https://doi.org/10.21608/zcom.2019.122410>

غماري، محمد (2022)، دور الممارسة القيادية الداعمة في بناء الكفاءة المهنية للعامل، مجلة قبس للدراسات الإنسانية والاجتماعية، 6(2)، 1128-1107.

القطان، هاني (2017)، البرامج والخدمات التربوية المقدمة للمعاقين عقليا القابلين للتعلم في مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت: دراسة تقييمية من وجهة نظر المعلمين، مجلة الطفولة والتربية، 1(23)، 130-65.

كوافحة، تيسير، وعبد العزيز، عمر (2012)، مقدمة في التربية الخاصة (ط4)، عمان، الأردن: دار المسيرة للطباعة والنشر.

محمد، رجب (2021)، تأهيل مديري مدارس التربية الخاصة بمحافظة البحر الأحمر في ضوء محددات الرشاقة الاستراتيجية، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، 45(1)، 262-183. <https://doi.org/10.21608/jfees.2021.186551>

محمد، رشا، شاهين، أمير، وحسن، نجاح (2021)، دور المدرسة في تنمية الإبداع لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مصر، بحوث، 1(4)، 18-1. <https://doi.org/10.21608/buhuth.2021.71193.1090>

مخلوف، سميحة علي (2017)، فعالية برنامج تدريبي مقترح لتحسين الأداء الإداري لدى مديري مدارس التربية الخاصة، مجلة التربية - جامعة الأزهر، 36(172)، 436-485. <https://doi.org/10.21608/jsrep.2017.6446>

المركز الدولي للأدلة في مجال الإعاقة - كلية لندن للصحة العامة والطب المداري، جمعية أطفالنا للصم - غزة، ومؤسسة سي بي إم - ألمانيا. (2023)، دليل الصحة النفسية والدعم النفسي للأطفال من ذوي الإعاقة السمعية. <https://2u.pw/tDgh4>

مسعود، ليلى أحمد (2016)، تهيئة البيئة التربوية المحفزة للإبداع والتميز والابتكار، رسالة المعلم، 53(1)، 30-32.

مصطفى، وائل كمال (2020)، بعض متطلبات تحسين مدارس التربية الخاصة في ضوء الجودة الشاملة، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، 35(4)، 45-74. <https://doi.org/10.21608/mathj.2020.112376>

معيتيق، مصطفى، عبد الدائم، عمر، والقزيري، حواء (2021)، تفويض السلطة وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى معلمي مدارس التعليم الثانوي ببلدية مصراتة، المجلة العلمية لكلية التربية - جامعة مصراتة، 7(18)، 216-240.

مندرة، فوزية (2023)، دور طلاب قسم التربية البدنية في البيئة التعليمية الإيجابية بكلية الآداب صبراتة، مجلة عالم الرياضة والعلوم التربوية، 8(32)، 170-179.

منظمة الصحة العالمية. (2025، فبراير 26)، الصمم وفقدان السمع. <https://2u.pw/fGftwp>
 نواجعة، عبد الرحمن (2021)، دور الإدارة المدرسية في تفعيل الشراكة بين المجتمع المحلي والمدرسة بمديرية التربية والتعليم يطا "محافظة الخليل" من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين، مجلة جامعة بنغازي العلمية، 34(1)، 20-29.

الهدلي، روان، والفامدي، مازن (2023)، التحديات التي تواجه الطلبة الصم وضعاف السمع في جامعة أم القرى من وجهة نظرهم، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، 7(27)، 51-98. <https://doi.org/10.21608/jasht.2023.306810>

هلال، محمد، ومحمد، صهيب (2021)، تطوير الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية العامة في مصر على ضوء القيادة المستدامة، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، 45(3)، 361-502. <https://doi.org/10.21608/jfees.2021.206798>

وزارة التنمية الاجتماعية. (2023)، الاستراتيجية القطاعية للتنمية الاجتماعية 2021-2023، مكتب رئيس الوزراء/ الخطة الوطنية للتنمية، دولة فلسطين. <https://2u.pw/qRimZ>

Alanazi, M. (2021). Communicating with deaf students in inclusive schools: Insights from Saudi University Faculty. *Eurasian Journal of Educational Research*, 95, 188-209.

Alharbi, K. (2021). A comparative study of effective leadership practices between Saudi and UK schools. *Taibah University Journal of Educational Sciences*, 16(2), 309-317.

- Aquino, C. J. C., Afalla, B. T., & Fabelico, F. L. (2021). Managing educational institutions: School heads' leadership practices and teachers' performance. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(4), 1325-1333. <http://doi.org/10.11591/ijere.v10i4.21518>
- Ariyani, D., Suyatno, S., & Zuhary, M. (2021). Principal's innovation and entrepreneurial leadership to establish a positive learning environment. *European Journal of Educational Research*, 10(1), 63-74. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.1.63>
- Brundrett, M., Smith, R., & Burton, N. (2003). *Leadership in education*. New York: SAGE Publications.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2013). The five practices of exemplary leadership: How ordinary people make extraordinary things happen. In E. H. Kessler (Ed.), *Encyclopedia of Management Theory* (pp. 435-437). Los Angeles: Sage.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2017). *The leadership challenge: How to make extraordinary things happen in organizations* (6th ed.). New Jersey: John Wiley & Sons.
- Lah, M. (2020). Safe and stimulating learning environment. In *10th MakeLearn and TIIM International 2020 Conference on Expanding horizons: Business, management and technology for better society* (pp. 139-144). Celje, Slovenia: International School for Social and Business Studies.
- McBrayer, J. S., Akins, C., Blume, A. G., Cleveland, R., & Pannell, S. (2019). Instructional leadership practices and school leaders' self-efficacy. *School Leadership Review*, 15(1), Article 13.
- Musyoka, M. M., Gentry, M. A., & Bartlett, J. J. (2016). Voices from the classroom: Experiences of teachers of deaf students with additional disabilities. *Journal of Education and Training Studies*, 4(2), 85-96. <https://doi.org/10.11114/jets.v4i2.1131>

Arabic References in Roman Scripts:

- Abbas, M., Nawfal, M., Al-Absi, M., wa Abu Awad, F. (2014). *Madkhal ila manahij al-baḥṡ fi al-tarbiya wa 'ilm al-nafs* (Al-Taba'a al-kamisa). Amman, al-Urdun: Dar al-Maseera lil-Nashr wa al-Tawzi' wa al-Tiba'a.
- Abd al-Salam, O., wa Hilal, M. (2022). Idarat al-ihtiwat al-aali wa-dawruha fi al-hadd min al-samt al-tanzimi lil-mu'allimin bi-madaris al-ta'lim al-asasi fi Jumhuriya Misr al-Arabiya. *Majallat Kulliyat al-Tarbiya bi-Jami'at al-Iskandariya*, 32(3), 375-451. <https://doi.org/10.21608/jealex.2022.256075>
- Abu 'Allam, R. (2016). *Manahij al-baḥṡ fi al-'ulum al-nafsiya wa al-tarbawiya*. Al-Qahira: Dar al-Nashr lil-Jami'at.

- Abu Samra, M., wa Hamarsha, I. (2014). Al-'Alaqa bayn al-mumarasat al-qiyadiya li-mudiri al-madaris wa daf'iyat al-injaz lil-mu'allimin fi Filastin. *Majallat Jami'at al-Azhar – Ghazza: Silsilat al-'Ulum al-Insaniya*, 16(1), 1–30.
- Abu Shadi, M. A., Abu al-Wafa, J. M., wa Abd al-Barr, N. (2021). Tatwir idarat madaris al-tarbiya al-khassa fi Misr 'ala daw' al-ittijahat al-'alamiya al-mu'asira. *Majallat Kulliyat al-Tarbiya - Banha*, 127(32), 369–394. <https://doi.org/10.21608/jfeb.2021.233763>
- Ahmad, M., wa Suwayfi, M. (2016). Jawdat bi'at al-ta'allum wa-'alaqatuha bi al-ittijahat nahwa al-ta'allum wa iktishaf al-talabat al-mawhubin bi al-marhala al-'idadiya bi Asyut – khitat 'amal nahwa bi'a madrasiya fa'ala. *Majallat Kulliyat al-Tarbiya - Jami'at Asyut*, 32(2, 4), 208–245.
- Al-'Anzi, A. (2021). Al-Qiyada bi al-qudwa wa-'alaqatuha bi al-wala' al-tanzimi lil-mu'allimin min manthour mu'allimi madaris al-ta'lim al-'am fi al-Kuwayt. *Majallat Kulliyat al-Tarbiya - Jami'at al-Iskandariya*, 31(4), 117–137. <https://doi.org/10.21608/jealex.2021.203675>
- Al-'Isa, I., Nasr, N., wa Al-Jayyar, S. (2016). Mutatalibat tatwir al-mumarasat al-qiyadiya li-mudiri al-madaris fi al-Quds 'ala daw' idarat al-jawda al-shamila. *Majallat al-Bahth al-Ilmi fi al-Tarbiya*, 17(4), 1–46. <https://doi.org/10.21608/jsre.2016.9765>
- Al-Abadi, H., wa Farhan, F. (2015). Athar al-ta'ziz al-maddi fi al-bina' al-nafsi lil-sum wa al-bukm fi ma'had al-Amal bi al-Basra lil-'am al-dirasi 2013–2014. *Majallat Abqath al-Basra: al-'Ulum al-Insaniya*, 40(3), 179–198.
- Al-Ajmi, H., wa Al-Ajmi, K. (2022). Waqi' ri'ayat al-talabat al-sum wa-du'af al-sam' fi mu'assasat al-ta'lim al-'ali fi dawlat al-Kuwayt min wajhat nazar al-talabat anfusihim wa-a'da' hay'at al-tadris: Dirasa istitlailiya naw'iya. *Majallat Dirasat wa Buhuth al-Tarbiya al-Naw'iya*, 8(2), 1214–1236. <https://doi.org/10.21608/jsezu.2022.271337>
- Al-Amri, A. (2023). Namouthaj bunyaw li-bayan al-'alaqa bayn al-thiqa bi al-dhat wa al-tahsil al-akadimi wa-ba'd al-mutaghayyirat lada al-murahiqa al-sum. *Majallat Kulliyat al-Tarbiya - Port Said*, 41(41), 418–446. <https://doi.org/10.21608/jftp.2023.183458.1245>
- Al-Azmi, D. (2022). Mawoqat al-ibda' al-idari lada mudiri madaris al-tarbiya al-khassa fi daw' al-tahawul al-raqmī bi-dawlat al-Kuwayt. *Majallat al-Tarbiya fi al-Qarn 21 lil-Dirasat al-Tarbawiya wa al-Nafsiya*, 4(24), 389–419. <https://doi.org/10.21608/jsep.2022.292009>
- Al-Azzawi, R. (2008). *Muqaddima fi manhaj al-bahth al-'ilmi*. Amman, al-Urdun: Dar Dijla Nashiroun wa Muwazzi'oun.
- Al-Balawi, K. (2023). Al-Qiyada al-akhlaqiyya lada mudiri al-idarat wa-'alaqatuha bi al-sa'ada al-wazifiya lil-'amilin bi Jami'at Tabuk. *Majallat al-Jamia al-Islamiya lil-'Ulum al-Tarbawiya wa al-Ijtima'iya*, (13), 347–390.

- Al-Bulayhid, N., wa Al-Mutayri, A. (2020). Al-Mumarasat al-qiyadiya li-bina' bi'a iijabiya muhafiza fi al-madaris al-ibtida'iya al-hukumiya lil-banat. *Majallat al-'Ulum al-Tarbawiya wa al-Dirasat al-Insaniya*, 5(12), 182–214. <https://doi.org/10.55074/hesj.v5i12.170>
- Al-Dosari, M., wa Al-Nuh, A. (2021). Mutatalibat tatwir al-mumarasat al-qiyadiya al-da'ima lil-ta'allum al-mihani bi-madaris al-ta'lim al-'am. *Majallat al-Funun wa al-Adab wa 'Ulum al-Insaniya wa al-Ijtima'*, (71), 66–86. <https://doi.org/10.33193/JALHSS.71.2021.561>
- Al-Ghamdi, H. (2022). Al-Mumarasat al-qiyadiya al-da'ima li-'amaliyat al-takhtit al-istratiji bi-madaris al-ta'lim al-'am bi-muhafazat al-Jumum. *Majallat Jami'at al-Madina al-'Alamiya lil-'Ulum al-Tarbawiya wa al-Nafsiya*, (1), 1–38.
- Al-Gharbawi, M. (2019). Dawr al-mumarasat al-qiyadiya fi bina' al-bara'a al-tanzimiyya: Dirasa tatbiqiya 'ala mu'allimi al-madaris al-khassa bi-madinat al-Mansoura. *Majallat al-Buḥuth al-Tijariya*, 41(2), 1–46. <https://doi.org/10.21608/zcom.2019.122410>
- Al-Hadhli, R., wa Al-Ghamdi, M. (2023). Al-Tahaddiyat allati tuwajihu al-talabat al-sum wa-du'af al-sam' fi Jami'at Umm al-Qura min wajhat nazarihim. *Al-Majalla al-Arabiya li-'Ulum al-I'qa wa al-Mawhiba*, 7(27), 51–98. <https://doi.org/10.21608/jasht.2023.306810>
- Al-Hajj, A. (2019). *Al-Buḥuth al-naw'iya al-kayfiyya*. Sana'a: Markaz Jazirat al-Arab lil-Buḥuth wa al-Taqqim.
- Al-Harbi, A. (2023). Al-Dhughtoot allati tuwajihu usar al-talabat dhawy al-i'qa al-sam'iya fi madinat Jidda. *Majallat al-Buḥuth al-Tarbawiya wa al-Naw'iya*, 21(21), 125–166. <https://doi.org/10.21608/jeor.2023.310937>
- Al-Harbi, J., wa Al-Bakr, F. (2020). Waqi' tatbiq barnamaj sharaka bayn al-madrassa wa al-usra wa al-mujtama' irtiqat min wajhat nazar ra'id/at al-barnamaj. *Al-Majalla al-Arabiya lil-Tarbiya al-Naw'iya*, 4(15), 143–168.
- Al-Jawalda, F. (2012). *Al-i'qa al-sam'iya*. Amman, al-Urdun: Dar al-Thaqafa lil-Nashr wa al-Tawzi'.
- Al-Jihaz al-Markazi lil-Iḥsa' al-Filastini. (2021, December 3). *Al-Iḥsa' al-filastini yuṣdir bayanat ṣaḥafiyan bimnusat al-yawm al-'alami lil-afraq dhawy al-i'qa*. Aistarjie bi tarikh 2/11/2023, from <https://2u.pw/x60h1HM>
- Allwan, S. (2021). Taf'il al-mumarasat al-qiyadiya al-da'ima li-hashd al-taqa al-tanzimiyya bi al-madaris al-thanawiya al-'amma fi Misr (sinariyuhāt muqtaraha). *Majallat Kulliyyat al-Tarbiya fi al-'Ulum al-Tarbawiya*, 45(1), 15–218. <https://doi.org/10.21608/jfees.2021.186558>

- Al-Markaz al-Dawli lil-Adilla fi Majal al-l'aqa - Kulliyyat Landan lil-Sihha al-'Amma wa al-Tibb al-Madari, Jami'iyat Atfaluna lil-Sum - Ghazza, wa Mu'assasat CBM - Almania. (2023). *Dalil al-sihha al-nafsiya wa al-da'm al-nafsi lil-attal min dhawy al-i'aqa al-sam'ia*. <https://2u.pw/tDgh4>
- Al-Qattan, H. (2017). Al-Baramij wa al-khadamat al-tarbawiya al-muqaddama lil-mu'aqin 'aqliyan al-qabilin lil-ta'allum fi madaris al-tarbiya al-khassa bi-dawlat al-Kuwayt: Dirasa taqwimiya min wajhat nazar al-mu'allimin. *Majallat al-Tufula wa al-Tarbiya*, 1(23), 65–130.
- Al-Rashidi, G. (2021). Uslub tahlil al-muhtawa al-naw'i: Ru'ya tahliliya. *Majallat Kulliyyat al-Tarbiya fi al-'Ulum al-Tarbawiya*, 45(1), 79–114. <https://doi.org/10.21608/jfees.2021.188010>
- Al-Sayed, A. R. (2015). Al-Bi'ah al-madrasiya wa-'alaqatuha bi al-sihha al-nafsiya lada al-talamidh al-mu'aqin 'aqliyan bi al-marhala al-ibtida'iya bi-muhafazat al-Ahsa. *Majallat al-Bahth al-Ilmi fi al-Tarbiya*, 16(4), 267–288. <https://doi.org/10.21608/jsre.2015.13975>
- Al-Shahri, R. (2022). Tatwir al-bi'a al-madrasiya fi madaris al-ta'lim al-'am fi daw' khibrat al-madaris al-'alamiya bi-muhafazat Jeddah. *Al-Majalla al-Arabiya lil-Nashr al-Ilmi*, (44), 402–439.
- Al-Tayib, M. (2020). Dawr al-bi'a al-madrasiya fi ta'ziz al-sa'ada al-nafsiya lada talab al-marhala al-thanawiya: Dirasa maydaniya bi-madaris mahaliyat al-Khartoum. *Majallat al-'Ulum al-Nafsiya wa al-Tarbawiya*, 6(3), 39–60.
- Al-Tura, S., Ahmad, A., wa Abu al-Wafa, J. (2021). Taf'il uslub al-tahfiz fi tahqiq al-intima' al-wazifi lada al-'amilin bi al-madrassa al-thanawiya bi dawlat al-Kuwayt: Dirasa tahliliya. *Majallat Kulliyyat al-Tarbiya - Banha*, 32(125), 269–296. <https://doi.org/10.21608/jfeb.2021.226026>
- Al-Zyoud, A. (2022). Darajat tafwid al-sulta lada mudiri al-madaris al-asasiya wa al-thanawiya fi liwa' Qasabat al-Mafraq min wajhat nazar al-mu'allimin. *Majallat al-'Ulum al-Tarbawiya wa al-Nafsiya*, 6(43), 42–61.
- Atoum, N., Shatnawi, N., wa Al-Saadi, I. (2021). Mumarasat mudiri al-madaris li-adwaruhum fi tahqiq ahdaf khitat tatwir al-madrassa wa al-mudiriyya (SDI) fi muhafazat al-shamal min wajhat nazar al-mu'allimin. *Al-Majalla al-Tarbawiya al-Urduniya*, 6(2), 52–76.
- Atta, H. (2020). Ma'ayir al-bi'a al-ta'limiya al-jadhiba wa-waqi'uha bi-baramij al-damj lil-sum wa-du'af al-sam' bi-madinat al-Taif min wajhat nazar al-mu'allimin. *Majallat al-Tarbiya al-Khassa*, 9(30), 42–101. <https://doi.org/10.21608/mtkh.2020.170190>
- Attiyya, A. (2022). Tatwir al-mumarasat al-qiyadiya li-muwajjilihi marhalat al-ta'lim al-thanawi al-'am fi daw' ab'ad mujtama'at al-ta'allum al-mihaniya. *Majallat Kulliyyat al-Tarbiya fi al-'Ulum al-Tarbawiya*, 46(3), 297–523. <https://doi.org/10.21608/jfees.2022.264787>

- Belabbas, N., wa Miloud, D. (2022). Al-Qa'id al-tarbawi wa maharat al-tasyir al-fa'al li-tahsin al-ada' al-tarbawi wa al-idari. *Al-Majalla al-Urduniya al-Dawliya Ariam lil-'Ulum al-Insaniya wa al-Ijtima'iya*, 4(3), 126–150.
- Daoudi, A. (2007). Athar tahlil al-bi'a al-kharijiya wa al-dakhiliya fi siyaghat al-istratijiya. *Majallat al-Bahith*, 5(5), 39–44.
- Ghabari, T., Abu Shandi, Y., wa Abu Shu'ayra, K. (2015). *Al-Bahth al-naw'i fi al-tarbiya wa 'ilm al-nafs*. Amman, al-Urdun: Maktabat al-Mujtama' al-Arabi lil-Nashr wa al-Tawzi'.
- Ghamari, M. (2022). Dawr al-mumarasa al-qiyadiya al-da'ima fi bina' al-kafa'a al-mihaniya lil-'amil. *Majallat Qabas lil-Dirasat al-Insaniya wa al-Ijtima'iya*, 6(2), 1107–1128.
- Haji, A., Hussein, M., Ahmad, A., wa Al-Ramzi, M. (2018). Tatwir al-kafayat al-idariya li-mudiri madaris al-tarbiya al-khassa bi dawlat al-Kuwayt. *Majallat al-'Ulum al-Tarbawiya bi-Kulliyyat al-Tarbiya - Jami'at al-Ghardaqa*, 2(2), 151–192. <https://doi.org/10.21608/mseg.2019.115587>
- Hamed, H. (2022). Al-Tanammur al-iliktroni li-talabat madaris al-sum wa-du'af al-sam' wa-tasawwur muqtarah lil-'ilaj al-waqi fi khidmat al-fard li-muwajahat mukhatirih. *Majallat Mustaqbal al-'Ulum al-Ijtima'iya*, 9(5), 49–126. <https://doi.org/10.21608/fjssj.2022.293166>
- Hilal, M., wa Mohamed, S. (2021). Tatwir al-mumarasat al-qiyadiya li-mudiri al-madaris al-thanawiya al-'amma fi Misr 'ala daw' al-qiyada al-mustadama. *Majallat Kulliyyat al-Tarbiya fi al-'Ulum al-Tarbawiya*, 45(3), 361–502. <https://doi.org/10.21608/jfees.2021.206798>
- Jami', M. (2019). *Al-Buhuth al-naw'iyah wa dirasat al-hala*. Aleksandarya, Misr: Qism al-Tanmiya al-Rifiya, Kulliyyat al-Zira'a, Jami'at al-Iskandariya.
- Jami'iyat Markaz Ibda' al-Mu'allim. (2021). *Al-Mu'tamar al-Watani al-Awwal lil-Sum fi Filastin: Da'awat li-Insaf al-Ashkhas Dhawiy al-I'afa al-Sam'iyah wa Ta'ziz Haqqihim bi al-Ta'lim fi Dhil Ja'ihat Korona*. Aistarjie bi tarikh 05/01/2023, min <https://www.teachercc.org/index.php/articles/view/304>
- Kawafha, T., wa Abd al-Aziz, O. (2012). *Muqaddima fi al-tarbiya al-khassa* (Al-Taba'a al-Rabi'a). Amman, al-Urdun: Dar al-Maseera lil-Tiba'a wa al-Nashr.
- Khalil, Y. (2021). *Al-Jadarat al-qiyadiya bi-mu'assasat al-ta'lim al-fanni wa al-tiqni*. Aleksandarya, Misr: Dar Idafa lil-Nashr wa al-Tawzi'.
- Ma'itiq, M., Abd al-Da'im, O., wa Al-Qaziri, H. (2021). Tafwid al-sulta wa-'alaqatuha bi al-ada' al-wazifi lada mu'allimi madaris al-ta'lim al-thanawi bi-baladiyat Misrata. *Al-Majalla al-Ilmiya li-Kulliyyat al-Tarbiya - Jami'at Misrata*, 7(18), 216–240.

- Makhoul, S. A. (2017). Fa'aliyat barnamaj tadrabi muqtarah li-tahsin al-ada' al-idari lada mudiri madaris al-tarbiya al-khassa. *Majallat al-Tarbiya - Jami'at al-Azhar*, 36(172), 436–485. <https://doi.org/10.21608/jsrep.2017.6446>
- Mandara, F. (2023). Dawr talabat qism al-tarbiya al-badaniya fi al-bi'a al-ta'limiya al-ijabiya bi-Kulliyat al-Adab Sabrata. *Majallat 'Alam al-Riyada wa al-'Ulum al-Tarbawiya*, 8(32), 170–179.
- Masoud, L. A. (2016). Tahiy'at al-bi'a al-tarbawiya al-muhafiza lil-ibda' wa al-tamayyuz wa al-ibtikar. *Risalat al-Mu'allim*, 53(1), 30–32.
- Mohamed, R. (2021). Ta'hil mudiri madaris al-tarbiya al-khassa bi-muhafazat al-Bahr al-Ahmar fi daw' muhaddadat al-rashaqa al-istratijiyya. *Majallat Kulliyat al-Tarbiya fi al-'Ulum al-Tarbawiya*, 45(1), 183–262. <https://doi.org/10.21608/jfees.2021.186551>
- Mohamed, R., Shahin, A., wa Hassan, N. (2021). Dawr al-madrassa fi tanmiyat al-ibda' li-talamidh al-halqa al-ula min al-ta'lim al-asasi fi Misr. *Buhuth*, 1(4), 1–18. <https://doi.org/10.21608/buhuth.2021.71193.1090>
- Munazzamat al-Sihha al-'Alamiya. (2025, Febrayir 26). *Al-Samam wa faqd al-sam'*. <https://2u.pw/fGfTwp>
- Mustafa, W. K. (2020). Ba'd mutatalibat tahsin madaris al-tarbiya al-khassa fi daw' al-jawda al-shamila. *Majallat al-Bahth fi al-Tarbiya wa 'Ilm al-Nafs*, 35(4), 45–74. <https://doi.org/10.21608/mathj.2020.112376>
- Nawaja'a, A. R. (2021). Dawr al-idara al-madrasiya fi taf'il al-sharaka bayn al-mujtama' al-mahalli wa al-madrassa bi-mudiriyyat al-tarbiya wa al-ta'lim Yatta "Muhafazat al-Khalil" min wajhat nazar awliya' al-amr wa al-mu'allimin. *Majallat Jami'at Benghazi al-Ilmiya*, 34(1), 20–29.
- Salama, H. (2023). Dawr al-tahfiz wa taqyim al-ada' fi taf'il al-'awatif al-ijabiya lada muwazzafi Wizarat al-Tarbiya wa al-Ta'lim al-Filastiniya. *Majallat al-Jamia al-Islamiya lil-Dirasat al-Tarbawiya wa al-Nafsiya*, 31(4), 509–535.
- Samaan, V. (2023). Al-Qiyada al-mawzua madkhal li-tatwir al-mumarasat al-qiyadiya li-mudiri madaris al-ta'lim al-ghanawi al-'am: Dirasa tahliliya. *Majallat al-Idara al-Tarbawiya*, 38(38), 129–187.
- Shabr, R., wa Ouda, M. (2023). Dawr al-qiyada al-akhlaqiya fi tahqiq al-istiqama al-tanzimiyya: Dirasa tahliliya li-ara' 'ainna min al-'amilin fi al-mustashfiyat al-ahliya bi-mintaqat al-Furat al-Awsat. *Majallat al-Dirasat al-Mustadama*, 5(1), 2158–2184.
- Shahin, A., wa Isa, A. (2023). Intishar al-idtirabat al-sulukiya lada atfal al-rawda al-sum bi al-madaris al-dakhiliya: Dirasa maydaniya. *Majallat al-Tufala wa al-Tarbiya*, 15(53), 183–200.

- Shamasina, J. (2022). Darajat mumarasat mudiri al-madaris al-hukumiya bi al-'asima Amman lil-qiyada al-tahfiziya wa-'alaqatuha bi-ta'ziz thaqafat al-ibda' lada al-mu'allimin min wajhat nazarihim. *Majallat al-'Ulum al-Tarbawiya wa al-Nafsiya*, 6(10), 1–20.
- Sharab, A., wa Al-Dabbaka, H. (2016). Al-Suluk al-ijtima'i al-madrasi lada al-talabat al-sum bi-Qita' Ghazza. *Majallat Jami'at al-Najah lil-Abqath - B (al-'Ulum al-Insaniya)*, 30(7), 1481–1499. <https://doi.org/10.35552/0247-030-007-008>
- Shweiki, F. (2023). *Dawr al-takhtit al-tarbawi fi ta'ziz al-sharaka al-mujtama'iya wa-atharuha 'ala bina' al-qiyada al-shababa lada talab al-marhala al-thanawiya bi-muhafazat al-Quds* [Risalat Majistir, Jami'at al-Najah al-Wataniya, Dawlat Filastin].
- Sulayman, I. (2020). Al-Mumarasat al-qiyadiya li-mudiri madaris al-ta'lim al-asasi bi Misr. *Majallat Kulliyat al-Tarbiya – Jami'at Kafr al-Shaykh*, 20(2), 259–280.
- Tayib, A., wa Al-Shammari, W. (2016). Mumarasat maharat al-ittisal al-fa'al lada al-mushrifat al-tarbawiyat li al-marhala al-mutawassita bi-muhafazat Hafar al-Batin: Dirasa maydaniya. *Dirasat Arabiya fi al-Tarbiya wa 'Ilm al-Nafs*, 80(2), 165–191. <https://doi.org/10.21608/saep.2016.59545>
- Wizarat al-Tanmiya al-Ijtima'iya. (2023). *Al-Istratijiya al-qit'iya lil-tanmiya al-ijtima'iya 2021–2023*. Maktab Ra'is al-Wuzara'/Al-Khutut al-Wataniya lil-Tanmiya, Dawlat Filastin. <https://2u.pw/qRimZ>
- Zaydan, R., wa Diwa, M. (2023). Dawr al-tahfiz fi tahqiq al-tawafuq al-nafsi wa al-iqtima'i lada al-idariyin al-'amilin fi Wizarat al-Tarbiya wa al-Ta'lim bi Qita' Ghazza. *Al-Majalla al-Ifriqiya lil-Dirasat al-Mutaqaddima fi al-'Ulum al-Insaniya wa al-Ijtima'iya*, 2(2), 383–402.