مجلة الاتحاد العربى للنشر العلمى
الإصدار الثالث والعشرون
المجلد (٦) العدد (٣)
٢٠٢٥ (٥٢-١)

United Arab Scientific Publishing Company

إدارة الأزمات المدرسية وأثرها على الأداء التعليمي من وجهة نظر المديرين: "الثانويات الرسمية في محافظة جبل لبنان أنموذجاً"

محمد احمد الموسوي
أ.د/ رامز طنبور
(جامعة الجنان/ طرابلس / لبنان)
نشر إلكترونياً بتاريخ:١ يوليو ٢٠٢٥

الملخص :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهارة إدارةالأزمات،والكشف عن الممارسات الإدارية التي يتبعها مديرو المدارس الثانوية في إدارة الأزمات في محافظة جبل لبنان،والتعرف على الأزمات التي تواجه هذه الثانويات وبيان أثر ذلك على الأداء التعليمي،وكيفية التعامل مع هذه الأزمات .

تتجلى أهمية هذا البحث في الرغبة الشخصية للباحث، وهو مدير ثانوية رسمية، في دراسة إدارة الأزمات في الثانويات الرسمية في محافظة جبل لبنان، نظرًا للأزمات المركبة التي يواجهها لبنان، والتي تشمل الأزمات الصحية والبيئية والاقتصادية والأمنية والسياسية. هذه الأزمات أثرت بشكل كبير على الأداء التعليمي، مما يستدعي دراسة شاملة حول كيفية إدارة الأزمات في المدارس.
تتمثل المشكلة في وجود أزمات مدرسية حتمية تؤثر على كيان المدرسة وأداءها التعليمي. يتوقف التعامل مع هذه الأزمات على كفاءة المديرين، حيث يتعامل بعضهم بشكل عشوائي مما يؤدي إلى خسائر، بينما يتبع آخرون منهجيات علمية تساعد في احتواء الأزمات. يهدف البحث إلى معرفة مستوى كفاءة مديري الثانويات الرسمية في محافظة جبل لبنان في مواجهة الأزمات وتأثير ذلك على الأداء التعليمي.
و تتجلى الأهمية النظرية في تناول موضوع إدارة الأزمات في التعليم، مما يوفر مرجعًا للباحثين في المستقبل. أما الأهمية العملية، فتتمثل في تقديم أداة للقياس تساعد مديري الثانويات في تحديد آثار الأزمات على الأداء التعليمي، مما يمكن وزارة التربية والتعليم من تطوير برامج تدريبية فعالة.

الكلمات المفتاحية:
(إدارة الأزمات المدرسية، ،التحصيل العلمي)

Abstract:

This study aimed to examine the practice of crisis management skills by secondary school principals and to identify the administrative practices they follow in managing crises in public secondary schools in the Mount Lebanon Governorate. It also sought to identify the types of crises faced by these schools, the impact on educational performance, and the strategies used to handle such crises.

The importance of this research stems from the personal interest of the researcher, who is himself a public secondary school principal, in studying crisis management in public secondary schools in Mount Lebanon. This interest is fueled by the complex crises Lebanon is currently facing, including health, environmental, economic, security, and political crises. These crises have significantly affected educational performance, thus necessitating a comprehensive study on crisis management in schools.

The problem lies in the inevitability of school crises that impact the structure and educational performance of schools. The way these crises are managed depends largely on the competence of school principals—some respond haphazardly, causing losses, while others adopt scientific approaches that help contain the crises. This research aims to assess the level of competence among public secondary school principals in Mount Lebanon in dealing with crises and to evaluate the impact of their crisis management skills on educational performance.

The theoretical importance of this study lies in its focus on crisis management in education, which provides a reference for future researchers. Practically, the study offers a measurement tool to help principals identify the effects of crises on educational performance, thereby enabling the Ministry of Education to develop effective training programs.

Keywords:

(School Crisis Management, Educational Performance)

الفصل الأول :الإطار العام للدراسة

مقدمة الدراسة:

إن الأزمات المدرسية غدت أمراً وارد الحدوث،وليس بالمفاجىءفي وقت يعاني فيه العالم من الأزمات بمختلف أنواعها،بالإضافة الى التطور التكنولوجي والرقمي المذهل والمتسارع ،الأمر الذي يجعل من إدارة الأزمات المدرسية أمراً واجب التدريب عليه للهيئات الإدارية والتعليمية العاملة في المؤسسات التربوية.إن الأزمات المدرسية تخطت أزمة الرسوب الطلابي ،والتسرب وضعف المخرجات التعليمية ،والعنف الطلابي واستعمال أجهزة التلفون الخلوي إلى وجود وباء عالمي اجتاح كل الدول ،وأوقف عملية التعلم في أنظمتها التعليمية من مراحلها الأولى حتى تعليمها العالي (العريفان، ٢٠٢١، الصفحات ٢٠٢-٢٣٦) مروراً بالمرحلة الثانوية التي تعتبر مرحلة التعليم الثانوي من المراحل التي تسهم في اعداد الكوادر البشرية المتخصصة لبناء المجتمع ووضعه على طريق التطور والتقدم.

لقد أصبحت إدارة الأزمات في جميع المنظمات وفي المؤسسات التعليمية بشكل خاص واقعاً حتمياً تواجه تلك المؤسسات وسط التغيرات البيئية المتعددة والمتسارعة،فقد شهد العالم حديثاً الأزمات الإقتصادية والأزمات السياسية والصحية والتعليمية والطبيعية التي تتسارع في الدول العربية وغيرها من الأزمات التي تمثل حالة حرجة قد تفتقد القيادة في كافة أنواع المؤسسات العامة أو الخاصة للقدرة على التعامل معها وإتخاذ القرار حيالها في ظل ضيق الوقت ونقص المعلومات،ويتوقف التعامل مع الأزمات المدرسية على أسلوب القيادة في إدارتها والذي يتطلب من القادة التربويين مهارات وكفاءات قيادية تعمل على استيعاب التحديات بشكل إبداعي ومبتكر،خاصة في ظل الأزمات المتلاحقة ،بدءاً بمحاولة التنبؤ بها مروراً بالعمل على احتوائها وتقليل آثارها وانتهاءً بمعاجة نتائجها والإستفادة منها،حيث يُخضع بعض القادة تعاملهم مع الأزمة للعشوائية،وسياسة رد الفعل الأمر الذي قد سؤدي بالحد الأدنى الى إعاقة المنظمة عن تحقيق أهدافها،أو إحداث الخسائر المادية التي قد تصل في حدة تأثيرها إلى تهديد كيان المنظمة وبقائها. ويختلف الأفراد في إستخدامهم لأساليب التعامل مع الأزمات التي تعترضهم فمنهم من أصقلت خبراته ومهاراته وتجاربه العديدة من استخدام أساليب وغستراتيجيات مواجهة إيجابية وعلمية لتخطي الأزمات التي نعترضه ،ومنهم من لا يمتلك تلك الأساليب العلمية ويستخدم أساليب تقليدية غير مجدية في التعامل مع الأزمات ،فتتراكم الأزمات ويزداد تأثيرها على كل المستويات (عبير آل مداوي ،وولاء بدوي، ٢٠٢١، الصفحات ٩٨٥-١٠٣١).

والتعامل مع الأزمات والإستفادة منها ومنعها مستقبلاً يحتاج الى قادة مدارس لديهم القدرة العالية على توقع الأزمات المدرسية والإستعداد لمنعها أوالتعامل معها بكفاءة عند حدوثها ،وهذا يحتاج إلى قادة تحويليين[1] وإستراتيجيين متميزين وقادرين على إدارة الأزمات والمخاطر والكوارث (جاد الرب، ٢٠١٢، صفحة ٣٧٩).وأكد (Hazaa، ٢٠٢١، الصفحات ١-٤٥) أن القيادة هي من أهم العوامل المؤثرة في إدارة الأزمات وتحديداً الأزمات المدرسية ،والإستجابة السريعة والإيجابية والفعّالة للأزمة،وفي هذا السياق أشار فادي (Fadi, 2021, pp. 196-212)

وأحدثت أزمة كورونا زلزلة في نظم التعليم الرسمية ،وفرضت على القادة ومديري المدارس حتمية مواجهة التحديات الناجمة عنها ،فأستوجب على مديري المدارس لإمتلاك مهارات قيادية فاعلة لإدارة ألأزمة خلال جائحة كورونا (الخميسي، ٢٠٢٠، الصفحات ٥١-٧٣).

لذلك أصبح من المسلمات العمل على تطوير أنظمة التعليم الثانوي الرسمي في لبنان من أجل التعامل مع التحديات والتغيرات الخارجية والداخلية بطريقة منهجية وعلمية وتفعيل أسلوب وديناميكية الإدارة

[1] قائد التحول هو الذي يمتلك القدرة على تعزيز وبناء رؤية مشتركة ويلهم للمروؤسين لتطويلر أساليب جديدة لحل المسكلات ويسعى بإستمرارلتطوير مهارات المروؤسين.www.ar.m.wikipedia.org

المدرسية بما يضمن استجاباتها لمعطيات الواقع وقدرتها على مواجهة تحديات المستقبل، فالإدارة هي العنصر النشط في كل عمل والمصدر الحقيقي الذي يجب أن يثق به أي نظام بمصادره البشرية والمادية، وهي الطاقة المحركة للعمل بكل عناصره لتحقيق نتائجه بدرجة عالية من الكفاءة في مختلف الظروف.

أولًا ـ مبررات اختيار الموضوع:

- الرغبة الشخصية للباحث (مدير ثانوية رسمية) في التركيز على موضوع إدارة الأزمات في الثانويات الرسمية في محافظة جبل لبنان وأثرها على الأداء التعليمي، لما يواجه البلد من أزمات مركبة محلية وخارجية منها ما هو الصحي، والبيئي والاقتصادي والأمني، والسياسي، التي تجاوز استمرارها الأربع سنوات، مما شكل عائقاً كبيراً على الأداء التعليمي في البلد.
- محدودية الدراسات العربية المتصلة بعنوان الدراسة ، واللبنانية بشكل خاص، ومن المعروف أن لكل بلد ميزات وخصائص ونظم وقوانين تختلف عن الآخر، قد تكون سبباً لتعظيم الأزمة أو الحد من مخاطرها.
- الحاجة الفعلية لوجود رؤية واضحة حول الطريقة والمنهجية التي يجب التركيز عليها لمواجهة الأزمات المختلفة التي تؤثر في القطاع التعليمي اللبناني بشكل عام والمدارس الثانوية بشكل خاص، وتحديد الطرق اللازمة للتخفيف من آثارها.

ثانيًا ـ مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

بناء على الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع، يمكن التعبير عن مشكلة البحث بالسؤال الرئيسي الآتي:

ـما مدى تأثير إدارة الأزمات المدرسية على الأداء التعليمي في الثانويات الرسمية بمحافظة جبل لبنان
ـما دور الإدارة المدرسية في تحسين الأداء التعليمي في الثانويات الرسمية في محافظة جبل لبنان؟

ثالثًا ـ أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تبرز أهمية الدراسة في تناولها لموضوع هام متعلق بقدرة المديرين وكفاءاتهم في الثانويات الرسمية في محافظة جبل لبنان في التعامل مع الأزمات المختلفة وتقليل أثرها على التحصيل العلمي والأكاديمي للتلامذة، من خلال التركيز على متطلبات إدارة الأزمات المرتبطة بالإدارة المدرسية من جهة، إضافة إلى ربطها بالأداء التعليمي في ثانويات جبل لبنان من جهة أخرى، ويمكن تحديد تفضيلها كالآتي:

- أهمية موضوع الدراسة الذي يناقش قضية هامة في مجال إدارة المؤسسة التعليمية من إدارة الأزمات، وهو مدخل من مداخل الإدارة الحديثة ليقدم حلولاً للمشاكل الناتجة عن التكنولوجي والانفجار والتطور المعرفي.

- توفير دراسة علمية وميدانية لتكون مرجعًا للباحثين والدارسين في المستقبل في مجال إدارة الأزمات من أجل الوقوف على واقع الأزمات، وإداراتها في مدارس التعليم الثانوي الرسمي في لبنان.

الأهمية العملية:

تنطلق الأهمية من توفير أداة للقياس تساعد مديري الثانويات الرسمية في تحديد أثار الأزمات المختلفة في الأداء التعليمي، وبيان دور الإدارة المدرسية في التعامل معها ، ومن الممكن توضيح ذلك بالنقاط الآتية:

- يتوقع أن تستفيد وزارة التربية والتعليم من نتائج الدراسة في إعداد البرامج والدورات التدريبية الخاصة بالمديرين في المدارس بما يخص التعامل مع الأزمات المدرسية ومعوقات إداراتها والتي تهدف إلى رفع مستوى الأداء الإداري لدى المديرين تجاه مؤسساتهم التعليمية، وإعداد مديرين مؤهلين بحيث يمكنهم التصدي للأزمات المدرسية ومعوقات إداراتها.
- إمكانية إسهام هذه الدّراسة في التّوصّل إلى التّعرّف على أفضل المتطلبات التي يحتاجها مديرو المؤسسة التّعليميّة في إدارة الأزمات المدرسية.
- تقديم وصف إجرائي للأزمة من أجل العمل على إتّخاذ القرارات المتعلّقة بإدارة الأزمات التّعليمية يستفيد منها العاملون في هذا المجال.
- يستفيد من هذه الدراسة الباحثون والدارسون والمهتمون بإدارة الأزمات المدرسية وتوجيه الجهود من أجل إجراء المزيد من الدراسات لتطوير إدارة الأزمات المدرسية وتفعيلها في ضوء الفكر الإداري المعاصر.

رابعًا ـ أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى :

- التعرف على الأزمات المختلفة التي يواجهها القطاع التعليمي، متمثلاً بالمدارس الثانوية الرسمية، ومفاهيمها، وأنواعها، وشدتها، وكيفية إدارتها ، وأهم الاستراتيجيات المرتبطة بمواجهتها.
- بيان أثر الأزمات المدرسية المختلفة على الأداء التعليمي في منطقة الدراسة.
- إلقاء الضوء على واقع الأزمات المدرسية في التعليم الثانوي الرسمي في لبنان من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من مديري مدارس التعليم الثانوي الرسمي في محافظة جبل لبنان .
- الوقوف على أهم المشكلات التي تواجه مدير الثانوية الرسمية في لبنان، وكيفية التعامل معها.
- تحديد المتطلبات اللازمة لإدارة الأزمات المدرسية سواء المادية أو الإدارية أو البشرية.
- التوصل إلى العديد من الاستنتاجات والتوصيات ، التي في حال الأخذ بها من الممكن أن تساهم في تحسين واقع الأداء التعليمي بناء على كفاءة المدراء في مواجهة الازمات المدرسية المختلفة.

خامسًا ـ فرضيات الدراسة:

تنطلق الدراسة من مجموعة من الفرضيات الرئيسة والفرعية يمكن صياغتها كالآتي:

١. الفرضية الرئيس الأولى: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين فعالية إدارة الأزمات المدرسية ومستوى الأداء التعليمي.

٢. الفرضيات الفرعية: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى فعالية (إدارة الأزمات، والأداء التعليمي) تعزى لمتغيرات ديموغرافية

أ- الفرضية الفرعية الأولى: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق محاور الدراسة (إدارة الأزمات، والأداء التعليمي) تعزى لمتغير الجنس

ب- الفرضية الفرعية الثانية: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق محاور الدراسة (إدارة الأزمات، والأداء التعليمي) تعزى لمتغير العمر

ج- الفرضية الفرعية الثالثة: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق محاور الدراسة (إدارة الأزمات، والأداء التعليمي) تعزى لمتغير سنوات الخبرة

د- الفرضية الفرعية الرابعة: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق محاور الدراسة (إدارة الأزمات، والأداء التعليمي) تعزى لمتغير المؤهلات العلمية

سادسًا ـ متغيرات الدراسة ونموذجها:

اعتمدت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغير المستقل: إدارة الأزمات المدرسية

- اكتشاف اشارات الإنذار المبكر
- الإستعداد والوقاية
- إحتواء الأضرار والحد منها
- إستعادة النشاط

المتغير التابع: الأداء التعليمي

- توجيه الطلاب وإرشادهم ودعمهم
- العلاقة مع المعلمين والإداريين
- مجال التقويم والتغذية الراجعة حول تقدم التلاميذ
- حفظ النظام والإنضباط المدرسي

- المادة التعليمية وادارة المناهج

سابعًا - منهج الدراسة:

إستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، في حين سيتم استخدام أسلوب المسح الإحصائي لجمع البيانات من خلال استبانة ستوزع على عينة من المديرين في الثانويات الرسمية في محافظة جبل لبنان. وسيتم استخدام الطرق والأساليب الإحصائية المناسبة لاختبار العلاقة بين متغيرات الدراسة، باستخدام برنامج SPSS. كما سيتم استخدام مقياس ليكارت الخماسي في تصميم استبانة الدراسة، وطريقة متوسط المتوسطات في حساب تكرارات إجابة عينة الدراسة.

ثامنًا - أدوات الدراسة:

لمعرفة أهم الأزمات التي تعاني منها ثانويات جبل لبنان الرسمية قام الباحث باستخدام الإستبيان لجمع البيانات الأولية، لجمع البيانات اللازمة من المدراء للإجابة عن أسئلة البحث ، والإستبيان يمكن من خلاله جمع بيانات كمية واسعة من عدد كبير من المبحوثين في وقت قصير ،ويُسهل الإستبيان معالجة البيانات وتحليلها بإستخدام البرمجيات الإحصائية ويمتاز بالحيادية لأنه يُقلل من تأثير الباحث على إجابات المبحوثين ،ويمكن ارسال الإستبيان ورقياً أو الكترونياً مما يساعد على الوصول الى عينة متنوعة جغرافياً ويُتيح للباحث تصميم أسئلة مرتبة ومحددة تُسهم في تحقيق أهداف البحث ،

تاسعًا - حدود الدراسة:

تحددت هذه الدراسة بالحدود بالآتية:

- الحدود البشرية: مديري الثانويات الرسمية في محافظة جبل لبنان .
- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الأعوام ٢٠٢٢ ، ٢٠٢٣ و٢٠٢٤
- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في محافظة جبل لبنان.
- الحدود العلمية: تتمثل بمتغيرات الدراسة(العلاقة بين إدارة الأزمات والأداء التعليمي).
- الحد االإجرائي:هذه الدراسة محددة بأداتها: الاستبانة كأداة لجمع البيانات عن واقع الأزمات والمقابلة.
- الحد المؤسساتي:الثانويات الرسمية في جبل لبنان

عاشرًا - المجتمع الأصلي للبحث وعينته:

يتكون المجتمع الأصلي للبحث الحالي من جميع مديري الثانويات الرسمية في محافظة جبل لبنان وعددهم حوالي ٧٠ مديراً و مديرة.وتكونت عينة البحث من (٧٠) مديراً ومديرة أي ما نسبته (١٠٠%) من المجتمع الأصلي .

حادي عشر - الدراسات السابقة:

تناول الباحث عددًا من الدراسات التي ترتبط بموضوع الدراسة الحالية من أجل الوقوف على القضايا والمشكلات المتناولة، والتعرف على الأساليب والإجراءات المتبعة، وأهم النتائج التي توصلت إليها:

١- دراسة ماجستير لعلي خبراني (٢٠٢٠) م، بعنوان "أساليب إدارة الأزمات التّعليمية في مراحل التّعليم العام، ومعوقات استخدامها في مدينة مكّة المكرّمة من وجهة نظر مديري المدارس،جامعة أم القرى،مكة المكرمة ،المملكة العربية السعودية.

وتلخّصت أهم النّتائج في هذه الدراسة: إعتماد الأسلوب العلمي في إدارة الأزمات المدرسية بالمرتبة الاولى، ثمّ فريق العمل وأسلوب عمله،و أبرز العقبات والصّعوبات التي تواجه تطبيق إدارة الأزمات هي كثرة مهام مدير المدرسة والطّابع الرّوتيني المتعلّق بها.

٢-هدفت دراسة غبون(٢٠٢٠) لتقصي إمتلاك مديري المدارس للمهارات القيادية من وجهة نظرهم في فلسطين،وتم استخدام المنهج الوصفي،وتكونت عينة الدراسة من (١٤٠) مديراً ومديرة مدرسة في محافظة بيت لحم ،وتم إستخدام الإستبانة كأداة للإستبانة،وكصفت نتائج الدراسة عن درجة مرتفعة درجة امتلاك مديري المدارس للمهارات القيادية من وجهة نظرهم (وجاء في الرتبة الأولى مجال المهارات الذاتية (الشخصية)،يليه مجال المهارات الإدراكية،ثم مجال المهارات الإنسانية،وأخيراً مجال المهارات الفنية،وعدم وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيرات المؤهل العلمي والخبرة.

٣-هدفت دراسة المطيري(٢٠٢٠)لتقصي درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارات إدارة الأزمات المدرسية من وجهة نظرهم في السعودية،وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي،وتكونت عينة الدراسة من (١٢١) مديراً ومديرة مدرسة ثانوية،وتم إستخدام الإستبانة كأداة للدراسة،وتوصلت نتائج الدراسة الى درسجة متوسطة لممارسة مديري المدارس الثانوية لماهارات إدارة الأزمات المدرسية من وجهة نظرهم،وجاء في الرتبة الأولى مجال الإجراءات التي يتبعها المدراء للتعامل مع الأزمة أثناء حدوثها،يليه مجال الإجراءات التي يتبعها المدراء في التخطيط لمولجهة الأزمة،ثم مجال الإجراءات التي يتبعها المدراء بعد انتهاء الأزمة ،وأخيرا مجال الإجراءات التي يتبعها المدراء لتجنب حدوث الأزمة،كما أظهرت النتائج عدم وجود فروقاً ذات دلالة احصائية تُعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

٤-هدفت دراسة بحيص(٢٠٢٠) لتقصي درجة ممارسة مدراء المدارس الحكومية لمهارة إدارة الأزمات من وجهة نظر المعلمين في فلسطين ،وتم استخدام المنهج الوصفي،وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) معلمة مدرسة في مديرية بيت لحم ومديرية تربية يطا،وتم استخدام الإستبانة كأداة للدراسة،وأسفرت نتائج الدراسة عن درجة مرتفعة لممارسة مدراء المدارس الحكومسة لمهارة إدارة الأزمات من وجهة نظر المعلمين، وعدم وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي والخبرة.

٥-هدفت دراسة إجميل(٢٠٢٠) للكشف عن علاقة واقع البيسة المدرسية من وجهة نظر المعلمين في فلسطين،وتم استخدام المنهج الوصفي،وتكونت عينة الدراسة من (٣٦٨) معلماً ومعلمة في مدارس منطقة المركز التعليمية داخل الخط الأخضر،وتم استخدام الإستبانة كأداة للدراسة،وكشفت نتائج الدراسة عن درجة مرتفعة لإدارة الأزمات لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين(وجاء في الرتبة الأولى مجال إدارة الأزمات الإنسانية،يليه مجال إدارة أزمات المبنى المدرسي،ثم مجال إدارة أزمات المعلم والإدارة،وأخيراً مجال إدارة أزمات السلوك الإداري،وأوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية قوية بين واقع البيئة المدرسية وإدارة الأزمات لدى مديري المدارس ،وعدم وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة.

٦-هدفت دراسة العابد(٢٠١٦) إلى التعرف على تأثير التعاون بين الإدارة المدرسية على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية،وذلك عن طريق استعمال أداة الإستمارة الموجهة لتلاميذ المرحلة الثانوية .وبعد إتباع الخطوات البحثية تم التوصل إلى أثر مساهمة الإشراف الجيد للمدير ونائبه على أوجه النشاط التعليمي والتربوي في تحسين البيئة التي يجري فيها تعليم التلاميذ ،وهذا من شأنه أن ينعكس بالإيجاب على مستوى التحصيل الدراسي.

الدراسات الأجنبية

١-هدفت دراسة ماكنيل(٢٠١٧)-استكتلندا :"إدارة الأزمات في المدارس استناداً الى البيانات الوقائية،هدفت الدراسة الى دراسة الحوادث الخطيرة في المدارس كإطلاق النار والإنتحار والنشاط

الإرهابي ،وبلغت عينة الدراسة (٦٥٠)مديراً ومديرة ،واستخدم الباحث الإستبانة كأداة لجمع البيانات،وتوصلت الدراسة الى ضرورة وجود قاعدة بيانات للأزمات الخطيرة،وأن طريق تناول وسائل الإعلام لعمليات الإنتحار يولد المزيد من الإنتحاريين ،وأن تبتعد إدارة الأزمات في المدارس عن البيروقراطية والجمود.

٢-دراسة "Adams & Kritsonis" عام ٢٠٠٦م، بعنوان "تحليل لتأهب المدارس الثانوية لإدارة الأزمات"، هارفرد إنجلترا:

لقد هدفت الدراسة إلى تحليل خطط إدارة الأزمات في المدارس التي شهدت حالات أزمات في الماضي، وقد اعتمد الباحثان في دراستهم على المنهج الوصفي التحليلي، وقد أعد الباحثان استبانة وقاموا بتوزيعها على ٢٣ مدير مدرسة ثانوية في مدينة هيوستن، وخلصت الدراسة إلى ضرورة منح مديري المدارس أدوارًا واسعة النطاق لإدارة الأزمات والتخطيط بشكل أكثر فاعلية عند حدوث الأزمة.

٣-هدفت دراسة توكيل (٢٠١٨)لتقييم مدى امتلاك مديري المدارس الثانوية لمهارات إدارة الأزمات من وجهة نظر مديري المدارس في تركيا،وتم استخدام المنهج النوعي،وتكونت عينة الدراسة من (١٢) مديراً ومديرة مدرسة ثانوية في شمال قبرص،وتم استخدام المقابلة كأداة للدراسة،وتوصلت نتائج الدراسة إلى انخفاض امتلاك مديري المدارس الثانوية لمهارات إدارة الأزمات من وجهة نظر مدييري المدارس.

٤-دراسة "Orifici" عام ٢٠٠٠م، بعنوان "تطوير خطة فعالة لإدارة الأزمات دور مدير المشاريع"، نيرفبول إيطاليا:

لقد هدفت الدراسة إلى توضيح الدور المنوط لمديري المدارس أثناء حدوث أزمة، وقد استخدم الباحث المنهج الميداني، ووضع المقابلة كأداة للدراسة، وتم تطبيق المقابلة على العاملين من مدرسين وإداريين في احدى مدارس نيويورك التي التهمت النيران مقصف المدرسة والكافيتريا والمكاتب الإدارية الخاصة بالمدرسة، وقد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية: وضع خطة فعالة لإدارة الأزمات وتوضيح الدور المهم والخاص لمدير المدرسة في أثناء الأزمات. كيفية التصرف في حالة حدوث أزمة حقيقية قد حدثت بالفعل. اتخاذ مدير المدرسة إجراءات السلامة والأمن، ومراعاة احتياجات الطلاب والعاملين بالمدرسة، وكانت من أهم الأولويات التي تعمل الشركة على تحقيقها خلال فترة ترميمها وتجديديها للمدرسة مرة أخرى.

ثاني عشر ـ مصطلحات الدراسة:

اعتمد الباحث في بحثه على التعاريف التالية، وذلك بعد مراجعة الأدب النظري والدراسات التربوية ومراعاة أهداف البحث:

١. الأزمة في اللغة والإصطلاح

الأزمة لغةً

الأزمة لغوياً هي "ضيق وشدّة،وجمعها أزمات وازَم وإزم" (جبران، ٢٠٠٥، صفحة ٦٣).هذا ما ذكره معجم الرائد (٢٠٠٩) بما يخص المعنى اللغوي للأزمة،والذي يتوافق الى حد كبير مع ذلك الوارد في معجم المعاني الجامع(٢٠٠٤). أما المعاجم الأجنبية الانكليزية كمعجم Oxford (2017) فقد شرحت معنى الأزمة أو crisisعلى أنه وقت شديد الصعوبة والخطر ،حيث ينبغي اتخاذ قرار حاسم .أمّا معجم Meriam-Webster(2006) ،فاعتمد عدّة معاني لغوية أبرزها وصف الأزمة باللحظة الحاسمة،أو الحدث المهم الذي يؤدي إلى تغيّر جذري في حياة شخص ما،أو هي موقف وصل إلى مرحلة بالغة الدقّة والحساسيّة.وهذه المعاني،إن دلّت على شيء ،فإنما تدل على مدى الحذر الذي ينبغي أن يتعاطى فيه الفرد مع الأزمة ولا سيّما الأفراد المخوّلين تحمّل مسؤوليات قياديّة أو إداريّة معيّنة.

الأزمة إصطلاحاً

تعرف الأزمة بأنها "نقطة تحول في سلسلة من الأحداث المتتابعة تسبب درجة عالية من التوتر ،وتقود في الغالب إلى نتائج ما تكون غير مرغوبة، وبخاصة في حالة عدم وجود استعداد وقدرة لمواجهتها" (الرحمن إ.، ٢٠١٧).ويمكن تعريف الإزمة إجرائياً بأنها حالة من الخلل أو الضطراب يحدث فيها عدم استقرار تؤدي الى حدوث تغيّر على آلية سير العمل والحصول على نتائج غير مرغوب فيها.

الأزمة والمصطلحات المرتبطة بها

تتشابه الأزمة مع عدّة مفردات،وقد تكون المؤسّسة عرضة لها في أي وقت من الأوقات .وجد الباحثون أنّ هذه المصطلحات على صلة بالأزمة،فهي إمّا سبب لها أو نتيجة،أو إحدى مراحلها،أو أنها لا تتعلق بها.

في ما يلي،نستعرض هذه المصطلحات ،وهي المشكلة،والحادث،والصراع النزاع،والكارثة، مبينيين أوجه التشابه أو الارتباط بينها وبين الأزمة.

المشكلة

تعبر المشكلة عن حدث له شواهد وأدلة تنذر بوقوعه بشكل تدريجي غير مفاجئ يجعل من السهولة إمكانية التوصل إلى أفضل حل بشأنها من بين عدة حلول ممكنة.والعلاقة بين المشكلة والأزمة وثيقة الصلة؛فالمشكلة قد تكون هي سبب الأزمة،ولكنها لن تكون هي الأزمة بحد ذاتها ،وتسبب المشكلة ضغطاً على الفرد حيث يشعر تجاهها بإنفعال شديد بحيث انها تشكل تهديداً لأهدافه. (أبو معمر، ٢٠١١، صفحة ١٠)

الحادث:"بأنه فعل مادي له تاثير سلبي على الفرد أو المنظمة. ومن خلال التعريف نجد أنه مشابه للأزمة فهو موقف عنيف يتم بشكل سريع وفجائي في فترة زمنية يزول ويبقى أثره فليس له صفة الإمتداد بعد حدوثه". (مكاوي، ١٩٩٤، صفحة ٥)

الكارثة

نكبة أو بلية مفاجئة وضخمة.فهي حالة حدثت فعلاً مدمرة نتج عنها دمارًا أو معاناة كبيرة،والحقيقة قد تكون الكوارث أسبابًا لأزمات،ولكنها بالطبع لا تكون هي الأزمة في حد ذاتها.والكارثة قد تكون لها أسببًا طبيعية لا دخل للإنسان فيها (قراعة، ٢٠١٣).www.3agabsystem.blogppat.com

٢. إدارة الأزمات:

عُرفت إدارة الأزمة بانها "العملية الإدارية المستمرة التي تهتم بالتنبؤ بالأزمات المحتملة عن طريق الإستشعار،ورصد المتغيرات البيئية الداخلية او الخارجية المولدة للأزمة،وتعبئة الموارد والإمكانات المتاحة لمنع الأزمة أو التعامل معها بأكبر قدر من الكفاءة والفاعليّة ، وبما يحقق أقل قدر ممكن من الأضرار للمنظمة وللبيئة وللعاملين،مع ضمان العودة للأوضاع الطبيعية في أسرع وقت وبأقل تكلفة ممكنة،وأخيراً دراسة القوى والعوامل التي تقف وراء الأزمة لمنع حدوثها مرة أخرى في المستقبل". (Misse,W.@Malin, 2017, pp. 364-368).

ويُعرف الباحث إدارة الأزمة :بأنها ذلك الأسلوب المعتمد في مواجهة الحالات الطارئة بكل دقة وضبط استنادًا في ذلك استنادًا في ذلك إلى التخطيط والأدوات العلمية؛ للتقليل من مخاطر الأزمة وذلك قبل وقوعها وأثنائها وبعدها، وهي إدارة رشيدة تقوم على أساس التنظيم والتخطيط والتوجيه والرقابة ونظام معلومات يساعد على التفاعل مع الأزمة واتخاذ القرارات السليمة في الوقت المناسب.

٣. الأزمة المدرسية:

تعرف بأنها الحالات الطارئة والمفاجئةالتي تواجه مدير المدرسة فيما يخص الطلاب والمعلمين والمجتمع المحلي،ولا يختلف مفهوم الأزمة المدرسية عن مفهوم تعريف الأزمة ذلك لأن المدرسة منظمة تربويةاجتماعية خدمية تقوم على جهود بشرية منسقة وفق امكانيات محددة لتحقيق أهداف منشودة.

٤. إدارة الأزمات المدرسية:

هي جزء من مفهوم الأزمة بصفة عامة حتى وإن كان لها خصائص تميزها بحكم طبيعة العمل التعليمي،ويؤدي الى نتائج غير مرغوبة ،ولا يملك صانع القرار القدرة على مواجهتها دون أن يكون هناك أساليب إدارية مبتكرة وسرعة دقة في رد الفعل والسيطرة على هذه الأزمات والعودة بالنظام

التعليمي إلى حالته الطبيعية لتحقيق أهدافه المنشودة (أحمد ومحمود بن سعيد الحضرمي، ٢٠٢٤، صفحة ٥٥)

٥-المدرسة:

تُعرف المدرسة بأنها "مؤسسة اجتماعية أوجدها المجتمع في سبيل تنشئة أبنائه، وتربيتهم تربية صالحة وإعدادهم للحياة، وهي المكان الذي يكتسب فيه الطفل خبرات الحياة لعدة سنوات، ويتعلم منه المنافسة مع أقرانه أو التعاون معهم بهدف اكتساب أدوار اجتماعية مستقبلية" (مختار، ٢٠٠٣، صفحة ٨٧)..

٥. الثانوية الرسمية:

الثانوية الرسمية في لبنان هي مدرسة تملكها الدولة وتخصصها لتعليم الأجيال بدءً من سنتهم الثانية عشرة إذا كانت تضم مرحلة متوسطة ومن سنتهم الخامسة عشرة إذا اقتصرت على المرحلة الثانوية، وتقوم الثانويات الرسمية بتعليم عشرات آلاف المتعلمين مقابل بدل مالي رمزي لا يتجاوز ٢٧١ ألف ليرة لبنانية لكل منها وفقًا للعام الدراسي ٢٠١٦/ ٢٠١٧، ويشير تقرير التعليم في لبنان لنجوى يعقوب ولار بدر الصادر في مجلة إدارة الإحصاء المركزي في ٣ نيسان ٢٠١٢ عن البنية العامة للتعليم في لبنان للعام الدراسي ٢٠٠٩/ ٢٠١٠ إلى أهمية المدرسة الرسمية في الدورة الاقتصادية اللبنانية لأنها تؤمن فرص عمل لحوالي ستة آلاف أستاذ تعليم ثانوي وثلاثة وعشرين ألف معلم في التعليم الأساسي (الابتدائي والمتوسط) يعملون حوالي ٢٨٥.٢٩٩ تلميذ موزعين على ١١٤٦ مدرسة و٢٥٠ ثانوية.

٦. مدير المدرسة:

يعرف مدير المدرسة بأنه "هو المسؤول الأول أما الجهات الرسمية عن كل ما يجرى داخل مدرسته، ومهمته تيسير العمل الإداري التربوي والتعليمي والاجتماعي والإداري والابداعي، ويعد المرجعية الأولى لكافة العاملين والطلبة وأولياء الأمور، ويناط به مجموعة من المهام والمسؤوليات" (الدليل الاجرائي لمدير المدرسة، ٢٠١٤).

كما يُعرف بأنه "المسؤول عن المدرسة حيث يهتم بجميع شؤونها وعلى الأخص التنظيم الفني للتدريس والاعمال المدرسية علما وتربية، تماسك جهاز المدرسة وتطبيق انظمتها، تضامن افراد الهيئة التعليمية والسهر على دوامهم وقيامهم بواجباتهم، المحافظة على السجلات المدرسية ومراقبتها وعلى البناء بأقسامه ومرافقة محتوياته من اثاث وادوات تدريس والمكتبة والمختبر... الخ، بالإضافة الى العناية بالنظافة العامة في المدرسة واتخاذ التدابير والوسائل اللازمة لتأمينها واتخاذ التدابير الكفيلة بانتظام العمل وتأمين النشاط والانضباط في جميع الاعمال المدرسية، وكذلك معاملة موظفي التعليم بروح المساواة في جميع الأعمال المدرسية، وخاصة ما يتعلق منها بتنظيم السجلات المدرسية وبتوزيع ساعات العمل من تدريس ومناوبة وساعات الفراغ" (المادة ١٤).

ويُعرف الباحث مدير المدرسة بأنه المسؤول الأول اداريًا وتربويًا في مدرسته، ويشرف على جميع الشئون التعليمية والتربوية، ويوجه المعلمين وفق لوائح وتعليمات واضحة، ويتم متابعته وتقييم أدائه وفق معايير محددة.

٧-الأداء التعليمي:

يعرف عبد الله القلي الأداء التعليمي للمعلم على أنه"مجموعة النشاطات التي تستخدم داخل الفصل الدراسيلتدريس جزء من المادة" ويعرف أحمد حسين اللقاني وعلي الجمل الأداء التعليمي بأنه "مجموعة العمليات والإجراءات والأساليب الي قوم بها المعلم أثناء التدريس وهي تشكل في مجملها نمطاً يميز سلوك المعلم" ".

من خلال التعاريف السابقة يمكن القول أن الأداء التعليمي هو كل أنواع السلوك الصادر من المعلم والمعبر عنه بمجموعة من الأنشطة والممارسات ويشمل بذلك كل ما يقوله أو يفعله أثناء الموقف التعليمي والتي تمكنه من أداء مهامه التعليمية والتربوية .

الخاتمة:

إن موضوع الأزمات من المواضيع التي تأخذ حيزاً مهماً في كل مؤسسة، نظراً للنتائج المترتبة عليها، وفي هذا البحث تم التطرق إلى الأزمات التعليمية في الثانويات الرسمية اللبنانية، وأسبابها، وأنواعها، وأهمية إدارتها وأهدافها، إضافة إلى أهمية اتخاذ القرار في ظل الأزمات ودور مدير المدرسة في ذلك، وماهي العوامل التي تؤثر في اتخاذ القرار سواء الأمور المتعلقة بالمدير، أو المدرسة أو العوامل الخارجية، وصولاً إلى وضع تصور مقترح لإدارة الأزمة.

فمع تطور الحياة اتسع مفهوم الأزمات ودخل جميع الميادين والمجالات، ومنها المجال التربوي، فالأزمة تنشأ من مجموعة كبيرة من الظروف والأساليب والتي من الضروري التعرف عليها لمنع انتشارها وتفاقمها والعمل على الحد منها، وهنا يبرز دور فريق إدارة الأزمات في التوصل إلى الحلول وإعادة الاستقرار، والارتقاء بالعملية التعليمية نحو الأفضل.

فلعملية اتخاذ القرار أهمية كبيرة في تحسين وتطوير المؤسسة، إذا تم اتخاذ واختيار القرار الأمثل بوجود مدير ذكي ذو شخصية قوية، واسع العلم ودائم الاطلاع على المستجدات، فهي تعتبر من أكثر الوظائف والمسؤوليات الصعبة والمعقدة الملقاة على عاتقه، فلا بد من أن يقوم بعملية التخطيط والتحليل والتوجيه والتنفيذ باختيار الحل الأنسب وبالوقت المناسب.

- تأصيل مناخ إداري يقوم على التفاهم والمشاركة بين جميع المستويات والاختصاصات الوظيفية ذات العلاقة.

الفصل الثاني إدارة الأزمات المدرسية

قبل الدخول في تعريف مفهوم الأزمات المدرسية لا بد من توضيح الفرق بين المفاهيم المتشابهة الآتية:

الأزمة المدرسية: تشمل البيئة المدرسية ككل (إدارة،معلمين،تلامذة،مبتني)،وطبيعتها إدارية،تنظيمية،أمنية وصحية مثل(جريق،كارثة طبيعية،غياب الإنضباط،إنتشار العنف أو التنمر داخل المدرسة،استعمال الهاتف النقال....)،أي أن الأزمة المدرسية تتعلق بالإدارة والتنظيم والمناخ التنظيمي المدرسي العام.

الأزمة التعليمية:تتعلق بجودة التعليم والمناهج والتحصيل الدراسي أي لها طابع أكاديمي بحت مثل(ضعف التحصيل لدى الطلاب،صعوبة تطبيق المناهج أو عدم ملاءمتها،نقص في الكادر التعليمي)، أي أن الأزمة التعليمية تتعلق بجودة التعليم والمحتوى الأكاديمي.

الأزمة التربوية:تتعلق بالقيم والسلوكيات والأهداف التربوية ،لها بعد سلوكي أخلاقي مثل(تراجع في القيم الأخلاقية والإنضباط،ضعف في العلاقة بين المدرسة والأسرة،ضعف في دور المدرسة في بناء شخصية الطالب،أي أن الأزمة التربوية تتعلق بالقيم والسلوكيات والأهداف التربوية.

مفهوم إدارة الأزمات المدرسية

هي نقطة تحول غير عادية،تنتج عن مواقف طارئة تواجهها المدرسة ويصعب التنبؤ بها ،وتتلاحق فيها الأحداث على نحو متسارع،وتتشابك فيها الأسباب بالنتائج،وتشكل تهديداً للأرواح والممتلكات،وتخلق حالة من القلق والإرباك لجميع أفراد المجتمع المدرسي بشكل تفقد معه إدارة المدرسة القدرة على السيطرة وفق الإجراءات الروتينية اليومية لسير العمل المدرسي (خليل م.، ٢٠٠١).

وتعرف أيضاً بأنها حالة عدم استقرار مفاجئة تواجه المدرسة وتسبب تعطلاً في النظام يؤثر بدوره على سير العمل فيها،ويخلف آثاراً سلبية غير مرغوب بها وقد تتعرض المدرسة بسببه إلى ضغوط خارجية قد تفوق حدتها ما تتعرض له من توتر داخلي،ما يتطلب من إدارة المدرسة اتخاذ القرارات العاجلة والإجراءات الحاسمة للحد من تطورها وتفاقمها. (عبد الوهاب، سميرة محمد، محمد رشدي، والمرسي، ٢٠١٤، الصفحات ٣٦-٥٨)

ويعرف الباحثان أحمد بن سعيد الحضرمي ومحمود بن سعيد الحضرمي مفهوم الأزمات المدرسية تعريفاً شاملاً "حدث أو مجموعة من الأحداث التي تنتج بشكل تراكمي وتنفجر بشكل مفاجيء ،تهدد مسيرة

العملية التعليمية،وتشكل خطورة على الأرواح والممتلكات ،تنجم بفعل عوامل مختلفة ،منها ما لها علاقة بالبيئة الداخلية للمدرسة ومناخها التنظيمي،ومنها ما يتعلّق بالظروف والأحوال التي تسود أو تنشأ في المجتمع المحلي أو الدولة،وتُعزى لقصور في عملية الإستعداد للتعامل مع المشكلات والحد من تفاقمها وتحويلها إلى أزمة،وتوقع المخاطر المحتملة التي قد تتحول الى أزمات في المدرسة،وتتطلب التعاون والتنسيق داخل المدرسة،ومع الأطراف المعنية من خارجها كالمؤسسات الحكومية وأولياء الأمور،كما تتطلب اتخاذ القرارات الحاسمة والفورية لمواجهتها ومحاولة التخفيف من آثارها قدر الإمكان". (أحمد و محمود بن سعيدالحضرمي، ٢٠٢٤، الصفحات ١٣١-١٣٢)

وتعرف أيضاً بأنها حدث مؤلم أو صادم يقع داخل المجتمع المدرسي ويهدد الصحة العقلية المثالية للطلاب وتحصيلهم العلمي،وتتخذ هذه الأزمات أشكالاً مختلفة ،مثل الكوارث الطبيعية ،أو حدوث وفاة لطالب،أو أحداث العنف الجماعي. (Finelli, J. Zeanah, C. H., 2019, pp. 233-252)

كذلك تعرف بموقف يعطل أو يحدث خللاً في أنظمة وعمليات المدرسة ويهدد بقاءها في المستقبل (Flaxman, J. Hancock, C. Weiner, D، ٢٠٢٠)/urbanejournal.gse.upenn.edu

كانت تلك بعض التعريفات التي طرحتها الدراسات العربية والغربية لمفهوم الأزمات المدرسية ،حيث يوجد اتفاق عام على أنها عبارة عن حدث أو موقف غير متوقع يتسم بالمفاجأة ،والنتائج غير المرغوب بها ،ويحدث تأثيراًعلى مكونات المجتمع المدرسي من الطلبة والمعلمين والإداريين ،إضافة الى تأثيره على النظام المدرسي والمناخ التنظيمي والمبنى المدرسي.

مبادئ إدارة الأزمات المدرسية

يعدّ التعامل مع الأزمات فن ومهارة ويتطلب الوعي الشامل والمتكامل ،وهذا يشير الى ضرورة التعرف على المبادئ الأساسية لإدارة الأزمات: (محمد موسى محمود، المرقطن، ٢٠٢٠)

١. أهمية توافر نظام فعّال للتواصل الداخلي والخارجي للمؤسسة التعليمية وذلك في سبيل جمع المعلومات وتحليلها.
٢. تحديد الأهداف ورسم الخطة التي سيتم اعتمادها في ادارة الأزمات المدرسية ،اذ إنّ تحديد الأهداف يعدّ الركيزة الأساسية في عملية ادارة لأزمات المدرسية .
٣. ضرورة توافر القيادة العقلانية غير الإنفعالية ،والتمتع بالثقة بالنفس والمقدرة والإمكانيات التي تساهم في التعامل مع الأزمات المدرسية.
٤. الإستعداد والتخطيط المسبق للأزمات المدرسية المتوقعة ،ودراسة المتغيّرات والعوامل المسببة للأزمة المدرسية،وتقديم سيناريوهات مقترحة لمجابهة الأزمات المتوقعة.
٥. محاولة استعادة حالة النشاط التي كانت قبل وقوع الأزمة المدرسية بأقل وقت وجهد وتكلفة ممكنة.
٦. دراسة الأزمات المدرسية السابقة وتحليلها ،ومناقشة العوامل المسبّبة لها ،وأوجه القصور أو الخلل الكامنة في آلية معالجتها وإدارتها والعمل على عدم تكرارها مرة أخرى.
٧. أهمية توافر المعلومات الصحيحة والكافية لإدارة الأزمات المدرسية.

وعليه يجب على المؤسسات التعليمية وإدارتها العمل على توقع الأزمات والكوارث التي قد تتعرض لها، والعمل على تقديم الأفكار والأساليب والحلول المقترحة والناجحة للتعامل معها وإدارتها.

أهمية ادارة الأزمات المدرسية

تكمن أهمية إدارة الأزمات المدرسية في دورها في إدارة وتنظيم وتحقيق الستقرار وتوفير البيئة الملائمة للعمل في المؤسسة التعليمية خلال فترة وقوع الأزمة ،والتي تتمثل بالتخطيط، والتنظيم،والتوجيه،والتنسيق والتواصل ،واتخاذ القرارات الصائبة ،وذلك في سبيل تحقيق عدد من الأهداف المرجوة من التعليم والعملية التعليمية،اذ أن إدارة الأزمات المدرسية يتم اللجوء اليها لمجابهة المشكلات والحالات الطارئة التي يصعب حلها أو التعامل معها والتقليل من الآثار السلبية المترتبة على وقوعها وولتجنب حدوثها مرة أخرى من خلال التنبؤ بها قبل وقوعها ،حيث تلعب دوراً كبيراً في الحفاظ على استقرار البيئة التعليمية وضمان استمرارية العملية التربوية

ويعتبر الباحث ان اهمية إدارة الأزمات المدرسية تعود الى:

- **توفير المناخ المناسب للتعليم.**
- **حماية الأرواح والأمان**: تساهم إدارة الأزمات في إتخاذ إجراءات فورية لحماية الطلاب والمعلمين من المخاطر المحتملة،وهذا يؤدي الى توفير النظام والإستقرا للعاملين في المؤسسة التعليمية،حتى يتم تحقيق سير العملية التعليمية بكفاءة وجودة عالية.
- **حماية الموارد والإمكانات المادية** للمؤسسة التعليمية،أو التقليل من الخسائر في حال وقوع الأزمة.
- **استعادة النشاط التعليمي بسرعة**:في حال وقوع ازمة،تساعد الإدارة المدرسية الفعّالة في ضمان استئناف النشاط المدرسي بسرعة وفعّلية ،مما يخفف من تأثير الأزمات المدرسية.
- **تحسين الإستجابة للأزمات المستقبلية:من** خلال التخطيط المسبق والتدريب على كيفية التعامل مع الأزمات ،يصبح بالإمكان الإستجابة للأزمات بشكل أسرع وأكثر تنظيماً.
- **تعزيز التعاون والتنسيق**:تسهم إدارة الأزمات في تعزيز التعاون بين كافة الطراف المعنية في العملية التعليمية(إدارة،معلمون،أولياء أمور ،سلطات محلية) للتعامل مع الأزمة من خلال التعاون المشترك.
- **الحد من تأثير الأزمة على سمعة المدرسة**:التعامل الفعّال مع الأزمات يساعد في الحفاظ على سمعة المدرسة ويعزز الثقة لدى المجتمع المدرسي وهو من أولويات مدير المدرسة.
- **التنبؤ بالأزمات المستقبلية** ووضع التدابير الوقائية لها .

ويرى الباحث أن إدارة الأزمات المدرسية هي نظام ذو أهمية كبيرة تتطلب استعداداً دقيقاً وتدريباً مستمراً ،ومسألة علمية ترتكز على العلم والمعرفة والخيرة العملية.وهدفها استمرارية وديمومة النشاط التعليمي في المؤسسة التعليمية.

مراحل ادارة الأزمات المدرسية

١. مرحلة ما قبل الأزمة الضرورية لإعادة التكيف مع الأزمة:وتشمل هذه المرحلة اتخاذ التدابير والإجراءات الوقائية التي تساعد في تفادي وقوع الأزمة المدرسية.

٢. مرحلة التعامل مع الأزمة :وتشمل هذه المرحلة اتخاذ التدابير والإجراءات التي تساعد في تقليل النتائج والآثار السلبية المترتية على وقوع الأزمة.

٣. مرحلة ما بعد الأزمة:وتشمل هذه المرحلة اتخاذ التدابير والإجراءات الضرورية لإعادة التكيّف مع النتائج والأوضاع.

هذا نوع من أنواع التقسيم لمراحل إدارة الأزمة المدرسية أما التقسيم حسب متغيرات البحث فيكون على خمسة مراحل: (Mehr M, k and Jahanian R, 2016, pp. 143-148)

١. **اكتشاف إشارات الإنذار المبكر**

في الغالب يسبق حدوث الأزمة المدرسية مجموعة من المؤشرات التي تنبئ عن وقوع الأزمة،وهي من أهم مراحل إدارة الأزمات لأنها تساهم إلى حد بعيد في عدم وقوع الأزمة أو التقليل من النتائج والآثار المترتبة على وقوعها. ويعتبر الباحث أن لدى مدير المدرسة الثانوية القدرة على منع الأزمات أو التقليل منها أو من آثارها وهذا يتطلب من المديرمتابعة ومثابرة لملاحظة المؤشرات الأزموية ومعالجتها قبل حدوثها وعملياً يمكن ذلك من خلال تصنيف الأزمات إلى ما هو روتيني ومتوقع سنويا وهذا يتطلب خطة لمنع حدوثه ويمكن ذلك اذا كان المدير مستعد ويملك المؤهلات لذلك والأمثلة كثيرة على ذلك (مناقلات الأساتذة ،غيابهم ،إمتناعهم عن التدريس كما حصل خلال الأزمة الإقتصادية خارج اطارقرار رابطة التعليم الثانوي ،انقطاع الكهرباء والمياه وغيرها من المشاكل التي يمكن توقعها) وما هو غير متوقع مثل الكوارث الطبيعية والمشاكل الأمنية والصحية مثل جائحة كورونا ،هنا يتم العمل على تقليل الآثار السلبية .

٢. **الإستعداد والوقاية**

وتستمد هذه المرحلة اهميتها من مقولة "الوقاية خير من قنطار علاج"، أي أنه ينبغي أن تمتلك إدارة المؤسسة التعليمية رؤية شمولية ،ويتم ذلك من خلال تحديد نقاط القوة والضعف ومحاولة معالجتها ووضع الخطط والبدائل الفعّالة لمواجهة الأزمات المدرسية في حال وقوعها.هنا يعتبر الباحث ان للتخطيط الدقيق(خطة مفصلة ودقيقة للتعامل مع أنواع الأزمات المدرسية المختلفة تتضمن تحديد المسوؤليات،اعداد طرق الإخلاء الآمنة،تطوير وتحديث الخطط) والتدريب المستمر(التدريب المنتظم،تدريب الفريق المدرسي،محاكاة للأزمات المدرسية)وتعزيز الثقافة الوقائية بين جميع افراد المجتمع المدرسي دور أساسي في هذه المرحلة يساعد في تقليل مخاطر الأزمات المدرسية والتعامل معها بشكل فعّال حال حدوثها.

وهذا يتطلب من مدير المدرسة مراجعة دورية للخطة وتحديثها بناءً على التغيرات في البيئة المدرسية أو تغير طبيعة الأزمات المحتملة.

٣. **إحتواء الأضرار والحد منها**

هذه المرحلة تعتمد بشكل أساسي على المرحلة السابقة التي وضعت فيها الخطط والبدائل وذلك في سبيل تقليل الأضرار الناتجة عن الأزمة المدرسية ،وبالتالي تقليل سلسلة التأثيرات المترتبة على ذلك،ويعتبر الباحث أن المدير الفعّال يحاول تقليل خسائر هذه المرحلة أو التقليل من آثارها مثل اندلاع حريق مفاجئ كما حصل في مدرستنا خلال فترة الدوام المدرسي ،تم تفعيل خطة الطوارئ التي تتضمن :إعداد طرق الإخلاء الآمنة،بالتعاون مع الجهات المختصة (الدفاع المدني،البلديات المعنية .،أولياء الأمور.....) والعمل على معالجة الآثار المترتبة بسرعة والأهم معرف الأسباب لكي لا تتكرر.

٤. **استعادة النشاط**

وتشير هذه المرحلة الى مجموعات المكونات التي تتمحور خول مقدرة الإدارة في المؤسات التعليمية على استرداد توازنها،والمقدرة على ممارسة أنشطتها والقيام بأعمالها الاعتيادية كما كان الوضع عليه قبل

حدوث الأزمة ، وهذا يتطلب من المدير جهد اًاستثنائياً مع فريق إدارة الأزمات وكل العاملين في المؤسسة التعليمية لاستعادة التوازن ومتابعة التدريس بشكل اعتيادي.

٥. الإستفادة من الدروس والتعلم

المرحلة الأخيرة هي التنعلم وإعادة التقييم لتحسين ما تم إنجازه في الماضي،حيث إن التعلم يعد أمراً حيوياً للإستفادة من التجربة التي مرت بها المنظمة أو المجتمع وغعتمادها مرتكزاً لما قد يطرأ من أزمات مماثلة في المستقبل.

الدور القيادي للمدير في التخطيط لإدارة الأزمات المدرسية

إن مدير المدرسة هو الركن الأساسي الذي يقوم عليه كيان المدرسة والمحرّك لطاقاتها وإمكاناتها البشرية والمادية،والموجّه والمنسّق لهذه الطاقات والإمكانات،من أجل تحقيق الأهداف التربوية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها ،إنه الشخص المعيّن لإدارة المدرسة.

إن مدير المدرسة هو القائد الذي ينسّق بما يتناسب مع الهدف الذي يرغب في تحقيقه،ويعرف كيف يجعل الآخرين يحبّذنه ويطيعونه لأنه يجلب الإحترام ولا يفرضه.إن منصب مدير المدرسة ليس بالمنصب البسيط الذي يمكن ملؤه بالواسطة أو بالأقدمية ،بل هو منصب خطير يحتاج إلى مقومات القيادة الشاملة والناجحة.

ب. التنظيم:

يقصد به التنسيق والتوافق المتكامل بين الجهود المختلفة التي تبذل لإدارة الأزمة، عبر تحديد مهام ودور كل عضو في فريق إدارة الأزمات ، ، والهيئات الخارجية المساندة للأعضاء، وتحديد خطوط السلطة والمسؤولية، وتحديد الأدوات والعناصر اللازمة للتغلب على الأزمة، وأماكن المواجهة والتنفيذ (عليوة، ٢٠٠٣، صفحة ١٥).

ويتطلب التنظيم السليم لإدارة الأزمات معرفة إمكانات أعضاء فريق الأزمات، والظروف البيئية المحيطة بالأزمة، وشرح طبيعة المهمة، ووصف العمل نفسه، ونطاق التدخل، والهدف من التدخل، والسلطة المفوضة من خلال اجتماع قائد الفريق بأعضاء فريق الأزمات، وعرض الخرائط والصور والمخططات لإظهار كيفية تقسيم الأنشطة، ومدى ارتباطها ببعضها أفقيًا ورأسيًا، ولضمان التدخل الكفء في تنظيم الأزمات يجب توافر هيكل تنظيمي مكتوب لإدارة الأزمات (عابدين، ٢٠٠١، صفحة ٥١).

ج. التوجيه:

وتتضمن عملية التوجيه استخدام الأوامر من قائد فريق الأزمات بالقيام بعمل معين أو الامتناع عن عمل معين أو تعديله، لذلك يجب أن يتضمن التوجيه الخصائص التالية: أن يكون التوجيه معقولاً وقابلاً للتنفيذ، وواضحًا لا غموض فيه، وكاملاً مبينًا العمل المطلوب تأديته سواء أكان من الناحية الكمية أم الكيفية، والمكان، والوقت (ملائكة، ٢٠٠٧، صفحة ٢٩٠).

د. المتابعة والرقابة:

تعد متابعة الأزمات ركنًا أساسيًا في نجاح إدارة الأزمات؛ لأنها تساعد قائد فريق الأزمات على مساندة الفريق من حيث إيضاح تنفيذ بعض جوانب الخطة في حالة غموضها، أو تبرير عمل معين، أو توضيح طريقة معينة، أو تشجيعهم لغرض القيام بعمل معين، والتأكد من كفاية الوسائل والأدوات المستخدمة في الخطة وحسن توظيفها، وإدخال التعديلات المناسبة على الخطة والتأكد من تواجد الهيئات المساندة لفريق مواجهة الأزمة، وذلك للسيطرة على مسار هذه الأحداث والاستفادة منها مستقبلاً (صقر، ٢٠٠٩، صفحة ٤٣).

ه. تقويم الأزمات:

ويهدف التقويم إلى تحديد أسباب حدوث الأزمة، ومنع حدوث الأزمات في المستقبل، وتحويل الأزمات إلى فرص تعلم وتحسين الأوضاع بغرض تحسين مقدرة المنظمة على التعامل مع الأزمات والتغلب عليها في المستقبل (اليحيوي، ٢٠٠٦، صفحة ١٧).

ويرى الباحث من خلال ما تم التطرق له من متطلبات إدارة الأزمات أن للتخطيط دورًا كبيرًا في زيادة الفاعلية لإدارة الأزمات، فهو يتضمن الإستعداد لمواجهة الأزمات التي قد تحدث، والعمل على توفير قاعدة معلومات ونظام جيد للإتصالات، وتحليل الأزمات السابقة للإستفادة منها كتجربة سابقة.

و. نظام المعلومات في الأزمات المدرسية:

يعدّ نظام المعلومات مجموعة من المكونات البشرية والآلية:،مثل:التجهيزات،البرمجيات،وقواعد البيانات التي تندمج مع بعضها البعض بهدف تحقيق عدد من العمليات كالجمع والتخزين والتصنيف والنشر للمعلومات المرتبط بالأزمة المدرسية،وبالتالي التحكم بالأزمة وضبطها.وحتى يكون نظام المعلومات ناجحاً وفعالاً في إدارة الأزمات المدرسية ينبغي أن يتضمن العناصر الآتية:

- العنصر البشري المؤهل والمدّرب والذي يملك القدرة على التعامل مع نظام المعلومات في ظل الأزمات.
- توافر المستلزمات المادية الجيّدة كأجهزة الحاسوب والإنترنت،لجمع المعلومات وتخزينها وتحليلها وتصنيفها.

ز. نظام الإتصال في الأزمات المدرسية:

يعد نظام الإتصال من أهم عمليات نقل وتبادل المعلومات والخبرات والأفكار والتعليميات المرتبطة بالأزمة المدرسية بين مدير المدرسة وباقي أفراد فريق الأزمة،وذلك من خلال استخدام قنوات الإتصال الرسمية وغير الرسمية ،وإيصال المعلومات والمعرفة المطلوبة في الوقت المنايب لإتخاذ القرار ومواجهة الأزمة المدرسية

ح. تشكيل فريق عمل وتحديد دوره في إدارة الأزمات المدرسية:

وهذ يشير الى دور مدير المدرسة بتشكيل فرق ناجحة لمجابهة الأزمات المدرسية ،على ان يتضمن كل فريق من (٤-٨) اشخاص ،يتم اختيارهم وفقاً لشروط ومعايير محددة ملاتبطة بالتعامل مع الأزمات المدرسية في حال وقوعها ومن أهم هذه الشروط:

- الرغبة في مواجهة الأزمات المدرسية والتعامل معها ومجابهتها،والتمكن من التدخل الناجح والسريع في التعامل مع الأزمة المدرسية.
- المقدرة على التحليل والإستنتاج ،واتخاذ القرارات الصائبة خلال فترات زمنية قصيرة.
- الإتزان الإنفعالي ،والمرونة،والتمتع بمقدرة ذهنية وفكرية تمكنه من التعامل مع الأزمات المدرسية.
- التمتع بالقدرة على التعامل بروح الفريق،واحترام الرأي الآخر.
- المقدرة على التأقلم بسرعة مع المستجدات والتغييرات التي قد تحدث خلال الأزمة المدرسية. (غنيمة ر.، ٢٠١٤، الصفحات ٥٩-٦٠)

ط. توافر المهارات القيادية في إدارة الأزمات المدرسية:

وتتمثل بإدراك مدير المدرسة لدوره القيادي الذي يتمحور حول توجيه المروؤسين وإرشادهم وإثارة دوافعهم وتنمية أفكارهم وتحفيزهم على استثمارها وتقييمها.وتعتبر المهارات القيادية في إدارة الأزمات المدرسية أساسية لضمان استمرار العملية التعليمية في أوقات الأزمات ومن أبرز المهارات القيادية التي ينبغي أن يمتلكها مدير المدرسة:

القدرة على تحفيز الفريق.

- المقدرة على توزيع الإختصاصات
- المقدرة على اللإبداع.
- اتخاذ القرارات السريعة
- القدرة على الإبتكار وحل المشكلات.
- القدرة على بناء الشراكات والتعاون.
- المتابعة والتقييم

تلك المهارات ضرورية لضمان إستمرارية العملية التعليمية بشكل يحقق الفائدة لجميع الأطراف المعنية ،ويقلل من تأثير الأزمة على جودة التعليم.

إدارة الموارد المادية والبشرية أثناء الأزمات المدرسية

إن إدارة الموارد المادية والبشرية خلال الأزمات المدرسية وبكفاءة يعتبر من الأمور بالغة الأهمية والضرورية لضمان استمرارية العملية التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية والحفاظ على سلامة الجميع ،وهذا يتطلب القيام رسم إستراتيجيات والقيام ببعض الخطوات التي يمكن إعتمادها:

١- تحديد الإحتياجات والأولويات أي الإحتياجات الأكثر إلحاحاً والأولويات بدءاً من السلامة العامة والإسعافات الأولوية كمرحلة أولى ،ثمّ توفير بيئة تعليمية آمنة وتأمين المواد الأساسية للتلامذة والأساتذة.

٢- إعادة توزيع الموارد المتاحة بما يتناسب مع مع الوضع المستجد والطارئ.

٣- العمل على تأمين الدعم من الوزارات المعنية لا سيما وزارة التربية والتعليم العالي والمنظمات الغير حكومية والبلديات والمجتمع المحلي.

٤- إطلاع جميع المعنيين بالعملية التعليمية (الأساتذة،أولياء الأمور،التلامذة)على مستجدات الوضع المالي والموارد المتاحة لبناء الثقة ومنع أي شائعات إنطلاقاً من مبدأ العمل بشفافية.

٥- البدء بالتخطيط للخروج من الأزمة (إعادة التأهيل وإصلاح الموارد المتضررة).

٦- التواصل الفعّال والمستمر مع جميع أفراد الفريق والمعنيين أمر ضروري وحيوي لإطلاعهم على آخر المستجدات ،وتوجيههم والإستماع إلى مقترحاتهم.

٧- المرونة والتكيف من قبل إدارة المدرسة مع الظروف المستجدة وقد يتطلب ذلك تغيير أو تعيل الحطط بشكل سريع.

إنّ أفضل طريقة للتعامل مع الأزمات هي الإستعداد لها مسبقاً من خلال وضع خطط طوارئ تحدد الإجراءات التي يجب إتخاذها في مختلف أنواع الأزمات المدرسية،وبناء فريق قوي ومدرب ، وبناء علاقات جيدة مع المجتمع المحلي.

مستقبل إدارة الأزمات في المؤسسات التعليمية

يتميز مستقبل ادارة الأزمات في المؤسسات التعليمية بالسعي الحثيث للإبتكار والقدرة على التكيف .وسوف تصبح تحليلات البيانات في الوقت الحقيقي مفيدة في عملية صنع القرار،مما يسمح للمؤسسات التعليمية بالإستجابة بسرعة من خلال الاستراتيجيات القائمة على البيانات.علاوة على ذلك ، فإن تطور تقنيات الإتصالات من شأنه أن يعيد تعريف كيفية تفاعل أصحاب المصلحة أثناء الأزمات.ستصبح عمليات محاكاة الواقع الإفتراضي وتجارب التدريب الغامرة شائعة ،مما يوفر بيئة واقعية وخاضعة للرقابة لأصحاب المصلحة لصقل مهاراتهم في إدارة الأزمات .ويحمل المستقبل ايضاً وعداً بتعزيز التعاون من خلال منصات الرسائل النصية القصيرة التي تربط المؤسسات التعليمية بالسلطات المحلية وخدمات الطوارئ بسلاسة .إن التكامل بين الأدوات المبتكرة والتحليلات التنبؤية ومنصات الإتصال السلسة سيمكن المؤسسات التعليمية من التغلب على الأزمات بكفاءة.وفي هذه الرحلة المستمرة نحو خلق بيئات تعليمية أكثر أماناً،فإن دمج الإستبصار الاستراتيجي والتكنولوجيا المتطورة سيشكل بلا شك المشهد المستقبلي لإدارة الأزمات في المدارس.(استراتيجيات إدارة الأزمات مع أنظمة الأدارة المدرسية. www.classter.com، ٢٠٢٤)

يعتبر الباحث أن مستقبل إدارة الأزمات في المؤسسات التعليمية يتسم بالتطور المستمر ،حيث تسعى المدارس الى تحسين استرتيجيات التعامل مع الأزمات والإستجابة لها بشكل أكثر كفاءة وفعّالية.

في ظل التحديات المتزايدة التي تواجه المؤسسات التعليمية (صحية وبيئية وتكنولوجية وأمنية) اصبح من الضروري تطوير اساليب إدارة الأزمات المدرسية بشكل يتماشى مع التحولات الحديثة.

الفصل الثالث الأداء التعليمي

مقدمة

يعد الأداء التعليمي من المواضيع التي حظيت بإهتمام كبير جدا من قبل الباحثين لأن الأداء التعليمي يعبر عن مستوى التطور الحضاري لكل الدول المتقدمة والتي في طور النمو على حد سواء، لذلك نجد أن معظم المدراء على اختلاف مستوياتهم يعطون موضوع الأداء بشكل عام والأداء التعليمي بشكل خاص والعوامل المؤثرة فيه الأهمية الكبيرة وذلك لأن الأداء التعليمي يتعلق بشكل مباشر مع الطلاب لذلك فإنه يجب الاهتمام في الدراسة والتطبيق على محاولة التعرف على حقيقة الأداء التعليمي والتعرف على العوامل المؤثرة فيه حتى يمكن التعرف على الأخطاء والعمل على تصحيحها مما قد يساعد على تحقيق مستويات الأداء المطلوبة.

وعلى ضوء ذلك في هذا الصف سيتم التطرق إلى مفهوم الأداء التعليمي ومظاهره ومكوناته ومهاراته إضافة إلى التصنيفات التي طرحها الباحثون في أساليب الأداء التعليمي والعوامل المؤثرة فيه وصعوباته، وطرق تحسينه وأخيرا النظريات المفسرة للأداء التعليمي.

مفهوم الأداء التعليمي

الأداء:

"الأداء هو مجموعة الاستجابات التي يمارسها الفرد في موقف معين وهذا الأداء هو ما تلاحظه بشكل مباشر". (المعجم الوسيط)

"الإنجاز الفعلي كما يصنف القابلية أو الطاقة أو القدرة الكامنة وخلق فرص التعلم التي تمكن الطلبة من اكتساب المعرفة والمهارات". (اللقاني، ٢٠١٠، صفحة ١٨٩)

المقدرة على القيام بعمل شيء بكفاءة وفعالية ومستوى معين.

وتطلق كلمة الأداء على عدة معان وعبارات،فهي تعبر عن التزام الموظف بمتطلبات وظيفته التي أسندت إليه مهامها من الإلتزام بمواعيد الدوام الرسمي في الحضور والإنصراف ،والإلتزام بواجبات ونهام

الوظيفة ،والغلتزام بالآداب والأخلاق الحميدة داخل المنظمة التي يعمل فيها،وتحمّله للأعباء والمسوؤليات المسندة على عاتقه. (العنزي، ٢٠٠٤، صفحة ٣٢)
من خلال ما سبق يرى الباحث أن الأداء هو ما ينجزه المدير من مهام متعددة المهارات والذي تكمن ملاحظته وتقديره وتقويمه والمتمثلة في تخطيطه للدروس وتنفيذها وتقويمه للتلاميذ و إدارته لغرفة الصدف.

مفهوم التعليم:

"التعليم هو توفير الشروط النفسية والمادية التي تعين المتعلم على التفاعل النشط مع عناصر البيئة التدريسية في الموقف التدريسي واكتساب المهارات والخبرات والمهارات والإتجاهات والقيم التي يكون بحاجة لها هذا المتعلم وتناسبه، وذلك بأبسط الأساليب الممكنة.
كما يعرف أيضا أنه "العملية التي تؤدي إلى تمكين المتعلم من الحصول على الإستجابات الملائمة والمواقف المناسبة من خلال إثارة دافعيته وفاعليته في المواقف التي ينظمها الحكم. (التميمي، ٢٠٠٨، صفحة ٦٣)
يرى الباحث أن التعليم هو عملية تربوية هادفة تأخذ بالإعتبار كل العوامل المكونة للتعلم "المدير، التلميذ" وذلك لتحقيق ما يسمى بالأهداف التربوية.

مفهوم الأداء التعليمي:

يعرف الأداء التعليمي بعدة تعاريف منها:
"هو السلوك أو الجهد المبذول من قبل المدير من أجل الأهداف المنشودة وفقا لمجموعة من الطرق والقواعد والأساليب والقوانين المنظمة لعملية التخطيط والإعداد وتنفيذ الدرس، وتقويم أداء المتعلمين وما يربط بذلك من مسؤوليات مهنية (محمد إسماعيل دياب، البنا عادل السعيد، ٢٠٠١، صفحة ٧٧).
أو هو "وسيلة التعبير عن امتلاك المدير للمهارات التدريسية تعبيرا سلوكيا". (التميمي، ٢٠٠٨، صفحة ٦٥)
الأداء التعليمي للمدرس: هو أنه" كافة النشاطات التي تستعمل في الصف الدراسي لتدريس جزء من المادة" (القلي، ٢٠٠٤، صفحة ١٢٤)
الأداء التعليمي للمدرس: على أنه "كافة العمليات والإجراءات والأساليب التي يمارسها المدير أثناء التدريس وهي تشكل في مجملها نمطا مميزاً لسلوك المدير". (أحمد حسين اللقاني، علي الجمل، صفحة ٢٤)
ويرى الباحث إن التعاريف السابقة تتفق في معظمها على أن الأداء التعليمي سلوك متعلق بالمدير وهو ما تميزه عن غيره من المديرين يعني أنه يتصرف بالثبات باعتبار أنه نمط خاص بالمدير، وتظهر التعاريف السابقة أن الأداء التعليمي يظهر من خلال تعامل المدير مع الطالب داخل الصف.
أن الأداء التعليمي هو: كل أنواع السلوك الصادر من المدير والمعبر عنه بمجموعة من الأنشطة والممارسات ويشمل بذلك كل ما يقوله أو يفعله أثناء الموقف التعليمي والتي تمكنه من أداء مهامه التعليمية والتربوية كما تحقق الأهداف التعليمية.

الفرق بين التعلم والأداء:

الأداء هو ما يمكن ملاحظته وقياسه أثناء التدريس أو التدريب ،بينما التعلم هو تغيير دائم الى حد ما في المعرفة او الفهم الذي هو هدف التعليم،والأداء ملموس وقابل للقياس بينما التعلم هو عملية غير ملموسة والتعلم هو عملية تحدث بشكل مستمر ودائم بينما يتم القيام على انتاج الأداء عند الحاجة اليه. (e3arabi.com، ٢٠٢٤)

العوامل المؤثرة على الأداء التعليمي

هناك العديد من العوامل المؤثرة على الأداء التعليمي وهو متشعبة وتتفاعل فيما بينها لتشكل نمط تعليمي له خصائصه ومميزاته وتكمن الإشارة إلى بعض منها:

أولاً: القيادة التربوية: المدير ودوره في ادارة الآداء التعليمي

ثانياً: عوامل تتعلق بتوجيه الطلبة وارشادهم ودعمهم

ثالثاً: العلاقة مع المعلمين والإداريين

رابعاً: عوامل تتعلق بالمادة التعليمية وادارة المناهج

خامساً: حفظ النظام والانضباط المدرسي

سادساً: مجال التقويم والتغذية الراجعة حول أداء وتقدم التلاميذ

المؤشرات التعليمية

يستخدم الناس المؤشرات في حياتهم لوصف اشياء أو للحكم على أمور أو لتقدير أحوال،ومنها ما يصاغ في صورة كيفية كأت يقال:ان المفتين منقسمون في الحكم على قضية وطنية،والمؤشرات الكيفية (النوعية تعبر عن ملاحظات أو تعليقات من خلال الملاحظة والمعاشة نحو مسألة من المسائل ولكن هذه المؤشرات الكيفية قد تتطلب تحديداً في الدرجة أو الحجم او العمق أو معدل النمو او التراكم أو غير ذلك من الأبعاد الكمية (عمار، ١٩٩٦، صفحة ١٣)

أما مؤشرات الآداء في التعليم فهي أدوات كمية ونوعية تستخدم لقياس وتقييم فعالية العملية التعليمية وتحقيق الأهداف المرجوة منها.

أنواع مؤشرات الآداء التعليمي:

١- **مؤشرات التحصيل الأكاديمي**: تهدف الى قياس اداء الطلاب من حيث مستوياتهم الدراسية في مختلف المواد.يمكن أن تشم : **النتائج الدراسية** (نسبة النجاح،درجات الاختبار النهائية ،ونتائج التقييمات الدوريةو المشاريع). الهدف الرئيسي هو قياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية المحددة،**المستوى التحصيلي**: تحليل تطور مستوى الطلاب على مدار العام الدراسي.

٢- **مشاركة الطلاب في الأنشطة التعليمية: الحضور والمشاركة:** مدى التزام الطلاب بالحضور والمشاركة الفعّلة في الصفوف الدراسية.**مستوى التفاعل**:مدى تفاعل الطلاب مع الأنشطة التعليمية سواء كانت صفية أو لا منهجية.

٣- **مؤشرات الحضور والإنضباط:** تقيس نسبة الحضور والإنضباط بين الطلاب،والتي تعد دليلاًعلى التزامهم بالعملية التعليمية.ارتفاع معدلات الحضور يشير إلى أن الطلاب يجدون البيئة التعليمية محفزة.

٤- **مؤشرات الرضا:** تعبر عن مدى رضا الطلاب وأولياء الأمور عن جودة التعليم والخدمات المقدمة في المدرسة .تشمل هذه المؤشرات استبيانات الرضا عن المناهج الدراسية،طرق التدريس،ومستوى الدعم الذي يتلقاه الطلاب.

٥- **مؤشرات التطور الشخصي والاجتماعي:** تقيس مدى اكتساب الطلاب لمهارات الحياة والمهارات الاجتماعية من خلال الأنشطة اللاصفية والتفاعلات اليومية.هذا النوع من المؤشرات يركز على التعليم الشامل وليس فقط التحصيل الأكاديمي،ومدى نجاح الطلاب بسوق العمل أو استكمال دراساتهم العليا.

٦- **مؤشرات الإستعداد للتعلم:** تقيس جاهزية الطلاب للتعلم من خلال فحص عوامل مثل الدافعية الذاتية ،والمهارات التنظيمية ،والقدرة على التركيز.هذه المؤشرات تساهم في تحديد مدى إستعداد الطلاب للإندماج في البيئة التعليمية.

٧- **مؤشرات النمو المهني للمعلمين(أداء المعلمين):** تقيس مدى تطور المعلمين في مهاراتهم التعليمية والمهنية من خلال الدورات التدريبية والتقييمات المهنية.الهدف هو تحسين جودة التعليم من خلال دعم المعلمين وتطوير مهاراتهم. (منصور، ٢٠٢٤) www.almersal.com

٨- **طرق التدريس والتكنولوجيا:** إستخدام أساليب تدريس متنوعة ومدى دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية.

٩- **تقييم بيئة التعلم:**

- **البيئة الصفية:** مستوى الأمان والراحة والتفاعل في الفصل الدراسي.
- **الموارد التعليمية:** توافر الأدوات التعليمية المناسبة مثل الكتب ،الأجهزة التكنولوجية،والمختبرات.

١٠- **تحليل الفجوات التعليمية**

- **الفروق بين الطلاب:** تحديد الفجوات في التحصيل بين الطلاب ذوي الخلفيات المختلفة (اجتماعية،ثقافية،اقتصادية).
- **التقارير والإختبارات التحصيلية:** إستخدام التقييمات لتحديد الفروق في مستويات التحصيل بين الطلاب.

١١- **التقييم الذاتي للطلاب:**

- **التقييم الذاتي:** قدرة الطلاب على تقييم أدائهم التعليمي وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم.
- **التطوير الذاتي**: مدى قدرة الطلاب على تحسين أدائهم بناءً على التقييم الذاتي.

١٢- **التفاعل بين الأسرة والمدرسة:**

- **مشاركة أولياء الأمور:** مدى تفاعل أولياء الأمور مع المدرسة ،وتعاونهم في دعم عملية التعلم لأبنائهم.
- **التواصل بين المدرسة وأولياء الأمور:**مدى فاعلية التواصل بين المدرسة واولياء الأمور لتبادل المعلومات حول أداء الطلاب.

١٣- رؤية الطلاب والمعلمين للإدارة المدرسية:

- **القيادة المدرسية:** تقييم قدرة الإدارة على توجيه وتحفيز المعلمين والطلاب.
- **العدالة في التعامل:** مدى تمتع الطلاب والمعلمين بفرص تعليمية متساوية ومستوى عادل في التعامل.

التحديات التي يواجهها المديرون في تحسين الأداء التعليمي

يواجه المديرون العديد من التحديات في تحسين الأداء التعليمي:

- تحديد الإحتياجات التعليمية وتطوير البرامج التعليمية المناسبة لتلبية هذه الإحتياجات.
- توفير الدعم اللازم للطلاب وتحفيزهم لتحقيق الأهداف التعليمية.
- تحديات في تحفيز فريق العمل التعليمي وتعزيز روح العمل الجماعي بين العاملين من معلمين وإداريين.
- الحاجة إلى تطوير إستراتجيات فعّالة لحل المشكلات في الإدارة المدرسية.

أسباب تجعل الكشف عن مؤشرات الأداء التعليمي غاية في الأهمية:

- **تحسين جودة التعليم**: يساعد الكشف عن مؤشرات الأداء التعليمي في تحديد الجوانب التي تحتاج الى تحسين،ما يؤدي الى رفع مستوى التعليم وجودته.
- **توجيه الجهود التعليمية**: يمكن للمعلمين إستخدام المؤشرات لتوجيه جهودهم نحو المجالات التي تحتاج الى تحسين أكثر.
- **تقييم التقدم**: يمكن الكشف عن المؤشرات من متابعة تقدم الطلاب بشكل دقيق والتعرف على النجاحات والإخفاقات.
- **تعزيز التخطيط التعليمي**: من خلال الإعتماد على مؤشرات الأداء يمكن للإداريين والمعلمين وضع خطط تعليمية تستهدف تعزيز نقاط الضعف وتطوير المناهج.
- **تحديد الفجوات التعليمية**: يساعد الكشف عن مؤشرات الأداء التعليمي في تحديد الفجوات التي قد تكون موجودة بين ما تعلمه الطلاب وما هو متوقع منهم تعلمه أي الفاقد التعليمي.
- **رفع مستوى التحفيز**: معرفة نقاط القوة والضعف لدى الطلاب المتعلمين والمعلمين من خلال المؤشرات يعزز من الحافز لتحقيق تجسين مستمر.
- **تحقيق الشفاهية**: تعمل مؤشرات الأداء التعليمي على تحقيق الشفاهية في العملية التعليمية من خلال توفير معلومات واضحة عن أداء النظام التعليمي.

- **تحقيق الإستدامة التعليمية**: الكشف المستمر عن مؤشرات الأداء التعليمي يساعد في ضمان إستدامة العملية التعليمية وتحقيق أهدافها على المدى الطويل.
- **تطوير خطة العمل**: إستناداً الى مؤشرات الأداء المكتشفة وتحديد الإجراءات العملية اللازمة.
- يمكن أن يكون هناك حاجة الى **تعديل المناهج الدراسية** إستناداً الى دورات وورشات عمل تدريبية لتحسين اداء المعلمين بناءً على نتائج الأداء المكتشفة.
- **تقديم التغذية الراجعة للطلاب**:من المهم تقديم التغذية الراجعة للطلاب لمعرفة نقاط الضعف عندهم ومساعدتهم على تحسينها.
- مراجعة بيئة التعليم:التأكد من أن البيئة التعليمية مناسبة وتدعم تحقيق الأداء الأفضل بناءً على المؤشرات المكتشفة.
- **مواصلة التقييم الدوري**:لا يجب أن يكون التقييم مجرد حدث مرة واحدة،بل يجب أن يكون دورياً لمتابعة التحسينات.
- **تحفيز الطلاب والمعلمين**:استخدام النتائج الإيجابية في المؤشرات لتحفيز الطلاب والمعلمين على الإستمرار في تحسين ادائهم (منصور، ٢٠٢٤) www.almrsal.com

وتصميم المناهج الدراسية. (قياس النجاح مع مؤشرات الاداء الرئيسية في أنظمة إدارة المدرسية، ٢٠٢٤)www.classter.com

دور مدير المدرسة في تطوير الأداء التعليمي:

الأدوار التي يقوم بها المدير حسب برنامج التطوير المهني المستمر لمديري المدارس الذي يقوم به المركز التربوي للبحوث والإنماء هي:

إدارة البيانات:

- تطوير هيكلية تطبيقية للتقويم التكويني وبيانات السعي اليومي.
- تركيب قاعدة البيانات
- حديد آليات الوصول للبيانات وتحليلها (من،كيف،النواتج الاجرائية).
- تحديد آليات متابعة بيانات التطوير المهني للمعلمين والفريق.
- تأمين الوصول إلى البيانات للاطلاع على نتائج المتعلمين وعلى البيانات والجداول التي تتعلق بكل عمليات سير الأعمال الدراسية.
- تنفيذ الإشراف على تجدد المدرسة ونجاحها :اتباع نهج صارم يستند على أرقام وبيانات ودراسات تراكمية تُظهر المعطيات الحقيقية والكمّيّة المنبثقة من بيانات المدرسة.

- التمكن من مهارات إدارة البيانات المعدّة وإتقانها ،عبر توجيه المسار وتصويبه نحو تحقيق الاهداف.

دور المدير التربوي حسب النظام الداخلي للمدارس والثانويات الرسمية

- التقيد بمناهج التعليم العام وأهدافها المعمول بها بموجب المراسيم الصادرة بها الشأن،وتطبيق الأنظمة الصادرة عن المراجع المختصة في ما يتعلق بتنظيم الإمتحانات والإختبارات والتقييم والتوصيات.
- الطلب من المعلمين إيداعه نسخة عن الجداول السنوية لتوزيع مناهج مواد التدريس ومناقشته معهم اذا لزم الأمر.
- العمل مع فريق عمله على وصع أسس واضحة للإدارة الصفية الناجحة ولطرائق التدريس وأساليب التحصير،بالإضافة الى أعمال التنسيق وأساليبه المعتمدة،وكذلك الإختبارات المدرسية وأنواعها وتأمين حسن سيرها ،مراعياً ما ورد في هذا النظام وفي القوانين والقرارات المرعية الإجراء بشأن المجالات.
- العمل مع المعلمين والمنسقين على تنظيم روزنامة النشاطات الصفية واللاصفية ووضع آلية تقييم لها.
- التخطيط لمشاريع عمل للعام الدراسي أو لأكثر من عام دراسي،
- التحقق من تنفيذ الخطط الموضوعة والتأكد من سير العمل بها وتعيين مواضع الإنحراف في تنفيذها والبحث عن أسباب هذا الإنحراف وتصحيحه من الجانب المعني بالأمر.
- وضع أسس لتقييم إنتاجية العمل والأداء التربوي والتنظيم الإداري للعمل عند جميع العاملين في المدرسة بمن فيهم التلاميذ والأهل.
- تعيين ساعات التنسيق الأسبوعية بما يكفل وجود معلمي المادة مع المنسق.
- وضع برنامج لقاءات دورية مع منسقي المواد.
- تحديد أدوار المنسقين وطرائق عملهم والإتفاق معهم على برامج عمل مفصل وكيفية حضور الدروس والتحضير لذلك ومراقبة آداء المعلمين ووضع التقارير التربوية حول أدائهم ليصار إلى لفت نظر ذوي المشاكل التربوية منهم ولتشجيع ذوي الأداء الجيد وتحفيزهم معنوياً.
- مراقبة سجلات المنسقين ومحاضر جلسات التنسيق وتدوين الملاحظات عليها وتوقيعها.
- مراقبة تحضير الدروس وطرق التحضير المتبعة من تحضيرات جزءسة أو تحصيرات كلية وكذلك طرق التدريس المتبعة فيها.

- مراقبة فروض التلاميذ وأنشطتهم ،بعد إطلاع المنسقين عليها.
- حضور الدروس شخصياً أو بمعية المنسقين والإطلاع دورياً على دفاتر التحضير والبطاقات الخاصة بها والمطلوب تنفيذها من المعلمين والتوقيع عليها في حينه وتقييم أداء المدرسين بشكل مستمر والسعي لزيادة كفاءتهم العلمية والتعليمية.

الفصل الرابع تحليل ونتائج الدراسة

مقدّمة

يسعى هذا الفصل إلى استعراض نتائج الدراسة الميدانية التي تمت بالاستفادة من استبيان خاص، تم توزيعه على المستطلعين إلكترونياً. يتضمن المبحث شرحاً لكيفية احتساب النتائج وتنظيم الجداول واختبارات الصدق والثبات والاتساق الداخلي قبل استعراض توزع استجابات المستطلعين على محاور الدراسة، ويختتم باختبار الفرضيات.

أولاً ـ اختبارات الصدق والثبات

بالاستفادة من برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، أجريت المعالجات الإحصائية اللازمة. ثم خضعت نتائج التقييم لاختبارات الصدق والثبات للتأكد من صلاحيته لقياس ما أعد من أجله، واختبار الصدق هو من أبرز الأسس التي يتوقف عليها صحّة التقييم، لجهة تأثيره البالغ في نتائج البحث وقدرة الباحث على تعميم النتائج، فهو يقيس مدى صلاحية التقييم لقياس ما وضع لقياسه.

المقياس المعتمد هو مقياس ليكارت الخماسي بحيث كانت الإجابات وفقاً لهذا المقياس والذي يستخدم عادة لمعرفة مواقف واتجاهات الأشخاص وهو يتيح الإجابة عن السؤال بحسب الخيارات (غير موافق بشدة، غير موافق، محايد، موافق، موافق بشدة) كمقياس ترتيبي، وهذه العبارات تعبر عن الأوزان (Weights) وهي (موافق بشدة =٥، موافق =٤، محايد =٣، غير موافق =٢، غير موافق بشدة =١)، ولتحديد طول فترة مقياس ليكرت الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) تم حساب المدى (٥ – ١ = ٤)، ثم تقسيمه على عدد فترات المقياس الخمسة للحصول على طول الفترة أي (٤\٥ = ٠. ٨)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وهي (الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى للفترة الأولى، الجدول أدناه يوضح طوال الفترات المقابل لكل تصنيف.

جدول ١: قيم المتوسطات الحسابية الخاصة بمقياس ليكارت الخماسي

التّصنيف	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
الرّمز	١	٢	٣	٤	٥
الفترة	١-١.٨٠	١.٨١-٢.٦٠	٢.٦١-٣.٤٠	٣.٤١-٤.٢٠	٤.٢١-٥

المصدر: إعداد الباحث

إضافة إلى ذلك تمَّ استخدام برنامج SPSS لاستخراج نتائج البيانات والمعلومات التي جرى تجميعها من العيّنة، ولإجراء بعض الاختبارات وفق الآتي:

١. تنظيم وجدولة البيانات:

وُضعت البيانات ونُظِّمت في جداول إحصائيَّة تضمَّنت التَّكرارات والنِّسب المئويَّة.وحساب المقاييس الإحصائيَّة الآتية:

- المتوسِّط الحسابي (Mean): لتحديد مستوى النَّزعة المركزيَّة واتجاه العبارات، بالإضافة إلى المتوسِّطات المتعلِّقة بالمتغيِّرات الدِّيموغرافيَّة.
- الانحراف المعياري (Standard Deviation): لتحديد مستوى التَّشتُّت في كلِّ عبارة من عبارات الاستبانة.

ولإجراء الاختبارات استخدمت الاختبارات الآتية:

- معامل الثَّبات (Reliability): اختبار كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) واختبار التجزئة النصفية لاختبار ثبات الاستبانة.
- اختبار Pearson: لاختبار وجود علاقة بين متغيرين رقميين كميين.
- اختبار Independent Samples t-test: لاختبار وجود فروق في متوسطات متغير رقمي تعزى لمتغير نوعي من فئتين.
- اختبار One Way ANOVA test: لاختبار وجود فروق في متوسطات متغير رقمي تعزى لمتغير نوعي من أكثر من فئتين.

٢. اختبارات الثبات:

أ- اختبار ألفا كرونباخ:

بهدف اختبار ثبات الاستبيان، تم استخدام اختبار ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha لكل من المقاييس الثلاث، كانت النتيجة كالآتي:

جدول ٢: نتيجة اختبار ألفا كرونباخ

المحور	قيمة ألفا كرونباخ	عدد العبارات
إدارة الأزمات	٠.٩٥١	٣٢
الأداء التعليمي	٠.٩٤٣	٣١

بناءً للاختبار، فإن قيمة ألفا كرونباخ هي أكبر من ٠.٧، ما يعني أن الاستبيان يتمتع بالثبات الداخلي، أي أن نتائجه ستكون ثابتة في حال تم إجراؤه مراراً وتكراراً، وبالتالي يمكن الاعتماد على نتائجه.

ب- اختبار التجزئة النصفية:

إضافة إلى اختبار ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha، تم اختبار الثبات بالتجزئة النصفية لكل من المقاييس الثلاث، وكانت النتيجة كالآتي:

جدول ٣: نتيجة اختبار التجزئة النصفية

المحور	قيمة سبيرمان براون	قيمة غاتمان
إدارة الأزمات	٠.٨٩٢	٠.٨٧٨
الأداء التعليمي	٠.٨٨٨	٠.٨٨٨

بناءً للاختبار، فإن قيمة سبيرمان براون وقيمة غاتمان هي أكبر من ٠.٧، ما يعني أن الاستبيان يتمتع بالثبات الداخلي، أي أن نتائجه ستكون ثابتة في حال تم إجراؤه مراراً وتكراراً، وبالتالي يمكن الاعتماد على نتائجه.

٣. اختبارات الصدق

أ- اختبار صدق المحكّمين

بهدف التأكد من أن الاستبيان الذي تم إعداده صادق في قياس ما يتم اختباره، عرض الاستبيان على مجموعة من الخبراء المحكمين الذين أعطوا ملاحظات عدة تم الأخذ بها للوصول إلى الشكل النهائي الذي تم اعتماده، والخبراء هم:

ب- اختبار الصدق تمييزي

يتمتع أي مقياس بالصدق التمييزي عندما تكون بنوده قادرة على التمييز بين أفراد العينة ذوي الدرجات الأعلى وأولئك ذوي الدرجات الأدنى. وقد تم احتساب الصدق التمييزي للمقاييس الثلاث من خلال دراسة الفروق الإحصائية بين متوسطي مجموعة الأفراد ذوي الدرجات الأدنى (أدنى ٢٧ % من العينة) ومجموعة الأفراد ذوي الدرجات الأعلى (أعلى ٢٧ % من العينة) في الدرجة الكلية، للتأكد من أن بنود المقياس تميزّ بين قطبي العينة.

احتسب الصدق التمييزي للمقياس عبر استخدام اختبار Independent samples T-test وجاءت النتائج على الشكل الآتي:

- المجموعة الأولى (٢٧% من العينة الذين حصلوا على الدرجات الأدنى)
- المجموعة الثانية (٢٧% من العينة الذين حصلوا على الدرجات الأعلى)

جدول ٤: نتيجة اختبار الصدق التمييزي

		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة الإحصائية
إدارة الأزمات	الأولى	19	3.64	0.17	0.000
	الثانية	19	4.72	0.15	
الأداء التعليمي	الأولى	19	3.81	0.15	0.000
	الثانية	19	4.77	0.16	

يتبين من الجدول أعلاه أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الأولى والثانية في في كل الحالات، عند مستوى الدلالة α = ٠.٠١، وهو ما يعني أن الاستمارة تتمتع بالصدق التمييزي.

ج- اختبار صدق البناء

بهدف التأكد من أن معدل كل محور يعبر بشكل صادق عن الأبعاد التي يتضمنها، تم اختبار وجود علاقة بين معدل كل محور وكل بُعد من الأبعاد التي يتشكل منها، وكانت النتيجة كالآتي:

جدول ٥: نتيجة اختبار صدق البناء لمحور إدارة الأزمات

إدارة الأزمات	الدلالة الإحصائية	قيمة بيرسون
بُعد اكتشاف اشارات الانذار المبكر	0.000	0.855
بُعد الاستعداد والوقاية	0.000	0.915
بُعد احتواء الاضرار والحد منها	0.000	0.756
بُعد استعادة النشاط	0.000	0.830
بُعد التعلم	0.000	0.869

بالنظر إلى الجدول أعلاه، يتبين أن الدلالة الإحصائية أقل من ٠.٠٥، ما يعني وجود علاقة بين معدل محور إدارة الأزمات وكل عبارة من الأبعاد التي يتشكل منها، ما يعني أن معدل المحور صادق في تمثيل هذه الأبعاد التي يتشكل منها.

جدول ٦: نتيجة اختبار صدق البناء لمحور الأداء التعليمي

الأداء التعليمي	الدلالة الإحصائية	قيمة بيرسون
بُعد توجيه التلاميذ وارشادهم ودعمهم	0.000	0.818
بُعد العلاقة مع المعلمين والإداريين	0.000	0.831
بُعد التقويم والتغذية الراجعة حول تقدم التلاميذ	0.000	0.924
بُعد حفظ النظام والانضباط المدرسي	0.000	0.775
بُعد إدارة المناهج والمادة التعليمية	0.000	0.827

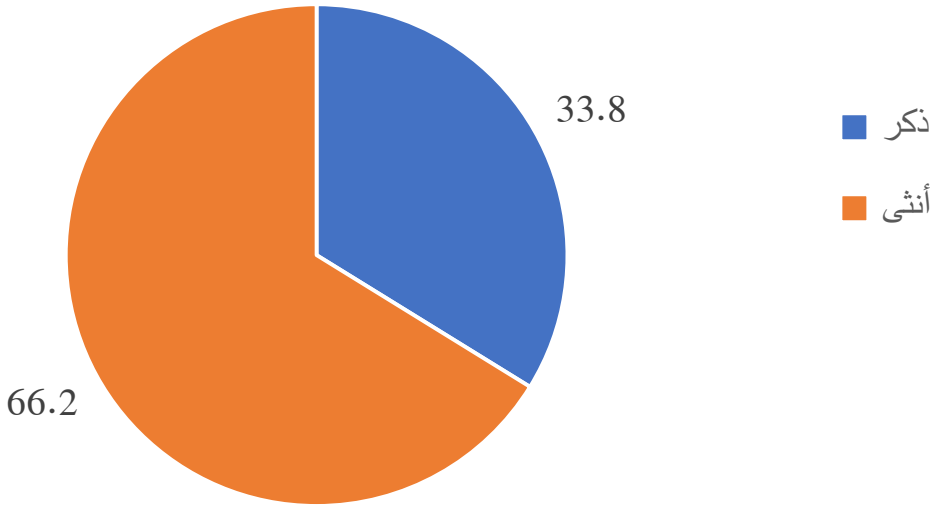
بالنظر إلى الجدول أعلاه، يتبين أن الدلالة الإحصائية أقل من ٠.٠٥، ما يعني وجود علاقة بين معدل محور الأداء التعليمي وكل عبارة من الأبعاد التي يتشكل منها، ما يعني أن معدل المحور صادق في تمثيل هذه الأبعاد التي يتشكل منها.

ثانياً ـ توزع المستطلعين بحسب المتغيرات الديموغرافية

جدول ٧: توزع المستطلعين بحسب الجنس

	التكرار	النسبة
ذكر	24	33.8
أنثى	47	66.2
المجموع	71	100.0

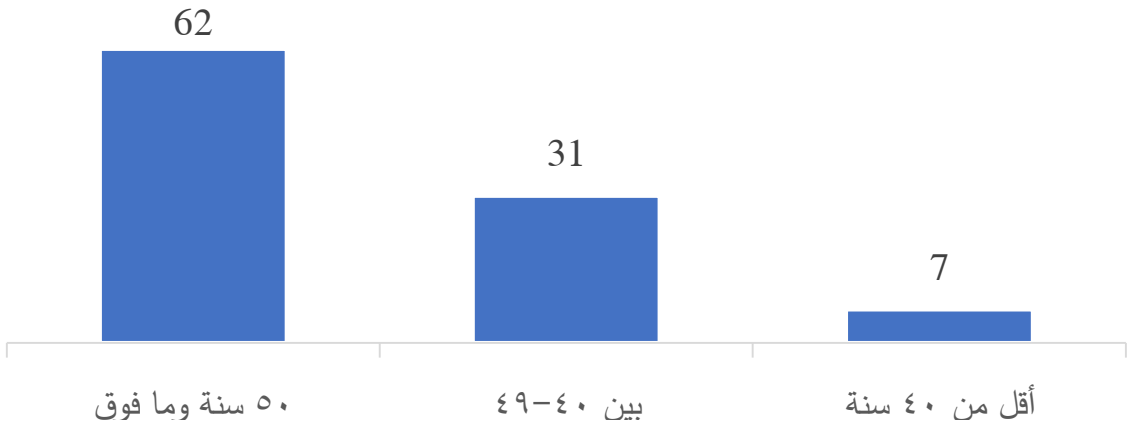
شكل رقم ١: توزع المستطلعين بحسب الجنس



جدول ٨: توزع المستطلعين بحسب الفئة العمرية

	التكرار	النسبة
أقل من ٤٠ سنة	5	7.0
بين ٤٠ـ٤٩	22	31.0
٥٠ سنة وما فوق	44	62.0
المجموع	71	100.0

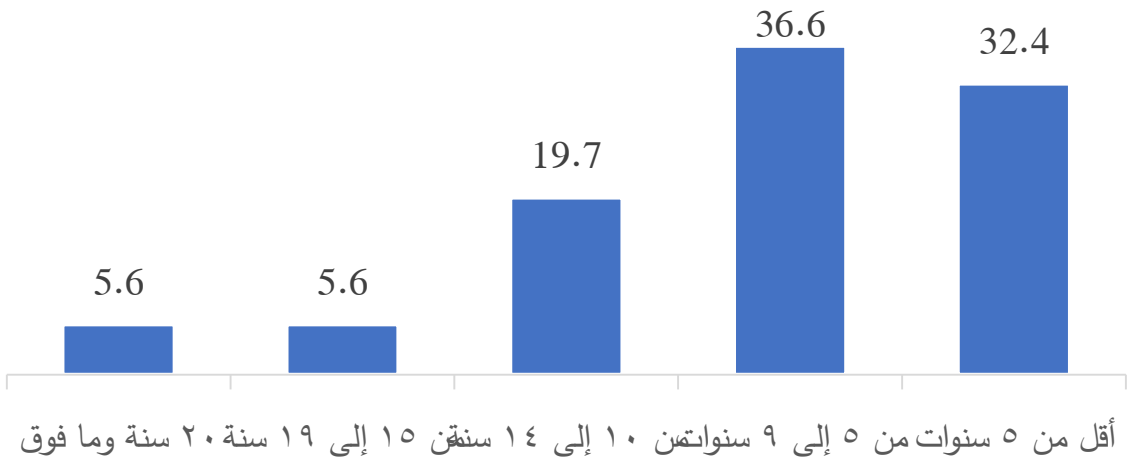
شكل رقم ٢: توزع المستطلعين بحسب الفئة العمرية



جدول ٩: توزع المستطلعين بحسب فئة سنوات الخبرة

	التكرار	النسبة
أقل من ٥ سنوات	23	32.4
من ٥ إلى ٩ سنوات	26	36.6
من ١٠ إلى ١٤ سنة	14	19.7
من ١٥ إلى ١٩ سنة	4	5.6
٢٠ سنة وما فوق	4	5.6
المجموع	71	100.0

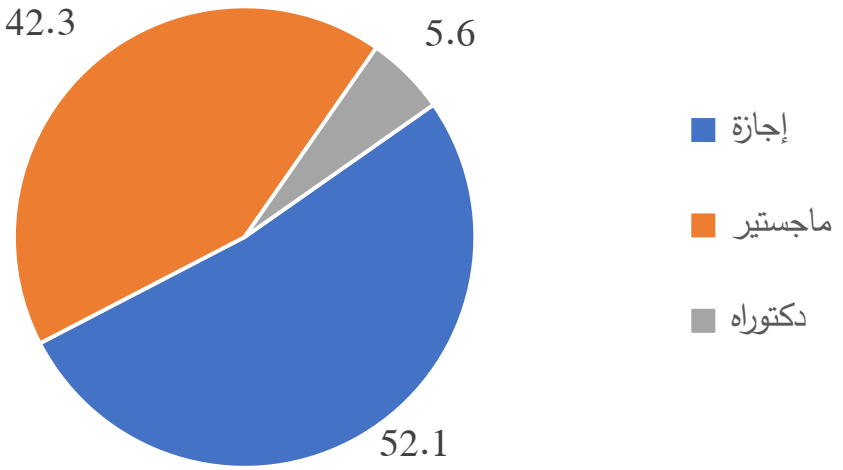
شكل رقم ٣: توزع المستطلعين بحسب فئات سنوات الخبرة



جدول ١٠: توزع المستطلعين بحسب المؤهل العلمي

	التكرار	النسبة
إجازة	37	52.1
ماجستير	30	42.3
دكتوراه	4	5.6
المجموع	71	100.0

شكل رقم ٤: توزع المستطلعين بحسب المؤهل العلمي



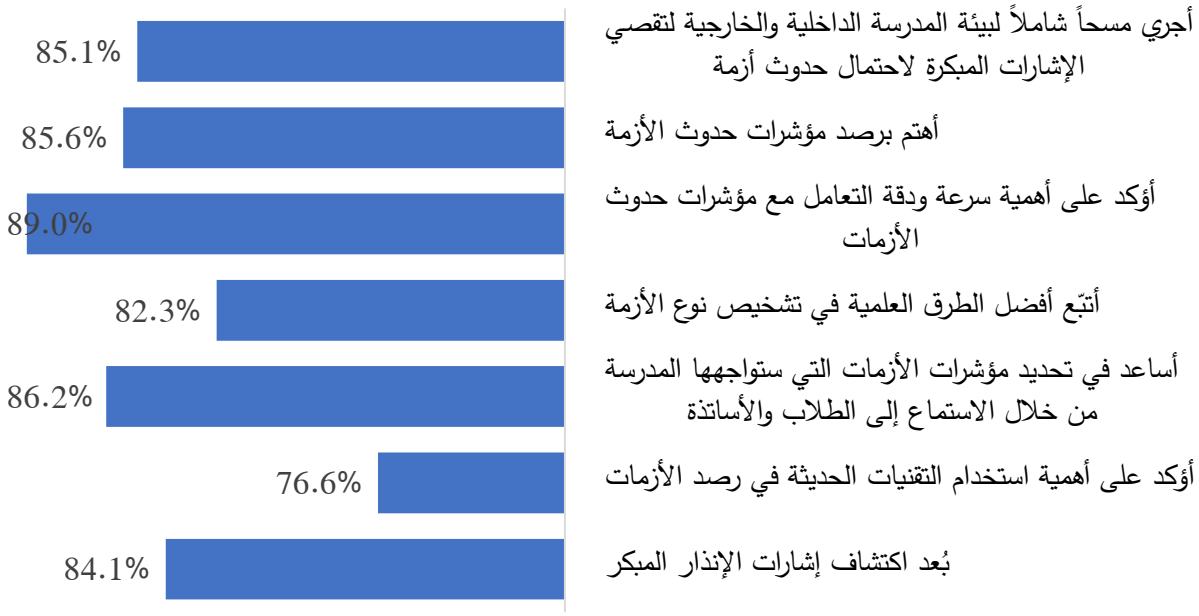
ثالثاً – توزع إجابات المستطلعين على عبارات الأبعاد ضمن المحاور

١. توزع إجابات المستطلعين على عبارات محور إدارة الأزمات

جدول ١١: نتيجة إجابات المستطلعين على عبارات بُعد اكتشاف إشارات الإنذار المبكر

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الاتجاه العام
أجري مسحاً شاملاً لبيئة المدرسة الداخلية والخارجية لتقصي الإشارات المبكرة لاحتمال حدوث أزمة	4.25	0.63	85.1%	موافق بشدة
أهتم برصد مؤشرات حدوث الأزمة	4.28	0.59	85.6%	موافق بشدة
أؤكد على أهمية سرعة ودقة التعامل مع مؤشرات حدوث الأزمات	4.45	0.56	89.0%	موافق بشدة
أتبّع أفضل الطرق العلمية في تشخيص نوع الأزمة	4.11	0.71	82.3%	موافق
أساعد في تحديد مؤشرات الأزمات التي ستواجهها المدرسة من خلال الاستماع إلى التلاميذ والأساتذة	4.31	0.62	86.2%	موافق بشدة
أؤكد على أهمية استخدام التقنيات الحديثة في رصد الأزمات	3.83	0.91	76.6%	موافق
بُعد اكتشاف إشارات الإنذار المبكر	4.21	0.48	84.1%	موافق بشدة

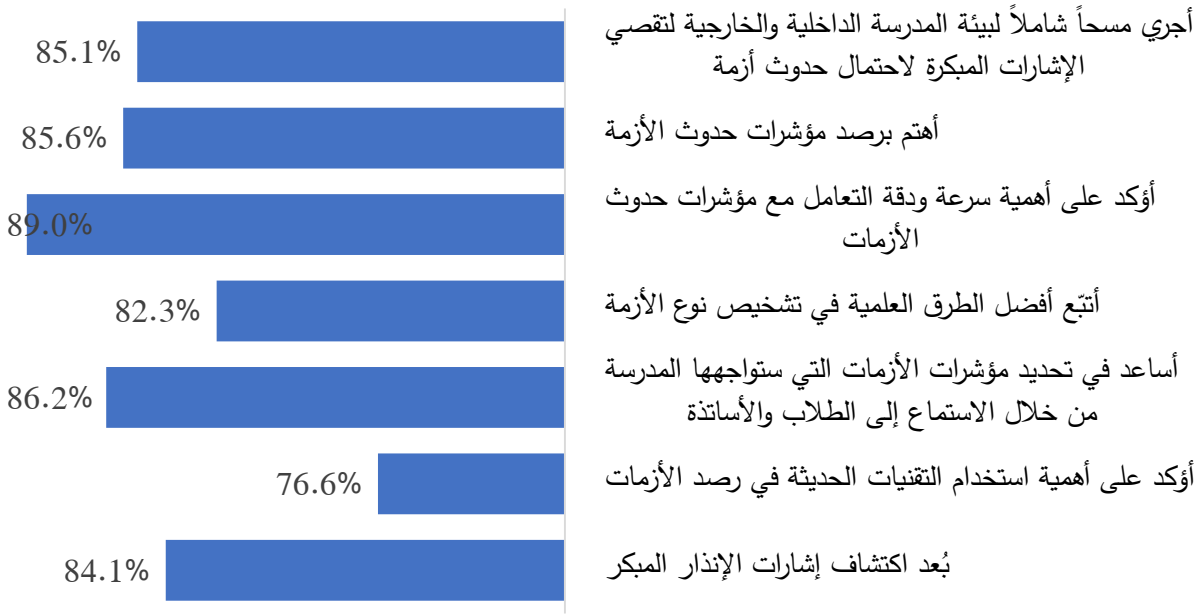
شكل رقم ٥: نسبة موافقة المستطلعين على عبارات بعد اكتشاف إشارات الإنذار المبكر



جدول ١٢: نتيجة إجابات المستطلعين على عبارات بُعد الاستعداد والوقاية

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الاتجاه العام
أحدد نقاط القوة والضعف والتهديدات التي تواجه المدرسة	4.25	0.63	85.1%	موافق بشدة
أشكل فريقاً من العاملين لإدارة الأزمة	3.90	0.93	78.0%	موافق
أحرص على إخضاع العاملين إلى دورات خاصة بإدارة الأزمات	3.65	0.93	73.0%	موافق
أشرك العاملين في المدرسة بإعداد خططاً لمواجهة الأزمة المحتملة	3.83	0.86	76.6%	موافق
أتابع تحديث البيانات والمعلومات من قبل فريق إدارة الأزمة	3.86	0.88	77.2%	موافق
أوفر قاعدة بيانات دقيقة تساعد في إدارة الأزمات المحتملة	3.77	0.72	75.5%	موافق
أحافظ على استمرارية جودة الاتصالات داخل المدرسة وخارجها	4.37	0.54	87.3%	موافق بشدة
أقوم بنشر الوعي الثقافي بإدارة الأزمات المدرسية	4.27	0.70	85.4%	موافق بشدة
بُعد الاستعداد والوقاية	3.99	0.63	79.8%	موافق

شكل رقم ٦: نسبة موافقة المستطلعين على عبارات بُعد الاستعداد والوقاية



جدول ١٣: نتيجة إجابات المستطلعين على عبارات بُعد احتواء الأضرار والحد منها

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الاتجاه العام
أحرص على وضوح قراري المتخذ في موقف الأزمة لكافة العاملين	4.28	0.64	85.6%	موافق بشدة
أحرص على أن تكون أولى أولوياتي الحفاظ على حياة العاملين عند حدوث الأزمة	4.65	0.48	93.0%	موافق بشدة
أحرص على بث روح الأمل والتفاؤل في ظل الأزمة	4.56	0.50	91.3%	موافق بشدة
أوزع المهام وأحدّد الصلاحيات عند حدوث الأزمة	4.34	0.58	86.8%	موافق بشدة
أتجاوب بسرعة مع المواقف والمتغيرات في ظل الأزمة	4.34	0.53	86.8%	موافق بشدة
أستثمر جميع الإمكانات المادية والبشرية أثناء حدوث الأزمة للخروج بأقل الخسائر	4.48	0.50	89.6%	موافق بشدة
بُعد احتواء الأضرار والحد منها	4.44	0.40	88.8%	موافق بشدة

شكل رقم ٧: نسبة موافقة المستطلعين على عبارات بُعد الاستعداد والوقاية

جدول ١٤: نتيجة إجابات المستطلعين على عبارات بُعد استعادة النشاط

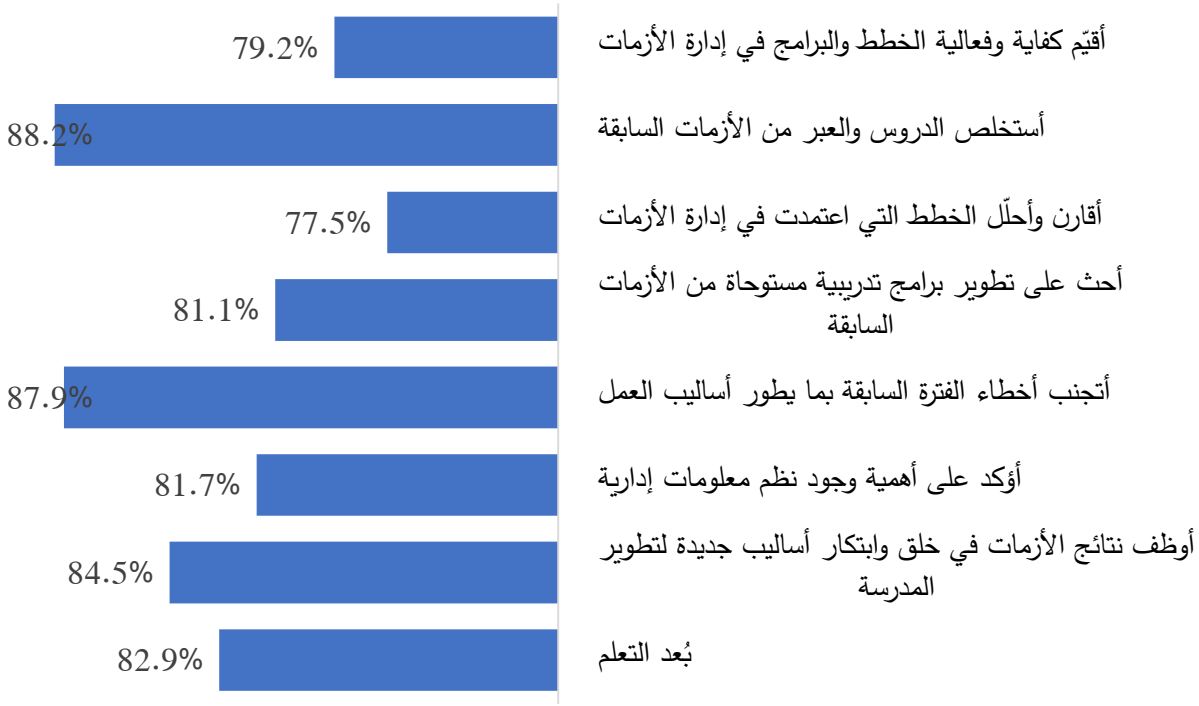
العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الاتجاه العام
أثمن جهود العاملين في المدرسة في إدارة الأزمة	4.54	0.53	90.7%	موافق بشدة
أوفر المستلزمات المادية اللازمة لإعادة النشاط بعد حدوث الأزمة	4.17	0.63	83.4%	موافق
أعمل على تخفيض آثار الأزمة السلبية لاستعادة النشاط	4.32	0.50	86.5%	موافق بشدة
أنسّق مع المجتمع المحلي لاستعادة النشاط بعد الازمة	4.31	0.55	86.2%	موافق بشدة
أركز على توضيح الآثار الإيجابية اللازمة للمحافظة على تماسك العاملين	4.18	0.80	83.7%	موافق
بُعد استعادة النشاط	4.30	0.44	86.1%	موافق بشدة

شكل رقم ٨: نسبة موافقة المستطلعين على عبارات بُعد استعادة النشاط

جدول ١٥: نتيجة إجابات المستطلعين على عبارات بُعد التعلم

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الاتجاه العام
أقيّم كفاية وفعالية الخطط والبرامج في إدارة الأزمات	3.96	0.85	79.2%	موافق
أستخلص الدروس والعبر من الأزمات السابقة	4.41	0.50	88.2%	موافق بشدة
أقارن وأحلّل الخطط التي اعتمدت في إدارة الأزمات	3.87	0.89	77.5%	موافق
أحث على تطوير برامج تدريبية مستوحاة من الأزمات السابقة	4.06	0.65	81.1%	موافق
أتجنب أخطاء الفترة السابقة بما يطور أساليب العمل	4.39	0.52	87.9%	موافق بشدة
أؤكد على أهمية وجود نظم معلومات إدارية	4.08	0.77	81.7%	موافق
أوظف نتائج الأزمات في خلق وابتكار أساليب جديدة لتطوير المدرسة	4.23	0.61	84.5%	موافق بشدة
بُعد التعلم	4.14	0.49	82.9%	موافق

شكل رقم ٩: نسبة موافقة المستطلعين على عبارات بُعد التعلم

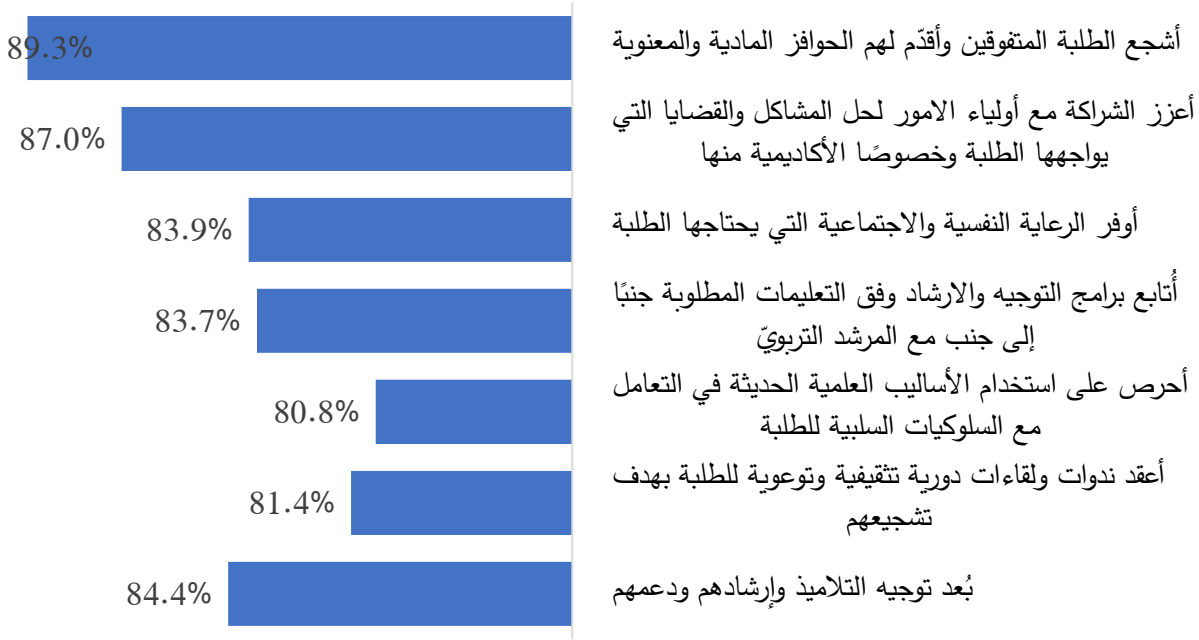


٢. توزع إجابات المستطلعين على عبارات محور الأداء التعليمي

جدول ١٦: نتيجة إجابات المستطلعين على عبارات بُعد توجيه التلاميذ وإرشادهم ودعمهم

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الاتجاه العام
أشجع الطلبة المتفوقين وأقدّم لهم الحوافز المادية والمعنوية	4.46	0.58	89.3%	موافق بشدة
أعزز الشراكة مع أولياء الامور لحل المشاكل والقضايا التي يواجهها الطلبة وخصوصًا الأكاديمية منها	4.35	0.59	87.0%	موافق بشدة
أوفر الرعاية النفسية والاجتماعية التي يحتاجها الطلبة	4.20	0.69	83.9%	موافق
أتابع برامج التوجيه والارشاد وفق التعليمات المطلوبة جنبًا إلى جنب مع المرشد التربويّ	4.18	0.66	83.7%	موافق
أحرص على استخدام الأساليب العلمية الحديثة في التعامل مع السلوكيات السلبية للطلبة	4.04	0.85	80.8%	موافق
أعقد ندوات ولقاءات دورية تثقيفية وتوعوية للطلبة بهدف تشجيعهم	4.07	0.59	81.4%	موافق
بُعد توجيه التلاميذ وإرشادهم ودعمهم	4.22	0.47	84.4%	موافق بشدة

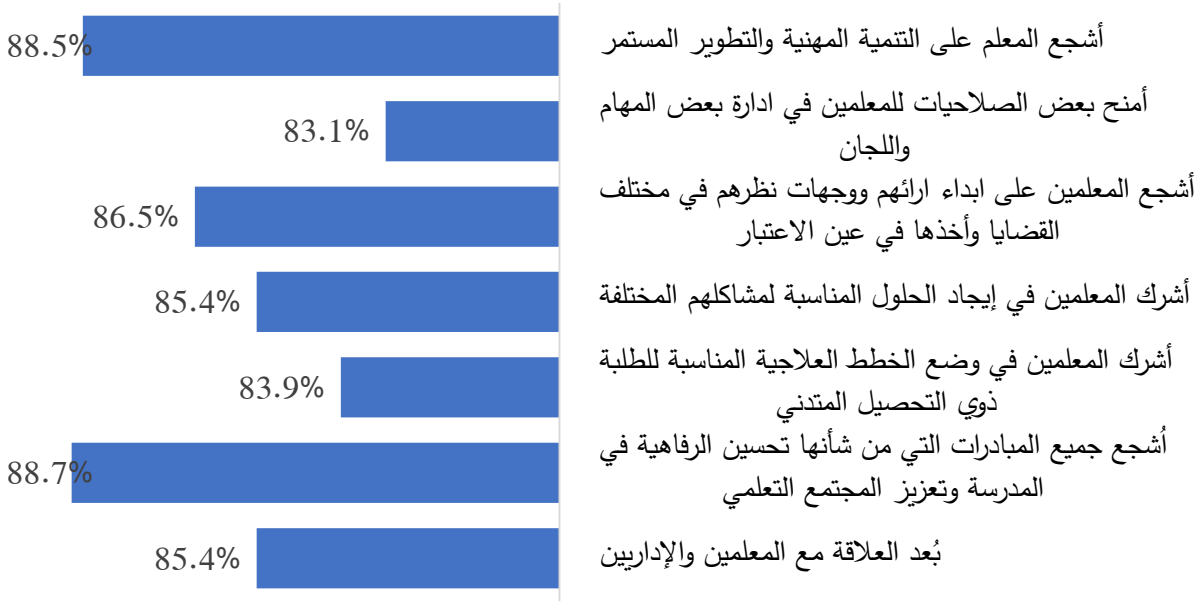
شكل رقم ١٠: نسبة موافقة المستطلعين على عبارات بُعد توجيه التلاميذ وإرشادهم ودعمهم



جدول ١٧: نتيجة إجابات المستطلعين على عبارات بُعد العلاقة مع المعلمين والإداريين

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الاتجاه العام
أشجع المعلم على التنمية المهنية والتطوير المستمر	4.42	0.53	88.5%	موافق بشدة
أمنح بعض الصلاحيات للمعلمين في ادارة بعض المهام واللجان	4.15	0.60	83.1%	موافق
أشجع المعلمين على ابداء ارائهم ووجهات نظرهم في مختلف القضايا وأخذها في عين الاعتبار	4.32	0.50	86.5%	موافق بشدة
أشرك المعلمين في إيجاد الحلول المناسبة لمشاكلهم المختلفة	4.27	0.56	85.4%	موافق بشدة
أشرك المعلمين في وضع الخطط العلاجية المناسبة للطلبة ذوي التحصيل المتدني	4.20	0.67	83.9%	موافق
أُشجع جميع المبادرات التي من شأنها تحسين الرفاهية في المدرسة وتعزيز المجتمع التعلمي	4.44	0.55	88.7%	موافق بشدة
بُعد العلاقة مع المعلمين والإداريين	4.27	0.41	85.4%	موافق بشدة

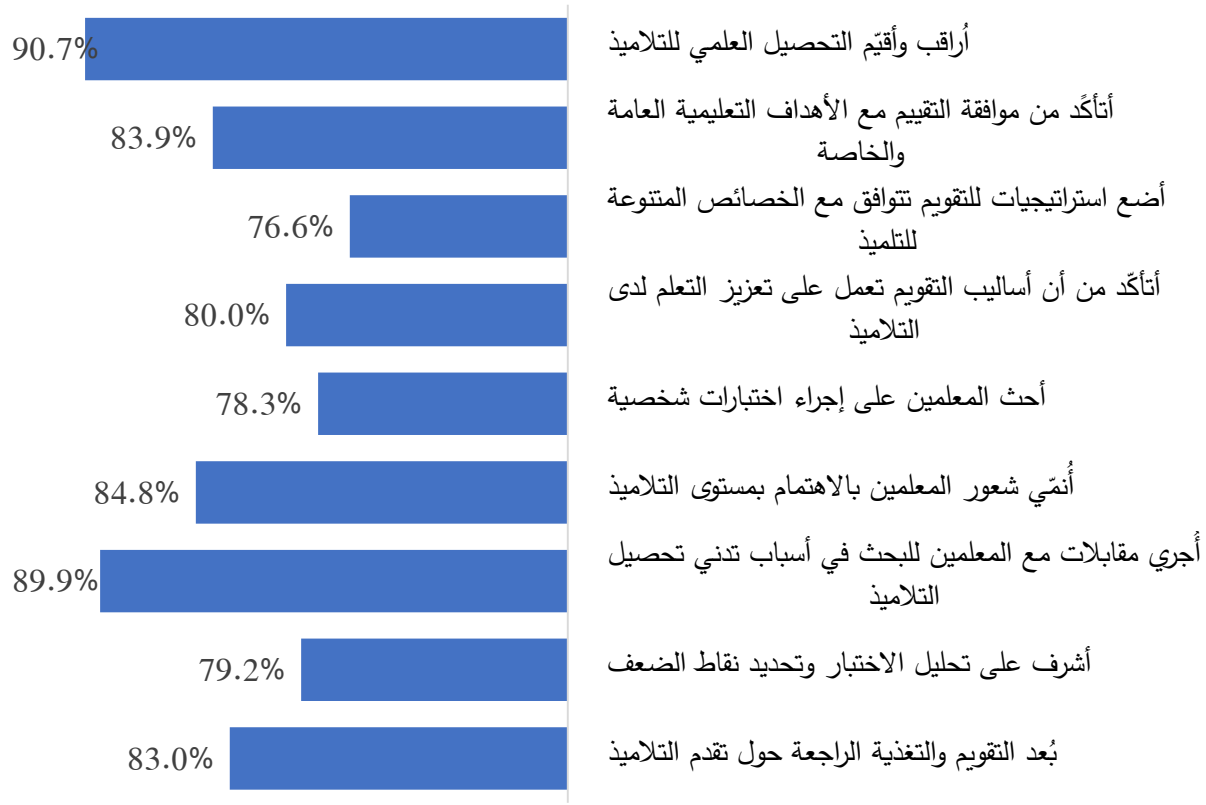
شكل رقم ١١: نسبة موافقة المستطلعين على عبارات بُعد العلاقة مع المعلمين والإداريين



جدول ١٨: نتيجة إجابات المستطلعين على عبارات بُعد التقويم والتغذية الراجعة حول تقدّم التلاميذ

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الاتجاه العام
أُراقب وأقيّم التحصيل العلمي للتلاميذ	4.54	0.50	90.7%	موافق بشدة
أتأكّد من موافقة التقييم مع الأهداف التعليمية العامة والخاصة	4.20	0.62	83.9%	موافق
أضع استراتيجيات للتقويم تتوافق مع الخصائص المتنوعة للتلميذ	3.83	0.84	76.6%	موافق
أتأكّد من أن أساليب التقويم تعمل على تعزيز التعلم لدى التلاميذ	4.00	0.76	80.0%	موافق
أحث المعلمين على إجراء اختبارات شخصية	3.92	0.79	78.3%	موافق
أنمّي شعور المعلمين بالاهتمام بمستوى التلاميذ	4.24	0.57	84.8%	موافق بشدة
أجري مقابلات مع المعلمين للبحث في أسباب تدني تحصيل التلاميذ	4.49	0.50	89.9%	موافق بشدة
أشرف على تحليل الاختبار وتحديد نقاط الضعف	3.96	0.73	79.2%	موافق
بُعد التقويم والتغذية الراجعة حول تقدم التلاميذ	4.15	0.48	83.0%	موافق

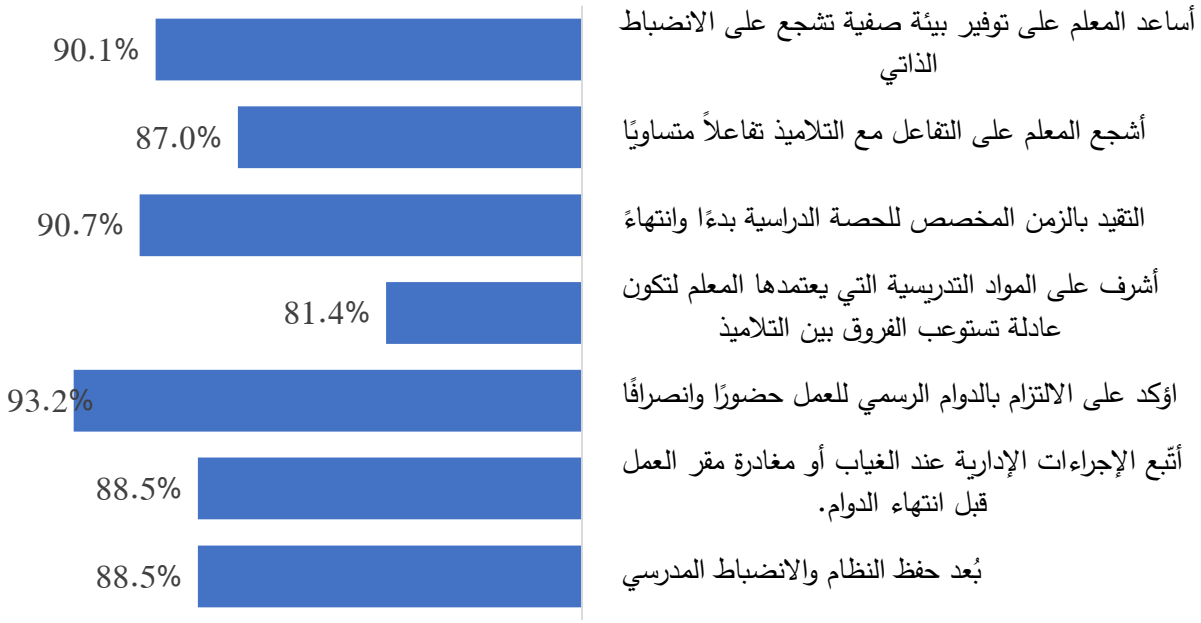
شكل رقم ١٢: نسبة موافقة المستطلعين على عبارات بُعد التقويم والتغذية الراجعة حول تقدّم التلاميذ



جدول ١٩: نتيجة إجابات المستطلعين على عبارات بُعد حفظ النظام والانضباط المدرسي

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الاتجاه العام
أساعد المعلم على توفير بيئة صفية تشجع على الانضباط الذاتي	4.51	0.53	90.1%	موافق بشدة
أشجع المعلم على التفاعل مع التلاميذ تفاعلاً متساويًا	4.35	0.51	87.0%	موافق بشدة
التقيد بالزمن المخصص للحصة الدراسية بدءًا وانتهاءً	4.54	0.53	90.7%	موافق بشدة
أشرف على المواد التدريسية التي يعتمدها المعلم لتكون عادلة تستوعب الفروق بين التلاميذ	4.07	0.70	81.4%	موافق
اؤكد على الالتزام بالدوام الرسمي للعمل حضورًا وانصرافًا	4.66	0.48	93.2%	موافق بشدة
أتّبع الإجراءات الإدارية عند الغياب أو مغادرة مقر العمل قبل انتهاء الدوام.	4.42	0.71	88.5%	موافق بشدة
بُعد حفظ النظام والانضباط المدرسي	4.42	0.43	88.5%	موافق بشدة

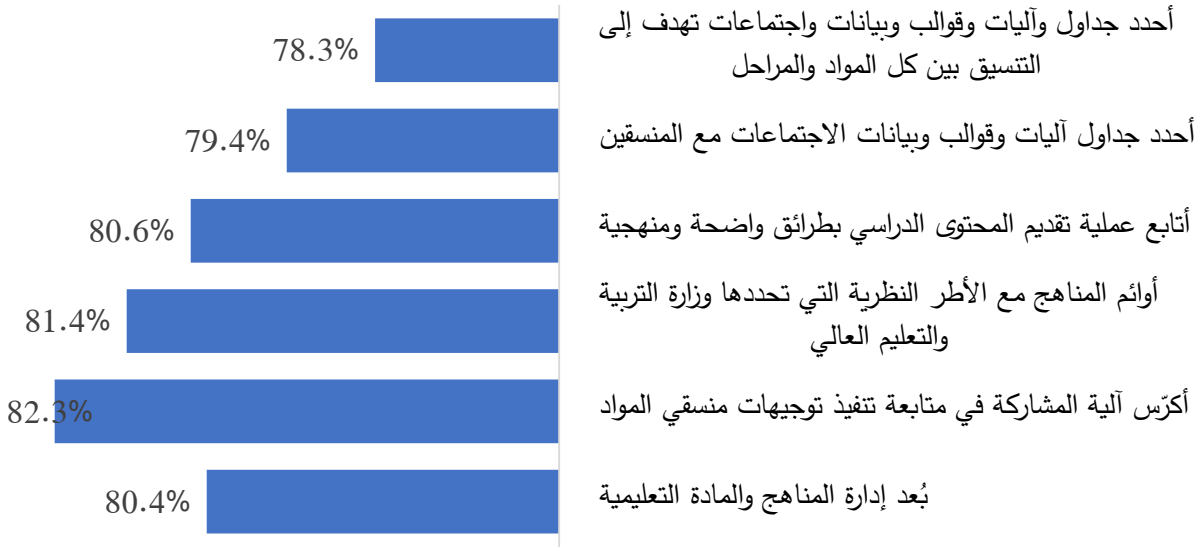
شكل رقم ١٣: نسبة موافقة المستطلعين على عبارات بُعد حفظ النظام والانضباط المدرسي



جدول ٢٠: نتيجة إجابات المستطلعين على عبارات بُعد إدارة المناهج والمادة التعليمية

العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الاتجاه العام
أحدد جداول وآليات وقوالب وبيانات واجتماعات تهدف إلى التنسيق بين كل المواد والمراحل	3.92	0.77	78.3%	موافق
أحدد جداول آليات وقوالب وبيانات الاجتماعات مع المنسقين	3.97	0.79	79.4%	موافق
أتابع عملية تقديم المحتوى الدراسي بطرائق واضحة ومنهجية	4.03	0.68	80.6%	موافق
أوائم المناهج مع الأطر النظرية التي تحددها وزارة التربية والتعليم العالي	4.07	0.57	81.4%	موافق
أكرّس آلية المشاركة في متابعة تنفيذ توجيهات منسقي المواد	4.11	0.57	82.3%	موافق
بُعد إدارة المناهج والمادة التعليمية	4.02	0.54	80.4%	موافق

شكل رقم ١٤: نسبة موافقة المستطلعين على عبارات بُعد إدارة المناهج والمادة التعليمية



رابعاً – اختبار الفرضيات

بهدف الإجابة على إشكالية الدراسة، تم اختبار الفرضيات الرئيسة الآتية وما يتفرع عنها من فرضيات فرعية:

٣. الفرضية الرئيس الأولى: هناك أثر ذو دلالة إيجابية لمستوى تطبيق إدارة الأزمات على الأداء التعليمي

٤. الفرضية الرئيس الثانية: هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق محاور الدراسة (إدارة الأزمات والأداء التعليمي) تعزى لمتغيرات ديموغرافية

أ- الفرضية الفرعية الأولى: هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق محاور الدراسة (إدارة الأزمات والأداء التعليمي) تعزى لمتغير الجنس

ب- الفرضية الفرعية الثانية: هناك فروق ذات دلالة معنوية في مستوى تطبيق محاور الدراسة (إدارة الأزمات والأداء التعليمي) تعزى لمتغير العمر

ج- الفرضية الفرعية الثالثة: هناك فروق ذات دلالة معنوية في مستوى تطبيق محاور الدراسة (إدارة الأزمات والأداء التعليمي) تعزى لمتغير سنوات الخبرة

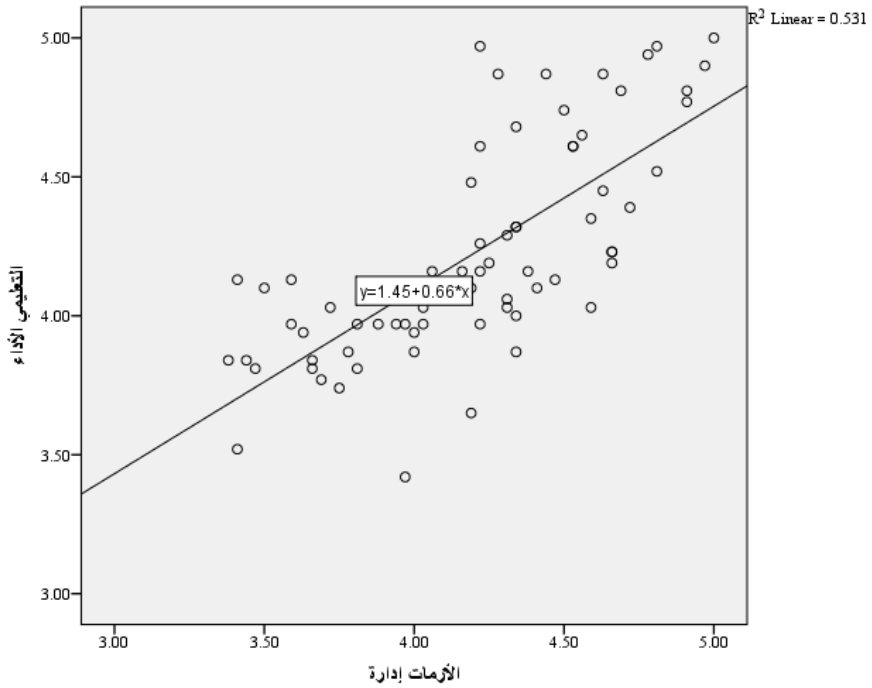
د- الفرضية الفرعية الرابعة: هناك فروق ذات دلالة معنوية في مستوى تطبيق محاور الدراسة (إدارة الأزمات والأداء التعليمي) تعزى لمتغير المؤهلات العلمية

١. الفرضية الرئيس الأولى: هناك أثر ذو دلالة معنوية لمستوى تطبيق إدارة الأزمات على الأداء التعليمي

تم تطبيق اختبار الانحدار الخطي بين تطبيق إدارة الأزمات والأداء التعليمي، وكانت النتيجة كالآتي:
الفرضية العدم (H0): لا أثر ذو دلالة معنوية لمستوى تطبيق إدارة الأزمات على الأداء التعليمي
الفرضية البديلة (H1): هناك أثر ذو دلالة معنوية لمستوى تطبيق إدارة الأزمات على الأداء التعليمي
تشير قيمة معامل الارتباط (٠.٧٢٩) في الجدول رقم () إلى وجود علاقة خطية موجبة بين تطبيق إدارة الأزمات والأداء التعليمي عند مستوى معنوية (٠.٠٠٠)؛ أما معامل التحديد (R^2) فيشير (٠.٥٣١) إلى أن ٥٣.١% من التباين الحاصل في الأداء التعليمي يتم تفسيره بواسطة إدارة الأزمات، وأن هناك ٤٦.٩% من هذا التباين يعزى إلى عوامل أخرى غير إدارة الأزمات. أما معادلة الانحدار الخطي البسيط، فتشير القيمة الثابتة (a=1.45)، إلى أن الأداء التعليمي يكون بمقدار (1.45) عندما يكون مستوى إدارة الأزمات غير متوفرة أو مساوية لقيمة صفر؛ أما قيمة (b= 0.66) فتدل على أن كل وحدة تغير في إدارة الأزمات يقابله (٠.٦٦) تغير في الأداء التعليمي؛ أما قيمة تي (t=8.85) وهي ذات دلالة إحصائية (p-value=0.000) باعتبارها أقل من مستوى المعنوية (0.01)، فيعني رفض الفرض العدم وقبول الفرضية البديل التي تشير إلى وجود أثر ذو دلالة إحصائية لمتغير إدارة الأزمات على الأداء التعليمي.

جدول ٢١: نتائج تحليل الانحدار الخطي (إدارة الأزمات والأداء التعليمي).

نتائج الانحدار الخطي	**قيمة R**		**قيمة R^2**		
	٠.٧٢٩		٠.٥٣١		
المتغير المستقل	**معاملات غير قياسية**		**معاملات قياسية**	**اختبار (t)**	
	قيمة b	**الخطأ المعياري**	**قيمة بيتا (β)**	**قيمة (t)**	**قيمة (p-value)**
القيمة الثابتة (a)	1.45	0.32		4.59	0.000
الأداء التعليمي	0.66	0.07	0.73	8.85	0.000



وعليه، فإن المعادلة التي يمكن تشكيلها لصياغة العلاقة الخطية بين المتغيرين قيد الدرس هي كالآتي:

$$Y = a X + b$$

الأداء التعليمي = ٠.٦٦ x إدارة الأزمات + ١.٤٥

٢. الفرضية الرئيس الثانية: هناك فروق ذات دلالة معنوية في مستوى تطبيق محاور الدراسة (إدارة الأزمات والأداء التعليمي) تعزى لمتغيرات ديموغرافية

أ- الفرضية الفرعية الأولى: هناك فروق ذات دلالة معنوية في مستوى تطبيق محاور الدراسة (إدارة الأزمات والأداء التعليمي) تعزى لمتغير الجنس

لاختبار الفرضية الفرعية الأولى، تم تطبيق اختبار Independents Samples t-test، وكانت النتيجة كالآتي:

جدول ٢٢: نتيجة اختبار الفرضية الفرعية الأولى

الجنس		التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة الإحصائية
إدارة الأزمات	ذكر	24	4.15	0.43	0.940
	أنثى	47	4.22	0.43	
الأداء التعليمي	ذكر	24	4.15	0.42	0.270
	أنثى	47	4.26	0.37	

بناءً على لاختبار Independents Samples t-test، فإن الدلالة الإحصائية أكبر من ٠.٠٥، ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في كل من كل محاور الدراسة (إدارة الأزمات والأداء التعليمي). وعليه، فإن الفرضيات الرئيسة تنطبق على كلا الجنسين.

ب- الفرضية الفرعية الثانية: هناك فروق ذات دلالة معنوية في مستوى تطبيق محاور الدراسة (إدارة الأزمات والأداء التعليمي) تعزى لمتغير العمر

لاختبار الفرضية الفرعية الثانية، تم تطبيق اختبار ANOVA test، وكانت النتيجة كالآتي:

جدول ٢٣: نتيجة اختبار الفرضية الفرعية الثانية

		إدارة الأزمات	الأداء التعليمي	الدلالة الإحصائية
العمر	أقل من ٤٠ سنة	4.02	4.07	0.099
	بين ٤٠-٤٩	4.07	4.15	0.490
	٥٠ سنة وما فوق	4.28	4.28	0.270

بناءً على لاختبار ANOVA test، فإن الدلالة الإحصائية أكبر من ٠.٠٥، ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات العمرية في كل من كل محاور الدراسة (إدارة الأزمات والأداء التعليمي). وعليه، فإن الفرضيات الرئيسة تنطبق على كل الفئات العمرية.

ج- الفرضية الفرعية الثالثة: هناك فروق ذات دلالة معنوية في مستوى تطبيق محاور الدراسة (إدارة الأزمات والأداء التعليمي) تعزى لمتغير سنوات الخبرة

لاختبار الفرضية الفرعية الثالثة، تم تطبيق اختبار ANOVA test، وكانت النتيجة كالآتي:

جدول ٢٤: نتيجة اختبار الفرضية الفرعية الثالثة

	أقل من ٥ سنوات	من ٥ إلى ٩ سنوات	من ١٠ إلى ١٤ سنة	من ١٥ إلى ١٩ سنة	٢٠ سنة وما فوق	الدلالة الإحصائية
إدارة الأزمات	4.24	4.23	4.14	4.13	4.03	0.863
الأداء التعليمي	4.21	4.32	4.15	4.24	3.90	0.291

بناءً على لاختبار ANOVA test، فإن الدلالة الإحصائية أكبر من ٠.٠٥، ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات سنوات الخبرة في كل من كل محاور الدراسة (إدارة الأزمات والأداء التعليمي). وعليه، فإن الفرضيات الرئيسة تنطبق على كل فئات سنوات الخبرة.

د- الفرضية الفرعية الرابعة: هناك فروق ذات دلالة معنوية في مستوى تطبيق محاور الدراسة (إدارة الأزمات والأداء التعليمي) تعزى لمتغير المؤهلات العلمية

لاختبار الفرضية الفرعية الرابعة، تم تطبيق اختبار ANOVA test، وكانت النتيجة كالآتي:

جدول ٢٥: نتيجة اختبار الفرضية الفرعية الأولى

	اجازة	ماجستير	دكتوراه	الدلالة الإحصائية
إدارة الأزمات	4.12	4.28	4.30	0.302
الأداء التعليمي	4.13	4.32	4.36	0.094

بناءً على لاختبار ANOVA test، فإن الدلالة الإحصائية أكبر من ٠.٠٥، ما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات المؤهل العلمي في كل من كل محاور الدراسة (إدارة الأزمات والأداء التعليمي). وعليه، فإن الفرضيات الرئيسة تنطبق على كل فئات المؤهل العلمي.

المصادر والمراجع:

المركز التربوي للبحوث. (٢٠٢٢). *برنامج التطوير المهني المستمر لمديري المدارس S2R2*. تاريخ الاسترداد ١٥ ١١، ٢٠٢٤، من www.cdrp.org

التغذية الراجعة المقدمة من المعلمين الى الطلبة. (٢٠٢٣). تاريخ الاسترداد ١٧ ١١، ٢٠٢٣، من www.qrf.org

قياس النجاح مع مؤشرات الاداء الرئيسية في أنظمة إدارة المدرسية. (٢٠٢٤). تاريخ الاسترداد ١٩ ١١، ٢٠٢٤، من www.classter.com

Carolina Acedo Darbo Malgorzata Zurawska. (2017). *Effective Crisis and Emergency Responses in the Multinational Corporation.* Emerald.

Dake, L. (2021). *Crisis Management :Effective School Leadership to Avoid Early Burnout.* Lanham:Rowman@Littlefield.

e3arabi.com. (٥ ١١، ٢٠٢٤). *العلوم التربوية ما هو الفرق بين التعلم والأداء*. (e3arabi.com، المنتج، و مجلة العلوم التربوية ٢٠٢١) تم الاسترداد من e3arabi: www.e3arabi.com

Fadi, S. (2021). Educational crisis management requirements and its relations to using distanve learning approach ;A cross-sectionsl survey secomdary stage schools in bwkaa governmate during COVID -19. *turkish on line journal of distance education, 3*(22), 196-212.

C. W. Amsel, L. V. Tyano, S. In Hoven تأليف (٢٠١٩). Finelli, J. Zeanah, C. H (المحرر)، *Psychopathology in children and their caregivers following*

Springer International .(الصفحات ٢٣٣–٢٥٢) *America's Hurricane Katrina* .Publishing

Crisis Leadership in Independent .(٢٠٢٠) .Flaxman, J. Hancock, C. Weiner, D Literacies & Schools-Styles. تم الاسترداد من https://urbanejournal.gse.upenn.edu

Harvard. .The New Rule for Crisis Management .(٢٠١٦) .Mark Hunter, et. al *Business Review*، ٨-٩.

Mehr M, k and Jahanian R. (2016). crisis management and its process in Organization. *Mediterranean journal of social sciences*.

Misse,W.@Malin. (2017). Work being performed by CrisisOrganizations in European Union Member states on climate change. *journal of Contingencies and Crisis Management*, 364-368.

Rock, M. (2000). Effective crisis management planning: Creating a collaborative framework. *Education and Treatment of Children, 23*(3), 248–250.

Crisis response strategies in .(٢٠١٧) .Vilma Luoma-Aho - Piet Verhoeven Finland and Spain. *Journal of Contingencies and Crisis Management*، ٢٥ (٤)، ٢٢٣.

www.classter.com. (١٩ ١١، ٢٠٢٤). تم الاسترداد من www.classter.com

Factors Influencing Crisis Management;A systemstic review .(٢٠٢١) .Y Hazaa *.and synthesis for future research* .Cogent Business @Management

أحمد و محمود بن سعيدالحضرمي. (٢٠٢٤). *الأزمات المدرسية وإدارتها*. بيروت: دار روافد للطباعة والنشر والتوزيع.

أحمد أحمد. (بلا تاريخ). *إدارة الأزمة التعليمية- منظور عالمي*.

أحمد اللقاني. (٢٠١٠). *معجم المصطلحات التربوية*. القاهرة: عالم الكتب.

أحمد حسين اللقاني، علي الجمل. (بلا تاريخ).

أحمد ماهر. (٢٠١١). *إدارة الصراع والأزمات الدولية بالتطبيق على الصراع العربي الإسرائيلي*.

أحمد مختار الجمال. (١٩٩٢). المفاوضات وإدارة الأزمات. *السياسة الدولة*(١٠٧)، ٢٣٨-٢٤١.

أحمد ومحمد حافظ. (٢٠٠٣). *إدارة المؤسسات التربوية*. القاهرة: عالم الكتب.

أحمد ومحمود بن سعيد الحضرمي. (٢٠٢٤). *الأزمات المدرسية وإدارتها*. بيروت: دار الروافد للطباعة والنشر والتوزيع.

أسامة قراعة. (٢٠١٣). *الإدارة المدرسية*. www.3agabsystem.blogppat.com.

الأمير محمد علي. (٢٠٠٦). خطط الطوارئ وإدارة الأزمات بقطاع البترول. *المؤتمر السنوي الحادي عشر لإدارة الأزمات في ظل المتغيرات البيئية المعاصرة*. جامعة عين شمس القاهرة.

التطوير المهني المستمر لمديري المدارس. (بلا تاريخ). *برنامج دعم وفير التعليم لجميع الأطفال في لبنان*. تم الاسترداد من www.cdrp.org

التطوير المهني المستمر لمديري المدارس، (s2r2-2022). (بلا تاريخ). تم الاسترداد من :cdrp www.cdrp.org

الجهيني محمودة، مها عريف. (٢٠٢٠). التقويم البنائي والتغذية الراجعة وتطبيقاتها من منظور التعليم الفلندي. تم الاسترداد من www.amazonaws.com

السلطان، فهد بن سلطان. (٢٠٠٥). المدرسة وتحديات العولمة: التجديد المعرفي والتكنولوجي نموذجاً. *ندوة العولمة وأولويات التربية، ١* ، ٥٢.

السيد الخميسي. (٢٠٢٠). التعليم في زمن كورونا:الفجوة بين البيت والمدرسة. *المجلة التربوية للبحوث في العلوم التربوية، ٣* ، ٥١-٧٣.

السيد عليوة. (٢٠٠٣). *إدارة الوقت والأزمات والإدارة بالأزمات*. القاهرة: دار الأمين.

العوضي، عادل خير الله ناصر بن عبدالله. (٢٠٠٣). إدارة الأزمات كأحد الاتجاهات الحديثة في علم الإدارة. *مستقبل التربية العربية*، ٢٦١- ٢٦٢.

المركز التربوي للبحوث والإنماء. (٢٠٢٢). *التطوير المهني المستمر لمديري المدارس*. تاريخ الاسترداد ١٦ ١١، ٢٠٢٤، من www.cdrp.org

المعجم الوسيط (الإصدار ٢). (بلا تاريخ). القاهرة: دار المعارف.

الياس شرفة. (٢٠١٨). إدارة الأزمات الأساليب والمعوقات. *مجلة تاريخ العلوم*(١١)، ٣٠.

أمثال العريفان. (٢٠٢١). إدارة الأزمات التربوية في وزارة التربية والتعليم العالي الكويتية في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر العاملين فيها . *مجلة كلية التربية-جامع اسيوط*، ٢٠٢-٢٣٦.

إيمان عبد الرحمن. (٢٠١٧). واقع إدارة الأزمات في مؤسسات التعليم العالي الأردنية. *دراسة ميدانية على جامعة البلقاء التطبيقية*. عمان، الأردن: جامعة البلقاء التطبيقية،كلية السلط للعلوم الإنسانية :قسم العلوم التربوية .

بدر بن عبد المحسن آل الشيخ. (٢٠٠٨). مدى جاهزية إدارة الأمن في مواجهة الأزمات والكوارث. *رسالة ماجستير في العلوم الإدارية*، ١٩. المملكة العربية السعودية: جامعة نايف للعلوم الأمنية.

بسام بن مناور العنزي. (٢٠٠٤). الثقافة التنظيمية والإبداع الإداري. ٣٢.

جمال حواش. (٢٠٠٩). *التفاوض في الأزمات والمواقف الطارئة مع تطبيقات علمية*. القاهرة: ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

حامد عمار. (١٩٩٦). *التنمية البشرية ومؤشراتها "في التوظيف الاجتماعي للتربية* (المجلد ٣). القاهرة: الدار العربية للكتاب.

حسان محمد. (٢٠١٠). *دراسات في المدرسة والمجتمع*. القاهرة: دار الثقافة.

حسن ابشر الطيب. (١٩٩٢). *إدارة الكوارث*. لندن: شركة ميدلايت المحدودة.

حسن المطيري. (٢٠٢٠). مدى ممارسة قادة المدارس الثانوية لمدينة حائل لمهارات ادارة الازمات المدرسية. *مجلة كلية التربية*، ٢ ، ٧٢-١٣٧.

حسن رشاد. (٢٠١١). إدارة الأزمات في قطاع السياحة. *المؤتمر السنوي السادس عشر لإدارة الأزمات والكوارث* (الصفحات ١١٩٠-١١٩١). وحدة بحوث العمليات.

حسن مكاوي. (١٩٩٤). *الإعلام ومعالجة الأزمات*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

خالد بن مسفر آل مانعة. (٢٠١٠). *دور المواطن في مواجهة الكوارث والأزمات في عصر المعلومات*. الرياض: دار النحوي للنشر.

خالد مرة. (٢٠١٦). بعض صعوبات التعليم في المرحلة الابتدائية. تم الاسترداد من WWW.MORA.COM

خطاب وآخرون. (١٩٩٢).

رجاء العسيلي، تيسير عبد الله. (٢٠٠٥). قلق الأزمات التي تعاني منها جامعة القدس المفتوحة أثناء انتفاضة الأقصى. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات في غزة*(٥)، ٢١.

رجاء العسيلي، تيسير عبد الله. (٢٠٠٥). قلق الأزمات التي تعاني منها جامعة القدس المفتوحة أثناء انتفاضة الأقصى. *مجلة جامعة القدس المفتوحة*(٥)، ٢٢.

رهف غنيمة. (٢٠١٤). متطلبات ادارة الازمات التعليمية في المدارس الثانوية في مدينة دمشق. *رسالة ماجستير*. دمشق: جامعة دمشق.

رهف مروان غنيمة. (٢٠١٤). متطلبات إدارة الأزمات التعليمية في المدارس الثانوية في مدينة دمشق. ٥٩-٦٠. الجمهورية العربية السورية.: جامعة دمشق،كلية التربية-قسم التربية المقارنة.

سامح الحنفي. (٢٠١٧). ادارة الازمات. *مجلة البحوث المالية والتجارية*، ٢ (٦)، ١-٢٣.

سيد محمد جاد جاد الرب. (٢٠١٢). القيادة الإستراتيجية. تأليف *القيادة الإستراتيجية* (صفحة ٣٧٩). القاهرة: دار الفكر العربي.

شيماء مرسي. (٢٠٢٠). دور القيادة التربوية في ادارة الازمات في التعليم الفني. *المجلة التربوية لتعليم الكبار*، ٢ (٢)، ٦٩-٩١.

صبرية اليحيوي. (٢٠٠٦). إدارة الأزمات في المدارس المتوسطة الحكومية بنات بالمدينة المنورة، *رسالة ماجستير*، ١٧. السعودية: كلية التربية، جامعة الملك سعود.

عاطف محمد صقر. (٢٠٠٩). درجة توافر مهارة إدارة الأزمات لمديري المدارس وكالة الغوث بغزة وسبل تنميتها. *رسالة ماجستير*، ٥٦. غزة: الجامعة الإسلامية.

عبد الرحمن عبد السلام. (٢٠٠١). *طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط الدرس* (الإصدار ٢). عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

عبد العزيز محمد ملائكة. (٢٠٠٧). *مبادئ ومهارات القيادة والإدارة*. السعودية: دار مكة المكرمة.

عبد الله القلي. (٢٠٠٤). *نمط التدريس*، (الإصدار ٣). الجزائر: جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي.

عبد الله بن سليمان العمار. (٢٠٠٣). دور تقنية ونظم المعلومات في إدارة الأزمات والكوارث، دراسة تطبيقية على المديرية العامة للدفاع المدني. *رسالة ماجستير غير منشورة*، ٣٥. المملكة العربية السعودية.

عبد الله متعب كردم. (٢٠٠٥). اللجان الأمنية ودورها في إدارة الأزمات. *رسالة ماجستير غير منشورة*، ٦٧-٧٦. الرياض، السعودية: أكاديمية نايف العربية للعوم الأمنية.

عبد الوهاب كامل. (٢٠٠٣). *سيكولوجية إدارة الأزمات المدرسية*. عمان: مكتبة دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

عبد الوهاب، سميرة محمد، محمد رشدي، والمرسي. (٢٠١٤). الأزمات المدرسية وأساليب التعامل معها كما يدركها مديرو مدارس المرحلة الثانوية بدولة الكويت. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، ٨(١)، ٣٦-٥٨.

عبودي، زيد محمد منير. (٢٠٠٦). *إدارة الأزمات*. عمان: دار كنوز المعرفة.

عبير آل مداوي ،وولاء بدوي. (٢٠٢١). إدارة الأزمات وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد أثناء جائحة كورونا. *المجلة التربوية-جامعة سوهاج-كلية التربية*، ٨٤، ٩٨٥-١٠٣١.

علي الزاملي سالم الغنبوصي وسعاد سليمان. (٢٠٠٧). الأزمات المدرسية وأساليب التعامل معها في مدارس سلطنة عمان. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٣ (٣)، ٦٤-٨٤.

فايز الحاج. (٢٠٠٩). البيئة التعليمية لمدارس المستقبل. *بحث مقدم في ندوة مدرسة المستقبل في كلية التربية جامعة الملك سعود*، ٧٢. السعودية.

فهد أحمد الشعلان. (٢٠١٢). *إدارة الأزمات الأسس والمراحل والآليات*. الرياض: أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية.

فينك ستيفن. (٢٠٠٢). *إدارة الأزمات- لتخطيط لما قد لا يحدث*. (توفيق عبد الرحمن، المترجمون) القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة.

ليلى ابو العلا. (٢٠١٢). واقع ادراة الازمات في المدارس الحكومية اللبنانية في الطائف من وجهة نظر المشرفات. *مجلة كلية التربية*، ٣ (٢٨)، ٢٤١-٢٧٩.

ماجد سلام الهدمي، جاسم محمد. (٢٠٠٦). *مبادئ إدارة الأزمات الاستراتيجية والحلول*. عمان: دار الزهران للنشر.

ماهر أبو معمر. (٢٠١١). دور مديريات التعليم في إدارة الأزمات التعليمية التي يواجهها المدارس الحكومية في محافظات غزة وسبل تطويره. ١٠.

محسن أحمد الخضيري. (٢٠٠٣). *إدارة الأزمات منهج اقتصادي إداري لحل الأزمات على مستوى الاقتصاد القومي والوحدة الاقتصادية*. مجموعة النيل العربية.

محمد إبراهيم أبو خليل. (٢٠٠١). موقف مديري مدارس التعليم الأساسي من بعض الأزمات والتخطيط لمواجهتها. *مجلة مستقبل التربية العربية*(٧٢٥٩)، ٣١٨.

محمد ابو خليل. (٢٠٠١). موقف مديري التعليم الاساسي من بعض الازمات والتخطيط لمواجهتها. *مجلة مستقبل التربية العربية، ٧* (٢١)، ٢٥١-٢٨٠.

محمد إسماعيل دياب، البنا عادل السعيد. (٢٠٠١). *تقويم جودة الأداء الجامعي*. مصر: المكتبة المصرية.

محمد الحوت. (٢٠١٧). *التعليم والتنمية*. القاهرة.

محمد السيد. (٢٠٠٠). *الإدارة الاستراتيجية مفاهيم وحالات*. القاهرة: الدار الجامعية.

محمد الصيرفي. (٢٠٠٨). *إدارة الأزمات*. مؤسسة حوس الدولية.

محمد حسنين العجمي. (٢٠٠٠). *الإدارة المدرسية ومتطلبات العصر*. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.

محمد سهام. (٢٠١٨). *مرجع سابق*.

محمد شومان. (٢٠٠٢). الأزمات وأنواعها. *جريدة الجزيرة*(١٠٣٢٥)، ٩٥-١٠٣.

محمد عبد الغني هلال. (٢٠٠٦). *مهارات إدارة الأزمات- الأزمة بين الوقاية منها والسيطرة عليها*. القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية.

محمد عبد القادر عابدين. (٢٠٠١). *الإدارة المدرسية الحديثة*. عمان: دار الشروق.

محمد موسى محمود، المرقطن. (٥، ٢٠٢٠). متطلبات إدارة الأزمات التعليمية في ظل التعليم عن بعد. (٢٤).

محمود جاد الله. (٢٠١٠). *إدارة الأزمات*. دار أسامة للنشر والتوزيع.

مسعود جبران. (٢٠٠٥). *الرائد:معجم الفبائي في اللغة والإعلام ط٣*. بيروت، لبنان: دار العلم للملايين.

مهدي التميمي. (٢٠٠٨). *مهارات التعليم*. الأردن: دار كنوز المعرفة للنشر.

نعيم إبراهيم الظاهر. (٢٠٠٩). *إدارة الأزمات*. اربد: عالم الكتب الحديث.

نورwww.almrsal.com منصور. (٢٠٢٤). *www.almrsal.comما هي مؤشرات الأداء في التعليم*. تاريخ الاسترداد ١٨ ١١، ٢٠٢٤، من www.almrsal.com: www.almrsal.com

نوفيق عبد الرحمن. (٢٠١١). *إدارة الأزمات: التخطيط لما قد يحدث*. القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة، بيمك.

هديل إجميل. (٢٠٢٠). واقع البيئة المدرسية وعلاقته بادارة الازمات لدى مديري المدارس داخل الخط الاخضر: العقبات والحلول. *اطروحة دكتوراه غير منشورة*. اربد: جامعة اليرموك.

وزارة التربية اللبنانية. (بلا تاريخ). المادة ١٤.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٤). *الدليل الاجرائي لمدير المدرسة*. مصر: وزارة التربية والتعليم العالي.

وفيق صفوت مختار. (٢٠٠٣). *المدرسة والمجتمع والتوفيق النفسي للطفل*. القاهرة: دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع،.

يوسف صادر. (بلا تاريخ). *المفهوم التربوي الجديد للمناهج التعليمية*. تاريخ الاسترداد ١٥ ١١، ٢٠٢٤، من cdrp: www.cdrp.org

يوسف مصطفى. (٢٠٠٥). *الإدارة التربوية مداخل جديدة لعالم جديد*. القاهرة: دار الفكر العربي.

يوسف مصطفى. (٢٠٠٥). *الإدارة التربوية مداخل جديدة لعالم جديد*. دار الفكر العربي.