النمط القيادي لمديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية بقطاع غزة ودوره في التعامل مع الأزمات المدرسية

إعداد الباحث
خالد يوسف بارود
إشراف

أ.د / نوال أحمد نصر
أساذ أصول التربية – كلية البنات جامعة عين شمس

د/ صلاح الدين إبراهيم حماد
أستاذ أصول التربية المشارك – كلية التربية – جامعة الأقصى

د/ هدى السيد عبد السميع حجازي
أستاذ أصول التربية المساعد – كلية البنات – جامعة عين شمس

١٤٣٦هـ - ٢٠١٥م

ملخص عربى

النمط القيادي لمديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية بقطاع غزة ودوره في التعامل مع الأزمات المدرسية

هدفت الدراسة الحالية للتعرف على النمط القيادي الشائع لمديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية في التعامل مع الأزمات المدرسية بقطاع غزة، وعلى ضوء ذلك يمكن صياغة الأسئلة على النحو التالي:

١. ما الأطر النظرية للقيادة التربوية ؟
٢. ما واقع إدارة التعليم الأساسي الحكومي والأزمات التي يواجهها بقطاع غزة ؟
٣. ما واقع النمط القيادي لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية بقطاع غزة ؟
٤. ما الوسائل المقترحة لتحسين النمط القيادي لمديري مدارس المرحلة الأساسية بقطاع غزة في التعامل مع الأزمات المدرسة ؟

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يحاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة، كما تم استخدام استبانة النمط القيادي لمديري المدارس في التعامل مع الأزمات المدرسية من إعداد الباحث.

خطوات الدراسة: سوف تسير الدراسة وفق الخطوات التالية:

الخطوة الأولى: تشمل عرض الإطار العام للدراسة من حيث المقدمة، ومشكلة الدراسة وتساؤلاتها، وأهميتها، وأهدافها، وحدودها، ومنهجها، ومصطلحاتها، والدراسات السابقة.

الخطوة الثانية: التعرف على الأزمات وخصائصها، وخطوات التعامل مع الأزمات المدرسية بقطاع غزة، للوصول إلى نواحي القصور والضعف في هذا النوع من التعليم.

الخطوة الثالثة: الكشف عن واقع الأنماط القيادية لمديري المدارس الأساسية الحكومية بقطاع غزة في التعامل مع الأزمات , ويتم ذلك من خلال الدراسة الميدانية.

الخطوة الرابعة: تقديم مقترحات لتحسين النمط القيادي لمديري مدارس المرحلة الأساسية بقطاع غزة في التعامل مع الأزمات المدرسية، ويتم ذلك من خلال نتائج كل من الدراسة النظرية والدراسة الميدانية.

الكلمات المفتاحية: النمط القيادي - الأزمات المدرسية

ملخص انجليزي

the type of leadership for managers of public schools basic stage in the Gaza Strip and its role in dealing with the school crises

The present study aimed to identify the type of leadership for managers of public schools basic stage in the Gaza Strip and its role in dealing with the school crises , and in the light of this study questions can be formulated as follows:

١- What theoretical frameworks for educational leadership ?
2- What is the reality of basic education and government management of crises faced by the Gaza Strip?
3-What is the reality Leadership style to the basic principals of government schools in the Gaza Strip ?
4- What the means to improve the pattern of leadership for managers elementary schools in the Gaza Strip ?

Follow the researcher in this study descriptive method which tries from which describe the phenomenon under study. was also used to identify the type of leadership for school administrators in dealing with crises school prepared by the researcher.

Steps of the study:

Steps study will go as follows:

The first step: Include the general framework for the presentation of the study, where provided, and the problem of the study and its questions, and its importance, and its goals, and its borders, and its approach and terms Ha,The steps study, And previous studies.

The second step: Identify the crises and their characteristics, and steps to deal with the school crisis in the Gaza Strip, to get to the shortcomings and weaknesses of this type of education.

The third step: Disclose the reality of leadership styles of the managers of government basic schools strip in dealing with the crisis and is done through the field study.

The fourth step: Make proposals to improve the type of leadership for managers of public schools basic stage in the Gaza Strip in dealing with the school crises.

key words: Leadership Type - School Crisis

مقدمة

ازدادت الحاجة إلى التعامل مع الأزمات في العصر الحالي الذي يتسم بالتغير الشديد في العلم والتكنولوجيا ونمط الاستهلاك وأنماط العلاقات بين البشر، مما يتطلب استراتيجيات , وبدائل وأساليب إدارية جديدة للتعامل مع واقع الحياة المختلفة، كما أن التعامل مع الأزمات ومواجهتها وإدارتها بحاجة إلى قيادة حكيمة وفعالة، تقود المؤسسة وتسير بها إلى بر الأمان.

هذا وقد زادت أهمية القيادة في المؤسسات الحديثة نظراً لما يحيط بها من تحديات وتغيرات في البيئة التي تحيط بها، فضلاً عن أهمية الدور الذي يلعبه القائد في بناء العلاقات داخل الجماعات وقدرته على توجيهها لتحقيق الأهداف التي تسعى الجماعة إلى تحقيقها (الحمادي، ٢٠٠٨: ٢).

وإذا كانت الإدارة بوجه عام تتفاعل مع ظروف المجتمع وأحداثه , فالمؤسسة التربوية التعليمية أجدر بأن تحصن نفسها بمواجهة هذه الأزمات، فتعقد طبيعة العمل التعليمي وتشابكه مع المنظومات الأخرى في المجتمع، جعل المؤسسة التربوية في أنحاء العالم كغيرها من المؤسسات، عرضة لأزمات لا تقل في حجمها وخطورتها عن الأزمات الغذائية والاقتصادية والعسكرية، وإدارة المؤسسات التعليمية تتطلب مشاركة إيجابية من خلال إدراك كامل وسياسة رشيدة وتوجيه سليم، ولا يتحقق ذلك إلا بوجود قيادة متمكنة وقادرة على بلورة المواقف وصياغتها بشكل يحقق من خلالها أهداف المؤسسة (جان، ٢٠٠٣: ٣).

والمدرسة كما هو معروف هي المكان الذي تتبلور فيه النشاطات التربوية والتعليمية، والثقافية من أجل بناء جيل متكامل علمياً وسلوكياً، وأخلاقياً وفكرياً.

وتعد الإدارة المدرسية أصغر تشكيل إداري في النظام التربوي التعليمي، ولكن من أهم تشكيلاته التي تتبلور منه كافة الجهود المبذولة من قبل الجهات المشرفة عليه، وتختلف عن بقية المؤسسات في أهمية نتاجها وحاجة المجتمع لجودة هذا الإنتاج وهو الإنسان الذي يعمل بدوره على البناء والتطوير في المجتمع كله، مما أبرز أهمية وجود القيادة ذات القدرة والكفاءة على تطوير البيئة المدرسية بشكل يتوافق مع متطلبات العصر، وتتسم بسمات وقدرات من أهمها قيادة الجماعة والقدرة على التأثير عليها، وسرعة البديهة والمرونة في التفكير، وحل المشكلات والتنبؤ بها وضع القرار المناسب وبدأ الاهتمام عالمياً وعربياً بدراسة السلوك القيادي لمدير المدرسة باعتباره قائداً تربوياً، وأثر هذا السلوك في عدة متغيرات تنظيمية لها صلة مباشرة بنجاح العمل التربوي، وفعاليته بالمدرسة وأن كل سلوك إداري يجب أن يخضع لنظام الدراسة والبحث (جان، ٢٠٠٣: ٣).

ويقتضي التعامل مع الأزمات وجود نوع خاص من المديرين يتم تأهيلها وتدريبها تدريباً وافياً لصقل مهاراتها ومواهبها واستعدادها الطبيعي، حيث أن التعامل مع الأزمات له طابع خاص يستمد خصوصيته من تأثير عوامل اللحظة الزمنية المستقبلية بأبعادها التصادمية، وكذلك باحتمالات تدهور الأوضاع، وبشكل بالغ القوة (حمدونة، ٢٠٠٦: ٤).

ونتيجة لكثرة الأزمات المدرسية وتنوع الأنماط القيادية للمديرين ترى الدراسة أهمية التعرف على الأنماط القيادية الفعالة لمديري المدارس ودورهم في التعامل مع الأزمات المدرسية

وكيفية مواجهتها والتخطيط لها بطرق مناسبة، ولقد حظي موضوع إدارة الأزمات والأنماط القيادية والإدارية باهتمام كبير في المؤسسات بشكل عام، والمؤسسات التربوية بشكل خاص وعلى رأسها المدرسة من الباحثين التربويين والكتاب.

وبناء على ما تقدم تحاول الدراسة التعرف على النمط القيادي لمديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية في التعامل مع الأزمات المدرسية بقطاع غزة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

على الرغم من الدور القيادي لمدير المدرسة وإسهامه في التعامل مع الأزمات على مستوى المدرسة إلا أن هناك بعض المديرين غير قادرين على التعامل مع أزمات معينة لاستخدامهم أساليب تقليدية أحياناً، وضعف في قدراتهم الإدارية أحياناً أخرى، وباستطلاع الباحث لبعض الدراسات العربية مثل دراسة عامر (٢٠٠٥) التي أكدت أن التعليم في قطاع غزة يعاني الكثير من الأزمات التي تواجه الإدارة المدرسة في التعليم والتي بحاجة إلى دور قيادي فعال للتغلب على تلك الأزمات بشكل يحقق أهداف المدرسة، وتتنوع هذه الأزمات من حيث مضمونها وفحواها، ودراسة رضوان (٢٠٠٩)، ودراسة هلالي (٢٠١٣)، ودراسة اليماني (٢٠١٣)، ودراسة صايغ (٢٠١٣)، ودراسة السعدية (٢٠١٢)، تبين أن للأنماط القيادية لمديري المدارس , وبعض القادة التربويين في المجال التربوي أهمية كبيرة في التعامل مع الأزمات، وإدارتها، ودور هذه الأنماط في فعالية المدرسة.

وفي ضوء هذه الأزمات، وفي ظل هذا الواقع المرير والظروف القاسية الذي تمر به فلسطين، والمتمثل في الاحتلال الإسرائيلي، وواقع عدم الاستقرار السياسي، كل ذلك انعكس بطبيعة الحال على الأوضاع الحياتية بشكل عام في قطاع غزة ومن ضمنها الأوضاع التعليمية بجميع مؤسساتها وخاصة المدرسة وهي أهم هذه المؤسسات، وسبب كل ذلك أزمات كبيرة ومتعددة، ونظراً لكثرة هذه الأزمات وخاصة على مستوى التعليم الأساسي، ونظرا لاختلاف المديرين في سياساتهم وتعاملهم واختلاف أنماطهم القيادية في إدارة مؤسساتهم، وفي التعامل مع أزماتها، ولكثرة الأزمات التي تعاني منها المؤسسات التعليمية، ومنها المدارس الأساسية الحكومية بقطاع غزة، ومن هنا تسعى الدراسة الحالية للتعرف على النمط القيادي الشائع لمديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية في التعامل مع الأزمات المدرسية بقطاع غزة، وعلى ضوء ذلك يمكن صياغة أسئلة الدراسة على النحو التالي:

١- ما الأطر النظرية للقيادة التربوية ؟
٢- ما واقع إدارة التعليم الأساسي الحكومي والأزمات التي يواجهها بقطاع غزة ؟
٣- ما واقع النمط القيادي لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية بقطاع غزة ؟
٤- ما الوسائل المقترحة لتحسين النمط القيادي لمديري مدارس المرحلة الأساسية بقطاع غزة في التعامل مع الأزمات المدرسة ؟

أهداف الدراسة:

١. بيان الأطر النظرية للقيادة التربوية.
٢. الكشف عن الأزمات المدرسية التي تواجه مديري مدارس المرحلة بقطاع غزة.

٣. تحديد واقع النمط القيادي لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية بقطاع غزة.
٤. التوصل إلى وسائل مقترحة لتحسين النمط القيادي لمديري مدارس المرحلة الأساسية بقطاع غزة.

أهمية الدراسة:

وتتمثل أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

- قد تفيد الدراسة واضعي السياسات التعليمية ومتخذي القرارات التعليمية في وضع القرارات التي تساعد في مواجهة الأزمات والتعامل معها في المدارس الأساسية الحكومية لكي تكون قادرة على أن تقوم بأدوارها بفعالية.
- قد تفيد هذه الدراسة مديري المدارس الأساسية الحكومية في قطاع غزة في التعرف على الدور القيادي المناسب في التعامل مع الأزمات المدرسية داخل مدارسهم , الأمر الذي يقلل من الخسائر والأضرار.
- ربما تساعد نتائج هذه الدراسة وما تقدمه من مقترحات للقائمين على العمل الإداري في مجال الإدارة المدرسية وتزويدهم بالأساليب التي يمكن إتباعها لمواجهة الأزمات.

حدود الدراسة:

تقتصر هذه الدراسة الحالية على الحدود التالية:

١. النمط القيادي في التعامل مع الأزمات المدرسية.
٢. جميع معلمي المرحلة الأساسية الحكومية بقطاع غزة.
٣. جميع المدارس الأساسية بقطاع غزة والبالغ عددها ٢٥٦ مدرسة.
٤. جميع محافظات قطاع غزة.

مصطلحات الدراسة:

١. الأنماط القيادية (Leadership Type): مجموعة من الممارسات المستخدمة من قبل المدير للتأثير والسلطة في نطاق علاقة معينة , أو جماعة عن طريق عضو أو أكثر فيها , وتنصب الوظيفة القيادية في الأساس على توجيه الأنشطة الجماعية نحو أهداف الجماعة (غيث، ١٩٩٤: ٢٦).

التعريف الإجرائي للأنماط القيادية: هي ردود أفعال في المواقف المختلفة وممارسة سلوكيات معينة من قبل المدير للتأثير على العاملين وتحفيزهم على إنجاز الأعمال لتحقيق أهداف المدرسة.

٢. الأزمات المدرسية (School Crisis): يعرفها رضوان بأنها الحالة الطارئة والمفاجئة التي تواجه مديري المدرسة فيما يخص الطلاب والمعلمين والعاملين والتجهيزات بالمدرسة (رضوان، ٢٠٠٩: ١٠).

التعريف الإجرائي للازمات المدرسية: هي أحداث مفاجئة وغير متوقعة تصيب المدرسة وتؤثر سلباً على قدرة المدير في التفكير بشكل سليم، نتيجة عدم التخطيط وقلة الإمكانيات المادية والبشرية، ولا يمكن التعامل معه باستخدام الإجراءات العادية، ويؤدي إلى ضغط عمل نتيجة التغيير المفاجئ.

٣. المرحلة الأساسية: هي المرحلة التي تبدأ من التحاق التلميذ بالمدرسة من (٦-١٥) سنة , وتمتد من الأول الأساسي وحتى الصف العاشر الأساسي (أبو زنط، ٢٠٠٢: ٩).

الدراسات السابقة:

تعرض الدراسة فيما يلي الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بالدراسة الحالية، وتقوم الدراسة بعرض الدراسات السابقة طبقاً للترتيب الزمني بدءاً من الأحدث إلى الأقدم على النحو التالي:

أولاً: دراسات تناولت النمط القيادي لمديري المدارس:

أ. دراسات عربية:

١. دراسة دحلان (٢٠١٣)، بعنوان: "أنماط القيادة السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين". هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أنماط القيادة السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات عزة وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وأهم النتائج الدراسة وهي: أن الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة رتبت على النحو التالي: النمط التحولي (٧٦,٤%)، النمط الديمقراطي (٧٥,٥%)، النمط الترسلي (٤٦,٦%)، النمط الأوتوقراطي (٤٥,٦%).

٢. دراسة النبيه (٢٠١١)، بعنوان: "فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بالأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة". هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين فاعلية اتخاذ القرار وتوافر النمط التفاعلي والنمط التحولي لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر معلميهم، وكذلك معرفة أثر متغيرات: (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية)، على متوسطات تقديرات المعلمين على هذه العلاقة، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:

١. حصلت درجة توافر النمط التحولي على وزن نسبي قدره (٧٩,٤%)، كما حصل النمط التفاعلي على وزن نسبي قدره (٧١,٥)

٢. توجد علاقة ارتباطية بين درجة اتخاذ القرار ودرجة توافر أبعاد النمط التحولي وأبعاد النمط التفاعلي.

٣. دراسة يونس (٢٠٠٩) , بعنوان: نمط الإدارة المدرسية وعلاقته بضغوط العمل لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي بمصر. هدفت الدراسة التعرف أنماط الإدارة المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي بمصر، ورصد واقع مصادر ضغوط العمل لدى المعلمين في ضوء نمط الإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي، ووضع بعض المقترحات التي تحد من ضغوط العمل لدى المعلمين في ضوء نمط الإدارة المدرسية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: توجد فروق حسب استجابات أفراد العينة لضغوط العمل وفقاً لأنماط الإدارة المدرسية تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث، وأيضا تبعاً لمتغير نوع المدرسة، وذلك لصالح مدارس البنين، وأيضاً تبعاً لمتغير نوع إعداد المعلم وذلك لصالح

المعلمين غير التربويين، وأيضاً تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة وذلك لصالح الأكثر من خمس سنوات.

٤. دراسة مغاري (٢٠٠٩): بعنوان: "نمط القيادة السائد في مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة وعلاقتها بصنع القرار التربوي من وجهة نظر العاملين بها". هدفت الدراسة التعرف على نمط القيادة السائد لدى مديري التربية والتعليم بمحافظات غزة من وجهة نظر العاملين في المديريات، وممارسة مديري التربية والتعليم لمراحل صنع القرار التربوي وفق الطريقة العلمية، ومعرفة العلاقة بين أنماط القيادة وعملية صنع القرار التربوي لدى مديري التربية والتعليم، وتحديد تأثير متغيرات كل من (الجنس, المؤهل العلمي, سنوات الخبرة, المسمى الوظيفي, مكان العمل) , على تقديرات العاملين لنمط القيادة السائد ولصنع القرار التربوي لدى مديري التربية والتعليم بمحافظات غزة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي, وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:

١. أن نمط القيادة الديمقراطي هو النمط السائد لدى مديري التربية والتعليم بمحافظات غزة, يليه النمط الترسلي ثم الأوتوقراطي.

٢. عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات تقديرات العاملين في المديريات لنمط القيادة السائد ولصنع القرار التربوي تعزى لمتغير (الجنس, سنوات الخبرة, المسمى الوظيفي).

٥. دراسة الأسطل (٢٠٠٩): بعنوان: "فاعلية إدارة الوقت وعلاقتها بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم". هدفت الدراسة التعرف إلى فاعلية إدارة الوقت وعلاقتها بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم، والكشف عن أثر كل من (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة) في تقديرات مديري المدارس الثانوية لدرجة فاعلية إدارة الوقت، والأنماط القيادية السائدة لديهم بمحافظات غزة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:

١. أن درجة ممارسة الأنماط القيادية لدى مديري المدارس بلغ وزنه النسبي (٦٢,٩%)، واحتل النمط الديمقراطي المرتبة الأولى، والنمط الأوتوقراطي المرتبة الثانية والنمط الترسلي المرتبة الأخيرة.
٢. توجد علاقة طردية ايجابية بين درجة فاعلية الوقت والنمط الديمقراطي.
٣. لا توجد علاقة بين درجة فاعلية الوقت والنمط الأوتوقراطي والترسلي.

٦. دراسة جبرة (٢٠٠٨)، بعنوان: "الأنماط القيادية وعلاقتها بالإبداع الإداري باستخدام نظرية الشبكة الإدارية". هدف الدراسة التعرف على النمط القيادي السائد في المدارس الابتدائية بمدينة جدة التعليمية، والتعرف على مستوى الإبداع الإداري الذي وصلت إليه المدارس الابتدائية بمدينة جدة التعليمية، والتعرف على العلاقة بين الأنماط القيادية في نظرية الشبكة الإدارية والإبداع الإداري في المدارس الابتدائية في المدينة، واتبع الباحث المنهج القياسي والمنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:

١. النمط القيادي السائد هو نمط قيادة الفريق، ثم النمط القيادة المعتدلة، ويليه نمط القيادة الاجتماعية ثم نمط القيادة المتسلطة ثم القيادة الأبوية ثم نمط القيادة المتساهلة.

٢. أن أكثر مستويات الإبداع سيادة: المرونة ثم الطلاقة ثم الثقة بالنفس ثم الأصالة فالمخاطرة.

٧. دراسة الكعبية (٢٠٠٨)، بعنوان: "الأنماط القيادية لمديري مدارس التعليم الأساسي وعلاقتها بتحفيز المعلمين نحو تحسين المدرسة في سلطنة عمان" (دراسة ميدانية). هدف الدراسة التعرف على الأنماط القيادية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان، ومعرفة التحفيز ودوره في تحسين المدرسة ومعرفة ما إذا كانت هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) لمتغيرات الجنس، والمؤهل العملي، والخبرة بين الأنماط القيادية لمديري مدارس التعليم الأساسي وعلاقته بتحفيز المعلمين في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:

١. أن الأسلوب القيادي الممارس من قبل المديرين هو الأوتوقراطي من وجهة نظر المديرين والمعلمين.

٢. أكد المديرين والمعلمين بأن مدير المدرسة يحاول قدر الإمكان تحقيق التحفيز للمعلمين بحدود الإمكانات.

٨. دراسة الحمادي (٢٠٠٨) , بعنوان: الأداء الوظيفي للمعلمين وعلاقته بالنمط القيادي لمديري مدارس التعليم العام بمنطقة الباطنة جنوب / سلطنة عمان. هدفت الدراسة الوقوف على طبيعة العلاقة بين واقع الأداء الوظيفي للمعلمين في مدارس التعليم العام بسلطنة عمان وبين الأنماط القيادية الموجودة بالمدارس، وقد توصلت الدراسة باستخدام المنهج الوصفي إلى أهم النتائج التالية:

١. الأنماط القيادية السائدة بين مديري ومديرات مدارس التعليم العام في سلطنة عمان الباطنة جنوب هي على الترتيب: النمط الديمقراطي ثم النمط الديكتاتوري ثم النمط التسيبي في المرتبة الأخيرة.

٢. تبين أن هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين النمط الديمقراطي ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين والمعلمات في مدارس التعليم العام في سلطنة عمان / الباطنة جنوب , بينما لم يكن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من النمط الديكتاتوري والنمط التسيبي ومستوى الأداء الوظيفي للمعلمين والمعلمات في مدارس التعليم في سلطنة عمان / الباطنة جنوب.

٩. دراسة الغامدي (٢٠٠٨)، بعنوان: "النمط القيادي لمدير المدرسة وأثره على الالتزام التنظيمي للمعلمين بالمدارس الثانوية الحكومية بمحافظة جدة باستخدام نظرية الشبكة الإدارية". هدف الدراسة التعرف على الأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة جدة وفق نظرية الشبكة الإدارية من وجهة نظر المعلمين، وتحديد النمط القيادي الذي يسهم في رفع مستوى الالتزام التنظيمي لدى معملي المدارس الثانوية بجدة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن النمط القيادي السائد لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بجدة من جهة نظر المعلمين هو نمط قيادة الفريق والنمط الثاني هو نمط القيادة المتأرجحة ثم نمط القيادة الاجتماعية.

١٠. دراسة العتيبي (٢٠٠٨)، بعنوان: "الأنماط القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين في محافظة الطائف التعليمية". هدف الدراسة

التعرف على الأنماط القيادية وتوزيع السمات الشخصية لمديري المدارس المتوسطة بمحافظة الطائف، واتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:
١. أن درجة ممارسة بعدي المبادأة والعمل والاهتمام بالعلاقات الإنسانية من الأنماط القيادية لمديري المدارس المتوسطة من وجهة نظر المعلمين كانت بدرجة عالية.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة حول أبعاد الأنماط القيادية والسمات الشخصية والروح المعنوية وفقا للمتغيرات (العمر، الخبرة، المؤهل، الحالة الاجتماعية، نوع المؤهل).

١١. دراسة أبو سمرة وغنيم (٢٠٠٧)، بعنوان: "الأنماط القيادية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في كليات المجتمع المتوسطة في فلسطين وعلاقتها بإدارة الوقت". هدف الدراسة التعرف إلى الأنماط القيادية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في كليات المجتمع المتوسطة في فلسطين وعلاقتها بإدارة الوقت وبيان واقع هذه الأنماط في ضوء متغيرات الدراسة: المسمى الوظيفي، والجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجامعة التي تخرج منها المستجيب، اتبع الباحثان المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:
١. شيوع النمط القيادي الديمقراطي لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في كليات المجتمع المتوسطة في فلسطين.
٢. وجود اختلاف في تقديرات أفراد مجتمع الدراسة للنمط القيادي السائد باختلاف متغيرات: المسمى الوظيفي، الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، الجامعة التي تخرج منها المستجيب.
٣. أن تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لواقع إدارة الوقت لدى رؤساء الأقسام كانت بدرجة متوسطة.

١٢. دراسة دويكات (٢٠٠٠)، بعنوان: "نمط القيادة وتفويض السلطة عند مدراء المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين". هدفت الدراسة معرفة العلاقة بين نمط القيادة وتفويض السلطة عند مدراء المدارس الثانوية الحكومية، واتبع الباحث المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: ظهرت الأنماط القيادية السائدة عند مدراء المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نظر المعلمين مرتبة كما يلي: الديمقراطي، الدبلوماسي، السلبي.
١٣.. دراسة نورة المشعل (٢٠٠٦)، بعنوان: "الأنماط القيادية لدى المديرات في المرحلة الابتدائية للبنات في مدينة الرياض وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمات.
هدف الدراسة التعرف على الأنماط القيادية لدى مديرات المدارس الابتدائية للبنات والتعرف على أسباب الرضا وعدم الرضا الوظيفي لدى المعلمات في تلك المدارس في الجوانب الآتية: (الميل نحو الاشتغال بمهنة التدريس، العائد الاقتصادي، المكانة الاجتماعية لمهنة التدريس، ظروف العمل، العلاقات داخل المدرسة)، والكشف عن العلاقة فيما بين الأنماط القيادية والرضا الوظيفي، والتعرف على العلاقة فيما بين الرضا الوظيفي ومتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:

١. بالنسبة للأنماط القيادية السائدة لدى مديرات المدارس الابتدائية بمدينة الرياض للبنات توجد ثلاثة أنماط قيادية بنسب متفاوتة أولها النمط الديمقراطي بمتوسط (٣,٠٠)، يليه النمط الأوتوقراطي (٢,٦٦)، والنمط الترسلي (٢,٠٥).
٢. توجد علاقة فيما بين النمط الأوتوقراطي والنمط الترسلي وبعض جوانب الرضا في حين توجد علاقة فيما بين النمط الديمقراطي وجميع جوانب الرضا الوظيفي.

ب. دراسات أجنبية:

١. دراسة شين (Chien , 2009) , بعنوان: "النمط القيادي والرضا الوظيفي في خدمات السياحة الفندقية العالمية". هدفت الدراسة الى التعرف على النمط القيادي والرضا الوظيفي في خدمات السياحة وخصوصاً في إدارة الفنادق، كما اهتمت هذه الدراسة في العلاقة بين نمط القيادة الإدارية وتفهم واعتبار مشاعر الآخرين، والمبادرة وتحديد العمل وتنظيمه، والرضا الوظيفي في السياحة الفندقية العالمية، واستخدم الباحث استبانة لجمع البيانات من الموظفين، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: أن الموظفين يكونون أكثر رضاً مع نمط القيادة الذي يحترم القائد لمرؤوسيه، وتركيزه على تنمية العلاقات معهم، أكثر من نمط القيادة الذي يركز فيه القائد على العمل وأسس تنظيمه وتوزيع المهام والأعباء بين العاملين، ولا يوجد اختلافات في رؤية الموظفين تجاه الأنماط القيادية بغض النظر عن مقدار الراتب، واتضح أنهم يفضلون نمط القيادة الذي يركز على تنمية العلاقات معهم.

٢. دراسة برونو (Bruno , 2008) , بعنوان: "أنماط القيادة السائدة وفعالية القيادة". هدفت الدراسة الى التعرف على أنماط القيادة السائدة وفعالية القيادة، وتقييم القيم الشخصية، ومعرفة العلاقة بين فعالية القيادة والتوازن بين القيم الشخصية، والعلاقة بين فعالية القيادة والتمايز التنظيمي، والتوازن بين القيم الشخصية والتمايز التنظيمي لمجموعة من المديرين التنفيذيين في العديد من المنظمات البرازيلية، تم استخدام نموذج تانينبوم وشميدت لتحديد نمط القيادة السائد، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: لا يوجد توازن في القيم الشخصية للمديرين التنفيذيين، وأن القيم الاقتصادية والنظرية هي السائدة ، وضعف المرونة فيما يتعلق بأساليب القيادة.

٣. دراسة ايران (Eran , 2007) , بعنوان: "الأنماط القيادية التحولية والسياسات التنظيمية وأداء الموظفين". هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الأنماط القيادية والسياسات التنظيمية وأداء الموظفين، كما هدفت الدراسة إلى استخدام تصورات السياسة التنظيمية كوسيط في هذه العلاقة، وحاولت الدراسة تعزيز معرفتنا عن السياسة التنظيمية، وكذلك عن سلوكيات المواطنة التنظيمية، واستخدم الباحث استبانة لأغراض الدراسة، بالإضافة إلى ذلك قدم المشرفون تقييماً موضوعياً عن مستوى أداء موظفيهم في الأداء الوظيفي وسلوكيات المواطنة التنظيمية، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: وجود علاقة إيجابية بين نمط القيادة التحولية والأداء الوظيفي، بالإضافة إلى وجود علاقة إيجابية بين نمط القيادة التحولية وسلوكيات المواطنة التنظيمية، ووجود علاقة سلبية بين نمط القيادة والأداء الوظيفي، كما يوجد علاقة سلبية بين نمط القيادة وسلوكيات المواطنة التنظيمية.

٤. دراسة كارين (Karen،2002) , بعنوان: "نمط المدير القيادي والرضا الوظيفي للمعلمين في المدارس الأساسية". هدفت الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين نمط مدير المدرسة القيادي و الرضا الوظيفي للمعلمين في المدارس الأساسية في منطقة موريس Morris في ولاية نيوجيرسي، حيث تم استخدام نموذج هيرسي وبلانشرد لأنماط القيادة ومقياس آخر للرضا الوظيفي، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: تحقيق أعلى مستويات الرضا الوظيفي للمعلمين في مجالات الإشراف، والمكافآت الطارئة، وظروف العمل، والاتصال، وفي الرضا الكلي، وقد بينت الدراسة أيضاً ان عوامل العمر والجنس لم تكن ذات دلالة إحصائية على ارتباطها في الرضا الوظيفي.

<u>ثانياً: دراسات تناولت إدارة الأزمات المدرسية.</u>

<u>أ. دراسات عربية:</u>

١. دراسة هلالي (٢٠١٣)، بعنوان: "الأزمات التربوية في المدارس الثانوية العامة في فلسطين وكيفية إدارتها من وجهة نظر المديرين". هدفت الدراسة إلى تقصي الأزمات التربوية في المدارس الثانوية العامة في فلسطين وتحديد كيفية إدارتها من وجهة نظر المديرين وتقديم المقترحات المناسبة لإدارتها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:

١. وجود نوعين من الأزمات التي تواجه المدارس الثانوية في فلسطين وهما أزمات عامة مثل التي يسببها الاحتلال للتعليم الفلسطيني، والأزمات المتعلقة بالمنهاج والقوانين، والأزمات المتعلقة بالمجتمع المحلي، والأزمات المتعلقة بالطلبة، والأزمات المتعلقة بالمعلمين، والأزمات المتعلقة بالبناء المدرسي.

٢. اتباع مديري المدارس طرق مختلفة لإدارة كل أزمة وتكييفهم بيئة الأزمة وفق الظروف المحيطة.

٢. دراسة رضوان (٢٠٠٩) , بعنوان: السلوك القيادي لمديري المدارس الثانوية الصناعية بمصر في التعامل مع الأزمات المدرسية (تصور مقترح). هدفت الدراسة التعرف على واقع السلوك القيادي لمديري المدارس الثانوية الصناعية نظام الثلاث سنوات في التعامل مع الأزمات المدرسية داخل مدارسهم، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية وهي: ندرة وجود دورات تدريبية في إدارة الأزمة لمديري المدارس الثانوية الصناعية، وضعف المعلومات اللازمة لدى المديرين للتعامل مع الأزمة قبل وقوعها وأثناء وقوعها، وضعف اهتمام مديري المدرسة بتحديث قاعدة المعلومات والبيانات لاستخدامها وقت الأزمة، وشدة حرص مدير المدرسة على محاسبة المقصرين في مواجهة الأزمة المدرسية، وقلة اهتمام مدير المدرسة باختيار فرق لمواجهة الأزمات.

٣. دراسة القحطاني (٢٠٠٧)، بعنوان: "تصور مقترح لدور فرق العمل للتعامل مع الأزمات المدرسية بالمرحلة الثانوية للبنات بالعاصمة المقدسة". هدفت الدراسة إلى مسح المرئيات المعايشة لواقع دور فرق عمل الأزمات المدرسية للاستئناس بها في ترسيم معالم القصور المنشود واضعة نصب عينها الإسهام عبر المعالجة المنهجية لقضية الدراسة في التنوير

المباشر بفداحتها وخطورتها، واعتمدت الدراسة الأسلوب الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:

١. استقرار المدى العام للتساؤلات السبعة الأول في الدراسة والتي برمجت عبر أسلوب التحليل الإحصائي في الوصف في مستوى عال تطابق بمستواه الرابع وبمتوسط حسابي عام مقداره (٤,١٩) مع المقياس النسبي المعياري المتدرج في خمس مستويات.
٢. تم العثور على ثمانية دلالات إحصائية بواسطة أسلوب تحليل الفروق بين المتوسطات الممثل في اختبار (t) الشهير، وقد انتشرت هذه الدلالات على خمسة أبعاد من الأبعاد السبعة الرئيسية في الدراسة وبالارتباط مع (٦) متغيرات من متغيرات الدراسة.
٣. في معالجة من نوع أخر مستخدما لأسلوب تحليل التباين الأحادي المعروف باختبار (F) تم العثور على دلالتين فقط غطتا بعدين وبمعاونة متغيرين من متغيرات الدراسة، أحد الدلالتين كانت كلية حيث تلازمت مع الفشل اللاحق لاختبار شيفيه، أما الدلالة الأخرى فقد تعززت بنجاح اختبار شيفيه.

٤. دراسة عامر (٢٠٠٥) , بعنوان: إدارة الأزمات في التعليم الجامعي في فلسطين (تصور مستقبلي). هدفت الدراسة التعرف على إدارة الأزمات في التعليم العالي والجامعي الفلسطيني وتحديد أبعادها ومشكلاتها، ووضع تصور لإدارة الأزمات في التعليم الجامعي في فلسطين، واتبع الباحث المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: ضعف الإدارات والتقصير في مواكبة التطورات المعرفية والمهنية والإدارية الحديثة، وتحكم أصحاب النفوذ في الجامعات، والهيمنة على اتخاذ القرار، وتدخل الاتجاهات الحزبية والفصائل السياسية وتأثيرها على إدارة الجامعات، وضعف التنسيق بين الجامعات والتنافس بينها ونموها العشوائي، وغموض الفلسفة الفلسطينية الواضحة للتعليم العالي والجامعي بشكل خاص.

<u>ب. دراسات أجنبية:</u>

١- دراسة ستراوس (Strauss , 2008) , بعنوان: "الأزمة التعليمية في التحصيل الدراسي للذكور". هدفت الدراسة إلى توضيح الأزمة التعليمية في التحصيل الدراسي للذكور في أمريكا، وقد استخدمت الوثائق المدرسية للطلبة من مختلف الجنسين من الصف الرابع الأساسي وحتى نهاية المرحلة الثانوية، وعلى مدى (٤٠) عام سابقة، وفحصت الدراسة أيضاً اختلاف التحصيل باختلاف الديانة، أهم نتائج الدراسة أن أزمة التحصيل المدرسي كانت ولا زالت ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، ولصالح الإناث، وأنها تزداد بالتقدم في السن، وتزداد اتساعاً عند سن السابعة عشرة، كما أن أزمة التحصيل تختلف باختلاف الديانة.

٢- دراسة جينتلوشي (Gentilucci , 2006) , بعنوان: "إدارة الاتصال خلال الأزمة المدرسية". هدفت الدراسة التعرف على إدارة الاتصال خلال الأزمة المدرسية، وكانت عبارة عن دراسة حالة وفاة طالب في إحدى المدارس الريفية في الولايات المتحدة، وأوضحت الدراسة أن الاتصال يجب أن يكون له الأولوية الأولى لمدير المدرسة أثناء حدوث الأزمة، حيث يزداد ضغط الأطراف ذات العلاقة بالأزمة على معرفة أحداث الأزمة أولاً بأول، وقد بينت الدراسة أن نجاح أسلوب الاتصال قد زاد من ثقة الرأي العام بقدرات المديرين والمعلمين على إدارة الأزمات.

٣- دراسة سميثرز (Smithers , 2006) , بعنوان: "فحص أسباب أزمة القيادة المدرسية في بريطانيا". هدفت الدراسة لفحص أسباب أزمة القيادة المدرسية في بريطانيا، حيث تبين أن (١٢%) من المدارس الثانوية في كل من انجلترا، وويلز تبحث سنوياً عن مدير لها، وذلك على الرغم من الأجور العالية التي يتلقاها مدير المدرسة الثانوية، وظل العديد من المدارس الثانوية بدون مدير لها لمدة تتراوح بين سنة وسنتين على الرغم من الإعلانات المتكررة لإشغال وظيفة مدير المدرسة، وتعزو الدراسة أسباب هذه الأزمة القيادية إلى الأنظمة المعقدة التي يتعامل بها مكتب التربية مع مديري المدارس وبخاصة الثانوية منها، وإلى قلة اعتماد الاقتراحات التي يرفعها مديرو المدارس.

ثالثاً: دراسات تناولت النمط القيادي وتعامله مع الأزمات.

١. دراسة اليماني (٢٠١٣)، بعنوان: "دور مديريات المدارس في إدارة الأزمات والكوارث دراسة نظرية بالتطبيق على عينة من مديريات المدارس بمحافظة جدة". هدفت الدراسة إلى التعرف على دور مديريات المدارس في إدارة الأزمات والكوارث بمديريات المدارس بمحافظة جدة، والتعرف على أنماط الأزمات المدرسية، وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:

١. توجد فروق في استجابات أفراد العينة في إدارة الأزمات وفقاً للخبرة في مجال الإدارة المدرسية لصالح من هن أقل من ٥ سنوات.
٢. توجد فروق في استجابات أفراد العينة في إدارة الأزمات وفقاً للمرحلة الأساسية لصالح المرحلة المتوسطة.
٣. توجد فروق في استجابات أفراد العينة في إدارة الأزمات وفقاً للتخصص الدراسي لصالح التربويين.
٤. لا توجد فروق في استجابات أفراد العينة في إدارة الأزمات تعزى لعدد الدورات التدريبية في مجال اتخاذ القرار وإدارة الأزمات.

٢. دراسة صايغ (٢٠١٣)، بعنوان: "الأزمات التي تتعرض لها المدارس الحكومية في محافظة نابلس وكيفية إدارتها من وجهة نظر مديري المدارس أنفسهم". هدفت الدراسة إلى التعرف على الأزمات التي تتعرض لها المدارس الحكومية في محافظة نابلس وكيفية إدارتها من وجهة نظر مديري المدارس أنفسهم، والتعرف على حجم الأزمات التي تتعرض لها المدارس، وكذلك التعرف على الإجراءات المتبعة في إدارة الأزمات، ودور متغيرات الدراسة (الجنس، مكان السكن، نوع المدرسة، الخبرة، المؤهل العلمي) على استجابات أفراد العينة، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:

١. أن الأزمات التي تتعلق بالطالب حصلت على أعلى استجابة بنسبة (٩٢%)، تلاها الأزمات المتعلقة بالمجتمع المحلي بنسبة (٨٢,٤%)، تلاها الأزمات المتعلقة بمجال الإدارة بنسبة (٨٠%)، تلاها الأزمات التي تتعلق بمجال المعلم بنسبة (٧١,٦%).
٢. أن الإجراءات التي يتبعها المديرون في إدارة الأزمات كانت تتمثل في أغلبها بإبلاغ مديرية التعليم أو الشرطة.

٣. لا توجد فروق من حيث الأزمات التي تتعرض لها المدارس الحكومية في محافظة نابلس وكيفية إدارتها، من وجهة نظر مديري المدارس أنفسهم تعزي لمتغير (الجنس، عدد سنوات الخبرة، نوع المدرسة، المؤهل العلمي، مكان السكن).

٣. دراسة السعدية (٢٠١٢)، بعنوان: "مدى امتلاك مديري المدارس للمهارات الإدارية والفنية في التعامل مع الأزمات المدرسية في مدارس التعليم الأساسي بمنطقة الباطنة شمال بسلطنة عمان". هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى امتلاك مديري المدارس للمهارات الإدارية والفنية في التعامل مع الأزمات المدرسية في مدارس التعليم الأساسي بمنطقة الباطنة شمال سلطنة عمان، بالإضافة، والتعرف على أثر متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمرحلة التعليمية، على تقديرات مديري ومديرات المدارس باسخدام الاستبانة، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:

١. أن مديري مدارس التعليم الأساسي بمنطقة الباطنة شمال سلطنة عمان يمتلكون مهارات وقدرات إدارية وفنية تمكنهم من التعامل مع الأزمات التي تحدث بحكمة ودراية.
٢. وجود علاقة في مدى امتلاك مديري المدارس للمهارات الإدارية والفنية في التعامل مع الأزمات المدرسية.
٣. قلة وجود فروق في مدى امتلاك مديري المدارس للمهارات الإدارية والفنية في التعامل مع الأزمات المدرسية في متغيرات كل من الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة للمجال الإداري.

٤. دراسة أبو معمر (٢٠١١)، بعنوان: "دور مديريات التربية والتعليم في إدارة الأزمات التعليمية التي تواجهها المدارس الحكومية في محافظات غزة وسبل تطويرها". هدفت الدراسة إلى التعرف على دور مديريات التربية والتعليم في إدارة الأزمات التعليمية التي تواجهها المدارس الحكومية في ظل الحصار على غزة، والحرب على غزة، والتجاذبات السياسية الفلسطينية، كما هدفت معرفة دور المديريات في استشعار الأزمات والتخطيط لها، ومواجهتها، وكيفية الوقاية منها، ومدى الاستفادة منها بعد حدوثها، ومعرفة واقع الأداء الفعلي للمديريات ثم أهم الإجراءات المقترحة لتطوير أدائها، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي،، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:

١. تقوم مديريات التربية والتعليم بممارسة إدارة الأزمات التعليمية وبدرجة كبيرة بنسبة (٨٦,٣%).
٢. لا توجد فروق في استجابات أفراد العينة في مجالات إدارة الأزمات التعليمية التي تواجهها المدارس الحكومية في محافظات غزة تعزي لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، مكان المديرية).

5. دراسة عبد العال (٢٠٠٩)، بعنوان: "أساليب إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي". هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أساليب إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي المدرسي، كما هدفت إلى الكشف عن أثر كل من (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات

الخدمة، المرحلة التعليمية، المنطقة التعليمية)، في متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة لمدى ممارستهم لأساليب إدارة الأزمات، ولمدي ممارستهم للتخطيط الاستراتيجي المدرسي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:

١. يمارس مديرو المدارس أسلوب الاحتواء في إدارة الأزمة بوزن نسبي (٨٥,٩%)، وأسلوب التعاون بوزن نسبي (٨٥,٤%)، وأسلوب المواجهة بوزن (٨٢,٨%)، وأسلوب الهروب بوزن (٦١,٩%)، وأسلوب التخطيط الاستراتيجي بوزن (٨٤,٨%).
٢. لا توجد فروق بين متوسطات تقديرات مديري المدارس لمدى ممارستهم لأساليب الأزمات تعزى لمتغير المؤهل العلمي وسنوات الخدمة والمرحلة التعليمية.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة العربية والأجنبية , وأهم نتائجها يتضح لنا أنها تدور حول الأزمات وضرورة إدارتها ومواجهتها وتوقعها والتخطيط لها قبل وقوعها بأسلوب علمي فعال، وقد استفادت منها هذه الدراسة وخرج الباحث بما يلي:

- أكدت بعض هذه الدراسات على أن الأزمات حتمية في كل المؤسسات التربوية وأهمها المدرسة. وأكدت على أهمية مواجهة هذه الأزمات وإدارتها والتصدي لها بأساليب علمية فعالية.
- قدمت بعض هذه الدراسات مقترحات وتصورات للتعامل مع الأزمات الإدارية في المدارس والمؤسسات التربوية الأخرى.
- بعض الدراسات أكدت على أهمية الأزمات المتعلقة بالطلبة أكثر من باقي الأزمات.
- أن النمط الديمقراطي والتحولي من أكثر الأنماط القيادية تفضيلاً.

وبالرغم من وجود أوجه تشابه واختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة إلا أن الدراسات السابقة كانت بمثابة نقطة انطلاق للدراسة الحالية، حيث أضاءت بعض هذه الدراسات الطريق للباحث، وحددت مسارها، وبذلك استطاع الباحث من تحديد موضوع الدراسة ومصطلحاتها وأهدافها وإعداد الإطار النظري لها.

الإطار النظري:

تقوم الدراسة الحالية في إطارها النظري بعرض ما يتعلق بالقيادة التربوية، ثم الأزمة المدرسية، وطرق تعامل القيادات المدرسية مع تلك الأزمات.

أولاً: الأطر النظرية للقيادة التربوية:

الإدارة عملية إنسانية اجتماعية تتناسق فيها جهود العاملين في المؤسسة من أفراد وجماعات لتحقيق الأهداف التي أنشأت من أجل تحقيقها، متوخين في ذلك أفضل استخدام ممكن للإمكانات المادية والبشرية والفنية المتاحة للمؤسسة، والإداري هو الإنسان الذي يوجه جهوده وجهود الآخرين معه لتحقيق الأهداف المتفق عليها، مستعملاً العمليات والمهارات الإدارية مع التوظيف الأمثل للقدرات، والإمكانات في سبيل تحقيق الأهداف، وتتفاعل أنماط مختلفة من سلوك الأفراد والجماعات داخل المؤسسة في نسيج متشابك موجه نحو الهدف , ويقوم فيه العاملون

حسب وظائفهم بأدوار معينة حسب موقع كل منهم من الهيكل التنظيمي، والواجبات الوظيفية المحددة له في المؤسسة، ويتوقف هذا الدور الفعال للقيادة الإدارية داخل المؤسسة، ونمط القيادة، فالنمط القيادي لأية مؤسسة هو مجموعة السلوك التي يوجه بها القائد مؤسسته (فليه وعبد المجيد، ٢٠٠٥: ٢٣١).

مفهوم القيادة لغة: مصدر من الفعل قاد يقود قوداً وقيادة، واسم الفاعل منها قائد، ويجمع على قادة، والقود نقيض السوق: أي القود من أمام والسوق من خلف، والقائد واحد، ويقال القائد من الإبل: أي التي تتقدم الإبل وتألفها، والقائد من الجمل أي: أنفه، والأقود من الناس أي: الذي إذا أقبل على الشيء بوجه لم يكد يصرف وجه عنه، وقاد الجيش قيادة: رأسه ودبر أمره، والانقياد: الخضوع، تقول: قدته واستقاد لي (ابن منظور، ١٩٨٠: ٣٧٠).

مفهوم القيادة اصطلاحاً: اختلف المفكرون والباحثون في تعريف القيادة إلا أن أغلبهم أكدوا على تأثير سلوك القائد في سلوك العاملين معه , فضلا عن الخصائص والصفات الشخصية التي تمثلها , فالقيادة مفهوم يعني السلوك الذي يمارسه الفرد عندما يوجه الأنشطة والأعمال التي يقوم بها العاملون من أجل تحقيق الأهداف المطلوبة.

- القيادة هي القدرة على إحداث تأثير في الأشخاص عن طريق الاتصال بهم وتوجيههم لتحقيق أحد الأهداف , كما يعرف هايمن وهيلجرت القيادة بأنها القدرة التي يمتلكها أحدهم في التأثير على أفكار الآخرين واتجاهاتهم وسلوكهم (أحمد وحافظ، ٢٠٠٣: ٥٩).
- القيادة هي مجموعة سلوكيات أو تصرفات معينة تتوافر في شخص ما، ويقصد من ورائها حث الموظفين على التعاون من أجل تحقيق الأهداف المعينة للعمل ومن هنا تصبح وظيفة القيادة وسيلة لتحقيق الأهداف التنظيمية (أحمد، ٢٠٠٢: ٨٩).
- القيادة التربوية هي ذلك العمل المشترك الذي تقوم به الجماعة بغية الوصول إلى الأهداف المرجوة في جو من المودة والتعاون (عياصرة وحجازين، ٢٠٠٦: ٦٠).

ومن خلال هذه التعريفات فإن الدراسة تتبني التعريف الإجرائي التالي للقيادة المدرسية: هي قدرة مدير المدرسة في التأثير على أعضاء المجتمع المدرسي لتحفيزهم وتشجيعهم على العمل والأداء الذي يحقق الأهداف المنشودة.

أهمية القيادة التربوية:

القيادة التربوية عمل مشترك وجماعي يتطلب التعاون وتوزيع السلطة والحرص على التعلم الذي يحدث بشكل جماعي، ويتجه لتحقيق هدفاً مشتركاً، وللقيادة ميزات تضفي على بيئاتها سمات لا تتوفر بغيرها فهي تعمل على:

١. رفد الميدان المدرسي بقيادات واعدة.
٢. دعم القوى العاملة الإيجابية وتقليل أثر الجوانب السلبية لدى العاملين.
٣. تنمية وتدريب ورعاية الأفراد باعتبارهم موارد هامة.
٤. الوعي بالمتغيرات المحيطة وأخذها بعين الاعتبار في تسيير العمل المدرسي.
٥. التشجيع المستمر والدافعية العالية للعاملين (عايش، ٢٠٠٩: ٦٢).

مستويات القيادة:

١- القيادة المهنية: وهي قيادة المهنيين والمتخصصين في المجال العملي والنظري أو الأنشطة الترويحية وتقسم إلى:-

أ- القيادة المخططة: ويقصد بها قيادة المجموعات المسئولة عن وضع السياسات العامة للمؤسسات في جميع المجالات والقطاعات.

ب- القيادة المنفذة: ويقصد بها قيادة المجموعات التي يقع على عاتقها مسؤولية تنفيذ الخطة ميدانياً.

ت- القيادة الموجهة: نوع من القيادات التي تتولى عمليات المتابعة والتوجيه والإشراف على القادة المهنيين في المؤسسات والهيئات.

٢- القيادة المتطوعة: وهي القيادات التي تعمل في الإشراف والتوجيه والإدارة للمؤسسات الترويحية والاجتماعية دون مقابل بما ينسجم وإمكانياتها وقدراتها وتخصصاتها.

القيادة الطبيعية: يعتبر الحصول على هذا النوع من القيادات من خلال اكتشاف العناصر الصالحة من شريحة الشباب ذوي الاستعداد القيادي والرغبة العالية , حيث يقوم المختصون بانتقائهم وزجهم في ميدان العمل وتحميلهم مسؤوليات مناسبة , والإشراف عليهم وتوجيه وقيادة قدراتهم لنجاح عملية ممارستهم للعمل , وتنمية مواهبهم وصقل صفات القيادة لديهم , عن طريق تكليفهم بمسؤوليات متدرجة وإشراكهم في دراسات وتدريبات قيادية لإبراز النواحي القيادية لديهم وتأهيلهم لقيادة قطاعات العمل المختلفة (البدري، ٢٠٠١: ٥٥).

تصنيف أنماط القيادة:

١- نمط القيادة الديمقراطية: وهو النمط الذي يحرص القائد الإداري من خلاله أن يقوم بالتفاعل مع العاملين , ومحاولة مشاركتهم في القرارات التي يقوم باتخاذها , وأخذ رأيهم فيما يتعلق بتنظيم شؤونهم وشئون المنظمة بشكل عام، وذلك بالإضافة إلى أن القائد في هذه الحالة يتوسع في تفويض السلطات لمرؤوسيه , ولا يحتفظ لنفسه إلا بالسلطة في القضايا الأساسية، ومن أهم مزايا هذا الأسلوب , أنه يعمل على خلق جو من الثقة المتبادلة بين الرؤساء والمرؤوسين , كما أنه يساعد على تشجيع روح المبادأة والإبداع لدى العاملين (مساد، ٢٠٠٥: ٧٦).

٢- النمط التراسلي (الفوضوي): وهي القيادة التي تعطي القاعدة الحرية المطلقة في ممارسة نشاطها واتخاذ القرار ويصبح القائد كالمستشار فهو لا يسيطر على القاعدة مباشرة وإنما يحاول توجيهها بطريقة غير مباشرة، ويتميز هذا الأسلوب بإتاحته الفرصة للانطلاقات الإبداعية ويعزز الثقة بين القاعدة والقمة وقد أثبتت الدراسات أن القيادة غير الموجهة تؤدي إلى أن يسعى أفراد المجموعة للسيطرة عليها، فينتج عن ذلك الصراع داخل المجموعة، وفقدان روح التعاون بين أفرادها، كما تثبت أيضا أن المجموعة في حالات القيادة غير الموجهة غالبا ما تتصف بعدم الانضباط، والتنظيم، وتغلب عليها الروح الفردية، فتضعف قدرتها الإنتاجية ويصعب توجيهها لتحقيق الأهداف (فليه وعبد المجيد، ٢٠٠٥: ٢٣٨).

٣- القيادة الأوتوقراطية: وتعرف أيضا بالقيادة الاستبدادية أو التسلطية , وتقوم هذه القيادة على أساس الاستبداد بالرأي , والغموض في التعليمات والأوامر , حيث تستخدم أساليب الفرض

والإرهاب والتخويف , وإتباع التعليمات دون مناقشة , كما أن الاتصال بين القائد والعاملين هو اتصال رأسي من أعلى إلى أسفل , إذ ليس من حق العامل إيصال آرائه إلى القيادة , إلا في حال الرد على رؤسائه، والقائد الأوتوقراطي لا يفوض سلطاته لأي فرد , ويجعل العاملين معه يتصلون به مباشرة , وينعدم الود بين العاملين والقائد , كما أن جميع العاملين يدينون بالولاء لهذا النوع من القيادة , كما يتميز مثل هذا القائد بتركيز اهتمامه على إنجاز العمل , وعلى المحافظة على مركزه , وذلك من خلال محاولته تحسين مركزه , والحصول على ترقية على حساب مرؤوسيه دون الاهتمام بحاجات العاملين أو وضعهم , وأيضا يتصف بحب المظهرية في جميع المواقف , وفي كل مكان (أبو سمرة وغنيم، ٢٠٠٧: ٢٧٢).

وتري الدراسة أن النمط المفضل لمدير المدرسة هو الخلط بين النمط الديموقراطي والأوتوقراطي والإبتعاد عن النمط الترسلي من أجل سير العملية التعليمية بالشكل الصحيح والمناسب، واتخاذ القرارات الهامة في أسرع وقت وأقل جهد خاصةً وقت الأزمات.

وظائف القيادة التربوية وواجباتها:

أ. وظائف القيادة التربوية:

تتحدد الوظائف الأساسية للقيادة في مجموعة من المهام وتختلف هذه الوظائف باختلاف نوع الجماعة وطبيعتهم ومن الوظائف التي يقوم بها القائد ما يلي:

١- القائد كمصدر للفكر: حيث يجب أن يتوفر في القائد قدر من المعرفة الواعية التي تجعله المصدر الموضوعي لأفراد جماعته وقائدها الروحي.
٢- القائد كخبير: فالقائد في الغالب مصدر المعرفة والخبرة في الجماعة ففي بعض الجماعات تكون القيادة لمن يتميز بالمعرفة الفنية والإدارية.
٣- القائد كمبرمج للسياسة: حيث يتولى القائد وضع السياسة العامة للجماعة ويحدد الأهداف الاستراتيجية والتكتيكية لها.
٤- القائد كمخطط: فالقائد يتولى وضع الخطط وأساليب العمل ووسائل التنفيذ والبرنامج الزمني.
٥- القائد كنموذج وقدوة ورمز: فهو يمثل السلوك القيادي النموذجي في العلاقة مع المجموعة ويقدم المثل الأعلى والقدوة للتعامل في تحمل المسؤولية وضبط العمل وبذل الجهد.
٦- القائد كممثل خارجي للجماعة: فهو يقوم بتمثيل الجماعة في علاقاتها الخارجية للتعبير عن حاجاتها والتزاماتها مع الآخرين (عياصرة والفاضل، ٢٠٠٦: ١٠٤).
٧- القائد كمسيطر على العلاقات الداخلية: فيقوم ضمن واجباته القيادية بوظيفة تنظيم العلاقات الداخلية للجماعة فهو يقوم بدور المسيطر والوسيط بين أفراد المجموعة.
٨- القائد كمصدر لإصدار التقويمات الإيجابية والسلبية: فهو يتميز بقدرته في كيفية منح الثواب أو العقاب من خلال الخبرة وتوفر عامل العدالة.
٩- القائد كراع أبوي: فيقوم بالدور الأبوي الإنساني لكل عضو في المجموعة ,حيث يتعرف على أوضاع كل فرد ومعاناته الشخصية ويساعده في علاج مشاكله. وهو أيضا يهتم بأفراد المجموعة ويرعى مصالحهم (البدري، ٢٠٠١: ٦٢).

١٠- المتابعة والتقييم والتحفيز والعقوبات: إذ يمتلك القائد سلطة ضبط العمل والتأكد من أن الجهود موظفة في خدمة الأهداف، وبالتالي توفير الدوافع اللازمة للنشاط في العمل ومعاقبة حالات الشذوذ عن خط سير العمل وإعادة تعديل المسارات.
١١- تعميق الشعور بالعضوية في الجماعة: إذ ينتظر من القائد أن يساهم بدرجة عالية من الذكاء في عملية التفاعل الاجتماعي بشكل يزيد من تقبل الأعضاء لبعضهم البعض ولقائدهم، واعترافهم بالسلطات التي تكون لكل فرد في الجماعة بحكم أهمية الدور الذي يلعبه (عريفج، ٢٠٠٧: ١٠٣-١٠٤).

ب. واجبات القيادة التربوية:

١. الانتقال من التخطيط إلى التنفيذ بتحويل الأهداف إلى نتائج وإنجازات.
٢. إثارة الكامن وحفز الأفراد ودفعهم لتحقيق أهداف المؤسسة وأهدافهم.
٣. قابلية التعامل مع المتغيرات والمؤثرات ذات المساس المباشر وغير المباشر بالمؤسسة والأفراد.
٤. استشراف المستقبل والتخطيط له بما يواجه التحديات ويذلل الصعوبات.
٥. دعم وتحقيق عناصر التخطيط والتنفيذ والتوجيه والتقويم لوظائف الإدارة.
٦. إعداد نتاجات قيادية واعدة تحمل راية من ترجل أو سيترجل من القادة (عايش، ٢٠٠٩: ٧١).

مقومات القيادة التربوية الناجحة:

إن نجاح المؤسسة التربوية في أداء مهماتها يتوقف إلى حد كبير على قدرة تفعيل قيادتها وقدرتها على توجيه العملية التربوية نحو الأهداف المرسومة لها، كما أن نجاح القيادة يعتمد على ما يمتلكه القيادي من قدرات ومهارات، وما يتصف به من صفات، وما يعرفه من معارف، ومن أهم هذه المقومات ما يلي:

أ- الانتماء إلى جماعة المدرسة.
ب- سمو أهداف المدرسة ووضوحها.
ت- قوة الإيمان والحافز المعنوي (الروحي) (البدري، ٢٠٠١: ٥١).
ث- الصبر والمقاومة في مواجهة التحديات التي تعترض المدرسة والعملية التعليمية بشكل عام.
ج- التعاون والألفة والاحترام المتبادل بين المدير القائد وأفراد المجموعة المدرسية.
ح- الالتزام بمبدأ الحرية والقيادة الجماعية وحرية التعبير.
خ- القدرة على التخطيط والتنظيم والتوجيه وتفويض السلطة وتسهيل عملية الاتصال من قبل مدير المدرسة.
د- بث روح التعاون من قبل مدير المدرسة.
ذ- العلاقات الإنسانية السليمة لرفع الروح المعنوية لدى جماعة المدرسة (عياصرة وحجازين، ٢٠٠٦: ٦١-٦٢).

القيادة في وقت الأزمة:

يتضمن عمل الإدارة المدرسية عدة وظائف وإجراءات في الناحيتين الإدارية والفنية، والقيادة المدرسية في ظل الاتجاهات العالمية المعاصرة، لا بد أن تكون مهيأة ومعدة للقيام بدورها القيادي بكفاءة وفعالية، فهي بحاجة إلى أن تقضي وقتاً أطول في تطوير البيئة التربوية في المدرسة، وأن تبني علاقات إنسانية سواء داخل المدرسة أو خارجها، تمكنها من تحقيق أداء فعال عن طريق بناء اتصال يسهل عملية انتقال المعلومات وتكوين فريق عمل يحقق الأهداف التربوية الموضوعة، ولذلك كله يشترط أن تتوفر مهارات أداء محدد في كل قائد تربوي حتي يتمكن من القيام بدوره بكفاءة، فمن التحديات التي تواجه القائد التربوي في المدرسة كبر حجم المعلومات المتدفقة بواسطة طرق الاتصال المختلفة، مما أدى إلى ضرورة تسلحه بمهارات عالية والانتقاء لتلك المعلومات المتنوعة والمختلفة، وتحديد مدى دقتها وموضوعيتها للاستفادة منها في اتخاذ القرارات التربوية، ومن ثم تنظيم المعلومات وفهرستها ليتمكن من الوصول إليها في وقت قصير عند الحاجة إليها (طه ٢٠٠٥: ٢٠٥).

ومن مسؤوليات القائد الرئيسية هو أن يوجد رؤيا استراتيجية للمؤسسة. ويعتبر وجود مكتب للخطط ونظام التخطيط من الأشياء المساعدة في هذا الخصوص، وللعلم أنه مهما كانت قدرات المدير أو القائد في التنبؤ بالمشكلات أو التعامل معها إلا أن الأزمات قد - أو لا بد أن تحدث، والتعامل مع الأزمات يتطلب التفكير السريع في عدة بدائل للاختيارات , على أن يكون الابتكار والمرونة دعامتين أساسيتين في معاملة الأزمة أو اتخاذ القرار بشأنها، ومن هذه القيادات ما يلي:

القيادة التبادلية: هذا النمط من القيادة يبنى على علاقة التبادل بين الرئيس والمرؤوس، فالقائد يشجع على الإتساق والتوحد مع المؤسسة بواسطة إعطاء المكافئات العرضية الإيجابية والسلبية، وتعتمد هذه القيادة على التعزيز غير المشروط، فالقائد يهتم بالنتائج، ويركز عمله على بحث التبادل بينه وبين المرؤوسين، وضبط أعمال مرؤوسيه حتى يتبعوا ما يريده منهم، فهو يؤثر على مرؤوسيه من خلال الجوائز والمكافئات أو العقوبات، ويعطيها بشكل عفوي معتمداً على كفاءة الأداء للمرؤوسين

(عياصرة وحجازين، ٢٠٠٦: ٩٣).

القيادة التحويلية: القائد التحويلي يسعى ليحول المرؤوسين إلى قادة أي أنه قائد إجرائي معزز ومقوي، فهو ذو شخصية محبوبة بطريقة تدفع مرؤوسيه لأن يعملوا أبعد وأكثر مما هو مطلوب منهم بشكل رسمي، ويأدون غملهم بتميز (عياصرة وحجازين، ٢٠٠٦: ٩٤-٥٩).

القيادة التشاركية: القائد هو الشخص الذي لا تتركز السلطة في يده، وإنما يفوض بعض منها إلى مرؤوسيه، ويعتمد أسلوب المشاركة في صنع القرار الإداري، ولا يعتمد على العقاب والإرهاب في تنفيذ العمل، وإنما يعتمد على الترغيب والإقناع، ويوظف الحوافز المادية وغير المادية في زيادة الإنتاجية، ولا يربطها بالعوامل الشخصية أو الذاتية، مما يساعد في تحقيق الأهداف (مساد، ٢٠٠٥: ٥٩).

القيادة الموقفية: القائد لا يمكن أن يظهر كقائد إلا إذا تهيئت في البيئة المحيطة ظروف مواتية لاستخدام مهاراته وتحقيق تطلعاته والموقف والسلوك الذي يبديه الإنسان فيه يحدد شخصية القائد، ويتيح له فرصة استخدام مهاراته وإمكاناته القيادية (عطوي، ٢٠٠١: ٨٠).

ر- القيادة الشاملة: إنه القائد الذي يجمع ويجسد كافة المهارات والكفاءات الأدائية لتدعيم أسس التغيير الإيجابي البناء داخل مؤسسته، ويتحمل مسئولية العمليات الأساسية التي تحقق التغيير المنظم بنجاح (عبد المجيد، ٢٠١٢: ١١٢).

واقع إدارة التعليم الأساسي الحكومي والأزمات التي تواجهه بقطاع غزة:

أ. العوامل المجتمعية المؤثرة على التعليم الأساسي:

خضع المجتمع الفلسطيني طوال عشرات السنوات لاحتلال استيطاني، استهدف قلع الشعب الفلسطيني من أرضه عبر مجموعة من السياسات الاقتصادية، والاستيطانية، والإدارية، والعسكرية المباشرة وغير المباشرة، وقد أدت الظروف السياسية والاقتصادية التي فرضها الاحتلال في الضفة الغربية وقطاع غزة منذ عام ١٩٦٧م، إلى خلق شعور مجتمعي عام بعدم الاستقرار وعدم الأمان السياسي والاقتصادي، وهو ما انعكس في طبيعة البنية المؤسسية التي تميزت بالضعف، وفي اندفاع المواطنين للتكتل على أسس تقليدية كشبكات القرابة، والعلاقات الاجتماعية المحلية، واستمرت النظرة التشاؤمية بعد اتفاقات أوسلو وقيام السلطة الفلسطينية، وخاصة في ظل استمرار ممارسات الاحتلال، وسياسة الإغلاق المتكرر للأراضي الفلسطينية، وتصاعد معدلات البطالة، ومن المتعذر دراسة واقع الإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي في فلسطين دون التطرق إلى العوامل والظروف المختلفة التي أثرت على التعليم بصفة عامة، والإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي بشكل خاص (طه، ٢٠٠٥: ٤٧-٤٨).

- الوضع الديموغرافي: بلغ عدد السكان في فلسطين بحسب الجهاز المركزي للإحصاء للعام ٢٠١٣م حوالي (٤,٤٢ مليون) نسمة في غزة والضفة، منهم (٦٤,٧%) في الضفة الغربية، والباقي (٣٥,٣%) في قطاع غزة، والجدول التالي يبين الأعداد بالتفصيل:

ويعتبر المجتمع الفلسطيني مجتمعاً فتياً، وسوف يبلغ معدل النمو للسكان المتوقع في فلسطين (٣,٤٨%)، ويتأثر النمو السكاني في فلسطين صعوداً وهبوطاً بالعوامل السياسية السائدة فالعودة إلى فلسطين من الشتات تخضع للموافقة الاسرائيلية حتي الآن، ويزيد معدل نمو السكان في غزة عن الضفة الغربية، ويعود ذلك إلى ارتفاع معدلات الخصوبة في قطاع غزة مقارنة بمعدلات الخصوبة في الضفة الغربية.

- الخصائص التعليمية للسكان: يعتبر قطاع التعليم واسعاً نسبياً، ففي الوقت الذي كان به عدد التلاميذ في عام ١٩٦٧م حوالي ٢٢٠ ألف تلميذ، وصل عام ١٩٩٤م إلى ٦٥٠ ألف تلميذ، ويصل اليوم حوالي المليون، وسيصل إلى مليون ونصف بعد عشر سنوات (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠١: ١١٢).

كما أظهر الكتاب الإحصائي السنوي بوزارة التربية والتعليم العالي بغزة أن عدد طلاب المدارس بلغ (٤٦٨٦٥٣) طالباً وطالبة، كما بلغ عدد طلاب المدارس الحكومية (٢٢٨٠٧٦) طالباً وطالبة، والعدد الباقي تابعين للتعليم بوكالة الغوث الدولية، كما بلغت أعداد المدارس

بقطاع غزة (٦٩٣) مدرسة، منها (٥٤٤) مدرسة أساسية،(١٤٩) مدرسة ثانوية، كما بلغت أعداد المدارس الحكومية بغزة (٣٩٨) مدرسة، بينما بلغت نسبة المدارس الأساسية الحكومية (٢٦٠) مدرسة أي بنسبة (٦٥,٣%) من إجمالي المدارس الحكومية في محافظات غزة، كما بلغ عدد المعلمين في المدارس الأساسية (٩٤٧٨) معلماً ومعلمة، بينما بلغ عدد مدراء المدارس الأساسية الحكومية (٢٦٠) مديراً ومديرة، كما بلغ عدد المشرفين (١٩٣) مشرفاً ومشرفة (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠١٢: ٤١-٨٠).

- العوامل السياسية: تتأثر المدرسة بالسياسة العامة للدولة، فبعض البلدان تتدخل في شئون المدرسة، وتحكم سيطرتها ولا سيما عند تغير الحكومات والأحزاب، مما يؤثر على نمط الإدارة التعليمية، وينعكس أثر ذلك على الإدارة المدرسية بشكل مباشر (طه، ٢٠٠٥: ٥٣).

ومن التطورات السياسية التي شهدها قطاع غزة انتفاضة الشعب ضد الاحتلال الإسرائيلي عام ١٩٨٧م، وقيام السلطة الوطنية الفلسطينية عام ١٩٩٤م، وانتفاضة الأقصى عام ٢٠٠٠م، والانقسام الفلسطيني عام ٢٠٠٦م، وما ترتب على هذا الانقسام من إقالة غالبية المدراء والمشرفين والمعلمين، وتم تعيين مدراء ومشرفين من أهل الثقة بدل من أهل الكفاءة.

- العوامل الاقتصادية: منذ احتلال الضفة الغربية وقطاع غزة عام ١٩٦٧م، هدفت السياسة الإسرائيلية إلى تسخير البنية الإنتاجية الفلسطينية بما يلائم متطلبات واحتياجات الاقتصاد الاسرائيلي، وقد بلغ عدد الأيدي العاملة الفلسطينية في الاقتصاد الاسرائيلي عام ٢٠٠٠م حوال ١٤٥ ألف عامل، أي بمعدل ٢٢,٣% من إجمالي الأيدي العاملة الفلسطينية (مركز المعلومات الوطني الفلسطيني، ٢٠٠٢: ٣).

ونتيجة للحصار الاسرائيلي على الأراضي الفلسطينية وخاصة قطاع غزة واغلاق كافة المعابر تدهورت الأوضاع الاقتصادية، وأصبح يعاني من أزمة خانقة، كما أدى الحصار والإغلاق لمنع آلاف العمال من الوصول لأماكن عملهم، وبالتالي زادت نسبة الفقر وانتشرت البطالة، وارتفعت كلفة التعليم، وتأثرت المدارس بقلة الإمكانات من أبنية وأثاث وكتب ومستلزمات.

- العوامل الاجتماعية: إن التغير والتطور هو سمة المجتمعات، ولقد تطور المجتمع الفلسطيني وزالت بعض العقبات الاجتماعية أمام تعليم الفتاة وعملها في الوظائف المختلفة، وإزاء تغير مفاهيم المجتمع نحو المرأة، وتغير مفاهيم المرأة نحو دورها في المجتمع، أصبح الإقبال على التعليم لا يتوقف على عامل النوع، وبذلك ازداد إقبال الإناث على التعليم بشكل ملحوظ، وارتفعت نسب الإناث في معاهد التعليم والجامعات (طه، ٢٠٠٥: ٩٢).
- العوامل الثقافية: نظراً لأهمية وسائل الإعلام باعتبارها من العوامل الثقافية فقد زاد الاهتمام بها وتعددت أنواعها، منها المقروءة والمسموعة والمرئية، وقد استخدمتها إسرائيل بطريقة جيدة من أجل توظيفها لتحقيق أهدافها، فهي تسيطر عليها سيطرة تامة، كما تعمل على أغلاق الصحف والمجلات واعتقال الصحفيين، وإطلاق النار عليهم (طه، ٢٠٠٥: ٩٥).

كما أن فلسطين تواجه محاولات للتأثير في الهوية الاجتماعية والثقافية من خلال وسائل الإعلام الحديثة، البث الفضائي والأنترنت، مع العلم أن غالبية مستخدمي القنوات الفضائية ومستخدمي الإنترنت هم الذين لا زالوا على مقاعد الدراسة، وهذا سبب في تزايد حالات الاغتراب الثقافي.

- العوامل الجغرافية: وهنا يجب التركيز على ما فعله الاحتلال الإسرائيلي من تمزيق الأراضي الفلسطينية واحتلالها، وإقامة العديد من المستوطنات عليها، وجدار الفصل العنصري، والطرق الالتفافية، وبالتالي أصبحت غزة معزولة تماماً عن الضفة الغربية، وهذا كان له أثر كبير على العملية التعليمية.

ب. واقع التعليم الأساسي في قطاع غزة:

يعتبر قطاع التعليم من أكبر قطاعات الخدمات التي تديرها السلطة الوطنية الفلسطينية في وزارة التربية والتعليم، ويتكون نظام التعليم في الأراضي الفلسطينية من مرحلتين هما: مرحلة ما قبل التعليم المدرسي، ومرحلة التعليم المدرسي، وفيما يتعلق بمرحلة التعليم المدرسي، فإن مدة التعليم فيه اثنتا عشر سنة دراسية تبدأ من الصف الأول وتنتهي بالصف العاشر، وتشمل مرحلة التعليم الأساسي (الإلزامي) الصفوف (١-١٠) وتقسم هذه المرحلة إلى قسمين، الأول: المرحلة الأساسية الدنيا، وتشمل الصفوف الأساسية (١-٤)، والمرحلة الأساسية العليا، وتشمل الصفوف (٥-١٠) (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٠: ٥). وتتركز أهداف التعليم الأساسي حول تزويد المجتمع بما يحتاجه التلاميذ لتأهيلهم للتعليم الثانوي، الذي يقوم بدوره الآخر بتأهيلهم للالتحاق بالجامعات المختلفة لإفادة مجتمعهم، فهي عبارة عن وعاء يصب في المجتمع، وبالتالي لا تعيش منعزلة عن المجتمع وتتحقق تلك الأهداف عن طريق العلاقات بين المدرسة والوسائط التربوية في المجتمع (أحمد، ٢٠٠٢: ٦٩).

وقد برز التركيز على التعليم الأساسي بوصفه مرحلة التعليم الأولى بالمدرسة، والتي تكفل للطفل التمرس على طرق التفكير السليم، وتؤمن له حداً أدنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيؤ وممارسة دوره كمواطن منتج، وذلك على أساس أن من حق كل طفل أن يحصل على تعليم ذي معنى عملي وحقيقي، وأن هذا الحق ينبغي ترجمته إلى مجموعة من الاتجاهات والمهارات والمعارف التي يحتاج إليها الطفل في أي مجتمع، والتي ينبغي إشباعها بوسيلة أو بأخرى لدى الأطفال مثل تحملهم مسئولياتهم الكاملة في الحياة (عمر، ١٩٩٩: ٩٠).
المرحلة الأساسية: قاعدة التعليم والأساس الذي تقوم عليه مراحل التعليم الأخرى ومدتها عشر سنوات (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠١٢: ٧).

وهنا يجب التنويه أن مدارس التعليم الأساسي في قطاع غزة والضفة الغربية تتبع الجهة المشرفة عنه فهناك مدارس تابعة للإشراف الحكومي، وهناك مدارس تابعة لوكالة الغوث الدولية، وجزء آخر تابع للخاص، فقد بلغت أعداد المدارس الأساسية بقطاع غزة (٥٤٠) مدرسة، منها (٢٥٦) مدرسة حكومية،(٢٤٥) مدرسة وكالة، (٣٩) مدرسة خاصة (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠١٢: ٤٢).

الأزمة المدرسية وإدارتها:

إدارة الأزمات هي إدارة المستقبل والحاضر , وتعتبر أداة علمية رشيدة تبني على العلم والمعرفة وتعمل على حماية ووقاية المؤسسة والارتقاء بأدائها والمحافظة على سلامة المشتغلين بها، ومعالجة أي قصور أو خلل يصيب أحد قطاعاتها أو معالجة أي سبب قد يكون من شأنه إحداث بوادر أزمة مستقبلية ومن ثم تحتفظ المؤسسة بحيويتها واستمرارها (أبو ناصر، ٢٠٠٨: ١٣٤).

أهمية إدارة الأزمة المدرسية:

تبرز أهمية إدارة الأزمات في المدرسة من خلال: تقليل الهدر أو الضياع في الموارد؛ ذلك لأن الموارد التي تستهلك نتيجة وقوع الأزمة تعتبر موارد ضائعة بالكامل، والحد من النتائج (الآثار) المعوقة لحالة عدم التأكد، والخسائر العارضة المحتملة من خلال تقليل درجة احتمالية وقوع الأزمة، وتوقع (الإحساس) الأزمات المتوقعة لمنع حدوثها، وتوفير الثقة، والاستقرار، والأمن لدى جميع فئات المجتمع المدرسي، والتحرك المنتظم للتدخل في التعامل مع الأزمة، والمواجهة الفورية وتحقيق السيطرة الكاملة على موقف الأزمة، ووضوح الأوامر والتعليمات، وعدم تضارب الأدوار في موقف الأزمة، وتوفير نظام اتصال على أعلى درجة من الكفاءة والفاعلية يحقق تدفق المعلومات وانسيابها، وترشيد استخدام الإمكانات المادية والبشرية بالقدر الضروري، وتكوين سمعة إيجابية في المجتمع الخارجي نحو المدرسة، وزيادة إنتاجية العاملين في المدرسة (اليحيوي، ٢٠٠٦: ١٠).

كما تبرز أهمية إدارة الأزمات من خلال:

- **توفير القدرة العلمية على استقراء وتنبؤ مصادر التهديد الواقعة والمحتملة والاستغلال الأمثل للموارد والامكانات المتاحة للحد من آثار الأزمة.**
- **توفير القدرات العملية والإمكانات المادية للاستعداد والمواجهة.**
- **العمل على العودة إلى الحالة الطبيعية من خلا مجموعة خطوات وإجراءات الاستعادة (آل الشيخ، ٢٠٠٨: ٣٤).**

واقع الأزمات المدرسية في المدارس الأساسية بقطاع غزة

يعاني نظام التعليم في فلسطين من بعض المشكلات والتي تتمثل في جوهرها أزمات على المستوى الوطني، كما تعاني البيئة الفلسطينية من العديد من الأزمات تنعكس على المدارس فتسبب لها أزمات متنوعة، ومن أمثلتها:

١. اهتزاز مكانة المعلمين: حيث أن الكثير من الطلاب لا يلتزمون بالتعليمات المدرسية والأنظمة والقوانين التعليمية بالإضافة إلى عدم تعاون الآباء مع المعلمين مما أدي إلى تدني هيبة المعلم في نفوس الطلاب.

٢. العناد والصراع بين التلاميذ: نتيجة تحدي السلطة المدرسية والاستخفاف بالدرس والمدرس ومحاولة الانتباه بطريقة غير لائقة بالإيماء بالحركات وإخراج الأصوات والتمرد ضد السلطة المدرسية (سليمون، ٢٠٠١: ٩٨).

٣. الأبنية التعليمية: حيث كثرة أعداد الطلاب ومحدودية المدارس ووقف البناء والنقص في التجهيزات المدرسية وكفايتها أدى إلى زيادة كثافة الفصول الدراسية، حيث يتراوح عدد الطلاب أو الطالبات في الفصل ما بين (٤٠-٥٠) طالباً.
٤. المشكلات السلوكية والأخلاقية: حيث يتعمد بعض الطلاب بتدمير الأثاث المدرسي مثل تكسير الشبابيك والكراسي والوسائل التعليمية ودورات المياه، ويقوم البعض الآخر بالتدخين في المدرسة بل ونشر المخدرات بين الطلاب إضافة إلى بعض التحرشات الجنسية بين الطلاب.
٥. تسرب الطلاب والطالبات: يتسرب الكثير من الطلاب من المدارس، حيث يتسرب الطلاب الذكور إلى سوق العمل لمساعدة أسرهم، وتتسرب البنات للزواج المبكر (أبو خليل، ٢٠٠١: ٢٥٩).
٦. تفشي العنف المدرسي: نتيجة تأثر الطلبة بوسائل الإعلام وصراع التنظيمات والتنشئة الأسرية يعتدي بعض الطلاب على بعضهم البعض بالضرب، وقد يعتدى بعض الطلبة أيضاً على المعلمين أو مديري المدارس بالضرب أو الشتم وخاصة عند اختلاف الانتماءات السياسية.
٧. اكتظاظ المناهج والمقررات الدراسية: حيث أنه قد تم تأليف منهاج دراسي ليوم مطول في مدارس القطاع، إلا أنه لا يوجد يوم مطول في أي مدرسة، لذلك يعاني المعلمون والطلاب على حد سواء من اكتظاظ المنهاج وسعة مفرداته (صقر، ٢٠٠٩: ٦٣).
٨. ازدواجية الإدارة: بعد الصراع العسكري والسياسي بين حركة فتح وحماس، سيطرت حركة حماس على قطاع غزة كاملاً، وأصبحت هي المسئولة عن التعليم في غزة، بالرغم أن رواتب الموظفين لا زال من الحكومة السابقة الموجودة برام الله، ونشأت الأزمات السياسية بين المعلمين والنظار والمشرفين والإدارة التعليمية، مما تسبب عن إقالة غالبية المشرفين والنظار التابعين للحكومة السابقة واستبدالهم بآخرين من أهل الولاء لحكومة غزة، وكل من يخالف التعليمات يتعرض للكثير من العنف والقسوة من الطلاب أو من المعلمين.

إضافة إلى ما سبق هناك العديد من الظواهر المفاجئة التي قد تؤدي إلى حدوث أزمة ومن أمثلتها:

١. اعتداء أفراد المجتمع المحلي على مدرس أو مدير.
٢. تناول طالب أو مجموعة من الطلاب لأقراص مخدرة.
٣. وفاة طالب طبيعياً أو في حالة حادث طرق أمام المدرسة.
٤. تسمم الطلاب من جراء تناول الطعام فاسد من المقصف المدرسي.
٥. اختطاف طالب من قبل مسلحين لسبب من الأسباب.
٦. حدوث قصف من طائرات الاحتلال على المدرسة أو بجوارها.
٧. اعتداء طالب على آخر بآلة حادة.
٨. سرقة مواد ثمينة من المدرسة أو المدرسين.
٩. تسرب أسئلة الامتحان إلى أيدي الطلاب.
١٠. حدوث حريق في أحدى مرافق المدرسة.
١١. حدوث غرق للمدارس نتيجة مياه الأمطار الغزيرة، والبرد الشديد ومخاطره على الطلبة.

١٢. انقطاع التيار الكهربائي على قطاع غزة من سنوات بشكل يومي يزيد على ١٢ ساعة.
١٣. الحروب المتكررة على قطاع غزة مما تسببت في تدمير غالبية المدارس، واستخدام الكثير من المدارس كمراكز لأيواء المتضضرين من الحروب.

ويرى الباحث أن المدارس الأساسية بقطاع غزة تعج بالأزمات المدرسية المختلفة، ويقوم مديري المدارس بمواجهة هذه الأزمات دون تخطيط مسبق، وعدم وجود فرق مدربة على مواجهة الأزمات، مما يتسبب في زيادة الأزمة وخاصة إن كانت أزمة كبيرة وشديدة ومفاجئة.

الدراسة الميدانية:

منهجية الدراسة وأدواتها:

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يحاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقة بين مكوناتها، والأراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تضمنتها، والأثار التي تحدثها، كما تم استخدام استبانة النمط القيادي لمديري المدارس في التعامل مع الأزمات المدرسية من إعداد الباحث.

١. قام الباحث بمراجعة الأراء المختلفة حول مفهوم الأنماط القيادية والأزمة المدرسية ومن ثم الخروج بالتعريف الإجرائي الذي يحدد الأبعاد الأساسية للمقياس.
٢. تمت مراجعة ما توفر لدى الباحث من استبانات أو مقاييس أعدت لقياس النمط القيادي لمدير المدرسة مثل: استبانة أنماط القيادة لمديري المدارس إعداد دحلان (٢٠١٣)، واستبانة أنماط القيادة السائدة إعداد النبيه (٢٠١١)، واستبانة نمط القيادة السائد إعداد مغاري (٢٠٠٩)، واستبانة أنماط القيادة لمديري المدارس إعداد الأسطل (٢٠٠٩)، واستبانة النمط القيادي لمدير المدارس إعداد الحمادي (٢٠٠٨)، واستبانة النمط القيادي إعداد Chien (٢٠٠٩)، واستبانة أنماط القيادة السائدة إعداد Bruno (٢٠٠٨).

كما تم مراجعة ما توفر لدى الباحث من استبانات أو مقاييس أعدت لقياس الأزمات المدرسية مثل: استبانة الأزمات التربوية إعداد هلالي (٢٠١٣)، واستبانة السلوك القيادي في التعامل مع الأزمات المدرسية إعداد رضوان (٢٠٠٩).

٣. وبناء على مراجعة الأدب التربوي في مجال الأنماط القيادية والأزمة المدرسية، والتعريف الإجرائي الذي وضعه الباحث للنمط القيادي، وللإزمة المدرسية، وبالإضافة إلى مراجعة الأدوات السابقة الذكر، ولقد تم تحديد ثلاث أبعاد للنمط القيادي لمديري المدارس في التعامل مع الأزمات المدرسية وهي: النمط الديمقراطي، النمط الأوتوقراطي، والنمط التراسلي.
٤. تمت صياغة مجموعة من البنود التي تغطي كل بعد من الأبعاد السابقة تصف كيفية تصرف المدير وقت الأزمة.

إجراءات تقنين أدوات الدراسة.

قام الباحث بتقنين أداة الدراسة (الإستبانة) باستخدام الصدق والثبات كما يلي:

١- صدق الاستبانة Validity:

وقد تم التحقق من صدق الإستبانة بالطرق التالية:

أ. الصدق باستخدام الاتساق الداخلي:

يتضح أن جميع معاملا ت الارتباط دالة عند مستوى ٠,٠١ والذى يؤكد صدق الاتساق الداخلي للإستبانة، ويتضح أن المحاور تتسق مع الإستبانة ككل حيث تتراوح معاملات الارتباط بين: (٠,٥١ - ٠,٨٣) وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يشير إلى أن هناك اتساقا بين جميع محاور الإستبانة، وأنه بوجه عام صادق في قياس ما وضع لقياسه.

ب - صدق المقارنة الطرفية (الصدق التميزي):

الصدق التميزي يقصد به المقارنة بين الفئة العليا (أعلى من ٢٥%) من أفراد العينة والفئة الدنيا (أقل من ٢٥%) من أفراد العينة على محاور الاستبانة والمجموع الكلى للاستبانة، ويتضح أن جميع قيم "ت" دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، والذى يدل على الصدق التميزى لمحاور الاستبانة والإستبانة ككل وهذا يؤكد صلاحية الأستبانة للتطبيق.

٢- ثبات الاستبانة:

قام الباحث بحساب ثبات الإستبانة بطريقتين هما: طريقة ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية لمحاور الاستبانة، والإستبانة ككل والجدول التالي يوضح معاملات الثبات:

جدول (١) معاملات الثبات لمحاور الإستبانة والإستبانة ككل

المحور	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية (سبيرمان براون)
الديموقراطي	٠,٩٥	٠,٨٨
الأوتوقراطي	٠,٩٤	٠,٨٩
التراسلي	٠,٩٢	٠,٨٦
الإستبانة ككل	٠,٩٤	٠,٨٥

يتضح من الجدول السابق (1) أن جميع معاملات الثبات مرتفعة والذى يؤكد ثبات الاستبانة وذلك من خلال أن قيم معاملات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية كانت مرتفعة، وبذلك فإن الأداة المستخدمة تتميز بالصدق والثبات ويمكن استخدامها علمياً.

عينة الدراسة وخصائصها.

كانت الخطوة الأولى في عملية اختيار العينة هي تحديد المجتمع الأصلي للدراسة، والذي يمثل (٦١٥٦) معلماً ومعلمة بمحافظة غزة، ولما كان من الصعب دراسة المجتمع الأصلي بأكمله كانت الخطوة الثانية أنه تم توزيع عدد (٧٠٠) استبانة بطريقة عشوائية، وقد تم استبعاد (٧٩) استبانة لعدم الإجابة عنها أو عدم جدية الإجابات ليصبح العدد النهائي (٦٢١) استبانة والذى يمثل ١٠,٠٨% من المجتمع الاصلى والجدول التالى يوضح خصائص عينة الدراسة:

جدول (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة والنسبة المئوية لها

م	متغيرات الدراسة		التكرار	النسبة المئوية
١	النوع	ذكر	٣٦٧	٥٩,١٠
		أنثى	٢٥٤	٤٠,٩٠
٢	عدد سنوات الخدمة	١-٧ سنوات	٢٨٦	٤٦,١٠
		من ٨-١٥ سنة	٢١٤	٣٤,٥٠
		١٦ سنة فأكثر	١٢١	١٩,٥٠
٣	نوع الأعداد	تربوي	٥٥٥	٨٩,٤٠
		غير تربوي	٦٦	١٠,٦٠

المعالجة الإحصائية.

- استخدام التكرارات والنسب المئوية والأوزان النسبية.
- استخدام اختبار " ت " t-test .
- استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA).

خلاصة نتائج الدراسة.

لما كان الهدف من الدراسة التعرف على النمط القيادي الشائع لمديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية بقطاع غزة في التعامل مع الأزمات المدرسية، فقد قام الباحث بتحليل وتفسير نتائج الدراسة الميدانية على النحو التالي:

السؤال الأول: ما واقع النمط القيادي لدى مديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية بقطاع غزة ؟

من خلال إستجابات أفراد عينة الدراسة من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية بقطاع غزة تم ترتيب الأنماط القيادية لمديري المدارس حسب نسبة شيوعها وكانت كالتالي:

جدول (٣) الأوزان النسبية للمحاور بشكل عام وترتيبها من وجهة العينة ككل

المحور	عدد العبارات	العينة	الوزن النسبى	الترتيب
الديموقراطي	٢٤	٦٢١	٣,٦٧	١
الأوتوقراطي	١٩	٦٢١	٣,١٧	٢
التراسلي	١٩	٦٢١	٣,٠٦	٣

يمكن ترتيب المحاور الثلاثة من وجهة عينة الدراسة ككل، فقد احتل المحورالأول الديموقراطي المرتبة الأولى بوزن نسبى (٣,٦٧)، يليه المحور الثانى الأوتوقراطي بوزن نسبى (٣,١٧)، ثم المحور الثالث التراسلي بوزن نسبى (٣,٠٦).

تبين من خلال الدراسة أن الأنماط القيادية لمديري المدارس متقاربة من حيث الأوزان النسبية، كما أن النمط الشائع هو النمط الديموقراطي لمديري المدارس، وهذا يدلل على حسن تعامل مديري المدارس مع معلميهم، ومشاورتهم في كل ما يخص الطلبة والمعلمين، والأخذ بمبدأ الشوري بينهم، واحترام آرائهم وخبراتهم فيما يقدمونه من حلول للمشاكل التي تصادفهم، والعمل بروح الفريق الواحد المترابط والمتعاون بين جميع العاملين بالمدرسة، ويشعر الجميع بالمسئولية مما يدفعهم ويحفزهم على إنجاز المهام المطلوبة منهم على خير وجه.

كما تبين أن النمط الأوتوقراطي إحتل المرتبة الثانية لشعور بعض المعلمين أن بعض مديري المدارس حازمين بقراراتهم، ولا يأخذون بآرائهم المختلفة، وهذا يقلل من دافعيتهم للعمل بكفاءة.

كما تبين أن النمط التراسلي إحتل المرتبة الثالثة لشعور المعلمين بأن مديري المدارس تسببوا في فوضوية العمل، نتيجة لضعف شخصيتهم، وعدم قدرتهم على إتخاذ القرارات الحازمة ومتابعتها بشكل مناسب.

والباحث يفضل أن يكون مدير المدرسة يجمع بين النمط الديموقراطي، والنمط الأوتوقراطي، وذلك لصالح الطلبة والمعلمين، ولضمان سير العمل بشكل أفضل، فبعض القرارات في المدرسة يكون فيها أراء مختلفة للمعلمين وخاصة أوقات الأزمات وهنا يجب أن يكون قرار مدير المدرسة يتسم بالحزم له أو لمن يفوضه الصلاحيات، ليتم العمل بأفضل أداء متميز بعيد عن التخبط والعشوائية.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الأسطل (٢٠٠٩)،، ودراسة المشعل (٢٠٠٦)، حيث احتل النط الديموقراطي المرتبة الأولى، واحتل النمط الأوتوقراطي المرتبة الثانية، واحتل النط التراسلي المرتبة الثالثة.

كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة مغاري (٢٠٠٩)، ودراسة أبو سمرة وغنيم (٢٠٠٧)، ودراسة دويكات (٢٠٠٠)، حيث احتل النمط الديموقراطي المرتبة الأولي في هذه الدراسات.

كما تختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة دحلان (٢٠١٣)، ودراسة النبيه (٢٠١١)، ودراسة الكعبية (٢٠٠٨)، حيث احتل النط الأوتوقراطي المرتبة الأولى في هذه الدراسات.

نتائج الفرض الأول: لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في النمط القيادي لمديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية في التعامل مع الأزمات المدرسية بقطاع غزة تعزى إلى متغير عدد سنوات الخدمة (١-٧ سنوات، ٨-١٥ سنة، ١٦ سنة فأكثر).

وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث تحليل التباين الاحادى، والجداول التالية توضح ما توصل إليه الباحث من نتائج:

جدول (٤)الأعداد والمتوسطات والانحرافات المعيارية فى جميع محاور الاستبانة والدرجة الكلية للأستبانة تبعاً لعدد سنوات الخدمة

المحور	سنوات الخدمة	ن	م	ع
الديموقراطي	١-٧ سنوات	٢٨٦	٨٨,٥٧	١٥,٢٠
	من ٨-١٥ سنة	٢١٤	٨٦,٧٨	١٥,٤٤
	١٦ سنة فأكثر	١٢١	٨٩,٢٤	١٥,٨٨
الأوتوقراطي	١-٧ سنوات	٢٨٦	٥٩,٥٢	١٥,٩٨
	من ٨-١٥ سنة	٢١٤	٦٠,٩٧	١٥,١٢
	١٦ سنة فأكثر	١٢١	٦٠,٨٢	١٧,٢٣
التراسلي	١-٧ سنوات	٢٨٦	٥٨,٦٢	١٣,٠٦
	من ٨-١٥ سنة	٢١٤	٥٨,٩٥	١٣,٨٦
	١٦ سنة فأكثر	١٢١	٥٦,٠٥	١٤,٠٨
الدرجة الكلية	١-٧ سنوات	٢٨٦	٢٠٦,٧٠	٣٠,٠٩
	من ٨-١٥ سنة	٢١٤	٢٠٦,٧٠	٢٩,٦٤
	١٦ سنة فأكثر	١٢١	٢٠٦,١١	٣٢,٨١

جدول (٥) تحليل التباين الاحادي للمقارنة بين متوسطات محاور الإستبانة والدرجة الكلية تبعاً لسنوات الخدمة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الديموقراطي	بين المجموعات	٥٩١,٨٥	٢	٢٩٥,٩٢	١,٢٤	غير دالة
	داخل المجموعات	١٤٦٩٣٥,٠	٦١٨	٢٣٧,٧٦		
	الكلى	١٤٧٥٢٦,٨	٦٢٠			
الأوتوقراطي	بين المجموعات	٣٠٠,٨٦	٢	١٥٠,٤٣	٠,٥٩	غير دالة
	داخل المجموعات	١٥٧٠٥٢,١	٦١٨	٢٥٤,١٣		
	الكلى	١٥٧٣٥٣,٠	٦٢٠			
التراسلي	بين المجموعات	٧٢٩,٦٨	٢	٣٦٤,٨٤	١,٩٩	غير دالة
	داخل المجموعات	١١٣٣٢٨,٩	٦١٨	١٨٣,٣٨		
	الكلى	١١٤٠٥٨,٦	٦٢٠			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٣٤,٤٤	٢	١٧,٢٢	٠,٠٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٥٧٤١٩٨,٢	٦١٨	٩٢٩,١٢		
	الكلى	٥٧٤٢٣٢,٦	٦٢٠			

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات الخدمة المختلفة فى المحور الأول حيث كانت قيمة "ف" = ١,٢٤ وهى غير دالة إحصائياً، ويتضح من الجدول السابق أيضاً أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات الخدمة المختلفة فى المحور الثاني حيث كانت قيمة "ف" = ٠,٥٩ وهى غير دالة إحصائياً، وكذلك يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات الخدمة المختلفة فى المحور الثالث حيث كانت قيمة "ف" = ١,٩٩ وهى غير دالة إحصائياً، وكذلك يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات الخدمة المختلفة فى الدرجة الكلية حيث كانت قيمة "ف" = ٠,٠٢ وهى غير دالة إحصائياً.

لوحظ عدم وجود فروق بين المعلمين تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في جميع المحاور والدرجة الكلية للإستبانة، وقد يرجع ذلك إلى شعور المعلمين جميعاً باختلاف عدد سنوات خبرتهم أن مدراء المدارس لا يهتمون بأرائهم وخبرتهم العملية في مواجهة الأزمات المدرسية، ويعتمد غالبية المديرين على خبراتهم الشخصية وعلى الدورات التدريبية التي تلقوها في مجال الإدارة، والتعامل مع الأزمات المدرسية.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة من حيث عدم وجود فروق تعزي لمتغير عدد سنوات الخدمة مع دراسة دحلان (٢٠١٣)، ودراسة النبيه (٢٠١١)، ودراسة مغاري (٢٠٠٩)، ودراسة الأسطل (٢٠٠٩)، ودراسة الكعبية (٢٠٠٨)، ودراسة العتيبي (٢٠٠٨).

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة يونس (٢٠٠٩) لصالح الأكثر من ٥ سنوات، ودراسة جبرة (٢٠٠٨)، ودراسة العامري (٢٠٠٧) لصالح الأكثر من ٢١ سنة، ودراسة أبو سمرة وغنيم (٢٠٠٧).

نتائج الفرض الثاني: لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في النمط القيادي لمديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية في التعامل مع الأزمات المدرسية بقطاع غزة تعزى إلى متغير نوع الإعداد (تربوي، غير تربوي).

وللإجابة عن هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور والدرجة الكلية للأستبانة بالنسبة للتربويين وغير التربويين، وكذلك قيم " ت " ودلالتها الإحصائية، ويمكن عرض ما توصل إليه الباحث من نتائج فيما يلي:

جدول (٦) يوضح الأعداد والمتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت " ودلالتها في محاور الاستبانة والدرجة الكلية للأداة تبعاً لمتغير نوع الإعداد

محاور الأستبانة	نوع الإعداد	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الديموقراطي	تربوي	٥٥٥	٨٧,٧٥	١٥,٧٤	١,٥٦	غير دالة
	غير تربوي	٦٦	٩٠,٨٩	١٢,١٩		
الأوتوقراطي	تربوي	٥٥٥	٦٠,٠٦	١٦,٠٢	٠,٩٨	غير دالة
	غير تربوي	٦٦	٦٢,٠٩	١٥,١٧		
التراسلي	تربوي	٥٥٥	٥٨,٣٣	١٣,٢٨	٠,٥	غير دالة
	غير تربوي	٦٦	٥٧,٤٤	١٥,٨٣		
الدرجة الكلية	تربوي	٥٥٥	٢٠٦,١٣	٢٩,٨١	١,٠٨	غير دالة
	غير تربوي	٦٦	٢١٠,٤٢	٣٥,٣٠		

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التربويين وغير التربويين فى المحور الأول حيث كانت قيمة "ت" = ١,٥٦ وهى غير دالة إحصائياً، ويتضح أيضاً من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التربويين وغير التربويين فى المحور الثاني حيث كانت قيمة "ت" = ٠,٩٨ وهى غير دالة إحصائياً، كما تبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التربويين وغير التربويين فى المحور الثالث حيث كانت قيمة "ت" = ٠,٥ وهى غير دالة إحصائياً، وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التربويين وغير التربويين فى الدرجة الكلية حيث كانت قيمة "ت" = ١,٠٨ وهى غير دالة إحصائياً.

لوحظ عدم وجود فروق بين المعلمين تبعاً لمتغير نوع الإعداد التربوي في جميع المحاور والدرجة الكلية للإستبانة، وقد يرجع ذلك إلى شعور أن جميع المدرسين بإختلاف نوع الإعداد تربوي أو غير تربوي، فجميعهم من أهل الخبرة والكفاءة في التدريس والتعامل مع الطلبة وآزماتهم، وغالبيتهم غير مدربين ولم يلتحقوا بدورات تدريبية تؤهلهم على التعامل مع الأزمات المدرسية، ولكنهم يعتمدون على التعلم الذاتي، والأستفادة من خبراتهم وخبرات زملائهم في التعامل مع الأزمات المدرسية، ويتعرضون جميعاً انوع من عدم.

الوسائل المقترحة لتحسين النمط القيادي لمديري مدارس المرحلة الأساسية بقطاع غزة في التعامل مع الأزمات المدرسية:

١. عمل ملف خاص يتضمن:

- **الأزمات المتوقعة.**
- **سيناريوهات منع حدوث الأزمة.**
- **الاستعاداد لمواجهة الازمات بأنواعها المختلفة.**

٢. إنشاء قسم يختص بإدارة الأزمات وفريق عمل لمواجهة الأزمات المدرسية يتكون من:
- العاملين في المدرسة ضمن مواصفات ومهارات خاصة.
- نخبة من الطلاب ضمن مواصفات ومهارات خاصة.
- نخبة من المجتمع المحلي
٣. الاهتمام بآليات عمل فريق ادارة الأزمات، ومن أهمها ما يلي:
- وضع خطة لمواجهة الأزمات المتوقعة بمشاركة فريق إدارة الأزمات.
- تحديد المسئوليات والسلطات المخولة للفريق، وتوزيع الأدوار بموضوعية.
- الإلتزام والتعاون التام بين فريق العمل في المهام الموكلة لهم.
- ضرورة تبادل الخبرات بين فرق إدارة الأزمات في المدارس، وبين الأقسام الوظيفية الأخرى بالمدرسة.
- ضمان وجود نظام فعال للإتصالات بالأطراف المعنية الداخلية والخارجية، أي تعزيز مهارة الاتصال والتواصل.
٤. عقد دورات تدريبة وبرامج توعوية لفريق إدارة الأزمة، وإجراء تجارب لأزمات مفتعلة بشكل دوري، وتقييم عملية التدريب لإحداث التعديلات اللازمة.
٥. عقد ندوات وورش عمل لفريق إدارة الأزمات باستمرار.
٦. توفير أبحاث ودراسات حديثة حول كيفية مواجهة الأزمات بكل مدرسة.
٧. تحديد الجهات التي يمكن الاستعانة بها لمواجهة الأزمة.
٨. وضع سيناريوهات للأزمة حسب تطورات الأزمة المتوقعة وتحديد الأدوار والمسئوليات لتحقيق كفاءة القيادة والسيطرة على الأزمة.
٩. ضرورة أن تعمل وزارة التربية والتعليم على توفير دليل اجراءات خاص بالازمات المدرسية.
١٠. ضرورة انشاء قسم بوزارة التربية والتعليم للاشراف على فرق ادارة الأزمات في المدارس، ومتابعة عملها.

ثانيا: دراسات مقترحة:
١. النمط القيادي لمديري المدارس الحكومية وعلاقته بإتخاذ القرار.
٢. النمط القيادي لمديري المدارس الثانوية ودوره في تنمية الكفايات المهنية للمعلمين.
٣. النمط القيادي لمديري المداررس الثانوية ودوره في التغلب على حل مشكلات الطلبة.

المـــــراجـع

١. ابن منظور، جمال الدين بن مكرم (١٩٨٠): لسان العرب، القاهرة، المطبعة الأميرية، مصر.
٢. أبو العلا، ليلي (٢٠١٢): واقع إدارة الأزمات في المدارس الحكومية للبنات في الطائف من وجهة نظر المشرفات، مجلة كلية التربية بأسيوط، مج ٢٨، ع ٣، يوليو، مصر، ص ٢٤١-٢٧٩.
٣. أبو خليل، إبراهيم (٢٠٠١): موقف مديري مدارس التعليم الأساسي من بعض الأزمات والتخطيط لمواجهتها، مجلة مستقبل التربية العربي، المجلد السابع، العدد(٢١)، القاهرة.
٤. أبو زنط، مهديكار شيب حافظ (٢٠٠٢): مظاهر العنف في المدارس الحكومية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس , رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية , نابلس – فلسطين.
٥. أبو سمرة، محمود وغنيم، رندة محمد (٢٠٠٧): الأنماط القيادية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في كليات المجتمع المتوسطة في فلسطين وعلاقتها بإدارة الوقت، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد ٤٨.
٦. أبو معمر، ماهر (٢٠١١): دور مديريات التربية والتعليم في إدارة الأزمات التعليمية التي تواجهها المدارس الحكومية في محافظات غزة وسبل تطويرها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر – غزة.
٧. أبو ناصر، فتحي (٢٠٠٨): مدخل إلى الإدارة التربوية، النظرية والمهارات، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٨. أحمد، إبراهيم أحمد (٢٠٠٢): إدارة الأزمات: الأسباب والعلاج، القاهرة، دار الفكر العربي، القاهرة.
٩. أحمد، إبراهيم أحمد (٢٠٠٢): الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة، مكتبة المعارف الحديثة، الاسكندرية – مصر.
١٠. أحمد، حافظ وحافظ، محمد (٢٠٠٣): إدارة المؤسسات التربوية، ط١، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.
١١. الأسطل، أميمة (٢٠٠٩): فاعلية إدارة الوقت وعلاقتها بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية – غزة.
١٢. آل الشيخ، بدر (٢٠٠٨): مدى جاهزية إدارات الأمن والسلامة لمواجهة الأزمات والكوارث، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
١٣. أمل النجار، ضغوط العمل لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة وعلاقتها بالقيادة التحولية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية – غزة، ٢٠١٢.
١٤. البدري، طارق (٢٠٠١): الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، الطبعة١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٥. جان، شكرية أحمد محمد (٢٠٠٣): السلوك القيادي لمديرة المدرسة في التعامل مع الأزمات في ضوء القرآن الكريم و السيرة النبوية (نموذج مقترح), رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى , المملكة العربية السعودية.
١٦. جبرة، محمد أحمد(٢٠٠٨): الأنماط القيادية وعلاقتها بالإبداع الإداري باستخدام نظرية الشبكة الإداري , رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى , المملكة العربية السعودية.
١٧. الحمادي، عيسى بن صالح (٢٠٠٨): الأداء الوظيفي للمعلمين وعلاقته بالنمط القيادي لمديري مدارس التعليم العام بمنطقة الباطنة جنوب / سلطنة عمان , رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية , جامعة عين شمس.
١٨. حمدونة، حسام الدين (٢٠٠٦): ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهارة إدارة الأزمات في محافظة غزة , رسالة ماجستير غير منشورة – كلية التربية – الجامعة الإسلامية – غزة.
١٩. دحلان، سميرة (٢٠١٣): أنماط القيادة السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر – غزة.

٢٠.دويكات، فيصل عبد الجليل (٢٠٠٠): نمط القيادة وتفويض السلطة عند مدراء المدارس الثانوية الحكومية في محافظات شمال فلسطين من وجهة نر المعلمين , رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة النجاح الوطنية, نابلس, فلسطين.
٢١.رضوان، عماد ثروت محمد (٢٠٠٩): السلوك القيادي لمديري المدارس الثانوية الصناعية بمصر في التعامل مع الأزمات المدرسية (تصور مقترح) , رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية , جامعة عين شمس , القاهرة.
٢٢.السعدية، حمدة (٢٠١٢): مدى امتلاك مديري المدارس للمهارات الإدارية والفنية في التعامل مع الأزمات المدرسية في مدارس التعليم الأساسي بمنطقة الباطنة شمال بسلطنة عمان، المجلة التربوية، مج ٢٦، ع ١٠٢، ج ٢، مارس، الكويت.
٢٣.سليمون، ريم (٢٠٠١): الخطط المستقبلية لإدارة الأزمات المدرسية، دراسة نفسية لمستقبليات المواجهة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس التربوي، جامعة طنطا، مصر.
٢٤.صايغ، أشرف (٢٠١٣): الأزمات التي تتعرض لها المدارس الحكومية في محافظة نابلس وكيفية إدارتها من وجهة نظر مديري المدارس أنفسهم، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر، ع ٣٧، ج ١، ص ٨٨١-٩١٣.
٢٥.صقر، عاطف (٢٠٠٩): درجة توافر مهارات إدارة الأزمات لمديري مدارس وكالة الغوث بغزة وسبل تنميتها، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية – غزة.
٢٦.طه، بهاء (٢٠٠٥): تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي في فلسطين، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الدول العربية، القاهرة.
٢٧.عامر، رايق مصطفى سلامة (٢٠٠٥): إدارة الأزمات في التعليم الجامعي في فلسطين (تصور مستقبلي), رسالة دكتوراه غير منشورة – كلية التربية – معهد البحوث والدراسات العربية – قسم البحوث والدراسات التربوية – القاهرة.
٢٨.عايش، احمد (٢٠٠٩): إدارة المدرسة – نظرياتها وتطبيقاتها التربوية، الطبعة ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٢٩.عبد العال، رائد (٢٠٠٩): أساليب إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية– غزة.
٣٠.العتيبي، نواف سفر (٢٠٠٨): الأنماط القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين في محافظة الطائف التعليمية , رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
٣١.عريفج، سامي (٢٠٠٧): الإدارة التربوية المعاصرة، الطبعة ٣، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.
٣٢.عطوي، جودت (٢٠٠١): الادارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية، الطبعة ١، الدار العلمية الدولية و دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان،الأردن.
٣٣.عليمات، صالح ناصر (٢٠٠٢): النمط القيادي لمديري المدارس الأساسية في محافظة المفرق وعلاقته بالمناخ التنظيمي , مجلة جامعة دمشق مجلة علمية دورية , المجلد ١٨, العدد الأول.
٣٤.عمر، عزة (١٩٩٩): المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة على فاعلية التعليم لدى تلاميذ التعليم الأساسي في محافظة القاهرة، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث، جامعة الدول العربية، مصر.
٣٥.عياصرة، على احمد والفاضل، محمد (٢٠٠٦): الاتصال القيادي في المؤسسات التربوية، الطبعة ١، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٣٦.عياصرة، على احمد وحجازين، هشام (٢٠٠٦): القرارات القيادية في الإدارة التربوية، ط١، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن.
٣٧.الغامدي، سعيد بن محمد (٢٠٠٨): النمط القيادي لمدير المدرسة وأثره على الالتزام التنظيمي للمعلمين بالمدارس الثانوية الحكومية بمحافظة جدة باستخدام نظرية الشبكة الإدارية , رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى, المملكة العربية السعودية.

٣٨.الغامدي، منى بنت مستور بن علي (٢٠٠٧): الدور القيادي لمشرفة الإدارة المدرسية في إدارة الأزمات بمنطقة عسير "دراسة ميدانية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للبنات – جامعة الملك خالد.
٣٩.غيث، محمد عاطف (١٩٩٤): قاموس علم الاجتماع , الهيئة المصرية العامة للكتاب , القاهرة.
٤٠.فرج، شدى بنت إبراهيم (٢٠٠٧): ممارسة مديرات مدارس التعليم العام لمهارات إدارة الأزمات المدرسية من وجهة نظر المديرات والمعلمات بمدينة مكة المكرمة , رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة أم القرى, المملكة العربية السعودية.
٤١.فليه، فاروق وعبد المجيد، محمد (٢٠٠٥): السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، ط ١، دار الميسرة للنشر والتوزيع، الأردن.
٤٢.القحطاني، ريم ثابت (٢٠٠٧): تصور مقترح لدور فرق العمل للتعامل مع الأزمات المدرسية بالمرحلة الثانوية للبنات بالعاصمة المقدسة، رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة أم القرى , مكة , المملكة العربية السعودية.
٤٣.الكعبية، أمنة بنت عبد الله (٢٠٠٨): الأنماط القيادية لمديري مدارس التعليم الأساسي وعلاقتها بتحفيز المعلمين نحو تحسين المدرسة في سلطنة عمان " دراسة ميدانية " , رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة الدول العربية, القاهرة, مصر.
٤٤.مركز المعلومات الوطني الفلسطيني (٢٠٠٢): آثار الحصار والإغلاق والعدوان الاسرائيلي على الاقتصاد الفلسطيني وسوق العمل، دراسات وتقارير، مايو – أيار.
٤٥.مساد، عمر (٢٠٠٥): الإدارة التعليمية، ط ١، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٤٦.المشعل، نورة حمد(٢٠٠٦): الأنماط القيادية لدى المديرات في المرحلة الابتدائية للبنات في مدينة الرياض وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمات , رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية, كلية العلوم الاجتماعية, المملكة العربية السعودية.
٤٧.مغاري، تيسير محمد (٢٠٠٩): نمط القيادة السائد في مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة وعلاقته بصنع القرار التربوي من وجهة نظر العاملين بها , رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر, غزة.
٤٨.النبيه، إياد (٢٠١١): فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بالأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية – غزة.
٤٩.هبه عبد المجيد (٢٠١٢): أنماط القيادة الإدارية لدى مديري مدارس الثانوية العامة في محافظة الإسكندرية وفق نموذج الشبكة الإدارية "دراسة تقويمية ميدانية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأسكندرية، مصر.
٥٠.هلالي، حسن (٢٠١٣): الأزمات التربوية في المدارس الثانوية العامة في فلسطين وكيفية إدارتها من وجهة نظر المديرين، رسالة دكتوراه منشورة، ط١، دار فضاءات للنشر والتوزيع، الأردن.
٥١.هلالي، حسن (٢٠١٣): الأزمات التربوية في المدارس الثانوية العامة في فلسطين وكيفية إدارتها من وجهة نظر المديرين، رسالة دكتوراه منشورة، ط١، دار فضاءات للنشر والتوزيع، الأردن.
٥٢.وزارة التربية والتعليم العالي (٢٠٠٠): الخطة الوطنية للتعليم للجميع حتي ٢٠١٥، رام الله، فلسطين.
٥٣.وزارة التربية والتعليم العالي (٢٠١٢): الكتاب الإحصائي السنوي، وزارة التربية والتعليم العالي، الإدارة العامة للتخطيط، غزة.
٥٤.اليحيوي، صبرية بنت (٢٠٠٦): إدارة الأزمات في المدارس المتوسطة الحكومية للبنات بالمدينة المنورة، مجلة العلوم التربية والدراسات الإسلامية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، العدد الثامن عشر.
٥٥.اليماني، وداد (٢٠١٣): دور مديريات المدارس في إدارة الأزمات والكوارث دراسة نظرية بالتطبيق على عينة من مديريات المدارس بمحافظة جدة، المؤتمر السعودي الدولي الأول لإدارة الأزمات والكوارث، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – السعودية، ج ٢، ص ٦٠٤- ٦٥٢.

٥٦.يونس، إيمان (٢٠٠٩): نمط الإدارة المدرسية وعلاقته بضغوط العمل لدى معلمي مدارس التعليم الأساسي بمصر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات للآداب والعلوم التربوية، جامعة عين شمس، مصر.

1. **Bruno, F.C, (2008). Leadership and Performance beyond expectations. E-Leader Bangkok. http://www.g-casa.com/E Leader Thailand P ROGRAM.htm.**
2. **Chien-Wen. Tasi (2009). Leadership Style and employees job satisfaction in international tourist hotels. http://www. Emeraldinsight.com.**
3. **Eran, Vigoda-Gadot. (2007). Leadership Style, organizational politics, and employees performance. Division of Public Administration and Policy, School of Political Sciences, University of Haifa, Israel, Emerald Full text article. http://www. Emeraldinsight.com.**
4. **Gentilucci, J. (2007). Managing communication during a school crisis: A case study. Journal of School Public Relations.**
5. **Karen Wetherell. M., "Principal Leadership Style & Teacher Job Satisfaction ". Dissertation Abstract International (2002).**
6. **Smithers, R. (2006). Head teacher Vacancies Expose School Crisis. Journal of Applied Communication Research. V35.n4.pp418-441.**
7. **Strauss, V. (2008). Crisis for Boys in School Psychology Review. V36.n3.pp501-508.**

ملحق

جـامـعـــة عيـــن شـــمـــــــس
كلية البنات للآداب والعلوم التربوية
قســـــم أصـــــول الـتـربـيـــة

بسم الله الرحمن الرحيم
أخي المعلم / أختي المعلمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة علمية لنيل درجة الماجستير في التربية تخصص (أصول تربية) بعنوان " **النمط القيادي لمديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية بقطاع غزة ودوره في التعامل مع الأزمات المدرسية "**، وقد استدعى ذلك قيام الباحث بإعداد استبانة للتعرف إلى واقع النمط القيادي في التعامل مع الأزمات المدرسية.

ولقد وضع الباحث مجموعة من الفقرات التي تنتمي للأنماط القيادية ودورها في التعامل مع الأزمات المدرسية، وسيكون لكل فقرة من فقرات الاستبانة خمس استجابات وهي: (بدرجة كبيرة جدا، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جدا).

ويرجو الباحث من سيادتكم الإجابة على كل فقرة، وإعطاء رأيك في كل عبارة حسب ما تشعر به بكل أمانة لما في ذلك من أهمية في نتائج هذه الدراسة.

- ضع علامة (x) أمام الإختيار الذي تعتقد أنه ينطبق عليك عند كل فقرة.
- ربما تتردد في إختيار الإجابة على بعض العبارات، وفي هذه الحالة اختر الإجابة الأقرب للاتفاق مع وجهة نظرك.
- لاحظ أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، إنما الإجابة هي التي تنطبق عليك.
- إن الهدف من هذه المعلومات هو لأغراض البحث العلمي فقط، وستكون الإجابة موضع العناية والسرية، لذلك لا داعي لكتابة أسمك.

شاكرين لكم على حسن تعاونكم

الباحث / خالد يوسف بارود

الجنس: ( ) ذكر ( ) أنثى

سنوات الخدمة:( ) ١-٧ سنوات ( ) من ٨-١٥ سنة ( ) ١٦ سنة فأكثر

نوع الأعداد: ( ) تربوي ( ) غير تربوي

النمط القيادي لمديري مدارس المرحلة الأساسية الحكومية بقطاع غزة ودوره في التعامل مع الأزمات المدرسية

الرقم	العبارة	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
أ. النمط الديمقراطي						
١.	**يخطط المدير بالتعاون مع المرؤوسين على إنشاء قسم يختص بإدارة الأزمات**					
٢.	**يتخذ القرارات بعد استشارة المرؤوسين المعنيين للتخفيف من حدة الأزمة**					
٣.	**ينسق جهود العمل بين فريق إدارة الأزمات**					

٤.	يكلف المرؤوسين بأعمال تتفق مع قدراتهم لمواجهة الأزمات المحتملة					
٥.	يساعد المرؤوسين في حل المشكلات التي تواجههم أثناء الأزمة					
٦.	يراعي الموضوعية في تقييم المرؤوسين حسب قدراتهم علي التعامل مع الأزمات					
٧.	يعمل على مشاركة العاملين بالمدرسة في تحديد الاحتياجات من تخطيط البرامج لمواجهة الأزمات					
٨.	يشجع المرؤوسين على الإبداع في اتخاذ القرارات السريعة والحاسمة لمواجهة الأزمة					
٩.	يساعد المرؤوسين على جمع بيانات كافية ودقيقة متعلقة بالأزمة ليسهل مواجهتها					
١٠.	ييسر للمرؤوسين سبل التواصل معه بطريقة سهلة لمواجهة الأزمة					
١١.	يحرص على تعاون وتماسك وترابط الأعضاء خلال فترة الأزمة					
١٢.	يعمل بروح الفريق لإنجاز المهام أثناء الأزمة					
١٣.	يطلع المرؤوسين على أسباب الأزمة لتحسين طرق التعامل مع الأزمات مستقبلاً					
١٤.	يتقبل النقد والتقييم من المرؤوسين لخطط إدارة الأزمات بقصد تحسينها للتعامل مع الأزمات في المستقبل					
١٥.	يتحلى بالحلم ويبتعد عن الغضب وقت حدوث الأزمة					
١٦.	يتعامل بمرونة مع متغيرات الموقف أثناء الأزمة					
١٧.	يعقد اجتماعات دورية مع مجلس الآباء لمتابعة الأزمات المحتمل حدوثها بالمدرسة					
١٨.	يستشير أهل الرأي والخبرة في التعامل مع الأزمات المدرسية					
١٩.	يعمل على توفير برامج تدريبية لجميع فريق إدارة الأزمات					
٢٠.	يعزو نجاح العمل وقت الأزمات لجهود العاملين معه					
٢١.	يلجأ مع المرؤوسين بعمل صيانة دورية لمرافق لمدرسة					
٢٢.	يعطي فريق إدارة الأزمات اهتماماً كافياً بإشارات الإنذار المبكر للأزمة					
٢٣.	يفوض المدير بعض المسئوليات للعاملين معه أثناء الأزمة					
٢٤.	يعمل على مشاركة العاملين بالمدرسة في					

	تنفيذ برامج لمواجهة الأزمات					
ب. النمط الأوتوقراطي						
٢٥.	يقلل من أهمية اقتراحات المرؤوسين في كيفية مواجهة الأزمات					
٢٦.	يتخذ القرارات الهامة بنفسه وقت الأزمة					
٢٧.	ينتقد المرؤوسين أمام زملائهم أثناء تقييم العمل					
٢٨.	يصدر أحكاماً متسرعة وقت الأزمة					
٢٩.	يتبع أسلوب الرقابة الشديدة لمتابعة أعمال المرؤوسين أثناء الأزمة					
٣٠.	يكثر من الأوامر لتوجيه المرؤوسين أثناء الأزمة					
٣١.	يتقيد حرفياً بالتعليمات الواردة من وزارة التربية والتعليم في التعامل مع الأزمات					
٣٢.	يهتم بالعمل أثناء الأزمة أكثر من اهتمامه بالمرؤوسين					
٣٣.	يكثر من الحديث عن الالتزام بالنظام قبل الأزمة					
٣٤.	يتمسك برأيه دون موضوعية أثناء حل مشكلات الأزمة					
٣٥.	يركز كل السلطات في يده عند حدوث الأزمات					
٣٦.	يعتبر كل من يخالفه من المرؤوسين عند حدوث الأزمة متحدياً لسلطته					
٣٧.	يصر على إطاعة أوامره في أوقات الأزمات					
٣٨.	يلقي المدير بالأخطاء التي وقع فيها لإدارته للأزمة على مرؤوسيه					
٣٩.	يعمل بمفرده دليل يتضمن الأزمات التي حدثت وكيفية التعامل معها					
٤٠.	يتجاهل الأهداف التي تم الاتفاق عليها عند مواجهة الأزمة					
٤١.	يشيع المدير جو من الخوف والرهبة للعاملين بعد حدوث الأزمة					
٤٢.	يتابع المدير بمفرده النتائج السلبية للأزمة أثناء حدوثها وبعد حدوثها					
٤٣.	يضع بنفسه البرامج التدريبية لمواجهة الأزمات المتوقعة دون مشاركة المرؤوسين					
ج. النمط التراسلي						
٤٤.	يعطي الحرية المطلقة للمرؤوسين لممارسة دورهم في التخفيف من حدة المشكلات المترتبة على الأزمة					
٤٥.	يعطي المرؤوسين الحرية لاتخاذ القرارات المناسبة وقت الأزمة					

٤٦.	يبدي ملاحظات عابرة عند توجيه المرؤوسين له في اجتماعات فريق الأزمات					
٤٧.	يترك المسؤوليات كاملة للمرؤوسين وقت الأزمة					
٤٨.	يعتمد على المرؤوسين في تحقيق الأهداف دون توجيه منه أثناء الأزمة					
٤٩.	يترك للمرؤوسين الحرية في وضع الحلول للمشكلات التي تواجههم أثناء الأزمة					
٥٠.	يفتقد المدير للتأهيل التدريبي حول إدارة الأزمات					
٥١.	يسند الواجبات إلى المرؤوسين بطريقة غير محددة للتعامل مع الأزمات					
٥٢.	يتبع سياسة الباب المفتوح في الاتصالات لمواجهة الأزمة					
٥٣.	ينحصر دوره في تقديم مصادر داعمة فقط للمرؤوسين للحد من الأزمات					
٥٤.	يهتم بالعاملين أكثر من اهتمامه بمنع حدوث الأزمات					
٥٥.	يغلب على سلوكه طابع اللامبالاة في التعامل مع الأزمات					
٥٦.	يتحاشى نقد أي من المرؤوسين في كيفية تعامله لمواجهة الأزمات					
٥٧.	يتحاشى إجراء تجارب وهمية للتعامل مع الأزمات في حال وقوعها					
٥٨.	يترك المدير الحرية لفريق إدارة الأزمات لأداء الأعمال المنوطة به لاحتواء الأزمة					
٥٩.	يعتمد على المرؤوسين في دراسة الإجراءات اللازمة لاستعادة النشاط المدرسي					
٦٠.	يسند للمرؤوسين عمل دليل يتضمن الأزمات التي حدثت وطرق التعامل معها					
٦١.	يخفض المدير مستوى التوتر لدى المرؤوسين دون مواجهة الأزمة					
٦٢.	يسود الإجتماعات التي يعتقدها أثناء الأزمة الإرتجال والتخبط					

كيف يمكن تطوير دور مديري المدارس في التعامل مع الأزمات المدرسية من وجهة نظرك ؟.....