الجامعة العربية الأمريكية

كليـــــة الدراســـات العليا

الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية وعلاقتها بإدارة الأزمات لديهم: تصور مقترح لتطوير إدارة الأزمات

إعداد

شادي خالد حسين قشوع

إشراف

أ.د. غسان الحلو

تم تقديم هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الدكتوراه

في تخصص الإدارة التربوية

أكتوبر/2023م

© الجامعة العربية الأمريكية.جميع حقوق الطبع محفوظة

إجازة الأطروحة

الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية وعلاقتها بإدارة الأزمات لديهم : تصور مقترح لتطوير إدارة الأزمات

إعداد

شادي خالد حسين قشوع

نوقشت هذه الاطروحة بتاريخ 2023/10/3 واجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
1. أ. د. غسان الحلو	مشرفاً ورئيساً	
2. د. غسان سرحان	ممتحناً داخلياً	
3. أ.د. خالد قرواني	ممتحناً خارجياً	
4. د. سامي عدوان	ممتحناً خارجياً	

الإقرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل عنوان :

الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية وعلاقتها بإدارة الأزمات لديهم: تصور مقترح لتطوير إدارة الأزمات

أُقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدٍ خاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأنَّ هذه الرسالة ككل، أو أي جزء منها لم يُقدم من قبل لنيل أي درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

اسم الطالب: شادي خالد حسين قشوع

الرقم الجامعي:201920343

التاريخ :

التوقيع:

الإهداء

إلى أبي ومعلمي شريان حياتي أعتز وأفتخر بعطائه وكرمه .....

إلى أمي نبع الحنان والعطاء .....

إلى زوجتي الغالية..... يامن سهرت معي الليالي الطويلة .....

إلى إخواني وأخواتي الأعزاء .....

إلى أبنائي فلذات أكبادي .....

إلى من لم يبخلوا علي بعطائهم من دكاترة ومشرفين ومن كانوا كالبئر الرواء نرتشف منهم رضاب العلوم والمعرفة .....

إلى الذين يسطرون بدمائهم الزكية أرض فلسطين .....

إلى أسرانا البواسل .....

"الشكر والتقدير"

الحمد لله حمدا كثيرا، الذي أعانني في مسيرتي ووفقني في إنجاز هذه الرسالة، وبعد الله عز وجل، ولا يسعني إلا أنْ أتقدم بجزيل الشكر إلى جميع الأساتذة الأفاضل الذين مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة.

فهذا أفضل مكان وأجمل اللحظات التي يُعترف فيه بالفضل والامتنان، حيث يشرفني أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان لأستاذي الدكتور غسان الحلو لمتابعته بالإشراف على رسالتي، والتعاون معي في المتابعة وما قدمه لي من نصح وتوجيهٍ قيم، والوصول بالأطروحة بهذا الإخراج.

ولا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير والامتنان إلى الأستاذ الدكتور غسان سرحان لقبوله أن يكون عضواً في لجنة وأعضاء المناقشة كممتحناً داخلياً من الجامعة العربية الأمريكية، كما أتقدم بجزيل الشكر لكل من الأستاذ الدكتورسامي عدوان لقبوله أن يكون عضواً في لجنة وأعضاء المناقشة كممتحناً خارجيا ، والأستاذ الدكتور خالد قرواني لقبوله أن يكون عضوا في لجنة وأعضاء المناقشة كممتحناً خارجياً مما سيسهم في إثراء الأطروحة، للخروج بها في أبهى صورة، كما يسعدني أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير للسادة أعضاء هيئة التدريس بكلية الدراسات العليا في برنامج الإدارة التربوية في الجامعة العربية الأمريكية، والشكر موصول لمحكمي أدوات الدراسة من أساتذه الجامعات الفلسطينية، ولا يفوتني تقديم خالص الشكر من معلمي ومديري المدارس، ومديري التربية والتعليم في المحافظات الشمالية لاستجابتهم على أدوات الدراسة الكمية والنوعية.....وأخيراً أقدم شكري وتقديري إلى كل من أسهم من قريب أو بعيد في بناء هذا الجهد العلمي المتواضع، وما توفيقي إلا بالله.

الباحث : شادي قشوع

الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية وعلاقتها بإدارة الأزمات لديهم: تصور مقترح لتطوير إدارة الأزمات

إعداد: شادي قشوع

إشراف: أ. د غسان الحلو

المُلخصْ

هدفت الدراسة التعرف إلى الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية وعلاقتها بإدارة الأزمات لديهم :تصور مقترح لتطوير إدارة الأزمات، والتعرف إلى دور متغيرات: (الجنس، وسنوات الخدمة، ومستوى المدرسة، والمؤهل العلمي) على استجابات المبحوثين، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أسلوب المزج بين المنهج الوصفي الارتباطي(الكمي لتحليل البيانات الكمية، وأداته الاستبانة، والمنهج الكيفي لتحليل البيانات النوعية)، وأداته المقابلة والمجموعة البؤرية، حيث تكون مجتمع الدراسة من (15790) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية حسب إحصائية السنة الدراسية(2022-2023)، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية، وقوامها(449) معلماً ومعلمة، كما تم اختيار عينة من مديري المدارس من محافظات (نابلس، وسلفيت، وقلقيلية، وطولكرم، وجنين، وطوباس، ورام الله) وعددهم(16) مديراً ومديرة تم اختيارهم بالطريقة الهادفة، و(5) من مديري التربية والتعليم من نفس المحافظات، وتم التأكد من صدق وثبات الدراسة باستخدام معامل ثبات كرونباخ ألفا بحيث بلغ (0.97) وتعد هذه القيم مرتفعة.

بعد تحليل البيانات الكمية والنوعية، أظهرت النتائج الكمية أن واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي(4.04) ونسبة مئوية (80.8%)، وأن واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة في الدرجة الكلية وجميع المجالات، حيث جاءت الدرجة الكلية(3.98)، وبنسبة مئوية (79.6%).

أظهرت النتائج وجودعلاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين الممارسات القيادية و إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية، وهي علاقة ارتباط موجبة

إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.891.**)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس في مجال تمكين ودعم الآخرين للعمل ومجال تشجيع القلب، ووجود فروق تعزى لمتغير الجنس في مجال تحدي طرق العمل، و مجال تجسيد القدوة في العمل، ومجال إلهام الرؤية المشتركة والدرجة الكلية وجاءت الفروق لصالح الاناث. وعدم وجود فروق في تمكين ودعم الاخرين للعمل وتجسيد القدرة وفي العمل ومجال الهام الرؤية المشتركة ومجال تشجيع القلب والدرجة الكلية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ووجود فروق في مجال تحدي طرق العمل وجاءت الفروق لصالح مستوى البكالوريوس، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخدمة في مجالات تمكين ودعم الآخرين للعمل، وتحدي طرق العمل، وبيان تشجيع القلب، ووجود فروق في مجال تجسيد القدوة في العمل ومجال إلهام الرؤية المشتركة والدرجة الكلية ولصالح مستوى أقل من 5سنوات، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير مستوى المدرسة في جميع المجالات والدرجة الكلية.

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس، وجاءت الفروق في جميع المجالات والدرجة الكلية وكانت هذه الفروق لصالح الاناث، كما أشارت النتائج عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجالي احتواء أضرار الأزمة، واستعادة النشاط المدرسي أثناء وبعد حدوث أزمة، بينما يتضح وجود فروق دالة إحصائيا في مجالي اكتشاف الأزمات والتنبؤ بها، والاستعداد للأزمة، والدرجة الكلية وجاءت الفروق لصالح حملة البكالوريوس، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخدمة في جميع المجالات والدرجة الكلية، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير مستوى المدرسة في جميع المجالات والدرجة الكلية.

كما أظهرت النتائج النوعية أن أهم الممارسات القيادية التي يظهرونها بناء العلاقات الودية من خلال الاحترام والصدق والاستماع الجيد وتقبل الآراء واشراكهم في الخطة والقرارات، وأن الممارسات القيادية لها تأثير على أداء الدور على أكمل وجه واخلاص وانتماء ورفع المعنويات، ورفع تحصيل الطلبة وتقليل التسرب وكسب ثقتهم وثقة أولياء الأمور، ولها تأثيرها على التعليم، وتحقيق الأهداف وفق خطط واضحة، وأن مديري المدارس قد اتفقوا على ضرورة التدريب على ألية التصرف في المواقف الطارئة وإدارة الوقت ومعالجتها واتخاذ القرارات المدروسة والسريعة،

وجمع المعلومات حول الأزمة وتعميمها على العاملين ونشر الوعي، وأن مديري التربية والتعليم يرون أن تطوير الممارسات القيادية يتطلب تشكيل فريق العمل وتوزيع المهام،

أوصت الدراسة بتحفيز مديري المدارس على الاستمرارية في الممارسات القيادية المتعلقة ب:(تمكين ودعم الآخرين للعمل، وتحدي طرق العمل، وتجسيد القدوة في العمل، وإلهام الرؤية المشتركة، وبيان تشجيع القلب)، واستمرارية العمل على إدارة الأزمات في مدارسهم من خلال تمكين المديرين من مراحل إدارة الأزمة.

اقترح الباحث تصور مقترح لإدارة الأزمات وتعميمه على المدارس بالتنسيق مع وزارة التربية والتعليم.

الكلمات المفتاحية: الممارسات القيادية، مديري ومعلمي المدارس، إدارة الأزمات، تصور مقترح لإدارة الأزمات فلسطين.

فهرس المحتويات

المحتوى	رقم الصفحة
إجازة الاطروحة	أ
الإقرار	ب
الإهداء	ج
الشكر والتقدير	د
الملخص باللغة العربية	ه
فهرس المحتويات	ح
فهرس الجداول	ي
فهرس الأشكال	م
فهرس الملاحق	ن
الملخص باللغة الإنجليزية	B
الفصل الأول : مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية	1
المقدمة	2
مشكلة الدراسة ومبرراتها وأسئلتها	7
أسئلة الدراسة	9
فرضيات الدراسة	10
أهداف الدراسة	10
أهمية الدراسة	11
مصطلحات الدراسة	12
حدود الدراسة	13
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	14
الإطار النظري	15
الدراسات السابقة	47

التعقيب على الدراسات السابقة	64
الفصل الثالث : الطريقة والإجراءات	68
منهجية الدراسة	69
مجتمع الدراسة وعينتها	69
أدوات الدراسة وصدقها وثباتها	71
تصميم الدراسة ومتغيراتها	82
إجراءات تنفيذ الدراسة	83
المعالجات الإحصائية لأداة الدراسة الكمية	84
الفصل الرابع : نتائج الدراسة	85
نتائج الدراسة	86
النتائج الكمية	86
النتائج النوعية	112
الفصل الخامس:(النتائج العامة) مناقشة النتائج والتوصيات	126
مناقشة نتائج الدراسة	127
مناقشة النتائج الكمية	127
مناقشة النتائج النوعية	140
تصور مقترح لإدارة الأزمات	159
التوصيات والمقترحات	160
المراجع والمصادر	161

فهرس الجداول

الرقم	المحتوى	رقم الصفحة
1.	يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية).	70
2.	يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات محورالممارسات القيادية بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمقياس(ن=40).	73
.3	يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات محور إدارة الأزمات بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمقياس(ن=40).	74
.4	يوضح قيم معاملات الثبات الاستبانة بطريقة كرونباخ الفا	75
.5	نتائج التحليل الأول والثاني للتحقق من ثبات الأداة.	79
.6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين ن=(449) اختبار ت لعينة واحدة (One Sample t-Test).	87
.7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لجميع المجالات والمجال الكلي لواقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.	88
.8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجال تمكين ودعم الآخرين مرتبة تنازلياً.	**89**
.9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجال تحدي طرق العمل مرتبة تنازلياً	**90**
.10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجال تجسيد القدوة في العمل مرتبة تنازلياً.	**91**
.11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجال إلهام الرؤية المشتركة مرتبة تنازلياً.	92

.12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب الموية لمجال بيان تشجيع القلب مرتبة تنازلياً.	93
.13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لواقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين ن=449 اختبار ت لعينة واحدة (One Sample t-Test).	94
.14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات والمجال الكلي لواقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.	95
.15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجال اكتشاف الأزمات والتنبؤ بها مرتبة تنازلياً.	96
.16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجال الاستعداد للأزمة مرتبة تنازلياً.	97
.17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجال احتواء أضرار الأزمة مرتبة تنازلياً.	98
.18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجال استعادة النشاط المدرسي أثناء وبعد حدوث أزمة مرتبة تنازلياً.	99
.19	قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة الممارسات القيادية وإدارة الأزمات.	100
.20	نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير الجنس.	101
.21	نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير المؤهل العلمي.	102
.22	المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.	104
.23	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير سنوات الخدمة.	105
.24	نتائج اختبار LSD للمقارنة البعدية.	106

.25	نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير مستوى المدرسة.	107
.26	نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير الجنس.	108
.27	نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير المؤهل العلمي.	109
.28	المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.	110
.29	نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير سنوات الخدمة.	111
.30	نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير مستوى المدرسة.	112
.31	المحور الأول: الممارسات القيادية لمدير المدرسة.	193
.32	المحور الثاني: تأثير الممارسات القيادية على الأداء المدرسي.	194
.33	المحور الثالث: الممارسات القيادية المتبعة عند حدوث الأزمة.	196
.34	المحور الرابع: الممارسات القيادية المؤثرة في إدارة الأزمة.	197
.35	المحور الخامس: دور الممارسات القيادية في تطوير إدارة الأزمات.	197
.36	المحور السادس: مقترحات مديري المدارس لتقديم تصور مقترح لإدارة الأزمات.	198
.37	التكرارات المتعلقة بإدارة الأزمات ودورها في تطوير الممارسات القيادية للمديرين.	121
.38	التكرارات المتعلقة بتأهيل مدراء المدارس على إدارة الأزمات.	123
.39	مقترحات مدراء التربية والتعليم لتقديم تصور مقترح لإدارة الأزمات.	124
.40	مجالات القيادة المطلوبةمن القيادة المدرسية اعتمادها في مجالات التخطيط والتنظيم والاتصال والرقابة.	156

فهرس الأشكال

رقم الشكل	المحتوى	الصفحة
.1	معايير مقياس كوزيس وبوسنر Cosies and Posner.	34
.2	مراحل إدارة الأزمات.	42
.3	متطلبات إدارة الأزمات التعليمية.	44
.4	التصور المقترح	152
.5	يوضح عناصرالرؤية.	153
.6	الامور الواجب اتخاذها من قبل الادارة المدرسية لتجنب الأزمات.	154
.7	فريق إدارة الإزمات	155
.8	أهداف السيناريو (بتصرف).	157

فهرس الملاحق

رقم الملحق	المحتوى	الصفحة
1	أسماء محكمي أدوات الدراسة	179
2	الاستبانة بصورتها الأولية	180
3	الاستبانة بصورتها النهائية	187
4	تحليل المقابلات	193
5	كتاب تسهيل المهمة(1)	200
6	كتاب تسهيل المهمة البحثية(2)	201

الفصل الأول

مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية

- ❖ المقدمة
- ❖ مشكلة الدراسة
- ❖ أسئلة الدراسة
- ❖ فرضيات الدراسة
- ❖ أهداف الدراسة
- ❖ أهمية الدراسة
- ❖ حدود الدراسة
- ❖ مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية

الفصل الأول

مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية

المقدمة

تشهد الألفية الثالثة تطورات كبيرة في مجالات الحياة وجوانبها كافة، الأمر الذي قد يخل باستقرار منظومة الحياة، وخاصة فيما يتعلق بالجانب التربوي والتعليمي، وهذا يحتاج إشراك المؤسسات التعليمية في تحقيق الاستقرار من خلال تسليم زمام أمورها لقيادات تربوية قادرة على اثبات دورها الفعال في مواجهة التغيير والتكيف معه، ودفع العملية التعليمية نحو النهوض.

وتعد القيادة من الوظائف الأساسية والهامة في المنظمات، وتزداد أهميتها في ظل ما تشهده المنظمات من تطورات وتغيرات في أساليب العمل التي تتصف بالتعقيد والتغير الدائم، مما يتطلب وجود قيادة لديها القدرة على التعامل مع كل تطور وتغيير بمستوى عالٍ من الوعي (محمود،2011).

كما أن القيادة هي المحور الرئيس للعديد من الأنشطة في أي مؤسسة، وفي ظل تطور المنظمات وتضخمها وتعدد أعمالها وفقا للتطور التكنولوجي الكبير وظهور الأزمات يتطلب ذلك استمرارية البحث والتغيير للأفضل ،وهذا يحتاج العمل تحت قيادة إدارية حكيمة قادرة على حل المشكلات التي تواجه المؤسسة من أجل تحقيق أهدافها ،وتلعب القيادة دورا مهماً في مجال الحياة وتكوين سلوك الجماعة العمالية وجماعة المهن وتمتلك القدرة على خلق حلول مناسبة للمشكلات المعقدة، هذا ينعكس إلى حد كبير في أداء العاملين في المؤسسة، وتبعا لذلك يعد العنصر البشري أهم العناصر المؤثرة بالعملية الإنتاجية ،ولذا فإن القيادة تعد الأكثر تأثيرا في سلوك الفرد في المؤسسة؛ لأنها تؤثر في الأداء والرضا الوظيفي (هيبة،2019).

ويعد وجود القيادة الناجحة من أهم مرتكزات المنظمات الفاعلة، لذلك تسعى الأنظمة الحديثة إلى ايجاد قادة متميزين قادرين على الارتقاء بمنظماتهم والنهوض بها، وحل مشكلاتها والتفاني في ممارستهم القيادية التي تترك أثرها الواضح والكبير في العاملين وسلوكهم (أبو الكشك،2006).

والقيادة تعتبر عملية تأثير في سلوك الأفراد، وتوجيههم نحو تحقيق الأهداف والغايات المنشودة، كما أنها القدرة على التأثير في اتجاهاتم وقيمهم مما يسهل عملهم ويطور العلاقات الحسنة فيما بينهم (Yukl,2006).

ونظراً للاهتمام البالغ بالقيادة منذ أزمنة طويلة، فقد ظهرت عدة نظريات مفسرة للقيادة، فمنها النظريات المتعلقة بالشخصية والسمات كنظريتي الرجل العظيم التي تنادي بوجود قادة يولدون ولا يصنعون لما لهم من مهارات عقلية وجسدية لا تتكرر، ونظرية السمات التي تنادي بوجود سمات يتميز بها القادة عن غيرهم كسمة الذكاء والشخصية الفذة القوية، وهذه السمات موروثة، وترى هذه النظرية أن القادة يولدون وقد يصنعون، وقد تم التوصل إلى(80) سمة قيادية، منها الذكاء والكاريزما والاستقامة والمعرفة وغيرها (Khan, Nawaz, Khan,2016) ومنها النظريات السلوكية المفسرة لسلوك القائد الظاهرة، وتعد دراسات جامعة ولاية أوهايو الأمريكية وجامعة ميتشغان من أهم الدراسات التي بنيت عليها النظريات السلوكية انطلاقاً من الافتراض بأن هناك العديد من السلوكيات المحددة تميز القيادات عن بعضها، وقد ركزت دراسات الجامعتين على الأبعاد المستقلة لسلوك القائد وممارساته من وجهة نظر العاملين، وبالتالي هناك بعدان للقيادة، قائد مهمات يولي اهتماماته بالإنتاج والوصول إلى أعلى مستوى فيه، وقائد إنساني يهتم بالعاملين والعلاقات الإنسانية ويقدر جهودهم، ويهتم بتطويرهم وأداءهم (Rue, Byars,2003).

وتلعب ممارسات القيادة الإيجابية دورا رئيسا في تحقيق نتائج تنظيمية إيجابية، حيث تؤثر الممارسات القيادية على كفاءة المؤسسة وفعاليتها، ومخرجاتها، مثل خفض التكاليف، وسرعة اتخاذ القرار، وتحسين الأداء، والعلاقات الإيجابية بين العاملين (أبو الكشك.2016).

تعددت النظريات التي تناولت القيادة الإدارية وممارساتها القيادية، كالنظرية (التبادلية الإجرائية)، فيعمل القائد على تحفيز العاملين على إنجاز مهامهم مقابل توفير ما يحتاجونه وتقدير جهودهم، فهي علاقة تبادلية مثل الإنجاز مقابل المكافآت والتقدير، والعقاب مقابل عدم تطبيق العمل، ومنها (النظرية التحويلية) وقد احتلت مكانة هامة، فعملية تطوير العاملين وتحسين أدائهم من مخرجات هذه القيادة، فالقائد التحويلي يقدر مهارات العاملين ويدرك حجم طاقاتهم، وتستند هذه القيادة على توافق الوسائل مع الغايات، ويعمل القائد على اشباع حاجات العاملين من أجل إشراكهم في عملية التغيير، ويسعى الى تحفيزهم من أجل تطوير أنفسهم(عيسى،2008).

إن النظرية الموقفية التي تعتمد المواقف، وتساعد القائد في اختيار أنسب الحلول لكل موقف، وبالتالي فالمواقف الصعبة تعتبر معيارُ لتشخيص القيادة الناجحة والفاعلة من وجهة نظر أتباع هذه النظرية، وممارسات القائد تعتمد بشكل أساسي على المواقف والظروف الذي يتعايشها القائد، والقائد المدرسي الناجح قادر على تعديل ممارسته والتكيف بما يتوافق مع الجماعة لمعالجة موقف ما(سلطان،2000).

ومدير المدرسة يعد قائداً مسؤولاًعن قيادة العاملين فيها، يختار أسلوب القيادة الملائم لتحقيق أهدافها،ويسعى إلى إزالة حواجز الطريق للنجاح حتى يصبح الموظفون أكثر فعالية وانتاجية وجدارة، وبذلك تصبح القيادة مصدراً مهمة في تحقيق ميزة تنافسية للمنظمات بما فيها التعليمية(Kim,2007).

وقد أشار عابدين(2001) إلى أن مدير المدرسة هو ذلك الشخص الذي يقود إدارة المدرسة، ويعمل على توجيه نشاطاتها والإشراف عليها ومتابعتها، وأنَّ شخصية مدير المدرسة تصف مهامه، وسلوكه في العمل، ومدى تأثيره على العمل، والمعلمين، والطلبة، وأولياء الأمور، وكيفية فهمه لنفسه، وخصائصه الداخلية والخارجية، فالشخصية الإنسانية هي محصلة تفاعل لثلاثة أنواع: وراثية، وبيئية، وموقفية.

ويعرف حجي(2001: 41) مدير المدرسة بأنه "قائد فريق العمل المدرسي الذي يضم الوكلاء والمدرسين الأوائل والمدرسين والجهاز الإداري المعاون والعمال، ويظل المسؤول الأول عن سير العمل في المدرسة".

ويقع على عاتق المدير مسؤوليات ومهام متعددة، ومنها تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية، وضبط النظام العام في المدرسة، وتطبيق القوانين، والإشراف عليها، وتوفير المناخ التنظيمي المحفز للعملية التعليمية، وبالتالي، يتم تكليفهم بمجموعة من الوظائف التي تنعكس في التخطيط والتوجيه والتنسيق والإشراف والمتابعة والرقابة والتقييم. (اليوسفي،2015).

وأشار الطويل (2006) إلى أنه يتوجب على قائد المدرسة أن يكون على دراية بدور القيادة الرئيسة وممارستها التي تكمن في التوجيه والإرشاد والتحفيز وإثارة الدافعية، وإثراء الأفكار والبدائل، ولكي تنجح القيادة المدرسية في حشد قوى المعلمين والإداريين وأفراد المجتمع الفاعلين في تجاوز أي أزمة تعتري التعليم.

ويعد القائد المدرسي أساس نجاح العملية التعليمية والتربوية الإدارية في المدرسة ،والعنصر الهام فيها من أجل تحقيق الرسالة ،حيث يحمل مسؤولية كبيرة من أجل تحقيق أهداف وغايات المدرسة ،لذا تبذل الإدارات قصارى جهدها لإعداد قادة فاعلين متميزين لهم القدرة على ممارسة مهامهم ،فالقائد يجب أن يكون قدوة يقتدى به وأن يكون مرشدا اجتماعيا قبل أن يكون قائدا ،ويقدر نجاح القائد بمدى تأديته مهمته ورسالته في المنظمة، فالقيادة مكون وعنصر فعال في بقاء أي منظمة، فالقائد يعتبر المسؤول الأول لتوجيه عناصر المنظمة وتنسيقها وتحقيق الأهداف والغايات فيها (Ozan,Ozdemir&yirci,2017).

والقيادة المدرسية تصنف من المواضيع ذات الأهمية في الفكر الإداري، لا سيما في ظل التحديات التكنولوجية الراهنة ،لذا لا بد من وضوح الرؤية والتواصل الفعال بين القائد واالعاملين لاحتواء التحديات المحيطة في المنظمة واستغلال الفرص المتاحة ،وهذا لا يمكن أن يتم إلا من خلال قيادة تربوية إدارية لها من الخصائص والسمات التي تؤهلها لذلك، وممارسات قيادية معينة للتعامل مع الأزمات التي قد تواجهها لها أثناء أداء المهمات(الطاهر وجيلالي،2021).

ذكر اليوسفي (2015) أن الإدارة المدرسية قد تواجه أزمات تتعلق بالطلاب من حيث السلوك، واتجاهات الطلاب نحو المناهج، والمشكلات الصحية والانفعالية،وأزمات تتعلق بالمنهج الدراسي، وأزمات تتعلق بالمباني المدرسية والإدارة المدرسية،وأزمات تتعلق بأعضاء هيئة التدريس من حيث التأهيل والتدريب، والقدرات التدريسية، والمهارات التقنية، وأزمات تتعلق بعدم القدرة على التواصل مع مؤسسات المجتمع المحلي، ومخاطبة أولياء الأمور.

وذكر القيسي (2022) أن القيادة تعد من أهم العوامل المؤثرة في مسار الأزمات باعتبارها العقل المفكر الذي يدير فيه الأزمات وتكون قادرة على جعل المنظمات جاهزة للاستجابة للأزمات بكفاءة، حيث يتم تسليط الضوء على دور القائد في إدارة الأزمة في مراحلها المختلفة، فقبل الأزمة يحلل القائد المخاطر المحتملة،ويقيم الإمكانيات والموارد المتاحة، ويعد خططا متكاملة لمعالجة الأزمة والتغلب عليها. فمرحلة الأزمة هي الاختبار الحقيقي للقائد والخطط التي وضعها مسبقا، والجهد والتخطيط الجيد لقائد ما قبل الأزمة يحدد نجاحه في إدارة الأزمة.

ووضح كاراسافيدو وألكسوبولوس(Karasavidou &Alexopoulos , 2019) أن إدارة الأزمات ذات أهمية في المؤسسات التعليمية، ولهذا يجب على كل مدرسة تعليمية أن تظهر استعدادها لإدارة الأزمات وذلك بالتركيز على التحليل لبيئة العمل في الممؤسسة لتقييم المخاطر

المحتملة ، وتطوير خطة سليمة للمدرسة للتتمكن من التعامل مع حالات الطوارئ، وتنفيذ الخطة المختارة ،وتقييم النتائج ، وذلك في ضوء أن المخاطر التي تواجه المدرسة وما يرتبط بها من أزمات سلبية تشكل تهديدا لجودة الحياة المدرسية ولتحقيق الأهداف التعليمية.

ويعد التعامل مع الأزمات أحد محاور الممارسات القيادية المهمة التي يمارسها المديرون في مدارسهم، إذ يتطلب ذلك وجود قيادات مدرسية تتصف بالشجاعة والثبات والاتزان الانفعالي، والقدرة على التواصل والحوار، والتفكير الإبداعي الذي يمكنهم من صياغة الاستراتيجيات لمواجهة الأزمة والتعامل معها للوصول إلى أفضل النتائج الممكنة بما يصب في مصلحة المدرسة،وبالتالي فإن إدارة الأزمات تعني التعامل مع عناصر موقف الأزمة، وتطبيق مجموعة من الإجراءات والقواعد والأسس المبتكرة تتجاوز الأنماط التنظيمية المألوفة، وأساليب الإدارات التقليدية، وذلك بهدف السيطرة على الأزمة والتحكم فيها وضبطها وتوجيهها لصالح المؤسسة التعليمية(البنا، 2013).

ويرى القرني وشريف (2021) أن النجاح في إدارة الأزمات يتطلب من مدير المدرسة التمتع بمجموعة من كفايات التنظيم والتوجيه السليم من خلال قدرته على معرفة إمكانيات فريق الأزمات، وظروف البيئة المحيطة بالأزمة، ووصف وشرح طبيعة المهمة ونطاق التداخل والهدف من التداخل وتفويض السلطة والتنسيق لكل ما يتعلق لمعالجة الأزمة .وتؤدي إدارة الأزمات في المدرسة إلى وضع قائمة بالتهديدات والمخاطر المحتملة والعمل على تقييمها ،ووضع الأولويات تبعا لأهميتها ومدى تأثيرها على المدرسة.

وقد تناولت العديد من الدراسات السابقة دور القيادات المدرسية في إدارة الأزمات، فقد أشارت دراسة زانك وليو ودافشن (Zheng, Liu, Davison,2018) إلى أن الأحداث الطارئة والمتطرفة تشكل ازمة حقيقية خطيرة لها تداعياتها الخطيرة في شتى المجالات، إلا أن القادة الحقيقيين الفاعلين الذين يركزون على العمل وتحقيق أهدافهم ويقبلون بالمخاطرة ولديهم قدرة على صياغة رؤى واضحة يمكن تحقيقها على المدى الطويل ،يمكنهم أن يروا الفرص من خلال هذه الأزمة لخلق دوامة التقدم والنجاح واكتساب الميزة التنافسية وذلك بإعادة تصميم المهام والأنشطة والأعمال وتجديد المهارات والممارسات والامكانيات المعرفية والعلمية لفريق العمل في بيئتهم التنظيمية المعاد تصميمها بشكل يناسب ممتطلبات المرحلة الجديدة، لقد حان الوقت للقادة الحقيقيين الشجعان بما يكفي للتخلي عن أنماط السلوك التقليدية، وتحدي الآراء والأعراف واللوائح التنظيمية وتعطيل الوضع الراهن، ويمكن لقادة المنظمات العامة اليوم أن يتمكنوا من تحقيق عملية

تحول ناجح في الانتقال إلى العمل عن بعد مع امتلاكهم المرونة والتعاطف والنظر إلى المستقبل الذي يتطلب استجابات جديدة بمجرد انتهاء الأزمة الحالية ،فقد أوصت الدراسات بضرورة تدريب مديري المدارس على إدارةالأزمات وتوعيتهم بها كدراسة المهنا(2021)، ودراسة المشاقبة(2018).

وفي ضوء ما سبق ذكره جاءت الدراسة الحالية بهدف الوقوف على الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية لتطوير إدارة الأزمات لديهم وتقديم دليل لتطوير إدارة الأزمات، وهذا ما يمنح الدراسة الحالية أهميتها البحثية والتطبيقية.

مشكلة الدراسة ومبرراتها وأسئلتها:

مع التغيرات السريعة في الألفية الثالثة وما تشهده العملية التربوية والتعليمية، وما يترتب عليها من استحداث في الإدارات التربوية لتكون قادرة على مواكبة التطورات والمستجدات العلمية، وتجويد للمخرجات التعليمية، والارتقاء بمستوى الأداء المهني والإداري للقيادات التربوية وفي مقدمتها مديرو المدارس، والوصول بالتعليم إلى أعلى مراتب الجودة أسوةً بالدول المتقدمة في مجال التعليم، كاليابان وإندونيسيا والولايات المتحدة وألمانيا وغيرها ومن الدول.

ويرتكز نجاح النظام التعليمي في أي مؤسسة تعليمية على عدة عوامل تتمثل بالسياسات الجيدة، ومهارات القيادة لدى الإداريين التربويين ومديري المدارس، وتتضح هذه المهارات من خلال إظهار المسؤولية عن المجتمع والأخلاق، والالتزام بالتنمية الاجتماعية والقدرات للعمل بسرعة والتغلب على العقبات والتحديات و الأزمات التي يواجهها، ومواجهة المشكلات التي تصادفهم بحكمة وحنكة وخبرة في إدارة الأزمات، فالقادة الناجحون يعدون بمثابة واجهة مشرقة لبلادهم في مؤسساتهم، ويملكون الرؤية الثاقبة لمواجهة الأزمات والتحديات (Khukrit, Thanin& Malai, 2018).

وتُعتبر فلسطين من أكثر المناطق العربية التي تتعرض لأزمات يفرضها واقع الاحتلال الإسرائيلي وما يترتب عليه من ممارسات وآثار سياسية واقتصادية ودينية تؤثر سلبا على العملية التعليمية، والشواهد كثيرة على ذلك ، وكباحث تربوي ومطلع على ما يحدث في الساحة التربوية من أزمات تعود في أصولها للاحتلال الإسرائيلي كظاهرة تسرب الطلاب لأن بعض منازل الطلاب تقع بالقرب من الجدار الفاصل والتخوف من التوجه إلى مدارسهم مما يؤدي إلى تسربهم، وهذا ما يحدث في المناطق الفلسطينية كمنطقتي كفر عقب و سلواد، وتشكل ظاهرة التسرب أزمة

تعليمية تواجه بالدرجة الأولى مديري المدارس وتتطلب منهم ممارسات قيادية حقيقية لاتخاذ التدابير اللازمة لمواجهة هذه الأزمة، كالتشبيك مع المجتمع المحلي والتنسيق مع مديرية التربية والتعليم لتأمين هؤلاء الطلبة أثناء ذهابهم وإيابهم من المدرسة بتوفير حافلات مدرسية لهم ، مما يشجعهم على التعلم والانتظام في التعليم.

ولعل ما عاشته المدارس الفلسطينية على مدار عامين متتاليين منذ بدء جائحة كورونا عام (2020) وما ترتب على هذه الجائحة من إغلاق للمدارس والتحول بالتعليم إلكترونياً عن بعد حفاظا على سلامة الطلبة وحمايتهم من التعرض للفيروس الوبائي، وأمام ذلك أصبح مفروضا على المعلمين ومديري المدارس توظيف الحاسوب والمنصات التعليمية، فكانت هناك ردود مختلفة بين مؤيد ومعارض للتعليم الإلكتروني، وبين متمكن وغير متمكن في توظيف برمجيات الحاسوب، وقد أثبتت هذه الجائحة فشل كثير من الإدارات المدرسية في إدارة الأزمات ومنها أزمة كورونا بدليل أن كثيراً من المعلمين المقربين للباحث وبحكم متابعته للدروس التعليمية التي تعطى للطلاب عبر منصة التيمز كولي أمر لم يلحظ وجود حضور وتفاعل لدى الطلبة في التعليم الإلكتروني، وكانت نسبة الحضور لا تتجاوز سبعة طلاب في كثير من المدارس، وهذا يشير إلى أن التعليم الإلكتروني ما هو إلا حالة طارئة فرضت على المديرين والمعلمين ،وقد أظهرت نتائج دراسة قشوع وجلاد وقشوع (2021) أن صعوبات استخدام برنامج "التيمز" من وجهات نظر مديري المدارس بمديرتي قلقيلية وجنوب نابلس جاءت بدرجة مرتفعة، وهي تعكس غياب ممارسات القيادة .المدرسية في وضع الخطط التطويرية للتعليم ومنها التعليم الإلكتروني مما جعلها في ارتباك حقيقي خلال فترة الجائحة، كما أظهرت نتائج دراسة أبو خيران(2021) أن معوقات إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل خلال جائحة كورونا جاءت بدرجة كبيرة.

وبناء على ما سبق، ومن خلال مراجعة الباحث لعدد من الدراسات السابقة العربية ومنها الفلسطينية تبين أن هناك توصيات بضرورة تدريب وتأهيل القيادات المدرسية على إدارة الأزمات، فقد أشارت بعض الدراسات إلى أن درجة امتلاك مديري المدارس لمهارة إدارة الأزمات كانت منخفضة كدراسة بطاح(2016)، والتي تناولت الأزمات المدرسية في مدارس التعليم الثانوي بدولة الكويت من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية، وأوصت بضرورة تعزيز وعي مديري المدارس بأهمية إدارة الأزمات، وتبصيرهم بدورهم المهم في إدارة الأزمات، والتغلب عليها في البيئة المدرسية قبل وأثناء وبعد حدوثها، ودراسة نيروخ (2020) والتي هدفت

معرفة درجة ممارسة إدارة الأزمات المدرسية لدى مديري مدارس الخليل من وجهة نظر المعلمين، وأوصت بزيادة الوعي وتوجه المديرين نحو إدارة المسؤوليات الواقعة على عاتقهم واتخاذ القرارات.

وبناء على ما سبق جاءت هذه الدراسة للإجابة على تساؤل الدراسة الرئيس والمتمثل في:

" ما الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية وعلاقتها بإدارة الأزمات لديهم .في من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس ومديري التربية والتعليم" تصور مقترح لتطوير إدارة الأزمات ؟ "

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية :

1. ما واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين ؟
2. ما واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين؟
3. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية وإدارتهم للأزمات من وجهة نظر المعلمين؟
4. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، مستوى المدرسة؟
5. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، سنوات الخدمة، مستوى المدرسة؟
6. ما الممارسات القيادية التي يتبعها مدير المدرسة في إدارته لأزمات مدرسته؟
7. كيف يمكن للممارسات القيادية أن تطور من إدارة الأزمات لمدير المدرسة من مجهة نظرك كمدير؟
8. ما التصور المقترح لإدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية ؟

فرضيات الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى فحص الفرضية الصفرية الآتية:

1. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين واقع الممارسات القيادية وواقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، مستوى المدرسة).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، مستوى المدرسة)..

أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى إعداد تصور مقترح إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية من خلال:

1. تشخيص واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين .
2. التعرف إلى واقع إدارة الأزمات لدى مديري. المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين.
3. الكشف عما إذا ما كان هناك علاقة بين واقع الممارسات القيادية وواقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين.
4. التعرف إلى دور متغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة ،ومستوى المدرسة) في استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية.
5. التعرف إلى دور متغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة ،ومستوى المدرسة) في استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية.

6. التعرف إلى الممارسات القيادية التي تتبعها في إدارتك في حال حدوث أزمة في مدرستك.
7. الكشف عن دور الممارسات القيادية في تطوير إدارة الأزمات لمدير المدرسة.
8. تقديم تصور مقترح لتطوير إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية .

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من حيث:

أولاً: الأهمية النظرية

تتضح الأهمية النظرية في الدراسة بما تقدمه من إطار نظري، من خلال مراجعة الأدبيات والدراسات الحديثة والمعاصرة المتعلقة بمتغيري الدراسة الممارسات القيادية وإدارة الأزمات، والتعرف إلى محتوياتها الفكرية والفلسفية، واستخلاص أهم المؤشرات التي يمكن من خلالها الكشف عن واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية وعلاقتها بإدارة الأزمات لديهم، وتصور مقترح لتطوير إدارة الأزمات.

ثانياً: الأهمية البحثية

تُعد هذه الدراسة من الدراسات البحثية المعاصرة التي تناولت موضوعاً بحثياً بالغ الأهمية في المؤسسات التربوية والتعليمية، فموضوع القيادة كان وما زال يشكل أهمية كبيرة لما للقيادة من دور مهم في نجاح المؤسسات وتجويد مخرجاتها،بالإضافة إلى تناولها متغير إدارة الأزمات والذي يعتبر محوراً هاماً لنجاح الإدارات المدرسية خاصة في ظل ما تشهده مؤسسات التربية و التعليم من تحديات، ومن ناحية تربوية وبحثية تفيد هذه الدراسة في الكشف عن الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية لتطوير إدارة الأزمات لديهم، وتقديم تصور مقترح لإدارة الأزمات، ونظراً لحداثة هذه الدراسة، فإنها ستشكل مرجعاً حديثاً لكثير من طلبة الدراسات العليا، والباحثين، والمشرفين التربويين، والتربويين في المدارس، والجامعات، ووزارة التربية والتعليم، كما ستعمل على إثراء المكتبات الجامعية في فلسطين خاصةً، ومواقع المكتبات الجامعية الإلكترونية عامة بالمادة البحثية والعلمية والمتعلقة بواقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية لتطوير إدارة الأزمات لديهم، وتقديم تصور مقترح لإدارة الأزمات.

ثالثاً: الأهمية التطبيقية

يؤمل أن تفيد هذه الدراسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين من خلال إظهار أهمية العلاقة بين الممارسات القيادية وإدارة الأزمات للمديرين، مما يدفعهم للاهتمام بهما بدرجة أكبر.

وبالتالي ستفيد هذه الدراسة مديري المدارس في الاطلاع على الممارسات القيادية الفاعلة التي قدمتها الدراسة من خلال تسليطها الضوء على مقياس (كوزيس وبوسنر) الذي تضمن خمس نماذج فاعلة في الممارسات القيادية.

وستفيد توصيات هذه الدراسة في دعوة متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم الى عقد الورش التدريبية بصورة دورية لتدريب المديرين على كيفية إدارة الأزمات، ووضع الخطط البديلة لتنفيذها وقت الأزمات.

قد تدفع نتائج هذه الدراسة الباحثين لإجراء دراسات أخرى مماثلة تتناول الممارسات القيادية وربطها بمتغيرات أخرى.

أما مقترحات الدراسة التي بلورها الباحث في إعداد تصور،سيفيد في تقديمه كتصورمقترح لإدارة الأزمات يفيد القادة التربويين في تعميمها على المدارس والمديرين.

مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية

* **الممارسات القيادية** : هي" الإجراءات والأنشطة الداعمة لتحقيق ميزة تنافسية في الموارد البشرية المتميزة، والموارد المادية والمالية، والبنية التنظيمية المتكاملة والمرنة، والجودة التعليمية المقدمة؛ وذلك لشمولية هذه الجوانب لكل عناصر ومكونات المدرسة؛ مما يؤدي إلى تحقيق ميزة تنافسية مستدامة" (صلاح الدين 2018، 247).

وتعرف إجرائيا بأنها : مجموعة من الأساليب والإجراءات التي تمارسها القيادات المدرسية في المدارس الفلسطينية والتي تساعدها في تحقيق أهداف العملية التعليمية، وإدارة الأزمات، ويتبين ذلك من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة من المديرين والمعلمين ومديري التربية والتعليم على أداة الدراسة المعدة من قبل الباحث.

* **إدارة الأزمات:** هي" فن إدارة السيطرة من خلال رفع كفاءة وقدرة نظام صنع القرارات، على المستوى الجماعي أو الفردي، للتغلب على مقومات البيروقراطية الثقيلة التي قد تعجز عن مواجهة الأحداث والتغيرات المتلاحقة، والمفاجئة، وإخراج المنظمة حالة الترهل والاسترخاء التي اصابتها"(الحريري ، 2019 ، 157).

وتعرف إجرائياً بأنها: قدرة مديري المدارس الفلسطينية على مواجهة الأزمات المدرسية وتتجلى هذه القدرة من خلال ممارساتهم القيادية تجاه الأزمات التربوية والتعليمية، ويتبين من خلال استجابات المبحوثين على أدوات الدراسة.

التصور المقترح ويعرف إجرائياً: أداة تطويرية تحتوي على مجموعة من المقترحات التي تساعد مديري المدارس في إدارة الأزمات في مدارسهم، وهو بمثابة مرجع تربوي سيقوم الباحث بإعداده استنادا الى النتائج الكمية والكيفية بالدارسة.

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود الآتية:

***الحد الموضوعي:** الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية وعلاقتها بإدارة الأزمات لديهم وتصور مقترح لتطوير إدارة الأزمات.

* **الحد البشري:** طبقت هذه الدراسة على معلمي ومديري المدارس الحكومية ومدراء التربية والتعليم في المحافظات الشمالية، وهي(نابلس، سلفيت، وقلقيلية، وطولكرم، وجنين،رام الله، وطوباس).

* **الحد المكاني :** طبقت هذه الدراسة على المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية وهي(نابلس، وسلفيت، وقلقيلية، وطولكرم، وجنين،ورام الله، وطوباس).

* **الحد الزماني:** طبقت هذه الدراسة ميدانياً خلال العام الدراسي (2022-2023).

* **الحد المفاهيمي:** اقتصرت الدراسة على المصطلحات والمفاهيم الواردة في البحث كما حددها الباحث إجرائياً.

* **الحد الإجرائي/ المنهجيه:** تتأثر نتائج هذه الدراسة بالخصائص العلمية، بالتالي اقتصرت على الأدوات المستخدمة لجمع البيانات كالاستبانة والمقابلة والمجموعة البؤرية ،والمنهج المستخدم،ومجتمع وعينة الدراسة، والمعالجات الإحصائية والنوعية المناسبة للدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

- **الإطار النظري**
- **الدراسات السابقة**
- **أولاً: الدراسات العربية**
- **ثانياً: الدراسات الأجنبية**
- **التعقيب على الدراسات السابقة**

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل الإطار النظري المتعلق بمتغيري الدراسة الممارسات القيادية وإدارة الأزمات، كما سيتناول الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بمتغيري الدراسة والتعقيب عليها، من حيث أوجه الاتفاق والاختلاف مع الدراسة الحالية وما يميز الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة والجديد فيها.

أولاً: الإطار النظري

أ. القيادة

تعد القيادة أحد العوامل الرئيسة في تحقيق أهداف المؤسسات كونها تعتمد على التكامل والتوجيه والتحفيز، وتسهم في مواجهة الأزمات التي تتعرض لها المؤسسات، وتقوم بتنسيق الجهود وتبادل الخبرات بين مختلف الوحدات الإدارية داخل المؤسسة وبالتالي تعمل على احتواء الأزمة ومعالجتها، وتستمد القيادة أهميتها كمحور رئيس في المنظمة، فهي الحلقة التي تربط بين العاملين وأهداف المنظمة وتصوراتها المستقبلية، وقيادة العاملين وتوجيههم(الخيري،2013).

القيادة ليست مجرد أسلوبٍ أو نمطٍ يستخدمه القائد للتعامل مع أعضاء المنظمة، فالقائد يمارس سلطته بقوة مشروعة تمنحها له رغبة الأتباع الذين تأثروا بأفكار قيادته وانجذبوا إليها، فالقيادة هي التي منحت لهم طواعية من قبل الأتباع ومشاركتهم في قيمهم ومعتقداتهم، وهي ليست فقط طريقة يختارها القائد للعمل مع الموظفين، بل هي فن تعامل مع الآخرين واشراكهم في القرارات لإنجاز أهداف المنظمة(دواني،2013).

ومع التغيرات المتقدمة والمتسارعة أصبحت المنظمات بحاجة ماسة لوجود قيادة تمتاز بالكفاءة والمهارة والخبرة والقدرة على تحمل المسؤولية والتكيف مع كل ما هو جديد ومتطور، للقيام بدور قيادي خاصة مع تطور المؤسسات وتعدد أدوارها(بودوشة،2017).

ويتوقف نجاح أي مؤسسة على قيادتها التي توظف سلطتها القوية لخدمة الآخرين ورعاية مصالحهم، والدفاع عن حقوقهم وهذا ما يجب أن يتميز بها القائد من ناحية مهنية وأخلاقية، لأن نجاح القادة في أداء أعمالهم يتوقف على مدى التزامهم المهني والأخلاقي في تحقيق الأهداف ورعاية مصالح العاملين(غنيم،2020).

مفهوم القيادة

لقد تناول الكثير من الكتاب والباحثين مفهوم القيادة واتفق الباحثون في القيادة الحديثة على أن مدى نجاح المنظمة وكفاءتها، إنما يقاس بالدرجة الأولى من خلال اهتمام القيادة الإدارية بالمنظمة، وحرصها على تحقيق أهدافها المرجوة، ومن هذه المفاهيم:

أن القيادة هي "نوع من القدرة أو المهارة في التأثير على المرؤوسين، بحيث يرغبون في أداء وانجاز ما يحدده القائد (الرحاحلة وعزام 2011: 333).

عرفها السعود (2012: 70) "سلوك الفرد عند القيام بتوجيه سلوك الجماعة".

كما عرفها بويد وكرباع(2021: 9) " ظاهرة اجتماعية تعتمد على قدرتها بالتأثير في الجماعة بهدف تحقيق أهداف مشتركة".

وعرفها بودوشة(2017: 13) " بأنها عملية تأثير قائد المؤسسة في العاملين داخل المؤسسة وحثهم على تحقيق الأهداف المنشودة والمحددة".

ووضحها فضيلة وشافية(2016: 10) " أنها علم وفن قصد التوجيه والتأثير على الآخرين بقصد اقناعهم وتتجسد في السلطة والتوجيه والقوانين لتحقيق أهداف مسطرة ومشتركة بين القائد وأتباعه".

ويذكر جاد الرب(2012) نقلا عن باس" Bass,1990 " أن أكثر من 800 دراسة طبقت في الدول الأوروبية وأمريكا تتناول القيادة التربوية وكفايات القائد المدرسي، بهدف إيجاد القائد الناجح والكفء، إلا أن بعض المديرين يمكن أن يكونوا قادة أكفاء دون حصولهم على دورات تدريبية في القيادة، في حين أن بعض القادة يمزجون بين العلم والفن في القيادة.

واستناداً إلى ما سبق يمكن تعريف القيادة بإنها عملية جماعية يقودها القائد المنتخب ويعمل على توجيه العاملين والتأثير فيهم، وتتجلى قيادته في ممارساته التي يظهرها سلوكياً كقائد له القدرة في التوجيه والتأثير، والتحفيز والمشاركة، والتطوير.

مصادر قوة القيادة

تستمد القيادة قوتها من خلال مجموعة من العناصر ذكرها عياصرة وبن أحمد(2008):

- **قوة المكافأة:** وتتمثل بما يملكه القائد من قدرات على مكافأة العاملين من ترقية ومنح وتكريم، وفقاً لمدى إتباعهم لما يطلبه منهم.
- **قوة الإكراه:** وهي قدرة القائد على توقيع العقوبات والجزاء، كالفصل والخصم من الأجر والإنذار.

- **قوة الخبرة**: وهي قوة مستمدة من المعرفة الجيدة المتوافرة لدى القائد ،مما يمكنه من أن يكون المرجع الذي يرجع إليه العاملون في المنظمة للاستشارة واستنباط المعرفة.
- **قوة الشرعية** : وهي القوة الممنوحة للقائد وتمنحه استحقاق المنصب القيادي" السلطة الرسمية" ،مما يخوله الرئاسة والطاعة من قبل العاملين" المرؤوسين".
- **قوة المرجعية:** وهي قوة التأثير على العاملين لما يظهره العاملين تجاهه من إعجاب وتقدير، وعليه فقوة القائد ترتكز على السلطة الشرعية والتأثير والخبرة والقدرة على تمرير التعليمات وتعزيز العاملين ومكافآتهم وإنذارهم.

ويضيف الباحث إلى العناصر المذكورة التي تستمد القيادة قوتها وسلطتها منها العناصر التالية:

- **التأثير:** إنه الهدف الذي يسعى القائد إلى تحقيقه، والذي يمكنه من تسيير الجماعة في الطريق الذي يراه مناسبا للوصول الى الهدف .
- **الهدف**: وهو ما تطمح العملية القيادية بأسرها لتحقيقه، والذي يجب أن يحوز على إعجاب الجماعة وإيمانهم بصحبة القائد لتحقيقه.
- **الموقف**: وهو المساحة التي تتيح للقائد أن يبرز طاقاته وقدراته، وهذا ما يميز القائد عن الجماعة التي تدور في فلكه.

وبناءً على ما سبق ذكره من عناصر، فإن قوة القائد مستمدة من السلطة القانونية الممنوحة له، والتأثير في الأتباع، والمهارات التي يملكها، والقدرة على القيام بالواجبات القيادية، ومتابعة العاملين وكسب ولائهم وطاعتهم.

أهمية القيادة

تلعب القيادة دورا هاما وحاسما في المؤسسات والمنظمات، حيث يعتمد نجاحها على قدرة القيادة في توظيف طاقات وإمكانيات الأفراد العاملين لتحقيق أهدافها، كما أن القيادة تلعب دوراً هاماً ورئيساً في حياة الأفراد والشعوب، وهناك حاجة متزايدة في جميع المجتمعات، خاصة الناميةمنها، في حياة الأفراد والأشخاص بالمؤسسات الرسمية وغير الرسمية الى هدف تحسين مستوى آدائهم للوصول إلى نظرائهم في المجتمعات الأكثر تقدمًا واستقرارا وتأثيرا وفاعلية (مددين2013).

وبين حسان والعجمي(2010)أهمية القيادة في ربط الأفراد وخطط المنظمة، وتحقيق أهداف المنظمة، واحتواء مشكلاتها والعمل على حلها.

ويرى بودوشة (2017) أن القيادة لها أهمية كبيرة في حياة المؤسسة فبدونها تفقد التخطيط والتنظيم والرقابة تأثيرهما، كما يصعب على المؤسسة التعامل مع المؤثرات الخارجية التي تؤثر في تحقيق الأهداف المطلوبة، كما تعد القيادة الأساس في دعم القوى الإنتاجية وتقليص الجوانب السلبية للمؤسسة فهي تشكل حلقة الوصل بين العاملين وبين خطط المؤسسة وتطلعاتها المستقبلية والعمل على حل المشكلات وتنمية وتدريب الأفراد من أجل مواكبة التغييرات الخارجية وتطويرها لصالح المؤسسة، وتحقيق الأهداف المرجوة.

كما تعد القيادة عملية دائمة يجب الاهتمام بها لكسب ثقة المرؤوسين ونيل تعاونهم والاستفادة منهم ،بما يخدم مصلحة المؤسسة وتحفيز الأفراد وكسب رضاهم وتقديم المكافآت لهم واشباع حاجاتهم، من أجل تحقيق الأهداف المرجوة، والعمل على تكييف المؤسسة وفقا للتغيرات التي تحيط بالمؤسسة وسد الثغرات في سياسات المؤسسة، وإحداث التوزان والتنسيق بين وحدات المنظمة الفردية والجماعية لتنفيذ السياسة العامة للمنظمة(فضيلة وشافية،2016).

وأضاف الدعليج (2009) أن القيادة لها أهميتها في المجتمعات البشرية ،فالمجتمع لا يصلح حاله دون تنظيم وتوجيه، ووجودها يساعد في ذلك ومن خلال هذا التنظيم تستطيع القيادة تحقيق الموازنة في الأعمال وتوزيع المهام ومراقبة تنفيذها وإحقاق العدل وإنصاف المظلوم، وبذلك فهي تمتلك القدرة على بناء رؤية مستقبلة مشجعة للإبداع ومحفزة للابتكار، وقادرة على اتخاذ القرارات الصائبة والشجاعة والجريئة التي تلزم العاملين بتنفيذ القوانين، وتوجه الجميع إلى التعاون فيما بينهم وإحداث التغيير المأمول.

ويرى الباحث أن القيادة تستمد أهميتها من حجم المسؤولية الموكلة للقائد من تخطيط ومتابعة وتوجيه وتنظيم وصنع القرار وإدارة الأزمات وحل المشكلات ومواكبة المستجدات والتغيرات والعمل على التأثير في العاملين لتقبل هذا التغيير بما يتوافق مع بيئة المنظمة وما يؤثر بشكل إيجابي على الجميع، كما تستمد القيادة أهميتها في قوة القرارات التي تصنعها القيادة في ظل الأزمات التي تقرر مصير المنظمة، فالقرار القيادي يجب أن ينبني على خبرة القائد ومعرفته وإلمامه بجميع جوانب الضعف والقوة والفرص والتحديات واستثمار الإيجابيات لصالح المنظمة.

وظائف القيادة

تعد القيادة جوهر العملية الإدارية نظرا لكون المنظمات بحاجة إلى من يقودها نحو تحقيق أهدافها وذلك باتباع طرق معينة في تسيير شؤون المؤسسة، فلذلك لا بد من تفسير المواقف التي تواجهها الجماعة وتحديد نقاط القوة والضعف استنادا لما يتمتع به القائد من حكمة وإدراك وتمثيل الجماعة رسميا والتعبير عنها أمام الجماعات الأخرى، وتحقيق التوازن عن طريق توزيع

المهمات بين الأفراد وخلق جو من الانسجام وتنافي التناقضات، من أجل تحقيق مصلحة الجماعة ووضع خطط تتضمن تحقيق أهداف المنظمة، وترتيب الأعمال في صورة برامج زمنية حتى يتم انجازها في الوقت المحدد(فضيلة وشافية،2016).

وذكر عياصرة(2006) أن من وظائف القائد القدرة على التنسيق وأن نسبة كبيرة من العمل القيادي هي دفع العاملين الذين يملكون السلطة لاستخدامها في مواقف سليمة،وتتضمن وظيفة التنسيق تحقيق ولاء الأفراد لأهداف المنظمة وتتطلب هذه الوظيفة مهارة كبيرة من القائد في تعديل القيم وتنظيم السلوك لأن ذلك يؤثر في سلوك العاملين، ولا يعمل التنسيق بفعالية إلا من خلال ما يجريه القائد من اتصالات فعالة، ويتبين الدور الهام لاتصالات القائد في قوة صلته بالتخطيط من جهة وبإصدار القرارات من ناحية وبعملية الرقابة من ناحية أخرى، ومن الوظائف الأخرى المرتبطة بالتوجيه والرقابة، فالرقابة تصف نظام المعلومات والذي يتمثل بالخطط والعمليات التي يتمكن من خلالها التأكد من أن جميع العاملين ملتزمين بأدائهم وأنهم يسيرون في الاتجاه الصحيح لتحقيق الأهداف المنشودة، فالرقابة وسيلة لتقديم التغذية الراجعة للعاملين والعمل على تعديل سلوكياتهم في العمل.

وقد حدد البدري(2001) الوظائف الأساسية للقائد بما يلي:

* القائد كمصدر للفكر: يجب أن يمتلك القائد درجة من المعرفة الواعية التي تجعله مصدر إلهام ومعرفة للموظفين.
* القائد كخبير: فالقائد مصدر الخبرة لدى جماعته من العاملين مما يميزه عنهم.
*القائد كمبرمج للسياسة: فيتولى القائد وضع السياسة العامة للجماعة ويحدد الأهداف الاستراتيجية لها.
*.القائد كمخطط: فالقائد مكلف بوضع الخطط إجراءات لعمل ووسائل التنفيذ وإدارة الوقت لذلك
* القائد كنموذج وقدوة ورمز: إنه يمثل سلوكا قياديا مثاليا في العلاقة مع الموظفين ويقدم مثالا على تحمل المسؤولية والتحكم في العمل وبذل الجهد لتحقيق الأهداف.
* القائد كممثل للجماعة: فهو يمثل العاملين في المنظمة وفي علاقاتها الخارجية للتعبير عن حاجاتها والتزاماتها مع الآخرين.
* القائد كمؤثر في العلاقات الداخلية: فيقوم ضمن واجباته القيادية بوظيفة تنظيم العلاقات الداخلية للجماعة فهو يقوم بدور المسيطر والوسيط بين العاملين.
* القائد كمصدر لإصدار التقويمات الإيجابية والسلبية: فهو يتميز بقدرته في تقييم العاملين ومكافأتهم ومعاقبتهم من خلال الخبرة وتوفر عامل العدالة.

* القائد كراع أبوي: فيقوم بالدور الأبوي الإنساني لكل عضو في المنظمة، حيث يتعرف على أوضاع كل فرد ومعاناته الشخصية ويساعده في علاج مشاكله، وهو أيضا يهتم بأفراد المجموعة ويرعى مصالحهم.

ويرى الباحث أن مدير المدرسة كقائد مكلف بتوطيد العلاقات الإنسانية مع المعلمين وصياغة الخطط المدرسية وتقييم جهود المعلمين إضافة إلى تقديرهم وتحفيزهم ومتابعة أعمالهم وأدائهم وتلبية احتياجاتهم وحثهم على الإبداع والتميز، ويتبين ذلك من خلال ممارساته القيادية التي تعكس رؤياه للمدرسة وتصوره لمستقبلها، وإشراك المعلمين في هذا التصور، والعمل ضمن فريق واحد على حل مشكلاتها، وتعزيز المعلمين ورفع معنوياتهم ودفعهم نحو الإبداع والتميز.

خصائص القيادة

أساس القيادة العمل مع الجماعة لمساعدتها ولصالحها لتحقيق هدف مشترك متفق عليه ولديهم القناعة بأهميته ،حيث يتفاعل أعضاء الفريق بطريقة تضمن تماسك الجماعة وهذا الفريق يتحرك في الاتجاه الذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة ويعني هذا أن القائد ليس هو الشخص الذي يفرض رغبته الخاصة، فالقيادة لا تقوم على سلطة فرد والقدرة على التحكم بل تقوم وتبقى على أساس الترجمة الصادقة لحاجات الفريق وحل المشكلات ووضع المثل والمبادئ العليا فعملية القيادة أمر ضروري تحتمه التفاعل بين الفرد والجماعة وللقيادة العديد من الخصائص:القيادة حركة ونشاط فالقائد يتعامل مع أشخاص لديهم القدرات الجسمية والوجدانية والعقلية فالقائد هو الذي يوجه، القيادة تؤثر في الفرد والجماعة والتأثير يأتي عادة عن طريق الإقناع والمناقشة لا عن طريق الفرض فالقيادة تعاون يجب على القائد بث روح التعاون بين أفراد جماعته (العجمي، 2008).

ومن خلال ما سبق يرى الباحث أن القيادة التربوية الناجحة تسهم في تحقيق رغبة الفرد وأشباع حاجاته ورفع روح المعنوية لديهم ،وخلق دافع نحو العمل والإخلاص له فهي تتمثل في تحقيق النشاط، والحركة ،والتعاون نحو الهدف الحيوي المشترك.

نظريات القيادة

تعد القيادة واحدة من أهم العوامل التي تسهم في تحقيق رؤية ورسالة المؤسسة، والخروج بنتائج إيجابية تعود بالنفع على الصالح العام، ولذلك ظهرت عدة نظريات تتناول سمات القائد وسلوكه ونظرته للمؤسسة والعاملين، وهي كالآتي:

نظرية الرجل العظيم: هذه النظرية هي الأولى التي تفسر ظاهرة القيادة الإدارية وتحدد ما إذا كان هذا العلم القيادي له أصوله وقواعده، أم أنه فن مرتبط بالإبداع والخبرة أو مزيج منها، وعلى

الرغم من أن هذه النظرية لم تبنى على أسس علمية، إلا أنها اكتسبت مكانة مهمة بين نظريات القيادة ، وقد تم استدعاؤها في مجتمعاتهم، وفقا لهذه النظرية، فإن علم القيادة يضمن التفوق المطلق للقائد دوره القيادي في المجتمع بغض النظر عن الأهداف المراد تحقيقها أو طبيعة الوضع الذي تكون فيه القيادة.(المصري ،2015).

ويرى بطاح والطعاني(2016) أن خلاصة نظرية الرجل العظيم تكمن بأن القائد يولد ولا يصنع، فهو يولد بخصائص وصفات معينة تجعل منه قائد فعال، كما يرى بويد وكرباع(2021) أن نظرية الرجل العظيم تقول بأن التغيرات الأساسية التي طرأت على حياة المجتمعات الإنسانية إنما تحققت بفعل أفراد ولدو بمواهب فذة غير عادية تشبه مفعولها قوة السحر وأن هذه المواهب لا تتكرر في أناس كثيرين على مر التاريخ .

وعُرفت نظرية الرجل العظيم بأنها النظرية التي تؤمن بأن القائد هو شخص عظيم يولد بخصائص تميزه بمواهب وخصائص مثل الكاريزما أو الذكاء أو الحكمة أو غيرها من المهارات التي يسعى هذا الفرد العظيم إلى التأثير على شعبه(آل صبرة ،2016).

نظرية السمات: تستند هذه النظرية على أن القادة يولدون قادة حيث لا يمكن للشخص الذي لا يملك صفات القيادة أن يصير قائدا فالملك والأمير الإقطاعي والرأسمالي كل هؤلاء يولدون قادة لأن لديهم الصفات الوراثية مما يجعلهم أهلا لها، وهذه النظرية تعد امتداد لنظرية الرجل العظيم حيث إن القائد يجب أن يكون لديه سمات معينة تميزه عن أقرانه مثل الذكاء العالي، والتحصيل الأكثر، والدافعية لممارسة السلطة والقدرة على بناء علاقات مع الآخرين (بويد وكرباع، 2021).

ويذكر عورتاني (2003) أن نظرية السمات تعرضت لانتقادات كبيرة حول مدى توافر الأدلة على ذلك، وأن هناك صفات مكتسبة في القيادة، فبدا التساؤل حول المميزات السلوكية للقائد، وهل يمكن تدريب الأفراد المميزين؟ ولذلك أصبح التوجه نحو الاهتمام بسلوك القائد والجماعة، وكيفية تأثر القائد وتأثيره بالعاملين، والتركيز على العاملين، ودوافعهم، وسلوكهم، وتأثيرهم على مدى نجاح القائد وتعامله معهم، وترتب على ذلك وجود عاملين مهمين في تحديد القيادة وهما الاهتمام بالعمل والاهتمام بالعاملين، والتركيز على الوظيفة، فالقيادة تتشكل من تفاعل قوى بين قوى القائد المتمثلة في ثقته بالعاملين واتجاهاته وسلوكه، وقوى العاملين وتتمثل في دوافعهم وتوقعاتهم ومواقفهم، وقوة الموقف والمتعلقة بسلوك الأفراد وقيم المنظمة، وبذلك تمثلت النظريات السلوكية المفسرة للقيادة وهي كالآتي:

نظرية الشبكة الإدارية: تعد هذه النظرية من النظريات الهامة والتي تناولت موضوع القيادة والتي طورها كل من روبرت بليك وجين موتون، حيث وظفا نتائج دراسات أوهايو حول القيادة الإدارية واستطاعا وضع مخطط ذكي للتعامل مع بعدي القيادة وهما الاهتمام بالعاملين والاهتمام بالإنتاج، وقام بتقسيم كل بعد إلى(9) درجات ووصف (خمسة) أنماط قيادية: النمط (9،9) قيادة الفريق وهنا يعمل القائد بروح الفريق ويهتم بالقدر نفسه بالعاملين والإنتاج مما يحفز العاملين على العمل والولاء والإنتاج في جو يسوده الاحترام المتبادل، والنمط (1،9) القيادة الانسانية وتركز القيادة على العاملين دون الإنتاج، والنمط(5،5) القيادة المعتدلة ويظهر القائد اهتماماً معتدلاً بالإنتاج والعاملين، والنمط(9،1) القيادة المتسلطة ويكون تركيز القائد فقط على الإنتاج دون العاملين ودون أي اعتبارات للعلاقات الإنسانية، والنمط(1،1)القيادة الضعيفة ويبدي القائد اهتماما ضعيفاً بالعاملين والإنتاج والجهد المبذول لتحقيق أهداف المنظمة ضعيف (عياصرة،2003).

نظرية هالين Hallen's Theory: طورها لاندرو هالين وتتمحور حول بعدين: البعد الأول الاهتمام بالعمل، والبعد الثاني الاهتمام بالعاملين، وقد ظهرت هذه النظرية بهدف البحث عن المحددات الرئيسة لسلوك القائد ومدى التأثير الذي يتركه الأسلوب القيادي على أداء الجماعة ورضاهم عن العمل، وحددت بعدين أساسيين للنمط القيادي، وهما بعد يتعلق بهيكلية المهام لتحديدها وتنظيمها من قبل القائد وعلاقته بهم، وتحديد طرق العمل، وتوفير قنوات الاتصال داخل المنظمة، وبعد يهتم بالمشاعر الإنسانية من قبل القائد الذي يوجد لديه تفهم ومراعاة لمشاعر الأفراد الآخرين، وينتج عنه خلق جو من الثقة والاحترام والتفاهم بينه وبين مرؤوسيه ويحترم مشاعرهم وأفكارهم(سلطان،2003).

نظرية ليكرت: وقد طور هذه النظرية رنسيس ليكرت (R.Likert) خلال الدراسات التي أنجزت في جامعة ميتشغان الأمريكية التي ركزت على العلاقات الإنسانية في الإدارة والتي بينت طبيعة العلاقات المتفاعلة بين القائد والعاملين وأثر هذا التفاعل في دافعية العامل، وزيادة الإنتاج، وقد توصل ليكرت إلى أربعة أنماط قيادية هي النمط التسلطي، والقائد في هذا النمط يتخذ قرارات بنفسه دون إشراك العاملين لعدم ثقته بهم، والنمط التسلطي الخير والذي يسمح القائد فيه بنوع من إشراك العاملين في بعض القرارات ولكن تبقى الثقة ضعيفة بين الطرفين، والنمط الاستشاري، يقوم القائد بتعزيز جوانب الثقة والاتصال ولكن ليس بصورة مكتملة، ويتم تفويض جانب من الأعمال للمستويات الأدنى، ونمط المشاركة الجماعية: فيه يتم منح ثقة كاملة للعاملين، ويسمح لهم باتخاذ القرارات على نطاق واسع، ويشجع التفاعل والاتصال المتبادل، مما يدفع العاملين إلى

الالتزام بتحقيق أهداف المؤسسة، ويفترض ليكرت أن النمط الرابع هو النمط الأمثل لأنه يزيد الإنتاج ومستوى الرضا لدى العاملين على حد سواء، حيث إنه يشعر العاملين بروح الفريق، وبالأهداف المشتركة بين العاملين والمنظمة وهذا يؤدي إلى خلق الدافعية لدى العاملين(عياصرة،2006).

النظرية الموقفية: وقد نشأت هذه النظرية على يد "فريد ادوارد فيدلر" والذي امتدت أعماله من عام 1951 حتى عام 1967 وقد كان أحد الباحثين البارزين في مجال علم النفس الصناعي والتنظيمي في القرن العشرين، والقيادة وفق هذه النظرية تنطلق من أنه لا يوجد نمط قيادي مفضل أو مثالي يصلح للقيادة في كل الأوقات أو الظروف، وأن نجاح القائد من نجاح المنظمة ونجاح أفرادها في تحقيق أهدافهم، فالقادة يكيفون أسلوبهم وفق المواقف المختلفة، والنظرية الموقفية تشير إلى أن سمات القادة تتشكل نتيجة مجموعة من المواقف التي مروا بها، وبالتالي يتوجب على القائد بدايةً الأخذ بعين الاعتبار المواقف التي يتعرض لها(السعود،2012).

ويشير نعون(2017) إلى أن النظرية الموقفية تعتمد أدوار القائد بشكل رئيسي على الموقف الذي يكون فيه القائد وهذا يعني أن أي قائد لا يمكن أن يظهر كقائد إلا إذا توافرت في البيئة المحيطة ظروف مواتية لاستخدام مهاراته وتحقيق تطلعاته، كما أن فعالية القيادة تتأثر بشخصية القائد وأسلوبه وبشخصية الجماعة أو الموقف فالقائد الناجح قادر على تعديل أسلوبه والتكيف بما يتناسب مع الجماعة لمعالجة موقف ما، أهم عيوب هذه النظرية هي أنها تبالغ في الاعتماد على المواقف ، بحيث إذا نجح شخص ما في مواجهة الموقف حتى لو كان مصادفة ، فهو يعتبر قائدًا في هذه النظرية ، وهو قائد في وضع محدد عندما هناك مهارات مناسبة لهذا المنصب وليس قائدًا إذا كانت هذه المهارات لا تتناسب مع منصب آخر.

نظرية القيادة التحويلية: انبثقت نظرية القيادة التحويلية من القيادة التبادلية، وللقيادة التحويلية لها أربعة أبعاد، فهي تتطلب الجاذبية حيث تصف سلوك القائد الذي يعكس إعجاب واحترام وتقدير العاملين، ويتطلب المشاركة في المخاطر من قبل القائد، والحفز الإلهامي حيث يثير سلوكيات القائد العاملين حب التحدي، وتوضيح توقعاتهم، وتصف أسلوب الالتزام للأهداف التنظيمية، والاستثارة الفكرية، ويعمل القائد التحويلي على البحث عن الأفكار الجديدة وتشجيع العاملين على حل المشكلات بأسلوب إبداعي من قبل العاملين، والاعتبار الفردي: وتتبلور هذه الصفة من خلال أسلوب القائد الذي يستمع بلطف، ويظهر اهتماماً خاصاً باحتياجات العاملين وكذلك إنجازاتهم من خلال اتباع استراتيجيات التقدير والإطراء (عياصرة،2006).

ويرى الباحث أن سلوكيات القائد تحدد نمط القيادة الذي يتبعه، ويحدد طبيعة العلاقة بينه وبين العاملين، وأساليب إدارته للصراع التنظيمي، وتوفير المناخ التنظيمي المحفز للأبداع والابتكار، كما تحدد ممارساته نمط القيادة السائد سواء كان نمطاً ديمقراطياً أو بيروقراطياً أو فوضويا، وبالتالي ينعكس ذلك على المنظمة والعلاقات الإنسانية بين القائد والعاملين وجميع الأنشطة، ويترتب على ذلك طبيعة المخرجات وفي مقدمتها تمتع القائد بمهارات إتصال ممتازة تمكنه من نقل أفكاره والتعبير عنها أمام العاملين بوضوح، بالإضافة إلى تشجيعه على نشر العادات الحسنة بين العاملين ،كالتعاون والإنتماء واحترام الوقت والابتكار، والقدرة على التكيف مع التحديات والتغيرات التي تطرأ على العمل وظروف إنجازه.

مهارات القيادة:

تعد القيادة عنصرا مهما لنجاح المؤسسات فلا بد من وجود قيادة تمتاز بالعديد من المهارات والتي تتمثل في المهارات الذاتية وهي عبارة عن اتجاهات سلوكية يتصف بها القائد، وتتضمن مجموعة من الخصائص الجسمية والعقلية التي تحدد معالم شخصيته وتؤثر في المجتمع والمؤسسة وقدرته على ضبط نفسه وحسم الأمور، أما المهارات التصويرية فهي من أصعب المهارات من ناحية التعلم والاكتساب وتتمثل في القدرة على الرؤية الشمولية للوظائف المختلفة، كما أنها تعتمد على عاملين أساسيين هما الخبرة السابقة والذكاء، أما المهارات الفنية فهي ترتبط بمهام القائد ومسؤولياته سواء كانت إدارية أو إشرافيه تساعده على القيام بعمله كما يمكن الحصول على هذه المهارة من خلال الدراسة والخبرة والتدريب، أما المهارات الإنسانية فهي تعكس قدرة القائد على التعامل مع العاملين، وهي أكثر صعوبة من المهارات الفنية وذلك لأن التعامل مع الأفراد أكثر صعوبة من التعامل مع الأشياء، وإن امتلاك المدير للمهارة الإنسانية يمكنه من بناء علاقات طيبة مع العاملين مما ينمي عندهم روح الابتكار والشعور بالطمأنينة وإشباع رغباتهم وبالتالي تحقيق أهداف المؤسسة(بويد و كرباع،2021).

كما تتطلب القيادة الفعالة مجموعة من القدرات والمهارات التي تمكن القادة من أداء مهامهم، وهي ضرورية لنجاحهم وتقدمهم، وفي هذا المجال أشار كل من سمارة والعديلي(2008) أن القيادة لديها الحد الأدنى من المقومات ، والمهارات ،والقدرات، التي يجب أن تكون لدى القادة، ومن أهم تلك المقومات للقيادة الناجحة سمو الهدف ووضوحه، والانتماء للجماعة، والقدوة في الالتزام بالعمل، والمسؤولية، وقوة الإيمان، والحافز والصبر، والمقاومة في مواجهة التحديات، والقدرة على التخطيط والتنظيم والتوجيه، والتعاون والإخاء بين القائد والجماعة.

كما بين الدعيلج(2009) أن القائد لابد وأن يتمتع بالخصال الآتية :

- الإلهام: وتتمثل بالقدرة على إلهام الآخرين والتي هي أعلى أشكال القيادة، ويجب أن يكون لدى القائد شخصية جذابة أو قدوة أو أن يكون كليهما، حتى يتمكن من إلهام الآخرين.

الإقناع: حيث يعد الإقناع جانب آخر من جوانب دور القائد الفذ الذي يتمتع بحكمه وبصيرة ، فعلى القائد أن يجعل من حوله يغيرون أفكارهم باستمرار، أو يمكنهم من اكتشاف أشياء لم يهتموا بها من قبل.

- التأثير: وهو وصف أو مصطلح مرادفة للقيادة، يعرف هذا الوصف دائماً بأنه القدرة على التأثير على الآخرين لتحقيق الأهداف المرجوة، فالقائد في العمل يحدد أعضاء فريقه الذين لديهم القدرة على التأثير والتحمل للمسؤولية.
- الحضور، أو "الكاريزما": ويقصد بهذا المصطلح أن يكون صاحب جاذبية شخصية تستخدم لقيادة الآخرين وإلهامهم وإثارة إعجابهم.

مهام مدير المدرسة كقائد:

يعد مدير المدرسة قائداً تربويا يتطلب منه أن يكون قادراً على اتخاذ القرارات الصائبة بمشاركة المعلمين، وعليه يقع مجموعة من المهام والمسؤوليات، ويرى ثابت والمزين(2013) أن القيادة المدرسية تفرض على مدير المدرسة توفير مناخ ملائم لتحقيق نمو المتعلمين بشكل كامل ومتوازن،وتحقيق الأهداف الاجتماعية التي يحرص المجتمع على تعميمها لكي يحقق التكيف والتوافق الاجتماعيي، ولتوجيه المتعلمين ومساعدتهم في انتقاء الخبرات لتحقيق نموهم، والمساهمة في دراسة المجتمع، وحل مشكلاته وتحقيق أهدافه، والتأكيد على أن جميع الجهود والسلوكيات التي تصدر من قبل مديري المدرسة لابد أن تعمل على بناء الطالب السوي من جميع المجالات النفسية والذهنية والسلوكية والاجتماعية والصحية والمعرفية، والاهتمام بإنجاز المهام الإدارية بصورة جيدة وشكل فعال، والاهتمام بمراعاة الفروق الفردية عند توزيع المهام والمسؤوليات بين المعلمين، واتقان فن الاتصال والتواصل مع مجتمع المدرسة، والعمل على ربط المدرسة بالمجتمع، ومواجهة المشكلات داخل المدرسة والعمل على حلها.

وأسمى الأدوار الوظيفية للقيادي هو الدور الناجح المناط به والمتمثل بقدرة المدير في قيادته على العمل بروح الفريق، ووضع رسالة ورؤية المدرسة وأهدافها ،ودعم موظفيها وصنع القرار وتطوير روحهم الانتمائية كقائد تحويلي يؤمن بالديمقراطية وتفويض الصاحيات، ومخاطبة المؤسسات الداعمة، والقدرة على التكيف مع التغيرات، والاتساق مع متطلبات المرحلة فتجده تاره يتمتع بالقدرة على توظيف التكنولوجيا التعليمية التي بدورها تساعد في تحسين مستوى المدرسة،

وتاره أخرى أنه محفز للعمل ومهتم بنتائج التعليم، وبالتالي نجد الكثير من الإدارات المدرسية التي يشهد لها في الميدان المدرسي، لكن قد نجد عدداً قليلاً من سمات ومواصفات القيادة الناجحة والرائدة، وعملها في توفير الأفضل للمدرسة(فهمي، 2020) .

ويرى الباحث أن قيادة المدرسة لا تتطلب مدير مدرسة يقوم بالأعمال الإدارية، ولا يملك مهارات عالية في التحاور والاتصال والمشاركة والتخطيط وإدارة الأزمات، فمواصفات القيادة تتطلب أن يكون مدير المدرسة قائداً تعليمياً وتربوياً وإدارياً ناجحاً في نفس الوقت، وقادراً على التخطيط والتوجيه والرقابة والمتابعة والتنفيذ والتقويم، يعزز العلاقات الإنسانية في مدرسته، ويحرص على توفير مناخ تنظيمي ملائم ويشجع المعلمين على الريادة والإبداع والتميز، عادلاً في توزيع المهام، وتقييمه للمعلمين، ناجحاً في توثيق الشراكة مع المجتمع المحلي من خلال تكثيف الاتصال مع مؤسساته الداعمة.

ب -الممارسات القيادية

إن العنصر البشري في المؤسسة التعليمية كما يرى اشتيات (2017) يعد عاملاً مهماً وحيوياً في أداء عملها بفعالية وكفاءة، كما أن قدرة وكفاءة موظفيها مهمة في تحقيق الأهداف المحددة لها، ويعتمد النجاح والعمل الجاد والدؤوب في إدارة الموظفين إلى حد كبيرٍ على جودة القيادة التعليمية التي تملكها المؤسسة التعليمية، فالقيادة كما يذكرعياصرة(2006) تعد محور العملية الإدارية، وأحد أهم أعمدة المؤسسة التعليمية، كون القيادة الناجحة تعمل على تحقيق أهدافها بكفاءة عالية، وهذا يتطلب وجود الشخصية القيادية القادرة على التأثير في سلوك العاملين أفراداً وجماعات، وتحفيزهم نحو العمل والإنجاز.

ومدير المدرسة هو قائد وتربوي يقع عل عاتقه نجاح العملية التعليمية في مدرسته من خلال ممارسته القيادية، وعلاقاته الإيجابية مع المعلمين، وقدرته على اتخاذ القرارات الصائبة في حل مشكلات المدرسة بتعاون الجميع، وحتى يتحقق نجاح القيادة لابد من تأهيل مدير المدرسة وتدريبه على الممارسات القيادية الفاعلة لما في ذلك من دور مهم وحيوي في إثارة الدافعية للعلمين والطلبة وتعاون المجتمع المحلي في دعم المدرسة(البلبيسي، 2007).

والممارسة في اللغة هي من الفعل مارس، يمارس، مراساً، وممارسة، فهو مُمارس، والمفعول، ومارس الشخص الشيء: عالجه وزاوله وقام بعمله، وتكتسب المهارة بالممارسة والاحتكاك والتدريب(معجم اللغة العربية المعاصر، 2022).

وتُعرف الممارسات القيادية"بأنها مجموعة من الأنشطة يمارسها شخص، أو مجموعة من الأشخاص في موقف معين، لتحقيق أهداف مشتركة(Leithwood,2012,p5).

وتُعرف الممارسات القيادية أيضا بإنها " نشاط حيوي ومنظم يقوم به شخص ما بغرض التأثير على مجموعة من الأشخاص، ويتأثر هذا النشاط بالسياق الذي يحدث فيه" (Waterhouse & Moller,2009,p124).

ويرى الباحث أن ممارسات مدير المدرسة القيادية تتمثل في أعماله داخل المدرسة من أجل رفع مستواها، والتأثير بالمعلمين،وتوجيه سلوكاتهم من خلال فتح قنوات اتصال وتواصل معهم، والتواصل مع المجتمع المحلي ومؤسساته لحثهم على تقديم الدعم اللازم للمدرسة، وتحفيز المعلمين على تطوير أدائهم المهني، وتوجيههم نحو تحقيق رسالة ورؤية المدرسة، وتحقيق أهداف التربية والتعليم.

دواعي الممارسات القيادية:

يعتمد نجاح أي مؤسسة أو منظمة على فاعلية ومستوى أداء العنصر البشري فيها، لذا تسعى القيادة التربوية إلى تنظيم وتنسيق الجهود للعاملين التربويين لتنمية الفرد تنمية شاملة في إطار اجتماعي متصل به وفي بيئته وبأهله، كما تشجع كل معلم على الشعور والإحساس بانتسابه للمؤسسة كمعلم وتوفر الثقة له (جاروشة وأبو سمرة،2014).

ولزيادة فاعلية المؤسسة من قبل القائد التربوي، لابد من امتلاكه كفايات قيادية تؤهله للقيام بمهام تربوية، تجعله قادراً على التأثير على سلوك العاملين، وعلى التعاون والتفاعل ومواجهة المواقف والأزمات بفاعلية، كما أن نجاح القائد التربوي يكمن في توفر الممارسات القيادية التي يتحلى بها، وكلها ضرورية لنجاح القائد بدرجات متفاوتة(حمادات،2006).

والممارسات القيادية لمدير المدرسة من الجوانب المهمة التي تؤكد على فاعليه عمله الإداري، فالقيادة المدرسية يتركز جل اهتمامها نحو توجيه المعلمين في تحقيق الأهداف التعليمية، وتوجيه الطلبة تحو رفع مستواهم التحصيلي(لهلوب،2015).

أهمية تفعيل الممارسات القيادية

أشارت عياصرة(2006) في دراستها حول أهمية تفعيل الممارسات القيادية، أنه لا يمكن اتقان الممارسات القيادية إلا من خلال تأهيل مدير المدرسة وتدريبه على تنفيذها، حيث أن ذلك ضروري لنجاحهم كمديرين، خاصة أن هذه الممارسات تثير الدافعية لدى عناصر العملية التعليمية ، سواء كانوا معلمين أم طلبة لتحسين أدائهم.

وتلعب ممارسات القيادة الإيجابية دوراً رئيساً في تحقيق نتائج تنظيمية إيجابية على مستوى المؤسسات التعليمية، حيث تؤثر على كفاءة المدرسة وفعاليتها، ومخرجاتها التعليمية، مثل

خفض التكاليف، وسرعة اتخاذ القرار، وتحسين الأداء، والعلاقات الإيجابية بين العاملين (Khan , Akhtar , Merchant,2018).

كما يرتكز نجاح عملية التعليم في المدارس على عوامل عديدة أهمها النظام الإداري القائم في المدرسة، ومهارات المدير، وممارساته القيادية لما لها من الأثر الإيجابي في تطوير أداء المعلمين، وتنمية العلاقات الإنسانية فيما بينهم، وتوفير المناخ التنظيمي الذي يعزز من ثقافة الإنجاز والدافعية نحو العمل والتميز بالأداء، وهذا ينعكس على مخرجات التعليم(الطويل،2006) .

وأضاف صلاح الدين(2018) أن الممارسات القيادية تشمل كذلك الإجراءات المعززة والداعمة لتحقيق ميزة تنافسية بالموارد البشرية المتميزة، والموارد المادية والمالية، والبنية التنظيمية المتكاملة والمرنة، وجودة خدمة التعليم المقدمة؛ وذلك لشمولية هذه الجوانب لكل عناصر ومكونات المدرسة، مما يؤدي إلى تحقيق الميزة التنافسية المستدامة.

يرى الباحث أن انه على القائد انتقاء ممارساته ومراجعتها باستمرار، وفحص القيم التي تستند عليها، وهذا يساعد القائد على توقع النتيجة المترتبة على ممارسته وإعادة النظر في النمط القيادي ليكون نمطاً أكثر فاعلية، وضبط سلوكياته وممارسته لتكون أكثر فاعلية.

مجالات الممارسات القيادية:

أشار جاروشة وأبو سمرة(2014) إلى أن الممارسات القيادية لمديري المدارس تبرز في العديد من أعمالهم الإدارية والقيادية، ويلاحظها العاملون في الميدان التربوي معهم، حيث أن هذه الممارسات تؤثر فيهم إيجابا وسلبا، كما تشكل لديهم اتجاهات معينة نحو المديرين من خلال هذه الممارسات، إذ تتعدد الممارسات القيادية، فمنها المتعلقة في مجالات العلاقات الإنسانية المشاركة في صنع القرار ،والاتصال والتواصل، وهذه المجالات جميعها تسهم في تنمية وزيادة دافعية المعلمين وانجازهم، وهذا ما يعم الفائدة على المدرسة عموما والطلبة خصوصا.

ومن المجالات الهامة في عمل وإدارة مدير المدرسة والتي تظهر فيها الممارسة القيادية لديه ما يأتي:

أ. العلاقات الإنسانية

استندت العلاقات الانسانية فيها على مدخل التأثير الجوهري على العاملين من ناحية نفسية واجتماعية، والمحافظة على بيئة العمل للمحافظة على الانتاجية، فهي بذلك تستغل العلاقات الانسانية باعتباره مدخل لزيادة الانتاجية ،فاهتمامها في الأبعاد الاجتماعية والنفسية للعاملين

تجعلهم يقومون بأعمالهم ومهامهم دون مقاومة السلطة والتركيز على علاقة التفاهم التعاونية بين الموظفين والإدارة والابتعاد عن العلاقات الشخصية، ولذلك فهذه النظرية كشفت النقاب عن روابط دقيقة بين الظواهر الاجتماعية والمستويات التنظيمية بين الأفراد والجماعة، وتسمح للأفراد بتحقيق ذاتهم، وتحرك دوافع الأفراد للاهتمام بالعمل، وبالتالي يمكن القول أنَّ العلاقات الإنسانية تظهر اهتمام بتنمية روح التعاون بين الأفراد والمجموعات في المنظمة أثناء العمل وتحفيزهم على الإنتاج وتمكين أفراد العمل من إشباع الحاجات الاقتصادية والنفسية والاجتماعية (القريوتي،2004).

وبالرغم من أن هناك الكثير من الاهتمام بالعلاقات الإنسانية داخل المؤسسة التعليمية ، إلا أن الاداريين ما زالوا بحاجة إلى فهم كامل لتنفيذها، ويجب على المدير أن يتعايش ويتفاعل مع المجال البشري للموظفين في المؤسسة التعليمية، من خلال إشباع حاجاتهم المعنوية والنفسية لخلق شعور بالانتماء ورفع معنوياتهم، اذ إن توافر علاقات إنسانية سليمة في جو العمل يمثل حافزا إيجابيا كبيرا للعمل والطلب عليه، حيث إن مدير المدرسة الذي يتمتع بمناخ صحي تحكمه علاقات إنسانية جيدة يقبل على العمل بنشاط وبروح طيبة وهذا ينعكس على الآخرين ويحفزهم على الزيادة(أحمد،1999).

ومن الأهداف التربوية التي تقوم العلاقات الإنسانية بتحقيقها والتي تطبق من خلال القيادي الناجح الذي يعمل على تحقيق التعاون وتبادل الخبرات والآراء بينه وبين العاملين في المؤسسة، وتشجيع ومساعدة المعلمين والإداريين والفنيين والطلاب على الإبداع والإبتكار لكل ما هو جديد، مما يخلق روح الود والألفة بينه وبين العاملين، كما يعمل القيادي هنا على تقسيم المهام والواجبات المهنية بين العاملين بكل حب وإخلاص، ومساعدتهم على تحقيق ذواتهم وتطورهم، وكل هذا يأتي من الممارسات القيادية التي يقدمها القيادي التربوي الذي ينحى منحنى العلاقات الإنسانية فيكون قائداً تربوياً بكل ما تحمله الكلمة من معنى(جاروشة، أبو سمرة،2014).

ب. الاتصال والتواصل

إن مجال الاتصال مهم جدا في إدارة المؤسسات وخاصة المؤسسات التعليمية لأنه لا يقتصر على الأوامر والتوجيهات للحصول على الكفاءة الإنتاجية المطلوب، بل يؤثر في دافعية وفعالية العاملين، والعمل بروح الفريق، وزيادة الانتماء للمؤسسة، فقد ازدادت أهمية الاتصال في الوقت الحاضر بسبب ازدياد المتطلبات التربوية، فالاتصال أصبح من أهم الأمور التي تزيد من

فاعلية وإنتاج المؤسسة التربوية، كما أصبح الاتصال جانب مهم وحيوي في الإدارة ويأخذ جزءً كبيراً من وقت القيادي وعمله ،كما أن الاتصال الفعال أساسي في اتخاذ القرارات الرشيدة، من خلال جمع المعلومات والمشاركة في تحديد المشاكل، ومن ثم الوصول إلى الحل واقتراح البدائل(الحريري،2008).

ويرى الدقس(2022) أن الاتصال والتواصل من أهم الممارسات القيادية التي يجب أن يمارسها القائد التربوي والتي بدورها تقوم على إنجاز وتحقيق الأهداف والخطط التي يسعى القائد التربوي لتحقيقها داخل المؤسسة، كما يمكنه من التوجيه والرقابة والمتابعة، فإذا غابت الممارسات القيادية القائمة على الاتصال والتواصل غاب الأداء والفاعلية وبالتالي عجزت المؤسسة عن تحقيق أهدافها ومن هنا فإن قياس نجاح المؤسسة وفعاليتها يقاس من خلال نجاح قيادتها الإدارية.

ج. اتخاذ القرار

يعد مجال اتخاذ القرار محور العملية الإدارية وجوهرها، لذا ينبغي على القيادي أن يدرك ويفهم بشكل دقيق عملية اتخاذ القرار، فهي عملية ذهنية تتطلب قدرا من الإبداع والتصور، والبعد عن التحيز والتعصب للرأي الشخصي، واستخدام الأساليب العلمية في الوصول لحل مشكلة ما، فالرجل القيادي هو الرجل المتخذ والصانع للقرار، لذلك يعد اتخاذ القرار من الممارسات الأخرى المهمة للقيادي التربوي(بطاح والطعاني،2016).

وتنبع أهمية اتخاذ القرارات من ارتباطها بالحياة اليومية للفرد، والجماعات والمنظمات الإدارية الصغيرة والكبيرة، هذا بالإضافة إلى أن اتخاذ القرارات يحظى بأهمية خاصة من الناحيتين العملية والعلمية، ولذلك فقد أصبحت القرارات الإدارية اليوم بمثابة الأداة الفاعلة والمعبرة بشكل أساس عن مدى تحقيق النجاح أو الفشل، الذي تمارسه قيادة المنظمة في توجيه مختلف الجهود نحو استثمار الموارد المتاحة، واستغلال الوقت للوصول إلى الأهداف وتحقيقها، وفق رؤية علمية واضحة وشفافة(الغزالي،2012).

د. التشاركية

فشخصية القائد التربوي، كما يذكر كاربينتر (Carpenter,2018) تظهر من خلال إشراكه للعاملين في المجتمع المدرسي في القرارات وحل المشكلات والخطط والأهداف لتحسين عملية التعليم، وبالتالي هو حريص على مراجعة سلوكياته، وتعزيز العمل التعاوني والتشاركي لما

في ذلك من تعزيز الثقة المتبادلة بين الطرفين، وتبادل المعارف، والتشارك في الأفكار والآراء، ونتائج التعلم، مما يفيدهم في اكتساب الخبرات والملاحظات البناءة التي تعزز من نموهم المهني، كما أن إشراك المعلمين يوفر للمعلمين فرصة لمشاركة مدير المدرسة ممارستهم المهنية، تحدي ومعالجة نقاط القوة والضعف.

ويتبين مما سبق أن الممارسات القيادية تتمحور حول ثلاثة محاور مهمة تتمثل في العلاقات الإنسانية وما ينبني عليها من شعور بالرضا وتوجه للعمل بحب وولاء، والاتصال والتواصل ،وهذا يؤكد على حرص القيادة المدرسية على متابعة العاملين والمهام والإشراف على الأنشطة والتواصل مع الكل في سبيل تحقيق الأهداف، واتخاذ القرار الذي يعكس قوته من خلال إشراك الجميع في اتخاذه وتطبيق نظام المشاورة المشتركة.

الممارسات القيادية الفاعلة

تتسم الممارسات القيادية الفعالة بمجموعة من الخصائص المشتركة كما ذكرها أركينز وتواديل(Erkens, Twadell, 2012).

- **دعم التغيير:** تحتاج الممارسات القيادية تفكيراً مقصوداً، وتطبيقاً استراتيجياً لتغيير ثقافة المدرسة، وإعادة نظامها، وهي استراتيجية مستمرة لمواكبة التغيرات في البيئة التعليمية.
- **نظامية**: فالممارسات القيادية تطبق بشكل منتظم، وتتأصل بأسلوب تنفيذ المهام القيادية المختلفة داخل المدرسة وفق مفهوم النظام.
- **تطابق الأفعال مع الأقوال:** ممارسات القائد تنبثق من معتقداته وأقواله التي يؤمن بها والتي تمكون بمثابة مرشداً للقائد نحو رؤياه وتطلعاته للمدرسة، وتأتي أقواله مطابقة مع أفعاله من أجل تحقيق أهداف المدرسة وقيمها، وبالتالي فإن تطابق ممارسته مع أقواله تأتي بمثابة دعوة للمعلمين للالتزام بأقوالهم ومراقبة أفعالهم.
- **ديناميكية وسريعة الاستجابة:** فالممارسات القيادية تتسم بالمرونة، وسرعتها في الاستجابة للتغيرات المحيطة بالبيئة المدرسية، ويطبق القائد المدرسي ممارسته القيادية بأساليب منصفة، وليست متساوية وذلك لمقابلة الاحتياجات المختلفة للمعلمين، ومراعاة الفروق بينهم.
- **يمكن تكرارها:** فالممارسات القيادية متكررة ومستحدثة حيث بإمكان القائد تحسين ممارسته، ونقلها للمعلمين، فهي ليست حصراً على شخص معين.

ويرى الباحث أن الجانب الأخلاقي يعد جانباً مهماً في الممارسات القيادية لمدير المدرسة، لأن أخلاق القائد تدفعه ضبط سلوكه، وتطبيق معايير العدالة والمساواة، وانصاف المعلمين، وتكريمهم، ومعاملتهم باحترام، وضبط أقواله لتكون متوافقة مع أفعاله فلا يقع في الحرج أمام المعلمين، ويتعالى عن السلوك الرديء، ويحاسب نفسه، ويقيم ذاته، ويراجع سلوكه وممارسته، وهذا الأمر كان حرص عليه صحابة الرسول محمد(صلى الله عليه وسلم)، فأبو بكر الصديق عند ترشحه للخلافة خطب بالمسلمين قائلاً له" القوي فيكم ضعيف حتى آخذ الحق منه، والضعيف فيكم قوي عندي حتى آخذ الحق له؛ ولذلك فالخلق الرفيع يجعل قائد المدرسة على قدر من الأمانة والنزاهة والاستقامة في تحقيق أهداف العملية التعليمية في المدرسة، وبناء أسرة تعليمية متماسكة.

الممارسات القيادية في مجال التنمية المهنية للمعلمين

من الأدوار المهمة لمدير المدرسة الاهتمام بنمو المعلمين مهنياً لأن ذلك سينعكس على مستوى تحصيل الطلبة كونه محور العملية التعليمية، وحتى يتحقق ذلك لا بد أن يتجلى هذا الدور من خلال ممارسات المدير القيادية في تنمية المعلمين مهنياً وتطوير مهاراتهم القيادية وخاصة في صنع القرار، وبناء العلاقات مع المجتمع المحلي، وأولياء الأمور، والقدرة على حل مشكلاتهم المهنية وتجاوزها، والاستقلالية من خلال تفويض الصلاحيات للمميزين منهم، وإدارتهم لذواتهم، وتنمية إحساس المعلمين بالقيم المدرسية،ورؤياها، والتركيز على تحصيل تعلم الطلبة، وتعديل اتجاهاتهم نحو التعلم، وتحديد أهداف التعليم والالتزام بتنفيذها، وتعزيز القيم المشتركة التي تنمي ثقافة العمل التعاوني التشاركي بين المعلمين من خلال ترسيخ ثقافة تنظيمية عادلة تشمل العلاقات، والأنشطة، والعمليات التعليمية، واشراك المعلمين في خبرات تعاونية مكثفة لإكسابهم خبرات جديدة، وتحفيزهم على إجراء البحوث، والمشاركات البحثية، واستخدام الأساليب التي تدعم العملية التعليمية، والعمل على تلبية احتياجات المعلمين، وتنمية معارفهم ومهارتهم، وإتاحة الزيارات التبادلية بين المعلمين داخل المدرسة وخارجها، وتوفير المناخ الملائم الذي يدعم إبداع المعلمين، ويحفزهم على الإبداع والابتكار، والاستماع لمقترحاتهم، وتشجيعهم على التأمل والتجريب، وتمكينهم من خلال إشراكهم في صنع القرارات، والرقابة الذاتية، ومنحهم حرية اختيار طرائق التدريس المناسبة مع الطلبة، وحرية قيادتهم للصف(عطية،2022).

مقياس الممارسات القيادية

قد قام كوزيس و بوسنر(Cosies & Posner,2016) في بداية العقد الثاني من القرن الماضي بوضع مقياس للممارسات القيادية تضمنت خمس ممارسات خاصة بالقيادة المثالية، حيث يتعامل هذا المقياس مع القيادة كمجموعة من السلوكيات القابلة للقياس والتعليم والتعلم، وقد توصل كوزيس وبوسنر Cosies and Posner للخمس ممارسات بعد عديد من المقابلات ودراسات الحالة، وتحليل مليوني استبانة مع قيادات من مناطق متعددة لفهم القادة وممارساتهم الأمثل، وهذه الممارسات هي كما ذكرها محمد (2017) تتمثل في :

1. **تجسيد القدوة الحسنة:** فممارسات القائد تعكس قيادته، فهو يطبق على نفسه ما يتوقعه من الأخرين، ويتأكد من التزام العاملين بالمعايير والمبادئ المتفق عليها، ويلتزم بوعوده والتزاماته، ويطلب من العاملين وضع ملاحظات على أدائه، واثقاً بفلسفته القيادية.

2. **إلهام رؤية مشتركة:** فالقائد يتحدث أمام العاملين عن التوجهات المستقبلية التي تؤثر على العمل، واصفاً ذلك المستقبل بصورة مشجعة، ويدعو الجميع إلى مشاركته تصور هذا المستقبل، ومرشداً لهم لإدراك مصالحهم الشخصية، وفي المقابل يرسم صورة شاملة لما يطمح له الجميع، فهو يتحدث بيقين حول المعنى الأسمى للعمل.

3. **تحدي طرق الأعمال:** فالقائد حريص على الكشف عن التحديات الصعبة التي من شأنها اختبار المهارات، ولذا فهو يعمل على تحفيز العاملين على تجربة توجهات جديدة، من خلال البحث عن أساليب ابتكارية لتحسين الوضع القائم، ويحرض القائد باستمرار على مساءلة العاملين: ما الذي يمكن أن نتعلمه؟ يأخذ زمام المبادرة ولا ينتظر الآخرين، ويصيغ أهدافاً قابلة للقياس لتحقيق المشروعات.

4. **تمكين ودعم الآخرين للعمل:** فالقائد حريص على بناء علاقات أساسها التعاون مع العاملين، لذا هو يستمع للآخرين لمعرفة وجهات نظرهم، ويتقبل ذلك ويعامل الجميع باحترام وكرامة، ويشركهم في القرارات لأنه يعي جيداً تأثير ذلك على أدائهم الوظيفي، ويمنحهم حرية العمل لأنه حريص على تطور الفريق مهنياً.

5. **تشجيع القلب:** فالقائد يعترف بإنجازات العاملين ويقدرهم ويثني عليهم، ويثني على الملتزمين بقيم المؤسسة، قلبه الشجاع يجعله يعبر عن ثقته بقدرات الآخرين، ويجعله يقيم احتفالاً ليكرم الآخرين تقديراً لمساهماتهم، ولمن يضربون مثال الالتزام بمبادئ وقيم العمل، ويتحدث بافتخار

عن قصص النجاح للعاملين، وحضوره في التكريم لافته كريمة تبعث على السرور من قبل الجميع. ويمكن توضيح معايير هذا المقياس كما هو موضح في الشكل (1)

الشكل(1) معايير مقياس كوزيس وبوسنر Cosies and Posner(محمد،2017)

وبناءً على ما سبق فالقائد حسب المقياس هو ذلك القائد الذي يملك القلب الشجاع، والإحساس بالأخرين، ملهماً لهم، ذو رؤية، يؤمن بالفريق، يملك زمام المبادرة، لا يقبل بالقليل، يميل للتجديد والتحديث والتغيير، ويسعى باستمرار للتطوير، يثق بالآخرين، ويفوض لهم صلاحيات العمل، ويشركهم في اتخاذ القرار احتراماً لجهودهم وكرامتهم وعطائهم.

ج. إدارة الأزمات

نشأة الأزمات

نشأ مصطلح الأزمة وإدارتها وكيفية التعامل معها في مجال الإدارة العامة للإشارة إلى دور الدولة في مواجهة الأزمات المفاجئة، والظروف الطارئة كالزلازل والفيضانات والأوبئة والحرائق والحروب الشاملة، ورغم حداثة مفهوم الأزمة في الإدارة المعاصرة ، فإن التاريخ العربي الإسلامي يشير إلى أن ابن سينا يعد من أوائل الذين بحثوا في هذا الموضوع عند إشارته إلى الآثار النفسية والجسدية للأزمات والكوارث(الزاملي والغنبوصي وسليمان، 2007).

وقد أصبحت الأزمات حدثاً متوقعا في كافة المنظمات بسبب حجم التغيرات والتطورات والانفتاح على العولمة، وعليه فالمؤسسات التعليمية كغيرها من المؤسسات في معظم دول العالم تعاني من وجود أزمة حقيقية، وإن اختلفت أبعادها وتنوعت أشكالها، وتفاوتت درجاتها من دولة إلى أخرى، ومن مرحلة إلى غيرها، ورغم هذا التنوع والاختلاف، فإنه لا بد من التسليم بأن طبيعة العملية التعليمية ذاتها يمكن أن تضيف أبعاداً جديدة إلى هذه الأزمة، وإن التطور الذي يحدث في عالم اليوم تتسارع خطاه وتتزايد يوماً بعد يوم، الأمر الذي أدى إلى تفاقم هذه الأزمة وزيادتها ، وهذا يدفع بالقائمين على العملية التعليمية إلى اتباع أساليب حديثة تمكنهم من إدارة الأزمة لفهم وتحليل الأزمات المحتملة من خلال توقع المخاطر التي يمكن أن تحدث وتؤثر في العملية التعليمية نتيجة التغيرات البيئية أو الناتجة عن سلوكيات البشر الخاطئة، والعمل على إعداد الخطط استعداداً لمواجهات الأزمات، ووضع قواعد للتنبؤ بها للحد من آثارها ونتائجها المدمرة(الهاجري،2020) .

مفهوم الأزمة

تُعرف الأزمة بأنها "وضعاً غير طبيعي وحالة غير مستقرة، يحدث فيها تغييراً حاسماً،مع احتمال واضح لحصول نتيجة غير مرغوب فيها للغاية"(Hazaa,2021,p5).

وعرفها عبد الرحمن (2017) بنقطة تحول في مجموعة متسلسلة من الأحداث المتتالية والتي تسبب التوتر الكبير، وتقود إلى نتائج غير مرغوبة خاصةً في غياب الاستعداد والجاهزية لمواجهتها.

وتعد الأزمات ظاهرة اجتماعية تؤثر على المنظمة والعلاقات والهيكل التنظيمي فيها، والنظم الاجتماعية التي تتضمن الأعمال والاتصالات والتعليم والنقل، وتحدث الأزمات في الأغلب لوجود أخطاء أو عثرات أو مشكلات، ويجمعها أربع خصائص مشتركة وهي: تهديد النظام، وضغط النظام، ووضع غير منظم، ونقص الموارد الكافية للاستجابة(Longmuir,2021).

وذكر أبو فار(2020) أن الأزمة قد تحدث نتيجة لقلة الإمكانيات، أو عدم وضوح الأهداف للعاملين، والضعف في اتخاذ وصنع القرار، وغياب المناخ التنظيمي، وقد تحدث الأزمة لأسباب تتعلق بعدم توافر البيانات والمعلومات، أثناء وقوع الأزمة، وما يميز الأزمة أن تؤدي إلى وقوع أحداث بصورة مفاجئة، وتتسم بالتعقيد والتداخل فور وقوعها، والفترة الزمنية لحدوث الأزمة محدودة ولا تمتد لفترة طويلة.

ويعد التعامل مع الأزمات أحد محاور الممارسات القيادية المهمة التي يمارسها المديرون في مدارسهم، إذ يتطلب ذلك وجود قيادات مدرسية تتصف بالشجاعة والثبات والاتزان الانفعالي، والقدرة على التواصل والحوار، والتفكير الإبداعي الذي يمكنهم من صياغة الاستراتيجيات لمواجهة الأزمة والتعامل معها للوصول لأفضل النتائج الممكنة بما يحقق مصلحة المدرسة، وبالتالي فإن إدارة الأزمات تعني التعامل مع عناصر موقف الأزمة، وتطبيق مجموعة من الإجراءات والقواعد والأسس المبتكرة تتجاوز الأنماط التنظيمية المألوفة، وأساليب الإدارات التقليدية، وذلك بهدف السيطرة على الأزمة والتحكم فيها وضبطها وتوجيهها لمصلحة المؤسسة التعليمية(البنا، 2013).

أنواع الأزمات:

تتعدد أنواع الأزمات بناءً على مجموعة من القواعد ذكرها حسان والعجمي(2010) ،كحجم الأزمة ومضمونها وطبيعة التهديدات، والمدى الزمني لظهور وتأثير الأزمة، وبيئة الأزمة، وبالتالي يمكن تصنيفها كالآتي:

حسب الأحداث المسببة لها ، فقد نظهر الأزمة نتيجة لتصرفات المنظمة التي تتمثل في أخطاء إدارية أو فنية أو نتيجة لقصور في النظم والعمليات والقرارات الخاطئة. وقد تكون الأزمة ناتجة عن الاتجاهات العامة في البيئة الخارجية ،مما يتطلب الاهتمام بدراسة مستمرة للبيئة وتحليلها لكشف مواطن الضعف، وقد تحدث الأزمات لأسباب خارجية كأعمال التخريب والإرهاب، وقد تحدث نتيجة للكوارث الطبيعية كالزلازل والبراكين والفيضانات.

الكيان المتضرر منها(نطاق الأزمة)، فقد تكون الأزمة عالمية، وتؤثر على الجميع كالحروب والتلوث وانتشار الفيروسات، وقد تكون قومية تصيب منطقة معينة كالمنطقة العربية، وقد تكون محلية تصيب المجتمع في أحد الجوانب الاقتصادية أو الاجتماعية أو السياسية أو الدينية أو البيئية، وقد تكون إدارية تنظيمية تختص بمنظمات الأعمال التي تتعرض لمشكلات متراكمة لم يتم تجاوزها، وقد تكون أزمات أسرية تتعلق بالدخل أو وفاة معيل الأسرة أو تعرض البيت للهدم أو الاحتراق، وقد تكون فردية بسبب تعرض الفرد للإفلاس أو المرض الخطير، أو مشكلة عائلية كالطلاق أو الفشل في العمل.

تبعاً لتأثير الأزمة، بمعنى حجم ونوع الضرر الذي تسببه الأزمة، فقد يكون معنوياً يؤذي المشاعر والوجدان ويؤثر في القيم والأعراف والسمعة، وقد يكون مادياً يسبب الخسائر الكبيرة.

مسببات الأزمة في المنظمات

ذكر الهاجري (2020) أن الأزمات تحدث نتيجة التطور التكنولوجي وعدم مواكبة التغيير، والعوامل البشرية التي يترتب عليها وجود أخطاء بشرية لا بمكن تجاهلها، والهيكل التنظيمي الذي لا يحفز الأداء وقنوات الاتصال بين المستويات التنظيمية مغلقة، والثقافة التنظيمية السائدة والتي ينكر فيها الإداريون بوجود مشكلات أو حدوث أزمة، وقد تتعلق باتجاهات الإدارة العليا والقدرة على اتخاذ القرارات.

ويرى الباحث أن الأزمات من التحديات الكبيرة التي تؤثر في نشاطات المنظمات وتعصف بقواها المادية والمالية ولذا يترتب عليها خسائر ونتائج سلبية، ولذا يرى الباحث أن الأزمات التعليمية من أخطر الأزمات التي قد تعتري الدولة لأنها ستؤثر على رأس مالها البشري بالدرجة الأولى، ولذا لا بد من وجود قيادة تربوية فاعلة في إدارة أزماتها التعليمية.

مفهوم إدارة الأزمات

يتكون مصطلح أدارة الأزمات من شقين "إدارة" و"أزمات"، فالإدارة كما يذكرها أبو شعيرة(2015) هي القدرة على إنجاز المهام في وقت قصير ضمن الإمكانات المتاحة في سبيل تحقيق الأهداف المطلوبة، في حين عبدالرحمن(2017) يرى أنها سلسلة أحداث متتالية تسبب حالة من التوتر، وتسبب نتائج سلبية.

وتعرف إدارة الأزمات بأنها" العمليات الإدارية التي يقوم بها مدير المؤسسة وتسهم في تلافي حدوث الأزمات من خلال البرامج الوقائية، أو التقليل من آثارها في حال حدوثهاعن طريق

التدخل الفوري، وعن طريق الاستغلال الأمثل للمعلومات المتاحة والإمكانيات البشرية والمادية في المؤسسة، والعمل على استخلاص الدروس المستفادة منها في المستقبل(مرسي، 2020، ص76).

وعرفها إجميل(2020، ص8) بأنها" العمليات الإدارية التي يقوم بها مديرو المدارس من أجل مواجهة الأزمة المدرسية، وفحص مدى تأثير واقع البيئة المدرسية على مواجهة الأزمة".

وعرفها بودوشة(2017، ص 15) " بأنها علم استخدام الأدوات العلمية للتعامل مع الأزمة بمراحلها المختلفة ما قبل الأزمة، وأثناء الأزمة وما بعد الأزمة بمعالجتها والسيطرة عليها".

وعرفها أبو شعيرة (2015، ص34) " بأنها إجراءات منظمة يقوم بها فريق مختص بإدارة الأزمات في المؤسسات وهذه الإجراءات تقوم باستشعار الأزمة واتخاذ التدابير اللازمة لمنع وقوعها كإجراء وقائي أو التقليل من الأثر السلبي في حال تعرضت لها المؤسسة".

وعرفها الحفنى(2017، ص7) " أنها حالة غير عادية تخرج عن نطاق التحكم والسيطرة وتؤدي إلى توقف حركة العمل أو هبوطها ،بحيث تهدد تحقيق الأهداف من قبل المنظمة في الوقت المحدد".

كما يعد علم إدارة الأزمات، من العلوم المهمة في الدول المتقدمة،حيث تم إنشاء مراكز للتدريب العملي المتقدم والذي يعمل على تنظيم الندوات والمؤتمرات وورش العمل وإجراء الدراسات المهمة التي تدور حول إدارة الأزمات كونه علم تنبؤي يدفع إلى التطوير في المدخلات والعمليات والمخرجات المنظمة والقيام بوضع خطط وفق المعايير الاستراتيجية من أجل تحقيق الأهداف (الخويطر،2019).

وقد وضح المشاقبة (2018) أن إدارة الأزمات المدرسية هي نشاط تقوم به الإدارة المدرسية كرد فعل لما تواجهه من مخاطر وتهديدات، ولا توجد استراتيجية واضحة المعالم للتنبؤ بالمستقبل وصياغة توقعات حدوثها، وتعمل الإدارة على مواجهة المشكلات أو منعها قبل حدوثها، وعند ذلك تقوم الإدارة بمجموعة من الإجراءات لإنهائها، ثم تعود لحالة من الاستقرار.

وقد احتل مفهوم إدارة الأزمات في الأنظمة التعليمية اهتماماً عالياً، ففي عام (1990) قام جوهانسون(Johnson) بإعداد بحث يسلط الضوء على خطة إدارة الأزمات خلال مرحلة

حدوث الأزمة،وآليات مواجهتها، وتوالت بعد ذلك العديد من الدراسات البحثية التي تناولت أساليب أدارة الأزمات في الأنظمة التعليمية (المرقطن،2020).

مبادئ إدارة الأزمات

إن التعامل مع الأزمات فن يحتاج إلى مهارة ووعي شامل بمبادئ إدارة الأزمات كما يذكر أبو معمر(2011)، وتتمثل هذه المبادئ بأهمية توفير نظام فعال يعزز الاتصال الداخلي والخارجي للمؤسسة التعليمية،وذلك بهدف جمع المعلومات اللازمة عن الأزمة والتحليل البيئي، وتحديد الأهداف ورسم الخطة التي سيتم تبنيها في إدارة الأزمات التعليمية، وتخديد الأهداف من أهم الأولويات لمواجهة الأزمات، ولا يمكن تجاوز الأزمات في غياب القيادة ؛ ولذا لابد من توافر القيادة العقلانية غير الانفعالية، الواثقة بنفسها والتي تملك المقدرة والإمكانيات التي تسهم في التعامل مع الأزمات التعليمية بشكل منطقي، واستعداد كامل وتخطيط مسبق للأزمات التعليمية المتوقع حدوثها، ودراسة المتغيرات ومسببات الأزمات، وصياغة المقترحات لمواجهتها، والمحاولة لاستعادة حالة النشاط كما كان عليه الوضع قبل الأزمة بأقل التكاليف وأقل جهد ووقت، وحتى تتمكن القيادة التربوية من إدارة الأزمات التعليمية ،لا بد من دراسة الأزمات التعليمية السابقة وتحليلها، ومعرفة العوامل المسببة له، وجوانب القصور في معالجتها، وجمع معلومات صحيحة وكافية.

ويرى الباحث أنه يتوجب على مدير المدرسة تحليل بيئة المدرسة للتعرف إلى نقاط القوة والضعف، والتعرف إلى الفرص التي يمكن استثمارها في دعم المدرسة وتحقيق أهدافها التعليمية، والكشف عن التحديات التي يمكن أن تشكل خطراً يهدد العملية التعليمية في المدرسة، ولابد من تشكيل فريق مدرسي لصياغة الخطط وجمع البيانات والمعلومات المحيطة بالبيئة المدرسيةوالمتغيرات التي يمكن أن تؤثر على التعليم في المدرسة ،كما أثرت سابقاً أزمة انتشار فيروس كورونا على التعليم مما دفع بالقيادة التعليمية إلى إغلاق المدارس والتحول بالتعليم إلكترونياُ عن بعد منذ مطلع عام (2020).

أهمية إدارة الأزمات

تعد إدارة الأزمات من أهم مجالات الإدارة حيث تكمن أهميتها في توفير القدرة العلمية على الاستقراء والتنبؤ بالمصادر التي تهدد المؤسسات ،من أجل التحرك للتدخل في التعامل مع

الأزمات والسيطرة عليها والعمل على عدم تضارب الأدوار في مواقف الأزمات (مرسي،2020).

وذكر أبو فار (2020) أن إدارة الأزمات تتجلى أهميتها في تجنب الأثار السلبية للأزمة في كافة المستويات الإدارية داخليا وخارجيا، وخفض نسبة الخسائر في مختلف المجالات، وتعزيز تفعيل المساءلة والمكاشفة لمعرفة أسباب هذه الأزمة، والعمل بسرعة على تغييرالوضع وإعادة النظر في الخطط وصياغة خطط أكثر فاعلية وحداثة، وإعادة النظر في الإجراءات والأساليب، وبالتالي هذا يساعد المديرين في سهولة التنقل خلال التحولات التي تحدث، وموازنتهم للعلاقات، وإدارة وقتهم بشكل أكثر فعالية، وتجنب الإرهاق والإجهاد.

ويرى الجهني(2010) أن أهمية إدارة الأزمات تتمثل في توفير البيئة المحفزة للتعليم وتنفيذ الأنشطة التربوية بعيداً عن الضغوط النفسية، والتخبط في التفكير، وتحقيق استقرار العاملين لضمان سير العملية التعليمية بجودة عالية، وحماية الإمكانيات والموارد التعليمية والحد من الخسائر في حال وقوع الأزمة، وتحسين المخرجات التعليمية، وتنمية المعلمين مهنياً، ووضع الخطط المناسبة والهادفة والتي تساعد الفريق في التعامل مع الأزمات.

ويرى الباحث أن إدارة الأزمات هي استراتيجية حكيمة تتطلب الذكاء والفطنة والمهارة والمعرفة وفريق العمل الملتزم والمتعاون والقيادة التي تحسن اتصالاتها مع الفريق ومؤسسات المجتمع المحلي واطلاعهم على الأزمات التعليمية في سبيل تجاوزها والتقليل من حدتها وتقليص الخسائر إلى الحد الأدنى و بأقل التكاليف.

أهداف إدارة الأزمات

تطورت إدارة الأزمات عن الممارسة إلى علم له شكل وموضوع يتضمن أهداف، كتوفير القدرة العلمية على استقراء مصادر التهديد والتنبؤ بالأخطار والاستغلال الأمثل للموارد والإمكانات المتاحة للحد من تأثيرها الضار، وتعيين الأجهزة الخاصة بتنظيم وإدارة الأزمات وتحديد دورها حسب مراحل الأزمة، والقدرة على توفير الإمكانات المادية للاستعداد والمواجهة بأقل تكلفة ممكنة ،وتمكين الإدارة من السيطرة على الموقف والمحافظة على ثقة جميع الأطراف المعنية، والتعامل الفوري مع الأحداث لوقف تصاعدها وتحجيمها ورسم الخطط ومعرفة نقاط القوة والضعف للاستعداد للتعامل مع الأزمة(بودوشة،2017).

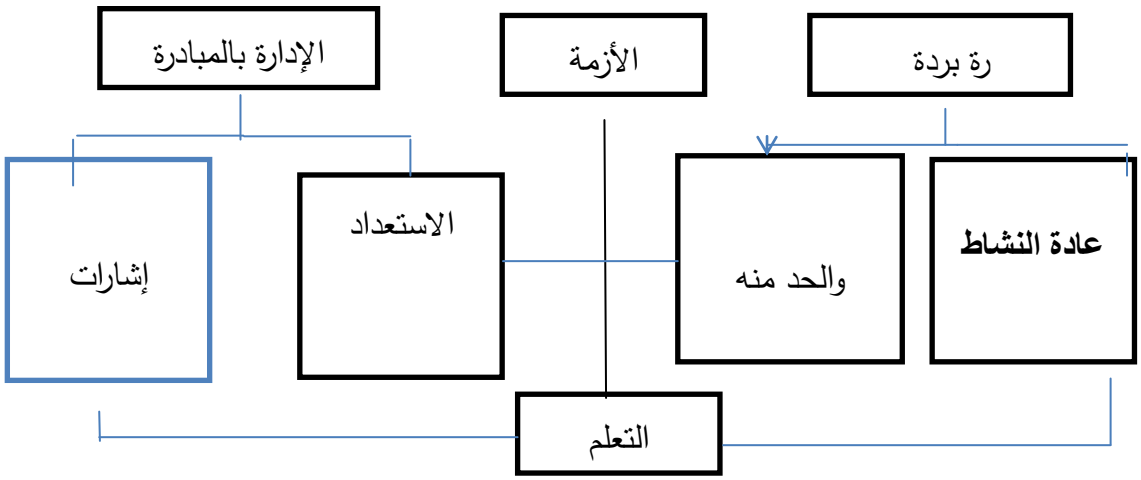
كما وضح مرسي(2020) أن من أهم أهداف إدارة الأزمات ضرورة فتح قنوات اتصال والتواجد المستمر في موقع الحدث، وإنشاء فرق مهمات خاصة من أجل التدخل السريع عند الحاجة إليها والعمل على إزالة مسببات الأزمات وتصميم نمط تنظيمي لمواجهة أي أزمة أو التقليل منها ومن آثارها.

مراحل إدارة الأزمات:

عملية إدارة الأزمات تمر بخمسة مراحل حددها كل من السعيد (2012) والحفني(2017) وتبدأ:

1. **رصد واكتشاف الإشارات المبدئية للإنذار المبكر:** فالأزمة قبل وقوعها ترسل عدد من المؤشرات التي تنذر بإمكانية وقوعها، وفي هذه المرحلة يتم الانتباه لهذه المؤشرات التي تعد بمثابة تحذيرات تستدعي اكتشافها ورصدها.
2. **الاستعدادات والأساليب الوقائية المناسبة:** وهذه مرحلة التحضيرات المسبقة لأساليب التعامل مع الأزمة المتوقع وقوعها لخفض آثارها السلبية، والكشف عن نقاط الضعف في المنظمة والعمل على معالجتها قبل وقوع الأزمة، من خلال تشكيل فريق لإدارة الأزمة، ووضع الخطط الممنهجة لمنع وقوعها.
3. **احتواء الأضرار والحد منها:** التأثير السلبي لا يمكن منعه، ولكن يمكن احتواء الأزمة والتقليل من آثارها وأضرارها السلبية بتنفيذ خطط المراحل السابقة للحيلولة دون تطور الأزمة ومنع انتشارها، واحتواء الآثار السلبية لتقليل حجم الخسائر، وعزل الأزمة عن بقية إدارات المنظمة لمنع انتشارها.
4. **استعادة النشاط:** وهي مرحلة إعادة التوازن إذ توفر المنظمة خططاً طويلة وقصيرة المدى؛ وذلك لاستعادة النشاط واستعادة أوضاع المنظمة لما كانت عليه ما قبل الأزمة، ولذلك تحتاج المنظمة لإمكانيات كبيرة، ودعماً إدارياً ومالياً وفنياً لإنجاز إجراءات مرحلة إعادة التوازن.
5. **الإفادة والتعلم:** وهذه المرحلة غاية في الأهمية كونها مرحلة تقييم لما تم إنجازه في المراحل السابقة، وتقديم التغذية الراجعة لأخذ العبر والاستفادة من الأخطاء لعدم تكرارها.

وبناء على ما سبق فإن إدارة الأزمات تمر بعدة مراحل كما هي في الشكل(2):



الشكل (2) مراحل إدارة الأزمات (المرقطن،2020)

أساليب إدارة الأزمات

تختلف أساليب التعامل مع الأزمة باختلاف المواقف واختلاف السياسات والإمكانات والظروف فهنالك ثلاثة أساليب لإدارة الأزمات وضحها(الحفنى، 2017):

1- **أسلوب التفاوض الإكراهي:** ويعرف بالأسلوب الضاغط حيث تستخدمه الدولة إذا أرادت أن تحقق كسبا ضد الخصم، ولكنها تراعي أن لا يقود هذا الأسلوب إلى حدوث كارثة تضر بمصلحتها ،فإما أن تستخدم أسلوب الضغط القولي الذي يتمثل بالتهديد الواضح الذي يحدد الحد الأقصى للمصداقية ، أو أن تستخدم أسلوب الضغط الفعلي وهو عملية تصعيد فعلية للضغط على الخصم .

2- **أسلوب التفاوض التوفيقي** :حيث أن التفاوض أساس حل الأزمة والأصل أن المفاوضة والمساومة هي الاستعداد للتنازل عن بعض المواقف مقابل تنازل الخصم عن بعض مطالبه .

3- **أسلوب التفاوض الإقناعي:** حيث يتضح إن استخدام أسلوب واحد لحل الأزمات لا يكفي، فالأسلوب الإكراهي وحده يؤدي إلى قيام الطرف الآخر بالتعنت مما يؤدي إلى تصعيد الأزمة' واتباع الأسلوب التوفيقي وحده يؤدي إلى تقديم تنازلات تضر بمصلحة الدولة أو المنظمة، لذلك يجب التعامل مع الأزمات بالجمع بين الأسلوبين وهو ما يعرف بالأسلوب الإقناعي.

وذكر الهاجري(2020) أن إدارة الأزمات تشمل تحديد وتقييم جوانب التعرض للأزمات من خلال فهم الإشارات والإنذارات المبكرة، والعمل على التعديل الفوري من خلال كشف نقاط الضعف ومعالجتها، والعمل على حل المشكلات قبل أن تتبلور وتكبر وتتحول إلى أزمة، وهذا يتطلب اتخاذ القرارات الجريئة،ووضع خطط الطوارئ والوقاية والمنظمة الناجحة هي التي تتوقع الأسوأ قبل حدوث الأزمة ووضع التدابير التي تحول دون حدوث هذا التوقع، ومن البديهي تحديد الأزمة واتخاذ الإجراءات السريعة وتقوية قنوات الاتصال الفعالة.

وقد ذكرت غنيمة(2014) أن إدارة الأزمات تتطلب تبسيط الإجراءات في التعامل مع المشكلات المختلفة التي تواجه التعليم، وذلك لأن الأزمات التعليمية حساسة وحاسمة تتطلب التدخل المبكر والسريع، ووضع الحلول الفعالة من خلال استثمار الإمكانيات المتاحة، وهذا يساعد في التعامل مع الأزمات التعليمية في وقت قصير، ويتطلب إخضاع إدارة التعامل مع الأزمات بأسلوب علمي منظم غير عشوائي، واتباع سياسة الفعل وردة الفعل وفق خطة مدروسة تقلل الآثار السلبية للأزمة ،ولذا يتوجب على القائد التربوي القيام بمجموعة من العمليات تشمل التخطيط لإدارة الأزمات، والتنظيم في إدارتها، والتوجيه، والمتابعة، ووضع نظام من المعلومات وهو نظام مكون من كادر بشري ومادي كالتجهيزات، والإجراءات، والبرمجيات، وقاعدة بيانات، تتطلب من فريق العمل جمع المعلومات وتخزينها ونشرها وتعميمها لإحاطة كافة العاملين بالأزمة، مما يسهل التحكم فيها وضبطها، وحتى يكون نظام المعلومات فاعلاً يتطلب أن يكون العنصر البشري مؤهلاً ومدرباً يملك مهارة التعامل مع الأزمات، وتوافر أجهزة الحاسوب والإنترنت لجمع المعلومات وتخزينها وتحليلها، وبالإضافة إلى نظام المعلومات لا بد من توافر نظام اتصال يعزز قنوات الاتصال الرسمية وغير الرسمية لإيصال المعلومات في الوقت المناسب وذلك لاتخاذ القرارات المتعلقة بمواجهة الأزمات، وعليه فإن نظام الاتصال يجب أن يتم فيه تحديد الأفراد أو الجهات التي سيتم الاتصال بها أو التعامل معها خلال الأزمة، وتحديد الغايات من الاتصال، وتوضيح الأهداف خلال التواصل.

وبناءً على ما سبق يرى الباحث أن متطلبات إدارة الأزمات التعليمية قيادة حكيمة وتخطيط، وفريق إدارة الأزمة، وقاعدة بيانات وتدريب وتأهيل العاملين وإدارة الوقت بفعالية والشكل الشكل(3) يوضح ذلك:

الشكل(3) متطلبات إدارة الأزمات التعليمية (بتصرف)

أهمية الممارسات القيادية في إدارة الأزمات

أشار عبدالرحمن(2021) إلى أهمية الممارسات القيادية في إدارة الأزمات المتمثلة في زيادة قدرة القيادة على مواجهة المشكلات والتحديات والظروف الطارئة، وسرعة الاستجابة للتحديات بذكاء ومهارة، وتحسين إدارة المخاطر، وتطوير الأداء، وتعزيز مبادئ المساءلة والمشاركة، وتطوير قدرات القيادة في صنع القرار واتخاذه في الوقت الملائم، وبناء رؤية مستقبلية، وتفعيل قنوات الاتصال والتواصل الفعال، وتوجيه العاملين نحو تحقيق الأهداف، وتحفيزهم على الابداع والابتكار، وتطوير ممارستهم.

ويرى الباحث أن إدارة الأزمات تكسب القيادة المدرسية مهارة تحليل بيئة المدرسة من خلال تشخيص نقاط الضعف ونقاط القوة، والعمل على معالجة جوانب الضعف، والكشف عن الفرص واستثمارها والتحديات وأخذ التدابير لمواجهتها.

وترى غنيمة (2014) بأن القائد التربوي يجب أن يكون مدركاً لدوره القيادي في توجيه العاملين وإرشادهم وإثارة دوافعهم وتفكيرهم، وأن يكون قائداً قادراً على توزيع الاختصاصات، وجذب القوى الداعمة، والتعبير بفصاحة عن الأزمة وتوضيحها،وصياغة رؤية إبداعية لتجاوزها من خلال تشكيل فريق عمل لايقل عن ثمانية أشخاص يتم اختيارهم ضمن شروط معينة تتمثل

بقناعتهم في مواجهة الأزمات التعليمية والتعامل معها ومواجهتها، وقدرتهم على التحليل والاستنتاج، واتخاذ القرارات السليمة خلال فترة وجيزة، ويتسم أعضاء الفريق بالاتزان الانفعالي والمرونة، والتمتع بالفطنة في التنبؤ بالأزمات والتعامل معها بروح الفريق المتعاون الذي يحترم الرأي والرأي الآخر، وسرعة التأقلم مع المتغيرات التي تحدثها الأزمات.

ويرى الباحث أن تشكيل فريق إدارة الأزمات في المدارس يتطلب وجود قيادة تحرص على تفويض الصلاحيات، وتشرك العاملين في اتخاذ القرارات، وانتقاء فريق تطوير يتم اطلاعه مسبقا بالأزمة وتمكينه بالمعلومات، وإتاحة الوسائل اللازمة لهم، وتدريبهم وتأهيلهم ليكونوا قادرين على إدارة الوقت واستثمار الموارد وتكثيف اتصالاتهم مع المؤسسات الداعمة والعمل على مواجهة الأزمات وتحقيق الأهداف المطلوبة لتجاوز الأزمة.

معوقات إدارة الأزمات وسبل تجاوزها

بالرغم من الجهود المبذولة من قبل إدارة الأزمات إلا أن هناك عوامل تعيق إدارة الأزمة وأهم هذه المعوقات كما وضحها فضيلة وشافية(2016) بالمعوقات الآتية :-

1 - **المعوقات الإنسانية** : وهي التي تتعلق بالطبيعة الإنسانية للأفراد والثقافة التنظيمية ومنها الإيمان بعبارة أن هذا لن يحصل، ويكمن القصور في فهم مكان الخطأ والاعتماد الزائد على رأي الجماعة والتعامل مع كل الأزمات بنفس المنهج رغم اختلافها.
2 - **المعوقات التنظيمية**:وهي التي تتعلق بالجوانب التنظيمية مثل عدم وجود تحديد واضح للسلطة في المؤسسة واختلاف الثقافات بين الأفراد، وضعف تأييد الإدارة العليا لأساليب عملية إدارة الأزمات وضعف، التأهيل والتدريب ،وعدم كفاية الصلاحيات الممنوحة إلى الجهات المعينة بإدارة الأزمات.
3 - **المعوقات المتعلقة بالاتصال** : كصعوبة نقل المعلومات داخل وخارج المنظمة، ومحدودية استخدام الأجهزة الحديثة، وعدم رؤية الأفراد ذوي الأهمية على تطورات وأحداث الأزمات للحد منها أو السيطرة عليها.
4 - **المعوقات المتعلقة بالمعلومات:** وهي التي تتعلق بصحة المعلومات ودقتها، وضمان مصادرها أو حجب جزء من المعلومات المطلوبة عن متخذي القرار وفريق العمل.

5 -**المعوقات البيئية:** وهي المعوقات التي تتعلق بالبيئة المحيطة التي تواجه المنظمة، كالكوارث الطبيعية المتمثلة بتعرض البيئة المحيطة لفيضانات أو فيروسات تؤثر على سير العمل في المنظمة أو المؤسسة التربوية .

6 -**المعوقات التكنولوجية:** وهي التي تتعلق بافتقار المنظمة للبنية التحتية المزودة بالتقنيات وشبكات الإنترنت، وقلة أجهزة الحاسوب، وغياب الخبرة والأيادي المدربة على استخدام الأجهزة والتعامل مع البرامج، والجهل بأمن المعلومات، وعدم وجود قاعدة بيانات رقمية.

ولعل فيروس كورونا وانتشاره وتأثيره على العملية التعليمية كشف عن عدم جاهزية المدارس لتوظيف استراتيجيات التعليم الإلكتروني، ويرى الباحث أن من معوقات إدارة الأزمات في المدارس تتمثل في عدم اعتراف كثير من المديرين بوجود مشكلات تعليمية في مدارسهم تخوفاً من الملامة أو المساءلة، وقد تكون نتيجة لمركزية القرارات التي قد تحول دون اتخاذ القرارات السريعة لروتينية الإجراءات وانتظار التعليمات، وقد تكون نتيجة للصراع التنظيمي الذي يعكس الخلافات بين الإدارة المدرسية والمعلمين والذي يكون أحد المؤشرات القوية لغياب الالتزام المهني، والرضا الوظيفي، والقيادة الفاعلة مما يتسبب في حدوث الأزمات التعليمية لغياب التنظيم والفريق المهني الملتزم، وقد تكون نتيجة لعدم جاهزية المدارس بالبنية التحتية للمدارس اللازمة لتوظيف التكنولوجيا وتوفير الإنترنت الذي يساعد في جمع المعلومات والبيانات،وقد تكون نتيجة لأسباب سياسية كمدارس التحدي التي تقع في المناطق قرب الجدار والتي تقع تحت نار المجابهة مع الاحتلال وممارسته في سبيل تدمير هذه المدارس وتجهيل الأطفال الفلسطينيين في هذه المناطق.

أما **سبل مواجهة هذه المعوقات** فقد ذكر مرسي(2020) أنه يتوجب على القيادة تأسيس قاعدة بيانات شاملة تتضمن المعلومات والبيانات الخاصة بالمنظمة وكافة أنشطتها، ويتطلب تحليل البيئة الخارجية للمنظمة كما يتطلب الأمر تقدير قيمة الوقت وانجاز المهام والسرعة في التنفيذ، وتوفير نظام مبكر يتسم بالكفاءة والدقة العالية في رصد الأخطار والتنبؤ بها مبكراً، وجاهزية الاستعداد على مواجهة الأزمات من خلال تطوير القدرات والمهارات وحشد وتعبئة الموارد والإمكانيات المتاحة للمنظمة، وتفعيل نظام اتصال فعال مع العاملين واطلاعهم على الأزمة، وتمكينهم من الوصول للمعلومات والبيانات، وتعزيز الاتصال مع المجتمع المحيط في سبيل الدعم والمساندة، وقد يتطلب الأمر إعادة النظر في الأساليب والإجراءات السابقة،

والاستفادة من تجارب الإدارات السابقة في مواجهة الأزمات، وتجارب الأمم والمنظمات التعليمية في مواجهة الأزمات.

ويرى الباحث أن قدرة القائد المدرسي تتبين من خلال ممارساته القيادية التي تكشف عن مهارته في التخطيط والتطوير، والاتصال مع المعلمين، وتحفيزهم على العمل،وحل المشك لات قبل تفاقمها، واتخاذ القرارات الصائبة التي تعكس وجود ممارسات قيادية فاعلة تمتلك مهارة الاتصال والتواصل والتشارك واتخاذ القرارات وبناء رؤية تطويرية.

ثانياً: الدراسات السابقة

تعد الممارسات القيادية في إدارة الأزمات التعليمية في المؤسسات التعليمية بشكل عام والمدارس بشكل خاص من الموضوعات التي احتلت اهتماما واضحاً من قبل الباحثين الأجانب والعرب، ولذا تناولت الدراسة الحالية الدراسات السابقة ذات العلاقات بالممارسات القيادية وإدارة الأزمات بهدف التعرف إلى أوجه التشابه والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية، والتعرف إلى نتائجها ومدى الإفادة منها وما يميز الدراسة الحالية، وقد تم تناول هذه الدراسات حسب تاريخ إعدادها من الأحدث إلى الأقدم، وتقسيمها إلى محورين: الدراسات المتعلقة بالممارسات القيادية، والدراسات المتعلقة بإدارة الأزمات.

أولا: الدراسات المتعلقة بالممارسات القيادية

تناولت العديد من الدراسات الممارسات القيادية التعليمية،والممارسات القيادية في ضوء نموذج كوزيس وبوسنر فقد هدفت **دراسة يعقوب وعلي(Yaqoob, Ali,2023)** إلى استكشاف مفهوم القيادة في سياق قادة المدارس في أمريكيا، بما في ذلك أدوارهم وصفاتهم وتحدياتهم.
استخدمت هذه الدراسة المنهج النوعي، أجريت المقابلات مع ما أربعة من قادة المدارس (رؤساء المدارس) من مدارس مختلفة في نفس المدينة. تم تحليل البيانات بشكل منهجي (التنظيم، النسخ، الترميز ، التصنيف) واستخدام التحليل الموضوعي. أظهرت نتائج هذه الدراسة أن قادة المدارس الفاعلين يمتلكون مجموعة من المهارات والصفات والمعرفة التي تمكنهم من إدارة تعقيدات نظام التعليم وبناء العلاقات وإلهام الآخرين. أسفر الاستقصاء عن خمس ممارسات ل وفي ذلك ذكرت غنيمة أن إدارة الأزمات تتطلب جمع المعلومات وتخزينها ونشرها وتعميمها لإحاطة كافة العاملين بالأزمة، مما يسهل التحكم بها وضبطها، وحتى يكون نظام المعلومات فاعلاً يتطلب أن يكون العنصر البشري مؤهلاً ومدرباً يملك مهارة التعامل مع الأزمات، وتوافر أجهزة الحاسوب

والإنترنت لجمع المعلومات وتخزينها وتحليلها، وبالإضافة إلى نظام المعلومات لابد من توافر نظام اتصال يعزز قنوات الاتصال الرسمية وغير الرسمية لإيصال المعلومات في الوقت المناسب.

وقد تكون تجارب الأمم الرائدة في إدارة الأزمات لها دورها في مواجهة الأزمة لذلك أشار المدراء لذلك، فيؤكد م7على ضرورة "الأخذ بتجارب الآخرين الناجحة في إدارة الأزمات"، وأيده في ذلك م8، فيقول:" لا بد من وجود تجارب سابقة مع خطط الخروج منها باقل التكاليف ويقيس عليها الفريق خططهم"، ويؤيده م 6، فيقول:" طرح تجارب الامم لازمات مختلفة وكيف تمت إدارتها وتغلب عليها مع إظهار دور كل الاطراف".

وعليه فقد ذكر مرسي (2010) أنه قد يتطلب الأمر إعادة النظر في الأساليب والإجراءات السابقة، والاستفادة من تجارب الإدارات السابقة في مواجهة الأزمات، وتجارب الأمم والمنظمات التعليمية في مواجهة الأزمات.

لقيادة المدرسية: تطوير الخطط المدرسية، والتعامل مع اقتراحات الزملاء، والحضور يضيف القيمة، والتعامل مع النقد، وتفويض المهام. أوصت الدراسة بأن تدرك الإدارة وجميع أصحاب المصلحة أهمية تحفيز القيادة المدرسية (مديري المدارس، ناظرات المدارس) وتزويدهم ببيئة سلسة والموارد اللازمة لتنفيذ مناهج مبتكرة في مدارسهم تعمل على تطوير جودة التدريس و التعلم.

وسعت دراسة ووكرو وكوان (Walker& Qian, 2022) إلى معرفة الممارسات القيادة التعليمية في الصين. حيث أن لها ثلاثة أغراض مترابطة، الغرض الأول هو الإبلاغ عن البيانات التي تسهم في رؤى حول كيفية فهم المديرين الصينيين للقيادة التعليمية وتطبيقها، والغرض الثاني هو دراسة كيفية تأثير السياق المجتمعي على سن القيادة ،والثالث هو اقتراح الآثار المترتبة على التفاهمات الدولية لإدارة المدارس الناجحة. اعتمدت الدراسة نهجًا نوعيًا وأجرت مقابلات مع (101)مديرا من مديري المدارس الابتدائية عبر (6) مناطق في الصين، وأظهرت البيانات أن نموذج القيادة التعليمية يتكون من ستة أبعاد ومجموعة من الأبعاد الفرعية، ووفرت الدراسة أيضًا رؤى حول كيفية تشكيل السياق المجتمعي لكيفية قيام المديرين الصينيين بسن القيادة.

وأجرى **بشير وبن ساهل (2022) دراسة** هدفت التعرف إلى درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس الابتدائية الجزائرية ، استخدم المنهج الوصفي وأداة الدراسة الاستبانة، وبلغت عينة الدراسة(80) معلما ومعلمة، أظهرت نتائجها أن درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس الابتدائية جاءت بدرجة مرتفعة، كما أنها لم تظهر فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) في استجابات المبحوثين للممارسات القيادية لدى مديري المدارس الابتدائية تعزى للمتغيرات الديمغرافية(الجنس، المستوى العلمي، الأقدمية).

وأجرى **عمرو؛ وهوزينا وهوك (Umar& Husaina& Hoque, 2021)** دراسة هدفت معرفة الممارسات القيادة الرئيسية وفعالية المدرسة في ولاية النيجر بنيجيريا، أجريت الاستطلاعات مع 154 مديرًا و(269) رئيس قسم و(25)عضوًا من أعضاء الهيئة التدريسية من مجلس التعليم الثانوي في ولاية النيجر. تشير النتائج إلى أن مدى ممارسات القيادة الرئيسية وخصائص فعالية المدرسة بالمدارس الثانوية في ولاية النيجر جاءت بشكل مرتفعة، وأن نتيجة الانحدار المتعدد أن حوالي (14٪) من التباين في فعالية المدرسة يفسر ممارسات القيادة، وأوصت الدراسة بأن تركز وزارات التعليم الفيدرالية ووزارات الولايات في نيجيريا على قضايا أخرى غير ممارسات القيادة، مثل برامج التدريب لمعلمي المدارس الثانوية لتعزيز فعالية المدرسة.

وحاولت دراسة عمانوئيل وكلينتون (Emmanuel, Clinton, 2021) استكشاف القيادة الرئيسة المثالية في جزر فيرجن الأمريكية، ,استندت الدراسة إلى نموذج كوزيس وبوسنر للقيادة المثالية، استخدمت الدراسة المنهج النوعي، كما أجريت مقابلات مع مديري المدارس والمعلمين وأعضاء هيئة التدريس من غير المعلمين في ثلاث مدارس أظهرت النتائج استخدام القادة الرئيسيين في المدارس الامريكية للممارسات القيادية الخمسة للقيادة المثالية كما افترضها كوزيس وبوسنر .وأوصت الدراسة بضرورة قيام إدارة التعليم في المدارس بتطوير مبادئ توجيهية وفرص تطوير مهني لتعزيز ممارسات القيادة النموذجية بين المديرين.

وسعت **دراسة أفندي وبافدال وصيامسول(Afandi, Bafadal& Syamsul,2021)** (إلى التحقيق في ممارسات مديري المدارس بتعزيز جودة القيادة التعليمية في ثلاث مدارس إندونيسية ممتازة، واستخدمت الدراسة تصميم دراسة حالة. وأخذت عينة بحثية مكونة من(15) مشاركًا من ثلاثة مدارس ممتازة، تتكون من مديري المدارس ونواب المديرين والمعلمين وموظفي التعليم وأولياء أمور الطلاب، وتم استخدام طريقة أخذ العينات الهادفة لتجنيد المشاركين،

والتي طورت بشكل أكبر بواسطة تقنية أخذ عينات كرة الثلج، كما وجمعت البيانات من خلال مقابلات متعمقة باستخدام أسئلة مفتوحة تستند إلى أدوات أو أسئلة تم فحصها والتحقق من صحتها من قبل خبراء في البحث النوعي، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن تحسين قيادة التعلم النظامي يتضمن صياغة مفهوم التعلم؛ وتحفيز المعلمين على تلقي تصور التعلم وإدراكه؛ وتطوير ثقافة تعليمية فعالة، وتطوير بيئة تعليمية مواتية من خلال نظام المدخلات - العملية - المخرجات، جنبًا إلى جنب مع مراحل التصميم، والتنظيم، والتوجيه، وتحديد، والتنفيذ، والمراقبة ، والتقييم، وتوفير التغذية الراجعة المستمرة والمستدامة، وهي عملية تعلم القيادة التي تطور قدرة المدارس على تعزيز معلميها، كما يمكن اعتماد هذه النتائج كنموذج جديد لتعلم تعزيز القيادة الذي سيؤسس قدرة المدرسة في تحسين جودة المعلمين ، وتشكيل التعلم الفعال ، وتحسين عملية تعلم الطلاب.

وهدفت **دراسة الدوسري والنوح(2021)** التعرف إلى المتطلبات (التنظيمية، والمادية، والبشرية) اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني بمدارس التعليم العام. واستخدم المنهج الوصفي كمنهجية متبعة في الدراسة والمقابلة أداة لها، وتكونت العينة الدراسية من (9) قادة مدارس و(5) من مشرفي قيادة مدرسية بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض، و(6) مشرفين في التطوير المهني بالمركز الوطني للتطوير المهني التعليمي بوزارة التعليم. وأظهرت النتائج أن متطلبات التنظيم اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني كان أبرزها: نشر ثقافة التعلم المهني، وضع السياسات المنظمة للتعلم المهني بمدارس التعليم العام، ومنح الصلاحيات الممكنة لقائد المدرسة في دعم التعلم المهني، أما المتطلبات المادية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني كان أبرزها: بناء قاعدة بيانات متكاملة عن مجتمع المدرسة، ووضع حوافز مادية ومعنوية تشجع التعلم المهني، وتوفير القاعة والتجهيزات التقنية اللازمة للتعلم المهني. وكانت المتطلبات البشرية اللازمة لتطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني تتمثل بتأهيل قائد المدرسة على قيادة التعلم المهني في المدرسة، وبناء فريق التعلم المهني، بالإضافة الى توفير الكوادر الإدارية المساند قائد المدرسة.

وسعت دراسة الجرايدة والهازمي(2020) لمعرفة درجة الممارسات القيادية المحددة لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة طيبة في ضوء مقياس كوزيس وبوسنر تستند نتائج هذه الدراسة إلى آراء أعضاء هيئة التدريس في جامعة طيبة ، استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي و أداة الدراسة الأستبانة ومكونة من (30) فقرة مقسمة إلى خمسة أبعاد استنادا إلى مقياس كوزيس وبوسنر. حيث كانت العينة الدراسية المختارة بالطريقة العشوائية الطبقية ومكونة من (315)

عضو من أعضاء هيئة التدريس، توصلت الدراسة إلى أن تقديرات أفراد العينة في درجة الممارسات القيادية لدى رؤساء الأقسام بالجامعة في ضوء المقياس على أداة الدراسة في الدرجة الكلية كانت بدرجة متوسطة كما أظهرت النتائج وفروق ذوات دلالة إحصائية على مستوى (α = 0.05) عند تقييم العينة وفقا للجنس حيث كانت لصالح الذكور بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية ناتجة عن متغير الخبرة ومتغير المنصب الأكاديمي الذي يشغله ومتغير نوع الكلية وأوصت الدراسة بالاستمرار لعقد لقاءات ورشات علمية للقيادات التربوية ليتم وضعها في صورة المفاهيم والممارسات القيادية التي تشجع على الأبداع والابتكار .

كما هدفت **دراسة الجالودي وبطاح (2020)** إلى معرفة درجة ممارسة مديري المدارس الفلسطينيّة الثانويّة الخاصة للقيادة وفقا لنظريّة جيم كولينز، واستخدم المنهج الوصفيّ المسحيّ التطويريّ، باستخدام الاستبانة كأداة ، تم تطبيقها على عينة من الدراسة البالغة (644) من مديري ومعلمي المدارس الفلسطينية الثانوية الخاصة؛ بالطريقة الطبقية العشوائيّة اختيوا من مجتمع الدراسة الكلي. وبيّنت النتائج أنّ درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة كانت متوسطة، وذلك بالاستناد على ما طرحه كولينز في نظريته، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات سنوات الخدمة، المؤهل العلميّ، الجنس والمسمى الوظيفي، وقد أوصت الدراسة بإعداد برامج تأهيلية لمديري المدارس وفق القيادة من المستوى الخامس.

أما **دراسة أوزجنيل و كارسانتيك (Ozgenel& Karsantik, 2020)**، فقد هدفت التعرف إلى آثار أساليب القيادة لمديري المدارس على ممارسات القيادة، والهدف الأساسي هو التحقيق في المستوى التنبؤي لأساليب القيادة لمديري المدارس لممارسات القيادة وفقًا لتصورات المعلم. وتم تفضيل نموذج المسح العلائقي من نماذج المنهج الكمي. تكون مجتمع الدراسة من (7644) معلماً، وتكونت العينة من (404) معلماً، يعملون جميعًا في مدارس حكومية في اسطنبول. وتم جمع البيانات باستخدام "استبيان القيادة متعدد العوامل" و "جرد ممارسات القيادة،وأظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباط معنوية بين أساليب القيادة والممارسات القيادية وأبعادها الفرعية، كما يراها المعلمون ، كما يؤثر أسلوب القيادة التحويلية على ممارسات القيادة بشكل إيجابي، بينما يؤثر أسلوب عدم التدخل على ممارسات القيادة بشكل سلبي. وأشارت النتائج أيضا أنه وعلى الرغم من أن أسلوب قيادة المعاملات كما يراه المعلمون ينبئ بشكل كبير بممارسات القيادة، إلا أن مستوى الأهمية لم يكن ملحوظًا.

وأجرى البليهد والمطيري(2020) دراسة هدفت التعرف إلى واقع الممارسات القيادية لأبعاد البيئة الإيجابية المحفزة في المدارس الابتدائية الحكومية بشمال مدينة الرياض (الاحترام، والثقة، والعدالة)، ولتحقيق هذه الأهداف، استخدم المنهج الوصفي والاستبانة أداة لجمع البيانات، وقد تكون مجتمع الدراسة من (806)موظفة إدارية، و(3270) معلمة، و(136) مرشدة، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (164) معلمة وإدارية ومرشدة، وأظهرت النتائج أن واقع الممارسات القيادية لأبعاد البيئة الإيجابية في المدارس الابتدائية الحكومية بشمال مدينة الرياض جاءت بدرجة كبيرة، وأن استجابات موافقة أفراد العينة على التحديات التي تواجه قائدات المدارس لبناء بيئة إيجابية محفزة؛ تراوحت متوسطات موافقتهن ما بين (3.33 إلى 4.18)، وأوصت الدراسة بتشجيع القيادات على بناء البيئات الإيجابية المحفزة للعطاء والابداع والابتكار.

كما أجرت **دعاس(2020)** دراسة هدفت التعرف إلى الممارسات القيادية والإدارية وتمكين القيادات النسائية، في السياق الثقافي، الاجتماعي والسياسي، هذه الدراسة كانت لدراسة حالة لمديرة مدرسة تعمل في مدرسة إعدادية في إسرائيل، استخدمت المنهج النوعي باستخدام أدوات الدراسة المقابلة المعمقة مع المديرة الإعدادية في منطقة الشمال ومع كادر من القيادات الوسطى أي مع منفذي القرارات (الشؤون الادارية) في المدرسة، كما استخدمت المجموعة البؤرية تتكون من معلم ومعلمة بشكل عشوائي من سجل المعلمين حيث لا يشمل المعلمات في القيادات الوسطى وتم اختيار المدرسة بالطريقة الميسرة، وقد أظهرت نتائج المقابلة مع المديرة أن تمكين القيادة الوسطى يتمركز حول المحور الشخصي، والمحور الجماعي والمحور التنظيمي،وفي نتائج المجموعة البؤرية ركزت النتائج على الجانب المهني والاداري، كما أظهرت النتائج استخدام المديرة للقيادة التحويلة وذلك لكونها الأنجع لتطوير المنظمة وزيادة التحصيل والإنتاجية وساهمت الدراسة في نموذج وتصور لتطوير القيادة النسائية لتمكين وتعزيز القيادات الوسطى في المدارس الابتدائية في المجتمع العربي وتعطي الدراسة إمكانية تطبيقية وطرح مضامين لدورات وإرشادات استكمال خاصة للمديرات الفلسطينيات لكيفية تطوير قيادة وسطى .

وحاولت دراسة الزهراني (2019) الكشف عن درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري مدارس منطقة الباحة في السعودية من وجهة نظر المعلمين، وأيضاً تحديد دلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة وفقاً لبعض المتغيرات الديموجرافية (سنوات الخبرة ، المرحلة التعليمية ، المؤهل العلمي)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي بصورته الارتباطية،وتم اختيار عينة عشوائية طبقية من المعلمين عددهم(٨٦٥) معلماً، حيث تم استخدام

الإستبانة كأداة، وتوصلت الدراسة إلى أن الدرجة الكلية لتقدير المستجيبين من معلمي مدارس التعليم العام بمنطقة الباحة لتوفر المهارات القيادية لدى مديري مدارسهم جاءت بدرجة(كبيرة)، فيما وجدت فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في الدرجة الكلية وأبعاد(المهارات القيادية)، تعزى لمتغير المرحلة التعليمية حيث كانت لصالح معلمي المرحلة المتوسطة، و المؤهل العلمي كانت لصالح المعلمين الحاصلين على الدراسات العليا، فيما لم تظهر فروق وفقا لمتغير سنوات الخبرة، تم تقديم مجموعة من التوصيات ومنها حث مديري المدارس على ربط خطة تنمية المعلمين مهنياً برؤية ورسالة المدرسة وأهدافها ورسالتها، بما يحقق تفعيلاً للتخطيط المستقبلى داخل المدارس إضافة إلى توجيه مديري المدارس نحو بناء الرؤية المشتركة بين المعلمين حول تطوير العمل المدرسي.

وهدفت **دراسة مدخلي(2019)** معرفة درجة ممارسة القيادة المدرسية لدورها في تنمية الإبداع لدى معلمات مدارس المرحلة الثانوية بمنطقة عسير بالسعودية من وجهة نظر المعلمات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وبلغت عينة الدراسة(304) بنسبة(11%) من المجتمع الأصلي للمعلمات البالغ عددهن(3416)، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة القيادة المدرسية لدورها في تنمية الإبداع لدى معلمات مدارس المرحلة الثانوية بمنطقة عسير من وجهة نظرهن لجميع العبارات تحققت بدرجة(50%)، وأن أهم سبل تنمية الإبداع لدى معلمات مدارس المرحلة الثانوية هي المشاركة في دورات تدريبية وورش عمل حول المناهج والنواحي الإبداعية في المادة الدراسية. كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول واقع الممارسات القيادية لدور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمات مدارس المرحلة الثانوية بمحافظات منطقة عسير من وجهة نظر المعلمات تبعاً لمتغيرات (المؤهل العلمي، والتخصص في البكالوريوس، وسنوات الخدمة) للمعلمات.

وهدفت دراسة الروقي والشريف(2019) التعرف إلى واقع الممارسات القيادية والإدارية في الجامعات الناشئة في ضوء معيار السلطات والإدارة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر القيادات،وسعت لتقديم المقترحات المناسبة لتحسين الممارسات القيادات والإدارية بالجامعات السعودية الناشئة من وجهة نظر القيادات، واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة للدراسة، و منهج المسح الاجتماعي. وتكون المجتمع من جميع القيادات الأكاديمية (مدير جامعة – وكيل جامعة – عميد كلية – وكيل كلية - رئيس قسم، مدير إدارة)، وأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السعودية ، وجامعة الجوف، وجامعة شقراء، كشفت النتائج أن محور المجلس الإداري الأعلى

للجامعة (مجلس الجامعة، والقيادة، والتخطيط، والنزاهة، وشطري الطالب والطالبات، والسياسات واللوائح التنظيمية، والمؤسسات المرتبطة بالجامعة يتم ممارستها بدرجة كبيرة، بينما محور بيئة العمل يتم ممارسته بدرجة متوسطة، وكشفت النتائج أن محور بيئة العمل يتم ممارسته بدرجة متوسطة، وذلك من وجهة نظر القيادات في الجامعات السعودية الناشئة، وأوضحت النتائج أن محور المؤسسات المرتبطة بالجامعة والوحدات التابعة لها يتم ممارسته بدرجة كبيرة، وذلك من وجهة نظر القيادات في الجامعات السعودية الناشئة. وأوصى الباحثان بأن يكون هناك تواصل فعال بين أعضاء اللجان والمجالس المختلفة في أقسام الطالب والطالبات ،والعمل على توفير الأنظمة والإجراءات التي تسمح بالإعلان عن المصالح المالية مع تجنب تضارب المصالح.

وأشار الغرباوي(2019) في دراسته التي هدفت التعرف إلى دور الممارسات القيادية الخمسة (الرؤية المشتركة، ،والدعم والتحفيز، والرغبة في التغيير والاتصال الفعال، ونشر ثقافة الإبداع،) في بناء البراعة التنظيمية في المدارس الخاصة بالمنصورة، استخدم المنهج الوصفي واداة الدراسة الاستبانة أداة للدراسة، تكون مجتمع الدراسة من (574) معلماً، وبلغت العينة(231) معلماً اختيروا عشوائيا، وتوصلت الدراسة أن ممارسة الرؤية المشتركة أكثر الممارسات تأثيراً على البراعة التنظيمية، وفي المرتبة الثانية والتواصل الفعال، والدعم والتحفيز، يليها الرغبة في التغيير، ثم نشر ثقافة الإبداع، كما أظهرت عدم وجود فروق دالة احصائيا في استجابات المعلمين لكل من الممارسات القيادية، والبراعة التنظيمية باختلاف متغير الجنس (ذكر/أنثى)، بينما يوجد فروق تعزى لمتغير الخبرة ولصالح أقل من 5سنوات.

كما **أجرى صلاح الدين (2018)** دراسة هدفت إلى التوصل لإجراءات مقترحة لتفعيل الممارسات القيادية الداعمة لتحقيق ميزة تننافسية بمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان، وذلك بالوقوف على الأسس النظرية لقيادة المدرسة الداعمة لتحقيق الميزة التنافسية بالمدارس، وتحديد درجة استجابة كل من مديري المدارس ومساعديهم والمعلمين بها حول الممارسات القيادية الداعمة لتحقيق ميزة تنافسية بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة مسقط، واعتمد المنهج الوصفي بالدراسة، والاستعانة بالاستبانة ووزعت على (9) من مديري المدارس و(11) من مساعديهم، وعدد (262) من المعلمين بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة مسقط في سلطة عمان، وأظهرت النتائج إن درجة استجابة العينة حول ممارسات القيادة المدرسية الداعمة لتحقيق الميزة التنافسية جاءت بدرجة ضعيفة،ووجود فروق ذوات دلالة إحصائية تعزى لمتغير نوع المدرسة (حكومية – خاصة) في محور الموارد البشرية المتميزة ومحور البنية التنظيمية المتكاملة والمرنة والاستبانة

ككل، وذلك لصالح المدارس الحكومية، وعدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين استجابات العينة تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذوات دلالة إحصائية بين استجابات العينة تعزى لمتغير الوظيفة (المدير – المعلم) في محور الموارد البشرية المتميزة والاستبانة ككل لصالح المعلم.

وهدف **الرشايدة(2018)** في دراستة التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة الكرك للقيادة بالقدوة من وجهة نظر المعلمين. استخدم المنهج الوصفي باستخدام الاستبانة لجمع البيانات،تكونت العينة الدراسية من (319) معلماً ومعلمة اختيروا عشوائا، وقد توصلت الدراسة أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة الكرك للقيادة بالقدوة من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة متوسطة، وكان مجال العلاقات الإنسانية بدرجة مرتفعة، وأدنى مجال تحمل المسؤولية بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة الكرك للقيادة بالقدوة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق لي متغير المؤهل العلمي والخبرة التعليمية.

ودراسة **سوليفان (Sullivan,2017)** التي تهدف إلى تقديم فهم متعمق لممارسات القيادة الفعالة والنجاح الأكاديمي للطالب .استخدمت دراسة حالة نوعية وشاملة ممارسات للقيادة النموذجية التي تؤثر على ممارسات القيادة التعليمية للتعليم العالي في منطقة جنوب غرب الولايات المتحدة الأمريكية ، وجد الباحث أن اثنين من رؤساء الأقسام قد سجلا درجات عالية في مجموعة نماذج الطريق من ممارسات كوزيس وبوسنرالخمسة للقيادة المثالية .أشارت نتائج الدراسة إلى أن مقياس كوزيس وبوسنر أثر على ممارسات القيادة النموذجية الخمس على اثنين من رؤساء الأقسام ممارسات القيادة التعليمية من خلال إظهار النماذج على الطريق: واضح في فلسفة القيادة، ويقسم المشاريع إلى أجزاء، ويضمن الالتزام بالقيم ، ويسمح للآخرين بمعرفة المعتقدات والقيم، ويمارس ما يتم تبنيه، ويضع بشكل واضح الأهداف والمعالم .علاوة على ذلك، تم تسجيل إثنتين من ممارسات القيادة التعليمية التي تمكن الآخرين من العمل وتشجع القلب على حد سواء بالتساوي .يجب أن توسع التوصية لمزيد من البحث أحجام العينة والتركيز على الأساليب المختلطة أو الدراسة الكمية للتحقيق في نماذج القيادة والممارسات المرتبطة بإنجاز الطلاب في منطقة الولايات المتحدة الأمريكية.

كما **سعت دراسة ديفيس (Davis,2015) إلى** تفعيل ممارسات كوزيس وبوزنر الخمس للقيادة النموذجية: دراسة حالة تفسيرية نوعية. استخدم المنهج النوعي، تكونت عينة الدراسة (11) مسؤولًا من شارك في الولايات المتحدة في الدراسة، استخدمت الدراسة المقابلات وجهاً لوجه ومقابلات استقصائية عبر الإنترنت، تمت مقابلة مديرين بشكل فردي وتسعة أكملت الاستطلاع بمقابلة عبر الإنترنت ، أظهرت النتائج أن نمذجة الطريقة التي تسهم بها في تحسين التدريس في الفصول الدراسية والقائد التربوي؛ إن إلهام الرؤية المشتركة يؤثر على الروتين اليومي لقائد تعليمي ؛ يلعب تحدي العملية دورًا في رؤية المدرسة لتحسين البيئة التعليمية؛ إن تمكين الآخرين من التصرف يعزز تعليم الفصول الدراسية وتشجيع زيادة القلب عندما يتم الاعتراف الجهود في البيئة المدرسية، أشارت نتائج المقابلات إلى أن القادة يعتقدون أن التعاون في صنع القرار كان أمرًا بالغ الأهمية لتعلم الطلاب، وتشجيع المعلمين وتحفيزهم وإثارة دافعيتهم والاعتراف بكفائتهم يعزز الأخلاقية ، ويخلق بيئة إيجابية ومعلمين مثمرون.

وحاولت دراسة دين(Dean,2012) إلقاء نظرة نقدية على ممارسات القيادة وبوسنر لمديري المدارس الابتدائية باستخدام مقياس كوزيس، والذي يكشف عن الممارسات القيادية في خمسة مجالات .تم تسهيل مجموعات التركيز مع مديري المدارس الابتدائية المشاركين لتحديد كيفية ظهور ممارسات القيادة الخاصة بكوزيس وبوسنر وفي الممارسة العملية من قبل مديري المدارس في مدارسهم، استخدم المنهج النوعي باستخدام المجموعات البؤرية، أظهرت النتائج إطارًا لما يقوله ويفعله المديرون الأساسيون كل يوم أثناء قيامهم بنمذجة الطريقة، وإلهام رؤية مشتركة ، وتحدي العملية ، وتمكين الآخرين من التصرف، وتشجيع القلب، تحدد نتائج الدراسة ممارسات القيادة المحددة والأساسية لمديري المدارس الابتدائية في وقت تكون فيه القيادة الأساسية الابتدائية في مرحلة حرجة في التاريخ التعليمي.

ثانيا: الدراسات المتعلقة بإدارة الأزمات

هدفت دراسة الجبرية (2023) التعرف إلى المشكلات التي تواجه مديري المدارس في إدارة الأزمات التعليمية بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان، وتم استخدام المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات والمعلومات، بلغت العينة من (112) مديرًا ومديرةً. كشفت الدراسة عن وجود مشكلات تواجه مديري المدارس في إدارة الأزمات التعليمية بدرجة عالية ،وجاءت بدرجة عالية محاور المشكلات المُتعلقة بالعاملين في المدرسة، و بالإدارة العليا، وبالموارد المالية، بينما جاءت بدرجة عالية جداً في محور المشكلات المُتعلقة بالمجتمع المحلي

وبأولياء الأمور. كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة البحث من مديري المدارس للمشكلات التي تواجههم في إدارة الأزمات التعليمية بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان تعزى لمُتغير الجنس في محوري المشكلات المُتعلقة بالعاملين في المدرسة، بالإدارة العليا ولصالح الذكور، في حين لم تظهر هذه الفروق في محوري المشكلات المُتعلقة بالموارد المالية،وبأولياء الأمور والمجتمع المحلي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة البحث تعزى لمُتغيرات (المؤهل الدراسي، سنوات الخبرة، والمرحلة التعليمية).

هدفت دراسة مجرشي (2022) التعرف إلى مدى ممارسة قائدات رياض الأطفال لإدارة الأزمات (أزمة كورونا نموذجا) بمدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات، وقد بلغ مجتمع الدراسة (622) معلمة،طبقت على عينة بلغت (62) معلمة ، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات، أظهرت النتائج أن درجة ممارسة القائدات لمهارات إدارة الأزمات (الفنية، والفكرية والادراكية، والتنظيمية، ومهارة الاتصال، والشخصية والاجتماعية) جاءت بدرجة كبيرة، ومن المعوقات التي واجهت القائدة في إدارة الأزمات عملها كناقل لتعليمات من الإدارة العليا، وكثرة الأعمال الورقية والتقاريرالتي تصرفها عن متابعة فريق إدارة الأزمة، أوصت الدراسة بتحفيز القائدات بمنحهن صلاحيات تساعد في ادارتهن للازمة بالدرجة المطلوبة.

كما هدفت دراسة الدقس(2022) التعرف إلى درجة ممارسة المهارات القيادية اللازمة لإدارة الأزمات من قبل مديري المدارس في لواء قصبة مأدبا في الاردن من وجهة نظر المعلمين، اختيرت عينة عشوائية بسيطة تكونت من (405)معلم ومعلمة، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، باستخدام الاستبانة أداة لجمع البيانات ،أظهرت النتائج أن درجة ممارسة المهارات القيادية اللازمة لإدارة الأزمات من قبل مديري المدارس في لواء قصبة مأدبا من وجهة نظر المعلمين مرتفعة، حيث كان ترتيب المجالات كما يلي :المهارات القيادية في مرحلة بعد الأزمة بالمرتبة الأولى والمهارات القيادية في مرحلة حدوث الأزمة المرتبة الثانية، وجاء في المرتبة الثالثة مجال المهارات القيادية في مرحلة ما قبل الأزمه، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة مديري المدارس للمهارات القيادية لإدارة الأزمات في لواء قصبة مأدما من وجه نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح البكالوريوس، ومن توصيات الدراسة تدريب مديري

المدارس على إجراء مسح شامل لبيئة المدرسة لتقصي الإشارات المبكرة لاحتمال حدوث أزمة وزيادة حرص مديري المدارس على وضوح القرارات المتخذة في موقف الأزمة لكافة العاملين

وحاولت دراسة المهنا (2021) إلى التعرف واقع إدارة الأزمات في وزارة التربية بدولة الكويت، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتضمن مجتمع الدراسة العاملين في ديوان عام وزارة التربية بدولة الكويت، وتكونت العينة من (54) من قيادات وزارة التربية وزعت عليهم استبانة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن واقع إدارة الأزمات ككل في وزارة التربية كان متوسطاً، وجاءت الأبعاد بالترتيب التالي : التخطيط، تليه القيادة والتواصل، ثم التدريب، وأخيراً التقويم والمتابعة. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول واقع إدارة الأزمات ككل وجميع الأبعاد تعزى لمتغيري النوع والمسمى الوظيفي، ووجود فروق حول التخطيط تعزى لمتغير المؤهل العلمي، بينما لا توجد فروق حول واقع إدارة الأزمات ككل والأبعاد التالية : التدريب ، والقيادة والاتصال، والتقويم والمتابعة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق حول التدريب والقيادة والاتصال تعزى لمتغير الخبرة، بينما لا توجد فروق حول واقع إدارة الأزمات ككل وبعدي التخطيط والتقويم والمتابعة، وقدمت الدراسة تصوراً مقترحاً لإنشاء وحدة لإدارة الأزمات في وزارة التربية بدولة الكويت في ضوء خبرات بعض الدول، وأوصت الدراسة بتدريب القادة والمسؤولين في وزارة التربية على كيفية إدارة الأزمات.

وسعى دبس (Debes,2021) في دراسته إلى تحديد مستوى التأهب للأزمات للمعلمين بالمدارس المتوسطة في قبرص الشمالية. قدمت الدراسة مراجعة شاملة لإدارة الأزمات في المدرسة من حيث تأثيرها على معلمي المرحلة الإعدادية والمتغيرات الديموغرافية وعلاقتها بأداء المعلمين وقدراتهم على التدخل في الأزمات،تم استخدام "مقياس التدخل في الأزمات" الذي تم تطويره من قبل الباحث لتقصي تصورات المعلمين حول إدارة الأزمات في المدارس. لتحليل محتوى البيانات واستخدم الباحث التحليل الوصفي باعتماد المنهجية الكمية والنوعية. وتم استخدام أسلوب المقابلة في الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من (48) معلماً في شمال قبرص وتم اعتماد المجتمع ككل كعينة للدراسة باستخدام الاستبانة أداة لجمع البيانات، وأظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجة المعلمين (2.00 إلى 2.48) حول مواقف الأزمات كان لها تأثير ضئيل على أدائهم في المدرسة. وفي الوقت نفسه كان المتوسط الحسابي لدرجة المعلمين (2.06 إلى 2.63)

حول إدارة مواقف الأزمات مع الممارسة الكافية ، وكان المعلمون لهم دورمرتفع في إدارة مواقف الأزمات مع الممارسة الكافية.

وأجرى كل من كيوت وميلر وبوراسي و بورياس(Cutt, Miller, Borasi, Borys,2021) دراسة هدفت التعرف إلى كيفية اعداد القادة للأزمات، حيث تبين في جائحة كورونا- COVID-19 أن العديد من قادة رياض الأطفال وحتى الصف الثاني عشر غير مستعدين للتعامل مع حجم ومدة حالة الطوارئ هذه، فلا يتم التعامل مع الأزمات المستمرة بشكل كافٍ في معظم برامج القيادة من رياض الأطفال وحتى الصف الثاني عشر، ولا في معايير الإعداد للقيادة التربوية الوطنية، وأجرى الباحثون مقابلات مع أكثر من (50)من قادة المدارس لفهم تجاربهم أثناء الوباء بشكل أفضل. وأظهرت نتائج الدراسة أن الباحثين تمكنوا من تحديد التحديات المتميزة التي واجهوها وشعروا بأنهم غير مجهزين للتصدي في ثلاث مراحل مختلفة من جائحة (COVID-19) حالة الطوارئ الفورية مع إغلاق المدارس في ربيع عام(2020)، الأمر الذي استلزم قرارًا سريعًا -صناعة؛ استمرار أزمة العام الدراسي(2020-2021)، الأمر الذي دعا إلى حلول مستدامة والاستجابة طويلة المدى للأزمة مع إعادة فتح المدارس في خريف (2021) والتخطيط لها في المستقبل، وقدم الباحثون رؤى قادة المدارس خلال(COVID-19) من خلال اقتراح طرق لتعزيز إعداد القيادة ودعمها.

وهدفت دراسة ثورنتون (Thornton,2021) التعرف إلى دور مديري المدارس في قيادة الأزمات طوال فترة إغلاق نيوزيلندا (COVID-19)الأولى لمدة سبعة أسابيع. استخدمت الدراسة المنهج النوعي ،وأجريت مقابلات مع (18) مدير مدرسة من مجموعة من المدارس الحكومية الأساسية حول تجاربهم. تضمنت التحديات التي واجهوها في إعداد الطلاب والمعلمين للتدريس والتعلم عبر الإنترنت لفترة زمنية غير معروفة، ودعم رفاهية الطلاب والموظفين، والتواصل بوضوح مع جميع مجموعات أصحاب المصلحة، بحيث تتعلق فرصهم بتعزيز التعليم والتعلم الرقمي، وتوزيع القيادة وإعادة تحديد الاتجاه، وتحدد هذه الدراسة عددًا من الآثار المترتبة على ممارسة القيادة في الأزمات المستقبلية بما في ذلك: التحضير، والاهتمام بالرفاهية ، والتواصل الفعال، والقيادة بشكل تعاوني، واغتنام الفرص.

كما هدفت **دراسة القرني وشريف(2021)** إلى التعرف على درجة كفايات إدارة الأزمات لدى قائدات المدارس بمحافظة بيشة في السعودية من وجهة نظر المعلمات، و المنهج الوصفي الارتباطي منهجا للدراسة، باستخدام الاستبانة أداة الدراسة ،حيث بلغت عينة الدراسة (2395)

معلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة توفر كفايات إدارة الأزمات لدى قائدات المدارس بمحافظة بيشة من وجهة نظر المعلمات درجة عالية من الجودة في التخطيط التنظيمي والتوجيه والمتابعة.كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذوات دلالة احصائية) بين أفراد عينة الدراسة تعزى للمغيرات (المرحلة التعليمية، سنوات الخبرة، والدورات التدريبية).أوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية وورش عمل لقيادات المدارس حول كفاءات إدارة الأزمات وكيفية توظيفها في المدارس.

وأجرى **منصور وكباجة(2021)** دراسة هدفت التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في المحافظات الجنوبية لإدارة الأزمات، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، باستخدام الاستبانة، تكون مجتمع الدراسة من (147) مديرا ومديرة، تكونت العينة من (129) مديرا ومديرة. أظهرت النتائج أن مستوى إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الثانوية في المحافظات الجنوبية بدرجة مرتفعة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين متوسطات تقديرات استجابات العينة لمستوى إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الثانوية في المحافظات الجنوبية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة،و الجنس، بينما يوجد فروق في مجال المهارات القيادية و لصالح الإناث.

وسعت **نيروخ (2020)** في دراستها إلى معرفة درجة ممارسة إدارة الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، و الاستبانة كأداة للدراسة لمناسبتها غرض الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من (2902) معلماً ، وقد تم تطبيق أداة الاستبانة على (203) معلماً ، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة إدارة الأزمات المدرسية لدي مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل كانت بدرجة مرتفعة، وأن مديري المدارس كان لديهم تصور مسبق لأي أزمة طارئة،وعلى جميع محاور الاستبانة (قبل الأزمة وفي اثنائها وبعدها) .كما أن قدرة المديرين على التعامل مع الأزمة من قبل حدوثها أكبر بكثير من قدرتهم على التعامل معها بعد انتهائها ، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجة إدارة الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرات(الجنس، ونوع المدرسة، وعدد طلبة المدرسة ، وسنوات الخبرة)، وأن مديري المدارس يشركون المجتمع المحلي في إيجاد حلول للأزمات، وأن المجتمع المحلي له دور في تذليل الصعوبات في المدارس ومساعدتها في إدارة الأزمات المدرسية، وأن هناك دورا كبيرا للجهات الرسمية كمديريات التربية

والتعليم في مساعدة المدارس في إدارة الأزمات المدرسية، وأن مديري المدارس يضعون تصوراً مستقبلياً للأزمات التي يمكن أن تواجههم، وأوصت الدراسة بزيادة الوعي وتوجه المديرين نحو إدارة المسؤوليات الواقعة على عاتقهم واتخاذ القرارات.

وحاولت دراسة **إجميل (2020)** تقصي واقع البيئة المدرسية وعلاقتها بإدارة الأزمات لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين في فلسطين، استخدم المنهج الوصفي كمنهج للدراسة، وكانت عينة الدراسة مكونة من (368)معلما ومعلمة في مدارس الخط الأخضر، استخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات، وكشفت نتائج الدراسة أن واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة مرتفعة، كما أوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين واقع البيئة المدرسية إدارة الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس، وعدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس والمؤهل العلمي والخبرة).

كما **وهدفت دراسة المشاقبة(2018)** الكشف عن درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء الأردنية لمهارة إدارة الأزمات المدرسية من وجهة نظرهم، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من(125) مديرا ومديرة اختيرت بالعينة العشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء لمهارة إدارة الأزمات المدرسية من وجهة نظرهم جاءت بدرجة مرتفعة، وجاءت المجالات مرتبة كالاتي مجال المواجهة ثم التعاون ويليها بالدرجة الاخيرة الاحتواء، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية في متغير الجنس.

كما هدفت **دراسة توكيل(tokel,2018)** الكشف عن درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية في إدارة الأزمات في شمال قبرص التركية، استخدمت الدراسة المنهج النوعي باستخدام المقابلات لجمع بيانات الدراسة، تكونت عينة الدراسة من(12) مديرا، أظهرت النتائج أن هناك مشكلات تواجه مديري المدارس في إدارة الأزمات والمتمثلة بنقص المعارف والخبرات لدى المعلمين والطلبة وغيرهم من الموظفين والمجتمع المحلي وأولياء الأمور، كما أظهرت أن التواصل غير كاف في ادارة الأزمات.

وحاولت دراسة عيطة (2017) قياس درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة لمهارات القيادة من وجهة نظر نوابهم وتحديد علاقتها بإدارة الأزمات حيث

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي والاستبانة أداة للدراسة، وتكون مجتمع الدراسةمن جميع نواب مديري المدارس البالغ عددهم (240)نائبا، وكانت العينة مكونة منهم جميعا ،وتوصلت الدراسة أن مديري المدارس في وكالة الغوث يمارسون مهارات القيادة من وجهة نظر النواب بدرجة كبيرة، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس لمهارات القيادة تعزى إلى المتغيرات التصنيفية (الجنس،سنوات الخدمة، المستوى العلمي، المحافظة، المرحلة التعليمية)، كما وبينت الدراسة أن مديري المدارس في وكالة الغوث بغزة يمارسون إدارة الأزمات من وجهة نظر نوابهم بدرجة كبيرة حيث كان محور استعادة النشاط في المرتبة الثانية ومرحلة التعلم في المرتبة الثالثة أما الاستعداد والوقاية في المرتبة الرابعة وفي المرتبة الخامسة مرحلة الاكتشاف والإنذار المبكر، ولم تظهر الدراسة وجود فروق دالة احصائيآ تعزى إلى متغيرات الدراسة ،ووجود علاقة ارتباطية طردية قوية بين درجة ممارسة مديري المدارس في وكالة الغوث بغزة لمهارات القيادة وإدارة الأزمة .

أجرى روبرتسون(Robertson,2017) دراسة هدفت التعرف إلى مدى استعداد مديري المدارس لمواجهة الأزمات بمدارسهم في امريكيا، استخدمت الدراسة المنهج النوعي باستخدام أدوات الدراسة المجموعات البؤرية والمقابلات وتحليل الوثائق في جمع البيانات في ثلاث مدارس من الولايات الامريكية، أظهرت نتائج الدراسة وجود مشكلات تواجه مديري المدارس في إدارة الأزمات في مدارسهم وذلك كنقص التدريب على إدارة الأزمات، وانخفاض قدرة العاملين في التعامل بفعالية في مواجهة الأزمات، وعدم وضوح بعض الاجراءات والسياسات للتعامل مع الأزمات المدرسية .

أما **دراسة بطاح (2016)، فقد** هدفت التعرف إلى الأزمات المدرسية في مدارس التعليم الثانوي بدولة الكويت من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية، ودرجة ممارسة استراتيجيات مواجهة الأزمة في مدارس التعليم الثانوي بدولة الكويت من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية، مع تقديم تصور مقترح لإدارة الأزمة في مدارس المرحلة الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية، وأثر متغيري (الجنس، والمؤهل العلمي) في ذلك، وتكوَّنت عينة الدراسة من (117) مديراً ومديرة، وأظهرت نتائج الدِّراسة أن درجة انتشار الأزمات المدرسية في مدارس التعليم الثانوي بدولة الكويت من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية متوسطة، وأشارت النتائج أن درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية الأساسية الحكومية في دولة الكويت لاستراتيجيات مواجهة الأزمة كانت منخفضة، وعدم وجود فروق ذات

دلالة احصائية تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي في جميع المجالات المتعلقة ب الأزمات المدرسية في مدارس التعليم الثانوي بدولة الكويت من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي في جميع المجالات المتعلقة باستراتيجيات مواجهة الأزمة في مدارس التعليم الثانوي بدولة الكويت من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لأثر الجنس والمؤهل العلمي في التصور المقترح لإدارة الأزمة في مدارس المرحلة الثانوية في دولة الكويت من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية،وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز وعي مديري المدارس بأهمية إدارة الأزمات.

وأجرى **علي وحلاوة (2015)** دراسة هدفت التعرف إلى درجة توافر مهارات إدارة الأزمات لمديري مدارس التعليم الأساسي وسبل تنميتها، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام الاستبانة المتعلقة بمهارات إدارة الأزمات ضمن المحاور التالية (مهارات اكتشاف إشارات الإنذار المبكر، ومهارات مواجهة الأزمات ومهارات الاستعداد والوقاية، ومهارات التعلم)، وطبقت الدراسة على جميع مديري التعليم الأساسي في مدينة حمص، والبالغ عددهم (130) مدير ومديرة، أظهرت النتائج توفر مهارات إدارة الأزمات لمديري مدارس التعليم الأساسي بدرجة كبيرة، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عينة الدراسة لدرجة توافر مهارة إدارة الأزمات لديهم تبعا لمتغيرات الجنس. كما أظهرت لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عينة الدراسة في مدارس التعليم الأساسي لدرجة توافر مهارة إدارة الأزمات لديهم تعزى لمتغير المرحلة الدراسية (حلقة أولى و ثانية).

وتناول **أبو شعيرة(2015)** في دراسته دور مديري المدارس الحكومية في إدارة الأزمات بمحافظات غزة (دراسة تقويمية)، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي،تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية والبالغ عددهم (395) مديراً ومديرة، اختيرت عينة عشوائية طبقية عددها (242) مديراً ومديرة بنسبة (60%) من المجتمع الاصلي.وتضمنت الاستبانة دور مدير المدرسة في إدارة الأزمات موزعة على خمسة مجالات هي (دور مدير المدرسة في مرحلة اكتشاف الإنذار المبكر للأزمة، ومرحلة الاستعداد والوقاية، و مرحلة احتواء الأضرار،ثم مرحلة استعادة النشاط ،وأخيراً مرحلة التعلم). وكذلك مقابلة مع المشرفين و مديري المدارس ،وقد أظهرت الدراسة النتائج أن الدرجة الكلية لأدوار مديري المدارس الحكومية في مراحل إدارة الأزمات كانت بدرجة كبيرة جداً وجاء المجال الأول اكتشاف الإنذار المبكر للأزمة ، وأدناها

المجال الخامس مرحلة التعلم. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات عينة الدراسة لمتغير (الجنس،و المؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية). توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي سنوات الخدمة(أقل من خمس سنوات و (5-10) سنوات، وأكثر من عشر سنوات) دور مدير المدرسة في اكتشاف الإنذار المبكر للأزمة والدرجة الكلية لصالح مجموعتي (5-10) سنوات وأكثر من عشر سنوات ،أما بالنسبة لمرحلة استعادة النشاط فكانت لصالح مجموعة اكثر من عشر سنوات،كما أظهرت النتائج أن المشرفين أنه لابد من تطوير دور مدير المدرسة في إدارة الأزمات وذلك بتجهيز المدرسة وإعداد الخطط الجاهزة للتفادي الأزمات، وتقديم الدعم المادي من المجتمع المحلي والمؤسسات الخارجية، أوصت الدراسة بضرورة إعطاء دورات تدريبية في إدارة الأزمات لمديري المدارس، وإدارة الوقت للحد من الأزمات.

وقام **ليو (Liou،2014) بدراسة** هدفت إلى التعرف على تحليل إدارة الأزمة في المدرسة واستكشاف مظاهرها في ضوء أنموذج الأزمة الديناميكية دراسة حالة لمدرسة في شرق الولايات المتحدة الامريكية، استخدمت الدراسة المنهج النوعي باستخدام المقابلات، والمجموعة البؤرية، تكون مجتمع وعينة الدراسة من المعلمين والاخصائي النفسي والمرشد في المدرسة، ومراجعة خطة الأزمات مع أعضاء الفريق، أظهرت نتائج الدراسة تمكين المدرسة من إدراك ومعالجة الأزمات باستخدام الانموذج الأزمة الديناميكية، كما أظهرت من أهم العوامل التي ساعدت على مواجهة الأزمات هي التعاون والمرونة والتصحيح الذاتي للمشاركين في الادارة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

حاولت الدراسة الحالية أن تجمع عدداً من الدراسات والبحوث السابقة ذات العلاقة بمحوري الدراسة الممارسات القيادية وإدارة الأزمات، وقد اتفقت الدراسات السابقة على أهمية الممارسات القيادية وتدريب المديرين على إدارة الأزمات، بشكل عام، والعمل الإداري المدرسي بشكل خاص، كما تتفق مع الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي، والاستبانة والمقابلات الشخصية والمجموعات البؤرية كأداواتْ للدراسة من أجل تحقيق أهداف الدراسة.

من حيث الموضوعات:

تعددت موضوعات الدراسات السابقة المتعلقة بالممارسات القيادية وإدارة الأزمات، فبعض الدراسات قامت بتسليط الضوءعلى واقع الممارسات القيادية في المدارس الابتدائية كدراسة البليهد والمطيري(2020)، ودراسة الروقي والشريف(2019)، وبعضها هدفت معرفة درجة ممارسة

الممارسات القيادية كدراسة الجالودي وبطاح (2020)، ودراسة الجرايدة والهازمي(2020) ، ودراسة بشير وبن ساهل (2022) ، دراسة ووكرو تشيان (Walker& Qian, 2022)، ودراسة الزهراني (2019)، وبعض الدراسات هدفت الوقوف على متطلبات تطوير الممارسات القيادية وتحديد فاعلية الممارسات القيادية مثل دراسة الدوسري والنوح(2021)، وبعض الدراسات هدفت التعرف على أثر الأساليب القيادية لمديري المدارس للممارسات القيادية كدراسة أوزجنيل وكارسانتيك(Ozgenel& Karsantik, 2020)، وبعض الدراسات هدفت التعرف إلى دور الممارسات القيادية الخمسة (الرؤية المشتركة، ،والدعم والتحفيز، والرغبة في التغيير والاتصال الفعال، ونشر ثقافة الإبداع) كدراسة الغرباوي (2019) و دراسة سوليفان (Sullivan,2017)، دراسة ديفيس(Davis,2015) دراسة دين(Dean,2012، أما الدراسات المتعلقة بإدارة الأزمات فقد تناولت المشكلات التي تواجه مديري المدارس في إدارة الأزمات مثل دراسة الجبرية(2023)، ودراسة مجرشي(2022) التي هدفت التعرف إلى مدى ممارسات القائدات لإدارة الأزمات، وبعضها تناولت درجة ممارسة المهارات القيادية لإدارة الأزمات كدراسة الدقس (2022)، ودراسة منصور وكباجة(2021)، نيروخ(2020) ودراسة المهنا(2021)التي كشفت عن واقع إدارة الأزمات،دراسة ثورنتون (Thornton,2021)، ودراسة أبو شعيرة(2015) التي هدفت معرفة دور مديري المدارس في قيادة الأزمات.

من حيث المنهج:

استخدمت غالبية الدراسات السابقة المنهج الوصفي كدراسة نيروخ (2020)، ودراسة الكمالي (2018)، دراسة منصور وكباجة(2021) ، ودراسة المهنا(2021)، ودراسة الرشايدة(2018) وبعض الدراسات استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي كدراسة دراسة القرني وشريف(2021) و دراسة دراسة ثورنتون (Thornton,2021)،وبعض الدراسات اعتمدت المنهج النوعي كدراسة ديفيس(Davis,2015) ودراسة دعاس(2020) ،وقليل من الدراسات مزجت بين المنهج الوصفي الكمي والمنهج النوعي كدراسة دبس (Debes,2021).كما استخدمت دراسة الجالودي وبطاح(2020) المنهج المسحي التطويري.

من حيث الأداة:

استخدمت غالبية الدراسات السابقة الاستبانة كأداة للدراسة، كدراسةالبليهد والمطيري(2020)،ودراسة أوزجنيل وكارسانتيك (Ozgenel& Karsantik, 2020)دراسة الجالودي وبطاح (2020)، ودراسة الروقي والشريف(2019) ، وقليل من الدراسات استخدمت المقابلة كأداة للدراسة مثل كدراسة ديفيس (Davis2015)، ودراسة فينست

(Vincent2012)، ودراسة دعاس (2020) حيث استخدمت أداتي المقابلات المعمقة والمجموعات البؤرية.

أوجه الشبه:

فقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الدوسري والنوح(2021) في تسليطها الضوء على متطلبات تطوير الممارسات القيادية، واتفقت مع دراسة البليهد والمطيري(2020)، ودراسة الروقي والشريف(2019)، في معرفة واقع الممارسات القيادية لأبعاد البيئة الإيجابية المحفزة، واتفقت مع دراسة المهنا(2021) في التعرف إلى واقع إدارة الأزمات في وزارة التربية بدولة الكويت ،كما اتفقت مع دراسة الدقس(2022)في التعرف إلى درجة ممارسة المهارات القيادية اللازمة لإدارة الأزمات من قبل مديري المدارس كما اتفقت مع دراسة جرايدة الهازمي (2020) ودراسة دين(Dean,2012) و دراسة ديفيس(Davis,2015) في قياس الممارسات القيادية حسب مقياس كوزيس وبوسنر .

اختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسة من حيث المجتمع والهدف، فقد اختلفت مع دراسة الروقي والشريف(2019) ودراسة جرايدة والهازمي(2020) سوليفان (Sullivan2017،) من حيث مجتمع الدراسة فمجتمع دراستها القيادات الأكاديمية في الجامعات، والدراسة الحالية الإدارات المدرسية، ومع دراسة مجرشي(2022) والتي تناولت في مجتمعها قائدات رياض الأطفال، ودراسة نيروخ(2018) فكان مجتمعها المعلمين.

تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة دعاس (2020) ودراسة روبرتسون (Robertson,2017)، من حيث استخدام أداتي الدراسة المقابلة والمجموعة البؤرية،واستخدام المزج بين المنهج الكمي والنوعي كدراسة دبس (Debes,2021)، ودراسة الدقس(2022) التعرف إلى درجة ممارسة المهارات القيادية اللازمة لإدارة الأزمات من قبل مديري المدارس.

من حيث المتغيرات

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة الغرباوي(2019)، و مع دراسة الرشايدة(2018)، و دراسة الجالودي وبطاح (2020). دراسة بطاح (2016 من حيث متغير الجنس والمؤهل العلمي،ومع دراسة الغرباوي(2019) في متغير سنوات الخدمة.

أوجه الاستفادة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة استفاد الباحث ما يلي:

- بناء فكرة الدراسة، حيث تم التعرف إلى الممارسات القيادية وأهميتها في المؤسسات التعليمية.
- بناء فكرة حول أساليب إدارة الأزمات وأهميتها بالنسبة لمديري المدارس.
- الاطلاع على الأدوات المستخدمة في هذه الدراسات للانتفاع منها بما يتناسب مع الدراسة الحالية.
- الاستفادة في تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة والمنهج المناسب.
- الاطلاع على الإطار النظري للدراسات السابقة.
- تطوير مشكلة الدراسة الحالية،وصياغتها بأسلوب علمي، وكيفية تطوير أداتَيْ الدراسة الحالية،

  واختيار عينة الدراسة والإجراءات الإحصائية لمعالجة البيانات.

أما الجديد في هذه الدراسة:

تعتبر الدراسة الحالية من الدراسات الحديثة حسب -علم الباحث- التي خرجت عن المألوف في تناول القضايا التربوية، حيث تناولت موضوعاً معاصراً والمتمثل في الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية وعلاقتها بإدارة الأزمات وتقديم تصور مقترح لإدارة الأزمات والتي ستنعكس إيجاباً على العملية التعليمية في المدارس.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- ❖ منهجية الدراسة
- ❖ مجتمع الدراسة وعينتها
- ❖ أدوات الدراسة
- ❖ تصميم الدراسة ومتغيراتها
- ❖ إجراءات تنفيذ الدراسة
- ❖ المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطرق والإجراءات التي اتبعت، والتي تضمنت تحديد منهجية الدراسة المتبعة، ومجتمع الدراسة والعينة، وعرض الخطوات والإجراءات العملية التي اتبعت في بناء أدوات الدراسة وخصائصها، ثم شرح مخطط تصميم الدراسة ومتغيراتها، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة.

منهجية الدراسة

استخدم الباحث أسلوب المزج بين المنهج الوصفي الارتباطي لجمع البيانات الكمية، لأنّ المنهج الوصفي الارتباطي هو الأنسب لوصف الظاهرة من جميع جوانبها، حيث أن وصفها بشكل كمي يعطينا وصفاً رقمياً لتلك الظاهرة، والمنهج الكيفي لجميع البيانات النوعية بعد الاستماع لوجهات نظر المعلمين والمديرين التربويين ومديري المدارس ، حول واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية لتطوير إدارة الأزمات لديهم وتقديم تصور مقترح لإدارة الأزمات ، فالكيفي يصف لنا الظاهرة وخصائصها، والكمي يعطينا وصفاً رقمياً لتلك الظاهرة. (حريزي وغربي، 2013)، وقد استخدم هذا المنهج لموائمته مع طبيعة الدراسة وتحقيق أهدافها،وذلك لمعرفة واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية لتطوير إدارة الأزمات لديهم وتقديم تصور مقترح لإدارة الأزمات.

مجتمع الدراسة وعينتها

أ - مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس في مديريات التربية والتعليم في محافظات: جنين ونابلس، وسلفيت، وطولكرم، وقلقيلية، ورام الله، طوباس، والذي يبلغ من العدد (15790) معلماً ومعلمة، حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم للعام (2022-2023)، كما تكون المجتمع من (7)مديرين تربويين من مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية التي تناولتها الدراسة في حدودها المكانية وهي محافظات (نابلس، وسلفيت، وقلقيلية، وطولكرم، وجنين، وطوباس، ورام الله)، ومن (879) مديرا ومديرة في مدارس المحافظات الشمالية

ب- عينة الدراسة:

تم اختيار العينة الدراسية وفق الآتي:

أولاً- العينة الاستطلاعية (Pilot Study): اختيرت العينة الاستطلاعية والمكونة من (40) من المعلمين في مدارس المحافظات الشمالية في فلسطين التي اعتمدتها الدراسة ضمن الحدود المكانية، وهي محافظات (نابلس، وسلفيت، وقلقيلية، وطولكرم، وجنين، وطوباس، ورام الله)، وتم اختيار العينة الاستطلاعية من خارج (عينة الدراسة المعتمدة)، وبعد التحقق من ثبات وصدق الاتساق الداخلي لمجالات وفقرات الأداة الكمية المستخدمة(الاستبانة) تم استبعاد العينة الاستطلاعية من عينة الدراسة.

ثانياً- عينة الدراسة (Sample Study):

أ. عينة الدراسة الكمية: اختيرت عينة المبحوثين من المعلمين بالطريقة الطبقية العشوائية وفقا لمتغير الجنس وقد بلغ حجم العينة (449) معلماً ومعلمة، وقد مثلت ما نسبة (28%) من مجتمع الدراسة، ووفقاً لما أشار إليه عودة، مكاوي (2002) أنه عندما يكون مجتمع الدراسة عدة مئات يجب أن لا تقل حجم العينة عن (20 %) من مجتمع الدراسة، وبالتالي تعتبر هذه النسبة مناسبة. والجدول (1) يبين توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية):

الجدول (1): يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية)

المتغير	الفئات	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	184	%41.0
	أنثى	265	%59.0
	المجموع	449	%100.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس	346	%77.1
	ماجستير فاكثر	103	%22.9
	المجموع	449	%100.0
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	86	%19.2
	من 5-10 سنوات	71	%15.8
	أكثر من 10 سنوات	292	%65.0
	المجموع	449	%100.0
مستوى المدرسة	أساسية	253	%56.3
	ثانوية	196	%43.7
	المجموع	449	%100.0

يتضح من الجدول (1) أن(59.0%) من عينة الدراسة من معلمي المدارس في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية في فلسطين هم من الاناث، وأن (41.0%) من الذكور، أما متغير المؤهل العلمي فكانت(77.1%) من بكالوريوس، و(22.9%) من ماجستير فأعلى، أما فيما يتعلق بمتغير مستوى المدرسة فكانت نسبة(56.3%) من المدارس الأساسية، و(43.7%) من المدارس الثانوية، أما سنوات الخدمة فكانت نسبة أكثر من 10 سنوات (65.0%)، وأقل من 5سنوات(19.2%)، نسبة من 5-10سنوات (15.8%).

ب. عينة الدراسة النوعية: تم باختيار عينة من مديري المدارس من المحافظات التي تم اختيارها بالطريقة الهادفة؛ وذلك لتمكين الباحث من اختيار النخبة المميزة من مديري المدارس ضمن المحافظات التي تم اختيارها كحدود مكانية،وضمان اختيار مديري مدارس من كلا الجنسين، ومن مراحل مدرسية(أساسية وثانوية)، وعددهم (16) مديراً ومديرة لإجراء مقابلات بحثية معهم، كما أجرى الباحث مجموعة بؤرية مع مديري التربية والتعليم في محافظات(نابلس، وقلقيلية، وطولكرم، وطوباس، ورام الله) وعددهم (5).

أدوات الدراسة وصدقها وثباتها

من أجل الكشف عن واقع الممارسات القيادية وإدارة الأزمات لدى مديري المدارس الثانوية، قام الباحث باستخدام مجموعة الأدوات التي تخدم غرض الرسالة وفيما يلي وصفاً لكل أداة:

أولا: الاستبانة

استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع المعلومات الكمية في هذه الدراسة، حيث كانت أداةً على المعلمين، وتضمنت الاستبانة محورين هما: الممارسات القيادية بمجالاتها (تمكين ودعم الآخرين للعمل، تحدي طرق العمل، تجسيد القدوة في العمل، الهام الرؤية المشتركة،بيان تشجيع القلب)، وإدارة الأزمات بمجالاتها (اكتشاف الأزمات والتنبؤ بها، الاستعداد للأزمة، احتواء أضرار الأزمة، استعادة النشاط المدرسي أثناء وبعد حدوث أزمة). وقد قام الباحث بتصميمها وتطويرها كأداة لجمع المعلومات، وذلك وفقًا للخطوات الآتية:

1. مراجعة الأدب النظري المتعلق بالممارسات القيادية وإدارة الأزمات.

2. مراجعة الأبحاث والدراسات والكتب التي بحثت في موضوعي الممارسات القيادية وإدارة الأزمات.

3. المناقشات والأفكار مع المتخصصين في مجال الدراسة.

وقد تكونت أداة الدراسة من جزأين:

الجزء الأول: ويشمل المعلومات الديموغرافية و هي: .

الجزء الثاني: وتشتمل على (52) فقرة موزعة على محورين هما: الممارسات القيادية بمجالاتها (تمكين ودعم الآخرين للعمل، تحدي طرق العمل، تجسيد القدوة في العمل، الهام الرؤية المشتركة، بيان تشجيع القلب)، فبعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت الممارسات القيادية كدراسة دين(Dean,2012) دراسة ديفيس(Davis2015،) ودراسة جرايدة والهازمي(2020) كما استفاد الباحث من مقياس كوزيس وبوستر الذي ترجمه عبد الحميد(2017)، والمحور الثاني: وإدارة الأزمات بمجالاتها (اكتشاف الأزمات والتنبؤ بها، الاستعداد للأزمة، احتواء أضرار الأزمة استعادة النشاط المدرسي أثناء وبعد حدوث أزمة)، وقد تناول الباحث في محور الأزمات (4)مجالات جوهرية في إدارة الأزمات شاملة، وتحققها كفيلة بتحقق ما بعد ذلك من المراحل، ويلاحظ أن بعض الدراسات تناولت مراحل إدارة الأزمات بثماني مجالات بدايتها اكتشاف إشارات الإنذار ونهايتها مجال استعادة النشاط كدراسة الدقس(2022)، وبعض الباحثين اعتبرها ثلاث مراحل كدراسة الحريري(2019) فتناولت أداة الدراسة مرحلة ما قبل الأزمة، ومرحلة ما بعد الأزمة، ومرحلة إنقاذ ما يمكن إنقاذه، وبناءً عليه رشح الباحث(4) مجالات تتمحور حولها، بحيث تمكن القيادة المدرسية من إدارة الأزمات حيث أن مرحلة استعادة التشاط في المجال الرابع المدرج في إداة الاستبانة في الدراسة الحالية شملت فقرات تتناول الدورس والعبر المستفادة كالفقرة(52) (أنظر الاستبانة بصورتها النهائية ملحق 3) فقد قام الباحث كذلك بالاطلاع على الادب التربوي والدراسات السابقة التي تناولت إدارة الأزمات كدراسة عيطة(2017) ودراسة علي وحلاوة (2015)، ودراسة أبو شعيرة(2015).

أ) صدق البناء (Construct Validity)

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمحور، قام الباحث باختيار عينة استطلاعية مكونة من (40) من معلمي المدارس الحكومية من محافظات(نابلس، وسلفيت، وقلقيلية، وطولكرم،

وجنين، وطوباس، ورام الله) من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وتم استخّدام معامل ارتباط بيرسون(Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبانة، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال من المجالات مع الدرجة الكلية للمحور، والجدول(2) يوضح ذلك:

الجدول (2): يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات محور الممارسات القيادية بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمحور، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمقياس(ن=40)

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
تمكين ودعم الآخرين للعمل			**تحدي طرق العمل**			**تجسيد القدوة في العمل**			**الهام الرؤية المشتركة**		
1	0.74**	0.40*	7	0.89**	0.83**	12	0.82**	0.73**	17	0.88**	0.76**
2	0.84**	0.71**	**8**	0.81**	0.71**	13	0.82**	0.64**	18	0.86**	0.81**
3	0.83**	0.72**	**9**	0.89**	0.83**	14	0.66**	0.45**	19	0.85**	0.85**
4	0.85**	0.75**	10	0.81**	0.83**	15	0.81**	0.69**	20	0.87**	0.79**
5	0.85**	0.75**	11	0.82**	0.77**	16	0.80**	0.81**	21	0.86**	0.77**
6	0.76**	0.70**	-	-	-	-	-	-			
درجة كلية للبُعد	**0.81**		**درجة كلية للبُعد**	**.93**		**درجة كلية للبُعد**	**0.85**		**درجة الكلية للبعد**	**0.92**	

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
بيان تشجيع القلب		
22	0.67**	0.74**
23	0.72**	0.79**
24	0.63**	0.78**
25	0.64**	0.76**
26	0.58**	0.64**
درجة كلية للبُعد	**0.89**	

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.05 > p *) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (.01 > p **)**

يُلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (2) أن معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.58.-0.89) وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ إذ يرى جارسيا(Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (0.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (0.30 أقل أو يساوي 0.70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (0.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المحور.

الجدول (3): يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس إدارة الأزمات بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمقياس(ن=40)

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
	اكتشاف الأزمات والتنبؤ بها.			الاستعداد للأزمة			احتواء أضرار الأزمة			استعادة النشاط المدرسي أثناء وبعد حدوث أزمة	
1	0.57**	0.70**	6	0.81**	0.80**	13	0.51**	0.70**	20	0.91**	0.87**
2	0.60**	0.64**	7	0.83**	0.61**	14	0.68**	0.86**	21	0.94**	0.85**
3	0.50**	0.63**	8	0.88**	0.87**	15	0.73**	0.91**	22	0.92**	0.82**
4	0.62**	0.70**	9	0.85**	0.78**	16	0.72**	0.85**	23	0.95**	0.86**
5	0.60**	0.76**	10	0.88*	0.87**	17	0.72**	0.88**	24	0.84**	0.74**
-	-	-	11	0.80**	0.71**	18	0.73**	0.85**	25	0.89**	0.84**
-	-	-	12	0.87**	0.79**	19	0.75**	0.86**	26	0.87**	0.87**
درجة كلية للبُعد ** 0.91.			درجة كلية للبُعد**0.91			درجة كلية للبُعد **0.82			درجة كلية للبُعد **0.92		

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (05. > p *) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (01. > p **

يُلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (4) أن معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.50.-0.95) وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ إذ يرى جارسيا Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (0.30) تعد ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (0.30 أقل أو يساوي 0.70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (0.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المحور.

ب) صدق المحكمين (Face validity)

للتحقق من صدق المحور الأول :الممارسات القيادية ، فقد تم عرض المحور بصورته الأولية على مجموعة من أساتذة الجامعات الفلسطينية من ذوي التخصص وعددهم (9) محكمين، كما هو موضح في ملحق (1)، وقد تشكل المحور في صورته الأولية من (26) فقرة، وخمس مجالات، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، واستناداً إلى ملاحظات المحكمين، عدلت صياغة بعض الفقرات، في المجال الأول(الفقرة 5)، وفي المجال

الثاني تم تعديل صياغة الفقرات(7،8، 11)، وفي المجال الثالث الفقرتين (14،16)، وفي المجال الرابع الفقرتين(19،20)،وفي المجال الخامس الفقرتين(25،26)، وأصبح المحور بصورته النهائية (26) فقرة وخمس مجالات ، كما هو مبين في الملحق (3). في حين ما يتعلق بالمحور الثاني إدارة الأزمات، وقد تشكل المحور في صورته الأولية من (26) فقرة، و(4) مجالات، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين لم يبد أي منهم ملاحظات على المحور والفقرات كانت مناسبة كما هو مبين في الملحق (3).

ثبات الاستبانة:

للتأكد من ثبات الاستبانة ، وزعت الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (40) من معلمي المدارس في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية في فلسطين، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، ومجالاته، فقد استخدمت الدراسة معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد التحقق من صدق المحكمين، والجدول (4): يوضح ذلك:

الجدول (4): يوضح قيم معاملات ثبات الاستبانة بطريقة كرونباخ ألفا

المحور الأول : الممارسات القيادية		
المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
تمكين ودعم الآخرين للعمل	6	0.88
تحدي طرق العمل	5	0.90
تجسيد القدوة في العمل	5	0.83
إلهام الرؤية المشتركة	5	0.91
بيان تشجيع القلب	5	0.89
الدرجة الكلية	26	0.96
المحور الثاني: إدارة الأزمات		
المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
اكتشاف الأزمات والتنبؤ بها.	5	0.83
الاستعداد للأزمة	7	0.93
احتواء أضرار الأزمة	7	0.94
استعادة النشاط المدرسي أثناء وبعد حدوث أزمة	7	0.96
الدرجة الكلية	26	0.97

يشير الجدول (4) أن قيم معاملات ثبات كرونباخ ألفا لمجالات محور الممارسات القيادية تراوحت ما بين (0.83-0.90.)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (0.96) وتعد هذه القيم مرتفعة، كما أن لمجالات المتعلقة بمحور إدارة الأزمات تراوحت ما بين (0.83-0.96.)، كما يلاحظ أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية بلغ (0.97) وتعد هذه القيم مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

تصحيح فقرات أداة الاستبانة:

قام الباحث بتحديد خمس فترات للفصل بين الدرجات المرتفعة والمنخفض، إذ حسبت طول المدى وهو (5-1=4) ثم قسمه على 5 فترات(5/4=0.8) وعليه فإن طول الفترة ه(0.8) وعليه اعتمد الباحث للفصل ما بين الدرجات التقديرات التي تم اعتمادها من قبل الباحثة شرف(2022) وهي كالآتي:

- المتوسط الحسابي(4,21 فأكثر ويعادل 84.2% فأعلى) درجة مرتفعة جداً.
- المتوسط الحسابي(3.41-4.20 ويعادل 68.2%-84.0%) درجة مرتفعة.
- المتوسط الحسابي(2.61-3.40 ويعادل 52.2%-68.0%) درجة متوسطة.
- المتوسط الحسابي(1.81-2.60 ويعادل36.2%-52.0%) درجة قليلة.
- المتوسط الحسابي(أقل من 1.81) درجة قليلة جداً.

أما الأساس الذي تم الاعتماد عليه في توزيع هذه الفئات تدريج مقياس ليكرت (Likert) خماسي، ويبدأ بدرجة مرتفعة جداً، وتُعطى (5) درجات، ثم درجة مرتفعة، وتُعطى (4) درجات، وبدرجة متوسطة، وتعطى (3) درجات، وبدرجة قليلة، وتعطى (2) درجتان، وأخيراً درجة قليلة جداً، وتعطى(1) درجة واحدة.

ثانياً: المقابلة

وهي التي تتم بشكل شخصي ووجهاً لوجه بين شخصين أو أكثر أحدهم الباحث، وتهدف التعرف إلى رأي الشخص الذي تتم مقابلته بغرض جمع المعلومات اللازمة للدراسة، وتُعتبر من أهم طرق جمع البيانات والمعلومات وأكثرها صدقاً، حيث يستطيع الباحث التعرف على مشاعر وانفعالات المُقَابلة وجهاً لوجه، وكذلك اتجاهاته وميوله من القضية البحثية، والتعبير عن أفكاره وآرائه من خلال الأسئلة المفتوحة التي قام الباحث بإعدادها مسبقاً، وقد أتاحت المقابلات للباحث

فرصة ملاحظة بعض الجوانب الشخصية للمبحوثين من خلال مشاركتهم والتواصل البصري، فالمقابلة تقدم معلومات ثرية لا يستطيع الباحث الحصول عليها بوسائل أخرى(زيتون،2006).

خطوات إعداد المقابلة:

بعد أن تم إعداد الاستبانة وفق الخطوات التي تم ذكرها، تم الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة لتشكيل فكرة موسعة فيما يتعلق بالممارسات القيادية وإدارة الأزمات عما سيتم طرحه على مديري المدارس الحكومية في شمال الضفة الغربية للحصول على إجابات أكثر توضيحاً.

ثم تمَّ توجيه كتاب رسمي من عميد كلية الدراسات العليا في الجامعة العربية الأمريكية إلى وزارة التربية والتعليم في رام الله بهدف تسهيل المهمة (الملحق 2)، وبعد الحصول على تسهيل المهمة تم الحصول على أرقام هواتف مديري المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية وعددهم (16)، وذلك للتنسيق معهم لتحديد مواعيد إجراءات المقابلات معهم.

قام الباحث بإجراء المقابلات مع مدراء المدارس الحكومية في المحافظات الشمالية في الفصل الأول من العام (2021-2022)، ثم تسجيل المقابلات و تدوينها وتفريغ ما تم سماعه من التسجيلات وبعد ذلك تم تفريغ البيانات لمعالجتها، وتحليلها من خلال تقسيمها إلى محاور لاستخراج النتائج، ومناقشتها.

وقد تم صياغة أسئلة المقابلة بعد تحليل البيانات الكمية و استخراج النتائج، وقد تكونت من (6) أسئلة وهي:

1. يمكن الاستدلال على نمط القيادة المدرسية من خلال ممارستها. برأيك ما الممارسات القيادية التي تنفذها في مدرستك؟
2. كيف يمكن أن تؤثر ممارستك القيادية على الأداء المدرسي في حل الازمات من وجهة نظرك؟
3. ما الممارسات القيادية التي تتبعها في إدارتك في حال حدوث أزمة في مدرستك ؟
4. الممارسات القيادية لمدير المدرسة يمكن أن تؤثر في إدارتها للأزمة كيف تفسر ذلك من وجهه نظرك كمدير.؟

5. كيف يمكن للممارسات القيادية أن تطور من إدارة الأزمات لمدير المدرسة؟

6. لو طُلب منك إعداد تصور مقترح إدارة الأزمات، فماذا يُمكن أن يتضمنه ذلك التصور؟

ثالثاً: المجموعة البؤرية

وهي أسلوب يلتقي فيها الباحث مجموعات محددة وصغيرة من الفئة التي يستهدفها ويناقش معهم قضية معينة بصورة مكثفة من خلال طرح مجموعة من الأسئلة والاستماع إلى إجاباتهم، وهي نقاش مركز حول موضوع جديد يراد الاتفاق حوله، وإصدار أحكام توافقية تمثل رأيا يمكن الاعتماد عليه، وتغطي المشاركين فيها الشعور بأنهم جزء من التخطيط وتبني الحلول جبران (2006).

وقد استخدم الباحث هذه الأداة لمناقشة الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية لتطوير إدارة الأزمات لديهم وتقديم تصور مقترح لإدارة الأزمات من خلال طرح أسئلة نقاش على مديري التربية والتعليم في محافظات(نابلس، وقلقيلية، وطولكرم، وطوباس، ورام الله) والبالغ عددهم (5) مديرين، بهدف الخروج بمقترحات لتطوير إدارة الأزمات لدى المديرين، ومن ثم إصدار الحكم على نتائج النقاش.

وقد طرح الباحث 3 أسئلة على المجموعة البؤرية بهدف التوصل لمقترحات تمكنه من تقديم دليل تصور مقترح لإدارة الأزمات، وهما:

س1: كيف يمكن لإدارة الأزمات أن تطور الممارسات القيادية لمدير المدرسة ؟

س2: كيف يتم تأهيل مديري المدارس لإدارة الأزمات في مدارسهم؟

س3: ما التصور المقترح لتطوير إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية ؟

صدق أداتي الدراسة النوعية

للتحقق من صدق أداتي الدراسة النوعية والمتمثلة بالمقابلة والمجموعات البؤرية تم التحقق من مدى ملائمة الأسئلة النوعية مع موضوع الدراسة وانسجامها مع أداة الاستبانة من خلال صدق المحكمين حيث عُرضت اسئلة المقابلة والمجموعة البؤرية على محكمي أداة الاستبانة من أساتذة الجامعات الفلسطينية من ذوي الاختصاص وعددهم (9)، وقد أبدى المحكمون رأيهم بأن

الأسئلة مناسبة، مع إضافة بند إعطاء أمثلة في السؤالين الأول والثالث، وتعديل صياغة السؤال السادس من المقابلة، في حين لم يتم تغيير أسئلة المجموعة البؤرية وهم ثلاثة أسئلة، وبذلك تحقق صدق المحكمين لأداتي الدراسة النوعية.

ثبات أداة المقابلة

للتوصل إلى ثبات المقابلة لجأ الباحث إلى التحقق من ثبات المقابلة عبر الأشخاص،حيث قام بتحليل استجابات أفراد عينة البحث النوعي، وطلب من أحد زملائه في برنامج دكتوراه الإدارة التربوية تحليل استجابات أفراد العينة، ثم قام الباحث باستخدام معادلة هولستي لتحقق من ثبات تحليل محتوى المقابلات، وتنص المعادلة على الآتي:

بحيث أن :

Fa: عدد الاتفاقات بين المحللين

N1: قرارات المحلل الأول

N2: قرارات المحلل الثاني (Hayes, 2005).

وكأنت نتائج التحليل كما هو مبين في جدول(5):

الجدول (5) نتائج التحليل الأول والثاني للتحقق من ثبات الأداة

التحليل الأول	التحليل الثاني	نقاط الاتفاق	قيمة الثبات
83	80	81	88.8

تحليل المقابلة والمجموعة البؤرية

تم تحليل البيانات التي تم تجميعها استناداً إلى قواعد النظرية المجذرة وخطواتها (Grounded Theory) في البحث الكيفي، ولنظرية المجذرة أحد منهجيات البحث العلمي النوعية فالبحوث المعتمدة على النظرية المجذرة تهدف للوصول إلى الكيفية وليس لإثبات فرضيّات معينة كما هو الحال مع الأساليب الكمية، وتعتمد النظرية المجذرة على استنباط مجموعة من الفئات والتصنيفات التي ترتبط فيما بينها بعلاقات لتشكل اطارًا متكاملًا لتفسير

ظاهرة ما أو التنبؤ بها، ويتم التوصل لهذا الإطار من خلال جمع البيانات النوعيّة والتعامل معها بطريقة منظّمة واستنباط المفاهيم الموجودة في تلك البيانات النوعية، ويعد إبداع الباحث عنصرًا أساسيًّا في استخدام النظرية المجذّرة؛ حيث أن التفكير الإبداعي هو ما سيقود الباحث لابتكار النظرية حيث يحتاج الباحث دائما إلى التفكير بكل الخيارات الممكنة أثناء جمع البيانات وتحليلها، وفي تحليل البيانات النوعية تـم تشكيل تصنيفات أولية من خلال الوقوف على النقاط المشتركة التي تم الحصول عليها من المبحوثين، ثم القيام بدمج المواضيع ذات المعنى النظري المشترك بوصفها خطوة في عملية التحليل الكيفي للبيانات(مكاوي،2002).

ومن خلال البيانات التي تم تجميعها من المبحوثين في المقابلات، توصل الباحث إلى 6 محاور، و بداية قام الباحث بتسجيل المقابلات صوتياً والمجموعة البؤرية ، ومدة المقابلة (45) دقيقة لكل مشارك من المديرين وعددهم(16) مديراً ومديرة، وساعة للمجموعة البؤرية مع مديري التربية والتعليم وعددهم(5)، ومن ثم تم تفريغ البيانات ورقياً.

قام الباحث بتحليل كل مقابلة لوحدها، والوقوف على المحاور المتكررة في تجربة كل مبحوث، وقد أجريت عملية التحليل من خلال ثلاث مستويات طرحتها النظرية المجذرة، وهي:

- **الترميز المفتوح:** بعد تفريغ البيانات التي تم جمعها من المبحوثون، ثم قراءة البيانات بتركيز من قبل الباحث للوقوف على مدى التشابه والاختلاف فيما طرحها المبحوثين، تم تصنيف البيانات بشكل أولي من خلال وضعها في مسميات ومفاهيم تعبر عن كلام المبحوثين.
- **الترميز المحوري:** تمت مقارنة نقاط البيانات المجمعة وإعادة تنظيم الأسئلة، حيث تم دمج المحاور المشابهة وتصنيفها.
- **الترميز الانتقائي:** تم الاستمرار في عملية دمج ما قام به الباحث من تحليل وصياغة، وربطه بالجانب النظري وإدخال معنى نظري يستند على التحليل العميق، والاستمرار في وضع العبارات المتشابهة من المبحوثينن تحت النقاط المتشابهة، والعبارات المختلفة تحت المحاور المختلفة.

وبناءً عل الخطوات السابقة التي اتبعها الباحث في الانطلاق من الواقع إلى النظرية استناداً إلى مبدأ النظرية المجذرة، تم التوصل إلى ستة محاور رئيسة في المقابلة ، ومحورين في المجموعة البؤرية على النحو الآتي:

أ. محاور المقابلة

- **المحور الأول:** الممارسات القيادية لمدير المدرسة .
- **المحور الثاني:** تأثير الممارسات القيادية على الأداء المدرسي.
- **المحور الثالث:** الممارسات القيادية المتبعة عند حدوث الأزمة.
- **المحور الرابع:** الممارسات القيادية المؤثرة في إدارة الأزمة.
- **المحور الخامس:** دور الممارسات القيادية في تطوير إدارة الأزمات
- **المحور السادس:** مقترحات مديري المدارس لتصور مقترح لإدارة الأزمات.

ب. أسئلة المجموعة البؤرية

- **ما** أثر إدارة الأزمات في تطوير الممارسات القيادية.
- كيف يتم تأهيل مديري المدارس لإدارة الأزمات.
- **ما** مقترحات مديري التربية لتقديم تصور مقترح لإدارة الأزمات.

قام الباحث بعرض هذه الأسئلة كنقاشات على مديري التربية والتعليم، والاستناد إلى أقوال المبحوثين، ونقاط الاتفاق والاختلاف بينهم، وتفسيرها، وبيان التكرارات، وتحليلها للوصول إلى فهم أعمق وأشمل من خلال صياغة عدد من الاستنتاجات التي بنيت على هذه النتائج.

خامساً: تصور مقترح لتطوير إدارة الأزمات

بعد تحليل البيانات النوعية والاستماع لمقترحات مديري المدارس ومقترحات مديري التربية والتعليم في المحافظات الشمالية واستخراج النتائج، قام الباحث بتصميم تصور مقترح لتطوير إدارة الأزمات لدى مديري المدارس بوصفها أحد المخرجات البحثية التي يطرحها الباحث في سبيل تعميمه والأخذ به.

خطوات إعداد التصور المقترح

1. بعد الاستماع لمقترحات مديري المدارس ومديري التربية والتعليم، سيتم الأخذ بها وتدوينها كمقترحات لتبويبها في االمقترح.
2. الاستناد إلى الأدب النظري في تدوين الأفكار التي بمكن أن تساهم في تطوير المقترح
3. يتضمن المقترح مجموعة من المكونات وهي كالآتي:

1. الرؤية: تعمل على تحقيق أعلى مستوى من المهارة في إدارة الأزمات التعليمية.

2. الرسالة

3. الأهداف وتشمل مجموعة من االبنود وهي:

أ -صياغة الخطط والاستراتيجيات اللازمة لمواجهة الأزمات التعليمية والقابلة للتحديث.

ب -إعداد القيادات المدرسية وتدريب فريق إدارة الأزمات في المدارس الفلسطينية.

ت -مواجهة الأزمات عند حدوثها بأقل الخسائر الممكنة.

ث -نشر المعلومات بإدارة الأزمات وأهمية تطبيقها في المدارس.

ج -تقييم الإجراءات المتبعة بعد وقوع الأزمات، والاستفادة منها حتى لا تتكرر.

3. الهيكل التنظيمي وأدواره: ويشمل العناصر الإدارية والتعليمية في المدرسة.

4. المعوقات التي تحول دون تنفيذ المقترح والحلول\

تصميم الدراسة ومتغيراتها

اشتملت الدراسة الحالية على متغيرات مستقلة(التصنيفية) ومتغيرات تابعة وهي كالآتية:

أ - المتغيرات التصنيفية:

1. **الجنس**: وله فئتان هما: (1- ذكر، 2- أنثى).
2. **المؤهل العلمي**: وله فئتان هما: (1-بكالوريوس ، 2- ماجستير فأعلى).
3. **مستوى المدرسة**: وله فئتان هما:(1-أساسية، 2- ثانوية).
4. **سنوات الخدمة** : ولها ثلاث فئات هي: (1- أقل من 5 سنوات، 2- ما بين5-10 سنوات، 3- أكثر من 10 سنوات).

ب -المتغير التابع:

أ) الدرجة الكلية والمجالات الفرعية التي تقيس الممارسات القيادية لدى عينة الدراسة.

ب) الدرجة الكلية والمجالات الفرعية التي تقيس إدارة الأزمات لدى عينة الدراسة.

إجراءات تنفيذ الدراسة

نفُذت الدراسة وفقا للخطوات الآتية:

1. جمع المعلومات من العديد من المصادر كالكتب، والتقارير،و المقالات،و الرسائل الجامعية، وغيرها، وذلك من أجل وضع الأدب التربوي للدراسة.
2. حصول على إحصائية(2021-2022) عدد مديري المدارس في المديريات التربيوية والتعليمية في المحافظات الشمالية في فلسطين من وزارة التربية والتعليم .
3. تحديد مجتمع الدراسة وذلك لتحديد عينة الدراسة المستخدمة.
4. بناء أدوات الدراسة الكمية والنوعية(الاستبانة-والمقابلة- والمجموعة البؤرية) من خلال مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة لمجالات الدراسة كدراسة عطية (2017)، ودراسة الجرايدة والهازمي (2020).
5. عرض أدوات الدراسة على المحكمين من أجل التحكيم.
6. توزيع الاستبانات إلكترونياً بعد تحديد حجم العينة والحصول على كتاب تسهيل المهمة البحثية.
7. تطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية وهي من خارج العينة الأساسية للدراسة، إذ شملت (40) من معلمي المدارس في مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية في فلسطين، وذلك بهدف التأكد من دلالات صدق وثبات أدوات القياس.
8. التأكد من صلاحية المقياس فقد تم تطبيق أدوات الدراسة على العينة الأصلية، وطلب منهم الإجابة على فقراتها على ضوء خبراتهم السابقة، وذلك بعد إعلامهم بأن إجابتهم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
9. ادخال البيانات الكمية إلى ذاكرة الحاسوب، حيث استخدم برنامج الرزمة الإحصائي (SPSS, 26) لتحليل البيانات، وإجراء التحليل الإحصائي المناسب، واج راء المقابلات البحثية مع مديري المدارس من 2023/1/10-2023/1/30.
10. بعد إجراء المقابلات البحثية مع مديري المدارس تم تنفيذ المجموعة البؤرية مع مديري التربية والتعليم بتاريخ 2023/2/20.
11. تحليل البيانات النوعية المتعلقة بالمقابلات وفق النظرية المجذرة (أنظر ملحق 4)، وتحليل المجموعات البؤرية باستخراج التكرارات.
12. تطوير تصور مقترح لإدارة الأزمات بناء على مقترحات مديري المدارس ومديري التربية والتعليم التطويرية.

13. مناقشة النتائج التي أسفر عنها التحليل في ضوء الأدب التربوي والدراسات السابقة، والخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية.

المعالجات الإحصائية لأداة الدراسة الكمية

من أجل معالجة البيانات الكمية بعد جمعها قام الباحث باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS, 26) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لقياس واقع الممارسات القيادية وواقع إدارة الأزمات.
2. معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لفحص ثبات مقياس الممارسات القيادية ومقياس إدارة الأزمات.
3. اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، لفحص الفرضيات المتعلقة بالجنس والمؤهل العلمي، ومستوى المدرسة.
4. استخدام اختبار(ت) لعينة واحدة (One Sample t-Test) لمعرفة واقع الممارسات القيادية وإدارة الأزمات.
4. تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، لفحص الفرضيات المتعلقة بسنوات الخدمة.
5. اختبار أقل فرق دال (LSD) للمقارنات البعدية.
6. اختبار بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة العلاقة بين الممارسات القيادية وإدارة الأزمات ، كذلك لفحص صدق أداتي الدارسة.

وبهذا استعرض الباحث الطريقة والإجراءات، وفي الفصل الرابع سيتناول الفصل نتائج الدراسة.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

- نتائج الدراسة
- أولاً. النتائج الكمية
- أ: نتائج الاسئله و الفرضيات
- ثانيا. النتائج النوعية
- أ: نتائج المقابلة
- ب: نتائج المجموعة البؤرية

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء أسئلتها وفرضياتها التي تم طرحها، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، حيث عرضت في ضوء أسئلتها وفرضياتها، ويتمثل ذلك في عرض نص السؤال أو الفرضية، يلي ذلك مباشرة الإشارة إلى نوع المعالجات الإحصائية المستخدمة، ثم جدولة البيانات، ووضعها تحت عناوين مناسبة، يلي ذلك تعليقات على أبرز النتائج المستخلصة، وهكذا تعرض النتائج المرتبطة بكل سؤال وفرضية على حدة، كما يتناول الفصل عرض للنتائج المتعلقة بالمقابلة والمجموعة البؤرية.

النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

أولاً: نتائج الكمية

أ: نتائج الاسئلة والفرضيات

نتائج السؤال الأول، ونصه: ما واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين ؟

وللإجابة عن هذا السؤال ، تم استخدام اختبار(ت) لعينة واحدة (One Sample t-Test)، ويظهر الجدول (6) ذلك.

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين ن=(449) اختبار ت لعينة واحدة (One Sample t-Test)

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المعيار=4.2		المعيار=3.4	
				قيمة ت	مستوى الدلالة	قيمة ت	مستوى الدلالة
1	تمكين ودعم الآخرين للعمل	4.15	0.66	-1.294	0.19	24.345	*0.00
2	تحدي طرق العمل	4.02	0.61	-5.854	0.00	21.525	*0.00
3	تجسيد القدوة في العمل	3.93	0.62	-9.032	0.00	18.095	*0.00
4	إلهام الرؤية المشتركة	3.98	0.62	-7.096	0.00	19.849	*0.00
5	بيان تشجيع القلب	4.11	0.62	-3.045	0.00	24.159	*0.00
	الدرجة الكلية	4.04	0.57	-5.5333	0.00	23.747	*0.00

يتبين من نتائج الجدول (6) بأن مستوى الدلالة للمحك (4.2) قد جاءت أقل من (0.05) وبذلك نرفض الفرضية الصفرية، بينما جاءت في المجال الأول أكثر من (0.05) بمعني عدم رفض الفرضية الصفرية للمجال الأول، كما أن المعيارية لواقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية جاءت بدرجة مرتفعة، ولأن قيمة (ت) سالبة لجميع مجالات الممارسات القيادية والدرجة الكلية للمجال، تمت المقارنة مع المعيار الأقل (3.4)، حيث نلاحظ عند استخدام هذا المعيار أن قيمة مستوى الدلالة (0.00) ولكن قيمة(ت) موجبة ، إذن هذا يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في الممارسات القيادية، فقد بلغ المتوسط الحسابي (4.04)، والانحراف المعياري (0.57) وهذا يؤشر على أن استجابات أفراد العينة نحو واقع الممارسات القيادية جاءت بدرجة مرتفعة.

كما تم الإجابة عن السؤال السابق، باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لواقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين والجدول(7) التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لجميع المجالات والمجال الكلي لواقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.

رقم المجال	الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	1	تمكين ودعم الآخرين للعمل	4.15	4.02	%83.0	مرتفعة
5	2	بيان تشجيع القلب	4.11	0.62	%82.2	مرتفعة
2	3	تحدي طرق العمل	4.02	0.61	%80.4	مرتفعة
2	4	الهام الرؤية المشتركة	3.98	0.62	%79.6	مرتفعة
3	5	تجسيد القدوة في العمل	3.93	0.62	%78.6	مرتفعة
		الدرجة الكلية	4.04	0.57	%80.8	مرتفعة

يتضح من نتائج الجدول (7) أن واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي(4.04) ونسبة مئوية (80.8%)، فقد حصل المجال المتعلق بتمكين ودعم الآخرين للعمل على أعلى متوسط وبالمرتبة الأولى بنسبة(83.0%)، والمجال المتعلق ببيان تشجيع القلب بالمرتبة الثانية وبنسبة(82.2%)، أما في المرتبة الثالثة جاء مجال تحدي طرق العمل وبنسبة (80.4%)، وفي المرتبة الرابعة جاء مجال الهام الرؤية المشتركة وبنسبة (79.6%)، أما في المرتبة الخامسة والأخيرة فجاء مجال تجسيد القدوة في العمل وبنسبة(78.6%).وبالنسبة للنتائج، وفقًا للمجالات، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال بشكل منفصل، على النحو الآتي:

الجدول(8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجال تمكين ودعم الآخرين مرتبة تنازلياً

الرقم المتسل	الرقم بالاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
.1	**6**	يعامل مدير المدرسة المعلمين بما يحفظ	4.33	0.76	%86.6	مرتفعة جدا
.2	4	يعبر مدير المدرسة عن ثقته بقدرات المعلمين.	4.22	0.80	%84.4	مرتفعة جدا
.3	2	يحفز مدير المدرسة المعلمين على تجربة	4.21	0.75	%84.2	مرتفعة جدا
.4	1	يمنح مدير المدرسة	4.10	0.83	%82.0	مرتفعة
.5	**3**	يشارك مدير المدرسة المعلمين في اتخاذ	4.08	0.78	%81.6	مرتفعة
.6	**5**	يشارك مدير المدرسة المعلمين في وضع	4.02	0.85	%80.4	مرتفعة
		الدرجة الكلية	4.15	0.66	%83.0	مرتفعة

يتضح من الجدول (8) أن الدرجة كانت مرتفعة جدا على الفقرات(6.4.2)، وبدرجة مرتفعة على الفقرات (1.3.5) حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة عليها أعلى من (68%) ،بينما كانت الدرجة الكلية للمجال قد بلغ متوسطها الحسابي (4.15) وانحراف معياري(0.66)وهي درجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة رقم(6) والتي تنص " يعامل مدير المدرسة المعلمين بما يحفظ كرامتهم وباحترام" على أعلى متوسط حسابي وبقيمة (4.33) وانحراف معياري(0.76)وهي درجة مرتفعة جدا، في حين حازت الفقرة رقم (5) والتي تنص " يشارك مدير المدرسة المعلمين في وضع تصور خاص بمستقبل المدرسة ورؤيتها ورسالتها." على أقل متوسط حسابي وبقيمة(4.02) وانحراف معياري(0.85) وهي درجة مرتفعة.

الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجال تحدي طرق العمل مرتبة تنازلياً

الرقم المتسلسل	الرقم بالاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
.1	**7**	يبحث مدير المدرسة بفاعلية عن طرق ابتكارية لتحسين واقع	4.17	0.76	%83.4	مرتفعة
.2	9	يحدد مدير المدرسة أهدافا قابلة للقياس لتنفيذ المشروعات	4.05	0.71	%81.0	مرتفعة
.3	11	يحفز مدير المدرسة الآخرين على	4.04	0.71	%80.8	مرتفعة
.4	10	يأخذ مدير المدرسة زمام المبادرة	4.03	0.71	%80.6	مرتفعة
.5	**8**	يستفيد مدير المدرسة من تجارب المديرين السابقة لتحقيق نجاحات	3.86	0.77	%77.2	مرتفعة
	الدرجة الكلية		4.02	0.61	%80.2	مرتفعة

يتضح من الجدول (9) أن الدرجة كانت مرتفعة على الفقرات (7.8.9.10.11) حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة عليها أعلى من (68%) وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال فقد بلغ المتوسط الحسابي (4.02) وانحراف معياري(0.61)وهي درجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة رقم(7) والتي تنص " يبحث مدير المدرسة بفاعلية عن طرق ابتكارية لتحسين واقع المدرسة." على أعلى متوسط حسابي وبقيمة (4.17) وانحراف معياري(0.76)، في حين حازت الفقرة رقم (8) والتي تنص " يستفيد مدير المدرسة من تجارب المديرين السابقة لتحقيق نجاحات أفضل في الإدارة المدرسية." على أقل متوسط حسابي وبقيمة(3.86) وانحراف معياري(0.77) وهي درجة مرتفعة.

الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجال تجسيد القدوة في العمل مرتبة تنازلياً

الرقم المتسلسل	الرقم بالاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
.1	**16**	يتابع مدير المدرسة مدى التزام العاملين في المدرسة	4.19	0.68	%83.8	مرتفعة
.2	12	يحرص مدير المدرسة على أن يكون قدوة ، يطبق على	4.06	0.84	%81.2	مرتفعة
.3	15	يضرب مدير المدرسة المثل بمواءمة أفعاله مع القيم	3.91	0.74	%78.2	مرتفعة
.4	14	يتبنى مدير المدرسة الفلسفة القيادية الخاصة به	3.89	0.74	%77.8	مرتفعة
.5	**13**	يطلب مدير المدرسة من المعلمين ملاحظات حول	3.63	0.94	%72.6	مرتفعة
		الدرجة الكلية	3.93	0.62	%78.6	مرتفعة

يتضح من الجدول (10) أن الدرجة كانت مرتفعة على الفقرات (12..13.14.15.16) حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة عليها أعلى من (68%)، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال فقد بلغ المتوسط الحسابي (3.93) وانحراف معياري(0.62)وهي درجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة رقم(16) والتي تنص " يتابع مدير المدرسة مدى التزام العاملين في المدرسة بمبادئ العمل ومعاييره ." على أعلى متوسط حسابي وبقيمة (4.19) وانحراف معياري(0.68)، في حين حازت الفقرة رقم (13) والتي تنص " يطلب مدير المدرسة من المعلمين ملاحظات حول كيفية تأثير أفعاله على أدائهم. ." على أقل متوسط حسابي وبقيمة(3.63) وانحراف معياري(0.94) وهي درجة مرتفعة.

الجدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجال إلهام الرؤية المشتركة مرتبة تنازلياً

الرقم المتسلسل	الرقم بالاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
.1	**19**	يهتم مدير المدرسة برسم صورة مشجعة لمستقبل	4.08	0.72	%81.6	مرتفعة
.2	21	يتحدث مدير المدرسة بيقين تام حول المعنى الأسمى	4.06	0.69	%81.2	مرتفعة
.3	20	يدعم مدير المدرسة المعلمين	4.02	0.78	%80.4	مرتفعة
.4	18	يعمل مدير المدرسة على دمج المعلمين في رؤيته	3.94	0.77	%78.8	مرتفعة
.5	**17**	يضع مدير المدرسة تصوراً للمستقبل من خلال تخيل	3.85	0.75	%77.0	مرتفعة
	الدرجة الكلية		3.98	0.62	%79.6	مرتفعة

يتضح من الجدول (11) أن الدرجة كانت مرتفعة على الفقرات (17.18.19.20.21) حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة عليها أعلى من (68%)، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال فقد بلغ المتوسط الحسابي (3.98) وانحراف معياري(0.62)وهي درجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة رقم(19) والتي تنص " يهتم مدير المدرسة برسم صورة مشجعة لمستقبل المدرسة." على أعلى متوسط حسابي وبقيمة (4.08) وانحراف معياري(0.72)، في حين حازت الفقرة رقم (17) والتي تنص " يضع مدير المدرسة تصوراً للمستقبل من خلال تخيل احتمالات مثيرة. " على أقل متوسط حسابي وبقيمة(3.85) وانحراف معياري(0.75) وهي درجة مرتفعة.

الجدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجال بيان تشجيع القلب مرتبة تنازلياً

الرقم المتسلسل	الرقم بالاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
.1	**24**	يثني مدير المدرسة على المعلمين عندما يحققون	4.29	0.76	%85.8	مرتفعة جدا
.2	26	يقوم مدير المدرسة في تكريم المعلمين والطلبة	4.21	0.73	%84.2	مرتفعة جدا
.3	25	ينشر مدير المدرسة قصص نجاح العمل في المدرسة	4.12	0.79	%82.4	مرتفعة
.4	23	يحتفل مدير المدرسة	4.10	0.74	%82.0	مرتفعة
.5	**22**	يقر مدير المدرسة بمساهماته من خلال إظهار	3.84	0.81	%76.8	مرتفعة
	الدرجة الكلية		4.11	0.62	%82.2	مرتفعة

يظهر الجدول (12) أن الدرجة كانت مرتفعة جدا على الفقرتين (24 و 26) حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة أعلى من (84%)، في حين كانت مرتفعة على الفقرات (22.23.25) و بلغت النسبة المئوية للاستجابة عليها أعلى من (68%)، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال فقد بلغ المتوسط الحسابي (4.11) وانحراف معياري(0.62)وهي درجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة رقم(24) والتي تنص " يثني مدير المدرسة على المعلمين عندما يحققون إنجازا." على أعلى متوسط حسابي وبقيمة (4.29) وانحراف معياري(0.76)، في حين حازت الفقرة رقم (22) والتي تنص " يقر مدير المدرسة بمساهماته من خلال إظهار التقدير والتفوق الفردي ." على أقل متوسط حسابي وبقيمة(3.84) وانحراف معياري(0.81) وهي درجة مرتفعة.

نتائج السؤال الثاني، ونصه: ما واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين؟

وللإجابةعن السؤال السابق، تم استخدام اختبار(ت) لعينة واحدة (One Sample t-Test)، ويظهر الجدول (13) ذلك.

الجدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لواقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين ن=(449) اختبار ت لعينة واحدة (One Sample t-Test)

رقم المجال	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المعيار=4.2		المعيار=3.4	
				قيمة ت	مستوى الدلالة	قيمة ت	مستوى الدلالة
1	اكتشاف الأزمات والتنبؤ بها.	4.06	0.65	-4.493	0.00	21.537	*0.00
2	الاستعداد للأزمة	3.83	0.66	-11.780	0.00	13.763	*0.00
3	احتواء أضرار الأزمة	3.98	0.59	-7.674	0.00	21.013	*0.00
4	استعادة النشاط المدرسي أثناء وبعد حدوث أزمة	4.07	0.59	-4.562	0.00	24.071	*0.00
	الدرجة الكلية	3.98	0.57	-8.042	0.00	21.494	*0.00

يتبين من نتائج الجدول (13) بأن مستوى الدلالة للمحك (4.2) قد جاءت أقل من (0.05) وبذلك نرفض الفرضية الصفرية، كما أن المعيارية لواقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية جاءت بدرجة مرتفعة، ولأن قيمة (ت) سالبة لجميع مجالات إدارة الأزمات والدرجة الكلية للمجال، لذلك تمت المقارنة مع المعيار الأقل (3.4)، حيث نلاحظ عند استخدام هذا المعيار أن قيمة مستوى الدلالة (0.00) ولكن قيمة(ت) موجبة ، إذن هذا يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في إدارة الأزمات، فقد بلغ المتوسط الحسابي (3.98)، و الانحراف المعياري (0.57) وهذا يؤشر على أن استجابات أفراد العينة نحو واقع إدارة الأزمات جاءت بدرجة مرتفعة.

كما تم الإجابة عن السؤال السابق، باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لواقع إدارةالأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم(14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات والمجال الكلي لواقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.

رقم المجال	الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
4	1	اكتشاف الأزمات والتنبؤ بها.	4.07	0.59	%81.4	مرتفعة
1	2	الاستعداد للأزمة	4.06	0.65	%81.2	مرتفعة
3	3	احتواء أضرار الأزمة	3.98	0.59	%79.6	مرتفعة
2	4	استعادة النشاط المدرسي أثناء وبعد حدوث أزمة	.3.83	0.66	%76.6	مرتفعة
		الدرجة الكلية	3.98	0.57	%79.6	مرتفعة

يتضح من نتائج الجدول (14) أن واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة، فقد حصل المجال المتعلق اكتشاف الأزمات والتنبؤ به على أعلى متوسط وبالمرتبة الأولى بنسبة(81.4%)، والمجال المتعلق الاستعداد للأزمة بالمرتبة الثانية وبنسبة(81.2%)، أما في المرتبة الثالثة جاء مجال احتواء أضرار الأزمة وبنسبة (79.6%)، وفي المرتبة الرابعة والأخيرة جاء مجال استعادة النشاط المدرسي أثناء وبعد حدوث أزمة وبنسبة(76.6%).

بالنسبة للنتائج، وفقًا للمجالات، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال بشكل منفصل، على النحو الآتي:

الجدول (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجال اكتشاف الأزمات والتنبؤ بها مرتبة تنازلياً

الرقم المتسلسل	الرقم بالاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
.1	**27**	يقوم مدير المدرسة بمتابعة التغيرات الداخلية والخارجية	4.20	0.68	%84.0	مرتفعة
.2	29	يحرص مدير المدرسة على رصد نقاط الضعف في المدرسة	4.08	0.74	%81.6	مرتفعة
.3	28	يهتم مدير المدرسة بعقد الاجتماعات الدورية القائمة على	4.03	0.81	%80.6	مرتفعة
.4	31	يحدد مدير المدرسة المشكلات المدرسية المستعصية التي قد	4.02	0.77	%80.4	مرتفعة
.5	**30**	يعمل مدير المدرسة بالتعاون مع فريق التخطيط من المعلمين على رصد التغيرات الخارجية للبيئة	3.98	0.76	%79.6	مرتفعة
الدرجة			3.98	0.57	%79.6	مرتفعة

يتضح من الجدول (15) أن الدرجة كانت مرتفعة على الفقرات (27.28.29.30.31) حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة عليها أعلى من (68%)، أما الدرجة الكلية للمجال فقد بلغ المتوسط الحسابي (3.98) وانحراف معياري(0.57)وهي درجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة رقم(27) والتي تنص " يقوم مدير المدرسة بمتابعة التغيرات الداخلية والخارجية للبيئة المدرسية." على أعلى متوسط حسابي وبقيمة (4.20) وانحراف معياري(0.68)، في حين حازت الفقرة رقم (30) والتي تنص " يعمل مدير المدرسة بالتعاون مع فريق التخطيط من المعلمين على رصد التغيرات الخارجية للبيئة المدرسية." على أقل متوسط حسابي وبقيمة(3.98) وانحراف معياري(0.76) وهي درجة مرتفعة.

الجدول (16) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجال الاستعداد للأزمة .مرتبة تنازلياً

الرقم المتسلسل	الرقم بالاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
.1	**32**	يوفر مدير المدرسة خطة تطويرية	3.98	0.74	%79.6	مرتفعة
.2	34	يحرص مدير المدرسة على إعداد فريق للتعامل مع الأزمات التي	3.88	0.77	%77.6	مرتفعة
.3	38	يحدد مدير المدرسة بالتعاون مع فريق الأزمات من المعلمين الإمكانات	3.84	0.73	%76.8	مرتفعة
.4	36	يوفر مدير المدرسة الدعم المناسب لفريق المعلمين الذي يقوم بالتشخيص	3.82	0.76	%76.4	مرتفعة
.5	**37**	يحرص مدير المدرسة على الالتحاق بدورات لإكسابه المهارات المتعلقة بوضع إجراءات وقائية لمنع وقوع	3.81	0.78	%76.2	مرتفعة
.6	**35**	يوفر مدير المدرسة فريق طوارئ مدَرَّبا من المعلمين في المدرسة على	3.74	0.82	%74.8	مرتفعة
.7	**33**	يكرس مدير المدرسة دورات تدريبية للمعلمين حول إدارة الأزمات في	3.73	0.83	%74.6	مرتفعة
		الدرجة الكلية	3.83	0.66	%76.6	مرتفعة

يتضح من الجدول (16) أن الدرجة كانت مرتفعة على الفقرات (32.33.34.35.36.37.38) حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة عليها أعلى من (68%) وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال فقد بلغ المتوسط الحسابي (3.83) وانحراف معياري(0.66)وهي درجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة رقم(32) والتي تنص " يوفر مدير المدرسة خطة تطويرية لإدارة الأزمات." على أعلى متوسط حسابي وبقيمة (3.98) وانحراف معياري (0.74)، في حين حازت الفقرة رقم (33) والتي تنص " يكرس مدير المدرسة دورات تدريبية للمعلمين حول إدارة الأزمات في المدرسة" على أقل متوسط حسابي وبقيمة (3.83) وانحراف معياري (0.66) وهي درجة مرتفعة.

الجدول (17) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجال احتواء أضرار الأزمة مرتبة تنازلياً

الرقم المتسلسل	الرقم بالاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
.1	**40**	يوظف مدير المدرسة اتصالاته لدعم المدرسة	4.05	0.66	%81.0	مرتفعة
.2	45	يتمتع مدير المدرسة بالاستعداد التام لتحمل	4.03	0.72	%80.6	مرتفعة
.3	44	يولي مدير المدرسة اهتماما خاصا للحد من	4.00	0.66	%80.0	مرتفعة
.4	41	يستجيب مدير المدرسة لتحريك الموارد المادية	3.99	0.65	%79.8	مرتفعة
.5	**43**	يتخذ مدير المدرسة إجراءات أكثر فاعلية	3.97	0.66	%79.4	مرتفعة
.6	**42**	يجري مديرَ المدرسة مجموعة من التغييرات	3.95	0.67	%79.0	مرتفعة
.7	**39**	يوفرَ مدير المدرسة خطة عمل وقائية لتقليل	3.92	0.72	%78.4	مرتفعة
	الدرجة الكلية		3.98	0.59	%79.6	مرتفعة

يتضح من الجدول (17) أن الدرجة كانت مرتفعة على الفقرات (39.40.41.42.43.44.45) حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة على الفقرات أعلى من (68%) وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال فقد بلغ المتوسط الحسابي (3.98) وانحراف معياري(0.59)وهي درجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة رقم(40) والتي تنص " يوظف مدير المدرسة اتصالاته لدعم المدرسة في مواجهة الأزمة." على أعلى متوسط حسابي وبقيمة (4.05) وانحراف معياري(0.66)، في حين حازت الفقرة رقم (39) والتي تنص " يوفر مدير المدرسة خطة عمل وقائية لتقليل مخاطر الأزمات." على أقل متوسط حسابي وبقيمة(3.92) وانحراف معياري(0.72) وهي درجة مرتفعة.

الجدول (18) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمجال استعادة النشاط المدرسي أثناء وبعد حدوث أزمة مرتبة تنازلياً

الرقم المتسلسل	الرقم بالاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
.1	**47**	يقوم مدير المدرسة بتلبية احتياجات للمعلمين لتغطية	4.16	0.69	%83.2	مرتفعة
.2	52	يقوم مدير المدرسة بتقييم الأزمة والاستفادة من	4.07	0.68	%81.4	مرتفعة
.3	48	يقوم مدير المدرسة بتوفير الموارد المادية الممكنة لاستعادة النشاط التعليمي	4.06	0.73	%81.2	مرتفعة
.4	51	يعمل مدير المدرسة على توظيف الفعاليات المدرسية	4.06	0.69	%81.2	مرتفعة
.5	**46**	يبدأ مدير المدرسة بتنفيذ الإجراءات اللازمة لممارسة النشاطات الاعتيادية والتعليم	4.06	0.66	%81.2	مرتفعة
.6	**49**	يعمل مدير المدرسة على تطبيق خطط بديلة لاستمرار	4.06	0.65	%81.2	مرتفعة
.7	**50**	يكثف مدير المدرسة اتصالاته مع المؤسسات	4.04	0.72	%80.8	مرتفعة
		الدرجة الكلية	4.07	0.59	%81.4	مرتفعة

يتضح من الجدول (18) أن الدرجة كانت مرتفعة على الفقرات (46.47.48.49.50.51.52) حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة عليها أعلى من (68%) وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال فقد بلغ المتوسط الحسابي (4.07) وانحراف معياري(0.59)وهي درجة مرتفعة، في حين حازت الفقرة رقم(47) والتي تنص " يقوم مدير المدرسة بتلبية احتياجات للمعلمين لتغطية المنهاج ." على أعلى متوسط حسابي وبقيمة (4.16) وانحراف معياري(0.69)، في حين حازت الفقرة رقم (50) والتي تنص " يكثف مدير المدرسة اتصالاته مع المؤسسات الداعمة للحد من أضرار الأزمة." على أقل متوسط حسابي وبقيمة(4.04) وانحراف معياري(0.72) وهي درجة مرتفعة.

نتائج السؤال الثالث، ونصه: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية وإدارتهم للأزمات من وجهة نظر المعلمين؟

وللإجابة عن السؤال السابق تم فحص الفرضية الأولى من الدراسة:

الفرضية الأولى" لا توجدعلاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين الممارسات القيادية و إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين.

ولتقصي العلاقة بين الممارسات القيادية وإدارة الأزمات، تم حساب اختبار معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient)، ونتائج الجدول (19) تبين ذلك

الجدول (19) قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة الممارسات القيادية وإدارة الأزمات

المجالات		معامل الارتباط	إدارة الأزمات			
			اكتشاف الأزمات والتنبؤ بها.	الاستعداد للأزمة	احتواء أضرار الأزمة	استعادة النشاط المدرسي أثناء وبعد حدوث أزمة	الدرجة الكلية
الممارسات القيادية	تمكين ودعم الآخرين للعمل	بيرسون	0.727**	0.658**	0.737**	0.722**	0.768**
		مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	تحدي طرق العمل	بيرسون	0.803**	0.751**	0.789**	0.790**	0.847**
		مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	تجسيد القدوة في العمل	بيرسون	0.777**	0.751**	0.778**	0.745**	0.826**
		مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	إلهام الرؤية المشتركة	بيرسون	0.806**	0.738**	0.805**	0.756**	0.841**
		مستوى الدلالة	0.00	0.00	0.00	0.000	0.00
	بيان تشجيع القلب	بيرسون	0.800**	0.712**	0.727**	0.758**	0.809**
		مستوى الدلالة	0.00	0.00	0.00	0.000	0.00
	الدرجة الكلية	بيرسون	0.852**	0.785**	0.837**	0.824**	0.891**
		مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.0000

**دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.01) * دالة إحصائيا عند مستوى (α=0.05)

يتضح من الجدول (19) وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين الممارسات القيادية وإدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية، وهي علاقة ارتباط موجبة إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.891.**)، وجاءت العلاقة موجبة، بمعنى كلما ازدادت الممارسات القيادية لدى المديرين ازدادت قدرتهم على إدارة الأزمات.

نتائج السؤال الرابع، ونصه: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، مستوى المدرسة؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم فحص الفرضيات الاتية :

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس.

ولفحص هذه الفرضية فقد استخدم الباحث اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent samples t-Test) ونتائج الجدول (2021) تبين ذلك.

الجدول (20) نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير الجنس

المجال	ذكر (ن=184)		أنثى (ن = 265)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
تمكين ودعم الآخرين	4.09	**0.71**	4.20	0.61	1.562	0.11
تحدي طرق العمل	3.95	0.68	4.08	0.56	2.120	*0.03
تجسيد القدوة في	3.84	0.69	3.99	0.56	2.355	*0.01
إلهام الرؤية	3.89	0.67	4.05	0.58	2.522	*0.02
بيان تشجيع القلب	4.04	0.67	4.15	0.58	1.792	0.07
الدرجة الكلية	3.97	0.63	4.10	0.53	2.235	*0.02

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05)

يتضح من نتائج الجدول (20)عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس في مجال تمكين ودعم الآخرين للعمل ومجال تشجيع القلب، بينما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس في مجال تحدي طرق العمل، ومجال تجسيد القدوة في العمل، ومجال إلهام الرؤية المشتركة والدرجة الكلية وجاءت الفروق لصالح الاناث.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص هذه الفرضية فقد استخدم الباحث اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent samples t-Test) ونتائج الجدول (21) تبين ذلك.

الجدول (21) نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	بكالوريوس (ن=346)		ماجستير فأعلى (ن =103)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
تمكين ودعم الآخرين	4.17	0.64	4.10	0.70	0.886	0.37
تحدي طرق العمل	4.07	0.60	3.88	0.64	2.586	*0.01
تجسيد القدوة في العمل	3.95	0.62	3.87	0.61	1.048	0.29
إلهام الرؤية المشتركة	4.01	0.62	3.89	0.63	1.690	0.09
بيان تشجيع القلب	4.13	0.62	4.01	0.61	1.819	0.07
الدرجة الكلية	4.07	0.57	3.96	0.59	1.705	0.09

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(α=0.05)

يتضح من نتائج الجدول (21)عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجال تمكين ودعم الآخرين للعمل، و مجال تجسيد القدوة في العمل، ومجال إلهام الرؤية المشتركة ومجال بيان تشجيع القلب والدرجة الكلية، بينما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجال تحدي طرق العمل، وجاءت الفروق لصالح بكالوريوس.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ولفحص هذه الفرضية استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) ونتائج الجدول (22) تبين ذلك:

الجدول(22) المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

المجال	سنوات الخدمة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
تمكين ودعم الآخرين للعمل	أقل من 5 سنوات	86	4.28	.60
	ما بين 5 إلى 10	71	4.21	.66
	أكثر من 10 سنوات	292	4.10	.67
	المجموع	449	4.15	.66
تحدي طرق العمل	أقل من 5 سنوات	86	4.12	.57
	مابين 5 إلى 10 سنوات	71	4.08	.69
	أكثر من 10 سنوات	292	3.98	.61
	المجموع	449	4.02	.61
تجسيد القدوة في العمل	أقل من 5 سنوات	86	4.06	.63
	مابين 5 إلى 10 سنوات	71	3.99	.61
	أكثر من 10 سنوات	292	3.87	.61
	المجموع	449	3.93	.62
إلهام الرؤية المشتركة	أقل من 5 سنوات	86	4.12	.61
	ما بين 5 إلى 10	71	4.02	.58
	أكثر من 10 سنوات	292	3.94	.63
	المجموع	449	3.98	.62
بيان تشجيع القلب	أقل من 5 سنوات	86	4.21	.61
	ما بين 5 إلى 10	71	4.12	.73
	أكثر من 10 سنوات	292	4.07	.59
	المجموع	449	4.11	.62
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	86	4.16	.56
	ما بين 5 إلى 10	71	4.09	.60
	أكثر من 10 سنوات	292	4.00	.57
	المجموع	449	4.04	.57

والجدول التالي (23) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) لفحص دلالة الفروق وفقاً لمتغير سنوات الخدمة.

الجدول (23) نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير سنوات الخدمة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	مستوى الدلالة
تمكين ودعم الآخرين للعمل	بين المجموعات	2.359	2	1.179	2.718	0.06
	داخل المجموعات	193.480	446	.434		
	المجموع	195.839	448			
تحدي طرق العمل	بين المجموعات	1.482	2	.741	1.940	0.14
	داخل المجموعات	170.262	446	.382		
	المجموع	171.744	448			
تجسيد القدوة في	بين المجموعات	2.782	2	1.391	3.603	*0.02
	داخل المجموعات	172.161	446	.386		
	المجموع	174.942	448			
إلهام الرؤية المشتركة	بين المجموعات	2.281	2	1.140	2.906	*0.05
	داخل المجموعات	175.028	446	.392		
	المجموع	177.309	448			
بيان تشجيع القلب	بين المجموعات	1.360	2	.680	1.757	0.17
	داخل المجموعات	172.601	446	.387		
	المجموع	173.961	448			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	2.000	2	1.000	3.010	*0.05
	داخل المجموعات	148.166	446	.332		
	المجموع	150.166	448			

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(α=0.05)

يتضح من نتائج الجدول (23) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير سنوات الخدمة في مجال تمكين ودعم الآخرين للعمل، مجال تحدي طرق العمل ، وبيان تشجيع القلب، بينما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات

القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير سنوات الخدمة في مجال إلهام الرؤية المشتركة، ومجال تجسيد القدوة في العمل والدرجة الكلية للمجال، ولمعرفة لصالح من هذه الفروق تم استخدام اختبار LSD للمقارنات البعدية.

الجدول(24) نتائج اختبار LSD للمقارنة البعدية

المجال	سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	ما بين 5 سنوات - 10	أكثر من 10 سنوات
تجسيد القدوة في العمل	أقل من 5 سنوات		0.07258	*0.19196
	ما بين 5 سنوات - 10			0.11910
	أكثر من 10 سنوات			
إلهام الرؤية المشتركة	أقل من 5 سنوات		0.10072	*0.18147
	ما بين 5 سنوات - 10			0.08075
	أكثر من 10 سنوات			
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات		0.07489	*0.16597
	ما بين 5 سنوات - 10			0.09108
	أكثر من 10 سنوات			

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(α=0.05)

يشير الجدول(24) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير سنوات الخدمة في مجال تجسيد القدوة في العمل، ومجال إلهام الرؤية المشتركة والدرجة الكلية بين أقل من 5سنوات وأكثر من 10سنوات ولصالح أقل من 5سنوات.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير مستوى المدرسة.

ولفحص هذه الفرضية فقد استخدم الباحث اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent samples t-Test) ونتائج الجدول (25) تبين ذلك.

الجدول (25) نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير مستوى المدرسة

المجال	أساسية (ن=253)		ثانوية (ن = 196)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
تمكين ودعم الآخرين	4.12	**0.69**	4.20	0.61	1.227	0.22
تحدي طرق العمل	4.02	0.63	4.03	0.60	0.328	0.74
تجسيد القدوة في العمل	3.92	0.65	3.94	0.59	0.248	0.80
إلهام الرؤية المشتركة	3.96	0.65	4.02	0.59	1.117	0.26
بيان تشجيع القلب	4.09	0.61	4.13	0.63	0.723	0.47
الدرجة الكلية	4.02	0.59	4.07	0.55	0.823	0.41

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(α=0.05)

يتضح من نتائج الجدول (25)عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير مستوى المدرسة في جميع المجالات الدرجة الكلية.

نتائج السؤال الخامس، ونصه: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، مستوى المدرسة؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم فحص الفرضيات الاتية :

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس.

ولفحص هذه الفرضية،فقد استخدم الباحث اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent samples t-Test) ونتائج الجدول (26) تبين ذلك.

الجدول (26) نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير الجنس

المجال	ذكر (ن=184)		أنثى (ن = 265)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
اكتشاف الأزمات	3.95	0.74	4.13	0.56	2.941	*0.00
الاستعداد للأزمة	3.72	0.73	3.90	0.59	2.757	*0.00
احتواء أضرار الأزمة	3.91	0.65	4.03	0.53	2.178	*0.03
استعادة النشاط المدرسي أثناء وبعد	3.97	0.68	4.14	0.50	2.918	*0.00
الدرجة الكلية	3.88	0.65	4.04	0.50	2.876	*0.00

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(α=0.05)

يتضح من نتائج الجدول(26) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس وجاءت الفروق في جميع المجالات والدرجة الكلية وكانت هذه الفروق لصالح الاناث.

الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص هذه الفرضية، فقد استخدم الباحث اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent samples t-Test) ونتائج الجدول (27) تبين ذلك.

الجدول (27) نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير المؤهل العلمي

المجال	بكالوريوس (ن=346)		ماجستير فأعلى (ن =103)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
اكتشاف الأزمات والتنبؤ	4.10	0.62	3.92	0.71	2.319	*0.02
الاستعداد للأزمة	3.87	0.63	3.69	0.73	2.159	*0.03
احتواء أضرار الأزمة	4.01	0.57	3.89	0.63	1.666	0.09
استعادة النشاط المدرسي أثناء وبعد حدوث أزمة	4.09	0.58	3.99	0.59	1.516	0.13
الدرجة الكلية	4.01	0.55	3.87	0.61	2.071	*0.04

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(α=0.05)

يتضح من نتائج الجدول (28) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجال احتواء أضرار الأزمة، ومجال استعادة النشاط المدرسي أثناء وبعد حدوث أزمة، بينما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجال اكتشاف الأزمات والتنبؤ بها، ومجال الاستعداد للأزمة، والدرجة الكلية وجاءت الفروق لصالح حملة البكالوريوس.

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ولفحص هذه الفرضية، استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) ونتائج الجدول (28) تبين ذلك:

الجدول(28) المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

المجال	سنوات الخدمة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
اكتشاف الأزمات والتنبؤ بها.	أقل من 5 سنوات	86	4.15	0.67
	ما بين 5 إلى 10	71	4.09	0.68
	أكثر من 10 سنوات	292	4.02	0.63
	المجموع	449	4.06	0.65
الاستعداد للأزمة	أقل من 5 سنوات	86	3.89	0.70
	مابين 5 إلى 10 سنوات	71	3.84	0.70
	أكثر من 10 سنوات	292	3.81	0.64
	المجموع	449	3.83	0.66
احتواء أضرار الأزمة	أقل من 5 سنوات	86	4.04	0.68
	مابين 5 إلى 10 سنوات	71	3.97	0.59
	أكثر من 10 سنوات	292	3.97	0.55
	المجموع	449	3.98	0.59
استعادة النشاط المدرسي أثناء وبعد حدوث أزمة	أقل من 5 سنوات	86	4.13	0.65
	ما بين 5 إلى 10	71	4.00	0.67
	أكثر من 10 سنوات	292	4.06	0.55
	المجموع	449	4.07	0.59
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	86	4.05	0.64
	ما بين 5 إلى 10	71	3.97	0.60
	أكثر من 10 سنوات	292	3.96	0.54
	المجموع	449	3.98	0.57

والجدول التالي (29) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVA) لفحص دلالة الفروق وفقاً لمتغير سنوات الخدمة.

الجدول (29) نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير سنوات الخدمة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	مستوى الدلالة
اكتشاف الأزمات والتنبؤ بها.	بين المجموعات	1.215	2	.607	1.435	0.23
	داخل المجموعات	188.784	446	.423		
	المجموع	189.999	448			
الاستعداد للأزمة	بين المجموعات	.472	2	.236	.534	0.58
	داخل المجموعات	196.855	446	.441		
	المجموع	197.327	448			
احتواء أضرار الأزمة	بين المجموعات	.413	2	.207	.590	0.55
	داخل المجموعات	156.030	446	.350		
	المجموع	156.443	448			
استعادة النشاط المدرسي أثناء وبعد حدوث أزمة	بين المجموعات	.647	2	.323	.922	0.39
	داخل المجموعات	156.378	446	.351		
	المجموع	157.025	448			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.512	2	.256	.776	0.46
	داخل المجموعات	147.059	446	.330		
	المجموع	147.570	448			

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(α=0.05)

يتضح من نتائج الجدول (29)عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير سنوات الخدمة في جميع المجالات والدرجة الكلية.

الفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير مستوى المدرسة.

ولفحص هذه الفرضية فقد استخدم الباحث اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent samples t-Test) ونتائج الجدول (30) تبين ذلك.

الجدول (30) نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير مستوى المدرسة

المجال	أساسية (ن=253)		ثانوية (ن =196))		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
اكتشاف الأزمات	4.06	0.64	4.06	0.65	0.009	0.99
الاستعداد للأزمة	3.81	0.66	3.84	0.66	0.466	0.64
احتواء أضرار الأزمة	3.96	0.59	4.01	0.57	0.767	0.44
استعادة النشاط المدرسي أثناء وبعد	4.05	0.56	4.10	0.61	0.896	0.37
الدرجة الكلية	3.96	0.56	4.00	0.58	0.609	0.54

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(α=0.05)

يتضح من نتائج الجدول (30) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير مستوى المدرسة جميع المجالات والدرجة الكلية.

ثانيا. النتائج النوعية

أ: (نتائج المقابلة)

من أجل التعرف إلى وجهات نظر مديري المدارس في محافظات (نابلس، وسلفيت، وقلقيلية، وطولكرم، وجنين، وطوباس، ورام الله) حول إدارة الأزمات ومقترحات تطويرها في مدارسهم، تم إجراء مقابلات بحثيه مع 16 مديرا و مديره من خلال طرح الأسئلة المفتوحة عليهم وعددها (6) أسئلة، فكانت استجابتهم كالاتي:

- **المحور الأول: الممارسات القيادية لمدير المدرسة .**

أظهرت النتائج أن غالبية المبحوثين وعددهم (12) اتفقوا على أهم الممارسات القيادية التي يظهرونها والمتمثلة في بناء العلاقات الودية من خلال الاحترام والصدق والاستماع الجيد وتقبل الآراء واشراكهم في الخطة والقرارات، يليها ما يرونه ضروري المتابعة والتذكير والتعزيز والتحفيز والتغذية الراجعة والمساءلة، وتفعيل الاتصال والتواصل مع الجميع خاصة الطلبة

والمجتمع ،وقد اتفق على ذلك (7) من المديرين، وأكدوا على ضرورة تحليل البيئة المدرسية، وتحديد احتياجاتها. وتوفير بيئة آمنة (انظر ملحق4 تحليل المقابلات جدول32).

فيقول م1" لا بد أن أكون داعم لفريق العمل، وأوزع المهام بينهم، وأبادر باحترام الآخرين والاستماع الجيد لهم"

وتقول م3" أمارس نمط القيادة التشاركية، واشرك المعلمات في العديد من الأمور، على سبيل المثال المشاركة بالخطة المدرسية وتحديد الأهداف والأولويات"، وتتفق معها م6، فتقول " أشرك المعلمات في الأنشطة المختلفة الداخلية والخارجية" .

ويقول م5:" أحرص على بناء العلاقات الودية المتبادلة مع الأطراف، وتفعيل التواصل المستمر مع كافة العناصر في العملية التعليمية".

وفي ذلك يتفق معه م7، فيقول: " أبني علاقة ودية/وأعزز الاتصال والتواصل مع الأطراف ذوي العلاقة" ويتابع قولة:"زيادة الدافعية لدى العاملين وتطوير أساليب التعليم من خلال التحفيز المستمر والتشجيع عند الانجاز والعمل بروح الفريق".

ومن ناحية أخرى تناول المبحوثون قضية المتابعة، فيقول م 2: "لتنفيذ أي عمل مطلوب المتابعة والتذكير، والاتصال والتواصل مع الجميع".

ويتفق معه م4 فيقول: "إدارة عمل الفريق، والتفويض للأمور التي يمكن تفويضها مع المتابعة والتعزيز للعمل المتقن".، ويشير م 10 إلى "توظيف مبدأي التعزيز والمساءلة للمتميزين والمقصرين على حد سواء"، ويؤكد م 13 على التعزيز والتحفيز، فيقول:" أحفز الآخرين بمشاركتهم في اتخاذ القرارات وحرية التصرف".

وفيما يتعلق بالتحليل البيئي ، فقد أشار م 4 إلى: " التخطيط الجيد من خلال بناء الخطة المدرسية يتم بتحليل الواقع المدرسي من خلال تحليل البيئات وجمعها من قبل جميع أفراد المجتمع المدرسي".

ويتفق معه م 14 فيقول:" إعداد مدرسة متطورة مهنيا بشكل دائم من خلال تحليل نقاط القوة والضعف لدى العاملين والعمل على تحسينها".

ويقول م7:" العمل على تحديد احتياجات المدرسة المادية والبشرية وتوفيرها"، وفي هذا يتفق معه م9، فيقول" توفير المتطلبات بما هو متاح "،وكذلك م 10 فيقول:" تحديد الاحتياجات حسب الأهمية، والعمل على تنفيذ أكبر قدر ممكن من الاحتياجات".

*** المحور الثاني : تأثير الممارسات القيادية على الأداء المدرسي.**

أظهرت النتائج أن غالبية المبحوثين(9) اتفقوا على أن الممارسات القيادية لها تأثير على أداء الدور على أكمل وجه واخلاص وانتماء ورفع المعنويات، ورفع تحصيل الطلبة وتقليل التسرب وكسب ثقتهم وثقة أولياء الأمور، في حين أشار أخرون(6) إلى تأثيرها على التعليم، وتحقيق الأهداف وفق خطط واضحة. وأخرون (5) أشاروا إلى العمل كفريق والتعاون والمرونة وتحديد المسؤوليات(انظر ملحق(4) تحليل المقابلات جدول33).

فيشير م 1: "يقوم الجميع بأداء الأدوار على أكمل وجه وخاصة في مصلحة الطلاب ورفع التحصيل الاكاديمي".

ويتفق معه بالرأي م5 فيقول: " من خلال رفع التحصيل الأكاديمي للطلبة من خلال الاختبارات والخطط العلاجيه، أما بخصوص العاملين من خلال تطوير الأداء المهني لهم من خلال الدورات وتطوير التكنولوجيا.

ويتفق معه كذلك م3، فيقول: " ويسمح بالمرونة والتعاون وتبادل المعلومات والخبرات، مما يؤثر ايجابا على الاداء المدرسي" .

وأيده الرأي م13، فيقول:" بالطبع هناك علاقة وثيقة بين الممارسات القيادية وتأثيرها على الأداء المدرسي، حيث أن هناك تطوير تعليمي مستمر وتنمية للمهارات، وكذلك تغيير إيجابي في البيئة المدرسية، أداء الطلاب وأداء المعلمين.

في حين أشار م2 أنها قد تؤثر سلباً أو ايجابياً، فيقول:" بالطبع تنعكس الممارسات القيادية كما هي على المؤسسة والعاملين فيها سلبا إذا كانت سلبية وإيجابية إذا كانت إيجابية".

ومن ناحية أخرى سلط المبحوثون الضوء على تأثير الممارسات القيادية على الخطط وأهداف المدرسة، فيقول م8: " وتؤثر القيادة على سير العملية التربوية داخل المؤسسات التعليمية، حيث تعد حلقة الوصل بين العاملين وخطط المدرسة وتصوراتها لتسهيل تحقيق الأهداف المرسومة ومواكبة المتغيرات المحيطة وتوظيفها لخدمة المدرسة".

ويتفق معه م14، فيقول:" من خلال تحقيق الإنجازات التي تم الاتفاق عليها والتخطيط لها في وقتها المقرر، وصنع القرار بالتعاون مع الأطراف المعنية من أجل الوصول أي تحقيق الأهداف.

المحور الثالث: الممارسات القيادية المتبعة عند حدوث الأزمة.

أظهرت النتائج أن (11) من المديرين ذهبوا مع فكرة الإتصال والتواصل مع المعلمين والمجتمع المحلي وأولياء الأمور والطلبة ومناقشة الجميع بالأزمة أو المشكلة التي تحدث فيها سواء على الصعيد التعليمي أو البيئي أو السلوكي أو الصحي وغيرها(أنظر ملحق(4) تحليل جدول 34).

كما أظهرت النتائج أن (9) من المديرين يرون أن الأنسب الاجتماع مع الفريق ومناقشته وتحديد المسؤوليات وتوزيع الأدوار.

فيقول م1: " في مرحلة الكورونا عملت اجتماع مع فريق العمل (الزملاء) حتى قررنا أن التعليم الوجاهي أسلم حددنا المسؤوليات، قمت بالتواصل مع المجتمع المحلي ومناقشة الموضوع لتوفير بيئة مناسبة للطلاب وتطبيق التباعد بين الطلاب ونشر التوعية بالأمور الصحية حسب بروتكول وزارة الصحة والتزام الاهل الكامل وتوفير مقاعد دراسية منفصلة وتجاوزنا المحنة على أكمل وجه دون انتشار الجائحة بيننا وكان هناك مسؤول عن التوعية، مسؤول عن توفير الأدوات الصحية وتوعية الأهل الإشراف على التباعد وهكذا".

واتفق معه بالرأي م13:" يجب علينا أن نواجه الأزمات بحكمة وتروي وبثبات وصلابة دون كلل وملل بل يجب أن نتعلم من هذه المواقف لنكون أقوى وأكثر التزاما. تجربتي في العام الدراسي الماضي واجهنا كفريق أزمة في التعامل مع بعض طلاب الصف الذين يقومون بأحداث فوضى واستفزاز قمنا بالاجتماع مع الهيئة التدريسية ووضعنا خطة، وقمنا بالتواصل مع أولياء الأمور لاطلاعهم عل سلوك الطلبة وكيفية العلاج".

ويقول م4: " اختيار فريق وتوزيع الأدوار لتجاوز الأزمة -السرعة والتدخل السريع لعدم تطوير الأزمة -والمتابعة والاستفادة من التجارب لعدم تكرار الأزمة ان يكون المدير قدوة للعاملين في مدرسته- والاتصال والتواصل الفاعل، أكبر أزمة واجهت مدرستنا في بداياتها كان رفض المجتمع المدرسي (أهالي طلبة ومعظم العاملين للمدرسة) لبعدها وعدم وجود مواصلات وعدم وجود بيئة امنة".

ويقول م6: " مشاركه الاخرين (فريق العمل) في اتخاذ القرار من ذوي الخبرة في المدرسة واستماع لجميع أطراف الأزمه واتخاذ القرار النهائي بناء على القوانين واللوائح المدرسية".

واتفق معه م11، فيقول :"يوجد مهارات إدارية وفنية في التعامل مع الأزمات المدرسية مثل فن الإتصال و التواصل والعمل المشترك وعدم التسرع في اتخاذ القرار".

ويقول م7:" اجتماع مع جميع الاطراف التي قد تسهم في حل الأزمة سواء مع العاملين في المدرسة، أم التواصل مع المجتمع المحلي، ومجلس أولياء الأمور، والبلدية لدراسة الأزمة." وأشار إلى أزمة التعليم فترة كورونا.

المحور الرابع: الممارسات القيادية المؤثرة في إدارة الأزمة.

أظهرت النتائج إجماع (10) من المديرين على استثمار ثقة العاملين والعمل ضمن فريق وتفويضهم صلاحيته توجيه دافعية الجميع نحو الهدف وتحديد الأدوار وإعداد الخطط بمشاركتهم(أنظر ملحق (4) تحليل جدول 35).

كما وأجمع (8) من المديرين على الكفاءة والشخصية القيادية الحازمة المؤثرة في العملية التعليمية.

فيقول م1:" اذا كانت الإدارة كفؤة ، والشخصية قيادية في قيادتهم للعملية التعليمية لتحقيق أهدافها في أسهل الطرق وأسرع وقت وأقل تكاليف ممكنة، فإن مدير المدرسة له الدور الأساسي في هذا الموضوع حيث يعمل على توحيد القوى والطاقات اللازمة من أجل الوصول إلى الهدف من أجل استخدام الموارد" .

ويتفق معه م 9:" هناك ارتباط وثيق بين الممارسة القيادية وإدارة الأزمة. فكلما كان مدير المدرسة يمتلك مهارات قيادية وشخصية قوية، كانت هناك استجابة سريعة وإيجابية فعّالة في إدارة الأزمة" .

ويوافقه الرأي م 14:" القدرة على توجيه الجماعة وتشكيل فريق متعاون لحل الأزمة والتعاون والتكيف والشعور بالأخرين وحل المشكلات لديهم والشخصية القوية".

ويؤكد على أهمية الشخصية م15، فيقول: "أن مدير المدرسة قائد تربوي له شخصيته القوية، فإذا كانت ممارسته للقيادة وإدارته للمدرسة بصورتها الصحيحة العادلة القائمة على المساواة والعدل والمشاورة والمشاركة الحقيقية في صنع بعض القرارات، فإن إدارته لأي أزمة تكون سهلة وقابلة للتطبيق" .

ويقول م4:" أن العمل ضمن الفريق وادارته -استثمار الثقة بين العاملين والمجتمع المحلي – الاستفادة من نقاط القوة والموارد البشرية والمادية واستثمارها في تجنب حدوث الأزمة،أو تجاوزها وعدم تكرارها- الشخصية الحازمة التي يجب عليها اتخاذ القرار بالوقت المناسب".

ويؤيده م11: " إجراء مسحاً منظماً وشاملاً لبيئة المدرسة الداخلية والخارجية ، وتحديد الهدف، وتشكيل فريقا من العاملين في المدرسة لإدارة الأزمة من بداية العام الدراسي، التعامل بجدية مع إشارات احتمال حدوث الأزمة".

ويتفق معهم في الرأي م7: " من خلال القدرة على التواصل بفاعلية وبث روح الدافعية والتعاون لدى الفريق من أجل التعاون معا في حل الأزمة بفاعلية" .

ويقول م12: "إن التخطيط السليم لسير المدرسة وتحديد الأدوار في الفريق واستثمار الجهود يسهل عمل المدرسة وحل مشكلاتها في حال حدوثها.

المحور الخامس: دور الممارسات القيادية في تطوير إدارة الأزمات

أظهرت النتائج أن (8) من المبحوثين جاءت آرائهم مع تحديد المهام وتوزيعها وترتيب الأولويات بشكل منظم وتحديد الاحتياجات وتذييل الصعوبات، وتفويض السلطة والعمل بروح الفريق، والتواصل مع العاملين وإشراكهم في الأفكار والمقترحات، و(7) منهم جاءت أراؤهم أن امتلاك مهارات قيادية، كالإبداع والتصرف بحكمة، والوعي والتكيف وحل المشكلات بسرعة، والقدرة على اتخاذ القرار ومعالجة الأزمات، يكسب المدير الخبرة في إدارتها(أنظر ملحق(4) تحليل جدول (36).

فيقول م1: " مثال :عند وضع الخطة أقوم بوضعها ضمن فريق ويتم مناقشتها وتحديد الأولويات، كما أنني أقوم بتوزيع المهام على الجميع ويعبر الشخص عن رأيه بوضوح مع احترام وجهات نظر الأخرين"، ويتفق معه م 2 فيقول: " من الممارسات القيادية توزيع المهام على المعنين و تعزيز العمل التعاوني بين الافراد و تقديم الدعم المعنوي والمادية لتنفيذ أي عمل مطلوب والمتابعة و التذكير، والاتصال والتواصل مع الجميع"، ويذكر م4، فيشير إلى: " إدارة عمل الفريق (جميع العاملين في المدرسة) –(التفويض للأمور التي يمكن تفوضيها مع المتابعة والتعزيز للعمل المتقن) - الية حل المشكلات وإدارة الأزمات، قيادة الحل والمشاركة الفعالة في الوقوف على أسباب المشكلة، ووضع خطة وحلول من قبل جميع الأطراف".

ويؤكد م7 على أهمية الاتصال، فيشير إلى : "بناء علاقات الاتصال والتواصل مع الأطراف ذوي العلاقة وتشمل العاملين بالمدرسة، والمجتمع المحلي ،وأولياءالامور،والطلاب، والمؤسسات المجتمعية والحكومية".

ويرى م16 أن " تطور إدارة الأزمه من خلال القدرة على وضع الاهداف وترتيبها حسب الأولوية وترتيب خطوات التنفيذ حسب الأولوية وتحمل المسؤولية لتحقيق الأهداف" .

ويرى م9 أنه: " يجب أن يمتلك مدير المدرسة مهارات تنعكس على ممارساته القيادية و تؤدي الى هذا التطور منها: الاتصال والتواصل، والقدرة على التكيف، وإدارة العلاقات، والإبداع، والوعي، وتحديد الأولويات التخفيف من المخاطر".

ويضيف م10:" الممارسات القيادية تعمل على إيجاد الحلول وبأسرع وقت ممكن وتعمل على خلق أجواء مريحة ومرنة تسودها العلاقات الودية ما يقلل من حدوث الأزمات"

ويعتقد الباحث أن القيادة الفاعلة لا تتحقق بمنأى عن فريق العمل، وفي ذلك ذكرت غنيمة(2014) بأن القائد التربوي يجب أن يكون مدركاً لدوره القيادي في توجيه العاملين وإرشادهم وإثارة دوافعهم وتفكيرهم، وأن يكون قائداً قادراً على توزيع الاختصاصات، وجذب القوى الداعمة، وصياغة رؤية إبداعية لتجاوزها من خلال تشكيل فريق عمل.

ولذلك فقد أكد م6 على " مشاركة فريق إدارة الأزمات بحيث يكون باستطاعة الفريق حل الأزمة حتى في حال عدم وجود القائد" .

ويتفق م8 معه فيقول:" كلما كان المدير ديموقراطيا يستمع إلى أفكار واقتراحات فريقه في الأزمات وقد تكون لهم تجارب مشابهه يمكن الاستعانة بتجاربهم في إدارة الأزمات المختلفة" .

*** المحور السادس: مقترحات مديري المدارس لتطوير تصور مقترح لإدارة الأزمات.**

أظهرت أعلى النتائج أن (12) من مديري المدارس قد اتفقوا على ضرورة التدريب على ألية التصرف في المواقف الطارئة وإدارة الوقت ومعالجتها واتخاذ القرارات المدروسة والسريعة، ويري (10) من المديرين جمع المعلومات حول الأزمة وتعميمها على العاملين ونشر الوعي، بينما ارتأى 8 منهم الأخذ بالتجارب الناجحة في إدارة الأزمة(أنظر ملحق(4) تحليل جدول37).

فيقول م1:" الدليل يجب أن يشمل كيف أن تقوم باتخاذ قرارات سريعة ومدروسة"، ويرى م 2 أنه من الضروري:" التركيز على كيفية معالجة الأزمات بالمدرسة"، ويؤيده بالرأي م 4،

وم13،وم14،وم15، وم16، فيقول م4 من المهم" تعريف الأزمة وتحديد الاليات الواجب اتباعها لتجنب حدوث الأزمة"، في حين اتفق م3، وم4، وم 8، وم13، وم16 على ضرورة وضع برامج تدريب للمديرين والمعلمين حول ألية إدارة الأزمة ، فيقول م 4 لا بد من" برامج تدريبية لإدارة الأزمات بمراحلها المختلفة" ويؤيده بالرأي م 8" اعطاء دورة تهيئة للكادر المدرسي لتعامل مع مفهوم الأزمات وأنواعها ".

وبناء على ذلك يتوجب التعامل الفوري مع الأحداث لوقف تصاعدها وتحجيمها ورسم السيناريو ومعرفة نقاط القوة والضعف للاستعداد للتعامل مع الأزمة(بودوشة،2017)

وأشار م1، وم15، وم16 إلى أهمية اتخاذ القرار لمعالجة الأزمة ، فيقول م15:" لا بد من اتخاذ القرار الذي يجب اتخاذه حيال ذلك"، ويؤكد م6 على :" واتخاذ القرارات الصائبة في إدارة الزمة ومعالجتها".

ومن الجوانب الهامة في إدارة الأزمات وجود قاعدة بيانات لتخزين المعلومات وتعميمها، ولذلك فقد أشار المديرون إلى أهمية جمع المعلومات حول الأزمة، فأشار م 3 إلى موضوع اللوحات الإرشادية التوعوية، وأيده بالرأي م 8 فيقول من الضروري أن يكون هناك :" -نشرات توعوية حول دورات الاخلاء والاسعاف الاولي والتعامل مع الأوبئة والأمراض". وكذلك أكد م 9 على "نشر الوعي"، وبالنسبة لجمع المعلومات، فيقول م 3:" توضيح مفاهيم ومصطلحات عامة وجمع معلومات متعلقة بإدارة الأزمات"، ويؤيده م 4 ، فيقول م 4: تعريف الأزمة ونشر معلومات عنها وتعميمها على الفريق"، ويتفق معه م7، فيقول أنه لا بد من :" التعريف بالأزمة ومفهومها وجمع معلومات عنها".

ب: نتائج المجموعة البؤرية

من أجل الحصول على معلومات بحثية من شأنها تأكيد الصلة بين قدرة المديرين على إدارة الأزمات التعليمية في مدارسهم وتطور ممارساتهم القيادية، والتعرف إلى آليات تأهيل مديري المدارس على إدارة الأزمات في المدارس، والخروج بتصور مقترح لإدارة الأزمات، تم عقد مجموعة بؤرية مع خمسة من مديري التربية وهم مديرو(رام الله، نابلس، وقلقيلية، وطولكرم، وطوباس) بعد أخذ الموافقة منهم لإجراء مجموعة بؤرية بهدف النقاش والتحاور في موضوع الدراسة، ومن ثم تحديد ألية اللقاء عبر تقنية الزووم نظراً لانشغالهم في مجال عملهم، وكان اللقاء بتاريخ 2023/2/20 الساعة التاسعة مساءً، وكانت اجابتهم على تساؤلات الباحث كالآتي:

السؤال الأول ونصه: كيف يمكن لإدارة الأزمات أن تطور الممارسات القيادية لمدير المدرسة؟

أشار م 1 أن الأزمات تطلق العنان للمديرين للبحث عن حلول خلاقة من شأنها أن تطور ممارساتهم القيادية بعيداً عن الأوتوقراطية، وأيد رأيه م3 قائلاً:" خضوع مدير المدرسة لإي أزمة في العمل من شأنه أن يقوم مدير المدرسة بتطويق الأزمة لديه والتعامل معها بكل جدية" وتابع قوله" وهذا سيخلق لديه صفات جديدة اكتسبها من إدارته للإزمة لم يكن سابقا قد عمل بها . وتغير في أسلوبه وطرق تعامله مع الأمور بعد انتهاء الأزمة.

أشار م2، وم5 أن مراحل إدارة الأزمات وما يتضمنها من الاستعداد وتحليل المخاطر ونقاط القوة والضعف، وإعداد الخطط، ومعالجتها وعلاج أثار الأزمة، وإعادة بناء المنظمة من شأنها جميعاً أن تطور الممارسات القيادية.

وأشار م2، وم4 أن تفويض الصلاحيات الإدارية واشراك العاملين والتواصل معهم وتحفيزهم على المشاركة في فريق الأزمات من شأنه تطوير مهارتهم الفنية.

وأشار م1، وم2، وم4 إلى أن تفويض الصلاحيات وإنشاء فريق العمل وإدارة الأزمات وتوزيع المهام وتمكينه من المشاركة في الأعمال والتدريب وبحكم أن المدير العاقل المدبر يمكن أن يقود الفريق للإبداع وهذا من شأنه تطوير مهارات المدير الإدارية والإبداعية.

وأشار م1 وم2 إلى أن قدرة المدير على وضع الخطط الاستراتيجية والبديلة وبناء ثقافة تنظيمية للعمل من شأنه أن يكون مهارات المدير في إدارة الأزمات . وبناء على ما سبق يتبين أن مديري التربية يرون أن إدارة الأزمات يمكن أن تطور مهاراتهم القيادية من خلال العبارات الواردة في الجدول رقم(37) الاتي:

الجدول(37) التكرارات المتعلقة بإدارة الأزمات ودورها في تطوير الممارسات القيادية للمديرين

الرقم	النص	التكرار
1	تفويض الصلاحيات وإنشاء فريق العمل وإدارة الأزمات وتوزيع المهام وتمكينه من المشاركة في الأعمال والتدريب، وبحكم أن المدير العقل المدير يمكن أن يقود الفريق للإبداع وهذا من شأنه تطوير مهارات المدير الإدارية والإبداعية.	3
2	الأزمات تطلق العنان للمديرين للبحث عن حلول خلاقة من شأنها أن تطور ممارساتهم القيادية بعيداً عن الأوتوقراطية	2
3	مراحل إدارة الأزمات وما يتضمنها من الاستعداد وتحليل المخاطر ونقاط القوة والضعف، وإعداد الخطط، ومعالجتها وعلاج أثار الأزمة، وإعادة بناء المنظمة من شأنها جميعاً أن تطور الممارسات القيادية.	2
4	تفويض الصلاحيات الإدارية واشراك العاملين والتواصل معهم وتحفيزهم على المشاركة في فريق الأزمات من شأنه تطوير مهارتهم الفنية.	2
5	قدرة المدير على وضع الخطط الاستراتيجية والبديلة وبناء ثقافة تنظيمية للعمل من شأنه أن يكون مهارات المدير في إدارة الأزمات .	2

ويتبين من الجدول(37) أن إدارة الأزمات وما يتطلبه من تشكيل فريق إدارة الأزمات وتمكينه من المشاركة في العمل والتدريب، ومحاولة البحث عن حلول للأزمات، وما يقوم به المدير مع فريقه من مراحل منظمة لإدارة الأزمات تشمل الاستعداد، والتحليل، ووضع الخطط، وعلاج أثار الأزمة وبناء ثقافة تنظيميه جميعها نشاطات تنفذ لإدارة الأزمات ولها دور في تطوير ممارسات المديرين القيادية.

السؤال الثاني: كيف يتم تأهيل مديري المدارس لإدارة الأزمات في مدارسهم؟

أجمع مديرو التربية والتعليم الخمسة أنه يتم اخضاع مديري المدارس للتدريب بعيداً عن النمطية في إدارة الأزمات، كما يشمل التدريب فريق العمل والطلبة.

أشار م1 ، وم4، وم5 أن المديرين يعملون على توفير قاعدة بيانات تشمل معلومات مختلفة حول البيئة المدرسية وأرقام هواتف بعض المؤسسات، كالمشافي والهلال الأحمر والشرطة، وهذه البيانات من شأنها خدمة مدراء المدارس في الحصول على المعلومات الهامة.

أشار م1، وم3 وم5 إلى دعوة مديري المدارس على محاكاة مواقف افتراضية والتعامل معها، ومحاكاة تجارب الدول المتقدمة في إدارة الأزمات.

اتفق م1، وم2، وم3،وم5 أنه يتم دعوة مديري المدارس لبناء فريق إدارة الأزمات من العاملين المميزين وتوزيع المهام بينهم.

أشار م2، وم3، وم5 أنه يتم تمكين مديري المدارس من خلال المتابعة والتوجيه على الاستعداد لمواجهة الأزمات وتحليل بيئة المدرسة.

أشار م3، وم4 إلى أنه يتم العمل على تنمية مهارات مدراء المدارس الشخصية والفكرية في اتخاذ القرارات وصنعها.

وأشار م3،وم5 إلى أنه يتم تحفيز مديري المدارس على التواصل مع مؤسسات المجتمع المحلي والتعاون معها بهدف الشراكة المجتمعية، والجدول(38) يبين استجابات المديرين على السؤال الثاني:

الجدول(38) التكرارات المتعلقة بتأهيل مديري المدارس على إدارة الأزمات

الرقم	النص	التكرار
1	يتم اخضاع مديري المدارس للتدريب بعيداً عن النمطية في إدارة الأزمات، كما يشمل التدريب فريق العمل والطلبة.	5
2	دعوة مديري المدارس لبناء فريق إدارة الأزمات من العاملين المميزين وتوزيع المهام بينهم.	4
3	تمكين مديري المدارس من خلال المتابعة والتوجيه على الاستعداد لمواجهة الأزمات وتحليل بيئة المدرسة.	3
4	دعوة مديري المدارس على محاكاة مواقف افتراضية والتعامل معها، ومحاكاة تجارب الدول المتقدمة في إدارة الأزمات.	3
5	توفير قاعدة بيانات تشمل معلومات مختلفة حول البيئة المدرسية وأرقام هواتف بعض المؤسسات كالمشافي والهلال الأحمر والشرطة، وهذه البيانات من شأنها خدمة مدراء المدارس في الحصول على المعلومات الهامة.	3
6	تمكين مديري المدارس من خلال المتابعة والتوجيه على الاستعداد لمواجهة الأزمات وتحليل بيئة المدرسة.	3
7	تنمية مهارات مديري المدارس الشخصية والفكرية في اتخاذ القرارات وصنعها.	2
8	تحفيز مديري المدارس على التواصل مع مؤسسات المجتمع المحلي والتعاون معها بهدف الشراكة المجتمعية،	2

يتبين من الجدول(38) أن مدراء التربية يعملون على تأهيل مديري المدارس من خلال التدريب والدورات، وتكليفهم بتشكيل فريق إدارة الأزمات، وتمكينهم من تحليل بيئة المدرسة بالتوجيه والمتابعة، ودعوتهم على محاكاة تجارب الدول، وتوفير قاعدة بيانات في المدارس، وتنمية مهارات المديرين في اتخاذ القرارات وتسهيل تواصلهم مع مؤسسات المجتمع المحلي.

السؤال الثالث: ما التصور المقترح لتطوير إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية ؟

اتفق جميع مديري التربية الخمسة أن يتضمن التصور برنامجاً تدريبياً بالتعاون مع ذوي الاختصاص لإدارة الأزمات، وأشار م1، وم2 إلى ضرورة تضمين تجارب الدول الناجحة في إدارة الأزمات.

وأشار م1،وم3،وم4، وم5 إلى قاعدة البيانات والمعلومات التي يمكن أن تفيد مديري المدراس في تحليل بيئة المدرسة الداخلية والخارجية، وأشار م2، وم3 ضرورة تضمين رؤية ورسالة واضحة للمدرسة تكشفان عن سبل إدارة الأزمات، وأشار م2،وم5 إلى التخطيط الاستراتيجي وفريق إدارة الأزمات وتحديد أدواره ومهامه، وجوانب الاهتمام بكليهما.

وأشار م3 وم5 إلى ضرورة أن يتضمن الدليل مراحل إدارة الأزمة المختلفة،

وتحدث م2 عن ضرورة التركيز على قيادة الأزمات، والمعايير الدولية لتصور مقترح إدارة الأزمات والتي تشمل القيادة، والفريق، والاتصال، والمفاهيم، وخصائص الأزمة، ومبادئها، ومراحلها، والمهارات المطلوبة، واتخاذ القرار، والتدريب وغيرها، والجدول(39) يبين اجابات مديري التربية والتعليم على مقترحاتهم لتطوير دليل إدارة الأزمات.

الجدول(39) مقترحات مديري التربية والتعليم لتطوير تصور مقترح لإدارة الأزمات

الرقم	النص	التكرار
1	أن يتضمن التصور برنامجاً تدريبياً بالتعاون مع ذوي الاختصاص لإدارة الأزمات .	5
2	وجود قاعدة البيانات والمعلومات التي يمكن أن تفيد مدراء المدراس في تحليل بيئة المدرسة الداخلية والخارجية.	4
3	ضرورة تضمين تجارب الدول الناجحة في إدارة الأزمات.	2
4	ضرورة تضمين رؤية ورسالة واضحة للمدرسة تكشفان سبل إدارة الأزمات.	2
5	التخطيط الاستراتيجي وفريق إدارة الأزمات وتحديد أدواره ومهامه، وجوانب الاهتمام بكليهما.	2
6	ضرورة أن يتضمن التصور مراحل إدارة الأزمة المختلفة.	2
7	ضرورة التركيز على قيادة الأزمات، والمعايير الدولية لتصور مقترح إدارة الأزمات والتي تشمل القيادة،والفريق،والاتصال، والمفاهيم، وخصائص الأزمة، ومبادئها، ومراحلها، والمهارات المطلوبة، واتخاذ القرار، والتدريب وغيرها.	1

يتبين من الجدول(39) أن مديري التربية والتعليم اقترحوا أن يتضمن التصور برنامجاً تدريبياً، وقاعدة بيانات، ومراحل إدارة الأزمة، وجوانب التخطيط وفريق إدارة الأزمة، والرؤية والرسالة، وتجارب بعض الدول، بالإضافة أن يلتزم بالمعايير العالمية للدليل بحيث يتضمن كل ما يتعلق بالأزمات وإدارتها.

وبهذا استعرض الباحث في هذا الفصل نتائج الدراسة الكمية والنوعية، وفي الفصل الخامس سيتم مناقشة النتائج، وتقديم تصور مقترح لإدارة الأزمات، وتوصيات الدراسة ومقترحاتها.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات والتصور المقترح

- ❖ مناقشة نتائج الدراسة
- ❖ أولا. مناقشة النتائج الكمية
- ❖ أ:مناقشة نتائج الاستبانة
- ❖ ثانيا. مناقشة النتائج النوعية
- ❖ أ:مناقشة نتائج المقابلة
- ❖ ب:مناقشة نتائج المجموعة البؤرية
- ❖ تصور مقترح لإدارة الأزمات
- ❖ التوصيات والمقترحات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات والتصور المقترح

يتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة، بحيث يتم مناقشة النتائج الكمية المتعلقة بالاستبانة، والنتائج النوعية المتعلقة بالمقابلات التي أجراها الباحث مع مديري المدارس الثانوية في المحافظات الشمالية،والمجموعة البؤرية مع مديري التربية والتعليم، والخروج تصور مقترح لإدارة الأزمات في المدارس الثانوية، كما سيتناول الباحث توصيات الدراسة ومقترحاتها.

مناقشة نتائج الدراسة

أولا: مناقشة النتائج الكمية

أ: مناقشة نتائج الاستبانة

مناقشة السؤال الأول، ونصه: ما واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين ؟

أظهرت النتائج أن واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي(4.04) ونسبة مئوية (80.8%)، وجاء ترتيب مجالاته كالآتي: في المرتبة الأولى جاء مجال تمكين ودعم الآخرين، وفي المرتبة الثانية مجال بيان تشجيع القلب، وفي المرتبة الثالثة مجال تحدي طرق العمل، وفي المرتبة الرابعة مجال إلهام الرؤية المشتركة، أما في المرتبة الأخيرة فجاء مجال تجسيد القدوة، وجميعها جاءت بدرجة مرتفعة، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة عمرو وهيوزينا و هوك (Umar& Husaina& Hoque, 2021)، والتي أظهرت الممارسات القيادة الرئيسية أن مدى ممارسات القيادة الرئيسية وخصائص فعالية المدرسة في المدارس الثانوية في ولاية النيجر جاء بدرجة مرتفعة،واتفقت مع دراسة البليهد والمطيري(2020) والتي أظهرت أن واقع الممارسات القيادية لأبعاد البيئة الإيجابية (كالاحترام والثقة والعدالة) في المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، واختلفت مع نتائج دراسة الجالودي وبطاح (2020) والتي أظهرت أن درجة ممارسة مديري المدارس الفلسطينيّة الثانويّة الخاصة للقيادة وفقا لنظريّة جيم كولينز جاءت بدرجة متوسطة، كما اختلفت مع دراسة

الجرايدة والهازمي(2020) التي أظهرت أن درجة الممارسات القيادية المحددة في ضوء مقياس كوزيس وبوسنر جاءت بدرجة متوسطة.

ويلاحظ أن هذه النتيجة الكمية قد توافقت مع النتائج النوعية في المحور الأول من المقابلة حيث أظهرت استجابات المديرين أن أهم الممارسات القيادية التي يظهرونها والمتمثلة في بناء العلاقات الودية من خلال الاحترام والصدق والاستماع الجيد وتقبل الآراء واشراكهم في الخطة والقرارات، يليها ما يرونه ضروري المتابعة والتذكير والتعزيز والتحفيز والتغذية الراجعة والمساءلة، وتفعيل الاتصال والتواصل مع الجميع خاصة الطلبة والمجتمع ،

ويعزى ذلك أن مديري المدارس الفلسطينية بعد تعيينهم مديري للمدارس، يتم اخضاعهم لدورات قيادية وإدارية مكثفة من قبل الوزارة والمديرية وبالتنسيق مع المعهد الوطني لتدريب المعلمين، حيث يتم إعطائهم دبلوم مهني في القيادة التربوية من قبل المشرفين، ومن ناحية أخرى تكون الإدارات المدرسية الحديثة على علم وإطلاع مستمر على الأساليب والممارسات القيادية الحديثة التي تنسجم مع القيادة الديمقراطية، وقيادة التغيير والقيادة التشاركية والتحويلية، وغيرها إيماناً منهم أن الإدارات المدرسية التقليدية لم تعد مؤثرة في العاملين والمعلمين، ولذلك هم على قناعة أن الممارسات القيادية الفاعلة لها دور في التأثير على المعلمين، كما هو موضح في المجالات التي تناولها مقياس كوزيس وبوستر، فالنسبة لمجال تمكين ودعم الأخرين، وما يترتب على هذا المجال من احترام المعلمين واحترام كرامتهم، وتقديرهم والثقة بهم، وتحفيزهم على العمل، وإشراكهم في اتخاذ القرارات وصياغة رؤية ورسالة المدرسة، وهذا المجال يحتل من الأهمية ما يجعله في المرتبة الأولى، لأن نجاح العملية التعليمية في المدرسة يرتكز بالدرجة الأولى على ما يسود المدرسة من علاقات إنسانية يعمل قائد المدرسة فيها على تمكين المعلمين ودعمهم، مما يسهم في بذل المزيد من العطاء والجهد من أجل نجاح العملية التعليمية.

وفي المرتبة الثانية مجال بيان تشجيع القلب، وما يترتب على هذا المجال من واجبات ملقاة على عاتق مدير المدرسة تجاه المعلمين، والتي تتمثل بتقديرهم عند الإنجاز، وإقامة حفل تكريم للمعلمين والطلبة، وتشجيع المعلمين على خوض تجارب ناجحة، وجميع هذه الممارسات من شأن تشجيع المعلمين على التفاني في عملهم وتحقيق الإنجازات، وبالنسبة لمجال تحدي طرق العمل، فقد جاء في المرتبة الثالثة، وما يترتب على ذلك من ممارسات عملية يتوجب على المدير اتخاذها بعين الاعتبار، فالمدير القائد هو من يسعى إلى تحسين واقع المدرسة بتحسين طرائق

العمل وابتكار أساليب عمل، ووضع أهداف واقعية قابلة للتنفيذ، والمبادرة في تغيير واقع المدرسة نحو الأفضل، والأخذ بتجارب المديرين الناجحة، وجميع هذه الممارسات العملية تحتل مكانتها في تحسين نظام التعليم في المدرسة، وبالنسبة لمجال الهام الرؤية المشتركة، فقد جاء في الترتيب الرابع، وما يترتب عليه من ممارسات يتوقف عليها مستقبل المدرسة، ودعم المعلمين في الوصول لطموحاتهم واشراكهم في تصور رؤية المدرسة ومستقبلها، مما يحفز المعلمين على الإيمان بمستقبل مشرق للمدرسة، وبالنسبة للمرتبة الخامسة والأخيرة فقد جاء مجال تجسيد القدوة، وما يترتب عليه من ممارسات قيادية تتطلب من مدير المدرسة أن يجسد حضوره ووجوده من خلال متابعة المعلمين والتزامهم، والحرص على أن يكون القدوة الحسنة لهم فيمارس أعمالاً قيادية وأخلاقية تليق به كقائد مدرسة، ويحاسب نفسة قبل محاسبة الآخرين، ومن الجدير بالذكر يرى الباحث أن جميع هذه المجالات عكست ممارسات المدير القيادية وجاء ترتيبها ضمن مبدأ ترسيخ العلاقات الإنسانية، وتقدير المعلمين، واشراكهم، والقائد قبل أن يطاع يجب أن يقوم بما عليه من أعمال، وأن يكون قدوة للمعلمين في سلوكه وأدائه لمهامه الوظيفية.

مناقشة السؤال الثاني، ونصه: ما واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت النتائج أن واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة في الدرجة الكلية وجميع المجالات، وجاء المجال المتعلق باكتشاف الأزمات والتنبؤ بها في المرتبة الأولى، ومجال الاستعداد للأزمة في المرتبة الثانية ، أما في المرتبة الثالثة فجاء مجال احتواء الأضرار، وفي المرتبة الرابعة والأخيرة فجاء مجال استعادة النشاط المدرسي، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة مجرشي (2022) والتي أظهرت أن مدى ممارسة قائدات رياض الأطفال لإدارة الأزمات (أزمة كورونا نموذجا) بمدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات جاءت بدرجة كبيرة، كما اتفقت مع دراسة الدقس(2022) التي أظهرت أن درجة ممارسة المهارات القيادية اللازمة لإدارة الأزمات من قبل مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، واتفقت مع دراسة القرني وشريف(2021) التي كشفت عن درجة كفايات إدارة الأزمات لدى قائدات المدارس بدرجة عالية، ومع دراسة منصور وكباجة(2021) ونيروخ(2020) التي بينت أن درجة ممارسات إدارة الأزمات لمديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، واختلفت مع نتائج دراسة المهنا(2021) والتي أظهرت أن واقع إدارة الأزمات في وزارة التربية بدولة الكويت جاء بدرجة متوسطة، ودراسة بطاح(2016) والتي أظهرت أن درجة ممارسة مديري

المدارس الحكومية الأساسية في دولة الكويت لاستراتيجيات مواجهة الأزمة كانت بدرجة منخفضة.

ويلاحظ أن مديري التربية والتعليم قد أشاروا في استجاباتهم على السؤال الثاني من خلال المجموعة البؤرية أنه يتم اخضاع مديري المدارس للتدريب بعيداً عن النمطية في إدارة الأزمات، كما يشمل التدريب فريق العمل والطلبة، موضحين أن المديرين يعملون على توفير قاعدة بيانات تشمل معلومات مختلفة حول البيئة المدرسية وأرقام هواتف بعض المؤسسات، كالمشافي والهلال الأحمر والشرطة، وهذه البيانات من شأنها خدمة مدراء المدارس في الحصول على المعلومات الهامة، ومحاكاة مواقف افتراضية والتعامل معها، ومحاكاة تجارب الدول المتقدمة في إدارة الأزمات.

ويعزو الباحث هذه النتائج إلى أن الظروف السائدة في فلسطين، وما يمر عليها من أزمات خاصة في القطاع التعليمي، كالأزمات المتعلقة بالاحتلال وممارسته، وما شهدته العملية التعليمية في الأونة الأخيرة من أزمات كأزمة كورونا وما فرضته على المؤسسات التعليمية والقيادات التربوية من الأخذ باستراتيجيات التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، وما يتطلب ذلك من جاهزية وتدريب واستعداد، الأمر الذي انعكس على واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس ودفعهم على الاستعداد للأزمات باستمرار، ولذا جاءت بدرجة مرتفعة، ومن ناحية أخرى، مع بداية كل سنة دراسة يتم متابعة المدارس وتفقد البنايات وصيانة البناء والأجهزة، ورصد الاحتياجات والعمل على تلبيتها، ويكلف المديرين بتحليل بيئة المدرسة من حيث نقاط القوة، ومجالات التحسين، والفرص والتهديدات في سبيل أخذ التدابير والاستعداد لمواجهة أي أزمة.

وبالنسبة لترتيب المجالات، فقد جاء ترتيبها منطقيا ومتسلسلاً ويكشف عن وعي معلمي المدارس لمراحل إدارة الأزمات وإدراكهم من خلال مشاهدتهم لواقع إدارة الأزمات من قبل المديرين في مدارسهم، فإدارة الأزمة يتطلب بدايةً التنبؤ بالأزمة قبل وقوعها، وما يترتب عليه مواكبة أي تغيير خارجي قد يؤثر على بيئة المدرسة الداخلية، والاهتمام بتحليل بيئة المدرسة لرصد نقاط القوة واستثمارها، ونقاط الضعف ومعالجتها، وعقد الاجتماعات مع المعلمين لرصد مشكلات المدرسة المتوقعة بهدف تشكيل فريق عمل ووضع خطط لإدارة الأزمات، ومن ثم تأتي مرحلة الاستعداد، وما يترتب عليها من إعداد خطة تطويرية للمدرسة بالتعاون مدير المدرسة مع فريق العمل بهدف تحديد الموارد المادية والبشرية التي يمكن استثمارها في مواجهة الأزمة،

وبالمقابل توفير الدعم للفريق بتشخيص الأزمة: أسبابها وحجمها وخطورتها والنتائج المترتبة عليها، ومن ثم اتخاذ الإجراءات اللازمة لمواجهتها، ومنها تدريب الفريق وتوفير المدربين، وبالتالي يمكن الدخول في مرحلة احتواء أضرار الأزمة، وما يترتب عليها من تكثيف اتصالاته مع المديرية والمؤسسات الداعمة، واستثمار الموارد في مواجهة الأزمة، وتحديث أساليب العمل بما يتوافق مع التغيير والتغيرات الخارجية، والعمل وفق خطة عمل طوارىء للحد من مخاطر الأزمة، وهذا يكفل الوصول للمرحلة الأخيرة من مراحل إدارة الأزمات، وهي مرحلة استعادة النشاط المدرسي، وما يترتب عليها من تلبية احتياجات المعلمين، وتوفير الموارد اللازمة للعودة للوضع الطبيعي قبل حدوث الأزمة، وتقييم الأزمة والاستفادة من نتائجها لتلافي تكرار الأزمة مرةً أخرى، والعمل على توظيف الأنشطة والاتصالات مع المؤسسات لتمكين المدرسة من استعادة دورها ونشاطها.

مناقشة السؤال الثالث، ونصه: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية وإدارتهم للأزمات من وجة نظر المعلمين؟

وقد تم الإجابة عن هذا السؤال بفحص الفرضية الآتية:

"لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين الممارسات القيادية و إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية"من وجهة نظر المعلمين.

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين الممارسات القيادية و إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية، وهي علاقة ارتباط موجبة إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.891.**)، وجاءت العلاقة موجبة؛ بمعنى كلما ازدادت الممارسات القيادية لدى المديرين ازدادت قدرتهم على إدارةالأزمات، واتفقت هذه الدراسة مع دراسة عيطة (2017)بوجود علاقة ارتباطية طردية بين درجة ممارسة مديري المدارس في وكالة الغوث لمهارات القيادة وإدارة الأزمات، واختلفت مع دراسة روبرتسون (Robertson,2017)، ودراسة توكيل(Tokel,2018) في وجود مشكلات تواجه مديري المدارس في إدارة الأزمات في مدارسهم، كنقص التدريب على إدارة الأزمات، كما أظهرت أن التواصل غير كاف في إدارة الأزمات، واتفقت مع دراسة إجميل(2020) في وجود علاقة ارتباطية بين واقع البيئة المدرسية لمدير المدرسة وإدارة الأزمات.

ويلاحظ أن مديري المدارس قد اكدوا في المحور الرابع من المقابلة على أن الماررسات القيادية تؤثر في إدارة الأزمات، فقد أشارت النتائج إلى ان المديرين حريصون على استثمار ثقة العاملين، والعمل ضمن فريق وتفويضهم صلاحيته توجيه دافعية الجميع نحو الهدف وتحديد الأدوار وإعداد الخطط بمشاركتهم، وأكدوا على ان الكفاءة والشخصية القيادية الحازمة المؤثرة في العملية التعليمية، وأكدوا على ان هناك وثيق بين الممارسة القيادية وإدارة الأزمة. فكلما كان مدير المدرسة يمتلك مهارات قيادية وشخصية قوية، كلما كانت هناك استجابة سريعة وإيجابية فعّالة في إدارة الأزمة"

ويعزى ذلك إلى أن ممارسات المديرين القيادية في مدارسهم وما يبني عليها من تمكين الأخرين ودعمهم وتشجيع القلب، وتحسين طرق العمل، والهام الرؤية المشتركة وتجسيد قوتهم، من شأنها جميعاً أن تسهم في تنمية مهارتهم في إدارة الأزمات التي تواجه مدارسهم، ويعزى ذلك أيضا إلى مستوى الإدراك والوعي الحقيقي لمعلمي المدارس لممارسات مديري مدارسهم القيادية، وحجم هذه الممارسات وقوتها، وإدراكهم أن مديريهم كلما طوروا ممارساتهم القيادية كلما زادت قدرتهم على إدارة الأزمات وما تتطلبه من خطوات ومراحل يدركها المعلمون من خلال ممارسات القيادة ومشاركتهم في إدارة الأزمات.

مناقشة السؤال الرابع ، ونصه: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، مستوى المدرسة؟

وقد تم الإجابة عن هذا السؤال من خلال فحص الفرضيات التالية:

الفرضية المتعلقة بمتغير الجنس ونصها" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس".

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس في مجال تحدي طرق العمل، ومجال تجسيد القدوة في العمل، ومجال إلهام الرؤية المشتركة والدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح الاناث، وقد اختلفت نتيجة الدراسة الحالية

بوجود فروق بالدرجة الكلية مع نتيجة دراسة صلاح الدين (2018)، والتي أظهرت عدم وجود فروق في استجابات المبحوثين نحو التوصل لإجراءات مقترحة لتفعيل الممارسات القيادية الداعمة لتحقيق الميزة التنافسية بمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان تعزى لمتغير الجنس،واختلفت أيضا مع دراسة الغرباوي(2019) في عدم وجود فروق في استجابات المعلمين تبعا لمتغير الجنس، كما اتفقت مع دراسة الرشايدة(2018) بوجود فروق دالة احصائيا في درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة الكرك للقيادة بالقدوة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ووجود فروق دالة احصائيا في متغير الجنس في دراسة الجالودي وبطاح (2020).

ويعزو الباحث في عدم وجود فروق بين استجابات المعلمين والمعلمات نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديريهم في المدارس في مجالي تمكين ودعم الأخرين، ومجال تشجيع القلب، وهذا يكشف أن المعلمين والمعلمات يدركون ممارسات المدير القيادية من خلال مشاهدتهم وتفاعلهم اليومي مع مديريهم حيث أنهم يدركون مدى احترامه لهم واحترام كرامتهم، وتقديرهم والثقة بهم، وتحفيزهم على العمل، وإشراكهم في اتخاذ القرارات وصياغة رؤية ورسالة المدرسة، كما يلحظون مستوى تشجيع مديريهم على خوض تجارب ناجحة، والتفاني في عملهم وتحقيق الإنجازات، وهذه الممارسات ليس لمتغير تأثير في إدراكها، ولكن الأفعال والأعمال التي يدركها المعلمين والمعلمات من خلال تعامل المديرين معهم.

أما بالنسبة للمجالات الأخرى المتعلقة بتحدي طرق العمل، ومجال الهام الرؤية المشتركة، ومجال تجسيد القدوة، فقد أظهرت فروق دالة احصائياً لصالح الإناث، بمعنى أن المعلمات أظهرن استجابة أعلى نحو ممارسات مديراتهم في المدارس في جوانب العمل والإلهام والقدوة، وهذا يدلل على أنهن يدركن من خلال مشاركة مديراتهن لهن وتعاونهن معاً على تحسين واقع المدرسة، وأنهن يتلقين تحفيز من المديرات لابتكار أساليب عمل، وتقديم مبادرات في تغيير واقع المدرسة نحو الأفضل، كما أنهن يتلقين دعماً في الوصول لطموحاتهن واشراكهن في تصور رؤية المدرسة ومستقبلها مما يحفزهن على الإيمان بمستقبل مشرق للمدرسة، ومن خلال ملاحظاتهن لممارسات مديراتهن يتبين أن المديرات في مدارس الإناث يحرصن على متابعة المعلمات والتزامهن، ويحرصن على أن يكن القدوة الحسنة للمعلمات فيمارسن أعمالاً قيادية وأخلاقية تليق بهن بوصفهن قائدات مدرسة، ويحاسبن نفسهن قبل محاسبة المعلمات، وهذه المدارس تظهر في مدارس الإناث أكثر من الذكور نظرا لميل الإناث لنوع من الالتزام أو بهدف كسب الرضا.

الفرضية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي ونصها" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجال تمكين ودعم الآخرين للعمل، و مجال تجسيد القدوة في العمل، ومجال إلهام الرؤية المشتركة، ومجال بيان تشجيع القلب والدرجة الكلية، بينما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل .العلمي في مجال تحدي طرق العمل، وجاءت الفروق لصالح بكالوريوس،واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الجالودي وبطاح (2020) في وجود فروق دالة احصائيا في درجة ممارسة مديري المدارس الفلسطينيّة الثانويّة الخاصة للقيادة تعزى لمتغير المؤهل العلمي،كما اتفقت مع نتيجة دراسة الزهراني (2019) التي هدفت الكشف عن وجود فروق دالة احصائيا في درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري مدارس منطقة الباحة من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح الحاصلين على الدراسات العليا، وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مدخلي(2019) والتي أظهرت أنه لا توجد فروق دلالة إحصائية لواقع الممارسات القيادية لدور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمات مدارس المرحلة الثانوية بمحافظات منطقة عسير من وجهة نظر المعلمات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، كما اختلفت مع دراسة الرشايدة(2018) في عدم وجود فروق دالة احصائيا لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة وفقا لمتغير المؤهل العلمي.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمين على اختلاف مؤهلاتهم العلمية يدركون واقع الممارسات القيادية لدى مديرهم في مدارسهم، وذلك لأن الممارسات القيادية للمديرين تعمل على توفير بيئة مدرسية محفزة للتعليم والتعلم يسودها الاحترام والتقدير والمشاركة في العمل واتخاذ القرارات، وشعور الجميع على اختلاف مؤهلاتهم العلمية بممارسات مديرهم وحرصهم على أن يكونوا القدوة الحسنة لمعلميهم، ويدركون جميعاً ممارسات مديري المدارس القيادية ؛ بالإضافة إلى ذلك فإن المعلمين و بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية سواء كانوا من حملة البكالوريوس أم

دراسات عليا من السهل عليهم إدراك ممارسات مديريهم القيادية من خلال المواقف، والأفعال، والسلوكيات التي تصدر عن المديرين.

وبالنسبة لمجال تحدي طرق العمل، جاءت الفروق لصالح بكالوريوس، فقد يعزى ذلك إلى أن المعلمين من حملة البكالوريوس يدركون أن مديرهم يعملون على تحسين واقع المدرسة من خلال اشراكهم في حين حملة الدراسات العليا بحكم اتساع مستوى معارفهم واطلاعهم البحثي في مجال عملهم يرون أن ممارسات مديرهم في تحسين واقع مدارسهم ليست بالمستوى الذي ينظرون إليه معلمين البكالوريوس.

الفرضية المتعلقة بمتغير سنوات الخدمة ونصها" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير سنوات الخدمة".

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير سنوات الخدمة في مجال تمكين ودعم الآخرين للعمل، ومجال تحدي طرق العمل، ومجال بيان تشجيع القلب ، ووجود فروق في مجال تجسيد القدوة في العمل ومجال إلهام الرؤية المشتركة والدرجة الكلية بين أقل من 5سنوات وأكثر من 10سنوات ولصالح أقل من 5سنوات، وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مدخلي(2019) والتي أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع الممارسات القيادية لدور القيادة المدرسية في تنمية الإبداع لدى معلمات مدارس المرحلة الثانوية بمحافظات منطقة عسير من وجهة نظر المعلمات تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، كما اختلفت مع دراسة الرشايدة(2018) في عدم وجود فروق احصائية في متغير الخبرة لدرجة ممارسة مديري المدارس للقيادة، واتفقت مع دراسة الجالودي وبطاح (2020)، ودراسة الغرباوي(2019) في وجود فروق دالة احصائيا في استجابات المعلمين في الممارسات القيادية تعزى لمتغير سنوات الخبرة ولصالح أقل من 5سنوات.

ويعزو الباحث عدم وجود فروق في مجالات تمكين ودعم الآخرين للعمل، ومجال تحدي طرق العمل، ومجال بيان تشجيع القلب إلى أن هذه الممارسات القيادية لمدير المدرسة يظهرها القائد للجميع لما لها من تأثير كبير على أدائهم وتعاونهم والتزامهم بالأعمال، وتحمل المسؤوليات القائمة على اشراكهم في الرؤية والرسالة وتحديد الأهداف، وإدارة الأزمات ويعلم القائد جيداً أنه يقع

على عاتقه جهد كبير في إدارة فريق العمل في مدرسته من خلال تمكينهم ودعمهم، واشراكهم في تنفيذ الأعمال الإبداعية وتشجيعهم على العمل.

بينما ظهرت فروق في مجال تجسيد القدوة ومجال الهام الرؤية المشتركة والدرجة الكلية، ولصالح أقل من خمس سنوات، ويعزو الباحث ذلك أن المعلمين الذين لا تزيد سنوات خدمتهم عن خمس سنوات لا يملكون المهارات الكافية في إدارة الصف، وإدارة العمل، وإنجاز المهام أسوة بزملائهم لفروقات الخبرة، وبالتالي فالقائد ملزم أن يكون القائد القدوة الذي يؤثر في ممارساتهم التعليمية ووعهيهم وتفكيرهم لما في ذلك من صلاح للمدرسة فيترك فيهم أثراً واضحاً، ويحفزهم على العمل، ولذلك فالمعلمين ذوي الخدمة الأقل من 5 سنوات يدركون ذلك أكثر من غيرهم من المعلمين الذي اعتادوا على ممارسات المدير، وكذلك بالنسبة لمجال إلهام الرؤية فالقائد ملزم أن يشرك المعلمين الجدد الذين لا تزيد خدمتهم عن خمس سنوات ضمن فريق العمل ومشاركتهم في رؤياه التطويرية للمدرسة من خلال توضيح الرؤية لهم وبيان الاهداف والاولويات، ودفعهم على أن يكون لهم طموح ورؤية تطويرية، ويتبين لهم ذلك من خلال التشجيع والالهام المستمر لهم والتركيز عليهم بأن يطوروا انفسهم كي يكونوا كغيرهم من المعلمين السابقين لهم في الخدمة الذين يدركون ويميزون طموح المدرسة وقائدها ودورهم في تطوير رؤياهم المستقبلية.

الفرضية المتعلقة بمتغير مستوى المدرسة ونصها" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير مستوى المدرسة".

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير مستوى المدرسة في جميع المجالات الدرجة الكلية، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة الزهراني (2019) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في الدرجة الكلية ومجالات المهارات القيادية، تعزى لمتغير المرحلة التعليمية، حيث كانت لصالح معلمي المرحلة المتوسطة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن فهم ووعي وادراك المعلمين لممارسات المديرين القيادية في مدارسهم وما يترتب على هذه الممارسات من تحفيز واحترام وتقدير ومشاركة وتجسيد للقوة وتشجيع للقلب وإلهام الرؤية وتحسين طرق العمل، ودعم المعلمين وغيرها من ممارسات جميعها

يدركها المعلمون والمعلمات بالعقل، ويتلمسوها بالمشاهدة والملاحظة والاحساس الوجداني تجاه ما يمارسه مديريهم في مدارسهم، ولا علاقة لذلك بالمكان، فالمدرسة باختلاف مكانها ونوعها وحجمها وطبيعة المرحلة التي تُدرس فيها تبقى حدود مكانية ليس لها تأثير على الوعي والإدراك والفهم وملاحظة الممارسات وتقييمها.

مناقشة السؤال الخامس، ونصه: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، مستوى المدرسة؟

وقد تم الإجابة عن هذا السؤال من خلال فحص الفرضيات الأتية:

الفرضية المتعلقة بمتغير الجنس ونصها" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس".

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس وجاءت الفروق في جميع المجالات والدرجة الكلية وكانت هذه الفروق لصالح الاناث، واتفقت مع دراسة الجبرية(2023) في وجود فروق احصائية في استجابات المبحوثين للمشكلات التي تواجه مديري المادرس في إدارة الأزمات في متغير الجنس ولصالح الذكور، واتفقت مع دراسة منصور وكبابجة(2021) في وجود فروق تعزى لمتغير الجنس ولصالح الاناث، وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المهنا(2021) والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول واقع إدارة الأزمات في وزارة التربية والتعليم بدولة الكويت ككل وجميع الأبعاد تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، ومع دراسة الدقس(2022) ودراسة المهنا(2021) والتي أظهرت عدم وجود فروق في متغير الجنس، كما اختلفت مع نتيجة دراسة نيروخ(2020)والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة إدارة الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغير الجنس.

وقد يعزى ذلك إلى أن مديرات المدرسة عندما يتعرضن لمشكلات في مدارسهن يزداد حجم مخاوفهن بحكم طبيعة الأنثى التي تحكم بعواطفها كثيراً، وينتابهن القلق في ما يتعلق بالإدارة، ويجدن أنفسهن ملزمات بإدارة الأزمات في مدارسهن، لذلك يتصرفن بنوع من اليقظة والحذر، خاصة أنهن يتخوفن بحكم طبيعتهن من المراقبة، والمتابعة الدورية للجان الرقابة من المديريات والوزارة، ولذلك يحرصن على إدارة الأزمات بكل مراحلها، فتعمل المديرات على التنبؤ بالمشكلات والاستعداد لها، وعقد الاجتماعات مع المعلمات، وإطلاعهن على المشكلات، وتشكيل فريق عمل، والبدء بالعمل؛ ولذلك تدرك المعلمات حجم الأزمات وإدارتها من قبل المديرات.

الفرضية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي ونصها"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي."

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في الدرجة الكلية وجاءت الفروق لصالح حملة البكالوريوس، وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بطاح(2016) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في جميع المجالات المتعلقة بالأزمات المدرسية في مدارس التعليم الثانوي بدولة الكويت من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية، و مع دراسة عيطة(2017) في عدم وجود فروق في متغير المؤهل العلمي في ممارسة إدارة الأزمات، ومع دراسة أبو شعيرة(2015) في عدم وجود فروق دالة احصائية في متغير المؤهل العلمي لدور مديري المدارس الحكومية في إدارة الأزمات .

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن غالبية المعلمين والمعلمات الذين استجابوا على الاستبانة من حملة البكالوريوس، فقد بلغ عدد المعلمين من حملة البكالوريوس(346)وبنسبة مئوية(77.1%)، بينما بلغ عدد المستجيبين من حملة ماجستير فأكثر(103)، وبنسبة مئوية(22.9%)، فمن الطبيعي أن تكون الفروق في الدرجة الكلية لصالح البكالوريوس.

الفرضية المتعلقة بمتغير سنوات الخدمة ونصها" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير سنوات الخدمة".

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير سنوات الخدمة في جميع المجالات والدرجة الكلية، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة نيروخ(2020) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجة إدارة الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تعزى إلى متغيرسنوات الخبرة، ومع دراسة عيطة(2017) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس لإدارة الأزمات تعزى لمتغير سنوات الخبرة، واختلفت مع دراسة أبو شعيرة(2015) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في سنوات الخدمة(أقل من 5سنوات) و (5-10) سنوات، وأكثر من 10 سنوات) لدور مدير المدرسة في اكتشاف الإنذار المبكر للأزمة والدرجة الكلية لصالح من(5-10) سنوات وأكثر من 10 سنوات ،أما بالنسبة لمرحلة استعادة النشاط فكانت لصالح مجموعة اكثر من 10 سنوات.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن إدراك المعلمين والمعلمات لإدارة الأزمات من قبل مديريهم يتبين من خلال وعيهم للأزمات، وملاحظاتهم لممارسات المديرين في مدارسهم لإدارة الأزمات وإشراكهم في العمل لتجاوزها من خلال عقد الإجتماعات، ورصد الاحداث، وإجراء الاتصالات واستعادة النشاطات في المدرسة، وغيرها من مراحل إدارة الأزمات، وهذه الخطوات والإجراءات يدركها جميع المعلمين والمعلمات دون استثناء من خلال التعايش مع واقع المدرسة والفهم والإدراك، ولا تأثير لسنوات الخدمة في ذلك الإدراك والوعي.

الفرضية المتعلقة بمتغير مستوى المدرسة ونصها" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير مستوى المدرسة".

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي المدارس نحو واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية تعزى لمتغير مستوى المدرسة في جميع المجالات والدرجة الكلية، وقد اتفقت هذه النتيجة مع

نتيجة دراسة القرني وشريف(2021) والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير المرحلة التعليمية نحو كفايات إدارة الأزمات لدى قائدات المدارس بمحافظة بيشة، ومع دراسة أبو شعيرة(2015) في عدم وجود فروق في متغير المرحلة التعليمية لدور مديري المدارس الحكومية في إدارة الأزمات،ومع دراسة علي وحلاوة(2015) في عدم وجود فروق لدرجة توافر مهارة إدارة الأزمات في متغير المرحلة الدراسية، ومع دراسة أبو عيطة(2017) التي أظهرت عدم وجود فروق للممارسة إدارة الأزمات تبعا لمتغير المستوى التعليمي.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن فهم ووعي وادراك المعلمين لإدارة الأزمات من قبل المديرين في مدارسهم وما يترتب عليها من مراحل إدارة الأزمة تبدأ بالتنبؤ والتحليل البيئي، والاستعداد لمواجهة الأزمة، وتقليل حجم الخسائر، واستعادة النشاط، وما يتخلل هذه المراحل من اجتماعات واتصالات ونشاطات جميعها يدركها المعلمون والمعلمات بالعقل، ويعايشونها ويتعاملون معها بالمشاهدة والملاحظة والمشاركة، ولا علاقة لذلك بالمكان، فالمدرسة باختلاف مكانها ونوعها وحجمها وطبيعة المرحلة التي تُدرس فيها تبقى حدود مكانية ليس لها تأثير على الوعي والإدراك والفهم لإدارة الأزمات في مدارسهم.

ثانياً: مناقشة النتائج النوعية

أ: مناقشة نتائج المقابلة

مناقشة المحور الأول المتعلق بالممارسات القيادية لمدير المدرسة .

أظهرت النتائج أن غالبية المبحوثين اتفقوا على أن أهم الممارسات القيادية التي يظهرونها بناء العلاقات الودية من خلال الاحترام والصدق والاستماع الجيد وتقبل الآراء واشراكهم في الخطة والقرارات، يليها ما يرونه ضروري للمتابعة والتذكير والتعزيز والتحفيز والتغذية الراجعة والمساءلة، وتفعيل الاتصال والتواصل مع الجميع خاصة الطلبة والمجتمع، وضرورة تحليل البيئة المدرسية، وتحديد احتياجاتها. وتوفير بيئة آمنة ، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة أفندي وبافدال وصيامسول (Afandi, Bafadal& Syamsul,2021)،والتي أظهرت إلى أن تحسين قيادة التعلم النظامي يتضمن صياغة مفهوم التعلم؛ وتحفيز المعلمين على تلقي تصور التعلم وإدراكه؛ وتطوير ثقافة تعليمية فعالة، وتطوير بيئة تعليمية مواتية من خلال نظام المدخلات - العمليات - المخرجات، جنبًا إلى جنب مع مراحل التصميم، والتنظيم ، والتوجيه، وتحديد،

والتنفيذ، والمراقبة، والتقييم، وتوفير التغذية الراجعة المستمرة والمستدامة. واتفقت مع دراسة ديفيس(Davis,2015) التي أظهرت أن القادة يعتقدون أن التعاون في صنع القرار أمرًا بالغ الأهمية لتعلم الطلاب، وتشجيع المعلمين والاعتراف به يعزز الأخلاقية، ويخلق بيئة إيجابية ومعلمين مثمرين.

ويلاحظ أن هذه النتائج اتسقت مع استجابات المعلمين والمعلمات على السؤال الأول من النتائج الكمية حيث بينت نتائج السؤال الأول في الاستبانة أن واقع الممارسات القيادية جاء بدرجة مرتفعة وتتعلق بمجالات بتمكين ودعم الآخرين للعمل وببيان تشجيع القلب وتحدي طرق العمل والهام الرؤية المشتركة وتجسيد القدوة وما يترتب على ذلك منبناء العلاقات الودية من خلال الاحترام والصدق والاستماع الجيد وتقبل الآراء واشراكهم في الخطة والقرارات، يليها ما يرونه ضروري للمتابعة والتذكير والتعزيز والتحفيز والتغذية الراجعة والمساءلة، وتفعيل الاتصال والتواصل مع الجميع خاصة الطلبة والمجتمع، وضرورة تحليل البيئة المدرسية.

وبمقارنة هذه النتائج مع الأدب النظري ،فقد تناول عياصرة(2006) الشخصية القيادية القادرة على التأثير في سلوك العاملين أقراداً وجماعات، وتحفيزهم نحو العمل والإنجاز.

ويؤكد الطويل (2006) أن نجاح العملية التعليمية في المدارس يتطلب تنمية العلاقات الإنسانية فيما بينهم ، وتوفير المناخ التنظيمي الذي يعزز من ثقافة الإنجاز والدافعية نحو العمل والتميز بالأداء.

وفي مقياس كوزيس وبوسنر (Cosies & Posner,2016) أشار الباحثان إلى جانب من الممارسات وهو تحدي طرق الأعمال، فالقائد يعمل على تحفيز العاملين على تجربة توجهات جديدة، وفيما يتعلق بالتحليل البيئي، فقد ذكر أبو معمر(2011) من مبادئ إدارة الأزمات توفير نظام فعال يعزز الاتصال الداخلي والخارجي للمؤسسة التعليمية ، وذلك بهدف جمع المعلومات اللازمة عن الأزمة والتحليل البيئي، وتحديد الأهداف ورسم الخطة التي سيتم تبنيها في إدارة الأزمات التعليمية.

ويعتقد الباحث أن ما أشار إليه المبحوثين من الممارسات الهامة للقائد المدرسي، فلا يمكن إدارة الأزمة في ظل النزاعات والصراعات ولذلك يستدعي الأمر بناء العلاقات الإنسانية التي تعزز مبادي الاحترام والتعزيز والتحفيز، وفي المقابل المتابعة والمساءلة وتفعيل قنوات الاتصال مع

الجميع للحصول على المعلومات وتعميمها، وحتى يتمكن القائد إدارة الأزمة لا بد من التحليل البيئي للمدرسة لكشف نقاط القوة والضعف وكشف الفرص والتحديات.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى وعي المديرين بأهمية ترسيخ مناخ مدرسي يعزز العلاقات الإنسانية بينهم وبين المعلمين، والقائمة على الاحترام والود والثقة المتبادلة، وتعميم مبدأ المشاركة في تحديد الأهداف، ووضع الخطط، واتخاذ القرارات، واتباع سياسة التحفيز والرقابة بهدف تقويم الأعمال، وتنشيط الاتصالات مع المجتمع المحلي الداعم والمساند، وتحليل بيئة المدرسة بهدف رصد نقاط القوة، ومجالات التحسين، وكشف الفرص والتهديدات، وجميع هذه الممارسات من شأنها الحفاظ على العملية التعليمية في مستواها والارتقاء بها، كما من شأنها تحسين ممارسات المعلمين التدريسية، والزامهم بتحمل المسؤولية، والمشاركة في الأعمال وحل المشكلات،ومن شأنها أيضا تأمين دعم المجتمع للمدرسة من خلال شبكة الاتصالات الداعمة، ومن شأنها أخذ الحيطة والحذر، والتنبه لأي مشكلة قد تواجه المدرسة.

مناقشة المحور الثاني والمتعلق بتأثير الممارسات القيادية على الأداء المدرسي.

أظهرت النتائج أن غالبية المبحوثين اتفقوا على أن الممارسات القيادية لها تأثير على أداء الدور للعاملين على أكمل وجه واخلاص وانتماء ورفع المعنويات، ورفع تحصيل الطلبة وتقليل التسرب وكسب ثقتهم وثقة أولياء الأمور، ولها تأثيرها على التعليم، وتحقيق الأهداف وفق خطط واضحة، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة أفندي وبافدال و صيامسول (Afandi, Bafadal& Syamsul,2021)، والتي أظهرت أن الممارسات القيادية كنموذج جديد لتعلم تعزيز القيادة الذي سيؤسس قدرة المدرسة في تحسين جودة المعلمين، وتشكيل التعلم الفعال،وتحسين عملية تعلم الطلاب.واتفقت أيضا مع دراسة يعقوب وعلي(Yaqoob, Ali,2023) التي أظهرت أن قادة المدارس الفعالين يمتلكون مجموعة من المهارات والصفات والمعرفة التي تمكنهم من إدارة تعقيدات نظام التعليم وبناء العلاقات وإلهام الآخرين.

ولاحظ أن هذه النتائج اتفقت مع النتائج الكمية في السؤال الأول وتحديداً المجال الثاني المتعلق بتحدي طرق العمل حيث أن الدرجة كانت مرتفعة وتوافقت في نتائجا مع الفقرات يبحث مدير المدرسة بفاعلية عن طرق ابتكارية لتحسين واقع المدرسة، ويحدد مدير المدرسة أهدافا قابلة للقياس لتنفيذ المشروعات المدرسية، ويحفز مدير المدرسة الآخرين على تجربة توجهات مختلف،

ويأخذ مدير المدرسة زمام المبادرة في توقع التغيير والاستجابة له، ويستفيد مدير المدرسة من تجارب المديرين السابقة لتحقيق نجاحات أفضل في الإدارة المدرسية.

وقد اتفق مع هذه النتائج ما أشار إليه اشتيات (2017) حول الممارسات القيادية، إذ اعتبرها عاملاً مهماً وحيوياً في أداء عملها بفعالية وكفاءة، كما أن قدرة وكفاءة موظفيها مهمة في تحقيق أهدافها، ويعتمد النجاح والعمل الجاد والدؤوب في إدارة الموظفين لحد كبير على جودة القيادة التعليمية التي تملكها المؤسسة التعليمية.

وما أشار إليه لهلوب(2015)من أن الممارسات القيادية لمدير المدرسة هي من الجوانب الهامة التي تؤكد على فاعليه عمله الإداري، فالقيادة المدرسية جل اهتمامها توجيه المعلمين نحو تحقيق الأهداف التعليمية، وتوجيه الطلبة تحو رفع مستواهم التحصيلي.

وما أكد عليه خان وزملائه(Khan , Akhtar , Merchant, 2018) من أن ممارسات القيادة الإيجابية تلعب دوراً رئيساً في تحقيق نتائج تنظيمية إيجابية على مستوى المؤسسات التعليمية، حيث تؤثر على كفاءة المدرسة وفعاليتها، ومخرجاتها التعليمية، مثل خفض التكاليف، وسرعة اتخاذ القرار، وتحسين الأداء، والعلاقات الإيجابية بين العاملين.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن ممارسات المديرين القيادية تعكس مهارتهم الإدارية والقيادية والفنية والإنسانية، وبالتالي تنعكس على مستوى المدرسة، والعملية التعليمية فيها، كما يرتبط ولاء المعلمين وتحمسهم للعمل والعطاء بهذه الممارسات ومستواها وطبيعتها ايجاباً أو سلباً، مما سيؤثر على واقع التعليم في المدرسة وما ينطوي على هذا الواقع من مخرجات تعليمية محورها تحصيل الطلبة، والقضاء على ظاهرة التسرب، واهتمام أولياء الأمور بدعم المدرسة ونشاطاتها، وتحقيق رسالة ورؤية المدرسة وما يبنى عليها من خطط وأهداف.

مناقشة المحور الثالث المتعلق بالممارسات القيادية المتبعة عند حدوث الأزمة.

أظهرت النتائج أن المديرين ذهبوا مع فكرة الاتصال التواصل مع المعلمين والمجتمع المحلي وأولياء الأمور والطلبة ومناقشة الجميع بالأزمة أو المشكلة التي تحدث في المشكلة سواء على الصعيد التعليمي أو البيئي أو السلوكي أو الصحي وغيرها، كما أظهرت النتائج أن المديرين يرون الأنسب هوالاجتماع مع الفريق ومناقشته وتحديد المسؤوليات وتوزيع الأدوار، وقد اتفقت هذه النتيجة مع توصيات دراسة الروقي والشريف(2019) والتي أوصت بأن يكون هناك تواصل

فعال بين أعضاء اللجان والمجالس المختلفة في أقسام الطلاب والطالبات،والعمل على توفير الأنظمة والإجراءات التي تسمح بالإعلان عن المصالح المالية مع تجنب تضارب المصالح، كما اتفقت النتيجة مع نتائج دراسة الغرباوي(2019) والتي أظهرت أن ممارسة الرؤية المشتركة أكثر الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الخاصة بالمنصوؤة تأثيراً التواصل الفعال ،والدعم والتحفيز، يليها الرغبة في التغيير.

وبلاحظ أن هذه النتيجة اتفقت مع نتائج السؤال الثاني من الدراسة الكمية والتي أظهرت نتائج مرتفعة، وخاصة في المجال الرابع استعادة النشاط حيث بين المعلمين والمعلمات أن مديريهم يعملون على تكثيف اتصالاتهم مع المؤسسات الداعمة للحد من أضرار الأزمة.

وقد توافقت هذه النتائج مع الأدب النظري السابق، فقد أشار الحريري(2008) إلى أهمية الاتصال والتواصل حين ذكر ان الاتصال مهم جداً في إدارة المؤسسات وخاصةً المؤسسات التربوية، وذلك لأنه لا يقتصر بالأوامر والتوجيهات للحصول على الكفاءة الانتاجية المطلوبة ،بل يؤثر في دافعية وفعالية العاملين، والعمل بروح الفريق، ومن أهم الأمور التي تزيد من فاعلية وإنتاج المؤسسة التربوية أن أصبح الاتصال جانب مهم وحيوي في الإدارة ويأخذ جزء كبير من وقت القيادي وعمله ،كما أن الاتصال الفعال أساسي في اتخاذ القرارات الرشيدة، من خلال جمع المعلومات والمشاركة في تحديد المشكلات، ومن ثم الوصول إلى الحل واقتراح البدائل.

ويرى الدقس(2022) أن الاتصال والتواصل من أهم الممارسات القيادية التي يجب أن يمارسها القائد التربوي، والتي بدورها تقوم على الوصول وتحقيق الأهداف والخطط التي يسعى القائد التربوي لتحقيقها داخل المؤسسة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة أن غالبية مديري المدارس يمارسون أساليب تقليدية في التعامل مع الأزمات، وهي إجراء الاتصالات الروتينية مع المديريات والوزارة، وتتلقى التعليمات، واتصالات مع مؤسسات المجتمع المحلي بهدف الدعم والمساندة، واطلاع أولياء الأمور والطلبة والمعلمين بواقع الأزمات ، وهذا يستدعي إجراء اجتماعات مع الأطراف جميعها للخروج بمقترحات وحلول للأزمة، وجميع هذه الممارسات يعتادها غالبية مدراء المدارس.

مناقشة المحور الرابع والمتعلق بالممارسات القيادية المؤثرة في إدارة الأزمة.

أظهرت النتائج أن المديرين يعملون على استثمار ثقة العاملين والعمل ضمن فريق وتفويضهم القدرة في التوجيه وإثارة دافعية الجميع نحو الهدف وتحديد الأدوار وإعداد الخطط بمشاركتهم، وإجماع المديرين على الكفاءة والشخصية القيادية والحازمة المؤثرة في العملية التعليمية، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة أفندي وبافدال و صيامسول (Afandi, Bafadal& Syamsul,2021)،والتي أظهرت إلى أن تحسين قيادة التعلم النظامي يتضمن صياغة مفهوم التعلم؛ وتحفيز المعلمين على تلقي تصور التعلم وإدراكه؛ وتطوير ثقافة تعليمية فعالة، و تطوير بيئة تعليمية مواتية من خلال نظام المدخلات - العمليات - المخرجات، جنبًا إلى جنب مع مراحل التصميم، والتنظيم، والتوجيه، وتحديد، والتنفيذ، والمراقبة، والتقييم ، وتوفير التغذية الراجعة المستمرة والمستدامة. كما اتفقت هذه النتيجة مع الدراسة النوعية في الولايات المتحدة للباحث ديفيس(Davis2015،)والتي أظهرت أن القادة يعتقدون أن التعاون في صنع القرار كان أمرًا بالغ الأهمية لتعلم الطلاب، وتشجيع المعلمين وتحفيزهم على الإنجاز وإثارة دافعيتهم والاعتراف بكفائتهم يعزز الأخلاقية ، ويخلق بيئة إيجابية ومعلمين مثمرون.

ويلاحظ أن هذه النتيجة اتفقت مع نتائج السؤال الثالث من الاستبانة حيث أظهرت النتائج علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين الممارسات القيادية وإدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية، وهي علاقة ارتباط موجبة إذ بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.891.**)، وجاءت العلاقة موجبة، بمعنى كلما ازدادت الممارسات القيادية لدى المديرين ازدادت قدرتهم على إدارة الأزمات.

وقد تناول كاربينتر (Carpenter,2018) شخصية القائد التربوي، كما تناول أهمية تشكيل فريق عمل، فيقول إشراك للعاملين في المجتمع المدرسي في القرارات وحل المشكلات والخطط والأهداف له دور في تحسين العملية التعليمية، وبالتالي القائد حريص على مراجعة سلوكياته، وتعزيز العمل التعاوني والتشاركي لما في ذلك من تعزيز الثقة المتبادلة بين الطرفين، وتبادل المعارف، والتشارك في الأفكار والآراء، ونتائج التعلم، مما يقيدهم في اكتساب الخبرات والملاحظات البناءة التي تعزز من نموهم المهني.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى وعي المديرين وإدراكهم أن إدارة الأزمة لن تنجح فيها دون مشاركة العاملين، ولذلك فهم يحرصون على تعزيز العلاقات الودية معهم، وتكريمهم، وتقديرهم،

واشراكهم على حل المشكلات المدرسية بالعمل ضمن فريق، ووضع الخطط، وتحديد الأهداف، وتوزيع المهام، وتفويض الصلاحيات للمعلمين المتميزين.

ومن ناحية أخرى، يرى الباحث أن وعي المديرين في قيادة المدرسة وتطويرها، وإدارة الأزمات فيها يتطلب إدارة مدرسية واعية بالتغيرات والتطورات، وتمتلك من المهارات الشخصية والقيادية والكفاءات الإدارية ما يؤهلها لإدارة الأزمة.

مناقشة المحور الخامسة والمتعلق بدور الممارسات القيادية في تطوير إدارة الأزمات

أظهرت النتائج أن المديرين جاءت آرائهم مع تحديد المهام وتوزيعها وترتيب الأولويات بشكل منظم وتحديد الاحتياجات وتذليل الصعوبات، وتفويض السلطة والعمل بروح الفريق، والتواصل مع العاملين وإشراكهم في الافكار والمقترحات، وجاءت أراءهم كذلك مع امتلاك مهارات قيادية كالإبداع والتصرف بحكمة والوعي والتكيف وحل المشكلات بسرعة، والقدرة على اتخاذ القرار ومعالجة الأزمات يكسب المدير الخبرة في إدارتها، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كيوت وميلر وبورسي وبورياس (Cutt, Miller, Borasi, Borys,2021)، والتي أظهرت أن التصدي لجائحة كورونا هي حلول مستدامة، والاستجابة طويلة المدى للأزمة مع إعادة فتح المدارس في خريف (2021) والتخطيط لها في المستقبل، واتفقت مع دراسة الدقس(2022) في توصياتها في تدريب مديري المدارس على إجراء مسح شامل لبيئة المدرسة الداخلية والخارجية لتقصي الإشارات المبكرة لاحتمال حدوث أزمة وزيادة حرص مديري المدارس على وضوح القرارات المتخذة في موقف الأزمة لكافة العاملين.

ويلاحظ أن هذه النتيجة توافقت مع نتائج السؤال الثاني من الاستبانة حيث أكد المعلمين والمعلمين في المجال الرابع من السؤال أن المديرين يقومون بتلبية احتياجات للمعلمين لتغطية المنهاج، وبتقييم الأزمة والاستفادة من نتائجها لتلافي وقوع الأخطاء مستقبلا،

وقد أشار عبدالرحمن(2021)إلى أهمية المهارات القيادية في إدارة الأزمات في زيادة قدرة القيادة على مواجهة المشكلات والتحديات والظروف الطارئة، وسرعة الاستجابة للتحديات بذكاء ومهارة، وتحسين إدارة المخاطر ، وتطوير الأداء، وتعزيز مبادئ المساءلة والمشاركة، وتطوير قدرات القيادة في صنع القرار واتخاذه في الوقت الملائم، وبناء رؤية مستقبلية، وتفعيل قنوات الاتصال والتواصل الفعال، وتوجيه العاملين نحو تحقيق الأهداف، وتحفيزهم على الابداع والابتكار، وتطوير مهاراتهم.

وعليه فقد تناول المبحوثين المهارات القيادية، فيشير م 6 إلى :الانفتاح من المدير على تجارب الاخرين في ادارة الأزمات وأخذ العبر منها مما يساهم في تطوير آلية إدارة الأزمة، واتسام المدير بالحكمة والسرعة والدقة في اتخاذ القرارات بالشراكة مع الأطراف ذات العلاقة، مما يطور قدرة المدير على إدارة الأزمة".

ويعزو الباحث هذه النتيجة أن إدراك المديرين لأهمية فريق العمل وما ينطوي على تشكيل هذا الفريق من تحديد الأدوار، وتحديد الأهداف، وترتيبها حسب الأولويات، وتوزيع المهام بما فيه تفويض الصلاحيات، وعقد الاجتماعات الدورية، والاستماع للأفكار والمقترحات التي من شأنها تمكين المديرين في إدارة الأزمات.

كما أن وعي مديري المدارس في مستوى امتلاك المهارات القيادية لديهم، وما يتخذونه من أساليب ابداعية في مواجهة الأزمات، والعمل بحكمة في حل المشكلات، واتخاذ القرارات الصائبة ،من شأنه تطوير قدراتهم في إدارة الأزمات في مدارسهم.

مناقشة نتائج المحور السادس المتعلقة بمقترحات مديري المدارس لتقديم تصور مقترح لإدارة الأزمات.

أظهرت النتائج أن مديري المدارس قد اتفقوا على ضرورة التدريب على ألية التصرف في المواقف الطارئة وإدارة الوقت ومعالجتها، واتخاذ القرارات المدروسة والسريعة، وجمع المعلومات حول الأزمة وتعميمها على العاملين ونشر الوعي، وقد اتفقت هذه النتيجة مع توصيات دراسة القرني وشريف(2021) التي تناولت كفايات إدارة الأزمات لدى قائدات المدارس بمحافظة بيشة من وجهة نظر المعلمات، حيث أوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية وورش عمل لقيادات المدارس حول كفاءات إدارة الأزمات وكيفية توظيفها في المدارس،واتفقت أيضا مع دراسة الدقس(2022) حول تدريب مديري المدارس على إجراء مسح شامل لبيئة المدرسة الداخلية والخارجية لتقصي الإشارات المبكرة لاحتمال حدوث أزمة وزيادة حرص مديري المدارس على وضوح القرارات المتخذة في موقف الأزمة لكافة العاملين.

وفي ذلك ذكرت غنيمة أن إدارة الأزمات تتطلب جمع المعلومات وتخزينها ونشرها وتعميمها لإحاطة كافة العاملين بالأزمة، مما يسهل التحكم بها وضبطها، وحتى يكون نظام المعلومات فاعلاً يتطلب أن يكون العنصر البشري مؤهلاً ومدرباً يملك مهارة التعامل مع الأزمات، وتوافر أجهزة الحاسوب والإنترنت لجمع المعلومات وتخزينها وتحليلها، وبالإضافة إلى نظام المعلومات لابد

من توافر نظام اتصال يعزز قنوات الاتصال الرسمية وغير الرسمية لإيصال المعلومات في الوقت المناسب.

وقد تكون تجارب الأمم الرائدة في إدارة الأزمات لها دورها في مواجهة الأزمة لذلك أشار المدراء لذلك، فيؤكد م7على ضرورة "الأخذ بتجارب الآخرين الناجحة في إدارة الأزمات"، وأيده في ذلك م8، فيقول:" لا بد من وجود تجارب سابقة مع خطط الخروج منها باقل التكاليف ويقيس عليها الفريق خططهم"، ويؤيده م 6، فيقول:" طرح تجارب الامم لازمات مختلفة وكيف تمت إدارتها وتغلب عليها مع إظهار دور كل الاطراف".

وعليه فقد ذكر مرسي(2010) أنه قد يتطلب الأمر إعادة النظر في الأساليب والإجراءات السابقة، والاستفادة من تجارب الإدارات السابقة في مواجهة الأزمات، وتجارب الأمم والمنظمات التعليمية في مواجهة الأزمات.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن إدارة الأزمات تحتاج لمهارات عالية في التخطيط، والتحليل، والاستعداد، والمواجهة، واستثمار الموارد، والمهارات القيادية، وإدارة الوقت، وتحقيق الأهداف، وجميع هذه المهارات تحتاج لتدريب مكثف كون أن إدارة الأزمات مستحدثة وكثير من معلمي ومديري المدارس بحاجة للتدريب في مجال إدارة الأزمات، مما يجعلهم قادرين على إدارة الوقت إدارة فاعلة، واتخاذ القرارات الصائبة، كذلك لا بد من تطوير جانب المعرفة ووجود قاعدة بيانات لجمع المعلومات حول الأزمة، من حيث أسبابها، وحجمها، ومخاطرها، وسبل مواجهتها، وتعميمها على جميع العاملين بهدف توعيتهم والاستعداد للتغيير والمواجهة من أجل تخطي الأزمة بإيجاد الحلول المناسبة والانطلاق إلى واقع أفضل.

ب: نتائج المجموعة البؤرية

مناقشة السؤال الأول ونصه: كيف يمكن لإدارة الأزمات أن تطور الممارسات القيادية لمدير المدرسة؟

أظهرت النتائج أن تطوير الممارسات القيادية يتطلب تشكيل فريق العمل وتوزيع المهام، والأزمات ذاتها تدعم المديرين بالتفكير في حلول، فمراحل الأزمات ومواجهتها ، والقدرة على التخطيط وبناء ثقافة تنظيمية تطور الممارسات القيادية، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كيوت وميلر وبورسي و بورياس (Cutt, Miller, Borasi, Borys,2021)، والتي أظهرت

أن التصدي لجائحة كورونا يتطلب إيجاد حلول مستدامة، والاستجابة طويلة المدى للأزمة مع إعادة فتح المدارس في خريف (2021) والتخطيط لها في المستقبل، كما اتفقت النتيجة مع نتائج دراسة نيروخ(2020) والتي تناولت درجة ممارسة إدارة الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين، وأظهرت نتائجها وأن مديري المدارس يشركون المجتمع المحلي في إيجاد حلول للأزمات، وأن المجتمع المحلي له دور في تذليل الصعوبات في المدارس ومساعدتها في إدارة الأزمات المدرسية، وأن هناك دورا كبيرا للجهات الرسمية كمديريات التربية والتعليم في مساعدة المدارس في إدارة الأزمات المدرسية، وأن مديري المدارس يضعون تصورا مستقبليا للأزمات التي يمكن أن تواجههم

وقد أكدت هذه النتيجة ما خرجت به النتائج الكية في السؤال الثاني من الدراسة حيث اظهرت النتائج أن واقع إدارة الأزمات لدى المديرين جاءت بدرجة مرتفعى وقد دللت كذلك نتائج السؤال الأول الكية ان واقع الممارسات القيادية لدى المديرين جاءت بدرجة مرتفعة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن الأزمات وإدارتها، تتطلب تطبيق مبدأ العمل التعاوني القائم على تشكيل فريق عمل، وتوزيع المهام، وهذا يدفع بالمديرين إلى تبني نهج ديمقراطي قائم على الاحترام والثقة والتعاون، من أجل مواجهة الأزمات وفق مراحلها والتي تحتاج إلى التعاون والخبرة والتفكير والتخطيط والعمل المتواصل في ظل ثقافة تنظيمية، مما يعزز دور القيادة المدرسية، ويطور مهاراتها وممارستها القيادية، فالأزمة تفرض نفسها على مديري المدارس بالبحث عن الحلول وتوظيف المهارات وإعادة النظر في العلاقات المدرسية، وتكثيف الاتصالات، وتشكيل الفريق، والتعاون، وجميعها خطوات لازمة لإدارة الأزمة ومن شأنها تطوير ممارستهم نحو التصدي لها وإيجاد الحلول المناسبة بشأنها.

مناقشة السؤال الثاني: كيف يتم تأهيل مديري المدارس لإدارة الأزمات في مدارسهم؟

أظهرت النتائج إجماع مدراء التربية والتعليم الخمسة أن يتم إخضاع مديري المدارس للتدريب بعيداً عن النمطية في إدارة الأزمات، كما يشمل التدريب فريق العمل والطلبة، وبالعمل على توفير قاعدة بيانات تشمل معلومات مختلفة حول البيئة المدرسية وأرقام هواتف بعض المؤسسات كالمشافي والهلال الأحمر والشرطة، وهذه البيانات من شأنها خدمة مديري المدارس في الحصول على المعلومات التي يحتاجون إليها، ودعوة المديرين إلى محاكاة مواقف افتراضية والتعامل معها، ومحاكاة تجارب الدول المتقدمة في إدارة الأزمات، وبناء فريق إدارة الأزمات من العاملين

المميزين وتوزيع المهام بينهم، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة المهنا(2021) بدولة الكويت والتي أظهرت إلى أن واقع إدارة الأزمات ككل في وزارة التربية كان بدرجة متوسطة، وجاءت الأبعاد بالترتيب التالي : التخطيط، تليه القيادة والتواصل، ثم التدريب، وأخيراً التقويم والمتابعة، كما اتفقت هذه النتيجة مع توصيات دراسة أبو شعيرة(2015) التي تناولت دور مديري المدارس الحكومية في إدارة الأزمات بمحافظات غزة، وأوصت بضرورة إعطاء دورات تدريبية في إدارة الأزمات لمديري المدارس، وإدارة الوقت للحد من الأزمات.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن التأهيل يتطلب التدريب والتمكين، فلا يمكن للمديرين مواجهة الأزمات التعليمية في مدارسهم دون اكتساب الخبرة والمهارة والمعرفة، خاصةً أن إدارة الأزمات هي من الأساليب الحديثة في مدارسنا وتحتاج لقيادة قادرة على الإدارة والقيادة. وحتى يتسنى للمديرين إدارة الأزمات بنجاح يتعين أن تعمل المديريات على توفير قاعدة بيانات تخول المديرين من الوصول إليها وتعميمها على المعلمين والعاملين في المدرسة لتوعيتهم، وتشكيل فريق عمل بحيث يتم تدريب المديرين لكيفية تشكيله، وتوزيع المهام، وتحديد الأدوار، ومن جهة أخرى فأي مؤسسة كانت يتم تأهيل الأفراد من خلال عرض تجارب أفراد ومؤسسات ودول ناجحة، وبالتالي فتأهيل المديرين يستدعي دعوتهم لمحاكاة التجارب الناجحة في إدارة الأزمات، فعملية التأهيل تحتاج توافر أربعة عناصر للتعامل معها وهي: التدريب، الفريق، المعرفة، المحاكاة، وعندها يمكن القول أنه يتم التعامل مع الأزمة بكفاءة واقتدار.

مناقشة السؤال الثالث: ونصه ما التصور المقترح لتطويرإدارة الأزمات لدى مديري المدارس الفلسطينية ؟

أظهرت النتائج النوعية التي توصلت إليها الدراسة أن مديري التربية والتعليم اقترحوا أن يتضمن التصور برنامج تدريبي، وقاعدة بيانات، ومراحل إدارة الأزمة، وجوانب التخطيط وفريق إدارة الأزمة، والرؤية والرسالة، وتجارب بعض الدول، بالإضافة إلى أن يلتزم بالمعايير العالمية للتصور، بحيث يتضمن كل ما يتعلق بالأزمات وإدارتها، وقد اتفقت هذه النتيجة مع توصيات دراسة القرني وشريف(2021)، التي تناولت كفايات إدارة الأزمات لدى قائدات المدارس بمحافظة بيشة من وجهة نظر المعلمات، حيث أوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية وورش عمل لقيادات المدارس حول كفاءات إدارة الأزمات وكيفية توظيفها في مصلحة المدارس، كما اتفقت هذه النتيجة مع توصيات دراسة أبو شعيرة(2015) التي تناولت دور مديري المدارس

الحكومية في إدارة الأزمات بمحافظات غزة، وأوصت بضرورة إعطاء دورات تدريبية في إدارة الأزمات لمديري المدارس، وإدارة الوقت للحد من الأزمات.

ويعزو الباحث ما اقترحه مديري التربية والتعليم وهو عبارة عن خارطة مفاهيمية للأفكار التي يمكن أن يتضمنها الدليل التطويري لإدارة الأزمات، فمن الطبيعي أن يتناول الدليل الرؤية والرسالة، والمفاهيم المتعلقة بالأزمات وإدارتها، والتخطيط للأزمات ومجالاتها، وعرض تجارب لبعض الدول، وغيرها من المعايير التي يمكن أن يتضمنها التصور بحيث يمكن الرجوع إليها وقت حدوث الأزمات.

ولتمكين مديري المدارس من تطوير ممارستهم في إدارة الأزمات، كان لا بد من وجود تصور مقترح رجعي يمكن أن يرجع إليه مديري ومعلمي المدارس والاستفادة من حجم المعلومات الواردة فيه وتجنيدها في إدارة الأزمات التعليمية، وعليه يقترح الباحث التصور التطويري كالآتي:

أولا: مقترح تطويري لإدارة الأزمات: سعى الباحث من تقديم تصور مقترح تطويري بهدف تمكين المديرين من تحقيق ما يلي:

1. إنشاء فريق متخصص في إدارة الأزمات في المدارس في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة التي يتناولها المقترح.
2. العمل على تطوير أساليب إدارة الأزمات بالاطلاع على الطرق الممنهجة لإدارة الأزمات في المدارس للتخلص من أثارها كجائحة كورونا وتجنب حدوثها في المستقبل.
3. مساعدة مديري المدارس على رسم خطط مستقبلية لما يجب أن تكون عليه إدارة الأزمات في المدارس.
4. ربط ما يقدمه التصور من مبادئ وآراء ومقترحات مع برامج التدريب في مجال إدارة الأزمات ودعمها.

ثانيا: منطلقات التصور المقترح

تتحد أهم المنطلقات الفكرية للمقترح التطويري وبناءً على نتائج الدراسة ومن خلال الاطلاع على الأدب النظري، ويمكن توضيح ذلك من خلال الآتي:

1. أن الأزمات التعليمية تهدد استمرارية التعليم في المدارس، وتشكل نقطة حرجة في نظامها وكيانها، وفيها تختلط الأساليب بالنتائج، مما يفقد المديرين قدرتهم على التعامل مع الأزمة.

2. أن الأزمات الحقيقية لايمكن مقارنتها بمشكلات عادية، وبالتالي لا يمكن التعامل معها باستخدام الأساليب الروتينية والتقليدية السابقة، بل تحتاج حكمة ورؤية وبصيرة نافذة للتعامل معها بنجاح.

3. أن بعض المديرين، وخاصة الجدد منهم، غير مؤهلين للتعامل مع الأزمات بصورة متكاملة وقد كشفت جائحة كورونا ذلك، وكانت النتيجة أن تعرضت العملية التعليمية للكثير من المزالق والصعوبات.

4. أن إدارة الأزمات تستدعي وجود نظام إداري وقيادي فاعل ومتخصص، ويمكن للمؤسسة التعليمية التعرف إلى التهديدات والمشكلات وتحليلها ووضع الحلول لها بالتعاون مع فريق العمل التطويري بثقة وفاعلية ونجاح.

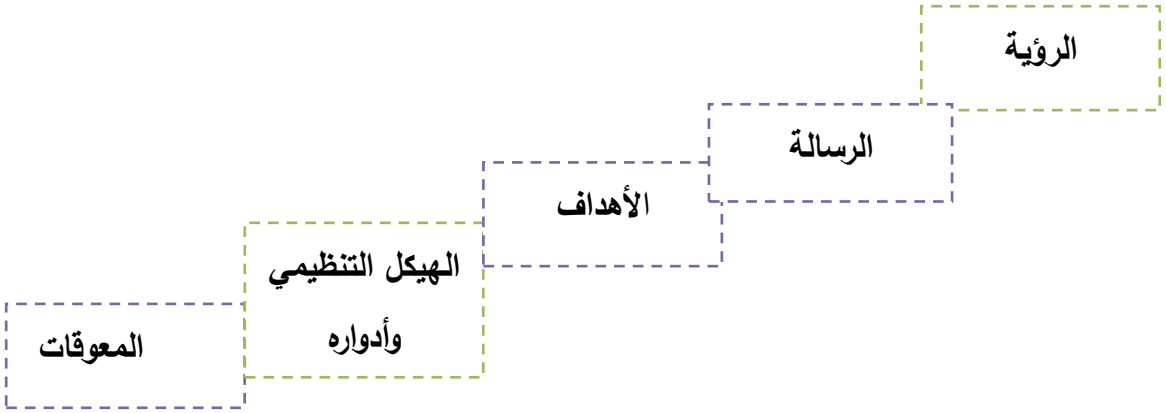
ثالثاً: أهداف التصور المقترح

يتضمن تصور المقترح لإدارة الأزمة من مجموعة من الأهداف، ومن أهمها:

1. مساعدة مديري المدارس في إعداد خطط مرنة لإدارة الأزمات التعليمية والقابلة للتحديث.
2. دعم تدريب القيادات المدرسية وفريق إدارة الأزمات فيما يقدمه من معلومات.
3. تمكين مديري المدارس من مواجهة الأزمات عند حدوثها بخسائر أقل.
4. إدراج معلومات تتعلق بإدارة الأزمات المدرسية يمكن تعميمها على العاملين.
5. مساعدة مديري المدارس من تقييم أساليبهم التي يتخذونها في إدارة الأزمات ذاتياً بالرجوع للتصور المقترح.

رابعاً: مكونات تصور المقترح

يتكون التصور المقترح لإدارة الأزمات من عدة عناصر والشكل رقم(4) يوضح ذلك:



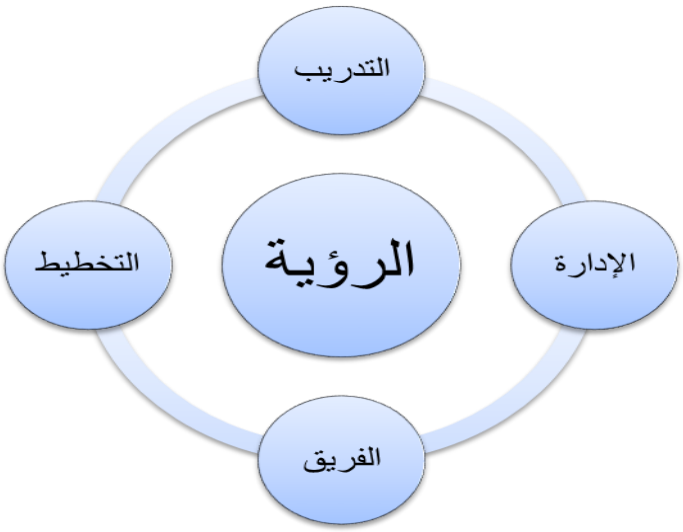
الشكل(4)مكونات التصور المقترح

يبين الشكل(4) مكونات تصور المقترح بعناصره: الرؤوية، الرسالة، والأهداف، والهيكل التنظيمي، والمعوقات وهي موضحة كالآتي:

1. الرؤية: وتتمثل بتحقيق أعلى مستوى من المهارة في إدارة الأزمات التعليمية للسيطرة عليها.
2. الرسالة: وتتمثل بإنشاء نظام فعال في المدرسة في إدارة الأزمات، لضمان التوصيل إلى حلول جذرية مقبولة تربوياً.
3. الأهداف
4. الهيكل التنظيمي لفريق إدارة الأزمات وشمل الكادر الإداري والتعليمي في المدرسة ودوره.
5. المعوقات

وصف مكونات التصور:

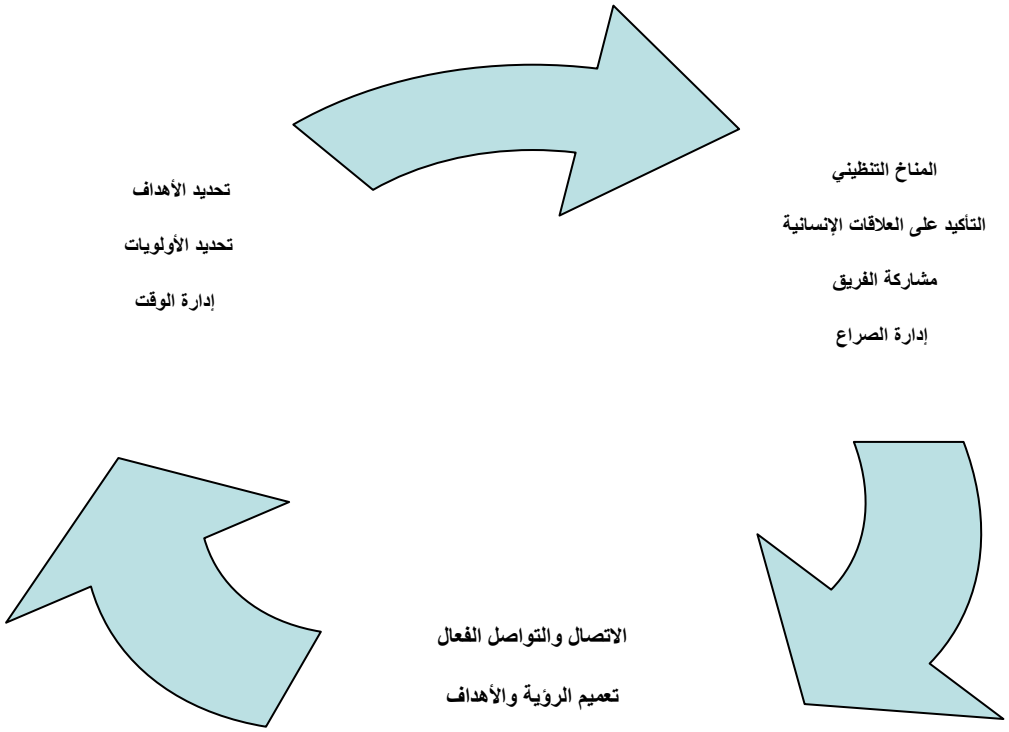
1. **الرؤية:** وتتمثل بتحقيق أعلى مستوى من المهارة في إدارة الأزمات التعليمية، وفي مقدمتها حسن التصرف في إدارة الموقف المتعلق بالأزمة بفاعلية ومهنية، والشكل(5) يوضح الأمور الواجب مراعاتها عند صياغة الرؤية:



الشكل (5) يوضح عناصر الرؤية

وبناءً على الشكل التوضيحي نجد أن نجاح الرؤية هو وجود إدارة مدرسية فاعلة تتفاعل مع المستجدات، وتتشارك مع المعلمين كفريق في صياغتها، وقادرة على التخطيط مع الفريق وتحديد الأهداف حسب الأولويات لتحقيق مضمونها واتخاذ القرارات.

2. **الرسالة:** إنشاء نظام فعال في المدرسة في إدارة الأزمات، وهذا النظام يتطلب من الإدارة المدرسية العمل على توفير العناصر الأتية كما هو موضح في الشكل(6):



الشكل (6)الامور الواجب اتخاذها من قبل الادارة المدرسية لتجنب الأزمات

فالادارة المدرسية الناجحة ملزمة باتخاد تدابير من شأنها تجنب الازمات ومن هذه التدابير كما هو موضح بالشكل(6)توفير المناخ التنظيمي المعزز للعلاقات الانسانية بين جميع عناصر المدرسة إدارة ومعلمين واداريين وطلبة مما يحفز على الأداء والانتاج ويقلل الصراع الذي قد يكون أحد بوادر الأزمة في المدرسة ، ويعزز كذلك مبادئ المشاركة التي تسهم في إنجاز الأعمال وتحمل المسؤوليات، ومن الأمور الهامة كذلك عند صياغة الخطط السنوية تحديد الأهداف ومراعاة الاولويات، وربط الأهداف بمحدد زمني لإلزام الجميع بتنفيذها، ولكي يتسنى للإدارة تحقيق ذلك يتوجب عليها توسيع دائرة اتصالاتها مع المعلمين والادارات التعليمية والمجتمع المحلي بمؤسساته للحصول على الدعم والمساندة.

3.الأهداف: وتشمل:

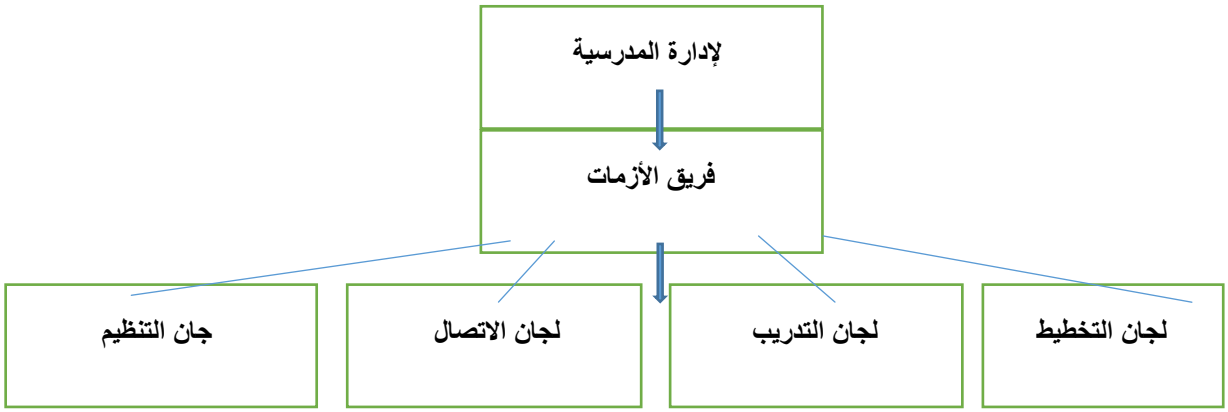
- صياغة الخطط والاستراتيجيات اللازمة لمواجهة الأزمات التعليمية والقابلة للتحديث.

- إعداد القيادات المدرسية وتدريب فريق إدارة الأزمات في مدارس القدس الشرقية بإدارة الأزمات.
- مواجهة الأزمات عند حدوثها بأقل الخسائر الممكنة.
- نشر المعلومات بإدارة الأزمات وأهمية تطبيقها في المدارس.
- تقييم الإجراءات المتبعة بعد وقوع الأزمات، والاستفادة منها حتى لا تتكرر.

4. الهيكل التنظيمي ودوره:

الهيكل التنظيمي ويقوم بمجموعة من الأدوار:

أ. فريق إدارة الأزمات ويتكون من كما هو موضح في الشكل(7)



الشكل(7) فريق إدارة الإزمات

حيث تتكون الإدارة المدرسية من مدير/ة المدرسة ونائبه/تها، والسكرتير/ة وأعضاء من مجلس أولياء الأمور.

ويتكون فريق الأزمات من مجموعة من المعلمين /المعلمات الأكفاء وأعضاء من مجلس أولياء الأمور، ويتم تصنيفهم حسب مهاراتهم

ب. دور القيادة المدرسية في إدارة الأزمات

على القيادة اتخاذ التدابير الأتية:

الجدول(40) مجالات القيادة المطلوبةمن القيادة المدرسية اعتمادها في مجالات التخطيط والتنظيم والاتصال والرقابة.

الرقم	المجال	الإجراءات
1	التخطيط	عقد الورش التدريبية حول التخطيط لإدارة الأزمات، التحليل البيئي للمدرسة(نقاط القوة، نقاط الضعف، الفرص، التهديدات، الموارد، الإمكانيات)، تشكيل فريق للتخطيط والعمل، العمل على تحديد الأولويات.، وإدارة الوقت(حدد سقف زمني لتحديد الهدف)، ثم التقويم والتغذية الراجعة.
2	التنظيم	تنظيم فريق العمل، توزيع المهام، تحديد الأدوار، والمتابعة ، والتنسيق مع الفريق.
3	الاتصال	إدارة الاتصال داخل وخارج بيئة المدرسة. التواصل مع المؤسسات الداعمة. تفعيل برامج الإدارة الإلكترونية للتواصل مع الفريق عن بعد.
4	الرقابة	كن مع الفريق، لا تتجاهله. قدم له يد العون والمساعدة. عزز مبدأ الرقابة الذاتية من خلال الثقة المتبادلة. لا تغفل عن العمل وتحقيق الأهداف.

ح. المنهجية العلمية في إدارة الأزمات

أولا: هناك مجموعة من القواعد، كمدير مدرسة يتوجب اتباع المنهجية العلمية في إدارة الأزمات:

* لا يمكن التعامل مع الأزمة بعشوائية، بمعنى لا يمكن اتخاذ إجراء متسرع دون فهم طبيعة الأزمة، وأسبابها، والإمكانيات المتاحة لمواجهتها، وسبل مواجهتها.

* التعامل يجب أن يخضع لمنهج علمي يضمن النجاح وحماية المدرسة وحماية أفرادها من أي مستحدثات قد تحدث، وذلك من خلال:

1 وضع الإجراءات بالتعاون مع الفريق بحيث تكون واضحة، محددة، ومبسطة للجميع.

2. التخطيط لإدارة الأزمة بحيث يتم تحديد الأولويات، وتحديد المهام، وتوزيع الأدوار.

3. التنظيم: تنظيم الأعمال بما فيها المهام والإجراءات.

4. تدريب الفريق على كيفية إدارة الأزمة، ومواجهتها وهذا يستدعي الاستعانة بالخبراء والمدربين.

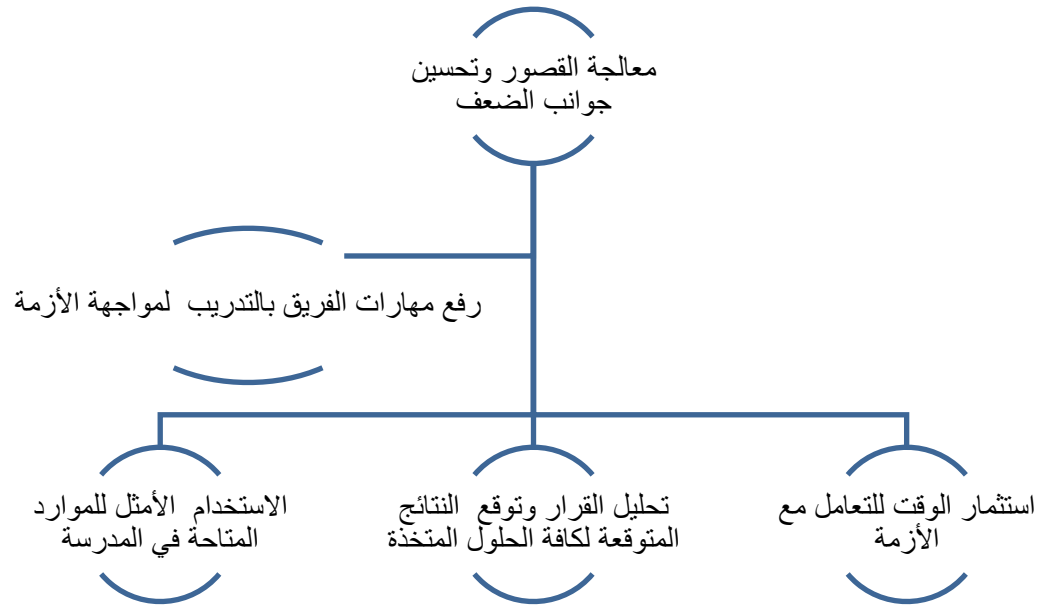
5. الاتصال: قد يتطلب إدارة الأزمات الاتصال بالمؤسسات الداعمة، والجهات المختصة، والمتابعة المستمرة مع المديرية والوزارة، والاتصال المباشر مع الفريق وجميع أفراد المجتمع المدرسي.

6. تقويم الأزمة: بعد تجاوز الأزمة أو حل أكبر قدر من المشكلات، يتطلب من القيادة تقويم الأزمة، بهدف تقدير حجم الخسائر، والاستفادة من التجربة، وعدم الوقوع في المشكلات مرة أخرى.

د: توظيف السناريوهات

السيناريو: تصور للأزمة من خلال اطلاق العنان للخيال الذي يتيح لمدير المدرسة وفريق إدارة الأزمات من إعطاء تصورات لمسارات مختلفة للأزمة وردود الفعل الممكنة، وما ينتج عنها من تطورات إلى أن تنتهي (عبد العال ،2009).

أهداف إعداد السيناريوهات سيناريو حول الأزمة وذلك لما هو موضح في الشكل (8)



الشكل(8) أهداف السيناريو (بتصرف)

ه. المهام الموكلة

1. مهام الإدارة المدرسية : موكلة بتوفير الدعم المالي والإداري وتذييل كافة المعوقات التي تحول دون عمل الفريق، وإجراء عملية التحليل البيئي بهدف رصد نقاط القوة والضعف وكشف الفرص والتهديدات الخارجية التي ستشكل خطراً على العملية التعليمية في المدرسة، ووضع مراحل التنفيذ بأوقاتها لفريق الأزمات تبين إجراءات العمل في المدرسة، والتواصل بالتعاون مع مجلس أولياء الأمور مع الجهات ذات العلاقة وتنسيق الجهود والمهام المشتركة ومتابعة الأحداث أول بأول.

2. مهام الفريق: فلجان التخطيط مهمتها الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في إدارة الأزمات كأزمة كورونا وتفعيل التعليم المدمج كإندونيسيا والامارات العربية، وإعداد الخطط والإحصاءات اللازمة لإدارة الأزمات في المدرسة، وتقديم معلومات كافية شافية بالأسباب التي سببت الأزمة، وتقييم ومراجعة الخطط المعتمدة والمنفذة، أما لجان التدريب فمهمتها تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين في المدرسة في مجال التكنولوجية والتغيير، واقتراح البرامج الطوعية لتدريب المعلمين من خلال اختيار معلمين أكفاء لتنفيذ التدريب، بينما لجان التنظيم فيقع عليها إعداد قاعدة بيانات شاملة للمدرسة ومواردها المادية والبشرية، وتزويد الفريق بالمعلومات اللازمة ، وتحديث المعلومات باستمرار، وتخزين المعلومات إلكترونياً وتكون متاحة للجميع في المدرسة، أما لجان الاتصال فمهمتها التواصل مع المؤسسات الداعمة والأهالي وتوعيتهم بالأزمة وإعداد ملصقات ومواد توعوية للتعاون مع المدرسة، في حين لجان التقييم ويفضل أن يتم اختيار معلمين أكفاء في مجال الحسابات المالية لتقييم الخسائر وتقديرها ووضع معايير لتقييم أداء العاملين في الفريق ورصد المقترحات وأوجه الاستفادة من الأزمة.

ه. آلية التنفيذ

يتطلب تطبيق التصور قناعة الإدارات المدرسية والمعلمين بالتغيير والاستعداد للعمل بالمقترح وضع مخطط زمني بالتعاون مع مدير/ة المدرسة لتنفيذ المقترح واقران تنفيذ العمل بالمكافأة والحوافز وإتاحة الإمكانيات المادية والبشرية في المدرسة لخدمة المقترح وتنفيذه، و تمكين المعلمين من تنفيذ مهامهم بتقديم تسهيلات لهم كتخفيف نصاب بعض المعلمين المتميزين للتفرغ للعمل.

5. المعوقات والحلول

قد يواجه المقترح معوقات تتمثل بالإحباط نتيجة تجارب فاشلة، والخوف من المجهول، وسوء العلاقات بين الإدارة والمعلمين، وغياب مشاركتهم في التخطيط وتحديد الأهداف واتخاذ القرارات، ولذلك لا بد من التأكيد على أهمية العلاقات الإنسانية وتعزيزها وحث المدير/ة على تأكيدها، وتعميم ثقافة إدارة الأزمات بين المعلمين وتشجيعهم على التغيير، ودعوة المديرين على تبني برنامج تشاركي مع المعلمين.

التوصيات والمقترحات

في ضوء أهداف الدراسة، وبناءً على نتائج الدراسة الكمية والنوعية التي توصلت إليها، خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات، ومن أهمها:

1. تحفيز مديري المدارس على الاستمرارية في الممارسات القيادية التي أكد أهميتها مقياس كوزيس وبوستر(تمكين ودعم الآخرين للعمل، وتحدي طرق العمل، وتجسيد القدوة في العمل، و إلهام الرؤية المشتركة، وبيان تشجيع القلب).
2. العمل على إثارة دافعية المعلمين الذين تزيد خبرتهم عن (5) سنوات وذلك بالهام الرؤية وتجسيد القدوة لديهم من قبل قائد المدرسة.
3. استمرارية العمل على إدارة الأزمات في مدارسهم من خلال تمكين المديرين من مراحل إدارة الأزمة.
4. تنمية مهارات مديري المدارس القيادية وممارساتهم باستمرار لما لها من دور في إدارة الأزمات.
5. تدريب مديري مدارس الذكور على ممارسات تجسيد القدوة والهام الرؤية المشتركة.
6. تدريب مديري مدارس الذكور على مهارة إدارة الأزمات بمراحلها المختلفة.
7. التأكيد على أهمية ترسيخ مبادئ العلاقات الإنسانية في المدارس لما لها دور في انجاز العمل المدرسي.

8. تنمية مهارات مديري المدارس القيادية وممارساتهم باستمرار لما لها من تأثير على الأداء المدرسي.
9. تعزيز الشراكة المجتمعية لمواجهة الأزمات من خلال فتح قنوات الاتصال والتواصل.
10. تدريب مديري المدارس على مهارات إدارة الوقت واتخاذ القرارات لمواجهة الأزمات في مدارسهم.
11. توفير قاعدة بيانات بالمعلومات في المدرسة المتعلقة بالبيئة المدرسية الداخلية والخارجية للرجوع إليها وقت الأزمات.
12. الأخذ بالمقترحات التطويرية لإعداد تصور مقترح لإدارة الأزمات في المدارس.

المقترحات:

1. تطوير دليل مقترح لإدارة الأزمات وتعميمه على المدارس بالتنسيق مع وزارة التربية والتعليم.
2. إجراء دراسات بحثية مماثلة في محافظات أخرى من فلسطين والمقارنة في النتائج.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو الكشك، محمد نايف.(2006). *الإدارة المدرسية المعاصرة*، عمان: دار جرير للنشر،الاردن.

أبو خيران، أشرف محمد.(2021). واقع إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل خلال جائحة كورونا، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 5(48): 20-51.

أبو شعيرة، ناهد.(2015). *دور مديري المدارس الحكومية في إدارة الأزمات بمحافظات غزة* ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

أبو فارة، يوسف.(2020). *إدارة الأزمات في المنظمات العامة والخاصة* ، عمان، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الاردن.

ابو معمر، ماهر. (2011). *دور مديريات التربية والتعليم في ادارة الأزمات التعليمية التي تواجهها المدارس الحكومية في محافظات غزة وسبل تطويره*، (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الازهر، غزة، فلسطين.

إجميل، هديل.(2020). *واقع البيئة المدرسية وعلاقته بإدارة الأزمات لدى مديري المدارس داخل الخط الأخضر: العقبات والحلول* ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

أحمد، ابراهيم.(1999). *العلاقات الإنسانية في المؤسسات التعليمية*، الاسكندرية، القاهرة: دار الوفاء لدينا الطباعة والنشر، مصر.

اشتيات ،سامح .(2017).مدى امتلاك مدراء المدارس للكفايات القيادة التربوية من وجهات نظرهم ،*مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية* ،2(1)،108-118.

آل صبرة، علي .(2016). *القيادة الإدارية مفهوم ونظريات* ،عمان :أزمنة النشر والتوزيع، الاردن.

آل ناجي ،محمد .(2016).*الإدارة التعليميةوالمدرسية*،الرياض:مطابع الحميضي، المملكة العربية السعودية.

البدري، طارق. (2001). *الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية* ،عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،الاردن.

بشير، محمد، وبن ساهل، لخضر. (2022). درجة ممارسة المهارات القيادية لدى مديري المدارس الإبتدائية في ظل الإصلاحات الجديدة من وجهة نظر الأساتذة .*مجلة دراسات نفسية وتربوية، 15(1)* ، 565 – 550.

بطاح ،أحمد ؛ الطعاني ،حسن .(2016).*الإدارة التربوية رؤية معاصرة* ،عمان :دار الفكر للنشر والتوزيع،الاردن.

بطّاح، أحمد .(2006). *قضايا معاصرة في الإدارة التربوية* . عمّان: دار الشروق للنشر والتوزيع، الاردن.

بطاح، الظفيري.(2016). *تصور مقترح لإدارة الأزمات لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت* ،(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، الكويت، دولة الكويت.

البلبيسي، فاتنة.(2007).*درجة ممارسة المهام القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين* ، (رسالة ماجستير غير منتشورة)، جامعة النجاح الوطنية، كلية التربية، نابلس، فلسطين.

البليهد، محمد؛ و المطيرى، قرناس. (2020). الممارسات القيادية لبناء بيئة إيجابية محفزة فى المدارس الابتدائية الحكومية للبنات . *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنساني* ، ع12 ، 182 - 214.

البنا، هالة.(2013). *الإدارة المدرسية المعاصرة*، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، الاردن.

بودوشة، مريم.(2017). *دور القيادة في إدارة الأزمات داخل المؤسسة* ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر.

بويد، أحلام؛ كرباع، هنية.(2021). *القيادة ودورها في حل الأزمات داخل المؤسسة* ،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي،الجزائر .

ثابت، رائد والمزين، سليمان.(2013). *درجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الفلسطينية للقيادة الاستراتيجية وعلاقتها بتطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية* ،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

جاد الرب، سيد.(2012). *القيادة الاستراتيجية*، القاهرة: مطابع الدار الهندسية، مصر.

جاروشة، أنعام؛ أبوسمرة، محمود.(2014). العلاقة بين الممارسات القيادية لمديري المدارس ودافعية الانجاز للمعلمين في فلسطين دراسة ميدانية في مدارس محافظة رام الله والبيرة، *مجلة جامعة الأزهر* ، سلسلة العلوم الإنسانية ، 16(1)،1-30.

الجالودي، أحمد؛ بطاح، عبد الجليل.(2020). درجة ممارسة مديري المدارس الفلسطينية الثانوية الخاصة للقيادة من المستوى الخامس وفقا لنظرية جيم كولينز، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*،28(1)،528-556.

جبران، وحيد (2006). *دليل مرجعي في التدريب، دائرة التربية والتعليم للرئاسة العامة* ، عمان، الأردن.

الجبرية ،عزة بنت بدر؛ إبراهيم ،حسام الدين .(2023). المشكلات التي تواجه مديري المدارس في إدارة الأزمات التعليمية بمحافظة الداخلية في سلطنة عمان، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، 1(145)،23-58.

جرايدة ، دلال؛ الهازمي، فاطمة .(2020). درجة الممارسات القيادية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة طيبة في ضوء مقياس كوزيس وبوسنر القيادي من منظور أعضاء هيئة التدريس ،*مجلة دراسات العلوم التربوية* ،47(2)،235-252.

حجي، أحمد إسماعيل (2001). *إدارة بيئة التعليم والتعلم - النظرية والممارسة داخل الفصل والمدرسة*، القاهرة: دار الفكر العربي، مصر.

الحريري ،محمد سرور .(2019).استراتيجيات إدارة الأزمات في الجامعات الأمريكية وإمكانية الاستفادة منها في الجامعات العربية والإسلامية، *مجلة الدراسات الاقتصادية المعاصرة*، 4 (1)، 153-168.

الحريري، رافده.(2008). *مهارات القيادية التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية*، عمان: دارا المناهج للنشر والتوزيع،الاردن.

حريزي، موسى وغربي، صبرينة.(2013). دراسة نقدية لبعض المناهج الوصفية وموضوعاتها في البحوث الاجتماعية والتربوية والنفسية، *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية* ،1(13)، 23-34.

حسان، حسن ؛ العجمي، محمد.(2010). *الإدارة التربوية* . عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، الاردن.

الحفنى، سامح.(2017). إدارة الأزمات، *مجلة البحوث المالية والتجارية*، 18(2)،204-266.

حلاوة، رحاب؛ الأمير، نورا؛ يحيى، أحمد .(2020). التعلم عن بُعد.. منصة ذكية لاستدامة التعليم. *مجلة البيان الإماراتية*. https://www.albayan.ae/.

حمادات، محمد.(2006). *القيادة التربوية في القرن الجديد،ط 1* ، عمان، دار اليازوري العلمية،الاردن.

خامرة ، الطاهر؛ بهاز، جيلالي.(2021).دور القيادة الإدارية في إدارة الأزمات في المؤسسة، *مجلة إضافات اقتصادية* ،5،(2)، 289-307.

الخويطر، ذكرى.(2019). تطوير دور القيادات الأكاديمية بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز في إدارة الأزمات، *المجلة العربية للتربية النوعية*،3(10)، 199-226.

الخيري، أسامة.(2013). *القيادة الإدارية*، عمان: دار الراية للنشر والتوزيع، الاردن.

دعاس، رماء.(2020). الممارسات القيادية للمديرات الفلسطينيات كنموذج لإنشاء وتمكين القيادات الوسطي: بحث حالة*مجلة جامعة*،23(عدد خاص)،68-99.

الدعليج، إبراهيم .(2009). *الإدارة العامة والإدارة التربوية* . الرياض: رواد للنشر والتوزيع، السعودية.

الدقس، حسن.(2022). *درجة ممارسة المهارات القيادية اللازمة لإدارة الأزمات من قبل مديري المدارس في لواء قصبة مأدبا من وجه نظر المعلمين* ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط،عمان،الأردن.

دواني ،كمال.(2013).*القيادة التربوية*،عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،الأردن.

الدوسري، مبارك ؛ النوح، عبدالعزيز. (2021). متطلبات تطوير الممارسات القيادية الداعمة للتعلم المهني بمدارس التعليم العام ،*مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات ، ع71* ، 66 – 86.

الرحاحلة، عبدالرزاق؛ عزام ،أحمد.(2011).*السلوك التنظيمي في المنظمات ط 1* ، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الأردن.

الرشايدة، نايل.(2018). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة الكرك للقيادة بالقدوة (الأنموذج)من وجهة نظر المعلمين، *مجلة العلوم التربوية*، 45(4)،14-32.

الروقي، مطلق ؛الشريف، طلال.(2019). واقع الممارسات القيادية والإدارية في الجامعات السعودية الناشئة ، *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*،8(8)،151-183.

ريحان، محمد عبدالكريم.(2018). *درجة ممارسة مديري المدارس للقيادة الأخلاقية في ضوء بعض المتغيرات في محافظة غزة*، **(**رسالة ماجستير غير منشورة**)** ، جامعة الأزهر، غزة.

الزاملي ، علي ؛ الغنبوصي ، سالم ؛سليمان ، سعاد. (2007) . الأزمات المدرسية وأساليب التعامل معها في مدارس سلطنة عمان ، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*،8(3)، 64-84.

الزهراني ،أنور .(2019).المهارات القيادية لدى مديري مدارس منطقة الباحة من وجه نظر المعلمين ،*المجلة العلمية لكلية التربية* ،جامعة أسيوط،25(9)،59-85.

زيتون، كمال.(2006). *تصميم البحوث الكيفية ومعالجة بياناتها إلكترونياً* ، القاهرة: عالم الكتب، مصر.

السعود، سلامة .(2012).*القيادة التربوية، مفاهيم وآفاق* . عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، الاردن

السعيد، هاني.(2012). *اتجاهات إدارية حديثة: الإسماعيلية*: مكتبة جامعة قناة السويس ، مصر

سلطان، محمد.(2000). *السلوك الإنساني في المنظمات*، القاهرة: الدار الجامعية، مصر.

سلطان، محمد.(2003).*إدارة الموارد البشرية*، القاهرة: دار الجامعة الجديدة للنشر، مصر.

سمارة، نواف ؛العديلي، عبد السلام .(2008) .*مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية* . الطبعة الأولى. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الاردن.

شرف، اسراء.(2021). *فاعلية القيادة المدرسية في تحقيق التميز المدرسي من وجهة نظر مديري ومعلمي المدارس في محافظة نابلس* ،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

صلاح الدين، محمد.(2018). الممارسات القيادية الداعمة لتحقيق الميزة التنافسية بمدارس التعليم الأساسي في محافظة مسقط بسلطنة عمان ،*مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*،42(3)،234-314.

الطاهر، خامرة؛ جيلالي، بهاز.(2021). دور القيادة الإدارية في إدارة الأزمات في المؤسسة، *مجلة إضافات اقتصادية*،5(2)، 289-307.

الطويل، هاني. (2006) .*الإدارة التعليمية مفاهيم وأفاق* ،عمان: دار وائل للطباعة والنشر، الأردن.

عابدين، عبد القادر. (2012). درجة السلوك القيادي للمديرين كما يقدرها المعلمون في محافظات وسط الضفة الغربية في فلسطين. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث* ، 26،(6)، 1429-1472.

عابدين، محمد (2001). *الإدارة المدرسية الحديثة*، عمان: الشروق للنشر والتوزيع ، الأردن.

عبد الرحمن، إيمان.(2017). *واقع إدارة الأزمات في مؤسسات التعليم العالي الأردنية- دراسة ميدانية على جامعة البلقاء التطبيقية، جامعة البلقاء التطبيقية* ، كلية العلوم التربوية،(رسالة ماجستير غير منشورة)، عمان، عمان، الأردن.

عبد الرحمن، محمد.(2021). *الإدارة أسلوب حياة*، القاهرة: دار AG للنشر والتوزيع، مصر.

عبد العال، محمد. (2009). *أساليب إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة و علاقتها بالتخطيط الاستراتيجي* . (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، فلسطين (قطاع غزة).

العجمي،محمد.(2008).*القيادة التربوية والإشراف التربوي الفعال والإدارة الحافزية* ،القاهرة :دار الجامعة الجديدة، مصر.

عطية، أفكار.(2022). تطوير الممارسات القيادية لموجهي مرحلة التعليم الثانوي العام في ضوء أبعاد مجتمعات التعلم المهنية- دراسة ميدانية لمحافظة الإسكندرية، جامعة عين شمس، *مجلة كلية التربية*، 3(46)، 297-523.

عطية، فاطمة إبراهيم.(2017).*درجة ممارسة مهارات القيادة لدى مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة وعلاقتها بإدارة الأزمات* ،(رسالة ماجستير غيرمنشورة) ،جامعة الأزهر،غزة ،فلسطين .

على، أحمد، و حلاوة، باسمة. (2015). درجة توافر مهارات إدارة الأزمات لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص وسبل تنميتها. *مجلة جامعة البحث للعلوم الإنسانية*، مج37، ع1 ، 41 - 71.

عورتاني، عبد القادر. (2003). **"***العلاقة بين الولاء المهني والنمط القيادي لدى الإداريين في وزارات السلطة الوطنية الفلسطينية" .(* رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

عياصرة، علي.(2003). *الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو مهنتهم في وزارة التربية والتعليم في الأردن* ،(رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

عياصرة، علي.(2006). *القيادة والدافعية في الإدارة التربوية*، عمان: دار الحامد ، الأردن.

عياصرة، معن ؛بن أحمد، مروان.(2008). *القيادة والرقابة والاتصال الإداري*، عمان :دار حامد للنشر والتوزيع، الأردن.

عيسى، محمد.(2008)**.** *دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظة غزة***.** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الغرباوي، محمد أحمد أمين. (2019). دور الممارسات القيادية في بناء البراعة التنظيمية دراسة تطبيقية على معلمي المدارس الخاصة بمدينة المنصورة. *مجلة البحوث التجارية*، 41(2)، 103-151.

الغزالي، حافظ.(2012). *أثر القيادة التحويلية على فاعلية عملية اتخاذ القرار في شركات التأمين الأردنية*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط،عمان، الأردن.

غنيم، صلاح الدين.(2020). القيادة الأخلاقية في الإدارات التعليمية- دراسة حالة ، *المجلة التربوية* ، (77) 77: 2229-2193.

غنيمية، رهف.(2014). *متطلبات إدارة الأزمات التعليمية في المدارس الثانوية في مدينة دمشق، جامعة دمشق، كلية التربية*،(رسالة ماجستير غير منشورة)، دمشق، سوريا.

فضيلة، زيادة؛ شافية، فنور.(2016). *القيادة وإدارة الأزمات* ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل.

فهمي، سوسن (2020). *المعايير المتوفرة لدى مديري المدارس المهنية في وزارة التربية والتعليم دراسة حالة- محافظات شمال الضفة الغربية* ،(رسالة ماجستير غير منشورة)،جامعة النجاح الوطنية ،نابلس ،فلسطين.

القرني ،شريفة ؛شريف ،شريف (2021).درجة توافر كفايات إدارة الأزمات لدى مدارس محافظة بيشة .*المجلة العلمية لكلية التربية* ،جامعة أسيوط ،37 (3)،288-311.

القريوتي، قاسم.(2004).*مبادئ الإدارة (النظريات ،العمليات ،الوظائف)*، عمان :دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن.

قشوع، عبير؛ جلاد، سها؛ قشوع، شادي.(2021). صعوبات استخدام برنامج "التيمز" من وجهات نظر مديري المدارس بمديرتي قلقيلية و جنوب نابلس وسبل مواجهتها، *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*،10(2):326-344.

القيسي، تقى اياد.(2022).دور القيادة الاستراتيجية في غدارة الأزمات (دراسة نظرية)، *مجلة دراسات الاقتصاد والإدارة*،1(2)،64-75.

كوزيس، جيمس؛ بوسنر، باري.(2016). *تحديات القيادة كيف تحدث أشياء رائعة في المؤسسات،ط5*، ،الرياض: مكتبة جرير، السعودية.

لهلوب، ناريمان.(2015). *مهارات القيادة التربوية الحديثة*، عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع، الاردن.

مجرشي،فاطمة محمد.(2022).إدارة الأزمات لدى قائدات رياض الأطفال بمدينة بريدة من وجه نظر المعلمات (أزمة كورونا نموذجا) *،مجلة شباب الباحثين* ، 11(11)،1058-1093.

محمد، عبد.(2017). *جيمس م. كوزيس وباري ز. بوسنر، تقرير التعليق الفردي، إحدى عالمات* Wileyالتجارية https://www.leadershipchallenge.com/ .

محمود، علاء الدين.(2011). *إدارة المنظمات*، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن .

مدخلي، سلوى.(2019). واقع ممارسات القيادة المدرسية لدورها في تنمية الإبداع لدى معلمات مدارس المرحلة الثانوية بمنطقة عسير بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمات، *مجلة كلية التربية*،3(184)،53-83.

مددين، خلف. (2013). *درجة ممارسة القيادة التحويلية وعلاقتها بالروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية* ، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

مرسي، شيماء.(2020). دور القيادة التربوية في إدارة الأزمات في التعليم الفني، *المجلة التربوية لتعليم الكبارية كلية التربية*، جامعة أسيوط، 2(2)، 69-91.

المرقطن، محمد.(2020). متطلبات إدارة الأزمات التعليمية في ظل التعليم عن بعد، *المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات*،(24)، 1-23.

المشاقبة، متعب عوده فلاح.(2018). درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء لمهارة إدارة الأزمات المدرسية من وجهة نظرهم، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*،2(29)،68-83.

المصري، ايهاب .(2015).*القيادة الإدارية والقائد الإداري* ،الجيزة: المؤسسة العربية للعلوم والثقافة دار الكتب المصرية، مصر.

معجم اللغة العربية.(2022). *تعريف الممارسة* ، متاح على الموقع الإلكتروني الأتي: /https://www.almaany.com/ar/dict/arar

مكاوي، إبراهيم. (2002). الحركة الطلابية الفلسطينية في الداخل كمدرسة لبلورة الهوية القومية، *مجلة كنعان*، (108)، 76-104.

المنتشيري، حليمة.(2020). *إدارة الأزمات والتعليم الطارئ عن بعد في ضوء التجربة السعودية والتجارب الدولية، جائحة كورونا أنموذجاً، دراسة بحثية* ، تم الاطلاع على الموقع:https://www.new-educ.com

منصور، محمد، و كباجة، عبدالهادي. (2021). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في المحافظات الجنوبية لفلسطين لإدارة الأزمات. *مجلة كلية العودة للبحوث والدراسات القانونية والإنسانية*، ع9 ، 164 – 209.

المهنا، محمد فرج متعب.(2021).تصور مقترح لإنشاء وحدة لإدارة الأزمات في وزارة التربية والتعليم بدولة الكويت، *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، 1(1)، 101-144.

نعون، مريم.(2017). أثر الأنماط القيادية والتواصلية على الولاء التنظيمي للعمال بالمديرية العامة للمؤسسة الوطنية لتسويق وتوزيع المواد البترولية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، الجزائر.

نيروخ ، شهد رفيق .(2020). *درجة ممارسة إدارة الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل،* (رسالة ماجستير غير منشورة) ،كلية التربية ،جامعة الخليل، فلسطين.

الهاجري، محمد(2020). واقع إدارة الأزمات بمدارس المرحلة المتوسطة بمنطقة الفروانية التعلمية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين ، *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، (186)، الجزء الثالث.

هيبة ،سكري .(2019).*دور القيادة الإدارية في إدارة الأزمات* ،(أطروحة دكتوراه غير منشورة) ،جامعة الجزائر.

اليوسفي، رنيم سمير.(2015). *تصور مقترح لإدارة الأزمات في مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية* ، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

اليونسكو.(2019). *التقرير العالمي لرصد التعليم:* الهجرة والنوح والتعليم: https://en.unesco.org/

ثانياً: المراجع الأجنبية

Afandi, A; Bafadal, Ib& Syamsul; T, Ah.(2021). Investigating School Principals' Learning Leadership Practices in Three Indonesian Excellent Schools, *Eurasian Journal of Educational Research,* (96) p119-135.

Carpenter, D. (2018). Intellectual and Physical Shared Workspace : Professional Learning Communities and the Collaborative Culture, *International Journal of Educational Management* ،Vol. (32), No. (1), DOI: (10.1108/IJEM-05-2017-0104), pp. 121-140.

Garcia, E.(2011.) A tutorial on correlation coefficients, information- retrieval- 18/7/2018.https://pdfs.semanticscholar.org/c3e1/095209d3f72ff66e07b8f3b152fab099edea.

Cutt, A; Miller, D; Borasi, R; Borys, Z.(2021). How to Prepare Leaders for a Crisis*, Learning Professional,* 42 (5), p34-37 41.

Davis,SHM.(2015). *Operationalization of Kouzes' and Posner's Five Practices of Exemplary Leadership: A Qualitative Interpretive Case Study*, Grand Canyon University ProQuest Dissertations Publishing, 1-24.

Dean F.,(2012). "*Examining the Kouzes and Posner Leadership Practices of Elementary Principals in Central New York*. *Education Doctoral.* Paper 9. https://fisherpub.sjf.edu/education_etd/9.

Debes, G,.(2021). Teachers' Perception of Crisis Management in Schools, *International Online Journal of Education and Teaching*, 8 (2), p638-652.

Emmanuel,S,. Clinton,A,.(2021). A Qualitative Case Study of Exemplary Principal Leadership in the United States Virgin Islands: An Application of Kouzes and Posner's Five Practices of Exemplary Leadership, *Journal of Research on Leadership Education*,17(3),243-264.

Eric., W, **Fengxiu**. W., & Miao, Q. (2018). Public organization adaptation to extreme events: Mediating role of risk perception. *Journal of Public Administration Research and Theory***,** 28(3), 371-387.

Erkens, C., Twadell, E. (2012*). Leading by Design: An Action Framework for PLC at Work Leaders*. Indiana: Solution Tree Press.

Hayes, A.(2005).*Statistical Methods for Communication Science Lawrence Erlbaum Associates Publishers*. Mahwah, New Jersey.

Hazaa, Y. (2021). Factors Influencing Crisis Management: A systematic review and synthesis for future research. *Cogent Business & Management*, 8(1), 1-45.

Johnson , Julie ñ A(2004) : Strategic Planning in the Millard Public Schools the University of Nebraska Lincoln, Vol. 65-09A , *of Dissertation abstracts International* , pp.3234.

Karasavidou,E.& Alexopoulos,N.(2019).School Crisisi Management:Attitudes and Primary School Teachers.*European Journal of Educational Management*,2(2),73-84.

Khan, Z.K. , Akhtar, P. , Merchant, H ,. (2018). " The impact of leadership on organizational ambidexterity and employee psychological safety in the global acquisitions of emerging market multinationals " *, International journal of human resource management* . 27 (20) , 2461-2487.

Khan,Z, Nawaz,A. Khan,I.(2016).Leader theories and Styles, A Literature Review, Journal of Resources Development and Management*, An International Peer-reviewed Journalm*,16,1-7.

Khukrit ,S ; Thanin, R, ; Malai, Th ,.(2018). The Sustainable Leadership for Vocational Schools in Thailand : A Structural Equation Model *, Mediterranean Journal of Social Sciences* , 9(3) , p.79.n

Kim, S. (2007). Learning goal orientation, formal mentoring, and leadership competence in HRD**.** *Journal of European Industrial Training*, 1(31), 181-94.

Leithwood, K. (2012*). The Ontario Leadership Framework: 2012with a Discussion of the Research Foundations*. Ontario :The Institute for Education Leadership.

Liou,y.(2014). School Crisis Management: A Model of Dynamic Responsiveness to Crisis Life Cycle*,* *Educational Administration Quarterly*,51(2), https://doi.org/10.1177/0013161X14532467

Longmuir, M. (2021). Leading in lockdown :Community, communication and compassion in response to the COVID-19 crisis. *Educational Management***,** 49(3): 373–374.

Michael, A. & Jambo. (2015). The effective leadership skills for high schools' managers in the state of Plateau, Nigeria. *South African Journal of Education*, 41 (3), Article 1859

Ozan,M.,Ozdemir,T.,&Yirci.,R.(2017).Ethical Leddership behaviours of School administrators from Teachiers' Point of View .*Education Forum Journal*,15(23),161-184.

Özgenel, M& Karsantik, I.(2020). Effects of School Principals' Leadership Styles on Leadership Practices*,* *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 8 (2), p1-13..

Robertson.N. (2017). *Preparedness for crisis management in Urban high schools.In partial fulfillment of requirements for the degree of Doctor of*

Philosophy in the Department of Educational Leadership. The University of Mississippi.

Rue, L.W. and Byars, L.L.(2003). *Management, Skills and Application Boston*: McGraw-Hill .(Tenth Edition).

Sullivan, R .(2017). *Examining Kouzes and Posner's Leadership Practices in Higher Education Setting in the Southwestern United States*, *ProQuest LLC*, Ed.D. Dissertation, Northcentral University.

Thornton, K,.(2021). Leading through COVID-19: New Zealand Secondary Principals Describe Their Reality*, Educational Management Administration & Leadership*, 49 (3), p393-409.

Tokel.A. (2018). *Assessment of crisis management skills of secondary school administrators. Springer Science Business Media* B.V,. 901-912

Umar, o; Kenayathulla, h& Hoque, k.(2021). Principal Leadership Practices and School Effectiveness in Niger State**,** *Nigeria, South African Journal of Education, 41 (3) Article 1859*

Walker, A; Qian, H.(2022). Developing a Model of Instructional Leadership in China, Compare*: A Journal of Comparative and International Education*, v52 n1 p147-167.

Waterhouse, J, Moller, J. (2009). Shared Leadership. In MacBeath, J.,Dempster, N. (Eds.), *Connecting Leadership and Learning: Principles and Practice, London & New York* :Routledge.

Yaqoob,a. Ali,z.(2023). Exploring Leadership Practices in the Lens of School Leaders at Primary Level, *Research Journal of Social Sciences & Economics Review*,4(1),180-186.

Yukl, G. (2006). *Driving in organizations (sixth edition). Al -Sarj Al -Alawi River, New Jersey*: Person Education.

Zheng, B., Liu, H. & Davison, R. M. (2018) *Exploring the relationship between corporate reputation and the public's crisis communication on social media, Public Relations Review*, 44(1), PP.56-64.

قائمة الملحقات

- ❖ أسماء محكمي أدوات الدراسة
- ❖ الاستبانة بصورتها الأولية
- ❖ الاستبانة بصورتها النهائية
- ❖ تحليل المقابلات
- ❖ كتاب تسهيل المهمة البحثية(1)
- ❖ كتاب تسهيل المهمة البحثية(2)

ملحق(1)

أسماء محكمي أدوات الدراسة

الرقم	المحكم	الجامعة
1.	أ.د. جولتان حجازي	جامعة فلسطين التقنية-خضوري
2.	أ.د. زاهي ياسين	الجامعة العربية الأمريكية
3.	أ.د.سهيل صالحة	جامعة النجاح الوطنية
4.	أ.د. خولة الشخشير	الجامعة العربية الأمريكية
5.	أ.د. خالد أبو عصبة	الجامعة العربية الأمريكية
6.	د.حسن تيم	جامعة النجاح الوطنية
7.	د.أشرف الصايغ	جامعة النجاح الوطنية
8.	د.محمد دبوس	جامعة الاستقلال
9.	د.هشام شناعة	جامعة فلسطين التقنية-خضوري

ملحق(2)

الاستبانة بصورتها الأولية

الجامعة العربيةالأمريكية

دكتوراه إدارة تربوية

كلية الدراسات العليا

تحية احترام وتقدير وبعد

يقوم الباحث بدراسة ميدانية عنوانها " **الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية وعلاقتها بإدارة الأزمات لديهم وتقديم تصور مقترح لإدارة الأزمات**"وذلك استكمالاً لمتطلبات الدكتوراه في الإدارة التربوية**"**ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بإعداد هذه الاستبانة كأداة ، لذا يُرجى التكرم بالإجابة على الفقرات المطروحة في هذه الاستبانة والتي تتكون من (53) فقرة، علماً بأن البيانات الواردة في الاستبانة ستُستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

الباحث: شادي قشوع

القسم الأول:

أولاً : البيانات الشخصية

1) **الجنس:** أ. أنثى ☐ ب. ذكر ☐

2) **المؤهل العلمي:** أ. بكالوريوس ☐ ب. ماجستير فأعلى ☐

3) **سنوات الخدمة**: أ. أقل من 5 سنوات ☐ ب. ما بين 5-10 سنوات ☐ ج. أكثر من 10 سنوات ☐

4) **مستوى المدرسة:** أ. أساسية ☐ ب. ثانوية ☐

القسم الثاني:

الممارسات القيادية : " الإجراءات والأنشطة الداعمة لتحقيق ميزة تنافسية بالموارد البشرية المتميزة، والموارد المادية والمالية، والبنية التنظيمية المتكاملة والمرنة ، وجودة الخدمة التعليمية المقدمة؛ وذلك لشمولية هذه الجوانب لكل عناصر ومكونات المدرسة؛ مما يؤدي إلى تحقيق ميزة تنافسية مستدامة" (صلاح الدين 2018، 247).

إدارة الأزمات: " فن إدارة السيطرة من خلال رفع كفاءة وقدرة نظام صنع القرارات، على المستوى الجماعي أو الفردي، للتغلب على مقومات البيروقراطية الثقيلة التي قد تعجز عن مواجهة الأحداث والمتغيرات المتلاحقة ، والمفاجئة، وإخراج المنظمة حالة الترهل والاسترخاء التي أصابتها" (الحريري ، 2019 ، 157).

يُرجى وضع إشارة (√) في المكان المناسب من وجهة نظرك

الرقم	الفقرة	مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
المحور الأول: الممارسات القيادية						
المجال الأول: تمكين ودعم الآخرين للعمل						
1	يمنح مدير المدرسة الحرية للمعلمين في كيفية القيام بأعمالهم.					
2	يحفز مدير المدرسة المعلمين على تجربة توجهات جديدة.					
3	يشرك مدير المدرسة المعلمين في اتخاذ القرارات التي تؤثر مباشرة على أدائهم المهني.					
4	يعبر مدير المدرسة عن ثقته بقدرات المعلمين.					
5	يناشد مدير المدرسة المعلمين في تصور مستقبل المدرسة وصياغة التصور في الرسالة والرؤية.					
6	يعامل مدير المدرسة المعلمين بما يحفظ كرامتهم وباحترام.					
المجال الثاني: تحدي طرق العمل						
7	يتحرى مدير المدرسة التحديات الصعبة التي من شأنها اختيار المهارات الإدارية.					

8	يعتبر مدير المدرسة من تجارب المديرين السابقة لتحقيق نجاحات أفضل في الإدارة.					
9	يحدد مدير المدرسة أهدافا قابلة للقياس من أجل تنفيذ المشروعات المدرسية.					
10	يأخذ مدير المدرسة زمام المبادرة في توقع التغيير في المدرسة والاستجابة له.					
11	يبحث مدير المدرسة بفاعلية عن طرق ابتكارية لتحسين واقع المدرسة.					
المجال الثالث: تجسيد القدوة في العمل						
12	يحرص مدير المدرسة على أن يكون قدوة ، ويطبق على نفسه ما يتوقعه منه الآخرين.					
13	يطلب مدير المدرسة من المعلمين ملاحظات حول كيفية تأثير أفعاله غلى أدائهم.					
14	يثق مدير المدرسة بالفلسفة القيادية الخاصة به.					
15	يضرب مدير المدرسة المثل بموائمة أفعاله مع القيم المشتركة في المدرسة.					
16	يتحرى مدير المدرسة التزام العاملين في المدرسة بمبادئ ومعايير التعليم.					
المجال الرابع: إلهام الرؤية المشتركة						
17	يضع مدير المدرسة تصور للمستقبل من خلال تخيل احتمالات مثيرة.					
18	يعمل مدير المدرسة على دمج المعلمين في رؤيته للمدرسة من خلال الطموحات المشتركة.					

19	يصف مدير المدرسة صورة مشجعة لمستقبل المدرسة.					
20	يظهر مدير المدرسة للمعلمين كيفية إدراك مصالحهم وطموحاتهم الذاتية.					
21	يتحدث مدير المدرسة عن التوجهات المستقبلية التي تؤثر على العمل المدرسي.					
المجال الخامس: بيان تشجيع القلب						
22	يقر مدير المدرسة بمساهماته من خلال إظهار التقدير والتفوق الفردي.					
23	يحتفل مدير المدرسة بالإنجازات من خلال توفير روح الفريق بالعمل.					
24	يثني مدير المدرسة على المعلمين بوضوح عندما يحققون انجازا جيدا.					
25	يروي مدير المدرسة قصص نجاح لتشجيع للمعلمين عن العمل في المدرسة لتشجيعهم.					
26	يشارك مدير المدرسة شخصيا في تكريم المعلمين والطلبة والاحتفال بالنجاحات.					
المحور الثاني: إدارة الأزمات						
المجال الأول: اكتشاف الأزمات والتنبؤ بها.						
1	يقوم مدير المدرسة بمتابعة التغيرات الداخلية والخارجية للبيئة المدرسية.					
2	يهتم مدير المدرسة بعقد الاجتماعات الدورية القائمة على مهارات العصف الذهني في التنبؤ ب الأزمات المدرسية.					
3	يحرص مدير المدرسة على رصد نقاط الضعف في المدرسة التي قد تشكل بوادر للأزمة.					

4	يعمل مدير المدرسة بالتعاون مع فريق التخطيط من المعلمين على رصد التغيرات الخارجية للبيئة المدرسية.					
5	يحدد مدير المدرسة المشكلات المدرسية المستعصية التي قد تتحول إلى أزمة.					
المجال الثاني: الاستعداد للأزمة						
6	يوفر مدير المدرسة خطة تطويرية مسبقا لإدارة الأزمات.					
7	يكرس مدير المدرسة دورات تدريبية للمعلمين لإدارة الأزمات في المدرسة.					
8	يحرص مدير المدرسة على إعداد فريق للتعامل مع الأزمات التي تواجه المدرسة.					
9	يوفر مدير المدرسة فريق طوارئ مدرب من المعلمين في المدرسة على التعامل مع الأزمة فور حدوثها					
10	يوفر مدير المدرسة الدعم المناسب لفريق المعلمين الذي يقوم بالتشخيص للأزمات المحتملة.					
11	يحرص مدير المدرسة على الالتحاق بدورات لإكسابه المهارات المتعلقة بوضع إجراءات وقائية لمنع وقوع الأزمات.					
12	يحدد مدير المدرسة بالتعاون مع فريق الأزمات من المعلمين الإمكانات البشرية التي يتطلبها للتعامل مع الأزمة.					
المجال الثالث: احتواء أضرار الأزمة						
13	يوفر مدير المدرسة خطة عملة ميسرة ووقائية لتقليل مخاطر الأزمات.					

14	يوظف مدير المدرسة اتصالاته لدعم المدرسة في مواجهة الأزمة.					
15	يستجيب مدير المدرسة بسرعة لتحريك الموارد المادية الضرورية المتاحة في المدرسة لاحتواء الأزمة.					
16	يجري مدير المدرسة مجموعة من التغييرات في أساليب العمل لموائمة التغيير.					
17	يتخذ مدير المدرسة إجراءات أكثر فاعلية في معالجة الأزمة في المدرسة.					
18	يولي مدير المدرسة اهتماما خاصا للحد من انتشار الأزمة.					
19	يتمتع مدير المدرسة بالاستعداد التام لتحمل المسؤولية أثناء الأزمات.					
المجال الرابع: استعادة النشاط المدرسي						
20	يبدأ مدير المدرسة بتنفيذ الإجراءات اللازمة لممارسة النشاطات الاعتيادية والتعليم في المدرسة دون أي تأخير في ظروف الأزمات.					
21	يقوم مدير المدرسة بتلبية احتياجات للمعلمين لتغطية المنهاج وإنقاذ العملية التعليمية.					
22	يقوم مدير المدرسة بتوفير الموارد المادية الممكنة لاستعادة النشاط التعليمي الطبيعي في المدرسة بعد حدوث الأزمة.					
23	يعمل مدير المدرسة بتشغيل خطط بديلة لاستمرار أداء المدرسة في ظروف الأزمات.					

24	يكثف مدير المدرسة اتصالاته مع المؤسسات الداعمة للحد من أضرار الأزمة.					
25	يعمل مدير المدرسة على توظيف الفعاليات المدرسية تمهيدا لاستعادة نشاطات المدرسة.					
26	يقوم مدير المدرسة بتقييم الأزمة والاستفادة من نتائجها لتلافي وقوع الأخطاء مستقبلاً.					

شكراً على حسن التعاون

ملحق(3)

الاستبانة بصورتها النهائية

الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

برنامج دكتوراه الإدارة التربوية

تحية احترام وتقدير وبعد؛

حضرة المعلم/ ة

فيقوم الباحث بدراسة ميدانية عنوانها " **الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية وعلاقتها بإدارة الأزمات لديهم وتقديم تصور مقترح إدارة الأزمات**"وذلك استكمالاً لمتطلبات الدكتوراه في الإدارة التربوية"ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بإعداد هذه الاستبانة كأداة للدراسة، لذا يُرجى التكرم بالإجابة على الفقرات المطروحة في هذه الاستبانة والتي تتكون من (52) فقرة، علماً بأن البيانات الواردة في الاستبانة ستُستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

الباحث: شادي خالد قشوع

القسم الأول:

أولاً : البيانات الشخصية

1) **الجنس:** أ. ذكر ☐ ب. أنثى ☐

2) **المؤهل العلمي:** أ. بكالوريوس ☐ ب. ماجستير فأعلى ☐

3) **سنوات الخدمة**: أ. أقل من 5 سنوات ☐ ب. ما بين 5-10 سنوات ☐ ج. أكثر من 10 سنوات ☐

4) **مستوى المدرسة:** أ. أساسية ☐ ب. ثانوية ☐

القسم الثاني:

الممارسات القيادية : " الإجراءات والأنشطة الداعمة لتحقيق ميزة تنافسية بالموارد البشرية المتميزة، والموارد المادية والمالية، والبنية التنظيمية المتكاملة والمرنة ، وجودة الخدمة التعليمية المقدمة؛ وذلك لشمولية هذه الجوانب لكل عناصر ومكونات المدرسة؛ مما يؤدي إلى تحقيق ميزة تنافسية مستدامة" (صلاح الدين 2018، 247).

إدارة الأزمات: " فن إدارة السيطرة من خلال رفع كفاءة وقدرة نظام صنع القرارات، على المستوى الجماعي أو الفردي، للتغلب على مقومات البيروقراطية الثقيلة التي قد تعجز عن مواجهة الأحداث والمتغيرات المتلاحقة ، والمفاجئة، وإخراج المنظمة حالة الترهل والاسترخاء التي أصابتها" (الحريري ، 2019 ، 157).

يُرجى وضع إشارة (√) في المكان المناسب من وجهة نظرك

الرقم	الفقرة	مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
المحور الأول: الممارسات القيادية						
المجال الأول: تمكين ودعم الآخرين للعمل						
1	يمنح مدير المدرسة الحرية للمعلمين في تنفيذ أعمالهم.					
2	يحفز مدير المدرسة المعلمين على تجربة توجهات جديدة في العمل.					
3	يشارك مدير المدرسة المعلمين في اتخاذ القرارات التي تؤثر مباشرة على أدائهم المهني.					
4	يعبر مدير المدرسة عن ثقته بقدرات المعلمين.					
5	يشارك مدير المدرسة المعلمين في وضع تصور خاص بمستقبل المدرسة ورؤيتها ورسالتها.					
6	يعامل مدير المدرسة المعلمين بما يحفظ كرامتهم وباحترام.					
المجال الثاني: تحدي طرق العمل						
7	يبحث مدير المدرسة بفاعلية عن طرق ابتكارية لتحسين واقع المدرسة.					
8	يستفيد مدير المدرسة من تجارب المديرين السابقة لتحقيق نجاحات أفضل في الإدارة المدرسية.					

9	يحدد مدير المدرسة أهدافا قابلة للقياس لتنفيذ المشروعات المدرسية.					
10	يأخذ مدير المدرسة زمام المبادرة في توقع التغيير والاستجابة له.					
11	يحفز مدير المدرسة الآخرين على تجربة توجهات مختلفة.					.
المجال الثالث: تجسيد القدوة في العمل						
12	يحرص مدير المدرسة على أن يكون قدوة ، يطبق على نفسه ما يتوقعه منه الآخرون.					
13	يطلب مدير المدرسة من المعلمين ملاحظات حول كيفية تأثير أفعاله على أدائهم.					
14	يتبنى مدير المدرسة الفلسفة القيادية الخاصة به.					
15	يضرب مدير المدرسة المثل بمواءمة أفعاله مع القيم المشتركة في المدرسة.					
16	يتابع مدير المدرسة مدى التزام العاملين في المدرسة بمبادئ العمل ومعاييره .					
المجال الرابع: إلهام الرؤية المشتركة						
17	يضع مدير المدرسة تصوراً للمستقبل من خلال تخيل احتمالات مثيرة.					
18	يعمل مدير المدرسة على دمج المعلمين في رؤيته للمدرسة من خلال الطموحات المشتركة.					
19	يهتم مدير المدرسة برسم صورة مشجعة لمستقبل المدرسة.					
20	يدعم مدير المدرسة المعلمين في مصالحهم وطموحاتهم الذاتية.					
21	يتحدث مدير المدرسة بيقين تام حول المعنى الأسمى للعمل المدرسي .					
المجال بيان تشجيع القلب						
22	يقر مدير المدرسة بمساهماته من خلال إظهار التقدير والتفوق الفردي.					

23	يحتفل مدير المدرسة بالإنجازات بروح فريق العمل.					
24	يثني مدير المدرسة على المعلمين عندما يحققون إنجازا.					
25.	ينشر مدير المدرسة قصص نجاح العمل في المدرسة لتشجيع باقي العاملين.					
26	يقوم مدير المدرسة في تكريم المعلمين والطلبة والاحتفال بنجاحاتهم.					
المحور الثاني: إدارة الأزمات						
المجال الأول: اكتشاف الأزمات والتنبؤ بها.						
27	يقوم مدير المدرسة بمتابعة التغيرات الداخلية والخارجية للبيئة المدرسية.					
28	يهتم مدير المدرسة بعقد الاجتماعات الدورية القائمة على مهارات العصف الذهني للتنبؤ ب الأزمات المدرسية.					
29	يحرص مدير المدرسة على رصد نقاط الضعف في المدرسة التي قد تشكل بوادر للأزمة.					
30	يعمل مدير المدرسة بالتعاون مع فريق التخطيط من المعلمين على رصد التغيرات الخارجية للبيئة المدرسية.					
31	يحدد مدير المدرسة المشكلات المدرسية المستعصية التي قد تتحول إلى أزمة.					
المجال الثاني: الاستعداد للأزمة						
32	يوفر مدير المدرسة خطة تطويرية لإدارة الأزمات.					
33	يكرس مدير المدرسة دورات تدريبية للمعلمين حول إدارة الأزمات في المدرسة.					
34	يحرص مدير المدرسة على إعداد فريق للتعامل مع الأزمات التي تواجه المدرسة.					

35	يوفر مدير المدرسة فريق طوارئ مدَرَّبا من المعلمين في المدرسة على التعامل مع الأزمة فور حدوثها					
36	يوفر مدير المدرسة الدعم المناسب لفريق المعلمين الذي يقوم بالتشخيص للأزمات المحتملة.					
37	يحرص مدير المدرسة على الالتحاق بدورات لإكسابه المهارات المتعلقة بوضع إجراءات وقائية لمنع وقوع الأزمات.					
38	يحدد مدير المدرسة بالتعاون مع فريق الأزمات من المعلمين الإمكانات البشرية التي يتطلبها للتعامل مع الأزمة.					
المجال الثالث: احتواء أضرار الأزمة						
39	يوفر مدير المدرسة خطة عمل وقائية لتقليل مخاطر الأزمات.					
40	يوظف مدير المدرسة اتصالاته لدعم المدرسة في مواجهة الأزمة.					
41	يستجيب مدير المدرسة لتحريك الموارد المادية المتاحة في المدرسة لاحتواء الأزمة.					
42	يجري مدير المدرسة مجموعة من التغييرات في أساليب العمل لمواءمة التغيير.					
43	يتخذ مدير المدرسة إجراءات أكثر فاعلية في إدارة الأزمة.					
44	يولي مدير المدرسة اهتماما خاصا للحد من انتشار الأزمة.					
45	يتمتع مدير المدرسة بالاستعداد التام لتحمل المسؤولية أثناء الأزمات.					
المجال الرابع: استعادة النشاط المدرسي أثناء وبعد حدوث أزمة						
46	يبدأ مدير المدرسة بتنفيذ الإجراءات اللازمة لممارسة النشاطات الاعتيادية والتعليم في المدرسة دون أي تأخير.					

47	يقوم مدير المدرسة بتلبية احتياجات للمعلمين لتغطية المنهاج .					
48	يقوم مدير المدرسة بتوفير الموارد المادية الممكنة لاستعادة النشاط التعليمي الطبيعي في المدرسة بعد حدوث الأزمة.					
49	يعمل مدير المدرسة على تطبيق خطط بديلة لاستمرار أداء المدرسة.					
50	يكثف مدير المدرسة اتصالاته مع المؤسسات الداعمة للحد من أضرار الأزمة.					
51	يعمل مدير المدرسة على توظيف الفعاليات المدرسية تمهيدا لاستعادة نشاطات المدرسة.					
52	يقوم مدير المدرسة بتقييم الأزمة والاستفادة من نتائجها لتلافي وقوع الأخطاء مستقبلاً.					

شكراً على حسن التعاون

ملحق(4)

تحليل المقابلات

الجدول(31) المحور الأول: الممارسات القيادية لمدير المدرسة الثانوية.

الرقم	النص	المتفقون	التكرار
1	العمل ضمن فريق لصياغة الرؤية وإدارته	م1/ م4/ م7/ م11/ م13	5
2	خطة واضحة الأهداف	م1/ م3/م4/م9/ م10/	5
3	دعم الفريق وتوزيع المهام ومساعدتهم، والتعامل بمرونة.	م1/م2/ م6/ م7/ م8/ م11/ م12/	7
4	بناء العلاقات الودية من خلال الاحترام والصدق والاستماع الجيد وتقبل الآراء واشراكهم في الخطة والقرارات.	م1/ م3/ م5/ م6/ م7/م8/م9/م11/ م12/ / م13/ م15/ م16	12
5	عدم الأخذ بمركزية القرارات	م1/ م11	2
6	المتابعة والتذكير والتعزيز والتحفيز والتغذية الراجعة والمساءلة.	م2/ م4/م6/ م9/ م10/ م12/م13/	7
7	الاتصال والتواصل مع الجميع خاصة الطلبة والمجتمع	م2/ م4/ م5/ م7/ م11/ م12/ م14/	7
8	التركيز على الجانب التربوي كالاطمئنان عل حال الطلبة والانتماء	م2/ م7	2
9	ممارسات القيادة التشاركية هو الأفضل والصبر والتصرف بحكمة عند اتخاذ القرار..	م3/ م8/ م12/	3
11	رفع انتاجية العمل والانجاز والابداع التكنولوجي(مبادرات).	م4/ م7/ م8/م9/ م14/	5
12	تفويض الصلاحيات والتعامل بشفافية مع المعلمين.	م4/ م8/ م9/ م10/ م11	5
13	حل المشكلات والنزاعات وتقريب وجهات النظر، وإدارة الأزمات بطريقة عقلانية.	م4/ م5/ م9/ م11/ م12/	5
14	تدريب المعلمين للارتقاء بهم وتلبية احتياجاتهم ومراعاة ظروفهم.	م4/ م9/ م12	3
15	تغيير النمط التقليدي للحصص والابتعاد عن التسلط واتباع الاسلوب القيادي المناسب	م4/ م/ م10/ م15	3

17	تحليل البيئة المدرسية، وتحديد احتياجاتها. وتوفير بيئة آمنة.	م4/ م7/ م9/م10/م12/ م14	6
18	المبادرة في طرح الأفكار وتنفيذها (القدوة).	م7/	1
19	توثيق الأعمال ووضع السجلات، وتنفيذ الأنشطة.	م7/ م9/ م12	3
20	متابعة تحصيل الطلبة ومراعاة ظروفهم والتواصل مع أولياء الأمور.	م7/ م12،م16	3
الترميز المحوري: الممارسات القيادية لمدير المدرسة الثانوية.			
الترميز الانتقائي: فريق عمل/ خطة واضحة/ الدعم والتعزيز/ تحليل البيئة/ الاتصال والتواصل/ تفويض الصلاحيات/ المتابعة والتحفيز/ التدريب وتلبية الاحتياجات/ الدعم والمساندة/ المشاركة في حل المشكلات والقرارات/ توثيق الأعمال والأنشطة/ الأساليب القيادية المناسبة/ المبادرة/ القدوة/ العلاقات الودية/ الاحترام/ تقبل الآراء/ الجوانب التربوية/ التحفيز/ الابداع/ الشفافية/ تفويض/ دعم الفريق/ الصلاحيات/ المساءلة/ التغذية الراجعة/ متابعة التحصيل/ الابتعاد عن المركزية. تغيير النمط التقليدي والتسلطي.			
الترميز المفتوح: الممارسات القيادية/ الاتصال والتواصل/التدريب وتعزيز العلاقات الإنسانية/ حل المشكلات/ المتابعة والمساءلة/ التحليل البيئي/ المبادرات/ المشاركة			

الجدول(32) المحور الثاني: تأثير الممارسات القيادية على الأداء المدرسي.

الرقم	النص	المتفقون	التكرار
1	سيادة القانون وتطبيقه وتغليب مصلحة العمل وخفض نسبة العنف	م1/م7/ م11	3
2	أداء الدور على أكمل وجه واخلاص وانتماء ورفع المعنويات.	م1/م3/ م5/ م8/ م10/م9/ م11/ م12/ م13	9
3	رفع تحصيل الطلبة وتقليل التسرب وكسب ثقتهم وثقة أولياء الأمور.	م1/ م2/ م5/م8/م10/ م11/ م13	7
4	تحسين البيئة المدرسية(جاذبة وآمنة).	م1/ م4/ م13	3
5	العمل كفريق والتعاون والمرونة وتحديد المسؤوليات	م2/ م3/ م8/ م9/ م11	5
6	تبادل المعلومات والخبرات .	م3	1
7	رفع مستوى الانتاج والابداع والانجاز	م3/ م14/	2

8	كسب ثقة المعلمين والمجتمع ودعمه والتحفيز على الابداع.	م4/ م9/م10/ م16	4
9	التطوير والتدريب والمشاركة في الأنشطة والانجاز.	م5/ م6/م8/ م11	4
11	الالتزام بالمهنية والشفافية والموضوعية، والحكمة في اتخاذ القرارات.	م7/	1
12	القائد القدوة لكفاءة المعلمين والاستماع لمشاكلهم والمشاركة في الأنشطة	م7/ م8	2
13	ايجاد نظام ديمقراطي قائم على التفاهم والاحترام والمعرفة	م8/ م12	2
14	تعزيز العلاقات ، وتفهم مشكلات المعلمين وتشجعيهم.	م8	1
15	التأثير على التعليم ، وتحقيق الأهداف وفق خطط واضحة	م8/ م10/ م13/م14/ م15/ م16	6
17	السيطرة على العمل وحل المشكلات.	م8	1
الترميز المحوري: تأثير الممارسات القيادية على الأداء المدرسي.			
الترميز الانتقائي: سيادة القانون/ خفض العنف/ تغليب المصلحة العامة/ أداء الدور/ الانتماء والاخلاص/ رفع المعنويات/ تحصيل الطلبة/ كسب الثقة/ العمل كفريق/ رفع الانتاج/ الابداع/ حل المشكلات/ تعزيز العلاقات/ تحقيق الاهداف/ نظام ديمقراطي/ تحسين البيئة المدرسية/ تبادل المعلومات/ المرونة/ الاحترام/ الانجاز/ التطوير والتدريب/ القائد القدوة/ المشاركة/ الحكمة والموضوعية.			
الترميز المفتوح: رفع مستوى أداء الطلبة/ المعلمين/ المدرسة/ القيادة القدوة في حل المشكلات واتخاذ القرارات/ سيادة العلاقات الانسانية.			

الجدول(33) المحور الثالث: الممارسات القيادية المتبعة عند حدوث الأزمة.

الرقم	النص	المتفقون	التكرار
1	تحديد الهدف وجمع الافكار لاختيار انسب الحلول لحل المشكلة واتخاذ القرار	م1/ م2 / م5/م14	4
2	الاجتماع مع الفريق ومناقشته وتحديد المسؤوليات وتوزيع الأدوار	م1/م2/ م4/ م5/ م6/ م10/ م13/ م15/م16	9
3	التواصل مع المعلمين والمجتمع المحلي وأولياء الأمور ومناقشته بالأزمة	م1/ م4/م3/ م6/ 7،م 8/ م9/ م11/م12/ م13/ م14/م	11
4	توفير بيئة آمنة وتوعية الطلبة وتعميم البروتكول كالبرتوكول الصحي فترة كورونا	م1/م4/م10	3
5	تقييم الموقف واتخاذ الإجراء المناسب وتوظيف المهارات الإدارية كالصبر والحكمة والصلابة	م2/ م11/ م12/ م13	4
6	سرعة التصرف واتخاذ القرار للخروج بأقل الخسائر	م3/ م4/ م10	3
7	عند فشل التشاور اطبق الأسلوب الأوتوقراطي	م3	1
8	التنبؤ بالأزمة قبل وقوعها واحتوائها بوضع خطة ممنهجة للخروج باقل الخسائر	م4/ م5/ م6/ م9/ م10	5
9	استثمار نقاط القوة في المدرسة	م4	1
10	المتابعة والاستفادة من التجارب لعدم تكرار الأزمة	م4	1
11	المدير القدوة للمعلمين وتعزيز ثقتهم وتطويرهم وتدريبهم	م4/ م9،م16	3
12	التحليل الشامل للبيئة المدرسية وبناء خطة شاملة بناء على ذلك.	م4/ م6	2
13	تغزيز التجارب الناجحة والتعلم من المواقف	م4/ م13	2
14	فرض النظام التسلطي لفرض النظام	م8	1
15	الابتعاد عن الترهيب وأمارس الديمقراطية مع المعلمين غالباً وانصحهم واشركهم وأشاورهم	م8/ م11/ م15	3
الترميز المحوري: الممارسات القيادية المتبعة عند حدوث الأزمة.			
الترميز الانتقائي: تحديد الهدف، جمع الأفكار، حل المشكلة / بيئة آمنة/ المهارات القيادية/ النظام التسلطي/الأسلوب التشاركي/ سرعة التصرف/ تقييم الموقف/ الاتصال والتواصل/ مناقشة الأزمة/ المهارات القيادية/ التحليل الشامل / نقاط القوة/ النصح والمشاركة/ الاجتماع مع الفريق/ خطة ممنهجة			
الترميز المفتوح: جمع الحلول واختيار انسبها/ تحليل البيئة وتقييم الموقف/ الاجتماع والتواصل والمناقشة واتخاذ القرار/ المهارات القيادية			

الجدول(34) المحور الرابع: الممارسات القيادية المؤثرة في إدارة الأزمة

الرقم	النص	المتفقون	التكرار
1	الكفاءة والشخصية القيادية والحازمة المؤثرة في العملية التعليمية	م1/ م4/ م5/ م6/ م9/م10/ م13/ م14/م15	9
2	استثمار ثقة العاملين والعمل ضمن فريق وتفويضهم القدرة في توجيه دافعية الجميع نحو الهدف وتحديد الأدوار وإعداد الخطط بمشاركتهم	م1/ م4/ م5/م6 / م7/ م8/ م10/ م11/ م12/م14	10
3	العدالة في التعامل مع الجميع بشفافية ووضوح	م2/ م5/ م15/	3
4	اتخاذ التدابير اللازمة لتجنب الأزمة المستقبلية وضبط النفس والمواجهة	م3/م4/ م5/ م7/ م8/م16	6
5	الحزم في منع أي تدخلات تزيد المشكلة والتعامل مع الموقف بسرية.	م4/ م11	2
6	التعامل بمرونة واشرك المجتمع ومجلس أولياء الأمور بمناقشة الأزمة	م11	1
الترميز المحوري: الممارسات القيادية المؤثرة في إدارة الأزمة			
الترميز الانتقائي: الكفاءة/ الشخصية القيادية/ القدوة/ توجيه الدافعية/ العدالة/ الشفافية/ ضبط النفس/ التحليل البيئي/ التفويض/ المرونة/ مشاركة الجميع/ الحزم ومنع التدخلات/ الخطط المشتركة/ ثقة العاملين/ نقاط القوة/			
الترميز المفتوح: شخصية القائد المؤثرة/ التحليل البيئة وكشف نقاط القوة والضعف/ التخطيط وتحديد الهداف/ العدالة في التعامل/ المشاركة في القرارات			

الجدول(35) المحور الخامس: دور الممارسات القيادية في تطوير إدارة الأزمات

الرقم	النص	المتفقون	التكرار
1	ممارسة العلاقات الودية مع المعلمين تسهم في تجاوز الأزمة.	م1/ م9/ م10	3
2	الالتزام بسيادة القانون يخدم في معالجة الأزمة	م1/ م2/ م12	3
	استثمار نقاط القوة والضعف والتحليل البيئي	م3/م4/ م5/ م7	4
4	تحديد المهام وتوزيعها وترتيب الاولويات بشكل منظم وتحديد الاحتياجات وتذييل الصعوبات	م1/م2/ م4/ م5/ م6/ م7/ م8/ م16/	8
5	تفويض السلطة والعمل بروح الفريق، والتواصل مع	م3/ / م4/ م5/م6/ م7/ م8/ م13	7

	العاملين وإشراكهم في الافكار والمقترحات		
6	تعميم المعلومات ونشرها	م3/ م5/ م6	3
8	برامج تدريب ومحاكاة تجارب المدارس الناجحة	م3/ م7/ م8/م5،/م16	4
9	وضع خطة إدارة الأزمة واستثمار نقاط القوة والموارد	م4/ م7/ م8/م10/ م11	5
10	اتباع سياسة الشدة والين الحزم والمرونة	م4/م10/ م12	3
12	امتلاك مهارات قيادية كالإبداع والتصرف بحكمة والوعي والتكيف وحل المشكلات بسرعة، القدرة على اتخاذ القرارو معالجة الأزمات يكسب المدير الخبرة في إدارتها..	م2/ م7/ ، م6، م9/ م10/ م11/ م14/م15	8
الترميز المحوري: دور الممارسات القيادية في تطوير إدارة الأزمات			
الترميز الانتقائي: العلاقات الودية/ الالتزام بالقانون/ تحديد المهام / ترتيب الأولويات/ تحديد الاحتياجات/ تذييل الصعوبات/ تفويض السلطة/ التواصل مع العاملين/ الاشراك في الأفكار/ تعميم المعلومات/ العمل بروح الفريق/ التدريب/ محاكاة التجارب/ خطة إدارة الأزمات/ الشدة واللين/ الحكمة/ القدوة/ المهارات القيادية.			
الترميز المفتوح: العلاقات الودية واشراكهم في القرارات/ المهارات القيادية اللازمة/ التخطيط والتدريب وترتيب الأولويات/ تحديد المهام وتوزيع الأدوار.			

الجدول(36) المحور السادس: مقترحات مديري المدارس لتقديم تصور مقترح لإدارة الأزمات.

الرقم	النص	المتفقون	التكرار
2	التدريب على ألية التصرف في المواقف الطارئة وإدارة الوقت ومعالجتها واتخا1 القرارات المدروسة والسريعة	م1/ م2/ م3/م4/ م7/م8/ م9/ م11/ م12/ م13/م15/م16	12
4	إدارة الوقت عند اتخاذ أي قرار	م1/م15/ م16	3
5	إعداد خطط حسب واقع المدرسة وأولوياتها	م1/ م3/ م5/ م9/ م10/ م13/م16	7
6	تفعيل الاتصال مع العاملين كفريق وتوزيع المهام عليهم	م2/ م3/ م4/م5/م6/م10/م15	7
7	تعديل القوانين حسب الظروف والتغيرات وتعميمها	م2/م10/	2

8	جمع المعلومات حول الأزمة وتعميمها على العاملين ونشر الوعي	م3/ م4/ م6/م7/ م8/ م9/م10/ م11/م15/ م16	10
9	استثمار الموارد البشرية والمادية المتاحة	م4/ م5/ م15/ م16	4
10	الأخذ بالتجارب الناجحة في إدارة الأزمة.	م4/م5/م6/ م7/ م8/م12/م15/ م13	8
11	بيان الحقوق والواجبات ومعاقبة المخالفين والمرتكبين للأخطاء	م6/ م8/م14	3
12	وضع مجموعة من الإجراءات والمتابعة والتقييم	م9/ م11	2
13	الشراكة مع المجتمع المحلي	م5/م7/ م9/ م10/م13	5
الترميز المحوري: مقترحات مديري المدارس لتطوير دليل لإدارة الأزمات.			
الترميز الانتقائي: التدريب/ تنمية المهارات/ضبط النفس/ إدارة الوقت/ الأخذ بالتجارب/التخطيط الناجح/ الشراكة مع المجتمع/ الإجراءات والمتابعة/ التقييم/ الاتصال والتواصل/ فريق العمل/ تعديل القوانين/ الحقوق والواجبات/ استثمار المزارد/			
الترميز المفتوح: التدريب على إدارة الأزمات ومعالجتها/تفعيل الشراكة المجتمعية/ تشكيل فريق العمل / التخطيط الناجح لإدارة الأزمة/ الإخذ بتجارب الأمم/ قاعدة بيانات ومعلومات/ استثمار الموارد.			

ملحق(5)

كتاب تسهيل المهمة(1)

Arab American University

Faculty of Graduate Studies

الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

2022/10/26

السّادة مركز البحث والتطوير التربوي للجمع البيانات والمعلومات المحترمين.

تسهيل مهمة بحثية

تحية طيبة وبعد،

تهديكم كلية الدراسات العليا في الجامعة العربية الأمريكية أطيب التحيات، وبالإشارة الى الموضوع أعلاه، تشهد كلية الدراسات العليا في الجامعة أن الطالب **شادي خالد حسين قشوع** والذي يحمل الرقم الجامعي**201920343**هو طالب دكتوراة في برنامج الإدارة التربوية ويعمل على رسالة الدكتوراة الخاصة به بعنوان:

"الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية اللازمة لتطوير إدارة الازمات لديهم وتقديم دليل لتطوير إدارة الازمات تحت اشراف الدكتور غسان الحلو" نأمل من حضرتكم الإيعاز لمن يلزم لمساعدته للحصول على المعلومات اللازمة للدراسة، علماً أن المعلومات ستستخدم لغاية البحث فقط وسيتم التعامل معها بغاية السرية، وقد أعطيت هذه الرسالة بناءً على طلبه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

عميد كلية الدراسات العليا

د. نوار قطب

كلية الدراسات العليا
FACULTY OF GRADUATE STUDIES

Jenin Tel: +970-4-2418888 Ext.:1471,1472 Fax: +970-4-2510810 P.O. Box:240
Ramallah Tel: +970-2-2941999 Fax: +970-2-2941979 Abu Oash - Near Alrehan

ملحق(6)

كتاب تسهيل مهمة(2)

بسم الله الرحمن الرحيم

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم
رئيس المركز الوطني للامتحانات
والقياس والتقويم التربوي

State Of Palestine
Ministry of Education
Head of the National Centre for Examination,
Measurement and Educational Evaluation.

وزارة التربية والتعليم

الرقم: ١٣/١/٨٤/٦

التاريخ: 17 / 11 /2022م.

لمن يهمه الأمر

" تسهيل مهمة بحثية "

نهديكم أطيب تحية، ونرجو منكم التكرم بتسهيل مهمة الباحث:

"شادي خالد حسين قشوع"

من **الجامعة العربية الأمريكية** للحصول على المعلومات اللازمة لإعداد دراسة بعنوان:

" الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الفلسطينية اللازمة لتطوير إدارة الأزمات لديهم وتقديم دليل لتطوير إدارة الأزمات"

ملاحظات:

- تتضمن الدراسة تطبيق استبانة ومقابلة ومجموعات بؤرية على عينة من معلمي المدارس في مديريات التالية: (نابلس، قلقيلية، جنين، طولكرم، طوباس، رام الله، سلفيت).
- الاستجابة على الأدوات البحثية من قبل عينة المبحوثين طوعية.
- يتم تطبيق أدوات البحث عبر النماذج المحوسبة دون تواصل وجاهي مع المبحوثين.
- سنرسل العينة لإيميل الباحث للتواصل عبر الإيميل مع مدراء المدارس برابط الأداة البحثية المحوسب.

مع الاحترام،،

د. محمد عواد

رئيس المركز الوطني للامتحانات والقياس والتقويم التربوي

الوكيل المساعد لشؤون البحث والتطوير والتقويم

دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم

نسخة: عطوفة وكيل الوزارة المحترم.

عطوفة الوكيل المساعد للشؤون التعليمية المحترم.

السادة مدراء عامين التربية والتعليم في مديريات: (نابلس، قلقيلية، جنين، طولكرم، طوباس، رام الله، سلفيت) المحترمين.

د. غسان الحلو/المحترم/المشرف على الدراسة- بريد الكتروني ghhilo@najah.edu

Abstract

The study aimed to distinguish between the Czech schools and their relationship with an administration capable of: envisioning the management of researchers, and identifying the role of variations: (gender, years of service, educational level, and academic qualification) on the responses of the respondents. To achieve the objectives of the study, The researcher used the method of mixing the descriptive correlational approach (quantitative data analysis, its questionnaire tool, and the qualitative approach to qualitative data analysis)., freedom tool and focus group, where the study population consisted of (15,790) male and female teachers from public school schools according to the middle year statistics (2022-2023, The study sample was selected by a random stratified method, and consisted of (449) male and female teachers. A sample of school principals was also selected from the governorates of (Nablus, Salfit, Qalqilya, Tulkarm, Jenin, Tubas, and Ramallah), and their number was (16) male and female principals who were selected by the purposeful method. And (5) directors of education from the same governorates. The validity and stability of the study was confirmed using the Cronbach alpha stability coefficient so that it reached (0.97) and these values are high,

After analyzing the quantitative and qualitative data, the quantitative results showed that the reality of leadership practices among Palestinian school principals from the teachers' point of view was high, with a mean of (4.04) and a percentage of (80.8%), and that the reality of crisis management among Palestinian school principals from the teachers' point of view was at a high degree High in the total score and all areas, as the total score was (3.98), with a percentage of (79.6%).

The results showed a statistically significant correlation at the significance level (α = 0.05) between leadership practices and crisis management among Palestinian school principals. It is a positive correlation, as the value of the Pearson correlation coefficient reached (0.891.**), and the relationship was positive, as the results showed. There are no statistically significant differences at the significance level (α = 0.05) between the averages of school teachers' responses regarding the reality of leadership practices among Palestinian school principals due to the gender variable in the field of empowering and supporting others to work and the field of encouraging the heart. There were differences due to the gender variable in the area of challenging work methods, the area of embodying role models at work, the area of inspiring a shared vision, and the overall score. The differences were in favor of females. There were no differences in empowering and supporting others to work, embodying ability and at work, the area of inspiring a shared vision, and the area of encouraging the heart, and the total score. Attributable to the academic qualification variable, and the presence of differences in the field of challenging work methods, the differences were in favor of the bachelor's level. There are no differences attributed to the variable of years of service in the areas of empowering and supporting others to work, challenging ways of working, and expressing encouragement of the heart, and there are differences in the area of embodying role models at work and the area of inspiring a shared vision and the overall grade, in favor of the level less than 5 years old, and there are no differences attributed to the school level variable. In all areas and overall degree.

The results showed that there were statistically significant differences at the significance level (α = 0.05) between the averages of school teachers' responses regarding the reality of crisis management among Palestinian school principals due to the gender variable.

The differences occurred in all areas and the total score and these differences were in favor of females. The results also indicated that there were no Differences attributed to the academic qualification variable in the areas of containing the damage of the crisis and restoring school activity during and after a crisis. While it is clear that there are statistically significant differences in the areas of crisis detection and prediction, crisis preparedness, and the total grade, the differences are in favor of bachelor's degree holders, and there are no differences attributed to the years of service variable in all fields and the total grade, and there are no differences attributed to the school level variable in all fields and the total grade.

The qualitative results also showed that the most important leadership practices they demonstrate are building friendly relationships through respect, honesty, good listening, accepting opinions, and involving them in the plan and decisions, and that leadership practices have an impact on performing the role to the fullest extent, sincerity, belonging, raising morale, raising student achievement, reducing dropout, and gaining their trust and confidence. Parents have an impact on education and achieving goals according to clear plans School principals have agreed on the necessity of training on how to deal with emergency situations, manage time, deal with them, make informed and quick decisions, collect information about the crisis and circulate it to employees, and spread awareness. Education directors believe that developing leadership practices requires forming a work team and distributing tasks.

The study recommended motivating school principals to continue leadership practices related to: (empowering and supporting others to work, challenging ways of working, embodying role models in work, inspiring a shared vision, and making a statement of

encouraging the heart), and continuing work on crisis management in their schools by empowering principals through various stages. Crisis management.

The researcher proposed a proposal for crisis management and circulated it to schools in coordination with the Ministry of Education.

Keywords: leadership practices, school principals, crisis management, proposed vision for crisis management.

American Arab University

Faculty of Graduate Studies

Leadership practices among Palestinian school principals and their relationship to crisis management: a proposed vision for the development of crisis management

Educational management programme

Prepared by:

Shadi Qashoo

Supervisor

Prof. Ghassan El Helow

This thesis was submitted to complete the requirements for obtaining a doctorate degree in educational administration at the Faculty of Graduate Studies at the Arab American University, Ramallah, Palestine.

2023